

تعليمية اللغة العربية وفق المقاربة النصية من منظور منهاج الجيل الثاني بين النظرية والتطبيق

Teaching Arabic Language according to the Textual approach in the second generation curriculum between theory and practice

*قوفي أحمد.

جامعة عبد الحميد بن باديس ، مستغانم، (الجزائر)، ahmed.koufi@univ-mosta.dz

تاريخ النشر: 2023/12/17

تاريخ القبول: 2023/03/28

تاريخ الاستلام: 2022/11/27

ملخص:

شهدت المنظومة التربوية الجزائرية حركية متسارعة في مجال تطوير المناهج التربوية، بدءاً من [أمرية 1976 " إلى المقاربة بالمضامين - المحتويات - مروراً بالمقاربة بالأهداف، ووصولاً إلى المقاربة بالكفايات التي رست معالمها الوزارة الوصية عام 1999، ومدارستها عام 2002، وبنيتها عام 2003. وهي تنزع إلى إصلاح المنظومة التربوية من منظور لساني تداولي، أين كرس مبدأ التعلّم الذي ظلّ معيَّباً في المقاربات السابقة، وعوّلت على التحديث لتضع المتعلم في محور التعلّمات كلها.

كلمات مفتاحية: تعليمية، اللغة، المقاربة، الكفايات، المنظومة التربوية، المنهاج .

Abstract:

The Algerian educational system has been based on an accelerated dynamism in the development of educational curricula

It was the beginning of an imperative to the approach to the contents and contents, passing to the approach to goals, and to the approach with competencies, whose features were highlighted by the guardianship ministry, its schooling in general, and its adoption in general.

On the other hand, it aims to reform the educational system from the linguistic development of deliberation, as it devote the principle of learning, which remained absent in previous approaches, so that the learner becomes the main focus in this field.

Keywords: educational; the language ; Approach; Competencies; the educational system; curriculum.

*المؤلف المرسل: قوفي أحمد، الإيميل: ahmed.koufi@univ-mosta.dz

1. مقدمة:

تصاديا مع الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم، وما أفرزته من مفاهيم عدّة تمخّضت عن هذا الكم الهائل من المخترعات والتقنيات الحديثة في المجال الاقتصادي والاجتماعي الذي لم يعد في منأى عن هذه التحوّلات. ووجد الإنسان نفسه أمام تسميات مهولة كالتقنية الكونية، والعمولة، ونهاية المدرسة، والإنسان الرقمي، والنظام العالمي الجديد، وأصبح الحقل التربوي مدعوا لمواكبة هذه التحوّلات العالمية، إذ قام المشرفون على التربية بإعادة النظر في المناهج المدرسية التي لم تعد تلبّي حاجات المعلم والمتعلّم معا.

فمنذ أمرية 1976، والتي شكّلت منعطفا هائماً للسياسة التربوية في الجزائر بوصفها مرحلة التأسيس لمدرسة ما بعد الاستقلال، وذلك بالتركيز على مبادئ عدّة، منها:

الهوية: وتم تخصيص جزء هام من البرامج لتمجيد الثورة الجزائرية والاحتفاء بموزها من مجاهدين وشعراء ومؤرخين، وربط ذلك بأهداف جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، وتحقيق مبدأ: الإسلام ديننا والعربية لغتنا والجزائر وطننا. كما ثمنت دور الكتاتيب والزوايا في تنوير المجتمع وترجم ذلك في استهلال الراجح التعليمية بالقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، واختيار النصوص ذات الحمولة الدينية والتاريخية.

الجزارة: وكما أن سوّقت لما أنتجه الأعلام الجزائريون من نصوص شعرية وملاحم وقصص وروايات وتحويلها إلى " أوبرات " تمجد فيها الثورة الجزائرية وثوارها.

الاشتراكية: وفيها رسّخت توجهات الدولة السياسية وخياراتها الاقتصادية النابعة من المعسكر الشرقي، وانعكاس ذلك على المجتمع كمجانية التعليم والصحة.

أما عن إشكالية الدراسة التي عليها مدار البحث، فلا أسعى في ها البحث إلى الوقوف على الكم الهائل من المصطلحات والمفاهيم النظرية بل التركيز على الجانب العملي الذي يعتمق ما ذكرناه في عنوان العنوان والإجابة على جملة من الأسئلة، ومنها:

- ما المعايير حدّدتها الوصاية لتطوير المناهج الدراسية الجديدة؟ ولماذا بقيت مناهجنا محل التجريب؟
- ما موقع اللغة العربية من منهاج الجيل الثاني؟ وهل المقاربة النصية حققت التعلم المطلوب في تدريس أنشطة اللغة العربية من قواعد نحوية وصرفية وبلاغية وإملائية؟ وهل تحققت التكاملتان الأفقية والعمودية في بناء المناهج أم أنّ الأمر بقي يركّز على المضامين؟
- إلى أيّ مدى استطاعت منظومتنا التربوية تكوين المكوّن الذي يقوم بمده المهام النبيلة؟
- وهل تستجيب النصوص المختارة لأجزاء القواعد النحوية والصرفية والبلاغية كلّها؟
- ألا تحدّ الموضوعات المبرمجة في أنشطة التعبير الكتابي والمطالعة الموجهة من حرية إبداع المتعلّم، وتقف أمام القدرة على التكيّف مع بعض التعلّمات وكشف الملكات وصلقلها كما ينص على ذلك المنهاج الجديد؟

كما تهدف هذه الدراسة إلى تبيان تطور المناهج المدرسية في مرحلة ما قبل الجامعة في علاقتها بتوظيف النظريات الحديثة التي تشتغل على تعليم اللغة العربية وتعلّمها، كالنظريات اللسانية، والتداولية التي تركز على تفاعلات المتلقي، وتصبو إلى إحداث التقابل الموضوعي بين المنهاج المبني على الأهداف، ومنهاج الجيل الثاني - الإصلاح - . ورصد الإضافات التي تحققت في ضوء واقع المعلم والمتعلم.

أما عن المنهج المتوخى، فقد زاوجت الدراسة بين الوصف، في تتبّع مضامين اللغة العربية في الأداء وإنتاج المتعلم، وأثر التعلّمات على مستوى الفكر والسلوك، والتقابلي، في المقارنة بين المنهاج المبني على الأهداف، ومنهاج الجيل الثاني المؤسس على الكفايات.

2. المقاربات المعتمدة في تعليم وتعلّم اللغة العربية في منهاج الجيل الثاني

لقد عوّلت المنظومة التربوية الجزائرية كثيرا على فكرة الإصلاح الشامل لمناهجها التربوية، وراهنّت على المقاربة الجديدة - المقاربة بالكفايات - التي تجعل من المتعلم عنصرا منتجا لا يقف عند حدود حفظ المعرفة واسترجاعها في فترة التقويم، بمعنى السعي إلى بناء المعرفة على مستوى الفكر والسلوك ضمن وضعيات تعليمية دالّة، ومن هذه المبادئ:

1.2. مبدأ الكفاية:

وهنا يكون المتعلم مشاركا في كل التعلم المتدرّجة خلال الأنشطة الموزّعة أسبوعيا بمضامينها وظرائق تدريسها وحجمها الساعي ووسائلها ضمن ميادين¹.

_ ميدان فهم المنطوق.

_ ميدان فهم المكتوب.

_ ميدان فهم الإنتاج الكتابي.

ولنقف _ على سبيل النمذجة _ عند منهاج التعليم المتوسط الموزع على الشكل الآتي:

	الكفاءة الشاملة	
	القيم والمواقف	الهوية والوطنية
من خلال نصوص اللغة العربية: _ يعتز بلغته. _ يعتز ويقدر مكونات الهوية الجزائرية ويحترم رموزها. _ ينمي قيمه الخلقية والدينية المستمدّة من مكوّنات الهوية الوطنية. _ يحترم ثقافات وحضارات العالم ويستفيد منها. _ يتقبّل الاختلاف ويسعى إلى التعايش السلمي مع الآخرين. _ يتفتّح على الآداب الإقليمية والعالمية. _ يستخلص من تجارب الآخرين ما يمكنه من فهم عصره وبناء مستقبله. _ يتواصل مع غيره. _ يبدي فضوله الفكري والعلمي.	التفتّح على العالم	

2. دواعي بناء المنهاج بالمقاربة بالكفايات

ورد في منهاج اللغة العربية أنّ هذا الخيار مؤسس على نظريات علمية، ومرجعيات فلسفية تبنّتها الدول الغربية منطلقا من النموذج البنائي، وتعدّ النظرية المعرفية والبنوية الاجتماعية المحور الرئيس للمناهج الجديدة وذلك بغرض استدراك نقائص المقاربة

بالأهداف"²، ولكن، إذا عدنا إلى المقاربة الجديدة فإننا نلحظ فيها لم تتخلص من "بيداغوجيا الأهداف" إذ يصادفنا مصطلح "الكفاية المستهدفة" و"الهدف" و"الإجرائي" و"السلوكي"، وعليه، علينا الإقرار بجمالية السيرورة المعرفية التراكمية، فهي علاقة اتصال وانفصال، لأننا لم نعلم بتقويم مت سبق تقويمًا علميًا صحيحًا. فالأخذ حاصل في كل المقاربات، وإذا كانت "بيداغوجية المضامين" تركز على الحفظ والاسترجاع للقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وعيون الشعر العربي، والحكم، فما أجونا إلى تعميق هذه الظاهرة التي أصبحت نادرة في مؤسساتنا التربوية الحديثة.

1.2. خصائصها:

1.1.2. التعلُّم:

تنهض هذه المقاربة على مبدأ التعلُّم، وهنا يصبح العنصر الفاعل في صناعة عناصر الدرس وتقويمها ذاتيًا، بمعية المعلم الذي يضحى مرشداً وسائلاً دون أن يترك انطباعاً بأنه الوحيد الذي يملك المعرفة والحقيقة، فلا خير في أنشطة ندرسه التعلُّم، ومعارف نقدّمها ولا يوظفها المتعلم في حديثه الشفوي والكتابي " فهي تدرّب المتعلم على البحث عن المعلومة، والتصرف فيها، وتنظيم وضعيات وتحليلها، وإعداد الفرضيات، وتقويمها، وإيجاد الحلول لها"³.

2.1.2. الوضعية المشكّلة:

وتعني تجاوز التعليم الكمي، إلى التعلُّم النوعي الذي يضع المتلقّي أمام وضعيات تعليمية ذات دلالة، وقابلة للإنجاز بتحنيذ معارفه السابقة والذاتية. ولنعت أمثلة على ذلك:

إذا استوعب المتعلم في محور القصة عناصرها كلها نظرياً، واطّلع على نموذج منها صقيّاً، فإنه مطالب بكتابة جانب من جوانب قصة ما من وحي خياله أو تجاربه، وقد يكلف بإيجاد نهاية مغايرة لقصة قرأها أو شاهدها.

وقد يُطالب بإبداء رأيه الشخصي في نهاية قصة ما، مع تبرير ذلك بالحجة المقنعة، بهدف بناء شخصية ناقدة ومنتجة غير مستهلكة.

3. الانتقادات الموجهة للمنهاج.

لم ينطلق القائمون على الشأن التربوي من الانشغالات المسجّلة في الميدان، وهي على تنوعها، تشكل عائقاً أمام التحصيل البيداغوجي والإنتاجي، فقد ظلّت بعض المفاهيم نظرية ولم تترجم داخل الصفوف الدراسية، إضافة إلى "قلّة النشاطات اللغوية التي يمارسها المتعلمون داخل الصفوف وخارجها بما يحقّق لهم الانغماس اللغوي، نحو كتابة الإعلانات والتقارير والكتابة في الصحف المدرسية والمجلات والمنتديات الأدبية والمناظرات"⁴، كل ذلك دأبت عليه المناهج السابقة التي ركزت على التعليم التقليدي المبني على أساس الحفظ والتذكر، بعيداً عن التحليل والتركيب والتقويم. وإليك الجدول التوضيحي التقابلي بين مرحلتين وجيلين ومقاربتين⁵:

المقاربة بالأهداف	المقاربة بالكفاءات
__منطق التعليم	__منطق التعليم والتعلم
__مبدأ الاكتساب والأداء البسيط	__مبدأ حل المشكلات
__الاعتماد على كل الوضعيات البعيدة	__الاعتماد على الوضعيات ذات دلالة

<p>__الاهتمام بالمسار قبل النتيجة</p> <p>__الاهتمام بالفعل الفردي والجماعي معا</p> <p>__إدماج فعلي أفقي وعمودي متواصل</p> <p>__النظرة الشمولية الكلية</p> <p>__ربط الحياة بالواقع</p> <p>__الانطلاق من الذات</p> <p>__اعتماد الموقف كمرجع</p> <p>__نتعلم لتتصرف</p>	<p>__الاهتمام بالنتيجة</p> <p>__الاهتمام بالفعل الفردي أولا ثم الجماعي ثانيا</p> <p>__ربط آلي وتراكمي</p> <p>__أولوية الجزء</p> <p>__غياب الربط، وإن كان فهو شكلي</p> <p>__الانطلاق من الغير</p> <p>__الاعتماد على المعيار كمرجع</p> <p>__نتعلم لتعرف وننجز</p>
---	---

4. مبدأ الإدماج في المقاربة:⁶

السنة : الأولى المتوسطة
الميدان : الإنتاج الكتابي
الكفاءة الختامية :

ينتج كتابة نصوصا منسجمة لا تقل عن عشرة أسطر يغلب عليها النمط الوصفي والسرد في وضعيات تواصلية دالة .
مركبات الكفاءة :

- . يصف الشيء بما يقاربه ويشاكله .
- . يحسن انتقاء التعابير الوصفية وتوظيفها .
- . يتقن العلاقات بين الأوصاف .
- . يبني تعابير خبرية مؤكدة .

السياق :

تبينت في القصيدة الانطلاقية أن تاريخ الجزائر حافل بالأجداد والبطولات والقصيدة الآتية توضح أن تاريخ الجزائر
سلسلة مترابطة تشد بنيان هذه الأمة عبر مراحل هذه الحياة .

السند : نص شعري

وقلعة حماد عن مجدنا	سل ابن عباس عن ذكرنا
ين ، ويصنع قوافيه من وحيننا	يجيبك ابن حمديس في الخالد
ترق وتقسو على بعضنا	وتنبئك عائشة كيف كانت
وأسطولنا الضخم يغزو الدنيا	وتذكر بجاية أحلافنا
تشيع الضياء ، وتفشي السنا	وفي القصر تختال بلارة
ل ، فضم أنصارها شملنا	تصاهر فيها الدها والجمما

وأعلنت بجاية هام الجزائر —
 وبارى ابن سبعين النصا
 وأرقامنا العربية —
 وكان أبو مدين والثعا

ر ، علما وشادت صروح الهنا
 رى، فأقحم من لاحقوا ظلنا
 لت أوروبا العجوز لها طوعنا
 لبي هنا ، يرفعان البنى

شغلنا الورى ومألنا الدنا
 بشعر نرتله كالصلاة
 تسايحه من حنايا الجزائر

مفدي زكريا

1.4. التعليمات :

- ذكر مفدي زكريا شواهد حضارية عن مجد الجزائر وعظمتها، حدد هذه المظاهر الحضارية ، وبين مكانها وزمانها .
- من هو ابن حمديس ؟ ولماذا اعتبره الشاعر من الخالدين ؟
- لمفدي زكريا مقاصد محددة من هذا المقطع الشعري . ما هي ؟
- من الأعلام الذين احتضنتهم عاصمة الحماديين ؟ وعلام يدل ذلك ؟
- فيم يشترك نص مفدي زكريا ، ونص ابن حمديس الصقلي ؟
- عملت بنصيحة أستاذك فبحثت عن القصيدة التي عثرت عليها في مصادر متنوعة ، فعرفت قائلها ، وأدركت مضمونها، وقيمها التاريخية والفنية، فشعرت بالاعتزاز والفخر بهذه الحضارة العريقة.
- اكتب رسالة إلى أستاذك تعبر له فيها عن إعجابك وتقديرك الكبير لابن حمديس الصقلي صاحب القصيدة الرائعة التي أشاد فيها بتحفة قصر المنصور التاريخي ، بمدينة بجاية ، وشكر الأستاذ على توجيهاته القيمة في التعامل مع القصيدة.

1.4. التقويم :

المؤشرات	المعايير
<ul style="list-style-type: none"> . الكتابة في الموضوع . احترام عناصر التعليم . المعجم اللغوي المناسب 	الوجاهة
<ul style="list-style-type: none"> . يستخدم القرائن اللغوية المناسبة . يستخدم الأوصاف الملائمة للموضوع و القيم المستهدفة . يوظف المعجم اللغوي المناسب 	الاستعمال السليم لأدوات المادة
<ul style="list-style-type: none"> . التسلسل المنطقي للأفكار و الترابط بينها . الهيكلية السليمة للنص . يعبر عن موقفه الشخصي إزاء الموصوف 	الانسجام

الجودة أو الإتقان	. جمال العرض والأسلوب . اقتراحات شخصية
-------------------	---

5. كيف نخطط للمناهج؟

إنّ بناء المناهج للأجيال تتطلب تخطيطاً نوعياً وحقبة زمنية تخضع للتجريب والتقويم والتنفيذ، مع ضرورة المراجعة والتحيين أو الإضافة أو التعديل كلّما تعلّق الأمر بتجديد المعارف والوسائل والطرائق، ومن شروطه:

- أن يقوم على حاجات حقيقية بناء على بيانات موضوعية⁷
- أن يكون مرناً وقابلاً للتعديل.
- أن يكون جماعياً وليس فردياً.
- دراسة وتحديد الإمكانيات المتاحة لتنفيذ الخطة.
- يستند إلى الواقع والدراسة العميقة والصحيحة له.
- تمتاز الخطة بالشمول والوضوح والمحدودية.
- ألاّ تهتم الخطة بالنواحي الشكلية أو السطحية فقط.
- أن تكون أهداف الخطة واضحة وقابلة للتنفيذ.
- أن يكون هناك تقويم مستمر.

ويعمل التخطيط على:

- أهداف المجتمع والعمل على تطويره.
- معرفة المراحل العمرية للمتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم.
- معرفة نوعية المعلمين ومستوياتهم المهنية.
- دراسة المناهج والأنشطة والتطبيقات التي تقوم عليها.
- دراسة مشكلات التلاميذ الاجتماعية.

6. ملامح تخرّج المتعلم في اللغة العربية خلال مرحلة

1.6 من حيث الكفاءة الشاملة:

في ميدان فهم المنطوق وإنتاجه يضع المنهاج محددات لا بدّ للمتعلّم أن يكتسبها في نهاية مرحلة أو طور ومنها، " يتواصل التلميذ بلغة سليمة، ويقرأ قراءة تحليلية واعية نصوصاً متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن مائة كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة بأساليب لغوية منسجمة في وضعيات تواصلية دالة"⁸، وبقليل من التأمل، نجد أنّ الكفايات المستهدفة مشروعة، لكنها تقفز على الواقع، تبالغ في سقف طموحها وخصوصاً في مرحلتي التعليم المتوسط والابتدائي.

- بمعنى، هل يدرك المتعلم مفهوم "النمط"، أي: مرجعيات أنماط النصوص، التفسيرية والحجاجي، والأعازي "الأمري" والوصفي والإخباري نظرياً؟

- وهل يستطيع اكتشاف مؤشراتّها خلال نصوص مقدّمة؟
- ألا تتداخل تلك الأنماط فيما بينها في نص واحد؟
- وهل في استطاعة المتعلم توظيفها لإنتاج نصوص موازية؟
- ألا نجد متعلمينا اليوم يفتقرون إلى المعج في أثناء كتابة فقرة ناهيك عن موضوع أو نص حجاجي بكل مؤشراتّه؟
- ففي مبدأ التعلم، يكون المعلم موجّها ومرشدا ومقوّما لكل التعلّيمات التي يصنعها المتعلم خلال مبادراته واقتراحاته ومهاراته ومكتسباته القبلية ، وهذا جوهر النظرية البنائية التي تقوم عليها بيداغوجيا الكفايات " إن الطفل لا يأتي إلى المدرسة بعقل فارغ بل لديه خبرات مسبقة يمكن البناء عليها"⁹، ويكون ذلك وفق محدّدات تعمل على تناغم أطراف العملية التعليمية التعليمية وتتفاعل فيما بينها منسجمة للحصول على النتائج النوعية، وهي¹⁰ :
- المنهج "المنهاج" وما يتصل به من أهداف ومحتوى طرائق تدريس.
- بيئة التعليم وما يتصل بها من تسهيلات إدارية وتعليمية واجتماعية.
- المعلم وما يتصل به من استعداد أكاديمي ومهني وتربوي ومستوى تأهيلي.
- المتعلم وما يتصل به من استعداد ودافعية.
- في ميدان فهم المكتوب "القراءة" والمتعلم مطالب ها هنا بأن يقرأ نصوصا مركبة متنوعة الأنماط من مختلف السندات قراءة تأملية تحليلية نقدية في وضعيات تواصلية دالة.
- في ميدان الإنتاج الكتابي " التعبير": أي، ينتج كتابة نصوصا منسجمة مركبة متنوعة الأنماط بلغة سليمة في وضعيات تواصلية دالة.
- وبنظرة فاحصة لواقع التدريس في مادة اللغة العربية وآدابها، في المراحل جميعها، نجد أنفسنا أمام تساؤلات أخرى موضوعية، تستدعي وقفة من أهل الاختصاص، ونجملها في الآتي:
- على الرغم من كثافة النصوص الشعرية والنثرية المختلف أنماطها وأنواعها، فإنها تفتقر إلى /
- التكاملية العمودية من مرحلة إلى أخرى " الابتدائي والمتوسط والثانوي"، فغياب الانسجام بين وحداتها التعليمية التعليمية أدى إلى التشويش على ذهن المتلقي، ناهيك عن شبه انفصام في التكاملية الأفقية بين المواد.
- إشكالية طرائق التدريس العقيمة في تناول مضامين اللغة العربية على الرغم من تشابه البرامج في الأطوار كلها حتى المرحلة الجامعية، مما تسبّب في عزوف المتعلّمين، خصوصا مادة النحو العربي و" فويا "كلمة "إعراب".
- مشكلة تكوين المكوّن، إذ ركّز المنهاج على المتعلم فقط وأهمّل المعلم بوصفه مهندس التعلّيمات، فالجانب المعرفي لا يكفي أصحاب الشهادت العليا لتحقيق النجاعة. إنّ المهم ليس المعرفة وحدها، فالأهم كيفية تقديمها بشكل مختلف يثير اهتمام المتعلم، بمعنى كيف نجعلها ماثلة أمامه في تواصله مع الآخر، وفي النتج.
- وإذا وصل المتعلّم إلى امتلاك الكفايات السابقة، يكون قد تمكّن من الكفاية الشاملة ، والختمامية المندمجة، والعرضية.

7. خاتمة

مما تقدّم، نصل إلى جملة من الملاحظات التي نراها أساساً بعد هذه الإطالة على بعض زوايا منهاج الإصلاحات الجزائري، نقرّ بأنّ الحاجة ماسّة إلى إعادة بناء منهاج جديد يراعي حاجات المعلم والمتعلم على السواء، منهاج يربط المادّة بالبيئة الاجتماعية والثقافية، والتركيز على تطوير اللغة العربية الأم ومن خلالها تبي المواد الأخرى.

ومن التوصيات التي تقدّمها في هذا الشأن:

- إسناد بناء المناهج الدراسية إلى أهل الاختصاص، من أساتذة وأكاديميين في المادة المعرفية، والبيداغوجية، وكذا علماء النفس والاجتماع، والممارسين في حقل التربية والتعليم.
- الانطلاق من قناعات راسخة بأن اللغة العربية ليست معايير وتواصل فقط، وإنما ترتبط بالهوية والدين والحضارة وانفتاحها على مختلف العلوم وثقافة وإنتاجا.
- تعميق الرؤية العربية الشاملة للنهوض بالعربية للناطقين بها، وتمكينها في بيئات أخرى للناطقين بغيرها.
- إعطاء الأهمية لتكوين المكوّن.
- تشجيع التعلم الذاتي، والتعلم الذكي الذي يتجاوز المعلم والكتاب المدرسي.

8. قائمة المصادر والمراجع:

1. الوثيقة المرفقة لمنهاج مادة اللغة العربية_مرحلة التعليم المتوسط_وزارة التربية الوطنية، إعداد: حسين شلوف وآخرون، جويلية 2015.
2. منهاج اللغة العربية للتعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، نوفمبر 2014.
3. منهاج التعليم المتوسط، منشورات وزارة التربية الوطنية، ط1، 2014.
4. الإمارات العربية المتحدة، وزارة الثقافة والشباب، حالة اللغة العربية ومستقبلها، 2014.
5. الوثيقة المرفقة لمنهاج مادة اللغة العربية، منشورات وزارة التربية الوطنية، 2004م.
6. نجوى فتحي طميجي وآخرون، مستويات تخطيط المنهج، المملكة العربية السعودية، قسم المناهج وطرق التدريس. 2013.
7. فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات: الأبعاد والمنطلقات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2000.
8. حسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

9. هوامش الدراسة:

- 1 الوثيقة المرفقة لمنهاج مادة اللغة العربية_مرحلة التعليم المتوسط_وزارة التربية الوطنية، إعداد: حسين شلوف وآخرون، جويلية 2015، ص: 13.
- 2 منهاج اللغة العربية للتعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، نوفمبر 2014، ص: 45.
- 3 منهاج التعليم المتوسط، منشورات وزارة التربية الوطنية، ط1، 2014، ص: 09.
- 4 الإمارات العربية المتحدة، وزارة الثقافة والشباب، حالة اللغة العربية ومستقبلها، 2014، ص: 41.
- 5 المرجع السابق، ص: 52.
- 6 الوثيقة المرفقة لمنهاج مادة اللغة العربية، منشورات وزارة التربية الوطنية، 2004، ص: 20.
- 7 نجوى فتحي طميجي وآخرون، مستويات تخطيط المنهج، المملكة العربية السعودية، قسم المناهج وطرق التدريس، ص: 10.
- 8 منهاج التعليم المتوسط، 2014، ص: 32.
- 9 فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات: الأبعاد والمنطلقات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2000، ص: 30.
- 10 حسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص: 25.