

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة متنوري قسنطينة

كلية الآداب و اللغات قسم اللغة العربية و

آدابها

تعليمية علوم اللغة العربية في ظل

المقاربة بالكفاءات

كتاب السنة الأولى ثانوي نموذجاً

مذكورة معتمدة استكمالاً لمتطلبات نيل شهادة الماستر

إعداد: إشراف الأستاذة الدكتورة:

حمر الراس عماد الدين يمينة بن مالك

شعبة اللغة العربية تخصص اللسانيات التطبيقية

- ماي 2011 -

## إهداء

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

قال تعالى: "قل هذا من فضل ربي ليبلوني أأشكر أم أكفر و من شكر فإنما يشكر لنفسه إن ربي غني كريم"  
أما بعد:

أهدي هذا العمل المتواضع إلى الذي عرفه قيمة العلم و شجعني عليه، الجبل الذي بنيت  
منه سلما للعلم، إلى الذي ضمنني بأجنحة العز و الدلال و كان لي سندا و كافح لأجلي طيلة حياتي  
إلى

### العزیز آبی لخضر أطال الله فی عمره.

إلى المدرسة التي علمتني أبديات الحياة و الشمعة التي تذوب لتنبير دربي، إلى التي  
علمتني العطاء دون مقابل و السهر دون ملل و درست حياتها حتى تراني في أعلى المرتج إلى  
أعلى ما أمك في الوجود

### أمی العزیزة فطیمة أطال الله عمرها.

دون أن أنسى و مستحيل أن أنسى و لن أنسى جميلها و عطفتها و لو مدحتها و أطببت فيها  
فلن أعطيها حقها

### جدي العزیز أحمد رحمه الله .

إلى إخوتي و أخواتي الذين ساندوني طيلة مشواري الدراسي و واجهوا الصعاب لأجلي فوزية ،  
إلى عتاب و زوجها كمال ، وسام و زوجها نبيل ، عريفة و زوجها جهيد ، نجية و زوجها رشيد ، رابع ،  
رياض حكيم إلى كمال و زوجته عليجة ، إلى ابن العم صالح ، إلى التلميذة النجيبة دلال ، كما لا  
أنسى الكتوتة الصغير أمجد عبد الرؤوف و تقي الدين . إلى خالي و أعمامي و عماتي و كل  
الأهل الأقرب فالأقرب. إلى كل الأصدقاء و الزملاء في الحياة العلمية و العملية. إلى كل الأساتذة  
و المعلمين الذين لو ببخلوا علينا بنصائحهم و توجيهاتهم خاصة بوسنة عبد المالك. إلى كل  
أصدقائي ، (موسى ، رمزي ، يونس ، ... ) و رفقاء السكن، و رفقاء قسم اللغة العربية . و إن

عجزت الأوراق على احتواء جميع الذين نعرفهم و نحبهم يبقى القلب يتسع لهم و يحويهم مما  
كثروا. إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جسدي.

شكرا أحبكم في الله.

عماد الدين حميرالراس

## بسم الله الرحمن الرحيم

### المقدمة :

إن ما يشهده العالم من تطورات علمية وتكنولوجية في الآونة الأخيرة من القرن العشرين جعلت  
الإنسان المعاصر يبحث عن الطرق والسبل الناجعة والمؤهلة نحو التكيف والتأقلم مع هذه الأوضاع  
الجديدة ، فبالرغم من أن هذه التطورات كانت إيجابية في مجملها إذ ساعدته على تحقيق ضالته و مبتغاه ،  
إلا أنها في المقابل زادت من تشعب الحياة واتساعها ، فكان من الطبيعي أن تستجيب هياكل المنظومة  
التربوية لهذه الظروف ، وذلك عن طريق إحداث تطوير وتغيير في المناهج وطرائق في التدريس تماشيا  
والتطورات الراهنة ، لأننا نؤمن \_كجزائريين\_ بأننا لسنا أقل شأنًا من الأمم الأخرى .

وفي إطار هذا سعت الدولة الجزائرية إلى وضع مناهج تربوية جديدة ، حيث جندت وزارة التربية  
الوطنية رزمة من الإصلاحات مست هياكل المنظومة التربوية بما فيها المناهج وطرق التدريس القديمة  
والحديثة ، وذلك بتطبيق مناهج جديدة مبنية على أساس بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ، والتي انطلق  
تطبيقها في بلادنا في السنوات الأخيرة فقط ، وذلك كحل بديل للتخلص من المناهج القديمة التي كانت تركز  
على الكم المعرفي الذي يقدم للمتعم بغض النظر عن الكيفية التي تطرح وتقدم بها هذه المعارف ، وكان  
التعليم خلالها عملية تحصيل للمعارف والمعلومات ، يقوم المتعلم بحفظها تحسبا للامتحانات بصرف النظر  
عن اتجاهاته واهتماماته و استعداداته وقدراته نحو التعلم، هذه الأمور تعد الأسباب الرئيسة في ظهور  
المقاربة بالكفاءات التي «تسعى إلى وضع مبادئ تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجية والوجدانية والعقلية  
للمتعلمين» 1 . وكان هدفها هو العمل على تنمية وتطوير هذه المواهب والاستعدادات والرغبات عن طريق  
الإدماج .

وانطلاقا من هذا فالقد تبنت الجزائر هذه المقاربة وذلك من خلال تدرج مناهجها التعليمية من المقاربة  
بالمضامين ، إلى المقاربة بالأهداف ، وصولا إلى المقاربة بالكفاءات ، هذه الأخيرة التي حضيت باهتمام

كبير من قبل الباحثين في الميدان التربوي والتعليمي ، بغيت تحقيق تنظيم عقلائي للفعل التربوي، وجعل الممارسة البيداغوجيا قائمة على التخطيط .

والسؤال المطروح هنا. ما هو السبب الرئيس الذي جعل المنظومة التربوية تلجأ إلى التدريس بالكفاءات وتتخلى عن التدريس بالأهداف ؟

أ لأن التدريس بالأهداف جعل المعلم يقوم بدور التلقين والمتعلم يحفظ دون فهم، على خلاف تدريس بالكفاءات الذي يعتبر المعلم فيه موجه ومرشد ومحفز على التعليم والمتعلم هو محور العملية التعليمية .

وإذا كانت هذه هي أهم مزايا هذه الطريقة . فما هي الخلفيات التي إنبت عليها ؟ وما مدى فاعليتها في تعليمية اللغة العربية ؟ أو بعبارة أخرى كيف تستخدم هذه الطريقة في تدريس اللغة العربية ؟ وكيف يمكن الاستفادة منها ؟

هذه التساؤلات وأخرى حاولت الإجابة عنها من خلال هذا البحث والمتمثل أساسا في "تعليمية علوم اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات" متخذا من كتاب السنة الأولى ثانوي-جدع مشترك آداب - نموذجا على اعتبار أن هذه السنة تمثل بداية لمرحلة دراسية جديدة ، ولأنها تمثل القاعدة الأساسية لباقي السنوات الأخرى، كما أن فكرة هذا الموضوع نشأت من خلال دراسة لمقياس تعليمية اللغة ، والتي تعتبر من أهم مجالات اللسانيات التطبيقية ، كما أنني اخترته رغبة بالبحث في مجال التعليمية ربما سأحتاج إليه -إن وفقني الله- في الوصول إلى مهنة التدريس ، زيادة على ذلك كون الموضوع حديث المنشأ فأردت الخوض في غماره .

وقد قسمت هذا البحث إلى مقدمة ومدخل وفصلين وخاتمة وملحق، إذ تناولت في المقدمة التحسيس بأهمية الموضوع وفي المدخل عالجت أهم الطرق التي كانت سائدة قبل بيداغوجيا الكفاءات مع ذكر أهم النظريات التي مهدت لظهورها ، أمل في الفصل الأول والذي قسمته إلى ثلاثة مباحث ، تناولت في المبحث الأول تعريف المقاربة بالكفاءات ، وبعض المصطلحات القريبة من الكفاءة ووصولاً إلى تحديد خصائص الكفاءة ، أما المبحث الثاني تطرقت فيه إلى طرق وأساليب تكوين الكفاءات مع تحديد أنواع الكفاءات وصولاً إلى أهداف و مبادئ المقاربة بالكفاءات ، أما المبحث الثالث تطرقت فيه إلى دور ومكانة المعلم والمتعلم ، والتقييم في ظل المقاربة بالكفاءات .

أما بالنسبة للفصل الثاني (التطبيقي) والذي كان تحت عنوان : "تدريس فروع اللغة العربية المقررة لدى طلبة السنة الأولى ثانوي – الفرع الأدبي - في ظل المقاربة بالكفاءات " ، وهذه الفروع هي النصوص الأدبية والتواصلية ، المطالعة الموجهة ، القواعد النحوية ، البلاغة ، التعبير ، النقد الأدبي ، العروض ، المشاريع .

وقد ختمت هذه الدراسة بوضع تصميم لدروس \_ خاص بكل فرع من هذه الفروع \_ مقتطفة من الكتاب المدرسي ، فقامت تحليلها مبينا كيفية تطبيق هذه البيداغوجيا في الميدان ، ومن ثمة فلقد اعتمدت على المنهج الوصفي والتحليلي في معالجة هذا البحث .

وفي الأخير كانت خاتمة وهي عبارة عن حوصلة ، وهي مجموعة من النتائج توصلت إليها من خلال فصول هذا البحث ، وهي بمثابة إجابة عن التساؤلات التي كانت عالقة في مقدمة البحث .

وقد أردفت هذا البحث بملحق وهو عبارة عن استبيان لدراسة ميدانية قمت بها لإثراء هذا البحث .

أما عن العراقيل والصعوبات المعترضة كون الموضوع حديث المنشأ، فلم أجد دراسات بصورة جاهزة وكاملة اعتمدت عليها ، بالإضافة إلى نقص المصادر والمراجع هذا من جهة مع صعوبة اقتنائها والحصول عليها من جهة أخرى .

وقد رتبت هذه المصادر والمراجع التي ألفيتها ترتيبا ألفبائيا كما هو مبين في نهاية البحث .

وفي الأخير ما يسعني إلا أن أشكر الأستاذة الدكتورة يمينة بن مالك -أطال الله في عمرها - التي لم تبخل علينا بالنصائح والإرشادات فلولاها لما تمكنا من إخراج هذا البحث على هذه الصورة ، فدمت ذخرا للعلم والمعرفة .

## المدخل:

لقد سيطرت المناهج التقليدية على قطاع التعليم في الجزائر لمدة زمنية محددة ، إذ كان همها الوحيد هو توصيل أكبر قدر ممكن من المعارف والمعلومات للمتعلم متجاهلا اتجاهاته واهتماماته وحتى طريقة توصيل هذه المعلومات ، فهي بذلك مجرد تحصيل « إن البيداغوجيا التقليدية تعليمة تقارب بالكم والخدمات في ضوء منطق تحصيلي»<sup>1</sup> والمقصود بالبيداغوجيا التقليدية هنا بيداغوجيا المقاربة بالمضامين (المحتويات) وكذلك بيداغوجيا المقاربة بالأهداف اللتان يمثلان أهم الطرق التي كانت سائدة ومعتمدة قبل المقاربة بالكفاءات. وسنحاول أن نتطرق لكل واحدة منها بقليل من التفصيل .

### 1 - بيداغوجيا المقاربة بالمضامين:

« تعتمد على الطريقة الإلقائية كما تتميز باحترامها لمنطق المادة واكتشاف المعارف النظرية والاهتمام بالتعليم الموسوعي غير المتخصص ، مع عدم الاهتمام بمجالات تطبيق المعارف ، وكذا بالآليات تطبيقها كما تتميز بصعوبة اختيار وسائل التقويم »<sup>2</sup> فهذا يعني أن المقاربة بالمضامين تعد تعليم مجموعة أو قائمة من المحتويات لمواد التعليم لا بد من إيصالها وتبليغها للمتعلم ، الذي يكتسب المعرفة بعد قطع ه لمسار دراسيا معين ، ودور المعلم يتمثل في تلقين المعارف والمهارات التي تعد الهدف الأساس في تصور هذا النموذج .

«إن المتتبع لبيداغوجيا المحتويات يجدها تحتوي على عناصر لعل أهمها ما يلي:

أ-«المحتوى: وهو جزء من مادة معرفية ، وهو الموضوع الذي يقوم عليه التعليم مثال : الأفعال الخمسة الفعل الثلاثي المجرد ، الأفعال الناقصة .....»

ب- القدرة: هي ما ممارسه من نشاط سواء أكان نشاط معرفيا ، أم نفسي حركيا ، والقدرة تتجلى في تفعيل المحتوى ومن ذلك.

- تلخيص ، تركيب، قراءة...هذه قدرات معرفية.

<sup>1</sup> - مصطفى بن بيلس المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقات بالمعرفة سلسلة من قضايا التربية . م وللوثائق التربوية عدد 38 2004 .ص1 .  
<sup>2</sup> - إلهام خنفري .رسالة ماجستير. "مدى فاعلية الاختبارات التقويم في الكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية " .جامعة منتوري قسنطينة . 2008 ص95 .

- كتابة، إنشاء، رسم جدول...هذه قدرات حركية.
  - الاستماع، الاتصال، الدخول في علاقات مع الآخرين...هذه قدرات انفعالية
- علما أن بعض القدرات قد تكون معرفية حركية انفعالية في آن واحد مثل القدرة على الكتابة.

ج- الهدف المميز: هو نشاط معرفي أو نفسي حركي يمارس على محتوى مثل :

- يكتب المتعلم جملة فعلية فعلها متعد أو لازم .
- يقرأ المتعلم نصا قراءة مسترسلة ومعبرة.
- يوظف المتعلم المفعول به في جملة مفيدة.<sup>1</sup>

وانطلاقا من هذا فلقد كانت هذه المناهج تسلط الضوء على أحد أقطاب العملية التعليمية وهو المعلم، الذي يعتبر مصدرها الأساس، والمتعلم - وهو المستهدف - مجرد متلقي للمعارف والمعلومات يقوم بحفظها تحسبا للامتحانات فهي إذن «عملية نقل المعلم للمعلومات التي يحتويها المناهج إلى الطلاب ملخصا بغرض إعدادهم للامتحانات وليحكم المعلم بالتالي على مدى نجاحه في التعليم وما تقرره المدرسة وتراه ضروريا للطلاب بغض النظر عن احتياجاته وقدراته وميوله ،بعيدا عن الوسط الاجتماعي والحياة التي تنتظره.»<sup>2</sup> فهي بهذا تمجد المعرفة النظرية دون الاهتمام بمجالات تطبيقها ، كما أنها تعتمد على الحفظ والاستظهار كوسيلتين أساسيتين في العملية التعليمية « كانت اهتمامات المناهج التقليدية منصبه حول المحتويات بجميع أشكالها ونقلها إلى المتعلمين عن طريق التلقين في الغالب والغاية في ذلك كم المعلومات المقدمة وحشو عقول التلاميذ بها وبالتالي سلبتهم العملية التعليمية.»<sup>3</sup>

وبعد فشل هذه البيداغوجيا انتقل التعليم منها إلى بيداغوجيا الأهداف التي سنحاول أن نسلط الضوء عليها.

## 2 - المقاربة بالأهداف:

تعود جذور هذه المقاربة إلى علم النفس السلوكي ،أو المدرسة السلوكية التي كان من أشهر روادها "بافلوف" ، "سكينير" وآخرون، حيث ظهرت في النصف الأول من هذا القرن وعرفت ظهورا واضحا في منتصف الستينات ،وازداد ورواجها أثنى في مطلع السبعينات حيث « ترجع الجذور العلمية للأهداف واستعمالاتها إلى علم النفس السلوكي الذي نشأ بدوره وتطور خلال النصف الأول من هذا

1- وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، الوثيقة المرفقة لمنهاج السنة أولى من التعليم المتوسط اللغة العربية ، اللغة الأمازيغية ، اللغة الفرنسية ، اللغة الانجليزية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر أفريل 2003 ص 07.

2- توفيق أحمد مرعي ، محمد محمود الحية المناهج التربوية الحديثة دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان ط 1 2000 ص 22 .

3- رمضان أرزيل محمد حسونات : نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات (ج1) دار الأمل للطباعة والنشر تيزوزو 2002 ص 208 .

القرن، إلا أنه ظهر واضحا للغاية في منتصف الستينات، ومع بداية السبعينات أصبحت الموجة السلوكية القائمة على استعمال الأهداف السلوكية الظاهرة السائدة في التربية المدرسية»<sup>1</sup>

إن المقاربة بالأهداف تعتمد على مبدأ المثير والاستجابة، فالمعلم اعتاد وألف إصدار مجموعة من الاستجابات، فلصبح السلوك بذلك إنتاج شبه آلي، أي أن المتعلم تعود على بعض المثيرات التي كانت تنتج عنها مجموعة من الاستجابات كلما ظهر نفس المثير.

« لقد كانت المقاربة بالأهداف تهتم بتعليم السلوك، الذي يعني بالدرجة الأولى تعليم كيفية الرد والاستجابة لوضعية ما، دون أن ينطوي هذا الرد على إمكانية التكيف مع الوضعية المذكورة.»<sup>2</sup>

لهذا فلقد « كان اهتمام الباحثين في مجال التربية مسلط على التدريس بالأهداف في الممارسات اليومية للتعليم والتعلم، واعتمد التدريس بالأهداف على تحديد المستويات المتسلسلة للأهداف ومحاولة التعرف على التقنيات المختلفة لصياغتها، وخاصة الأهداف الإجرائية إضافة إلى تصنيف الأهداف وفقا لمجالات معرفية وجدانية»<sup>3</sup>، فهي بهذا قد حاولت تنظيم العملية التعليمية من خلال وضع إستراتيجية تضمن تعيين الأهداف المرجوة من الفعل التربوي «بالاعتماد على صوغ الإيجراء، باستعمال عبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس و مرفقة بشروط الانجاز ومعايير»<sup>4</sup>، كما أن هذه البداغوجيا « حاولت وضع المتعلم في مركز فعل : تعليم \_ تعلم، أي هنالك تواصل، كما تمكن المتعلم من حصر الغايات والأغراض بكيفية أفضل، كما تتميز بتقليص مبادرة كل من التلميذ والمعلم»<sup>5</sup>. وهذه هي أهم إيجابياتها .

أن تنفيذ البرامج -ج بصفة عامة- والدرس بصفة خاصة في ضل هذه المقاربة يمر عبر ثلاث مراحل أساسية وهي:

1 -مرحلة ما قبل الفعل التعليمي ← لماذا هذا الدرس ؟ هنا صياغة الهدف.

2 - مرحلة الفعل التعليمي:

كيف سأقدم المادة ؟ وما هي الوسائل المعينة على انجاز الدرس ؟ ممارسة الفعل التعليمي .

3 - مرحلة التقييم:

تقييم النتائج: ما هي أدوات هذا التقييم ؟ « ويمكن أن تقدم هذه المراحل على الشكل

التالي: صياغة الأهداف، الفعل التعليمي، التقويم»<sup>6</sup>، لكن هذه المقاربة أيضا أفرزت الكثير من العيوب والنقائص، حيث أن تشتت الأهداف سيؤدي حتما إلى بعثرة المعارف المكتسبة فلا يستطيع التلميذ أن يستخدمها ويستفيد منها خارج نطاق ذلك الموقف، فلقد « بيّنت الدراسات والبحوث

<sup>1</sup> - محمد زياد حمدان قياس كفاية التدريس بوسائل وأساليب معاصرة التربية الحديثة 2000 ص85.

<sup>2</sup> - ينظر فريد حاجي. بييداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات. دار الخلدونية للنشر والتوزيع الجزائر 2000 ص07 .

<sup>3</sup> - ينظر زيتوني عبد القادر وآخرون. تدريس التربية المدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات. ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون. الجزائر. ص 59/58 .

<sup>4</sup> - إلهام خنفري. "رسالة ماجستير" مرجع سابق ص 96.

<sup>5</sup> - ينظر مختار مراح وزميله. مقارنة الكفاءات موجه إلى جميع الأساتذة (ابتدائي، متوسط، ثانوي) ص 45 بتصرف.

<sup>6</sup> - ينظر محمد شارف سرير. نور الدين الخالدي. التدريس بالأهداف وبيداغوجيا التقويم. ط2. 1995. ص36.



الأخيرة أن التدريس بالأهـداف يـؤدي إلى تكسير وتفكيك مراحل سير الدرس ، بالإضافة إلى تشتت الأهداف الإجرائية أي بعثرة المعارف المكتسبة التي لا تصبح مرتبطة فيما بينها ، مترابطة أثناء توظيفها في موقع ما لحل إشكالية عملية في الحياة المدرسية أو خارجها .<sup>1</sup>

فهي لم تجعل التلميذ قادرا على تفسير الظواهر خارج نطاق المدرسة ، كما أنها تحد من إبداعه فالمعلم يقوم بدور التلقين والمتعلم يحفظ دون فهم وهذا ما يؤدي إلى الحد من نشاط المتعلم . يقول أحمد العاطف في هذا الصدد « إن التدريس بالأهداف لم يوصل التلميذ بعد إلى التمكن من وصف وتفسير وتحليل الظواهر الطبيعية ، أي أن التلميذ لم يتمكن من توظيف المعارف المكتسبة قصد حل مشكلة أو التصدي لموقف يعترضه في الدرس أو خارج الدرس .<sup>2</sup> كما أن التدريس بالأهداف أبرز عدة نقائص لعل أهمها :

- «مشاكل المر دودية التي تترجم في الرسوب المتعددة
  - مشاكل النجاعة البيداغوجية فيما يخص نوعية المكتسبات لدى المتخرجين من المدرسة
  - مشاكل الفعالية التي يبررها عدم التوازن بين الكلفة والنتائج المدرسية»<sup>3</sup>
- لهذه الأسباب وأخرى أثبتت المقاربة بالأهداف عدم نجاعتها وملانمتها في ميدان التعليم ، خاصة وأننا نعيش في عصر طغت عليها الاكتشافات والاختراعات ، عصر يسعى إلى تحقيق أجود وأفضل في النوعية والأداء الحسن مع اقتصاد في الوقت والجهد، فلمسايرة هذا التطور ورفع جميع التحديات في شتى المجالات « اختارت منظومتنا التربوية مسعى بيداغوجي يضع المتعلم في جوهر العملية التعليمية . هذا المسار يعتمد على بناء الكفاءات والذي يكون شغلها الشاغل هو تزويد المتعلم بوسائل تسمح له بان يتعلم . بنفسه»<sup>4</sup> والسؤال الذي يفرض نفسه هنا . هل لهذا المسعى البيداغوجي الجديد سند ومرجعية لغوية أو نفسية انبثق منها ، كما هو الحال بالنسبة للمقاربة بالأهداف – أم لا؟ وإذا كان كذلك . فما هي هذه المرجعية؟

<sup>1</sup>- زيتوني عبد القادر وآخرون. تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات. مرجع سابق ص 62.

<sup>2</sup>- أحمد العاطف. المقاربة بالكفاءات وبناء مناهج التعليم المتوسط في الجزائر. مجلة المبرز. العدد 21 ص 119 2004.

<sup>3</sup>- زيتوني عبد القادر وآخرون تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات. مرجع سابق ص 62.

<sup>4</sup>- زيتوني عبد القادر وآخرون. مرجع سابق ص 63.

## أهم النظريات التي مهدت لظهور بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات:

أ - النظريّة البنائية: إذا كانت المقاربة بالأهداف اقترنت في ظهورها بالمدرسة السلوكية التي كانت تحصر التعليم في مبدأ المثير والاستجابة . فإن المقاربة بالكفاءات اقترنت بالمدرسة البنائية ، التي كان من أشهر زعمائها كل من "جان بياجيه" و"فيليب برونر" إذ «جاءت بيداغوجيا الكفاءات كخلفية عملية للنزعة البنائية التي يمكن اعتبارها كرد فعل على الحركة السلوكية التي تعتمد عليها المقاربة بالأهداف ومن الرواد الأوائل للنزعة البنائية السيكولوجي السويسري "بياجيه" ، و"برونو"<sup>1</sup>

والبنائية تهتم بالدور النشط الذي يؤديه المعلم خلال العملية التعليمية ، فالمتعلم خلالها يقوم بالتفسير انطلاقاً من خبرته السابقة ، فيقوم باستقبال المثيرات ويقوم بالربط بينها ، فهو عنصر نشيط وفعال وصاحب قرار فيقوم بمعالجة المثيرات على نحو منظم وبطريقة ذكية وصولاً إلى المعلومات الجديدة ، وهذا انطلاقاً من الخبرات التي اكتسبها في الوسط الذي يعيش فيه ، فتصبح بذلك المعرفة عملية تبنى ولا تنقل فيشترك كل من المعلم والمتعلم في تكوينها ، لهذا ترى البنائية «أن الطفل لا يأتي إلى المدرسة بعقل فارغ بل لديه خبرات مسبقة يمكن البناء عليها»<sup>2</sup> ، يعني أن ما تعلمه الفرد في السابق ، هو الذي سيساعده - وبدرجة كبيرة - على مواجهة مختلف الوضعيات في المستقبل «ويمكن تمثيل التعليم في إطار هذه النظرية بالنموذج التالي: الإنسان (البنّي العقلية) ← تفاعل مع الخبرة الحياتية ← إعادة ترتيب وتنظيم ما تعلمه ← فهم وإدراك العلاقات (تعلم)»<sup>3</sup>، وانطلاقاً من هذا نجد أن المقاربة بالكفاءات ركزت على العمل الذي يقوم به المتعلم أثناء العملية التعليمية ، فجعلته أساس التدريس الفعال والمجدي ومحور الفعل التعليمي ، مع عدم إهمال دور المعلم والمتمثل في حسن التوجيه مع إثارة الإشكاليات المختلفة التي تساعد المتعلم على بناء معلوماته وصولاً إلى المشكلة التي يوجهها في وضعيات مختلفة . وتمثل هذه المرجعية الناحية البسيكولوجية أو النفسية التي مهدت لظهور هذه المقاربة بالكفاءات ، أما من الناحية اللغوية فيمكن إدراج النظرية الآتية :

### 1 - النظرية المعرفية لاكتساب اللغة عند تشومسكي:

<sup>1</sup> - مختار مراح وزميله .مقاربة الكفاءات .مرجع سابق.ص06.

<sup>2</sup> - فريد حاجي .بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات .مرجع سابق ص08.

<sup>3</sup> - إلهام خنفري . "رسالة ماجستير" .مرجع سابق. ص88.

إن نظرية "تشومسكي" لها مكانتها في بيداغوجيا الكفاءات فلقد جاءت نظريته كرد فعل عن الاتجاه السلوكي - كما هو معروف- «وأقرب أن هناك جهاز عند كل إنسان : اسمه جهاز اكتساب اللغة يمكنه من اكتساب اللغة ، ومن ثمّة فإن البنية العقلية عند "تشومسكي" فطرية وظيفتها توليد و بناء جمل لغوية صحيحة غير منتهية ، وتتم بثلاث مراحل أساسية >البنية السطحية، مرحلة بناء الجملة البنية العميقة < فالبنية السطحية ( مرحلة المدخلات) ترتبط بما يتعلمه الفرد ويكتسبه في مجتمعه اللغوي من عناصر لغوية صحيحة (أسماء ، أفعال )، أما مرحلة بناء الجملة ، فهي التي تتمثل في العمليات الوظيفية المرتبطة بالملكة الفطرية القادرة على التوليد والتأليف ، وهي غير قابلة للملاحظة .

أما البنية العميقة أو مرحلة المخرجات ، فهي تعبر عن وظيفة الملكة أو البنية اللغوية الفطرية والتي تتألف وتتكون من خلال سلوكيات أو إنجازات»<sup>1</sup>

وقد ركز تشومسكي في نظرية - كما هو معروف - على مصطلحين أساسيين هما القدرة أو الكفاءة والأداء وعموماً فنظرية تشومسكي مكملة لنظرية "بياجيه" في مجال اكتساب اللغة، فهي بذلك تساعد على إثراء بعض المفاهيم المتعلقة ببيداغوجيا الكفاءات مثل القدرة أو الكفاءة والإنجاز والإبداع.

## 2 - اللسانيات النصية:

«تحول اهتمام اللسانيات في العقود الأخيرة من القرن العشرين من الجملة إلى النص ، وهذا بعد سيطرت الجملة لمدة على الدراسات اللسانية ، وبعدها جاءت الحاجة إلى ما أصبح يعرف بلسانيات النص والذي يتم من خلاله التركيز على النص وعلى القواعد التي تتحكم في بناءه وترابط أجزائه ، فلسانيات النص تسلم في ميدان تعليم اللغة بمبدأ المقاربة النصية لتحقيق الكفاءة النصية ضمن المقاربة بالكفاءة اللغوية، أساس كفاءة نصية، أي كفاءة فهم وتأويل وإنتاج نصوص، لا حشد لجمل مغزولة عن سياقاتها.»<sup>2</sup>

إضافة إلى اللسانيات النصية فهناك اللسانيات الاجتماعية ، وكذلك اللسانيات التطبيقية خاصة ما تعلق الأمر منها في مجال التعليمية والذي عرف تطوراً كبيراً في العقود الأخيرة من القرن العشرين «وخاصة مع المقاربة التبليغية التي يمكن أن تتكيف أو تدمج بسهولة مع المقاربة بالكفاءات من خلال مجموعة الكفاءات ، كالكفاءة اللغوية المتمثلة في الإلمام بالعناصر الصرفية والنحوية والمعجمية وحتى الصوتية ، وكذلك القدرة على فهمها واستعمالها للتبليغ، والكفاءة الاجتماعية والثقافية والمتمثلة في القدرة على تكييف الخطاب وفقاً لمكونات الموقف التبليغي (مكان ، زمان نوع العلاقة الاجتماعية بين المتخاطبين، حدث التواصل....)

والكفاءة الخطابية أو النصية المتعلقة بتنظيم الخطاب أو النص وفهمه وتأويله ، والكفاءة الإستراتيجية كقدرة على تعويض ما يفقده المتواصل من عناصر لغوية بوسائل لغوية وغير لغوية يلجأ إليها مستعمل اللغة حتى لا يتلأأ في الكلام أو يقطع استرسال كلامه.

<sup>1</sup> - ينظر الدكتور يحيى بعبطيش محاضرات في اللسانيات التعليمية قدمت لدى طلبة السنة الثالثة بالمدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة - أيام 2. 9. 16 ماي 2007 الموسم الدراسي 2006/ 2007.

<sup>2</sup> - يحيى بعبطيش "محاضرات في اللسانيات التعليمية..." المرجع نفسه.

وفي الأخير الكفاءة السيميائية ;والمتمثلة في القدرة على فهم العلامات غير اللغوية واستعمالها، وهذه العلامات تأتي مصاحبة للكلام أو معوضة له ،مثل العناصر الصوتية ( نبر و تنغم...) والإشارات كتعبير الوجه ، وهي جزء لا يتجزأ من اللغة المراد اكتسابه»<sup>1</sup> .

و يضيف الأستاذ يحيى يعطيش في محاضراته كل من اللسانيات الوظيفية والتداولية وإسهاماتها في بيداغوجيا الكفاءات. « فاللسانيات الوظيفية تربط اللغة بالحياة من خلال ربط بنيتها بالوظيفة التبليغية وتمثل لها من خلال نظرية النحو الوظيفي ،التي تجعل النحو نظرية لغوية شاملة موضوعه الأساس وصف الملكة أو الكفاءة التبليغية وتفسيرها ، فهذه الأخيرة لا تقتصر على الكفاءة اللغوية أو النحوية وإنما تشمل ست ملكات أو كفاءات وهي : الكفاءة اللغوية ، الكفاءة المنطقية،الكفاءة المعرفية، الكفاءة الإدراكية، الكفاءة الاجتماعية،الكفاءة الشعرية ،وجل هذه الكفاءات قريبة من مفاهيم بيداغوجيا الكفاءات . أما اللسانيات التداولية فتشترك مع المقاربة بالكفاءات في أن كليهما ينادي بضرورة ربط اللغة بالاستعمال الحقيقي لها ، فالمتعلم الذي يعيش في بيئة معينة تختلف مدونته اللغوية عن الذي يعيش في بيئة أخرى ، ويرتبط استعماله بها.»<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - يحيى يعطيش "محاضرات في اللسانيات التعليمية..."المرجع السابق. بتصرف.

<sup>2</sup> - يحيى يعطيش "محاضرات في اللسانيات التعليمية"المرجع السابق.بتصرف.

## الفصل الأول : بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

### نقهيـد :

تعتبر بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تصورا بيداغوجيا حديثا في المنظومة التربوية الجزائرية ، جاء هذا المسعى البيداغوجي بعد فشل المقاربة بالأهداف في مسانيرة مختلف التطورات الحاصلة في جميع الميادين، فالتعليم في ظل هذا النموذج لم يعد مجرد تلقين معارف ومفاهيم، بل أصبح إجراء يهدف إلى جعل الفعل التربوي منتوج ، وهذا من خلال وضع المتعلم في جوهر العملية التعليمية التعلمية ، لدى سنقف في هذا الفصل على هذه المقاربة الجديدة وسنحاول تسليط الأضواء عليها لنتمكن من اكتشاف حقيقتها حيث قمنا بتقسيم هذا الفصل إلى ثلاثة مباحث ، وكل مبحث يحتوي على ثلاثة عناصر متعلقة بالمقاربة بالكفاءات وسنحاول التطرق لهذه العناصر. لنخرج بحوصلة عامة حول المقاربة بالكفاءات .

### المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات تعاريف ومصطلحات:

سننطلق في هذا المبحث من التعريف ببيداغوجيا الكفاءات مع تحديد بعض المصطلحات القريبة من الكفاءة ، وصرولا إلى تحديد خصائص الكفاءة.

#### 1- معنى بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات :

نلاحظ أن هذه العبارة تتركب من ثلاثة عناصر يجب الوقوف على كل لفظة منها بقليل من التفصيل ، وخاصة الأخيرة منها، وهي الكفاءة.

#### 1-1 البداغوجيا : «أصلها لاتيني ، وهي تعني في أصل وضعها عند اليونان فن تربية الأطفال، أما معناها

في اصطلاح اليوم فهو التقنية التعليمية التربوية التي توضع لتربية الأطفال وتوجيههم ، فهي تهتم من هذه الناحية بأهداف التربية وقيمها المتعلقة بالجوانب الفردية والاجتماعية للمتعلم .<sup>1</sup> « ويعرفها عبد السلام عزيزي بقوله «هي مجموعة الطرائق والتقنيات والخطوات التي تميز مادة معينة (فن التعليم) ببيداغوجية القراءة ، الحساب ، العلوم الطبيعية..... أو نشاط أساسيا يجب تحفيزه عند المتعلم »<sup>2</sup> . فهي بهذا إعداد ونشر معارف، والتعليم يصبح في شكل بناء نظري .

#### 1-2 المقاربة: سنتطرق إلى التعريف اللغوي والاصطلاحي لنلم بكافة جوانبها.

<sup>1</sup> - ينظر خير الدين هني . مقاربة التدريس بالكفاءات . دار مدني للنشر والتوزيع جوان 2005 ص 127 .  
<sup>2</sup> - ينظر عبد السلام عزيزي . مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث . دار ربحانة للنشر والتوزيع القبة الجزائرية ص 103 .

أ - التعريف اللغوي: جاء في لسان العرب للعلامة ابن منظور في مادة (ق.ر.ب) {قَ رَبُّ} (قَ رَبُّ) القربُ نقيض البعدِ، قَرُبَ الشيء بالضم يَقْرُبُ قَرَبًا وقَرَبَانًا وقَرَبَانًا.

أي دنا فهو قريب الواحد والاثنان والجمع في ذلك سواء<sup>1</sup>

ب- التعريف الاصطلاحي: فهي الكيفية العامة لإدراك ودراسة مسألة ما ، ويعرفها فريد حاجي بقوله « هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ، ووسائل ، ومكان ، وزمان ، وخصائص المتعلم ، والوسط ، والنظريات البيداغوجية<sup>2</sup>»

و انطلاقا من هذا ، تكون المقاربة «عبارة عن مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي معين، وكذا اختيار إستراتيجيات التعليم والتقييم ، فإن كانت المقاربة هي النظر إلى الكيفية ، فإن الإستراتيجية تتمثل في التقصي والدراسة .<sup>3</sup>» وهي قريبة من مصطلح الكفاءة .

### 1-3 الكفاءة:

أ - التعريف اللغوي : جاء في لسان العرب لابن منظور ( في مادة {ك ف أ} الصيغ والمعاني التالية :

«كَفَّأَهُ عَلَى الشَّيْءِ مَكَافَأَةً وَكَفَاءً : جَزَاهُ وَكَفَيْهُ ، النَّظِيرُ ، وَكَذَلِكَ الْكَفَاءُ وَالْكَفْوَاءُ ، وَالْمَصْدَرُ الْكَفَاءَةُ وَتَقُولُ لَا كِفَاءَ لَهُ بِالْكَسْرِ وَهُوَ فِي الْأَصْلِ مَصْدَرٌ ؛ أَي لَا نَظِيرَ لَهُ ، وَالْكَفَاءُ النَّظِيرُ الْمَسَاوِي ، وَمِنْهُ الْكَفَاءَةُ فِي النِّكَاحِ وَهُوَ إِنْ يَكُونُ الزَّوْجُ مَسَاوِيًا لِلْمَرْأَةِ فِي حَسَبِهَا وَنَسَبِهَا وَدِينِهَا وَغَيْرِ ذَلِكَ...»<sup>4</sup> فالكفاءة لعمل معين هي القدرة على إنجازه.

ب- التعريف الاصطلاحي : الكفاءة باللغة الفرنسية هي " La compétence " وقد ظهرت بالولايات المتحدة الأمريكية بمعالم مختلفة ، فلقد تعددت تعاريفها «فهي كلمة أسفنجية على حد تعبير "ألبارجكار" فكما يمتص الإسفنج شينا فشيننا المواد التي يصادفها ، تتشرب كلمة كفاءة بكل المفاهيم التي يعطيها لها مستعملوها .<sup>5</sup>»

فتعدد التعريفات يرجع إلى سياق المستعمل، ولكن ما يهمنا خلال هذا البحث هو مفهوم الكفاءة في المجال التربوي ، ونذكر من ذلك بعض التعريفات الآتية:

<sup>1</sup>-ابن منظور . لسان العرب . المجلد الأول . "مادة قرب " دار صادر بيروت ص 662 .  
<sup>2</sup>- فريد حاجي : المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إنماجة : سلسلة موعدك التربوي العدد 17 ص02 .  
<sup>3</sup>- عبد السلام عزيزي مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث مرجع سابق ص 147 .  
<sup>4</sup>- ابن منظور لسان العرب . المجلد الأول "مادة كفا" دار صادر بيروت ص 139 .  
<sup>5</sup>- وزارة التربية الوطنية . المركز الوطني للوثائق التربوية - الكتاب السنوي الثالث شارع محمد خليفي -حسين داي الجزائر -ص309 .

«- مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية، ومن المهارات المعرفية أو من المهارات النفسية الحس/ حركية التي تمكن من ممارسة دور، وظيفة، نشاط، مهمة، عمل معقد، على أكمل وجه.»<sup>1</sup>

«- إن الكفاءة هي القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العلمية، أو في المجال التعليمي، وتعرف على أنها مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه، أما في التدريس، فتعني معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها ومالها من أهمية.»<sup>2</sup>

ويرى الدكتور محسن علي عطية أن الكفاءة التعليمية «هي مجموعة المهارات والمعارف والأساليب وأنماط السلوك التي يبديها المعلم بشكل ثابت ومستمر في أثناء التدريس.»<sup>3</sup> فالكفاءة من منظور مدرسي فهي «عبارة عن مجموعة مندمجة من الأهداف المميزة تتحقق في نهاية فترة تعليمية أو مرحلة دراسية وتظهر في صيغة وضعيات تواصلية دالة لها علاقة بحياة التلميذ.»<sup>4</sup> فمعناها بهذا المنطلق هو «أن يكتسب المتعلم معارف، وأن يتعلم كيف يستفيد منها في الحياة، وأن يقدر على إنتاج نصوص من مختلف أشكال التعبير لها دلالة معنوية بالنسبة إليه لغرض الاتصال بالغير.» فجميع هذه التعريفات تتفق على أن الكفاءة قدرة مكتسبة وليست فطرية، وتشير هذه التعريفات في ثناياها إلى وجود بعض المصطلحات والمفاهيم القريبة منها كالقدرة والمهارة ومصطلحات أخرى، سنحاول رصدها في العنصر الموالي.

## 2- بعض المصطلحات القريبة من الكفاءة : هناك مصطلحات قريبة من الكفاءة وتتداخل معها

في بعض الأحيان ومن هذه المصطلحات :

**1-2 القدرة ( La capacité ):** تعرف القدرة على أنها «مجموعة الاستعدادات المكتسبة أو المطورة التي تسمح لشخص بالنجاح في القيام بنشاط عقلي أو مهني تترجم القدرة بإمكانية القيام بنشاط، أو انجاز عمل، ويمكن أن تكون القدرة فطرية أو مكتسبة.»<sup>5</sup>

فمن خلال هذا التعريف يتضح لنا أن القدرة تشير إلى القوة على أداء فعل ما جسدياً لكان أم عقلياً، فطرياً أم مكتسباً.

«كما أن القدرة هي هيكلية معرفية مثبتة، قام ببنائها المتعلم مسبقاً، وهي قائمة في سجله المعرفي ويمكن تطويرها إلى مهارة من خلال نشاط خاص ك (يشخص، يقارن، يحلل، يلاحظ، يخزن، يستنتج، يضبط،....»<sup>6</sup> ومن أهم مميزات القدرة :

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية . المركز الوطني للوثائق التربوية - الكتاب السنوي الثالث شارع محمد خليفي - حسين داي الجزائر ص311.

<sup>2</sup> - سهيلة كاظم الفتلاوي كفايات التدريس (المفهوم -التدريس . الأداء ) دار الشروق للنشر والتوزيع عمان ط1 2003 ص28.

<sup>3</sup> - محسن علي عطية .تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية.دار المناهج للنشر والتوزيع .عمان ط1. 2007 ص51.

<sup>4</sup> - زيتوني عبد القادر وآخرون تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات. مرجع سابق ص 57.

<sup>5</sup> - مختار مراح وزميله "مقاربة الكفاءات... مرجع سابق ص15/14 بتصرف .

<sup>6</sup> - مختار مراح وزميله. المرجع نفسه. ص17/16.

«الاستعراضية: وهي أن القدرة قابلة للتوظيف والتفعل في كل المواد، مع تفاوت في الدرجات،

لتحليل نص أدبي، أو تشخيص المعلم أسباب ضعف التلميذ في كل مادة.

\* التطورية: القدرة تنمو وتطور طوال حياة الإنسان وبعض القدرات تتناقص مع مرور الوقت

\* التحول: القدرات تتفاعل وتندمج فيما بينها لينتج عنها قدرات أكثر إجرانية فالقدر ة على مقارنة أعداد طبيعية مثلا ، يمكن أن تتحول إلى القدرة على ترتيب أعداد طبيعية تنازليا وتصاعديا .

\* عدم القابلية للتقويم: تكون القدرة غير مرتبطة بوضعية معينة ، فلا يمكن تقويمها فالقدرة على التدوين عند الطفل لا تقوم إلا باختيار وضعية مناسبة<sup>1</sup>»

وهناك ميزة أخرى وهي الوضعية « وهي الإشكالية التي يتم إيجادها لتساعد المتعلم على توظيف إمكاناته وتجعله دائما في موقع العمل الفعال والنشاط الدؤوب ، وتكون الوضعية ذات دلالة إذا كانت تجعل التلميذ يستفيد من معارفه في معالجة واقعة المعاش<sup>2</sup>»

من خلال ما تقدم عرضه يتضح لنا أن هناك تداخل بين الكفاءة والقدرة، وسنقوم بتحديد هذا التداخل بعد التعرف على خصائص الكفاءة في العنصر الأخير من هذا المبحث .

**2-2 المهارة:** إن المهارة من الناحية اللغوية هي « الحذق في الشيء ،فالماهر هو الحاذق بكل علم،أما من الناحية الاصطلاحية فتعني السهولة والدقة والسرعة والإتقان ، مع الاقتصاد في الوقت والجهد في عمل معين ، واستخدم الكفاية والمهارة بمعنى واحد<sup>3</sup>»

ولكن الكفاية أوسع وأشمل من المهارة ،لأنه إذا تحققت الكفاءة في أداء فرد ما ،فهذا يعني امتلاكه لمهارة

والعكس ليس صحيحا «والكفاية هي أشمل من المهارة بحيث لو توافرت المهارة في أداء الفرد فإن ذلك يعني توافر الكفاية فيه ، بينما لو تحققت الكفاية عند شخص في أداء معين ،فهذا لا يعني تحقق المهارة لديه<sup>4</sup>» والمهارة تنتج عن حالات التعلم «وهي هدفا من أهدافه وتشمل قدرات المتعلمين على أداء مهام معينة بشكل دقيق ويترجم هذا الأداء بدرجة التحكم في المهارة<sup>5</sup>» ، فالمهارة إذا هي قدرة ذهنية على الأداء الأداء وتتسم بالسهولة والسرعة، وتتصل المهارة على مستوى التعليم مجموعة من السمات والخصائص من بينها:

1- خفري إلهام" رسالة ماجستير" مرجع سابق ص.108 بتصرف.

2- زيتوني عبد القادر وآخرون"تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات" مرجع سابق ص 64.

3- ينظر الدكتور محسن علي عطية"تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية" مرجع سابق ص 53.

4- ينظر الدكتور محسن علي عطية. مرجع نفسه. ص 53.

5- ينظر بوحوش مرجانة. ملتقى تربوي حول تعليمية اللغات وأثرها في المحيط الاجتماعي، "تعليمية علوم اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات،..." قدم بالمركز الجامعي بالطرف 2009. دون بيانات نشر. ص 08.



« - أنشطة حركية : تتصل بالمهارات اليدوية والجسدية كالرسم وغيرها .

أنشطة تلفظية:التلفظ واستقبال الصوت

-أنشطة تعبيرية : مثل الرسم ، الرقص والموسيقى «<sup>1</sup> وعموما فالمهارة ترتبط بما هو عملي ، تطبيقي

### 3-2-الاستعداد : Aptitude :

« هو قابلية فطرية أو مكتسبة تسمح بالقيام بمظاهر تعليمية نوعية خصوصية<sup>2</sup>»

وهو من ثمة أداء يتوقف انجازه فيما بعد عند توفر الشروط م عينة لدى الفرد وعلى أساسه « يمكن التنبؤ بقدرة الفرد في المستقبل ،والقدرة بهذا تكون مشروطة بوجود استعداد «<sup>3</sup> فالقدرة على مخاطبة المتعلمين من أجل إقناعهم تتطلب استعداد وتحضير لغوي جيد من طرف الخطيب .

### 4-2-أداء (الانجاز) : Performance :

لقد ركز تشومسكي في نظريته المعرفية لاكتساب اللغة على مصطلحين رئيسيين هما: القدرة والأداء « فالقدرة هي جملة من القواعد الصورية المتناهية التي تمكن المتكلم \_ السامع من إنتاج جمل سبق له أن أنتجها أو لم يسبق له ذلك ، أما الإنجاز فهو التحقق الفعلي للقواعد في ذهن المتكلم «<sup>4</sup> فهو إذن التطبيق الفعلي للقواعد اللغوية ، وكما هو معروف أن الفرد لا يعيد الكلمات أو الجمل التي تعلمها كما هي ، لكنه يقوم بعملية إبداع جمل وتراكيب جديدة ، وهذا انطلاقا من المخزون اللغوي القديم .

ويعرف الدكتور محسن علي عطية الأداء على أنه « مجموعة الاستجابات التي يبديها الفرد في موقف معين ويمكن ملاحظتها مباشرة ، والأداء التعليمي هو ما يظهره المدرس أو المعلم من أداءات يمكن ملاحظتها وقياسها في موقف تعليمي معين<sup>5</sup>» ومن ثمة فالأداء هو ما يمكن تحقيقه أنيا من عمل أو سلوك محدد.

### 5-2-السلوك / التصرف : Comportement :

إن العلم الذي يدرس السلوك البشري \_ كما هو معروف \_ هو علم النفس، « والسلوك هو نشاط إنساني يحدث عندما يتفاعل مع المحيط من أجل التكيف والتأقلم ، والسلوك ينقسم إلى قسمين:

<sup>1</sup>-ينظر بوحوش مرجانة "ملتقى تربوي حول تعليمية اللغات وأثرها في المحيط الاجتماعي..." مرجع سابق دون بيانات نشر ص 05.

<sup>2</sup>- ينظرخفري إلهام " رسالة ماجستير" مرجع سابق. ص106.

<sup>3</sup>- ينظر بوحوش مرجانة مرجع سابق ص05.

<sup>4</sup>- علي آيت أوشان اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي ص35.

<sup>5</sup>- ينظر محسن علي عطية. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية. مرجع سابق ص 54/53 بتصرف.

سلوك ظاهر يمكن ملاحظته من طرف الآخرين ، وسلوك غير ظاهر باطني أي سلوك استبطاني مثل ما يحدث داخل النفس البشرية من خلجات التفكير ، تذكر ، تخيل...»<sup>1</sup>

وانطلاقاً من هذا العرض الموجز لهذه المصطلحات يمكن أن نقول:

أن المهارة \_ غالباً \_ هي عمل يمكن ملاحظته وهي مرتبطة بالأعمال التطبيقية بينما القدرة ترتبط بالمعارف والاستعدادات الواسعة والقدرة عموماً تتطلب عدة مهارات ، فالقدرة على فهم النص الأدبي تتطلب القدرة على فهم معاني الكلمات ومختلف الأساليب البلاغية والنحوية والصرفية وحتى الدلالية .

أما الاستعداد فهو مكمل ومساعدة للقدرة ورافد من روافدها، لدى فالاستعداد مرتبط بالقدرة ومرهون الثبوت بها ، فإذا غاب الاستعداد غابت القدرة والعكس صحيح .

وخلاصة القول أن جميع هذه المصطلحات قريبة جداً من مصطلح الكفاءة، لكن اشتغال الكفاءة على مجموعة من الخصائص والمميزات جعلها تحتل الزيادة ضمن هذه المصطلحات.

والآن سنحاول التطرق إلى هذه المميزات والخصائص (للكفاءة) حتى يتسنى لنا معرفة المكانة الحقيقية لها وبالتالي تكوين صور حول التدريس بواسطة الكفاءات .

### 3- خصائص الكفاءة :

بعد معرفتنا لمصطلح الكفاءة ورأينا أننا هناك تعاريف متعددة لها، حيث قمنا برصد بعض منها

وبعدها قمنا بتحديد بعض المصطلحات القريبة منها، يجدر بنا الآن معرفة خصائصها.

يتفق معظم المتخصصين في ميدان البحث التربوي أن الكفاءة تتميز بخمس خصائص أساسية وهي :

#### 3-1 أنها توظف جملة من الموارد:

« إن الكفاءة تتطلب تسخير وتوظيف مجموعة من الموارد المختلفة مثل المعارف العلمية والمعارف

الفعلية المتنوعة والقدرات والمهارات السلوكية وهذه الإمكانيات \_ غالباً \_ تشكل الإدماج»<sup>2</sup>

حيث يعمل المتعلم على دمج هذه المعارف في سياقات دالة بالنسبة له .مثال ذلك :معرفة إيقاع بحر شعري لبيت ما ،يتطلب مجموعة موارد :معرفة الكتابة العروضية، معرفة تفاعلات كل بحر ، ومعرفة كل ما يلحق التفاعلات من تغير...

<sup>1</sup> - ينظر بوحوش مرجانة "ملتقى تربوي حول تعليمية اللغات وأثرها في المحيط الاجتماعي..." مرجع سابق. ص 06.

<sup>2</sup> - محمد الصالح الحثروبي. المدخل إلى التدريس بالكفاءات. دار الهدى. عين مليلة. ص 44.

### 2-3 الكفاءة ذات طابع نهائي وغائي :

«هو عبارة عن ملمح ذي غاية وظيفية اجتماعية ، معنى أنها تحمل في طياتها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يوظف جملة من التعليمات ، بغرض إنتاج شيء أو القيام بعمل أوح ل مشكلة مطروحة في المدرسة أو في حياته اليومية »<sup>1</sup> فالمتعلم هنا يقوم بتسخير كافة الموارد لانجاز عمل معين ، أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو العملية ، وبالتالي تحقيق منفعة معينة ، فمثلا تقطيع بيت شعري ومعرفة بحره هي كفاءة ذات طابع نهائي بالنسبة للمتعلم .

### 3-3 الكفاءة ترتبط بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد:

«إن تحقيق الكفاءة لا يحصل إلا ضمن الوضعيات التي تمارس في ظلها هذه الكفاءة ، يعني وضعيات قريبة من بعضها البعض ، فمن أجل تنمية كفاءة ما لدى المتعلم يتعين حصر الوضعيات التي يستدعي فيها إلى تفعيل الكفاءة المقصودة ، وإن تنوعت الوضعيات فلا بد أن هذا التنوع في الوضعيات محدود ومحصور في مجال مشترك »<sup>2</sup> بمعنى أن هذه الوضعيات تكون مرتبطة بمجال واحد تمارس فيها الكفاءة وأن هذه الوضعيات تنمي كفاءة المتعلم بتفعل موارد. فمثلا امتلاك كفاءة في مجال معين كالفرنسية مثلا لا يعني امتلاك كفاءة في الانجليزية .

### 3-4 الكفاءة تتعلق بالمادة الدراسية غالبا:

«الكفاءة في غالب الأحيان لها طابع متعلق بالمادة، أي أنها توظف معارف وقدرات ومهارات أغلبيتها من المادة الواحدة، وقد تتعلق بعدة مواد ، أي أن تنميتها لدى المتعلم يقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها، وهناك كفاءات في الحياة مجردة تماما من الارتساب إلى مادة معينة .»<sup>3</sup> ومما يلاحظ كذلك على بعض الكفاءات المدرسية « أنها تتطلب عدة معارف مدرسية ، كالقدرة على المجادلة والمحاجة ، مثل وضع مخطط حجرة الدرس ، هي كفاءات تتعلق بالهندسة والقياسات التناسبية ، وهي مواضيع خاصة بالمادة الدراسية (الرياضيات) كما تتطلب موارد أخرى مثل: قدرة التخيل ، الرسم الفني.....»<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> - محمد الصالح الحثروبي. المدخل إلى التدريس بالكفاءات. مرجع سابق. ص 44.

<sup>2</sup> - محمد الصالح الحثروبي المدخل إلى التدريس بالكفاءات. مرجع نفسه. ص 44.

<sup>3</sup> - محمد الصالح الحثروبي المدخل إلى التدريس بالكفاءات. مرجع نفسه. ص 45.

<sup>4</sup> - مختار مراح وزميله، مقارنة الكفاءات. مرجع سابق ص 26.

«الكفاءة تتميز بإمكانية تقويمها \_ عكس القدرات \_ وهذا انطلاقا وبناء على نوعية الانجاز في

العمل ، وكذلك نوعية النتائج المتحصل عليها.

وفي المجال المدرسي يقيم المتعلم بدلالة ما ينتجه، وذلك باعتبار جملة من المقاييس، وفي مقدمتها وجود الإنتاج ومطابقة المطلوب.

وباختصار لا ينبغي الاكتفاء بصياغة الأسئلة حول المعارف بل يجب وضع المتعلم في موقف يدعو إلى تسخير معارفه ومهارته للوصول إلى العلاج والحل المناسب.<sup>1</sup> فهذا يعني أن الكفاءة تتطلب وضع المتعلم في إشكالية تقتضي دمج وتسخير موارد مختلفة.

وانطلاقا من هذا العرض الموجز لخصائص الكفاءة ، يمكننا استنتاج خصائص التدريس بواسطة المقارنة بالكفاءات ، ولكن قبل ذلك سنحاول إجراء موازنة ومقارنة بين الكفاءة والقدرة على اعتبار أن هذه الأخيرة تمثل أقرب مصطلح إلى الكفاءة ، إذ أنه يصعب التفريق بينهما أحيانا فأوجه الشبه بينهما هي أن « كلاهما تتفاعل في علاقة داخلية وخارجية ، كلاهما استعراضية ، قابلتان لأجرأة إذ يمكن بواسطة الأجراء اشتقاق الكفاءات من القدرات على اعتبار القدرات : أساس ، والكفاءات : بناء\* تتأثران بالبينة التعليمية الداخلية والخارجية للمدرسة، تؤثران في البيئة المدرسية منها والمحيطية .<sup>2</sup> أما أوجه الاختلاف فهي كثيرة ومتعددة والجدول التالي يحدد هذه الاختلافات:

<sup>1</sup> - محمد الصالح الحثروبي. المدخل إلى التدريس بالكفاءات. مرجع سابق. ص 45 .

\* هذا الشرح مقتطف من كتاب المدخل إلى التدريس بالكفاءات لمحمد الصالح الحثروبي. المرجع السابق ص 51.

<sup>2</sup> - زيتوني عبد القادر. تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية المقارنة بالكفاءات ، مرجع سابق ص 64.

(1)

القدرة (الأساس)	الكفاءة (البناء)
مسار نمو عام	مسار تكوين خاص
مكون طبيعي ومعرفي	مكون معرفي أدائي
القدرة تنمو	الكفاءات تتركب
-تنمو بتوالد الكفاءات	تتراكب بنواتج المتعلمات
غير مرتبطة بالزمن	مرتبطة بالزمن أحيانا
تنمو طبيعيا وتعليميا (المؤثرات داخلية وخارجية)	تتكون تعليميا (المؤثرات الخارجية فقط)
موارد ها مضامين معرفية وكفاءات مبعثرة ومهيكله	مواردها مضامين معرفية مبرمجة
غير قابلة للتقويم المباشر	قابلة للتقويم بمؤثرات سلوكية
تندمج داخل نفس المجال وخارجه.	تندمج في علاقة داخلية لنفس المجال وخارجية
توظف لممارسة تعليمية واجتماعية	تؤدي ممارسة تعليمية واجتماعية
متعددة المجالات الإنمائية	متعددة المصادر
نموها غير منته (مستمر)	غايته متناهية
تضمر بعدم تنميتها و توظيفها (تتجمد)	تتآكل وتزول بعدم توظيفها (بالإهمال والنسيان)

من خلال المقارنة يتضح لنا أن الكفاءة أكثر شمولاً ودقة من القدرة على الرغم من وجود بعض التداخل بينهما .

والآن سنحاول رصد أهم خصائص التدريس بالكفاءات \_ كما أشرنا إلى ذلك سابقا \_ حتى يتبين لنا فائدتها أكثر وبالتالي تكوين صور ايجابية حولها .

يقول عبد العزيز عمير في تحديد هذه الخصائص: أنها « تتمحور حول المتعلم، تعد المتعلم للحياة وتشجعه على العمل الجماعي، وتقوم على مبدأ الغائية (المنفعية)، لا تبني مناهجها على التراكم المعرفي والموسوعي، المتعلم يتعلم بنفسه عن طريق التوجه، لا تهتم بقياس المعلومات والعارف<sup>2</sup>. فهي تسعى إلى تثمين المعارف المدرسية، وجعلها صالحة في جميع مناحي الحياة.

<sup>1</sup> - زيتوني عبد القادر وآخرون تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات مرجع سابق ص 65. أو ينظر محمد الصالح الحثروبي مرجع سابق ص 51.

<sup>2</sup> - عبدالعزيز عمير. مقاربة التدريس بالكفاءات، ماهي؟ لماذا؟ كيف؟. دار ثالة للنشر والتوزيع. الجزائر. ص 19/18.

## المبحث الثاني : إستراتيجية التدريس بالكفاءات

سنتناول في هذا المبحث بعض الطرق والأساليب لتكوين الكفاءات، م-ع الإشارة إلى أنواع الكفاءات، وصولاً إلى أهداف ومبادئ المقاربة بالكفاءات .

### 1 - بعض الطرق والأساليب في تكوين الكفاءات :

أصبحت العملية التعليمية غير متوقفة عند الإجابة عن الأشياء التي نستعملها ، بل تجاوزت ذلك إلى البحث عن طرق كيفية التعلم، وهذا الأمر لا يستهان به حيث يضع المتعلم في مشكلة أو وضعية وحتى يتسنى له الخروج من هذه الوضعية لا بد من توفر مجموع ة من الكفاءات ، يقوم ببنائها لحل مشكلته . و السؤال المطروح كيف يقوم المتعلم ببناء هذه الكفاءات ؟ أو بعبارة أخرى ما هي الطرق والأساليب المتبعة في تكوين كفاءات المتعلم ؟.

يعتمد التدريس بالكفاءات على مجموعة من الطرق والإستراتيجيات نذكر منها :

#### 1 -1- إستراتيجية حل المشكلات :

«هي طريقة بيداغوجية تسمح للمتعلم بتوظيف معارفه وتجاربه وقدراته المكتسبة سابقاً للتوصل إلى حل مرتقب ، تتطلبه وضعية جديدة أو مألوفة ، يشعر بميل حقيقي لبحثها وحلها حسب قدراته ، وتوجيه من المدرس وذلك اعتماداً على ممارسة أنشطة تعلم متعددة.»<sup>1</sup>

إن هذه الإستراتيجية تعد من الأساليب الملائمة في تكوين الكفاءات لأن أسلوب حل المشكلات يحاول تكييف الفرد مع محيطه .

لما أن عملية التعليم في ظل هذه الإستراتيجية هي عبارة عن حوصلة للمجهود المبذول من الفرد أو الجماعة «كما أن التدريس بواسطة حل المشكلات من شأنه أن يحضر المتعلم للحياة العملية ويجعله يتفاعل مع المحيط الاجتماعي بصورة مرضية.»<sup>2</sup>

وعموماً فمسار التعليم وفق هذه الإستراتيجية يقتضى إتباع مجموعة من المراحل والخطوات:

<sup>1</sup> - محمد الصالح الحتروبي . المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، مرجع سابق ص 83.

<sup>2</sup> - مناهج السنة الثانية والثالثة المرفقة ( سنة ثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جميع الشعب اللغة العربية وآدابها وزارة التربية الوطنية مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد. مارس 2006. ص 20.

## 1 - الإحساس بالمشكلة:

«إن نقطة الانطلاق لأي بحث هي إحساس المتعلم بأن هناك مشكلة تواجهه في مجال معين وهذا الشعور والإحساس هو الذي سيحرك دوافعه للقيام بالملاحظة والبحث وصولاً إلى الحل ، وهذا بتوجيه من المعلم وإرشاده.»<sup>1</sup>

2 «التعرف على موضوع المشكلة وتحديدته (تفكيك المشكلة إلى عناصر عن طريق بناء أسئلة )

3 - تقديم الحلول الممكنة عن طريق البحث والاستقصاء .

4 - التحقق من صحة الفرضيات عن طريق استغلال المعارف القبلية وربطها بعناصر الوضعية، \_ المشكلة.

5 - حل الوضعية \_ المشكلة : وهنا يدفع الأستاذ المتعلمين إلى البرهنة على صحة الحل الذي اهتموا إليه بأسئلة مناسبة.»<sup>2</sup>

فيمكن المعلم من معرفة مواطن الضعف لدى التلاميذ ، مع تشخيص أخطائهم أملاً في تجنبها مستقبلاً .

إن طريقة التعلم بالمشكلات تركز اهتمامها على نشاط المتعلم وتعتبره أساس التعلم وقوامه حيث تساعده على تنمية روح الإبداع والابتكار لديه واكتسابه منهجية علمية عن طريق التفكير والاستنتاج، وحتى التجارب التي يقوم بها ، كما تساعده على التأقلم والتكيف عند الدخول في علاقات اجتماعية مختلفة يقول محمد الصالح الحثروبي في هذا الصدد :

« إن حل المشكلة عندما يمارسه المتعلم بمفهوم الحديث يوفر إستراتيجية تعليمية جيدة لتنمية مهارات العمل الجماعي ، ويعطي الفرصة المناسبة للإبداع والابتكار وخاصة إذا كانت المشكلات حقيقية وذات علاقة بحياة المتعلم ومجتمعه.»<sup>3</sup>

كما تساعد هذه الطريقة على نمو الحس النقدي لدى الطالب ، فيصبح لا يتقبل جميع الأداء إلا بعد تصحيحها وغربلتها، إضافة إلى تنمية التعاون والتوصل بين الأفراد من أجل إيجاد الحلول لمشكلة ما.

وعموماً فطريقة حل المشكلات تتأسس على اكتساب وبناء المعارف وإدماجها وتحويلها ، عوضاً عن تلقينها وتخزينها.

## 2-1- إستراتيجية المشروع:

قبل البدء في توضيح هذه الطريقة علينا أن نفهم أولاً ما هو المشروع ؟

<sup>1</sup> - محمد الصالح الحثروبي. المدخل إلى التدريس بالكفاءات. مرجع سابق ص 84.

<sup>2</sup> - منهاج السنة الثانية ثانوي. مرجع سابق. ص 20.

<sup>3</sup> - محمد الصالح الحثروبي. المدخل إلى التدريس بالكفاءات. ص 84.

- « المشروع هو نشاط تربوي يخطط له . الطلاب في تعلمهم لتحقيق هدف منشود عن طريق قيامهم بأنشطة متنوعة يكتسبون من خلالها الاتجاهات الإيجابية والخبرات الفنية والمعلومات والحقائق.»<sup>1</sup>

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن بيداغوجيا المشروع طريقة من طرائق التعليم تقوم أساسا على انجاز التلميذ لبعض الأعمال والتي تساهم في تنمية قدراتهم . ومهارتهم وزيادة الثقة في نفوسهم . إضافة إلى تنمية روح الإبداع والابتكار لديهم ، « وترجع فكرة طريقة المشروع والدعوة إليها ومحاولة تطبيقها في المدارس إلى ( حان جاك روسو) (1712- 1778) زعيم الحركة الطبيعية الذي دعا إلى استخدام المشروع في مرحلة المراهقة في كتابة المشهور ( Emle ) ، والذي يقول فيه : لا تعط دروسا شفوية مطلقا ، بل يجب أن يتعلم أميل عن طريق التجربة والخبرة... واستخدام <ريتشارد> طريقة المشروع في التدريس عام 1900 في أمريكا بجامعة كولومبيا... وقد ارتبط المشروع باسم صاحبه < وليم لبارتريك > المربي الأمريكي الذي دعا إلى استخدام هذه الطريقة في التدريس منذ عام 1918 وانتقلت إلى مختلف دول العالم»<sup>2</sup> .

إن بيداغوجيا المشروع تنطلق من أن المتعلم يبني نفسه بالفعل والممارسة ، فيعمل على انجاز المشروع الفردية أو جماعيا حسب طبيعة المشروع ، « حيث ينتقل المتعلمون من الجانب النظري إلى الجانب العملي فيستخدمون اللغة عمليا ويبرزون مواهبهم في مختلف الفنون . ويتم إنجاز المشروع بإشراف من المدرس الذي يقتصر دوره على التوجيه مما يسهل للمتعلمين إنجاز عملهم ، و عموما يتم إنجاز المشروع بإتباع المراحل الآتية:

تحديد المشروع وأهدافه.

التخطيط للمشروع لبداية إستراتيجية الإنتاج.

تنفيذ الخطة : حيث توزع الأدوار والنشاطات على أعضاء الفوج التربوي.

تقييم المشروع: حيث تعرض في هذه المرحلة نتائج المشروع بصورة فردية أو جماعية لمعرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة.»<sup>3</sup>

لهذا فإستراتيجية المشروع تعتبر من الطرائق النشطة إذ بواسطته يتمكن المتعلمون من إنجاز أعمالهم عن طريق تسخير مختلف مكتسباتهم الملائمة. كما يهدف المشروع إلى تحقيق مجموعة من الكفاءات يمكن تلخيصها فيما يلي :

«- محاولة الربط بين النظري والعملي أو الفاعل والممارسة.

حصول التوافق مع ميول المتعلمين وقدراتهم.

<sup>1</sup>-محمود داود سليمان الربيعي. طرائق وأساليب التدريس المعاصرة . ، عالم الكتاب الحديث.إربد الأردن. 2006. ص60.

<sup>2</sup>- محمود داود سليمان الربيعي. المرجع نفسه. ص61 بتصرف.

<sup>3</sup>- ينظر منهاج السنة الثانية ثانوي. مرجع سابق ص21. بتصرف.



جعل المتعلم نشاط ذاتي، ومحاولة ربطه بالحياة الاجتماعية .

جعل المتعلم قادرا على تحمل المسؤولية، ومعتادا على نفسه.

التمرين على وضع الخطط والتنظيمات مع القدرة على جمع المعلومات وحسن توظيفها<sup>1</sup>

كم أنه من واجب الأستاذ أيضا هو انجاز بطاقة المشروع التي يقوم بتحضيرها وهي أدوات ووسيلة

تساعد على انجاز المشروع ، ومحتوى هذه البطاقة ما يلي:

(4)

المحور
المنتج المرتقب
الموضوع
مكون الكفاءة المستهدفة في المجال المحدد للمشروع
أهداف المشروع
المحتويات
عداد الحصص المرتقبة
الوسائل والموارد

حيث تحتوي هذه البطاقة على المحور

الذي سيدور حوله المشروع أو

المنتج المرتقب، والكفاءة التي يريد

تحقيقها، والمادة المتوقعة لانجاز هذا

المشروع ، وحتى الوسائل والمواد

اللازمة ، وبهذا تكون بطاقة المشروع

وصفا أوليا ودقيقا للمشروع الذي

سينجزه.

### 3-1- إستراتيجية الإدماج:

أن الإدماج « هو عبارة عن نشاط تعليمي وظيفته الأساسية تتمثل في قيادة المتعلم نحو تجنيد

أي توظيف عدة مكتسبات تم الحصول عليها بصفة منعزلة (معارف ، سلوكيات ، قدرات .....)<sup>3</sup>

كما يعني الإدماج « عملية الربط بين موضوعات دراسية مختلفة من مجال معين أو من مجالات مختلفة

ويفيد هذا النشاط في عملية إزالة الحواجز بين المواد ، وإعادة استثمار مكتسبات المتعلم المدرسية في

وضعية ذات معنى ، وهذا ما يدعى بإدماج المكتسبات أو الإدماج السياقي »<sup>4</sup> فالإدماج بهذا المعنى يساعد

المتعلم على بناء كفاءته المختلفة من خلال الجمع بين مختلف العناصر المنفصلة ( المعارف ) لتصبح وظيفية

و ذات معنى ودلالة ، فمثلا تركيب كلمات وجمل وفق ضوابط لغوية وأشكال تعبيرية معينة، سنحصل على

نص نثري أو شعري ، ومن ثمة نكون في وضعية إدماج .

أما عن خصائص ومميزات هذا النشاط فإنه يتصف بما يلي:

<sup>1</sup>- بوحوش مرجانة "ملتقى تربوي حول تعليمية اللغات وأثرها في المحيط الاجتماعي..." مرجع سابق. ص 16 .

<sup>2</sup>- فريد حاجي ( التدريس والتقويم بالكفاءات ) .سلسلة موعدك التربوي. المركز الوطني للوثائق التربوية. العدد 19 (2005) ص29.

<sup>3</sup>- محمد الصالح الحثروبي. المدخل إلى التدريس بالكفاءات. مرجع سابق ص99

<sup>4</sup>- زيتوني عبد القادر وآخرون. تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات. مرجع سابق. ص 80.

- «- نشاط يلعب فيه المتعلم دورا رئيسا (ينتهي النشاط بمجرد انتهاء دور المتعلم .
- نشاط يجند فيه المتعلم بصفة منظمة مجموعة من الموارد (معارف، قدرات ، مفاهيم.....
- نشاط موجه نحو خدمة كفاءة أو هدف إدماجي نهائي.
- نشاط يتمحور حول وضعية جديدة مستقاة من فئة معينة من الوضعيات لبناء أو تنمية الكفاءة المقصودة»<sup>1</sup> إضافة إلى هذه الخصائص أيضا:

« - أن المعلم وفق هذا المنظور يسعى إلى أن يكتسب المتعلم كفاءات من خلال نشاط لإدماج الذي ينظم فيه عمله وفق إستراتيجية دقيقة يعيد فيه مكتسباته القبلية وإدماجها مع المكتسبات الجديدة.»<sup>2</sup> وأن يكون نشاط الإدماج ذو دلالة بالنسبة للمتعلم مع احتواءه على مشكلة قادر المتعلم على حلها، أي مناسبة لمستواه الذهني وتتعلق بمحاور تعرضوا لها داخل القسم إلى جانب هذا ، إعطاء الوقت المناسب والكافي لإنتاج أعمال الطلبة ، ومنحهم العديد من فرص التقييم ، وهذا تجنباً لإخفاق المجحف أو النجاح غير المستحق.

ومما سبق ذكره، نخلص إلى أن جميع الممارسات البيداغوجية تقوم على التخطيط هذا الأخير الذي يعتبر المدخل الرئيسي لحل المشاكل التي تعترض المتعلم ، فهو بذلك منهج يعتمد عليه للوصول إلى الغايات المنشودة كما يساعد المدرس على نجاح عملية التدريس لأنه ذو فوائد متعددة منها :

«- يجعل المدرس أوضح فهما لأهداف التربية والعلاقة بين التدريس وتلك الأهداف .

- يساعد المدرس على الوضوح الفكري فيما يتصل بدور مادته في خدمة أهداف التربية .

- يضمن الوصول إلى التقدير السليم للقيم النسبية لمختلف المواد والأساليب التعليمية .

- يهيئ للمدرس فرصا ممتازة لاستمرار نموه المهني والشخصي .

- يساعد المدرس على إثارة حماس الطلبة وذلك عن طريق عرض مادته بطريقة شيقة .

- يساعد المدرس على شعوره بالثقة بنفسه .

- يجعل المدرس أكثر قدرة على إشباع حاجات الطلاب.»<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - محمد الصالح الحثروبي . المدخل إلى التدريس بالكفاءات. مرجع سابق.ص.99.

<sup>2</sup> - خير الدين هني . مقارنة التدريس بالكفاءات. دار مدني للنشر والتوزيع. جوان 2005. ص. 165.

<sup>3</sup> - محمود داوود سليمان الربيعي طرائق وأساليب التدريس المعاصرة .مرجع سابق. ص. 30.

## 2- أنواع الكفاءات:

لقد تعددت أنواع الكفاءات وأشكالها وهذا بحسب توجهها ، وسنحاول رصد هذه الأنواع وذلك بحسب فترات التعلم . بمعنى مستويات الكفاءة حسب فترات التعلم :

### 2-1- الكفاءة القاعدية : Compétence de base

« هي مجموعة نوات التعليم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم :

وما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة، ولذا يجب على المتعلم أن يتحكم فيها

ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة ولاحقة فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم<sup>1</sup>.  
مثال: كتابة فقرة تتضمن مغزى من تمجيد عظيم من العظماء بتوظيف جمل فعلية يتوافر بعضها على ما يفيد الطلب ، « وقد تدمج مجموعة من الكفاءات القاعدية المقررة لطور تعليمي معين ، مشكلة ما يسمى بالهدف الختامي المندمج فهي كفاءة شاملة تمارس على وضعية اندماجية ذات دلالة بالنسبة للتلميذ.»<sup>2</sup>

### 2-2- الكفاءة المرحلية: ( المجالية): «إنها مرحلية دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية

لجعلها أكثر قابلية للتجسيد تتعلق بشهر ، أو فصل، أو مجال معين، وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية ؛ كأن يقرأ التلميذ جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ.»<sup>3</sup>

### 2-3- الكفاءة الختامية Compétence finale :

« إنها نهائية لأنها تصف عملا كلياً منتهيا ، تتميز بطابع شامل و عام وتعبّر عن مفهوم

إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية ، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور فمثلا في

نهاية الطور المتوسط يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه ويتعامل معها ، بحيث يستجيب ذلك لحاجاته الشخصية والمدرسية والاجتماعية .<sup>4</sup> والجدير بالذكر ، هو أن هناك بعض التوجيهات العملية في تحديد الكفاءات ، يمكن إجمالها في ما يلي :

« \* يحدد المعلم الكفاءات الختامية المراد تحقيقها في نهاية السنة الدراسية.

• ضبط مجالات التعلم التي تحقق الكفاءات الختامية.

<sup>1</sup>- خنفري إلهام «رسالة ماجستير» مرجع سابق. ص116.

<sup>2</sup>- ينظر إلهام خنفري «رسالة ماجستير». مرجع سابق ص98 بتصرف

<sup>3</sup>- ينظر زيتوني عبد القادر وآخرون .تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات.مرجع سابق ص 70.

<sup>4</sup>- زيتوني عبد القادر وآخرون مرجع نفسه. ص70.

- تحديد الكفاءات المرحلية التي تكون الكفاءة الختامية .
- ضبط مجالات التعلم التي تبني من خلالها الكفاءات المرحلية أي المواد والأنشطة التي تشترط في بناء كل كفاءة مرحلية.
- تحديد الكفاءات القاعدية التي تبني كل كفاءة مرحلية .
- ضبط الوحدات التعليمية لكل مادة أو نشاط التي تبني كل الكفاءة قاعدية.
- تحديد المضمون المناسب والمطلوب فقط لتحقيق الكفاءة القاعدية .
- ضرورة المعرفة المسبقة للأدوات والوسائل التي تستعمل في تدريس كل وحدة تعليمية ، ومعرفة كيفية الحصول عليها في الوقت المناسب .
- التأكيد على معرفة مستوى التلاميذ منذ البداية والفروق الفردية في مختلف المجالات ( ملمح الدخول والخروج) .
- ينبغي تطبيق تقويم أساسه معايير محددة مسبقا ، ومعروفة من قبل المتعلمين لتنمية الكفاءة مع التركيز على الأنشطة التكوينية.<sup>1</sup>

فالكفاءة هي أداء مستند إلى معارف فلبناء كفاءة مدرسية معينة لا بد من توفر مجموعة من المعارف ( نواتج تعلمات مدرسية ، نواتج تعلمات محيطية ) مع حسن توظيف هذه المعارف ( ممارسات مدرسية واجتماعية ) مع القدرة على تحويل هذه المعارف إلى سلوكيات ومواقف ذاتية واجتماعية .

### 3- أهداف ومبادئ المقاربة بالكفاءات:

أ - أهداف المقاربة بالكفاءات: تسعى المقاربة بالكفاءات لتحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:

- 1- «إنها تقوم بإفساح المجال أمام ما لدى المتعلم من طاقات كامنة وقدرات لتظهر وتفتح وتعبّر عن ذاتها.
- 1 - بلورة استعدادات المتعلم وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسره الفطرة.
- 2 - تمرن المتعلم على كفاءات التفكير المتشعب كالربط بين المعارف في المجال الواحد، والاشتقاق من الحقل المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة قضية أو مواجهة وضعية.
- 3 - محاولة تطبيق الكفاءات المتنوعة المكتسبة أثناء التعلم في سياقات واقعية.
- 4 -زيادة قدرة المتعلم على إدراك التكامل المعرفة والتبصر والتداخل والإدماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
- 5 - تهادف كذلك إلى سبر الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث وحجة الاستنتاج.
- 7- استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها المتعلم وشروط اكتسابها.

<sup>1</sup> - محمد الصالح الحثروبي. المدخل إلى التدريس بالكفاءات. مرجع سابق. ص 57.

8- القدرة على تكون نظرة شاملة للأمر والظواهر المختلفة التي تحيط بالمتعلم .

9- الوعي والاستبصار بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.<sup>1</sup>

ب - مبادئ المقاربة بالكفاءات: تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نوردتها فيما يلي:

### 1 - الكفاءة كمبدأ منظم للتكوين :

نعتقد دوماً أن اكتساب جملة من الكفاءات تعد بمثابة الهدف الرئيس في عملية التكوين، وقد أصبحت الكفاءة موضوع التكوين ، بينما تعود نشاطات التعليم والتعلم إلى وسائل

اكتسابها ، ويتشكل برنامج التكوين من جملة من الكفاءات التي تؤدي دور المبدأ المنظم للتكوين ، فقد

نعمل في بعض الحالات على ربط درس ما بكفاءة معينة، فيما تتطلب تنمية الكفاءة في البعض الآخر

الدروس المقررة كلها أو بعضها منها .

ويتعلق الأمر هاهنا بانقلاب المنظور رأساً على عقب فيما يخص المقاربة التقليدية التي كانت تتوق إلى

اعتبار حقل المواد الدراسية المبدأ الأساس للتكوين. حيث كانت برامج التكوين في هاته الحال تعد أساساً

اعتماداً على مواضيع الدراسة الخاصة بمادة معينة وكانت الدروس تنظم وفق هذه المواضيع ، وباستبدال

مجال المواد المعتمدة كمبدأ منظم للتكوين بالكفاءة، نلاحظ لدى أصحاب المقاربة بالكفاءات إرادة لوضع

«تطبيق المعارف» في المرتبة الأولى بدلاً من مجرد «اكتسابها»<sup>2</sup>

### 2 - تعيين الكفاءات وفق السياق التي تطبق فيه:

ينجم عن هذا المبدأ السابق أنه بتفضيل المعارف يصبح من الضروري تحديد ما ينبغي

تحقيقه ويكون ذلك بحسب السياق الذي تطبق فيه الكفاءة : تكوين مهني ، ما قبل الجامعي ، تكوين عام .

ففي سياق التكوين المهني حيث يكون تطبيقات المقاربة بالكفاءات أكثر عدداً يكون المرجع الأساسي

لتحديد الكفاءات المراد اكتسابها في إطار برنامج التكوين هو وظيفة العمل.

أما بالنسبة للسياق ما قبل التكوين الجامعي فإن تطبيق المقاربة بالكفاءات فقد حصل ، أما سياق

التكوين العام فهو من الخصوصية بمكان إذ لا نعثر على برنامج تكوين خاص في هذا المجال فالتكوين العام

<sup>1</sup> - خنصري إلهام « رسالة ماجستير » مرجع سابق. ص 119.

<sup>2</sup> - المركز الوطني للوثائق التربوية - وزارة التربية الوطنية - شارع محمد خليفي - حسين داي - الجزائر - الكتاب السنوي الثالث 2000 ص 327.

هو عنصر من عناصر التكوين المهني أو التكوين ما قبل الجامعي ، ففي هذه الحالة يتضح المؤشر الرئيس من خلال المقاصد التربوية والأهداف العامة المنتسبة إلى مشروع تربوي، وعليه فإن الكفاءات التي نرغب في اكتسابها حين ذاك تعكس الانشغالات القاعدية والقيم الأساسية المرتبطة بالتطور الشخصي للطالب.<sup>1</sup>

### 3- وصف الكفاءات بالنتائج والمعايير المرتبطة :

مهما كان نموذج التكوين نلاحظ الاهتمام بتحديد وبدقة ممكنة لكل كفاءة من كفاءات البرنامج ويمكن حصرها جيدا وعلى العموم نجد:

-النتائج القابلة للملاحظة والقياس المرتبطة بعرض كفاءة .

-معايير حسن الأداء التي ستكون بمثابة معايير النجاح المحيط الذي سيجري فيه التقييم.<sup>2</sup>

4- مشاركة الأوساط المعنية: يمكن لنماذج المشاركة أن تأخذ أشكالا مختلفة لكن القصد يبقى هو نفسه:

بما أن الكفاءات تحدد احتياجات التكوين، فعلى الأشخاص المعنيين بهذه الاحتياجات أن يكونوا قادرين على التدخل في سياق إعداد البرامج وتطبيقها، هذه المشاركة مرغوبا فيها عموما عند تعريف الكفاءات ووصفها وتقييمها ، وفي مجال التكوين المهني نلجأ إلى خبرة ممثلي عمال الميدان بينما في مجال التكوين ما قبل الجامعي فإن ممثلي الأوساط الاجتماعية والاقتصادية والأوساط الجامعية هم المعنيون مباشرة وهذا لا يعني أن الطلبة والأساتذة وإطارات التعليم يستغنى عنهم في هذا السياق فخبيرتهم لا يمكن تجاوزها، وفي كل الحالات فمساهمتهم ضرورية.<sup>3</sup>

### 5- التقييم المركز على الكفاءات :

إن تقييم الكفاءات هو أولا وقبل كل شيء تقييم القدرة على انجاز نشاطات، بذل من استعراض معارف شخصية، فهذا المبدأ له تأثير على وسائل التقييم بتفضيله جميع أنواع الاختبارات التي تسمح للطالب أن يبرهن عما هو قادر على انجازه بطريقة مستقلة ، والنتائج المرتبطة باستعراض كفاءة تقييم انطلاقا من معايير معدة سلفا .

ولما كان من السهل إقامة الصلة بين الكفاءات وتمييز بعضها عن بعض في آن واحد ، فإن هذه الميزة توفر إمكانية هامة بالنسبة للشهادة ، يمكننا أن نمح شهادة تثبت كفاءة أو عددا من الكفاءات داخل برنامج تكوين وهناك شهادات تناسب البرنامج كله .

<sup>1</sup> - المركز الوطني للوثائق التربوية - وزارة التربية الوطنية - شارع محمد خليفي- حسين داي الجزائر . الكتاب السنوي الثالث 2000 ص328

<sup>2</sup> - المركز الوطني للوثائق التربوية - وزارة التربية الوطنية - الكتاب السنوي الثالث . المرجع نفسه .ص32

<sup>3</sup> - المركز الوطني للوثائق التربوية - المرجع نفسه ص330

وفي السياق نفسه فالتوضيحات المتضمنة في وصف إحدى الكفاءة ( نتائج ومعايير) تسهل عموما الاعتراف بالمكتسبات ، سواء للسماح بالانتقال من نوع تعليمي إلى آخر ، أو لتحفيز الكبار على التكوين والتواصل باعترافنا لهم بالكفاءات المكتسبة من قبل على مستوى تجريبي .

إن هذا المبدأ يقتضي من أي مؤسسة تتبنى هذه المقاربة أن تؤسس علاقات ثابتة مع زبائنها من أجل أن تتلقى ردا يسمح لها بتحديث أو تنمية كفاءة جديدة ، وعلى العموم فإن تقييم برنامج التكوين يتم بالانسجام مع الوسط الذي تطبق فيه.<sup>1</sup>

## 6 - التعليم المتمحور على التطبيق :

إن الكفاءات المستهدفة من برنامج تكوين ما تصبح الهدف الرئيس للتكوين وبما أنها تتجلى في وضعيات واقعية ، فعلى المكونين أن يكون مهمهم هو إعادة إنتاجها قدر الإمكان أو وضع المتعلم مباشرة على اتصال مع الواقع ، فالتربصات والمخاير والأعمال التطبيقية ، والتمثيل ، ولعب الأدوار تعبر عن أمثلة لطرائق بيداغوجية ينبغي تفضيلها .

كما أن نشاطات التعلم مهمة أيضا بل إنها أكثر أهمية من نشاطات التعليم

إن تطبيق هذا المبدأ ستكون له انعكاسات هامة على المستوى البيداغوجي ، وهذا بوضع اكتساب الكفاءة في المقدمة لأن كل تنظيم بيداغوجي مرتبط بنشاطات التعليم والتعلم محدد وفق هذا الهدف الوحيد وهو اكتساب الكفاءات .<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - المركز الوطني للوثائق التربوية - وزارة التربية الوطنية - الكتاب السنوي الثالث 2000 شارع محمد خليفي - حسين داي الجزائر ص331.

<sup>2</sup> - المركز الوطني للوثائق التربوية المرجع نفسه . ص332.

## المبحث الثالث: تقويم دور المعلم والمتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات:

سنتناول في هذا المبحث أطراف العملية التعليمية التعلمية <المعلم المتعلم> وسنحول إبراز دور ومكانة كل واحد منهما، إضافة إلى <التقويم> الذي يعد من أهم عناصر بيداغوجيا الكفاءات.

### 1- أطراف العملية التعليمية التعلمية من منظور بيداغوجيا الكفاءات:

إن العملية التعليمية التعلمية هي في حقيقة الأمر عملية تكاملية تشترك في تكوينها عدة

أطراف حيث تتفاعل فيما بينها بغية الوصول إلى تعليم إيجابي مفيد « فالعملية التربوية عملية تكاملية تتفاعل فيها أطراف متعددة والمطلوب أن تتفاعل هذه الأطراف مجتمعة بشكل إيجابي كي تحقق أهداف التعليم فحصول أي خلل في هذه الأركان سيؤدي حتما إلى خلل على مستوى النتائج في العملية التعليمية التعلمية وهذه الأطراف هي:

1- المنهج وما يتصل به من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس

2- بيئة التعليم وما يتصل بها من تسهيلات إدارية وتعليمية واجتماعية .

3- المعلم وما يتصل به من الاستعداد أكاديمي ومهني وتربوي ومستوى تأهيله .

4- المتعلم وما يتصل به من نضج واستعداد ودافعية .<sup>1</sup>

ويعتبر العنصران الأخيران من أهم أطراف العملية التعليمية التعلمية ، لدى سنحاول أن نسلط الأضواء عليهما لمعرفة مكانة ودور كل واحد منهما في ظل هذه البيداغوجيا الجديدة .

### 1-1 دور ومكانة المعلم في ظل المقاربة بالكفاءات :

يعتبر المعلم أحد أهم أقطاب العملية التعليمية التعلمية ، حيث يلعب دورا أساسيا في بناء تعلمات المتعلم ، وفي تسيير أنشطة التعليم وتقييمها « كما أن دوره لا يقتصر على حجرة الدرس ولا على فترة العمل بداخلها ، بل يتسع إلى ما قبل الدخول إليها، وإلى ما بعد الخروج منها بداية من التفكير في إنجاز عمل ما مع المتعلم إلى التخطيط لتنفيذه .<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - محسن علي عطية. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية. مرجع سابق. ص 21

<sup>2</sup> - إلهام حنفي "رسالة ماجستير". مرجع سابق. ص 120.



لهى فالمعلم له مكانة بارزة ودورا فعال في التدريس وحتى في صنع الحياة ورسم مستقبلها فهو يعمل كمنشط ومنظم ومحفز وليس ملقنا كما كان سابقا ، ومن ثمة فهو يسهل عملية التعلم ويحفز على الجهد والابتكار ، يعد الوضعيات المختلفة ويحث المتعلم على حلها والتعامل معها . أي أنه يتابع باستمرار مسيرة المتعلم وهذا من خلال تقييم مجهوداته المختلفة «إن المعلم لم يعد ناقلا للمعرفة وإنما مخطط وموجه ومدير لعملية التدريس»<sup>1</sup>

حيث يعمل دائما على « تقويم تعلماتهم واستيعاب مواقفهم وردود أفعالهم ، وتدرج ضمن هذا أساليب وطرق التنسيق بين دوره ودورهم بما يحقق له التكامل والانسجام في ما بينهم ومعه باعتماد الحوار والمناقشة البناءة ، والأخذ باقتراحات المتعلمين وتهذيبها تارة وتبليغ نقائصها تارة أخرى ، مع أخذ تمثيلاتهم السابقة للمعرفة، بعين الاعتبار فيستدعي المعارف القابلة للتجديد ويحث على توظيف الجاهزة منها ، وحمل أخطائهم على محمل المقاربة بالكفاءات ، التي تنظر إلى الخطأ على أنه دليل وجود معرفة ولكنها ليست المقصودة في ذلك الحين ، وعليه لابد من التروي في مثل هذه المواقف ليمحص ويدقق في هذا الخطأ قصد الوصول إلى مصدرها ، ومن ثمة معالجتها»<sup>2</sup>

ويمكن تحديد أدوار ومواصفات المدرس الكف في ضوء بيداغوجيا الكفاءات في النقاط التالية:

- 1- يعتبر الميل نحو مهنة التعليم أمر ضروري فلا يستطيع المدرس أن يزاول هذه المهنة إن لم يحبها ، فكما هو معروف أن كل إنسان يحب عملا يستطيع النجاح فيه ، إضافة إلى « الحب والإخلاص المهني ، الصلة الطيبة بالتلاميذ ، كما يجب على الأستاذ أن يميل إلى البشاشة حتى يشعر التلاميذ بنوع من الارتياح»<sup>3</sup>
- 2 - « التمكن من المادة وما يتصل بها من تطور جديد ومصادرها وكيفية الاستفادة منها وما يحتاجه المتعلم منها»<sup>4</sup>، فالمعلم الكفء مطالب بالبحث والتقصي في المادة التي يتولى تدريسها ومطلع على كل الدراسات والبحوث التي أصدرت حولها .
- 3 - «المدرس مفكر : لا يأخذ بالاعتبار مكتسبات المتعلم المعرفية ، وكيفية إدراكه للأشياء وحاجياته فحسب ، بل وكذلك أهداف البرنامج الدراسي ، ومنهاج التدريس وشروط المهام المقترحة والتوظيف الفعلي لإستراتيجيات التعليم الهادفة الملائمة»<sup>5</sup>

<sup>1</sup> - محسن علي عطية .تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق ص 27.

<sup>2</sup> - خنفري إلهام "المذكرة السابقة " ص120

<sup>3</sup> - محمد مصطفى زيدان. عوامل الكفاية الإنتاجية في التربية دار مكتبة الأندلس. ليبيا 1974. ص.236.

<sup>4</sup> - محسن علي عطية .المرجع السابق. ص 28.

<sup>5</sup> - خنفري إلهام " رسالة ماجستير " مرجع سابق.ص 121.

4 إن ممارسة التعليم تحتم على المعلم أن يكون على علم ببيداغوجيا الكفاءات ، وهذا ما يجعله قادرا على التحكم في المواد الدراسية ، كما يجب عليه أن يتعامل بنفس الطريقة مع جميع التلاميذ دون تمييز واحد عن الجماعة ، ولكن هذا لا يعني عدم مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ يقول خالد لبصيص في هذا الصدد : «أن يكون مطلع على بيداغوجيا التعليم والتعلم ، يجب أن يكون قادرا على التحكم في المواد الدراسية ، أن يكون موضوعيا في التعامل مع التلاميذ دون أن يحدث فروقا بينهم ، أن يراعي الفروق الفردية.»<sup>1</sup>

6 - «أن يكون المدرس صاحب قرار، حيث لا يقتصر عمله على تطبيق التعليمات والالتزام بالتوجيهات والتوصيات المتعلقة بتنفيذ العمليات التعليمية ، بل يتعداها إلى اتخاذ القرار المناسب فيما يخص مضمون التعلم وكيفية تقديمه ، كما يخمن الأخطاء التي يمكن للمتعلم الوقوع فيها.»<sup>2</sup>

7 - «وضع الخطط اللازمة لتحقيق الأهداف المرغوب فيه لكل موضوع أو وحدة من وحدات المادة المكلف المدرس بتدريسها»<sup>3</sup> ، فهذه الخطط تساعد على أداء وظيفته على أكمل وجه أثناء التنفيذ مع الاستعانة بالوسائل التي تجعل التعليم أكثر فاعلية مع حسن استخدام هذه الوسائل و اللجوء إلى المواد أو الأشياء الموجودة في الطبيعة ، والاستعانة بها إذا عسر الفهم.

8- المدرس محفز على التعليم ، حيث يستطيع إقناع المتعلم بالنشاطات المقترحة عليه مبينا جدواها وفائدتها في إحداث التعلم ، فضلا عن أهميتها الاجتماعية والمهنية ، وعلاقتها بواقع الحياة باعتباره هو واقع المهارات والكفاءات ، ومختبر الإدماج الحقيقي»<sup>4</sup>.

9- التمكن من تنظيم التفاعل اللفظي بينه وبين الطلبة في التدريس ، لاسيما أن الاتصال اللفظي يشكل أوسع عناصر الاتصال بين المعلم والمتعلم .»<sup>5</sup> لأن التفاعل اللفظي يؤدي إلى مستوى أفضل في التعلم ، ويزيد من دافعية التعلم.

10- المدرس نموذج حيث أنه يمثل قدوة للمتعلمين، فكان من الطبيعي جدا أن يكون المدرس النموذج المثالي، الذي يحسن بالمتعلم أن يستلهم منه، أو يقلده لتطور كفاءته .

1- خالد لبصيص "التدريس العلمي والفن الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف . دار التنوير . الجزائر ط 1 2004 ص 105.

2- خنفري إلهام " رسالة ماجستير" مرجع سابق. ص 121.

3- محسن علي عطية. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق. ص 29.

4- خنفري إلهام " رسالة ماجستير" مرجع سابق. ص 121.

5- محسن علي عطية المرجع نفسه. ص 31.

كما أنه يمثل وسيط بين الدرس والمتعلم حيث يحاور المتعلم ويناقشه في صعوبات المهام المقدمة إليه، وفي خطوات نجاحه ، والعوامل التي تساهم في تحقيق فوزه وتحول دونه ويذكره بالمعارف والخبرات المكتسبة سلفا ، لعله يجد لها وظيفة في مهنة معينة كما يساعده على وضع الخطط الملائمة لحل الصعوبات وتجاوزها»<sup>1</sup> .

« 11- المدرس مدرب : حيث أن مهمة كل متعلم لديه هي التدريب على الحياة، وأن تدريبه يستلزم وضعه في وضعيات تلزمه القيام بمهام معينة وهادفة، على أن تكون في الإمكان وقريبة من الواقع المعيشي»<sup>2</sup> .

12- القيام بعملية تقويم للعملية التعليمية التعلمية ، وذلك من خلال المشاريع المختلفة ، وكذا الفروض والاختبارات ومختلف الواجبات، التي من شأنها إبراز النقص والفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ واكتشاف الاختلالات والتذبذبات الحاصلة خلال عملية التعلم ، والعمل على استدراكها بصفة عادية ومنظمة .

فالتقويم والذي \_ سنخصه بالذكر لاحقا \_ هو الفرصة و الأداة الوحيدة لتعزيز العلاقة بين العلم والمتعلم من جهة ، وحتى بين المتعلم والأولياء من جهة أخرى ، وقصارى القول أن المدرس هو مصدر التخطيط للتدريس وتسييره وضبطه ، استنادا إلى مبدأ أنه يمثل سلطة معرفية وأخلاقية وتوجيهية ، إذن فدوره في هذه البيداغوجيا الجديدة – « لا يقل أهمية عنه في بيداغوجيا التعليم القديمة ، أما من حيث الشكل فهو يختلف تماما ، إذ أن المدرس في هذه الأخيرة كان يحضى بدور البطولة ، لكنه اليوم وفي ظل هذه المقاربة مطالب بالتنازل عن جزء من دوره لصالح المتعلم ، وهنا نتساءل ما هو دور المتعلم في هذه الأخيرة؟»<sup>3</sup>

## 1 - 2 دور ومكانة المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات:

يعتبر المتعلم القطب الثاني والأساسي في العملية التعليمية والتعلمية وهو في هذه البيداغوجيا الجديدة المحور الرئيس الذي تقوم عليه العملية التعليمية التعلمية ، بل هو المستهدف منها ، لهذا وجب على من يريد النهوض بهذه العملية أن يضع في بؤرة اهتمامه كل العوامل التي تؤثر فيها ومن ذلك : « النضج العقلي للتلميذ ، والاستعداد الفطري والدوافع والانفعالات وحتى القدرات الفكرية والمهارية ومستوى ذكاءه وما يؤثر فيه من عوامل بيئية في البيت والمجتمع .... »<sup>4</sup> .

فالمتعلم هو الذي يبادر ويساهم في تحديد مسار التعلم ، حيث يمارس ويقوم بمحاولات ، من أجل إقناع أئداده ، ويدافع عنها في جو تعاوني تنافسي ، كما يعمل أحيانا على تثمين و إغناء التجارب السابقة والعمل على التوسيع في أفاقها ، وهو بذلك المسؤول الوحيد على التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يحرز ، فهو

<sup>1</sup> - خنفري إلهام ، "رسالة ماجستير" مرجع سابق. ص 121 / 122.

<sup>2</sup> - خنفري إلهام "رسالة ماجستير" مرجع سابق. ص 122.

<sup>3</sup> - خنفري إلهام "رسالة ماجستير" مرجع سابق . ص 122.

<sup>4</sup> - محسن علي عطية. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق. ص 25.

المسؤول على جميع الجهود المختلفة المبذولة من أجل التعلم ، حيث يقوم بتجديد مكتسباته وقدراته واستعداداته، مع قليل من الدقة والتركيز اللازمين، وصولاً إلى حل المشكلة التي تعترضه ، وبالتالي الوصول إلى المعلومة الجديدة.

كما أن المتعلم مطالب بشكل أو بآخر الامتثال والاستجابة لمطالب وأوامر معلمه ، وحتى لأعضاء الأسرة التربوية والنظام التربوي للمؤسسة بصفة عامة . كما أنه ملزم بجميع الأعمال والأدوار التي تخول له وتعطى له سواء أعلق الأمر داخل حجرة الدرس أو ما يدور حولها : «فهذا الدور يقدم له على شكل لائحة من التعليمات أو الأوامر من طرف المعلم أو غيره ، بل هي عبارة عن تعليمات عمل يطلب منه إنجاز وفقها في قائمة التعليم أو خارجها ، إضافة إلى توجيهات ، ونصائح وإرشادات تصاغ له بمصوغات ترغبه في العمل التعليمي حيث تبين له فوائد العمل بها والمنافع المرجوة من ورائها كما تشرح له المضار والنتائج عن إهمالها أو بالأحرى التهاون في تطبيقها ؛ ذلك في إطار يحسه بالتضامن معه من أجل مصلحته مع مراعاة مستوى نضجه العقلي والنفسي في ذلك»<sup>1</sup>.

كما يشترط في المتعلم الكفاء في هذه البيداغوجيا أن تكون لديه رغبة وجنوح نحو التعلم ، وميل في تنمية قدراته ومهاراته من أجل توظيفها في الحياة فيعمل بذلك على توظيف واستغلال كل ما ادخره من معلومات وقدرات اكتسبها في وضعيات مختلفة \_ كما ذكرنا سابقاً \_ مدركاً ومتيقناً بأن ما تعلمه يحقق المنفعة له ولمجمعه « فالمتعلم الكفاء هو الذي تكون لديه رغبة وميل ودافع نحو التعلم ، والذي يكون قادراً على إدماج كل المواد المختلفة ، ويسعى إلى تطبيق معارفه واستغلال تعليمه في حياته اليومية»<sup>2</sup>.

لكن \_ في الحقيقة \_ أن المتعلم في ظل هذه المقاربة الجديدة مطالب وباستمرار، بالنشاط والديناميكية أثناء التعلم ، إذ يقوم بالبحث في حل المشاركة أو مناقشة استفسار عن فكرة أو قاعدة أو استنتاج استعصى عليه فهمه . كما أن وضعية تعليم إدماجية (حل مشكلة) يسمح له وبطريقة سهلة الإدماج مع أثرابه في عمل الأفواج ، وإنجاز المشاريع هذا على الصعيد التعليمي والتربوي ، وكذا الاندماج في المحيط الأسري على الصعيد الاجتماعي .

<sup>1</sup> - إلهام خنفري "رسالة ماجيستير" مرجع سابق. ص 122 .

<sup>2</sup> - خالد لبصيص . التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف . دار التنوير ، الجزائر 2004 ص 106/105 .

« أما دوره خارج قاعة التعلم، فيتمثل أساسا في تنظيم وقته لأداء واجباته التعليمية بصفة متوازنة وواعية يبتعد فيها عن الارتياح، والمناسباتية، مما يمكنه على المواظبة في إنجاز الأعمال التي يطلبها منه المعلم وفقا للتعليمات والتوجيهات المقدمة من طرف هذا الأخير، وتتمثل أيضا في تعزيز مكتسباته بمعالجة تطبيقات، وتمارين إضافية، ومرجعة دروسه، وضبط ما أشكل عليه فيها، ليسأل عنه لاحقا معلمه أو زملائه في الصف، وفي الاستعداد للفروض والامتحانات من جهة أخرى»<sup>1</sup>.

وعموما فالمتعلم الكفاء هو الذي باستطاعته إدماج كل الموارد واستغلالها، في وضعيات مختلفة. من خلال ما سبق ذكره \_ من أدوار كل من المعلم والمتعلم \_ يمكن القول أن هناك ممارسات تعليمية يؤديها المدرس وممارسات تعليمية يؤديها المتعلم تتم في وقت واحد «وفي إطار من التوافق والتكامل وكذلك، يحدث في جو يسوده الحوار والنقاش والنقد البناء والتفتح على الرأي الآخر، وتتراوح هذه الممارسات من تقديم التعليمات إلى تقويمها مرورا ببناء المعرفة وتوظيفها من خلال سلسلة من النشاطات»<sup>2</sup> والغرض المرجو والمتوخى من هذه العملية، هو اكتشاف الحقيقة وبناءها من قبل المتعلم.

ولكن عند العودة إلى دور المعلم في هذه البيداغوجيا، سنجد أنه دائما يتابع وباستمرار مسيرة المتعلم وهذا من خلال عملية التقويم، هذه العملية المرافقة لجميع مراحل التعلم وتعد الركن الأساس لها، لدى سنحاول أن نسلط الأضواء عليها، من خلال العنصر الموالي مع التركيز قدر الإمكان على أشكاله، مع إمكانية إجراء موازنة بين هذه الأشكال.

<sup>1</sup> - خنفري إلهام "رسالة ماجستير" مرجع سابق. ص 123.

<sup>2</sup> - ينظر. خنفري إلهام "رسالة ماجستير". مرجع سابق. ص 123 بتصريف.

## 2 - التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات :

إن للتقويم دور هام في العملية التعليمية التعليمية ، وهو عنصر مصاحب لهذه العملية في جميع مراحلها، ولكن قبل الخوض في غماره «لا بد أن تفرق بين المصطلحين التقييم والتقويم الذي يخيل للبعض أن لهما نفس المعنى حيث يشير المصطلح الأول إلى إعطاء قيمة الشيء فقط، بينما المصطلح الثاني التقويم وهو أشمل وأعم من مصطلح التقييم ، إذ تعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشيء تعديلا وتصحيحا ما أعوج منه بعد الحكم عليه .<sup>1</sup> فأهمية التقويم تكمن أساسا «في الوقوف على مدى تحقيق الأهداف التربوية ونواتج التعليم المنبثقة عنها»<sup>2</sup> . كما أنه كاشف للنقائص ومساعد على تشخيص الاختلالات والتذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلم ، كما يساعد على استدراكها بصفة عادية ومنظمة .

والآن يجدر بنا التعرض لماهية التقويم مع تحديد أشكاله وخصائص كل نوع.

### أ - تعريف التقويم

« هو عبارة عن مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعليمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلمين ، بكفاءة واقتدار ، وبتعبير آخر: هو عملية إصدار حكم على مدى كفاءة المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعليم المختلفة»<sup>3</sup>

فمن خلال هذا التعريف يتضح لنا أن مفهوم التقويم قد تغير وتبدل ، فأصبح في ظل هذه المقاربة يقوم على تقويم القدرة على أداء نشاط معين ، بدلا من تقويم المعارف، ومن ثمة « اتصافه بالشمولية وعدم انحصاره واقتصاره على المعارف وحدها بل تعداها إلى المعارف الفعلية وحتى السلوكية منها بتوظيف المتعلم لقدراته ومهارته»<sup>4</sup> حيث يقوم المعلم بإيجاد أنشطة تسمح للمتعلم باستغلال جميع موارده وهذا ما يتضح من خلال أدائه.

وعموما فالتقويم جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية التعليمية « فيمتد على كل مراحلها فيكون قبل التعلم وأثناء التعلم وبعد التعلم»<sup>5</sup>.

كما أنه لا يتوقف عند تشخيص الخطأ أو الصعوبات المعترضة لدى المتعلمين، بل يتعداها إلى أهداف أخرى مثل عدم الوقوع فيها مرة أخرى وإيجاد الحلول للصعوبات المتشابهة والموازية لها في الحياة الدراسية أو المهنية ، إضافة إلى معرفة قدرة واستطاعة المتعلم على الإنجاز.

<sup>1</sup> - ينظر مناهج السنة أولى ثانوي العام والتكنولوجي الجدع المشترك بنوعية وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2005/ص40.

<sup>2</sup> - خنفري إلهام "رسالة ماجستير" مرجع سابق. ص 124.

<sup>3</sup> - محمد الصالح الحثروبي المدخل إلى التدريس بالكفاءات مرجع سابق ص 122.

<sup>4</sup> - مناهج السنة أولى ثانوي . وزارة التربية . مرجع سابق. ص 40.

<sup>5</sup> - خنفري إلهام "رسالة ماجستير" مرجع سابق. ص 125.

## ب - خصائص التقويم :

إن المتتبع والمتقسي لعملية التقويم المبني على الكفاءات يجدها يتميز بجمل من الخصائص والمميزات لعل أهمها ما يلي:

- « ينصب على تمييز أداء المتعلم وعلى الجودة والإتقان.

- تكوين الاختبار ووسائل التقويم المختلفة الموجهة نحو معرفة ما يقدر المتعلم على إنجازه.

- يحتل التقويم التكويني \_ وهو شكل من أشكال التقويم \_ مجالاً واسعاً بحيث لا يرتبط التقويم بالمحيط الدراسي فقط بل يتعداه إلى المحيط الذي يتم فيه التكوين.

- يستهدف التقويم مستوى الكفاءة، ويتدرج تقويم مستوى الكفاءة من المستوى الأدنى إلى الأقصى، وهي كفاءات تحقق بصفة متواصلة غير منظمة ، من خلال الوحدة التعليمية والفصل الدراسي والعام الدراسي ، إلى المرحلة الدراسية.<sup>1</sup>

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا متى يقوم المعلم للمدرس بعملية التقويم ؟ وماذا يقوم ؟ وكيف يقوم؟ ولماذا يقوم؟ هذه الأسئلة وأخرى سنحاول الإجابة عنها من خلال التطرق إلى أشكال التقويم المختلفة.

## ت - أشكال التقويم:

يأخذ التقويم بالكفاءات عدة أشكال وأنواع وهو ملازم للعملية التعليمية التعلمية ويقسم إلى ثلاثة أنواع على أساس العلاقة الزمنية.

## ت-1- التقويم التشخيصي:

ويطلق عليه أيضاً مصطلح التقويم الأولي حيث يجري في فترة قبل التعلم وفي بداية الحصّة «فهو إجراء يقوم به الأستاذ في مطلع العام الدراسي ، أو في مستهل عملية التدريس من أجل الحصول على بيانات ومعلومات حول كفاءات المتعلمين السابقة وقدراتهم وميولاتهم ومواقفهم»<sup>2</sup> أي أن هدف هذا التقويم هو التأكد من وجود معارف وقدرات وميولات واستعدادات لدى المتعلمين تمكنهم من إصدار أحكام ومواقف في تعليمات لاحقة .

فالمعلم في هذه المرحلة يعمل على تحديد مستويات التلاميذ ومدى استعدادهم للدرس الجديد « فالتقويم التشخيصي هو تقدير الخصائص الفردية للشخص والتي يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي أو سلبي على مسار تعلمي . »<sup>3</sup>

« كما يساهم التقويم التشخيصي في عملية إدراك إمكانات تعلم التلميذ من عدة جوانب منها :

<sup>1</sup> - منهاج السنة أولى ثانوي. عن وزارة التربية الوطنية مرجع سابق ص 40 .

<sup>2</sup> - منهاج السنة أولى ثانوي وزارة التربية الوطنية مرجع سابق ص 41.

<sup>3</sup> - خليفة الدريدي ( التقويم التشخيصي ) سلسلة ملفات تربوية دورية. المركز الوطني للوثائق التربوية. الكتاب السنوي 4 متوسط (2003-2004) ص 46.

نقصه في أداء مهام معينة مع تحديد مستوى المعارف غير المكتملة حول الكفاءات القبلية .  
فحص عادات سيئة يكون التلميذ قد اكتسبها من قبل وأصبحت عائقا أمام تصوره مع معالجة ضعفه وذلك  
بتفعيل معارفه في حل الوضعيات المستهدفة.

تحديد مواطن الضعف في معارفه ومهاراته .<sup>1</sup>

و يقسم هذا التقويم إلى مرحلتين أساسيتين : «تشخيصي وصفي ، تشخيصي الأسباب ، ففي التشخيص  
الوصفي يعمل المعلم على تحديد مواطن الضعف لدى التلاميذ مع تعيين الصعوبات التي يصادفها المتعلم  
بالنسبة لكل هدف من الأهداف ، أما في تشخيص الأسباب فيحاول أن يتعرف على الأسباب التي أدت إلى عدم  
تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية»<sup>2</sup>

ويمكن أن تعود هذه الأسباب للمتعم نفسه ، أو إلى عدم ملائمة الأهداف المسطرة لمستوى التلاميذ لهذا يكون  
الهدف الأساس من التقويم التشخيصي هو تحديد المستوى المعرفي للتلاميذ ، ومدى تذكرهم لمعلومات  
السابقة ، ومن هنا يتمكن المتعلم من تحديد الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ ، وإجمالاً لما سبق ذكره  
فالتقويم التشخيصي يمثل عنصراً هاماً في التحكم في العملية التعليمية التعلمية « فمعرفة خصائص المتعلم  
قبل انطلاق عملية التعليم من شأنها أن تغطي النقص الحاصل وتجعل جل التلاميذ يبلغون الكفاءات المحتملة  
في أدنى أو أقصى مستوياتها»<sup>3</sup>.

## ت-2- التقويم التكويني:

ويسمى أيضا التقويم البنائي ، ويحدث هذا التقويم خلال العملية التعليمية التعلمية ، « عندما يكون  
المعلمين منمكين في البحث عن مشكل ما . أو إنجاز عمل معين ، وعموما في حالة تعامل مع ما يعرض  
عليهم»<sup>4</sup> . فالمتعلمين مطالبين بشكل أو بآخر الإجابة عن تساؤلات المدرس مع طرح مختلف انشغالاتهم  
واستفساراتهم المتشعبة مع القيام بالمقترحات المناسبة والضرورية ، التي تساعد على إنجاز مهام (وض -ع  
فرضيات مناسبة ) « لأن التقويم التكويني يتمثل في الأسئلة المدرجة في كل نشاط (البناء الفكري ،  
البناء الفني ، البناء اللغوي) والتي ترافق المتعلم في مسار تعلمه وتساعد الأستاذ على ممارسة عمله»<sup>5</sup>

فالمعلم في هذا التقويم يحاول اكتشاف مواطن الصعوبة التي يصادفها التلميذ خلال تعلمه مع العمل على  
اكتسابه إستراتيجيات تساعد على متابعة عملية التعلم كما « يسمح للأستاذ بتحديد مؤهلات المتعلم للإقبال  
على مراحل جديدة من تعلمه وفق مراحل متسلسلة مع إمكانية تصحيح ثغرات الفعل التربوي.»<sup>6</sup>

« إن هذا التقويم يزود المدرس والتلميذ معا بالتغذية الراجعة عن أخطاء التلاميذ ومستوى تحصيله ومدى  
تحقيق الأهداف المسطرة . كما أنه يزود المتعلم والمعلم بما يجب على كل منهما فعله ، ولذلك يسميه البعض

<sup>1</sup> - مناهج السنة أولى ثانوي . عن وزارة التربية الوطنية مرجع سابق ص 41.

<sup>2</sup> - ينظر خليفة الربيدي . مرجع سابق ص 49 بتصرف.

<sup>3</sup> - مناهج السنة أولى ثانوي . مرجع سابق ص 41.

<sup>4</sup> - خنفري إلهام " رسالة ماجستير " مرجع سابق ص 126.

<sup>5</sup> - رشيدة آيت عبد السلام . شريف مربيبي : دليل أستاذ اللغة العربية سنة رابعة متوسط الديوان الوطني للمبوعات المدرسية 2006 ص 29.

<sup>6</sup> - مناهج السنة أولى ثانوي . مرجع سابق ص 41 .



" التغذية الأمامية" <sup>1</sup> حيث أنه يهدف إلى تتبع مجهودات التلاميذ تم قياس الصعوبات التي تعترضهم خلال العملية التربوية . فالمعلم يساعد التلميذ على:

- معرفة درجة مواكبته للدرس الجديد وتقييم مجهوده وتصحيحه، وبالتالي تنظيم عمله وترشيده.
- هذا من جهة المتعلم، أما من جهة المدرس فإن التقويم التكويني يساعد على :
- إمكانية تمييز الفروق بين التلاميذ.
- فحص جودة العملية التعليمية.
- معرفة مدى تفاعل المتعلمين مع الفعل التعليمي.
- التحكم في عملية تدرج الحصص المكونة لسيرورة الوحدة التعليمية كما يساعد على فحص العلاقة بين ملامح المتعلمين والمهارات والكفاءات المكتسبة خلال الوحدة التعليمية. <sup>2</sup>
- وهكذا تكون العملية التعليمية التعليمية تحت مراقبة مستمرة من طرف المعلم والمتعلم معا .
- « فالمعلم يقيم أداء متعلميه مستخدماً في ذلك نوعيات مختلفة من الاختبارات وبطاقات الملاحظات المختلفة، بحسب اختلاف ما يسعى المعلم إلى تقييمه ، كما يقيم التلميذ أداءه ، وحتى أداء الآخرين ، وقد يقيم مجموعة من التلاميذ أداء مجموعة كلها. <sup>3</sup>»
- أما أهمية هذا التقويم فتتجلى في مظاهر متنوعة يمكن إجمالها في ما يلي:
- « - إن المتعلم مدعو إلى مراقبة كل مرحلة من نشاطه الخاص، والتصحيح التدريجي للثغرات المختلفة بمساعدة من المدرس .

- التركيز على سيرورة التعلم بدلا من التركيز على الإنتاج ، باعتبار هذا الأخير هو ثمرة السيرورة.
- التعاون أنجع من التنافس، بحيث يتم التعاون بين المعلم والمتعلمين ، وتتخذ القرارات بشكل جماعي ذلك أن الفوج له هدف واحد ، هو التحسن والارتقاء بالمستوى المعرفي والأدائي بالتنافس داخل المجموعة نفسها وذلك بتوظيف موارد المتعلم الفردية ، وموارد المجموعة في العملية التربوية.
- أن جو الارتياح والاطمئنان أكثر فعالية وإنتاجاً من جو الضغط والقلق والإثارة التي تتصف بالمراقبة الصارمة واتخاذ مبدأ منح العلامات أو سلبها تجعل المتعلم دائما في حالة توتر. وفوق من الخطأ <sup>4</sup>»

### ت-3- التقويم التحصيلي :

يطلق عليه أيضا مصطلح التقويم الإجمالي ، ويحدث بعد فترة التعلم ويأخذ أشكالا مختلفة وفي أماكن متنوعة ، « فقد يكون في نهاية برنامج تعليمي معين ، بغرض التعرف على المستوى الذي حققه المتعلم بعد اجتيازه للبرنامج الدراسي <sup>5</sup>»، وقد يكون في نهاية حصة تعليمية معينة، كأن يكون درسا في البلاغة مثلا حول الاستعارة المكنية ، فيطلب المعلم من تلاميذه بعد نهاية الدرس انجاز تطبيق يكون مثلا بكتابة فقرة تحمل في ثناياها استعارات مكنية ، كما قد يأخذ طابع من الأسئلة المباشرة والاستجابات المختلفة والفروض والامتحانات المستهدفة في كل ثلاثي، والتي من شأنها أن تمنح المتعلم شهادة، كما قد تحرره منها إذا تعذر عليه الوصول إلى النتيجة المرغوب فيها « فالتقويم التحصيلي يتجسد في الوقفات التقييمية بعد ثلاثة وحدات أو في نهاية الثلاثي، التي ترمي إلى قياس مدى تحكم المتعلم في الكفاءات

<sup>1</sup> - وزارة التربية الوطنية . المركز الوطني للوثائق التربوية الكتاب السنوي الثالث 2000 شارع محمد خليفي حسين داي الجزائر ص 226.

<sup>2</sup> - مناهج السنة أولى ثانوي . وزارة التربية الوطنية مرجع سابق ص 42.

<sup>3</sup> - وزارة التربية الوطنية . المركز الوطني للوثائق التربوية الكتاب السنوي الثالث مرجع سابق ص 227.

<sup>4</sup> - محمد الصالح الحثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات . مرجع سابق . ص 127.

<sup>5</sup> - محمد الصالح الحثروبي. المدخل إلى التدريس بالكفاءات مرجع سابق. ص 127.

المقدرة»<sup>1</sup>، فهو بهذا الشكل يمكن اعتباره « مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقق التعلّات المقصودة في المنهاج أو بالنسبة لجزء منه ، أو أيضا بالنسبة لجملة من التعلّات المطلوبة للانتقال إلى قسم دراسي أعلى أو الاختتام الدراسة.»<sup>2</sup>

وانطلاقا من هذا التعريف يتبين لنا أن هذا الشكل من التقويم إجراء عملي يكون في نهاية المرحلة التعليمية، والغرض منه هو التأكد من مدى وصول النتائج المرجوة من العملية التربوية أم لا.

أما عن الأهداف التي يسعى هذا الدرب من التقويم لتحقيقها فيمكن تلخيصها ورصدها في النقاط التالية:

« - تقدير التحصيل النهائي للتلاميذ.

- تقدير نجوع المناهج وفاعليتها.

- التزويد ببيانات تمكن من إعادة تخطيط المناهج إن دعت الضرورة»<sup>3</sup>.

فالتقويم التحصيلي إذن يساعد على إصدار حكم قيمي على مستوى المتعلم سواء تعلق الأمر بالتعلّات الجديدة منها أو القديمة « وأن الأنشطة الإدماجية هي وسيلة ناجعة وضرورية لتجسيده وذات مصداقية أكبر في تثبيت الحكم ، ومن ثم اتحاد القرار المناسب ، فإما علاج للنقائص وإما تدعيم للمكتسبات.»<sup>4</sup>

وخلال القول إنه وعلى الرغم من وجود اختلاف وظيفي بين التقويم التكويني والتحصيلي « خاصة فيما يتعلق بطبيعة القرارات المترتبة عنهما ، فهما عمليتان مفيدتان ومتكاملتان فالتكويني يتيح مساعدة المتعلم على تحقيق التعلّات التي يقترحها المنهاج ، بينما يأتي التقويم التحصيلي لتأكد ما إذا حصلت هذه التعلّات فعلا وذلك إثر الفترة المقررة لتحقيقها.»<sup>5</sup>

وفي ما يلي عرض مفصل لمقارنة بين هذه الأنماط الثلاثة من التقويم قمنا برصدها في الجدول التالي :

<sup>1</sup> - رشيدة آيت عبد السلام . الشريف مربيبي دليل أستاذ اللغة العربية سنة رابعة متوسط ص 29.

<sup>2</sup> - محمد الصالح الحثروبي المدخل إلى التدريس بالكفاءات مرجع سابق ص 128.

<sup>3</sup> - منهاج السنة الأولى ثانوي . وزارة التربية الوطنية مرجع سابق ص 42.

<sup>4</sup> - خنفري إلهام "رسالة ماجستير" مرجع سابق . مرجع سابق ص 126.

<sup>5</sup> - محمد الصالح الحثروبي . المرجع نفسه ص 128.

## الجدول (1)

وجه المقاربة	التقويم التشخيصي	التقويم التكويني ( البنائي)	التقويم التحصيلي (النهائي)
الهدف	<ul style="list-style-type: none"> <li>- الكشف عن الثغرات والنقائص.</li> <li>- الوقوف على مستوى المتعلمين لمعرفة نقطة الانطلاق.</li> <li>- تصنيف المتعلمين حسب الفروق الفردية بينهم .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- توفير تغذية راجعة</li> <li>- دعم وتحسين عملية التعليم والتعلم (تصحيح أو تعديل )</li> <li>- التحكم في عناصر الفعل التعليمي.</li> </ul>	انجاز جرد لما تم الحصول عليها من معارف وكفاءات.
وقت التقويم	في بداية كل عملية تعليمية تعلمية (درس، فصل، سنة دراسية).	أثناء ممارسة فعل التعلم.	عند نهاية عملية التعلم (الدرس، الوحدة ، السنة....)
القرارات المتخذة	وضع إستراتيجية دقيقة لانطلاق عملية التعلم.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-تكييف الأنشطة التعليمية حسب المعطيات المتجمعة.</li> <li>- تصحيح مسار التعلم .</li> <li>- تغيير الوسائل والأساليب.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- الانتقال من مستوى إلى آخر.</li> <li>- إعطاء شهادة أو حجبها .</li> <li>- وضع خطة للدعم والتقوية.</li> </ul>
الوسائل المستعملة	<ul style="list-style-type: none"> <li>- الوجبات المنزلية.</li> <li>- الأسئلة والمهام.</li> <li>- الملاحظة التكوينية.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- الملاحظة التكوينية.</li> <li>- المقابلة.</li> <li>- الأسئلة.</li> <li>- إيجاد وضعيات اشكالية.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- الاختبارات الموضوعية.</li> <li>- الأسئلة الدقيقة.</li> <li>- المهام والاداءات.</li> <li>- المطلوب انجازها.</li> </ul>

<sup>1</sup> - ينظر محمد الصالح الحثروبي. المدخل إلى التدريس بالكفاءات. مرجع سابق ص 129.

## خلاصة الفصل :

إن منهاج المقاربة بالكفاءات منهاج جديد وحديث التطبيق في الوسط التربوي الجزائري ،حيث تسعى هذه المقاربة إلى تكييف الفرد مع محيطه التطبيقي والاجتماعي والثقافي والاقتصادي، ليكون عنصرا مثالي وإيجابي قادر على بناء وتكوين ذاته بنفسه .

إن هذه البيداغوجيا تعتمد على التخطيط أثناء حل الوضعيات المعترضة، والتي من شأنها اكتساب الفرد المتعلم لتعلمات نافعة وضرورية ، هذه الوضعيات تكون مناسبة لقدرات التلاميذ ، كما تتميز بطابع إشكال حل، يوضع التلميذ فيه ويحاول إيجاد المخرج والحل بنفسه .

وبالتالي الانتقال إلى منطق التعلم عن طريق الممارسة ، وهنا يتحول دور المعلم من ملقن للمعلومات إلى منشط ومحفز للتلميذ باعتباره المحور الأساسي في عملية التعلم .

كما أن المعلم مطالب بالقيام بعملية التقويم لمستويات المتعلمين ،وهذا من خلال الاختبارات المبرمجة في كل ثلاثي، فيتأكد من خلالها على مدى ترسيخ وبناء التعلم السابقة في أدهان الطلبة ،وبالتالي يتمكن من معرفة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ، مع إعطاء حكم قيمي لمستوى كل تلميذ ،يتوج هذا الحكم بمنح شهادة أو عدمها.

وقصارى القول أن التدريس والتقويم بالكفاءات « هو التجسيد الواقعي للمعارف والمهارات المبنية بالتكوين والخبرات المرسخة عبر التجارب والوضعيات والمواقف المتباينة أو المتشابهة»<sup>1</sup> وإذا كان هذا هو حال هذه البيداغوجيا بصفة عامة .

فما مدى فاعليتها في تدريس فروع اللغة العربية؟ أو بعبارة أخرى كيف هو حال درس اللغة العربية في ظل هذه المقاربة؟ هذه الأسئلة وأخرى سنحاول الإجابة عنها من خلال أفرادنا لفصل كامل تحت عنوان تدريس فروع اللغة العربية المقررة لدى طلبة السنة أولى ثانوي ، مشفوعة هذه الدراسة بتصاميم لدروس مقتطفة من الكتاب المدرسي المقرر لدى الفرع الأدبي.

<sup>1</sup> - خنفري إلهام " رسالة ماجستير "مرجع سابق. ص 132

## الفصل الثاني: تدريس فروع اللغة العربية المقررة لدى طلبة السنة الأولى ثانوي

### – الفرع الأدبي- في ظل المقاربة بالكفاءات.

إن لغة العربية مميزات وخصائص جعلتها تضمن لنفسها البقاء والاستمرار على مر الأزمنة والعصور ، ويعتبر القرآن الكريم خير حافظ لها ، فهي بذلك لغة الدين الإسلامي الحنيف حيث أن الله عز وجل خصها بالذكر في كتابه العزيز ووصفها بالإبانة في أكثر من موضع في القرآن الكريم: يقول «لِسَانَ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُبِينٌ»<sup>1</sup>

وقال أيضا : « بِلِسَانِ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ (195) »<sup>2</sup>

فهي بذلك لغة تتميز بالإفصاح والإبانة إذ جاء في السنة النبوية الشريفة أن الرسول صلى الله عليه وسلم عندما سأله رجل عن سر إبانته وعظيم فصاحته "حق لي فإتما أنزل القرآن علي بلسان عربي مبين"<sup>3</sup>

لهذا فباللغة العربية أنزل أفضل الكتب السماوية على أفضل العجم والعرب محمد صلى الله عليه وسلم، «وقد عدها جورج زيدان أرقى لغات العالم من الناحية الاشتقاقية، والتركيبية وحتى من ناحية المبنى»<sup>4</sup>

فهي الأداة والوسيلة لدراسة وفهم مختلف المواد، فالتمييز مثلا بواسطتها يستطيع أن يفهم كل مادة من المواد الدراسية الأخرى، حيث لا يجد صعوبة في دراسة كتاب تاريخي أو جغرافي أو أدبي أو فلسفي....) فهي الوسيلة التي نشرح بها كل علم من العلوم أو بها نفهم ونفهم غيرنا.

لذا فإن من واجبنا الاعتناء بفروعها المختلفة هذا بصفة عامة ومدرسها بصفة خاصة . لكن ما يؤاخذ على اللغة العربية في وقتنا الحاضر « هو وجود تدني في مستوى متعلمي العربية بل وحتى مدرسيها في جميع فروعها حيث أرجع الباحثون هذا التدني إلى كل من المناهج والمدرسين وطرائق التدريس»<sup>5</sup> .

<sup>1</sup> - سورة النحل الآية (103)

<sup>2</sup> - سورة الشعراء الآية (195)

<sup>3</sup> - ينظر عبد الرحمان السيوطي المزهري في علوم اللغة ج1 تحقيق محمد أحمد جاد المولى وآخرون ط1 القاهرة دار إحياء الكتب المصرية ص35 .

<sup>4</sup> - محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية مرجع سابق ص 37.

<sup>5</sup> - ينظر. محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق ص 39 بتصرف.

فالمناهج أثبتت عدم نجاعتها ، والمدرسون أصبحوا يستخدمون اللغة العامية أثناء تدريس اللغة العربية فطرائق التدريس القديمة أصبحت لا تراعي ظروف و ميولات و استعدادات المتعلمين « كما أن مدرسي اللغة العربية أصبحوا لا يخططون لتنفيذ برامج دروسهم في اللغة العربية»<sup>1</sup>. فهذا يدل على أنهم لا يقومون بالتحضير الجيد للدرس ، وهذا سينعكس سلبا على المتعلمين كما يجعلهم غير أكفاء في تأديت مهامهم.

« كما أن الكثير منهم لا يحرصون على وحدة اللغة وتكامل فروعها ، فعند تدريس القراءة يغفلون الإملاء والبلاغة ، وعند تدريس القواعد يغفلون التعبير والآداب . »<sup>2</sup> أي أنهم يدرسون كل فرع بمعزل عن بقية الفروع الأخرى ، ولكن تدريس اللغة العربية يكون بتكامل جميع فروعها هذا من منظور المقاربة الجديدة فمن خلال النص الأدبي مثلا تكون بقية الدروس في الفروع الأخرى ، أي أن هناك توافق وتكامل بين هذه الفروع ، التي تهدف جميعا إلى تمكين المتعلم من التحكم في اللغة تعبيراً وفهماً وكتابةً.

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا هو كيف يتم تدريس هذه الفروع في ضوء المقاربة بالكفاءات ؟ وما دام بحثنا مقتصر على مستوى السنة الأولى ثانوي وبالتحديد على الفرع الأدبي نتساءل عن الخطوات التي يتبعها المدرس أثناء عملية التدريس في ظل البيداغوجيا الجديدة ، وللإجابة عن هذه التساؤلات كان لزاما علينا التطرق إلى كل فرع من هذه الفروع مبيين كيفية التجسيد الفعلي لهذه البيداغوجيا وذلك باقتطاف نماذج من الكتاب المدرسي المقرر لدى طلبة السنة أولى ثانوي مع تحليلها ومناقشتها، وهذه الفروع هي: النص الأدبي والتواصل ، المطالعة الموجهة ، القواعد اللغوية ، البلاغة ، التعبير ، النقد الأدبي ، العروض المشاريع.

أما بسبب اختيارنا لهذه السنة ، فيعود إلى أنها تمثل بداية المرحلة جديدة، من الطور الثالث الدراسي ، وهي أيضا القاعدة الأساسية لباقي السنوات اللاحقة ، وأن المتعلم في هذا المستوى ، يدخل مرحلة النضج العقلي والتفكير السوي، اللذان يمثلان الحجر الأساس لبناء شخصية سوية ومرتزة.

<sup>1</sup>-محسن علي عطية. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الدانية. مرجع سابق. ص 39 .

<sup>2</sup>- محسن علي عطية . المرجع نفسه. ص 40.

## 1- تدريس النصوص الأدبية والتواصلية في ظل المقاربة بالكفاءات :

إن التدريس \_ كما متعارف عليه \_ هو « عملية التفاعل بين المعلم والمتعلم »<sup>1</sup> ويحدث هذا التفاعل أثناء العملية التعليمية التعلمية التي تهدف إلى الوصول إلى بناء معارف وأفكار ومبادئ لدى المتعلم مع إمكانية توظيف هذه المعارف والأفكار في وضعيات تعليمية أخرى ، وما دام بحثنا يدور في فلك تدريس النصوص لذي طلبة السنة أولى ثانوي ،يجدر بنا التطرق إلى ماهية هذه النصوص ، مع ذكر الأهداف المرجوة من تدريسها، والخطوات المتبعة أثناء تدريسها أيضا .

### 1-1- ماهية النص الأدبي والتواصلية:

إن الأدب فن مادته وأداته الكلمة ، و يقسم إلى قسمين رئيسين : هما النثر والشعر فالنثر كلام غير موزون وغير مقفى ، أما الشعر فهو كلام موزون ومقفى .

أما تعريف النصوص الأدبية فهي « عبارة عن قطع نثرية أو شعرية التي يتم اختيارها من مآثور الأدب وتتضمن أفكارا متكاملة مترابطة والهدف من دراستها التذوق الأدبي واعتمادها مصدرا لاستنباط الأحكام الأدبية التي يتأسس عليها تاريخ الأدب في كل عصر من العصور »<sup>2</sup> .

إن المتتبع لفهرس محتويات الكتاب المدرسي للسنة الأولى ثانوي ،سيجد أن جميع نصوصه الأدبية قد قدمت وفق نظام محكم بمراعاة « زمن الأعصر الأدبية بالتدرج، ولكن ضمن حدود لا يتحول معها تاريخ الأدب إلى غاية بذاتها . بل يبقى موضوعا في خدمة الأدب»<sup>3</sup> .

فمن خلال النص الأدبي الذي يعكس خصائص ومظاهر عصره، يتمكن المتعلم من معرفته بواسطة الدراسة والتحليل للنص الأدبي المعالج « وترمي هذه الدراسة إلى تنوير الفكر و تهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق وإرهاف الإحساس »<sup>4</sup> . إضافة إلى « الإلمام بمعانيها والتمكن من تحليلها ونقدها وتقصي مواطن الجمال والخيال، وتعرف خصائص أساليبها لذا فالنصوص تعد محور الدراسات الأدبية »<sup>5</sup> .

أما النصوص التواصلية «فهي عبارة عن نصوص نثرية الهدف منها إثراء معارف المتعلمين حول المظاهر

<sup>1</sup> - طه علي الدليمي +سعاد ع الكريم الوائلي .اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها .دار الشرق لنشر والتوزيع. عمان الأردن ط1 2005 ص 80.

<sup>2</sup> -محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق ص 283 .

<sup>3</sup> - مناهج السنة الأولى ثانوي. مرجع سابق .ص 21.

<sup>4</sup> - مناهج السنة الأولى ثانوي مرجع سابق ص 21.

<sup>5</sup> - محسن علي عطية .المرجع السابق .ص 283 .

التي تناولتها النصوص الأدبية يتم التركيز فيها على الناحية المعرفية، وعلى الوسائل الإبلاغية المقنعة في التعبير»<sup>1</sup>.

ومامت هذه النصوص داعمة ومكملة للمعارف المتوصل إليها في النصوص الأدبية، فهذا يعني أنها لا تخل هي الأخرى من بعض الجوانب الجمالية « التي يسعى الأستاذ لاستغلالها لتنمية ملكة المتعلم النقدية من خلال نقد الظاهرة التي يتناولها النص التواصلي»<sup>2</sup>.

## 2-1- أهداف تدريس النصوص الأدبية والتواصلية في مرحلة السنة أولى ثانوي -الفرع الأدبي-:

إن الهدف من تدريس هذه النصوص في هذه المرحلة هو تمكين المتعلمين من بناء معارفهم وذلك من خلال :

« – إيقاف المتعلمين على مواطن الجمال الفني فيما يدرسون من نصوص أدبية .

- تربية الدوق الأدبي لدى المتعلمين وإثارة رغبتهم في الدراسة الأدبية .

- تعريف الطلبة بالشعراء وبيان خصائصهم الأدبية والفنية.

- تنمية الثقافة الأدبية وتزويد المتعلمين بثروة لغوية .

- تهينة الفرص الموازية للموهوبين لإظهار مواهبهم وتنميتها .

- تعويد الطلبة على إجادة الإلقاء وحسن الأداء»<sup>3</sup>.

«- يتوسع أفق فكر المتعلمين وتزيد صلتهم بالحياة وما يضطرب فيها من أنواع السلوك أو النشاط

- يفهم المتعلمون الطبيعية الإنسانية مصورة في الإنتاج الأدبي كالكرام والبخل و الأمانة ....

- تنمية خبرات المتعلمين من الجوانب الاجتماعية والخلقية والسياسية لأن الأدب يمس الحياة من جميع

جوانبها.»<sup>4</sup>

ولكن تحقيق جميع هذه الأغراض ليس بالأمر السهل، فتحقيقها يتطلب من المدرس امتلاكه لقدرات وكفاءات و درايات عالية جدا، ليتمكن من تنفيذ درس النصوص على أكمل وجه وأحسن حال وفقا لمناهج المقاربة بالكفاءات، و فيما يلي سنحاول أن نشير إلى المراحل أو الخطوات التي يتبعها المدرس أثناء تنفيذ درس في النصوص الأدبية \_ لأن النص الأدبي يشمل حتى النصوص التواصلي \_ وسنحاول أيضا وضع تصميم لنص مقتطف من الكتاب المدرسي، مجسدين من خلاله كيفية تنفيذ تلك الخطوات والمراحل أثناء عملية التحليل.

<sup>1</sup>- منهاج السنة الأولى ثانوي مرجع سابق ص 21.

<sup>2</sup>- منهاج السنة الثانية ثانوي مرجع سابق ص 10 .

<sup>3</sup>-محسن علي عطية. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق ص 284.

<sup>4</sup>- منهاج السنة الأولى ثانوي. مرجع سابق ص 22.



## 1 3 - خطوات تدريس النص الأدبي في مرحلة الأولى ثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات :

أن تدريس النصوص الأدبية في الحقيقة الأمر لا تخضع إلى ضوابط وقوانين لأن النص الأدبي « هو فن والفن لا يتقيد بقوانين وضوابط تحكمه »<sup>1</sup>. فتدريسه دائما يتطلب إبداع واجتهاد من المدرس ، فكل نص أسلوب خاص وطريقة خاصة.

لكن واضعي المناهج الجديدة قاموا بوضع جملة من الخطوات ،ينبغي للمدرس إتباعها ليتمكن من تنفيذ درس النص الأدبي على أكمل وجهه وأحسن صورة، وهذه الخطوات هي:

- يقوم المدرس قبل تنفيذ درس النصوص بتحديد الكفاءات المستهدفة منه ، كما يقوم أيضا بتحديد الوسائل التي يتم الاستعانة بها في تدريس النص الأدبي «<sup>2</sup> كالاستعانة ببعض المعاجم والقواميس ،ناهيك عن الكتاب المدرسي والسرورة ووسائل أخرى .....وبعدها يعرج على إتباع المراحل الآتية:

1-التمهيد : يتم خلاله مجموعة من الأسئلة الهادفة للتعرف على صاحب النص ، حيث يجعل الأستاذ الطلبة يتعرفون على صاحب النص من خلال الأسئلة الجزئية التي تقودهم إلى التعريف به في مدة قصيرة جدا ، و باختصار شديد« كلمة موجزة عن حياة الأديب وعصره فيما له علاقة بالنص .»<sup>3</sup>

2-تقديم موضوع النص: بمعنى عرض النص حيث «يعتمد الأستاذ في تقديمه على الإيجاز الهادف إلى إدخال المتعلمين في جو النص»<sup>4</sup> وبعدها يتم عرض النص المراد دراسته من خلال مطالبة التلاميذ بفتح كتبهم على الصفحة المتضمنة للنص.

2 - قراءة الأستاذ للنص : حيث يحرص الأستاذ أثناء عملية القراءة على ما يلي :

«- مطالبة الطلبة بالانتباه على قراءته من أجل محاكاتها .

- الوقوف أمام الطلبة وقراءة النص قراءة تعبيرية نموذجية .

-مراعاة قواعد اللغة النحو وحسن الإلقاء.

-رفع العين بين الحين والآخر لمتابعة الطلبة .»<sup>5</sup>

3 - قراءة التلاميذ الجهرية والفردية للنص : فبعد قراءة المدرس يأتي دور التلاميذ الذين .

<sup>1</sup>- ينظر مناهج السنة أولى ثانوي ص 22.بتصرف .

<sup>2</sup>- محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية .مرجع سابق ص 286.

<sup>3</sup>- حسين شلوف وآخرون المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة السنة أولى ثانوي وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية ص 05.

<sup>4</sup>- مناهج السنة الثانية ثانوي. مرجع سابق ص 76.

<sup>5</sup>- محسن علي عطية المرجع نفسه. ص 287.

يعملون على محاكاتها . كما يلجأ المدرس إلى تقسيم أدوار التلاميذ عند القراءة حيث «تقتصر قراءة كل واحد منهم على جزء من النص ، على أن يعتني الأستاذ بتصويب الأخطاء حين وقوعها ، حتى لا يثبت الخطأ في أدهان التلاميذ ، وتستمر قراءاتهم إلى أن يتعرفوا على النص ويحسنوا قراءته»<sup>1</sup>

#### 4 - إثراء الرصيد اللغوي :

يتم الرصيد اللغوي «من خلال القرارات الأولية للنص فيجتهد الأستاذ في تعيين المفردات والتراكيب اللغوية الجديرة بالشرح ، فمعاني النص لا تفهم إلا بفهم لغته ، واللغة مفردات وتراكيب والمعنى الخفي يكتشف من خلالهما ، والمدرس ليس مجبر على الإكثار من الشرح اللغوي للكلمات والتراكيب، وإنما ينبغي أن يتوقف على بعضها بما يجده كافيا لإدراك المتعلم للمعنى.»<sup>2</sup> بمعنى شرح الكلمات المفتاحية شرحا مفصلا مركزا أما باقي الكلمات فتشرح شرحا شفويا لتدعيم الفهم .

#### 5 - اكتشاف معطيات النص :

حيث يعمل الأستاذ خلال هذه المرحلة على توجيه المتعلمين إلى اكتشاف «ما يتوفر عليه النص من معاني وأفكار ، ومشاعر وانفعالات وعواطف و تعابير مجازية وأخرى حقيقية، والأساليب التي يتخذها الأديب وسيلة للإقناع وتأثير من موقف الأديب وغرضه من النص»<sup>3</sup> . ويتم هذا الاكتشاف من خلال الأسئلة التي تستهدف الوقوف على معطيات النص، واللافت للانتباه أن الاكتشاف لا يعني إجهاد الفكر و أطالت النظر بقدر ما يعني تحسين المتعلمين وإمدادهم بالمعطيات الواردة في النص.

#### 6 - مناقشة معطيات النص :

« وهي أهم مرحلة في دراسة النص حيث يوضع المتعلم في وضعية تسخير مكتسباته ليسلط ملكته النقدية على المعطيات الواردة في النص، سواء أعلق الأمر بالمعاني والأفكار أم بأساليب التعبير المختلفة أم بجماليات اللغة العربية ، على أن يكون النقد إبداعيا يعتمد تعيين الظاهرة ثم تقييم مختلف أبعادها الفكرية والفنية في ضوء الرصيد القبلي للمتعلم.»<sup>4</sup>

كما يسعى الأستاذ هنا \_ تدريجيا \_ إلى بناء اللبنة الأولية لتحقيق الكفاءة المرسومة ، ولاشك أن في هذه المرحلة من دراسة النص مناسبة لتدريب التلاميذ على إدراج معارفهم حيث تدمج المعرفة الجديدة في المعارف القبلية ، فتوظف في مناقشة معاني النص ، الأمر الذي يعطي للنص «شكلا جديدا ينبض بالحياة ويحول المعرفة الأدبية إلى عمل والدرس الأدبي إلى إبداع.»<sup>5</sup>

<sup>1</sup> - مناهج السنة الثانية ثانوي . مرجع سابق ص 77.

<sup>2</sup> - حسين شلوف وآخرون . المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة . مرجع سابق ص 05.

<sup>3</sup> - حسين شلوف وآخرون المشوق والنصوص والمطالعة الموجهة مرجع سابق ص 05 .

<sup>4</sup> - حسين شلوف وآخرون . المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة مرجع سابق ص 06.

<sup>5</sup> - حسين شلوف وآخرون . المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة مرجع سابق ص 06 .

7 - تحديد بناء النص : « في البداية يجب إقرار وتحديد نوع النص الأدبي أهو : حجاجي أو سردي أم وصفي أم تفسيري لأنه قد تكون هناك عناصر وصفية ، أو حجاجية أو غيرها تتخلل النص السردي أو العكس لأن من خصائص النصوص اللاتجانس ،لكن رغم ذلك فإن نوعا ما يهمن على الأنواع الأخرى وهو ما يسمح بتحديد نمط النص ، حيث عمل الأستاذ على مساعدة تلاميذه من أجل تحديد النمط الغالب على النص واكتشاف خصائصه ،ثم تدريبهم مشافهة وكتابة على إنتاج نصوص من النمط المدروس»<sup>1</sup>

وعموما يتم تحديد بناء النص من خلال أسئلة تهدي بالمتعلمين إلى كشف نمط النص وتبيان خصائصه ، مع تدريبهم على إنتاج نصوص موازنة لها في مواقف ذات دلالة.

#### 9- تفحص مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب وبناء فقرات النص:

« إن النص منتوج مترابط في أفكاره متوافق في معانيه ، متسق ومنسجم وليس تجمعا اعتباطيا للكلمات بل لايد من وجود روابط بين هذه الكلمات والجمل ،وحتى بين الأفكار هذا التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص هو ما يسمى بالاتساق . أما الانسجام فهو نظرة شاملة تضع في الحسبان مقاربة النص في البنية الدلالية والشكلية ، كما أنه يدل على العلاقة بين الأفعال الإنجازية . إذ لا يتعلق بمظاهر النص فقط . وإنما أيضا بالتصور الدلالي أو المعرفي ، والأستاذ أن يعرف تلاميذه بعناصر الاتساق والانسجام من باب الدراسة الجمالية للألفاظ والتراكيب اللغوية هذا من جهة ، واطلاعهم على الأدوات المشكلة لتماسك النصوص ، وكذا تدريبهم على محاكاة بنائها من جهة أخرى»<sup>2</sup>

ويتم هذا الفحص من خلال أسئلة المعلم التي تهدف إلى جعل التلاميذ قادرين على اكتشاف هذه المظاهر والعمل على محاكاتها في مناسبات أخرى.

#### 10-إجمال القول في تقدير النص:

وتعتبر هذه المرحلة آخر المراحل في تحليل النصوص ، «حيث يتوصل الأستاذ بالتلاميذ إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنية والفكرية للنص ، مع إبراز خصوصيات أسلوب الكاتب »<sup>3</sup> و استنباط أهم القيم الواردة في النص.

<sup>1</sup>-ينظر حسين شلوف وآخرون. المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة. مرجع سابق. ص 06 بتصرف.

<sup>2</sup>- ينظر حسين شلوف وآخرون. المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة. المرجع نفسه. ص 07 بتصرف.

<sup>3</sup>- ينظر حسين شلوف وآخرون المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة المرجع نفسه. ص 07 بتصرف

4-1 تصميم لدرس في النصوص الأدبية-في هذه المرحلة-في ظل المقاربة بالكفايات:

النص: (1)

- |                              |                          |
|------------------------------|--------------------------|
| 1 - عدنا خيلنا إن لم تروها   | تثير النقع موعدها كداء   |
| 2 - يبارين الأسنة مصعدات     | على أكتافها الأسل الظماء |
| 3 - تظل جياننا متمطرات       | تلطمهن بالخمير النساء    |
| 4 - فإما تعرضوا عنا اعتمرنا  | وكان الفتح وانكشف الغطاء |
| 5 - وإلا فاصبروا لجلاد يوم   | يعز الله فيه من يشاء     |
| 6 - وجبريل أمين الله فينا    | وروح القدس ليس له كفاء   |
| 8-شهدت به فقوموا صدقوه       | فقلتم لا نقوم ولا نشاء   |
| 10- أتهجوه ولست له بكفاء     | فشركما لخيركما الفداء    |
| 11- هجوت مباركا برا حنيفا    | أمين الله شيمته الوفاء   |
| 12 - فمن يهجو رسول الله منكم | ويمدحه وينصره سواء       |
| 13- فإن أبي ووالده وعرضي     | لعرض محمد منكم وقاء      |
| 14- لساني صارم لا عيب فيه    | وبحري لا تكدره الدلاء    |

<sup>1</sup> - مقتطف من كتاب "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" السنة الأولى ثانوي جعد مشترك آداب \_ الكتاب المدرسي \_ تحت إشراف حسين شلوف وآخرون ص 121 ، 122.

الفئة المستهدفة: السنة الأولى جدع مشترك آداب .

النشاط: دراسة النص الأدبي النص الأدبي .

الموضوع: « فتح مكة (حسان بن ثابت) » .

الكفاءات المستهدفة: \* أثر الفتوحات الإسلامية في تفاعل الشعر مع الأحداث .

\*تحديد نمط النص وخصائصه.

\*محاكاة النص كتابة ومشافهة .

أنشطة التعلم	أنشطة التعليم	مراحل سير الدرس
<p>- الخنساء ، حسان بن ثابت ، كعب بن مالك - « هو أبو الوليد حسان بن ثابت الأنصار الخزرجي ، شاعر مخضرم ، وهو أشهر شعراء الرسول صلى الله عليه وسلم ، فقد ظل يهجو الكفار ويدافع عن الدين الجديد حتى توفي سنة 50 هـ خلافة معاوية »<sup>1</sup> قيل أنه عاش 60 سنة في الجاهلية ومثلها في الإسلام .</p>	<p>- من يمكن أن يذكرنا ببعض الشعراء المعاصرين للرسول صلى الله عليه وسلم - ماذا تعرفون عن حسان بن ثابت ؟</p>	<p>- التعرف على صاحب النص</p>
	<p>- كان حسان بن ثابت شديد الهجاء للكفار وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يشجعه على ذلك ويقول له: «أهجهم وروح القدس معك.» فحتى جبريل عليه السلام كان مناصرا لهجائه عليهم واليوم سنحاول أن نتعرف شيء جديد «وهو تفاعل الشعر في صدر الإسلام مع الفتوحات الإسلامية والنص الآتي نموذج لذلك التفاعل.»<sup>2</sup></p>	<p>تقديم النص</p>

<sup>1</sup> - حسين شلوف وآخرون " المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة " السنة الأولى ثانوي جدع مشترك آداب الكتاب المدرسي ص 121.

<sup>2</sup> - حسين شلوف وآخرون " المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة " السنة الأولى ثانوي جدع مشترك آداب الكتاب المدرسي ص 121.

قراءات التلاميذ الفردية باقتصار كل واحد منهم على جزء منها.	قراءة الأستاذ (قراءة نموذجية)	النص
<p>النقع = الغبار : كداء = جبل في مكة  الأسل = الرماح . متمطرات = متصببات  عرقا لكثرة الجري والسرعة .  تلطمهن = تنفض ما عليها من غبار بخمرهن  تشجيعا لها على المشاركة في المعركة .</p>	<p>* اشرح الكلمات الآتية :  النقع ، كداء ( في البيت الأول )  الأسل ( في البيت الثاني )  متمطرات ( في البيت الثالث )  تلطمهن ( البيت الثالث )</p>	<p>إثراء الرصيد</p>
<p>. قيلت هذه القصيدة في فتح مكة .  . مكان المعركة هو جبل أحد .  . مكوناته الجيش ، الخيل ، الأسنة ، الأسل .  . هدد الشاعر خصومه بالحرب إن هم  منعوه من العمرة .  . افتخر الشاعر بمشاركة الملك جبريل - عليه  السلام- المسلمين القتال ضد المشركين .  . هذه الفئنة هم كفار قريش .  . يتجلى ذلك في قوله:  فإن أبي والده وعرضين  لعرض محمد منكم وقاء .  . افتخر الشاعر في الختام بقوة لسانه وببلاغة  الشعرية وهذا يدل على معرفته بعيوب خصمه  وأثر ذلك عليهم.</p>	<p>. حدد السياق التاريخي الذي قيلت فيه  هذه القصيدة ؟  . حدد مكان المعركة؟  . لهذا الجيش مكونات عددها ؟  . بم هدد الشاعر الخصوم ؟  . من هي الشخصية التي افتخر بها  الشاعر في حرب المسلمين ضد  خصومهم ؟  . الشاعر شهد بصدق دعوة الرسول  ودعا فئنة لتصديقه . من هي هذه الفئنة ؟  . في النص عهد من الأتصار ؟ على  نصرة الرسول صلى الله عليه وسلم .  أين يتجلى ذلك؟  . بم افتخر الشاعر وعلام يدل ذلك؟</p>	<p>اكتشاف معطيات النص</p>
<p>. للدلالة على طول الحرب واستمرارها ،  فالماضي يدل على الاستمرار والثبات  والمضارع يدل على التجدد والثبات  . لأن العرب كانت تنزل الحصان منزلة  الإنسان في التعامل فجمعها إبرازا لفظها  وكذلك لإبراز الكثرة العددية لها.</p>	<p>. الشاعر استعمل في مستهل صيغة  الماضي "عدمنا" وربطها بالماضي "  تثير" لماذا؟ وضح ذلك ؟  . لماذا وظف الشاعر " يبارين " جمعا  ولم يفردها "تباري"؟</p>	<p>مناقشة معطيات النص</p>

. ما علاقة "تظل" بـ "متمطرات" في البيت الثالث؟

. الشاعر وظف النساء لماذا؟

.وظف الشاعر الأداء "إما" في البيت

الرابع لغرض معين . ما هو هذا الغرض

وما أفادت أولاً؟

. لماذا خص الشاعر بالشهادة نفسه وحده

دون غيره في البيت الثامن ؟

. علام يعود الضمير "الهاء" في البيتين

الثامن والتاسع؟

. من المخاطب في البيتين العاشر والحادي

عشر ؟

. ما دلالة تعدد الصفات في البيتين الحادي

عشر؟ ، استخراجها ؟ وهل يعتبر ذلك

حشواً. لماذا؟

. ما علاقة اللسان بالصرم في المعركة؟

وماهي الصورة البيانية التي وصفها لذلك؟

. ما هي الحروف المناسبة لجو الحماسة

والتي وظفها الشاعر خلال هذا النص

. قارن بين هذه الحروف المستعملة وبين

تلك الحروف التي استعملها كعب بن مالك \_

في النص السابق؟

-للدلالة على شدة التعب الذي أصاب الخيل حتى أصبح العرق منصبا كالمطر

-للدلالة على مشاركتهن في الحرب

أفادت التخيير بين العمر أو القتال

واستعمله لغرض التهديد والوعيد

- لأن شهادة الشاعر بصدق النبوة

من أمور العقيدة

-يعود على الرسول \_ صلى الله عليه

وسلم \_

-المخاطب هو معاوية بن أبي سفيان .

-للدلالة على حسن خلق الرسول وتعدده

. وهذه الصفات هي مبارك ، بر ، حنيف

، أمين، وفيّ وهي صفات أقر بها حتى

الكفار له ، وهي ليست حشواً لأن معانيها

مختلفة ولا تتشابه في المعنى ، فكل صفة

تختلف عن الأخرى .

-العلاقة بينهما هي مشابهة ، فكل

منهما يقطع صاحبه . فضربة السيف قد

يشفى منها صاحبها، لكن هجاء اللسان

لا يسلم ولا يشفى من أذاه الإنسان حتى

الموت. والصورة البيانية هي تشبيه

مؤكد لغياب الأداة ومفصل غير تمثيلي

لوجود وجه الشبه في " لا عيب فيه".

- من الحروف المناسبة لجو الحماسة

والحرف الراء ، السين ، الصاد ،

الطاء.

-الشاعران وظفا هذه الحروف

توظيفا مكثفا وإليك هذه المقاربة:

- حرف الراء : وظفه حسان بن ثابت

19 مرة وكعب 30 مرة رويًا.

<p>حرف السين : وظفه حسان 9 مرات أما كعب 16 مرة حرف الصاد : وظفه حسان 5 مرات بينما كعب 4 مرات - الطاء : وظفه حسان 3 مرات ولم يوظفه كعب .</p>		
<p>- النص من النمط الوصفي - الأبيات الثلاثة الأولى فيها وصف لجيش المسلمين . - مواضع التهديد والوعيد موجودة في البيتين الرابع والخامس . - هناك هجاء في البيت العاشر والحادي عشر ، وهو هجاء يمس الأخلاق ولا يمس الأعراض كما كان منتشرا . - في البيت الرابع عشر الشاعر يفتخر بقوة بيانه والقدرة على الهجاء فهو افتخار أدبي ، بياني ، وهي الميزة الجمالية للعرب جاهلين ومسلمين . - الأبيات التي تجسد مدح الرسول صلى الله عليه وسلم هما البيت الحادي والثالث عشر . - النمط الغالب على النص هو تعليلي، لأنه يعلّل شعريا سبب هذه الحرب . وهو منع المسلمين من أداء مناسك العمرة مع هجاء أبي سفيان للرسول صلى الله عليه وسلم والملاحظ أن الشاعر استعمل الأغراض التقليدية المعروفة كالوصف ن الهجاء ، والمدح ، والفخر لتعليل وجوب الإيمان . - أتعبتنا خيولنا التي حولت المعركة إلى عجاجة كبيرة جعلت النهار ليلا في منطقة كداء . وهي تمخر أمواج النبال والسهام العطاش إلى دمائها ، وهي على هذا الحال تتقاطر عرقا الذي تتعاون لتجفيفه النسوة تشجيعا لها لمواصلة . القتال فإما تتركونا . نعتمر أو فاصبروا على قتالنا الذي فيه العزة لنا ، إذ فينا جبريل مقاتل لا نظير له منكم ، فلقد شهدت للرسول بصدق رسالته فأمنوا بها لكنكم رفضتم ذلك بل وهجوت _ يا ابن سفيان _ من ليست له بكفاء ، فأنتم بخيركم وشركم فداء للرسول _ صلى الله</p>	<p>- حدد النمط الذي ينتمي إليه النص: - حدد الأبيات التي تصف جيش المسلمين؟ - حدد مواضع التهديد والوعيد؟ - حدد موضع افتخار الشاعر مبينا نوعه؟ - ما هي الأبيات التي تجسد مدح الرسول صلى الله عليه وسلم؟ - ما هو النمط الغالب في هذا النص ؟ - أنثر القصيدة بالاعتماد على أغراض الشاعر في تعليل موقفك في الدفاع عن الرسول _ صلى الله عليه وسلم _ بعد منعه من أداء العمرة؟</p>	<p>أحدد بناء النص</p>



<p>عليه وسلم_ ، فلقد هجوته وهو كما تعلم مبارك ، و بر و رحيم بكم، وحنيف ومسلم فهاجيه ومادحه منكم في منزلة واحدة فإني أفديه بأبي وجدي ونفسي وعرضي ، ولسان كالسيف الحاد لا يلين وبحر هجائي لا ينقصه هجائي لكم.</p>		
<p>- في البيت الأول وظف الشاعر ضمير المتكلم جمعا "نا" وفي الأخير وظف ضمير المتكلم المفرد، وهي علاقة مشاركة وتفاعل بين الأدوار، فأبرز الشاعر دور الجماعة في صناعة النصر واختتم بإعلام شأن الفرد في حماية الرسول _ صلى الله عليه وسلم_ - يدل على ذوبان الفردية في الجماعة ولا يعلو ثمة إلا صوت الجماعة . وهذا يدل على سيطرة النظام القبلي القائم على الولاء للقبيلة أو الجماعة.</p> <p>- أثر ذلك متجل في الدور المهم للخيل في القتال دون إهدار لحقها من العناية ، فهي حديث العام والخاص لشهرتها وأهميتها .</p> <p>- دلت الأولى "بالخمر " في البيت الثالث على الإلصاق بمعنى بواسطة الخمر الممسوكة باليد.</p> <p>والثانية في البيت الثامن " شهدت به" دلت على الاستعانة بالرسول في أداء شهادة الإيمان ، أما الثالثة في البيت العاشر فدللت على التأكيد، باعتبارها زائدة ونقول "لست له كفاء.</p>	<p>حدد ملامح ضمير المتكلم في البيتين الأول والأخير؟ وما علاقة ذلك بالنص العام؟</p> <p>-علام يدل ضمير المتكلم "أنا"؟ وهل يدل ذلك على النظام السياسي في ذلك العصر؟</p> <p>ما أثر الضمير "ها" على جو النص؟</p> <p>ما هي دلالات حرف الجر " الباء"؟</p>	<p>أتفحص الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص</p>

<p>-موضوع النص هو: فتح مكة سلما أو حربا ،أما الأفكار الرئيسية فيمكن تقسيمها إلى :</p> <p>1 - مظاهر القوة الإسلامية واستعداده للمعركة .</p> <p>2 - تهديد ووعيد للمشركين بالحرب .</p> <p>3 - مشاركة جبريل في المعركة ودعوة إلى الإيمان بالرسالة النبوية .</p> <p>4 -مدح الرسول وهجاء لمعاوية والمشركين .</p> <p>5 -تعظيم وافتخار بالقدرة الأدبية والشعرية وأثرها على المشركين .</p> <p>• السبب الذي من أجله حارب المسلمون هو: منع الرسول من الاعتمار بمكة ، وهجاؤهم له .</p> <p>• تأثر الشاعر بالثقافة الإسلامية ويتجلى هذا من خلال استعماله لبعض الألفاظ اللغوية الإسلامية منها: اعتمرنا ( العمرة ) ، الفتح، جبريل، روح القدس ، حنيف .</p>	<p>-ما موضوع النص وأفكاره؟</p> <p>-في رأيكم _ ومن خلال هذا النص . ما هو السبب الذي من أجله حارب المشركون ؟</p> <p>-ما هي مظاهر تأثر الشاعر بالثقافة الإسلامية؟</p>	<p>إجمال القول في تقدير النص</p>
---	--	----------------------------------

من خلال هذه المذكرة التربوية، نلاحظ أنه قبل البدء في تقديم الدرس، يجدر بالمعلم تحديد الكفاءات المستهدفة من الدرس، وهي ما يسعى إلى تحقيقه في نهاية الدرس، وهي تختلف من نص لآخر. والكفاءة المستهدفة من هذا النص الذي بين أيدينا \_ فتح مكة \_ هي القدرة على محاكاة النص مشافهة وكتابة، إضافة إلى إدراك المتعلمين لأثر الفتوحات الإسلامية، وتفاعل الشعر مع الأحداث بصفة عامة، وخصائص الشعر الإسلامي في مواجهة الشرك والكفر بصفة خاصة، والدرس يسير وفق مراحل و أول مرحلة هي التمهيد.

ففي التمهيد يضع المعلم المتعلمين في الجو العام للدرس، من خلال معرفة المعطيات الخاصة بالنص.

كتعريف صاحب النص \_ حسان بن ثابت \_ والتمهيد يختلف من نص لآخر \_ و يجب أن يكون مستمدا من الواقع المعيشي أو متصل به، لتتضح الصورة أكثر للمتعلمين، وعموما فالتمهيد هو وضعية انطلاق الدرس، وهو بمثابة تقويم أولى لمكتسبات القبلية للمتعلمين.

وبعد التعريف بحسان بن ثابت تأتي قراءة النص قراءة صامتة من طرف المتعلمين في وقت وجيز، ثم قراءة المعلم النموذجية من أجل محاكاتها، فالقراءة الجهرية لبعض الطلبة، مع توجيه وتصويب من المدرس في حالة وقوع الأخطاء، كالحفاظ على القراءة بنبرة شعرية إيقاعية، مع السلامة الإعرابية. ويتم خلال هذه المرحلة تحديد الكلمات الغامضة، مع العمل على شرحها بمساعدة من المدرس، فمن هذه الكلمات نذكر على سبيل الذكر لا الحصر: عدنا = فقدنا، الأسنة = الرماح، وبعدها تبدأ مرحلة الفهم العام للنص، حيث يستدرج المعلم طلبته بأسئلة تمكنهم من اكتشاف معطيات النص، كأن يطلب منهم تحديد السياق التاريخي الذي قيلت فيه هذه القصيدة، وبما وصف الشاعر حسان الرسول صلى الله عليه وسلم؟ فيجيب الطلبة على مثل هذه الأسئلة والتي تسمح لهم بالتعبير عن أهم الأفكار الواردة في القصيدة، مع العمل على استخراجها وتغييرها وتمثيل البعض منها في شكل صور، خاصة تلك التي تجسد التأهب إلى المعركة.

أما المرحلة الموالية، و هي مناقشة معطيات النص، فيجتهد المعلم في سبك تساؤلات تمكن التلاميذ من الوقوف على دراسة القصيدة و الغوص في معانيها الظاهرة والخفية، فهي مرحلة تحليلية يبحث فيها عن بعض العناصر والعلاقات التي تربط فقرات النص، مع الإشارة إلى ما تشير إليه داخل القصيدة، فمثلا ما علاقة "تظل" بـ "متمطرات" في البيت الثالث، ولماذا خص الشاعر الشهادة دون غيره في البيت الثامن؟ فمن خلال هذه التساؤلات وغيرها يقوم المتعلمون بعمليات مختلفة كالتحليل والمقارنة مع دقة ملاحظة تلك التراكمات من أجل استنتاج واكتشاف معانيها.

وفي المرحلة الموالية يطلب منهم تحديد الفقرة الأولى من النص، حيث يستعين الطلبة بأسئلة المعلم ، والتي من شأنها أن تضعهم على جوهر الفكرة ، كأن يطلب منهم تحديد الأبيات التي تصف جيش المسلمين، فعند تحديد تلك الأبيات تستنتج الفكرة انطلاقا من السؤال ، لينتقل بعدها إلى الفقرة الثانية وتحدد فكرتها بنفس الطريقة السابقة، وهكذا حتى تستخرج جميع الأفكار .وما يمكن الإشارة إليه هي أن مرحلة البناء هذه مرحلة تركيبية تطبيقية ، تركيبية لأن الطلبة يحددون الأبيات التي تدور رحاها حول فكرة واحدة، كما أن هناك أسئلة تتطلب تعبير ووصف من طرف الطلبة ،كتحديد نمط النص مع التعليل فهذه القصيدة تنتمي إلى نمط الوصف السردى لأن الشاعر يصف لنا التأهب لمعركة فتح مكة ، كما تشتمل على مرحلة تطبيقية وتمثل أساسا في نثر أبيات من القصيدة .

ثم تأتي مرحلة هامة جدا ألا وهي فحص الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص ،فهذا العمل يدعم الفهم بجميع جزئياته كالأحالات التي تشير إليها مختلف الضمائر ،ومظاهر الربط الدلالي والشكلي القائم بين معاني أشطر الأبيات ومن ذلك توظيف الشاعر لضمير الجمع "نا" في البيت الأول والبيت الأخير للدلالة على علاقة المشاركة والتفاعل بين الأدوار، وهذا ما يؤكد دور الجماعة في تحقيق النصر .

إن المرحلة السالفة الذكر تدخل في إطار وضعية بناء التعلّمات وتكوينها ، وهذا ما يندرج في إطار التقويم البنائي.

أما المرحلة الأخيرة فهي مرحلة تقييمية شاملة، تتمثل أساسا في تحديد موضوع النص العام وأفكاره الجزئية، واستنتاج المغزى العام للنص، ففي هذه المرحلة ينقد المتعلم بعض أفكار النص ويحكم عليها بالإيجاب أو السلب وفي الأخير يتحقق من صحتها ، أي يصدر حكما تقييميا على هذه الأفكار وهذا بمثابة تقييم تحصيلي .

وخلاصة القول أن سيرورة نشاط النصوص في ظل بيداغوجيا الكفاءات يختلف عما كان عليه في البيداغوجيا القديمة ، والتي كانت تركز على الأداء والشرح اللغوي لاكتشاف المعنى ، كما أنها أعطت أهمية للتعريف لصاحب النص ، في حين نجد المقاربة الجديدة تسعى إلى تزويد المتعلم برصيد لغوي ثري وجديد ومفيد .

كما تجعل المتعلم يوظف مكتسباتها في حياته اليومية، وأن يكون قادرا على تحديد طبيعة النصوص وتمييز أنواعها ، فالمعلم يحدد هذه الكفاءات مسبقا ويسعى إلى تحقيقها معتمدا الطريقة الحوارية، لكن هناك بعض العقبات تقف كحجر عثرة في تحقيق هذه الأهداف في الميدان ، فبعض المعلمين غير مؤهلين لتسيير الدروس وفق هذه الطريقة ، وبإمكانها أن تزيد في توسيع الفروق الفردية بين التلاميذ خاصة إذا كان هناك في القسم فئة متفوقة وأخرى عكس ذلك ، فلا تترك الفئة المتفوقة مجالا للمتعلمين الآخرين ، وهذا ما يؤدي إلى عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، وهو ما يجب أن يأخذه المدرس بعين الاعتبار .

## 2- تدريس المطالعة الموجهة في ظل المقاربة بالكفاءات خلال مرحلة السنة الأولى ثانوي :

إن للمطالعة أهمية بالغة في التحصيل العلمي، فهي النافذة التي يمكن من خلالها الإطلاع على مختلف الحقائق و الأشياء في جميع المناطق والميادين، ونظر لأهميتها في التثقيف بصفة عامة فإن المنظومة التربوية الجزائرية خصصت لها مكان وزمان كاف لتدريسها داخل فروع اللغة العربية في جميع مراحل الطور الثانوي بصفة خاصة .

ومادام بحثنا مقتصر على مرحلة السنة الأولى ثانوي وعلى الفرع الأدبي، فإننا سنحاول أولاً التعرف على ماهية المطالعة الموجهة، مع محاولة رصد وتحديد أهداف تدريسها خلال هذه المرحلة، إضافة إلى تبيان وتوضيح خطوات تنفيذ درس المطالعة الموجهة في ظل المقاربة الجديدة.

### 2-1- تعريف المطالعة :

أ - لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة [طل.ع] الصيغ والمعاني التالية: «طَلَعَ الرجل على القوم وتَطَلَعَ بمعنى هجم، عليهم أتا هم، ومَطَّلَعُ الشمس هو الموضع الذي تطلع عليه الشمس، وأَطَّلَعْتُكَ طَلْعَهُ أي أعلمتك، وطالعه أيا ه أي نظر ما عنده.»<sup>1</sup>

ب- اصطلاحاً: إن المطالعة هي «عبارة عن عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ ويفهم معناها، من خلال الربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، فالمطالعة عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولاً إلى المعنى الذي قصده الكاتب .»<sup>2</sup> فعمل القارئ أو المطالع هو محاولة استنتاج هذا المعنى للاستفادة منه، في مواقف معينة خاصة تلك التي تتطلب إدماج وتسخير الخبرات والمعارف المختلفة . لهذا اعتبرت المطالعة الوسيلة والأداة الناجعة التي تزودنا بالمعارف المختلفة والآداب المتنوعة في شتى المجالات وعبر مختلف الأزمنة والعصور.

### 2-2- أهداف تدريس المطالعة الموجهة خلال مرحلة السنة الأولى ثانوي:

يسعى مدرس المطالعة خلال هذه المرحلة إلى تحقيق جملة من الأغراض لعل أهمها ما يلي:

«- تنمية قدرة التلاميذ على فهم المقروء والانتفاع به في الحياة العملية

- قدرة الطالب على تحليل الأفكار الرئيسية التي يطالعها ونقدها.
  - قدرة الطالب على نقد أسلوب الكاتب في بعض الأحيان وتكوين الأحكام النقدية على المقروء.
  - تمكين الطالب من إعداد البحوث والتقارير وفق منهجية علمية .
  - إكساب الطالب لذخيرة لغوية مناسبة من ألفاظ وتراكيب التي يرقى بها أسلوبه.»<sup>3</sup>
- وعموماً فالمطالعة في هذه المرحلة تهدف إلى إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي للمتعلم من خلال نصوص المطالعة ، والتي يعمل الطالب خلالها على تفصي واكتشاف معانيها . لهذا كان للمطالعة الموجهة \_ خلال هذه المرحلة \_ « مقام ممتاز لاكتساب المعارف وتحصيل المعلومات والتزود من الثقافات

<sup>1</sup> - طه علي حسين الدليمي + سعاد عباس عبد الكريم الوائلي "اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. ص 169.

<sup>2</sup> - ابن منظور. لسان العرب. مادة طلع. دار صادر بيروت. المجد التاسع. ط4. 2005. ص 133.

<sup>3</sup> - طه علي حسين الدليمي + سعاد عباس عبد الكريم الوائلي. المرجع السابق. ص 174 .

المختلفة وتنمية الثروة اللغوية للمتعلمين وهي من أهم الوسائل لتربية ملكة الانتباه والإدراك لديهم وهي توسيع معارفهم وتنمي لغتهم وتزيد في خبراتهم وتصلق أذواقهم»<sup>1</sup> ولكن تحقق المطالعة الموجهة لجميع أغراضها وفوائدها \_ خلال هذه المرحلة \_ لا بد من توفرها على خطة أو منهجية مساعدة على تنفيذ درس المطالعة ، وهنا نتساءل : ما هي الخطوات التي يسير عليها المدرس أثناء تنفيذ درس المطالعة خلال هذه المرحلة ووفقا للمقاربة الجديدة؟

### 3-2 - خطوات تنفيذ دروس المطالعة وفقا للمقاربة بالكفاءات خلال مرحلة السنة أولى ثانوي:

لم تعد دروس المطالعة الموجهة تقدم كما كانت عليه في السابق بالاعتماد على الطريق الإلقائية حيث كان الحل والعقدة يقع على عاتق المدرس وحده، فالأمر أصبح مختلفا خلال المقاربة الجديدة الذي صار مدرس المطالعة فيه موجها ومرشدا ومقوما لأعمال المتعلم، من خلال تتبع مراحل تعلمه ملتزما \_ في الغالب \_ بالخطوات التالية:

«1- مرحلة التوجيه: وفي هذه المرحلة يوجه الأستاذ تلاميذه إلى المقتطف أو الأثر الذي يطالعونه ويحضره خارج القسم.

2\_مرحلة مراقبة فاعلية التحضير : حيث يقوم الأستاذ بطرح أسئلة محددة ليقف على فاعلية التحضير ونجوعه ،فيتمكن من معرفة التلاميذ المحضرين من غيرهم .

3\_مرحلة المناقشة وتعميق الفهم: وفيها يناقش الأستاذ تلاميذه فيما كلفوا به من أعمال :  
- تحديد الأفكار وتلخيصها والتعليق عليها .

-استخراج الحكام الواردة في النص وإبداء الرأي فيه .

-القضية المعالجة ومدى صدق الحلول المقترحة .  
مقومات النص الفنية وخصائصه.

- نمط النص وخصائصه ونوع أسلوب النص وأثره في المعنى .

4\_مرحلة استثمار الأثر ويكون الاستثمار بالوقوف على :

- القيمة الأدبية والفكرية للنص .

-دراسة الخصائص التركيبية اللغوية لبعض الفقرات والجمل .

-انجاز تدريبات لغوية .

-إنتاج النص وقف للأثر الدروس»1.

وخلاصة القول أن تعود المتعلم على القيام بهذه الخطوات أثناء ممارسة هذا النشاط سيؤدي حتما إلى تفعيل موارده في مطالعة النصوص المختلفة، ويحاول أن يتقصى معناها في جو فعال تسيطر عليه نشوة الاكتشاف ، الذي يستغل في مواقف أخرى من الحياة .

وفي ما يلي عرض مفصل لتجسيد هذه الخطوات،وهذا النموذج مقتطف من الكتاب المقرر للسنة الأولى ثانوي،تحت عنوان "الإنسان بين الحقوق والواجبات" لأحمد أمين ص123

<sup>1</sup> - مناهج السنة الأولى ثانوي. مرجع سابق ص 24.

2-4- تصميم لدرس في المطالعة الموجهة-خلال هذه المرحلة-في ظل المقاربة بالكفاءات:

الفئة المستهدفة : الأولى أدبي .

النشاط : مطالعة موجهة.

الموضوع : الإنسان بين الحقوق والواجبات لـ أحمد أمين .

الكفاءات المستهدفة : تحليل النصوص ومناقشتها هيكليا وفكريا، وإعطاء وجهة نظر حول الموضوع مع التعليل .

مراحل سير الدرس	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم
1 - التمهيد (وضعية الانطلاق)	- إذا كان الشعور بالطمأنينة والسعادة هي أقصى ما يطلبه الإنسان في كل عصر، فإن مثل هذا الشعور هو ما تفقده الحياة المعاصرة . أحمد أمين يحدثنا عن هذا الموضوع .	
2 - كتشاف معطيات النص.	- إلى من يوجه الكاتب خطابه ؟ وكيف تميزت حياته ؟  - بم استقام الأمر في الأمم الراقية ؟  - ما سبب الاضطراب الذي يعيشه الإنسان في العصر الراهن؟  - ما الذي يؤلم الكاتب من ولده وأمثاله من الشباب؟  - ما سبب تدهور الأمة ؟ وإلام يحتاج التطور العلمي؟  - لماذا صعب على الناس في عصرنا الراهن الاحتفاظ بالحق الطيب ؟ وما هو الحل المناسب؟	- وجه الكاتب خطابه إلى ابنه الذي يمثل شباب الوقت الراهن ، ثم يقارن ظروف حياته بحياة ابنه ، فيرى بأن زمن حياته كان هادنا مستقرا أما زمن ابنه فمضطرب حائر.  - استقام الأمر لديهم لأن الشعور بالواجب حل محل الخوف وتبادل العطف بين الشعب والحكومة حل محل الرعب ، وتحكيم العقل حل محل الطاعة العمياء.  - السبب- حسب رأي الكاتب - هو زوال الخوف ( الطالب ، أستاذه / الشعب، الحكومة ) وتحرر الإنسان من العادات والتقاليد المألوفة .  - يؤلمه فيهم الأنانية بطلبهم للحقوق وتركهم أداء الواجبات .  - سببها هو عدم الشعور بالواجب ، والتطور العلمي يحتاج إلى هذا الشروط حتى يساهم في إبعاد الناس .  - صعب لظروف العصر الصعبة، إذ كثرة فيها الفتن ومغريات الحياة، وقل فيها الوازع الديني ، ولا منجاة منها إلا بالإرادة القوية والعزيمة الفذة.

<p>- يبدو الشاعر -من النص- رافضا لظروف الحياة ، غير المستقرة وغير المنظمة .</p> <p>- إن انتشار الآفات الاجتماعية بأنواعها، وشعور الإنسان بالفوضى وعدم الاستقرار، راجع أساسا لغياب الوازع الروحي ، أي عدم التمسك بتعاليم ديننا الحنيف .</p> <p>8 - لا يتم إلا إذا شعر كل فرد بواجبه وأداه على أتم صورة.</p> <p>- الكاتب على صواب فيما ذهب إليه لأن الشعور بالواجب قبل المطالبة بالحقوق يجعل الإنسان عدلا في نفسه موضوعيا في حياته.</p> <p>- أعتقد أن الطريقة المثلى هي :إعطاء كل ذي حق حقه بصيغة عادلة، وفق ما ينص عليه الشرع والقانون.</p>	<p>- ما موقف الشاعر من ظروف الحياة في العصر الراهن ؟</p> <p>- بحسب رأيك ما سبب انتشار الآفات في عصرنا الراهن ؟</p> <p>- كيف يتم علاج هذه الأمراض حسب رأي الكاتب ؟</p> <p>- ما رأيك في رأي الكاتب في قضية الحقوق والواجبات ؟</p> <p>- ما هي الطريقة المثلى التي تجعل الإنسان يشعر بالواجب قبل أن يطالب بالحق ؟</p>	<p>3-مرحلة المناقشة وتعميق الفهم.</p>
<p>- قال أحمد أمين : إنني لأشفقُ عليك من زَمَنِكَ الذي نَشَأْتَ فِيهِ ، فقد <u>كَانَ زَمَنٌ من قبلك هادئاً مستقراً</u> ، تجري شؤونه على وتيرة واحدة .... وأملنا في المستقبل أن يكون زَمناً هادئاً مستقراً كذلك .</p> <p>- الإعراب:</p> <p>كان : فعل ماض ناقص      زمن : اسم كان مرفوع . وهو مضاف      من : اسم موصول مضاف إليه      قبلك: قبل : مفعول فيه وهو مضاف والكاف : مضاف إليه      هادنا : خبر كان منصوب      مستقرا : خبر كان لكان منصوب .      التلخيص :      يعيش الإنسان الراهن في ظروف معيشية تختلف كثيرا عن حياة سلفه ، حياة تعج</p>	<p>- أشكل الفقرة شكلا تاما ؟ : " قال أحمد أمين : إنني لأشفقُ كذلك</p> <p>- أعرب ما تحته خط في الفقرة؟</p> <p>- لخص مضمون النص في بضعة أسطر؟</p>	<p>4 - استثمار معطيات النص</p>



<p>بالفوضى وللاستقرار، كل ذلك بسبب غياب الشعور بالواجب ، وطغيان الأنانية، والأثرة وحب الذات ،ولكي تعيد الأمم استقرارها وهدوها ، فيجب عليها النهوض من هذه الغفوة ، وتصحيح الذات ، فلا يليق بالإنسان أن يطالب بحقه قبل أداء واجبه ،ليكون عادلا . ف"النبي صلى الله عليه وسلم" أمر بإعطاء حق الأجير بعد أداء واجبه فقال : "أعطوا حق الأجير قبل أن يجف عرقه " فجريء بنا أن نفتدي بتعاليم النبي وشريعة الإسلام، لكي يعم الاستقرار ونعيش في أمان واطمئنان.</p>		
---	--	--

نلاحظ من خلال هذه البطاقة أن المدرس قبل الانطلاق في تقديم درس المطالعة الموجهة ،يعمل على تحديد الكفاءات المستهدفة من الدرس، وكانت في هذا النص \_ الإنسان بين الحقوق والواجبات \_ هي القدرة على تحليل النصوص ومناقشتها هيكلية وفكريا ،مع القدرة على تلخيص عام حول مضمون النص .

أما سيرورة الدرس فينطلق ويستهل بتمهيد يساعد المتعلمين على الانطلاق في استقبال الدرس ،فيحبذ هنا أن يطلب من المتعلم مثلا التعريف بصاحب النص \_ أحمد أمين \_ وهذا ليوقف على المعلومات والمكتسبات السابقة للمتعلمين والتي تخدم موضوع النص ،وهذا ما اصطلح عليه بالتقويم التشخيصي. وبعدها تبدأ مرحلة جديدة ، فيستقرأ النص من طرف الأستاذ ، وبعدها بإمكان بعض الطلبة القراءة ثم تبدأ مرحلة اكتشاف معطيات النص ، حيث يعمد الأستاذ إلى طرح مجموعة من التساؤلات الهادفة والبناءة ،والتي تخدم فهم النص بشكل عام ، ومن ذلك ما هو سبب الاضطراب الذي يعيشه الإنسان في العصر الراهن؟فيجب المتعلمين: أن السبب الرئيسي هو انعدام الوازع الديني ،وعلاج هذه الأمراض يتم بإعطاء كل ذي حق حقه ; أي أن يعرف كل فرد ماله من حقوق وما عليه من واجبات.

إن المراحل السالفة الذكر تدخل في إطار اكتشاف معطيات النص وبنائها ،والتي تؤدي حتما إلى توسيع الفهم بشكل عام.

أما في المرحلة الأخيرة ،هي محاولة استثمار معطيات النص ،فيكلف المتعلمون بتلخيص مضمون النص في بضع أسطر ،ليتمكن المعلم من معرفة الأفراد الذين فهموا النص بشكل جيد واستطاعوا توظيف خبراتهم السابقة توظيفا محكما فيكتشف قدرات وميولات ومواهب كل واحد منهم . وهذا ما يدخل في إطار التقويم التحصيلي.

### 3- تدريس القواعد اللغوية في ظل المقاربة بالكفاءات خلال مرحلة السنة الأولى

#### ثانوي:

يقصد بالقواعد اللغوية النحو والصرف، حيث يمثلان القاعدة الأساسية في اللغة العربية، ووضعه كما هو شائع - أبو الأسود الدنلي - بطلب من الإمام علي- كرم الله وجهه - حيث تروي الكتب أن الإمام علي - كرم الله وجهه- سمع أعرابيا يقرأ قوله تعالى " إن الله بريء من المشركين ورسوله" فخاف على القرآن الكريم من التحريف والضياع وأصلها ورسولهُ وليس "رسولهِ" بكسر اللام . فطلب وضع أسس وقواعد النحو العربي ، كما أن هناك روايات أخرى ، ترى أن الخليل بن أحمد الفراهيدي هو واضع علم النحو ، وأخرى ترى عمر بن العلاء وعموما فهناك اختلاف كبير حول تأصيل هذا العلم. لكن نحن لا يهمنا ذلك، بقدر ما يهمنا معرفة ماهية القواعد النحوية والصرفية والتي سنحاول تسليط الأضواء عليها وعلى طرق تدريسها قديما وحديثا، وأهميها.

#### 3-1-تعريف النحو والصرف:

##### 1 1 -تعريف النحو:

1-1-1- لغة : النحو لغة هو من الفعل "نحا" حيث جاء في لسان العرب لابن منظور « في مادة (ن.ح.ا) نَحَا الشيء ، ينحاهُ وينحوهُ إذا حرفه ومنه سمي النحو لأنه يحرف الكلام إلى وجوه الأعراب »<sup>1</sup>

1-1-2- اصطلاحا : يعرف الشريف الجورجاني النحو اصطلاحا بأنه : «علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها ، وقيل :النحو علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال ، وقيل علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده.»<sup>2</sup>

##### 1 1 -تعريف الصرف:

1 1 1 - لغة: الصرف لغة من الفعل "صَرَفَ" حيث يرى صاحب اللسان أنه من مادة [ص. ر.ف.]وتحتوي على المعاني التالية: «صرف: الصرفُ هو ردُّ الشيء عن وجهه وجاء في التنزيل " صَرَفَ اللهُ قُلُوبَهُمْ" بمعنى أضلهم مجازاة عن فعلتهم، والصرفُ، الحيلةُ والتقلب، وتصريف الآيات، تبينها ، وقيل الصرف هو بيع الذهب بالفضة،والصرف كذلك الوزن والعدل والكيل»<sup>3</sup>.

1 2 -2- الصرف اصطلاحا : « هو علم تعرف به أحوال أبنية الكلام»<sup>4</sup>.

أما في اصطلاح التربويين فتعرف قواعد النحو والصرف على أنها « قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي فصلت بتركيب بعضها مع بعض ، من إعراب وبناء وما يتبعها ، ومراعاة تلك الأحوال بحفظ اللسان عن الخطأ في النطق ، وبعضم القلم من الزلل في الكتابة والتحرير »<sup>5</sup> .

<sup>1</sup> - ابن منظور لسان العرب . إعداد يوسف خياط دار النشر صادر بيروت لبنان الجزء 2. ص 599.

<sup>2</sup> - ينظر الشريف الجورجاني " التعريفات " دار الكتب العلمية بيروت لبنان منشورات محمد علي بيضون ط 1 2000 . ص 236.

<sup>3</sup> - ابن منظور لسان العرب دار صادر بيروت الجزء 7 ص 228 ، ص 229.

<sup>4</sup> - طه علي حسين الدليمي + سعاد عبد الكريم الوائلي . اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها . مرجع سابق ص 179.

<sup>5</sup> - زكريا اسماعيل . طرق تدريس اللغة العربية . دار المعارف الجامعة . الإسكندرية . 2005 . ص 201.

لهذا اعتبرت القواعد وسيلة أساسية لحفظ الكلام مع صحة النطق به، ومن ثمة فهي تساعد على تقويم أسنة الطلبة و تعصمها من اللحن والخطأ ، كما تعينهم على دقة التعبير السليم ، والأداء الجميل للغة .

وانطلاقاً من هذا كان تدريس القواعد النحوية والصرفية مجرد وسيلة يستعان بها الطالب أو المتعلم في وضعيات تعليمية وليست غاية في حد ذاتها حيث « تدرس على أساس أنها وسيلة وليست غاية ولذلك ينبغي أن لا ندرس منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذا الغرض أي النظر إلى النشاط من منظور علمي تماشياً مع مبادئ المقاربة بالكفاءات»<sup>1</sup>.

وما تجدر الإشارة إليه « هو أن الطلاب في مراحلهم الأساسية الأولى يجدون صعوبة في اكتساب هذه القواعد ، وبالتالي ينحرفون ويعرضون عن دراسة اللغة العربية بجميع فروعها »<sup>2</sup>. ومن هذا المنطلق يعمل مدرسها بثتى الأنواع والوسائل ، لتسهيل مادته ومحاولة استلهاهم وجلبهم وتيسير هذه القواعد مع « التركيز على النماذج المتصلة بحياتهم ، واهتماماتهم وميولهم كما يعمل جاهداً على عرض المادة النحوية والصرفية بصورة مبسطة وميسرة ، مع ترك الوجوه الإعرابية المتداخلة »<sup>3</sup>. لأن التدريس يكون بالتدرج من البسيط إلى المركب ، ومن السهل إلى الصعب وهكذا.

وإجمالاً لما سبق ذكره، يمكن القول أن أهمية القواعد النحوية تتجلى في التعبير السليم والدقيق، باستخدام تراكيب ومفردات معبرة ودقيقة وموحية عما يجول في الخواطر من أفكار ومشاعر وأحاسيس ، وإذا كانت هذه هي الفائدة المرجوة من القواعد . يجدر بنا أن نعرف أهم الطرق التي يتم من خلالها اكتساب هذه القواعد مع كيفية تطبيقها والاستفادة منها .

### 3-2 طرق تدريس القواعد اللغوية : هناك طرق وأساليب متعددة في تدريس القواعد اللغوية سنحاول ذكر ثلاث طرق منها:

أ- الطريقة القياسية: « تعتبر من أقدم الطرق في تدريس القواعد النحوية والصرفية ، والقياس هو انتقال الفكر من الكل إلى الجزء ومن العام إلى الخاص، ومن المقدمات إلى النتائج فهي تبدأ بتقديم القاعدة النحوية ومن ثمة توضيحها ببعض الأمثلة المحددة والمباشرة من قبل المعلم وبعدها يأتي التطبيق فتعزز وترسخ القواعد في أذهان التلاميذ بتطبيقها على حالات مماثلة »<sup>4</sup>. فهي إذا تبدأ بالأشياء المجردة وهي ذكر القاعدة وبعدها محاولة استنتاج واستخراج النتائج الموجودة في الأمثلة المعطاة، وفي الأخير يعزز الفهم عن طريق تمرين تطبيقي ، وعموماً فهي تقتصر على أربع خطوات رئيسة وهي « التمهيد ، عرض القاعدة ، تفصيل القاعدة ، ثم التطبيق »<sup>5</sup>.

إن مزايا هذه الطريقة أنها سهلة وسريعة لأنها « تتيح للمعلم التحكم في المنهاج المقرر وتوزيعه على مدار العام بسهولة ويسر.»<sup>6</sup> كما أن الطلاب بموجبها تنمو عادات التفكير الجيد لديهم ، وهذا ما يؤدي إلى اكتساب القواعد النحوية عن طريق الحفظ « لأن الحفظ هو سبيلها الوحيد ، فحفظ القاعدة هو الذي يعين على تذكرها »<sup>7</sup>.

<sup>1</sup> - مناهج السنة الأولى ثانوي مرجع سابق ص 26.

<sup>2</sup> - طه علي حسين الدليمي + سعاد عبد الكريم الوائلي . اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها. مرجع سابق. ص 150.

<sup>3</sup> - طه علي حسين الدليمي + سعاد عبد الكريم الوائلي . مرجع نفسه. ص 151.

<sup>4</sup> - ينظر راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة . أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيقي. دار المسيرة. ط 2. 2007 ص 111.

<sup>5</sup> - طه علي حسين الدليمي + سعاد عبد الكريم الوائلي المرجع السابق ص 183.

<sup>6</sup> - راتب قاسم عاشور + محمد فؤاد الحوامدة . أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيقي. مرجع سابق. ص 112.

<sup>7</sup> - طه علي حسين الدليمي + سعاد عبد الكريم الوائلي مرجع سابق ص 182

لكن ما يعاب على هذه النظرية هو اقتصارها على الحفظ دون الفهم . « فهي ضارة وغير مفيدة لأنها تستغل عقل التلاميذ بحفظ القواعد واستظهارها على أنها غاية في حد ذاتها .<sup>1</sup> ومن ثمة فهي تشغل عقل التلميذ عن التفكير والابتكار وتصبح المعلومات عرضة للنسيان والزوال، لأن المعلومة إذا لم يتوصل إليها عن طريق التفكير غالبا ما تزول أو تكون صعبة الاستذكار.

أ - الطريقة الاستقرائية: « الاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ومدارجها ليصل به إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها»<sup>2</sup> . فهو إذن عكس القياس، الذي ينتقل الفكر فيه من الحقائق الجزئية وصولا به إلى الحقائق الكلية عن طريق الاستنباط والاستنتاج.

« وتعود جذور هذه الطريقة إلى الفيلسوف الألماني "فريدريك هاربات" في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، ومفادها أن الطفل يتعلم حقائق جديدة في ضوء خبراته السابقة، ويرتب الدرس خلالها إلى عدة نقاط وهي : المقدمة ، العرض ، الربط ، القاعدة أو الاستنباط ، تطبيق «<sup>3</sup> . ففي المقدمة يقوم المعلم بتهيئة الطلاب وإثارة دافعيتهم بشتى الطرق والوسائل، مع طرح تساؤلات حول الدرس السابق، لأن المعارف السابق تسهل وتيسر اكتساب المعارف الجديدة .

أما في العرض - هو لب الدرس- فيقوم المعلم بعرض الحقائق، والمتمثلة أساسا في الأمثلة والشواهد تستقرأ من طرف التلاميذ مع إعانة من طرف المعلم على فهمها « وتحديد الكلمات المستهدفة من الدرس التي ترتبط بالقاعدة ثم يوجه طلابه إلى النظر فيها ثم يبدأ مناقشتها.

أما مرحلة الربط فيقصد بها ربط الأمثلة بعضها ببعض، ويقصد به أيضا ، أن يربط الطالب بين ما تعلمه اليوم وما تعلمه في أمس «<sup>4</sup> . حيث يقوم بمناقشة الأمثلة مع تبيان العلاقات فيما بينها عن طريق المقارنة وطرح الأسئلة المختلفة والهادفة ، فيكون الطالب في ذهنه ما يشبه الحلقة أو السلسلة المترابطة بين المعلومات.

وفي استنتاج القاعدة يلجأ المعلم إلى طرح التساؤلات التي من شأنها أن تيسر على الطالب استنتاج القاعدة النحوية ، وإذا تعذر استنتاجها أو عسر فهمها «وجب على المدرس ذكر أمثلة أخرى مساعدة، أو حتى إعادة الدرس وتوضيح الأمثلة بشكل أفضل ، لكي تستنتج القاعدة استنتاجا صحيحا»<sup>5</sup>

أما آخر مراحل هذه الطريقة فهي مرحلة التطبيق ، فبعد استنتاج القاعدة تختتم بتطبيق يدعم ويرسخ هذه القاعدة في أذهان الطلبة ، كما يساعدهم على ممارسة ما تم تعلمه بإتقان ، فالفهم الجيد يؤدي إلى حصول عمل جيد أثناء التطبيق والعكس صحيح ، كما أن التطبيق من شأنه أن يساعد الطلبة الذين تعذر عليهم فهم القاعدة المدروسة .

إن من أهم مزايا هذه الطريقة أنها تعتمد على المعلومات السابقة الجزئية للوصول إلى المعلومات الجديدة الكلية، فإن ما يميزها هو وجود تفاعل وحركية بين المعلم والتلاميذ لاعتمادها على أسلوب الحوار والمناقشة عند تحليل الأمثلة، دون أن ننسى مختلف العمليات العقلية من تفكير، وتخيل، وذكاء، تتضافر في استنباط القاعدة .

لكن ما يعاب على هذه الطريقة أيضا أنها قليلة السرعة في إيصال المعارف إلى أذهان التلاميذ مقارنة بالطريقة القياسية، إضافة إلى قلة الأمثلة «حيث يكفي المدرس بمثلين أو ثلاثة، وغالبا ما تكون متقطعة

<sup>1</sup> - راتب قاسم عاشور وزميله أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيق .مرجع سابق .ص 112.

<sup>2</sup> - طه علي حسين الدليمي + سعاد عبد الكريم الوائلي اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها.مرجع سابق. ص 188.

<sup>3</sup> - راتب قاسم عاشور وزميله. أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيق .مرجع سابق .ص 112.

<sup>4</sup> - ينظر راتب قاسم عاشور وزميله المرجع نفسه .ص 113 بتصرف .

<sup>5</sup> - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي . اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها.مرجع سابق. ص 191.

مبتورة من موضوعات مختلفة فتكون غير قادرة على تحقيق غاية تعبيرية في نفس التلاميذ ولا تثير فيهم شوقا إليها ولا إلى القاعدة التي سيدرسونها»<sup>1</sup>.

### ج- تدريس القواعد اللغوية من خلال النص الأدبي المتكامل :

تعتبر هذه الطريقة مكملة ومعدلة للطريقة الاستقرائية - السالفة الذكر - وهي المعمول بها في التدريس وفقا لمنهاج المقاربة بالكفاءات، التي تتخذ من المقاربة النصية أساسا لها ، فجميع فروع اللغة العربية تدرس وفق صورة متكاملة وموحدة ، « فالنص يشكل محور الفعل التربوي لنشاطات اللغة العربية حيث ينطلق منه أثناء التحليل ويصل إليه عند الانتهاء»<sup>2</sup>

«إن ما يميز هذه الطريقة أنها تمزج القواعد باللغة نفسها، وتعالجها في سياق لغوي علمي وأدبي متكامل ، وأنها تقلل من الإحساس بصعوبة النحو ، وتظهر قيمته في فهم التراكيب ، وتجعله وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم والموازنة والتفكير المنطقي المرتب ، زيادة على أنها تعتمد على القراءة وتجعلها مدخلا للنحو ، وتجعل من تذوق النصوص مجالاً لفهم القواعد لتمزج بذلك بين العواطف والعقل، وإن مزج النحو بالتعبير الصحيح يؤدي بطبيعة الحال إلى رسوخ اللغة وأساليبيها رسوخاً مقروناً بخصائصه الإعرابية ، وهي أخيراً تدرّب على القراءة السليمة وفهم المعاني وتوسيع دائرة معارف الطلبة وتدريبهم على الاستنباط .»<sup>3</sup>

وانطلاقاً من هذا فالقواعد اللغوية تدرس وفق أسلوب تكاملي مع جميع الفروع اللغوية الأخرى وليس منعزلاً عنها . أما عن الخطوات والمراحل المنتهجة خلال هذه الطريقة فسنحاول التطرق إليها ، ولكن بعد تحديد الأهداف المرجوة من تدريسها خاصة في المرحلة المشخصة للدراسة.

### 3 3 - أهداف تدريس القواعد اللغوية لدى طلبة السنة أولى ثانوي الفرع الأدبي :

- إن أكبر هدف يسعى الأستاذ لتحقيقه لدى متعلم هذه المرحلة من التعليم الثانوي هو اكتسابه الدرجة اللغوية التي لا تتحقق إلا بالممارسة ، ولعل هذا هو السر في كون المنهاج اعتمد في تدريس قواعد اللغة في إطار المقاربة النصية \_ كما ذكرنا \_ ولهذا المسعى جملة من الأهداف منها:
- « - تدفع التلاميذ إلى التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل .
- تنظيم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيمًا يسهل عليه الانتفاع بها ، ويمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقداً يبين لهم وجه الوضوح أو الغموض وأسباب القوة ؟ أو الركاقة في هذه الأساليب
- تساعدهم على دقة الملاحظة والموازنة والحكم ، وتكون في نفوسهم الذوق الأدبي لأن من وظيفتها تحليل الألفاظ والعبارات والأساليب ، والتمييز بين صوابها وخطئها ، ومراعاة العلاقات بين التراكيب ، ومعانيها والبحث فيما طرأ عليها من تغيير.
- تمدهم بتدريبات شفوية تكون مبنية على أسس منظمة من المحاكاة والتكرار حتى تترسخ الحقائق النحوية وتتكون العادة اللغوية الصحيحة وتحل محل النطق المعلوط أم المحرف .
- تزيل ما علق في أذهان المتعلمين من قواعد النحو الصعبة باقتصارها على الأحكام العملية ذات صلة بلغتهم المنطوقة والمكتوبة.
- التخلص من عناء حفظ الأحكام النحوية والصرفية الكثيرة التي لا يجنون منها إلا تعباً وإرهاقاً»<sup>4</sup>

<sup>1</sup> - ينظر راتب قاسم عاشور وزميله .أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيقي .مرجع سابق .ص 115 .بتصرف.

<sup>2</sup> - ينظر .مناهج السنة الثانية ثانوي . مرجع سابق . ص 66 بتصرف .

<sup>3</sup> - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي . اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها . مرجع سابق ص 196 .

<sup>4</sup> - مناهج السنة الأولى ثانوي . عن وزارة التربية الوطنية . مرجع سابق ص 27.

وعموما فالغرض من تدريس القواعد اللغوية هي عصمة السنة التلاميذ من الخطأ نطقا وكتابة ، ليس فقط في هذه المرحلة بل وحتى في جميع المراحل ومختلف المستويات .

### 3 4 - خطوات تدريس القواعد اللغوية من خلال النص التكاملي في مرحلة السنة أولى ثانوي:

يتم تنفيذ درس القواعد اللغوية بالرجوع إلى النص الأدبي أو التواصلية ويسلط الضوء على الظاهرة اللغوية المقصودة ، مع دعوة المتعلمين إلى استخراج ما يماثلها في النص وفيما يلي عرض مجمل ومفصل لهذه المراحل والخطوات .

1 - التخطيط والتحضير لدرس القواعد : « حيث أن التخطيط لا يقتصر على درس القواعد فحسب بل يشمل جميع فروع اللغة العربية ، كما أن التحضير الجيد يساعد المدرس في تأدية مهامه على أكمل وجه وأحسن صورة ، فالمدرس الناجح هو الذي يرسم خطة يوزع فيها طريقة عرض وتقديم دروسه »<sup>1</sup>. وهي بمثابة مذكرة مساعدة أثناء عملية التنفيذ .

2 - التقديم : يتم التقديم عادة بالتطرق إلى الدرس السابق، أو إلى النص الأدبي أو التواصلية المدروس ، و« الغرض من هذا هو تهيئة أذهان الطلبة لاستقبال الدرس الجديد »<sup>2</sup>. فحسن التقديم يضمن شد انتباه الطلبة ويشير دافعتهم نحو التلقي .

3 - العرض : يتم العرض من خلال النص الأدبي المتكامل المدروس سلفا ، حيث يعاد قراءته من طرف المدرس وبعض الطلبة بطريقة سريعة ومدققة « مع إشراك الطلبة في تعيين الأمثلة التي تتضمن عناصر القاعدة في النص وخصائصها ، مع تحديد العناصر المشتركة بين الأمثلة ، ومطالبتهم باستنتاج القاعدة من خلال استقراء الأمثلة ، وفي الأخير تكتب هذه القاعدة على السبورة مصوغة بلغة سهلة وواضحة »<sup>3</sup>

### 4 - التطبيق وحل التمرينات :

بعد استنتاج القاعدة وكتابتها على السبورة وتدوينها من طرف التلميذ، تأتي مرحلة أخرى وهي التطبيق وحل التمرينات لترسيخ القاعدة « ويكون ذلك بالإجابة عن الأسئلة التي يوجهها المعلم أو تكليف الطلبة بتأليف جمل معينة حول القاعدة »<sup>4</sup>. وقد تأخذ أشكال أخرى ك:

«- مطالبة الطلبة بتمييز الكلمات التي تتضمن أحكام القاعدة من بين جمل أو نصوص يقدمها لهم .

- حل مثال واحد من كل تمرين من تمرينات الكتاب المدرسي.
- تحديد الواجب البيتي ومتابعة تنفيذه وتصحيحه.
- اشتراك الطلبة في حل التمرينات على السبورة.
- تذكير الطلبة بالقاعدة النحوية إذا ما أخطؤوا في النطق أو الكتابة»<sup>5</sup>.

من خلال ما تقدم ذكره يمكن القول ؛ أن تدريس القواعد وفق أسلوب النص هي الطريقة الناجعة والملائمة لتحقيق الأغراض من درس القواعد، بصفة خاصة والفروع اللغوية الأخرى بصفة عامة، وهي وجهة نظر المقاربة للكفاءات . ولتوضيح هذه الطريقة سنحاول وضع تصميم لدرس من دروس القواعد المقررة لدى طلبة السنة أولى ثانوي - الفرع الأدبي- وهي الفئة المستهدفة بالدراسة.

1- ينظر محسن علي عطية. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق. ص 197 بتصرف.  
2- ينظر طه علي حسين الدليمي + سعاد عبد الكريم الوائلي اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها . مرجع سابق. ص 197 بتصرف.  
3- محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق. ص 205.  
4- طه علي حسين الدليمي + سعاد عبد الكريم الوائلي المرجع نفسه . ص 197.  
5- محسن علي عطية المرجع نفسه. ص 206.

### 3 5 تصميم درس في قواعد اللغة العربية وفقا لطريقة النص التكاملي :

الفئة المستهدفة: السنة الأولى ثانوي جدع مشترك آداب

النشاط: قواعد لغوية

الموضوع: العدد الأصلي والترتيبي

الكفاءات المستهدفة: - معرفة العدد الأصلي والترتيبي والقدرة على استخراجه من نصوص مختلفة.

- القدرة على توظيف العدد الأصلي والترتيبي في كتابة النصوص المختلفة .

مراحل سير الدرس	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم
1 -التمهيد	<p>- درسنا فيما سبق قصيدة فتح مكة لحسان بن ثابت، ورأينا من خلالها أن الشاعر كان شديد الهجاء للمشركين وفي المقابل كان يمدح الرسول صلى الله عليه وسلم ويدافع عنه. ويثني عليه بصفات وفضائل تليق بمقامه صلى الله عليه وسلم.</p> <p>السؤال</p>	
2 - العرض: أ - اكتشاف إلى أحكام القاعدة ب- بناء أحكام القاعدة.	<p>-أين تتجلى هذه الصفات من خلال النص ؟ -تأمل البيت جيدا وحاول استخراج هذه الصفات مع تعدادها وترتيبها ؟</p> <p>- كيف جاءت هذه الأعداد ؟ -كيف نسمى هذه الطريقة ؟ -ما هو العدد الأصلي ؟ -ما هو تعريف العدد الترتيبي ؟ -ما هي أنواعه؟</p>	<p>•الشاعر يمدح الرسول صلى الله عليه وسلم، ولعل البيت الحادي عشر خير دليل على ذلك . •هناك خمس صفات، فالأولى مباركا، والثانية برا، والثالثة حنيفا، والرابعة أمينا والخامسة شيمته الوفاء. •جاءت هذه الأعداد مرتبة •نسمى هذه الطريقة بالعدد الترتيبي . •العدد الأصلي هو : واحد ، اثنان ، ثلاثة ، أربعة.... الخ • هو اسم يدل على الرتبة التي يحتلها شخص أو شيء في قائمة المعدودات مثل : في اليوم الثاني عشر من ربيع الأول ولد الرسول صلى الله عليه وسلم . •هناك أربعة أنواع للعدد الترتيبي وهي. 1 - العدد المفرد: ويكون من 1 إلى 10 2 - العدد المركب: ويكون من 11 إلى 19 مثل: تحتفل الجزائر بيوم العلم في السادس عشر أفريل . 3 - العقود : من 20 إلى 90 مثال شهد</p>



القرن العشرين ثورة صناعية كبيرة .

4 - العدد المعطوف : من 21 إلى 99 مثال  
يتم الاعتدال الربيعي في الواحد والعشرين  
مارس.

أ العدد الترتيبي المفرد والمركب يذكر مع  
المذكر ، ويؤنث مع المؤنث .  
في اليوم الخامس أدرك المشركون أن  
الغنيمة في النجاة فانسلوا هاربين ليلاً . وفي  
الليلة السادسة عشرة من رمضان وقعت  
غزوة بدر الكبرى المشهورة

ب- أما العقود فتبقى على صورة واحدة ، ولا  
يقرأ عليها تغيير مع المذكر ، ومع المؤنث  
، مثال :

حل اليوم العشرون  
حلت الليلة العشرون.

1 - العدد المفرد : يعرب بحسب موقعه في  
الجملة مثال : صافح الفائز الأول منافسه  
الثاني .

2 - العدد المركب يعرب على فتح الجزئين  
بمعني لا يتغير آخر كل جزء في حالات  
الرفع والنصب والجر مثال : العداء الذي  
يحمل رقم تسعة عشرة أحرز على المركز  
الخامس عشر.

3 - العقود: تعرب إعراب الملحق بجمع  
المذكر السالم مثال : نصب المحتالون  
الكمين العشرين.

4 - العدد المعطوف : يعرب الجزء الأول  
منه إعراب العدد المفرد ، والجزء الثاني  
إعراب الملحق بالجمع المذكر فيرفع بالواو  
وينصب ويجر بالياء مثال :

حلت الدقيقة الثالثة وثلاثون بهدف ثمين  
عزز التأهل إلى دور آخر.

أمسكت الشرطة المجرم الرابع والأربعين  
بعد دوام البحث والتقصي.

-ما هو حكم العدد الترتيبي؟ مع تدعيم قولك  
بمثال؟

-ما هو الحكم الإعرابي للعدد الترتيبي مع  
إعطاء أمثلة على كل نوع من أنواعه؟

3- التطبيق وحل  
التمرينات (إحكام  
موارد المتعلم  
وضبطها)

- أعرب ما تحته خط فيما يلي :  
أ - قال تعالى "إِنِّي رَأَيْتُ أَحَدَى عَشَرَ كَوْكَبًا"  
ب - حَضَرَ المِباراةَ عَشْرُونَ شَرْطِيًّا  
ج - مررت بِثَمَانٍ وَعَشْرِينَ قَرْيَةً ، وَاثْنَتَيْنِ  
وِثَلَاثِينَ مَدِينَةً.

الإعراب:  
أحدى عشر : مركب عددي مبني على  
فتح الجزئين في محل نصب مفعول به  
كوكبًا : تمييز منصوب وعلامة نصبه  
الفتحة.  
حَضَرَ : فعل + فاعل  
المباراة : مفعول به منصوب  
عشرون : فاعل مرفوع وعلامة رفعه  
الواو لأنه ملحق بجمع مذكر السالم  
شرطيًا : تمييز منصوب  
بثمان : جار ومجرور وهو مضاف  
و : حرف عطف  
عشرين : معطوف على ثمان مجرور  
وعلامة جره الياء لأنه ملحق بجمع  
مذكر سالم  
1 - «في كلِّ ثلاثين تبيع وفي كلِّ أربعين  
مسنة» حديث شريف  
2 - قال تعالى : "كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتَتْ سَبْعَ  
سَنَابِلٍ فِي كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِائَةٌ حَبَّةٌ"  
3 - هذا هو المتسابق الحادي عشر.  
4 - الراكبة التاسعة عشر نائمة.

- ركب جملا مفيدة باستعمال الأعداد التالية :  
ثلاثون ، أربعون ، سبعة ، أحد عشر ،  
التاسع عشر.

إن أول عمل يقوم به المدرس هو تحديد وتسطير الكفاءة المستهدفة من الدرس ، فمن خلال هذا الدرس يسعى المعلم إلى تعريف التلاميذ على العدد الأصلي والترتيبي ، مع القدرة على استخراجها من نصوص مختلفة إضافة إلى إمكانية توظيفه في إنتاج نصوص مختلفة .

إن أول نقطة يستهل بها الدرس هو التمهيد ، حيث يطرح المعلم أسئلة تتعلق بالنص الأدبي فتح مكة أو بإمكانه أن يربطه بالدرس النحوي السابق إن كانت هناك علاقة بين الدرسين ، فهذا النوع من التقويم هو تقويم تشخيصي ، والذي يتم في أول كل حصة ، ويحبد أن لا يشر المعلم إلى عنوان الدرس ولا يسجله في البداية ، بل يتركه بعد المناقشة التي تدور بينه وبين المتعلمين ، من خلال أسئلته التي تمكنهم من استنتاج عنوان الدرس - العدد الأصلي والترتيبي - وبعد ذلك يطلب منهم العودة إلى النص الأدبي \_ فتح مكة \_ فتستخرج الأمثلة المتعلقة بهذا الدرس ، ويقوم المعلم بتسجيلها ، ثم يشرع في مناقشتها ، مواصلاً بذلك إثارة الإشكالات ، وطرح أسئلة عن المتعلمين ، ويقوم المعلم بتسجيل كل استنتاج جزئي يتوصل إليه التلاميذ ، فهو ينطلق من الجزء ليصل إلى الكل ، فبعد أن يستخلص المتعلمون كل القواعد الجزئية يتوصلوا في الأخير إلى بناء واستنتاج أحكام القاعدة العامة المتعلقة بالعدد الأصلي والترتيبي من تعاريف ، وأنواع ، وحكمهما الإعرابي ، مع إمكانية إعطاء أمثلة توضيحية من طرف المتعلمين تدعم الفهم ، وكل هذا يدخل في بناء التعلّمات ، أما نوع التقويم في هذه المرحلة فهو تقويم بنائي .

ثم تأتي مرحلة تقييمية أخيرة ، تأخذ شكل تحصيلي للمعلومات السابقة ، وتدعمها وتضبطها ، وتجسد عادة بشكل تمارين قد تتعلق بإعراب كلمات وجمل مختارة لها علاقة بالعدد الأصلي والترتيبي ، وقد يلجأ المعلم إلى تكليف المتعلمين بكتابة فقرة تحمل في ثناياها العدد الأصلي والترتيبي ، مشفوعاً بالضبط والشكل ، أو استخراج العدد الأصلي والترتيبي من نص يقدم لهم مع بيان حكمه الإعرابي ، وفي نهاية هذه الحصة يتوقع من المتعلمين أن يكونوا قادرين على معرفة العدد الأصلي والترتيبي مع القدرة على استخراجها من نصوص مختلفة ، ومن ثمة الوصول إلى الكفاءات المحددة سلفاً قبل بداية الدرس .

لكن ما يعاب على هذه الطريقة هو أن الأمثلة المستخرجة من نصوص قليلة ، تضع المتعلم في حيز ضيق ومحدود ، فيعجز المعلم على توصيل وتقريب الفهم للمتعلمين وهذا ما يدفعه إلى الاستعانة بأمثلة خارجية لتغطية كافة أحكام القاعدة ، لكن وعلى الرغم من أن هذه الطريقة فيها إضاعة للوقت بحيث ينشغل فيها المتعلم بموضوعات جانبية تصرفه عن القاعدة النحوية المراد شرحها ، فإنها تمثل أفضل الطرق في تدريس القواعد لأنها تربط الظاهرة اللغوية بالنص الذي اشتقت منه ، وبالتالي تساعد على فهم النص الأدبي واستيعابه أكثر .

## 4 تدريس البلاغة العربية في مرحلة السنة أولى ثانوي من منظور المقاربة بالكفاءات:

### 4-1- تعريف البلاغة العربية:

أ - البلاغة لغة : جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة « [ب. ل. غ] بَلَّغَ الشَّيْءَ يَبْلُغُهُ بُلُوعًا ، بِمَعْنَى وَصَلَ وَانْتَهَى ، وَالبلاغة هي الفصاحة " فمن الناحية اللغوية إذن تعنى الفصاحة كما تعني أيضا وصول الشيء إلى نهايته أو غايته»<sup>1</sup>.

ب - البلاغة اصطلاحا : هناك عدة تعريفات للبلاغة نذكر منها \_ على سبيل الذكر لا الحصر \_ من التعريفات القديمة : عرفها أبو هلال العسكري في كتابه الصناعتين بقوله : « هي كل ما تبلغ به المعنى قلب السامع فتمكنه في نفسه كتمكنه في نفسك . مع صورة مقبولة ومعرض حسن . »<sup>2</sup> بمعنى هي كل كلام بليغ يفي بغرضه ألا وهو التبليغ من غير تكلف ولا تصنع ويكون في صورة واضحة وجميلة .  
- من التعاريف المتأخرة نذكر: تعريف الجورجاني الذي عرفها على أنها «وصف الكلام بحسن الدلالة وتامها... ثم تبرجها في صورة هي أبهى و أزين و أنف و أعجب و أدق بأن تستولي على هوى النفس وتنال الحظ الأوفر من ميل القلوب ....»<sup>3</sup> فالبلاغة بحسب الجورجاني هي أن يكون الكلام دالا ، وتام الدلالة وفي صورة جميلة ومنتظمة ، بحيث تؤثر في النفس المتلقية.

فالجورجاني من خلال كتابيه "دلائل الإعجاز" وأسرار البلاغة" يعد رائد البلاغة العربية بدون منازع حيث عالج في كتابه الأول أسرار إعجاز القرآن الكريم، وخلص إلى نظرية المشهورة " نظرية النظم" التي ساهمت في ظهور علم المعاني ، أما في كتابه الثاني فلقد تحدث عن أوجه البيان من "تشبيهه، واستعارة ، وكناية ومجاز ، لهذا قسمت البلاغة إلى ثلاثة أقسام : علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع. كما عرفت البلاغة أيضا على أنها «مطابقة الكلام لمقتضى حال المخاطب مع فصاحته، وعرفت أيضا، معان كثيرة في ألفاظ قليلة، وعموما فهناك تعاريف متعددة وجميعها تتفق في أن عناصر البلاغة هي الألفاظ والمعاني وأساسها الذوق»<sup>4</sup> .

<sup>1</sup> - ابن منظور لسان العرب مادة بلغ دار صادر بيروت المجلد 2 . ط 4 2005 . ص 143.

<sup>2</sup> - أبو هلال العسكري ، الصناعتين. تحقيق على محمد الجاوي / محمد أبو الفضل إبراهيم دار الفكر العربي . ط 2 . ص 16.

<sup>3</sup> - عبد القادر الجورجاني .دلائل الإعجاز تحقيق أحمد مصطفى المراغي الجمهورية التجارية \_ مصر \_ ص 39.

<sup>4</sup> - ينظر محسن علي عطية . تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق ص 113 بتصرف.

## 24 - طرق وأساليب تدريس البلاغة العربية لدى طلبة السنة أولى ثانوي في ظل المقاربة

### بالكفاءات:

تدرس البلاغة العربية \_ في ظل المنهاج الجديد \_ من خلال النص الأدبي أو التواصل ، ولكن قبل الخوض في غمار هذه الطريقة ، نجد أنفسنا ملزمين ومجبرين إلى التطرق إلى بعض الطرق والأساليب التي كانت معتمدة في تدريسها ونخص بالذكر الطريقة القياسية ، والاستقرائية .

أ - الطريقة القياسية : وهي أقدم الطرق على الإطلاق ، وشبيهة بتلك التي كان يدرس من خلالها القواعد النحوية ، والقياس - كما ذكرنا آنفا - هو انتقال الفكر من القانون العام إلى القانون الخاص ومن المقدمات إلى النتائج، والمعلم خلال هذه الطريقة يعطي القاعدة ويدعمها بمجموعة من الأمثلة ، وينتهي مهامه بتمارين تطبيقية ليرسخ القاعدة في أذهان طلباته .

إن هذه الطريقة سهلة وسريعة ، ولكنها لا تساعد على الإبداع والابتكار فهي تجمد عقول الطلبة عن التفكير عن تذوق جماليات الأساليب المختلفة ، حيث أن التلميذ ربما سيحفظ القاعدة والأمثلة ويوظفها في غير موضعها المناسب .

ب - الطريقة الاستقرائية : بعد التأكد من عدم نجاعة الطريقة القياسية في تدريس البلاغة ، ظهرت الطريقة الاستقرائية « التي تقوم على الاستنباط والتحليل ، حيث يقوم المدرس من خلالها بعرض الأمثلة والجزئيات وصولاً إلى القانون العام أو القاعدة البلاغية العامة»<sup>1</sup> . عكس الطريقة القياسية . فسيرورة الدرس خلال هذه الطريقة يتم بإتباع مجموعة من الخطوات<sup>2</sup> :

- 1 - التقديم للدرس : كالتذكير بالدرس السابق وربطه بالدرس الجديد .
- 2 - العرض : ويتم من خلال أمثلة تستقرأ من طرف الطلبة وتناقش بإشراك المدرس .
- 3 - الربط بين الأمثلة .
- 4 - استنتاج القاعدة .
- 5 - التطبيق على القاعدة المدروسة لترسيخها في أذهان الطلبة .

إن هذه الطريقة وعلى الرغم من وجود تفاعل بين المدرس والطلبة إلا أن خصومها يرون أنها بطيئة في إيصال المعارف والمعلومات ، إضافة إلى التكلفة والمشقة في البحث عن الأمثلة في النصوص . وهو ما يفقد الكلام عنوبته وجماله ، لأن فصل الكلام عن النص أو الفكرة يكون هناك بثر على مستوى الفهم الجيد.

<sup>1</sup> - ينظر طه على حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها مرجع سابق ص 241 بتصرف .  
<sup>2</sup> \* هذه الخطوات مستنتجة من الطريقة الاستقرائية في تدريس القواعد اللغوية المذكورة سابقاً .

لهذه الأسباب وأخرى ظهرت طريقة جديدة في تدريس البلاغة، تعتمد أساساً على النص الأدبي، وهي محاولة لسد النقصان والثغرات التي كانت عالقة في الطريقتين السابقتين . وهي المنتهجة حالياً في تدريس البلاغة في جميع المراحل الثانوية وفقاً لمنهاج المقاربة بالكفاءات.

ج- تدريس البلاغة وفق أسلوب النص :

«إن تدريس البلاغة في نظر هذه الطريقة ليس مخالفاً ولا معادياً للطريقة الاستقرائية، بل يمكن اعتبارها مكملة ومعدلة لها»<sup>1</sup>. فوجه التعديل فيها هو أن الأمثلة أصبحت تستنبط من خلال النص الأدبي أو التواصل المدرسي، وليس من أمثلة مستقاة من نصوص مختلفة ومتنوعة، « فأصبح من غير المعقول أن ينظر إلى تدريسها بمعزل عن النص الأدبي ، فيكون درسها خير مساعد على فهم الأدب وتذوق معانيه وإدراك بعض خصائصه والوقوف على أسرار جماله»<sup>2</sup> . فمعنى هذا أن فهم الظاهرة البلاغية يساعد بشكل كبير على فهم النص الأدبي، لهذا يرى بعض الدارسين « أن الأدب لا يسمى أدباً إلا إذا اتسم بالبلاغة»<sup>3</sup>. وهو ما يوحي بوجود ترابط وتواشج بينهما، فيعسر الفهم إن قدمت دروس البلاغة بمعزل عن النص الأدبي والعكس صحيح .

أما عن سيرورة الدرس البلاغي وفق هذه الطريقة فلقد ارتأينا تخصيص عنصر بمفرده حتى يتسنى لنا الإلمام بكافة المراحل والخطوات المتبعة وفق هذا الأسلوب .

#### 3 4 - أهداف تدريس البلاغة العربية لدى طلبة السنة أولى ثانوي :

يهدف تدريس البلاغة في مرحلة السنة أولى ثانوي إلى :

- «- تبصير المتعلم بالأسس والأصول التي تقوم عليها بلاغة الكلام وجودة الأسلوب من حيث الجمال والقوة والوضوح وروعة التصوير ودقة التفكير.
- تربية الإحساس بقيمة اللفظ وأهميته في تأدية المعنى المناسب .
- السمو بالإحساس والوجدان من خلال الوقوف على ما في الأساليب من روائع الكلام .
- تنمية الذوق الأدبي للمتعلمين وإرهاق أحاسيسهم، وتمكينهم من فهم الأدب فهماً دقيقاً.
- إدراك قيمة الأثر الأدبي في النفوس، باكتشاف دروب المهارة الفنية للأدباء وما يصوره أدبهم من حالات نفسية وانفعالات .
- تمكين المتعلمين من المفاضلة بين الأدباء ومن الموازنة بين الآثار الأدبية»<sup>4</sup>. إضافة إلى هذا : تمكين الطالب من التفريق بين علم المعاني ، علم البيان ، علم البديع ، مع حسن استخدام الصور البيانية أثناء الكلام.

<sup>1</sup> - ينظر طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها مرجع سابق ص 241 بتصرف

<sup>2</sup> - مناهج السنة الأولى ثانوي مرجع سابق . ص 27.

<sup>3</sup> - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها المرجع السابق ص 240.

<sup>4</sup> - مناهج السنة الأولى ثانوي . مرجع سابق . ص 27

#### 4-4- خطوات تدريس البلاغة وفقا لأسلوب النص الأدبي أو التواصل في مرحلة السنة أولى

##### ثانوى :

هناك مجموعة من الخطوات يتبعها المدرس لتنفيذ درس البلاغة وفقا لهذا الطريقة ويمكن رصدها فيما يلي:

أ - التخطيط لدرس البلاغة : وهي أول خطوة يقوم بها المدرس « حيث يخطط لتنفيذ درسه ، مع مراجعة المادة العلمية التي يحتاج إلى زيادة المعلومات فيها، فالتخطيط يتيح له تحديد مجالات الأنشطة التي يمكن أن يشارك فيها الطلبة أثناء أو خارج الحصة»<sup>1</sup>.

فمدرس البلاغة مطالب برسم خطة لتنفيذ درسه مراعيًا في ذلك بعض الجوانب منها :

«- تحديد النصوص التي يختارها لأغراض التحليل والتذوق الأدبي.

تحليل النصوص المختارة ، وفهم معانيها وتحديد ما فيها من مواطن الجمال والأسلوب البلاغي .

- الربط بين الخصائص الموجودة في الأمثلة المستنبطة من النصوص.

- إجراء موازنة بين النصوص من أجل إظهار ميزاتهما .

- تهيئة مقدمة ملائمة للدرس»<sup>2</sup>.

يقوم الأستاذ بهذه الخطوات خارج قاعة الدرس البلاغي ، وهي بمثابة تحضير للدرس ، وتدون عادة في شكل مذكرة تربوية يستعان بها عند التنفيذ .

ب - التمهيد: بعد رسم الكيفية التي يتبعها أثناء عملية التدريس تأتي مرحلة التنفيذ التي تنطلق وتستهل بتمهيد «فيقدم خلالها أمثلة لها صلة بالموضوع البلاغي من الأمثلة الشائعة في حياة الطلبة . أو يقدم بعض الأمثلة الجميلة ذات الصلة بالموضوع ويربط بينهما وبين الأمثلة الشعبية»<sup>3</sup>

ج- عرض النص الأدبي : حيث يتم الرجوع إلى النص الأدبي أو التواصل الذي يتضمن الظاهرة البلاغية « فيطلب المدرس من طلبته فتح كتبهم على صفحة النص إن كان موجودا في كتبهم ، أو يقدم نصوصا مطبوعا على الأوراق إن كان غير موجود في الكتاب المقرر مع لفت انتباه الطلبة إلى النص المعروض»<sup>4</sup>.

د -قراءة النص الأدبي وشرح معناه:

« يبدأ المعلم بقراءة النص قراءة جهرية معبرة ، وبعدها يستقرأ من طرف بعض الطلبة ، ثم يبدأ المعلم بإثارة أسئلة معينة حول النص أو يعطي مقدمات فيها إثارة للطلبة لحملهم على المشاركة في الدرس «<sup>5</sup>.  
«إضافة إلى شرح الكلمات والتراكيب الصعبة والغامضة شرحا أدبيا ليتعرف الطالب على معناها العام»<sup>6</sup>.

<sup>1</sup> - راتب قاسم عاشور وزميله أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق مرجع سابق ص 158.

<sup>2</sup> - محسن علي عطية مرجع سابق ص 317

<sup>3</sup> - محسن علي عطية مرجع سابق ص 317

<sup>4</sup> - محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية مرجع سابق ص 318

<sup>5</sup> - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها مرجع سابق ص 242

<sup>6</sup> - راتب قاسم عاشور وزميله أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق مرجع سابق ص 158

هـ- التذوق الأدبي : « وهو عبارة عن إدراك فني لما تشتمل عليه النصوص الأدبية من أفكار جميلة وأسلوب سهل ولغة سلسة ، فيحلل النص لتبيان ما فيه من مواطن الجمال مع إمكانية إجراء موازنة بين النص ونص آخر لتحديد الأجل»<sup>1</sup>.

و- استنتاج القاعدة : بعد الإفراغ من العمليات السابقة ، تعلق في أذهان الطلبة أفكار ، فيحاولون صياغتها في قالب معين بمساعدة المدرس الذي «يطلب من طلبته تحديد المفهوم البلاغي الذي يتبلور في أذهانهم من خلال فهم النص وتذوقه ، ثم كتابة القاعدة»<sup>2</sup>.

ي - التطبيق : إن التطبيق نشاط ملازم في تدريس جميع الفروع اللغوية ، حيث تكمن أهميته في ترسيخ القاعدة المتواصل إليها ، والكشف عن مدى استيعابها وفهمها من طرف الطلبة وبالتالي بيان الفروق الفردية الموجودة بينهم . ويأخذ التطبيق في درس البلاغة أشكال متنوعة منها:

- يطلب من الطلبة تحديد موضوع المفهوم البلاغي في نصوص يقدمها لهم.
- يطلب من الطلبة حل التمرينات الموجودة في الكتاب المقرر.
- يطلب من الطلبة التمييز بين الأسلوب أو المفهوم الجديد والمفاهيم التي درسوها في نصوص يقدمه لهم»<sup>3</sup>

من خلال ما تقدم ذكره يمكن القول أنه من الواجب «ألا يكون للبلاغة درسا خاصا تشرح فيه قواعدها وإنما يجب أن تعلم في حصص الأدب ومن خلال نصوصه ليتبين للتلاميذ منزلتها الرفيعة من الدراسات الأدبية، وليسهل على المدرس أن يتجه بها دائما اتجاها ذوقيا خالصا وهذا ما يوافق بيداغوجيا الإدماج قرينة المقاربة بالكفاءات»<sup>4</sup>

ولتوضيح طريقة تدريس البلاغة من خلال النص الأدبي ارتأينا وضع تصميم لدرس في البلاغة وكان مقتظفا من كتاب السنة أولى ثانوي .

<sup>1</sup>- ينظر محسن علي عطية المرجع السابق ص 320 بتصرف.

<sup>2</sup>- ينظر محسن علي عطية المرجع السابق ص 320 بتصرف.

<sup>3</sup>- ينظر محسن علي عطية المرجع السابق ص 320 بتصرف.

<sup>4</sup>- مناهج السنة أولى من التعليم الثانوي عن وزارة التربية مرجع سابق ص 28.



#### 4-5- وضع تصميم لدرس البلاغة وفق لطريقة النص التكاملي:

الفئة المستهدفة : السنة الأولى ثانوي جدع مشترك آداب

النشاط: البلاغة

الموضوع : الأسلوب الخبري

الهدف الوسيطي المندمج : التعرف على الأسلوب الخبري وأهم أغراضه البلاغية .

الأهداف التعليمية : - أن يفرق التلميذ بين الأسلوب الخبري والإنشائي.

- أن يميز التلميذ بين الأسلوب الحقيقي والمجازي.

- أن يستخدم التلميذ الأسلوب الخبري في فقرة إنشائية.

مراحل سير الدرس	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم
1 - التمهيد	ما هو الدرس الأدبي الذي درسناه في الحصة السابقة؟ - ما هو الأسلوب الذي وظفه الشاعر في نصه ؟ ولماذا؟ - إذن درسنا اليوم الأسلوب الخبري سجلوا معي الأساليب .	-النص الأدبي الذي درسناه هو «تقوى الله والإحسان إليه» لعبيد بن طبيب وظف الشاعر الأسلوب الخبري لخدمة الأسلوب الإنشائي لأنه ابتداء بالأسلوب الإنشائي ولما احتاج إلى الشرح استخدم الخبري.
2.العرض أ- عرض الأبيات ب-استنتاج أحكام القاعدة	«ابني إني قد كبرت ورأيت بصري ، وفي لمصطلح مستمتع أوصيكم تبقي إلا له فإنه يعطي الرغائب من شاء ويمنع ويبر والديكم وطاعة أره إن البر من البنين الأطوع إن الكبير إذا عصاه أهله ضاق يداه بأمره ما يصنع واعتصموا الذي يزجي النمام بينكم متنصحا ذك المام المنقع» -بما أخبر الشاعر أبناءه في البيت الأول ؟ -بما أخبر الشاعر أبناءه في البيت الثاني؟ -ماذا تحمل الجملة الأولى والثانية في معناها؟ -الشاعر أخبر بنيه بحقيقة واقعية . ماذا يصح أن يقال لقائل هذا الكلام ؟	-أخبرهم بكبره وضعف بصره . - أخبرهم بأن الله يعطي الرغائب من يشاء وينزعها ممن يشاء . - تحمل الجملة الأولى في معناها حقيقة موجودة في الواقع -قائل هذا الكلام قد يكون صادق إذا كان كلامه موافق ومطابق للواقع ويكون عكس ذلك إذا كان كلامه مخالفا للواقع ويكون عكس ذلك إذا كان كلامه مخالفا للواقع .

<p>-يسمى بالأسلوب الخبري .</p> <p>-هو كل قول يحتمل الصدق أو الكذب ومن ذلك : قال شاعر : أنا الذي نظر الأعمى إلى أدبي وأسمعت كلماتي من به صمم .</p> <p>-أفادهم بوصية وهي تقوى الله . -لا لم يكن لأبناء يجهلون حال أبيهم -خبري مجازي وهو غير أصلي ويسمى غرضاً بلاغياً . - "رَبِّ إِنِّي وَهَذَا الْعَظْمُ مِنِّي وَاشْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا"</p>	<p>-كيف يسمى الأسلوب الذي يحمل في طياته الصدق أو الكذب ؟ -ما هو إذن الأسلوب الخبري مع تدعيم تعريفك بمثال ؟</p> <p>-لاحظ البيت الثاني _ ماذا أفاد الشاعر أبناءه؟ -هل هذا الأسلوب حقيقي أم لا؟ -ما نوع الخبر وهل هو أصلي ؟ -كيف نسميه؟ -أعطي مثال على هذا من القرآن الكريم ؟</p>	
<p>- الأسلوب الخبري هو قول يحتمل الصدق أو الكذب، ويصح أن يقال لقائله ، أنه صادق أو كاذب مثل " شر الأخلاء خليل يصرفه واش".</p> <p>- يلتقي الخبر لغرضين حقيقي (أصلي) مجازي ( غير أصلي ، فالحقيقي يراد منه إفادة المخاطب ، وتوصيل معلومات كان يجهلها مثل : تمثلت الحياة العقلية في الجاهلية في الأمثال والحكم.</p> <p>- أما المجازي ويطلق عليه غرضاً بلاغياً إذا لم يوصل المعلومات ويطلق عليه بالمعاني النفسية وتسمى هذه المعاني أغراض بلاغية.</p>		<p>3-استنتاج الخلاصة</p>
<p>أ تميز بين الأساليب الخبرية الحقيقية والمجازية :</p> <p>1 - أسلوب خبري مجازي عرضه الأفكار</p> <p>2 - أسلوب خبري مجازي عرضه التواضع والخضوع لله عز وجل</p> <p>3 - أسلوب خبري مجازي عرضه الدعوة إلى التزين</p> <p>4 - أسلوب خبري حقيقي</p> <p>5 - أسلوب خبري حقيقي .</p> <p>ب -كتابة الفقرة من طرف التلاميذ مستخدمين الأسلوب الخبري .</p>	<p>- ميز بين الأساليب الخبرية الحقيقية والمجازية فيما يلي:</p> <p>1 - رَبِّ عَالَمٍ مَّرغُوبٍ فِيهِ ، وَجَاهِلٍ مَسْتَمِعٍ مِنْهُ .</p> <p>2 - رَحِمَ الْهَاءُ مِنْ أَهْدَى إِلَيَّ عَيْونِي .</p> <p>3 - السِّلَاحِفُ أَكْثَرُ خَبْرَةً بِالطَّرِيقِ مِنْ الْأَرَانِبِ .</p> <p>4 - الرَّجُلُ اثْنَانِ ، رَجُلٌ يَعْمَلُ وَلَا يَتَكَلَّمُ وَرَجُلٌ يَتَكَلَّمُ وَلَا يَعْمَلُ .</p> <p>5 - الْغَابَةُ فِي اللَّيْلِ كَالْمَدِينَةِ فِي النَّهَارِ</p> <p>• ترجاك زميلك أن تساعد على الإجابة في يوم الامتحان فرفضت . أكتب فقرة تتحدث فيها عن عواقب الغش مستخدماً الأسلوب الخبري .</p>	<p>4-التطبيق (أحكام موارد المتعلم وضبطها) أ - في مجال المعارف</p> <p>ب-في مجال أحكام الدرس</p>

إن أول عمل يقوم به المعلم قبل الانطلاق في تقديم أي درس ، هو تحديد الكفاءات المستهدفة منه ، وكانت في هذا الدرس \_ الأسلوب الخبري \_ أن يتعرف المتعلم على الأسلوب الخبري وأهم أغراضه البلاغية ، وأن يميز بينه وبين الأسلوب الإنشائي، مع إمكانية استخدامه في وضعيات مختلفة.

أما الحديث عن سيرورة هذا الدرس، فإن أول خطوة يستهل بها هو "التمهيد حيث يمهّد له بالرجوع إلى النص الأدبي المدروس سلفاً ، وهو "تقوى الله والإحسان إليه لعبيد بن الطبيب " للوقوف على مكتسبات المتعلم السابقة ، فتنثير حوله تساؤلات تساعد على الانطلاق في درس الأسلوب الخبري ، وللإشارة فإن المعلم لا يسجل عنوان الدرس في البداية ، بل يتركه بعد المناقشة التي تدور بينه وبين المتعلمين والتي ستمكّنه من استنتاج عنوان درس البلاغة .

أما المرحلة الموالية فهي مرحلة بناء التعليمات ، فبعد اكتشاف عنوان الوحدة التعليمية يعود المعلم رفقة متعلميه إلى النص الأدبي - المشار إليه - فتستخرج الأبيات التي تخدم الموضوع ، وبعدها يشرع في مناقشتها كما هو مبين في المذكرة ، يتوصل المتعلمون إلى بناء أفكار حول الأسلوب الخبري فيدركون مثلاً: أنه كلام يحتمل الصدق أو الكذب وقد يكون حقيقياً ، وقد يكون مجازياً ... الخ

وما يمكن ملاحظته هو أن المعلم في كل مرحلة استكشافية يطلب من الطلبة إعطاء أمثلة لدعم الفهم وتصويب المعارف الجديدة بشكل أفضل.

وبعد أن يستنتج المتعلمون كل القواعد الجزئية وغير الجزئية المتعلقة بالدرس البلاغي ، يحاولوا \_ بمساعدة من المدرس \_ صياغة هذه القواعد في شكل قاعدة يتم كتابتها على السبورة ، تم تدون في دفاترهم أما نوع التقويم في هذه المرحلة \_ بناء التعليمات \_ فهو تقويم بنائي لأنه التقويم الوحيد الملازم أثناء تنفيذ الدروس .

وفي نهاية الدرس يجدر بالمعلم أن يقومه بتطبيق يختم به وحدته التعليمية لأحكام موارد المتعلمين وضبطها ، وهو تقويم تحصيلي لمكتسبات الدرس فيقف في الأخير على مدى تحقق الكفاءات المسطرة سلفاً أم لا.

لكن ما يعاب على هذه الطريقة ، أن الأمثلة المستخرجة من النص لا تستوفي جميع أحكام القاعدة \_ في الغالب \_ فيلجأ المعلم إلى الاستعانة بأمثلة خارجية لدعم الفهم أكثر . لكن على الرغم من وجود هذه العيوب فإن الدرس البلاغي لا يمكن أن نتذوق جماله إذا عزل عن مصدره الأصلي ، فلا يجب أن تدرس الظاهرة البلاغية دراسة عقيمة بمعزل عن النص الأدبي .

## 5-تدريس التعبير لدى طلبة السنة أولى ثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات :

«إن التعبير غاية جميع الدراسات اللغوية ، وتأتي فروع اللغة العربية الأخرى بوصفها وسائل لتحقيق هذه الغاية، فإن كانت القراءة تمد المتعلم بمادة التعبير ، وأفكاره وأساليبه ، وإذا كان النحو يمكنه من الأداء بلغة سليمة صحيحة ، وإذا كانت النصوص الأدبية تزيد ثروة المتعلم اللغوية ، وإذا كان الإملاء يساعد على صحة الرسم الكلمات ، فإن التعبير هو الحصيلة النهائية لاستعمال هذه الفروع قولاً وكتابة.»<sup>1</sup>

### 1 5-تعريف التعبير :

أ - التعبير لغة : جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة [ع.ب.ر] الصيغ والمعاني التالية:  
«عَبَّرَ رُؤْيَا يَعْبِرُهَا عَبْرَةً وَعِبَارَةً ، وَعَبَّرَهَا : فَسَّرَهَا وَأَخْبَرَ بِمَا يُوَوِّلُ إِلَيْهِ أَمْرَهَا وَيُقَالُ عَبَّرَ عَمَّا فِي نَفْسِهِ : بِمَعْنَى أَعْرَبَ وَبَيَّنَّ ، وَعَبَّرَ عَنْ غَيْرِهِ : عَيَّى فَأَعْرَبَ عَنْهُ وَالاسْمُ الْعَبْرَةُ وَالْعِبَارَةُ وَالْعِبَارَةُ ، وَعَبَّرَ عَنْ فَلَانٍ تَكَلَّمَ عَنْهُ»<sup>2</sup> .

ب للتعبير اصطلاحاً : «التعبير هو الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو الكتابة»<sup>3</sup>. وانطلاقاً من هذا يكون التعبير وعاء تصب فيه الأفكار والمشاعر و الأحاسيس وكل ما يختلج في النفس البشرية، بواسطة اللغة ، وبصفة عامة هو كل ما يصدر عن الفرد من كلام مكتوب أو منطوق . «أما التعبير على الصعيد المدرسي فهو ذلك العمل الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته شفاهاً وكتابةً، بلغة سليمة وفق نسق فكري معين»<sup>4</sup>.

### 2 5-أنواع التعبير :

يقسم التعبير إلى ضربين اثنين هما: التعبير الشفوي ، التعبير الكتابي، وهذا التقسيم هو نفسه في جميع المراحل الدراسية .

أ - التعبير الشفوي : يعرف على أنه « كلام يصدره المرسل مشافهة ويستقبله المستقبل استماعاً ، ويستخدم في مواقف المواجهة أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي المختلفة »<sup>5</sup>. فالتعبير الشفوي يعدُّ وسيلة اتصال بين المعلم والمتعلم بواسطة مفردات وتراكيب لغوية منطوقة .

وبما أن الإنسان في حياته يتكلم أكثر مما يكتب كان من الواجب علينا أن لا نهمل هذا النوع من التعبير خاصة خلال العملية التربوية الجديدة، التي تتخذ من النصوص أساساً لها « حيث يستمد المدرس \_ في مستوى السنة الأولى ثانوي- مادة تنشيط حصة التعبير الشفوي من مواضيع المطالعة الموجهة كأن تتمحور حول:

- تلخيص فصل من فصول أو القصة بكاملها .
- تحديد الموضوع الذي تعالجه القصة والتعليق عليه.
- تغيير نهاية القصة وفق رؤية مغايرة لنظر الكاتب .
- تحديد موقف الكاتب من القضية التي عالجها ونقده.

<sup>1</sup> - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي مرجع سابق ص 265

<sup>2</sup> - ابن منظور لسان العرب دار صار بيروت المجد العاشر الطبعة الرابعة 2005 ص 13

<sup>3</sup> - راتب قاسم عاشور وزميله أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيق مرجع سابق ص 197

<sup>4</sup> - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي مرجع سابق ص 135

- تحديد شخصيات القصة «<sup>1</sup>.

إن المتعلم خلال هذا النوع من التعبير مطالب بتسخير معارفه اللغوية المختلفة، من أجل التعبير بفصاحة وإحكام والتواصل مع الآخرين ، سواء داخل حجرة الدرس أو خارجه .

أما دور المعلم فيقتصر دائما على التوجيه والتحفيز ، وأن يراعي في حصة التعبير الشفوي ما يلي :

«- الحرص على دفع التلاميذ إلى تحضير الموضوع في المنزل.

- توجيههم بحديث قصير إلى سبب اختيار الموضوع أثناء المناقشة ، مع التدخل بأسئلة محفزة لمواصلة المناقشة أو لتوجيهها أو لإقبالها أو لاستنتاج مغزى أو حكم عام .
- توزيع الأدوار بين التلاميذ لإشراك عدد ممكن في الحوار والمناقشة وتشجيع الساكتين منهم على الدخول في المشاركة، حتى لا يقتصر النشاط على فئة معينة من التلاميذ .
- التشجيع على تقييم إجابات متنوعة حول المعنى .
- تأكيد الإجابات ذات الأفكار الصحيحة والعبارات الفصيحة ترسيخا لها في الأذهان .
- الإشادة بالإجابات الجيدة تشجيعا لأصحابها ، والتعامل مع الإجابات الخاطئة بأسلوب لا يجرح المشاعر.<sup>2</sup>

إن إتباع هذه الخطوات في تدريس التعبير الشفوي - في هذا المستوى- سيؤدي حتما إلى نجاحه، ومن ثمة اكتساب التلميذ لثروة لغوية سليمة ومعبرة، تمكنه من إسقاطها في المواقف الخطابية بصفة عامة ، والخطابية بصفة خاصة لأن التعبير الشفوي رافد قوي للتعبير الكتابي ، والذي سنحاول التطرق إليه في العنصر الموالي .

ب - التعبير الكتابي : يعرف التعبير الكتابي على أنه «كلام مكتوب يصدره المرسل كتابة ويستقبله المستقبل قراءة»<sup>3</sup>. وانطلاقا من هذا يكون التعبير الكتابي \_ من منظور مدرسي \_ عبارة عن الكلام مدون ومكتوب يصدره المتعلم ويتلقاه المعلم من أجل تقييمه ، فهو يعد «ضرب من تقييم قدرة المتعلم على إدماج مكتسباته القبلية من جهة نظر المقاربة بالكفاءات»<sup>4</sup>. فالمتعلم الكفاء هو الذي يستطيع إدماج وتوظيف مجمل المعارف والخبرات السابقة والمتعلقة بالفروع اللغوية الأخرى من نحو . وصرف وبلاغة ، وأقوال مأثورة ، وآيات قرآنية ، وأحكام مختلفة وغيرها ، حتى يتمكن من مواجهة الوضعيات المختلفة في الحياة الدراسية أو المهنية .

«وعلى العموم فإن التعبير الكتابي \_ من منظور المقاربة بالكفاءات \_ ليس نشاطا لغويا معزولا عن باقي نشاطات اللغة ، بل هو متشابك ومتداخل لمهاراته اللغوية مع نشاطات اللغة الأخرى إلى حد كبير وهو يعد غاية وهذه الفروع وسائل مساعدة ومعينة عليه ، وما يؤكد هذا التداخل والتشابك أن الضعف في القواعد أو البلاغة مثلا يؤدي حتما إلى ضعف أثناء عملية التعبير الكتابي»<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> - مناهج السنة أولى ثانوي من التعليم العام والتكنولوجي جدع مشترك علوم وتكنولوجيا جدع مشترك آداب وزارة التربية 2005 مرجع سابق ص 24.

<sup>2</sup> - مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي والتكنولوجي جدع مشترك علوم وتكنولوجيا جدع مشترك آداب وزارة التربية 2005 مرجع سابق ص 25.

<sup>3</sup> - محسن علي عطية . تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية . مرجع سابق ص 227 .

<sup>4</sup> - مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جدع مشترك علوم وتكنولوجيا وآداب . المرجع نفسه ص 26 .

<sup>5</sup> - مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي والتكنولوجي جدع مشترك علوم وتكنولوجيا وآداب . المرجع نفسه ص. 27.

### 3-5- أهداف تدريس التعبير الشفوي والكتابي في مرحلة السنة أولى ثانوي:

أ - أهداف تدريس التعبير الشفوي:

يهدف تدريس التعبير الشفوي في هذه المرحلة إلى جعل المتعلم قادرا على:  
«- القدرة على ضبط نفسه أثناء المحادثة مع الآخرين.

- تناول الكلمة في وضعية ذات دلالة .
- يستعين في تعبيره بما يصلح من معلومات .
- يضرب أمثلة لتوضيح أقواله وتدعمها.
- التزام الطالب التسلسل والترابط في سرد الأحداث وعرض الأفكار.
- يركز على الإيجاز والاختصار في المواقف والمناسبات .
- يستمع إلى آراء الآخرين ويعبر عن مساندته أو معارضته لها.
- التواصل بلغة سليمة والتعبير عن مشاعره وأفكاره وآراءه.<sup>1</sup>»

ب - أهداف تدريس التعبير الكتابي :

يهدف تدريس هذا النوع من التعبير- في هذا المستوى- إلى تحقيق مايلي:

- « - اكتساب المتعلم القدرة على ممارسة فنية التعبير بأشكاله المختلفة .
- مراعاة قواعد اللغة ونظام كتاباتها .

- القدرة على وضع موضوعات مع ووضع تصاميمها.

- تدريب المتعلم على إجادة العرض : إجادة الخط واستعمال علامات الترقيم وتنظيم شكل الوثيقة.

- القدرة على توظيف مكتسبات المتعلم المعرفية والمنهجية في إنتاج أشكال التعبير المختلفة.

- القدرة على الكتابة في مختلف النصوص (الحجاجية ، التفسيرية ، الحوارية ، السردية).

- التعبير عن الأحاسيس والمشاعر والأفكار بأسلوب واضح ومؤثر يتوافق على التخيل والإبداع مع الحرص على تأدية الآراء بالشواهد المناسبة<sup>2</sup>» .

### 4-5- خطوات تدريس التعبير الكتابي في مرحلة السنة الأولى ثانوي:

لتحقيق الأهداف السالفة الذكر ينبغي للمدرس إتباع مجموعة من المراحل والخطوات وهي :

1 - مرحلة مناقشة الموضوع: وفيها يتم الخطوات التالية:

أ - التمهيد : يخدم موضوع التعبير.

ب -تحديد الفكرة الأساس للموضوع وأفكاره الفرعية ، وذلك عن طريق فتح حوار واسع مع التلاميذ ، تتخلله أسئلة دقيقة تقودهم إلى فهم عمق الموضوع وأبعده.

ث وضع تصميم للموضوع وذلك ببدء بالمقدمة ، ثم العرض ، فالخاتمة :حيث يقوم في المقدمة بتهيئة أذهان الطلبة لاستقبال الموضوع وفهم أفكاره ، كما يدرك الطلب على حسن استهلال للدخول في الموضوع ، أما في طريقة العرض فتتمثل في استخراج عناصر الموضوع ، وذلك عن طريق مسائلة محكمة من طرف الأستاذ

<sup>1</sup> - مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي والتكنولوجي جدع مشترك علوم وتكنولوجيا وآداب . مرجع سابق ص16 بتصرف.  
<sup>2</sup> - مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جدع مشترك علوم وتكنولوجيا وجدع مشترك آداب . مرجع نفسه. ص 26 بتصرف.

ويكون الهدف منها التوصل إلى العناصر المطلوبة بحسن الترتيب الذي يقتضيه الموضوع ، وكلما توصل التلاميذ إلى بناء عنصر طالبهم الأستاذ التعبير عنه وهكذا يفعل مع بقية العناصر .

أما الخاتمة فهي خلاصة لما توصل إليه التلاميذ من خلال مناقشتهم للموضوع وهي مناسبة لتدريب التلاميذ على حسن الاختتام والحوصلة والاستنتاج ، وفي أثناء ذلك يقوم الأستاذ بتدريب تلاميذه على إيضاح الفكرة مع التحليل والتفكير والربط والموازنة والاستشهاد ، مع جمال العبارة ورشاقة الأسلوب ، كما يستحسن أن يطلب الأستاذ من أنجب التلاميذ التعبير الإجمالي عن عناصر الموضوع.

2- مرحلة كتابة الموضوع من قبل الطلبة : ويكون ذلك داخل القسم إثباتا للمستوى الحقيقي للتلاميذ ، وعلى إثرها يجمع الأستاذ الأوراق لتصحيحها .

3- مرحلة إرجاع الأوراق وتصحيحها : بعد اطلاع الأستاذ على موضوعات التلاميذ وتصحيحها ووضع خط تحت الخطأ الجوهرى في التعبير . والإشارة إلى نوع الخطأ برموز متفق عليها ، حتى يتمكن التلاميذ من تصحيح أخطائهم بأنفسهم ، وقبل إرجاع الأوراق يقوم الأستاذ بتقديم ملاحظات عامة حول طرق التلاميذ للموضوع ، مع قراءة بعض المواضيع لتقويهما بإشراك التلاميذ وذلك بإتباع ما يلي :

تصحيح الأخطاء المشتركة التي يكون الأستاذ قد أحصاها ووضعها في مذكرة خاصة .

دعوة بعض التلاميذ إلى السبورة الواحدة تلوى الآخر لتصحيح الأخطاء التي وقعوا فيها بالتدرج تحت مراقبة الأستاذ.

يعتني الأستاذ بالمواضيع الجيدة عناية خاصة ، وذلك بنشرها في المجلة الحائطية تشجيعا لأصحابها<sup>1</sup>.

والآن سنحاول وضع تصميم لدرس في التعبير الكتابي يجسد هذه الخطوات ويوضحها أكثر .

<sup>1</sup> - ينظر ناهج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي اللغة العربية وآدابها وزارة التربية الوطنية مرجع سابق ص 13-14 بتصرف

5-5- وضع تصميم لدرس في التعبير-خلال هذه المرحلة- في ظل المقاربة بالكفاءات:

- المستوى : الأولى ثانوي جدع مشترك آداب .  
 النشاط: تعبير كتابي .  
 الموضوع: مزايا التسامح في بناء المجتمعات الإنسانية.  
 الكفاءة المستهدفة : - ترسيخ معاني التسامح وتثبيتها لدى المتعلمين.  
 -القدرة على توظيف المكتسبات السابقة أثناء التحرير .

مراحل سير الدرس	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم
مرحلة مناقشة الموضوع	<p><b>نص الموضوع :</b>                      قال الشاعر : ( أحمد شوقي ) ( البسيط )                      تسامح النفس معنى من مروءتها                      بل المروءة في أسمى معانيه</p> <p>وقال آخر: أحمد الكاشف (مجزوء الكامل )                      إن السلامة والكرامة في التسامح والليان</p> <p>- اشتمل البيتان على صفة حميدة دعا إليها الدين الإسلامي وما هي فوائدها في نظرك ؟</p> <p>- من يعطينا صور أو وقائع تاريخية جسدت صفة التسامح ؟</p>	<p>- اشتمل البيتان على صفة حميدة دعا إليها الدين الإسلامي و هي : صفة التسامح لأنها خصلة نبيلة تساهم في بناء المجتمع السليم ونشر المحبة والأخوة بين جميع الأفراد .</p> <p>- في التاريخ الإسلامي صور ووقائع كثيرة جسدت هذه الصفة، فالرسول صلى الله عليه وسلم " سامح كل من آذاه ودخل الدين الإسلامي ، حتى أن جاره اليهودي عادته أثناء مرضه رغم أداءه له ، وعمر بن الخطاب عفا عن أحد الشعراء لما استعطفه بقوله:                      ماذا تقول لأفراخ بدي مرخ                      زغب الحواصل لا ماء ولا شجر                      ألقيت كاسبهم في قعر مظلم                      فاغفر عليك سلام الله يا عمر.</p> <p>- عناصر الموضوع المقترحة</p> <p>1 - التمهيد : نتحدث فيه عن صفة التسامح باعتباره صفة حميدة ، إلى جانب مجموعة من الصفات النبيلة الأخرى والتي تساهم، في بناء المجتمع .</p> <p>2 - العرض:                      - مفهوم التسامح: لغة واصطلاحاً</p>



<p>- مزايا التسامح . - بعض صور التسامح في الواقع وفي التاريخ. 3 - خلاصة : قيمة التسامح في بناء المجتمع وتماسكه .</p>		
<p>- تمهيد : * التسامح: لغة من سَمَحَ ، يَسْمَحُ ، سَمَاحَةٌ ، أي صار من أهل السِماحة ، ومنه تسامح بمعنى تساهل . والتسامح صفة من الصفات الحميدة التي تساهم في بناء المجتمع وتماسكه ، باعتباره مطلب إنساني ، اقتضته التجمعات البشرية. العرض: ● مزايا التسامح : - سبيل فعال للتكافل الاجتماعي والتعاون بين أفراد المجتمع . - تبرز قيمته في كونه ضرورة وجودية بدليل قوله تعالى " إِنَّ خَلْقَنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ " . وقوله صلى الله عليه وسلم " المسامح كريم" - انتشار الاحترام المتبادل بين أفراد المجتمع - تبرز قيمته أيضا في كونه وسيلة لإقامة مجتمع مدني يسوده الأمن والسلام، لأنه عاملا فعالا وسبيل لتشجيع وإرساء قواعد المجتمع المتينة . ● بعض صور التسامح . ● خلاصة : وهكذا فإن التسامح مطلب إنساني شريف ، دعت إليه الفترة الإنسانية ، واقتضته النشأة الاجتماعية ودعت إليه الأديان السماوية ، وكيف لا ندع إليه وقد أرادته الحكمة الإلهية .</p>	<p>- أكتب موضوعا تفصل فيه القول حول التسامح وتتسع في العناصر السابقة ؟</p>	<p>- مرحلة كتابة الموضوع من قبل الطلبة</p>

أما آخر هذه المراحل فهي مرحلة إرجاع الأوراق وتصحيحها ; فأتثناء التصحيح يضع المعلم خطأ تحت الخطأ مع الإشارة إلى نوعه برموز متفق عليه ، حتى يصحح التلاميذ أخطاءهم بأنفسهم ، ثم بعد ذلك تصنف المواضيع إلى مجموعات تبعا لطبيعة الأخطاء ، وقد تستقرأ بعض المواضيع وتقوم بإشراك التلاميذ .

وأثناء تواجدهم بالثانوية \_ مكان الدراسة الميدانية \_ فلقد أسعفنا الحظ في حضور هذه الحصة التصحيحية، حيث قام المدرس باستخراج أهم الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ ودونها على السبورة في جدول ، ثم قام التلاميذ بتصويبها تحت مراقبته ، والجدول التالي يبين ذلك:

الخط	نوعه	الصواب
- أو صلح المصالحة الوطنية	تع	- أو ميثاق المصالحة الوطنية
- ومنذ ذلك الوقت رسة سفينة الشعب	إ	- ومنذ ذلك الوقت رست سفينة الشعب .
- والتي يتصف بها المسلم وبلاحرى عند العرب	إ+تع	- والتي يتصف بها العربي وبالأحرى المسلم .
- فغفى عن الكفار	إ	- فعفا عن الكفار .
- نكون قد بنينا مجتمع إنساني متأزر متسامح	ن	- نكون قد بنينا مجتمعا إنسانيا متسامحا .
- الذي يعيشون فيه	تع	- الذي يعيشونه .
- كما إن علينا نحن المسلمين يجب أن يكون الرسول قدوتنا	تر	- كما يجب علينا _ نحن المسلمين _ أن يكون الرسول قدوتنا .
- مشاعر البغظ والحقد	إ	- مشاعر البغض و الحقد .
- التسامح خصل جميل	تع	- التسامح خلق جميل .
- دون أن ننسى تسامح النفس مع نفسها	تر	- دون أن ننسى تسامح الفرد مع نفسه .
- فتحمل ديات القتلا	إ	- فتحمل ديات القتلى .

وبعد هذا التقويم والتصحيح اختار المعلم موضوعا لأحد التلاميذ كنموذج ، قام بتلاوته على مسامعنا حيث منح الطالب على إثره تشجيعا حارا من طرف المدرس لأنه استطاع توظيف مكتسباته القبلية ; من استعارة وكناية ومجاز في مواضعها المناسبة هذا من جهة ، مع السلامة أثناء عملية القراءة من جهة أخرى ، كما توج عمله بالشكر الثناء وبمنحه علامة تشجيعية ، وهذا ليكون قدوة لباقي المتعلمين .

وما يمكن قوله في هذا الصدد . هو أن نشاط التعبير يقدم خلال ثلاث حصص ، ففي الأولى تكون لعرض الموضوع ومناقشته حيث تستخرج عناصره ، ويعبروا عنها مع حرص المدرس على تقويم الأفكار الخاطئة وتوجههم إلى التعبير السليم ، ثم إعادة تركيب وبناء هذه الأفكار ، والثانية لتحريره داخل القسم حيث يجب تقديم بعض الملاحظات التي تتعلق بالجانب الفكري والمنهجي والأسلوبي لأنها تساعد على بناء الأفكار وفق منهجية سليمة ، أما في المرحلة الأخيرة فهي للقيام بالتصحيح الفردي (الذاتي) أو الجماعي .

## 6-تدريس النقد الأدبي لدى طلبة السنة أولى ثانوي الفرع الأدبي في ظل المقاربة بالكفاءات :

### 1-6-تعريف النقد الأدبي

أ - تعريف النقد لغة:

يقول صاحب اللسان في معجمه: النقدُ خلاف النسيئة ، والنقدُ و التِنَادُ تميّز الدراهم وإخراج الزيف منها ، ويقال : نَقَدَ الطائرُ لحب ينقذه إذا كان يلقطه واحداً واحداً . ونَقَدْتُ الحيةَ أي لدغته .<sup>1</sup>

ب-النقد الأدبي اصطلاحاً: «هو الدراسة الفاحصة ، بقصد تعريف مستوى الجودة أو الضعف وتقدير القيمة الحقيقية للمنقود ،وهي بهذا المعنى الحكم على النصوص الأدبية ، بعد التحليل والموازنة مما يظهر قيمتها الأدبية ومستواها الفني لفظاً ومعنى وأسلوباً وفكرة»<sup>2</sup>.

ويتم تدريس النقد الأدبي – في ضوء المقاربة بالكفاءات \_ من خلال النص الأدبي وبالتحديد في نهاية دراسته ، أي بعد فهم النص ، واكتشاف معانيه وأفكاره ، يأتي النقد الأدبي من أجل التعرف على مواطن الجمال والضعف ، وإعطاء قيم وأحكام على النص المدروس ، فالنقد الأدبي مكمل لفهم النص الأدبي حيث تعتبر «مصطلحات النقد الأدبي عاملاً أساسياً في التعامل مع النص الأدبي»<sup>3</sup>.

### 2 6 - أهداف تدريس النقد الأدبي في مرحلة السنة أولى ثانوي:

يهدف تدريس النقد الأدبي في هذا المستوى إلى التحكم في المفاهيم النقدية لفهم النصوص الأدبية وذلك من خلال :

« - تنمية الملكة النقدية للمتعلم ، وهذا بعد معرفة المصطلحات النقد الأدبي والاستفادة منها في إثراء زوايا النظر إلى النص الأدبي .

- طرق القراءة النافعة لهم باكتشاف نواحي الجمال والقوة أو الرداءة في الأثر الأدبي .

- ثقافة نقدية توسع أفق المتعلمين، وتجعلهم يقتربون من صحة الأحكام على النصوص المدروسة .

- تنمية ملكة الملاحظة والتساؤل والبحث والاستنتاج لدى المتعلمين»<sup>4</sup>.

وعموماً فالهدف الرئيسي من تدريس النقد الأدبي هو فهم درس الأدب ، «حيث بدراسة مصطلحات

النقد الأدبي يزداد المتعلم فهماً لتقنيات النقد، فيتفاعل مع النص الأدبي تفاعلاً إيجابياً فيتعمق فهمه للأثر

المدروس وينعكس ذلك إيجاباً على فكره ولغته»<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> - ابن منظور لسان العرب.المجلد الرابع عشر . دار صادر بيروت لبنان ط4 2005 .ص 334.

<sup>2</sup> - طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي . اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها . مرجع سابق. ص 252.

<sup>3</sup> - مناهج السنة الأولى من تعليم الثانوي. وزارة التربية الوطنية. مرجع سابق ص 29 بتصرف .

<sup>4</sup> - مناهج السنة الأولى من تعليم الثانوي. وزارة التربية الوطنية.مرجع سابق ص 29 . بتصرف.

<sup>5</sup> - مناهج السنة الثانية من تعليم الثانوي .وزارة التربية الوطنية .مرجع سابق ص 40.

### 3-6- خطوات تنفيذ درس النقد الأدبي في مرحلة السنة أولى ثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات :

يتم تنفيذ درس النقد الأدبي بالرجوع إلى النص الأدبي المدرس ، حيث يقوم الأستاذ \_ رفقة تلاميذه \_

بما يلي :

- 1- التمهيد : «يمهد المعلم لدرس النقد الأدبي بالتطرق إلى الشاعر أو الكاتب صاحب النص ، أو بالحديث عن الفكرة الأساسية التي يدور حولها موضوع النص»<sup>1</sup>. ويتم التمهيد بطريقة حوارية بين المعلم والتلاميذ .
- 2- عرض النص الأدبي : « يقوم الأستاذ بعرض النص المراد نقده ، ويقراه قراءة نموذجية ، ويمكن أن يقرأ بعض الطلاب هذا النص قراءة جهرية »<sup>2</sup>.
- 3- التحليل النقدي : حيث بعد التذكير بأهم الأفكار الواردة في النص الأدبي المدروس سلفاً، وكذا شرح بعض الكلمات الصعبة، يقوم الأستاذ مثلاً بتحديد الأبيات التي تحتوي على صور معينة، ويطلب من الطلبة تذوقها ، مع تحديد الأثر الذي تتركه في نفوسهم ، فيعمل الطلبة على إيجاد الخصائص الفنية لهذه الصورة كما أن « النقد الأدبي يتناول أبعاد النص جميعاً من لغة وألفاظ وأفكار وأساليب وصور بلاغية وما إلى ذلك.

وعموماً فعملية نقد النص تحتاج من الطالب إلى ممارسة مستمرة وتدريب مستمر لكي يتعود على عملية التحليل أولاً. ثم إصدار الأحكام ثانياً، ولا ينس المعلم هنا أن ينبه إلى كيفية تذوق النص لأن التذوق والإحساس بالجمال هو المرحلة الأخيرة من العملية النقدية»<sup>3</sup>.

<sup>1</sup>- طه علي حسين الدليمي سعاد عبد الكريم عباس الوائلي . العربية ومناهجها وطرائق تدريسها. مرجع سابق. ص 253.

<sup>2</sup>- طه علي حسين الدليمي وسعاد بن عبد الكريم الوائلي . اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها. مرجع سابق ص 253.

<sup>3</sup>- طه علي حسين الدليمي وسعاد بن عبد الكريم الوائلي . اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها . مرجع سابق ص 254.

4-6- وضع تصميم لدرس في النقد الأدبي - خلال هذه المرحلة- في ظل المقاربة بالكفاءات:

الفئة المستهدفة : السنة الأولى ثانوي جدع مشترك آداب .

النشاط : النقد الأدبي .

الموضوع: التذوق الجمالي للنص.

مراحل سير الدرس	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم
التمهيد	-عالجنا فيما سبق قصيدة حسان بن ثابت ، ورئيها من خلالها أن الفتوحات الإسلامية لم تكن بالسيف في بادئ الأمر، حيث أنها كانت سلمية وعند عدم الاستجابة لمطالب المسلمين يلجأون إلى الحرب أو المعركة في تحقيق أغراضهم الدينية والدنيوية فحسان بن ثابت نجده في مطلع قصيدته يصف جيش المسلمين بأروع الصفات ، ويصوره تصوير جذابا ورائعا يجعل القارئ يتذوق ويقف عند هذه المشاهد .والسؤال	
عرض النص الأدبي مع تحليل صورته النقدية .	أين يتجلى ذلك من خلال النص ؟ - كيف تستقبل هذه الصور الفنية ؟ وما هو أثرها في أنفسكم؟	- يتجلى هذا في البيت الثالث بشكل جيد. - الشاعر هنا صور الجياد المتمطرات بالعرق فهي تنير الإشفاق ، وتلطم النساء لها توحى بضربها لظما بالخمير وذلك من بعيد ، لأن الرجال لا يقربوا النساء في الحرب إلا من بعيد ، أما اللطم وهو صورة ظاهرة من البعد المقصود وهو إزالة الغبار عنه، كما تفهم أيضا بتحريضها على مواصلة المعركة ، لدى فقد نختلف في تذوق هذه الصورة. - هو عملية استقبال الصورة المكونة من أشكال وألوان وأصوات تسهم في خلق الجو النفسي المشحون بعاطفة ما ، أو إحساس معين قصد التأثير على القارئ فهي عملية تأويل الفهم وإعادة قراءة لخلفية الصورة المقدمة ، لأن الشاعر محكوم بزمن الإيقاع ، ومن ثمة يريد التصريح بها مباشرة وبتعبير مفضوح.

إن المتتبع لهذه البطاقة سيجد أن المدرس يمهد لدرس النقد الأدبي بالرجوع إلى النص الأدبي المدروس سلفاً - وهو فتح مكة - حيث يخصص وضعية الانطلاق من الإلمام بالمفهوم النقدي، بواسطة أسئلة تمهيدية وفي هذا الدرس يحاول المعلم جعل القارئ يتذوق ويقف على جماليات النص .

أما في مرحلة العرض فيستدرج المعلم المتعلمين بأسئلة مساعدة على تشخيص الأبيات التي تحتوي على صور جمالية ، مع العمل على تذوقها من قبل الطلبة بتحليلها وبيان أثرها في النفوس ، فمثلاً في البيت الثالث يتذوق المتعلمون صور الجياد المتمطرات بالعرق فهي تثير الإشفاق من شدة تعبها، وفي البيت الأخير يجسد أشكال وألوان وأصوات تسهم في خلق الجو النفسي المشحون بعاطفة ما أو إحساس معين قصد التأثير على القارئ.

وعموماً فالنقد الأدبي يساعد الطلبة على إصدار الأحكام، واختيار الرأي الذي يستصيغه ذوقه ، مع إعطاء النص حقه من العناية والتقدير ، فيعزف عن الاستكانة للشروح المتداولة ، إضافة إلى أنه يساعد على تدريب أساليب الفهم والتفسير المختلفة ، وبالتالي الإحاطة بالفهم العام للنص الأدبي .

## 7 - تدريس العروض في مرحلة السنة أولى ثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات :

### 7 1 - تعريف العروض :

أ - العروض لغة : جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة [ ع.ر.ض ] الصيغ والمعاني التالية : «عَرَضَ شَيْءٌ عَلَيْهِ يَعْرضُهُ عَرَضًا : أَرَاهُ أَيَاهُ وَأَظْهَرَهُ لَهُ .

يقال أخذت هذه السلعة عرضاً إذا عطية في مقابلها سلعة أخرى ، كما تطلق لفظة العَرُوضُ على مكة والمدينة واليمن وما حولها ، فيقال عَرَضَ الرجل إذا أتى العَرُوضُ وهي مكة والمدينة ، والعَرُوضُ : الناحية يقال : أخذ فلان في عَرُوضٍ ما تعجبني أي في طريق وناحية .  
والعَرُوضُ هو المكان الذي يعارضك إذا سرت»<sup>1</sup>.

ب - العروض اصطلاحاً : «يعرف بأنه علم بأصول وقواعد يعرف بها صحيح الوزن الشعر العربي من فاسدها أو هو علم ميزان أوزان الشعر العربي يعرف به مكسوره من موزونه والصحيح من السقيم والمعتل من السليم وقيل أنه سمي عروضاً لأن الشعر معروض عليه ، فما وافق كان صحيحاً وما خالف كان فاسداً»<sup>2</sup>.

إن واضع هذا العلم \_ كما هو معروف ومتفق عليه \_ هو الخليل بن أحمد الفراهيدي (100-170هـ) حيث قام بوضع 15 بحراً ، وبعده جاء الأخفش وأضاف بحراً سماه المتدارك ، فدور هذه البحور يتمثل أساساً في تجنب الشاعر أو القارئ من الوقوع في الزلل أثناء عملية النظم أو القراءة ، واعتبرت موازين لصيانة الكلام المنظوم وتمييز صحيحه ممن فاسده .

### 7-2- أهداف تدريس العروض في مرحلة السنة أولى ثانوي :

يهدف تدريس العروض - في هذا المستوى - إلى تحقيق جملة من الأغراض منها :  
«- تذوق موسيقى الشعر العربي .

- استكمال الأوزان التي لم يدرسها الطالب في المتطلبات الأساسية السابقة»<sup>3</sup>.

«- تمكينهم من التمييز بين صحيح الشعر وفاسده ، لأن العروض هو ميزان الشعر الذي يسمح بذلك التمييز

- إطلاعهم على الخصائص الموسيقية الجيدة ، لأوزان شعرية »<sup>4</sup>.

<sup>1</sup>- ينظر ابن منظور لسان العرب . دار صادر بيروت . المجلد العاشر . ط 2005 ص 100 .

<sup>2</sup>- راتب قاسم عاشور وزميله . أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيقي . مرجع سابق . ص 219 .

<sup>3</sup>- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي . اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها . ص 259 .

<sup>4</sup>- مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي . مرجع سابق . ص 28 .

## 7-3-خطوات تنفيذ درس العروض وفقا لمنهاج المقاربة بالكفاءات فى مرحلة السنة أولى

### ثانوى:

«إن طريقة تدريس العروض وفقا للمقاربة الجديدة لا يتم بمعزل عن النص الأدبي وإن تدرسه بطريقة عقيمة بفضله عن النص الأدبي وبارهاق المتعلمين بسيل المصطلحات الغربية والبحور الشعرية بدى للمتعلمين وكأنه طلاس أو أغاز»<sup>1</sup>. لذا يجب تدريس هذا الفرع اللغوي وإحاقه بمسرح الدراسة الكاملة للنص الأدبي.

ولكن تنفيذ درس العروض\_ وفقا لهذه المقاربة\_ ينبغي على المدرس إتباع جملة من الخطوات لعل أهمها :

أ - التمهيد : ويكون بمراجعة الدرس الفائت أو حتى التطرق إلى أبيات من النص الأدبي، ليتمكن من ربطه بدرس العروض فيما يأتي .

ب - عرض الأبيات الشعرية وقراءتها : حيث يقوم الأستاذ بتعيين الأبيات المستهدفة بالدراسة، مع قراءتها بحيث «يقرأ البيت محل التقطيع قراءة إنشاد تراعى المقاطع الصوتية بكل تفصيل مع محاولة إظهار المميزات الإيقاعية للبحر»<sup>2</sup>.

لأن هذا يساعد التلاميذ على الكتابة العروضية الصحيحة والسليمة.

ج- التقطيع العروضى للأبيات : بعد قراءة المعلم النموذجية، يطلب من الطلبة تقطيع الأبيات وكتابتها كتابة عروضية مراعين إيقاع قراءته السابقة .

وبعد وصول التلاميذ إلى الكتابة العروضية الصحيحة «يقوم الأستاذ بتوزيع جدول البحور الشعرية بهدف اكتشاف نسبة مجموع التفعيلات إلى البحر المناسب»<sup>3</sup>.

كما أن دور الأستاذ لا يتوقف عند معرفة تفعيلات البحر فقط بل يتعدى ذلك إلى محاولة اكتشاف جميع جوازات هذا البحر الشعري، وذلك باستكمال تقطيع كافة الأبيات المنتقاة للدراسة .

د- التطبيق: وتسمى أيضا مرحلة « اختبار المعرفة الفعلية ، ففي هذه المرحلة يقوم الأستاذ بعرض مجموعة من الأبيات الشعرية على الطلبة مع إلزامهم بتقطيعها وتحديد بحرها والجوازات الشعرية المختلفة التي لحقت به.»<sup>4</sup>

1- مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي مرجع سابق ص 28

2- مناهج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي مرجع سابق ص 81

3- مناهج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي مرجع سابق ص 81

4- هذه المرحلة مستنتجة من كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة \_ حسين شلوف وآخرون مرجع سابق ص 133



7-4-وضع تصميم لدرس في العروض-خلال هذه المرحلة-في ظل المقاربة بالكفاءات:

الفئة المستهدفة : السنة الأولى ثانوي جدع مشترك آداب

النشاط: عروض.

الموضوع: بحر الوافر.

الكفاءة المستهدفة : معرفة تفعيلات بحر الوافر، إضافة إلى القدرة على اكتشاف الأبيات المنظومة على منواله ، مع التعرف على بعض التغيرات التي تلحقه.

مراحل سير الدرس	أنشطة التعليم	أنشطة التعلم
التمهيد	<ul style="list-style-type: none"> <li>- تعلمتم فيما سبق الكتابة العروضية التي تعد السبيل الوحيد لاكتشاف إيقاع البحر الشعري خاصة عند المبتدئين في هذا المجال ، واليوم سنحاول من خلالها اكتشاف وزن بحر شعري كان قد درسنا إيقاعه في قصيدة فتح مكة لحسان بن ثابت الأنصاري .</li> </ul>	
العرض والتحليل والاستنتاج	<ul style="list-style-type: none"> <li>- قطعوا البيت الأول من النص؟</li> <li>- اختر التفعيلات المناسبة لهذا التقطيع مستعينا بالجدول الآتي ؟</li> <li>● الرمل ← فاعلاتن ، فاعلاتن ، فاعلاتن</li> <li>● البسيط ← مستفعلن ، فاعلن ، مسفعلن ، فاعلن</li> <li>● الوافر ← مفاعلتن ، مفاعلتن ، فعولن.</li> <li>● الطويل ← فعولن ، مفاعيلن ، فعولن ، مفاعيلن .</li> <li>- كم جزء في البحر الوافر، كيف هي؟</li> </ul>	<p>أ - الكتابة العروضية :</p> <p>- عدنا خيلنا إن لم تروها 0/0// 0/0/0// 0/0/0// تثير قع موعدها كداءو 0/0//0//0// 0/0/0//</p> <p>ب -اختيار أوزان البيت الشعري: - عدنا خيلنا إن لم تروها 0/0// 0/0/0// 0/0/0// مفاعلتن مفاعلتن فعولن</p> <p>تثير نفع موعدها كداء-ع 0/0// 0//0// 0/0/0// مفاعلتن مفاعلتن فعولن إذن: البيتان بحر الوافر</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● وله ستة أجزاء أربعة منها سباعية "مفاعلتن" واثنان خماسية (مفاعلتن)، قد يصيب العلة زحاف العصب فيسكن حرفها الخامس المتحرك فتصبح (مفاعلتن ) بدل (مفاعلتن).</li> <li>● تصاغ تسهيلا لحفظها على الشكل التالي : بحور الشعر وافرها جميل ، مفاعلتن ،مفاعلتن ،فعولن .</li> </ul>

<p>● التقطيع : نصيبك في حياتك من حبيب 0/0// 0//0// 0//0// مفاعلتن مفاعلتن فعولن</p> <p>نصيبك في منامك من خيالن 0/0// 0//0// 0//0// مفاعلتن مفاعلتن فعولن - البيت من بحر الوافر-</p> <p>● فلا وللاه لا أنساك حتى 0/0// 0/0// 0/0// مفاعلتن مفاعلتن فعولن</p> <p>أفارق مهجتي ويشقق رمسي 0/0// 0//0// 0//0// مفاعلتن مفاعلتن فعولن البيت من بحر الوافرأصابه عصب في صدره.</p>	<p>● قطع الأبيات الشعرية الآتية: - قال المتنبي : نصيبك في حياتك من حبيب نصيبك في منامك من خيال</p> <p>- قالت الخنساء في الرثاء: فلا والله لا أنساك حتى أفارق مهجتي ويشقق رمسي</p>	<p>التطبيق وحل التمرينات</p>
---	---	------------------------------

إن المتتبع لهذه البطاقة الفنية سيجد أنه قبل بداية انطلاق الدرس العروضي، تحدد الكفاءات المرجوة من هذا الدرس.

والكفاءات المستهدفة من درس بحر الوافر هي التعرف على تفاعلاته، وكذا معرفة أبيات القصائد المنظومة على منواله، مع التعرف على أهم التغيرات التي تلحق بتفاعلاته .

أما سيرورة هذا الدرس فتبدأ بتمهيد شأنه شأن باقي النشاطات الأخرى ، حيث يستهل له بالرجوع إلى أبيات ثم دراستها في النص الأدبي \_ فتح مكة \_ مع التفكير بالبحر الشعري السابق .

لهذا يطلق على هذه المرحلة وضعية الانطلاق، وهي بمثابة تقويم تشخيصي للمكتسبات القبلية التي سيتم البناء عليها.

ثم تأتي مرحلة عرض وانتقاء الأبيات من النص الأدبي \_ فتح مكة \_ مع مراعاة التدرج في التقطيع العروضي من الصورة الأصلية للتفعيلة إلى الصورة الأكثر تجاوزا . فهذا يساعد المتعلم فيما بعد على إيجاد الفروق بين الصورة الأصلية للتفعيلة ومختلف جوارزاتها المحتملة .

وبعدها تأتي مرحلة التحليل والاستنتاج، حيث يقرأ الأستاذ الأبيات محل التقطيع قراءة إنشاد مراعي المقاطع الصوتية لكل تفعيلة، مع محاولة إظهار المميزات الإيقاعية لبحر الوافر، وبإمكان المعلم أن يدرب التلاميذ على الكتابة العروضية للبيت الأول مثلا، مع وضع الحركات المناسبة له ، وبعد الإفراغ من التقطيع يعرض عليهم مجموعة من البحور الشعرية كما هو مبين في المذكرة ، بغرض اكتشاف التفاعلات المناسبة لهذا البيت الشعري ، وبعدها يستنتج إيقاع بحر الوافر . ولا يقف المتعلمون عند هذا بل يواصلوا رفقة مدرّسهم لاستكمال بقية الأبيات الشعرية المنتقاة، والتي تحتوي على تغيير في أصل التفعيلة. فيكتشف المتعلمين كافة الجوارز الشعرية الممكنة لبحر الوافر كالعصب الموجودة في " مُفَاعَلْتُنْ " وهو تسكين الحرف الخامس المتحرك " مُفَاعَلْتُنْ "، وما يمكن قوله هنا : أن جميع هذه المراحل تدخل في إطار بناء التعلّات وهو ما يوافق التقويم التكويني.

أما مرحلة التقويم التحصيلي لحصة العروض . فتكون باختباره للمعارف المتوصل إليها واستثمارها حيث يقوم الأستاذ بإعطاء مجموعة من الأبيات الشعرية تتوفر على أهم الجوارز المتعلقة بتفاعلات بحر الوافر ومطالبة المتعلمين بإيجادها.

## مشاريع الكتاب المدرسي:

إن المشاريع لم تكن موجودة في المناهج القديمة ، إذ يستند المشروع إلى الإصلاح الجديد والمتمثل في بيداغوجيا الكفاءات ، والتي تقوم على توظيف مختلف المكتسبات لحل المشاكل والوضعيات المختلفة .

إن مشاريع الكتاب المدرسي " المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة " متنوعة وهي ستة مشاريع مرتبطة بالنصوص الأدبية والتواصلية المدروسة ، وفي ذلك دعم للفهم وتثبيت للمعلومات ، فالمشروع الأول متلائم مع النص الأدبي "ظاهرة الإشادة بالصلح ص 15" ، ومع النص التواصلية "ظاهرة الصلح ص 24" وبعضها متناسب مع نصوص المطالعة الموجهة كموضوع المشروع الثالث وهو تطبيق عناصر المسرحية في النص "الفيل يا ملك الزمان ص 107" .

والمعلم الكفاء هو الذي يتدخل لربط مواضيع المشاريع بما سبق من دروس لتدعيم الفهم وخلق الاستمرارية والتتابع وبإمكانه أن يغير ويعدل فيها حسب ما يره مفيدا للمتعلم ، لأن تقييدهم بالبرامج والحصص قد يتعارض ورغبتهم ، وهذا مخالف لأهم مبادئ الطريقة التي تراعي حاجات و ميولات التلاميذ المختلفة .

إن المشاريع تكسب التلاميذ خبرات معرفية متنوعة من معرفة وفهم وتطبيق وتحليل وتركيب وتقييم فالمشروع الرابع مثلا يمر التلميذ بالمستويات السابقة ، إذ ينطلق من معرفة النمو الديمغرافي ، وفهم أسبابه ونتائجه وتحليلها ومناقشتها، ثم تركيب المسرحية بربط أهم عناصرها ( حدث ، صراع ، شخصيات ، زمان ، مكان ... ) وتقييم أعمال بعضهم البعض ، وعلى المدرس هنا أن يمنح لجميع الطلبة فرصة التعبير عن آرائهم وهذا بغرض إكسابهم مبادئ النقاش، والثقة بالنفس من خلال المناقشة في الحياة الاجتماعية ، والعمل دون مساعدة الآخرين ، تحمل المسؤولية ، التعود على العمل والتعاون الجماعي .

إن جميع المشاريع تعتمد على الكتابة والبحث عدا المشروع الأول، الذي يسهم في إبراز مهارات حركية كصنع الحمامة والإعلام ، كما أنها تعتمد على وسائل بسيطة أثناء إنجازها ، كما تتطلب عمل جماعي ، مع عدم إلقاء الأعمال على كاهل تلميذ واحد ، وإلزام المتعلمين بتتبع جميع خطوات المشروع .

بعد الحديث عن المشاريع كان لازم علينا أن نأخذ واحدا من هذه المشاريع ، لنفصل الحديث فيه ولنبيين كيف يتم تجسيده ولو بصورة اجتهادية ، ولقد وقع اختيارنا على مشروع " إعداد معرض حول السلام لأنه مناسب لما تناوله التلاميذ في النصوص الأدبية والتواصلية السالفة ، وله علاقة بموضوع التعبير الكتابي ، ولأنه يخدم حياته اليومية بشكل عام.

## خطوات المشروع:

- أ - مرحلة التحضير والاختيار:
  - جمع الأفكار والمعلومات (كل ما يتعلق بالسلام).
  - اجتماع أعضاء الفوج مع فتح باب المناقشة الحرة، و إعطاء كل منهم رأيه حول الموضوع وتقديم ما تم الحصول عليه من معلومات .
  - صياغة الأهداف: إذ أن هدفه الرئيس هو محاول لتطبيق السلام وزرع هذه الظاهرة في الواقع.
- ب -مرحلة تنفيذ المشروع : بعد ما تم جمعه من معلومات وأفكار وتخطيط لهذا المشروع فإن التلاميذ باستطاعتهم تطبيق مشروعهم، حيث تقسم الأعمال بين مختلف الأعضاء الذي يكون من 4 أعضاء ينتخب من بينهم رئيسا ، ويمكن أن توزع الأدوار على كل عنصر من أعضاء الفوج فمثلا :

العضو الأول : يقوم بفرز المعلومات عن بعض المقالات من جهة ، والنصوص من جهة أخرى ، وكذلك الأمثال والحكم ، وكل ما يتعلق بالسلم والسلام .

العضو الثاني : يقوم بكتابة وتنسيق المعلومات ، وتلخيص ما يمكن تلخيصه .

العضو الثالث : يقوم بإخراج الموضوع على صورته النهائية .

العضو الرابع : إعداد العرض وقراءته .

ج - الوسائل المعتمدة : أوراق بيضاء ، أقلام ملونة ، قطع من قماش... وعموما فهي وسائل بسيطة ومتنوعة باستطاعت أي تلميذ الحصول عليها ، على خلاف بعض الوسائل كتوفير المراجع فلربما قد لا يتمكن الجميع من الحصول عليها.

د- المدة الزمنية : دائما للقيام بمشروع معين يلزم على الأقل أسبوعان حتى يتمكن التلاميذ من الإلمام بجميع عناصر المشروع ، وحتى يتم تقديمه على أحسن وجه ، وعموما يجب على الأستاذ منح الوقت الكافي لإنجازه مراعيًا في ذلك طبيعة المشروع .

إن كل ما سبق يكون تحت حرص المدرس الدائم، مع مراعاة حاجاتهم في اختيار ما يروونه مناسبًا لمستواهم ، وكذلك يعمل على مراقبة التلاميذ حينما يقومون بنشاطاتهم ليعمل جميع الأعضاء دون وجود إتكالية.

هـ- مرحلة تقييم المشروع : هناك مجموعة من الكفاءات المستهدفة ينبغي الوصول إليها بعد تنفيذ المشروع وتحدد هذه الكفاءات سلفًا من قبل المدرس ، فمن أهم الأهداف المرجوة من هذا المشروع "إعداد معرض حول السلام " ما يلي :

- أن يتدرب المتعلمون على العمل الجماعي الذي يخلق الاحتكاك بينهم ، و يكسبهم الثقة بالنفس ، وآداب المناقشة ، والتخلص من بعض العقد النفسية .
- أن يتدرب المتعلمون على جمع المعلومات من مصادرها ، وكيفية بنائها والاستفادة منها بما يخدم الموضوع .
- أن يتدرب المعلمون على العمل المنظم والمرتب وفق مراحل معين .

فهذه الأهداف المحددة ، والمنهجية المتبعة أثناء تنفيذ المشروع ، والوسائل المعتمدة هي التي تتخذ كمعايير تبني عليها أحكاما تقييمية حول المشروع ، لهذا تعد « الأشخاص ، المنهجية ، الوسائل ، والمتابعة »<sup>1</sup> من أهم العوامل في نجاح أي مشروع .

<sup>1</sup> - عبد العزيز عمير مقارنة التدريس بالكفاءات . ما هي ؟ لماذا؟ كيف؟ مرجع سابق ص 30.

## خلاصة الفصل :

من خلال تحليلنا لبعض النشاطات الموجودة في كتاب السنة الأولى ثانوي \_ المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة \_ لاحظنا وجود سلسلة من التغيرات الإيجابية جاءت بها المقاربة بالكفاءات، حيث جعلت النص المصدر الأساس لباقي النشاطات و الظواهر اللغوية الأخرى ، وهذا ليتمكن المتعلم من فهم النص و استيعابه هذا من جهة ، ولربط أمثلة الدراسة بمصادرها والاستفادة منها من جهة أخرى .

إن هذه المقاربة جعلت المتعلم عنصرا نشيطا وفعالا أثناء تنفيذ الدروس ، والمعلم موجه ومرشد حيث يقوم عمل المتعلم بالوقوف على مدى توظيفه للمكتسبات القبلية، مع حسن استخدامها في المواقف المختلفة .

إن هذه البيدغوجيا ككل تجربة لا تخلُ من بعض العيوب والنقائص التي تعترض سبيلها خاصة في مجال تعليمية اللغة العربية ، فالأمثلة المستخرجة من النصوص الأدبية المدروسة مثلا ، لا تغطي كافة أحكام القاعدة النحوية ، أو البلاغية أو العروضية المراد تدريسها ، فيلجأ المدرس إلى الاستعانة بأمثلة خارجية ، كما أن تطبيقها في الميدان يتطلب وقتا وجهدا كبيرين ، فهذه الأسباب وأخرى جعلت بعض المدرسين يعرضون عن هذه الطريقة أثناء عملية تدريس فروع اللغة العربية .

لكن في الحقيقة أن هذه العيوب والنقائص ليست موجودة في الطريقة الجديدة ، وإنما تكمن في كون المتعلمين وحتى المعلمين غير مؤهلين لتسيير الدروس وفقها ، مع قلة الوسائل المساعدة على نجاحها.

وخلاصة القول أن هذه الطريقة أحسن الطرق في تدريس فروع اللغة العربية ، لأنها تجعل هذه الفروع كلا متكاملًا متماسكا، هذا التلاحم من شأنه أن يدعم الفهم بشكل أفضل.

## الخاتمة:

إن المقاربة بالكفاءات هي عبارة عن إصلاح للمنظومة التربوية، حيث كان هذا الإصلاح ضرورة حتمية من أجل مسايرة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي عرفه العالم، فكان من الضروري على المدرسة أن تسير وتواكب هذا التطور، فقامت بتغييرات على مستوى طرائق التدريس حتى تصبح أكثر ملائمة ومسايرة للتطورات الحاصلة في المجتمع.

إن دور المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية يتجلى في أنها جعلت من النص المركز الأساس حيث يمثل نقطة الانطلاق والوصول في آن واحد، فمن خلاله تدرس جميع الظواهر اللغوية النحوية والصرفية والنقدية والعروضية، فهذه الأمور تجعل التلميذ ملماً بكافة جزئيات النص من أجل محاكاته في مناسبات أخرى، وما يمكن استخلاصه من هذا البحث ما يلي:

- المقاربة بالكفاءات تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، والمعلم موجه ومرشد فقط.
- تسعى لإعداد المتعلم لمواجهة الحياة العملية، من خلال ربط المدرسة بالحياة.
- يعتبر التقويم عنصراً مصاحباً لمسار جميع المراحل والتعليمية التعلمية.
- المتعلم مطالب بتسخير وإدماج المكتسبات القبلية لمواجهة الوضعيات المختلفة.
- يعتبر النص أساس النشاطات المختلفة في اللغة العربية.
- تدريب المتعلم على العمل الجماعي، خاصة من خلال المشاريع التي تعود على الاندماج مع الجماعة وهو ما يكسبه سلوكيات اجتماعية.

لكن في الحقيقة هناك بعض العراقيل واجهت هذه البيداغوجيا تمثلت أساساً في:

- انعدام الوسائل اللازمة من أجل تطبيق هذه البيداغوجيا.
- ضيق الوقت الذي يعيق عمل المدرس على أكمل وجه.
- ضعف مستوى التلاميذ هذا من جهة، والفهم السطحي لهذه البيداغوجيا من طرف المتعلمين من جهة أخرى.

كما أن تدريس فروع اللغة العربية من خلال النص فقد لا يكون مستوفياً على جميع الأمثلة التي تجسد القاعدة النحوية أو البلاغية، لهذا يستعين بأمثلة خارجية للإمام بكافة أحكام القاعدة، ولتبسيطها بشكل أفضل.

وقصارى القول أن طرق التدريس في منظومتنا التربوية في تحسن مستمر، ولكن تبقى الإشكالية فقط في نقص وسائل التطبيق المعينة ينبغي توفيرها.

القطر



## استمارة بحث

في إطار التحضير لانجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستير في اللغة العربية تخصص  
لسانيات تطبيقية حول موضوع بحث بعنوان « تعليمية علوم اللغة العربية في ظل المقارنة  
بالكفاءات \_ كتاب السنة أولى ثانويا نموذجا \_ »

يسرنا التقدم إلى أساتذتنا الكرام بهذا الاستبيان الذي يحتوي على بض الأسئلة والتي تخدم  
بحثنا راجين منكم الإجابة عنها بكل عفوية وصدق وذلك بوضع علامة (x) أمام اختياركم.  
دمتم ذخرا للعلم والمعرفة .

### محور المعلومات الشخصية :

- 1 - الجنس : ذكر  أنثى
- 2 - الشهادة المتحصل عليها : متحصل على شهادة ليسانس   
دراسات عليا
- خريج مؤسسة تكوين متخصص (مدرسة عليا ، معهد تكنولوجي)
- 3 - الخبرة الميدانية في مجال التدريس: أقل من 5 سنوات   
أكثر من 5 سنوات   
أكثر من 10 سنوات
- 4 - أسباب التوجه إلى سلك التعليم حب المهنة   
الحاجة إلى العمل

### محور متعلق حول المقارنة بالكفاءات

5 ما معنى المقارنة

بالكفاءات؟

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

6 ما رأيك في منهاج المقارنة بالكفاءات؟

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

7 - ما هي الطريقة التي تقدم بها دروسك؟ :  إلقاءية

حوارية

مزيج

8 - هل تداركت المقاربة بالكفاءات نقائص المقاربة بالأهداف؟

نعم  لا  نوعا ما

9 - تعتمد المقاربة بالكفاءات على المتعلم كمحور لها هل تؤيد هذه الفكرة؟

نعم  لا

10 - هل المقاربة بالكفاءات تراعي الفروق الفردية بين الجنسين؟

نعم  لا

11 - ما هي أساليب التقويم في منهاج المقاربة بالكفاءات؟

.....

12 - هل التقويم يراعي الفروق الفردية بين الجنسين؟

نعم  لا

13 - ما رأيك في دمج أنشطة اللغة العربية في كتاب واحد؟

ملائمة  غير ملائمة

14 - ما رأيك في النصوص المقترحة لتلاميذ السنة أولى ثانوي مناسبة لمستواهم؟

نعم  لا

15 - هل تحافظ على أسئلة الكتاب المدرسي أثناء عملية التدريس؟

نعم  لا

16 - في رأيك أي الرأيين أصح

• أن تدريس الظاهرة النحوية أو البلاغية أو العروضية بمعزل عن النص الأدبي

• أن تدرس الظاهرة النحوية أو البلاغية أو العروضية في إطار النص الأدبي

لماذا؟

17 - ما رأيك في الحجم الساعي المخصص لتدريس مادة اللغة العربية؟

كاف  غير كاف

# الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة منتوري \* قسنطينة \*

قسم اللغة العربية وآدابها

في إطار التحضير لانجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستير في  
اللغة العربية تخصص لسانيات تطبيقية حول موضوع بحث بعنوان :  
« تعليمية علوم اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات \_ كتاب السنة  
الأولى ثانوي نموذجاً »

يسرنا التقدم إلى تلامذتنا الكرام بهذا الاستبيان الذي يحوي على بعض  
الأسئلة والتي تخدم بحثنا راجيين منكم الإجابة عنها بكل صدق و عفوية ، وذلك  
بوضع علامة (x) أمام اختياركم المناسب ..... وشكراً.

## محور المعلومات الشخصية :

- 1- الجنس      ذكر       أنثى   
2- الإعادة :      نعم       لا

## محور المعلومات المتعلقة بالعملية التربوية وفقا للمقاربة بالكفاءات

- 3 ما مدى استيعابك لما يقدم من نشاطات في اللغة العربية خلال هذه المرحلة؟  
كبير       متوسط       ضعيف
- 4 هل تفضل أن تكون حصص اللغة العربية مبنية على أساس وضعيات مشكلة تتطلب إيجاد حلول لها؟  
نعم       لا
- 5 هل ترى أن الطريقة التي تدرسون بها ترتقي إلى المستوى الذي تراعي فيه قدراتك الفردية ؟  
نعم       لا
- 6 -تعتمد الطريقة الجديدة في التدريس ( المقاربة بالكفاءات) عليك كمحور رئيسي هل تؤيد هذه الفكرة ؟  
نعم       لا
- 7 هل أنت مطالب بتحضير الدروس ؟  
نعم       لا
- 8 هل تكلف بواجبات منزلية وتقيم من خلالها ؟  
نعم       لا
- 9 برنامج اللغة العربية في هذه المرحلة \_ هل هو؟ :  
مكثف       عادي

## وسائل الدراسة

أ - الاستبيان : حيث قمنا بتوزيع مجموعة من الأسئلة على أساتذة اللغة العربية وكذا أسئلة استببانيه أخرى على مجموعة من التلاميذ . والاستبيان يتضمن أسئلة مقيدة وأخرى مفتوحة .

2- حدود الدراسة : ثم توزيع الاستبيان على عينة من – الأساتذة وتتكون من 7 أساتذة

- التلاميذ وتتكون من 35 تلميذا

3- المجال المكاني : ثم توزيع هذا الاستبيان على ثانوية سنيقر بوخميس بتمالوس ولاية سكيكدة

4- المجال الزماني: امتدت الدراسة من 2011/01/16 إلى غاية 2011/01/23

5- إفراغ النتائج في جدول : لا يمكن للباحث الاستغناء عن التقنيات الإحصائية لإثبات مدى صحة النتائج المتواصل إليها . لهذا فقد استخدمنا في هذه الدراسة النسبة المئوية و تم ترجمتها بيانيا مع التعليق عليها.

- إفراغ نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة: لدينا 7 أساتذة ← 100 %  

$$\%57.14 = 7/100 \times 4$$
 4 أساتذة ← س %  
 جدول (1) يمثل محور المعلومات الشخصية

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية:
1 - الجنس	- ذكر	4	57.14 % أي 57 %
	- أنثي	3	42.86 % أي 43 %
الشهادة المتحصل عليها	- متحصل على شهادة ليسانس	4	57.14 %
	- دراسات عليا	0	0 %
	- خريج معهد أو مدرسة عليا	3	42.86 % أي 43 %
2 - الخبرة الميدانية	- أقل من 5 سنوات	3	42.86 % أي 43 %
	- أكثر من 5 سنوات	0	0 %
	- أكثر من 10 سنوات	4	57.14 % أي 57 %
3 - أسباب التوجه إلى سلك التعليم	- حب المهنة	3	42.86 % أي 43 %
	- الحاجة إلى العمل	4	57.14 % أي 57 %

جدول (2) يمثل محور المعلومات المتعلقة بالمقارنة بالكفاءات:

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
5- ما معنى المقارنة بالكفاءات؟	-	-	-
6- ما رأيك في منهاج المقارنة بالكفاءات؟	-	-	-
7- ما هي الطريقة التي تقدم بها دروسك؟	- إلقاءية - حوارية - مزيج	0 4 3	0% 57.14% أي 57% 42.86%
8 - هل تداركت المقارنة بالكفاءات نقائص المقارنة بالكفاءات؟	- نعم - لا - نوعا ما	1 1 5	14.28% 14.28% 71.42%
9 - تعتمد المقارنة بالكفاءات على المتعلم كمحور لها هل تؤيد هذه الفكرة	- نعم - لا	7 0	100% 0%
10 - هل المقارنة بالكفاءات تراعي الفروق الفردية بين الجنسين؟	- نعم - لا	2 5	28.58% 71.42%
11 - ما هي أساليب التقويم في منهاج المقارنة بالكفاءات؟			
12 - هل التقويم يراعي الفروق الفردية بين الجنسين؟	نعم لا	0 7	0% 100%
13 - ما رأيك في دمج أنشطة اللغة العربية في كتاب واحد؟	- ملائمة - غير ملائمة	5 2	71.42% 28.58%
14 - ما رأيك في النصوص المقترحة لتلاميذ السنة الأولى ثانوي مناسبة لمستواهم؟	- نعم - لا	7 0	100% 0%
15 - هل تحافظ على أسئلة الكتاب المدرسي أثناء عملية التدريس؟	- نعم - لا	1 6	14.28% 85.72%

0	%0	- أن تدرس الظاهرة النحوية والبلاغية بمعزل عن النص الأدبي.	16 - في رأيك أي الرأيين أصح؟
7	%100	- أن تدرس الظاهرة النحوية أو البلاغية من خلال النص الأدبي.	
5	%71.42	- كاف	17 - ما رأيك في الحجم الساعي المخصص لمادة اللغة العربية؟
2	%28.58	- غير كاف	

### ب إفراغ نتائج الاستبيان الخاص بالتلاميذ

#### جدول يمثل محور المعلومات الشخصية

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة	السؤال
14%	5	ذكر	1 - الجنس
86%	30	أنثى	
0%	0	نعم	2 - الإعادة
100%	35	لا	

جدول يمثل محور المعلومات المتعلقة بالعملية التربوية وفقا للمقاربة بالكفاءات.

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة	السؤال
20% 74.28% أي 74% 5.71% أي 6%	7 26 2	- كبير - متوسط - ضعيف	3- ما مدى استيعابك لما يقدم من نشاطات في اللغة العربية خلال هذه المرحلة؟
60% 40%	21 14	- نعم - لا	4 هل تفضل أن تكون حصص اللغة العربية مبنية على أساس وضعيات مشكلة تتطلب إيجاد الحلول لها؟
94.29% أي 94% 5.71% أي 6%	33 2	- نعم - لا	5 هل ترى أن الطريقة التي تدرسون بها ترتقي إلى المستوى الذي تراعي فيه ، قدراتك الفردية؟
94% 6%	33 2	- نعم - لا	6 تعتمد الطريقة الجديدة في التدريس عليك كمحور رئيسي هل هذه الفكرة؟
82.29% أي 94% 17.15%	29 6	- نعم - لا	7 هل أنت مطالب بتحضير الدروس؟
97.14% أي 97% 2.86% أي 3%	34 1	- نعم - لا	8 هل تكلف بواجبات منزلية وتقيم من خلالها؟
25.71% أي 26% 74.29% أي 74%	9 26	مكثف عادي	9 برنامج اللغة العربية في هذه المرحلة ما هو؟



## 6- تفسير النتائج وتحليلها والتعليق عليها :

### 1-6- استبيان الأساتذة:

- 1- من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة الذكور أعلى من نسبة الإناث، إلا أنهما متقاربتين ، حيث تمثل نسبة الإناث 42.86 % ونسبة الذكور 57.14 % وهذا يدل على بداية لطغيان العنصر الأنثوي على قطاع التدريس مقارنة بالزمن الماضي .
- 2- أما عن المستوى : فنلاحظ أن معظم الأساتذة متحصلين على مستوى عالي ، فمنهم الحاصل على شهادة ليسانس بنسبة 57.14 % ومنهم خرجي المدارس ، والمعاهد المتخصصة بسنة 42.86 % وهما نسبتان متكافئتان تقريبا. أما الأساتذة المتحصلين على دراسات عليا فهي منعدمة وهذا لان أغليبيتهم يفضلون التدريس في الجامعات.
- 3- أما عن الخبرة الميدانية لهذه العينة من الأساتذة، فقد انشطرت إلى نصفين، فئة تملك خبرة أكثر من عشر سنوات ونسبتها 57.14 % وهي الفئة الغالبة وأخرى لا تملك الخبرة ونسبتهم حوالي 42.86 % ، وهذا يدل على أنهم حديثو العهد بالتخرج أو لم يسعفهم الحظ في مناسبات التدريس .
- 4- إن لكل أستاذ سبب ودافع جعله يختار التدريس ، فقد انقسم الأمر بهم إلى الحاجة إلى العمل وتقدر نسبتهم ب 57.14 %، ومنهم المؤيد لحب المهنة وتقدر نسبتهم ب 42.86 % فكلا الاختيارين يجعل المدرس يؤدي واجبه بحماس واثقان على أكمل وجه . وعموما فنسبتهما متقاربتين إلى حد كبير .
- 5- من خلال استقراء أجوبة الأساتذة وجدنا أنهم متفقون على أن معنى المقاربة بالكفاءات هي التي تجعل الفعل التعليمي سلوكا يوظفه ويؤديه المتعلم في مختلف مراحل حياته .
- 6- أما عن إعطاء الرأي في مناهج المقاربة بالكفاءات فيرون أنه منهاج سليم يحتاج إلى وسائل معينة على تطبيقه في أحسن الأحوال .
- 7- بالنسبة للسؤال المتعلق بطريقة التدريس . لاحظنا أن معظم الأساتذة ابتعدوا عن الطريقة الإلقائية وبشكل نهائي، وهذا نتيجة لإدراكهم طريقة المقاربة بالكفاءات ، حيث راح بعضهم يستعمل الطريقة الحوارية ونسبتهم 57.14 % أما النسبة الأخرى وتقدر ب 42.86 % فقاموا بالاعتماد على المزج بين الحوارية والإلقائية، ونسبتهم متقاربة مع الأساتذة الذين يعتمدون على الحوارية، وعموما فالطريقة الحوارية تجعل التلميذ أكثر حيوية ونشاط.
- 8- أما عن قدرة المقاربة بالكفاءات في تغطية العجز المسلم به في مناهج المقاربة بالأهداف، فقد تنوعت إجاباتهم فبعض منهم يرى أنها غطت تلك النقاط ونسبتها حوالي 14.28 % ، وهي النسبة نفسها في أنها لم تغطي النقاط ، بينما تبقى النسبة الكبيرة ألا وهي النسبة التوفيقية بين الرأيين السابقين ونسبتها حوالي 71.42 % وهي النسبة العالية.

- 9- إن معظم أو بالأحرى كل الأساتذة أجابوا على أن المتعلم هو محور الأساس في العملية التعليمية الجديدة وفقا للمقاربة الجديدة، وهذا يدل على أن منهاج المقاربة بالكفاءات قد تغلغل في أذهان المتعلمين .
- 10- أما السؤال المتعلقة بالفروق الفردية بين الجنسين فمنهم من يرى أن المقاربة بالكفاءات تراعي الفروق الفردية بين الجنسين ونسبتهم 28.85 % (عددهم 2)، والفئة الأخرى ترى أن المقاربة بالكفاءات لا تراعي الفروق الفردية بين الجنسين وعدددهم 5 أي بنسبة 71.42% وهي أعلى من سابقتها، وفي الحقيقة أن المقاربة بالكفاءات لا تراعي الفروق الفردية بين الجنسين فمثلا أسئلة الاختبارات تقدم للجنسين وأثناء عملية التصحيح تنقّط وفق معيار واحد ومشترك.
- 11- إن معظم الأساتذة يتفوقون على الرغم من تعدد أرائهم واختلاف تعابيرهم على أن أساليب التقويم هي :  
التقويم التشخيصي ،التقويم التكويني ،التقويم التحصيلي .
- 12- ينفق كل الأساتذة أن التقويم لا يراعي الفروق الفردية الموجودة بين الجنسين وعدددهم 7 ومن ثمة فنسبتهم 100%
- 13- يفضل معظم الأساتذة إدماج أنشطة اللغة العربية في كتاب واحد حيث تقدر نسبتهم بحوالي 71.42% وهؤلاء لا يريدون أن يجعلوا كل الفروع مرتبطة ببعضها أما نسبة 28.58% هي نسبة قليلة فهم لم يعلنوا رفضهم ولا كنهم يفضلون كل كتاب على حدى ، كما في المنهاج القديم.
- 14- يتفق معظم الأساتذة على أن النصوص المقترحة لتلاميذ السنة الأولى ثانوي مناسبة لمستواهم وتقدر نسبتهم بـ 100% وهذا الاتفاق يذل على صدق الافتراض.
- 15- هناك من لا يحافظ على الأسئلة الموجودة في الكتاب المدرسي وهي الغالبية الساحقة منهم حيث يمثل عددهم 6 أساتذة وتقدر نسبتهم بـ 85.72% ، والنسبة الباقية تحافظ على الأسئلة الموجودة في الكتاب المدرسي ،فالفئة الأولى تحاول دائما الاجتهاد في تغيير وتنويع في الأسئلة حتى يتمكن المتعلم من الوصول إلى بناء تعلماته .

16- يتفق كل الأساتذة أن تدرس الظاهرة النحوية أو البلاغية خلال النص الأدبي تكون أفضل وأليق من أن تدرس خارجه لأن \_ حسب رأيهم \_ حتى يتمكن المتعلم بأن يربطها بالمكتسبات القبلية .

17- أما عن الحجم الساعي المخصص لمادة اللغة العربية فهم يرون أنه كاف و عددهم 5 (71.42%) و فرقة أخرى \_ وهي قليلة \_ ترى أنه غير كاف و عددهم 2 (28.58% ) فالذين قالوا أنه غير كاف هذا مقارنة مع المنهاج المقترح للمادة. أما الذين قالوا انه كاف فهم جديين في عملهم وغير متماطلين ومحافظين على التوزيع الزمني.

#### 2-6- استبيان التلاميذ:

1 - نلاحظ أن نسبة الإناث أعلى من نسبة الذكور، وهذا أمر طبيعي لارتفاع عددهن في المجتمع إضافة إلى أن هذه العينة مأخوذة من قسم أدبي وعادة يكون فيه العنصر الأنثوي أعلى بكثير من العنصر الرجالي.

2 - كل التلاميذ الذين يزاولون دراستهم في هذا المستوى غير معيدين حيث تمثل نسبتهم 100%.

3 - إن قدرة الفهم والاستيعاب متباينة من شخص لآخر لهذا وجدنا أنها مختلفة في أوساط العينة المشخصة للدراسة، فنجد أن نسبة الاستيعاب بشكل كبير قدرت بـ 20% وهي قليلة أما درجة الاستيعاب بشكل متوسط فنسبتها 74.28% أما نسبة الاستيعاب بشكل ضعيف فتمثل حوالي 5.11% وما يلاحظ على هذه النسب أن التلاميذ استيعابهم متوسط لما يقوم من دروس في مادة اللغة العربية، وهذا راجع إلى عدم الجدية وأخذ درسها ووضعها في نصب أعينهم. حيث يعتبرونها مادة سهلة لا يتطلب وقت لها كما أنها \_ حسب رأيهم \_ لغة جافة وهي عكس ذلك .

4 - يرى بعض التلاميذ أن التعليم بواسطة حل المشكلات أفضل وأحسن، حيث تقدر نسبتهم بحوالي 60%، أما الطائفة الأخرى المناقضة لها فتري أنه من الأفضل أن لا تكون حصص اللغة العربية على أساس وضعيات تطلب حلا ، وهؤلاء هم المعارضون للمقاربة بالكفاءات، والتمسكين بالمنهج التقليدي التي جعلتهم أوعية تصب فيهم المعلومات .

- 5 - يتفق معظم التلاميذ على أن الطريقة المتبعة أثناء عملية التدريس هي ملائمة لمستوياتهم، وتمثل نسبتها حوالي 94.29% بينما تبقى النسبة المتبقية وهي قليلة يرون أن تلك الطريقة لا توافق مستوياتهم، وربما تكون هذه الفئة التي تفضل الاستهلاك فقط دون الفهم أو معرفة التطبيق بمعنى ألفت على النظام القديم ولضغت من حليبه .
- 6 - لما كان التلميذ هو المستهدف من العملية التربوية، فكان لهو وجود من خلال بناء معارفه عن طريق الأسئلة البناءة والموجية التي يقدمها الأستاذ.
- 7 - أما عن تحضير الدروس فنسبتها 82.85% وهو ما يعادل 29 تلميذ مطالبين بتحضير الدروس في المنازل، وهذا راجع إلى الاهتمام من طرف المدرس. وأيضا يقيمون من خلالها . أما الذين قالوا لا ونسبتهم ضعيفة 17.15% فهذا يدل على عدم اهتمام ومراقبته لتحضيرات التلاميذ.
- 8 - إن معظم الأساتذة يكلفون تلاميذهم بتطبيقات منزلية حيث وجدنا أن نسبة 97.14% من التلاميذ أجابوا بأنهم مطالبون وهذا راجع لطبيعة الأستاذ ومدى حرصه على جعل التلميذ يراجع دروسه . أما النسبة الأخرى وهي ضئيلة حيث تمثل 2.86% من التلاميذ وهؤلاء هم الطلبة الذين لا يردون أن يعملوا.
- 9 - أما البرنامج فيرى بعضهم أنه عادي وهم كثر وتقدر نسبتهم بـ 74.29% وهذا في حقيقة الأمر إلى أن حصص اللغة العربية تختتم في وقتها المحدد.

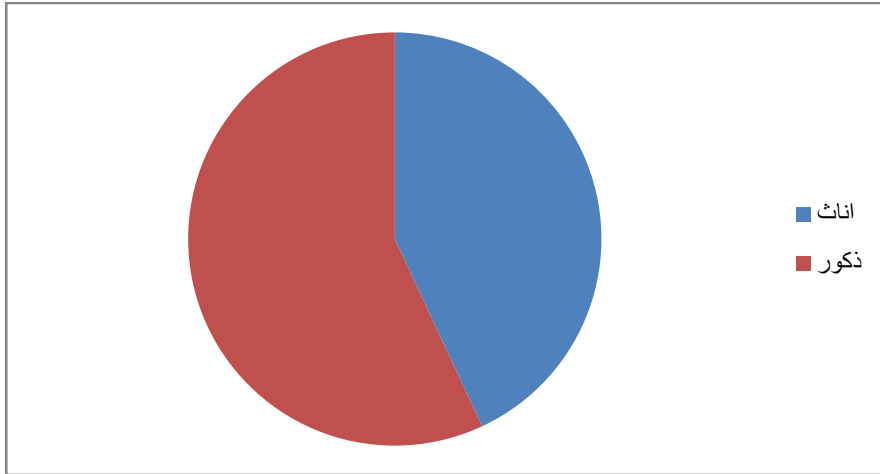
## 7- تمثيل النتائج بواسطة دائرة نسبية:

أ - النتائج الخاصة بالأساتذة:

1- الجنس:

$$\begin{array}{l} \text{ذكور: لدينا} \left. \begin{array}{l} \left. \begin{array}{l} \leftarrow \% 100 \\ \leftarrow \% 57 \end{array} \right\} \begin{array}{l} \leftarrow \% 360 \\ \leftarrow \% 57 \end{array} \right\} \text{س} \\ \text{س} \end{array} \right\} \\ \text{إناث: لدينا} \left. \begin{array}{l} \leftarrow \% 100 \\ \leftarrow \% 43 \end{array} \right\} \begin{array}{l} \leftarrow \% 360 \\ \leftarrow \% 43 \end{array} \right\} \text{س} \\ \text{س} \end{array} \right\} \end{array}$$

$$\begin{array}{l} \text{س} = \frac{\%57 \times \text{°}360}{\%100} = \text{°}205 \\ \text{س} = \frac{\%43 \times \text{°}360}{\%100} = \text{°}155 \end{array}$$

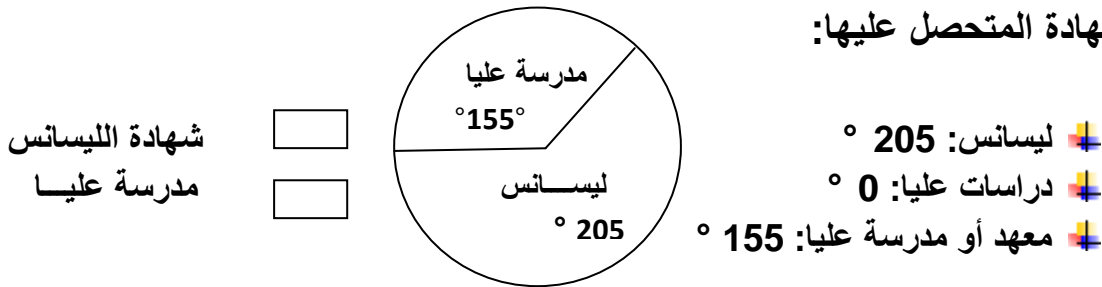


ذكور

إناث

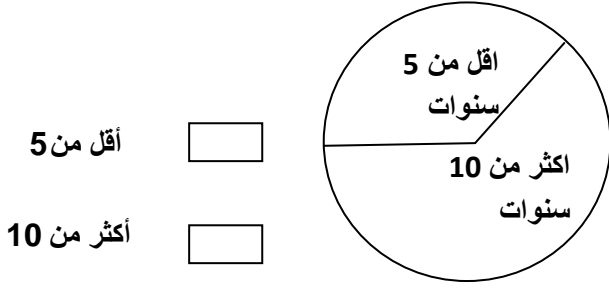
## دائرة نسبية تمثل توزيع الأساتذة حسب الجنس

2- الشهادة المتحصل عليها:



## دائرة نسبية توضح مستوى الشهادات المتحصل عليها لعينة من الأساتذة

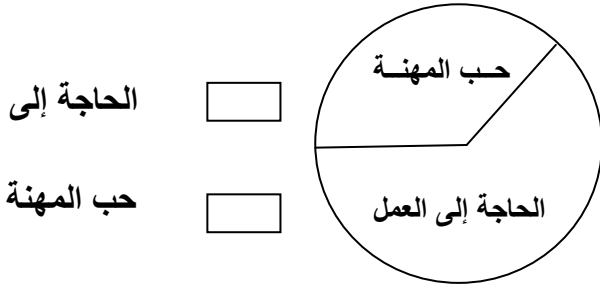
### 3- الخبرة المهنية:



- أقل من 5 سنوات: 155
- أكثر من 5 سنوات: 0
- أكثر من 10 سنوات: 205

دائرة نسبية تمثل الخبرة المهنية لعينة من الأساتذة

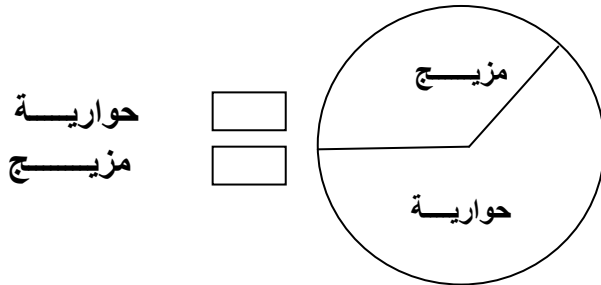
### 4- أسباب التوجه إلى سلك التعليم:



- الحاجة إلى العمل: 205
- حب المهنة: 155

دائرة نسبية تمثل أسباب توجه عينة من الأساتذة إلى سلك التعليم

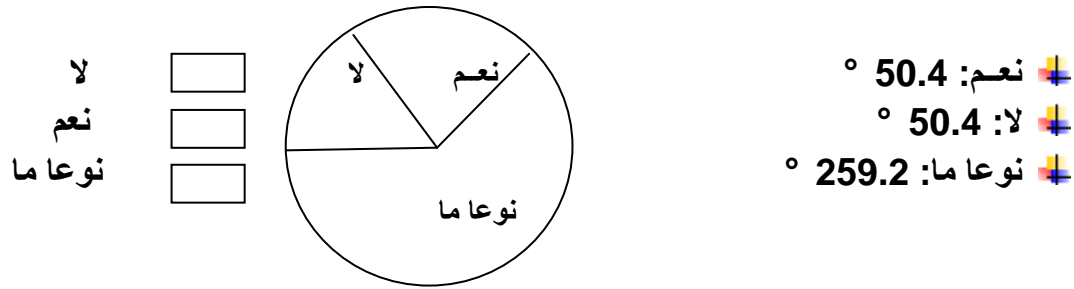
### 5- طريقة تقديم الدروس:



- إقائية: 0
- حوارية: 205
- مزيج: 155

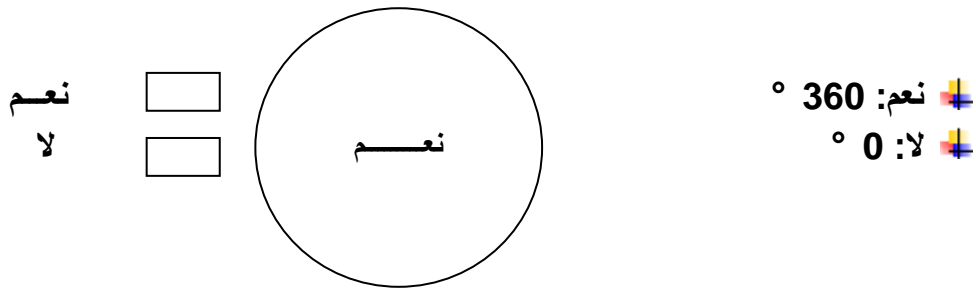
دائرة نسبية تبين طريقة تقديم عينة من الأساتذة لدروسهم

6- هل تداركت المقاربة بالكفاءات نقائص المقاربة بالأهداف:



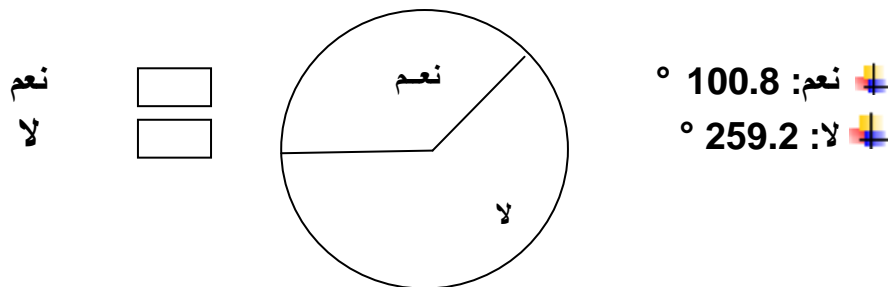
دائرة نسبية توضح مدى تدارك المقاربة بالكفاءات  
لنقائص المقاربة بالأهداف

7- تعتمد المقاربة بالكفاءات على المتعلم كمحور أساسي:



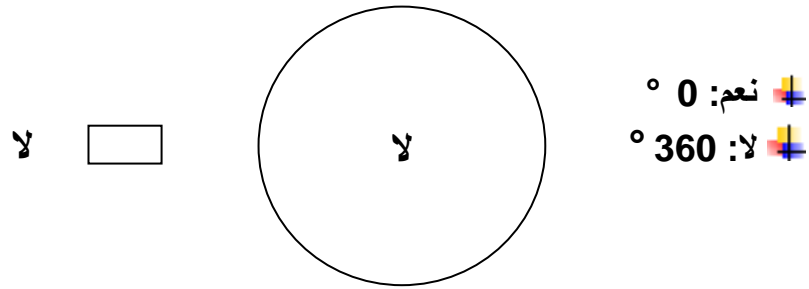
دائرة نسبية توضح أن المتعلم هو المحور الأساسي  
في التدريس بواسطة الكفاءات

8- هل المقاربة بالكفاءات تراعي الفروق الفردية بين الجنسين:



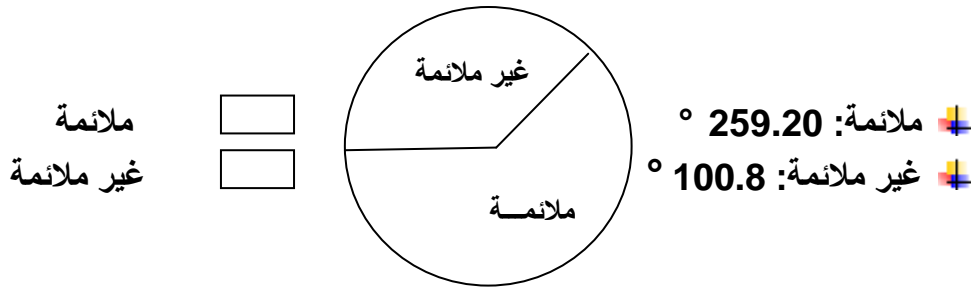
دائرة نسبية توضح الفروق الفردية بين الجنسين أثناء التدريس بالكفاءات

## 9 -التقويم يراعي الفروق الفردية أو لا:



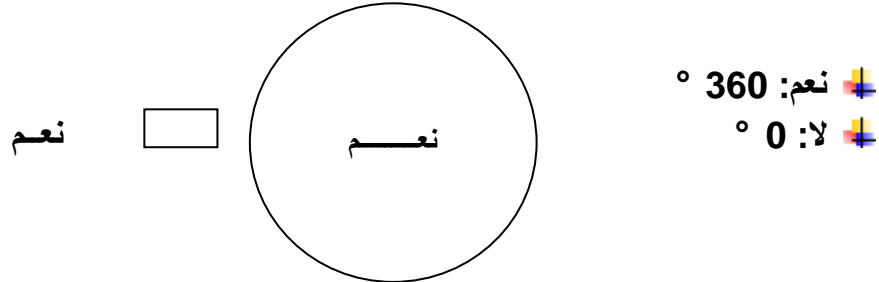
دائرة نسبية توضح أن التقويم لا يراعي الفروق الفردية بين الجنسين

## 10 - إدماج أنشطة اللغة العربية في كتاب واحد:



دائرة نسبية توضح إدماج نشاطات اللغة العربية في كتاب واحد

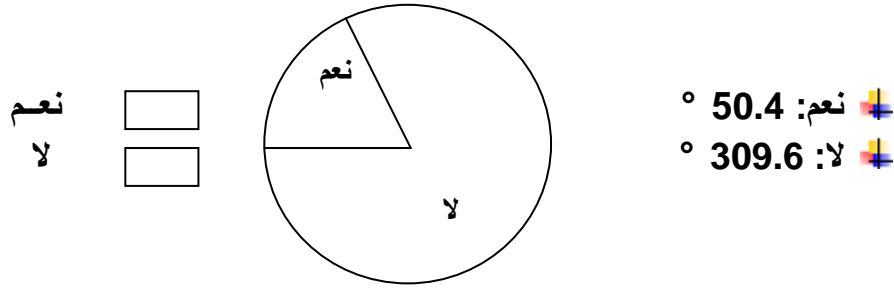
## 11 - النصوص المقترحة لتلاميذ السنة الأولى مناسبة لمستواهم:



دائرة نسبية توضح مدى ملائمة النصوص المقترحة  
لمستوى تلاميذ السنة الأولى ثانوي

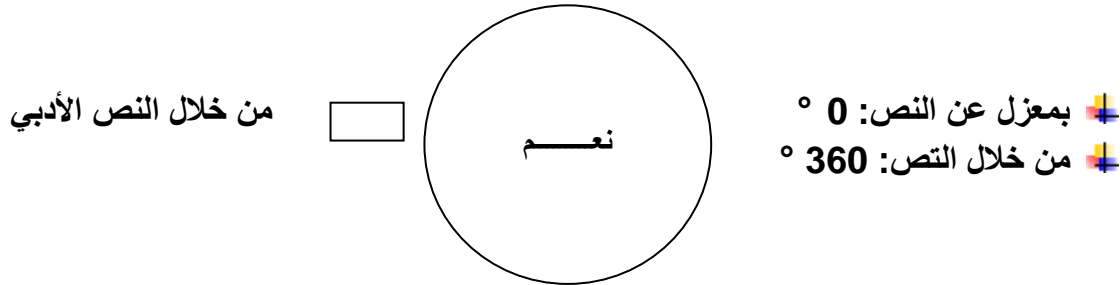


## 12 - الحفاظ على أسئلة الكتاب المدرسي أثناء التدريس:



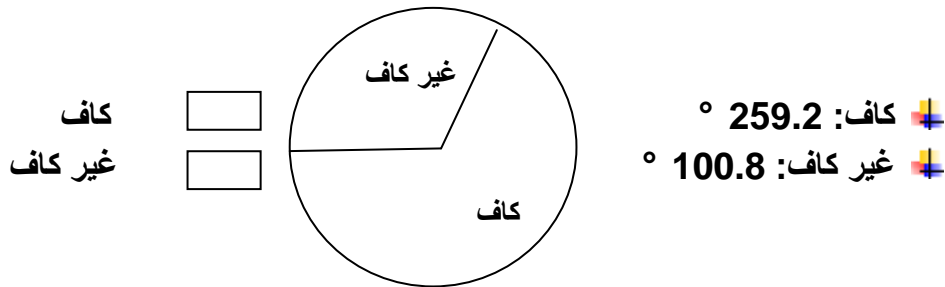
دائرة نسبية تبين مدى الحفاظ على أسئلة الكتاب المدرسي

## 13 - الرأي الأصح في تدريس الظاهرة النحوية أو البلاغية من خلال النص أو بمعزل عنه:



دائرة نسبية تمثل تدريس الظاهرة اللغوية من خلال النص الأدبي

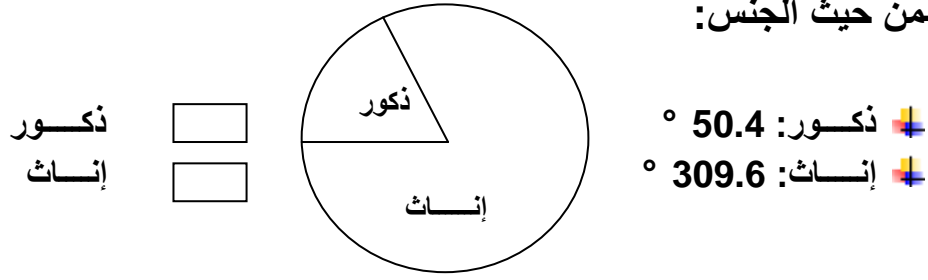
## 14 - الحجم الساعي المخصص لمادة اللغة العربية:



دائرة نسبية تمثل الحجم الساعي لمادة اللغة العربية أهو كاف أم لا ؟

ب- النتائج الخاصة بالتلاميذ:

1 من حيث الجنس:



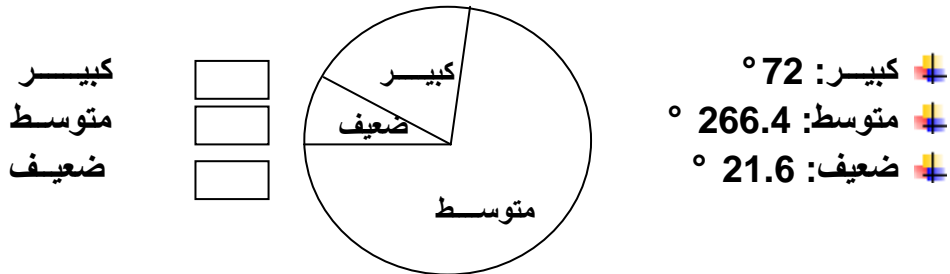
دائرة نسبية تمثل توزيع التلاميذ حسب الجنس

2- الإعادة:



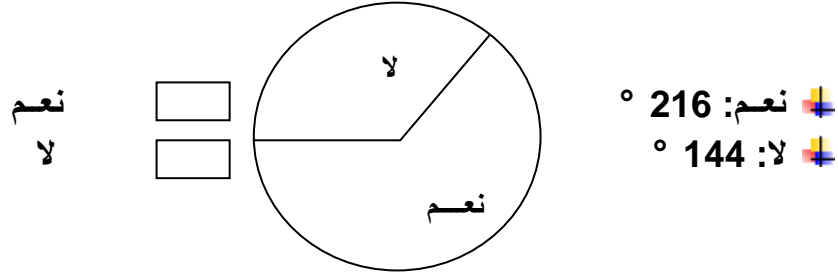
دائرة نسبية توضح إعادة التلاميذ أم لا

3 درجة استيعاب الطلبة:



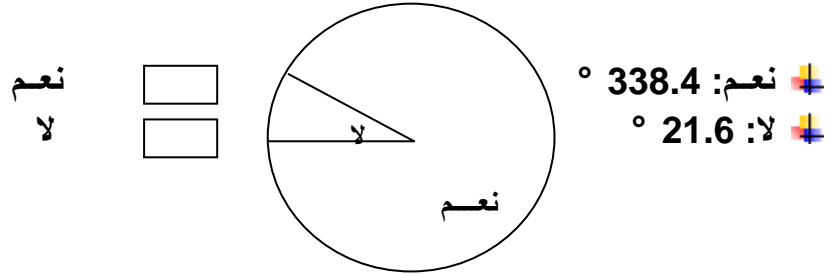
دائرة نسبية تمثل استيعاب الطلبة

4 - هل تفضل أن تكون الحصص على أساس وضعيات تتطلب حلاً:



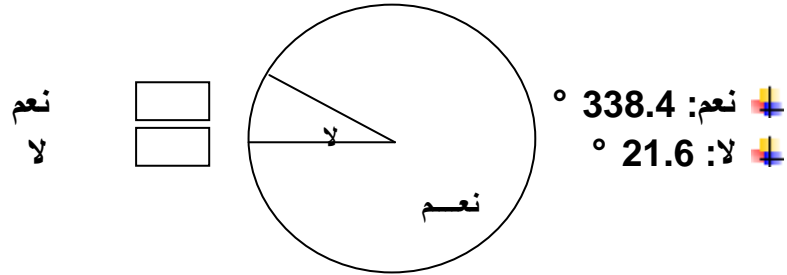
دائرة نسبية تمثل تفضيل التلاميذ دروسهم على شكل وضعيات

5 طريقة التدريس ملائمة لمستويات الطلبة:



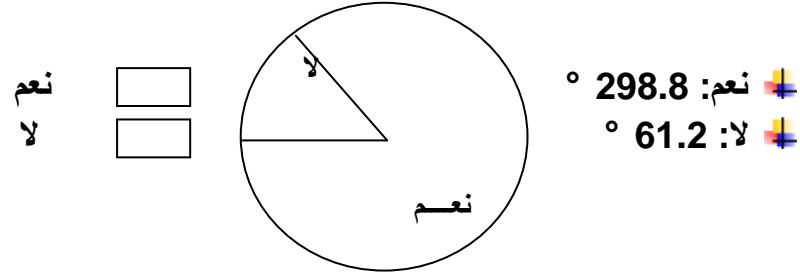
دائرة نسبية تمثل مدى ملائمة طريقة التدريس الجديدة لمستويات التلاميذ

6 - المقاربة بالكفاءات تعتمد على التلميذ كمحور رئيسي:



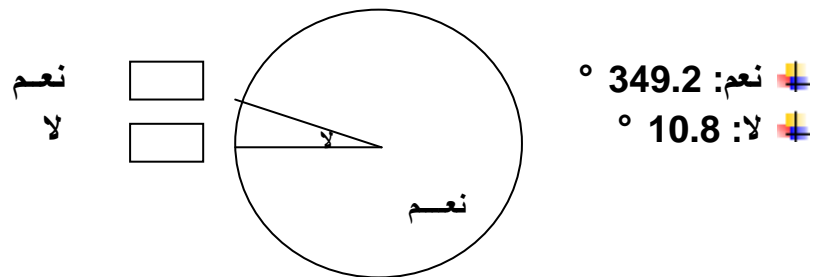
دائرة نسبية توضح إجابات الطلبة حول اعتماد المقاربة بالكفاءات على المتعلم كمحور رئيسي أم لا

7-المطالبة بتحضير الدروس:



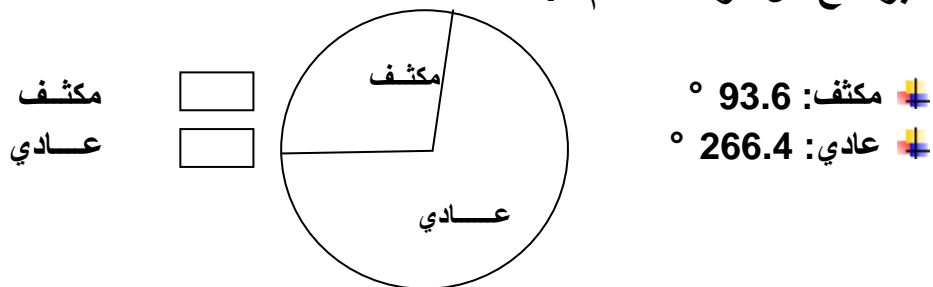
دائرة نسبية توضح إجابات الطلبة حول تحضير الدروس

8- هل أنت مطالب بواجبات منزلية و تقييم من خلالها:



دائرة نسبية توضح قيام التلاميذ بالواجبات المنزلية و التقييم من خلالها

9-البرنامج هل هو مكثف أم لا:



دائرة نسبية توضح حجم البرنامج المقدم لدى طلبة السنة الأولى ثان

## المصادر والمراجع:

- 1 - القرآن الكريم رواية ورش عن نافع
- 2 - أحمد العاطف المقاربة بالكفاءات وبناء مناهج التعليم المتوسط في الجزائر مجلة المبرز العدد 21
- 3 - توفيق أحمد المرعي ، محمد محمود الحيلة المناهج التربوية الحديثة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان ط1 2002 .
- 4 - حسين شلوف وآخرون المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة ، الكتاب السنوي السنة الأولى ثانوي .
- 5 - خالد لبصيص ، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف دار التنوير الجزائر 2004
- 6 - خليفة الدريدي ، التقويم التشخيصي سلسلة ملفات تربوية دورية المركز الوطني للوثائق التربوية الكتاب السنوي للرابعة متوسط .
- 7 - خنفري إلهام "مدى فاعلية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية " مذكرة ماجستير - جامعة منتوري قسنطينة- 2008 .
- 8 - خير الدين هني "مقاربة التدريس بالكفاءات " دار مدني للنشر والتوزيع جوان 2005.
- 9 - راتب قاسم عاشور، محمود فؤاد الحوامة ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ط2 2007.
- 10 - رشيدة آية عبد السلام ، الشريف مربيبي دليل أستاذ اللغة العربية السنة الرابعة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2006 .
- 11 - رمضان أرزيل ، محمد حسونات ، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات والأهداف ، دار الأمل للطباعة والنشر ، تيزي وزو الجزائر 2002 .
- 12 - زكريا اسماعيل ، طرق تدريس اللغة العربية دار المعارف الجامعية الأسكندرية 2005 .
- 13 - زيتوني عبد القادر وآخرون تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء أهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون الجزائر .
- 14 - سهيلة كاظم الفتلاوي ، كفايات التدريس (المفهوم ، تدريس ، لآداء) دار الشروق ، عمان ط1 2003.
- 15 - طه علي حسين الدليمي ، سعاد عباس عبد الكريم الوانلي "اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها" دار الشروق للنشر والتوزيع عمان 2005.

- 16 - الشريف الجورجاني ، تعريفات دار الكتب العلمية لبنان منشورات علي محمد بيضون ط1 2000.
- 17 - عبد الرحمان السيوطي ، "المزهر في علوم اللغة " ج1 ،تحقيق محمد أحمد جاد المولى وآخرون ط1 ،القاهرة ،دار إحياء الكتب المصرية .
- 18 - عبد العزيز عمير " مقارنة التدريس بالكفاءات ما هي ؟ لماذا؟كيف؟" دار تالة للنشر والتوزيع الجزائر 2005 .
- 19 - عبد القاهر الجرجاني "دلائل الإعجاز " تحقيق محمد المراغي ، الحمادية التجارية ، مصر.
- 20 - عزيزي عبد السلام "مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث " دار ريحانة للنشر والتوزيع القبة الجزائر .
- 21 - علي آيت أوشان " للسانيات وبيداغوجيا النحو الوظيفي " دار الثقافة للنشر والتوزيع دار البيضاء ط1 1998 .
- 22 - فريد حاجي " بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات " دار الخلدونية للنشر والتوزيع الجزائر 2005.
- 23 - فريد حاجي " التدريس والتفويم بالكفاءات " سلسلة موعدك التربوي المركز الوطني للوثائق التربوية العدد 19 (2005).
- 24 - فريد حاجي "المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية " سلسلة موعدك التربوي العدد 17 (2005).
- 25 - أبي الفضل ،جمال الدين ،محمد بن مكرم بن منظور لإفريقي المصري " لسان العرب " دار صادر بيروت لبنان ط 4 (2005) .
- 26 - محسن علي عطية "تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الآدائية " دار المناهج للنشر والتوزيع عمان ط1 (2007).
- 27 - محمد الصالح الحثروبي " المدخل إلى التدريس بالكفاءات "دار الهدى عين مليلة الجزائر.
- 28 - محمد زياد حمدان " قياس كفاية التدريس بوسائل وأساليب معاصرة " دار التربية الحديثة 2000.
- 29 - محمد شارف سرير ، نور الدين الخالدي "التدريس بالأهداف وبيداغوجيا التفويم دون بيانات نشر
- 30 - محمد مصطفى زيدان " عوامل الكفاية الإنتاجية في التربية "دار مكتبة الأندلس ليبيا 1974
- 31 - محمود داود سليمان الربيعي "طرائق وأساليب التدريس المعاصرة " عالم الكتب الحديث ، اربد الأردن 2006 .
- 32 - مختار مراح ، كمال رأس العين "مقاربة الكفاءات " موجه إلى جميع الأساتذة (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي ) .

- 33 - مصطفى بن حبيلس " المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقات المعرفية "سلسلة من قضايا التربية ،المركز الوطني للوثائق التربوية العدد 38 (2004).
- 34 -مرجانة بوحوش "تعليمية اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات "مداخلة قدمت بالمركز الجامعي بالطارف 2009 دون بيانات نشر.
- 35 -أبو هلال العسكري " الصناعتين " تحقيق علي محمد بجاوي ، محمد أبو الفضل ابراهيم ، دار الفكر العربي ط 2 .
- 36 -وزارة التربية الوطنية " الكتاب السنوي الثالث " المركز الوطني للوثائق التربوية ، شارع محمد خليفي حسين داي الجزائر 2000.
- 37 -وزارة التربية الوطنية ، مديريةية التعليم الأساسي " الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط ، اللغة العربية ، اللغة الأمازيغية اللغة الفرنسية ، اللغة الانجليزية " الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر .أفريل 2003.
- 38 -وزارة التربية الوطنية "مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جدع مشترك علوم وتكنولوجيا وآداب " الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية مارس 2005.
- 39 -وزارة التربية الوطنية مناهج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، اللغة العربية وآدبها ،الشعب : الرياضيات ، العلوم التجريبية ، تسيير واقتصاد ، تقني رياضي " اللجنة الوطنية للمناهج ، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد مارس 2005 .
- 40 -يحي بعبطيش "مقاربة الكفاءات، محاضرات في السانيات التعليمية قدمت لدى طلبة السنة الثالثة بالمدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة أيام : 2، 9، 16 ماي 2007 .

## فهرس المحتويات

رقم الصفحة

الإهداء والمقدمة.....	أ ← د
المدخل: أهم الطرق التي كانت سائدة قبل بيداغوجيا الكفاءات ، وأهم النظريات التي مهدت لظهورها .....	ص 01- ص 07
<u>الفصل الأول: ( الجانب النظري )</u> .....	ص 08- ص 39
<u>المبحث الأول</u> : المقاربة بالكفاءات تعاريف ومصطلحات .....	ص 08- ص 16
* معنى بيداغوجيا الكفاءات .....	ص 08- ص 10
* بعض المصطلحات القريبة من الكفاءة .....	ص 10 – ص 13
* خصائص الكفاءة .....	ص 13- ص 16
<u>المبحث الثاني</u> : إستراتيجية التدريس بالكفاءات .....	ص 17- ص 26
* طرق وأساليب تكوين الكفاءات .....	ص 17- ص 21
* أنواع الكفاءات .....	ص 22- ص 23
* أهداف ومبادئ المقاربة بالكفاءات .....	ص 23- ص 26
<u>المبحث الثالث</u> : تقويم دور ومكانة المعلم والمتعلم في هذه البيداغوجيا ص 27- ص 38	
* دور ومكانة المعلم في ظل بيداغوجيا الكفاءات .....	ص 27- ص 30
* دور ومكانة المتعلم في ظل بيداغوجيا الكفاءات .....	ص 30- ص 32
* التقويم في ظل بيداغوجيا الكفاءات .....	ص 33- ص 38
خلاصة الفصل .....	ص 39



## الفصل الثاني : ( الجانب التطبيقي ) تدريس فروع اللغة العربية المقررة لدى طلبة السنة

الأولى ثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات ..... ص 40 - ص 97

- تمهيد ..... ص 40 - ص 41

- تدريس النصوص الأدبية والتواصلية في ظل المقاربة بالكفاءات ..... ص 42 - ص 55

- تدريس المطالعة الموجهة في ظل المقاربة بالكفاءات ..... ص 56 - ص 61

- تدريس القواعد اللغوية في ظل المقاربة بالكفاءات ..... ص 62 - ص 70

- تدريس البلاغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات ..... ص 71 - ص 78

- تدريس التعبير في ظل المقاربة بالكفاءات ..... ص 79 - ص 85

- تدريس النقد الأدبي في ظل المقاربة بالكفاءات ..... ص 86 - ص 89

- تدريس العروض في ظل المقاربة بالكفاءات ..... ص 90 - ص 94

- المشاريع ..... ص 95 - ص 96

خلاصة الفصل ..... ص 97

الخاتمة ..... ص 98

الملحق ..... ص 99 - ص 119

\*الاستبيان ..... ص 99 - ص 103

\*إفراغ نتائج الاستبيان في جداول ..... ص 104 - ص 107

\* تفسير النتائج والتعليق عليها ..... ص 108 - ص 111

\* تمثيل النتائج بدوائر نسبية ..... ص 112 - ص 119

المصادر والمراجع ..... ص 120 - ص 122