الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
Centre Universitaire Abdelhafid BOUSSOUF -Mila

معـــــهد الآداب واللـــــــغات
قسـم اللـــــــغة والأدب العربي

المرجع:.....

استغلال روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية عن طريق النصوص

ـــ السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة ـأنموذجا- ـــ

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي.

تخصص:لسانيات تطبيقية.

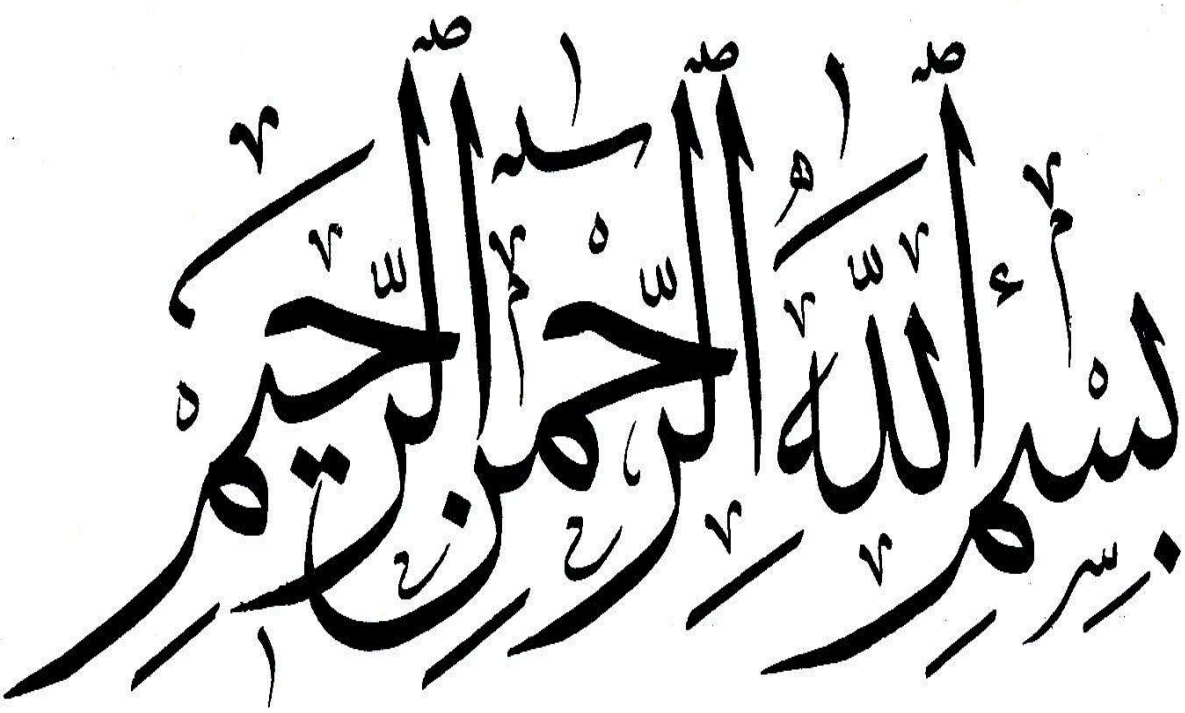
إعداد الطالبتين:

ختيمة قويدر

مروة زرافي

تحت إشراف الأستاذ:

سمير معزوزن


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد والشكر لله الذي بنعمته تتم الصالحات وبتوفيقه تتحقق الغايات، نحمده عز و جل أن هدانا وسدد خطانا لإتمام هذا البحث.

ما أجمل أن يكون هذا الاعتراف بإشراقة الكلمة فلا يفوتنأ في هذا المقام أن نقدم خالص تقديرينا إلى هؤلاء :

"إلى من أوقدوا عزيمتنا لبلوغ مشارفنا هذا البحث وشرفننا بقبوله الإشراف على هذا البحث بكل صدر رحب وعلى تحمله عناء بحثنا وعلى حسن معاملته لنا طوال فترة إنجاز هذا العمل، أستاذنا: **سمير معزوزن.**

فجدير بنا أن نخصه بهذا الشكر و التقدير فله منا الجزاء الأوفى.

" إلى كل الطاقم الإداري العامل بإدارة المدرسة .

إلى من علمونا كيف يكون الارتقاء في سلم العلم كل أساتذتنا دون الاستثناء من الابتدائي إلى الجامعي فلهم الفضل العظيم فيما نحن عليه اليوم, فللجميع ندين ونعترف بكل ما قدموه لنا من معونة صادقة لكم منا كل الشكر والعرفان.

إهداء:

إلهي لا يطيب خاطري إلا بشكرك... ولا يطيب النهار إلا بطاعتك... ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك... ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك...

إلـــى من كلله الله بالهيبة والوقار... إلى من علمني العطاء بدون انتظار... إلى من أحمل اسمه بكل افتخار... أرجو من الله أن يمد في عمرك لترى ثمارا قد حان قطافها بعد طول انتظار... وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد... **أبـــــي الغـــالي**

إلـــى ملاكي في الحياة... إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني... إلـى بسمة الحياة وسر الوجود... إلـــى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي... إلى أغلى الحبايب... **أمي الحبيـــــــــة**

إلـــى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة... إلـى رياحين حياتي إخوتي...

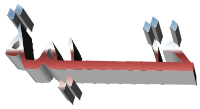
ذهبية، حبيبة، سارة، سعاد، نصر الدين، عبد العزيز.

إلى من جمعت بيني وبينهم الأقدار فكانوا بالنسبة لي أسرة ثانية... **خولة، لامية، ريمة**

إلـــــى رفيقة دربي ومن شاركتني في مسيرة النجاح **مروة**

إلى كل من علمني حرفا... إلى من يسلك طريقا يلتمس فيه علما... إلى كل من ساعدني في رحلتي العلمية والعملية... لهم كل التقدير والاحترام...

إلى أستاذي الفاضل الذي قبل الإشراف على عملي هذا ولم يبخل بتوجيهاته وآرائه ونصائحه... الأستاذ "**سمير معزوزن**"



إهداء:

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى: "فتعالى الله الملك الحق ولا تعجل بالقرءان من قبل إن يقضى إليك وحيه وقل ربي زدني علما"

الحمد لله الذي وفقنا لهذا ولم نكن لنصل إليه لولا فضل الله علينا

إلى الذي وهبني كل ما يملك حتى أحقق له آماله، إلى من كان يدفعني قدما نحو الأمام لنيل المبتغى، إلى الذي سهر على تعليمي وعلمني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر إلى **والدي العزيز**.

إلى التي وهبت فلذة كبدها كل العطاء والحنان، إلى التي صبرت على كل شيء، التي رعتني كل الرعاية وكانت سندي في الشدائد، وكانت دعواها لي بالتوفيق، تتبعتني خطوة بخطوة في عملي إلى نبع الحنان **أمي الحبيبة**.

إلى من حبهم يجري في عروقي وتقاسموا معي عبء الحياة إلى رفقاء دربي في الحياة اخوتي "**جمال**" "**أسامة**"

إلى توأم روحي ورفيقة دربي إلى من بوجودها أكتسب قوة ومحبة إلى صاحبة القلب الطيب أختي وحبيبتي "**صفاء**"

إلى من سرنا سويا ونحن نشق الطريق معا نحو النجاح والإبداع إلى من تكاتفنا يدا بيد إلى صديقتي وزميلتي "**ختيمة**"

إلى من تميزت بالوفاء والعطاء إلى ينابيع الصدق الصافي إلى من معها سعدت برفقتها في دروب الحياة إلى صديقتي "**هاجر**" إلى كل عائلتي فردا فردا

إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة إلى جميع أساتذتنا الأفاضل وأخص بالتقدير والشكر الدكتور "**سمير معزوزن**

مروة

مقدمة

مقدمة:

يُعدُّ التقدم العلمي التكنولوجي من الدواعي التي استدعت التطوير في المناهج التعليمية الذي يشهده العالم اليوم. إذ أثبتت التجارب الميدانية أن المعيار الأساس الذي يقاس به تطور المجتمعات البشرية هو مستوى النجاح والتطور الذي تحققه في مجالات التربية والتعليم، فالعملية التعليمية هي شكل من أشكال تنظيم الحياة المدرسية، كما هي جزء من الحركة الثقافية والحضارية للمجتمع. وعليه، يتطلب الواقع التربوي الحالي رؤية تربوية ونظاما تعليميا لا ينحصر في التحصيل المعرفي واستقبال المعلومات وتخزينها، بل توظيف المعارف النظرية علميا وواقعيا، وتنمية قدرات التعلم والإبداع لدى المتعلم.

وغني عن البيان، أن تقدم الأمم يقاس بقوة نظامها التربوي، فكلما كان النظام التربوي فعالا كلما ساهم في تنشئة أفرادٍ على قدر من التأهيل والكفاءة يساهمون في تطور مجتمعهم ورقيه، ولهذا نجد الكثير من الدول تسعى جاهدة لإصلاح نظامها التربوي.

وتجدر الإشارة –هنا– أن الجزائر كبلد سائر في طريق النمو مجبرة اليوم– أكثر من أي وقت مضى– على مسايرة هذا التقدم الكبير الذي يعرفه العالم في مجال العلم والتكنولوجيا ومن هنا، سارعت الجزائر كغيرها من الدول لتواكب هذا التقدم عن طريق إصلاح المنظومة التربوية واعتماد منهج المقاربة بالكفاءات وتحديث مقاصد التعلم بما يتيح القدرة على التكيف مع وضعيات جديدة وإنشاء علاقة بين الثقافة المدرسية والممارسات الاجتماعية.

ومما يجدر التنويه به، أن أهم ما طبع الإصلاح التربوي في الجزائر خلال السنوات الأخيرة هو اعتماد المقاربة بالكفاءات في التدريس، والتي تهدف إلى جعل المتعلم عنصرا فعالا ومشاركا في العملية التعليمية لا إلى تلقي المعارف دون فعالية، وهو المستهدف من هذا الإصلاح.

وعليه، فإن تبني المقاربة بالكفاءات كمقاربة تعليمية تجعل المتعلم قادر على اكتساب المعارف بنفسه باستغلال مكتسباته اللغوية السابقة، متجاوزا في ذلك بالتعلمات المدرسية من المحيط المدرسي إلى المحيط الاجتماعي.

ثم نضيف على ما تقدم، فنقول، أن هذا التوجه نحو إصلاح المنظومة التربوية يهدف إلى ترقية تعليم اللغة العربية وفق ضوابط وأسس سليمة ومتينة، وذلك عن طريق الاعتماد على مناهج جديدة في تعلميها. فقد استفادت اللغة العربية من هذه الجهود التعليمية النظرية الحديثة خاصة بالمناهج المبنية على المقاربة النصية كاختيار منهجي في تعليمية اللغة العربية في إطار ما يسمى بالتدريس بواسطة المقاربة الكفاءات، باعتماد النص كاختيار تعليمي في تحقيق الكفاءة، وكونه المنطلق لإنجاز جميع الأنشطة المقررة، والإطار العام لاكتساب المتعلمين مختلف المهارات اللغوية.

وانطلاقا مما سبق ذكره، نجد المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية وسيلتين لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، واكتساب المهارات اللغوية. وبما أن لكل موضوع دوافعه كانت دوافع اختيارنا لهذا الموضوع: ذاتية وموضوعية

1- ذاتية: وذلك في اهتمامنا وميلنا إلى مجال التعليمية.

2- موضوعية: وتمثلت في: معالجة وتقريب المفاهيم وشرح مصطلحات الموضوع وتوضيح طريقة استغلال روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية وأنشطتها.

انطلاقا من هذا، اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي لأنه المنهج الأنسب لمثل هذه الدراسات، فالوصف كان في الفصل النظري، أما التحليل فكان في الفصل التطبيقي، من هنا، يحق لنا أن نطرح السؤال الآتي: هل استغل الأستاذ روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية وأنشطتها عن طريق النصوص؟

من خلال الإشكالية المطروحة –سلفا– تولدت لدينا جملة من الإشكالات منها: ما هي المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالنصوص؟ وما الخصائص التي تميز كلا منهما؟ وهل أثرت روافد المقاربة بالكفاءات بالفعل على العملية التعليمية؟، وقد اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية: الحدود النظرية وركزت الدراسة في هذا البحث عن فاعلية المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية في تعليم اللغة العربية، أما الحدود التطبيقية فاقتصرت على استبيان تم تقديمه لأساتذة التعليم الثانوي عبر مواقع التواصل الاجتماعي الذين درسوا في هذه السنة. ولكي تؤتي هذه الدراسة ثمارها وفي سبيل معالجة هذا الموضوع قمنا بتقسيم البحث إلى فصلين: عنونا الفصل الأول تعليم اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية، والذي تحدثنا فيه عن

تعريف المقاربة بالكفاءات ومبادئها وخصائصها وأنواعها والأهداف التي ترمي إليها، أما المبحث الثاني فقد كانت دراستنا فيه حول المقاربة النصية وأسس اختيار النصوص، ومعايير النصية وبعدها التعليمي وأنواع النصوص وأهميتها في تعليم اللغة العربية، وفي الفصل الثاني والذي عنون بـ: استغلال روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية عن طريق النصوص، تناولنا فيه شكل ومحتوى الكتاب المدرسي للسنة الثانية ثانوي، كما تعرضنا إلى أدوات الدراسة والأسلوب الإحصائي المستعمل في عرض إجراءاتها، أما المبحث الثالث فقد تناول الدراسة ونتائجها ومن ثم عرض استبيان موجه للأساتذة، ثم تحليل النتائج ومناقشتها، وختمنا عملنا بخاتمة كانت حوصلة لأهم ما توصلنا إليه من نتائج هذه الدراسة، وهي بمثابة إجابة عن التساؤلات التي كانت عالقة في مقدمة هذا البحث.

أما عن العراقيل والصعوبات المعترضة كون الموضوع حديث النشأة، فلم نجد دراسات بصورة جاهزة وكاملة اعتمدنا عليها، وأهم الصعوبات قلة الدراسات المرتبطة باستغلال روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية وأنشطتها، ولكن هذا لم يمنعنا من خوض غمار الموضوع بكل تفاني، وكذلك رغبتنا في النجاح وتقديم هذا العمل على أحسن صورة.

وقد اعتمدنا على مجموعة من المصادر والمراجع نذكر منها: فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الطاهر لوصيف، تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي، خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات، مصطفى رمضاني: أثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة طور التعليم الثانوي، روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، إبراهيم بشار: مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص

الفصل الأول: تعليم اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية

تمهـــــــــيد

المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات.

المطلب الأول: مفهوم المقاربة بالكفاءات.

المطلب الثاني: مبادئ المقاربة بالكفاءات.

المطلب الثالث: خصائص المقاربة بالكفاءات.

المطلب الرابع: أنواع الكفاءات

المطلب الخامس: أهداف المقاربة بالكفاءات

المبحث الثاني: تعليم اللغة العربية في ضوء المقاربة النصية.

المطلب الأول: مفهوم المقاربة النصية.

المطلب الثاني: أسس اختيار النص في المقاربة النصية.

المطلب الثالث: المعايير النصية وبعدها التعليمي.

المطلب الرابع: أنواع النصوص

المطلب الخامس: المقاربة النصية وأهميتها في التعليم.

المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات.

المطلب الأول: مفهوم المقاربة بالكفاءات.

تمهـــــــــيد:

مع التطورات الحديثة التي عرفها هذا القرن والتطور الذي عرفته المناهج والبرامج والوسائل التعليمية التي تتماشى والتغيرات السريعة في مجال المعرفة، كان من الواجب تحديث المناهج التعليمية من خلال تحويل المعارف وتجسيدها في خدمة الفرد والمجتمع بحيث تنمي كفاءات الفرد وتسمح له بالاندماج والتكيف مع الواقع الاجتماعي.

1- تعريف المقاربة:

أ- لغة: من قربَ قرْبا وقربانا: أي دنا فهو قريب[1]"

جاء في لسان العرب في مادة "قرب": "القربُ نقيض البعد، قَرُبَ الشيء بالضم يَقْرُبُ قُرْبا وقِرْبانا، أي دنا فهو قريب الواحد، والجمع في ذلك سواء[2] " .

وقوله تعالى:" وَلَوْ تَرَى إِذْ فَزِعُوا فَلَا فَوْتَ وَأُخِذُوا مِنْ مَكَان قَرِيب". [3] أي أن الله يأخذهم بعذابه من مكان قريب.

وقوله تعالى:" وَاقْتَرَبَ الوَعْدُ الحَق".[4] هذا ما يعني أنه اقترب يوم القيامة منهم.

يتضح لنا من خلال ما تقدم، أن المقاربة في مفهومها اللغوي تعني الدنو والاقتراب من الشيء مع السداد وملامسة الحق، والقرابة في النسب، والاقتراب إلى المولى عز وجل والرحمة والإحسان.

---

[1] الطاهر أحمد الزاوي: ترتيب قاموس المحيط على طريقة المنهاج المنير وأساس البلاغة، ج3، دار المعرفة بيروت، لبنان، ط1، 1979، ص579.

[2] محمد بن مكرم الافريقي ابن منظور: لسان العرب، المجلد الأول، مادة "قرب"، ص662.

[3] القرآن الكريم: رواية حفص عن عاصم، سورة سبأ، الآية 51.

[4] لقرآن الكريم: سورة الأنبياء، الآية 97.

ب- اصطلاحا: أكدت الدراسات الحديثة أن المقاربة هي خطة عمل أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما، لها أسس ومبادئ يتأسس عليها المنهاج.

وعليه، فالمقاربة هي: "الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة. وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم[1]".

ويقصد بها: "الطريقة التي يتناول بها موضوع ما وتمثل الإطار النظري الذي يعالج قضية ما[2]". وهي: "تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل، ومكان وزمان، أو خصائص المتعلم، والوسط، والنظريات البيداغوجية[3] ".

نستنتج مما سبق ذكره، أن المقاربة في الاصطلاح هي مجموعة التصورات والمبادئ والإستراتيجيات التي سيتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقديمه، وتعني أيضا التقارب بين الأنشطة التعليمية، ويكون هذا تنفيذا لخطة مسطرة من أجل بلوغ غايات وأهداف مرجوة من هذا التقارب.

2- تعريف الكفاءة:

أ- لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور: "كافأه على الشيء مكافأة وكفاءً: جزاه، والكفي: النظير، وكذلك الكفء والكفوء، والمصدر الكفاءة، وتقول الكِفاءة بالكسر، وهو في مصدر لا نظير له، والكف النظير المساوي ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ونسبها ودينها[4]".

---

[1] عبد السلام عزيزي: مفاهيم تربوية بمفهوم سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، صفاقس، تونس، 2003، ص147.

[2] زوليخة علال: تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات مذكرة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010، ص23.

[3] عمر بو حملة: أثر المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءة اللغوية، مجلة اللغة العربية، العدد التاسع والثلاثون، د ت، ص107-108.

[4] محمد بن مكرم الافريقي ابن منظور: لسان العرب، المجلد الأول، مادة "كفأ"، ص139.

وقوله تعالى: "وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدْ[1]".وتعني المثيل والنظير.

وورد في معجم الوسيط: "الكفء": المماثل، والقوي القادر على تصريف العمل، جمع أكفاء وكفاء... "الكفاءة" المماثلة في القوة والشرف... والكفاءة للعمل: القدرة عليه وحسن تصريفه[2] ".

نخلص مما سبق، أن الكفاءة في مفهومها اللغوي هي المناظرة والمساواة والمماثلة، وهي القدرة على الأداء والإنجاز الكفء والقوي.

ب- اصطلاحا: من الصعب علينا الوقوف على تعريف جامع مانع للكفاءة يوحد التعريفات المتداولة ويراعي التطورات الحاصلة في هذا المجال، فنرى أنه لسنا في حاجة كبيرة أن نسوق الكثير من التعاريف حول مفهوم الكفاءة، ولهذا ارتأت دراستنا هذه التركيز على أهمها:

ففي البداية نشير إلى التعريف الذي قدمه **فيليب برونو** (Philippe Bruno) حيث عرف الكفاءة بقوله: " القدرة على تجنيد مختلف الموارد المعرفية لمواجهة نوع معين من الوضعيات[3]".

تجدر الإشارة في هذا السياق إلى قدرة المتعلم الفاعلة في مواجهة مجال مشترك من الوضعيات التي يمكن التحكم فيها بفضل معارفه المتوفرة لديه، وكذلك القدرة على توظيف هذه المعارف في وقتها المناسب، فالكفاءة عند **فيليب برونو** (Philippe Bruno) عبارة

عن هدف تكويني يستلزم من المتعلم تعبئة معارفه السابقة لحل مختلف وضعيات المشكلة التي تصادفه.

وفسر **تشومسكي (Chomsky)** الكفاءة اللغوية بأنها: " معرفة المتكلم المستمع المثالي للغة؛ أي القدرة التي يمتلكها المستمع المثالي للغته، والتي تخول له إنتاج عدد لا حصر له من جمل بيئته الأولى اعتمادا على الإمكانات الكاملة عنه[4]".

---

[1] القرءان الكريم: رواية حفص عن عاصم، سورة الإخلاص، الآية 4.

[2] إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ج3، د ت، ص791.

[3] حاجي فريد: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، 2005، ص16.

[4] رابح بومعزة: تسيير تعليمية النحو: "رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية"، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2009، ص35.

يتبين أن الكفاءة اللغوية عند تشومسكي ترتبط بمعرفة فطرية، إذ إن الأفراد يمتلكون إمكانات تجعلهم قادرين على فهم اللغة وإنتاجها، وهذه القدرات هي قواعد فطرية وراثية.

يتضح لنا مما تقدم ذكره، أن الكفاءة في مفهومها الاصطلاحي هي التصرف إزاء وضعية مشكلة مع القدرة على استخدام المهارات والخبرات والمعارف الشخصية في وضعيات جديدة مع إيجاد حلول مناسبة لها، والكفاءة أيضا هي مجموعة من المهارات المكتسبة عن طريق إدماج المتعلم لمعارفه السابقة، بهدف تحقيق مستوى الأداء لدى المتعلم.

3- مفهوم المقاربة بالكفاءات:

غنيٌ عن البيان، أن المقاربة بالكفاءات تعد "منهج بيداغوجي يهدف إلى جعل المتعلم باستطاعته مواجهة مشاكل الحياة الاجتماعية من خلال تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال والممارسة في شتى مجالات الحياة[1] ".

بهذا التعريف الذي أسلفنا بسطه يمكننا القول أن المقاربة بالكفاءات بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات، فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها وهذا من خلال تثمين المعارف المدرسية واستعمالها والاستعانة بها في مختلف مواقف الحياة.

وتسعى "المقاربة بالكفاءات إلى جعل المتعلم يقيم روابط بين مختلف الأفكار المكتسبة، واستغلالها في البحث عن حلول مختلفة في الوضعيات المشكلة التي تدعي إلى علاجه[2]".

ومن هنا، فالمقاربة بالكفاءات هي إمكانية المتعلم وقدرته على تعبئة مجموعة مندمجة من المعارف بهدف حل جملة من الوضعيات والمسائل.

---

[1] ينظر: شفيقة العلوي: المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا تعلم القواعد، مركز البحث العلمي والتقني لترقية اللغة العربية، أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، واقع وآفاق، الجزائر، نوفمبر 2007، ص64-70.

[2] وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة للتعليم العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، د ت، ص3.

و المقاربة بالكفاءات هي "برامج تعليمية محددة بكفاءات كما هي مبنية بواسطة الأهداف الإجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ، وهذا بتجديد المعارف الأساسية الضرورية لإكسابه الكفاءات اللازمة، والتي تمكنه من الاندماج السريع والفعل في مجتمعه[1]".

بناءً على المسوغات السابقة، فإن المقاربة بالكفاءات تعبير عن تصور تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلة تعليمية، وهذا من أجل ضبط إستراتيجية التكوين في المدرسة، إذن فهي تركز على ربط المدرسة بالحياة وتعطي للعملية التعليمية بعد وظيفي، حيث تمكن المتعلم من توظيف مكتسباته داخل القسم وخارجه؛ أي القدرة على الفعل داخل الوضعية.

المطلب الثاني: مبادى المقاربة بالكفاءات.

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ أهمها:

1-**مبدأ بناء المعرفة:** "ويتعلق الأمر بالنسبة للمتعلم بالعودة إلى المعلومات السابقة وربطها بمكتسباته الجديدة في ذاكرته الطويلة، ويعني ذلك تفعيل المكتسبات القبلية وبناء الجديدة[2]".

مما تقدم ذكره يتبين لنا، أن مبدأ بناء المعرفة هو تفعيل المكتسبات القبلية، وبناء مكتسبات جديدة، وتنظيم المعارف، حيث يعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية، ويتعلق الأمر بعودة المتعلم إلى معلوماته السابقة لربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

2- مبدأ التعلم الذاتي: إن مبدأ التعلم الذاتي "يجعل المتعلم محور العملية التعليمية والمحتويات تعرف على أنها القدرة على التصرف والمهم في هذا أن يكون المتعلم نشطا في تعلمه[3]".

---

[1] سليمان نايت وآخرون: المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2004، ص29-30.

[2] وداد لعريوي: تعليمية البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة ثانوي شعبة الآداب نموذجا، المركز الجامعي ميلة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، تخصص علوم اللسان، 2012-2013، ص52.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وعليه، فإن هذا المبدأ يتيح للمتعلم بناء المعرفة من خلال قدراته الذاتية، وذلك قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة.

3- مبدأ التطبيق: إن مبدأ التطبيق هو "بمعنى التعلم بالتصرف، بغرض ممارسة الكفاءة والتحكم فيها، لأن الكفاءة تعرف على أنها القدرة على التصرف، والمهم في هذا أن يكون المتعلم نشطا في تعلمه[1] ".

بمعنى أن المتعلم عند مواجهته لمشكلة ما باستطاعته استخدام كفاءته القبلية ومعارفه السابقة للتصرف في حل هذه المشكلة.

4- مبدأ الإجمالية: يعد مبدأ الإجمالية "بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعية شاملة – وضعية معقدة، نظرة عامة، مقاربة شاملة- ويسمح هذا المبدأ بالتحقق من قدرة المتعلم على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق والمعرفة السلوكية والمعرفة الفعلية والدلالة[2]".

5- مبدأ الإدماج: مبدأ الإدماج يعرف بأنه " نشاط تطبيقي يجري في إطار وضعية تعليمية بتطبيق المكتسبات القبلية للمتعلم، ويسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقرن بأخرى، تتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات ليدرك الغرض من تعلمه[3]".انطلاقا مما ورد قوله نخلص إلى أن الإدماج يسمح بممارسة الكفاءة عندما تقرن بأخرى .

---

[1] معوش عبد الحميد: درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، جامعة مولود معمري، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، مذكرة لشهادة الماستر، 2011-2012، ص51.

[2] شرفي رحيمة وبوساحة نجاة: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، دس، ص59.

المطلب الثالث: خصائص المقاربة بالكفاءات.

إن المقاربة بالكفاءات تهدف إلى جعل المعارف النظرية سلوكات ملموسة عن طريق جملة من التحولات البيداغوجية التي تعتبر ميزات[1] خاصة تتمثل في العناصر التالية:

1- تفريد التعليم: ويقصد به جعل المتعلم يشعر بالاستقلالية التامة خلال تعلمه، وذلك من خلال منحه فرصة إبداء آرائه وأفكاره وتجاربه، وهو ينجز أنشطة التعلم مع مراعاة الفروق الفردية، ومساعدة كل متعلم على ممارسة النشاط في حدود قدراته[2]. بمعنى أن التعليم يدور حول المتعلم، وينطلق من مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث يعمل على استقلالية المتعلم ويترك له المجال لمبادراته وأفكاره وآرائه المختلفة.

2- وضعية مشكلة: من خصائص المقاربة بالكفاءات أنها ترتبط بوضعية مشكلة والتي تعمل على إيقاظ دافعية المتعلم نحو التعلم، وهذا من خلال التساؤل، وكذلك وضعه في وضعية بناء معارفه؛ وهذا ما يعني أن نقطة الانطلاق في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات هي طرح وضعية أمام المتعلم، بحيث تدفعه صياغتها إلى التفكير والبحث عن الحل المناسب لهذه المشكلة.

3- حرية المعلم واستقلاليته: حيث يكون" للمعلم دور فعال في تحضير المتعلمين من خلال تنظيم الأنشطة وتكييفها وفق حاجاتهم ومستوياتهم، كما يعمل على انتقاء ممارسات بيداغوجية تسمح بخلق وضعيات تجعل المتعلم يشارك بنشاط في بناء كفاءاته وتقويم سيرورة إنجاز الأنشطة وبناء تعليمات[3]".

وعليه، فالمقاربة بالكفاءات تحرر المعلم من الروتين وتعطيه حرية اختيار الوضعيات والنشاطات التعليمية المؤدية لتحقيق الكفاءات المستهدفة بكل حرية، ولكي يتمتع المعلم بهذه الحرية يجب أن يكون ذا كفاءة عالية من المعارف البيداغوجية، وأن يكون قادرا على الإبداع في مجال عمله.

---

[2] خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة العربي بن مهيدي، الجزائر، ط1، 2005، ص65.

[3] مصطفى رمضاني: أثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة طور التعليم الثانوي، مذكرة ماجستير في علم النفس، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2015، ص68.

4- الإدماج: وهي عكس خاصية تجزيء المعارف والمهارات التي تميز بيداغوجية الأهداف، "فالخبرات المقدمة للتعليم تكون في إطار مندمج لتحقيق الكفاءات المستعرضة[1]"؛ بمعنى أن هذه المقاربة تسعى إلى إدماج المعارف والمهارات والمواقف لتشكل واقعا منسجما ومندمجا، وتوجيه التعليم نحو بناء المعلومات في إطار مندمج يسمح بتنمية الكفاءة واستخدامها في وضعيات مختلفة.

5- قياس الأداء: وذلك بالاهتمام بتقويم أداء المتعلمين التي يتم فيها توظيف المعارف والمهارات والقدرات بدلا من قياس المعرفة النظرية[2].

مما تقدم ذكره يتبين، أن التقويم لا يقتصر على فترة معينة؛ وإنما يساير العملية التعليمية والأهم في عملية التقويم هو الكفاءة وليس مجرد المعرفة، أو تطبيق التقويم البنائي الذي ينصب على أداء المتعلم ومهاراته ومواقفه وقدراته ويهتم بقياس مؤشرات الكفاءة المطلوبة حسب مستوى الإتقان والتحكم المرغوب فيه.

6- التحويل: تنمي بيداغوجية الكفاءات خاصية التحويل التي تعرف بأنها القدرة على معالجة صنف واسع من الوضعيات التي تتداخل فيها عدة مواد، بشكل يشبه الواقع المعيش والذي يتميز بطابعه المركب، وبالتالي يسهل على التلميذ تحويل ما تعلمه وتدرب عليه في المدرسة إلى التطبيق الفعلي والعملي في الحياة المدرسية.

7- توظيف المعارف: وتتمثل في استغلال المكتسبات القبلية (معارف، تجارب، قدرات، خبرات...) لمواجهة إشكالية معينة أو الخروج من موقف يشكل عائقا للفرد[3]. وعليه يمكن القول أن المتعلم يقوم بتوظيف معارفه السابقة في حل وضعيات مشكلة جديدة.

---

[1] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، الجزائر، 2004، ص10.

[2] محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، ط1، 2002، ص12.

[3] مصطفى رمضاني: أثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة الطور الثانوي، ص69.

المطلب الرابع: أنواع الكفاءات.

1- الكفاءة المعرفية: إن الكفاءة المعرفية "تشير إلى المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في شتى المجالات والأنشطة المتطلبة لهذه المهام ويتعلق هذا الجانب إلى إستراتيجية المؤسسة التعليمية في الجانب المعرفي[1]".

يتضح لنا من خلال ما تم ذكره، أن الكفاءة المعرفية هي كفاءة يمتلك فيها الفرد معارف لازمة لممارسة عمل ما.

2- الكفاءة القاعدية: وهي كفاءة مقصودة، تبدأ من وحدة تعليمية واحدة...؛ أي أنها "تواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعلمية التي توضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف معينة، وكلما تحكم فيها تسنى له الدخول دون مشاكل في تعليمات جديدة ولاحقة، فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم[2]".

ومنه يمكننا القول، بأن الكفاءة القاعدية هي الكفاءة الجوهرية، وهي من الأسس الضرورية التي يجب اعتمادها في بناء تعلمات لاحقة وأن إهمالها لا يحقق التعلم.

3- الكفاءة المرحلية: وهي كفاءة توضع لمرحلة تعلمية من شهر إلى ستة أشهر وتعزز بالكفاءة القاعدية وهي: "مجموع الكفاءات القاعدية تسمح بتوظيف الأهداف الختامية يجعلها أكثر قابلية للتجسيد، وهي تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين[3]".

بهذا الذي أسلفنا بسطه يمكن القول، أن الكفاءة المرحلية تتحقق عبر مرحلة زمنية ويتم بناؤها على الشكل الآتي:

كفاءة قاعدية1 + كفاءة قاعدية2 + كفاءة قاعدية3 = كفاءة مرحلية.

---

[1] عبد الرحمان عبد السلام جامل: الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعليم الذاتي، دار المناهج، عمان، الأردن، ط2، 2001، ص14.

[2] فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، ص2.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

4- الكفاءة المستعرضة: الكفاءة المستعرضة "هي تركيب لمجموعة من الكفاءات المتقاطعة في مجال معرفي واحد أو أكثر، فتوظف تلك المعارف والسلوكات والمهارات في عائلة من الوضعيات[1]".

يتضح مما سبق ذكره، أن الكفاءة المستعرضة تبنى من تقاطع المعارف والمهارات والسلوكات المشتركة بين التعلمات، أو المواد أو النشاطات، كما يمكن تحقيقها عندما تدمج تعلمات مختلفة، فقد تتركب من كفاءات متقاطعة ضمن مجال معرفي واحد.

5- الكفاءة الختامية: تعبر عن الكفاءة المقصودة لسنة دراسية أو المرحلة كاملة وتتميز بطابع شامل وعام وهي: "تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناؤها وتنميتها خلال السنة الدراسية أو طور[2]".

وعليه، فالكفاءة الختامية أو ما تعرف بالكفاءة النهائية تتكون من مجموعة من الكفاءات المرحلية، والتي يمكن بناؤها مما ينجز من سنة دراسية أو طور تعليمي.

المطلب الخامس: أهداف المقاربة بالكفاءات.

تهدف المقاربة بالكفاءات إلى البحث عن الجودة والفعالية وعقلنة الموارد البشرية رغبة في استثمارها وتحقيق التكيف السليم للفرد مع محيطه، هذا الفرد الذي سيكون قادرا على حل مشاكله اليومية، وعلى الاندماج والمشاركة في بناء وتطوير المجتمع بصفة فاعلة، وتكوين شخصية مستقلة ومتوازنة ومتفتحة، تقوم على معرفة دينها وتاريخ وطنها وتطورات مجتمعها، قصد تزويد المجتمع بمواطنين مؤهلين للبناء المتواصل للوطن على جميع المستويات، وذلك من خلال إكساب المتعلمين الكفاءات الملائمة[3].

ويمكن تلخيص أهداف المقاربة بالكفاءات في النقاط الآتية:

- تدريب المتعلم على تجسيد الكفاءات المختلفة التي استفادها من تعليمه في سياقات واقعية ومختلفة تطور من مهاراته باستمرار.

---

[1] خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات، ص78.

[2] فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، ص2.

[3] فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، ص86.

– فسح المجال لدى المتعلم على إبراز طاقاته وقدراته الكامنة لتظهر وتعبر عن نفسها بنفسها من الأنشطة المتعددة والمحفزة على التفكير والتفاعلية.

– تدريب المتعلم على التفكير والربط بين المعارف في مجال واحد بالاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة بتفكير متشعب في سعيه اليومي أمام المشاكل والقضايا والوضعيات الموجهة له.

– سبر الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث ودقة الاستنتاج للمتعلم.

– الوعي بدور العلم والتعليم في تغيير واقعه وتحسين نوعية الحياة.

المبحث الثاني: تعليم اللغة العربية في ضوء المقاربة النصية.

المطلب الأول: مفهوم المقاربة النصية.

1- مفهوم النص:

أ- **لغة:** إذا ما بحثنا في المعاجم العربية القديمة والحديثة وجدنا لكلمة (نص) دلالات متعددة، فقد جاء في لسان العرب لابن منظور وهو يتحدث بشأن مادة "نصص" قوله: "النص: رفعك الشيء، نص الحديث ينص نصا: دفعه، وكل ما أظهر، فقد نص، ونصت الظبية جيدها: رفعته. ووضع على المنصة أي على غاية الفضيحة والشهرة والظهور. والمنصة: ما تظهر عليه العروس لتُرى... ونصصت المتاع إذا جعلت بعضه على بعض... وأصل النص أقصى الشيء وغايته... والنص كل شيء منتهاه... والنص أصله منتهى الأشياء ومبلغ أقصاها... ونص الحقائق منتهى بلوغ العقل..." [1] ؛ فالنص في المفهوم اللغوي يعني الظهور والبروز والارتفاع.

اصطلاحا: يعرف النص من المنظور البيداغوجي أنه: "وحدة تعليمية تمثل محور تلتقي فيه المعارف اللغوية وغير اللغوية[2]".

وعليه، فالنص عبارة عن جمل مترابطة فيما بينها، وتظهر فيه مجموعة من الظواهر المختلفة، انطلاقا من قواعد وأسس معينة.

يرى هاليدي (Halliday) ورقية حسن "أن كلمة النص تستخدم في علم اللغة للإشارة إلى أي فقرة (Any Passage) ، منطوقة أو مكتوبة (Written or Spoken)، مهما طالت أو امتدت... والنص هو وحدة اللغة المستعملة، وليس محددا بحجمه...

والنص يرتبط بالجملة بالطريقة التي ترتبط بها الجملة بالعبارة... والنص لاشك أنه يختلف عن الجملة في النوع"[3].

وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أن النص حدث تواصلي سواء أكان منطوقا أم مكتوبا.

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، دار المعارف، مصر، د ت، مادة "ن ص ص"، ص162-163.

[2] بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، أربد، لبنان، ط1، 2007، ص129.

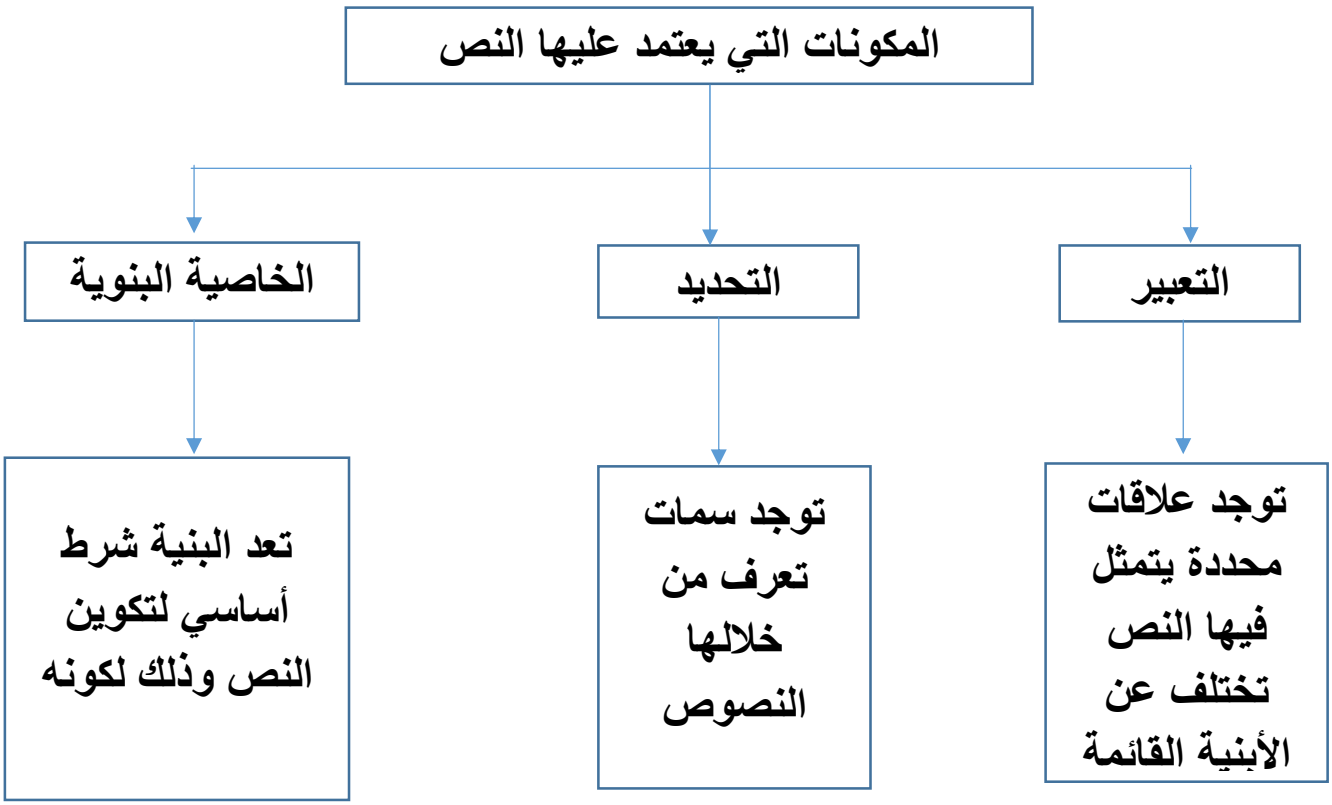
[3] صبحى إبراهيم الفقي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق دراسة تطبيقية على السور المكية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، ج1، 2000، ص29.

ويعرف أيضا أنه: "سلسلة من العلامات المنتظمة في نسق من العلامات تنتج معنى كليا يحمل رسالة ودراسة تسلسل هذه العلامات وتناسقها يقضي بنا عادة إلى تحليل النص، كما أن طريقة توالي الجمل المترابطة يحدد إيقاع القراءة، وبذلك يدخل في تشكيل النص وتقسيمه إلى فقرات وفصول وصفحات وإن اختيار الكاتب لجنس أدبي ما أو لاتجاه فني هو اختيار للغة التبليغ التي ينوي الاتصال بقارئه من خلالها[1]".

وعليه، يكون مفهوم النص كلام المؤلف دون تحديد نوعه سواء أكان شعرا أم خطبة أم رسالة، فقد يتكون النص من جملة ورابطة؛ أي أنه مركب من مجموعة جمل متسلسلة ومترابطة فيما بينها.

[1] خلود العموش: الخطاب القرءاني، دراسة في العلاقة بين النص والسياق، عالم الكتب الحديث، جدار الكتاب العالمي، الأردن، 2008، ص20.

ويعتمد النص عند "ل. لوتمان" (L. Lotmen) على عدة مكونات مختصرة في المخطط التالي[1] :



الشكل رقم 01: مخطط يوضح المكونات التي يعتمد عليها النص عند لوتمان

يوضح لنا هذا المخطط المكونات التي يعتمد عليها النص والمتمثلة في التعبير؛ وذلك أن النص يتمثل في علاقات محددة تختلف عن الأبنية الموجودة خارجه، أما التحديد فيقصد به أنه لكل نص دلالة من الصعب تجزئتها ما يعني أنه يحقق وظيفة ثقافية محددة وينقل دلالتها الكاملة، وأن لكل نص صفات تجعل القارئ يفرق بينه وبين غيره؛ فالنص والقصيدة ليس سواء.

[1] ينظر: سعيد حسن بحيري: علم لغة النص، المفاهيم، الاتجاهات، مكتبة لبنان، ناشرون، الشركة العالمية للنشر، لونجمان، ط1، 1997، ص128.

2- مفهوم المقاربة النصية:

تعد المقاربة النصية من المنظور البيداغوجي من أهم روافد المقاربة بالكفاءات التي يقوم أساسها على النص. حيث "تحقق دراسة النص بالمقاربة بالكيفية وجملة المبادئ عندما تتحقق الدنو من سطح النص، والتعامل مع بنياته اللغوية المكونة له، والمنغلقة على ذاتها، بهدف تحري المعرفة والرأي السديد بصدق؛ أي دون إضمار لخلفيات جاهزة ومشحونة بأحكام مسبقة، فهي مقاربة تعمل على ربط دراسة النص بنصوص؛ أي أنها تأخذ بيد المتعلم لإكساب قواعد وقوانين اللغة "نحو النص". فالمقاربة النصية في التربية تقتضي تناول النص من عدة زوايا:

1- زاوية بنى النص ومحتواه.

2- زاوية بنى النص اللغوية والتركيبية.

3- زاوية نمط النص (حكاية، قصة قصيرة، خطة، رسالة، مقالة).

4- زاوية صاحب النص وأهدافه من إنجازه[1]".

بناءً على ما سبق ذكره، فإن المقاربة النصية تقوم على توظيف النص من أجل تعليم اللغة العربية وتعلمها عن طريق القراءة وفهم النص وشرحه واستثماره وإعادة إنتاجه، إضافة إلى تحقيق مجموعة من الكفاءات.

والمقاربة النصية هي: "مجموعة طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية[2]".

نخلص من خلال هذا التعريف إلى أن المقاربة النصية هي قراءة النص وتحليله وتفكيكه إلى عناصره المكونة له؛ بمعرفة نمطه وخصائصه ومعانيه ثم التعامل مع أدواته المختلفة من اتساق وانسجام.

---

[1] ميلود عزمول: وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، 2016، ص21.

[2] عبد الكريم بن محمد: أسس تعليم اللغة العربية وتعلمها وفق المقاربة النصية، مجلة المقال، العدد السادس، فيفري2018، ص5.

والمقاربة النصية من حيث هي مقاربة تعليمية "هي الطريقة الاستقرائية المعدلة التي تنطلق في دراسة قواعد اللغة العربية من النص الأدبي وهي أحدث الطرائق، وتقوم على تحليل الظواهر اللغوية في النص وما فيها من الخصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها... وفيها يتم تدريس قواعد اللغة في ظل اللغة، وتمزج القواعد بالتراكيب والتعبير والقراءة بدل تدريسها مستقلة[1]".

بناءً على المسوغات السابقة الذكر، فإن المقاربة النصية توظف النص لتعليم اللغة العربية وتعلمها عن طريق: الفهم والشرح والاستثمار، وإعادة الإنتاج لتحقيق عدة كفاءات منها: كفاءة القراءة والتعبير بنوعيه، كما تعتمد على تماسك الجمل التي تكون النص وعلى التدرج النصي، وهي أيضا تعني التقارب بين الأنشطة والتداخل فيما بينها، مشكلة وحدة متكاملة، وذلك من خلال اتخاذ النص منطلقا لجميع الأنشطة التي تليه من قواعد وتعبير.

المطلب الثاني: أسس اختيار النص في المقاربة النصية.

يتم اختيار النص في ضوء المقاربة النصية على الأسس الآتية:

1-هل للنص دلالة بالنسبة للتلميذ؟ (هل يثير اهتمامه؟).

يعد النص دعامة بيداغوجية ضرورية ومهمة لتكوين التلميذ وإثارة الدافعية فيه، لذلك وجب التركيز على أهمية النص، حيث نرى من الضروري أن تجمع النصوص الموضوعة في مرحلة التعليم الثانوي بين الشعر والنثر؛ أي التنويع فيها، وهذا لإثارة انتباه المتعلم في فهم النصوص بمختلف أنواعها وتذوقها.

تجدر الإشارة إلى أن الدراسات التي أجريت في هذا السياق أبانت اختلالات كبيرة في اختيار النصوص؛ ومما يؤخذ عليها "الميل الجارف نحو الشعر والإقلال من النثر، حتى استقر في نفوس التلاميذ أن النصوص أو الأدب هو الشعر، وما النثر إلا ضيف على خوان القوافي، لذلك ينبغي الإكثار من القطع النثرية في مواضيع متنوعة، الخطبة والمقال، والرسالة، والمقامة،

[1] حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، د ط، د ت، ص222.

والنثر العلمي، والنثر المحايد حتى يتمرن التلميذ على هذه الفنون، ويطلع على حقيقة الأدب، ويقطف منها ما يروعه، أو تتفتح موهبته على ما يناسبها[1]".

وعليه، وجب على المعلم التنويع في النصوص من شعر ونثر، حتى يتعود المتعلم عليها ويكون له علم بهذه الفنون بمختلف أنواعها.

2- ماهي التعلُّمَات المستهدفة؟ (المعجم، التراكيب، الظواهر النحوية والصرفية، والبلاغة والعروض).

بما أن النص يمثل محورا تدور حوله مختلف الأنشطة اللغوية من صرف ونحوِ وبلاغة وعروض، فإنه يكون دائما المنطلق الأول والرئيس في مسار الدرس اللغوي، وهذا من خلاله يمارس المتعلم التعبير الشفهي والتواصل، ويكون له علم بكيفية بنائه، حيث أن اعتماد النص يساعد المتعلم في الوصول إلى نتيجة وهي أن النص كل متكامل لا تجزئة فيه، فهو وحدة لغوية متكاملة لا يمكن تجزئتها.

3- ماهي الكفاءة المستهدفة في معالجة النص؟ (الكفاءات التعليمية- التعلمية).

تهدف المقاربة النصية بالمتعلم إلى حل أسرار النصوص وفكها من حيث خصوصياتها؛ هذا ما يعني اشتغال النصوص المستهدفة، وهذا "بالنظر إلى نص كوحدة سياقية وكمعطى لغوي موحد، وأما تسخير المعارف النحوية واللسانية فليس بهدف تأويل معنى النص وتفسيره، ولكن بهدف تعليمها إلى تمكين المتعلمين من انتحائها والتزام مقياسها في إنشاء النصوص والعبارات اللغوية وفهمها وفقا للسمت اللغوي[2]".

يتضح لنا من خلال ما تقدم ذكره، أنه على المعلم تدريب المتعلمين على معالجة النصوص وتحليلها وفكها ابتداء من السنوات الأولى للتعليم، وهذا بغية ترسيخ الكفاءات النصية لديهم.

---

[1] عامر فخر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 2000، ص142.

[2] الطاهر لوصيف: تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي، رسالة دكتوراه دولة، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، 2007-2008، ص7.

4- ما هي الكفاءات التي ينبغي تنميتها؟

إن المقاربة النصية تهدف إلى تحكم المتعلمين في الإنتاج الشفهي والكتابي للنصوص وهذا تبعا لمنطق البناء لا التراكم، فالنصوص الأدبية وما تتوافر عليه من الروافد اللغوية تمكن المتعلم من تفعيل مكتسباته اللغوية وممارسة كفاءاته.

كذلك نجد كفاءات الملكة النقدية والتذوقية، والتي تعني: "إصدار الأحكام على النصوص المقروءة، وإبراز مواطن الجمال الفني في المقروء[1]".

ويمكننا القول أن المتعلم حين ينتقد نصا أدبيا لا يبحث عن العيوب الموجودة فيه، وإنما يريد أن يدرس هذا النص دراسة فاحصة بقصد معرفة مستوى الجودة والضعف، وتقدير القيمة الحقيقية من حيث المزايا والمثالب.

إذن، فالنقد الأدبي "هو الحكم على النصوص الأدبية بعد التحليل والموازنة، من خلال ما يظهر قيمتها الأدبية ومستواها الفني معنى ولفظا وأسلوبا وحكمة[2]".

تجدر الإشارة في هذا السياق إلى تفتح المتعلم على مبادئ إبداء الرأي واستخدام العقل في مناقشة وتحليل معطيات النص، وتذوقه وتحديد بنائه، ثم ينسج على منواه نصا آخر وبهذه الطريقة يكون النقد قد أحدث انفعالا لدى المتعلم دفعه إلى الإقبال على القراءة والاستماع وإلى المشاركة في الأعمال الوجدانية التي يصورها الأدب.

5- هل النص يخدم المهارات الأربعة؟ (الاستماع، القراءة، التعبير والتواصل، الكتابة).

يمثل النص الدعامة الأولى والأساسية في التعليم بجميع أنواعه وبشتى تخصصاته عامة وفي تدريس اللغة العربية خاصة، لذلك كان الاهتمام الكبير في البناء الجيد والمتماسك للنصوص والبلاغة، وغيرها من الأنشطة الأخرى في حركة دائرية حتى تكون الصلة مستمرة بين الأنشطة وهذا لتنمية كفاءة المتعلم وإكسابه جملة من القدرات والخبرات على شكل مهارات

---

[1] الطاهر لوصيف: تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي، ص83.

[2] ينظر: طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2003، ص170.

(الاستماع، القراءة، التعبير الشفهي والكتابي)، لكن هذا لا يكون مطبقا إلا إذا كان المتعلم قادر على فهم النصوص وتحليلها وتأويلها.

المطلب الثالث: المعايير النصية وبعدها التعليمي.

يقصد بالنصانية قواعد صياغة النص، ويعد **دي بوجراند (D. Boudjrade)** من أوائل علماء النص الذين حاولوا أن يجدوا بدقة "معايير النصية" لتأتي شاملة لكل تعريفات النص على اختلافها، ونجد أن معظم الباحثين اللغويين يجمعون حول هذه المعايير، فقد قدم كل من **دي بوجراند** و**دريسلر(W.Dressler)** تعريفا بينا فيه أهم هذه المظاهر التي تعطي للنص نصيته، وتميز النص عن اللانص، فهو عندهما "حدث تواصلي يلزم لكونه نصا أن تتوفر له سبعة معايير للنصية مجتمعة، ويزول عنه هذا الوصف إذا تخلف واحد من هذه المعايير[1]". وهي كالآتي:

1- الاتساق: (Cohésion)

يعد الاتساق معيارا من المعايير النصية التي تسهم في خلق الترابط النصي، حيث يعرفه محمد خطابي على أنه: "ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص/ خطاب ما، ويهتم فيه بالوسائل اللغوية "الشكلية" التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من خطاب أو خطاب برمته[2]".

من هذا المنطلق يمكننا أن نؤكد على أن الاتساق هو الترابط القائم على النحو في البنية السطحية، كما أنه من أهم المعايير التي تهدف إلى تحقيق الترابط بين العناصر المشكلة للنص من خلال أدوات ووسائل الاتساق "الإحالة، الاستبدال، الضمائر، التكرار، الوصل" التي تساهم بشكل كبير في تحقيق التكامل بين عناصر النص. إلا أن هذه الوسائل لها أهمية بالغة في تعليم النص "فالمتعلم بمعالجته لاتساق النص لا يكتسب قاعدة نحوية فحسب؛ بل يتمثل البيانات كاملة في تناغم عميق بينها لا بانفصال بعضها عن بعض، علما أن مستويات اللغة

[1] محمد عبد الرحمان خطابي: لسانيات النص وتحليل الخطاب، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص345.

[2] محمد خطابي: لسانيات النص-مدخل إلى انسجام الخطاب-، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2006، ص5.

تتمايز عند النظر، لكنها تترابط في الأداء ترابطا عضويا إذا استدخل المتعلم قواعدها حصلت له بها كفاية لغوية تمكن له أن يصبح قادرا على الأداء اللغوي في مظاهره اللغوية المتعددة[1]".

مما تقدم ذكره يتبين لنا أن للاتساق أهمية كبيرة في امتلاك المتعلم كفاءة لغوية تجعله يَعي ما يلقى إليه من نصوص مختلفة "قصيرا أم طويلا، بسيطا أم معقدا، أدبيا أم علميا" حتى تكون لديه في النهاية ملكة نصية.

2- الانسجام:(Cohérence)

الانسجام هو ذلك الترابط والتماسك الدلالي، وهو الطريقة التي يتم بها ربط الأفكار داخل النص. ويعد: "مفهوم الانسجام أعم وأعمق من مفهوم الاتساق كونه يتجاوز الظاهر في النص من المعطيات اللسانية إلى الكامل منه وهو العلاقات الدلالية[2]".

وعليه، يمكننا القول بأن الانسجام أداة من أدوات التماسك النصي، فهو يُعنى بالمعنى الباطني للنص، ويؤدي دورا مهما في تنشيط ذاكرة المتعلم، لذلك هو أعم من الاتساق لأن البحث في الانسجام يكون بالانتقال من ظاهر النص إلى علاقته الخفية ويتحقق الانسجام داخل النصوص من خلال مجموعة من الوسائل.

3- المقصدية: (Intentionnalité)

تعد المقصدية من بين المعايير التي تسهم في تحقيق التماسك النصي والمساهمة في عملية الإفهام والإبلاغ فالقصد: "يتضمن موقف منشئ النص في كون صورة ما من صور اللغة قصد أن تكون نصا يتمتع بالسبك والالتحام، وأن مثل هذا النص وسيلة من وسائل متابعة خطة للوصول إلى غاية بعينها[3]".

من هذا المنطلق يمكننا القول أن المقصدية تركز على موقف صاحب النص، وعلى مقاربة تصور المعنى كما هو عند المرسل، حيث يستلزم منه مراعاة كيفية التعبير عن قصده وانتخاب

---

[1] إبراهيم بشار: مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد 7، جوان2010، ص7.

[2] فوزية عزوز: المقاربة النصية من تأصيل نظري إلى إجراء تطبيقي، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2016، ص85.

[3] روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998، ص103.

الإستراتيجية التي تتكفل بنقله مع مراعاة العناصر السياقية حتى يتنج نصا يتمتع بالاتساق والانسجام.

لهذا ينبغي على معلم اللغة العربية أن يعرف كيف يوائم بين المنهج المعتمد في تدريس اللغة العربية والأهداف المحددة سلفا، فوضوح الهدف يعين على اختيار المحتوى والطرق والأساليب، كما يساعد على تحديد المسار والتقويم، ومن ثم رفع مستوى العملية التعلمية محتوًى وكتابًا ووسيلةً ونشاطًا وعلاقةً وتقويمًا وتطويرًا[1].

4- المقبولية:(Acceptabilité)

من بين المعايير التي تساهم في تحقيق الترابط النصي نجد معيار المقبولية الذي يشير إلى: "قدرة المتلقي أو مستقبل النص على تلقي واستحضار كل الحيثيات السياقية والمقامية التي تصاحب النص في إنتاجه وتلقيه، والمقبولية تتضمن موقف مستقبل النص إزاء صورة من صور اللغة التي ينبغي لها أن تكون مقبولة من هي نص متسق ومنسجم[2]".

مما يجدر التنويه به أن معيار المقبولية يرتبط بالمتلقي أساسا، وبمدى قبوله للنص وخلفيته الفكرية وعلاقته ومعرفته بنوع النص ومنتجه، لأن المقبولية تختلف من متلقٍّ لآخر هذا ما يعني أن النص الواحد قد يحقق معيار التقبلية عند متلق ولا يحققه عند آخر، مما يحيل على اختلاف القراء والمتلقين بصفة عامة، وتجدر الإشارة إلى أن المتلقي لا يكون حازمًا وصارمًا في تقبله للنص بحيث إذا وجد ما يخل باتساقه وانسجامه رفضه، بل على العكس من ذلك في كثير من الحالات يسعى المتلقي إلى تقبل النص من خلال العمل على سد ثغراته التي قد تكون مقصودة من المؤلف في بعض الأحيان.

5- الإعلامية: (Informativité)

يتعلق معيار الإعلامية أو ما يعرف كذلك بمعيار الإخبارية بالمعلومات التي يحملها النص للمتلقي، إذ أن النص يقدم مجموعة من الوقائع النصية التي نعتمد عليها في احتمال الوقائع

[1] ينظر: إبراهيم بشار: مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، ص8.

[2] أحمد عفيفي: نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، مكتبة الزهراء للشرق، القاهرة، مصر، ط1، 2001، ص87.

والأحداث، وقد عرفها **دي بوجراند** بقوله: "فإن إعلامية عنصر ما تكمن في نسبة احتمال وروده في موقع معين (أي إمكانه وتوقعه) بالمقارنة بينه وبين العناصر الأخرى من وجهة النظر الاختيارية، وكلما بعد احتمال الورود ارتفع مستوى الكفاءة الإعلامية[1]".

وبهذا فالجدير بالنص أن يكون حاملا لمعلومات جديدة تقدم للمتلقي، فإذا جاء النص خالٍ من المعلومات ولا يحمل في طياته معنى يراد إيصاله للقارئ فلا يعتبر نصا، ويستلزم من هذه المعلومات أن تكون متماسكة مع بعضها البعض، فكلما كانت المعلومات جديدة زادت من الإعلامية وبالتالي زيادة اهتمام المتلقي بالنص، فمعيار الإعلامية يرتبط بالمنتج والمتلقي في آن واحد.

6- المقامية: (Situationalité)

المقامية هي إحدى المعايير الجوهرية في تحقيق نصية نص ما، فهي: "تتضمن العوامل التي تجعل النص يرتبط بموقف سائد يمكن استرجاعه[2]". مما تقدم ذكره يتبين لنا أن المقامية مرتبطة بالسياق، حيث أن معنى الكلمة لا يمكن تحديده تحديدا دقيقا إلا بعد الرجوع إلى السياق الذي يحيط بها في الجملة.

فمن الأمور التي تضمن نجاح العملية التعليمية هو رعاية الموقف الذي تلقى فيه الرسالة التعليمية، إذ إن المعايير السابقة تكون بلا أهمية إذا ما بترت من سياقها واستغنت عن امتيازاتها الاتصالية ومقتضياتها التواصلية[3].

7- التناص: (Intertextualité)

التناص هو أهم عنصر من العناصر التي تحقق النصية وهو أن تشكل النصوص السابقة خبرة النصوص اللاحقة. ونقصد به: "العلاقات بين نص ما ونصوص أخرى مرتبطة به وقعت في حدود تجربة سابقة سواء بوساطة أم بغير وساطة[4]".

---

[1] روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، ص249.

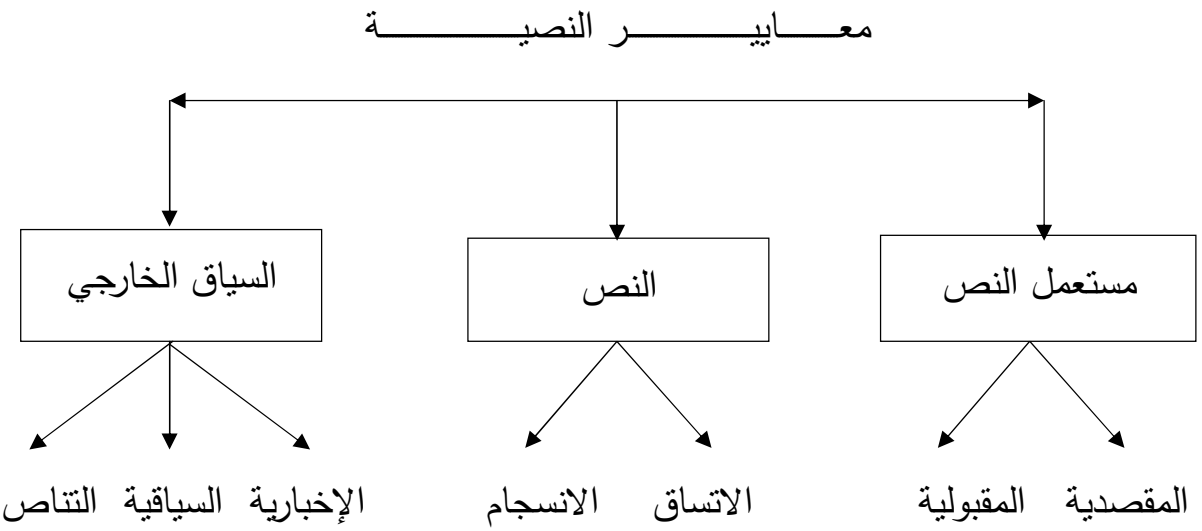
[2] المرجع نفسه، ص103.

[3] ينظر: إبراهيم بشار: مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، ص10-11.

[4] روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، ص104.

تجدر الإشارة في هذا السياق إلى أن التناص هو عملية تداخل وتشابك بين نصين أو عدة نصوص في نص واحد، لأنه لا يوجد نص يخلو من حضور أجزاء أو مقاطع من نصوص أخرى يأخذ منها ويتشاكل معها.

ونوضح الأبعاد التعلمية في معايير النصية وفق الخطاطة التالية:



الشكل رقم 02: خطاطة توضح الأبعاد التعليمية في معايـر النصية

المطلب الرابع: أنواع النصوص

تنقسم النصوص الأدبية إلى نصوص نثرية وأخرى شعرية:

أ- **النصوص النثرية:** يعد "النثر هو أسبق أنواع الكلام في الوجود لعدم تقيده وضرورة استعماله، وقد أثر عن العرب نوعان من النثر: مسجوع ومرسل: فالمسجوع ما التزم في كل فقرتين منه أو أكثر قافية واحدة، والمرسل هو الذي لا يتقيد بالقافية[1]".

ونخلص من هذا القول أن النصوص النثرية كلام منطوق أو مكتوب لا يحتاج إلى تزويق أو تنميق، ونجده على شكل قصة، أو أسطورة، أو خطابة. فهي كلها فنون نثرية.

[1] محمد الفاسي وآخرون: الأدب والنصوص للسنة الخامسة، الثانوية أدبي وعلمي، مكتبة الرشاد، القاهرة، أغسطس، ج5، 1962، ص68.

ب-النصوص الشعرية: يعرف الشعر بأنه: "الكلام الموزون المقفى المصور لحركات النفس من شعور ووجدان وعاطفة، في صور خيالية أو قول جميل صادر عن تجربة نفسية عاناها الشاعر بأسلوب بليغ مؤثر، والشعر القديم يلتزم توحيد الوزن والقافية، أما المحدثون فقد تحرروا من هذا الالتزام في الوزن والقافية فهم يزنون، وهم يقفون ولكنهم يجمعون بين بحور مختلفة وقوافٍ متعددة في القصيدة الواحدة[1]".

بناء على ما سبق ذكره، فالشعر كلام له قواعده وقوانينه التي يلتزم بها، فهو يعبر عن خلجات النفوس بأروع الصور المؤثرة لكنه مع مرور الزمن قد تحرر من بعض قواعده، والشعر يعتمد العاطفة الجياشة مع إغفال العقل في أكثر الأحوال.

المطلب الخامس: المقاربة النصية وأهميتها في التعليم.

تعني المقاربة النصية في تعليمية اللغات "مجموعة طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيًا لأجل أغراض تعليمية[2]".

وعليه؛ فالمقاربة النصية تعني أن يكون النص محور جميع التعلمات ومحور النشاطات والدروس الداعمة من نحو، وصرف، وبلاغة... وإنجاز هذه النشاطات التعلمية يتم بواسطة النص، حيث يكون المنطلق الأول في مسار الدرس اللغوي واعتماد النص يسمح للمتعلمين بالوصول إلى استنتاج رئيسي هو: أن اللغة كل متكامل لا تجزئة فيه.

وظفت المقاربة النصية في تعليمية اللغات في إطار ما يسمى بالتدريس بواسطة الكفاءات، وتعني الكفاءة القدرة على تشغيل مجموعة منظمة من المعارف والمهارات العلمية والمواقف من أجل إنجاز عدد من المهام، والتدريس باعتماد النص هو أحد البيداغوجيات المعتمدة في تحقيق الكفاءة، وتتلخص هذه البيداغوجيا في كون النص هو المنطلق لإنجاز جميع الأنشطة المقررة.

وينبغي أن تكون هذه الأنشطة لخدمة نشاط عام هو النشاط اللغوي ولا يكون تعلمها غاية في حد ذاتها، فدرس النحو والصرف ليس غاية في ذاته بل لضبط السلامة اللغوية وكذلك البلاغة من أجل ضبط الأساليب ومراعاة الجمال.

---

[1] محمد الفاسي وآخرون: الأدب والنصوص للسنة الرابعة، الثانوي أدبي وعلمي، ج4، ص215.

[2] عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة: ط1، ج1، 2006، ص269.

ويرى المختصون في تعليمية اللغات أن تدريس اللغة ينبغي أن يكون مبنيا على شكل وحدات تعليمية متكاملة غير مجزأة، إذ من غير المعقول تدريس اللغة وهي مهارات متكاملة في صور مواد دراسية منعزلة ومستقلة، ولهذا تم التركيز في المنهاج الجديد لتعليم اللغات على جعل التلميذ يلاحظ الظواهر اللغوية والبلاغية من خلال تعامله مع النصوص ومراعاة الانسجام مع الأنشطة، الأمر الذي يسمح له بأن يدرك أن اللغة كل متكامل وهو ما تنص عليه المقاربة النصية.

خلاصة:

بناء على المسوغات السابقة، نخلص إلى أن المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية من الإصلاحات التي تبنتها وزارة التربية، التي تعد إحدى الدعامات الأولى لمواجهة تحديات العولمة. فالمقاربة بالكفاءات تعتمد على منطق التعلم الذي يستهدف تنمية الكفاءات لدى المتعلم، والتعلم في هذه المقاربة يتم في إطار الممارسات التعليمية في وضعيات ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم، ويضمن القدرة على التصرف فيها وتوظيفها بصفة مدمجة قصد مواجهة الإشكاليات في مختلف الأنشطة التعليمية.

في حين أن المقاربة النصية تجعل النص محورا رئيسا تدور حوله مختلف الأنشطة اللغوية، فالنص هو الانطلاقة الأولى في معالجة أي نشاط لغوي.

الفصل الثاني:

استغلال روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية عن طريق النصوص

المبحث الأول: دراسة الكتاب (شكل + محتوى)

المبحث الثاني: متابعة ميدانية (استبانة الكترونية)

المبحث الثالث: النتائج

تمهيد:

تعرضنا في الجانب النظري إلى مختلف الجوانب المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية قصد التعمق في هذين المتغيرين، لكن الدراسة النظرية تبقى ناقصة بدون إسقاط على الجانب العملي، فمن الناحية العملية سنقوم بدراسة تطبيقية لأثر المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية لدى الأستاذ التعليم الثانوي.

المبحث الأول: شكل ومحتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي:

المطلب الأول: التعريف العام بالكتاب:

1- المعطيات الشكلية:

يشكل الكتاب التعليمي الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة أحد المكونات التعليمية الأساسية التي أنجز عنها البحث، وتأتي أهمية الكتاب في كونه المسؤول عن عملية تنفيذ التصورات التي تضمنها المنهاج والوثيقة المرافقة له، ولكي يتم التمكن من الدراسة بشكل واضح بعد كل شيء، وتتمثل المعطيات الشكلية في المعلومات التالية:

-عنوان الكتاب: الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة.

-موجه لتلاميذ: السنة الثانية جذع مشترك آداب وفلسفة.

-طبع وإصدار: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية سنة2010_ 2011.

-اللجنة الوصية: وزارة التربية الوطنية.

-لجنة التأليف المكونة من أساتذة:

أبو بكر الصادق (أستاذ بالتعليم الثانوي-مشرف ومؤلف-)

كمال خلفي (أستاذ بالتعليم الثانوي مؤلف)

مصطفى هواري (أستاذ بالتعليم الثانوي مؤلف)

-قياسات الكتاب: 23سم طولا، 16سم عرضا، 1سم سمكا.

عدد صفحات الكتاب: 225 صفحة.

-غلاف الكتاب: غلاف خارجي ثخين، اما الداخلي فهو ورق عادي.

-الخط: في الخارج كوفي، وفي الداخل خط عادي.

2- محتوى الغلاف:

جاء الغلاف في شكل لوحة فنية تصور مقطعا عرضيا، حضريا، للحضارة العربية الإسلامية، صورت فيه أشكال معمارية تشير إلى باحة مسجد من المساجد، وهي كلها مكونات للوحة ذات دلالات زمنية ومكانية وموضوعاتها ترمي إلى عناصر الحضارة والتمدن متمثلة في الأدب والفن والعلم والمعمار.

وتجدر الإشارة إلى أن مكونات عنوان الكتاب قد كتبت على وجه الغلاف فوق اللوحة للصورة المذكورة أعلاه بثلاث أشكال والخطوط بثلاث ألوان وهي: الأصفر، الأبيض، البرتقالي، وقد أضافت كلمة "الجديد" إيحاءً كليا مميزا على العنوان

والجدير بالملاحظة أن عدد صفحات الكتاب مقارنة بما تضمنه من محتويات: الأدب والنصوص والنحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد الأدبي جاء قليلا جدا لا سيما عند النظر إلى مقاييسه (16/23) المتواضعة من حيث الكم، الأمر الذي طرح تساؤلا حول ما إذا كانت تلك المساحة كافية بالفعل لاستيعاب جميع مضامين المادة المقترحة للتعليم.

3- معطيات المضمون:

يحتوي الكتاب على تقديم لمحتوى الكتاب ثم مضمون الكتاب ثم يأتي فهرس الكتاب يعد مضمون المادة الدراسية الواردة في الكتاب بموجب عرض محتوى التقديم الذي صدر به، والحقيقة أنه يشكل المادة العلمية لكل بحث يدور حول دراسة الكتاب التعليمي، باعتباره أنه يقدم في العادة التعريف بوسيلة التعليم تلك، وبالبطاقة التعليمية والأسس التربوية والمقاربات التعليمية المطبقة فيها بالوسائل المكونة لها، وكذلك ببعض كيفية استغلالها.

وهذا الكتاب أنجز وفقا لتوصيات منهاج اللغة العربية وآدابها للسنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة وشعبة اللغات الأجنبية، حيث يسعى إلى تعميق معارف المتعلم في النصوص ذات النمط الوصفي والسردي والحجاجي الذي يستمر تناوله في بناء شخصية المتعلم الفكرية، وكذلك لتأصيل خصائص هذه الأنماط في كتابات التلاميذ وتفكيرهم.

تم تناول النص من المبدأ الذي تقوم عليه المقاربة بالكفاءات التي تحرص على ما هو أنفع وأفيد للمتعلم وتجاوز مفاهيم التعليم التقليدية، ويعد نشاط القواعد والصرف والبلاغة والعروض روافد لفهم النص، إذ يتم تناولها انطلاقا مما يتوافر عليه النص.

أما النص التواصلي فيدعم الظاهرة التي تناولها النص الأدبي وذلك تماشيا مع الأسلوب الذي تبناه منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي في تناول النصوص الأدبية.

المطلب الثاني: عرض محتوى المادة المدرسة في "الجديد":

من خلال بينة كتاب "الجديد" لعرض المحتوى كله صالح لأن يبدأ العرض والتحليل منه، ولقد نصت المناهج كما ذكر في سياق هذا البحث على أن يدرس الأدب بحسب العصور الأدبية المتعاقبة، ولقد انطلق مؤلفوه من العصر العباسي مباشرة وقد اتخذ هذا المدخل سبيلا في العرض والدراسة وقد تضمن المحتوى المقرر اثني عشر وحدة تعليمية في دراسة الأدب العربي مقسمة إلى عصرين: هما العصر العباسي بطوريه الأول (من 132هـ-334هـ) ويبدأ من الوحدة الأولى إلى الوحدة الخامسة، أما الثاني(من 334هـ-656هـ) ويبدأ من الوحدة السادسة إلى الوحدة السابعة، إضافة إلى لمحة تاريخية عن المغرب العربي ويبدأ من الوحدة الثامنة إلى الوحدة التاسعة يعدها نصل إلى العصر الأندلسي في الوحدة العاشرة إلى الوحدة الثانية عشر.

أما في نهاية كل وحدة فنجد نشاط المطالعة الموجهة والتي يقوم فيها التلميذ بتحضير موضوع المطالعة الموجهة في المنزل وهذا وفق خطة يرسمها له الأستاذ على أن تتنوع هذه الخطة من نص لآخر حسب طبيعة النص والأهداف المرسومة له ويتناول درس المطالعة الموجهة من حيث العناصر التالية:

-اكتشاف المعطيات: إحاطة المتعلم بالأفكار الواردة في النص دون تقسيمها.

-مناقشة المعطيات: وهذا بالعودة إلى الأفكار التي اكتشفها المتعلم باستغلال مكتسباته القبلية.

-استثمار المعطيات: من خلال تنويع درس المطالعة الموجهة.

والأستاذ في هذه المرحلة يقوم بتوجيه المتعلمين إلى المقتطف والأثر الذي يطالعونه ويحضرونه خارج القسم، ثم مرحلة مراقبة فاعلية التحضير، وبعدها مرحلة المناقشة وتعميق الفهم ليصل في الأخير إلى مرحلة استثمار الأثر.

المطلب الثالث: تعريف مجتمع البحث:

1- تعريف التعليم الثانوي:

يعد التعليم الثانوي هو آخر مرحلة من التعليم الإلزامي الذي يتلقاه جميع الطلبة، وذلك بعد اجتيازهم مرحلة التعليم الأساسي المتمثلة بالصفوف الابتدائية والإعدادية أو المتوسطة وهي المرحلة التي تقرر طبيعة التخصص الجامعي الذي سيلتحق به الطالب بعد تخرجه من الثانوية، أو طبيعة المهنة التي سيتعلمها لاحقا، وهذا ما يطلق عليه اسم التعليم العالي وتسمى مدارس التعليم الثانوي بالمدارس الثانوية وغالبا ما يبدأ التعليم الثانوي خلال سنوات المراهقة، ومن أهداف التعليم الثانوي نجد:

تهيئة شخصية المتعلم على مواجهة واقع الحياة العلمية ودفعه نحو الابتكار والتجديد من خلال تمتعه بالعديد من المهارات الفكرية.

2- نبذة تاريخية عن تطور التعليم الثانوي

إن الذي يبحث في تاريخ الأمم وتراثها وحضارتها يجد أن تربية الأبناء وتعليمهم وإعدادهم للحياة المستقبلية كانت من بين الاهتمامات الأساسية لجميع الآباء. فيحاولون توفير التعليم لأبنائهم قدر ما استطاعوا، إما في بيوتهم أو في مدارس خاصة أو في مدارس نظامية وهذا لتحقيق غايات وأهداف مختلفة طبقا لمستوياتهم الاجتماعية أو الاقتصادية أو لمستوياتهم السياسية أو لمعتقداتهم الدينية.

أما بخصوص مدارس التعليم الثانوي فإنها نشأت نشأة نظامية وأكاديمية بارزة في بداية العصور الذهبية، فظهور التعليم الثانوي في بدايته كان من أجل أهداف خاصة لبعض الطبقات الاجتماعية.

وسميت بهذا الاسم لأنها تشمل كافة أنواع التعليم الثانوي في رحابها وتعتبر بكل بساطة امتداد للمدرسة الأساسية ولهذا نفس الأغراض والأهداف، وتقدم مجموعة من المقررات الدراسية كي تواجه الاحتياجات الخاصة لتلاميذها من ناحية، وللاقتصاد الوطني والتنمية الشاملة من ناحية أخرى، وبذلك فهي خدمة مزدوجة للمتعلمين والاحتياجات الوطنية لمختلف الإطارات في وقت واحد.

ويمكن القول أن المدرسة لا يمكن أن تبقى متحجرة فمن الضروري أن تجري عليها إصلاحات بعد كل عشر سنوات على الأقل، وهذا تماشيا مع تطور المجتمع وطموحات الأمة، فالأمة

الحية هي التي تصنع مدرسة حية والعكس، والتقدم العلمي والتكنولوجي يفرض على المدرسة التحرك نحو الأفضل، والمدرسة التي لا تحمل اهتمامات الأمة وهمومها وأهدافها ومراميها وغاياتها ومقوماتها وقيمها فهي مدرسة تعيش العزلة.

المبحث الثاني: متابعة ميدانية (إستبانة الكترونية):

المطلب الأول: المنهج الموظف :

1- المنهج: المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث للإجابة عن الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث. ومناهج البحث العلمي هي مجموعة قواعد توضع من اجل الوصول إلى حقائق علمية صحيحة تخص موضوع الدراسة، وعليه فانّ اختيار منهج الدراسة عملية لا تخضع لإرادة الباحث بقدر ما تتعلق بموضوع البحث من حيث طبيعته والهدف منه.

فالمنهج هو إستراتيجية تعتمد على مجموعة من الأسس والقواعد والخطوات التي يستفيد بها الباحث فى تحقيق أهداف البحث أو العمل العلمي[59]، اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعني الطريقة المنظمة لدراسة حقائق راهنة، متعلقة بظاهرة أو موقف أو أفراد أو أحداث أو أوضاع معينة بهدف اكتشاف حقيقة جديدة، أو التأكد من صحة حقائق قديمة وأثارها والعلاقات المنبثقة عنه وتفسيرها وكشف الجوانب التي تحكمها. تسعى لجمع البيانات والحقائق التي تتعلق بتأثير استغلال روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية عن طريق النصوص للسنة الثانية ثانوي.

2-الدراسة الاستطلاعية:

هي خطوة ضرورية وهامة في البحث العلمي، من خلالها يتمكن الباحث من المعرفة الأولية للبحث. قمت بالدراسة الاستطلاعية في الفترة ما بين 08/03/2020 إلى 04/06/2020، إذ قمت بطرح الاستبيان الكترونيا عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي على أساتذة السنة الثانية من التعليم الثانوي ، قصد الحصول على المعلومات والوثائق التي تخدم موضوعنا، بعد الانتهاء من إعداد الاستبيان والقيام بتحكيمه، قمت بتطبيقه على عينة استطلاعية قوامها 25 أساتذة (12 ذكور، 13 إناث).

[59] على عبد الرزاق جلبى وآخرون، دار المعرفة الجامعية، الإسكندريه،1992، ص8

لقد قمت باختيار العينة الاستطلاعية بطريقة عشوائية وكان هدفنا من هذه الدراسة قياس الخصائص السيكوميترية (الصدق والثبات)، لأداة الدراسة، بهدف التأكد من صلاحيتها.

المطلب الثاني: أدوات جمع البيانات :

1- الاستبيان: تم الاعتماد في دراستنا على الاستبيان لجمع البيانات الميدانية. يمكن تعريفها بأنها: لائحة مؤلفة من مجموعة من الأسئلة ترتبط بموضوع الدراسة وبعد تصميمها بشكل صحيح ودقيق من المراحل المنهجية الهامة التي يتعين على الباحث أن يوليها اهتمامه وبخاصة أن الافتراضات التي تتحول إلى أسئلة ضمن الاستمارة بشكل اللبنات الأولى في بناء المنطلقات النظرية المعرفي للبحث المدروس[60] أو هو أداة لفظية بسيطة ومباشرة تهدف إلى التعرف على ملامح خبرات المفحوصين واتجاهاتهم نحو موضوع معين ومن خلال توجيه أسئلة قريبة من التقنين في الترتيب والصياغة وما شابه ذلك.[61]

2- الأدوات الإحصائية:

أ- كاف تربيعي: هو إختبار بسيط يقوم به الباحث لمعرفة ما إذا كان هناك علاقة بين شيئين أو متغيرين. يجرى هذا الإختبار عن طريقة مقارنة قيمة يحددها الباحث مسبقا تعرف بمستوى المعنوية (ألفا) بالقيمة المسماة p-Value تحسب من البيانات المتوفرة، حيث سيتضح عن طريق المقارنة بين القيمتين إذا ما كانت هنالك علاقة بين الاثنين أم لا بكل بساطة.

ب- ألفا كرونباخ:

يعتبر إختبار كرونباخ ألفا مقياسا ومؤشرات لثبات الاختبار مثل قياس ثبات الاستبانة أو قياس ثبات الاختبار، أن جل الباحثين يعطون أهمية كبرى للمصداقية والثبات في دراساتهم لأن هذين العنصرين يؤثران بصورة كبيرة في نتائج البحث. فكلما كانت مصداقية ودرجة ثبات البحث مرتفعة، كلما تمكن الباحث من تدقيق نتائج بحثه وتأكيدها وبالتالي تعميمها، فاختبار كرونباخ ألفا يعتبر طريقة لقياس مدى موثوقية الاختبار.

[60] تركي محمد، مناهج البحث في علوم التربية وعلوم النفس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984.، ص131

[61] عبد المعطي، الباحث الاجتماعي محاولة نحو رؤية نقدية، دار المعارف المصرية، الاسكندرية، مصر، 2002،ص336

3- حدود البحث:

✓ **المجال المكاني:** تم إجراء الدراسة بالاعتماد على منصات مواقع التواصل الاجتماعي أساتذة مستوى السنة الثانية ثانوي .

✓ **المجال الزماني:** أجريت بين 08/03/2020 إلى 04/06/2020 .

المطلب الثالث: مجتمع الدراسة :

هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، أو هو مجموعة من المفردات تشترك فيه صفات وخصائص محددة ومعينة من قبل الباحث، أنه الكل الذي نرغب في دراسته.[62]

و في ما يتعلق بدراستنا تحدد المجتمع الأصلي في أساتذة السنة الثانية ثانوي، حيث ينتمون إلى ثانويات مختلفة، ونظرا لجائحة كورونا التي تمر بها البلاد تم اللجوء إلى الاتصال بالأساتذة عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي، عددهم حوالي خمسين الذين أجابوا عن أسئلتنا 25 أستاذ.

عينة الدراسة:

العينة هي اختيار جزء صغير من وحدات مجتمع البحث اختيارا عشوائيا أو تنظيما، العينة تعني الجزء الذي يختاره الباحث وفق طرق محددة ليمثل مجتمع البحث تمثيلا علميا سليما، كما أن اعتماد طريقة العينة في البحث له دواعي علمية بحتة لأنّ دراسة جميع مفردات المجتمع يؤدي بالباحث إلى الوقوع في الخطأ، نتيجة تعقد العمليات وضخامة المجهودات اللازمة لذلك.

اعتمدنا في دراستنا على العينة القصدية، وتعرف تحت أسماء معتمدة مثل العينة الغرضية أو العينة العمدية أو العينة النمطية، وهي أسماء تشير كلها إلى العينة التي يقوم الباحث باختيار مفرداتها بطريقة تحكمية لا مجال فيها للصدفة، بل يقوم هو شخصيا باقتناء المفردات الممثلة أكثر من غيرها لما يبحث عنه من المعلومات وبيانات وهذا لإدراكه المسبق ومعرفته الجيدة لمجتمع البحث ولعناصره الهامة التي تمثله تمثيلا صحيحا، وبالتالي لا يجد صعوبة في سحب مفردتها بطريقة مباشرة[63]، حيث تم توزيع الاستبيان الكترونيا على جميع أفراد المجتمع الأصلي، بعدها تم استرجاع 25 استبيانًا.

---

[62] محمد بوعلاق، الموجه في الإحصاء الاستدلالي والوصفي في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية، دار الأمل، الجزائر، 2009، ص15.

[63] محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط2، 1999، ص96.

المبحث الثالث: عرض و تحليل النتائج:

سوف نتعرض إلى أثر المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية لدى الأستاذ السنة الثانية من التعليم الثانوي، وسنقوم بتوضيح أداة الدراسة المتمثلة في تطوير الاستبيان وتحليله بواسطة استخدام نظام "SPSS"، وسيتم دراسة واختبار فرضيات الدراسة وتحليل وتفسير النتائج.

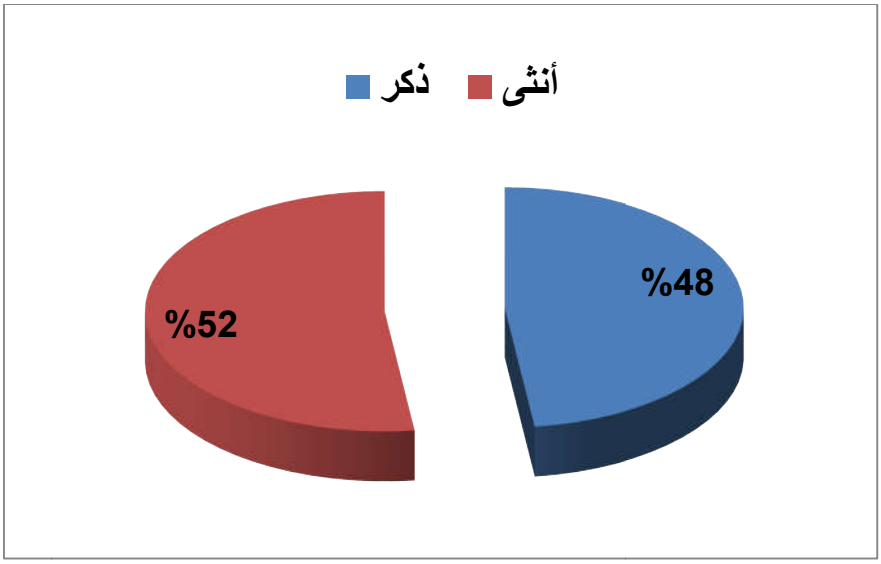
المطلب الأول: خصائص عينة الدراسة :

أولا: الجنس يتضمن الجدول رقم (01) خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس.

الجدول رقم (01): توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة (%)
ذكر	12	%48.0
أنثى	13	%52.0
المجموع	25	%100

من الجدول رقم (01) نلاحظ تباينا في توزيع عينات الدراسة حسب متغير الجنس حيث يغلب عليها الطابع الأنثوي إذ يمثل 52.0%، في حين لا يمثل الذكور سوى 48.0 % وهذا يعني إن الإناث من فئة الأساتذة اللاتي لهن اكبر نسبة في التدريس بشكل كبير. وفيما يلي رسم توضيحي لتوزيع النسب المئوية في دائرة نسبية.



الشكل رقم (03): توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

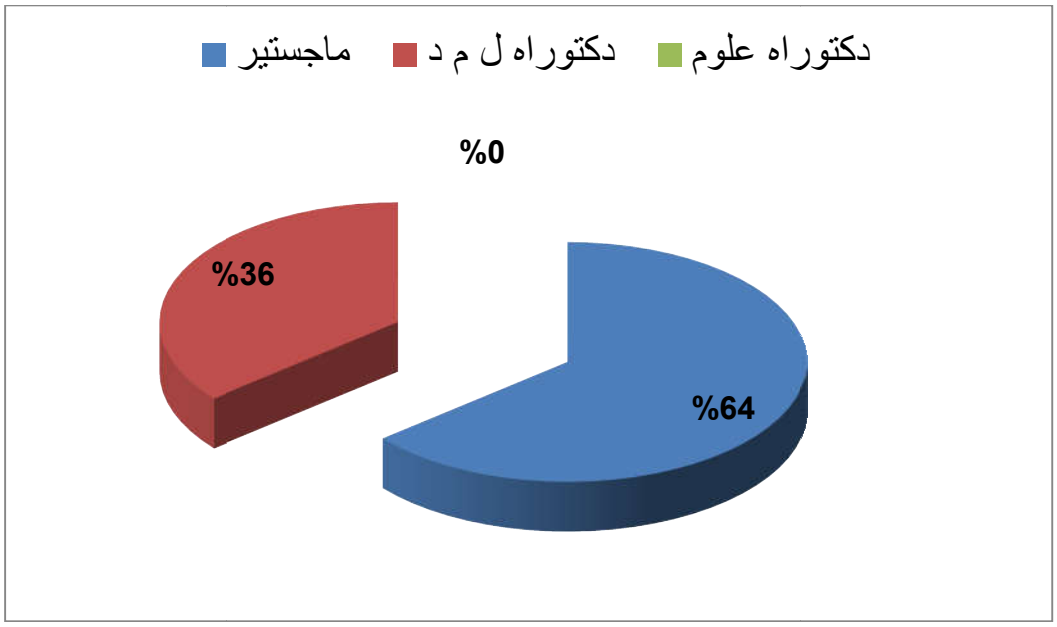
ثانيا: الدرجة العلمية

يوضح الجدول (02) خصائص العينة من حيث رتبة الأساتذة" جامعة البويرة".

الجدول رقم (02): توزيع أفراد العينة حسب الرتبة

الرتبة	التكرار	النسبة%
ماجستير	16	% 64.0
دكتوراه ل م د	9	% 36.0
دكتوراه علوم	0	% 0
المجموع	25	%100

من الجدول (02) ومن الشكل رقم (04) نلاحظ أن أفراد العينة يتوزعون على درجة علمية كما يلي: أن أستاذ من درجة ماجستير يمثل أعلى نسبة وهي 64.0 % أما رتبة أستاذ درجة دكتوراه ل م د فيشكل نسبة 36.0 %، في حي أستاذ درجة دكتوراه علوم معدومة ويرجع ذلك إلى عدة أسباب منها معظم الأساتذة قديمي العهد بوظيفتهم، لذا يتمركز معظمهم في درجة ماجيستر ويعود ذلك لطموحاتهم والخبرة وأما أقل نسبة تعود لأساتذة دكتوراه ل م د و علوم لكون هذه الفئة حديثة التدرج وفتية .



الشكل رقم (04): توزيع عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية

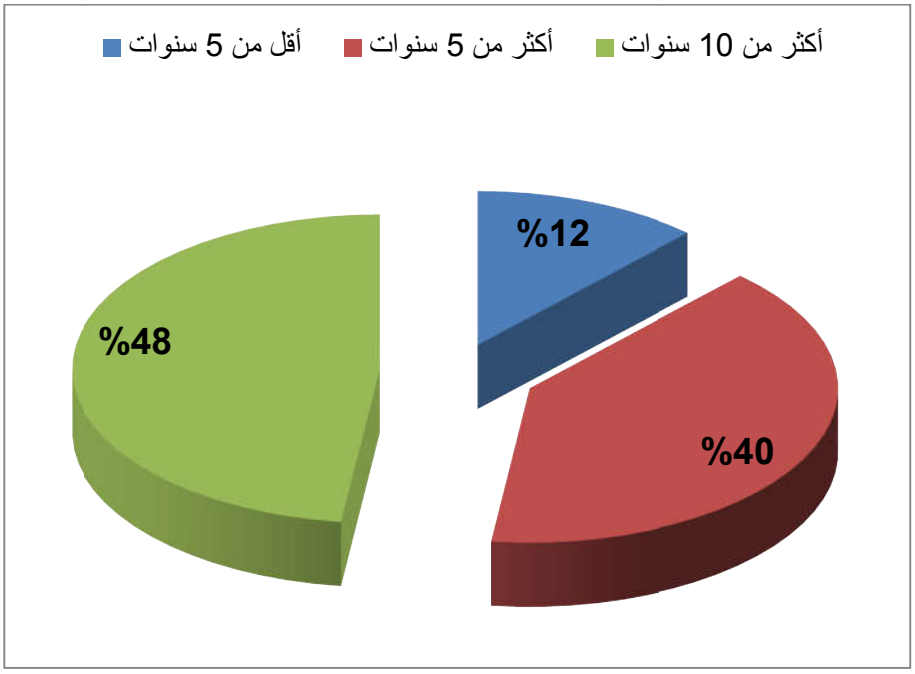
رابعا: الأقدمية

الجدول رقم (03) يمثل خصائص توزيع عينة المجتمع محل الدراسة حسب الأقدمية:

الجدول رقم (03): توزيع أفراد عينة المجتمع حسب الأقدمية

الأقدمية	التكرار	النسبة (%)
أقل من 5 سنوات	3	%12.0
أكثر من 5 سنوات	10	%40.0
أكثر من 10 سنوات	12	%48.0
المجموع	25	%100

يوضح الجدول (03) و الشكل رقم (05) أن ذوي الأقدمية أكثر من 10 سنوات تمثل أعلى نسبة وهي 48.0 % وتليه فئة التي تمحورت خبرة لأكثر من 5 سنوات وكانت نسبتها 40.0 % أما الذين أقديمتهم أقل من 5 سنوات كانت نسبتهم 12.0 % ومن خلال ملاحظتنا تبين أن أساتذة الجامعة كانت خبرتهم أقدميتهم طويلة مقارنة بالأساتذة ذوي الخبرة الضعيفة.



الشكل رقم (05): توزيع عينة الدراسة الأقدمية

المطلب الثاني: الخصائص السيكومترية لأداة القياس : قبل البدء في تحليل بيانات الاستبيان قمنا أولا بالتأكد من ثباتها وصدقها حتى يتسنى لنا الاعتماد على نتائجها:

1- الثبات:

يقصد بثبات المقياسReliability الاتساق الداخلي بين عباراته، مما يعني استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، والمقياس الثابت يعطي نفس النتائج إذا قاس نفس الشيء مرات متتالية، وتوجد

عدة طرق لحساب ثبات المقياس، كطريقة إعادة الاختبار Test-retestوطريقة الاختبارات المتوازنة parallel tests وطريقة التجزئة النصفية split- half وطريقة ألفا كرونباخCronbach Alpha، وكلما اقتربت قيمة معامل الثبات من الواحد كان الثبات مرتفعاً وكلما اقتربت من الصفر كان الثبات منخفضاً.

2- الصدق:

يقصد بصدق المقياسvalidity مدى قدرته على قياس الشيء المراد قياسه بدقة، ويساوي رياضيا الجذر التربيعي لمعامل الثبات، ولتقدير صدق المقياس تم عرض الاستبيان بعد الانتهاء من إعداده المبدئي على بعض المحكمين من الأساتذة الأكاديمي ينفي الجامعة في هذا المجال بهدف التعرف على آرائهم المتعلقة بملائمة الاستبيان من الناحية العلمية لتحقيق أهداف البحث، وكذلك التعرف على آرائهم المتعلقة بدرجة وضوح صياغة بنود الاستبيان، وعلى ضوء ملاحظات المحكمين تم إعادة بناء الاستبيان ليأخذ شكله النهائي.

واعتمدت على **أسلوب ألفا كرونباخ** لحساب ثبات المقياس، من خلال برنامجSPSS، حيث يعبر معامل ألفا عن درجة الاتساق الداخلي للمقياسInternal Consiste، وقد كشف تحليل الثبات للمقياس الخاضع للدراسة أن درجة الاتساق الداخلي بين عبارات المقياس تقع في المدى المقبول (0.617) كما يوضحه الجدول التالي:

عدد الاسئلة	معامل ألفا كرونباخ
25	0.661

يوضح الجدول السابق أن معامل ألفاكرونباخ0.661 وهو مرتفع وموجب الإشارة، وتشير النتائج المبينة في الجدول إلى أن قيمة معامل ألفا للمقياس المستخدم في الدراسة، كلها أكبر من (0.60) وهو الحد الأدنى المطلوب لمعامل ألفا ووفقاً لـ (Churchill، G.A) فإن قيمة معامل ألفا تعتبر مقبولة، إذا كانت أكبر من(0.60) وعلى ذلك يمكن القول بأن المقياس الوارد في الجدول السابق يتمتع بالثبات الداخلي لعباراته.

المطلب الثالث: عرض و تحليل النتائج:

الجدول رقم (04): هل الوضعية الإدماجية تسمح للمتعلم بممارسة كفاءته؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)%	K^2	K^2t
نعم	15	%60	0.870	0.27
لا	10	%40		
المجموع	25	%100		

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أن أغلبية المبحوثين يجدون أن الوضعية الإدماجية تسمح للمتعلم بممارسة كفاءته وكانت نسبتهم 60% وأما 40% أكدوا وجود صعوبات في ذلك .

نلاحظ أنَّ اغلب المبحوثين لا يجدون صعوبة تعرقل المتعلم في ممارسة كفاءته في الوضعية الإدماجية، أثناء العمل وهذا بحكم خبرتهم وأقدميتهم، إضافة إلى أنَّ أغلب الأعمال التي يؤدونها تكون بالتنسيق بين الأساتذة مما يخفف الضغط.

في ما يخص قيمة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية 0.05، لأن ($K^2t<K^2$) و قد أكد التحليل الإحصائي الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار "نعم" .

الجدول رقم(05): هل الوضعية التي تعدها ذات دلالة بالنسبة للتلميذ وتثير اهتماماته وتحفزه وترتبط بواقعه المعيشي ؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)	K^2	K^2t
نعم	13	%52	0.848	0.37
لا	12	%48		
المجموع	25	%100		

نلاحظ من خلال الجدول رقم(05) نلاحظ أن أغلبية المبحوثين والمقدرة نسبته 52 % أكدوا أن الوضعيات الإدماجية التي يعدونها ذات دلالة للتلميذ في حين كانت نسبة 48% لا يلمسون

ذلك في وضعياتهم الإدماجية. و على ذلك إنَّ أغلبية التلاميذ يتأثرون بالوضعيات الإدماجية المقدمة لهم.

في ما يخص قيمة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية 0.05، لأن ($K^2t<K^2$) و قد أكد التحليل الإحصائي الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار "نعم" .

الجدول رقم(06): هل يتقيد المتعلم جيدا بكل التعليمات الموجهة له في أسئلة الوضعية الإدماجية؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)	K^2	K^2t
نعم	19	%76	0.910	0.013
لا	6	%24		
المجموع	25	%100		

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أن أغلبية المبحوثين والمقدر نسبتهم 76 % أكدوا أنهم يتقيدون بكل التعليمات الموجهة لهم في جل الوضعيات الإدماجية، في حين أكدت نسبة 24 % أنهم لا يتلقون تعليمات وأسئلة متعددة ومتنوعة في وضعياتهم الإدماجية.

نلاحظ أن معظم الأساتذة يختارون وضعياتهم بحرص من اجل التلميذ، مما يجعل التلميذ مقيد بكل تعليمة.

في ما يخص قيمة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية 0.05، لأن ($K^2t<K^2$) و قد أكد التحليل الإحصائي الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار "نعم" .

الجدول رقم (07): حسب تصورك أهناك تناسق بين تعليمات الوضعية الإدماجية والوضعية المحررة؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)	K^2	K^2t
نعم	12	%48	0.543	0.371
لا	13	%52		
المجموع	25	%100		

نلاحظ من خلال الجدول رقم(07) أن أغلبية المبحوثين والمقدرة نسبتهم ب52 % أكدوا أنهم لا يجدون تناسق بين تعليمات الوضعية الإدماجية والوضعية المحررة ، في حين أكدت نسبة 48 % أنهم يجدون تناسق بين تعليمات الوضعية الإدماجية والوضعية المحررة يتضح أن المبحوثين الذين ينفون التناسق بين تعليمات الوضعية الإدماجية والوضعية المحررة قد حصلوا تصورهم من مجتمع المتعلمين.

في ما يخص قيمة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية 0.05،لأن ($K^2t<K^2$) و قد أكد التحليل الإحصائي الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار "نعم".

الجدول رقم(08): هل تعتمد على المحكات الكيفية في تقويم الوضعية الإدماجية للمتعلمين؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)	K^2	K^2t
نعم	16	%64	0.910	0.013
لا	9	%36		
المجموع	25	% 100		

من خلال الجدول رقم (08) يتضح أن أغلبية المبحوثين صرحوا أنهم يعتمدون على المحكات الكيفية في الوضعية الإدماجية للتلاميذ حيث قدرت نسبتهم ب 64 %، في حين نسبة 36 % أكدوا عكس ذلك .

نلاحظ عدم سيرورة العمل بطريقة سليمة وعدم إدراك التعليمات والمعلومات بشكل صحيح وواضح إلا إذا اعتمد الأستاذ على المحكات الكيفية.

في ما يخص قيمة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية 0.05 ، لأن ($K^2t<K^2$) و قد أكد التحليل الإحصائي الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار" نعم" .

الجدول رقم (09): هل ترى ان الطريقة المتبعة في تقويم الوضعية الإدماجية تتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)	K^2	K^2t
نعم	20	%80	0.161	1.963
لا	5	%20		
المجموع	25	%100		

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن أغلبية المبحوثين والتي تقدر نسبتهم بـ 80 % صرحوا بان الطرقة التي يتبعونها في تقييم الوضعية الإدماجية تتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات ، في حين أكدت نسبة 20 % عكس ذلك .

ومن ملاحظتنا نجد أن أغلبية الأساتذة ليس لديهم طريقة في تقويم الوضعية الإدماجية مما يساهم في رفع كفاءات التلاميذ. .

فقد أكدت لنا نسبة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية0.05، لأن ($K^2t>K^2$) و مما يؤكد دلالة الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار " لا ".

الجدول (10): هل يمكننا الاستثمار في روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم أنشطة اللغة العربية وآدابها؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)	K^2	K^2t
نعم	22	%88	0.076	3.147
لا	3	%12		
المجموع	25	%100		

نلاحظ من خلال الجدول (10) أن أغلب المبحوثين أكدوا أن وقدرت نسبتهم ب 88 %، أما الذين صرحوا ب لا فقدرت نسبتهم ب 12 %.

وجدنا أن استثمار روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم أنشطة اللغة العربية وآدابها ممكن الى حد كبير وذلك ملموس لدى الأساتذة ذوي الخبرة في ميدان التدريس الذين قد طبقوا ذلك في حصصهم التعليمية.

فقد أكدت لنا نسبة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية0.05، لأن ($K^2t>K^2$) و مما يؤكد دلالة الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار " لا ".

الجدول رقم (11): هل ترى ان حجم الكتاب مناسب لعرض محتوى النصوص الأدبية والتواصلية وأنشطة اللغة؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)	K^2	K^2t
نعم	**22**	**%88**	**0.76**	**3.147**
لا	**3**	**%12**		
المجموع	**25**	**%100**		

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن نجد أن نسبة 88 % من المبحوثين أكدوا أن حجم الكتاب مناسب لعرض محتوى كتاب النصوص الأدبية، وأما نسبة 12 % صرحوا أنه لا يوجد تناسق بين حجم الكتاب والمحتوى.

نجد أن معظم الأساتذة يرون أن حجم الكتاب مناسب لعرض محتوى النصوص الأدبية والتواصلية وأنشطة اللغة مما يؤدي إلى حسن سيرورة العمل.

فقد أكدت لنا نسبة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية0.05، لأن ($K^2t>K^2$) و مما يؤكد دلالة الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار " لا ".

الجدول رقم (12): حسب رأيك أن المحتوى اللغوي المقدم في الكتاب يرتبط بواقع المتعلم الاجتماعي ويستجيب لاحتياجاته وميولاته؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)	K^2	K^2t
نعم	**10**	**%40**	**0.022**	**5.235**
لا	**15**	**%60**		
المجموع	**25**	**%100**		

من خلال الجدول رقم (12) نلاحظ أن نسبة 40 % من المبحوثين أكدوا أن المحتوى اللغوي في الكتاب يرتبط بالواقع المعاش لدى المتعلم، في حين نسبة 60 % من أفراد العينة تنفي عمد ارتباط المحتوى اللغوي للكتاب بالواقع المعاش .

وجدنا أن المحتوى اللغوي لكتاب اللغة العربية لا يمد بصلة إلى الواقع الذي يعيشه المتعلم، وذلك يعود إلى أسباب منها التراكمات الثقافية التي يستمدها التلميذ من بيئات مختلفة.

فقد أكدت لنا نسبة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية0.05، لأن ($K^2t>K^2$) و مما يؤكد دلالة الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار " لا ".

الجدول رقم (13): أترى أن الطريقة المتبعة في تحليل النصوص الأدبية تتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)	K^2	K^2t
نعم	**7**	**%28**	**0.19**	**5.540**
لا	**18**	**%72**		
المجموع	**25**	**%100**		

من خلال الجدول رقم (13) نلاحظ أن نسبة 28 % من المبحوثين يرون أن فرص تطبيق طريقة في تحليل النصوص الأدبية تتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات هي كبيرة جدا، إلا أن نسبة 72 % من المبحوثين يرون بأن الطريقة المتبعة في تحليل النصوص الأدبية لا تتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات.

لاحظنا عددا من الأساتذة لهم طموحات في تحسين مهاراتهم وتعلم تقنيات جديدة.

فقد أكدت لنا نسبة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية0.05، لأن ($K^2t>K^2$) و مما يؤكد دلالة الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار " لا ".

الجدول رقم (14): هل باستطاعة المتعلم إنتاج نصوص شفهية ومكتوبة شبيهة الموجودة في الكتاب المدرسي؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)	K^2	K^2t
نعم	**11**	**%44**	**0.320**	**0.987**
لا	**14**	**% 56**		
المجموع	**25**	**%100**		

من خلال الجدول رقم (14) نلاحظ أن نسبة 44 % يشعرون بأن إمكانية المتعلم في إنتاج نصوص شبيهة بتلك الموجودة في الكتاب ممكنة، وأما نسبة 56 % فيعتبرون بأن إمكانياتهم لا تصل إلى درجة أنهم ينتجون نصوص شفهية ومكتوبة شبيهة الموجودة في الكتاب المدرسي.

لاحظنا أن أكثر من نصف العينة يشعرون بأن إمكانيات المتعلم غير مستغلة تماما في إنتاج النصوص.

فقد أكدت لنا نسبة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية0.05 ، لأن ($K^2t>K^2$) و مما يؤكد دلالة الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار " لا ".

الجدول رقم (15): أي النصوص تراها الأقرب إلى واقع المتعلم الاجتماعي؟

	التكرار	النسبة المئوية (%)	K^2	K^2t
نصوص النثر	**18**	**%72**	**0.568**	**0.326**
نصوص الشعر	**7**	**%18**		
المجموع	**25**	**%100**		

من خلال الجدول رقم (15) نجد أن نسبة 72% تجد أن نصوص النثر أحسن وأقرب إلى واقع المتعلم، في حين نسبة قليلة 18 % ترى أن نصوص الشعر بعيدة إلى واقع المتعلم الاجتماعي .

لاحظنا أن أغلبية الأساتذة يميلون إلى نصوص النثر لأنها اقرب اجتماعيا للمتعلم لأنها ابسط و يستطيعون إيصال التعليمية بها إلى عقل التلميذ عكس النصوص الشعرية.

فقد أكدت لنا نسبة كاف تربيع دالة عند مستوى معنوية0.05، لأن ($K^2t<K^2$) و قد أكد التحليل الإحصائي الفروق الفردية التي جاءت هذه الدلالة لصالح الاختيار" نعم" .

- الاستنتاج العام:

بعد تحليل البيانات التي قمنا بجمعها بواسطة استبيان قصد اختبار الفرضيات المطروحة، وهذا بهدف استغلال روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية عن طريق النصوص ـ السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة–، فقد تبين بعد تحليل النتائج أنَّ:

الفرضية الأولى: استغلال روافد المقاربة بالكفاءات يؤثر في تعليم اللغة العربية عن طريق النصوص .

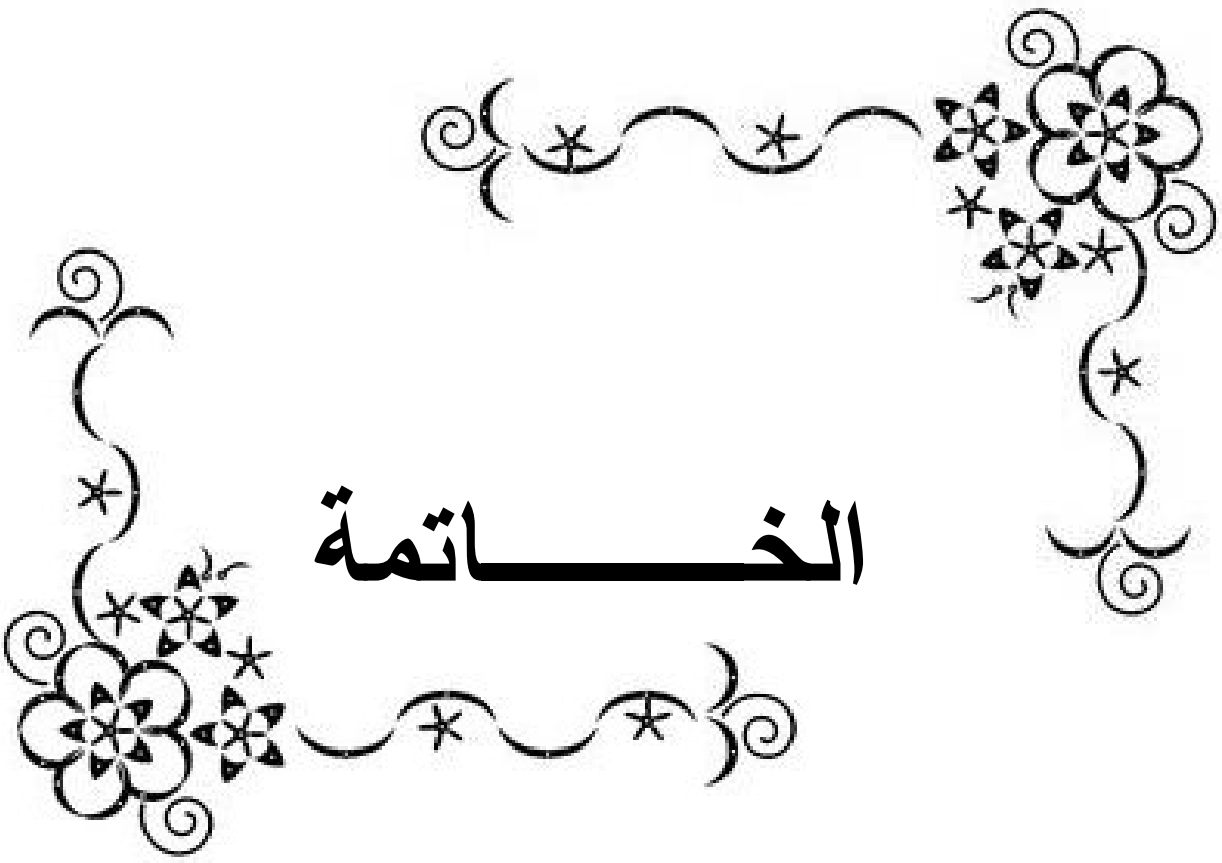
يعتبر كل من المقاربة النصية واستغلال روافد المقاربة بالكفاءات و تلقي التعليمات أكثر من مسؤول وفي أوقات متفرقة لإيصال المعلومات للمتعلم في الوقت المناسب من أهمِّ مصادر التعليمية للأستاذ.

إن النتيجة المتوصل إليها هي أنَّ الأستاذ يتطرق لجملة من نصوص الوضعيات الإدماجية، التي قد تقف عائقا بينه وبين تحقيق المستوى المطلوب من استيعاب ونقل المعلومات للمتعلم، ففي ما يخص الظروف الشخصية والاجتماعية بمتعلم إنَّ أغلب الأساتذة يتلقون ما هو مرجو من وضعياتهم الإدماجية المطروحة للمتعلم، كل هذا ما تعكسه نتائج الجداول: حيث أكد أغلب الأساتذة أن إمكانيات التلاميذ لاسيما اللغوية منها مستغلة تماما ويؤكدون على أنَّهم قادرون على تقديم الكثير وهذا ما تؤكده نتائج الفروض والاختبارات الفصلية.

وعليه نتوصل إلى نتيجة وهي أن استغلال روافد المقاربة بالكفاءات يؤثر في تعليم اللغة العربية عن طريق النصوص، وهذا ما يثبت تحقق الفرضية الأولى.

الفرضية الثانية:

بينت نتائج الدراسة وجود علاقة تفاعل بين الأستاذ والتلاميذ عن طريق المقاربة بالنصوص، حيث تؤدي استغلال روافد المقاربة بالكفاءات دورا هاما في نقل التعليمات من جهة وطبيعة العمل، وتحسين العمل التعليمي من جهة أخرى، حيث اتضح أن الأستاذ الذي يحمل على عاتقه استغلال روافد المقاربة بالكفاءات في نصوص اللغة العربية، التي تتطلب وقتا وجهدا إضافيين، وهذا طبعا سيقلل من تفاعل الأستاذ مع تلاميذه، لكن الوسائل التدريسية لنصوص اللغة العربية للطريقة المتبعة في تحليل النصوص الأدبية تتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات، تجعله لا يشعر بتأثير طبيعة العمل وعبئه عليه كما بينته جداول من (08) إلى (14) بالأغلبية ،وهذا يثبت تحقق الفرضية.



الخـــــــاتمة

خاتمة

من خلال طرحنا في المقدمة لإشكالية البحث، نرى أننا وفقنا إلى الوصول إلى الإجابة عن بعض التساؤلات التي كانت محل انشغال معظم المهتمين بالشأن التربوي، وذلك انطلاقا من روافد المقاربة بالكفاءات، وبعد إجراء عملية تحليلية لنشاطات اللغة العربية في هذا المنهاج، ومن خلال الدراسة الميدانية المتمثلة في دراسة عينة من قسم السنة الثانية ثانوي، بالإضافة إلى مواقف وآراء الأساتذة خاصة والأسرة التربوية عامة توصل البحث إلى جملة من الملاحظات والنتائج وطرح بعض الاقتراحات حول هذه الأطروحة وهي كالآتي:

1-استثمار روافد المقاربة بالكفاءات في إعداد وضعيات إدماجية ترتبط بالمحيط الاجتماعي للمتعلم وتسجيب لاحتياجاته ورغباته.

2-جعل الوضعيات التعلمية أكثر واقعية وإجرائية من خلال ربطها مباشرة بالعملية التعليمية وما يقع داخل القسم من أحداث ومثال ذلك صياغة أمثلة نشاط القواعد من القسم دون الاعتماد مسبقا على الأمثلة الموجودة في الكتاب المدرسي.

3-احترام الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال التنويع من وسائل التقويم وعدم التركيز على الامتحانات فقط.

4-صياغة وضعيات ادماجية تسمح للمتعلم بإدماج مكتسباته القبلية السابقة مع المكتسبات الحالية بالتركيز على روافد النص الأدبي من نحو وبلاغة وعروض.

5-استثمار المتعلم تعلماته المكتسبة في وضعيات مشكلة تخدم مختلف أغراضه التواصلية

من خلال ما ذكر فإن واقع تدريس الروافد لا يزال يشهد تدنيا واضحا في الميدان الدراسي وقصورا في المقرر المدرسي، وعليه ينبغي على أصحاب القرار البحث بجدية عن السبل التي من شأنها أن ترقى بالعملية التعليمية لهذه الروافد وبالتالي نصل إلى الأهداف والطموحات التي نصبو إليها. وأخيرا: فإن هذا الموضوع بحاجة إلى المزيد من الإثراء، كما ينبغي على كل باحث مختص في مجال تعليمية اللغة العربية وتعلمها أن يسهم باقتراحاته الهادفة المبنية على أسس علمية لبناء منظومة تربوية فعالة ومثمرة، ولا يتأتى ذلك إلا بتضافر مجهودات المختصين والباحثين وأصحاب القرار خدمة لتحسين مردود تدريس هذه الروافد اللغوية، وآمل أن نكون قد أصبنا فيما قصدنا إليه ووفقنا إلى حد كبير لتحقيق ما كنا ننشده من

خلال هذه الأطروحة في المساهمة بقدر يسير لخدمة اللغة العربية عموما وكيفية تدريس روافدها اللغوية خصوصا، فإن وفقنا وأصبنا فذلك من فضل ربي، وإن قصرنا أو أخطأنا فمن أنفسنا، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

ملخص

ملخص:

إن اعتماد المقاربة بالكفاءات في منظومتنا التربوية يهدف بالدرجة الأولى إلى الارتقاء بالمتعلم، وجعله يبني تعلماته بنفسه وبالاستثمار في مكتسباته اللغوية السابقة ضمن وضعيات مشكلة تتلاءم مع خصائصه العمرية وميولاته ورغابته.

تهدف أوراقنا البحثية هذه إلى التحقق من مدى استثمار روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية عن طريق النصوص في مرحلة التعليم الثانوي. واقتضت الدراسة إتباع المنهج الوصفي التحليل وإتباع خطة تحتوي على مقدمة وفصلين وخاتمة.

الكلمات المفتاحية:

المقاربة بالكفاءات – التعليم – النصوص الأدبية – الروافد – المرحلة الثانوية.

Résumé:

L'adoption de l'approche avec compétences dans notre système éducatif vise avant tout à faire évoluer l'apprenant, à lui faire construire ses enseignements par lui-même et en investissant dans ses acquis linguistiques antérieurs dans des situations problématiques compatibles avec ses caractéristiques d'âge, ses inclinations et ses envies.

Nos travaux de recherche visent à vérifier dans quelle mesure les tributaires de la démarche investissent dans les compétences d'enseignement de l'arabe à travers des textes au niveau de l'enseignement secondaire. L'étude a nécessité de suivre la méthode descriptive d'analyse et de suivre un plan contenant une introduction, deux chapitres et une conclusion.

les mots clés:

Approche des compétences - éducation - textes littéraires - tributaires - lycée.

Résumé:

The adoption of the approach with competencies in our educational system aims primarily at upgrading the learner, making him build his teachings by himself and by investing in his previous linguistic gains within problem situations that are compatible with his age characteristics, inclinations and desires.

Our research papers aim to verify the extent to which the tributaries of the approach invest in competencies in teaching Arabic through texts at the secondary education stage. The study required following the descriptive method of analysis and following a plan containing an introduction, two chapters and a conclusion.

key words:

Approach to competencies - education - literary texts - tributaries - secondary stage.

قائمة الملاحق

ملحـــــق:

إلى الأساتذة الأفاضل: أساتذة اللغة العربية في السنة الثانية ثانوي ـ شعبة آداب وفلسفة ـ

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

نحن الطالبتان حاليا بدراسة في موضوع: استغلال روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية عن طريق النصوص ـ السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة ـ بهدف معرفة مدى فاعلية المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية في تعليم اللغة العربية، وكذلك معرفة آراء الأساتذة حول هذه المقاربات.

من أجل هذه الدراسة قمنا بإعداد استبانة تتكون من أسئلة نود الإجابة عنها ونأمل الإفادة من خبراتكم وعملكم في مجال التعلم والتعليم ونرجو من سيادتكم التكرم بإبداء آرائكم حول البنود الواردة في الاستبانة المرفقة.

شكرا لكم على حسن تعاونكم.

الرجاء من الأساتذة ملء الخانات ب علامة أمام الإجابة المناسبة:

القسم الأول: المعلومات الشخصية.

الخبرة المهنية في التعليم: ☐ سنة

المؤهل العلمي: ☐

متخرج من الجامعة ☐

متخرج من المدرسة العليا ☐

القسم الثاني: فقرات الاستبيان

1- هل الوضعية الإدماجية تسمح للمتعلم بممارسة كفاءته؟ نعم ☐ لا ☐

2- هل الوضعية التي تعدها ذات دلالة بالنسبة للتلميذ وتثير اهتماماته وتحفزه وترتبط بواقعه المعيشي؟ نعم ☐ لا ☐

3- هل يتقيد المتعلم جيدا بكل التعليمات الموجهة له في أسئلة الوضعية الإدماجية؟

نعم ☐ لا ☐

4- حسب تصورك أهناك تناسق بين تعليمات الوضعية الادماجية والوضعية المحررة؟

نعم لا

5- هل تعتمد على المحاكاة الكيفية في تقويم الوضعية الادماجية للمتعلمين؟

نعم لا

6- هل ترى أن الطريقة المتبعة في تقويم الوضعية الادماجية تتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات؟

نعم لا

7- هل يمكننا الاستثمار في روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم أنشطة اللغة العربية وآدابها؟

نعم لا

8- هل ترى أن حجم الكتاب مناسب لعرض محتوى النصوص الأدبية والتواصلية وأنشطة اللغة؟ نعم لا

9- حسب رأيك هل المحتوى اللغوي المقدم في الكتاب يرتبط بواقع المتعلم الاجتماعي ويستجيب لاحتياجاته وميولاته؟

نعم لا

10- أترى أن الطريقة المتبعة في تحليل النصوص الأدبية تتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات؟

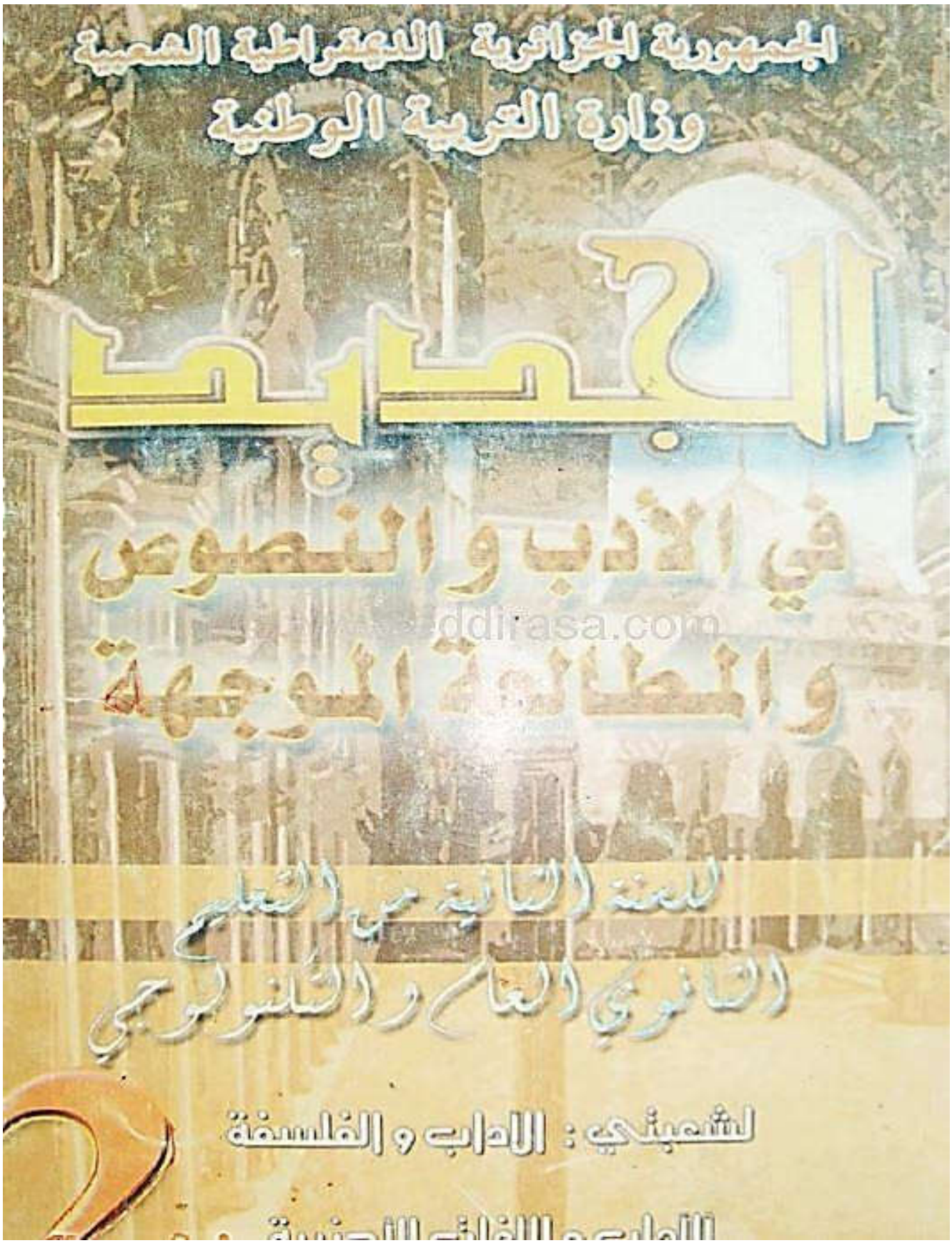
نعم لا

11- هل باستطاعة المتعلم انتاج نصوص شفهية ومكتوبة شبيهة بتلك الموجودة في الكتاب المدرسي؟

نعم لا

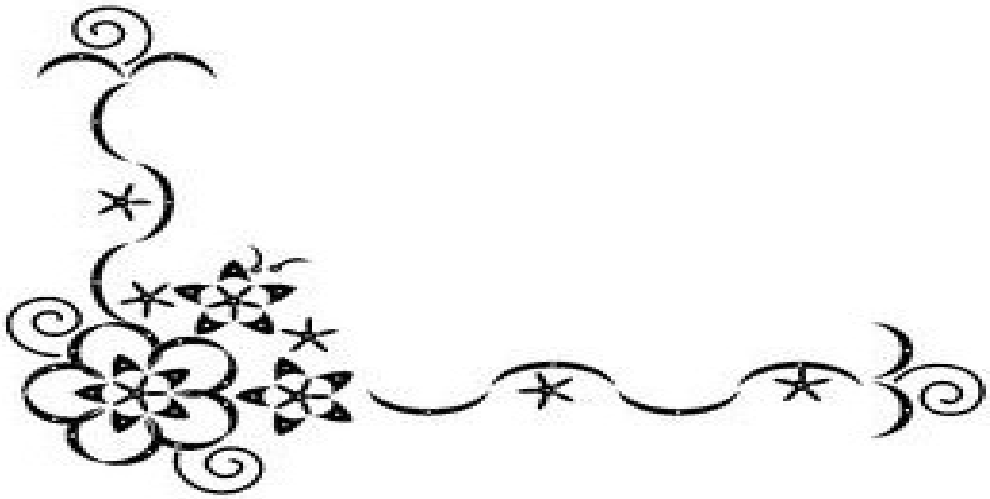
12- أي النصوص تراها الأقرب إلى واقع المتعلم الاجتماعي؟

نصوص النثر نصوص الشعر



قائمة المصادر

والمراجع



قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم:

برواية حفص عن عاصم

الكتب:

1.إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ج3، د ت

2.إبراهيم بشار: مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص

3.ابن منظور: لسان العرب، دار المعارف، مصر، د ت، مادة "ن

4.أحمد عفيفي: نحو النص اتجه جديد في الدرس النحوي، مكتبة الزهراء للشرق، القاهرة، مصر، ط1، 2001.

5.بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، أربد، لبنان، ط1، 2007

6.حاجي فريد: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، 2005

7.حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، د ط، 1992.

8.خلود العموش: الخطاب القرءاني، دراسة في العلاقة بين النص والسياق، عالم الكتب الحديث، جدار الكتاب العالمي، الأردن، 2008

9.خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة العربي بن مهيدي، الجزائر، ط1، 2005

10. رابح بومعزة: تسيير تعليمية النحو: رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية"، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2009

11. روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998

12. زوليخة علال: تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات مذكرة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010

13. سعيد حسن بحيري: علم لغة النص، المفاهيم، الاتجاهات، مكتبة لبنان، ناشرون، الشركة العالمية للنشر، لونجمان، ط1، 1997

14. سليمان نايت وآخرون: المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2004

15. شرفي رحيمة وبوساحة نجاة: عدد خاص ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة

16. صبحى إبراهيم الفقي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق دراسة تطبيقية على السور المكية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، ج1، 2000

17. الطاهر أحمد الزاوي: ترتيب قاموس المحيط على طريقة المنهاج المنير وأساس البلاغة، ج3، دار المعرفة بيروت، لبنان، ط1، 1979

18. الطاهر لوصيف: تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي، برنامج السنة الأولى – جذع مشترك آداب– أنموذجا. دراسة وصفية تحليلية نقدية رسالة دكتوراه الدولة، جامعة الجزائر، قسم اللغة العربية وآدابها، 2007– 2008.

19. طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2003

20. عامر فخر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 2000.

21. عبد الرحمان عبد السلام جامل: الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعليم الذاتي، دار المناهج، عمان، الأردن، ط2، 2001

22. عبد السلام عزيزي: مفاهيم تربوية بمفهوم سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، صفاقس، تونس، 2003

23. عبد الكريم بن محمد: أسس تعليم اللغة العربية وتعلمها وفق المقاربة النصية، مجلة المقال، العدد السادس، فيفري2018

24. عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة: ط1، ج1، 2006

25. فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات

26. فوزية عزوز: المقاربة النصية من تأصيل نظري إلى إجراء تطبيقي، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2016

27. القرءان الكريم: رواية حفص عن عاصم، سورة الإخلاص، الآية 4.
28. محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، ط1، 2002
29. محمد الفاسي وآخرون: الأدب والنصوص للسنة الخامسة، الثانوية أدبي وعلمي، مكتبة الرشاد، القاهرة، أغسطس، ج5، 1962
30. محمد الفاسي وآخرون: الأدب والنصوص للسنة الرابعة، الثانوي أدبي وعلمي، ج4.
31. محمد بن مكرم الافريقي ابن منظور: لسان العرب، المجلد الأول، مادة "قرب".
32. محمد بن مكرم الافريقي ابن منظور: لسان العرب، المجلد الأول، مادة "كفأ".
33. محمد خطابي: لسانيات النص- مدخل إلى انسجام الخطاب- ، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2006.
34. محمد عبد الرحمان خطابي: لسانيات النص وتحليل الخطاب، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013
35. مصطفى رمضاني: أثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة الطور الثانوي.
36. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، الجزائر، 2004 .
37. ميلود عزمول: وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، 2016.

مذكرات التخرج:

1.الطاهر لوصيف: تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي، رسالة دكتوراه دولة، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، 2007-2008.
2.مصطفى رمضاني: أثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة طور التعليم الثانوي، مذكرة ماجستير في علم النفس، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2015

3.معوش عبد الحميد: درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، جامعة مولود معمري، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، مذكرة لشهادة الماستر، 2011-2012

4.وداد لعريوي: تعليمية البلاغة وفق المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة ثانوي شعبة الآداب نموذجا، المركز الجامعي ميلة، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، تخصص علوم اللسان، 2012-2013

مجلات وملتقيات:

1 ينظر: شفيقة العلوي: المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا تعلم القواعد، مركز البحث العلمي والتقني لترقية اللغة العربية، أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، واقع وآفاق، الجزائر، نوفمبر 2007

2 عمر بو حملة: أثر المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءة اللغوية، مجلة اللغة العربية، العدد التاسع والثلاثون، د ت، ص107-108.

38. 3. إبراهيم بشار: مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد 7، جوان2010

39. وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة للتعليم العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، د ت.

الفهرس

شكر وعرفان	
إهداء	
خطة البحث	
مقدمة	أ –ج
الفصل الأول: تعليم اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية	
تمهـــــيد	5
المبحث الأول: المقاربة بالكفاءات.	5
المطلب الأول: مفهوم المقاربة بالكفاءات.	7
المطلب الثاني: مبادى المقاربة بالكفاءات.	9
المطلب الثالث: خصائص المقاربة بالكفاءات.	11
المطلب الرابع: أنواع الكفاءات	13
المطلب الخامس: أهداف المقاربة بالكفاءات	14
المبحث الثاني: تعليم اللغة العربية في ضوء المقاربة النصية.	16
المطلب الأول: مفهوم المقاربة النصية.	15
المطلب الثاني: أسس اختيار النص في المقاربة النصية.	20
المطلب الثالث: المعايير النصية وبعدها التعليمي.	23
المطلب الرابع: أنواع النصوص	27
المطلب الخامس: المقاربة النصية وأهميتها في التعليم.	28
خلاصة	29
الفصل الثاني: استغلال روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية عن طريق النصوص	
تمهيد	31

المبحث الأول: شكل ومحتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي	31
المطلب الاول: التعريف العام بالكتاب	31
المطلب الثاني: عرض محتوى المادة المدرسة في "الجديد"	33
المطلب الثالث: تعريف مجتمع البحث	34
المبحث الثاني: متابعة ميدانية (استبانة الكترونية)	35
المطلب الاول: المنهج الموظف	35
المطلب الثاني: أدوات جمع البيانات	36
المطلب الثالث: مجتمع الدراسة	37
المبحث الثالث: عرض و تحليل النتائج	38
المطلب الاول: خصائص عينة الدراسة	38
المطلب الثاني: الخصائص السيكومترية لأداة القياس	40
المطلب الثالث: عرض و تحليل النتائج	42
خاتمة	51
ملخص	55
قائمة الملاحق	59
قائمة المصادر والمراجع	63
الفهرس	68
فهرس الجداول	70
فهرس الاشكال	71

فهرس الجداول :

رقم	الجدول	صفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	38
02	توزيع أفراد العينة حسب الرتبة	39
03	توزيع أفراد عينة المجتمع حسب الأقدمية	40
04	معامل ألفاكرونباخ	41
05	هل الوضعية الإدماجية تسمح للمتعلم بممارسة كفاءته؟	42
06	هل الوضعية التي تعدها ذات دلالة بالنسبة للتلميذ وتثير اهتماماته وتحفزه وترتبط بواقعه المعيشي؟	42
07	هل يتقيد المتعلم جيدا بكل التعليمات الموجهة له في أسئلة الوضعية الادماجية؟	43
08	حسب تصورك أهناك تناسق بين تعليمات الوضعية الادماجية والوضعية المحررة؟	43
09	هل تعتمد على المحكات الكيفية في تقويم الوضعية الادماجية للمتعلمين؟	44
10	هل ترى ان الطريقة المتبعة في تقويم الوضعية الادماجية تتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات؟	45
11	هل يمكننا الاستثمار في روافد المقاربة بالكفاءات في تعليم أنشطة اللغة العربية وآدابها؟	45
12	هل ترى ان حجم الكتاب مناسب لعرض محتوى النصوص الأدبية والتواصلية وأنشطة اللغة؟	46
13	حسب رأيك أن المحتوى اللغوي المقدم في الكتاب يرتبط بواقع المتعلم الاجتماعي ويستجيل لاحتياجاته وميولاته؟	46
14	أترى ان الطريقة المتبعة في تحليل النصوص الادبية تتماشى مع مبادئ المقاربة بالكفاءات؟	47
15	هل باستطاعة المتعلم انتاج نصوص شفهية ومكتوبة شبيهة الموجودة في الكتاب المدرسي	47
16	أي النصوص تراها الأقرب إلى واقع المتعلم الاجتماعي؟	48

فهرس الأشكال :

رقم	الشكل	صفحة
01	مخطط يوضح المكونات التي يعتمد عليها النص عند لوتمان	18
02	خطاطة توضح الأبعاد التعليمية في معايـر النصية	27
03	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	38
04	توزيع عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية	39
05	توزيع عينة الدراسة الأقدمية	40