الجمهوريّة التونسيّة

وزارة التربية

©Tous droits réservés au CNP

أنيسي

كتاب المعلّم

السنة الأولى من التعليم الأساسيّ

محرز بلعيد
متفقّد عامّ للتربية

سامي الجازي
متفقّد عامّ للتربية

سلوى طرشونة عاشور
متفقّدة عامّة للتربية

المركز الوطني البيداغوجيّ

©Tous droits réservés au CNP

© جميع الحقوق محفوظة للمركز الوطني البيداغوجي

مقدّمة الكتاب

هذا دليل وضعناه، في إطار تجديد الكتب المدرسيّة وفق البرامج الرسميّة الجاري بها العمل، لفائدة مدرّسي السنة الأولى من التعليم الأساسيّ عساه ييسّر لهم، من خلال مختلف الأنشطة الشفويّة والكتابيّة، مرافقة المبتدئين في تعلّم اللغة العربيّة وفي امتلاك المهارات اللغويّة الأربع (الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة) في أفضل الظروف. وقد جعلناه في أقسام ثلاثة :

- قسم أوّل **مرجعيّ** حرصنا على أن يتضمّن إضاءات علميّة مختصرة مبسّطة تتعلّق :

– بالمفاهيم المتّصلة بمختلف أنشطة اللغة العربيّة وبمنهجيّة تدريسها وببعض الصعوبات المتّصلة بتعلّمها، بما يكفل للمدرّس تعهّد معارفه ومهاراته البيداغوجيّة والتعليميّة،

– بالمصطلحات اللسانيّة المتداولة في الكتاب المدرسيّ بجزأيه حتّى يكون المدرّس على وعي بالحدود بينها وبشبكة العلاقات الّتي تنتظمها،

– بالمهارات الحياتيّة الّتي يُنتظر أن يكتسبها المتعلّم من خلال التعلّمات اليوميّة.

- قسم ثان **عمليّ** قدّرنا أنّه يمثّل عُدّة منهجيّة متكاملة يمكن للمدرّس أن يستعين بها في توزيع المحتويات وبناء الأهداف ورسم خطّة الدرس وتقييم التعلّم، إذ يمكنه أن ينسج على منوالها، أو يتجاوزها إلى الابتكار والإبداع مراعيا في ذلك خصوصيّة البيئة المدرسيّة واختلاف أنساق تعلّم تلاميذه. وهذا القسم يضمّ :

– خارطة الوحدات التعليميّة،

– عرضا للاختيارات المضمونيّة والمنهجيّة الّتي انبنت عليها وثيقتا التلميذ : كتاب القراءة وكتاب التمارين،

– نماذج من مذكّرات الدروس في القراءة ،

– وضعيّات لتقييم القراءة في آخر كلّ وحدة.

- قسم ثالث خصّصناه لبعض الموارد الّتي قدّرنا أن تسهم في توسيع معارف المدرّس النظريّة أو العمليّة.

أملنا أن يلبّي هذا الدليل حاجة المدرّس إلى جهاز بيداغوجيّ يسهم في ترشيد ممارسته وتطويرها وتجويدها.

المؤلّفون

©Tous droits réservés au CNP

القسم المرجعيّ

©Tous droits réservés au CNP

المفاهيم المتعلّقة بمجال اللغة العربيّة

1- المهارات اللغويّة

مهارات تعلّم اللغة أربع: الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة.

الاستماع: مهارة شفويّة استقباليّة، تُعَدّ أساسَ التعلّم اللفظيّ في السنة الأولى (وبدرجة أقلّ في السنة الثانية)، لذلك ينبغي أن يخصّص لها حيّز كبير في عمل المدرّس. وهي تتّخذ أشكالا عديدة منها الإنصات إلى حكاية قصيرة مدّة محدودة من الزمن، والإجابة عن أسئلة تختبر الفهم،...

التحدّث: مهارة شفويّة إنتاجيّة، تُعوِّد أذن المتعلّم على سماع أصوات اللغة وتمييزها والسيطرة عليها، وتُكسبه البنى والتراكيب اللغويّة وتساعده على تحصيل الرصيد المعجميّ الوظيفيّ. وكلّ ذلك ضروريّ لتعلّم القراءة والكتابة. ويُكسب التحدّث الطفلَ الثقةَ في نفسه من خلال تمرّسه بالتحاور مع الآخر محترما السلوكات التواصليّة، والدفاع عن رأيه والإقناع به. وتعتبر مهارة التحدّث في السنة الأولى الركيزة الأولى في القراءة إذ هي السبيل الأوّل لتكوين النصّ المنطلق والربط بين المنطوق والمكتوب والمدلول. وهي تهدف إلى إقدار المتعلّم على :

- إنتاج خطاب شفويّ منسجم ومتّصف يعبّر به عن حاجاته ومشاعره وأفكاره،
- التحاور مع غيره كبيرا أو صغيرا موظّفا معجما ملائما محترما السلوكات التواصليّة الملائمة للمقام.

القراءة: مهارة كتابيّة استقباليّة يعيد بها القارئ بناء المعنى من خلال إدراك دلالات الرموز المكتوبة (الكلمات المؤتلفة من مقاطع) والتفاعل مع المقروء. ويُعتبر المعنى منطلقَ درس القراءة وغايتَه، فهو يوجّه قراءة أبسط الوحدات ممثَّلة في المقطع والكلمة (مهارة التعرّف). ويصبح المعنى هدفَ القارئ بعد أن يكون قد طوّر قدرته على فكّ الرموز (مهارة الفهم).

وتهدف القراءة في السنة الأولى من المرحلة الابتدائية إلى إقدار المتعلّم على :

- قراءة مقاطع وكلمات ومركّبات وجمل ونصوص قصيرة وفهمها،

© Tous droits réservés au CNP

- اكتساب معلومات ومفاهيم ومعارف من نصّ قصير يقرؤه،
- تبنّي قيم كونيّة وبناء اتّجاهات إيجابيّة بالتفاعل مع نصوص يقرؤها.

الكتابة: مهارة إنتاجيّة يثبّت بها المتعلّم كتابيّا مختلف الأفكار والمشاعر الّتي تخامره، وهي تهدف في السنة الأولى من التعليم الأساسيّ إلى إقدار المتعلّم على :

- رسم الحروف ضمن مقاطع رسما صحيحا واضحا،
- نسخ الكلمات و المركّبات والجمل نسخا سليما،
- كتابة ما يسمعه أو ما يملى عليه من كلمات مستمدّة من الرصيد اللغوي الذي تكوّن لديه في حصص القراءة والتواصل الشفويّ،
- كتابة جملة أو نصّ قصير تفاعلا مع سند شفويّ أو مصوّر أو مكتوب، أو تثبيتا لفكرة خطرت له.

©Tous droits réservés au CNP

2- أنشطة اللغة العربيّة

2-1- التواصل الشفويّ

2-1-1- التواصل : مفهومه وقواعده

تتزايد اليوم أهمّيّة التواصل في مختلف مجالات العلم والبحث ولا تقتصر على التربية والتدريس، ويعوَّل على التواصل أكثر من أيّ وقت مضى في حلّ الخلافات وفضّ النزاعات والدفاع عن الفكرة وتعديل السلوكات بالحجّة والإقناع بديلا عن العنف أيّا كان نوعه وأيّا كان مصدره.

إنّ "السبيل إلى تحقيق توافق بين جملة المصالح المتضاربة يبقى اللغة باعتبارها الوسيلةَ الّتي يمكن بها بلورةُ تواصل اجتماعيّ سليم، ما دامت لا تأخذ ولا تقبل الّا بالإلزام الّذي تفرضه الحجّة الأقدر والأفضل"[1]. لذلك لم تعد اللغة في النظريّات التواصليّة مجرّد كلمات تُنطق أو قواعد تحفظ بل أضحت أداة فعّالة تغيّر المواقف والأشياء. "واللغة وسيط التواصل بامتياز، فليست بهذا الوصف مجرّد قواعد نحويّة تحكم المفردات وآليّات الجمل، وإنّما تكفل التواصل عبر الحواريّة وتسهّل الوصول إلى حقائق متفاهم بشأنها بين الناس. إنّ كلّ الأطراف المتحاورة تجني في حوارها، أي إنّها تحقّق آليّات الاندماج والتواصل في المجتمع"[2].

ويقوم الحوار والنقاش بين طرفين متحاورين على جملة من الشروط والضوابط، وقد صاغها هابرماس في ما يلي :

أ- لكلّ ذات قادرة على الكلام والفعل نصيب كامل من النقاش،

ب- لكلّ منها الحقّ في إثارة أيّ إشكال أو اعتراض أو تأكيد،

ت- لكلّ منها حقّ التسليم بأيّ إثبات في معترك النقاش،

ث- لكلّ منها الحقّ في التعبير عن وجهة النظر والرغبات والمتطلّبات،

1- حسن مصدّق، 2005، **يورغن هابرماس ومدرسة فرانكفورت: النظريّة النقديّة التواصليّة**، المركز الثقافيّ العربيّ، الدار البيضاء، ص 67

2- حسن مصدّق، المرجع السابق نفسه، ص 143

© Tous droits réservés au CNP

ج- لا يجوز منع أيّ متحاور من النقاش ولا استعمال الضغط ضدّه داخل النقاش أو خارجه بغية منعه من الاستفادة من حقوقه كما هي محددة في (أ) و(ب)[1].

لذلك فإنّ دور المدرّس في أنشطة التواصل هامّ جدا ويتمثّل أساسا في :

- تخيّر الوضعيّات الّتي سيتواصل الأطفال في إطارها وتنويعها لتكون دالّة بالنسبة إلى المتعلّمين، مناسبة لقدراتهم واهتمامهم، مراعية لاختلاف أنساق تعلّمهم،
- توفير مناخ في القسم يسمح لجميع المتعلّمين دون استثناء بالتعبير عن وجهات نظرهم وفق ما تقتضيه الوضعيّة لا بحسب ما ينتظره المدرّس،
- قبول الاختلاف في الرأي بصدر رحب،
- رصد الصعوبات اللغويّة أو الوجدانيّة الّتي تحول دون التواصل الفعّال، وتقديم المساعدة الضروريّة لمن يحتاجها،
- الإنصاف في توزيع التدخّلات،
- توجيه المتعلّمين إلى الاستفادة من كلّ قدراتهم لإيصال أفكارهم والدفاع عنها، وذلك عن طريق اللغة (المفردة المناسبة في الموضع المناسب) والتنغيم وملامح الوجه والحركات والإشارات،
- توجيه ملاحظاته إلى الأفكار وإبداء رأيه فيها لا في أصحابها.

2-1-2- التواصل والمقاربة التواصليّة

المقاربة التواصليّة مقاربة تدعو إلى العناية بالقدرة على التواصل أو تنمية الكفاءة التواصليّة الّتي تستوعب القدرة اللغويّة ولكنّها تتعدّاها إلى استعمال اللغة في المجتمع والاهتمام بالقواعد الاجتماعيّة المتحكّمة في ذلك الاستعمال، أي ما يمكن قوله في زمان معيّن ومكان معيّن على

[1] هابرماس، نقلا عن حسن مصدّق، مرجع سابق، ص 152.

©Tous droits réservés au CNP

لسان متكلّم معيّن يخاطب مستمعا معيّنا بطريقة معيّنة في ظروف اجتماعيّة ونفسيّة معيّنة لتحقيق غرض معيّن[1]. وتقوم هذه المقاربة على :

- التركيز على المعرفة والنواحي الوجدانيّة للمتعلّم،
- تنويع الأنشطة وتكثيف التدريبات،
- المراوحة بين العمل الفرديّ والمجموعيّ والجماعيّ،
- منح كلّ المتدخّلين الفرصة للمشاركة الفاعلة في عمليّة التواصل بحسن الإنصات والإبلاغ والنقاش واحترام الآراء المخالفة،
- استخدام الوسائل والموضّحات وتنويعها وإحكام توظيفها في تسيير عمليّة التواصل وتنشيطها.

2-1-3- المقام التواصليّ

المقام جملة الظروف الاجتماعيّة والنفسيّة والتاريخيّة والماوراء-لغويّة الّتي تحكم عمليّة الكلام إنتاجا وتقبّلا في زمان ما ومكان ما. والمقام يحدّد بالمشاركين في عمليّة التواصل، من جهة، وبالأبعاد المكانيّة والزمانيّة الّتي تتمّ فيها تلك العمليّة، من جهة أخرى. فهو يشمل المتكلّم والمخاطب وقناة الاتّصال والمرجع بمختلف مكوّناته.

2-1-4- منهجيّة تدريس التواصل الشفويّ

2-1-4-1- المبادئ

أ- التلقائيّة

- ✓ الحاجة إلى التواصل دافع للتعلّم،
- ✓ المقام الملائم مثير للتبليغ وللتواصل،

1- الهادي بوحوش، 1999، **أهمّ النظريّات اللسانيّة ووجوه تطبيقها على تعلّم اللغة العربيّة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب بمنّوبة، تونس.

©Tous droits réservés au CNP

✓ الجوّ العلائقيّ الإيجابيّ حاضن للتلقائيّة والمبادرة،

ب- التشرّب

✓ تجاوز التلقائيّة والكلام الخاصّ ضروريّ للنموّ الاجتماعيّ،

✓ تشرّب نماذج لغويّة راقية يسهم في تسريع النموّ المعرفيّ،

✓ يتمّ التشرّب بصورة حدسيّة في جوّ لغويّ ملائم،

✓ لغة المدرّس تيسّر التشرّب باعتبارها موضوع محاكاة،

ج- التنظيم والهيكلة

✓ ترك الاكتساب للعفويّة والتشرّب الحدسيّ غير مضمون النتائج،

✓ اللغة نظام محكم، والتدريب المنهجيّ على تمثّله ييسّر امتلاكه،

✓ التعليم المدرسيّ محكوم بخطّة (أهداف ووعاء زمنيّ ومراحل،..) لتسريع اكتساب اللغة في وضع يختلف عن استعمال اللغة في الحياة اليوميّة

2-3-4-2- المرحليّة

أ- الترغيب : خلق وضع تواصل

ب- التعبير :

☜ الحرّ : تفاعل تلقائيّ مع وضعيّة الانطلاق

☜ الموجّه : يوسّط المدرّس بخيوطه لحمل المتعلّمين على الاستعمال الحدسيّ للعناصر اللغويّة المبرمجة.

ج- الاستثمار المنظّم للعناصر اللغويّة المقرّرة (صيغة أو أكثر، مفردات،..)

☜ الامتلاك : الاستعمال المكثّف المنظّم المعبّر عن الفهم والتمثّل،

☜ التصرّف والتوسّع وإدماج المكتسبات القبليّة والجديدة.

©Tous droits réservés au CNP

2-2- المحفوظات

2-2-1- ماهيّتها وأهدافها

يُقصد بالمحفوظات تكوينُ مدوّنة نصوص قصيرة منتقاة من جيّد الشعر والنثر تخزَّن بالذاكرة وتُلقى على نحو مخصوص يفي بما تنطوي عليه من معان وما تحمله من قيم وما تفيض به من مشاعر وأحاسيس. وهي تهدف، باعتبارها نشاطا تعليميّا، إلى :

- تخريج لسان المتعلّم على اللغة العربيّة الفصيحة،
- تهذيب ذوقه، وإرهاف حسّه، وإكسابه القدرةَ على مواجهة المتلقّين،
- شحذ ذاكرته، وتدريبه على جودة النطق وحسن الإلقاء وتمثيل المعنى،
- إغناء رصيده المعجميّ وتهيئته لتوظيف المحفوظ في إنتاجه الشفويّ والكتابيّ،

ولتحقيق هذه الأهداف ينبغي أن تراعى جملة من الضوابط بعضها يخصّ طرائق التدريس وبعضها يخصّ اختيار القطعة الشعريّة المزمع تحفيظها.

2-2-2- شروط اختيار القطعة

- مراعاة ميول المتعلّمين والفترة العمريّة الّتي يمرون بها، والمناسبات الوطنيّة والدينيّة،
- التدقيق في القيم الصريحة والضمنية الواردة بالقطع والانتصار للقيم الوطنيّة والكونيّة كالتسامح والتعاون والعمل وحبّ الوطن...،
- التدقيق في المعجم اللغوي المستعمل حتّى يراعي قدرات المتعلّمين وأنساق تعلّمهم،
- ألّا يتجاوز عدد أبيات القطعة الثمانية (في مستوى الدرجة الأولى)،
- مراعاة التدرّج حسب فترات السنة (اختيارُ الأوزان الّتي تيسّر حفظَ القطعة وعددِ الأبيات والمعجمِ المناسب...)،
- تجنّب القطع الّتي تحوي معاني أو تطرح قضايا تتجاوز عمر المتعلّمين واهتماماتهم.

©Tous droits réservés au CNP

2-2-3- تدريس المحفوظات

تخصّص للمحفوظات حصّة أسبوعيّة مدّتها 30 دق[1]، وتراعى الوحدات المعنويّة عند تقسيم القطعة على أكثر من حصّة. ويحسن اعتماد التمشّي الآتي في كلّ حصّة :

- مراجعة المقطع أو القطعة السابقة واستظهارها،
- التهيئة للمقطع الجديد أو القطعة الجديدة بالانطلاق من سند (قصّة أو صورة أو حدث،...)، ثمّ صوغ فرضيّات ورصد تصوّرات،
- تقديم القطعة أو المقطع مكتوبا و/أو مسموعا،
- قراءة القطعة أو المقطع قراءة منغّمة تناسب المعاني،
- إبراز المعاني الإجماليّة بالتعبير عنها بصورة أخرى (صياغة شفويّة، رسم، تمثيل،...)،
- التدرّب على الحفظ والإلقاء بتنويع الطرائق (التكرار والحفظ التدريجيّ والتغطية واستخدام اللافتات والبطاقات،...)، وباستغلال طاقة الصوت التنغيميّة (الرفع/الخفض، التوقّف/الاسترسال، البطء/السرعة،...) وكذلك قسمات الوجه والحركات المناسبة تفاعلا مع معاني القطعة الشعريّة،
- التقويم (الإلقاء الفرديّ).

2-3- القراءة

القراءة نشاط محوريّ يتوقّف عليه النجاح في المدرسة وخارجها. ويُعَدُّ تعلّم القراءة نشاطا مدرسيّا بامتياز إذ الحالات التي تَعلَّم فيها النّاس القراءة خارج المدرسية نادرة، وقد عُدّ أصحابُها عصاميّين وعباقرةً. لذلك يحظى النشاط القرائيّ في المناهج التعليميّة بأهمّيّة بالغة، وحضورُه كمادّة مستقلّة لا يكاد يغيب عن أيّ مستوى تعليميّ في المرحلة الابتدائيّة أو الإعداديّة أو الثانويّة، ولا عن أيّ اختصاص أدبيّ أو علميّ أو مهنيّ.

1- الوثيقة الصادرة عن الإدارة العامّة للبرامج والتكوين المستمرّ، سبتمبر 2014.

©Tous droits réservés au CNP

إنّ مفهوم القراءة اليوم قائم على التلازم بين فكّ الرّموز وتعرّف الكلمات المكتوبة من جهة، والفهم وبناء المعنى، من جهة ثانية. ويعمل تعليم القراءة على تجاوز الجدل العقيم المثار حول أهمّية هذه الطريقة أو تلك من خلال توظيف عمليّتي التّعرّف والفهم. وبناء على تصوّرنا لمفهوم القراءة نقترح مراعاة ما يلي في بناء دروس القراءة بالسنة الأولى من التعليم الأساسيّ في طور تدريس الحروف :

- ✓ بناء النصّ من خلال مقام تواصليّ دالّ يوظّف فيه المتعلّمون مهارة الاستماع ومهارة التحدّث،
- ✓ تدوين النصّ جملةً جملةً تحت أنظار المتعلّمين،
- ✓ قراءة جمل النصّ وكلماته قراءات متعدّدة لتثبيتها في أذهان المتعلّمين،
- ✓ إجراء ألعاب مختلفة كالحذف والزيادة والتعويض لتثبيت الكلمات وبنية الجملة العربيّة،
- ✓ استخراج الحرف الجديد المستهدف بالدرس من الكلمات في مختلف مواقعه،
- ✓ التركيز على نطق الحرف الجديد وتمييزه سمعيّا وبصريّا ورسمه (بالإصبع في الفضاء وعلى المنضدة، بالطباشير على اللوح)، وتشكيله بالصلصال أو بخيط،..
- ✓ تركيبه مع حروف سابقة له وحركات لتكوين كلمات جديدة،
- ✓ تركيب جملة أو نصّ يتواتر في كلماتهما الحرف الجديد تواترا بارزا،
- ✓ قراءة النّصّ الناتج لترسيخ تعرّف الحرف الجديد والحروف السابقة ومراقبة الفهم.

أمّا في طور قراءة النصوص التأليفيّة فينصبّ الاهتمام على شحذ مهارتي القراءة الجهريّة والقراءة الصامتة على النحو الآتي :

أ- في مستوى القراءة الجهريّة

- تمكين المتعلّمين من تدريبات ملائمة لتعديل أصواتهم حسب حاجة السامع (إسماع رفاقهم في أركنة مختلفة من القاعة، إملاء فقرة على رفاقهم،..). ويتولّى المستمعون إبداء ملاحظاتهم في تلك القراءات أو إعادة ما استمعوا إليه)،

©Tous droits réservés au CNP

- تدريبهم على التحكّم في سرعة القراءة : من خلال دعوتهم إلى تغيير السرعة من جملة إلى أخرى، أو عند الإشارة، مع الانتباه إلى سلامة القراءة وصحّتها والمحافظة على سلامة مخارج الحروف والإسماع والإفهام،
- تدريبهم على التحكّم في النفَس : وذلك من خلال قراءة فقرات لا تحوي علامات تنقيط، ويقترح الأطفال تجزئتها بخطوط مائلة إلى مقاطع حسب ما تسمح به وحدة المعنى وقدرتهم على التنفّس،
- تدريبهم على احترام علامات التنقيط : من خلال تعرّف علامات التنقيط ودورها ومقدار السكتة المتوافقة مع كلّ منها، مع تنغيم القراءة حسب العلامة الموضوعة أو وضع العلامات حسب القراءة المُنجزة،
- تدريبهم على الاسترسال وعلى الربط عند تصويت الكلمات الّتي تبدأ بـ"الـ" الشّمسيّة و"الـ" القمريّة وهمزة الوصل،
- تدريبهم على التمييز بين الحروف المتقاربة نطقا و/أو المتشابهة رسما،
- تمكينهم من قراءة القرائن والشواهد المؤيّدة لفكرة أو إجابة،
- تمكينهم من قراءة الأسئلة والتعليمات والإفصاح عن المطلوب إنجازه،
- تدريبهم على تنغيم الجمل حسب الأعمال القوليّة الّتي تنجز بها وعلى الإفصاح عمّا فهموه استنادا إلى تنغيم ما، ودعوتهم إلى اقتراح التعديلات الممكنة،
- تعويدهم ممارسة ألعاب قرائيّة كإجراء مُسابقات في قراءة النصوص أو مقاطع منها قراءة جهريّة، وإيناسهم بالاستعانة بشبكات لتقييم أدائهم،

ب- <u>في مستوى القراءة الصامتة</u>

إذا كانت القراءة الجهريّة ترتبط أساسا بمسألة فكّ الرموز وتركيز آليّات التهجئة وتطويرها، فإنّ القراءة الصامتة ترتبط بصورة مباشرة ببناء المعنى. ولذا نقترح، في ما يلي، مجموعة من التوصيات والتدريبات منها :

- تمكين المتعلّمين من فرصة كافية للإفصاح عن التصوّرات وبناء الفرضيّات (من الصورة المصاحبة للنصّ أو من عنوانه، من المدار أو الإطار العامّ للوحدة التعليميّة الّتي أدرج

© Tous droits réservés au CNP

ضمنها، من تاريخٍ أو اسم وَرَدَ في النّصّ، انطلاقا من حادثة أو من حوار حول موضوع قريب من النصّ دار بين الأنداد،..)،

- مساعدتهم على استدعاء المعارف القبليّة الّتي لها علاقة بالموضوع وإنشاطها من أجل بناء المعنى،
- تمكينهم من فرص طرح الأسئلة، وعدم قصر دورهم على الإجابة عن أسئلة المدرّس،
- تدريبهم على مراقبة فهمهم للنصّ وتحقيق الهدف من القراءة،...

2-4- المطالعة

2-4-1- ما المطالعة ؟

المطالعة في معناها العامّ قراءة. أمّا باعتبارها منشطا مدرسيّا فهي تَعامُلٌ مع نصّ (طويل غالبا) أصيل منشور على حالته الأصليّة الّتي ارتضاها له مؤلّفه. وبهذا فإنّه يختلف عن النصّ المدرسيّ الّذي اقتطف أو اقتبس من نصّ أصيل أو صنع على نحو ما يجعله مستجيبا للبرامج الرسميّة وكرّاس شروط تأليف الكتاب المدرسيّ في مستوى تعليميّ معيّن من حيث حجمُه ومضمونُه وطريقةُ عرضه وصياغتُه اللغويّة معجما وتركيبا وأسلوبا...إلخ.

وفي الحقيقة فإنّ حصّة المطالعة المدرسيّة – بحكم الحيّز الزمنيّ القصير الّذي تستغرقه بالنظر إلى حجم المقروء– لا تعدو أن تكون ترغيبا في المطالعة وتربية على معاشرة الكتاب ومنطلقا لاختلاء التلميذ القارئ بكتابه من أجل شحذ مهاراته القرائيّة ودعم رصيده اللغويّ وإنماء خبراته وتوسيع آفاقه المعرفيّة ودغدغة خياله واستحثاث طاقاته الإبداعيّة خاصّة في التواصل اللغويّ في وجهيه الشفويّ والكتابيّ.

2-4-2- مراحل الاشتغال على قصّة

- الحصّة الأولى : تقديم القصّة

– الوقوف عند صفحة الغلاف الأولى :

- الصورة : ملامح بعض الشخصيّات والمكان والزمان والأحداث المتوقّعة،..

©Tous droits réservés au CNP

- العنوان : إيحاءاته...
- المؤلّف : شهرته، إنتاجه القصصيّ أو غيره،..
- عناصر أخرى كالسلسلة : مألوفة، جديدة، إيحاءاتها، خصائصها إن كانت معروفة،..
- دار النشر : شهرتها، جمهورها،..

– الوقوف عند صفحة الغلاف الرابعة : التعريف بالسلسلة، عناوين القصص المدرجة ضمنها، ثمن النسخة، بعض العناصر المصوّرة،..

– تقديم عناصر منتقاة من القصّة : فقرة مكتوبة، مقتطف سمعيّ، مشهد تمثيليّ، مقطع فيديو،

– التفاعل مع العنصر المقدَّم :

✓ التعبير عن الفهم،

✓ التساؤل،

✓ صياغة فرضيّات،

✓ دعم الفرضيّات أو دحضها،

✓ صياغة فرضيّات جديدة،..

– المطالعة الفعليّة : يمكن للمدرّس أن يقترح على التلاميذ وعائلاتهم استراتيجيّة معيّنة تراعي كفاياتهم القرائيّة :

✓ الإنصات إلى قراءة أحد أفراد العائلة،

✓ مشاركة أحد أفراد العائلة في القراءة،

✓ قراءة عدد من الصفحات في مدّة معلومة،

✓ قراءة عدد من الفقرات والإنصات إلى قراءة فقرات أخرى،

✓ قراءة القصة قراءة جهريّة ثمّ صامتة أو العكس،

✓ تحديد موضوع القصّة وأهمّ أطوارها وإعادة القراءة عند النسيان أو التردّد،..

* الحصّة الثانية : استثمار القصّة

✓ التذكير بتقديم القصّة،

©Tous droits réservés au CNP

- ✓ ضبط أهمّ الأحداث والأطر الّتي جرت فيها (المكان والزمان وخصائصهما)،
- ✓ تصنيف الشخصيّات : الشخصيّة الرئيسيّة، الشخصيّات المساعدة لها، الشخصيّات المعرقلة،..
- ✓ إبراز أهمّ أطوار القصّة : الأقسام الثلاثة،
- ✓ تعيين مواطن الوصف وإبراز الموصوفات،
- ✓ تعيين مواطن الحوار وأطرافه ومواضيعه،
- ✓ إبداء الرأي في مواقف الشخصيّات،
- ✓ استثمار منتخبات من الرصيد المعجميّ والتركيبيّ،
- ✓ التوقّف عند العبرة (أو العبر)،..

* الحصّة الثالثة : التوسّع

- ✓ مسرحة بعض أجزاء القصّة،
- ✓ استيحاء أعمال فنّيّة من القصّة (رسوم، إنشاد، رقص،..)،
- ✓ إنجاز بحوث عن الشخصيّات أو الأماكن أو الوسائل والأدوات (...) المذكورة في القصّة،
- ✓ إعادة بناء القصّة (أو مقاطع منها) بتغيير حدث أو شخصيّة أو إطار (زمانيّ أو مكانيّ) أو التصرّف في نهايتها،
- ✓ البحث عن قصص أخرى تناولت نفس الشخصيّات أو نفس القضايا،..
- ✓ البحث عن قصص أخرى من نفس السلسلة أو لنفس المؤلّف،
- ✓ تثمين مبادرات التلاميذ وترشيدها والتعريف بها،...

©Tous droits réservés au CNP

2-5- الكتابة

2-5-1- الخطّ والنسخ

تُعَدّ الكتابة اليدويّة عمليّة معقّدة : تمثيل الحروف في الذاكرة، استرجاع هذه التمثيلات، التوجّه الحركيّ القائم على الوظيفة البصريّة للعين والتناسق بين حركة العين وحركة اليد وضبط إيقاع كلّ من حركات الأصابع والعضلات الدقيقة.

2-5-1-1- أطوار تعلّم الكتابة

أ- الخربشة (بين سنّ الثالثة والرابعة) : حين يسعى الطفل إلى تقليد الكبار وهو يكتب، يرسم خطوطا وأشكالا "خرقاء" لكن تقترب نسبيّا من أشكال الحروف.

ب- ما قبل النسخ (بين سنّ الخامسة والتاسعة) : في البداية يستطيع الطفل أن ينسخ بشيء من البراعة مقاطع أو كلمات أو جملا قصيرة، ومع ذلك فإنّ الخطوط المستقيمة تتكسر أو تنحني، والخطوط المنحنية تتقوّس أكثر من اللازم. ويواجه الطفل، بدرجات متفاوتة، صعوبات في استنساخ الزوايا والاستدارات والتقوّسات والاتّجاهات والمقادير، فهو لا يستطيع إذن أن يفي تمام الوفاء للأنموذج المحاكَى.

ج- النسخ (بين سنّ التاسعة والثانية عشرة) : هذه سنّ الكتابة الجميلة إذ يحذق الطفل حقّا تصوير الحروف من حيث أشكالها واتّجاهاتها وأبعادها.

د- ما بعد النسخ (ما فوق سنّ الثانية عشرة) : تدفع متطلّبات السرعة جماليّة الكتابة إلى المستوى الثاني، ويلاحَظ استغناء عن التزويق والتفنّن.

2-5-1-2- الجلسة

يحتاج أطفال سنّ السادسة إلى أن يسندوا الجذع إلى المنضدة ولو كانت مناسبة لقامتهم. إنّ لهم ميلا إلى الانحناء إلى الأمام لأنّ ليس لهم من صلابة الجذع ما يكفي ليظلّوا على سكون أثناء الكتابة. لذا يحسن ألاّ تطول تمارين التدريب على الكتابة، فالأهمّ جودة التمرين. ومن المفيد

©Tous droits réservés au CNP

تدريب التلاميذ على إنجاز التمارين نفسها على السبّورة، فهي تقوّي عضلات أكتافهم وتهيّئهم لتحمّل جهد الكتابة الأفقيّة (على الكرّاس).

2-5-1-3- وضع اليد

يضع طفل الستّ سنوات يده ("آلة" الكتابة) على الورقة بصورة مائلة موازية تقريبا لسطر الكتابة. وكلّما كبر الطفل وازداد تدرّبه على الكتابة صار يضع يده تلقائيّا أسفل السطر وذلك في سنّ التاسعة ودون أيّ تدخّل خاصّ من الكهل. والأمر يختلف من طفل أيمن إلى طفل أعسر. والمهمّ هو انتهاج المرونة اللازمة في مساعدة المتعلّم على تغيير وضع يده إن كان غير ملائم لإنجاز الكتابة السليمة.

2-5-1-4- وضع الأصابع

التلميذ العاديّ لا يحتاج تدخّلا. أمّا من يعاني صعوبة حركيّة فلا بدّ من أن نساعده على الوعي بأصابعه وتسميتها وتبيّن خاصّيّاتها البارزة. وينبغي أن يبدأ تصحيح وضع الأصابع مبكّرا وبكثير من المرونة وذلك باستعمال أقلام سميكة للبدء حتّى لا يشعر الطفل بالانقباض والإعياء اللذين تسبّبهما الأقلام الدقيقة فينفر من التدرّب.

2-5-1-5- الحركات

إنّ حركات الكتابة جدّ معقّدة، ومن العسير أن ينجح أيّ تدخّل لإصلاحها أثناء الكتابة ذاتها. ومن الأفضل مراعاة النموّ الحركيّ للطفل إذ أنّ جودة الكتابة لا تحصل بتراكم فرص التدرّب فقط بدليل أنّ النتائج الّتي يحصّلها الكهول، في مدّة وجيزة من ابتداء تعلّمهم الكتابة، أفضل بكثير مما يحصّله الأطفال في مدّة أطول. فالكتابة تعكس درجة النموّ الحركيّ لمن يمارسها، وهي حاصل لنموّ نفسيّ-حركيّ معقّد يتوقّف على النضج العامّ للجهاز العصبيّ وعلى نضج الحركيّة العضليّة الدقيقة لأصابع اليد، فضلا عن التدريب المنهجيّ الملائم.

© Tous droits réservés au CNP

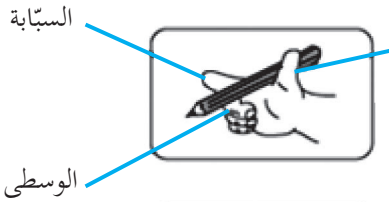
2-5-1-6- منهجيّة تعليم الخطّ

أ- التهيئة للكتابة : بما أنّ الكتابة نشاطٌ معقّد فإنّ الطفل لا يتعلّمه وحده بل يحتاج فيه إلَى مَنْ يُساعده على تعلّمه. وهو يحتاجُ أيضا إلى التمكّن من الحركات الدقيقة والتحكُّم في حركة اليد والأصابع من خلال أنْشطة وتدريبات مُساعدة تُنجَز خاصّةً في الفترة التمهيديّة، وينجز بعضُها في بداية درس الخطّ نذكر منها :

- التشكيل بالصلصال والطين والصابون والخيوط والأعواد والشمع،
- القصّ والتقطيع والطيّ وربط عُقد وفكّها،
- مسك أشياء صغيرة بين الأصابع ومسك أقلام من أحجام مختلفة،
- التخطيط على محاملَ مختلفةٍ (الرمل، الورق، الخشب،..) أفقيّة وعموديّة ومائلة،
- تتبُّع خطوط بالقلم وإكمال خطوط ناقصة ورسمُ خطوط أفقيّة وعموديّة ومنحنية ومُنكسرة والتنقّل داخل متاهات،
- الربط بين نقاط لاستكشاف صورة وإنجاز رسوم بسيطة تُستعمَل فيها أنواع مختلفة من الخطوط،

ب- مسك القلم : ترجع صعوبة كثير من الأطفال في الكتابة إلى كونهم لم يتعلّموا الكيفيّةَ الصّحيحةَ الّتي يُمسَك بها القلم. لذا ينبغي مساعدة المتعلّم على اختيار القلم المناسب والمسك به بكيفيّة تُشعِره بالراحة، وتجعل القلم ينقّل على الورقة بمرونة ويترك عليها أثرا دون أن يُتلفها، كما تبيّنُهُ المراحل التالية :

©Tous droits réservés au CNP



1- وضعُ القلم بين السبّابة والإبهام، وإسنادُه بالوسطى،

2- لفّ السبّابة والإبهام على القلم،

3- الضغط على القلم بالسبّابة والإبهام، والتحرّك على الورقة بحسب اتّجاهات أجزاء الحرف، ودون الضغط على الورقة.

©Tous droits réservés au CNP

ج- سير الدرس داخل القسم

* التهيئة النفسيّة والمعرفيّة (الربط بنصّ القراءة أو الحرف المدروس واستنتاج الكلمة أو الجملة الّتي ستكون موضوع التدرّب بالإضافة إلى الحرف أو المقطع).

* تصوير النموذج أمام التلاميذ وتمكينهم من الملاحظة الواعية ومن وصف العمليّات والمراحل،..

* المحاكاة في الهواء وعلى اللوح وعلى السبّورة وعلى كرّاس المحاولات،

* التطبيق على كرّاس القسم بالتدرّج . كتابة المقطع الأوّل فحسب، مثلا، متابعة الإنجاز من قبل المدرّس(ة) ودعوة المقتدرين إلى المواصلة وتقديم الدعم اللازم لمن يحتاجه بالتنبيه خاصّة إلى :

- الاحتكام إلى خطّ الارتكاز لتصفيف حروف الكلمة،
- مراعاة شكل الحرف وحجمه بالنظر إلى أبعاده القياسيّة،
- الحفاظ على المسافات الفاصلة بين الكلمات أو بين حروف الكلمة الواحدة وخاصّة المنفصلة (د، ر، ل،..).
- اجتناب الضغط على القلم،
- التثبّت من عدم إغفال بعض الحروف،

- تخزين شكل الحرف ومقاييسه واتّجاهاته لاجتناب تذبذب حاسّة البصر بين النموذج (خاصّة إذا كان على السبّورة) و ورقة الكرّاس،..

2-5-1-7- كيفيّة تصوير الحروف العربيّة

يتطلّب حذق تصوير الحرف العربيّ تدريبا منهجيّا مرنا يقوم على مساعدة المتعلّم على حصر صورة الحرف، وتفكيكها إلى أجزائها، وضبط شكل كلّ منها وبُعدِه باعتماد وحدة القياس (البُعد بين سطري المحمل المتجاورين)، واتّجاه رسمه، ثمّ إعادة تركيب الأجزاء وفق ترتيب صارم. وقد وضعنا للغرض نماذج للمحاكاة فصّلنا فيها طريقة رسم الحرف في مختلف مواقعه من الكلمة متّصلا ومنفصلا وأدرجناها بقسم الموارد من هذا الكتاب، وجمّعنا كلّ حرفين (او ثلاثة) يشتركان في نفس خطوات الرسم.

غير أنّنا لم نر موجبا لتضمين تلك النماذج طريقةَ تصوير الهمزة، إذ لهذا الحرف شكل خطّيّ واحد ﻋ ، وإنّما يتغيّر كرسيّه (الألف والواو والنبرة أو الياء والسطر) تبعا لموقعه بالنسبة إلى مقاطع الكلمة ولجواره الحركيّ (الحركة الّتي تسبقه أو تلحقه). أمّا إذا تلته فتحة طويلة ممثَّلة بألف المدّ فإنّه يرسم (آ) كما في (مرآة) ما لم تسبقه فتحة طويلة كما في (قراءات).

2-5-2- الرسم والإملاء

الرسم سَنَنٌ (code) اعتباطيّ يُستخدم لوضع اللغة على الورق (أو الشاشة). هو اعتباطيّ بالمعنى السوسيريّ[1] للكلمة إذ ليس هناك أدنى تشابه بين الكلمة المكتوبة والشيء الّذي تسمّيه. وهذا السنن اعتباطيّ أيضا بالمعنى العاديّ للكلمة إذ العلامات الخطّيّة، الّتي اختارتها جماعة لسانيّة ما لتدوين الصوائت المؤلّفة للكلمة، لا تخضع لمنطق مخصوص. ومصطلح "الرسم" متعدّد المعاني، يتنسّس ثلاثة أبعاد :

- "الإكساء الخطّيّ" حينما نتحدّث عن رسم كلمةٍ هي في أصلها منطوقةٌ،

[1] نسبة إلى اللساني السويسري فرديناند دي سوسير Ferdinand de **Saussure**

© Tous droits réservés au CNP

– منظومة قواعد تحكم السننَ الكتابيّ حينما نتحدّث عن رسم العربيّة أو الفرنسيّة أو أيّ لسان،
– وكذلك ما يستبطنه شخص (أو جماعة لسانيّة) من تلك المنظومة في شكل كفاية مخصوصة.

ويبدو أنّ نظام رسم الكلمة العربيّة يتأسّس على تقطيع القول إلى مجموعة كلمات، أي إلى نُوًى معجميّةٍ تتصدّرها صيغ تختزل معاني نحويّة وصرفيّة (مثل حرفي الجرّ الباء واللام وحروف المضارعة ولام الأمر وغيرها،..) و/أو تلحقها (مثل تاء التأنيث والألف علامة نصب الاسم المذكّر ونون المتكلّمين ونون الغائبات وغيرها،..). وتوجّه كيفيّةُ استحضار خصائص تلك "النوى" سلامةَ الرسم على نحو كبير. غير أنّ ذلك لا ينفي أهمّيّة الارتباط التلازميّ المطّرد القائم بين صوائم (الأصوات النظاميّة) العربيّة ورواسمها (العلامات الخطّيّة النظاميّة) والّذي يتطلّب شحذ الوعي الصوتميّ لحذق خصائص الرسم العربيّ.

ويتمثّل التدريب على الرسم الصحيح في السنة الأولى من التعليم الأساسيّ في :
– التمييز بين الحركات القصيرة الثلاث من حيث شكلها وموقعها بالنسبة إلى خطّ الارتكاز (سطر الكتابة الغليظ في الكرّاس المدرسيّ) (ـَ ـُ ـِ)،
– التمييز بين الحركة القصيرة ونظيرتها الطويلة في شكلها الوحيد (ـُو) أو شكليها (ـَا / ـَى ، ـِيـ / ـِي)،
– التمييز بين الحروف المتقاربة نطقا (ب/ط، س/ص،..)، وبين الحروف المتشابهة رسما (ع/غ، ح/ج/خ،..)، وبين الحروف المتقاربة نطقا والمتشابهة رسما (س/ش)،
– رسم علامات التنوين (الّتي تحجب النونَ المنطوقة) (ـٌ، ـٍ، ـً/ـًا/ـًى)،
– رسم علامة التضعيف (ـّ) في مواضعها،
– التمييز بين اللام الشمسيّة (الـّ) واللام القمريّة (الْ)،..

2-5-3- الإنتاج الكتابيّ

إنّ أحدَ أهمّ أهداف تدريس اللغة تطويرُ قدرة المتعلّم على التواصل من خلال المكتوب، بكتابة نصوص وظيفيّة أو إبداعيّة يعبّر فيها عن مختلف حاجاته وعن مشاعره وأحاسيسه. فكفاية الإنتاج الكتابيّ لا تتوقّف على امتلاك القدرة على تحويل المنطوق إلى مكتوب، وإنّما هي مجموعة

© Tous droits réservés au CNP

من القدرات المختلفة والعمليّات العقليّة المتنوّعة يمتلكها الفرد ويطوّرها في إطار حضاريّ ثقافيّ اجتماعيّ معيّن.

إنّ إنتاج نصّ يستوجب من المتعلّم معرفةً بنمطه وبحدٍّ أدنى من المعارف النحويّة والصرفيّة والإملائيّة والبلاغيّة وأشكال ترابط النصوص ونماء الأفكار من جملة إلى جملة ومن فقرة إلى أخرى وما يُعرف بشروط الاتّساق والانسجام. وهو يحتاج أيضا إلى الإحاطة بمقتضيات التواصل الاجتماعيّة وتكييفها حسب المخاطَب، فهو لا يستعمل نفس العبارات حين يتوجّه بالخطاب إلى معلّمه أو إلى صديقه أو إلى أخيه الأصغر منه سنّا.

وتحتاج القدرة على الكتابة إلى توفّر مخزون حضاريّ ثقافيّ ورصيد لغويّ فصيح وخبرات ومعارف عن العالم، وهذا يحصل أساسا بالمطالعة ومعاشرة النصوص المتنوّعة مبنى ومعنى، لذلك يحسن بالمدرّس تشجيع المتعلّمين على المطالعة والقراءة وحفظ مقاطع نصّيّة جيّدة وتدريبه على توظيفها.

ويتمّ تطوير كفاية المتعلّم الكتابيّة عادة من خلال توزيع أنشطة حصص الإنتاج الكتابيّ إلى :

– أنشطة للتدريب على القدرة المُستهدفة كالتدرّب على ترتيب الأحداث، وبناء الجملة والتوسّع في قسم من نصّ،

– وأنشطة للإنتاج والتطبيق، فيُنتج المتعلم النصّ أو جزءا منه موظّفا المهارات الحاصلة له من أنشطة التّدريب.

ويرتبط نشاط الإنتاج الكتابيّ ببقيّة أنشطة اللغة العربيّة ارتباطا كبيرا، بل إنه يُعَدّ منتهى الغايات الّتي ترمي اليها تعليميّة اللغات وهي إقدار المتعلّم على استعمال اللغة المكتوبة. لذلك يخترق الإنتاج الكتابيّ أنشطة لغويّة مختلفة كالقراءة، ولا يمكن قصره على حصّة مخصّصة له.

وفي السنة الأولى لا يُطلب من التلميذ امتلاك كلّ ما تقدّم من قدرات والقيام بكلّ العمليّات المتّصلة بها، وإنما يُدرَّب على إنتاج نصوص ميسّرة من خلال تكميل جمل أو ترتيبها أو إغنائها أو صياغتها استنادا إلى أحداث أو أفكار مع الاستعانة بأسناد مصوّرة أو متحرّكة (مقاطع فيديو)

© Tous droits réservés au CNP

إن أمكن. وقد وردت أنشطة الإنتاج الكتابيّ بكتاب التمارين للسنة الأولى مرتبطة بالقدرات والمهارات التالية :

* يكمّل جملة بما يناسب من مفردات.
* يرتّب عناصر جملة.
* يعيد تنظيم عناصر جملة.
* يختزل جملة.
* يغني جملة.
* يكمّل نصّا بما يناسب من مفردات.
* يرتّب جملا بسيطة يكوّن بها نصّا.
* يرتّب أقسام نصّ.
* يرتّب أقوالا داخل نصّ.
* يكمّل أحد أقسام نصّ.
* يغني نصّا بما يناسب.
* يغني نصّا سرديّا بقول أو بحوار.
* يحرّر قسما أو قسمين من أقسام نصّ.
* ينتج نصّا سرديّا ثلاثيّ الأبنية.

©Tous droits réservés au CNP

3- المفاهيم والمصطلحات اللغويّة

3-1- النصّ

النصّ سلسلة متتالية من الجمل المستقلّة نحويّا، المترابطة لفظا ومعنى، المرتّبة ترتيبا يحقّق انسجام المعنى الكلّيّ للنصّ. ويتولّد النصّ نتيجة حدث القول أو التلفّظ (énonciation)، وحينئذ :

- يتمّ إنجاز القول دون الإعلان عنه أي التلفّظ مباشرة بنصّ الحديث، فالإنجاز نفسُه هو عمليّة القول، ومثالُه أن يلقي الخطيب خطبتَه دون أن يعلن عن ذلك بكلمة "أقول"،
- أو الإعلان أو الإخبار بالقول ثمّ الإتيان بالنصّ بعد ذلك، وهذا الأمر يكثر في النصوص المنقولة عن أصحابها كالأخبار والنوادر. فكلّ ما يُتلفَّظ به بعد " قال" يعتبر نصّا، ولو كان كلمة واحدة. وإذا تعدّد فعل القول أو الحكاية (حدّث، أخبر، ردّ، سأل، روى...) تعدّدت النصوص، وغَدَا النصّ **الرئيسيّ** مركّبا من نصوص **فرعيّة**.

وبما أنّ البرامج الرسميّة تخصّ الدرجة الأولى من التعليم الأساسيّ بالنصوص السرديّة (في القراءة والإنتاج الكتابيّ) وتنصّ على تضمينها أقوالا أو حوارا، فإنّنا نخصّ كلا النمطين (السرد والحوار) بشيء من التوضيح الموجَز.

أ- السرد والنصّ السرديّ :

السرد طريقة الحكي أي طريقة تُنقل بها الأعمال الّتي تضطلع بها شخصيّاتٌ في زمان ومكان معلومين (أو أزمنة وأمكنة معلومة). ولذلك فإنّ مكوّنات النصّ السرديّ تتألّف من الأحداث والشخصيّات والزمان والمكان. وللنصّ السرديّ بنية ثلاثيّة مبسّطة تقوم على ثلاثة أقسام : وضع البداية وسياق التحوّل ووضع النهاية وهو حصيلة سلسلة التحوّلات، ولذلك يكون مغايرا للوضع الأوّل. ويتولّى السردَ السارِدُ (أو الراوي) وهو لا يتماهى مع مؤلّف القصّة.

ب- الحوار :

هو أداة قصصيّة تتمثّل في نقل الأقوال على لسان الشخصيّة (في الحوار الباطنيّ) أو الشخصيّات المتحاورة، فهو أسلوب مباشر يحرّر الشخصيّة من سلطة الراوي. ومن أهمّ وظائفه :

©Tous droits réservés au CNP

تفسير ما سبق من أحداث والتعبير عمّا يخالج الشخصيّة من مشاعر وما تحمل من أفكار وما تتبنّى من مواقف والتحضير لما سيلي من الأحداث والتأثير في مسارها،..

وترد الأفعال الممهّدة للقول وما يقترن بها من صفات على لسان الراوي. وتفسّر تلك الصفات حالة الشخصيّة في سياق ما وموقفَها من تنامي الأحداث، كما تتحكّم في ردود أفعال بقيّة الشخصيّات و، من ثمّة، في مسار الأحداث. (أمثلة : ردّ مازحا، همس في حذر، صاح بغضب، تساءل في حيرة،..)

ويحسن التمييز بين الأقوال المدرجة في ثنايا النصّ، من جهة، والمخاطَبات (répliques) الّتي ترد متتالية في سياق حوار، من جهة ثانية، على النحو الآتي:

- إيراد القول بين ظفرين مباشرة بعد النقطتين اللتين تليان فعل القول.

مثال : نَظَرَ الطَّاوُوسُ إِلَى رِيشِهِ وَصَاحَ : "أَنَا أَجْمَلُ الْحَيَوَانَاتِ ، وعَلَى جَمِيعِ الطُّيُورِ أَنْ تُقَدِّمَ لِي الطَّعَامَ! " **(كتاب القراءة، ص 94)**

- إفراد كلّ مخاطَبة بسطر جديد وتصديرها بمطّة :

– هَلْ رَتَّبْتَ غُرْفَتَكَ يَا حَاتِمُ ؟

– كُلُّ أَدَوَاتِي فِي الْمِحْفَظَةِ، حَتَّى الْمِبْرَاةُ !

– أَحْسَنْتَ. وَغُرْفَتُكَ ؟

– نَعَمْ يَا أَبِي ! لَقَدْ رَصَفْتُ الْكُتُبَ عَلَى الرَّفِّ وَمَسَحْتُ مَكْتَبِي. **(كتاب القراءة ، ص 30)**

3-2- الجملة

الجملة تركيب نحويّ مستقلّ لا يدخل في تركيب أوسع منه عدا النصّ. (والاستقلال، هنا، صناعيّ تركيبيّ) ويتمثّل استقلال هذا التركيب في تمام العلاقات النحويّة داخله بحيث لا يقوم ما بعده بوظيفة داخله. وهذا التركيب يكفي وحده للتعبير عن عمل من الأعمال اللغويّة.

مثال : "قف، يا أحمد." نصّ يتألّف من جملتين.

- " قف" تركيب نحويّ مستقلّ لا يقوم ما بعده ("يا أحمد") بوظيفة داخله.

©Tous droits réservés au CNP

- " قف" جملة فعليّة تتكوّن من مسند إليه (ضمير المخاطب) ومسند (فعل الأمر "قف").
- " قف" تركيب ينجز به المتكلّم عملا لغويّا هو الأمر.

- "يا أحمد" تركيب نحويّ مستقلّ لا يقوم ما قبله ولا ما بعده بوظيفة داخله.
- "يا أحمد" جملة قائمة على غير الإسناد، تتكوّن من أداة نداء ومنادى.
- "يا أحمد" تركيب ينجز به المتكلّم عملا لغويّا هو النداء.

2-2-1- تصنيف الجمل

* الجملة البسيطة هي الّتي تتضمّن نواة إسناديّة واحدة.

مثال : فِي إِحْدَى لَيَالِي الشِّتَاءِ أَوَى رَضْوَانُ وَإِخْوَتُهُ إِلَى غُرْفَةِ الْجَدَّةِ سَرَى.

(كتاب القراءة، ص 46)

* الجملة المركّبة هي الّتي تشتمل على مركّب إسناديّ على الأقل إلى جانب النواة الإسناديّة.

مثال : أَقْبَلَ النَّمِرُ يَتَهَادَى وَرَاءَ مُرَوِّضِهِ. **(كتاب القراءة، ص 82)**

✓ أَقْبَلَ النَّمِرُ : نواة إسناديّة أَقْبَلَ : فعل – النَّمِرُ : فاعل

✓ يَتَهَادَى وَرَاءَ مُرَوِّضِهِ : مركّب إسناديّ فرعيّ يتضمّن نواة إسناديّة (يَتَهَادَى)، وظيفته : حال.

2-2-2- متمّمات الإسناد في الجملة الفعليّة

أ- المفاعيل

* **المفعول به**

✓ هو معلولُ النصب المُتعلِّقُ بالفعل المُتعدّي،

من الأفعال ما ينصب مفعولين، وهي تأتلف في ثلاث مجموعات :

©Tous droits réservés au CNP

- أعطى وأخواتها (أهدى، وهب، سلّم،..) الّتي تفيد حدث العطاء. وهذا الحدث يقتضي فاعلا قائما بالفعل وطرفين يتمّ بهما تحقُّق الحدث : طرفًا مستفيدًا هو المفعول الأوّل، وطرفًا مستفادا هو المفعول الثاني.
- أفعال التّحويل (جعل، حوّل، صيّر،..) الّتي تفيد حدث نقل الشيء أو الشخص من حالة إلى حالة. وهذا الحدث يقتضي فاعلا قائما بالفعل وطرفين يتمّ بهما تحقُّق الحدث : طرفا محوَّلا هو المفعول الأوّل، وطرفا محوَّلا إليه هو المفعول الثاني.
- أفعال الاعتقاد الّتي يستعملها المتكلّم للتعبير عن يقينه ممّا يقول (علم، رأى، وجد، ألفى) أو عدم يقينه منه (ظنّ، خال، عدّ، حسب). وهذا الحدث يقتضي فاعلا قائما بالفعل وطرفين يتمّ بهما تحقُّق الحدث : طرفا هو الأصل في حيازته وهو المفعول الأوّل، وطرفا يمثّل تصوّرا اعتقاديّا للأصل وهو المفعول الثاني.

✓ إذا كان الفعل المتعدّي هو الّذي يقتضي مفعولا به، فإن المتكلّم بإمكانه أن يجعل الفعل اللازم متعدّيا بواسطة حرف الجرّ المناسب (ذهب أحمد إلى الملعب – تفكّر مريم في السفر).

✓ يتلوّن المفعول به المبدوء بحرف الجرّ بمعنى هذا الحرف في سياق استعماله، فيكون، مثلا، مفعولا يفيد انتهاء الغاية إذا تصدّرَه "إلى" (سرت إلى منبع الجدول أو سهرنا إلى مطلع الفجر).

*** المفعول المطلق**

✓ هو مصدر مشتقّ عادة من الجذر الّذي اشتُقّ منه الفعل المتعلّق به، ويكون منصوبا.

✓ يفيد: تأكيد الحدث (ألحّ في الطلب إلحاحا)،
أو بيان نوع الحدث (فاز فوزا ساحقا) أو (صاح صياح الملتاع)،
أو بيان عدد المرّات الّتي وقع فيها الحدث (قفزت قفزتين).

©Tous droits réservés au CNP

✓ تستعمل عبارات لتأكيد وقوع الفعل أو تأكيد نفي وقوعه أو لبيان عدده، فتكون وظيفتها مفعولا مطلقا (أيضا، حقّا، قطُّ، إطلاقا، البتّة، مرّة).

*** المفعول لأجله**

✓ متمّم يدلّ على الحدث المُتسبّب في وقوع الفعل (مثال : انقطعت عن العمل لأنّي مريض)، أو الحدث المستهدَف من إنجاز الفعل (مثال : سافر في طلب العلم).

✓ يرد في محلّ النصب، ويكون مصدرا (أو مشتملا على مصدر) من غير جنس الفعل حتّى لا يلتبس بالمفعول المطلق.

*** المفعول معه**

✓ متمّم يفيد المصاحبة.

✓ يكُون مركّبا حرفيّا يتكوّن من واو المعيّةِ ومتعلّقٍ بها.

✓ يكُون المتعلّقُ بواو المعيّة في محلّ نصب (مثال : سرت والجدارَ).

*** المفعول فيه**

✓ متمّم يحدّد زمان وقوع الفعل أو مكانه.

✓ للتّعبير عن المفعول فيه تُستعمل :

– أسماء مفردة (صباحا، هنا ،...) أو مضافة (ذات يوم، تحت الطاولة،...)،

– مركّبات الجرّ المبدوء بـ(في، على، بـ)،

– الظروف مفردة (الآن،...) أو مضافةً (إذا انصرف الحاضرون ، فوق الغصن ،...)

ب– أشباه المفاعيل

*** الحال**

✓ حال النسبة (الّتي تتعلّق بنواة الإسناد) متمّم يبيّن هيئة الفاعل عند قيامه بالفعل، أو هيئة المفعول به عند وقوع الفعل به.

©Tous droits réservés au CNP

✓ تكون الحال منصوبة أو في محلّ نصب.

✓ إذا تلا المركّبُ الإسناديُّ اسما معرفةً فهو حال (دخل الطفل يبتسم). أمّا إذا تلا اسما نكرة فهو نعت (دخل طفل يبتسم).

*** التمييز**

✓ تمييز النسبة يرفع الإبهامَ عن الجملة، وهذا الإبهام ناتج عن نسبة بين فعل وفاعلٍ (امتلأ الغديرُ ماءً) أو بين فعلٍ ومفعولٍ به (غرس أبي الأرضَ زيتونا).

2-2-3- أنواع الجمل في النصّ

* الجملة الابتدائيّة : هي الّتي يبدأ بها الكلام في النصّ، ولا تحتوي على أيّ عنصر يدلّ على وجود جملة قبلها.

* الجملة الاستئنافيّة : هي جملة منقطعة تركيبيّا عمّا قبلها وما بعدها، غير أنّها تحوي، على الأقلّ، أحد العناصر الّتي تدلّ على وجود جملة قبلها، وهذه العناصر هي حروف الاستئناف وضمائر الغيبة وأسماء الإشارة.

* الجملة الاعتراضيّة : هي جملة مستقلّة نحويّا تقع بين مكوّنين متلازمين (كالمبتدإ والخبر) من مكوّنات جملة سابقة دون أن تكون لها وظيفة نحويّة فيها، ولذلك فإنّ الاعتراض لا يجعل الجملة الأساسيّة البسيطة مركّبة.

ولمزيد توضيح الفروق بين أنواع الجمل في النصّ نسوق المثالين الآتيين :

- المثال1 : وصلنا إلى جزيرة جربةَ فسحرَنا جمالُها. (كتاب القراءة، ص104)
- المثال 2 : تلك الجزيرةُ، وهي أكبرُ جزُرِ بلادنا، مشهورةٌ برمالها الذهبيّة.

✓ في المثال1 جملتان : الأولى، أي الّتي تحتها سطر واحد، (___) ابتدائيّة، والثانية (___) استئنافيّة لأنّها تحتوي على عنصرين يدلاّن على وجود جملة قبلها هما حرف الاستئناف (ف) وضمير الغيبة (ها).

©Tous droits réservés au CNP

✓ في المثال2 جملتان : الأولى (___) استئنافيّة لأنّ اسم الإشارة (تلك) الّذي يتصدّرها يدلّ على وجود جملة قبلها. والثانية (___) الّتي تقع بين مكوّنيْ الجملة الاستئنافيّة اعتراضيّة ولا وظيفة نحويّة لها في تلك الجملة الاستئنافيّة.

2-2-4- أدوات الربط بين الجمل في النصّ

حروف الربط تسمّى حروفَ استئناف إذا ربطت بين الجمل المستقلّة في النصّ، وتسمّى حروفَ عطف إذا ربطت بين العناصر داخل الجملة الواحدة. وفي ما يلي أبرز معاني أدوات الاستئناف الثلاث المتواترة الاستعمال في كتاب القراءة :

* الواو : تفيد : – مطلق الجمع دون ترتيب : "السماء مغيّمة والطقس بارد"،
– التفصيل بتعداد الممكن : "التلاميذ منتشرون في الساحة : هؤلاء يتحادثون وأولئك يلعبون وتلك تسأل معلّمتها."

* الفاء : تفيد معنى الجمع مع :
– ترتيب الأحداث : "نهض باكرا فغسل وجهه وافطر ولبس ميدعته"،
– ترتيب السبب والنتيجة : "وقع فأُغمي عليه"،
– ترتيب التفسير أو التفصيل : "استعدّ للسفر فاقتنى تذكرة وحزم أمتعته وأوصى أبناءه بأمّهم خيرا"،
– ترتيب الاستنتاج : "تزوّج وأنجب بنتين وزفّ إحداهما فينبغي أن يفوق سنُّه الأربعين".

* ثمّ : تفيد : – معنى الترتيب والتراخي في الذكر : "أكلنا ثمّ شربنا"،
– معنى التأكيد بالتكرار : "كلاّ سوف تعلمون ثمّ كلاّ سوف تعلمون"،
– معنى الزيادة إلى ما سبق : "أنت كثير الغياب ثمّ إنّك مقصّر في أداء واجبك".

©Tous droits réservés au CNP

3-3- الكلمة

تعتبر الكلمة وحدة الكلام أي القول، وهي لفظة موضوعة للدلالة على معنى مفرد. وكلّ وحدة ذات معنى يتسنّى قياسُها بواسطة أحد الموازين الصرفيّة الّتي ضبطها النحاة العرب، انطلاقاً من الفاء والعين واللام، يمكن اعتبارها كلمة. وقد استعملت "الكلمة" في التراث النحويّ العربيّ في سياقين مختلفين : الأوّل باعتبارها مصطلحا تقسيميّا ("الكلمة اسم وفعل وحرف")، والثاني باعتبارها وحدة معجميّة أو نحويّة. "فإذا انفرد جزء من اللفظ – كما قال الاستراباذي– ودلّ على معنى جزئيّ من المعنى الكلّيّ لم يُعتبر اللفظ حينها كلمة بل كلمتين كما في قولك "مسلمون" (...)، وفي جميع الأفعال المضارعة جزءُ لفظِ كلٍّ واحد منها يدلّ على جزءِ معناه؛ إذ الواو [علامة الضمّة الطويلة في "مسلمون"] تدلّ على الجمع (...)، وحروفُ المضارعة على معنى في المضارع وعلى حال الفاعل أيضا(...) لكنّ تلك الكلمات من شدّة الامتزاج صارت كلمة واحدة لعدم استقلال الحروف المتّصلة في تلك الكلم المذكورة"[1].

وتظهر الكلمة، في مستوى الكتابة، سلسلة منضّدة من الحروف تقع بين فراغين (أو بياضين). وطبقا لمقتضيات النقل التعليميّ، خاصّة عند تجزئة الجملة إلى الكلمات المكوّنة لها، فإنّ المركّب الإضافيّ الّذي يلتحم مكوّناه كما في ("كتابه") قد عُدّ كلمة واحدة، وكذلك شأن ("قطاره") ولو أنّ جزأيه منفصلان بحكم امتناع التصاق الراء بالحرف الّذي يليه. أمّا الفاء (ف) سواء كانت حرف عطف أو استئناف فإنّها تُفصَل عن الكلمة الّتي تليها باعتبار أنّها أداة ربط تستعمل عند الحاجة، وليست جزءا من الكلمة. ولمزيد التوضيح نقترح المثال الآتي لبيان كيفيّة تقسيم نصّ إلى جمل ثمّ إلى كلمات ثمّ إلى مركّبات (إذا كان مكوّنا المركّب غيرَ ملتصقين) قصد استغلاله في أنشطة التحليل والتركيب باستعمال اللافتات والبطاقات، علما أنّ علامات التنقيط تُعرض، عند التقسيم، داخل بطاقات كما الكلمات.

1- الاستراباذي، رضيّ الدين : ***شرح كتاب الكافية في النحو***، دار الكتب العلميّة :بيروت، د.ت، ج1 ، ص ص 4-5.

©Tous droits réservés au CNP

اختبأ أحمد في ركن من بستان الجدّة نادرة .

أطلّ عليه ديك روميّ كبير، فـ صاح.

قال مراد : " خفت من ديك جدّتي ! ماذا لو رأيت كلبها ؟ ! ! "

(كتاب القراءة، ص20)

وكلّ الكلمات الّتي تركَّب بها الجمل تأتلف في ثلاث مجموعات كبرى تستند إلى أساس منطقيّ كونيّ، ويرجَّح أنّها مشتركة بين مختلف الألسنة البشريّة :

– الأسماء، وهي وحدات لغويّة يسمَّى بها ما في العالم من موجودات حسّيّة أو عقليّة، وتضمّ أسماءَ الجنس والأسماء الأعلام وأسماء الإشارة وأسماء الاستفهام والأسماء الموصولة والضمائر والظروف،

– الأفعال، وهي وحدات لغويّة تدلّ على الأحداث الّتي تحقّقت والأحداث الّتي لم تتحقّق، مقترنة بالزمان،

– الحروف، وهي وحدات لغويّة تُستعمل دوما متّصلة بغيرها، إذ منها ما يدخل على الفعل مثل (قد ولم ولا،)، ومنها ما يتّصل بالاسم كـ و الجرّ، ومنها ما يتصدّر الجملة مثل حرفيْ الاستفهام (أ، هل) وحروف الاستئناف (انظر الفقرة 2–2–4 أعلاه).

3–4– الصوت والمقطع

تتكوّن كلّ كلمة من مجموعة من الأصوات الّتي تُنطق متتالية. والصوت اللغويّ، كأيّ صوت آخر، لا يعدو أن يكون ذبذباتٍ تنتشر في محيط ناقل في شكل موجات مركّبة يدركها الجهاز العصبيّ في الإنسان فيُناظر خصائصَها الفيزيائيّة بخصائصَ إدراكيّةٍ مقابلة لها. وتنقسم الأصوات اللغويّة إلى حروف وحركات.

© Tous droits réservés au CNP

3-4-1- الحرف : نذكّر أوّلا بأنّ للحرف في اللسان العربيّ ثلاثَ دلالات :

أ- الأداة، أي قسيم الاسم والفعل أو أحد أقسام الكلمة الثلاثة (préposition) مثل حروف الجرّ وحروف العطف وغيرها.

ب- العلامة الخطّيّة المستعملة في الكتابة الألفبائيّة (lettre)،

ج- الصوت اللغويّ **الصامت** (consonne) – ويسمّيه بعضهم الساكن- وهو المقصود بالتعرّف في كتاب القراءة وبالتمييز سمعيّا وبصريّا في أشكاله الخطّيّة (أو رواسمه = graphies) المختلفة. ويَعُدّ اللسان العربيّ ثمانيةً وعشرين صامتا تُقدَّم في المعاجم مرتّبة من الهمزة (لا الألف الّتي هي علامة خطّيّة لطول الفتحة) إلى الياء.

3-4-2- الحركة : هي الصوت **الصائت** (voyelle). ويَعدّ اللسانُ العربيّ ثلاثَ حركات قصيرة (الفتحة والضمّة والكسرة) تُوافقها ثلاثٌ طويلة من جنسها. وتُمثَّل الحركات القصيرة بأشكال تعلو خطَّ الارتكاز في الكتابة (ـَ ، ـُ) أو تكون أسفله (ـِ) وتُمثَّل الحركات الطويلة بعلامات مركّبة (ـَا أو ـَى، ـُو، ـِي أو ـِيـ). أمّا السكون فهو انعدام الحركة.

والفرق بين الصامت والصائت (أو بين الحرف والحركة) أنّ في نطق الأوّل يكون جهاز التصويت والنطق منغلقا انغلاقا تامّا (كما في نطق الباء أو الكاف) أو جزئيّا (كما في نطق السين أو الشين). أمّا في نطق الثاني (أي الصائت) فيكون جهاز التصويت منفتحا سواء أكانت الحركة قصيرة أو طويلة.

5- المقطع (syllabe) : هو كلّ تركيب للأصوات (أي الحروف والحركات) بطريقة تجعلها تُنطق معا ولا يمكن الفصل بينها في النطق. ولذلك يُعتبر المقطع الوحدة النطقيّة الأساسيّة والدنيا في الكلام. وتتكوّن نظام المقاطع في اللسان العربيّ من :

- مقطع منفتح قصير : حرف (ف) + حركة قصيرة (كـ) ((consonne (C) + voyelle (V))، مثال : "عِ" (الأمر من "وعى" مسندا إلى المخاطَب المفرد المذكّر)، "وَ" (حرف العطف)،"سُ" (المقطع الأوّل من كلمة "سُرُورٌ").

©Tous droits réservés au ONP

– مقطع منفتح طويل الحركة (ف ك) (cvv)، مثال : "يَا"، "فِي"، "رُو" (المقطع الثاني من كلمة "سُرُورٌ").

– مقطع منغلق قصير الحركة (ف ك ف) (cvc)، مثال : "مِنْ"، "لَمْ"، "قُلْ"، "رٌ" (المقطع الثالث من كلمة "سُرُورٌ"). ونذكّر بأنّ السكون هو انعدام الحركة، وهو يشير إلى الحرف الثاني في المقطع المنغلق، ولذلك ورد في كتاب القراءة ملوّنا بنفس لون الحرف الجديد المعنيّ بالدرس. كما تمّ تلوين علامة التضعيف (ّ) بنفس لون الحرف الجديد المعنيّ بالدرس لأنّ التضعيف تجاوُرُ حرفين (صامتين) من نفس الجنس يقع أوّلُهما في نهاية مقطع منغلق، ويقع ثانيهما في بداية مقطع منفتح أو منغلق (رَدْ/دَ أو رَدْ/دٌ).

– مقطع منغلق طويل الحركة (ف ك ك ف) (cvvc)، مثال : [شَدْ]دُ (المقطع الأوّل من اسم الفاعل من الفعل الثلاثيّ المضاعف المجرّد "شدّ").

3-5- الأعمال اللغويّة/القوليّة

3-5-1- مكوّنات العمل اللغويّ

العمل اللغويّ عمل معقّد يشمل[1] :

- العمل **القوليّ** (acte locutoire) والمقصود به إنتاجُ مجموعة أصوات تتشكّل في نظام تركيبيّ مخصوص يحيل على أشياء مختلفة ["ضحك زيد" = انتظمت الأصوات مشكّلة جملة فعليّة مكوّنة من مسند ومسند إليه، تحيل إلى زيد وهو يضحك]، فعمليّة القول حسب أوستين تتطلّب انجازا لأعمال تصويتيّة (إنتاج وحدات صوتيّة)، وصيغيّة (إنتاج ألفاظ أو كلمات حسب ابنية وطبقا لقواعد نحويّة، وصرفيّة ومعجميّة)، وريطيقيّة (إنتاج دلالات تستند إلى الألفاظ والكلمات بحيث يكون لها معنى وإحالة)،
- العمل **المضمّن في القول** (acte illocutoire) وهو العمل الّذي ننجزه بالقول، إذ لكلّ قول دلالة تسيّره ترتبط بقصد القائل كالأمر والتحذير. إنّ عمل الأمر مثلا في [افتح النافذة]

[1] محمد القاضي(إشراف)،2010، **معجم السرديّات**، محمد علي للنشر، تونس، ص 294-295

©Tous droits réservés au CNP

حاصل إذا توجّه به المدرّس إلى التلميذ، لكنّه يصبح التماسا إذا طلب التلميذ من المدرّس أن يفتح له النافذة، أو نصيحة إذا اقتُرح على شخص يشكو حرارة المحلّ الّذي يوجد داخله. فالعمل المضمّن في القول مرتبط بالمقام الّذي ينجَز فيه القول،

- وعمل **التأثير بالقول** (acte perlocutoire) وهو العمل الّذي ينجَز بواسطة فعل القول، أي هو نتيجة ما يتحقّق بالقول لدى المخاطب كالمنع، أو الحمل على الاعتقاد أو على الاقتناع. فالقول يُحدث تأثيرا في مشاعر السامع (إخافة)، أو تفكيره (إقناعه، تغيير وجهة نظره) أو في سلوكه (الفرار مثلا).

والأعمال الثلاثة مرتبطة ببعضها بعضا يؤدّي أوّلها إلى الّذي يليه، لنصل إلى التأثير في القول إيجابا أو سلبا.

- "سيهجم الكلب" : عمل قوليّ، أي عمل القول ذاته
- وظيفة القول عند استعماله، العمل في القول = تحذير، نصح
- الفرار، أو الاختباء أو الاستعداد للمواجهة = عمل تأثير القول.

وقد ميّز سيرل Searle بين العمل اللغويّ المباشر وغير المباشر، [هل تغلِق النافذةَ ؟ العمل اللغويّ المباشر هو الاستفهام، والعمل غير المباشر هو طلب غلق النافذة]. وميّز شكري المبخوت العمل اللغويّ النظاميّ من العمل القوليّ المقاميّ، أي بين الجملة باعتبارها بناء نحويّا مجرّدا والقول باعتباره تحقيقا للجملة في مقام التخاطب، إذ الدلالة دلالتان، دلالة القول المتأتّية من بنيته اللفظيّة المعنويّة (الدلالة النحويّة)، ودلالة القول المتأتّية من القوّة الّتي تستند إليه في سياق استعماليّ[1]. والأعمال اللغويّة قابلة للحصر والعدّ مع بعض الاختلافات بين المدارس اللغويّة والمنظّرين.

[1] شكري المبخوت، دائرة الأعمال اللغويّة، ص 29.

© Tous droits réservés au CNP

3-5-2- البنى اللغويّة والأعمال اللغويّة

وردت بالبرامج الرسميّة في باب المحتويات من مادّة التواصل الشفويّ جملةٌ من الصيغ والتراكيب نحو [ماذا + نواة إسناديّة فعلها مضارع (+...)]، ويرتبط ذلك المحتوى بهدف مميّز يوضّح ما تفيده تلك التراكيب في الاستعمال نحو [يطلب تعيين الحدث غير المنقضي في الحاضر والمستقبل – يعيّنه]. وتكرّر ذكر مصطلح العمل اللغويّ في التوصيات المنهجيّة الواردة بالصفحة 35 تحت عنوان "في التواصل الشفويّ" مرّات عديدة هي:

- التّركيز في الدّرجة الأولى على التّراكيب المحقّقة للعمل اللّغوي.
- تخيّر وضعيّات ومحامل تثير الرّغبة في التّواصل لدى المتعلّمين باستعمال التّراكيب والبنى المحقّقة للعمل اللّغوي المستهدف بالتّعلّم حتّى لا يتحوّل نشاط التّواصل الشّفويّ إلى مجرّد ترديد لقوالب لغويّة.
- تشجيع المتعلّمين على استعمال تركيبين أو أكثر في الحصّة الواحدة كلما كانت هذه التّراكيب محقّقة للعمل اللّغويّ المقصود بالتّعلّم.
- تنويع مقامات التّواصل بما يحمل المتعلّمين على الاستعمال الطّبيعي الميسور للتّراكيب.

ولكنّها مع ذلك لم تضبط الأعمال اللغويّة المستهدفة بالتعلّم، إذ أنّ المصطلحات الواردة فيها تقتصر على الكفاية ومكوّناتها والأهداف المميّزة، وعلى البنى والتراكيب في باب المحتويات.

ومنه نستنتج ما يلي:

- العمل اللغويّ هو الأساس الذي تبنى عليه برنامج السنة الأولى خاصّة، والدرجة الأولى عامّة،
- التراكيب والبنى المختارة تحقق العمل اللغويّ،
- العمل اللغويّ هو الّذي يحدّد عدد البنى والتراكيب المدرّسة في الحصّة الواحدة،
- وعليه فإن المدرّس مدعوّ إلى تحديد الأعمال اللغويّة، واختيار البنى والتراكيب اللغويّة الّتي تحقّقه والمقامات التواصليّة الّتي تحمل المتعلّمين على استعمال هذه التراكيب اللغويّة استعمالا طبيعيّا ميسورا في إنتاج تعابير متنوّعة.

©Tous droits réservés au CNP

أمثلة للتمييز بين الأعمال اللغويّة والبنى اللغويّة :

العمل اللغويّ	البنية (أو البنى) الّتي تحقّقه
الاستفهام :	
* عن مضمون الجملة	– أ فهمتَ الدرس ؟
	– **هل** فهمت الدرس ؟
	– فهمت الدرس ؟ [+ **التنغيم**]
* عن عنصر من عناصرها	– **من** جاء ؟ (الماهية)
	– **ما** حاجته ؟ (الماهية)
	– **أيّ** الأمرين أهمّ ؟ (الماهية)
	– **كيف** حالك ؟ (الكيفيّة)
	– **أين** نلتقي ؟ (الظرفيّة)
	– **متى** موعدنا ؟ (الظرفيّة)
	– **كم** كتابا قرأت ؟ (الكمّيّة)
	– **لِم** تبتسم ؟ (السببيّة)
	– ... إلخ.
الأمر	– الصيغة القياسيّة [للمخاطب] : **اِفعل**
	– المضارع المجزوم باللام [للمتكلّم والمخاطب والغائب] : **لنفعلْ**
النهي	– الصيغة القياسيّة [للمخاطب] : **لا تفعل**
التمنّي	– **ليت** + جملة اسميّة
الترجّي	– **لعلّ** + جملة اسميّة
التمنّي	– **لو** + جملة فعليّة
	– تركيب إثبات أو استفهام [+ **المقام**]
التحضيض	**هلاّ** + جملة فعليّة

©Tous droits réservés au CNP

التعجّب	– الصيغتان القياسيّتان : **ما أفعله !** (ما أجمل... !) **أفعِلْ به !** (أكرم به رَجلا) ! – **صيغ سماعيّة** : للّه درّه – سبحان الله – يا له من ... – صيغة استفهام أو إثبات ... [+ **المقام**]
الشرط	– **إنْ** + فعل ماض .... فعل ماض (إن اجتهدتَ نجحتَ) – **إن** + فعل مضارع مجزوم ... فعل مضارع مجزوم (إن نخرجْ أخرجْ) – **لو** + فعل ماض (أو فعل مضارع مجزوم) ... لَـ (لما) + فعل ماض – **لولا** + جملة اسميّة خبرها محذوف ... لَـ + فعل ماض
النداء	– **يا** أحمد. – **أيّتها** العاملات. – أصدقائي [+ **التنغيم**]

ويجدر التنبيه إلى أنّ بنية الجملة قد تجعل العمل اللغويّ يتطابق مع العمل القوليّ إذا كان العمل اللغويّ الموسوم نحويّا (كالإثبات أو النفي أو الاستفهام مثلا) قد تحقّقَ في الاستعمال المقاميّ بدلالته الحرفيّة تلك– أمثلة : (شفاك الله = إثبات أنّ شفاء المخاطَب من مرضه مردّه العناية الإلهيّة) أو (لم يجن صديقك من القمار شيئا = نفي الربح عن المقامر) أو (أهكذا تُغرَس الشتلة ؟ = يريد التأكّد من حذقه غرس الشتلات). وقد يخالف العملُ القوليّ العملَ اللغويّ إذا دلّت الجملة بوسمها النحويّ على الإثبات أو النفي أو الاستفهام ولكنّ المتكلّم حقّق بها في الاستعمال الدعاء أو النصح أو اللوم والتوبيخ – أمثلة : (شفاك الله = دعاء بالشفاء) أو (لم يجن صديقك من القمار شيئا = نُصْحٌ بالانقطاع عن القمار أو بعدم ممارسته مطلقا) أو (أهكذا تُغرَس الشتلة ؟ = لومٌ وتوبيخ على انتهاج المخاطَب أسلوبا خاطئا في الغراسة).

© Tous droits réservés au CNP

4- صعوبات التعلّم اللغويّة

4-1- في مفهوم صعوبات التعلّم عامّة

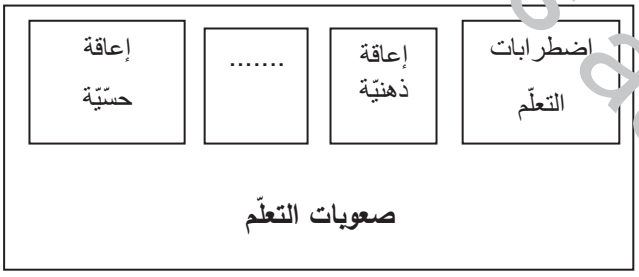
صعوبات التعلّم هي كلّ ما يعترض المتعلّمَ في أيّ مرحلة تعليميّة كانت من عوائق مؤقّتة أو دائمة تؤثّر سلبا في معالجة محتوى تعليميّ معيّن واستيعابه، وتحُدّ من قدرته على تطوير مهاراته أو كفاياته.

أمّا اضطرابات التعلّم فهي "مصطلح عامّ يتعلّق بمجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تعبّر عن نفسها من خلال صعوبات ملموسة في اكتساب واستخدام السمع والنطق والقراءة والكتابة والاستدلال والقدرات الرياضيّة يفترض أنّها ترجع إلى اضطراب وظيفيّ في الجهاز العصبيّ المركزيّ، ويمكن أن تحدث عبر حياة الفرد، كما يمكن أن تكون مصحوبة باضطراب في السلوك الاجتماعيّ والتفاعل الاجتماعيّ لكنّها لا تشكّل صعوبة للتعلّم كما أنّ اضطرابات التعلّم يمكن أن تحدث مصحوبة بحالات الإعاقة مثل القصور الحسّيّ والتأخر العقليّ والاضطراب الانفعاليّ"[1]

وتصنَّف اضطرابات التعلّم صنفين كبيرين:

- اضطرابات التعلّم النمائيّة كضعف الذاكرة وقلّة الانتباه واضطراب التفكير،
- والاضطرابات التعليميّة أو الأكاديميّة كاضطراب القراءة والكتابة والرسم والإملاء واضطراب التعبير التحريريّ.

ويمكن تبسيط هذين المفهومين بالرسم المقابل :



1- فتحي الزيات، 1998، **صعوبات التعلّم الأسس النظريّة والشخصيّة والعلاجيّة، اضطراب العمليّات المعرفيّة والقدرات الأكاديميّة**، سلسلة علم النفس المعرفيّ، دار النشر للجامعات، القاهرة، ص 81،

©Tous droits réservés au CNP

وتعتبر الصعوبات أمرا طبيعيّا ملازما لعمليّة التعلّم في مرحلة تعليميّة معيّنة، لكنّها تصبح مصدر قلق للتلميذ ولأسرته وللمؤسّسة التربويّة والمجتمع عندما تُهمَل ولا تقدَّم لمن يشكون هذه الصعوبات المساعدات اللازمة لتجاوُزها، فتتراكم وتتعقّد لتغدوَ عائقا أمام التقدّم في التعلّم، ويعسر حينئذ التصدّي لها.

4-2- في صعوبات تعلّم اللغة

تُعدّ الصعوبات اللغويّة أخطر صعوبات التعلّم باعتبار اللغة موضوع تعلّم وأداة تعلم وتعليم في آن واحد. ويمكن تصنيفها إلى صعوبات تتّصل بمهارات اللغة الشفويّة وصعوبات تتّصل بمهارات اللغة المكتوبة.

- **الصعوبات الشفويّة**

وهي صعوبات تتّصل بمهارتيْ **الاستماع** و**التحدّث** كسلامة النطق، والسمع والتحكّم في دفق الكلام وسرعته وحسن الاستماع والفهم وثراء الرصيد المعجميّ وتنوّعه. كما تتأثّر باتّساع الخبرات الحياتيّة ومعرفة العوالم وتنظيم الأفكار واحترام مقتضيات المقام ومواجهة الآخر والخجل...

- **الصعوبات الكتابيّة**

وهي صعوبات متّصلة بمهارتي **القراءة** و**الكتابة** كالّتي تؤثّر سلبا في التهجئة والفهم وبناء المعنى واستخراج الأفكار الواردة بالمكتوب وتنظيمها والتعبير عنها، أو تلك الّتي تؤثّر في القدرة على التحكّم في الحركات الدقيقة (مسك القلم للكتابة).

ويجدر التنويه إلى أنّ مهارات اللغة الشفويّة غير منفصلة تماما عن مهارات اللغة المكتوبة، فمهارة الفهم مثلا لا تتّصل باللغة المكتوبة فقط وإنّما هي مشتركة بين الشفويّ والكتابيّ، واكتساب القراءة يستوجب الوعي بالبنية المقطعيّة للكلام الشفويّ حسب ألّقريا[1].

[1] Christine Egaud, 2001, les troubles spécifiques du langage oral et écrit, Lyon, CRDP, p12.

©Tous droits réservés au CNP

ونعرض في ما يلي عيّنات من الصعوبات المتّصلة بتعلّم اللغة العربيّة :

أ- **الصعوبات القرائيّة** وهي صعوبات متنوّعة، لكن يمكن إرجاعها إلى مظهرين أساسيّين :

- قصور عن اكتساب القدرة على التهجئة وتحويل الرموز المكتوبة إلى أصوات منطوقة لها معنى، أي عدم حذق آليّات القراءة الأوّليّة. وتتجلّى صعوبات تحويل المكتوب إلى منطوق في تعرّف الحروف والمقاطع والكلمات، وفي تقطيع الكلمة إلى مقاطعها وحروفها، وفي الربط والاسترسال، وفي تمييز الحروف المتشابهة نطقا و/أوكتابة، وفي عسر قراءة المقاطع المنغلقة (المقطع المتكوّن من صامتين تتخلّلهما حركة، المقطع المختوم بتنوين، المقطع المنغلق بمفعول التضعيف) وفي الإشباع بأنواعه الثلاثة (الفتح والضمّ والكسر)، وفي التمييز بين اللام الشمسيّة واللام القمريّة،...
- قصور عن فهم المقروء والتفاعل معه باستجلاء المعلومات الواردة فيه والانطلاق منها في بناء المعاني وتأويلها وإبداء الرأي فيها. وهي تتجلّى في مظاهر عدّة كعدم القدرة على الإجابة عن الأسئلة المتعلّقة ببنية النصّ ومضامينه، وعدم القدرة على تحديد الفكرة الرئيسيّة للمقروء، وعدم القدرة على استخدار أهمّ معانيه مرتّبة كما وردت في النصّ، وعدم القدرة على استخراج الأفكار الصريحة والضمنيّة...

ب- **صعوبات الكتابة (الخطّ، الرسم، الانتاج الكتابيّ)**: تتجلّى في :

- آثار ارتعاش في تصريف الحروف، تشكيل سيّئ للحروف، تقطّع أجزاء الكلمة، صغر حجم الحروف صغرا متناهيا، العجز عن تصوير الخطوط المنحنية، إعادة التمرير على الخطّ،...
- سوء توظيف مساحة الكتابة، عدم انتظام حجم الحرف نفسه وانعدام التناسق بين أحجام الحروف، تَلاصُق الكلمات وتداخل الحروف، اختراق خطّ الارتكاز صعودا و/أو نزولا...
- الإحجام عن الكتابة والتردّد وفقدان الرغبة في القيام بالأنشطة الكتابيّة
- أخطاء في النسخ وفي الرسم (قلب مقاطع، إغفال أخرى أو زيادتها، تقطيعها،...)
- ضآلة المنتوج الحاصل مقارنة بالمنتوج المنتظر وبنصوص الأتراب،

©Tous droits réservés au CNP

- ضعف تماسك النصّ المحرَّر،
- غياب الروابط أو قلّتها أو سوء تخيّرها،
- خطأ في استعمال الضمائر العائدة،
- استخدام مفرط للواو عند الربط (ترصيف الجمل.) بدل استعمال حروف الاستئناف المناسبة،
- أخطاء المطابقة بين الفعل والاسم أو بين الاسم والاسم،
- جمل ناقصة، عدم تمام المعنى،...

4-3- بعض الحلول

لا نعرض حلولا مفصّلة لكلّ صعوبة من الصعوبات الّتي يمكن أن يصادفها المتعلّم في تعلّم العربيّة، لكنّنا نقترح سبلا للحلّ منها :

- اعتمادُ تعلّم علاجيّ يقوم على تحديد مستوى التملّك، وتصميم خطّة عمل، وتنفيذها وتقييمها، وتعديلها، في ضوء النتائج،
- رصد الصعوبات في بدايتها وعدم تركها تتراكم وتتعقّد فيعسر علاجها،
- تثمين جهد المتعلّم مهما كان وخلق مناخ من الثقة داخل القسم يسمح لكلّ التلاميذ دون استثناء بحُرّيّة التعبير والمشاركة في الأنشطة،
- اعتماد وضعيات تعلّم فارقيّة تراعي قدرات الفرد وإمكاناته. ويشمل التفريق التمشّياتِ، والوسائلَ والأسنادَ والوضعيّاتِ التعليميّةَ (من حيث الطول والتعقّد والصياغة ودرجة التجريد...). ونوعيّةَ الأسئلة والتعليمات (التعقّد، عدد العمليّات المطلوبة في التعليمة، الصياغة، الإجابات الّتي تستوجبها)، ودرجةَ المساعدة والمرافقة المقدّمة (مساعدة كاملة، جزئيّة...) وتنظيمَ الفضاء، وأساليبَ التدريس وتقنياتِ التنشيط (عمل فرقيّ، ثنائيّ، فرديّ،...)،
- احترام أنماط التعلّم المختلفة (البصريّ، السمعيّ، اللمسيّ،...)، ومراعاتها عند اقتراح الوضعيّات وتنظيم التعلّمات،

©Tous droits réservés au CNP

- توفير وقت أطول لذوي الصعوبات، وحسن التحكّم في توزيعه على فترات الدرس المختلفة،
- تدريج الوضعيّات حسب المراقي العرفانيّة،
- تفهّم سلوك التلميذ وصعوباته، واعتماد التعزيز الإيجابيّ،
- تدقيق الملاحظات والمساعدات والابتعاد عن التعليمات العامّة من قبيل "حسّن خطّك" أو "اجتنب الأخطاء" أو "ركّز في عملك"،
- حسن توزيع ذوي الصعوبات داخل القسم على نحو يضمن انخراطهم في مختلف الأنشطة، وييسّر للمدرّس متابعةَ إنجازهم وتقديمَ العون اللازم لهم في الإبّان،
- الحدّ من المشتّتات البصريّة والسمعيّة داخل قاعة الدرس،
- استخدام وسائل ومعينات متنوّعة جذّابة،...

©Tous droits réservés au CNP

المهارات الحياتيّة

1- المهارات الحياتيّة والمدرسة

1-1- تقديم

تبنّت منظومات تربويّة كثيرة التعليم المستند إلى المهارات الحياتيّة لمواجهة التحدّيات الصحّيّة والاجتماعيّة والسياسيّة والاقتصاديّة والثقافيّة الّتي يصادفها الأطفال في حياتهم. فأطفال اليوم يحتاجون أكثر من أيّ وقت مضى، إضافة إلى تحقيق الأهداف التعليميّة، إلى تطوير مهارات اجتماعيّة وسلوكات من خلال تنويع طرائق العمل فرديّا أو ضمن مجموعات وتحسين طرائق التواصل مع الآخرين كالاستماع والمناقشة والحوار وتقبّل الآخر واتّخاذ القرار المناسب وتطوير القدرة على التخطيط والتفكير الناقد...

وقد حرصت النظم التربويّة على البحث عن وجوه التكامل بين المدرسة والمجتمع وسعت إلى إعداد المتعلّم إعدادا شاملا بهدف إقداره على التفاعل مع محيطه والتكيّف مع متطلّبات الحياة المتجدّدة، وربط حاجاته بحاجات المجتمع وتمكينه من أن يعيش حياته بصورة أفضل، فقد عدّت الأنشطة التعليميّة الركيزةَ الأساسيّة لتنفيذ المناهج والأداةَ المثلى لتنمية المهارات الحياتيّة وتركيزها. لذلك عمدت إلى ضبط قائمة في المهارات الّتي ينبغي أن يتقنها المتعلّم آخذا في الاعتبار حاجته وحاجة مجتمعه.

1-2- مفهوم المهارات الحياتيّة

ظهر مصطلح المهارات الحياتيّة في كثير من الأدبيّات التربويّة ولدى عدد من المنظّمات، فهو، حسب منظّمة الصحّة العالميّة، "سلوك تكيّفي إيجابيّ يمكّن الأفراد من التعامل بفعاليّة مع متطلّبات الحياة اليوميّة وتحدّياتها".[1]

[1] World Health Organization (WHO) (1993): **The Development of Dissemination of Life Skills Education**: An Overview Programme.

© Tous droits réservés au CNP

ويعرّفها منال مرسي وكندة أنطوان مشهور بأنّها" السلوكيّات المرتبطة بحياة الفرد والّتي ينبغي عليه اكتسابها لمواجهة متطلّبات الحياة اليوميّة بنجاح، وليكون عنصرا إيجابيّا ومؤهّلا." [1] ، ويعرّفها عبد السلام مصطفى عبد السلام بكونها "مجموعة الأعمال والآداب والسلوكات الّتي يقوم بها التلاميذ وتساعدهم على التفاعل بنجاح مع مواقف الحياة اليوميّة"[2]

واعتمادا على هذه التعريفات وغيرها يمكن القول إنّ المهارات هي "**مجموعة المهارات الّتي يكتسبها التلميذ حتّى ينخرط في بيئته ويعتمد على نفسه ويطوّر قدراته ويلبّي احتياجاته ويبلغ درجة كافية من الرضى النفسيّ والتوافق مع بيئته والتعايش مع الآخرين والتواصل معهم**".

وقائمة المهارات متنوّعة بتنوّع البيئة وتعقّدها، وهي تختلف من باحث إلى آخر ومن مجتمع إلى آخر، فنجد بعض الدراسات تركّز على الجانب الصحّيّ، وأخرى تركّز على الجانب الاجتماعيّ العلائقيّ، وأخرى تركّز على الجانب الذهنيّ. وكثيرا ما يصادفنا في الأدبيّات الّتي تناولت المهارات الحياتيّة تعدادا لمظاهر وتجلّيات نذكر منها حلّ المشكلات، وتحمّل المسؤوليّة واتّخاذ القرارات، والتعاون، واكتساب المعرفة، والتخطيط، والتفاوض، والعناية بالملبس والمسكن، واستخدام الأدوات والأجهزة المنزليّة، وحسن استخدام الموارد البيئيّة، والتفكير الإبداعيّ، والتفكير الناقد، والتواصل الفعّال، ومهارات التعامل مع الآخرين، ومعرفة الذات، والتعاطف والتحكّم في العواطف وفي الإجهاد.

وتصنَّف المهارات الحياتيّة تصنيفات شتّى، كتصنيفها إلى مهارات بسيطة ومركّبة، وإلى مهارات الإبقاء والإنماء، وإلى عقليّة ويدويّة واجتماعيّة، وإلى مهارات ذهنيّة وعمليّة[3]، ونكتفي منها بذكر التصنيف الآتي :

1 منال مرسي وكندة انطوان مشهور، 2012، مدى توافر المهارات الحياتيّة في مناهج رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السوريّة، **مجلة الفتح**، العدد 4، جامعة ديالى، العراق.

2 عبد السلام مصطفى عبد السلام، 2009، **الاتّجاهات الحديثة في تدريس العلوم**، القاهرة، دار الفكر العربي، ص 449

3 أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن محمد، 2001، **مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل**، القاهرة، عالم الكتب، ص 225.

© Tous droits réservés au CNP

- **المهارات الذهنيّة** : صناعة القرار، والتخطيط، وحلّ المشكلات، وإدارة الوقت والجهد، وضبط النفس، والتفاوض، وإدارة الصراع والأزمات، والتفكير النقديّ، والتفكير الإبداعيّ،

- **المهارات العمليّة:** العناية الشخصيّة بالجسم والملبس، واستخدام الأدوات والأجهزة المنزليّة والعناية بها، وإجراء بعض الإسعافات الأوّليّة، وحسن استخدام موارد البيئة وترشيد الاستهلاك.[1]

تصنيف اليونسيف 2005 :

- **التواصل والعلاقات بين الأشخاص:** التواصل اللفظيّ وغير اللفظيّ، الإصغاء الجيّد، والتعبير عن المشاعر وإبداء الملاحظات،

- **التفاوض والرفض:** التفاوض وإدارة النزاع، وتوكيد الذات، والرفض،

- **مهارات التقمّص العاطفيّ وتفهّم الغير والتعاطف معه:** الاستماع للآخر وتفهّم ظروفه، والتعبير عن تفهّمه،

- **مهارات التعاون والعمل ضمن الفريق:** التعبير عن الاحترام، تقييم الشخص لقدراته، إسهامه في عمل المجموعة،

- **مهارات الدعوة لكسب التأييد:** مهارات الإقناع، والتحفيز وصنع القرار والتفكير الناقد،

- **مهارة جمع المعلومات:** تقييم النتائج، تحديد الحلول البديلة، التحليل..

- **مهارات التفكير الناقد:** تحديد تأثير الأقران ووسائل الإعلام، تحليل التوجّهات والقيم والأعراف، والمعتقدات الاجتماعيّة، تحديد المعلومات ومصادرها، مهارات التعامل، إدارة الذات،..

- **مهارات تركيز الضبط الباطن:** تقدير الذات، الوعي الذاتيّ، تحديد الأهداف، تقييم الذات،

- **مهارات إدارة المشاعر:** امتصاص الغضب، التعامل مع القلق والحزن، التعامل مع الخسارة، والإساءة، والصدمات،

- **التعامل مع الضغوط والإجهاد:** إدارة الوقت، التفكير الإيجابيّ، الاسترخاء...

1 تغريد عمران ورجاء الشنّاوي وعفاف صبحي، 2001، **المهارات الحياتيّة**، القاهرة، زهراء الشروق، ص 14-15

©Tous droits réservés au CNP

1-3- مهارات القرن الحادي والعشرين والمهارات الحياتيّة

يتردّد كثيرا في الأدبيّات الّتي تناولت المهارات الحياتيّة مصطلحُ "كفايات القرن الحادي والعشرين". وهي، بدورها، وعلى غرار المهارات الحياتيّة، تتباين من دراسة إلى أخرى، ولا تكاد تختلف عنها في جوهرها. وأشهرها الكفايات الآتية، وقد جُمعت في أربعة مجالات كبرى هي :

طرائق التفكير

- الابتكار والتجديد
- التفكير النقديّ وحلّ المشكلات واتّخاذ القرار،
- تعلمّ كيفيّة التعلّم، والماوراء عرفانيّة (معرفة التمشيّات الذهنيّة)،

طرائق العمل

- التواصل،
- والتّشارك (فرق العمل)

أدوات العمل

- تكنولوجيّات المعلومات والاتّصال
- المعرفة/الثقافة المعلوماتيّة

مهارات العيش في العالم:

- المواطنة المحلّيّة، القُطريّة والكونيّة
- الحياة والمهنة
- المسؤوليّة الشخصيّة والاجتماعيّة والوعي الثقافيّ[1]

1 - انظر : http://www.atc21s.org

وخاصة :

Binkley, M., Erstad, O., Hermna, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining Twenty-First Century Skills. In Griffin, P., Care, E., & McGaw, B. ***Assessment and Teaching of 21st Century Skills***, Dordrecht, Springer , pp 17-66

©Tous droits réservés au CNP

1-4- دور المدرسة في تنمية المهارات الحياتيّة ومهارات القرن الحادي والعشرين

ظهر مفهوم المهارات الحياتيّة انطلاقا من شعار "إعداد الأطفال للحياة لا للمدرسة" حسب اليونسكو[1] في السنوات الأخيرة مع حاجة المناهج التربويّة إلى إدماج عناصر تتيح للمتعلّمين اتّخاذ القرارات ومواجهة الأخطار والوضعيّات الطارئة الّتي قد تعترضهم. وتلبّي المهارات الحياتيّة حاجةَ المتعلّمين إلى تنمية ذواتهم وتساعدهم على تحقيق طموحاتهم والاستمتاع بالحياة الخاصّة والمهنيّة والاجتماعيّة المتفتّحة. وقد كان مفهوم المهارات الحياتيّة في بداياته موجّها نحو اكتساب السلوك والاتّجاهات، واتّسع اليوم إلى اكتساب كفايات للحياة لتُفهم على أنّها قدرات (معارف، مهارات، مواقف، قيم، اتّجاهات، سلوكات) لمواجهة صعوبات الحياة اليوميّة ومشكلاتها وتحقيق مستقبل أفضل.

وتتبنّى منظّمة اليونسكو تعريفا موسّعا في علاقة بإطار عمل داكار وهو أن "كلّ شخص (طفل، أو مراهق، أو راشد،) ينبغي أن يستفيد من تكوين يستجيب لحاجاته التربويّة الأساسيّة، بالمفهوم الواسع والثريّ للفظ تكوين، أيّ أن يتعلّم كيف يتعلّم، وكيف ينجز، ويتعلّم التعايش مع الآخر، ويتعلّم أن يكون".

وتُعوّل المجتمعات اليومَ، أكثر من أيّ وقت مضى، وإزاء ما تعرفه الإنسانيّة من تحدّيات، على المدرسة في تنمية مهارات الحياة لدى الناشئة، وتتّبع في ذلك إحدى الطريقتين :

- التعليم **المباشر** للمهارات الحياتية، أي اعتبارها نشاطا مستقلّا بذاته له محتوياته وأهدافه وتوقيته الخاصّ،
- التعليم **غير المباشر** من خلال إدماجها في مختلف التعلّمات الأدبيّة والفنّيّة والعلميّة والاجتماعيّة، فتكون مضامينها محمولة في الوضعيّات المقترحة المتّصلة بالمادّة الحاملة.

1-CONFERENCE INTERNATIONALE DE L'EDUCATION 47ème session, Genève, 8-11 septembre 2004 "Une éducation de qualité pour tous les jeunes : Défis, tendances et priorités" _http://www.ibe.unesco.org/international/ice47/French/Organisation/Workshops/workshop3.htm

© Tous droits réservés au CNP

وقد فضّل فريق تأليف الكتب المدرسيّة الموجّهة إلى تلاميذ السنتين الأولى والثانية الخيار الثاني وعمل على إدماج المهارات الحياتيّة في مختلف الوضعيّات.

2- المهارات الحياتيّة في أنشطة اللغة العربيّة

تمثّل أنشطة اللغة العربيّة أفضل المحامل الّتي تمكّن التلاميذ من تطوير مهاراتهم الحياتيّة وصقلها، فهي، بجانبيها الشفويّ والكتابيّ وبمختلف المشاغل الّتي تتضمّنها، قادرة على استيعاب مختلف المهارات. والأسناد، سواء أكانت نصوصا مكتوبة قصيرة أم مطوّلة أو مشاهد مصوّرة أو خطابات شفويّة، تصلح أن تكون حاملا لمهارة من المهارات الحياتيّة إضافة إلى المحتوى اللغويّ المستهدف. وكلّ تلك الأنشطة تستوجب من المتعلّم مشاركة وتفاعلا مع المضامين الواردة فيها أو مع الأفكار والآراء الّتي يبديها أترابه حولها، وهو ما يساعده على تطوير المهارات المتّصلة بالتفاوض والتواصل وحلّ النزاعات إضافة إلى التفكير النقديّ والإبداعيّ.

وقد عمدنا إلى تفريع المهارات الحياتيّة العامّة[1]، استئناسا بتصنيفات أخرى منها تصنيف اليونيسيف وتصنيف منظّمة الصحّة العالميّة، إلى بعض مكوّناتها على النحو الآتي :

- ✓ الإبداع والتجديد والمبادرة : الابتكار، تثمين المهنة وإعلاء قيمة العمل، التفكير الإيجابيّ،...
- ✓ التفكير الناقد وحلّ المشكلات واتخاذ القرار : التخطيط، إدارة الوقت،...
- ✓ التواصل والعمل التشاركي : التعامل مع الآخرين، التعاطف، التفاوض، التعاون،...
- ✓ توظيف المعلوماتيّة والتكنولوجيّات الرقميّة : الانخراط في الثقافة المعلوماتيّة، استخدام التكنولوجيّات الرقميّة،...

1- كما وردت في الوثيقة الخاصّة بفضاء المبادرة والإبداع.

© Tous droits réservés au CNP

- ✓ الوعي الثقافيّ والمواطنيّ : التربية على المواطنة، الوعي الصحّيّ، الحسّ البيئيّ، إحكام التصرّف في الموارد البيئيّة، ترشيد استخدام الأدوات والأجهزة، ممارسة الأنشطة الثقافيّة،...
- ✓ التطوّر الذاتي : الوعي بالذات، تحمّل المسؤوليّة، التحكّم في العواطف، التعامل مع الضغوط، تعلّم التعلّم،...

©Tous droits réservés au CNP

3- توزيع المهارات الحياتيّة في نصوص القراءة بالسنة الأولى

يُبرز العمودان الثالث والرابع من الجدول الآتي حضورَ المهارات الحياتيّة في نصوص القراءة من خلال جملة من المظاهر المضمَّنة بالنصّ الافتتاحيّ والنصّ التتويجيّ المتعلّقين بكلّ حرف من الحروف المدروسة، وبالنصوص التأليفيّة الّتي تقع في نهاية كلّ وحدة من وحدات الحروف، وبنصوص الوحدة الثامنة، وكذلك بالمشاهد المصوَّرة المصاحبة لمختلف تلك النصوص باعتبار الصورةِ حمّالةً لمفاهيمَ وسلوكاتٍ واتّجاهات ومواقفَ. فكلّ مهارة عامّة يقابلها في العمود الرابع مظهر أو أكثر من مظاهر حضورها في مختلف الأسناد المذكورة.

الوحدة	الدروس	المهارات الحياتيّة العامّة	من مظاهرها :
الأولى	الباء	التواصل والعمل التشاركيّ الوعي المواطنيّ والثقافيّ التطوّر الذاتيّ	التعامل مع الآخرين، التعاطف، الحسّ البيئيّ، ممارسة الأنشطة الثقافيّة، تحمّل المسؤوليّة، تعلّم التعلّم،
	اللام	التواصل والعمل التشاركيّ الوعي المواطنيّ والثقافيّ	التعامل مع الآخرين، التعاطف، التربية على المواطنة،
	الميم	التواصل والعمل التشاركيّ الوعي المواطنيّ والثقافيّ التطوّر الذاتيّ الإبداع والتجديد والمبادرة	التعامل مع الآخرين، التعاطف، التربية على المواطنة، ممارسة الأنشطة الثقافيّة، تحمّل المسؤوليّة، الابتكار،

	الراء	التواصل والعمل التشاركيّ توظيف المعلوماتيّة والتكنولوجيّات الرقميّة	التعامل مع الآخرين، استخدام التكنولوجيّات الرقميّة،
	النصّ التأليفيّ	الإبداع والتجديد والمبادرة التواصل والعمل التشاركيّ	الابتكار، التفكير الإيجابيّ، التعامل مع الآخرين، التعاطف،
	النصّ الشعريّ "مدرستي"	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذاتيّ	التعامل مع الآخرين، التعاطف، تحمّل المسؤوليّة،
الثانية	الدال	التواصل والعمل التشاركيّ	التعامل مع الآخرين، التعاطف،
	السين	التواصل والعمل التشاركيّ توظيف المعلوماتيّة والتكنولوجيّات الرقميّة الإبداع والتجديد والمبادرة	التعامل مع الآخرين، التعاطف، استخدام التكنولوجيات الرقميّة، الابتكار
	الكاف	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذاتيّ	التعامل مع الآخرين، التعاطف، التعامل مع الضغوط،
	النون	الوعي المواطنيّ والثقافيّ	التربية على المواطنة،
	النصّ التأليفيّ	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذاتيّ	التعامل مع الآخرين، التعاطف، الوعي بالذات،
	النصّ الشعريّ "يا أبي"	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذاتيّ	التعامل مع الآخرين، التعاطف، الوعي بالذات،
الثالثة	الفاء	الوعي المواطنيّ والثقافيّ	الوعي الصحّيّ، استخدام الموارد البيئيّة (الماء)، استخدام الأدوات والأجهزة،
	التاء	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذاتيّ	التعامل مع الآخرين، التفاوض، تحمّل المسؤوليّة،
	القاف	الوعي المواطنيّ والثقافيّ التواصل والعمل التشاركيّ	الحسّ البيئيّ، التربية على المواطنة، التعامل مع الآخرين، التفاوض،
	الحاء	التطوّر الذاتيّ الوعي المواطنيّ والثقافيّ	تحمّل المسؤوليّة، التحكّم في العواطف، الوعي الصحّيّ، استخدام الأدوات والأجهزة،
	النصّ التأليفيّ	توظيف المعلوماتيّة والتكنولوجيّات الرقميّة	استخدام التكنولوجيّات الرقميّة،

©Tous droits réservés au CNP

		الوعي المواطنيّ والثقافيّ	الوعي الصحّيّ، الحسّ البيئيّ،
	النصّ الشعريّ: الطفل المرآة	الوعي المواطنيّ والثقافيّ التطوّر الذاتيّ	الوعي الصحّيّ، الحسّ البيئيّ، الوعي بالذات، تحمّل المسؤوليّة،
الرابعة	الهمزة	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذاتيّ الوعي المواطنيّ والثقافيّ	التعامل مع الآخرين الوعي بالذات، تحمّل المسؤوليّة، الوعي الصحّيّ، استخدام الأدوات والأجهزة،
	الطاء	التواصل والعمل التشاركيّ الوعي المواطنيّ والثقافيّ التطوّر الذاتيّ	التعامل مع الآخرين، التعاطف، الوعي الصحّيّ، الحسّ البيئيّ، التحكّم في العواطف،
	الزاي	الوعي المواطنيّ والثقافيّ الإبداع والتّجديد والمبادرة	الوعي الصحّيّ، إحكام التصرّف في الموارد البيئيّة، تثمين المهنة وإعلاء قيمة العمل،
	الواو	التواصل والعمل التشاركيّ الإبداع والتّجديد والمبادرة	التعامل مع الآخرين الابتكار
	النصّ التأليفيّ	الوعي المواطنيّ والثقافيّ التواصل والعمل التشاركيّ	التربية على المواطنة، التعامل مع الآخرين، التعاطف، التعاون،
	النصّ الشعريّ: المطر	الوعي المواطنيّ والثقافيّ	الحسّ البيئيّ
الخامسة	الجيم	التواصل والعمل التشاركيّ الإبداع والتّجديد والمبادرة التطوّر الذاتيّ	التعامل مع الآخرين، التعاون، تثمين المهنة وإعلاء قيمة العمل، اكتساب المعرفة،
	السين	التواصل والعمل التشاركيّ الإبداع والتّجديد والمبادرة الوعي الثّقافي والمواطنيّ	التعامل مع الآخرين، تثمين المهنة وإعلاء قيمة العمل، الابتكار، التربية على المواطنة،
	العين	الإبداع والتّجديد والمبادرة التطوّر الذّاتي	تثمين المهنة وإعلاء قيمة العمل، الابتكار، تعلّم التعلّم،

© Tous droits réservés au CNP

	الخاء	التواصل والعمل التشاركيّ الإبداع والتّجديد والمبادرة التطوّر الذّاتي	التعامل مع الآخرين، التعاطف، تثمين المهنة وإعلاء قيمة العمل، الابتكار، الوعي بالذات، التحكّم في العواطف
	النصّ التأليفيّ	الإبداع والتّجديد والمبادرة الوعي الثّقافي والمواطنيّ التطوّر الذاتيّ	تثمين المهنة وإعلاء قيمة العمل، الابتكار، التربية على المواطنة، استخدام الموارد البيئيّة الوعي بالذات،
	النصّ الشعريّ: المهن	الإبداع والتّجديد والمبادرة التطوّر الذاتيّ	تثمين المهنة وإعلاء قيمة العمل، الابتكار، التفكير الإيجابيّ، الوعي بالذات، تحمّل المسؤوليّة،
السادسة	الصاد	الوعي الثّقافي والمواطنيّ	الحسّ البيئي
	الياء	التواصل والعمل التشاركيّ الوعي الثّقافي والمواطنيّ	التعامل مع الآخرين، التعاون، الحسّ البيئيّ، استخدام الموارد البيئيّة،
	الضاد	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذاتيّ	التعامل مع الآخرين، التفاوض، التطوّر الذاتيّ،
	الغين	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذاتيّ الإبداع والتّجديد والمبادرة	التعامل مع الآخرين، التعاون، التفاوض، الوعي بالذات، تحمّل المسؤوليّة، الابتكار، التفكير الإيجابيّ،
	النصّ التأليفيّ	التواصل والعمل التشاركيّ الوعي الثقافي والمواطنيّ	التعامل مع الآخرين، التعاطف، الحسّ البيئيّ،
	النصّ الشعريّ: الربيع	الوعي الثقافي والمواطنيّ التطوّر الذاتيّ	الحسّ البيئيّ، التعامل مع الضغوط،
السابعة	الثاء	التواصل والعمل التشاركيّ الإبداع والتّجديد والمبادرة الوعي الثقافي والمواطنيّ التطوّر الذاتيّ	التفاوض، الابتكار، الوعي الصحّيّ، الحسّ البيئيّ، التعامل مع الضغوط، التحكّم في العواطف،
	الظاء	الوعي الثّقافي والمواطنيّ	الوعي الصحّيّ، الحسّ البيئيّ،

©Tous droits réservés au CNP

		الإبداع والتّجديد والمبادرة	الابتكار، التفكير الإيجابيّ،
	الذال	الوعي الثّقافي والمواطنيّ،	الوعي الصحّيّ،
	الهاء	الإبداع والتّجديد والمبادرة التواصل والعمل التشاركيّ	الابتكار، تثمين المهنة وإعلاء قيمة العمل، التعاطف
	النصّ التأليفيّ	الوعي الثّقافي والمواطنيّ التطوّر الذاتيّ	الوعي الصحّيّ، الوعي بالذات، تحمّل المسؤوليّة،
الثامنة	النحلة والفراشة	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذاتيّ	التعامل مع الآخرين، التعاون، التعاطف، التحكّم في العواطف،
	أمين والطائر	الإبداع والتّجديد والمبادرة التطوّر الذاتيّ الوعي الثّقافي والمواطنيّ	الابتكار، التحكّم في العواطف، التعامل مع الضغوط، التربيه على المواطنة، الحسّ البيئيّ،
	البلبل زهوان	التواصل والعمل التشاركيّ الوعي الثّقافي والمواطنيّ التطوّر الذاتيّ	التعامل مع الآخرين، التعاون، التعاطف، الوعي الصحّيّ، الوعي بالذات، التحكّم في العواطف، التعامل مع الضغوط،
	الريش الجميل	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذاتيّ	التفاوض، التعامل مع الضغوط،
	الأسد والنملة1	التواصل والعمل التشاركيّ الوعي الثّقافي والمواطنيّ التطوّر الذاتيّ	التفاوض، التربية على المواطنة، التحكّم في العواطف، التعامل مع الضغوط،
	الأسد والنملة2	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذّاتي	التفاوض، تحمّل المسؤوليّة،
	فأر حذر 1	التواصل والعمل التشاركيّ الوعي الثّقافي والمواطنيّ التفكير النّاقد وحلّ المشكلات واتّخاذ القرار التطوّر الذّاتي	التعاون، الوعي الصحّيّ، التخطيط، تحمّل المسؤوليّة،

© Tous droits réservés au CNP

	فأر حذر 2	التفكير النّاقد وحلّ المشكلات واتّخاذ القرار التطوّر الذّاتي	اتّخاذ القرار، تحمّل المسؤوليّة،
	في المصيف	التواصل والعمل التشاركيّ الإبداع والتّجديد والمبادرة التطوّر الذّاتي	التعامل مع الآخرين، التعاون، الابتكار، التفكير الإيجابيّ، تحمّل المسؤوليّة،
	فرحة العيد	الوعي الثقافي والمواطنيّ التطوّر الذّاتي التواصل والعمل التشاركيّ	التربية على المواطنة، تحمّل المسؤوليّة، التعامل مع الآخرين، التعاون، التعاطف،
	النص الشعريّ: عيد الأمهات	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذّاتي	التعامل مع الآخرين، التعاون، التعاطف، تحمّل المسؤوليّة، التحكّم في العواطف،
	النص الشعريّ: نشيد العطلة	التواصل والعمل التشاركيّ التطوّر الذّاتي الإبداع والتّجديد والمبادرة الوعي الثقافي والمواطنيّ	التعامل مع الآخرين، تحمّل المسؤوليّة، التعامل مع الضغوط، تثمين المهنة وإعلاء قيمة العمل، الوعي الصحّيّ (الترفيه)

©Tous droits réservés au CNP

القسم العمليّ

©Tous droits réservés au CNP

وحدات التعلّم

يتوزّع تدريس اللغة العربيّة بالسنة الأولى على ثلاث فترات أساسيّة :

أ- الفترة التمهيديّة

تنتظم هذه الفترة في وحدة تعليميّة وحيدة في بداية السنة الدراسيّة، وتمتدّ على أسبوعين أو ثلاثة بحسب استعدادات المتعلمّين. وقد أُدرجت محتوياتها بالصفحات من 65 إلى 109 من هذا الكتاب. ولا وجود لأنشطة تتعلّق بها في وثيقتيْ التلميذ (كتاب القراءة وكتاب التمارين)[1]، لذلك فإنّ الشروع في استعمال هاتين الوثيقتين يتزامن وجوبا مع الانطلاق في تدريس الحروف.

ب- فترة تدريس الحروف

تلي مباشرةً الفترةَ التمهيديّة، وتنتظم في سبع وحدات تعليميّة مرتّبة من 1 إلى 7. وتتمحور أنشطةُ كلّ وحدة منها حول أربعة حروف (انظر خارطة الوحدات المفصّلة). وننبّه إلى أنّ المدرّس مدعوّ إلى أن يتوّج كلّ وحدة بمحطّة للتقييم والعلاج والدعم يضبط مدّتها ومحتوياتها استنادا إلى تشخيص دقيق لصعوبات التعلّم.

ج- الفترة التأليفيّة

تغطّيها الوحدة الثامنة بنصوصها العشرة الّتي يُنتظر أن يوظّف من خلالها المتعلّم قدرته على فكّ الرموز وبناء المعنى.

1- تمّ إدراج الوحدة التمهيديّة بكتاب المعلّم حتّى لا يتجاوز حجم كلّ من وثيقتيْ التلميذ (كتاب القراءة وكتاب التمارين) الحدّ المسموح به وهو مائة واثنتا عشرة (112) صفحة.

© Tous droits réservés au CNP

ملاحظتان :

1- تبعا لتقسيم السنة الدراسيّة إلى سداسيّتين، نقترح توزيع مختلف وحدات التعلّم على النحو الآتي :

* السداسيّة الأولى : الوحدة التمهيديّة ووحدات تعلّم الحروف من الأولى إلى الرابعة،
* السداسيّة الثانية : وحدات تعلّم الحروف من الخامسة إلى السابعة إضافة إلى الوحدة الثامنة باعتبارها تعادل، تقريبا وبحكم اشتمالها على عشرة نصوص، وحدتين من وحدات تعلّم الحروف.

2- المدرّس مدعوّ إلى استثمار مختلف وضعيّات التعلّم لمساعدة تلاميذه على اكتساب جملة من المهارات الحياتيّة وتنميتها من خلال التفاعل الإيجابيّ مع مختلف الأسناد وعبر إنجاز أنشطة متنوّعة. ويمكن الاستعانة بالجدول (ص ص 52-57) للتحسيس بهذه المهارات بعيدا عن التلقين والتنميط.

©Tous droits réservés au CNP

الوحدة التمهيديّة

تغطّي الوحدة التمهيديّة الفترة الأولى من السنة الدراسيّة، ومن خلالها يتعرّف المدرّس تلاميذه، ويساعدهم على أن يكتشفوا الفضاء الجديد الّذي يحتضنهم وعلى أن يألفوا قواعد العيش المشترك داخله. ويستعين المدرّس في معرفة مهارات تلاميذه وكفاياتهم المستوجبة بما يقدّمه إليه الوليّ وطبيب الصحّة المدرسيّة ومنشّط قسم السنة التحضيريّة (إن كان الطفل قد مرّ بهذا الفضاء أو بغيره من الفضاءات المعدّة للطفولة المبكّرة) حتى يتمكّن من تخطيط التعلّمات وتدريجها بمراعاة اختلاف الأنساق.

والوحدة التمهيديّة لا تختصّ بالقراءة ولا بغيرها من موادّ اللغة العربيّة، بل تتشابك مع عدد من الموادّ التعليميّة، فالأنشطة الحسّيّة الحركيّة الّتي يتمّ تخطيطها وإنجازها في بداية السنة تتّصل بالتربية البدنيّة والرياضيات والإيقاظ العلميّ وغيرها، وقس على ذلك تنظيم الفضاء، وتعرّف أسماء الأشياء والألوان والأشكال،...

1-أهدافها

تهدف الوحدة التمهيديّة إلى :

- تيسير انتقال المتعلّمين من الوسط الأسريّ أو من جوّ السنة التحضيريّة إلى المناخ المدرسيّ،
- توفير الجوّ النفسيّ التربويّ القادر على احتضانهم وتيسير اندماجهم في مجموعة الفصل وتفاعلهم مع أفرادها،
- تعرّف مهاراتهم وقدراتهم ومكتسباتهم القبليّة من أجل اعتمادها أساسا لتخيّر الوضعيّات لبناء التعلّمات،
- توفير أنشطة أفقيّة تخترق مختلف الموادّ والأنشطة من أجل تعبئة المهارات والقدرات الضروريّة لبناء التعلّمات،

© Tous droits réservés au CNP

2- كيف يؤثّث المدرّس المرحلة التمهيديّة ؟

يجتهد المدرّس في اختيار أنشطة متنوّعة تحقّق الأهداف المذكورة سابقا، منها :

- استقبال التلاميذ من خلال أنشطة بسيطة للترحيب بهم وحفزهم على تقديم أنفسهم في حوارات ثنائيّة أو ضمن فرق،
- تدريبهم على إلقاء بعض القطع الشعريّة المصوغة في لغة عربيّة ميسورة وعلى إنشاد أخرى بالاستعانة، عند الإمكان، بالآلات الموسيقيّة المتاحة، أو بقارئ الأشرطة الممغنطة أو الأقراص الليزريّة، أو بالحاسوب،
- تدريبهم على القيام بأنشطة حسّيّة حركيّة تهدف إلى تمرين اليدين والأصابع وتطويعها لمسك الأشياء كالقلم والطباشير،
- تدريبهم على حفظ بعض القطع الشعريّة البسيطة الحاملة للمعاني والقيم الوطنيّة والإنسانيّة،
- تمكينهم من فرص التمييز الصوتيّ لمجموعة من الأصوات المختلفة في إطار ألعاب طريفة متنوّعة،
- تمكينهم من فرص التمييز البصريّ للألوان والأشياء،
- تمكينهم من المتابعة والتركيز والإنصات،
- مراقبة فهمهم لقصص قصيرة يحكيها لهم، من خلال أنشطة شفويّة ميسّرة حول تتابع الأحداث وأدوار الشخصيّات،
- تنمية قدرتهم على إبداء الرأي والحكم من خلال بعض المواقف الحقيقيّة أو المحاكاة،
- تمكينهم من رصيد من الأسماء والصفات والأفعال وحروف المعاني من خلال أنشطة ميسرة لتسمية الأشياء والتعبير عنها باعتماد تجاربهم وخبراتهم (الخضر والغلال، والثياب والمأكولات والأماكن والأشكال والألوان والحيوانات والحركات،...).

©Tous droits réservés au CNP

3- دور المدرّس

لمدرّس السنة الأولى تأثير عميق في مستقبل الطفل في المدرسة والحياة، وهذا يستوجب منه امتلاك جملة من الكفايات والاقتدارات منها:

- التمكّن من طرائق التنشيط وتقنياته،
- المعرفة بخصائص الطفولة،
- المعرفة بالصعوبات المصاحبة لعمليّات التعلّم في مختلف الموادّ الدراسيّة،
- التحلّي بالصبر والتقبّل وسعة الصّدر، وتشجيع المتعلّمين وتثمين الجهد الّذي يبذلون،
- القدرة على رصد الأخطاء والتفطّن إلى التمشّيات المعتمدة في التعلّم، وعلى التدخّل في الإبّان ودون مبالغة، وكذلك على بناء الجهاز العلاجيّ الملائم لتذليل صعوبات التعلّم،
- اجتناب إصدار أحكام تفضيليّة تولّد لدى التلاميذ سوء تقدير للذات،..

4- قائمة المهارات المنتظر إنماؤها في هذه الفترة

- ✓ الملاحظة والانتباه
- ✓ التجميع
- ✓ الفرز (الاختيار، الانتقاء)
- ✓ الترتيب الزمانيّ
- ✓ الذاكرة السمعيّة/الإدراك السمعيّ/التمييز السمعيّ[1]
- ✓ الإحساس بالأصوات الكلاميّة

1- * **الذاكرة السمعيّة** : هي القدرة على تخزين الأصوات واستدعائها.

* **الإدراك السمعيّ** هو القدرة على تعرّف ما يُسمع وعلى تفسيره، وهو يُعَدّ وسيطا إدراكيّا هامّا للتعلّم.

* **التمييز السمعيّ** هو القدرة على تمييز الأصوات المختلفة الّتي يتضمّنها الكلام، أي القدرة على تمييز شدّة الصوت وارتفاعه أو انخفاضه، والتمييز بين الأصوات اللغويّة وغيرها من الأصوات، والقدرة على التمييز بين الأصوات الأساسيّة (الصواتم) المكوّنة للكلمة وبين الكلمات المتشابهة والمختلفة.

©Tous droits réservés au CNP

- ✓ الذاكرة البصريّة/الإدراك البصريّ/التمييز البصريّ[1]
- ✓ التصنيف
- ✓ الاتّجاه في الفضاء
- ✓ التوسيم بعلامة (وضع علامة)
- ✓ الجانبيّة (تفضيل جانب على جانب آخر)
- ✓ الوعي بالجسد
- ✓ الحفظ والتذكّر
- ✓ توظيف عناصر التفكير المنطقيّ من قبيل الإضافة والحذف والإبدال،
- ✓ المشاركة والعمل الجماعيّ والتعاونيّ...

©Tous droits réservés au CNP

1- * **الذاكرة البصرية** هي القدرة على الاحتفاظ بالصور والأشكال واسترجاعها بعد فترة من الزمن.

* **الإدراك البصريّ** هو عمليّة عقلية معرفيّة تلي الانتباهَ والإحساس، وتتمثّل في تعرّف المثيرات وتنظيم المعطيات بصريّا وتفسيرها.

* **التمييز البصريّ** مفهوم يشير إلى القدرة على التعرّف على الحدود الفارقة المميّزة لشيءٍ ما عن بقيّة الأشياء المشابهة من حيث اللون والشكل والنمط والحجم، كأنْ يميّز المتعلّم بين حرفين متشابهين.

مقترَح في توزيع أنشطة الوحدة التمهيديّة

يمكن توزيع أنشطة الوحدة التمهيديّة على أربعة محاور تتعلّق باهتمامات التلميذ في أيّامه الأولى بالمدرسة : اكتشاف عالم المدرسة بمختلف مكوّناتها، استكشاف قاعة الدرس بما فيها ومن فيها، الاستعداد للمدرسة في البيت، تقاسم أعمال وألعاب مع الأتراب،... ويغلب على هذه الأنشطة الطابع الشفويّ، ولذلك فإنّ المدرّس مدعوّ إلى توخّي أساليب مرنة لتشجيع كل التلاميذ على الانخراط فيها بتلقائيّة ورغبة، وإلى مساعدتهم تدريجيّا على التخاطب والتعبير بعربيّة ميسورة، وهذا يقتضى منه التزاما تامّا بمخاطبتهم بالعربيّة الفصحى المعاصرة في كلّ تدخّلاته ليكون أنموذجا جيّدا للمحاكاة.

أمّا الأنشطة الكتابيّة فلا تتخطّى كتابةَ التلميذ اسمَه وقراءتَه وقراءةَ أسماء بعض أقرانه عند الإمكان وقراءةَ تاريخ الحصّة الدراسيّة (اليوم والشهر) المدوّن على السبّورة. أمّا الرصيد الأهمّ في القراءة فهو الّذي يهيّئ للشروع في دراسة الحروف وخاصّة حروف الوحدة الأولى. وقد حاولنا أن نضبط ما قدّرنا أنّه الرصيد الأدنى الضروريّ في العرض، وعرضناه في العمود الأخير من جداول التوزيع. ويحسن أن يعرض المدرّس كلّ جملة من تلك الجمل على السبّورة، وفي لافتات كبيرة الحجم تعلَّق بجدران قاعة الدرس وكذلك في لافتات من الورق العاديّ تُلصَق، بالتدرّج، في كرّاس المحاولات الّذي يمسكه التلميذ.

وهذه الجمل المنتقاة، وكذلك ما يمكن أن يضيفه إليها المدرّس ويقدّر وجاهته خاصّة في تيسير الانتقال إلى دراسة الحروف، ينبغي أن يتاح لكلّ التلاميذ، مهما تكن الصعوبات الّتي قد تعترضهم، أن يقرؤوها أكثر من مرّة قراءة واضحة مسترسلة، وأن يستثمروها في ألعاب هادفة تتيح ترسيخها بالذاكرة. ويحسُن أن تُستخدَم في ذلك، إلى جانب الكتابة على السبّورة من قبل المدرّس، بطاقاتٌ تيسّر القيام بأنشطة الحذف والزيادة والإبدال وإعادة الترتيب والمحاكاة.

© Tous droits réservés au CNP

المحور الأوّل : أكتشف مدرستي

الأنشطة	عيّنات من الرصيد اللغويّ الشفويّ الممكن استثماره		رصيد القراءة
	البنى	المعجم	
التعارف * المدرّس يقدّم نفسه، * التلميذ يقدّم نفسه	– ما اسمك ؟ كم عمرك ؟ أين تسكن ؟... – أنا /اسمي ... –أسكن في ...	معلّم(ة)، تلميذ، ولد، بنت، مدرسة، صغير، كبير، – قرب، قريبا من، بعيدا عن، بجانب،...	* أَنَا تِلْمِيذٌ. * أَنَا تِلْمِيذَةٌ. * نَحْنُ تَلَامِيذُ.
تعرّف ساحة المدرسة	– ما هذا / ما هذه ؟ – هذا .../ هذه ... – ماذا تفعل/نفعل في ساحة العلم ؟ – علم بلادي أحمر، في وسطه هلال ونجمة	– ساحة، حديقة، رواق، أشجار، علم بلادي، هلال، نجم قرص،... – كبير(ة)، صغير(ة) جميل(ة)، نظيف(ة)، أحمر، أبيض... – حيّي، رفرف،...	* مَدْرَسَتِي جَمِيلَةٌ. * أُحِبُّ مَدْرَسَتِي. * عَلَمُ بِلَادِي يُرَفْرِفُ.
* تعرّف مباني المدرسة * الشروع في حفظ القطعة الشعريّة "مدرستي"	– الجملة الاسميّة: أمثلة : الملعب خلف الأقسام، الرواق طويل، مكتب المدير قرب باب المدرسة،..	– ملعب، رواق، مطعم، مجموعة صحيّة، مكتب المدير، باب الدخول،– خلف، حذو، قرب،... – القطعة الشعريّة "مدرستي" مدرستي، مدرستي***أهدي لها تحيّتي مدرستي الحبيبه*** من بيتنا قريبه أذهب بانشـــراح***إليها في الصباحِ أكاد من سروري***أطير من سريري وأرتدي الثياب***وأحمل الكتاب	* مَكْتَبُ الْمُدِيرِ قُرْبَ بَابِ الدُّخُولِ.
* الشروع في بناء ميثاق المدرسة	– أفعل (أحترم وقت الدخول والخروج، أحافظ على نظافة مدرستي،...) – لا أفعل (لا ألقي الأوراق في الساحة، لا أكسّر ...،..)	– احترم، حافظ، غرس، سقى،... – نظام، صفّ ،... – ساحة، أشجار، أوراق، غبار، سلّة المهملات، نظافة،...	أَحْتَرِمُ مُعَلِّمِي وَمُعَلِّمَتِي.

© Tous droits réservés au CNP

المحور الثاني : في قاعة الدرس

الأنشطة	عيّنات من الرصيد اللغويّ الشفويّ الممكن استثماره		رصيد القراءة
	البنى	المعجم	
تعرّف مكوّنات قاعة الدرس	– الجملة الاسميّة : أمثلة : هذه سبّورة، في القسم مناضد، الخزانة في ركن من القسم، مكتب المعلّم(ة) على المصطبة،...	– هذا/هذه – سبّورة، منضدة، مكتب، خزانة، كرسيّ، سلّة المهملات، نافذة، ستار،...	هَذِهِ سَبُّورَةٌ.
تعرّف مواقع أفراد مجموعة الفصل	– أين أميرة ؟ / أين يجلس ربيع ؟ – الجملة الاسميّة : أمثلة : فلان وراء فلان،... – الجملة الفعليّة : أمثلة : أجلس بجانب... تقف المعلّمة فوق المصطبة،.	– فوق، تحت، أمام، وراء، بجانب، في، على،...	التَّلَامِيذُ فِي الْقِسْمِ.
تعرّف محتويات المحفظة	– الجملة الاسميّة : أمثلة : ماذا في محفظتك ؟ في محفظتي كتب. محفظتي جديدة.	كتاب/كتبٌ، كرّاس/كرّاسات، قلم/أقلام،.. طباشير، لوح، مبراة، ممحاة، مسطرة،...	كِتَابِي جَدِيدٌ.
تعرّف أنشطة التلميذ في قاعة الدرس	ماذا تفعل في القسم ؟ ماذا يفعل/تفعل فلان(ة) ؟ أكتب...، أرسم...، أقرأ..، أنشد،.... فلان يكتب على السبّورة. ترسم فلانة العلم. ...إلخ.	كتب، قرأ، رسم، لعب، أنشد، رقص، سلّم، وضع، أخرج،...	فِي مَدْرَسَتِي أَقْرَأُ وَ أَكْتُبُ وَ أَلْعَبُ. أَنْشَدَ التَّلَامِيذُ وَ الْمُعَلِّمَةُ.

©Tous droits réservés au CNP

المحور الثالث : الاستعداد للذهاب إلى المدرسة

الأنشطة	عيّنات من الرصيد اللغويّ الشفويّ الممكن استثماره		رصيد القراءة
	البنى	المعجم	
أنشطة النظافة	– طلب تعداد الأحداث: ماذا + نواة فعليّة – تعداد الأحداث بخطاب شفويّ قصير تُستعمل فيه أدواتُ الاستئناف (و، ف، ثمّ) – ماذا تفعل في الصباح عندما تقوم من نومك؟ – أغسل وجهي وأطرافي، وأنظّف أسناني، ثمّ أغيّرُ ثيابي وأسرّح شعري، ...	– غسل، سرّح، نظّف، لبس، قام،... – ماء، صابون، فرشاة، معجون أسنان، منشفة، مرآة، مشط، وجه، أطراف،...	نَظَّفَ فَارِسُ أَسْنَانَهُ.
تناول فطور الصباح	– طلب تعداد الأشياء : ماذا + نواة فعليّة (ماذا أكلت؟ ماذا شربت؟...) – تعداد الأشياء (أكلت خبزا وزبدة وشربت حليبا)،... – تعداد الأحداث (قمت في الصباح فغسلت وجهي وتناولت فطوري)،...	– أفطرَ، أكل، شرب، تناول، – الحليب الدافئ، العصير، الخبز، الجبن، الزيت، الزيتون، الزبدة، تفّاحة،...	تَنَاوَلَتْ فِرْدَوْسُ فَطُورَ الصَّبَاحِ.
تنظيم الأدوات والمحفظة	– طلب تعيين المكان : أين + مبتدإ ؟/ أين + نواة فعليّة... ؟ (أين مقلمتي؟ أين وضعتَ	– رتّب، نظّم، وضع، حمل، برى،... – الخزانة، المحفظة،	فِي مِحْفَظَتِي كِتَابٌ وَ قَلَمٌ وَ كُرَّاسٌ.

© Tous droits réservés au CNP

	الكتاب ؟)،... – تعيينه	الكرّاسات، المقلمة، المبراة، الأقلام، المسطرة،...	
في الطريق إلى المدرسة	– يعبّر باستعمال عبارات تسمح بربط علاقات (مرحبا، صباح الخير، أهلا وسهلا، – النداء (بأداة، دون أداة..) – النهي (لا تلعب في الطريق، لا تمش على المعبّد،...) –الأمر (امش على الرصيف، انتظر مرور السيّارات)،...	– خرج، ذهب، حمل، اقترب، حيّى،... – السيّارات، الدرّاجات، الناس، الأطفال، المترجّل، المارّة، الطريق، الممرّ، محفظة، أصحاب،... – مرحبا، أهلا وسهلا، صباح الخير، يومُك سعيد، طاب يومُك، ..	– صَبَاحَ الْخَيْرِ يَا مُرَادُ. – مَرْحَبًا بِكَ يَا أَحْمَدُ.

© Tous droits réservés au CNP

المحور الرابع : مع الأتراب

الأنشطة	عيّنات من الرصيد اللغويّ الشفويّ الممكن استثماره		رصيد القراءة
	الصيغ	المعجم	
اللعب مع الأتراب في المنزل	– استعمال حروف الاستقبال (سأزور.../ سوف أذهب إلى دار جارنا،...) – طلب تعيين الحدث في الزمان (متى + نواة فعليّة +... ؟) – تعيين الحدث في الزمان (الآن، اليوم، غدا،...)	– أتراب، أصحاب، ابن عمّي، جارنا، حديقة، أمام، الباب، حاسوب، لوحة،... – لعب، زار، دخل، جاء،...	زَارَ مُرَادٌ صَدِيقَهُ أَحْمَدَ لَعِبَ السَّدِيدَانِ بِالْحَاسُوبِ.
اللعب مع الأتراب خارج المنزل	– طلب تعداد الأحداث (ماذا + نواة فعلية ؟) – تعدادها – طلب تعيين المكان: (أين اختبأ؟ رياض؟) – تعيين المكان (وراء الشجرة، فوق الشجرة،...)	– الحديقة العموميّة، بطحاء الحيّ، الساحة، الأشجار، الملعب، الغمّيضى... – جرى، لعب، قفز، اختبأ،... – بعيد، قريب،...	لَعِبَ سَامِي الْغُمَّيْضَى مَعَ سَمَرَ وَ مُرَادٍ فِي حَدِيقَةِ الْحَيِّ.
استقبال الأتراب في المنزل عيد الميلاد	– طلب التعبير (كم عمرك؟ كم شمعة؟ كم حضر ؟) – التقدير قليل من/ كثير من – صيغة التفضيل (ما أجمل !)	– عيد ميلاد، أسماء الأشهر، أسماء أيّام الأسبوع، خبزة مرطّبات، شموع، أشرطة ملوّنة، زينة، مشروبات، لعب، مرح، غناء، أمّي، أبي، الدّار،... – غنّى، وزّع، استقبل،...	فِي عِيدِ مِيلَادِي أَحْضَرَتْ أُمِّي مُرَطَّبَاتٍ وَ شُمُوعًا.

© Tous droits réservés au CNP

زيارة الأتراب	– طلب تعيين الذوات (من بالباب؟) – النداء (بأداة : يا طارق / دون أداة : مُنى !...) – استعمال عبارات تسمح بربط علاقات (أهلا وسهلا، مرحبا،...) – طلب تعيين الصفة (كيف حالك؟) – تعيين الصفة (أنا بخير،...)	– ذهب، زار، استقبل، فتح، رحّب، جلس،... – دار، غرفة، بيت، أريكة، حاسوب، أرجوحة،... – مسرور، فرح، سعيد،...	– مَنْ بِالْبَابِ ؟ – أَنَا أَحْمَدُ يَا مُرَادُ. جِئْتُ لِأَلْعَبَ مَعَكَ.

وتجدر الإشارة إلى أنّ ترتيب هذه المحاور ليس صارما، ولا أهدافُها ومحتواها. فبإمكان المدرّس أن يجتهد في أن يتخيّر منها ما يؤثّث به حصص العربيّة طيلة الأسبوعين أو الثلاثة الّتي يخصّصها للفترة التمهيديّة، وفي أن يبني مذكّرات دروس تتقاطع فيها المحاور الأربعة أهدافا ومحتوياتٍ.

ويمكنه أن يستأنس في ذلك بالمذكرات المصاحبة.

©Tous droits réservés au CNP

المذكّرة الأولى

المحور الأوّل: أكتشف محيطي

الموضوع: لقاء الأقران والمربّين واكتشاف أقسام المدرسة

الهدف: تعريف التلميذ بنفسه والإفصاح عن انتمائه إلى فريق القسم والمدرسة

مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة: الاتّجاه في الفضاء، التمييز السمعيّ، التمييز البصريّ.

الوسائل	السلوكات والمواقف	نشاط المدرّس	نشاط المتعلّم	الملاحظات
	الاطمئنان الانفتاح على الآخر	* يؤدّي التحيّة. * يعرّف بنفسه (الاسم واللقب). * يُعرّف بمهمّته في المدرسة. * يوضّح علاقته بقسم السنة الأولى. * يعطي الإشارة ليشرع كلّ تلميذ في تقديم نفسه إلى قرينه بعد تبادل التحيّة. * يؤكّد ضرورة حفظ كلّ واحد اسم شريكه في المنضدة. * يحثّ التلاميذ على تنويع خطاباتهم بتغيير بعض العبارات.	* يستمع إلى خطاب المدرّس * يلاحظ ما يقوم به المدرّس من حركة. * يؤدّي التحيّة. * يردّ التحيّة.	* يساعد المدرّس المتعلّمين على تمثّل العلاقة الجديدة (مدرّس/تلميذ). * يخاطبهم بأسمائهم. * يمكن أن يسجّل الجمل الآتية على بطاقات ليقرأها تلاميذه قراءة شاملة: أنا تلميذٌ. | أنا تلميذة | نحن تلاميذ * يتكلّم منذ اليوم الأوّل اللغة العربيّة الميسورة ويعمل على أن يستعملها تلاميذه بديلا عن الدارجة. * يحرص على ضمان مشاركة كلّ تلميذ في القسم بصفة فعليّة.

©Tous droits réservés au CNP

لوحات الهوايات المطالعة الغناء الرقص التلوين	التفاعل المحاكاة	* يُغني وضعيّة التواصل الأولى بجعل المتعلّم يختار هواية من بين مجموعة هوايات تقترح عليه.	* يقدّم نفسه إلى رفيقه. * يتجاوب معه أثناء تقديم نفسه بدوره. * يساعد أقرانه في إغناء خطاباتهم.	* يحثّ التلاميذ على إعادة صياغة جملهم وإضافة عناصر أخرى.
نصف ورقة تصوير		* يساعد التلاميذ على كتابة أسمائهم. * يطلب تلوين الحرف الأوّل. * يعطي الإشارة ليقرأ كلّ تلميذ اسمه ويسمّي الحرف الأوّل فيه. * يجمع القصاصات.	* يقدّم نفسه (اسمه ولقبه) ويذكر هواياته. * يكتب اسمه على المنضدة بسبّابته (دون استعمال قلم). * يكتب اسمه في الفضاء. * يكتب اسمه على نصف ورقة تصوير (الاسم مخطّط بخطّ بارز). * يلوّن الحرف الأوّل في اسمه. * ينتج جملة من قبيل "اسمي مراد" الحرف الأوّل في اسمي "م". "اسمي رحاب" يبدأ اسمي بحرف "ر".	* يتابع إنجاز التلاميذ. * يطرح أسئلة ليتبيّن التلاميذ اتّجاه الكتابة في العربيّة (من اليمين إلى اليسار) : من أين بدأت تكتب اسمك؟، في أيّ اتّجاه تنقُل قلمَك وأنت تكتب؟...
لعبة جماعيّة	الترفيه الاسترخاء	* يشرح اللعبة وطريقة إجرائها: * يساعد التلاميذ على الوقوف في شكل حلقة ويرسم في وسطها دائرة.	* يكوّن التلاميذ حلقة في الساحة (أو الملعب إن وجد) * يذكر التلميذ المعنيّ بسرعة اسم	* يشرح المدرّس أنّ هدف اللعبة ليس الربح أو الخسارة بل تعرّف المتعلّمين على بعضهم البعض.

©Tous droits réservés au CNP

	القلم	من لا يتذكّر اسم صديقه يدخل إلى الحلقة الصغرى ويبقى عالقا بها إلى أن يأتي تلميذ آخر يستحضر الاسم المطلوب. * يعيّن تلميذا ويذكر اتّجاها مثلا " يسار " ويذكر التلميذ اسم من يقف على يساره، ويذكر هذا الأخير بدوره اسم من يوجد على يساره إلى أن يقرّر المدرّس تغيير الاتّجاه.	صديقه الّذي يقف على يساره، وإذا لم يتذكّره يدخل إلى الدائرة عوضا عنه ويصافح من سيأخذ مكانه فيها، ويصفّقان معا 5 مرّات ويعدّان من 1 إلى 5.	
	الاحترام والانضباط	* يطلب الاصطفاف أزواجا والتوجّه إلى ساحة العلم. * يوضّح أهميّة القدوم باكرا إلى المدرسة وأداء تحيّة العلم. * يخبر المتعلّمين : سنزور الأقسام ومكتب المدير ومختلف فضاءات المدرسة. هل ترغبون في ذلك؟ * يشرح آداب التعامل مع المربّين	* يمشي مشية الجنديّ في اتّجاه ساحة العلم. * يستمع إلى المدرّس. * يحيّي العلم. * يؤدّي النشيد الرسميّ. * يعيد القاعدة الأولى : نصطفّ دائما في نظام. * يعيد القاعدة الثانية: لا نتكلّم إلا بإذن المعلّم. * يزورون أقسام المدرسة.	– يرفق هذا النشاط بصوت الحاكي الآليّ منخفضا، وإن تعذّر ذلك ينشد مع تلاميذه. * يدوّن القاعدة الأولى والقاعدة الثانية

©Tous droits réservés au CNP

نصف ورقة تصوير.		والتنقّل في المدرسة وقت الدروس. * يرافق التّلاميذ إلى مكتب المدير/ مساعد المدير/ إلى المكتبة/ المطعم المدرسيّ/ فضاء السنة التحضيريّة/ بقيّة الأقسام/ دورة المياه. * في القسم يسأل عن عدد قاعات المدرسة وبقيّة فضاءاتها، ويطلب من التلاميذ رسمها. * يجمع الرسوم لتستعمل في الحصّة الموالية.		على قصاصتين تعلّقان في ركن بارز من القسم.

©Tous droits réservés au CNP

المذكّرة الثانية

المحور: أكتشف مدرستي

الموضوع :المدرسة وفضاءاتها

الهدف: **إنتاج** نصّ جماعيّ باعتماد أقوال التلاميذ

المهارات القرائيّة : الإحساس بالأصوات الكلاميّة، التمييز السمعيّ

الوسائل	السلوكات والمواقف	نشاط المدرّس	نشاط التلميذ	المنتوج المنتظر	الملاحظات
رسم المدرسة المنجز في الحصّة السابقة	الانضباط التلقائية	*يقول في البداية : – تعرّفنا في الحصّة السابقة على مدرستنا. هل مدرستنا جميلة ؟ – كم فيها من قاعة؟ – أين يرفرف علم بلادنا؟ – هل ساحة المدرسة كبيرة أم صغيرة؟ * يحثّ التلاميذ على مزيد الوصف:	* يجيب : * يجيب بجملة مفيدة أو بفقرة قصيرة. * يزيد أوصافا.	– مدرستي جميلةٌ. – في مدرستنا ستّ قاعات. (مثلاً) – يرفرف علم بلادنا (أو علم تونس) وسط الساحة. – ساحة المدرسة كبيرة. – (فسيحة/ واسعة/ مثل رحبة	– يختار إجابة ويدوّنها على السبّورة أو على بطاقات. – يذكر العدد الفعليّ للقاعات في المدرسة. – يقبل كلّ ما يذكره التلاميذ.

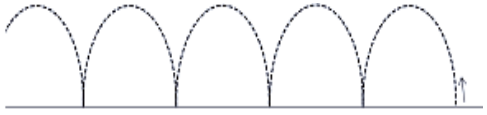
©Tous droits réservés au CNP

		- الساحة واسعة مثل ماذا؟ - هل الساحة مزيّنة ؟ بماذا ؟ *يطرح أسئلة حول مكتب المدير والمكتبة (إن وجدت) والملعب الرياضيّ وفضاء السنة التحضيريّة...إلخ. * يحثّ التلاميذ على زيادة أوصاف فضاء معيّن أو ذكر وظيفته. *يساعد التلاميذ على إنتاج نصّ انطلاقا من الجمل المدوّنة على السبّورة. * يطلب تعيين الكلمات التالية: المدرسة، ساحة، وراء، أمام، علم، المدير. * يلوّن الكلمة التي يطلب تعينها ويستعملها التلاميذ في جملة جديدة.	* يجيب بفقرة أو جملة مع الاستعانة برسم المدرسة. * يشارك في تكوين نصّ ويقرؤه. * يقرأ الجملة ويفصل بين كلماتها بخطّ مائل.	العيد / بطحاء السوق /الحديقة العموميّة ...إلخ) – ساحة المدرسة مزيّنة بالأزهار والأشجار. (بالأزهار الفوّاحة والأشجار العالية). – مكتب المدير بجانب قسمنا. وراء الأقسام ملعبٌ رياضيّ. فضاء السنة التحضيريّة قريب من المطعم المدرسيّ، جدرانه مزيّنة وبابه صغير. في المكتبة يطالع التلاميذ القصص. ... إلخ. – مثلاً: المدرسة/جميلة. علم/بلادي/وسط/الساحة. مكتب/المدير/بجانب / الأقسام	* يذكر أنواع بعض الأزهار والأشجار الموجودة في المدرسة (مثل القرنفل والصنوبر...). * يكتب النصّ على ورقة بخطّ واضح، ينسخه ويوزّعه في الحصّة الموالية على التلاميذ ليلصق في كرّاس المحاولات. مثال: مدرستي جميلةٌ. ساحة المدرسة كبيرة علم بلادنا يرفرف في الساحة * يدعو بعض التلاميذ إلى مساعدة أقرانهم في قراءة النصّ عند الاقتضاء. * بعد قراءة بعض التلاميذ النصّ

©Tous droits réservés au CNP

لفافة قماش أو وشاح	الانتباه	* يذكر كلمة (من الكلمات الملوّنة) ويطلب من التلاميذ البحثَ عن الجملة التي تتضمّنها وقراءتَها. * يقترح جملاً أخرى. * يراوح نشاط تعرّف الكلمات بأسئلة حول الفهم وأنشطة للتوسّع في إطار ربط المدرسة بمحيطها القريب. *يقترح جملة ويعيّن تلميذًا تُغْمَضُ عيناه ويطلب منه أن يمشي خطوة بعد كلّ كلمة يسمعها.	* يقرأ الجملة ويعدّ الكلمات. * يقرأ الجملة ويصفّق بعد كلّ كلمة. * يمشي خطوت حسب عدد الكلمات. * يقيّم أداء الأقران.	– من الجمل الممكنة: (يلبس ربيع ميدعة زرقاء/ربيع ومرام ومالك أمام المدرسة. /أحبّ مدرستي ...)	يطلب تعيين بعض الكلمات... – تكتب هذه الكلمات على لافتات بخطّ واضح وتعلّق في ركن بارز من القسم. * يكتب تحت الكلمات أرقاما: ساحة/المدرسة/ فسيحةٌ 1 2 3 * في هذا النشاط يدرّب بقيّة التلاميذ على تقييم أداء صديقهم في كنف النظام والهدوء باستعمال عبارات دقيقة مثل:(تنقصك خطوة لأنّك أنجزت ثلاثا، والجملة فيها أربع كلمات/ قمت بخطوة زائدة...)
لعبة الأرنب	الانفتاح على الآخر	* يشرح لعبة الأرنب :(يوزّع التلاميذ إلى مجموعات في ساحة المدرسة، يرسم خطّ الانطلاق وخطّ الوصول،	* يستمع ليفهمَ قانون اللعبة.	إذا اقترح المدرّس كلمة "شجرة" يكوّن التلاميذ أطول جملة ممكنة باستعمال	* يذكّر بأن يقدّم كلّ فريق جملته.

©Tous droits réservés au CNP

	الاسترخاء التفاعل الانتباه المحاكاة الانتباه التركيز التفاعل	يقترح كلمة فتكوّن كلّ مجموعة أطول جملة ممكنة تستعمل فيها تلك الكلمة، ثم تختار ممثّلاً لها يقوم بدور الأرنب فيقفز قفزة واحدة بعد كلّ كلمة ثمّ يعود إلى مجموعته. * يعيّن المكان الذي وصل إليه كلّ أرنب بعلامة. * يقترح كلمة أخرى فينطلق الأرنب الجديد من مكان علامة أرنب فريقه، وتتواصل اللعبة إلى أن يصل أرنب كلّ فريق إلى خطّ الوصول. * يطلب من تلاميذه رسم قفزات الأرنب في الفضاء من اليمين إلى اليسار، ثمّ على المنضدة بالسبّابة فقط. * يرسم على السبّورة قفزات الأرنب بخطّ واضح باستعمال المربّعات من اليمين إلى اليسار.	* يشارك أصحابه اللّعِب. * يتفاهم مع أقرانه على طريقة ناجعة ليحقّقوا الهدف مع بعضهم البعض. * يرسم بسبّابته قفزات الأرنب حسب عدد كلمات الجملة في الفضاء وعلى المنضدة ويقول في كلّ مرّة: يقفز الأرنب هكذا من اليمين إلى اليسار.	مكتسباتهم. مثلا: في ساحة مدرستنا شجرة كبيرة كثيرة الأغصان.  مثال : أذهب إلى مدرستي في الصباح.	* يساعد المشاركين في تعديل الجملة عند الاقتضاء. * يذكّر بأن يعيد الأرنب، أثناء القفز، الجملة مع فريقه.

©Tous droits réservés au CNP

القطعة الشعريّة "مدرستي"		* ينهي النشاط السابق بالجملة: أهدي تحيّة طيّبة إلى مدرستي. * يلقي القطعة الشعريّة "مدرستي" إلقاء معبّرا ويطرح أسئلة عن المعاني الإجماليّة ثمّ يركّز على الأصوات: ماذا تسمعون في آخر الشطر الأوّل؟ وفي آخر البيت الثاني؟ هل هو نفس الصوت؟ ...	* يجيب : "تِي"، "بَ"، "حِ" "رِي"...	* يردّد التلاميذ: **مدرستي:** مدرستي، مدرستي***أهدي لها تحيّتي مدرستي الحبيبه*** من بيتنا قريبه أذهب بانشـــراح***إليها في الصباحِ أكاد من سروري***أطير من سريري وأرتـــدي الثياب***وأحمل الكتاب	* يمكن أن يكتفيَ بتحفيظ جزء ويؤجّل الباقي إلى الحصّة الموالية. * توزّع القطعة الشعريّة مطبوعة ويلصقها التلميذ في كرّاس المحاولات.

©Tous droits réservés au CNP

المذكّرة الثالثة

المحور الثاني: في قاعة الدرس.

الموضوع: التلميذ مع الأقران في القسم.

الهدف: التواصل بين الأقران.

مهارات القراءة: تمييز الوحدات اللغويّة المنطوقة والمكتوبة. / الوعي بحضور الصورة الجسديّة/ الملاحظة

الوسائل	المواقف والسلوكات	نشاط المدرّس	نشاط التلميذ	المنتظر المنتوج	الملاحظات
	التلقائية الهدوء الطمأنينة	* يقول في بداية الحصّة: " لقد تعرّفتم سابقا على بعضكم البعض سنرى إن مازلتم تتذكّرون". * يسأل بعض التلاميذ عن أسماء الّذين بجانبهم. * يطرح السؤال بطريقة أخرى: من بجانبك يا فلان؟ /يا فلان من بجانب فلان؟.. * يطلب من التلاميذ أن يطرحوا السؤال على أقرانهم.	* يذكر اسم الصديق الّذي بجانبه. * يطرح سؤالا: من بجانبك يا فلان؟.	مثلا: صديقتي الّتي بجانبي اسمها مريم، بجانبي صديقي إبراهيم./ يا عزيز ! من بجانبك رانية؟	* يكتب بعض الجمل ويلوّن "**بجانب**". *يختار الأسماء الّتي تتضمّن حروف الوحدة الأولى (ب، م، ل، ر). *يشارك كلّ تلميذ في النّشاط بالسؤال أو الإجابة.

©Tous droits réservés au CNP

لفافة قماش أو وشاح		* يعيّن تلميذا تغمض عيناه بلفافة القماش أو الوشاح ثمّ يعيّن تلميذا آخر دون ذكر اسمه يقف على يسار صديقه أو على يمينه. * يسأل: من على يسارك يا فلان؟	*يجيب التلميذ المغمض العينين إذا عرف، ويطلب المساعدة من أقرانه إذا لم يعرف (ما لون ميدعته؟ ما لون شعره؟ هل هو طويل؟ هل له محفظة حمراء؟ ..).	مثلا: على يساري صديقي فراس، على يميني صديقتي أميمة.	* يلوّن على "**يسار**"/ على "**يمين**". * يختار جملة فيها على يسار وجملة فيها على يمين، تضافان إلى المعلّقات.
		* يمرّ بين المقاعد، يسأل كلّ تلميذ عن اسمه وحرفه الأوّل.	* يقرأ اسمه من قصاصاته ويذكّر الحرف الأوّل فيه.	مثلا: "اسمي عزيز" الحرف الأوّل في اسمي "ع"، "اسمي لبنى" الحرف الأوّل في اسمي "ل".	
قصاصات الأسماء	الترفيه التلقائيّة التّعاون	*يطلب من التلاميذ قطع قصاصة الاسم إلى جزأين. * يجمع القصاصات ويخلطها. * يطلب من التلاميذ الوقوف في شكل حلقة في ساحة المدرسة. * يطلب تمرير أجزاء القصاصات بين التلاميذ ويحتفظ صاحب البطاقة بجزأي بطاقته لتركيب اسمه كاملا.	* يمرّر القصاصة إلى غيره إن كانت لا تعنيه. * يحتفظ بها إن كان صاحبَها وينتظر إلى أن يجد النصف الثاني. * يقرأ كلّ تلميذ اسمه كاملا بعد تركيب القصاصتين.	مثلا: مُرا دٌ يركّب القصاصتين: مُرَادٌ	

©Tous droits réservés au CNP

	الانشراح	* يتثبّت من أنّ كلّ واحد تحصّل على قصاصتيه، ويطلب ممّن تبدأ أسماؤهم بنفس الحرف تكوين حلقة. * يطلب تركيب القصاصتين وإلصاقهما على كرّاس المحاولات.	*يكوّن حلقة مع من تبدأ أسماؤهم بنفس الحرف. * يعيد تركيب اسمه ويلصقه على كرّاس المحاولات.		– إذا بقي تلميذ لا ينتمي إلى أيّ مجموعة يحيط به كلّ التلاميذ ويغنّون معه (فلان أحلى الأسماء).
	التّلقائية	*يطرح السؤال التالي: ماذا في محفظتك يا فلان / فلانة ؟ * ويطلب من التلاميذ طرح السؤال على أحد أقرانهم.(مع قبول التنويعات: ماذا وضعت في محفظتك يا فلان؟ هل وضعت في محفظتك كتابا ولوحة؟...) *يوزّع المشاركات توزيعا محكما على البنات والأولاد. *يحثّ على استعمال الرّصيد المكتسب. *يدوّن على السبّورة الجُمل ويسعى إلى أن تكون متنوّعة. *يعوّد التلاميذ على الإنصات ويطلب منهم مساعدة أقرانهم أو زيادة عبارات	*يجيب، *يطرح أسئلة، *يعيد الجمل/ الإجابات، *يعدّل إجابته أو جملته عند الضرورة. يقرأ الجمل المسجلة على السبورة قراءة شاملة		* يسجّل الجملة الآتية على لافتة للقراءة الشاملة : في محفظتي كتاب وقلم وكرّاس

©Tous droits réservés au ONP

		من عندهم. يعود إلى الجمل المدوّنة على السبّورة، ويقول: سنكوّن نصّا كاملا. *يساعد التّلاميذ على تكوين جملة اختتام النّص.			
لافتة أسماء التلاميذ المعلّقة بالقسم	التفاعل	* يذكّر بنشاط حصة سابقة: لقد كتب كلّ واحد اسمه على قصاصته ولوّن الحرف الأوّل منه. ها هي أسماؤكم؟ كتبتها أيضا على لافتة هنا في ركن من القسم. * يعيّن اسما يقرؤه التلاميذ. * يعيد النشاط مع ثلث الأسماء تقريبا	* ينتبه * يستمع * يقرأ اسمه * يساعد صاحبه على قراءة اسمه عند الاقتضاء.		
		* يضع القصاصات على مكتبه ويدعو التلاميذ فردا فردا.	– يبحث كل تلميذ عن اسمه، يقرؤه ويريه إلى أترابه للتثبّت. – يكوّن التلاميذ الّذين تبدأ أسماؤهم بنفس الحرف حلقة صغيرة في القسم يسمّونها باسم الحرف.		

©Tous droits réservés au CNP

المذكّرة الرابعة

المحور الثاني : في قاعة الدرس

الموضوع: التلميذ في القسم

الهدف: توطيد علاقة التلميذ بالأقران والمدرّس

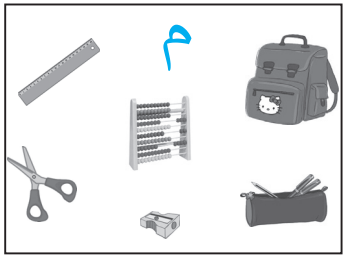
مهارات القراءة: الفرز، الترتيب التصنيف، الإحساس بالأصوات الكلاميّة

الوسائل	المواقف والسلوكات	نشاط المدرّس	نشاط التلميذ	المنتوج المنتظر	الملاحظات
القطعة الشعريّة "مدرستي"	الانضباط الاستماع	* يعرض القطعة الشعريّة. * يساعد التلاميذ على حفظ البيتين الأوّل والثاني. * يتثبّت من فهمهم للكلمات. * يحثّهم على الإلقاء المعبّر.	* يردّد البيتين الأوّلين. * يستمع إلى أقرانه أثناء الإلقاء. * يقيّم أداء أقرانه. * يجيب عن الأسئلة.		*يمكن إنجاز أنشطة من قبيل عدّ المفردات، اختيار مفردة واستعمالها في جملة...

©Tous droits réservés au CNP

لافتة أسماء التلاميذ مرقمّة	التركيز	* يعيّن اسما على لافتة أسماء التلاميذ المعلّقة في الفضاء الحائطيّ. * يسأل: كم عدد التلاميذ في قسمنا؟، كم عدد البنات؟ كم عدد الأولاد؟ * يختار حرفا من بدايات أسماء التلاميذ (حرف الباء مثلا) ويسأل : كم عدد البنات في مجموعة حرف (الباء)؟	*يقرأ الأسماء. * يجيب ويشير إلى عدد التلاميذ ضمن قائمة الأسماء. * يعدّ الأسماء ويجيب عن السّؤال بجملة.	*اسمي ..... *في قسمنا 25 تلميذا. *عدد التلاميذ في قسمنا ... *عدد البنات في قسمنا.... *عدد الأولاد في قسمنا....	* يحفظ التلميذ اسمه ورتبة اسمه على لافتة الأسماء. * يمكن المعلّم التلاميذ من العدّ فرديّا
قصاصة اسم المدرّس	الانفتاح على الآخر	* يقول: "هذه قصاصة اسمي، أوّل حرف في اسمي ...." *يصنّفه مع مجموعة حرف .... *يلصقه فوق مجموعة نفس الحرف. * يدعو التلاميذ إلى أن يتوزّعوا إلى مجموعات	*يستمع *يقرأ اسم المدرّس *يتعرّف على الحرف الأوّل في اسم المدرّس. * يكتب حرف اسمه الأوّل على اللوح، ثمّ على ورقة التصوير.	*ينتج التلاميذ مجموعة من اللوحات حسب أصوات حروف الهجاء. *يعبّر عن كلّ صورة مع ذكر الصّوت (في بداية	– تستعمل المجموعة ملفّا لصور مختلفة حسب صوت الحرف الأوّل لأسماء أعضائها.

©Tous droits réservés au CNP

		حسب الحرف الأوّل في أسمائهم. * يعطي كلّ فريق ورقة تصوير وصور حيوانات وغلال وأشخاص وأثاث ووسائل نقل الخ....) * يشرح التعليمة: تبحث كلّ مجموعة عن صور كائنات أو أشياء تبدأ بحرفها وتلصقها على ورقة التصوير.	* يبحث عن صور يسمع فيها نفس الصوت ويلصقها على ورقة التصوير. * يتدرّب على قراءة الصور: كتاب(أسمع "ك" كما في : كلب وكركدنّ وكنغر وكبش... الخ	الكلمة أسمع(ب) ب/ بيت ب/ باب ب/ برنس...  	
نصّ من مذكّرات والد مراد "السنة الأولى، كنت أذهب أنا وأبي إلى		* يقرأ ذكريات والد مراد * يسهّل فهم المضمون	* يستمع بانتباه * يشارك في الإجابة عن أسئلة الفهم. * يطرح أسئلة ليستوضح المعنى		* يبيّن أنّ ما قرأه هو مذكّرة من دفتر ذكريات والد مراد كتبها بعد أن تعلّم القراءة والكتابة.

©Tous droits réservés au CNP

المدرسة كلّ صباح. مازلت أتذكّر ما قلتُه له في اليوم الأوّل:"بابا! بابا!"، هل سيكون المعلّم طيّبا حنونا؟ هل سيتركنا نلعب؟ هل سيحبّنا؟ وضع أبي ذراعه على كتفي وضمّني بحنان وقال: "لا تخف يا عزيزي، المعلّم يحبّ تلاميذه ويتعب كثيرا في عمله ليتعلّموا جيّدا، لذلك نحترم المعلّم ونقدّره كثيرا".		* يطرح أسئلة لفهم النصّ (ما الّذي كان والد مراد يخشاه؟ "عندما كنت صغيرا في السنة الأولى مثلكم؟، قال لي أبي: "المعلّم يحبّ تلاميذه. ابحث عن هذه الجملة ولوّنها.	*ينجز المطلوب	يصوّر شخصيّات النصّ	* يسجّل الجمل الآتية لتُقرأ قراءة شاملة: أحترم معلّمي، أحترم معلّمتي، أحبّ مدرستي

©Tous droits réservés au CNP

		* ينسخ نصّ الذكريات ويوزّعه على تلاميذه. * يقرأ النصّ ويطلب تعيينَ مفردة وتلوينَها (المعلّم- أذهب- مع- أب- كثيرا).	* يلصق النصّ في كرّاس المحاولات. * يتابع قراءة المدرّس. * يعيّن الكلمات الّتي يحدّدها المدرّس ويلوّنها.		* يكتب الكلمات الّتي تمّ تلوينها بخطّ واضح في بطاقات ويعلّقها في ركن بارز من القسم.
		* يدير حوارا حول طريقة تنظيم القسم. (يسأل عن أثاثه، يسأل كيف ننظّمه؟ كيف نزيّن جدرانه ؟)	* يشارك في الحوار حول طريقة تنظيم القسم. * يجيب عن السؤال		* يقبل كلّ المحاولات ويذكّر بما نسي التلاميذ جرده من أثاث القسم ومكوّناته.

©Tous droits réservés au CNP

المذكّرة الخامسة

المحور : مع الأتراب

الموضوع: التعاون بين الأفراد

الهدف: أهمّيّة القراءة وبعض وظائفها

مهارات القراءة: توظيف عناصر التفكير المنطقيّ (إضافة /حذف/إبدال) الاتّجاه في الفضاء(أعلى/أسفل)

الوسائل	المواقف والسلوكات	نشاط المدرّس	أنشطة التلميذ	المنتوج المنتظر	الملاحظات
(مشاهد مصوّرة) المشهد الأوّل: غابة (يختار المدرّس نوع الأشجار حسب المحيط الطبيعيّ للمدرسة: نخيل، زيتون، برتقال، سنديان، فلّين...)- عصافير- سماء صافية	التعبير التلقائيّ	* يقدّم المشهد الأوّل. * يطلب تكوين جملة، * يساعد التلاميذ على تكوين فقرة.	* يتأمّل المشهد، ويعبّر عنه. * يستعمل أسماء الإشارة.	هذه غابة كبيرة، أشجارها كثيرة. العصافير تزقزق. والسماء صافية. الهواء نقيّ.	* يوجّه التلاميذ ويساعدهم على تهذيب لغتهم. * لا يطنب في الإصلاح خلال هذه المرحلة التمهيديّة حتّى لا يتسبّب في إحجام التلاميذ عن التعبير.

©Tous droits réservés au CNP

المشهد الثاني: الغابة ملوّثة (أكداس فضلات، أشجار مقتلعة، أغصان مكسّرة ، عصفور جريح	التعبير التلقائيّ	* يقدّم المشهد الثاني. * يطلب التعبير عنه. – يحثّ على استعمال ما+ هذا+ اسم؟	* يتأمّل المشهد الثاني، ويعبّر عنه. * يستعمل أسماء الإشارة مع الاستفهام * يُغني خطابه بأوصاف	يا إلهي ما هذه الفوضى؟ ما هذه الفضلات المكدّسة؟ من فعل هذا؟ هذا عصفور جريح! مسكين! ما هذا المنظر المزعج؟ من قلع الأشجار؟ أيّتها الطيور لا تهجري الغابة، لا ترحلي	* يتأكد من الحصول على درجة فهم مقبولة لدى كافّة التلاميذ.
المشهد الثالث: شجرة تبكي ومراد يتقدّم نحوها ويخاطبها.	التعبير التلقائيّ	* يقدم المشهد الثالث ويطلب التعبير عنه. * يطرح سؤالا: حسب رأيكم، ماذا تطلب الشجرة من مراد؟	–يعبّر عن الصّورة. –يبدي رأيه عن السّؤال. * يمثّل الحوار بين مراد والشجرة.	– ما هذا؟ شجرة تبكي! – لا تبكي أيتّها الشجرة الجميلة. – مراد يتحدّث مع الشجرة. – تطلب الشجرة من مراد أن ينظفها ويسقيها ويفتح الأعشاب من حولها	* يختار التعابير الموفّقة ويطلب إعادتها مع إبدال أو زيادة أو حذف كلمة أو أكثر * يتأكّد من مشاركة كلّ تلميذ في الأنشطة المقترحة. –

©Tous droits réservés au CNP

المشهد الرابع: شجرة تمسك قلما وكتابا تأخذهما من يد مراد.	التعبير التلقائيّ	* يعرض المشهد الرابع. * يستحثّ ردودَ أفعال التلاميذ: ماذا تريد الشجرة؟، لماذا تريد ذلك؟	* يتأمّل المشهد الرابع ويعبّر عنه. ربّما تريد أن تتعلّم القراءة والكتابة لتقرأ قصّة أو تكتب رسالة...) يفكر ويجيب .	تريد أن تقرأ الكتاب. تريد أن تكتب. تريد أن تتعلّم القراءة والكتابة.	* يحثّ التلاميذ على تنويع الاحتمالات وتكثيفها.
	التعبير التلقائيّ	* يشير الى المشهد الثاني ويسأل: ماذا تريد الشجرة أن تكتب يا ترى؟	* يربط بين المشهد الثاني والرّابع. * يجيب عن السّؤال بجملة أو بفقرة.	– لا تلّوثوا الغابة. – ممنوع صبّ الفضلات في الغابة. – حافظوا على الأشجار. – ارفقوا بالحيوانات. – ممنوع إشعال النّار في الغابة.	–يساعد التلاميذ على إنتاج خطابات ويحثّهم على تنويعها.
المشهد الخامس: –صورة مراد حائر يفكّر – صورة مراد تبدو له فكرة رائعة	التعبير التلقائيّ	* يعرض المشهد ويترقّب ردود الأفعال التلقائيّة. * يسأل: ما سبب حيرة مراد؟ فيم يفكّر يا ترى؟	* يتأمّل المشهد. * يعبّر عنه تلقائيّا.	مراد حائر كيف يساعد الشجرة على القراءة والكتابة؟ ها هو يفكّر كثيرا.	

©Tous droits réservés au CNP

			* يجيب بجملة أو بفقرة.	وفجأة لمعت عيناه وقال: "عندي فكرة رائعة"	
المشهد السادس: مراد يخاطب أصحابه	التعبير التلقائيّ	* يعرض المشهد ويترقّب ردود الأفعال التلقائيّة. يسأل: ماهي فكرة مراد؟	* يتأمّل المشهد. * يعبّر تلقائيّا عن المشهد. * يجيب عن السؤال بجملة أو بفقرة.	مراد يريد أن يتسلّف الحروف الأولى من أسماء التلاميذ ويعطيها للشجرة لتتعّلم القراءة والكتابة	* يدرّب التلاميذ على تمثيل دور مراد وهو يخاطب أصحابه.
المشهد السّابع: الشجرة فرحة. في كلّ غصن علّق التلاميذ حرفا (الحروف الأبجديّة داخل قصاصة)	التعبير التلقائيّ	* يعرض المشهد ويترقّب ردود الأفعال التلقائيّة. * يسأل: من أين جاءت هذه الحروف؟ هل الشجرة فرحة؟ ماذا ستفعل الشجرة بهذه الحروف؟ يدعو إلى إنجاز نشاط شجرة الحروف	* يتأمل المشهد ويعبّر تلقائيّا. * يجيب بجملة أو بفقرة يعمّر شجرة الحروف بالقصاصات	قدّم كلّ تلميذ الحرف الأوّل من اسمه إلى الشجرة. ستقرؤها وستكتبها. ستكوّن بها كلمات. ستكوّن جملا. ستعلّم القراءة والكتابة.	* يساعد التلاميذ على إنتاج أقوال مراد وأصحابه. مثلا: يا أصدقائي من فضلكم هل تريدون إهداء الشجرة الحرفَ الأوّل من اسمكم؟ طبعا يا مراد، بكلّ سرور، نحن نحبّ الاشجار كثيرا.

©Tous droits réservés au CNP

شـجـرة الحـروف

©Tous droits réservés au CNP

©Tous droits réservés au CNP

ورقة كبيرة الحجم فيها صورة الشجرة علّقت بها لافتات تشير إلى حماية الطبيعة.	الانتباه	* يعرض صورة الشجرة ويشير إلى اللافتات. * يطلب من التلاميذ اختيار لافتة والتعبير عن مضمونها. * يسأل : هل عرفتم لماذا أرادت الشجرة أن تتعلم القراءة والكتابة؟	* يتأمل. * يختار اللافتة. * ينجز النشاط المطلوب. * يجيب بجملة أو بفقرة.	أرادت الشجرة أن تتعلّم القراءة والكتابة لأنّها قرّرت إعداد لافتات تشير إلى حماية الغابة والحيوانات.	
قفة أو صندوق فيه لافتات مكتوبة: ممنوع صبّ الفضلات. ممنوع إشعال النار في الغابة. ممنوع تقليع الأشجار. ممنوع الصيد.	التركيز	* * يوزع اللافتات على المجموعة. * يطلب إضافة كلمات لإغناء الجمل. * يشجّع على الحصول على أطول جملة ممكنة.	* يضيف كلمات إلى الجملة مع أفراده. * يتدرب على قراءة اللافتات.	مثلا: ممنوع إشعال النّار في الغابة الخضراء	
لعبة الهاتف المعطّل	الانشراح	* يقرأ جملة. * يعيّن تلميذا لقراءتها. * يعيّن فريقا على قدر عدد الكلمات. * يطلب من التلاميذ أن يعيدوا الجملة مع حذف	* يعيد الجملة لصديقه عبر الهاتف المعطّل. * يعيد الجملة لمن يليه مع	مثلا: ممنوع إشعال النار في الغابة الخضراء تحذف كلمة "الخضراء" ليحصل على "ممنوع إشعال النّار في الغابة".	كلّ تلميذ يشارك مرة واحدة. تقترح جمل عديدة لإتاحة مشاركة كافة التّلاميذ. ممنوع إشعال النّار في

©Tous droits réservés au CNP

		كلمة كلَّ مرّة شرط الحفاظ على المعنى.	حذف كلمةٍ حتى الوصول إلى جملة مفيدة لا يمكن اختزالها	ثمّ يحذف مركّب"في الغابة" ليحصل على "ممنوع إشعال النّار".	الغابة الخضراء. ممنوع إشعال النّار في الغابة. ممنوع إشعال النّار
أنشودة عن الشجرة يختارها المدرس حسب البيئة المحيطة للمدرسة (النخلة، الزيتونة، الشجرة بصفة عامّة، مثال: ما أجمل الشّجرة خضراء مزدهرة إن مرّ إنسان في الظهر عطشان مدّت له ظلاّ ورمت له ثمرة		يقدم الأنشودة يطرح أسئلة بسيطة لمراقبة الفهم	يستمع إلى الأنشودة ينشد مع أقرانه ينشد مع الحاكي الآلي	يحفظ الأنشودة	يستعمل الحاكي الآليّ. يتغنّى المعلم بالأنشودة. يرافقه التلاميذ. يقرر عدد المقاطع حسب استعداد التلاميذ للحفظ.
صورة شجرة يتدرب المتعلم من خلالها على رسم الخطوط .	التركيز	يقدم صورة الشجرة يقرأ التعليمة يشرحها يرافق التلاميذ أثناء الإنجاز	يتأمل الصورة يستمع بانتباه إلى المعلم ينجز النّشاط		

©Tous droits réservés au CNP

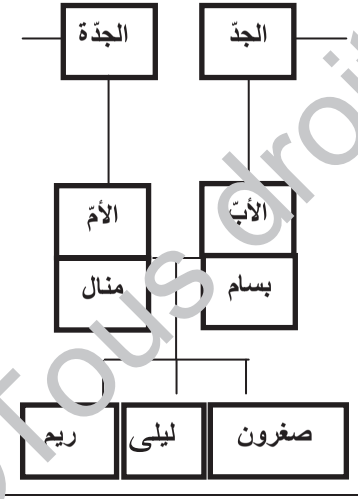
المذكّرة السادسة

المحور الرابع : مع الأتراب.

الموضوع: الطّفل بين العائلة والمدرسة.

الهدف: إدراك أهميّة الكتاب.

مهارات القراءة: التّصنيف المقولي، الحفظ والتذكّر، الاتّجاه في الفضاء

الوسائل	المواقف والسلوكات	نشاط المدرّس	نشاط التلميذ	المنتوج المنتظر	الملاحظات
حكاية صغرون: كَانَ يَا مَا كَانَ فِي قَدِيمِ الزَّمَانِ، حَطَّابٌ فَقِيرٌ يَعِيشُ مَعَ زَوْجَتِهِ وَأَطْفَالِهِ الخَمْسَةِ فِي منزلٍ صغيرٍ. يُدْعَى أَصغَرُ الأَطْفَالِ" صَغْرُون". كَانَ ذَكِيًّا، يَمْلأُ البَيْتَ	الاستماع التّركيز	*يحكي القصّة *يعرض تدريجيا الشخصيّات (الحطّاب، زوجته، ثلاث بنات، وولدان الجد والجدّة)، *يطلب من التّلميذ تقديم الشّخصيّات المعروضة على	*يستمع بانتباه إلى المعلّم. *يتأمّل الصّور؟ *يدرك أهميّة تصنيف الشخصيّات تحت بعضها والأشياء في جانب آخر. يقدّم الشخصيّات باستعمال هذا / هذه	يلاحظ تصنيف الشخصيّات:  	نتحصّل على شجرة العائلة تصنّف الأشياء إلى جانب آخر.

©Tous droits réservés au CNP

فَرَحاً وَسُرُورًا، عِنْدَمَا صَارَ عُمُرُهُ سِتَّ سَنَوَاتٍ، طَلَبَ مِنْهُ أَبُوهُ أَنْ يَذْهَبَ مَعَ إِخْوَتِهِ إِلَى الغَابَةِ لِيَبْحَثُوا عَنِ الكَنْزِ. أَعْطَتْهُمْ أُمُّهُمْ طَعَامًا وَلَبِسَ كُلُّ وَاحِدٍ قَمِيصًا طَرَزَتْ فِيهِ صُورَةَ عَدَدٍ. وَأَمَّا الجَدَّةُ فَقَدْ نَسَجَتْ لِكُلِ حَفِيدَةٍ وَحَفِيدٍ معطفا يَحْمِيهِ مِنَ الْبَرْدِ لَيْلاً وَنَهَارًا. وَنَصَحَهُمْ الجَدّ بِأَنْ يَتَّبِعُوا دَائِمًا طَرِيقَ الحرْفِ.	المحاكاة التّعاون	السبّورة مع استعمال هذا/هذه ويختار التّلميذ الشّخصيّة التي سيبدأ بها. يعرض الأشياء الأخرى التي تظهر في الصورة:(مثلا صغير، قفّة ملأى بالطّعام، معاطف. يسعى إلى تحقيق الفهم من خلال أسئلة: مثل (كم عمر صغرون؟ كم له من أُخت وأخ؟ من طرزت صورة عدد على قميص كلّ طفل؟ ما هي نصيحة الجدّ؟..) يطلب من التّلاميذ أن يقدّموا أفراد	يجيب عن الأسئلة بجمل مفيدة. يقدّم التّلميذ أفراد عائلته مع استعمال	مثال لجمل ينتجها الأطفال: هذا صغرون وهذه أخته ليلى أصغرُ البنات. هذا بسّام وهو أكبرُ إخوته. هذه جدّتُهم محبوبة، هذا الجدُّ محمودٌ.، هذه الأمُّ، هذا الأبُ. مثلاً: جدّي اسمه....، جدّتي اسمها	*يحرص على أن يشارك كلّ تلميذ في الفصل بتقديم عائلته. *يدوّن بعض ما يقوله التّلاميذ على السّبورة ويتّم إنتاج نصّ جماعي يكتبه المعلّم يلصق التّلاميذ النصّ على كرّاس المحاولات ويملأ

© Tous droits réservés au CNP

		عائلتهم (محاكاة تقديم عائلة " صغرون".	هذا / هذه.	....، هذا أبي فلان....، هذه أمّي فلانة....، لي أخ اسمه...، وأخت اسمها...، جدّتي تحبّني كثيرا، جدّي يدلّلني كثيرا، أنا أحبّ كلّ عائلتي....	التّلميذ المعلومات النّاقصة مع أفراد عائلته.
عديّة أصابع اليد: واحد: اللّه ربّي. اثنان: أبي و أمّي ، ثلاثة: عيناي وأنفي، أربعة: الفصول الأربعة، خمسة: أصابع يدي		*يقدّم العدّة *يحقّق الفهم الإجمالي ليسهّل حفظها يقول المعلم: العديّة لا تذكر الجدّ والجدّة والإخوة والأخوات كيف نتصرّف فيها؟	– يستمع إلى المعلّم –يفهم المعنى ويحفظ الكلمات واللّحن. يعطي كلّ تلميذ رأيه حول التصرّف في العديّة.	مثلا: تغنّى العديّة عدّة مرات مع تغيير الشخصيّات مثال: واحد: اللّه ربي. اثنان: أبي وجدّي ثلاثة: عيناي وأنفي أربعة: الصيف والخريف والشتاء والربيع خمسة: أصابع يدي.	يكتب المعلّم الكلمات التّالية على قصاصات ويعلّقها في ركن بارز من القسم: جدّي، جدّتي، أبي، أمّي، أختي، أخي. *يرفق إنشاد التّلاميذ بالحاكي الآلي إن وجد. أو ينشد التّلاميذ مع المعلّم
	الانشراح	*يطلب رسم اليد اليمنى ثمّ اليسرى.	*يرسم يده اليمنى ثم يده اليسرى (يمكن له أن		*يرسم المعلّم يديه بنفس

©Tous droits réservés au CNP

لافتات طلب الكلمة: -طلب الكلمة اللافتة الخضراء: (عندي رأي آخر، عندي إضافة، عندي إجابة -طلب الكلمة باللافتة الحمراء: (أريد أن أصلح خطأ، لا أوافق رأي صديقي، أريد رأيكم في مسألة) -طلب الكلمة باللافتة الزرقاء (أطلب المساعدة من معلّمي، أطلب المساعدة من الأقران)	الانضباط.	*يقدم المعلّم ثلاث لافتات ويقول: هذه لافتات طلب الكلمة في فريق القسم، ثمّ يشرح طريقة استعمالها ويأخذ رأي الأطفال فيها.	يستعين بصديقه) *يعرّف وظيفة كل لافتة	*لا يطلب التلميذ الكلمة إلاّ برفع اللاّفتة المناسبة.	الطريقة على ورقة بيضاء ويكتب "يدي اليمنى" يدي اليسرى " ويعلّق الرّسم في ركن بارز من القسم. *ويزيدها إلى ميثاق القسم الدّاخلي للقسم.

©Tous droits réservés au CNP

المذكّرة السابعة

المحور الرّابع: مع الأتراب.

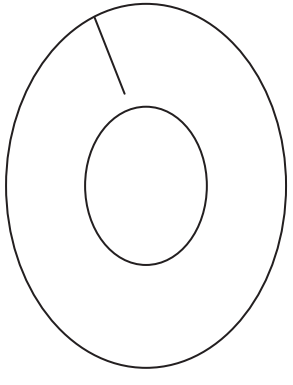
الموضوع: الطّفل مع إخوته وأقرانه.

الهدف: إدراك أهمية الكتاب.

مهارات القراءة: الذاكرة السمعية، القدرة على وضع توافق بين المكان والزمان.

الوسائل	المواقف والسلوكات	نشاط المدرس	نشاط التلميذ	المنتوج المنتظر	الملاحظات
حكاية صغرون الجزء الثاني	– التعاون – تنظيم التعايش داخل	– يربط محتوى الحصة السابقة بمحتوى الحصة الحالية من خلال الأسئلة. – يدرب التلاميذ على طرح الأسئلة. – يساعد التلاميذ على إعادة بناء حكاية صغرون.	– يتذكر. – يعيد سرد حكاية صغرون بمساعدة أقرانه. – يجيب عن الأسئلة. –يطرح الأسئلة – يبدي رأيه. – يناقش رأي	أهمّ أحداث الجزء الأوّل خرج صغرون وإخوته يوم الاثنين قضيا الاثنين والثلاثاء في طريق الغابة و اليوم هو الأربعاء يكتب المعلم ما يمليه	– يمكن تصوّر الحوارات الّتي دارت بين مختلف الشخصيّات وتمثيل أدوارها. – السعي باستمرار إلى تطبيق البنود 1و 2 و3 من ميثاق القسم والتذكير بها:(نصطفّ دائما في نظام، نطلب الإذن من المعلّم، نستعمل دائما اللافتات الخضراء والحمراء والزرقاء عند طلب الكلمة

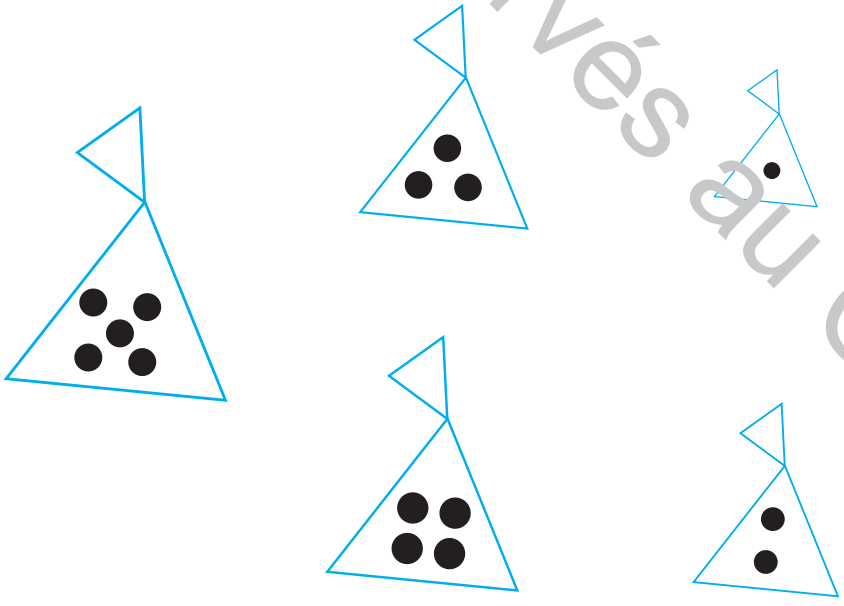
©Tous droits réservés au CNP

	فريق القسم	– يذكر أنّ صغرونا وإخوته خرجوا من بيتهم منذ يومين – يطلب من التلاميذ ذكر اليوم الذي ذهب فيه الأطفال إلى الغابة. – يكتب تاريخ يوم إنجاز الحصة على السبورة. –يسأل التلاميذ عن اليومين اللّذين يفصلان يوم إنجاز الحصّة عن يوم خروج صغرون وإخوته –يعرض عجلة أيّام الأسبوع (يكون قد أعدّها مسبقا دون كتابة الأيّام ويطرح الأسئلة (متى سيعود صغرون وإخوته من الغابة؟.	أقرانه. *يحدّد يوم خروج صغرون و إخوته من بيتهم *يذكر اليومين اللّذين يفصلان تاريخ إنجاز الحصّة عن يوم خروج الأطفال	عليه التلاميذ من أيام الأسبوع ربّما سيعود صغرون وإخوته يوم ... يذكر اليوم ويعيّنه على	في فريق الأقران لتنظيم مداخلاتنا). يدون المعلم على السبورة الأيام المذكورة ، يذكر الشهر ، .. 

©Tous droits réservés au CNP

				عجلة الأيام	
حكاية صغرون الجزء الثالث مرّ يومان على ذهاب الأطفال إلى الغابة وفي فجر هذا اليوم هبّت رياح باردة أيقظتهم جميعا فبدؤوا يفرزون معاطفهم	الانتباه	*يروي بقيّة الحكاية، يطلب من التلاميذ مساعدة تدخل على فرز معطفه *يعرض الصورة *يطلب من التلاميذ الربط بين كلّ طفل ومعطفه بخطّ يعرض صور الأطفال مرتّبين حسب العدد الموجود على قمصانهم وتحت صورة المعاطف المناسب ص 106	*يستمع إلى المعلم يطرح أسئلة ليفهم بقية الحكاية ، *يفهم ، ينجز ، *يعبر عن أدائه ويقارن مع رفاقه ويعدل عند الاقتضاء يربط كلّ طفلٍ بمعطفه	أحس الأطفال بالبرد نهض صغرون من نومه لأنّه أحسّ بالبرد. الرياح قويّة يربط بخطّ كلّ طفل بمعطفه مثلا:(صغرون عدد1 في معطفه نقطة واحدة، ليلى عدد 2 في معطفها نقطتان،..)	*يحثّ المعلّم التلاميذعلى تنويع خطاباتهم *يحرص على مشاركة كلّ التلاميذ. *يتأكّد من حصول درجة فهم مقبولة لدى كافّة التلاميذ
حكاية صغرون الجزء الرابع توغّل الأطفال كثيراً في الغابة، أحسّ	الاستماع	*يقصّ الجزء الرابع من حكاية صغرون *يطرح أسئلة ليسهّل الفهم	*يستمع ويفهم *يفكّر *يجيب ، *يبدي رأيه ويعلّل		

©Tous droits réservés au CNP



© Tous droits réservés au CNP

صغرون بجوعٍ شديد فطلب من أخوته أن ينالوا قسطا من الراحة ففرش بسّامٌ ومنال بساطا لتناول وجبة فطور الصباح ووزّع صغرون الطعام على إخوته	الانتباه	(مثال: لماذا فرش منال وبسّام بساطاً؟ من الذي أحسّ بجوع شديد؟..) *يسأل عن وجبة الصباح، عن طعام الغداء، عن وجبة العشاء)	إجابته	*يتناول ثلاث وجبات في اليوم: وجبة فطور الصباح ووجبة الغداء ووجبة العشاء *يقترح كلّ تلميذ مكوّنات وجبة وتحرّر فقرة جماعية تملى على المعلم وتكتب على السبورة	يمكن تكليف التلاميذ بكتابة وجبات يوم كامل بمساعدة أحد أفراد عائلتهم يمكن أن يسجّل المدرس الجمل المتّصلة بتناول الطعام أو بالصّحة لتقرأ قراءة شاملة مع اختيار الأسماء الّتي تتّصل بوحدات القراءة مثال: تناولت منال فطور الصباح... نظّف بسام أسنانه
حكاية صغرون الجزء الخامس واصل الأطفال سيرهم في الغابة بعد أن نالوا قسطاً من الراحة . توقفت ليلى لتقطف الأزهار فسبقها إخوتها، رآها صغرون	الاستماع	يواصل سرد حكاية صغرون يسأل عما حدث في هذا الجزء من الحكاية. يحث التلاميذ على طرح أسئلة لأقرانهم	*يستمع إلى المعلّم يجيب عن أسئلة المعلم والأقران *يطرح أسئلة *يعبر عن فهمه للحكاية بإعادة سرد هذا الجزء	يعيد تأليف الحكاية بمساعدة أقرانه والمعلّم	

©Tous droits réservés au CNP

فصرخ: " هيا يا ليلى أسرعي فالذئاب كثيرة في هذه الغابة، انظري آثار أقدامها على الأرض." وفجأة تهلّل وجهه وصاح فرحا: " أُنظروا يا إخوتي، حروف متناثرةٌ في كلّ مكان! وجدنا الطريق الّذي حدثنا عنه جدّي"					
حكاية صغرون الجزء السادس عبور طريق الحرف صورة طريق الحرف ص 109	التركيز التعاون	*يشرح المعلّم التعليمة بالنسبة إلى كلّ حرف (ب، م، ل، ر): يبحث التلاميذ عن خمس مفردات على الأقلّ تتضمّن الحرف الأول ليمرّوا إلى الحرف الثاني، ثمّ الثالث، ثمّ الرابع ومن ينجح في إيجاد كلّ الكلمات يكتشف مكان الكنز	*يبحث مع أقرانه عن كلمات تتضمن الحروف المطلوبة	*قائمة كلمات تتضمّن حروف الوحدة الأولى	*ينجز العمل في فرق

©Tous droits réservés au CNP

ب م ل ر

الكتاب كنز ثمين

©Tous droits réservés au CNP

مقترَح في توزيع

وحدات تعلّم الحروف

والوحدة الثامنة

©Tous droits réservés au CNP

الوحدة الأولى : أنيسي في مدرستي

المدار(ات) : الصحّة والرفاه – العيش معا والمواطنة

الأنشطة	الأهداف المميّزة	المحتويات	توصيات
التواصل الشفويّ	* ينادي من أجل الإخبار. * ينادي لطلب القيام بعمل.	– النداء دون أداة (أحمد !) / بأداة (يا– أيّ(ت)ها) – جملة فعليّة/اسميّة مثبتة – جملة فعليّة/اسميّة منفيّة – النداء دون أداة (أخي !) / بأداة (يا– أيّ(ت)ها) – جملة فعليّة مصدّرة بأداة الاستفهام "هل" / اسم استفهام – جملة فعليّة مصدّرة بفعل أمر/بفعل مجزوم بلا الناهية	الأهداف المميّزة للتواصل الشفويّ وخاصّة محتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بنصوص القراءة، وللمدرّس(ة) الإبقاءُ عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة أو استبدالُها.
القراءة	* يكوّن نصّا/جملة انطلاقا من سند بصريّ. * يعبّر عن فهمه لمضمون نصّ/جملة. * يقرأ المقطع منفردا وداخل المفردة.	– الباء + الحركات القصيرة – النصّ : قرب باب المدرسة – اللام + الضمّة الطويلة – النصّ : في ساحة العلم – الميم + الكسرة الطويلة – النصّ : أمام القسم – الراء + الضمّة الطويلة – النصّ : ربيع ينشد – النصّ التأليفيّ : حصة الدرس	الأهداف المميّزة الواردة بالبرنامج الرسميّ تتحقّق بنسب متفاوتة على امتداد وحدات التعلّم، لذلك يتكرّر الهدف في أكثر من وَحدة. وإنّما اكتُفي، في هذا المقترَح، بالتنصيص على الأهداف الغالبة.
الكتابة	* يكتب المقطع منفردا وداخل المفردة.	الحروف المدروسة ضمن مقاطع منفصلة قصيرة أو طويلة	يمكن الاستئناس بما اقتُرح في كتاب التمارين.
الإنتاج الكتابيّ	* يكمّل جملة بما يناسب. * يرتّب عناصر جملة. * يعيد تنظيم عناصر جملة. * يختزل جملة.	– جملة غير مكتملة + رصيد كلمات و/أو مركّبات – مفردات و/أو مركّبات – جملة قابلة لتنظيم مغاير لعناصرها – جملة تتضمّن عددا من متمّات الإسناد	الأهداف المميّزة للإنتاج الكتابيّ ومحتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بما ضُمّن بكتاب التمارين. وللمدرّس(ة) الإبقاء عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة.
المحفوظات	* يلقي نصّا شعريّا إلقاء يدلّ على الفهم.	"مدرستي" لمحيي الدين خريّف	
المطالعة	* يستمع إلى قصّة تُقرأ عليه. * يحدّد أحداث القصّة وشخصيّاتها وأُطُرَها.	قصّة ينتقيها المدرّس وفق المواصفات المنصوص عليها بالوثيقة المرجعيّة بقسم الموارد، ويحسن أن تكون على صلة بالحياة المدرسيّة.	

©Tous droits réservés au CNP

الوحدة الثانية : أنيسي في أهلي

المدار(ات) : العيش معا والعلاقة وسائل الإعلام والاتّصال– الصحّة والرفاه – المحيط والاستهلاك

الأنشطة	الأهداف المميّزة	المحتويات	توصيات
التواصل الشفويّ	* يطلب تعيين الذوات. * يعيّن الذوات. * يطلب تعيين المكان. * يعيّن المكان.	– من هذا/هذه ؟ – مَن فعل ... ؟ / من الّذي الّتي، الّذين ... ؟ – هذا/هذه ... – ... هو الّذي/هي الّتي/هم الّذين ... – أين + مبتدإ ؟ – أين + نواة إسناديّة فعليّة ؟ – ... هنا/هناك/ قدّام/وراء/ فوق/تحت/ في/بجانب/قرب/ ...	الأهداف المميّزة للتواصل الشفويّ وخاصّة محتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بنصوص القراءة، وللمدرّس(ة) الإبقاءُ عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة أو استبدالُها.
القراءة	* يعبّر عن فهمه لمضمون نصّ/جملة. * يقرأ الجملة قراءة مسترسلة. * يحدّد أحداث النصّ وشخصيّاته وإطاريه.	– الدال + المقطع المنغلق – النصّ : أحمد يزور صديقه – السين + تنوين الفتح – النصّ : الحاسوب – الكاف + تنوين الجرّ – النصّ : في بستان الجدّة – النون + تنوين الضمّ – النصّ : منزل الجدّة – النصّ التأليفيّ : إلى الشتاء	الأهداف المميّزة الواردة بالبرنامج الرسميّ تتحقّق بنسب متفاوتة على امتداد وحدات التعلّم، لذلك يتكرّر الهدف في أكثر من وَحدة. وإنّما أُكتُفي، في هذا المقترَح، بالتنصيص على الأهداف الغالبة.
الكتابة	* يكتب المقطع منفردا وداخل المفردة.	الحروف المدروسة ضمن مقاطع متنوّعة + مفردة	يمكن الاستئناس بما اقتُرح في كتاب التمارين.
الإنتاج الكتابيّ	* يكمّل جملة بما يناسب. * يختزل جملة. * يغني جملة. * يكمّل نصّا بما يناسب.	– جملة غير مكتملة + رصيد كلمات و/أو مركّبات – جملة تتضمّن عددا من متمّمات الإسناد – جملة مكتملة + رصيد كلمات و/أو مركّبات – جمل مترابطة غير مكتملة + مفردات و/أو مركّبات	الأهداف المميّزة للإنتاج الكتابيّ ومحتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بما ضُمّن بكتاب التمارين. وللمدرّس(ة) الإبقاء عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة.
المحفوظات	* يلقي نصّا شعريّا إلقاء يدلّ على الفهم.	"أبي" لمحمّد علي الهاني	
المطالعة	* يستمع إلى قصّة تُقرأ عليه. * يحدّد أحداث القصّة وشخصيّاتها وأُطُرَها	قصّة ينتقيها المدرّس وفق المواصفات المنصوص عليها بالوثيقة المضمّنة بقسم الموارد، ويحسن أن تكون على صلة بحياة الطفل في أهله (العائلة الصغرى، الأقارب، الأصحاب،..).	يحسن إيناس التلاميذ تدريجيّا بمحاولة قراءة القصّة إلى جانب الاستماع إليها.

©Tous droits réservés au CNP

الوحدة الثالثة : أنيسي في صحّتي وسلامتي

المدار(ات) : الصحّة والرفاه – العيش معا والمواطنة – المحيط والاستهلاك – وسائل الإعلام والاتّصال

الأنشطة	الأهداف المميّزة	المحتويات	توصيات
التواصل الشفويّ	* يطلب تعيين الحدث المنقضي. * يعيّن الحدث المنقضي. * يطلب تعيين الحدث غير المنقضي. * يعيّن الحدث غير المنقضي.	– هل/ ماذا + فعل ماض + ... ؟ – نعم/ فعل ماض + ... – لا/ ما + فعل ماض +... – هل/ ماذا + فعل مضارع مرفوع + ... ؟ – فعل مضارع مرفوع + ...	الأهداف المميّزة للتواصل الشفويّ وخاصّة محتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بنصوص القراءة، وللمدرّس(ة) الإبقاءُ عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة أو استبدالُها.
القراءة	* يعبّر عن فهمه لمضمون نصّ/جملة. * يقرأ الجملة قراءة مسترسلة. * يحدّد أحداث النصّ وشخصيّاته وإطاريه.	– الفاء – التضعيف – التاء – القاف – الحاء – النصّ التأليفيّ : اللوحة المميّزة – النصّ : فردوس تتنظّف – النصّ : غرفة حاتم – النصّ : مدرسة تروق الزائر – النصّ : موعد التلقيح	الأهداف المميّزة الواردة بالبرنامج الرسميّ تتحقّق بنسب متفاوتة على امتداد وحدات التعلّم، لذلك يتكرّر الهدف في أكثر من وَحدة. وإنّما أُكتُفي، في هذا المقترَح، بالتنصيص على الأهداف الغالبة.
الكتابة	* يكتب المقطع منفردا وداخل المفردة.	الحروف المدروسة ضمن مقاطع متنوّعة + مفردة	يمكن الاستئناس بما اقتُرح في كتاب التمارين.
الإنتاج الكتابيّ	* يكمّل نصّا بما يناسب. * يرتّب جملا بسيطة يكوّن بها نصّا. * يرتّب أقسام نصّ. * يغني نصّا بما يناسب.	– نصّ جمله غير مكتملة + رصيد كلمات و/أو مركّبات – جمل تتألّف من الرصيد المكتسب في نشاط القراءة – نصّ في ثلاثة أقسام غير مرتّبة – نصّ قابل للإغناء بقول	الأهداف المميّزة للإنتاج الكتابيّ ومحتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بما اقتُرح في كتاب التمارين. وللمدرّس(ة) الإبقاء عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة.
المحفوظات	* يلقي نصّا شعريّا إلقاء يدلّ على الفهم.	"الطفل والمرآة" لمحمّد المنّوبي سعيّد	
المطالعة	* يستمع إلى قصّة تُقرأ عليه. * يحدّد أحداث القصّة وشخصيّاتها وأطُرَها.	قصّة ينتقيها المدرّس وفق المواصفات المنصوص عليها بالوثيقة المضمّنة بقسم الموارد، ويحسن أن تكون على صلة بنظافة الطفل وصحّته وسلامته وسلامة البيئة.	يحسن إيناس التلاميذ تدريجيّا بمحاولة قراءة القصّة إلى جانب الاستماع إليها.

©Tous droits réservés au CNP

الوحدة الرابعة : أنيسي في فصل الشتاء

المدار(ات) : الصحّة والرفاه – العيش معا والمواطنة – المحيط والاستهلاك

الأنشطة	الأهداف المميّزة	المحتويات	توصيات
التواصل الشفويّ	* يطلب تعيين الحدث في الزمان. * يعيّن الحدث في الزمان. * يعبّر عن الانقضاء. * يعبّر عن الاستمرار.	– متى + نواة إسناديّة فعليّة ؟ – ... + الآن/أمس/غدا/منذ.../قبل.../بعد.../عند.../وقت... – كان + نواة اسميّة – مازال + نواة اسميّة	الأهداف المميّزة للتواصل الشفويّ وخاصّة محتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بنصوص القراءة، وللمدرّس(ة) الإبقاءُ عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة أو استبدالُها.
القراءة	* يعبّر عن فهمه لمضمون نصّ/جملة. * يقرأ الجملة قراءة مسترسلة منغّمة. * يحدّد أحداث النصّ وشخصيّاته وإطاريه.	– الهمزة – الطاء – الزاي – الواو – النصّ التأليفيّ : الشتاء يجمعنا – النصّ : يوم ممطر – النصّ : مطريّة فاطمة – النصّ : في ضيعة الزيتون – النصّ : حكايات الشتاء	الأهداف المميّزة الواردة بالبرنامج الرسميّ تتحقّق بنسب متفاوتة على امتداد وحدات التعلّم، لذلك يتكرّر الهدف في أكثر من وَحدة. وإنّما أُكتُفي، في هذا المقترَح، بالتنصيص على الأهداف الغالبة.
الكتابة	* يكتب المقطع منفردا وداخل المفردة.	الحروف المدروسة ضمن مقاطع متنوّعة + مفردة	يمكن الاستئناس بما اقتُرح في كتاب التمارين.
الإنتاج الكتابيّ	* يرتّب جملا بسيطة يكوّن بها نصّا. * يرتّب أقوالا داخل نصّ. * يكمّل أحد أقسام نصّ. * يغني نصّا بما يناسب.	– جمل تتألّف من الرصيد المكتسب في نشاط القراءة – نصّ غير مكتمل + أقوال – نصّ + مشاهد تناسب مختلف أقسام النصّ – نصّ قابل للإغناء بقول	الأهداف المميّزة للإنتاج الكتابيّ ومحتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بما اقتُرح في كتاب التمارين. وللمدرّس(ة) الإبقاء عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة.
المحفوظات	* يلقي نصّا شعريّا إلقاء يدلّ على الفهم.	"المطر" لمحيي الدين خريّف	
المطالعة	* يستمع إلى قصّة تُقرأ عليه. * يحدّد أحداث القصّة وشخصيّاتها وأطُرها.	قصّة ينتقيها المدرّس وفق المواصفات المنصوص عليها بالوثيقة المضمّنة بقسم الموارد، ويحسن أن تكون على صلة بمظاهر الطبيعة في فصل الشتاء وأنشطة الناس فيه وخاصّة ما له بعد تضامنيّ.	يحسن استدراج التلاميذ لقراءة القصّة بمساعدة أترابهم أو بمفردهم قبل الاستماع إليها في القسم.

©Tous droits réservés au CNP

الوحدة الخامسة : أنيسي في عالَم المهن

المدار(ات) : المبادرة وبناء المشاريع – المحيط والاستهلاك – العيش معا والمواطنة

الأنشطة	الأهداف المميّزة	المحتويات	توصيات
التواصل الشفويّ	* يطلب التقدير/ المقارنة. * يقدّر/ يقارن. * يطلب تعيين كيفيّة وقوع الحدث. * يعيّن كيفيّة وقوع الحدث.	– كم + مبتدإ مؤخّر/ ج فعليّة ؟ – أيّ + مثنّى/ جمع + اسم تفضيل؟ – ج اسميّة/ نواة فعليّة + م به مركّبا تمييزيّا – أسماء التفضيل/مثْلَ/كأنّ – كيف + جملة فعليّة ؟ – جملة فعليّة + حال (مفردة/ مركّبا إسناديّا/مركّبا حرفيّا بواو الحال)	الأهداف المميّزة للتواصل الشفويّ وخاصّة محتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بنصوص القراءة، وللمدرّس(ة) الإبقاءُ عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة أو استبدالُها.
القراءة	* يعبّر عن فهمه لمضمون نصّ/جملة. * يقرأ نصّا قراءة صحيحة مسترسلة منغّمة. * يحدّد أحداث النصّ وشخصيّاته وإطاريه. * يبدي الرأي في إحدى شخصيّات النصّ.	– الجيم – النصّ : نادي النجارة – الشين – النصّ : دكّان النقّاش – العين – النصّ : في المخبزة – الخاء – النصّ : معمل الخزف – النصّ التأليفيّ : معرّس بمدرجات التقليديّة	الأهداف المميّزة الواردة بالبرنامج الرسميّ تتحقّق بنسب متفاوتة على امتداد وحدات التعلّم، لذلك يتكرّر الهدف في أكثر من وَحدة. وإنّما أُكتُفي، في هذا المقترَح، بالتنصيص على الأهداف الغالبة.
الكتابة	* يكتب المقطع منفردا وداخل المفردة.	الحروف المدروسة ضمن مقاطع متنوّعة + مفردة أو جملة	يمكن الاستئناس بما اقتُرح في كتاب التمارين.
الإنتاج الكتابيّ	* يرتّب جملا بسيطة يكوّن بها نصّا. * يكمّل أحد أقسام نصّ. * يغني نصّا بما يناسب.	– جمل تتألّف من الرصيد المكتسب في نشاط القراءة – نصّ + مشاهد تناسب مختلف أقسام النصّ – نصّ قابل للإغناء بقول	الأهداف المميّزة للإنتاج الكتابيّ ومحتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بما اقتُرح في كتاب التمارين. وللمدرّس(ة) الإبقاء عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة.
المحفوظات	* يلقي نصّا شعريّا إلقاء يدلّ على الفهم.	"المهن" لنور الدين صمّود	
المطالعة	* يستمع إلى قصّة تُقرأ عليه. * يحدّد أحداث القصّة وشخصيّاتها وأطُرها.	قصّة ينتقيها المدرّس وفق المواصفات المنصوص عليها بالوثيقة المضمّنة بالمحاور، ويحسن أن تقوم على إعلاء قيمة العمل وتثمين المهن اليدويّة والمهن المتّصلة بتكنولوجيّات الاتّصال الحديثة.	يحسن استدراج التلاميذ لقراءة القصّة لا الاكتفاء بالاستماع إليها في القسم.

©Tous droits réservés au CNP

الوحدة السادسة : أنيسي في فصل الربيع

المدار(ات) : الصحّة والرفاه – العيش معا والمواطنة – المحيط والاستهلاك

الأنشطة	الأهداف المميّزة	المحتويات	توصيات
التواصل الشفويّ	* يطلب تعيين السبب/ الغاية. * يعيّن السبب/ الغاية. * يعبّر عن موقفه الوجدانيّ إزاء الأشياء أو الأحداث متعجّبا/ مستنكرا.	– لماذا + نواة إسناديّة فعليّة ...؟ – نواة إسناديّة فعليّة + لأنّ/ لـ + مركّب اسميّ/ مركّب إسناديّ فعليّ – أفعال التعجّب (ما أفعلَ...) – ما هكذا/ أهكذا + جملة فعليّة !؟	الأهداف المميّزة للتواصل الشفويّ وخاصّة محتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بنصوص القراءة، وللمدرّس(ة) الإبقاءُ عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة أو استبدالُها.
القراءة	* يعبّر عن فهمه لمضمون نصّ/جملة. * يقرأ نصّا قراءة صحيحة مسترسلة منغّمة. * يحدّد أحداث النصّ وشخصيّاته وإطاريه. * يبدي الرأي في إحدى شخصيّات النصّ.	– الصاد – النصّ : صابر والعصافير – الياء – النصّ : زهر الليمون – الضاد – النصّ : الغمّيضى – الغين – النصّ : وقت الفراغ – النصّ التأليفيّ : نزهة في الربيع	الأهداف المميّزة الواردة بالبرنامج الرسميّ تتحقّق بنسب متفاوتة على امتداد وحدات التعلّم، لذلك يتكرّر الهدف في أكثر من وَحدة. وإنّما أُكتُفي، في هذا المقترَح، بالتنصيص على الأهداف الغالبة.
الكتابة	* يكتب المقطع منفردا وداخل المفردة.	الحروف المدروسة ضمن مقاطع متنوّعة + مفردة أو جملة	يمكن الاستئناس بما اقتُرح في كتاب التمارين.
الإنتاج الكتابيّ	* يرتّب أقوالا داخل نصّ. * يرتّب جملا بسيطة يكوّن بها نصّا. * يكمّل أحد أقسام نصّ. * يغني نصّا بما يناسب.	– نصّ غير مكتمل + أقوال – جمل تتألّف من الرصيد المكتسب في نشاط القراءة – نصّ غير مكتمل + مشاهد تناسب مختلف أقسام النصّ – نصّ قابل للإغناء بقول	الأهداف المميّزة للإنتاج الكتابيّ ومحتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بما اقتُرح في كتاب التمارين. وللمدرّس(ة) الإبقاء عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة.
المحفوظات	* يلقي نصّا شعريّا إلقاء يدلّ على الفهم.	"الربيع" لمحمّد المنّوبي سعيّد	
المطالعة	* يستمع إلى قصّة تُقرأ عليه/ يقرؤها. * يحدّد أحداث القصّة وشخصيّاتها وأطُرها.	قصّة ينتقيها المدرّس وفق المواصفات المنصوص عليها بالوثيقة المصاحبة بقسم الموارد ، ويحسن أن تكون على صلة بمظاهر الطبيعة في فصل الربيع وأنشطة الناس فيه وخاصّة ما له بعد ترفيهيّ.	يحسن استدراج التلاميذ لقراءة القصّة لا الاكتفاء بالاستماع إليها في القسم.

©Tous droits réservés au CNP

الوحدة السابعة : أنيسي في عالَم الحيوانات

المدار(ات) : الصحّة والرفاه – العيش معا والمواطنة – المبادرة وبناء المشاريع

الأنشطة	الأهداف المميزة	المحتويات	توصيات
التواصل الشفويّ	* يطلب تعيين الابتداء والانتهاء في الزمان/ المكان. * يعيّن الابتداء والانتهاء في الزمان/ الفضاء. * يطلب المستحيل أو ما يعسر نيلُه. * يعبّر باستعمال عبارات تسمح بربط علاقات اجتماعية	– متى بدأ/أخذ + ج اسميّة ؟ – من أين/ إلى أين + ج فعليّة – استعمال من/ إلى/ حتّى – ليت + جملة اسميّة – أهلا وسهلا/ حسنا/ عفوا/ معذرة/ هنيئا/...	الأهداف المميّزة للتواصل الشفويّ وخاصّة محتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بنصوص القراءة، وللمدرّس(ة) الإبقاءُ عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة أو استبدالُها.
القراءة	* يعبّر عن فهمه لمضمون نصّ/جملة. * يقرأ نصّا قراءة صحيحة مسترسلة منغّمة. * يحدّد أحداث النصّ وشخصيّاته وإطاريه. * يبدي الرأي في إحدى شخصيّات النصّ. * يعلّل إجابة.	– الثاء – النصّ : التنكّر – الظاء – النصّ : قطّة حنون – الذال – النصّ : الذئب الجائع – الهاء – النصّ : في السرك – النصّ التأليفي : أدب الحيوانات الأهليّة وأحميها	الأهداف المميّزة الواردة بالبرنامج الرسميّ تتحقّق بنسب متفاوتة على امتداد وحدات التعلّم، لذلك يتكرّر الهدف في أكثر من وَحدة. وإنّما أُكتُفي، في هذا المقترَح، بالتنصيص على الأهداف الغالبة.
الكتابة	* يكتب المقطع منفردا وداخل المفردة.	الحروف المدروسة ضمن مقاطع متنوّعة + مفردة أو جملة	يمكن الاستئناس بما اقتُرح في كتاب التمارين.
الإنتاج الكتابيّ	* يغني نصّا سرديّا بحوار. * يكمّل قسما أو قسمين من أقسام نصّ.	– نصّ غير مكتمل + أقوال – نصّ غير مكتمل + مشاهد تناسب مختلف أقسام النصّ	الأهداف المميّزة للإنتاج الكتابيّ ومحتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بما اقتُرح في كتاب التمارين. وللمدرّس(ة) الإبقاء عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة.
المحفوظات	* يلقي نصّا شعريّا إلقاء يدلّ على الفهم.	"الطاووس" لنور الدين صمّود	
المطالعة	* يحدّد أحداث القصّة وشخصيّاتها وأطُرها. * يبدي الرأي في شخصيّات القصّة وأحداثها.	قصّة ينتقيها المدرّس وفق المواصفات المنصوص عليها بالوثيقة المضمّنة بقسم الموارد، ويحسن أن تكون على صلة بعالم الحيوان تمجّد العقل وحسن المعاشرة وتشجب المكر والتسلّط والعنف.	يحسن استدراج التلاميذ لقراءة القصّة لا الاكتفاء بالاستماع إليها في القسم.

©Tous droits réservés au CNP

الوحدة الثامنة : أنيسي في عالَم القصص

المدار(ات) : الصحّة والرفاه – العيش معا والمواطنة– المبادرة وبناء المشاريع – المحيط والاستهلاك

الأنشطة	الأهداف المميّزة	المحتويات	توصيات
التواصل الشفويّ	* يعبّر عن موقفه الوجداني إزاء خطاب الآخر مستحسِنا/ مستنكرا. * يناقش فكرة الآخر (يبدي مواطن النقص والدلالة/ الخطإ). * يعدّل فكرته (يستدرك/ يُعرض عن رأي/ يدقق/..)	– عبارات استحسان (فعلا.../أحسنت،.../أصبت...) + التعليل – ما هكذا.../ أهكذا... + التعليل – يحسن أن.../نسيتَ.../لم تتفطّن إلى... إلخ، + التعليل – نبّهتني إلى.../كان عليّ أن /قصدت... + إلخ،+ التعليل	الأهداف المميّزة للتواصل الشفويّ وخاصّة محتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بنصوص القراءة، وللمدرّس(ة) الإبقاءُ عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة أو استبدالُها.
القراءة	* يقرأ نصّا قراءة صحيحة مسترسلة منغّمة. * يحدّد أحداث النصّ وشخصيّاته وإطاريه. * يبدي الرأي في إحدى شخصيّات النصّ. * يعلّل إجابة. * يعيد كتابة النصّ بالإبدال/الزيادة/الحذف	– النصّ1 : النحلة والفراشة – النصّ6 : الأسد والنملة(2) – النصّ2 : أمين والطائر – النصّ7 : فأر حذر(1) – النصّ3 : البلبل زهوان – النصّ8 : فأر حذر(2) – النصّ4 : الريش الجميل – النصّ9 : في المصيف – النصّ5 : الأسد والنملة(1) – النصّ10 :فرحة العيد	الأهداف المميّزة الواردة بالبرنامج الرسميّ تتحقّق بنسب متفاوتة على امتداد وحدات التعلّم، لذلك يتكرّر الهدف في أكثر من وَحدة. وإنّما أُكتُفي، في هذا المقترَح، بالتنصيص على الأهداف الغالبة.
الكتابة	* يعيد كتابة الجملة بالإبدال/الزيادة/الحذف.	جملة تُنتقى من نصّ القراءة	من الضروريّ عدم الاكتفاء بمجرّد النسخ.
الإنتاج الكتابيّ	* ينتج نصّا سرديّا ثلاثيّ البنية.	– مشاهد تناسب مختلف أقسام النصّ.	الأهداف المميّزة للإنتاج الكتابيّ ومحتوياته معروضة على سبيل الاقتراح وفي صلة بما اقتُرح في كتاب التمارين. وللمدرّس(ة) الإبقاء عليها أو التصرّف فيها بالتنقيص والزيادة.
المحفوظات	* يلقي نصّا شعريّا إلقاء يدلّ على الفهم.	"عيد الأمّهات" لمحمّد الفاضل سليمان – "نشيد العطلة" لمصطفى عزّوز	
المطالعة	* يحدّد أحداث القصّة وشخصيّاتها وأطُرها. * يبدي الرأي في شخصيّات القصّة وأحداثها. * يتصرّف في شخصيّات القصّة وأحداثها وأطرها.	قصّة ينتقيها المدرّس وفق المواصفات المنصوص عليها بالوثيقة المضمّنة بقسم الموارد، وتقوم على إعلاء قيم الحرية، والعيش معا والمواطنة، وتحمّل المسؤوليّة، والسلم والتسامح.	يحسن في هذه الفترة تمكين المتعلّم من المشاركة في اختيار القصّة، ومن قراءتها على انفراد. ويمكن للوليّ أو المدرّس مساعدته في الاختيار والقراءة.

©Tous droits réservés au CNP

وثيقتا التلميذ :

بطاقة وصفيّة

©Tous droits réservés au CNP

مقدّمة

يمسك التلميذ في السنة الأولى من التعليم الأساسيّ وثيقتين رسميّتين موافقتين للبرامج الرسميّة الجاري بها العمل، هما كتاب القراءة وكتاب التمارين. ولا يُشرَع في استعمال هاتين الوثيقتين إلّا بعد استيفاء الأنشطة الخاصّة بالوحدة التمهيديّة (انظر الصفحات من 61 إلى 71 من هذا الكتاب). ويجدر بالمدرّس أن يرافق تلاميذه في قراءة النصوص وفي إنجاز الأنشطة المضمّنة بكتاب التمارين في الحصص الرسميّة، وأن يتيح لهم المراوحة بين الاستثمار الشفويّ والاستثمار الكتابيّ لمختلف الأسناد المضمّنة فيهما.

ولتيسير استعمال الوثيقتين على الوجه الأفضل نعرض في ما يلي وصفا مفصلا لمضمون كلّ وثيقة وللاختيارات المنهجيّة الّتي انبنى عليها انتقاء تلك المضامين وتنظيمها وعرضها حتّى تكون دعامة أساسيّة يعتمد عليها المتعلّم، بمرافقة مدرّس(ة)ه أساسا، وبيّنه عند الضرورة، في بناء كفايتَيْ قراءة النصوص وإنتاجها.

1- كتاب القراءة

1-1- من حيث المضمون

- يعرض حروف اللغة العربيّة الثمانية والعشرين في مختلف رواسمها (أشكالها الخطّيّة) ضمن مقاطع العربيّة الثلاثة الأساسيّة،
- يعتمد النصّ منطلقا ومنتهى،
- يراعي مستوى نضج الطفل في سنّ السادسة وحصيلته اللغويّة والمعرفيّة،
- يأخذ في الاعتبار اهتمامات الطفل التونسيّ في بيئته العائليّة والاجتماعيّة مراعيا، قدر الإمكان، اختلاف أوساط التنشئة،
- يعمّق انتماء الطفل بهويّته التونسيّة المتعدّدة الروافد، ويعمل على ترسيخ القيم الكونيّة في وجدانه وعقله وسلوكاته (الحرّيّة، العيش معًا والمواطنة، تحمّل المسؤوليّة، ثقافة السلم والتسامح، اجتناب أشكال التمييز وضروب الإقصاء،..)،
- يعمل على تمتين علاقة الطفل بالمؤسّسة التربويّة بكلّ من فيها وما فيها، وبالعائلة (النواة والممتدّة)، ويدعم اندماجه التدريجيّ في بيئته الثالثة،

© Tous droits réservés au CNP

– يغرس في الطفل، بصورة ضمنيّة، إعلاءَ قيمة العمل والتوقَ إلى المعرفة والإقبالَ على الفنون باعتبارها تعبيرات مختلفة عن تذوّق معاني الحياة،

– يؤسّس لعلاقة متينة بين الطفل والكتاب باعتباره وسيلة مميّزة للتعليم والتثقيف والإمتاع في الآن نفسه...

1-2- من حيث المنهج والعرض

* وُزّع محتوى الكتاب على ثماني وحدات تعليميّة : سبع لتعرّف حروف العربيّة بحساب أربعة حروف في كلّ منها، وثامنة لقراءة نصوص مقتطفة من نصوص أصليّة منشورة لمؤلّفين تونسيّين.

* أُعتُمد في ترتيب دراسة الحروف :

– تواترُ الحرف في الاستعمال (مثل الباء واللام مقارنة بالظاء والضاد مثلا)،

– المباعدةُ بين الحروف المتقاربة نطقا (مثل التاء والطاء) و/أو المتشابهة رسما (مثل السين والشين)،

– عددُ رواسم كلّ حرف وشدّة اختلافها من حيث الشكل وعدد الجزيئات المكوّنة لها (الراء : ر/ـر، الباء : بـ/ـبـ/ب، الميم : مـ/ـمـ/م، النون : نـ/ـنـ/ن/ـن/ـة، الهاء : هـ/ـهـ/ه).

وتدرّجت دراسة المقاطع من المقطع المنفتح القصير الحركة إلى المقطع المنفتح الطويل الحركة فالمقطع المنغلق العاديّ أو المختوم بتنوين ثم المقطع المنغلق بمفعول التضعيف.

* تُوّجت كلّ واحدة من الوحدات السبع بنصّ تأليفيّ ونصّ شعريّ، كما خُصّصت فيها صفحة لعرض باقة منتقاة من الرصيد المعجميّ الجديد المضمَّن فيها والمتّصل بالإطار العامّ المميّز للوحدة (أسماء وأفعال أو أسماء فقط). أمّا الوحدة الثامنة فخُتمت بنصّين شعريّين، وكلّ النصوص الشعريّة لشعراء تونسيّين.

* خصّصت لدراسة كلّ حرف صفحتان متقابلتان :

أ- مكوّنات الصفحة الأولى :

– نصّ افتتاحيّ (يمهّد المعلّم لبنائه مع تلاميذه) يزداد حجمه حسب التدرّج في دراسة الحروف، ويتواتر الحرف الجديد في كلماته بصورة لافتة. ولا يبلغ عدد الكلمات الجديدة فيه – عدا نصوص الوحدة الأولى- 50 % من مجموع كلماته، وتتضاءل هذه النسبة تدريجيّا مع التقدّم في تعرّف الحروف. وقد تمّ تلوين الحرف الجديد وعلامة السكون (أو علامة التضعيف) أعلاه بالأحمر.

©Tous droits réservés au CNP

– جملة أو اثنتان أُقتُطفتا) من هذا النصّ تتضمّن كلماته(ما) الحرف الجديد في مقاطع مختلفة وفي رواسم مختلفة. وقد تمّ إبراز الحرف الجديد باللون الأحمر. كما تمّ تلوينه في المقطع المتضمّن له عند عزله لإبرازه.

ب– مكوّنات الصفحة الثانية :

– مجموعات متنوّعة من مقاطع (وأحيانا كلمات) تحوي الحرف الجديد، وقد عُرضت في لون مميز (الأزرق) على محمل يحاكي الكرّاس المدرسيّ،

– مجموعة مفردات أو مركّبات تحوي نفس الحرف وتُغني رصيد التلميذ المعجميّ وتدخل في تركيب النصّ التتويجيّ للحرف أو النصّ الافتتاحيّ للحرف (أو الحروف) اللاحق(ة). وقد تمّ فيها إبراز الحرف الجديد باللون الأحمر،

– نصّ تتويجيّ كلّ كلماته – باستثناء حالات نادرة– مألوفةٌ يتواتر فيها الحرف المدروس ويستطيع التلميذ قراءتَه دون مُعين.

* يتوّج النصُّ التأليفيّ كامل الوحدة، وتتواتر فيه حروفُ الوحدة الأربعةُ بنسب متقاربة، وكلّ كلماته – باستثناء حالات نادرة– مألوفةٌ تيسّر للتلميذ قراءتَه دون مُعين. أمّا النصّ الشعريّ فللتحفيظ في الحصّة الرسميّة لنشاط "المحفوظات" وليس للقراءة.

وجدير بالملاحظة أنّ مختلف هذه النصوص توشّيها مسحة من الطرافة، فضلا عن أنّها وثيقة الصلة بالإطار العامّ المميّز للوحدة والمدار(ات) المتعلّق(ة) بها، وكذلك شأن جلّ المفردات والمركّبات الّتي أدرجت خارج هذه النصوص.

* تضمّنت الوحدة الثامنة عشرة نصوص في ثمانية عناوين يُفترض أن يقرأها التلميذ وأن يستثمرها مشافهة وكتابة (باستعمال كتاب التمارين)، اعتمادا على ما حصّله إبّان دراسته الحروف، دون مُعين. لذلك فإنّ عدد الكلمات المؤلّفة لكلّ نصّ قد تنامى تدريجيّا من 57 إلى 88. وكلّ هذه النصوص مقتطفة، بتصرّف، من منشورات تونسيّة، وقائمةٌ على المزاوجة بين الحبكة السرديّة والطرافة، وهي حمّالة لسلوكات وآراء ومواقف تكشفها أعمالُ شخصيّاتها الحيوانيّة أو البشريّة وأقوالها وصفاتها فتفتح للتلميذ، منفردا أو ضمن مجموعة الفصل، مسالك للنظر والاعتبار. وما هذه النصوصُ إلاّ نماذجُ يمكن للمدرّس أن يستأنس بها –عند الحاجة– في تركيب نصوص أخرى يقتبسها من الأدب المنشور الموجّه للطفل.

© Tous droits réservés au CNP

وقد انبثّت الصورة في صفحات الكتاب على نحو مدروس يجعلها مطيّة للإيضاح وشدّ الاهتمام وإيقاظ التفكير وإضفاء المسحة الجماليّة المدغدغة للخيال. كما أُدرجت، من خلال الصور والنصوص مظاهر من المهارات الحياتيّة الّتي يُنتظر أن يبنيَها المتعلّم، عبر تفاعله مع تلك النصوص والصور، وأن يوظفّها في المجال المدرسيّ وخارجه.

2- كتاب التمارين

2-1- من حيث المضمون

انبنى كلّ درس من دروس الوحدات السبع المخصّصة للاشتغال على الحروف على :

1- مجموعة من الأنشطة تتعلّق بالتفاعل مع مضمون النصّ الافتتاحيّ أو التأليفيّ. ويمكن للمدرّس صوغُ أنشطة للتفاعل مع النصّ التتويجيّ فهما واستثمارا،

2- مجموعة من الأنشطة تتعلّق بالتمييز السمعيّ والبصريّ للحرف المدروس،

3- مجموعة من الأنشطة تتعلّق بتركيب كلمات (من مقاطع) وتركيب جمل (من كلمات) تتضمّن الحرف أو الحروف المدروسة،

4- تدريب على تصوير الحرف الجديد في رواسمه المختلفة ضمن مقاطع وكلمة فجملة،

5- نشاطين (وأحيانا نشاط واحد) للتدريب على انتاج جمل ونصوص قصيرة تتّصل بالإطار العامّ المميّز للوحدة والمدار(ات) المتعلّق(ة) بها وذلك انطلاقا من مقامات تنطوي على قدر من الطرافة المرغّبة في التفاعل والتعبير.

أمّا الأنشطة المتعلّقة بالوحدة الثامنة فتوسّعت في الضرب الأوّل منها وخُصّت ضمنه الإجاباتُ التحريريّة بحيّز هامّ كما ركّزت في الإنتاج الكتابيّ على الإبداع الشخصيّ. واحتجبت منها بالضرورة بقيّة الأنشطة.

2-2- من حيث المنهج والعرض

- صوغ التعليمة على لسان المتكلّم متضمّنة مطلوبا واحدا، وتنويعُها من نشاط إلى آخر، وتجزئتها، غالبا، كلّما تضمّنت أكثر من مطلوب،

- إرفاق بعض الأنشطة بصورة أو أكثر لتيسير إنجازها، فضلا عن الترغيب فيها،

- تقديم مثال للإجابة في بعض الأنشطة قصد إيضاح المطلوب في التعليمة،

©Tous droits réservés au CNP

– إبراز الفرق، في أنشطة التمييز السمعيّ والبصريّ خاصّة، بصورة ضمنيّة، بين مفهوميْ الحرف والمقطع،

– إيناس التلميذ، في أنشطة التركيب بصورة ضمنيّة، باستغلال القدرة الاشتقاقيّة للّغة العربيّة، وبصوغ بعض جموع التكسير، وبتبيّن أثر اتّصال لام التعريف بالحرف الشمسيّ وبالحرف القمريّ،

– رسم نماذج التدريب على تصوير الحروف (في نشاط الخطّ) على نفس السطر حتّى يتسنّى للتلميذ محاكاتها بالنظر إليها بيسر، بدل أن تحجبها عنه يده حين تكون مكتوبة على يمين الصفحة، الواحدَ أسفل الآخر،

– إيناس التلميذ بالبنية النصّيّة السرديّة الثلاثيّة، من خلال النشاط الأخير في الإنتاج الكتابيّ، وإرفاق كلّ قسم من أقسام النصّ الثلاثة بمشهد مفصّل واضح ييسّر للتلميذ التعبير عن الحدث (أو الأحداث) المقصود(ة)،

– تخصيص مواضع للكتابة تُماثل سطور الكرّاس المدرسيّ تتيح للتلميذ تدوينَ إجابته بمراعاة مقاييس مختلف أشكال الحرف.

© Tous droits réservés au CNP

نماذج من مذكّرات دروس القراءة

©Tous droits réservés au CNP

1- دراسة الحروف

1-1- المراحل الكبرى لتدريس الحرف

يتمّ تعليم الحرف وتعلّمه من خلال ثلاث مراحل.

المرحلة	الهدف	نماذج من الأنشطة
الشمول	+ الربط بين المنطوق والمدلول والمكتوب، + الربط بين مهارات اللغة الأربع من استماع وتحدّث وقراءة وكتابة + التدرّب على بناء الفرضيّات، + رصد مختلف المؤشّرات النصّيّة (عنوان النصّ، مَتْنه، الصور المصاحبة للنصّ، الإطار العامّ المميّز للوحدة) وتوظيفها في فكّ الرموز وبناء المعنى.	+ ممارسة أنشطة للتهيئة للقراءة في صلة بالنصّ والحرف (أنشودة، مشهد مصوّر، حدث عاشه الطفل، أحجية، قصّة أو حكاية، لعبة،...). كما يمكن الانطلاق من نشاط على حامل رقميّ، + بناء نصّ قريب من النصّ الوارد بكتاب القراءة وكتابتُه جملةً جملةً أمام التلاميذ للربط بين المكتوب والمدلول والمنطوق، + القراءة الإجماليّة للنصّ مرّات عديدة، + التأكّد من فهم معاني النصّ فهما إجماليّا من خلال قرائن متنوّعة، + القيام بألعاب التعويض والإغناء والحذف والترتيب لترميز صورة الكلمات.
التحليل	+ تمييز الحرف سمعيّا، + تمييز الحرف بصريّا، + تعرّف الحرف وقراءته وكتابته مع مختلف الحركات القصيرة والطويلة، في المقطع المنفتح والمقطع المنغلق، + تعرّف الحرف وقراءته وكتابته في مختلف مواضعه من الكلمة،	+ تحليل النصّ إلى جمله، ثمّ إلى كلماته، + تحليل الكلمة إلى مقاطعها واكتشاف الحرف المستهدف بالدرس، + أنشطة وألعاب للتمييز السمعيّ للحرف، + قراءة المقطع، + أنشطة وألعاب لامتلاك الحرف (التجسيم بالصلصال أو بالخيوط، التلوين، الكتابة على محامل مختلفة،...) + أنشطة للبحث عن الحرف في كلمات أخرى (تعرّف سمعيّ وبصريّ) وتحديد موقعه من الكلمة،...

© Tous droits réservés au CNP

التركيب	+ إدماج الحرف الجديد ضمن الحروف المكتسبة، + إنتاج مقاطع وكلمات يُستعمل فيها الحرف المدروس، + استعمال الكلمات المتضمّنة الحرفَ المدروس في إنتاج جمل، + قراءة نصّ قصير يتضمّن الحرف المدروس،	+ كتابة الحرف/ المقطع الناقص في كلمة مقدّمة بالاعتماد على صور: [.عـــ . ـــم]، [قـــ . ـــم] + تكوين كلمة : ✓ بتركيب مقاطع [رِ/حَا/بُ] ✓ بإضافة مقطع [رَجَعَ – تَرَاجَعَ]، ✓ بحذف مقطع [سَمَاءٌ – مَاءٌ] ✓ بإعادة ترتيب مقاطع [غَرَفَ– فَرَغَ]

وهذه المراحل متداخلة مترابطة يمكن تمثيلها بالخطاط الآتي :

مرحلة الشمول	الشمول	التحليل	التركيب
مرحلة التحليل	الشمول	التحليل	التركيب
مرحلة التركيب	الشمول	التحليل	التركيب

أي إنّ حصص الشمول يغلب عليها التعامل مع رصيد من الكلمات يتواتر فيها الحرف الجديد بصورة بارزة تيسّر للمتعلّم اكتشافه سمعيّا وملاحظة رسمه في مواضع مختلفة من الكلمات، وتنتهي بألعاب يكتشف الطفل من خلالها الحرف ويستعمله.

أمّا في حصص التحليل فيُراجَع النصّ الّذي ساهم المتعلّم في بنائه في حصص الشمول، ثمّ يتمّ التركيز على الأنشطة الهادفة إلى تملّك الحرف فيخصَّص لها النصيب الأوفر من خلال التعرّف عليه في مقاطع متنوّعة وفي مواضع مختلفة من الكلمة، ثمّ استعماله في كتابة مقاطع وإنتاج كلمات.

وأمّا حصص التركيب فتخصَّص أساسا لتركيب مقاطع وكلمات وجمل ونصوص توظّف فيها الحروف المدروسة مع التركيز على الحرف الجديد دون إهمال ما مرّ خلال الشمول والتحليل وذلك باعتماد ألعاب تهدف إلى ربط المكتوب بالمنطوق والمدلول كالتعويض والحذف والإغناء وكذلك تمييز الحرف في مختلف أشكاله الخطّيّة وضمن مقاطع متنوّعة.

©Tous droits réservés au CNP

وتجدر الإشارة إلى أنّ للتركيب درجات أربع من الضروريّ أن يتمرّس بها المتعلّم تدريجيّا بمرافقة مدرّس(ة)ه : تركيب المقطع بحرف وحركة على الأقلّ، تركيب الكلمة انطلاقا من مقطعين على الأقلّ، تركيب الجملة انطلاقا من كلمتين على الأقلّ، تركيب النصّ بجملتين على الأقلّ. وللتحليل أيضا درجات أربع تنتظم في الاتّجاه المعاكس لدرجات التركيب : تحليل النصّ إلى الجمل المكوّنة له، تحليل الجملة إلى كلماتها، تحليل الكلمة إلى مقاطع، وتحليل المقطع إلى حرف وحركة إن كان منفتحا، وإلى حرفين وحركة إن كان منغلقا.

ومن أنشطة التركيب المقترحة في كتاب التمارين تركيبُ كلمات انطلاقا من ثلاثة حروف، وفيه صور مختلفة نسوق بعضها لتوضيحه :

أ- تركيب كلمات بالحروف الثلاثة المعروضة، ومثاله النشاط 6 من الصفحة 55 : (ش ر ف) إذ استعمالُ الحروف الثلاثة معا غير ملزم، ويمكن الاكتفاء باثنين منها، وتنوعُ المقاطع أيضا غير ملزم (شَرَفٌ – شَرِيفٌ – رَفْرَفَ – [فارْ/ رٌ = فَارٌّ] – ...)،

ب- تركيب كلمات تشترك في الحروف الثلاثة المعروضة، ومثاله النشاط 6 من الصفحة 58 : (ع م ل) إذ استعمال الحروف الثلاثة معا ملزم دون أن يمنع ذلك من استعمال حروف أخرى معها. أمّا اختيار أنواع المقاطع فغير مقيَّد (عَمَلٌ – لَامِعٌ – مَعْمَلٌ – أَعْمَالٌ – ...)،

ج- تركيب كلمات بالحروف الثلاثة المعروضة تركيبا مقيّدا بجعل إحداها أو بعضها متضمّنة نوعا محدّدا من المقاطع دون أن تستدرك الكلمات في تلك الحروف الثلاثة معا، ومثاله النشاط 6 من الصفحة 66 : (ص ر د) الّذي يمكن فيه الحصول على (رَصِيدٌ – صَارَ – [زَادْ/ دٌ = زَادٌّ] – ...).

© Tous droits réservés au CNP

1-2- تطبيق هذه المراحل على حروف الوحدة الأولى

1-2-1- الباء

أ- مرحلة الشمول

* الحصّة الأولى

- بناء نصّ الانطلاق : ترتبط هذه الحصّة بحصص التواصل الشفويّ

عرض مشهد مصوّر: طفلة (رحاب) قرب مدخل المدرسة تمسك يد والدها وهي تتنقل بينها الأخرى إلى جهة العلم والحديقة بإعجاب وتنطلق من فمها فقاعة هواء. وغير بعيد عنها طفل (ربيع) ينظر إليها مفتخرا وتنطلق من فمه فقاعة هواء،

- تشجيع ردود أفعال المتعلّمين التلقائيّة،
- توجيه المتعلّمين بأسئلة من قبيل : من تلك البنت ؟ لماذا تقف قرب باب المدرسة ؟ من يقف بجانبها ؟ من تكلّم ؟ ماذا تقول ؟
- من هذا الولد ؟ هل يدرس بهذه المدرسة ؟ لماذا ابتعد عن رحاب ؟ ماذا يقول لها ؟
- تمثيل الحوار بين رحابَ وربيعٍ :
  - مَدْرَسَتُكَ جَمِيلَةٌ يَا رَبِيعُ. هَلْ تُحِبُّهَا ؟
  - نَعَمْ يَا أُخْتِي. فِي مَدْرَسَتِي أَقْرَأُ وَأَكْتُبُ وَأَلْعَبُ.
- كتابة الحوار بإملاء التلاميذ [المدرّس يعيد إجابة التلاميذ وهو يكتب الجمل للربط بين المكتوب والمنطوق، ويطلب منهم الإعادة]
  - ماذا قالت رحابُ لربيعٍ ؟ عمّ سألته ؟
  - بم أجاب ربيعٌ رحاب ؟
  - لماذا يحبّ ربيعٌ مدرسته ؟
  - أين وقفت رحاب قبل أن تكلّم أخاها ؟
- إنجاز النشاط 1 من كتاب التمارين ص 3،
- كتابة الجملة الأولى من النصّ (وقفت رحابُ قربَ البابِ.)،
- قراءة الجملة الأولى من النصّ،
- ما هو الصوت الّذي تكرّر في أواخر كلمات النصّ ؟ ⟵ الباء.

من يقرأ كلمة أخرى في النصّ بها باء ؟

©Tous droits réservés au CNP

من يرينا كلمة في النصّ بها باء ؟

الحصّة الثانية:

- قراءة النصّ المبنيّ في الحصّة الأولى مع التركيز على المعاني الإجماليّة بأسئلة شفويّة مناسبة وإنجاز النشاط عدد 2 من كتاب التمارين ص 3،
- عرض الجمل المكوّنة للنصّ في لافتات وقراءتها قراءة متأنّية.

وَقَفَتْ رِحَابُ قُرْبَ الْبَابِ

وَ قَالَتْ : مَدْرَسَتُكَ جَمِيلَةٌ يَا رَبِيعُ. هَلْ تُحِبُّهَا ؟

نَعَمْ يَا أُخْتِي.

فِي مَدْرَسَتِي أَقْرَأُ وَأَكْتُبُ وَأَلْعَبُ.

- عرض كلمات النصّ مكتوبة على بطاقات يمكن نقلها :

وَقَفَتْ رِحَابُ قُرْبَ الْبَابِ وَ قَالَتْ :

– مَدْرَسَتُكَ جَمِيلَةٌ يَا رَبِيعُ . هَلْ تُحِبُّهَا ؟

– نَعَمْ يَا أُخْتِي . فِي مَدْرَسَتِي أَقْرَأُ وَ أَكْتُبُ وَ أَلْعَبُ .

- القراءة مع ألعاب التعويض ["رحاب" بـ"ابي"]

وقف أبي قرب الباب و قال :

– مدرستُك جميلة يا ربيع . هل تحبُّها ؟

– نعم يا أبي . في مدرستي أقرأ و أكتب و ألعب .

- القراءة مع حذف كلمة أو مركّب أو جملة [حذف "قرب الباب"، حذف "نعم يا أبي"،...
- القراءة مع الإغناء بكلمة أو مركّب أو جملة ["مرحبا بك في مدرستي"،...]،
- قراءة كلمات النصّ في غير ترتيبها الأصليّ فيه،
- إعادة قراءة جمل النصّ بترتيب كلماته المشوّشة،
- بناء جمل جديدة وقراءتها [رحاب، هيّا نلعبْ/ نكتبْ،...]،
- البحث عن كلمات تنتهي بنفس الحرف [رحاب، قرب، الباب، أكتب، ألعب]،

©Tous droits réservés au CNP

- قراءة النصّ من كتاب القراءة ص.4.

ب- مرحلة التحليل

الحصّة الأولى

- التذكير بالنصّ،
- تعرّف بعض الكلمات من خلال بعض الألعاب، مثال: أرجع كلّ بطاقة محذوفة إلى مكانها في النصّ [رحاب، الباب، أكتب]

وقفت		قرب		و	قالت	:								
–	مدرستُك	جميلة	يا	ربيعُ	.	هل	تحبُّها	؟						
–	نعم	يا	أختي	.	في	مدرستي	أقرأ	و		و	ألعب	.		

- عزل البطاقات الآتية، وقراءتها مرّات عديدة ، [رحاب، قرب، الباب]،
- التمييز السمعيّ : ما هو الصوت الذي تكرّر ؟ ← [الباء]،
- التمييز البصريّ : أقرأ وألاحظ موقع الصوت (أول الكلمة، وسطها آخرها]،
- استخراج الحرف باعتماد الألوان:

رحاب	قرب	الباب	أكتب	ألعب

- محو المقاطع الّتي لا تتضمّن باء.
- كتابة الباء بشكل كبير على السبّورة وعلى الألواح،
- قراءة المقاطع الثلاثة من كتاب القراءة ص 4.

الحصّة الثانية

- البدء كتاب القراءة : قراءة النصّ، أداء الحوار من قِبَل المتعلّمين،
- قراءة الكلمات التي بها حرف الباء،
- تعرّف الحرف ضمن مقاطع منفتحة قصيرة الحركة وقراءته [بُ، بَ، بِ]،
- تعرّف الحرف في مختلف مواضعه من الكلمة وقراءته ضمن مقاطع [بَـ، ـبُ، ـبِـ]،
- إنجاز النشاط عدد 3 من كتاب التمارين ص 3،

©Tous droits réservés au CNP

- تمييز الحرف من مجموعة حروف تشبهه رسما [ب، ت، ـب، ي، ن، بـ، ث،...]، واستدراج المتعلّم إلى بيان كيفيّة تمييزه الباء،
- تقديم كلمات مصحوبة بصور واستدراج المتعلّم إلى قراءتها وإبراز الباء ضمنها بجعله في إطار، أو تلوينه، أو تسطيره.

ج- مرحلة التركيب

- تركيب مقاطع منفتحة قصيرة الحركة يتصدّرها الباء،
- الشروع في بناء جدول المقاطع،
- إملاء الباء ضمن مقاطع منفتحة قصيرة الحركة، كتابته على الألواح [بَ، بِ، بُ]،
- قراءة المقاطع بأعلى الصفحة 5 من كتاب القراءة،
- قراءة الكلمات الجديدة بوسط الصفحة 5 من كتاب القراءة،
- الإتيان بكلمات أخرى بها حرف الباء،
- قراءة الجملتين بأسفل الصفحة 5 من كتاب القراءة،
- تركيب جملتين على منوال الجملتين السابقتين برصيد الكلمات المكتسب شرط احتواء إحداهما، على الأقلّ، حرفَ الباء،
- إنجاز النشاط عدد 4 من كتاب التمارين ص 4.

<u>ملاحظة</u> : كلّما تنامى رصيد المتعلّم من الحروف المدروسة أمكن تدريبه على أنشطة تركيب متنوّعة على غرار ما تُرح في كتاب التمارين في النشاط 5 ص 8 أو النشاط 6 ص 10، وخاصّة في الأنشطة المقترحة انطلاقا من الوحدة الثانية.

©Tous droits réservés au CNP

1-2-2- اللام

أ- مرحلة الشمول

الحصّة الأولى

- بناء نصّ الانطلاق : ترتبط هذه الحصّة بحصص التواصل الشفويّ :

عرض مشهد مصوّر: [قرب مدخل التلاميذ : تبدو رحاب وأبوها مغادريْن. في وسط الساحة : ربيع قُبالة ولد (مالك) وبنتين (أميرة ودلال) يشير بيده إلى معلّمة أمام قاعة تدريس صحبة بعض التلاميذ].

- استحثاث ردود أفعال المتعلّمين التلقائيّة،
- توجيه المتعلّمين بأسئلة تبرز انفصال ربيع عن أبيه وأخته من قبيل : إلى أين تتّجه رحاب؟ من يرافقها ؟ لماذا يغادران المدرسة ؟

أين يقف ربيع ؟ ماذا فعل ربيع مع أصحابه ؟ ماذا فعل بعد تحيّة العلم ؟ ماذا طلب من أصحابه ؟

- تمثيل الحوار بين ربيعٍ وأصحابه :
  - صباحَ الخيرِ يا أصدقائي.
  - يومُك سعيدٌ يا ربيعُ.
  - هيّا إلى القسمِ. معلّمتُنا تنتظرنا.
- كتابة الحوار بإملاء التلاميذ [المدرّس يعيد إجابة التلاميذ وهو يكتب الجمل للربط بين المكتوب والمنطوق ويطلب منهم الإعادة]،
  - ماذا قال ربيع عند تحيّة أصحابه ؟
  - ماذا قال الأصحاب وهم يردّون تحيّة ربيع ؟
  - متى تبادل ربيع وأصحابه التحيّة ؟
- كتابة الجملة الأولى من النصّ (حيّى التلاميذ العلم)، قراءتها،
- هل سلّم ربيع على أميرة ومالك ودلال من بعيد أم من قريب ؟
- كتابة الجملة الثانية من النصّ : اقترب ربيع من أميرةَ ومالكٍ ودلالَ)، قراءتها،
- ماذا فعل ربيع بعد أن اقترب من أصحابه ؟ وماذا قال لهم ؟

©Tous droits réservés au CNP

- كتابة الجملتين الثالثة والرابعة من النصّ (سلّم عليهم وقال : "معلّمتنا تنتظرنا أمام القسم")، قراءتهما.

الحصّة الثانية:

- قراءة النصّ المبنيّ في الحصّة الأولى مع التركيز على المعاني الإجماليّة بأسئلة شفويّة مناسبة وإنجاز النشاطين عدد 1 وعدد 2 من كتاب التمارين ص 5،
- عرض الجمل المكوّنة للنصّ في لافتات وقراءتها قراءة متأنّية،

حَيَّى التَّلَامِيذُ الْعَلَمَ.

اِقْتَرَبَ رَبِيعٌ مِنْ أَمِيرَةَ وَ مَالِكٍ وَ دَلَالَ.

سَلَّمَ عَلَيْهِمْ،

وَ قَالَ :"مُعَلِّمَتُنَا تَنْتَظِرُنَا أَمَامَ الْقِسْمِ".

- عرض كلمات النصّ مكتوبة على بطاقات يمكن نقلها :

حَيَّى	التَّلَامِيذُ	الْعَلَمَ	.	اِقْتَرَبَ	رَبِيعٌ	مِنْ	أَمِيرَةَ	وَ	مَالِكٍ	وَ	دَلَالَ	.							
سَلَّمَ	عَلَيْهِمْ	،	وَ	قَالَ	:	"	مُعَلِّمَتُنَا	تَنْتَظِرُنَا	أَمَامَ	الْقِسْمِ	.	"							

- القراءة مع ألعاب التعويض – مثال

حَيَّى	التَّلَامِيذُ	الْعَلَمَ	.	اِقْتَرَبَ	مَالِكٌ	مِنْ	أَمِيرَةَ	وَ	رَبِيعٌ	وَ	دَلَالَ	.							
سَلَّمَ	عَلَيْهِمْ	،	وَ	قَالَ	:	"	رِحَابُ	تَنْتَظِرُنَا	قُرْبَ	الْبَابِ	.	"							

- القراءة مع حذف كلمة أو مركّب أو جملة [حذف "أَمَامَ الْقِسْمِ "، حذف "سَلَّمَ عَلَيْهِمْ "،...]
- القراءة مع الإخفاء بكلمة أو مركّب أو جملة ["اقْتَرَبَ مَالِكٌ مِنْ أَمِيرَةَ وَ رَبِيعٍ وَ دَلَالَ فِي السَّاحَةِ"،...]،
- قراءة كلمات النصّ في غير ترتيبها الأصليّ فيه،
- إعادة قراءة جمل النصّ بترتيب كلماته المشوّشة،
- بناء جمل جديدة وقراءتها [ترسم أميرة العلم، معلّمتنا جميلة، سلّم ربيع على مالك ودلالَ..]،
- البحث في كلمات الجملة الأخيرة [سلّم ربيع على مالك ودلالَ] عن حرف تكرّر أكثر من غيره،

©Tous droits réservés au CNP

- قراءة النصّ من كتاب القراءة ص 6،
- إنجاز النشاط عدد 3 من كتاب التمارين ص 5.

ب- مرحلة التحليل

الحصّة الأولى

- التذكير بالنصّ،
- تعرّف بعض الكلمات من خلال بعض الألعاب، مثال: إرجاع كلّ بطاقة محذوفة إلى مكانها في النصّ [الْعَلَمَ، دَلاَلَ، سَلَّمَ، قَالَ]

حَيَّى التَّلَامِيذُ [ ] . اقْتَرَبَ رَبِيعٌ مِنْ أَمِيرَةَ وَ مَالِكٍ وَ [ ] .
[ ] عَلَيْهِمْ ، وَ [ ] : " مُعَلِّمَتُنَا تَنْتَظِرُنَا أَمَامَ الْقِسْمِ " .

- عزل البطاقات الآتية، وقراءتها مرّات عديدة [مالك دلال على التلاميذ]،
- التمييز السمعيّ : ما هو الصوت الذي تكرّر ؟ ←[اللام]،
- التمييز البصريّ : أقرأ وألاحظ موقع الصوت [أوّل الكلمة، وسطها، آخرها]،
- استخراج الحرف باعتماد الألوان : مالك دلال على،
- محو المقاطع الّتي لا تتضمّن لاما،
- كتابة اللام بشكل كبير على السبورة وعلى الألواح،
- قراءة المقاطع الأربعة من كتاب القراءة ص 6.

الحصّة الثانية

- البدء بكتاب القراءة : قراءة النصّ،
- قراءة الكلمات الّتي بها لام،
- انجاز النشاط عدد 4 من كتاب التمارين ص 5،
- تعرّف الحرف ضمن مقاطع منفتحة قصيرة الحركة وقراءته [لَ، لُ، لِ]،
- قراءته متبوعا بالفتحة الطويلة [لَا، لَى]،
- تعرّف الحرف في مختلف مواضعه من الكلمة وقراءته ضمن مقاطع [لَـ، لِـ، ـلَ، لُ]،
- إنجاز النشاط عدد 5 من كتاب التمارين ص 6،

©Tous droits réservés au CNP

- تقديم كلمات مصحوبة بصور واستدراج المتعلّم إلى قراءتها وإبراز اللام ضمنها بجعله في إطار، أو تلوينه، أو تسطيره.

ج- مرحلة التركيب

- تركيب مقاطع منفتحة قصيرة الحركة يتصدّرها اللام،
- مواصلة بناء جدول المقاطع بتضمينه سطرا للّام وعمودين لعلامتيْ الفتحة الطويلة [لَا، لَى].
- إملاء اللام ضمن مقاطع منفتحة قصيرة الحركة ⟵كتابته على الألواح [لَ، لِ، لُ].
- إملاء اللام ثمّ الباء متبوعيْن بفتحة طويلة [لَا، لَى، بَا، بَى]،
- قراءة المقاطع بأعلى الصفحة 7 من كتاب القراءة،
- قراءة الكلمات والمركّبات الجديدة بوسط الصفحة 7 من كتاب القراءة،
- الإتيان بكلمات أخرى بها لام،
- قراءة الجملتين بأسفل الصفحة 7 من كتاب القراءة،
- تركيب جملتين على منوال الجملتين السابقتين بتوظيف الكلمات المكتسب شرط احتواء إحداها، على الأقلّ، حرف اللام،
- إنجاز النشاط عدد 6 من كتاب التمارين ص 6.

<u>ملاحظة</u> : كلّما تنامى رصيد المتعلّم من الحروف المدروسة أمكن تدريبه على أنشطة تركيب متنوّعة على غرار ما اقتُرح في كتاب التمارين في النشاط 5 ص 8 أو النشاط 6 ص 10، وخاصّة في الأنشطة المقترحة انطلاقا من الوحدة الثانية. وبناء عليه فإنّ حجم هذه الأنشطة يتحكّم في عدد الحصص الّتي تتطلّبها مرحلة التركيب.

© Tous droits réservés au CNP

1-2-3- الميم

أ- مرحلة الشمول

الحصّة الأولى

- بناء نصّ الانطلاق : ترتبط هذه الحصّة بحصص التواصل الشفويّ :

عرض مشهد مصوّر: [في الرواق : كهل (مدير المدرسة) ينظر إلى التلاميذ مرحّبا بيديه، معلّمة تربّت بيدها على تلميذة، تلاميذ (6 سنوات) مصطفّون في الرواق، مبتسمون]

- استحثاث ردود أفعال المتعلّمين التلقائيّة،
- توجيه المتعلّمين بأسئلة تمكّن من تفكيك مكوّنات المشهد، من قبيل : أين يقف التلاميذ ؟ كيف يقفون ؟ من يقف قبالتهم ؟ من يقف إلى جانبهم ؟

ترى ماذا يقول لهم المدير ؟ ماذا تقول لهم معلّمتهم ؟ ماذا يفعل التلاميذ بعد وقوفهم صفّا؟

- كتابة النصّ بإملاء التلاميذ [المدرّس يعيد إجابة التلاميذ وهو يكتب الجمل للربط بين المكتوب والمنطوق، ويطلب منهم الإعادة]،
  - ماذا فعل التلاميذ أمام القسم؟
  - هل رحّب المدير بربيع فقط ؟
  - ماذا فعلت المعلّمة لتلاميذها ؟
  - ما الّذي يبدو على وجوه التلاميذ ؟
  - كيف دخل التلاميذ القسم ؟
- كتابة جمل النصّ واحدةً واحدةً، وقراءتها واحدة واحدة،

اِصْطَفَّ التَّلَامِيذُ أَمَامَ الْقِسْمِ.

رَحَّبَ مُدِيرُ الْمَدْرَسَةِ بِكُلِّ التَّلَامِيذِ وَ سَلَّمَتْ عَلَيْهِمْ مُعَلِّمَتُهُمْ.

اِبْتَسَمَ التَّلَامِيذُ وَ دَخَلُوا الْقِسْمَ فِي نِظَامٍ.

الحصّة الثانية:

- قراءة النصّ المبنيّ في الحصّة الأولى مع التركيز على المعاني الإجماليّة بأسئلة شفويّة مناسبة وإنجاز النشاطين عدد 1 وعدد 2 من كتاب التمارين ص 7،

©Tous droits réservés au CNP

- عرض الجمل المكوّنة للنصّ في لافتات وقراءتها قراءة متأنّية،

اِصْطَفَّ التَّلَامِيذُ أَمَامَ الْقِسْمِ.

رَحَّبَ مُدِيرُ الْمَدْرَسَةِ بِكُلِّ التَّلَامِيذِ،

وَ سَلَّمَتْ عَلَيْهِمْ مُعَلِّمَتُهُمْ.

اِبْتَسَمَ التَّلَامِيذُ

وَ دَخَلُوا الْقِسْمَ فِي نِظَامٍ.

- عرض كلمات النصّ مكتوبة على بطاقات يمكن نقلها :

اِصْطَفَّ | التَّلَامِيذُ | أَمَامَ | الْقِسْمِ | .

رَحَّبَ | مُدِيرُ | الْمَدْرَسَةِ | بِكُلِّ | التَّلَامِيذِ | وَ | سَلَّمَتْ | عَلَيْهِمْ | مُعَلِّمَتُهُمْ | .

اِبْتَسَمَ | التَّلَامِيذُ | وَ | دَخَلُوا | الْقِسْمَ | فِي | نِظَامٍ | .

- القراءة مع ألعاب التعويض – مثال :

اِصْطَفَّ | التَّلَامِيذُ | فِي | السَّاحَةِ | .

سَلَّمَ | مُدِيرُ | الْمَدْرَسَةِ | عَلَى | كُلِّ | التَّلَامِيذِ | وَ | رَحَّبَ | بِهِمْ | مُعَلِّمَتُهُمْ | .

اِبْتَسَمَ | التَّلَامِيذُ | وَ | دَخَلُوا | الْقِسْمَ | فِي | نِظَامٍ | .

- القراءة مع حذف كلمة أو مركّب أو جملة [حذف "أَمَامَ الْقِسْمِ "، حذف " اِبْتَسَمَ – وَ"،...]،
- القراءة مع الإغناء بكلمة أو مركّب أو جملة ["اِصْطَفَّ التَّلَامِيذُ أَمَامَ الْقِسْمِ فِي نِظَامٍ"،..]،
- قراءة كلمات النصّ في غير ترتيبها الأصليّ فيه،
- إعادة قراءة جمل النصّ بترتيب كلماته المشوّشة،
- بناء جمل جديدة وقراءتها [حيّى مديرُ المدرسةِ العلمَ، رحّب مالكٌ بأميرةَ، مديرُ المدرسةِ والتلاميذُ أمام القسمِ...]،
- البحث في كلمات الجملة الأخيرة [مدير المدرسة والتلاميذ أمام القسم] عن حرف تكرّر أكثر من غيره،
- قراءة النصّ من كتاب القراءة ص 8.

©Tous droits réservés au CNP

ب- مرحلة التحليل

الحصّة الأولى

- التذكير بالنصّ.
- تعرّف بعض الكلمات من خلال بعض الألعاب، مثال: إرجاع كلّ بطاقة محذوفة إلى مكانها في النصّ [التَّلَامِيذُ، الْمَدْرَسَةِ، نِظَامٍ، مُعَلِّمَتُهُمْ]

اِصْطَفَّ		فِي	السَّاحَةِ	.		
سَلَّمَ	مُدِيرُ		عَلَى	كُلِّ	التَّلَامِيذِ	وَ	رَحَّبَتْ	بِهِمْ		.
اِبْتَسَمَ	التَّلَامِيذُ	وَ	دَخَلُوا	الْقِسْمَ	فِي	نظام	.			

- عزل البطاقات الآتية، وقراءتها مرّات عديدة ، [أمام القسمِ المُديرُ التلاميذُ]،
- التمييز السمعيّ : ما هو الصوت الذي تكرّر ؟ ⟵ [الميم]،
- التمييز البصريّ : أقرأ، وألاحظ موقع الصوت [أوّل الكلمة، وسطها، آخرها]،
- استخراج الحرف باعتماد الألوان : المُدير القسمِ سَلَّمَ التلاميذ،
- محو المقاطع الّتي لا تتضمّن ميما،
- كتابة الميم بشكل كبير على السبّورة وعلى الألواح،
- قراءة المقاطع الأربعة من كتاب القراءة ص 8.

الحصّة الثانية:

- البدء بكتاب القراءة : قراءة النصّ،
- قراءة الكلمات الّتي بها ميم،
- إنجاز النشاط عدد 3 من كتاب التمارين ص 7،
- تعرّف الحرف ضمن مقاطع منفتحة قصيرة الحركة وقراءته [مَ، مُ، مِ]،
- قراءته متبوعا بالفتحة الطويلة [مَا، مَى] ثمّ بالكسرة الطويلة [مِي، مِي]،
- تعرّف الحرف في مختلف مواضعه من الكلمة وقراءته ضمن مقاطع [مَ، مِ، مُ، مُ]،
- تقديم كلمات مصحوبة بصور واستدراج المتعلّم إلى قراءتها وإبراز الميم ضمنها بجعله في إطار، أو تلوينه، أو تسطيره.

©Tous droits réservés au CNP

ج- مرحلة التركيب

- تركيب مقاطع منفتحة قصيرة الحركة يتصدّرها الميم،
- مواصلة بناء جدول المقاطع بتضمينه سطرا للميم وعمودين لعلامتيْ الكسرة الطويلة [ـِيـ، ـِي]،
- إملاء الميم ضمن مقاطع منفتحة قصيرة الحركة، وكتابته على الألواح [مَ، مِ، مُ]،
- إملاؤه متبوعا بالفتحة الطويلة،
- إملاء الميم ثمّ اللام ثمّ الباء متبوعة ثلاثتها بالكسرة الطويلة [مِيـ، مِي، لِيـ، لِي، بِيـ، بِي]،
- قراءة المقاطع بأعلى الصفحة 9 من كتاب القراءة،
- إنجاز النشاط عدد 4 بالصفحة 8 من كتاب التمارين،
- قراءة الكلمات والمركّبات الجديدة بوسط الصفحة 9 من كتاب القراءة،
- الإتيان بكلمات أخرى بها حرف الميم،
- إنجاز النشاط عدد 5 بالصفحة 8 من كتاب التمارين،
- قراءة الجملتين بأسفل الصفحة 9 من كتاب القراءة،
- تركيب جملتين على منوال الجملتين السابقتين برصيد الكلمات المكتسب شرط احتواء إحداها، على الأقلّ، حرفَ الميم.

©Tous droits réservés au CNP

1-2-4- الراء

أ- مرحلة الشمول

الحصّة الأولى

- بناء نصّ الانطلاق : ترتبط هذه الحصّة بحصص التواصل الشفويّ :

عرض مشهد مصوّر: في القسم معلّمة واقفة بجانب مكتبها، ربيع واقف على المصطبة قرب السبّورة يُنشد وهو ينظر إلى بقيّة التلاميذ، بقيّة التلاميذ واقفون بجانب مقاعدهم ينشدون.

- استحثاث ردود أفعال المتعلّمين التلقائيّة،
- توجيه المتعلّمين بأسئلة تمكّن من تفكيك مكوّنات المشهد، من قبيل : أين يقف التلاميذ ؟ ماذا يفعلون ؟ من يقف قبالتهم ؟ ماذا يفعل ؟ أين تقف المعلّمة ؟ ماذا تفعل ؟
- كتابة النصّ بإملاء التلاميذ [المدرّس يعيد إجابة التلاميذ وهو يكتب الجمل للربط بين المكتوب والمنطوق، ويطلب منهم الإعادة]،

– لماذا يقف ربيع على المصطبة / قرب السبّورة ؟

– من طلب منه الوقوف هناك ؟

– ماذا يقول / يُنشد ؟

- إنشاد المقطع الأوّل من "عاد أبي للدار"

[عَادَ أَبِي لِلدَّارِ *** مِنْ عَمَلِ النَّهَارِ

قَبَّلْتُهُ مِنْ خَدِّهِ *** مَسَحْتُهُ مِنْ يَدِهِ

وَقُلْتُ أَبَــتَاهُ *** كَانَ لَكَ الْإِلَاهُ

أَعْطَانِيَ الْمُعَلِّمُ *** جَائِزَةً هَلْ تَعْلَمُ]،

- كتابة جمل النصّ واحدة واحدة، و قراءتها واحدة واحدة :

أَشَارَتْ الْمُعَلِّمَةُ إِلَى رَبِيعٍ، فَوَقَفَ قُرْبَ السَّبُّورَةِ وَ أَنْشَدَ "عَادَ أَبِي لِلدَّارِ"، رَدَّدَ كُلُّ التَّلَامِيذِ الْأُنْشُودَةَ فِي سُرُورٍ.

الحصّة الثانية

- قراءة النصّ المبنيّ في الحصّة الأولى مع التركيز على المعاني الإجماليّة بأسئلة شفويّة مناسبة وإنجاز النشاطين عدد 1 وعدد 2 من كتاب التمارين ص 9.

©Tous droits réservés au CNP

- عرض الجمل المكوّنة للنصّ في لافتات وقراءتها قراءة متأنّية :

أَشَارَتْ الْمُعَلِّمَةُ إِلَى رَبِيعٍ،
فَ وَقَفَ قُرْبَ السَّبُّورَةِ
وَ أَنْشَدَ "عَادَ أَبِي لِلدَّارِ"
رَدَّدَ كُلُّ التَّلَامِيذِ الْأُنْشُودَةَ فِي سُرُورٍ.

- عرض كلمات النصّ مكتوبة على بطاقات يمكن نقلها :

أَشَارَتْ | الْمُعَلِّمَةُ | إِلَى | رَبِيعٍ | ، | فَوَقَفَ | قُرْبَ | السَّبُّورَةِ | وَ | أَنْشَدَ | "عَادَ | أَبِي | لِلدَّارِ" | .
رَدَّدَ | كُلُّ | التَّلَامِيذِ | الْأُنْشُودَةَ | فِي | سُرُورٍ | .

- القراءة مع ألعاب التعويض – مثال :

أَشَارَتْ | أَمِيرَةُ | إِلَى | رَبِيعٍ | ، | فَوَقَفَ | قُرْبَ | الْبَابِ | وَ | أَنْشَدَ | "عَادَ | أَبِي | لِلدَّارِ" | .
رَدَّدَ | الْمُدِيرُ | الْأُنْشُودَةَ | فِي | سُرُورٍ | .

- القراءة مع حذف كلمة أو مركّب أو جملة واحدة، "وَقَفَ قُرْبَ السَّبُّورَةِ "، حذف " عَادَ أَبِي لِلدَّارِ"، – " فِي سُرُورٍ "،...]،
- قراءة كلمات النصّ في غير ترتيبه الأصليّ فيه،
- إعادة قراءة جمل النصّ بترتيب كلماته المشوّشة،
- بناء جمل جديدة وقراءتها [تقترب التلاميذ من ربيع، أنشد الأطفال ومعلّمتهم أمام القسم،...]
- البحث في كلمات الجملة [أنشد المديرُ وربيعٌ في سرورٍ] عن حرف تكرّر أكثر من غيره،
- قراءة النصّ من كتاب القراءة ص 10.

ب– مرحلة التحليل

الحصة الأولى

- التذكير بالنصّ،
- تعرّف بعض الكلمات من خلال بعض الألعاب، مثال: أرجع كلّ بطاقة محذوفة إلى مكانها في النصّ [قُرْبَ ، أَشَارَتْ ، لِلدَّارِ ، رَدَّدَ ، سُرُورٍ]

©Tous droits réservés au CNP

[ ] الْمُعَلِّمَةُ إِلَى رَبِيعٍ ، فَوَقَفَ [ ] السَّبُّورَةِ وَ أَنْشَدَ "عَادَ أَبِي لِلدَّارِ" .
[ ] كُلُّ التَّلَامِيذِ الْأُنْشُودَةَ فِي [ ] .

- عزل البطاقات الآتية، وقراءتها مرّات عديدة ، [ردّد ربيع سرور].
- التمييز السمعيّ : ما هو الصوت الذي تكرّر ؟ ⟵ [الراء]،
- التمييز البصريّ : أقرأ وألاحظ موقع الصوت [أوّل الكلمة، وسطها، آخرها]،
- استخراج الحرف باعتماد الألوان : رَبيعٌ، لِلدَّارِ ،سُرُورٍ ،
- محو المقاطع الّتي لا تتضمّن راء،
- كتابة الراء بشكل كبير على السبّورة وعلى الألواح،
- قراءة المقاطع الثلاثة من كتاب القراءة ص 10. [رَ رُو ـرِ]

الحصّة الثانية:

- البدء بكتاب القراءة : قراءة النصّ،
- قراءة الكلمات الّتي بها حرف الراء،
- إنجاز النشاط عدد 3 من كتاب التمارين ص 9،
- تعرّف الحرف ضمن مقاطع منفتحة قصيرة الحركة وقراءته [رَ، رُ، رِ]،
- قراءته متبوعا بالفتحة الطويلة [رَا، رَى] ثمّ بالكسرة الطويلة [رِيـ، رِي] ثمّ بالضمّة الطويلة [رُو]،
- تعرّف الحرف في مختلف مواضعه من الكلمة وقراءته ضمن مقاطع [رُ، ـرِ]،
- تقديم كلمات مصحوبة بصور واستدراج المتعلّم إلى قراءتها وإبراز الراء ضمنها بجعله في إطار، أو تلوينه، أو تسطيره.

ج- مرحلة التركيب

- تركيب مقاطع منفتحة قصيرة الحركة يتصدّرها الراء،
- مواصلة بناء جدول المقاطع بتضمينه سطرا للراء وعمودا لعلامة الضمّة الطويلة [ـُو]،
- إملاء الراء ضمن مقاطع منفتحة قصيرة الحركة، كتابته على الألواح [رَ، رِ، رُ]،
- إملاؤه متبوعا بالفتحة الطويلة، ثمّ بالكسرة الطويلة،

©Tous droits réservés au CNP

- إملاء الراء ثمّ الميم ثمّ اللام ثمّ الباء متبوعة كلّها بضمّة طويلة [رُو، مُو، لُو، بُو]،
- قراءة المقاطع بأعلى الصفحة 11 من كتاب القراءة،
- إنجاز النشاط عدد 5 بالصفحة 9 من كتاب التمارين،
- قراءة الكلمات والمركّبات الجديدة بوسط الصفحة 11 من كتاب القراءة،
- الإتيان بكلمات أخرى بها حرف الراء،
- إنجاز النشاط عدد 6 بالصفحة 10 من كتاب التمارين،
- قراءة الجملتين بأسفل الصفحة 11 من كتاب القراءة،
- تركيب جملتين على منوال الجملتين السابقتين برصيد الكلمات المكتسب شرط احتواء إحداها، على الأقلّ، حرفَ الراء.

©Tous droits réservés au CNP

1-2-5- استثمار النصّ التأليفيّ " حصّة الرسم " (الباء واللام والميم والراء)

الحصّة الأولى

- بناء نصّ الانطلاق : ترتبط هذه الحصّة بحصّة التواصل الشفويّ :

عرض مشهد مصوّر: في قسم ثلاثة تلاميذ (أميرة ومالك وربيع) يرسمون، معلّمتهم واقفة بجانبهم تبتسم،

- استحثاث ردود أفعال المتعلّمين التلقائيّة،
- توجيه المتعلّمين بأسئلة تمكّن من تفكيك مكوّنات المشهد، من قبيل : ماذا يفعل هؤلاء التلاميذ ؟ تُرى، ماذا رسم ربيع ؟ وماذا رسمت أميرة ؟ ودلال ؟

هل شاركت المعلّمة تلاميذها الرسمَ ؟ ماذا تفعل إلى جانبهم ؟ تُرى، ما تقول لهم ؟

- عرض صور : سيّارة سباق، وباب مدرسة، وعلم تونس، ومساعدة المتعلّمين على تكوين جمل تبدأ بـ "هذا / هذه"،
- عرض البطاقات سَيَّارَةُ سِبَاقٍ، بَابُ الْمَدْرَسَةِ، عَلَمُ بِلَادِنَا ، ودعوة المتعلّمين إلى ربط كلّ بطاقة بالصورة المناسبة،
- عرض جمل النصّ الثلاث الأولى في لافتات :

رَسَمَ رَبِيعٌ سَيَّارَةَ سِبَاقٍ.

رَسَمَ مَالِكٌ بَابَ الْمَدْرَسَةِ.

رَسَمَتْ أَمِيرَةُ عَلَمَ بِلَادِنَا يُرَفْرِفُ عَالِيًا.

- قراءة اللافتات منفصلة
- قراءتها بعد الربط بينها بالواو،
- إنجاز النشاط عدد 1 بالصفحة 11 من كتاب التمارين.

الحصّة الثانية

- عرض مشهد : ربيع ينظر إلى رسم أميرة بإعجاب – ترى، ماذا قال ربيع لأميرة ؟

⟵ محاولات التلاميذ،

- عرض مشهد : المعلّمة تخاطب التلاميذ الثلاثة – ترى ماذا قالت المعلّمة لتلاميذها ؟

⟵ محاولات التلاميذ،

©Tous droits réservés au CNP

- عرض اللافتتين الآتيتين وقراءتهما:

قَالَ رَبِيعٌ : مَا أَجْمَلَ رَسْمَكِ يَا أَمِيرَةُ !
قَالَتْ الْمُعَلِّمَةُ : كُلُّ رُسُومِكُمْ جَمِيلَةٌ !

- قراءة كامل النصّ بالصفحة 12 من كتاب القراءة،
- إنجاز النشاط عدد 1 بالصفحة 11 من كتاب التمارين،
- إنجاز النشاط عدد 2 بالصفحة 11 من كتاب التمارين.

الحصّة الثالثة

- إعادة قراءة كامل النصّ بالصفحة 12 من كتاب القراءة،
- إنجاز النشاط عدد 4 بالصفحة 12 من كتاب التمارين،
- إنجاز النشاط عدد 3 بالصفحة 11 من كتاب التمارين،
- التصرّف في النصّ بالحذف والتعويض والزيادة في مستوى المفردات والجمل.

©Tous droits réservés au CNP

2- استثمار نصوص الوحدة الثامنة

2-1- خصوصيّة هذه النصوص

تتألّف الوحدة الثامنة من عشرة نصوص في ثمانية عناوين. وهي نصوص مقتطفة من قصص نشرت بتونس لجمهور القرّاء الأطفال في سنّ السادسة أو السابعة. وقد أُخضعت هذه القصص، عند تحويلها إلى نصوص مدرسيّة، إلى عمليّات اختزال وتلخيص وإعادة صياغة وتطويع بمراعاة "متوسّط" مكتسبات المتعلّمين في خاتمة الفترة الطويلة الّتي خصّصت لدراسة الحروف. وعُرِض جلّ النصوص في ثلاث فقرات تُوافق عموما أطوار البنية السرديّة المبسّطة. وجاءت الفقرات متقاربة من حيث الحجم أي من حيث عدد الكلمات المؤلّفة لها، كما تتراوح عدد الكلمات الإجماليّ من 57 بالنصّ الأوّل إلى 88 بالنصّ الأخير.

ونظرا إلى أنّ التلاميذ قد ألفوا الاشتغال على نصوص قصيرة على امتداد الوحدات السبع السابقة، فضلا عن أنّ تلك النصوص كانت، في الأصل، مطيّة لدراسة الحروف، واعتبارا لائتلاف نصوص الوحدة الثامنة في فقرات تشكّل وحدات معنويّة متمايزة، فإنّنا نقترح في استثمار النصّ الأوّل (النحلة والفراشة) أن تُفرد كلّ فقرة بحصّة تستوفي مختلف جوانبها المضمونيّة، ثمّ أن يُتناول النصّ كاملا في حصّة خاصّة تبرز الارتباط العضويّ بين مختلف أقسامه.

وليس بالضرورة أن يُستثمَر كلُّ نصّ من النصوص اللاحقة في أربع حصص على النحو المقترح للنصّ الأوّل. وإنّما يُوكَل إلى المدرّس اعتمادُ تقسيم مغاير لكلّ نصّ، أو انتهاجُ خطوات أخرى في استثماره، أو ابتكارُ أنشطة ملائمة لمعالجته. ويتمّ كلّ ذلك بمراعاة اختلاف أنساق التعلّم بين التلاميذ، وتباين صعوباتهم، وحسب طبيعة الهدف أو الأهداف الّتي تُضبَط لكلّ حصّة، فضلا عن خصوصيّة كلّ نصّ من حيث مضمونه، وشبكة العلاقات الرابطة بين شخصيّاته وأحداثه.

2-2- تطبيق مراحل الاستثمار على النصّ الأوّل "النحلة والفراشة"

أ- الحصّة الأولى

* عرض مشهد فراشة تحطّ على نبتة شوكيّة،
* استدراج التلاميذ للتفاعل معه واستنطاقه وصياغة جمل تعبّر عن أحداث ممكنة مستوحاة منه،
* كتابة بعض الجمل دون أن تكون مطابقة لما ورد بالنصّ بالصفحة 88 من كتاب القراءة،

© Tous droits réservés au ONP

* قراءة هذه الجمل وتذليل ما قد يبدو من صعوبات في نطق الحروف المتشابهة أو في مواطن إطالة الحركات أو في الوصل...،
* قراءة الفقرة الأولى من النصّ ص 88،
* الإجابة، مشافهة أو كتابة، عن أسئلة تتعلّق بمضمون الفقرة الأولى : ماذا كانت الفراشة تفعل بين الزهور ؟ أين حطّت الفراشة ؟ لماذا ؟ ماذا أصاب الفراشةَ ؟
* دعم الإجابات بقرائن من النصّ.

ب- الحصّة الثانية

* عرض مشهد فراشة بجانب نحلة على نبتة شوكيّة،
* حثّ التلاميذ على التفاعل معه واستنطاقه وصياغة جمل تعبّر عن أحداث ممكنة مستوحاة منه،
* كتابة بعض الجمل دون أن تكون مطابقة لما ورد بالنصّ بالصفحة 88 من كتاب القراءة،
* قراءة هذه الجمل وتذليل ما قد يبدو من صعوبات في نطق الحروف المتشابهة أو في الاسترسال،
* قراءة الفقرة الثانية من النصّ ص 88،
* إنجاز النشاط عدد 1 من الصفحة 92 بكتاب التمارين،
* إنجاز النشاط عدد 2 من الصفحة 92 بكتاب التمارين،
* إنجاز النشاط عدد 3 من الصفحة 92 بكتاب التمارين،
* دعم الإجابات بقرائن من النصّ.

ج- الحصّة الثالثة

* عرض مشهد فراشة ترفرف بين الزهور ونحلة تلعق رحيق زهرة،
* استنطاق التلاميذ للتفاعل معه واستنطاقه وصياغة جمل تعبّر عن أحداث ممكنة مستوحاة منه،
* كتابة بعض الجمل دون أن تكون مطابقة لما ورد بالنصّ بالصفحة 89 من كتاب القراءة،
* قراءة هذه الجمل وتذليل ما قد يبدو من صعوبات في نطق الحروف المتشابهة أو في مواطن التضعيف أو في الوصل...،
* قراءة الفقرة الثالثة من النصّ ص 89،

©Tous droits réservés au CNP

* الإجابة، مشافهة أو كتابة، عن أسئلة تتعلّق بمضمون الفقرة الثالثة : لماذا شكرت الفراشة النحلةَ؟ بم تُزيّن الفراشة الطبيعة ؟...

* دعم الإجابات بقرائن من النصّ.

د- الحصّة الرابعة

* قراءة كامل النصّ بالتداول،

* إنجاز النشاط عدد 4 بالصفحة 92 من كتاب التمارين،

* إنجاز النشاط عدد 5 بالصفحة 93 من كتاب التمارين،

* دعم الإجابات بقرائن من النصّ،

* استدراج التلاميذ ليتبيّنوا أنّ للفراشة (الشخصيّة الرئيسيّة) مشروعا من التمتّع بالتجوال بين الزهور، غير أنّ شخصيّةً (شوكة) قد حرمتها – لفترة ودون قصد– هذه المتعةَ، كما أنّ شخصيّة ثانية (النحلة) أسعفت الفراشة دون مقابل وساعدتها في تحقيق متعتها (التحسيس الضمنيّ بمفهومي الشخصيّة المعرقلة والشخصيّة المساعدة)،

* تحرير إجابة عن السؤال المطروح بالنشاط عدد 5 بالصفحة 93 من كتاب التمارين.

©Tous droits réservés au CNP

نماذج من اختبارات تقييم القراءة

©Tous droits réservés au CNP

1- أَقْرَأُ.

مَرَامُ فِي الْقِسْمِ.

تَكْتُبُ مَرَامُ رِسَالَةً قَصِيرَةً إِلَى رِحَابَ :

"أُحِبُّ مَدْرَسَتِي. مَدْرَسَتِي جَمِيلَةٌ، فِيهَا أَقْرَأُ وَ أَكْتُبُ وَ أَلْعَبُ."

2- أُرَتِّبُ لِأُكَوِّنَ جُمْلَةً.

مَرَامُ	رِسَالَةً	تَكْتُبُ

.....

3- أَرْبُطُ.

	كَبِيرَةٌ
مَدْرَسَةُ مَرَامَ	قَصِيرَةٌ
	جَمِيلَةٌ

4- أَرْسُمُ الْعَلَامَةَ × تَحْتَ الْبِطَاقَةِ الْمُنَاسِبَةِ.

قَالَتْ مَرَامُ : " | أُحِبُّ | لَا أُحِبُّ | مَدْرَسَتِي".

©Tous droits réservés au CNP

1- أَقْرَأُ.

- مَسَاءَ الْخَيْرِ يَا أَحْمَدُ.
- مَرْحَبًا بِكَ يَا مُرَادُ.

نَظَرَ أَحْمَدُ إِلَى فِنَاءِ مَنْزِلِ صَدِيقِهِ مُرَادٍ، وَ قَالَ : "ما أَكْبَرَ هَذَا الْمَنْزِلَ !"
ثُمَّ جَلَسَ قُرْبَ شَجَرَةِ لَيْمُونٍ وَسَطَ الْفِنَاءِ.

2- أَرْبِطُ.

	فِي الصَّبَاحِ
زَارَ أَحْمَدُ صَدِيقَهُ مُرَادًا	الْيَوْمَ
	فِي الْمَسَاءِ

3- أَرْسُمُ الْعَلَامَةَ × بَعْدَ الْجُمْلَةِ الَّتِي تُوَافِقُ النَّصَّ.

* شَجَرَةُ اللَّيْمُونِ قُرْبَ الْمَنْزِلِ. ◯
* شَجَرَةُ اللَّيْمُونِ وَسَطَ الْفِنَاءِ. ◯
* شَجَرَةُ اللَّيْمُونِ فِي رُكْنٍ مِنَ الْفِنَاءِ. ◯

4- أَكْتُبُ بَعْدَ كُلِّ جُمْلَةٍ (نَعَمْ) أو (لَا).

* رَحَّبَ مُرَادٌ بِصَدِيقِهِ.
* أُعْجِبَ أحمدُ بِمَنْزِلِ صَدِيقِهِ.
* مَنْزِلُ مُرَادٍ فَسِيحٌ.

©Tous droits réservés au CNP

1- أَقْرَأُ.

أَفَاقَ طَارِقٌ بَاكِرًا فَغَسَلَ وَجْهَهُ وَ أَطْرَافَهُ وَ رَتَّبَ غُرْفَتَهُ وَ تَنَاوَلَ فَطُورَ الصَّبَاحِ.
نَزَلَ طَارِقٌ إِلَى الْحَدِيقَةِ وأَخَذَ يَسْقِي الْقَرَنْفُلَ. أَطَلَّتْ أُمِّي مِنَ الشُّبَّاكِ وَ قَالَتْ :
"مَا أَجْمَلَ الْحَدِيقَةَ ! أَحْسَنْتَ يَا طَارِقُ".

2- أُرَتِّبُ أَعْمَالَ طَارِقٍ حَسَبَ النَّصِّ.

تَنَاوُلُ فَطُورِ الصَّبَاحِ	
غَسْلُ الْوَجْهِ والْأَطْرَافِ	
سَقْيُ الْقَرَنْفُلِ	
تَرْتِيبُ الْغُرْفَةِ	

3- أَرْبِطُ.

	فِي الصَّبَاحِ
سَقَى طَارِقٌ الْقَرَنْفُلَ	أَمَامَ أَصْدِقَائِهِ.
	فِي الْمَسَاءِ

4- أَكْتُبُ بَعْدَ كُلِّ جُمْلَةٍ (نَعَمْ) أَوْ (لَا).

* شَكَرَتْ أُمِّي طَارِقَ.	
* حَدِيقَةُ طَارِقٍ جَمِيلَةٌ.	
* قَامَ طَارِقٌ بِعَمَلٍ حَسَنٍ.	

©Tous droits réservés au CNP

1- أَقْرَأُ.

الطَّقْسُ بَارِدٌ وَ الْمَطَرُ يَهْطِلُ.
لَبِسَتْ سَنَاءُ مِعْطَفَهَا وَ فَتَحَتْ مَطَرِيَّتَهَا وَ سَارَتْ إِلَى مَنْزِلِ جَدَّتِهَا فَاطِمَةَ.
وَ حِينَ أَرَادَتْ أَنْ تَعْبُرَ الطَّرِيقَ انْزَلَقَ حِذَاؤُهَا عَلَى الْوَحَلِ، فَكَادَتْ تَسْقُطُ.
نَظَرَتْ حَوْلَهَا وَ قَالَتْ : "مَا أَقْسَى الشِّتَاءَ".

2- أَكْتُبُ فِي الْإِطَارِ (نَعَمْ) أَوْ (لَا).

سَقَطَتْ سَنَاءُ عَلَى الْوَحَلِ. ☐

3- أَكْتُبُ مِنَ النَّصِّ مَا يَدْعَمُ إِجَابَتِي عَنْ التَّعْلِيمَةِ 2.

.....

4- أَرْبُطُ حَسَبَ النَّصِّ.

	لِتَبْحَثَ عَنْ قِطَّتِهَا
خَرَجَتْ سَنَاءُ	لِتَذْهَبَ إِلَى الْمَدْرَسَةِ
	لِتَزُورَ جَدَّتَهَا

5- أُكَمِّلُ بِكَلِمَاتٍ مُنَاسِبَةٍ.

مَطَرِيَّتِهَا – حِذَائِهَا – مِحْفَظَتِهَا – مِعْطَفِهَا

* حَمَتْ سَنَاءُ نَفْسَهَا مِنَ الْبَرْدِ بِـ..... .
* حَمَتْ سَنَاءُ نَفْسَهَا مِنَ الْمَطَرِ بِـ..... .
* حَمَتْ سَنَاءُ نَفْسَهَا مِنَ الْوَحَلِ بِـ..... .

©Tous droits réservés au CNP

1- أَقْرَأُ.

تَحَلَّقَ الْأَطْفَالُ لِلَّعِبِ.

قَالَ نَاجِحٌ : "أَنَا نَجَّارٌ، أَنْشُرُ الْأَخْشَابَ وَ أَصْنَعُ الْأَبْوَابَ".

وَ قَالَ خَالِدٌ : "أَنَا خَبَّازٌ، أَصْنَعُ الْخُبْزَ وَ أُطْعِمُ النَّاسَ".

وَ قَالَتْ عَبِيرُ : "أَنَا طَبِيبَةٌ، أُدَاوِي الْأَسْقَامَ وَ أُخَفِّفُ الْآلَامَ".

2- أَرْسُمُ الْعَلَامَةَ × بَعْدَ الْجُمْلَةِ الَّتِي تُنَاسِبُ النَّصَّ.

* الْأَطْفَالُ يُمَثِّلُونَ. ☐
* الْأَطْفَالُ يُنْشِدُونَ. ☐
* الْأَطْفَالُ يَقْرَؤُونَ. ☐

3- أَكْتُبُ مِنَ النَّصِّ مَا يَدْعَمُ إِجَابَتِي عَنْ التَّعْلِيمَةِ 2.

.....

4- أَرْبِطُ الشَّخْصِيَّةَ بِالْمِهْنَةِ الَّتِي تُحْسِنُهَا.

خَالِدٌ	النِّجَارَةُ
عَبِيرُ	الْخِبَارَةُ
نَاجِحٌ	الطِّبُّ

5- أَرْبِطُ بِخَطٍّ مُرَادِفَ مَا تَحْتَهُ سَطْرٌ.

- أَنْشُرُ الْأَخْشَابَ. = أُمْسِكُ – أَقُصُّ – أَبِيعُ
- أُدَاوِي الْأَسْقَامَ. = الْأَتْعَابَ – الْجُرُوحَ – الْأَمْرَاضَ

©Tous droits réservés au CNP

1- أَقْرَأُ.

حَلَّ فَصْلُ الرَّبِيعِ، فَفَرِحَتْ بِقُدُومِهِ الطُّيُورُ وَ بَنَتْ أَعْشَاشَهَا بَيْنَ الْأَغْصَانِ الْعَالِيَةِ.
أَطَلَّتْ مِنَ عُشٍّ فِرَاخٌ صَغِيرَةٌ وَ مَلَأَتْ الْفَضَاءَ بِزَقْزَقَتِهَا.
طَافَ مُرْتَضَى بِالشَّجَرَةِ وَ نَظَرَ إِلَى الْعُشِّ طَوِيلًا ثُمَّ حَاوَلَ أَنْ يَتَسَلَّقَ الْجِذْعَ،
فَقَالَتْ لَهُ أُخْتُهُ مَرْيَمُ : "اِبْتَعِدْ عَنْ الْفِرَاخِ، لَا تُفْسِدْ عَلَيْهَا غِبْطَتَهَا".

2- أَرْبِطُ الشَّخْصِيَّةَ بِالْعَمَلِ الَّذِي قَامَتْ بِهِ.

* الطُّيُورُ	تَسَلُّقُ جِذْعِ الشَّجَرَةِ
* مُرْتَضَى	تَقْدِيمُ نَصِيحَةٍ
* مَرْيَمُ	بِنَاءُ الْأَعْشَاشِ

3- أُرَتِّبُ الْأَحْدَاثَ حَسَبَ النَّصِ.

	طَافَ مُرْتَضَى بِالشَّجَرَةِ.
	نَصَحَتْ مَرْيَمُ مُرْتَضَى بِالْابْتِعَادِ عَنِ الْعَصَافِيرِ.
	أَطَلَّتْ الْفِرَاخُ مِنَ الْعُشِّ
	حَاوَلَ مُرْتَضَى أَنْ يَتَسَلَّقَ الشَّجَرَةَ.

4- أُحِيطُ بِخَطٍّ مُرَادِفَ مَا تَحْتَهُ سَطْرٌ.

* لَا تُفْسِدْ عَلَيْهَا غِبْطَتَهَا. = رَاحَتَهَا – فَرْحَتَهَا – نَوْمَهَا
* حَلَّ فَصْلُ الرَّبِيعِ. = طَالَ – رَحَلَ – جَاءَ
* طَافَ بِالشَّجَرَةِ = اِقْتَرَبَ مِنْهَا – دَارَ بِهَا – تَسَلَّقَهَا

©Tous droits réservés au CNP

5- أُحَرِّرُ إِجَابَةً عَنْ السُّؤَالِ الْآتِي.

أَيْنَ بَنَتْ الطُّيُورُ أَعْشَاشَهَا ؟

.....

6- أَكْتُبُ مِنَ النَّصِّ مَا يَدُلُّ عَلَى أَنَّ الْفِرَاخَ مَسْرُورَةٌ.

.....

7- أَكْتُبُ فِي الْإِطَارِ (أُوَافِقُ) أَوْ (لَا أُوَافِقُ).

* أَرَادَ مُرْتَضَى أَنْ يَتَسَلَّقَ الشَّجَرَةَ الْعَالِيَةَ.

* قَالَتْ مَرْيَمُ : "لَا تُفْسِدْ عَلَى الْفِرَاخِ غِبْطَتَهَا".

©Tous droits réservés au CNP

1- أَقْرَأُ.

ذَهَبَ ثَامِرٌ إِلَى حَدِيقَةِ الْحَيَوَانَاتِ مَعَ أُخْتِهِ ظَرِيفَةَ. رَأَى حَيَوَانًا صَغِيرًا أَحْمَرَ،
فَقَالَ لِأُخْتِهِ مُتَعَجِّبًا: "أُنْظُرِي هُنَاكَ، مَا أَصْغَرَ ذَاكَ الظَّبْيَ !".
ضَحِكَتْ ظَرِيفَةُ وَ قَالَتْ : "إِنَّهُ ثَعْلَبٌ أَحْمَرُ. أَلَا تَرَى ذَيْلَهُ الطَّوِيلَ الْمَكْسُوَّ فَرْوًا ؟
أَمَّا الظَّبْيُ فَذَيْلُهُ قَصِيرٌ".

2- أُكَمِّلُ الْجُمْلَةَ بِالْبِطَاقَةِ الْمُنَاسِبَةِ.

الْحَدِيقَةِ الْعُمُومِيَّةِ	حَدِيقَةِ الْحَيَوَانَاتِ	الْغَابَةِ

دَارَتْ أَحْدَاثُ النَّصِّ فِي ..... .

3- أَرْبِطُ الْقَوْلَ بِصَاحِبِهِ.

ثَامِرٌ •	• "أَلَا تَرَى ذَيْلَهُ الطَّوِيلَ ؟"
ظَرِيفَةُ •	• "مَا أَصْغَرَ ذَاكَ الظَّبْيَ !"

4- أُحَرِّرُ إِجَابَةً عَنِ السُّؤَالِ الْآتِي

مَاذَا رَأَى ثَامِرٌ فِي حَدِيقَةِ الْحَيَوَانَاتِ ؟

.....

5- أَرْسُمُ الْعَلَامَةَ × بَعْدَ التَّعْلِيلِ الْمُوَافِقِ لِلنَّصِّ.

ضَحِكَتْ ظَرِيفَةُ لِأَنَّ ثَامِرًا

- ظَنَّ الظَّبْيَ ثَعْلَبًا. ◯
- خَافَ مِنَ الثَّعْلَبِ. ◯
- ظَنَّ الثَّعْلَبَ ظَبْيًا. ◯

©Tous droits réservés au CNP

6- أَكْتُبُ سُؤَالًا يَتَعَلَّقُ بِالْعُنْصُرِ الْمُسَطَّرِ فِي الْجُمْلَةِ.

..... ؟

← ذَهَبَ ثَامِرٌ إِلَى حَدِيقَةِ الْحَيَوَانَاتِ مَعَ أُخْتِهِ.

7- أَكْتُبُ فِي الْإِطَارِ (نَعَمْ) أَوْ (لَا).

وَضَّحَتْ ظَرِيفَةُ لِثَامِرٍ الْفَرْقَ بَيْنَ الظَّبْيِ وَ الثَّعْلَبِ.

* أَحْسَنَتْ التَّصَرُّفَ. ☐

* لَمْ تُحْسِنْ التَّصَرُّفَ. ☐

©Tous droits réservés au CNP

1- أَقْرَأُ.

الْقِطَعُ الصَّفْرَاءُ

حَمَلَ مَاجِدٌ صِنّارَتَهُ وَقَصَدَ الْبَحْرَ. اِخْتَارَ مَكَانًا هَادِئًا بَعِيدًا عَنْ الْمُصْطَافِينَ، ثُمَّ أَخَذَ دُودَةً وَثَبَّتَهَا فِي الشِّصِّ وَأَلْقَى الْخَيْطَ الطَّوِيلَ فِي الْمَاءِ وَبَقِيَ يَنْتَظِرُ أَوَّلَ سَمَكَةٍ.

اِنْحَنَتْ الْقَصَبَةُ فَجَذَبَ مَاجِدٌ الْخَيْطَ فَإِذَا هُوَ طَوِيلٌ جِدًّا. سَحَبَهُ بِقُوَّةٍ فَظَهَرَ فِي طَرَفِهِ صُنْدُوقٌ صَغِيرٌ. فَتَحَ الصُّنْدُوقَ فَتَهَلَّلَ وَجْهُهُ وَصَاحَ :" قِطَعٌ صَفْرَاءُ ذَهَبِيَّةٌ ! لاَ أُصَدِّقُ !."

رَجَعَ مَاجِدٌ إِلَى الْمَنْزِلِ مُسْرِعًا وَقَالَ لِأُمِّهِ : اُنْظُرِي ! غَدًا سَيُصْبِحُ غَنِيًّا. تَأَمَّلَتْ الْأُمُّ الْقِطَعَ الصَّفْرَاءَ وَقَالَتْ فِي هُدُوءٍ : "هَذِهِ قِطَعٌ مِنَ النُّحَاسِ يَا بُنَيَّ. أَمَا لِلْغِنَى فَبِالْعَمَلِ الْجَادِّ الْمُتَوَاصِلِ."

2- أُرَتِّبُ مَرَاحِلَ الصَّيْدِ بِالصِّنَّارَةِ حَسَبَ النَّصِّ.

	إِلْقَاءُ الْخَيْطِ فِي الْمَاءِ
	اِخْتِيَارُ مَكَانٍ مُنَاسِبٍ لِلصَّيْدِ
	سَحْبُ الْخَيْطِ بِسُرْعَةٍ
	تَثْبِيتُ الدُّودَةِ فِي الشِّصِّ

3- أَرْبِطُ حَسَبَ النَّصِّ.

أَخرجَ مَاجِدٌ مِنَ الْبَحْرِ
- صُنْدُوقًا مَمْلوءًا سَمَكًا.
- صُنْدُوقًا فَارِغًا.
- صُنْدُوقًا مَمْلُوءًا قِطَعًا صَفْرَاءَ.

©Tous droits réservés au CNP

4- أَرْسُمُ الْعَلَامَةَ × بَعْدَ التَّعْلِيلِ الْمُوَافِقِ لِلنَّصِّ.

عَادَ مَاجِدٌ بِسُرْعَةٍ :

- لِيَحْفَظَ السَّمَكَ مِنْ التَّعَفُّنِ.
- لأَنَّ حَرَارَةَ الشَّمْسِ ارْتَفَعَتْ.
- لِيُفْرِحَ أُمَّهُ بِكَنْزِهِ.

5- أُحَرِّرُ إِجَابَةً عَنْ السُّؤَالِ الآتِي.

كَيْفَ خَاطَبَتْ الأُمُّ ابْنَهَا ؟

.....

6- أُحِيطُ بِخَطِّ الْمَعْنَى الْمُنَاسِبَ لِلْجُمْلَةِ.

* تَهَلَّلَ وَجْهُ مَاجِدٍ. أَشْرَقَ – عَبَسَ – تَلَأْلَأَ
* تَأَمَّلَتْ الْأُمُّ الْقِطَعَ. لَمَحَتْهَا – قَلَّبَتْهَا – حَدَّقَتْ فِيهَا
* ثَبَّتَ مَاجِدٌ الدُّودَةَ فِي الشِّصِّ. نَزَعَهَا – رَبَطَهَا – أَحْكَمَ وَضْعَهَا

7- أَكْتُبُ سُؤَالًا يَتَعَلَّقُ بِالْعُنْصُرِ الْمُسَطَّرِ فِي الْجُمْلَةِ.

أ . ..... ؟

← وَجَدَ مَاجِدٌ فِي الصُّنْدُوقِ قِطَعًا صَفْرَاءَ.

ب . ..... ؟

← رَجَعَ مَاجِدٌ إِلَى الْمَنْزِلِ مُسْرِعًا.

8- أَكْتُبُ فِي الإِطَارِ (أُوَافِقُ) أَوْ (لَا أُوَافِقُ).

* اخْتَارَ مَاجِدٌ مَكَانًا فِي الشَّاطِئِ بَعِيدًا عَنْ الْمُصْطَافِينَ. [ ]
* تَرَى أُمُّ مَاجِدٍ أَنَّ الْغِنَى يَكُونُ بِالْعَمَلِ الْجَادِّ الْمُتَوَاصِلِ. [ ]

©Tous droits réservés au CNP

©Tous droits réservés au CNP

مـوارد

منتخبات من القطع الشعريّة

نقترح في ما يلي مجموعة من القطع الشعريّة تُغني الرصيد الوارد بكتاب القراءة. وفي إمكان المدرّس أن يستعين بها إذا رأى أنّ مستوى تلاميذه يستوجب اللجوء إلى قطع شعريّة غير تلك الواردة بكتاب التلميذ، كما بإمكانه أن يبحث عن قطع أخرى شرط مراعاة جملة من الشروط الّتي ضبطتها الوثيقة الصادرة عن الإدارة العامة للبرامج والتكوين المستمرّ.

©Tous droits réservés au CNP

وَطَنِي

وطني أخضرُ *** ليلُه مقمرُ
بلدي تونسُ *** حقلُها نزهرُ
جوُّها عاطرٌ *** ماؤُها سكّرُ
سهلُها مسرعٌ *** بحرُها يزخرُ
أفقها رائعٌ *** أرضُها عنبرُ
نهرُها رائقٌ *** غصنُها مثمرُ
يا بلادا بها *** أملي يخطرُ
انا أفديك بالـــــــروح لو أقدرُ

محيي الدين خريّف

عَلَمِي

علمي أحمرُ *** نورُه يُبهرُ
وبه نجمـــــةٌ *** عطرها يقطرُ
وهـــلالٌ له *** سجد القمرُ
حبُّـه في دمي *** طائرٌ أخضرُ
حبُّــه دَوْحـــــــةٌ *** في الحشى تُزهرُ
علمي في الذُّرَى *** هازجٌ ظافرُ
إن دعاني أُجِبْ *** "إنَّني حاضرُ"

محمد علي الهاني

بلادنا

بلادُنا جميلةٌ ** منظرُها بديعْ
بلادنا خصيبةٌ** يسكُنُها الرَّبيعُ
بلادنا أفياؤها الغصونُ والشجرْ
بلادنا جنينةٌ***تضحكُ للمطرْ
بلادنا سفينةٌ** يركبُها النهارْ
بلادنا يُحبُّها***الكبارُ والصغارْ
نحن لها وهي لنا** الملاذُ في الحياةْ
تُربتُها من عنبرٍ **وماؤها فراتْ

محيي الدين خريف

©Tous droits réservés au CNP

وطن الأطفال

في أيدينا ما يكفينا
وزِّع خيرَك، اِعدِلْ فينا
هيَّا يا وطنَ الأطفالِ
....
هيَّا يا وطنَ المستَقْبَلْ
حاسِبْ حاسبْ من لا يعملْ
لا تَسكُتْ عن فرْدٍ فيكَ
يأخذْ منك لا يُعطيك
...
هيَّا يا وطنَ الآمالْ

سليمان العيسى

نشيد ماما

ما ما *** يا أنغاما
تملأُ قلبي *** بِنَدى الحبِّ
+++
أنتِ نشيدي *** عيدُكِ عيدي
بسمةُ أمّي *** سرُّ وُجودي
+++
أنا عصفورٌ *** مِلْءَ الدَّارِ
قُبلةُ ماما *** ضوءُ نهاري
+++
أفتحُ عينِي *** عند الفجرِ
فأرى ماما *** تمسحُ شَعْري
++
أهوى ماما *** أَفدي ماما

سليمان العيسى

©Tous droits réservés au CNP

نشيد بابا

بابا بابا *** يومُك طابا

دُمْتَ ربيعا *** دمت شبابا

+++

لي ولأجْلِ الـــــوطنِ الغالي

يعملُ بابا *** دون مَلالِ

+++

بابا يتعبْ *** حتّى نكبُرْ

نبني نحنُ الـــــوطنَ الأكبرْ

+++

بابا صورتُـــــك المحبوبهْ

في قلبي أبـــــدا مرسومهْ

سليمان العيسى

الشِّتَاءُ

قَدْ اتَى الشِّتَاءُ *** وَالرِّيحُ وَ الْأَنْوَاءُ

فَالبَرْدُ فِيهِ قَارِسٌ *** وَالطَّقْسُ فِيهِ عَابِسٌ

وَالشَّمْسُ فِي السَّحَابِ *** كَثِيرَةُ الْغِيَابِ

وَالْمَطَرُ الْمَحْبُوبُ *** عَلَى الثَّرَى مَسْكُوبُ

فَلَا الطُّيُورُ شَادِيَه *** وَلَا الْغُصُونُ زَاهِيَه

تَعَرَّتْ الْأَشْجَارُ *** وَشَاحَتْ الْأَزْهَارُ

أحمد اللغماني (بتصرّف)

©Tous droits réservés au CNP

النَّجَّارُ الصَّغِيرُ

أَنَا فِي الصُّبْحِ تِلْمِيذٌ *** وَبَعْدَ الظُّهْرِ نَـجَّارٌ
فلِي قَلَمٌ وَقِرْطَاسٌ *** وَإِزْمِيلٌ وَمِنْشَارٌ
وَعِلْمِي إِنْ يَكُنْ شَرَفًا *** فَمَا فِي صَنْعَتِي عَارٌ
فَلِلْعُلَمَـاءِ مَرْتَبَـةٌ *** وَلِلصُّنَّـاعِ مِـقْدَارٌ

محمّد الهرّاوي

الْكَلْبُ وَالْحَمَامَةُ

يُقَالُ كَانَ الكَلْب ذَاتَ يَوْمٍ *** بَيْنَ الرِّيَاضِ غَارِقًا فِي النَّوْمِ
فَجَاءَ مِنْ وَرَائِهِ الثُّعْبَانُ *** مُنْتَفِخًا كَأَنَّهُ الشَّيْطَانُ
وَهَمَّ أَنْ يَغْدِرَ بِالْأَمِينِ *** فَرَقَّتْ الْوَرْقَاءُ لِلْمِسْكِينِ
وَنَزَلَتْ تَوًّا تُغِيثُ الْكَلْبَ *** وَنَقَرَتْهُ نَقْرَةً فَهَبَّ
فَحَمِدَ اللَّهَ عَلَى السَّلَامَه *** وَحَفِظَ الْجَمِيلَ لِلْحَمَامَه

أحمد شوقي (بتصرّف)

©Tous droits réservés au CNP

مواصفات اختيار قصّة لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة

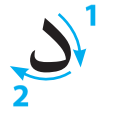
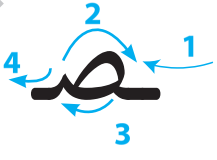
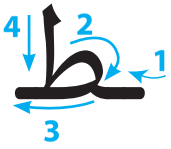
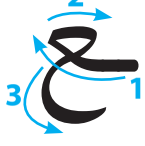
المجال	المعيار	الأقسام التحضيريّة	الدرجة الأولى	الدرجة الثانية		الدرجة الثالثة	
				عربيّة	فرنسيّة	عربيّة	فرنسيّة
الشكل	**الصور**: مساعدة على فهم المضمون	كتب مصوّرة لغة مسرودة ومتداولة	جذّابة، ملوّنة، معبّرة، وظَفيّة			جذّابة، ملوّنة، معبّرة، وظَفيّة	
	الخطّ: مقروء، الفضاءات بين السطور تسمح بقراءة ميسورة		حجم كبير مشكول شكلا تامّا	مشكول شكلا تامّا	حجم مقبول		
	عدد الصفحات : مناسب لمستوى تلميذ المدرسة الابتدائيّة		لا تتجاوز 10 صفحات، بكلّ صفحة صورة مرفقة بعدد محدود من الجمل البسيطة	لا تتجاوز 20 صفحة، مدعّمة بصور	لا تتجاوز 10 صفحات، وبكلّ صفحة صورة مرفقة بعدد محدود من الجمل البسيطة	لا تتجاوز 40 صفحة مدعّمة بصور	لا تتجاوز 30 صفحة، مدعّمة بصور
	الغلاف الخارجيّ : مرغب، عنوان مشوّق						
المضمون	قصص لا تتعارض مع القيم الّتي ضبطها دستور الجمهوريّة التونسيّة (التسامح،						

© Tous droits réservés au CNP

	المساواة، الحرّيّة، عدم التمييز، نبذ التعصّب والعنف بمختلف أشكاله...)			
	الأجناس: أقصوصات، روايات، مسرحيّات، أشرطة مصوّرة (BD)، كتب مصوّرة (des albums)...		التركيز على الأقصوصات بالنسبة إلى السنة الثالثة	
	المضامين تستجيب لاهتمامات طفل المدرسة الابتدائيّة ورغباته وميولاته ومنفتحة على ثقافات أخرى...			
	بناء القصّة: وضوح الأحداث، تسلسلها، اختيار الشخصيّات...			
اللغة والأسلوب	تنويع المعجم بحسب المستوى (مفردات توظيف للّغة...)			
	تنوّع الأساليب بحسب المستوى (الحوار، الوصف، الحجاج...)			
	سلامة التعبير والبناء اللّغوي			
	أصالة الأفكار...			

©Tous droits réservés au CNP

كيفيّة تصوير الحروف العربيّة

الحرف	أوّل الكلمة	وسط الكلمة	آخر الكلمة متّصلا	آخر الكلمة منفصلا
الباء - الثاء				
الدال - الذال				
السين - الشين				
الصاد - الضاد				
الطاء - الظاء				
العين - الغين				

©Tous droits réservés au CNP

الراء - الزاي	ر	ر ـر	ـر	ر
الجيم - الحاء - الخاء	جـ	ـجـ	ـج	ج
التاء	تـ	ـتـ	ـت ـة	ت ـة
الفاء	فـ	ـفـ	ـف	ف
القاف	قـ	ـقـ	ـق	ق
الكاف	كـ	ـكـ	ـك	ك

©Tous droits réservés au CNP

اللام	ل	ـلـ	ـل	ل
الميم	مـ	ـمـ	ـم	م
النون	نـ	ـنـ	ـن	ن
الهاء	هـ	ـهـ	ـه	ه
الواو	و	ـو	و	و
الياء	يـ	ـيـ	ـي	ي

©Tous droits réservés au CNP

مراجع مختارة

هذه مجموعة من المراجع المنشورة في اللسان العربيّ أو المعرَّبة انتقيناها لتضاف إلى مختلف المراجع المشار إليها في الهوامش، وذلك اعتبارا لصلتها الوثيقة بما تضمّنه كتاب المعلّم ولحداثة نشرها.

1- ابراهم (عبد الفتّاح) (د.ت) : **مدخل في الصوتيّات** ، تونس، دار الجنوب للنشر،

2- بن عمر (محمد الصالح) والعبيدي (محمد مختار) (2012) : **دليل مرجعيّ لإحداث مؤسّسات وطنيّة متخصّصة في النهوض بتعليم اللغة العربيّة**، تونس، المنظّمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،

3- الجازي (سامي) (2016) : **تدريس القراءة بالمرحلة الابتدائيّة: مشاكل مزمنة وحلول ممكنة**، تونس، دار كلمة للنشر والتوزيع،

4- الجازي (سامي) (2016) : **صعوبات التعلّم واكتساب المهارات اللغويّة: أسئلة موجهة وإجابات ميسّرة**، تونس، دار كلمة للنشر والتوزيع

5- الجازي (سامي) وبلعيد (محرز) (2012) : **تعلميّة اللغة في مادّة العربيّة بالمرحلة الابتدائيّة**، وحدة تكوينيّة، قرطاج، المركز الوطنيّ لتكوين المكوّنين في التربية،

6- زيتون (كمال عبد الحميد) (2003) : **التدريس لذوي الاحتياجات الخاصّة**، عالم الكتب،

7- السلطاني (عبد اللطيف) والجازي (سامي) وشبيل (رشاد) : **اضطرابات التعلّم الخصوصيّة في مجال القراءة والكتابة باللغة العربيّة**، وحدة تكوينيّة، قرطاج، المركز الوطنيّ لتكوين المكوّنين في التربية،

8- السيّد (السيّد عبد الحميد سليمان) (2003) : **صعوبات التعلّم: تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها**، القاهرة، دار الفكر العربيّ،

9- الشاوش (محمّد) (2001) : **أصول تحليل الخطاب في النظريّة اللغويّة العربيّة: تأسيس نحو النصّ**، تونس، جامعة منّوبة والمؤسّسة العربية للكتاب،

10- العبد الله (لطوف) (تنسيق) (2010) : **أسباب ومسبّبات تدنّي مستوى اللغة العربيّة في الوطن العربيّ**، تونس، المنظّمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم،

©Tous droits réservés au CNP

11- علي (صلاح عميرة) (2005)، **صعوبات تعليم القراءة والكتابة: التشخيص والعلاج**، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

12- فهيم، مصطفى (1995)، **القراءة : مهاراتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائيّة**، القاهرة، مكتبة الدار العربيّة للكتاب.

13- كمهي، ألان، وكاتس، هيو،(1998)، **صعوبات القراءة : منظور لغويّ تطوّري**، ترجمة حمدان علي نصر وشفيق علاونية، دمشق، المنظّمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم والمركز العربيّ للتعريب والترجمة والتأليف والنشر،

14- المبخوت (شكري) (2010) : **دائرة الأعمال اللغويّة : مراجعات ومقترحات**، بيروت، دار الكتاب الجديد المتّحدة،

15- منظّمة الأمم المتّحدة للتربية والعلم والثقافة (2012) : **التقرير العالميّ لرصد التعليم للجميع: الشباب والمهارات : تسخير التعليم لمقتضيات العمل**، باريس.

16- المنظّمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم (2013) : **مشروع النهوض باللغة العربيّة للتوجّه نحو مجتمع المعرفة (تقرير)**، تونس،

17- المنظّمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم (2010)، **منهاج اللغة العربيّة : الصفوف الأولى من 1 إلى 9 من مرحلة التعليم الأساسيّ**، تونس،

18- مورّوي (ليسلي ماندال) (2004) : **تطوّر مهارتي تعليم القراءة والكتابة في السنوات الأولى**، ترجمة سناء شوقي حرب، العين، دار الكتاب الجامعيّ.

موارد رقميّة

1- الكتب المدرسيّة التونسيّة الرسميّة www.cnp.com.tn

2- الكتب المدرسيّة التونسيّة الرسميّة الجديدة للسنتين الأولى والثانية من التعليم الأساسيّ + مجموعة من الموارد الرقميّة الأخرى www.ecole.edunet.tn

3- وحدات تكوين www.cenaffe.tn

©Tous droits réservés au CNP

الفهرس

مقدّمة الكتاب 3

القسم المرجعيّ

المفاهيم المتعلّقة بمجال اللغة العربيّة 5

1- المهارات اللغويّة 5

2- أنشطة اللغة العربيّة 7

2-1- التواصل الشفويّ 7

2-2- المحفوظات 11

2-3- القراءة 12

2-4- المطالعة 15

2-5- الكتابة 17

2-5-1- الخطّ والنسخ 17

2-5-2- الرسم والإملاء 22

2-5-3- الإنتاج الكتابيّ 23

3- المفاهيم والمصطلحات اللغويّة 26

3-1- النصّ 26

3-2- الجملة 27

3-3- الكلمة 33

3-4- الصوت والمقطع 34

3-5- الأعمال اللغويّة/القوليّة 36

4- صعوبات التعلّم اللغويّة 41

©Tous droits réservés au CNP

المهارات الحياتيّة 46
1- المهارات الحياتيّة والمدرسة 46
2- المهارات الحياتيّة في أنشطة اللغة العربيّة 51

القسم العمليّ
* **وحدات التعلّم** 59
- الوحدة التمهيديّة 61
- توزيع وحدات تعلّم الحروف والوحدة الثامنة 109
* **وثيقتا التلميذ : بطاقة وصفيّة** 118
* **نماذج من مذكّرات دروس القراءة** 124
* **نماذج من اختبارات تقييم القراءة** 149

مـوارد
* منتخبات من القطع الشعريّة 162
* مواصفات اختيار قصّة لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة 167
* كيفيّة تصوير الحروف العربيّة 169
* مراجع مختارة 172

©Tous droits réservés au CNP