

•ύν*ΩΞζ •ύνT'IγiυΗζ •ύνIύ~Kfζ •ύνIποιfζ
République Algérienne Démocratique et Populaire
τύιηρζ 'IύΓ~ζπ τύζ~ρζ θύύυηρζ AI~Kπ

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
المرجع:

تعليمية أنشطة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات - سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب - عينة

مذكرة معدة استكمالاً لمتطلبات نيل شهادة الماستر
الشعبة: لغة عربية
التخصص: علوم اللسان العربي

إشراف الأستاذ:
سمير معزوزن
إعداد الطالبة:
*-سهام بوكنتوشة

السنة الجامعية: 2016/2015



§ΨΗ

ῥῥγῥ ῥῥΨπ ῥῥΤ ῥῥΚΙπ ῥῥῖῥ ῥῥῥΨ δζῖΜῥ τλῖ θοῖζῖ

τλῶῦλῦ ῖ τλῖῖΨπ τλῥῖῖΨ ῖῖ τλῶῦλῖ θοῖζῖ

ῖῥΨ τλῥΚπ

κΚΓζῖ ρῶῖῥ ῖῥῥπ ῦοΜ νῥῥῶῖ ῖῖ ῖῥ ροΜ ὀ θοῖζῖ

ῦοΜ ῖῥΞ ῖῥ

θοῖζῖ ῖῥῥῶῖΖῥ ῖῥ ῖῥῖῖ ὀπ ῖῥῖῖλ ῖῥ ῖῥῖῖῖ ῖῖῖῖπῥ τλῥῶῖῥ ὀ θοῖζῖ

ῖῖῖῖῖ πξ ῖῖῖῖῖ ῖῥ ῖῖῖῖ τλῖῖῥ

ῖῖῖῖῖ ῖῖῖῖ τῖῖῖ

τῶΣῖπῖ ῥΖῖῖ ῖῖ ῖῖῖῖλ τλῥῥΤΨῥ ῖῥ θοῖζῖ

τΜῖῖῖ ῖΚῖῖῖῖῖ ῥΖῖῖ ῖῖ ῖῖΣῖπῖ τλῥῥΤΨῥ ῖῥπ

ῖῥ πῖῖῖ ῖῖῖῖῖ τλῖῖῖπ ῖῖῖῖῖ ῖῖῖῖῖ τλῖῖῖῖ ῖῖῖῖ ῖῥ ῥῖῖῖῖ

τῖ ῖῖῖῖ ῖῖῖῖ

Κ΄ΊΨπ ΙεΞ

~ΙυΖτπ όπτ Ψ ΙεΞζ

ΗΩ* κίπ β*β κί Ψ ΗΙΓζπ

Κ'ε κί Η΄Ψ κί ~λζ ΙΖΜ κτ ~λσηΨ νηΣί κί σθζ Ψ ΗΙΓζ

αϋΞζ α'Εζ ΙϋΜζ ~θξ τί κυΩι ΙυΖπ ΗλΜ ΙυΖ ~λζ

αΓ ·ιηε ΑΙέθιζ μθξ νυΣ'ηγΗπ ' ζ'Ηζ Σ'ίπ νυΣ'ηγυ ~ηι

Σ'Κ΄ τί ~λζ Λυζ κί βΣί τί ~οζπγλ αΗ΄Π Σ'λθ κΨ ΑΙηΩι

ΙυιΜ"θυΙεζ ~λθ~ΗΜτ βυι΄τζ Κ'ΊΙΩζπ ΙεΕζ ~τ νλ~ΜΓ

"κΚπΚΩι

~οιυπγΗ τί ~ΙπεΞι ~Ηο΄τ βθ*π ΑΙεθιζ μθξ ζηΨ ήΙΞτ σθζ

νΓΠλ αΗ΄Ππ νΗΙυΠ* ' β'Οπ νιηΨ ΙυΚέ* ~λσηΨ βΖ*υ θηί

Ψ~ μ~Κ΄π ΨΙεΞζ θυΥΨ ~λι νζπ βΣϋζ βε νλι ~ληί νου΄τπΗπ

.Σ'Κ΄ ΙυΖ μΗ΄ΞΙπ ν΄ΙΞ· λ'ιτ ~Ψ

§~ΗΞ~

ΙΜΟΥΗΠ ΥΚ΄ΞΘΨ ΒΗΘΛΗΠ ΥΘΥΕΖ Ψ~ΗΗ~ μΙεΘ' 'υΤυ σΘΖ Ψ ΗΙΓΖ

ΗΠ΄γιζ ΒΤΛΗΠ β΄ΙΨΨ

ΘΞΨ'Τ σΘΖ Λ'λζ ΧυιΤζ βΜΙιζ ΗΙΓΙ 'λΗυΜ ζηΨ ΘύΜζπ ΑύΠζπ

κ'ΜΓ΄π θηΩζπ ΙυΖζ

΄Ξ'δ' λ'ξπ τ'Ηζ νιΩλ ΧυιΤ ζηΨ βΤπ ΚΨ Ψ~ ΙεΞε κτ ΙεΘζ βπ'ί

κυιζ'Ωζ Ιπλπ ·ΙΓΗζ η'λ ζζ ·λ'ιψ ρΗπ ·ζ'ΜΗζ Ψ'κ' κι ζζπ

· θηΜπ νυηΨ Ψ~ ζηΠ ΗΙΓΙ

' ΙΗ τί ·ΩΙΞ βΩΞε κι βε ζζ κ'ΙΙΩζπ ΙεΞζ βυΚΤ ΟΞπ

βε' νιΜ' βηΓε κι ζζ Ι'βπζπ ·'υοζ' Ψ~ νηάε κι ζζ Υτ'Η'υΓ

"ΚυΚΩζ τ'ε " Ι'ΖΗ΄

΄Ξ~ΨΗ Κ'ε κι ζζ Υ Κ'λΓζπ ' Γζ ζλΩιπ Υ'Α'υΓζ τί τεύι ζζπ

"·'υ'Γζ τιε" τΓ'ΙΤ θΜη' "ολ'λΓπ τΓ'Τλ ηΜ

ζζπ "θύΓε" ζζ Υ'Ε'γυΗΠζπ Ψ'βΗΠΨ ζζ Υ·η'Ωζ Η'Ιίε ·υγ' ζζπ

·ΙΓ'ζ ~ΘΞ Κ'Τλ τί τλΗΨ'Μπ κπΩζ Ηυ τζ Ηι κι βε

θ'οΜ

مقدمة

شهدت المنظومة التربوية بالجزائر في السنوات الأخيرة الماضية تغييرات جد مهمة حيث أدخلت بعض الاستراتيجيات والأساليب الحديثة في التدريس، والتي قد أُسْتُعْمِلَتْ في بعض الدول المتقدمة وأثبتت فعاليتها التربوية الكبيرة، والقصد منها مسايرة التطور العلمي والتقني وحتى لا تبقى بلادنا معزولة ومنغلقه على نفسها في وقت يزداد فيه حجم المعرفة وتزداد غزارتها يوما بعد يوم.

ولتحقيق ذلك شهد تدريس اللغة العربية تطورا مستمرا، وشهدت معه المنظومة التربوية في الجزائر ألوانا شتى من البيداغوجيات كل واحدة تُطْرَحُ على أساس أنها تصحيح لسابقتها أو أنها الأفضل. وقد تبنت الجزائر العديد منها مثل بيداغوجيا المحتويات أو المضامين (la pédagogie de contenu) التي طُبِّقَتْ بعد الاستقلال وبيداغوجيا الأهداف ثم بيداغوجيا الكفاءات التي شُرِعَ في تطبيقها في مرحلة التعليم الثانوي منذ سنة 2005 وقد تكون من أفضل المناهج التي اختارها الغرب في بناء الإنسان المعاصر، وهي بيداغوجيا تنجح إلى الطابع العلمي الهدف منها تكوين فرد قادر على توظيف معارفه في الميدان العلمي.

وهذا الاستحداث في طرائق وأساليب التدريس يؤدي بالمعلم إلى مراجعة طرائقه التربوية وأساليبه وما يستخدمه من تقنيات حتى تتلاءم مع المنظور الجديد للعمل التعليمي، والذي يتخذ من التلميذ محورا أساسيا في العملية التعليمية-التعلمية، وبالتالي فهو يطرح مسألة قدرة المعلم الذي يُدرّس هذه اللغة ومدى إلمامه بمختلف طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس والتعليم دون إهمال واجبات المدرسة وكذلك الأسرة.

وتُعَدُّ اللغة العربية في المنظومة التربوية المفتاح الأول الذي ترمي المناهج التعليمية إلى إكسابه للمتعلمين لأنها لغة التعليم وامتلاك زمامها وإتقانها يساهم دون شك في اكتساب الكفاءات المستهدفة (compétences cible) في بقية الأنشطة التعليمية المقررة والعكس صحيح. ولهذه الأهمية البالغة التي تتحلّى بها اللغة، ارتأينا أن نتعرض لقواعد تعليم أنشطة اللغة العربية (l'enseignement des activités de la langue arabe) في ضوء

المقاربة بالكفاءات (l'approche par compétences)، فكانت مذكرتنا بعنوان "تعليمية أنشطة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات" واخترنا المرحلة الثانوية كنموذج لهذه الدراسة، وبالتحديد السنة الأولى، وذلك لأنّ هذا الطّور يمثّل حلقة أساسية في النظام التربوي ومرحلة مهمّة من مراحل التّعليم في الجزائر.

وعليه فقد تمحورت إشكالية هذه الدراسة حول إشكالية أساسية تتمثل في:

- ما هي الطّريقة المثلى لتعليم أنشطة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات؟ وتتفرّع عن هذه الإشكالية الأساسية مجموعة من التساؤلات الثانوية:

- هل تغيّرت طريقة تدريس الأنشطة اللّغوية بتغيّر المقاربات التعليمية؟

- هل حقّق التدريس بالكفاءات أهدافه؟

- ما هي الصّعوبات والعراقيل التي تحول دون ممارسة هذه الأنشطة اللّغوية في ضوء المقاربة بالكفاءات؟

وللوصول إلى إجابة عن الإشكالات السّابقة نضع مجموعة من الفرضيات:

- نفترض أنّ طريقة حلّ المشكلات هي الطّريقة المثلى لتعليم أنشطة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات.

- يمكننا القول بأنّ طريقة تدريس الأنشطة اللّغوية تغيّرت بتغيّر المقاربات التعليمية.

- نفترض بأنّ التّدريس بالأهداف حقّق أهدافه.

- يعتبر الاكتظاظ في القسم من بين الصّعوبات التي تحول دون ممارسة الأنشطة اللّغوية في ضوء المقاربة بالكفاءات.

وتتلخّص دواعي اختيارنا لهذا الموضوع في أسباب ذاتية وأخرى موضوعية:

- **الذاتية:** وتمثّلت في الميل إلى ميدان التعليميّة، والرغبة في إجراء دراسة ميدانيّة خاصة وأنّها ترتبط بعملية التعليم.

- **الموضوعيّة:** تتمثّل في سعي تبين حالة الإصلاح التربوي (réforme scolaire) التي شهدتها المنظومة التربويّة عامّة والمقرّرات الدراسيّة على وجه الخصوص، ورغبتنا في معالجة هذه القضية بغية الوصول إلى نتيجة موضوعيّة تعالج الإشكالية التي طرحها البحث.

ولهذا كانت الأهداف المرجوة من وراء هذا البحث هي التعرف على الصورة الواقعيّة لتدريس أنشطة اللّغة العربيّة في المرحلة الثانويّة في ظلّ المقاربة بالكفاءات، والوقوف على أهمّ الصّعوبات التي معلمي اللّغة العربيّة في تطبيقها باعتبارها آلية تربوية، وكذلك محاولة تقييم الكتاب المدرسي من خلال المواضيع المدرجة فيه ومدى تناسبها ومستوى المتعلّمين وإذا ما حقق الكتاب الأهداف المرجوة منه.

وقد اتّبعنا في دراستنا المنهج الوصفي المعتمد على آلية التحليل بالإضافة إلى المنهج الإحصائي لأنّه المنهج المناسب لمثل هذه الدّراسة، وجاء بحثنا مبنياً وفق الخطّة التّالية: مقدّمة وفصلين (نظري وآخر تطبيقي)، ضمّ الفصل الأوّل ثلاثة مباحث، تطرقنا في المبحث الأوّل والمعنون بـ"أنشطة اللّغة العربيّة" إلى: مفهوم النّشاط لغة واصطلاحاً، أنواع الأنشطة في المرحلة الثانويّة، الأسس العلميّة والبيداغوجية لوضع الأنشطة وأهميّتها في العمليّة التعليميّة، أمّا المبحث الثاني فكان بعنوان "المقاربة النصيّة وإرهاصاتها النظرية" وقد تطرّقنا فيه إلى لسانيات النّص وعرّفنا المقاربة النصيّة وتناولنا مفهوم النّص والنّص التعليمي وآليات اختيار النصوص وأهميّة المقاربة النصيّة في العمليّة التعليميّة، وكان المبحث الثالث معنوناً بـ"المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية" وقد عرّفنا فيه المقاربة بالكفاءات وذكرنا فيه روافدها النظرية بالإضافة لعناصرها وأسسها وأنواعها، وتطرّقنا إلى التدريس بالمضامين والأهداف.

أما الجانب التطبيقي فتمثل في دراسة المدونة وهي كتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم الثانوي حيث قمنا فيه بتقديم الكتاب المدرسي من ناحية الشكل والمضمون ثم حاولنا تقييمه وأعطينا بعدها تعريفاً للعيّنة المستهدفة من الدّراسة، وذكرنا أهمّ الأدوات المتّبعة من مقابلةٍ وملاحظةٍ واستبيانٍ، ثم عرضنا نماذج من الدّروس التي حضرناها، وهي ثلاثة نماذج (نشاط البلاغة، العروض والقواعد) وبعدها قمنا بتحليل الاستبيانات الخاصة بكل من المعلّمين والمتعلّمين، ثم جاءت الخاتمة كحوصلة تضمّنت أهمّ نتائج الدراسة مع أهم الحلول المقترحة، تليها الملاحق وقائمة المصادر والمراجع ثم فهرس الموضوعات. وأخيراً ملخّص بالعربية والفرنسية مع الكلمات المفتاحية.

وقد اعتمدنا في إنجاز هذا البحث على مجموعة من الدّراسات السّابقة، والتي كانت خادمة لمثل هذا الموضوع نذكر منها: تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة لوسيلة حرقاس، تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة بين المناهج المستعملة واللّسانيات التداولية للطفى حمدان.

وقد تعدّدت مصادر ومراجع البحث المعتمدة بحسب الموضوعات نذكر منها:

تعليميّة النصوص بين النظرية والتطبيق لبشير إبرير، أصول تدريس اللّغة العربيّة لعلي جواد الطاهر، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه لمحمد الأخضر الصبيحي، ومقاربة التدريس بالكفاءات لخير الدين هني.

وقد واجهتنا صعوبات منها ما يتعلق بضيق الوقت بالإضافة إلى صعوبة الدّراسة الميدانية وما تتطلبه من ملاحظة وتحليل وتدقيق.

وفي الأخير نتقدم بالشّكر إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل المتواضع، وخاصة الأستاذ المشرف "سمير مغروزي".

الفصل الأول

الفصل الأول:

واقع أنشطة اللغة العربيّة في ضوء المقاربة بالكفاءات

المبحث الأول: أنشطة اللغة العربيّة

المبحث الثاني: المقاربة النصية وإرهاصات النظرية

المبحث الثالث: المقاربة بالكفاءات

المبحث الأول: أنشطة اللغة العربية

أدى التطور العلمي والتكنولوجي إلى تغيير في المناهج الدراسية بما يستجيب لاحتياجات الناشئة، ومن أجل تحسين هذه العملية التعليمية التعلمية ورفع مستوى المتعلمين كان ولا بد من حسن تطبيق الأنشطة التربوية لتحسين هذه العملية، لذلك كان لازماً على المؤسسات التربوية أن تأخذ بالأنشطة التعليمية لتحقيق أهدافها وتواكب هذا التطور العلمي والتكنولوجي لأن الهدف من وراء هذه الأنشطة هو تحسين مستوى التلاميذ وإثراء العملية التعليمية-التعلمية.

1- مفهوم النشاط:

أ/لغة: جاء في لسان العرب في مادة نشط: "نشط النَّشَاطُ: ضِدُّ الكسل يكون ذلك في الإنسان والدابة، نَشِطَ نَشَاطًا وَنَشِطَ إِلَيْهِ، فهو نَشِيطٌ وَنَشِطُهُ هو وَأَنْشَطَهُ، (الأخيرة عن يعقوب). اللَّيْثُ: نَشِطَ الْإِنْسَانُ يَنْشِطُ نَشَاطًا، فهو نَشِيطٌ طَيِّبُ النَّفْسِ لِلْعَمَلِ، وَالنَّعْتُ نَاشِطٌ...وفي حديث عبادة: بايعت رسول الله صلى الله عليه وسلم، على الْمَنْشَطِ وَالْمَكْرَهِ، الْمَنْشَطُ مَفْعَلٌ مِنَ النَّشَاطِ وهو الأمر الذي تَنْشِطُ له وَتَخِفُّ إِلَيْهِ وَتَوَثِّرُ فعله، وهو مصدر بمعنى النَّشَاطِ..."(1)

وجاء في معجم العين في مادة (ن ش ط): "نشط الإنسان ينشط نشاطاً فهو نشيط طيب النفس للعمل ونحوه، والنعت ناشط. والنشاط: اسم للثور الوحشي، وهو الخارج من

(1) - ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، مج6، دار المعارف، القاهرة، (د.ط)، ص4428، مادة (نشط).

أرض إلى أرض، وطريق ناشط ينشط من الطريق الأعظم يمنة ويسرة...⁽¹⁾

وجاء في أساس البلاغة: "رجل نشيط: طيب النفس للعمل ودابة نشيطة، وأنشطه ونشطه وقد أنشطتم أي نشطت دوابكم. وافعلوا ذلك على المنشط والمكره"⁽²⁾، مما سبق يتضح لنا أن تعريفات كتب اللغة لمادة "نشاط" تتقارب في المعنى وهي في مجملها تفيد معنى العمل والجهد الذي يبذله الإنسان لتحقيق هدف معين عن رغبة وطيب نفس.

ب/ اصطلاحاً:

يعرفه حسن شحاتة بأنه: "ما يؤديه الكائن الحي من فعل عضوي أو عقلي"⁽³⁾، وفي نفس المعنى يقول اللقاني في تعريفه للنشاط بأنه: "الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله المتعلم حيث يشارك فيه برغبته في سبيل إنجاز هدف ما وإشباع حاجاته وفق خطة مقصودة ومخططة لها أهدافها"⁽⁴⁾، من خلال التعريفين السابقين نخلص إلى أن النشاط هو جميع الجهود العقلية والحركية والنفسية التي يقوم بها الفرد بفاعلية وفقاً لميوله واستعداداته مما يجعله فعالاً وإيجابياً، بغية تحقيق أهداف معينة.

النشاط يعني أن يكون الفرد فعالاً وإيجابياً، وهذه صفات السلوك الهادف الذي يبذل فيه الفرد جهداً وطاقته له أثر مرئي، إذ يتضح من ذلك أن النشاط يعبر عن القدرات والمواهب التي يتوفر قدر منها لدى جميع البشر وإن اختلفت المقادير، وفي هذا الإطار أشار الظاهر: "إلى أن النشاط يتنازع صفتين أساسيتين هما صفة الاغتراب وصفة اللاغتراب، ففي

(1) - الخليل بن أحمد (الفراهيدي): كتاب العين، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003 ص222.

(2) - الزمخشري: أساس البلاغة، تح: مزيد نعيم، شوقي المغربي، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، ط1، 1998، ص828.

(3) - شحاتة حسن، النجار زينب: معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي انجليزي)/ (انجليزي عربي)، مراجعة: حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2003، ص311-312.

(4) - اللقاني (أحمد حسين)، الجمل (علي أحمد): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط3، 2003، ص321-322.

النشاط المغترب لا يشعر الممارس بنفسه فاعلاً للنشاط ولا بنتائجه لأنه غير مرغوب أو غير متلائم مع القدرات والاستعدادات ولذا يكون الفرد منفصلاً عن النشاط أما في النشاط غير المغترب فالممارس يشعر بالفاعلية والإنتاجية وقوة العلاقة بالنشاط لأنه يعبر عن طاقات وقدرات الفرد الممارس أي أنه نشاط مثمر من الناحية النفسية لشخصية الفرد⁽¹⁾ وعُرفت الأنشطة في معجم "المصطلحات التربوية المعروفة" بأنها: "أنشطة تتم داخل الفصل ويهدف إثراء العملية التعليمية وتنمي عديدا من المهارات لدى الطلاب وتبعث روح الحب والتعاون فيما بينهم ومُحَطَّط لها ومقصودة لخدمة المناهج الدراسية وتتم تحت إشراف وتوجيه المعلم"⁽²⁾، عليه فإن الأنشطة هي البرامج التي تهتم بالمتعلم، وتُعنى بما يبذله من جهد عقلي أو بدني في ممارسة أنواع النشاط الذي يتناسب مع قدراته وميوله واهتماماته ويساعده على اكتساب مهارات متعددة .

هذا بالنسبة لمفهوم النشاط عامة، أما في المدرسة الجزائرية فالأنشطة اللغوية العربية بالنسبة إليها: "ترمي إلى تنمية معارف التلميذ المكتسبة ومهاراته اللغوية لتمكينه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية من جهة، وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى"⁽³⁾، نلاحظ أن مفهوم النشاط في المدرسة الجزائرية لا يختلف عما وضعه علماء التربية إلا أنه ارتبط بالنسبة للغة العربية بالجانب الاجتماعي.

(1) - ملياني عبد الكريم: فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية، مذكرة مكملة لنيل

شهادة الماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2012، ص38

(2) - اللقاني (أحمد حسين)، الجمل (علي أحمد): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ص58.

(3) - لطفي حمدان: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المنهج المستعملة واللسانيات التداولية، مذكرة لنيل

شهادة الماجستير، 2007، جامعة الحاج لخضر، باتنة، ص8.

2-أنواع الأنشطة:

تأتي أنشطة القسم لمادة اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي إحدى الممارسات المهمة في تعليم هذه المادة وتعلّمها من خلال ما تحقّقه من أهداف متنوّعة، وما تحقّقه من كفايات تعليميّة، وفيما يلي سنتطرّق إلى هذه الأنشطة وأهدافها

1/2-نشاط الأدب والنصوص:

للنصوص الأدبيّة أهداف كثيرة في جميع المراحل التعليميّة غير أنّ المرحلة الثانويّة هي المرحلة التي يكون فيها المتعلّم قادراً على استيعاب هذه النصوص شعرها ونثرها، فما المقصود بهذا النشاط؟

يُعَدُّ درس الأدب والنصوص الفرصة المحبّبة للمتعلّمين في المراحل الدراسية المختلفة ففيه تستريح عقول المتعلّمين وتتطلق في التفكير بمعنى أنّ الإنسان بحاجة ماسة إلى التخيل والتأمّل، ويجد ذلك في الأدب بشكل عام والشعر على وجه الخصوص⁽¹⁾، يمثل الأدب فنّ التعبير الجميل وجملّة الآثار المكتوبة بأسلوب جميل، إذ إنّ رأس الفنون ويحتوي على ألوان من صنع الخيال وموسيقى ألفاظ متناغمة ومتجاورة ومنظمة⁽²⁾، وقد عرفه سرحان بأنّه: "الكلام البليغ المؤثّر المعبر عن العاطفة المحقق للمتعة العقلية واللذة الفكرية"⁽³⁾ بمعنى أنّ الأدب هو تعبير جميل موحى ومحكم العبارة يؤثّر في المتلقي، أمّا النصوص فقد عرفها ظافر بأنّها: "مختارات الشعر والنثر التي تظهر بهذا الاسم مع المرحلة المتوسطة حتى نهاية

(1) - سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، 2014 عمان، ص253.

(2) - ينظر: المرجع نفسه، ص249.

(3) - المرجع نفسه: الصفحة نفسها.

المرحلة الثانوية، وتتوّع بين المقطوعة الشعرية والقصيدة والخطبة والرسالة والمقالة والقصة والمسرحية⁽¹⁾، يتفرّع نشاط الأدب والنصوص إلى النصّ الأدبي والنصّ التواصلية:

نُعرّف النصوص الأدبية بأنها: "تلك الظاهرة اللغوية والمبنى اللغوي الجملي التي تبتعد عن المؤلف والشائع المعتاد بمثابة مثير له خصائص الجدة والقدرة على إثارة الإعجاب، وهي بذلك عبارة عن قطع أدبية موجزة شعرا أو نثرا تؤخذ من ذخائر الأدب العربي لتحقيق أهداف معينة"⁽²⁾، أمّا النصوص التواصلية: "هي نصّ نثري رافد للنصّ الأدبي، فهو يعالج الظاهرة التي يتناولها النصّ الأدبي بشيء من التوسّع والتعمّق، والأستاذ في تدريسه لهذا النصّ يهتدي بالمتعلّمين إلى أن يقفوا موقفا نقدياً من الظاهرة التي يعالجها النصّ الأدبي في ضوء المعطيات الواردة في النصّ التواصلية"⁽³⁾.

نخلص ممّا سبق إلى أنّ نشاط الأدب والنصوص بشقيه يكتسي أهمية بالغة في بناء شخصية المتعلّم، فهو ميدان يُمكنُ المعلم من جعل التلاميذ منهجيين في عملهم، وهو نشاط مهمّ في المرحلة الثانوية لأتهيرمي إلى تهذيب الفكر وتصفية الشعور.

أهمية دراستها:⁽⁴⁾

- للأدب دورٌ في تنمية القيم في نفوس الناشئة، وذلك عن طريق تقديم النماذج والمثل العليا التي تدعو إلى التحلي بالفضائل، والبعد عن الرذائل لما يتضمّنه من حكم وأمثال.

(1) - سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 247.

(2) - طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروع للنشر والتوزيع، ط1، 2005، الأردن، ص 227.

(3) - حميدة بوعرورة: النصّ الأدبي وأهميته في تعليمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير جامعة قاصدي مرباح، 2010، ص 22.

(4) - ينظر: سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 249، 252.

- يتألف العمل الأدبي شعراً كان أم نثراً من مجموعة من العناصر يرتبط بعضها ببعض ويؤثر أحدهما في الآخر، وهي العاطفة والخيال والفكرة والأسلوب والموسيقى، وتؤثر هذه العناصر في النصوص الأدبية تجعل المتعلم يتذوقها فتتفّس عن عاطفته وتوسع من فهمه إياها فتربوا عنده ملكة التخيل والحفظ.

- تعود القراءة الصحيحة والأداء الجيد .

- تميّ لديه قدرة التحليل والفهم والاستنتاج.

تتضح أهمية نشاط الأدب والنصوص في تعويد المتعلمين على جودة النطق وسلامة الأداء وتنمية الثروة اللغوية لديهم وتدريبهم على دقة الفهم.

2/2- نشاط المطالعة:

أصبحت المطالعة في المدرسة الحديثة سبيلاً مهماً إلى التعليم المثمر، فهي تعدّ عنصراً أساسياً من عناصر العملية التعليمية يستند إليها مقدار اكتساب المتعلم للحقائق والمعلومات والمهارات وتطبيقها تطبيقاً إيجابياً حتى تعطي تلك العملية ثمارها وتحقق أهدافها، وهي من الوسائل المهمة في نقل ثمرات العقل البشري والمشاعر الإنسانية النقية التي عرفها عالم الصفحة المطبوعة⁽¹⁾، وامتدّ مفهوم المطالعة من التعرف والنطق والفهم لتصبح أسلوباً من أساليب النشاط الفكري في حلّ المشكلات، فهي نشاط فكري متكامل لتسير بخبرات المتعلمين العادية، وتجعل لها قيمة عالية وتفتح أمامهم أبواب الثقافة العامة أينما كانت وتعدّ مهمة للنموّ وتنقيف الذات، وهي مفتاح النجاح في المواد الدراسية المختلفة وأساس التقدم في الحياة⁽²⁾

(1) - ينظر: سعد علي زابر، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص490.

(2) - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

من خلال تعريف هذا النشاط نجد أنه نشاط مهم في اكتساب المتعلم للمعارف وتنمية ثروته اللغوية وتوسيع معارفه وخبراته.

أهداف تدريس المطالعة: (1)

- تنمية مقدرة المتعلم على المطالعة الذاتية بما يعمق استيعابه للفن الأدبي الذي يقرؤه.
- قدرة المتعلم على تحليل الأفكار الرئيسة التي يقرأها ونقدها .
- قدرة المتعلم على نقد أسلوب الكاتب.
- تمكين المتعلم من إعداد بحوث وتقارير وفق منهجية علمية.
- اكتسابه ذخيرة مناسبة من الألفاظ والتراكيب للتعبير بشقيه الشفوي والكتابي.

3/2- نشاط القواعد (النحو والصرف):

تأتي أهمية القواعد من أهمية اللغة نفسها فلا تكتب اللغة كتابة صحيحة إلا بمعرفة قواعدها الأساسية، فالقواعد اللغوية الدرع الذي يصون اللسان من الخطأ، ويدرك الزلل عن العلم فهي تضبط قوانين اللغة الصوتية، وتراكيب الكلمة والجمله وهي ضرورية لا يستغنى عنها، وإليها تستند الدراسة في كل لغة وكلما نمت اللغة واتسعت زادت الحاجة إلى دراسة هذه القواعد، ويكاد يجمع علماء اللغة المحدثون وجل علماء التربية على أن تعليم القواعد ليس غاية في حد ذاته وإنما هو وسيلة لتقويم اللسان والقلم⁽²⁾.

والقواعد في حد ذاتها وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة، وهي ليست غاية مقصودة لذاتها، بل هي وسيلة لصحة التعبير، لذا ينبغي أن يقتصر في تدريس القواعد على ما يحتاجه إليه المتعلمون من القواعد اللازمة لتقويم أساليبهم وتصحيح أساليبهم وفهمهم لما

(1) - سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 491.

(2) - المرجع نفسه، ص 405.

يعرض عليهم من أساليب فهمًا صحيحًا⁽¹⁾، لذلك تعدّ الغاية من تدريس النحو في مراحل التعليم العام هي إقامة اللسان وتجنبّ اللحن في الكلام، فإن قرأ المتعلّم أو تحدّث أو كتب لم يرفع منخفضاً ولم يكسر منتصباً⁽²⁾.

"إنّ الغرض من تدريس النحو هو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة لا حفظ القواعد المجردة، فالعربيّ الأوّل الذي أخذت اللغة عنه لم يكن يدري ما الحال وما التمييز، ولم يعرف الفرق بين المبتدأ والفاعل، فكلّ هذه أسماء سمّاها مشايخ النحو عندما وضعوا قواعد اللغة لحفظها من اللحن"⁽³⁾، أي أنّ تدريس قواعد النحو والصّرف يكون بغرض عصمة السنة المتعلّمين وأقلامهم من الخطأ، وإعانتهم في الدقّة والتعبير والفهم، وبالتالي فهي تدرس على أساس أنها وسيلة وليست غاية. أمّا الجاحظ فقد تنبّه إلى هذه الحقيقة وقدم نصيحة إلى معلمي اللغة العربية والمنشغلين بها قائلاً: "أمّا النحو فلا تشغل قلب الصبيّ منه إلا بقدر ما يؤدّيه إلى السّلامة من فاحش اللّحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه وشعر إن أنشده وشيء إن وضعه ومما زاد عليّ ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به من رواية المثل والشاهد والخبر الصّحيح والتعبير البارع"⁽⁴⁾. تلك دعوة صريحة من الجاحظ للابتعاد عن دقائق النحو في التدريس والتركيز على الأساسيات فقط، التي تحفظ اللسان وتكفل له السّلامة من اللّحن، ويمكن إجمال أهداف تدريس القواعد في النقاط التالية:

- تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح المعاني والمفاهيم، وذلك بتدريب المتعلّمين على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً صحيحاً يصدر من غير تكلف وجهد.

(1) - سعد علي زابر، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 406.

(2) - محمد جاهمي: واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 7، جامعة محمد خيضر

بسكرة، الجزائر، 2005، ص 6.

(3) - المرجع نفسه، ص 8.

(4) - المرجع نفسه : الصفحة نفسها.

- تمكين المتعلم من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من أخطاء اللغة، وذلك بتعويدهم على التدقيق في صياغة الأساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها.

- التعمق في فهم بعض القضايا النحوية والصرفية، على نحو تفصيلي متكامل.

- معرفة بعض أدوات اللغة والمعاني التي تستعمل لها⁽¹⁾.

- معرفة المصادر والمشتقات في اللغة ودلالة كل منها في النص وعمل المصدر والمشتقات الأخرى.

- التمييز بين الخطأ والصواب ومراعاة العلاقات بين التراكيب عن طريق التحليل والتدقيق.

- توقف المتعلمين على أوضاع اللغة وصيغها لأن قواعد اللغة إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها.

- استكمال دراسة القضايا الأساسية في القواعد والصرف التي عولجت في المستويين (الثقافة العامة المشتركة، والمتطلبات الأساسية)⁽²⁾

من خلال ما سبق يمكن إجمال أهمية تدريس القواعد في أنها تدفع إلى دقة الملاحظة والحكم، وتدفع إلى التفكير وتنظم المعلومات تنظيمًا يسهل على المتعلمين الانتفاع بها.

(1) - ينظر: محمد جاهمي: واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، ص 408.

(2) - سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 408.

4/2- نشاط البلاغة:

البلاغة ممارسة عرفها العرب الأقدمون منذ العصر الجاهلي، وكانت تُمارَسُ بالفطرة والسليقة، ولقد كان للقرآن الكريم الفضل في توجُّه العلماء إلى الاعتناء بها كون العرب عُرفوا بالبلاغة والبيان لذا أصبح تحدّي القرآن لهم وعدم تمكّنهم أن يأتوا بسورة من مثله معجزاً لهم فضلاً عن الغرضين التعليمي والنقدي⁽¹⁾، فكان لمجاورة العرب للأعاجم وظهور المولّدين في المدن الإسلاميّة السبب في ظهور اللّحن فتوجّه علماء اللغة لوضع علامات الإعراب والتنقيط للمحافظة على لغة القرآن من اللّحن والتعلّم الصحيح لهذه اللغة من جانب آخر فكان الغرض التعليمي سبب آخر في ظهور البلاغة، أمّا الغرض الثالث فهو الغرض النقدي، إذ لا يمكن بأي حال من الأحوال إغفال علاقة البلاغة التكاملية مع بقية العلوم الأخرى لا سيما النقد الأدبي، فالبلاغة تفيد الناقد كثيراً لأنّها تُقدّم له الآلة التي تهيأ له الفهم والحكم ولذلك اعتنى بها القدماء⁽²⁾، والبلاغة درس يتناول ثلاث علوم، وهي المعاني، البيان والبدیع، ويتفرّع كلّ علم إلى مواد معروفة، ففي المعاني: الخبر، الإنشاء، الذكر، الحذف التقديم والتأخير، وفي البيان: التشبيه، المجاز، الاستعارة والكناية، وفي البديع: المحسنات المعنوية كالطباق، واللفظية: السجع والاقتراس وحسن الابتداء⁽³⁾، نخلص بذلك إلى أنّ البلاغة هي علم يوضّح الأحكام والمعايير التي تحكم العمل الأدبي وتقدّم الأسس التي تبرز هذا الجمال.

يستند تدريس البلاغة إلى أسس عامّة ينبغي لمدرّس البلاغة أن يدركها ويؤمن بها ويكون حريصاً على تنفيذها ومن بين هذه الأسس نذكر⁽⁴⁾:

(1) - سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 471.

(2) - المرجع نفسه، ص 472.

(3) - ينظر: علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللغة العربيّة، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1984، ص 87.

(4) - ينظر: سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 472.

- أن تكون البلاغة ذات صلة وثيقة بالنصوص الأدبية والنقد، فهذه الصلة نتجها بالبلاغة اتجاها ذوقيا خالصا، لأن الغرض منها تذوق النصوص وفهمها فهما دقيقا وتبيين نواحي الجمال فيها.
- أن يتم الوصول إلى الظاهرة البلاغية بعد فهم النصوص فهما جيدا، فالمتعلم لا يدرك أسرار الجمال في النص إلا بعد فهم دقيق لمعاني النص وصوره الفنية.
- أن يكون المعلم حريصا على إبراز العلاقة والجانب النفسي والاجتماعي للأديب.
- أن يتمرن المتعلمون تمرينات كافية على الصور البلاغية، فدروس البلاغة لا تحقق الغرض المنشود إلا بالتدريس المستمر.
- من خلال هذه الأسس يتضح لنا أن دروس البلاغة لا ينبغي أن تُقدّم منعزلة عن النص الأدبي، بل ينبغي أن تكون تابعة له لأنها خير مساعد للتعلم على فهم الأدب وتذوق معانيه والوقوف على أسرار جماله.

أهداف تدريس البلاغة:

- معرفة التلاميذ بشكل موجز للبلاغة العربية من الناحية التاريخية، وبعض البلاغيين المشهورين ومصنفاتهم .
- إلمامه بالبيان العربي وقدرته على كشف مواطنه في النصوص الأدبية.
- قدرته على تبيين العلاقة بين اللفظ والمعنى مساواة وإجازا وإطنابا.
- قدرته على تبيين العلاقة بين التركيب اللغوي والمعنى⁽¹⁾.

(1)- ينظر: سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، ص 475.

5/2- نشاط العروض:

العروض في اللّغة هو النّاحية، من ذلك قولهم: "أنت معي في عروض لا تلائمني، أي في ناحية" (1)

اصطلاحاً: علم يُعرَفُ به صحيح الشّعر من فاسده وما يعتريه من زحافات وعلل (1) وهو علم يُعنى بالشعر العربي في قياسه وزنه وصحّته واعتلاله فهو كالميزان في ذلك، وصاحب الفضل في إيجاد هذا العلم - بعد الله عزّ وجلّ- هو الخليل بن أحمد الفراهيدي الأزدي العمانيّ (100-170هـ) إمام وعلامة عصره لغة وشعراً (2)، والعروض لا يكون إلاّ في الشّعر عكس النّحو والبلاغة فهما يطبقان أيضاً على النصّ النثري، ولا يمكن أن يلمسه الطالب في حياته اليومية-خارج المدرسة- فهو درس خاصّ ينبني على أذن موسيقية وإيقاعية، وعليه فيجب على الأستاذ تزويد تلميذه بكل هذه الملكات قبل الدخول في تدريس العروض والأوزان والبحور الشعرية (3)، وهو نشاط يقوم على الجماليّة مثلما يقوم على القاعدة وبهذا يحتم علينا أن نتناوله تناولاً جمالياً قبل أن نتناوله قاعدياً، وذلك من حيث جماليته الصوتيّة والنحويّة والتركيبية حتى يحبّب التلميذ ويجد نفسه ملتحمًا مع هذا النصّ الشعري (4)

من خلال ما تقدّم يتبين لنا أنّ العروض هو علم يعرف به صحيح الشّعر من فاسده، وهو علم يبحث في الأوزان التي استخدمها العرب لشعرهم.

(1) - محمد بن حسن بن عثمان: المرشد الوافي في العروض والقوافي، دار الكتب العلمية، ط1، 2004، بيروت، لبنان ص6.

(2) - محمد بن فلاح المطيري: القواعد العروضية وأحكام القافية العربية، غراس للنشر والتوزيع، ط1، 2004، الكويت، ص11.

(3) - ينظر: لطفي حمدان: تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، 2007، جامعة الحاج لخضر باتنة، ص 57.

(4) - المرجع نفسه، ص 62.

أهمية تدريس العروض:

- المحافظة على الشعر العربي من الكسر ومن دخول لا يجوز فيه من تغييرات.
- تمييز الشعر العربي الأصيل من غيره مما ليس بشعر كالسجع.
- تيسير نظم الشعر⁽¹⁾.
- تكوين أذن موسيقية لدى المتعلم تجعله يكتشف أي خلل في البيت الشعري إذا أعطي له ناقصا.
- تكوين ملكة سمعية للمتعلم حتى يدرك إيقاع البحر الصحيح من غيره⁽²⁾.
- ومن خلال هذا تتجه طريقة تدريس العروض نحو تيسير الصعوبات التي تعترض المتعلم في هذا العلم.

6/2- نشاط النقد:

أ- لغة: يعرفه الزمخشري: "نقده الثمن ونقده له، فانتقده. ونقد النقاد الدراهم ميز جيدها من رديئها..."⁽³⁾، يشير تعريف الزمخشري إلى أن أول ما استعملت فيه هذه الكلمة كانت بمعنى فرز الدراهم والدنانير قديما لبيان الصحيح والمزيف منها، وهذا يكون عن خبرة وفهم وحكم شديد.

ب- اصطلاحا:

جاء في معجم المصطلحات العربية أن النقد هو: "فنّ تقويم الأعمال الأدبية والفنية وتحليلها تحليلًا قائمًا على أساس علمي، وهو الفحص العلمي للنصوص الأدبية من حيث

(1) - محمد بن فلاح المطيري: القواعد العروضية وأحكام القافية العربية، ص 19.

(2) - ينظر: لطفي حمدان: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، ص 65.

(3) - الزمخشري: أساس البلاغة، مراجعة وتقديم: إبراهيم قلّاتي، دار الهدى، (د-ط)، 1998، الجزائر، ص 687

مصادرها وصحة نصّها وإنشائها وصفاتها وتاريخها⁽¹⁾، من خلال الطّرح يتّضح أنّ الهدف من النّقد الأدبيّ هو دراسة الكلام وتبيان جيده من رديئه من جوانب مختلفة كما يعني تحليل الأعمال الأدبية تحليلاً علمياً وتقويمها، وبالتالي "يقوم هذا النشاط على تحليل النصوص الأدبية لبيان صفات الجودة والرداءة فيها، ولا يعتمد النقد على الشكل في النصّ الأدبيّ فقط بل على المضمون أيضاً والمعنى واللفظ، فإذا كان الحكم على الألفاظ مرتبطاً بالقوانين البلاغية، فإن الحكم على المعنى مرتبط بالنّقد نفسه من حيث ثقافته وتجربته النقدية وذكاءه"⁽²⁾، وعليه فالنقد هو الحكم على النصوص الأدبية بعد التحليل والموازنة بما يظهر قيمتها الأدبية ومستواها الفنيّ لفظاً ومعنى وأسلوباً وفكرة وليس النقد هو البحث عن العيوب في النصّ الأدبيّ وإنما هو الدراسة الفاحصة بقصد معرفة مستوى الجودة أو الضعف وتقدير القيمة الحقيقية للمنقود من حيث المزايا والمثالب⁽³⁾.

ومنه فالنقد في أبسط مدلولاته هو دراسة نصّ وفهم معانيه ومعرفة الجميل من القبيح فيه وتمييز الجيد من الرديء وإيصال ما فهمه إلى الآخرين.

أهداف تدريس النقد:

- أن يلمّ المتعلّم بحركة النقد الأدبيّ القديم عند العرب.
- أن يتعرّف على أبرز النقاد العرب القدامى ويتبيّن المعالم الكبرى لمناهجهم النقدية.
- أن يتعرّف على أبرز القضايا النقدية في النقد العربي واستيعابها ضمن سياقها الذي نشأت فيه.

(1) - نبيلة آيت علي: تعليمية النقد الأدبي في الجامعة (دراسة نظرية)، مجلة الأثر، العدد 23، جامعة عبد الرحمان ميرة

2015، بجاية، الجزائر، ص 61

(2) - ينظر: سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 446.

(3) - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

- أن يلمّ بتطوّر حركة النقد عند العرب⁽¹⁾.
 - أن يتمكن المتعلم من تحديد المعايير الأساسية المعولّ عليها في الحكم على العمل الأدبيّ ككلّ في ضوء المفردات والمقرّرات التي انتهى إليها في دراسته.
 - تنمية قدرة المتعلّم على تحليل النصوص الأدبيّة وتذوّق جمالها⁽²⁾.
- من خلال هذا الطّرح تتّضح أهميّة النقد في إكساب المتعلّمين ثقافة نقدية تجعلهم يقتربون من صحّة الأحكام التي يصدرونها وتنمي لديهم ملكة الملاحظة والبحث بحيث تمكّنهم من تحليل النصوص الأدبيّة وتذوّقها.

7/2- نشاط التعبير:

يعدّ التعبير من أهمّ النشاطات المدرسيّة وإتقانه هو الغاية في حدّ ذاتها وإن كان فرعاً من فروع اللّغة إلّا أنّه الثّمرة والمحصّلة النهائيّة لها في الوقت الذي تشكّل الفروع الأخرى سواقي وروافد فهي كالشرايين للجسم ترفده بالدم ليبقى سليماً⁽³⁾، والتّعبير من الأسس التي يستند إليها التّفوّق المدرسي وإجادته تعني إجادة الدّراسة اللّغوية خاصّة وتّفوّقاً في المواد الدّراسيّة الأخرى عامّة، فالشّخص الذي يمتلك السّيطرة على القدرات التعبيريّة ومهاراتها بإمكانه صياغة العبارة الدّقيقة وهو يشتمل على اثنين من مهارات اللّغة: الحديث والكتابة ويعتمد امتلاكهما على مهارتين أخريين: الاستماع والقراءة⁽⁴⁾، وبذلك تكون الغاية منه هي الإبانة والإفصاح عمّا في النفس ومكوناتها كتابة أو تحدثاً.

(1)- سعد علي زابر، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص466.

(2)- نبيلة آيت علي: تعليمية النقد الأدبي في الجامعة، ص62.

(3)- عبد الفتاح الحسن البجة: أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر العربي، 1999، (د.ط)

عمان، الأردن، ص281.

(4)- ينظر: سعد علي زابر، إيمان إسماعيل عايز،: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص502.

أنواعه: التعبير نوعان: الشفهي والتحريري (الكتابي).

التعبير الشفهي: يقصد به أن يعبر التلميذ عما في نفسه بجمل من دون أن يكون قد كتبها وبعدّ جزءا مهماً في ممارسة اللغة واستعمالها، ويرمي إلى تمكين الدارسين من اكتساب المهارات الخاصة بالحديث والمناقشة والقدرة على التعبير المؤثر الجميل⁽¹⁾.

التعبير التحريري (الكتابي): هو وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية والمكانية ووسيلة الكلمة المكتوبة أو المحرّرة بأساليب جميلة مناسبة والدقة في اختيار الألفاظ الملائمة وتنسيق الأفكار وترتيبها وربط بعضها ببعض وهو مقدرة المتعلّم على التعبير عما في نفسه كتابة بعبارات صحيحة خالية من الأخطاء، وتمرينه على التحرير بأساليب جميلة مناسبة وتعويد الدقة في اختيار الألفاظ الملائمة وتنسيق الأفكار وترتيبها⁽²⁾.

أهداف تدريسه:⁽³⁾

- التعبير عن أحاسيس المتعلّم وأفكاره وعواطفه تعبيرا فصيحاً مشافهة وكتابة.
- تلخيص مقالات أو فصول من كتب أو موضوعات مع مراعاة الإيجاز والتمييز بين الأفكار الرئيسيّة والثانويّة.
- تعويد المتعلّم على التفكير المنطقي بترتيب عناصر الموضوع وتسلسلها وربطها من المقدمة إلى العرض فالخاتمة.
- التمكن من التعبير في مواقف الحياة المختلفة والتنقيص عن المكبوتات.
- يعوّد آداب الحوار والمناقشة.

(1) - سعد علي زابر، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسيها، ص502.

(2) - ينظر: المرجع نفسه الصفحة نفسها.

(3) - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

3- الأسس العلمية والبيداغوجية لوضع الأنشطة: تتحكم عدة معايير في اختيار الأنشطة التعليمية منها:

1/3) معايير متصلة بقيمة المحتوى وتشمل:

- صلة المحتوى بالأهداف: من الواضح أن طبيعة الأهداف العامة للتربية والأهداف الخاصة بمادة معينة أو بدرس معين تؤثر في طبيعة المحتوى المختار، فمن النقاط المهمة وجود علاقة واضحة بين الأهداف العامة والخاصة، فتدرج الأهداف في المدرسة أمر مهم والأهم من ذلك هو ترابط هذه الأهداف في تدريسها وفي اختيار المادة الدراسية بحيث تساعد على تحصيل الأهداف الخاصة والعامة على حد سواء. (1)

- صدق المحتوى وأهميته: بسبب الكثرة الهائلة في مصادر المعرفة والوسائل لزم أن يكون المحتوى المختار للمنهج صادقا ومهما، والصدق يعني الصحة والدقة والمعلومات المؤكدة والمصادر الموثوق بها والاتصال بالحقائق والدليل الصادق الذي لا شك فيه، ولصدق المحتوى معان كثيرة، فهو من ناحية يعني مدى الارتباط الوثيق بين المحتوى المراد اختياره والأهداف المرجوة منه تحقيقها وبهذا المعنى يكون المحتوى صادقا بقدر ما يكون قادرا على تحقيق النتائج التي قصد منه تحقيقها (2)، ومن ناحية أخرى يعني الصدق المعاصرة بمعنى تضمن المحتوى أحدث الجوانب في المجال الذي يؤخذ منه، ومن ناحية ثالثة يعني الصدق مدى تمثيل المحتوى المراد اختياره المجال المعرفي الذي أخذ منه وينتمي إليه، ويقصد بالتمثيل الأهمية والشمول، والأهمية بمعنى أن يكون المحتوى بمثابة لبّ المجال وجوهره والشمول بمعنى أن يغطي المحتوى مجاله المعرفي تغطية كافية فلا يسقط منه عنصر (3).

(1) - ينظر: جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع

ط1، 2013، عمان، ص90.

(2) - المرجع نفسه، ص91.

(3) - ينظر، جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص91.

(2/3) معايير متّصلة بعملية التّعلّم: وتتضمّن:

- **الإفادة من ميول المتعلّمين:** ثبت من الدّراسات أهمية الميول في دفع عملية التّعلّم وتحريكها، ففي اختيار مواد المنهج وأنشطته ينبغي أن يُعطى الاعتبار لميول المتعلّمين وهذا يعني أن يختار المحتوى والخبرات ذات الجاذبية المباشرة للمتعلّمين، فمعرفة الميول قيمة لا يمكن إنكار دورها في تحريك الدّراسة وأنشطة التّعلّم، وينبغي أن تختار المادة الدراسية التي تشبع الميول، والتي تهتم في إيجاد أنشطة تعليمية أكثر سعة وفائدة⁽¹⁾.

- **الاستمرار والتنّظيم:** يؤكّد علم النفس أنّ التّربية عملية مستمرة ومتدرجة، وهي تتقدم بفاعلية أكثر حين تحمل مواد التّعلّم وأنشطته صلات مباشرة مع المواد والخبرات التي حظيت من قبل وحينها تؤدي إلى فهم المواد والخبرات الأكثر تعقيدا، وعلى هذا ينبغي دفع مواد المنهج وخبراته إلى الاستمرار والمتابعة، لأنّ التنّظيم الجيد لمحتوى المنهج يساعد على النمو ولذلك يلزم أن يتوافر فيه عنصر الاستمرار⁽²⁾.

- **مراعاة الفروق الفرديّة:** من المفاهيم الحديثة في التربية الاهتمام بالفروق الفرديّة بين التلاميذ، وعلى هذا الأساس فالحاجة ماسّة لتقديم كمية كافية من مختلف المواد والخبرات لمواجهة الحاجات الفرديّة، ولذلك نقترح اختيار الأنشطة التي تمثّل درجات متنوعة من الصعوبة والتعقيد وإعطاء الفرص المتنوعة لعرض المادّة⁽³⁾.

(3/3) معايير متّصلة بحاجات المتعلّمين: إنّ الاتجاه نحو مراعاة حاجات المتعلّمين في بناء المنهج أصبح دعما قويا ولهذا ظهرت أهمية العناية في اختيار أنشطة المنهج

(1) - جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص 91.

(2) - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3) - المرجع نفسه، ص 93.

بالحاجات الاجتماعية والشخصية للمتعلمين، بمعنى أن لا يكون المحتوى أكاديمياً صرفاً أو علمياً خالصاً، وإنما يرتبط بمشكلات المجتمع وبظروف البيئة ومتطلبات الحياة⁽¹⁾.

4- أهمية الأنشطة في العملية التعليمية:

- تمثل جانباً أساسياً في الموقف التعليمي-التعلمي، وبالتالي فهي تهدف إلى تعميق المفاهيم والمبادئ العلمية التي يدرسها المتعلم من خلال المقرر الدراسي.
- تضيف الحيوية والنشاط وتنمي عدداً من المهارات الفكرية واللغوية لدى التلاميذ.
- تثري العملية التعليمية وتوصل المعلومة للتلميذ وتكسبه المهارات والخبرات.
- تكون العادات اللغوية وتنمي المهارات المختلفة في اللغة العربية⁽²⁾.
- تنمي الميول والاتجاهات والمعتقدات والقيم لدى التلاميذ.
- تنمي بعض المهارات لدى التلاميذ مثل مهارة الاتصال والتواصل والتعاون وتقبل الرأي الآخر⁽³⁾.

من خلال ما تقدم ذكره تتأتى أهمية الأنشطة في العملية التعليمية في كونها تحسن الأداء اللغوي للمتعلمين وتصلق مهاراتهم اللغوية من قراءة وحديث وكتابة واستماع وتثري العملية التعليمية-التعلمية.

(1)- جاسم الجبوري ، حمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ص 93.

(2)- ينظر: ليلي بن ميسية: تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة

متوسط-مدينة جيجل أنموذجاً-مذكرة لنيل شهادة ماجستير، 2009، سطيف، ص 24،54.

(3)- عنود الشايش الخريشا: أسس المناهج واللغة، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، ط1، 2012، عمان، ص75.

المبحث الثاني: المقاربة النصية وإرهاصات النظرية**(1) لسانيات النص (Linguistique Textuelle):**

لسانيات النص هي علم ناشئ وحقل معرفي جديد تكون بالتدريج في السبعينيات من القرن العشرين، وبرز بديلاً نقدياً لنظرية الأدب الكلاسيكية التي توارت في فكر الحداثة وما بعد الحداثة، وراح هذا العلم الوليد يطور من مناهجه ومقولاته حتى غدا أهم وافد على ساحة الدراسات اللسانية المعاصرة، وقد نشأ على أنقاض علوم سابقة له كلسانيات الجملة واللسانيات النسقية والأسلوبية، فانطلق من معطياتها وأسس عليها مقولات جديدة⁽¹⁾، وأهم ملمح في لسانيات النص أنه علم غني متداخل الاختصاصات يشكل محور ارتكاز عدة علوم ويتأثر دون شك بالدوافع ووجهات النظر والمناهج والأدوات والمقولات التي تقوم عليها هذه العلوم⁽²⁾.

وتكاد تتفق جلّ التعريفات على أن لسانيات النص " فرع من فروع علم اللغة يدرس النصوص المنطوقة والمكتوبة، وهذه الدراسة تؤكد الطريقة التي تنتظم بها أجزاء النص وترتبط فيما بينها لتخبر عن الكل المفيد"، وهي عادة ما تهتم " بدراسة مميزات النص من حيث تماسكه ومحتواه الإبلاغي التواصلية⁽³⁾

وبما أن هذا العلم تشكلت نظرياته عند الغرب فإن مصطلحاته جاءت بناء على ثقافة الغرب اللغوية والأدبية، فهذا العلم له اسم واحد في اللغة الفرنسية وهو Linguistique Textuelle وله اسم واحد أيضاً في اللغة الإنجليزية وهو Text linguistics غير أنه

(1) - محمد عرابوي: دور الروابط في اتّساق وانسجام الحديث القدسي دراسة تطبيقية في صحيح الأحاديث القدسية للشيخ مصطفى العدوي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات العامة، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2010، ص2.

(2) - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3) - المرجع نفسه، ص3.

تبيّن من خلال المراجع المعتمدة في البحث أنّ هذا المصطلح تُرجم للعربية بمصطلحات عدّة^{(*) (1)}، ونحن نميل لاستعمال مصطلح لسانيات النصّ بالنظر إلى شيوعه لدى الدارسين المُحدّثين وباعتباره الأدقّ والأولى في المفهوم، ومعناه هو علم لغة النصّ الذي تتعدّد مستويات التحليل اللّغوي فيه، ولا يقتصر على نوع واحد من النصوص بل يتجاوزه إلى أشكال أخرى مثل الإعلانات والإشهار والمقال الصحفي والفلم السينمائي وكل منتج ثقافي معاصر يتشكل في هيئة نص، وقد أخذت لسانيات النص على عاتقها مهمة تحديد الملامح أو السمات المشتركة بين النصوص ووصفها وتحليلها استنادا إلى معايير مختلفة... والكشف عن أوجه الاختلاف والفروق الدقيقة بينها⁽²⁾

2) المقاربة النصيّة: (L'approche textuelle):

يتكون هذا المصطلح من كلمتين الأولى المقاربة والثانية النصّ:

1/2) المقاربة وتعرّف بأنّها "مجموع التّصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور منهج دراسي وتخطيطه وتقييمه"⁽³⁾ أي أنّها القاعدة النظرية التي تتكون من مبادئ يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار طرائق التدريس والتقويم.

(1) - محمد عرباوي: دور الروابط في اتّساق وانسجام الحديث القدسي دراسة تطبيقية في صحيح الأحاديث القدسية للشيخ مصطفى العدوي، ص2.

(*) - تعدّد ترجمات هذا المصطلح: لسانيات النصّ، علم لغة النصّ، علم اللغة النصّي، علم النصّ، نظرية النصّ أجرومية النصّ.

(2) - محمد عرباوي: مرجع سابق، ص3.

(3) - اللّجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2003، ص10.

(2/2) النص (Texte):

أ - لغة:

جاء النص في لسان العرب بمعنى رفعة الشيء، وقيل: التوفيق، وقيل التعيين على شيء ما، ونص الأمر شدته، ونص كل شيء منتهاه، ونص الحديث ينصّه نصّا: رفعه⁽¹⁾ نلاحظ من خلال التعريف اللغوي لكلمة نص عند ابن منظور أنها تفيد الرفعة، وأقصى الشيء وغايته.

وأما في أساس البلاغة: "فالنص رفعك الشيء، نصّ الحديث ينصّه نصّا رفعه"⁽²⁾ وبالتالي فهو يفيد الرفع.

وفي مختار الصحاح للرازي مادة (ن - ص - ص): "في حديث علي رضي الله عنه: إذا بلغ النساء نص الحقائق، يعني منتهى بلوغ العقل ونصنص الشيء حركه، وفي حديث أبي بكر الصديق رضي الله عنه حين دخل عليه عمر رضي الله عنه وهو ينصنص لسانه ويقول: هذا أوردني الموارد"⁽³⁾ بمعنى المنتهى والاكتمال.

من خلال استقراء الدلالات المتعددة الواردة في القواميس العربية السابقة يمكن القول أن دلالة كلمة "نص" هي الظهور والاكتمال في الغاية.

ب - اصطلاحا:

خاض في المفهوم الاصطلاحي للنص العديد من أقطاب الدرس اللغوي الحديث ومنهم:

(1) - ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، مج6، ج49 ص444، (مادة نصص).

(2) - الزمخشري: أساس البلاغة، تح: عبد الرحيم محمود، دار المعارف، بيروت، 1982، مادة (نص)، ص526.

(3) - أبو بكر الرازي: مختار الصحاح، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1999، ط1، مادة (نص)، ص381.

جون ديبوا "Jean Dubois" الذي يعرفه بأنه: "مجموعة من الملفوظات اللسانية القابلة للتحليل فهو عينة من السلوك المكتوب أو المنطوق"⁽¹⁾، ومعنى هذا أن النص هو إنتاج الكلام وتلفظه سواء أكان منطوقاً أم مكتوباً، طويلاً أم قصيراً، أما رولان بارت Roland Barthes فيعرفه بقوله: "النص نسيج كلمات منسقة في تأليف معين، بحيث هو يفرض شكلاً يكون على قدر المستطاع ثابتاً ووحيداً، ثم يشرح ذلك فيقول: "أن النص من حيث أنه نسيج فهو مرتبط بالكتابة يشاطر التأليف المنجز به هالته الروحية (علو المصدر) وذلك بأنه بصفته رسماً بالحروف فهو إحياء بالكلام (الظهور) وأيضاً بتشابك النسيج وذلك يكسبه صفة الاستمرارية (الترتيب والترتيب)"⁽²⁾ وهذا تعريف يشبه فيه صاحب النص إنتاج النص وبناءه بنسيج العنكبوت، بحيث يعتبر الكاتب هو النسيج الصانع الماهر الذي يركب الخيوط فوق بعضها وينسق الألوان وينفذ الحبكة والحياسة، وذلك بما يبذله من جهد في ضم الكلمة إلى الكلمة والجملة إلى الجملة وفي تنظيم أجزاء هذا النص والربط بينها بما يكون كلاماً منسجماً مترابطاً، وبهذا يكون النص نسيجاً من الكلمات التي يترايط بعضها ببعض مثل قطعة القماش المتينة التي تتكون من تشابك الخيوط وتماسكها.

أما هلمسليف (L.H.Hjelmslev): "كلمة نص في معناها الواسع، ويشير بها إلى أي ملفوظ، منطوقاً كان أو مكتوباً، طويلاً أو مختصراً، جديداً أو قديماً، فكلمة "قف" (Stop) تعدّ نصاً مثلها مثل "رواية الورد" (Le Roman de la rose)"⁽³⁾، وتعرفه رقية حسن وهاليداي في كتابهما "الانسجام في الإنجليزية" (Cohésion in English): بقولهما: "أن كلمة نص Texte تستخدم في علم اللغويات لتشير إلى أي فقرة مكتوبة أو منطوقة مهما كان طولها شريطة أن تكون وحدة متكاملة"⁽⁴⁾، الملاحظ من خلال هاذين التعريفين هو أن معياراً الطول

(1) - روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، ترجمة: تمام حسان، عالم الكتب، ط1، 1997، القاهرة، ص120.

(2) - عنان بن ذاريل: النص والأسلوبية بين النظريات والتطبيقات، دراسة منشورات إتحاد العرب، 2000، (د-ط)، ص17.

(3) - محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، (د-ط)، (د-ت) ص20.

(4) - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

والقصر ليسا أساسيين في تعريف النص، في حين يعتبر الاكتمال ضروري لكي تتحقق للنص إحدى مقوماته، بحيث تكون للنص وحدة معنوية مكتملة.

ويعرفه محمد خطابي في كتابه "لسانيات النص": "تشكل كل متتالية من الجمل، كما يذهب إلى ذلك هاليداي وحسن نصّ شريطة أن تكون بين هذه الجمل علاقات أو على الأصح بين بعض هذه الجمل علاقات، تتم هذه العلاقات بين عنصر وآخر وارد في جملة سابقة أو لاحقة أو بين عنصر وبين متتالية برمتها سابقة أو لاحقة، يسمّي الباحثان تعلق عنصر بما سبقه علاقة قبلية وتعلقه بما يلحقه علاقة بعدية"⁽¹⁾ يرمي قول الخطابي إلى أن النص هو كيان مهيكّل مما يجعله يتميز ببنية خاصة تقوم على ما بداخله من علاقات بين مكوناته، ومعنى هذا أن كل عنصر في النص يعتمد دائماً على عنصر آخر.

2/2) النصّ التعليمي (texte didactique): يقصد بالنص عند التعليميين كما يقول جواد الطاهر: "مختارات من الشعر والنثر تقرأ إنشاداً أو إلقاءً تفهم وتتذوق وتحفظ (عادة) رعاية لجمال سبكها وبهاء أفكارها لحاجة إليها في الحياة واحتفاظ بها على أنها من التراث الخالد"⁽²⁾، إنّ تلك المختارات هي الوسيلة الأساسية في تعليم اللغة فينبغي أن تعتمد كما يقول عبد الرحمان الحاج صالح "على وحدة خطابية، نص مسموع مكتمل الدلالة ومتكامل الأطراف يكون محتواه خاضعاً تماماً لمقياس الانتقاء والتدرّج وتقسيم الصعوبة... ويتم إبلاغه بالمشافهة في إطار محسوس مناسب لمحتواه ليحصل إدراكه بما فيه من العناصر الجيدة من جميع جوانبه الصوتية والبنوية والدلالية مباشرة وبدون وساطة لفظية"⁽³⁾، أي أنّ النصّ التعليمي هو بنية دلالية ينتجها الفرد ضمن بنية لغوية مترابطة ومنسجمة وهو عبارة عن نسيج من التراكيب المكونة لنظام اللغة، ويتميّز النصّ الأدبي التعليمي بدراسة خاصة

(1) - محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه ، ص36.

(2) - علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، ط2، 1984، بيروت، لبنان، ص64.

(3) - لطيفة هباشي: استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة الناقدة، عالم الكتب الحديث، جدار للكتاب العالمي الأردن، 2008، ط1، ص39.

بالكشف عن المعلومات التي يتضمنها وانتقائها وإعادة تنظيمها قصد تكوين بنية ذهنية أوجدانية أو هما معا وللنصوص التعليمية فوائد عديدة والغرض منها⁽¹⁾:

- وقوف التلاميذ على مواطن الجمال الفني في الآثار الأدبية.
- تثير رغبتهم في دراسة الأدب وتربية ذوقهم الأدبي.
- تعرّفهم على مميزات اللغة وخصائصها وتطورها في العصور المختلفة.
- تعرّفهم بالشعراء والكتاب وتبين خصائصهم الأدبية ومميزاتهم وبواعثهم النفسية.
- تتمي ثقافتهم الأدبية وتزودهم بثروة لغوية.
- تهيئ للموهوبين منهم الفرصة لإظهار مواهبهم وإذكاء استعداداتهم بمحاكاتها والنسج على منوالها.
- تعود الطلاب إجادة الإلقاء وحسن الأداء التمثيلي.

وتقدم هذه النصوص في ظلّ معطيات معينة منها ما يتعلق بالقارئ بنفسيته واستعداداته ومنها ما يرتبط بالتدريس بطرقه ومناهجه ومنها ما يرتبط بالنص ذاته اختياره وتدرجه وأهدافه يرتبط كل ذلك بالمعطى التعليمي وكل هذه الأطراف تجسد لنا عملية معقدة وهو ما يصطلح عليه بالتعليمية⁽²⁾.

وعليه فإن المقاربة النصية في تعليمية اللغات تعني أن يكون النصّ أساس جميع التعلم والنشاطات والدروس الداعمة من نحو وصرف وبلاغة... وإنجاز هذه النشاطات التعليمية يتم بواسطة النص نفسه، بحيث يكون النص هو المنطلق الأول في مسار الدرس

(1) - حميدة بوعروة: النص الأدبي وأهميته في تعليمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية، مستوى الثالثة ثانوي آداب وعلوم

مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح، 2010، ص12.

(2) - المرجع نفسه: الصفحة نفسها.

اللغوي واعتماد النص يسمح للمتعلمين بالوصول إلى استنتاج رئيس هو أن اللغة كل متكامل ولا تجزئة فيها، وإن ما يلاحظه المتعلم من تجزئة ما هو في الحقيقة إلا منهجية تفرضها بيداغوجيا التعلم بصفة تدريجية بينما النص كوحدة لغوية لا مجال للتجزئة فيه⁽¹⁾، فالنص من المنظور البيداغوجي وحدة تعليمية تمثل محورا تلتقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والعروض والبلاغة وعلوم أخرى كعلم النفس وعلم الاجتماع والتاريخ بالإضافة إلى المعطيات المعرفية المتميزة التي صارت تقدمها علوم اللسان في دراسة النصوص، وما في ذلك من فائدة جليلة تعود بالنفع على العملية التعليمية⁽²⁾، وبهذا يمكننا القول أن النص يعد أحد المرتكزات الأساسية التي تقوم عليها الحياة الاجتماعية، وهو يشكل محور الفعل التربوي .

تعتمد المقاربة النصية على دراسة الظواهر النصية من خلال وظائف الكلمات داخل التركيب، وتحليل الألفاظ والجمل ونقد الأساليب اللغوية ودراسة الخصائص التركيبية لبعض الفقرات وإدراك المعنى وفهم السياق والمقام، واستكشاف طاقات النص التعبيرية والبنى العميقة للغة، والاستعمالات المختلفة، كل ذلك يهدف إلى إكساب المتعلم القدرة على إنتاج نص على منواله، أو الكفاءة في توظيف بعض خصائصه وذلك بعد معرفة العلاقة بين مكونات النص، الذي يشكل محور الفعل التربوي في تدريس نشاطات اللغة العربية (قواعد- بلاغة-عروض)⁽³⁾، حيث إن نقطة الانطلاق هي النص ونقطة الوصول هي النص، وهذا يعني أن المتعلم ينطلق من نص (هو النص الأدبي أو التواصل) فيحلله ليستخلص خصائصه ثم ينسج على منواله نصا من عنده باحترام الخصائص المناسبة لنمطه.

(1) - بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديث أريد، ط1، 2007، الأردن، ص129.

(2) - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3) - عبد الحميد كحيحة: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي - نموذجاً - جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2010، ص69.

ومن هنا فالمقاربة النصية تتخذ النصّ محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، فهو المنطلق في تدريسها والأساس في تحقيق كفاءاتها إذ يمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية (الصرفية، النحوية، الصوتية، الدلالية، الأسلوبية) كما تتعكس عليه المؤثرات السياقية (المقامية، الثقافية، الاجتماعية) وبهذا يصبح النص بؤرة العملية التعليمية بكل أبعادها⁽¹⁾، ومن شروط المقاربة النصية ارتكازها على قواعد التماسك والتدرج في النص حيث يتمّ فعل التعلم للنصوص والقواعد والبلاغة وغيرها من الأنشطة الأخرى في حركة حلزونية لا تراكمية حيث تبدو تلك الصلة الفعلية المتواصلة بين الأنشطة المتكاملة في خدمة تنمية كفاءة المتعلم، واكتسابه جملة من القدرات والخبرات في شكل مهارات وكفاءات يمارسها في تواصله الشفوي والكتابي في حياته المدرسية أو خارجها ولن يكون ذلك ممكنا إلا إذا كان التلميذ قادرا على فهم النصوص وتأويلها. وتلك إحدى المشكلات التي ينبغي أن ينهض بها المعلم مع المتعلمين بأن يدفعهم إلى المطالعة لأنه لا غنى عنها في اكتساب ما يسمى بالكفاءة النصية^(*)(2).

من خلال كلما تقدم نخلص إلى نتيجة مفادها أن المقاربة النصية هي مقاربة تقوم على أساس اتخاذ النص محورا لكل التعلّيمات حيث تدور حوله كل نشاطات اللغة فهو المنطلق في تدريسها وهو الأساس في بناء الكفاءات اللغوية.

(1) - عبد الحميد كحيحة: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي - نموذجاً -، ص 69.

(2) - طارق بومود: أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي - نموذجاً - جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة، منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2014، ص 249.

(*) الكفاءة النصية (la compétence textuelle): تتمثل في قدرة المتعلم على فهم الأقوال وإنتاجها في مواقف تواصلية، فعند توظيف الجمل في وضعيات تواصلية تستعمل في الواقع نصوصا، لأن الجمل ليست معزولة عن بعضها البعض ولها ارتباط بجمل سابقة أو لاحقة.

(3) آليات اختيار النصوص:

إن لحسن اختيار النصوص أثرا كبيرا في نجاعة تدريس الأدب ومن أجل ذلك فقد وضع الدارسون في مجال التربية مجموعة من القواعد والأسس التي يجب مراعاتها أثناء اختيار النصوص ومنها:

- مناسبتها لمرحلة النمو وحاجته فكرة وخيالا وأسلوبا.
- بعدها عن التعقيد في المعنى والوعورة في التركيب والغرابة في اللفظ.
- ارتباط النص بالواقع فيشعر الطالب بتجاوب معه إذ يفيد منه في التعامل مع الغير كما يحسن تنويع موضوعاتها لتشمل آفاقا واسعة في الحياة من مدح ووصف وعاطفة⁽¹⁾.
- اتصال النص بمناسبة تصلح أن يكون أساسا وتمهيدا له زيادة على ذلك أن يكون النص ذاته خصبا قويا يمثل روح عصره.
- مسايرة النص أهداف المنهج وبالأخص تهذيب النفس وإثارة العواطف في نفوس الشبان ويضيف زيادة على ذلك الدكتور فخر الدين عامر أن:
- التنويع من نصوص المقرر ما يدرّ بالنفع على المتعلم، إذ من الضروري أن تنتقى أحسن النصوص الشعرية بفنونها والنثر بأنواعه كما ينبغي أن تتناول ما يصور الفكر العربي والإسلامي في شموخه الحضاري.
- أن ينبئ النص المختار عن التيارات السياسية والاجتماعية والفكرية في أصولها الكبرى ذات التأثير عن التيارين الأدبي والفكري وهذا ما يمهد التأريخ للأدب⁽²⁾

(1) - إسمهان زدادرة: البعد اللساني الثقافي في النص المدرسي (دراسة في مناهج اللغة العربية) بالمرحلة الثانوية، مذكرة

مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة باجي مختار عنابة، 2011، ص 61.62.

(2) - حميدة بوعروة: النص الأدبي وأهميته في تعليمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ص 35.

وبذلك فإن اختيار النصوص أمر صعب، إذ ينبغي تطوير طرق اختيار الكتب ومناهجها باستمرار، ولابد من التطوير الدائم بما يتلاءم ومستجدات الحياة ويوافق رغبات التلاميذ وميولهم التي تتبدل باستمرار في عصر السرعة .

4) المقاربة النصية وآليات التحليل:

إنّ النص من منظور المقاربة النصية هو بنية كلية ونظام محكم مترابط، وأنّ دراسته تكون من هذا المنطلق، ومن هنا لابد أن تتوجه عناية المربين واللّغويين إلى الاهتمام بالبناء الجيد والمتماسك للنص، وكذا العناية بمستوى النص ككلّ، لدراسته دراسة كاملة برصد كل الشروط التي ساعدت على إنتاجه فجعلته محكم البناء متوافق المعنى، ولتحقيق هذا الهدف يكون المتعلم في حاجة إلى التحكم في رافد، لفهم النص تحليلًا ونقدًا⁽¹⁾، ومن هذه الروافد قواعد النحو والصرف التي لا تدرّس لذاتها بل هي وسيلة لغايات تربوية وفكرية وثقافية باعتبارها أدوات تساعد المتعلّم على فهم خصائص البنية اللّغوية ونظام التراكيب اللّغوية ووظائف الكلمات داخل النسق اللّغوي فيتدرب على التعبير الفصيح، والاستعمال السليم للغة ويتجنب الأخطاء التي تؤدي إلى سوء فهم المعنى والدلالة المقصودة ولا يتأتى كل هذا إلا عندما يتخذ النص منطلق لشرح الظاهرة النحوية أو الصرفية⁽²⁾.

إن قواعد اللغة العربية حتى وإن كانت ترمي إلى تحقيق أهداف لغوية فإن لها أثر في تكوين شخصية المتعلم وتهذيب ذوقه الفني وتمكينه من بعض طرائق التفكير ولا شك في أنّ المتعلم في هذا المستوى من التعليم الثانوي في حاجة إلى تنمية تفكيره وإلى الاستخدام السليم للغة وهذا ما سيهيئه للمرحلة الجامعية والحياة العملية والمهنية فيما بعد⁽³⁾، فهذا المتعلم هو نخر الأمة في الغد، فقد يصبح معلما أو أستاذا في التعليم الثانوي فإن لم يكن مزودا بالملكة

(1) - عبد الحميد كحيحة: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية-السنة الثالثة من التعليم الثانوي- ص73.

(2) - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3) - المرجع نفسه، 74.

اللغوية السليمة وامتكانا من الاستخدام الصحيح لها فحتما ستأتي على يده أجيال من المتعلمين قد لا تفقه شيئا في اللغة العربية. وتجسيدا لأهميته ووظيفة هذا النشاط الهام، الذي أصبح الآن يسمى رافدا لغويا بتبني المنظومة التربوية الجزائرية منهج المقاربة بالكفاءات واتخاذها لطريقة المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية سبيلا، فإنه يدرس من خلال دراسة النص الأدبي أو التواصل بشكل لا يشعر فيه المتعلم بأنه يتلقى أحكام النشاط أو الروافد مفصلة عن دراسة النص⁽¹⁾.

5) أهمية المقاربة النصية في العملية التعليمية⁽²⁾:

تسعى المقاربة النصية إلى تحقيق جملة من الأهداف التربوية أهمها:

- إسهام المتعلم في بناء معارف بنفسه انطلاقا من عمليتي السّماع والقراءة أي الملاحظة والاكتشاف.
- التدرّب على دراسة النص دراسة وافية تتضوي تحتها عدة مجالات المعجمية، التركيبية الدلالية، التدوق.
- يتفتح المتعلم على مبادئ النقد وإبداء الرأي ويتربى على استخدام العقل في تقدير الأمور.
- تقوي لديه الميل للتعبير والتواصل الشفهي والكتابي فيتمكن من الإعراب عن حاجاته وأفكاره ويتفاعل مع الآخرين بصورة إيجابية.
- تعتبر المتعلم أساس العملية التربوية وتركز على التعليم التكويني وتعزّز المشاركة والحوار.

(1) عبد الحميد كحيحة: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية-السنة الثالثة من التعليم الثانوي-، ص74.

(2) طارق بومود: أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي-أنموذجا، ص251-252.

- الإفادة من رصيد المتعلم وخبرته السابقة والعمل على تطويرها والبناء عليها انطلاقاً من كون عملية النمو متكاملة.

نستنتج من خلال ما سبق ذكره أنّ المقاربة النصية تنمّي لدى المتعلم قدرتين وهما: قدرة التلقي وتتعلق بفهم محتويات النص ومقاصده، وقدرة الإنتاج بمعنى إنتاج نصوص مشابهة لمحتويات النصوص التي تلقاها.

المبحث الثالث: المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية.

تسعى المنظومات التربوية الحديثة (منها المنظومة التربوية الجزائرية) إلى إيجاد التوازن الموضوعي والمنهجي لعناصر المنظومة التعليمية بدءاً بالغايات وانتهاءً بالتقويم، ولتحقيق هذا التوجه تم اختيار المقاربة بالكفاءات لما تتضمنه من أسس تربوية وبيداغوجية ونفسية وقيم فلسفية نوعية ذات نزعة بنائية نفعية، تنطلق من مبدأ أن المعلم لا ينبغي له أن يقدم للمتعلم معارف جاهزة، وفي الوقت نفسه لا يكفي المتعلم بما يعرف من مصطلحات ومفاهيم بل ينبغي عليه توظيفها، فكان هذا هو المنطلق الذي دخلت به بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات حجرات التدريس قصد تفعيل المواد الدراسية في المؤسسة التعليمية⁽¹⁾.

1- مفهوم المقاربة بالكفاءات (l'approche par compétences) :

"هي نظام تعليمي جديد يركز على تطوير كفاءات المتعلمين وتنميتها وإعطائها الأولوية في بناء المناهج بدلا عن الاهتمام بتدريس المعارف"⁽²⁾، بمعنى أنها تجعل المتعلم هو المركز وتعمل على إشراكه في تنفيذ عملية التعلم.

ويعرف فيليب بيرنو (philippe pirno) التعليم بالمقاربة بالكفاءات بأنه: "يهتم بالتعلم بدل التعليم وهذا يدفع به إلى الانتقال من التلقين إلى التدريب الذي يلتزم بموجبه المدرس بعدم التدخل و بالأحرى محل المتعلم مثل المدرب الذي يظل دائما على الخط، لأن التلميذ لا يمكن أن يتعلم إلا إذا واجه وضعيات مشكلات تسهم في بناء كفايات عالية المستوى"⁽³⁾ المقصود هنا هو أن التعليم بالمقاربة بالكفاءات يعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات

(1) - مريامة بريشي، الزهرة الأسود: التعليم بالمقاربة بالكفايات وعلاقته بالتعليم الدراسي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ورقلة الجزائر، ص528.

(2) - سليمان الطيب تانيت وآخرون: المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، ط1، 2004، نيزوزو، ص7.

(3) - مريامة بريشي، الزهرة الأسود: التعليم بالمقاربة بالكفايات وعلاقته بالتحصيل الدراسي، ص531.

معنى بالنسبة إليه من خلال مواجهة مشكلات ومحاولة حلّها، بحيث لا يكون مجرد متلقي للمعلومة.

وهي "طريقة في إعداد الدّروس والبرامج التعليمية، وتنصّ على التحليل الدقيق للوضعيّات التي يتواجد فيها المتعلّمون أو التي سوف يتواجدون فيها وتحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليّات الناتجة عنها وترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية"⁽¹⁾

بناءً على ما سبق ذكره يتّضح لنا أنّ المقاربة بالكفاءات عملت على نقل المتعلّم من دائرة التعليم إلى دائرة التعلّم الذي يكون فيه الاعتماد على الذات والعقل، بحيث يصبح لديه حرية التعبير عن رأيه وإظهار طاقاته، وبالتالي تنمية كفاءاته، وهي تأخذ وضعيّات تعليميّة مأخوذة من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلّم إلى حلّها باستعمال المعارف الضرورية.

وتشتمل المقاربة بالكفاءات على مصطلحين هما المقاربة والكفاءة، والسؤال الذي يطرح نفسه: ما هو مفهوم المقاربة؟ ما هو مفهوم الكفاءة؟

1/1- مفهوم المقاربة (l'approche):

أ- لغة:

جاء في لسان العرب "قرب": القُرب نقيض البُعد قُربَ الشّيء بالضم يقرب قريباً وقرباناً أي دنا فهو قريب، قارب الشّيء داناه والتّقارب ضدّ التّباعداً واقترب الوعي أي تقارب وقاربته في البيع مقاربة⁽²⁾ المقاربة لغة هي الدنو من شخص أو شيء ما.

(1) عبد الباسط هويدي: المفاهيم والمبادئ الأساسية لإستراتيجية التدريس عن طريق مقاربة الكفاءات في المنظومة

التربوية الجزائرية، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 4، 2012، الوادي، الجزائر، ص 157.

(2) ابن منظور: لسان العرب، ج 11، مادة (قرب)، ص 74.72

ب- اصطلاحا:

يعرفها فريد حاجي بأنها:

"خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل مكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية"⁽¹⁾، وتعرف بأنها: "كيفية دراسة مشكل أو معالجته أو بلوغ غاية ترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يحبذه فيه لحظة معينة، وترتكز كل مقارنة على إستراتيجية للعمل والمقاربة تعني الخطة الموجهة لنشاط ما مرتبط بتحقيق أهداف معينة في ضوء إستراتيجية تربوية تحكمها جملة من العوامل والمؤثرات تتعلق بثلاث عناصر أساسية هي: المدخلات (المنطلقات)، الفعاليات (العمليات)، المخرجات (وضعيات الوصول)"⁽²⁾.

من خلال التعريفات السابقة لمفهوم المقاربة، نخلص إلى أنها تعني وباختصار الانطلاق في مشروع أو حل مشكلة ما وفق خطة أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما.

2/1- مفهوم الكفاءة (la Compétence):

أ- لغة:

إن أهم تعريف للكفاءة هو الذي أورده ابن منظور في لسان العرب حيث ذكر قول حسان بن ثابت: وروح القدس ليس له كفاء، أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل. والكفاء: النظير وكذلك الكفاء والمصدر الكفاءة. والكفاءة: النظير والمساوي، يقول الله تعالى: ﴿قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ. اللَّهُ الصَّمَدُ. لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ. وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ﴾ [الإخلاص].

(1) - فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات. الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، (د.ط)، 2005، ص 11.

(2) - عبد الباسط هويدي: المفاهيم والمبادئ الأساسية لإستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، ص 159.

ويقال كفاتُ القدر وغيرها، إذا كبيتها لتفرغ ما فيها. الكفاة: الخدم الذين يقومون بالخدمة جمع كاف وكفى الرجل كفاية فهو كاف إذا قام بالأمر".⁽¹⁾

وفي المعجم الوسيط: "(الكفاء) المماثل، والقوي القادر على تصريف العمل جمع أكفاء وكفاء... (الكفاءة): المماثلة في القوة والشرف... والكفاءة للعمل: القدرة عليه وحسن تصريفه (الكُفُو): الكفاء، (الكفى): الكُفُو"⁽²⁾

نستخلص من هذه التعريفات اللغوية أن الكفاءة لغة تعني التماثل والتناظر.

ب- اصطلاحاً:

تعرف الكفاءة بأنها: "مجموعة من الإمكانيات التي يكون الفرد قادراً على تعبئتها بهدف مواجهة وضعية جديدة، وهي مكتسبة ولا تحقق إلا من خلال أفعال ملموسة"⁽³⁾، بمعنى أن الكفاءة هي مجموعة المهارات والمواقف المطلوبة للقيام بوظيفة معينة، وهي سلوكيات قابلة للملاحظة، أما جود good فيرى بأنها: "القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العلمية"⁽⁴⁾، أي أنها مجموعة من المهارات التي تمكن من ممارسة وظيفة أو عمل معقد على أكمل وجه.

وفي مجال التدريس تعرف بأنها: "معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها وما لها من أهمية"⁽⁵⁾، أي أنها القدرة على استعمال المهارات الشخصية بهدف تنظيم العمل وتخطيطه.

(1) - ابن منظور: لسان العرب، مجلد 5، دار الجبل، بيروت، ص 269.

(2) - إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط 4، 2004، مصر، ص 791.

(3) - العربي أسليمان: الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، مطبعة النجاح الجديدة، ط 1، 2006، الدار البيضاء ص 30.

(4) - محمد بن يحيى زكريا، عباد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات. المشاريع وحل

المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2006، (د.ط)، الجزائر، ص 69.

(5) - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: كفايات التدريس المفهوم، التدريب، الأداء، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ط 1، 2003، ص 28.

بالإضافة إلى تعريفات كثيرة نذكر منها⁽¹⁾:

- القدرة أو المهارة التي تسمح بالنجاح عند القيام بتنفيذ مهمة أو وظيفة.

- حسن الأداء والفعل أي القدرة على إدماج وتجنيد وتحويل مجموعة موارد (معارف معلومات، مهارات، تفكير) في سياق ما لمواجهة مختلف المشاكل أي إنجاز عمل.

وباختصار نخلص إلى أن الكفاءة هي مجموعة معارف وسلوكات اجتماعية تسمح بممارسة وظيفة أو إنجاز نشاط أو حل مشكلة ما أمام جملة من الوضعيات. وغالبا ما يكون استخدام مفهوم الكفاءة بطريقة غامضة لأن هناك خلطا بينه وبين مفهوم الكفاية*

2- الروافد النظرية للمقاربة بالكفاءات:

وفي هذا المجال نشير إلى أربعة نماذج بارزة وهي:

- النموذج البنائي (Modèle constructiviste): ويعود أصله إلى أبحاث بياجيه (J.piaget) والذي ركز على تفاعل الطفل مع بيئته، واعتبرها شرطا أساسيا حتى يتمكن الطفل من الاستمرار في نموه، وذلك من خلال إدماج المثيرات الجديدة مع المخططات المعرفية السابقة لديه لتتحول هي الأخرى إلى مكونات جديدة في المخططات المعرفية ويرى بياجيه أن النمو العقلي هو الذي يتحكم في التعليم وليس العكس وهكذا جعلت النظرة البنائية من المتعلم وما يحمله من مستوى النمو العقلي العنصر الرئيس في العملية التعليمية التعليمية.

(1) - ينظر: السعيد مزروع: التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد3، 2012
جامعة بسكرة، الجزائر، ص191.

* - هي مصطلح متداول عند المغاربة في حين مصطلح الكفاءة متداول لدى المشاركة، ويتضح في مجال العملية التعليمية والتربوية أن مفهوم الكفاية أشمل وأوسع وأوضح من الكفاءة حيث أن الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول للنتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف من جهد ووقت ومال حيث تقيس الجانب الكمي والكيفي معا في مجال التعليم في حين تقتصر الكفاءة على الجانب الكمي. ورغم هذا يبقى مصطلح الكفاءة هو المتداول.

وهذا ما يتقاطع مع المقاربة بالكفاءات في اثنين من أهم مميزاتها وهما بناء المعرفة وتفيد التعليم⁽¹⁾ ، وبالتالي يسمح هذا النموذج بجعل التلميذ قطب الاهتمام خلال الفعل التربوي وبالانتقال من منطق التعليم إلى منطق التكوين.

-البنائية الجديدة (Modèle néo constructiviste): من أقطاب هذا الاتجاه نجد كلاً من دواز (Doise) ومونيي (Mugny) تلميذاً بياجيه وفي هذا النموذج نجد محاولة تجاوز النظرة القائمة على المتعلم عند بياجيه إلى الصراع المعرفي الاجتماعي كأساس لنمو المتعلم وبهذا تكون الفكرة الأساسية لهذا الطرح أن الصراع المعرفي يكون أكبر إذا صاحبه صراع اجتماعي بمعنى التحديات التي يواجهها المتعلم وهي تحديات خارجية تثير قدراته التعليمية فيكون أكثر قدرة على اكتساب معارف جديدة⁽²⁾.

وتوصل الباحثون في هذا النموذج إلى نتائج نذكر منها أن التفاعل الاجتماعي يؤدي في الظروف المناسبة إلى حلّ المشكلات لا يمكنه حلّها إذا كان وحده، وإذا ما تم وضعه مجدداً أمام هذه المشكلات فإنه سيتمكن من حلّها بمفرده، وبالتالي يُظهر هذا النموذج أهمية الاحتكاك بالبيئة ممّا يجعل الطفل يقوم بتجديد أكبر لمكتسباته واستراتيجياته التعليمية، وهو العنصر الذي تؤكد عليه المقاربة بالكفاءات خاصة في أدواتها التقويمية التي تركز على الوضعية المشكلة والإدماج وتجديد الموارد⁽³⁾، ومنه فهو تصور ينطلق في تفسيره للتعلّم من مبدأ التفاعل بين الذات والمحيط من خلال العلاقة التبادلية بين الذات العارفة وموضوع المعرفة.

(1) - ينظر: لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيق، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر ص73.

(2) - المرجع نفسه، ص74.

(3) - المرجع نفسه: الصفحة نفسه.

النموذج السوسيوبنائي التفاعلي (Modèle socioconstructiviste interactif):

يقوم هذا النموذج على التفاعل الموجود بين الفرد وما يوجد لديه من قدرات ومعارف قبلية وبيئته المدرسية والاجتماعية وما تفرضه من تكيفات مستمرة معها، إنَّ البنائية الاجتماعية لا تشكل اتجاهاً بيداغوجياً وإنما نموذجاً إبستمولوجياً للمعرفة فهي تمثل إطاراً مرجعياً عاماً يحدد المفاهيم ومن خلاله تستخرج الأساليب والمقاربات البيداغوجية التي تترجمه إلى ممارسات تعليمية تعليمية وتظهر في هذا النموذج على قاعدة جعلت المعارف السابقة في تفاعل مع عناصر جديدة في وضعية محددة فيتمكن المتعلم من تعديل معارفه السابقة وبناء معارف جديدة (1)

وهنا يلتقي هذا النموذج مع المقاربة بالكفاءات التي نجد من أهم متطلباتها جعل المتعلم يواجه وضعية ما يكتشف من خلالها قصور معارفه السابقة عن التعامل معها وهو ما يجعله يجند تلك المعارف ليضيف إليها مكتسبات أخرى توصل إليها من خلال مواجهته للوضعية الجديدة، وتشكل الوضعيات لبَّ المقاربة بالكفاءات وهي عنصر التقاء رئيس مع النموذج السوسيوبنائي الذي يرى بأنَّ الكفاءات لا يمكن بناؤها إلا من خلال وضعيات والتي تعني مواجهة مشكلة جديدة بتجديد المعارف القبلية وفي هذا السياق فإن مفهوم الكفاءة يتلاءم تماماً مع هذا النموذج فهي تدل على التجديد والتفاعل مع المحيط وبناء معارف جديدة في حلقة تعليمية مستمرة (2).

النموذج المعرفي (Modèle cognitiviste): يعود في أصوله إلى جهود كل من بياجيه وفيغوتسكي (vygotsky) ينطلق هذا النموذج من العمليات الذهنية التي يقوم بها الدماغ وتأتي في مقدمة تلك العمليات الذاكرة وتواصلت الأبحاث لتقتحم ميدان التعليم وفي هذا المجال يميز هذا النموذج بين نوعين من المعرفة (المعرفة الصريحة: المتعلقة بحدث ما مثل

(1) - ينظر: لخضر لكحل: المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيق، ص75.

(2) - المرجع نفسه: الصفحة نفسها.

خصائص ظاهرة معينة وقوانينها، والمعارف الإجرائية: المرتبطة بإجراء ما أو استعمال قواعد معينة للوصول لحل مشكلة ما (وهنا يلتقي هذا النموذج مع المقاربة بالكفاءات التي تقوم على تجنيد الموارد في التعامل مع وضعية مشكلة تعتبر جديدة بالنسبة للمتعلم وتستلزم عملية التجنيد الانتقاء الصحيح والسريع والملائم وبهذا تتجاوز التناول السلوكي القائم على الاستجابة المباشرة لمثير ما⁽¹⁾.

ومن خلال ما سبق، يتبين أن المقاربة بالكفاءات تعتبر نتيجة بيداغوجية لجملة من النظريات والنماذج والاتجاهات تلتقي كلها في إعطاء الأهمية الكبرى للمتعلم والانطلاق بما يوجد عنده من قدرات ومكتسبات ومهارات في بناء المعرفة ليتم بذلك تجاوز التعليم النمطي القائم على حصر النتائج في زاوية قدرة المتعلم على استرجاع المكتسبات، وهو ما يجعله عاجزاً على إدماج معلوماته للتعامل مع وضعيات معقدة.

3- عناصر وأسس المقاربة بالكفاءات:

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من الأسس والمبادئ هي:

الإجمالية (la globalité): بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقاً من وضعية شاملة (وضعية معقدة) ويسمح هذا المبدأ من التحقق من قدرة التلميذ على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق والمعرفة، والمعرفة السلوكية والمعرفة الفعلية والدلالة.

البنائية (la construction): أي تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف، ويتعلق الأمر بالعودة إلى معلومات المتعلم السابقة وربطها بالمكتسبات الجديدة وحفظها في الذاكرة.

(1) - ينظر: لخضر لكحل: المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيق، ص75.

التناوب (l'alternance): أي الانتقال من الكفاءة إلى مكوناتها (الأجزاء) ثم العودة إليها⁽¹⁾.

التطبيق (l'application): بمعنى التعلّم بالتصرف بغرض ممارسة الكفاءة والتحكم فيها لأن الكفاءة تعرف على أنها القدرة على التصرف والمهم في هذا أن يكون المتعلم نشطا في تعلمه.

التكرار (répétition): أي وضع المتعلم عدة مرات أمام نفس المهام الإدماجية التي تكون في علاقة مع الكفاءة وأمام نفس المحتويات وسمح هذا المبدأ بالتدرج في التعلم قصد التعمق فيه على مستوى الكفاءات والمحتويات.

الإدماج (l'intégration): بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض لأن إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي ويعتبر هذا المبدأ أساسيا في المقاربة بالكفاءات ذلك لأنه يسمح بتطبيق الكفاءة عندما تقتزن بأخرى.

التمييز (la distinction): أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق ومعرفة ومعرفة سلوكية ومعرفة فعلية ودلالة ويتيح هذا المبدأ التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة⁽²⁾.

الملائمة (la pertinence): أي ابتكار وضعيات ذات معنى ومحفزة للتعلم ومن واقعه المعيش الأمر الذي يسمح له بإدراك المغزى من تعلمه.

(1) - ينظر: معوش عبد الحميد: دور معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاههم نحوها، مذكرة لنيل شهادة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، ص 57.

(2) - المرجع نفسه، ص 57.

التّرابط (la cohérence): يتعلّق الأمر هنا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلّم مما يسمح لكل من المعلّم والتلميذ بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلّم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى إنماء الكفاءة واكتسابها.

التّحويل (le transfert): أي الانتقال من مهمة أصلية إلى مهمة مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعية مغايرة وينصّ هذا المبدأ على وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة لتلك التي تم فيها التعلّم⁽¹⁾.

4-أنواع الكفاءات:

للكفاءة أربعة أنواع وهي:

الكفاءة المعرفية (compétence de connaissance): تشير إلى المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في شتى المجالات والأنشطة المتطلبة بهذه المهام ويتعلّق هذا الجانب بالحقائق والعمليات والنظريات والفنيات ويعتمد مدى كفاءة المعلومات في هذا الجانب على إستراتيجية المؤسسة التعليمية في الجانب المعرفي⁽²⁾.

الكفاءة الأدائية (compétence de performance): وتشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكل على أساس أنّ الكفاءات تتعلّق بأداء الفرد لا بمعرفته ومعيار تحقيقها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب⁽³⁾.

(1) - ينظر: معوش عبد الحميد: دور معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاههم نحوها، ص، 58.

(2) - عبد الرحمان عبد السلام جامل: الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعليم الذاتي، دار المناهج ، عمان الأردن، ط2، 2001، ص14.

(3) - فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، ص20.

الكفاءة الوجدانية (compétence d'affection): وتشير إلى أراء الفرد واتجاهاته وميوله ومعتقداته وسلوكه الوجداني وتغطي جوانب كثيرة: اتجاهاته نحو المهنة وتقبله لنفسه وميوله إلى المادة.⁽¹⁾

كفاءة الإنجاز (compétence de performance): إن امتلاك الكفاءة المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلاك القدرة أما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين⁽²⁾.

5- من التدريس بالأهداف إلى الكفاءات:

1/5-المقاربة بالمضامين:

تجعل هذه المقاربة المحتويات العملية محورا وهدفا لها حيث تُكَيَّف الطريقة والوسائل وحتى طريقة تعلم التلميذ وملحمه، وتهدف إلى حشو ذهن التلميذ بأكبر قدر ممكن من المعلومات بهدف إتمام البرامج في الوقت المحدد لها واسترجاع المعلومات وقت الامتحانات وقد أظهر هذا النوع نقصا واضحا وذلك لاهتمامه فقط بنشاط التعليم دون نشاط التعلم، حيث لا تعطى أهمية لقدرة التلميذ ولا لأهداف عملية التعلم، مما أدى لصعوبة اختيار وسائل التّقيّم وتدابيره وبما أن الهدف هو توصيل المعلومات وإتمام البرامج فإن المعلّم يعتمد على نفسه فقط مستخدما الطريقة الإلقائية⁽³⁾ بمعنى أن المتعلّم يكون في هذه المقاربة غير فعّال

(1) - محمد بن يحيى زكريا وآخرون: بناء المناهج وتطويرها على أساس المقاربة الجديدة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الحراش، ص94.

(2) - فريد حاجي: مرجع سابق، ص7.

(3) - ينظر: قرابرية/ حرقاس وسيلة:تقيّم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية-دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة-جامعة منتوري قسنطينة ص157.

ولا نشط بحيث لا يشارك في تسيير الدّروس ويعتبر مجرد وعاء يُملأ بالمعلومات والمعارف التي يستظهرها فيما بعد وبالتالي تُهمل طاقة الاكتشاف والاختراع لديه، لذلك يؤخذ عليها خلوها من الأهداف التربوية المتعلقة بجعل المتعلم جزءا من العملية التعليمية التعلمية.

2/5-المقاربة بالأهداف:

لمحاولة تجاوز نقائص الأولى كانت المقاربة بالأهداف التي تحوّل مركز الاهتمام من المحتوى إلى المتعلم فتضعه في بؤرة الفعل التعليمي وتكون الأهداف ضمن هذه المقاربة عبارة عن سلوكات مجزأة يمكن ملاحظتها وقياسها آنيا وتحدّد هذه السلوكات في الغايات والأهداف العامة للمناهج واستطاعت هذه المقاربة أن تفرض وجودها لفترة زمنية وتتميّز بكونها تنظّم عمل المعلم وتخطّطه بشكل أحسن وأصدق⁽¹⁾، وقد اهتمّت هذه المقاربة التي عرفت رواجاً في السبعينات والثمانينات من القرن الماضي بالسلوك كنتاج تربوي وأهملت العقل الذي يعدّ جوهر هذا النّاتج²، بمعنى أنّها تعتبر السلوك النهائي للمتعلّم هو أساس العملية التعليمية، وذلك فهي لا تراعي صيرورة التعلّم بقدر ما تراعي نواتجه، ويتفق جميع الباحثين على أنّ التعلّم بواسطة الأهداف يقوم على خمسة عناصر أساسية هي التي تنظّم العملية التعليمية و هي⁽³⁾ :

الهدف: أوّل خطوة يقوم بها المعلم قبل الشّروع في الدرس حيث يتساءل: لماذا أقدم هذا الدرس؟وما الغاية من تقديمه؟وما الذي يكون المتعلم قادرا على فعله أثناء تقديم الدرس وبعده؟

(1) - قرابرية/ حرقاس وسيلة: تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية-دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة-جامعة منتوري قسنطينة ص158.

(2) - ينظر: فاطمة الزهراء بوكرامة: الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة للطباعة والنشر، 2008، (دط)، الجزائر، ص20

(3) - ينظر: فاطمة زايد: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعلّم الثانوي أنموذجاً، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2008، ص39-40 .

المحتوى: عندما يتساءل المعلم عن المعارف التي تلاءم الأهداف التي سطرها وعن كيفية اختيارها فهذا يمثل المحتوى.

الطريقة: وهو الأسلوب الذي يتماشى مع تقديم المادة التعليمية، مع عدم إهمال تحديد النشاط الذي سيقوم به المتعلم أين متى وكيف بمفرده أم ضمن جماعة.

الوسائل: يحدد المعلم الوسائل التي ينفذ بها درسه: الكتاب أم الخرائط أم التجارب.

التقييم والتقويم: آخر عملية يقوم بها المعلم حيث يحدد عملية التقييم ويكون على إثرها التقييم: هل تكون أسئلة شفوية؟ كتابية؟ إنجاز تمارين؟ متى يكون ذلك؟

لم تسلم هذه المقاربة هي الأخرى من النقد ومن أهم الانتقادات التي وجهت إليها⁽¹⁾:

_ إنَّ فعالية الأهداف ضمن التصور السلوكي تقف عند حدود تحقيقها الغايات والأهداف العامة التي تحدد بشكل ثابت ومفروض.

_ إنَّ الصياغة السلوكية تنتج فقط أهداف قريبة المدى تهدف لإكساب التلاميذ تعلمات محلية من النمط الأكاديمي في بعض الأحيان.

_ يذهب تاليزينا (N.F.Talyzina) إلى أن الأهداف التي تصف فقط الإنتاج النهائي والنتيجة الخارجية السلوكية والتي يجب أن يقوم بها المتعلم لا تظهر التحولات التي يقوم بها النشاط الوجداني المصاحب .

ونظرا لهذه الانتقادات وأخرى كان التراجع عن هذه المقاربة في كثير من الأنظمة التربوية وأيضا في النظام التربوي الجزائري وذلك لعدم تحقيقها النتائج المطلوبة مما أدى إلى البحث عن بديل لها فكانت بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات .

(1) - قرابرية/ حرقاس وسيلة: تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشة المرحلة الابتدائية، ص: 158 .

3/5-المقاربة بالكفاءات (l'approche par compétences)

ابتداء من سنة 1970 أصبح يلاحظ داخل البلدان المصنّعة نوع من التدنيّ في متوسطّ المعارف والمهارات الأساسيّة للتلاميذ، وأنّ هذه الظاهرة أصبحت تمسّ شريحة عريضة من تلاميذ المدرسة الجزائرية في السنوات الأخيرة، وبالإضافة إلى ذلك نلاحظ عدم تمكن المعلمين من تطبيق مقاربة الأهداف والتحكم في تقنياتها مما أدى لقلّة فعاليتها لذلك أضحي من اللازم البحث عن تصور تربوي جديد يسعى إلى التحسين من جودة فعالية المتعلمين وفعلا تبنت الجزائر على غرار كثير من الأنظمة التربوية المقاربة بالكفاءات التي تركز على التصور البنائي للتعلم⁽¹⁾.

وتتميّز هذه المقاربة بالخصائص التالية⁽²⁾:

- الانطلاق من منطق التعليم إلى منطق التعلّم والاهتمام أكثر بنشاط المتعلّم والنتائج التي يحققها في عملية التعليم والتعلّم .
- إدماج المعارف والسلوكيات والأهداف التعليمية بشكل بنائي متواصل وليس تراكمي.
- تفريد التعليم وتكييفه للفروق داخل الفوج التعليمي ومراعاة ملامح التعلم لكل تلميذ.
- السعي إلى تحقيق التكامل بين المواد والأنشطة الدّراسية المختلفة وجعل المعارف وسيلة ولا غاية يتوقف عند اكتسابها وحفظها جهد التلميذ.
- تطبيق التّقويم البنائي الذي ينصب على أداء المتعلم ومهاراته ومواقفه وقدراته ويهتم بقياس مؤشرات الكفاءة المطلوبة حسب مستوى الإتقان والتحكم المرغوب فيه .

(1) - قرابرية/ حرقاس وسيلة: تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية

حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، ص159

(2) - المرجع نفسه : صفحة نفسها.

- تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة عملية.

من خلال كل ما سبق نلاحظ أن المقاربة بالكفاءات ترمي إلى جعل المتعلم يتمتع بالاستقلالية أي أنه يصبح محور العملية التعليمية مما يفسح له المجال للمبادرة، على غرار المقاربات القديمة التي تولي أهمية للمعارف، وبالتالي تسمح هذه المقاربة للمتعلم باستثمار مكتسباته القبلية للوصول لحل مشكلات معينة، وتتيح له تحويل المعارف من إطارها النظري إلى العملي.

وترمي هذه المقاربة إلى تحقيق جملة من الأهداف وهي⁽¹⁾:

- إفساح المجال أمام المتعلم لإظهار طاقاته الكامنة وقدراته لتعبر عن ذاتها.
- بلورة استعداداته وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسره له الفطرة.
- تدريبه على كفاءات التفكير والربط بين المعارف في المجال الواحد والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة.
- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.
- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور والظواهر المختلفة التي تحيط به.
- الاستبصار والوعي بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.

تهدف هذه المقاربة إلى إبراز الطاقات الكامنة لدى المتعلم لاستغلالها وما يتناسب مع ميوله ورغباته، وتعلمه من كيفية الاستفادة من معارفه ومهاراته في وضعيات مختلفة، وتنمي قدراته العقلية (المعرفية) والعاطفية (الانفعالية) والنفسية (الحركية)، علماً أن هذه المقاربة ما هي

(1) - ينظر: حاجي فريد: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، ص 22-23.

إلا استمرار طبيعي للمقاربة بالأهداف وإطارها المنهجي والعلمي، وبالتالي فهي لا تستبعد ما وإنما تدرجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته.

الفصل الثاني

الفصل الثاني

الدراسة الميدانية

أولاً: تقديم الكتاب

ثانياً: تقديم العينة

ثالثاً: نماذج من حضور الدروس

رابعاً: تحليل الاستبيانات

أولاً- تقديم الكتاب:

1) من الناحية الشكلية:

الكتاب المقرر لمادّة اللّغة العربيّة للسّنة الأولى ثانوي بعنوان "المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" غلافه الخارجي صنع من ورق سميك أملس، واجهة الكتاب عاديّة بسيطة، وهي عبارة عن صورة لمسجد بألوان باهتة تفتقر للحيويّة والحياة وهي: بني فاتح مع مزيج من ألوان أخرى تميل إلى الصفرة والبياض وبجانبه نخلة، وفيه صورة لشيخ جالس يقرأ كتاب وأمامه شخص آخر واقف. والصورة غير واضحة ممّا جعل الواجهة غامضة وباهتة، ويتموضع وسط الصّفحة العنوان "المشوق" بلون أصفر مثير، وهو لون التشويق وإثارة الحماس وربما هذا هو سبب اختياره لكتابة العنوان. وأسفلها "في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" باللّون الأخضر، وكُتِبَ في أعلاه الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشّعبية، وأسفلها مباشرة كُتِبَ وزارة التّربية الوطنيّة باللّون الأبيض، وفي أسفل الصّفحة كُتِبَ السّنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب كذلك باللّون الأبيض.

2) من ناحية المضمون (المستوى الداخلي):

نجدّ في أوّل الكتاب في الصّفحة الأولى بعد الغلاف مباشرة ورقة تتضمّن البيانات نفسها الموجودة في الواجهة وذكر فيها أيضاً الإشراف وهو من قبل: حسين شلوف - مدير التربية والتكوين- وأسماء المؤلفين وهم مجموعة من الأساتذة: حسين شلوف- مفتش التربية الوطنية، أحسن تليلاني- أستاذ بالتعليم الثانوي، محمد القروي- أستاذ بالتعليم الثانوي.

وفي الصفحة الموالية نجدّ مقدّمة الكتاب، والتي أشارت إلى المقاربة بالكفاءات وأهميّتها في بناء مناهج التّعليم الثّانوي العام والتكنولوجي، ودُكرت فيها مجموعة الكفاءات التي يجب أن يُحيط بها المعلم ويتزوّد بها حتى يتمكن من تطبيق مستجّدات المنهاج الدراسي هذا في صفتين، أمّا الصّفحة الثالثة فتضمّنت خطوات دراسة النّص الأدبيّ (التّعرف على صاحب

النّص، تقديم موضوع النّص، إثراء الرّصيد اللّغوي، اكتشاف معطيات النّص، ومناقشة معطيات النّص، تحديد بناء النّص، تفحص مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النّص، مجمل القول في تقدير النّص) وكانت في ثلاث صفحات، أمّا الصّفحة الثامنة فكانت بعنوان "الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة الأولى من التعليم الثّانوي العام(جذع مشترك آداب)"، والمتمثل في قدرة المتعلم على تسخير مكتسباته القبلية لإنتاج نصوص متنوعة في أشكال متعددة من التعبير. وتتمثل الكفاءة الأولى والمتعلقة بالمجال الشفوي في إنتاج نصوص في وضعية تواصلية ذات دلالة للتليخيص أو التحليل أو التعليق. أما الكفاءة الثانية والخاصة بالمجال الكتابي فتتمثل في كتابة نصوص حجاجية أو تفسيرية في وضعيات ذات دلالة ونصوص لنقد أثر أدبي من العصور المدروسة بتوظيف مفاهيم النقد المناسبة.

ويتوفّر الكتاب على قائمة تفصيلية تحتوي على الموضوعات التي تمّ تخصيصها لكلّ نشاط مع ذكر الصفحات التي وردت فيها هذه الموضوعات وهي في نهاية الكتاب ويطلق عليها التوزيع السنوي للمحتوى وهو في ستّ صفحات الأخيرة (217-222).

وأما بالنسبة لورق المتن فهو أبيض اللّون رفيع السمك، وقد صدر الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ونُشر في الموسم الدراسي 2012/2013، وقد كانت طبعة منقّحة جاءت في جزء واحد متوسط الحجم، وبلغت عدد صفحاته 222 صفحة، وتّمت المصادقة عليه من قبل لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية-وزارة التربية الوطنية- وألّف الكتاب في إطار القرار الرّئاسي والوزاري لإصلاح المنظومة التربوية وهي مبنية على المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية.

يتوزّع الكتاب في ثلاثة محاور(العصر الجاهلي 100-150 سنة قبل ظهور الإسلام) (عصر صدر الإسلام [من ظهور الإسلام إلى سنة 41هـ])، (العصر الأموي 41هـ-132هـ) تتوزّع بدورها إلى اثني عشرة وحدة تعليميّة بحيث يتضمّن كل محور أربع وحدات تعليميّة، كل وحدة تتوزع فيها الأنشطة كالتالي: نصّ أدبي ، نصّ تواصلية، قواعد(النحو

والصّرف)، عروض، بلاغة، نقد، مطالعة موجّهة، تعبير (كتابي وشفوي)، وبالتالي يكون عدد النصوص المدرجة: اثنا عشرة نصّاً تواصلياً، اثنا عشرة نصّاً أدبياً، اثنا عشرة نصّاً للمطالعة الموجهة، اثنا عشرة درساً في العروض وكذلك البلاغة والنقد الأدبي، وأربع وعشرين درساً للقواعد، وكل محور يحتوي على مشروعين، بحيث يتأسس على مشروع كتابي. ويأتي ترتيب الأنشطة بحسب الوحدات كما يلي:

النصوص الأدبية: في الإشادة بالصّح والإسلام (زهير بن أبي سلمى)، الفروسيّة (عنتر بن شداد)، وصف البرق والمطر (عبيد بن الأبرص)، الأمثال والحكم. تقوى الله والإحسان إلى الآخرين (عبد بن الطيب)، من شعر النضال والصراع (كعب بن مالك)، فتح مكة (حسان بن ثابت)، من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء (النابعة الجعدي). في مدح الهاشميين (الكميت بن زيد)، من الغزل العفيف (جميل بن معمر)، من مظاهر التجديد في الشعر الأموي في مدح عبد المالك بن مروان للأخطل، توجيهات إلى الكتاب (عبد الحميد الكاتب).

النصوص التواصلية: ظاهرة الصلح والسلم في العصر الجاهلي (د/أحمد محمد الحوفي) الفتوة والفروسية عند العرب (عمر الدسوقي)، الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي (تأليف لجنة من أدباء الأقطار العربية)، معلّم الأمثال (د/حسن مروة). قيم روحية وقيم اجتماعية في الإسلام (د/شوقي ضيف)، الشعر في صدر الإسلام (د/حسن إبراهيم حسن)، شعر الفتوح وإثارة النفسية (النعمان عبد المتعال القاضي)، من آثار الإسلام على الفكر واللغة (زكريا عبد الرحمان صيام). نشأة الأحزاب السياسية في عهد بني أمية (د/أحمد الشايب)، الغزل العذري في عهد بني أمية (د/زكي مبارك)، التجديد في المديح والهجاء (د/شوقي ضيف)، الكتابة في العصر الأموي (د/شوقي ضيف).

المطالعة الموجّهة: إيماني بالمستقبل (بيرتراندرسل)، الرجولة الحقّة (أحمد أمين)، أرضنا الجميلة (إعداد وزارة الإعلام)، ثقافة ومتفقون (د/طه حسين). الأخلاق والديمقراطية (عباس محمود العقاد)، الفيل يا ملك الزمان (سعد الله ونوس)، الإنسان بين الحقوق والواجبات (أحمد

أمين)، المواجهة. انتظار (قصة قصيرة لأبي العيد دودو)، مشهد من مسرحية مجنون ليلي (أحمد شوقي)، تلوث البيئة (د/محمد الرميحي)، الأدب والحرية (د/عباس الجزيري)

القواعد: جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين، رفع الفعل المضارع ونصبه المبتدأ والخبر وأنواعهما، كان وأخواتها، الأحرف المشبهة بالفعل، كاد وأخواتها. المنادى المفعول المطلق، الحال، المفعول لأجله، العدد الأصلي والترتبي، التمييز، النعت بنوعيه التوكيد. البذل، الفعل ودلالته الزمنية، الفعل المجرد والمزيد، معاني حروف الزيادة، اسم المفعول الممنوع من الصرف، اسم الزمان والمكان والآلة، الصفة المشبهة.

العروض: الكتابة العروضية، القافية وحروفها، الحروف التي تصلح أن تكون روياء، القافية المقيدة والمطلقة. عيوب القافية، الجوازات الشعرية، بحر الوافر، بحر الكامل، بحر الطويل بحر الطويل (تتمة)، بحر البسيط وبحر الخفيف، بحر الكامل.

البلاغة: التشبيه وأركانه، المجاز اللغوي، المجاز العقلي، المجاز المرسل، الاستعارة المكنية والتصريحية، الكناية، الجملة الخبرية والجملة الإنشائية، أضرب الجملة الخبرية، أنواع الجملة الإنشائية، الجناس، الطباق، المقابلة.

النقد الأدبي: في تعريف النقد الأدبي، وظيفة النقد، النقد بين الموضوعية والذاتية، عناصر الأدب. الصورة الأدبية، الشعر وأقسامه، التذوق الجمالي للنص، الوحدة العضوية والوحدة الموضوعية. التجربة الشعرية، اللفظ والمعنى، الطبع والصناعة.

من خلال اطلاعنا على محتوى كتاب "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" للسنة الأولى من التعليم الثانوي نجد بأنه انتهج نهجاً تاريخياً، حيث يتم تعريف التلاميذ بمراحل تاريخية مختلفة مر بها الأدب العربي وهي العصر الجاهلي والإسلامي والعصر الأموي. إذن فكتاب الأدب والنصوص يعتبر الشّقيق المرادف لكتاب التاريخ وبهما تكتمل الصورة، وما نلاحظه على النصوص أنها متدرجة ومنطقية من حيث المحتوى وتخدم

احتياجات المتعلم وتساير مستواه وتمكنه من اكتساب ثقافة وتوسع مداركه، أمّا النمط الغالب على النصوص فهو النمط الحجاجي والتفسيري.

3) الحجم الساعي المخصص لتنفيذ المقرر:

إنّ الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لمادّة اللغة العربية في السّنة الأولى من التعليم الثانوي العام (جذع مشترك آداب) هو ستّ (6) ساعات أسبوعياً موزعة على الوحدة التعليمية على النحو الآتي⁽¹⁾:

الأسابيع	الزمن	04 ساعات				01	01	06
		النّص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي	06
01		النّص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي	06
02		النّص التواصلّي	قواعد اللغة	بلاغة		تعبير شفوي	تعبير كتابي	06

- أنشطة الوحدة التعليمية:

النص الأدبي: أربع (04) ساعات (دراسة النّص الأدبي من حيث الشكل والمضمون، وما يتعلق بمسائل القواعد والعروض والنقد الأدبي) تدرس هذه المسائل انطلاقاً من النّص الأدبي مدمجة عملاً بمبادئ المقاربة الكفاءات.

مطالعة موجهة: ساعة واحدة.

(1) - الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، جذع مشترك آداب)، 2005، الجزائر، ص3

تعبير كتابي: ساعتان (x21) ويدرس هذا النشاط عن طريق العمل بنظام الأفواج.

النص التواصلي: أربع (04) ساعات (دراسة النص التواصلي من حيث اكتشاف معانيه ومناقشتها وما يتعلق بمسائل القواعد والبلاغة)، تدرس هذه المسائل أيضاً مدمجة عملاً بمنطق المقاربة بالكفاءات.

تعبير شفوي: ساعة (01) واحدة.

4) تقييم الكتاب:

من خلال اطلاعنا على محتوى الكتاب نلاحظ أن موضوعاته كثيرة ومتنوعة والنصوص الواردة فيه في أغلبها تناسب مستوى التلاميذ وقدراتهم ورغباتهم. وقد تنوعت بين النثر والشعر، ولكن مع التركيز على الجانب الشعري، والكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم الثانوي كما لاحظنا في شقه المتعلق بالنصوص قد اعتمد منهجية قائمة على المقاربة بالكفاءات كآلية تربوية والمقاربة النصية كآلية تعليمية. وهدفه الأساس هو تكوين ذهنية متفتحة على المعارف وقادرة على استيعابها واستعمالها، وعلى تحليل النصوص وتذوقها وهذا مسعى إيجابي، وقد اعتمد في اختيار النصوص على المنهج التاريخي تبعاً لتسلسل العصور بدءاً من العصر الجاهلي ومروراً بالعصر الإسلامي ثم العصر الأموي، وقد روعي فيها أيضاً المعيار الفني والأخلاقي.

أما بالنسبة لطريقة التحليل فهي طريقة تربوية هادفة تماشى والمقاربة بالكفاءات وأحسن صياغة عناوين الخطوات بأن جعلتها في صيغ الفعل المسند إلى ضمير المتكلم اعتباراً أن التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلمية، فهي من بداية الدرس إلى نهايته حوار مع التلميذ، هذا فيما يخص النص الأدبي باختصار، أما النص التواصلي فإن أول ملاحظة نبديها حوله هي أن وظيفته في الكتاب هي تدعيم النص الأدبي، ولذلك جاء دائماً في نفس الوحدة التعليمية، ولكن ما يلاحظ على النصوص التواصلية أن كل مؤلفها من الكتاب

المحدثين، وأنهم من الوطن العربي الواسع، ولم يقدم أي نص لكاتب جزائري بينما شوقي ضيف مثلاً نجد له ثلاثة نصوص، وبصفة عامة نلاحظ تهيمش الجانب النثري والتركيز على النصوص الشعرية أكثر، فكان بالإمكان مثلاً إيراد الخطبة والوصية لاكتساب الأخلاق أو الرسالة مثلاً لاكتساب ثروة لغوية، ونلاحظ أيضاً أن الأمثلة المأخوذة من النصوص الشعرية أو النثرية في الكتاب ليست كافية لإنجاز الدرس والإحاطة بكل عناصره لذلك تم اللجوء لسندات أخرى.

وفي عصر صدر الإسلام نرى بأنه لا يوجد تنوع في المواضيع فهي محدودة فكان التركيز على شعر الفتوح بالرغم من وجود مواضيع عديدة أخرى تستحق الاهتمام كمدح الرسول صلى الله عليه وسلم ومواضيع أخرى في الرثاء والفخر وغيرها، ولاحظنا كذلك عدم وجود سندات من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف حتى يتعرف التلميذ على بلاغة القرآن الكريم.

أما دروس البلاغة والعروض والنحو والصرف فإن ما توصلنا إليه وحسب آراء الأساتذة المدرسين فإن برنامجها غير مناسب تماماً مع الزمن المخصص له. أما بالنسبة للمنهجية فنجد عدم ذكر مصطلحات بلاغية جديدة في آخر الكتاب وعدم ذكر مصادره ومراجعته وعدم نسبة بعض الأبيات الشعرية لقائلها، وعدم معرفة مصادر بعض الأمثلة، مع وجود أخطاء مطبعية مختلفة مطبعية ونحوية وصرفية وبلاغية.

ثانياً - تقديم العينة:

(1) المنهجية المتبعة في الدراسة: يعدّ المنهج بصفة عامة الطريقة الأساس التي يستخدمها كل باحث، وذلك من أجل البحث عن حقائق الظاهرة التي هو بصدد دراستها إذاً فهو " البرنامج الذي يحدد لنا السبيل للوصول إلى الحقيقة" (1)

وفي إطار الدراسة الميدانية التي قمنا بها لغرض إنجاز مذكرتنا الموسومة بـ " تعليمية أنشطة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات" استكمالاً لمتطلبات شهادة الماستر لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي باعتباره الأنسب لأي دراسة ميدانية، فهو يسمح لنا باكتشاف الميدان وتحليله ويهتم بوصف الظاهرة وتحليلها في الوقت نفسه.

ويمكن تعريف منهج البحث الوصفي في مجال التربية والتعليم بأنه " كل استقصاء ينصب على دراسة ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر قصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها أو بينها وبين الظواهر التعليمية أو نفسية أو اجتماعية" (2). وبذلك فهو يتعدى الوصف إلى التفسير والتحليل مما يسمح بتشخيص الظاهرة والوصول إلى أغراض محدّدة.

(2) التعريف بالمرحلة الثانوية: التعليم الثانوي هي المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي يسبق هذه المرحلة التعليم الأساسي ويليهما التعليم العالي، الغرض من التعليم الثانوي هو تلقين المعرفة المشتركة لتحضير كل تلميذ إلى التعليم العالي.

(3) تعريف العينة: تتشكل العينة المستهدفة من تلاميذ المدرسة الثانوية وقد اخترنا ثانوية "ديدوش مراد" بميلة، والتي تضم تلاميذ تتراوح أعمارهم من [16 سنة إلى 20 سنة] مقسمين حسب الأطوار التعليمية الثلاثة المعروفة [من السنة أولى إلى السنة الثالثة] وقد استهدفنا

(1) - عبد الرحمان بدوي: مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، شارع فهد سالم، الكويت، ط3، 1977، ص6.

(2) - تركي رابح: مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، جامعة الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، (د- ط) (د-ت)، ص129.

تلاميذ السنة أولى وبلغ العدد المختار للدراسة 30 تلميذاً، بالإضافة إلى 10 أساتذة وزعت عليهم الاستبيانات، وقد استعنا بمؤسسات أخرى للحصول على العدد المطلوب من الأساتذة وهما ثانويتي: عبد الحفيظ بوالصوف ومتقن الإخوة بالعريمة بميلة.

4) مجال الدراسة:

1/4) الإطار الزمني: جرت الدراسة التي موضوعها "تعليمية الأنشطة اللغوية في ضوء المقاربة بالكفاءات" خلال الفترة الممتدة من 1 مارس إلى 30 أبريل. وذلك عن طريق الاتصال بالأساتذة وتوزيع الاستبيانات عليهم، وكذلك التلاميذ وحضور بعض الدروس.

2/4) الإطار المكاني: لقد أجريت الدراسة بثانوية "ديدوش مراد" بولاية ميلة، إذ تمت المقابلة مع مديرة المؤسسة والأساتذة، وقد اخترنا السنة الأولى لإجراء هذه الدراسة الميدانية.

5) أدوات الدراسة: بعد الحصول على تصريح من مدير معهد الآداب واللغات بالمركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف بميلة الموجه لثانوية "ديدوش مراد" وبعد موافقة الإدارة تمكننا من الدخول إلى المؤسسة لتوزيع الاستبيانات، ومن الوسائل التي كان لها الدور الفعال في الكشف عن الحقائق:

1/5) المقابلة: "تعتبر من أكثر الوسائل للحصول على المعلومات شيوعاً، وهي واحدة من هذه الوسائل التي لا يستغنى عنها أي باحث نظراً لما لها من خصائص ومميزات متعددة"⁽¹⁾ وتمثلت في الالتقاء بمديرة الثانوية بغرض الحصول على إذن بإقامة الدراسة، وكذلك المقابلة مع بعض الأساتذة وطرح الموضوع عليهم ومعرفة آرائهم وتوزيع الاستبيانات عليهم وحضور بعض الحصص.

(1) - ينظر: محمد الغريب عبد الكريم: البحث العلمي التصميم والمنهج والإجراءات، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة، ط3 1987، ص97.

2/5) الملاحظة: وهي أداة مهمة لمعاينة الكثير من الجوانب المدروسة، والتي لا يمكن فهمها بدقة في حالة اعتمادنا على أساليب معينة كالاستمارة والمقابلة فقط، وتبرز هذه الملاحظة من خلال الدخول لمجتمع الدراسة والحضور الشخصي لحصص مادة اللغة العربية والتركيز على الآليات أو طرائق التدريس المستعملة، ومدى تفاعل التلاميذ مع الدرس وملاحظة تصرفاتهم.

3/5) الاستبيان: وهو من أهم الوسائل المستعملة في أي بحث ميداني، وهو عبارة عن استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة تخص الموضوع المطروح للدراسة، ويقصد به "سلسلة من الأسئلة أو المواقف التي تتضمن بعض الموضوعات النفسية أو الاجتماعية أو التربوية أو البيانات الشخصية يطبق على الأفراد أو المجموعات بهدف الحصول على بيانات خاصة بهم"⁽¹⁾. أي غرضه الكشف والوصول إلى بعض النتائج من أجل التطوير والتحسين.

ثالثاً - نماذج من دروس أنشطة (البلاغة، العروض، القواعد):

1) نشاط البلاغة:

من خلال حضورنا لدرس البلاغة لاحظنا أن افتتاح الدرس يكون بكتابة الأستاذة لتاريخ اليوم وكتابة النشاط والموضوع، كما يلي:

النشاط: بلاغة

الموضوع: الجنس

لكن دون أن تدون عنوان الدرس المقرر. وجرت الحصّة كما يلي:

(1) - محمود عبد الحليم منسي، سهير كامل أحمد: أسس البحث العلمي في المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية، مركز الإسكندرية، مصر، (د-ط)، 2002، ص93.

بدأت الأستاذة بالتذكير بالدرس السابق، والذي ارتبط بالمحسنات البديعية.

سألت الأستاذة: إلى كم قسم تنقسم المحسنات البديعية؟

أجاب أحد التلاميذ: تنقسم المحسنات البديعية إلى محسنات لفظية ومحسنات معنوية.

الأستاذة: ما هي أنواع المحسنات البديعية المعنوية؟

أجاب أحد التلاميذ: الطباق، المقابلة، التورية.

الأستاذة: وما هي المحسنات البديعية اللفظية؟

تلميذ: الجناس والتصريح في الشعر.

الأستاذة: من يذكرنا بتعريف المقابلة.

أحد التلاميذ: هو شكل موسع من أنواع الطباق.

وأجاب آخر: هو عبارة عن جملتين متضادتين.

الأستاذة: ما هو أثر كل من الطباق والمقابلة في المعنى؟

تلميذ: هو توضيح المعنى وتقويته.

وبعد مراجعة الدرس السابق، دخلت الأستاذة إلى موضوع الدرس بقولها: بعدما تعرفنا عن

أهم المحسنات البديعية المعنوية، سنتعرف اليوم عن أحد المحسنات البديعية اللفظية وتبدأ

بتدوين الأمثلة على السبورة كما يلي:

الأساليب:

1- قال تعالى: يَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَاعَةٍ

2- قال رسول الله -صلى الله عليه وسلم-: "الْخَيْلُ فِي نَوَاصِيهَا الْخَيْرُ".

3- وَمَا أَنَا الْيَوْمَ يَا سَادَتِي، سَاعِدِي وَسَادَتِي.

4- وقال شاعر:

لَجُوبُ الْبِلَادِ مَعَ الثَّرِيَةِ أَحَبُّ لِي مِنَ الرُّثْبَةِ

5- قال رسول الله-صلى الله عليه وسلم-: "اللَّهُمَّ كَمَا حَسَّنْتَ خُلُقِي حَسِّنْ خُلُقَتِي".

وبعدما دونت الأستاذة الأمثلة على السبورة مع الشكل التام، وتسطير الكلمات المفتاحية للدرس لجذب انتباه التلاميذ قامت بقراءة الأمثلة قراءة نموذجية، ثم تناوب مجموعة من التلاميذ على القراءة والأستاذة تصحح لهم الأخطاء اللغوية التي يقعون فيها، وبعدها قامت الأستاذة بشرح الآية الأولى بقولها:

الأستاذة: من يشرح لنا قوله تعالى في الآية الأولى؟

تلميذ: المقصود من الآية هو أن الكافرين يوم القيامة يقولون أنهم ما لبثوا سوى وقت قصير.

الأستاذة: ما هي الكلمة التي تكررت في هذه الآية؟

يجيب أحد التلاميذ: لفظ ساعة.

تقول الأستاذة: فيما تتشابه الكلمتان؟

يجيب تلميذ: تتشابهان في نوع الحروف وشكلها.

تقول الأستاذة: وماذا أيضاً؟

يجيب آخر: تتشابهان كذلك في عدد الحروف وترتيبها.

تسأل بعدها الأستاذة إذا ما كانت الكلمتان تتفقان من حيث المعنى.

فيجيبها أحد التلاميذ: بأن كلمة ساعة الأولى هي مختلفة عن الثانية من حيث المعنى فالأولى يقصد بها يوم القيامة أما الثانية فهي تدل على الوقت.

الأستاذة: هاتان الكلمتان تتفقان في اللفظ وتختلفان في معنى، إذن ماذا نسمي هذا المحسن البديعي.

تلميذ: هذا المحسن هو الجناس.

فتقوم الأستاذة بكتابة عنوان الدرس على السبورة، ثم تدوين الخلاصة وتبدأ بتعريف الجناس، ثم تسأل عن نوع هذا الجناس الذي اتفقت فيه الكلمتان في هذه الأمور الأربعة (نوع الحروف، شكلها، عددها، ترتيبها)، فيجيبها التلاميذ بأنه جناس تام، فتقوم بتدوين تعريف الجناس التام على السبورة، وتطلب بعدها منهم أن يعطوها أمثلة عن هذا النوع.

يجيب أحد التلاميذ: خرج سليم من المستشفى وهو سليم.

ويقول آخر: صليت المغرب بالمغرب.

وبعد مناقشة الأمثلة مع الأستاذة وشرح كل تلميذ للمثال الذي أعطاه تقوم الأستاذة بتدوين أحد الأمثلة المقدمة على السبورة، وتنتقل بعدها مباشرة لقراءة المثال الثاني المدون على السبورة وتقول: ماذا تلاحظون على كلمتي الخيل والخير في المثال الثاني هل تفقان من حيث المعنى؟

تلميذ: لا فالخيل تعني الحصان أما كلمة الخير فهي صفة.

الأستاذة: وهل تتفقان من حيث اللفظ؟

تلميذ: لا بل تختلفان .

الأستاذة: أين يكمن الاختلاف بينهما؟

تلميذ: في نوع الحروف وبالتحديد في اللّام والرّاء.

الأستاذة: إذن فكيف نسمي هذا النوع من الجناس؟

فيجيبها التلاميذ بأنه جناس ناقص، وبعدها تنتقل الأستاذة إلى المثالين الموالين لتخرج في الأخير برفقة التلاميذ بخلاصة وهي أن الجناس الناقص هو اتفاق كلمتين لفظا واختلافهما في أحد الأمور الأربعة، وهي نوع الحروف وشكلها وعددها وترتيبها وتقوم بتدوينها على السبورة، ثم تطلب من التلاميذ إعطاءها أمثلة، فأجابها أحد التلاميذ: ذهب يونس إلى تونس والاختلاف هنا هو في نوع الحروف، وأجابها آخر: صليت صلاة العشاء بعد وجبة العشاء، والاختلاف هو في شكل الحروف، وبعد مناقشة هذه الأمثلة تقوم الأستاذة بمناقشة هذه الأمثلة على السبورة. وتساءل بعد ذلك: ما هو أثر هذا التكرار ؟

فكانت الإجابات كالتالي: أنه يترك نغماً موسيقياً تستسيغه الأذن.

وكانت الخلاصة النهائية كما يلي:

الخلاصة:

من المحسنات البديعية اللفظية: السّجع والجناس والتصريح.

1- الجناس: من المحسنات البديعية اللفظية وهو اتفاق كلمتين في اللفظ واختلافهما في المعنى.

2- أنواع الجناس: الجناس نوعان:

أ/ جناس تام: وهو اتفاق كلمتين في اللفظ من حيث أربعة أمور هي (نوع الحروف، شكلها ترتيبها، عددها) مع الاختلاف في المعنى، مثال: صليت المغرب ببلاد المغرب.

ب/ جناس ناقص: هو اختلاف كلمتين في المعنى وفي اللفظ في واحد من الأمور الأربعة التي أشرنا إليها (نوع الحروف، شكلها، ترتيبها، عددها)، مثال: صليت صلاة العشاء بعد وجبة العشاء، ذهب يونس إلى تونس.

3- أثر الجناس في المعنى: يترك الجناس أثراً كبيراً في المعنى من حيث الوضوح والقوة بالإضافة إلى أنه يترك نغماً موسيقياً تستسيغه الأذن.

وبعدها تنتقل الأستاذة إلى إحكام موارد المتعلم وضبطها لاختبار مدى فهم التلاميذ لموضوع الدرس فتسجل الأمثلة على السبورة:

استخرج مما يلي الجناس ونوعه:

1- قال تعالى: "وَيْلٌ لِّكُلِّ هُمَزَةٍ لُّمَزَةٍ"

2- إِذَا زَلَّ الْعَالَمُ زَلَّ بَرَزَتِهِ الْعَالَمُ.

3- أُسِيرَ وَقَلْبِي بِالْبِلَادِ أُسِيرُ.

وبعد ترك فترة قصيرة للتلاميذ للتفكير في الحل، يتناوب التلاميذ في الصعود إلى السبورة وحل التطبيق وكانت الإجابة النموذجية كما يلي:

المثال الأول: جناس ناقص في كلمتي (همزة، لمزة) والاختلاف هو في نوع الحروف.

المثال الثاني: جناس ناقص في كلمتي (العالم، العالم) والاختلاف هو في شكل الحروف.

المثال الثالث: جناس تام في كلمتي (أسير، أسير) اتفاق في الأمور الأربعة.

(2) نشاط العروض:

بعد كتابة تاريخ الحصّة وتدوين النشاط والموضوع على السبورة.

النشاط: عروض

الموضوع: بحر البسيط

تقوم الأستاذة بمراجعة للدرس السابق، فتسأل عن أهم البحور الشعرية التي تطرّقوا لها فيجيب التلاميذ: البحر الكامل، الوافر، والطويل، وذلك مع ذكر المفاتيح الشعرية لكل بحر من البحور، وبعدها تقوم الأستاذة بتسجيل الأمثلة على السبورة، وهي عبارة عن أبيات شعرية كما يلي:

الأساليب:

1- قال الشاعر عمر بن الفارض مادحا أهل بدر:

وَلْيَصْنَعْ الرُّكْبُ مَا شَاءُوا لِأَنْفُسِهِمْ هُمْ أَهْلُ بَدْرٍ فَلَا يَخْشَوْنَ مَنْ حَرَجٍ

وبعد تسجيل البيت الشعري مع الشكل التام تقرأ الأستاذة البيت قراءة نموذجية، ثم يقوم التلاميذ بقراءات متعددة للبيت، وتطلب الأستاذة من التلاميذ شرح الأبيات الشعرية، وبعدها تشرح المفردات الصعبة، مثلا: الرّكب هم الأنصار، وبعد ذلك تطلب من التلاميذ كتابة الأبيات كتابة عروضية مع تقطيعها كما يلي:

وليصنع رركب ما شاءو لأنفسهم هم أهل بدرن فلا يخشون من حرجن

0/// 0//0/0/ 0//0/ 0//0/0/ 0/// 0//0/0/ 0//0/ 0//0/0/

مستفعلن فاعلن مستفعلن فعلن مستفعلن فاعلن مستفعلن فعلن

وبعد الكتابة العروضية والتقطيع تسأل الأستاذة عن نوع البحر الذي يحمل هذه التفعيلات فيجيبها التلاميذ بأنها تفعيلات بحر البسيط، فتقوم الأستاذة بتدوين عنوان الدرس ثم تكتب

بعد ذلك مباشرة هذه تفعيلات بحر البسيط (مستفعلن، فاعلن، مستفعلن، فعلن)، ثم تنتقل لكتابة بيت آخر وهو:

2- قال الشاعر كعب بن زهير مادحا الرسول-صلى الله عليه وسلم:-

إِنَّ الرَّسُولَ لَنُورٌ يُسْتَضَاءُ بِهِ مُهْتَدٌ مِنْ سَيُوفِ اللَّهِ مَسْلُورٌ

وبعدها تسأل الأستاذة بماذا يذكركم هذا الشاعر؟ فيجبها أحد التلاميذ: هو من الشعراء المؤيدين، ثم تقوم بتعريف الشاعر لهم وتقرأ البيت قراءة نموذجية، ثم يقرأ التلاميذ من بعدها وتقوم في كل مرة بتصحيح الأخطاء لهم، ثم تشرح الأبيات لهم وتسال عن نوع التشبيه في البيت، فكانت الإجابة كما يلي: التشبيه في صدر البيت هو تشبيه مؤكد، أما في عجز البيت فهو تشبيه بليغ حذفت منه الأداة ووجه الشبه. ثم طلبت من التلاميذ كتابة البيت كتابة عروضية وتقطيع الأبيات فتناوبوا على وكانت النتيجة كما يلي:

إنررسول لنورن يستضاء بهي مهنندن من سيوف للاه مسلول

0/// 0//0/0/ 0//0/ 0//0// 0/// 0//0/0/ 0/// 0//0/0/

مستفعلن فعلن مستفعلن فعلن متفعلن فاعلن مستفعلن فعلن

بعد هذا تسأل الأستاذة إذا ما كانت هناك تغيرات قد طرأت على تفعيلات بحر البسيط فيجبها أحد التلاميذ: نعم هناك تغييرات قد طرأت على البحر البسيط وفي (فاعلن) والتي أصبحت (فعلن) و (مستفعلن) أصبحت (متفعلن)، ثم تطلب الأستاذة من أحد التلاميذ الصعود إلى السبورة وتدوين الملاحظة التي توصلوا إليها، وهي كالتالي:

ملاحظة: نلاحظ أن هناك تغيير قد طرأ على تفعيلات "بحر البسيط"، حيث أصبحت:

فاعلن: فعلن (بحذف الألف)، مستفعلن: متفعلن (حذف السين)، فَعْلُنْ: فَعْلُنْ (إسكان العين).

التفعيلة	ما يلحقها من تغيير
مستفعلن	متفعلن
فاعِلن	فَعِلُنْ
فَعِلُنْ	فِعِلُنْ

ثم قامت الأستاذة بكتابة مفتاح بحر البسيط:

إنّ البسيط لديه ببسط الأمل مستفعلن فاعِلن مستفعلن فعِلن

وبعدها إحكام موارد المتعلم وضبطها: قامت الأستاذة بكتابة بيت شعري على السبورة وطلبت من التلاميذ تقطيع البيت وتحديد نوع البحر الشعري كما يلي:

أَسْتَوْدِعُ اللَّهَ فِي بَغْدَادَ لِي قَمَرًا بِالْكَرْخِ مِنْ فَلَكَ الْأَزَارِ مَطَالِعُهُ

أستودع للاه في بغداد لي قمرن بلكرخ من فلك لأزار مطالعهو

0/// 0//0/0/ 0//0/ 0//0/0/ 0// 0//0/0/ 0//0/ 0//0/0/

مستفعلن فاعِلن مستفعلن فعِلن مستفعلن فاعِلن مستفعلن فعِلن

وهكذا توصلوا إلى تفعيلات بحر البسيط وأنه لا يوجد أية تغييرات فيه.

(3) نشاط القواعد:

تبدأ حصّة القواعد بكتابة الأستاذة للتاريخ والنشاط والموضوع كما يلي:

النشاط: قواعد

الموضوع: الفعل ودلالته الزمنية

ثم تبدأ التمهيد للدرس، وذلك بسؤالها عن الدرس السابق، وتطلب منهم تذكيرها بتعريف الفعل، فيجيبها أحد التلاميذ: الفعل هو كل ما دلّ على وجود حدث في زمن معين، ثم تقدم

الأستاذة بعده تعريفاً شاملاً للفعل فتقول: الفعل هو كلمة تدل على حدث ترتبط بزمن معين وبالتالي فدرسنا اليوم له علاقة بالفعل وأزمته، وهكذا تدخل لموضوع الدرس وتبدأ بوضعية الانطلاق وهي تسجيل الأمثلة على السبورة كما يلي:

-أ-

1- إن تقدم التعليم ازدهرت البلاد.

2- حياهم الله وبارك في جهودهم.

-ب-

1- ما أعرف المنكر ولا الباطل.

2- لست أقول إلا الحق

3- إني لأشكرك على حسن ضيافتك.

4- أحب سماع القرآن في هذه اللحظة

5- سأكتب رسالة لأخي.

6- أحب أن أزور المتحف.

6- واصل الكفاح لعلك تبلغ الهدف.

8- لم أسمع بفوزك في المسابقة.

-ج-

1- نقول للطلبة بعد انتهاء الدرس انصرفوا.

2- قال تعالى: "يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ اتَّقِ اللَّهَ".

بعد كتابة الأمثلة تقوم الأستاذة بقراءة الأمثلة قراءة نموذجية مع الحرص على قراءتها بالشكل ثم يتناوب مجموعة من التلاميذ على القراءة بعدها، ثم تبدأ الأستاذة بالطائفة -أ- من الأمثلة وتطلب من التلاميذ استخراج الأفعال وزمنها، فأجابها التلميذ بأن الأفعال هي "تقدم" و"ازدهرت" و"حياهم" و"بارك" وزمنها هو الماضي، وطلبت منهم بعد ذلك إعطاء تعريف للفعل الماضي، فأجابها أحد التلاميذ: الفعل الماضي هو الذي يدل على حدث وقع في زمن مضى وانتهى. الأستاذة: نعم ولكن زمن الفعل الأصلي قد يتغير فمثلاً في المثال الذي أمامكم ما الذي تلاحظونه، فيجيبها التلميذ: الفعلان تقدم وازدهر هنا يدلان على المستقبل لأن الازدهار هنا مرهون بالتقدم الذي سوف يحصل، وتساءل الأستاذة بعدها عن السبب الذي غير من دلالة الفعل الزمنية، وكانت الإجابة لأنه مسبق بأداة الشرط "إن"، وبالنسبة للمثال الثاني فماذا تلاحظون على الأفعال؟ فأجابوا بأنها تتضمن معنى الدعاء والفعل هنا يدل على الحاضر، فخرجوا بخلاصة مفادها أن الفعل الماضي قد تتغير دلالاته الزمنية إلى الحاضر أو المستقبل وهذا إذا سبق بأداة شرط جازمة أو تضمن معنى الدعاء. وبعدها قامت بتدوين هذا الجزء من القاعدة، وانتقلت مباشرة إلى الطائفة -ب- من الأمثلة واتبعت نفس الخطوات بأن طلبت منهم استخراج الأمثلة وتحديد زمنها، وكانت هذه الطائفة تتضمن الأفعال المضارعة، وبعد أن قاموا بتحديد ما وباستنتاج التغييرات التي تطرأ على دلالاته الأصلية فكانت مثلاً في المثال الأول في الفعل "أعرف" الذي يدل على الحاضر دون المستقبل، وهكذا مع بقية الأمثلة، ثم انتقلوا إلى الطائفة -ج- التي تضم أفعال الأمر وكانت القاعدة كما يلي:

القاعدة: قد تتغير أزمنة الفعل الأصلية تبعاً لتركيب الجملة وسياقها.

1) الفعل الماضي: الأصل في الفعل الماضي ما يدل على حدث وقع في الزمن الماضي إذا دلالاته الزمنية الأصلية (الماضي) لكن هذه الدلالة قد تتغير فتتحول إلى المستقبل إن سبق

الفعل الماضي بأداة شرط جازمة (إن، إنما)، وقد تتحول إلى الحاضر أو المستقبل إن كان الفعل يدل على الدعاء.

(2) الفعل المضارع: الأصل في الفعل المضارع أنه يدل على حدث وقع في الزمن الحاضر أو المستقبل فدلالته الأصلية هي (الحاضر أو المستقبل)، وهذه الدلالة قد تتغير وتتحول إلى: الحاضر دون المستقبل: في الحالات الآتية:

إذا سبق الفعل المضارع بما النافية، وإذا سبق الفعل المضارع بليس، إذا دخلت عليه لام الابتداء، إذا كان في الجملة كلمة تدل على الحاضر (اللحظة، الآن، فوراً، حالاً)، ويدل على المستقبل دون الحاضر: وذلك في الحالات الآتية: إذا سبق الفعل المضارع بالسين أو سوف، بأداة نصب، ويدل على الماضي في حالة واحدة إذا سبق بلم أو ما الجازمة.

(3) الفعل الأمر: الدلالة الأصلية لفعل الأمر إنه يدل على وقوع حدث في زمن حاضر أو المستقبل وهذه الدلالة تتغير فتدل على الحال وتدل أيضاً على الاستمرارية.

وبعد كتابة القاعدة تطلب الأستاذة منهم إعطاءها أمثلة من عندهم فيجيبون: سأراجع جيداً للامتحان، وقال آخر: أحب أن أزور مكة، ثم تنتقل الأستاذة إلى إحكام موارد المتعلم: نحدد زمن الأفعال مما يلي مع التعليل:

"فَسَارِعُوا إِلَى مَغْفِرَةٍ مِنْ رَبِّكُمْ"، "إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ إِذَا عَمِلَ أَحَدُكُمْ عَمَلًا أَنْ يُثْقَنَ"

وكانت الإجابة:

الفعل	دلالته الزمنية	التعليل
سارعوا-فعل أمر-	الاستمرارية	الفعل يدل على المستقبل
يثقن -فعل مضارع-	المستقبل	سبق بأداة نصب

ملاحظات:

من خلال الدروس المقدمة سواء في نشاط البلاغة أو العروض أو القواعد نلاحظ أن الأستاذ لم يعتمد طريقة محددة في تقديمه للدرس فهو يمزج بينها، فنلاحظ أنه يعتمد طريقة الحوار ويتجلى ذلك في الأسئلة المطروحة من قبل الأستاذ والإجابة من قبل التلميذ وطريقة حل المشكلات فهو يضع التلميذ في مشكلة مما يدفعه لبذل جهد لإيجاد الحل وذلك بتوظيف معارفه القبلية، كما نلاحظ أن الأمثلة المقدمة ليست كلها من النص بل إن الأستاذ يستند إلى مصادر أخرى لوضع هذه الأمثلة.

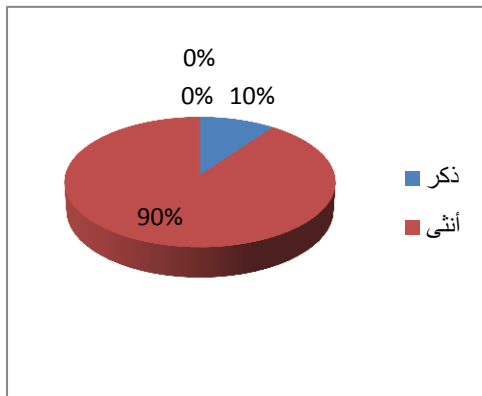
رابعاً - تحليل الاستبيانات:

1) محور خاص بالأستاذة:

1/1) تحليل محور البيانات الشخصية:

1-الجنس: يوضّح الجدول الآتي متغير الجنس بالنسبة للأستاذة المختارين في عينة الدراسة والذين يبلغ عددهم عشرة (10) أستاذة.

الجدول رقم (01): يمثل متغير الجنس لدى الأستاذة.



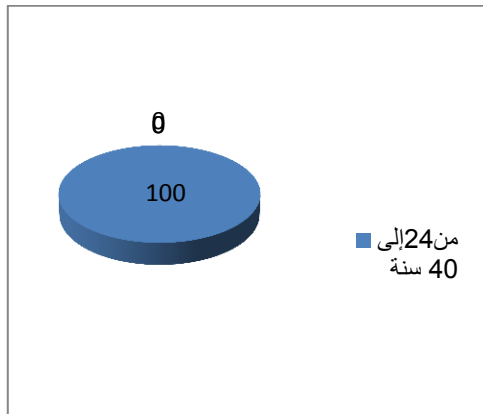
النسبة	العدد	الاحتمالات
10%	1	ذكر
90%	9	أنثى
100%	10	المجموع

قراءة وتعليق: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة (90%) من الأستاذة بالنسبة للعينة المدروسة هم إناث وهي نسبة كبيرة جداً مقارنة بعينة الذكور والتي تقدر ب(10%)، وهذا إن

يدلّ على شيء إنّما يدلّ على أنّ التّعليم أصبح متكافئاً بين الجنسين على عكس ما كان عليه في القديم، وكذلك هو دليل على ميل الإناث إلى مهنة التّعليم أكثر من الذكور الذين يفضلون الالتحاق بمهن أخرى كالهندسة والطب وغيرها وعلى أنّ المرأة وخاصّة في السّنات الأخيرة قد أخذت مكاناً مهماً لها في قطاع التّربية.

2- السن:

الجدول رقم (02): يوضّح متغير السن لدى الأساتذة.



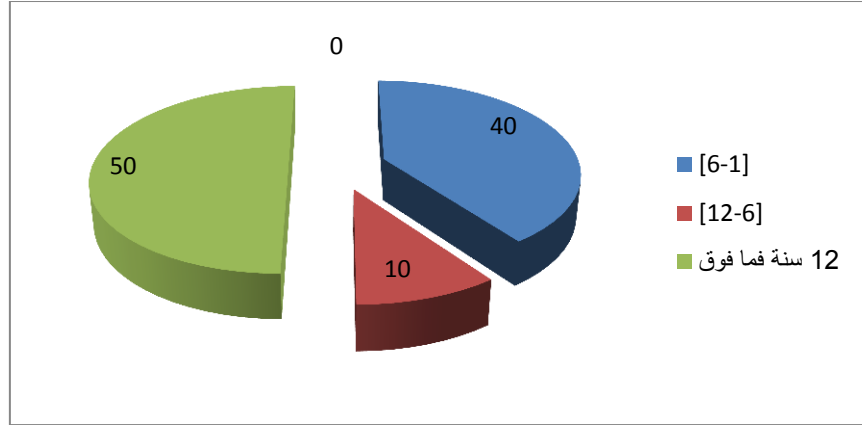
الاحتمالات	العدد	النسبة
من 24 إلى 40 سنة	10	%100
40 سنة فما فوق	00	00
المجموع	10	%100

قراءة وتعليق: من خلال الجدول يتضح لنا أنّ أعمار الأساتذة تتراوح ما بين أربع وعشرين (24) إلى أربعين (40) سنة، وهي مرحلة يكون فيها المرء في أوجّ عطائه، وبإمكانه تقديم الكثير وخاصة في مجال التعليم.

3- الخبرة المكتسبة في الميدان: أي المدة التي قضاها الأستاذ في مجال التدريس:

الجدول رقم (03): يبين الخبرة المكتسبة للأساتذة في الميدان.

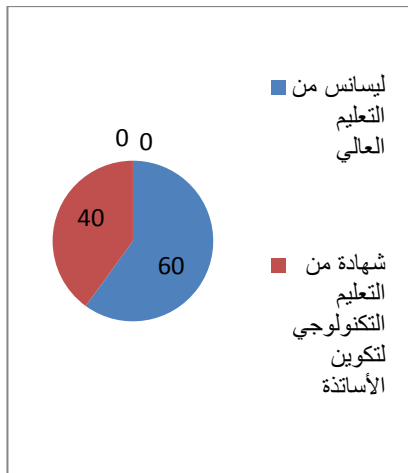
الاحتمالات	العدد	النسبة
[1-6] سنوات	4	%40
[6-12] سنة	1	%10
12 سنة فما فوق	5	%50
المجموع	10	%100



قراءة وتعليق: للأقدمية في التعليم دور فعال في نجاح العملية التعليمية فزيادتها تزيد خبرة المعلم مما يسهل عليه التواصل مع المتعلمين وتقديم الأفضل لهم، ومن خلال الجدول يتضح لنا أن (50%) من الأساتذة خبرتهم تتراوح من اثنتي عشرة (12) إلى سنة فما فوق في حين (40%) تتراوح خبرتهم من سنة إلى ست سنوات (6)، أما (10%) فخبرتهم ما بين ست (6) إلى اثنتي عشرة سنة (12) سنة، أي أن الأغلبية لديهم خبرة تفوق ست (6) سنوات مما يسهل عملية التعليم لديهم.

4- متغير نوعية التكوين العلمي والتربوي:

الجدول رقم (04): يمثل متغير نوعية التكوين العلمي والتربوي للأساتذة.



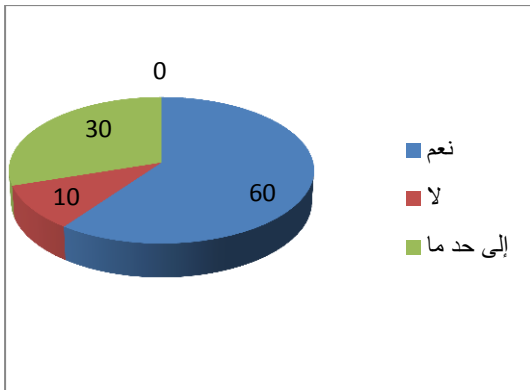
الاحتمالات	العدد	النسبة
ليسانس من التعليم العالي	6	60%
شهادة من التعليم التكنولوجي لتكوين الأساتذة	4	40%
المجموع	10	100%

قراءة وتعليق: من خلال النتيجة المتحصّل عليها يتّضح أنّ (60%) من الأساتذة متحصّلون على شهادة الليسانس من التعليم العالي أمّا نسبة (40%) فهم خريجي المعهد التكنولوجي لتكوين الأساتذة.

2/1- تحليل المحور المتعلّق بالمجال التعليمي:

1- نص السؤال: هل ترى أنّ محتوى المقرّر للأنشطة اللّغوية في المرحلة الثّانوية ملائم لمستوى التلاميذ وميولاتهم ؟

الجدول رقم (05): يمثل مدى ملائمة محتوى المقرّر للأنشطة اللّغوية لمستوى التلاميذ وميولاتهم.

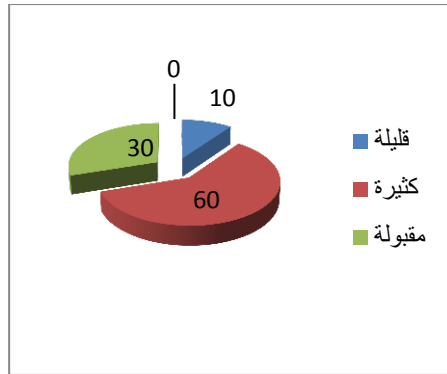


قراءة وتعليق: من خلال الجدول السّابق يتبيّن لنا أنّ نسبة (60%) من الأساتذة يرون بأنّ محتوى المقرّر للأنشطة اللّغوية هو ملائم لمستوى التلاميذ وميولاتهم في المرحلة الثّانوية في حين أنّ (10%) قالوا بعدم ملائمته، أمّا (30%) فكانت إجاباتهم بـ "إلى حدّ ما"، ممّا يعني أنّ أغلب الآراء تشير إلى أنّ مقرّر السنة أولى من التعليم الثّانوي هو مناسب لسنّ التلاميذ وقدراتهم.

2- نص السؤال: ما رأيك في مضامين الأنشطة مقارنة مع الحصص المخصّصة لها؟

قراءة وتعليق: يرى نسبة 60(%) من الأساتذة أنّ مضامين الأنشطة للسنة أولى من التعليم الثانوي هي كثيرة مقارنة مع الحصص المخصصة لها فالوقت لا يكفي لتقديمها بشكل مناسب وخاصة فيما يتعلق بالتطبيقات ونادرا ما تُقدّم هذه الأنشطة كاملة لضيق الوقت المخصّص لها، أمّا (30%) منهم فيرون أنّها مقبولة، في حين يرى (10%) أنّ هذه المضامين هي قليلة مقارنة بالحصص المخصصة لها، وهذا ما يوضّحه الجدول التالي:

الجدول رقم(06): يوضّح مضامين الأنشطة مقارنة مع الحصص المخصصة لها.



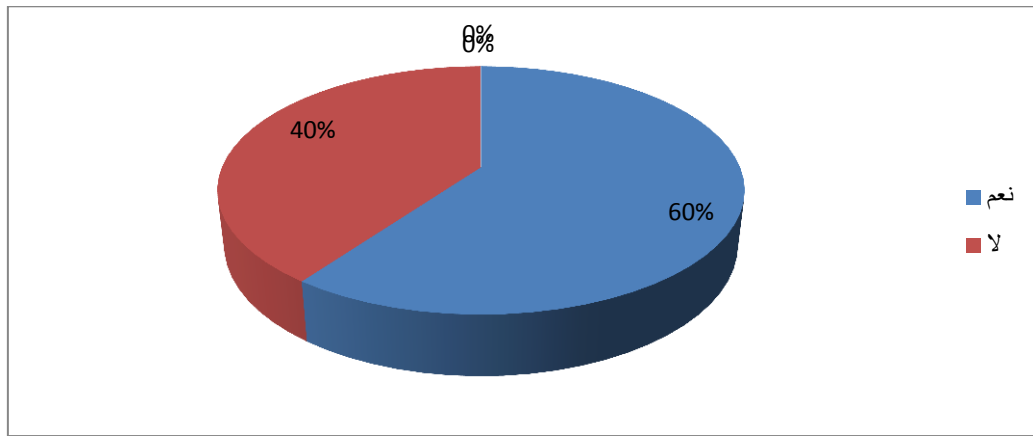
3- نص السؤال: حسب تجربتك هل يتمكّن التلاميذ من استيعاب مضمون هذه الأنشطة؟

الجدول رقم(07): يوضح مدى استيعاب التلاميذ لمضمون الأنشطة.

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	6	60%
لا	4	40%
المجموع	10	100%

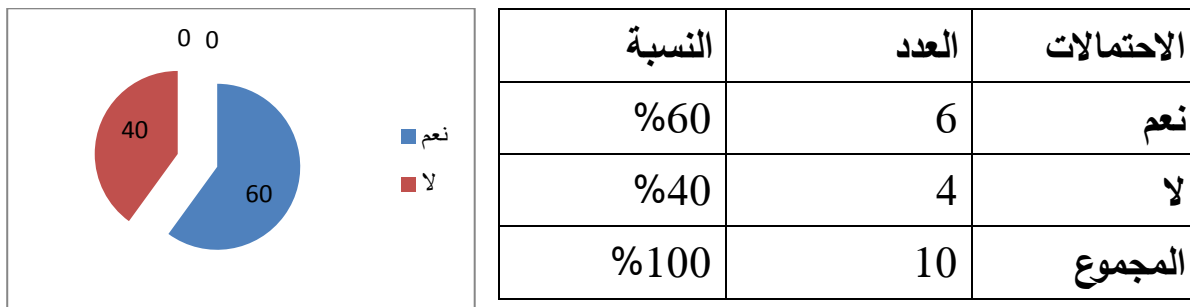
قراءة وتعليق: تُؤكّد نسبة (60%) من الأساتذة أنّ التلاميذ بإمكانهم استيعاب مضامين الأنشطة المقدّمة لهم وكانت حجتهم في ذلك أنّها مناسبة لسنّهم ولمستواهم الفكري ولميولاتهم وقدراتهم العقلية ولخضوعها للتدرّج وفق مراحل نموّهم ممّا يسهّل عملية الاستيعاب والفهم لديهم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، كما أنّ الطريقة المتّبعة في تقديم الدّروس تجعل من

المتعلم عنصرًا مشاركًا ومناقشًا ومحوّرًا مما يجعله يستوعب هذه المضامين بشكل جيد. وهناك من قال أنّه بإمكان التلاميذ استيعاب مضمون هذه الأنشطة لكن بشكل متفاوت وذلك لعدم توفر الشروط الملائمة خاصة مع العدد الكبير للتلاميذ داخل القسم، في حين قالت نسبة (40%) بأن التلاميذ لا يستوعبون هذه الأنشطة بشكل جيد، وذلك راجع إلى وجود الفروق الفردية بينهم إضافة إلى ذلك أنّ هذه المرحلة بالنسبة للتلاميذ جد حساسة، ولأن محتوى المقرر في هذه المرحلة بالإضافة إلى مضامين الأنشطة الكثيفة لا يتلاءم ومستوى قدرة التلاميذ على الاستيعاب.



4- نص السؤال: هل المعارف والسلوكات المحصل عليها في نهاية هذه المرحلة كافية حسب رأيك؟

الجدول رقم (08): يوضّح المعارف والسلوكات المحصل عليها في نهاية هذه المرحلة.



تعليق: يوضّح الجدول أعلاه أنّ نسبة الأساتذة الذين يرون أنّ نسبة المعارف المُحصّل عليها في نهاية هذه المرحلة كافية أكبر من الذين يرون عكس ذلك حيث بلغت نسبتهم

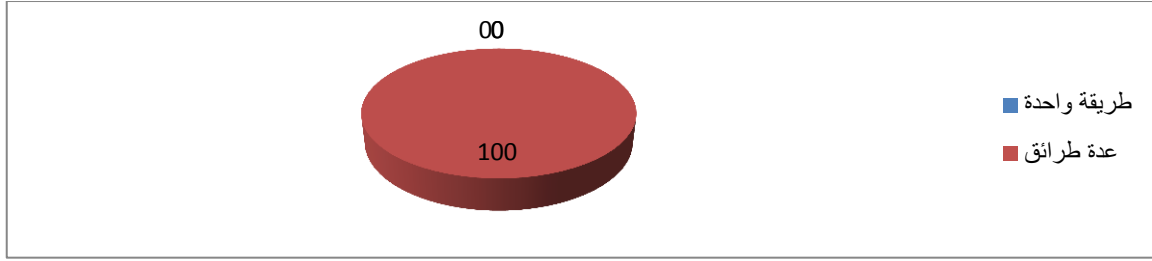
(60%) في حين بلغت نسبة القائلين بأنها غير كافية (40%)، ومن الاقتراحات التي أعطوها لمعالجة هذه المشكلة:

- التغيير في بعض محاور المنهاج لبعض المستويات.
- تعديل البرامج والتقليص من عدد التلاميذ في الأقسام.
- تنويع المعارف بحيث تكون موجهة نحو آفاق جديدة فيها نوع من الحيوية والإبداع التربوي.

وهناك من اقترح التنسيق بين الأطوار الثلاثة للتعليم.

5- نص السؤال: في تقديمك للمادة التعليمية (النشاط التعليمي) هل تعتمد طريقة واحدة أم عدة طرائق؟

قراءة وتعليق: هذا السؤال لا يحتاج إلى جدول لأنّ جميع الأساتذة أجابوا بأنهم يعتمدون على عدة طرائق في تقديمهم للأنشطة التعليمية، والطريقة هي تلك الأساليب والتقنيات والمبادئ التي يتوخّاها الأستاذ ويستعين بها في تقديم دروسه وإيصال المعرفة إلى التلاميذ وهي تعتبر حلقة وصل بين البرامج والتلاميذ ووسيلة هامة في تحقيق الأهداف الدراسية، وقد أرجح الأساتذة اعتمادهم أكثر من طريقة بسبب أنّ الأنشطة بطبيعتها مختلفة وبالتالي فكل نشاط يحتاج إلى طريقة ومنهجية معينة وأسلوب خاص يتماشى والمادة المعرفية، فالنص الأدبي مثلاً لا يقدّم بالطريقة التي يقدم بها نشاط القواعد، مع حرصهم على استخدام التكامل بين هذه الطرائق بشكل يسهم في التفاعل الإيجابي، مما يؤدي إلى الرفع من مستوى التحصيل الدراسي وبإمكانه أن يسهم في الرفع من فاعلية التعليم، وكذلك لغرض مراعاة المستوى العقلي للتلاميذ ودرجة الاستيعاب حتى يتحقق مبدأ تكافؤ الفرص عند التلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية ومراعاة ميول المتعلمين واتجاههم ممّا يؤدي إلى إزالة الحواجز التي تفصل بين جوانب المعرفة، وذلك لتحصيل أكبر قدر ممكن من المعارف.



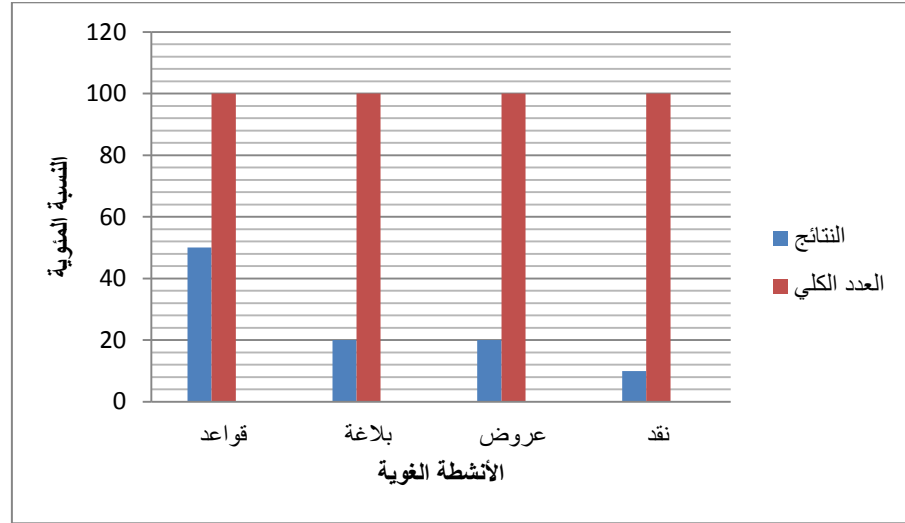
6- نص السؤال: ما هي الأنشطة الأكثر جذبا لاهتمام المتعلم؟

الجدول رقم (09): يبين الأنشطة الأكثر جذبا لاهتمام المتعلم.

الاحتمالات	العدد	النسبة
قواعد	5	50%
بلاغة	2	20%
عروض	2	20%
نقد	1	10%
المجموع	10	100%

تعليق: يوضح الجدول أعلاه أنّ النشاط الذي كان له حصّة الأسد من حيث الاختيار هو نشاط القواعد وذلك بنسبة (50%) نظرا لصعوبته لذلك يحتاج للتركيز والاهتمام الكبير يليه نشاطي البلاغة والعروض بنسبة (20%) لكل منهما، وذلك لأنّ هذه الأنشطة الثلاثة فيها حيوية ونشاط في الإعراب واكتشاف البحور الشعرية، وبالتالي فهي تعتمد على التحليل والاستنتاج، وتجعل المتعلّم يغوص في المعنى أكثر ويصل إلى المعاني البعيدة ويستمتع بالّلغة أكثر ويكتشف جمالها (الجانب الفني)، وهي تخلق نوعاً من الحيوية مما يحفز المتعلم على المشاركة في القسم، وفيها يثبت قدراته العقلية وقدرته على تسيير الدرس بالإضافة إلى عرض معارفه القبلية لذلك هذه النشاطات تستقطب اهتمام المتعلمين، في حين اختار (10%) نشاط النقد وحجتهم لأنه يعطي للتلميذ الحرية في إبداء آراءه مع التعليق والمناقشة.

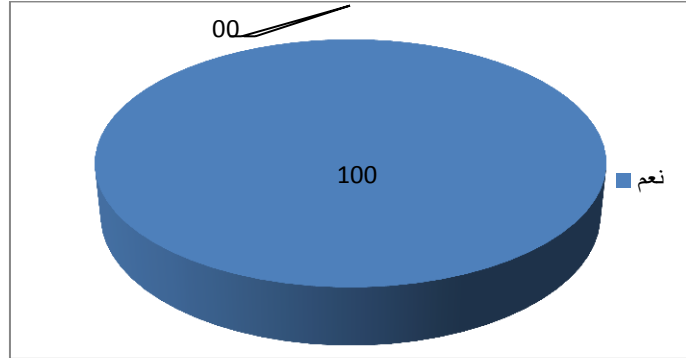
- مخطط يوضح الأنشطة الأكثر جذبا لاهتمام المتعلم:



7- نص السؤال: هل تعتمد في تقديم أنشطة اللغة العربية على طريقة المناقشة والحوار بينك وبين التلاميذ؟

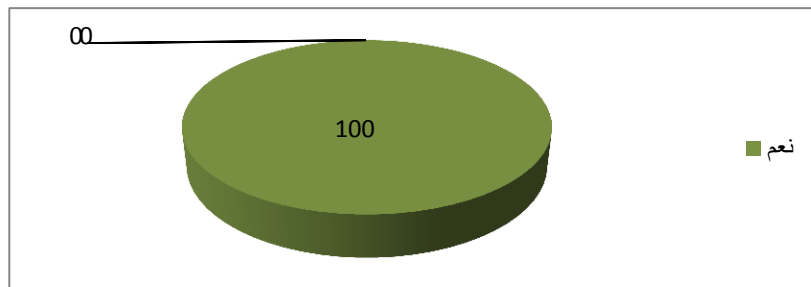
تعليق: وكانت النتيجة المتحصّل عليها بأن كانت نسبة (100%) من الإجابات بنعم فجميع الأساتذة أكّدوا على اعتمادهم أسلوب المناقشة والحوار بينهم وبين التلاميذ، ومن أهمّ ما تتميز به هذه الطريقة هو وجود تفاعل متبادل بين المتعلم والمعلم عن طريق المناقشة والحوار حول موضوع ما، وذلك لترسيخ الأفكار وتثبيت المعلومة، ولأنّ الحوار ينير العقول ويكسر الجمود ويقضي على الرتابة والملل، ولأنه يثري الدرس ويثير الدافعية للتعلم ويحفز التلاميذ على المناقشة وإثراء الموضوع، والطريقة الحوارية تمكن التلميذ من الإفصاح عن أدائه ومكونات شخصيته وتصحيح معارفه والاكتساب بسرعة لأنها الأكثر رسوخا في الأذهان ولأنها الطريقة المثلى لاستيعاب الدروس، وتجعل التلميذ طرفا أساسيا في تقديم الدرس بحيث تحببه في المادة، وبالتالي فهي أساس بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات وذلك لأن هذه المقاربة الجديدة تستدعي أن يكون المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية وبالتالي يسعى لبناء الدرس وتوظيف كل المهارات اللّغوية والأسّاذ هو مجرد موجه ومرشد له وتؤدي

المناقشة بين الأستاذ والتلميذ لإثراء الرصيد اللغوي لدى التلميذ وفهم الموضوع واستيعابه بشكل مثمر.



8- نص السؤال: هل تعتمد على وسائل التقويم (التمارين - الأسئلة) في تشخيص قدرة المتعلم على إدماج معارفه السابقة في هذه الأنشطة؟

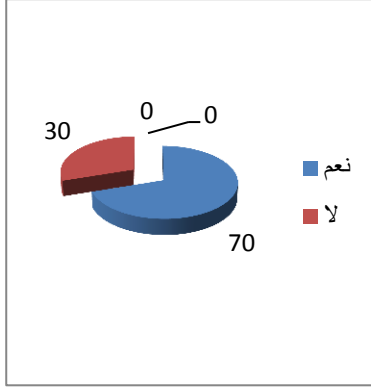
قراءة وتعليق: هذا السؤال بدوره لا يحتاج إلى جدول لأن كل الأساتذة (100%) يعتمدون وسائل التقويم السالفة الذكر، وحبّتهم في ذلك أنها تتيح للأستاذ معرفة مدى فهم التلميذ للدروس المقدمة ومدى تمكنه منها، ولأنها تنمي قدرة المتعلم على توظيف المعلومات توظيفاً فعلياً لاختبار معرفته وتقييمه لنفسه لأن كل ما هو نظري يُرَسَّخ ويُدَعَّم بالتطبيق لأن فيه برهنة المتعلم على مدى استيعابه لما قُدِّم له نظرياً.



9- نص السؤال: هل ترى أنّ الوضعية الإدماجية كفيلة بتقويم مكتسبات المتعلمين اللغوية في الأنشطة التعليمية؟

والنتائج هي كما يوضحها الجدول الآتي:

الجدول رقم(10): يوضح دور الوضعية الإدماجية في تقويم مكتسبات المتعلمين اللغوية .



الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	7	70%
لا	3	30%
المجموع	10	100%

قراءة وتعليق: ترى نسبة(70%) من الأساتذة بأنّ هذه الوضعية هي كفيّلة بتقويم مكتسبات المتعلمين اللّغوية في الأنشطة التعليمية، وكانت مبرراتهم كما يلي:

- لأنها ترد بعد وحدتين تعليميتين أي أن الإجابة عليها تمكن المتعلم من تقييم كل مكتسباته القبلية في كل الأنشطة اللغوية.

- الوضعية الإدماجية تحسن قدرة التلميذ على التعبير وتوظيف كل المكتسبات المتعلقة بكل وحدة تعليمية.

- تعتبر الوضعية هي التجسيد الفعلي للأهداف المتوخاة من النشاط، ولهذا فهي أفضل طريقة لتقويم المكتسبات السابقة للتلميذ.

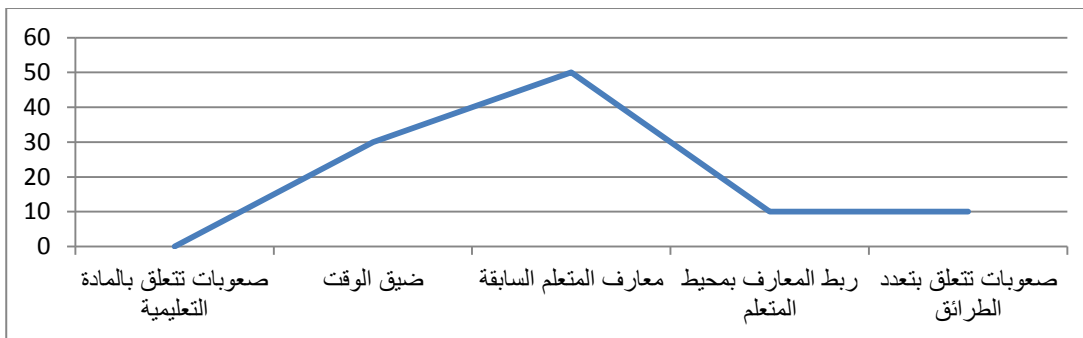
أمّا (30%) من العينة المدروسة ترى بأنّ هذه الوضعية غير كفيّلة بتقويم مكتسبات المتعلمين اللّغوية لأن تطبيقها لا يكون بشكل كاف.

10- نص السؤال: ما هي الصعوبات والمعوقات التي تعترضك في تعليمية الأنشطة اللّغوية؟

الجدول رقم(11): يمثل الصعوبات التي تعترض الأستاذ في تعليمية الأنشطة اللغوية.

الاحتمالات	العدد	النسبة
صعوبات تتعلق بالمادة التعليمية	00	00
ضيق الوقت	3	30%
معارف المتعلم السابقة	5	50%
ربط المعارف بمحيط المتعلم	1	10%
صعوبات تتعلق بتعدد الطرائق	1	10%
المجموع	10	100%

قراءة وتعليق: من خلال ما تقدّم يبدوا أنّ أكبر صعوبة تواجه الأساتذة هي معارف المتعلم السابقة وذلك بنسبة(50%)وبالتالي يجد الأساتذة صعوبة في استثارة عمليات التفكير لدى المتعلمين ودفعهم للمشاركة والتجاوب معه وبالتالي فلا يمكن تنمية التفكير لديهم ما لم يتعلموا كيف يفكرون، وتليها مسألة ضيق الوقت بنسبة (30%) مما يحول دون عرض كل برنامج المواد، وبعد ذلك تأتي صعوبة ربط المعارف بمحيط المتعلم وصعوبات تتعلق بتعدد الطرائق بنسبة(10%) لكل منهما، فإذا لم يعرف الأستاذ كيف ينوع بين الطرائق بشكل مناسب سيؤدي هذا إلى حصول تشويش لدى المتعلم مما يعيق عملية الإكتساب لديه.



-منحني بياني يوضح أهمّ المعوقات التي تعترض الأستاذ في تعليمية الأنشطة اللغوية-

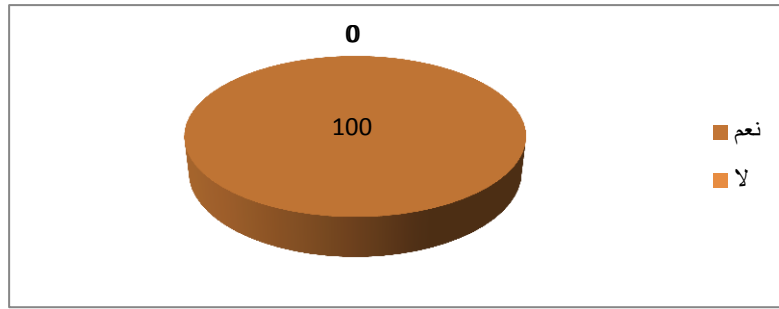
11- نص السؤال: ما هي الحلول المقترحة لتفادي هذه الصعوبات؟

وكانت الإقتراحات كالآتي:

- بعض النشاطات تحتاج إلى وقت أكبر من أجل تقريبها من التلميذ مثل قواعد اللغة.
- تقديم المادة بطريقة موحدة.
- بعض المتعلمين يحتاجون إلى تقييم معارفهم السابقة قبل الولوج للمعارف أخرى.
- التخفيف من المحاور
- غربة النتائج الفردية للمتعلّم.
- ملائمة البرنامج للحجم الساعي.
- توجيه التلميذ حسب رغباته.
- التقليل من عدد التلاميذ داخل القسم.
- تحفيز التلاميذ على المطالعة وحب العلم والمعرفة، لأنهم تصادفهم صعوبات كثيرة في التعبير، وكذلك ضعف كبير عند الأغلبية فيما يتعلق بقواعد اللغة خاصة.

12- نص السؤال: هل منهجية تحليل النصوص وفق-المقاربة النصية- تساعد المتعلم على فهمها؟

قراءة وتعليق: هذا السؤال لا يحتاج إلى جدول لأن نسبة (100%) أجابوا بنجاعتها وملائمتها ومساعدتها للمتعلّم وربطوا ذلك بكونها متدرجة في تحليل النص، وبالتالي متسلسلة في تدرجها للأسئلة حتى يتمكن من خلالها التلميذ من فهم النصوص، وهذا الترابط المنطقي والتسلسل في طرح الأسئلة يسمح باستدراج القارئ شيئاً فشيئاً، والإنطلاق من الجزء إلى الكل، وتعوده على التحليل والمناقشة والاستنتاج، وبالتالي فهي تؤدي إلى إسهام المتعلم في بناء معارفه بنفسه انطلاقاً من عمليتي الملاحظة والاكتشاف، وبتفتح المتعلم على إثرها على مبادئ النقد وإبداء الرأي ويتربى على استخدام العقل في تقدير الأمور، وهي مقاربة تساعد المتعلم على توظيف مكتسباته القبلية وتعوده على بعض طرائق التعامل من أجل التحكم في كفاءات القراءة والتعبير والكتابة مثل تدوين المعلومات عندما يسمع ويقرأ والتعليق شفويا أو كتابيا على ما يسمعه أو يقرأه والمبادرة باختصار الكلام وحوصلته وبالتالي فهي تضعه أما المشكلة التي يراد منه حلها وتدفعه إلى تناولها بقوة مما يقوده إلى الحل.



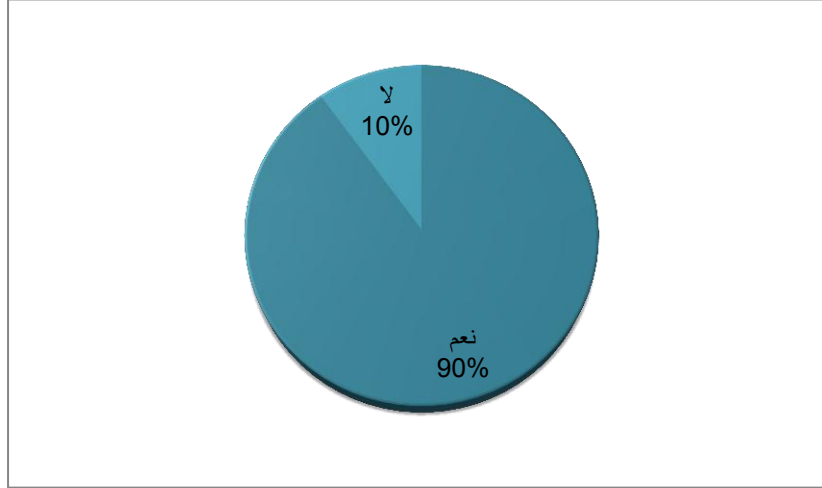
13- نص السؤال: هل ترى أنّ الطريقة التي تتبناها في التدريس تستجيب للمقاربة بالكفاءات؟

الجدول رقم(12): يبين مدى استجابة الطريقة المتبعة من طرف الأستاذ في التدريس للمقاربة بالكفاءات.

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	9	90%
لا	1	10%
المجموع	10	100%

تعليق: نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن نسبة الأساتذة الذين قالوا بأنّ الطريقة التي يعتمدونها تستجيب للمقاربة بالكفاءات هو أكبر بكثير من الذين قالوا بأنهم لا يعتمدون عليها إذ بلغت نسبتهم (90%) وحجتهم أن عملية التعليم أصبحت مشتركة بين الأستاذ والمتعلم الذي أصبح يلعب دوراً مهماً في هذه العملية، وبالتالي أصبحوا يعتمدون عليه بشكل كبير فهو المجيب والمسجل والمحلل والمناقش والمحضر للدرس بناءً على مكتسباته القبلية، ممّا يعطيه الفرصة لتكوين شخصيته وتنمية قدراته ومهاراته ويعوده الإعتماد على نفسه في حلّ المشكلات، والأستاذ يكتفي بالتوجيه، وهنا يتضح الدور المهم للمعلم في مساعدتهم على النمو العقلي فقدرته على وضعهم في مواقف تعليمية تثير تفكيرهم وتتحداه من الأمور التي تنمي التفكير لديهم لذلك لابد للمدرس أن يكون ملماً بمجموعة من الإمكانيات التربوية والعلمية ويكون قادراً على استعمالها بطرائق وأساليب مختلفة في أثناء استعراضه لموضوع

درسه، وأما (10%) المتبقية فقالت بأنها لا تعتمد عليها لأنها صعبة التطبيق وتستوجب العدد القليل للتلاميذ حتى يتمكن الأستاذ من إشراك جميع التلاميذ في العملية التعليمية.

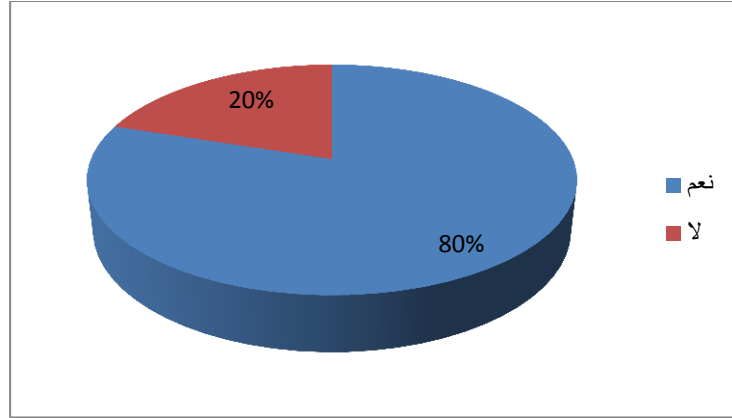


14- نص السؤال: هل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات مناسبة لتدريس أنشطة اللغة العربية؟

الجدول رقم (13): يوضح مدى مناسبة بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات لتدريس أنشطة اللغة العربية.

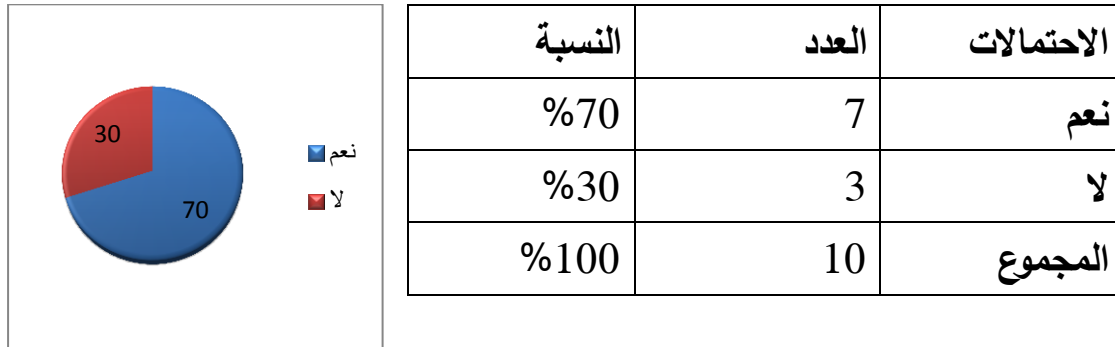
الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	8	80%
لا	2	20%
المجموع	10	100%

قراءة وتعليق: صرّح (80%) من العينة بمناسبة هذه البيداغوجيا لتدريس أنشطة اللغة العربية وحجتهم أن مادة اللغة العربية تحتوي على عدة نشاطات تستدعي الطريقة الجديدة التي أفرزها نظام وظروف الإصلاح التربوي، لذا فهي تتوافق وتتسجم معها، إذ بإمكان المتعلم أن يلعب دورا مهما في تسيير الدرس والوصول إلى الأهداف المنشودة، وهناك من حصرها بتوفر المتلقي المناسب (المجتهد)، وقال (20%) منهم بأنها غير مناسبة وبرروا إجاباتهم بصعوبة تطبيقها وأنه لا يمكن الإعتماد عليها في كل الأنشطة خاصة إذا تعلق الأمر بالنصوص.



15- نص السؤال: هل تعتقد أنّ المقاربة الجديدة تمكّن المتعلمين من توظيف أحسن للمهارات اللغوية في القسم (السماع، التحدث، القراءة، الكتابة) ؟

الجدول رقم (14): يوضح مدى تمكين المقاربة الجديدة للمتعلمين من توظيف المهارات اللغوية.



قراءة وتعليق: وكانت أغلب الإجابات ترى بهذه الإمكانية، وهو ما يمثل نسبة (70%) وحثهم هي أنّ المقاربة الجديدة تستدعي أن يكون التلميذ هو محور العملية التعليمية يسعى لبناء الدرس وبالتالي يوظف كل مهاراته اللغوية، والأستاذ هو مجرد مرشد، وبالتالي التلميذ أصبح يستوعب ويركز ويحلل ويناقش ويحسن من قدرته التعبيرية، وأصبحت لديه القدرة على تمييز أنواع المادة المقروءة واختيار الصالح الملائم منها ومعرفة مصادرها، بالإضافة إلى التعبير عن أفكاره ومشاعره بطريقة تتسم بسلامة الفكرة والوضوح وصحة الصياغة بالإضافة إلى إتقان المهارات النحوية والإملائية والخطية نتيجة لاستمرار التدريب عليها وهذا خاصة عند التلاميذ متوسطي ورفيعي المستوى، واكتساب هذه المهارات يكون عن طريق مجموعة

من الأسس منها الممارسة والتكرار. بالإضافة إلى تشويق المتعلم لتعلم هذه المهارات بحيث يحس بمتعة في ممارستها مع الحرص على ربطها بمواقف الحياة لأنها تؤدي وظيفتها في مواقف الحياة التي تواجهه ككتابة تقرير أو إرسال دعوة وغيرها، في حين قالت نسبة (30%) بعدم إمكانية ذلك، وذلك لعدم توفر الظروف الملائمة، ولأن الإكتظاظ يحول دون ذلك.

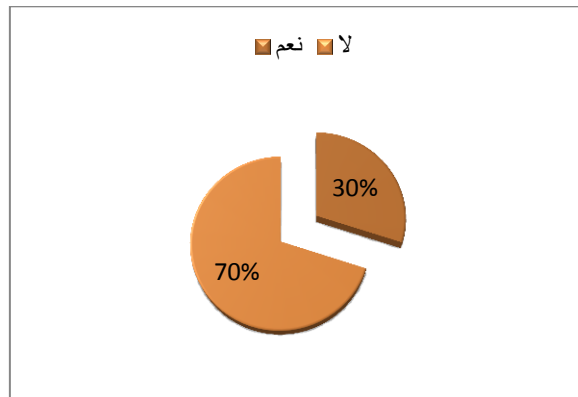
3/1- تحليل المحور المتعلق بالمنهج:

1- نص السؤال: هل حقق الكتاب المدرسي الأهداف المرسومة في المنهاج؟

الجدول رقم (01): يمثل مدى تحقيق الكتاب المدرسي للأهداف المرسومة في المنهاج.

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	3	30%
لا	7	70%
المجموع	10	100%

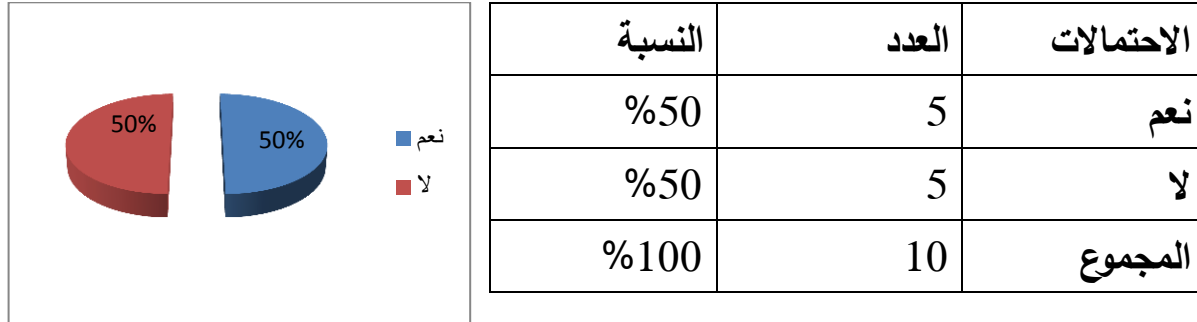
قراءة وتعليق: يرى (70%) من الأساتذة أنّ الكتاب المدرسي للسنة أولى من التعليم الثانوي لم يحقق الأهداف المنشودة وبالتالي ففيه نوع من القصور، أما نسبة (30%) فتري أنه نجح في تحقيقها.



2- نص السؤال: هل عنوان الكتاب "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة"

مطابق لمحتواه؟

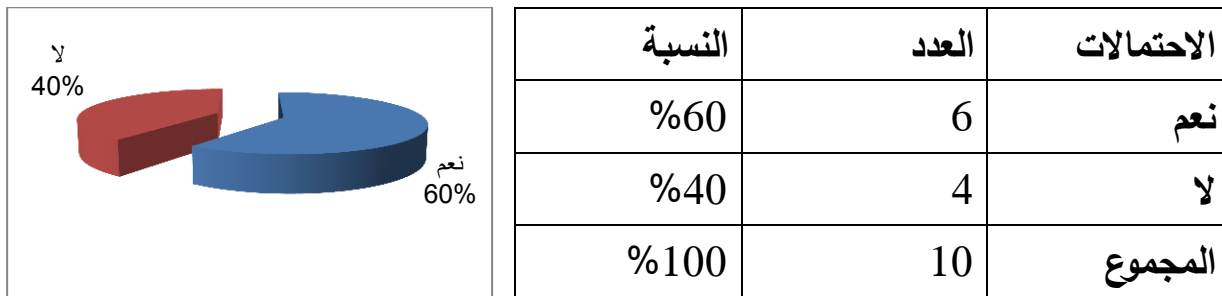
الجدول رقم(02): يبين مدى مناسبة عنوان الكتاب لمحتواه.



قراءة وتعليق: يوضح الجدول أن النتيجة كانت متساوية حيث أن (50%) قالوا بأنّ عنوان الكتاب مطابق لمحتواه فهم يرون فيه نوع من التشويق والحيوية سواء على مستوى النصوص بنوعيتها الأدبية والتواصلية ونصوص المطالعة الموجهة لأنها تصلهم بحياة الأدباء وتستثير متعتهم وشغفهم بقراءة المزيد من تراثهم أو دروس القواعد والبلاغة والعروض والتعبير بنوعيه لأنها تشيع نوعاً من الحيوية في القسم، و(50%) قالوا بأنه غير مطابق.

3-نص السؤال: هل ترى أنّ حجم الكتاب مناسب لتقديم كل الأنشطة التعليمية المقررة فيه؟

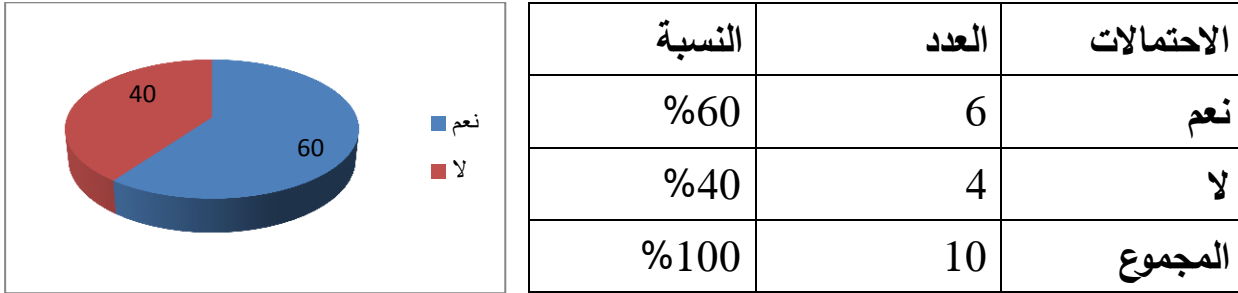
الجدول رقم(03): يوضح حجم الكتاب مقارنة مع الأنشطة المقررة فيه.



تعليق: أجابت نسبة(60%) أنّ حجم كتاب "المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" هو من الحجم المتوسط وبالتالي فهو مناسب إلى حدّ معيّن لتقديم كلّ الأنشطة المقررة فيه، في حين قالت نسبة(40%) بعكس ذلك، أي أنّ حجم الكتاب لا يتوافق وما يحتويه من محاور بمعنى أنّه صغير مقارنة مع ما يتضمنه من أنشطة.

4-نص السؤال: هل تم مراعاة التكامل بين فروع المادة اللغوية في إعداد كتاب "المشوق"؟

الجدول رقم (04): يوضح مدى مراعاة التكامل بين فروع المادة اللغوية في الكتاب.



قراءة وتعليق: وكانت النتيجة بأن (60%) من العينة قالوا بأنه تم مراعاة هذا التكامل في حين أن (40%) أنكروا ذلك.

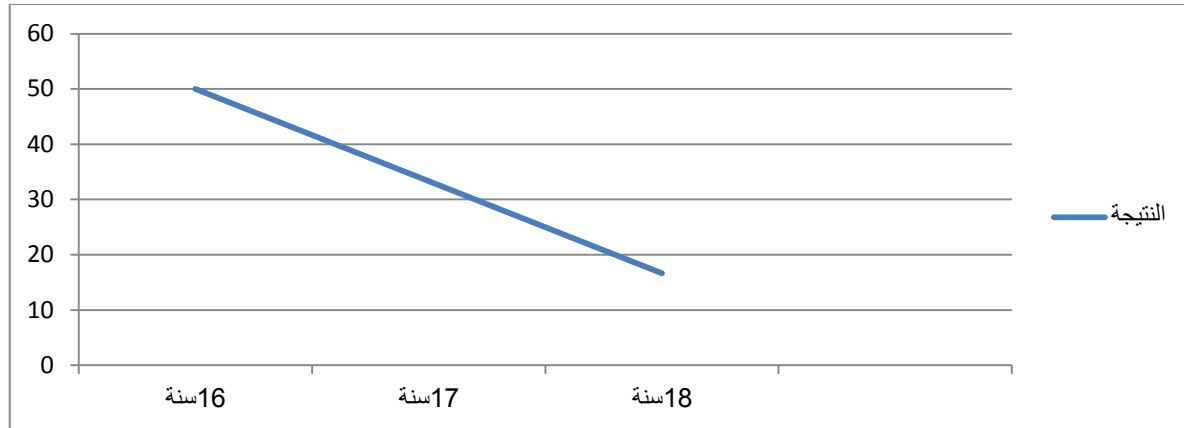
(2) تحليل استبيانات التلاميذ:

(1/2) معلومات عامة تتعلق بالمتعلم:

(1) السن:

الجدول رقم (01) يمثل توزيع التلاميذ حسب متغير العمر:

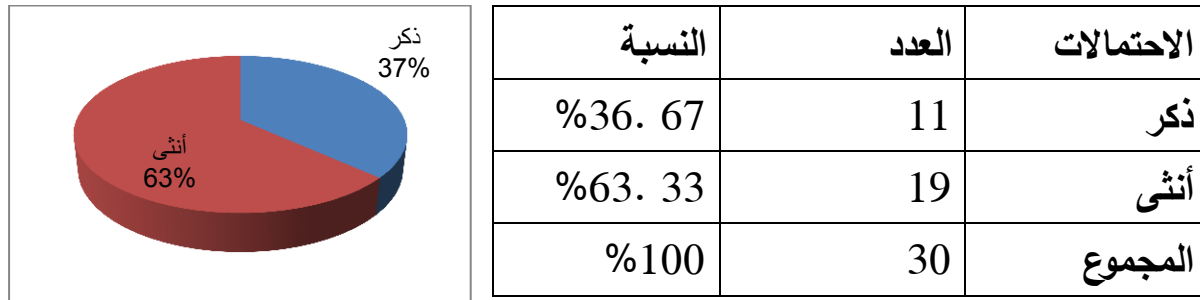
الاحتمالات	العدد	النسبة
16 سنة	15	%50
17 سنة	10	%33. 33
18 سنة	5	%16. 67
المجموع	30	%100



قراءة وتعليق: من خلال ملاحظتنا للجدول أعلاه نجد أن نسبة (50%) من التلاميذ عمرهم ستة عشرة (16) سنة تليها نسبة (33.33%) عمرهم سبعة عشرة (17 سنة) تليها نسبة (16.67%) عمرهم ثمانية عشرة (18 سنة)، وهي فئة عمرية منسجمة يستطيع أن يتعامل معها المعلم بسهولة.

(2) متغير الجنس:

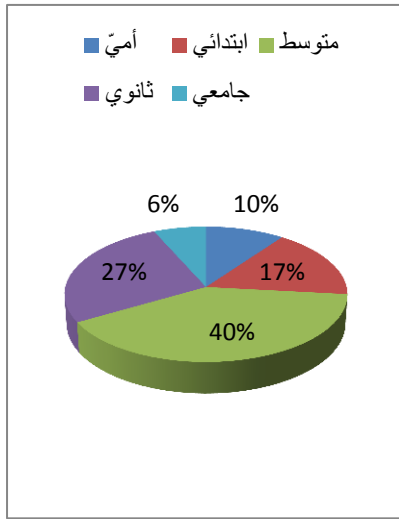
الجدول رقم (02): يوضح توزيع التلاميذ حسب متغير الجنس.



قراءة وتعليق: من خلال الجدول يتضح لنا أن نسبة الإناث هي (63.33%) وهي تفوق نسبة الذكور والتي بلغت (36.67%)، وهذا راجع لأسباب منها أن أغلب الذكور في هذه السن يفضلون التوجه إلى الحياة المهنية بدلا من متابعة مسيرتهم الدراسية.

(3) تكوين الأب:

الجدول رقم (03): يبين تكوين الأب:



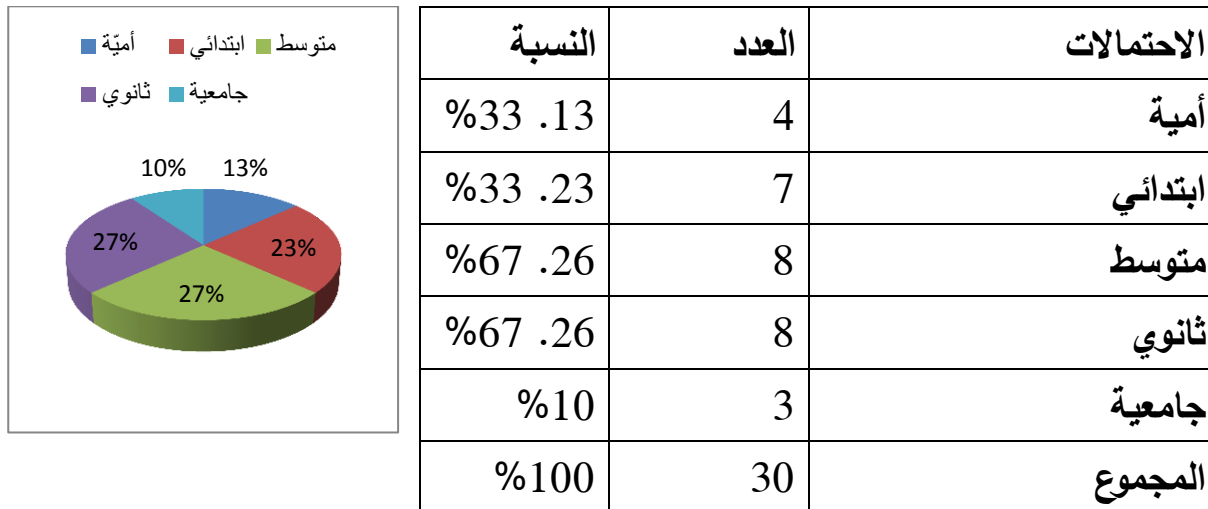
الاحتمالات	العدد	النسبة
أمي	3	10%
ابتدائي	5	16.67%
متوسط	12	40%
ثانوي	8	26.67%
جامعي	2	6.6%
المجموع	30	100%

قراءة وتعليق: من خلال الجدول نجد أن تكوين الأب الذي

كان له أكبر نسبة هو المستوى المتوسط بنسبة (40%) يليه الثانوي بنسبة (26.67%) ثم الابتدائي بنسبة (16.67%) ونسبة (10%) من الآباء هم أميون أما الجامعيون فنسبتهم (6.6%)، وبالتالي نجد أن المستويات التي تخدم حاجات الأبناء التعليمية كالمستوى الجامعي هي قليلة وهي تعتبر من أهم الفئات المؤثرة في تحصيل التلاميذ باعتبار أن بيئة المتعلم هي من أهم العوامل المساعدة على العملية التعليمية فكلما كان المستوى الثقافي للوالدين عليا كلما توفر الجو المناسب لتعلم الأبناء، ومع هذا فالمستوى التعليمي لآباء هذه العينة هو مناسب نوعا ما.

4) تكوين الأم:

الجدول رقم (04): يمثل تكوين الأم.



قراءة وتعليق: من خلال ما تقدم نلاحظ أن نسبة الأمهات اللواتي بلغن مرحلة الثانوي والمتوسط متساوية وهي التي تحتل أكبر مرتبة بنسبة (26.67%)، في حين أن (23.33%) منهن بلغن مرحلة الابتدائي و(13.33%) منهن دون تعليم أما الجامعيات فنسبتهن (10%)، وهذا مفاده أن المستوى التعليمي للأم جيد ولعل هذا يعود إلى توفر التعليم للأنثى مما يؤثر بشكل جيد على التحصيل الدراسي للأبناء.

5) الوسائل المتوفرة في البيت:

الجدول رقم (05): يبين الوسائل المتوفرة في البيت.



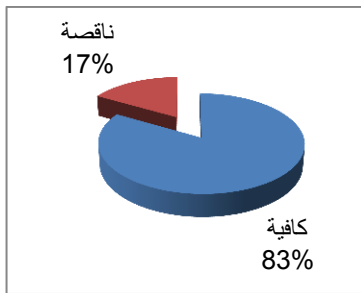
تعليق: نفهم من خلال الجدول أن من أكبر الوسائل المتوفرة لدى التلاميذ في بيوتهم جهاز الكمبيوتر وذلك بنسبة (56. 67%) وتليه الوسائط التكنولوجية الحديثة-الإنترنت- بنسبة (36. 67%) وبلغت نسبة التلاميذ الذين يملكون مكتبة في البيت (6. 66%) أي أن الظروف في البيوت أصبحت جيدة وملائمة ومساعدة على إثارة دافعية التعلم لدى المتعلم وهي في خدمته ليحقق النتائج المرجوة منه.

2/2) محور خاص بالأسئلة:

1- نص السؤال: هل المادة الدراسية من حيث :

أ/الجانب النظري:

الجدول رقم(06): يمثل المادة الدراسية من الجانب النظري.

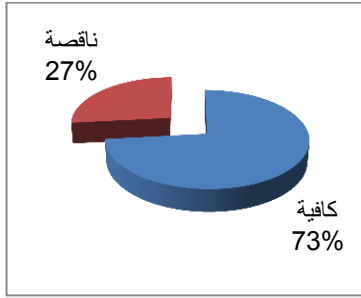


الاحتمالات	العدد	النسبة
كافية	25	83. 33%
ناقصة	5	16. 67%
المجموع	30	100%

قراءة وتعليق: يتضح من خلال الجدول أن نسبة كبيرة من التلاميذ تمثل نسبة (83. 33%) ترى بأن المادة الدراسية من حيث الجانب النظري هي كافية وتغطي حاجياتهم المعرفية بالنسبة لهذه المرحلة بحيث لا يوجد أي نقص مع وجود هذا الكم من مختلف أنواع الأنشطة اللغوية في حين ترى نسبة (16. 67%) بأنها ناقصة.

ب/الأعمال الموجهة:

الجدول رقم(07): يمثل المادة الدراسية من حيث الأعمال الموجهة.



الاحتمالات	العدد	النسبة
كافية	22	33.73%
ناقصة	8	26.67%
المجموع	30	100%

قراءة وتعليق: بالنسبة للأعمال الموجهة يتبين كذلك أن نسبة (33.73%) ترى بأنها كافية وهي أكثر من العينة التي ترى بأنها ناقصة (26.67%).

2- نص السؤال: هل فهمك للأمثلة المقدمة:

الجدول رقم(08): يمثل مدى فهم التلاميذ للأنشطة.

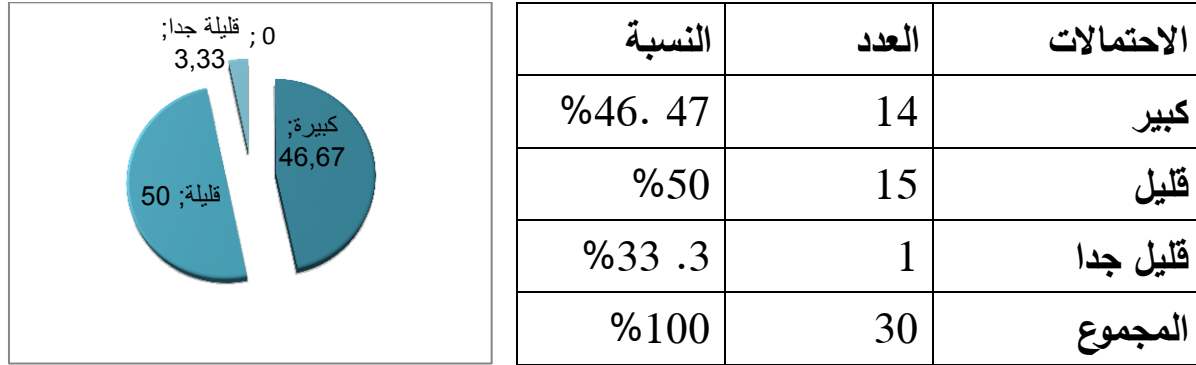


الاحتمالات	العدد	النسبة
جيد	25	83.33%
متوسط	5	16.67%
المجموع	30	100%

تعليق: من خلال الجدول نستنتج أن عدد كبير من تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي لا يعانون أية إشكالات مع الأمثلة المقدمة لهم في الدروس وبالتالي فهم يستوعبون بها بشكل جيد وبلغت نسبتهم (83.33%)، والدليل هو تفاعلهم الإيجابي مع الأستاذ في القسم بدليل استيعابهم المادة العلمية المقدمة إليهم، في حين قالت نسبة (16.67%) بأن فهمها للأمثلة المقدمة هو متوسط.

3- نص السؤال: ما مدى تفاعلك مع أنشطة اللغة العربية؟

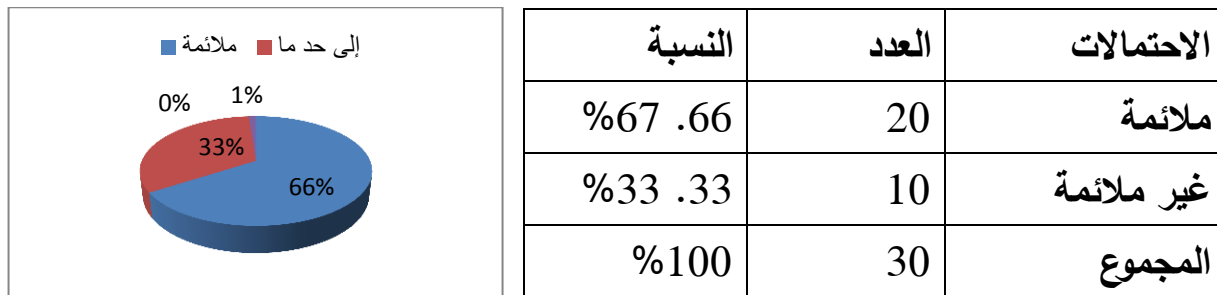
الجدول رقم (09): يبين تفاعل التلاميذ مع أنشطة اللغة العربية.



قراءة وتعليق: نفهم مما تقدم أن نسبة التلاميذ الذين شاركهم كبيرة أثناء حصص الأنشطة اللغوية في القسم تبلغ (46.46%)، أما الذين يشاركون بنسبة قليلة فتبلغ نسبتهم (50%) في حين أن نسبة الذين يكون تفاعلهم قليل جداً هي ضئيلة جداً (3.33%)، ونخلص من هذا أن التلميذ أصبح له دور في العملية التعليمية، فهو لم يعد مجرد متلقي فقط ووعاء تفرغ فيه المعارف بل أصبح معبراً عن رأيه ومشاركاً في تقديم الدرس، لأن التدريس انتقل من استظهار المادة وحفظها إلى فهمها، وهذا دليل على أن المتعلمين يمتلكون الاستعدادات للابتكار والإبداع بمستويات متفاوتة إذا توفرت لهم البيئة الاجتماعية والثقافية والتربوية المحفزة والمشجعة.

4- نص السؤال: هل تعتقد أن الطريقة المتبعة من قبل الأستاذ لشرح الدروس؟

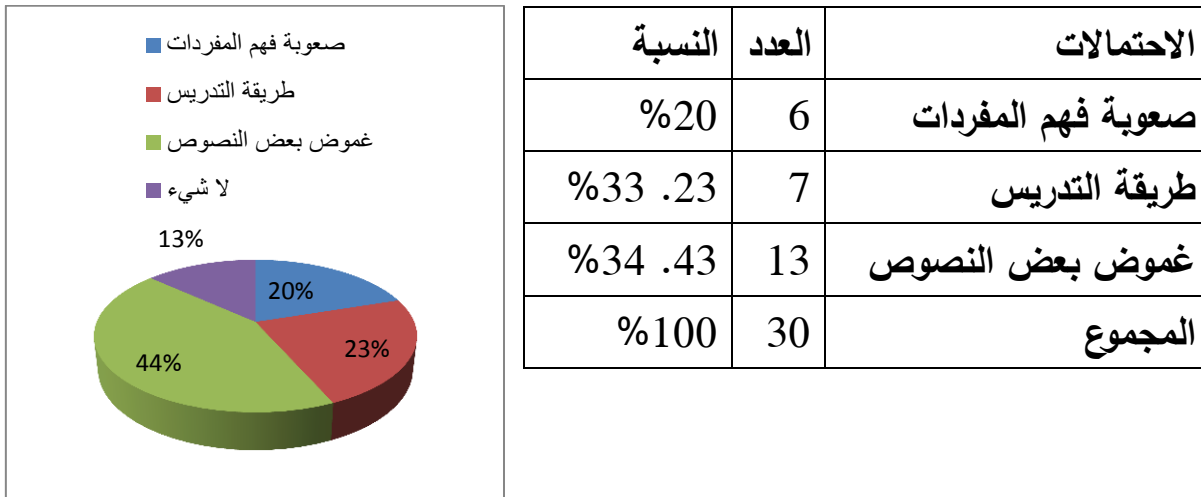
الجدول رقم (10): يوضح مدى ملائمة الطريقة المتبعة من قبل الأستاذ لشرح الدروس.



قراءة وتعليق: يرى نسبة (66. 67%) من التلاميذ أنّ طريقة الأستاذ في تقديمه للمادة العلمية هي مناسبة وملائمة بحيث لا تعيق عملية الاستيعاب لديهم، ومن هنا تتأتى أهمية طريقة التدريس في كونها حلقة وصل بين البرامج والتلاميذ، لكي يصل المتعلم في النهاية إلى إدراك وفهم المعلومات المطلوبة بأقل جهد وفي أقصر زمن، وبأحدث الأساليب، في حين أنّ نسبة قليلة تبلغ (33. 33%) ترى بأنّ الطريقة المتبعة من قبل المعلم غير ملائمة إذ تحول بينهم وبين الفهم.

5- نص السؤال: ما هي الصعوبات التي تواجهك وتمنعك من الفهم الجيد للمادة:

الجدول رقم (11): يوضح الصعوبات التي تمنع التلاميذ من الفهم الجيد للمادة.

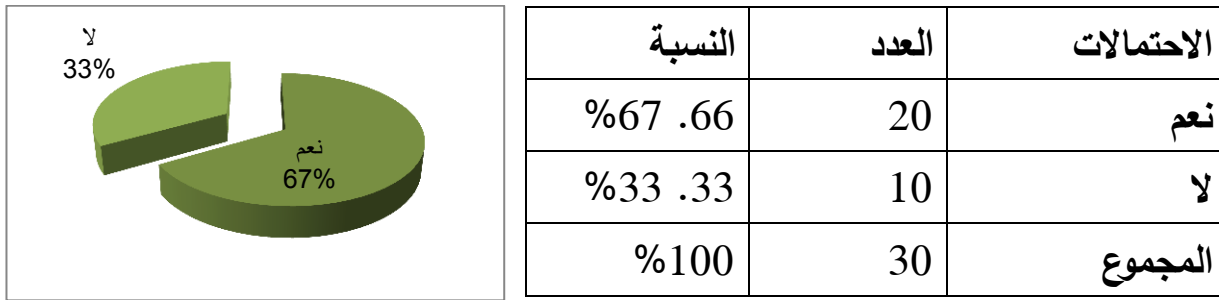


قراءة وتعليق: نلاحظ أن أكبر صعوبة تواجه المتعلمين في فهم المادة التعليمية هي غموض بعض النصوص الواردة في الكتاب، وذلك بنسبة (43. 34%) لأن أغلب النصوص في الكتاب المدرسي هي شعرية ممّا يخلق لديهم صعوبة في فهمها وذلك لغموض بعض المفردات لديهم وصعوبتها خاصّة فيما يتعلق بالشعر الجاهلي وبالتالي فهي تعيق فهمهم للمادة التعليمية وخاصة نشاط الأدب والنصوص، تليها طريقة التدريس بنسبة (23. 33%) فالمتعلمون يعانون من إشكالية ألا وهي الطريقة التي يعتمد عليها الأستاذ في إيصال المعلومات فمثلا في نشاط العروض هنالك عوائق ومشكلات عديدة تحول دون المدرس وتقديمه للعروق

بطريقة سهلة سائغة ومن جهة أخرى تحول دوم تفاعل الطالب معه منها صعوبة مصطلحات هذا العم وكثرتها واعتماد التفعيلات اعتمادا لفظيا بمعزل عن الأساس الموسيقي وبعدها صعوبة فهم المفردات بنسبة (20%) وأجاب (13. 33%) من التلاميذ بأن لا شيء من هذه الصعوبات تواجههم.

6- نص السؤال: هل تستطيع تحرير موضوع إنشائي بسهولة بالاعتماد على التعليمات التي أخذتها في أنشطة اللغة العربية؟

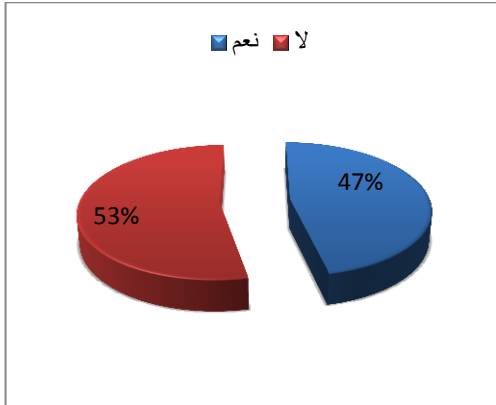
الجدول رقم (12): يوضح مدى إمكانية التلاميذ من تحرير موضوع إنشائي اعتمادا على التعليمات التي قد أخذوها في أنشطة اللغة العربية.



قراءة وتعليق: نخلص من خلال بيانات الجدول أن نسبة (67.66%) من التلاميذ وهي نسبة كبيرة لا يعانون إشكالا في تحرير موضوع إنشائي وفقا لما تلقوه من تعليمات أثناء حصص الأنشطة، وهذا دليل على استيعابهم وهضمهم لهذه الدروس وتمكنهم منها والدليل هو مقدرتهم على توظيف ما اكتسبوه بسهولة فمثلا عندما يطلب منهم توظيف أمثلة حول ما أخذوه في نشاط القواعد مثلا كالممنوع من الصرف مثلا، وفي درس البلاغة الجناس أو السجع، فهم يستحضرون القاعدة ليبينوا على منوالها أمثلة تخدم النص المطلوب إنشاءه، في حين أن (33.33%) قالوا بأنهم لا يمكنهم ذلك.

7- نص السؤال: هل ترى الأنشطة التعليمية المقررة في كتاب المشوق ملائمة لميولك؟

الجدول رقم (13): يبين مدى ملائمة الأنشطة التعليمية المقررة لميول التلاميذ.



الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	14	46.67%
لا	16	53.33%
المجموع	30	100%

قراءة وتعليق: يتّضح من خلال المعطيات أنّ النسبة التي قالت بأنّ الأنشطة المقترحة في الكتاب لا توافق ميولهم هي (53.33%) وذلك لأنّهم يجدون صعوبة ولبساً في مضامين بعض الأنشطة كالنصوص الأدبية والتواصلية مثلاً وكذلك نشاط القواعد لعسر فهمه من طرف التلاميذ لأنّه يتطلب تركيزاً كبيراً، وهي أكثر من النسبة التي قالت بأنّها تلائمها والتي بلغت (46.67%) لما يجدونه من حيوية في نشاط البلاغة والعروض.

خاتمة

خاتمة:

في ضوء الدراسة الميدانية التي قمنا بها واستجواب الأساتذة وتحليل الاستبيانات الموزعة عليهم وعلى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي ومن خلال ما لاحظناه أثناء حضورنا لبعض الدروس توصلنا إلى مجموعة من النتائج نذكر منها:

- إنَّ الكتاب المدرسي "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" للسنة أولى من التعليم الثانوي لم يحقق كل الأهداف التي رسمها المنهاج.
- إنَّ نصف العينة المستهدفة ترى بأنَّ عنوان الكتاب "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" هو مطابق لما يحتويه.
- إنَّ الكتاب هو من الحجم المتوسط وهو مناسب لتقديم الأنشطة المقررة فيه وقد روعي فيه التكامل بين فروع المادة اللغوية.
- إنَّ البرنامج المخصَّص لمحتوى مادة اللغة العربية للسنة أولى من التعليم الثانوي كثيف وهذا مقارنة مع عدد الحصص المخصَّصة له.
- إنَّ الأستاذ هو المسؤول عن اختيار الطريقة المناسبة والملائمة لتوصيل المعلومة للمتعلم.
- إنَّ أسلوب الحوار والمناقشة بين الأستاذ والتلميذ من أهمِّ وسائل ترسيخ وتثبيت المعلومات لأنَّه يحفِّز التلميذ على المناقشة ويمكنه من تصحيح معارفه وفهم واستيعاب ما يُقدَّم له بشكل مثمر وإيجابي.
- إنَّ وسائل التقويم من أسئلة وتمارين من أنجح الطرائق لتقييم التلميذ واختبار مدى فهمه للمعارف التي تحصل عليها ولتثبيت المعلومة لديه.
- إنَّ أكثر الأنشطة استقطاباً لاهتمام المتعلِّمين هي أنشطة القواعد والبلاغة والعروض لأنها تخلق فيهم الحيوية والنشاط، وتدفع بهم لإعمال قدراتهم العقلية عن طريق التحليل والاستنتاج.

- تعتبر المقاربة النصية ملائمة لمستوى المتعلمين وتساعدهم على فهم النصوص وتحليلها ومناقشة معطياتها.
- إنّ من بين أهمّ الصعوبات التي تواجه المتعلم وتمنعه من فهم النصوص هو غموض بعضها.
- إنّ تدريس الأنشطة اللغوية وفق المقاربة النصية يركّز على وظيفتها التواصلية والتبليغية ويهدف إلى تنمية القدرة الإبداعية والإنتاجية لدى المتعلم.
- إنّ المعيار التاريخي قد طغى على محتوى الكتاب بالمقارنة مع المعيار الأخلاقي والفني.
- إنّ تعليم اللغة العربية قد حقق بعض الأهداف المسطرة له لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي إلا أن ما تم تحقيقه لم يكن بقدر الطموحات المأمولة، وما زال يحتاج لبذل مجهودات أكبر من قبل المعلمين والمتعلمين.
- ومن الحلول التي نقترحها :
- تغيير بعض النصوص الأدبية المقررة في الكتاب حتى تتلاءم مع مستوى التلاميذ وميولاتهم.
- تخصيص حصص إضافية للتطبيقات والتمارين اللغوية حول كل موضوع من مواضيع الأنشطة اللغوية لتدعيم حصة إحكام موارد المتعلم وضبطها.
- التقليل من عدد التلاميذ في الأقسام للقضاء على الاكتظاظ ومحاولة إشراك أكبر عدد ممكن منهم في العملية التعليمية-التعلمية.
- تحفيز التلاميذ على المطالعة وحب العلم وتوجيههم لاكتساب المهارات اللغوية عن طريق الممارسة والتكرار لأن المتعلم لا يكتفي فقط بحفظ القاعدة النحوية وتكرارها آلياً بل لابدّ من ممارستها في مواقف الحياة بصورة طبيعية.
- بذل جهود أكبر من قبل المعنيين بالعملية التعليمية للوصول إلى الأهداف المرجوة من تدريس أنشطة اللغة العربية.

- الاهتمام أكثر بأداء معلمي اللغة العربيّة، وذلك بتخصيص دورات تدريبية لهم قصد دراسة ومواكبة المناهج الحديثة وتطبيقها على أكمل وجه، والرفع من مستوى أداء المتعلم، وذلك من خلال الموازنة والتوفيق بين الجانب النظري والتطبيقي في تدريس اللغة العربيّة.
 - إدراج تمارين حول التقويم النقدي في حصة إحكام موارد المتعلم وضبطها .
- كانت هذه أهم النتائج التي توصلنا إليها في البحث، وفي الأخير نرجو من الله سبحانه وتعالى السداد في هذا المجهود المتواضع ونتمنى أن نكون قد وفّقنا في إنجاز هذا البحث.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ميلة
مصلحة التكوين والتفتيش
أمانة المصاحبة
إرسال رقم 53/ 2016

ميلة يوم 2016/02/22
مدير التربية
إلى السيد
مدير ثانوية ديدوش مراد ميلة

الموضوع: ترخيص بإجراء تربص ميداني

المرجع: مراسلة السيد/ مدير المركز الجامعي عبد الحفيظ
بو الصوف ميلة رقم 25 بتاريخ 03 فيفري 2016

تبعاً لمحتوى المراسلة - المشار إليها - في المرجع أعلاه، يشرفني أن أطلب
منكم السماح للطالب(ة): **بوكنتوشة سهام** بتخصص علوم اللسان العربي
بمؤسستكم التربوية ابتداء من 23 فيفري 2016 إلى غاية نهاية التربص.
إن الطالب المعني بالأمر مطالب باحترام سير النظام الداخلي للمؤسسة
التعليمية وكذا الالتزام بقوانين سير المجموعة التربوية السارية المفعول.

مدير التربية

هاتج بونعاس
مصلحة التكوين والتفتيش
مديرية التربية لولاية ميلة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي - ميلّة-

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

التخصص: علوم اللسان العربي

الموضوع: استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية

الأساتذة الأفاضل:

في إطار إنجاز مذكرتنا الموسومة بـ"تعليمية أنشطة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات- السنة الأولى من التعليم الثانوي- أنموذجا(دراسة مكملة لنيل شهادة الماستر) نضع بين أيديكم مجموعة من الأسئلة كإحدى أدوات البحث العلمي، ومما لا شكّ فيه أنّ إجاباتكم الصريحة والصّادقة عنها خطوة ضرورية لدراسة هذا الموضوع دراسة شاملة لأنها تساهم في دفع عجلة البحث العلمي إلى الأمام، ونتعهد بالمحافظة على سرّية المعلومات وعدم استعمالها إلا لغرض البحث العلمي.

ولكم منّا جزيل الشكر والعرفان

ملاحظة: في إجابتك عن الأسئلة ضع علامة (x) أمام العبارة التي تؤثر اختياره □ □ □ □
توضيحاً □ □ □ □ ي احتاج إلى تعليل (لماذا).

$$\begin{array}{ccccccc} \vdots & \boxed{}\boxed{}\boxed{}\boxed{} & \boxed{}\boxed{}\boxed{} & \boxed{}\boxed{} & \boxed{}\boxed{} & \boxed{}\boxed{}\boxed{}\boxed{} & (1) \\ \bullet & \boxed{}\boxed{}\boxed{}\boxed{} & \boxed{}\boxed{}\boxed{} & \boxed{}\boxed{} & \boxed{}\boxed{} & \boxed{}\boxed{}\boxed{}\boxed{} & \end{array}$$

- بيانات عامة:

$$\boxed{} \div \boxed{} = \boxed{} \text{ R } \boxed{} \quad \boxed{} \div \boxed{} = \boxed{} \text{ R } \boxed{} \quad \boxed{} \div \boxed{} = \boxed{} \text{ R } \boxed{}$$

.....:|||-

- الخبرة المكتسبة في الميدان:

.....- الدرجة العلمية:

.....سنة التي تعملون بها:

1) هل ترى أنّ محتوى المقرّر في المرحلة الثانوية ملائم لمستوى التلاميذ وميولاتهم؟

$$\boxed{} \quad \begin{array}{|c|} \hline \\ \hline \end{array} \begin{array}{|c|} \hline \\ \hline \end{array} \begin{array}{|c|} \hline \\ \hline \end{array} \begin{array}{|c|} \hline \\ \hline \end{array} \quad \boxed{} \quad \begin{array}{|c|} \hline \\ \hline \end{array} \quad \boxed{} \quad \begin{array}{|c|} \hline \\ \hline \end{array} \begin{array}{|c|} \hline \\ \hline \end{array} \begin{array}{|c|} \hline \\ \hline \end{array}$$

2) ما رأيك في مضامين الأنشطة مقارنة مع الحصص المخصصة لها؟

3) حسب تجربتك هل يتمكن التلاميذ من استيعاب مضمون هذه الأنشطة؟

.....

.....

.....

.....

4) هل المعارف والسلوكات المحصّل عليها في نهاية هذه المرحلة كافية حسب رأيك؟

[illegible]

.....

.....

.....

5) في تقديمك للمادة التعليميَّة (نشاط التعليمي) هل تعتمد طريقة واحدة في التدريس

نعم لا

طريقة واحدة

نعم لا

.....
.....
.....
.....

6) ما هي الأنشطة الأكثر جذبا لاهتمام المتعلم؟

نعم لا

نعم لا

نعم لا

نشاط التقويم

التعليل:

.....
.....
.....
.....

7) هل تعتمد في تقديم أنشطة اللغة العربيَّة على طريقة المناقشة والحوار بينك وبين التلاميذ؟

نعم لا

.....
.....
.....
.....

8) هل تعتمد على وسائل التقويم (التمارين -) في تشخيص قدرة المتعلم على إدماج معارفه السابقة في هذه الأنشطة؟

١

٢٢٢

.....

9) هل ترى أن الوضعيّة الإدماجية كفيلة بتقويم مكتسبات المتعلمين اللغوية في الأنشطة التعليمية؟

١

٢٢٢

.....

10) ما هي الصّعوبات والمعيقات التي تعترضك في تعليم أنشطة اللغة العربية؟

.....

ضيق الوقت

.....

ربط المعارف بمحيط المتعلّم

.....

11) ما هي الحلول المقترحة لتفادي هذه الصعوبات؟

.....
.....
.....
.....

12) هل منهجية تحليل النصوص المقاربة النصّية تساعد المتعلم على فهم هذه النصوص وتحليلها

.....

.....

13) هل ترى أنّ الطريقة التي تتبعها في التدريس تستجيب للمقاربة بالكفاءات ومتطلباتها

.....

.....

14) هل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات مناسبة لتدريس أنشطة اللغة العربية؟

.....

التعليل:

15) هل تعتقد أنّ من توظيف أحسن للمهارات اللغوية

.....

.....

التعليل:

2) محور متعلق بالمنهاج:

1) هل حقّ الكتاب المدرسي الأهداف المرسومة في المنهاج؟

11

1

Page 10

11

11111111

1

11

111

رۂ فیه؟

1

11/11/2019

111

1111

.....

.....

.....

1

11

□□□

ورية:

.....

.....

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

الوزارة الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي

الجامعة الجزائرية - ميله

معهد الآداب واللغات

الجامعة الجزائرية - ميله

الجامعة الجزائرية - ميله

الموضوع: استبيان موجه للتلاميذ

أعزائي التلاميذ:

أنا أستاذة في مادة اللغة العربية في الجامعة الجزائرية - ميله. أضع بين أيديكم مجموعة من الأسئلة التي تهدف إلى تقييم مستوى فهمكم للموضوع الذي ندرسه في هذا الموضوع دراسة شاملة لأنها تساهم في دفع عجلة البحث العلمي. الأمام، ونتعهد بالمحافظة على سرية المعلومات وعدم استعمالها إلا لغرض البحث العلمي.

ولكم مآ جزيل الشكر

توضيحا للجواب الذي يحتاج إلى تعليل (لماذا). (x) أمام الإجابة التي تؤثر اختيارها

(1) اكتب في الفراغ:

الوسائل المتوفرة في البيت:

الوسائل المتوفرة في البيت:

.....:

تكوين الأب:

تكوين الأم:

أمية

الوسائل المتوفرة في البيت:

المكتبة جهاز الكمبيوتر الوسائل التكنولوجية الحديثة (الإنترنت)

1) هل المادة الدراسية من حيث:

الوسائل المتوفرة في البيت:

كافية

الأعمال الموجهة:

كافية

2) هل فهمك للأمثلة المقدمة:

جيد

3) اكتب في الفراغ مع أنشطة اللغة العربية:

كبير قليل قليل

4) هل تعتقد أنّ الطريقة المتبعة من قبل

غير ملائمة

5) ما هي الصّعوبات التي تواجهك وتمنعك من الفهم الجيد للمادة؟

صعوبة فهم المفردات (المحتوى)

منهجية (طريقة) التدريس

6) هل تستطيع تحرير موضوع إنشائي بسهولة بالاعتماد على التعليمات التي أخذتها في أنشطة اللغة العربية؟

7) هل الأنشطة التعليمية ملائمة لميولاتك؟

ملاحظات أخرى ترونها ضرورية:

.....

.....

.....

.....

فهرس المصطلحات

فهرس مصطلحات باللغة الفرنسية:

المصطلح العربي	المصطلح الأجنبي
لسانيات النص	Linguistique Textuelle
المقاربة النصية	L'approche textuelle
النص	Texte
المقاربة بالكفاءات	L'approche par compétences
المقاربة	l'approche
الكفاءة	la Compétence
النموذج البنائي	Modèle constructiviste
البنائية الجديدة	Modèle néo constructiviste
النموذج السوسيوبنائي التفاعلي	Modèle socioconstructiviste interactif
النموذج المعرفي	Modèle cognitiviste
الإجمالية	la globalité
البنائية	la construction
التناوب	l'alternance
التطبيق	l'application
التكرار	répétition
الإدماج	l'intégration
التمييز	la distinction
الملائمة	la pertinence
الترابط	la cohérence
التحويل	le transfert
الكفاءة المعرفية	Compétence de connaissance
الكفاءة الأدائية	Compétence de performance
الكفاءة الوجدانية	Compétence d'affection
كفاءة الإنجاز	Compétence de performance

La pédagogie du contenu	بيداغوجيا المحتويات
Activités de la langue arabe	أنشطة اللغة العربية
Compétence cible	الكفاءة المستهدفة
Réforme scolaire	الإصلاح التربوي

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

* المصادر.

المعاجم:

1. إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004، مصر.
2. أبو بكر الرازي: مختار الصحاح، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1999، ط1 مادة(نص).
3. الخليل بن أحمد (الفراهيدي): كتاب العين، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط1، 2003 .
- * الزمخشري:
4. أساس البلاغة، تح: مزيد نعيم، شوقي المغربي، مكتبة لبنان ناشرون بيروت، لبنان، ط1 1998.
5. أساس البلاغة، تح: عبد الرحيم محمود، دار المعارف، بيروت، 1982، مادة(نص).
6. أساس البلاغة، مراجعة وتقديم: إبراهيم قلاتي، دار الهدى، (د-ط)، 1998، الجزائر.
7. شحاتة حسن، النجار زينب: معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي انجليزي)/(انجليزي عربي)، مراجعة: حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1 2003.
8. اللقاني(أحمد حسين)، الجمل (علي أحمد): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط3، 2003.
- * ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم:
9. لسان العرب، مجلد5، دار الجبل، بيروت، ص269.
10. لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، دار المعارف، القاهرة، (د.ط)، مج6 ج49.

* المراجع باللغة العربية:

1. بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث أريد، ط1 2007، الأردن.
2. تركي رابح: مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، جامعة الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، (د-ط)، (د-ت).
3. جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط2013، 1، عمان.
4. سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، 2014 عمان.
5. سليمان الطيب تانيت وآخرون: المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، ط1، 2004، تيزي وزو.
6. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: كفايات التدريس المفهوم، التدريب، الأداء، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
7. طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2005، الأردن.
8. عبد الرحمان بدوي: مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، شارع فهد سالم، الكويت ط3، 1977.
9. عبد الرحمان عبد السلام جامل: الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعليم الذاتي، دار المناهج، عمان، الأردن، ط2، 2001.
10. عبد الفتاح الحسن البجة: أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر العربي، 1999، (د.ط)، عمان، الأردن.
11. العربي أسليمان: الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، مطبعة النجاح الجديدة ط1، 2006، الدار البيضاء.
12. علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، 1984، ط2 بيروت، لبنان.
13. عنود الشايش الخريشا: أسس المناهج واللغة، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، ط1 2012، عمان.

14. فاطمة الزهراء بوكرامة: الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة للطباعة والنشر، 2008 (دط)، الجزائر.
15. فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات. الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، القبة الجزائر، (د.ط)، 2005.
16. لطيفة هباشي: استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة، عالم الكتب الحديث، جدار للكتاب العالمي، الأردن، 2008، ط1.
17. محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، (د-ط)، (د-ت).
18. محمد الغريب عبد الكريم: البحث العلمي التصميم والمنهج والإجراءات، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة، ط3، 1987.
19. محمد بن حسن بن عثمان: المرشد الوافي في العروض والقوافي، دار الكتب العلمية ط1، 2004، بيروت، لبنان .
20. محمد بن فلاح المطيري: القواعد العروضية وأحكام القافية العربية، غراس للنشر والتوزيع، ط1، 2004، الكويت.
21. محمود عبد الحليم منسي، سهير كامل أحمد: أسس البحث العلمي في المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية، مركز الإسكندرية، مصر، (د-ط)، 2002.
- الكتب المترجمة:**
1. روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، ترجمة: تمام حسان، عالم الكتب، ط1 1997، القاهرة.
2. عنان بن ذاريل: النص والأسلوبية بين النظريات والتطبيق، دراسة منشورات إتحاد العرب، 2000، (د-ط).
- الدوريات والمجلات:**
1. السعيد مزروع: التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع العدد3، 2012، جامعة بسكرة، الجزائر.

2. عبد الباسط هويدي: المفاهيم والمبادئ الأساسية لإستراتيجية التدريس عن طريق مقارنة الكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد4، 2012 الوادي، الجزائر.
 3. لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيق، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الجزائر2.
 4. محمد جاهمي: واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية العدد7، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2005.
 5. مريامة بريشي، الزهرة الأسود: التعليم بالمقاربة بالكفايات وعلاقته بالتعليم الدراسي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ورقلة، الجزائر.
 6. نبيلة آيت علي: تعليمية النقد الأدبي في الجامعة (دراسة نظرية)، مجلة الأثر، العدد23 جامعة عبد الرحمان ميرة، 2015، بجاية، الجزائر.
- الأنطروحات والرسائل:**

1. إسمهان زدادرة: البعد اللساني الثقافي في النص المدرسي(دراسة في مناهج اللغة العربية) بالمرحلة الثانوية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة باجي مختار عنابة، 2011
2. حميدة بوعرعورة: النص الأدبي وأهميته في تعليمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح، 2010.
3. طارق بومود: أثر المقاربة النصية في تنمية المهارات اللغوية السنة الرابعة من الطور الإكمالي-أنموذجا-جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة، منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2014.
4. عبد الحميد كحيحة: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي-نموذجا- جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2010.
5. فاطمة زابدي: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي أنموذجا، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2008.

6. قرابرية/ حرقاس وسيلة: تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية-دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة-جامعة منتوري قسنطينة.

7. لطفي حمدان: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المنهج المستعملة واللسانيات التداولية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، 2007، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

8. ليلي بن ميسية: تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفّي دراسة وتقييم لدى تلاميذ الثالثة متوسط-مدينة جيجل أنموذجاً-مذكرة لنيل شهادة ماجستير 2009، سطيف.

9. محمد عرباوي: دور الروابط في اتساق وانسجام الحديث القدسي دراسة تطبيقية في صحيح الأحاديث القدسية للشيخ مصطفى العدوي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات العامة، جامعة الحاج لخضر باتنة، 2010.

10. معوش عبد الحميد: دور معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاههم نحوها، مذكرة لنيل شهادة ماجستير جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

11. ملياني عبد الكريم: فاعلية النشاط الاجتماعي المدرسي في رفع مستوى أداء المؤسسة التربوية، مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماجستير، 2012، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
الوثائق والمنشورات التربوية:

1. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، جذع مشترك آداب)، 2005، الجزائر.

2. اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2003.

3. محمد بن يحيى زكريا وآخرون: بناء المناهج وتطويرها على أساس المقاربة الجديدة المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش.

4. محمد بن يحيى زكريا، عباد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2006، (د.ط)، الجزائر.

فهرس الموضوعات

الموضوع.....	الصفحة
مقدمة.....	أ- د
الفصل الأول: واقع أنشطة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات.....	45-07
المبحث الأول: أنشطة اللغة العربية.....	25-07
1) مفهوم النشاط.....	07
* لغة.....	07
* اصطلاحا.....	09-08
2) أنواع الأنشطة.....	10
1/2) نشاط الأدب و النصوص.....	12-10
2/2) نشاط المطالعة الموجهة.....	13 -12
3/2) نشاط القواعد.....	15-13
4/2) نشاط البلاغة.....	17-16
5/2) نشاط العروض.....	19-18
6/2) نشاط النقد.....	21-19
7/2) نشاط التعبير.....	22-21
3) الأسس العلمية والبيداغوجية لوضع الأنشطة.....	25-23
معايير متصلة بقيمة المحتوى.....	24-23

معايير متصلة بعملية التعلم.....24.....

معايير متصلة بحاجات المتعلمين.....25.....

(4) أهمية الأنشطة في العملية التعليمية.....25.....

المبحث الثاني: المقاربة النصية وإرهاصات النظرية.....26-36.....

(1) لسانيات النص.....26-27.....

(2) المقاربة النصية.....27.....

(1/2) المقاربة.....27.....

(2/2) النص.....27.....

* لغة.....27.....

* اصطلاحا.....28-30.....

(3/2) النص التعليمي.....30-32.....

(3) آليات اختيار النصوص.....33-34.....

(4) المقاربة النصية وآليات التحليل.....34-35.....

(5) أهمية المقاربة النصية في العملية التعليمية.....36.....

المبحث الثالث: المقاربة بالكفاءات.....38-53.....

(1) المقاربة بالكفاءات.....38.....

(1/1) مفهوم المقاربة.....38-39.....

* لغة.....38.....

39.....	* اصطلاحا
41-39.....	(2/1) مفهوم الكفاءة
40-39.....	* لغة
41-40.....	* اصطلاحا
43-41.....	(2) الروافد النظرية للمقاربة بالكفاءات
41.....	* النموذج البنائي
42.....	* البنائية الجديدة
43.....	* النموذج السوسيوبنائي التفاعلي
44-43.....	* النموذج المعرفي
46-44.....	(3) أسس وعناصر المقاربة بالكفاءات
47 -46.....	(4) أنواع الكفاءات
52-47.....	(5) من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات
48-47.....	(1/5) المقاربة بالمضامين
49-48.....	(2/5) المقاربة بالأهداف
53 -50.....	(3/5) المقاربة بالكفاءات
105-56.....	الفصل الثاني: الدراسة الميدانية
61-56.....	أولا- تقديم الكتاب
56.....	(1) من الناحية الشكلية

2	من ناحية المضمون.....	58-56
3	الحجم الساعي المخصص لتنفيذ المقرر.....	60-59
4	تقييم الكتاب.....	61-60
	ثانيا - تقديم العينة.....	64-62
1	المنهجية المتبعة في الدراسة.....	62
2	التعريف بالمرحلة الثانوية.....	62
3	تعريف العينة.....	63
4	مجال الدراسة.....	63
5	أدوات الدراسة.....	63
1/5	المقابلة.....	64
2/5	الملاحظة.....	64
3/5	الاستبيان.....	64
	ثالثا - نماذج من دروس أنشطة (البلاغة، العروض، القواعد).....	76-65
1	نشاط البلاغة.....	70-65
2	نشاط العروض.....	72-70
3	نشاط القواعد.....	76-73
	رابعا - تحليل الاستبيانات.....	104-76
1	محور خاص بالأساتذة.....	95-76

78-76.....	1/1
92-79.....	2/1
95-93.....	3/1
105-95.....	4/1
107.....	خاتمة.....
111.....	ملاحق.....
121.....	فهرس المصطلحات.....
124.....	قائمة المصادر والمراجع.....
130.....	فهرس الموضوعات.....
136.....	الملخص.....

ملخص البحث

الملخص باللغة العربية:

الكلمات المفتاحية: الأنشطة، المقاربة بالكفاءات، المقاربة النصية.

يتطرق هذا البحث المعنون بـ"تعليمية أنشطة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات" إلى تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية وبالتحديد السنة أولى جذع مشترك آداب، وهذا عملاً بمتطلبات الإصلاح التربوي الذي عرفته المنظومة التربوية الجزائرية واعتمادها على "المقاربة بالكفاءات" كخيار بديل لبيداغوجيا الأهداف. حيث يسمح ذلك بإعادة النظر في المناهج التعليمية والكتب المدرسية، وبالتالي تحديث التعليم في الجزائر والانتقال من فلسفة التعليم القائمة على التلقين إلى فلسفة التعليم القائمة على التكوين، وهي استراتيجية تهدف إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية – التعلمية، وذلك بإشراكه في قيادة عملية التعلم.

وقمنا في هذه الدراسة بمحاولة الكشف عن درجة تغير طرائق تدريس الأنشطة اللغوية في ظلّ هذا الإصلاح، وإذا ما حقّق التدريس بالكفاءات أهدافه، وقد استعنا في ذلك بمجموعة من الإجراءات منها الملاحظة، المقابلة والاستبيانات للوصول إلى إجابة عن التساؤلات المطروحة في إشكالية البحث حول إمكانية هذه المقاربة في تحصيل ملكة لغوية لدى التلاميذ في الواقع المأمول.

Résumé

Cette recherche, intitulée « Didactique des activités de la langue arabe au sein de l'approche par compétences », traite le sujet de l'enseignement de la langue arabe au cycle secondaire, en particulier la première année tronc commun lettres, conformément aux besoins de la réforme pédagogique qu'a connu le système pédagogique algérienne, qui se base sur une approche par compétences, comme une alternative de la pédagogie des objectifs, qui permet de revoir les méthodes didactiques et les livres scolaires, et par conséquent, mettre à jour l'enseignement en Algérie, et faire une transition de la philosophie de l'enseignement basé sur le matraquage à la philosophie d'enseignement basé sur la formation, qui est une stratégie ayant pour but de mettre l'apprenant au centre de l'opération didactique, en l'intégrant dans la responsabilité et l'exécution de l'opération d'apprentissage.

Nous avons essayé, dans cette étude, de démontrer l'étendue de changement des méthodes d'enseignement des activités linguistiques dans le cadre de cette réforme, et si l'enseignement par compétences a atteint ses buts. Nous avons fait recours à un ensemble de procédures, dont l'observation, la comparaison et les questionnaires, afin d'aboutir à une réponse aux questions posées dans la problématique de la recherche à propos de la probabilité que cette approche puisse former une compétence linguistique chez l'élève dans une réalité espérée.

Mots clés : Activités, Approche par les compétences, L'approche textuelle.