الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عمار ثليجي– الأغواط

كلية الأدب واللغات

قسم اللغة والأب العربي

مذكـرة ماستـر

تقديم الطالب: شخوم عقبة عبد الله

ميدان: لغة والأدب العربي.

شعبة: لغة وأدب عربي.

تخصص: تعليمية اللغات.

تعليمية النصوص الأدبية في ظل المقاربة بالكفاءات "الرابعة متوسط أنموذجا"

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الصفة
د. محمود طلحة	أستاذ محاضر " أ "	رئيسا.
أ. مسعود جوادي	أستاذ مساعد	مشرفا ومقررا.
أ.د. سليمان بن علي	أستاذ محاضر " أ "	مناقشا.

السنة الجامعية: 2018/2017

بسم الله الرحمن الرحيم

شكـــر

أشكر الله العليّ القدير الذي هدانا لإتمام هذا العمل و ما كنا لنهتدي لولا أن هدانا.

ثمّ أتقّدم بالشّكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف " جوادي مسعود"

إلى كل من علمني حرفاً خلال مشواري الدراسي .

إلى كل أساتذة قسم اللغة العربية و آدابها.

إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل و لو بالكلمة الطيبة.

إهــداء

اللّهم لك الحمد في يقظتي و غفوتي عدد ما خلقت و رزقت يارب، إليك أُهدي شيئًا من جزيل عطائك ، فاجعله لقلبي ضياء و لبصري جلاء و لأسقامي دواء ، و اكتبه في ميزان حسناتي.

إلى الذي بلّغنا وجاءنا بالهدى والذي هدانا إلى السبيل القويم... والطريق المستقيم...

و أصلح أمورنا إلى يوم الدين، إلى الحبيب المصطفى و سيدنا رسول الله (صلى الله عليه و سلم).

إلى أحق الناس بصحبتي أمي العزيزة الكريمة حفظها الله و رعاها و أطال في عمرها .

إلى والدي الكريم "محمد" حفظه الله و رعاه و أطال في عمره.

إلى إخوتي و اخواتي.

إلى أساتذتي الكرام في قسم اللّغة العربية وآدابها، وزملائي وزميلاتي وجميع الأصدقاء.

إلى من هم في قلبي ولمْ يشملهم قلمي ،إلى كل من جمعتني بهم الأقدار يوما.

شخوم عقبة عبد الله

مقدمة

بسم الله الرحمان الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين، أمّا بعد:

من المناهج الحديثة المتبعة لدى المنظومة التربوية الجزائرية منهج المقاربة بالكفاءات، هذا المنهج الذي سعى إلى إجراء جملة من التحديات في المنظومة، على الرغم من كونه طريقة تربوية قديمة بالنسبة للتداول المعرفي والنّظري، إلاّ أنّها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية التي حاولت تطبيق مبادئها على مختلف مجالات التعليم، وكانت اللّغة والأدب بمختلف أنشطتها إحداها، ومنها النّشاط الأدبي بأبعاده التربوية الهامّة ما تعلق بالجوانب الوجدانية لدى المتعلم أو ما تعلق بتنمية قدراته العقلية، هذا فضلاً عن تعميق كفاءته اللّغوية وتوسيع آفاقه المعرفية والثقافية ونظراً للأهمية التي يكتسبها نشاط النّص الأدبي في العملية التعليمية قمنا بهذه الدراسة بغية معرفة الكيفية التي تعتمد في تدريس النصوص الأدبية وفق المقاربة بالكفاءات، فقد اخترنا السنة الرابعة من المرحلة المتوسطة كعينة، لأن الأستاذ في هذه السنة الحاسمة بالنسبة للمتعلم أدرج ما يكون إلى تعبئة الطاقات، ومضاعفة الجهود لمساعدة المتعلمين على بلوغ أمنيتهم في الفوز وتحقيق أمالهم في النجاح و بلوغ المرحلة الثانوية.

نظرا لأهمية الموضوع تربويا وتعليميا ارتأينا أن نخوض هذه الدراسة المعنية بـ:

(تعليمية النصوص الأدبية في ظل المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة متوسط – نموذجا–).

وتحقيقاً لهذه عالجنا هذا البحث وفق الخطوات الآتية الذكر بعدما انصب موضوعنا حول إشكاليات رئيسية هي:

–إلى أي مدى يمكن أن يحقق هذا المنهج، أي المقاربة بالكفاءات في تعليمية نصوص اللّغة العربية؟ وكيف يتم تطبيقها خاصة في المرحلة المتوسطة؟

–ماذا نعني بتعليمية النّصوص الأدبية؟ وكيف يتم تدريسها في المرحلة المتوسطة؟

إضافة إلى إشكاليات ثانوية حاولنا من خلالها الإلمام بعناصر موضوعنا:

–هل أتت تعليمية النصوص أكلها وفق المقاربة بالكفاءات؟

–هل يستوعب المتعلمون نشاط النص الأدبي وفق منهج المقاربة بالكفاءات؟

–ما هو دور كل من المعلم والمتعلم في ظل التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

يسعى هذا البحث إلى تحقيق جملة من الأهداف من بينها:

–معرفة الكيفية التي تُعتمد في تدريس النّصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة وفق المقاربة بالكفاءات.

–البحث في مدى تفاعل التلاميذ واندماج الأساتذة مع هذه المقاربة.

-رصد أهم الصعوبات التي تعترض الأساتذة في تطبيقهم لهذه المقاربة.

إنّ أسباب اختيارنا لهذا الموضوع التعليمي الحساس كثيرةٌ منها الذاتية ومنها الموضوعية، فالذاتية تكمن في أهمية هذا الموضوع إضافة إلى الرغبة في مشاركة الباحثين في هذا المجال لتشكيل بنك معطيات في تعليمية اللّغة وخاصة التعليم وفق المقاربة بالكفاءات، وكذا فحص أساليب تطبيق هذه المقاربة في الجزائر...كما أنّ هذا الموضوع يخدم تخصصي في تعليمية اللّغة العربية.

هذا عن الأسباب الذاتية أمّا الموضوعية فتعود إلى ذلك الغموض الذي رسمه هذا التيار البيداغوجي بين أوساط المعلمين والمتعلمين، بالإضافة إلى معرفة مدى نجاعة هذا المنهاج في تحقيق أهدافه من خلال هذه اللّغة، واختيارنا للسنّة الرابعة من التعليم المتوسط كان راجعاً إلى أنّ التلميذ أصبح في هذه المرحلة ذا كفاءة جيّدة وثروة لغوية يمكن أن يستثمرها على أرض الواقع، كما أنّ السنة الرابعة متوسط هي حوصلة السنوات الأربع من التعليم المتوسط ومنها ينتقل إلى المرحلة الثانوية.

وممّا لاحظناه من خلال الدراسات السابقة حول هذا الموضوع أنّ جلها تؤكد على أهمية النّص في الفعل التعليمي التعلمي ذلك أنّه السبيل الأمثل لاكتساب اللّغة وتعلمها.

تكوّن هذا البحث من فصلين نظري وتطبيقي تسبقهما مقدمة وتليهما خاتمة، في الفصل الأول تكلمنا عن التعليمية وأنواعها، والنصوص الأدبية وأنواعها وطريقة تدريسها وأهدافها، كما تكلمنا عن المقاربة بالكفاءات بالتطرق إلى مركباتها وأنواعها وخصائصها وأهدافها.

أمّا الفصل الثاني تعلق بإجراءات الدراسة تكلمنا فيه عن منهج ومعدات الدراسة، والعينة المختارة من أجل دراسة هذا الموضوع، إضافة إلى الاستمارة الإستبانية التي جاءت كأداة لقياس صحة الفرضيات التالية:

- الفرضية الأولى: هناك فاعلية في تدريس النصوص الأدبية وفق المقاربة بالكفاءات.

- الفرضية الثانية: يستطيع متعلمو السنة الرابعة متوسط استيعاب الدروس وفق المقاربة الجديدة.

- الفرضية الثالثة: إلمام واستيعاب المدرسين لأسس التدريس بالمقاربة بالكفاءات يسهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية.

واعتمدنا في هذا البحث المنهج الوصفي القائم على التحليل والاستقراء بالإضافة إلى الإحصاء لما يستدعيه هذا البحث من دراسة ميدانية الخاصة بالفصل الثاني التطبيقي، معتمدين في ذلك على مجموعة من المصادر والمراجع منها:

الكتاب المدرسي المقرر للسنة الرابعة متوسط، استمارات الاستبيانات الموزعة على الأساتذة والمتعلمين، تعليمية اللّغة العربية لأنطوان صياح، وتعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق لبشير ابرير، ومقاربة التدريس بالكفاءات لخير الدين هني، المدخل إلى التدريس بالكفاءات لمحمد الصالح حثروبي.

كما واجهنا في هذا البحث – كغيره من البحوث – بعض الصعوبات عند إعداده وخاصة في الدراسة الميدانية منها:

-صعوبة التعامل مع مثل هذه الدراسات خاصة الجانب الميداني، ومراحله (البحث والتحليل والإحصاء).

-عدم التجاوب من قبل العينة المختارة حيث وُوجهنا بالرفض والإمتناع أحيانا أخرى عن استلام الاستبانات، والتماطل في ملئها والإجابة عن أسئلتها.

وحاولنا في الأخير الوقوف على أهم النتائج والاستنتاجات التي خلص إليها هذا البحث سائلين المولى عز وجل أن نكون قد وفقنا فيه.

الفصل الأول

تعليمية النصوص الأدبية في ظل المقاربة بالكفاءات

أولا – تعليمية النصوص الأدبية:

1– تعريف التعليمية وأنواعها:

أ– تعريف التعليمية:

استخدمت كلمة التعليمية للدلالة على كل ما يرتبط بالتعليم، وذلك من خلال الأنشطة التي تحدث في العادة داخل الأقسام وفي المدارس، وتستهدف نقل المعلومات والمهارات والخبرات من المعلم إلى المتعلمين؛ لذا سنحاول في العناصر الآتية الذّكر الوقوف عند معناها اللغوي في المعاجم العربية، ومعناها الاصطلاحي.

– التعليمية لغة:

تشتق لفظة (**تعليمية**) في اللغة العربية من الفعل (**علّم**)،و سنحاول أننقف على معناها في أبرز المعاجم اللغوية في اللغة العربية، حيث نجد في (**لسان العرب**):

«**عَلم**»: من صفات الله عز وجل العليم والعالم والعلام .[1]

قال الله عز وجل: ﴿و هُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ﴾.[2]

وقال تعالى: ﴿عَالِمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ﴾.[3]

وقال: ﴿عَلَّامُ الْغُيُوبِ﴾[4]فهو الله العالم بما كان وما يكون قبل كونه، وبمّا يكون ولما يكن بعد قبل أن يكون لم يزل عالما ولا يزال عالما بما كان وبما يكون، ولا يخفى عليه خافية في الأرض ولا في السماء سبحانه وتعالى، أحاط علمه بجميع الأشياء باطنها و ظاهرها دقيقها و جليلها على أتم الإمكان.

يقول حنفي بن عيسى:"كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على شيء دون إحضاره".[5]

---

[1]–ابن منظور، لسان العرب، ج9، ط1، دار صبح و ادي سوفت، بيروت، لبنان، 2006، ص262 .

2– القرآن الكريم، الرسم العثماني برواية ورش عن نافع من الطريق الأزرق، عثمان طه، دار الفجر الإسلامي، ط.6، دمشق، 1404هـ، سورة (يس)، الآية 81.

[3]– القرآن الكريم، سورة الحشر، الآية 22.

[4]–القرآن الكريم، سورة المائدة، الآية 116.

[5] محمد دريج، التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة، دط، 2000 ، ص 21-22.

– التعليمية اصطلاحا:

قبل الخوض في مفهوم التعليمية ينبغي الاشارة الى تعدد مسميات هذا العلم في لغتنا العربية، في مقابل المصطلح الاجنبي الواحد *La didactique* و هذا راجع الى تعدد مناهل الترجمة، ففي حين اختار بعض الباحثين تعريب المصطلح إلى ديداكتيك، اجتهد البعض الآخر لوضع مسميات مثل: علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، التعليمية، و هذا المسمى الاخير هو الأكثر شيوعا و تداولا في الادبيات التربوية.[1]

التعليمية: "**هي علم موضوع دراسة طرائق وتقنيات التعليم، أو هي مجموع النشاطات والمعارف التي نلجأ إليها من أجل إعداد و تنظيم و تقييم و تحسين مرافق التعليم**"[2].

يتبين لنا من خلال هذا التعريف أن التعليمية هي علم بالدرجة الأولى تسعى إلى دراسة كيفيات التعليم، أو هي مجموعة من المعلومات التي نرجع إليها، أو نستعين بها في تحسين مرافق التعليم.

«التعليمية مصطلح ظهر حوالي سنة 1945 بجامعة ميتشيجن وتحديدا بمعهد اللغة الإنجليزية حين كان المعهد يدرس اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية وذلك تحت إشراف الباحثين: تشارلز فريزر وروبرت لادو»[3].

«**هي العلم المسؤول عن ارساء الاسس النظرية و التطبيقية للتعلم الفاعل و المعقلن**».[4]

وقد عرفها لا لوند:" **التعليمية شق من البيداغوجيا موضوعها التدريس**".

من خلال هذا التعريف فهي تهتم بأهداف التربية والتدريس، وطريقة تلقينها للمتعلمين.

وفي الأخير نستخلص من خلال كل هذه التعاريف أن التعليمية تهتم بكل ما هو تعليمي تعلّمي، حيث أن المعلم يقدم مادته الدراسية للمتعلمين بأقل جهد.

---

[1] بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، ط1 ، عالم الكتب الحديث، الاردن، 2007، ص18.

[2] محمد الصالح الحثروبي، " الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي"، دار الهدى ، عين مليلة، الجزائر، الجزء 1،2012. ص 126.

[3] نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة –اكتساب المها رات اللغوية الأساسية –، عبد المجيد عيساني، دار الكتب الحديث، القاهرة، ط:1، 2011، ص: 10-11.

[4] انطوان صياح و آخرون، التعليمية اللغة العربية، ط1، دار النهضة العربية، لبنان، 2006، ج1، ص18.

ب- أنواع التعليمية:

قام معظم الدارسين المهتمين بالحقل التعليمي على التمييز في الديداكتيك بين نوعين أساسيين يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير، وهما التعليمية العامة والتعليمية الخاصة.

- **التعليمية العامة *(didactique général)*:**

يرتبط معنى التعليمية العامة بالعملية التعليمية في شكلها العام، وما يتعلق بها من مبادئ واستراتيجيات ويقصد بها الأسس العامة التي تستند إليها العناصر المكونة لها من مناهج وطرائق ووسائل وتقويم، والقوانين والنظريات التي تتحكم في تلك العناصر وفي وظائفها التعليمية.[1]

من خلال هذا يمكن القول أن التعليمية العامة تهتم بالإطار التوليدي للمعرفة، إذ يتم توليد القوانين والنظريات والمبادئ والتعميمات العامة لمفهوم التعليمية في شكلها العام وتهتم بكل ما يجمع بين مختلف مواد التدريس أو التكوين، وذلك على مستوى الطرائق المتبعة، ولعل هذا ما يجعل هذا الصنف من التعليمية يقصر دوره واهتمامه على ما هو عام ومشترك في تدريس جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة التي يتعين مراعاتها.

- **التعليمية الخاصة (*Didactique disciplinaire*):**

«تهتم بما يخص تدريس مادة من مواد التكوين من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها، فالتعليمية الخاصة تهتم بنفس القوانين التي تهتم بها التعليمية العامة ولكن على نطاق أضيق، أي بالقوانين التفصيلية التي تتعلق بمادة تعليمية واحدة».[2]ويتبين لنا من خلال هذا أن التعليمية الخاصة تمثل الجانب التطبيقي لتلك المعرفة، أين يتم تطبيق تلك القوانين والمبادئ والتعميمات بمراعاة خصوصية المادة، وعلى هذا ينبغي أن يكون المختص في التعليمية الخاصة على دراية واسعة بالتعليمية العامة، ولا يمكن الحديث عن مختص في التعليمية الخاصة دون الإلمام بمعطيات التعليمية العامة؛ كما أن الجوانب النامية في المعرفة التعليمية تقع في جزئها الأكبر في التعليمية العامة أكثر من وقوعها في التعليمية الخاصة بحكم أسبقيتها ونضجها، إذن التعليمية الخاصة تتضمن جزئيات تتعلق أساسا بطبيعة الحقل المعرفي الخاص بالمادة.

---

[1]- ينظر: خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص128.

[2]- علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط.1، 2005، ص.21.

ج- عناصر العملية التعليمية:

العملية التعليمية تتكون من عناصر تتكامل فيما بينها وهي:

- **المتعلم**: عمره، وخلفيته المعرفية، وخصائصه النفسية، وأهدافه وطبيعته الجسمية.
- **المعلم**: مستوى تأهيله، ودافعيته نحو مهنة التعليم أو التدريس، ومستوي تدريبه.
- **المنهاج**: أهدافه ومحتواه، والكتب المقررة، ونظام الامتحانات، وطرائق التدريس وعملية التقييم والتقويم.
- **الإدارة**: وتشمل إدارة المدرسة، وإدارة القسم، والإدارة التعليمية العليا، التي تتولى التخطيط والإشراف.
- **العوامل المدرسية المساعدة**: المبنى، و أثاثها، والمختبرات بأنواعها والمسرح والملاعب، القاعة أو غرفة الدراسة والوسائل التعليمية وحديقة المدرسة والإضاءة والتهوية.[1]

ومنه نستنتج أن هذه العناصر لها تأثير في العملية التعليمية وإن مركز هذه العناصر هو المتعلم لأنه المستهدف، ثم المعلم لأنه هو الذي يتعامل مع المتعلم ويتولى تنفيذ المنهج، ثم يأتي المنهج الذي هو خطة التعليم التي يلتزم بها المعلم من أجل المتعلم، ثم الإدارة التي بدورها تخطط وتوفر التسهيلات المدرسية، وتختار المعلمين من أجل تقديم المنهج، أما العوامل المدرسية، أو ما يطلق عليها التسهيلات فهي المكان والأدوات التي تجعل تنفيذ المنهج ممكنا.

2- تعريف النصوص الأدبية وأنواعها:

إن للنصوص الأدبية مكانة كبيرة في حياة المتعلمين، فهي ضرورية إذ لا يمكن الاستغناء عنها لأنها تتناول جوانب الثقافة المختلفة وتمدهم بأنواع من الخبرات والمعارف وتربطهم بالحياة التي يعيشونها أو تأخذ ذاكرتهم إلى الأمجاد التي حققها آباؤهم وأجدادهم، فهي وعاء التراث الأدبي القديم والحديث، وانتقاله من جيل لآخر عبر كل زمان ومكان، حيث تعرض في شكل أفكار مترابطة ويمكن أن تتخذ منطلقا لتدريبهم على التذوق واستخلاص مختلف الظواهر اللغوية والبلاغية والأسلوبية؛ لذا سنقف عند مفهوم النصوص الأدبية بالتحديد والتوضيح، فما هو مفهومها لغة واصطلاحا وما هي أنواعها؟

[1] الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، محسن علي عطية، دار الشروق للنشر والتوزع، عمان-الأردن، ط1، 2006،ص62.

أ- تعريف النص:

إن النظرة إلى النص هي المحور الأصل في كل القضايا المتعلقة باختيار المحتويات التعليمية، كما أن النص هو الوسيلة الأهم في تعليم اللغة الذي ينبغي أن يعتمد؛ لذا سنقف عند معناه اللغوي والاصطلاحي فيما سيأتي من العناصر.

- **النص لغة:**

(ن، ص، ص) تعني: "النص" وجمعه "نصوص"، أصله "نصص" وهو على وزن "فعل" يقال: نصَّ ينص نصا.

والنصُّ: رفعك الشيء نصَّ الحديث ينصُّه نصًّا: رفعه وكل ما أظهر فقد نُصَّ...يقال: نّص الحديث إلى فلان أي رفعه وكذلك نصصته إليه، نصَّت الظبية جيدها: رفعته...من قولهم نصَّصت المتاع إذا جعلت بعضه على بعض...

والمنصَّة: ما تظهر عليه العروس لترى...وأصل النص أقصى الشيء وغايته ثم سمي به ضرب من السير السريع.[1]

(ونصَّ الشِّواء نصيصا : صّوت على النّار ونصَّتْ القدر: غلت و نَصَّ على الشيء ينصُّ نصًّا: عيَّنهُ وحدده) ويقال: نصُّوا فلانّا سيِّدا: نصبوه.

فالنصُّ عند الأصوليّين: الكتاب والسّنة.[2]

كما نجد كلمة (**النص**) في **المعاجم الأجنبية** تعني:

Texte: كلمة من أصل لاتيني ***textus*** وتعني **النسيج** وفعلها ***texture*** الذي يعني نسيج ويوحي بسلسلة من الجمل والملفوظات المنسوجة بنويا ودلاليا. [(3)]

يتضح لنا من خلال هذه التعاريف اللغوية وما حملته من مشتقات للفظة (نص) أن معناها يدور حول الرفع والإظهار والحركة فصل تحمل هذه اللفظة نفس المعنى اصطلاحا؟

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، مادة (ن، ص، ص)، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان، سنة 2000، مجلد 14، ص 271.

[2] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مادة (ن ص)، الطبعة الرابعة، جمهورية مصر العربية، سنة 1426 هـ،2005م، ص:926.

[3] *Dictionnaire Français, Larousse, Fotolia, Paris,2011, P1080.*

- **النص اصطلاحا:**

إن مفهوم النص في اصطلاح القدماء لم يولوا له اهتماما يذكر سوى علماء الأصول، ولعل الإمام الشافعي، أول من تطرق إلى مفهوم النص... أما النص في اصطلاحات المحدثين فقد تنوعت تعريفاته بتنوع التخصصات العلمية وبتنوع الاتجاهات والمدارس المختلفة والمفهوم الأساسي الذي يمكن وضعه للنص.

هو أنه وسيلة لنقل الأفكار والمفاهيم إلى الآخرين فهو رسالة إما مكتوبة أو منطوقة، تترجم أفكارا أو مفاهيما مختلفة، فالنص بهذا المفهوم وسيلة اتصال بين الطرفين هما المتحدث (المرسل) والمتلقي (المستقبل) ولكننا إذا أمعنا النظر والبحث في مفاهيم النص فسنجد تنوعا في معانيه، وها التنوع يعود إلى تعدد مجالات النص وكثرة مناهج دراسته وأول تعريف توقفنا عنده هو:

- **تعريف الشافعي:**

لقد تطرق الإمام الشافعي إلى مفهوم النص في نظريته عن البيان على أنّه:" ما أتى الكتاب على غاية البيان فيه فلم يحتج مع التنزيل فيه إلى غيره"[1] ويُفهم من خلال القول أنّ النّص هو الّذي يحمل في طياته ما يفسره ولا يحتاج إلى غيره (عوامل خارجة عنه كالبيئة وصاحب النّص والزمن) من أجل فهمه.[2]

- **تعريف محمد مفتاح:**

عرّف النّص منطلقا من منطلقات ثلاثة، أولها: تجاوز ثنائية الحقيقة والاحتمال، ومن خلال ذلك ينبغي تجنب الرؤية التقليدية للنّص...، و المنطلق الثاني: تدريج المفهوم حيث النّص يطلق على الحقيقة على المكتوب المتحقق في كتابته علاقات متواشجة بين المكونات المعجمية والنحوية والدلالية والتداولية في زمان ومكان معينين...ويعتمد المطلق الثالث: على تدريج المعنى، وينبغي أن يؤخذ لذلك في الحسبان حجم النّص ونوعه، واختلاف درجة دلالة النّص باختلاف نوعه.[3]

[1] الشافعي، الرسالة، تحقيق أحمد محمد شاكر، مصطفى البابي الحلبي ، ط 1 ، مصر، 1940 م، ص 32.

[2] جمعان عبد الكريم، إشكاليات النّص، دراسة لسانية نصية، النادي الأدبي بالرياض والمركز العربي بالدار البيضاء، ط1 ، بيروت، 2009 م، ص 26.

[3] جمعان عبد الكريم، إشكاليات النّص، دراسة لسانية نصية، ص 26.

– **تعريف برينكر "*Brinker*"**:«**تتابع مترابط من الجمل**»[1].يشير هذا التعريف إلى مكونات النص، أو العنصر الأساسي في تكوين النص وهو الجملة؛ حتى وإن كانت جزءا صغيرا فهي ترمز للنص ويمكن لنا أن نجد هذا بوضع علامة من علامات الوقف كالنقطة أو علامة استفهام... الخ، فمجموع جمل متوالية يكون نصا.

– **أما قاينريش"*Gainriche* "عرفه على أنه**: «تكوين حتمي يحدد بعضه بعضا، إذ تستلزم عناصره بعضها بعضا لفهم الكل»[2]يتبين لنا أن النص تترابط أجزاؤه بعضها بعض فإذا انفصلت هاته الأجزاء فهذا يؤدي إلى خلل وعدم فهم ووضوح النص.

– **كما عرفت"كريستيفا "*kristeva*" النص بأنه**: «جهاز عبر لساني، يعيد توزيع نظام اللسان بواسطة الربط بين كلام تواصلي يهدف إلى الإخبار المباشر بين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه، أو المتزامنة معه فالنص إذن إنتاجية، وهو ما يعني:

✓ إن علاقته باللسان الذي يتموقع داخله هي علاقة إعادة توزيع ولذلك فهو قابل للتناول عبر المقولات المنطقية لا عبر المقولات اللسانية الخالصة.

✓ أنه ترحال للنصوص وتداخل نصيّ، في فضاء نص معين تتقاطع وتتفانى ملفوظات عديدة مقتطعة من نصوص أخرى».[3]

من خلال تعريف "**جوليا كريستيفا**" تبين لنا أنها ذكرت وظيفة النص والتي تمثلت في أنه أداء فعل تواصلي أي توصيل معلومات ومعارف ونقل تجارب إلى المتلقي وغيره، بالإضافة إلى الإشارة إلى نقطة أخرى هامة وهي تقاطع النصالواحد مع نصوص أخرى، وهي النظرية التي عملت عليها في مدرستها النقدية(التناص).

– **كما عرف "بارت *Part*" النص بأنه عبارة عن**: «إنتاجية مستمرة العطاء، وليس منتجا، أو مجرد منتوج عمل، إنه المساحة ذاتها التي يتصل فيها كاتب النص بقارئ النص، أو متلقيه...» [4] فالنص عملية إنتاج مشترك أي عملية مشاركة بين الكاتب والمتلقي ، ولا تقوم على الكاتب أو المؤلف لوحده، فممارسة القراءة إسهام في التأليف وفهم النص.

---

[1]– سعيد حسن بحيري، علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان، ط .1، 1997،ص 103.

[2] – المرجع نفسه، ص.108.

[3]– جوليا كريستيفا، علم النص، تر: فريد الزاهي، دار توبقال للنشر، المغرب، ط 1، 1991، ص21.

[4]– عبد الواسع الحميري، الخطاب والنص المفهوم –العلاقة– السلطة، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 2008، ص 119.

ب- تعريف الأدب:

كلمة (**أدب**) من الكلمات التي تطور معناها بتطور حياة الأمة العربية وانتقالها من دور البداوة إلى المدينة والحضارة، وقد اختلفت معانيها وكانت متقاربة حتى أخذت معناها الذي يتبادر إلى أذهاننا اليوم، فما الذي تعنيه في اللغة وفي الاصطلاح؟

- **الأدب لغة:**

إن المتصفح للمعاجم العربية يقف على معاني متقاربة للفظة (**الأدب**) حيث نجد في (**لسان العرب**):

«**أدب: الأَدَبُ**: الذي يتأدب به الأديبُ من الناس، سمي أدبا لأنه يأْدِبُ الناس إلى المحامد، وينهاهم عن المقابح.

وأصل **الأَدْبِ** الدعاء، ومنه قيل للصنيع يدعى إليه الناس: مدعاة ومأْدُبةُ.

الأَدَبُ: أدب النفس والدرس

والأَدَبُ: الظرف وحسن التناول

وأَدُبُ، بالضم، فهو أديبٌ، من قومٍ أُدباءَ، وأدّبه فتأدّب: علمه والأَدْبَةُ والمأْدُبَةُ: كلُّ طعام صنع لدعوةٍ أو عرسٍ"[1]

أن لفظة (**أدب**) بالفتح تدل على الظرف والحسن والدعوة إلى المحامد.

كما نجد في (القاموس المحيط):

"**الأدبُ**: محركة الظّرف وحُسْنُ التناول

آدُبَ: كحسُنَ أدباً فهو اديبٌ (ج) أدباءُ وأدّبه علّمه فتأدب واستأدب والأُدْبَةُ بالضم و(المأْدُبَةُ) طعامٌ صنيعَ لدعوةٍ أو عرسٍ

والأَدَبُ: بالفتح العجَبُ كالأُدْبَةُ بالضم

[1]- ابن منظور، لسان العرب، ج1، حرف (الهمزة)، مادة (أدب)، ص70.

ومصدرُ **آدَبَهُ** يأْدبهُ دعاهُ إلى طعامه كأَدَبَهُ إيداباً وآدَبَ يَأْدُبُ آدَباً محركة عَمِلَ مأدبةً (وأدْبةً) وآدبُ البحرِ كثرة مائه"[1]

تدل لفظة (**أدب**) بالفتح على الفتح على الظرف وحسن التناول

كما وردت لفظة (الأدب) في (القاموس الوسيط) حيث نجد:

" (**الأدبُ**): رياضة النفس بالتعليم والتهذيب على ما ينبغي

(**أدَبَ**) أدْباً: صنع مأدبة والقوم دعاهم إلى مأدُبَتِه والقوم وعليهم صنع لهم مأدُبة وفلانا: راضه على محاسن الأخلاق والعادات.

(**أدُب**): فلانا- أدباً: راضه نفسه على المحاسن وحذف فنون الأدب فهو أديب

(**آدْبَ**) إيداباً: صنع مأدُبة والقوم دعاهم إلى /أدبته

(**أدّبَهُ**) راضه على محاسن الأخلاق، ولقنه فنون الأدب وجزاه على إساءته.

ويقال أدّب الدّابة: روضها وذللها.

(**تأدّبا**): تعلّم الأدب ويقال: تأدّب بأدب القرآن وأدب الرسول: احتذاه...

(**الأديب**): وصف من أدُب والأخذ بمحاسن الأخلاق، والحاذق بالأدب وفنونه...

(**المؤدِّبُ**): لقب كان يلقب به من يختار لتربية الناشئ وتعليمه"[2]

- **الأدب اصطلاحا:**

إن الأدب مرآة الأمة ورئتها التي تتنفس منها لأنه يحكي تاريخها وحياتها، ويعبر عن آمالها وآلامها. فالأمة التي تفتقر إليه تفقد وجودها وتاريخها لأنه جذور الحضارة وينبوع الثقافة، وخصوصا إذا ما تناولتها الأجيال ولهجة بها الألسن كما حدث لتاريخ أدبنا العربي والذي هو مجال بحثنا من حين معناه فما هو المعنى الاصطلاحي للأدب؟

[1]- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ج1، فصل (الهمزة)، باب (الباء)، مادة (أدب)، ص37.
[2]- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مادة (أدَبَ)، ص ص 109-110.

✓ "هو الكلام الجيد الذي يحدث في نفس قارئه وسامعه لذة فنية سواء أكان هذا الكلام شعرا أم نثرا".[1]

✓ بعد قراءة الكلام الذي يعبر عن الأدب يحدث في نفس القارئ أو السامع قوة وجدانية حين تأتيه الأحاسيس فيذوق نواحي الجمال فيه.

✓ "الذخر الإنشائي الذي جاءت به قرائح الأفذاذ من أعلام البيان، وعبروا به عن خلجات النفس وما يجيش به الوجدان وما تترنم به العاصفة وما يسبح فيه الخيال، وما ترجى به مظاهر الكون وأحوال المجتمع مما في تصويره غذاء العقل وإمتاع للنفس".[2]

يبين لنا هذا التعريف الأدب كلام مكتوب أو مروي بطريقة مؤثرة بأسلوب راقي وذا أقدار متسلسلة كما أنه يعبر عن تجارب الأمة ومآثر الأجداد والآباء التي تحكي قصصهم.

ومن هنا يمكننا تحديد تعريف مجمل للنصوص الأدبية:

ج- النصوص الأدبية:

عرفت النصوص الأدبية على أنها:

«نصوص جمالية تهتم بإيصال الأفكار والآراء والمشاعر بطريقة فنية تجذب القراء وتمتعهم وتقيدهم فكريا ومعرفيا، وتبحث عن السبل المناسبة للتأثير في الملتقى تأثيرا يأسره ويعيده إلى قراءة العمل الأدبي مرات دون أن ينقص التكرار من جماليته وجاذبيته».[3]

يركز هذا التعريف على كون النصوص الأدبية تؤثر في شعور وإحساس المتلقي حيث تدمجه وجدانيا مع الآخرين والعمل الأدبي الراقي قراءته متعددة بعيدة عن الملل.

كما عرفت على أنها: "تعد وعاء التراث الأدبي الجيد، قديمه وحديثه، نثره، وشعره ومادته التي عن طريقها يتم إنماء مهارة المتعلمين اللغوية والفكرية والتعبيرية والتذوقية".[4]

---

[1]- مصطفى السيوفي، تاريخ الأدب في العصر الجاهلي، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، ط1، 2008، ص21.

[2]- زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، مصر، د ط، 2005، ص249.

[3]- لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة النافذة، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2008، ص94.

[4]- عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية، ط1، 2001، ص353.

يتبين لنا من خلال هذا التعريف أن النصوص الأدبية تنمي مهارة المتعلمين وذلك بتوسيع ثروتهم اللغوية، واكتساب فنون التعبير المختلفة بالإضافة إلى تذوقها فنيا والتمتع بما فيها من جمال.

وعرفت أيضا بأنها:

«التعبير باللفظ الجميل عن المعنى المنبر للعواطف المتأثرة بالمشاعر المؤثرة في القارئ أو السامع».[1]

يرمز هذا التعريف على الوسيلة التي يعتمدها النص الأدبي والمتمثلة في التعبير الجميل والمعنى العميق الذي يؤثر في النفس والغير من الأحاسيس والمشاعر فهو بمثابة منبه تستميل به عواطف الغير من أجل التأييد لما تريد تحقيقه وتصبوا إليه.

يمكن القول أن التعاريف السابقة الذكر تختلف في معانيها من حيث اللغة والاصطلاح حيث تمثل لفظة (النص)، الرفع، والإسناد، والحركة والإظهار.

أما اصطلاحا فهو الساحة التي يتصل فيها صاحب النص وقارئه كما أنه أداء فعل تواصلي.

أما بالنسبة للفظة (أدب) لغة هي الحسن والدعوة للمقاصد، ومكارم الأخلاق إضافة إلى المعنى التعليمي فقد وجدت طائفة من المعلمين تسمى بالمؤدبين.

أما المعنى الاصطلاحي هو كلام إنشائي يؤثر في عواطف القراء والسامعين ويعبر عن سيرة الآباء كما نجد هناك توافقا إلى حد ما بين الأدب في معناه الاصطلاحي والنصوص الأدبية التي تتمثل في قطع تختار من التراث الأدبي ومسيرته وعرضه في شكل أفكار مترابطة وبطريقة تجذب المتلقي وتؤثر فيه.

[1]– قاسم قادة، هل إعادة الصياغة اللغوية للنص الأدبي مفيدة للمتعلم تلقائيا وممارسة تعليميات لمداخلات ، الملتقى الدولي الثاني حول السيمائيات والتعليمية والاتصال ، 2011 ، مخبر تعليمية اللغة والنصوص، جامعة المدية،ص46.

د- أنواع النصوص الأدبية:

تتعدد النصوص بتعدد المعارف الإنسانية في العلوم والآداب والفنون، فليس من السهولة أن نقرأها كلها وإنما نتواصل معها تبعا لتخصصاتها، لذلك يمكن أن نقدم أهم أنواعها فيما يأتي ذكره:

- **النص السردي:**

هو نص يسيطر عليه السرد، فهو عبارة عن عرض الأحداث حسب تراتبها الزمني، وفيه تكون الحكاية والتسلية هي الهدف المقصود، وله عبرة في الغالب.[1]

والنص السردي يعتمد على نقل أحداث و أخبار من صميم الواقع أو من نسج الخيال أو من كليهما معا، في إطار زماني و مكاني بحبكة فنية متقنة.

- **النص الاستدلالي (الحجاجي):**

هو نص يسيطر عليه المنطق، وفيه يرمي من ورائه الكاتب إلى إقناع القارئ برأيه إلى البرهنة على صلاحية فكرة ما أو مصداقيتها أو مشروعيتها. [(2)]

فالنص الحجاجي تكون وظيفة الكلام فيه إقناعية، كما أنه يساعد المتعلمين على تنمية قدراتهم العقلية و الفكرية و يدربهم على التفاعل مع المنتوج الأديب الذي يدرسونه.

- **النص الوصفي:**

يغلب عليه الوصف، وفيه يعرض الكاتب منظرا أو مشهدا يكون الهدف من ورائه إعطاء صورة حية وواضحة عن وضع ما أو حالة ما، ويتمثل ذلك في أجزاء من الروايات أو القصص.[3]

- **النص التعبيري:**

هو نص يسيطر عليه التعبير، وفيه يعبر صاحب النص عما يدور في نفسه، ويتمثل ذلك في الاشعار والروايات والمسرحيات والرسائل الخاصة...

---

[1] بسام بركة، ماتيو قويدر، هاشم الأيوبي، مبادئ تحليل النصوص الأدبية، الشركة المصرية العالمية للنشر، القاهرة، ط1، 2002، ص173.

[2]- ينظر: نفسه، ص 173.

[3] صالح منصور خاطر، النص الأدبي طبيعته و وظيفته و طرق قراءته، (ب،ن)، (ب،ب) ،(ب،ط) ،2011،ص 18.

- **النص الأمري:**

هو نص يسيطر عليه الامر، أي افعل ولا تفعل ويتمثل في الوثائق الإدارية والتقارير والمحاضر والتعليمات.

- **النص التحاوري:**

هو نص يسيطر عليه الحوار، ويكون عادة مرتبط بالفن المسرحي وفيه يعرض الكاتب وجهة نظر عن طريق إقامة الحوار بين أشخاص العمل.[1]

تتنوع النصوص الأدبية، ولكل نص طريقة في متابعته، والمميزات التي يبنى عليها، وبالوقوف على تلك الخصائص والميزات نستطيع تحديد نوعه ومنه تحديد وظيفته ورسالته.

هـ- أنماط النصوص الأدبية و خصائصها:

تحتوي الفنون الأدبية على أنماط تتناسب مع مواضيعها، ولكل نمط خصائص تتلاءم مع الموضوع المطروح، فهو الطريقة التي اعتمد عليها الكاتب أو الشاعر أو الناقد... في إعداد و إخراج، نصه إلى القراء، من حيث البناء الفني (اللغة، الأسلوب)، و الفكري (المضمون) في إعداد النص بغية تحقيق عناية المرسل لذا سنتطرق إلى ذكر الأنماط و بعض الخصائص المميزة لها:[2]

- **النمط الوصفي:**

هو فن من فنون الاتصال يتعلق بموجودات حسية أو أشخاص حين يستخدم لتصوير المشاهد وتقديم الشخصيات أو التعبير عن الموقف والمشاعر، يهدف إلى نقل الواقع بتفاصيله وجزئياته إلى المتلقي والانتقال في الوصف من القريب إلى البعيد.

ومن خصائصه ما يلي:

- تقديم صورة أمينة عن الموضوع.
- الدقة في التصوير.
- استخدام الفعل الماضي للدلالة على وصف ما مضى والفعل المضارع للدلالة على الحيوية والحركة والإستمرار.

[1] ينظر: صلاح منصور خاطر، النص الأدبي طبيعته و وظيفته وطرق قراءته، ص.ص18-19.

[2] كحوال محفوظ ،أنماط النصوص النظرية و التطبيق، نوميديا للطباعة و النشر و التوزيع، د،ط، قسنطينة ،2007،ص 7.

- استعمال الأساليب الانفعالية (التعجب، التمني، تأوّه، مبالغة، تفضيل، مدح، ذم...).
- استخدام الظروف كفوق، تحت.
- استخدام النعوت والأحوال والإضافات.
- استخدام الصور البيانية كالتشبيه والاستعارة، والمحسنات البديعية كالطباق قد يشكل الوصف مقطعا في النص السردي.[1]

- **النمط الحجاجي:**

هو أن تأتي بحجة تبطل بها رأيا وتثبت بالدليل صحة فكرتك غرضه تغيير اعتقاد يفترض وجوده لدى المتلقي، وهو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد النص الحجاجي وإخراجه، بغية تحقيق غاية المرسل منه. وقد ترد مراحل الحجاج واضحة في النص تبرزها أدوات الربط المنطقي مثل: "إذن، هكذا، كي" أو أدوات التوكيد: "إنّ، أنّ".

ومن خصائصه ما يلي:

- اعتماد الأدلّة والأمثلة، واستخدام ضمير المتكلم لإبداء الرأي الشخصي، أو ضمير جماعة المتكلمين لتأييد الرأي بشمولية وحجم أكبر، بالإكثار من أساليب النفي والإثبات.
- تنامي الأفكار.
- استخدام الروابط الزمنية، السببية والاستنتاجية، التعارضية، والشرطية، والغائية، والمتشابهة مثل (لا، بل، إنما، لأن، لذلك، هكذا، مثلا، أولا، أخيرا...).
- استخدام النعوت المعبّرة.
- استخدام الخطاب المباشر.
- استخدام الجمل القصيرة.
- الأسلوب الموقع والمكثف بالتكرار أو الإعارة أو التناوب شرط عدم الاستطراد.[2]

[1] فيصل بن علي، النص و اشكالات تصنيفه، مجلة الذاكرة، تصدر عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد الثامن، يناير 2017، ص 150.

[2] نفسه، ص 151.

- **النمط التفسيري:**

هو طريقة في التعبير تتناول حقيقة عامة، لا رأيا شخصيا فلا يكتفي بإبلاغ القارئ بالمعلومات بل بتفسيرها و شرحها مع ذكر الأسباب و نتائجها من غير اشراك الذات، "هي معرفة معززة بالشروح و الشواهد و مدعمة بالأدلة" ،ويستعمل هذا النمط في الكتب العلمية والتاريخية و المقالات.

ومن خصائصه:

- أدوات التحليل المنطقي الدالة على: (الأسباب): لام التعليل، لأن، لكي، بما أن...، (النتائج) لذلك هكذا، (بناء) من هنا، لذا...، (التفصيل) اما، اما، أو، أم، أولا، ثانيا...، (التعارض) لكن، غير أن، بيد أن...
- استخدام الجمل الخبرية.
- استخدام الأفعال المضارعة الدالة على الحقائق..
- كثرة الجمل الاسمية الدالة على الاستمرارية.
- غياب الرأي الشخصي، وعدم حضور المتكلم في النص.
- الراوي قد يحضر في النص أو يغيب عنه.[1]

- **النمط الأمري:**

يدعو إلى النصح والرشاد والتمسك بفضائل الإخلاف وجميل الصفات ،أو يتعلق بإتباع تعليمات حول استعمال جهاز أو دواء أو دفع إنسان لإنجاز عمل لبلوغ هدف معين، وقد نجد المقاطع الأمرية إلى جانب الوصف أو التفسير.

ومن خصائصه :

- ✓ يمد الصفة ويثبتها بالحجة .
- ✓ الميل إلى أسلوب الخطاب واستعمال الحجاج وسيلة للتأثير .
- ✓ استعمال فعل الأمر والنهي.
- ✓ تغليب الأسلوب الإنشائي.
- ✓ أسلوب الشرط لتأكيد المعنى.[2]

[1] الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية،2016، ص 7.

[2] فيصل بن علي، النص وإشكالات تصنيفه، ص 152.

- **النمط الحواري:**

الحوار يبرز شخصية المتحاور وقد يبني النص الحواري على مقاطع ويتداخل فيه الوصف مع السرد، وقد يجري في العمل القصصي والمسرحي ويعبر عن الأحداث ونتائجها.

ومن خصائصه:

- ✓ استخدام الجمل القصيرة.
- ✓ بروز ضمير المخاطب.
- ✓ تواتر أسماء الأعلام.
- ✓ غلبة اساليب الاستفهام و التعجب أو الأمر.
- ✓ وضوح اللغة و دلالتها و العودة الى السطر.[1]

- **النمط السردي:**

يتعلق بواقع تجري فيه أحداث معينة، وهذه الأحداث تنمو وتتطور وبسبب مؤثرات مختلفة، حيث يهدف إلى حكي قصة فينقل أحداثا تستدعي أشخاصا بشرية، بسلوكات أو تصرفات و هو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد و إخراج النص القصصي وغيره (صحف، مجلات..) بغية تحقيق غاية المرسل منه.[2]

من خصائصه ما يلي:

- ✓ اشتماله على مؤشرات زمانية ومكانية.
- ✓ اشتماله على روابط معينة "بعد ذلك، ثم، قبل ذلك ..."
- ✓ تدرج الأحداث وتحولها عبر مراحل ثلاث: أولية، طارئة، نهائية.
- ✓ هيمنة الجمل الخبرية.
- ✓ استعمال الفعل الماضي لسرد الأحداث الماضية، والمضارع لوضع القارئ في خضم الأحداث.[3]

---

[1] الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية،2016، ص 5.

[2] فيصل بن علي، النص وإشكالات تصنيفه، 2017، ص 149.

[3] عبد العالي بوطيب، مفهوم الرؤية السردية في الخطاب الروائي بين الائتلاف والاختلاف، عالم الفكر، المجلد 11، العدد 4، مايو –يونيو، الكويت،1993، ص98.

- **النمط الإخباري:**

يتعلق بنقل المعلومات عن حادث أو شخص على وجه الدقة والترتيب، كما يعني بنقل معطيات متصلة بموضوع ما يتوجه إلى القارئ مباشرة لإعلامه بها والظهور بمظهر الحياد.[1]

ومن خصائصه:

- ✓ استعمال الفعل الماضي.
- ✓ استعمال الجمل الفعلية والاسمية.
- ✓ ذكر الأسباب ونتائجها.
- ✓ استخدام ضمير الغائب.
- ✓ استعمال الروابط مثل: الأسماء الموصولة.
- ✓ استعمال الجواب القصير المدعم بحجة للإقناع.[2]

يساهم النمط في تحديد وظيفة النص والوقوف على أهم أفكاره المطروحة والوسائل ولأدوات التي يعتمدها المؤلف للإيصال رسالته.

3- أساليب تدريس النصوص الأدبية للسنة الرابعة متوسط:

تعتبر طريقة تدرس النصوص الأدبية جانبا رئيسيا في العملية التربوية إذ لا يمكن الاستغناء عنها وعن طريقها نستطيع تحقيق الأهداف المرجو الوصول إليها، وهذه النشاطات ليست جديدة على المتعلم في المستوى، وإنما جدتها تكمن في المواضيع التي ستقترح عليه، وفي الطرائق الي ستتبنى عند تناولها، وينتظر أن تكون قاعدة لمكتسباته في المرحلة الثانوية ودعامة لها.

أ- القراءة:

إن القراءة عملية بصرية ذهنية تأملية، ونشاط عقلي مركب، إذ تتألف فيه قدرات الفرد المختلفة بالقدرة على التعرف والفهم والتمييز والتحليل والتركيب الإدراك...

وعليه يحتل نشاط القراءة الصدارة بين الأنشطة الأخرى باعتباره منطلقا لها، وذلك في إطار المقاربة النصية المعتمدة في تعليمية اللغة العربية.

---

[1] فيصل بن علي، النص و اشكالات تصنيفه، ص 152.

[2] ينظر: عبد الفتاح حسن البجة ،تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، ط4، 2015، ص358.

تقوم القراءة على نص ينبغي أن يقرأه التلميذ، ليستنبط منه الأحكام المتصلة بالأفكار كقصدية صاحب النص، للانتقال بعد ذلك إلى مستوى أكثر تجريدا لإدراك الاليات المتحكمة في ترابط البنيات النصية وفهم الكيفية التي تعمل بها النصوص والمنطلق الذي يحكم عملها.

ونذكر أن نصوص القراءة المقررة في السنة الرابعة متوسط تتفرع إلى نصوص تواصلية وأخري أدبية.[1]

- **النصوص التواصلية:** تعالج هذه النصوص الظواهر المتعلقة باهتمامات المتعلم والمرتبطة بواقعه المعيش في جوانبه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية لتحقيق التفاعل معها واستثمارها في أداء نوايا تواصلية، وعليه يتوقع من خلال هذه النصوص تحقيق الأهداف الاتية:

- بعث الفضول وحب الاطلاع لدى التلميذ.
- التزود برصيد لغوي ثري وجديد ومفيد.
- توظيف المكتسب في واقعه اليومي.

للإشارة فإن هذه النصوص ينبغي أن تتوافر على النصيب اللازم من الصيغ والتراكيب والمفردات الوظيفية وأن تستوفي بعض الجوانب الجمالية.[2]

ومن هنا نستنتج أن النصوص التواصلية هي نصوص نثرية، الهدف منها هو إثراء معارف المتعلمين في الموضوعات التي تناولتها النصوص الأدبية ويتم التمييز فيها على الناحية المعرفية، وعلى الوسائل الإبلاغية المقنعة في التعبير، كما تعتبر نصوصا داعمة للنصوص الأدبية.

- **النصوص الأدبية:** يدعو منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط إلى المحافظة على مبدأ النصوص الأدبية لما لها من إنماء للحس الجمالي عند المتعلم.

يقتضي اكتشاف المبادئ الأولية أن تكون النصوص الأدبية ذات طابع إبداعي لتغذي خيال المتعلم وتصقل ذوقه وتستثير مشاعره، وتنمي قدرته على التحليل والنقد، وتبعث قراءتها البهجة والسرور في نفسيته، ينبغي أن تغطي النصوص الأدبية كل الأنماط (السردي، الوصفي، الحواري، الإخباري والحجاجي) وأن تعالج القضايا الاجتماعية والثقافية والفكرية وذلك في حدود ما يستقطب اهتمامات المتعلم ويناسب قدرته على الاستيعاب.

---

[1] الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013، ص9.

[2] الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص12.

ترمي النصوص الأدبية إلى أن يكون التلميذ، عند دراستها قادر؛ على:

- تحديد أنماط النصوص وتمييز الأنواع الأدبية.
- اكتشاف معاني النص وإبراز أبعاده.[1]

أي أن النصوص الأدبية لها أهمية بالغة في بناء شخصية التلميذ، ذلك أن تدريس النصوص الأدبية في السنة الرابعة من التعليم التوسط، هي تمهيد لدراسة الأدب وفنونه في الأقسام اللاحقة، حيث تقدم المصطلحات الفنية (البلاغية) في شكل معلومات مبسطة للمتعلم باكتشاف الأساليب الفنية المختلفة، وعليه يرمي هذا النشاط إلى تنمية الخيال وتوسيعه واكتشاف أدوات التعبير عن الشاعر وامتلاكها وفهم القروء وتذوقه، وانتقاء الأساليب المناسبة وتوظيفها في وضعيات جديدة.

ب- طريقة تناول نشاط القراءة ودراسة النص:

يتم تناول القراءة ودراسة حسب منهاج السنة الرابعة متوسط على النحو التالي:

- **التمهيد:**

ويكون وضعية انطلاق للحصة، وبه يثير الأستاذ دوافع التلاميذ، ويحفزهم على قراءة النص ودراسته واكتشاف معطياته، ويكون التمهيد بوضعيات مختلفة: حديث شيق مركز، أو قصة مثيرة، أو أسئلة خفيفة، أو بمراجعة المكتسبات السابقة، إن كانت لها علاقة بالموضوع الجديد، أو حكمة...أو وسائل أخري.

- **قراءة صامتة:**

يطلب الأستاذ من تلاميذه فتح كتبهم على النص المقصود، وقراءته قراءة صامتة بلا جهر، ولا تحريك للشفتين، مع التمعن في المقروء وفهمه، ولا بد أن يحدد الأستاذ الحجم الزمني الذي تأخذه القراءة الصامتة ويوجه التلاميذ إلى الوضعيات الحسنة التي تساعدهم على استيعاب المقروء واستثماره في وضعيات ذات دلالة في مختلف مواقف الحياة.[2]

- **مراقبة الفهم العام:**

تتبع القراءة الصامتة بأسئلة استكشافية لمراقبة الفهم العام واستخلاص الفكرة العامة أو معطيات النص

[1] نفسه، ص12، 13.

[2] الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص19.

العامة.

- **قراءة نموذجية:**

يقـر الأستاذ النص قراءة جهرية معبرة، مراعيا فيها سلامة مخارج الحروف بلا رفع للصوت، أو خفضه والوقوف حيث يجب الوقوف .[1]

- **قراءة فردية:**

يطلب الأستاذ من أحد التلاميذ قراءة مقطع من النص، محتذيا القراءة النموذجية ثم ينتقل إلى تلميذ أخر فيكلفه بقراءة مقطع آخر ويصوب له أخطاءه بل يستغلها في وضعيات بيداغوجية مختلفة للتعلم، وفي أثناء قراءة المقطع يناقش الأستاذ الجزء المقروء من حيث المبنى والمعنى ويتم ذلك بعد تذليل عوائق الفهم والاستيعاب، يشرح الكلمات الصعبة بمترادفاتها، أو بأضدادها أو بوضعها في جمل... ونستخلص الأفكار ومعطيات النص بإشراك التلاميذ.

- **استثمار النص:**

واسم هذه المرحلة يوحي بهدفها، فهي استثمار لمكتسبات التلميذ في وصفيات دالة، كأن يكلف المتعلمين بإعادة بناء النص، أو تلخيصه أو بتحويله تمثيلية، أو نثره إن كان شعرا... ويكون استثمار النص بكيفيات مختلفة.[2]

ومنه نستنتج أن الهدف من اتباع هذه الخطوات في دراسة النص هو إكساب التلاميذ مهارات التحليل والقدرة على التمييز بين أنواع النصوص وكيفية معالجة كل نص للوصول إلى الغايات التربوية والكفاءات المسطرة في المنهاج. و يمكننا القول بأن عملية تدريس النصوص الأدبية، باعتبارها عنصرا مهما في العملية التعليمية لا بد أن يكون لها تخطيط محكم، وطرق مدروسة وخطوات دقيقة يجب إتباعها بطريقة ناجحة وفعالة، ويحدث كل هذا من قبل عنصرين ألا وهما المعلم باعتباره المسؤول الأول عن معالجة الصعوبات المقررة سواء كانت على مستوى المتعلمين والكشف عن نقاط ضعفهم أو على مستوى الكتاب المدرسي، أما المتعلم يعتبر كمستهدف من هذه العملية وذلك من خلال تلقيه للنص وما يتضمنه من أفكار عامة وجزئية ومدى ارتباط هذه الأفكار بواقع الأديب.

[1] الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، ص19.

[2] نفسه، ص20.

لذا يجب تطبيق كل طرق تدريس النصوص الأدبية المتمثلة ف التمهيد والعرض، والقراءة، والمناقشة العامة والشرح التفصيلي مع التذوق الأدبي إضافة لتحليل النص إلى أفكاره الأساسية واستنباط الحقائق والأحكام وذلك للوصول إلى الغاية والهدف المنشود والمراد تحقيقه.

4- أهداف تدريس النصوص الأدبية و أهدافها:

أ- أهداف تدريس النصوص الأدبية:

تعد النصوص الأدبية محورا مهما لدراسة الأدب، إذ أن الأساس الذي تقوم عليه هذه النصوص تمكين الطالب من تذوقها فنيا، حيث يستند في ذلك على التعمق والفهم، والشمولية والتحليل، والخيال، والعاطفة والأساليب والتراكيب، ومعرفة مميزاتها وخصائصها والعوامل المؤثرة فيها واكتشاف نواحي الجمال والموازنة بين المتشابهات.

ولعل الهدف الرئيسي من تدريسها تدريب الطلاب على حسن الأداء، وزيادة خبراتهم اللغوية والفنية والثقافية والأخلاقية **ومن أهمها:**[1]

- ✓ تمكين الطالب من فهم الآيات القرآنية المقررة، وتذوق بلاغة كلام الله.
- ✓ استجلاء فصاحة الرسول «صلى الله عليه وسلم» والوقوف على اثر الحديث الشريف في اللغة والأدب.
- ✓ التعرف على النصوص التراثية (شعر، نثر) وقيمتها الفنية.[2]
- ✓ ما يحفظ من النصوص هو ثروة علمية يستفيد منها الطالب في حياته العملية حيث يستشهد بها ويقتبس منها في كلامه وكتابته عند الحاجة.
- ✓ تزويد المتعلمين بثروة لغوية من المفردات والتراكيب والأساليب التي تساعد على زيادة فهم المقروء والقدرة على استعمالها في الكتابة والتلفظ بها.
- ✓ تعويد الطلاب على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى، وذلك من خلال قراءة النصوص الأدبية من شعر ونثر.
- ✓ الاطلاع على الحياة الأدبية في عصورها المختلفة ومعرفة عوامل ازدهارها وانحطاطها.

---

[1] - زكريا إسماعيل ،طرق تدريس اللغة العربية ،ص ص259-260.

[2] نفسه، ص ص 260-259.

✓ الاتصال بالقيم والمثل العليا في الأخلاق والسلوك الإنساني وأثرها في سلوك القارئ وذلك من خلال ما تتضمنه النصوص.

✓ تعمل النصوص الأدبية على معالجة المشكلات النفسية التي تحل عن طريق القراءة أو الاستماع لها.

✓ تعويد المتعلمين على البحث العلمي والتعرف على حياة الأدباء والشعراء لأن الأدب الرفيع هو الذي يدفع قارئه إلى الاستزادة منه وليس الوقوف على ما يدرس فقط.

✓ تأكيد الاعتزاز باللغة العربية وبالأمة وبتراثها، فهو مقوم من مقومات الشخصية العربية.

✓ إدراك المتعلم ما في الأدب من صور ومعان وأخيلة تمثل صورة من صور الطبيعة الجميلة، أو عاطفة من العواطف البشرية، أو ظاهرة من الظواهر الاجتماعية أو السياسية أو الطبيعية.

✓ تمتع المتعلم بما في الأدب من جمال الفكرة، وجمال العرض، وجمال الأسلوب وموسيقى اللغة، والإيقاع والسجع، والقافية... فالتمتع بالأدب الجميل يكسب حب الجمال.[1]

✓ السمو بالذوق الجمالي الأدبي، نتيجة لمزاولة المتعلم قراءة الأدب الجميل أو سماعه فيتربى لديه ذوق رفيع وعاطفة حساسة يؤثران فيما يتخيره من قراءات وما ينتجه من ألوان الأدب الراقي.

✓ التأثر بما في الأدب من أفكار وأساليب تظهر في التعبير الشفوي أو الكتابي للقارئ أو المستمع فيحاكيه بطريقة تلقائية.

✓ الاستمتاع بوقت الراحة بقراءة الجميل من ألوان الأدب المختلفة كالشعر والروايات وتاريخ الأدب، وبذلك يستثمر القراء وقتهم في المفيد النافع.

✓ الانخراط في مشروع عام للمعرفة من خلال توسل النواحي اللسانية والأدبية والثقافية وبالتالي السعي إلى اكتشاف نظرية أدبية"[2].

من خلال تطرقنا لأهداف تدريس النصوص الأدبية تبين لنا أن المدرس الواعي هو الذي يجعل مثل هذه الأهداف نصب عينية ويعمل على تحقيقها لأنها تقوم ببناء متعلم متقن للغته ومتعرف على مضامين النصوص التي ينبغي أن يعتمد في انتقائها كما تكمن المتعلمين من النهج على طريقتها خاصة من حيث البناء اللغوي إضافة إلى

---

[1] – علي أحمد مدكور ،طرق تدريس اللغة العربية ،دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط1 ، 2007 ،ص ص205-206.

[2] – الطاهر لوصيف، تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري برنامج السنة الأولى جذع مشترك آداب، أنموذجا، أطروحة دكتوراه الدولة في (اللغة العربية)، جامعة الجزائر ،2008.

بناء أساليبهم وفق فصيح القول في النصوص الأدبية فتهذب ألسنتهم وتزيغ عن الخطأ، كما يتمتع الطلاب بما في الأدب من أساليب وأفكار وموسيقى اللغة فيحاولون التعبير على منوالها مما يساعدهم على ترقية مهاراتهم، ومنه المساهمة في خدمة المجتمع بإعداد فرد سليم الذوق والسليقة.

ب- أهمية النصوص الأدبية:

تمثل النصوص الأدبية جانبا رئيسيا في العملية التعليمية، التعلّمية؛ فهي جزء لا ينفصل عن عملية التدريس إذ أنّ لها سلطانا على النفوس وامتلاكها زمام القلوب من خلال تأثيرها على المتلقي لذا فإننا نرى أن لها قيمة كبيرة يمكن إجمالها فيما يلي:

- **الأهمية التربوية للنصوص الأدبية:**

من الخطأ الاعتقاد بأنّ الدرس الأدبي يشبه غيره من الدروس كمن يعتقد أنّ لهذا الدرس حصصا محددة في جدول الدراسة، ومنهجا مسطرا، وكتابا مقررا وأن هدفه الأساسي هو إعداد الطلاب وتهيئتهم لاجتياز الامتحانات والحصول على الشهادات مع العلم أن الدراسات الأدبية، لها دورا هاما في إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه سلوك الإنسان، ولذلك هي من أليق الدراسات بالتلاميذ في المرحلة المتوسطة[1].

يمكن تحقيق قيم تربوية لدرس النصوص الأدبية إذا ما كان لدى كل من المعلم وطلابه اقتناع بأن الإبداع الفني في مجال الكلمات الذي يثمر شعرا أو نثرا، له أثر كبير في تكوين الشخصية، وتوجيه السلوك الإنساني وتعميق المفاهيم ،وإثراء الخبرات وتهذيب الذوق وامتناع النفس، وإراحة الذهن، ودرس النصوص فرصة للسمو بأساليب الحديث والكتابة لدى المتعلمين، وذلك من خلال ما يحتويه النص الأدبي من ألفاظ وأفكار وخيالات كما أنه يعود على الإلقاء المؤثر من حيث تمثيل المعنى وتلاؤم الصوت وملاح الوجه، فهو مجال خصب لتعميق الأفكار والمعتقدات، إن كثيرا من تجارب الأفراد والشعوب وأحداث المجتمعات والدول تجد طريقها للتسجيل عبر كلمات الشعراء، وجمل الناثرين فيطلع عليها المتعلمون ويستوعبونها من خلال دروس النصوص الأدبية فيتأثرون بإيجابياتها ويستفيدون من سلبياتها[2].

[1] عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط.7، د.ت، ص.ص.252.251 .

[2] محمد رجب فضل الله ،الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، د.ن ، القاهرة ،1998 ،ص.ص212.211.

- **الأهمية النفسية للنصوص الأدبية:**

تكمن الأهمية النفسية للنصوص الأدبية في تهذيب الوجدان، وتصفية الشعور فهذه الدروس تلقى من الطلاب استجابة سريعة لها، ومشاركة نشيطة فيها.[1]

- **الأهمية الترفيهية للنصوص الأدبية:**

إن درس الأدب هو الفترة التي تتحقق فيها الأذهان من أثقال الدراسة العقلية وتتحرر عقولهم من صعوبة التعاريف والقوانين، والصور المنطقية والتقاسيم العقلية ونحو ذلك من مقومات الدراسة العلمية التي تنقل الفكر.

- **أهمية النصوص الأدبية في التعرف على الطبيعة البشرية:**

تتمثل في النوازع البشرية، والطبائع الإنسانية، فهي مصورة في هذا الإنتاج الأدبي الرفيع الذي يعرض على الطلاب، فيرون فيه حياتهم، ويحسون بوجودهم، ويلتمسون بين طياته أنواع المتعة والرضا، وتفيض عليهم منه ينابيع الحق والخير والجمال.

- **الأهمية العقلية للنصوص الأدبية:**

درس الأدب هو الفرصة المحببة التي تستروح فيها عقول الطلاب سمات الحرية في الرأي والانطلاق في التفكير.

- **أهمية النصوص الأدبية في تكوين التراث الثقافي:**

تظهر الأهمية في تربية الشعوب وتكوين الأجيال، والمبادئ والمثل العليا وألوان السلوك وأساليب التفكير[(2)].للنصوص الأدبية أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلّمية، ويظهر ذلك من خلال التأثير على المتلقي باعتبارها مجموعة من الأفكار والتعليقات تتعلق بمؤلفها، فالذي يتعامل معها يتحلى بأفكاره التي تتجسد على المستوى القيمي للفرد على أساس أن النص يحمل في ثناياه قيما علمية وخلقية أو انفعالية، كما تشجع المتعلم على الطلاقة في الحديث وتنمي فيه معرفة الأفكار والمعاني المستنبطة من النص.

وكخلاصة يمكن القول بأن تعليمية النصوص الأدبية هي عملية مركبة، تتدخل فيها العديد من المتغيرات المتعلقة بالمعلم والمتعلم والعملية التعليمية، كما أنها تمتاز بجملة من الخصائص تجعل المتعلم محور العملية التعليمية والعمل على تطوير قدرات المتعلم في التحليل والتفكير، كما يكتسي هذا النشاط أهمية بالغة في إعداد النفس

[1] – ينظر: وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، مديرية التكوين والتربية خارج المدرسة، همزة وصل مجلة التكوين والتربية، الطباعة الشعبية للجيش، الجزائر، العدد1، 1972-1973، ص51 .

[2] ينظر: عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني المدرسي، اللغة العربية، ص252.

وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك بوجه عام وهي بذلك من أليق الدراسات بالتلاميذ في المرحلة المتوسطة لأنها ترمي إلى تنوير الفكر وتهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق تمثل مركز ثقل المواد التي يدرسها أستاذ اللغة.

ثانيا– المقاربة بالكفاءات:

إذا كان إصلاح المنظومات التربوية يهدف إلى تحديد غايات التعليم حتى تكون أكثر ملائمة لحاجات الأفراد والمجتمع المفترضة، وعلى تحقيق أهداف التكوين واستخدام أحسن الوسائل وأنجع الطرائق، ولئن تبنت المقاربة بالكفاءات وزارت التربية لدول العالم كإستراتيجية، فذلك لكونها تسعى إلى ترقية التعليم وتحديثه، فضلا عن أخذها بالاعتبار ضرورة الجمع بين المعارف والقدرة على تحويلها وتجنيدها وإدماج التعلم من جهة أخرى فما مفهوم المقاربة بالكفاءات؟ وما هي مميزاتها وخصائصها؟

1– تعريف المقاربة:

مفهوم المقاربة ومعرفة مكوناتها ضرورة ملحة للمدرسين على اختلاف مستوياتهم، ومراحل تعليمهم نظرا لمالها من دور فعال في تحديد الرؤية والتصورات المستقبلية لغايات تربوية فما مفهومها؟

أ– المقاربة لغة:

قَربَ– قَـرُبَ — قُربًا– السيف: ادخله في القراب أي اتخذ له قرابًا ، فهو قَارَبَ والسيف مقروب. قَرِبَ– وقَـرُبَ — قُـربًا– قُـربَانًا وقِـربَانًا: دنا– أي قَـرِبَ منه وإليه: دنا منه... وقارب مُقَارَبَـةً: دناه حادثه بكلام حسن وقارب في الأمر ترك الغلو وقصد السداد والصدق[1].

والقرَابة : الدنو في النسب ، والقَرِيبة: ذات القرابة أو القرب... والمقاربَات: التَقربَات[2].

وهي معاني تفيد الدنو والاقتراب مع السداد وصدق الحديث، وهي ضد التباعد.

لذا أطلق علماء اللغة على لفظة (المقاربة) في القاموس الفرنسي *Larousse* والتي نعني بها:

Approche: المقاربة هي طريقة معالجة الموضوع والمقصود بها كيفية أو طريقة دراسة مشكل أو معالجته لبلوغ غاية.[3]

[1] المنجد في اللغة والإعلام: دار الشرق، مادة قرب، الطبعة الأربعون، بيروت، سنة 2003، ص :21.
[2] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسط، مكتبة الشروق الدولية، الطبعة الرابعة، جمهورية مصر العربية، ص: 723.
[3] ينظر: – *Dictionnaire Français Larousse, PAGE 22*.

ب- المقاربة اصطلاحا:

اختلف العلماء في تحديد المعنى الاصطلاحي لمفهوم المقاربة ونوجز بعضا منها فيما يأتي:

المقاربة «*Approche*»: هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعلي والمردود المناسب، من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية».[1]

فهي إستراتيجية لوضع تصور حول الوضعية التعليمية، وفق معايير مضبوطة ومدروسة تراعي كل عناصر ومستلزمات العملية التعليمية.

- يقصد بها «الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما مرتبط بأهداف معينة والتي يراد منها دراسة وضعية، أو مسالة، أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة أو الانطلاق في مشروع ما».[2]

كخلاصة مما سبق ذكره يمكننا القول أن لفظة (مقاربة) هي تصور مستقبلي لفعل قابل للتنفيذ وفق مرامي وخطط منسجمة مع الشروط والعوامل الضرورية اللازمة للأداء (الكفاءات المستهدفة، الطرائق، الوسائل، الوسط التربوي...) وهذا كله لتحقيق المردود المرتقب.

2- أنواع المقاربة:

تتنوع المقاربة بتنوع الغايات والأهداف التي ترمي إلى تحقيقها، ويمكن تحديدها فيما يلي:

أ- المقاربة التحليلية:

هي التي «تقوم على أساس تفكيك الظواهر المختلفة إلى مكوناتها التفاعلات الموجودة فيما بينها، وذلك قصد استنباط القوانين العامة التي تحكمها».[3]

فهي تعمل على تحليل الظاهرة لفهمها وتحديد العوامل المختلفة بها.

[1] - فريد حاجي، المقاربة الكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 17، د ن، د ط، 2005، ص02.

[2] - خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، د ن، ط1، 2005، ص. 101.

[3] - رمضان ارزبيل، محمد حسونات، نحو إستراتيجية المقاربة بالكفاءات، ص. 70.

ب- المقاربة التواصلية:

«هي مجموع المناهج والطرائق والاستراتيجيات المرتبطة بحقل تعليمية اللغات التي تنطلق من المنظور الوظيفي لتعليم اللغات وتعلمها، والمقصود بالمنظور الوظيفي تكمن المتعلم متن التواصل باللغة واستعمالها في سياق سوسيو-ثقافي في وضعيات تواصلية محددة قصد أداء نوايا تواصلية».

فهي تهدف إلى وضع المناهج والاستراتيجيات التي تكفل تحديد الطرائق التي بواسطتها يتمكن المتعلم من تحقيق الوظيفة التواصلية للغة.

ج- المقاربة المنهجية : هي مجموع التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي من يتممن خلالها تصور وتخطيط منهاج دراسي أو تطويره أو تقويمه، وهي التي تكون أساسا ومنطلق وضع أهداف المنهاج ومضامينه ووسائل تنفيذه وتقويمه.[1]

د- المقاربة البيداغوجية:

تتعلق بكيفية النظر والتعامل مع الظواهر البيداغوجية وفق استراتيجيات وطرائق وتقنيات معينة، والمقاربة البيداغوجية نسق منسجم من العناصر التي تتشكل التواصل البيداغوجي، أي محتوى العوامل، تنظيم التواصل المتلقي، العلاقة بين المتلقي والوسط الذي يتم فيه التواصل.

فهي تبحث في العلاقات التي تربط عناصر الدورة التواصلية البيداغوجية.

هـ- المقاربة الممنهجة:

«هي جميع المقاربات البيداغوجية التي تخطط الفعل التعليمي «الديداكتيكي» تخطيط محكما ينطلق من أهداف محددة لتصميم عمليات التعليم والتعلم ووسائله وأساليب تقويمه ومن طرائقها التدريس بالأهداف».[2]

[1] - ينظر: رمضان ارزبيل، محمد حسونات، نحو إستراتيجية المقاربة بالكفاءات ، ص70.

[2] - نفسه، ص ص71-72.

3 – تعريف الكفاءة:

تعتبر الكفاءة نموذجا من النماذج المثالية، لمعالجة مشاكل التربية والتعليم فتمكن التشخيص من مواجهة الموافق الصعبة، مما تجعله قادرا على إيجاد الحلول المناسبة لمشكلاته، لذا سنقف عند مفهوم الكفاءة بتحديد معناها في المعاجم اللغوية وفي الإصلاح التربوي.

أ– الكفاءة لغة:

تشتق كلمة (**كفاءة**) من الجذر (**كفأ**) الذي عمد عدة معانين فقد ورد في (لسان العرب)

كفأ: **كَافَأَهُ** على الشيء مكافأة وكفاء: جازاه

الكِفِيءُ: النظير وكذلك الكفء والكفوء على فعل وفعول، والمصدر الكفاءة بالفتح والمد.

الكفْءُ: النظير والمساوي، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيئه وغير ذلك.

تكافأ الشيئان: تماثلا، وكافأه مُكافأةً وكفاءً: ماثله

التَكافؤ: الإستواء وفي حديث النبي صلى الله عليه وسلم :المسلمون تتكافؤ دماؤهم»[1]

نستنتج أن الكفاءة هي بمثابة المماثلة ، والمناظرة ،والمجازاة ومقابلة الشيئ بشيئ.

كما نجد في (القاموس المحيط):

«**كَافاهُ مُكافأةً وكِفاءً**: جازاه وقلانا ماثلهُ وراقبه والحمد لله كفاءً، الواجب أي ما يكون مُكافئاً له والاسمُ الكفاءةُ والكفاءُ بفتحهما ومدهما ، وهذا كفَاؤه وكِفاتُه وكفيئه وكُفؤه.

التكافؤ: « الاستواء».[2]معنى (**الكفاءة**) في (**المعجم المحيط**) حول المجازاة والمماثلة والاستواء.

أما في (**القاموس الوسيط**) فنجد:

كفأ الغناء– كفئا: كتبه وقلبه

---

[1] ابن منظور، لسان العرب حرف (الكاف)، ص80.

[2] –مجد الدين محمد ابن يعقوب، الفيروز أبادي، القاموس المحيط، فصل (الكاف)، باب (الهمزة)، مادة (كفأ)، ص67.

والقوم عن الشيء: انصرفوا عنه- ويقال: كفأ فلانا: صرفه

كافاه على الشيء مكافأة وكفاء: جازاه

تكافأ الشيئان: تماثلا واستويا

الكفء: المماثل

الكفاءة: المماثلة ف القوة والشرف...».[1]

يتضح من المعاني الواردة في المعجم أن كلمة (كفا) تدل على الصراف عن الشيء والمماثلة أي مساواة الشيء بمثله، وتعني كذلك المجازاة.

الكفاءة في اللغة الفرنسية:

Compétence : Droit De Juger Une Affaire [2] الحق في الحكم على القضية

نلاحظ من خلال ما جاء في التعاريف أن كلمة (كفأ) تعني المماثلة المساواة والمجازاة، فهل تحمل هذه اللفظة نفس المعنى اصطلاحا؟

ب – الكفاءة اصطلاحا:

أصبح مصطلح (**الكفاءة**) متداولا في مجال التربية، وفرض نفسه في كل الميادين واعتمدته البلدان في أنظمتها التربوية، مسايرة لمقتضيات التحولات المختلفة وروح العصر، فما معناها اصطلاحا؟

تعددت الآراء والتعريفات التي تناولت مفهوم الكفاءة منها:

- **التعريف الأول: الكفاءة** *Compétence*:

« هي عبارة عن مكتسب شامل بدمج قدرات فكرية ومهارات حركية، ومواقف ثقافية واجتماعية تمكن المتعلم من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية».[3]

---

[1] – مجع اللغة العربية ،المعجم الوسيط ، مادة(كفأ)،ص.791.

[2]–ينظر: *Dictionnaire Français Larousse Page 82.*

[3] – محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، د ت، ص. 42.

يتضح من خلال هذا التعريف أن الكفاءة تستدعي من التعلم استعمال المعارف والمهارات، التي تسمح أمام جملة من الوضعيات بحل المشاكل التي تواجهه.

- **التعريف الثاني:**

يعرف «غود *Good*» الكفاءة بأنها: «القابلية» على تطيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية».[1]

فهي تعتمد بالدرجة الأولى على قدرة وقابلية على تطبيق مجموعة من المبادئ والقواعد والتقنيات العلمية أمام أي موقف علمي يصادف المتعلم.

- **التعريف الثالث:**

«هي عبارة عن مكسب شامل، يجعل المتعلم قادرا على مواجهة مواقف صعبة، فيجد الحلول الملائمة للمشكلات التي تواجهه في الحياة».[2]

يبين أن الكفاءة حملة من الإمكانات تجعل الفرد قادر على حل المشكلات وذلك بتوظيف قدراته ومهاراته بفعالية.

- **التعريف الرابع:**

«هي مجموعة قدرات منظمة تظهر من خلال نشاطات يقوم بها المتعلم على محتويات في إطار أصناف من الوضعيات بغية حل مشكل مطروح».[3]

فالكفاءة هي إمكانية المتعلم وقدرته على تجنيد بصفة ذاتية مجموعة مدمجة من القدرات والمعارف والموارد تمكنه من حل وضعية شكله.

من خلال التعريفات التي انتقيناها من وثائق مختلفة يمكن الوصول إلى أنها متقاربة في دلالتها الاصطلاحية حيث نجد لفظه (كفاءة) تتضمن عدة معارف وقدرات ومهارات تدمج وتتفاعل فيما بينها وبهذا تستطيع المتعلم التغلب على الصعوبات ويتمكن من حل المشكلات فعالية وتحقق الكفاءة.

---

[1] – سهيلة محسن، كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط. 1، 2003، ص. 28.

[2] – خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص. 55.

[3] – فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، ص02.

4- مركبات الكفاءة:

تعتمد الكفاءة على مجموعة من المركبات الأساسية، وتتواصل وتتحد في بينها لتحقيق التكامل تتمثل فيما يلي:

أ- المحتوى:

يقصد به «مجموعة الأشياء التي يتضمنها ويتناولها التعلم، ومعنى ذلك ان التعلم يتوخى ممارسة نشاطات من اجل التعرف على الأشياء التي تعتبر ضرورية».[1]

ولتحقيق هذه الغاية قام المتخصصون بوضع تصنيف بسيط لمحتوى التعلم وهو: المعارف المحضة (الصرفة)، المعارف السلوكية (المواقف) ويمكن تحليل هذه المكونات كالتالي:

- **المعارف المحضة:**

هي المركب الأساسي لبناء الكفاءة، فالمعرفة (المحتويات والمضامين) تشكل الإطار المرجعي للتعلم، فلا يتم التعلم خارج مضامين المناهج الدراسية، فلا تنمو الكفاءة في فراغ معرفي، لذلك فالمحتوى يشكل النواة للتعلم من خلاله تنمو الكفاءة وتكتمل مثل تعلم القواعد النحوية. والإملائية والرياضية،...فهذه تسمى معارف محضة.

أ. المعارف الفعلية:

هي مهارات استعمال المعرفة في مواطنها الملائمة أي القدرة على توظيف المعارف المشار إليها في الوضعيات المناسبة، مثل تحديد الحكم الإعرابي الذي تعلمه سابقا في معالجة وضعية نحوية اعترضنه في موقف ما...فهذه القدرة على التوظيف، هي المقصودة بالمعارف الفعلية.

ب. المعارف السلوكية:

هي مختلف المواقف الايجابية التي يسلكها المتعلم أثناء أدائه فعل التعلم ناي الطالب يظهر قدرة على تجاوز الصعوبات، وذلك باسترجاع المكتسبات القبلية لتوظيفها في الوضعيات الجديدة (الإشكاليات) مثل حل التمارين أو إعراب جملة أو كناية موضوع في التعبير الكتابي...فالمتعلم عندما يمتلك قدرة لتجاوز والعوائق، وإيجاد الحل للمشكلة بأيسر الطرق واقل جهد فنقول عنه بأنه لذلك ومعرفة سلوكية.[2]

---

[1] - خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص. 66.

[2] - نفسه، ص67.

ب – القدرة:

هي كل ما يستطيع المتعلم أن يستثمره من استعدادات لمواجهة مختلف الوضعيات المطروحة أمامه، وقد تكون هذه الاستعدادات مكتسبة أو متطورة تمكنه من انجاز أي نشاط، سواء أكان فكريا، أم بدنيا، أم مرضيا، أم اجتماعيا، وغالبا يعبر عنها بفعل يشخص، يحضر، يحلل، يقرر».[1]

ج – الوضعية:

يقصد بها «الإشكالية التي تطرح أمام التلميذ، لتكون مادة لنشاطه وتعلمانه والتي من خلالها تظهر كفاءته وقدراته»[(2)].

نصل إلى نتيجة مفادها أن الكفاءة تتركب من ثلاث مكونات:

المحتوي هو المضمون الدراسي المقرر في كتاب المتعلم	+	القدرات تعبر عن الاستعداد للتعلم	+	الوضعية وهي (موضوع الدرس)

5– أنواع الكفاءات:

يجد المتتبع للمجال التربوي بما يتعلق بالكفاءات عدة أنواع أو تصنيفات امتلاك:

أ. كفاءات معرفية: *Compétences De Connaissance*

الكفاءة لا تقتصر امتلاك المعلومات والحقائق، بل يمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية».

[1] ينظر: خير الدين هنى، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص67.

[2] – نفسه، ص.68.

ب. كفاءات الأداء: *Compétences De Performance*

هي التي تشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات، مشاكل على أساس أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقيقها هنا القدرة على القيام بالسلوك المطلوب»[1].فأثناء العملية التعليمية يجد المتعلم نفسه مضطر لمواجهة موافق تعليمية وتظهر هذه المواجهة عن طريق أداءاته وسلوكاته.

ج. كفاءات الانجاز أو النتائج:*Compétences Des Résultats*

إن امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على انه امتلاك القدرة على الأداء»[2].

فهي التي تحدد إذا ما كان أتقن واستوعب المادة المعرفية اللازمة للأداء التعليمي.

د. الكفاءة العرضية (الشاملة):*La Compétence Transversale*

هي مجموعة منظمة من المعرف والمهارات والاتجاهات التي تسمح للتلميذ أن يتكيف ضمن مجموعة من الوضعيات وان يحل المشكلات وينجز المشاريع[3]. فلن يأتي له ذلك إلا بعد استحضار مجموعة متكاملة تشمل مجموعة من المهارات كالكفاءة العرضية يعني الكفاءة المتقنة من طرف التلميذ أثناء النشاطات المتصلة بمواد مختلفة، حيث تتكون كل مادة مكونات خاصة (المفاهيم، الأدوات المستعملة معايير التحليل، أنماط العلاقات بين المعلومات).

هـ. الكفاءة القاعدية:*La Compétence De Base*

«هي المستوى الأول من الكفاءات، تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية وهي الأساس الذي تبنى عليه بغية الكفاءات، وإذا اخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة بمؤشراتها المحددة، فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءات اللاحقة (المرحلية) ثم الكفاءات الختامية في نهاية السنة الدراسية». فهذا النوع من الكفاءة ضروري لاكتساب المادة الأخرى.

---

[1] – فريد حاجي ،المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية[....]،ص.7.

[2] – نفسه، ص. ص 7، 8.

[3] – ينظر: خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص. 76.

و. الكفاءة الختامية: *La compétence de Production Final*

تصف الكفاءة الختامية (أو النهائية) ما يمكن أن يكون الشخص قادرا على القيام به في مجابهة نوع من الوضعيات[1].إذ أنها تقيم اكتسابه النهائي (الختامي) لجملة من المعارف والخبرات والسلوكات لمواجهة الوضعيات التعليمية المختلفة.

ز. الكفاءة المرحلية:*La Compétence Intermédiaire*

هي مجموعة من القدرات المتكاملة، تسمح بممارسة نشاط أو مهمة أو وظيفة بشكل فعال في وضعية بيداغوجية محددة تسهل وتساعد على تنمية الكفاءة.

فهي تختلف من مرحلة تكوينية إلى أخرى، لكنها في جملتها تساعد على تنمية الكفاءة لدى المتعلم.

ح. الكفاءة الدنيا:*La compétence Minimale*

هي مستوى خاص من المعارف والمهارات، تعد مقبولة بالنسبة إلى منعيا راو مجموعة من المعايير الظاهرية، وتتنوع أساسا عندما يتعلق الأمر بقدرة موزعة بطريقة مستمرة (القدرة على الرسم مثلا) أو حسب امتلاكها لقدرة ما أو عدم امتلاكنا لها (معرفة الحروف الأبجدية)... [2] نستنتج أن الكفاءات المنتظرة من المتعلم لا تتحدد بنوع واحد فقط، بل في تصنيفات عديدة يصل إليها المربي أثناء مراحل العملية التعليمية وهي مؤشر على سير العملية التربوية ومدة نجاحها، مما يعني أنها تحيل على المطبق وما يمكن فعله من نجاح أو فشل في نشاطه.

6-خصائص الكفاءة:

تكون الكفاءة جيدة إذا كانت متميزة بمجموعة من المواصفات والخاصيات التي ترتبط بأسسها وأبعادها وتتمثل في العناصر التالية:

---

[1] - ينظر: خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات ،ص ص76-77.

[2] - ينظر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس، ص. 33.

أ. توظيف مجموعة من الموارد:

إن الكفاءة تتطلب تسخير مجموعة من الإمكانيات والموارد المختلفة كالمعلومات الخبرات المعرفية، المهارات السلوكية، القدرات، حسن الآراء، المعارف الفعلية المتنوعة، بحيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة وقاعدة بالنسبة له[1].

ب. الكفاءة غالبا ما تتعلق بالمادة التعليمية حيث:

«ترتبط بالنشاط المرتبط بالمادة الدراسية الواحدة في غالب الأحوال فعند انجاز فعل التعليم لبناء الكفاءة حل إشكاليا رياضية مثلا، فإن المفاهيم الرياضية كنظام الكسور، والإعداد العشرية والمضلعات، والمساحات والعلاقات المنطقية التي تراعي في انجاز الإشكالية، والخبرات المكتسبة في التعامل مع مثل هذه الوضعيات واستخلاص المعطيات وتحديد العوائق للتغلب عليها، كللك يمثل الموارد الأساسية لبناء هذه الكفاءة»[2].

ج. الكفاءة مرتبطة بجملة مكن الوضعيات (الإشكاليات) ذات المجال الواحد:

«يقصد بالوضعيات الإشكاليات التي يواجهها المتعلم خلال تعلمانه (دروس ومواضيع مختلفة)، فلكي يبني المتعلم كفاءة ما، ينبغي أن تكون الوضعيات متجانسة في مادتها وعناصرها، فتحصر الوضعيات التي من خلالها تنم الكفاءة المقصودة».

د. الكفاءة ذات طابع نهائي غائي:

فهي عبارة عن ملمح نهائي تسعى لتحقيق غاية وظيفية (عملية) نفعية، معنى أنها تحمل في طياتها دلالة عملية لدى للمتعلم الذي يوظف حملة من التعليمات بغرض إنتاج شيء أو انجاز عمل ما، أو حل مشكلة مطروحة في حياته المدرسية أو المعيشية، فالمطلوب منه أداء ذلك بكفاءة عالية، موظفا خبراته ومكتسباته ومهاراته لتحقيق تلك الكفاءة... [3].

هـ. الكفاءة قابلة للتقويم:

إن الكفاءة قابلة للتقويم وتقوم أساسا على مقياسين اثنين هما:

- نوعية العمل المنجز من طرف المتعلم.

---

[1] – فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، ص. 08.

[2] – خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات ،ص. 60.

[3] – ينظر: نفسه ،ص. 61 .

- نوعية الناتج الذي توصل إليه في نهاية الانجاز.

يتم تحديد مقاييس مثل: **هل النتائج الذي قدمه المتعلم ذو نوعية؟ هل استجاب إلى ما طلب منه؟**

كما يمكن تقويمها من حيث نوعية العملية التي يقوم بها المتعلمين بغض النظر عن الناتج وذلك بالحكم على السرعة في انجاز العملية.

لذا ينبغي أن تكتفي بصوغ أسئلة حول المعارف فحسبن بل يجب وضع المتعلم في موقف يدعو إلى علاج السؤال بتوظيف معرفه ومهاراته ومختلف إمكاناته للوصول إلى الحل المناسب[1].إن الكفاءة في معناها تحلينا الخصائص تظهر من خلالها الشمولية والإدماجية حين نتطلب تدريب في مجالات معرفية وجدانية حركية...باعتبار ملاءمتها للاستجابة للمجالات الاجتماعية، وتقوم على أعمال متعددة ضمن سياقات مختلفة لكنها تنتمي لنفس الفئة كما أنها مرتبطة بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد.

بالإضافة إلى أنها نستنتج من بنية المادة الدراسية حيث يقوم بتوظيف المعارف والمهارات المتعلق أغلبها بمادة واحدة، وهذا لا يمنع وجود كفاءات تتعلق بأكثر من مادة، حيث نجد أنها قابلة للتقويم من خلال سلوكات قابلة للملاحظة والحكم عليها بالاعتماد على مؤشرات وأدوات التقويم.

يمكننا القول بأن الكفاءة باعتبارها تشمل جميع الخبرات والمعارف والمهارات فلابد أن يكون لها تخطيط محكم حتى تكون ناجحة وفعالة وتبلغ مستوى مقبول الأداء.

7 – المقاربة بالكفاءات:

المقاربة بالكفاءات أسلوب تربوي تعليمي له فلسفته واستراتيجية التعليمية التكوينية، تبنته المنظومة التربوية التكوينية الجزائرية منذ مدة زمنية، استجابة للتطور الذي عرفته علوم التربية وشهده علم النفس بصفة عامة وعرفته علوم التعليمية بصفة خاصة.

[1]– ينظر: فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، ص.09 .

أ – تعريف المقاربة بالكفاءات: *Approche par compétence*

- عرفت على أنها: «هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها».[1] إن المقاربة بالكفاءات جاءت لإثراء وتحسين البيداغوجية، لكونها تتحكم في مجريات الحياة، ولم تأت لمحو فن تربوي عمره سنوات طويلة وفي كل مرة يزداد تطورا وتحسينا بدءا من بيداغوجيا المحتويات وصولا إلى الأهداف وأخيرا المقاربة بالكفاءات.

- «هي مقاربة تعتمد أساسا على التوجه نحو تنمية الكفاءات لدى التلاميذ وإعطائها الأولوية في بناء المناهج باعتبارها نقطة انطلاق عوضا عن الاهتمام بتدريس المعارف». المقاربة تعمل على تنمية المهارات لدى المتعلم ولها الأسبقية لبناء المنهاج لكونها تمثل نقطة البداية.

ب – المفاهيم التي تعتمدها المقاربة بالكفاءات:

قبل الغوص في الحديث عن المقاربة بالكفاءات ومفهومها، يجب علينا أن نعرج لو باختصار إلى جملة من المفاهيم والمصطلحات والوقوف عندها، والاطلاع على دلالاتها المحمية والتربوية لكونها نعتبر المركبات الأساسية لهذه المقاربة والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

- **القدرة:** *La Capacité*

يوجد عدة تعاريف للقدرة نذكر منها ما يلي:

- **القدرة:** «هي نشاط عرفاني أو مهاري أو أسلوبي، وهي هيكلة معرفية مثبتة،

قام ببنائها المتعلم سابقا، وهي قائمة في سجله المعرفي، ويمكن تطوير القدرة إلى مهارة من خلال نشاط خاص كأن (يشخص، يقارن، يحلل، يلاحظ، يخزن، يستنتج، يضبط، يحدد ....الخ)».[2]

يتبين لنا أن القدرة ترتبط بمختلف أنواع المعارف (معرفة ، مهارات ، سلوك) وهي عبارة عن صفات تتحدد بما يمكن أن يؤديه الفرد ويقوم به في اللحظة الراهنة.

---

[1]– فريد حاجي المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، ص. 02.

[2]–نفسه، ص.02.

- **تعريف "لثور ستون"**:« صفة كامنة في الذهن تتحدد بما يمكن أن يؤديه الفرد ويقوم به»[1] القدرة تهيئة تجعل الفرد قادرا على فعل وأداء أي شيء يرغب فيه.

- **القدرة:** هي مجموعة من الاستعدادات التي يوظفها الفرد في موافق مختلف يعبر عنها بفعل غير قابل للملاحظة ولا للتقييم وهي عبارة عن محور تكويني يتدرج من خلاله التلميذ[2]. يتضح من هذا التعريف أن القدرة تتصل اتصالا وثيقا بالاستعدادات، وأنها تعبر عن قدرة الفرد على مواجهة موافق مختلف خلال مراحل التكوين التعليمي.

- **مميزات القدرة:**

تتميز القدرة بمجموعة من الخصائص تحملها فيما يلي:

✓ **الاستعراضية** *La transversalité*: حيث أن « كل القدرات طابع استعراضي، يعني أنها قابلة للتوظيف والتفعيل في مختلف المواد بدرجات متفاوتة»

✓ **غير قابلة للتقويم** "*Non évaluable*": بما أن القدرة صفة عقلية كامنة في الذهن، فإنه لا يمكن تقويمها بالسلب، أو إيجاب، لأنها لا تظهر للعيان، لكن السلوك العملي الناتج عنها هو الذي يترجم مدى فعالياتها، ويدل عليها إذ بها يتم أداء السلوك وإنجازه لذلك كان السلوك (العمل التطبيقي) هو الذي يخضع للقياس والتقويم لأن أثره يلاحظ على أرض الواقع[3].

✓ **التطورية** *L'évolutivité*: هي قابلة للنمو والتطور طوال حياة الإنسان لا ترتبط بمرحلة معينة، إن بعض القدرات تضعف مع تقدم السن، كالقدرة على التذكر والقدرة على التركيز.

✓ **التحويل** *La Transformation*:« تتحول القدرة من حالة إلى حالة أخرى عندما يتلقى المتعلم التدريس الكافي، فإنه يستطيع تطوير هذه القدرات نحو الأفضل والأحسن وإدماجها ضمن بعضها البعض... » [4].

---

[1]-خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ،ص.95

[2]-ينظر: محمد الصالح حثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ،ص.47.

[3]-ينظر: نفسه، ص47.

[4]-خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ،ص .97.

- **المهارة:** "*L'Habilité*"

«هي موضوع ذو صلة بالتعلم من حيث الاستعمال الفعال للسيرورة المعرفية، الحسية، الأخلاقية والحركية والمهارة ثابتة نسبيا لإنجاز فعّال لمهمة أو تصرف، وهي أكثر خصوصية من القدرة، لأنه يمكن ملاحظتها ببساطة»[1]. والمهارة لها علاقة وطيدة بالعملية التعليمية التعلّمية، تبرز مدى نجاح أو فشل المتعلم في إنجازاته وتصرفاته وتتميز عن القدرة بكونها تتعلق بعمل خاص قابل للملاحظة الدقيقة.

- **الاستعداد** "*l'Aptitude*":

«هو القابلية الفطرية لاكتساب معرفة أو مهارة عامة أو خاصية أو أنماط من الاستجابات، (ردود الأفعال) حيث يمكن للفرد أن يصل إلى درجة من الكفاءة، أو القدرة إذا لقي التمرين الكافي»[2]، القدرة لها جانب فطري يكمن في الاستعداد الذي يتحول في نهاية المطاف إلى قدرة، إذا لقي الفرد الاهتمام الكافي، لكون الاستعداد يعبر عن الجانب الأولي للقدرة إذا توفر له التدريس المستمر».

ج – أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن هذه المقاربة كتصور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية تعمل على تحقيق جملة من الأهداف نكر منها:

- إفساح المجال أمام ما عند المتعلم من طلقات كامنة وقدرات، لتظهر وتعبر عن ذاتها.
- تدريبه على كفاءات التفكير المختلفة والربط بين المعارف في المجال الواحد، والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة قضية أو مواجهة وضعية.
- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.
- زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة والتبصر بالتداخل والاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
- بلورة استعداداته وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب مع ما تيسره له الفطرة.
- سبر الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث وجعة الاستنتاج.
- استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.

---

[1]– فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، ص 02.

[2]– نفسه، ص 03.

- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور وللظواهر المختلفة التي تحيط به.
- الاستبصار والوعي بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.[1]
- تعليم المتعلم الاعتماد على نفسه والتعرف على قدراته الكامنة وكيفية استثمارها بغية توظيفها في حياته التعليمية والاجتماعية والمهنية.
- تنظيم التعلم بصفة أحسن.
- تضمن التوافق والانسجام بين الموارد.
- تجعل التعلمات أكثر فعالية، وتثبت المكتسبات وتركز على ما هو جوهري وتقيم روابط بين مختلف المفاهيم.
- تبعث حركية تربوية جديدة تجعل المجتمع يواكب جميع التغيرات التي صارت تعيشها.

كثير من الأمم بفضل التقنيات الحديثة من إعلام واتصال. [2]

وعليه فإن المقاربة بالكفاءات تحدث تغيرات على المتعلم وعلاقته بالمعرفة، كما تربط التعليم بالواقع والحياة.

د – مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها:

- **مبدأ بناء المعرفة** :نعني به استرجاع المتعلم المعلومات السابقة ،لربطها بمكتسباته وموارده الجديدة مع حفظها في ذاكرته، لتفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة .
- **مبدأ الإدماج**: يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة؛ وذلك بربط العناصر المدروسة ببعضها البعض، وإنماؤها ويكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي يتيح المتعلمين فرصة التدرب على استثمار المكتسبات القبلية (المعرف المهارات، القدرات...)ضمن وضعيات جديدة .
- **مبدأ التعلم الذاتي** : يتمثل في جعل المتعلم محور العملية التعلّمية، أي يساهم المتعلم في بناء المعرفة بشكل ذاتي ، وهذا ما يتيح له التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة .

---

[1]–ينظر: فريد حاجي ،المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، ص.ص.10.11.

[2] ينظر: عيسى العباسي التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات ،دار الغرب للنشر والتوزيع ،د.ط،د.ت،ص.73 .

- **مبدأ التكرار**: يكون بتكليف المتعلم بنفس المهام لإدماج معارفه عدة مرات ؛قصد الوصول إلى تعميق المعارف وترسيخ الكفاءة في ذهنه.

- **مبدأ التطبيق**: هو ممارسة الكفاء وتطبيقها قصد التحكم فيها ؛ لأنها تعني التصرف في وضعية فيكون المتعلم قادرا على التكيف معها .

- **مبدأ الترابط**: يسمح لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم والتي ترمي في النهاية إلى تنمية الكفاءة.

- **مبدأ المشروع**: يعرف بالتعاون ويرتكز على الإدماج ، لذا فالمشروع يمثل أفضل وضعية لتحقيق الغاية الإدماجية، فبفضل ذلك يمكن للمتعلم أن يحتل المحور الأساسي في العملية التعليمية التعلّمية، ويكون عنصرا فعالا ضمن مجموعته، ويتيح له فرص التخطيط والتفكير في الفعل التعليمي عند إنجازه قبله وبعده.

هذه المبادئ تمكن المتعلم من إدماج وتوظيف مكتسباته التعلمية وتنمية قدراته وكفاءته وتطبيقها أثناء مراحل العملية التعلمية.

تمثل بيداغوجية المقاربة بالكفاءات الأسلوب التعليمي الناتج عن التطور الحاصل، في مجال التربية والتعليم في عصرنا، له أصول ومصادر فكرية وفلسفية واجتماعية، ويتحدد بمجموعة من المبادئ و القيم، كما يتطلب وسائل وأدوات متطورة، كما يفرز آثارا ونتائج على الفرد والمجتمع، كل هذا في إطار الأسس التي تقوم عليها التربية المعاصرة، وفلستها فالمقاربة بالكفاءات تهدف إلى جعل المعلم منظم وموجه والمتعلم مساهم فعال في بناء معارفه بمختلف أنواعها.

7 – تحليل محتوى النصوص المقررة على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط:

إن الحديث عن النصوص المقررة في الكتاب المدرسي الموجه لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، يقودنا بالضرورة إلى الحديث أولا عن الكتاب المدرسي المبني على المقاربة بالكفاءات، و يعد الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التعليمية المساعدة، وهو عبار عن تلك "الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية، والموضوعة من أجل نقل المعارف للمتعلمين، واكسابهم بعض المهارات ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم".[1]

إذن فالكتاب المدرسي الموضوع لا يقتصر على مجموعة المعارف التي ينبغي نقلها للمتعلم، بل يتجاوز ذلك لمساعدة هذا الأخير على بناء تعلماته ودمجها واستثمارها في مختلف الأنشطة المقترحة، وكتاب اللغة العربية الموجه

[1] محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف – أسسه و تطبيقاته، دار الهدى الجزائر 1997، ص80.

لتلاميذ السنة الربعة متوسط يعد امتدادا لكتب السنوات الثلاث التي مرت بوجه عام، وكتاب السنة الثالثة بوجه خاص، وذلك من حيث بناؤه ومحتواه ، ومن حيث عدد الوحدات التعليمية والنشاطات التربوية التي يشتمل عليها، فهو ترجمة وافية للمنهاج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية في أسسه التربوية والمعرفية، وفي محتواه التعليمي وطرائقه وتوجيهاته"[1]، وانطلاقا من ذلك فهو مرهون بخاصية التكامل بين المعارف والأنشطة المقترحة في المرحلة المتوسطة، إذ إنه موضوع بالدرجة الأولى لمساعدة المتعلمين على ربط المعارف المكتسبة والجديدة مع بعضها البعض وفق منطقي التكامل والإدماج اللذين تنادي بهما المقاربة الجديدة .

وإذا ما عدنا للحديث عن النصوص المقررة في كتاب اللغة العربية فيمكن أن نشير إلى أن هذا الكتاب الموجه لتلامذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط يحتوي على مجموعة من النصوص المتنوعة، تكون موزعة بين نشاطي: دراسة النص و المطالعة الموجهة وهي كذلك موزعة بالتساوي على أربعة وعشرون وحدة، بحيث تتكون كل وحدة من نصين اثنين، يكون فيها نص للقراءة ودراسة النص، والنص الآخر لنشاط المطالعة الموجهة، ويمكن أن نفصل ذلك في الجدول الآتي :

رقم الوحدة	عنوان الوحدة	النصوص المقترحة	نوع النشاط
1	العلوم والتقدم التكنولوجي	• سيارة المستقبل. • انترنت المستقبل.	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
2	قضايا اجتماعية	• المدنية الحديثة. • الناشئ الصغير.	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
3	حقوق الإنسان	• لا تقهروا الأطفال. • معركة بعد أخرى.	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
4	التضامن الإنساني	• القبعات الزرق جنود في خدمة السلم • جمعيات في مواجهة الكوارث.	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
5	الدين المعاملة	• من شمائل الرسول صلى الله عليه وسلم .	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
6	شخصيات موهوبة	• الفنان محمد تمام . • موزار الموهبة النادرة.	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.

[1] الشريف مريبعي وآخرون، اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2012/2011، ص3.

7	ظواهر طبيعية	• الكسوف والخسوف • بركان أولدونيولنغاي .	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
8	أمرض العصر	• السكري . • التوتر العصبي .	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
9	الثروات الطبيعية	• البترول في حياتنا اليومية • الزراعة بماء البحر.	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
10	متاحف ومعالم تاريخية	• تيمقاد • الطاسيلي ذلك المتحف الطبيعي.	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
11	عالم الشغل	• في الحث على العمل . • أحب العاملين .	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
12	الشباب و المستقبل	• الشباب . • ملامح ثروة جديدة .	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
13	المواطنة	• في سبيل الوطن. • الوطنية .	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
14	شعوب العالم	• الزردة • الشعب الصيني	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
15	الفنون	• زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية . • الموسيقى.	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
16	الهوايات	• الشطرنج. • تسلق الجبال .	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
17	أساطير محلية وعالمية	• كيف خلقت الضفادع. • من هو الاقوى .	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
18	الإنسان والحيوان	• السمكة الشاكرة • كلاب يساوى وزنها ذهبا.	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
19	المرافق العامة	• حديقة . • المسجد الجامع الكبير.	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
20	التلوث البيئي	• محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي • التنوع الحيوي	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.

21	دور الإعلام في المجتمع	• الدور الحضاري للأنترنت • الصحافة العربية في عصر القنوات الفضائية.	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
22	الأحداث الكبرى في القرن العشرين	• انتصار الثورة الجزائرية • اختراع البريد الالكتروني	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
23	الهجرة	• الهجرية السرية • هجرة الأدمغة	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.
24	الصناعات التقليدية	• الفخاري الصبور • الأب النشيط	– دراسة نص. –مطالعة موجهة.

والمتمعن في هذا الجدول يرى بأن النصوص المقترحة موزعة وفق منطق كل وحدة أو محور، وبمعنى آخر فإن النصوص المقترحة هنا تدل دلالة تامة على المحور الذي تنتمي إليه، بحيث يشير عنوانها ومضمونها إلى الحيز الذي تدور حوله الوحدة التي تتضمنها، ومن هنا يمكن القول بأن هناك توافقا تاما بين الوحدات والنصوص المتضمنة، ومن خلال ذلك يتمكن التلاميذ من إدراك محتوى الوحدات انطاقا من قراءتهم لتلك النصوص، وهم في ذلك يجدون تجانسا بين ما يقرونه وبين عناوين الوحدات المقررة عليهم، والواجب أن نشير كذلك إلى أن هذه النصوص موزعة حسب الكتاب المدرسي على الفترات الدراسية المختلفة التي يمر بها التلاميذ في هذه السنة، بحيث يتم تناول تسع وحدات في كل من الثلاثي الأول والثاني، وست وحدات في الثلاثي الأخير، وبالنظر إلى ما تم وما سيتم تناوله من نصوص يخرج التلاميذ في الأخير بزاد لغوي ومعرفي لا بأس به يمكنهم من الاستعداد لمواجهة مختلف الوضعيات التي ستوضع أمامهم سواء بالنسبة لحياتهم المدرسية أو في واقعهم المعاش.

أما إذا ذهبنا إلى حديث خاص عن تلك النصوص المقررة على تلاميذ السنة الربعة من التعليم المتوسط، وعن أهميتها وملاءمتها لمستوى التلاميذ، وعلاقتها بمختلف الأنشطة الأخرى، فهذا يتطلب منا أن نحدد بعض الأمور في هذه الدراسة، بحيث سنتناول هذه النصوص من حيث : الحجم، التنوع، المرجعية، المضمون، ملائمتها للمتعلمين، علاقتها بالأنشطة المختلفة، علاقتها بالأهداف المسطرة.

أ/ الحجم :

تبقى النصوص الموجهة للتلاميذ في المرحلة المتوسطة ذات أهمية كبرى من منطلق كونها تعرف التلميذ في هذه المرحلة بمجموعة من المبادئ التي تساعده في الانتقال إلى مرحلة أخرى من جهة، والتعامل مع وضعيات مختلفة في مراحل لاحقة من جهة اخرى، لذلك تخضع النصوص الواردة في الكتب المدرسية لمجموعة من الدراسات التربوية

الهادفة لتحسين عملية التعلم وتفعيلها، فمن هذا المنطلق يبقى اختيار تلك النصوص مقرونا بتلك الدراسات حتى تكون عملية التعلم في الواجهة المطلوبة. [1]

ولعل من أهم ما ترمي إليه تلك الدراسات هو تجسيد الاختيار المتقن للنصوص على أرض الواقع، بحيث تسعى إلى أن تكون منطلقات ذلك الاختيار متوافقة ومتجانسة مع مستوى التلاميذ وكذا مرحلتهم الدراسية، وتبقى النصوص المختلفة المقررة على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط ذات أهمية أكبر، لأنها تمكن التلاميذ في مرحلة لاحقة من التعامل مع نصوص مشابهة أو مختلفة بطريقة ممنهجة تمكنهم في الأخير من الوصول إلى الهدف المطلوب، ويشترط في تلك الاختيارات أن تنبني على مجموعة من المنطلقات لعل أهمها: مراعاة حجم النصوص المقدمة للتلاميذ، فلا تكون طويلة تبعث الملل في نفوس المتعلمين، ولا تكون قصيرة جدا إذ لا تحقق الهدف المطلوب، وإذا ما سعينا إلى تحديد حجم النصوص المتوافرة في كتاب اللغة العربية الموجه لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط فهذا يتطلب منا أولا حتى يسهل علينا العمل بعد ذلك، تحديد عدد الفقرات إن كانت النصوص نثر، وعدد الأبيات إن كانت النصوص المقدمة شعر وسنفصل ذلك في الجدول الآتي:

عناوين النصوص	عدد الفقرات أو الأبيات	عناوين النصوص	عدد الفقرات أو الأبيات
سيارة المستقبل	**خمس فقرات**	جمعيات في مواجهة الكوارث.	**أربع فقرات**
انترنت المستقبل.	**خمس فقرات**	من شمائل الرسول صلى الله عليه وسلم	**أربع فقرات**
المدنية الحديثة	**ثلاث فقرات**	خلق المسلم	**خمس فقرات**
الناشئ الصغير	**خمس فقرات**	الفنان محمد تمام	**أربع فقرات**
لا تقهروا الأطفال	**43 بيتا**	موزار الموهبة النادرة	**خمس فقرات**
معركة بعد أخرى	**ثلاث فقرات**	الكسوف والخسوف	**خمس فقرات**
-القبعات الزرق جنود في خدمة السلم	**أربع فقرات**	بركان أولدوينيولنغاى	**خمس فقرات**
السكري	**خمس فقرات**	تقاد	**12 بيت**
التوتر العصبي	**خمس فقرات**	طاسيلي ذلك المتحف الطبيعي	**خمس فقرات**
بترول في حياتنا اليومية	**خمس فقرات**	في الحث على العمل	**12 بيت**
الزراعة بماء البحر	**أربع فقرات**	أحب العاملين	**أربع فقرات**
الشباب	**خمس فقرأت**	في سبيل الوطن	**10 أبيات**

[1] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط- اللغة العربية والتربية الإسلامية، ص14.

ملامح ثورة جديدة	**أربع فقرات**	الوطنية	**خمس فقرات**
الزردة	**ثلاث فقرات**	زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية	**أربع فقرات**
الشعب الصيني	**ثلاث فقرات**	الموسيقى	**خمس فقرات**
الشطرنج تحدي الأذكياء	**خمس فقرات**	كيف خلقت الضفادع	**ثلاث فقرات**
تسلق الجبال	**ستة فقرات**	من هو الاقوى	**أربع فقرات**
السمكة الشاكرة	**14 بيت**	حديقة	**فقرتين**
كلاب يساوي وزنها ذهبا	**ثلاث فقرات**	المسجد الجامع الكبير	**ثلاث فقرات**
محظوظ أنت أيها الانسان البدائي القديم	**خمس فقرات**	الدور الحضاري للأنترنت	**ثلاث فقرات**
التنوع الحيوي	**أربع فقرات**	الصحافة العربية في عصر القنوات الفضائية	**ثلاث فقرات**
انتصار الثورة الجزائرية	**أربع فقرات**	الهجرة السرية	**أربع فقرات**
اختراع البريد الالكتروني	**خمس فقرات**	هجرة الأدمغة	**خمس فقرات**
الفخاري الصبور	**أربع فقرات**	الأب النشيط	**خمس فقرات**

من خلال هذا الجدول نلاحظ بأن النصوص المقترحة على التلاميذ في هذه المرحلة تأخذ بعدا آخر، فلا هي تتسم بالطول ولا هي تتسم بالقصر وإنما هي تأتي بين هذا وذاك باستثناء القليل من النصوص، وإذا ما ارتأينا محاولة تحديد تلك النصوص من حيث الطول والقصر فيمكن القول بأن النصوص التي تعرف نوعا من الطول هي في الغالب لا تتجاوز ست فقرات، وهي متوافر في الكتاب مقارنة بالنصوص الأخرى بنسبة 2% في حين تأخذ النصوص التي تتوافر على خمس فقرات في الأغلب نسبة 40%، أما النصوص التي تتكون من ثلاث فقرات فهي تتحدد في الكتاب بنسبة 19%، بينما تأخذ النصوص التي تتوافر على فقرتين كأدنى حد بنسبة 2% هي الأخرى، هذا فيما يخص النصوص النثرية، أما النصوص الشعرية فهي لا تتجاوز في الغالب أربعة عشر بيتا باستثناء نص واحد يتوافر على ثلاثة واربعين سطر وفي الغالب لا يتعدى السطر ثلاث كلمات.

وفي الأخير يمكن القول بأن النصوص التي نحن بصدد الحديث عنها متوسطة إلى حد ما من حيث الحجم، وهي بذلك لا تقع محل النفور من طرف التلاميذ من جهة ولا محل استحالة تحقيق الأهداف من جهة أخرى، هذا بالنسبة للنصوص المقترحة في نشاط القراءة ودراسة النص، أما بالنسبة لنصوص المطالعة الموجهة فنرى فيها نصوصا

قصيرة بالنظر إلى كونها نصوصا تستثمر في التعبير الشفوي الذي يتطلب عادة توافر الكثير من المحاور اللغوية والفنية، وهذا لا يتأتى إلا في النصوص الطويلة.

ب/ التنوع:

مما لا شك فيه أن الأهداف المتوخاة من اقتراح النصوص المختلفة كأنشطة تعليمية تأخذ في الحسبان التنوع الذي ينبغي أن يراعى في اقتناص تلك النصوص، بحيث يستغل كل نوع من أنواع تلك النصوص في تحقيق أهداف معينة، والتنوع الذي نحن في سياق الحديث عنه يشمل دراسة النصوص من حيث النوع والنمط، وإذا تحدثنا عن أنواع النصوص بالمقام الأول فهذا يحيل إلى الأهمية الكبرى التي تحتلها تلك الأنواع في هذه المرحلة التعليمية، ويمكن أن نشير هنا إلى أن النص المقترح كنشاط تعليمي ينبغي أن يكون "شعريا تارة ونثريا تارة أخرى، فإذا كان شعريا يتدرب المتعلم من خلاله على الإنشاد الشعري وعلى تحليل الأفكار، وعلى معالجة المبادئ البلاغية والعروضية وإذا كان نثريا يمارس من خلاله القراءة الجهرية، ويقوم بتحليل مضمونه واستنتاج خصائصه الفنية واللغوية"[1] لذلك كان لتوظيف كل نوع أهداف خاصة به يسعى إلى تحقيقها من خلال دراسة ذلك النوع من النصوص.

والمتمعن في النصوص الواردة في كتاب اللغة العربية الموجه لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط يلاحظ هذا التنوع إلا أن هذا الأخير يبقى مرهونا بعدد تلك النصوص، فالملاحظ هنا أن النصوص النثرية تغلب على النصوص الشعرية، فهذه الأخيرة لم تلق حظها الوافر في هذا الكتاب بحيث تتوافر على نسبة 10% فقط من إجمالي النصوص، في حين تتوافر النصوص النثرية على نسبة 90%.

أما إذا انتقلنا إلى الحديث عن أنماط النصوص فيمكن أن نشير في البداية إلى أن الهدف العام من اقتراح نصوص ذات أنماط مختلفة يتمثل في "أن يكون المتعلم قادر على إنتاج (شفويا وكتابيا) كل أنماط النصوص : الإخبارية، الوصفية، السردية، الحوارية، الحجاجية مع التركيز على النص الحجاجي، لأن المتعلم تناول هذا النمط في السنة الثالثة ولكن نظرا للآليات اللغوية العديدة التي يتطلبها تعيين تقريره هذه السنة كذلك إلى جانب الأنماط الأخرى للوصول إلى التمييز بين خصائصها [2]، وهذا المنطق نجده مجسدا في شقه الأول أي: (أن يكون المتعلم قادرا على إنتاج (شفويا وكتابيا) كل أنماط النصوص : الإخبارية، الوصفية السردية، الحوارية، الحجاجية)، وذلك من منطلق اقتراح نصوص ذات أنماط متنوعة على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، فالتلميذ في هذه المرحلة يتعرف في نهاية الوحدة الرابعة على خصائص النمط الإخباري وكيفية كتابة نص على هذا النمط، ويتعرف على النمط الحواي بعد نهاية الوحدة الخامسة، ثم يتعرف على النمط الوصفي وخصائصه في نهاية الوحدة السادسة، ومع قراءته لنصوص أخرى تنبني على النمطين الوصفي والحواري يتمكن في نهاية الوحدة السابعة

[1] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط– اللغة العربية والتربية الإسلامية، ص15.
[2] نفسه: ص9.

والثامنة من إنتاج نصوص وصفية وأخرى حوارية، أما في ما يخص النمط الحجاجي فيتعرف عليه وعلى خصائصه بعد نهاية الوحدة التاسعة ومن هذا المنطلق يصبح قادر في نهاية الوحدة العاشرة على إنتاج نصوص مختلفة من نفس النمط، في حين يتعرف على النمط السردي في نهاية الوحدة الرابعة عشر أي بعد تناوله مجموعة من النصوص التي تنبني على هذا النمط فيصبح قادر على إنتاج نصوص من هذا النمط بعد نهاية الوحدة الخامسة عشر.

ومن هنا يسهل على المتعلم بعد ذلك أن ينجز المطلوب منه بلغة سليمة وأن يوظف تلك الخصائص حسب الحاجة بعد أن تعرفا على خصائص كل نمط.

ج/ المرجعية:

ترتبط الأهداف العامة والخاصة بتدريس النصوص المختلفة ارتباطا وثيقا بعملية اختيار النصوص المقررة على التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية، بحيث من الواجب أن يراعي في تلك العملية مبدأ التجانس بين النصوص والأهداف المسطرة.

ولعل من أهم تلك الأهداف الخاصة بالسنة الرابعة من التعليم المتوسط هي جعل التلميذ "يطالع نصوصا مستقاة من سندات متنوعة: (صحف، مجلات، إعلانات إشهارية، وصفة استعمال دواء، بطاقة تشغيل جهاز، الشرائط المرسومة. ..الخ".[1]

د/ المضمون:

ترتكز عملية تدريس النصوص في مختلف المراحل التعليمية بالأساس على المضامين التي تحويها تلك النصوص، والتي تخضع في الغالب إلى مجموعة من الشروط حتى تكون قابلة للتدريس، ولعل من أهم تلك الشروط أن يكون المضمون ملائما لمستوى التلاميذ، محركا لانفعالاتهم العاطفية والعقلية، معبر عن المبادئ الأخلاقية التي يطرحها ذلك المجتمع في إطار العادات والتقاليد، مستخدما في ذلك اللغة الراقية التي تبتعد كل الابتعاد عن الألفاظ المبتذلة والأساليب الجافة والقوالب الجامدة.

ويستحسن بنا أن نشير في هذا المقام إلى أن تلك الشروط لا تتحقق إلا إذا حصل الاتساق داخل النص، ويتبدى ذلك في المظاهر الآتية:

- الترابط الموضوعي حيث حضور الوحدة الموضوعية التي نقتضي تجنب التناقض والانتقال غير المبرر من فكرة إلى أخرى لا تربطها بها أية صلة منطقية.

[1] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط- اللغة العربية والتربية الإسلامية، ص9.

– ضرورة توفر النص على نوع من التدرج سواء أكان الأمر متعلقا بالعرض أو بالسرد أو بالتحليل، وهو ما يجعل القارئ يحس أن للنص مسارا معينا، وأنه يتجه نحو غاية محددة.[1]

وإذا ما ربطنا بين ما قلناه وبين النصوص التي نحن بصدد تحليل محتواها يمكن القول بأن تلك النصوص المقررة على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط تتوفر إلى حد ما على مظاهر الاتساق، بحيث تعبر في أغلبها عن مواضيع معينة ندور حولها مجموعة من الأفكار الأساسية والثانوية المشكلة لبناء تلك المواضيع عامة، وهي في ذلك تراعي مبدأ التدرج المنطقي لتلك الأفكار.

هـ/ملاءمتها للمتعلمين:

مما لا شك فيه أن هذه النصوص المقترحة "تعالج الموضوعات التي تناسب مستوى المتعلم وقدرته من جهة، وميوله ورغباته من جهة أخرى"[2] فهي تعبر أيما تعبير عما يشهده واقعه من تحولات وأحداث، وهي في ذلك تصف ما يدور حوله بلغة سهلة بسيطة تتخللها بعض التعابير المجازية الرائعة التي من شأنها أن تجعله ينسج على ذلك المنوال تعابير خاصة وجميلة في نشاطي التعبير الشفوي والتعبير الكتابي.

وهي بذلك تعمد إلى صياغة تلك المواضيع في قوالب نثرية في الغالب بالنظر إلى أن النثر "يميل للشرح والتوضيح ليتم عرض الفكرة بجلاء للعقل، في حين تميل لغة الشعر إلى التكثيف والتركيز"[3]، وهذا ما يساعد المتعلم على فهم الفكرة دون أن تواجهه صعوبة في ذلك.

و/ علاقتها بالأنشطة:

يمكن القول أنه في نشاط البناء اللغوي الخاص بموضوع الإدغام على سبيل المثال يكون الاستثمار هنا بتقديم مثال وارد في نص القراءة "كيف خلقت الضفادع" والمتمثل في: "حل غضب الآلهة على القوم"، وانطلاقا من ذلك يتعرف التلاميذ ومن خلال شرح الأستاذ على ذلك الموضع، ويختم النشاط بمطالبة التلاميذ باستخراج أمثلة أخرى على هذا المنوال من النص نفسه، ويمكن أن نشير في الأخير إلى أن هذا النص ثري جدا بالأمثلة التي تخدم هذا النشاط، أما في نشاط البناء الفني فيتم استثمار تلك النصوص بناءا على ما يطرح من أسئلة في هذا النشاط والتي تقوم في الغالب على مطالبة التلميذ باستخراج الصور الفنية والبلاغية من النص بعد أن تعرفا عليها سابقا.

---

[1] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط– اللغة العربية والتربية الإسلامية، ص12.

[2] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط ، ص39.

[3] محمد عبد الغني المصري ومحمد محمد الباكير البرازي، تحليل النص الأدبي-بين النظرية والتطبيق، الوراق للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن، 2002، ص21.

ز/ علاقتها بالأهداف:

لقد جاء الكتاب المدرسي مقترحا من مقترحات المساهمة في إنجاح العملية التعليمية بكل ما يتضمنه من محتويات: نصوص، أنشطة، تدريبات...الخ ومن هذا المنطلق يعد كتاب اللغة العربية الخاص بالسنة الرابعة من التعليم المتوسط "ترجمة وافية للمنهاج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية في أسسه التربوية والمعرفية، وفي محتواه التعليمي وطرائقه وتوجيهاته".[1]

[1] الشريف مريبعي وآخرون، اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص3.

الفصل الثاني

دراسة ميدانية حول تعليمية النصوص الادبية في ظل المقاربة بالكفاءات

أولا – إجراءات الدراسة الميدانية:

1– منهج ومعدات الدراسة:

تعتمد الدراسة الميدانية على منهج ومعدات تساعدنا في الدراسة لذا قمنا بإتباع منهج ومعدات البحث التالية:

أ– منهج الدراسة:

يعرف منهج البحث العلمي بأنه «الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلو بوساطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى تصل إلى نتيجة معلومة»[1].من خلال هذا يتضح لنا أن منهج البحث العلمي هو خطة يتبعها الدراس للوصول إلى الحقيقة ومعالجة المشكلة وحلها.

كما يعرف **المنهج** (***LA METHODE***): «هو فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة إمّا من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون بها جاهلين، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين، حين نكون بها عارفين»[2].

والهدف المرجو من هذه الدراسة هو تعليم النص الأدبي وفق المقاربة بالكفاءات لدى متعلمي **السنة الرابعة متوسط** والوقوف عند هذه الدراسة بالتعليل والتحليل.

ب– معدات الدراسة:

سنحاول في هذا العنصر، التطرق إلى ثلاث نقاط أساسية وهي المجال البشري، المجال المكاني والمجال الزمني للبحث.

- **المجال البشري:**

تكوّن المجال البشري لعينة بحثنا من **مائة** متعلم من السنة **الرابعة متوسط**.

- **المجال المكاني**: انحصرت دراستنا الميدانية في متوسطة 17أكتوبر وسوفاري محمد الواقعتين ببلدية الأغواط **ولاية الأغواط**.
- **المجال الزمني**: لقد دامت فترة انجاز هذا البحث حوالي أربعة أشهر وذلك بداية من شهر (**جانفي**) 2018 وانتهى في أواخر شهر (**أفريل**) 2018.

خلال هذه الفترة قمنا بجمع المادة العلمية والمعلومات الخاصة بهذا البحث، إضافة إلى تصميم الاستبانات وتوزيعها على أقسام السنة **الرابعة متوسط**، ومجموعة من الأساتذة.

---

[1] – عبد الرحمان بدوي، مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، شارع فهد السالم– الكويت، ط3، 1977، ص5.

[2] – محمود سليمان ياقوت، منهج البحث اللغوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية– مصر، د.ط، 2003، ص82.

وبعد جمع الاستمارات الإستبانية على أفراد الفئتين قمنا بتحليل وإحصاء نتائجها، كما حددنا النسب المئوية والتعليق عليها بالإضافة إلى توضيحها بالرسم البياني، وأخيرا توصلنا إلى وضع خلاصة للنتائج المتحصل عليها.

2- مجتمع الدراسة:

بما أننا تناولنا في بحثنا هذا والمتمثل في تعليمية النصوص الأدبية في ظل المقاربة بالكفاءات **للسنة الرابعة متوسط** أنموذجا.

فإن مجتمع البحث الذي سيدور حوله بحثنا هم أساتذة وتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

أ- عينة الدراسة:

عرفت بأنها: «مجموعة من الأفراد بني عليها الباحث عملا وهي مأخوذة من مجموعة أصلية، وتكون ممثلة له تمثيلا صادقا[1].

اشتملت هذه الدراسة على 150 عينة قسمت إلى فئتين، الفئة الأولى تكونت من 50 أستاذا يدرسون بالمتوسط، والفئة الثانية تكونت من 100 تلميذا من السنة الرابعة متوسط، ولم نميز عند اختيارنا لهذه العينة بين الجنس والعمر والظروف والبيئة والذكاء...إلخ بل كان اختيارنا عشوائياً.

استعملنا الاستبانة كأداة للدراسة نظرا لطبيعة الموضوع الذي تطرقنا إليه، وعليه قمنا بطرح مجموعة من الأسئلة على الأساتذة والتلاميذ، حيث بلغ عدد استمارات الاستبانة الموزعة على الأساتذة بمختلف المتوسطات 50 استمارة، غير أنّنا لم نسترجع سوى 30 استبانة.

أمّا بالنسبة للاستمارات الموزعة على التلاميذ بمتوسطة 17 أكتوبر ومتوسطة السوفاري، فقد بلغت 100 استمارة وقد ردت إلينا جميعاً.

ب- جمع المادة العلمية:

اعتمدنا في بحثنا هذا على مجموعة من المصادر والمراجع لإيجاد حل للإشكالية المطروحة ويمكن تصنيفها إلى ما يلي:

- المراجع التي لها صلة بموضوع بحثنا.
- البحوث والمقالات المنشورة على شبكة الانترنت.
- الدروس النظرية.

[1] - محمد مكي، محاضرات في علم النفس التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط،1993، ص 69.

- رسائل وأطروحات تخرج.

3- الاستمارة الاستبانية:

أ- تعريف الاستبانة (*Questionnaire*):

«هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة تطبع وترسل بالبريد إلى الأشخاص أو تعطى لهم ليجيبوا عليها والغرض من هذه العملية الحصول على المعلومات التي تستعمل في التقييم»[1].

ويعرفه عبد الباسط محمد: «بأنه مجموعة من الأسئلة ترسل إلى الأشخاص الذين يصعب الوصول إليهم أو مقابلة وجها لوجه لاستفتائهم نحو موضوع معين أو مشكلة معينة»

من خلال هذين التعريفين يتضح لنا أن الاستبانة تتمثل في مجموعة من الأسئلة مرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في استمارة وتعطى للفئة المعنية[2].

استندنا في بحثنا هذا على استمارتين أردنا من خلالها معرفة سير العملية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات وتطبيقها على النصوص الأدبية، التي رأينا أنها توصلنا إلى إيجاد حل للإشكالية المطروحة في بحثنا والإجابة عليها بالإضافة إلى التوصيات.

ب- مواصفات الاستمارة:

تم انجازها من خلال فرضيات البحث وبمساعدة الأستاذ المشرف، بعدها اتصلنا بالمتعلمين وحاولنا أن نشرح لهم موضوع الاستبيان، وطلبنا منهم الإجابة عن الأسئلة بكل صدق وصراحة حتى يتسنى لنا دراسة هذا الموضوع دراسة دقيقة، كما قسمنا الاستمارة على الأساتذة للاستفادة من خبرتهم وتطبيقهم للمقاربة بالكفاءات في النصوص الأدبية.

- **استمارة الإستبانة الخاصة بالمتعلمين:**

محاور الاستبانة: تتكون الاستبانة من أربع صفحات.

الصفحة الأولى احتوت على المعلومات التعريفية (اسم المؤسسة، سنة الدراسة، الفئة المستهدفة، عنوان الإستبانة) والصفحات الأخرى عبارة عن أسئلة وطلبنا منهم وضع علامة (×) أو العبارة المناسبة في الخانة المقابلة لكل سؤال.

- **استمارة الإستبانة الخاصة بالأستاذة:**

محاور الإستبانة: تتكون الإستبانة من خمسة صفحات.

---

[1] - توما جورج الخوري، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار النشر، بيروت - لبنان، ط1، 2008، ص85.

[2] - نبيل أحمد عبد الهادي، منهجية البحث في العلوم الإنسانية، الأهلية للنشر والتوزيع، ط1، 2006، ص54.

- الصفحة الأولى: تضمنت المعلومات التعريفية (اسم المؤسسة، عنوان الإستبانة، المادة المدرسة، الأقدمية السن، الجنس، المستوى الدراسي، الشهادات المتحصل عليها) والصفحات الأخرى عبارة عن أسئلة وطلبنا منهم وضع علامة (×) أو العبارة المناسبة في الخانة المقابلة لكل سؤال.

بعدما وزعنا الاستمارات الإستبانية على التلاميذ والأساتذة قمنا بتجميعها وتحليلها والتعليق على نتائجها.

4- الإحصاء: (*Statistique*)

يعرف علم الإحصاء بأنه مجموعة من الأساليب الرياضية التي يستخدمها العلماء الاجتماعيون في تنظيم وتجهيز البيانات بغرض الإجابة عن الأسئلة واختبار النظريات[1].

من خلال هذا يتبين لنا أن الإحصاء له أهمية كبيرة وهامة بعد تفريغ المعلومات الموجودة في الاستمارة الإستبانية حيث يستخدم في تنظيم البيانات وتحليلها.

استعننا بنوعين من الطرق الإحصائية لتحليل الاستمارات الاستبانية:

- **طريقة الإحصاء بالنسبة المؤوية من خلال القاعدة التالية:**

$$\% = \frac{\text{عددالإجابات x } 100}{\text{مجموع عينات الاجابة}}$$

- **طريقة التمثيل بالأعمدة:**

أ- الهدف من الاستبانات:

- التعرف على النصوص الأدبية المبرمجة وكيفية تحضيرها وتدريسها.
- معرفة دور المتعلم في العملية التعليمية واستيعابه للنص الأدبي وفق المقاربة بالكفاءة.
- معرفة إن كان المدرس يعتمد بشكل صحيح على تطبيق المقاربة بالكفاءات في أداء أنشطته التعليمية.

5- فرضيات الدراسة الميدانية:

لابد لكل بحث أن يحدد وبدقة فرضيات واضحة تحدد الإطار الذي يدور حوله البحث، وتكون النتائج النهائية المستخلصة إما مثبتة أو منفية، والفرضيات الخاصة بهذا البحث تحددت في:

- الفرضية الأولى: هناك فاعلية في تدريس النصوص الأدبية وفق المقاربة بالكفاءات.
- الفرضية الثانية: يستطيع متعلمو السنة الرابعة متوسط استيعاب الدروس وفق المقاربة الجديدة.

[1] -مصطفى خلف عبد الجواد، الإحصاء الاجتماعي، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2009، ص14.

– الفرضية الثالثة: إلمام واستيعاب المدرسين لأسس التدريس بالمقاربة بالكفاءات يسهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية.

وعليه قمنا بإنجاز هذا العمل الميداني على أرض الواقع لنتعرف على كيفية تدريس النصوص الأدبية وفق المقاربة بالكفاءات.

– توزع عملنا الميداني على حصتين اشتملت على:

– حضور الحصص وملاحظة كيفية تطبيق النص الأدبي وفق المقاربة بالكفاءات وذلك من خلال تفاعل عناصر العملية التعليمية التعلمية (المعلم، المتعلم، المعرفة).

ثانيا– نماذج من الحصص التي تم حضورها أثناء الزيارة الميدانية:

1– الحصة الأولى:

- **التاريخ**: 18 ديسمبر 2017.
- **المدة**: من الساعة 09:00 إلى 10:00.
- **متوسطة**: 17 أكتوبر الأغواط.
- **عدد التلاميذ الحاضرين**: 38 تلميذا.
- **عدد التلاميذ الغائبين**: تلميذة واحدة.
- **المقطع**: الأساطير.
- **الوحدة**: رقم 17.
- **الميدان**: قراءة ودراسة نص.
- **الموضوع**: كيف خلقت الضفادع.
- **السند التربوي**: كتاب اللغة العربية ص 158، السبورة.

أ– الأهداف التعلمية المستهدفة في الوحدة:

يصبح التلميذ قادراً على:

- التمييز بين الحقيقة والخيال في الأساطير.
- توظيف الإدغام توظيفا صحيحا.
- كتابة قصة باحترام خصائص بنائها والأسلوب المناسب لمراحلها.
- ضبط تقنيات الكتابة عن أحداث متفرقة.

ب– الهدف التعلمي من نشاط فهم المقروء: (كيف خلقت الضفادع)

- القراءة الإعرابية مع مراعاة تقنيات القراءة وحسن الأداء.
- إدراك الفرق بين القصة والأسطورة.
- إدراك سر انتصار الظلم على الباطل.
- فهم معاني الكلمات: ينبوع، أنهكهما، منحة، أتوسل، متضرع، الوحل، يجدي، تذمر، ضج، وتوظيفها.
- معرفة بعض أغراض الاستفهام واستعمالها شفهيا وكتابيا.

ج- وضعية الانطلاق:

استهلت الأستاذة حصة فهم المقروء بطرح مجموعة من الأسئلة على التلاميذ، وكانت الأسئلة كالآتي:

- ماهي القصة؟
- كيف تسمى القصة التي أحداثها خيالية وأبطالها آلهة؟
- اعطوني أسماء أساطير تعرفونها؟

المدة الزمنية: 9 دقائق

بعد طرح هذه الأسئلة، استمعت الأستاذة إلى إجابات مختلفة من بعض التلاميذ منها ما هو صائب ومنها ما هو بعيد كل البعد عن الموضوع، وبعد إدراك التلاميذ لمفهوم الأسطورة أعطتهم تعريف الأسطورة: "هي قصص خرافية تجمع بين أحداث خيالية أو تاريخية وتكون على لسان الآلهة، نشأت في فجر التاريخ وأغلبها من اليونان والاغريق"، وتم تسجيله على السبورة.

د- وضعية بناء التعلم:

طلبت منهم فتح الكتاب المدرسي على الصفحة 158، القيام بقراءة صامتة للنص.

بعد ذلك طرحت على مجموعة من الأسئلة كانت كالآتي لمراقبة الفهم العام للنص:

- ما الذي يدل على أن هذه أسطورة؟
- عم تتحدث الأسطورة؟
- ماذا أصاب القوم الظالمين؟

كيف خُلِقَت الضَّفادِع

غارَتْ «هِيرا» مَلِكَةُ الآلِهة من الإلَهَة «لاتونا» فطارَدَتْها في الأرض من مكانٍ إلى آخرَ، لا تسمَحُ لها ببُقْعَة صغيرةٍ ترتاحُ فيها تُطعِمُ تَوأمَيْها، ومازالت تنتقِلُ من مكانٍ إلى مكان تَحمل طعامَ وَلديْها على ذِراعيْها وتُطعِمُهما سائرَيْن حتّى وَصَلَتْ بِهِمَا يوماً إلى مكان قُرْبَ يَنْبوعٍ من الماء، وقد أنهكهُما التَّعبُ والعطَشُ، فتقدَّمتْ إلى الماء، وركعَتْ لتشربَ وتُرْوِيَ عَطَشَها، وما كادتْ تَفْعَلُ حتى أسرَع إليها بعضُ القوْمِ هناك ومَنعوها، فابتسمَت ابتسامَةَ الألَم وقالتْ: لماذا تَمنَعون عنّي الماء؟ أليس الماءُ مُشاعاً للجميع؟ إنَّ النّور والماء والهواء مِلْكٌ لجميع الآلهَةِ والنّاس؟ وعلى الرّغم من حقّي فيه، أطلُبُه منكم مِنْحَةً وهِبَةً، أتَوَسَّل إليكم مُسترحِمة أنْ أشرَبَ وأسقيَ وَلديَّ، إنني لا أريد أن أغْتسل مع أنَّني متعبةٌ وفي حاجة إلى الرّاحة، بل أريد أن أبُلَّ فمي الجافَّ، ونقطةٌ من الماء تَرْياقٌ لي ولهذين الصّغيرين تَرُدُّ عليهما الحياةَ، ألا أُثير شفقتَكم، هذان الولدان يَمُدّان أيديَهما مُتضرِّعيْن؟!

ولكنّ هذه الكَلماتِ التي يَلينُ لها قلبُ الصَّخر الأَصمِّ لم تُحرِّكْ من القَوْم وَتَرَ الشَّفقة في القُلوب، بل ازدادوا قِحَةً وقَساوَة، وهدَّدوها بالقتل إذا لم تَنْصرِفْ عنهم، ولكي يَزيدوا في غَيْظِها وآلامِها نَزَلوا إلى الْيَنْبوع وأخذوا يُثيرون الْوَحْلَ بأرجلهم، حتى لا يَصلُح الماءُ للشُّرب، فاشتدَّ غَضبُ الإلَهَة، ولم يُجْدِها اللُّطْفُ والاسترْحامُ، فرفعَتْ يَديْها إلى السّماء وطلبتْ من الآلِهة أن يَظلَّ هؤلاء القوْمُ في الماء طولَ حياتهم عَطاشَى يَشرَبون فلا يَرْتَوُون، فاستجابَتِ السَّماءُ لطلبها، وحَلَّ غَضَبُ الآلِهةِ على القوم الْقُساةِ فظلّوا في الماء لا يَبْرَحونه.

وكانوا يَتمرَّغون في الْوَحْل، ويَهبطون أحيانًا إلى الأعماق، ويَرفعون رؤوسَهم أحياناً فوق سطح الماء، ويَخرجون أحيانًا إلى اليابسة حتى إذا رَأَوا ما يُخيفهم قَفزوا إلى الماء مُسرعين، ومع أنَّ الماءَ ظلَّ مِلْكاً لهم يعيشون فيه، فقد كانوا يَتذمَّرون ويَضِجُّون ويَنِقُّونَ، حتى خَشِنَتْ أصواتُهم واتَّصلتْ رؤوسُهم بأجسامهم واخْضَرَّتْ ظهورُهم وابيضَّتْ بُطونُهم، وبكلمةٍ واحدة صاروا ضَفادِعَ.

أدب الأطفال العربي- الإنترنيت

ابدى التلاميذ من خلال اجاباتهم ان اغلبيتهم قاموا بفهم النص المقروء وأجاب معظمهم بإجابات صحيحة وكانت تشجع المعلمة الإجابات الصحيحة وغير الصحيحة.

ثم طلبت منهم قراءة النص للمرة الثانية، حيث يقوم كل تلميذ بقراءة جهرية لفقرة واحدة مع مراعاة تصحيح الأخطاء واحترام آليات القراءة (أغلبية التلاميذ قاموا بالقراءة)، مع شرح المفردات مثل:

- **أنهكهما**: أتعبهما تعبا شديدا، أرهقهما.
- **منحة**: هدية، عطية.
- **متضرع**: متذللين، خاضعين.
- **الوحل**: الطين الرقيق المختلط بالماء.
- **يجدي**: ينفع، يفيد.
- **تَذَمرَ**: تشكَّى.
- **ضج**: صاح

بعد ذلك طلبت منهم تحديد الأفكار الأساسية للنص واستمعت الأستاذة لكل إجابات التلاميذ، وتناقشت معهم بتصحيح وتصويب ما هو خاطئ، وقامت بكتابة الأفكار الأساسية على السبورة وكانت كالآتي:

- غيرة آلهة "هيرا" من الاله "لاتونا" ومطاردتها لها في بقاع الأرض.
- القوم يمنعون "لاتونا" من حقها في شرب الماء وسقي ولديها رغم توسلها إليهم.
- استنجاد "لاتونا" بإله السماء للاقتصاص من القوم الظالمين.
- حلول غضب الآلهة على القوم وتحولهم الى ضفادع.

ثم طلبت منهم تحديد الفكرة العامة للنص واستمعت الأستاذة لكل إجابات التلاميذ، وتناقشت معهم بتصحيح وتصويب ما هو خاطئ، وقامت بكتابة الفكرة العامة على السبورة وكانت كالتالي:

- الظالم طريقه قصير وعواقب فعلته وخيمة ودعاء المظلوم مستجاب.

ثم طلبت منهم استخرج قيمة من النص واستمعت الأستاذة لإجابات التلاميذ مع كتابة أفضل الإجابات على السبورة، وقامت بكتابة المغزى العام للنص على السبورة وكان كالتالي:

- نبذ الحسد وتعلم الايثار.

مع التنويه أن الأستاذة تطلب من التلاميذ التحضير القبلي لدرس النصوص الأدبية مع تحديد الأفكار الأساسية والفكرة العامة.

وفي الأخير طلبت منهم استخراج الأساليب الانشائية (تعجب، استفهام، أمر، نداء) والغرض منها، وكذلك استخراج الصور البيانية والمحسنات البديعية، وعند إيجاد صعوبات لاستخراجها تقوم بتحديد الفقرة التي تحتويها. وهذا نموذج لبعض إجابات التلاميذ:

- لماذا تمنعون عني الماء؟ هذا استفهام غرضه الاستعطاف.
- أليس الماء مشاعا للجميع؟ هذا استفهام غرضه التقرير.
- ألا أثير شفقتكم؟! هذا استفهام غرضه التعجب.
- نقطة من الماء ترياق لي. في هذه الجملة تشبيه بليغ وسر جماله هو جعل المشبه والمشبه به في درجة واحدة.
- رفعت يديها إلى السماء. هذه الجملة كناية عن الدعاء.

وفي الأخير تطلب منهم كتابة كل شيء على الكراس.

2- الحصة الثانية:

- **التاريخ**: 07 جانفي 2018.
- **المدة**: من الساعة 11:00 إلى 12:00.
- **متوسطة**: 17 أكتوبر الأغواط.
- **عدد التلاميذ الحاضرين**: 39 تلميذا.
- **عدد التلاميذ الغائبين**: تلميذ واحد.
- **المقطع**: الانسان والحيوان.
- **الوحدة**: رقم 18.
- **الميدان**: قراءة ودراسة نص.
- **الموضوع**: السمكة الشاكرة.
- **السند التربوي**: كتاب اللغة العربية ص 166، السبورة.

أ- الهدف التعلمي من نشاط فهم المقروء: (السمكة الشاكرة)

يصبح التلميذ قادراً على:

- القراءة الإعرابية مع مراعاة تقنيات القراءة وحسن الأداء.
- إدراك أن للشكر جزاء حسنا.
- فهم معاني الكلمات: زعانف، شص، ترجحت، جحظت، موثق، الورى، أعوذ، وتوظيفها.
- معرفة تفعيلات بحر الكامل والتغييرات التي تقع فيها.

ب- وضعية الانطلاق:

استهلت الأستاذة حصة فهم المقروء بطرح مجموعة من الأسئلة على التلاميذ، وكانت الأسئلة كالآتي:

- لماذا خلق الله الإنسان والحيوان؟
- ما العلاقة التي تجمع بين الإنسان والحيوان؟
- كيف يكون التعامل مع الحيوانات؟

المدة الزمنية: 9 دقائق

بعد طرح هذه الأسئلة، استمعت الأستاذة إلى إجابات مختلفة من بعض التلاميذ منها ما هو صائب ومنها ما هو بعيد كل البعد عن الموضوع، وبعد إدراك التلاميذ لمفهوم العلاقة بين الانسان والحيوان خرجوا بخلاصة مفادها: " للإنسان مع الحيوان علاقة صداقة أو خصام، ويجب علينا معاملته بكثير من الحمة والرأفة استجابة لتعاليم الدين والفطرة"، وتم تسجيلها على السبورة.

ج- وضعية بناء التعلم:

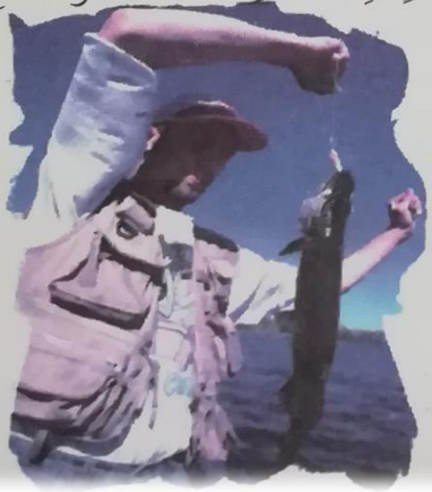
طلبت منهم فتح الكتاب المدرسي على الصفحة 166، القيام بقراءة صامتة للنص الشعري.

- بعد ذلك طرحت على مجموعة من الأسئلة كانت كالآتي لمراقبة الفهم العام للنص:
  - ما الذي أصاب السمكة؟
  - كيف كان حالها وهي في قبضة الصيادين؟
  - كيف كانت نهايتها؟

السَّمكَةُ الشَّاكِرَةُ

طافَتْ بِأنْحاءِ السَّفِينَةِ تَرْتَجِي ... فَضْلَ الكَرِيمِ، ونِعْمَةَ المُتَصَدِّقِ
بزَعانِف تَحْتَ المُحِيطِ لَوَامِعِ ... لَمْعَ الحُبَاحِبِ وَسْطَ لَيْلٍ أزْرَقِ
بَرَزَتْ إلى سَطْحِ المِيَاهِ، ولَوْ دَرَتْ ... بَشَرًا لَغَاصَتْ لِلْقَرَارِ الأَعْمَقِ
فَتَسَابَقَ الغِلْمَانُ يَصْطادُونَها ... رَمْيًا بأَنْيَابِ الشُّصُوصِ البُرَّقِ
عَلِقَتْ بِشَصٍّ، فَاعْتَلَتْ، وتَرَجَّحَتْ ... كَتَرَجُّحِ المُسْتَشْهَدِ المُتَعَلِّقِ
فَتَزَاحَمُوا وسْطَ السَّفِينَةِ حَوْلَها ... يَتَضَاحَكُونَ لِدَمْعِهَا المُتَرَقْرِقِ
جَحَظَتْ، وقد شَدَّ النَّسِيمُ خِنَاقَهَا ... تُبْدِي مُحاوَلَةَ الأسِيرِ المُوثَقِ
وكَأَنَّ عَيْنَيْهَا لِسَانٌ نَاطِقٌ، ... الشِّعْرُ يَفْهَمُهُ، وإِنْ لَمْ يَنْطِقِ
عَيْنَانِ هاتِفَتَانِ بي دُونَ الوَرَى: ... إنّي أَعُوذُ بِقَلْبِكَ المُتَرَفِّقِ!
وَإِذَا تَفَاضَلَتِ القُلُوبُ حَسَاسَةً ... فَأَرَقُّ قَلْبٍ بَيْنَهَا القَلْبُ الشَّقِي!
عَايَنْتُها فشَعَرْتُ أنّي مائِتٌ ... شَنْقًا، فَصِحْتُ بِلَهْفَةٍ وتَحَرُّقِ:
رُدُّوا الحياةَ إِلَى البريئَةِ، واحْبِسُوا ... أَنْفَاسَكُمْ عَنْ صَدْرِهَا المُتَمَزِّقِ
وطَرَحتُها في البَحْرِ فَانْسَرَحَتْ كَمَا ... أَطْلَقْتَ طَيْرًا في الهواءِ المُطْلَقِ
لا تَقْرَبِي بَرًّا، فَكَمْ حُوتٍ بِهِ ... تَعْنُو لَهُ حِيتَانُ بَحْرِكِ، فَاتَّقِي!...

الشاعر القروي



أبدى التلاميذ من خلال اجاباتهم ان اغلبيتهم قاموا بفهم النص الشعري المقروء وأجاب معظمهم بإجابات صحيحة وكانت تشجع المعلمة الإجابات الصحيحة وغير الصحيحة.

ثم طلبت منهم قراءة النص الشعري للمرة الثانية، حيث يقوم كل تلميذ بقراءة جهرية لبيت واحد مع مراعاة تصحيح الأخطاء واحترام آليات القراءة (أغلبية التلاميذ قاموا بالقراءة)، مع شرح المفردات مثل:

- **زعانف**: جمع زعنفة وهي للسمكة بمثابة الجناح للطائر.
- **شص**: حديدة معقوفة يصاد بها السمك.
- **ترجحت**: اهتزت وتمايلت.
- **جحظت**: برزت عينها.
- **موثق**: مقيد، مربوط.
- **الورى**: الخلق، الناس.
- **أعوذ**: أعتصم وأحتمي.

بعد ذلك طلبت منهم تحديد الأفكار الأساسية للنص الشعري بعد التحديد المسبق للأبيات الخاصة بكل فكرة واستمعت الأستاذة لكل إجابات التلاميذ، وتناقشت معهم بتصحيح وتصويب ما هو خاطئ، وقامت بكتابة الأفكار الأساسية على السبورة وكانت كالآتي:

- بروز السمكة على سطح الماء و تسابق الغلمان لاصطيادها.[1-4]
- وقوع السمكة في أيادي الصيادين و استنجادها بالشاعر.[5-10]
- اطلاق سراح السمكة. [11-13]
- اسداء الشاعر بنصيحة الى السمكة. [14]

ثم طلبت منهم تحديد الفكرة العامة للنص الشعري واستمعت الأستاذة لكل إجابات التلاميذ، وتناقشت معهم بتصحيح وتصويب ما هو خاطئ، وقامت بكتابة الفكرة العامة على السبورة وكانت كالتالي:

- لا يعرف الرحمة والرأفة إلا من عاش حياة شقية.

ثم طلبت منهم استخرج قيمة من النص الشعري واستمعت الأستاذة لإجابات التلاميذ مع كتابة أفضل الإجابات على السبورة، وقامت بكتابة المغزى العام للنص الشعري على السبورة وكان كالتالي:

- نهاية التهور غير محمودة.

مع التنويه أن الأستاذة تطلب من التلاميذ التحضير القبلي لدرس النصوص الأدبية مع تحديد الأفكار الأساسية والفكرة العامة.

وبعد ذلك طلبت منهم استخراج نمط النص وكانت اجابة التلاميذ: نص سردي وهو من الشعر القصصي تتوفر فيه عناصر القصة من مقدمة وعقدة وحل وحث وشخصيات.

وتحديد الأساليب الانشائية (تعجب، استفهام، أمر، نداء)، وكذلك استخراج الصور البيانية والمحسنات البديعية، وهذا نموذج لبعض إجابات التلاميذ:

- لا تقربي برا. أمر.
- فأرق قلب بينهما القلب الشقي. تعجب.
- كأن عينيها لسان ناطق. تشبيه.
- عينان هاتفتان / الشعر يفهمه. استعارة مكنية.

وفي الأخير طلبت منهم تحديد نوع البحر الشعري وتحديد تفعيلاته وكانت اجابة التلاميذ:

- بحر الكامل. وتفعيلاته: متفاعلن متفاعلن متفاعلن.

وقد قاموا بتقطيع بيت على النحو التالي:

وإذا تفا	ضلت لقلو	ب حساستن		فأرقق قل	بن بينه ل	قلب ششقي
0//0///	**0//0///**	**0//0///**		**0//0///**	**0//0/0/**	**0//0/0/**
س س و	س س و	س س و		س س و	س س و	س س و
متفاعلن	متْفاعلن	متفاعلن		متْفاعلن	متْفاعلن	متْفاعلن

وفي الأخير تطلب منهم كتابة كل شيء على الكراس.

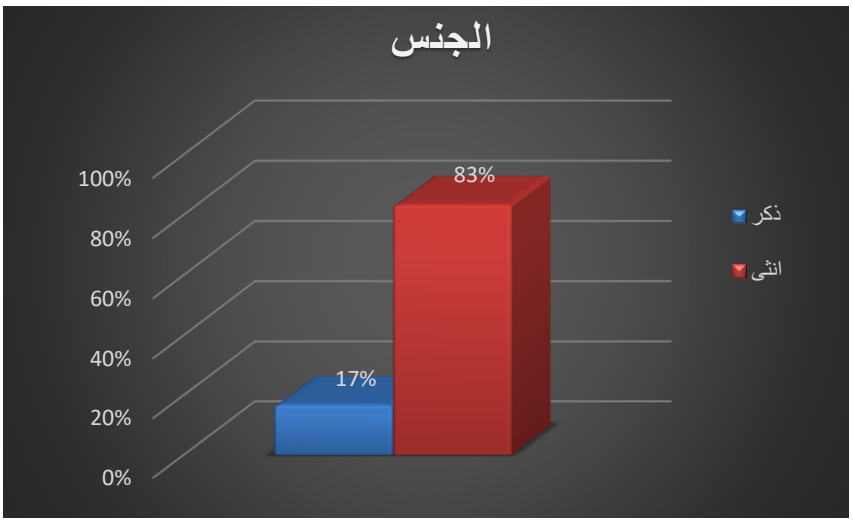
ثالثا– تحليل الإستبانة والتعليق عليها:

1– تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة:

- **الجنس:**

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	05	% 16.67
أنثى	25	% 83.33

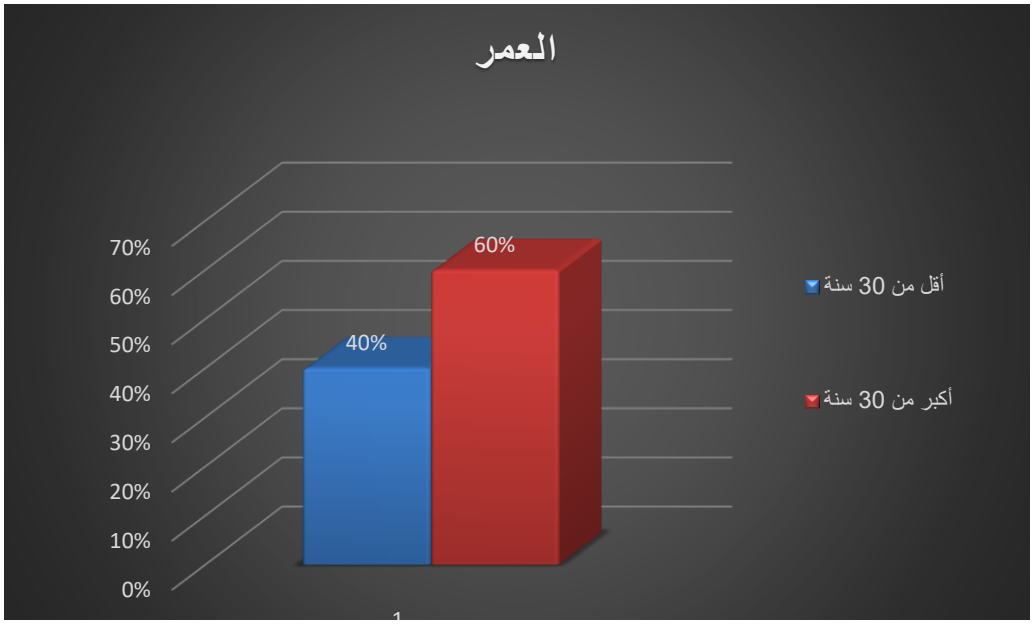
الملاحظ في هذا الجدول هو أن نسبة الإناث بلغت 83.33 % وهي بذلك تفوق نسبة الذكور بكثير، حيث بلغت نسبة هؤلاء 16.67%، ويرجع هذا التفوق حسب رأيي إلى أن الذكور يميلون أكثر إلى دراسة الفروع العلمية أكثر من غيرها، في حين تميل الإناث إلى دراسة الفروع الأدبية وهذا ما يفسر تزايد عدد الإناث في تدريس المواد الأدبية، بالإضافة إلى ذلك يميل الذكور إلى ممارسة مهن أخرى بينما تميل الإناث إلى مهنة التعليم أكثر من غيرها.



- **العمر:**

العمر	التكرار	النسبة
أقل من 30 سنة	12	% 40
أكبر من 30 سنة	18	% 60

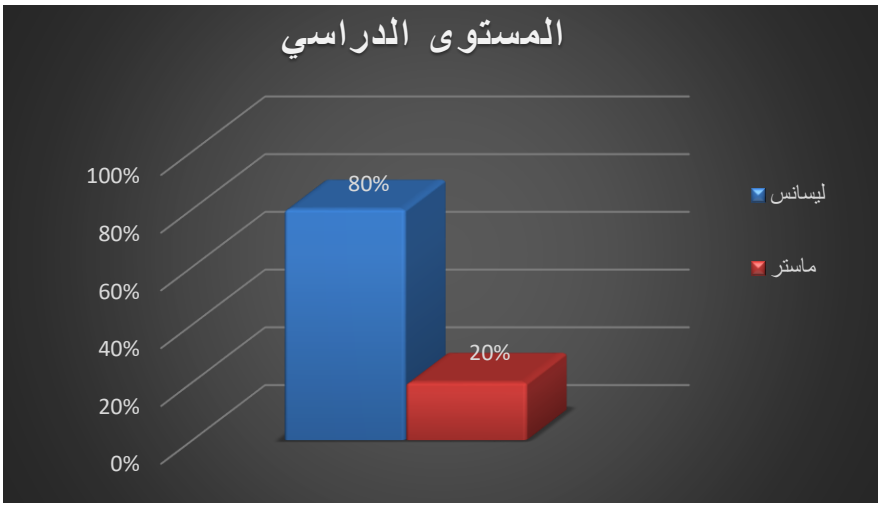
الملاحظ في هذا الجدول هو أن نسبة الأساتذة الأقل من 30 سنة بلغت 40% في حين بلغت نسبة الأساتذة الأكبر من 30 سنة 60 %، ومرد هذه النسبة هو ذلك الوعي بأهمية الخبرة في مجال تدريس تلاميذ هذه المرحلة أكثر من غيرهم لأن في الغالب السن مرتبط بالخبرة، وتراوحت أعمار هؤلاء الأساتذة ما بين 23 سنة و58 سنة.



- **المستوى الدراسي:**

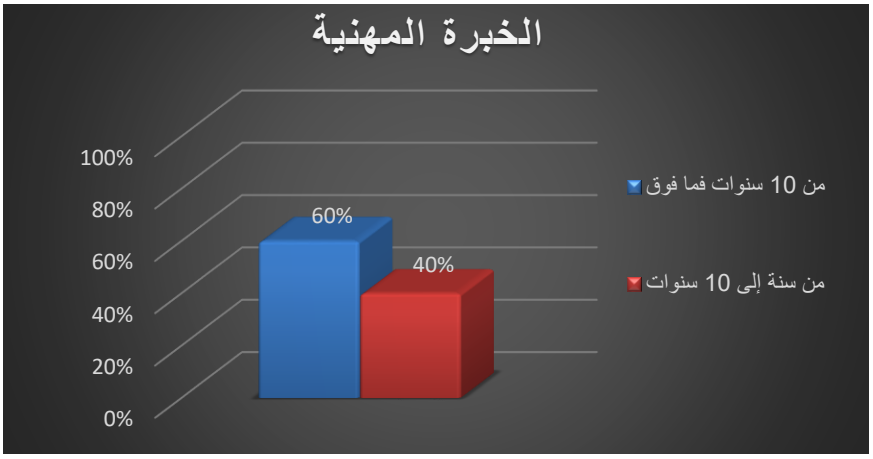
المستوى الدراسي	التكرار	النسبة
شهادة ليسانس	24	%80
شهادة ماستر	6	%20

يبين لنا هذا الجدول أن نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس قد بلغت 80% وهذا التفوق الحاصل تبرره تلك الحاجة الملحة التي عرفها قطاع التربية والتعليم في الجزائر في مرحلة سابقة مما دعا إلى اللجوء إلى هذا المستوى في التعليم وخاصة في المرحلة المتوسطة وبما أنه لم يكن هناك مستوى أعلى من هذا المستوى في تلك المرحلة فإنّ الحاجة إليه كانت ملحة أكثر، في إطار محاولة تعميم التعليم في الجزائر ككل، أما فيما يخص نسبة 20% الخاصة بالأساتذة المتحصلين على شهادة الماستر فنلاحظ أنّها نسبة توحي بالبداية المحتشمة للاهتمام بالمستويات العليا في ميدان التدريس، بعد إدراكٍ نوعي لأهميتها فيهذا المجال.



- **الخبرة التربوية:**

الخبرة التربوية	التكرار	النسبة
من سنة إلى 10 سنوات	12	%40
من 10 سنوات فما فوق	18	%60



يوضح لنا هذا الجدول النسب المتباينة في مجال الخبرة المهنية حيث نجد أن الأساتذة أصحاب الخبرة المهنية من سنة إلى 10 سنوات بلغت نسبتهم 40%، أمّا الأساتذة أصحاب الخبرة المهنية الأكثر من 10 سنوات بلغت نسبتهم 60%، ومرد هذا التفوق يرجع إلى محاولة الاستفادة من خبرة هؤلاء في عملية تحسين العملية التعليميةِ والارتقاء بها نحو الأفضل كون أن تلك الخبرة تؤهل هؤلاء إلى أن تتم الاستعانة بهم في تحقيق جملة من الكفايات المعرفية والتواصلية لتلاميذ هذه المرحلة. قد تساعد الفئة ذات الخبرة في نوع من المرافقة والتوجيه للفئة الأحدث عهدا بالميدان.

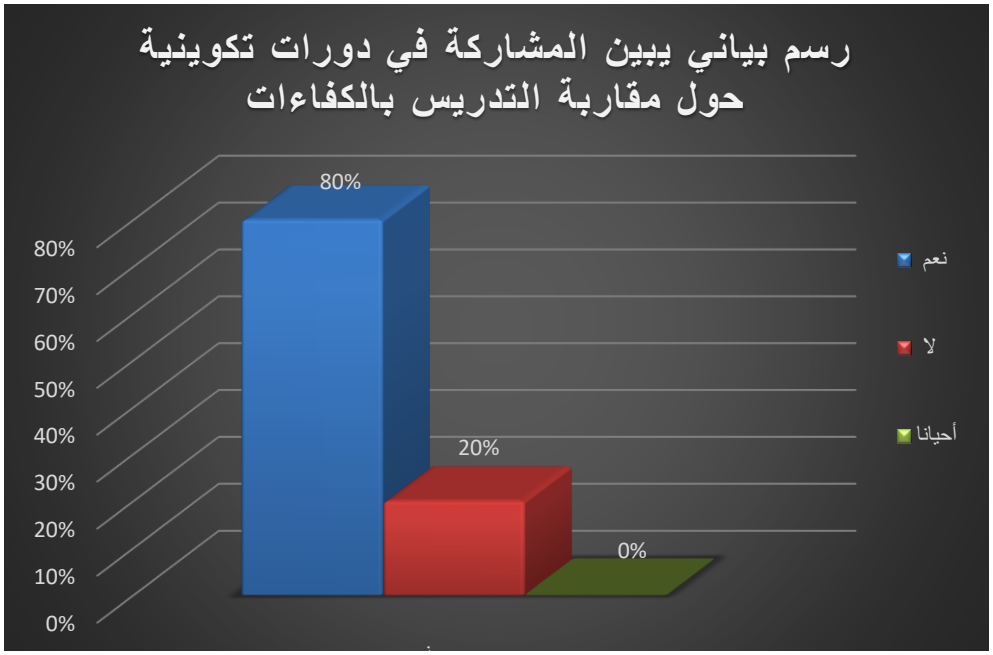
2- عرض النتائج وتحليلها:

نحاول أن نقدم النتائج التي أسفرت عنها الاستبانة، وفق تسلسل الأسئلة المطروحة، معتمدين على جمع الإجابات وتحويلها إلى نسب مئوية، وهذا من خلال الجداول التالية:

السؤال الأول:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
شاركت في دورات تكوينية حول مقاربة التدريس بالكفاءات	24	%80	06	%20	0	%0

كانت إجابة ما يقارب نسبة 80% من الإجابة بـ (نعم) شاركت في دورات حول مقاربة التدريس بالكفاءات، في حين بلغت نسبة 20% التي أجابت بـ (لا)، وانعدمت بنسبة 0% في الإجابة بـ (أحيانا). وهذا مؤشر واضح على محاولة سعي الهيئات الوصية لمحاولة تحسين أداء الأساتذة في المجال التعليمي في ضوء المقاربة بالكفاءات حتى ينعكس ذلك الأداء بصورة إيجابية على أداء التلاميذ ككل فيما بعد، ومن الضرورة أن نشير هنا إلى أن أهمية التكوين تتمثل في تعريف المدرس بوظيفته الجديدة في ظل المقاربة بالكفاءات والتي تنحصر في التوجيه والإرشاد.

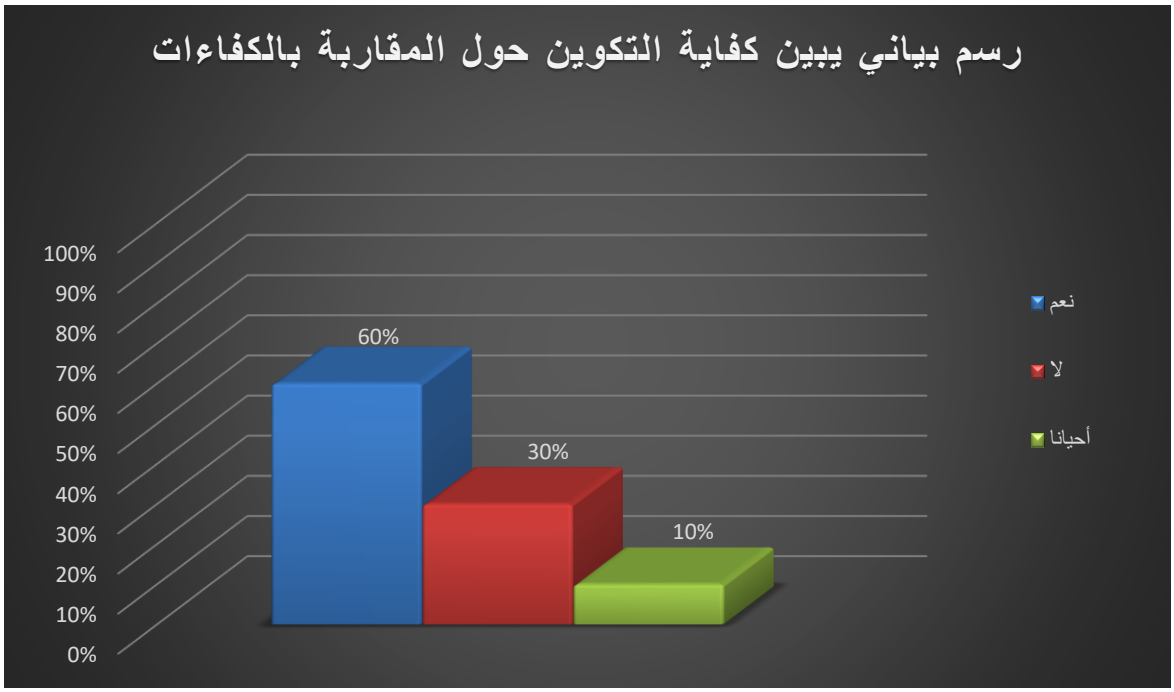


السؤال الثاني:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
التكوين الذي تلقيته حول مقاربة التدريس بالكفاءات كاف	18	%60	09	%30	03	%10

كانت إجابة ما يقارب نسبة 60% من الإجابة بـ (نعم) حول التكوين الذي تلقيته حول مقاربة التدريس بالكفاءات كاف، في حين بلغت نسبة 30%التي أجابت بـ (لا)، كما أن نسبة 10% التي أجابت بـ (أحيانا). وهذا مؤشر على عدم إعطاء هذا المبدأ حقه الكافي من الرعاية والاهتمام حيث خصصت له ساعات قلائل فقط زيادة على قلة الندوات التربوية في هذا المجال خلال العام الدراسي، وهذا ما يبرهن عنه تدني المستوى التعليمي الذي لا يزال قائما في منظومتنا التربوية.

يعبر رأي الأساتذة المستجوبون عن شعورهم بضرورة تكثيف العمل بالبرامج التكوينية أثناء الخدمة سواء ما تعلق منها بالأيام التكوينية أو الدراسية أو الندوات التربوية لأن هناك شعور بالنقص في التكوين. كما تعكس النتائج وجود قابلية للتكوين لدى شريحة مهمة من المدرسين.

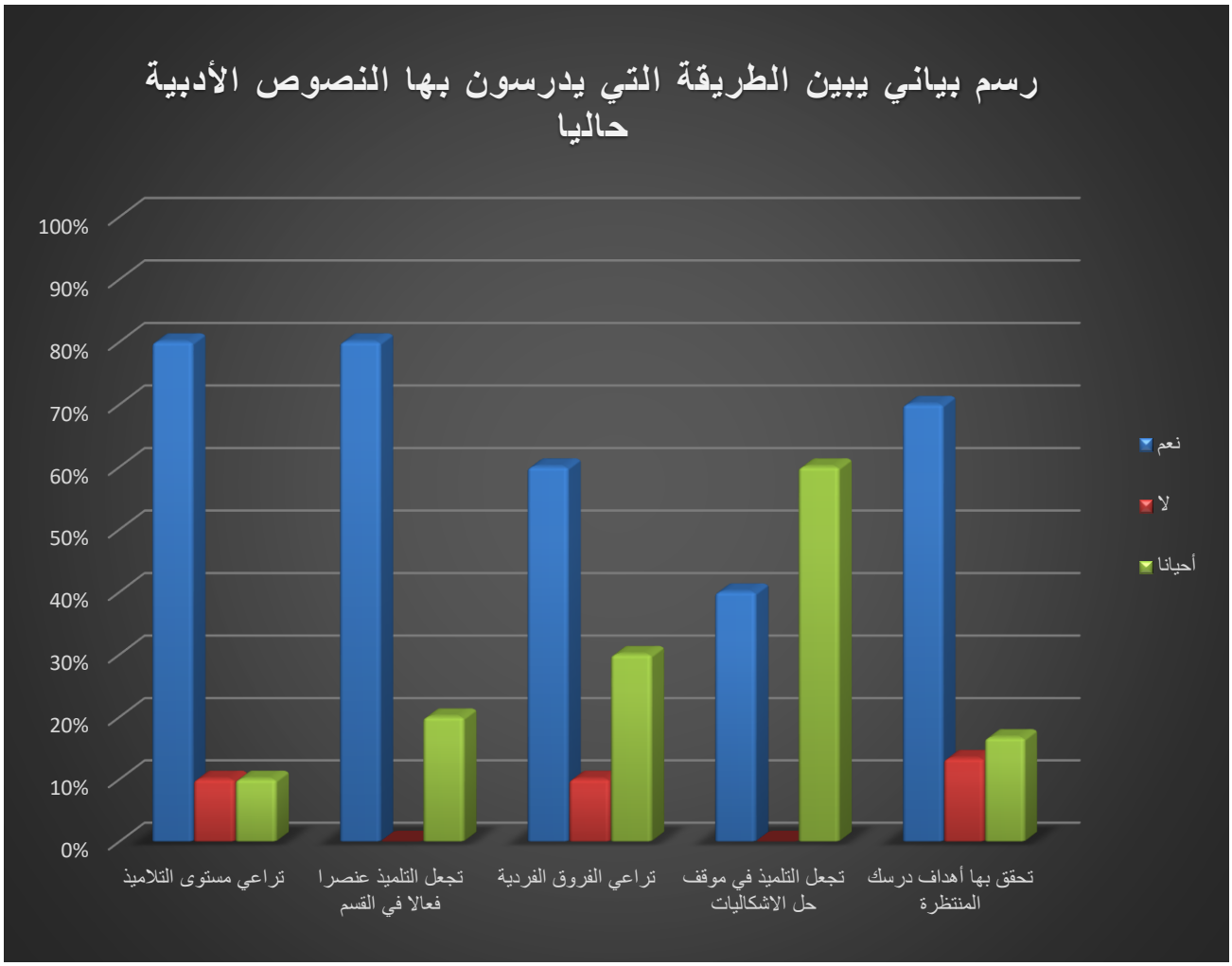


السؤال الثالث:

	نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	الطريقة التي أدرس بها النصوص الأدبية حاليا:	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أ	تراعي مستوى التلاميذ؟	24	%80	03	%10	03	%10
ب	تجعل التلميذ عنصرا فعالا في القسم؟	24	%80	00	%0	06	%20
ت	تراعي الفروق الفردية؟	18	%60	03	%10	09	%30
ث	تجعل التلميذ في موقف حل الاشكاليات؟	12	%40	0	%0	18	%60
ج	تحقق بها أهداف درسك المنتظرة؟	21	%70	04	%13.33	05	%16.67

إذا ما حاولنا التعليق عن نتائج هذا الجدول فيمكن القول أنه في السؤال الأول 80% من أفراد الأساتذة يرون بأن الطريقة التي يدرسون بها النصوص الأدبية المقررة على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط مراعية لمستواهم العقلي و تركز على اللغة البسيطة واستثمار ما تدعو إليه المقاربة بالكفاءات. وبلغت نسبة اختيار الاقتراح نعم بـ(80%) (تجعل التلميذ عنصرا فعالا في القسم)، في حين عبرت ب(نعم) نسبة من 40% إلى 70% على أنها (تراعي الفروق الفردية) و(تجعل التلميذ في موقف حل الإشكاليات) و(تحقق بها أهداف درسك المنتظرة)، كما

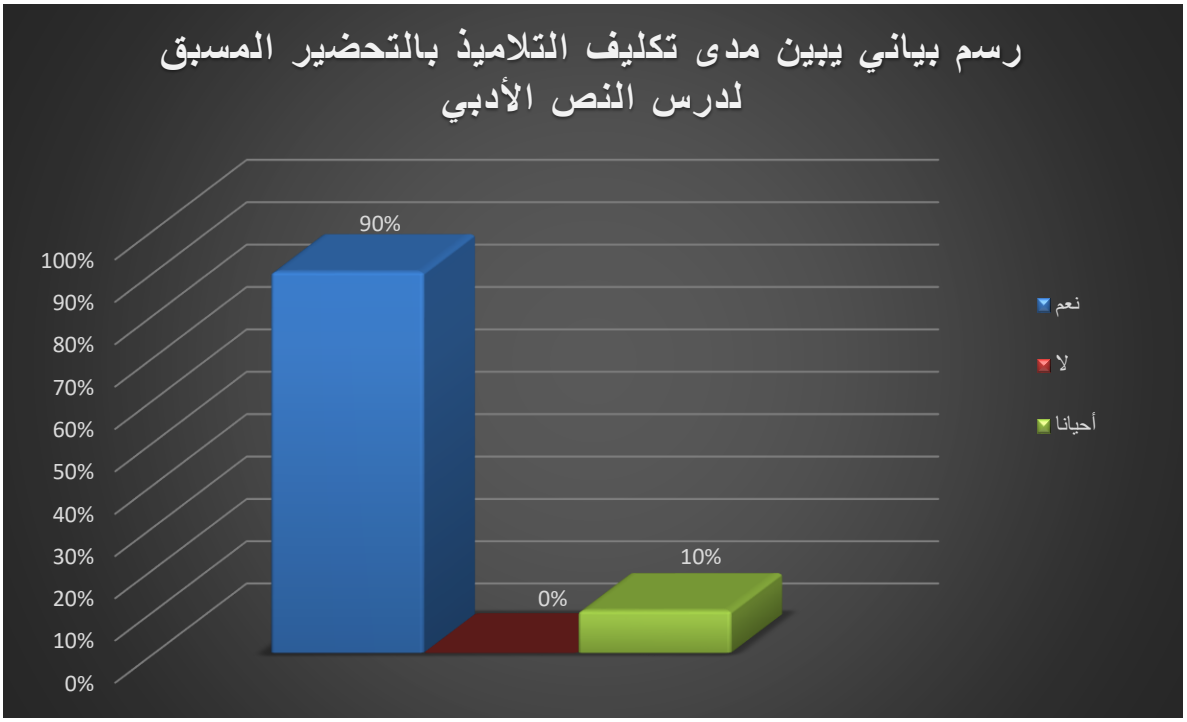
أن نسبة 10% إلى 60% مثلت الإجابة على الاقتراحات بـ (أحيانا) وبـ(لا) وهذا مؤشر آخر على أن هؤلاء لم يفهموا بعد ما تدعو إليه المقاربة بالكفاءات وذلك يعود بالدرجة الأولى لقلة تكوينهم في هذا المجال ولقلة خبرتهم.



السؤال الرابع:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أقوم بتكليف التلاميذ بالتحضير المسبق لدرس النص الأدبي	27	%90	00	%00	03	%10

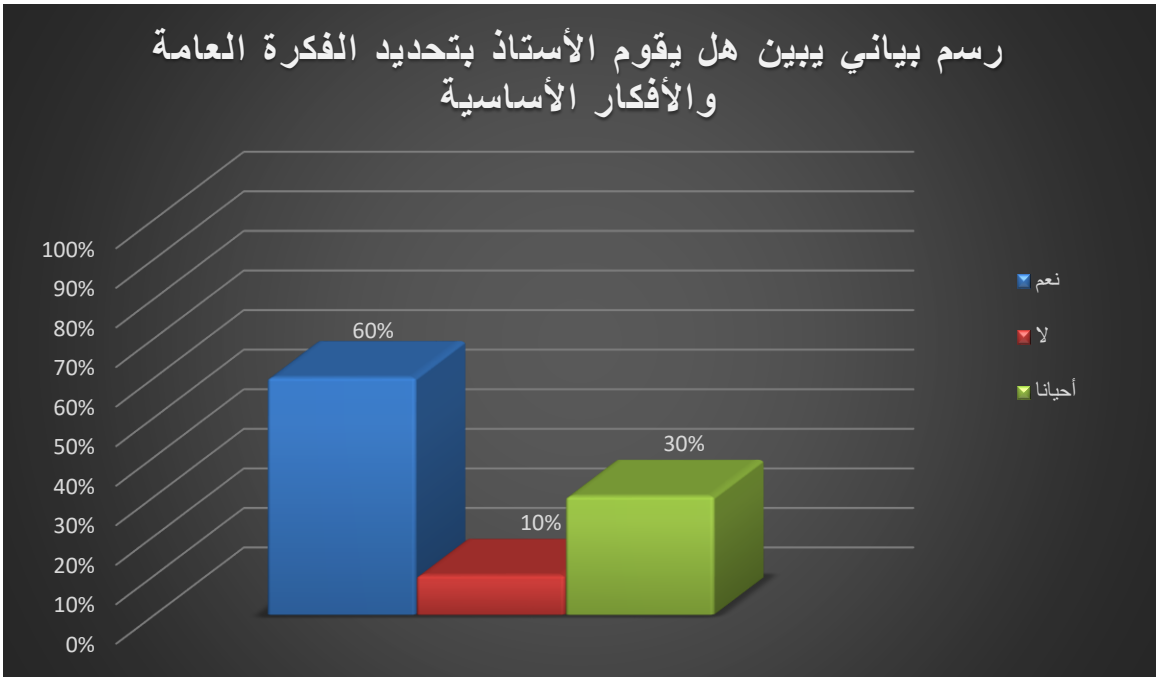
كانت إجابة ما يقارب نسبة 90% من الإجابة بـ (نعم) حول تكليف التلاميذ بالتحضير المسبق لدرس النص الأدبي لاعتقاد هؤلاء أن في هذه الخطوة ربح للوقت خاصة في قراءة النص وفهمه، وميلهم لإشراك التلميذ في بناء معارفه ذاتيا. في حين بلغت نسبة 00% التي أجابت بـ (لا)، كما أن نسبة 10% التي أجابت بـ (أحيانا)، لاعتقاد هؤلاء بأن التلاميذ من خلال أسئلة توجيهية من المعلم يصنع المعرفة ولا داعي لتكليفه بالتحضير المسبق.



السؤال الخامس:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أقوم بتحديد الفكرة العامة و الأفكار الأساسية	18	%60	03	%10	09	%30

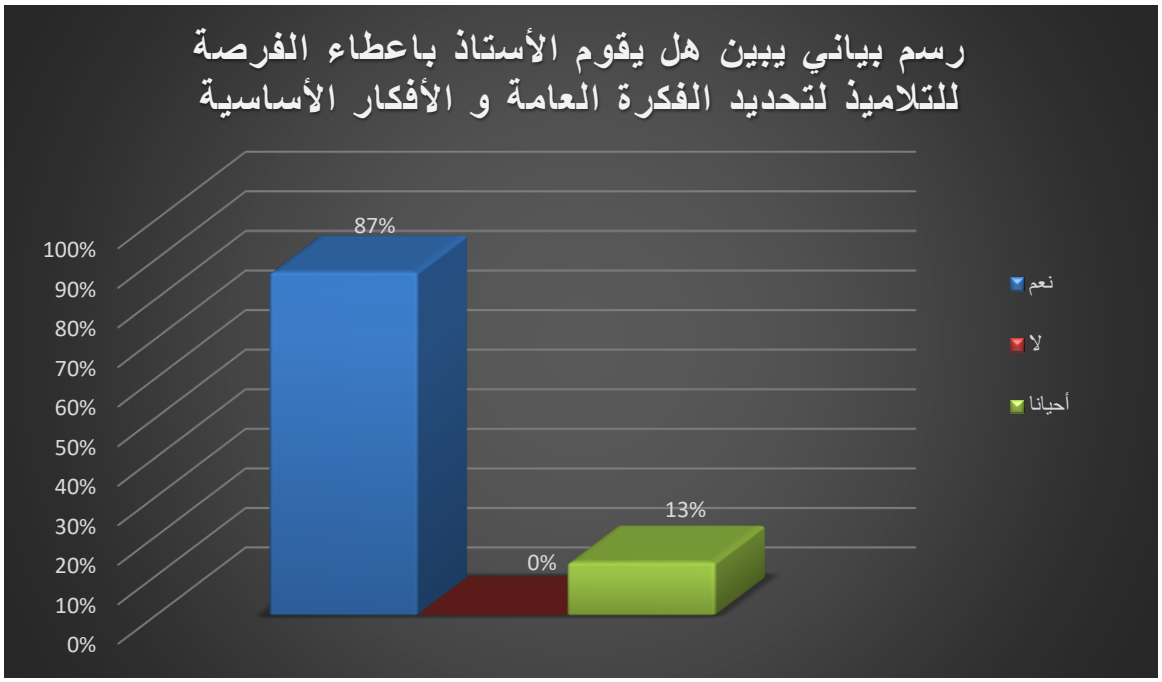
كانت الإجابة بنعم، بنسبة 60%من مجموع العينة، وهذا يؤكد على أنّ الأغلبية تقوم بتحديد الفكرة العامة والأفكار الأساسية وربما يعود ذلك لعدم إلمام الأساتذة بمنهجية المقاربة بالكفاءات. في حين بلغت نسبة 30% التي أجابت بـ (أحيانا)، أما النسبة الباقية 10%فأجابت بالنفي، وجاء هذا السؤال بغية معرفة هل لا يزال التلقين ساري المفعول في المقاربة الجديدة؟ وبناء على ذلك أثبتت النتائج الموضحة في الجدول على أنه لا يزال الكثير من هؤلاء يعمدون طريقة التلقين في تقديمهم لمختلف الدروس وأنّهم لم يفهموا بعد مفهوم المقاربة بالكفاءات، وذلك راجع بالأساس لقلة تكوينهم في هذا المجال.



السؤال السادس:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أعطي الفرصة للتلاميذ لتحديد الفكرة العامة و الأفكار الأساسية.	26	%86.66	00	%00	04	%13.34

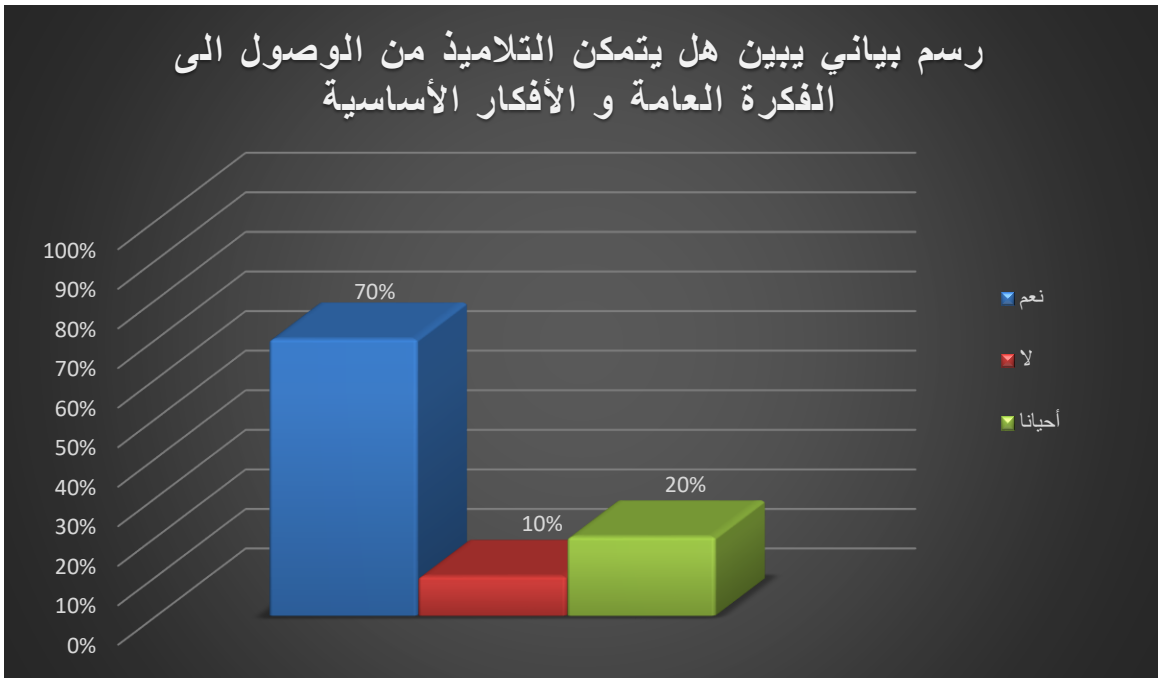
كانت الإجابة بنعم بنسبة 86.66%من مجموع العينة الذي يؤكد على أنّ الأغلبية تعطي الفرصة للتلاميذ لتحديد الفكرة العامة والأفكار الأساسية، وهي تمثل نسبة كبيرة من الأساتذة المدركين للمنهجية. في حين بلغت نسبة 13.33% التي أجابت بـ (أحيانا)، وهو ما تركز عليه المقاربة بالكفاءات، أي العمل على إشراك المتعلم في بناء المعارف.



السؤال السابع:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
يتمكن التلاميذ من الوصول إلى الفكرة العامة و الأفكار الأساسية	21	%70	03	%10	06	%20

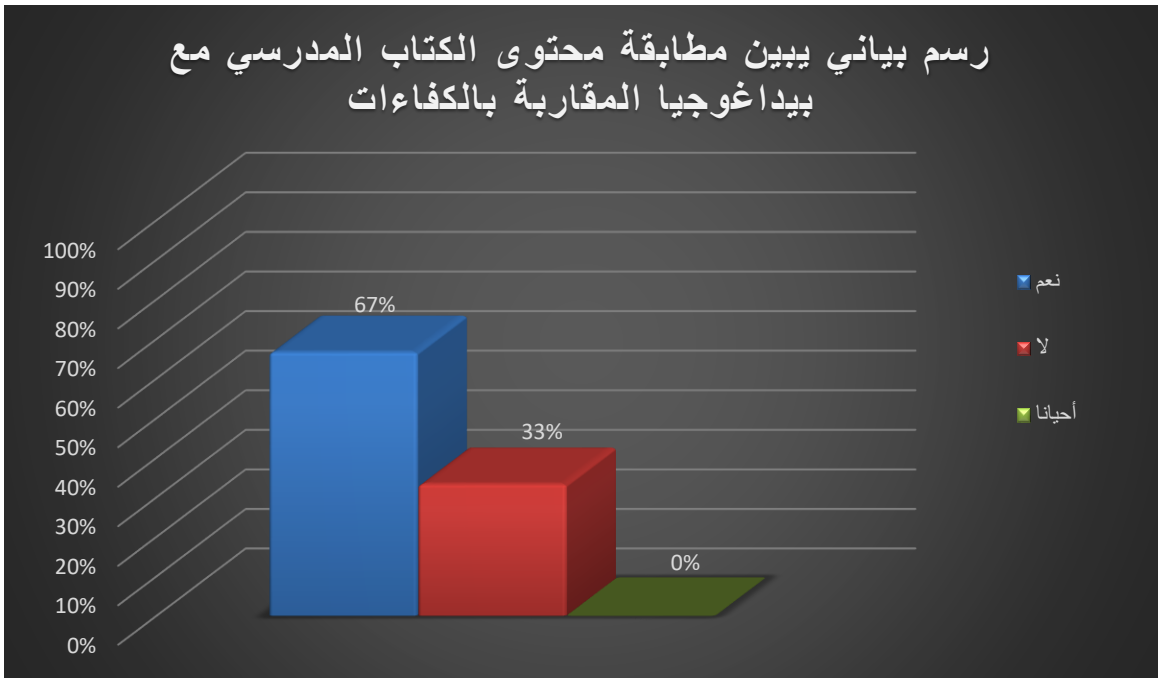
كانت الإجابة بنعم بنسبة 70%من مجموع العينة التي تؤكد على أن أغلبية التلاميذ يتوصلون إلى أفكار النص بصفة دائمة، وأنّ هؤلاء التلاميذ يتجاوبون مع هذه المنهجية. في حين بلغت نسبة 20% التي أجابت بـ (أحيانا)، ومرد ذلك أن الكثير من الأساتذة لا يتركون فرصة للتلاميذ لتحديد تلك الأفكار بدليل أن نسبة 10% لا تزال موجودة والمتعلقة بأن التلميذ لا يتوصل تماما إلى تلك الأفكار، وهذا مؤشر على قيام ذلك الخلل في منظومتنا التربوية بناء على أن المتعلم والمعلم لم يتحرر بعد من قيود المقاربات التقليدية التلقينية.



السؤال الثامن:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
يتطابق محتوى الكتاب المدرسي مع بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات	20	%66.67	10	%33.33	00	%00

من المعلوم أن المناهج لا تقيد الأستاذ بالنصوص المقررة بل تمنحه فرصة التنويع في المدونة التي يختارها شريطة أن تتماشى مع المرامي العامة للمنظومة التربوية الوطنية، وما نلاحظه من خلال هذا الجدول أن النسبة الكبيرة من الأساتذة اختارت الجواب (نعم) والتي قدرت بـ 66.67%، في حين أنّ هناك قلة قليلة من الأساتذة الذين يرون خلاف ذلك بنسبة قدرت بـ 33.33%، وهذا يدل على أن المقاربة بالكفاءات هي الطريقة الملائمة لتطوير التعليم في المرحلة المتوسطة. وتكمن مواطن الخلل حسب رأيهم في دروس نشاط العروض وأيضا هناك مواضيع بعيدة غير ملائمة لمستواهم من ناحية البساطة والصعوبة.

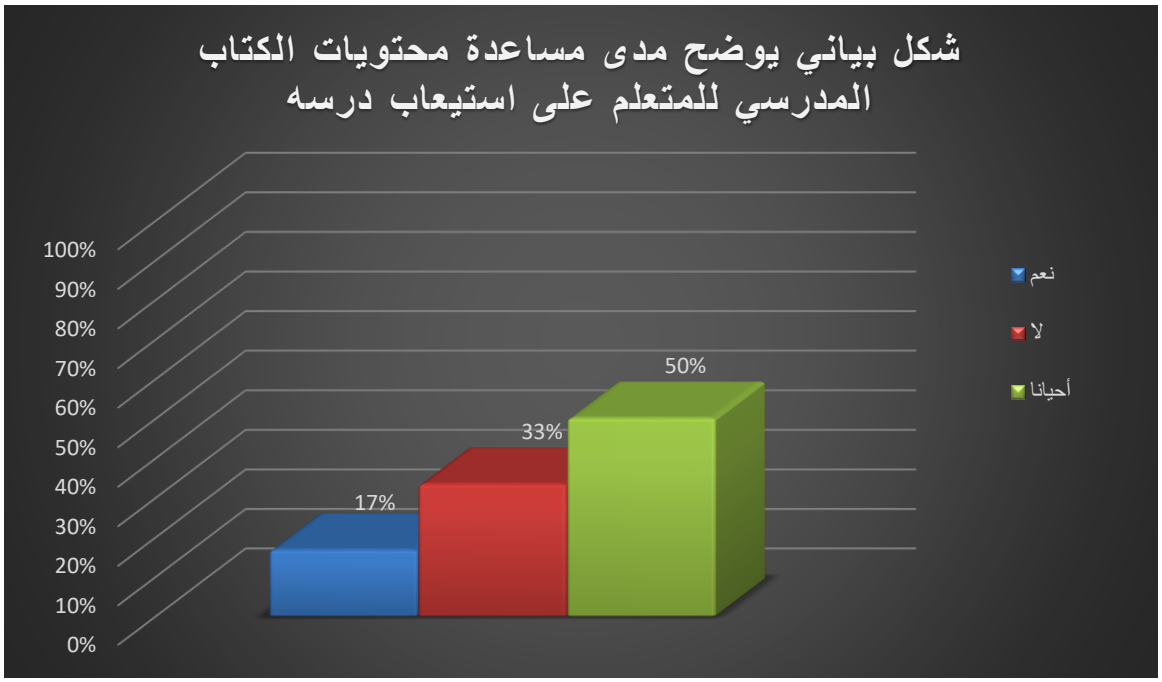


السؤال التاسع:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
هل محتويات الكتاب المدرسي تساعد المتعلم على استيعاب درسه؟	05	%16.67	10	%33.33	15	%50

مثلت أعلى نسبة 50% من الإجابة بـ(أحيانا) أن محتويات الكتاب المدرسي تساعد المتعلم على استيعاب درسه، ربما لكونه المرجع السهل للتلميذ أثناء مراجعته لدرسه، بينما عبرت نسبة 33.33% التي أجابت بـ(لا) لأن الكتاب المدرسي لا يوفر المعلومات الكافية التي تساعده على استيعاب درسه، أما النسبة الباقية وهي 16.67% أجابت بـ(نعم) نظراً لما له من دور فاعل في تبسيط المعلومة.

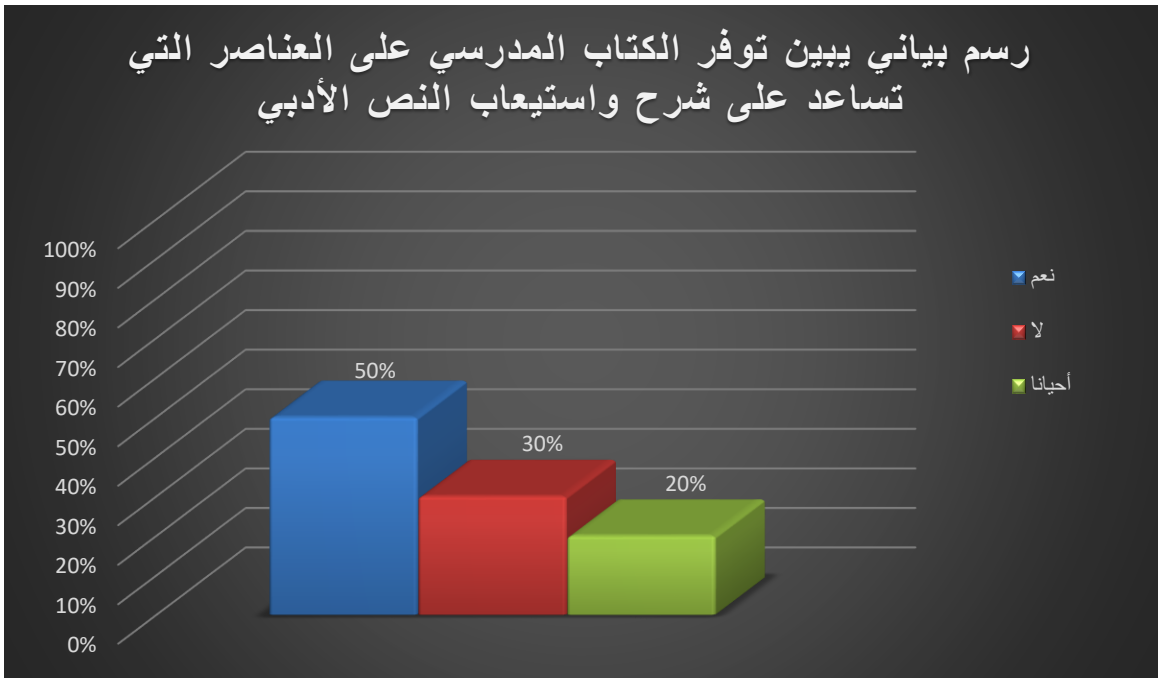
تبين هذه النتائج أنّ الكتاب يعتمد نمطا من منهجية تحليل النصوص التي ترتبط بمسار دراسي متكامل من المراحل الابتدائية إلى الثانوي وقد يكون المنظور التعليمي والتأسيسي للمنهجية بحيث يحلل النص من منظور بنيته وانسجامها دون العناية بعلاقة ذلك بالمضمون.



السؤال العاشر:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
يتوفر الكتاب المدرسي على كل العناصر التي تساعد على شرح واستيعاب النص الأدبي ؟	15	%50	09	%30	06	%20

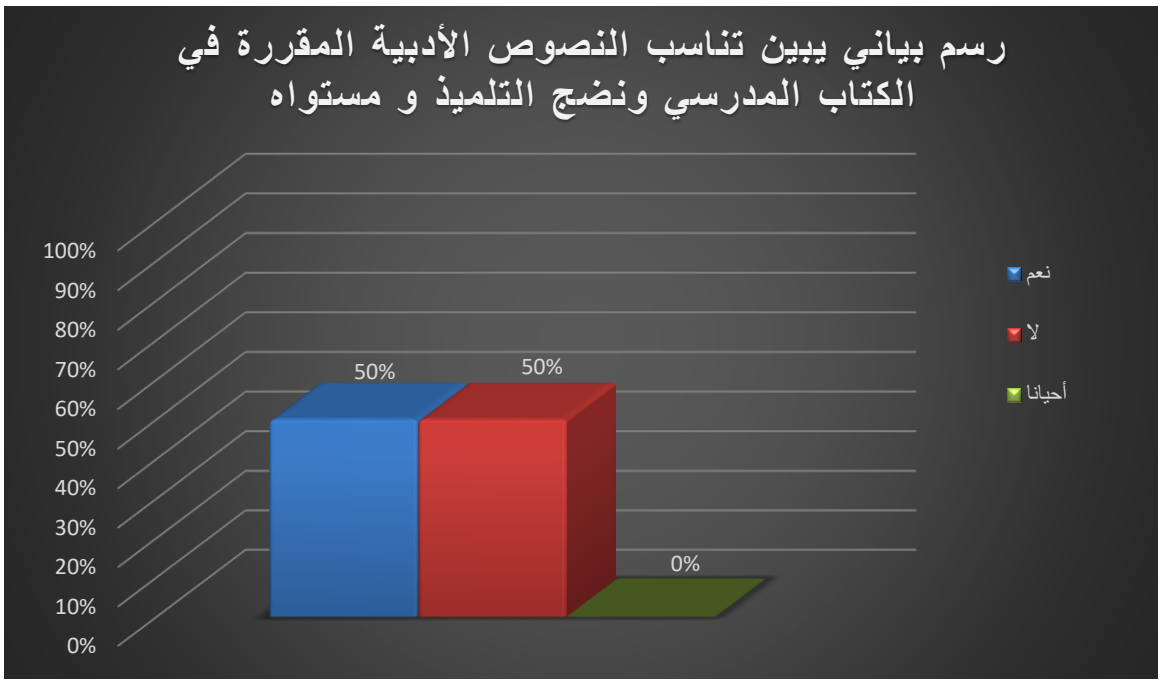
من خلال هذا الجدول نلاحظ أنّ نسبة50% من الإجابة بـ (نعم) على أنّ الكتاب المدرسي يتوفر على كل العناصر التي تساعد على شرح واستيعاب النّص الأدبي، في حين كانت نسبة الإجابة بـ (لا) 30% بينما عبرت نسبة 20% من الإجابة بـ(أحيانا)، وعليه فإنّ تفاوت هذه النسب فيما بينها راجع إلى نظرة الأستاذ للكتاب المدرسي واعتماده الكبير عليه في تحضيره للدروس.



السؤال الحادي عشر:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
تتناسب النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي ونضج التلميذ و مستواه.	15	%50	15	%50	00	%00

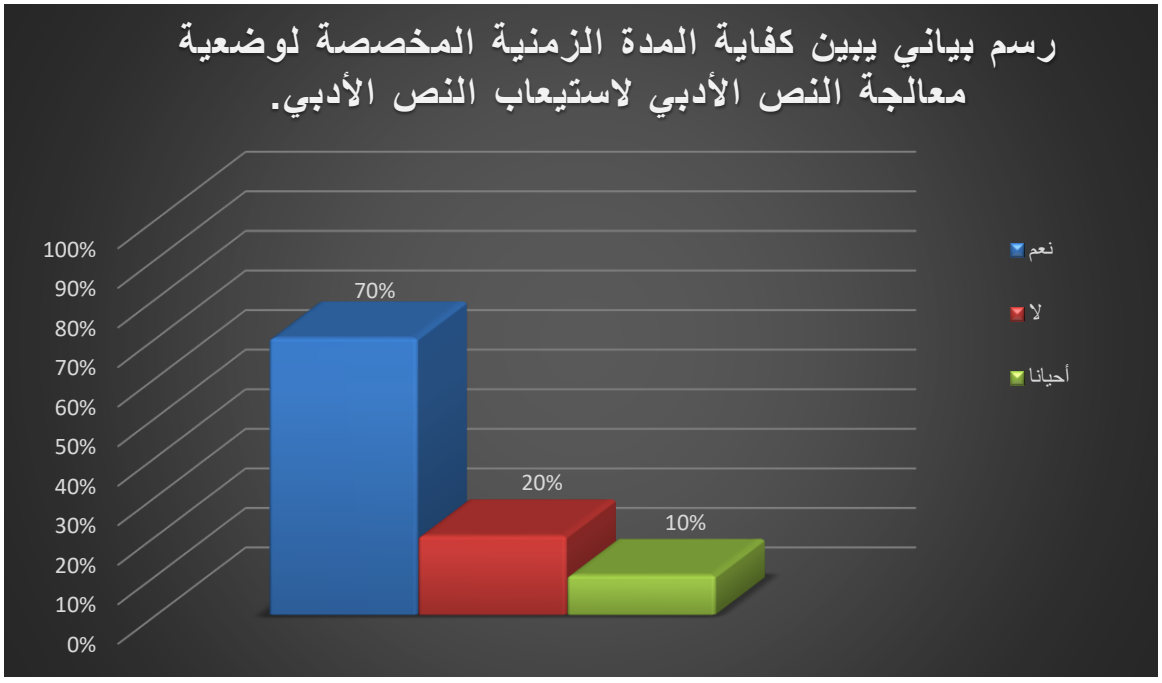
بناء على هذا الجدول نلاحظ أن النسبتين متساويتان ذلك أن هناك أساتذة يرون أن النصوص المقررة في الكتاب هي في مستوى نضج التلاميذ وقدراتهم، في حين يري بعض الأساتذة أنها غير مناسبة لمستوى نضج التلاميذ وقدراتهم الفكرية، ويكمن الخلل في أن هناك وضعيات تعليمية ليست ملائمة لقدرات التلاميذ فلا يستطيعون فهمها مثل: نص كيف خلقت الضفادع فهو نص مخالف لتعاليم الدين وعقيدة الإسلام.



السؤال الثاني عشر:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
المدة الزمنية المخصصة لوضعية معالجة النص الأدبي كافية لاستيعاب النص الأدبي.	21	%70	06	%20	03	%10

نلاحظ أن الإجابة بـ(نعم) تمثل نسبة 70% أي أن المدة الزمنية المخصصة لوضعية معالجة النص الأدبي كافية لاستيعاب النص الأدبي بينما عبرت نسبة 20% من الإجابة (لا)، ونسبة 10% من الإجابة بـ (أحيانا)، لأن هناك بعضا من النصوص التي تحتاج إلى مدة زمنية أكثر من المدة المخصصة للاستيعاب والفهم.

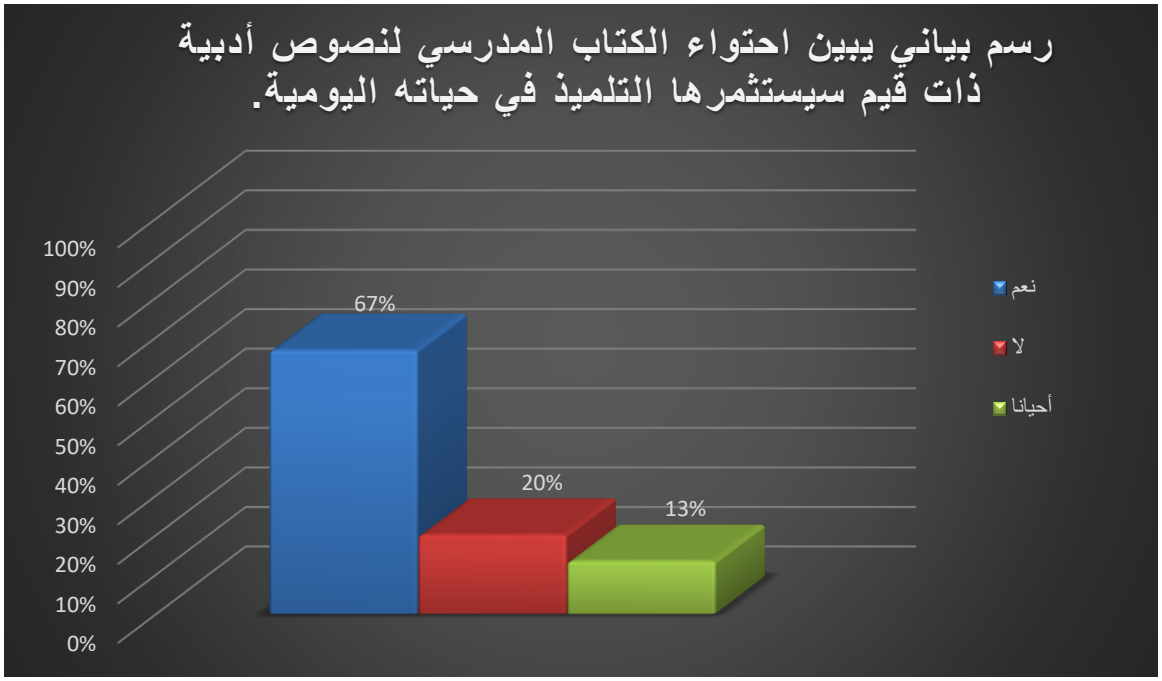


السؤال الثالث عشر:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
يحتوي الكتاب المدرسي على نصوص أدبية ذات قيم سيستثمرها التلميذ في حياته اليومية.	20	%66.67	06	%20	04	%13.33

نلاحظ أن الإجابة بـ(نعم) تمثل نسبة 66.67% أي أن الكتاب المدرسي يحتوي على نصوص أدبية ذات قيم سيستثمرها التلميذ في حياته اليومية بينما عبرت نسبة 20% من الإجابة (لا)، ونسبة 13.33% من الإجابة بـ (أحيانا).

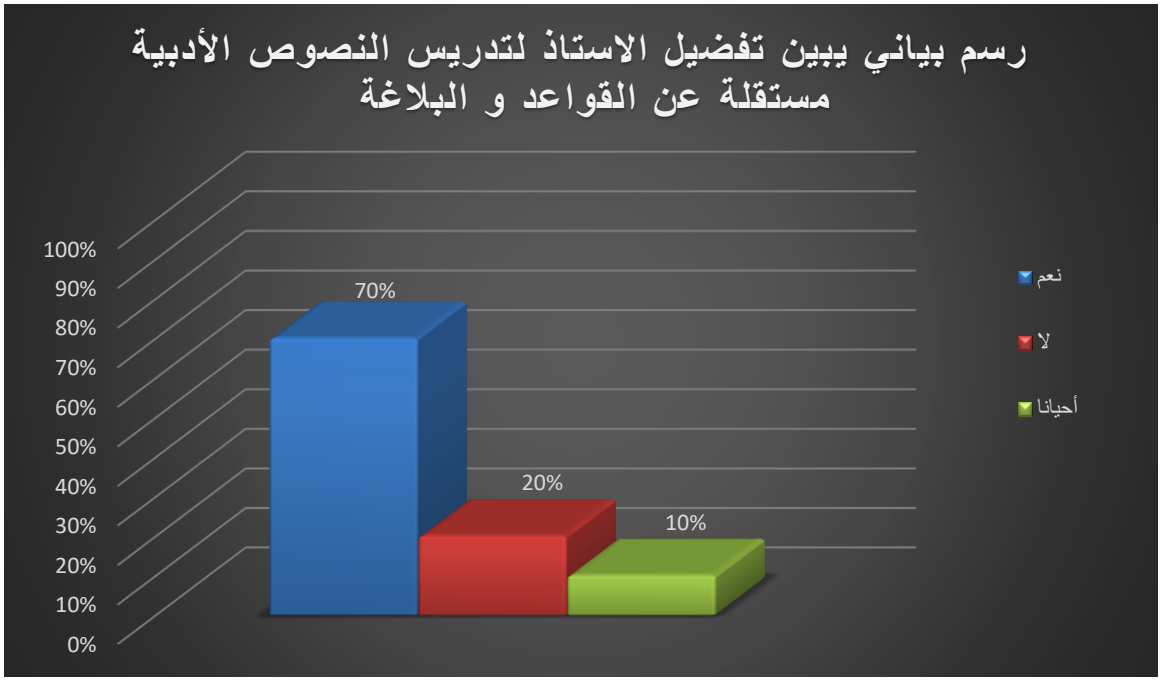
وبناءاً على ذلك يمكن القول أنّ النصوص المقررة على تلاميذ هذه المرحلة تعالج الظواهر المتعلقة باهتمامات المتعلم والمرتبطة بواقعه المعيش في جوانبه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، والدليل على ذلك وجود نصوص معبرة عن واقع التلميذ مثل الزردة – انترنت المستقبل– الهجرة السرية... وغيرها.



السؤال الرابع عشر:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أفضل تدريس النصوص الأدبية مستقلة عن القواعد و البلاغة	21	%70	06	%20	03	%10

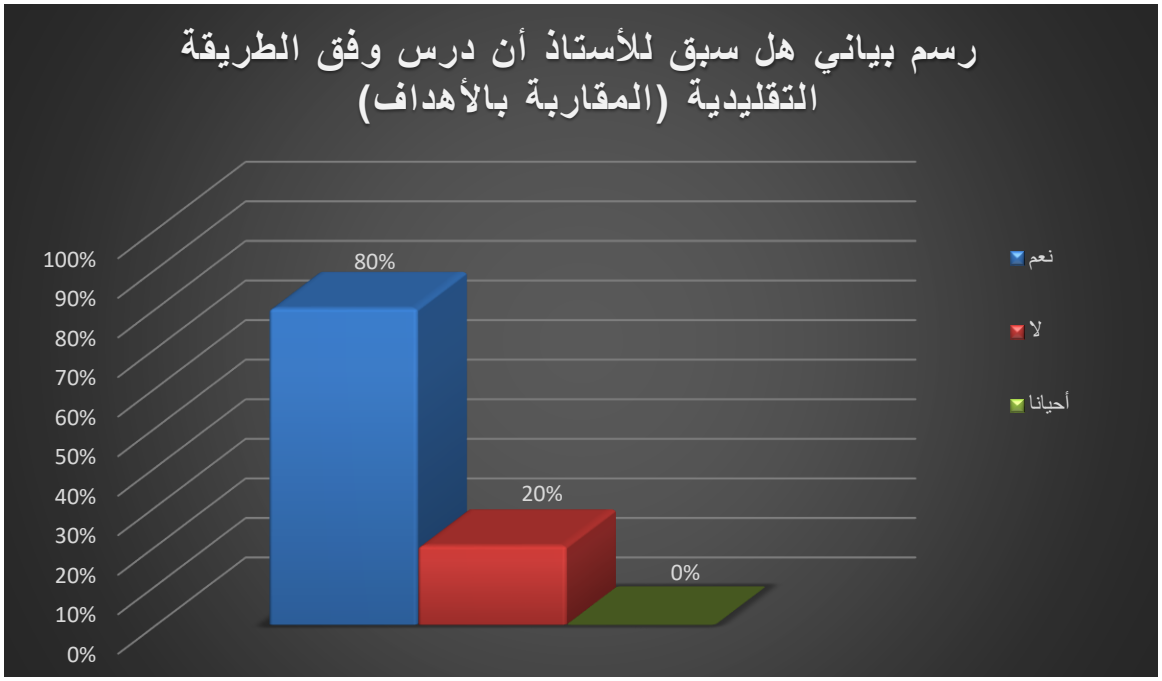
كانت نسبة الإجابة بـ (نعم) 70% أفضل تدريس النصوص الأدبية مستقلة عن القواعد والبلاغة ونسبة 10% بـ (أحيانا)، في حين نجد الإجابة بـ (لا) تمثل نسبة 20%. وبناء على هذا فهذه النسب مؤشر على أن هناك من النصوص من لا يخدم الظواهر اللغوية المقررة لخلوها تماما من تلك الظواهر ومثال ذلك نص الشطرنج... تحدي الأذكياء والذي نجده خاليا تماما من ظاهرة التصغير المقررة في نفس الوحدة.



السؤال الخامس عشر:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
سبق أن درست وفق الطريقة التقليدية (المقاربة بالأهداف)	24	%80	06	%20	00	%00

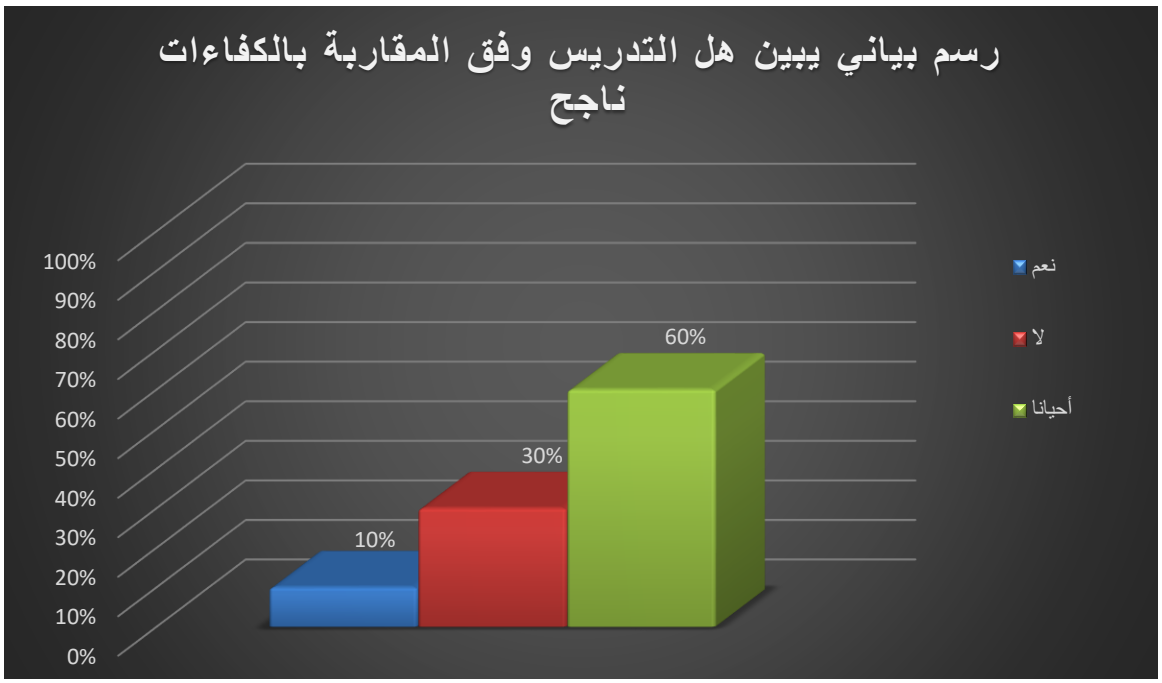
بلغت نسبة 80% من إجابة بـ (نعم) وهذا يعني أن أغلبية الأساتذة درسوا وفق الطريقة القديمة وهي التلقينية... بينما كانت نسبة الإجابة بـ(لا)20%، وهذا يوضح أن كثير من هؤلاء لا يزالون يعمدون إلى التلقين في تقديم الدروس بحكم أن هؤلاء لم يفهموا بعد المقاربة بالكفاءات بدليل أنهم لم يتلقوا تكوينا في هذا الميدان، أو لأن الوقت المخصص للتكوين غير كاف لتعريف هؤلاء بأبجديات المقاربة بالكفاءات.



السؤال السادس عشر:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ناجح	03	%10	09	%30	18	%60

مثلت نسبة 60%من الإجابة بـ(أحيانا) التدريس وفق المقاربة الجديدة ناجح، بينما بلغت نسبة 30% من الإجابة بـ (لا) أمّا النسبة الباقية فمثلت 10% من الإجابة بـ (نعم)وربما يدل ذلك على أن التلاميذ لا يحضرون دروسهم، أو أن الدروس غير مناسبة لقدراتهم الذهنية والمعرفية والعمرية، أو إلى العدد الكبير للتلاميذ داخل القسم، وغياب عمل المجموعات، وكذا عنصر الحوار والمناقشة، ومنه ندعو الهيئات الوصية لعملية المراجعة والبحث عن أسباب عدم القناعة التامة بنجاعة المنهجية المعتمدة.

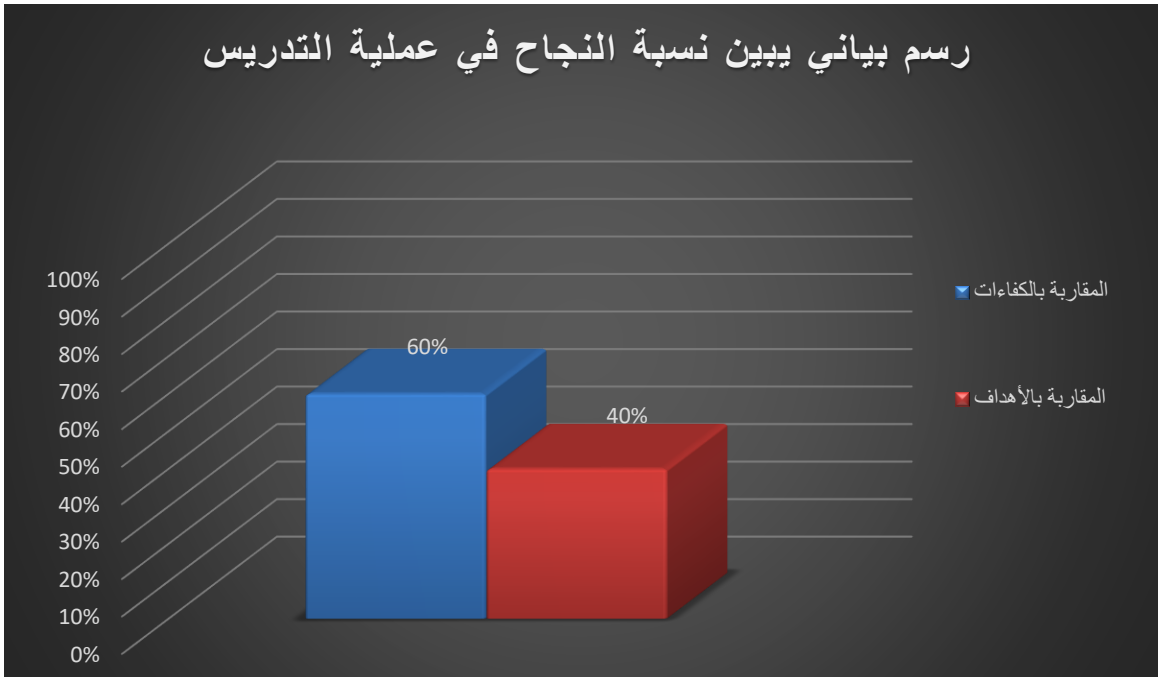


السؤال السابع عشر:

نص السؤال	التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟		التعليم وفق المقاربة بالأهداف؟	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أيهما أنجح في عملية التدريس؟	18	%60	12	%40

من خلال التحليل الذي قمنا به تحصلنا على نسبة 60% من الإجابة على أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات هو أنجح في عملية التدريس وهو الطريقة المطبقة حاليا وهذا راجع إلى الدور الذي يلعبه التلميذ في تنشيط الدرس، وتجعل التلميذ يتعامل مع وحدة متكاملة ومنسجمة منطلقة من النص الأدبي، وفيها عنصر التكرار الذي يثبتوا يرسخ المعلومات أكثر.

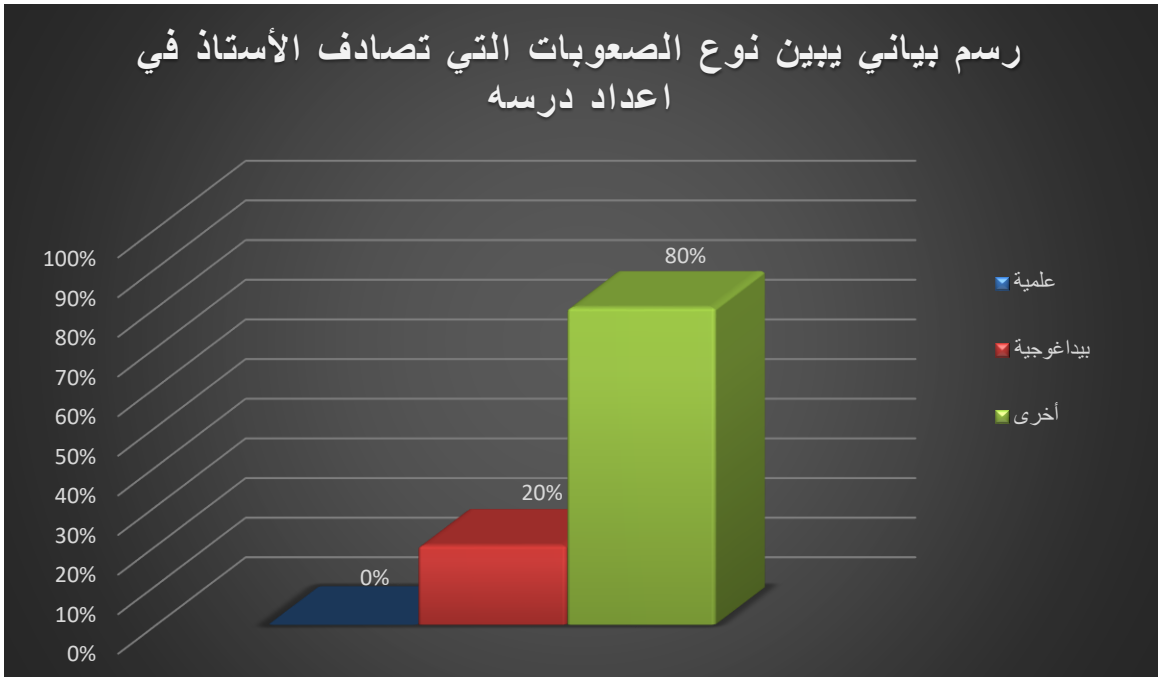
بينما نسبة 40% التي عبرت بأنّ التعليم وفق طريقة المقاربة بالأهداف هي الأنجع، لأن التدريس بالأهداف يكون الأستاذ فيه هو محور العملية التعليمية، ولأن التلميذ ليس له إمكانات تمكنه من أن يكون محورها.



السؤال الثامن عشر:

نص السؤال	علمية		بيداغوجية		أخرى	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
الصعوبة التي أصادفها وأنا أعد دروسي	00	%00	06	%20	24	%80

مثلت نسبة 20%من الإجابة بـ(بيداغوجية) يعني أن الصعوبات البيداغوجية التي تصادف الأستاذ تتمثل في الوسائل التعليمية المستعملة، بينما بلغت نسبة 80% من الإجابة بـ (أخرى) و يظهر ذلك أن تلك الصعوبات تتمثل في: ضعف التلميذ في فهم النصوص، و ارتفاع بعض النصوص عن مستوى التلاميذ، صعوبة الوصول إلى الأهداف خاصة في بعض النصوص، وهذا ما تم ملاحظته بالفعل حيث اتضح أن الأستاذ لا يتمكن من الوصول إلى بعض الأهداف خصوصا ما تعلّق بالنصوص التي تفتقر أو تنعدم فيها الظواهر المختلفة المقررة، عدم التوافق بين الظواهر اللغوية والوحدات الموجودة.



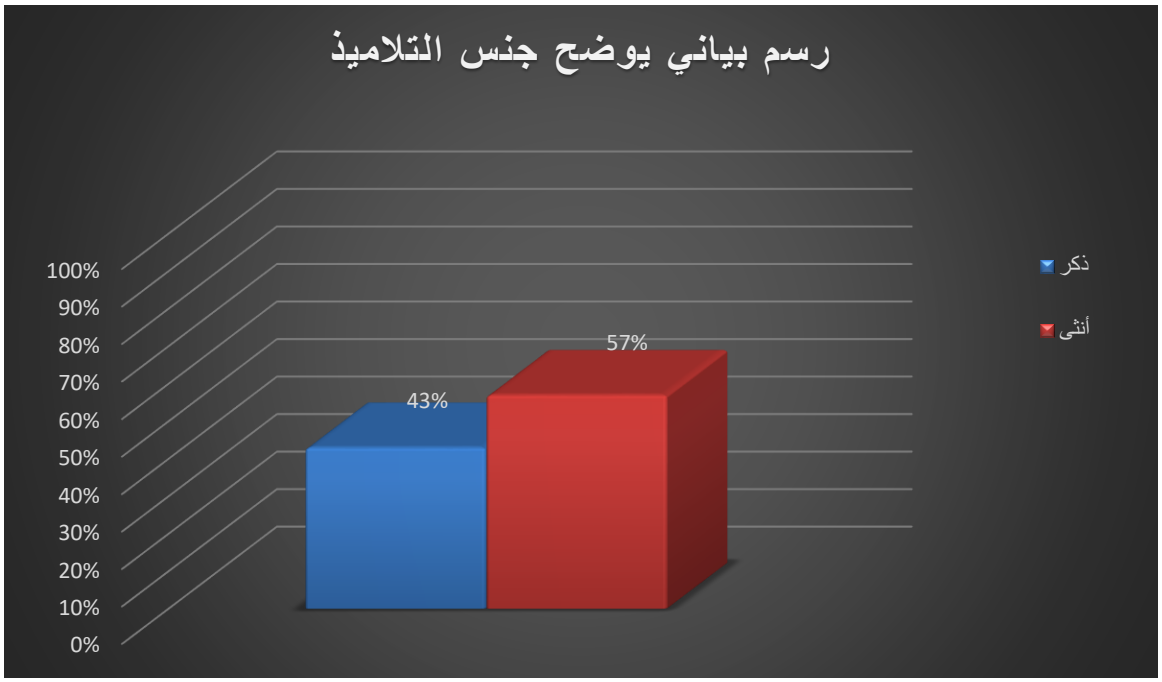
3- تحليل الاستبانة الخاصة بالتلاميذ:

بعد أن تمت عملية توزيع الاستبانات على التلاميذ وجمعها، أتت بعدها مرحلة العد الإحصائي، والتي نحاول من خلالها تقديم نتائج كل الاستبانات حسب نسبها المئوية.

- **الجنس:**

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	43	% 43
أنثى	57	% 57
المجموع	100	% 100

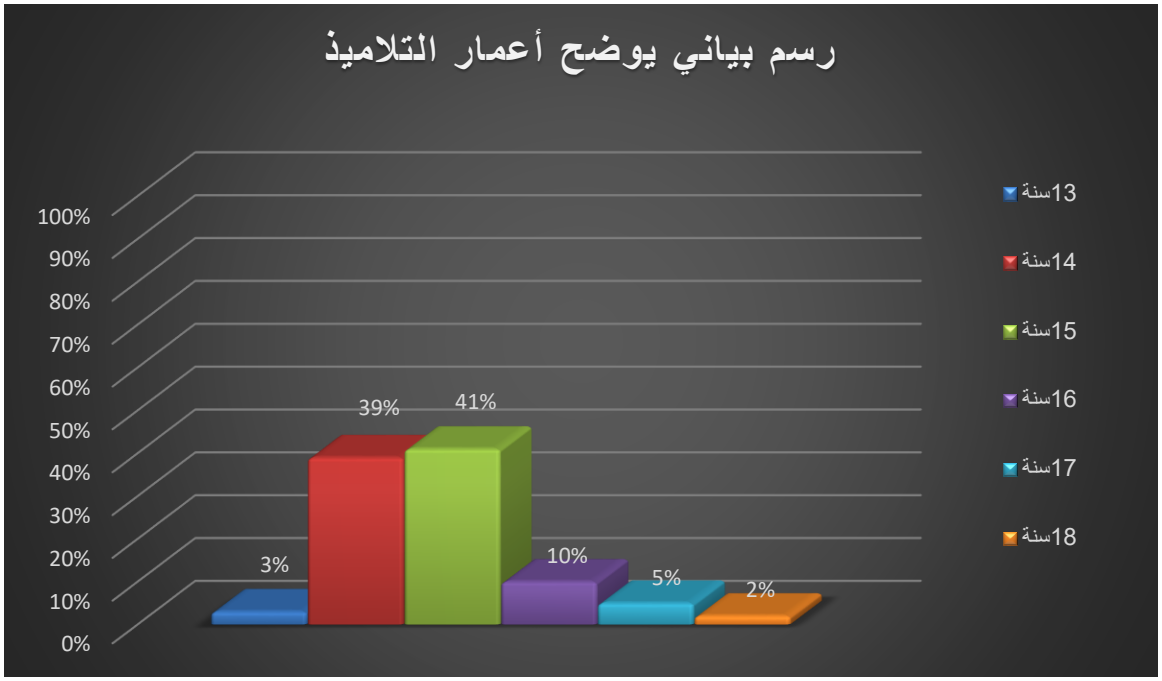
الملاحظ في هذا الجدول هو أن نسبة الإناث بلغت 57 % وهي بذلك تفوق نسبة الذكور، حيث بلغت نسبة هؤلاء 43%، وهذا يدل على تفوق وحرص الإناث على التعلم أكثر من الذكور، الذين ربما يغيبون عن الدراسة ولا يطمحون لدراسات أعلى، أو ينظرون إلى مهن أخرى حرة.



- **العمر:**

العمر	التكرار	النسبة
13 سنة	3	% 03
14 سنة	39	% 39
15 سنة	41	% 41
16 سنة	10	% 10
17 سنة	05	% 05
18 سنة	02	% 02
المجموع	100	% 100

الملاحظ في هذا الجدول هو أن سن التلاميذ يتراوح ما بين 13 سنة و18 سنة، حيث أغلبية التلاميذ يتراوح سنهم ما بين 14 و15 سنة، بنسبة 39 % و41 % وهي النسبة الحقيقية التي تعبر عن عمر التلاميذ في هذه المرحلة، أمّا النسب الأخرى فهي تعبر عن التلاميذ المعيدين والتلاميذ المتأخرين في الدخول المدرسي.

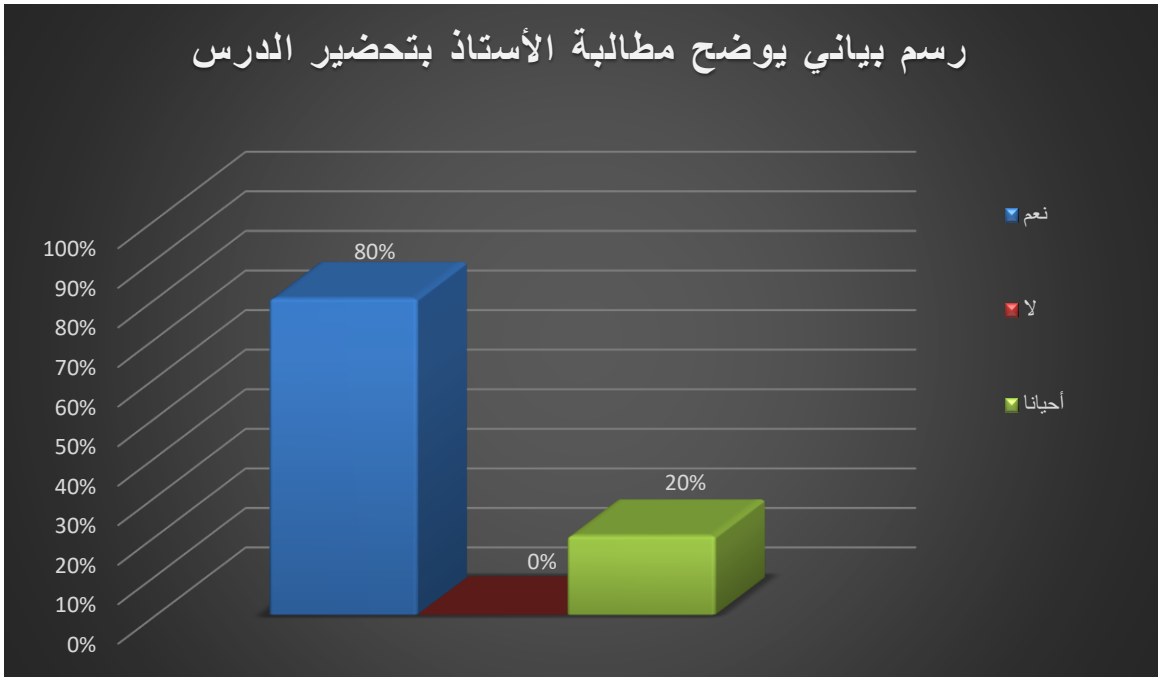


4- عرض النتائج وتحليلها:

السؤال الأول:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
هل يطلب منك الأستاذ القيام بعملية تحضير الدرس؟	80	%80	00	%00	20	%20

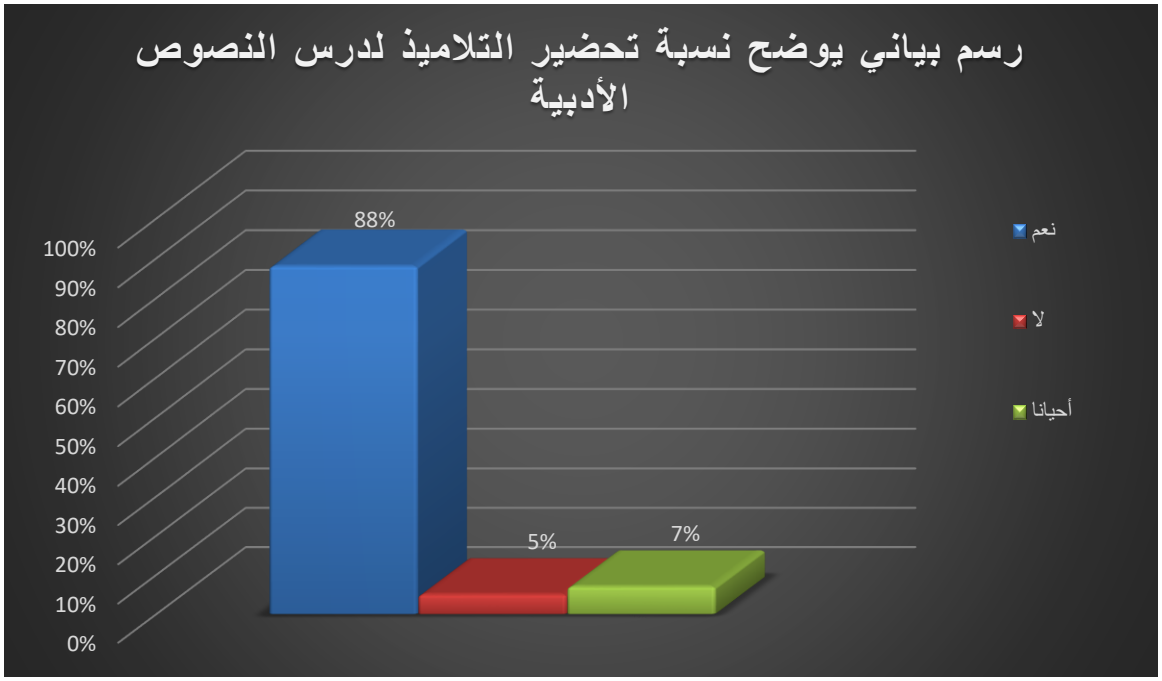
بعد تحليلنا تبين لنا أن أغلب التلاميذ كانت إجابتهم بـ (نعم) حيث وصلت النسبة المئوية إلى (80%) و(أحيانا) وصلت إلى (20%) ويعني ذلك أن الأستاذ يطلب من التلاميذ تحضير الدرس، وهذا دليل على اهتمام الأستاذ بالتلميذ وهو شيء مهم حتى يتمكنوا من الاعتماد على أنفسهم، وهذا ما نراه مواكبا للإصلاحات الجديدة، باعتبار المتعلم هو محور العملية التعليمية، وحتى يصبح ذا كفاءة عالية، أما النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (لا) كانت معدومة حيث وصلت إلى (0.00%).



السؤال الثاني:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أقوم بتحضير درس النصوص الأدبية	88	%88	05	%05	07	%07

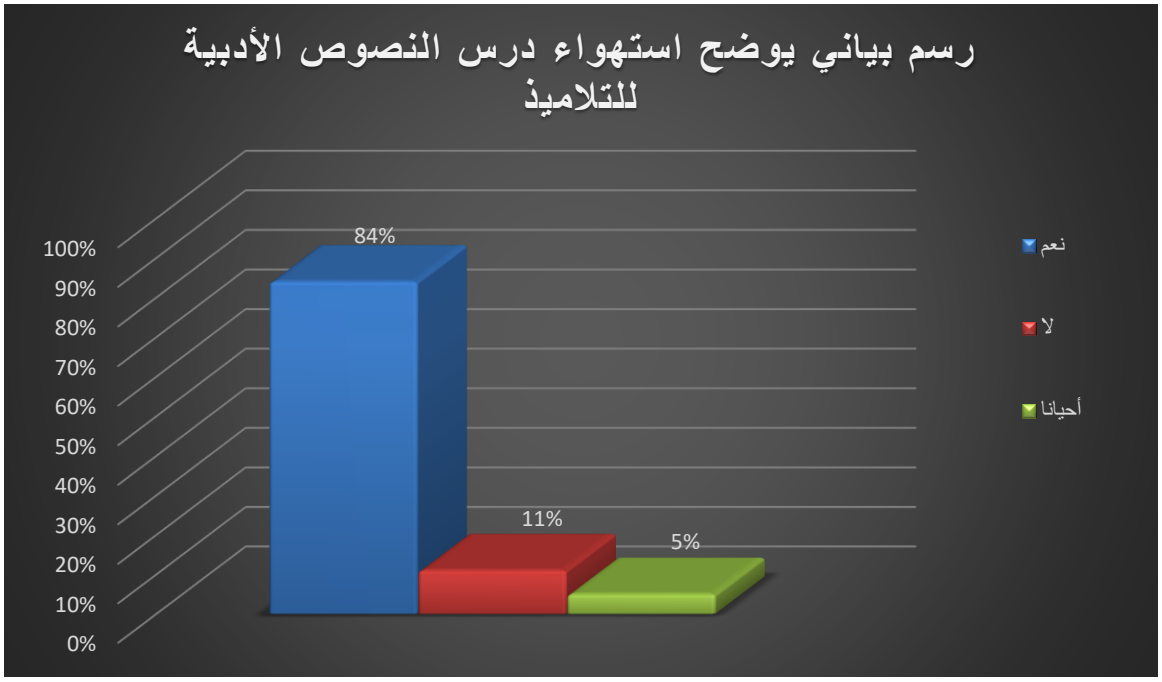
بعد تحليلنا تبين لنا نلاحظ أن معظم الإجابات منصبة على نعم، حيث مثلت نسبة (88%)من يقومون بتحضير دروسهم أما بالنسبة للإجابة(أحيانا) بلغت (7%)، وهذا راجع إلى مدى اهتمامهم ورغبتهم في الدراسة وتحقيق النجاح، وإلحاح الأستاذ عليهم باستمرار بالمواظبة في تحضير الدروس حتى تتاح له الفرصة لاستيعاب الدرس والإحاطة به من كل الجوانب وفي زمن أقل، والإجابة بـ (لا) وصلت إلى (05%) وهذا راجع حسبهم إلى عدم الاهتمام أو الريبة في تحضير الدرس وضيق الوقت.



السؤال الثالث:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
يستهويني درس النصوص الأدبية	84	%84	11	%11	05	%05

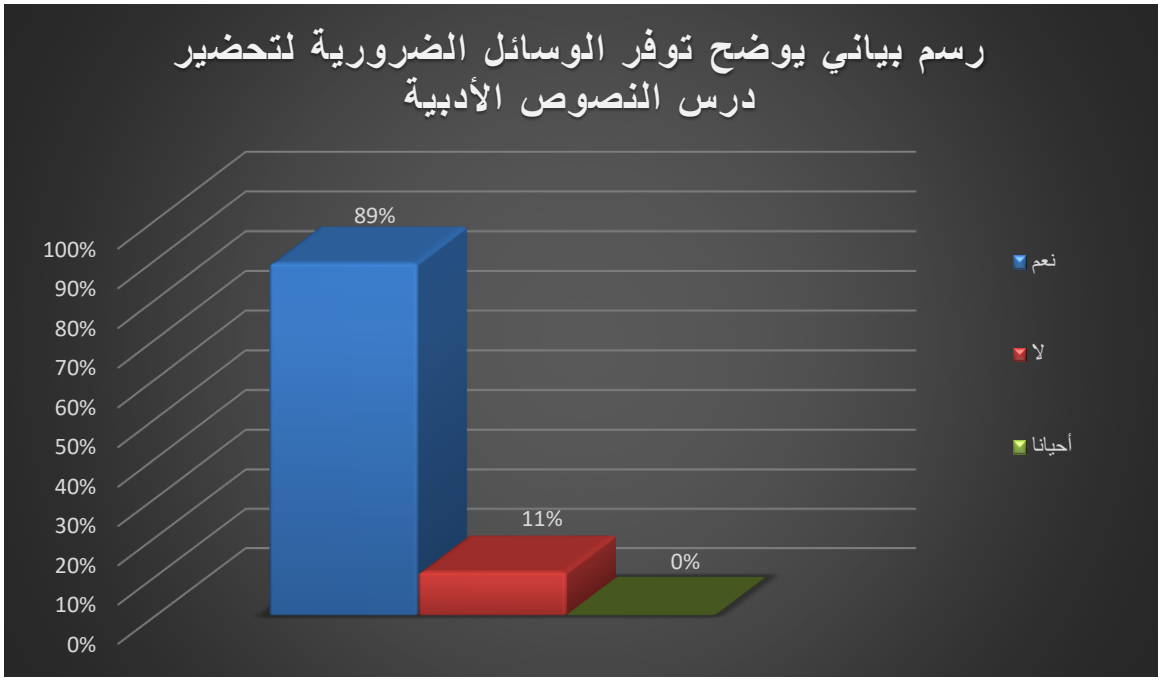
بعد تحليلنا تبين لنا أن أغلب التلاميذ كانت إجابتهم بـ (نعم) حيث وصلت النسبة المئوية إلى (84%) و(أحيانا) وصلت إلى (05%) وهذا يعني أن غالبية التلاميذ تستهويها درس النصوص الأدبية وتفضل هذا النشاط وترغب في دراسته، أما النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (لا) وصلت إلى (11%) أي لا يستهويها درس النصوص الأدبية.



السؤال الرابع:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
هناك وسائل ضرورية لتحضير الدرس، هذه الوسائل متوفرة في المنزل أو مكتبة المتوسطة.	89	%89	11	%11	00	%00

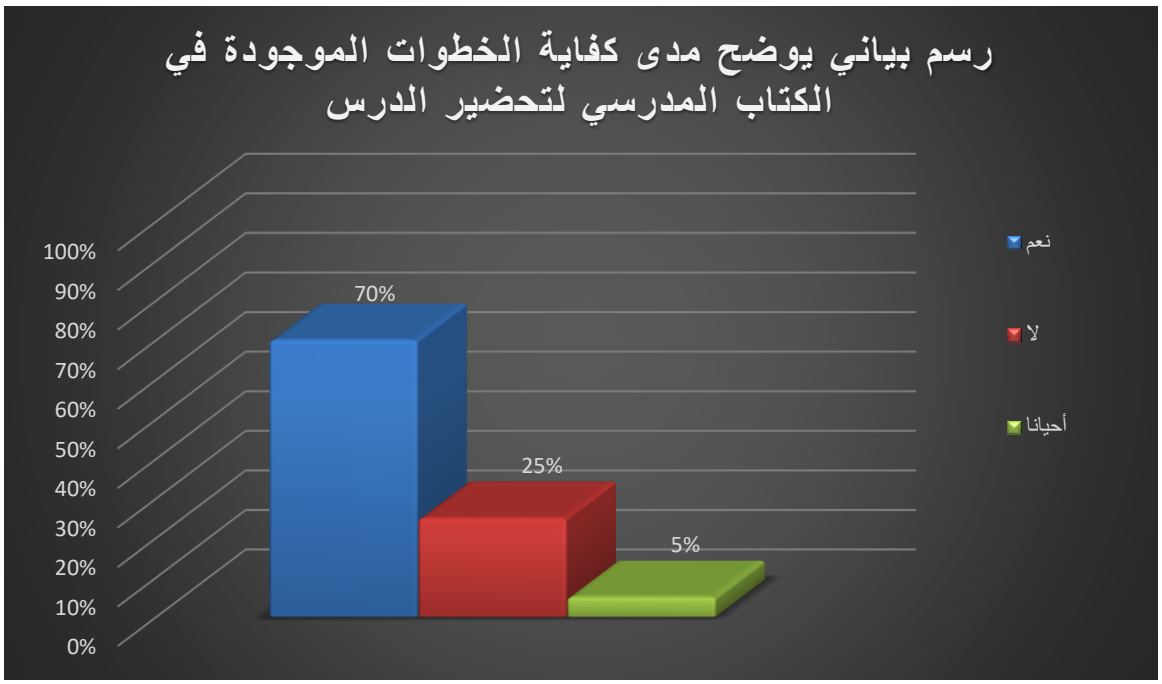
بعد تحليلنا تبين لنا أن أغلب التلاميذ كانت إجابتهم بـ (نعم) حيث وصلت النسبة المئوية إلى (89%) وهذا ما يعبّر عن توفر الوسائل وارتفاع نسبة المقروئية وتراجع نسبة الأمية، وزيادة مبيعات الكتب، وما يشاهد في المعارض التي تقام عبر كامل التراب الوطني، أما النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (لا) وصلت إلى (11%) وهذا لغياب ثقافة المكتبات في بعض البيوت الجزائرية، وكذلك لانعدام المطالعة بالرغم من توفر الوسائل من كتب وأنترنت وغيرهما...



السؤال الخامس:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
الخطوات الموجودة في الكتاب المدرسي كافية لتحضير درس النص الأدبي وشرحه.	70	%70	25	%25	05	%05

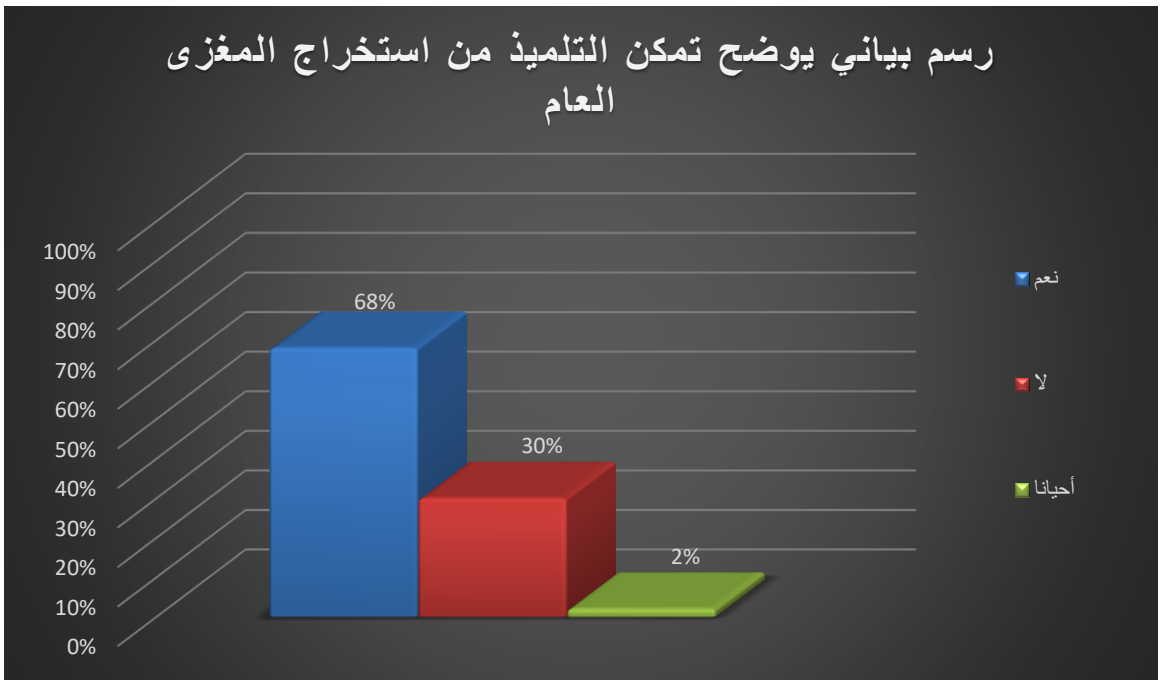
بعد تحليلنا تبين لنا أن أغلب التلاميذ كانت إجابتهم بـ (نعم) حيث وصلت النسبة المئوية إلى (70%) و(أحيانا) وصلت إلى (05%) وهذا يعني وجود اتفاق دال نسبيا على أن الخطوات الموجودة في الكتاب المدرسي كافية لتحضير درس النص الأدبي وشرحه، أما النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (لا) وصلت إلى (25%) حيث يجدون صعوبة في فهم بعض النصوص الشعرية وبعض العبارات والمفردات التي تكون غامضة والأساليب التي يعبر بها الكاتب كالبناء الفني مثلا.



السؤال السادس:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أتمكن من استخراج المغزى العام من النص بمفردي.	68	%68	30	%30	02	%02

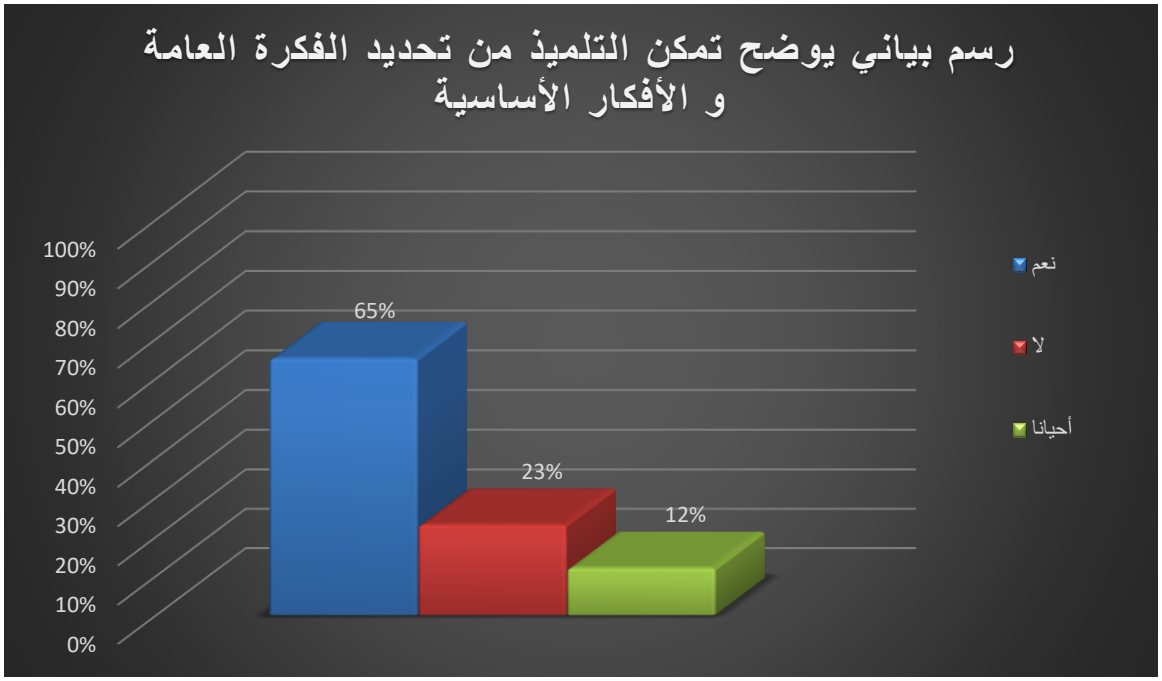
بعد تحليلنا تبين لنا أن أغلب التلاميذ كانت إجابتهم بـ (نعم) حيث وصلت النسبة المئوية إلى (68%) و(أحيانا) وصلت إلى (02%) وهذا يعني أن التلاميذ يتمكنون من استخراج المغزى العام من النص بمفردهم أما النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (لا) وصلت إلى (30%) بأن التلميذ لايتوصل تماما إلى المغزى العام وهذا مؤشر على أن بعض المتعلمين والمعلمين لم يتحرروا بعد من قيود المقاربات التقليدية، ويظهرون نوعا من الصعوبة التي تعكس الواقع المدرسي.



السؤال السابع:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أتمكن من تحديد الفكرة العامة و الأفكار الأساسية.	65	%65	23	%23	12	%12

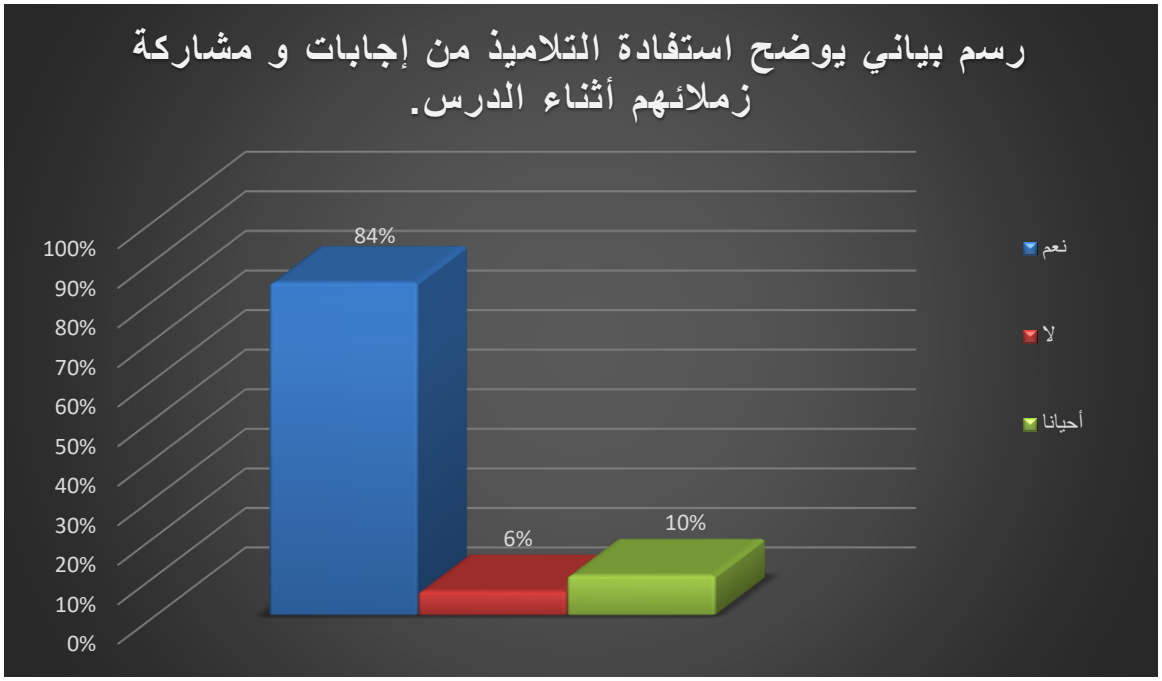
بعد تحليلنا تبين لنا أن أغلب التلاميذ كانت إجابتهم بـ (نعم) حيث وصلت النسبة المئوية إلى (65%) و(أحيانا) وصلت إلى (12%) وهذا يعني أن التلاميذ يتمكنون من تحديد الفكرة العامة والأفكار الأساسية من النص بمفردهم، أما النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (لا) وصلت إلى (30%) بأن التلميذ لايتوصل تماما إلى تحديد الفكرة العامة والأفكار الأساسية، وهذا مؤشر على أن بعض المتعلمين والمعلمين لم يتحرروا بعد من قيود المقاربات التقليدية.



السؤال الثامن:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أستفيد من إجابات ومشاركة زملائي أثناء الدرس.	84	%84	06	%06	10	%10

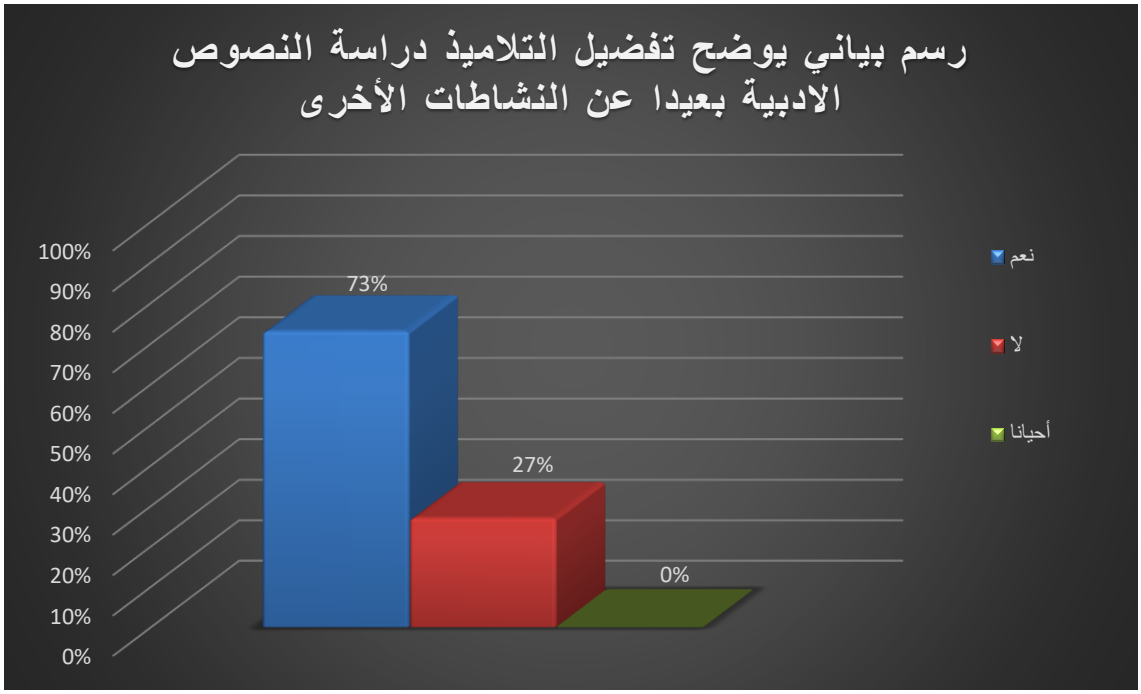
بعد تحليلنا تبين لنا أن أغلب التلاميذ كانت إجابتهم بـ (نعم) حيث وصلت النسبة المئوية إلى(84%) و هذا يعني أن التلاميذ يستفيدون من إجابات و مشاركة زملائهم أثناء الدرس و هنا تبرز أهمية العمل داخل الفوج والعمل التشاركي للتلاميذ وضرورة الحرص على إدارة الحوار من المدرس ، أما النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (لا) وصلت إلى (06%)، و النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (أحيانا) وصلت إلى (10%) و هذا يعني أن التلاميذ لا يستفيدون من إجابات و مشاركة زملائهم أثناء الدرس لوجود مشكلة إما الفوضى بسبب الاكتظاظ أو طريقة المناقشة أو عدم الاهتمام.



السؤال التاسع:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أفضل دراسة النصوص الأدبية بعيدا عن النشاطات الأخرى (القواعد و البلاغة...).	73	%73	27	%27	00	%00

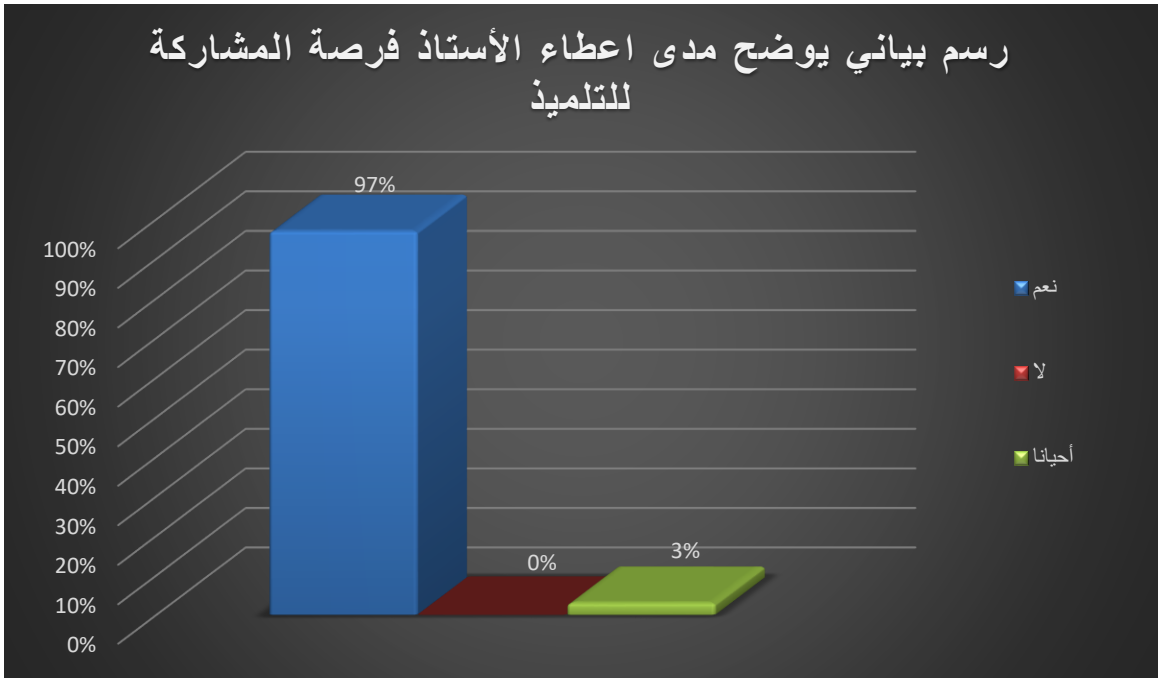
بعد تحليلنا تبين لنا أن أغلب التلاميذ كانت إجابتهم بـ (نعم) حيث وصلت النسبة المئوية إلى(80%)و هذا يعني أن التلاميذ يفضلون دراسة النصوص الأدبية بعيدا عن النشاطات الأخرى (القواعد و البلاغة...)، أما النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (لا) وصلت إلى (27%)، ومنه فإنّ إجابة التلاميذ عن تفضيلهم دراسة القواعد والبلاغة مستقلة عن درس النصوص ينبئ بالخلل الواضح عن عدم مسايرة المقاربة الجديدة لتطلعات التلاميذ والفجوة الموجودة بين النصوص والأنشطة المتعلقة بها، وهذا ما يتناقض ومبادئ وأسس المقاربة بالكفاءات التي عليها معالجة هذه النقطة، وإعادة تقييم لهذه المنظومة، و هنا تثار قضية الاعتماد على مناهج وطرق بديلة لتدريس القواعد اللغوية باستغلال أسس اللسانيات التطبيقية الحديثة.



السؤال العاشر:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
يعطيني الأستاذ فرصة المشاركة أثناء الدرس.	97	%97	00	%00	03	%03

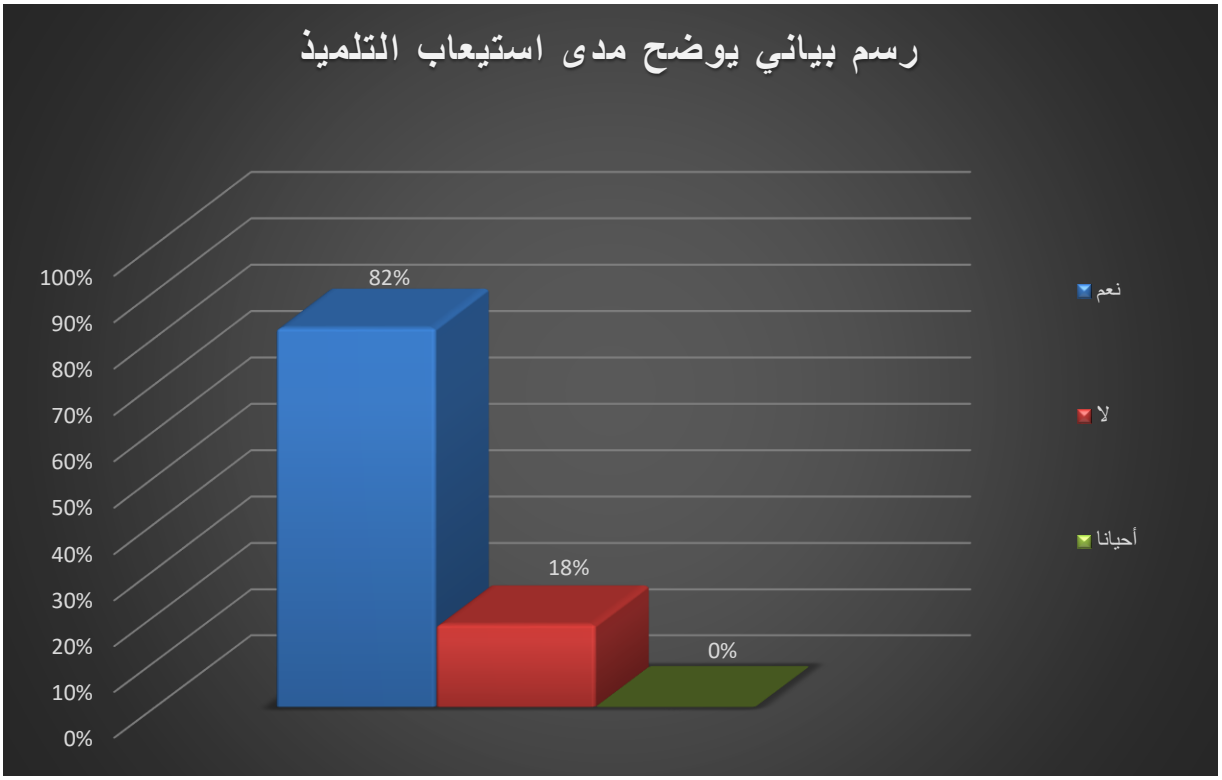
بعد تحليلنا تبين لنا أن أغلب التلاميذ كانت إجابتهم بـ (نعم) حيث وصلت النسبة المئوية إلى (97%) و(أحيانا) وصلت إلى (03%) و هذا يعني أن الأستاذ يعطي التلاميذ فرصة المشاركة أثناء الدرس، أما النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (لا) كانت معدومة حيث وصلت إلى (00%)، و حسب التحليل الإحصائي للجدول يتبين أن معظم إن لم نقل جل الأساتذة يفضلون مشاركة جميع التلاميذ داخل القسم، أو في أثناء الدرس، وهذا ما تتبناه بيداغوجية المقاربة بالكفاءات بأن يُصبح كفء في العملية التعليمية، من خلال التحضير للدرس الشرح والتحليل والنقد، بحيث يُصبح دور المعلم هنا دور المرشد والموجه، وهذا قصد الخروج من طريقة الإلقاء والتلقين. مما يمكن استنتاجه أن التلاميذ يشعرون بالرضا عن الطريقة التي يدرسون بها وهو ما يثمن اندماجهم في بناء تعلماتهم وإقبالهم عليها بنسبة كبيرة.



السؤال الحادي عشر:

نص السؤال	نعم		لا		أحيانا	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أستوعب نشاط النص الأدبي وفق الطريقة التي أدرس بها.	82	%82	18	%18	00	%00

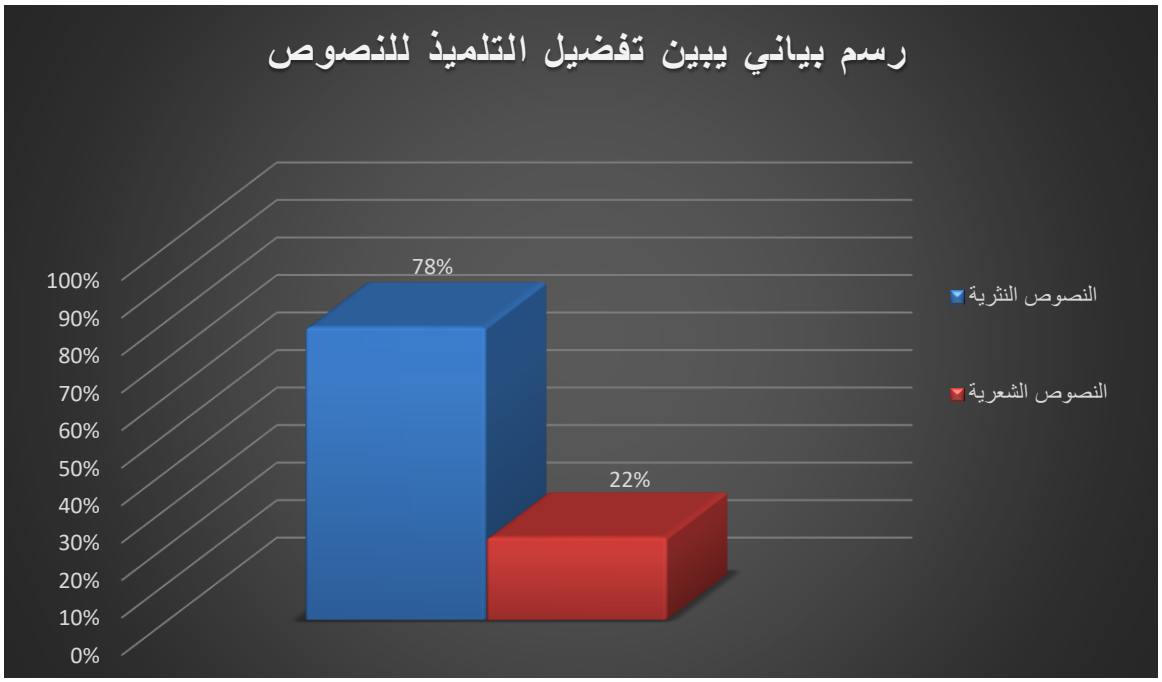
بعد تحليلنا تبين لنا أن أغلب التلاميذ كانت إجابتهم بـ (نعم) حيث وصلت النسبة المئوية إلى (82%) وهذا يعني أن أغلبية التلاميذ يستوعبون نشاط النص الأدبي وفق الطريقة التي يدرسونها، أما النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (أحيانا) وصلت إلى (18%) وهذا يعني عدم استيعابهم حيث أرجعه بعض التلاميذ إلى وجود مشكلة في طرح الأسئلة، صعوبة المناقشة، طريقة الأستاذ غير واضحة، أما النسبة المئوية الخاصة بالإجابة (أحيانا) كانت منعدمة.



السؤال الثاني عشر:

نص السؤال	النصوص النثرية.		النصوص الشعرية.	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
أيهما أفضل:	78	%78	22	%22

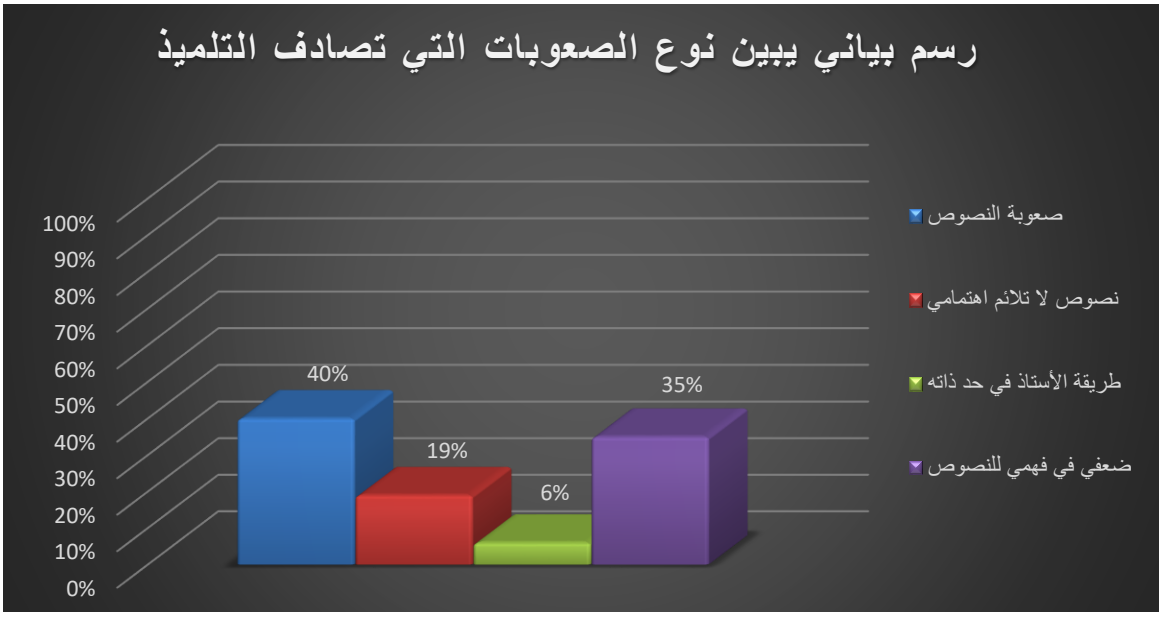
من خلال تحليل الجدول يتضح لنا أن التلاميذ يفضلون النصوص النثرية حيث وصلت النسبة المئوية إلى (78%) لأنها سهلة الفهم والتعبير وواضحة ولأنهم يجدون صعوبة في تحديد مدلولات الأبيات الشعرية على عكس النصوص النثرية، بينما نجد النسبة المئوية (22%) تمثل التلاميذ الذين يفضلون النصوص الشعرية لأنهم يميلون إلى الشعر ويثري رصيدهم اللغوي ويستفيدون منه أكثر من النثر، وهناك من أجاب إجابة عشوائية ولا يفضل الشعر ولا النثر لأنه لا يهتم بالأدب أصلا.



السؤال الثالث عشر:

نص السؤال	صعوبة النصوص		نصوص لا تلائم اهتمامي		طريقة الأستاذ في حد ذاته		ضعفي في فهمي للنصوص	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
الصعوبات التي أواجهها في درس النصوص الأدبية:	40	%40	19	%19	06	%06	35	%35

بعد المناقشة والتحليل نلاحظ أن اختيارات التلاميذ كانت أغلبها تركز على صعوبة النصوص بحيث وصلت النسبة المئوية إلى (40%) وهذا ما يتنافى مع ما تم ملاحظته من خلال اطلاعنا على تلك النصوص وبعد تحليل محتواها حيث اتضح أنها واضحة في جانبها اللغوي والفكري، وتليها نصوص لا تلائم اهتمام التلاميذ حيث وصلت النسبة المئوية إلى (19%) وهذا يرجع بالأساس إلى عدم تمكن المعلم من لفت انتباه التلاميذ وتحفيزهم بداعي أنه لم يتلق تكوينا في ضوء المقاربة بالكفاءات ولا يرجع ذلك إلى النصوص. والنسبة المئوية (06%) الخاصة بطريقة الأستاذ في حد ذاته وربما لأن أسلوبه وتعامله ليس جيد من طرف التلاميذ وعدم توفيرها للجو الملائم في القسم وبعض العبارات أو المفردات التي تكون غامضة ولا يشرحها بحيث لها عدة معان، بينما نجد النسبة المئوية (35%) التي أرجعت الصعوبات إلى ضعف مستواهم في فهم النصوص الأدبية وهذا ما يوحي إلى أن الأساتذة لم يعطوا النصوص المقدمة حقها الكافي بحيث تكون ملائمة لمستوى التلاميذ حتى يتحقق المطلوب منهم بعد ذلك، وهذا مؤشر بطبيعة الحال على الأساتذة لا يراعون الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ خاصة في فهم النصوص وتحليلها.



السؤال الرابع عشر:

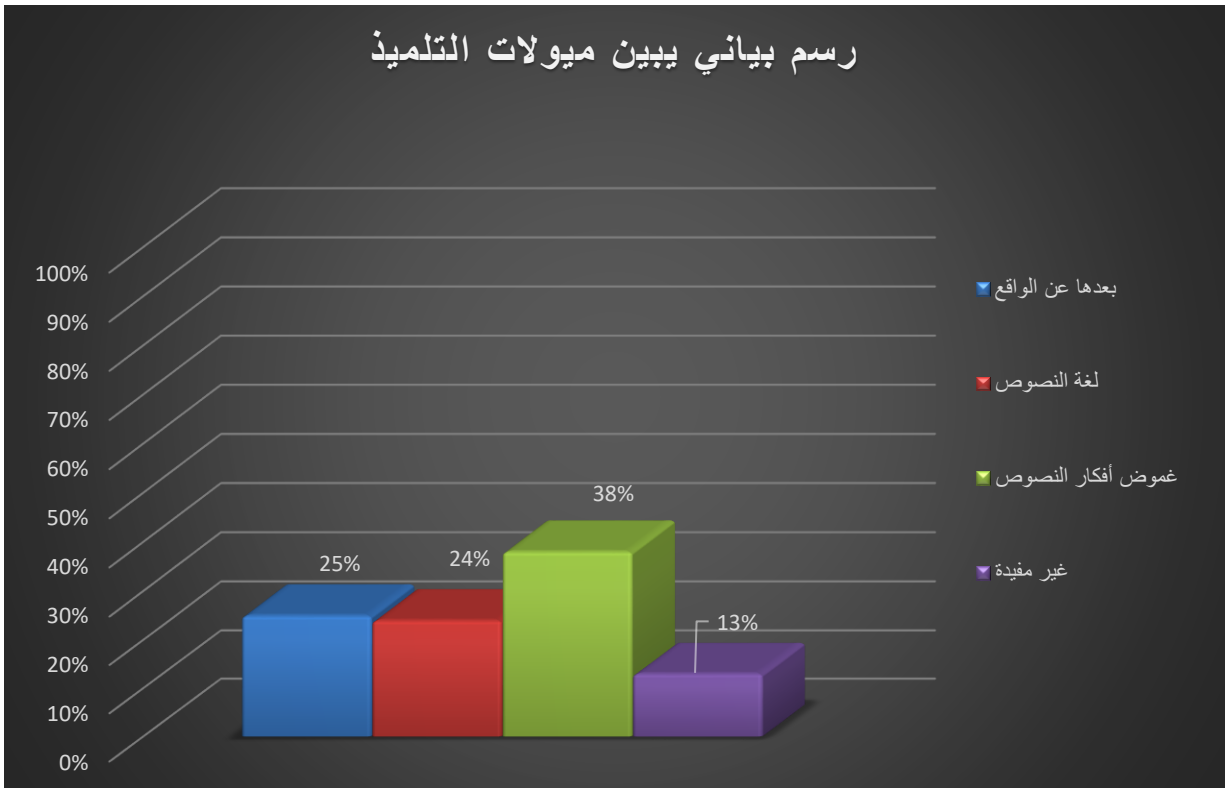
نص السؤال	بعدها عن الواقع		لغة النصوص		غموض أفكار النصوص		غير مفيدة	
	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة	عدد الإجابات	النسبة
لا أميل للنصوص الأدبية بسبب:	25	%25	24	%24	38	%38	13	%13

بعد المناقشة والتحليل نلاحظ أن اختيارات التلاميذ كانت أغلبها تركز على غموض أفكار النصوص بحيث وصلت النسبة المئوية إلى (38%) بدليل أن هؤلاء التلاميذ يجدون صعوبة في فهم أفكار النص مما يؤدي بطبيعة الحال إلى عدم قدرتهم على تحليله، وهذا يشير إلى أن الأساتذة لا يعطون أهمية للمستوى اللغوي للمتعلم بحكم وجود نصوص غامضة الأفكار تقدم للتلاميذ سواء أتعلق ذلك بالنصوص المتعلقة بالامتحانات أو غيرها.

تليها نصوص بعيدة عن الواقع حيث وصلت النسبة المئوية إلى (25%) وهذا ما يتناقض تماما مع ما تم التوصل إليه من خلال الاطلاع على تلك النصوص إذ اتضح أن جل النصوص تسعى في مجملها إلى أن تكون أكثر قُربا من التلميذ ومثال ذلك: الانترنت- المسجد الجامع الكبير- خلق المسلم...الخ.

و النسبة المئوية (24%) الخاصة بلغة النصوص وهذا ما تم ملاحظته من خلال الزيارة الميدانية، ومن خلال عملية تحليل محتوى بعض النصوص وبيان علاقتها بالأنشطة المختلفة حيث اتضح أنه يوجد من النصوص من لا يخدم الظواهر اللغوية المقررة لخلوها تماما من تلك الظواهر ومثال ذلك نص الشطرنج... تحدي الأذكياء والذي نجده خاليا تماما من ظاهرة التصغير المقررة في نفس الوحدة،كما اتضح كذلك وجود نصوص مفتقرة لتلك الظواهر بدليل عدم وجود أمثلة كافية تخدم موضوع الظاهرة المقررة و بالتالي فالتلميذ يجد صعوبة في الربط بين مختلف النشاطات و هو عكس ما تدعو إليه المقاربة بالكفاءات.

بينما نجد النسبة المئوية (13%) التي أرجعت أنها غير مفيدة وسببت نفور التلاميذ من المواد الأدبية وهذا السبب يرجع ربما للأستاذ نفسه لأنه هو يوجد هذا الاعتماد على الطريقة التلقينية، وما قد يدفع بالمتعلم إلى الملل والنفور من تلك المادة.


رسم بياني يبين ميولات التلميذ
100%
90%
80%
70%
60%
50%
40%
30%
20%
10%
0%
25%
24%
38%
13%
بعدها عن الواقع
لغة النصوص
غموض أفكار النصوص
غير مفيدة

خاتمة

تناول هذا البحث موضوعا في غاية الأهمية، والذي حاولنا من خلاله معرفة إذا كانت هناك فاعلية في تدريس النصوص الأدبية وفق المقاربة بالكفاءات للسنة الرابعة متوسط، خاصة وأن المقاربة بالكفاءات تسعى إلى تثقيف المتعلم وإعداده لمواجهة عصر الانفجار المعرفي، وكذا بإخراجه من دائرة التلقين ليحصل المتعلم على مستوى تعليمي يمكنه من مواجهة وضعيات معقدة مثلما يؤهله لامتلاك كفاءات والتفاعل مع المعارف العلمية الجديدة.

ومن خلال هذا توصلنا إلى أن تعليمية النصوص الأدبية عملية مركبة تمتاز بجملة من الخصائص والمتغيرات التي تتعلق بالمعلم والمتعلم الذي يعد محور العملية التعليمية التعلمية، كما أن هذا النشاط له أهمية كبيرة على مستوى شخصية الفرد وتوجيه السلوك وإثراء الخبرات وتهذيب الذوق، فهي بذلك من أليق الدراسات الخاصة بالمتعلمين.

كما أنّ المقاربة بالكفاءات تقترح تعلما إدماجيا غير مجزء يمكن من إعطاء معنى للمعارف المدرسية واكتساب كفاءات دائمة تضمن للمتعلم التعامل مع الوضعيات المعيشة تعاملا إيجابيا، أي أنها بيداغوجيات تريد من المتعلم بأن لا تبقى معارفه المكتسبة نظرية بل تتحول إلى المجال العملي التطبيقي لتخدمه في حياته المدرسية والعائلية ومستقبلا في حياته راشدا وعاملا ومواطنا.

إننا من خلال دراستنا الميدانية حاولنا معالجة مسألة استيعاب النص الأدبي وفق المقاربة بالكفاءات لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط فبعد عمليات الإحصاء والتحليل توصلنا إلى أن طريقة التدريس نشاط النص الأدبي وفق المقاربة بالكفاءات ناجحة وفعالة نظرا لتعويدهم على هذه الطريقة الجديدة والتي تعتمد على التعلم الذاتي وتوظيف المهارات لحل المشكلات.

بعد تناولنا للإطارين النظري والميداني توصلنا إلى أن تعليمية النصوص الأدبية وفق المقاربة بالكفاءات فعالة وإيجابية وأن تلاميذ السنة الرابعة متوسط يستطيعون استيعاب دروس وفق هذه المقاربة رغم وجود بعض المشاكل والصعوبات التي تواجه كل من المعلم والمتعلم أثناء سير العملية التعليمية التعلمية وفق المقاربة الجديدة من حيث تفادي هذه العوائق والمشاكل كي يمكن ضمان طريقة أنجع لتدريس (النص الأدبي) وفق منهج المقاربة بالكفاءات من خلال:

- اعتماد طريقة التفويج في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.
- إدراج وسائل تعليمية أخرى غير الكتاب المدرسي.
- تنظيم دورات تكوينية لفائدة أساتذة قصد تمكينهم من التحكم في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.
- وضع تصميم حديث للكتاب المدرسي بما يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية.

هذا ويبقى مجال البحث في هذا الموضوع مقترحا أمام الدارسين لإضافة اقتراحات ووجهات نظر أخرى.

خاتمة

تناول هذا البحث موضوعا في غاية الأهمية، والذي حاولنا من خلاله معرفة إذا كانت هناك فاعلية في تدريس النصوص الأدبية وفق المقاربة بالكفاءات للسنة الرابعة متوسط، خاصة وأن المقاربة بالكفاءات تسعى إلى تثقيف المتعلم وإعداده لمواجهة عصر الانفجار المعرفي، وكذا بإخراجه من دائرة التلقين ليحصل المتعلم على مستوى تعليمي يمكنه من مواجهة وضعيات معقدة مثلما يؤهله لامتلاك كفاءات والتفاعل مع المعارف العلمية الجديدة.

ومن خلال هذا توصلنا إلى أن تعليمية النصوص الأدبية عملية مركبة تمتاز بجملة من الخصائص والمتغيرات التي تتعلق بالمعلم والمتعلم الذي يعد محور العملية التعليمية التعلمية، كما أن هذا النشاط له أهمية كبيرة على مستوى شخصية الفرد وتوجيه السلوك وإثراء الخبرات وتهذيب الذوق، فهي بذلك من أليق الدراسات الخاصة بالمتعلمين.

كما أنّ المقاربة بالكفاءات تقترح تعلما إدماجيا غير مجزء يمكن من إعطاء معنى للمعارف المدرسية واكتساب كفاءات دائمة تضمن للمتعلم التعامل مع الوضعيات المعيشة تعاملا إيجابيا، أي أنها بيداغوجيات تريد من المتعلم بأن لا تبقى معارفه المكتسبة نظرية بل تتحول إلى المجال العملي التطبيقي لتخدمه في حياته المدرسية والعائلية ومستقبلا في حياته راشدا وعاملا ومواطنا.

إننا من خلال دراستنا الميدانية حاولنا معالجة مسألة استيعاب النص الأدبي وفق المقاربة بالكفاءات لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط فبعد عمليات الإحصاء والتحليل توصلنا إلى أن طريقة التدريس نشاط النص الأدبي وفق المقاربة بالكفاءات ناجحة وفعالة نظرا لتعويدهم على هذه الطريقة الجديدة والتي تعتمد على التعلم الذاتي وتوظيف المهارات لحل المشكلات.

بعد تناولنا للإطارين النظري والميداني توصلنا إلى أن تعليمية النصوص الأدبية وفق المقاربة بالكفاءات فعالة وإيجابية وأن تلاميذ السنة الرابعة متوسط يستطيعون استيعاب دروس وفق هذه المقاربة رغم وجود بعض المشاكل والصعوبات التي تواجه كل من المعلم والمتعلم أثناء سير العملية التعليمية التعلمية وفق المقاربة الجديدة من حيث تفادي هذه العوائق والمشاكل كي يمكن ضمان طريقة أنجع لتدريس (النص الأدبي) وفق منهج المقاربة بالكفاءات من خلال:

- اعتماد طريقة التفويج في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.
- إدراج وسائل تعليمية أخرى غير الكتاب المدرسي.

- تنظيم دورات تكوينية لفائدة أساتذة قصد تمكينهم من التحكم في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.
- وضع تصميم حديث للكتاب المدرسي بما يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية.

هذا ويبقى مجال البحث في هذا الموضوع مقترحا أمام الدارسين لإضافة اقتراحات ووجهات نظر أخرى.

قائمة المصادر و المراجع

- **القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.**
- **المراجع:**

1. انطوان صياح و آخرون، التعليمية اللغة العربية، ط1، دار النهضة العربية، لبنان، 2006، ج1.
2. بسام بركة، ماثيو قويدر، هاشم الأيوبي، مبادئ تحليل النصوص الأدبية، الشركة المصرية العالمية للنشر، القاهرة، ط1، 2002.
3. بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، ط1 ، عالم الكتب الحديث، الاردن، 2007.
4. جمعان عبد الكريم، إشكاليات النّص، دراسة لسانية نصية.
5. جمعان عبد الكريم، إشكاليات النّص، دراسة لسانية نصية، النادي الأدبي بالرياض والمركز العربي بالدار البيضاء، ط1 ، بيروت، 2009 م.
6. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، د ن، ط1، 2005.
7. رمضان ارزبيل، محمد حسونات، نحو إستراتيجية المقاربة بالكفاءات.
8. زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، مصر، د ط، 2005.
9. سعيد حسن بحيري، علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان، ط .1، 1997.
10. سهيلة محسن، كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط. 1، 2003.
11. الشافعي، الرسالة، تحقيق أحمد محمد شاكر، مصطفى البابي الحلبي ، ط 1 ، مصر، 1940 م.
12. الشريف مريبعي وآخرون، اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2012/2011.
13. صالح منصور خاطر، النص الأدبي طبيعته و وظيفته و طرق قراءته، (ب،ن)، (ب،ب) ،(ب،ط) ،2011.
14. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط.7، د.ت.
15. عبد الفتاح حسن البجة ،تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، ط4، 2015.
16. عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية، ط1، 2001.
17. عبد الواسع الحميري، الخطاب والنص المفهوم –العلاقة– السلطة، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 2008.
18. علي أحمد مدكور ،طرق تدريس اللغة العربية ،دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط1 ، 2007.
19. علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط.1، 2005.

20. عيسى العباسي التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات ،دار الغرب للنشر والتوزيع ،د.ط،د.ت.

21. فريد حاجي، المقاربة الكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 17، د ن، د ط، 2005.

22. كحوال محفوظ ،أنماط النصوص النظرية و التطبيق، نوميديا للطباعة و النشر و التوزيع، د،ط، قسنطينة ،2007.

23. لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة النافذة، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2008.

24. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزع، عمان-الأردن، ط1، 2006.

25. محمد الصالح الخثروبي، " الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي"، دار الهدى ، عين مليلة، الجزائر، الجزء1، 2012.

26. محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، د ت.

27. محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف - أسسه و تطبيقاته، دار الهدى الجزائر 1997.

28. محمد دريج، التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة، دط، 2000.

29. محمد رجب فضل الله ،الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، د.ن ، القاهرة ،1998.

30. محمد عبد الغني المصري ومحمد محمد الباكير البرازي، تحليل النص الأدبي-بين النظرية والتطبيق، الوراق للنشر والتوزيع، ط ،1عمان، الأردن.

31. مصطفى السيوفي، تاريخ الأدب في العصر الجاهلي، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، ط1، 2008.

32. نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة –اكتساب المها رات اللغوية الأساسية –، عبد المجيد عيساني، دار الكتب الحديث، القاهرة، ط:1، 2011.

33. الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013.

34. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط- اللغة العربية والتربية الإسلامية.

35. وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، مديرية التكوين والتربية خارج المدرسة، همزة وصل مجلة التكوين والتربية، الطباعة الشعبية للجيش، الجزائر، العدد1، 1972-1973.

- **المصادر**

36. ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، مادة (ن، ص، ص)، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان، سنة 2000، مجلد 14.

37. مجد الدين محمد ابن يعقوب، الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت– لبنان، 2005.

38. مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مادة (ن ص)، الطبعة الرابعة، جمهورية مصر العربية، سنة 1426هـ،2005م.

39. المنجد في اللغة والإعلام: دار الشرق، مادة قرب، الطبعة الأربعون، بيروت، سنة 2003.

40. جوليا كريستيفا، علم النص، تر: فريد الزاهي، دار توبقال للنشر، المغرب، ط 1، 1991.

41. عبد العالي بوطيب، مفهوم الرؤية السردية في الخطاب الروائي بين الائتلاف والاختلاف، عالم الفكر، المجلد 11، العدد 4، مايو –يونيو، الكويت،1993.

42. Dictionnaire Français, Larousse, Fotolia, Paris,2011.

- **مجلات**

43. فيصل بن علي، النص و اشكالات تصنيفه، مجلة الذاكرة، تصدر عن مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد الثامن، يناير 2017.

44. قاسم قادة، هل إعادة الصياغة اللغوية للنص الأدبي مفيدة للمتعلم تلقائيا وممارسة تعليميات لمداخلات ، الملتقى الدولي الثاني حول السيمائيات والتعليمية والاتصال ، 2011 ، مخبر تعليمية اللغة والنصوص، جامعة المدية.

- **الرسائل الجامعية:**

45. الطاهر لوصيف، تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري برنامج السنة الأولى جذع مشترك آداب، أنموذجا، أطروحة دكتوراه الدولة في (اللغة العربية)، جامعة الجزائر، 2008.

فهرس المحتويات

قائمة المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر و عرفان	-
الإهداء	-
مقدمة.....	أ-ج
الفصل الأول: تعليمية النصوص الأدبية في ظل المقاربة بالكفاءات (الجانب النظري)	
أولا- تعليمية النصوص الأدبية.....	05
1- تعريف التعليمية وأنواعها.....	05
أ- تعريف التعليمية.....	05
- التعليمية لغة:.....	05
- التعليمية اصطلاحا:.....	06
ب- أنواع التعليمية:.....	07
● التعليمية العامة.....	07
● التعليمية الخاصة.....	07
ج- عناصر العملية التعليمية.....	08
2- تعريف النصوص الأدبية وأنواعها:.....	08
أ- تعريف النص:.....	09
● النص لغة:.....	09
● النص اصطلاحا:.....	10
ب- تعريف الأدب:.....	12
● الأدب لغة:.....	12
● الأدب اصطلاحا:.....	13
ج- النصوص الأدبية:.....	14
د- أنواع النصوص الأدبية:.....	16
هـ- أنماط النصوص الأدبية و خصائصها:.....	17
3- أساليب تدريس النصوص الأدبية للسنة الرابعة متوسط:.....	21
أ- القراءة:.....	21
ب- طريقة تناول نشاط القراءة ودراسة النص:.....	23

قائمة المحتويات

4- أهداف تدريس النصوص الأدبية و أهدافها:.....	25
أ- أهداف تدريس النصوص الأدبية:.....	25
ب- أهمية النصوص الأدبية:.....	27
ثانيا- المقاربة بالكفاءات:**.....	29
1- تعريف المقاربة:.....	29
أ- المقاربة لغة:.....	29
ب- المقاربة اصطلاحا:.....	30
2- أنواع المقاربة:.....	30
3 - تعريف الكفاءة:.....	32
أ- الكفاءة لغة:.....	32
ب - الكفاءة اصطلاحا:.....	33
4- مركبات الكفاءة:.....	35
5- أنواع الكفاءات:.....	36
6-خصائص الكفاءة:.....	38
7 - المقاربة بالكفاءات:.....	40
أ - تعريف المقاربة بالكفاءات:	41
ب - المفاهيم التي تعتمدها المقاربة بالكفاءات:.....	41
ج - أهداف المقاربة بالكفاءات:.....	43
د - مبادئ المقاربة بالكفاءات:.....	44
8 - تحليل محتوى النصوص المقررة على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط:.....	45
الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول تعليمية النصوص الادبية في ظل المقاربة بالكفاءات سنة الرابعة متوسط - أنموذجا (الجانب التطبيقي)	
أولا – إجراءات الدراسة الميدانية.....	56
أ- منهج الدراسة:.....	56
ب- معدات الدراسة:.....	56
2- مجتمع الدراسة:.....	57
أ- عينة الدراسة:.....	57
ب- جمع المادة العلمية:.....	57

قائمة المحتويات

3- الاستمارة الاستبانية:.....	58
أ- تعريف الاستبانة:.....	58
ب- مواصفات الاستمارة:.....	58
4- الإحصاء:.....	59
أ- الهدف من الاستبانات:.....	59
5- فرضيات الدراسة الميدانية:.....	59
ثانيا- نماذج من الحصص التي تم حضورها أثناء الزيارة الميدانية:.....	61
1- الحصة الأولى:.....	61
2- الحصة الثانية:.....	65
ثالثا- تحليل الإستبانة والتعليق عليها:.....	70
1- تحليل الاستبانة الخاصة بالأساتذة:.....	70
2- عرض النتائج وتحليلها:.....	73
3- تحليل الاستبانة الخاصة بالتلاميذ:.....	92
4- عرض النتائج وتحليلها:.....	94
خاتمة.....	110
قائمة المصادر والمراجع.....	113
قائمة المحتويات.....	
الملاحق.....	
الملخص	-

الملاحق

ملحق رقم 01: الاستبيان الخاص بالأساتذة

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عمار ثليجي – الأغواط

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة العربية

تخصص: تعليمية اللغة العربية **السنة الثانية ماستر**

استبيان موجه للأساتذة

أقوم بإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تحت عنوان: تعليمية النصوص الادبية في ضوء المقاربة بالكفاءات "السنة الرابعة من التعليم المتوسط نموذجا" يمثل هذا الاستبيان أحد الجوانب الهامة في البحث.

لذلك نرجو التكرم و الاجابة على الأسئلة المطروحة بكل صراحة و ووضوح لتحقيق الفائدة المرجوة من هذا الاستبيان.

معلومات عامة حول عينة الدراسة.

1) الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2) العمر: ☐

3) الخبرة المهنية: ☐

4) المؤهل العلمي: ☐

شكرا على تعاونكم و حسن استجابتكم.

الطالب: شخوم عبد الله

الأسئلة:

1) شاركت في دورات تكوينية حول مقاربة التدريس بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

2) التكوين الذي تلقيته حول مقاربة التدريس بالكفاءات كاف:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3) الطريقة التي أدرس بها النصوص الأدبية حاليا:

- تراعي مستوى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- تجعل التلميذ في موقف حل المشكلات؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- تجعل التلميذ عنصرا فعالا في القسم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- تراعي الفروق الفردية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- تحقق أهداف درس النصوص الادبية المنتظرة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

4) أقوم بتكليف التلاميذ بالتحضير المسبق لدرس النص الأدبي:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5) أقوم بتحديد الفكرة العامة و الأفكار الأساسية:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6) أعطي الفرصة للتلاميذ لتحديد الفكرة العامة و الأفكار الأساسية:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7) يتمكن التلاميذ من الوصول الى الفكرة العامة و الأفكار الأساسية:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8) يتطابق محتوى الكتاب المدرسي مع بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9) محتويات الكتاب المدرسي تساعد التلميذ على استيعاب درسه ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10) يتوفر الكتاب المدرسي على كل العناصر التي تساعد على شرح واستيعاب النص الأدبي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11) تتناسب النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي ونضج التلميذ و مستواه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12) المدة الزمنية المخصصة لوضعية معالجة النص الأدبي كافية لاستيعاب النص الأدبي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13) يحتوي الكتاب المدرسي على نصوص أدبية ذات قيم سيستثمرها التلميذ في حياته اليومية:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

14) أفضل تدريس النصوص الأدبية مستقلة عن القواعد والبلاغة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

15) سبق لي أن درست وفق الطريقة التقليدية (المقاربة بالأهداف)؟

نعم ☐ لا ☐

16) التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ناجح؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

17) أيهما أنجع في عملية التدريس؟

- التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ☐
- التدريس وفق المقاربة بالأهداف ☐

18) الصعوبة التي أصادفها وأنا أعد دروسي؟

- علمية ☐
- بيداغوجية ☐
- أخرى ☐

ملاحظة: نرجو أخذ هذه الاستبانة بعين الاعتبار و ان تولوها الاهمية المطلوبة، مع العلم أن جميع المعطيات يتم دراستها في سرية تحفظ، و هذه المعطيات لتحقيق الفائدة المرجوة من هذا الاستبيان و خدمة مصلحة التلميذ و العملية التربوية.

ملحق رقم 02: الاستبيان الخاص بالتلاميذ

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عمار ثليجي – الأغواط

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة العربية

تخصص: تعليمية اللغة العربية **السنة الثانية ماستر**

استبيان موجه للتلاميذ

أقوم بإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تحت عنوان: تعليمية النصوص الادبية في ضوء المقاربة بالكفاءات "السنة الرابعة من التعليم المتوسط نموذجا" يمثل هذا الاستبيان أحد الجوانب الهامة في البحث.

لذلك نرجو التكرم و الاجابة على الأسئلة المطروحة بكل صراحة و ووضوح لتحقيق الفائدة المرجوة من هذا الاستبيان.

معلومات عامة حول عينة الدراسة.

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- العمر: ☐

شكرا على تعاونكم و حسن استجابتكم.

الطالب: شخوم عبد الله

معلومات خاصة بموضوع الدراسة:

ضع العلامة المناسبة في المكان المناسب:

الأسئلة:

1) يطلب مني الأستاذ القيام بعملية تحضير الدرس ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

2) أقوم بتحضير درس النصوص الأدبية:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3) يستهويني درس النصوص الادبية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

4) هناك وسائل ضرورية لتحضير الدرس، هذه الوسائل متوفرة في المنزل أو مكتبة المتوسطة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5) الخطوات الموجودة في الكتاب المدرسي كافية لتحضير درس النص الادبي وشرحه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6) أتمكن من استخراج المغزى العام من النص بمفردي

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7) أتمكن من تحديد الفكرة العامة و الأفكار الأساسية:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8) أستفيد من إجابات و مشاركة زملائي أثناء الدرس؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9) أفضل دراسة النصوص الادبية بعيدا عن النشاطات الأخرى (القواعد و البلاغة...):

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10) يعطيني الأستاذ فرصة المشاركة أثناء الدرس؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11) أستوعب نشاط النص الأدبي وفق الطريقة التي أدرس بها؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12) أيهما أفضل: النصوص النثرية ☐ الشعرية ☐

13) الصعوبات التي أواجهها في درس النصوص الأدبية؟

- صعوبة النصوص. ☐
- نصوص لا تلائم اهتمامي. ☐
- طريقة الأستاذ في حد ذاته. ☐
- ضعفي في فهمي للنصوص. ☐

14) لا أميل للنصوص الأدبية بسبب:

- بعدها عن الواقع. ☐
- لغة النصوص. ☐
- غموض أفكار النصوص. ☐
- غير مفيدة. ☐

ملاحظة: نرجو منكم أخذ هذه الاستبانة بعين الاعتبار وأن تولوها الأهمية المطلوبة.

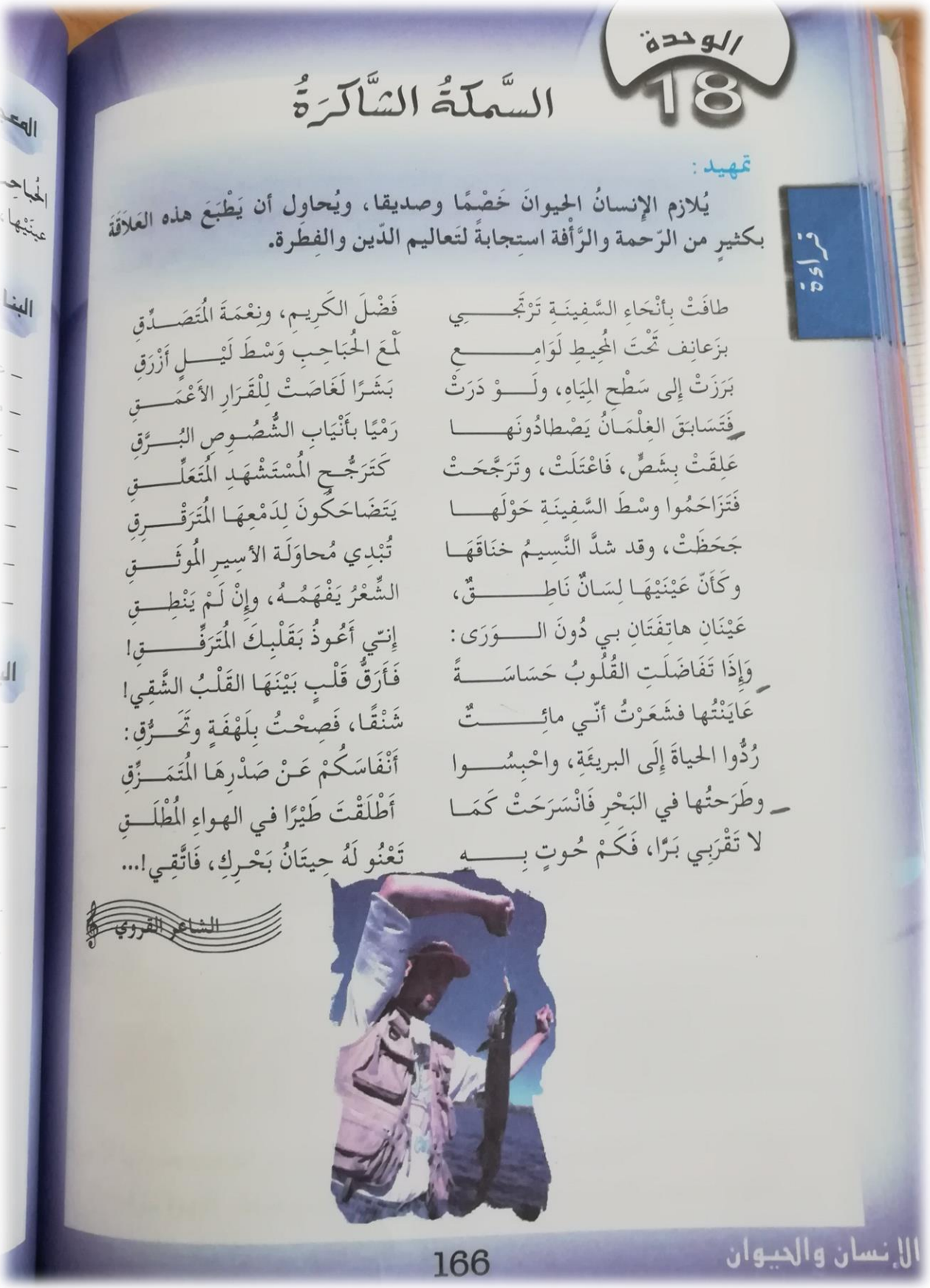
ملحق رقم 03: التوزيع السنوي

التوزيع السنوي

الثلاثي	القراءة	ص	الظواهر اللغوية	ص
الثلاثي الأول	سيارة المستقبل	08	تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا	10
	المدنية الحديثة	19	تقديم الخبر وجوبا وجوازا	21
	لا تقهروا الأطفال	27	تقديم المفعول به	29
	القبعات الزرق جنود في خدمة السلم	38	حذف المبتدأ وجوبا وجوازا	40
	من شمائل الرسول (ص)	46	حذف الخبر وجوبا وجوازا	48
	الفنان محمد تمام	54	الجملة البسيطة	56
	الكسوف والخسوف	65	الجملة المركبة	67
	السكري	73	الجملة الواقعة مفعولا به	74
	البترول في حياتنا اليومية	81	الجملة الواقعة حالا	82
الثلاثي الثاني	تمقاد	95	الجملة الواقعة نعتا	97
	في الحث على العمل	104	الجملة الواقعة جواب شرط	106
	الشباب	111	الجملة الواقعة مضافا إليه	114
	في سبيل الوطن	123	الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ	125
	الزردة	131	الجملة الواقعة خبرا لناسخ	132
	زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية	137	الجملة الموصولة	139
	الشطرنج .. تحدي الأذكياء	147	التصغير	150
	كيف خلقت الضفادع	158	الإدغام	159
	السمكة الشاكرة	166	اسم التفضيل	168
الثلاثي الثالث	حديقة	181	صيغ المبالغة	182
	محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي	188	التعجب بصيغة ما أفعله	190
	الدور الحضاري للأنترنت	196	التعجب بصيغة أفعل به	197
	انتصار الثورة الجزائرية	206	الإغراء	208
	الهجرة السرية	213	التحذير	215
	الفخاري الصبور	223	المدح والذم	225

الملاحـــق:

ملحق رقم 04: نص السمكة الشاكرة



الوحدة 18

السَّمكةُ الشَّاكِرَةُ

قراءة

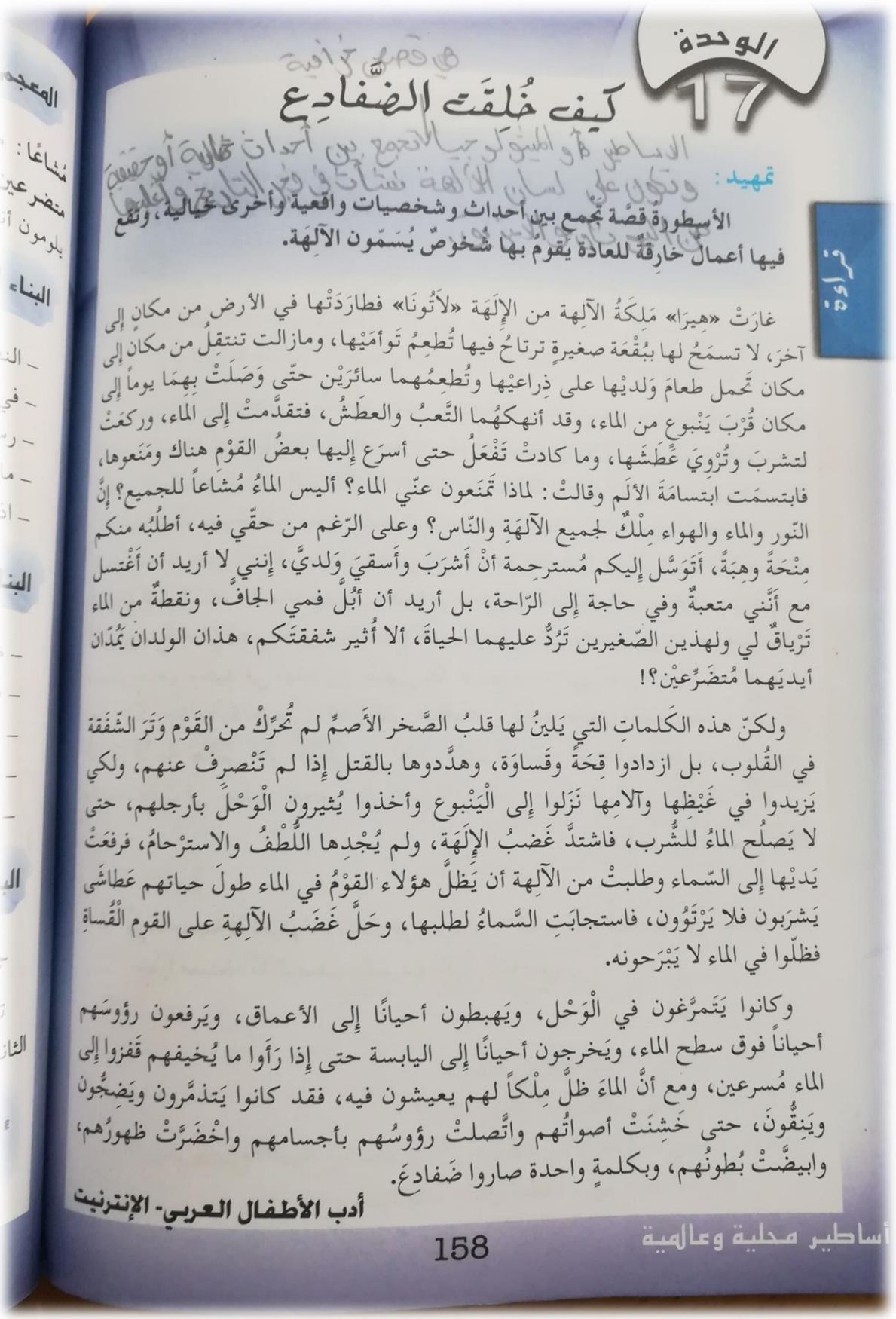
تمهيد :

يُلازم الإنسانُ الحيوانَ خَصْمًا وصديقا، ويُحاول أن يَطْبَعَ هذه العَلاقَةَ بكثيرٍ من الرّحمة والرَّأفة استجابةً لتَعاليم الدّين والفِطرة.

طافَتْ بِأنْحاءِ السَّفينَةِ تَرْتَجي ... فَضْلَ الكَريمِ، ونِعْمَةَ المُتَصَدِّقِ
بزَعانِف تَحْتَ المُحيطِ لَوامِعٍ ... لَمْعَ الحُبَاحِبِ وَسْطَ لَيْلٍ أَزْرَقِ
بَرَزَتْ إلى سَطْحِ المِيَاهِ، ولَوْ دَرَتْ ... بَشَرًا لَغَاصَتْ لِلْقَرَارِ الأَعْمَقِ
فَتَسَابَقَ الغِلْمَانُ يَصْطادُونَها ... رَمْيًا بأَنْيَابِ الشُّصُوصِ البُرَّقِ
عَلِقَتْ بِشَصٍّ، فَاعْتَلَتْ، وتَرَجَّحَتْ ... كَتَرَجُّحِ المُسْتَشْهَدِ المُتَعَلِّقِ
فَتَزَاحَمُوا وسْطَ السَّفِينَةِ حَوْلَها ... يَتَضَاحَكُونَ لِدَمْعِهَا المُتَرَقْرِقِ
جَحَظَتْ، وقد شَدَّ النَّسِيمُ خِنَاقَهَا ... تُبْدِي مُحاوَلَةَ الأَسِيرِ المُوثَقِ
وكَأَنَّ عَيْنَيْهَا لِسَانٌ نَاطِقٌ، ... الشِّعْرُ يَفْهَمُهُ، وإِنْ لَمْ يَنْطِقِ
عَيْنَانِ هاتِفَتَانِ بي دُونَ الوَرَى: ... إِنِّي أَعُوذُ بِقَلْبِكَ المُتَرَفِّقِ!
وَإِذَا تَفَاضَلَتِ القُلُوبُ حَسَاسَةً ... فَأَرَقُّ قَلْبٍ بَيْنَهَا القَلْبُ الشَّقِي!
عَايَنْتُها فشَعَرْتُ أَنِّي مائِتٌ ... شَنْقًا، فَصِحْتُ بِلَهْفَةٍ وتَحَرُّقِ:
رُدُّوا الحياةَ إِلَى البريئَةِ، واحْبِسُوا ... أَنْفَاسَكُمْ عَنْ صَدْرِهَا المُتَمَزِّقِ
وطَرَحتُها في البَحْرِ فَانْسَرَحَتْ كَمَا ... أَطْلَقْتَ طَيْرًا في الهواءِ المُطْلَقِ
لا تَقْرَبِي بَرًّا، فَكَمْ حُوتٍ بِهِ ... تَعْنُو لَهُ حِيتَانُ بَحْرِكِ، فَاتَّقِي!...

الشاعر القروي

ملحق رقم 05: نص كيف خلقت الضفادع



الوحدة 17

كيف خُلقت الضَّفادِع

قراءة

تمهيد:

الأسطورة قصّة تجمع بين أحداث وشخصيات واقعية وأخرى خيالية، وتقع فيها أعمال خارقة للعادة يقوم بها شخوص يُسمّون الآلهة.

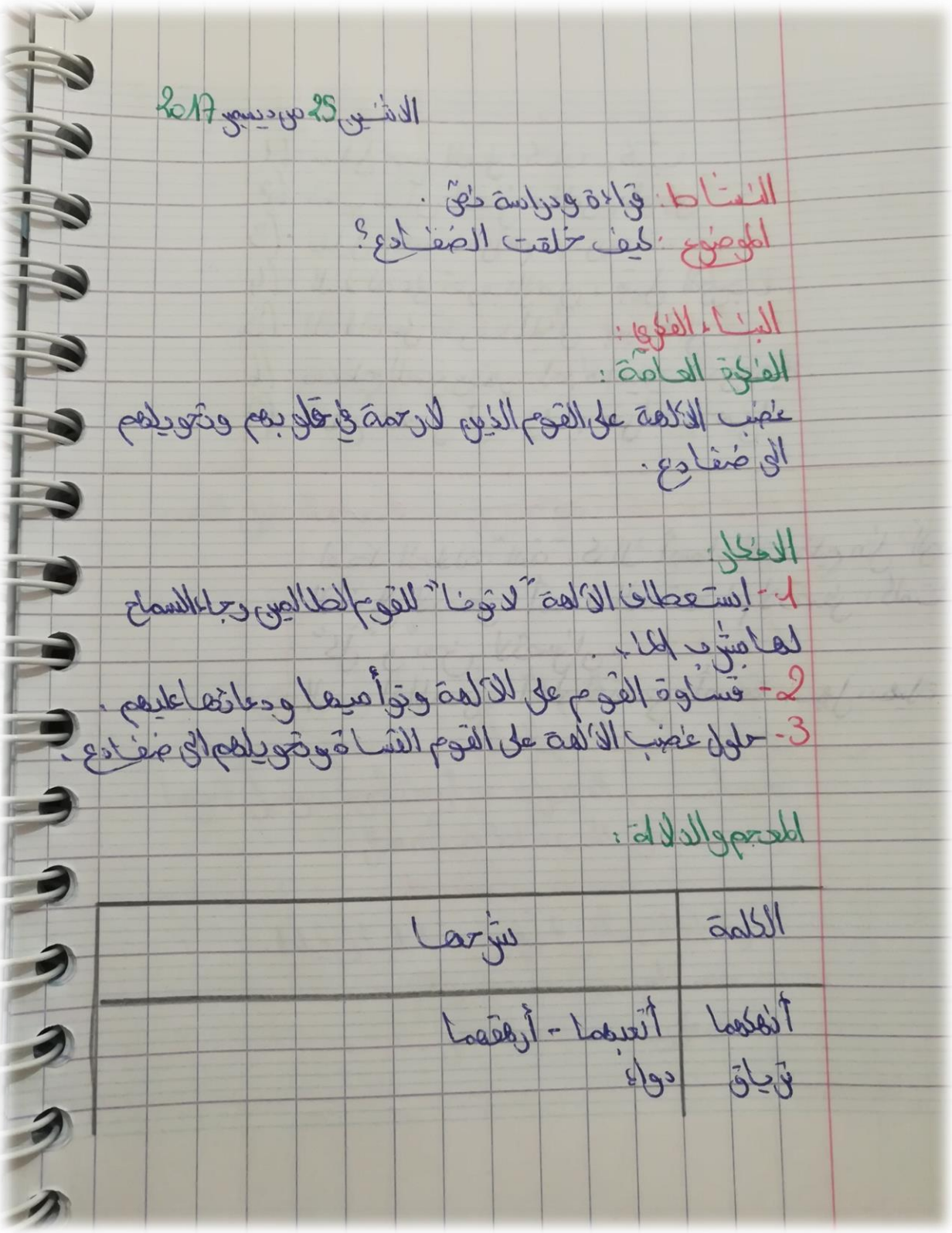
غارَتْ «هِيرَا» مَلِكَةُ الآلِهة من الإلَهَة «لاَتُونَا» فطارَدَتْها في الأرض من مكانٍ إلى آخرَ، لا تسمَحُ لها ببُقْعَة صغيرةٍ ترتاحُ فيها تُطعِمُ تَوأمَيْها، ومازالت تنتقِلُ من مكانٍ إلى مكان تَحمل طعامَ وَلديْها على ذِراعيْها وتُطعِمُهما سائرَيْن حتّى وَصَلَتْ بِهِمَا يوماً إلى مكان قُرْبَ يَنْبوعٍ من الماء، وقد أنهكهُما التَّعبُ والعطَشُ، فتقدَّمتْ إلى الماء، وركعَتْ لتشربَ وتُرْوِيَ عَطَشَها، وما كادتْ تَفْعَلُ حتى أسرَع إليها بعضُ القوْمِ هناك ومَنَعوها، فابتسمَت ابتسامَةَ الألَم وقالتْ: لماذا تَمنَعون عنّي الماء؟ أليس الماءُ مُشاعاً للجميع؟ إنَّ النّور والماء والهواء مِلْكٌ لجميع الآلهَةِ والنّاس؟ وعلى الرّغم من حقّي فيه، أطلُبُه منكم مِنْحَةً وهِبَةً، أتَوَسَّل إليكم مُسترحِمة أنْ أشرَبَ وأسقيَ وَلديَّ، إنني لا أريد أن أغْتسل مع أنَّني متعبةٌ وفي حاجة إلى الرّاحة، بل أريد أن أبُلَّ فمي الجافَّ، ونقطةٌ من الماء تَرْياقٌ لي ولهذين الصّغيرين تَرُدُّ عليهما الحياةَ، ألا أُثير شفقتَكم، هذان الولدان يُمَدّان أيديَهما مُتضَرِّعيْن؟!

ولكنّ هذه الكَلماتِ التي يَلينُ لها قلبُ الصَّخر الأَصمِّ لم تُحرِّكْ من القَوْم وَتَرَ الشّفقة في القُلوب، بل ازدادوا قِحَةً وقَساوَة، وهدَّدوها بالقتل إذا لم تَنْصرِفْ عنهم، ولكي يَزيدوا في غَيْظِها وآلامِها نَزَلوا إلى الْيَنْبوع وأخذوا يُثيرون الْوَحْلَ بأرجلهم، حتى لا يَصلُح الماءُ للشُّرب، فاشتدَّ غَضبُ الإلَهَة، ولم يُجْدِها اللُّطْفُ والاسترْحامُ، فرفعَتْ يَديْها إلى السّماء وطلبتْ من الآلِهة أن يَظلَّ هؤلاء القوْمُ في الماء طولَ حياتهم عَطاشَى يَشرَبون فلا يَرْتَوُون، فاستجابَتِ السَّماءُ لطلبها، وحَلَّ غَضَبُ الآلِهةِ على القوم الْقُساةِ فظلّوا في الماء لا يَبْرَحونه.

وكانوا يَتمرَّغون في الْوَحْل، ويَهبطون أحيانًا إلى الأعماق، ويَرفعون رؤوسَهم أحياناً فوق سطح الماء، ويَخرجون أحيانًا إلى اليابسة حتى إذا رَأَوا ما يُخيفهم قَفزوا إلى الماء مُسرعين، ومع أنَّ الماءَ ظلَّ مِلْكاً لهم يعيشون فيه، فقد كانوا يَتذمَّرون ويَضِجُّون ويَنِقُّونَ، حتى خَشِنَتْ أصواتُهم واتَّصلتْ رؤوسُهم بأجسامهم واخْضَرَّتْ ظهورُهم، وابيضَّتْ بُطونُهم، وبكلمةٍ واحدة صاروا ضَفادِعَ.

أدب الأطفال العربي- الإنترنيت

ملحق رقم 06: نماذج من بعض كراريس التلاميذ



الاثنين 25 ديسمبر 2017

النشاط: قراءة ودراسة نص.
الموضوع: كيف خلقت الضفادع؟

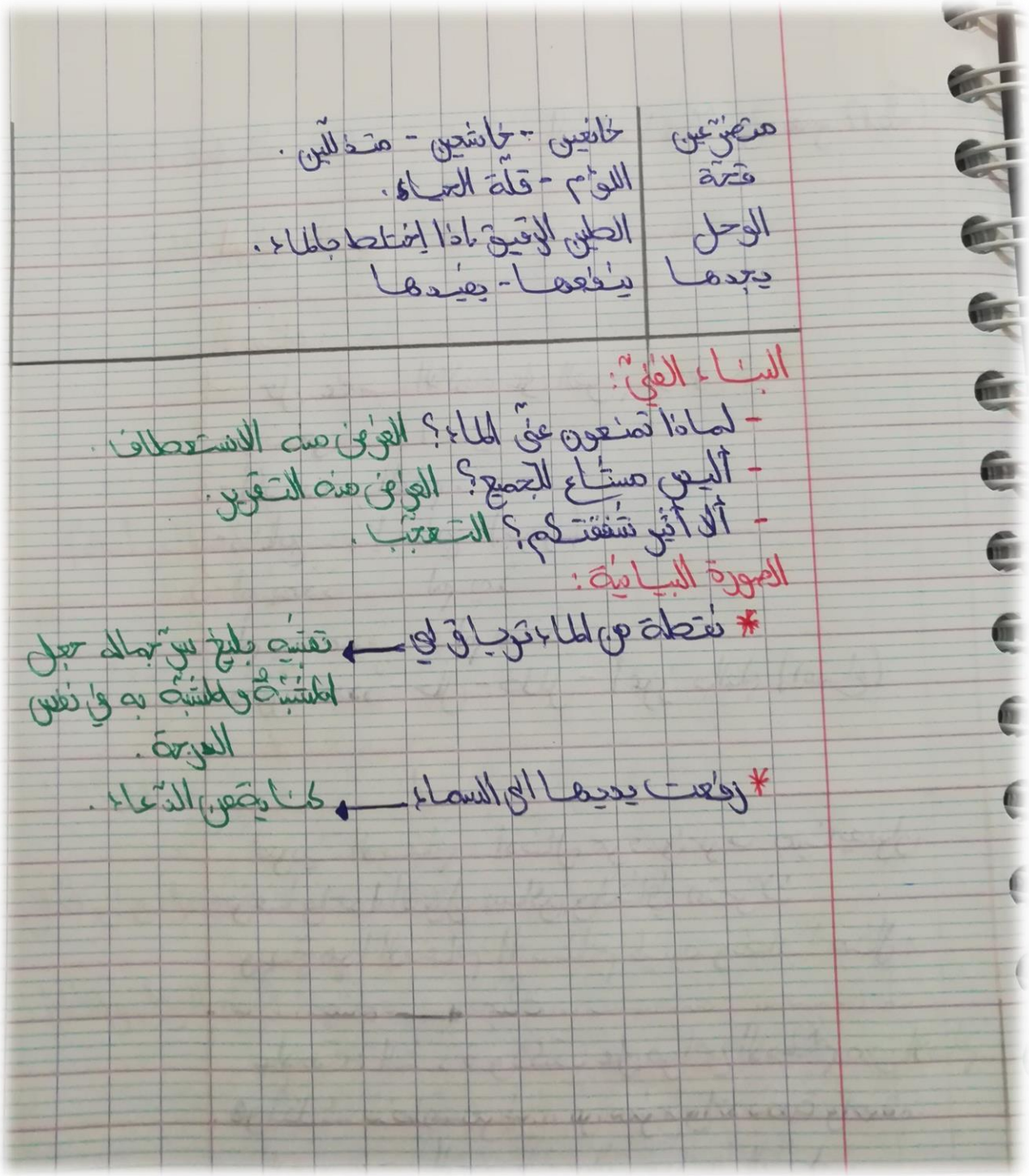
البناء الفكري:
الفكرة العامة:
غضب الآلهة على القوم الذين لا رحمة في قلوبهم وتحويلهم الى ضفادع.

الأحداث:
1- إستعطاف الآلهة "لاتونا" للقوم الظالمين رجاء السماح لها بشرب الماء.
2- قساوة القوم على الآلهة وتوأميها ودعائها عليهم.
3- حلول غضب الآلهة على القوم القساة وتحويلهم الى ضفادع.

المعجم والدلالة:

الكلمة	شرحها
أنهكهما تعبا	أتعبهما - أرهقهما
ترياق	دواء

الملاحـــق:



مرضعين	خائفين - خاشعين - متذللين.
فترة	اللؤم - قلة العطاء.
الوحل	الطين الرقيق إذا اختلط بالماء.
يبدها	يمنعها - يصدها

البناء الفني:

- لماذا تمنعون عنّي الماء؟ الغرض منه الاستعطاف.
- أليس متاع الجميع؟ الغرض منه التقرير.
- ألا أثر شفقتكم؟ التعجب.

الصورة البيانية:

* نقطة من الماء ترياق لي ← تشبيه بليغ بين تمثاله جعل المشبّه والمشبّه به في نفس الدرجة.
* رفعت يديها الى السماء ← كناية عن الدعاء.

الملاحـــق:

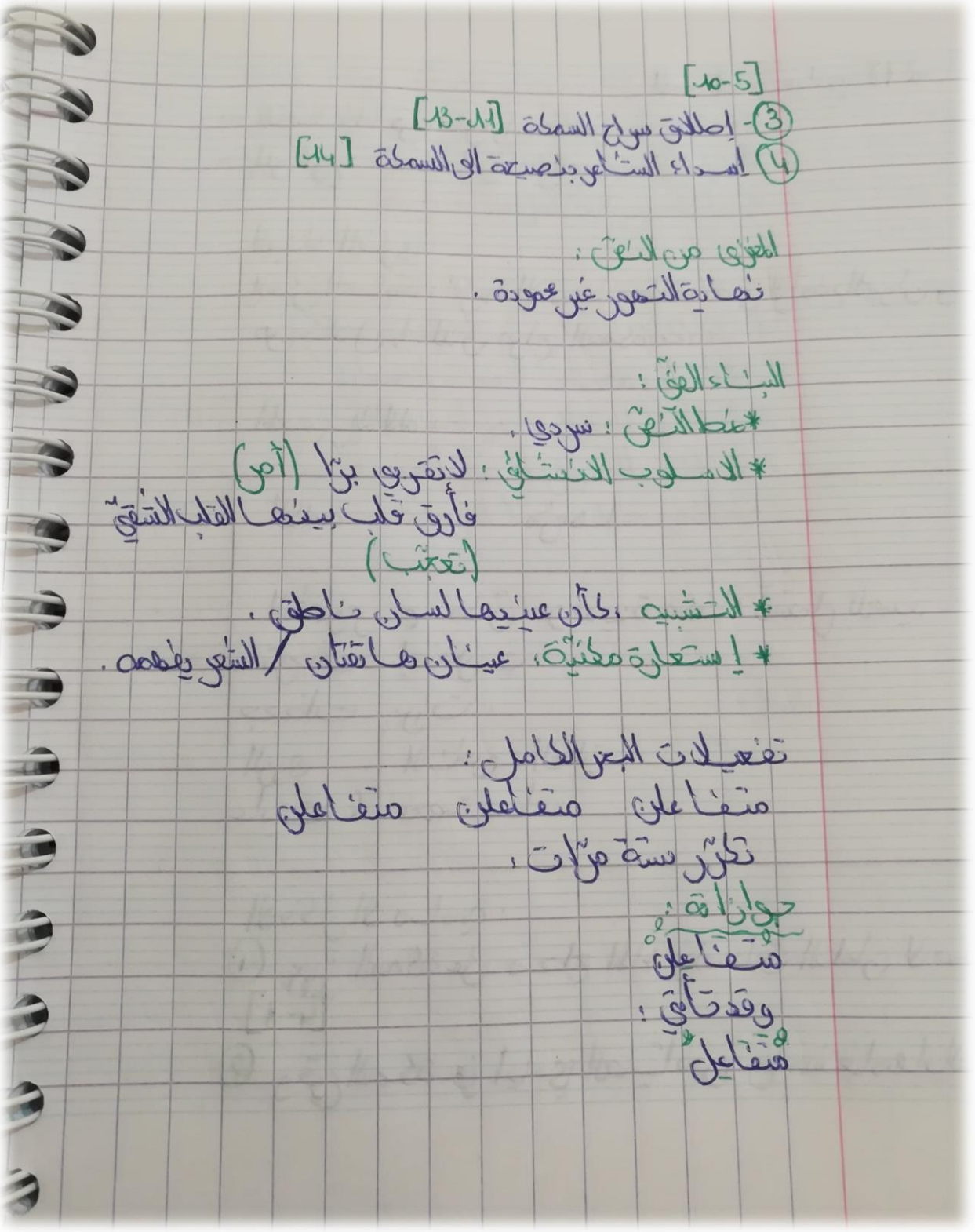
النشاط: قراءة ودراسة نص.
الموضوع: السمكة الشاكرة.
الاحد 07 من جانفي 2018

البناء الفكري:
الفكرة العامة: النزعة الانسانية المتمثلة في الرأفة بالحيوان وذلك من خلال إطلاق سراح السمكة.

المعجم والدلالة:

الكلمة	شرحها
الشطوط	ج. شط هو حديدة عكفاء تستعمل للصيد.
ترجمت	إضطربت.
جدظت	برزت.
الوزى	الناس - الخلق.
عاينتها	فحصتها

الافكار الاساسية:
① نزول السمكة على سطح الماء وتسابق الغلمان لاصطيادها [1-4]
② وقوع السمكة في أيادي الصيادين وإستجادها بالشاطئ

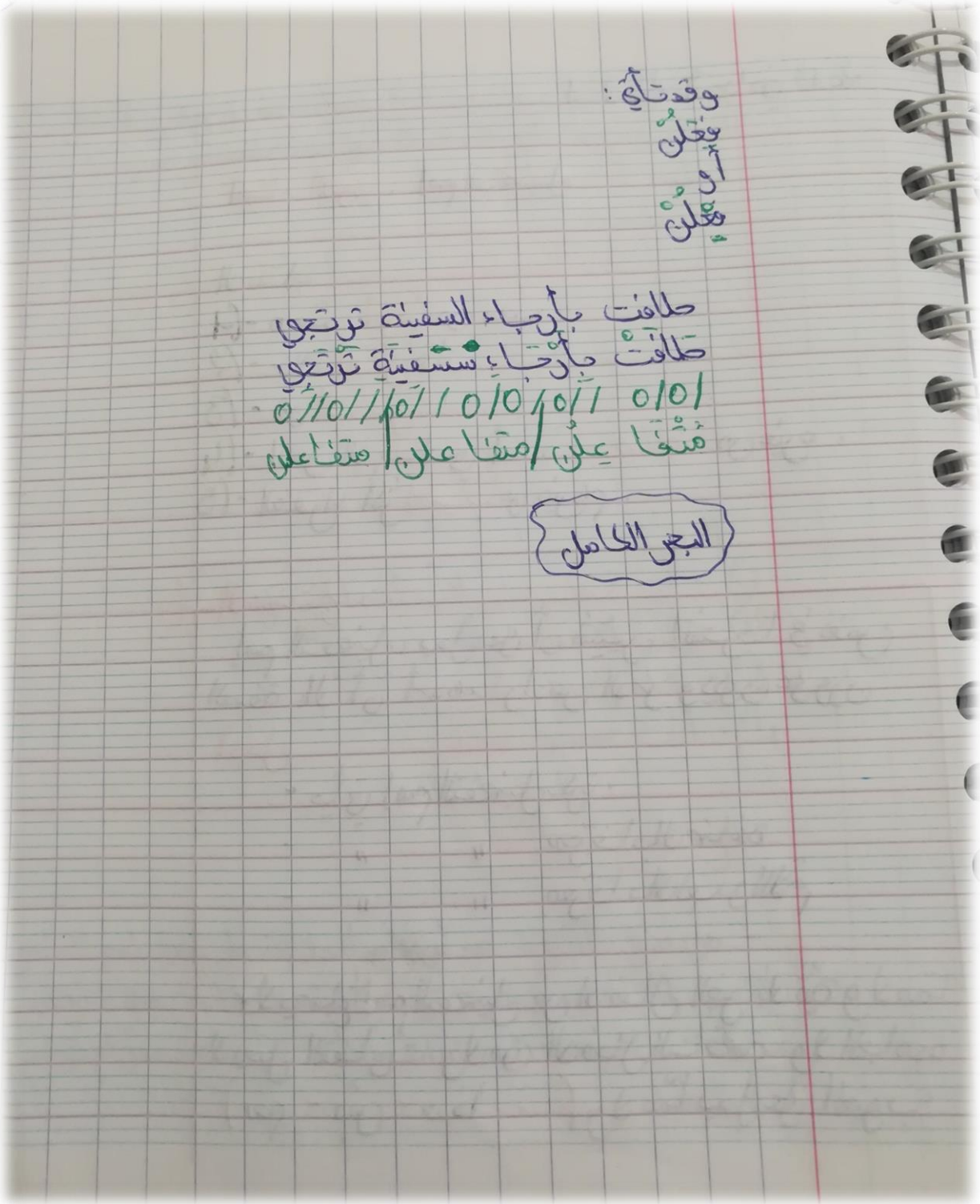


[5-10]
(3)- إطلاق سراح السمكة [11-13]
(4) إهداء الشاعر بنصيحة الى السمكة [14]

المعنى من البيت:
نهاية التصور غير معودة.

البناء الفني:
*نمط البيت: سردي.
*الاسلوب الانشائي: لاتقرب بزا (أمر)
فأرق قلب بينها القلب الشقي
(تعجب)
* التشبيه: كأن عينيها لسان ناطق.
* إستعارة مكنية: عينان هاتان / الشعر يفطمه.

تفعيلات البحر الكامل:
متفاعلن متفاعلن متفاعلن
تكرر ستة مرات.
جوازاته:
متفاعلن
وقد تأتي:
متفاعل


وقد تأتي
يفعلن
أو
فعلن
طافت بأرجاء السفينة ترتجي
طافت بأرجاء سفينة ترتجي
٥/١٥ ٥/١٥/٥/١٥ ٥/١٥/٥/١٥/٥
مُتفا عِلن/ متفا علن/ متفاعلن
البحر الكامل

الملخص

ملخص:

جاءت هذه المذكرة الموسومة بـ: تعليمية النص الأدبي في ضوء المقاربة بالكفاءات –السنة الرابعة متوسط– نموذجا اعترافا بما تقدمه البحوث الأكاديمية الميدانية من خدمات ليلة للميدان التربوي، لهذا صبت هذه المذكرة بشقيها النظري والتطبيقي في محاولة الكشف عن واقع النص الأدبي بناء على ما تدعوا إليه المقاربة بالكفاءات بعد أن غدا النص من منظور هذه المقاربة القاعدة الأساسية التي تدور في فلكها كافة الأنشطة التعليمية، وبناء على هذه ارتأينا في هذا العمل الوقوف على العديد من المحطات الأساسية كتعليمية اللغة العربية –تعليمية النص الأدبي– المقاربة بالكفاءات– المقاربة النصية، في محاولة منا لتقديم جملة من المقترحات التي نأمل أن تكون سبيلا لتحقيق الجودة والفعالية في العملية التعليمية.

Abstract

the thesis under the title: Didactics literary text in the light of the competencies Based fourth Year Middle school as a Model, Has come to recognize the great contribution of academic research for the night educational field, that's whis thesis, in its sides both theoretical and applied attempts to detect the reality of the literary text based on competency based Approach after that thi text has become a fundamental pillar from the perspective of this Approach around which all educational activities orbit, and based on this we have decided in this work stand on many basics as: Teaching Arabic language, Teaching literary text, competency based approach, And textual approach; as a trial provide some of proposals which we hope will be a way to achieve the quality, efficiency and the educational process.