مقدمة:

الحمد لله رب العالمين ,والصلاة والسلام على خاتم المرسلين محمد الصادق الأمين وبعد:

بدأ التنظير للنحو بعد شيوع اللحن,ودخول الوهن على ألسنة العرب وفصاحتهم وبعدهم على السجية, والجبلة, والسليقة, نتيجة دخول الأعاجم إلى البلدان العربية وخاصة في البصرة والكوفة إما للتجارة وإما لاعتناق الدين الإسلامي أو من أجل الحظوة والمكانة عند الخلفاء,فكان لابد من صون اللسان العربي من الخطأ والزلل لأنه متعلق بآخر كتاب سماوي ,ولا يتأتى ذلك إلا بوضع قواعد تحفظه وتضمن بقاءه نقيا ,صافيا ,لا كدر فيه ,فكان النحو العربي ثمرة من ثمرات الدراسات القرآنية للحفاظ على القرآن الكريم والحرف العربي المشرف,فقد كان الحرص كل الحرص على أداء نصوصه المقدسة أداء فصيحا سليما إلى أبعد حدود السلامة والفصاحة,فقيّض الله تعالى جهابذة أفذاذ كأبي الأسود الدؤلي,الخليل بن أحمد الفراهيدي, سيبويه,الكسائي.المبرد والفراء ,للتصدي لهذا الخطر المحدق, فكانوا بحق فرسانا شجعانا أسسوا لعلم العربية و تفننوا فيه.

لقد أضحت اللغة العربية في حاضرنا تعيش الوهن والعجز بين ضراتها من اللغات الأجنبية, وكأن الماضي تجدد, فنتساءل ما السبب الذي جعل هذه اللغة غريبة في أوطانها رغم مالها من مقومات؟هل جهود علماء العربية ذهبت في مهب الريح؟ألم تتماشى لغتنا مع روح العصر؟ أين يكمن الخلل؟ للإجابة عن بعض هذه التساؤلات اخترنا الخوض في هدا البحث الموسوم ب**الظاهرة اللغوية في إصلاحات الجيل الثاني- السنة الرابعة متوسط –أنموذجا** ,لعلنا نجد إجابات عن ما يخالجنا من أسئلة, ولأن هذا الموضوع المختار يشكل العمود الفقري للغة ولأنه قطب الرحى فيها,إذ لا يمكننا أن نقرأ أو نكتب من غير أن نعرف أساسياتهما في الكلام والكتابة, لنتعلم الصواب ونتجنب الخطأ, فهل استطاعت الظاهرة اللغوية في إصلاحات الجيل الثاني أن تعزز مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية؟

وعن الأسباب الذاتية والموضوعية التي حفزتني لاختيار البحث هي كالتالي:

-ارتباطها بكتاب الله تعالى وسنة نبينا صلى الله عليه وسلم .

-حبي وشغفي باللغة العربية

-صقل خبرتي في مجال التربية والتعليم والاستزادة في مجال تعليمية اللغات

-معاينة مستوى السنة الرابعة متوسط لأنه يعد خاتمة هذه المرحلة وفيها تبلغ تعلمات التلميذ الأساسية غايتها القصوى والنهائية.

-نقد هذه المرحلة والوقوف على إيجابياتها وسلبياتها

ومن بين الدراسات السابقة التي استعن بها و لها صلة بموضوع بحثي:

*رسالة دكتوراة موسومة ب"تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي" من إعداد الطالب:الطاهر لوصيف,جامعة الجزائر ‘الموسم الجامعي:2008/2007

*–مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص لسانيات الخطاب موسومة ب"الأبعاد التداولية في تعليمية اللغة العربية وفق الجيل الثاني,السنة الرابعة ابتدائي–أنموذجا–"للطالبتين : مرادي زهرة,مهني سميرة,جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية ,السنة الجامعية:2018/2017

*–مذكرة التخرج من متطلبات شهادة الماستر تخصص تعليمية اللغة العربية,موسومة ب"المحتوى النحوي ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية"السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجا,إعداد الطالبة:أم الخير شبعني,جامعة قاصدي مرباح–ورقلة–,السنة الجامعية2015/2014م.

وأما عن الصعوبة الوحيدة التي واجهتني في البحث تكمن في الوقت الضيق المخصص لإعداد هذه الرسالة والتي أردت من خلالها :

–قياس مدى تحقيق الظواهر اللغوية لمختلف الكفاءات

–معرفة آراء السادة: أساتذة التعليم المتوسط في مواضيع الظواهر اللغوية

–قياس مردودية و إنتاجية تلاميذ السنة الرابعة متوسط فيما يخص الظاهرة اللغوية من خلال الرائز

–معرفة آراء السادة مفتشي اللغة فيما يتعلق بالظاهرة اللغوية لتقييم وتقويم المسارات التعلمية.

وفي ضوء ذلك يسعى هذا البحث للإجابة عن الإشكالية التالية:

هل تحقق الظاهرة اللغوية في إصلاحات الجيل الثاني ملمح التخرج للسنة الرابعة متوسط؟

واتبعت في هذه الدراسة المنهج الوصفي لأنه يناسب طبيعة الدراسة, وقد حوى بحثي مدخلا, تناولت فيه صعوبات دراسة الظواهر اللغوية,وثلاثة فصول ,تطرقت في الفصل الأول منه للكفاءة, والفصل الثاني للظاهرة اللغوية, أما الفصل الثالث فقد خصصته للدراسة الميدانية والتي تضمنت استبيانات لخمس وعشرين أستاذا في مختلف مقاطعات الولائية أسند إليهم تدريس السنة الرابعة متوسط و رائزا لخمسين تلميذا وكانت هذه العينات عشوائية وضم هذا الفصل كذلك استبيانات للسادة مفتشي اللغة في المقاطعات الثلاث,ثم تلت هذه الاستبيانات تحليل للإحصائيات المسجلة, وختمت هذه الرسالة بنتائج عامة للإشكالية المطروحة .

وفي الأخير لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذنا ومشرفنا على هذه الرسالة **عبد الله رافعي** وعلى توجيهاته السديدة,وعلى صبره علينا.

العين الصفراء في:11ماي2019

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي صالحي أحمد

ولاية النعامة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة

الظاهرة اللغوية في إصلاحات الجيل الثاني السنة الرابعة متوسط أنموذجا

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

تخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالب

عبد الحميد بدري

إشراف الدكتور

عبد الله رافعي

د.ربيعي ميلود رئيسا و مقررا

د.بوترعة عبد الرحمن مناقشا

السنة الجامعية

2018م/2019م

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.

استبيان خاص بالظاهرة اللغوية وفق المقاربة النصية للسنوات الرابعة متوسط

النص:

رحم الله أمير الشعراء أحمد شوقي لقوله:

شباب قانع لاخير فيهم وبورك في الشباب الطامحينا

عنصر الشباب هو عنصر الحياة المتدفقة, والفعالية الوثابة,والأمل الباسم والغد المشرق,الذي تبني عليه الأمة مستقبلها, العنصر الذي يسجل في التاريخ أنقى وأنصع صفحاته,هذا هو الذي نهيب به أن يعيد لهذه الأمة ماضيها الزاهر,وأن يحقق في حاضره مانعتز به في مستقبلنا القريب,وما يعتز به أحفادنا في أجيالهم المتلاحقة.

إن هذا العنصر هو معقد الرجاء ومحط الآمال وموضع الامتحان,إنه عنصر التضحية والفداء,عنصر الإقدام والعمل,عنصر التجديد والبناء.....وليس هناك أقدر من الشباب على تحمل التبعات والمسؤوليات حين يكون واعيا,وليس هناك أقدر من الشباب على صنع العجائب يوم لا تعجزه الصعاب فالشباب هو الشعلة التي تحمل الضياء للأمة,وهو السواعد المفتولة والزنود العامرة,والصدور الواسعة والقامات المرتفعة الفارهة,هو عنصر الجمال والقوة والإرادة والتصميم, وهو خلاصة الدم النقي الفوار.....فمن واجب الشباب ألا يلهو في وقت الجد,وليس له(أن يتقاعس)عن العظائم في كل الأمور,وليس له أن يتواكل أويتردد أو يسوف.

محمود بابللي,الأنترنيت(بتصرف),كتاب السنة الرابعة متوسط ص:111

الوضعية:**أ-** من خلال النص أجب عن الأسئلة التالية:

1)هات عنوانا مناسبا للنص

2) القناعة صفة سلبية في الإنسان؟ علل ذلك

3) بين كيف نعيد لهذه الأمة ماضيها الزاهر؟

4) وضح متى تتحقق النهضة الشبانية في الأمة؟ هل توافقه الرأي؟ علل ذلك.

ب- 1-أعرب ما تحته خط في النص:العنصر,أنقى,ما,التضحية,واعيا,الفارهة.

2- ما موقع الجملة بين قوسين من الإعراب؟

بالتوفيق للجميع

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.

استبيان خاص بمفتشي اللغة العربية

1. هل يجد المتعلم صعوبة في فهم الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية؟

نعم ☐ لا ☐

2. هل يهتم المتعلم بسلامة الظواهر اللغوية عند التواصل؟

نعم ☐ لا ☐

3. هل يوفق المتعلم في معيار سلامة اللغة عند الإدماج؟

نعم ☐ لا ☐

4. هل انتقل الأستاذ مع متعلميه بالظاهرة اللغوية إلى مستوى التوظيف؟

نعم ☐ لا ☐

5. هل يدرس الأساتذة الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية؟

نعم ☐ لا ☐

6. هل دروس الظواهر اللغوية للسنة الرابعة متوسط مرتبة ترتيبا منطقيا؟

نعم ☐ لا ☐

7. هل يطبق الأستاذ بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات للجيل الثاني في تدريسه؟

نعم ☐ لا ☐

8. هل استطاع منهاج اللغة العربية للجيل الثاني أن يعزز مكانتها بين اللغات؟

نعم ☐ لا ☐

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.

1- *القرآن الكريم* برواية ورش عن نافع.

.المصادر والمراجع

2-أبو الفتح عثمان بن جني"الخصائص"تح:محمد علي النجار,دارالكتب المصرية,ج1,دط,دت.

3-أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ"البيان والتبيين"تح:حسن السندوبي,ط 4,المكتبة التجارية الكبرى ,القاهرة 1959 .

4-ابن منظور أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم"لسان العرب"دار صادر,بيروت لبنان,دط,دت.

5-الخليل بن أحمد الفراهيدي,"معجم العين"تح:عبد الحميد هنداوي,دار الكتب العلمية,بيروت,لبنان,ط1. 2003ج:4 .

6-"المنجد في اللغة والإعلام",ط48 ,دار المشرق,بيروت,لبنان

7-الإمامين:جلال الدين المحلي وجلال الدين السيوطي"تفسير الجلالين"دار الهدى,عين مليلة,الجزائر,سنة ط2013 .

8-عبد الرحمان بن محمد بن خلدون"مقدمة"اعتناء ودراسة أحمد الزغبي,شركة الأرقم بن أبي الأرقم للطباعة,دار الهدى,عين مليلة,الجزائر,سنة الطبع2009

9- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي"القاموس المحيط"دار الكتب العلمية,ط1(1425-2004)

10-أحمد حساني"دراسات في اللسانيات التطبيقية"حقل تعليمية اللغات"الجزائر 2000,دط

11-أحمد حساني"مباحث في اللسانيات"ديوان المطبوعات الجامعية.بن عكنون, الجزائر,دط,دت

12-إبراهيم مصطفى" إحياء النحو"دار الآفاق,القاهرة,ط2003,1

13-بوبكر بن بوزيد"إصلاح التربية في الجزائر"رهانات وإنجازات,دار القصبة للنشر,الجزائر,سنة الطبع2009,دط

14-جميل حمداوي"البحث التربوي مناهجه وتقنياته"ط1,دار الكتب العلمية,بيروت,لبنان,سنة الطبع2014

15-خير الدين هني"مقاربة التدريس بالكفاءات"ط2005,1

16-زكريا إسماعيل"طرق تدريس اللغة العربية"دار المعرفة الجامعية للطبع الإسكندرية ,مصر',دط,دت

17-زينب بن يونس"كيف نفهم الجيل الثاني"ط2017,1

18-سهيلة محسن كاظم الفتلاوي"كفايات التدريس"ط1,دار الشروق للنشر والتوزيع,سنة الطبع2003

19-عبد الرحمان الحاج صالح"بحوث ودراسات في اللسانيات العربية",ج1,طبع بالمؤسسة الوطنية للفنون المطبعية,وحدة الرغاية,الجزائر 2007

20-علي أحمد مذكور"نظريات المناهج التربوية"دارالفكرالعربي,القاهرة ط 1,سنة الطبع1997

21-عبد اللطيف الجابري"إدماج وتقييم الكفايات الأساسية"مطبعة النجاح الجديدة,الدار البيضاء,المغرب,ط1,سنة 2009.

22-عبد المجيد عيساني"النحو العربي بين الأصالة والتجديد"دار ابن حزم للنشر,ط1 ,2008,بيروت,لبنان

23-عبد المجيد عيساني"نظرية التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة"دار الكتاب الحديث ط2011,1,القاهرة

24-محمد صلاح الدين مجاور"تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية,أسسه وتطبيقاته التربوية,دار الفكر العربي,دط,دت

25-محمد صالح سمك"فن التدريس في التربية اللغوية وانطباعاتهاالمسلكية,وأنماطها العملية,دارالفكر العربي,ط ,جديدة ,القاهرة1998

26-محمد فاتحي"تقييم الكفايات"منشورات عالم التربية,ط1,الدار البيضاء(المغرب) سنة الطبع2004

27- فليب برينو"بناء الكفاءات انطلاقا من الابندائي"ترجمة إبراهيم لعليبي ,سنة الطبع2015,المركز الوطني للوثائق التربوية,حسين داي,الجزائر

28-عبد الكريم غريب"بيداغوجيا الكفايات" منشورات عالم التربية,ط5,مطبعة النجاح الجديدة2004,الدار البيضاء,المغرب

29-عبد القادر فضيل"المدرسة في الجزائر"حقائق وإشكالات,تقديم عبد الحميد مهري,ط2009,1,جسور للنشر والتوزيع,المحمدية ,الجزائر

30-عبد القادر شرشار"تحليل الخطاب السردي وقضايا النص" ط2009.1منشورات دار القدس العربي,وهران

31-عبد الرحمان فرهود,أسعد خلف العوادي"دراسات في ظواهر نحوية"دط,دت

32-يوهان فك, "العربية: دراسات في اللغة واللهجات والأساليب" ترجمة رمضان عبد الثواب,مطبعة الخانجي,مصر طبع سنة1980

33-يعقوب بكر"نصوص في فقه اللغة العربية"دار النهضة العربيةط1970.1

المجلات:

34--الطاهر مرابعي,"المقاربة النصية"قراءة في مقرر اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي,مجلة الحوار المتمدن,العدد 74في19 جويلية2008م

35-بن كريمة بوحفص"الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر:ضرورة أم خيار؟مقال نشر في مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية,العدد:36

36-محمد أوزي"البيداغوجيا المعاصرة وتنمية الفكر الابتكاري"مجلة علوم التربية السنة الخامسة,العدد09,أكتوبر 1995.

الوثائق التربوية:

37-الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط

38-منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط

39-الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية,السنة الرابعة متوسط,وزارة التربية الوطنية,طبعة2016.

40-الدليل المنهجي لإعداد المناهج,اللجنة الوطنية للمناهج,وزارة التربية الوطنية,طبعة2016

41-اللجنة الوطنية للمناهج,مناهج مرحلة التعليم المتوسط,وزارة التربية الوطنية,طبعة2016

42-اللجنة الوطنية للمناهج,تكييف كتاب مادة اللغة العربية,السنة الرابعة من التعليم المتوسط,سبتمبر 2018.

43-دليل استخدام كتاب اللغة العربية,السنة الثالثة من التعليم المتوسط,أوراس للنشر ,الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية,د,ت

44-ملخص مناهج الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي,وزارة التربية الوطنية2016

45-مليكة عباد"تطور المناهج الدراسية"اللجنة الوطنية للمناهج,ملتقى باتنة,05أبريل2015

46-عبد السلام عزيزي"تحديد الكفاءات في المواد الأدبية-النصيةفي الطور الابتدائي,المركز الوطني للوثائق التربوية,سلسلة من قضايا التربيةجانفي2016.

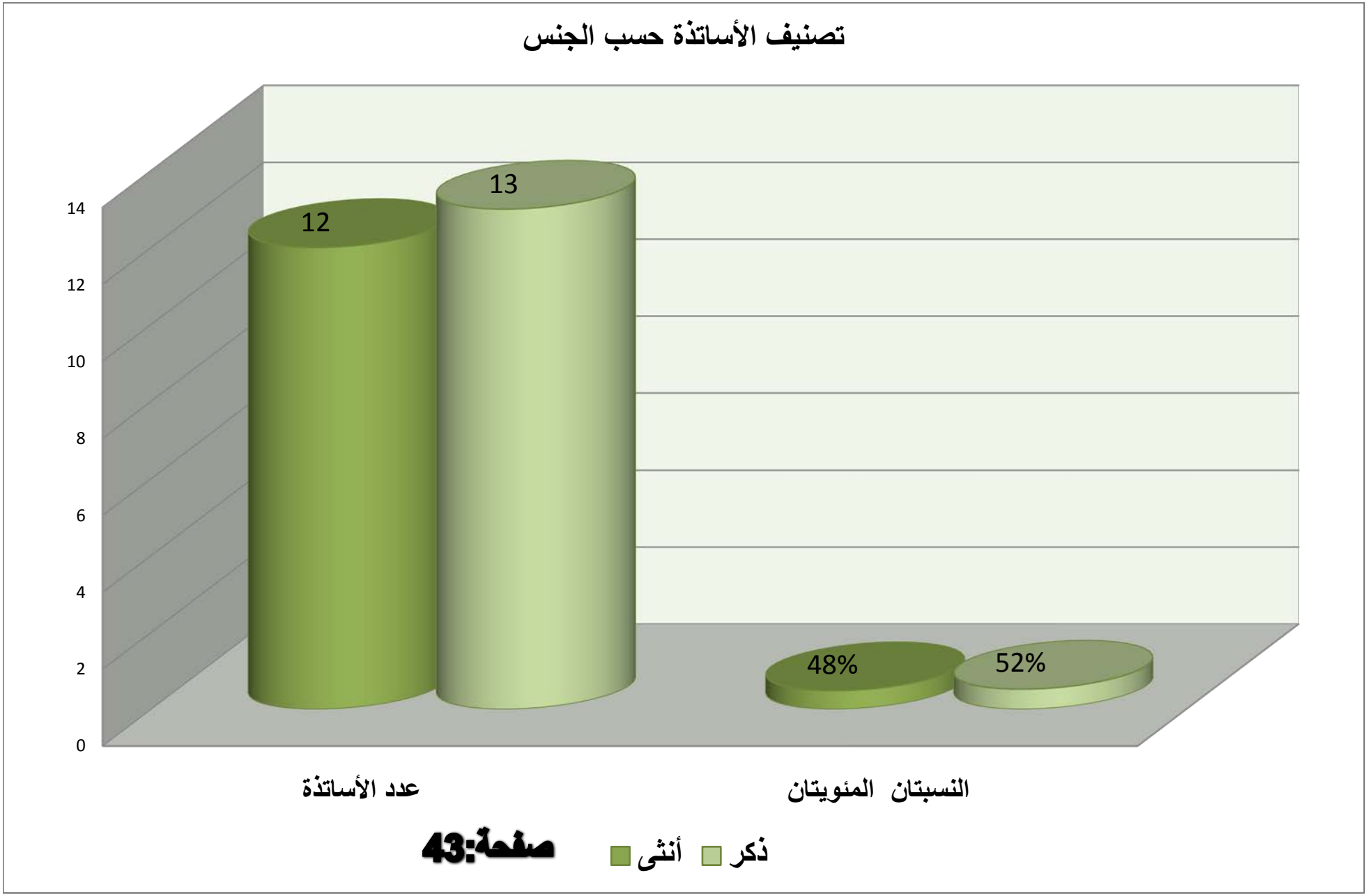
الرسائل الجامعية:

47-رسالة دكتوراة موسومة ب:"تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي"من إعداد الطالب:الطاهر لوصيف,جامعة الجزائر,الموسم الجامعي:2008/2007

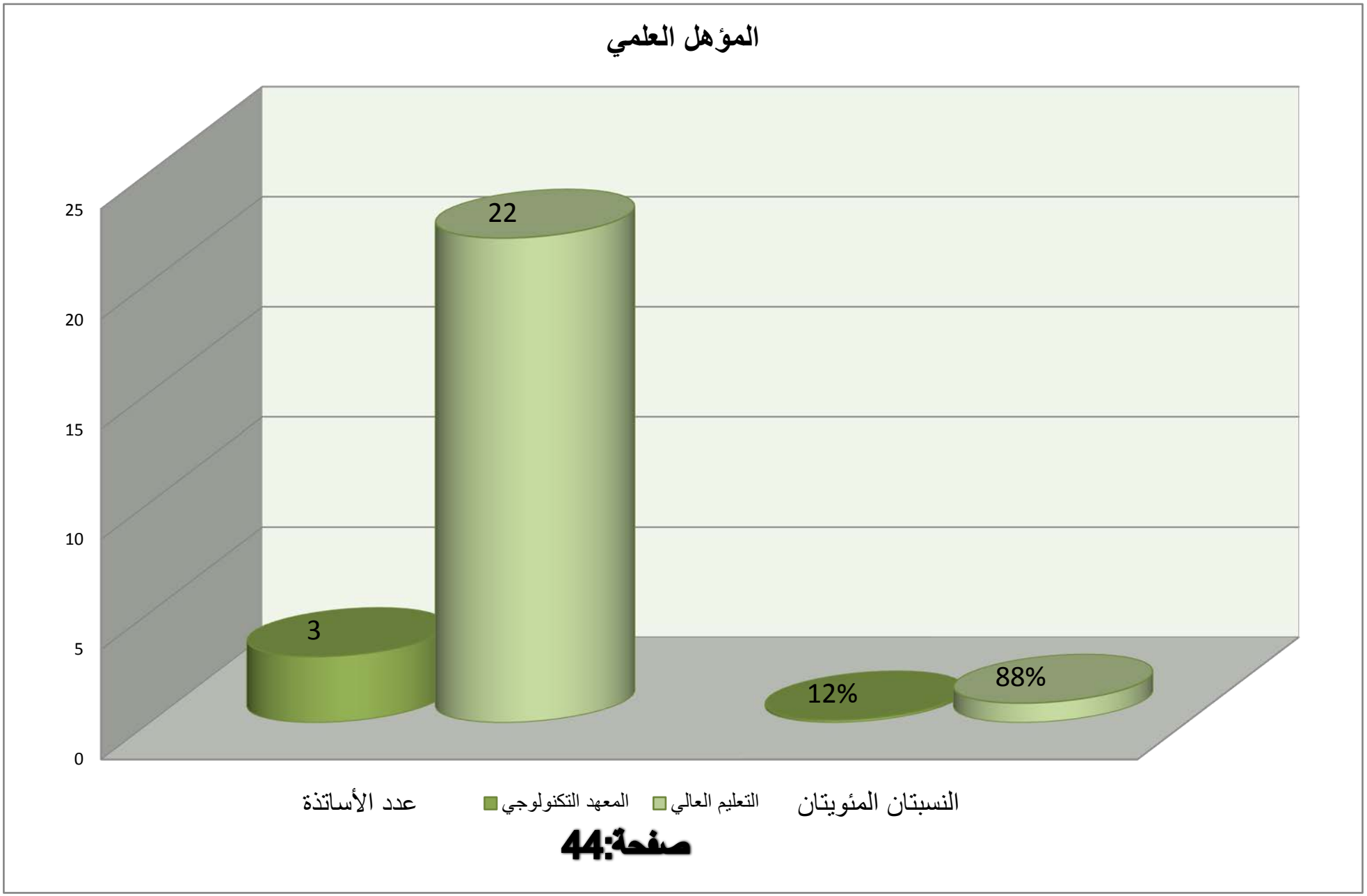
48-مذكرة التخرج من متطلبات شهادة الماستر,الموسومة ب"المحتوى النحوي ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية السنة الرابعة من التعليم المتوسط أنموذجا"تخصص:تعليمية اللغة العربية,إعداد الطالبة:أم الخير شبعني,جامعة قاصدي مرباح,ورقلة,كلية الآداب واللغات,السنة الجامعية:2015/2014م

49-مذكرة تخرج من متطلبات شهادة الماستر,الموسومة ب"الأبعاد التداولية في تعليمية اللغة العربية وفق الجيل الثاني السنة الرابعة ابتدائي-أنموذجا- تخصص:لسانيات الخطاب من إعداد الطالبتين:مرادي زهرة ومهني سميرة,جامعة عبد الرحمان ميرة,بجاية,كلية الآداب واللغات,السنة الجامعية2018/2017

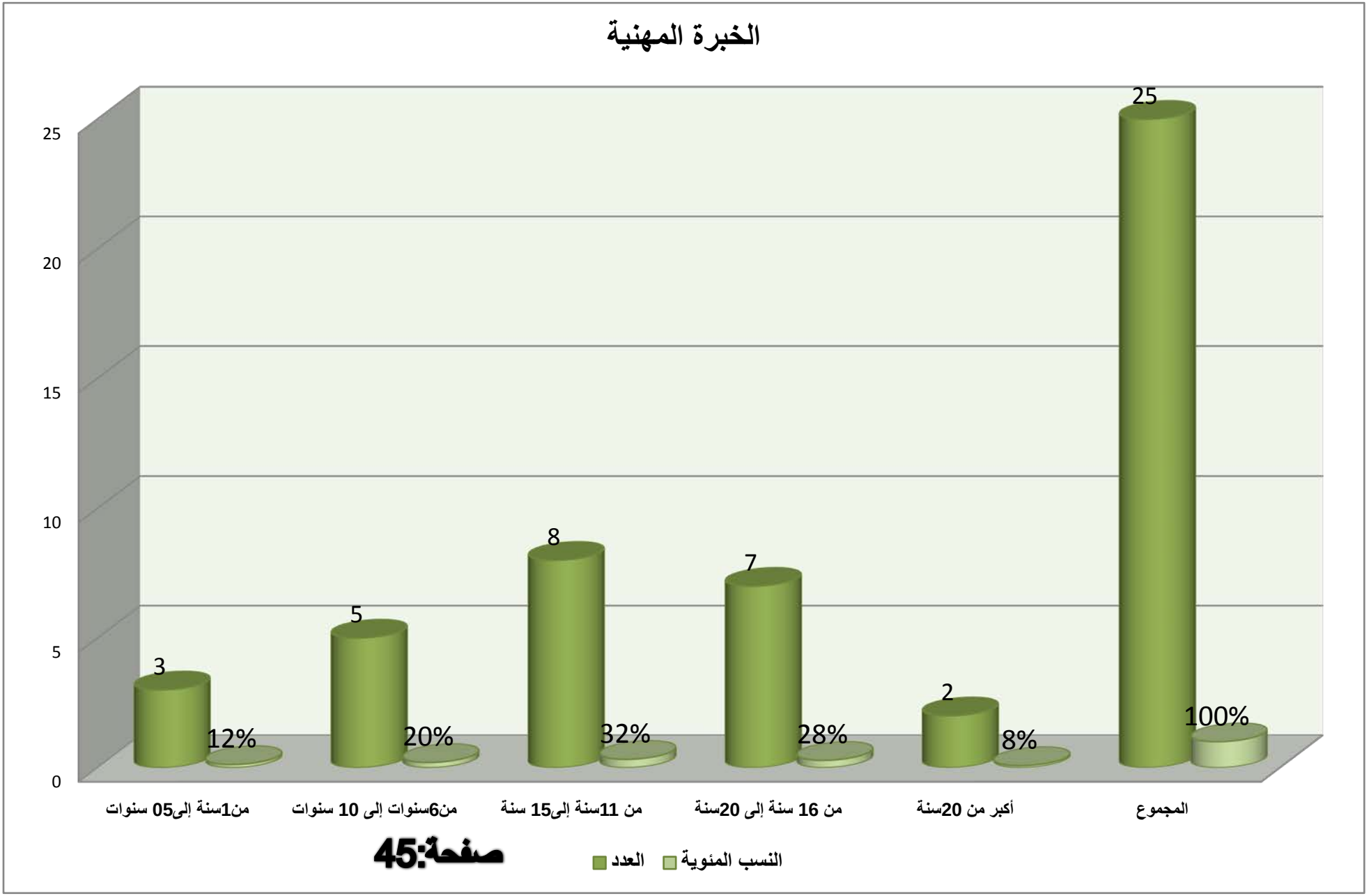
This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.


تصنيف الأساتذة حسب الجنس
14
12
10
8
6
4
2
0
12
13
48%
52%
عدد الأساتذة
النسبتان المئويتان
أنثى
ذكر

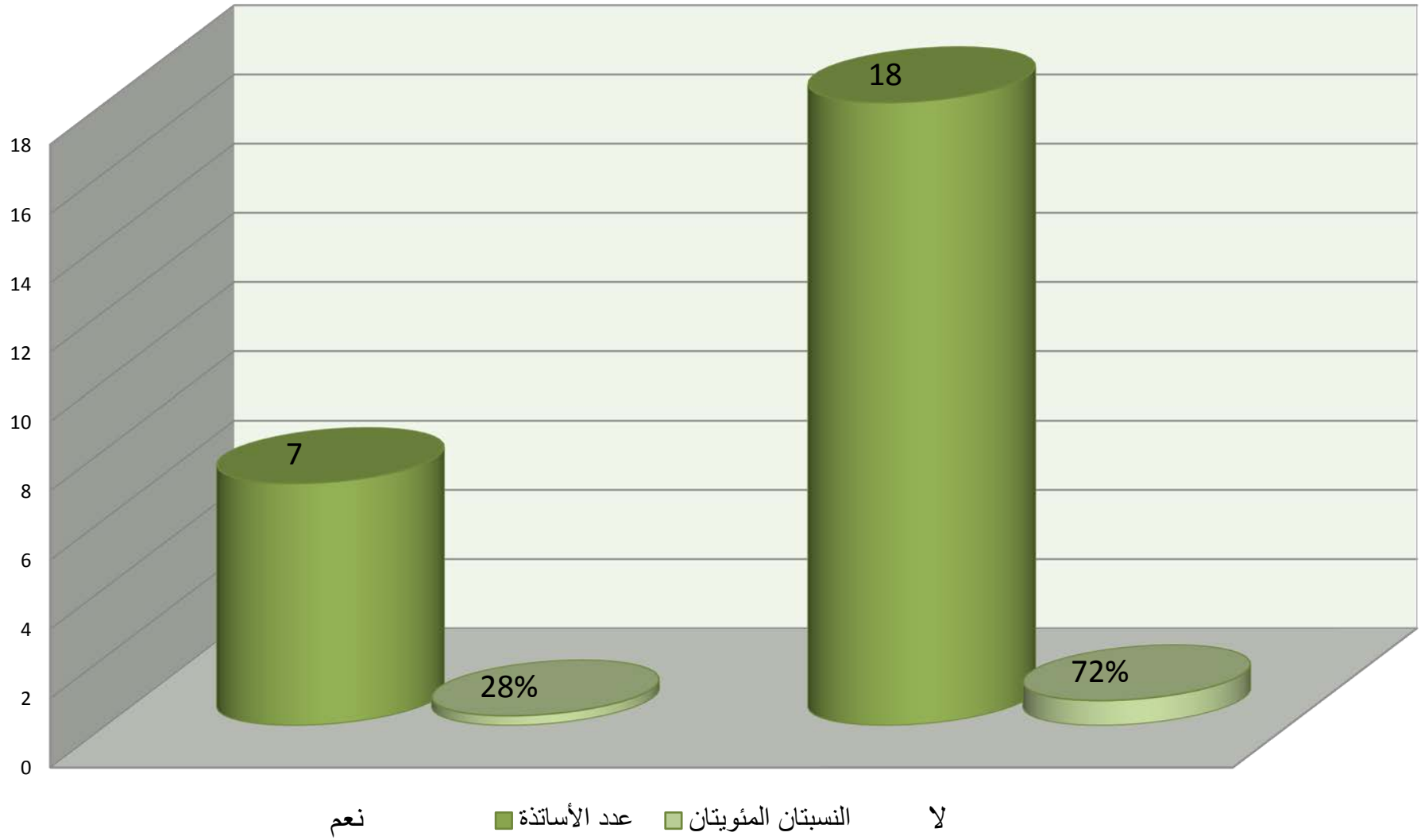
صفحة:43


المؤهل العلمي
25
20
15
10
5
0
22
3
12%
88%
عدد الأساتذة
المعهد التكنولوجي
التعليم العالي
النسبتان المئويتان

صفحة:44

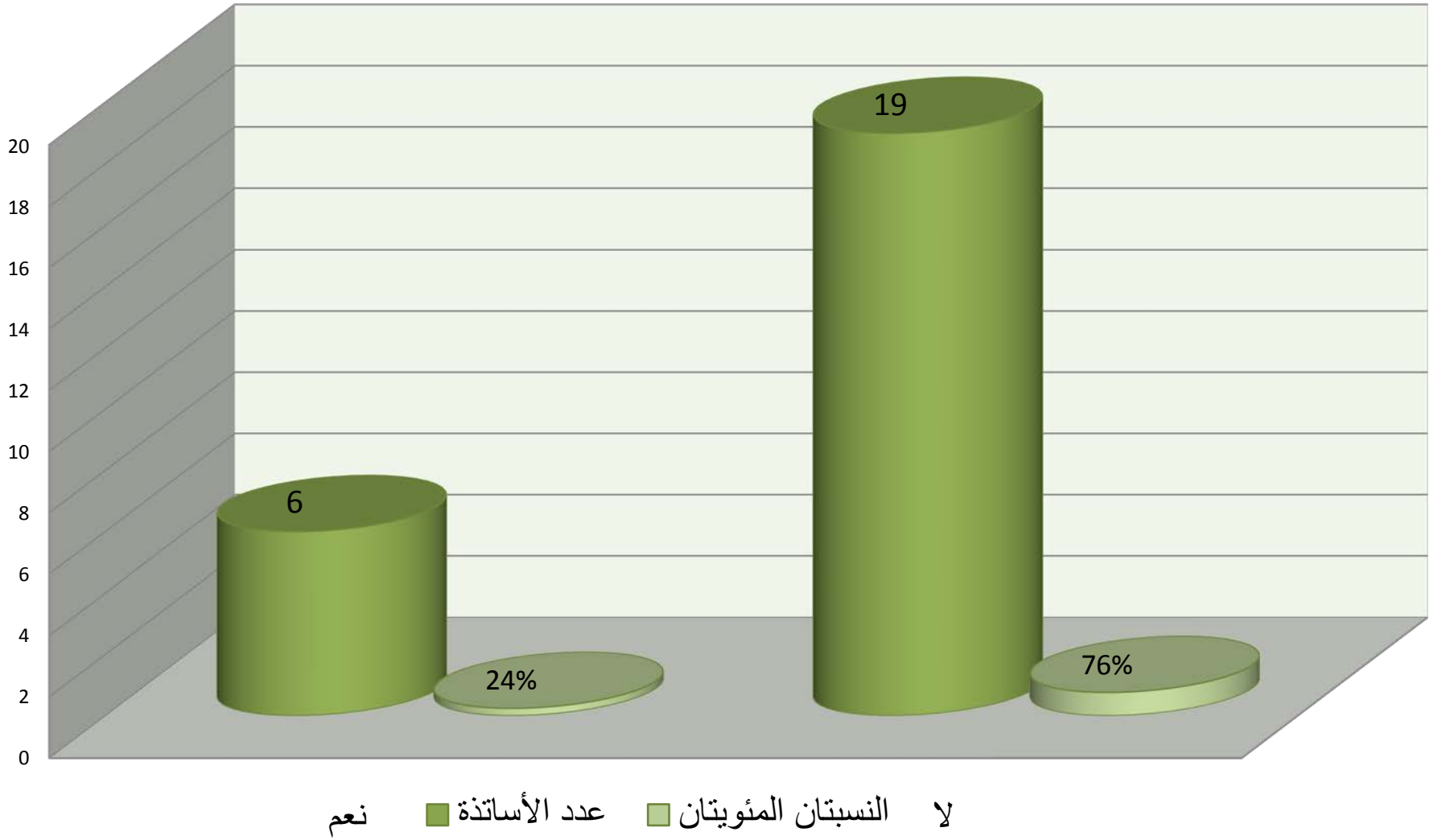

الخبرة المهنية
25
20
15
10
5
0
3
12%
5
20%
8
32%
7
28%
2
8%
25
100%
من1سنة إلى05 سنوات
من6سنوات إلى 10 سنوات
من 11سنة إلى15 سنة
من 16 سنة إلى 20سنة
أكبر من 20سنة
المجموع
العدد
النسب المئوية

هل دروس الظواهر اللغوية كافية لتحقيق ملمح التخرج للسنة الرابعة متوسط؟

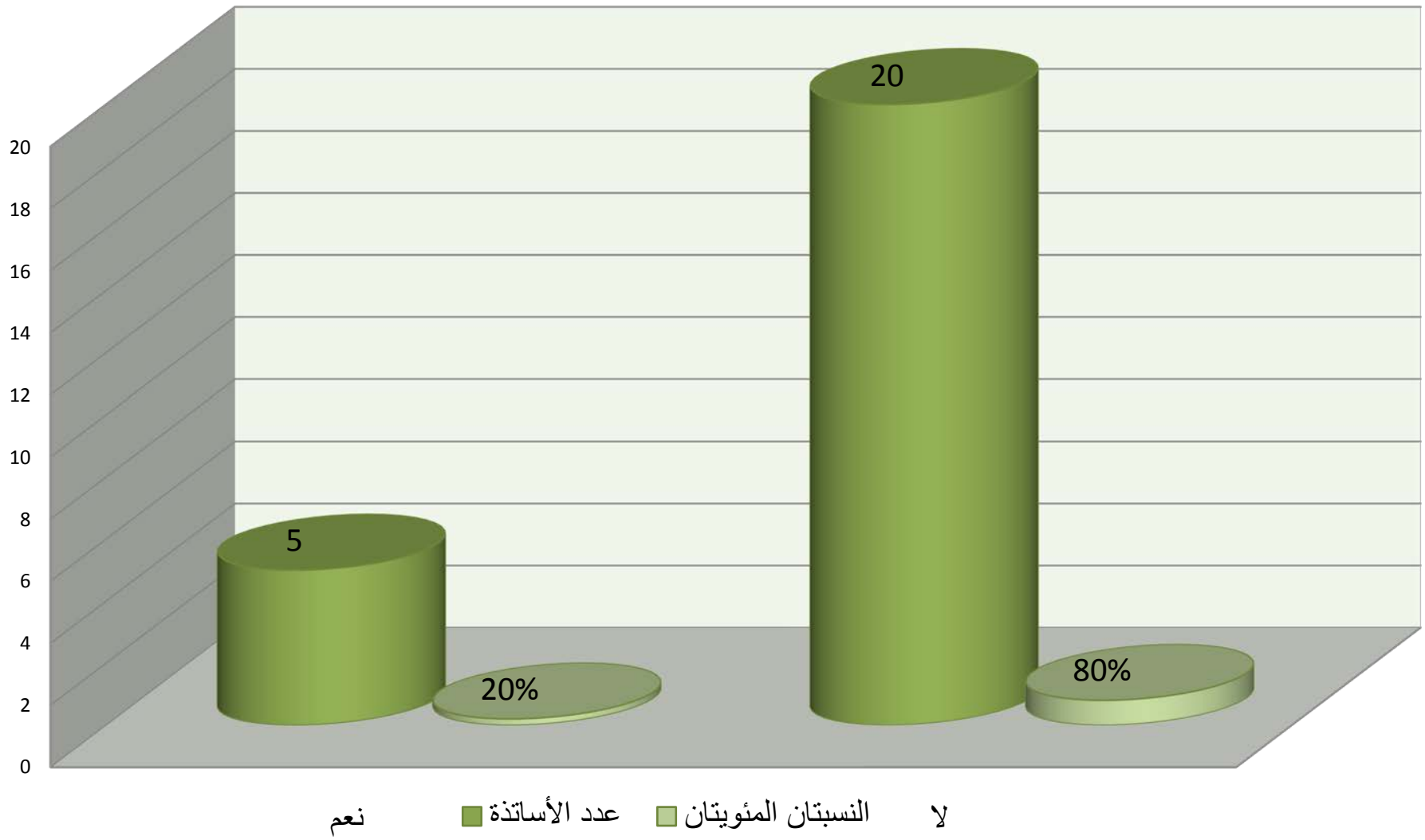


صفحة:46

هل تدريس الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية يحقق الكفاءة الختامية؟

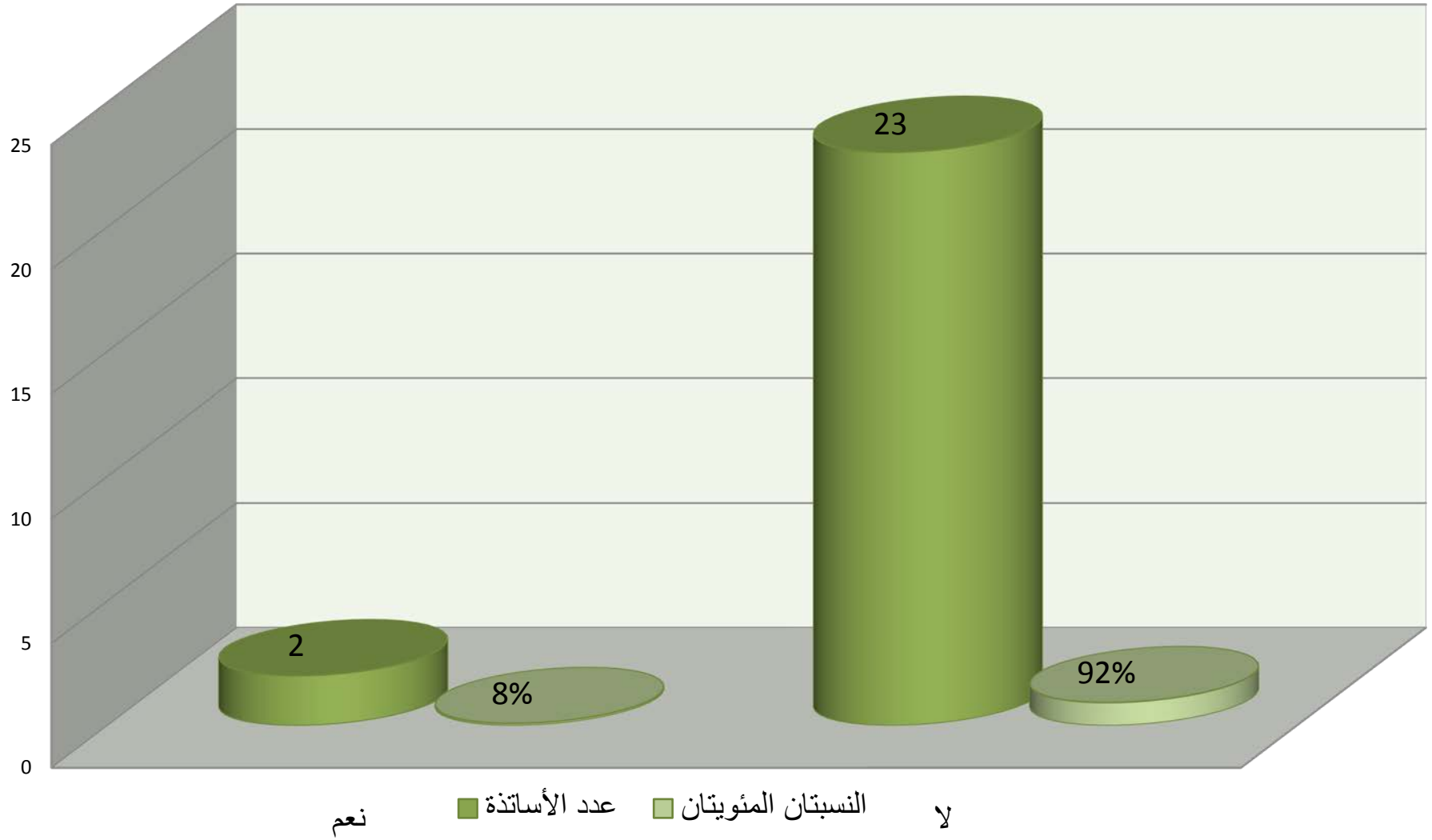


هل الحجم الساعي لحصة الظاهرة اللغوية كاف لتحقيق الكفاءة المستهدفة؟



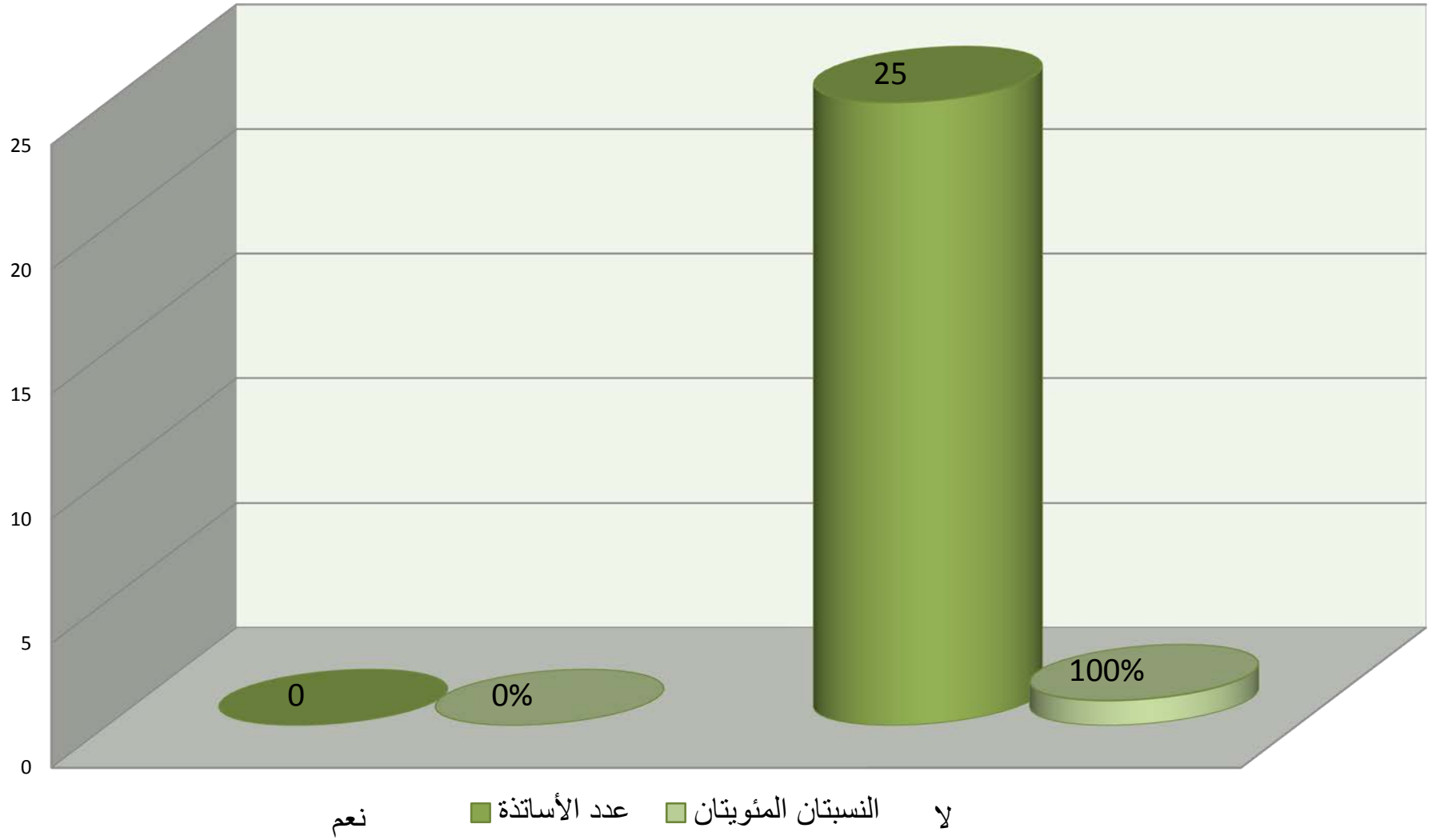
صفحة:48

هل تجد التعديلات الأخيرة الواردة على مواضيع الظواهر اللغوية مناسبة؟

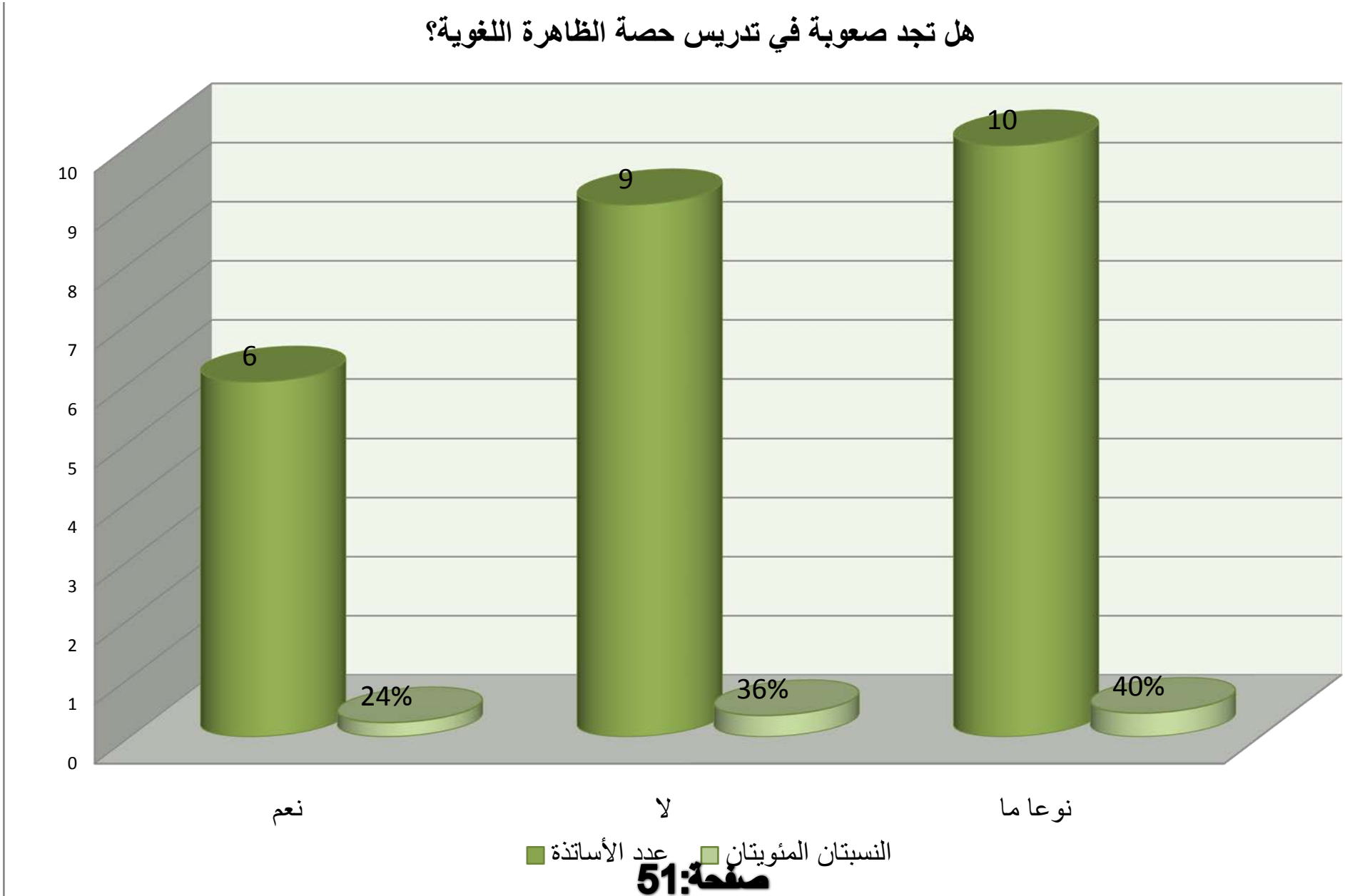


صفحة:49

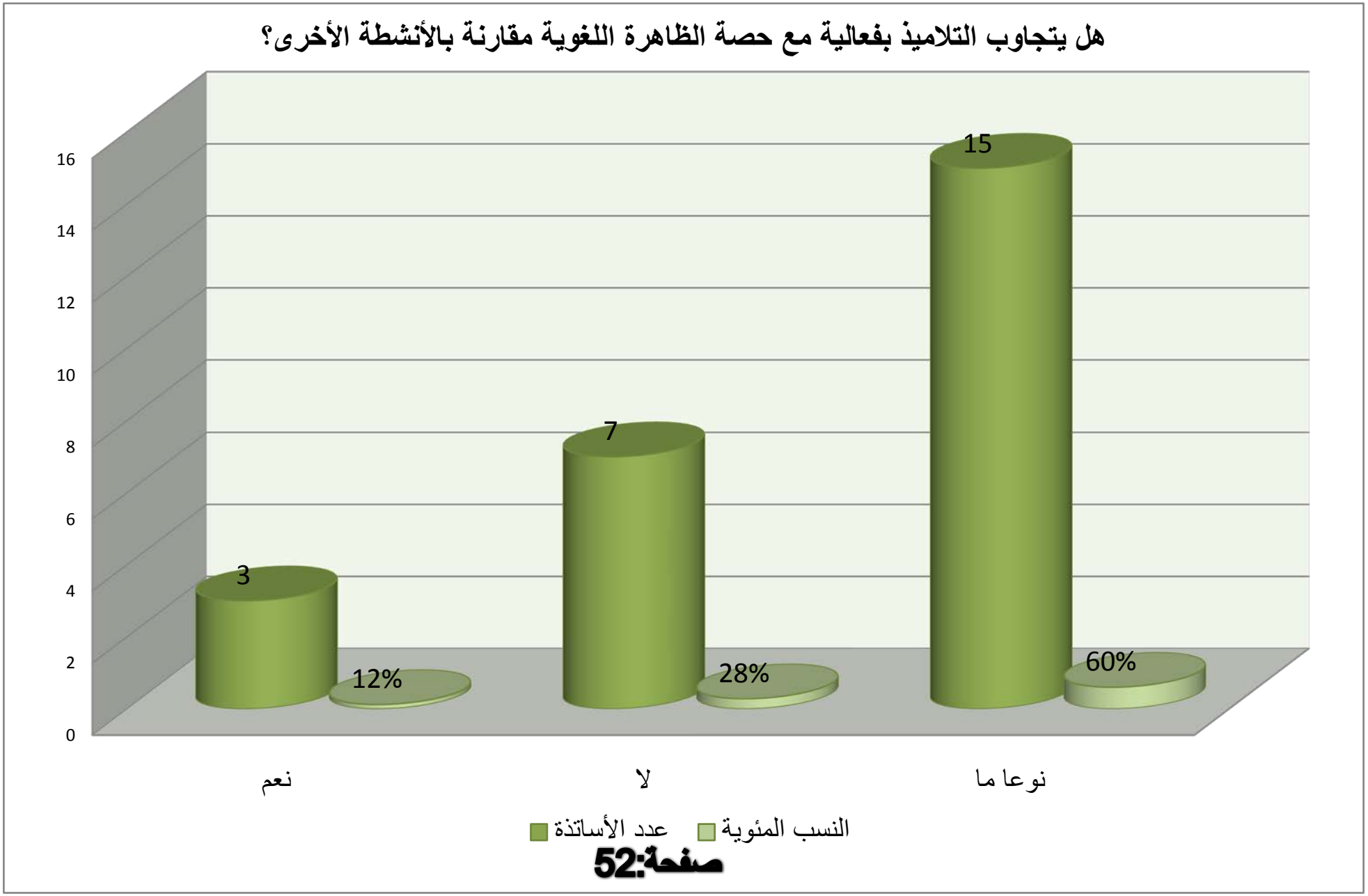
هل رتبت دروس الظواهر اللغوية في الجيل الثاني ترتيبا منطقيا؟



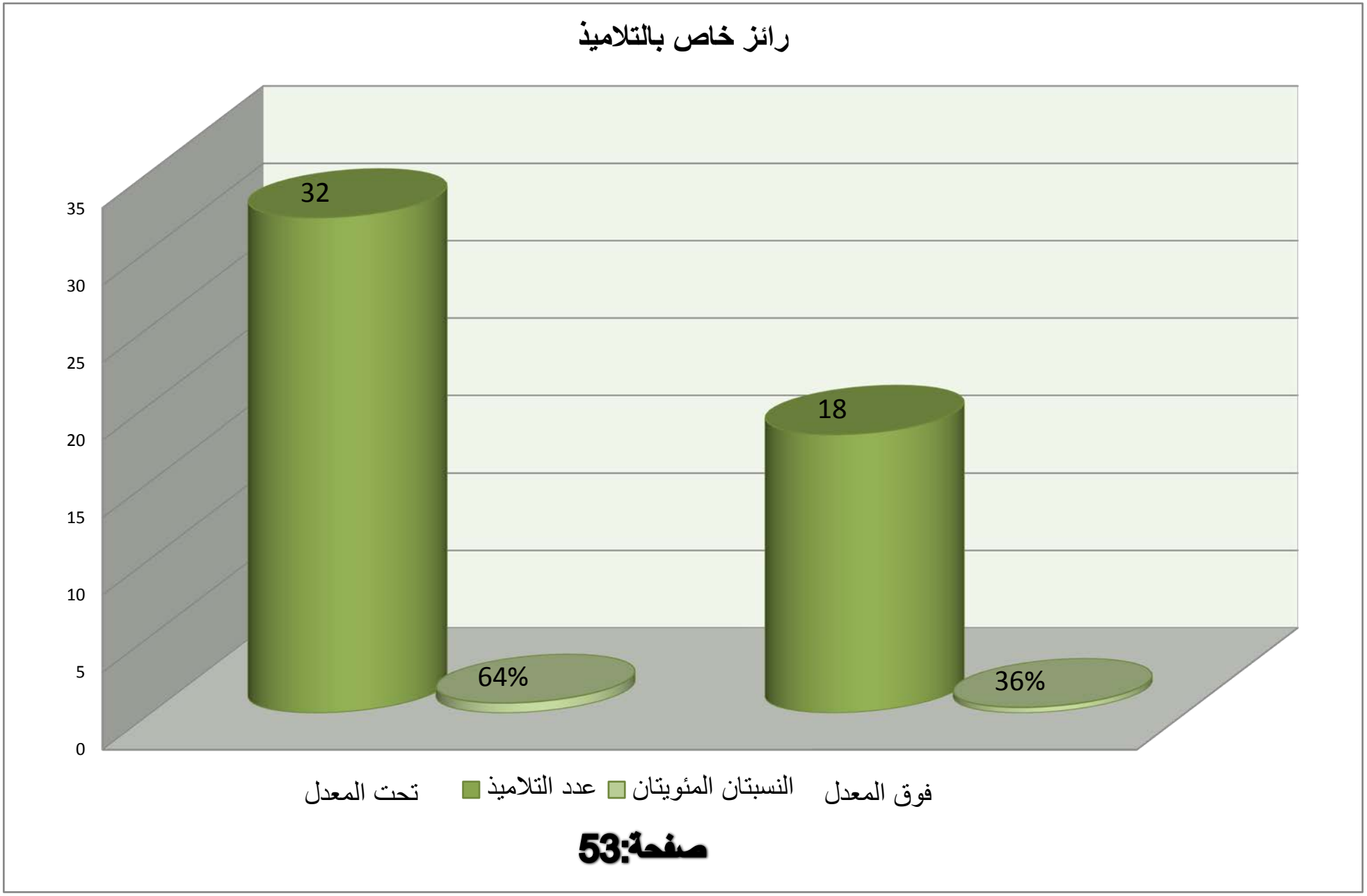
صفحة:50


هل تجد صعوبة في تدريس حصة الظاهرة اللغوية؟
10
9
8
7
6
5
4
3
2
1
0
6
9
10
24%
36%
40%
نعم
لا
نوعا ما
عدد الأساتذة
النسبتان المئويتان

صفحة:51

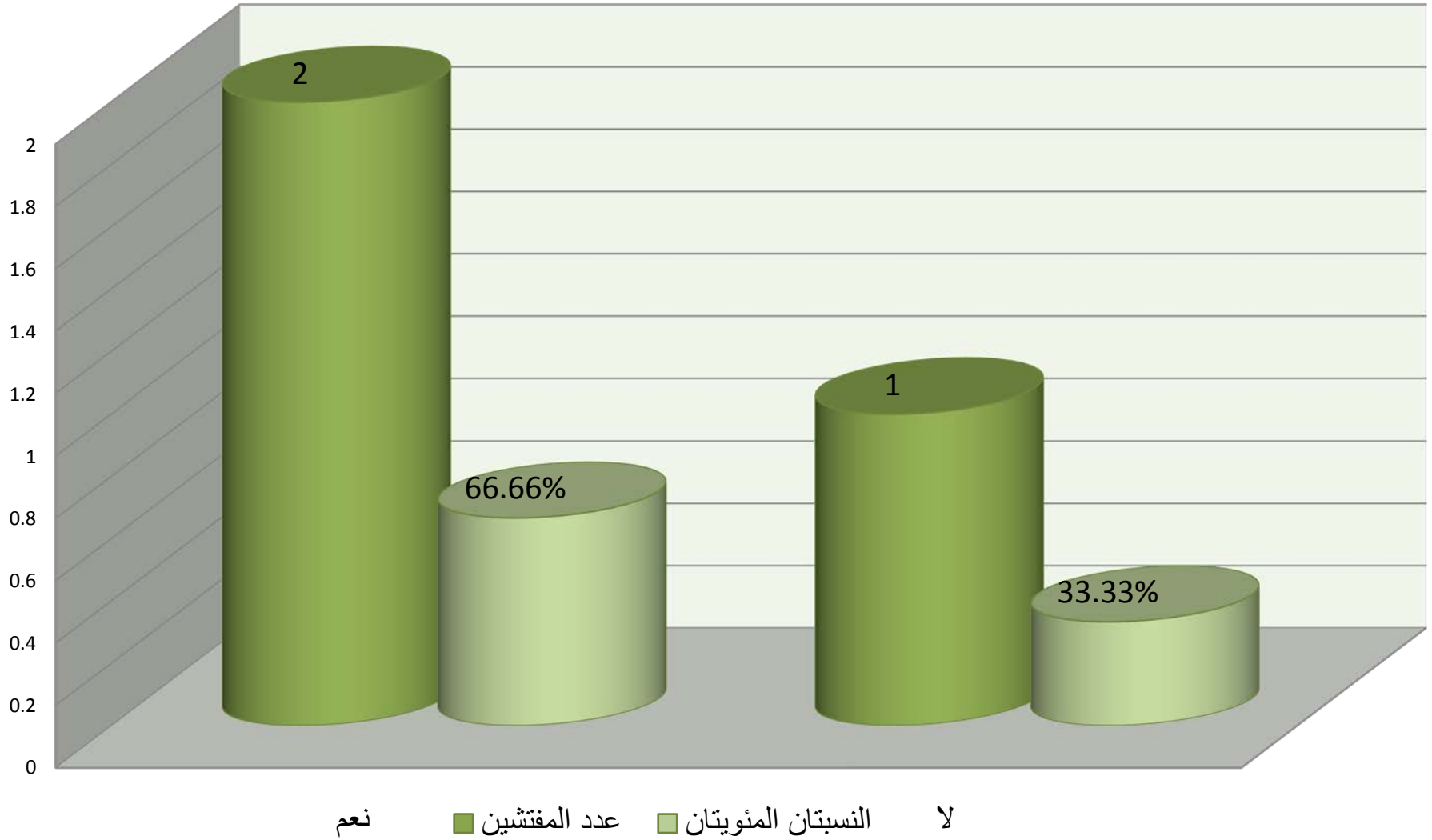

هل يتجاوب التلاميذ بفعالية مع حصة الظاهرة اللغوية مقارنة بالأنشطة الأخرى؟
16
14
12
10
8
6
4
2
0
3
12%
7
28%
15
60%
نعم
لا
نوعا ما
عدد الأساتذة
النسب المئوية

صفحة:52


رائز خاص بالتلاميذ
35
30
25
20
15
10
5
0
32
18
64%
36%
تحت المعدل
عدد التلاميذ
النسبتان المئويتان
فوق المعدل

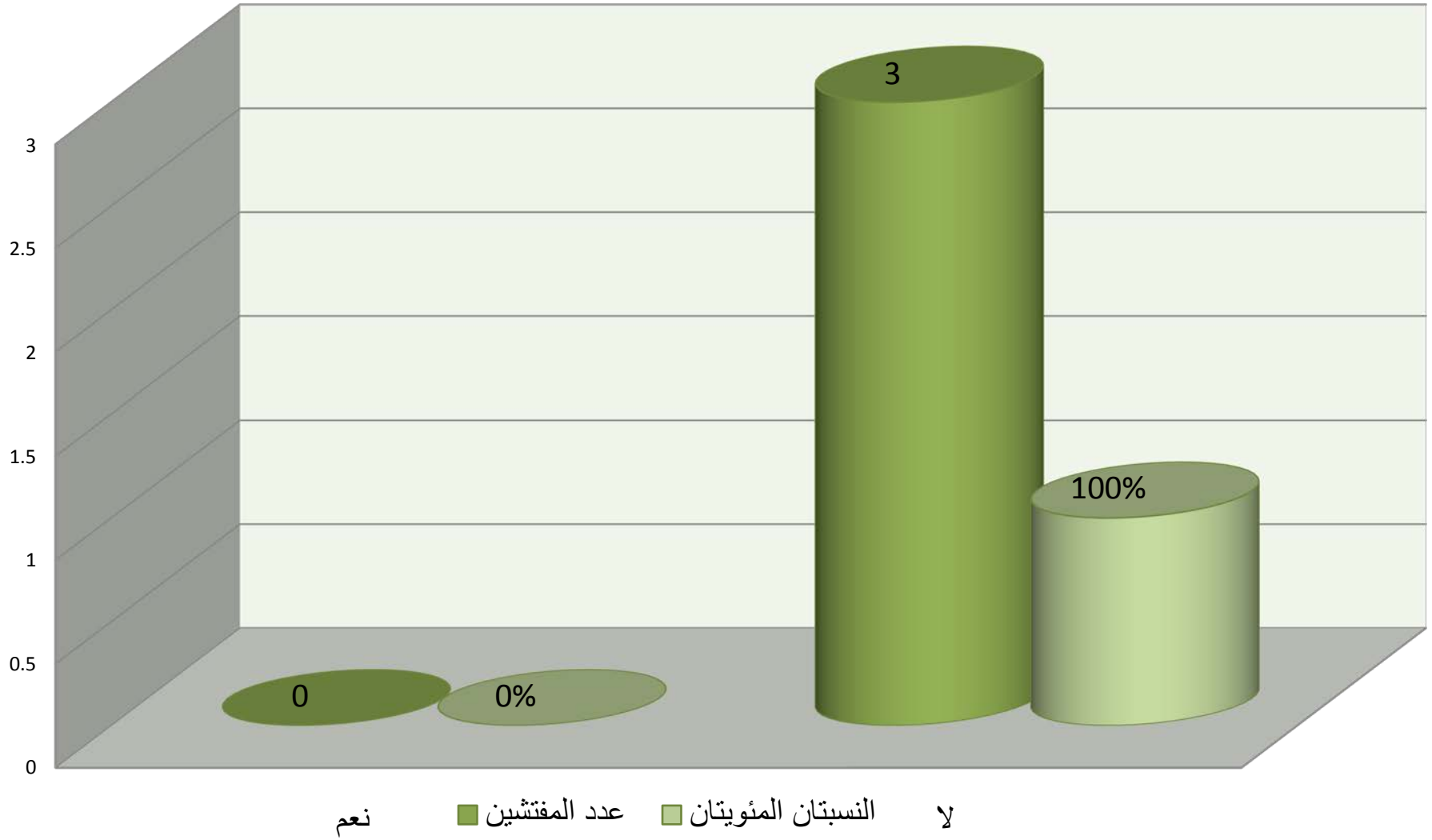
صفحة:53

هل يجد المتعلم صعوبة في فهم الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية ؟

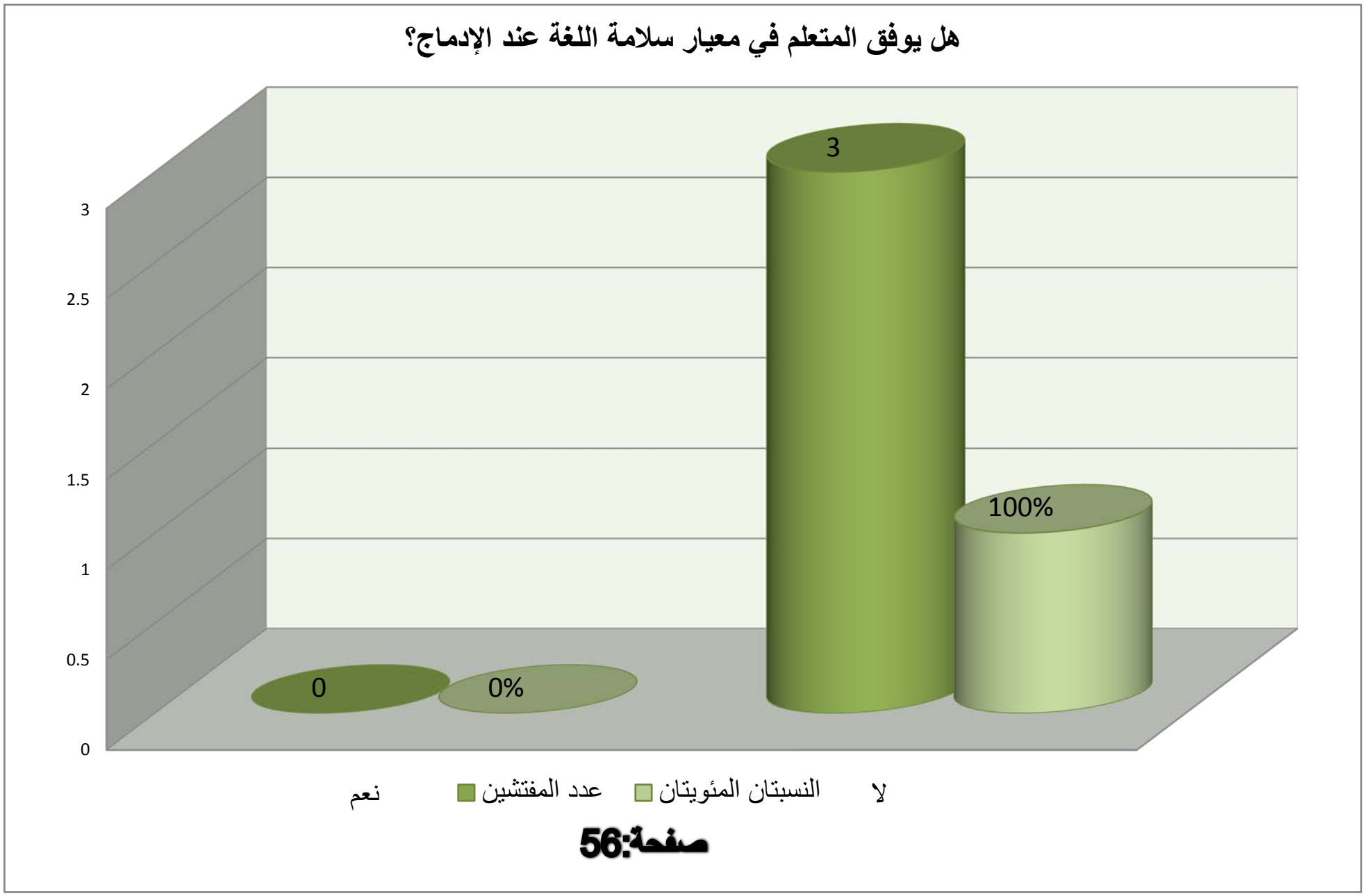


صفحة54

هل يدرس الأساتذة الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية؟

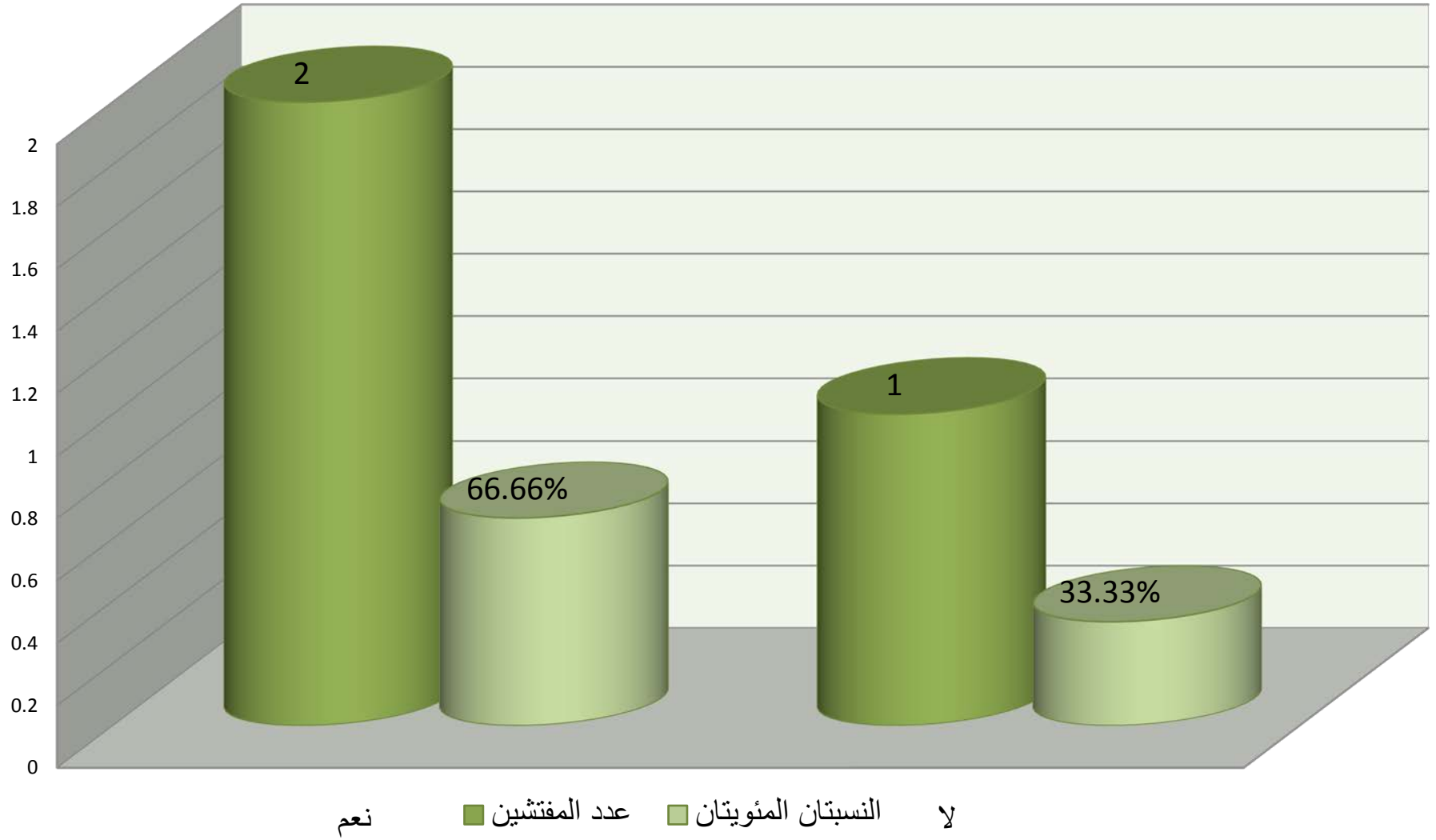


صفحة:58


هل يوفق المتعلم في معيار سلامة اللغة عند الإدماج؟
3
2.5
2
1.5
1
0.5
0
3
100%
0
0%
لا
النسبتان المئويتان
عدد المفتشين
نعم

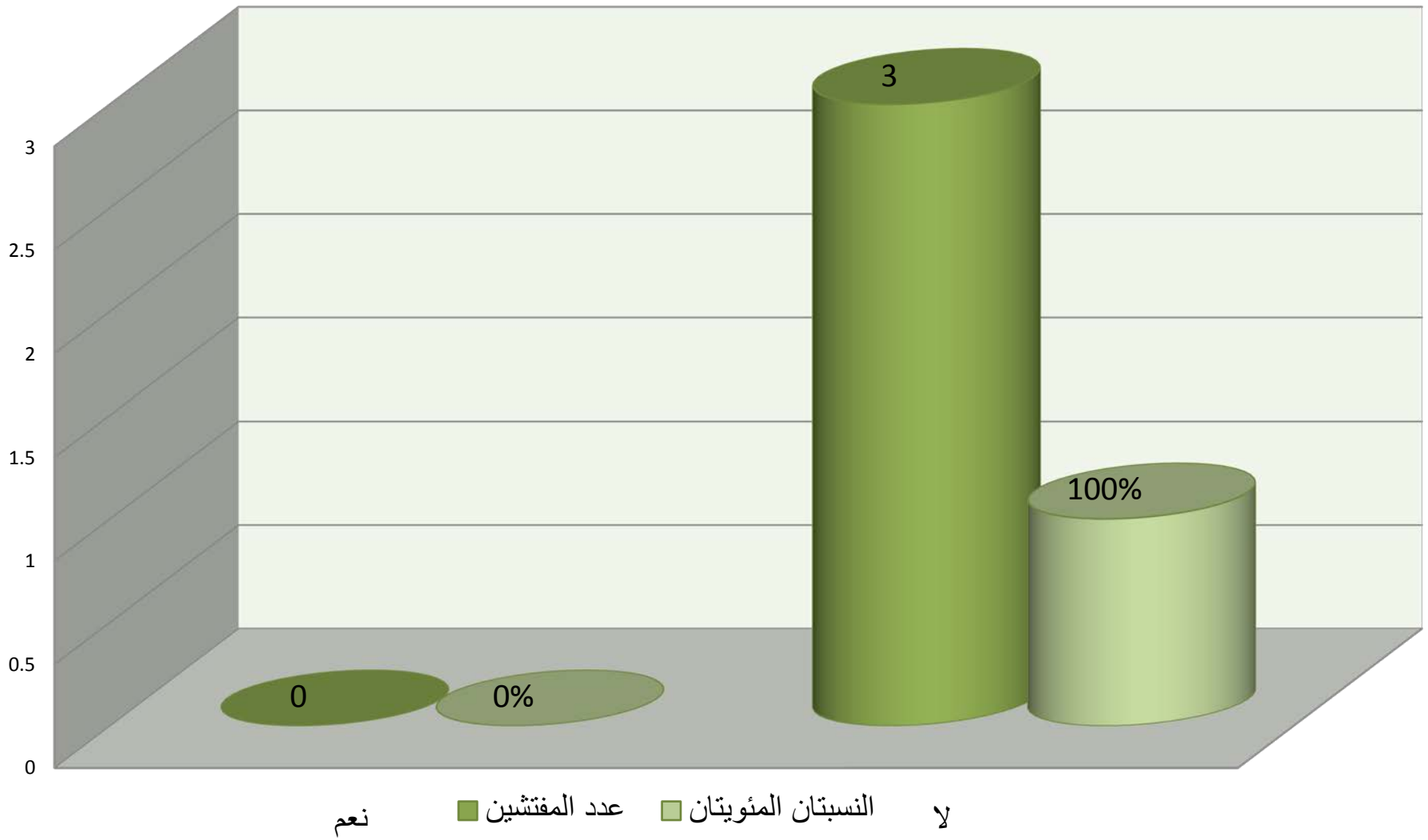
صفحة:56

هل انتقل الأستاذ مع متعلميه بالظاهرة اللغوية إلى مستوى التوظيف؟



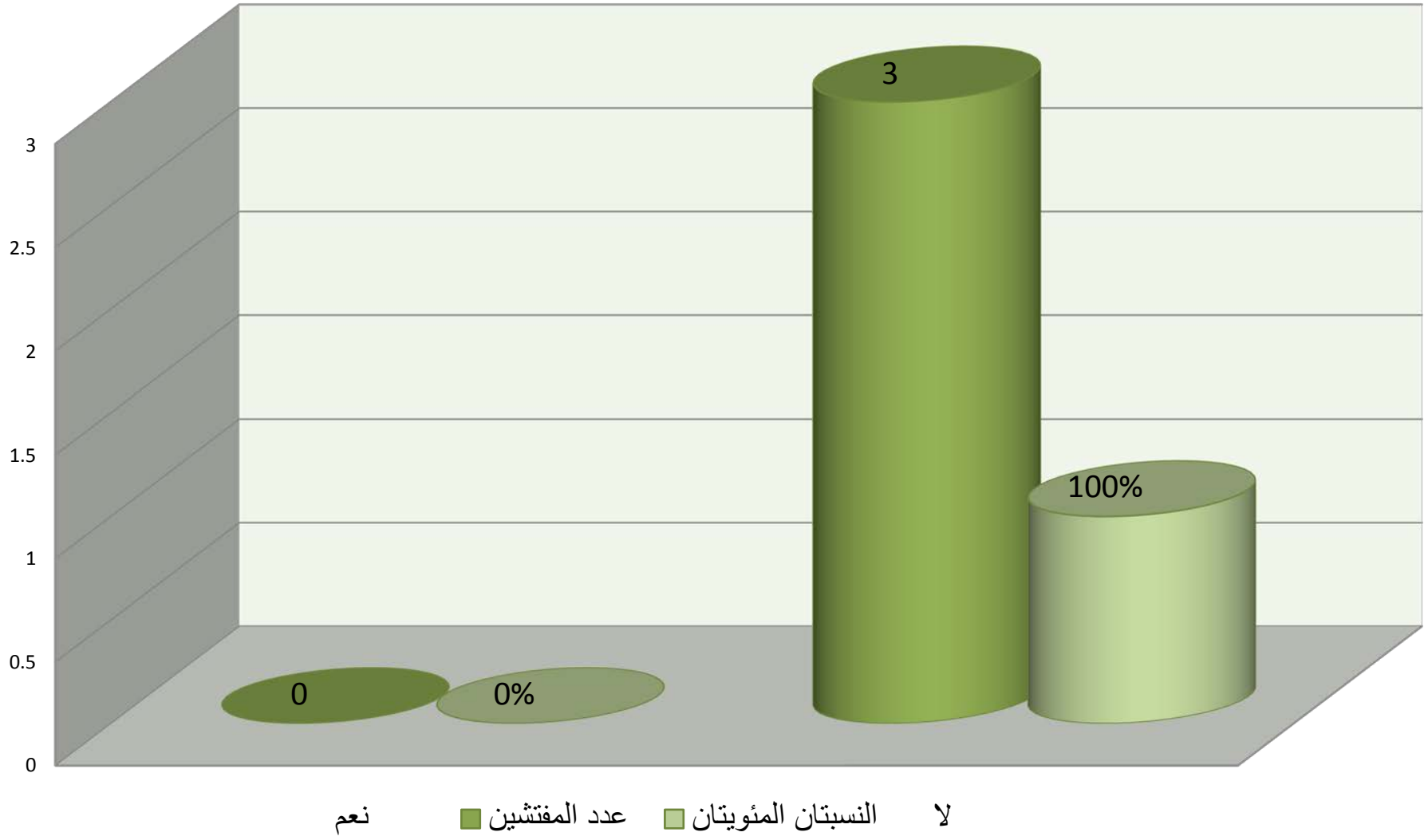
صفحة:57

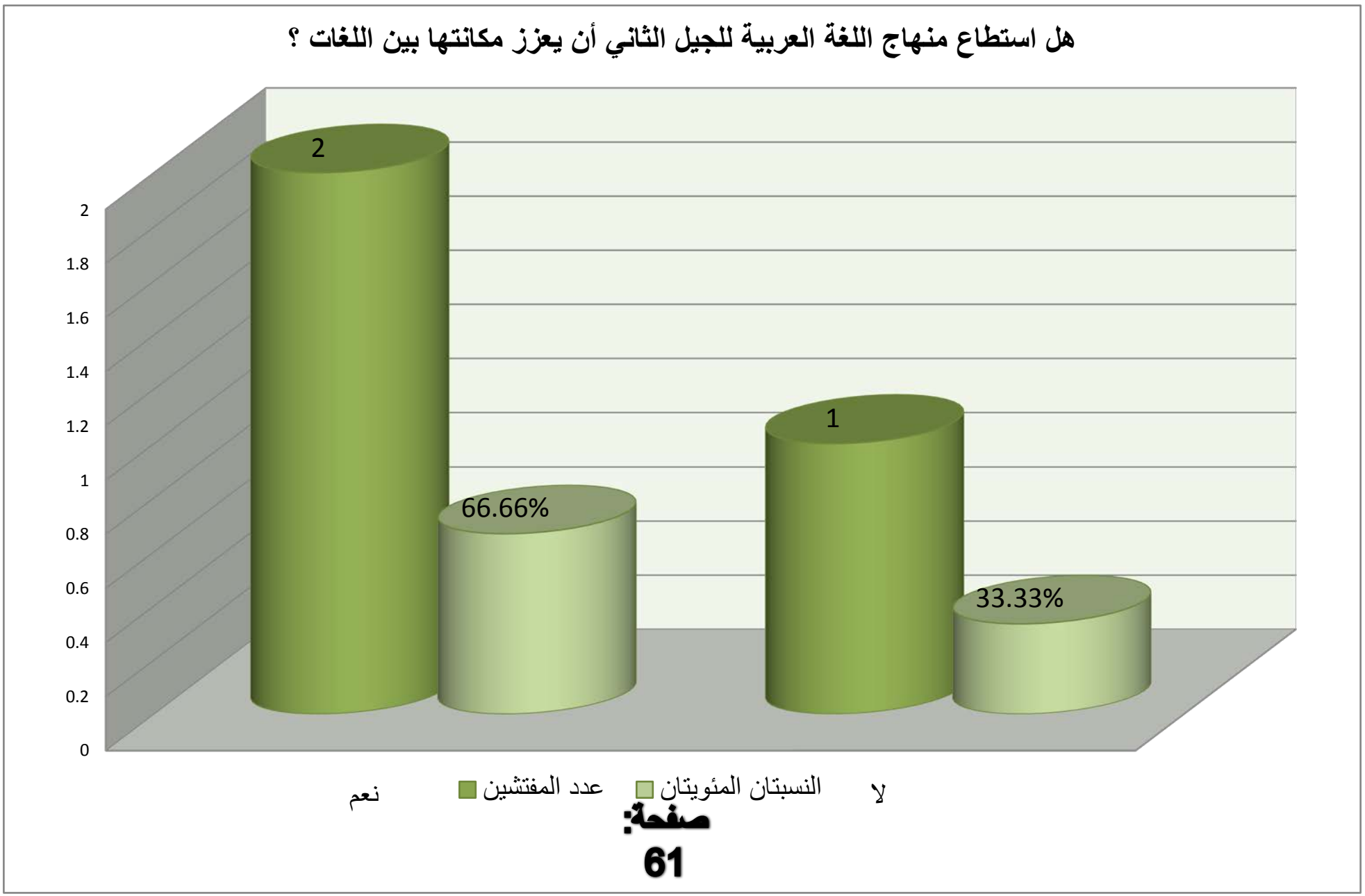
هل دروس الظواهر اللغوية للسنة الرابعة متوسط مرتبة ترتيبا منطقيا؟



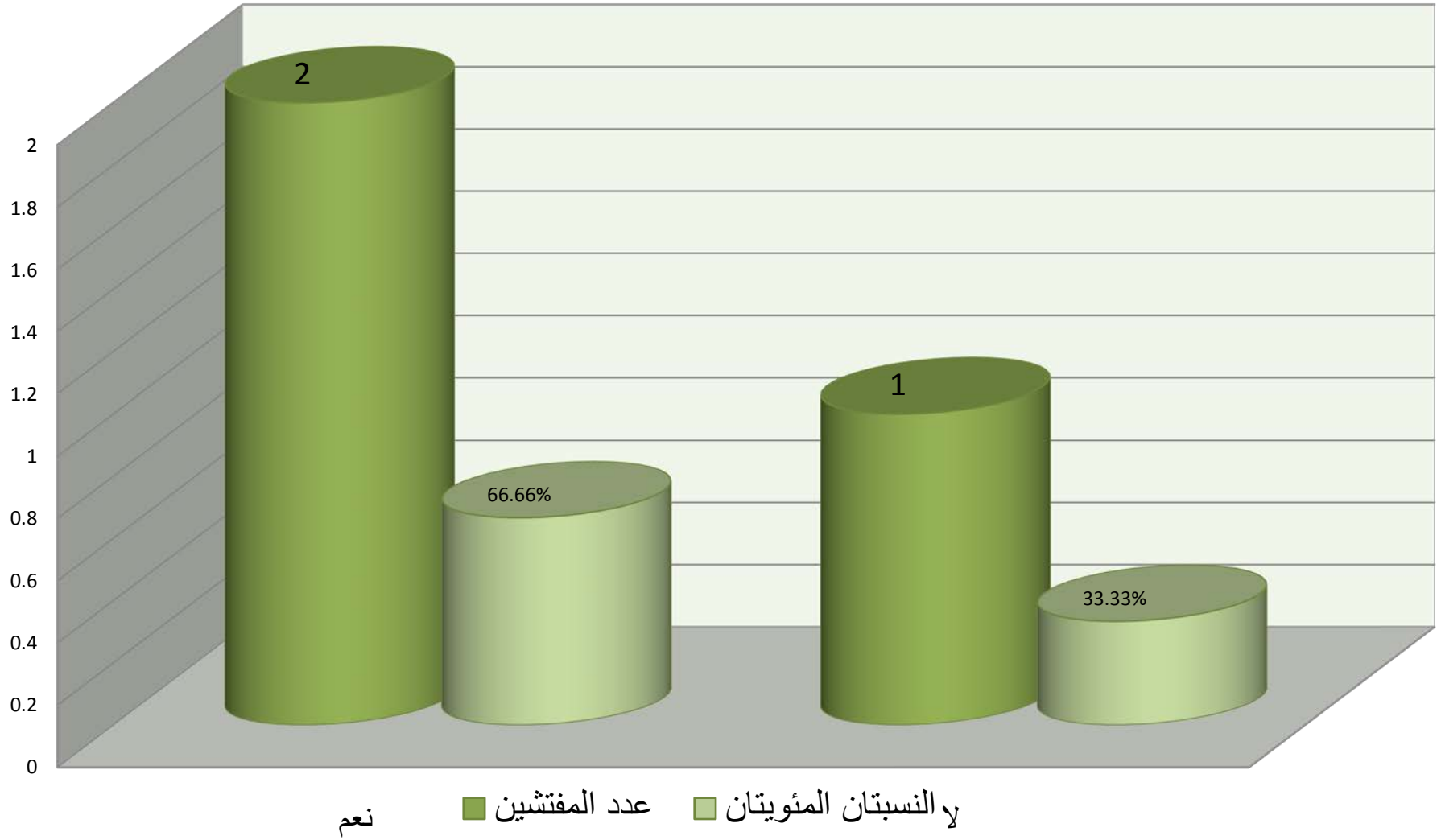
صفحة:59

هل يطبق الأستاذ بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات للجيل الثاني في تدريسه؟




هل استطاع منهاج اللغة العربية للجيل الثاني أن يعزز مكانتها بين اللغات ؟
2
1
66.66%
33.33%
2
1.8
1.6
1.4
1.2
1
0.8
0.6
0.4
0.2
0
نعم
لا
عدد المفتشين
النسبتان المئويتان

هل يهتم المتعلم بسلامة الظواهر اللغوية عند التواصل؟



صفحة:55

الجنس	عدد الأساتذة	النسبتان المئويتان
أنثى	12	48%
ذكر	13	52%

المؤهل العلمي	عدد الأساتذة	النسبتان المئويتان
لمعهد التكنولوجي	3	12%
التعليم العالي	22	88%

الخبرة المهنية	العدد	النسب المئوية
من1سنة إلى05	3	12%
من6سنوات إلى	5	20%
من 11سنة إلى15	8	32%
من 16 سنة إلى	7	28%
أكبر من 20سنة	2	8%
المجموع	25	100%

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	7	18
النسبتان المئويتان	28%	72%

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	6	19
النسبتان المئويتان	24%	76%

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	5	20
النسبتان المئويتان	20%	80%

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	2	23
النسبتان المئويتان	8%	92%

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	0	25
النسبتان المئويتان	0%	100%

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
عدد الأساتذة	6	9	10

النسبتان المئويتان	24%	36%	40%

تقدير الإجابة	تحت المعدل	فوق المعدل
عدد التلاميذ	32	18
النسبتان المئويتان	64%	36%

الاجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	1	2
النسبتان المئويتان	33,33%	66,66%

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	0	3
النسبتان المئويتان	0%	100%

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	1	2
النسبتان المئويتان	33,33%	66,66%

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	0	3
النسبتان المئويتان	0%	100%

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	0	3
النسبتان المئويتان	0	100%

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	0	3
النسبتان المئويتان	0	100%

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	2	1
النسبتان المئويتان	66.66%	33.33%

الإجابة
عدد الأساتذة
النسب المئوية

نعم	لا	نوعا ما
3	7	15
12%	28%	60%

إهداء

إلى التي لا أنسى لها فضلها, وعطفها, وحنانها, وصبرها

.....إلى **أمي** الغالية.

إلى **أبي** الذي رعاني ,وهذبني, وصيرني كي أكون رجلا.

إلى **زوجتي** أم أطفالي, من تقاسمني أعباء الحياة وتمسح

عني عرق النصب والإعياء.

إلى **فلذات أكبادي:** يوسف إلياس , بثينة , رشا

إلى **عائلتي الكبيرة**

إخوتي, أصهاري, أهدي هذا العمل.

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.

شكر

أشكر الله تعالى أن منّ علينا بنعمة الإسلام

وكفى بها نعمة كما أوجه ثاني شكري إلى كل

الأساتذة والطلبة الذين رافقونا في مرحلة الماستر و أشيد بالذكر

الأستاذ عبد الله رافعي الذي أنار لناالطريق في إنجاز هذه

الرسالة ,وكل الأصدقاء والزملاء الذين ساعدونا وأخص بالذكر

بوتخيل قندوسي, عبد المجيد بن يعو عبد القادر صدوق,

عبد العزيز بن جديد ,ولكل طاقم متوسطة البشير الإبراهيمي

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.

فهرس الموضوعات

شكر.....أ

إهداء.....ب

مقدمة.....أ-ب

مدخل.....1-2

الفصل الأول: المبحث الأول, المطلب الأول: تعريف الكفاءة 3

1-لغة.....4

2-اصطلاحا.....4

3-مصطلح الكفاءة عند الباحثين الأجانب والعرب.....5-6-7

المطلب الثاني : خصائص ومبادئ المقاربة بالكفاءات

1-أهم خصائص المقاربة بالكفاءات.....8

2-مبادئ المقاربة بالكفاءات.....8

المبحث الثاني ,المطلب الأول: المقاربة بالكفاءات في إصلاحات الجيل الأول والثاني

1-الكفاءة في إصلاحات الجيل الأول.....9

2-الكفاءة في إصلاحات الجيل الثاني.....10

3-أوجه المقارنة بينهما.....11-12

المطلب الثاني: الوضعية المشكلة

1-حدها.....13-14

2-مراحل حل الوضعية المشكلة.....15

3-إستراتيجية حل المشكلات.....16

الفصل الثاني:

الظاهرة اللغوية و المقاربة النصية

المبحث الأول, المطلب الأول: تعريف الظاهرة اللغوية

1-لغة.....17

2 –اصطلاحا.....18-19

المطلب الثاني: المقاربة النصية

1–تعريفها.....20

2–أنماط النصوص في التعليم المتوسط.....21-22

المبحث الثاني: المطلب الأول:1–ماذا نفصد بالظاهرة اللغوية في منهاج السنة الرابعة متوسط؟.....23-24

2–أهمية المقاربة النصية في دراسة الظاهرة اللغوية 25-26

المطلب الثاني: 1–الأهداف المتوخاة من تدريس الظاهرة اللغوية.....27-28

2– مواضيع الظاهرة اللغوية للسنة الرابعة متوسط.....29-30

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

المبحث الأول, المطلب الأول:

1–مفهوم الرائز.....31

2–الروائز البيداغوجية و الديداكتيكية.....31

3–خصائصها.....32

4–شروطها.....33

المطلب الثاني: عرض نتائج استبيان الأساتذة والتلاميذ:

1–الاستبيان الخاص بالأساتذة.....34-38

2–رائز خاص بتلاميذ السنة الرابعة متوسط.....39

المطلب الثالث : عرض نتائج استبيان مفتشي اللغة العربية والإحصاءات والجداول البيانية

1–استبيان خاص بمفتشي اللغة العربية.....40-42

2–الجداول البيانية للاستبيانات والرائز.....43-61

الخاتمة.....62

الملاحق

المصادر والمراجع

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.

مدخل

محاولات تسيير النحو :

التراث النحوي الذي تركه أسلافنا نفيس غاية النفاسة, والجهد المبذول فيه خلال الأزمان المتعاقبة جهد جدير بالتقدير والاحترام,بيد أن النحو كسائر العلوم الأخرى بدأ بسيطا ثم نما وتطور,فداخله التعقيد مما نحا به نحو الجمود والغموض, فأصابه الوهن والضعف بسبب تداخل أبوابه واضطراب عناوينه, وصعوبة لغته وكثرة شروحاته وحواشيه وتكراره وحشوه واستطراده ,إضافة إلى المناقشات اللفظية ,وكثرة الجدل بسبب امتزاج النحو بالمنطق وعلم الكلام.

وقد أدرك أسلافها أنفسهم هذا الإشكال العويص, فراحوا يبحثون عن طرق لتيسيره بعد أن أصبح صعبا ومنفرا للطلاب والدارسين, فكان منهم السعي لتدارك هذا الخطر الذي يهدد اللغة العربية في عصرها الأول, فألفوا مؤلفات تهتم بالجانب النظري والتعليمي منها.

فعلى المستوى التعليمي, نجد كتاب خلف الأحمر(180هـ)"مقدمة في النحو"وألف "الكسائي(ت189هـ)"مختصر في النحو"و ألف ابن الخياط(ت320هـ)" الموجز في النحو" ,وابن النحاس(ت698هـ)" التفاحة", وابن جني(ت392هـ) "اللمع", وابن قتيبة(ت276هـ)"تلقين المتعلم"

أما على المستوى النظري كانت هناك حركة إصلاح عند بعض النحاة من أمثال:

ابن حزم(ت456هـ) ابن مضاء(ت592هـ), ابن رشد(ت595هـ) وابن خلدون(ت808)

واستمرت محاولات النحاة في تيسير النحو خلال العصور الماضية, كمحاولات أصحاب المتون والمختصرات والشروح والحواشي, ولكن هذه المحاولات وغيرها لم يكتب لها النجاح,لتخليص النحو من صعوباته ومشاكله, ورفع القيود المنطقية عنه‘مع كثرة الخلافات والتفريعات,بل إنها قد زادت من تعقيده وحالت دون تعلمه,بعد أن نفر منه الطلبة والدارسون, وأضحى علما بعيدا عن واقع الحياة.

وفي العصر الحديث يكاد يجمع المعاصرون على أن عدم التوفيق في دراسة اللغة العربية مرده إلى صعوبة النحو,فدعوا إلى تيسير وتبسيط وتجديد النحو العربي,واتخدت هذه المحاولات صورا متعددة, وأشكال مختلفة‘ اتسم بعضها بالاعتدال, واتسم البعض الآخر بالتطرف والمغالاة,نذكر منهم: رفاعة الطهطاوي ,علي الجارم, مصطفى أمين, إبراهيم مصطفى, شوقي ضيف, إبراهيم أنيس وتمام حسن.

يكاد يتفق المعلمون الذين درسوا مادة النحو العربي أن أغلب تلامذتهم وطلابهم ينفرون من هذه المادة ويعزفون عنها ويتبرمون منها ,ذلك لأنهم لا يتذوقونها ولا يستسيغونها بل تفرض عليهم للحفظ والاسترجاع

فقط, ولا يجدون لها أثرا جماليا في أذهانهم أو موقفا مسطرا في حياتهم ,إذ سرعان ما ينتقلون إلى الحديث بلهجات عامية عهدوها في مجتمعاتهم, وينفرون من اللغة العربية والارتماء في أحضان اللغات الأجنبية الأخرى التي يجدون فيها مجالا خصبا للدراسة وسهولة في التعلم والأداء, تماشيا مع متطلبات العصرنة

إن الحاجة لم تزل تفرض علينا اليوم, كما فرضت على من قبلنا أن نتعلم النحو, وأن نتقيد بضوابطه صيانة للألسنة والأقلام عن الوقوع في اللحن والخطأ,وعلينا مواجهة المشكلة لأن منشأ الصعوبة لا يكمن في قواعد اللغة ذاتها فقط, ولكن منشأها أيضا في بعدنا أصلا عن اللغة وضعفنا أمام سلطانها وعجزنا عن التعامل بها ,لأننا نفتقد الأدوات والوسائل التي تعيننا على ذلك, ولا يكون هناك أي إصلاح إلا عن طريق إحداث تغيير واسع في تنظيم المحتوى وممارسة اللغة على نحو صحيح ,وهذا يتطلب منا في المؤسسات التعليمية أن نشجع على استخدام العربية الصحيحة, بأساليبها وقواعدها وطرق استخدامها المختلفة بتطبيق منهج متزن مرن في تعلم اللغة وممارستها, يراعي التنظيم والتنسيق في عرض مادتها, وصياغتها في أسلوب عصري, يخلو مما لا حاجة لطلاب العلم به من التفصيلات والتفريعات والتعليلات والخلافات العميقة التي هي من اختصاص المختصين بهذا العلم

مع ضرورة ربط هذه القواعد بالواقع المعيش من خلال الأمثلة والنصوص التي يعتمد عليها في شرح هذه القواعد وتعلمها لدى المتعلم حتى تظل حاضرة في ذهنه وسنجد خلال هذا البحث ,وخاصة الفصل الثاني منه ,تفصيلا في كيفية تدريس الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية, والتي تعد حسب رأينا من أحسن الطرق في تيسير النحو وتدريسه.

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.

مدخل

محاولات تيسير النحو بين القديم و الحديث :

التراث النحوي الذي تركه أسلافنا نفيس غاية النفاسة, والجهد المبذول فيه خلال الأزمان المتعاقبة جهد جدير بالتقدير والاحترام,بيد أن النحو كسائر العلوم الأخرى بدأ بسيطا ثم نما وتطور,فداخله التعقيد مما نحا به نحو الجمود والغموض, فأصابه الوهن والضعف بسبب تداخل أبوابه واضطراب عناوينه, وصعوبة لغته وكثرة شروحاته وحواشيه وتكراره وحشوه واستطراده ,إضافة إلى المناقشات اللفظية ,وكثرة الجدل بسبب امتزاج النحو بالمنطق وعلم الكلام.

وقد أدرك أسلافها أنفسهم هذا الإشكال العويص, فراحوا يبحثون عن طرق لتيسيره بعد أن أصبح صعبا ومنفرا للطلاب والدارسين, فكان منهم السعي لتدارك هذا الخطر الذي يهدد اللغة العربية في عصرها الأول, فألفوا مؤلفات تهتم بالجانب النظري والتعليمي منها، فعلى المستوى التعليمي, نجد كتاب خلف الأحمر(180هـ)"مقدمة في النحو"وألف"الكسائي(ت189هـ)"مختصر في النحو"و ألف ابن الخياط(ت320هـ)" الموجز في النحو" ,وابن النحاس(ت698هـ)" التفاحة", وابن جني(ت392هـ) "اللمع", وابن قتيبة(ت276هـ)"تلقين المتعلم" أما على المستوى النظري كانت هناك حركة إصلاح عند بعض النحاة من أمثال:

ابن حزم(ت456هـ) ابن مضاء(ت592هـ), ابن رشد(ت595هـ) وابن خلدون(ت808)

واستمرت محاولات النحاة في تيسير النحو خلال العصور الماضية, كمحاولات أصحاب المتون والمختصرات والشروح والحواشي, ولكن هذه المحاولات وغيرها لم يكتب لها النجاح,لتخليص النحو من صعوباته ومشاكله, ورفع القيود المنطقية عنه'مع كثرة الخلافات والتفريعات,بل إنها قد زادت من تعقيده وحالت دون تعلمه,بعد أن نفر منه الطلبة والدارسون, وأضحى علما بعيدا عن واقع الحياة. وفي العصر الحديث يكاد يجمع المعاصرون على أن عدم التوفيق في دراسة اللغة العربية مرده إلى صعوبة النحو,فدعوا إلى تيسير وتبسيط وتجديد النحو العربي, واتخذت هذه المحاولات صورا متعددة, وأشكال مختلفة' اتسم بعضها بالاعتدال, واتسم البعض الآخر بالتطرف والمغالاة,نذكر منهم: رفاعة الطهطاوي ,علي الجارم, مصطفى أمين, إبراهيم مصطفى, شوقي ضيف, إبراهيم أنيس وتمام حسن.

يكاد يتفق المعلمون الذين درسوا مادة النحو العربي أن أغلب تلامذتهم وطلابهم ينفرون من هذه المادة ويعزفون عنها ويتبرمون منها ,ذلك لأنهم لا يتذوقونها ولا يستسيغونها بل تفرض عليهم للحفظ والاسترجاع

فقط, ولا يجدون لها أثرا جماليا في أذهانهم أو موقفا مسطرا في حياتهم ,إذ سرعان ما ينتقلون إلى الحديث بلهجات عامية عهدوها في مجتمعاتهم, وينفرون من اللغة العربية والارتماء في أحضان اللغات الأجنبية الأخرى التي يجدون فيها مجالا خصبا للدراسة وسهولة في التعلم والأداء, تماشيا مع متطلبات العصرنة إن الحاجة لم تزل تفرض علينا اليوم, كما فرضت على من قبلنا أن نتعلم النحو , وأن نتقيد بضوابطه صيانة للألسنة والأقلام عن الوقوع في اللحن والخطأ,وعلينا مواجهة المشكلة لأن منشأ الصعوبة لا يكمن في قواعد اللغة ذاتها فقط, ولكن منشأها أيضا في بعدنا أصلا عن اللغة وضعفنا أمام سلطانها وعجزنا عن التعامل بها ,لأننا نفتقد الأدوات والوسائل التي تعيننا على ذلك, ولا يكون هناك أي إصلاح إلا عن طريق إحداث تغيير واسع في تنظيم المحتوى وممارسة اللغة على نحو صحيح ,وهذا يتطلب منا في المؤسسات التعليمية أن نشجع على استخدام العربية الصحيحة, بأساليبها وقواعدها وطرق استخدامها المختلفة بتطبيق منهج متزن مرن في تعلم اللغة وممارستها, يراعي التنظيم والتنسيق في عرض مادتها, وصياغتها في أسلوب عصري, يخلو مما لا حاجة لطلاب العلم به من التفصيلات والتفريعات والتعليلات والخلافات العميقة التي هي من اختصاص المختصين بهذا العلم مع ضرورة ربط هذه القواعد بالواقع المعيش من خلال الأمثلة والنصوص التي يعتمد عليها في شرح هذه القواعد وتعلمها لدى المتعلم حتى تظل حاضرة في ذهنه وسنجد خلال هذا البحث ,وخاصة الفصل الثاني منه ,تفصيلا في كيفية تدريس الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية, والتي تعد حسب رأينا من أحسن الطرق في تيسير النحو وتدريسه.

الفصل الأول:

المبحث الأول:

المطلب الأول: تعريف الكفاءة لغة واصطلاحا

إن عملية الإصلاح في أي مجال تعد مسألة طبيعية بل ضرورة حتمية يقتضيها الحراك السريع والمتزايد للتطور العلمي والتكنولوجي , استجابة لمتطلبات المجتمع الإنساني وتحقيقا لرفاهيته في شتى مجالات الحياة,وفي هذا السياق كان لابد لقطاع التعليم أن ينهج هذا النهج لأنه يشكل أبرز انشغالات الأمم لتعلقه ببناء الفرد الذي يعتبر الشرط الأساس في أي نهضة علمية تسعى إلى توعيته وتثقيفه.

لذا تبنت معظم الدول بيداغوجيا جديدة لإصلاح منظومتنا التربوية ,سدا للثغرات وتصحيحا للأخطاء التي كشفت عنها الدراسات التحليلية لإزالة مظاهر الاختلال ومعالجة أسباب النقص التي أكدها التشخيص ببناء مناهج جديدة فكانت الجزائر من بين هذه الدول التي تهدف إلى تقويم وتقييم إصلاحاتها في مجال التربية والتعليم مع ما يتماشى وخصوصيات مجتمعنا من جهة,ومن جهة أخرى لمواكبة التطورات والتغييرات الحاصلة على الصعيدين الداخلي والخارجي ,لذا انتقل الإصلاح من المقاربة بالمضامين مرورا بالمقاربة بالأهداف إلى المقاربة الحديثة والتي شرعت الجزائر في تطبيقها منذ سنة2003 والتي مست مختلف مكونات المنظومة التربوية، وجاءت هذه البيداغوجيا الحديثة كنتيجة للتطور الطبيعي لبيداغوجيا الأهداف أي من المدرسة السلوكية إلى المدرسة البنائية ذات النزعة العقلانية إذ "تم إعداد البرامج الدراسية وفق مقاربة جديدة تدعى المقاربة بالكفاءات وهي متفرعة عن المنهج البنائي وتعتمد على منطق التعلم المتمركز حول التلميذ وأفعاله وردود أفعاله أمام وضعيات إشكالية."[1] وهنا نطرح السؤال ماذا يعني مصطلح الكفاءة خاصة في مجال التربية والتعليم؟

[1] د:بوبكر بن بوزيد",إصلاح التربية في الجزائر .رهانات وإنجازات",دار القصبة للنشر,سنة الطبع 2009ص:53

مفهوم الكفاءة:

1-لغة:كلمة الكفاءة كما وردت في معجم لسان العرب لابن منظور تحمل عدة معاني من بينها:

الْكَفِيءُ: يعني النظير والمساوي وكذلك الكفاء والمصدر كفاءة والكفأة يعني النظير والمساوي يقول الله تعالى في سورة الإخلاص* لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أحَد*[1]أي مكافئا ومماثلا و-له- متعلق بكفوا،وقدم عليه لأنه محط القصد بالنفي[2]

ويقال كفأت القدر أي كببتها لتفرغ ما فيها

الْكُفَاةُ:وتعني الخدم الذين يقومون بالخدمة جمع كفاة,وكفى الرجل كفاية فهو كاف إذا قام بالأمر ،وتقول:لا كفاء له بالكسر وهو في الأصل مصدر أي لا نظير له والكفاء النظير والمساواة ومنه الكفاءة في النكاح وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك[3] .

تَكَافَأَ الْقَوْمُ: [4]:تساووا,الكفء والكفاء:ج أكفاء وكفاء:المثل والنظير يقال هذا كفؤه أي مثله

الْكِفَاءُ:مصدر كافأ هذا كفاؤه أي مثله "ولا كفاء له" أي لا نظير له.

أَكْفَأَ ,أَكْفَأَتِ الْإِبِلُ:كثر نتاجه و كفء الوادي:باطنه

الْكَفِيءُ:بطن الوادي,وكفى الرجل كفاية فهو كاف إذا قام بالأمر

"يقول ابن سيدة:لا أعرف للكفء جمعا على أفعل ولا فعول وجرى أن يسعه ذلك,أعني أن يكون أكفاء جمع كفء المفتوح الأول.ولذلك فمن الأفضل جمع كفاءة بالكفاءات وليس كفايات"[5]

نستنتج من خلال هذه التعاريف أن الكفاءة لها مدلولات كالمساواة في الشيء ونظيره, والقيام بالعمل على أكمل وجه لبلوغ نتاجه.

2-اصطلاحا:

ظهر **مصطلح الكفاءة**(Compètence)أول مرة سنة1968 في اللغات الأوروبية وهي ذات أصل لاتيني واستعمل كمصطلح تعليمي أول مرة بالولايات المتحدة الأمريكية في المجال العسكري، ويشوب هذا المصطلح الكثير من الغموض والاختلاف إذ يوجد أكثر من مئة تعريف لمفهوم الكفاءة وهذا حسب السياق الذي يستعمل فيه ,وما يهمنا هنا علاقة هذا المصطلح بالمجال التعليمي والتربوي لذا سندرج أهم التعريفات التي تناولته:

---

[1] الآيتان: الثالثة والرابعة من سورة الإخلاص

[2] الإمامين:جلال الدين المحلي وجلال الدين السيوطي-تفسير الجلالين-دار الهدى عين مليلة الجزائر سنة الطبع 2013

[3] ابن منظور أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم, " لسان العرب" ,دار صادر,بيروت لبنان,(د.ط),(د.ت)ص:229

[4] ا"لمنجد في اللغة والأعلام",الطبعة الثامنة والأربعون, دار المشرق, بيروت لبنان ص:690

[5] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي " كفايات التدريس ", ط1, دار الشروق للنشر و التوزيع,2003 ص:27.

- أهم تعريفات منظري مصطلح الكفاءة ,الباحثين الأجانب منهم والعرب

1- فليب برينو(perrenoud.ph):"الكفاءة هي القدرة على استخدام المكتسبات في مهمات وأوضاع معقدة في المدرسة أولا,وفي الحياة لاحقا فهي لاتبنى إلا بمواجهة عقبات حقيقية في مسعى المشروع أو حل المشكلات."[1]

وجمع الأستاذ "عبد السلام عزيزي"ستة تعاريف أخرى للكفاءة لمنظري هذا المصطلح الباحثين الأجانب منهم والعرب:

2-**إكزافيي روجيرس**(Xavier.Roegiers):قدرة الفرد المتعلم على تعبئة مجموعة من موارد مدمجة لحل وضعية مشكلة ضمن مجموعة من الوضعيات المترادفة.

3-**دي كاتل**(**J.M Deketel**):مجموعة من المعارف ومن القدرات الدائمة والمهارات المكتسبة عن طريق استيعاب معارف وجيهة وخبرات مرتبطة فيما بينها في مجال معين ,ويضيف تعريفا آخر ويقول :هي الاستجابة التي تدمج,وتسخر مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف المستعملة بفعالية في وضعيات مشكلة,وظروف متنوعة لم يسبق للمتعلم أن مارسها.

4- **أندري جيتي**(Andrée Gettet): توظيف المهارات والخبرات من أجل القيام بعمل ما وتكون مرتبطة بالخبرة السابقة وتظهر كنتاج لذلك العمل,بعد إجراء عملية تقويمية لنتيجة ذلك الأداء.

5- رومانفيل(**Romainville**)"هي الإدماج الوظيفي والمهني للدرايات والإتقان وحسن التواجد مع الغير,وحسن تخطيط الفرد للمستقبل بحيث أن الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات,والتكيف معها,وهي كذلك التمكن من إنجاز المشاريع التي ينوي تحقيقها في المستقبل.[2]

6-"**محمد الدريج**"الذي يعرفها بأنها"نظام من المعارف المفاهيمية الذهنية والمهاراتية العملية التي تنظم في خطاطات إجرائية تمكن في إطار فئة من الوضعيات,من التعرف على المهمة الإشكالية,وحلها بنشاط وفعالية.

7-ليندا علال:بحيث تعرفها على أنها شبكة المكونات المعرفية والوجدانية والاجتماعية والحس-حركية,وتطبيقها داخل فئة من الوضعيات وتوجهها نحو غاية محددة.

وتعرف الكفاءة من منظور مدرسي بأنها مجموعة مندمجة من الأهداف المميزة تتحقق في نهاية فترة تعليمية أو مرحلة دراسية وتظهر في صيغة وضعيات تواصلية دالة لها علاقة بحياة التلميذ وهي أيضا مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات يكتسبها المتعلم نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين,توجه سلوكه وترتقي بأدائه إلى مستوى التمكن,وتسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر.

---

[1] "الدليل المنهجي لإعداد المناهج",اللجنة الوطنية للمناهج, وزارة التربية الوطنية,طبعة 2016ص:24.

[2] عبد السلام عزيزي "تحديد الكفاءات في المواد الأدبية- النصية في الطور الابتدائي"وزارة التربية الوطنية,المركز الوطني للوثائق التربوية,سلسلة من قضايا التربية,جانفي2016,ص:11

تتفق هذه المفاهيم على أن المقاربة بالكفاءات تستند إلى نظام متكامل ومندمج من المعارف و الأداءات والإنجازات و الخبرات و المهارات المنظمة التي تتيح للمتعلم ضمن وضعية تعليمية تعلمية القيام يشكل لائقا بما هو مطالب به وبما يتماشى وتلك الوضعية وفي هذه المقاربة يحمل التلميذ على المبادرة بالفعل بدل الركون إلى التلقي (البحث عن المعلومات ، التنظيم و الترتيب ،تحليل الوضعيات ،بناء الفرضيات تقييم فعالية الحلول) وذلك حسب وضعيات حقيقية قد يصادفها التلميذ في حياته اليومية (في المدرسة والمجتمع) بوتيرة متكررة إلى حد ما ونكتفي بهذا القدر من التعارف وما يمكن استخلاصه منها أنها تأكد على ما جلبته هذه المقاربة من إضافات لم تكن موجودة في المقاربة بالأهداف فهي تبنى على الإدماج والإنجاز و التوظيف و الممارسة و مواجهة الوضعيات من خلال إدراكها وفهمها ونلاحظ من خلال هذه التعاريف أنها ذات طابع معرفي سلوكي ،أي أنها لا تخرج عن مجال توظيف المعارف وتجنيدها من أجل مواجهة وضعيات مختلفة بحيث لا تكون هذه الوضعيات ذات طابع نمطي بل هي مستجدة ودور المدرسة هو تزويد التلميذ بأدوات مواجهة هذه الوضعيات مهما كان نوعها ودرجتها و المكان الذي يواجهها فيه , وقد ذهب **محمد فاتحي** في كتابه "تقييم الكفايات "إلى تحديد مقاربتين لفهم الكفاية أولاهما :**المقاربة الذهنية** التي تعتبر الكفاءة كتلة من المعارف مرتبطة فيما بينها ،وثانيها **المقاربة التصرفية.السلوكية** وترتبط الكفاءة فيه بالقدرة على الإنجاز [1].

إن تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات يستلزم التخلي عن مفهوم البرنامج والانتقال إلى مفهوم المنهاج إن الأول: عبارة عن مجموعة المعلومات و المعارف التي يجب تلقينها خلال مدة معينة في حين أن الثاني: يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها المتعلم تحت إشراف ومسؤولية المدرسة ، خلال مدة التعليم أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة لذا فالمناهج الجديدة التي اعتمدت المقاربة بالكفاءات بنيت على احترام المبادئ التالية[2]:

الشمولية: أي بناء مناهج لكل مرحلة تعليمية

الانسجام:أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج من خلال شرحها لمعالجة تفكك مناهج الجيل القديم,كما فصلت الكفاءات العرضية ضمانا للانسجام الأفقي للمناهج.

قابلية الانجاز:أي قابلية التكيف مع ظروف الانجاز لتطبيقها

المقروئية:وتعني توخي البساطة والوضوح والدقة.

الوجاهة: أي السعي إلى تحقيق التنسيق بين الأهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية

ولقد تبنت الجزائر تعريف "**إكسافيي روجيرس** " للكفاءة حيث تعرف على أنها القدرة على استخدام مجموعة منظمة من المعارف و المهارات و المواقف التي تمكن من تنفيذ عدد من المهام ,إنها القدرة على

---

[1] محمد فاتحي"تقييم الكفايات "،منشورات عالم التربية الطبعة الأولى,الدار البيضاء(المغرب) ،سنة الطبع2004

[2] اللجنة الوطنية للمناهج –مناهج مرحلة التعليم المتوسط–2016;وزارة التربية الوطنية ص:05.

التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجحا (معارف مكتسبة ،ضمن تصرف ، قيم ، قدرات فكرية ، مواقف شخصية ...) لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة.

و يتضح من هذا التعريف أن المعارف (محتويات البرامج) لم تهمل، لكنها لا تشكل غاية في حد ذاتها وتستعمل خاصة بصفتها النفعية كأداة من خلال القدرة على التحويل,أي تكييف التصرف مع وضعية جديدة, والتعامل مع الصعوبات التي قد يواجهها المتعلم, فهي زيادة على ذلك تعني المرونة والاستعداد والتواصل مما تقدم نستنتج أن الكفاءة ذات مستوى أعلى من المعارف والمهارات والقدرات فهي كل مركب ومدمج من جملة المعارف التي يمتلكها المتعلم من أجل مواجهة وحل المشكلات التي تواجهه سواء أكانت هذه المشكلات تعليمية داخل حجرات الدراسة أو مشكلات حياتية واقعية خارج أسوار المدرسة.

إن ممارسة أي كفاءة بالمفهوم المدرسي لابد أن تهدف إلى الإدماج الذي يأخذ بعين الاعتبار المحتويات والأنشطة التعليمية,وكذا الوضعيات التي تمارس فيها هذه الأنشطة حتى يتمكن المتعلم من التكيف والتفاعل مع محيطه بإيجابية

المطلب الثاني:خصائص ومبادئ المقاربة بالكفاءات

1-أهم خصائص المقاربة بالكفاءات:

أهم ما يميز هذا التوجه الجديد هو إمكانية أن يجند المتعلم مجموعة من الموارد المندمجة لحل مجموعة من الوضعيات المشكلة المنتمية إلى عائلة واحدة(خاصية الإدماج) إنها تفضل **منطق التعلم** (الذي يركز على التلميذ و أفعاله في مواجهة وضعيات مشكلة)على **منطق التعليم** الذي يعتمد على تحصيل المعارف و المعلومات فقط .ويدرب المتعلم في المقاربة بالكفاءات على التصرف (البحث عن المعلومة ،تنظيم وضعيات و تحليلها إعادة فرضيات ،تقويم حلول...)من خلال وضعيات مشكلة مختارة كمشكلات يواجهها في الحياة(خاصية الواقعية). وبذلك فالوضعيات التعليمية لا تركز على محتويات والمسارات فحسب ،بل على تجنيدها الوجيه والمدمج أيضا في وضعيات مشكلة ,وعلى استغلال تعقد الوضعيات المقترحة على التلاميذ كسند تعلمي وسند للتقويم التكويني والإشهادي (خاصية التعقيد) .

ولا تختصر هذه المقاربة مسار التعلم في تكديس المعارف من مختلف الموارد ، بل تجعل منها أدوات للتفكير و التصرف في المدرسة وخارجها ،أي أنها تجعل المعارف حية.

2-مبادئ المقاربة بالكفاءات

تقوم بيداغوجية المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها :

أ-مبدأ البناء:ويعتمد على استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

ب- مبدأ التطبيق:يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها ، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما حيث يكون التلميذ نشطا في تعليمه.

ج-مبدأ التكرار: يقصد به تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات للوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات . .

د-مبدأالإدماج: يسمح بممارسة الكفاءة عندما تقرن بأخرى كما يتيح للمتعلم التميز بين مكونات الكفاءة والمحتويات ليدرك الغرض بين تعلمه .

هـ-مبدأ الترابط : يساعد في الربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم بين المعلم و المتعلم وبين أنشطة التقويم.

المبحث الثاني :

المطلب الأول :الكفاءة في إصلاحات الجيل الأول والثاني

1-الكفاءة في إصلاحات الجيل الأول

ويقصد به الإصلاحات التي باشرتها الجزائر على مستوى المنظومة التربوية بدءا من الموسم الدراسي2003-2004 والتي ارتكزت على المقاربة بالكفاءات بخلفياتها البنيوية والبنيوية الاجتماعية واعتمادها على النظرة النسقية كمسعى تنظيمي لذا فإن" التعلمات في هذه المقاربة يبنيها المتعلم نفسه,فيتمكن من بناء وتنمية كفاءات التحليل ,التركيب والاستنتاج وبالتالي حل المشكلات التي تواجهه في حياته بكيفية تجعلهم يتمسكون بقيم وأصالة مجتمعهم مع تمكنهم من العناصر التي تسمح لهم بالمساهمة في تنمية بلادهم.

فالمعلم موجه ومسير لسيرورة التعلم وهذا يتطلب منه اكتساب كفاءات جديدة في البحث عن المعلومات العلمية ,التربوية والثقافية وتشمل هذه الاستعدادات أيضا القدرة على مناقشة الآخرين ومشاورتهم وعدم فرض رأيه عليهم وكذلك يستطيع نقد ذاته فهو يبني معارفه ضمن العمل التشاركي.

لقد أصبح للتلميذ أدوارا جديدة في المدرسة فالمقاربة بالكفاءات تعطيه الحق في المساهمة مع المعلم لاكتساب معارفه في إطار علاقة أفقية متقابلة إذ أن التلميذ يبحث ويحلل ويناقش.

مما سبق يتبين أن الجيل الأول أسس على المقاربة بالكفاءات التي تشكل النظرية المعرفية والبنيوية الاجتماعية المحور الرئيس للمناهج الجديدة وذلك بغرض استدراك نقائص المقاربة بالأهداف, فإذا كانت النظرية المعرفية تنظر إلى التعلم على أنه مسارات معرفية داخلية تمكن المتعلم من التفاعل مع بيئته "فإن البنيوية الاجتماعية تقدم الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه في وضعيات متفاعلة وذات دلالة, وتتيح له فرصة تقديم مساهمته في مجموعة من أقرانه,أما البنيوية فهي تؤكد على أهمية بناءالمعارف[1].

رغم المحاولات الجادة في تحسين المنظومة التربوية في هذا الجيل إلا أنه اصطدم ببعض العراقيل التي كانت تحد من نجاعته" فالواقع الميداني أظهر عدم التناغم بين ما حددته السياسات التربوية المرسومة,وبين ما تعج به الحقائق الميدانية من ضعف في جودة التعليم والتعلم حيث لم ترق المناهج الدراسية خلال هذا الجيل إلى المستوى المنشود,كما ثبث عدم وجود فروق واضحة في الممارسة البيداغوجية بين الطريقة الجديدة والطريقة السابقة عند التطبيق[2],وهذا نتيجة للانتقادات اللاذعة للمنظومة

---

[1] نفس المرجع السابق, اللجنة الوطنية للمناهج ص:8

[2] بن كريمة بوحفص :"الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر" ,ضرورة أم اختيار ؟د,ت

التربوية برمتها من حيث تدني المستوى,والرسوب وضعف المردودية وهو ما يرجعه المنتقدون إلى كثافة البرنامج وضعف التأطير والخلط الواضح بين المصطلحات والمفاهيم ومن هنا صار لزاما اتخاد إجراء عملي, ليبدأ معها التخطيط **لإصلاحات الجيل الثاني.**

2-الكفاءة في إصلاحات الجيل الثاني:

لتدارك النقص المسجل في البيداغوجيا الجديدة والذي شرع في تنفيذها مع الدخول المدرسي 2017/2016,بدءا بالسنتين الأولى والثانية من الطور الابتدائي, باعتبارهما الركيزة الأساسية لبناء الهرم التربوي وكذلك السنة الأولى متوسط كمرحلة أولى على أن يعمم في هذا الطور في السنة الجارية2019 في باقي المستويات والأطوار التعليمية التي ينتظر منها تحقيق النوعية في تحسين الأداء التربوي للمعلم من جهة ,ومن جهة أخرى نقل المتعلم من مجرد مكتسب للمعارف عن طريق الحفظ والاسترجاع إلى ممارس ومفكر ومبدع,من خلال إيجاد بيئة تعليمية صحية تسمح بالتفاعل الايجابي بين المتعلم والمعلم بحيث نلجأ إلى إمكانية تجنيد المتعلم بصفة داخلية مجموعة مدمجة من الموارد قصد إيجاد حل لوضعيات مشكلة من عائلة واحدة وبذلك فإن وضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات في الجيل الثاني لا ترتكز على المضامين فقط,بل على تجنيدها الفعال والمدمج في الوضعيات المشكلة أيضا.

ولتوضيح ذلك أكثر ارتأينا أن ندرج الجداول الثلاث التي تبين أوجه المقارنة في المناهج بين الجيلين الأول والثاني على المستوى التصوري وعلى مستوى إعداد المناهج بشقيه البيداغوجي والديداكتيكي.

3-جدول يوضح أوجه المقارنة بين الجيلين:

أ)المستوى التصوري[1]:

عنصر المقارنة	مناهج الجيل الأول	مناهج الجيل الثاني
تصور المنهاج	**ترتيب زمني (سنة بعد سنة)وغياب النظرة الشمولية**	**تصور شامل وتنازلي للمناهج يضمن الانسجام والوجاهة**
ملمح التخرج	**تم التعبير عنه بشكل غايات لكل مادة وتكفل ببعض القيم بشكل معزول وغير المخطط لها**	**تهدف إلى تحقيق غاية شاملة مشتركة بين كل المواد تتضمن قيما ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية.**
النموذج التربوي	**بنائي يستهدف الاستقلالية في بناء التعلم عن طريق تنمية كفاءات ذات طابع معرفي**	**اعتماد البنيوية الاجتماعية التي تضع في الصدارة الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي**
هيكلة المادة	**تهيكلت على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات**	**تهيكلت على أساس مفاهيم منتقاة**

[1] مليكة عباد"تطور المناهج الدراسية"اللجنة الوطنية للمناهج,ملتقى باتنة 05 أبريل2015

		حسب قدرتها الادماجية ومنظمة في ميادين.
المقاربة البيداغوجية	تستدعي جملة من القدرات المعرفية مع التركيز على الادماج في نهاية المحور	القدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة وإدماج الكفاءات في كل نشاط وليس في مقطع تعلمي
مستوى تناول المفاهيم	حسب النضج العقلي للمتعلم ومكتسباته القبلية	على أساس الصعوبات التي تطرح عند ممارستها

ب)على مستوى إعداد المناهج : نجد فيه عدة جوانب أهمها:

1/ الجانب البيداغوجي :

عناصر المقارنة	**مناهج الإصلاح**	
	مناهج الجيل الأول	**مناهج الجيل الثاني**
المقاربة البيداغوجية	المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات المعرفية	المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة
المدخل	بنشاطات التعلم :التركيز على النشاطات التطبيقية التي تمكن من تحويل المكتسبات في وضعيات مدرسية جديدة.	وضعيات مشكلة للتعلم ذات طابع اجتماعي مستنبطة من أطر الحياة.
التقويم	برز الإهتمام بالوظائف الثالثة للتقويم: التشخيصي،التكويني والتحصيلي .ارتقى إلى تقويم القدرات العليا مثل: القدرة على حل المشكلات	التقويم يشكل أداة فعلية من أدوات التعلم ويهتم بالوظيفتين التعديلية ،الإقرارية عن طريق تقويم المسارات والكفاءات.

2/ الجانب الديداكتيكي[1]:

عناصر المقارنة	مناهج الإصلاح	
	الجيل الأول	**الجيل الثاني**
هيكلة المادة	تهيكل على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات مفاهيمية.	تهيكلت المادة على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية ومنظمة في ميادين
مستوى تناول المفاهيم	حددت مستويات التناول حسب مستوى النضج العقلي للمتعلم ومكتسباته القبلية.	حددت مستويات المفاهيم على أساس الصعوبات التي تطرح عند ممارستها في التعليم و التعلم.
المضامين المعرفية	نظمت المحتويات بشكل معارف أكثر ترابط لخدمة مجال مفاهيمي.	نظمت المحتويات على شكل مواد معرفية لخدمة الكفاءة.

المقاربة بالكفاءات في الجيل الثاني لا تشكل قطيعة للجيل الأول, بل هي استمرارية لنفس المقاربة البيداغوجية, فهي تعتمد على مساعدة المتعلم في توظيف واستثمار مكتسباته القبلية في مواجهة وضعيات مشكلة, تعترضه في حياته الدراسية داخل أسوار المدرسة وخارجها,وللوصول إلى هذه الكفاءة كان لابد من إعادة النظر في عملية التعلم والتعليم وذلك باعتماد بيداغوجيات فعالة ونشيطة من بينها بيداغوجيا الإدماج والتي تعتمد على خاصيتين اثنتين هما:

أ)التركيز على الكيف بدل الكم:أي التركيز على عملية التعلم واكتساب المهارات بدل التركيز على المعرفة,فالمعرفة تبقى ضرورية ولا يمكن الاستغناء عنها في بناء الكفاءات فلا يمكن أن نتخيل كفاءات أو قدرات دون معارف, ولكن حضورها لا يمثل غاية في حد ذاته بل ممرا طبيعيا لاكتساب القدرات ومن ثم الكفاءات.

ب)التمركز حول شخصية المتعلم:تهتم بالمتعلم بكل خصوصياته وإمكاناته الحقيقية وليست المتخيلة,لأنه محور العملية التعليمية التعلمية.

[1]-,ملخص مناهج الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي,وزارة التربية الوطنية,2016,ص:3

المطلب الثاني :الوضعية المشكلة

1) تعريفها:

هي الإطار الذي يتم من خلاله ممارسة أنشطة,وإنجازات التعلم الخاصة بكفاية معينة'أو مزاولة أيضا أنشطة وممارسات ترتبط بعملية تقييم تلك الكفاية وقد حاول الباحث البلجيكي"روجيرس كزافيي" تبسيط هذا المفهوم,حين اعتبر الوضعية المشكلة تتشكل مما يلي:

أ-**الوضعية:**يعني بها المجال الذي يحيل إلى ذات معينة,في ارتباطها بسياق,أو حدث ما.

أمثلة:ذهاب التلميذ إلى نزهة,زيارة مريض,شراء بضائع وسلع,عيد الشغل,عيد الأم,اليوم العالمي لحقوق الإنسان,اليوم العالمي للمدرس,.....إلخ.

ب-**المشكلة:** تتحدد من خلال توظيف معلومات,أو القيام بمهمة,أو إنجاز نشاط,أو تخطي تعثر,أو حاجز ما,بهدف الاستجابة لحاجة ذاتية,وخاصة بواسطة مسار غير بديهي مثال: تحديد المشاكل التي تطرح في جميع العلوم[1] . وبإدماج المصطلحين تعرف على أنها طريقة علمية مطبقة في حل المشكلات الإنسانية الممتدة من المشكلات البسيطة للحياة اليومية إلى المشكلات الاجتماعية المعقدة,إلى المشكلات العقلية المجردة[2],استنبطتها منظومتنا التربوية من الفيلسوف **جون ديوي**(John Dewey)المختص في علوم التربية وقد بنى طريقته على مقتضى ما قرره من الخطوات التي يتبعها العقل في التفكير وهي:الشعور بوجود مشكلة, ثم معرفة موضوع الصعوبة فيها وتحديدها,ثم الإيحاء أو الإشارة إلى الحل الممكن للمشكلة ثم ممارسة التفكير في حلها وفرض الفروض التي بها يمكن التغلب على صعوبتها,ثم الملاحظة والتجربة لترجيح أحد الفروض والتأكد من صحته وخطأ غيره,وهذا هو خاتمة المطاف في الوصول إلى النتيجة العقلية ومعرفة الحل الصحيح المطلوب ولا يتأتى ذلك إلا إذا واجه المتعلم وضعية مشكلة مربكة, بحيث لا يستطيع الإجابة عنها أو التصرف في الموقف عن طريق ما لديه من معلومات أو مهارات[3] فالمشكلة توجد عندما يواجه المتعلم بسؤال لم يواجهه من قبل ,أو لم يتعود بمجابهته ,وليس لديه طرق أو أساليب أو مهارات أو معلومات جاهزة لحله أو التصرف فيه بطريقة صحيحة, وعليه عندئذ أن يضع كل معلوماته ومهاراته في التصرف فيها, حسب رد الفعل الشخصي لكل متعلم اتجاه الموقف الجديد الذي يواجهه ,وحسب خبرات الشخص ومعارفه ومهاراته وعلى مكونات شخصيته[4]

---

[1] عبد اللطيف الجابري""إدماج وتقييم الكفايات الأساسية,مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء المغرب,طبعة 1,سنة 2009ص:28

[2] علي أحمد مدكور "نظريات المناهج التربوية "-دار الفكر العربي,القاهرة ,ط1,سنة الطبع1997,ص:280

[3] محمد صالح سمك "فن التدريس في التربية اللغوية و انطباعاتها المسلكية و أنماطها العملية "دار الفكر العربي,القاهرة, ط1 ,1998ص698

[4] علي أحمد مدكور ,المرجع السابق

" في بيداغوجيا الوضعيات المشكلات يتمثل عقد التلميذ في المشاركة والالتزام وفي المساهمة في الجهد الجماعي لانجاز مشروع وبناء كفاءات جديدة في آن معا, له الحق في المحاولة والخطأ,كما له الحق في الإدلاء بشكوكه,وتوضيح تفكيره,وفي أن يعي طريقة فهمه وتخزينه وتواصله,إننا ندعوه نوعا ما في إطار مهنته كتلميذ,إلى أن يكون ممارسا ارتكاسيا[1],يحلل ويميز ويطبق ويقارن ويستنتج ويتخذ القرار ويصدر الأحكام وقد تبنت المنظومة التربوية الجزائرية تقنية " **إكزافيي روجيرس**" التي تعتمد على **السياق أولا** والذي يتحدد من خلال المعلومات أو المعطيات التي تساعد على حل الوضعية انطلاقا من السند الذي قد يكون نصا أو صورة,أو مخططا أو خريطة أو تسجيلا أو ما تقتضيه الوضعية,ثم يلي هذا السند **الوظيفة** وتعني الهدف الذي من أجله يتحقق الانتاج.

ثانيا:المهمة: وتتعلق بنوع الانتاج المطلوب

ثالثا:التعليمة وهي السؤال المطروح بشكل صريح وواضح ومختصر وغير قابل للتأويل واقتصرت منظومتنا على السياق,السند والتعليمة.

ويرى **فليب بيرينو**(Fillippe Perinenoud) أن الكفاءات لا تبنى إلا بمواجهة عقبات حقيقية في مسعى المشروع أو حل المشكلات ولا يمكن للتلميذ أن يعتبر المشكل المطروح مشكلته الخاصة إلا إذا كان يتناول موضوعا راسخا في حياته الخاصة أو العائلية أو الاجتماعية,ولا يحاول إيجاد حل له بإمكاناته الخاصة إلا إذا شعر بامتلاكه وذلك بتجنيد موارده وليس باستنساخ إنتاجات غيره,ويمكن اقتراح أربعة **أنماط من الوضعيات المشكلة** التي تؤدي بالتلميذ إلى:

1-**اتخاد القرار**:باختيار أفضل البدائل الممكنة لمواجهة عدد من الصعوبات.

2.**تحليل وتصور النظام**:فهم منطق وضعية من الوضعيات أو تصور نظام يستجيب لأهداف محددة

3.**معالجة الاختلالات**: إجراء تحليل عميق لنظام مختل والعثور على سبب الاختلال ثم إعداد الإجراءات التي يمكن أن تجنبنا الوقوع في هذا الخلل.

4-تسيير وقيادة المشروع:إثارة تعلم معارف ومهارات تسيير مشروع(إتخاذ قرار تخطيط ,تنسيق..).

ويتميز **مسار الحل بأربعة مراحل كبرى** وهي:

التمثل:حيث يبني نموذج من الوضعيات

الحل:يعد نموذج للمشكلة المطلوب حلها

التواصل:ننقل الحل الذي وجدناه إلى الآخرين

الفحص:نقيم الحل وكل المسعى المتبع[2]

---

[1] فيليب برينو ,"بناء الكفاءات انطلاقا من الابتدائي ",ترجمة إبراهيم لعليبي سنة الطبع2015,المركز الوطني للوثائق التربوية,حسين داي الجزائر ,وزارة التربية الوطنية

[2] الدليل المنهجي لإعداد المناهج ,اللجنة الوطنية للمناهج ,وزارة التربية الوطنية ,ط 2016 ص27و28

ويعرفها **أحمد الفاسي** بأنها وضعية تعلمية يكون فيها المتعلم أمام مشكل معقد لا يملك حلا, أو أمام صعوبات يبدو مخرجها في البداية صعبا وبالتالي تنتابه حالة من التوتر وعدم الاتزان, الأمر الذي يحفزه للبحث والتقصي, معبئا ما لديه من مكتسبات قصد التوصل إلى حل.ولنعد إلى مناهج مرحلة التعليم المتوسط في الصفحة الثانية والثلاثين التي عرفت هذه الوضعية التعلمية المركبة بأنها "لغز يطرح على التلميذ لا يمكن حله إلا باستعمال تصور محدد بدقة أو اكتساب كفاءة لم يكن يمتلكها,أي أنه يتمكن من تذليل صعوبة وبهذا التقدم يبني الوضعية".

فالوضعية المشكلة أداة من أدوات بيداغوجية مؤسسة على البناء الذاتي للمعارف فهي مهمة شاملة مركبة وذات دلالة:

***شاملة:**أي أنها كاملة لها سياق(معطيات أولية وواقعية لاحتوائها على هدف منتوج) ولأنها أيضا تتطلب أكثر من عملية وأكثر من إجراء وتستلزم استخدام معارف وتقنيات واستراتيجيات أو خوارزميات,أي أنها تمتلك معطيات السياق هدفها إرساء الموارد وتتطلب مجموعة من الإجراءات الواجب إتباعها والعمليات التي ينبغي إنجازها.

***مركبة:أي** أنها تستخدم عدة معارف,وعدة أصناف من المعارف(تصريحية,إجرائية وشرطية) فهي تثير صراعا معرفيا,وحلها يتطلب جهدا فهي تضع المتعلم في صراع عقلي معرفي لأن الحل ليس دائما جاهزا

***ذات دلالة:**أي تثير اهتمام التلميذ لأنها تلجأ إلى شي يعرفه,وذات صلة بحياته اليومية(تتطلب عملية واقعية) ولا تكون لها دلالة إلا إذا اعتمدت على معارف ومعطيات نابعة من المحيط(سواء أكانت صحيحة أم خاطئة) مخزنة في ذاكرته,كما أنها تمثل تحديا في متناول التلميذ,واقعي وممكن التحقيق.

تتحدى الوضعية المشكلة قدرات المتعلم المعرفية وتجعله في صراع عقلي معرفي عاطفي.مما يستلزم إعادة تنظيم معلوماته,بفضل الموارد الأولية ودقة التنظيم في كل مراحل التحضير التي تسمح بصياغة الفرضيات واختبار صحتها واستنتاج ما يمكن استنتاجه لأنها وسيلة للتعلم وليست نتيجة له فهي في مضمونها ترمي إلى إرساء الموارد(معارف,مهارات,أداء.....) وتمثيل العمل الفوجي الذي يثير صراعات اجتماعية من طرف المتعلمين[1]

2)- مراحل حل الوضعية المشكلة:

أ) **تحديد المشكلة:**رصد مختلف المشاكل أو المعيقات التي قد تؤدي إلى حدوث خلل, وذلك عبر جمع المعطيات الكمية والنوعية

ب) **البحث عن العوامل المستقلة:**يتم هذا البحث,بالاعتماد على تقنية الزوبعة الذهنية,قصد جمع عدد أكبر من المعطيات,ثم تصنيف الأسباب وترتيبها لمعرفة العوامل الحقيقية الكامنة وراء المشكلة.

[1] زينب بن يونس,"كيف نفهم الجيل الثاني"؟من المقاربة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج ط1.2017..ص:94

ت) **البحث عن الحلول:** يتم في هذه المرحلة,البحث عن مختلف الحلول المقترحة لكل مشكلة فرعية على حدة, ثم ترتيب هذه الحلول تبعا لأهميتها.

ث) **تطبيق الحلول:** بهدف تنفيذ الحلول المختارة,ودلك من خلال رصد خطوات العمل المقترحة لملاحظة درجة تأثيرها في المشكلة المطروحة, بمعنى القضاء على المشكلة[1].

3-استراتيجية حل المشكلات:

يتعثر المتعلم في غالب الأحيان لأنه لا يدرك معنى تعلماته ولا تتاح له فرصة التعبير عن رأيه والتجريب, إذ عندما يقدم المدرس وضعية مشكلة ما, ينبغي عليه أن يأخذ فيها بعين الاعتبار منطقة الانجاز, والمستوى المعرفي الذي يمكن أن يبلغه المتعلم, الأمر الذي يساعده على الإحساس بمهام التعلم التي تخرج من المجرد إلى الملموس لأن الوضعية المشكلة التي تتألف من خمس مراحل حسب **هبنر** وهي: التوجه العام,وتعريف المشكلة وتوليد البدائل واتخاد القرار والتحقق من النتائج وهي بذلك تلعب دورا حاسما وايجابيا في إثارة انتباه وتركيز المتعلم الذي يستوعب سياق التعلم في أطار وضعية مشكلة توجهه نحو بلوغ أهداف التعلم حسب استراتيجيته الخاصة في بناء تعلماته.

وتأسيسا لما سبق نستنتج أن **الوضعية المشكلة** هي مجموعة من العوائق والظروف التي تستوجب إيجاد حلول لها من قبل المتعلم للحكم على مدى كفاءته وأهليته التعليمية ,وتعتبر النشاطات الدراسية مجموعة من المشاكل والوضعيات التي ينبغي حلها لأنها مرتبطة بواقعه المعيشي فهي وضعية مبنية على أساس البراجماتية كالمنفعة ,الانتاجية,المردودية,الفعالية والابداعية أما الفائدة المرجوة من هذا المنتوج هو مواجهة المشاكل المركبة والوضعيات المعقدة والمقصود بأن تكون متعلما كفءا يعني أن تكون إنسانا ناجحا ومتمكنا من أسباب النجاح فطريقة حل المشكلات أكثر فعالية في عملية التعلم والتعليم,لأن"المتعلم يتعلم طرقا جديدة لمواجهة المواقف المعقدة والتي لم تكن طرق التدريس السابقة تعمل على تعليمه إياه,وفي حل المشكلات فإن العمليات العقلية الأخرى كالإدراك والتذكر و التخيل والفهم تعتبر أساسية في هذا النشاط, لأن البحث عن حل المشكلة تتضمن استعمال أي واحدة من هذه أو استعمالها كلها[2]أي تجنيد الموارد ,المهارات ,القدرات والمعارف لإيجاد حل للمشكلة.

---

[1] عبد الكريم غريب ,بيداغوجيا الكفايات ,منشورات عالم التربيةط5,مطبعة النجاح الجديدة2004الدار البيضاء,المغرب

[2] محمد صلاح الدين علي مجاور : "تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه و تطبيقاته التربوية "دار الفكر العربي ص45

الفصل الثاني:الظاهرة اللغوية والمقاربة النصية

المبحث الأول:

المطلب الأول:تعريف الظاهرة اللغوية

1-لغة[1]:

أ) **الظاهر**:خلاف الباطن,ومن أسماء الله تعالى,وبالهاء:أن ترد الإبل كل يوم نصف النهار.والعين الجاحظة

والظواهر:أشراف الأرض ،النازلون بظهر مكة

الظهيرة:حد انتصاف النهار,أو إنما ذلك في القيظ

أظهروا:دخلوا فيها, وساروا فيها

الظهير :المعين,الظهار:قوله لامرته:أنت علي كظهر أمي

ب)**اللغة** ج :لغات ولغون وتجمع اللغة أيضا على لغى بالضم مقصورا، ولغا,لغوا:تكلم, و خاب,وثريدته:رواها بالدسم وألغاه:خيبه.

واللغو,واللغا:كالفتى,السقط ,ومالا يعتد به من كلام وغيره,كاللغوي[2] وجاء في معجم العين:لغا(لغو):اللغة واللغات,و اللغون:اختلاف الكلام في معنى واحد.ولغا يلغو(لغوا), يعني اختلاط الكلام بالباطل.

ويقول **الله عز وجل**:* وَالَّذِينَ لا يَشْهَدُونَ الزُّور وَإِذا مَرُّوا بِاللَّغْو مَرُّوا كِراماً * (الفرقان الآية:72),أي من الكلام القبيح وغيره معرضين عنه .

2-اصطلاحا

يعرف **ابن خلدون** اللغة بأنها"ملكة في اللسان للعبارة عن المعاني,وهي في كل أمة بحسب اصطلاحاتها"ويضيف في مقدمته ويقول:"ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية فالملكة عنده هي الصفة الراسخة أو المهارة المكتسبة في استعمال اللغة فهي قدرة يكتسبها الإنسان يحكم بها أفعاله الكلامية وهي غير علم النحو"[3]. -فمعرفة المتكلم للغة التي ينطق بها هي معرفة عملية غير نظرية.أما علم النحو كعلم

---

[1] مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي,"القاموس المحيط ",مطبعة دار العلمية,ط1(1425هـ-2004م)

25-الخليل بن أحمد الفراهيدي ,"كتاب العين" ,تحقيق:عبد الحميد هنداوي,دار الكتب العلمية,بيروت,لبنان ط.1,2003ج4 باب اللام ص:92

[26]عبد الرحمان بن محمد بن خلدون –" مقدمة" –اعتناء ودراسة أحمد الزعبي,شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم للطباعة دار الهدى عين مليلة الجزائر,سنة الطبع2009

قائم بذاته فهو نتيجة لإعمال الفكر في بنية اللغة وأوضاعها وليس معنى هذا أن المتكلم لا يعرف النحو كما سنراه,إنما المعرفتان مختلفتان وقد نبه على ذلك منذ عشرة قرون أيضا اللغوي العبقري **أبو الفتح ابن جني** وبعده **عبد لقاهر الجرجاني**.يقول هذا الأخير"قالوا:لو كان النظم يكون في معاني النحو لكان البدوي الذي لم يسمع بالنحو قط ولم يعرف المبتدأ والخبر وشيئا مما يذكرونه لا يتأتى له نظم الكلام,وإنا لنراه يأتي في كلامه بنظم لا يحسنه المتقدم في النحو[1].

فاللغة إذن في مفهومها الشامل نظام من الرموز المنطوقة المكتسبة تستخدمه جماعة معينة من الناس تعاقدوا عليها بهدف الاتصال وتحقيق التعاون بينهم .

يعرف ابن جني اللغة بقوله:"حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"فاللغة وسيلة يستعملها الإنسان للتواصل مع غيره وللتعبير عن أفكاره ومشاعره[2]. ويعرفها[3]**يعقوب بكر** ,كما عرفها ابن جني في كتابه الخصائص:ويضيف ويقول: وإذ كانت على المستوى الفردي فإنها"صوت يعبر به من المعنى المقصود في النفس فاللغة أصوات اصطلح عليها لتعبر عن مدلولات مادية أو فكرية معينة أما مدرسيا فإننا نعني باللغة الألفاظ والرموز العربية والممثلة بالحروف العربية الأبجدية,والتي تحمل دلالات مادية أومعنوية,ومجموع هذه الألفاظ والرموز هي اللغة التي يتكلم بها التلاميذ ويتعاملون من خلالها مع أفراد المجتمع وزملائهم في المدرسة ومعلميهم داخل الفصول الدراسية وخارجها"[4]

يقول **دي سوسير** ":اللغة في جوهرها نظام من الرموز الصوتية,أو مجموعة من الصور اللفظية التي تختزن في أذهان أفراد الجماعة اللغوية وتستخدم للتفاهم بين أبناء مجتمع معين ويتلقاها الفرد عن الجماعة التي يعيش معها عن طريق السماع" أي أن للغة نظام تخضع له ويحكمها في توزيع الأصوات وتركيب الكلمات ويكون ذلك بقواعد محكمة لتأدية وظيفتها الاتصالية بين الأفراد والجماعات,وهذا ما جعل الدكتور أحمد حساني يقول:إن **دي سوسير** في تعامله مع البحث العلمي للظاهرة اللغوية, ينطلق من فكرة جوهرية,وهي أن اللسان نظام من العلامات الدالة, يشبه الإشارات وعلامات الصم والبكم, والإشارات البحرية,هذه كلها أنظمة تتكون من علامات دالة, واللسان لا يختلف عن هذه الأنظمة إلا في كونه يعد أهم مظهر من مظاهرها, فالخاصية المشتركة بينها هي الدلالة التي تتحقق بواسطة اقتران الدال بالمدلول[5].

---

[1] –عبد الرحمان الحاج صالح ,"بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ",ج:1:طبع بالمؤسسة الوطنية للفنون المطبعية وحدة الرغاية الجزائر2007 ص:161

[2]أبو الفتح عثمان بن جني "الخصائص" ,تح:محمد علي النجار,دار الكتب المصرية,ج1(د.ط),(د.ت),ص33

[3]يعقوب بكر "نصوص في فقه اللغة العربية"دار النهضة العربية,بيروت ط 1,1970ص:50

30زكريا إسماعيل" طرق تدريس اللغة العربية "دار المعرفة الجامعية للطبع الإسكندرية ص :08

[5] أحمد حساني ,"مباحث في اللسانيات," , ديوان المطبوعات الجامعية ,بن عكنون الجزائر

يعرف الأديب ميخائيل نعيمة اللغة "بأنها مظهر من مظاهر الحياة,لا تخضع إلا لقوانين الحياة, فالشجرة تبدل أغصانها وأوراقها أو تموت"[1]

إن الظاهرة اللغوية من حيث هي نظام تواصلي يحقق النزعة الاجتماعية التي يتميز بها الإنسان عما سواه من الكائنات الأخرى,أثارت انتباه الفلاسفة,والمفكرين منذ القدم,الأمر الذي جعلها تحظى بتدارس كثيف يهدف إلى اكتشاف البنية الجوهرية لهذا النظام[2].

ومن هنا فإن أدنى تأمل في تراث الفكر الإنساني يهدي إلى أن حركية التعاقب الحضاري قائمة أساسا على فعالية النظام اللغوي,ولذلك نلفي عصبة غير قليلة من الفلاسفة والمفكرين,قد أولعت إيلاعا شديدا بمقاربة الظاهرة اللغوية منذ ردح غير قليل من الزمن.

يقول **كوردير**:"إن بين أيدينا اليوم زادا ضخما من المعارف المتعلقة بطبيعة الظاهرة اللغوية,وبوظائفها لدى الفرد والجماعة,وبأنماط اكتساب الإنسان لها....وعلى معلم اللغات أن يستنير بما تمده به اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية ولذلك فإن الإفادة من النظرية اللسانية في مجال تعليم اللغات يؤدي إلى تقاطع منهجي بين اللسانيات العامة وعلم النفس التربوي من جهة,وطرائق التلقين البيداغوجي من جهة أخرى, وفي ظل هذه التوأمة المنهجية يتحدد الإجراء التطبيقي للسانيات التطبيقية إذ إنه يتمحور حول مباحث تتعلق بثلاثة عناصر أولية:المتعلم–المعلم–طريقة التعليم"[3].

[1] إبراهيم مصطفى "إحياء النحو"دار الآفاق. القاهرة ,الطبعة الأولى –2003,ص:13

[2] المرجع السابق,أحمد حساني ص:2 و3

[3] المرجع نفسه ص:17

المطلب الثاني:المقاربة النصية

1-تعريف المقاربة النصية:

المصطلح مركب من مصطلحين اثنين :

أولهما: **المقاربة**[1] وتعني لغويا الدنو والاقتراب مع السداد وملامسة الحق ,ويقال:قارب فلان فلانا إذ دنا منه,كما يقال.قارب الشيء إذا صدق وترك الغلو,والقرب يعني أيضا أدخل السيف في القراب.

اصطلاحا: تعني التصورات والمبادىء والاستراتيجيات التي من خلالها يتم تصور منهاج دراسي وتقييمه.

ويقصد بها الكيفية العامة,أو الخطة المستعملة لنشاط ما(مرتبطة بأهداف معينة),والتي يراد منها دراسة وضعية'أو مسألة,أو حل مشكلة, أو بلوغ غاية معينة,أو الانطلاق في مشروع ما, وقد استخدمت في هذا السياق كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية التعلمية, التي ترتبط فيما بينها عهن طريق علاقة منطقية'لتتآزر فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعلمية,وفق استراتيجية تربوية'وبيداغوجية واضحة[2].

ثانيهما:**النص**

"إن البحث عن تعريف لمفهوم النص وقضاياه في الدراسات النقدية الحديثة أمر صعب نظرا لتعدد معايير هذا التعريف,ومضامينه,وخلفياته المعرفية في علم اللسانيات. والأسلوبية,وتعدد الأشكال والمواقع والغايات التي اشترطها المنظرون,فيما نطلق عليه مصطلحيا"النص" , ولتقريب هذا المفهوم تناوله الدارسون من حيث وجوده الفيزيائي ومكوناته,ومن حيث هو حدث أو عمل منجز في الزمان والمكان,ومن حيث هو مؤسسة اجتماعية حضارية تؤدي دور العلامة الدالة بما تتسم به من سمات النشاط اللغوي الفردي والجماعي " [3]ويعني كذلك مجموعة التصورات والمفاهيم والقواعد المرتبطة به باعتباره الوحدة الأساسية للفهم والإفهام والتأويل والإنتاج,فلقد أثبت علماء النص أن الوحدة الأساسية للغة هي النص,ومن منظور براغماتي(نفعي)ستستغل التعليمية هذا الإثبات في تعلم وتعليم اللغة,أي لابد من الانطلاق من النص لفهم اللغة وظواهرها,فهو البنية الأساس التي تظهر فيه كل المستويات اللغوية ,الصوتية, الصرفية ,التركيبية والدلالية,كما تنعكس فيه كل المؤشرات السياقية(الثقافية,الاجتماعية),وبهذا يصبح النص أساس العملية التعليمية-التعلمية .

وبإعادة تركيب المصطلحين(المقاربة النصية)يمكننا القول أنها تعني الدنو من النص والصدق في التعامل معه حين دراسته بعيدا عن الأحكام المسبقة عليه.

---

[1] ا"المنجد في اللغة والأعلام".ط48.دار المشرق.بيروت.1987.ص:617

[2] خير الدين هني,"مقاربة التدريس بالكفاءات" ط1سنة2005 ص:96

[3] عبد القادر شرشار ,"تحليل الخطاب السردي وقضايا النص", ,منشورات دار القدس العربي وهران ط الأولى2009ص:37

مصطلح المقاربة النصية يتوافق منهجيا مع الدراسة اللغوية للنص, وبما أنها دراسة لغوية, فهذا يعني أنها لا تتخذ من الأحكام المسبقة منهجا له [1], وهي تعني جعل النص محورا تدور حوله جميع فروع اللغة باعتباره البنية الكبرى التي تضم مستويات اللغة:صوتية,صرفية,نحوية,دلالية و أسلوبية[2]"

وهذه الطريقة يتحول فيها النحو من نحو علمي إلى نحو تعليمي يتكون من مادة تربوية مختارة على أسس ومعايير موضوعية,تراعي أهداف التعليم وحاجات المتعلمين,وبالنظر إلى أهمية النحو في تعلم اللغة,وإلى الجهد المضني في تعليمها بسبب العلمية المجردة للنحو,يبدو الإلحاح في العودة إلى السليقة"التي دعا إليها ابن خلدون في قوله:"وهذه الملكة إنما تحصل بممارسة كلام العرب,وتكرره بالسمع,والتفطن لخواص تركيبه,وليست تحصل بمعرفة القوانين العملية في ذلك التي استنبطها أهل صناعة البيان.فإن من القوانين إنما تفيد علما بذلك اللسان,ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها[3]"

المقاربة النصية اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج,ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية,حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة,ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية,وبهذا يصبح النص(المنطوق أو المكتوب)محور العملية التعلمية,ومن خلالهما تنمى كفاءات ميادين اللغة الأربعة المتمثلة في:(فهم المنطوق.التعبير الشفوي, فهم المكتوب,التعبير الكتابي),ويتم تناول النص على مستويين:

أ)**المستوى الدلالي**:ويتعلق بإصدار أحكام على وظيفة المركبات النصية(المعجم اللغوي,الدلالات الفكرية.....)إذ يعتبر النص مجموعة جمل مركبة مترابطة تحقق قصدا تبليغيا وتحملا رسالة هادفة.

ب)**المستوى النحوي**:ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجملة التي تشكل تجانسا نسقيا,يحدد الأدوار الوظيفية للكلمات[4]. لقد تبنى المنهاج هذه المقاربة واعتبرها من أهم عناصر التجديد في تعليمية اللغة العربية لانطلاقها من النص لاستنباط القواعد اللغوية والنحوية منها والصرفية من النص المقرر في حصة القراءة الذي يفترض أن المتعلم تدرب على قراءته بطريقة جيدة وتفهم معانيه وأدرك مبناه,قبل أن يتحول إلى لغته بقصد اكتشاف وظائف الكلمات داخل الجملة وتركيبها وصيغها.

2-أنماط النصوص في التعليم المتوسط: يقترح المنهاج تناول مختلف الأنماط مع التركيز على النصوص الأدبية ذات الطابع الإبداعي لتغدي خيال المتعلم ,وتصقل ذوقه, وتثير مشاعره ,وتنمي قدرته

---

[1] الطاهر مرابعي ,"المقاربة النصية",قراءة في مقرر اللغة العربية,ثانية ابتدائي",مجلة الحوار المتمدن,العدد2074,.في29 جويلية2008

[2]أحمد حساني"دراسات في اللسانيات التطبيقية""حقل تعليمية اللغة " الجزائر 2000-ص106

[3]إبراهيم مصطفى-"إحياء النحو"-دار الآفاق,القاهرة,ط1-2003-ص:25

[4]"الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية"-مرحلة التعليم المتوسط-وزارة التربية الوطنية2016

على التحليل والنقد, وتبعث قراءتها البهجة والسرور في نفسيته, وإليك الجدول التالي الذي يبين هذه الأنماط:

الطور	الطور الأول	الطور الثاني		الطور الثالث
السنة	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
النمط الغالب	السرد و الوصف	التوجيه و الحوار	الحجاجي و التفسيري	كل الأنماط المقررة

تعريف النمط :هو الطريقة المستخدمة في إعداد النص لغاية يريد الكاتب تحقيقها ,ولكل نص نمط يتناسب مع موضوعه,فالقصة و السيرة يناسبهما النمط السردي ,ووصف الرحلة يناسبها النمط الوصفي ,و المقالة يناسبها النمط البرهاني أو التفسيري ,و يناسب الخطابة و الرسالة النمط الإيعازي ,و المسرحية النمط الحواري .

الغاية من النمط: يساعد النمط على إيصال الفكرة عندما يحسن الكاتب توظيفه ,ولا شك أن توظيف الأنماط و إتقان الربط بينها يتطلب مهارة في الصياغة الفنية و طرائق الكتابة .

تداخل الأنماط :يستخدم الكاتب عادة عدة أنواع من الأنماط ,حيث يندر وجود نص أحادي النمط ,أما إطلاق النمط على نص ما ,فالمقصد منه : النمط الرئيسي"المهيمن عليه[1]" المقاربة النصية هي مقاربة تعليمية تبنتها العديد من المنظومات التربوية لتدريس اللغة العربية وهي تدعوا إلى الانتقال من الجملة إلى مستوى بنية النص حيث تتجاوز ذلك غلى رصد كل الشروط المساعدة على إنتاج نصوص محكمة البناء ومتوافقة المعنى[2]"

أي دراسة النص باعتباره محورا حاضنا لمجموع مكونات منسجمة ومتسقة فيما بينها من نحو وصرف وعروض وبلاغة لتحليل بنية النص وكشف تركيبه وفهم معانيه

ولابد من الإشارة هنا إلى" مراعاة مستوى التلميذ المتعلم لأنه هو المستهدف من عملية التعليم,لذا فالنص المنتقى والمختار يجب أن يكون في مستواه العقلي وقدراته وخبراته حتى يسهل فهمه,كما يجب أن يمس وجدانه وأحاسيسه,لأن النص الجاف الخالي من العاطفة يفتقد بالتالي روح التفاعل التي يجب أن تكون كعامل مشترك بين المادة المتعلمة والمتعلم نفسه.....والنص المناسب هو الذي يثير في نفوس التلاميذ الحماس للدراسة بل الاطلاع على النصوص المشابهة وخصوصا إذا ما كان متصلا بحياتهم مشبعا لميولهم وحاجاتهم حسب مراحل نموهم المختلف

[1]"الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية "–مرحلة التعليم المتوسط–2016 ص:5

[2]الطاهر لوصيف:"تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي" رسالة دكتوراة ,جامعة الجزائر2007–2008ص: 28

المبحث الثاني :الظاهرة اللغوية وفق المقاربة النصية

المطلب الأول:1-ماذا نقصد بالظاهرة اللغوية **في منهاج السنة الرابعة متوسط؟**

يقصد **بالظاهرة اللغوية في** منهاج السنة الرابعة متوسط,الظاهرة النحوية أو الصرفية التي بنيت عليها دعائم الدرس النحوي حيث اختصت اللغة العربية بظواهر لغوية متعددة ميزتها عن باقي اللغات الأخرى كالترادف والاشتقاق والإعراب والعروض ولسنا هنا في باب المفاضلة بين لغة وأخرى فلكل لغة خصائصها ومميزاتها, ويعد ظهور علوم اللغة وتطورها على يد جهابذة اللغة الذين جمعوا واستقرءوا وقعدوا لمحاولة تفسير هذه الظواهر "ويعد النحو من أبرز أقسام اللغة التي كثر فيها الجدل والاختلاف والتفسيرات المختلفة للظواهر النحوية التي تبارى فيها النحويون في أثناء تقعيدهم النحو[1].

يقول المستشرق الألماني **يوهان فيك:**"وقد تكلفت القواعد التي وضعها النحاة العرب في جهد لا يعرف الكلل,وتضحية جديرة بالإعجاب بعرض اللغة الفصحى وتصويرها في جميع مظاهرها من ناحية الأصوات,والصيغ,وتركيب الجمل,ومعاني المفردات على صورة شاملة,حتى بلغت كتب القواعد الأساسية عندهم مستوى من الكمال لا يسمح بزيادة لمستزيد"[2],"فلقد ترك لنا علماؤنا الأفذاذ تراثا ضخما,غنيا نفتخر به, وننهل من ورده, ونستزيد منه والباحث من هذا التراث ليجد نفسه في بحر زاخر لا تنضب درره,ولا تنتهي أسراره,ويتجلى ذلك في ملامح التفكير النحوي الثاقب عند علماء العربية وأبعاده التي تمخضت عنها ظواهر نحوية و لغوية[3].

تأسيسا لما سبق فالظاهرة اللغوية هي مجموعة المواضيع النحوية والصرفية المقررة في مناهج اللغة العربية لمختلف الأطوار تتلاءم وطبيعة عمر المتعلمين واستعداداتهم وما يهمنا هنا مرحلة التعليم المتوسط وبالأخص السنة الرابعة متوسط, ففي هذه المرحلة الثانية من التعليم الأساسي يكون الهدف من هذه الدراسة النحوية المبسطة و سياقاتها المختلفة, هو" إرساء المفاهيم النحوية وتعميق الدراسة اللغوية وحمل التلميذ على التفكير مليا فيما يكونون قد تعلموه نطقا وتعبيرا ليكشف لهم عن الأسباب التي تجعلهم يقولون كذا ولا يقولون كذا, كأن يعرض عليهم موضوع الجملة الاسمية مثلا ويقفون على أجزائها,على أنها تتكون من مبتدأ وخبر ويكونان مرفوعين,ويدركون أن المبتدأ والخبر في اللسان العربي الأصل فيهما هو الرفع[4]. وبعدها يدرسون النواسخ, وبهذا العمل يكون التلميذ قد حقق معرفة الفروق الدقيقة بين تركيب وآخر وجملة وجملة أخرى,ليكون حينها على وعي وهو يحرر فقرة من الفقرات أو نصا من النصوص ليدمج معارفه بتنمية ذوقه الأدبي والتفاعل مع الظاهرة النحوية حين يدرسها في سياقها الطبيعي دون أن

---

[1] عبد الرحمان فرهود – أسعد خلف العوادي "دراسات في ظواهر نحوية "دط,دت

[2] "يوهان فك," العربية:دراسات في اللغة واللهجات و الأساليب "ترجمة الدكتور رمضان عبد التواب, مطبعة الخانجي القاهرة .ط 1980 ص14

[3] عبد الرحمن فرهود – أسعد خلف العوادي, نفس المرجع السابق

[4] عبد المجيد عيساني:" النحو العربي بين الأصالة و التجديد ",ص296

نبين الاختلافات النحوية في هذا الباب مصداقا لقول الجاحظ"[1]وأما النحو فلا تشغل قلب الصبي منه إلا بمقدار ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن,وما زاد على ذلك فهو مشغلة له"[2]فا"لنحو الذي ننشده هو الذي يدرس القواعد الوظيفية التي تعالج الكلام العربي في جانبه الاستعمالي الواقعي....,وذلك ليعصم المتكلم لسانه من الخطأ في النطق والكاتب من الخطأ في الكتابة[3] والقدرة على التعميم والتجريد لا تظهر بقوة لأنها مرتبطة بسيكولوجية النمو عند المتعلم وبخاصة النمو اللغوي ولا يتأتى ذلك إلا في سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة كما تقول الأبحاث.....وفي المرحلة الإعدادية نجد أن التلميذ في سن الثانية عشرة أو بعدها وقدرته على التجريد والتعميم نمت إلى حد ما ولكنه لا يستطيع أن يصل إلى المستوى الذي يستطيع فيه أن يستعمل القانون العام باطراد في المواقف المماثلة, فهو مثلا قادر على الملاحظة وقادر على الاستنتاج وقادر على أن يفهم القانون العام ولكنه لا يستطيع في كل الحالات أن يستعمل هذا القانون العام في مجالات الاستعمالات اللغوية,فمثلا يستطيع أن يلاحظ أمثلة للفاعل مرفوعة ويستنتج منها بالمقارنة قاعدة عامة هي أن الفاعل مرفوع ولكنه حين يأتي لتطبيق هذه القاعدة في مواقف تعليمية أخرى لا يستطيع دائما أن يكون موفقا, ولا شك أن التدريب المنظم القائم على ربط القانون أو القاعدة بالمرافق الواقعية للمتعلم ,مما يساعد التلميذ في اكتساب تلك المهارة ولذلك يجب أن يراعي منهج النحو في اللغة العربية أمرين مهمين :

–أن ما يعرض على التلاميذ حتى لو كان ذلك مستمدا من أخطائهم مراعا فيه نمو التلميذ العقلي فيما يتعلق بقدرتهم على التجريد والتعميم وتطبيق القانون.

– أن يكثر التدريب المنظم ليكسب التلاميذ هذه المهارات على إقدارهم على أن يستعملوا هذه القوانين المتعلمة في مجالات فنون اللغة المختلفة, "فالتلميذ المبتكر كثيرا ما يضع دروس المعلم كلها موضع السؤال ,أو أنه يطرح على المعلم أسئلة غير منتظرة,أو لم تكن مهيأة[4] وربما كانت مشكلة التجريد والتعميم والاستنتاج هي أعقد مشكلات تعليم النحو ولكن كلما كان هناك إحساس من المتعلم بضرورة تلك الدراسة في حياته وفي تحقيق الاتصال الناتج بينه وبين غيره كان ذلك من أهم العوامل في سرعة تعلم قواعد اللغة[5].

فلمح التخرج من مرحلة التعليم المتوسط(الكفاءة الشاملة للمرحلة) في نهاية هذه المرحلة يكون المتعلم قادرا على استعمال اللغة العربية كأداة للتفكير واكتساب المعارف الأدبية والعلمية وتبليغها مشافهة وكتابة بأساليب مختلفة وفي وضعيات تواصلية دالة, وتوظيفها عبر الوسائط التكنولوجية

---

[1]أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ " البيان و التبيين "تحقيق: حسن السندوبي,ط4,المكتبة التجارية الكبرى–القاهرة,1956

[2] عبد المجيد عيساني:" نفس المرجع السابق ص296

[3] عبد المجيد عيساني ,"نظرية التعلم و تطبيقاتها في علوم اللغة," دار الكتاب الحديث ط1, 2011 القاهرة

[4]"محمد أوزي "البيداغوجيا المعاصرة وتنمية الفكر الابتكاري "مجلة علوم التربية السنة 5 العدد9 أكتوبر1995ص:12

[5] محمد صلاح الدين مجاور "تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية "دار الفكر العربي ص:375–376

والحديث عن تدريس هذه الظواهر اللغوية إنما هو حديث عن المعايير اللغوية وبخاصة قواعد النحو في مفهومها الأعم صوتا,تصريفا ,تركيبا ودلالة دون الدخول في غياهب المصطلحات النحوية المعقدة التي لا طائل من ورائها , حيث يلقنون القواعد الجافة للتلاميذ ويقيدونهم بحفظها "كظاهرة مستقلة عن السلوك الكلامي حتى تبدو كأنها عملية فصل تعسفية اعتباطية لا مبرر لها في واقع الحدث اللغوي[1]" ففي هذه المرحلة من التعليم المتوسط يكون" التلميذ قد نما وتعلم قدرا كبيرا من المعطيات الأساسية لسلامة الأسلوب,حينها يمكن أن تخصص حصص محدودة للتركيز على مادة القواعد بصفة أساسية ولكنها ممزوجة بدراسة نص من النصوص الأدبية,أين يستطيع التلميذ أن يتعرف على تلك الأحكام النحوية من خلال نصوصها وفي سياقها الأدبي الذي ينبغي أن ترد فيه.إذ أن الخلل كل الخلل في دراسة القواعد النحوية حين تعرض على الطالب في أغلب الأحيان في أمثلة مقتطعة مبتورة من نصوص عامة,حيث يصبح المثال غير موصول بما قبله وبما بعده وحينها لا يعرف التلميذ له سياقا محددا فيعتقده شاذا لا يمكن أن يرد في سياق الخطابات المختلفة,وإنما تصور التلميذ ذلك لأنه لم يتذوق المثال في سياقه الأدبي.....لأن الهدف هو فهم المعاني وما النحو إلا وسيلة من وسائل الفهم[2]"

2)أهمية المقاربة النصية في دراسة الظاهرة اللغوية

لا يمكن دراسة الظاهرة اللغوية بمنأى عن المقاربة النصية ولا يتأتى ذلك إلا بالعناصر التالية:

أ)ضرورة الاهتمام بقوانين النحو التي لها أثر في فهم الدلالات والمعاني.

ب)معرفة قوانين اللغة وسيلة وليست غاية,ولا يجوز الانشغال بالوسيلة إذا لم تكن عاملا مساعدا للوصول إلى الغاية.

ج) لا يجوز الاقتصار على الطابع النظري في عملية التعلم, بل يجب الربط بين النظر والعمل.

د) إذا استطعنا تكوين ملكة اللسان العربي عند طالب اللغة العربية يمكننا الاستغناء عن كثير من القوانين الإعرابية.

إذا كانت تلك الأهمية لقواعد اللغة, فلا بد إذن من تدريسها وتعليمها وتعلمها في المدارس, إذ لا يمكن الاستغناء عنها مطلقا,بل ينبغي أن لا ينظر إليها إلا من حيث هي وسيلة لغيرها ولا يوسع فيها الكلام,ولا تفرع فيه المسائل إلا لذوي الاختصاص,لأن ذلك يخرجها عن المقصود وبالرغم من كل هذا لا يعني ذلك أن النحو جميعه يجب تدريسه, إذ أن هناك مواضيع يمكن الاستغناء عنها بسهولة لعدم الحاجة إليها في الحياة المتصلة بالواقع المباشر كالاختلافات المنطقية في العلل النحوية ونظرية العامل وغيرها, وتعقيد اللغة عن طريق القواعد التي لا لزوم لها جعلت النحويين موضع سخرية

[1] عبد المجيد عيساني "النحو العربي بين الأصالة والتجديد" ص296

[2] المرجع نفسه, ص:295

قال أبو مسلم:

قد كان أخذهم النحو يعجبني حتى تعاطوا كلام الزنج والروم
لما سمعت كلاما لست أفهمه كأنه زجل الغربان والبوم
تركت نحوهم والله يعصمني من التعجم في تلك الجراثيم[1]"

المطلب الثاني:1)الأهداف المتوخاة من تدريس الظاهرة اللغوية:

[1] زكريا إسماعيل "طرق تدريس اللغة العربية" –دار المعرفة الجامعية الاسكندرية ص:205

الغاية القريبة والبعيدة التي يرمي إليها كل تعليم للغات الحية هو تحصيل المتعلم على القدرة العملية على تبليغ أغراضه بتلك اللغة وفي نفس الوقت على تأدية هذه الأغراض بعبارة سليمة أي من تلك التي تنتمي إلى ما تعارفه الناطقون بها أوضاعا ومقاييس[1].

-أن لا يكون ذلك مقصورا على ما يجري من حديث تدريبي داخل المدرسة,وبعبارة أخرى فإن الغاية القصوى من تعليم اللغة هو قبل كل شيء أن يجعل الطالب قادرا على استعمال اللغة في شتى الظروف والأحوال الخطابية وخصوصا تلك التي تطرأ في الحياة اليومية ثم على استعمالها سليمة من كل لحن وعجمة ولكنة .فالاستعمال الفعلي للغة في جميع الأحوال الخطابية التي تستلزمها الحياة اليومية هو الذي ينبغي أن يكون المقياس الأول والأساسي في بناء كل منهج تعليمي[2]

-أن يتمكن التلميذ من الدقة في صياغة الأساليب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يفسد المعنى من خلال الكفاءة القاعدية والكفاءة الختامية نستطيع أن نستنتج بعض الأهداف الأخرى من دراسة الظاهرة اللغوية والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

1) التعرف على القواعد التي تحكم عناصر اللغة وضبطها في سياق لغوي مناسب
2) تحديد الآليات اللغوية من خلال وظائف هذه العناصر في النص
3)ربط القواعد باستعمالها الفعلي من خلال توظيفها في مواقف تعبيرية متنوعة
4)-في نهاية السنة الرابعة من التعليم المتوسط يكون المتعلم قادرا على إنتاج(شفويا وكتابيا)كل أنماط النصوص:الاخبارية, الوصفية, السردية,الحوارية,مع التركيز على النص الحجاجي

2)-مواضيع الظاهرة اللغوية للسنة الرابعة متوسط:

مواضيع الظاهرة اللغوية الواردة في منهاج الجيل الثاني المعدلة للطور الثالث من التعليم المتوسط وهي[3]:الجدول رقم01

الرقم	عنوان الدرس	الرقم	عنوان الدرس
01	الجملة البسيطة	10	الجملة الواقعة حالا
02	الجملة المركبة	11	العدد و المعدود
03	الجملة الواقعة مفعولا به	12	التمييز
04	الجملة الواقعة مضافا إليه	13	البدل
05	الجملة الواقعة نعتا	14	التوكيد اللفظي والمعنوي

[1]عبد الرحمان الحاج صالح,"بحوث ودراسات في اللسانيات العربية"ج1,المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية,وحدة الرغاية الجزائر سنة الطبع2007.

[2]نفس المرجع السابق ص:174

[3]اللجنة الوطنية للمناهج-"تكييف كتاب مادة اللغة العربية-السنة الرابعة من التعليم المتوسط,"سبتمبر2018ص:10

06	الجملة الواقعة خبرا للمبتدأ	15	الممنوع من الصرف
07	الجملة الواقعة خبرا لناسخ	16	الاستثناء ب:إلا,غير,سوى,عدا,حاشا,خلا
08	عطف النسق	17	عطف البيان
09	الجملة الواقعة جوابا للشرط		/

ملاحظات : أ/ يقدم موضوع العدد والمعدود في حصتين,بحيث يتناول في الحصة الأولى العدد المفرد وفي الحصة الثانية يتناول العدد المركب والعدد المعطوف وألفاظ العقود.

ب/ يقدم موضوع الممنوع من الصرف في حصتين,بحيث يتناول في الحصة الأولى إسم العلم الممنوع من الصرف,وفي الحصة الثانية يتناول الصفة الممنوعة من الصرف وجمع التكسير(صيغة منتهى الجموع).

ج /يقدم موضوع الاستثناء في ثلاث حصص,بحيث يتناول في الحصة الأولى المستثنى ب(إلا) وفي الحصة الثانية يتناول المستثنى ب:غير,و سوى,أما في الحصة الثالثة فيتناول المستثنى ب:عدا,و خلا,و حاشا.[1]

الدروس الجديدة للظاهرة اللغوية حسب ورودها في المنهاج المعاد كتابته(الجيل الثاني):الجدول رقم02

الرقم	الدروس الجديدة
01	عطف النسق
02	عطف البيان
03	العدد و المعدود
04	التمييز
05	البدل
06	التوكيد
07	الممنوع من الصرف
08	الاستثناء

[1]-نفس المرجع السابق ص:07

دروس قواعد اللغة المحذوفة من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط(الجيل الأول)[1]الجدول رقم03

الرقم	المواضيع	ملاحظات
01	تقديم المبتدأ وجوبا و وجوزا	لا يقدم
02	تقديم الخبر وجوبا و وجوزا	لا يقدم
03	تقديم المفعول به	لا يقدم
04	حذف المبتدأ و وجوبا و جوازا	لا يقدم
05	الجملة الموصولة	لا يقدم
06	التصغير	لا يقدم
07	الإدغام	لا يقدم
08	إسم التفضيل	لا يقدم
09	صيغ المبالغة	لا يقدم
10	التعجب بصيغة ما أفعله	لا يقدم
11	التعجب بصيغة ما أفعل به	لا يقدم
12	الإغراء	لا يقدم
13	التحذير	لا يقدم
14	المدح و الذم	لا يقدم

من خلال الدروس المحذوفة للظواهر اللغوية,النحوية والصرفية وتعديلاتها الجديدة الجدول رقم(1)يتبين لنا أن منهاج اللغة العربية لمستوى السنة الرابعة متوسط قد اقتصر كلية على دروس النحو مع إهماله لدروس الصرف ماعدا درس الممنوع من الصرف رغم أن الظواهر اللغوية نحوية أو صرفية في الكتاب السابق كانت مقسمة مناصفة بينهما ,كما أن دروس الظواهر اللغوية لم تفرد لها حصة مستقلة عن باقي النشاطات وحتى تحوير النصوص وفق المقاربة النصية التي تخدم الظاهرة اللغوية تحتاج لكفاءة عالية من طرف المتعلم والمعلم على حد سواء وهذا لا يتأتى للجميع.

منهاج السنة الثالثة متوسط وخاصة دروس الظواهر اللغوية في الجيل الأول هي نفس دروس السنة الرابعة متوسط بتوسع بسيط وهذا ما كان يسمح للمتعلمين في السنة الرابعة متوسط من فهم هذه الظواهر اللغوية عن طريق بناء المعارف وتسلسلها إلا أننا في الجيل الثاني نجد قطيعة بين كل سنة وأخرى فمثلا: العدد والمعدود كان يدرس في السنة الثانية متوسط بأسلوب بسيط يراعي المراحل العمرية

[1]-نفس المرجع السابق ص:05

للتلميذ وإذ به يحذف وينقل إلى السنة النهائية في هذا الطور و درس الاستثناء يحذف من برنامج السنة الثالثة ويعوض في السنة الرابعة.

في السنة الأولى متوسط الجيل الثاني نجد دروس قواعد اللغة مبتدئة بالنعت ثم أزمنة الفعل ويليها الضمير وأنواعه,النعت السببي.أسماء الإشارة ,الإسم الموصول, الفاعل,جمعا المذكر والمؤنث السالمين,جمع التكسير,المبتدأ والخبر,كان وأخواتها, إن وأخواتها,نائب الفاعل,المفعول به,المفعول المطلق, المفعول لأجله,المفعول معه,الحال,أنواع الحال.

رغم ضخامة موضوعات الظاهرة اللغوية في بداية الطور المتوسط مقارنة بأعمار التلاميذ (11سنة-12سنة)فإننا نجد دروس الجموع بأنواعه,قد رتبوا ترتيبا منطقيا ثم تلتها دروس الجملة الاسمية المبتدأ والخبر ثم النواسخ (كان وأخواتها,إن وأخواتها)ثم المفعولات وهذا الترتيب يساعد التلاميذ على الفهم والإستيعاب ,إلا أن الدرس الأول المبرمج(النعت)نجده قلقا في بداية دروس قواعد اللغة فكان بالأحرى تأخير هذا الدرس وقبل الخوض في أزمنة الفعل ندرس التلاميذ الجملة الفعلية ونذكر عناصرها،ليسترد التلاميذ ما درسوه في المرحلة الابتدائية ونعيد صياغته حتى لا تحدث قطيعة في ذهن التلميذ لما درسه سابقا وما سيدرسه لاحقا لأن لهذا الدرس امتداد و بناء للسنة الثانية متوسط(الفعل اللازم والفعل المتعدي)أي أن التلميذ يرسم مخطط ذهني منهجي ,من أين يبدأ ؟وإلى أين ينتهي؟ تفاديا لتشويش ذهنه ومعارفه و يليها درس أزمنة الفعل ومن ثمة الفاعل,إلا أننا لاحظنا أن النص المقترح وفق المقاربة النصية لا يتماشى مع الظاهرة المقترحة حيث عنون ب"الوطني"في الصفحة الرابعة والأربعين و بدأ النص به فالتلميذ سيشوش عليه عند رؤيته للنص من خلال الملاحظة ,أعنوان النص يعرب مبتدءا أو فاعلا؟ وتبدأ المساجلات والتأويلات التي يكون التلميذ في غنى عنها فتطبع هذه الصورة في مخيلة التلميذ عند رؤيته للعنوان أن النحو صعب.

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

المبحث الأول :

المطلب الأول :1) مفهوم الرائز[1] :

من المعلوم أن مصطلح (test) مصطلح إنجليزي ، يقصد به الرائز ، أو الاختبار، أو الفرض ، أو المقياس أو المعيار ، أو الاستبانة, أو القائمة ... بمعنى أن الرائز تقنية سيكوبيداغوجية واجتماعية إجرائية ،هدفه قياس القدرات المعرفية والنفسية والحسية الحركية .أي : إن الروائز عبارة عن اختبارات تقويمية لقياس القدرات الذهنية والاستعدادات و المواقف والميول . ويعني هذا أن الرائز (test) بمعنى الاختبار والفحص والقياس و التقويم و السبر.وقد انتقل هذا المصطلح إلى علم النفس من قبل العالم السيكولوجي كاتل (Mc Keen Cattel) ،و"هو اختبار مقنن في استعماله ، يقوم بتقديم مؤشرات عن المفحوص ، حسب نوع الاختبار ، وما إذا كان يقيس الجوانب الوجدانية أو العقلية أو المعرفية أو الحسية –الحركية ". ومن جهة أخرى ،يرى عبد الكريم غريب بان الرائز هو: " عنصر استمارة ،أو أداة تقييم أو شبكة ملاحظة.ففي حالة التعليم المبرمج ،مثلا، يتكون الرائز من مجموع الأجزاء (اختبار+استمارة)التي تأتي بعد جواب التلميذ.وفي استمارة للتقييم الإجمالي ،نرفق كل رائز بنقطة عددية أو قيمة كمية تسمح بالتنقيط". ويعني هذا أن الروائز بمثابة اختبارات قياسية, يراد بها قياس الاستعدادات النفسية للشخصية,ورصد مختلف تفاعلاتها مع الأفراد والمجتمعات,وتقويم الخبرات و التعلمات في مختلف مكوناتها البيداغوجية والديداكتيكية.

2) الروائز البيداغوجية و الديداكتيكية[2]:

الروائز في مجال البيداغوجيا والديداكتيك عبارة عن مقاييس أو اختبارات تقويمية متنوعة ،تسمح للأستاذ بمعرفة مواطن القوة و الضعف لدى المتعلم ، من أجل مساعدته على تحسين مستواه الدراسي أي يعمل الرائز البيداغوجي على تقويم تعلمات المتعلمين، وسبر خبرات المتمدرس،بغية تشخيص تعثراته ونواقصه في مجال التعلم ، من أجل إيجاد الحلول المناسبة لتطوير المنظومة التربوية في جميع جوانبها،وتحسين مستوى الأداء التعليمي،وذلك إما عن طريق الدعم،وإما عبر تجديد الأدوات والتقنيات والمناهج .وغالبا ما ترتبط تلك الروائز التقويمية باختبار تعلمات التلميذ في ما تلقاه من مقررات دراسية في الامس و اليوم.

3)خصائص الروائز البيداغوجية و الديداكتيكية:

ترد الروائز بمختلف أنواعها ومجالاتها، وخاصة الروائز البيداغوجية و الديداكتيكية ،في شكل أسئلة وبنود متدرجة ومتسلسلة ومتنوعة على غرار أسئلة الاستمارة ،وتتحول إلى وضعيات إشكالية وكفائية تشمل

[1] جميل حمداوي " البحث التربوي مناهجه و تقنياته "ط دار الكتب العلمية بيروت لبنان ط1 سنة الطبع2014ص168

[2] نفس المرجع السابق ص169

جميع مكونات المقرر الدراسي:العربية،و الرياضيات، والعلوم الطبيعية،و اللغات الأجنبية،و العلوم الفيزيائية ،و الاجتماعيات ، و التربية الإسلامية...إلخ .

وتتحول هذه الروائز إلى وضعيات لفظية أو أيقونة (صور بصرية)،تتدرج من السهولة إلى الصعوبة

مكونات الروائز:يستلزم الرائز ، وخاصة في مجال التعليم و التربيةِ ،مجموعة من المكونات و العناصر الرئيسية ،و التي يمكن حصرها في :الديباجة الموجهة إلى المفحوص على النحو التالي :

أسئلة هذا الرائز مرتبطة بما سبق دراسته في المستويات الدراسية السابقة ، ولها علاقة بالمقرر الذي سندرسه السنة الحالية إن شاء الله .وهذا الرائز ليس امتحانا ولا فرضا من فروض المراقبة المستمرة فإنجازها خلاله سيمكن أستاذك من التعرف على مواطن القوة و الضعف في تعلماتك ، ليساعدك على تحسين مستواك الدراسي ويتضمن الرائز أيضا مجموعة من المحددات المتعلقة بالباحث,والجهة الوصية على الرائز,والموضوع المبتغى,والهدف المقصود,والعينة المستهدفة,والتحديد الزماني والمكاني.دون أن ننسى أن نثبت في الرائز/الاستمارة' بطاقة شخصية المفحوص المستهدف.

4) **شروط الروائز:** تتسم الروائز السيكولوجية والبيداغوجية بمجموعة من المواصفات التي يمكن تحديدها في مايلي:

1)الصدق:ويقصد به الصدق الموضوعي,علاوة على صدق المعلومات والمعطيات والاستنتاجات, وصدق المعطى والمطلوب والاستقراء والاستكشاف وأن يقيس فعلا ما يريد الباحث قياسه,ويحقق القصد الذي من أجله بنا الرائز,فإن قصد من ورائه قياس مستوى الذكاء,وجب أن يقيس الذكاء فعلا,لا أن يقيس وظيفة أخرى,وإن قصد قياس مستوى تحصيل التلاميذ في مادة معيتة ولمستوى محدد,وجب أن يفعل ذلك دون غيره, وإلا اعتبر غير صادق

2)الثبات:نعني بالثبات أن تحقق الروائز النتائج نفسها, كلما تكررت التجربة نفسها.أي:إنه إذا طبق أكثر من مرة على الأفراد أنفسهم,أعطى النتائج نفسها.

3)المعيرة: يقصد بها الاحتكام إلى مجموعة من المقاييس الاختبارية,والفروض التقويمية الكمية والكيفية,مع تمثل المعايير المقننة لضبط ظاهرة ما, بغية فهمها وتقسيرها بشكل جيد.

4) **الدقة:**تجنب كل المؤثرات التي يمكن أن تشوه التقدير أو الحكم على الإنجاز الذي تحقق, وتعني كذلك الابتعاد عن الذاتية أي أنها ترتبط بشكل من الأشكال بالموضوعية العلمية

5)الموضوعية:ويقصد بها التزام الباحث الموضوعية والنزاهة والحياد والابتعاد عن العواطف في التعامل مع الظاهرة المدروسة.

6)ا لملاءمة:حينما يختار الباحث مقياسا أو اختبارا عليه أن يتأكد هل ذلك المقياس فعلا هو ملائم لهدفه.وبالتالي,مناسب لغايته التي يرومها من وراء ذلك البحث أم لا؟

7)سهولة التطبيق:لا يمكن الحديث عن مقياس ناجح وناجع ومفيد إلا إذا كان مقياسا علميا موضوعيا مقننا وفي الوقت نفسه, لابد أن يكون سهل التطبيق, يتسم بالسهولة والمرونة واليسر في الاستعمال والاستثمار.البحث التربوي مناهجه وتقنياته[1]

قدم الاستبيان لخمس وعشرين أستاذا للمقاطعات الثلاث(المشرية,العين الصفراء ,النعامة) بمدنها وقراها لنتمكن من مسح كل متوسطات الولاية قيد الدراسة.

[1] جميل حمداوي نفس المرجع السابق

المطلب الثاني:1)عرض نتائج استبيان الأساتذة والتلاميذ

أ) تصنيف الأساتذة **حسب الجنس:**

الجنس	عدد الأساتذة	النسبتان المئويتان
أنثى	12	%48
ذكر	13	%52

رغم أن قطاع التربية قد طغى عليه العنصر النسوي إلا أننا من خلال الجدول يتبين أن نسبة الذكور(52%)أكبر من نسبة الإناث(48%) في إسناد السنوات الرابعة متوسط ,وهذا راجع إما لأسباب منطقية كالأمومة مثلا ,أو لأسباب واهية, نظرا لذهنيات بعض المدراء الذين يفضلون إسناد السنوات النهائية للرجال رغم عدم كفاءة البعض منهم.

ب)*المؤهل العلمي*: ويتناول الشهادات العلمية والأكاديمية المتحصل عليها

المؤهل العلمي	عدد الأساتذة	النسبتان المئويتان
المعهد التكنولوجي	03	%12
التعليم العالي	22	%88

نظرا للنزيف الحاد الذي تعرض له قطاع التربية جراء التقاعد النسبي للأساتذة فإن معظم خريجي المعاهد التكنولوجية قد التحقوا بالتقاعد رغم أن أغلبهم أساتذة مكونون ففضلوا الابتعاد عن الضغوطات والركون إلى الراحة –وهذا حقهم–إلا أن المدرسة الجزائرية بهذا الإجراء, فقدت خيرة أبنائها, فلو وجد هؤلاء الأساتذة الأفاضل ما يشدهم إلى هذا القطاع ,لبقوا فيه وأثروا منظومتنا التربوية خاصة أن أعمارهم لا تتجاوز خمسين سنة, وهذا ما يعكس النسبة المتدنية 12% .أما خريجو التعليم العالي فنسبتهم مرتفعة(88%)وهذا راجع إلى سياسة التشغيل التي انتهجتها المنظومة التربوية والتي هي بدورها لها إيجابياتها ولها كذلك سلبياتها.

ج) **الخبرة المهنية للأساتذة:**وهي الفترة الزمنية التي زاول فيها الأستاذ(ة) مهنة التدريس الفعلي

الخبرة المهنية	العدد	النسب المئوية
من1سنة إلى05 سنوات	03	%12
من6سنوات إلى 10 سنوات	05	%20
من 11سنة إلى15 سنة	08	%32
من 16 سنة إلى 20سنة	07	%28
أكبر من 20سنة	02	%08
المجموع	25	%100

نلاحظ من خلال إحصائيات الجدول أن الأساتذة الذين تتراوح خبرتهم مابين11سنة و15سنة يمثلون32%من مجموع الأعمار وهم أساتذة رئيسيون للتعليم المتوسط ,وهذه الفئة قد واكبت إصلاحات الجيل الأول والثاني ولها من الخبرة ما تكفي لتعزيز منظومتنا التربوية إن وجدت الاهتمام والتشجيع ,ثم تليهم فئة 16 و 20سنة نسبة 28 %وهم أكثر حنكة وتجربة من العينة السابقة, وهذا ما يبين مرة أخرى أن إسناد السنوات الرابعة متوسط تكون أكثر لهذه الفئة لخبرتهم(أساتذة رئيسيون–أساتذة مكونون) بدافع حافز النتائج وخاصة في المقاطعات الكبرى(المدن) كالمشرية والعين الصفراء, أما الأساتذة الذين خبرتهم من 6 إلى 10 سنوات يمثلون نسبة 20% فمازالوا في بداية الطريق لتدعيم مكتسباتهم وصقل مواهبهم وتعتبر هذه العينة الحجر الأساس للإصلاحات المستقبلية ونجدهم أكثر في القرى فتسند لهم الأقسام النهائية من أجل اكتساب الخبرة وسد العجز المسجل, أما الفئة ما قبل الأخيرة من1 سنة إلى05 سنوات فتمثل نسبة12 %فغالبا لا تسند لها الأقسام النهائية إلا للضرورة القصوى وذلك ليس بسبب ضعفهم وقلة خبرتهم ,إنما أزمة ثقة, وصراع وهمي بين الأجيال,الجيل الجديد المفعم بالنشاط والحيوية والجيل المخضرم الذي تعدى 20سنة وهو في حجرات الدراسة والذي يمثل في إحصائياتنا8%وهم في تناقص كبير كما أشرنا سابقا. هذه الفئة ومن خلال تجربتنا المتواضعة كانت تؤسس للعمل التشاركي ببناء جو أسري وحل النزاعات والخلافات داخل المؤسسة,وهذا من شأنه أن يعود بالإيجابية على أبنائنا وما النتائج المحصل عليها في متوسطتنا متوسطة الشيخ البشير الإبراهيمي لخير دليل حيث احتلت المرتبة الأولى ولائيا بنسبة:97,86% وحتى نسب المواد كانت من الأوائل وطنيا,إننا بحق نفتقدهم ونشكرهم على تأسيس مبدأ العمل والاحترام بين عمال المؤسسة.

عرض نتائج استبيان الأساتذة:

1-**تحليل نتائج السؤال الأول:**هل دروس الظواهر اللغوية كافية لتحقيق ملمح التخرج للسنة الرابعة متوسط؟

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	07	18
النسبتان المئويتان	%28	%72

إن ملمح التخرج للسنة الرابعة متوسط أن يكون التلميذ قادرا في نهاية مرحلة التعليم المتوسط على استعمال اللغة العربية كأداة للتفكير واكتساب المعارف الأدبية والعلمية وتبليغها مشافهة وكتابة بأساليب مختلفة وفي وضعيات تواصلية دالة,وتوظيفها عبر الوسائط التكنولوجية.

إن إحصائيات الجدول أعلاه تبين القطيعة بين كل مرحلة وأخرى فإذا عجز المتعلم من بناء تعلماته في مرحلة المتوسط فكيف سيستقبل مرحلة التعليم الثانوي بكفاءات ناقصة؟فملمح التخرج غير مجسد واقعيا لاعتبارات متعددة من بينها الفروقات الفردية للتلاميذ في تحصيلهم العلمي إضافة إلى عدم وجود حوافز وتعزيزات إيجابية في تعلم اللغة الأم وهذا ما يتضح جليا عند ملأ استمارة رغبات التلاميذ قبل توجيههم للثانويات فنسبة70% تختار الشعب العلمية رغم أن ملمح التلاميذ يبين عكس ذلك فجل التلاميذ ملمحهم أدبي إلا أنهم ينفرون من هذا التخصص لأنه لا يحقق لهم آمالهم ومستقبلهم.

2-**تحليل نتائج السؤال الثاني** :هل تدريس الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية يحقق الكفاءة الختامية؟

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	06	19
النسبتان المئويتان	%24	%76

المقاربة النصية:"طريقة تربوية لتفعيل درس اللغة,وكذا بوضع المتعلم موضع المتفاعل مع الدراسة,باستثمار مكتسباته القبلية,وحسن توجيهه وإرشاده إلى ما يجعله يبدع في استقصاء مبنى النص,ومعناه بالحجة الواضحة, والفكر المستنير'أي أنها تأخذ بيد المتعلم لاكتشاف قواعد وقوانين اللغة"[1]

من خلال الاستبيان يتضح لنا أن الكفاءة الختامية للظاهرة اللغوية وفق المقاربة النصية لا تتجسد ميدانيا في قاعات الدراسة بدليل ارتفاع نسبة المصوتين ب"لا "76% وهذا راجع إلى طبيعة بعض النصوص التي لا تخدم الظاهرة اللغوية'كنص"كيف خلقت الضفادع" والذي لم يذيل عنوانه بعلامة استفهام وبني فيها الفعل الماضي للمجهول والنص مأخوذ عن الأنترنيت دون ذكر صاحبه..ويتحدث عن

[1]دليل استخدام كتاب اللغة العربية-السنة الثالثة من التعليم المتوسط-وزارة التربية الوطنية,أوراس للنشر,الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية د.ت ص:20

الخرافة.....ولا يخدم هذا النص الظاهرة الجديدة المقترحة,"العدد والمعدود"وهذا لا يعني أن النصوص الأخرى لا تخدم الظاهرة اللغوية بل على العكس من ذلك هناك نصوص جيدة وثرية

3-**تحليل نتائج السؤال الثالث:**هل الحجم الساعي لحصة الظاهرة اللغوية كاف لتحقيق الكفاءة المستهدفة؟

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	05	20
النسبتان المئويتان	%20	%80

إن الحجم الساعي لحصة الظاهرة اللغوية غير كاف فقد تكون هذه الحصة في ربع ساعة ,أو نصف ساعة وقد تطول فتصبح ساعة, لأن المنهاج لم يحدد الفترة الزمنية لها أي لم تفرد لها حصة خاصة مستقلة بذاتها ,وإنما أدرجت ضمن نص القراءة المشروحة, وتركت الحرية للأستاذ في تحديد حجمها الساعي ونسبة80%المصوتة ب"لا" تؤكد عدم تحقيق الكفاءة المستهدفة لأن المتعلم والأستاذ لا يكفيهما الحجم الساعي لتعليم المحتوى النحوي بالنظر إلى كثافة المنهاج وتعقيداته فالظاهرة اللغوية لا تدرس لذاتها ومن أجل ذاتها إنما هي مجرد وسيلة لتحقيق غاية نفعية(التواصل) فهي ظاهرة لغوية وفقط.

4-**تحليل نتائج السؤال الرابع:**هل تجد التعديلات الأخيرة الواردة على مواضيع الظواهر اللغوية مناسبة؟

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	02	23
النسبتان المئويتان	%08	%92

الاستبيان يوضح أن التعديلات الأخيرة التي مست الظاهرة اللغوية غير صائبة بسبب حذف كل دروس الصرف ماعدا "الممنوع من الصرف" واستبدالها بدروس النحو التي درسوها في السنوات الماضية من مرحلة التعليم المتوسط،ودروس أخرى جديدة كعطف البيان وعطف النسق والبدل وكان لابد من الفصل بينهم بسبب تقاربهم وتشابههم إنه التسرع في تجسيد الجيل الثاني وحتى الكتاب الجديد للسنة الرابعة متوسط الذي هو بين أيدينا والمطبوع في فيفري2019 لم يسلم من سهام النقد.

5-**تحليل نتائج السؤال الخامس:**هل رتبت دروس الظواهر اللغوية في الجيل الثاني ترتيبا منطقيا؟

الإجابة	نعم	لا
عدد الأساتذة	00	25
النسبتان المئويتان	%00	%100

خمس وعشرون أستاذ أكدوا أن دروس الظواهر اللغوية لم ترتب ترتيبا منطقيا وهذا بسب التسرع في إنجاز التعديلات الأخيرة والتي أتعبت كاهل الأستاذ والتلميذ على حد سواء, فتدرج الدروس من السهل إلى الصعب وترتيبها ترتيبا عقلانيا, يساعد على الفهم واكتساب المهارات لدى التلاميذ والعكس صحيح,إنما يحصل هذا النشاز بسبب التسرع في اتخاذ القرارات المصيرية المتعلقة بفلذات أكبادنا

والعشوائية في اختيار القائمين على البرامج الدراسية فالإصلاح الحقيقي ينطلق من الميدان ليصل إلى القمة.

تحليل نتائج السؤال السادس: هل تجد صعوبة في تدريس حصة الظاهرة اللغوية؟

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
عدد الأساتذة	06	09	10
النسبتان المئويتان	%24	%36	%40

من خلال الاستبيان يتضح أن الأساتذة الذين لا يجدون صعوبة في تدريس الظاهرة اللغوية بنسبة36%ومن يجدون فيها صعوبة "نوعا ما "نسبة40% ومن يقرون بوجود هذه الصعوبة نسبتهم24% وهذا يعني أن حصة الظاهرة اللغوية مستعصية على بعض الأساتذة والواقع يؤكد هذه الحقيقة فهي حصة منفرة للأستاذ والمتعلم على حد سواء ومازالت تقدم في قوالب جافة جامدة لا حياة فيها.

تحليل نتائج السؤال السابع: هل يتجاوب التلاميذ بفعالية مع حصة الظاهرة اللغوية مقارنة بالأنشطة الأخرى؟

الإجابة	نعم	لا	نوعا ما
عدد الأساتذة	03	07	15
النسب المئوية	%12	%28	%60

تدل نتائج الاستبيان أن حصة الظاهرة اللغوية غير محببة للتلاميذ ولا يتجاوبون بنفس النشاط والحيوية مقارنة بالأنشطة الأخرى فهناك نسبة12% التي حددت التجاوب الفعلي مع هذا النشاط بسبب طريقة التدريس وترغيبهم فيه, وقد يعود كذلك لكفاءة التلاميذ أما الأساتذة المعبرون ب"لا" فنسبتهم28% وهذا يعني أن التلاميذ لا يولون أهمية لحصة الظاهرة اللغوية إما لأنها صعبة لا يفهمونها أو لا يبذلون جهدا في تحصيلها وتعلمها ونتائج الرائز المقدم للتلميذ خير دليل على ذلك.

عرض استبيان التلاميذ:

2) رائز خاص بالتلاميذ: وزع هذا الرائز على السنوات الرابعة من التعليم المتوسط بمختلف مقاطعات الولائية وكان عدده خمسين رائزا حوى أسئلة للظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية والذي أخذ من الكتاب المدرسي للسنة الرابعة عنون هذا النص بالشباب:الصفحة(111)وذيل بأسئلة للفهم وظواهر لغوية مختلفة مست أغلب الدروس المبرمجة وركزنا على إجابات الظواهر اللغوية عند تصحيحها ووصلنا إلى النتائج التالية:

تقدير الإجابة	تحت المعدل	فوق المعدل
عدد التلاميذ	32	18
النسبتان المئويتان	%64	%36

ما أدهشني أثناء تقييم أعمال التلاميذ الأخطاء البدائية الفادحة للمستوى النهائي لمرحلة التعليم المتوسط وعدم التفريق بين المنصوبات (المفعولات ,الحال ,الصفة) والمرفوعات(الفاعل,المبتدأ ,الخبر) والنسبة المتحصل عليها أقل من المعدل64%وهذه النسبة المتدنية تدق ناقوس الخطر رغم أن الأسئلة كانت سهلة فالنص في حد ذاته تناولوه في حصة القراءة المشروحة سابقا والمدة الزمنية ساعة كاملة لإجراء الرائز وذيل بأسئلة شملت الظواهر اللغوية المبرمجة في هذه السنة,إلا أن النتائج كانت سلبية وهذا ما يثبت أن اللغة العربية غريبة في موطنها بسبب السياسات المنتهجة في قطاع التربية, أما نسبة36% فتمثل التلاميذ المتحصلون على المعدل ,ولا ننسى أن نشيد ببعض الإجابات التي كانت قريبة من العلامة الكاملة وهذه الفئة هي التي تفتح باب التفاؤل في تعليمية اللغة العربية وتعطي حافزا للأستاذ لتأدية رسالته.

المطلب الثالث :عرض نتائج استبيان مفتشي اللغة العربية والإحصاءات والجداول البيانية

1)استبيان خاص بمفتشي اللغة العربية :وزع هذا الاستبيان على السادة مفتشي اللغة العربية الثلاث في الولاية وطرحت عليهم الأسئلة التالية:

السؤال الأول:هل يجد المتعلم صعوبة في فهم الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية؟

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	1	2
النسبتان المئويتان	%33,33	%66,66

من خلال الاستبيان نلاحظ أن المتعلم لا يجد صعوبة في فهم الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية لأنها تسهل عليه الولوج إلى النصوص والغوص في أغواره, لاختيار أحسن الشواهد التي تخدم ظاهرته اللغوية, شريطة أن يتمتع الأستاذ بكفاءة تجعله يأخذ بأيدي تلامذته لتحقيق الكفاءة المستهدفة

السؤال الثاني:هل يهتم المتعلم بسلامة الظواهر اللغوية عند التواصل؟

الاجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	1	2
النسبتان المئويتان	%33,33	%66,66

نلاحظ من خلال الاستبيان أن المتعلم لا يهتم بسلامة الظواهر اللغوية عند التواصل وهذا ناتج إما لضعف معجمه اللغوي أو عدم اكتراثه لضوابط اللغة ,وقد يخلط بينها وبين العامية في تواصله أثناء الدرس وقد يتأثر سلبيا بأساتذته في المواد الأخرى الذين لا يلقون بالا للكفاءات العرضية بين المواد.

السؤال الثالث:هل يوفق المتعلم في معيار سلامة اللغة عند الإدماج؟

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	0	3
النسبتان المئويتان	%0	%100

عند إدماج المكتسبات المعرفية من طرف المتعلم فإنه لا يوفق في معيار سلامة اللغة الذي يتطلب الممارسة , والمهارة والكفاءة في صياغة الوضعية الإدماجية وتكون هذه الأخطاء إما أسلوبية,نحوية صرفية أو إملائية لذا وجب تطبيق النظريات الحديثة للاستفادة من الأخطاء وتصويبها.

السؤال الرابع:هل انتقل الأستاذ مع متعلميه بالظاهرة اللغوية إلى مستوى التوظيف؟

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	1	2
النسبتان المئويتان	%33,33	%66,66

من خلال الاستبيان يتضح أن توظيف الظاهرة اللغوية من طرف المتعلم ضعيف وهذا راجع إما لعدم فهمه واستيعابه أو لصعوبتها

السؤال الخامس:هل يدرس الأساتذة الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية؟

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	0	3
النسبتان المئويتان	%0	%100

من خلال سبر آراء المفتشين لوحظ أن الأساتذة لا يدرسون الظواهر النحوية وفق المقاربة النصية ونتساءل لم؟رغم أنها من أحسن الطرق النشطة في تعليمية اللغة وربما يعود ذلك إلى حداثتها أو لضعف التكوين فيها خاصة إذا علمنا أن الاعتمادات المالية المخصصة للتكوين قد تراجعت بشكل رهيب أو قد يعود ذلك لحداثة سن وخبرة الأساتذة.

السؤال السادس:هل دروس الظواهر اللغوية للسنة الرابعة متوسط مرتبة ترتيبا منطقيا؟

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	0	3
النسبتان المئويتان	0	%100

من خلال الاستبيان يتضح أن دروس الظواهر اللغوية للسنة الرابعة متوسط غير مرتبة ترتيبا منطقيا بسبب التسرع في تطبيق الجيل الثاني, وعدم الرجوع إلى استشارة الفاعلين الحقيقيين في الميدان وكأن القائمين على هذا العمل لا يمتون بصلة للغة العربية أو أنهم غرباء عنها.

السؤال السابع:هل يطبق الأستاذ بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات للجيل الثاني في تدريسه؟

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	0	3
النسبتان المئويتان	0	%100

يعود سبب عدم تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات للجيل الثاني ميدانيا رغم إيجابياته, إلى القطيعة بين المعارف السابقة واللاحقة وصعوبة ربط محتوى البرامج بالحياة الاجتماعية ثم ضعف التكامل بين المواد الدراسية(التنسيق الأفقي والعمودي) وبعد البرامج التربوية واهتمامات التلاميذ وميولاتهم وعدم تكييف هذه المقاربة الجديدة مع إمكانات المجتمع المادية والمعنوية دون الخروج عن مقومات وهوية الشخصية الوطنية.

السؤال الثامن : هل استطاع منهاج اللغة العربية للجيل الثاني أن يعزز مكانتها بين اللغات ؟

الإجابة	نعم	لا
عدد المفتشين	2	1
النسبتان المئويتان	%66.66	%33.33

من خلال ملاحظة الاستبيان نستنتج أن منهاج اللغة العربية للجيل الثاني قد عزز مكانتها بين اللغات بدليل تربعها على أكبر معامل في شهادة التعليم المتوسط والذي يقدر بخمسة إضافة إلى الحجم الساعي المخصص لها ,فالمنهاج حسب الاستبانة أعطى للغة العربية حقها ومستحقها ,إلا أن النهوض باللغة العربية يتجاوز المنهاج إلى مشروع مجتمع ككل,وهذا ما جعل الدكتور:عبد القادر فضيل في كتابه المدرسة في الجزائر يقول إن"لإصلاح الذي لا يجعل النهوض باللغة الوطنية أحد منطلقاته وأهم محاوره ليس إصلاحا حقيقيا,ومشاريع التطوير والتجديد التي تتجاهل لغة البلاد والتي يجب أن تكون لها الريادة في كل نشاط تمارس فيه اللغة,مشاريع فاشلة لا تحقق للبلاد ما تنتظره"

الخاتمة:

من خلال بحثي توصلت إلى النتائج التالية:

1-إسناد السنة النهائية من مرحلة التعليم المتوسط للأساتذة (ذكور)على حساب الأستاذات(إناث)

2-جل من يدّرسون السنة الرابعة متوسط هم خريجو التعليم العالي

3 -الأساتذة الذين لهم خبرة من 11سنةإلى 20سنة يمثلون نسبة60% من عدد الأساتذة

***إن هذه النتائج** مؤشراتها إيجابية تستطيع أن تخدم تعليمية اللغة العربية وترفع من مستواها

1-دروس الظواهر اللغوية غير كافية لتحقيق ملمح التخرج للسنة الرابعة متوسط

2-تدريس الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية لا يحقق الكفاءة الختامية

3-الحجم الساعي لحصة الظاهرة اللغوية غير كاف لتحقيق الكفاءة المستهدفة

4-التعديلات الأخيرة الواردة على مواضيع الظواهر اللغوية غير مناسبة

5-دروس الظواهر اللغوية للسنة الرابعة متوسط لم ترتب ترتيبا منطقيا

6-الأساتذة يجدون نوعا ما صعوبة في تدريس الظاهرة اللغوية

7-التلاميذ لا يتجاوبون بفعالية مع حصة الظاهرة اللغوية مقارنة بالأنشطة الأخرى

8-نسبة64% من التلاميذ لم يتحصلوا على المعدل في الرائز المخصص لدراسة الظواهر اللغوية

*هذه النتائج المتوصل إليها كلها سلبية لاتخدم تعليمية اللغة العربية ومن ثمة لا تخدم الظواهر اللغوية

1-لا يهتم المتعلم بسلامة الظواهر اللغوية عند التواصل

2-لا يوفق المتعلم في معيار سلامة اللغة عند الإدماج

3-لم ينتقل الأستاذ مع متعلميه بالظاهرة اللغوية إلى مستوى التوظيف

4-لا يدّرس الأساتذة الظواهر اللغوية وفق المقاربة النصية

5-الأستاذ لا يطبق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات للجيل الثاني في تدريسه

من خلال هذه النتائج ندرك القطيعة بين ما يروّج له من سياسات لخدمة عملية التعلم والتعليم وبين ماهو في الواقع حتى وإن كانت هذه المقاربات المنتهجة من أحدث ما توصلت إليه الدراسات في مجال التربية والتعليم فهي لم تعر أهمية لخصوصية المجتمع الجزائري بدعوى الحداثة والعولمة حتى أضحى المجتمع يرتب المكانة الاجتماعية تبعا للدخل ,وليس المؤهل أو المعرفة أو التفاني في العمل وقد يرى البعض اختيار التعليم دليلا على فشل المعلم على اختيار مهنة تدر دخلا أفضل, فلم يعد للمدرسين نفس الاحترام الذي كان لهم في السابق وسرعان ما يترك المعلمون المهنة إذا سنحت لهم فرصة أفضل.

من هنا ندرك الصعوبات التي تواجه كل من المعلم والمتعلم أثناء العملية التعليمية التعلمية,منها ما يتعلق بالوسائل والإمكانات,أو بقلة أو نقص الدورات التكوينية بالنسبة للأساتذة أو غموض منهج المقاربة بالكفاءات في حد ذاته عند التطبيق.

من خلال كل هذا نستنتج **أن الظاهرة اللغوية في إصلاحات الجيل الثاني لا تحقق ملمح التخرج للسنة الرابعة متوسط** وهذه طامة كبرى فكيف سيواجه التلميذ الذي انتقل إلى المرحلة الثانوية الصعوبات اللغوية بكفاءات معرفية ناقصة؟ ومن هنا ندرك أن تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في خطر محدق,ولا يمكن تعزيز مكانتها وإعادة بريقها إلا بالنزول من الأبراج العالية إلى أرض الواقع والأخذ بالتوصيات خلال الندوات دون إقصاء لأحد, والابتعاد عن الإديولوجيات التي تفرق أكثر مما تجمع إن أردنا الرقي للغتنا ووطننا.

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.