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 ميلة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المرجع:.....

المقاربة النصيّة ودورها في تفعيل تعلّمّات المتعلّم في ضوء المقاربة بالكفاءات

السنة الأولى ثانوي، جذع مشترك آداب – أنموذجًا-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة: ماستر في اللغة والأدب العربي

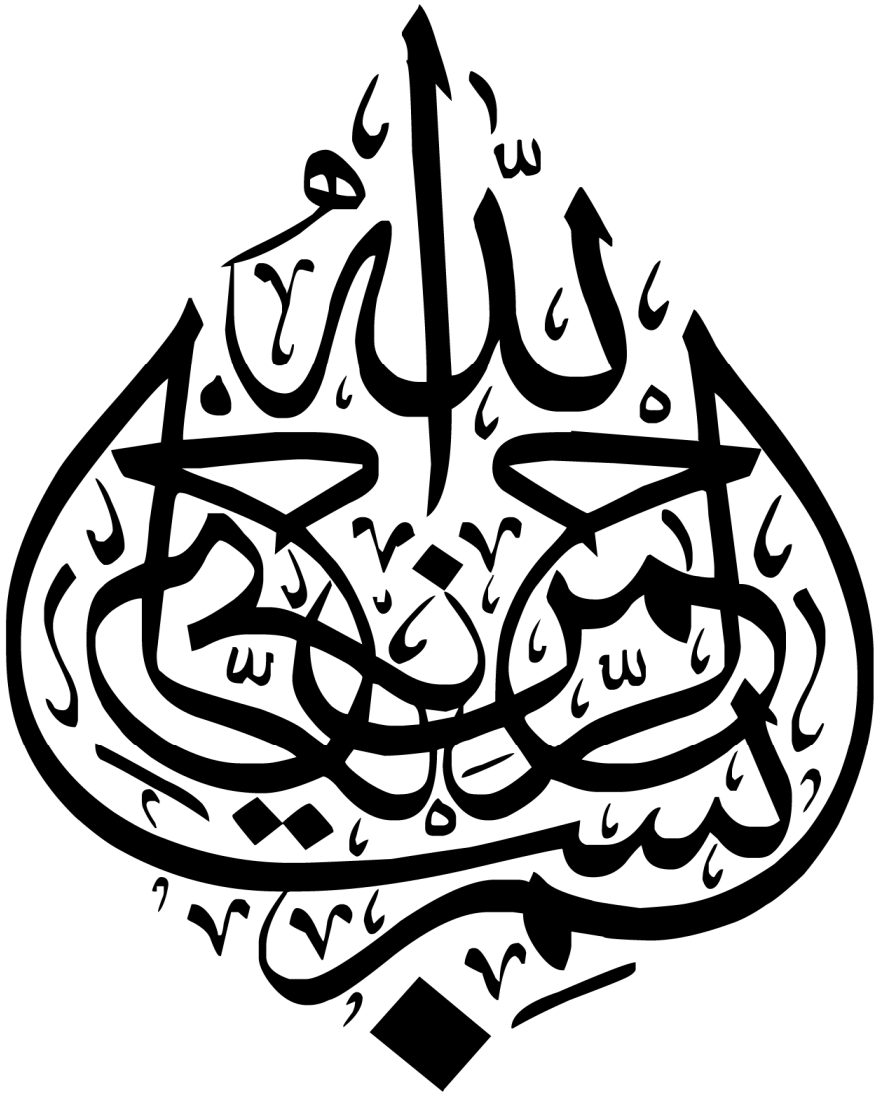
تخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبتين:

- أسماء الديب
- خلود بوالشعير

إشراف الأستاذة:

د. أسماء حمبلي



شكـــر وتقدير

الحمد لله الذي بشكره تدوم النعم والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء

والمرسلين سيدنا محمد بن عبد الله.

أتوجه بجزيل الشكر والامتنان لأستاذتي الفاضلة "د.أسماء حمبلي" أطال الله

في عمرها وأصلح عملها على قبول الإشراف على هذا العمل،

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة،

وأخص بجزيل الشكر والعرفان إلى الأساتذة الكرام في كلية الأدب واللغات،

كما أشكر كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد.

إهـــداء

الحمد لله الذي وفقني في الحياة وانجاز هذا العمل المتواضع، الذي أهدي ثمرته إلى من لا يمكن أن نوفي حقهما، إلى من لا يمكن للأرقام أن تحصي فضائلهما، إلى والديّ الكريمين حفظهما الله.

إلى من نشأتُ بينهم أخواني الكرام، وأخواتي الغاليّات،

إلى رفيقتي وأختي وصديقتي التي شاركتني مشواري الدراسي "أسماء الديب"

وإلى صديقاتي الغاليات " صارة، كريمة، سامية، كريمة، ريمة، بسمة".

إلى كل من وقفوا بجانبي وقدموا لي يد العون،

إلى جميع طلبة السنة الثانية ماستر لسانيات تطبيقية.

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى أميّ الغاليّة التي ساعدتني ودعمتني للوصول إلى هذه المرحلة أطال الله في عمرها، كما جعل الله الجنة تحت قدميها، فاللّهم اجعل الجنة مسكنها.

وإلى والدي الغالي الذّي سهر على نجاحي، فكما جعله الله أحد أبواب الجنة فاللّهم أدخله من أحد أبواب جنتك.

إلى كل عائلتي وأقربائي لكم ألف تحية وتقدير.

إلى كل إخوتي.

إلى خطيبي "عبد الرحيم" الذي وقف بجانبي وعمل على نجاحي.

إلى الأستاذة المشرفة "أسماء حمبلي" نعم الأستاذة، لك ألف شكر وتقدير على إسهامك معنا في إنجاز هذا العمل المتواضع.

مقدمـــــة

مقدمة:

قامت المنظومة التّربويّة في الجزائر بعدّة إصلاحات وتَغيُّرات من أجل إصلاح تعلّيم اللّغة العربيّة، وهذا بغية الرّفع من قيمة اللّغة العربيّة وجعلها مواكبة للتطورات التي تحيط بها من كلّ الجوانب، وفي خضم هذه التّغيّرات نجد اعتماد الجزائر مند اِستقلالها على عدة مقاربات بيداغوجيّة، بدءا بنظام التدريس بالمضامين وصولا إلى بيداغوجيا الأهداف، إلى أنّ التعليم هاتين المقاربتين تميز بالقصور من خلال الجمود والركود الذي ميز العمليّة التعليميّة القائم على الحشو للمعلومات في دهن المتعلّم، ولتجاوز هذه الصعوبات اعتمدت المنظومة التّربويّة المقاربة بالكفاءات، وهذا من أجل بعث الحيوية في التعليم، فهي تدعو إلى تنمية حب البحث والاستكشاف لدى المتعلم.

إلى جانب المقاربة بالكفاءات ظهرت المقاربة النصّية اعتُمدت كطريقة في تدريس اللّغة العربيّة المتمثلة في القراءة والقواعد والتعبير بشقيه الشفوي والكتابي، وذلك انطلاقًا من النص الذي تتخذه محورًا أساسًا في تعليم اللّغة العربيّة، ومنطلقا للأنشطة التي تليه، فهو نقطة انطلاق لأي نشاط لغوي، لذا اِنصبّ اِهتمامنا على معرفة دور المقاربة النصية في تفعيل تعلمّات المتعلم في ضوء المقاربة بالكفاءات، فكان عنوان بحثنا "**المقاربة النصية ودورها في تفعيل تعلمّات المتعلم في ضوء المقاربة بالكفاءات سنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب**"، ومن **الأسباب التي دعتنا لِإختيار** هذا الموضوع نذكر:

- معرفة الجديد الذي أحدثته طريقة المقاربة النصّية في تدريس أنشطة اللّغة العربيّة.
- الرغبة في خوض غمار البحث في ميدان التعليم من أجل الاطلاع على خبابا التعليم وفق هذه الطريقة قبل الممارسة الفعلية لها.

وقد حَدّدنا لهذا الموضوع **إشكالية** تمثلت في ما يلي:

- **كيف تساهم المقاربة النصية في تفعيل تعلمّات المتعلم في ضوء المقاربة بالكفاءات؟**

وقد تفرعت هذه الإشكالية إلى عدة **أسئلة فرعية** تمثلت في:

- ما المقصود بالمقاربة النصّية؟ والمقاربة بالكفاءات؟
- فيما تتمثل المعايير النصّية؟
- ما الوظائف التّربويّة للمقاربة النصّية؟
- ما طرائق التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟
- ما دور المعلم والمتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات؟

وللوصول إلى النتائج المرجوة من الدراسة اعتمدنا **الخطة التالية** (مقدمة ، تمهيد، وفصلين الأول نظري والآخر تطبيقي، وخاتمة)

الفصل الأول المعنون بـ تجليات معالم المقاربة النصية والمقاربة بالكفاءات، قسمناه مبحثين، المبحث الأول بعنوان المصطلحات والمفاهيم، المبحث الثاني بعنوان المقاربة النصية، حيث تم التطرق فيه أولا إلى مفهوم المقاربة النصية،ثانيا أهميتها، ثالثا أهدافها، رابعا خطواتها، خامسا المعايير النصية وبعدها التعليمي، أخيرًا الوظائف التّربوية للمقاربة النصّية، أما المبحث الثالث فهو بعنوان المقاربة بالكفاءات، وتناولنا فيه أولا مفهوم المقاربة بالكفاءات، ثانيا أنواعها، ثالثا مستوياتها، رابعا خصائصها، خامسا مبادئها، سادسا طرائق تدريسها، أخيرا دور ومكانة المعلم والمتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات.

أما **الفصل الآخر** فهو فصل تطبيقي (دراسة ميدانية)، قسمناه مبحثين، الأول بعنوان دراسة استكشافية تطرقنا فيه إلى مفهوم الكتاب المدرسي، والمنهج المعتمد، وعينة الدراسة، والمبحث الآخر قمنا فيه بتحليل مجموعة من مذكرات تحضير دروس وحدة كاملة خاصة بالخبرة المهنية للأستاذة المشرفة أسماء حمبلي بالتعليم الثانوي، وخاتمة.

إنّ طبيعة الموضوع فرضت المزاوجة بين **منهجين هما المنهج الوصفي والتحليلي**، مدعّم **بالمنهج الإستقرائي والإستنباطي** فالوصف لأنّه يتماشى وطبيعة البحث، حيث وصفنا التعليمية النصّية والكفائية كدراسة نظرية، وتحليل مذكرات الأستاذة.

وللإلمام بحيثيات الموضوع اعتمدنا على عدة **مراجع** وكان أبرزها اِستخدامًا:

- روبرت دي بوجراند، النص والخطاب، والإجراء، تر: تمام حسان.
- فوزية عزوز، المقاربة النصّية من تأصيل نظري إلى إجراء تطبيقي.
- خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات.
- محمد الصالح الحثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات.
- إضافة إلى وثائق تربوية، منها: الوثيقة المرفقة للمنهاج التعليم الثانوي.

وكأي بحث علمي فهناك بعض **الصعوبات والعراقيل** التي واجهتنا ونحن بصدد إعداد هذا العمل منها: نظرا للوضع الذي تشهده البلاد من انتشار جائحة- كوفيد 19- تعذر علينا اقتناء الكتب، والقيام بالدراسة الميدانية للثانوية. وكان من حسن حظنا أن كان للأستاذة خبرة سابقة.

وفي الأخير لا يسعنا إلاّ أنّ نتقدم بجزيل الشكر لله ونحمده وللأستاذة المشرفة "**أسماء حمبلي**"، التي أرشدتنا ووجهتنا بنصائحها القيمة، فلها جزيل الشكر والاحترام والتقدير.

الفصل الأول:

تجليّات معالم المقاربة النصية والمقاربة بالكفاءات.

المبحث الأول: مفاهيم ومصطلحات

المبحث الثاني: المقاربة النصية.

المبحث الثالث:المقاربة بالكفاءات

تمهيد:

تُعد المناهج العلمية الحجر الأساس لبناء كل مرحلة تعليمية بناءً محكمًا، تسعى المدرسة الجزائرية إلى إتباع كل ما من شأنه الرقي بالتعلّم في كل مرحلة، لأنّ التعلّم هو أسُّ ورقي الأمم والحضارات، وما تطور الدول الغربيّة إلا لأنّها تبع مناهج علمية تراعي مصلحة التلميذ والطالب، والمعلم والمتعلّم، لأنهما يشتركان في العملية التعليمية التعلُمية.

اِنطلاقًا من أهمية المناهج في التدريس، فإنّ هناك مصطلحات جديدة قد وفدت إلى التعليم الجزائري محملة في مناهج عديدة، ومن هذه المصطلحات التي أصبحت ذات فعالية جديدة في التعليم الجزائري، نذكر: المقاربة بالكفاءات، المقاربة بالأهداف، والمقاربة النصية.

وبالحديث عن المقاربة النصية فقد حظيت في إطار إصلاح المناهج التعليمية بأهمية كبرى في المنهاج التربوي الجزائري، لعلاقتها الوطيدة بالاكتساب المعرفي الذي تسعى المنظومة التربوية للعثور عليه، من أجل تمكين المتعلمين من اكتساب المعارف لا تخزينها، وإنما لإدماجها بتفعيلها في محيط المتعلم لتحصيل الكفاءات.

وتُعد المقاربة النصية طريقة جديدة في تعليم اللّغة العربيّة، وهي أداة أو وسيلة لتحقيق الأهداف التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات، وتنطلق المقاربة النصية في تعليم اللّغة العربية من النّص الذي يعد البنية الكبرى، التي تظهر فيها المستويات الأربعة التي تتكون منها اللّغة العربيّة منها: الصوتية والتركيبة والدلالية، ويساهم في تحقيق المهارات الأساسّية المتمثلة في: الاستماع، والتعبير، والقراءة والكتابة.

أما المقاربة بالكفاءات فهي تعتمد كمنهاج للتعلم وليس برنامجا لتعليم بهدف اكتساب المتعلم (المعارف والقدرات والمهارات...)، وليس تعليمًا لتدريس.

فالمقاربة بالكفاءات تسعى إلى تحقيق ما لم تستطع المقاربة بالأهداف، من خلال إشراك المتعلمين في عملية التعليمة وجعله محور هذه العملية.

المبحـــث الأول:مفاهيم ومصطلحات.

أولًا: مفهوم المقاربة

ثانيًا: مفهوم النص

ثالثًا: مفهوم النصية

رابعًا: مفهوم الكفاءة

خامسًا: مفهوم التعلم

أولا: مفهوم المقاربة:

تُعتبر المقاربة النصية مقاربة تعليمية، اعتمدتها وزارة التربية الوطنية كأساس في التدريس وتتناول الأنشطة وفروع اللغة المختلفة، وهو مصطلح مكون من جزئين "**المقاربة**" و"**النص**" نبدأ بمفهوم المقاربة:

لغـــــة:

هي مصدر الفعل الثلاثي المزيد[قارب] على وزن [مفاعلة.]

جاء في معجم العين للخليل بن أحمد الفراهيدي [ت170ه] "القُرْب ضِد البُعْد والاقترابُ، الدنُو، التقرب، والتدَني والتواصُل بحق أو قُرابَة".[1]

كما جاء في لسان العرب لابن منظور[ت711ه] في المادة اللغوية[قارب]: "قَرُبَ: القُرْبُ نقيض البُعْدُ، قرُب الشيء بالضم، تقْربُ قُرْباً وقُرْبانَاً أي دَناَ، فَهو قرِيبٌ، الوَاحد، ولاثنان والجمع في دالك سواء".[2]

اِصطلاحا:

يُقابلها المصطلح الأجنبي **Approche** وتعني « **مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتجيات التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقييمه**» [3].

[1] الخليل بن أحمد الفارهيدي، كتاب العين، تر: عبد الحميد هيداوي، دار الكتاب العلمية، ج3، ط1، بيروت، لبنان[باب القاف]، ص370.

[2] ابن منظور أبو الفضل هلال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب لابن منظور، تر: أمين محمد عبد الوهاب ومحمد الصادق العيدي، دار إحياء التراث اللغوي العربي، للطباعة والنشر،ج11، ط1، بيروت، لبنان، ص82.

[3] وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرفقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، الجزائر، 2016، ص11.

وهي : « **تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كلّ العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من الطريقة ووسائل، ومكان، وزمان، أو خصائص المتعلّم، والوسط، والنظريات البيداغوجية** » [1].

وجاء في معجم علوم التربية معنى المقاربة، على أنّها" **كيفية دراسة أو معالجة أو بلوغ غاية، وترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يجده في لحظة معينة، وترتكز كلّ مقاربة على إستراتيجية للتعامل مع عناصر تلك الظاهرة أو ذلك الإشكال، نظريًا (إستراتيجية، طريقة، تقنية) تطبيقيًا (إجراء، تطبيق، صيغة، وضعية)**"[2]، ويختلف أشكال المقاربات من مقاربة بيداغوجية إلى تقنية، إن المقاربة هي تحليل الدقيق للوضعيات قصد معالجة المشكلة التي يتواجد فيها المتعلمون.

نستنتج مما سبق ذكره أنّ المقاربة في الاصطلاح تَعني مجموعة المبادئ والتصورات التّي وضعت بناءً على خطط واستراتيجيات محدّدة بهدف تأسيس منهاج دراسي معين وشامل لكل ما من شأنه أن يساهم في تحقيق النتائج المرجوة.

ثانيا: مفهوم النص:

يُعرف النّص كغيره من المفاهيم المعرفيّة الأخرى تعدُدًا وتنوعا، وهذا التعدّد الذي يلحق مردّه تنوع التوجهات المعرفيّة والنظرية والمنهجية للباحثين، واِختلاف مقارباتهم ومناهجهم في التحليل فكلٌّ تعريف للنّص يعكس وجهة نظر صاحبه، والمنطلقات النظرية والخلفيات المعرفيّة التي ينطلق منها بل وقد تتعدّد تعريفات الباحث الواحد حسب توجهاته النقديّة المختلفة.

[1] عمر بوحملة، أثر المقاربة النّصية في اكتساب المتعلّم للكفاءات اللّغوية، مجلة اللّغة العربيّة، العدد التاسع والثلاثون، د: ت، ص108/107.

[2] الفاربي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، د:ط، المغرب، 1994م، ص21.

لغــة:

جاء في لسان العرب لابن منظور(ت711هـ) في مادة "نصص":

" النَّصُ: رِفْعُكَ الشَّيْء نَصَّ الحَدِيث يَنُصُّهُ نصًّا: رَفَعَهُ، وكل مَا أَظْهر فَقَد نُصَّ(...)

يُقال: نَصَّ الحَدِيث إلى فُلان أي رَفَعَه، وكذلك نَصَصَتْه إليه، ونَصَّتْ الظَبيةُ جيدَها: رَفَعَتْه.

والمِنصَّةُ: مَا تُظْهر عليه العروسُ لتُرى، وقد نَصَّها وانتَصَتْ هي، والماشطةُ تَنُصُّ العَرُوسَ فَتُقْعِدُها على المنصَّة، وهي تَنْتَصُّ عليها لتُرى من بين النساء.

والنَصُّ والنَصِيصُّ: السير الشديد والحثُ(...) وأصل النص أقْصى الشيء وغايتَهُ"[1].

وذُكر أيضا مفهوم النّص في المعجم الوسيط بمعاني عديدة منها:

" نصَّ الشيء: رفعه وأظهره.

يقال: نصَّت الظّبية جيدَها، ويقال: نصَّ الحديث: رَفَعَهُ وأسْنَدَهُ إلى المُتَحَدثْ عنه (...)

فالنّص من الشيء مُنْتهاه ومَبْلَغ أقصاه.

يقال: بَلَغَ الشيء نصّه وبَلَغْنَا من الأمْرِ نصَّهُ: شدَّتَهُ "[2].

اِصطلاحا:

في الدراسات العربية:

اِهتم الباحثون العرب بالنّص فتناولوه في دراساتهم كثيرًا وقدموا له العديد من التعريفات منها ما يلي:

[1] ابن منظور، لسان العرب، ج14، مادة (ن، ص، ص) مصدر سابق، ص163/162.

[2] شعبان عبد العاطي عطية وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللّغة العربيّة، مكتبة الشروق الدولية، ط4، القاهرة، 2004م، مادة (ن، ص، ص)، ص926.

أنَّ النّص «**بناء مركب يتركب من عدد من الجمل السليمة مرتبطة فيما بينها، بعدد من العلاقات**»[1].

يُفهم من هذا أنَّ النّص عبارة عن متواليات من الجمل السليمة والصحيحة من حيث البناء والتركيب، تربط بينها مجموعة من العلاقات التي تكون بمثابة الوسيلة التّي يتَحقق من خلالها النّص كالاتساق والانسجام...

وفي السياق نفسه يذكر الدكتور **سعد مصلوح** تعريفا للنّص فيقول: «**أما النّص فليس إلا سلسلة من الجمل، كل منها يفيد السامع فائدة يحسن السكوت عليها، وهو مجرد حاصل جمع الجمل، أو لنماذج الجمل، الداخلة في تشكيلة**»[2].

ويُعرف النّص بأنّه عبارة عن «**وحدات لغوية ذات وظيفة تواصلية تحكمها مبادئ أدبية فردية أو جماعية**»[3].

ويُعرفه الدكتور **محمد مفتاح** بأنّه: «**مدونة حدث كلامي ذي وظائف متعددة**»[4].

والملاحظ على هذا التعريف أنّهُ حاول الإحاطة بجميع الجوانب المتعلّقة بالنّص، فقوله إنّه مدونة كلام معناه أنّهُ يتألف من الكلام لا من أشياء أخرى، وهو حدث بمعنى أنّهُ مرتبط بزمان ومكان معينين، يُؤدّي وظائف متعدّدة أهمها التواصل والتفاعل، ويهدف إلى إيصال المعلومات ونقل الخبرات والتجارب المختلفة إلى المتلقي.

---

[1] طه عبد الرحمان، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط2، بيروت، 2000م، ص35.

[2] أحمد عفيفي، نحو النّص، مكتبة زهراء الشروق، ط1، مصر، 2001م، ص24.

[3] محمد عزام، النّص الغائب تجليات التناص في الشعر العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ط1، دمشق، 2001م، ص26.

[4] محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري(استراتيجيات التناص)، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط3، بيروت، 1992م، ص120.

في الدراسات الغربية:

لقد تعددت التعريفات النّص وتنوعت في الدراسات الغربية، فنجدها اتخذت اتجاهات وأشكالاً مختلفة، وفيما يلي عرض لمفهوم النّص عند عدد من الدارسين الغربيين:

إنّ كلمة "**نصّ**" **(Textus) اللاتنيّة آتية من فعل نصّ (Texére) ومعناه (نسج)، ولذلك فمعنى النص هو النّسيج»**[1].

يُعرف النّص بأنه: «**خطاب تم تثبيته بواسطة الكتابة، وعلى هذا التعريف يكون التثبيت بالكتابة مؤسسا للنّص»**[2].

يتضح لنا من خلال هذا التعريف أنَّ النَّص هو الذي نكتبه فقط، وبالتالي يتم تثبيته بالكتابة لا بالكلام المنطوق.

وتُعرفه **جوليا كريستيفا (Julia kristeva)** أنَّ النّص «**جهاز عبر لساني يعيد توزيع نظام اللسان بالربط بين كلام تواصلي يهدف إلى الإخبار المباشر، بين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه أو المتزامنة معه فالنّص إذن إنتاجية»**[3].

يتبن من خلال نظر **جوليا كريسطيفا** أنّه عبارة عن خاصية إنتاجية، معنى هذا أنّه في نظرها يتشكل بناءً على تراكمات نصوص مختلفة يستحضرها النّاص ليُحدث إنتاجًا جديدًا، وبهذا يكون النّص متضمّنا لمقولات مأخوذة من نصوص أخرى.

---

[1] محمّد الأخضر الصّبيحي، مدخل إلى علم النّص ومجالاته وتطبيقه، الدار العربيّة للعلوم، ناشرون، ط1، الجزائر، 2008م، ص108.

[2] بولريكور، من النص إلى الفعل، تر: محمد برادة وحسان بورقبة، مؤسسة عين للدراسات والبحوث والإنسانية والاجتماعية، ط1، القاهرة، 2001م، ص105.

[3] جوليا كريسطيفا، علم النّص، تر: فريد الزاهي، مراجعة: عبد الجليل ناظم، دار توبال للنشر، ط1، المغرب، 1991/، ص21.

وما يمكن استخلاصه في الأخير أنّه يصعب وضع تعريف جامع مانع للنَّص، للكم الهائل من التعريفات التي جاء بها الباحثون والدارسون، على اختلاف توجهاتهم المعرفيّة والعلميّة ومنطلقاتهم الفكريّة.

أما من الناحية البيداغوجية فيمكن تعريفه بأنّه «**وحدة لغوية متوسطة الطول تعالج موضوعا مُعيّنا، ويتم اختياره لغايات تعليمية، كتنمية قدرات الفهم والتحليل والتذكر لدى التلاميذ، وكذلك إكسابهم معلومات معينة في مجال محدد**»[1].

ثالثًا: مفهوم النّصية:

النصية مفهوم قديم حديث، قديم في الوجود حديث في العناية به، يعرفها **نعمان بوقرة** بأنّها:

«**تُمثل النصانية قواعد صياغة النّص، وقد استنبط (دو بوجراد) و(دراسيل) سبعة معايير يجب توفرها في كل نّص، وإذا كان أحد هذه المعايير غير محقق فأنّ النّص غي اتصالي، وهذه المعايير هي: الاتساق والانسجام، ويتصلان بالنّص ذاته القصد والقول، ويتصلان بمستعملي النّص، بالإضافة إلى الإعلام والسياق والتناص، في معايير تتصل بالسياق المادي والثقافي المحيط بالنّص**»[2].

بمعنى أنّ النّص يتحقق هذا توفرت فيه عدة معايير وهذه المعايير تكون متصلة مع بعضها البعض لكي تحقق بما يسمى النصية.

[1] سميرة رجم، نحو مقاربة تواصلية في تدريس اللّغة العربيّة في مرحلة التعليم الإبتدائي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2015-2016، ص209.

[2] نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية، عالم الكتب الحديث، ط1، عمان، 2009م، ص149.

رابعًا: مفهوم الكفاءة:

لغة:

كَافأَهُ على الشيء مُكَافَأَةً: جازاه. الكُفْء: النظير، وكذلك الكُفْءُ والكفء.

المصدر الكَفَاءَةُ، ويقول كِفاء له بالكسر، وهو في الأصل مصدر أي لا نظير له، الكُفْء: النظير والمساواة، والكفاءة في العمل: القدرة عليه وحسن تصرفه[1].

اصطلاحا:

إنَّ مفهوم الكفاءة يشوبه الكثير من الغموض والتشعب والاختلاف فلها عدة تعاريف منها:

يُعرفها **محمد الدريج «هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مدمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد التي اكتسبها بتوظيفها، قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة»**[2].

فالكفاءة هي ما يمتلكها الفرد من معارف ومهارات وقدرات، تمكنه من مواجهة مشاكل والعمل على حلها في مواقف مختلفة.

ويُعرفها **رومان فيل (Romainville) «الكفاية تفيد الإدماج الوظيفي للمعارف ونتعلم لنعمل Savoir Faire، ونتعلم لنكون Savoir Etre، ونتعلم لنكون في المستقبل Savoir Devenir، بحيث أنّ الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات فإنّ الكفاية تمكنه من التكيف، ومن حل المشاكل كما تمكنه من إنجاز المشاريع التي ينوي تحقيقها في المستقبل»**[3].

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، المجلد الخامس، ص269.

[2] محمد الدريج، الكفايات في التعليم من أجل تأسيس علمي المنهاج المندمج، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، 2003، ص16.

[3] عبد الكريم غريب، استراتجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة وتكوينها، منشورات عالم التربية، ط3، المغرب، 2003، ص60.

الكفاءة في المجال التعليمي «**هي مجموعة من المعارف، والمفاهيم، والمهارات، والاتجاهات يكتسبها الطالب نتيجة إعداده وفق برنامج تعليمي معين، يوجه سلوكه ويرتقي بأدائه إلى مستوى من التمكن يسمح له بممارسة مهمته بسهولة**»[1]

يُمكن القول أنّ مفهوم الكفاءة معناه مستوى من الفعالية تظهر في سلوك المتعلم ويحققه في مجال التدريس لقياس الأداء الفعلي.

فالكفاءة التعليمة هي مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه، كما أنّها تثير التمكن من حاسة معينة، أو مهارة ما توضع كوسيلة معيارية للنجاح في جانب معين مثل القراءة، التكيف الاجتماعي.

خامسًا: مفهوم التعلّم:

التعلّم هو تغيّر ثابت نسبيّا في الحصيلة السّلوكية للمتعلّم ويعرّفه **أحمد حساني بأنّه** «**تغيير السّلوك تغييرا تقدّميا، يتّصف من جهة بتمثيل مستمر للوضع، ويتّصف من جهة أخرى بجهود مكررة، يبذلها الفرد للاستجابة لهذا الوضع**»[2].

أي سلوكات من شأنها التأثير على نشاطه المقبل مما يجعله يكتسب أنماط من الخبرات ويرى هذا التعريف أنّ تعديل السّلوك يكون بالتكرار والعادة.

ويُعرف أيضا «**بأنّه عمليّة اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع وتحقيق الأهداف، وكثيرا ما يتخذ صورة حل المشكلات، حيث يقوم على التفاعل بين عناصر أساسية وهي الفرد المتعلّم وموضوع التّعلّم ووضعية التّعلّم**»[3].

---

[1] المعجم التربوي، مصطلحات ومفاهيم تربوية، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، ملحقة سعيد الجهوبة، ص28.

[2] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التّطبيقية حقل تعليمية اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2009ن ص46.

[3] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط4، الجزائر، 2009، ص16.

هذا التعريف يرى أنّ التّعلّم مرتبط أساسا بالفرد والموضوع المتعلّم، فعملية التّعلّم هي إشباع الحاجات كحاجات المتعلّم.

ومنه يمكن القول أنّ تمكين المعلّم التلاميذ من اِكتساب الخبرات والمعارف والمهارات بالاعتماد على قدراتهم الذاتيّة نستطيع القول أنّه حقق مبدأ التّعلّم.

المبحث الثـــــاني:

المقاربة النصية.

أولا: تعريف المقاربة النصية

ثانيا: أهمية المقاربة النّصية

ثالثا: أهداف المقاربة النصية

رابعا: خطوات المقاربة النّصية

خامسا: معايير النّصية وبُعدها التعليمي

سادسا:الوظائف التربوية للمقاربة النصية

المبحث الثاني: المقاربة النصية:

تُعتبر المقاربة النصية من المصطلحات المتواجدة في النظام التربوي، فهي رافد قوي إحدى الطرق البيداغوجية في تعليم نشاطات اللغة العربية، حيث يمكن المتعلم من ممارسة كفاءات عن طريق تفعيل مكتسباته، وتقوم أساسا على دراسة نشاطات اللغة انطلاقا من النص، وجعله محورًا رئيسيا الذي تدور في فلكه تلك النشاطات، خدمة لملكة التعبير الكتابي والشفوي للتلميذ.

أولا: تعريف المقاربة النصية:

هي لفظ مكون من مصطلحين "**المقاربة**" و"**النص**" وتعني أنها «**مجموعة طرائق التعامل مع النص وتحليله، بيداغوجيا لأغراض تعليمية**»[1].

يَعني هذا التعريف أنها طرائق وآليات تحليل النص، إلى بنياتها الفكرية واللغوية وفق مستويات اللغة، مع مراعاة خصائص المادة العلمية، انطلاقا من جعل النص محورًا أساسيا.

وتُعد المقاربة النصية من المنظور **البيداغوجي من أهم روافد المقاربة بالكفاءات، التي يقوم أساسها عل النص، حيث «تحقق دراسة النص بالمقاربة بالكيفية وجملة المبادئ، عندما تحقق الدنو من سطح النص والتعامل مع بنياته اللغوية المكونة له، والمتعلقة على ذاتها بهدف تحري المعرفة والرأي السديد، أي دون إضمار لخلفيات جاهزة مشحونة بأحكام مستقلة، فهي مقاربة تعمل على ربط دراسته النّص بالنّصوص، فالمقاربة النصية في التربية تقتضي تناول النّص من عدة زوايا:**

[1] عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، مطبعة النجاح الجديد، ج1، ط1، الدار البيضاء، 2006، ص269.

من زاوية بنى النّص ومحتواه.

من زاوية النص اللغوية والتركيبية.

زاوية نمط النص[حكاية، قصة قصيرة، خطبة، رسالة، مقالة].

زاوية صاحب النص وأهدافه من إنجازه»[1].

تَقوم المقاربة النصية على توظيف النّص من أجل تعليم اللغة العربية وتعلمها، عن طريق القراءة وفهم النّص وشرحه واستثماره وإعادة إنتاجه، إضافة إلى تحقيق مجموعة من الكفاءات.

وجاء تعريف المقاربة النّصية في الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، بأنها «**اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين المتلقي والإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظامًا ينبغي إدراكه في شمولية، حيث يتحد النّص محورًا أساسيا، تدور حوله جميع فروع اللغة ويُمثل البنية الكبرى التي يظهر فيها كل المستويات اللغوية، والصوتية، والدلالية، والنحوية والصرفية، والأسلوبية، وبهذا يُصبح النّص[المنطوق والمكتوب] محور العملية التعليمية، ومن خلالها ينمي كفاءات ميادين اللغة الأربعة»**[2].

بناءًا على هذا يمكن اعتبار المقاربة النّصية منهجا، أو طريقة لدراسة النّص من منظور تعليمي، ذلك يجعل النّص محورًا تدور جميع أنشطة اللغة [نحو، صرف، بلاغة...].

[1] ميلود غرمول، وزارة التربية الوطنية دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، أوراس للنشر:201،، ص21.

[2] وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة الرسمية المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط ص05.

ثانيا: أهمية المقاربة النّصية:

للمقاربة النّصية أهمية تتجلى في:

1-يثري من خلالها المتعلم رصيده اللغوي، بمفردات جديدة عقب كل نّص يتناوله.

التحكم في أدوات اللغة[مادة اللغة العربية] أي إضافة إلى رصيده السابق يحصل على مكتسبات جديدة وهامة[1].

2- القدرة على تحليل الهيكلي للنّص لبناء المعنى.

3- تنمية الرصيد اللغوي والمعرفي، أي إدراك محتوى العربية بكل أبعادها وفروعها للانتقال بمراحل المعرفة والتحليل إلى مستوى أعلى.

4- تسمح بالعناية الشخصية بالتعلم، وتأهيله بالشكل الملائم ليتكيف مع المحيط المحلي والعالمي، من خلال التحكم في مستوى الكفاءات[2].

5- أنَّها تسمح بجعل أشكال التعليم أكثر فاعلية في الحياة اليومية.

6- تنمية المهارات الأساسية في التعبير الشفوي والكتابي، فمن خلال التوغل في النّصوص والقراءة الدائمة، تصبح لغة المتعلم مسترسلة فتبرز مهارته من خلال تغيير سواء في الشفهي أو الكتابي.

7- القدرة على التحليل الهيكلي للنّص ببناء المعنى.

8- يتمرن على دراسة النّص دراسة شاملة، تضم جميع مستويات اللغة.

اِنطلاقا مما سبق ذكره يتبيّن أنّ للمقاربة النّصية أهمية كبيرة، تتجلى في كونها تسعى إلى تكوين المتعلّم في عدة جوانب، من ذلك اعتماده على نفسه في بناء مُختلف تعلّماته، وجعله محورًا للعملية التعليميّة التعلميَة، كما أنّها تساعده أيضا على التواصل والتعبير الشفوي والكتابي

[1] محمد راشدي، مداخلة بعنوان ميزات توظيف المقاربة النصية في تدريس النصوص الأدبية في:http:www.infpe.edu.dz

[2] المرجع نفسه.

والاهم من ذلك أنّها تكشف له–المتعلّم– أن اللّغة العربيَّة كلّ متكامل ومترابط، وأنه لا يمكن الفصل بين أنشطتها.

ثالثا: أهداف المقاربة النصية:

إنّ مناهجنا توصي بالتقيد بالمقاربة النصية من أجل البناء اللغوي وتحثُ على ما يلي:

أنْ يتم معاملة اللّغة العربيّة على أنّها كلّ ملتحم، أي تتناول النص على أنّه كلّ وأنّه ذو بعدين هما المعنى والمبنى، فضلا على أبعاد أخرى تتعلق بمؤلف النص، وبنيته، وهدفه، والسياق الزمني الذي ظهر فيه.

1– ترى لسانيات النّص أنّه يتم الانطلاق من النّص وعلاقته بالمتلقي وكيفية بنائه(بذاته) بعلاقة النّص بالخارج، وبعلاقة النَّص بكيفية إنتاجه[1].

2– تستهدف المقاربة النصية أنْ يصل تلاميذنا إلى فك أسرار النصوص من حيث خصوصياتها، أي آليات استعمال النّصوص المستهدفة، وبالتالي إلى إنتاج ما يماثلها حينها يقتضي المقام ذلك، ويتم ذلك بتعويد التلاميذ على مقارنة النّصوص المختلفة المتعددة في الكتب المدرسية، مع التدريب المتواصل عليها ابتدأ من السنوات الأولى للتحصيل اللغوي، وذلك قصد ترسيخ الكفاءة النّصية لديهم[2] .

أي الاعتماد على النّصوص كأساس في تعليمية اللغة، أمر يساعد المتعلم في التعرف على أنواع وأنماط النّصوص المختلفة، والقدرة على المقارنة بين النّصوص، وتحليها وتفكيكها، ليصل في النّهاية إنتاج نّصوص خاصة به مماثلة لما تعرّف عليه نّصوص منتوعة.

[1] إسماعيل بوزيدي، تعليمية النَّص، نحو مقاربة ديداكتيكية لسانية، كتاب لغتي الوظيفة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، مجلة الممارسات اللغوية: العدد26، 2014، ص33.

[2] المرجع نفسه،ص34.

3- تُتوجه العناية إلى مستوى النّص وليس الجملة، إذْ تعلم اللُّغة يعني التعامل معها من حيث هي خطاب منسجم العناصر، متسق الأجزاء ومن ثمة تنصب العناية على ظاهرتي الاتساق والانسجام.

4- تَقتضي المقاربة النّصية التحكم في الإنتاج الشفوي والكتابي وفق منطلق البناء لا التراكم، إذْ تعد النّصوص رافدًا قويا، يُمكن المتعلّم من ممارسة كفاءته عن طريق تفعيل مكتسباته، فالنّص هو محور الدراسة وهو نقطة الوصول أيضا، فالمقاربة النصّية مقاربة تعليمية بدراسة بنية النّص ونطاقه[1].

رابعا: خطوات المقاربة النّصية[2]:

1- التمهيد: وهو عبارة عن باب والمدخل للدّرس، وبقدر ما يكون التَّمهيد مشوّقا وجذّبًا يلفت نظر التّلاميذ فيبحثون عنه، ويجرون وراءه، وهي مرحلة الملاحظة، حيث يتمّ التَّعرف على النّص وقراءته نموذجية فردية، وعليه فالتمهيد هو الخطوة الأولى والأساسية يقوم بجدب التَّلميذ للبحث عن محتوى الدّرس، والهدف الذّي يسعى إليه الدّرس من خلال النّص.

2- قراءة النص: يقوم المدرس بقراءة جهريّة متقنة، يظهر فيها النَّبر وموسيقى الصّوت عند التَّلفظ بالكلمات التي تحمل الحكم النّحوي، ليفكر الطّلاب عندها بسبب اختلاف الإيقاع في هذه الكلمات، وما فاعليته الحركات في أواخر الكلمات، إذن هذه الخطوة تعدّ الخطوة

الثّانية بعد التّمهيد، حيث أنَّ هذه الخطوة تتطلب قراءة المدرس للنّص قراءة صحيحة وجهورية، وبذلك إعطاء النّطق الصحيح للكلمات عن طريق مخارج الحروف ولأصوات التي تحث تنغيمًا وموسيقيا، فكل كلمة يختلف نموها عن الأخرى، وعليه يكون الطالب متحمسًا للبحث في الاختلاف الموجود في الحركات والكلمات.

[1] إسماعيل بوزيدي، تعليمية النّص، نحو مقاربة ديداكتيكية لسانية، مرجع سابق، ص35.

[2] أنطوان طعمة وآخرون، تعليمية اللّغة العربيّة، دار النهضة العربيّة، ط1، بيروت، 2006م،ص133.

3.قراءة التّلاميذ: يقرأ النص قراءة صحيحة، مع عناية المتعلّم بجودة الضبّط، وإخراج الحروف من مخارجها ليتسنّى للحديث الناقد عبر اختلاف الضبّط بين الكلمات وأخرى إلى جوهر الدّرس، بعد قراءة المدرس للنّص قراءة متقنة من كلّ الجوانب النّحوية والصّرفية والتّركيبة والدّلالية، يأتي دور التّلميذ في قراءة النّص مع معرفة كيفية أخراج الحروف من مخارجها الصّحيحة ومراعاة ضّبط الكلمات.

4.مناقشّة معاني النص: عن طريق الأسئلة يناقش المدرس تلاميذه بموضوع النّص، حيث يراعي فيها تضمّنها صورة القاعدة المستعملة فيها، بالإضافة إلى تنوعها في التّراكيب بعد الإتمام من قراءة النّص والعناية بالضّبط وإخراج الحروف من مخارجها، تأتي دور مناقشة معاني النّص، بحيث يدفع بالتلاميذ إلى استخرج أحكام قاعدة الدرس.

5.إدراك القاعدة النّحويّة: يعمد المدرّس إلى الموازنة بين التركيب أو المفردات لاكتشاف التّلاميذ الحكم المسيّر للاستعمال اللّغوي عن طريق المناقشة المتبادلة بين المعلّم والتّلاميذ عن أسباب ورود تلك الظّواهر الّغوية مثّلا، أو عن عملها، وهكذا حتّى يتيسّر للتّلاميذ اكتشاف الأحكام المتعلّقة بالدرس، والخروج منها بالقاعدة بعد الحوار ومناقشة عمل الفعل اللّغوي.

6.التّقويم التّكويني: بعد الوصول إلى الحكم يطلب المدرسّ من التلاميذ إعطاء أمثلة يستعملون فيها القاعدة المستوحاة، وهكذا يلاحظ المعلّم مدى استيعاب التّلاميذ للدّرس، وذلك يعدّ التّقويم وسيلة هامة في العمليّة التعليمية التَّعلمية، هي عملية تقويميّة لمدى استيعاب وفهم التّلاميذ للدّرس.

7.التّوظيف والتَّطبيق: تقدّم بعض التّدريبات حول ما تمّ تناوله من ظواهر نحوية تستهدف القدرة على استخدام القاعدة في التّعبير استخدامًا صحيحا، ويتمّ إدراك التّعبير، ففي هذه المرحلة يتمّ فيها استثمار المعارف عن طريق تقديم التّطبيقات والتّمارين والواجبات، عن طريق

استخدام القاعدة المتوصّل إليها بعد طرق الإنجاز، والاستثمار الفعلي للنتائج التّي توصّل غليها التّلاميذ في الدرسّ وتطبيقها، للإجابة عن الأسئلة التّي يصوغها الأستاذ.

خامسا: معايير النّصية وبُعدها التعليمي:

يُقصد بالنّصانية قواعد صياغة النّص، ويُعد **دي بوجراند (R.DE beaugrande)** من أوائل علماء النّص الذين حاولوا أن يحددوا بدقة "معايير النصية" لتأتي شاملة لكل تعريفات النّص على اختلافها، ونجد أنْ جُلّ الباحثين اللسانين يتفقون حول هذه المعايير، فقد قدم كل من **دي بوجراد(R.DE beaugrande)** و**دريسلر(w.dressler)** تعريفا بينا فيه أهم هذه المظاهر التّي تمنحُ للنّص نصيّته، وتميز النّص عن اللانص، فهو عندها «**حدث تواصلي يلزم لكونه نصًا أنْ تتوفر له سبعة معايير للنصية مجتمعة، ويزول عنه هذا الوصف إذا تخلف واحد من هذه المعايير**»[1].

وهي كالآتي:

1-الإتّساق:Le cohéssion

يُعدُّ الاتساق معيارًا من المعايير النّصية التّي تُسهم في خلق الترابط النّصي، ويُقصد به «**ذلك التماسك الشّديد بين أجزاء المشكلة للنّص/ خطاب ما، ويهتم فيه بالوسائل اللّغوية (الشكلية) التّي تصل بين العناصر المكونة لجزء من الخطاب أو خطاب برمته**»[2] .

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

[2] محمد خطابي، لسانيات النّص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط2، المغرب، 2006، ص05.

يُعرفه دي بوجراند بأنه: "**الترابط الوصفي للعناصر اللّغوية على سطح النّص، بحيث تُصبح على شكل وقائع يؤدي السابق منها إلى اللاحق، بعدة وسائل تتوزع على مستوى المعجمي والنحوي والدلالي للنّص**"[1].

بناءً على هذا يمكن القول بأنّ الاتساق يعدُ من أهم المعايير التّي تهدف إلى تحقيق الترابط بين العناصر المشكلة للنّص، فنجد أنَّ كل كلمة من الجمل الواقعة في نص ما ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالجملة السابقة لها، بحيث إنَّه يتوقف فهم جملة لاحقة على فهم جملة سابقة، ولا يتحقق هذا التلاحم إلا عن طريق مجموعة من الوسائل الشكلية بحيث تساهم أدوات الاتساق (الإحالة، الضمائر، الاستبدال، الوصل، التكرار) بشكل كبير في تحقيق هذا الترابط والتكامل حتى لا يغدو النّص، مُجرّد تتابع عشوائي من الجمل .

وتكمن أهمية هذه الوسائل في أنها تشمل مختلف مستويات اللُّغة " فالمتعلّم بمعالجته لاتساق النَّص لا يكتسب قاعدة نحوية فحسب، بل يتمثَّل البنيات كاملة في تناغم عميق بينها لا بانفصال بعضها عن بعض، علما أنَّ مستويات اللَّغة تتمايز عن النظر، لكنها تترابط في الأداء ترابطًا عضويًا، إذا اِستدخل المتعلّم قواعدها حصلت له بها كفاية لغوية، تمكن له أنْ يصبح قادرًا على الأداء اللغوي في مظاهره الوظيفية المتعددة (القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، والاستماع والتعبير الكتابي، والتعبير الشفوي)"[2].

مما تقدم ذكره يتبيّن لنا أَنَّ الاتساق أهمية كبيرة، تُمكن المتعلّم من امتلاك كفاءة لغوية تجعله يفهم ما يلقى إليه من نصوص مختلفة، يساعده على إعادة إنتاج نصوص أخرى انطلاقًا

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

[2] بشار إبراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللّغة بالنصوص، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد السابع، جوان 2007، ص07.

من النصوص الأولى وبالتالي امتلاكه لكفاية نصية، ولهذا يجب على المعلّم أنْ يَعي أهمية هذا الأمر ويحرص على تعليمه وترسيخه لمتعلّميه.

2-الانسجام:Le cohérance

يُعتبر الانسجام من معايير التي لا يمكن الاستغناء عنها، لتحقيق الترابط النصي داخل أي نص ويُعدّ «**مفهوم الانسجام أعم وأعمق من مفهوم الاتساق كونه يتجاوز الظاهر في النّص، من المعطيات اللسانية إلى الكامن منه، وهو العلاقات الدلالية**»[1].

وعليه فإنّ مصطلح الانسجام يُعنى«**بالعلاقات التي تربط معاني الأقوال في الخطاب، أو معاني الجمل في النّص، هذه الروابط تعتمد على معرفة المتحدثين، السياق المحيط بهم**»[2].

وعليه يُمكننا القول بأنّ الانسجام يُعدّ من أدوات التماسك النّصي، يعني بالمعنى الباطني للنّص، وبهذا فهو أعم من الاتساق لأنَّ البحث عن الانسجام يكون بالانتقال من ظاهر النّص إلى العلاقة الخفية، ويتحقق الانسجام داخل النّصوص من خلال مجموعة من الوسائل.

ويُفيد الانسجام المتعلّم في «**المقدرة على التأويل والتعمق في إبراز العلاقات الخفية بين أفكار النّص وأحداثه، فقد تعترض المتعلّم نصوص رمزية يعتمد أصحابها بناء الصور الغريبة وتوظيف طرائق المعنى، مثلما ينتجه رواد النّصوص الشعرية الحداثية، والكتابات السردية التجريدية، فالمتعلّم في مثل هذه الحالات يتدرب على توظيف خبراته في تداعي اللَّغة بالفكر ومعارفه السابقة والآتية، في فك الرموز والروابط بين المعاني والصور والتأويل، بهذا تصير**

[1] فوزية عزوز، المقاربة النَّصية من تأصيل نظري إلى إجراء تطبيقي، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2016م، ص85.

[2] صبحي إبراهيم الفقي، علم اللّغة النّصي بين النظرية والتطبيق، دار قباء للطباعة والنشر، ج1، ط1، القاهرة، 2000، ص94.

قراءته للنّصوص إنتاجية وعلمية، لا مجرد قوالب تحليلية جاهزة يتم إسقاطها على جميع النّصوص»[1].

3-القصدية:intentionnalité

يُعدُ القصد أو القصدية من المعايير الّتي تُسهم في تحقيق التماسك النّصي، والمساهمة في عملية الإفهام والإبلاغ، فالقصد "**يتضمن موقف منشئ النّص في كون صورة ما من صور اللّغة، قصد أنْ تكون نصًا يتمتع بالسبك والالتحام، وأنَّ مثل هذا النّص وسيلة من وسائل متابعة خطة للوصول إلى غاية بعينها**"[2].

والقصد " **يتصل بنية منشئ النّص، أنْ ينشئ نصًا ذا سبك وتعلق ليصل إلى ما خطط للوصول إليه... وينبغي لمنتجي النّص أنْ يكونوا قادرين على توقع استجابات المستقبلين لحظة استقباله**"[3].

وبهذا تكون القصدية هي الهدف الذي يريد مُنشئ النّص نقله إلى المتلقي، ومن أجل ذلك يتوجب عليه الحرص على أنْ يكون نصه ذا سبك والتحام للوصول إلى غايات.

4-المقامية:situtionalité

يُعد هذا المعيار من المعايير الجوهرية لتحقيق نصية نّص ما، والمقامية «**تتضمن العوامل الّتي تجعل النَّص مرتبط بموقف ساند يمكن استرجاعه**»[4].

فمن الأمور التّي تضمن نجاح العملية التعليمية هو رعاية الموقف الذي تلقى فيه الرسالة التعليمية، فالمعايير السابقة «**تصبح بلا أهمية إذا ما بُترت من مقامها واستغنت عن امتيازاتها**

[1] بشار إبراهيم، مقدمة نظرية في تعليم اللّغة بالنصوص، مرجع سابق، ص08.

[2] روبرت دي بوجراند، النّص والخطاب والإجراء، مرجع سابق، ص08.

[3] تمام حسان، اجتهادات لغوية، علم الكتب، ط1، القاهرة، 2007، ص379.

[4] روبرت دي بوجراند، النّص والخطاب والإجراء، مرجع سابق ، ص103.

الاتصالية ومقتضياتها التواصلية، كما أنّ النّصوص المهيأة للتدريس لها مقامها المنبثقة منهن فلا بد للنّص أنْ يتصل بموقف ينبثق منه، تتفاعل فيه مجموعة من المرتكزات

والتوقفات والمعارف لتحدد للمعلّم طريقة أدائه وترتيب أفكاره وفقًا للأولويات الّتي يستدعيها الموقف التعليمي في المؤسسة وخارجها»[1]

5-المقبولية: Acceptabilité

من المعايير الّتي تُساهم في تحقيق الترابط النّصي معيار المقبولية، فهو يتضمن "**موقف مستقبل النّص إزاء كون صورة ما صور اللُّغة ينبغي لها أنْ تكون مقبولة، من حيث هي نّص ذو سبك والتحام**"[2].

«وفي حقل التعليمية ينبغي أنْ يراعي الأستاذ موقف التلاميذ اتجاه ما يلقى إليه من أمثلة، حيث تقدم إليه مجموعة من الملفوظات الّتي يجتهد في إبراز نصيتها، حتى يتمكن من فهمها وضعًا واستعمالا، ويعي ما فيها من قواعد ومضامين، فالتلميذ إذا لم يوفّق في إثبات النّصية تقل بذلك مقبوليته للمادة التعليمية وتعزف نفسه عن الكم المعلوماتي الذي تحمله، لأن العقل يأبى أنْ يتقبّل معلومات، وإنْ كانت مهمة مفككة البناء، متناثرة الافكار، سيئة التنظيم»[3].

ولهذا يتوجب على واضعي المناهج والمعلّم حسن انتقاء المواد التعليمية بما يتماشى والأعراف الاجتماعية، والحالات النفسية للمتعلمين لأنَّهم أساس العملية التعليمية وهدفها الرئيس.

[1] بشار إبراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللّغة بالنصوص، مرجع سابق، ص11/10.

[2] روبرت دي بوجراند، النّص والخطاب والإجراء، مرجع سابق، ص104.

[3] بشار إبراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللّغة النصوص، مرجع سابق،ص10.

6- الإعلامية: Infomativeté

يتعلق هذا المعيار بالمعلومات الّتي يحملها النّص للمتلقي، فلقد عرفها دي بوجراند بقوله: **«ناحية الجدّة والتنوع الّتي تُوصف به المعلومات في بعض المواقف، فإذا كان استعمال نظام في صياغة نّص ما، تكون من الهيئة الّتي تبدو عليها العناصر المستعملة في وقائع صياغة هذا النّص، فإنّ إعلامية عنصر ما تكمنُ في نسبة احتمال وروده في موقع معين(أي إمكانه وتوقعه) بالمقارنة بينه وبين العناصر الأخرى من وجهة النظر الاختيارية، وكلما بَعُد احتمال الورود ارتفع مستوى الكفاءة الإعلامية»**[1].

وبهذا فالجدير بالنَّص أنْ يكون حاملا لمعلومات جديدة تُقدَّم للمتلقي، فإذا جاء النَّص خال من المعلومات ولا يحمل في طياته معنى يراد إيصاله للقارئ فلا يُمكن اعتباره نصًا، ويشترط في هذه المعلومات أنْ تكون مترابطة ومتماسكة، إضافة إلى جدّتها ومدى توقعها عند المتلقن، ذلك أنّه كلما كانت هذه المعلومات لاتهمه، أو معلومات صعبة أو قليلة لا تكفيه

ولذلك يجب على المعلّم "تكييف درجة إعلامية في المادة التعليمية استنادًا إلى مستويات المتعلّمين وتجاربهم معه، وتتنوع مظاهر الإعلامية تبعا للمادة المدروسة الّتي تصاغ من نّصوص واقعية، لأنَّ الاحتمالات في النظم الافتراضية يمكن أن تبطل بمثلَتها في النظم الفعالة، وهذا راجع إلى الطبيعة الكلامية للنَّص، هذه الطبيعة تجعله يُقيم جسرا بين النظام اللُّغوي ومقتضيات المقام الّذي انبنى عليه النَّص، فيتكاثف الوضع والاستعمال لتهيئة المتعلّم كسي يكون قادرا على فهم المعلومات نظريا وإجرائيا"[2].

[1] روبرت دي بوجراند، النّص وخطاب والإجراء، مرجع سابق، ص249.

[2] بشار إبراهيم، مقدمة نظرية في تعليم اللّغة بالنصوص، مرجع سابق، ص12.

7-التناص:Intertextualité

يُعدُّ التناص من بين ابرز المعايير المحققة للنّصانية، وهو من المصطلحات النقديّة الّتي شغلت بال العديد من الدارسين، فتناولوه بالدراسة والتحليل ونقصد به «**العلاقات بين نّص ما ونّصوص أخرى مرتبطة به، وقعت في حدود تجربة سابقة سواء بوساطة أم بغير وساطة**».

كما يُعرف أيضا بأنّه «**الفاعلية المتبادلة بين النّصوص، فيؤكد مفهومه عدم انغلاق النَّص على نفسه وانفتاحه على غيره من النّصوص**»[1].

مما تقدَّم ذكره يمكننا القول بأنّ التناص هو عملية تداخل وتشابك بين نّصين أو عدة نّصوص في نص واحد لأنّه لا يوجد نص يخلو من حضور أجزاء أو مقاطع من نصوص أخرى يأخذ منها ويتشاكل معها.

فالتناص يعمل على إكساب المتعلّم « **قدرة استدراكية، تجعله قادرًا على التقرب من النّصوص المتشاكلة والمتماثلة دلالة وفكرًا، فيتعلّم ثقافة الربط والاستنتاج ويتدرب على قراءة ما بين السطور، فيبني عالمًا موازيا لنصوص غائبة انطلاقا من النّصوص الحاضرة**»[2].

نستخلص مما سبق ذكره أنَّ التناص أهمية بالغة في العملية التعليمية، فهو يعمل على تقوية قدرة المتعلّم الاستذكارية لمختلف النّصوص، الّتي يعرفها أو الّتي درسها من قبل، ومن ثم فهو يسهل عليه عملية تصنيف النصوص المتشابكة والمتماثلة دلاليًا وفكريًا.

[1] إديثكريزويل، عصر البنيوية، تر: جابر عصفور، دار سعاد الصباح، ط1، الكويت، 1993، ص392.

[2] بشار إبراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، مرجع سابق، ص11.

سادسا:الوظائف التربوية للمقاربة النصية:

إنَّ تطبيق المقاربة النصية يساهم في تنمية مهارتين ضروريتين وهما:

1-التلقي والفهم: بحيث تتيح للمتعلّم فرصة تلّقي النصوص وفهم معانيها، وإدراك محتوياتها، ومقاصد اصحابها، والآليات المتحكمة في تعالق البنيات النّصية.

2-الإنتاج: فعند فهم المتعلّم للنُّصوص وإدراكه لخصائصها، سيتمكن من استثمار ذلك في محاولة إنتاج نّصوص على منوالها[1].

ويُعدّ اكتساب هاتين المهارتين أمرا مهما وضروريًا للمتعلّم، وهذا ما أكده "فان ديك" حيث يقول: "فإنتاج النص وفهمه هما إلى حدّ ما جانبان محوريان لدرس لغة الأم (...) فلا يجب أنْ يفهم تلميذ ما جملا فقط، بل يجب أنْ يتعلّم أيضا: على أي نحو تنظم المعلومات في نّص أطول، في مقالة صحفية مثلا كما يمكن أنْ يتعلّم هذه المهارة بشكل فعال ما أمكن ذلك، كيف يُخلص نصوصا تلخيصا سليمًا وصحيحًا، وأخيرًا كيف تترابط الأبنية مع الوظائف البرجماتية والاجتماعية للنّصوص[2].

من خلال ما تقدّم ذكره تبيّن لنا أنّ تدريس اللّغة العربيّة وفق المقاربة النصية يتم عبر وظيفتين أساسيتين، تتمثل الوظيفة الأولى في القدرة على التلقي والفهم ويتم من خلال عرض النّصوص، على المتعلّم حتى يتسنى له فهم الطريقة الّتي تتكون بها هذه النّصوص، ويكون ذلك بتفاعل المتعلّم المستمر مع النّصوص ومحاولة فهمها، واستيعابها وتحليها بهدف

الوصول إلى خصائصها ومعرفة أنواعها (شعر، نثر، قصة، حكاية، مقال...) وأنماطها المختلفة والتميز بينها بمعرفة خصائص كل نمط، فهو بذلك يُسهم في إثراء رصيده المعرفي

[1] سميرة رجم، نحو مقاربة تواصلية في تدريس اللّغة العربيّة في مرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص211.

[2] توفان فان ديك، علم النّص مدخل متداخل الاختصاصات، تر: سعيد حسن بحيري، دار القاهرة، ط1، مصر، 2001، ص333.

واللّغوي، وكلّ هذا من شانه أنّ يُعزّز في المتعلّم القدرة على استيعاب والتحليل والتركيب والاستنتاج.

فبعد انتهاء المرحلة الأولى يكون المتعلّم أمام مرحلة أخرى وهي مرحلة الإنتاج، والّتي يقوم فيها باستثمار مكتسباته ودمجها وتوظيفها، لإعادة إنتاج وبناء نّصوص جديدة خاصة به على منوال النّصوص الّتي درسها وبهذا تكون نقطة الانطلاق في ضوء هذه المقاربة هي النّص ونقطة الوصول عي النّص.

وكل هذا يكون عن طريق إشراك المتعلّم في العملية التعليمية التعلميّة، وجعله محورًا الاكتساب المعرفي عوضًا أن يكتفي بتلقي واستقبال المعارف واسترجاعها، عندما يُطلب منه ذلك مثلما كان الحال عليه في المناهج القديمة الّتي كانت تخدم كفاءة التلقي والإنتاج.

المبحث الثـــــالث:

المقاربة بالكفاءات

أولا- المقاربة بالمضامين والأهداف

ثانيا- ماهية المقاربة بالكفاءات

ثالثا- أنواع المقاربة بالكفاءات

رابعا- مستويات المقاربة بالكفاءات

خامسا- خصائص و مميزات المقاربة بالكفاءات

سادسا- مبادىء المقاربة بالكفاءات

سابعا- طرائق التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات

ثامنا- دور ومكانة المعلم و المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات

أولا: المقاربة بالمضامين والأهداف:

قبل التطرق إلى المقاربة بالكفاءات نلقي نظرة ولو بإيجاز على المقاربة بالمضامين والأهداف .

1-المقاربة بالمضامين:

حيث تقوم المقاربة بالمضامين على أساس المحتويات، فالنمط البيداغوجي بها تقليدي حيث أن المدرس يشرح الدرس، ينظم المسار، وينجز المذكرات، فالمعلم هو مالك المعرفة[1] ويكون التلميذ متلقيا، يستمع ويحفظ، يتدرب، يعيد ما حفظه، أي أن وظيفة التلميذ تقتصر على القيام بوظيفتين هما:

-العملية الأولى: اكتساب المعرفة كمقررات جاهزة كما و نوعا.

-العملية الثانية: استحضار المعرفة في حالة المساءلة.

2- المقاربة بالأهداف:

إنَّ بيداغوجيا الأهداف، هي مقاربة تربوية تشتغل على المحتويات والمضامين في ضوء مجموعة من الأهداف التعليمية، التعلميّة ذات طبيعة سلوكية ... تهتم بيداغوجيا الأهداف بالدرس الهادف تخطيطا وتدبيرا وتقويما ومعالجة.

فالتعليم بواسطة الأهداف طريقة لتنظيم التعليم وتخطيطه، وانجازه، وتقييمه، ولتحقيق دلك لابد من إنتاج خطة عمل تتكون من عمليات ومواقف منظمة لإحداث تفاعلات بين عناصر العملية التربوية، وتلك هي الإستراتيجية، فعندما نذكر مفهوم إلى بلوغ الأهداف، عبر مسار[2] يقطعه المدرس بمعية التلاميذ، أو التلاميذ أنفسهم من أجل تحقيق تعليم ما، انطلاقا من أهداف محددة اتجاه نتائج مرجوة[3].

---

[1] فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات-الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي- أنموذجا- رسالة ماجستير، إشراف: عز الدين صحراوي، جامعة محمد خيضر، السنة الجامعية:2009/2008،ص27.

[2] محمد شارف سرير ونور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجيا التقويم، ط2، دت، ص45.

[3] المرجع نفسه، ص45.

ومن خصائص المقاربة بالأهداف:

– الفصل بين المواد الدراسية التي تضمنها المنهج :حيث تدرس كل مادة على حدة، كما أن لها مدرس، كتاب، وامتحان خاص بها.

– طريقة التدريس المتبعة في طريقة الإلقاء: وهي الإلقاء من جانب المعلم و الحفظ و الاستظهار من جانب المتعلم.

– عدم تكامل أهداف التعلم: أي نقل المعلومات وحفظها مع إهمال تنمية التفكير وأساليب حل المشكلات.

– الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للمعلومات.

– اقتصار التقويم على التحصيل فقط[1].

ثانيا- ماهية المقاربة بالكفاءات:

«هي برامج تعليمية محددة بكفاءات، كما هي مبنية بواسطة الأهداف الإجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ، وهدا بتحديد المعارف الأساسية الضرورية، لإكسابه الكفاءات اللازمة والتي تمكنه من الاندماج السريع والفعال في مجتمعه»[2].

كما تعرف أيضا أنها «**بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و التعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثمة فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من نجاح في هده الحياة على صورتها، ودلك بالسعي إلى تمشين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة** »[3].

[1] فؤاد محمد موسى، المناهج، أسسها، عناصرها، تنظيماتها، دار الكلمة، ط1، 2008،ص339.

[2] سليمان نايت وآخرون، مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأمازيغية للجزائر، 2004، ص29.

[3] المرجع نفسه، ص33.

إذن فالمقاربة بالكفاءات طريقة تربوية وأسلوب عمل تمكن المدرس من إعداد دروسه بشكل فعال، فهي تنص على الوصف والتحليل للوضعيات التي يتواجد فيها أو يتواجد عليها المتعلم، فهي تسعى إلى تحقيق ثلاثة أهداف رئيسية :

1- ما ينبغي على المتعلم أن يتحكم فيه، مع نهاية كل طور دراسي.

2- إعطاء معنى للتعليمات لدى التلاميذ من تنمية الدافعية لديهم.

3- التركيز على اكتساب المتعلمين القدرة على التصرف حيال الوضعيات المركبة.

من خلال ما ورد نستنتج أن المقاربة بالكفاءات تهتم بالعملية التعليمية التعلميّة ووظيفتها وربط المدرسة بالحياة، بحيث يتمكن المتعلم بالاستغلال معارفه ومكتسباته داخل المدرسة خارجها وفي مختلف مواقف الحياة[1].

ثالثا- أنواع المقاربة بالكفاءات:

1- الكفاءة المعرفية: هي تلك الكفاءة التي تتضمن المعارف والمفاهيم التي يتمكن منها المدرس، ويزودها للمتعلم، ويندرج تحت هدا العنوان تمكن المدرس من المادة التي يدرسها، والإحالة بكل ما له صلة بها، وما حصل عليها من تطورات أو التغيرات و الإلمام بما يستجد في إطارها[2]، يعني هدا النوع من الكفاءات المعارف التي يمتلكها المدرس من المفاهيم والمعارف، وكل ماله صلة بتلك المادة التي يدرسها، حيث يقوم بتوظيفها وتزويدها للمتعلم.

2- الكفاءة الأدائية: وتتمثل في قدرة المتعلم على أظهار سلوكه لمواجهة وضعيات مشكلة، إن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقق الكفاءة ما هو إلا القدرة على القيام بالسلوك المطلوب[3].

---

[1] لعزيلي فاتح، التدريس بالكفاءات وتقويمها السنة الثامنة، ع12، أكتوبر، 2013، ص96.

[2] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، دار المناهج للشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن، 2007، ص54.

[3] عطاء الله أحمد و آخرون، تدريس التربية البدنية والرياضة، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009، ص68.

3- الكفاءة الوجدانية: هي عبارة عن أداء الفرد واستعداداته، وهي متصلة باتجاهاته وقيمه الأخلاقية، وتعطي جوانب كثيرة مثل حساسية الفرد وتقلبه لنفسه و اتجاهه نحو المهنة[1].

4- كفاءات الإنتاج أو النتائج: إن امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هنالك مؤشر يدل على القدرة على الأداء، أما امتلاك الكفاءات الأدائية يعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين[2].

رابعا- مستويات المقاربة بالكفاءات:

1- الكفاءة القاعدية: هي المستوى الأول من الكفاءات، تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية، وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات، وإذا أخفق المتعلم في اكتساب هده الكفاءة بمؤشراتها المحددة، فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءة اللاحقة(المرحلية)، ويؤدي به دلك إلى العجز الكلي للتعامل مع الوضعيات المختلفة، ويترتب عليه الفشل في التعلم، حيث يؤدي دلك إلى:

- تأخر دراسي.
- ضعف في المردودية والفعالية.
- إخفاق في الاختبارات و الامتحانات.
- تسرب مدرسي وإقطاع عن الدراسة[3].

2- الكفاءة المرحلية أو المحالية: يتشكل هدا المستوى من مجموعة من الكفاءات القاعدية الأساسية، ويتحقق بناء هدا النوع من الكفاءات عبر مرحلة معينة و سيرورة قد تستغرق شهرا، وثلاثيا أو سداسيا، أو مجالا معينا، ويتم بناؤها بالشكل التالي:

---

[1] محسن علي عطية، مرجع سابق، ص56.

[2] حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات-الأبعاد و المتطلبات- ، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر،2005، ص20.

[3] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ، ط1، مطبعة عين بنيان، الجزائر، 2005،ص76.

كفاءة قاعدية1+ كفاءة قاعدية2+ كفاءة قاعدية3+ كفاءة مرحلية[1].

3- الكفاءة الختامية: تتحقق الكفاءة الختامية من خلال مجالات تعليمية (1و2و3) أي بتحقيق الكفاءة المرحلية للفترة الأولى والمرحلة الثانية و الرحلة الثالثة، الشيء الذي يؤدي إلى تحقيق الكفاءة الختامية في نهاية السنة[2].

نلاحظ من خلال هده المستويات الثلاثة للكفاءة أنها مرتبطة بالوحدة التعليمية وبوضعيات معينة، فالكفاءة القاعدية تكون في نهاية كل وحدة تعليمية، والكفاءة المرحلية تكون نتيجة تجمع الكفاءات القاعدية، أما الختامية فتكون في نهاية كل سنة.

خامسا- خصائص و مميزات المقاربة بالكفاءات:

أ- الخصائص:

1- خاصية الإدماج:

في مقابل خاصية تجزيء المعارف والمهارات التي تميز الأهداف، تسعى مقاربة الكفاءات إلى إدماج المعارف والمهارات والمواقف لتشكل واقعا منسجما ومدمجا.

2- خاصية الواقعية:

في مقابل الطابع الأكاديمي النظري الذي يميز البيداغوجيا بالأهداف، تميل المقاربة بالكفاءات إلى حل المشكلات ذات دلالة عملية.

3- خاصية التحويل:

مقابل الطابع التخصيصي للأهداف، تنمي بيداغوجيا الكفاءات خاصية التحويل، أي القدرة على معالجة صنف واسع من الوضعيات تتداخل فيها عدة مواد بشكل يشابه الواقع المعيشي

[1] المرجع نفسه، ص7.

[2] كمال بوليفة، المرشد العلمي للمعلمين في التدريس بالكفاءات، دار اليمين للنشر، قسنطينة، الجزائر، ص42.

المتميز بطابعه المركب، وبالتالي يسهل على التلميذ تحويل ما تعلمه وندرب عليه في المدرسة إلى التطبيق الفعلي والعلمي في الحياة العملية اليومية[1].

4- خاصية التعقيد:

في سلم تدريج تصاعدي لمستوى التعقيد فإن الكفاءات في قمة الهرم مقابل أهداف التعلم ذات مستوى تعقيد أقل والتي يتجه إليها اهتمام التقويم عادة، وبشكل عام فإن من خصائص الكفاءة أنها توظف جملة من الموارد، بأنها غائية ونهائية لها وظيفة نفعية و اجتماعية، كما ترتبط بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد وغالبا ما تتعلق بالمادة إضافة إلى قابليتها للتقويم[2].

ب-المميزات:

1- تفريد التعليم:

ويقصد به جعل التلميذ يتمتع بالاستقلالية التامة خلال تعلمه، ويكون دلك من خلال فسح له مجال لإبداء أرائه و أفكاره من خلال عملية التعلم وإنجاز للأنشطة التعليمية، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ومساعدتهم على إنجاز النشاط في حدود قدرات ومواهب كل متعلم.

2- قيام الأداء:

ومع ذلك أن التركيز ضمن هده المقاربة ينصب مباشرة على التقويم الكفاءة المنتظرة، وليس على المعارف النظرية، ومعنى دلك الاهتمام بتقويم أداء المتعلمين والسّلوكات التي يتم فيها توظيف المعارف والمهارات والقدرات بدلا من قياس المعرفة النظرية[3].

[1] ميلود غرمول، وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط،أوراس للنشر،2016، ص28.

[2] المرجع نفسه، ص28.

[3] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص65(بتصرف).

3- تحرير المتكلم من القيود:

للمتعلم دور فعال في تنشيط المتعلمين وتوجيههم وتكييف ظروف المتعلم ومرجعيات التعليم ومحتوياته، وتنظيم النشاطات المختلفة بمعية التلاميذ، وانتقاء الأساليب البيداغوجية، و الوسائل التعليمية وتقويم الأداء، كما يساعد التلاميذ على التعلم الفعال.

4- دمج المعلومات:

حيث يتم توجيه التعليم نحو بناء المعلومات في إطار مندمج، يكون متماشيا مع مبدأ تكوين المفاهيم في الدهن، ويسمح بتنمية الكفاءات واستخدامها و توظيفها، لحل مشكلات في وضعيات مختلفة.

5- توظيف المعارف:

تمثل في استغلال المكتسبات القبلية (معارف، مهارات، خبرات...) في مواجهة إشكالية معينة، واستمرارها في إيجاد الحلول الملائمة.

6- تحويل المعارف:

يتم دلك من خلال توظيف المعلومات والمعارف وتحويلها لمواجهة مختلف مواقف الحياة بكفاية، حيث يتجسد دلك التحويل في شكل سلوكات ملحوظة تظهر نتائج دلك في الانجاز الذي يؤديه الفرد، ويعود بالنفع عليه[1].

تمثل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات الأسلوب التربوي والتعليمي الناتج عن التطور الحاصل في مجال التربية و التعليم، تسعى إلى ترقية التعليم وتفعيل المتعلم، حيث تعتمد أساسا على اشتراك المتعلم وجعله محورا أساسيا في العملية التعليمية.

[1] المرجع السابق، ص 65 .

سادسا- مبادىء المقاربة بالكفاءات:

- **الإجمالية:**

يعتمدها المتعلم في تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعية شاملة، بحيث يسمح هدا المبدأ بالتأكيد من قدرة المتعلم على تجميع مكونات الكفاءة(السياق، المعرفة، الدلالة).

- **البناء:**

وتعني ما اكتسبناه من قبل، وبناء مكتسبات جديدة، أي ربط المعلومات السابقة بالمكتسبات الجديدة.

- **التناوب:**

وهدا المبدأ يجعل المعلم ينتقل من الكفاءة إلى أجزائها ثم الرجوع إليها.

- **التطبيق:**

ومعناه التعلم بتصرف، وممارسة الكفاءة قصد التحكم فيها.

- **التكرار:**

وهنا يضع المعلم المتعلم عدة مرات أمام المهارة والمحتويات نفسها والتي تكون في علاقة مع الكفاءة، ما يسمح بالتدرج في التعلم قصد التعمق فيه على مستوى المحتويات والكفاءات[1].

- **الإدماج:**

ربط إدخال العناصر المدروسة بعضها ببعض أي توظيف مكونات الكفاءة بشكل إدماجي إنماء لها، وهو ما يسمح بتطبيق الكفاءة حينما تقترن بأخرى.

- **التميز:**

وفيها يقف المتعلم على مكونات الكفاءة(سياق، معرفة سلوكية وعقلية، دلالة)، ما يسمح بالتمييز بين محتويات الكفاءة ومكوناتها بغية امتلاكها امتلاكا دقيقا.

[1] نصر الدين الشيخ بوهني، العملية التربوية وتفاعل عناصرها وفق المقاربة بالكفايات، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد33، حزيران، 2014، ص364.

- **الملائمة:**

وهي إبداع وابتكار وضعيات ذات دلالة، تجعل المتعلم يتحفز للتعلم، وهنا تكون الكفاءة أداة لانجاز مهام مدرسية.

- **الترابط:**

وهدا المبدأ يتيح للمتعلم الربط بين الأنشطة التعليمية و أنشطة التقويم بغية إنماء كفاءة وامتلاكها.

- **التحويل:**

ومعنى هدا أن ينتقل المتعلم من وضعية أصلية إلى أخرى مستهدفة ودلك باستخدام معارف ومهارات مكتسبة في وضعية مغايرة[1].

– إن تكرار نفس المهام الإدماجية للمتعلمين يهدف إلى الاكتساب المعمق للكفاءات، كما يعمل المعلم على وضع المتعلم أمام وضعيات من أجل تحفيزه، ويعمل المتعلم على توظيف مكتسباته ومهاراته عند الانتقال من وضعية إلى أخرى

سابعا- طرائق التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات:

من الطرائق الفاعلة التي ينصح المعلم باعتمادها أثناء التدريس وفق المقاربة الجديدة – الكفاءات– ما يلي :

1- بيداغوجيا حل المشكلات:

يعتبر أسلوب حل المشكلات من أساليب التدريس الفاعلة في تنمية التفكير عند التلاميذ، ثم إن عملية حل المشكلات من العمليات الأكثر فاعلية في إحداث التعلم لأنها توفر الفرصة المناسبة لتحقيق الذات لدى التلميذ، وتنمية قدراته العقلية، وصاحب هده الطريقة هو المربي

[1]: نصر الدين الشيخ بوهني، مرجع سابق، ص364.

الأمريكي " **جون ديوي**" الذي يعرف المشكلة على أنها : **حالة وشك وتردد، تقتضي بحثا أو عملا يبدل في سبيل استكشاف الحقائق التي تساعده إلى الوصول إلى الحل**[1].

أ- خصائص طريقة حل المشكلات:

- **إثارة الدافعية للتعلم:** فالمشكلة المطروحة تعد حافزا للبحث والتجريب، سواء بدافع التحدي، أو بدافع حب الاستطلاع، والكشف عن المجهول.
- **تعلم المفاهيم:** يتعرض المتعلم أثناء المعالجة والبحث عن الحل إلى الكثير من المفاهيم، تمكنه من اكتساب المعرفة و المهارات المرغوب فيها.
- **التعلم من خلال العمل:** يعتبر المسعى من خلال المعالجة المنهجية لحل المشكل تعلما سواء كان ما افترضه المتعلم صحيحا أو خاطئا[2].
- **الاستمتاع بالعمل:** يتم الإقبال على المشكلة برغبة التعرف على الأشياء، وتعلم المهارات اللازمة، مما يؤدي إلى الاستمتاع بالعمل.
- **توظيف الخبرات السابقة:** يؤدي استخدام الخبرات إلى الترابط بين المعلومات السابقة واللاحقة، ويجعلها ذات معنى ودلالة عند المتعلم[3].

ب- خطوات طريقة حل المشكلات:

- الشعور بالمشكلة.
- تحديد المشكلة وصياغتها في شكل إجرائي قابل للحل في صيغة سؤال.
- دراسة المشكلة واقتراح الفرضيات المناسبة لحلها.
- اختبار الفرضيات المناسبة.
- التأكد من صحة الفرضيات المقترحة لحل المشكلة.

---

[1]: محمد الصالح الحثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، 2006، ص44.

[2]: جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1999، ص135.

[3]: المرجع نفسه، ص135.

- الوصول إلى حل المشكلة[1].

ج- شروط المشكلة:

- يجب أن تتناسب المشكلة مع مستوى التلاميذ ومع مرحلة نموهم.
- يجب أن تكون المشكلة مستمدة من بيئة المتعلم.
- يجب أن تعبر المشكلة عن حاجات واقعية يشعر بها المتعلم[2].
- يجب أن يكون التوجيه والتقويم لا يتجزأ من عملية التعلم عن طريق حل المشكلات.
- يجب أن تؤدي دراسة المشكلة إلى مشكلات أخرى تحتاج إلى دراسات جديدة[3].

2- بيداغوجيا المشروع:

ترجع فكرة المشروع في التعليم إلى مربي القرن الثامن عشر والتاسع عشر، " كروسو"و"فروبل"، وغيرهم حين نادوا بحرية الطفل وجعله المحور الرئيسي في العملية التربوية.

حيث كان لفظ المشروع يستعمل في الأشغال التجريبية في أمريكا، ومن هناك انتقل المشروع إلى الميدان التربوي، ودلك بفضل الأمريكي" كباتريك" الذي جعل طريقة المشروع كطريقة للتدريس، وعلى هدا الأساس يرى كباتريك عن حاجة يعبر عنها التلاميذ، فالشروع في نظره عملية لها غايات، ونشاط يرمي إلى الإنتاج، يمتزج فيه النشاط العقلي بالنشاط الجسمي، في وسط اجتماعي يتضمن على علاقات اجتماعية يحقق نمو التلميذ وتكييفه مع المجتمع.

أ- أنواع المشاريع:

1: المشاريع الفردية: هي التي يقوم فيها كل تلميذ بتنفيذ مشروع لوحده، كأن يطلب المعلم من كل تلميذ إنجاز مجسم لمناسك الحج والعمرة، أو إنجاز دارة كهربائية، أو إنجاز مكعبات في حصة التربية التشكيلية لاستغلالها في حصة الرياضيات.

[1]: منهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، جوان، 2011.

[2]: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، 2003، ص45.

[3]: المرجع نفسه، ص 45.

2: المشاريع الجماعية: هي الأعمال التي تستند إلى مجموعة من تلاميذ الفصل الواحد ويتم فيها تفويج التلاميذ، بحيث يختار كل فوج المشروع الذي يرغب إنجازه، تحت إشراف المعلم[1].

ب- خطوات المشروع:

- اختيار المشروع: يقترح المعلم على التلاميذ مجموعة من المشاريع ويناقشها معهم، أو يختار التلاميذ المشاريع حسب رغباتهم وميولاتهم، ثم يقوم المعلم بتفويجهم.

- وضع خطة المشروع: يقوم التلاميذ بوضع خطة لمشروعهم بمساعدة المعلم، ويتبعونها عند تنفيذ المشروع.

- تنفيذ الخطة (تنفيذ المشروع): وهي المرحلة التي يمارس فيها التلاميذ الخطة التي وضعوها للمشروع، ممارسة عملية للوصول إلى الإنجاز النهائي، وفي هده المرحلة يتدخل المعلم من حين لأخر لتوجيه أعمال التلاميذ.

- الحكم على المشروع(تقويم المشروع): في النهاية وبعد تنفيذ خطة المشروع تأتي مرحلة تقويم المشروع، لمعرفة مدى تحقيق النتائج المنتظرة من المشروع.

ج- أهمية المشروع في الممارسة البيداغوجية:

- جعل المتعلمين مسؤولين عن تعلمهم، ووضعهم في سيرورة تكوين مستمر.

- مراعاة الفروق الفردية في منهجية العمل، واستعمال الفوج كأداة لبناء المعرفة وتطويرها.

- إعطاء معنى(دلالة) لما يقترح على التلاميذ من أنشطة أي أنهم سيدركون لمادا يتعلمون ما يتعلمون، وتنمية القدرات العقلية للتلاميذ، لأن إنجاز المشاريع يسمح لهم بتبادل الآراء وقبولها، و التعاون والتوفيق بين الحاجات الفردية، و الحاجات الجماعية وتطوير التفكير النقدي[2].

---

[1]: مصطفى بن حبليس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقات المعرفية سلسلة من قضايا التربية، الوثائق التربوية، العدد38، 2004، ص01.

[2]: محمد مزيان واخرون، قراءات في طرائق التدريس، مطابع عمار قرفي، باتنة الجزائر، 1994، ص101.

3- استراتيجية التعلم:

يقصد بإستراتيجية التعلم الأنماط السلوكية، وعملية التفكير التي يستخدمها التلاميذ لممارسة تعلمهم، يستخدمها التلاميذ لمعالجة مشكلات معينة، وتعتم بدورها على ما يلي:

أ- **إستراتيجية إعادة السرد والتسميع:** وتعرف عموما بتكرار المعلومات التي نريد تذكرها وهدا ما يسمى السرد والتسميع، إلا أن الإحاطة بمواد أكثر تعقيدا يتطلب استراتيجيات إعادة سرد وتسميع مركب فتعدد تكرار المعلومات فوضع الخطوط تحت الأفكار الرئيسية وكتابة ملاحظات على الهامش إستراتيجيتان مركبتان لإعادة السرد يمكن تعليمها للتلاميذ لمساعدتهم على تذكر مواد تعليمية أكثر تعقيدا.

ب- إستراتيجية التفصيل والتوضيح: هي عملية إضافة التفصيل لمعلومات جديدة، بحيث تصبح أكثر معنى وبالتالي تجعل التفكير أسهل وأكثر، وتساعد في نقل المعلومات الجديدة من الذاكرة القصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى بتكوين روابط وتداعيات بين المعلومات الجديدة وما هو معروف من قبل.

ج- إستراتيجية التنظيم: تستهدف هذه الإستراتيجية مساعدة المتعلمين على زيادة معنى للمواد الجديدة، وهي تتألف من إعادة تجميع الأفكار أو المصطلحات الجديدة أو تجميعها أو تقسيمها إلى مجموعة أصغر[1].

ثامنا- دور ومكانة المعلم و المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات:

إن العملية التعليمية التعلّمية في حقيقة الأمر عملية تكاملية تشترك في تكوينها عدة أطراف، حيث تتفاعل فيما بينها بغية الوصول إلى تعليم ايجابي، العملية التربوية عملية تكاملية تتفاعل فيها أطراف متعددة والمطلوب أن تتفاعل هده الأطراف مجتمعة بشكل ايجابي كي

[1]: ينظر، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،ص5.

تحقق أهداف التعليم فحصول أي خلل في هده الأركان سيؤدي غلى خلل على مستوى النتائج وهده الأطراف هي :

– المنهج وما يتصل به من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس.

– بيئة التعليم وما يتصل بها من تسهيلات إدارية، تعليمية، واجتماعية.

– المعلم الذي يعتبر أحد أهم أقطاب العملية التعلّمية حيث يلعب دورا أساسيا في بناء تعلّمات المتعلم، وفي تسيير أنشطة التعليم وتقييمها، شريطة أن يتصف بالاستعداد الأكاديمي المهني التربوي و مستوى تأهيله يعتبر الممثل القدير الذي يعطي دوره بشكل جيد.

– المتعلم حيث يعتبر القطب الثاني والأساسي في العملية التعلمية وهو المحور الأساسي فيها فهو الذي يبادر ويساهم في تحديد مسار التعلم، ويكون متميز بالدافعية، الاستعداد، النضج، الرغبة، والدافع للتعلم وهو الأساس في نجاح العملية التعلمية[1].

[1]: حسين أبو رياس،و زهرية عبد الحق، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان، ط1، 2007–1427، ص85.

الفصل الآخر:

الفصل التطبيقي

المبحث الأول: دراسة اِستكشافية

المبحث الآخر: تحليل المذكرات

تمهيد:

إنّ اهتمامنا بواقع تدريس اللّغة العربيّة في ضوء المناهج الحديثة وبالتّحديد في الطور الثانوي، وذلك من وجهة نظر اللّسانيّات التّعليميّة، والهدف من ذلك معرفة دور المقاربة النّصيّة في تفعيل تعلمّات المتعلّم في ضوء المقاربة بالكفاءات، حيث جعلنا من السنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب، منطلقًا لهذه الدراسة ومن الميدان أرضية لبنائه، من خلال الكتاب المدرسي الذي اِخترناه كأحد الأقايس لتقويم طريقة المقاربة النّصية، وذلك باعتباره "مكون أساسي من مكونات المنهاج التّعليمي بمختلف وحداته ومواده" من أجل ذلك خصّصنا هذا الفصل للجانب الميداني، الذي كان من المفروض أنْ يتضمن خرجت ميدانية لإحدى المدارس الثانوية لمعرفة مدى نجاح المقاربة النّصية المتبعة حاليًا في التدريس، لكن بسب جائحة كورونا –كوفيد 19– التي أصابت الجزائر والعالم كامل، تعذر علينا القيام بهذه الدراسة، لكن من حسنا حظنا أنْ مشرفتنا أسماء حنبلي كانت لها خبرة في هذا الميدان، فمكنتنا من مذكراتها من التعلّيم الثانوي، قد أتاحت لنا من خلال مذكراتها ميدان التطبيق.

المبـــــحث الأول:

دراســة اِستكشافيّة.

1- تعريف الكتاب المدرسي

2- منهج الدراسة

3- عينة الدراسة

1- تعريف الكتاب المدرسي:

يُعتبر الكتاب المدرسي في المؤسسة التَّربوية أهم مصدر تعلُّمي فهو ترجمة للمنهاج التَّربوي المقرر حيث يعرّف بأنه "الوسيلة التي تضّم بكيفيّة منظّمة المواد ومنهجية الدروس والرسوم، والصور، ومن الوسائط الأساس لتلقي المعارف ويعتبره البعض جوهر العمليّة التَّربوية، لأنه يحدد المعلومات التي تُدرس التّلاميذ كما وكيفًا، فهو عنصر مهم وأساس في العمليّة التعليميّة.

ويعرفه أيضا **محمد صالح سمك** بقوله: «**هو الوعاء الذي يقدّم زاد المعرفة للتّلاميذ، وهو سجّل يدون في صفحاته ما يختار لهم من الحقائق، والمعلومات، والموضوعات المشروحة المفضل في ضوء خصائصهم، النفسيّة وقدراتهم العقليّة**»[1]، ولكي يُحقق الكتاب الهدف المراد منه، ينبغي أن يضع مؤلفوه في الحسبان كل العناصر العمليّة التعَّليمية، مراعين في ذلك الجانب الشكلي والمضموني للكتاب.

1-1- المعطيات الشّكلية:

يكتسي شكل الكتاب أهمية بالغة في العملية التعليميّة، فهو يساعد على إيصال المحتوى إلى أذهان التّلاميذ بطريقة أكثر فاعلية، وعليه سنحاول التّعرف على الشّكل الذي اخرج عليه الكتاب

- **عنوان الكتاب:** المشرق في الآداب والنصوص والمطالعة الموجهة.
- **موجه إلى:** تلاميذ السنة الأولى الثانوية جدع مشترك آداب.
- **الإشراف التَّربوي:** حسبن شلوف.
- **المؤلفون:**
  - ✓ حسين شلوف.

[1] محمد صالح سمك، فن تدريس اللّغة العربيّة وانطباعها المسلكيّة وأنماطها العمليّة، دار الفكر العربي، ط5، القاهرة، 1985م،ص610.

- ✓ أحسن تيلاني.
- ✓ محمد القروي.
- ✓ الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية"الجزائر"
- ✓ سنة النشر:2012/2013.

1-2 - المعطيات الضمنية:

المشرق في الآداب والنصوص والمطالعة الموجهة، هو كتاب خاص باللّغة العربيّة، موجه لطلبة سنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب، متوسط الحجم، يحتوي على 224صفحة، وهو كتاب يحتوي على اثنتي عشرة وحدة تعليميّة، النص الأدبي وروافده(القواعد، العروض، النقد)، والنص التواصلي (بلاغة و قواعد)، بالإضافة إلى المطالعة موجهة والتعبير الكتابي وبناء وضعيات مستهدفة، والوثيقة المرافقة للمنهاج التي تساعد على تزويد التلاميذ بالمعلومات، من أجل توظيفها في تحقيق الهدف المنشود.

2- منهج الدراسة:

تتطلب كل دراسة ميدانية من الباحث اِختيار المنهج المناسب لها، حيث يختلف المنهج المتبع في كل دراسة باختلاف الموضوع، ولكل منهج وظيفته وخصائصه، ويعرف المنهج على أنه "الطريقة التي يسلكها الباحث للوصول إلى نتيجة معينة".[1]

وقد اِعتمدنا في دراستنا هده على المنهج التحليلي، وذلك من أجل تحليل مجموعة من مذكرات التحضير الخاص بالدروس.

[1] عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط2، الجزائر، 1985م، ص23.

3- عينة الدراسة:

هي عبارة عن مذكرات تحضير اِستعنّا بها من أجل القيام بهذه الدراسة، وهي مذكرات خاصة بالأستاذة المشرفة أسماء حنبلي، ومن حسن حظنا أننا وجدنا في المذكرة شرح دقيق لمراجع الدرس بالتفصيل، وقد كانت العين التي استطعنا أنْ نرى بها النشاط التعليمي وكأننا حاضرين.

المبحث الآخر:

تحليـــل المذكرات.

✓ **التطبيق:**

مراحل تدريس النص الأدبي للسنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب:

تنطلق الوحدة من نص الأدبي ويتم سير حصة القراءة كما يلي:

– **الوحدة التعليمية التاسعة:** الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر.

–**النشاط:** نص أدبي.

–**الموضوع:** في مدح الهاشميين– الكميث بن زيد– ص150.

–**المدة:** 4 ساعات.

– المرحلة الأولى: وضعية الانطلاق:

– تمهيد (بدأت المعلم بطرح بعض الأسئلة تمهيدًا للدخول إلى الوحدة).

– تسجيل عنوان الدرس على السبورة، ومطالبة المتعلمين بفتح الكتاب وتحديد الصفحة.

– مطالبة المتعلمين بقراءة النص قراءة صامتة.

– طرح المعلم مجموعة من الأسئلة متعلقة بالمعنى الإجمالي للنص، مثل(كيف سيطر الأمويون على الحكم؟)(هل ساندهم جميع المسلمين؟) من أجل فهم النص.

المرحلة الثانية: بناء التعلّمات (أتعرف على صاحب النص)

– قام المعلم بالتعريف بصاحب النصّ وذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة حوله، مثل(من هو الشاعر؟ لأي قبيلة ينتمي؟ متى وأين ولد؟ ما مكانته الشعرية؟).

–قراءة المعلم للنص قراءة أنموذجية ولابد أنّ تكون جهرية ومعبرة.

–قراءة المتعلمين للنص قراءة جهرية.

- المرحلة الثالثة: إثراء الرصيد اللغوي:

يقوم المعلم في هذه المرحلة بطرح أسئلة على المتعلمين فيما يخص معاني المفردات التي يراها مستعصية على فهومهم، وعليه فمهارة الدارس في التحليل اللغوي تؤدي دورا هامًا في اكتشاف المعنى الخفي من خلال التركيب الظاهر، مثلا:

- البيض: الحسناوات/ النهى: العقول/ بكيل وأرحب: قبيلتان.

المرحلة الرابعة: أكتشف معطيات النص:

المعطيات بمدلولها العام هي تلك العناصر الأساسية التي تمثل أرضية الانطلاق في نشاط معين فكريا أو ماديا، أما في الدراسة الأدبية فإن المراد بالمعطيات ما يتوفر عليه النص من المعاني والأفكار، من مشاعر والانفعالات، والأساليب التي يتخذها الأديب وسيلة للإقناع، مثلا:

-لمن طرب الشاعر؟ وعمن اعرض عن طربه؟

- بم وصف الشاعر بني هاشم؟ وما العواطف التي تجمعه بهم؟

- ماذا يفيد الاستفهام في البيت السابع؟

-ما الفرق في المعنى بين الكلمتين "واجب" و"أوجب".

المرحلة الخامسة: أناقش معطيات النص:

عبارة عن تحليل المفاهيم السابقة، والمناقشة أهم مراحل الدراسة الأدبية إذ في هذه المرحلة يوضع المتعلم في وضعية تسخير مكتسباته، ليسلط الملكة النقدية على المعطيات الواردة في النص، سواء تعلق الأمر بالمعاني والأفكار.

كما تتيح للمتعلمين بأن يتوغلوا باقتراحاتهم في طرح أكبر قدر ممكن من البدائل والمعاني المختزلة، أمثلة عن الأسئلة:

- ما موضوع هذا النص؟ وما هي الظروف التي أفرزته؟
- ما مذهب الشاعر السياسي؟ اِستخرج التعابير التي تؤيد إجابتك؟
- أقام الكميث قصيدته على المعرضة والجدل، بين ذلك محدد العبارات من النص.

المرحلة السادسة: أحدّد بناء النص:

–تحديد نمط النص: يقوم المعلم على مساعدة التلاميذ على تحديد النمطية الغالبة على النص، واكتشاف خصائصها ثم تدريبه، مشافهة وكتابة على إنتاج نصوص من نمط النص[*] مثلا:

- أسلوب الشاعر في مجمله مباشر، بم تفسر ذلك؟
- علام أقام الشاعر جداله السياسي؟ وما نمط الأسلوب الذي تبناه؟

المرحلة السابعة: أتفحص الاتّساق والانسجام:

النص منتوج مترابط في أفكاره متوافق في معانيه منسق ومنسجم، وليس تجمعا اعتباطية للكلمات، إذ نجد مجموعة متواصلة من الجمل ولكنها لا تشكل نصا محكم البناء، وحتى يتحقق ذلك لابد من وجود روابط بين هده الجمل، لا يحصل الانسجام لنص ما إلا إذا كان منسقا لأن الاتساق ضروري، إذن فعلى الأستاذ أن يُعرف تلاميذه بعناصر الاتساق ولانسجام.

أمثلة:

- تكرر حرف "إلى" في البيتين: الثالث والرابع ما دلالة هذا التكرار؟
- على من يعود ضمير "هم" من البيت الرابع إلى البيت الأخير ؟ وما مفاده؟
- بين دلالة أسماء التفضيل في الآبيات الأخيرة على معاني النص.

والغاية من طرح كل هذه الأسئلة هي جعل المتعلم يتعرف على أهم روابط النص الشكلية والمعنوية.

[*] أنماط النصوص: النمط الوصفي، النمط الحجاجي، النمط التفسيري، النمط الحواري، النمط ألإيعازي.

المرحلة الثامنة: أجمل القول في تقدير النص:

وفي ختام الدراسة للنص، يتوصل الأستاذ مع التلاميذ إلى تلخيص الخصائص الفنية والفكرية للنص مع التأكد على إبراز خصوصيات في التوظيف اللغوي عند الأديب للتعبير عن أفكاره، وكذا عن طريقته في الإفصاح عن معانيه وعن الوسائل الأسلوبية التي استعملها، مثلا:

- ما الموقف الذي تبناه الشاعر في هذا النص؟
- من خلال النص هذا النص، جسد الشاعر في تعبيره مبدأ الحقيقة أبلغ من المجاز، بم تفسر هذه الظاهرة؟

وخلاصة القول تتمثل في أن تلك الخطوات جميعها يكمن أن نعدها مرحلة حاسمة في بناء المعارف عند المتعلم، فهي تعرفه أكثر بمجموعة من المعارف التي من شانها أن تفيده في مراحل لاحقة، وهي تسعى على أن يكون دور المتعلم فيها أكثر فعالية.

مراحل تدريس قواعد اللغة العربية للسنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب:

إنّ حصة القواعد تأتي مباشرة عقب دراسة النص الأدبي، ويتم سير حصة القواعد كما يلي:

الوحدة التعليمية التاسعة: الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر.

النشاط: نص أدبي وروافده

الموضوع: في مدح الهاشميين – الكميث بن زيد–

الرافد: في مجال قواعد اللغة: البدل.

المرحلة الأولى: وضعية الانطلاق:

– تقسم السبورة التي في والوسط إلى قسمين، على اليمين تُكتب عناصر الدرس النشاط والموضوع.

– تضع المعلمة المتعلمين في جو الدرس من خلال طرح مجموعة من الأسئلة ، مثلا:

- ✓ أذكر أنواع التوابع التي تعرفها.
- ✓ عد إلى النص ولاحظ قول الشاعر:

بنو هاشم رهط النبي فإنني بهم ولهم أرضى مرارا وأغضب

– تسجيل الأمثلة المختارة من النص وأمثلة أخرى خارج النص على السبورة.

– قراءة المعلمة قراءة أنموذجية.

– قراءة بعض المتعلمين للأمثلة المسجلة على السبورة.

المرحلة الثانية: أكتشف أحكام القاعدة:

–مناقشة الأمثلة بأسئلة متدرجة: من هم بنو هاشم؟ ما العلاقة من حيث المعنى بين بني هاشم ورهط النبي.

– استدراج التلاميذ عن طريق الأسئلة إلى استنتاج القاعدة عنصرا بعنصر، مثل:

- ✓ هل هذا التابع اسم جامد أم مشتق؟
- ✓ ماذا نسميه؟ وماذا نسمي متبوعه؟
- ✓ هل هناك واسطة لفظية بين التابع والمتبوع؟
- ✓ كيف نسمي كل منهما؟

المرحلة الثالثة: أبني أحكام القاعدة:

هذه المرحلة تكملة للمرحلة التي قبلها، حيث تقوم المعلمة بجمع شتات الأجوبة السديدة وتبني بها القاعدة بالتدريج.

- ✓ تعريف البدل.
- ✓ أقسام البدل (بدل الكل من الكل/ بدل البعض من الكل/ بدل اشتمال).

المرحلة الرابعة:إدماج وضعيات مستهدفة(إحكام مواد المتعلم):

هي عبارة عن تدريبات لغوية في مضمون الدرس، يُحيل المعلم المتعلمين عليها فيستعمل بذلك المتعلمون أول وسيلة (وثيقة) هي الكتاب المدرسي.

– إعطاء التلاميذ تمارين تنجز في المنزل من الكتاب المدرسي، مثلا : تمرين ص150.

أهم النتائج المستخلصة من حصة القواعد النحوية:

- سلامة النطق وضبط السليم للكلمات والتراكيب.
- تمكن بعض المتعلمين من صياغة جمل صحيحة حول موضوع الدرس، هذا دليل على فهمهم الجيد للدرس.

وكخلاصة يمكن القول بأن دروس القواعد مهمة جدًا للتلاميذ، كونها تمكنهم من النطق السليم واِكتساب ثروة لغوية صحيحة لذا فطريقة تدريس القواعد في صعوبة وسهولة تعلمها، فإذا راعى المعلم في تدريسه طريقة حديثة تثير شوقهم وتستدعي اِهتمامهم مالوا إليها وألفوها، وكرههم ترجع إلى مهارة المعلم في ذلك.

مراحل تدريس نشاط العروض للسنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب:

- **الوحدة التعليمية التاسعة:** الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر.

- **النشاط:** نص أدبي وروافده.

- **الموضوع:** في مدح الهاشميين-الكميث بن زيد-.

- **الرافد:** في مجال العروض: البحر الطويل.

-المرحلة الأولى: مرحلة الانطلاق:

في بداية الدرس تعمل المعلمة على ربط الدرس الجديد بالدرس السابق، وهو هنا يتمثل في البحر الكامل، وهو يعرض ذلك بطريقة حوارية سلسلة وبسيطة، ثم يطرح بعض الأسئلة مثل:

- ✓ عرف الشعر.
- ✓ لماذا قلنا عنه أنه كلام موزون ومقفى.

- ثم مطالبة المعلمة المتعلمين بالعودة إلى النص الأدبي المدروس، ودعوتهم لملاحظة البيت الشعري:

أُنَاسٌ بِهِمْ عَزَّتْ قُرَيْشٌ فَأَصْبَحُوا وفِيهِمْ خِبَاءُ المَكْرُمَاتِ المُطَنَّبُ

- المرحلة الثانية: أكتشف أحكام القاعدة:

في هذه المرحلة تقوم المعلمة بطرح بعض الأسئلة بأسلوب حواري مثلا:

- ✓ أكتب البيت كتابة عروضية.
- ✓ حدد التفعيلات التي يتكون منها البيت.
- ✓ ماذا نستنتج.
- ✓ ما هو مفتاح البحر؟

- المرحلة الثالثة: أستنتج أحكام القاعدة:

هنا يقوم بإستنتاج أحكام القاعدة من خلال تقطيعه للبيتن ومعرفته لنوع البحر وما هي تفعيلاته، مثل:

- ✓ **البحر:** وهو البحر الطويل.
- ✓ **مفتاحه:** " طويل له دون البحور فضائل".

"فَعُولُنْ مَفَاعِيلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُ.

- ✓ التغيرات التي تطرأ عليه.

ما طرأ عليها من تغيير	التفعيلة
مَفَاعِيلُنْ/ مَفَاعِلُنْ	مَفَاعِيلُنْ

-المرحلة الرابعة: إحكام موارد المتعلم:

عبارة عن تقييم للمتعلمين عن مدى فهمهم للدرس، ويتمثل في تمارين يعطيها لهم الأستاذ مثل:

- ✓ أكتب الأبيات التالية كتابة عروضية، وضع الرموز وحدد التفعيلات وسمّ البحر.

على قدر أهل العزم تأتي العزائم وتأتي على قدر الكرام المكارم

ستبدي لك الأيام ما كنت جاهلا ويأتيك بالأخبار من لم تزد

خلاصة القول أنّ دراسة العروض أمر ضروري في شعبة الأدب واللّغة، لأنّ العروض يعين ويساعد المتعلّم على فهم الشعر العربي وحسن إلقائه، إضافة للمقاطع الصوتية التي تكون في أواخر أبيات القصيدة "القافية" وما يجب أنْ يتحقق من أهداف من خلال درس العروض يكن إيجازه فيما يلي:

- إتقان الكتابة العروضية، وتقطيع الأبيات الشعرية ومعرفة تفعيلاتها وبحورها.
- تذوق دور الوزن والإيقاع في جمالية النص الشعري.
- إدراك التطور الذي طرأ على وزن القصيدة العربية المعاصرة.

مراحل تدريس النقد الأدبي للسنة أولى ثانوي جدع مشترك لآداب:

- **الوحدة التعليمية التاسعة:** الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر.
- **النشاط:** نص أدبي وروافده.
- **الموضوع:** في مدح الهاشميين– الكميث بن زيد–.
- **الرافد:** في النقد الأدبي: التجربة الشعرية.

المرحلة الأولى: وضعية الانطلاق:

- تقوم المعلمة بطرح مجموعة من الأسئلة متعلقة بالموضوع.

مثال: –علام يقوم الشعر؟

– عم يعبر الكميث في قصيدته؟

– ما التعابير التي جسد بها؟

- إجابة بعض المتعلمين على هذه الأسئلة.

- وأتوقع أنّ بعض الإجابة قد تكون على النحو الآتي:

– يقوم الشعر على لغة الإحساس الذي يبلغ الألباب.

– عبر الكميث عن موقفه الموالي للهاشميين مدافعا عنهم.

المرحلة الثانية: بناء التعلّمات (أستنتج الخلاصة).

- تقوم المعلمة بجمع شتات الإجابات السديدة وتسجل الخلاصة,

مثال: مفهوم التجربة الشعرية: هي ذلك الكلّ المتكامل من وجدان وفكر وصورة تعبيرية وإيقاع شعري، الذي يتضافر ليظهر في شكل قصيدة.

إنّ الهدف من النقد الأدبي أنه يعزز ملكة النقد عند المتعلم فتتبنى شخصيته طريقة إثبات رأيه الخاص ومخالفة غيره مع التدريب على التفكير الحر، واستنباط الرأي المستقل، والموازنة بين الآراء مع التحري والتحقيق، والاستفادة من أدوات النقد المدرسية.

مراحل تدريس النص التواصلي للسنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب:

- **الوحدة التعليمية التاسعة:** الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر.
- **النشاط:** النص التواصلي.
- **الموضوع:** نشأة الأحزاب السياسية في عهد بني أمية– د/ أحمد الشايب–

المرحلة الأولى: وضعية الانطلاق(تقديم النص):

- تبدأ الحصة بطرح المعلمة أسئلة تمهيدية متعلقة بالموضوع وأخرى حول النص الأدبي مثال:
- ما موضوع قصيدة الكميث بن زيد.
- بالإضافة إلى حزب الهاشميين ما الأحزاب الأخرى التي ظهرت.
- قراءة المعلمة للنص قراءة جهرية.
- قراءة بعض المتعلمين للنص.

المرحلة الثانية: أكتشف معطيات النص:

- تبدأ هذه المرحلة بطرح المعلمة أسئلة متعلقة بالنص، من أجل الانطلاق في دراسة النص .

مثل: – لم وقفت الشام والعراق تتحاربان؟

–كيف صور الشعر هدا النزاع السياسي؟

المرحلة الثالثة: أناقش معطيات النص:

- تعتبر هذه المرحلة مرحلة مهمة من خلالها يتضح فهم المتعلمين للنص، وإبراز المتعلمين لملكتهم النقدية على مستوى المعاني والأفكار وحتى الأساليب.
- طرح المعلم أسئلة مثل: – متى وقعة موقعة الجمل؟ ولم سميت بهذا الاسم؟
  – بين من وقعت؟ ما سببها؟.

المرحلة الثالثة: استخلص وأسجل:

- خلال هذه المرحلة يكون المتعلم قد فهم إلى ما يرمي إليه الكاتب من خلال نصه، ويستخلص المعنى العام من النص ويسجله في كراسه.

يعتبر النص التواصلي نصا توضيحيا وداعما للنص الأدبي، لأنّ النصوص الأدبية كلها عبارة عن شعر، وهي أشعار عن العصر الجاهلي شديدة الصعوبة، لذلك يستعان بالنص التواصلي لفهم النصوص الأدبية واستيعاب المتعلمين لهم.

مراحل تدريس نشاط البلاغة للسنة أولى ثانوي جدع مشترك أدب:

- **الوحدة التعليميّة التاسعة:** الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر.
- **النشاط:** نص تواصلي وروافده.
- **الموضوع:** نشأة الأحزاب السياسية في عهد بني أمية – د/ احمد الشايب–.
- **الرافد:** في مجال البلاغة:

-المرحلة الأولى: وضعية الانطلاق:

- تقوم المعلمة بطرح أسئلة تمهيدية متعلقة بالدرس السابق من أجل الدخول إلى الموضوع.

مثال: درسنا في الوحدة السابعة أنّ الجمل في البلاغة نوعان ماهما؟

- العودة إلى النص واستخراج الأمثلة المتعلقة بالدرس.
- كتابة الأمثلة المستخرجة وأمثلة أخرى على السبورة.

مثال: – أيها الناس من كان معه مصحف فليرفعه.

– قال ابن الرومي:

فَلَيْتَ اللّيْلَ فِيهِ كانَ شهْرًا ومرّ نَهَارُهُ مَرَّ السّحَابِ

– ما أعظم النفس الجميلة !

- قراءة المعلمة للأمثلة المسجلة، ثم بعض المتعلمين.
- **المرحلة الثانية: بناء تعلمات جديدة(أكتشف الخلاصة):**
- مناقشة الأسئلة بشكل متدرج، مثل: لاحظ الأسلوب الأول، عم تساءل الكاتب؟
  - ما الصيغة التي استخدمها الكاتب لأجل ذلك؟
  - ماذا نعني بالاستفهام؟
  - ماذا يطلب الشاعر؟

- ما هو الأسلوب الإنشائي؟

- جمع شتات الإجابات وبناء الخلاصة.

مثال: - تعريف الأسلوب الإنشائي.

- أنواع الأسلوب الإنشائي: طلبي، وغير طلبي.

- **المرحلة الثالثة: إدماج وبناء وضعيات مستهدفة:**

- عبارة عن تدريبات لغوية عن مضمون الدرس، تنجز من طرف المتعلمين في القسم، وأخرى تنجز في المنزل.

مثال: **التدريب الأول:** بين نوع الإنشاء وصيغه وغرضه البلاغي في الأساليب التالية:

- قال تعالى **(رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِن نَّسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا ۚ رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِنَا ۚ)** (البقرة: الآية 286).

- ما أجمل القلبَ المبتسمَ!

التدريب الثاني: ابن ثلاث جمل إنشائية مجازية.

مراحل تدريس نص المطالعة الموجهة للسنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب:

- **الوحدة التعليمية التاسعة:** الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر.

- **النشاط:** مطالعة موجهة.

- **الموضوع:** انتظار.

- **المدة:** ساعة واحدة.

- المرحلة الأولى: تقديم النص:

- تمهيد وهو عبارة عن أسئلة تطرحها المعلمة، تكون أسئلة بصفة عامة، شاملة وململة بالموضوع الذي سيقدم، من أجل الدخول في الموضوع مثلا:

- ✓هل نشأة الدولة الأموية في ظروف يسيرة، وبطريقة سلمية؟
- ✓هل استكان المسلمون للحكم الأموي دون مقاومة؟
- ✓هل تأتي التغيرات السياسية –غالبا– بطريقة سلمية؟

- القراءة الصامتة من طرف المعلمين.

- المرحلة الثانية: أكتشف معطيات النص:

- في هذه المرحلة تقوم المعلمة بـ: التعريف بصاحب النص وبما يلقي الضوء على الأثر دون إطالة.

- طرح المعلمة مجموعة من الأسئلة تدور حول النص، من أجل فهم محتواه.

مثال:

- ✓ ما السبب الذي جع آمنة تعيش مع أخيها فقط؟
- ✓ بم تفسر نفسية آمنة القلقة المضطربة؟

✓ ما الحقيقة التي عرفتها؟ وكيف تصرفت؟ بم واساها أخوها وهدأ روعها؟

المرحلة الثالثة: أناقش معطيات النص:

– تُعتبر مرحلة مهمة فمن خلالها يفهم المتعلمين جوهر النص وإلى ما يرمي الكاتب من خلال نصه، وما النمط والأسلوب الذي اعتمده في كتابة نصه.

مثال:

✓ ما هي الرسالة التي تحملها الأقصوصة؟

✓ ما هي الصورة التي قدم بها القاص بطلته؟

✓ بما تتميز أساليب السرد والحوار في هذه القصة؟

المرحلة الرابعة: اِستثمر المعطيات:

– تُعتبر مرحلة أخير فمن خلالها يستثمر المتعلمين المعطيات التي اكتسبوها من خلال دراسة النص، وكذلك معرفة ما يعرف بالأبعد الزمانيّة والمكانية من القضية.

مثال:

✓ بم يسمى عنصر الزمان والمكان في القصة؟

✓ ما النمط من التعبير الذي وظفه في عرض حوادث القصة؟

إنّ نشاط المطالعة الموجهة نشاط مستقل، ونشاط تثقيفي مساعد للنصوص، لأنها تساعد على اكتساب المعارف وتحصيل المعلومات، وتنمية الثروة اللّغوية للمتعلمين، وهي من أهم الوسائل لتربية ملكة الانتباه والإدراك لديهم، وهي توسع معارفهم وتنمي لغتهم، وصقل قدراتهم ولكي يحقق هذا النشاط أهدافه يجب تقديمه بطريقة هادفة، تمارس فيها عمليات الفهم والتلخيص والتقييم.

مراحل تدريس التعبير الكتابي للسنة أولى ثانوي جدع مشترك أدب.

- **الوحدة التعليمية التاسعة:** الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر.

- **النشاط:** تعبير كتابي.

- **الموضوع:** الوقت وأهميته في حياه الفرد والمجتمع.

حصة التعبير الكتابي حصة أسبوعية تخصص لمعالجة تقنية من التقنيات التعبيرية المقررة والتدرب عليها، ويقدم هذا النشاط في نهاية الأسبوع، ويكون في حصتين.

المرحلة الأولى: وضعية الانطلاق:

- تمهيد: تقوم المعلمة بطرح أسئلة على المتعلمين، وذلك من أجلال تمهيد الدخول إلى الموضوع. مثال:

✓ لاحظ قول الدكتور إبراهيم الفقي:" إن التحرير من خرافة عدم وجود الوقت الكافي هي أولى المحطات التي ينطلق منها إلى حياة منظمة واستغلال أمثل للوقت والحياة بشكل عام".

المرحلة الثانية: بناء تعلمّات جديدة:

- تقوم المعلمة بطرح أسئلة تتمحور حول القول الذي أعطته لهم، وأسئلة فرعية من أجل التعريف بالموضوع، وما الفائدة منه، ما الذي استفادوا منه، مع إعطاء أمثلة حول الموضوع.

مثال:

✓ ماذا يقصد الدكتور من قوله: " خرافة عدم وجود الوقت الكافي؟

✓ كيف يحسن الإنسان استغلال وقته؟

✓ كيف يؤثر حسن تنظيم الوقت على ارتقاء المجتمع.

المرحلة الثالثة: التقويم الختامي:

وهي المرحلة الأخيرة، فمن خلالها يتبين مدى فهم التلاميذ للموضوع، ومدى استيعابهم من خلال تطبيق يعطى لهم من طرف المعلمة.

مثال:

***نص التعليمة:**

- انطلاقا مما درست حرر مقالا تبين في أهمية استغلال الوقت وتنظيمه في حياة الفرد وكيفية تأثيره على ارتقاء المجتمعات، موظفا ما يناسب من نمط (الحجاج) وروافد البلاغية (الأساليب الخبرية والإنشائية المجازية) مستشهدا بأمثلة مناسبة.

الحصة الثانية:

- **النشاط:** تعبير كتابي

- **الموضوع:** تصحيح موضوع الوقت وأهميته في الفرد والمجتمع.

جدول الأخطاء المتكررة:

الخطأ	نوعه	الصواب
	تركيبي	
	نحوي	
	إملائي	
	صرفي	

شبكة تقويم التعبير الكتابي:

السبب	لا	نعم	المؤشرات	المعايير
			-العمل المنجز يخضع للتعليمة والإنتاج المطلوب. -عالجت الموضوع بالتركيز على أبعادها المهمة. -أتيت بالحجج الضرورية لإثبات أهمية الوقت. -وظفت الشواهد المناسبة لهده لمعالجة القضية. -احترمت الحجم المطلوب. -احترمت النمط الحجاجي.	الوجاهة
			-احترمت الرَوابط المنطقية. -احترمت ترتيب الأفكار الواردة في النّص.	الإن سجام
			- حررت المقال بأسلوبي الخاص. - استعملت علامات الترقيم استعمالا مناسبا.	سلامة

			– احترمت زمن الأفعال والضمائر الواردة في النص.	اللّغة
			– ثراء الأفكار مع التعليل. – توافر الاتساق والانسجام مع المنتوج. – توافر الأسلوب على الجمال الفني. – التنظيم وحسن الخط.	الإتقان و الإبداع

مراحل تدريس الوضعية المستهدفة للسنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب:

- **الوحدة التعليمية التاسعة:** الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر.
- **النشاط:** وضعية مستهدفة.
- **الموضوع:** مواقف سياسية.

هي آخر نشاط يقوم به المتعلم ضمن هذه الوحدة، ويتم سير الحصة كما يلي:

المرحلة الأولى: وضعية الانطلاق:

- تبدأ المعلمة بتمهيد حول الموضوع، ويكون تمهيد مثير وشيق، مثال: حلت الانتخابات فقررت أن تساند مترشحا معين وكان صديقك يكرهه ويكيل له الشتائم، فقررت مواجهته بكل احترام.
- كتابة المعلمة نص الوضعية على السبورة.
- قراءة المعلمة لنص التعليمة، ثم بعض المتعلمين.

المرحلة الثانية: بناء تعلمات جديدة:

- في هذه المرحلة تقوم المعلمة مع المتعلمين بمناقشة نص الوضعية، وذلك من خلال التركيز على أهم النقاط التي سيرتكز عليها المتعلمون لكتابة المقال.

التعليمة: اِنطلاقا من الأبيات ولما تعلمته من خلال الوحدة :

حرر قفرة تدافع فيها عن مرشحك بكل موضوعية وصدقن مؤيدا رأيك بحجج منطقية موظفا ما يناسب من حجاج ومنادى، ومقابلة.

- وأتوقع أنّ المعلمة قد تنبه المتعلمين بكيفية كتابة المقال الأدبي.

- تبيان المعلمة للمتعلمين إنّ كان العمل فردي أو جماعي،
- يكون إنجاز العمل داخل القسم.

المرحلة الثالثة: الاستثمار التقويمي الختامي:

- هنا تقوم المعلمة بمراقبة العمل المنجز في القسم.
- ثم تحرير فقرة جماعية داخل القسم.
- وأخيرا تدوين الملخص على السبورة.

شبكة تقويم الوضعية المستهدفة:

السبب	لا	نعم	المؤشرات	المعايير
			– العمل المنجز يظهر فهمي للتعليمة والإنتاج المطلوب. – وظفت المطلوب(إدماج المفعول لأجله، الأسلوب الإنشائي الطلبي) – احترمت الحجم المطلوب. – احترمت النمط الحجاجي.	الوجاهة
			– احترمت علامات الوقف. – احترمت الروابط المنطقية.	الانسجام
			– كتبت بأسلوبي ولغتي الخاصة. – احترمت زمن الأفعال والضمائر. – احترمت قواعد: . النحو . الصرف. . الإملاء.	سلامة اللغة
			– ثراء الأفكار مع التعليل. – توافر الاتساق والانسجام في المنتوج. – توافر أسلوب على الجمال الفني. – التنظيم وحسن العرض.	الإتقان والإبداع

خاتمـــــــــة

خاتمة:

من خلال هذه الدّراسة حول " المقاربة النصيّة ودورها في تفعيل تعلّمات المتعلم في ضوء المقاربة بالكفاءات سنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب " توصلنا إلى مجموعة من النتائج نجمعها في النقاط التّالية:

- تُعدُ المقاربة النصيّة طريقة جديدة في تعليم اللّغة العربيّة، وهي وسيلة لتحقيق الأهداف التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات، وتنطلق المقاربة النصيّة في تعليم اللّغة العربيّة من النصّ إذْ يُعدّ محورًا رئيسيا في التعلّيم.
- تسعى المقاربة النصيّة إلى تمكين المتعلم من إنتاج النصوص وتدريبه على التحليل والإنتاج من خلال اطلاعه على عينة كافية من النصوص.
- تعمل المقاربة النصيّة على الانتقال من كفاءة التلقي إلى الربط بين كفاءة التلقي والإنتاج مع التركيز على هذه الأخيرة من خلال تعامله مع النصوص المختلفة.
- تجعل المقاربة بالكفاءات المتعلّم محور العمليّة التعليميّة التعلُميّة، والمعلم موجه ومرشد فقط.
- من أهم طرائق التدريس بالكفاءات نجد، بيداغوجيا حل المشكلات، بيداغوجيا المشروع، وإستراتيجية التعلم، ترتكز هذه الطرائق على خبرة المتعلمين ومساهمتهم في دراسة الوضعيات وإيجاد الحلول المناسبة لها.
- يجب أنْ تتوفر في النص سبعة معايير مجتمعة ليكون نصًا وهي: الاتساق، الانسجام، القصديّة، المقاميّة، المقبوليّة، الإعلاميّة، التناص.
- تجعل المقاربة النصيّة المتعلم قادرًا على التحكم في قدراته وإمكانياته اللّغوية في حل المشكلات التي يعرضها عليه النص، واكتشاف المعاني ومدلولات المفردات في سياقها الطبيعي، وتسمح له بتنمية رصيده اللّغوي.
- إن النصوص التواصلية تعتبر نصوص داعمة للنص الأدبي كون النصوص الأدبية من العصر الجاهلي يصعب فهمها لذلك دعمت بالنصوص التواصلية.

- تعتبر المطالعة الموجهة نشاط تثقيفي لأنها تساعد على اِكتساب المعارف، كما أنها تساعد أيضًا على زيادة ملكة الإنتباه والإدراك.
- أن التعبير الكتابي هو أهم نشاط في العملية التعليمية كون المقاربة النصية تحرص على تعليم المادة (اللغة العربية) بالنصوص لتمكين المتعلمين من إنتاج نصوص أخرى، وبهذا نبرز الجانب الإبداعي للمتعلم.

وبهذه الدراسة النظرية والتطبيقية نكون قد استوفينا بعض البحث حقه، ويكون مجال البحث فيه واسعًا، لأنّ المقاربة النصيّة من أهم البيداغوجيات وأحسن الاختيارات المنهجية والمعرفية، نظرًا للكفاءات التي تهدف إلى تحقيقها في العمليّة التعليميّة، فهي ترمي إلى جعل المتعلم عنصرًا أساسيا وفعالا في العمليّة التعليميّة من جهة، ومن جهة أخرى تقر بأنّ دور المعلم ينحصر في التوجيه والإرشاد فقط.

وفي الختام، نتمنى أنّ نكون قد تمكنا ولو بقليل من إثراء الموضوع، وأنْ يستفيد غيرنا ويتجاوز الأخطاء التّي وقعنا فيها، إذْ يبقى الباب مفتوحًا للدراسة والنقد في هذا المجال.

ملـــخص

ملخص:

تحتل **الدراسات النّصية** مركزا مهما بين الأبحاث اللغوية الحديثة لأهميتها في خدمة البحث اللغوي من جهة، والاكتساب المعرفي من جهة أخرى، فقد فسرت **الدراسات النّصية** ظواهر لغوية احتوت الجملة احتواء كاملا، أي أنها تدرس النص كوحدة كاملة وليس كجملة، لكي يتأتى فهم النص من خلال العلاقات القبلية والعلاقات اللاحقة المكونة للنص، من هذا المنظور أضحى النص في بيداغوجيا **المقاربة بالكفاءات** لتدريس النشاطات اللغوية المختلفة، محطة انطلاق ومحطة وصول لبناء نص جديد، لأن البيداغوجيا تضع المتعلم في صلب نشاط التّعلم، ليكتسب معارف ومهارات تسمح له بأن يتعلم كيف يفعل، وكيف يكون من أجل التكيف مع الأوضاع الجديدة، لهدا حظيت **المقاربة النصية** في إطار إصلاح المناهج التعليميّة بأهمية كبرى في المنهاج التربوي لعلاقتها الوطيدة بالاكتساب المعرفي، من أجل تمكين المتعلمين من اكتساب المعارف لا لتخزينها، وإنما لإدماجها وتفعيلها في محيط المتعلم لتحصيل الكفاءات، ولما كانت المقاربة النصية دعامة أساسية في تدريس اللغة العربية بالمقاربة بالكفاءات.

Résumé :

Les études textuelles occupent une place importante entre la recherche linguistique moderne en raison de son importance au service de la recherche linguistique d'une part, et l'acquisition cognitive d'autre part, les études de texte ont interprété des phénomènes linguistiques qui contiennent la phrase en confinement complet, c'est-à-dire qu'ils étudient le texte dans son ensemble et non comme une phrase, de sorte que le texte peut être compris à travers des relations tribales et ultérieures qui composent le texte, de ce point de vue le texte en pédagogie est devenu une approche de compétence à l'enseignement

de différentes activités linguistiques, une station de départ et une station d'arrivée pour construire un nouveau texte, parce que la Pédagogie met l'apprenant au cœur de l'activité d'apprentissage, d'acquérir Connaissances et compétences qui lui permettent d'apprendre à faire, et comment s'adapter à de nouvelles situations, cette approche textuelle dans le cadre de la réforme des programmes d'études a été d'une grande importance dans le programme d'études en raison de sa relation étroite avec l'acquisition cognitive, afin de permettre aux apprenants d'acquérir des connaissances non pas pour les stocker, mais de l'intégrer dans l'environnement de l'apprenant pour acquérir des compétences, et puisque l'approche textuelle est un pilier dans l'enseignement de l'arabe avec les compétences.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1- المصادر:

1. ابن منظور، لسان العرب، تر: محمد عبد الوهاب ومحمد الصادق العيدي، دار إحياء التراث اللغوي العربي، للطباعة والنشر، ج11، بيروت، لبنان.
2. الخلي بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تر: عبد الحميد هيداوي، دار الكتاب العلمية، ج3، ط1، بيروت لبنان.
3. شعبان بن عطية وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، ط4، القاهرة، 2004م.

2- المراجع:

1. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2009.
2. أحمد عفيفي، نحو النص، مكتبة زهراء الشرق، ط1، مصر، 2001.
3. إديثركويزويل، عصر البنيوية، تر: جابر عصفور، دار سعاد الصياح، ط1، الكويت، 1993.
4. الغرابي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، 1994.
5. أنطوان طعمة وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، 2006.
6. بولريكور، من النص إلى الفعل، تر: محمد برادة وحسان بورقبة، مؤسسة عين الدراسات والبحوث والإنسانية والاجتماعية، ط1، القاهرة، 2007.
7. تمام حسان، اجتهادات لغوية، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2007.
8. توفان فان ديك، علم النص مدخل متداخل الاختصاصات، تر: سعيد حسن بحري، دار القاهرة، ط1، مصر، 2001.

9. جابر عبد الحميد جابر، استراتيجيات التدريس والتعليم، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1999.

10. جورجش ميشال جرجش، معجم المصطلحات التربية والتعليم، دار النهضة، ط1، بيروت، لبنان، 2005.

11. جوليا كريسطيفيا، علم النص، تر: فريد الزاهي، مر:عبد الجليل ناطم، دار توبال للنشر، ط1، المغرب، 1991.

12. حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات- الأبعاد والمتطلبات-، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 2005.

13. حسين أبو رياس وزهرية عبد الحق، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، 2007.

14. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، مطبعة عين بنيان، الجزائر، 2005.

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

16. سليمان نايت وآخرون، مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأمازيغية، الجزائر، 2004,

17. صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دار قباء للطباعة والنشر، ج1، ط1، القاهرة، 2000.

18. طه عبد الرحمان، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء،ط2، بيروت، 2000.

19. عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، مطبعة النجاح الجديد، ج1، ط1، الدار البيضاء، 2006.

20. عبد الكريم غريب، استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية، ط3، المغرب، 2003.

21. عطاء الله وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009.

22. عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط2ن الجزائر، 1985.

23. فؤاد محمد موسى، المنهاهج، وأسسها، عناصرها، تنظيماتها، دار الكلمة، ط1، 2008.

24. فوزية عزوز، منتأصيل نظري إلى إجراء تطبيقي، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2016.

25. كمال بوليفة، المرشد العلمي للمتعلمين في التدريس بالكفاءات، دار اليمين للنشر، قسنطينة، الجزائر.

26. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، دار المنهاج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

27. محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص وجالاته وتطبيقه، الدار العربية للعلوم، ط1، الجزائر، 2008.

28. محمد الدريج، تاكفايات في التعليم من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، 2003.

29. محمد الصالح الحثروبي، المدخل إلى تدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، 2006.

30. محمد الخطاب، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط2، المغرب، 2006.

31. محمد شارف سرير ونور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجيا التقويم، ط2.

32. محمد عبد الرحمان خطابي، لسانيات النص وتحليل الخطاب، دار الكنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2013.

33. محمد عزام، النص الغائب وتجليات التناص في الشعر العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ط1، دمشق، 2001.

34. محمد مزيان وآخرون، قراءات في طرائق التدريس، مطابع عمار قرفي، باتنة، الجزائر، 1994.

35. محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، استراتيجيات التناص، المركز الثقافي، الدار البيضاء، ط3، بيروت، 1992.

36. نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص ةتحليل الخطاب، دراسة معجمية، عالم اكتب الحديث، ط1، عمان، 2009.

3- المجلات:

1. إسماعيل بوزيدي، تعليمية النص، نحو مقاربة ديداكتيكية لسانية، كتاب لغتي للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، مجلة الممارسات اللغوية، العدد26، 2016.

2. بشار إبراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد السابع، جوان2008.

3. عمر بوحملة، أثر المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءات اللغوية، مجلة اللغة العربية، العدد التاسع والثلاثون.

4. لعزيلي فاتح، التدريس بالكفاءات وتقويمها، السنة الثامنة، عدد12، أكتوبر2013.

5. مصطفى بن حبليس، المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقات المعرفية، سلسلة من قضايا التربية، الوثائق التربوية. العدد38، 2004.

6. نصر الدين الشيخ بوهني، العملية التربوية وتفاعل عناصرها وفق المقاربة بالكفايات، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد33، حزيران2014

4- الوثائق التربوية:

1. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة الرسمية المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط.

2. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائين جوان2011.
3. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة أولى من التعليم المتوسط، ديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، 2013.
4. اللجنة الوطنية للمنهاج، المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرفقة لمنهاج التعليم الثانوي.
5. منهاج السنة أولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
6. ميلود غرمول، وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، 2016.
7. وزارة التربية الوطنية، المعجم التربوي، مصطلحات ومفاهيم تربوية، المركز الوطني للوثائق التربوية، ملحقة سعيدة الجهوية.

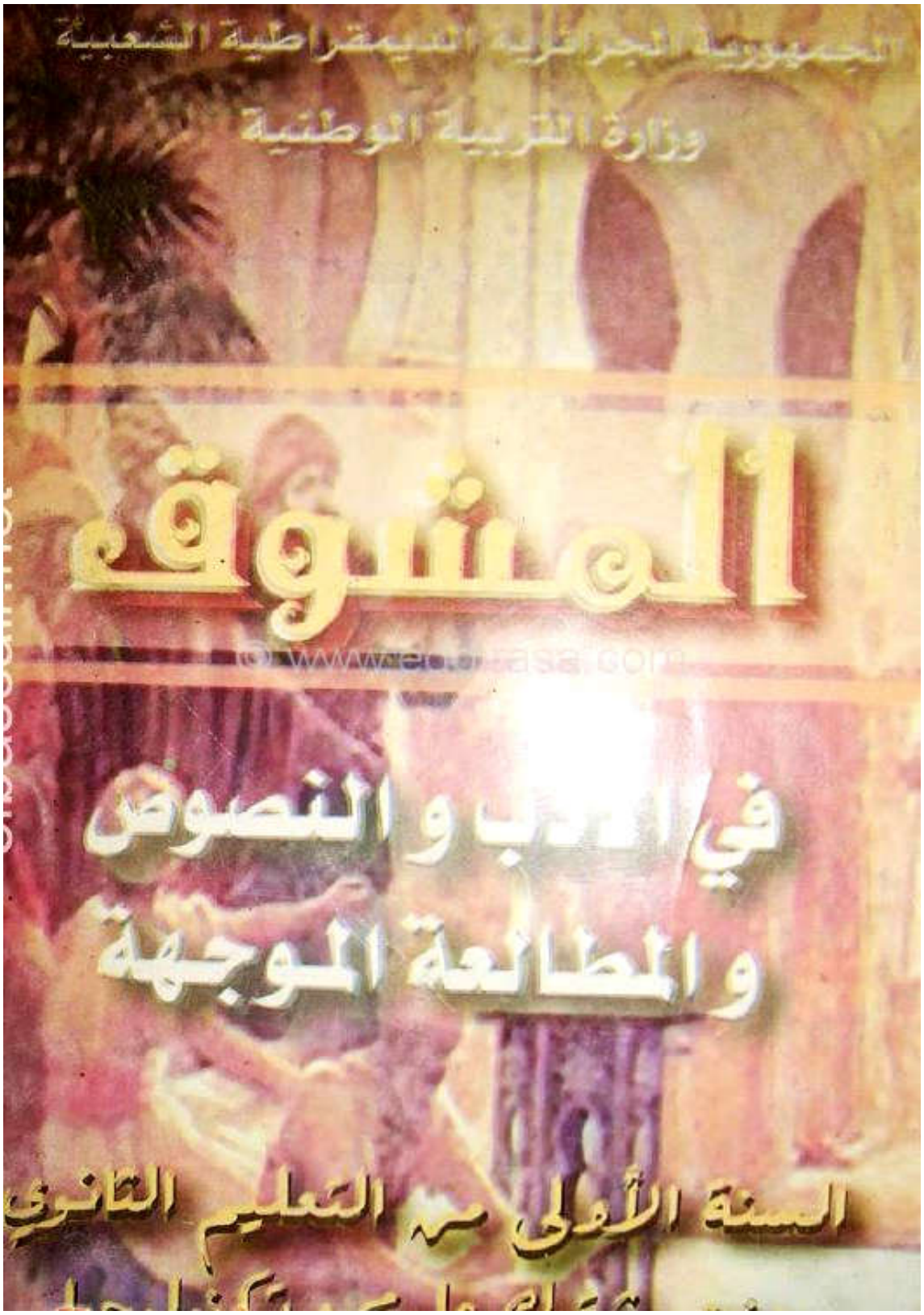
5- الرسائل الجامعية:

1. سميرة رجم، نحو مقاربة تواصلية في تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2015-2016.
2. فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات، الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي، أنمودجا، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، 2008-2009.

6- المواقع الإلكترونية:

http :www.infpe.edu.dz، محمد رشدي مداخلة بعنوان، ميزات توظيف المقاربة النصية في تدريس النصوص الأدبية.

الملاحق


الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
المسوق
في الأدب و النصوص
و المطالعة الموجهة
السنة الأولى من التعليم الثانوي

الوحدة التعليمية التاسعة:	النشاط: نص أدبي.	المستوى: 1 ج م آ
الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية	الموضوع: في مدح الهاشميين (الكميت بن زيد) ص 150.	المدة الزمنية: 4 ساعات الأستاذة:أسماء حمبلي

الكفاءة المستهدفة:	الأهداف التعليمية: من خلال النص:
ينتج المتعلم نصاً معتمداً على النمط السائد موظفاً مؤشراته.	✓ يستنتج المتعلم تأثير الأحزاب السياسية في شعراء صدر الإسلام. ✓ يستخرج المواصفات المساعدة على تحديد النمط السائد. ✓ يتعرف على البدل وأقسامه. ✓ يتعلم بحر الطويل. ✓ يميز أبعاد التجربة الشعرية في النص.

الوضعية	المراحل	أنشطة التعليم	أنشطة المتعلمين
وضعية الانطلاق	تقديم النص	✓ كيف سيطر الأمويون عل الحكم؟ ✓ هل ساندهم جميع المسلمين؟ ✓ ماذا عن الشعراء؟ ✓ لماذا تشيع بعض الشعراء لآل البيت؟ اذكر بعضهم.	❖ سيطر الأمويون على الحكم باستخدام دهائهم وحيلتهم في حادثة التحكيم. ❖ لم يساندهم كل المسلمين بل هناك فرقتان هما الخوارج والعلويين. ❖ انقسم الشعراء طوائف حسب ميولاتهم السياسية. ❖ لقد تشيع بعض الشعراء لآل البيت لأنهم ذوي قرابة الرسول ρ. ومن بينهم **الكميت بن زيد.**
بناء التعلمات	أتعرف على صاحب النص	✓ من هو الشاعر؟ ✓ لأيّ قبيلة ينتمي؟ ✓ متى وأين ولد؟ ✓ كيف سكن؟ ✓ متى توفّي؟ ✓ ما مكانته الشعرية؟ ✓ وما الأغراض الشعرية التي نظم فيها؟ وكيف ناصر الإسلام.	❖ هو الكميت بن زيد الأسدي ❖ من قبيلة أسد. ❖ ولد سنة 60 ه ❖ سكن الكوفة ❖ توفّي سنة 126 ه ❖ من الشعراء المتشيعين لبني هاشم ولد ونشأ في الكوفة، مدح الهاشميين وأحبهم، حتى صار شاعرهم الذي يدافع عن أفكارهم، وأحقيتهم في طلب الخلافة، ويسمى ديوانه "**بالهاشميات**" يعد أول من سن السجال السياسي في تاريخ الشعر العربي، وأول من تبنى الحجاج الشعري.
القراءة النموذجية		✓ تقرأ القصيدة من طرف الأستاذة.	❖ يتداول التلاميذ على القراءة الجهرية مع مراعاة تصحيح الأخطاء اللغوية للمتعلمين.

الرصيد اللغوي		✓ حدد بعض الكلمات التي تبدو لك غامضة، ثم اشرحها.	❖ البيض: الحسناوات/النهى: العقول/الرهط: الجماعة/ ❖ كنف: الظل والجانب ❖ عطفاه: جانباه ❖ بكيل وأرحب: قبيلتان ❖ الخباء المطنب: الخيمة العظيمة المشدودة بالحبال.
بناء تعلمات جديدة	أكتشف معطيات النص	✓ لمن طرب الشاعر؟ وعمّن أعرض عن طربه؟	❖ طرب الشاعر لأهل الفضائل والعقول والحكمة، وأعرض عن طربه للنساء الجميلات الحسناوات.
		✓ في أية مرحلة من العمر نظم الشاعر هذه القصيدة؟	❖ نظم الشاعر هذه القصيدة وهو شيخ (وذو الشيب..)
		✓ عن أية دار أو رسم أعلن الشاعر عزوفه؟ وما المقصود بالبنان المخضب في البيت الثاني؟	❖ أعلن الشاعر عزوفه عن الوقوف على الأطلال ووصف ديار الأحبة. والمقصود بالبنان المخضب النساء اللواتي زيَّنَ أيديهنّ بالحناء.
		✓ بم وصف الشاعر بني هاشم؟ وما العواطف التي تجمعه بهم؟	❖ وصف الشاعر بني هاشم بالنفر البيض، تجمعه بهم عواطف المودّة والرّحمة.
		✓ ماذا يفيد الاستفهام في البيت السابع؟	❖ يفيد الاستفهام في البيت السابع الإنكار.
		✓ ماذا عاب عليه خصوم بني هاشم؟ وبماذا أجابهم؟	❖ عاب عليه خصوم بني هاشم حبه لآل البيت، وقد أجابهم بأنّ حبّهم أوجب.
		✓ أين يظهر تعريض الشاعر بمذهب خصومه في النص؟	❖ يظهر تعريض الشاعر بمذهب خصومه في النص في قوله: يعيبونني من خبّهم وضلالهم إذ يصفهم بالضلال.
		✓ ما الفرق في المعنى بين الكلمتين"واجب" و"أوجب"	❖ الفرق في المعنى بين الكلمتين" أوجب " و"واجب" هو أنّ كلمة "أوجب" أعمق تأثيرا من كلمة واجب؛ لأنّ الأولى صيغة اسم تفضيل أمّا الثانية فصيغة اسم فاعل.
		✓ بم أثبت الشاعر حق الهاشميين في الخلافة؟ وما تقديرك لأوجه هذا الإثبات.	❖ أثبت الشاعر حق الهاشميين في الخلافة بأنهم ذوو قرابة الرسول ρ، وهذا الاتجاه غير سليم لأن الخلافة لا تورث ويتولاها أقدر المسلمين علما وخلقا وكفاءة

بناء تعلمات جديدة	أناقش معطيات النص	✓ ما موضوع هذا النص؟ وما هي الظروف التي أفرزته؟ ✓ قدم الشاعر لقصيدته على طريقة شعراء الجاهلية مع اختلاف بيّن. وضح ذلك. ✓ ما مذهب الشاعر السياسي؟ استخرج التعابير التي تؤيد إجابتك. ✓ أقام الكميت قصيدته على المعارضة والجدل، بين ذلك محددا العبارات من النص. ✓ وضح ما جاء في البيت السادس والبيت الأخير من صور بيانية، وبين قيمتها وأثرها في المعنى. ✓ ما صور الحياة التي تمثلها القصيدة بالنسبة إلى عصر الشاعر؟	❖ موضوع هذا النص هو مدح الهاشميين ونصرتهم في خضم الظروف السياسية التي أفرزته والاضطرابات التي صاحبت نشأة الدولة الأموية. وعليه فالقصيدة من الشعر السياسي. ❖ قدم الشاعر لقصيدته على طريقة شعراء الجاهلية المتمثلة في ذكر الأطلال والأحبة، ولكنه خالفهم في كونه حصر تطرّبه في ذكر أهل البيت والتبرّئ من التغني بالرسوم. ❖ مذهب الشاعر السياسي؟ هو المذهب الشيعي، والتعابير الدالة على ذلك: ▪ **بني هاشم رهط النبي فإنني * بهم ولهم أرضى مرارا وأغضب** ▪ **يرون لهم حقا على النّاس واجبا * سفاها وحق الهاشميين أوجب** ❖ أقام الكميت قصيدته على المعارضة والجدل، ذلك أنّه برغب في إثبات أحقية آل البيت بالخلافة بحجة أنّ آخر الأنبياء كان منهم، وإنكارها على بني أميّة لأنّ الخلافة لا تورّث ويظهر ذلك في قوله: ▪ **يقولون لم يورث، ولولا تراثه * لقد شركت فيه بكيل وأرحب.** ▪ **فإن هي لم تصلح لحي سواهم * فإنّ ذوي القربى أحقّ وأوجب.** ❖ البيت السادس كناية عن التواضع في قوله: خفضت لهم جناحي مودة، أثرها جسدت المعنى وقربته. - أما البيت الأخير احتوى كناية عن فضل الهاشميين على قريش وانحصار الكرم فيهم،وقد جسّدت المعنى. ❖ تمثل القصيدة الحياة السياسية المضطربة في عصر الشاعر ، وانقسام المجتمع إلى أحزاب سياسية متضاربة.
بناء تعلمات جديدة	أحدد بناء النص	✓ أسلوب الشاعر في مجمله مباشر، بم تفسر ذلك؟ ✓ علام أقام الشاعر جداله السياسي؟ وما نمط الأسلوب الذي تبناه؟	❖ أسلوب الشاعر في مجمله مباشر, لأنه في موقف الدفاع عن قضية آمن بها. ❖ أقام الشاعر جداله السياسي على حجج عقلية، واختار الأسلوب الخبري لذلك، وعليه فنمط النص هو النمط الحجاجي، والكميت بن زيد هو أوّل من أقام الجدال الشعري.

بناء تعلمات جديدة	أتفحص اتساق وانسجام النص	✓ تكرر النفي في البيتين : الأول والثاني، ما أثر ذلك على المعنى؟ ✓ تكرر حرف "إلى" في البيتين: الثالث والرابع " ما دلالة هذا التكرار؟ ✓ على من يعود ضمير الغائب "هم" من البيت الرابع إلى البيت الأخير؟ وما مفاده؟ ✓ بين دلالة أسماء التفضيل في الأبيات الأخيرة على معاني النص. ✓ في الأبيات الخمسة الأخيرة ارتباط السابق من الأشطر الأولى بما يقابلها من الأشطر، بم تفسر هذا الارتباط؟ وما أدواته؟	❖ تكرر النفي في البيتين : الأول والثاني في قوله: "ولا لعبا منّي..." و"ولم يلهني..."، و"ولم يتطربني..."، ويفيد هذا التكرار التأكيد والإصرار على أنّ باله لا يشغله إلّا آل هاشم. ❖ تكرر حرف "إلى" في البيتين: الثالث والرابع في قوله: "إلى أهل الفضائل..."، و"إلى النفر البيض..." ومعنى "**إلى**" هنا يفيد المصاحبة وانتهاء الغاية، ومن هنا نجد أنّ الشاعر يؤكّد أنّ غايته التي يصبو إليها وتنتهي عندها مشاعره مصاحبة الهاشميين والتقرّب إليهم. ❖ يعود ضمير الغائب "هم" من البيت الرابع إلى البيت الأخير على الهاشميين ويفيد أنّ الشاعر يتشيّع لآل البيت، وبالتالي فإنه ساهم في اتساق الأبيات. ❖ إنّ استخدام أسماء التفضيل في الأبيات الأخيرة (أوجب، أحق، أقرب) هي إثبات أفضلية الهاشميين. ❖ في الأبيات الخمسة الأخيرة ارتباط السابق من الأشطر الأولى بما يقابله من الأشطر برابطة تحمل معنى الشرط، وأدواته: لولا ← لولا تراثه. ❖ فإن←فإنْ هي لم تصلح.
التقييم الختامي	أجمل القول في تقدير النص	✓ ما الموقف الذي تبناه الشاعر في هذا النص؟ ✓ من خلال هذا النص، جسد الشاعر في تعبيره مبدأ الحقيقة أبلغ من المجاز، بم تفسر هذه الظاهرة؟	❖ الموقف الذي تبناه الشاعر في هذا النص هو تبني المذهب الشيعي والدفاع عنه ❖ جسد الشاعر في تعبيره مبدأ الحقيقة أبلغ من المجاز في هذا النص، وذلك بذكره لفضائل آل البيت التي تؤهّلهم للخلافة من جهة، وكونهم من أهل النبي ρ من جهة أخرى وكلا السببين - في نظر الشاعر- يجعل من الهاشميين أحق بالخلافة، ولكنّي أرى أنّ السبب الأول فعلى صواب وأما الثاني فيقول بالوراثة وهو ما لا أساس له.

الرافـد: قواعـد الموضـوع: البـــدل

وضعية الانطلاق	أمثلة	✓ أذكر أنواع التوابع التي تعرفها. ✓ عد إلى النص ولاحظ قول الكميت: ▪ بني هاشم رهط النبي فإنّني بهم ولهُم أرضى مرارا وأغضب ✓ ولاحظ أيضا: 1. أيّد العلويون بعضُهم عليّا τ بعد حادثة التحيكم. 2. أعجب معاويةُ عمرَو بن العاص دهاءَه. 3. خطب الإمام قال: اللهَ اللهَ في الحرمات. 4. بقيت هذه الخطوة الأخيرة للقضاء على الفتنة.	❖ هناك أنواع مختلفة من التوابع هي العطف والنعت والتوكيد والبدل.
بناء تعلمات جديدة	أكتشف أحكام القاعدة	✓ من هم بنو هاشم؟ ما العلاقة من حيث المعنى بين بني هاشم ورهط النبي؟ ✓ هل هذا التابع اسم جامد أم مشتق؟ ✓ ماذا نسميه؟ وماذا نسمي متبوعه. ✓ هل هناك واسطة لفظية بين التابع والمتبوع في تعبير بني هاشم رهط النبي؟ ✓ كيف يسمى كل منهما؟ وكيف يدعى التابع الذي يكون متبوعه عينه؟ ✓ حدّد أنواع البدل فيما تبقّى من الأمثلة. مع التعليل.	❖ بنو هاشم هم رهط النبي وأهله. وقد جاءت عبارة رهط النبي لتوضيح مكانتهم من الرسول ρ. ❖ إنّ هذا التابع هو اسم جامد، وقد جاء بدلا. ❖ نسمّي التابع بدلًا والمتبوع مُبدّلا منه. ❖ لا توجد واسطة لفظية بين التابع والمتبوع في هذا البيت. ❖ يسمّى التابع الذي يكون نفسه المتبوع بدل الكل من الكل. ❖ في المثال الأوّل هو "بدل البعض من الكل" لأنّ البدل هو جزء فقط من أتباع علي. -في المثال الثاني هو بدل اشتمال لأنّ البدل عبارة عن صفة يشتمل عليها المبدل منه ولكنّها غير ثابتة فيه. - في المثال الثالث بدل من اسم الإشارة.

بناء تعلمات جديدة	أبني أحكام القاعدة	✓ ماذا يدعى التابع المقصود بالحكم وحده بغير واسطة لفظية بينه وبين متبوعه؟ ✓ ما أقسام البدل ؟ ✓ ما حكم إعراب البدل؟	❖ **البدل:** يدعى التابع المقصود بالحكم وحده بغير واسطة لفظية بينه وبين متبوعه بدلا، ويأتي عادة بعد مبدل منه مبهم فيفسره، مثل: برهن الشاعر الكميت ولاءه للهاشميين. ❖ **أقسام البدل:** ▪ **بدل الكل من الكل:** (ويسمى أيضا البدل المطابق) هو ما كان فيه التابع عين المتبوع ويوافق هذا البدل المبدل منه في الجنس والعدد، كما يجوز إعرابه عطف بيان. نحو: **الرئيس عبد العزيز وهب حياته للوطن.** ▪ **بدل البعض من الكل:**(أو الجزء من الكل) وهو ما كان التابع فيه جزءا حقيقيا من المتبوع، ولا بد لبدل الجزء من الكل أن يتصل بالمبدل منه, بواسطة ضمير يربطه به ويعود عليه. نحو: **شاهدت شريطا وثائقيا نصفه.** ▪ **بدل اشتمال:** وهو ما يدل على صفة عارضة. أي غير ثابتة في المتبوع، ولا بد لهذا البدل من رابط يعود على المبدل منه في جميع الحالات، نحو: **أعجبني الرياضي إصرارَه.** ❖ يتبع البدل المبدل منه في الحركة الإعرابية.
تقييم ختامي	إحكام موارد المتعلم	✓ إحكام موارد المتعلم وضبطها: ص 154.	❖ انظر كراس التحضير.

الرافـد: عروض الموضـوع: بحر الطويل. (الجزء الأول)

وضعية الانطلاق	تذكير	✓ عرّف الشعر. ✓ لماذا قلنا عنه أنّه موزون ومقفى. ✓ عد إلى النص ولاحظ قول الكميت في مدح آل البيت: ▪ أُنَاسٌ بِهِمْ عَزَّتْ قُرَيْشُ فَأَصْبَحُوا * وَفِيهِمْ خِبَاءُ المَكْرُمَاتِ المُطَنَّبُ.	❖ الشعر هو كلام موزون مقفّى. ❖ لأنّه يخضع للوزن والتفعيلات والقافية.
بناء تعلمات جديدة	أكتشف الخلاصة	✓ أكتب البيت كتابة عروضية. ✓ استخرج من جدول التفعيلات ما يناسب الرموز. ✓ حدد التفعيلات التي يتكون منها البيت. ✓ ماذا تستنتج؟ ✓ ما هو مفتاح البحر؟	أُنَاسٌ بِهِمْعَزَّتْ قُرَيْشُنْ فَأَصْبَحُوْ * وَفِيهِمْ خِبَاءُلْمَكْ رُمَاتِلْ مُطَنَّبُوْ 0//0// 0/0// 0/0/0// 0/0// * 0//0// 0/0// 0/0/0// 0/0// فَعُولُنْ مَفَاعِيلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُنْ * فَعُولُنْ مَفَاعِيلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُنْ ❖ أستنتج أن هذا البيت من بحر الطويل ❖ مفتاح البحر " طويل له دون البحور فضائل"

	أستنتج الخلاصة	✓ اذكر مفتاح البحر. ✓ ما هي التغيرات التي من الممكن أن تطرأ على تفعيلاته	❖ **مفتاح البحر:** طويل له دون البحور فضائل * فَعُولُنْ مَفَاعِيلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُ ❖ بعض التغيّرات التي تطرأ على تفعيلات الوافر:

التفعيلة	ما طرأ عليها من تغيير
مَفَاعِيلُنْ	مَفَاعِيلُنْ ← مَفَاعِلُنْ

تقييم ختامي	إحكام موارد المتعلم	✓ أكتب الأبيات التالية كتابة عروضية وضع الرموز وحدد التفعيلات وسمّ البحر. ▪ على قدر أهل العزم تأتي العزائم * وتأتي على قدر الكرام المكارم ▪ ستبدي لك الأيام ما كنت جاهلا * ويأتيك بالأخبار من لم تزود	▪ عَلَى قَدْرِ أَهْلِ العَزْمِ تَأْتِي العَزَائِمُ * وَتَأْتِي عَلَى قَدْرِ الكِرَامِ المَكَارِمُ - عَلَاْقَدْ رِأَهْلِلْعَزْ مِتَأْتِلْ عَزَاْئِمُوْ * وَتَأْتِيْ عَلَاْقَدْرِلْ كِرَاْمِلْ مَكَاْرِمُوْ 0//0/ 0/0// 0/0/0// 0/0// * 0//0/ 0/0// 0/0/0// 0/0// 0//0/ 0/0// فَعُولُنْ مَفَاعِيلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُنْ * فَعُولُنْ مَفَاعِيلُنْ فَعُولُنْ مَفَاْعِلُنْ ▪ سَتُبْدِي لَكَ الأَيَّامُ مَا كُنْتَ جَاهِلاً * وَيَأْتِيكَ بِالأَخْبَارِ مَنْ لَمْ تُزَوِّدِ - سَتُبْدِيْ لَكَلْأَيْيَاْ مُمَاْكُنْ تَجَاْهِلَنْ * وَيَأْتِيْ كَبِلْأَخْبَاْ رِمَنْلَمْ تُزَوْوِدِيْ 0//0/ 0/0// 0/0/0// 0/0// * 0//0/ 0/0// 0/0/0// 0/0// 0//0/ 0/0// فَعُولُنْ مَفَاعِيلُنْ فَعُولُنْ مَفَاعِلُنْ * فَعُولُنْ مَفَاعِيلُنْ فَعُولُنْ مَفَاْعِلُنْ

الرافد: نقد أدبي الموضوع: التجربة الشعرية

وضعية الانطلاق		✓ علام يقوم الشعر؟ ✓ عمَّ يعبّر الكميت في قصيدته؟ ✓ ما التعابير التي جسد بها موقفه؟ ما تقديرك لها؟ ✓ ما عناصر التعبير الشعري التي سخّرها لنظم القصيدة	❖ يقوم الشعر على لغة الإحساس الذي يبلغ الألباب. ❖ عبّر الكميت عن موقفه الموالي للهاشميين مدافعا عنهم. ❖ عبر الشاعر مستخدما المنطق في دفاعه (3،5،10،...)
بناء التعلمات	استنتج الخلاصة	✓	❖ **التجربة الشعرية:** هي ذلك الكل المتكامل من **وجدان وفكر وصورة تعبيرية وإيقاع شعري**، الذي يتظافر ليظهر في شكل قصيدة، ويعرفها محمد غنيمي هلال بقوله: "نقصد بالتجربة الصورة الكاملة النفسية أو الكونية التي يصورها الشاعر حين يفكر عميقا.. والشاعر يعبر عما في نفسه من صراع داخلي..وهي أيضا إفضاء بذات النفس وبالحقيقة كما هي في خواطر الشاعر وتفكيره في إخلاص يشبه إخلاص الصوفي لعقيدته"

الوضعية	المراحل	أنشطة التعليم	أنشطة المتعلمين
وضعية الانطلاق	تقديم النص	✓ ما موضوع قصيدة الكميت بن زيد؟ ✓ هل استقامت الخلافة للهاشميين بمجرد وفاة عثمان؟ ✓ بالإضافة إلى حزب الهاشميين ما الأحزاب الأخرى التي ظهرت آنذاك؟	❖ يتلخص موضوع حسان بن ثابت في نصرة آل البيت. ❖ لا لم تستقم لهم الخلافة. ❖ الأحزاب السياسية التي ظهرت آنذاك هي: حزب الأمويين، الهاشميين، والخوارج.
بناء تعلمات جديدة	أكتشف معطيات النص	✓ لمَ وقفت الشام والعراق تتحاربان ؟ ✓ كيف صور الشعر هذا النزاع السياسي؟ ✓ أين ظهر العجز؟ ✓ ما ليلة الهرير؟ ولمَ سميت كذلك؟ ✓ مَنْ مِن الصحابة استشهد فيها؟ ماذا حدث في صباحها؟ ✓ أين تقع صفّين؟ ✓ متى وقعت حرب صفين؟ ومن اعترك فيها؟ ✓ ما الفرق بين وقعة الجمل ووقعة صفين؟ ✓ كيف انتهى النزاع بين العلويين والأمويين؟	❖ وقفت الشام والعراق تتحاربان في سبيل الحكومة الإسلامية، حتّى تعرفا في أي الأسرتين تستقرّ الخلافة، الهاشمية أو الأموية. ❖ صور الشعر هذا النزاع تصويرا مباشرا وغير مباشر. ❖ ظهر العجز في جيش علي ومن نفس معاوية. ❖ ليلة الهرير هي آخر ليلة قتال في وقعة صفين التي دامت ثلاثة أيام بلياليها. وسميت كذلك لكثرة أصوات المقاتلين وهمهمتهم وهرَّهم على بعضهم، وفيها استشهد عمار بن ياسر بيد الفئة الباغية كما أخبر النبي ρ، واتصلت فيها الحرب طول الليل تقريباً، وفي صبيحتها رفع معاوية المصاحف. ❖ تقع صفين عند نهر الفرات "وادي صفين" ❖ وقعت حرب صفين أول صفر سنة 37 هـ بين جيش الإمام علي τ ومعاوية بن أبي سفيان τ. ❖ الفرق بينهما هو أنّ أصحاب الجمل لم تكن لهم خبرة سياسية أو حربية، على عكس صفين، لذا انتهى أمر الأولى سريعا، أمّا الثانية فقد كان لهم من الدهاء والحيلة ما جعلهم يحققون غايتهم في الحصول على الحكم بالتحكيم. ❖ انتهى النّزاع بين المتخاصمين بتنازل الحسن بن علي τ عن الحكم لصالح معاوية على أن يكون الأمر للمسلمين بعده، وهذا بعد مقتل والده وأخيه.
بناء تعلمات جديدة	أناقش معطيات النص	✓ لِمَ أمر عمرو بن العاص برفع المصاحف على الرماح؟ كم مصحفا رفع في عسكر معاوية؟ ✓ لم لُقِّب عمرو بن العاص بداهية العرب؟ ✓ متى وقعت موقعة الجمل؟ ولم سميت بهذا الاسم؟ ✓ بين من وقعت؟ ما سببها؟ ✓ لماذا وقف الخوارج ضد علي ومعاوية؟ ✓ متى قتل الإمام علي ومن قتله؟ ✓ ما الخلافة التي يرغب بها الخوارج؟	❖ أمر عمرو بن العاص برفع المصاحف على الرماح ليوهم أتباع الإمام علي أن معاوية يطلب الصلح والاحتكام إلى كتاب الله، وقد رفعت من المصاحف نحو خمس مائة. ❖ لقب عمرو بداهية العرب, لأنه شديد الفطنة والحيلة. ❖ وقعت موقعة الجمل في 10 من جمادى الأول سنة 36هـ قرب البصرة وسميت بموقعة الجمل نسبة إلى جمل السيدة عائشة أم المؤمنين. ❖ وقعت بين جيش علي وجيش عائشة أم المؤمنين. فقد خرج هذا الأخير للثأر لمقتل عثمان ورفض الرجوع رغم أوامر أمير المؤمنين علي. ❖ وقف الخوارج ضد علي ومعاوية لأنّهم رأوا بأنّ حكم كلٍّ منهما هو حكم مخالف لشرع الله باعتباره يمثّل أرستقراطية لا تتماشى والدين، وكلّ من علي ومعاوية يكون آثما بذلك وعليه أرسلوا منهم من يقتلهما وعمرو. ❖ قتل الإمام علي سنة 40 هـ على يد ابن ملجم الخارجي. ❖ الخلافة التي يرغب بها الخوارج هي خلافة إسلامية جمهورية ديمقراطية.

التقييم الختامي	أستخلص وأسجل	✓ كيف تم الأمر لمعاوية؟ ماذا اشترط الحسن على معاوية؟ ✓ كيف ترك الناس "صفين"؟ ✓ لماذا أراد الخوارج قتل علي ومعاوية وعمرو؟	❖ استقر الأمر لمعاوية بعد تنازل الحسن بن على له عن الخلافة، ولكن بشرط أن يرجع أمر المسلمين لهم بعد وفاته. ❖ ترك الناس "صفين" وهم أحزاب ثلاثة: شيعة علي, وأنصار معاوية، والخوارج الذين وقفوا ضدّهما.. ❖ أراد الخوارج قتل معاوية وعلي وعمرو لأنّهم -في اعتقادهم- آثمين وقد خرجوا عن شرع الله.

الرافد: قواعد الموضوع: الفعل ودلالته الزمنية

وضعية الانطلاق	أ ب- أمثلة ج	✓ ما المقصود "بالفعل"؟ ✓ لاحظ ما يلي بين أزمنة الفعل فيما يلي: 1. وقفت الشام والعراق تتقاتلان. 2. إذا عرف المسلم واجباته غنم مكاسب عظيمة. 3. بارك الله فيكم معشر الطلبة. 1. كانوا يرجعون على فئة مستعدة. 2. ما أعرف هذه المعلومة 3. إني لأقدّر معروفك. 4. لست أقول إلا الحق. 5. نذهب إلى الطبيب حالاً. 6. سوف / سأكتب لك شيئا مفيداً 7. أحب أن أحقق أهدافي. 8. لعلك ترتفع مقاماً جليلا. 9. أزورك غداً 10. لم أقدر على قبول هذا الوضع. 11. أحسن الكفل القراءة ولمَّا يكتب. 1. انصرفوا إلى منزلك. 2. قال تعالى: (يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ اتَّقِ اللَّهَ) (الأحزاب 79)	❖ المقصود بالفعل الحدث المقترن بزمن ما، أي عمل ما وقع في زمن محدد (ماضٍ، حاضر أو مستقبل) ❖ نلاحظ أن أفعال المجموعة (أ) ماضية، وأفعال المجموعة (ب) المضارعة، وأفعال المجموعة (ج) أمر.
بناء تعلمات جديدة	أكتشف أحكام القاعدة	✓ بين دلالة الفعل في كل مثال.	❖ تختلف دلالة أفعال المجموعة (أ) الماضية، فتدل على الماضي في المثال الأول، وعلى المستقبل في الثاني والثالث على الدعاء في المستقبل أيضا. ❖ أما دلالة الأفعال في المجموعة (ب) رغم أنها مضارعة فمنها ما يدل على الحاضر فقط ومنها ما يدل على المستقبل فقط، ومنها ما يدل على الحاضر والمستقبل، وأخيرا ما يدل على الماضي إذا اقترن بأدوات النفي. ❖ وفي المجموعة الأخيرة أفعال الأمر تدل على الماضي والمستقبل

لأبناء تعلمات جديدة	أبني أحكام القاعدة	✓ بين دلالة أزمنة الأفعال الثلاثة؟	❖ دلالة الفعل الماضي: يدل الماضي على: ➢ الماضي: الأصل في الفعل الماضي أن يدل على جدوث الفعل في زمن مضى وانقضى. نحو: : جاهد المسلمون في بدر. ➢ المستقبل: إذا وقع بعد أداة الشرط نحو: إذا اجتهدت تفوقت. ➢ الحال والاستقبال: عند الدّعاء نحو: حماك الله. ❖ دلالة الفعل المضارع: يدل المضارع على: ➢ على المضارع فقط دون المستقبل: في الحالا ت التالية: ▪ إذا ما سبقته ما النافية نحو: ما أستطيع الإجابة. ▪ إذا سبقته "ليس" نحو: ليست أقدر على التدخل. ▪ إذا دخلت عليها لام الابتداء نحو: إني لتسعدني رؤيتك. ▪ إذا احتوت على لفظة تدل على الحاضر نحو: أعود حالاً للموضع. ➢ على المستقبل فقط دون المضارع: : في الحالا ت التالية: ▪ إذا ما سبقته سوف أو السين نحو: سأدرك النجاح قريبا ▪ إذا سبقته إحدى أدوات النصب نحو: لن يفلح المتشائم. ▪ إذاسبقه حرف ترجي "لعل" نحو: لعل الرجل يفلح. ▪ إذا احتوت على لفظة تدل على المستقبل، نحو:تتحصل على البكالوريا بعد سنتين من الآن. ➢ على الماضي: إذا سبق بإحدى أدوات الجزم نحو: لم يبارز. ❖ دلالة فعل الأمر: يدل الأمر على: ➢ الحال: وهذا بالنسبة للعمل ذاته، نحو: اجتهد واكتب. ➢ الاستمرار: في الأوامر الإلهية مثلا فهي أزلية إلى الأبد، نحو: قوله تعالى: (وَاسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ وَإِنَّهَا لَكَبِيرَةٌ إِلَّا عَلَى الْخَاشِعِينَ)(45) البقرة
تقييم ختامي	إدماج وبناء وضعية مستهدفة	عد لكراس التحضير.	❖

الرافد: بلاغة الموضوع: أنواع الجملة الإنشائية

وضعية الانطلاق	الأساليب	درسنا في الوحدة السابعة أنّ الجمل في البلاغة نوعان ماهما؟ من يذكّرنا بما قلناه عن ماهيّتهما؟ ✓ وفي درسنا -اليوم-سنتعرّف على أنواع الجملة الإنشائية. ✓ المجموعة -أ- ✓ أوّلا: عد إلى النصّ ولاحظ الأساليب التالية: 1. في أيّ الأسرتين: الهاشمية أو الأُموية تستقر؟ 2. أيها الناس من كان معه مصحف فليرفعه ولاحظ أيضا: 3-قال الله تعالى :(وَلاَ تَقْرَبُوا مَالَ الْيَتِيمِ إِلَّا بِالتِي هِيَ أَحْسَنُ حَتّى يَبْلُغَ أَشُدَّهُ)(الإسراء:34) 4-قال ابن الرّومي في شهر رمضان: فَلَيْتَ اللَّيْلَ فِيهِ كانَ شَهْرًا ومرَّ نَهَارُهُ مَرَّ السَّحَابِ انتقل معي إلى أمثلة أخرى لنكتشف قسما آخر من أقسام الجملة الإنشائية: المجموعة-ب- 1-ما أعظم النفس الجميلة! 2-نعم صفةُ المسلم الحياءُ/بئسَ الصّفةُ الكذبُ 3-واللّهِ لأفعلنّ الخيرَ	الجملة الخبرية والجملة الإنشائية الجملة الخبرية كلّ كلام يحتمل الصّدق أو الكذب وذلك حسب مطابقته للواقع أو عدم مطابقته له. الجملة الإنشائية الكلام الذي لا يصحّ أن يُقال لصاحبه إنّه صادق أو كاذب.

بناء تعلمات جديدة	أكتشف الخلاصة	✓ لاحظ الأسلوب الأول، عمّ تساءل الكاتب؟ ✓ ✓ ما الصيغة التي استخدمها الكاتب لأجل ذلك؟ ✓ ماذا نعني بالاستفهام؟ ننتقل إلى الأسلوب الثاني، ماذا طلب المتكلم في بدايته؟ماالصّيغة التي استعملها؟ وما الصّيغة التي واصل بها طلبه؟ هل الآمر (عمرو بن العاص) أعلى مرتبة من المأمورين؟ ننتقل إلى الآية الكريمة،ماذا يطلب الله تعالى؟ما كانت صيغة الطّلب؟ انتقل إلى قول الشّاعر،ماذا يطلب الشّاعر -من باب الاستحباب-؟ هل هذا الطّلب ممكن حصوله؟ ما اللّفظ المتكرّر في أساليب المجموعة -أ- والذي يشكّل قاسما مشتركا بينها؟ كيف تسمّى تلك الأساليب الإنشائيّة إذن؟ نعود إلى الأسلوب الأوّل ،هل يطلب فيه السائل الإجابة؟ ما غرضه البلاغي إذن؟ ✓ كيف تستنتج الأغراض البلاغية؟ ✓ ننتقل إلى أساليب المجموعة –ب- كي نتعرّف على القسم الآخر للأساليب الإنشائية: ✓ ما نوع الأسلوب الأوّل؟هل يطلب منشئه حصول شيء؟ ✓ ماذا عن صيغ الأساليب الثانية و الثالثة؟ ✓ كيف يسمّى هذا الأسلوب الإنشائي؟	❖ تساءل عن أحقيّة الخلافة أتكون للهاشميين أو للأمويين ❖ الصيغة التي استعملها الاستفهام. ❖ نعني به طلب الفهم(أو العلم بالشّيء) أو طلب الإجابة عن السّؤال (وهذا هو الأصل) ❖ طلب المتكلم في الأسلوب الثاني شد انتباه المخاطب عن طريق النداء. ❖ والصيغة الأخرى طلب التزام الأمر. نعم هو أعلى مرتبة منهم. يطلب الله عزّ وجلّ الكفّ عن أخذ مال اليتيم بغير الحقّ صيغته النّهي. ❖ يطلب الشّاعر –من باب الاستحباب-أن يطول ليل رمضان ويقصر نهاره فيمرّ مرّ السّحاب. ❖ يستحيل أو يبعد مناله. هو الطّلب. تسمّى أساليب إنشائية طلبية ❖ لا يطلب فيه الإجابة ❖ الإخبار ولفت انتباه القارىء لأنّه وارد في بداية النصّ. ❖ من سياق الكلام وهو ما تعنى بدراسته البلاغة أسلوب تعجّب، لا يطلب حدوث شيء صيغ مدح وذمّ وقسم يسمّى أسلوبا إنشائيّا غير طلبي
بناء تعلمات جديدة	أستنتج الخلاصة	✓ ما الأسلوب الإنشائي؟ ✓ ما أقسامه؟	❖ الأسلوب الإنشائي: كلام لا يحتمل الصدق أو الكذب، وينقسم قسمين: ▪ طلبي: وهو أنواع: ➢ الأمر: وهو طلب القيام بالفعل على وجه الاستعلاء والإلزام، نحو: قلْ خيرا أو اصمتْ. ➢ النهي: وهو طلب الكف عن الفعل أو الامتناع عنه على وجه الاستعلاء والإلزام نحو: لا تجالس رفقاء السّوء. ➢ النداء: وهو طلب المتكلم إقبال المخاطب عليه، نحو: يا أهل البيت افتحوا الباب. ➢ الاستفهام: هو طلب العلم بالشيء لم يكن معلوما من قبل. نحو: من ترجم كتاب كليلة ودمنة؟ ➢ التمني: وهو طلب الشيء المحبوب الذي لا يرجى لاستحالة الحصول عليه، أو بعد مناله. نحو: ليتَ الطّفولة تعود. ➢ غير طلبي: وهو ما لا يطلب فيه المتكلم حصول شيء، وله صيغ كثيرة، نحو: التعجب، المدح، الذم،القسم، وأفعال الرجاء، وصيغ العقود ،....

تقييم ختامي	إدماج وبناء وضعية مستهدفة	التّدريب الأوّل:بيّن نوع الإنشاء وصيغه وغرضه البلاغي في الأساليب التّالية: 1-قال تعالى (أَفمَنْ يخلقُ كمَنْ لاَ يخْلقُ أَفَلاَ تذّكّرون)(النحل:17) 2-قال تعالى:(ربّنَا لاَ تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أوْ أخْطَأْنَا ربّنا ولا تحمِلْ علينا إصرا كما حَمَلْتَهُ عَلَى الذينَ مِنْ قبْلنَا)(البقرة:الآية الأخيرة286) 3-قال تعالى:(ويَومَ يَعَضّ الظالمُ على يديْه يقول ياليتني اتّخذْتُ مع الرّسولِ سبيلاً يا ويْلتى ليتني لمْ أَتّخذْ فُلانًا خليلاً)(الفرقان :26-28) 4-ما أجملَ القلبَ المبتسمَ! التّدريب الآخر: ✓ ابن ثلاث جمل إنشائية مجازية	1-أسلوب إنشائي طلبي صيغته:استفهام غير حقيقي،غرضه:التّوبيخ 2-أسلوب إنشائي طلبي،صيغته: النّهي (غير الحقيقي)غرضه:الدّعاء 3-أسلوب إنشائي طلبي،صيغته:التمنّي:غرضه:التحسّر والأسى. 4-أسلوب إنشائي غير طلبي،صيغته: التعجّب،غرضه:تحريك شعور الدّهشة والانفعال لجمال القلب الطيّب يجيب المتعلّمون في أثناء الحصّة.

الوحدة التّعليمية التّاسعة: الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر	النشاط: مطالعة موجهة الموضوع: انتظـــــار د/ أبو العيد دودو ص 158	المستوى: 1 ج م آ المدة الزمنية: ساعة واحدة الأستاذة :أسماء حمبلي
الكفاءة المستهدفة: يحرّر المتعلم نصا وفق النمط السردي.	الأهداف التعليمية: من خلال النص: ✓ يكتشف المتعلم من خلال مشهد قصصي على لوحة سياسية في بلاد مغتصبة. ✓ يكتب نصا وفق النمط السائد في النص.	

الوضعية	المراحل	أنشطة التعليم	أنشطة المتعلمين
وضعية الانطلاق	تقديم النص	✓ هل نشأت الدولة الأُموية في ظروف يسيرة، وبطريقة سلمية؟ ✓ هل استكان المسلمون للحكم الأموي دون مقاومة؟ ✓ ما كان موقفهم من العلويين؟ ✓ هل تأتي التغييرات السياسية -غالبا- بطريقة سلمية.	❖ عرفت نشأة الدولة الأموية ظروفا غير اعتيادية، غلب عليها الاضطرابات والفتن. ❖ لم يتقبل المسلمون أجمعون حكم الأمويين بل منهم من ثار، ومنهم من أعلن حربا عليهم، وفيهم من كفّرهم،.... ❖ للعلويين أيضا مناصرين وأعداء كغيرهم. ❖ إنّ التغيرات السلمية تأتي غالبا بالقوة، لا بالسلم، خاصة إذا كان من أجل التخلص من المستعمر.
بناء تعلمات جديدة	أكتشف معطيات النص	✓ ما السبب الذي جعل آمنة تعيش مع أخيها فقط؟ ✓ ما الذي أقلقها في هذه الليلة الماطرة؟ ✓ ما الذي زاد من خوفها وأرقها؟ وماذا تبادر إلى ذهنها؟ ✓ بم تفسر نفسية آمنة القلقة المضطربة؟ ✓ لماذا كانت تتردد من حين إلى آخر على النافذة؟ وماذا شاهدت؟ ✓ ما هي الفكرة التي علقت بذهنها أكثر عن مصير أخيها؟ ✓ إلام اطمأنت وقت سماعها الانفجار؟ ما الذي ارتطم ببابها؟ وماذا صدمها؟	❖ السبب الذي جعل آمنة تعيش مع أخيها فقط هو وفاة أمها وسفر أبيه إلى العاصمة للتجارة -حسب ما أخبرهما به-. ❖ أقلقها في هذه الليلة الماطرة تأخر دخول أخيها إلى البيت لأسباب لا تعلمها . ❖ زاد من خوفها وأرقها الظروف الثورية التي يعيشها الوطن خاصة وأنه لم يتعود تركها لوحدها حتى وقت متأخر. ❖ تبادر إلى ذهنها أن أخاها قتل أو اعتقل. ❖ إنَّ نفسية آمنة القلقة المضطربة تعود إلى أنه ليس لها أنيس سوى أخيه مصطفى. ❖ كانت تتردد من حين إلى آخر على النافذة لعلها تشاهد أخاها مقبلا، وقد شاهدت ظلال جنود الاحتلال ❖ الفكرة التي علقت بذهنها أكثر عن مصير أخيها هي الموت.

		✓ ما الحقيقة التي عرفتها؟ وكيف تصرفت؟ بم واساها أخوها وهدأ من روعها؟	❖ اطمأنت وقت سماعها الانفجار إلى أن أخاها قد سمع بدوره هذا النجار الهائل، ولذلك سوف يبقى عند أصدقائه إلى أن ارتطم ببابها أخوها مكوما فاقدا الوعي تقريبا .. وقد صدمتها الدماء التي تنزل منه. ❖ الحقيقة التي عرفتها هي أن أخاها مجاهد، وقد سارعت بإدخاله إلى غرفته ونزعت ثيابه ثم مسحت عنه الدماء، فقام بمواساتها بقوله: "لقد نجحنا...انتصرنا لا تبكي يا أختاه بل افرحي البناية تحطمت.. قتلت الحشرات الغد لنا .. الصباح..."
		✓ ماذا تحمل عبارة"تناولت المسدس وقبلته" من دلالات؟ ✓ لماذا استقبلت آمنة العساكر بالمسدس؟وعلام يدل ذلك؟	❖ لعبارة" تناولت المسدس وقبلته" دلالة ثورية، فهو يحمل الأمل في غدٍ مشرق، ويمثل دماء أخيها الشريفة التي سالت في سبيل التحرر، وتمثل هزيمة الأعداء شر هزيمة،.. ❖ لقد استقبلت آمنة الجنود بكل شجاعة مصوبة المسدس نحوهم، دلالة على أنها تحمل الثورة في قلبها.
بناء تعلمات جديدة	أناقش معطيات النص	✓ ما هي الرسالة التي تحملها هذه الأقصوصة؟ ✓ فيم تتمثل قمة التأزم في الحوادث؟ وكيف تم الانفراج؟ ✓ ما الصورة التي قدم بها القاص بطلته؟ ✓ كيف تبدو صورة مصطفى أخي آمنة من خلال حوادث القصة؟ ✓ كيف كانت نهاية الحبكة الفنية؟ كيف يسمى هذا النوع من النهايات؟ ✓ تحدث عن بيئة الأقصوصة، وحدد مكانها وزمانها. ✓ بم تتميز أساليب السرد والحوار في هذه القصة؟ مانمط النصّ؟ ✓ صغ نهاية القصة بشكل مغاير لما ذهب إليه الكاتب	❖ الرسالة التي تحملها هذه الأقصوصة هي أن الاستقلال جاء بفضل تضحيات الرجال والنساء. ❖ تتمثل قمة التأزم في الحوادث بارتطام مصطفى بباب بيته، وتم الانفراج باستشهاد مصطفى. ❖ الصورة التي قدم بها القاص بطلته هي صورة المرأة القلقة المضطربة لأن أخاها لم يعد إلى المنزل، وأبرز جانب الشجاعة للبطلة. ❖ تبدو صورة مصطفى أخي آمنة من خلال حوادث القصة أنها شخصية ثورية شجاعة. ❖ كانت نهاية الحبكة الفنية بوفاة البطل، يسمى هذا النوع من النهايات بالمأساة ❖ مكان الأقصوصة هو الجزائر وزمانه هو حرب التحرير المباركة. ❖ تتميز أساليب السرد والحوار في هذه القصة بالوضوح واستعمال الخبر والإنشاء، وتوظيف المعجم الدلالي، إضافة إلى استعمال المجاز والنعت والحال وتوظيف عنصري الزمان والمكان ❖ سردي ❖ يصوغ التلاميذ نهايات مختلفة.
التقييم الختامي	أستثمر المعطيات	✓ بم يسمى عنصر الزمان والمكان في القصة؟ ✓ ابحث عن معنى: "اضطجع" في القاموس وجرد الفعل من حروف الزيادة. ✓ ما النمط من التعبير الذي وظفه في عرض حوادث القصة، وهل في الأقصوصة أنماط أخرى؟	❖ يسمى عنصر الزمان والمكان في القصة بإطار القصة. ❖ اضطجع: نام وجنبه إلى الأرض ❖ تجريد الفعل: ضجع ❖ النمط من التعبير الذي وظفه في عرض حوادث القصة هو السرد. نعم هناك أنماط أخر منها الوصف والحوار.

الوحدة التعليمية التاسعة: **الخلافة الإسلامية** **والمؤثّرات الحزبية في الشعر.**	النشاط: تعبير كتابي الموضوع: **الوقت وأهميته في حياة الفرد والمجتمع**	المستوى: 1 ج م آ المدة الزمنية: 3 ساعات الأستاذة:أسماء حمبلي

الكفاءة المستهدفة يحرر التّلميذ مقالا وفق النمط المناسب	الأهداف التعليمية: ✓ يكتشف المتعلم أهمية الوقت ✓ يتعرّف عن أمثل طريقة لاستغلال الوقت ✓ يوظّف مكتسباته اللغوية والبلاغية في إنتاج مقال، مع مراعاة النمط الحجاجي.

الوضعية	أنشطة التعليم	أنشطة المتعلمين
وضعية الانطلاق	➢ ما الفترة التي استغرقها الرسول صلى الله عليه وسلم؟ وما الفترة التي استغرقها الخلفاء الراشدون للعمل على استقرار الدولة وأنظمتها وفقا للشريعة الإسلامية؟ ➢ هل ترى أنها فترة طويلة أم قصيرة. ➢ إلام يرجع ذلك؟ ➢ لاحظ قول الدكتور إبراهيم الفقي:**"إن التحرر من خرافة عدم وجود الوقت الكافي هي أولى المحطات التي ننطلق منها إلى حياة منظمة واستغلال أمثل للوقت والحياة بشكل عام"**	➢ استغرق الرسول صلى الله عليه وسلم 23 سنة للتأسيس للإسلام، واستغرق الخلفاء الراشدون قرابة 20 سنة للتأسيس لدولتهم. ➢ تعتبر هذه الفترة قصيرة نسبيا لبناء الدول. ➢ يرجع ذلك لحسن استغلال الوقت وتسييره بطريقة جيدة.

بناء تعلمات جديدة	➢ ماذا يقصد الدكتور من قوله "خرافة عدم وجود الوقت الكافي؟	➢ يقصد أن الإنسان إذا أراد فعل شيء فسيجد له الوقت الكافي ليفعله.
	➢ كيف يجد الإنسان الوقت الكافي لفعل ما يريد إنطلاقا من قول الدكتور؟	➢ يجد الإنسان الوقت لفعل كل أعماله التي يرغب في إنجازها عن طريق تنظيم نشاطاته في الوقت وحسن استغلاله.
	➢ كيف يحسن الإنسان استغلال وقته؟	➢ يحسن الإنسان استغلال وقته حين يأنف أن يضيعه فيما لا يفيد، ويجعل لنفسه جدولا حتى لا يتيه في ضوضاء الفوضى.
	➢ ما أهمية أن يجعل الإنسان لنفسه جدولا يضع فيه أهدافه منظمة حسب فترة زمنية محددة.	➢ إن الإنسان المخطط لأهدافه ووقته يختصر على نفسه الكثير من الوقت الضائع، فبدلا من توقفه كل مرة على غير هدى لا يعرف كيف يمضي وقته، فسيجد أمامه خطة محكمة تجنبه مضيعة أيامه وأوقات فراغه دون فائدة، فهو مسلح دائما بخطة منظمة على مدار الشهر أو السنة، ولا نجده محتارا أبدا يتخبط مسرفا حياته دون أي إنجاز.
	➢ ما الفرق بين الإنسان الذي يضيع وقته والذي يحسن استغلاله؟	➢ الإنسان الذي يضيع وقته نجده خاملا، لا يعرف معنى أن تضيع أيامه سدى، لا إنجازات تذكر له، ولا فائدة ترجى منه، أما الإنسان المدرك لقيمة الوقت فكل لحظة من لحظات حياته هي ذخر لنفسه ولأمته، ييسر بوقته خدمات جليلة لأمته فيرتفع بذلك.
	➢ ما رأي الرسول صلى الله عليه وسلم في ذلك؟	➢ يظهر رأي رسولنا الكريم من خلال قوله: "نعمتان مغبون فيهما كثير من الناس الصحة والفراغ" فمن لا يحسن استغلال وقت فراغ هو مغبون في نظر الرسول صلى الله عليه وسلم.
بناء تعلمات جديدة	➢ كيف يؤثر حسن تنظيم الوقت على ارتقاء المجتمع؟	➢ إن كل المجتمع يتكون من أفراد فإذا أحسن كل فرد في تنظيم وقته واستثمر كل دقيقة من عمره في تقديم خدمات نافعة لمجتمعه فإن هذه الأعمال الرائعة ستتراكم لترتقي بالمجتمع عن طريق تكميل كل فرد للآخر.
	➢ ما هي الطريقة المثلى لتنظيم الوقت؟	➢ أحسن طريقة لتنظيم الوقت هي وضع جدول يتضمن أهدافا موزعة من الأهم للمهم لفترة محددة حتى لا ينشغل الإنسان عن أداء أعماله بالتفكير أيها يأتي أولا، فيصرف وقت تفكيره في المهام في إنجازها، ليكون الجدول مرجعا له، كما يمكن الاستعانة بكل آلة أو تقنية تختصر لنا الوقت وتزيد من فاعلية استغلاله.
	➢ اذكر أمثلة ناجحة عن حسن تنظيم الوقت.	➢ من أجمل النماذج التي عرفت عن حسن تنظيم الوقت دولة اليابان التي بلغت أقصى رقيها بسبب حسن تنظيمها واستغلالها الرائع للوقت، فرغم تعرضها لكوارث حربية (القنبلتين النوويتين) وكثرة الكوارث الطبيعية(الزلازل) إلا أنها توصلت إلى طرق تمكنها من جمع شتاتها بسرعة كبيرة إثر كل كارثة تحل بها، وهذا انعكس على تطورها أيضا في أيام السلم والأمان فصارت أرقى المجتمعات وأكثرها تطورا.

الاستثمار التقويم الختامي	✓ التّـعليـمة : ▪ حرر مقالا تبين فيه أهمية استغلال الوقت وتنظيمه في حياة الفرد وكيفية تأثيره على ارتقاء المجتمعات. موظفا ما يناسب من النمط (الحجاج)، وروافد البلاغية (الأساليب الخبرية والإنشائية المجازية)، واللغوية (البدل) مستشهدا بالأدلة المناسبة	❖ تحرير الموضوع داخل القسم .

الوحدة التعليمية التّاسعة: **الخلافة الإسلامية** **والمؤثّرات الحزبية في الشّعر**	النشاط: وضعية مستهدفة الموضوع: مواقف سياسية	المستوى: 1 ج م آ المدة الزمنية: ساعة واحدة الأستاذة: أسماء حمبلي

الكفاءة المستهدفة ينتج المتعلم نص معتمدا النمط الوصفي	الأهداف التعليمية: ✓ يوظّف المتعلم و يدمج أحكام الوحدة: ▪ لغويـــــا. ▪ بلاغيـــــا. ✓ يقدم حججا عن موقفه

الوضعية	أنشطة التعليم	أنشطة المتعلمين	توجيهات
وضعية الانطلاق	✓ حلت الانتخابات الرئاسية فقررت أن تساند مترشحا معينا كان صديقك يكرهه ويكيل له الشتائم والاتهامات، فقررت مواجهته بكل حزم.		طرح أسئلة تتعلق بالروافد وطبيعة النمط.
	✓ **تقديم السند:** قال الرسول ρ: "كلكم راعٍ وكلكم مسؤول عن رعيته" وقال عمر بن الخطاب τ: "إني لأكره أن تتعثر بغلة في العراق		

بناء تعلمات جديدة	✓ <u>التّعليمــة:</u> انطلاقا من الأبيات، واستنادا لما تعلّمته من خلال هذه الوحدة. حرر فقرة تدافع فيها عن مرشحك بكل موضوعية وصدق، مؤيدا رأيك بحجج منطقية موظفا ما يناسب من حجاج، ومنادى، ومقابلة.	❖ الشروع في عملية التّحرير وفق التعليمات المقترحة	✍ تبيان طبيعة الإنجاز: • فردي • ثنائي • جماعي مدّة الإنجاز: (20 د)
الاستثمار التقويم الختامي	✓ مواصفات المنتوج المنتظر: ▪ تقييم أعمال المتعلمين لعرضها على شبكة معدة مسبقا.	❖ مراقبة الإنجاز وفتح مناقشة عمودية وأفقية. ❖ تحرير فقرة جماعية داخل القسم. ❖ تدوين الملخص السبّوري.	✍ إذا تعذر إنهاء هذه المراحل يُدعى المتعلم إلى إنجاز ما تبقى خارج القسم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

اللجنة الوطنية للمناهج

المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية

مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي

جذع مشترك آداب

جذع مشترك علوم و تكنولوجيا

- جانفي -

مقدمة:

ضمن مسعى مساعدة الأساتذة على التعامل مع منهاج اللغة العربية بالأسلوب الذي يمكنهم من فهمه و الاجتهاد في تطبيقه نقدم إليهم هذه الوثيقة المرافقة للمنهاج التي نتناول فيها شرح الخطوط العريضة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي. و تحقيقا لهذا المبدإ، انصب الشرح على العناصر الأساسية الواردة في المنهاج و حرصنا منا على أن

لا يحلق الشرح في آفاق المعارف النظرية أدعمناه بأمثلة عملية تطبيقية ترفع اللبس عن كل غموض و توضح كل مبهم.

و على العموم، فإن العناصر التي كانت محل الشرح هي:

أ) المقاربة بالكفاءات:

لما كان المنهاج مبنيا على المقاربة بالكفاءات، كان طبيعيا أن تتعرض الوثيقة المرافقة إلى تفصيل القول

في هذه المقاربة من حيث هي مقاربة بيداغوجيا اعتمدت في بناء المنهاج من منطلق الإدماج. حيث لا مكان للتعلمات المجزأة التي كثيرا ما أضرت بتكوين المتعلمين إذ جعلت منهم مستوعبين للمنهاج عاجزين عن توظيف مضامينه في حياتهم العملية.

فالمناهج التربوية السابقة المبنية على المحتويات انطلقت من كون عقل المتعلم مستودعا فارغا ينبغي ملؤه بكنوز المعرفة بغض النظر عن جدوى حاجته إلى هذه المعرفة. في حين أن المقاربة بالكفاءات تقوم على أساس أن قليل العلم يستعمله العقل خير من كثير يحفظه القلب. حيث إن العناية موجهة إلى فاعلية التعلمات و عمليتها

على صعيد حياة المتعلم. و جدوى ما يتعلمه مرهون بما يقدر على فعله لا بما يقدر على خزنه.

ب) المقاربة النصية:

و قد أوضحنا أهمية هذه المقاربة بالنسبة إلى المقاربة بالكفاءات في كونها رافدا قويا يمكن المتعلم من ممارسة كفاءته عن طريق تفعيل مكتسباته حيث إن النشاطات المقررة في تدريس اللغة العربية تنطلق من النص. فالنص يصبح المحور الرئيس الذي تدور في فلكه هذه النشاطات خدمة لملكة التعبير الكتابي و الشفوي لدى التلميذ.

ج) تقديم حصص تدريس اللغة العربية:

و هنا، حرصنا على تقديم نماذج تطبيقية للحصص المقررة بما رأيناه كافيا لتنوير درب الأستاذ في تنشيط فعله التربوي وفق نمط بيداغوجيا الإدماج.

د) بيداغوجيا المشروع:

و قد بينا مدى نجوع هذا الأسلوب التعلمي في بناء كفاءات التعلم إذ إن المشاريع المقررة في المنهاج كثيرا ما تدعو المتعلمين إلى البرهنة على قدراتهم المعرفية – الفعلية في إنجاز أعمال فعلية. و قد حرصنا على تقديم نموذج تطبيقي في تنشيط حصة مشروع من المشاريع.

المقاربة بالكفاءات و بناء المنهاج:

إن المقاربة بالكفاءات مقاربة بيداغوجيا و قد اعتمدت في بناء مناهج التعليم الابتدائي و المتوسط و بدلالتها يتم بناء مناهج التعليم الثانوي العام و التكنولوجي.

و من حق الأستاذ أن يتساءل: لماذا وقع الاختيار على بناء المناهج باعتماد المقاربة بالكفاءات؟

و الإجابة عن هذا السؤال تستلزم إطلالة على الوضع المعرفي في عصرنا الحاضر. فمن الثابت أن المعارف أخذت تزداد في هذا العصر بشكل سريع، حيث إن الخبراء يؤكدون أن المعارف في شتى الميادين تتغير كلية كل سبع أو خمس سنوات الأمر الذي يجعل من عالم اليوم يعيش بحق مرحلة الانفجار المعرفي فكان لخبراء التربية أن أخذوا يفكرون في إعادة بناء الفعل التعليمي – التعلمي على مبادئ قائمة على ما هو أنفع و أفيد بالنسبة إلى المتعلم و أكثر اقتصادا لوقته. و المتعلم لا يستطيع أن يكون في مستوى تتبع هذه المعارف المتنامية و استفادة أهمها إذا لم يكن يتوافر على ذكاء يرقى إلى فهم مركبات هذا العصر. و من هنا، فإن الحديث عن المقاربة بالكفاءات هو في حقيقة الأمر حديث عن الذكاء في مفهومه العام. و إن هذا التصور يدعو – أساسا – إلى العناية بشخصية المتعلم داخل المجتمع، و ذلك قصد تأهيله بالشكل الملائم داخل المؤسسة التربوية؛ حتى يتمكن من التكيف السليم مع المحيط المحلي و العالمي. هذا التكيف الذي يتطلب درجة معينة من التحكم في مستوى من الكفاءات و في عدد منها. إلا أن عملية التمكن من مستوى محدد من الإتقان للكفاءات المطلوبة، لا يعني بالضرورة بلوغ الغاية المنشودة، ذلك أن مستوى كفاءة في فترة زمانية ما، قد يصبح في فترة لاحقة غير مساير لمتطلبات التكيف؛ و لذلك فإن عملية استمرارية تحيين مستوى الكفاءات، عن طريق التكوين المستمر، تعد من الأمور الضرورية لضمان مسألة قدرة الإنسان على التكيف داخل المحيط الذي يتفاعل معه.

ثانوية :قريةسيدي ارفيس أم البواقي-

التوزيع السنوي للسنة الأولى ج.م.آداب
السنة الدراسية 2015/2014

إعداد الأستاذة: أسماء حمبلي

الأسابيع الدراسيّة	و.ت	النص الأدبيّ النص التواصليّ	القواعد	البلاغة العروض	التعبير الكتابيّ المشروع	المطالعة الموجهة بناء وضعيات مستهدفة
.1	التقويم التشخيصيّ و تنشيط حصص تعليميّة ممهّدة لتعلّم أنشطة المادة المقرّرة.					
.2	1	.1 في الإشادة بالصلح والسلام. « زهير بن أبي سلمى ».	.2 الحروف الجازمة لفعلين مضارعين	.3 الكتابة العروضيّة	.4 مزايا التسامح في بناء المجتمعات ورقيّها	.5 إيماني بالمستقبل
.3	1	.6 ظاهرة الصلح و السلم في العصر الجاهليّ	.7 رفع الفعل المضارع ونصبه	.8 التشبيه وأركانه	.9 تحرير الموضوع داخل القسم	.10 بناء وضعيات مستهدفة
.4	2	.11 شعر الفروسيّة « عنترة بن شداد »	.12 المبتدأ والخبر وأنواعهما	.13 القافية وحروفها	.14 تصحيح الموضوع	.15 الرجولة الحقّة
.5	2	.16 الفتوة والفروسيّة عند العرب	.17 كان وأخواتها	.18 المجاز اللّغويّ	.19 إعداد معرض حول السّلام (المشروع 1)	.20 بناء وضعيات مستهدفة
.6	3	.21 وصف البرق والمطر « عبيد بن الأبرص ».	.22 الأحرف المشبّهة بالفعل	.23 الحروف التي تصلح أن تكون رويا	.24 الوسائل المجدية لتحقيق المطالب والآمال	.25 أرضنا الجميلة
.7	3	.26 الطبيعة من خلال الشعر الجاهليّ	.27 كاد وأخواتها	.28 المجاز العقليّ	.29 تحرير الموضوع في القسم	.30 بناء وضعيات مستهدفة
.8	نشاطات للاستدراك والدّعم والتّقويم والإدماج.					
	إجـــــازة الخريـــــف					

.9	4	31. الحكم والأمثال	32. لا: النافية للجنس	33. القافية المقيّدة والمطلقة	34. تصحيح الموضوع	35. ثقافة ومثقفون
.10	4	36. معلم الأمثال	37. المفعول به	38. المجاز المرسل	39. إعداد فهرس حول مظاهر الحياة العقليّة في العصر الجاهليّ (المشروع 2)	40. بناء وضعيات مستهدفة
.11	5	41. تقوى الله والإحسان إلى الآخرين « عبدة بن الطبيب	42. المنادى	43. عيوب القافية	44. تلخيص نصوص متنوّعة	45. الأخلاق والديمقراطية
.12	اختبارات الفصل الأوّل					
.13	نشاطات للاستدراك والدّعم والتّقويم والإدماج.					
.14	5	46. قيم روحيّة واجتماعيّة في الإسلام	47. المفعول المطلق	48. الاستعارتان المكنيّة والتصريحيّة	49. تحرير الموضوع داخل القسم	50. بناء وضعيات مستهدفة
إجـــــازة الشتـــــاء						
.15	6	51. من شعر النّضال والصراع. « كعب بن مالك».	52. الحال	53. الجوازات الشعريّة	54. تصحيح الموضوع	55. الفيل يا ملك الزمان
.16	6	56. الشّعر في صدر الإسلام	57. المفعول لأجله	58. الكناية وأقسامها	59. تأليف مسرحيّة قصيرة تعالج ظاهرة ذات دلالة للمتعلّم (المشروع 3)	60. بناء وضعيات مستهدفة
.17	7	61. فتح مكة «حسان بن ثابت . رضي الله عنه . »	62. العدد الأصليّ والعدد الترتيبيّ	63. بحر الوافر	64. الخطابة في عصرها الذهبيّ	65. الإنسان بين الحقوق والواجبات
.18	7	66. شعر الفتوح وآثاره النفسيّة	67. التمييز	68. الجملة الخبريّة والجملة الإنشائيّة	69. تحرير الموضوع داخل القسم	70. بناء وضعيات مستهدفة
.19	نشاطات للاستدراك والدّعم والتّقويم والإدماج.					
.20	8	71. من تأثير الإسلام في الشّعر والشّعراء « النابغة الجعديّ ».	72. النّعت بنوعيه	73. بحر الكامل	74. تصحيح الموضوع	75. المواجهة

.21	8	.76 من آثار الإسلام على الفكر و اللّغة	.77 التّوكيد	.78 أضرب الجملة الخبريّة	.79 كتابة قصّة قصيرة تعالج ظاهرة اجتماعيّة ذات دلالة للمتعلّم (المشروع 4)	.80 بناء وضعيات مستهدفة
.22	9	.81 في مدح الهاشميين «الكميت ».	.82 البدل	.83 بحر الطويل	.84 الوقت و أهميته في حياة الفرد و المجتمع	.85 انتظار ـ قصة قصيرة
.23	9	.86 نشأة الأحزاب السياسيّة في عهد بني أمية	.87 الفعل ودلالته الزمنيّة	.88 أنواع الجملة الإنشائيّة	.89 تحرير الموضوع داخل القسم	.90 بناء وضعيات مستهدفة
.24	اختبارات الفصل الثاني					
.25	نشاطات للاستدراك والدعم والتقويم والإدماج.					
	إجـــازة الربيـــع					
.26	10	.91 من الغزل العفيف.« جميل بن معمر ».	.92 الفعل المجرّد و المزيد ومعاني حروف الزيادة	.93 بحر الطويل(تتمّة)	.94 تصحيح الموضوع	.95 مشهد من مسرحية مجنون ليلى
.27	10	.96 الغزل العذريّ في عهد بني أميّة	.97 اسم الفاعل و صيغ المبالغة	.98 الجناس	.99 إعداد فهرس حول النقائض و علاقتها بالسياسة	.100 بناء وضعيات مستهدفة
.28	11	.101 في مدح عبد الملك بن مروان وبني أمية. «الأخطل».	.102 اسم المفعول	.103 بحر البسيط	.104 خصائص الشّعر السياسيّ في عصر بني أميّة	.105 تلوّث البيئة
.29	11	.106 التجديد في المديح والهجاء	.107 الممنوع من الصرف	.108 الطباق	.109 تحرير الموضوع داخل القسم	.110 بناء وضعيات مستهدفة
.30	نشاطات للاستدراك والدّعم والتّقويم والإدماج.					
.31	12	.111 توجيهات إلى الكتاب. «عبدالحميد الكاتب».	.112 أسماء الزّمان، المكان والآلة	.113 بحر الخفيف	.114 تصحيح الموضوع	.115 الأدب و الحرية
.32	12	.116 الكتابة في العصر الأمويّ	.117 الصفة المشبّهة	.118 المقابلة	.119 المشروع رقم 6	.120 بناء وضعيات مستهدفة

33.	اختبارات الفصل الثالث

السيد مفتش المادة	السيد مدير المؤسسة	الأساتذة

تم تحيين التوزيع السنوي من الأستاذ مصطفى بن الحاج حسب الرزنامة الواردة في نهاية السنة الدراسية 2012-2013

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

مقدمة ..... أ

الفصل الأول : تجليّات معالم المقاربة النصية والمقاربة بالكفاءات

تمهيد **5**

المبحث الأول: مفاهيم ومصطلحات

أولا: مفهوم المقاربة:..... **8**

ثانيا: مفهوم النص..... 9

ثالثًا: مفهوم النّصية.....**13**

رابعًا: مفهوم الكفاءة **14**

خامسًا: مفهوم التعلّم.....**15**

المبحث الثاني: المقاربة النصية

أولا: تعريف المقاربة النصية **18**

ثانيا: أهمية المقاربة النّصية **20**

ثالثا: أهداف المقاربة النصية.....**21**

رابعا: خطوات المقاربة النّصية.....**22**

خامسا: معايير النّصية وبُعدها التعليمي **24**

سادسا:الوظائف التربوية للمقاربة النصية.....**31**

المبحث الثالث: المقاربة بالكفاءات

أولا: المقاربة بالمضامين والأهداف **34**

ثانيا- ماهية المقاربة بالكفاءات.....**35**

ثالثا- أنواع المقاربة بالكفاءات.....**36**

رابعا- مستويات المقاربة بالكفاءات **37**

خامسا- خصائص و مميزات المقاربة بالكفاءات.....38

سادسا- مبادىء المقاربة بالكفاءات.....41

سابعا- طرائق التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات 42

ثامنا- دور ومكانة المعلم و المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات.....46

الفصل الآخر: الفصل التطبيقي

تمهيد 49

المبحث الأول: دراسة اِستكشافية

1- تعريف الكتاب المدرسي.....51

2- منهج الدراسة 52

3- عينة الدراسة 53

المبحث الآخر: تحليل المذكرات

خاتمة 80

ملخص 83

قائمة المصادر والمراجع 86

الملاحق 92

فهرس المحتويات 120