ALTRALANG Journal
e-ISSN: 2710-8619 p-ISSN: 2710-7922
Volume 6 Issue 1 / June 2024 pp. 604-621
DOI: https://doi.org/10.52919/altralang.v6i1.456

دور المقاربة النصية في تجاوز صعوبات التعلم وتحقيق التمرس اللغوي

BENSEGHIR Karima بن صغير كريمة*[1]

[1]مخبر المشكلات الاجتماعية في المجتمع الجزائري، جامعة 8 ماي 1954 قالمة، الجزائر
University of Guelma, Algeria
benseghir.karima@univ-guelma.dz

HAMDI BACHA Yasmine حمدي باشا ياسمين[2]

[2]مخبر الفلسفة والعلوم الإنسانية والاجتماعية ومشكلات الإعلام والاتصال، جامعة 8 ماي 1945 قالمة، الجزائر
University of Guelma, Algeria
hamdibacha.yasmine@univ-guelma.dz

SOLTANI Farouk سلطاني فاروق[3]

[3]جامعة لمين دباغين سطيف2، الجزائر
University of Setif 2 Mohamed Lamine Debaghine, Algeria
f.soltani@univ-setif2.dz

استلم: 2024/01/09، **مقبول:** 2024/04/15، **نشر:** 2024/06/30

The Role of Textual Approach in Overcoming Learning Difficulties and Achieving Linguistic Proficiency

ABSTRACT: *This study aimed to highlight the textual approach, which emerged in conjunction with the competency approach, in light of the general context of the education system, which has experienced several educational reforms, and tried through it to overcome the gaps left by the previous approaches. Thus, it made the textual approach a learning method for presenting the text, in order to extract from the learning process features that appear at the end of each educational phase, resulting in an improvement in the linguistic faculty of the learner, proficient in reading and writing.*

KEYWORDS: Language Teaching, Linguistic Proficiency, Learning Difficulties, Textual Approach, Educational Text

الملخص: سعينا في هذه الورقة العلمية لتقديم رؤية عن المقاربة النصية، التي تزامن ظهورها مع انتهاج المقاربة بالكفاءات، في ظل سياق عام عرفته المنظومة التربية، التي شهدت عدة إصلاحات تربوية، سعت من خلالها لتجاوز الثغرات التي خلفتها المناهج السابقة، فجعلت من المقاربة النصية طريقة تعلمية لتقديم النص، حتى تحقق من العملية التعلمية ملامح تخرج في نهاية كل طور تعليمي، ينجر عنها تحسن في الملكة اللغوية للمتعلم، يتقن استخدامها قراءة وكتابة.

الكلمات المفتاحية: تعليمية اللغة، تمرس لغوي، صعوبات التعلم، مقاربة نصية، نص تعليمي.

* المؤلف المراسل : **بن صغير كريمة**، benseghir.karima@univ-guelma.dz

ALTRALAG Journal / © 2024 The Authors. Published by the University of Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, Algeria.
This is an open access article under the CC BY license (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

ALTRALANG Journal
Volume 6 Issue 1 / June 2024

مقدمة

شهدت المرحلة الحالية من التعليم، حدوث إصلاحات في المناهج والبرامج التعليمية، بغية تحقيق قفزة في الجودة التربوية، تشمل ملامحها أطراف العملية التعلمية سواء المتعلم أو النص التعليمي أو المعلم، إلا أن تحقيق هذا الهدف، يتطلب انتهاج مقاربة، تتناسب في آلياتها وخصوصيتها مع منهاج المقاربة بالكفاءات، فكانت المقاربة النصية فرضا منهجيا، تساعد المدرس في تقديم محتوى الكتاب، وتعزز إشراك المتعلم في تلقي الدرس من منطلقه النصي العام وصولا للوضعية التعلمية المراد تلقينها له، بإتباع ميكانيزمات تعلمية ذات توجه بنائي، يسرت العملية التعلمية، وعملت على تحقيق هدف تذليل صعوبات المتعلم, والرقي لمستوى التمرس اللغوي.

لمعالجة هذا الموضوع والإجابة على إشكالاته، انتهجنا المنهج الوصفي والتحليلي، بهدف الإحاطة بمصطلحاته وتوضيح مفاهيمه، وعرض استراتيجيته المتبعة في تقديم النص استنادا على المقاربة النصية، حتى نسمح للقارئ المهتم بمجال الديداكتيكا بالتعرف جديد المقاربة التعلمية.

للتوسع في الموضوع والتعمق في حيثياته، طرحنا إشكالية، حاولنا من خلالها الإجابة عنها، حتى نميط الغموض عن مختلف الجوانب المتعلقة بالموضوع، ومن هذه الأسئلة المطروحة، نطرح التالي:

- كيف يمكن للمقاربة النصية أن تذلل صعوبات التعلم وتحقق التمرس اللغوي؟
- ماهي الميكانيزمات المعتمدة في تقديم محتوى النص التعليمي؟
- ماهي الصعوبات التي يواجهها المتعلم أثناء تلقيه النص التعليمي؟

أولا: المقاربة النصية

تعتمد عملية التعليم في مؤسساتنا التربوية على مجموعة من الطرائق المختلفة، تستمد شرعيتها من المناهج التربوية، وهي آليات و طرق تهدف لإيصال المعلومات من المهارات و المعارف للمتعلم، من بينها المحتويات، الأهداف، الإجراءات والمشروعات، وقد اتخذت هذه المقاربة خصوصية تعليمية جديدة تختلف عما كان سائدا من أطر تعليمية في السابق حيث بات النص التعليمي هو جوهر العملية التعليمية، و تشكل المقاربة النصية الإطار المنهجي لتقديم هذا النص التعليمي. و في هذا الصدد سنقدم مجموعة من التعريفات التي تميط الغموض عن مفهوم المقاربة النصية:

1-تعريف المقاربة النصية

1-1 **المقاربة لغة:** قارب الشيء، داناه. تقاربا: تدانيا

قاربه: داناه، قارب الأمر: قصد السداد وترك الغلو.

1- 2 المقاربة النصية اصطلاحا: يتشكل المصطلح من جزئيين:

- **المقاربة:** هي جملة من الاستراتيجيات والمبادئ والتصورات التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتقويمه وهي طريقة تناول النصوص.

- **النص:** هي مجموعة من المفاهيم والتصورات والقواعد المرتبطة به باعتباره وحدة أساسية للفهم والتأويل والتحليل والإنتاج.(بركاوي ،2018،ص369)

ينظر للمقاربة النصية على أنها اختيار بيداغوجي يعتبر اللغة نظاما ينبغي ادراكه في شمولية، حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، حيث يمثل النص محورا أساسيا تدولا حوله جميع فروع اللغة، و يشكل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية و الصوتية و الدلالية و النحوية و الصرفية و الأسلوبية، وبهذا يصبح النص المنطوق والمكتوب محور العملية التعلمية، وتنمى من خلالها كفاءات ميادين اللغة الأربعة. (مجموعة من المفتشين،2018،ص11)

تسمح المقاربة النصية "بتجاوز مستوى الجملة والنظر في النص من حيث شموليته، عن طريق اكتشاف تناميه من نقطة الصفر الى نقطة النهاية. أي تحليل كيفية سريان المعلومات فيه، أما على الصعيد المكتوب، فإن المتعلم عند إنتاجه لنصوصه يتولى الاهتمام لاتساق نصه، وهذا بالسهر على جعل الوحدات التي تكونه مترابطة لا خلل فيها".(بغراجي ،2021،ص06)

تحدد المقاربة النصية خطوات دراسة وتحليل النص تبعا لاستراتيجيات محددة ودقيقة تضبط مسار التلميذ أثناء دراسة وتحليل النصوص، وهذه المقاربة منطلقة من منظور "أن النص بنية كبرى، تتفاعل فيها البنى الكبيرة، والبنى اللغوية، فتنعكس البنى الفكرية في إيحاءات مقامية وسياقية وثقافية، تترجمها وتجسدها البنى اللغوية، وفق مؤشرات فونولوجية وأسلوبية وتركيبية ودلالية". (فيضالي ،2021،ص115)

نفهم من خلال التعريفات السابقة أن المقاربة النصية هي منهجية تحدد خطوات تحليل النص وفق استراتيجية دقيقة ومضبوطة، و هذه المقاربة تهدف بالأساس الى اكساب المتعلم كفاءة نصية عالية على مستوى مهارتي القراءة والكتابة، وذلك من خلال تدريبه على فهم وتحليل النص وإعادة إنتاجه، حيث تمثل هاتين المهارتين حسب المقاربة النصية جوهر الفعل التربوي في النصوص الأدبية.

2- أهمية وأهداف المقاربة النصية

تعمل المقاربة النصية في مضمونها على نفع المتعلم على بناء معارفه بالاعتماد على نفسه في اكتشاف وتوظيف مكتسباته، فبانفتاحه على علوم اللغة و علم لغة النص يستطيع التحكم في قراءة النص لسانيا، ومن ثم يتمكن من تحليله ونقده، انطلاقا من ظواهر دلالية صوتية وتركيبية .(فيضالي ،2021،ص122).

ويمكن تلخيص أهمية المقاربة النصية في النقاط التالية:

- مساعدة المتعلم على بناء معارفه ومهاراته بنفسه بالملاحظة والاستكشاف.
- التدرب على دراسة النص دراسة واقعية تتطور تحتها عدة مجالات مثل: (الدلالية، المعجمية، التركيبية).
- تعويد المعلم على استخدام العقل في تقدير الأمور وتعلم مبادئ النقد وبناء الرأي.
- تعزيز ميول التواصل الشفهي والتعبير الكتابي والإعراب عن الحاجات والتوجهات والأفكار والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.

- تعزيز ثقة المتعلم بنفسه. (بركاوي مبروك،2018،ص370-371)

3-آلية تقديم المقاربة النصية

تنحصر وظيفة علم اللغة النصي على هذا الأساس في أمرين اثنين هما:

1-3 الوصف النصي

من الضروري الانطلاق في عملية تحليل النص وصفه أولا، لتبيان مكوناته بدءا من أول جملة، ثم توضيح الموضوعات التي يتناولها، ادراج الدراسة الاحصائية تحت إطار الوصف لتبيان الروابط الموجودة في النص، وصولا الى بيان وظيفة هذه الروابط.

2-3 التحليل النصي

وهي الخطوة التي تلي التحليل النصي وهي لا تقتصر فقط على الروابط الموجودة داخل النص، بل تتجاوزها الى الروابط الخارجية، بحيث يأتي دور السياق في تحليل أبعاد النص "فالقارئ باعتباره المحلل الذي سيفك النص الى وحداته المكونة له، قصد تحليل علاقته وضبط خواصه النوعية البنيوية المميزة له"(بغراجي ،2021،ص9-10)

4- أسباب ومبررات المقاربة النصية

تتزامن تبني منهاج بيداغوجية المقاربة النصية ظهور البحوث اللسانية التي عرفت تطورا كبيرا، انتقالا من الدراسات التركيبية الى الدراسات النصية وتحليل الخطاب، وهذا الاتجاه اللساني كان لظهوره مبررات عديدة، أهمها:

1-4 الملكة اللغوية

هي ظاهرة لغوية فعلية يمارسها المتكلم والمتلقي على حد سواء، وسميت بالملكة النصية كونها تساعد في قدرة المتعلم على التعامل مع النصوص المختلفة من خلال فهم الكلام و انتاجه في مختلف المواقف في سن مبكر.

2-4 الحاجة الى نحو النص

يعتبر الاتجاه النحوي من المبررات المهمة والرئيسية التي أدت الى ظهور المقاربة النصية، فالمنهج المعتمد في مقاربة التلميذ للنصوص أصبح التلميذ بواسطتها من بيداغوجيا التعليم الى بيداغوجيا التعلم التي تأخذ بعين الاعتبار المقاربة النصية القائمة على إدراك معنى النص.

3-4 الممارسة النصية

وهو الجانب المعرفي المرتبط بالميكانيزمات الذهنية التي تقف وراء إنتاج الكلام وإدراكه وتحليله.(بن با ،2017،ص24-25) . نخلص الى أن ظهور المقاربة النصية جاء وفقا لمبررات وأسباب مختلفة أدت الى ظهور ونشأة هذا التوجه اللساني الحديث في كنف الدراسات اللسانية النصية.

نستنتج مما سبق أن المقاربة النصية ساعدت في تحسين استيعاب التلميذ للنص الموجه إليه، فصبح يحاكي النص انطلاقا من الاطلاع على كيفية دراسته، لينتج فيما بعد نصوصا بعد توظيفه لمهاراته ومكتسباته بطريقة ناجحة وفعالة. وبهذا نصل الى أن المقاربة النصية قد ساهمت بشكل كبير في التقليل من ضعف وعجز التلميذ في الإنشاء الشفوي والكتابي.

ثانيا: صعوبات التعلم

1- تعريف صعوبات التعلم

يعرف هاردمان وآخرون Hardman & al (1996) صعوبات التعلم على أنها قصور او اضطراب في واحدة او أكثر من مهارات اللغة أو النطق او الإدراك او القراءة او الهجاء او السلوك(Hardmann & al,1996,p262)

تعرف الجمعية الأمريكية لصعوبات التعلم Learning disabilities association of America على أنها وضعية عصبية Neurological Condition تتعارض مع قابلية التلميذ على انتاج المعلومة وحفظها والتعامل معها، كما يمكن لهذا الاضطراب أن يؤثر على قابلية التلميذ على القراءة والكلام والكتابة والتهجي والحساب، كما تؤثر أيضا قدرته على الانتباه والذاكرة والمهارات الاجتماعية والتناسق والنضج الانفعالي. (عبد الواحد ، 2015،ص315)

يشير مصطلح صعوبات التعلم الى اضطراب نمو عصبي في مجالات قصور محددة في اكتساب مهارات القراءة والكتابة والهجاء والمهارات الرياضية، ولا يكون هذا الخلل نتيجة إعاقة ذهنية او ضعف سمعي وبصري او سوء تعليم او حرمان اجتماعي او ثقافي او ظروف نفسية، ويظل الذكاء عادة متوسط ويستمر هذا الاضطراب الى مرحلة البلوغ، وقد يظهر حتى في المجالات الغير الأكاديمية. (Grossman & al,2022 ,P1)

وتتعلق صعوبات التعلم بالوظائف الدماغية والعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها المتعلم في تحصيله الأكاديمي، وتنقسم الى نوعين:

1-1 صعوبات أولية: وتشمل العمليات المعرفية الكبرى: الانتباه، الذاكرة، والإدراك.

1-2 صعوبات ثانوية: وتشمل التفكير، الفهم، الكلام واللغة الشفهية.

وقد توجد صعوبات التعلم النمائية لدى الطفل في ثلاثة مجالات أساسية، وهي: النمو المعرفي، النمو اللغوي، نمو المهارات البصرية الحركية. (رزيق وآخرون،2021،ص36)

2- مظاهر صعوبات التعلم

يصعب تصنيف المشكلات التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم، كونها متعددة و غير متجانسة، ومتداخلة مع اضطرابات في أنماط التفكير و اضطرابات في اللغة والعمليات الحسابية، حيث يعاني ذوو صعوبات التعلم من انخفاض واسع في الثقة بالنفس، وسوء التكيف والتوافق الاجتماعي الذي يظهر في صورة عزلة اجتماعية وانطواء وانعدام الشعور بالسعادة والراحة النفسية، فغالبا ما يرتبط الشعور بالاكتئاب والتوتر بالفشل في التحصيل الأكاديمي، مما يدفع ذوي صعوبات التعلم الى تطوير انفعالات سلبية نحو ذواتهم مما يجعل تجاربهم العاطفية تتطور بشكل مختلف عن غيرهم من الأسوياء، كما يعاني ذوو صعوبات التعلم من صعوبة ضبط الذات، فتصدر منهم سلوكيات غي لائقة تجاه الآخرين دون تقير لنتائج تلك السلوكيات، كما يعانون من عدم قدرتهم على تحمل المسؤولية الشخصية والاجتماعية والانسحاب الاجتماعي، والكسل والعدوانية تجاه الآخرين لأسباب غير مبررة.(الدبلحي ،2019،ص87)

ويمكن تلخيص الخصائص العامة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في النقاط التالية:

- الشرود الذهني داخل القسم وعدم الاهتمام بالدرس.
- البطء في الكتابة على الكراس واللوحة والسبورة مما يجعلهم يشعرون بالتأخر مقارنة بزملائهم في القسم.
- كتابة الأرقام والحروف بخط كبير جدا مما يصعب تنظيم الكراس وورقة إجابة الاختبار.
- شدة الانفعال مما يجعلهم اكثر عدوانية.
- القلق والتوتر الدائم مما لا يسمح لهم بالتفاعل الإيجابي أثناء الدرس.
- الاتكالية والاعتماد الدائم على الغير.
- الغياب المتكرر والغير مبرر كوسيلة للهروب من واقعهم المدرسي.
- الانطواء في ساحة المدرسة كمحاولة لإشباع بعض حاجياتهم الروحية والانغماس في عالمهم الخاص.(بن سليم، قرود ، 2018، ص106-107)
- سوء التوافق الشخصي والمدرسي وعدم تقبل الذات وضعف الدافعية.
- عدم الرغبة في دراسة موضوعات المقرر المدرسي وعدم الميل الى التعلم.
- صعوبات في التآزر العام والعجز عن مسايرة الأقران. (أبو شمالة ، يوسف ، 2020،ص576)

3-أسباب صعوبات التعلم

أشارت العديد من الدراسات الى أن أسباب صعوبات التعلم لا تزال مبهمة، وتحتاج الى المزيد من الأبحاث، وذلك يرجع الى حداثة المفهوم وتداخله مع الكثير من الاضطرابات الأخرى كالرفض المدرسي وبطء التعلم. وقد أجمعت البحوث الى أن صعوبات التعلم ناتجة عن خلل بسيط بالمخ وهذا الخلل يرجع الى عدة أسباب أهمها:

1-3 أسباب عضوية بيولوجية

وتتمثل في خلل وظيفي في عمل الجهاز العصبي المركزي اثناء الولادة وقبلها وبعدها.(صادقي رحمة،2011،ص03) كنقص تغذية الأم خلال فترة الحمل، او تناولها للكحول والمخدرات او تعرضها للأشعة x، وكذا تعسر الولادة والولادة المبكرة، او اصابة الطفل بالرأس نتيجة تعرضه لحادث، او خلل في الافرازات الهرمونية كزيادة افرازات الغدة الدرقية. (عبد الواحد، 2015،ص424)

3-2 اسباب وراثية

تعزى اسباب التعلم حسب العديد من الأبحاث الى اسباب وراثية، حيث خلصت نتائج البحوث التي اجريت على التوائم المتطابقة انه عندما يعاني احد التوائم من الصعوبات في التعلم، فان الآخر يكون لديه الصعوبة نفسها، كما أجريت الكثير من الدراسات على بعض الأس التي يعاني بعض أفرادها من صعوبات في اللغة والقراءة والكتابة، تكون هذه الصعوبات راجعة الى أسباب وراثية ، كدراسة Hermann(1659) وHallgren (1950) Defries و (1981)و Crutchly (1970). (صادقي ،2011،ص03-04)

3-3 عوامل بيئية

حسب العديد من الباحثين فإن العوامل البيئية تؤدي الى حدوث صعوبات في التعلم، حيث وجد أن الأطفال الذين يعانون من جرمان بيئي يكونون أكثر عرضة للإصابة بالمشاكل التعليمية، كما أن ظروف الأسرة والمدرسة والمجتمع التي لا تكون مناسبة للنمو السوي للمتعلم تؤدي الى ظهور صعوبات التعلم لديهن كتعرض الطفل لضغوط ومشاكل أسرية او تفكك أسري ونقض الخبرات الأكاديمية.(عبد الواحد ،2015،ص425)

3-4 أسباب كيميائية حيوية

يؤدي القصور او خلل التوازن الحيوي الكيميائي في الجسم الى تعطيل وظائف الدماغ، مما قد يؤدي الى مشكلات تعليمية، فالزيادة والنقصان يؤثران على خلايا المخ ويسببان خللا داخليا بسيطا، وهذا راجع الى نوعية الأطعمة التي يتناولها الطفل وطبيعتها خاصة تلك التي تحتوي على ملونات صناعية ومواد حافظة، كما تدخل تحت هذه العوامل تأثير الأدوية والعقاقير واضطراب عملية الأيض، وقد افترض بعض الباحثين ان صعوبات التعلم قد ينشأ عن خلل غير معروف في النواحي الكيميائية الحيوية، وقاد هذا الافتراض الى استخدام الأدوية والعلاج الكيميائي الحيوي مع ذوي اضطراب فرط النشاط والحركة.(صادقي ،2011،ص04)

3-5 العوامل التربوية والأكاديمية

لصعوبات التعلم اسباب تربوية متعلقة بالمدرسة والمحيط الأكاديمي، وتتمثل في المدرسة وصعوبة المناهج الدراسية، وعدم تناسب المنهج بميول وقدرات واتجاهات التلاميذ، وكذا نقص المهارات لدى بعض المعلمين.(أبو شمالة ، رحاب،2020، ص76)

4-علاج صعوبات التعلم

4-1 التكامل الوظيفي بين الأسرة والمدرسة لعلاج صعوبات التعلم

ان في تواصل الأسرة والمحيط الأكاديمي تفاعل إيجابي من شأنه اعطاء الصورة الحقيقية للتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم حيث تبحث العائلة عن الجانب الوجداني للتلميذ وعلاقته مع والديه من جهة، وأخوته من جهة أخرى، ونشاطاته في أوقات الفراغ والعطل، والبرامج التليفزيونية المفضلة لديه و كذا ألعابه المفضلة و أوقات النوم واليقظة، وهذه الإجابات يتم استخلاصها من مقابلة أحد والدي الطفل او إخوته، بهدف بناء طرق ووسائل تربوية لمساعدته على تجاوز هذه الصعوبات والعودة به الى التوافق النفسي والاجتماعي.

	عند ولادته هل كان يعاني من اضطراب معين؟	ماهي مهنة الأب؟	هل يقرأ في الكتاب؟
اللقب:.....	هل به عاهة مستديمة؟	ماهي مهنة الأم؟	هل يحب المطالعة؟
ت ومكان الازدياد....	هل يعيش مع والديه معا؟	هل هو يتيم؟	كيف هي علاقته بإخوته؟
شهر الميلاد:.....	هل يعيش مع أمه؟	هل هو معوز؟	ماهي هوايته المفضلة؟
ترتيبه بين الإخوة:....	هل يعيش مع أبيه؟	هل التحق بالروضة؟	هل له اصدقاء؟

جدول رقم (1): مثال على بناء استمارة سرية لجمع المعلومات حول الطفل

2- دور المعلم في علاج صعوبات التعلم

يلعب المعلم داخل الغرفة الصفية دورا لا يستهان به في التعامل مع صعوبات التعلم وعلاجها، سواء كان في التربية الخاصة او معلما عاديا، كون الطلبة ذوي صعوبات التعلم يتم دمجهم مع أقرانهم الأسوياء في نفس الأقسام، ويتم تعليمهم مع بعضهم البعض رغم حاجتهم الى نمط التعليم الفردي.(الكيلاني ،2017،ص87)

وعلى هذا الأساس يجب أن يتحلى المعلم بالعديد من الصفات الاجتماعية والسلوكية، حتى يتمكن المتعلم من التفاعل الإيجابي معه، أهمها:

- أن يكون هادئا في إلقاء الدرس مما يساعد التلميذ ذو صعوبات التعلم على الفهم و المتابعة في مناخ سوي.
- أن يكون صوته منتشر بشكل كاف في أرجاء القسم حتى يتمكن الجميع من سماعه، ففي ضعف صوت المعلم مشكلة قد تزيد من معاناة ذوي صعوبات التعلم خاصة ضعيفي السمع.
- هيكلة جلوس التلاميذ داخل القسم تلعب دورا مهما حيث ان فرص التعلم هنا تكون متكافئة لدى جميع التلاميذ على حد سواء، من ضعيف السمع و البصر، و القصير، والخجول... فهذه الحالات معرضة اكثر من غيرها للمعاناة من صعوبات التعلم، مما يستدعي مراعاة هذا العامل بجدية.(بن سليم ، قرود ،2018، ص111)

ثالثا: الميكانيزمات المعتمدة في انتهاج المقاربة النصية:

حملت المقاربة بالكفاءات رؤية تعليمية مختلفة حينما انتهجت المقاربة في العملية التعلمية، من خلال تبني توجه بنائي في تقديم المحتوى التعليمي للمتعلم، استنادا على وسيلتين تعليميتين أساسيتين هما:

1-الكتاب

أحد الركائز الأساسية التي تقوم عليها العملية التعلمية، وهو "يجسد منهاجا دراسيا لعرض محتويات مهيكلة ومكيفة معدة خصيصا للاستعمال ضمن المسار التعليمي" (مجموعة من المفتشين، 2016، ص 7) باعتباره يخاطب المتعلم مباشرة بما يحتويه من علامات لغوية وغير لغوية، تؤدي دلالة تعليمية وتربوية، وهكذا يغدو الكتاب وسيلة تساعد "المتعلم في بناء تعلماته، واكتساب مهاراته، وإنماء كفاءته داخل القسم بمعية أستاذه وزملائه، فتحسن القراءة ويحسن الفهم ويكتمل" (مجموعة من المفتشين، 2017، ص 6)

2-الكتاب المدرسي الموحد

حملت الإصلاحات التربوية الحالية تعديلات مست تركيبة المحتوى المعرفي للكتب، فبعدما كان لكل ميدان (اللغة العربية، الرياضيات، التربية العلمية، التربية الإسلامية، التربية المدنية) كتاب مستقل بذاته، عملت المقاربة بالكفاءات على توحيد المحتوى المعرفي في كتاب شمولي، ينتهج "مبدأ الشمولية بين المناهج وتحقيق البعد المنهجي وهذا لا يظهر على مستوى الهيكلة والتصميم فحسب، وإنما يظهر أيضا من خلال الانسجام في تقديم محتويات المواد، وذلك حتى يتسنى تحقيق الكفاءات والملامح بشكل متجانس" (مجموعة من المفتشين، 2016، ص 7)

2-1 ملامح التناسق في الكتاب المدرسي الموحد

- اعتماد وضعية أم انطلاقية واحدة شاملة للمواد الثلاثة تكون منطلقا للتعلمات المستهدفة من المقطع وتعلم على استدعاء الموارد القبلية للمتعلمين، وتحدد طبيعة الموارد الجديدة ومجالات توظيفها واستثمارها.

- توزيع المحتويات التعلمية بانسجام بين مختلف المواد، فقد تم تقديمها في حقل مفاهيمي مشترك، كمثال على ذلك: المقطع السابع (التواصل) من كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي كمحور من محاور اللغة العربية، اقترحنا موضوع الحوار وآدابه في التربية المدنية، أضف إلى ذلك آداب المسجد في التربية الإسلامية نظرا للانسجام الواضح بين التواصل والحوار وآداب المسجد.

- نصوص القراءة المقترحة في اللغة العربية لها امتداد وأثر في الوضعيات التعلمية المقترحة في التربية المدنية والإسلامية (مجموعة من المفتشين، 2016، ص 8)

2-2 الأهداف المتوخاة من الكتاب المدرسي:

يستشرف المفتشون التربويون منه تحقيق ملمح تخرج موحد في نهاية كل طور تعليمي، نحصي منها:

-إثراء تعلم المتعلم وتعزيز وتنمية قدرته على التفكير بكل أنواعه ومستوياته.

- التحكم في كفاءات الاستماع والحديث والقراءة والكتابة .

- تنمية الكفاءات اللغوية ومهارات التواصل الكتابي والشفوي والتفاعل مع الغير

- توظيف القراءة الصامتة الهادفة توظيفا فعالا

-استخدام القراءة الجهرية من قبل المعلم والمتعلم استخداما وظيفيا

- تنمية مهارة القراءة المقرونة بجودة النطق وحسن الأداء مع الفهم

- إكساب المتعلم ثروة لغوية يوظفها في كتابة نصوص سردية في وضعيات تواصلية دالة (مجموعة من المفتشين، 2017، ص 6)

ALTRALANG Journal
Volume 6 Issue 1 / June 2024

3-النص التعليمي

هو لب الكتاب المدرسي، ويمثله محتواه اللساني، بما يضمه من نسق لغوي وعلاماتي مكيفة، وهو "مثبت في الكتب التعليمية، حيث يسخر اللغة في المجال التعليمي مراعيا عدة مستويات منها البناء والأداء والمضمون، إنه همزة الوصل التي تجمع بين اهتمامات مختلفة واختصاصات متنوعة، والمجال الذي يشترك فيه كل الفاعلين الحقل التعليمي، يهدف الرفع من مستوى النصوص التعليمية من جهة، وتحقيق الكفايات اللغوية للمتعلم من جهة ثانية" (بوسيف، 2019، ص 285)

1-3 خصوصية النص التعليمي

يتميز بعدة مميزات تفرده عن باقي النصوص المتداولة في الخطاب اللساني والتواصلي الإنساني، فهو نسق لساني مرن، ميسر للمدرس التصرف في بنائه اللغوي والأيقوني، حتى يؤدي الأهداف التربوية التي وجد من أجلها، من شأنها " مواجهة الغزو الفكري والثقافي الذي أخذ ينتشر في المجتمع الجزائري بشكل واضح، لذا كان لابد من مقاومة ذلك الغزو، باستخدام اللغة سلاحا في تحقيق تلك المهمة، من خلال اللغة يتم نقل الأفكار وإيضاح الموروثات الثقافية والاجتماعية والحضارية وهو المرآة التي تعكس صورة المجتمع" (بوسيف، 2019، ص 287)

كما يعد نسيجا لغويا مباشرا في خطابه، كونه يخاطب متلقيا له قصور في التأويل الدلالي المضمر، لذلك نجد الكتاب المدرسي يحتوي على نصوص تعليمية جاهزة المعنى، تحاكي البيئة التي يتفاعل معها المتعلم، مما يسهل إدراكها من طرف المتلقي، ويتيسر عليه إعادة إنتاج مرادفها فيما بعد، حتى يثري ملكته اللغوية، ويوسع معجمه الاصطلاحي، وبهذا يغدو أحد الوسائل التعليمية "التي تساعد التلميذ على اكتساب معارف أو طرائق مفيدة" (فلاحي، بوشيبة، 2021، ص 325)

2-3 شروط بناء النص التعليمي

يتطلب تحرير النص التعليمي في البيئة المدرسية مراعاة عدة ضوابط، يتحدد على أساسها نوعية النسيج اللغوي المكتوب، والقيم المستخلصة منه، التي تساير مستوى كل طور تعليمي، ويتناسب مع سن المتعلم وقدراته العقلية والنفسية، وتتلاءم مع محيطه المعيش، فمن بين الشروط المنصوصة في تشكيل النص التعليمي نذكر:

- أن لا يركز النص التعليمي على القواعد اللغوية وفقط، بل يعمل على تحويل اللغة إلى ممارسات سلوكية.
- توافق النص مع المادة العلمية والهدف التعليمي ومستوى الطالب والمرحلة التعليمية.
- أن يشتمل النص على مشكلات عالمية وإقليمية ووطنية ويعبر بموضوعية عن مواجهة المجتمع الإنساني لهذه المشكلات، ويعطي فرصة للمتعلم بأن يناقش ويستفسر ويطرح الأسئلة حولها.
- أن يكون النص التعليمي متفاعلا مع نفسه قبل المتلقي فلا يجب أن يصل إلى حد الاضطراب والتباين بين مكونات أجزائه.
- أن تكون جمل هذه النصوص مرتبطة مع بعضها البعض، بحيث يتمكن المتلقي في إيجاد الروابط بينها مهما كانت طويلة (محمد فلاحي، عبد القادر بوشيبة، 2021، ص 325)

ALTRALANG Journal
Volume 6 Issue 1 / June 2024

3-3 تجليات النص التعليمي في الكتاب المدرسي

تم توظيف النص التعليمي في الكتاب المدرسي وفق ثلاثه أوجه تعليمية، لكل منه خصوصيته التعليمية التي يتمظهر بها خلال تدريس التعلمات السنوية، فالمدرس يقدم النص التعليمي استنادا على التالي:

- **المقطع التعليمي:**

مصطلح تعليمي حديث الظهور في بيداغوجيا التعليم، تم توظيف بموازاة مع تبني الإصلاحات التربوية الجديدة، التي جعلت الكفايات منهاجا لها، وهو يقصد به: "مجموعة مربتة ومترابطة من الأنشطة والمهمات، ويتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة من أجل إرساء موارد جديدة وتحقيق مستوى من مستويات الكفاءة الشاملة أو تحقيق كفاءة ختامية معينة" (مجموعة من المفتشين، 2018، ص 11)

احتوى الكتاب المدرسي على مقاطع معينة، تتناسب في مضمونها الدلالي مع سياقات الحياة التي يعيشها المتعلم، وتواكب سيرورة حياته ومتغيراتها، وهي تساعده على تنمية مهارات التواصل والتعبير عن ذاته ومحيطه ومشاعره وأفكاره.

- **الوضعيات التعلمية:**

وهي وضعيات "مركزة حول مفاهيم التعلم، وهي وضعيات من تصميم المدرس وإعداده، تتمحور حول المتعلمين وتأخذ بعين الاعتبار خصائصهم المعرفية والثقافية والاجتماعية (مكتسباتهم السابقة، تصوراتهم، صعوباتهم) ويشترط قبل بناء هذه الوضعيات طرح العديد من الأسئلة نذكر منها: ما هي الكفاءات الجديدة التي سيصبح المتعلمون قادرين على أدائها؟ ما هي الأنشطة المزمع القيام بها من قبل التلاميذ؟ ما هي الوسائل والمعينات التي يمكن أن أضعها بين أيدي التلاميذ حتى أساعدهم على تحقيق الأهداف المرسومة؟ (مجموعة من المفتشين، 2018، ص 12)

يتطلب تقديم الوضعية التعلمية القيام باستثارة ذهن المتعلم ولفت انتباهه حول الموضوع المأمول تقديمه انطلاقا من طرح الاشكالية الأم للدرس، التي يتم إبرازها للمتعلم "في بداية المقطع التعليمي، وتكون شاملة للموارد التعليمية المستهدفة خلال المقطع التعلمي، ومن سماتها أنها مركبة وتعمل على تحفيز المتعلمين لإرساء الموارد التعليمية الضرورية، وتجنيدها بشكل مدمج من أجل حلها وحوصلة التعلمات المتعلقة بها عند نهاية المقطع" (مجموعة من المفتشين، 2016، ص 28)

3-4 خصائص الوضعية التعليمية

تنضوي على مميزات تعليمية عديدة، فهي مجموعة من المكتسبات التي تدمج ولا تجمع، موجهة نحو المهمة، وذات دلالة، فهي إذن ذات بعد اجتماعي، سواء في مواصلة المتعلم لمساره التعلمي، أو في حياته اليومية والمهنية، ولا يتعلق الأمر بتعلم مدرسي فحسب، ومرجعياتها فئة من المشكلات الخاصة بالمادة الدراسية أو مجموعة من المواد التي خصصنا لها بعض المعالم، وهي وضعيات جديدة بالنسبة للتلميذ (مجموعة من المفتشين، 2016، ص 19)

بالإضافة إلى مسرحة الأحداث، حيث يتم من خلالها إقدام المدرس على "تحويل نص فهم المنطوق أو نص فهم المكتوب، اعتمادا على التمثيل والتشخيص، وتحويله إلى نص مسرحي لأهداف بيداغوجية وتربوية، مثل: تعميق فهم المتعلم وتحسين مهارة القراءة لديه" ((مجموعة من المفتشين، 2018، ص 13) الشيء المثير للاهتمام هو أن تقديم النص التعليمي المسرحي يكون بأسلوب

تمثيلي، يحاكي في طريقة تقديمه لفطرة المتعلم الميالة للتقليد واللعب، والتي تساعده في تحقيق كفاءات ختامية مردها تنمية قدراته على الاستماع والتعبير الشفوي والإيمائي.

5-3 ميادين النص التعليمي

إن تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي، مقسم على أربع ميادين متجانسة، حيث ينتظر من كل ميدان تحقيق كفاءة ختامية معينة، تتراءى لنا كالتالي(مجموعة من المفتشين، 2018، ص19):

فهم المنطوق	التعبير الشفوي	فهم المكتوب	التعبير الكتابي
إلقاء نص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارة باليد أو بغيرها، لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة.	أداة من أدوات عرض الأفكار، ووسيلة للتعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر، كما أنه يحقق حسن التفكير وجودة الأداء عن كريق اختيار الألفاظ، وترسيخها والربط بينها، وهو أداة إرسال للمعلومات والأفكار، ويتخذ شكلين: (التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداع)	عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتنأول مجموعة من المركبات (الفهم، إعادة البناء، واستعمال المعلومات، وتقييم النص)، ويعتبر أهم وسيلة في اكتساب المعرفة، وإثراء التفكير وتنمية المتعة وحب الاستطلاع، ويشمل الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة	القدرة على استعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم واضح، تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول وهو الصورة النهائية لعملية الإدماج، ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين.

جدول رقم (2): ميادين تدريس اللغة العربية في الطور الابتدائي

3-5 ملامح الكفاءة المنتظر تحقيقها من الميادين التعلمية

فهم المنطوق	التعبير الشفوي	فهم المكتوب	التعبير الكتابي
الكفاءة الختامية: يفهم خطابات منطوقة يغلب عليها النمط التوجيهي ويتجاوب معها	إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي المستمد من نفس الحقل المفاهيمي للنص المنطوق وتنمية مهارة المشافهة والتواصل والاسترسال في الحديث	يقرأ نصوصا بسيطة يغلب عليها النمط التوجيهي تتكون من عشرين إلى أربعين كلمة مشكولة شكلا تاما قراءة سليمة ويفهمها.	ينتج كتابات من ست إلى ثماني جمل يغلب عليها النمط التوجيهي في وضعيات تواصلية دالة.
مركبات الكفاءة: فهم المعنى الظاهر في النص المنطوق، فهم المعنى الضمني، تفسير ودمج أفكار ومعلومات	يستمع إعداد المتعلم للاندماج في النسيج الاجتماعي والمشاركة في حياة مجتمعه.	فهم المعنى الظاهر في النص المكتوب، استخراج معلومات، فهم المعنى الضمني.	يخط ويكتب وينقل وينسخ ينتج جملا بصيغ توجيهية.
النشاط: أنتج شفويا		النشاط: خط_ إملاء	

ويتحقق من خلال هذه الوقفة (أنتج شفويا) مستوى من مستويات الإدماج الجزئي **النشاط: أقرأ** **تقديم نص اللغة العربية** **القراءة وفق مؤشرات القراءة، تكون متبوعة بشرح معنى المفردات وأسئلة لفهم النص يراعي فيها التدرج من: أسئلة الفهم وأسئلة الاستكشاف إلى أسئلة تحليلية** **النشاط: أكتشف وأميز** **يوظف النص كسند لمراجعة الحروف المطلوبة قراءة وتمييزا بين الأصوات والأشكال** **النشاط: أحسن قراءتي** **يتم التمرس على الأداء القرائي وفق مؤشرات القراءة المطلوبة**	يتم التمرس على الخط نقلا ونسخ وإملاء النشاط: أتدرب على الإنتاج الكتابي: يتمرس المتعلم على الإنتاج الكتابي، ويتحقق من خلال هذا النشاط مستوى من مستويات الإدماج الجزئي
أفهم وأجيب: **يجيب المتعلم** **كتابة في دفتر النشاط على أسئلة متنوعة تخص نص القراءة للربط بين القراءة والكتابة** **أوظف التراكيب اللغوية**	خط، إملاء، أنتج كتابيا

جدول رقم (3): ملامح الكفاءة المنتظر تحقيقها من الميادين التعلمية

المصدر: (مجموعة من المفتشين،2016 ، ص18-17)

نستخلص من الجدول أعلاه أن المقاربة النصية ركزت على النص في العملية التعلمية، حينما منحت للمحتوى وطريقة تقديمه أهمية في عملية التدريس، ولتوضيحه حينت للمدرس سلسلة من الوثائق الرسمية المرافقة له، والتي يستند عليها أثناء استقراء النص التعليمي المرفق في ملحق دليل الكتاب، حيث تعتمد طريقة تقديم هذه الميادين من طرف المتعلم على التوجه الحلزوني استنادا على ما جاء في الكتب المدرسية من وضعيات تعلمية، تنتهج من الإشكالية منطلقا في استثارة ذهن المتعلم ودفعه للتفكير عن حلول انطلاقا مما تلقاه من النص، ينتظر في نهاية ميدان تحقيق مخرجات تعلمية ما، ينجر عنها اكتساب كفاءة في التفكير والنطق و الكتابة.

7-3 نموذج تقديم نص تعليمي وفق المقاربة النصية

نستدل في هذا المحور بنموذج تطبيقي، نوضح فيه تقديم درس في ميداني (القراءة والكتابة، الإملاء)، مبينين المراحل والتي يتبعها المدرس في تدريسه بانتهاج المقاربة بالكفاءات التي تركز في خصوصيتها على محتوى النص التعليمي، والاسترسال في تدريسه من العام إلى الخاص انطلاقا من الإشكالية الأم مرورا بالنص وصولا إلى تدريس الحروف، وهذان نموذجان لتوضيح الخطوات المتبعة في العملية التعليمة:

المقطع التعليمي 2: العائلة

النشاط: قراءة وكتابة

مؤشرات الكفاءة: يقرأ النص، يميز بين الحروف المتشابهة

القيم: إحياء المناسبات (عائلية، صلة الرحم، التعاون)

المراحل	الوضعية التعليمية والنشاط المقترح	نماذج من مؤشرات التقويم
مرحلة الانطلاق	تلخيص النص المقروء بواسطة أسئلة موجهة لتحديد الأفكار الأساسية -ما هي المناسبة التي تحدث عنها النص؟ - كيف حضرت العائلة للمناسبة؟ - كيف عبرت سلمى عن حبها لأختها؟	يتذكر المعنى العام للنص
مرحلة بناء التعلمات	أكتشف وأميز: يعني النشاط بمعالجة ظاهرة لغوية ألا وهي التمييز بين الحروف المتقاربة في المخرج (د،ذ) يمكن تنفيذ النشاط وفق الطريقة التالية: الإدراك وعرض النموذج: -قراءة النص من طرف بعض المتعلمين -قراءة الجملة المعروضة في الكتاب -تحليلها إلى كلمات ثم إلى المقاطع الصوتية للكلمات جماعيا على السبورة، ففرديا على الألواح -تحديد الحرفين، وقراءتهما الاستجابة الموجهة: تثبيت المهارة على النحو التالي: -قراءة كلمة (أعددنا) مع تكرار الصوت (د بالفتحة، د بالسكون) -قراءة كلمة (لذيذ) مع تكرار الصوت (ذ بالفتحة، ذ بالسكون) -يردد المتعلمون الصوت الذي ينطق به المعلم (مع جميع الحركات) ثم إعادة النطق بالكلمة: كأن يقول: ذي-ذي-ذي-لذيذ. - قراءة الكلمتين معا: أعددنا-لذيذ الإتيان بكلمات جديدة تحتوي الحرفين -الاستجابة المستقلة: مطالبة المتعلمين بقراءة الكلمات المعروضة في الكتاب دون توجيه. -التطبيق: العودة إلى النص وتمييز الحرفين في الكلمات التي وردت فيها. -أكتب جيدا: يكتب المعلم الكلمات التي تتضمن الحرفين، بإتباع طريقة المناقشة، يستخرج الحرفين تباعا، وتكتب في مواقعها المختلفة منفصلا ومتصلا بإتباع الطريقة التالية: -أقرأ الحرف (د)	يقرأ النص ينطق بالحرفين نطقا سليما مميزا بينهما يكتب الحرفين مراعيا الاتجاه الصحيح والمقاييس المناسبة

	-أكتب الحرف (د) على اللوحة بمحاكاة أداء المعلم على السبورة المخططة بحيث يبين نقطة البداية موضحا اتجاه الحركة ضمن مسار الخط وتعرجاته -مراقبة الجلسة الصحيحة للمتعلمين، والمسك السليم للقلم بالسبابة والإبهام وإسناده بالوسطى من الأسفل لكتابة الحرف على الدفتر ومصاحبته بالصوت الذي يحدد ما يعلو السطر وما ينزل تحته. - التدريب على كتابة الحرفين على الكراس مراعيا الأبعاد والمعايير المناسبة. - يرسم الحركات فوق الحروف.	
التدريب والاستثمار	قراءة الكلمات المستهدفة وكتابتها في دفتر الأنشطة	يقرأ وينسخ

جدول رقم (3): طريقة تقديم ميدان قراءة وكتابة وفق المقاربة النصية

المصدر: (مجموعة من المفتشين، 2016، ص 38، 39)

المقطع التعلمي 2: العائلة

النشاط: إملاء

مؤشرات الكفاءة: ينقل كلمات مألوفة تتضمن الحروف المدروسة

المراحل	الوضعية التعلمية والنشاط المقترح	نماذج من مؤشرات التقويم
مرحلة الانطلاق	أذكر كلمة تحتوي على الصوت (د) وأكتبها على لوحتك أذكر كلمة تحتوي على الصوت (ذ) وأكتبها على لوحتك	تمييز الحرفين (د) و (ذ) عن غيرهما سماعا
مرحلة البناء	ينجز المعلم بطاقات (جماعية وفردية) تحتوي على الحرفين (الدال والذال) بلونين مخالفين ثم يعرض الكلمات على السبورة على هذا النحو: ذ ..... دي ..... ذا ..... يضيف للكلمة الحرف الناقص: ...مية، م ...ياع، ح...اء -تتم المناقشة جماعيا على السبورة كلمة بكلمة ففرديا على البطاقات الفردية، بحيث يطلب المعلم من التلميذ الخروج إلى السبورة واختيار البطاقة المناسبة ووضعها في المكان المناسب ثم قراءة الكلمة.	يختار الحرف المناسب لكل فراغ ثم يقرأ الكلمة
التدريب والاستثمار	إنجاز تمارين الإملاء في دفتر الأنشطة	يثبت الحرف

جدول رقم (4): طريقة تقديم ميدان الإملاء بانتهاج المقاربة النصية (مجموعة من المفتشين، 2016، ص 41)

يستخلص من الجدولين أعلاه أن المقاربة النصية تركز في تقديم النص التعليمي على ما جاء به محتوى لغوي، دون أن تولي أهمية للسياق الخارج نصي الذي يحيط بالمتعلم من متغيرات اجتماعية وحياتية، كما أن تقديم المحتوى التعليمي فيه إدماج للمعارف المقدمة في الميادين المرتبطة بالمقطع التعليمي، وهذه الطريقة البنائية في الطرق تركز كثيرا على إدراج المتعلم في العلمية التعليمية، من خلال تنشيطه لفعل القراءة والكتابة، وهي تعمل على تنمية معجمه اللغوي انطلاقا من تعزيز آلية الإصغاء والنطق، وترسخ مكتسباته بالقراءة المكررة والخط، حيث يتم تلقين المعارف باستخدام خطاب مباشر يتضمن نسيجا لغويا بسيطة التركيب وواضح الدلالة، وهي آلية تساعد المتعلم في اكتساب تمرس لغوي نطقا وكتابة، خاصة إذا عززت هذه المقاربة بالوسيلة التعليمية المناسبة.

خاتمة

استطاعت الإصلاحات الحالية التي مست قطاع التربية بأطواره الثلاث عامة والمدرسي بصفة خاصة أن تنعش العملية التعليمية، حينما حدثت البرامج التعلمية، وجددت طرق تدريسها، حتى تساير التحول التعليمي الحاصل دوليا، هذا التغيير مس حتى النص التعليمي، من خلال القيام بعديد التعديلات على التعلمات السنوية، وإضافة مصطلحات بيداغوجية جديدة لها خصوصيتها التعلمية التي تقوم عليها، فقد انتقل التدريس خلالها من الأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، التي اتخذت من المقاربة النصية منهاجا لتلقين النص التعليمي، باستخدام طريقة بنائية لها ميكانيزماتها البيداغوجية في التعامل مع المحتوى التعليمي قراءة وتحليلا وتبسيطا وتلقينا، هذه المقاربة أقصت السياقات التي يعيشها المتعلم، وركزت على محتوى الكتاب المدرسي وفقط، من أجل تحقيق كفاءات ختامية في كل ميدان تعليمي.

للمقاربة النصية خصوصية بنائية في تلقين النص التعليمي، فهي تنطلق من نسيجه اللغوي وتنتهي إليه في الميادين التعليمية الأربعة، فأثناء تدريس المتعلم لدرس معين تسترسل به من النص الأم إلى مسائلة الوضعيات الإشكالية ثم التوسع في تحليله من البناء العام القائم على فقرات نخضعها للمسائلة ثم استخلاص جملة تخدم الدرس، ثم استخراج كلمة دالة لها رابطة مباشرة بالحرف المراد تدرسيه، ثم بعد ذلك يستلزم على المدرس تفكيك هذه الكلمة إلى أصوات متقاربة في الفونيم، بحيث عمل على تسهيل إدراكها من المتعلم سماعيا، من خلال تبيان الاختلاف في النبرة والمخرج، وبعد ذلك يحاول المتعلم استنباط المعارف المكتسبة من الدرس، عبر إعادة كتابة الحروف واكتشاف كلمات دالة تحمل في بنيتها الحرف المدروس، إلى أن يصل مرحلة الإنتاج النصي المترتبة عن الدرس ككل، والتي تتجلى في قدرة المتعلم في قراءة الكلمة واكتشاف مرادف لها، ثم إدراج الكلمة في جملة دالة.

تتطلب العملية التعلمية بانتهاج المقاربة النصية مراعاة خصوصية إدماج المعارف في المقطع الواحد استناد من النص الأم، وجعله مرجعا في استثارة ذهن المتعلم وفق وضعيات إشكالية تخدم النص التعليمي المراد تلقينه، ولعل المميز فيها هو أن النص التعليمي غير ستقل في كل ميدان وإنما هنالك إدماج بين الميادين ككل، إلا أن سلالة هذه المقاربة تتطلب شيئان هما: إشراك المتعلم في تحليل النص وإعادة إنتاجه، حتى يتمكن من ترسيخ معارفه المكتسبة والرقي بها لمرحلة التمرس اللغوي والفكري، الشيء الثاني هو: كفاءة المتعلم وإتقانه استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تتطلب عادة توظيف الوسيلة التعليمية.

تمنح المقاربة النص للمعلم حرية في اختيار النص التعليمي، بشرط أن يكون الخيار النصي مؤديا لنفس الكفاءات ويصل بالمتعلم لتحقيق ملمح التخرج المأمول في نهاية كل طور، هذه الامتياز يعطي للمعلم فرصة لإبداع نصوص مكيفة مع قدرات المتعلم وتتناسب مع بيئته وسياقات معيشته، مادام النص التعليمي نصا مرنا ومعدلا من منظور المقاربة بالكفاءات.

توصيات ومقترحات:

- يتطلب هذا المستوى من العمليات التعليمية ضرورة تحيين التكوين الدوري والمستمر للمدرسين، حتى يسهل عليهم التمكن من آلياته التعليمية في مختلف الميادين.

- تعزيز ثقافة الاطلاع على الوثائق التربوية (دليل المعلم، دليل الكتاب، المناهج، الوثيقة المرافقة) حتى نميط الغموض عن أي مصطلحات وطرق تعليمية من شأنها مساعدة المعلم في تقديم درسه، وتيسر على المتعلم تلقي النص التعليمي بأحسن الاستراتيجيات، لذلك لا بد للمعلم أن يحسن التنويع في الاستراتيجية التعليمية بما يتناسب مع خصوصية الطور التعليمي، وهي طرق وجدت لتحقيق التفاعل التعليمي الفعال، التي يراعى فيها خصوصية المرحلة الطفولية وتحقيق الكفاءة المنتظرة من كل ميدان تعليمي.

- إن المقاربة النصية ليست كافية لوحدها حتى نرتقي بالمتعلم لمرحلة التمرس اللغوي أو نتمكن من تذليل صعوبات التعلم، فحتى نصل بالمتعلم لملمح التخرج بشكل مثالي وتام في فوارق فردية ومتغيرات خارجية عديدة، فهي بحاجة لوسائط بيداغوجية مساعدة للعملية التعلمية في صورة التقويم والمعاجلة والمرافقة البيداغوجية للمتعلم في فضاء خارج المدرسة، وضرورة تكييف النص التعليمي حتى يتناسب مع البيئة التعليمية للمتعلم، والتنويع في نمطها المسرحي والغنائي والسردي ...الخ، وضرورة إدراج الوسيلة التعلمية لما لها ن أهمية في تثبيت المعارف.

المراجع References

- ʿAbd Allāh Būsīf. *Al-Naṣṣ al-taʿlīmī wa-al-mutāllim al-Jazāʾirī fī ḍill naẓariyya al-taʿallum. Majallat Kullīyat al-Ādāb wa-al-ʿUlūm al-Insāniyya wa-al-Ijtimāʿiyya,* vol. 12, no. 25, 2019.
- ʿAbd al-Wāḥid ʿAbbās Fāḍil. *Ṣuʿūbāt al-taʿallum: dirāsa naẓariyya. Majallat Dirāsāt fī al-Tārīkh wa-al-Āthār,* no. 50, 2015.
- Abū Shimāla, Faraj Ibrāhīm Ḥasan, and Yūsuf Riḥāb. *Al-Kashf al-mubakkir li-dhawī ṣuʿūbāt al-taʿallum fī mārat al-ṭufūla al-mubakkira. Majallat al-Bāḥith fī al-ʿUlūm al-Insāniyya wa-al-Ijtimāʿiyya,* no. 12, 2020.
- Al-Bār, ʿAbd al-Qādir, and Bin Fardiyya Ḍiyāʾ al-Dīn. *Taʿlīmīyat al-nuṣūṣ al-adabiyya wa-al-rawāfid al-lughawiyya fī al-marḥala al-thānwiyya fī ẓill al-naẓariyyāt al-sulūkīyya wa-al-bunyawiyya. Majallat al-Bāḥith fī al-ʿUlūm al-Insāniyya wa-al-Ijtimāʿiyya,* no. 35, 2018.
- Al-Diblāḥī, Khālid bin Ghāzī Dʿāʿar. *Al-Kifāʾa al-ijtimāʿiyya wa-ʿalāqatuhā bi-taqdīr al-dhāt ladā baʿḍ al-talāmīdh dhawī ṣuʿūbāt al-taʿallum fī al-marḥala al-mutawassiṭa fī madīnat al-Riyāḍ. Majallat al-ʿUlūm al-Nafsiya wa-al-Tarbawiyya*, no. 3, 2019.
- Al-Kaylānī, Āmina Ḥusayn Ibrāhīm Zayd. *Ṣuʿūbāt al-taʿallum: naẓariyyāt wa-ḥulūl. Al-Majalla al-Jazāʾiriyya li-al-ṭufūla wa-al-tarbiyya*, no. 4, 2016.
- Barkāwī, Mabrouk. *Al-Muqāraba al-naṣṣiyya. Majallat Taʿlīmiyya,* vol. 6, no. 1, 2018.
- Bighrājī, Faṭīma. *Mafhūm al-muqāraba al-naṣṣiyya wa-tatbīqātuhā al-tarbawiyya fī taʿlīm al-lughah al-ʿArabiyya. Majallat Taʿlīmāt,* vol. 1, no. 5, 2021.
- Bin Bā Ṣāfiyya. *Al-Muqāraba al-naṣṣiyya: min lisāniyyāt al-naṣṣ ilā taʿlīmīyat al-lughah al-ʿArabiyya. Majallat al-Ḥaqīqa,* no. 34, 2017.
- Bin Salīm, Ḥusayn, and Qurūd, Aḥmad. *Ṣuʿūbāt al-taʿallum: mushkilāt wa-ḥulūl. Majallat al-Bāḥith fī al-ʿUlūm al-Insāniyya wa-al-Ijtimāʿiyya,* no. 33, 2018.
- Fayḍālī, ʿAbd al-ʿAzīz. *Al-Dars al-balāghī fī ḍill al-muqāraba al-naṣṣiyya: dirāsa tawqīmiyya. Majallat al-Ādāb wa-al-ʿUlūm al-Insāniyya,* vol. 14, no. 1, 2021.
- Grossman, E. S., Hoffman, Y. S., & Shrira, A. (2022). Learning based PTSD symptoms in persons with specific learning disabilities. *Scientific Reports*, 12(1), 12872.
- Hardmann M.L & al, (1996), *Introduction to Learning Disabilities*, England Cliff, Prentice Hall, 2nded.

- Majmūʿa min al-Muftashshīn. *Dalīl al-Ustādh al-Sanā al-Thāniyya min al-Taʿlīm al-Ibtidāʾī.* Al-Diwān al-Waṭanī lil-Maṭbūʿāt al-Madrasiya, Wizārat al-Tarbiyya al-Waṭaniyya, al-Jazāʾir, 2016.
- Majmūʿa min al-Muftashshīn. *Dalīl Istikhdām Kitāb al-Lughah al-ʿArabiyya.* Al-Diwān al-Waṭanī lil-Maṭbūʿāt al-Madrasiya, Wizārat al-Tarbiyya al-Waṭaniyya, al-Jazāʾir, 2018.
- Majmūʿa min al-Muftashshīn. *Dalīl Istikhdām Kitāb al-Riyāḍiyyāt.* Al-Diwān al-Waṭanī lil-Maṭbūʿāt al-Madrasiya, Wizārat al-Tarbiyya al-Waṭaniyya, al-Jazāʾir, 2018.
- Majmūʿa min al-Muftashshīn. *Dalīl Kitāb al-Sanā al-Thāniyya min al-Taʿlīm al-Ibtidāʾī.* Al-Diwān al-Waṭanī lil-Maṭbūʿāt al-Madrasiya, Wizārat al-Tarbiyya al-Waṭaniyya, al-Jazāʾir, 2016.
- Muḥammad Flāḥī and ʿAbd al-Qādir Būshībā. *Al-Naṣṣ al-taʿlīmī wa-al-mutalliq fī ḍill naẓariyya al-taʿallum wa-taṭwīr taʿlīm al-lughah al-ʿArabiyya. Majallat Jisūr al-Maʿrifa,* vol. 7, no. 2, 2021.
- Rizīq, Ḥafṣa, et al. *Al-Kashf al-mubakkir ʿan ṣuʿūbāt al-taʿallum al-namāwiyya ʿind aṭfāl al-rawdat 5-6 sanawāt: dirāsa mīdāniyya bi-baʿḍ riyāḍ al-ṭifāl bi-wilāyat Tībāza. Majallat al-ʿUlūm al-Nafsiya wa-al-Tarbawiyya*, no. 7, 2021.
- Ṣādiqī, Raḥma. *Ṣuʿūbāt al-taʿallum. Majallat Āfāq ʿIlmiyya,* no. 5, 2011.

السير الذاتية للمؤلفين

-1أ.د. كريمة بن صغير: أستاذة التعليم العالي بجامعة 8 ماي 1945 بقالمة (الجزائر). تم ترقيتها لمصاف الأستاذية في سنة 2024، بحوزتها العديد من المنجزات العلمية تتراوح بين الإشراف في الأطوار الثلاثة (ليسانس وماستر ودكتوراه) تحوز على رصيد علمي ثري ومتنوع (مقالات ومداخلات) شاركت في العديد من المحافل العلمية الوطنية والدولية .

-2الباحثة حمدي باشا ياسمين: طالبة دكتوراه طور الثالث ل م د، تنتمي لجامعة 8 ماي 1945 بقالمة (الجزائر)، منخرطة في مخبر البحث: مخبر الفلسفة والعلوم الإنسانية والاجتماعيةومشكلات الإعلام والاتصال فرقة بحث صحة ومجتمعsophilab ، لها رصيد علمي يتروح بين (مداخلات، مقالات، محاضرات عن بعد) تمكنت من نشر العديد من المقالات في مجلات مفهرسة ومصنفة وطنيا ودوليا، شاركت في ملتقيات وطنية ودولية .

-3د. فاروق سلطاني: أستاذ مساعد في جامعة محمد لمين دباغين_سطيف2، منخرط في مخبر البحث: الشعرية الجزائرية، له رصيد علمي ثري بين مقالات ومداخلات ودورات تكوينية في مجال النشر العلمي ومنهجية البحث، أسهم في نشر مقالات عدة في مجلات رصينة (مفهرسة ومصنفة) وطنيا ودوليا، شارك في ملتقيات علمية داخل الجامعة الجزائرية وفي الجامعات الدولية