الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عمار ثليجي – الأغواط

كلية : الآداب و اللغات

قسم : اللغة والأدب العربي

مذكـرة ماستـر

تقديم الطالب : قادري محمد الأمين

ميدان : اللغة والأدب العربي

شعبـة : الدراسات اللغويـة

تخصص: تعليمية اللغات

واقع تدريس النحو في المرحلة "الثانية ثانوي" المدرسة الجزائرية

أعضاء اللجنة

الاسم واللقب	الدرجة

أعضاء اللجنة المناقشة

– بن منصور نصيرة	**– رئيسا**
– عبد القادر بن تواتي	**– مشرفا و مقررا**
– مسعود دادون	**– مناقشا**

السنة الجامعية : 2018/2017 م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وفوق كل ذي علم عليم ﴾

كلمة شكر

الحمد لله حق الحمد وسبحانه العزيز. الشكر له وحده بأن وهبنا العقل وفضلنا بالعلم ووفقنا لهذا العمل والصلاة والسلام على رسول الله صلى الله عليه وسلم. نتوجه بالشكر الجزيل إلى أستاذنا الكريم الدكتور الذي أشرف على هذا العمل وكان لي خير سند موجه كما نعبر عن شكرنا وتقديرنا إلى اللجنة المناقشة على نصحهم وإرشادهم.

ولا يفوتنا أن نتقدم بالشكر والامتنان لجميع أساتذة قسم اللغة والأدب العربي.

ولكل من عملنا حرف وإلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد من أجل الوصول.

الإهداء

أهدي ثمرة عملي

إلى أبي

وإلى أمي الغالية حفظهما الله

إلى إخوتي

إلى كل من أمدني بالمساعدة بهمسة، أو بلمسة إلى كل أصدقائي وزملائي الذين رافقوني طيلة المشوار الدراسي من الابتدائي إلى الجامعة.

كما أشكر أستاذ الدكتور "**بن نوناي**" والأستاذ "**حجاج**" لوقوفهم بجانبي رغم مشاغلهم الكثيرة لهم نحبة شكر وعرفان جزاهم الله كل الخير وإلى أميرة قلبي أحط بيدي التي كانت ضوء دربي لهذا المشوار ومحفزا لإكمال دراستي لها خالص شكري وامتناني.

حبيش توفيق

الفهرس

الفهرس

المحتويات	الصفحة
بسملة كلمة شكر إهداء	
الفهرس	
مقدمة	أ-ب
مدخل عام	3-08
الفصل الاول:	
المدرسة التربوية الجزائرية	11
الطريقة التعليمية	14
مبادئ المقاربة بالكفاءات	17
مقتضيات التدريس بالكفاءات	19
واقع المدرسة التربوية الجزائرية	22
الوسائل المساعدة في تدريس القواعد النحوية	23
الفصل الثاني: طرق ومناهج التدريس النحو في الجزائر	
طرق التدريس	27
المناهج المعتمدة في التدريس	31
طرق التدريس الحديثة في الجزائر	32
طريقة الأستاذ في سير درس قواعد النحو	33
دراسة استبيانيه	35
الخاتمة	44
قائمة المصادر والمراجع	48

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم والصلاة والسلام على خاتم النبيين، وعلى أزواجه الميامين، وعلى أصحابه الطيبين الطاهرين وعلى من تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

تنبه أهل العربية إلى أهمية التقعيد اللغوي ، لما راوا ظاهرة اللّحن تتفشى على ألسنة الناس ، و في شيوعها خطر على اللغة ، فبعدوا إلى الأعراب في بادئي الأمر ، ثم طفقوا (ينتحون على سمت كلام العرب) القواعد التي لا تعمل شيء مما يفتح الطريق إلى ثغرات اللحن ، فكانت تلك الجهود اللينة الأولى في بناء قواعد العربية من نحو و صرف .

فأصبح تعليم اللغة العربية عامة و تعليمة النحو بالخصوص من الضروريات في المدارس الجزائرية بالخصوص ، فكان لازما على الباحثين اللغويين الذين تحملهم الغيرة على لغتهم أن يبحثوا عن الأسباب المؤدية إلى ضعف التلاميذ في استعمال اللغة (نطقا و كتابة) استعمالا صحيحا ، و ذلك يظهر جليّا من خلال النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ كل سنة، و التدني المستمر في النتائج كذلك الذي تشهده المدارس العربية عامة و الجزائرية بشكل خاص ، و يبحثون لها عن الحلول المناسبة للحد أو التقليل من خطورة هذه الظاهرة ، حتى أصبح ينظر إلى قواعد النحو للغة العربية على أنها صعبة ، و يصعب تعلمها إلاّ بعد جهد جهيد .

و من هنا جاء عنوان مذكرتي : " واقع تدريس النحو في المرحلة الثانية ثانوي " .

ومن هنا يطرح السؤال التالي: مهو واقع تدريس النحو في المدرسة الجزائرية ؟ فكان اختياري للسنة الثانية ثانية كنموذج، ذلك لعدة أسباب، أذكر منها:

1. أن التلاميذ بعد اجتياز الامتحانات و الفروض للأسف لا يستطيعون تركيب جملة مفيدة ، أولا ينطقون الكلام نطقا سليما و هم يقرءون النصوص مثلا و لهذا يلجؤون إلى استعمال العامية في الكثير من الأحيان ، و استعمال بعض المصطلحات الغربية التي هي من خلفات الاستعمار .

2. الأمر الثاني هو الخروج من الاطار النظري إلى الميدان حتى اكتسب خبرة في ميدان التعليم ، و أتعرف على طرق الأستاذ في إيصال الأفكار و المعلومات إلى التلاميذ ، و كيف يجلب انتباههم أو يجعلهم ينفرون منه و من المادة التي يدرسونها .
3. الأمر الثالث هو ردُّ الاعتبار للمدرسة الجزائرية والاهتمام بالتلاميذ واكتشاف الصعوبات التي يواجها التلاميذ في اكتساب مادة القواعد.

- معرفة مدى استفادة التلاميذ منذ سنواتهم الأولى من اللغة العربية عامة ومن القواعد بالخصوص بما أنها محل الدراسة .... إلخ .

مدخل

- **ديداكتيك Didactique :** تعني تعليمية ، تعليميات ، علم التدريس ، علم التعليم ، التدريسية ، و هذه المصطلحات تتفاوت فيما بينها من حيث الاستعمال .

أما معناها في العصر الحديث ، فقد انتقل من النظم الفنية إلى العلم و التقنية ، و نقصد بها عموما الممارسة البيداغوجية التي تهدف إلى تأهيل المتكلم لاكتساب المهارات اللغوية ، وهي لا تكتمل إلا إذا اعتمدت على الحصيلة العلمية للنظرية اللسانية النفسية العالمية . [1]

كلمة تعليمية (didactique)اصطلح قديم جديد، قديم حيث استخدام في الأدبيات.[2]

وكلمة التعليمية في العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم وهذه الأخيرة من علَّم، أي وضع علامة أو أمارة لتدل على الشيء كي ينوب عليه.

و نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح المستقصات من الانجليزية أو الفرنسية ، ز منها مصطلح الديداكتيك (didactique) الذي تقالبه في اللغة العربية عدة ألفاظ منها : التعليمية ، التعليميات ، التدريس ، التدريسية ، الديداكتيك .... إلخ .

أ **مفهوم التعليمية اصطلاحا :** التعليمية مفهومها واسع يبحث في التدريس من حيث عدة مضامين ، و قد أورد كمال بشر تعريف " لجان كولدغانيون j.c.cagnon" حول التعليمية يقول فيه :

إجمالية إشكالية تتضمن فيه :

- تأمل و تفكير في طبيعة المادة الدراسية و كذا في طبيعة و غايات تدريسه.
- إعداد لفرضياتها الخصوصية انطلاقا من العمليات المتجددة و المتنوعة باستمرار لعلم النفس البيداغوجية ، و علم الاجتماع ..... إلخ .

---

[1] بوعلامات لعرج ، تعليمية النحو العربي في الابتدائي ، طرق و وسائل ، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير 2012م / 2013م ص 06. ،

[2] كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، الجزائر، 2005م، ص 28.

- دراسة نظرية و تطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها .

و استنتج كمال بشر مما سبق أن التعليمية علم مستقل بذاته و له علاقة وطيدة بعلوم أخرى و هو يدرس التعليم من حيث محتوياته و نظرياته و طرائقه دراسة علمية ، و هو في ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما : ماذا ندرس ؟ و كيف ندرس ؟ .

أما ديداكتيك اللغة فهي مجموع الخطابات التي أنشئ حول تعليم و تعلم اللغات ، سواء تعلق الأمر بلغات المنشأ أو اللغات الثانية . و قد نشأت ديداكتيك اللغات في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية مهتمة بطرائق تدريس اللغات ، ثم انفتحت على حقول مرجعية مختلفة طورت مجال « didactique des lanques » البحث في ديداكتيك اللغات "[1] .

الديداكتيك أشتق من البيداغوجيا ، موضوعه التدريس و قد استخدمه لالاند laland كمرادف للبيداغوجيا أو التعليم .[2]

و إننا عندما نتحدث عن التعليمية بصفة عامة و تعليمية اللغات بصفة خاصة ، فإننا في الحقيقة نتحدث عن تقنية من التقنيات ، أو بالأخرى علم تطبيقي ، قائم بذاته له مراجعه المعرفية و مفاهيمه و اصطلاحاته و إجراءاته التطبيقية ، و يتطور حسب مبادئ و مناهج خاصة .[3]

إن التعليمية أصبحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر ، من حيث أنها الميدان المتوفي لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية ، و ذلك عندما نستثمر النتائج العلمية المحققة في ميدان البحث اللساني استثمارا واعيا في ترقية طرق اللغة و تعليمها ، و تذليل الصعوبات التي يعترض لها المتعلم و المعلم على حد سواء .[4]

---

[1] بو علامات لعرج ، تعليمية النحو العربي في الابتدائي ، ص 06-07 .
[2] كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، ص 26.
[3] مازن الوعر ، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث ، طلاس ، دمشق ، سوريا ، ط1 ، 1988 م ، ص129.
[4] المرجع نفسه ، ص 130.

فالديداكتيك نهج أو أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية ، فهو الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتربي لبلوغ التعليمية ، فهو الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتربي لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حركي ، كما تصب الدراسات الديداكتيكية على الوضعيات العلمية التي يلعب فيها المتعلم دور الأساسي ، بمعنى أن دور المدرس هو تسهيل عملية تعلم التلميذ بتصنيف المادة التعليمية بما لا يتم حاجات المتعلم ، و تحديد الطريقة الملائمة لتعلم مع تحضير الأدوات المساعدة على هذا التعلم ، و هذه العملية ليست بالسهلة ، إذ تتطلب مصادر معرفية متنوعة كالسيكولوجية لمعرفة الطفل و حاجاته ، و البيداغوجيا لاختيار الطرق الملائمة ، و ينبغي أن يقودنا هذا إلى تحقيق أهداف على مستوى السلوك ، أي أن تتجلى نتائج التعلم على مستوى المعارف العقلية التي يكتسبها المتعلم ، و على مستوى المهارات الحسية التي تتجلى في الفنون و الرياضيات ، و على المستوى الوحداني.[1]

الفرق بين النظم و التعليم: يوجد فرق بين التعلم و التعليم فالتعلم هو ما كان نابعًا من ذات المتعلم ، بمعنى أنه مبنى على نشاطه الذاتي ، فهو الذي يحاول و يخطئ و يصحح فيتعلم ، و أما من الحياة ، و الخبرة ينالها الفرد بالمحاولة و الخطأ فيكون المتعلم .

وأما مثال التعليم فإننا نجده كثيرا في المدارس وخصوصا المدارس المختلفة فلما تقدمت المدرسة فإنها تأخذ بأساليب التربية الحديثة التي تعتمد على الطفل في محاولاته أكثر مما تعتمد على المدرسة في تلقينه.[2]

صعوبة التعلم: المدرسة هي المؤسسة المسؤولة عن علاج التعلم، كما أنها المسؤولة عن التعلم، و هذا يتضمن التحول من النظرة إلى مشكلات التعلم على أنها صعوبات التعلم و

[1] كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، ص 28.
[2] فايزة مراد دندش ، معنى التعلم و كنهه من خلال نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر ، الاسكندرية ، ط 1 ، 2003م ، ص 27.

ليست تخلفا أو تأخيرا تحصيليا أو دراسيا إلا أن ثمة متضمنات و مترتبات أخرى على التحول من الضروري الإشارة إليها أنها لازمة لنجاح المدرسة في مسؤولياتها العلاجية.

إن هذه المتضمنات والترتيبات عليها أن تكون بمثابة الناحية النفسية التي تنبثق منها النظرة إلى مشكلات التعلم المدرسي على أنها صعوبات وليس تخلفا أو تأخيرا.

الصعوبات الخاصة بالمتعلم:

أ. الصعوبات المرتبطة باللغة : هي مشكلات بتركيب الكلام و بناء الجمل و فهم دلالتها و استخدامها و من خصائصها :

- مشكلات في اللغة الاستيعابية وتظهر هذه المشكلات من خلال المؤشرات التالية:
- فشل الطفل في فهم الأوامر التي تلقي عليه .
- ظهور الطفل وكأنه غير منتبه.
- صعوبة في فهم الكلمات المجردة .
- يظهر خطأ في مفهوم الزمن .
- مشكلات في اللغة التعبيرية و تظهر فيما يلي :

يقاوم المشاركة مع الآخرين، لديه تدني في عدد المفردات التي يستخدمها، يظهر كلاما متقطعا، تظهر عليه سمات اجتماعية ووجدانية منها مشكلات في التعامل مع الآخرين، وتبدو عليه علامات الإحباط والضجر.

و من العوامل المسببة لصعوبات لعلم اللغة :

- الأسباب العضوية : الاضطرابات الكروموسومية و العصبية ، اضطرابات كلامية و لغوية و ينتج عن ذلك ضعف أو خلل في الأجهزة المسؤولة عن الكلام أو اللغة.[1]

[1] المرجع السابق، ص 28

- الأسباب البيئية: يسبب الحرمان البيئي التأخر اللغوي لدى بعض الأطفال بالإضافة إلى النماذج اللغوية التي يمكن أن تقدم من محيط الأسرة التي ينتمي إليها الطفل.
- الأسباب التعليمية: تمثل مهارات اللغة والتواصل استجابات متعلمة عند الفرد هذه الاستجابات المتعلمة تصبح مضطربة عندما تكون أنماط التفاعل بين الفرد والبيئة التعليمية التي يتعامل معها غير إيجابية.
- الأسباب النفسية : تؤثر حالة الفرد النفسية في صعوبات اللغة و على تواصله مع الآخرين .

ب. صعوبات مرتبطة بالكتابة:[1] يشير فتحي الزيات: إلى أن صعوبة الكتابة هي صعوبة آلية تذكر تعاقب الحروف وتتابعها وهي عدم القدرة على التعبير عن المعاني والأفكار من خلال مجموعة الرموز المكتوبة، ومن خصائصها:

- لا ترتبط بمستوى ذكاء الطفل .
- ذات أساس عصبي فسيولوجي بدجات متفاوتة .
- تنعكس على استخدام الفرد للتعلم .

[1] جمال فرغل حسانين الهواري ، الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلم الكتابة ، 2006 ، ص10.

الفصل الأول

*-المدرسة التربوية الجزائرية

*-الطريقة التربوية

*-ماهية بيداغوجية الكفاءات.

*-ماهي الكفاءة.

*-الحجم الساعي و دروس السنة الثانية آداب و فلسفة و الثانية علوم.

المدرسة التربوية الجزائرية.

تسعى المدرسة الجزائرية جاهدة لمواكبة مختلف التغيرات التي يشهدها العالم، لهذا عمدت إلى الإصلاح الشامل للنظام التربوي الجزائري، حيث فرضت المتغيرات الجديدة على المنظومة التربوية الجزائرية إعادة النظر في المناهج السابقة، مما أدى إلى تعديلها وفق رؤى جديدة لتناسب المتطلبات المستجدة، وانطلاقا من حتمية التجديد وتطوير الأداء التربوي من أجل اللحاق بركب الدول الرائدة في في حقل التعليم والتربية، ومسايرة التغيرات التي حدثت في العالم، فلم تعد المناهج القديمة التي مر عليها أكثر من عشرين سنة تساير التطور الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، الذي عرفه المجتمع الجزائري[1].

فما هي أبرز الإصلاحات التي اعتمدتها المدرسة الجزائرية؟ وهل هي كفيلة بمواكبة التطورات التربوية والعلمية الراهنة؟ وما مدى تحقيقها للاستثمار في الفرد كعنصر فاعل في المجتمع وربطه بسوق الشغل مستقبلا؟

شكلت السياسة التربوية الجزائرية العامة غداة الاستقلال إحدى الأولويات الأساسية في السياسة التنموية الشاملة التي اتبعتها الدولة مباشرة عند حصولها على سيادتها، فوضعت نصوصا ومواثيق أساسية في الدستور الأعلى للبلاد كمرجعية تستمد منها الإصلاحات الجذرية التي شملت مختلف الأطوار التعليمية الثلاثة، حيث اعتبرت التعليم العنصر الأساسي لأي تغير اجتماعي وثقافي واقتصادي... إلخ، وما يدعم هذه السياسة المتوخاة في تكريس تعليم ممنهج صدور أول نص تشريعي، الذي وضع المعالم والأسس القانونية لتنظيم التعليم في الجزائر، وشكل هذا الإطار التشريعي للتربية، والتي ترتكز على عدة محاور أساسية، من أبرزها تأصيل الروح الوطنية والهوية الدينية والثقافية لدى الشعب الجزائري،

[1]- لخضر عواريب، تطور الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص من الملتقى.

ونشر قيمه الروحية والحضارية واختياراته الأساسية، وتثقيف الأمة بتعميم التعليم والقضاء على الأمية، وفتح باب التكوين أمام الجميع، وتكريس مبادئ التعريب والديمقراطية والتوجيه العلمي والتقني، وأهم بند فيها وهو ضمان مجانية التعليم، حيث يسعى نظامنا التعليمي إلى توفير خدمات تربوية من اجل تكافؤ الفرص التعليمية[1].

هذا ما دفع الكثير من المهتمين بالشأن التربوي وأصحاب القرار إلى البحث بموضوعية في واقع التعليم في الجزائر والمساعدة على إدراك التحديات واستشراف الحلول لتجاوزها ومواصلة المسيرة التربوية لتحقيق الأهداف المرسومة، وذلك لمجابهة التغيرات المستجدة والتي تتمحور حول جودة التعليم وتطوره وفاعليته استجابة المتطلبات مجتمع المعرفة، وتتحول من تعليم للجميع إلى تعليم نوعي للجميع.

وقد نحاول وصف الواقع التربوي وتحليله على جملة من المؤشرات معتمدة دولا كنسبة الالتحاق بالتعليم، والجودة وهي نوعية مكتسبات التلاميذ، والفاعلية وهي ملائمة التعليم مع الموارد المتوفرة وتركز أيضا على علاقة مدخلات بمخرجات التعليم، والجدوى وهي مدى استجابة المدرسة الجزائرية لحاجيات الأفراد وإعدادهم للانخراط في المجتمع وسوق العمل، بالإضافة إلى الأعداد لاقتصاد المعرفة هي ترصد ما يقوم به المدرسة في مجال التكنولوجيا والاستثمار الحديث للبحث العلمي، هذه المؤشرات هي التي تمكن من التعرف على مدى التقدم في اتجاه الجودة، ومعاييرها حتى يتسنى لنا منافسة مع الأنظمة التربوية المتطورة، أو على الأقل اللحاق بركبها، وتسليط الضوء على القضايا التربوية التي تحتاج أن نوليها ما تستحق من الاهتمام،في عالم تشكل فيه المعرفة والتقنيات الحديثة للاتصال ونقل المعلومات حيزا كبيرا.

[1]- لخضر عواريب، تطور الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص من الملتقى.

لذا كان لزاما رصد أوضاع التعليم ومتابعتها، وكذا دراسة تجارب دول رائدة في هذا المجال وبرامجها التعليمية الناجحة وتقييمها، ودراسة مدى ملاءمتها للتطبيق في البيئة التعليمية المحلية، بالإضافة إلى إصدار تقارير سنوية تقييمية للإصلاحات الجديدة، ومدى نجاعتها في الميدان، ومن هنا تظهر تجليات مشاريع الإصلاح في تأهيل المدرسة الجزائرية.

حيث تولي الأنظمة التربوية الحديثة اهتماما تتزايدا لتطوير نفسها وتحسين مستولى تحصيلها، وكما اشرنا سابقا إلى أن المدرسة الجزائرية عرفت العديد من الإصلاحات منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، وقد شملت هذه الإصلاحات جوانب عدة، ولعل ابرز إصلاح علاقه التعليم في الجزائر هو ظهور المدرسة الأساسية في بدية الثمانينات للتخلص نهائيا من آثار الاستعمار، وانطلاقا من وعيها بتثمين رأس المال البشري، وضعت استثمارات معتبرة من اجل تعميم التمكن من التعليم والتكوين، حيث يرمي هذا الإصلاح في المقام الأول إلى توفير الشروط المادية والبيداغوجي والأكثر ملاءمة للتكفل بتعداد مدرسي يتجاوز ثمانية ملايين تلميذ وما يقارب مليون طالب، وهو السياق الذي تم فيه الترخيص القانوني لإسهام المدرسة الخاصة والجامعات الأجنبية في الجزائر خلال السنوات القليلة الماضية، كما يشمل إصلاح المنظومة التربوية العلم والثقافة العالميين واللغات الأجنبية والتعاون الدولي، ويشمل في الوقت ذاته تثبيت العناصر المؤسسة للهوية الوطنية في إطار الحداثة والتنمية[1].

إضافة إلى الإصلاحات التي تقوم بها المدرسة الجزائرية، وجب ملازمة ذلك بالتخطيط التربوي والتعليمي، وربطه بالتخطيط الاقتصادي، بإنشاء شراكات بين الجامعة الجزائرية والمؤسسات الاقتصادية، وتفعيلها في الميدان وتكييفها مع قدرات الكفاءات المتخرجة سنويا في اقتحام سوق العمل الوطنية، وذلك خدمة للفرد في كل متكامل للتنمية الشاملة في مختلف

[1]- بلعربي فوزية –واقع التعليم المكيف بالجزائر دراسة وصفية تحليلي –ولاية تلمسان نموذجا، رسالة ماجستير-جامعة أبو بكر بلقايد. ص:19

مكوناته الشخصية والمجتمعية، وقد ظهرت عدة نظريات تؤيد هذا الاتجاه أشهرها نظرية مدخل الرأس مال البشري، وذلك انه هو محور عملية التنمية[1].

فتظل العوائق التي تحول دون تحقيق أهداف المدرسة الجزائرية، وعرقلتها للإصلاحات الجذرية التي تسعى لتحقيقها على ارض الواقع، والاستثمار النوعي للرأس مال البشري ،تبقي الدولة أمام رهانات وتحديات مستجدة وجديرة بالدراسة والبحث والتحليل من اجل الوصول الحلول المناسبة لتخطي هذه العقبات، ولعل من ابرز هذه الحلول توفير المناخ الملائم للباحثين في هذا المجال، وإشراك الشركاء الاجتماعيين باعتبارهم أعضاء فاعلين في المنظومة التربوية، ورفع ميزانية التعليم والبحث العلمي حتى تستطيع مواكبة التجارب الدولية الناجحة في مجال التربية والتعليم[2].

الطريقة التعليمية

إن ما ينتظر في الأفراد في الحياة العلمية هو أن يتصرفوا بشكل عقلاني و مناسب في إطار المهام التي تسند إليهم و لن تأتي ذلك إلا إذا اكتسبوا الكفاءات التي تؤهلهم للقيام بهذا التصرف ، و عليه فالكفاءة تعني امتلاك القدرة على تسخير المواد الشخصية قصد :

- تحليل الحقائق و الوضعيات المتعلقة بمجال ما .
- تحديد المكونات الأساسية لهذه الحقائق و الوضعيات و كذا بنياتها و كيفية عملها .
- تحديد ماذا و لماذا و متى ينبغي القيام بإجراء ما .
- إنجاز المهام بشكل عقلاني و مناسب للظروف المطلوبة .

[1]- المرجع نفسه. ص:21

[2]- حقاين جمعة -السندات التعليمية -مرحلة بعث وتجديد، مجلة العربية، العدد الرابع، 2011، ص87

و إن منطق المقاربة بالكفاءات تيار بيداغوجي يستمد مبادئه من المدرسة البنائية في علم النفس ، للإشارة أن بناء المناهج وفق هذه المقاربة ، ليس ثورة على البيداغوجية السائدة و إنما هي تطوير لها و ذلك يجعلها المتعلم محور العملية التعليمية و أما المضامين فهي وسائل لتنمية الكفاءات و كان لزاما و الحالة هذه أن يتغير دور المعلم ليصبح موجها للمتعلمين و مرشدا لهم و مبتكرا للوضعيات التعليمية التعلمية .[1]و نطرح السؤال الآتي :

ماهي بيداغوجية الكفاءات ؟

1. الأصول النظرية لبيداغوجية الكفاءات :

تعود الأصول النظرية بيداغوجية الكفاءات إلى المذهب النفعي في التربية و إلى المدرسة البنائية في علم النفس .

أ أثر المذهب النفعي في التربية على بيداغوجيا الكفاءات :

تعود الأصول النظرية لبيداغوجية الكفاءات إلى المذهب النفعي الذي يتزعمه المربي الأمريكي " جون ديوي " مبتكر طريقة المشروع و أسلوب حل المشكلات في التعليم .

إن قيمة المعرفة حسب هذا المذهب تتحدد بقدار ما تحقق من فائدة و نفع هي من مبادئ بيداغوجية الكفاءات .

ب أثر المدرسة البنائية على بيداغوجية الكفاءات :

تعود مبادئ التعلم في بيداغوجية الكفاءات إلى المدرسة البنائية في علم النفس التي من أعلامها الطبيب و المربي السويسري " جان بياجيه " .

[1] محمد طاهر و علي ، بيداغوجية الكفاءات ، ط ، 2006.

وضع " بياجيه " تفاعل الفرد مع محيطه في مركز تعلم هذا الأخير و نموه . فالطفل يؤثر في محيطه و يتأثر بالمثيرات المنبعثة منه و بدون ردود أفعاله لا يمكن له أن ينمو . إن النمو العقلي المعرفي مسار يحدث في شكل قفزات متتابعة يحقق التوازن الاكتساب (إدماج المثيرات الجديدة مع التصورات الموجودة) و التوليف (بروز تصورات جديدة مقابل صعوبة الاستعمال المناسبة للتصورات الموجودة).

ج ماذا نستنتج من الاتجاه البنائي في التعلم ؟

نستنتج أن التعلم هو مسار بناء المعارف و الذي يتحقق عبر التفاعل القائم بين الفرد الذي يفكر و المحيط الذي ينمو فيه و بشكل ذاتي . لبناء هذه المعارف يتعين عليه أن يستخدم معارفه السابقة كوسيلة تصور و تفكير للوصول إلى استيعاب المعلومات (التصورات الجديدة) بعبارة أخرى ترتبط المكتسبات الجديدة بما يعرف من ذي قبل و كل ذلك في إطار المحيط الثقافي و الاجتماعي و التعليمي للفرد . من هذا المنظور يتمثل دور المعلم في الملاحظة و التشخيص و ممارسة التقويم التكويني و البيداغوجية الفارقة و عدم إعاقة المسار الداخلي لنمو المتعلم أي أن يبني معارفه بنفسه .[1]

د ماذا تعني المقاربة بالكفاءات ؟

لقد شاع بين الكثير من القائمين على شؤون التربية مصطلح التدريس بالكفاءات . نعتقد أن ذلك مجانب لصواب لأننا في الواقع ندرس أو بالأخرى نبتكر وضعيات نضع المتعلم في إطار لينمي كفاءاته و عليه فالمقاربة بالكفاءات هي طريقة لإعداد الدروس و البرامج التكوينية اعتمادا على :

- التحليل الدقيق لوضعيات العمل التي يتواجد فيها المتكون أو التي سوف يتواجدون فيها .

[1] محمد و طاهر و علي ، بيداغوجية الكفاءات ، ط 2006 ، ص 8-6 .

- تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام و تحمل المسؤوليات الناتجة عنها .
- ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف و أنشطة تعليمية .[1]

مبادئ المقاربة بالكفاءات :

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ هي :

1. الإجمالية : بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعيات شاملة (وضعية
2. معقدة ، نظرة عامة ، مقاربة شاملة) .

يسمح هذا المبدأ بالتحقق من قدرة التلاميذ على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق و المعرفة السلوكية و المعرفة الفعلية و الدلالية .

3. البناء (construction) : أي تفعيل المكتسبات القبلية و بناء مكتسبات جديدة و تنظيم المعارف .

يعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية ، و يتعلق الأمر بالنسبة إلى المتعلم ، بالعودة إلى معلوماته السابقة لربطها بمكتسباته الجديدة و حفظها في ذاكرته الطويلة.

4. التناوب (Alternance) : الشاملة (الكفاءة) الأجزاء (المكونات)

الشاملة (الكفاءة) – يسمح هذا المبدأ بالانتقال من الكفاءة إلى مكوناتهم ثم العودة إليها .

5. التطبيق (Application) : بمعنى التعلم بالتعرف – (Le arning by doing Apprend paragir)

يسمح هذا المبدأ بممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها بما أن الكفاءة تعرف أنها القدرة على التعرف يكون من المهم للمتعلم أن يكون نشطا في تعلمه .

6. التكرار (Itération): أي وضع المتعلم عدة مرات أمام نفس المهام الإدماجية

[1] محمد طاهر و علي ، بيداغوجية الكفاءات ، ط2006 ، ص 10-11 .

7. التي تكون في علاقة مع الكفاءة و أمام نفس المحتويات .

يسمح هذا المبدأ بالتدرج في التعلم قصد التعمق فيه على مستوى الكفاءات والمحتويات .

8. الإدماج (Intégration) : بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض، لأن إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي .

يعتبر هذا المبدأ أساسا في المقاربة بالكفاءات ذلك لأنه يسمح بتطبيق الكفاءة عندما تقرن بأخرى .

9. التمييز (Distinction) : أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق و معرفة سلوكية و معرفة فعلية و دلالة .

10. يتيح هذا المبدأ للتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة و المحتويات و ذلك قصدا الامتلاك الحقيقي للكفاءة .

11. الملائمة (Pertinence) : أي اعتبار وضعيات ذات معنى و محفزة للمتعلم . يسمح هذا المبدأ باعتبار الكفاءة أداة لإنجاز مهام مدرسية أو من واقع المتعلم

12. المعيشي ، الأمر الذي يسمح له بادراك المعنى من تعلمه .[1]

13. الترابط (Cohérence): يتعلق الأمر هنا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التعليم و أنشطة التعلم ، يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم و التلاميذ بالربط بين أنشطة التعليم و أنشطة التعلم و أنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى إنماء الكفاءة و اكتسابها .

14. التحويل (Transfert) : أي الانتقال من مهمة أصلية إلى مهمة مستهدفة باستعمال معارف و قدرات مكتسبة في وضعية مغايرة .

[1] محمد الطاهر و علي ، بيداغوجية الكفاءة ، ط 2006 ، ص 12-13 .

ينص هذا المبدأ على وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة لتلك التي تم فيها التعلم.[1]

- **ماهي الكفاءة:**

تعريف الكفاءة : هي تجنيد مجموعة من المعارف و القدرات و المهام و الخبرات و توظيفها لحل إشكال بسيط أو معقد يتعلق بالجانب الدراسي أو المهني أو الحياتي الخاص أو العام .

مقتضيات التدريس بالكفاءات :

1. مرحلة تطور التعليم عبر التاريخ :

أ. **مرحلة التعليم من أجل التعليم :** و هي مرحلة أولية كانت خلالها المعارف هدفا ب.في حد ذاتها ، حيث ترمي المجتمعات إلى تكوين أجيال مثقفة و أفراد متعلمين تفتخر بهم أمام بقية المجتمعات .

ت.**مرحلة التعليم من أجل حل إشكالات علمية :** و هي مرحلة كان الهدف منها البحث عن أدوات و مناهج اكتساب المعارف و تطبيقها لحل إشكالات دراسية داخل المؤسسات التعليمية أو إيجاد إجابات لمشكلات عملية بحتة في مختلف المجالات .

ث.**مرحلة التعليم من أجل إشكالات حياتية :** و هي مرحلة متطورة تهدف إلى جعل المعارف العلمية وسيلة لحل مشكلات الحياة العصرية المعقدة ، حيث إن التعلم يصبح انطلاقا من هذه النظرة وسيلة لا غاية .[2]

[1] محمد الطاهر و علي ، بيداغوجية الكفاءة ، ط 2006 ، ص 12-13 .
[2] محمد حسونات و رمضان إرزيل ، نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات ، ط 2002 ، ص 45 .

2. من المعرفة إلى القدرة إلى الكفاءة :

بالرجوع إلى مراحل تطور التعليم عبر التاريخ نلاحظ أن هناك ثلاثة أنماط من التعليم متدرجة وفق تدرج تعقد الحياة :

أ. **المعرفة من أجل المعرفة :** و تهدف إلى تكوين مجتمع مشتق و هي مؤشر إلى ثروة ضد الجهل و الأمية .

ب. **المعرفة من أجل تنمية القدرات :** و تهدف إلى التطوير العلمي و التطوير الدراسي ، و هي مؤشر ثروة ضد التخلف التكنولوجي .

ت. **المعرفة من أجل اكتساب كفاءة :** و تهدف إلى توظيف المعارف و

ث. القدرات لحل المشكلات حياتية من وجهة نظر نفعية .[1]

- اما بانسبة للبرامج والحجم الساعي لتدريس النحو نحدده فيما يلي :
- سنة ثانية آداب و فلسفة :
- مجموع الساعات في الأسبوع :04 ساعات أسبوعيا
- عدد الساعات المخصصة لدراسة النحو :24 ساعة .
- عناوين الدروس :

1. البناء و الإعراب في الأسماء ص 13 .
2. البناء و الإعراب في الأفعال ص 26 .
3. التعجب ص 34 .
4. النسبة ص 42 .
5. أفعال المدح و الذم ص 52 .
6. الاختصاص ص 64 .
7. الإغراء و التحذير ص 71 .

[1] محمد حسونات و رمضان إرزيل ، نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات ، ط 2002 ، ص 46 .

8. أحرف العرض و التخصيص ص 80 .
9. مواضع كسر الهمزة " أن" ص 89 .
10. مواضع فتح الهمزة " إن" ص 105 .
11. تخفيف : إن ، أن ، كأن ص 115 .
12. الأحرف المشبهة بليس ص 125.
13. الاستغاثة و الندبة ص 135 .
14. الترخيم ص 144.
15. المصدر و أنواعه ص 153.
16. أوزان المصدر الأصلي ص 163 .
17. مصادر الماضي الغير الثلاثي ص 173.
18. المصدر الدال على المرة و الهيئة ص 186.
19. أحرف التنبيه ص 196 .
20. التنازع ص 206.
21. مواضع وجوب اقتران الخبر بالفاء ص 217.
22. خصائص كان و ليس ص224 .
23. الاشتغال ص 235.
24. الإعلال و الإبدال ص 247.

الكتاب المدرسي لسنة الثانية . اللغة و الآداب العربي.[1]

[1] نفس المرجع، ص 48

- سنة ثانية علوم :
- مجموع الساعات في الأسبوع : 03 ساعات أسبوعا
- عدد الساعات المخصصة لدراسة النحو : 12 ساعة سنويا .
- عناوين الدروس :

1. الممنوع من الصرف بعلة واحدة ص 14.
2. الممنوع من الصرف بعلتين ص 20.
3. أفعال التعجب ص 26.
4. التحذير و الإغراء ص 39.
5. الاختصاص ص74.
6. "لا" : النافية للجنس ص96
7. أوزان المبالغة ص 138 .
8. جواز تأنيث العامل للفاعل ص 144 .
9. وجوب تأنيث العامل للفاعل ص 151.
10. امتناع تأنيث العامل للفاعل ص 158.
11. التصغير ص 163.
12. أفعال المدح و الذم ص 172.

الكتاب المدرسي للسنة الثانية . اللغة و الآداب العربي .

-واقع المدرسة التربوية الجزائرية :

-الصعوبات التي تواجه التلاميذ في اكتساب مادة النحو العربي :

- ضعف التلاميذ في استخدام القواعد النحوية وذلك لعدة أسباب منها [1]:

[1] نفس المرجع، ص 50

-كثرة القواعد النحوية .كثرة يضيق بها التلاميذ في مراحل التعليم العامة.

-سوء اختياروعرض القواعدالنحوية خارج المدرسة في احاديثهم اليومية في المدرسة وفي الشارع.

- عدم استخدام التلاميذ للقواعد النحوية خارج المدرسة في احاديثهم اليومية في المدرسة وفي الشارع.

- عدم معالجة القواعد النحوية بما يربطها بالمعنى. بل تقتصر في تدريسها على تعريف التلاميذ بقيمتها الشكلية في بناء بنية الكلمة او ضبط اخرها.

-عدم تعاون مدرسي المواد الأخرى مع مدرسي اللغة في مراعات القواعد النحوية وضبطها.

- جهل القائمين بالعملية التعليمية ان قواعد النحو يجب اعتبارها مهارة من المهارات.

- المناهج قد تكون مسؤولة الى حد كبير عن هذا الضعف. فهي لا تعنى بمتابعة ابواب القواعد النحوية.

- التوسيع الشديد في التعليم وما نتج عنه من ازدحام الفصول بالتلاميذ لشدة الاقبال على التعليم. وقد اقتضى ذلك على التساهل في اختيار المعلم دون تكوينه.[1]

-الوسائل المساعدة في تدريس القواعد النحوية :

توجد مجموعة من الوسائل التي تساعد المعلم في تدريس القواعد النحوية منها مايلي :

1- ان يكون درس القواعد وثيق الصلة بالادب والحياة.

[1]صفية طبني. الابعاد التعليمية للقواعد النحوية. ص08

2-البعد بالتلاميذ عن الأمثلة المتكلفة المصنوعة.[1]

3- استغلال الفرص المناسبة في دروس الفروع الأخرى.

4- كثرة تمرين التلاميذ وتدريبهم تدريبا منظما يقوم على المحاكاة والتكرار.

5- جعل التعبير الطبيعي والحرية المطلقة في احاديثهم.

6- الابتعاد في التعمق في دراسة القواعد.

7- التدرج في تدريس اللغة.

8- الاعتماد على احسن الطرق في استنباط القواعد النحوية.

9- ان يراعي في بناء منهج القواعد الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة ضبط الكلام والالفاظ.[2]

[1] محمد صالح سمك. فن التدريس للغة العربية. ص644.
[2] محمد صالح سمك. فن التدريس للغة العربية. ص636-637

الفصل الثاني

طرق ومناهج التدريس في الجزائر

الطرق المعتمدة في التدريس.

المناهج المعتمدة في التدريس.

طرق التدريس الحديثة في الجزائر.

طرق الأستاذ في سير درس قواعد النحو.

دراسة استبيانية.

أولا : طرق التدريس :

لم يكن من الطبيعي المحافظة على المنهاج التربوي كما كانت في عهد الاستعمار بل أدخلت عليها تعديلات في المنهج والمحتوى وطريقة التدريس حتى تتلاءم والأوضاع الجديدة. و هكذا بدا تعريبا كاملا حيث تم تعريب الادب ومواد العلوم الاجتماعية بالتعليم المتوسط والثانوي في اطار بحث المدرسة الابتدائية عن نفسها وخصوصيتها الا ان المدرسة الجزائرية عبر كل مراحل التعليم لازالت تبحث عن نفسها ومقوماتها. [1]

تعريف طرق التدريس :

ا- لغة :

الطرق : السبيل تذكر وتانث والجمع اطرقة وطرائق وتطرق الى الامر ابتغى اليه طريق.

والطريقة السيرة وطريقة الرجل مذهبه يقال هو على طريقة حسنة وطريقة سيئة والطريق هو الخط في الشيء.[2]

ب- اصطلاحا :

تعرف طريقة التدريس بانها وسيلة او أسلوب او أداة للتفاعل بين الطالب والمعلم.

يعرفها –راجيوت– بانها مصطلح عام يرجع في معناه أسس الطرق التي تستخدم لمساعدة احد الناس في التعلم وقد تكون هذه الطرق أساليب تعليمية ذاتية من الفرد نفسه ويعلم نفسه بنفسه.

و تعرف طريقة التدريس من وجهت نظر التربويين الإداريين بانها عملية تخطيط و دراسة واشراف لكل الأهداف التعليمية والنشاطات المنهجية والأدوات والمواد و الوسائل التعليمية والمصادر المرجعية والأدوات التقييمية. بحيث يكون دور المعلم فيها دور المخطط والمعلم

[1] بوفلجة غياب. التربية و متطلباتها. ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر. 1984. ص 27
[2] ابن منظور. لسان العرب. المجلد السادس. مادة (ط ر ق) ط1 . دار الكتاب. بيروت. لبنان. 2003. ص 2665

والمشرف والمدير. ودور الطالب فيها دور المشارك والمساهم والمنخرط والمتفاعل مع كل نشاط من أنشطتها وكل موقف من مواقفها.[1]

ويعرفها – هايمان – بانها الأسلوب الذي يقدم به المدرس المعلومات والحقائق للتلميذ. او هو الأسلوب الذي يقدم به المعلم المواقف و الخبرات التي يريد ان يضع تلاميذه فيها حتى تتحقق لديهم الأهداف المطلوبة.[2]

وتعرف أيضا بانها كيفية تنظيم واستعمال مواد التعليم لاجل بلوغ الأهداف التربوية المعينة. والطريقة هي حلقة الوصل بين التلميذ والمنهج. ويتوقف عليها نجاح وإخراج المقرر او المنهج حيز التنفيذ.

كما تتضمن الطريقة كيفية اعداد المواقف التعليمية المناسبة وجعلها غنية للمعلومات والاتجاهات والقيم المرغوب فيها .

-طرائق التدريس العامة :

تختلف طرائق التدريس باختلاف الهدف التربوي ونمط المحتوى التعليمي والخصائص النفسية والمهنية للمعلمين. والشروط المادية للموقف التعليمي.

وهكذا فقد تكون طريقة التدريس فردية ذاتية مبرمجة تعتمد على المتعلم. او تقليدية تعتمد على المعلم.

كما ان هناك الطريقة التي تعتمد على الالة كالحاسوب التعليمي و الوسائل السمعية البصرية كاساس للتدريس.

و مهما اختلفت طرق التدريس وتنوعت الا انه يمكن تبويبها في طرائق رئيسية هي :[3]

[1] افنان نظير دروزة. النظرية التدريس وترجمتها علميا. دار الشروق . الأردن . 2005م. ص176.
[2] عبد اللطيف حسين فراج. التعليم الثانوي رؤية جديدة. دار حماد للتوزيع و النشر . ط1. 2005م. ص 212
[3] افنان نظير دروزة. النظرية في التدريس وترجمتها علميا. ص 183.

1-طريقة الالقاء (المحاضرة) :

وهي طريقة تقليدية يقوم فيها المدرس باءلقاء المعلومات على طلابه بأسلوب المحاضرة او الاملاء. الا ان هذه الطريقة لا تعمل على إيجاد العلاقة بين المعلم والمتعلم حيث تتجاهل العمل بطرق الاخذ والرد و بالتالي لا تربي في المعلم روح الابداع والتحليل والمنطق الرياضي. وتجع المتلقي سلبيا في عملية التعلم وهذا ما يمنعه من اكتساب المهارات. وعدم التركيز لمدة أطول في الموضوع الواحد .

2-الطريقة التكاملية: طريقة تعتمد فكرتها على الخصائص النفسية لعملية التعلم وللمتعلم نفسه. وسميت بالتكاملية لأنها تعلم اللغة كوحدة تتكامل اجزاؤها منذ الخطوة الأولى لتعلمها وتنمو في مدراجها المتتابعة ككل له وحدته لا كأجزاء منفصلة.

3-الطريقة التقنية: يقصد بالتلقين الطريقة التي يعتمد فيها بشكل كلي على المعلم. وفيها يكون المتعلم سلبيا . لان المعلم يعرفه كل شيئ والطالب يحفظ ويستذكرو يستظهر.

الا ان هذه الطريقة رغم أهميتها الا انها تعرضت للنقد اذ ان المتعلم يتخرج و هو لا يستطيع ادراك الحلول الجزئية للمسائل التي تطرح امامه ويلاحظ هذا في غياب الفكر النقدي والتحليلي للطالب. المعلم والمتعلم.

4-الطريقة الحوارية :تقوم هذه الطريقة على الحوار والتفاعل المتبادل بين المتعلم والمعلم. ومن إيجابيات هذه الطريقة تفتح المجال امام المدرس لتنمية انتباه الطالب وتفكيره المستقبلي. وتعتمد طريقة الأسئلة والاجوبة وتشعر المتعلم بانه ساهم في سير الدرس وتثبت المعلومة في ذهن الطالب وتجعله شدشد الانتباه.

5-الطريقة الاستقرائية: تجعل هذه الطريقة الطالب يبحث ويستقرا الحقيقة وهي طلريقة تبدا[1] بالجزئيات لتصل الى القواعد العامة. تستعمل هذه الطريقة في المرحلة الأساسية.

[1] المرجع السابق، ص 182

حيث ينطق التلميذ على التفكير السليم المنطقي والاعتماد على النفس في الكشف على الحلول. وتستعمل هذه الطريقة كثيرا في العلوم الرياضية. [1]

6-طريقة المشروع :

المشروع هو أي عمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بالناحية العلمية وتحت اشراف المعلم ويكون هدفا ويخدم المادة العلمية. وان يتم في بيئة اجتماعية .

وسميت بهذا الاسم لان التلاميذ يقومون بتنفيذ المشروعات التي يختارونها بأنفسهم.

ومن خطوات تطبيق المشروع :

- اختيار المشروع : حيث يجب ان يتوافق و ميولات ومستوى التلاميذ تراعي
- ظروف المدرسة و إمكانيات العمل.
- التخطيط للمشروع من خلال وضع خطة ومناقشة تفاصيلها. ويتمثل دور المعلم
- هذا في الارشاد والتصحيح واكمال النقص فقط.
- تنفيذ المشروع: حيث يعمل التلاميذ على انزال المشروع من النظري الى التطبيقي.

ومن الانتقادات الموجهة لهذه الطريقة :

1- صعوبة التنفيذ في ضل السيايات التعليمية الحالية.

2- تحتاج الى إمكانيات ضخمة من حيث الموارد المالية.

3- المبالغة في إعطاء الحرية للتلاميذوتركيز العملية حول ميول التلميذ وترك القيم الاجتماعية والاتجاهات الثقافية للصدفة وحدها.[2]

[1] صالح بلعيد. دروس في اللسانيات التطبيقية . دار هومة. الجزائر.ط7. 2012. ص 62

[2] بدير يكريمان. التعلم النشط. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان . ط1 . 2008.ص 113.

ثانيا : المناهج المعتمدة في التدريس:

1-مفهوم المنهج لغة واصطلاحا :

طريق نهج بين واضح. وهو النهج. ومنهج الطريق وضحه. والمنهاج :

كالمنهج.

والمنهاج : الطريق الواضح . واستنهج الطريق : صار نهجا وفي حديث

العباس : لم يمت رسول الله – صلى الله عليه وسلم- . حتى تركّكم على

طريق ناهجة ... يقال : اعمل على ما نهجته

وفلان يستنهج طريق فلان . أي يسلك مسلكه.

اصطلاحا:

يعرفه ديكورت Dècorte فيقول ان : << المنهج هو كل ما يتعلق بالمكونات التي تتضمنها السيرورة التعليمية (اهداف.محتويات.انشطة).

في حين ان دنيو يعرف المنهج بانة : << تخطيط للعمل البيداغوجي اكثر اتساعا من المقرر التعليمي. فهو لا يتضمن فقط مقررات المواد. بل أيضا غايات تربوية وانشطة التعليم والتعلم. وكذلك الكيفية التي سيتقدم بها التعلم والتعليم>>.[1]

[1] عمارة واسطي وفريدة دار عالية. طرائق التدريس ي الجزائر في ضل الوضعية الادماجية- الطور الثانوي للغة العربية انموذجا. الملحقات الجامعية مغنية. 2012م. 2013م. ص 50.

طرق التدريس الحديثة في الجزائر :

1. طريقة التدريس بالاهداف :

ان استخدام المعلمين للأهداف يمكنهم من تحديد النشاطات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف وتوجيه جهودهم واختيار المضامين التعليمية والطرائق والأساليب الملائمة. وتقويم المعلم والمتعلم والعملية التعليمية برمتها. لما يوفره هذا النموذج من اطار مرجعي واعتباره نقطة انطلاق ووصول في الوقت نفسه.

ولقد ساهم التدريس بالاهداف في تحقيق عدة مكتسبات هامة. هي :

ا- وعي الأستاذ بضرورة تحديد هدف كل نشاط تعليمي دقيق.

ب- ترجمة محتويات التدريس الى اهداف ووضع خطط لتحقيقها.

ت- تصنيف الأهداف الى معارف ومهارات ومواقف.

ج- استثمار ادواتووسائل جديدة في التقويم. [1]

من بين الانتقادات التي نتعرض اليها نجد :

- ان الانشغال بالأهداف يشوه التربية ويشوه اسمى ما فيها من بعد يقوم على العلاقة الإنسانية والتلقائية والابداع و الحرية المتبادلة.
- صعوبة صياغة الأهداف الإجرائية قد يتطلب الامر صياغة الاف الأهداف لسنة دراسية واحدة مما يشتت جهود المعلم.

2- طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات :

هي ان تبني في التلميذ مظاهر التنوع والتفرد والاختلاف مع الاعتماد على توضيف مكتسباته ومواجهة وضعيات مشكلة. وبذلك الفعل البيداغوجي قد تحول تحولا جذريا يعتمد

[1] عمارة واسطي وفريدة عالية. طرائق التدريس في الجزائر في ظل الوضعية الادماجية- الطور الثانوي للغة العربية نموذجا.- ص 57-58

على مقاربة منهجية ديناميكية خاصتها الادماج في تفعيل النشاطات التعليمية... يتلاءم فيها الفعل التربوي بمضامينه العلمية الثقافية بالمتغيرات المحلية والإقليمية والعالمية... ليكون المتلقي إيجابي التفكير والفعل .

على دراية بما يجري في واقع حياته متفتحا على بيئته ليقوم بدوره كمواطن فاعل... اذن فقد تحول التعليم بفعل هذا التغير الكبير الى ورشة استثمارية كبرى.

وتعد بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات احدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية.

وعلى أساسها تم بناء المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية 2003م/2004م.[1]

- **طريقة الأستاذ في سير درس قواعد النحو:**

1-الأستاذ مطالب في دروس القواعد باخذ الأمثلة من النص الذي يسبق درس القواعد. لكن حسب راي الأستاذ تبقى النصوص جافة في مادتها . في بعض الأحيان تغيب فيها الأمثلة المناسبة للدرس.

2- يفضل الأستاذ ان يأتي بامثلة ذات معنى راق تجلب انتباه القارئ. ويتذوق حلاوتها. مثلا من القران. شعر.... والهدف من هذا هو تحبيب المادة للقارئ وكسب انتباهه واهتمامه للمادة.

لان الأمثلة البسيطة ينفر منها التلاميذ بمجرد قراءتها للمرة الأولى في الدرس.

3-عندما يكون قد شد انتباه التلاميذ من الوهلة الأولى. يقوم بشرح الأمثلة من حيث المعنى.

[1] المرجع السابق ص60

4-او يعين كلمة في المثال ويحدد حركتها ويسل التلاميذ كيف تعرب هذه الكلمة في الجملة . وهنا تعتبر مراجعة لدرس ماض في القواعد. وهنا يحس التلاميذ بان القواعد كل لايتجزا. اما ان لم يقم بهذا فيحس التلميذ بان القواعد عبارة عن شتات ولا تكامل ابدا.

5-او يسال تلاميذه مثلا : هل نستطيع تغيير حركة الكلمة هذه (يحدد هو الكلمة التي يريدها في الجملة او يسالهم عن إمكانية تغيير رتبتها. وماذا يحدث لو تغيرت.

6-يرى الأستاذ ان تقديم الأمثلة من مستوى فصيح راق ليس فقط ليعلم التلميذ المبتدأ والخبر منها او الفعل والفاعل او ما شابه ذلك. وانما الهدف الاسمى هو تحقيق المعنى المراد. وتفهيمه للتلاميذ حتى لا يحس التلميذ بجمود مادة القواعد .تغيرت حركتها او رتبتها.

7-وبعدها يقوم الأستاذ بشرح عنوان الدرس ان دعت الضرورة مثلا في (المسند والمسند اليه) . ان لم يشرح الأستاذ هذا العنوان فيبقى التلميذ في حيرة من امره. ما معنى هذا لم نسمع به من قبل..... الخ.

8-ثم يكتب القاعدة بعد الشرح الذي تم في الحصة.

9-وفي الأخير يختم درسه بتطبيق. تكون الأمثلة فيه ان امكن ارقى من سابقتها في الدرس. حتى تبقى للتلميذ تلك النشوة وذلك الحب للمادة والرغبة في دراستها.

10- يعطي للتلاميذ مدة لحل التطبيق قبل انتهاء الحصة. ثم يقوم بمراقبة التلاميذ. اذ يمر عليهم واحدا واحدا ليلاحظ مدى تمكنهم من المادة.

وهي حسبه طريقة افضل من طريقة حل التمارين على السبورة. ودليله في ذلك :

انه عندما يقوم بالحل على السبورة هناك من التلاميذ من لم يفهم الدرس . وعندما تسال هل فهمتم الكل يحركون رؤوسهم بانهم قد فهمو ولكن في الحقيقة عكس ذلك.

- **الثانوية: اول نوفمبر**
- **الجنس: ذكر**

***محاور الاستبيان :**

* هل برنامج مادة النحو سنة 02 اداب وعلوم يتماشى مع مستوى التلاميذ ؟

*هل يتماشى مع الحجم الساعي ؟

* هل هناك أخطاء معرفية في البرنامج ؟ اذكرها اذا كانت الإجابة بنعم ؟

*هل يتماشى مع الوحدات التعليمية الأخرى ؟

* هل يتناسب مع عدد الطلبة في الفصل ؟

1 * أولا نتكلم عن الحجم الساعي المخصص للشعبتين :

– شعبة الاداب : 4 ساعات في حين شعبة اللغات 5 ساعات وهذا تناقض !!

–شعبة العلوم : 3 ساعات أسبوعيا. وقد تم تخفيف هذا البرنامج مما اصبح يسمح بانهاء البرنامج.

*البرنامج :

– هناك 12 وحدة تعليمية وتتراوح مابين نصوص شعرية تشكل نصوص أدبية ونصوص نثرية تشكل نصوص تواصلية.

–هناك ما يسمى بالانشطة الرافدة (الداعمة) .

<u>ملاحظة مهمة :</u>

- برنامج ثانية ثانوي اداب برنامج مكثف ولم يتم التعامل معه بدقة.
- هناك نشاط في شعبة الاداب لا يتماشى مع المستوى.

- تتجاهل المعارف مثلا :

*يجب إعادة النظر في كثافة هذا البرنامج ومحاولة تكيفه مع مستوى التلاميذ.

*برنامج 2 علوم صنف سنة 2008 وحذف عشوائيا بعض الأنشطة المهمة دون مراعات مقاييس معينة.

2 *فيما يتعلق بوجود الأخطاء المنهجية والمعرفية :

- أولا – نلاحظ عدم مراعات ترتيب الوحدات التعليمية التعلمية وفق مستوى التلاميذ
- عدم مراعات الدقة في صياغة الأسئلة.
- منهجية القواعد : قواعد النحو والصرف.
- تفتقد الى اختيار امثلة دقيقة تساعد بالوصول الى صياغة قواعد صحيحة.
- هناك نماذج تطبيقية غير مطابقة للقواعد.

3 * تناسب المادة مع عدد التلاميذ :

- من المعروف ان العدد في بعض الأحيان قد يتجاوز (35) تلميذ في القسم وخصوصا (شعبة الاداب) وهذا لا يتماشى مع المعايير العالمية 20 تلميذ او اقل.
- مما يجعل هوية الاستيعاب لا بالنسبة للمعلم ولا للمتعلم.
- عدم تحضير التلاميذ للدروس خارج القسم.

- الثانوية : احمد قصيبة
- الجنس : انثى

*محاور الاستبيان :

* هل برنامج مادة النحو سنة 02 اداب وعلوم يتماشى مع مستوى التلاميذ ؟

*هل يتماشى مع الحجم الساعي ؟

* هل هناك أخطاء معرفية في البرنامج ؟ اذكرها اذا كانت الإجابة بنعم ؟

*هل يتماشى مع الوحدات التعليمية الأخرى ؟

* هل يتناسب مع عدد الطلبة في الفصل ؟

1-ان برنامج النحو لشعبة العلوم التجريبية/ ادب وفلسفة برنامج يتماشى مع مستوى التلاميذ لان فيه جملة من الإيجابيات لم تكن موجودة من قبل أولها :

- انه يراعي الحاجيات الفيزيولوجية والوجدانية وكذا العقلية للمتعلمين تتمثل في تنمية معارف المتعلم من اجل بناء شخصية المتعلم الفكرية فهذا البرنامج اعرض عن المقدمات التقليدية واراد تعميق معارف المتعلم وتعويده البحث والتقصي والاكتشاف وجعله محور العملية التعليمية التعلمية وهذا ما يسمى بالمقاربة بالكفاءات فتناول النصوص العلمية ذات الطابع العقلي تسمح للمتعلم بالتحليل واعمال الفكر من اجل بناء معارفه بنفسه اما بالنسبة للحجم الساعيف هو متوافق سير البرنامج.

2-اما بانسبة للحجم الساعي فهو لا يتماشى مع البرنامج فالسبب كثافة الدروس.

وبرنامج النحو نعم يتماشى مع الوحدات التعليمية انطلاقا مما يتوافر عليه النص الادبي.

3-ان عدد الطلبة في الفصل امر هام لابد من الالتفات اليه فكلما كان العدد قليل من المتعلمين كلما حقق الدرس أهدافه واكتسب المتعلم من نشاط النحو او أي نشاط اخر في أي مادة كانت كلما كان التحصيل افضل خاصة في النشاطات العلمية كانشاط النحو فهو يتطلب خاصة في البرنامج شعبة الاداب و الفلسفة عدد قليل معقول نظرا لدقة بعض الدروس في النحو والبلاغة وكل ذلك من اجل اكساب المتعلة فكر واعي متزن وصائب بعيد عن السلبية.

- الثانوية: احمد قصيبة
- الجنس: ذكر

*محاور الاستبيان :

* هل برنامج مادة النحو سنة 02 اداب وعلوم يتماشى مع مستوى التلاميذ ؟

*هل يتماشى مع الحجم الساعي ؟

* هل هناك أخطاء معرفية في البرنامج ؟ اذكرها اذا كانت الإجابة بنعم ؟

*هل يتماشى مع الوحدات التعليمية الأخرى ؟

* هل يتناسب مع عدد الطلبة في الفصل ؟

- **الجواب الأول :**

- نعم يتماشى مع مستوى التلاميذ فدروس النحو سهلة مبسطة ومعظمها مدروسة من قبل (التعليم المتوسط) .

- **الجواب الثاني :**

- الحجم الساعي الكلي (ثلاث ساعات أسبوعيا) الأسبوع الأول النص الادبي
- روافده. الأسبوع الثاني النص التواصلي وروافده منها النحو (قواعد اللغة) ساعة واحدة وهي كافية للدرس + التطبيق وهي عموما (12 ساعة) .

- **الجواب الثالث :**

- لم اصادف أخطاء معرفية في البرنامج.

- الجواب الرابع :

- نعم يتماشى مع الوحدات التعليمية الأخرى.

- **الجواب الخامس :**

- نعم يتماشى ويتناسب مع عدد الطلبة في الفصل.
- عدد تلاميذي 19 علوم / 24 اداب وفلسفة

- الثانوية: اول نوفمبر
- الجنس: ذكر

*محاور الاستبيان :

* هل برنامج مادة النحو سنة 02 اداب وعلوم يتماشى مع مستوى التلاميذ ؟

*هل يتماشى مع الحجم الساعي ؟

* هل هناك أخطاء معرفية في البرنامج ؟ اذكرها اذا كانت الإجابة بنعم ؟

*هل يتماشى مع الوحدات التعليمية الأخرى ؟

* هل يتناسب مع عدد الطلبة في الفصل ؟

1 – من حيث المضمون يتماشى ويراعى قدرات التلاميذ مثال (الممنوع من الصرف) جاء بعد ان درس التلميذ جملة من المواضيع الممهلة له في السنة الأولى والتي تشترط في التلميذ معاف قبلية.

2– نعم فهو يتماشى مع التطبيقات مع العلم ان الوزارة لم تخصص لهذا النشاط حصص لهذه التطبيقات فالأستاذ يقدم الدرس نظري.

3– لا يوجد أخطاء معرفية.

4– الوحدات التعليمية تخدم بعضها البعظ لان الأستاذ يأخذ الأمثلة من النص الادبي.

5– عدد الطلبة له تاثير كبير في عملية التعليم البيداغوجي اذ كلما كان عدد الطلبة اقل كان سير الدرس احسن وكانت استجابة التلاميذ ايجابيةحيث تكون المشاركة فعالة.

- **الثانوية: احمد قصيبة**
- **الجنس: انثى**

*محاور الاستبيان :

* هل برنامج مادة النحو سنة 02 اداب وعلوم يتماشى مع مستوى التلاميذ ؟

*هل يتماشى مع الحجم الساعي ؟

* هل هناك أخطاء معرفية في البرنامج ؟ اذكرها اذا كانت الإجابة بنعم ؟

*هل يتماشى مع الوحدات التعليمية الأخرى ؟

* هل يتناسب مع عدد الطلبة في الفصل ؟

*** اولا :**

بالنسبة للسنة الثانية علوم تجريبية نقول نعم يتماشى مع مستوى التلاميذ لانه سهل وبسيط وغير مكثف بالمرة . فنادرا ما تصادفك ظاهرة نحوية.

- اما بالنسبة للثانية اداب وفلسفة نقول لا يتماشى ابدا مع مستوى التلاميذ فهو معقد نوعا ما وصعب بالإضافة الى كثافته. وطول البرنامج مقابلا بالسنة الدراسية.

فغالبا ما يكون مستوى تلاميذ الثانية اداب غير مقبول بالنسبة لشعبة التخصص فيصعب على التلاميذ فهم و استيعاب الظواهر النحوية في اللغة خصوصا لهذه السنة.

- ثانيا :

بالنسبة للسنة الثانية علوم تجريبية يتماشى البرنامج السنوي مع الحجم الساعي عادي جدا. ويمكن للأستاذ تقديم البرنامج كاملا دون صعوبات .

- اما بالنسبة للسنة الثانية اداب وفلسفة فلا يتماشى البرنامج السنوي كاملا خلال العام مع أربعة ساعات في الأسبوع.

- ثالثا :

نعم توجد أخطاء معرفية في برنامج السنة الثانية اداب وفلسفة كما توجد في الثانية علوم تجريبية وان كانت بنسبة قليلة.

- رابعا :

اذا كنت تقصد وحدات اللغة العربية ذاتها لبرنامج الثانية اداب وفلسفة فلا يتماشى ابدا من الظواهر الأدبية والنقدية الى النحوية والبلاغية وعلم العروض تم التدريس على الكتابة والتعبير. والبحث و الاستنباط و التحليل والتفسير.

- اما بالنسبة الى الثانية علوم تجريبية فالظواهر النحوية نادرة او معدومة فحسب !

- خامسا :

الثانية اداب وفلسفة غالبا ما يكون عدد التلاميذ في الفصل كبير مقابل الثانية علوم فالبرنامج لا يتماشى بالتساوي بين الشعبتين و تناسب البرنامج يكون نوعا ما نسبي.

خزنة

في الاخير، ومن خلال الدراسة التي قمت بها توصلت إلى أن التلاميذ لم يتمكنوا من اكتساب قواعد اللغة العربية، وهذا ليس في السنة الثانية لان وجدوا ضالتهم لكنهم لم يتمكنوا منها بالشكل الالزم، وهذا لان القاعدة التي يبنون عليها رصيدهم غابت عنهم منذ السنوات الاولى) السنة الاولى ثانوي (ومن خلال التربص الذي قمت به لاحظت أن التلاميذ في المتوسطات يعانون من مشكل التحصيل اللغوي، خاصة قواعد اللغة العربية، فلاحظت أن الاستاذ يذكر القاعدة ويشرحها، ويراجعها في كل مرة، لكن التلاميذ لا يستطيعون إعادتها، بل وعندما يسألهم الاستاذ يبقى التلميذ ينظر إليه ولا يجيبه إلا من رحم ربك، فالعيب في المتوسطة وجدته في التالميذ لانهم لا يقومون بحل التمارين التي يطالبهم بها الاستاذ، إضافة إلى عدم مراجعتهم للدروس حتى ولو كان لديهم فرض أو امتحان .يعني أن مشكل التحصيل اللغوي لم يبدأ من الثانويات بل بدأ من المتوسطات إن لم نقل ربما من الابتدائيات .وحتى في قراءة النصوص لا يستطيعون قراءة الجمل قراءة سليمة، هذا فيما يخص تلاميذ السنة الثانية ثانوي أدب وفلسفة .أما بالنسبة لاختيار قواعد اللغة في برنامج قواعد اللغة لا يقوم على معايير معينة فهو اختيار حسب النصوص الادبية، وحتى النصوص التي يختارونها لم تؤخذ في اختيارها معايير دقيقة، مثال يجدون في نص أدبي حروف الجر يبنون عليه درسا في القواعد يسمى معاني حروف الجر، وهكذا في بقية الدروس الاخرى، فكان التركيز أكثر على معاني الحروف أكثر من بقية الدروس .وفي الاخير نسأل الله تعالى التوفيق والسداد.

*** ملخص :**

– نستنتج في الأخير ان التعليم من أهم ركائز المجتمعات، وأهم عوامل في نهضتها، بل هو عنصر الحياة في المجتمع، فكل شرائح المجتمع، ومسمياته الوظيفيّة، حجر الأساس فيها هو التعليم، والذي أركانه الأساسيّة، المعلمون والفئة المستهدفة فيه الطلاب، فنهضة التعليم نهضة للمجتمع، ونهضة للأمّة معه، ولن يفلح مجتمع، ولا أمّة جعلت التعليم، في ذيل اهتماماتها، والحديث عن التعليم، لا يمكن الفصل فيه بين توصيف حال المعلمين، عن تقييم حال الطلاب.

- **الترجمة:**

Nous concluons dans ce dernier que l'éducation est l'un des piliers les plus importants des sociétés, et les facteurs les plus importants dans leur renaissance, il est L'élément de la vie en société, tous les segments de la société, et ses noms fonctionnels, la pierre angulaire L'éducation et ses piliers fondamentaux, les enseignants et le groupe cible d'étudiants, la renaissance de l'éducation Une renaissance de la société, une renaissance de la nation avec lui, et ne réussira pas une société, ou une nation fait de l'éducation, dans la queue Ses intérêts, et de parler de l'éducation, ne peuvent être séparés entre la description de l'état des enseignants, leur évaluation Statut des étudiants.

قائمة المراجع والمصادر

قائمة المصادر والمراجع

1. خليفة بوجادي " في اللسانيات التداولية مع محولة تأصيلية في الدرس العربي القديم «، بيت الحكمة للنشر والتوزيع.
2. محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرآنية، طبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 1998م.
3. بوعلامات لعرج، تعليمية النحو العربي في الابتدائي، طرق ووسائل، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير 2012م / 2013م.
4. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، د ط، 2000 م.
5. كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، الجزائر، 2005م.
6. بو علامات لعرج، تعليمية النحو العربي في الابتدائي.
7. كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية.
8. مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، طلاس، دمشق، سوريا، ط1، 1988 م.
9. فايزة مراد دندش، معنى التعلم وكنهه من خلال نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط 1، 2003م.
10. جمال فرغل حسانين الهواري، الاتجاهات المعاصرة في مجال صعوبات تعلم الكتابة، 2006.
11. محمد طاهر وعلي، بيداغوجية الكفاءات، ط، 2006.
12. محمد حسونات ورمضان إرزيل، نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، ط 2002
13. صفية طبني. الابعاد التعليمية للقواعد النحوية.
14. محمد صالح سمك. فن التدريس للغة العربية.

15. بوفلجة غياب. التربية ومتطلباتها. ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر. 1984.

16. ابن منظور. لسان العرب. المجلد السادس. مادة (ط ر ق) ط1. دار الكتاب. بيروت. لبنان. 2003.

17. افنان نظير دروزة. النظرية التدريس وترجمتها علميا. دار الشروق. الأردن. 2005م.