



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-
كلية الأدب العربي والفنون
قسم الأدب العربي



مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر أكاديمي

تخصص: تعليمية اللغات

الموضوع:

دراسة كتاب ديداكتيك القراءة المنهجية مقاربات
وتقنيات لـ محمد مكسي

إشراف الأستاذ:

حفار عز الدين

إعداد الطالبين:

عباسة حليلة

عباس خديجة

السنة الجامعية: 2020-2021

كلمة شكر

نشكر الله عزوجل الذي سخر لي كل شيء و الذي هداني والذي رقاني على هذه الدرجة

، فالحمد لله كثيرا طيبا مباركا فيه .

كما ينبغي بجلال وجهه وعظيم سلطانه نحمده سبحانه وتعالى نستعينه ونستغفره ونسأله

عز وجل، وأن يجنبني الزلل في القول ونصلي على اشرف المرسلين محمد صلوات الله

وسلامه عليه وعلى آله وصحبه على يوم الدين .

أما بعد :

أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذنا و المؤطر " حفار عز الدين "

"بما بذلته من جهد جهيد وتوجيها الرشيد في إتمام هذه المذكرة كما نتوجه بالشكر

الخالص إلى كل من ساعدنا في إعداد هذه المذكرة من قريب أو بعيد ولو بكلمة

تشجيع .

إهداء

أهدي ثمرة جهدي وعصارة فكري إلى كل من رسم لي درب الحياة ومبادئ الأخلاق إلى من

أطلعني على حقيقة الدنيا "والدي العزيز "

إلى التي حملتني وهنا على وهنا وقرة عيني ، ومن أنارت دربي بدعواتها وأغرقت قلبي

بحنانها

"أمي العزيزة العزيزة "

أهدي كذلك إلى كل العائلة وكل أصدقائي و كافة الزميلات .

وكل من ساعدني في إعداد هذه المذكرة من قريب أو بعيد .

إهداء

"وقل ربي زدني علما "

الحمد لله الذي وفقني لإتمام هذا العمل المتواضع

أهدي ثمرة جهدي إلى التي حملتني ومنحتني الحياة "أمي الغالية"

إلى الذي هبا لي أسباب النجاح. "أبي العزيز"

إلى كل العائلة و الأحباب و الأصدقاء

إلى كل من وقف بجانبني من قريب وبعيد

المقدمة

مقدمة:

يعتبر حقل تعليمية اللغات من العلوم الحديثة التي شهدت اهتمام الدارسين والباحثين العرب والغرب على حد سواء واستقطبت العديد من المؤلفين الذين اهتموا بها وقدموا أبحاثهم لدراساتها وتحليلها.

وتقوم المنهجية على تدريس النصوص الوظيفية وغير الوظيفية ودراسة جوانبها المختلفة عن طريق البحث والتقصي والتأويل، فهي وسيلة لشرح النصوص المختلفة والجمال وتحليلها وكذلك تركيبها في صيغ مفيدة، ويمكن تحديد وضعيتها التربوية والبيداغوجية والديداكتيكية من خلال مستويات مختلفة.

ومفهوم القراءة المنهجية يصنف في إطار نظريات متعددة تسعى كل نظرية فيها إلى التعدد، ولعل هذا التعدد هو ما يزيد وضعية المدرس تعقيدا، ما يجعله يستند على مفهوم الوحدة والمقاربات بين مختلف الأنشطة التي يشتملها المنهاج التربوي، ويحاول من خلالها تبسيط الدروس للمتعلم.

تتجلى أهمية الدراسة في كون اللغة وعلى الرغم من أن مجالاتها واسعة ومتعددة فإنها تحتوي على مشكلات تتعلق بطرائق تدريسها والوحدة بمفهومها الشامل، والعديد من لعوائق التي تعترضها.

ولقد وقع اختيارنا لهذا لموضوع بناء على أسباب ذاتية تمثلت أساسا في رغبة وميول شخصي لدراسة هذا الموضوع، كما أنه كتاب يستحق البحث والتلخيص لما فيه من فوائد تعود بالنفع، وأسباب موضوعية تمثلت في الرصيد المعرفي الثري الذي يشتمل عليه الكتاب وما فيه من فصول كلها غنية جدا.

وتتمحور إشكالية حول:

ما هي الإضافة العلمية المنهجية التي جاء بها الكتاب؟ وكيف تعامل مع مختلف المصطلحات والمفاهيم التي تنضوي تحت ميدان تعلم وتعليم اللغات؟

ولقد اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج التحليلي وكذلك المنهج الوصفي لأنهما يعتبران الأنسب لمثل هذه الدراسات.

ولا يفوتنا أن نذكر الصعوبات التي واجهتنا في إعداد هذا البحث، وهي صعوبة الحصول على الكتاب والذي يعتبر المرجع الوحيد في مذكرتنا لوجود نسخة واحدة فقط منه على مستوى المكتبة الجامعية ويتعذر خروجها، فاضطررنا لنسخ الكتاب كله.

واعتمدنا على مرجع واحد وهو الكتاب محل الدراسة ل:

1. محمد مكسي، ديداكتيك القراءة المنهجية مقاربات وتقنيات، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء.

قمنا بتقسيم البحث إلى:

الفصل الأول: دراسة الكتاب شكلا

الفصل الثاني: دراسة الكتاب مضمونا (تلخيص الفصول)

الفصل الأول

1/ عرض عام للكتاب:

الكتاب عن عبارة عن نسخة ورقية متواجد بمكتبة القسم (اللغة والأدب العربي) كلية عبد الحميد ابن باديس جامعة مستغانم، عدد صفحاته (114) صفحة، اشتملت على مقدمة وخاتمة وقائمة المصادر والمراجع المعتمدة في الدراسة تتخللهما الفصول والتي تناولت قضايا وإشكاليات متنوعة، أهمها قضية المصطلح.

واعتمد على مراجع متنوعة ما بين أجنبي ومحلي، وذلك لإثراء الموضوع أكثر.

والكتاب صادر عن دار الثقافة للنشر والتوزيع بالدار البيضاء، وليس به عدد الطبعة ولا تاريخ الطبعة لكتابه، وهو عبارة عن سلسلة بيداغوجية تهتم بالعمل الديداكتيكي متشعبة بمختلف الأطر التعليمية.

2/ أهمية الكتاب:

تتجلى أهمية الكتاب في أنه عرفنا بمصطلح القراءة المنهجية ووجوده في سباقات مختلفة، وأنه مصطلح متعدد المهام والوظائف في الحقل التعليمي التربوي يهم الأسرة التربوية بجميع أطرافها ومراحلها.

كما أنه تعرض إلى إشكالية توحيد المصطلح وكذلك صعوبة إعطاء المصطلح الأجنبي الغربي عن اللغة الأم حقه من الوضوح والغاية منه.

تشعب مصطلح المنهج وعدم إحاطته بتعريف محدد جامع مانع له.

3/ أهداف الكتاب:

لكل كتاب أو معلومة هدف وغاية من طرحها وتدوينها، وتكمن أهداف الكتاب هذا في عدة نقاط أهمها:

1. تعلم لغات أخرى إضافة إلى لغة الأم للتعرف على المصطلحات والمفاهيم الأجنبية دون الحاجة إلى الترجمة والتي لا تخدم المصطلح ولا توصل إلى الفكرة المراد بلوغها في الكثير من الأحيان.

- مكانة مهارة القراءة وأنواعها في مواقف دلالية ووظيفية متعددة

2. وضع خطط منهجية وبيداغوجية تنظم حقل تعلم وتعليم اللغات

- مكونات النص الأدبي ومواطن توظيفه اللغوية.

3. شرح المصطلح الأجنبي باللغة الثانية مع الاحتفاظ بكتابته ونطقه أجنبياً.

4. التعريف بالمنهاج التربوي وعلاقته بالمقاربات التعليمية

5. توضيح السبل الملائمة لتحديد مصطلح " تخطيط المنهج".

6. وضع أسس العمل الديداكتيكي الناجع

7. علاقة اللغة بالمعرفة والتأويلات الدلالية

8. أنماط الطرائق السمعية البصرية ومدى نجاعتها في المناهج التعليمية التربوية

9. التعرف على مختلف مضامين النظريات اللسانية في مجال تعليم وتعلم اللغات وأليات

اكتسابها على نطق السياق والنسق

10. التطور التاريخي لظهور المناهج والمخططات التربوية والنظريات اللسانية.

11. الإلمام بمقومات المقاربات التواصلية والوضعية المختلفة لتعاملاتها وكيفية توظيفها.

4/ منهجية الكتاب:

بالنظر إلى إشكالية الكتاب والقضايا المعروضة يتضح لنا أن المنهج المتبع فيه هو المنهج التاريخي، وذلك لأنه تتبع المسار التاريخي لمختلف لمصطلحات والمفاهيم المتطرق إليها، على غرار إشكالية مصطلح المنهاج سواء على مستوى التعريف أو على مستوى تحديد المفهوم نفسه.

والمنهج التجريبي والذي يقوم على الملاحظة التجريبي بوجود فرضيات، وهذا ما نلمسه بعرضه لنظريات الاكتساب اللغوي.

وأخيرا المنهج الوصفي التحليلي، بحيث وصف مختلف الظواهر اللغوية وطرائق التدريس والمقاربات التعليمية مع تحليلها وفق أسلوب علمي ممنهج.

5/ مصادر الكتاب:

أولا: المراجع باللغة العربية

1. تنفيذ المنهج، حمدان محمد زياد
2. دراسات في المناهج، د وهيب سمعان ود، رشدي لبيب
3. الطرق اليداكتيكية، عبد الغني عارف
4. الاتجاهات اللسانية ودورها في الدراسات الأسلوبية، مازن الوعر

5. مفهوم المنهاج ومفهوم البرنامج، محمد طارق

6. النقد النفسي المعاصر، تطبيقاته في مجال السرد، حميد الحمداني

- المعاجم والقواميس:

1. معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية

2. المعجم العربي الأساسي، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة

3. قاموس فرنسي عربي

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية

1. مدخل إلى الألسنية، بول فاير، كريستيان بايلون، ترجمة: طلال وهبة

2. علم النفس وفن التربية، جان بياجيه، ترجمة محمد بودوزي

3. البلاغة والأسلوبية، هنريش بليت، ترجمة: محمد العمري

4. البنيوية، خان ماري أوزياس، ترجمة : ميخائيل نحول

5. أساسيات المناهج، رالف تايلر، ترجمة: أحمد خيرى

ولقد تنوعت المراجع والمصادر لإضفاء صبغة العلمية وإثراء الموضوع أكثر والإلمام بجميع جوانب المفاهيم والمصطلحات المذكورة عربيا وأجنبيا وعبر مراحل تاريخية مهمة لظهور وتطور هذه المصطلحات.

الفصل الثاني

ملخص الفصل الأول: اللغة والمنهاج - مشكلة المصطلح

لقد عرف مصطلح المنهاج جدلا واسعا وبحثا مستمرا من الدراسات العلمية والموضوعية لتحديد ماهيته ومكانته في العملية التعليمية والموضوعية، فتميز هذا المصطلح بإشكال حقيقي شغل الباحثين والدارسين، وتعددت من خلاله المفاهيم المتعلقة به وطرح مختلف الرؤى ووجهات النظر الخاصة بكل واحد منهم، ومن بينهم:

دولاندشير نشر في سنة 1972 مقالا شهيرا بعنوان المنهجية وبناء المقررات الدراسية، ومن أهم النقاط الرئيسية التي ناقشتها في مقالته إشكالية تحديد المصطلح، وكتب ما يلي: "يستحسن تحديد هذا المصطلح الذي يتأرجح اليوم بين المناهج والمخطط الدراسي والبرنامج"، وهنا إشارة واضحة إلى أن مصطلح المنهاج يتداخل معه العديد من المصطلحات على غرار المخطط الدراسي والبرنامج.

وفي نفس المقال ولنفس الكاتب يناقض نفسه ليتم فكرته دون شرح واف ومفصل للخروج بمفهوم خاص لكل من المصطلحات التي ذكرها "المنهاج، المخطط الدراسي، البرنامج"، ليذكر قائلا: "في هذه المقالة لم نستطع وضع تمييز دقيق وواضح يمر به حقل التعليم وتعلم اللغة، وأنهما مكملان لبعضهما البعض، وذلك بأنهما ذات ميدان تطبيقي أكثر ويتمتعان بحالة من التجديد و النشاط المستمر.

وما يعرفه مصطلح المنهاج من اشكالات وإصلاح ودراسات معمقة على مستوى التنظيم أو التعقيد له ما هو إلا تأكيد على مكانته الأساسية في ميدان تعليم وتعلم اللغات.

- فالباحثة ج.ك فوركين التي تعد ضليعة في مجال سوسيولوجية المنهاج وهنا تحدثنا عن إشكالية تحديد المصطلح عند الترجمة.

وذكرت أنه داخل منظمة اليونسكو مثلاً، والتي تعتبر من المؤسسات، فغالبا ما نترجم الكلمة الانجليزية بالبرنامج الدراسي أو المخطط الدراسي، ونتاج هذا التعداد في الترجمة لمصطلح واحد بتعريفات عديدة الفوضى والعشوائية في الترجمة، ويعتبر بعيدا عن المهنية ليصل هذا الضعف إلى كل ما هو تربوي.

لتخلص في نهاية الأمر إلى الاكتفاء بالاحتفاظ بالمصطلح الانجليزي مع شرحه وتفسيره. تنظر الباحثة إلى المنهاج المدرسي على أنه ذات هيئة تربوية تخضع أو خضعت لمجموعة متتالية من تجارب علمية يقوم به أشخاص أكفاء يتابعون تكوينات على فترات زمنية معينة تحت رقابة وسلطة الهيئة التعليمية ليتضمن مصطلح المنهاج المدرسي ووفق هذه المعطيات الأنفة الذكر على أنه برنامج أو مجموعة من البرامج التعليمية المنظمة في المنهج.

وتبعا لهذا يتضح لنا جلجا بعض من الصعوبات التي تواجه المترجمين حين العمل على تحديد دقيق للمصطلح.

وغالبا ما يتضمن ويعرف على أنه تلك العمليات المنهجية الخاصة بإعداد ووضع مقررات وبرامج تعليمية.

وتضمنت مقارنة "فوركين" بعض الملاحظات ومنها:

- مهام ووظيفة المجال التربوي المدرسي
- ميدانه التطبيقي والتعليمي
- العمل على توطيد العلاقة بين أفراد الهيئة التعليمية
- يقترح " ديفيد ويلنكر " في كتابه "تخطيط المفاهيم" 1976 والملخصة في بعض النقاط التالية:

- تشكل هذه الأعمال التي جمعت في كتابه "تطور الأنظمة اللغوية في قراءة البالغين"، مقدمة تتمفصل فيها العمليات التالية: تحليل الحاجيات وتحديد الأهداف، تصنيف محتويات التعلم، تقديرات حول تنفيذ المنهج ومعنى ذلك تقديم وعرض كل ما يمكن أن يشكل وصفه دقيقة وجيدة لمنهاج جيد، والعلاقات الأساسية التي تربط المنهاج بخطوات المقاربة والشمولية الخطية أولا والنفسية ثانيا، وبتحليل نستشفي لما يلائم التغذية الراجعة، وضبط مختلف أجزاء النسق أو النظام القابلة للملاحظة والوصف (الوسائل التعليمية، الكتب المدرسية، أفعال المتعلم والمعلم....الخ)، ويمكن تلخيص أهم الأسئلة التي تتضمنها العمليات فيما يلي:
- من هم الأشخاص الذين يتعين عليهم اتخاذ القرارات؟ ومن يقوم بها فعلا؟ كيف يتم انتقاء مختلف الفاعلين؟ وما هي مؤهلاتهم؟ واعتبر ذلك من الأسئلة المتعلقة بالمسار المهني الوظيفي التعليمي للأشخاص الفاعلين.
- وفي التعريف الواسع لمفهوم المنهاج والذي يشمل كل العوامل التي تتدخل في الوضعية التعليمية، يقترح اتباع المسالك التالية:
- **البحث عن الترابط:** بمعنى حل الإشكالات والاختلافات داخل مل مكونات المنهاج.
- البحث عن الثابت الجامع من خلال تعريف المنهاج المترابط الذي تتحدد فيه الغايات مع الأهداف، وتكون حصيلة المتعلم مطابقة لأغراض المنهاج.
- ويوضح جونسون هذه المسألة بقوله: "قد يوضع في المستقبل أساس نظري، وقد يمنحنا هذا الأساس دعامة لتكنولوجية إعداد المنهاج، إذا وضع هذا الأساس يمكن أن نصل إلى نوع من التوافق مع أصحاب القرار، ويمكن للعمليات أن تكون موجهة اعتمادا على مبادئ وإجراءات خارجة عن المنهاج".

ملخص الفصل الثاني: الإطار المفاهيمي

يتضمن هذا الفصل التعريف بمختلف المفاهيم والمصطلحات تصاحب العملية التعليمية التعلمية والوضعيات التي تعترض هاته المفاهيم، ونذكر منها:

تكتمل القراءة المنهجية بعنصرين أساسيين يتمثلان في الوضعية الكتابية ولوضعية الشفهية فالوضعية الكتابية أساسها الكتابة والخط، في حين أن الوضعية الشفهية تتميز بأنها خطابا لفظيا مباشرا يحضر فيه المتكلم والسامع (تواصل لفظي) به من المفردات والتراكيب ما يسهل ويبسط من عملية التواصل وتتنوع مجالات الخطاب بتنوع موضوعاته، فمنه الاجتماعي، الديني، الثقافي، الفني.....الخ، والخطاب نوعان: شخصي وكتابي.

ومن المفاهيم التي تطرق إليها كذلك:

- الوضعية:

تعتبر الوضعية ذات صلة وثيقة بالخطاب وبنوعيه، وهي تشير إلى الظروف المحيطة بتهيئة الظروف المكانية والزمانية والنفسية.

- السياق:

وتعتبر أداة فاعلة وناجحة في مادة التواصل من خلال معرفة توظيف الوظائف اللغوية التي تقوم بها اللغة ومختلف أساليبها الاستدلالية الخادمة للسياق.

- القدرة التواصلية:

ولقد قدمت "صوفي موارون" تعريف محدد للقدرة التواصلية من خلال المكونات التالية:

1. المكون اللغوي

2. المكون الاستدلالي

3. المكون المرجعي

وانتشرت المقاربة التواصلية في المحيط البيداغوجيين ولقيت الكثير من الصعوبات، منها:

- غموض الأهداف
- عدم توفر الامكانيات لتطبيقها في المجال الديداكتيكي
- صعوبة تحديدها وتشخيصها بطريقة واضحة
- صعوبة تنظيم العلاقة بين الإنجازات اللغوية والسياق الاجتماعي وأشكال ال

ملخص الفصل الثالث: مشكلات الطرائق

تتلخص عناصر ومظاهر الطرائق في الحقل التربوي والبيداغوجي والديداكتيكي حسبما كشفت عنه الأبحاث والدراسات فيما يلي:

من جهة أولى، تشير بعض التعريفات بأن المنهجية هي الطريقة الحوارية التواصلية - السمعية البصرية. من جهة ثانية، مرد هذا الخلط يعود إلى ضرورة تشديد أصحابها على الأهداف المسطرة.

بينما هناك اتجاه ثالث، يرى بأن استقلال المعلم تحقيقه الطريقة التي يتبعها، في حين تركز تعريفات أخرى على الوسائل المستعملة، وكذلك الأنشطة المقترحة عن طريق شرح النصوص أو تحديد الأهداف.

وشهدت مرحلة الستينات والسبعينات مشكلة أزمة المصطلحات، حيث حدثت مجموعة من التطورات توحى بأن ديكتيك اللغات تخلق عن مفهوم الطريقة الوحيدة كمقاربة أساسية لتعليم اللغات.

كل هذه التغيرات يتوجب أن تؤخذ بعين الاعتبار لأنها ساهمت في ميلاد اتجاه جديد في التفكير البيداغوجي الذي سعى إلى تجاوز كل تلك العقبات التي سبقته.

إن المدرسون وإن كانوا غير مجبرين أو معنيين بوضع النظريات واشكالاتها بطريقة مباشرة، فإنهم معنيون بمواجهة المشكلات التي يقع فيها وي طرحها التعلم والتعليم وتقول "فيرونك كستيلون" في هذا الصدد: "إن هذه الوضعية مريحة خاصة وأنها تعفي المدرسين من زمن هيمن فيه القول بوجود طريقة سحرية، وإذا كانت الطرائق سواسية، ولكل طريقته الخاصة في التعليم والتعليم، فإن تحديد المرجعيات النظرية في هذه الطريقة أو تلك غدا اليوم أكثر من ضرورة ملحة، ولحل هذه المشكلة يتعين على الديدانكتيكيين الإصغاء للممارسين الفعليين الذين يواجهون هذه المشكلات وغيرها (نوعية المتعلمين، مفهوم التربية...)، فالعديد من المدرسين لديهم شكوك حول مفهوم "المنهجية" و"الطريقة"، ويشق عليهم الأمر في غياب التحديد الدقيق لمجال عملهم، لذلك فإن التكوين أمر حتمي خاصة وأن البحث في هذا المجال يركز وينصب على الأسس العامة الموضوعية للمناهج المفردة، وتفحص كل مضامين تلك المناهج من (دراسة الأسس والتكتيكات المنهجية)، كما يمكن البحث في هذا المجال إثراء وتطوير العمل والدفع به في اتجاهات كثيرة لعل من أبرزها:

- شرح المصطلحات التي تتيح لكل الأطراف استعمال خطاب متجانس
- التحليل المقارن لأهم طرائق والمقاربات المتوفرة اليوم في تعليم اللغة والثقافة، وكذا محاولة إبراز النظريات المرتبطة بها، والغايات المرجو الوصول إليها وراء استعمال هذه الوسائل.
- اقتراح مشاريع للبحث يضع فيها الممارسون والباحثون الصعوبات والمشكلات التي يطرحها واقع التدريس والتعلم .

تأخذ مشكلة الطرائق طابعا مختلفا ولا تزال مطروحة في مجالات محددة، وما تجدر الإشارة إليه أن كل ما يتم تعويضه من مشكلات بطريقة منهجية إلى منهجية أخرى، غير أن ما كشفت عنه التجربة أن ما كشفت عنه التجربة أن الوضعيات التعليمية والتعلمية على اختلافها ورغم تشابكها وتعقيدها يستحيل إيجاد حلول لها لأنها مقتصرة على برامج تغيير الطرائق واقتراح التقنيات.

ويتعلق القول بمفهوم المقاربة عند الديداكتيكيين بمفهوم الانتقائية ، وهذه الأخيرة منذ ظهورها اعتبرت بديلا عن هيمنة المنهجيات، ومنه تتعدى الانتقائية لغة المنظرين اللسانيين والسوسيولوجيين، ونقاد الأدب.

الواقع أن أبرز خاصية في النظرة الشمولية اتجاه كل سلوك في ثقافة معينة هو الخاصية التطبيقية، وهي الصورة التي يكون عليها الإنسان في حياته اليومية، في البيت، الشارع، المقهى....، ثم إن الكائن البشري من منظور نظرية تحليل الخطاب ومنهج الأنثوغرافي التواصلي يتواصل مع مستويات متنوعة، تتنوع باختلاف المجتمعات:

- المستوى الثقافي
- المستوى التواصلي
- المستوى السياقي
- المستوى الاستدلالي

ملخص الفصل الرابع: مفهوم الوحدة:

رغم تعدد وتنوع وحدات المنهج كالوحدة القائمة على التعميم، الوحدة القائمة على المسح، الوحدة القائمة على مشكلة من المشكلات، غير أن الباحثين "كازويل و "كاميل" يلخصان ما سبق ذكره في وحدتين أساسيتين يتمثلان في:

1- الوحدة القائمة على المواد الأساسية

2- الوحدة القائمة على الخبرة

وما يجدر الإشارة إليه أنه كل وحدة من الوحدات تستخدم المواد الدراسية، كما تستخدم الخبرات، والمدرسة الحديثة تستعملهما معا استعمالا وظيفيا، ويلخص الباحث "بروتون" الوحدة القائمة على المواد الدراسية والوحدة في الخبرة على الشكل التالي:

1. وحدة المواد:

تهدف هذه الوحدة بالأساس إلى حصول المتعلم على المادة الدراسية وهي مرتبة ترتيبا منطقيا، وفي الغالب يتم ترتيبها من الجزء إلى الكل محوراً المادة الدراسية (من المرحلة البدائية إلى المرحلة الصناعية، تركز هذه الوحدة على الفروق وتعني بها وتركز كذلك على الإرث التراثي المتداول عبر الأجيال، وفي نهاية المطاف يقوم على العمل عن طريق الاختبارات التحصيلية لاكتشاف المهارات والتعرف على الحقائق التي اكتسبها المتعلمون ثم مراجعة كل ما تم إنجازه.

2- وحدات الخبرة:

تهدف هذه الوحدة إلى إرضاء غاية المتعلم وإشباع حاجاته، وكذا تطوير وتنمية المهارات المرغوبة في الاكتساب والتعليم، كما أنها لا تولي اهتماماً للمادة الدراسية الأساسية، ونظامها يسير من الجزء إلى الكل، وهي لا ترجع إلى التراث الماضي بل تهدف إلى إيجاد حلول للمشكلات الراهنة، العمل فيها يكون متواصل منذ بدايته حتى نهايته دون وتوقف أو تراجع.

- النموذج الأول: يركز على مجموعة المعارف والحقائق التي تتمحور حول موضوع أو علم معين من علوم المعرفة.
- أما النموذج الثاني: يكون عن طريق تحديد الخبرات الضرورية التي تعمل على نمو التلميذ ، وللمنهج المتحكم في أسسه مميزات تتمثل في:
- - ميول التلاميذ رغباتهم هي التي تحدد محتوى المنهج وبناءه
- - الاتكال الكلي على التحضير الجماعي بين المدرس وتلاميذه
- - التخلي عن الأنشطة التي تكون خارج برنامج الحصة
- - تقسيم التلاميذ إلى أفواج حسب مكتسباتهم ورغباتهم

• الوحدة اليداكتيكية:

تتشكل الوحدة اليداكتيكية من نصوص وتمارين متنوعة، يتم جمع هذه الأنواع استنادا على معيار وظيفي أو معيار تيماتيك، أو يتم الجمع بينهما وفي حالة ما إذا تم اختيار أي المعيارين فإنه في الغالب الأعم في الوحدة اليداكتيكية يتم الأخذ بالمعطيات اللغوية التابعة للمظاهر الوظيفية.

كما يعد الكتاب اللغوي الشرط الأساسي في وجود الوحدة اليداكتيكية، كما يؤدي غياب الكتاب المدرسي إلى حذف وتفكك هذه الروابط الأساسية بين كل الأنشطة التعليمية التي تحتويها الوحدة.

ومنه يقتضي الحديث عن الوحدة اليداكتيكية النظر إليها من زاوية منهجية وليس من زاوية وصفية (وصف الوحدة)، كما يتوجب تحديد الأهداف المرجو تحقيقها قبل بنائها، وكذلك تحديد وسائل تحقيقها، ولا يمكن اعتبار هذا التحديد نهائيا، بل بالعكس يمكن تغييرها أو التعديل فيها، كلما تقدمنا في الدروس وحسب الحاجة لذلك.

كما يشير هذا التحديد حذف الكثير من الصيغ وتجاوزها مثل (تعليم وتعلم اللغة)، والذي لا يعتبر تحديدا إجرائيا للأهداف بيد أن معرفة اللغة يسبقه تكوين فكرة واضحة لما نريد الحصول عليه من المتعلمين : ما نوع الشفهي الذي نريد أن يفهمه المتعلم؟ صوت الأستاذ أم صوت وسائل الإعلام السمعية – البصرية؟ أن يكون قادر على القراءة؟ أن يكون قادر على الكتابة؟ أن يعرف النحو؟ هل النحو غاية أم وسيلة؟ فتحديد الأهداف هو وجود علاقة بين الهدف المرجو ووسائل تحقيقه، فهل بالسماع وحده نتعلم الإصغاء ؟ هل هناك وسائل أخرى ناجعة لتطوير القدرة السمعية والقرائية ؟

الفرضيات المعرفية كثيرة، ونحن بحاجة إلى فرضية معرفية حول التعلم، وإذا لم تكن المقاربة المنهجية المعتمدة سواء كانت معرفية أو بنائية أو سلوكية، فلا يمكن الاستناد عليها ما لم تكن مصحوبة بتطبيقات إجرائية، وفي هذا الصدد تكون أسئلة الديدانكتيكيين في هذا المجال من التساؤلات تتمحور حول مقاربتين متناقضتين ومتأقمتين في المجال البيداغوجي والديدانكتيكي في نفس الوقت تتمثل في:

أ – مقارنة تعلم إنتاج شفهي

ب – مقارنة تعلم الكتابي

تطرحان هاتان المقاربتان مع بعضهما مشكلة الانسجام بشكل ملفت، فنحن لا يمكننا التحدث في غياب الجمل أو مقاطع الجمل مخزنة في الذاكرة، وفيما يخص مقارنة تعلم الكتابي، فالطريقة والأسلوب الأنجع في هذا المجال هو مضاعفة وتكثيف التمارين الكتابية أو الفروض الكتابية، ثم إن إعداد الوحدة الديدانكتيكية أمر يخص كل الفاعلين التربويين على اختلاف مناصبهم، ويلخص الدكتور "عبد اللطيف فؤاد إبراهيم" الملامح الرئيسية في مصدر الوحدة على النحو التالي:

1. عنوان الوحدة التدريسية
2. مقدمة الوحدة
3. أهداف الوحدة
4. بيان أهم الحقائق والمعلومات
5. أوجه نشاط تفيد في معالجة الوحدة
6. الأسئلة المتوقع أن يطرحها التلاميذ والمشكلات التي ينتظر أن تواجههم
7. طرق مقترحة للكشف عن حاجات التلاميذ
8. طرق مقترحة للتدريس الوحدة
9. الوسائل والأدوات ومصادر البيئة
10. ما يقرأه كل من التلميذ والمدرس
11. التقويم في الوحدة ووسائله

إن عملية بناء الوحدة يستوجب تسخير كل المعدات والوسائل في هدف أساسي يتمحور حول ما يجري في القسم، والربط بين عمليات تنشيط أفعال التعليم، فالموضوع كله ينصب حول هدف واحد هو الاهتمام بالمتعلم، ونجاح الخطوات المنهجية المعتمدة في العملية التعليمية يتوقف على العلاقة بين مشروع منهاج المتعلم كشخص وحياته الشخصية، وبين الشكل الذي يتخذه منهاج في قاعدة الدرس ن طريق المنفذين الفاعلين من مدرسين ومتعلمين وإدارة تربوية ومشرفون تربويون.

إن التأطير يحيلنا على الأسلوب الذي نقوم بعلاج المادة به، وللتأطير المحكم والدقيق يمكنه التفريق بين المعارف المدرسية والمعارف الغير مدرسية، هذا التعريف أفسح المجال للكثير من الباحثين للتمييز بين السنن المتسلسل والسنن المندمج.

فالأول: يتصف بالتحديد والتصنيف المغلق والتأطير المحكم.

الثاني: يبني جسرا للانتقال بين الداخل والخارج المدرسي وعبر المواد كذلك.

ويلاحظ بعض الباحثين أن السنن المتسلسل يمنح لكل معلم حرية فردية في حين يعطي السنن المندمج شكلا من الاتفاق على برنامج مشترك بين الأطراف الفاعلين فيه بالرغم من أن التماسك الكتب المدرسي في الكتب المدرسية شبه مستحيل رغم ضرورته، إلا أنه بإمكاننا إيجاده في مستويات تمسك الوحدات، ومفهوم هذا أن يقوموا باختيارها وتركيبها وشرحها بأسلوبهم الخاص مثال: الإنسان والحرية، الإنسان والطبيعة، الإنسان والحب...، مع الأخذ بعين الاعتبار بأن منهاج التكوين اللغوي العام يتم تحديد مجالاته على النحو التالي:

1. الوعي اللغوي: النظرية اللسانية – التطبيقية

2. الوعي الثقافي: الاشتغال على المواقف والسلوكات والمعارف، وتبني المنظور الأنثروبولوجي أو السوسيولوجي، وقبل كل هذا ترتيب المحتوى.

3. الوعي الاستراتيجي: يعتمد على الطريقة الانتقائية

يستوجب هذا وجود ترابط على مستوى النماذج المتسلسلة والتي تكون مصنفة مستقبلا وموضوعة بشكل قبلي، ويتطلب أيضا وجود منهجية و التعامل بأسلوب مرن والتقيد بمبادئ أفقية، ومن ثم توظيف هذه المبادئ الأفقية في العديد من الدروس، وفي الختام وضع تصور معين خاص بالمعدات والوسائل التي من شأنها مساعدة المدرسين والمتعلمين في توظيف

مبادئهم وأفكارهم لأن بعد ذلك سيصبح موجودا بالقوة في ممارستهم الـديداكتيكية، والعناصر التالية تبين ذلك:

أ - شكل النموذج اللغوي كدعامة للأنشطة للتنظيم

ب- شكل التقنيات المفسرة للنموذج الضروري لعملية الامتلاك

ج- الشكل النموذجي المرغوب فيه لهيكله المعارف

د- شكل الإنتاجات المتعلمين وكيفية تقويم هذه الإنتاجات.

دون الغوص في مكونات أخرى أكثر استراتيجية مثل: نوع الغايات ، أهداف التعليم.....، فإننا نعلم ببساطة كل عنصر من هذه العناصر، ليصبح الأمر هينا، فنقوم باختيارات أخرى على الرغم من اختلاف مصادرها، كما يمكننا جعلها تتأقلم مع داخل الوحدة.

فيما يتعلق بالشكل أو المظهر التقني للوحدة الـديداكتيكية، فيكشف عن بطاقات الأعداد التالية:

1. بطاقة المحتويات

2. بطاقة الأهداف

3. بطاقة تحويل محتويات المواد إلى أهداف

4. وضعيات التعلم

5. الترابط الشكلي

6. التعلم الذاتي

7. التوازنات البيداغوجية

8. دقة المحتويات

9. التوازنات الثقافية

وتتسم الوحدة الديداكتيكية بتعريف المسار لتلك الرحلة التي شقها التلميذ والتي تحتاج في النهاية لعملية تقويم، وينبغي أن يكون التقويم في المسار المهني تشخيصيا ومرتبيا بأهداف الدراسة الخاصة، ومن المنطقي أنه إذا اخترنا المقاربة التواصلية، فالتقويم ينبغي أن ينصب على القدرات الأربعة المعروفة، ورغم أن الوضعية في مجال التقويم وضعية فصلية ومحدودة ولا تغطي وضعيات الحياة في شموليتها.

وسواء كانت الوحدة معدة من طرف الأستاذة أو المؤلفين فإنها تظل ضرورة لتعلم وأساسية، وكل تعلم موجه يستوجب أن تكون الأنشطة المقترحة على المتعلم ممثلة في شكلها، وفي اختيارها وتسلسلها لمبدأ تعليمي عام، وهذا لكي تكون هذه الأنشطة في النهاية باستطاعتها تقديم صورة توضح وتكشف عن تحسين هذه الأنشطة في النهاية قادرة على إعطاء صورة توضح تحسن و تطور قدرات المتعلم.

والطرائق المعتمدة حديثا، مما لا شك فيه مقنعة بضرورة الانتقائية كاستراتيجية لتنظيم العمليات التعليمية:

أ- تقسيم الدروس إلى مجموعات من الأنشطة المصغرة والمتنوعة في شكلها

ب- الاعتماد على لغة الوصف في توجيه الأنشطة

ج- نقطة انطلاق الدرس (حوار واحد، حوارات صغرى).

د- مسارات تبدو فيها المراحل مبنية داخل أنشطة مثيرة ودائمة ومختلفة على اعتبار أن المسار هو سيرورة متسلسلة نحو تحقيق الأهداف المتوخاة بدءاً بالعمليات والأنشطة التي يحددها البرنامج الدراسي المتبع، ويكون فيها المسار متقرباً أو خطياً.

ملخص الفصل الخامس: (القراءة المنهجية - المنظور الوظيفي - نموذج صوفي موارون)

في مقدمة كتاب " وضعية الكتابة" للكاتبة " صوفي مواردون" وضعت الديداكتيكية مجموعة من المبادئ والمفاهيم التشكل أليات لقراءة النصوص من المنظور الوظيفي.

عرف "لايف" مفهوم التمثيل بأنه: " عملية استحضار شيء أو مصطلح عن طريق صورة أو كلام أو رمز أو علامة، وهو الكلام أو الصورة أو الشكل أو الرمز الذي يجعل الشيء أو المصطلح محبوباً، وهو سيرورة سيكولوجية يتم عبرها إدراك شيء أو صورة عن طريق الحدس أو الإدراك لاستحضار التفسير".

ولا يرتبط التمثيل الذاتي دائماً بالمعنى نفسه، فكل شخص تمثيل خاص به يختلف عن الآخر، ولا يمكن إطلاقاً حصر المعرفة في إعطاء صورة تمثيلية عن الواقع، فالمعرفة لا تتضمن صيرورة إجرائية تؤدي لتغيير الواقع علمياً أو ذهنياً لفهم أسباب هذه التغيرات ومنه استيعاب الأحداث والأشياء ضمن أنساق إجرائية.

ويتم التركيز على التبادل الذي يحدث عن المشاركة أي التطابق الذهني للمجموعة اللغوية والثقافية، فوضعية الإنتاج هي بين مؤلف يكتب لقارئ أو قراءة تص يتم إنتاجه وتلقيه في زمان ومكان محددين، فالتمائل بهذا المفهوم يصبو للتوصل إلى مقارنة بين كل من الكاتب والقارئ عبر النص تحمل نوعين من الأسئلة:

- أسئلة إنتاج التأويل

- أسئلة إنتاج الكتابة

هذا الجانب البيداغوجي له خلفية تقوم على مبدأ تنوع التلقي وتبيان الدور الفعال للذات المؤولة، وشروط التأويل السياقية و المقامية من منظور إبداعي لأن القارئ يعيد بناء ذاته بالقراءة.

وإذا ما كنا في كل خطاب شفهي نفرق بين الملفوظ وفعل إنتاج هذا الأخير، فإننا في شرح النص المكتوب نوجه تفكيرنا أولاً للإطار الشكلي في علاقاته بالمحيط المرجعي لفعل التواصل وفي مكان محدد (زمن التلفظ) فإن عددا كثيرا من العناصر اللغوية مثل المؤشرات الدالة على الفضاء الزمني (غدا، بعد أسبوع، الآن....) لا دلالة لها إلا في علاقتها بزمن القول.

وعلى الرغم من الصعوبات التي اعترضت " صوفي موارد" فقد اقترحت نمذجة لمختلف أنواع الموجّهات مستفيدة بذلك وبحكم تداولها تعد إجراءات في ديداكتيك الكتابي، وتأتي هذه الموجّهات في سياق المخطط المفاهيمي المتكون من:

1. وظائف التواصل

2. المقولات الدلالية النحوية وبناء على هذه المعطيات تميز "صوفي موارد" بين:

أ - **الموجهات التقديرية:** أي تعبير كل كاتب عن رأيه الشخصي والإدلاء بحكمه.

ب- **الموجهات المنطقية:** إعطاء الكاتب رأيه بين الشك واليقين، المتوقع وغير المتوقع

إن القاسم المشترك في هذه الملفوظات:

- هل تأتي المحاضرة مساءموجه لفظي
- ينبغي أن تأتي للمحاضرةموجه منطقي

هو إعطاء الأولوية لعلاقة المتكلم بالسامع، فهي ترجع نفس القصد التواصلية وتفضل النصوص ذات الوظيفة الديدانكتيكية الصيغ التداولية المعروفة من طلب وأمر وشرط وتحذير واعتراف.....

ويتعلق الأمر هنا في نظر " صوفي موارون" تعتبر عن آراء ومواقف استدلالية التي يقوم بها الكاتب، فالكاتب يبحث، يعرف، يحدد، يعرض، يلخص، يستنتج،...الخ، والبحث عن نوعية الأفعال الموظفة (الأفعال الانجازية والاستدلالية)، يمكن القارئ من العثور على وظيفة النص الذي يقوم بقراءته.

أما فيما يخص النمذجة التي تقترحها "صوفي موارون" للإنتاج المكتوب، وبحسب الوظيفة المهيمنة، فيمكن تلخيصها كالتالي:

- لوظيفة الإبلاغية
- الوظيفة النقدية
- الوظيفة الديدانكتيكية كما قد تأتي هذه النمذجة بالنظر لقيمتها الانجازية التداولية، الأخبار، الاستفهام، الأمر، الوعد، الطلب، الاعتراف...، هذه النمذجة تفرض علينا البحث عن نمذجة أخرى مرنة وملائمة للحقل التعليمي.
- الوضعيات القرائية، المنظور، المنظور التداولي.

مهما كان نوع القراءة فإنها تصنف في صيرورة تلفظية كل قارئ يقرأ فيها حسب نواياه ومقاصده التواصلية، تعكس نشاطا عقليا وفكريا تبدأ بشعور الإنسان بمشكلة ما ثم يبدأ القراءة لحل هذه المشكلة، يقول " دوشان" القراءة أداة من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة

والاتصال بما أنتجه وينتجه العقل البشري، وهي من وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي.

ومنه فالقراءة ترتبط بحاجة الإنسان وبقراره، فنحن نقرأ إما بدافع الرغبة أو للحصول على المعلومات، وهذا السبب الأخير لا يعد كافياً لتحديد الوظيفة الحقيقية للقراءة، فنحن نقرأ لهدف خاص ومحدد.

- إذا كانت القراءة للحصول على معلومات، لكن الحصول على معلومات لأجل ماذا؟
- قادت هذه الأسئلة للوصول إلى ما يلي:
- القراءة المقصودة للإعلانات والملصقات في مكان مین: يقصد بها أننا نبحث البقاء في مكان محدد
- قراءة جريدة لسبب آخر غير الرغبة في القراءة: يقصد بها أننا نبحث عن مستجدات وأخبار بلد ما.
- قراءة المؤلفات المتخصصة في هذا المجال أو ذاك: يقصد بها أننا نبحث عن معلومات محددة

فهم النص:

لا يكون فهم النص عند قراءة منتظمة لل فقرات، فأحياناً قد يكون نتيجة لفهم كل جملة من جمل النص دون فهم المعنى العام، وهذا لا يعني التناقض بين القراءة الانتقائية والقراءة الخطية، وتتحكم في صيرورة الفهم مجموعة من لعوامل نذكر منها:

- المعرفة اللغوية
- امتلاك مجموعة من المعارف الميتالغوية المرتبطة بالمجال المرجعي للنصوص
- القدرة على استنباط الأبعاد التداولية

وترتكز القدرة القرائية على ثلاث عناصر:

- القدرة اللغوية
- القدرة الاستدلالية
- المرجعيات الميتالغوية

المقاربة الشمولية:

في اللغة لأم تفهم الكلمات فهما شموليا عاما، وتتجلى إعادة البناء الدلالي التي تتضمنها صيرورة الفهم، من الإدراك الشمولي للوحدات اللغوية، ونقط الارتكاز هذه يعتمد عليها القارئ كليا في قرائته للنصوص لأنها تأتي توضيح معارفه الداخلية ومعارفه الميتالغوية.

الأسس المنهجية للقراءة الانتقائية:

1. إلقاء نظرة خاطفة على النص برمته

* تأمل نظامه النصي وإحاطة بنسجيه

* قراءة ما كتب على الغلاف

* استيعاب الأفكار التي يقدمها النص

2. بحث العين عن الكلمات الحاملة للأفكار الأساسية :

* الكلمات المفتاحية

* الملاحظات ذات الصلة بصيرورة التغير وحضور المؤشرات الشكلية

* ما يقوم به الكاتب بهدف إثارة انتباهنا

البنية الخطية:

يقصد بها العرض المنطقي للأحداث والوقائع المتتالية في الزمان، حيث تتمحور الجمل كلها حول ظرف الزمان أو المكان أو الحال.

البنية المونوغرافية:

توظف هذه البنية بكثرة عندما نود كل جوانب المشكلة السياسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية.

البنية البرهانية:

تتمثل في: بنية الوقائع، الأسباب.

- تقنيات القراءة المنهجية:

يتطلب كل نص نريد توظيفه في درس القراءة المنهجية إعدادا بيداغوجيا قبليا، ولا نقصد بهذا الإعداد للبحث عن مقاربات وتحليلات نظرية أو تجريب نظرية لسانية ما، ويمكن تلخيص أهداف هذا الإعداد القبلي في النقاط التالية:

- دراسة وظائف النص على مستويات مختلفة
- وضع استراتيجية بيداغوجية تساعد المتعلمين على الوصول إلى معنى النص
- البحث عن استراتيجيات الهجوم التي تمكننا من الدخول لعالم النص
- مراعاة خصائص المتعلمين ومكتسباتهم وحاجياتهم

وما يتوجب الحذر منه هو التحليلات النظرية كالخلط بين الإعداد البيداغوجي ونظرية الخطاب أو نحو النص، لأن حقل القراءة المنهجية لا يتحمل أن يكون مجالا لتطبيق النظريات التي لازالت في طور الإعداد.

التقنيات:

القراءة الأولى: القراءة الخارجية أو القراءة القطرية

القراءة الثانية: قراءة النص كله والبحث عن أجوبة لبعض الأسئلة

القراءة الثالثة: القراءة الخطية.

ملخص الفصل السادس: القراءة المنهجية والنص الأدبي - محاولة تركيبية -

من الزاوية الدلالية بالضبط يتم تحديد النص الدلالي بالمكونات التالية: الكاتب، القارئ، البناء التركيبي، التفاعلات النصية، الرؤية، البنيات السوسيوثقافية، وجمع هذه المكونات ينتج التعريف التالي: "النص بنية دلالية تركيبية تجمع بين طرفين كاتب ومبدع وذات قارئة يوحدهما إطار، داخل هذا الإطار يقع التبادل اللغوي بحمولته السوسيوثقافية.

- التوجيه النصي من خلال النص الحجاجي:

هناك وسائط وظيفية لكل نشاط ديداكتيكي في النص الأدبي باعتباره حوارا بين كاتب وقارئ موضوع قضية، ويوجه النص الحجاجي القول توجيهها يأخذ طابعا معينا، هذه الطبيعة التوجيهية للحوارات النصية تحدد الوضعية التعليمية وترتب لها إطار القول والموقف والأسلوب.

التعقيد: يتم توسيع الحقل التحليلي خلال هذه المرحلة، حيث يدخل الموقف محل جدل لكنه شديد الارتباط بمرحلة التوجيه، فتبدو الأزمة واضحة المعالم، ويظهر تميز كل كاتب بسلمه الحجاجي الخاص واستراتيجيته الذاتية.

وللاستراتيجية العامة مظاهر مختلفة:

1. اتباع خطة تترجم عمليات الاستقصاء والفحص:

أ- تقديم الموقف

ب- التحليل

ج- التركيب

2. إدماج المتعلم في المراحل الاستكشافية

3. أشكال التقويم:

* تقويم الرأي أو الموقف

* تقويم آراء الخصوم

الختمة

وختاماً نستنتج أن الكتابة عرض مختلف القضايا والمسائل اللغوية التعليمية التي واجهت وستواجه ميدان تعلم وتعليم اللغات.

وكذلك ناقش الكتاب إشكالية توحيد المصطلح وأثرى موضوعه بالتعرض لمختلف آراء ومواقف الباحثين والدارسين.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1. محمد مكسي، ديداكتيك القراءة المنهجية مقاربات وتقنيات، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
	كلمة شكر
	إهداء
أ - ب	المقدمة
الفصل الأول: الفصل الأول: دراسة الكتاب شكلا	
02	1/ عرض عام للكتاب:
02	2/ أهمية الكتاب:
03	3/ أهداف الكتاب:
04	4/ منهجية الكتاب:
04	5/ مصادر الكتاب:
الفصل الثاني ملخص الفصول	
07	ملخص الفصل الأول: اللغة ولمنهاج - مشكلة المصطلح
10	ملخص الفصل الثاني: الإطار المفاهيمي
11	ملخص الفصل الثالث: مشكلات الطرائق
14	ملخص الفصل الرابع: مفهوم الوحدة:
21	ملخص الفصل الخامس: (القراءة المنهجية - المنظور الوظيفي - نموذج صوفي موارد)
27	ملخص الفصل السادس: القراءة المنهجية والنص الأدبي - محاولة تركيبية
30	• الخاتمة
32	• قائمة المصادر و المراجع

الملخص

باللغة العربية:

تحدث محمد مكسي في كتابه عن العديد من المصطلحات والمفاهيم الهامة التي تعتبر من المسلمات في المجال التعليمي التربوي وحظيت ومازالت لحد الساعة باهتمام الدارسين والباحثين وعلى اختلاف توجهاتهم ورؤاهم إلا أنها كلها تصب في إثراء حقل تعلم وتعليم اللغات.

ويتميز الكتاب بأنه طرح العديد من القضايا والمسائل اللغوية بأسلوب علمي منهجي وبطريقة موضوعية، أضفت على الكتاب الطابع العلمي.

الكلمات المفتاحية: إشكالية توحيد المصطلح، القراءة المنهجية، مصطلح الانتقائية، الوحدة اللغوية.

résume :

باللغة الأجنبية:

Dans son livre, Mohamed Maksi a parlé de nombreux termes et concepts importants qui sont tenus pour acquis dans le domaine de l'éducation, et ont reçu et ont encore reçu jusqu'à présent l'attention des universitaires et des chercheurs, malgré leurs orientations et visions différentes, mais ils servent tous enrichir le champ de l'apprentissage et de l'enseignement des langues.

Le livre se caractérise par le fait qu'il présente de nombreuses questions et problèmes linguistiques de manière scientifique systématique et objective, ce qui ajoute au livre un caractère scientifique

Les mots clé :

- Le problème de l'unification du terme- lecture systématique- Le terme sélectivité- unité linguistique.

الملخص

باللغة العربية:

تحدث محمد مكسي في كتابه عن العديد من المصطلحات والمفاهيم الهامة التي تعتبر من المسلمات في المجال التعليمي التربوي وحظيت ومازالت لحد الساعة باهتمام الدارسين والباحثين وعلى اختلاف توجهاتهم ورؤاهم إلا أنها كلها تصب في إثراء حقل تعلم وتعليم اللغات.

ويتميز الكتاب بأنه طرح العديد من القضايا والمسائل اللغوية بأسلوب علمي منهجي وبطريقة موضوعية، أضفت على الكتاب الطابع العلمي.

الكلمات المفتاحية: إشكالية توحيد المصطلح، القراءة المنهجية، مصطلح الانتقائية، الوحدة اللغوية.

باللغة الأجنبية:

résumé

Dans son livre, Mohamed Maksi a parlé de nombreux termes et concepts importants qui sont tenus pour acquis dans le domaine de l'éducation, et ont reçu et ont encore reçu jusqu'à présent l'attention des universitaires et des chercheurs, malgré leurs orientations et visions différentes, mais ils servent tous enrichir le champ de l'apprentissage et de l'enseignement des langues.

Le livre se caractérise par le fait qu'il présente de nombreuses questions et problèmes linguistiques de manière scientifique systématique et objective, ce qui ajoute au livre un caractère scientifique

Les mots clé :

- Le problème de l'unification du terme- lecture systématique- Le terme sélé
- ctivité- unité linguistique.

Summary :

In his book, Muhammad Maksi spoke of many important terms and concepts that are taken for granted in the field of educational education.

The book has the advantage of raising many issues and linguistic issues in a systematic and objective scientific manner, which has given the book a scientific character.

Keywords:

problem of standardization, methodological reading, selectivity, linguistic unity.