الجمهوريـة الجزائـريـة الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي لميلة

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

تعليم اللغة العربية بين الواقع والمأمول
السنة الرابعة متوسط نموذجا

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة: لغة عربية

التخصص: علوم اللسان العربي

إعداد الطالبة:
*- ليلي بوحبل

إشراف الأستاذ:
عبد الحليم معزوز

السنة الجامعية: **2014/2013**

دعـــاء

اللهم لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت، ولا باليأس إذا فشلت، وذكرني دائما أن الفشل هو التجربة التي تسبق النجاح، اللهم إذا أعطيتني علمًا فلا تفقدني تواضعي، وإذا أعطيتني تواضعا فلا تفقدني اعتزازي بكرامتي، واجعلني من الذين إذا أعطوا شكروا وإذا أذنبوا استغفروا، وإذا أذوا فيك صبروا، وإذا تقلبت بهم الأيام اعتبروا.

آمين يا رب العالميـــــن.

شكر وتقديـــــر

نشكـر الله ونحمده على توفيقه لنا في إتمام

هذا البحث، ونتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف

" عبد الحليم معزوز"، الذي لم يبخل علينا بالنصائح

والإرشادات القيمة طيلة فترة إنجازنا لهذا البحث.

وإلى كل من ساعدنا في هذا العمل المتواضع من قريب

أو من بعيد.

مقدمة

مقدمة:

تعد اللغة العربية وسيلة التواصل بين أفراد المجتمع، ومفتاحا لاكتساب المعارف والعلوم وأداة للتفكير والإبداع، وهذا ما جعلها تحظى بعناية كبيرة في منظومتنا التربوية حيث قامت هذه الأخيرة بجهود وإصلاحات معتبرة من أجل تطويرها والرقي بها، حتى تكون قادرة على مسايرة التطورات الحاصلة في مختلف العلوم، وذلك من خلال إعادة تطوير مناهجها وبنائها على أساس مبدأ اكتساب الكفاءات، مثل كفاءة التواصل الشفوي وكفاءة قراءة النصوص وكفاءة إنتاج النصوص، وكفاءة استعمال قواعد اللغة ...، وكان ذلك في مختلف مراحلها التعليمية.

وتعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة يحظى هو الآخر بأهمية بالغة، فهي تعد من المواد الرئيسية المهمة فيها، وبالأخص في السنة الرابعة متوسط باعتبارها سنة حاسمة في المسار الدراسي لكل تلميذ، الذي يتوج فيها بشهادة التعليم المتوسط، لينتقل إلى المرحلة التي تليها، وبالتالي فأي ضعف أو تقصير في اكتساب الكفاءات المحددة لمادة اللغة العربية في هذه السنة سيؤثر حتما في تحصيل التلاميذ لهذه الشهادة.

وتعليمها في هذه المرحلة يثير جملة من الإشكالات منها: ما هي الأهداف والكفاءات التي يأمل تحقيقها من لتعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط؟ وهل تحققت تلك الأهداف والكفاءات لدى التلاميذ على أرض الواقع؟ أو لم تتحقق؟ وإذا كانت قد تحققت فما هي نسبة ذلك التحقق؟

وأما عن الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع الذي عنوانه " تعليم اللغة العربية الواقع والمأمول السنة الرابعة متوسط نموذجا "، فهي رغبتنا في معرفة مدى نجاح الإصلاحات التي تبنتها الجزائر في منظومتها التربوية في السنوات الأخيرة، وقد قسمنا هذا البحث إلى ثلاثة فصول وخاتمة تسبقهم مقدمة.

أما **الفصل الأول** المعنون بـ " تعليم اللغة العربية" ، فجاء فيه: ماهية التعليمية والذي ضم مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا ثم موضوعها، لننتقل بعد ذلك إلى مناهج تعليم اللغة العربية والذي ضم مفهوم المنهج قديما وحديثا ثم أهم عناصره، وتحدثنا بعد ذلك عن أهداف تعليم اللغة العربية وأهم الطرائق والوسائل المعتمدة في عملية تعليمها.

أما **الفصل الثاني** المعنون بـ " تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة وفق المقاربة بالكفاءات "، تطرقنا فيه إلى مقاربات التعليم في الجزائر لنفصل بعد ذلك في المقاربة بالكفاءات، التي جاء فيها مفهوم المقاربة والكفاءة لغة واصطلاحا،ثم مفهوم المقاربة بالكفاءات ومستوياتها ومبادئها وخصائصها ثم عملية التقويم في ظل هذه المقاربة.

ثم انتقلنا إلى تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط ،والذي تحدثنا فيه عن الطرائق والسندات التي يتم الاعتماد عليها في تعليم اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات، لننتقل بعد ذلك إلى الأنشطة التعليمية المقررة على التلاميذ في مادة اللغة العربية،و قدمنا في الأخير دراسة للكتاب المدرسي.

أما **الفصل الثالث** والذي عنوانه " المأمول والواقع من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط "، تناولنا فيه المأمول من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة، ثم واقع تعليمها في هذه السنة.

لنختم في الأخير بحثنا بخاتمة تتضمن أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال البحث.

وقد اقتضت طبيعة الموضوع الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي كونه الأنسب لدراسة المواضيع التي لها علاقة بالتعليمية، وبالإضافة إلى ذلك فقد وظفنا المنهج الإحصائي أيضا لتحليل الاستبيان.

وتم الاعتماد في إنجاز هذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع، التي خدمت موضوع البحث والتي كانت أهمها:

-تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية لطه حسين الدليمي

-تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق لبشير إبرير.

اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية لطه علي حسين الدليمي ،وسعاد عبد الكريم الوائلي.

كما اعتمدنا أيضا على بعض الدراسات السابقة والتي كانت أهمها:

- دور المقاربة بالكفاءات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية لنور الدين بوخنوفة.

- الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء المقاربة بالكفاءات لنورة بوعيشة.

وقد واجهتنا أثناء إنجازه بعض الصعوبات كانت أهمها:

- قلة المراجع التي لها علاقة بالموضوع، خاصة منها التي تتعلق بالمقاربة بالكفاءات.

- ضيق الوقت الذي تم تحديده لإنجاز هذا البحث.

- قلة الدراسات السابقة – حسب اطلاعنا – حول الموضوع، والتي كانت من الممكن أن تساعدنا في إنجازه.

وفي الأخير نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل المتواضع وخاصة الأستاذ المشرف " **عبد الحليم معزوز** ".

الفصل الأول

تعليم اللغة العربية

لقد أولى العرب عناية كبيرة باللغة العربية، باعتبارها اللغة التي نزل بها القرآن الكريم واللغة التي يتواصلون بها، فحرصوا على تعليمها لأبنائهم منذ القديم، وتعليمها الآن لا يقل أهمية عما كان في القديم، فقد وضعوا مناهج لتعليمها وحددوا مجموعة من الطرائق والوسائل التي تساعد في عملية تعلمها، ورسموا لها الأهداف، وكل هذا تهتم به بالتعليمية أو تعليمية اللغات.

1/- ماهية التعليمية:

أضحى موضوع التعليمية، أو تعليمية اللغات من المواضيع التي تجد اهتماما متزايد لدى الدارسين في عصرنا، على اختلاف توجهاتهم العلمية، وقد ظهرت التعليمية كتخصص جديد في بعض مراكز البحث العلمي عند الغربيين، وذلك بعد رفضها للطرائق والمناهج التي تقدمها البيداغوجيا للقائمين على التدريس.

وكان أول ظهورها في الفكر اللساني المعاصر على يد ماكاي M.F.MAKEY الذي أعاد بعث المصطلح القديم (DIDACTIQUE)للحديث عن المنوال التعليمي، وهنا يتساءل أحد الدارسين قائــلا : « لماذا لا نتحدث نحن أيضا عن تعليمية اللغــات (LA DIDACTIQUE DES LANGUES) بدلا من اللسانيات التطبيقية (LA LINGUISTIQUE APPLIQUEE)، فهذا العمل سيزيل الكثير من الغموض واللبس ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها. » [1]

ومن هنا كانت البدايات الأولى لتعليمية اللغات كتخصص جديد، يعمل على إعادة بناء المناهج وإعداد المقررات، ويبحث في آليات اكتساب اللغات وطرق تبليغها، معتمدة في ذلك

[1]- بكار محمد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية للسنة الثانية، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية بوزريعة، الجزائر، 2007/2006، ص2.

على مختلف البحوث الميدانية والمخبرية وما أثبته العلماء من حقائق في مختلف العلوم ومما تقدم تتبادر إلى أذهان مجموعة من الأسئلة . ما هو المقصود بالتعليمية؟ وما هي أهم عناصر العملية التعليمية؟ وفيما تتمثل أهم أدوارها؟ وما هي أهم مواضيع التعليمية واهتماماتها؟

1.1/- مفهوم التعليمية:

لغة: كلمة التعليمية، كما جاء في لسان العرب بمعنى « علم: عَلَّمه العلم وأَعْلَمَ إياه متعلّمه، وفرّق سيبويه بينهما فقال: عَلِمْتُ كأَذِنْت كآذَنْت، وعَلّمْته الشيءَ فتعلَّم، وليس التشديدُ هنا للتكثير، ويقالُ: تعلم في موضع اعْلَمْ .. » [1] ، وفي القاموس المحيط « علَّمهُ العلم تعليماً وعلاماً، ككذَّاب وأعلمه إياه إفتعلَّهُ ... وعلم به، كسمع: شعر والأمر: أتقنه، كتعلّمهُ..» [2] ، وكلمة تعليمية في العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم وهذه الأخيرة مشتقة من علَّم أي وضع علامة أو سمة من السمات لدلالة على الشيء دون إحضاره [3].

اصطلاحا: والتعليمية في الاصطلاح هي: « الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي الحركي كما تتضمن البحث في المسائل التي

---

[1]- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، تح: خالد رشيد القاضي، دار صبح بيروت، لبنان، ج9، 2006، مادة (علم).

[2]- الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، تح: مكتب تحقيق التراث بإشراف محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط8، 2005، مادة (علم).

[3]- عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي، (مقارنة لسانية بيداغوجية)، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر، المجلد 39، ع2، 2012، ص 368.

يطرحها تعليم مختلف المواد... » [1] ، وتعرف أيضا بأنها « الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتعلم لتحقيق أهداف تعليمية معينة، منها ما هو عقلـــي يتمثل في تلقي المعرفة والعلم، ومنها ما هو وجداني كتعلم بعض القيم والمواقف، ومنها ما هو حسي حركي كمختلف الرياضات، والفنون وغيرها.. » [2] .

ومن هنا فالتعليمية تهتم بالتعليم وطرائقه، وبالأهداف المنشودة من عملية التعليم سواء كانت أهداف وجدانية أو عقلية أو حسية ...

ويعرفها **جون كلودغانيون (J.C.AGNON)** في دراسة له أصدرها سنة 1973 بعنوان **(ديداكتيك مادة)**، **(la Didactique d'une discipline)** كما يلي:[2]

" إشكالية إجمالية وديناميةً " تتضمن :

- تأملا وتفكير في طبيعة المادة الدراسية، وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.
- إعدادا لفرضياتها الخصوصية، انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع ...
- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي ،المتعلق بتدريسها.

وهناك من الباحثين من يرى أن التعليمية تهتم ب « ماذا يجب أن ندرس؟ من هو أهل للتدريس؟ ولمن يوجه هذا التدريس؟ وما هي الغايات المرجوة من النشاط التعليمي، وما هي أهدافه ومراميه؟ وكيف نعرف أننا قد وصلنا إلى الغايات والأهداف المنشودة » [3].

يتضح لنا مما سبق أن التعليمية هي دراسة علمية، تهتم بكل ما يتعلق بالموقف التعليمي (معلم، فمتعلم، محتوى، طرائق، منهاج ..)، وترتكز على التفاعل بين هذه العناصر وتعمل على تنظيم وضعيات التعلم لتحقيق الأهداف المسطرة.

---

[1]- عبد الكريم بن ساسي، السياق اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية لدى الطفل في ضوء المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير ،غير منشورة، كلية الآداب و اللغات، قسم اللغة العربية و آدابها ، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2012/2010 ص 42.

[2]- عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي، ص370.

[3]- عبد الكريم بن ساسي، السياق الغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية لدى الطفل في ضوء المقاربة بالكفاءات، ص 43.

وكلمة تعليمية في اللغة العربية هي ترجمة ل " **DIDACTIQUE** " وهي مشتقة من الكلمة الإغريقية " **DIDASKEIH** " ، والتي تعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا بعضا[1].

ويقابل هذا المصطلح في العربية عدة ألفاظ منها:

تعليمية، تعليمات، الديداكتيك، وعلم التدريس، وعلم التعليم، والتدرسية.

وهذه المصطلحات تتفاوت من حيث الاستعمال، فهناك من الباحثين من يفضل استعمال " ديداكتيك " تجنبا لأي لبس في مفهوم المصطلح، في حين يستعمل باحثون آخرون " علم التدريس " ، " وعلم التعليم "، وقلة منهم يستعملون مصطلح " تعليميات "، أما مصطلح " تدرسية "، فهو استعمال عراقي لم يشع استعماله، والمصطلح الذي شاع أكثر من غيره في الاستعمال هو " تعليمية " [2].

وما نلاحظه رغم تعدد هذه المصطلحات، إلا أنها تدل على معنى واحد وهو الدراسة العلمية لطرائق التعلم التي يخضع لها المتعلم بغية الوصول إلى أهداف معينة.

2.1/-الفرق بين التعلم والتعليم والتدريس:

أثناء حديثنا عن التعليمية صادفتنا بعض المصطلحات التي تتداخل مع بعضها البعض ولها نفس المعنى تقريبا، فما هو الفرق الموجود بين التعلم والتعليم و التدريس.

1.2.1/ - التعلم:

التعلم هو نشاط يقوم به المتعلم، بإشراف المعلم أو دونه، بهدف إكساب المتعلم معارف أو مهارات، أو تغير سلوك معين[3].

---

[1]- ينظر: عابد بوهادي، نفسه، ص 368.

[2]- ينظر: بشير إبرير ، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2007، ص 9.

[3]- ينظر: طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009، ص5.

2.2.1/ – التعليم:

التعليم هو تصميم منظم يسعى من خلاله المعلم إلى إكساب المتعلمين خبرة أو مجموعة من الخبرات التي تساعدهم في إنجاز التغيير المرغوب في الأداء، وهو أيضا مجموعة التوجيهات التي يقدمها المعلم للمتعلمين، فالمعلم هنا يتحمل مسؤولية إنجاز المتعلميـــــن وتحقيق الأهداف التعليمية، وهو أيضا الجهد الذي يخططه المعلم وينفذه مع المتعلمين في حالة تفاعل بينهم، وهنا يظهر دور المعلم والمتعلمين في تأديتهم لتعليم مثمر وفعال [1].

ومن خلال ما تقدم يتبين لنا أن التعلم هو نشاط يقوم به المتعلم بمفرده أو بمساعدة المعلم، في حين أن التعليم لا يكون إلا بتوجيه من المعلم فهو الذي يخطط للعمل التعليمي أما التنفيذ فيكون بالتفاعل بينه وبين المتعلمين.

3.2.1/ – التدريس :

يعرف التدريس بأنه « عملية تواصل بين المدرس والطلاب » [2].

وبما أن عملية التواصل تقتضي وجود المرسل والمتلقي والرسالة فإن المتلقي هنا هو المعلم الذي يقوم بإرسال رسالة إلى المتعلم، حيث يقوم هذا الأخير بترجمتها إلى مهارات ومعارف ويعيد إرسالها للمعلم ليبين له أنه تلقى رسالته، فالتدريس إذا يقوم على الحوار والتفاعل بين المعلم والمتعلم.

ويعرف التدريس في الأصل بأنه التعليم، والمعنى الذي يفهم من كلمة تعليم هو إعطاء بعض المعلومات واكتساب بعض المعارف، ولكن غاية التدريس أكبر وأهم من التعليم وهي التربية، فأهدافه أعلى من مجرد معلومات ومعارف تكتسب وهي القابليات التي تنمى والخصال التي تولد أثناء عمليات التدريس[3].

---

[1]- طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص5

[2]- ينظر: نفسه، ص5

[3]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث الأردن، ط1، 2009، ص 202.

وعن علاقة التدريس بالتعليم أيضا فإن « التدريس في علاقته بالتعليم يكون أعم وأشمل فهو تعليم وتربية، في حين يكون التعليم تعليما فقط في بداية دخول الطفل للمدرسة، إذ يكـــون التركيز على تعليم القراءة والكتابة، ولكن بعد أن يتعلم الطفل نبدأ بتدريسه، أي نعلمه ونربيه ونحمله على السلوك القويم ..» [1]

من خلال ما تقدم نستنتج أن مصطلحي التعليم والتدريس متداخلان، ولكن مصطلح التدريس أعم وأشمل من مصطلح التعليم وذلك لأن غايته هي التربية.

3.1/-موضوع التعليمية:

تهتم التعليمية بكل ما يتعلق بالمعلم والمتعلم، والوسائل، والأهداف المرجوة والمحيط الذي تجري فيه العملية التعليمية.

لكن قبل أن نتطرق إلى اهتمامات التعليمية سنتطرق أولا إلى العناصر الأساسية في العملية التعليمية ودورها فيها.

1.3.1/-عناصر العملية التعليمية:

تتمثل هذه العناصر فيما يلي:

1.1.3.1/ - المعلم:

إن للمعلم دورا مهما في التربية الحديثة فهو يعمل على توجيه وتسهيل عملية تعلم التلميذ ويركز اهتمامه..... ويعمل على تحدد الطريقة الملائمة لتعلّمه، وتحضير الوسائل التعليمية الضرورية المساعدة على التعلّم[2].

لذلك يكون أهم دور للمعلم هو التوسط بين التلاميذ وبيئتهم التعليمية لمساعدتهم على التعلم[3].

---

[1]- طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص 7.

[2]- عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي، ص369.

[3]- ينظر: عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر، ط، 2012 ص 24.

ويكمن دور المعلم فيما يلي: [1]

- تسهيل عملية التعلم وتحفيز التلاميذ على الاجتهاد والابتكار.
- تحضير الوضعيات وحث المتعلم على التعامل معها.
- تتبع مسيرة المتعلم باستمرار من خلال تقويم مجهوداته.

من خلال ما تقدم نستنتج أن المعلم هو المحرك الرئيسي للعملية التعليمية ،فهو الذي يوجه المتعلم وينشطه.

2.1.3.1/ - المتعلم:

إن المتعلم هو الركن الأساسي في العملية التعليمية، هو سبب وجودها في التربية الحديثة ويلعب دورا مهما، فهو: [2]

- مسؤول عن التقدم الذي يحرزه.
- يبادر ويساهم في تحليل وتحديد الفعل التعليمي.
- يثمن تجربته السابقة، ويعمل على توسيع آفاقها.

يتضح لنا أن دور المتعلم قد تحول من مخزن للمعلومات ومستحضر لها وقت الحاجة إلى مسؤول ومساهم في عملية تعليمه.

3.1.3.1/ - المحتوى الدراسي:

ويتمثل « في كل ما يمكن تعليمه وتعلمه وجملة المعارف العلمية والفنية المكونة لمحتوى البرنامج المقرر.» [3] ، وهو أيضا يشمل « كل ما يتعلمه المتعلّم من معارف وما يحصّله من مكتسبات وما يوظّفه من موارد وما يتمكّنه من مهارات» [4]

---

[1]- لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في مرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2007/ 2008 ص8.

[2]- نفسه، ص ص 8-9.

[3]- بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص11.

[4]- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج2،ط1، 2008، ص20.

نستنتج مما سبق أن للمحتوى الدراسي دورا مهما في عملية التعليم فهو يشمل كل ما يقدم للمتعلم من معلومات ومعارف ومهارات، ولكن هذا المحتوى يجب أن يلائم مستوى المتعلمين، وأن يتوافق مع القيم والأخلاق، ويساعد المتعلمين على فهم مختلف المواقف الاجتماعية وحل مشكلاتها.

2.3.1/ – اهتمامات العملية التعليمية:

مما سبق نستنتج أن أهم عناصر العملية التعليمية هي المعلم والمتعلم والمحتوى الدراسي وبالإضافة إلى هذه العناصر الثلاثة فإن التعليمية تهتم أيضا بما يلي: [1]

1.2.3.1/ – مؤسسة التعليم: فهي تهتم بها من حيث موقعها، ومدى قدرتها على توفير الوسائل اللازمة لعملية التعليم.

2.2.3.1/ – معرفة نوعية الأهداف: أهي أهداف عامة؟ أم أهداف خاصة؟ أم أهداف إجرائية؟ وهل تتعلق بمهارات عامة أم بمعارف معينة؟ وإلى ماذا يهدف التعليم أساسا؟ هل يهدف إلى إكساب المتعلم معلومات ومهارات؟ أم يهدف إلى إكسابه إشكاليات حقيقية وإطلاعا وتحكما فيها والربط بين علاقاتها؟

3.2.3.1/ – الأنشطة: وهي مجموع الأنشطة التي يقوم بها المعلم في تبليغه للمعلومات وهي تتعلق بمهارات السمع والتحدث والقراءة والكتابة، وهذه الأنشطة منها ما هو شفوي ومنها ما هو كتابي.

4.2.3.1/ – الوسائل: وهي الوسائل التي يعتمد عليها في أداء العملية التعليمية، مثل الكتاب المدرسي، والسبورة...

5.2.3.1/ – النتائج التي تم تحقيقها: هل تم تحقيق الأهداف المسطرة فعلا؟ وما نسبة ذلك التحقق أو النجاح؟ وما مدى مشاركة المتعلمين في ذلك؟ وما هي أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين و المتعلمين في عملية التعليم والتعلم؟

---

[1]- بشير ابرير، تعلمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص ص 13 – 14.

أما الاهتمام بتعليمية اللغة العربية فقد كان مقتصرا في أول الأمر على مراكز الأبحاث المنتشرة في مختلف المناطق، من خلال بعض الأطروحات التي تستوحى من مختلف توجهات البحث في الغرب، وكذا طرائق تعليم اللغة العربية للأجانب، وقد عرف تعليم اللغة العربية بعض المبادرات في المدارس الخاصة، وذلك بالاعتماد على بعض الطرائق التي كانت في أغلبها مستوحاة من الطرائق المطبقة في تعليم الانجليزية والفرنسية [1].

ويظهر الاهتمام بتعليمية اللغة العربية أكثر من خلال نص المناهج وإعداد المعلمين وتدريبهم على تطبيق المناهج الجديدة، وحسن اختيار الطرائق والوسائل المناسبة للتعليم والإكثار من الندوات والمؤتمرات حول المناهج الجديدة[2].

مما لا شك فيه أن التعليمية هي العلم الذي يختص بتعليم اللغات، سواء اللغة الأولى أو اللغة الأجنبية، وذلك من خلال بناء المناهج وإعداد المقررات الدراسية وتحديد الوسائل والطرائق المساعدة في عملية التعليم، لذلك أردناها أن تكون طريقا نعبر من خلاله إلى مناهج وطرائق ووسائل تعليم اللغة العربية والأهداف المرجوة من تعليمها.

2/- مناهج تعليم اللغة العربية:

تعد المناهج التربوية الركيزة الأساسية لأي عملية تعليمية، وعملية تعليم اللغة العربية تقوم هي الأخرى على منهاج تربوي يعمل على تنظيم عملية تعليمها، فما هو المقصود بالمنهاج التربوي؟ أو بالمناهج التربوية؟

[1]- ينظر: أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج1، ط1، 2006، ص25.
[2]- ينظر: نفسه، ص25.

1.2/- المناهج التربوية:

إن المناهج التربوية هي القلب النابض للعملية التعليمية و أساسها الذي ترتكز عليه، لذلك يعمل الباحثون باستمرار على إعادة بنائها وتطويرها، حتى تتماشى مع التطورات الحاصلة في مجال التعليم.

ونظرا لاتساع موضوع المناهج التربوية، سنكتفي في هذا البحث بالحديث عن مفهوم المنهاج، ثم المنهاج في مفهومه التقليدي والحديث، ثم تنتقل بعد ذلك إلى الحديث عن مكوناته الأساسية.

1.1.2/ - مفاهيم تتعلق بالمنهاج التربوي:

للمنهاج التربوي تعريفات عديدة وهو يختلف في مفهومه القديم عن مفهومه الحديث، فما هو المقصود بالمنهاج؟ وكيف كان مفهومه قديما؟ وماذا يقصد بالمنهاج في المفهوم الحديث؟

1.1.1.2/- مفهوم المنهاج:

للمنهاج تعريفات عديدة نذكر منها:

المنهاج هو« مجموع الخبرات والأنشطة اللغوية التي تقدمها المدرسة للمتعلمين بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات والأنشطة وتفاعلهم معها وأن تعديل سلوك المتعلم اللغوي، وتحقيق النمو في فنون اللغة ومهاراتها، يعد ذلك من نتائج الاحتكاك والتفاعل مع الخبرات والأنشطة التي يحصل المتعلم عليها في المدرسة » [1] .

ومن التعريفات المقدمة للمنهاج أيضا أنه: [2]

[1]- هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل ،عمان، ط1 2005، ص 117.

[2]- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، ص132.

– كل ما تقدمه المدرسة للتلاميذ لتحقيق نمو شامل، نمو روحي وعقلي وجسمي ونفسي واجتماعي.

– والمنهاج وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإجباري لتعليم مادة دراسية ما.

2.1.1.2/– المفهوم التقليدي للمنهاج التربوي:

قدمت كل من هدى علي جواد الشمري، وسعدون محمود الساموك مجموعة من التعريفات للمنهاج بمفهومه التقليدي، والتي تتمثل فيما يلي: [1]

– كل المفردات التي تقدمها المدرسة للتلاميذ.

– كل تنظيم معين لمفردات دراسية مثل، مناهج الإعداد للجامعة ومناهج الإعداد للحياة أو العمل.

– كل المفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد مثل، مناهج اللغة العربية، منهاج التربية الإسلامية، ومنهاج الرياضيات ...

– المادة الدراسية تتناول أكبر قدر ممكن من المعرفة والمعلومات والحقائق.

– عملية نقل المعلم للمعلومات التي يحتويها المنهاج إلى الطلاب بغرض إعدادهم للامتحانات.

– كل ما تقدره المدرسة وتراه ضروريا بغض النظر عن حاجاته وقدراته وميوله بعيدا عن الوسط الاجتماعي والحياة التي تنتظره، وعلى الطالب أن يحفظ المقررات بشتى الوسائل المتاحة له.

من خلال التعريفات المقدمة يتضح لنا أن المنهاج في المفهوم التقليدي عبارة عن مجموعة من المعلومات والمفردات التي تقدمها المدرسة للتلاميذ، فهو يركز على المادة الدراسية، ولا يأخذ بعين الاعتبار حاجيات المتعلمين وقدراتهم وميولهم.

[1]- هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص103.

وهذا المنهج يقع الاعتماد فيه على المعلم باعتباره المرجع الوحيد للمعرفة، ودوره في هذا المنهاج ثابت لا يتغير، أما دور المتعلم فهو حفظ المعلومات التي يتلقاها من المعلم واستحضارها في الامتحانات لتحصيل العلامات فقط.

3.1.1.2/- المفهوم الحديث للمنهاج التربوي:

أما المنهاج في مفهومه الحديث فهو« مجموع الخبرات التربوية الثقافية والرياضية والاجتماعية والفنية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخل المدرسة وخارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، وتعديل سلوكهم طبقا للأهداف »[1].

إذًا فالمنهاج في مفهومه الحديث يشمل جميع الخبرات التي تقدمها المدرسة للتلاميذ، ويهتم بجميع أبعاد النمو لدى التلاميذ ولا يركز على النمو العقلي فقط، باعتبارهم المحور الذي يدور حوله المنهاج، فالمتعلم في المنهاج الحديث لم يعد متلقيا للمعلومات حافظا لها فقط وإنما أصبح يشارك المعلم في بناء تعلمه.

2.1.2/- عناصر المنهاج التربوي الحديث:

يرتكز المنهاج التربوي الحديث على مجموعة من العناصر الأساسية، وهي الأهداف التربوية، والمحتوى وطرائق التدريس، والتقويم.

1.2.1.2/- الأهداف التربوية:

يعرف الهدف بأنه « الشيء الذي يسعى التعليم إلى تحقيقه » [2]، والهدف أيضا هو « ما ينبغي أن يعرف التلميذ أو يكون قادرا على فعله أو تفضيله أو اعتقاده عند نهاية تعليم معين.» [3].

---

[1]- هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، 117.

[2]- نفسه، ص 106.

[3]- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، ص 143.

انطلاقا مما سبق نصل إلى أن الأهداف التربوية هي الغاية التي يسعى التعليم إلى تحقيقها من خلال العملية التعليمية، وهي بهذا تحتل مكانة مهمة في المناهج الدراسيـــــــــة، ويرى **صالح بلعيد** أن هذه الأهداف تشتق من « السياسة التعليمية العليا، التي ترسمها الدولة ومن ظروف المجتمع وحاجاته، وما تتطلبه الحياة فيه من إعداد خاص للقوى البشرية » [1] .

وإن عملية اختيار الأهداف التربوية يجب أن تراعي ما يلي: [2]

- يجب أن تتلاءم مع قدرات المتعلمين العقلية والانفعالية والحركية.

- يجب صياغتها بوضوح حتى يستطيع المتعلم انجاز السلوك المرغوب فيه من جهة ويتمكن المعلم أيضا من معرفة النشاط المؤدي إلى ذلك السلوك.

مما سبق نستنتج أن الأهداف التربوية تمثل الركيزة الأساسية للعملية التعليمية ولا يمكننا أن نتصور عملية التعلم دونها.

2.2.2.1/- المحتوى الدراسي:

المحتوى هو « المضمون الذي يبنى على الأهداف ويشتمل على المعلومات... والمبادئ والقيم والمثل » [3].

وهذا المحتوى يعكس لنا نوعية المعارف والاتجاهات والقيم والمعلومات والمهارات التي يتم اختيارها ثم تنظيمها وفق نسق معين [4].

ويجب أن يراعي في اختيار المحتوى ما يلي: [5]

- اختيار المعارف والاتجاهات والمعلومات والمفاهيم، التي تدخل في بناء المحتوى الدراسي في ضوء الأهداف التربوية المحدّدة.

---

[1]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دارهومة ،الجزائر،ط6، 2011 ،ص102.

[2]- ينظر: رضا جوامع، التحديد الاصطلاحي والمفهومي للتقويم في ضوء الحصيلة اللسانية والتربوية الحديثة، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع 9، 2006، ص ص 5 – 6.

[3]- هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 106.

[4]- رضا جوامع، التحديد الاصطلاحي والمفهومي في ضوء الحصيلة اللسانية والتربوية الحديثة، ص6.

[5]- نفسه، ص6.

- الرجوع إلى التراث العربي في اختيار المحتوى الدراسي، مع وجوب مواكبته للحداثة ومستجدات العلم والمعرفة.
- مراعاة بيئة المتعلم الاجتماعية والثقافية.
- تنظيم محتوى اللغة العربية بحيث يراعي العلاقة بين محتويات المناهج الدراسية الأخرى.

فالمحتوى إذا هو مجموع المعارف والمعلومات والقيم التي يتم تنظيمها وفق نسق معين، ثم تقديمها إلى المتعلم يتم بناؤه على مجموعة من الأهداف المحددة، والتي يتم تجسدها في الواقع من خلال المحتوى.

3.2.1.2/- طرائق التدريس:

وتشتمل هذه الطرائق على: « الأساليب التي يتبعها المدرّس في توصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ » [1] ، حيث أصبحت هذه الأخيرة من أهم العناصر الداخلة في التربية الحديثة، ويجب أن تلائم الأهداف التربوية المنشودة، وتأدية هذه الأهداف في أقصر وقت وأقل جهد يبذله المعلم والمتعلم، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وإثارة اهتمامهم وتحفيزهم.

4.2.1.2/-التقويم:

يعد التقويم من أهم عناصر المنهاج، وهو عملية تربوية يقوم بها المعلم داخل القسم أو خارجه، وذلك بإجراء الاختبارات، أو طرح أسئلة شفهية، بهدف معرفة مدى نجاح العملية التعليمية، ومدى تحقيق الأهداف المرجوة.

بما أن عملية تعليم اللغة العربية تقوم على منهاج تربوي، وهذا المنهاج يقوم بدوره على مجموعة من العناصر- كما سبق الذكر- فما هي إذًا أهداف تعليم اللغة العربية؟ وما هي أهم الطرائق والوسائل المعتمدة في تعليمها؟

[1]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص102.

2.2/- أهداف تعليم اللغة العربية:

يهدف تعليم اللغة العربية في مختلف مراحل التعليم إلى تحقيق نوعين من الأهداف، أهداف عامة وأخرى خاصة.

1.2.2/- الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية:

إن المقصود بالأهداف العامة هي « تلك الأهداف والغايات المنبعثة عن مرامي التوجه القومي الوطني لمسايرة المقاصد الاجتماعية والسياسية للأمة العربية الإسلامية والتي يترتب عليها تكوين المواطن الصالح المتفاعل مع مجتمعه، وهذه الأهداف تتحقق عن طريق تدريس اللغة العربية بالاشتراك مع غيرها من المواد الأخرى.» [1] ، وهذه الأهداف هي:

1- إشعار التلاميذ بأهمية اللغة العربية باعتبارها الأساس الذي تبني عليه شخصية المواطن، وهي مقوما من مقومات الأمة العربية والإسلامية، وهذا الهدف يتحقق في دروس القراءة والتعبير والنصوص، وباشتراك مواد أخرى، مثل: الاجتماعيات والتربية المدنية..... [2]

2- بث الحماس في نفوس التلاميذ للهوية الوطنية والعربية باعتبارها القاعدة التي تقوم عليها حياتهم، وهي تغرس قوة الدفاع عنها، والعمل على إبراز فكرة حُب الوطن [3].

3- تعزيز تمسك التلاميذ بعقيدتهم الإسلامية من خلال ربطهم بالقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف باعتبارهما منبعاً للعقيدة الإسلامية وقمة البيان اللغوي والإعجاز البلاغي [4].

---

[1]- رجاء الدين حسن زهدي طموس، تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب لغتنا الجميلة المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس الجامعة الإسلامية، غزة، 2002، ص22.

[2]- ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص103.

[3]- ينظر: نفسه، ص104.

[4]- رجاء الدين حسن زهدي طموس، نفسه ، ص23.

4- تعريف التلاميذ بوطنهم العربي والإسلامي وما يعترضهما من أحداث تاريخية وسياسية من خلال ما يعرض من مواضيع القراءة والأدب والنصوص والتعبير [1].

5- ربط حاضر الأمة بماضيها مما يضمن التواصل بين الأجيال.

6- تنمية حب العمل وخدمة البيئة واحترام متطلباتها والإيمان بقيمة العمل ودوره في دفع مستوى الفرد والمجتمع، وتنمية القدرة على تقليد عظماء الإسلام والعرب والتشبه بهم والسير على خطاهم في القول والفعل. ولاسيما سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم والصحابة والتابعين[2].

وما نلاحظه على الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية أنها تسعى إلى:

1- ترسيخ العقيدة الإسلامية.

2- توحيد الأمة العربية.

3- الحفاظ على اللغة العربية.

4- بث روح الوطنية في نفوس التلاميذ.

2.2.2/- الأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية:

أما الأهداف الخاصة فتختص باللغة العربية فقط، وتعمل المدرسة على تحقيقها من خلال موضوعات اللغة المختلفة [3].

ويمكن إيجاز هذه الأهداف فيما يلي:

- إكساب التلاميذ القدرة على استعمال اللغة العربية استعمالا صحيحا، نطقا وقراءة وكتابة، و تشجيع التلاميذ على فهم المادة المقروءة والتعبير عنها بلغتهم الخاصة بحيث

[1]- رجاء الدين حسن زهدي طموس، تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب لغتنا الجميلة المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث ، ص23.

[2]- ينظر: زكريا إسماعيل أبو الصبعات، طرائق تدريس اللغة العربية، دارالفكر، عمان، ط1، 2007، ص 55.

[3]- ينظر: نفسه، ص55.

يشجع ذلك على التفكير والابتكار، وتكوين عادات قرائية لدى التلاميذ وتدريبهم على المهارات المختلفة كالفهم والسرعة وجودة الإلقاء والتلخيص والتعبير عن المقروء بأساليبهم الخاصة [1] .

- إكساب التلاميذ أيضا القدرة على القراءة السريعة الصامتة و الجهرية، وفهم الفكرة العامة للمقروء والأفكار الجزئية وتذوق المقروء، والحكم عليه، وتنمية قدرتهم على الاستماع، بحيث يستطيعون تركيز انتباههم على المسموع وفهمه [2].

وهذه الأهداف ترتكز على مهارات اللغة، والتي تتمثل في التحدث والقراءة والاستماع والكتابة.

3.2/- طرائق تعليم اللغة العربية:

تعد طرائق التدريس عنصرا أساسيا في بناء المناهج التعليمية في التربية الحديثة. ونظر لكثرة هذه الطرائق وتنوعها على المعلم أن يختار منها ما يلائم المحتوى الدراسي وقدرات المتعلمين، وتساعد على تحقيق الأهداف والغايات المرجوة من عملية التعليم.

وسنحاول في هذا العنصر التعرف على مفهوم الطريقة ،وعلى أهم الطرائق المعتمدة في تعليم مختلف فروع اللغة العربية.

1.3.2/- تعريف الطريقة:

لغة: الطريقة لغة كما جاء في لسان العرب « والطَّريقة: السَّيرة، وطريقة الرجل: مَذْهبه يقال مازال فلان على طَرِيقة واحدة أي على حالة واحدة. وفلان حسن الطَّرِيقة، والطَّريقة الحال. يقال: هو على طَريقة حسَنة وطَرِيقة سَيِّئة » [3] ، والطريقة كما جاء في المعجم الوسيط « (الطَّرِيقَةُ): الطريق. و. السِّيرة .و. المذهب. وفي التنزيل العزيز في قصة فرعون:

---

[1]- ينظر: : زكريا إسماعيل أبو الصبعات، طرائق تدريس اللغة العربية ، ص56.

[2]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص104.

[3]- ابن منظور، لسان العرب، ج8، مادة (طرق).

« وَ يَذْهَبَا بِطَرِيقَتِكُم المُثْلَى ». و- الطريَقَةُ - ج طرائق.» [1] ، وفي التنزيل الكريم « وأَنَّا مِنَّا الصَّالِحُونَ ومِنَّا دُونَ ذَلِكَ كُنَّا طَرَائِقَ قِدَدًا.» [الجن الآية 11].

فالطريقة إذا في معناها اللغوي تعني السيرة والمذهب وجمعها هو طرائق.

اصطلاحا: وتعرف الطريقة في الاصطلاح على أنها « الخطوات التي يتبعها المعلم لإيصال أكبر قدر ممكن من المادة الدراسية. فهي وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها ...» [2]، وهي أيضا « الأداة الناقلة للمعرفة والميسرة لاكتساب المهارة وحدوث التعلم...»[3] والطريقة تمثل الجزء الأساسي في المنهج التعليمي، وهي من أهم أهداف العملية التعليمية والتي تهدف إلى إحداث تغير في سلوك المتعلم، وذلك بإكسابه المعلومات والمهارات والقيم، وهذا لا يتحقق إلا بالطريقة الجيدة[4].

من خلال التعريفات السابقة يتضح لنا أن الطريقة هي الأداة التي تساعد المعلم في إكساب المتعلمين أكبر قدر ممكن من المعلومات والمهارات والمعارف والقيم، وهي تلعب دورا مهما في المنهج التعليمي، ويجب أن تتلاءم مع الموقف التعليمي والأهداف التعليمية المرجوة من عملية التعليم.

2.3.2/- أهم الطرائق المتبعة في تعليم اللغة العربية:

إن طرائق تعليم اللغة العربية كثيرة ومتنوعة بتنوع فروعها، فهناك طرائق يتم الاعتماد عليها في تعليم القواعد والبلاغة والنصوص الأدبية، ولعل أهمها ما يلي:

---

[1]- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004، مادة (طرق).

[2]- بوجملين لبوخ، بن قطاية بلقاسم، المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة الجزائر، ع14، 2012، ص99.

[3]- فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء، عمان، ط1، 2013، ص28.

[4]- ينظر: طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص12.

1.2.3.2/- الطريقة القياسية:

تعد هذه الطريقة من أقدم الطرائق المعتمدة في التعليم، ويطلق عليها أيضا طريقة القاعدة ثم الأمثلة.

وتقوم هذه الطريقة « على حفظ القاعدة منذ البداية ثم الإتيان بشواهد وأمثلة تشبهها، وهذا يعني أنها تقوم على الحفظ، فالطالب (التلميذ) ملزم بحفظ القواعد أولا ثم تعرض عليه الأمثلة التي توضح القاعدة أي أن الذهن يبدأ من الكل إلى الجزء »[1].

من خلال هذا التعريف يتبين لنا أن الطريقة القياسية تبدأ بحفظ المتعلمين للقاعدة ثم تعرض بعدها الأمثلة لتوضيح هذه القاعدة في أذهان المتعلمين، فهذه الطريقة تنطلق من العام إلى الخاص ومن الكل إلى الجزء.

ويمكن تلخيص خطواتها فيما يلي: [2]

- **التمهيد:** وهي الخطوة التي يتهيأ فيها التلاميذ إلى الدرس الجديد ويكون ذلك بالتطرق إلى الدرس السابق.
- **عرض القاعدة:** تكتب القاعدة كاملة وبخط واضح على السبورة، ويلعب المعلم دورا مهما في التوصل إلى الحل مع تلاميذه.
- **تفصيل القاعدة:** بعد أن يشعر التلاميذ بالمشكلة يطلب المعلم منهم الإتيان بأمثلة تنطبق على القاعدة انطباقا تاما، لأن ذلك يساعد على تثبت القاعدة ورسوخها في أذهان التلاميذ.
- **التطبيق:** بعد شعور التلاميذ بصحة القاعدة يطلب المعلم منهم التطبيق على القاعدة قياسا على الأمثلة السابقة.

---

[1]- هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص228.

[2]- ينظر: فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص ص 63، 64.

وتمتاز الطريقة القياسية « بسهولة السير فيها على وفق خطواتها المقررة... وهي طريقة سريعة لأنها لا تستغرق وقتا طويلا » [1] وهي:

تتيح للمعلم التحكم في المنهج المقرر وتوزيعه على مدرا السنة بيسر وسهولة، كما أنها تساعد التلاميذ على الإلمام بقواعد اللغة إلماما تاما [2] وما أخذ على هذه الطريقة أنها تعود المتعلمين على الحفظ والمحاكاة العمياء وعدم الاعتماد على النفس، كما أنها تضعف فيهم القدرة على الإبداع والتجديد في انتقالها من الصعب إلى السهل [3]، وهذه الطريقة تستعمل أيضا في تدريس البلاغة والنصوص الأدبية.

2.2.3.2/- الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية):

وتقوم هذه الطريقة « على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة، وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل، والاستقراء أسلوب يشجع التفكير، ويبدأ بفحص الجزئيات أي الأمثلة ثم الخروج من دراستها بقاعدة عامة» [4] ، وبذلك فهذه الطريقة تنتقل من الجزء إلى الكل، وهي عكس الطريقة القياسية.

وقد تحول الاستقراء إلى طريقة للتدريس على يد العالم الألماني (**فريدريك هربارت**) الذي وضع لها خمس خطوات، وهي كما يلي: [5]

- **التمهيد:** تتضمن هذه الخطوة إعداد التلاميذ وتحفيزهم للدرس، ويكون ذلك من خلال طرح أسئلة تتعلق بالدرس السابق.

---

[1]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 219.

[2]- ينظر: راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، ط1، 2009، ص265.

[3]- ينظر: أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهوان، عمان، 2009، ص259.

[4]- هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص228.

[5]- ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب،لبنان،2010 ص ص 312-313.

- **العرض:** يقدم المعلم أمثلة عن الدرس الجديد، وتكون هذه الأمثلة عادة من إنتاج التلاميذ، وتثبت هذه الأمثلة على السبورة.
- **الربط والموازنة:** بعد عرض الأمثلة يقوم المعلم بالاشتراك مع التلاميذ بالموازنة والمقارنة بين الأمثلة، وإظهار العلاقات التي تربط بينها.
- **استنتاج القاعدة:** يستنتج التلاميذ القاعدة بمساعدة المعلم، وإذا لم يتوصلوا إلى استنتاجها، يقدم المعلم أمثلة مساعدة توضح القاعدة في أذهانهم.
- **التطبيق:** وهي الخطوة الأخيرة، وفيها يكشف التلميذ عن صحة القاعدة، وذلك بالتطبيق على أمثلة أخرى.

وتمتاز هذه الطريقة بأنها تثير تفكير التلاميذ، وتساعدهم على الوصول إلى الحقيقة تدريجيا فهي تنطلق من المفهوم، أي من اللغة إلى الأحكام. [1] ، وهي أيضا طريقة جادة في التربية لأنها توصل إلى الحكم العام تدريجيا، وذلك بجعل معناه واضحا جليا فيصير التطبيق عليه سهلاً [2] ، وهي أيضا تساعد في « تنظيم المعلومات الجديدة وترتيب حقائقها ترتيبا منطقيا وربطها بالمعلومات السابقة، بالإضافة إلى أن الطالب (التلميذ) يبقى على تواصل دائم مع المعلم والدرس لأنها تقوم على أسلوب الحوار والمناقشة بين المعلم والطلاب (التلاميذ) وتعود الطالب (التلميذ) على دقة الملاحظة»[3].

نستنتج من كل هذا أن الطريقة الاستقرائية، هي طريقة تقوم على الحوار والمناقشة بين المعلم والتلاميذ فتثير تفكيرهم وتساعدهم على الوصول إلى القاعدة.

[1]- ينظر: أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، ج1، ص128.
[2]- أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 261.
[3]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص268.

إلا أن لهذه الطريقة مآخذ منها « البطء في إيصال المعلومات إلى ذهن الطلبة (التلاميذ) والاكتفاء في بعض الأحيان بمثالين أو ثلاثة لاستنباط القاعدة.» [1] ، وأيضا تركيزها على العقل دون الجوانب الأخرى وتعطيلها لقدرات المتعلمين في التجديد والابتكار[2].

وبالإضافة إلى تدريس قواعد النحو وفق هذه الطريقة يتم الاعتماد عليها أيضا في تعليم البلاغة والنصوص الأدبية.

3.2.3.2/- طريقة النص: (الطريقة المعدلة):

وسميت هذه الطريقة بالمعدلة لأنها عدلت عن الطريقة الاستقرائية، وتقوم هذه الطريق« على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار وهي تسير بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميز، أو بوضع خطوط تحتها، وبعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل إلى استنباط القاعدة » [3]، فعرض الأمثلة فيها يكون « من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المنقطعة المتكفلة التي لا يجمع شتاتها جامع ولا تمثل معنى يشعر الطلبة (أو التلاميذ) أنهم بحاجة إليه » [4]

وأطلق على هذه الطريقة تسميات عديدة منها، طريقة السياق المتصل، وطريقة الأساليب المتصلة، و طريقة النصوص المتكاملة.

وتركز هذه الأخيرة في تدريسها للقواعد النحوية، وباقي الأنشطة على استخراج الأمثلة من النص بعد قراءته وفهمه، واستنباط القاعدة منها.

---

[1]- ينظر: راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها ،ص 268.

[2]- ينظر: أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص262.

[3]- هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص229.

[4]- راتب قاسم عاشور، محمود فؤاد الحوامدة، نفسه ، ص269.

وتمر بالخطوات الآتية: [1]

- **التمهيد:** والغاية منه هو جلب انتباه التلاميذ إلى الدرس الجديد.
- **عرض النص:** يكتب المعلم النص على السبورة بخط واضح، ثم يقرأ من طرفه قراءة نموذجية، ويركز في قراءته على المفردات التي يدور حولها موضوع النص.
- **تحليل النص:** يتم استخلاص الأمثلة من النص، ثم يسجل المعلم هذه الأمثلة على السبورة، ثم يوازن بين تلك الأمثلة من حيث الصفات المشتركة بين الجمل لاستنباط القاعدة العامة.
- **استنباط القاعدة:** بعد تحليل الأمثلة وبيان ما تختلف فيه من الظواهر اللغوية، يدفع المعلم التلاميذ غلى استنباط القاعدة، وبعد ذلك يسجلها على السبورة.
- **التطبيق:** ويكون جزئيا بعد أن يتم تجزئة القاعدة، أو كليا بعد تناول القاعدة كاملة، وهذا يثبت القاعدة.

ويرى أنصار هذه القاعدة أن « تعليم القواعد وفق هذه الطريقة يجاري تعليم اللغة نفسها، لأن تعليم اللغة يأتي عن طريق معالجة اللغة نفسها» [2]

كما أن « مزج النحو بالتعبير الصحيح يؤدي إلى رسوخ اللغة، وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية.» [3]، كما يرى أنصارها أيضا أنها طريقة « مناسبة في تحقيق الأهداف المرسومة للقواعد النحوية، عن طريق مزج هذه القواعد بالتراكيب والتعبير السليم الذي يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها.» [4]

---

[1]- ينظر: هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك ،مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص232.

[2]- فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص68.

[3]- نفسه، ص68.

[4]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص269.

ولكن رغم هذه المزايا إلاّ أن لها بعض العيوب، والتي نوجزها فما يلي: [1]

- يصعب الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله، في استنباط القاعدة.
- يتصف النص عادة بالتكلف والاصطناع.
- قد لا يستوفي المعلم جميع خطوات هذه الطريقة، خاصة إذا كان النص مطولا، فيضيع الوقت ولا يصل المعلم إلى القاعدة.

ومما تقدم نستنتج أن الطريقة المعدلة أو طريقة النص تتيح للمعلم فرصة تعليم القواعد النحوية من خلال موضوعات القراءة والتعبير والأدب، والتعليم بهذه الطريقة لا يقتصر على تعليم القواعد فقط، وإنما يتعدى إلى باقي أنشطة اللغة العربية.

4.2.3.2/- الطريقة التكاملية:

لقد جرت بعض المحاولات الناجحة في بعض الدول العربية كالجزائر، والأردن والكويت في تدريس اللغة العربية كوحدة متكاملة، وهذا الأسلوب على ما يبدو مضمون على اعتبار أن تدريس اللغة أصبح أساسه نص المطالعة في الصفوف الأولى، والنص الأدبي في الصفوف المتقدمة. فيمكن تدريس اللغة العربية وحدة متكاملة من خلال نصوص المطالعة لأنها مادة صالحة للمطالعة، وللتعبير الشفوي والكتابي، كما أن النصوص الأدبية هي محور الدراسات البلاغية والنقدية في الصفوف الثانوية [2].

ويعد أسلوب التكامل ثورة على أساليب التلقين والحفظ والاستظهار، ويعتمد في تخطيطه وطريقة تنفيذه على إزالة الحواجز التقليدية، التي تفصل بين مختلف جوانب المعرفة، وتزيل الحواجز أمام اكتساب المفاهيم التي توضح وحدة المعرفة، ودورها في الحياة اليومية [3].

---

[1]- ينظر: فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ، ص 69.

[2]- ينظر: طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص262.

[3]- ينظر: طه حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص ص 89 – 90.

ويرى مؤيدو الأسلوب التكاملي أن النص وحدة متكاملة يدرب من خلاله على القراءة والتعبير والقواعد وغير ذلك. وفي ذلك إدراك للحقائق في الانتقال من الكل إلى الجزء، وتعمل هذه الطريقة على بعث النشاط والحيوية لدى التلاميذ، وتوطيد العلاقة بين مختلف فنون اللغة [1].

وهذه الطريقة لا تختص بتدريس القواعد فقط وإنما « تتجاوزه إلى تعلم اللغة بأنشطتها المختلفة. يتم بواسطتها تدريس القواعد من خلال النصوص الأدبية، شعرا ونثرا، إلى جانب تدريس القراءة والإملاء والتعبير، ونصوص المطالعة في مرحلة التعليم الأساسي »[2].

بعد هذا الطرح يتبين لنا أن الأسلوب التكاملي يهدف إلى تدريس اللغة العربية كوحدة متكاملة، من خلال النصوص الأدبية ونصوص المطالعة.

ولكن رغم ما يتضمنه هذا الأسلوب من مزايا قد تساعدني في تعليم اللغة العربية، إلا أنه قد وجه إليه بعض النقد، فهو لا يساعد على معالجة الأخطاء الفرعية الدقيقة. ويصعب على المربين من خلاله التوصل إلى مختلف الفروق الفردية بين التلاميذ، كما أنه يصعب إعداد الكتاب المدرسي المحيط بكل فروع اللغة العربية إحاطة كاملة، وهذا الأسلوب يتطلب أيضا وجود قدرات وكفايات لدى المعلمين والتلاميذ من الصعب توفرها، ومن الصعوبة أيضا اختيار النصوص الملائمة لكل سن ولكل صف، فضلا عن صعوبة وضع التعريفات والتدريبات الشفوية والتحريرية [3].

4.2/- وسائل تعليم اللغة العربية:

إنَّ أي عملية تعليمية تقتضي وجود مجموعة من الوسائل التي تساعد في إيصال المعلومات للتعليم، فما هو المقصود بالوسائل التعليمية؟ وما هي أنواعها؟ وكيف تؤثر في المعلم والمتعلم والمادة التعليمية؟ وما هو دورها في تعليم اللغة العربية؟

---

[1]- ينظر: طه علي حسين الدليمي ،سعاد عبد الكريم الوائلي ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 263.

[2]- أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، ج1، ص130.

[3]- ينظر: طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، نفسه، ص267.

1.4.2/- تعريف الوسائل التعليمية:

تعرف الوسائل التعليمية بأنها: « مجموعة أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم، بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس التلاميذ» [1].

وتعرف أيضا على أنها « كل أداة يستخدمها الأستاذ لتحسين عملية التعلم وترقيتها، وذلك بتدريب المتعلمين على اكتساب المهارات» [2]، وهي « كل ما يساعد على انتقال المعرفة والمعلومات والمهارات المختلفة من شخص إلى آخر، مما يعزز القدرة على اكتساب المهارة وذلك بمخاطبة أكبر عدد من الحواس»[3].

من التعريفات السابقة يمكننا القول أن الوسائل التعليمية، تشمل كل ما يمكنه مساعدة المعلم على تحقيق الأهداف التعليمية، أثناء تقديمه للمادة التعليمية إلى المتعلم.

كما وردت تسميات أخرى للوسائل التعليمية، كوسائل الإيضاح، والوسائل المعينة، والوسائل السمعية البصرية، وأحدث تسمية لها هي « تكنولوجيا التعليم »، ولكن الاسم الأكثر شيوعا لها من هذه التسميات هو « الوسائل التعليمية ».

2.4.2/- أنواع الوسائل التعليمية:

إن الوسائل التعليمية كثيرة ومتنوعة، وعلى المعلم أن يحسن اختيار الوسيلة التي تتناسب مع المادة التعليمية ومستوى المتعلمين، وهي كما يلي:

1.2.4.2/- الوسائل الحسية: وهي مجموع الوسائل التي تؤثر في القوى العقلية بواسطة الحواس، وذلك بعرض ذات الشيء أو نموذجه أو صورته أو نحو ذلك [4].

---

[1]- سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية، الأردن، ط1، 2010م، ص181.

[2]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2009 ص152.

[3]- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص401.

[4]- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، درا المعارف، مصر، ط 11، ص432.

وهذه الحواس قد تكون حاسة السمع أو البصر.

أمثلة عن الوسائل الحسية: وهي كما يلي: [1]

1- **ذوات الأشياء:** يمكن الاستفادة من هذه الوسيلة في درس التعبير، كاستحضار زهرة، أو ثمرة، أو علم، أو ساعة .....

2- **نماذج مجسمة:** يستعان بها في درس التعبير، أو القراءة كنموذج طائرة، أو سفينة.

3- **الصور:** وهي كالنماذج ينتفع بها في دروس التعبير، وقد تدخل في حصص النصوص الأدبية، فستعمل لتوضيح الأفكار التي يتضمنها النص.

4- **السبورات:** وهي وسيلة أساسية التي لا يستغني عنها المعلم، وهي تشتمل أيضا على:

- «البطاقات واللوحات.
- الأشرطة المسجلة والتي تسجل فيها نماذج جيدة للقراءة، أو الحوارات ...
- أشرطة الأفلام والفيديو.
- الإذاعة والمعارض المدرسية» [2]

2.2.4.2/- الوسائل اللغوية: وهي تشمل الوسائل التي تؤثر في القوى العقلية بواسطة الألفاظ، كذكر مثال، أو التشبيه، أو الضد، أو المرادف [3].

- **أمثلة عن الوسائل اللغوية:**

1- «الأمثلة.

2- التشبيه والموازنة.

3-الشرح والوصف.

4-القصص والحكايات.» [4]

---

[1]- ينظر: لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، معهد الأدب و اللغة، جامعة بشار، ص46.

[2]- نفسه، ص 46.

[3]- ينظر: عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، ص432.

[4]- لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص47.

مما تقدم يمكننا القول أن الوسائل التعليمية، عبارة عن مؤثرات تساعد في تحسين وتسهيل عملية التعليم، سواء أكانت هذه الوسائل حسية تؤثر في الحواس، أو لغوية تؤثر في القوى العقلية، فهي وسائل يستعين بها المعلم في تقديم الدروس.

ولكن رغم أهمية هذه الوسائل في عملية التعليم، فإن الكتاب المدرسي أهمها، فهو من وسائط المنهاج اللغوي له أهمية كبيرة في حمل المنهاج وتبليغه[1]، وأيضا من « أبرز الوسائل البصرية المعتمدة في التعليم فهو المعجم الذي يحوي المادة التعليمية المطلوبة ويقدم المواد الدراسية بشكل مبسط وفق منهاج محدد، ويقدم الحد الأدنى من المعارف المطلوبة»[2]

فالكتاب المدرسي يتضمن المحتوى الذي ينقله المعلم للتلاميذ في مختلف مراحل التعليم.

3.4.2/- أهمية الوسائل التعليمية:

تكمن أهمية الوسائل التعليمية في مدى تأثيرها على عناصر العملية التعليمية (المعلم والمتعلم، والمادة التعليمية)، على النحو الآتي:

1.3.4.2/- أهميتها للمعلم:

إن استخدام الوسائل التعليمية في عملية التعليم تساعد المعلم في تحسين أداءه في تسير الموقف التعليمي، وذلك يظهر من خلال: [3]

- تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات وملقي لها إلى المخطط والمنفذ والمقوم للتعلم.
- المساعدة في حسن عرض المادة وتقويمها والتحكم فيها.
- توفر وقت المعلم وجهده.

---

[1]- ينظر: محمد الأوراغي، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية، منشورات الاختلاف، ط1، 2010، ص 43.

[2]- عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، ص208.

[3]- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية، ص 407.

2.3.4.2/- أهميتها للمتعلم:

استخدام الوسائل التعليمية يعود بفائدة كبيرة على المتعلم ويثري تعليمه، فهي:

1- « تثير انتباه التلاميذ نحو الدروس واهتمامهم بها، وتزيد من إقبالهم على الدراسة.

2- تنمي في المتعلمين حب الاستطلاع، وتخلق في نفوسهم الرغبة في التعلم.

3- تجعل التعليم أكثر عمقا وثباتا في أذهان التلاميذ.

4- تعالج مشكلة الفروق الفردية بين التلاميذ.» [1]

كما أنها تساهم في تقوية العلاقة بين المتعلم والمعلم وبين المتعلمين أنفسهم، وتشجع أيضا المتعلم على المشاركة والتفاعل مع مختلف المواقف التعليمية، وقد أثبتت بعض التجارب العلمية أن التعلم بالوسائل التعليمية يساهم في توفير الوقت، والجهد عند المتعلم بنسبة (40 %) [2] .

3.3.4.2/- أهميتها للمادة التعليمية:

تكمن أهميتها للمادة التعليمية فيما يلي: [3]

1- تساعد في توصيل المعلومات والمواقف والمهارات المتضمنة في المادة التعليمية.

2- تساعد على إبقاء المعلومات في ذاكرة المتعلمين وواضحةً في أذهانهم.

3- تساعد في تبسيط المعلومات والأفكار وتوضيحها.

---

[1]- يوسف سعيد محمود المصري، فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2006، ص18.

[2]- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص ص 408،409.

[3]- ينظر: نفسه، ص 409.

4.4.2/- دور الوسائل التعليمية في تعليم اللغة العربية:

إنَّ عملية تعليم اللغة العربية تقتضي وجود المعلم والمتعلم، والمادة التعليمية، وهذه العناصر كما سبق الذكر تتأثر بالوسائل التعليمية المستخدمة في عملية التعليم، وبالتالي، فإن للوسائل التعليمية دورا مهما في عملية تعليم اللغة العربية، ويظهر ذلك من خلال ما أثبتته من فاعلية في زيادة التحصيل، وقدراتها على تنمية الإبداع والابتكار.

وقد خلصت بعض الدراسات إلى دور الوسائل التعليمية في تعليم اللغة العربية: [1]

- خلصت دراسة في (1978) إلى أن الفيلم التعليمي وسلة جيدة في تعليم اللغة العربية من خلال تمرين التلاميذ على المهارات اللغوية الأربع: الاستماع والقراءة والتحدث والكتابة.

- وخلصت دراسة أخرى إلى أن: مهارة الاستماع تنشط من خلال استخدام الوسائل التعليمية، مثل: التسجيلات الصوتية، والألعاب اللغوية وتمثيل الأدوار وغيرها، فهذه الوسائل تشجع المتعلم على الاستماع والربط بين ما يستمع إليه وواقع الحياة، كما تساعده أيضا على فهم المعنى.

- أما مهارة التحدث فتنشط من خلال الألعاب اللغوية والصور والأفلام الثابتة، وتهدف إلى تشجيع المتعلم على التحدث، وتساعده على ابتكار السياق الذي يجعل لكلامه معنى.

أما مهارة الكتابة فيمكن تنشيطها باستخدام السبورات بمختلف أنواعها، أما مهارة القراءة فيمكن تفعيلها من المختبرات اللغوية والمجلات الهزلية وجهاز عرض الصور[2].

---

[1]- ينظر: علي سامي الحلاق ،المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص ص 418،419.

[2]- ينظر: نفسه، ص420.

من خلال ما تقدم نستنتج أن أثر الوسائل التعليمية في تعليم اللغة العربية يظهر من خلال مهاراتها الأربع: الاستماع، والقراءة، والكتابة و(التحدث)، فهي تساهم بشكل كبير في اكتسابها.

الفصل الثاني

تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة وفق المقاربة بالكفاءات

إن التعليم المتوسط هو مرحلة من مراحل التعليم في الجزائر ، يلتحق بها التلاميذ بعد تحصلهم على شهادة التعليم الابتدائي، وقد أحدثت فيها بعض التغيرات في السنوات الأخيرة كانت أهمها تمديد فترة هذه المرحلة من 3 سنوات إلى4 سنوات، وهكذا أصبحت تتكون من أربع سنوات وهي: السنة الأولى والسنة الثانية والسنة الثالثة والسنة الرابعة، وأما السنة الرابعة فهي السنة الأخيرة في هذه المرحلة، والتي يتوج فيها كل تلميذ ناجح بشهادة التعليم المتوسط و تحظى فيها اللغة العربية بمكانة مميزة، ولكن قبل بدء الحديث عن تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة وبالتحديد في السنة الرابعة، سنتعرف أولا إلى المقاربات التي انتهجتها الجزائر في مناهجها التربوية مع التركيز على المقاربة بالكفاءات، لأنها المقاربة المعتمدة حاليا في المنظومة التربوية الجزائرية.

1/- مقاربات التعليم في الجزائر:

قبل بدء الحديث عن المقاربة الجديدة التي انتهجتها الجزائر في السنوات الأخيرة في إصلاح وإعادة بناء وتطوير مناهجها التربوية، يجب علينا أولا الإشارة ولو بإيجاز إلى المقاربتين السابقتين لها وهما: المقاربة بالمضامين والمقاربة بالأهداف، فالمقاربة الأولى تقوم على أساس المحتويات « فالنمط البيداغوجي بها تقليدي حيث أن المدرس يشرح الدرس ينظم المسار، وينجز المذكرات، فالمعلم هو مالك المعرفة ويكون التلميذ متلقيا، يستمع ويحفظ ويتدرب، يعيد ما حفظه.. » [1] ، فهذه المقاربة جعلت من التلميذ مجرد وعاء يتلقى المعلومات والمعارف فقط ويسترجعها في الامتحانات لتحصيل العلامات، أما المعلم فيها فهو المالك الوحيد للمعرفة، فهو الذي يلقي الدرس ويسير عملية التعليم، أما المقاربة الثانية فقد جاءت لتدارك النقائص التي وقعت فيها المقاربة الأولى فتحول مركز الاهتمام فيها من المحتوى إلى المتعلم « فوضعته في بؤرة الفعل التعليمي، وتكون الأهداف ضمن هذه المقاربة عبارة عن سلوكيات مجزأة يمكن ملاحظتها وقياسها آنيا وتحدد هذه السلوكيات فـــي

[1]- نور الدين بوخنوفة، دور المقاربة بالكفاءات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2011/2010، ص13.

الغايات والمرامي والأهداف العامة للمناهج » [1] ، فعملية التعليم وفق هذه المقاربة ترتكز على المتعلم، وأما المعلم فيسير الدرس بمشاركة المتعلم له في ذلك، أما الأهداف فيها هي عبارة عن سلوكيات مجزأة غير مترابطة قريبة المدى.

غير أن هذه المقاربة تعرضت أيضا لجملة من الانتقادات دفعت المنظومة التربوية الجزائرية إلى تغييرها و تبني المقاربة بالكفاءات كبديل للمقاربة بالأهداف، حيث شرعت في تطبيق هذه الأخيرة مع مطلع الموسم الدراسي 2003 / 2004 ، في مختلف مراحلها التعليمية. فما هي هذه المقاربة؟

2/- ماهية المقاربة بالكفاءات:

إن موضوع المقاربة بالكفاءات هو موضوع الساعة والمعتمد حاليا في إعداد المناهج وتقديم الدروس في مختلف المواد في المدرسة الجزائرية، و التي كانت أولها مادة اللغة العربية، فما هي المقاربة بالكفاءات؟

1.2/- تعريف المقاربة بالكفاءات:

1.1.2/- تعريف المقاربة:

لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور « قرب : القُرْبُ نقيضُ البُعْدِ. قَرُب الشيءُ بالضم، يَقْرُبُ قُرْبًا وقُرْبانًا وقِرْبانًا أي دَنا، فهو قريب....» [2]

اصطلاحا: أما المقاربة اصطلاحا فتعني: « الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم » [3]

---

[1]- حرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة منتوري ،قسنطينة، 2010/2009، ص158.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، ج 11 مادة (قرب).

[3]- نور الدين بوخنوفة، دور المقاربة بالكفاءات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ص22.

فالمقاربة إذًا هي القاعدة التي يتم الاعتماد عليها في التخطيط والإعداد لأي برنامج دراسي ويتم عن طريقها اختيار إستراتيجية التعليم والتقويم.

2.1.2/- تعريف الكفاءات:

لغة: الكفاءة كما جاء في لسان العرب « كفأ: كافأه على العرش مكافأة جازاه، والكفء النظير، وكذلك الكفء والكفؤ على الفعل، والمصدر الكفاءة، والكفء النظير، والمساوي ومنه الكفاءة على النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها.. » [1] فالكفاءة إذا تعني المساواة.

اصطلاحا: لقد تعددت التعريفات المقدمة للكفاءة، نذكر منها:

يعرفها **روما نفيل (Romainville)** بأنها « الإدماج الوظيفي للدرايات، والإتقان، وحسن التواجد مع الغير، وحسن التخطيط للمستقبل، بحيث أن الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات، فإن الكفاية يمكنه من التكيف، ومن حل المشاكل، كما يمكنه من انجاز المشاريع التي ينوي تحقيقها في المستقبل »[2].

والكفاءة في المجال التربوي تعرف بأنها « مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف تسلح بها التلميذ لمواجهة مجموعة من الوضعيات والعوائق والمشاكل التي تستوجب إيجاد الحلول الناجعة لها بشكل ملائم وفعال. » [3]

وهي أيضا « مجموعة قدرات منظمة تظهر من خلال نشاطات يقوم بها المتعلم على المحتويات في إطار أصناف من الوضعيات بغية حل مشكل مطروح »[4]

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، ج12، مادة (كفأ).

[2]- لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات: الجذور والتطبيق، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، الجزائر، د ت ، ص77.

[3]- عبد الحميد معوش، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012/2011، ص ص49-50.

[4]- عبد الرزاق باللموشي، أحمد عز الدين بوعامر، أهمية استراتيجية المقاربة بالكفاءات، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، ع2، 2013، ص26.

يتضح لنا من خلال التعريفات المقدمة للكفاءة أنه، رغم تعددها إلا أنها تتفق كلها في أن الكفاءة هي مجموع القدرات والمهارات والمعارف التي يتم إكسابها للمتعلم من أجل توظيفها في حل مختلف المشكلات والعوائق التي قد تواجهه خلال مسار تعلمه.

ما هي المقاربة بالكفاءات؟

المقاربة بالكفاءات هي أسلوب تعليمي طبقته العديد من الدول، وكانت نتائجه إيجابية لذلك تبنته الجزائر في السنوات الأخيرة، حيث شرعت في تطبيقه في مختلف مؤسساتها التعليمية ابتداء من الموسم الدراسي 2004/2003 فما هو هذا الأسلوب؟ أو ما هي المقاربة بالكفاءات؟

إن المقاربة بالكفاءات هي طريقة في إعداد الدروس والبرامج التعليمية، وذلك من خلال: [1]

- التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها.
- تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها.
- ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية.

فالمقاربة بالكفاءات تعنى بتحليل الوضعيات التعليمية وتحديد الكفاءات وترجمتها إلى أهداف وأنشطة تعليمية.

وتتلخص المقاربة بالكفاءات في الإجابة عن الأسئلة التالية: [2]

- ما الذي يتحصل عليه المتعلم في نهاية كل مرحلة تعليمية من معارف وسلوكات وقدرات ومهارات؟
- ما الوضعيات التعليمية الأكثر نجاعة لاكتساب هذه الكفايات؟

---

[1]- صبرينة حديدان، شريفة معدن، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات في التربية، د ت ، ص203.

[2]- المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نمودجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، مادة اللغة العربية، ص5.

- ما الطرائق والوسائل المساعدة لاستغلال الوضعيات البيداغوجية التي تسمح للمتعلم ببناء معارفه؟
- كيف نقوم مستوى أداء المتعلمين للتأكد من اكتسابهم للكفايات المحددة؟

فالمقاربة بالكفاءات إذًا تعنى بتحديد ما يتحصل عليه المتعلم في نهاية كل مرحلة تعليمية، وتهتم أيضا بالوضعيات التعليمية والطرائق والوسائل التي تساعد على اكتساب الكفاءات لدى المتعلمين، وتعمل على تقييم وتقويم مستواهم لمعرفة مدى اكتسابهم للكفاءات المحددة.

2.2/- مستويات الكفاءة:

تقوم الكفاءة على مجموعة من المستويات والتي يمكن إجمالها فيما يلي: [1]

1.2.2/- الكفاءة القاعدية:

هذه الكفاءة هي المستوى الأول من الكفاءات، وترتبط بالوحدة التعليمية، وهي الأساس الذي تبنى عليها باقي الكفاءات الأخرى، وإذا لم يكتسبها المتعلم ستواجهه بعض الصعوبات في بناء الكفاءات التي تليها.

2.2.2/- الكفاءة المرحلية (المجالية):

وهي المستوى الثاني من الكفاءات والتي تقوم على مجموعة من الكفاءات القاعدية، وهذا النوع من الكفاءات قد يتحقق عند نهاية الشهر أو الفصل، أو مجالا معينا، ويتم بناؤها كما يلي: كفاءة قاعدية 1 + كفاءة قاعدية 2 + كفاءة قاعدية 3 = كفاءة مرحلية.

3.2.2/- الكفاءة الختامية (النهائية):

وتقوم هذه الكفاءة على مجموعة من الكفاءات المرحلية، وتتشكل هذه الكفاءة من خلال ما ينجز في سنة دراسية أو طور تعليمي.

[1]- ينظر: عبد الحميد معوش، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية، ص56.

يتضح لنا من خلال ما سبق أن هذه الكفاءات مرتبطة ببعضها البعض، فالكفاءة المرحلية تتكون من مجموعة من الكفاءات القاعدية، والكفاءة الختامية مبنية على مجموعة من الكفاءات المرحلية، وكل واحدة من هذه الكفاءات مرتبطة بفترة من الزمن يجب أن تتحقق فيها، وعدم تتحقق كفاءة من هذه الكفاءات سوف يؤثر حتما على الكفاءات الأخرى.

4.2.2/- الكفاءة المستعرضة:

الكفاءة المستعرضة هي « تلك الكفاءات المتقاطعة والتي يشترك في تكوينها بعض المواد أو مواد كثيرة، والتي يمكن تحقيقها بواسطة إدماج نواتج تعلمات معينة لبعض المواد » [1]

ما نلاحظه على هذا المستوى من الكفاءة أنها تكون مرتبطة بمجموعة من المواد وتحقيقها يكون بإدماج تعلمات هذه المواد مع بعضها البعض.

3.2/- مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ أهمها: [2]

1.3.2/- مبدأ البناء: بمعنى استرجاع المتعلم المعلومات السابقة، ثم يقوم بربطها بالمعلومات الجديدة.

2.3.2/- مبدأ التطبيق: ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها.

3.3.2/- مبدأ التكرار: بمعنى تكليف المتعلم عدة مرات القيام بنفس المهام الإدماجية بهدف اكتساب الكفاءات والمحتويات.

4.3.2/- مبدأ الإدماج: يسمح هذا المبدأ بممارسة الكفاءة عندما تقترن بكفاءة أخرى كما تتيح للمتعلم التمييز بين مختلف الكفاءات والمحتويات حتى يستطيع إدراك الغرض من تعلمه.

---

[1]- لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات: الجذور والتطبيق، ص81.

[2]- ينظر: عبد الرزاق باللموشي، أحمد عز الدين بوعامر، أهمية إستراتيجية المقاربة بالكفاءات، ص ص 27-28.

5.3.2/- مبدأ الترابط: يسمح هذا المبدأ للمعلم والمتعلم الربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي تهدف كلها إلى تنمية الكفاءة.

4.2/- خصائص المقاربة بالكفاءات:

تتميز المقاربة بالكفاءات بجملة من الخصائص نذكر منها: [1]

- توظيف جملة من الموارد والإمكانيات، مثل المعارف والقدرات والمهارات، ويتم توظيفها حسب المواقف والوضعيات ومتطلبات التوظيف.
- تجعل من المتعلم محورا أساسيا وتعمل على إشراكه في تنفيذ عملية التعلم.
- تقوم باختيار الوضعيات التعليمية من الحياة وصياغتها على شكل مشكلات تتطلب من المتعلم استخدام مهاراته ومعارفه لحلها.
- الكفاءة تتصف في شكل ملمح ذي غاية منتهية، وذلك بتوظيف مجموعة من التعليمات بهدف إنتاج شيء أو القيام بعمل أو حل إشكال.
- الكفاءات لا تتحقق إلا بممارستها ضمن وضعيات، وهذه الوضعيات تكون قريبة من بعضها البعض وقريبة من حياة المتعلم لتنمية كفاءاته.
- ترتبط الكفاءة بمجالات ووضعيات تخص المادة الدراسية أو النشاط الواحد، وحتى ولو ارتبطت بأكثر من مادة أو نشاط فإنها تظل محددة ومتميزة في كل مادة على حدا.

يتضح لنا من خلال هذه الخصائص أن المقاربة بالكفاءات، ترتكز على التعلم أكثر من التعليم، وذلك من خلال إشراكها للمتعلم في عملية التعلم، وجعله مسؤولا عن تعلمه، فهي تقدم له مجموعة من الوضعيات تأخذ شكل مشكلات أو مشاريع تستوجب منه توظيف معارفه ومهاراته وقدراته لحلها، وهذه الوضعيات تكون غالبا من واقعه المعيشي.

[1]- عبد الحميد معوش، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية، ص ص 54-55.

5.2/- التقويم في المقاربة بالكفاءات:

إن عملية التقويم في المقاربة بالكفاءات لم تعد مرتبطة بمدى حفظ الدروس، واستظهارها في الامتحانات وتحصيل العلامات، بل أصبحت مرتبطة بمدى تحقق الكفاءة المستهدفة في مختلف الأنشطة التعليمية. فما هو المقصود بالتقويم؟ وفيما تتمثل أهم أنواعه؟ وما هي أهم وسائله؟

1.5.2/- تعريف التقويم التربوي:

يعرف التقويم بأنه « عملية تؤدي إلى معرفة فهم التلميذ لبرنامج معين من التعليم لفترة وذلك عن طريق وضع اختبار يقيس السلوك الفكري واللفظي الذي أصبح يتمتع به التلميذ عند نهاية مرحلة تعليمية » [1]

ويعرف أيضا بأنه « عملية تربوية يقوم بها المعلم دوريا بهدف البحث عن مواطن القوة ولتعزيزها، ومواطن الضعف لتداركها عن طريق حصص التدعيم أو العلاج للضعف الذي يلاحظه عند جماعة من التلاميذ » [2]

فالتقويم إذا عملية تربوية يقوم بها المعلم باستمرار لمعرفة مدى نجاح عملية التعلم، ومدى تحقيق الأهداف المرسومة لكل مرحلة بهدف لوصول إلى نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ ومعالجتها.

---

[1]- نورة بوعيشة، الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية ، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة ،الجزائر، 2008،ص ص 57-58.

[2]- نفسه، ص 58.

2.5.2/- أنواع التقويم:

ينقسم التقويم إلى ثلاثة أنواع، وهي كما يلي:

1.2.5.2/- التقويم التشخيصي:

ويرتبط هذا التقويم بوضعية الانطلاق، ويكون فيها في بداية السنة الدراسية، أو بداية الحصة أو قبل بدء عملية التعليم، ويهدف إلى: [1]

- الكشف عن ميول التلاميذ، واتجاهاتهم، وخصائصهم العقلية والجسمية.
- الكشف عن جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ.
- الكشف عن مدى استعداد التلاميذ للمرحلة اللاحقة.
- توضيح العناصر التي لم يستوعبها التلاميذ.
- يوضح الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ.
- قياس المكتسبات والمحصلات العلمية.
- يساعد المعلم على تحديد أهداف التعلم.

ما نلاحظه من خلال ما سبق أن هذا النوع من التقويم يسمح للمعلم بتقييم مستوى التلاميذ ومدى استعدادهم للسنة الدراسية الجديدة، وقياس مكتسباتهم التي تحصلوا عليها في السنوات السابقة وتقييمها، كما يسمح له أيضا بمعرفة الخصائص العقلية والجسمية لتلاميذه وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم، وذلك من خلال توجيه بعض الأسئلة لهم، ومن إجاباتهم يستطيع معرفة ذلك.

2.2.5.2/- التقويم التكويني:

وهذا التقويم يكون خلال مراحل تقديم الدرس، فهو يقيم مسار الدرس، ومدى تفاعل التلاميذ معه، ويكون عن طريق تدخلات الأستاذ لتصحيح الأخطاء التي يقعون فيها.

---

[1]- المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات ، ص ص 9-10.

ويسعى هذا التقويم إلى: [1]

- الكشف عن عوائق التعلم.
- يسمح للمعلم والمتعلم بتقويم أدائه.
- يمكن من سد الثغرات والنقائص الملاحظة.
- يدفع التلاميذ إلى التعلم.
- يمكن من اكتشاف مواطن القوة والضعف.
- يسمح باكتشاف الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يمكن المعلم من مدى فهم المتعلمين للدروس، أو أجزائه.

3.2.5.2/- التقويم التحصيلي:

ويأتي هذا التقويم غالبا في نهاية المقرر الدراسي لمستوى معين، وينصب في المقاربة الجديدة على قياس الكفاءة القاعدية، أو الكفاءة المرحلية والختامية، وقد ينصب على مؤشرات كفاءة ما.

ويهدف التقويم التحصيلي إلى:

- التحقق من النتائج النهائية للتعلم.
- يكشف عن مدى التحكم في الكفاءة.
- يسمح بالانتقال إلى مقرر آخر، أو درس آخر.
- يحدد مقدار ما تم تحقيقه من الأهداف.
- يسمح بإعطاء التلاميذ درجات وتقديرات.

وخلاصة القول أن عملية التعلم في ظل المقاربة بالكفاءات تمر بثلاثة أنواع من التقويم: تقويم تشخيصي، والتقويم التكويني والتقويم التحصيلي أو النهائي، ويكون ذلك قبل بداية عملية التعلم لمعرفة مدى استعدادات التلاميذ للسنة الدراسية الجديدة، ويكون أثناء عمليـــــة

[1]-المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات ، ص10.

التعلم لمعرفة مدى استيعابهم للدروس والمعلومات المقدمة لهم، ويكون في نهاية عملية التعلم لتقييم مدى تحكمهم في الكفاءات وتحديد نسبة الأهداف المحققة، وهو الذي يفصل في انتقال المتعلمين من مرحلة إلى أخرى، فالتقويم إذًا عمل يقوم به المعلم باستمرار، ويكون ملازما لعملية التعلم من بدايتها إلى نهايتها.

4.2.5.2/- وسائل التقويم:

يعتمد المعلم في عملية تقويمه للتلاميذ على مجموعة من الوسائل نذكر منها: [1]

أ-الملاحظة:

وتكون من خلال تفقد المعلم لتلاميذه ومراقبتهم أثناء القيام بأنشطة الدرس، فهذا يساعده على معرفة مستوى أدائهم، وبيان نقاط الضعف والقوة لديهم، ثم يقوم بتسجيل تلك الملاحظة في دفتر خاص.

ب- الاختبارات:

تساعد الاختبارات على اختلافها شفوية كانت أو كتابية المعلم في جمع المعلومات عن تحصيل التلاميذ للمادة التعليمية، كما تساعده أيضا في معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية.

إذًا فالمقاربة بالكفاءات ترتكز على منطق التعلم أكثر من التعليم، لأن المتعلم فيها يشارك في إنتاج المعارف ولا يتلقاها، أما المعلم فيكون مرشدا وموجها له فقط، كما تم فيها دمج عملية التقييم في عملية التعلم والذي يكون من بداية العملية التعليمية إلى نهايتها.

3/- اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط:

تحتل مادة اللغة العربية مكانة مميزة بين مختلف المواد المقررة على تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وتظهر هذه المكانة من خلال معاملها المقدر ب (5) وكذا الحجم الساعـــــــي

[1]- نورة بوعيشة، الممارسات التدريبية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات، ص ص 59-60 .

المخصص لها في الأسبوع (5 ساعات)، فهي تحظى بأعلى معامل وأوسع وقت، ونظرا لهذه المكانة سنحاول التعرف على أهم الطرائق والوسائل التي يعتمد عليها الأستاذ في تقديم مختلف أنشطتها في ظل المقاربة بالكفاءات، كما سنتعرف أيضا على الأنشطة المقدمة للتلاميذ في مادة اللغة العربية في هذه السنة.

1.3/- الطرائق المعتمدة في تعليم اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات:

تدعو المقاربة بالكفاءات إلى ضرورة استخدام الطرائق التي تدفع المتعلم إلى التفاعل مع الأستاذ داخل القسم، ويتعزز استخدامها باعتماد بيداغوجيا المشروع وبيداغوجيا الوضعية المشكلة التي جاءت بهما المقاربة بالكفاءات وذلك يعود « لكونها عملية واقعية أساسها ربط مكتسبات المتعلم المدرسية بالحياة وذلك بإثارة مشكلات من واقعه المعيش الأمر الذي سيولد لديه الرغبة في حلها باستخدام الوسائل اللازمة وجمع المعلومات المناسبة وتقديم النتائج المتوصل إليها » [1] فالتعلم إذا في ظل المقاربة بالكفاءات يقتضي توظيف الطرائق التي تخلق تفاعلا لدى المتعلمين وتقويتها باستخدام بيداغوجيا المشروع وبيداغوجيا الوضعية المشكلة لأنها واقعية تقوم بربط مكتسبات المتعلم بالحياة، وذلك من خلال إثارتها لمشكلات من واقعه المعيش، وهي كما يلي:

1.1.3/- بيداغوجيا المشروع:

تجسدت هذه الطريقة من خلال تطبيق أراء " **جون ديوي** " والتي اكتشفها الأمريكي " **وليام كليا تريك** " حيث تقوم هذه الطريقة على مشروع لحل مشكلة، ويكتسب المتعلم خلال قيامه بهذا المشروع مجموعة من الخبرات التي قد تنفعه في حياته، وذلك من خلال ربـــــط

[1]- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص19.

عملية التعلم بالحياة ومشكلاتها، وهذا ما يتيح للمتعلم تنمية قدراته وتبرير مواقفه معتمدا على نفسه[1] ، وهذا المشروع هو نشاط إدماجي ووسيلة من وسائل التعلم يقوم فيه المتعلم بجملـــة من الأعمال المختارة لإنجاز منتوج كتابي بمفرده أو ضمن جماعة، بحيث يقوم كل فرد بإنجاز جزء معين من المشروع [2].

ويتم إنجاز هذا المشروع خارج القسم من طرف مجموعة من التلاميذ، أما عرضه ومناقشته فتتم داخل القسم، ويكون دور الأستاذ منحصرا في مراقبتهم وتوجيههم وتقييمهم[3].

يجب أن يراع في إنجاز أي مشروع جملة من الاعتبارات نذكر منه: [4]

- أن يرتبط بالكفاءات التي يحددها المنهاج.
- أن ينسجم مع ميول المتعلمين واهتمامهم.
- أن يساير مستواهم العقلي والمعرفي.
- أن يرتبط بخبراتهم السابقة.

ومنهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط يتبنى هذه الطريقة في تعليم اللغة العربية، ويظهر ذلك من خلال المشاريع المقررة على التلاميذ في الكتاب المدرسي، ومجموعها سبعة مشاريع موزعة على أربع وعشرين وحدة تعليمية، أي ما يعادل مشروع واحد لكل وحدة تعليمية، حيث ينجز التلاميذ هذه المشاريع عبر مراحل تعلمهم في هذه السنة ، وهي كما يلي: [5]

- إعداد عريضة تدعو إلى الكف عن استغلال الأطفال.
- تأليف ألبوم عن شخصيات موهوبة.
- إعداد لائحة إشهارية.

---

[1]- ينظر: كمال بن جعفر،المعلم والمتعلم بين متطلبات المقاربة بالكفاءات وتحديات الراهن،مجلة مخبر الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، عدد خاص،2010، ص 409.

[2]- ينظر: المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات ص 33.

[3]- ينظر: المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات ص 33.

[4]- ينظر: نفسه، ص33.

[5]- وزارة التربية الوطنية،كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، فهرس المحتويات.

- إعداد تحقيق صحفي.
- تحضير ندوة أدبية.
- الكتابة عن أحداث متفرقة.
- إعداد جريدة.

وما نلاحظه على هذه المشاريع أنها تتوافق مع الشروط التي تم تحديدها لإنجاز أي مشروع ويظهر ذلك من خلال تجسيدها للكفاءات، التي تم رسمها في المنهاج كتوظيف أنماط النصوص من وصف وحجاج وسرد، واستعمال التعابير الحقيقية والمجازية في إنجازها نظرا لطبيعتها وغير ذلك، وهي أيضا ملائمة لمستواهم العقلي والمعرفي، وترتبط بخبراتهم السابقة فكل مشروع يسبق بموضوع أو درس عنه،وبذلك تصبح لديهم مكتسبات قبلية عنه.

2.1.3/- الوضعية المشكلة:

تعد طريقة الوضعية من أهم الطرائق التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات، وتقوم هذه الطريقة على وضع المتعلم « أمام صعوبة ويتعين عليه حلها بتوظيف كل قدراته واتخاذ كل التدابير اللازمة والوسائل والمعلومات لذلك» [1]، فهذه الوضعية عبارة عن « حالة يشعر فيها المتعلم بأنه أمام موقف مشكل أو سؤال محير لا يملك تصورا مسبقا عنه ويجهل الإجابة عنه، مما يحفزه على البحث والتقصي من خلال عمليات معينة لحل مشكلات »[2].

يتضح من خلال ما سبق أن هذه الطريقة تضع المتعلم أمام عقبة أو مجموعة من الصعوبات، وتحتم عليه حلها بتوظيف مهاراته وقدراته، ويتحدد التعلم وفق هذه الوضعية في المراحل الآتية: [3]

- **مرحلة عرض المشكلة:** ويتم فيها طرح أسئلة حول موضوع الدرس السابق تمهيدا للدرس الجديد.

---

[1]- كمال بن جعفر، المعلم والمتعلم بين متطلبات المقاربة بالكفاءات وتحديات الراهن، ص409.
[2]- نور الدين بوخنوفة، دور المقاربة بالكفاءات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ص 51.
[3]- ينظر: نفسه، ص ص 52-53.

- **مرحلة التهيئة:** تثار فيها مجموعة من الأسئلة حول موضوع الدرس الجديد، بالاعتماد على النص أو الأمثلة.

- **مرحلة الدراسة والتعلم:** يتم فيها مناقشة موضوع الدرس الجديد، ثم الوصول إلى استنتاج القاعدة.

- **مرحلة التقويم:** ويتم فيها التطبيق على القاعدة.

2.3/- السندات المعتمدة في تعليم اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات:

يتطلب إعداد أنشطة اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات الاعتماد على مجموعة من الوسائل والسندات التربوية.

1.2.3/- الكتاب المدرسي أو كتاب التلميذ:

يعد الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التي يتم الاعتماد عليها في عملية التعلم، فيلجأ إليها كل من التلميذ والمعلم، فهو عبارة عن وثيقة تربوية صادرة عن وزارة التربية الوطنية تتضمن البرنامج الدراسي لسنة دراسية معينة، تهدف إلى نقل المعلومات والمعارف إلى المتعلمين وإكسابهم إياها، وكتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط هو الآخر يتضمن مجموعة من المعلومات والمعارف التي يراد إكسابها للتلاميذ، وهي موزعة على شكل أنشطة تعليمية تجسد الكفاءات والأهداف التعليمية التي يطمح المنهاج الدراسي إلى تحقيقها، ويكون هذا الأخير ملازما للتلميذ من بداية السنة الدراسية إلى نهايتها.

2.2.3/- دليل الأستاذ:

وهو وثيقة رسمية تتضمن كل ما يمكن أن يساعد الأستاذ في تيسر ممارسة عملية التعلم وذلك من خلال ما يحتويه من توجيهات وإرشادات وسندات، ويقوم بتحديد الوسائط التـــــي

يستعملها المعلم في موقف تعليمي لتوصيل الحقائق والأفكار للتلاميذ لتحقيق الكفاءات المستهدفة[1].

فهذه الوثيقة إذا تساعد المعلم في التعامل الجيد مع الكتاب وتقديم أنشطة اللغة العربية.

3.2.3/- الوثيقة المرفقة للمنهاج:

أرفق كل منهاج دراسي بوثيقة تربوية بهدف تقديم الأسس البيداغوجية التي تقوم عليها المناهج في ظل المقاربة الجديدة [2] ، حيث توضع هذه الوثيقة تحت تصرف المعلمين لمساعدتهم في قراءة وفهم المنهاج وتذليل الصعوبات التي قد تواجههم.

3.3/- أنشطة اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط:

يتضمن كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط مجموعة من الأنشطة التعليمية وهذه الأنشطة مكملة لبعضها البعض، وهي كما يلي:

1.3.3/- نشاط القراءة ودراسة النص:

يحتل نشاط قراءة ودراسة النص مكانة مهمة بين مختلف أنشطة اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط، حيث يتم تخصيص ساعة واحدة له في الأسبوع باعتباره منطلقا لها في ظل المقاربة النصية التي تبنتها المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية، وتتم القراءة بنص واحد في الأسبوع وتدور حوله بقية الأنشطة الأخرى.

والقراءة هي « عملية ذهنية تأملية، ونشاط عقلي مركب، إذ تتآلف فيه قدرات الفرد المختلفة كالقدرة على التعرف والفهم والتمييز والتحليل والتركيب والإدراك» [3]، فالقراءة إذا هي نشاط عقلي يقوم به المتعلم، وتشترك فيه العديد من القدرات، كالقدرة على الفهم والتمييز...

---

[1]- ينظر: عبد الله لبوز، اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو المنهاج الدراسي ومكوناته بمرحلة التعليم المتوسط، مجلة العلوم الإنسانية، الجزائر، ع2، 2011، ص123.

[2]- ينظر: نفسه، ص123.

[3]- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص11.

من خلال الإطلاع على الكتاب المدرسي نجد أن الموضوعات المقررة لنشاط القراءة ودراسة النص على تلاميذ السنة الرابعة متوسط كالآتي: [1]

الوحدة	الدرس
– العلوم والتقدم التكنولوجي	– سيارة المستقبل
– قضايا اجتماعية	– المدنية الحديثة
– حقوق الإنسان	– لا تقهروا الأطفال
– التضامن الإنساني	– القبعات الزرق جنود في خدمة السلم
– الدين المعاملة	– من شمائل الرسول صلى الله عليه وسلم
– شخصيات موهوبة	– الفنان محمد تمام
– ظواهر طبيعية	– الكسوف والخسوف
– أمراض العصر	– السكري
– الثروات الطبيعية	– البترول في حياتنا اليومية
– متاحف ومعالم تاريخية	– تمقاد
– عالم الشغل	– في الحث على العمل
– الشباب والمستقبل	– الشباب
– المواطنة	– في سبيل الوطن
– شعوب العالم	– الزردة
– الفنون	– زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية
– الهوايات	– الشطرنج .. تحدي الأذكياء
– أساطير محلية وعالمية	– كيف خلقت الضفادع
– الإنسان والحيوان	– السَّمكة الشَّاكرة
– المرافق العامة	– الحديقة
– التلوث البيئي	– محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي
– دور الأعلام في المجتمع	– الدور الحضاري للإنترنت
– الأحداث الكبرى في القرن العشرين	– انتصار الثورة الجزائرية
– الهجرة	– الهجرة السرية
– الصناعات التقليدية	– الفَخَّاريُّ الصَّبور

(1)- وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، فهرس المحتويات.

ما نلاحظه من خلال هذا الجدول أن مواضيع نشاط القراءة ودراسة النص هي أربعة وعشرون درسا، موزعة على أربع وعشرين وحدة تعليمية.

ويمر درس القراءة ودراسة النص بالخطوات الآتية: [1]

- **التمهيد:** يبتدئ الدرس بالحديث عن موضوع الدرس الجديد، أو بطرح مجموعة من الأسئلة التي يجيب عنها التلاميذ.

- **قراءة صامتة:** يدعو المعلم التلاميذ إلى قراءة صامتة.

- **مراقبة الفهم العام للنص:** يطرح المعلم سؤالا أو سؤالين على التلاميذ ثم يطلب منهم تحديد الفكرة العامة للنص، وبعد تحديد الفكرة العامة يتم تسجيلها على السبورة.

- **قراءة نموذجية للمعلم:** يقرأ المعلم قراءة معبرة، ويدعو التلاميذ إلى الإنصات.

- **قراءة جهرية للتلاميذ:** يطلب المعلم من بعض التلاميذ قراءة النص، وأثناء قراءتهم يقوم بتصحيح الأخطاء التي يقعون فيها، ويتعرض المعلم أيضا إلى المعجم والدلالة وذلك بشرح الكلمات الصعبة، وأثناء القراءة يقسم النص إلى عدة فقرات ويطلب المعلم من أحد التلاميذ قراءة الفترة الأولى، ثم تناقش مع التلاميذ وتحدد فكرتها الأساسية، لينتقل إلى الفقرة الثانية وهكذا حتى الانتهاء من جميع فقرات النص، وفي الأخير يتم تحديد المغزى العام للنص وكل هذا يدخل ضمن البناء الفكري، ثم ينتقل غلى البناء الفني للنص، للإجابة عن الأسئلة الموجودة فيه، والتي تكون غالبا مرتبطة بظاهرة بلاغية أو عروضية، ثم يطبق على تلك الظاهرة.

2.3.3/- نشاط الظواهر اللغوية:

يتم تخصيص ساعة واحدة في الأسبوع لنشاط الظواهر اللغوية، حيث يتناول فيه القواعد النحوية والصرفية للغة العربية، ويقوم المعلم بتنشيط درس قواعد اللغة العربية بالعودة إلى نص القراءة ودراسة النص لاستخراج الأمثلة المناسبة للدرس، فإذا لم يجد الأمثلـــــة التـــي

[1]- ينظر: المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات ص ص 17-18.

يحتاجها للدرس يقوم بتحويل بعض جمل النص حتى يصل إلى الأمثلة المرغوب فيها شرط أن يتناسب هذا التحويل مع الأفكار الواردة في النص، وهذا في إطار المقاربة النصية المعتمدة في تعليم اللغة العربية [1].

أما عن المواضيع المخصصة لهذا النشاط فهي كما يلي: [2]

الوحدة	الدرس
1- العلوم والتقدم التكنولوجي	- تقديم المبتدأ وجوبا و جوازا
2- قضايا اجتماعية	- تقديم الخبر وجوبا و جوازا
3- حقوق الإنسان	- تقديم المفعول به
4- التضامن الإنساني	- حذف المبتدأ وجوبا و جوازا
5- الدين المعاملة	- حذف الخبر وجوبا و جوازا
6- شخصيات موهوبة	- الجملة البسيطة
7- ظواهر الطبيعية	- الجملة المركبة
8- أمراض العصر	- الجملة الواقعة مفعولا به
9- الثروات الطبيعية	- الجملة الواقعة حالا
10- متاحف ومعالم تاريخية	- الجملة الواقعة نعتا
11- عالم الشغل	- الجملة الواقعة شرط
12- الشباب والمستقبل	- الجملة الواقعة مضاف إليه
13- المواطنة	- الجملة الواقعة خبر لمبتدأ
14- شعوب العالم	- الجملة الواقعة خبر لناسخ
15- الفنون	- الجملة الموصولة
16- الهويات	- التصغير
17- أساطير محلية وعالمية	- الإدغام
18- الإنسان والحيوان	- اسم تفضيل

(1)- ينظر، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، ص 21.

(2)- وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، فهرس المحتويات.

19- المرافق العامة	- صيغ المبالغة
20- التلوث البيئي	- التعجب بصيغة ما أفعله
21- دور الإعلام في المجتمع	- التعجب بصيغة أفعل به
22- الأحداث الكبرى في القرن العشرين	- الإغراء
23- الهجرة	- التحديد
24- الصناعات التقليدية	- المدح والذم

ما نلاحظه من خلال هذا المحتوى أن موضوعاته قد تنوعت بين دروس في النحو أخرى في الصرف.

ويمر درس الظواهر اللغوية، بالخطوات الآتية: [1]

- **التمهيد:** يبدأ المعلم الدرس بطرح بعض الأسئلة التي لها علاقة بالدرس الجديد، لكي يثير انتباه التلاميذ.

- **عرض النص:** يعود المعلم إلى نص القراءة ويطلب منهم استخراج الأمثلة عن موضوع الدرس، فإذا كانت الأمثلة غير كافية يعززها بأمثلة أخرى، ويتم تسجيل هذه الأمثلة على السبورة.

- **قراءة الأمثلة ومناقشتها:** بعد تسجيل الأمثلة على السبورة يطلب المعلم من التلاميذ قراءة الأمثلة، ثم يناقشها معهم بالتدرج مع تسجيل العناصر التي تم مناقشتها على السبورة حتى تكتمل القاعدة، ثم تقرأ من طرف التلاميذ ليتم تسجيلها بعد ذلك على كراستهم.

- **التطبيق:** بعد اكتمال القاعدة يتم التطبيق عليها وهذا التطبيق قد يأخذ من الكتاب أو يحضره المعلم لمعرفة مدى فهمهم واستيعابهم الدرس، ومدى تحقق الكفاءة المستهدفة من الدرس.

[1]- ينظر: المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات ص ص 40-44.

3.3.3/- نشاط المطالعة الموجهة:

أقر منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط هذا النشاط لما له من أهمية في تنمية الثروة اللغوية للتلاميذ، وتوسيع معارفهم وتزويدهم بمختلف الأفكار والخبرات، وقد تم أفراد له نصوصا متنوعة تتماشى مع نص القراءة[1].

وعدد هذه النصوص هي أربعة وعشرون موزعة على أربع وعشرين وحدة تعليمية، وهي كما يلي: [2]

الوحدة	الدرس
1- العلوم والتقدم التكنولوجي	- انترنت المستقبل
2- قضايا اجتماعية	- الناشئ الصغير
3- حقوق الإنسان	- معركة بعد أخرى
4- التضامن الإنساني	- جمعيات في مواجهة الكوارث
5- الدين المعاملة	- خلق المسلم
6- شخصيات موهوبة	- موزار الموهبة النادرة
7- ظواهر طبيعية	- بركان أولدنيو لنغاي
8- أمراض العصر	- التوتر العصبي
9- الثروات الطبيعية	- الزراعة بماء البحر
10- متاحف ومعالم تاريخية	- الطاسيلي ذلك المتحف الطبيعي
11- عالم الشغل	- أحب العاملين
12- الشباب والمستقبل	- ملامح ثورة جديدة
13- المواطنة	- الوطنية
14- شعوب العالم	- الشعب الصيني
15- الفنون	- الموسيقى

[1]- ينظر: المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات ص25.

[2]- ينظر: وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، فهرس المحتويات.

16- الهوايات	- تسلق الجبال
17- أساطير محلية وعالمية	- رمز هو الأقوى
18- الإنسان والحيوان	- كلاب يساوي وزنها ذهبا
19- المرافق العامة	- المسجد الجامع الكبير
20- التلوث البيئي	- التنوع الحيوي
21- دور الإعلام في المجتمع	- الصحافة العربية في عصر القنوات الفضائية
22- الأحداث الكبرى في القرن العشرين	- اختراع البريد
23- الهجرة	- هجرة الأدمغة
24- الصناعات التقليدية	- الأب النشيط

ويقوم التلميذ بتحضير هذه النصوص خارج القسم، بعد أن يتلقى مجموعة من التوجيهات والتعليمات من المعلم من أجل الاستعداد لحصة التعبير الشفهي.

4.3.3/- نشاط التعبير الشفهي:

نظرا لأهمية التعبير الشفهي في تكوين شخصية المتعلم وتنمية مهاراته وقدراته، فقد تم تخصيص ساعة واحدة له في الأسبوع، في منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط.

ويتم إنجاز حصة التعبير الشفهي، من خلال استثمار نص المطالعة الموجهة، حيث يكلف الأستاذ التلاميذ بتحضير نص المطالعة، ويقدم لهم مجموعة من التوجيهات ويتم تقديم هذه الحصة وفق الخطوات الآتية: [1]

- يبدأ الأستاذ الدرس بما يشوق تلاميذه ويهيئ أذهانهم لتقبل الدرس.
- مراقبة الأعمال التحضيرية التي أنجزها التلاميذ في البيت.

[1]- ينظر: المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات ص ص 29-30.

- تكليف التلاميذ بعرض منجزاتهم ومناقشتها، ويكون ذلك من خلال:

أ- يكلف أحد التلاميذ بعرض العمل الذي أنجزه على زملائه.

ب-يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة الأفكار التي جاءت في العرض المقدم ومنهجيته وطريقة الصياغة.

ج-يشجع الأستاذ التلاميذ على التعبير والمناقشة، وإبداء الرأي ومعالجة الأخطاء اللغوية والتركيبية التي يقعون فيها.

د- يعرض تلميذ ثان، وثالث عمله، ويناقش بنفس الطريقة.

هـ-يلخص كل تلميذ الأفكار التي نوقشت ويدونها.

و- يتم تخليص ما تم عرضه على السبورة ويسجله التلاميذ على دفاترهم.

5.3.3/- نشاط التعبير الكتابي:

يتم تخصيص ساعة واحدة لنشاط التعبير الكتابي في نهاية كل وحدة تعليمية لتوظيف مكتسبات التلاميذ في إنجازات كتابية متنوعة تشمل مختلف أنماط النصوص وأشكال التعبير وتقنياته، ويتميز هذا النشاط عن غيره من الأنشطة الأخرى بكونه غاية، وغيره من الأنشطة وسائل تخدمه وتساهم في تصحيحه وترقيته[1].

[1]- ينظر: المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، ص 30.

أما عن الموضوعات المقررة على التلاميذ في هذا النشاط فهي كما يلي: [1]

الوحدة	الدرس
1- العلوم والتقدم التكنولوجي	- توسيع فكرة
2- قضايا اجتماعية	- تلخيص نص
3- حقوق الإنسان	- تقليص النص
4- التضامن الإنساني	- كتابة نص إخباري
5- الدين المعاملة	- الحوار
6- شخصيات موهوبة	- الوصف
7- ظواهر طبيعية	- كتابة نص وصفي
8- أمراض العصر	- كتابة نص حواري
9- الثروات الطبيعية	- الحجاج
10- متاحف ومعالم تاريخية	- كتابة نص حجاجي
11- عالم الشغل	- الخاطرة
12- الشباب والمستقبل	- كتابة خاطرة
13- المواطنة	- الاقتباس
14- شعوب العالم	- السرد
15- الفنون	- كتابة نص سردي
16- الهوايات	- القصة
17- أساطير محلية وعالمية	- كتابة قصة
18- الإنسان والحيوان	- كتابة أحداث متفرقة
19- المرافق العامة	- تسجيل رؤوس أقلام
20- التلوث البيئي	- المقال الاجتماعي
21- دور الإعلام في المجتمع	- كتابة مقال صحفي
22- الأحداث الكبرى في القرن العشرين	- كتابة نص إشهاري
23- الهجرة	- الخطبة
24- الصناعات التقليدية	- كتابة خطبة

([1])- ينظر، وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، فهرس المحتويات.

ويمر الدرس في نشاط التعبير الكتابي، وفق الخطوات الآتية: [1]

– يعود الأستاذ إلى نص القراءة ويطرح مجموعة من الأسئلة على التلاميذ بهدف استخراج التقنية، أو النمط التعبيري المقصود، وإذا لم يتوفر النص على ما يرده يلجأ الأستاذ إلى نص آخر.

– بعد استخراج التقنية أو النمط التعبيري من النص و بعد المناقشة والتحليل، يتم صياغة القاعدة.

– بعد صياغة القاعدة يدرب التلاميذ على توظيف النمط التعبيري، أو التقنية توظيفا سليما في وضعيات مختلفة.

– يتم التطبيق على القاعدة بتقديم موضوع للتلاميذ ويطلب منهم تحريره، مع الالتزام بالخصائص التقنية المدروسة، أو النمط التعبيري.

4/– دراسة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط:

يعد الكتاب المدرسي – كما سبق الذكر – من أهم الوسائل المعتمدة في عملية التعلم باعتباره المصدر الأساسي للمعرفة التي يقدمها المعلم للتلاميذ، وكتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط لا يقل أهمية عن ذلك، باعتباره وثيقة تربوية تتضمن البرنامج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية لهذه السنة، حيث يقدم هذا الكتاب مجموعة من المعلومات والمعارف للتلاميذ على شكل أنشطة تعليمية، ويطمح إلى تحويل تلك المعلومات والمعارف في نهاية السنة الدراسية إلى مجموعة من الكفاءات لدى التلاميذ.

[1]- ينظر: المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات ص52.

1.4/- شكل الكتاب وإنتاجه:

غلافه الخارجي صنع من ورق سميك أملس، وقد كتب عليه " اللغة العربية " بلون أزرق فاتح من الأعلى وغامق من الأسفل، وكتب أسفلها العدد (4) بلون أخضر فاتح لتحديد المستوى الدراسي، وكتب أسفله " للسنة الرابعة من التعليم المتوسط" ، وقد كتب في الأعلى الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وأسفلها مباشرة وزارة التربية الوطنية، ورسم على الغلاف قلم حبر لونه أسود ورأسه ذهبي اللون، ومعه لوحة مفاتيح للحاسوب، وهما يعبران عن عصر العلم والتكنولوجيا.

هذا عن شكله الخارجي، أما شكله الداخلي فنجد في أول الكتاب ورقة تتضمن البيانات نفسها الموجودة في الواجهة، وذكرت فيها أيضا أسماء المؤلفين:

- الشريف مريبعي.
- رشيدة آيت عبد السلام.
- مصباح بو مصباح.
- هاشمي عمر.

تنسيق وإشراف:

- الشريف مريبعي.

تصميم وتركيب:

- بوبكري نوال.

ويتوفر الكتاب على قائمة تفصيلية تحتوي على الموضوعات التي تم تخصيصها لكل نشاط مع ذكر الصفحات التي ترد فيها هذه الموضوعات، وهي موجودة في بداية الكتاب، ويطلق عليها التوزيع السنوي للمحتوى.

أما بالنسبة لورق المتن فهو ورق أبيض اللون، رفيع السمك.

وقد صدر هذا الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (O.N.P.S)، ونشر في الموسم الدراسي 2009/2008 وقد كانت طبعة منقحة ، جاءت في جزء واحد متوسط الحجم، وبلغت عدد صفحاته مائتين وتسعًا وثلاثين صفحة (139 صفحة).

2.4/- تقييم ونقد محتوى الكتاب:

لاحظنا من خلال اطلاعنا على محتوى الكتاب أن موضوعاته كثيرة ومتنوعة وقد سجلنا بعض الملاحظات عن هذا المحتوى، وهي كما يلي:

- النصوص الواردة في الكتاب تعالج العديد من الموضوعات (الكسوف والخسوف و السكري وخلق المسلم ....) وهي في أغلبها تناسب مستوى التلاميذ وقدراتهم ورغباتهم وتنوعت النصوص أيضا بين النثر والشعر حيث ورد في الكتاب واحدا وأربعين نصا نثريا أما عدد النصوص الشعرية فهو سبعة نصوص فقط، وبالتالي فالمؤلفون قد ركزوا على النصوص النثرية على حساب النصوص الشعرية، وهم بهذا قد أهملوا الجانب الجمالي والفني الذي تتميز به هذه النصوص.

- تنوع المحتوى النحوي بين خمسة عشر درسا في النحو وتسعة دروس في الصرف، غير أن هذا المحتوى لم يراع فيه مبدأ التنظيم والتدرج في عرض المادة العلمية، حيث لاحظنا تقديم خمسة دروس وهي: تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا، تقديم الخبر وجوبا وجوازا، تقديم المفعول به، حذف المبتدأ وجوبا وجوازا، وحذف الخبر وجوبا وجوازا، وكان من اللازم تقديم درسي الجملة البسيطة والجملة المركبة، مراعاة لمبدأ التنظيم والتدرج في عرض المادة العلمية.

- لا يوجد توازن بين التمارين المخصصة لكل درس، فبعض الدروس تحظى بعدد قليل من التمارين، مقارنة مع دروس أخرى التي تحظى بعدد أكثر.

- ترتكز أغلب التمارين في الكتاب على التمارين الكتابية أكثر من التمارين الشفوية، وهذا لا يسمح للتلميذ بممارسة اللغة بل تبقى مجرد قواعد محصورة في ذهنه.

الفصل الثالث

المأمول والواقع من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط

يهدف تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط إلى تحقيق جملة من الأهداف والكفاءات لدى التلاميذ، وسنحاول من خلال هذا الفصل معرفة مدى تحقق تلك الأهداف والكفاءات على أرض الواقع.

1/- المأمول من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط:

المأمول: هو الشيء الذي يُطمح إلى تحقيقه، أو ينتظر التحقيق والتجسيد على أرض الواقع. والمأمول من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة، يظهر لنا من خلال الأهداف التعليمية التي تم تحديدها لكل نشاط تعليمي، والتي يطمح إلى تحقيقها عند نهاية كل درس أو وحدة تعليمية أو ثلاثي، والكفاءات النهائية أيضا التي يأمل أن يكتسبها كل تلميذ في نهاية السنة الرابعة، فما هي هذه الأهداف والكفاءات؟

1.1/- الأهداف التعليمية لكل نشاط:

لقد خص منهاج اللغة العربية كل نشاط تعليمي بمجموعة من الأهداف التي يطمح إلى تحقيقها في نهاية كل درس، أو وحدة تعليمية أو ثلاثي لدى التلاميذ، وهي كما يلي:

1.1.1/- أهداف نشاط القراءة ودراسة النص:

يهدف نشاط القراءة ودراسة النص إلى تحقيق جملة من الأهداف: [1]

- قراءة النصوص مشكولة نسبيا قراءة إعرابية مسترسلة وصحيحة وبأداء معبر.
- يستطيع تحديد موضوع النص، وبناءه الفكري والفني واللغوي.
- يميز بين المعنى المجازي، والمعنى الحقيقي.
- يفسر معاني الكنايات ومختلف إيحاءاتها.
- يصنف النصوص إلى إخبارية وسردية ووصفية وحجاجية.
- يستخرج مميزات النص الحجاجي، ويقارنها بمميزات الأنماط الأخرى (الإخباري والسردي، والحواري، والوصفي).

[1]- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص14.

ما نلاحظه من خلال هذه الأهداف أن نشاط القراءة ودراسة النص يهدف إلى إكساب التلميذ القدرة على قراءة نصوص متنوعة وتحديد مواضيعها وبنائها الفكري واللغوي والفني وتحديد أيضا مختلف أنماطها والتمييز بين معانيها الحقيقية والمجازية.

2.1.1/- أهداف نشاط المطالعة الموجهة:

يهدف نشاط المطالعة الموجهة إلى تحقيق أهداف مختلفة نذكر منها: [1]

- غرس حب المطالعة في نفوس المتعلمين.
- تنمية قدراتهم على القراءة الصامتة والجهرية مع الفهم.
- قراءة النصوص غير المدروسة وفهمها.
- تحليل المقروء وإبداء الرأي فيه.
- توظيف المقروء في التعبير الشفوي.

3.1.1/- أهداف نشاط التعبير الشفهي:

يتوخى من نشاط التعبير الشفهي تحقيق الأهداف الآتية: [2]

- ممارسة اللغة وتوظيف المكتسبات اللغوية بشكل جيد.
- التدريب على المناقشة الفاعلة الوظيفية.
- اكتساب الجرأة والقدرة على المواجهة والإقناع.
- تفعيل روح المبادرة والثقة في النفس.
- تحقيق التواصل الأفقي.

ما نلاحظه من خلال هذه الأهداف أن هذا النشاط يسعى إلى إكساب المتعلمين القدرة على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وعواطفهم، والتواصل مع غيرهم، وزرع الثقة في أنفسهم وإكسابهم أيضا الجرأة في المواجهة وإقناع الآخرين، واستعمال اللغة استعمالا صحيحا من خلال توظيف مكتسباتهم اللغوية.

---

[1]- المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، ص 31.
[2]- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص14.

4.1.1/- أهداف نشاط التعبير الكتابي:

يهدف نشاط التعبير الكتابي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف نذكر منها: [1]

- يعلل آراءه ووجهات نظره، ويعزز أحكامه بالشواهد.
- يكتب نصوصا سردية ووصفية وحوارية وإخبارية.
- يلخص نصوص وفق قواعد التلخيص.
- يحرر رسائل إدارية ويحترم معايير كتابتها.
- ينجز محاولات في الكتابة الفنية، القصة، الحكاية، الشعر.

2.1/- الكفاءات النهائية المنشودة من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة:

يهدف منهاج اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط، إلى أن يكون التلميذ في نهاية السنة قادرا على: [2]

- قراءة نصوص متنوعة، وفهمها، وتصنيفها حسب أنماطها وأنواعها، بمعنى يكون التلميذ قادرا على قراءة أي نص يقدم له، وتحديد موضوعه وأفكاره الأساسية، وتحديد أيضا نوع نمط النص إذا كان وصفي، أو سردي، أو حجاجي، .... على أن يكون أيضا قادرا على تحديد مميزات كل نمط.
- القراءة المسترسلة السليمة والمعبرة؛ بمعنى يكون قادرا على قراءة النصوص قراءة جيدة دون الوقوع في الأخطاء، مع التفاعل والشعور بما يقرأ.
- المطالعة الحرة للوثائق المختلفة والانتفاع أو التسلية، بمعنى يكون قادرا على قراءة مختلف الوثائق مثل الجرائد المجلات والكتب، سواء للتسلية، أو الاستفادة منها في حياته.

---

[1]- المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، ص31.
[2]- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص ص 8-9.

– تحليل المقروء وترتيب محتوياته، وضبط أفكاره بالمناقشة والنقد؛ بمعنى اكتسابه لمهارات النقد والمناقشة والتحليل، وإعادة ترتيب محتويات الشيء الذي يقرأه.

– تذوق المقروء واكتشاف جوانبه الجمالية.

– التعبير شفويا وكتابيا عن المشاعر والآراء وتعليلها بالأمثلة والشواهد تناسب الموقف بمعنى يكون قادرا على التعبير عن أفكاره ومشاعره وأرائه تعبيرا شفويا وكتابيا مع تدعيمها بالأمثلة والبراهين.

– كتابة نصوص من أنماط متعددة (الوصف، السرد، والحجاج، ... رسالة، خطبة، مقالة) مع مراعاة معايير الصوغ، وأساليب العرض، بمعنى يكون قادرا على كتابة أي نص يطلب منه خطبة، رسالة، مقال، وبأي نمط سواء النمط السردي، أو الوصفي أو الحجاجي.

– التواصل مع الآخرين كتابة ومشافهة وذلك باستعمال المكتسبات اللغوية، بمعنى يكون قادرا على الاندماج والتفاعل مع الآخرين، سواء عن طريق الكتابة أو الحديث مشافهة مع استغلال مكتسباته اللغوية التي اكتسبها أثناء تعلمه في هذه السنة.

– كتابة محاولات شعرية ونثرية بتوظيف الخيال والذوق الأدبي، معنى ذلك يكون قادرا على كتابة قصيدة شعرية، أو خاطرة أو يكتب نصا يوظف فيه الخيال والذوق الأدبي.

2/– واقع تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط:

الواقع : هو الشيء الذي تم تحقيقه أو تجسيده على أرض الواقع.

وواقع تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط يظهر لنا من خلال تحليل الاستبيانات التي قمنا بتوزيعها على الأساتذة والتلاميذ، وحضورنا الشخصي أثناء تقديم بعض الدروس في القسم، بهدف معرفة كيف تسير عملية تعليم اللغة العربية في هذه السنة؟ وما هي أهم الصعوبات التي تواجهها؟ وهل هي قريبة إلى تحقيق المأمول من تعليمها؟ أم مازالت بعيدة؟ هذا ما سنحاول معرفته من خلال هذا الفصل.

1.2/- تقديم درسين نموذجيين للدروس التي تم حضورها:

1.1.2/- درس نموذجي في نشاط القراءة ودراسة النص:

الوحدة: حقوق الإنسان.

النشاط: قراءة ودراسة النص.

الموضوع: لا تقهروا الأطفال.

مرر تقديم هذا الدرس بالخطوات الآتية:

- **الخطوة الأولى:** بدأ الأستاذ بتمهيد لموضوع الدرس، لتحفيز التلاميذ على قراءة القصيدة.
- **الخطوة الثانية:** طلب الأستاذ من التلاميذ قراءة القصيدة قراءة صامتة، وفهم معانيها.
- **الخطوة الثالثة:** مراقبة مدى فهم التلاميذ للقصيدة، وذلك من خلال طرحه سؤالا أو سؤالين.

الأستاذ: إلى من يوجه الشاعر خطابه في هذه القصيدة؟

التلميذ: يتوجه الشاعر بهذا الخطاب إلى الأشخاص الذين يتسببون بالبؤس والشقاء للأطفال.

الأستاذ: ماذا طلب منهم؟

التلميذ 1: طلب منهم الشاعر ألا يقتلوا في قلوب الأطفال براءة السؤال، وألا يطفئوا بريق أعينهم.

التلميذ 2: طلب منهم ألا يسلبوا البسمة من وجوههم.

ثم طلب منهم تحديد فكرة عامة، فطرح سؤال: ما الفكرة العامة للنص؟

التلميذ 1: دعوة الشاعر إلى عدم إيذاء الأطفال وقهرهم بل الإحسان إليهم.

بعد تحديد الفكرة العامة، طلب الأستاذ من أحد التلاميذ تسجيلها على السبورة.

- **الخطوة الرابعة:** قرأ الأستاذ القصيدة قراءة جهرية معبرة ودعا التلاميذ إلى حسن الإنصات.

- **الخطوة الخامسة:** طلب الأستاذ من بعض التلاميذ قراءة القصيدة قراءة معبرة، ثم قسمت تلك القصيدة إلى فقرات وطلب الأستاذ من بعض التلاميذ قراءة الفقرة الأولى، وأثناء قراءتها يتم تحديد الكلمات الصعبة في الفقرة وشرحها، ثم طلب منهم تحديد الفكرة الأساسية لتلك الفقرة، ثم انتقل إلى الفقرة الثانية ثم الثالثة.

فكانت الأفكار الأساسية للقصيدة كالآتي:

ف1: تحذير الشاعر من قهر الأطفال والانعكاسات المترتبة عن ذلك.

ف2: النتائج السلبية البعيدة المدى التي تنتج عن قهر الأطفال.

ف3: القسوة على الأطفال تقتل أحلامهم.

وبعد الانتهاء من تحديد الأفكار الجزئية طلب منهم الأستاذ استخلاص المغزى العام من القصيدة.

فكان المغزى العام للقصيدة كالآتي:

أطفال اليوم هم مستقبل الغد.

وهذا كله يدخل ضمن البناء الفكري، لينتقل بعد ذلك إلى البناء الفني للإجابة عن الأسئلة المطروحة في الكتاب.

فكان كالآتي:

الأستاذ: يقول الكاتب: « إن يكبروا .... ليذكرُوا ....» ، كيف يسمى هذا المحسن اللفظي؟

التلميذ: يسمى هذا المحسن اللفظي جناسا.

الأستاذ: ما نوعه؟

التلميذ: جناس ناقص.

الأستاذ: ماذا أراد به الشاعر؟

التلميذ: أراد الشاعر إضفاء نغم موسيقي ومعنى جميل على النص.

الأستاذ: ما نوع الأسلوب الذي استخدمه الشاعر في المقطع الأول؟

التلميذ: هو النهي والتحذير من مساوئ قهر الأطفال واستغلالهم.

الأستاذ: لغة القصيدة حافلة بالمجاز، استخرج بعض العبارات المجازية؟

التلميذ: لا تقتلوا براءة الأطفال.

وعلى البناء الفني ينتهي نشاط القراءة ودراسة النص.

2.1.2/- درس نموذجي في نشاط الظواهر اللغوية:

الموضوع: التعجب بصيغة « أَفْعِلْ به »

مر تقديم هذا الدرس بالخطوات الآتية:

- **الخطوة الأولى:** قام الأستاذ بالتذكير بالدرس السابق وهو التعجب بصيغة « ما أَفْعله » وذلك بطرح مجموعة من الأسئلة على التلاميذ ،وبعد الإجابة عنها انتقل إلى الدرس الجديد وهو التعجب بصيغة « أَفْعِلْ به ».
- **الخطوة الثانية:** قام الأستاذ بتسجيل مجموعة من الأمثلة على السبورة.

الأمثلة:

1- أجمل بالربيع.

2- أجمل بكونك مجتهدا.

3- أحسن بأن تكون مخلصا.

4- أشدد بزرقة البحر.

- **الخطوة الثالثة:** قام الأستاذ بقراءة تلك الأمثلة قراءة نموذجية، ثم طلب من بعض التلاميذ قراءتها أيضا، ثم قام بشرح الأمثلة ومناقشتها مع التلاميذ لاستخراج صيغة التعجب من الأمثلة، وبعد مناقشة كل عنصر يتم تسجيله على السبورة خطوة بخطوة حتى تكتمل القاعدة. فكانت القاعدة كالآتي:

عرفت أن التعجب هو انفعال يحدث في النفس عند استعظامها لشيء ما، وعرفت أنه إذا أردت أن تعبر عن إعجابك بصفة شيء ما تشتق من هذه الصفة صيغة التعجب « ما أفعَلَه » أو « أَفْعِلْ بِه » ، فتقول متعجبا من حسن حظ زميلك: أَحْسِنْ بِحَظِّه !

فأتي بالمتعجب منه مجرورا بالباء الزائدة وجوبا بعد الفعل، ويشترط في الفعل الذي يتعجب منه مباشرة أن يكون ثلاثيا، تاما، مثبتا غير منفي، مبني للمعلوم، متصرفا، ليس الوصف منه على وزن « أَفْعَل ».

أما إذا كان الفعل غير ثلاثي أو ناقصا أو كان الوصف منه على وزن « أَفْعَل » فإننا نتوصل إلى التعجب منه بأَشْدِدْ أو نحوه، ونأتي بعد ذلك بمصدره صريحا أو مؤوَّلاً.

*** نموذج للإعراب:**

أَكْرِمَ بخالد !

أكرم: فعل ماض أتى على صيغة الأمر لإنشاء التعجب مبني على الفتح المقدر على آخره.

الباء: حرف جر زائد وجوبا مبني على الكسر.

خالد: فاعل مرفوع بضمة مقدرة على آخره منع ظهورها اشتغال المحل بحركة حرف الجر الزائدة.

- **الخطوة الأخيرة:** يقوم الأستاذ بتقديم تطبيق عن الدرس للتلاميذ، وتتم مناقشته في القسم ثم أعطهم بعض التمارين من الكتاب المدرسي لإنجازها في المنزل.

2.2/-تحليل الاستبيان:

بعد قيامنا بتوزيع استمارات الاستبيان على الأساتذة (4 أساتذة) والتلاميذ (40 تلميذا) في متوسطة محمود عمار ببلدية (مينار زارزة) ولاية (ميلة)، قمنا بتحليل ذلك الاستبيان بهدف معرفة واقع تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط.

1.2.2/-عرض نتائج الاستبيان:

1.1.2.2/- الاستبيان الخاص بالأساتذة:

يشمل هذا الاستبيان أربعة أساتذة.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:**

نص السؤال: ما رأيك في مضامين أنشطة اللغة العربية مقارنة مع عدد الحصص المخصصة لها؟ كافية، قليلة؟

كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
كافية	01	% 25
قليلة	03	% 75
المجموع	04	% 100

حسب الجدول فإن نسبة معتبرة من الأساتذة تقدر بـ (75%) ترى أن عدد الحصص المخصصة لمادة اللغة العربية قليلة لتقديم جميع الأنشطة بشكل جيد، في حين ترى نسبة أخرى تقدر بـ (25%) أنها كافية لتقديم جميع أنشطة اللغة العربية وبصورة جيدة.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها من الجدول ،فإن أغلب الأساتذة يرون أن عدد الحصص المخصصة لمادة اللغة العربية غير كافية لتقديم مضامين مختلف الأنشطة ،خاصة نشاط القواعد فالوقت لا يكفي فيه لتقديم الدرس بالتدرج والتطبيق عليها.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

نص السؤال: حسب تجربتك، هل يستوعب التلاميذ هذه المضامين؟ نعم أو لا؟ أو أحيانا؟ كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	**03**	**% 75**
لا	**00**	**% 00**
أحيانا	**01**	**% 25**
المجموع	**04**	**% 100**

تؤكد نسبة كبيرة من الأساتذة تقدر بـ (75%) أن التلاميذ يتمكنون من استيعاب مضامين مختلف أنشطة اللغة العربية، ذلك أن مضامينها ليست صعبة كما أن الطريقة المتبعة في تقديم الدروس تجعل من التلميذ عنصرا مشاركا ومناقشا ومحاورا، وهذا يجعله يستوعب هذه المضامين بشكل جيد، في حين ترى نسبة أخرى تقدر بـ (25%) أن التلاميذ يستوعبون هذه المضامين، أما أحيانا أخرى فلا يستوعبونها وقد بررت ذلك بصعوبة موضوع الدرس في بعض الأحيان أو عدم اهتمام التلاميذ بالدرس، ومن خلال النتيجة المتوصل إليها من الجدول فإن التلاميذ يستوعبون هذه المضامين، ولكن استيعابهم يختلف كلا حسب قدراته.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:**

نص السؤال: ما هو مستوى التلاميذ في مادة اللغة العربية؟ جيد أو متوسط أو ضعيف؟ كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
جيد	00	% 00
متوسط	04	% 100
ضعيف	00	% 00
المجموع	04	% 100

نلاحظ من خلال إجابات الأساتذة أن مستوى التلاميذ هو مستوى متوسط، بنسبة (100%)، أما ضعيف وجيد فنسبتهما منعدمة، وهكذا نصل إلى مستوى أغلب تلاميذ السنة الرابعة متوسط في مادة اللغة العربية هو مستوى متوسط.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:**

نص السؤال: هل يشارك معك التلاميذ في تقديم الدرس؟ نعم أو لا أحيانا؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	02	% 50
لا	00	% 00
أحيانا	02	% 50
المجموع	04	% 100

يتضح من الجدول أن نسبة تقدر بـ (50%) من الأساتذة أجابوا بمشاركة التلاميذ لهم في تقديم الدرس، في حين أجابت نسبة أخرى مساوية لها أن مشاركة التلاميذ في تقديم الدرس لا تكون دائما بل أحيانا، وذلك يعود ربما إلى صعوبة موضوع الدرس أو عدم رغبتهم في المشاركة، أما عدم مشاركة التلاميذ فنسبتها منعدمة، ومن هنا نتوصل إلى أن التلاميذ يشاركون مع الأستاذ في تقديم الدرس بنسبة متوسطة.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:**

نص السؤال: عند إجرائك للتطبيقات في نهاية الدرس، هل تلاحظ أن التلاميذ قد استوعبوا الدرس؟ نعم أو لا أو أحيانا؟

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	01	% 25
لا	00	% 00
أحيانا	03	% 75
المجموع	04	% 100

تؤكد نسبة معتبرة من الأساتذة تقدر بـ (75%) أنها عند إجراء التطبيقات في نهاية الدرس تلاحظ في بعض الأحيان أن التلاميذ لا يستطيعون التطبيق على الدرس، وبرروا ذلك بأنهم لا يقومون بتوظيف ما اكتسبوه من الدرس في التطبيق، في حين ترى نسبة تقدر (25%) أن عند إجراء التطبيقات يلاحظون أن التلاميذ يستطيعون التطبيق على الدرس، أما القول بعدم استيعاب التلاميذ فمنعدمة.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:**

نص السؤال: هل المادة العلمية للكتاب ملائمة لمستوى التلاميذ؟ نعم أو لا أو إلى حد ما؟

كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	01	% 25
لا	01	% 25
إلى حد ما	02	% 50
المجموع	04	% 100

يتضح لنا من الجدول أن النسبة الأكبر من الأساتذة تؤكد أن المادة العلمية ملائمة لمستوى التلاميذ إلى حد ما بنسبة تقدر بـ (50%)، في حين أجابت نسبة أخرى تقدر بـ (25%) أن المادة العلمية ملائمة لمستوى التلاميذ، في حين أجابت نسبة مساوية لهـــــا تقـــــدر بـ (25%) بعدم ملائمتها، ومن خلال الجدول نتوصل إلى أن المادة العلمية ملائمة لمستوى التلاميذ إلى حد معين.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال السابع:**

نص السؤال: هل تستعين بالعامية في تقديم الدروس؟ نعم أو لا أو أحيانا؟

كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	**00**	**% 00**
لا	**03**	**% 75**
أحيانا	**01**	**% 25**
المجموع	**04**	**% 100**

يتبين لنا من الجدول أن إجابات معظم الأساتذة كانت (لا) بنسبة (75%)، معنى ذلك أنهم لا يستعينون بالعامية في تقديم الدروس، وكان رأيهم في هذا السلوك أنه لا يتناسب مع أستاذ مادة اللغة العربية، في حين أجابت النسبة المتبقية بـ (أحيانا) ونسبتها (25%) وبرروا ذلك حتى يتمكنون من ربط التلاميذ بواقعهم وإثارة انتباههم ولتقريب الفهم لديهم (وهؤلاء ليست لديها الخبرة).

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن:**

نص السؤال: ما هو عدد التلاميذ في أقسام السنة الرابعة التي تدرسها؟

كانت النتيجة كالآتي:

أجاب جميع الأساتذة أن عدد التلاميذ في الأقسام التي يدرسونها تتراوح ما بين (28 إلى 30) تلميذا في القسم.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع:**

نص السؤال: هل يؤثر عددهم على متابعة كل تلميذ بشكل فردي، وبالتالي التأكد من اكتسابه للكفاءات المحددة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	04	% 100
لا	00	% 00
المجموع	04	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أن جميع الأساتذة اجمعوا بنسبة (100%)، على أن كثرة التلاميذ في القسم يؤثر سلبا على متابعة كل تلميذ بشكل فردي، لأن الوقت المخصص لا يكفي لذلك، وبالتالي عدم تأكدهم إذا كان التلاميذ قد اكتسبوا الكفاءات المحددة أو لم يكتسبوها ، لهذا يقترحون ألا يتجاوز عدد التلاميذ في القسم 25 تلميذا حتى يسهل عليهم متابعتهم بشكل جيد.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال العاشر:**

نص السؤال: ما هي أهم الصعوبات التي تواجهك في القسم مع التلاميذ؟

كانت الإجابة كالآتي:

– قلة اهتمام التلاميذ وهذا يؤدي إلى عدم انتباههم أثناء شرح الدرس.

– كثرة التلاميذ في القسم وهذا يخلق الفوضى وعدم الانضباط في بعض الأحيان، ويؤثر على مستوى استيعابهم للدرس.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الحادي عشر:**

نص السؤال: هل تؤثر هذه الصعوبات في مستوى استيعابهم للدروس؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	**04**	**% 100**
لا	**00**	**% 00**
المجموع	**04**	**% 100**

نلاحظ من الجدول أن جميع الأساتذة أجمعوا على أن تلك الصعوبات تؤثر في مستوى استيعابهم للدروس بنسبة تقدر بـ (100%)، ويقترحون إقامة أقسام بأعداد نموذجية، وأن يكون سن التلاميذ مناسبًا لهذه المرحلة.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني عشر:**

نص السؤال: هل تطبيق المقاربة بالكفاءات رفع من مستوى تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة؟ نعم أو لا؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	**02**	**% 50**
لا	**02**	**% 50**
المجموع	**04**	**% 100**

نلاحظ من الجدول أن نسبة تقدر بـ (50%) من الأساتذة، أجابوا بأن تطبيق المقاربة بالكفاءات رفع من مستوى تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة إلى حد ما، وبرروا ذلك بأنها

أعطت للتلميذ الفرصة للتعبير عن أفكاره وآرائه، وهذا ينمي قدراته ويطور كفاءاته اللغوية في حين أجابت نسبة أخرى تقدر بـ (50%) أنها لم ترفع من مستواها، غير أنهم لم يبرروا ذلك.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث عشر:**

نص السؤال: هل تعتمد على الطرائق التي جاءت بها هذه المقاربة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	**04**	**% 100**
لا	**00**	**% 00**
أحيانا	**00**	**% 00**
المجموع	**04**	**% 100**

نلاحظ من خلال الجدول أن إجابات جميع الأساتذة كانت (نعم) بنسبة تقدر ب (100%) أي أنهم يعتمدون على الطرائق التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات في تقديم مختلف الأنشطة، لأنها تثير انتباه التلاميذ وتحفزهم، وتعطيهم الفرصة لتكوين شخصيتهم وتنمية قدراتهم ومهاراتهم، وتعودهم الاعتماد على أنفسهم في حل المشكلات التي قد تعيقهم. ولم يجيبوا على السؤال إذا كانوا يعتمدون على طرائق أخرى.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع عشر:**

نص السؤال: في نظرك ما هي مجمل الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل في هذه المادة؟

فكانت الإجابة كالآتي:

الإجابـــــــــــــــة	العدد	النسبة المئوية %
صعوبة المادة	00	% 00
ضيق الوقت	02	% 50
كثافة البرنامج	01	% 25
صعوبة الفهم لدى التلاميذ	01	% 25
المجمـــــــــــوع	04	% 100

من خلال نتائج الجدول نجد أن نسبة تقدر بـ (25%) من الأساتذة ترى أن الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل في هذه المادة، إنما تعود في الغالب إلى صعوبة الفهم لدى التلاميذ، في حين ترى نسبة أخرى تقدر بـ (50%) بأنها تعود إلى ضيق الوقت المخصص للأنشطة خاصة نشاط الظواهر اللغوية؛ لأنه لا يكفي لتقديم الدرس والتطبيق عليها، أما النسبة المتبقية والمقدرة بـ (25%) أرجعته إلى كثافة البرنامج وبالتالي يصبح الأستاذ يركز على إتمام المقرر الدراسي، وليس تحقيق الأهداف والكفاءات المحددة.

وهناك من الأساتذة من يضيف أسبابا أخرى:

- قلة اهتمام التلاميذ بالمادة
- بيئة التلاميذ والمحيط الخارجي الذي يعيشون فيه، وغياب المتابعة من قبل الأولياء.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس عشر:**

نص السؤال: هل محتوى الكتاب المدرسي يتوافق مع الأهداف المسطرة؟ نعم أو لا؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	03	% 75
لا	01	% 25
المجموع	04	% 100

من نتائج الجدول نجد أن أغلب الأساتذة أجابوا بأن محتوى الكتاب المدرسي يتوافق مع الأهداف المسطرة بنسبة تقدر بـ (75%)، وهذا له أثرا إيجابيا ويساعد في تحقيق الأهداف المنشودة، في حين ترى النسبة المتبقية والمقدرة بـ (25%) أن محتوى الكتاب المدرسي لا يتوافق مع الأهداف المسطرة.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال السادس عشر:**

نص السؤال: الأهداف المعبر عنها في المنهاج، أهي سهلة التحقق، أم صعبة التحقق؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
سهلة التحقق	**04**	**% 100**
صعبة التحقق	**00**	**% 00**
المجموع	**04**	**% 100**

نلاحظ من الجدول أن جميع الأساتذة أجابوا بأن الأهداف المعبر عنها في المنهاج قابلة جميعها للتحقق لدى التلاميذ وتقدر هذه النسبة بـ (100%)، أما صعبة التحقق فكانت نسبتها منعدمة، وهذا يعني أن الأهداف التي تم تحديدها في المنهاج ليست صعبة التحقق على أرض الواقع.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال السابع عشر:**

نص السؤال: إذا كانت إجابتك سهلة التحقق، فما هي الأهداف الواردة في المنهاج التي يمكن تحقيقها لدى التلاميذ؟

فكانت الإجابة كالآتي:

إن جميع الأهداف الواردة في المنهاج يمكن تحقيقها لدى التلاميذ، إذا توفرت الظروف المناسبة لذلك.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن عشر:**

نص السؤال: حسب تجربتك، ما هي الأهداف التي تحققت فعلا عند التلاميذ؟

فكانت إجابات الأساتذة كالآتي:

- القدرة على القراءة المسترسلة السليمة والمعبرة لمختلف النصوص.
- القدرة على إنتاج بعض النصوص الإخبارية والوصفية والسردية.

-القدرة على قراءة نصوص متنوعة وفهمها وتصنيفها حسب أنماطها وأنواعها.

ويضيف الأساتذة أن هذه الأهداف لم تتحقق عند جميع التلاميذ، بل تحققت لدى البعض منهم فقط.

2.1.2.2/- الاستبيان الخاص بالتلاميذ:

شمل هذا الاستبيان مجموعة من التلاميذ قدر عددهم بأربعين تلميذا.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:**

نص السؤال: هل تحب مادة اللغة العربية؟ نعم أو لا؟

كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	**38**	**% 95**
لا	**02**	**% 05**
المجموع	**40**	**% 100**

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة تقدر بـ (95%) من التلاميذ أجابوا بأنهم يحبون مادة اللغة العربية، وبالتالي فهؤلاء لديهم الاستعداد والرغبة لتعلمها وتجاوز مختلف العقبات التي قد تواجههم أثناء تعلمها، أما النسبة المتبقية والمقدرة بـ (05%) فأجابت بأنها لا تحب مادة اللغة العربية.

وطلبتُ ممن أجابوا ب (لا) التبرير لماذا؟ فكانت إجابتهم، لأنها مادة صعبة وتحتاج إلى مجهود كبير لفهمها وهم ليس لديهم القدرة لذلك.

من خلال نتائج الجدول نتوصل إلى أن أغلب التلاميذ يحبون مادة اللغة العربية.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

نص السؤال: ما هو مستواك في مادة اللغة العربية؟ جيد أو متوسط أو ضعيف؟

كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
جيد	**09**	**% 22.5**
متوسط	**29**	**% 72.5**
ضعيف	**02**	**% 05**
المجموع	**40**	**% 100**

يتضح من الجدول أن مستوى أغلب التلاميذ في مادة اللغة العربية هو مستوى متوسط بنسبة تقدر بـ (72.5%)، وهناك نسبة بلغت (22.5%) أجابت بأن مستواها جيد، وأجابت نسبة أخرى تقدر بـ (05%) أن مستواها ضعيف، وهذا الاختلاف في المستوى إنما يعود في الغالب إلى الفروق الفردية بين التلاميذ، ومدى رغبتهم في تعلمها.

إلا أننا نتوصل من خلال الجدول إلى أن مستوى أغلب التلاميذ في مادة اللغة العربية هو مستوى متوسط وهذا يتطابق مع إجابة الأساتذة.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:**

نص السؤال: هل تجد صعوبة في تعلم اللغة العربية؟ نعم أو لا؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	08	% 20
لا	32	% 80
المجموع	40	% 100

من خلال الجدول نجد أن نسبة كبيرة من التلاميذ تقدر بـ (80%) أجابوا بأنهم لا يجدون صعوبة في تعليم اللغة العربية، وهذا يعني أن الطريقة المعتمدة من طرف الأساتذة في تقديم الدروس هي طريقة فعالة، غير أن نسبة أخرى من التلاميذ تقدر ب(20%) أجابوا بأنهم يجدون صعوبة في ذلك.

ثم طرحت سؤال آخر: إذا كانت إجابتك (نعم)، أين تجد هذه الصعوبة؟ فكانت إجابتهم طريقة الأستاذ في شرح الدرس وموضوع الدرس في بعض الأحيان، غير أن هذا قد لا يكون هو السبب بل ربما يعود إلى قدراتهم ومدى انتباههم أثناء شرح الدرس في القسم، لأن نسبة كبيرة من التلاميذ أجابوا بأنهم لا يجدون صعوبة، ونسبة (20%) قليلة مقارنة مع (80%).

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:**

نص السؤال: هل تفهم الدرس أثناء شرح الأستاذ في القسم؟ نعم أو لا؟

كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	35	% 87.5
لا	05	% 12.5
المجموع	40	% 100

يتضح من الجدول أن نسبة كبيرة من التلاميذ تقدر بـ (87.5 %) يفهمون الدرس أثناء شرح الأستاذ له، وهذا يعني أن طريقة الأستاذ في الشرح مناسبة، في حين أجابت نسبة أخرى والمقدرة بـ (12.5%) بعدم فهمها واستيعابها للدرس أثناء شرح الأستاذ، وهذا راجع ربما إلى قدراتهم ودرجة استيعابهم واهتمامهم داخل القسم.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:**

يتعلق هذا السؤال بمجموعة من الأهداف التي يجب أن يكتسبها كل تلميذ في مادة اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط.

نص السؤال: هل أنت قادر على:

أ- قراءة أي نص يقدم لك، وفهمه وتحديد نمط النص وخصائصه.

كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	**23**	**% 57.5**
لا	**17**	**% 42.5**
المجموع	**40**	**% 100**

يتضح من الجدول أن نسبة تقدر بـ (57.5%) من التلاميذ أجابت بأنها قادرة على قراءة أي نص يقدم لها مع تحديد نمط النص وخصائصه، في حين أجابت نسبة أخرى تقدر بـ (42.5%) بأنها غير قادرة على ذلك.

ب- قراءة مختلف النصوص قراءة معبرة وسليمة دون أخطاء؟ نعم أو لا؟

كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	22	% 55
لا	18	% 45
المجموع	40	% 100

حسب الجدول فإن نسبة تقدر بـ (55%) من التلاميذ أجابوا بأنهم قادرون على قراءة مختلف النصوص قراءة معبرة دون الوقوع في الأخطاء، في حين أجابت نسبة أخرى تقدر بـ (45%) بأنها غير قادرة على ذلك.

ج- التعبير عن أفكارك وآرائك، وتدعيمها بالأمثلة والبراهين؟ نعم أو لا؟

كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	19	% 47.5
لا	21	% 52.5
المجموع	40	% 100

يتضح من الجدول أن نسبة (47.5%) من التلاميذ أجابوا بأنهم قادرون على التعبير عن أفكارهم وآرائهم، مع تدعيمها بالأمثلة والبراهين، أما النسبة المتبقية والمقدرة بـ (52.5%) فقد أجابت بأنها غير قادرة على ذلك.

د- كتابة نص سردي، أو حواري، أو وصفي، أو إخباري؟

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	22	% 55
لا	18	% 45
المجموع	40	% 100

تؤكد نسبة تقدر بـ (55%) من التلاميذ أنهم قادرون على كتابة أي نص يطلب منهم وبأي نمط كان سردي أو وصفي أو حواري أو إخباري، في حين أجابت نسبة أخرى تقدر بـ (45%) من التلاميذ أنها غير قادرة على ذلك.

هـ-استخراج مميزات النمط الحجاجي، ومقارنتها مع مميزات الأنماط الأخرى؟ نعم أو لا؟

كانت النتيجة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	21	% 52.5
لا	19	% 47.5
المجموع	40	% 100

يتضح من الجدول أن نسبة تقدر بـ (52.5%) تؤكد أنها قادرة على استخراج مميزات النمط الحجاجي، ومقارنتها مع مميزات الأنماط الأخرى، في حين أجابت نسبة أخرى تقدر بـ (47.5%) من التلاميذ أنها غير قادرة على ذلك.

وما نلاحظه من خلال النتائج السابقة هو تحقق تلك الأهداف نوعا ما لدى نسبة معينة من التلاميذ تتراوح بين (47% و 57%) في حين لم تتحقق لدى نسبة تتراوح بين (42% و 52%).

2.2/- نتائج الدراسة وواقع تعليم اللغة العربية:

توصلنا من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها، إلى أن واقع تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط، قد حقق تقدما نوعا ما في بعض الجوانب، حيث يمتاز تعليمها في هذه السنة بما يلي:

- يتم الاعتماد في تعليمها على الطرائق التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات (بيداغوجيا المشروع والوضعية المشكلة).

– استيعاب التلاميذ لمضامينها يختلف من تلميذ إلى آخر كلا حسب قدراته، ويظهر لنا ذلك خاصة من خلال مستوياتهم.

– مشاركة التلاميذ للأستاذ في تقديم الدروس، ولكن مشاركاتهم تختلف فهناك من يشارك بصفة دائمة، وهناك من تكون مشاركته أحيانا.

– يتم الاعتماد على السندات التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات (كالكتاب المدرسي، دليل الأستاذ، الوثيقة المرافقة).

ومن النتائج التي توصلنا إليها أيضا أن تعليم اللغة العربية في هذه السنة يعاني من بعض الصعوبات، كانت أهمها:

–ضيق الوقت المخصص لأنشطة اللغة العربية ، وهذا يؤثر سلبا على تحقيق الأهداف المسطرة لكل نشاط بصورة جيدة .

– ارتفاع عدد التلاميذ في القسم، وهذا يؤثر على استيعابهم للدروس بشكل جيد، كما يصعب على الأستاذ أيضا مراقبتهم.

– صعوبة الفهم والاستيعاب أثناء شرح الدرس لدى بعض التلاميذ، وقد أرجعوا ذلك في الغالب إلى طريقة الأستاذ في شرح الدرس أو موضوع الدرس.

– استعانة بعض الأساتذة – من ليس لديهم الخبرة – بالعامية في تقديم الدرس، وهذا يؤثر على التلاميذ بشكل سلبي.

– قلة اهتمام التلاميذ بمادة اللغة العربية،وعدم رغبتهم في تعلمها.

فكل هذه الصعوبات تحول دون تحقيق نتائج أفضل في هذه المادة، إلا أن ذلك لا يعني أن تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط لم يحقق ما كان يصبوا إليه ،فقد لاحظنا من خلال إجابات الأساتذة والتلاميذ تحقق بعض الأهداف والكفاءات لدى التلاميذ، وهي كما يلي:

- قراءة أي نص يقدم لهم، وفهمه وتحديد نمط النص وخصائصه.
- قراءة مختلف النصوص قراءة معبرة وسليمة.
- القدرة على إنتاج بعض النصوص الإخبارية والوصفية والسردية.
- قراءة نصوص متنوعة وفهمها وتصنيفها حسب أنماطها وأنواعها.
- استخراج مميزات النمط الحجاجي، ومقارنتها مع مميزات الأنماط الأخرى.

وهذه الأهداف والكفاءات وإن كانت قد تحققت لدى بعض التلاميذ فإنها لم تتحقق لدى البعض الآخر.

خاتمة

خاتمة:

تناول هذا البحث موضوعا في غاية الأهمية حاولنا من خلاله الكشف عن الواقع والمأمول من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط في ظل المقاربة بالكفاءات، وقد توصلنا في نهاية البحث إلى مجموعة من النتائج، وهي كما يلي:

- عدد الحصص المخصصة لأنشطة اللغة العربية غير كافية لتقديم جميع الأنشطة بشكل جيد، خاصة نشاط الظواهر اللغوية.
- مستوى أغلب تلاميذ السنة الرابعة متوسط، في مادة اللغة العربية هو مستوى متوسط.
- المادة العلمية للكتاب المدرسي ملائمة لمستوى التلاميذ إلى حد معين.
- يتم الاعتماد حاليا في تعليم اللغة العربية على المقاربة بالكفاءات، التي ترتكز على منطق التعلم أكثر من التعليم.
- يتم الاستعانة في تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات ببعض السندات المساعدة كالكتاب المدرسي ودليل الأستاذ والوثيقة المرافقة للمنهاج.
- المقاربة بالكفاءات لها إيجابيات كثيرة، كما لها بعض سلبيات أيضا وإذا أحسن التعامل معها فإن إيجابياتها سوف تطغى على سلبياتها، ونتائجها سوف تكون جيدة في جميع المستويات.
- تعليم اللغة العربية حقق بعض الأهداف والكفاءات المسطرة لها لدى بعض تلاميذ السنة الرابعة متوسط، إلا أن ما تم تحقيقه لم يكن بقدر الطموحات المأمولة والآمال المنشودة، ومازال يحتاج إلى بذل مجهودات أكبر من طرف الأساتذة والتلاميذ، للوصول إلى تحقيق جميع الأهداف والكفاءات المأمولة من تعليمها.

هذه هي أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال هذا البحث، ويمكن أن نقدم بعض الاقتراحات التي قد تسهم في تحقيق الأهداف والكفاءات المنشودة من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط، وهي كالآتي:

- التقليل من عدد التلاميذ في الأقسام، حتى يسهل على الأساتذة متابعتهم بشكل جيد.
- زيادة الحجم الساعي لمادة اللغة العربية من أجل تحقيق الكفاءات المحددة لها.
- ضرورة التأكيد على الأساتذة، استعمال اللغة العربية الفصحى أثناء إلقاء الدروس، لأن التلاميذ ينسجمون على منوال أساتذتهم.
- ضرورة تشجيع التلاميذ الحديث والتواصل فيما بينهم باللغة الفصحى.
- ضرورة إدخال الأدوات والوسائل الحديثة في تعليم اللغة العربية، لأن استخدامها يثير التلاميذ، ويحفزهم لتعلمها ويقضي على الملل واللامبالاة لديهم.

كانت هذه أهم النتائج التي توصلنا إليها في هذا البحث، وفي الأخير نرجو من الله سبحانه وتعالى التوفيق والسداد في هذا المجهود المتواضع، ونتمنى أن نكون قد وفقنا في بلوغ الغاية من انجاز هذا البحث.

ملخص

ملخص:

ألقى هذا البحث المعنون بـ **" تعليم اللغة العربية بين الواقع والمأمول السنة الرابعة متوسط نموذجا "** ،الضوء على تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة وبالتحديد في السنة الرابعة في ظل المقاربة بالكفاءات التي تبنتها المنظومة التربوية الجزائرية في السنوات الأخيرة في التعليم، حيث حددت لها هذه الأخيرة جملة من الأهداف والكفاءات التي تطمح إلى تحقيقها لدى التلاميذ في هذه السنة، وقد حاولنا من خلال هذا البحث تبيان مدى تحققها على أرض الواقع، مستعينين بمجموعة من الإجراءات والأدوات منها الاستبانات، وذلك حتى نقف على مدى استجابة الواقع للمأمول من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط وفق هذه المقاربة.

Dans cet exposé titré : " L'enseignement de la langue arabe entre la réalité et l'espérance 4 AM comme modèle " on a étudié l'enseignement de la langue arabe au niveau de l'école moyenne (collège) et précisément en 4 AM en utilisant " la proche par compétences " adaptée ces dernières années par l'organisme éducatif en Algérie qui programmé certains buts à attendre pour et par les élèves (4AN).

A travers cet exposé on a essayé, moyennant plusieurs procédés tel le questionnaire, d'éclaircis au quel niveau sur le terrain ces buts et ces compétences sont réalisés et aussi l'adaptation de la réalité pour l'espérance de l'enseignement de la langue arabe au niveau 4 AN conformément à " la proche par compétences ."

الملاحق

استمارة خاصة للأساتذة

إني بصدد إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر بعنوان "**تعليم اللغة العربية بين الواقع والمأمول السنة الرابعة متوسط نموذجا**" فأرجو منكم المساعدة في إنجاز هذا البحث، وذلك من خلال إجابتكم عن الأسئلة التالية:

الاسم: **اللقب:**

الرتبة:

المؤسسة:

ملاحظة: في إجابتك عن الأسئلة، ضع علامة (x) أمام العبارة التي تختارها للإجابة عن السؤال المطروح.

1. ما رأيك في مضامين أنشطة اللغة العربية مقارنة مع عدد الحصص المخصصة لها؟ هل هي:

كافية ☐ قليلة ☐

2. حسب تجربتك، هل يستوعب التلاميذ هذه المضامين؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3. ما هو مستوى التلاميذ في مادة اللغة العربية؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

4. هل يشارك التلاميذ معك في تقديم الدرس؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5. عند إجرائك للتطبيقات في نهاية الدرس، هل تلاحظ أن التلاميذ قد استوعبوا الدرس؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6. هل المادة العلمية للكتاب ملائمة لمستوى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

7. هل تستعين بالعامية في تقديم الدروس؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

ما رأيك في هذا السلوك؟.....

.....

8. ما هو عدد التلاميذ في أقسام السنة الرابعة التي تدرسها؟

.....

9. هل يؤثر عددهم على متابعة كل تلميذ بشكل فردي، وبالتالي التأكد من اكتسابهم للكفاءات المحددة؟

نعم ☐ لا ☐

ماذا تقترح: .....

.....

10. ما هي أهم الصعوبات التي تواجهك في القسم مع التلاميذ؟ .....

.....

.....

.....

11. هل تؤثر هذه الصعوبات في مستوى استيعابهم للدروس؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك "نعم"، كيف ذلك؟ ما هي الحلول المقترحة:.....

.....

.....

12. هل تطبيق المقاربة بالكفاءات في التعليم رفع من مستوى اللغة العربية في السنة الرابعة؟

نعم ☐ لا ☐

. إذا كانت إجابتك "نعم"، كيف ذلك؟.....

.....

.....

. وإذا كانت "لا"، فلماذا؟.....

.....

.....

13. هل تعتمد على الطرائق التي جاءت بها هذه المقاربة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

. أم تعتمد على طرائق أخرى:.....

14. في نظرك ما هي مجمل الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل في هذه المادة؟

-صعوبة المادة: نعم ☐ لا ☐

-ضيق الوقت: نعم ☐ لا ☐

-كثافة البرنامج: نعم ☐ لا ☐

-صعوبة الفهم لذا التلاميذ: نعم ☐ لا ☐

-أسباب أخرى:.....

.....

15. هل محتوى الكتاب المدرسي يتوافق مع الأهداف المسطرة؟

نعم ☐ لا ☐

16. الأهداف المعبر عنها في المنهاج، أهي:

-سهلة التحقق: نعم ☐ لا ☐

-صعبة التحقق: نعم ☐ لا ☐

17.إذا كانت إجابتك سهلة التحقق، فما هي الأهداف الواردة في المنهاج التي يمكن تحقيقها لدى التلاميذ؟.....

.....

.....

.....

18.حسب تجربتك، ما هي الأهداف التي تحققت فعلا عند التلاميذ؟

.....

.....

.....

استمارة خاصة بالتلاميذ

إني بصدد إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر بعنوان **"تعليم اللغة العربية بين الواقع والمأمول السنة الرابعة متوسط نموذجًا "** فأرجو منكم المساعدة في إنجاز هذا البحث، وذلك من خلال إجابتكم عن الأسئلة التالية:

ملاحظة: في إجابتك عن الأسئلة، ضع علامة (x) أمام العبارة التي تختارها للإجابة عن السؤال المطروح.

1- هل تحب مادة اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت إجابتك (لا) لماذا .....

.....

.....

2-ما هو مستواك في مادة اللغة العربية؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

3-هل تجد صعوبة في تعلم اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت إجابتك (نعم)، أين تجد هذه الصعوبة؟

- موضوع الدرس: نعم ☐ لا ☐
- طريقة الأستاذ في شرح الدرس: نعم ☐ لا ☐

4-هل تفهم الدرس أثناء شرح الأستاذ في القسم؟

نعم ☐ لا ☐

5-هل أنت قادر على:

- قراءة أي نص يقدم لك، وفهمه، وتحديد نمط النص وخصائصه

نعم ☐ لا ☐

- قراءة مختلف النصوص قراءة معبرة وسليمة دون أخطاء؟

نعم ☐ لا ☐

- التعبير عن أفكارك وآرائك، وتدعيمها بالأمثلة و البراهين؟

نعم ☐ لا ☐

- كتابة نص سردي، أو حواري، أو وصفي، أو إخباري؟

نعم ☐ لا ☐

- استخرج مميزات النص الحجاجي، ومقارنتها مع مميزات الأنماط الأخرى

نعم ☐ لا ☐

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

• الكتب:

1- أحمد إبراهيم صومان،أساليب تدريس اللغة العربية ،دار زهوان،عمان،2009.

2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر، ط1،2009.

3- أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج1 ط1،2006 .

4- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج2، ط1 2006.

5- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث،الأردن 2007.

6- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.

7- رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء،المغرب،1999.

8- زكريا إسماعيل أبو الصبعات ، طرائق تدريس اللغة العربية ،دار الفكر، عمان، ط1 2013.

9- سميح أبو مغلي مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية ، دار البداية ، الأردن، ط1 2010.

10- صالح بلعيد،دروس في اللسانيات التطبيقية ،دار هومة ،الجزائر، ط6 ، 2011.

11- طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث ،إربد ، الأردن ،ط1، 2009.

12- طه علي حسين الدليمي ،سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.

13- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، دار المعارف ، مصر ،ط11.

14- علي سامي الحلاق ، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2010 .

15- فاضل عبد عون ، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ، دار صفاء عمان، ط1، 2013.

16- الفيروزآبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط ، تح : مكتبة التراث بإشراف محمد نعيم العرقسوسي مؤسسة الرسالة ، بيروت، لبنان، ط8، 2005.

17- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية ، مصر، ط4، 2004.

18- محمد الأوراغي، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية، منشورات الاختلاف، ط1 2010.

19- عبد المجيد عيساني ، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، دار الكتاب الحديث القاهرة ،مصر ،ط1، 2012.

20- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، تح: خالد رشيد القاضي، دار صبح، بيروت ، لبنان، ج9،2006.

21- هدى علي جواد الشمري ، سعدون الساموك محمود ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل ،عمان ، ط1، 2005.

- **المجلات:**

1-بوجملين لبوخ ، بن قطاية بلقاسم، المنهج اللساني في تعليم اللغة العربية ، مجلة الأثر جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ج14، 2012.

2- حديدان صبرينة ، معدن شريفة ، مدخل إلى تطبيق المقاربة في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، دت.

3- رضا جوامع ، التحديد الاصطلاحي والمفهومي للتقويم في ضوء الحصيلة اللسانية والتربوية الحديثة ، مجلة العلوم الإنسانية ،جامعة محمد خيضر، بسكرة،ع9 ، 2006.

4- عبد الرزاق باللوشي ، أحمد عز الدين بوعامر، أهمية استراتيجية المقاربة بالكفاءات مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ،جامعة الوادي،ع2، 2013.

5- عبد الله لبوز، اتجاهات مدرسي اللغة العربية نحو المنهاج الدراسي ومكوناته بمرحلة التعليم المتوسط ،مجلة العلوم الإنسانية، الجزائر،ع1، 2011.

6- كمال بن جعفر، المعلم والمتعلم بين متطلبات المقاربة بالكفاءات وتحديات الراهن، مجلة الممارسات اللغوية ،جامعة مولود معمري، تيزي وزو، عدد خاص، 2010.

7- لخضر لكحل،المقاربة بالكفاءات: الجدور والتطبيق، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية عدد خاص، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية ، الجزائر، دت.

- **الدراسات والمحاضرات:**

1- عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي (مقارنة لسانية)، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر، المجلد93 ،ع2، 2012.

2- بكار محمد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية للسنة الثانية، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية ، بوزريعة،الجزائر، 2007/2006.

3- لطفي بوقربة ، محاضرات في اللسانيات التطبيقية ،معهد الأدب واللغة، جامعة بشار.

- **المذكرات:**

1- حرقاس وسيلة ،تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية ،رسالة دكتوراه،غير منشورة،كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية،قسم علم النفس وعلوم التربية،جامعة منتوري قسنطينة، 2010/2009.

2- رجاء الدين حسن زهدي طموس، تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب لغتنا الجميلة المقررة للصف الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث، رسالة ماجستر، غير منشورة ،كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس ،الجامعة الإسلامية، غزة ، 2002.

3- عبد الحميد معوش، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها،رسالة ماجستر،غير منشورة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة مولود معمري، تيزي وزو 2012/2011.

4- عبد الكريم بن الساسي، السياق اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية لدى الطفل في ضوء المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستر، غير منشورة،كلية الآداب واللغات ، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2011/2010.

5- لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، رسالة ماجستر، غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية،قسم اللغة العربية وآدابها،جامعة الحاج لخضر،باتنة ،الجزائر،2007 /2008.

6- نور الدين بوخنوفة، دور المقاربة بالكفاءات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستر، غير منشورة ،كلية الآداب واللغات ،قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر، باتنة ،2011/2010.

7- نورة بوعيشة، الممارسات التدرسية للمعلمين في ضوء المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستر غير منشورة ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،قسم علم النفس وعلوم التربية ،جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة ،الجزائر،2009/2008.

8- يوسف سعيد محمود المصري ،فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستر، غيرمنشورة كلية التربية، قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، الجامعة الإسلامية، غزة ،فلسطين، 2006.

• الوثائق والمنشورات التربوية:

1- الكتاب المدرسي، اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ،2008.

2- المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مادة اللغة العربية.

3- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، النظام التربوي والمناهج التعليمية.

4- منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط.

الفهرس

فهرس الموضوعات:

مقدمة..... أ- د

الفصل الأول: تعليم اللغة العربية **2-32**

1/- ماهية التعليمية **2**

1.1/- مفهوم التعليمية..... **3**

2.1/- الفرق بين التعليم والتعلم والتدريس..... **5**

3.1/- موضوع التعليمية..... **7**

2/- مناهج تعليم اللغة العربية **10**

1.2/- المناهج التربوية..... **10**

2.2/- أهداف تعليم اللغة العربية **15**

3.2/- طرائق تعليم اللغة العربية **18**

4.2 /- وسائل تعليم اللغة العربية **26**

الفصل الثاني: تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة وفق المقاربة بالكفاءات..33

1/- مقاربات التعليم في الجزائر..... **34**

2/- ماهية المقاربة بالكفاءات **35**

1.2/- تعريف المقاربة بالكفاءات **35**

2.2/- مستويات المقاربة بالكفاءات..... **38**

3.2/- مبادئ المقاربة بالكفاءات **39**

4.2/- خصائص المقاربة بالكفاءات **40**

5.2/- التقويم في المقاربة بالكفاءات..... **41**

3/- اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط **44**

1.3/- الطرائق المعتمدة في تعليم اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات **45**
2.3/- السندات المعتمدة في تعليم اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات **48**

3.3/- أنشطة اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط..... **49**

4/- دراسة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط **58**

1.4/- شكل الكتاب وإنتاجه..... **59**
2.4/- تقييم ونقد محتوى الكتاب..... **60**

الفصل الثالث: المأمول والواقع من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط62-7

1/- المأمول من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط..... **62**

1.1/- الأهداف التعليمية لكل نشاط **62**
2.1/- الكفاءات النهائية المنشودة من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة **64**

2/- واقع تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة..... **65**

1.2/- تقديم درسين نموذجيين للدروس التي تم حضورها **66**
2.2/- تحليل الاستبيان..... **69**

خاتمة..... **87**

الملاحق..... **93**

قائمة المصادر والمراجع **99**

فهرس الموضوعات..... **106**

ملخص .....

ملخص

ملخص:

ألقى هذا البحث المعنون بـ **" تعليم اللغة العربية بين الواقع والمأمول السنة الرابعة متوسط نموذجا "** ،الضوء على تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة وبالتحديد في السنة الرابعة في ظل المقاربة بالكفاءات التي تبنتها المنظومة التربوية الجزائرية في السنوات الأخيرة في التعليم، حيث حددت لها هذه الأخيرة جملة من الأهداف والكفاءات التي تطمح إلى تحقيقها لدى التلاميذ في هذه السنة، وقد حاولنا من خلال هذا البحث تبيان مدى تحققها على أرض الواقع، مستعينين بمجموعة من الإجراءات والأدوات منها الاستبانات، وذلك حتى نقف على مدى استجابة الواقع للمأمول من تعليم اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط وفق هذه المقاربة.

Résumé

Dans cet exposé titré : " L'enseignement de la langue arabe entre la réalité et l'espérance 4 AM comme modèle " on a étudié l'enseignement de la langue arabe au niveau de l'école moyenne (collège) et précisément en 4 AM en utilisant " la proche par compétences " adaptée ces dernières années par l'organisme éducatif en Algérie qui programmé certains buts à attendre pour et par les élèves (4AN).

A travers cet exposé on a essayé, moyennant plusieurs procédés tel le questionnaire, d'éclaircis au quel niveau sur le terrain ces buts et ces compétences sont réalisés et aussi l'adaptation de la réalité pour l'espérance de l'enseignement de la langue arabe au niveau 4 AN conformément à " la proche par compétences ."