الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية
رمز المذكرة:.....

المـــــوضـــوع:

المقاربة النصية في النحو والصرف السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة أنموذجا

إعداد الطالب (ة): إشـــراف:أ.د جداين سميرة
بن علي هاجر

لجنة المناقشة		
أ.الدكتور	جيلالي بوعافية	رئيسا
أ.الدكتور	سمية جلايلي	ممتحنا
أ.الدكتور	سميرة جداين	مشرفا مقررا

العام الجامعي :1443-1444هـ /2022-2023م

شكر وتقدير

احمد الله تعالى حمدا كثيرا على الفضل العظيم الذي منحني إياه، ثم أتقدم بالشكر الجزيل لمن فضلهما لاينقطع، والدَيَّ الكريمين، وبدون أن ننسى أستاذتي الفاضلة الدكتورة جداين سميرة التي تفضلت بإشرافها على هذا البحث، ولكل ما قدمته لي من دعم وتوجيه لإتمام هذا العمل، والى أعضاء لجنة المناقشة أساتذتي الكرام شكرا لكم وتحيتي إليكم

إهداء

إلى الشمس.. أمي

إلى القمر.. أبي

إلى القدوة والسعادةوالأمان.. إخوتي الذين يطوفون في

سمائي ويمنحونني النور والدفء والسعادة

خاصة أختي نوال التي كان لها الفضل الكبير في انجازهذا

العمل النبيل حفظك الله ورعاك

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على سيدنا وحبيبنا محمد صلى الله عليه وسلموعلى ألهوصحبه أجمعين، أما بعد:

إن الذي ملأ اللغات محاسنا جعل الجمال وسره في الضاد، فاللغة العربية عمادالعملية التواصلية ووسيلة عظمى للتعبير عن الأفكار والآراء،ولها ميزةخاصةكونها لغة القران الكريم، وللتمكن منها ومن علومها لا بد لنا أيضا منتعلم روافدها اللغوية خاصة النحو والصرف، اللذان يقومان اللسان ويصونانه منااللحن والخطأ، ففهم قواعد اللغة يساعد علىزيادة فهم معاني القران الكريم بشكلصحيح، إضافة إلى دورهم الكبير في إحياء الفصحى والحفاظ على هويتنا العربية.

إن تعليمية القواعد اللغوية من (نحو وصرف) من أهم القضايا التي عمدتالمنظومة التربوية إلى النظر والإصلاح فيها وكيفية تداولها وتعليمها فيالمدارس، نظرا لأهميتها في تعليم وتعلم اللغة العربية، ولكن واقع هذه القواعدخاصة النحو العربي لم يترجم كل الأهداف المراد تحقيقها وذلك لصعوبته وتعقيدهويظهر ذلك من خلال ضعف مستوى المتعلمين، فمن أجل هذا بذلت المنظومةالتربوية جهودا أكبر من أجل الإصلاح والتعديل في طرق التعليم، فاعتمدت علىعدة مقاربات أهمها: المقاربة بالمضامين، المقاربةبالأهداف،المقاربة بالكفاءاتوالمقاربة النصية كطريقة بيداغوجية لتحقيق الأهداف انطلاقا من النص الذي يتممن خلاله استثمار القواعد، كونه المحور الأساس الذي تدور حوله الروافد اللغويةبشتى أنواعها. وبالتالي يمكن طرح الإشكالية التالية: ما المقصود بالمقاربةالنصية؟ وكيف يتم تطبيقها في تعلم اللغة العربية؟ وتتفرع هذه الإشكاليةإلى الأسئلة الآتية:

- ما مدى فعالية المقاربة النصية في تحقيق الأهداف؟
- هل هناك علاقة بين المقاربة النصية وقواعد اللغة العربية؟ وكيف ساهمت فيتحسينمستوى المتعلمين؟
- ما نسبة تطبيق المقاربة النصية في الأنشطة اللغوية المقررة في الكتاب المدرسي؟

وقد جاء موضوع مذكرتي كالآتي: **المقاربة النصية في النحو والصرفللسنة الثالثة ثانوي (أنموذجا) شعبة آداب/فلسفة**، ومنبينالأسبابالتي دفعتني لاختيار هذا الموضوعأذكر ما يلي:

- الرغبة في معرفة كيف أثرت المقاربة النصية إيجابا على مستوى التلاميذ
- معرفة العلاقة بين المقاربة النصية وكل من الأهداف والتقويم
- معرفة مدى فعالية هذه الطريقة في تعليم القواعد اللغوية (النحو، الصرف)

أما أهداف البحث فيمكن أن أذكرها كالآتي: بيان أهمية المقاربة النصية ومدى ايجابية نتائجهاوالوقوف على المشكلات التي تواجهها في كتاب اللغة العربية للسنة ثالثةثانوي مع تقديم حلول تعين على تطبيقها.

أما أهمية البحث فقد تمثلت في أن المقاربة النصية تعمل علىتنمية ملكتي القراءة والكتابةوالإنتاج لدى المتعلم، وتنمي أيضا مهارات الفهم والتعبير، بحيث يصبح المتعلم قادراعلى إنتاجنصوصسليمة ومتنوعة ومنسجمة، كما تعطي للمتعلم الحريةوالاستقلالية في ممارسة التحليل النصي وتوفر آليات إجرائية أمام الأستاذ فياختيار الوضعيات التعليمية/التعلمية.

لقد اقتصرت هذه الدراسة على مدخل وجانبين: جانب نظري وما يحتويه من مفاهيمخاصة بطرق التعليم، وجانب آخر تطبيقي بالتركيز على تحليل محتوىالكتاب المدرسي وقد قسمت هذه المذكرة إلى فصلين:

الفصل الأول: الإصلاح في المنظومة التربوية الجزائرية، مقسم إلى مبحثين

المبحث الأول:تحت خطوات الإصلاح التربوي، وقد تناولت فيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول:مفهوم الإصلاح (لغة، اصطلاحا)، مفهوم الإصلاح التربوي المطلبالثاني: التعليم بالأهداف وأهمية الأهداف في العملية التعليمية/ التعلمية،مع ذكرأهم مزايا وعيوب المقاربة بالأهداف.

المطلب الثالث: تناولت فيه طرق التعليم بالكفاءات ويتفرع إلى: مفهوم الكفاءةوالكفاية، طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات (الطرائق النشطة، بيداغوجياالمشروع، طريقة حل المشكلات) مع ذكر مزايا هذه المقاربة.وبالأخير خلاصة عامة ختمت بها المبحث الأول.

المبحث الثاني:المعنون بالإصلاح في المضامين تناولت فيه: تمهيداحول طرق التدريسبالمحتويات وماهية المقاربة بالمضامين وقسمت هذا المبحث إلى ثلاثة مطالبأيضا.

المطلب الأول: تناولت فيهاالإصلاح في المناهج وأسسبنائها،المنهج ضمن الإصلاحاتالجديدة.

المطلب الثاني: تحت عنوان الإصلاح في المقاربات وتحدثت فيه عنأهمالإصلاحات فيالمنظومة التربوية الجزائرية، ثمالغاية من تحديد المقاربات وكذلك الإصلاحات التي مست المنظومة التربوية في الجزائر.

المطلب الثالث: تحدثت فيه عن الإصلاح في التقويم والتقييم

أولا: المفهوم اللغوي والاصطلاحي للتقويم وماهية التقويم التربوي والتقييم

ثانيا: واقع التقويم في ظل الإصلاح التربوي في المؤسسة الجزائرية

ثالثا: ذكرت فيه مستويات ووظائفالتقويم وأهميته.وفي الأخير خلاصة عامة حول المبحث الثاني

الفصل الثاني:يمثل الجانب التطبيقي للبحث المعنون بالمقاربة النصية في منهاج السنة الثالثةثانويشعبة آداب/فلسفة، وقد تضمن هذا الفصل مبحثين على النحو التالي:

المبحث الأول: مفاهيم ومعطيات حول المقاربة النصية

المطلبالأول: ذكرت فيه بعض المفاهيم حول المقاربة النصية من تعريفاتلغوية واصطلاحية.

المطلبالثاني: تحدثت عن أهم الأهداف التعليمية والتعلمية، أما المطلب الثالثفكان عبارة عن حوصلة شاملةلأهمالأهداف التربوية.

المبحث الثاني: عنونتهبمدى فعالية تطبيق المقاربة النصية انطلاقا من نصوصسنة ثالثةثانوي شعبة آداب/ فلسفة وقسمته إلى أربعة مطالب:

المطلب الأول: محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي آداب /فلسفة

المطلب الثاني: أنواع نصوص المقررة في كتاب السنة الثالثة ثانوي للغة العربية

المطلب الثالث: طرائق تعليم النصوص طبقا لما نصت عليه خطوات المناهج أوما تسمى بالوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة ثانوي

المطلب الرابع: دراسة وتحليل أحد النصوص المقررة في منهاج السنة الثالثةثانوي شعبة آداب/فلسفة.

وختمت هذا المبحث بخلاصة عامة.

ولقد اعتمدت في هذه الدراسة على المنهج الوصفي وهي قائمة على:دراسة ظاهرة معينة في طور معين مع وصف طرق التعليم قبل وبعد الإصلاح، تحليل الظاهرةبإسقاط الدراسة على بعض النماذج من الكتاب المدرسيودراسة بعض النصوص لمعرفة مدى فعالية المقاربة النصية في تحقيق النجاح للمتعلم.

من المعلوم أن كل دراسة لا تنطلق من العدم، وإنما هي دراسة تضاف إلى الدراسات السابقة وموضوع المقاربة النصيةقد ارتبط بعدة دراسات مضت استطعتالاطلاع عليها والاستفادة منها أهمها:

- المقاربة النصية وتطبيقاتها في الأنشطةاللغوية في كتاب اللغة العربية للسنةالثالثة ثانويآداب/فلسفةالطالبة: حنان قادري إشراف الدكتور عبد المجيدعيساني (أطروحة لنيل شاهدة الدكتوراه) تخصص لسانيات النص وتعليمية اللغةالعربية.

- إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المقاربة النصية لصالح غيلوس (أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه). 2014

- المقاربة النصية وأهميتها في تدريس اللغة العربية السنة الثانية ثانوي أنموذجاإعدادالطالبة بثينة محناش،إشراف :الأستاذ الطاهر بلعيز، مذكرة لنيل شهادةالماستر، تخصص لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية.

- تعليمية الروافد اللغوية في ظل المقاربة النصية السنة الثالثة ثانوي شعبةآداب/فلسفة، أنموذجا، إعداد الطالبة الهام قريف، إشراف: الأستاذ صالحطواهري مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات تطبيقية وتعليميةاللغة العربية جوان 2016.

لا تكاد الدراسات والبحوث تخلو من الصعوبات والعراقيل،ومن بينالصعوبات التي واجهتها: كثرة المراجع مع عدم قدرة الإحاطة بها.

وقبل اختتام هذه المقدمة لا يسعنيإلا أن أتقدم بجزيل الشكروالعرفان للأستاذةالمشرفة (جداين سميرة) على نصائحها وتوجيهاتها، كماأتقدمبأسمى عبارات الشكروالتقدير إلىأعضاء اللجنة المناقشة.

تلمسان في: 08ماي 2023 الموافق ل 18 شوال 1444 هـ

بن علي هاجر

المدخل: تعريف المصطلحات

تسعى المنظومات التربوية التعليمية في مختلف دول العالم إلى وضع خطط واستراتيجيات تربوية، تتماشى مع خصائص المتعلم وكذلك المجتمع لهذا نجد أنها بين كل فترة وفترة تحاول فهم العملية التعليمية وتسعى لتطويرها انطلاقا من عدة مقاربات (المضامين، الأهداف، الكفاءات) مع الاعتماد على المقاربة النصية التي أتت بنتائج جيدة وحققت أهدافا كانت مرجوة في قطاع التربية والتعليم.

1) مفهوم الإصلاح:

لغة :

ص- ل- ح (الصَلاحُ) ضد الفساد وبابه دخل ونقل الفراء – صَلَحَ – أيضا بالضم وهذا يَصْلُحُ لك أي هو من بابتك. (والصِلاَحُ) بالكسر مصدر (المصَالَحَة) والاسم (الصُلْحُ) يذكر ويؤنث. الصَلاَحُ ضد الفساد والمِصْلَحَة ضد الاستفساد[1].

اصطلاحا:

يعرف الإصلاح بأنه أية محاولة فكرية أو علمية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن للنظام التعليمي سواء كان ذلك متعلقا بالبنية المدرسية أو التنظيم أو الإدارة أو البرنامج التعليمي أو طرائق التدريس أو الكتب المدرسية أو غيرها[2]. فالإصلاح إذن هو عبارة عن جهود ونشاطات وأعمال قائمة على الدراسات العلمية والمنهجية أملا في إيجاد حلول مناسبة وتكييفها مع مختلف التغييرات الحاصلة.

2) ماهية التربية

التربية هي العمليات التي يتفاعل معها الإنسان المتعلم من أجل النهوض بقواه، وفي معناها الضيق هي كل ما يتصل بالتعليم والمدرسة، أما بمعناها الواسع فهي جميع العمليات الاجتماعية والفردية التي يمر بها الإنسان في جميع مراحل حياته، من طفولته ونضجه إلى شباب وهرمه[3].فالتربية عموما هي عملية مقصودة شاملة لكل الجوانب النفسية، العقلية والسلوكية إلى خلق تغييرات ايجابية في سلوك الفرد لذلك قد لاحظنا في الإصلاحات التي طرأت في قطاع التربية والتعليم أنه تم الانتقال من المقاربة

[1] عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، طبعة حديثة، منشورات دار ومكتبة الهلال، بيروت (لبنان)، ص 368
[2] محمد منير مرسى، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث ،عالم الكتب، القاهرة،طبعة مزيدة ، 1996، ص08
[3] عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، أصول التربية ، دار الكتاب الجامعي، صنعاء،ط 2 ،2017، ص18

بالمضامين إلى المقاربة بالأهداف وهي نفسها التغييرات والتعديلات المراد إحداثها في سلوك المتعلمين لتحقيق أهداف وغايات مجدية[1]. لأن الأهداف التربوية كانت الدعامة الأساسية للنهوض وللمضي قدما بالعملية التعليمية/التعلمية.

- تنقسم الأهداف التربوية إلى عامة وخاصة فالعامة لها أهمية بالغة في كونها[2] :

- تمثل الغاية النهائية من عملية التربية
- تحدد الغايات العريضة للتعليم أو إعادة بناء المجتمع
- تقدم دليلا لما يركز عليه في البرنامج التعليمي

أما الخاصة فتتمثل أهميتها في[3] :

- تبيان الجوانب التي يجب التأكيد عليها
- تقدم دليلا يساعد في اختيار الخبرات التعليمية
- تساعد في بلوغ الأهداف من خلال ترجمتها إلى أهداف قريبة

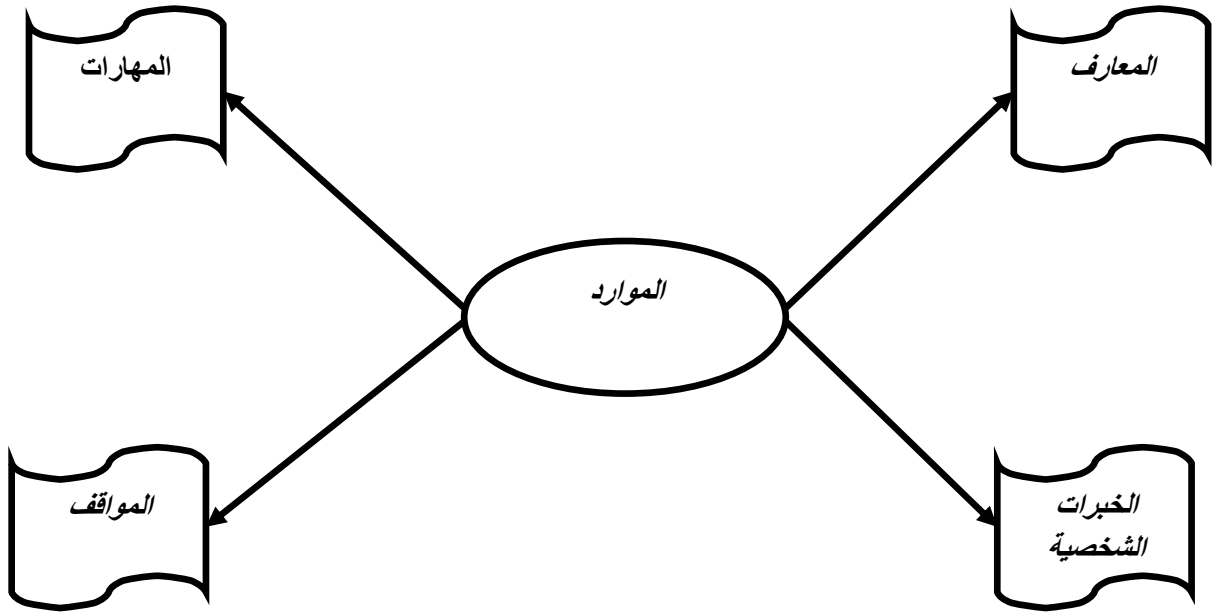
قد أصبح الهدف التعليمي عبارة عن مؤشر مضيء للعملية التعليمية، بعد ذلك حدث إصلاح آخر وهو الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفاءات والتي حققت نجاعة أكثر فأكثر. فالمقاربة بالكفاءات أو الكفايات هما مصطلحان دالان على نفس المعنى بالرغم من وجود اختلافات كثيرة من قبل بعض الدارسين في أن الكفاية ليست الكفاءة، وهذا ما سيتبين لنا من خلال ما سنعرضه من تعريفات لهذين المصطلحين:

3) الكفاية :

الكفاية هي القدرة على التصرف بفعالية في نمط معين من الوضعيات وذلك بامتلاك المعارف والقدرات والمهارات والاستراتيجيات الصحيحة[4]

[1]ينظر :المرجع السابق ، ص ، 19
[2]عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها، دار الحامد ،عمان (الأردن) ، دط ، 2007 ، ص121
[3] المرجع نفسه، ص103-104
[4]جميل حمداوي، نحو تقديم تربوي جديد (التقويم الادماجي)، ص7 –8 ،Www.alukeh.net يوم 2023/03/21

الشكلالأول: الكفاية



فالكفاية مجموعة منالقدرات والمهارات والمعارف التي يتسلح بها التلميذ لمواجهة مجموعة من الوضعيات والعوائق والمشاكل التي تستوجب إيجاد الحلولالناجحة لها بشكل فعال وملائم[1].وبالتالي نقولأن بيداغوجيا الكفايات هي مقاربةتربوية تعليميةحديثة، جاءت ضمن الإصلاحات المتوالية في المنظومة التربويةهدفها تزويد وتسليح المتعلم بمجموعة من الكفايات الأساسية لمواجهة المشاكل والوضعيات المعقدة. أما الكفاءة هي قدرةالشخص على استعمال مكتسباته لشغلوظيفة ، حرفة أو مهنة حسب متطلبات محددة، كما أنها استخدام مجموعة من المعارف والمهارات التي تسمح بأداء مجموعة من المهام، إذ نتج عن المقاربة هذه في مجال التعليم متطلبات جديدة لاستراتيجيات التعليم كتغيير صيغ المناهج شكلا ومحتوى، وتغيير أنماط النشاطات البيداغوجية وتغيير ذهنية المتعلم[2].إذن بيداغوجيا الكفاءات تركز على تحصيل المعارف وتنمية المهارات فهيضمانأفضل لمستوى التعليم حيث

[1] ينظر : محمد بن يحيى زكرياء ، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ، مشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش(الجزائر)، 2006،ص 71

[2] المرجع نفسه ، ص71-77

تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية وتثير التساؤلات لديهوتشجعه على البحث والتفكير لتخطي العقبات التي تواجهه.

- **المقاربة النصية :**

المقاربة النصية حسنت من مستوى التعليم ورفعته إلى درجات عالية الكفاءة،

وبعد الاعتماد على المقاربة عيها والغوص فيها باعتبارها إصلاح تربوي جديد ظهر تعديلاآخر سمي بالمقاربة النصية التي تعد من الإجراءات التربوية التي تقوم عليها البيداغوجيات المعاصرة، تتأسس على النص بكونه المنطلقالأساسي في تدريس الأنشطة التعليمية.وبالتالي فالمقاربة النصية هي اختياربيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج ويجسد النظرعلى اللغة باعتبارهانظاما ينبغي إدراكه، وهي تعني أيضاأن يكون النص محور جميع التعليماتومحور النشاطات والدروس[1]. إن الاستثمار التعليمي للمقاربة النصية فيتعليم اللغة العربية ينمي لدى المتعلممملكتي القراءةوالإنتاج الكتابي، بحيث يستطيع توظيفها لإنتاج نصوص سليمةومتنوعة، وبالتالي فمعالجة منطلقات ومبادئ المقاربة النصية كانينطوي تحت تحديد مفهوم المقاربة النصية وأسسها وكذلكمفهوم لسانيات النص.

- **لسانيات النص:**

إننشأة اللسانيات النصية مدينة للنحو التوليدي الذي أسهم بشكل مباشر في الانتقال من بنية الجملة ومكوناتها القاعدية إلى البحث المنظم في العلاقات بين الجمل في بنية أكبر يمثلها النص[2]. لسانيات النص تعد علما حديث النشأة استقى أسسه من علوم أخرى، وهي من أحدث فروع اللسانيات موضوعها النص.

هناك عدة دراسات في اللسانيات درست الجملة إلاأن لسانيات النصقدتجاوزت الجملة لدراسة ترابط الجمل واتساقها وكذلك الاهتمام بتعريف النصحيث أنها تنطلق من النصككل، وتعمل على تحديد مقوماته لذلكأضحت من أهمالمقاربات التي استهدفت تحليل النص، كما أنهاهدفت إلى التفريق

[1] مريم بناني، واقع تعليمية النص الأدبي في الطور الثانوي وفق المقاربة النصية، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، تمنراست(الجزائر)، 2021،مجلد10، العدد05 ، ص743

[2] نعمان بوقره، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، عالم الكتب الحديث للنشر، عمان-الأردن، ط1 ، 2009 ، ص09

بين ما هو نص وما هو ليس نص، ومن هذا المنطلق قد اعد الدارسون اللسانيات النصية حلقة منحلقات التطور الموضوعي والمنهجي فياللسانيات الحديثة[1].جاءت لتثبت نصية نص ما أي التفريق بين ماهو نص وما هو ليس نص. وفي هذا السياق يعد الدارسون اللسانيات النصية حلقة من حلقات التطور الموضوعي والمنهجي في اللسانيات الحديثة[2].إن كلمة نص بحد ذاتها قد اختلف العلماء في تحديد مفهومها:

- **مفهوم النص:**

ورد في قاموس اللسانيات أن النص مجموع الملفوظات اللسانية الخاضعة للتحليل، فهو إذن عينة من السلوك الإنساني المكتوب أو المنطوق،ويعرفه ايزنبرج"بكونه متتالية جميلة مستعملة في الاتصال اللغوي مؤكدا المعنى الرياضي للمتتالية"، وقد ذكرت المراجع أيضاأنكلمة"Texte» ترتد إلى الأصل اللاتيني" Tex tus "بمعنى النسيج أو الضفيرة من الشعر[3].

فالنص لم يكن مقصورا على اللغة فحسب بل شمل عدة علوم مختلفة ليتفرد بعد ذلك في حقل اللسانيات الذي تعددت فيه المفاهيموالمصطلحات، الأمر الذي أدىإلىصعوبة في تحديد مفهومه ومصطلحاته النظرية. فمثلا لم يكن حظ مصطلح النص أسعد حالا من مصطلح "جملة" فثمة اختلاف شديد بين هذه الاتجاهات في تعريف النص، فقد انطلق هارتمان لوضع تحديد للنص"بأنه ذلك النظام اللغوي يتضح أو تنتجه في حقيقة الأمرتجليات اللغة"[4].وبالتالي نستنتج أن المهمة الصعبة التي يواجهها النقد المعاصر هي تحديد المصطلحات بدقة ورسم حدودها المنهجية والإجرائية حتى تكون أكثر فعالية، فإذا وجدنا صعوبة في تحديد مفهوم النص يمكننا الاعتماد على مفهومه الشائعبأنه:شكل لغوي يمتاز بطور معين كأن يكون قصة أو رواية أو مقامة أو معلقة أو كتابا

[1]ينظر : المرجع نفسه ، ص 9 – 12

[2] نعمان بوقره، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب ، ص09

[3] المرجع نفسه ص17-19

[4] سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، مفاهيم واتجاهات ، الشركة المصرية العالمية للنشر، بيروت(لبنان)، ط1 ، 1997، ص101

بمعنى أنه نظام لغوي يتجاوز الدلالة المعجمية البسيطة ونموذج التواصل اليومي[1].ومن أهم النصوص المعتمدة في المناهج التربوية للعملية التعليمية هو النص التعليمي.

- **مفهوم النص التعليمي:**

النص التعليمي سند يسمح للمتعلم بأن يوظف مكتسباته وخبراته للكشف عن مكونات النص التركيبية والصرفية والصوتية والدلالية في سياقها الطبيعي والغاية من ذلك: الفهم والتفسير والتأويللإعادة بنائه من جديد وفق المتعلم، فالنص يتسم على أعز تقدير بالترابطات[2]، لذا يمكنناالقولأن المقاربة النصية ركزت على النص بصفة عامة واعتمدوها في منهاج السنة الثالثة ثانوي لتدل على التقارب الحاصل بين الأجزاء المكونة للعملية التعليمية من أجل نجاح الفعل البيداغوجي المقصود وفق تخطيط تربوي واضحيحققالأداءالفعال كما ترتكز كل مقاربة على استراتيجية للعمل فهي تسعى إلى تكوين شخصية مستقلة نافعةلنفسها ولأمتها[3].

النص التعليمي يفترض متلقيا بعينه، فهو يسعى لبناء صورة لمتلقيه ويعرفه اللساني الأمريكي روبرت ديبوجراند:أن مستقبل النص معلوماته غير كافية عن مساحات المعرفة التي يتطلبها النص لهذا يكتسب إنشاء وصلات للحقائق الثابتة وطابع المشكلة ثم يتخلى عنها فيما بعد[4]. وعند المحدثين: ذهب بعض الدارسين أن النص يشكل نظاما متناسقا له مكوناته اللغوية أي هو نسيج من كلمات متناسقة تتوالى عن طريق قرائن مقاليه حالية ولغوية لتكوين نظام لغوي يضمن له طابع الاستمرارية[5].

إن العالم يتغير بسرعة، وقد تغيرت معه المنظومات الفكرية والفلسفية والثقافية والاجتماعية... وكان لابد أن تصاحب المنظومات التعليمية والتربوية والتكوينية هذه التغيرات ولا تبقى بعيدة عنها. فالتفكير في منظومة تقويمية سليمة وأصليةأصبح ضرورة ملحة خضم التهافت السياسي، الديمغرافي الذي انحرف بالمنظومات التعليمية خدمة لأغراض إيديولوجية غير علمية وغير سليمة، ومن هذا

[1] حسين الخمري، نظرية النص ،من بنية المعنى إلى سيميائية الدال ، الدار العربية للعلوم، بيروت(لبنان)، ط1 ، 2007، ص43

[2] صالح غيلوس، إعادة بناء النص في ضوء المقاربة النصية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ، جامعة سطيف، الجزائر، 2013 / 2014 ، ص43

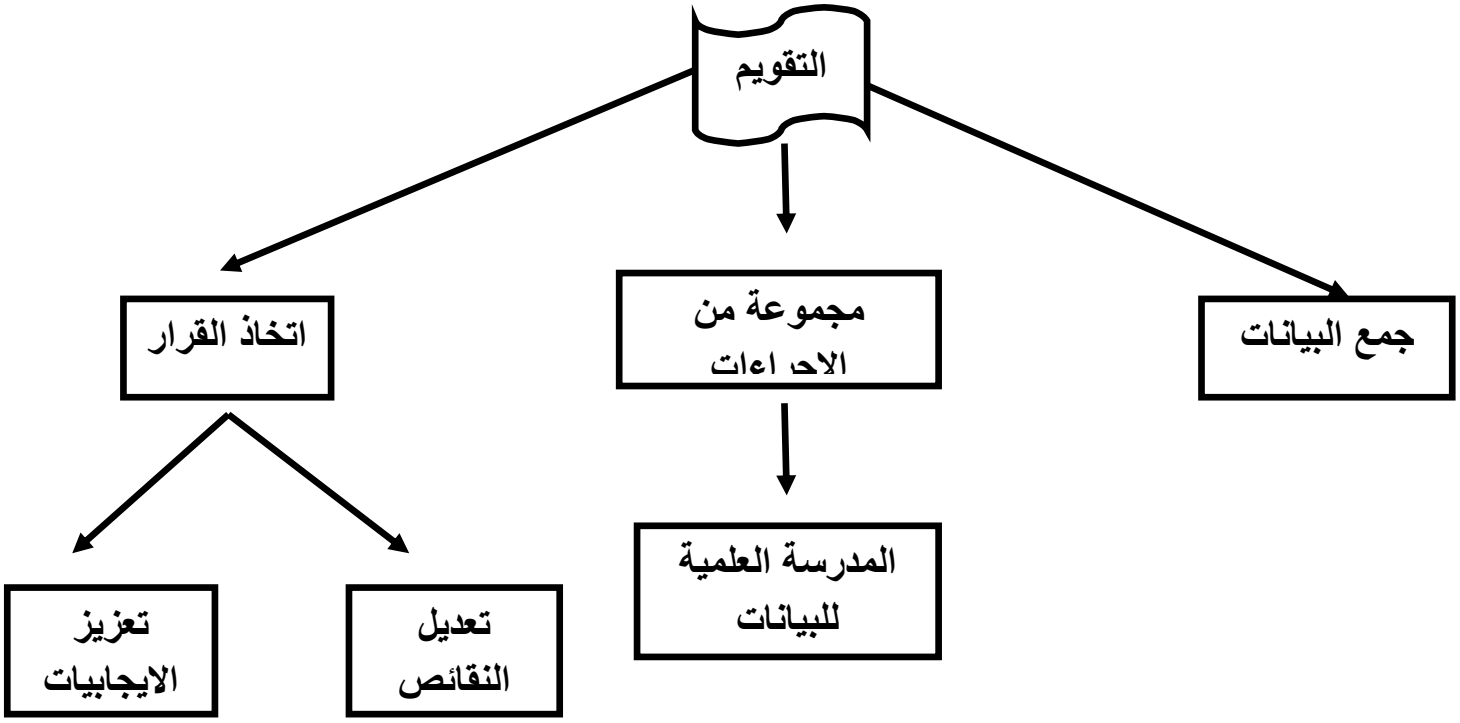
[3] ينظر : المرجع نفسه ، ص 142

[4] صالح غيلوس، إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المقاربة النصية، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية(مصر)، د ط ،2019، ص45

[5] صالح غيلوس، المرجع السابق، ص38

المنطلق فان بناء أطر تقويمية وفق أسس علمية وموضوعية قد يحرر التعليم والتربية والتكوين من براثين الفكر الشعباوي الخرافي[1].كما أنرهانات إصلاح المنظومة التربوية تمثلت في استجابتها لعديد من التحديات وقد استطاعت تخطي الكثير من العقبات والمصاعب من اجل ضمان جودة التعليم،ضفإلىأنالتعليمفي ظل هذه الإصلاحات ركز جيدا على عنصر التقويم الذي يعد وسيلة يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهج في تحقيق الأهداف.

- **الشكل الثاني**:التقويم[2]



في هذا المستوى الدراسي يرتقي المنهاج بالتلميذإلى التحكمفيإنتاجالنصوص وفهمهاحسب خصائصها البنائية والمعجمية ولا يتأتى ذلك إلابمساعدة الأستاذالذي يساهم في وضعاستراتيجيات تعليمية لتدريس النصوصعلى المستوياتالقرائيوالكتابي معا، إضافةإلى معرفة النصوص وخصائصها[3]. ولعل من أهم ما يجدر بالأستاذأن يعنى به، هو التأكيدعلى التحليل وتمرن المتعلمين على الإنتاجلأنهأدركأهمية

[1] سعيد محمد ، في البيداغوجيا ، قضايا واستراتيجيات معرفية ومنهجية ، النشر الجامعي الجديد، تلمسان(الجزائر)، 2018، ص113

[2] علي ايت اوشان، ديداكتيك التعبير والتواصل ، دار أبي رقراق، ط2 ، 2016 ، ص52

[3] ينظر :وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي-جميع الشعب- ماي 2006

النص بأنهدعامة بيداغوجية لتكوين التلميذ، وذلك بعد فشل الطرائق التي اتخذت من الجملة مرتكزا لها، حيثأن الفعل التربوي لا يجب أن يقتصر على أن يفهم المتعلم جملا فقط بل يجب أن يتعلم كيفية تنظيم المعلوماتفينصأطول (مقالةصحافية) فمثلا:كيف يلخص نصوصا تلخيص سليما صحيحا، وكيف تترابط الأبنية النصية مع الوظائف الفكرية والعلمية للن ص[1] .

[1] المرجع السابق.

الفصل الأول:

الإصلاح في المنظومة التربوية الجزائرية

المبحث الأول: الإصلاح في طرق التعليم

المطلب الأول:خطواتالإصلاح التربوي:

هناك عدة خطوات رئيسية للإصلاح التربوي ينبغي إتباعها من أهمها:[1]

أ. التحليل الأولي: ويشمل

- تشخيص نقط الضعف وتحديد أولوياتها
- تحديد العوامل المسؤولة عن الضعف التي تحتاج إلى تغيير
- الموازنة بين بدائل علاج الضعف أو التصحيح
- اختيار البديل الأفضلللتصحيح والاتفاق عليه

ب.اختيار الاستراتيجية: وهو يتطلب الإجابة عن الأسئلة التالية:

- أيأنواعالإصلاح سيتبع؟
- من الذي سيقوم برسم خطة التنفيذ؟
- ما هي الشروط التنفيذيةوأوضاعه البيئية؟

ج. الإجراءات: وتشمل:

- تحليل متطلبات تنفيذ الإصلاح من تدريب المدربين والعاملين وتوفير المواد التعليمية
- القيام بحملة تشجيعية للعاملين والقائمين بالإصلاح وتوفير الحوافز المادية
- البدء بتنفيذ استراتيجيةالإصلاح المختارة
- تعميم الإصلاح في ضوء النتائج النهائية التي كشفت عنها التطبيقاتالأولية

إنالإصلاحات التربوية كانت عبارة عن مشروع تغيير وتطوير للنظام التربوي، لأنهيشير إلى حدوث تغيير شامل والانتقال من حال غير صحيحإلىحال أكثر صحة وانسجام مع المتطلبات

[1] محمد منير مرسى، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث ، ص49-50

الجديدة. فالإصلاح التربوي هو دليل الحركية الاجتماعية والوعي بضرورة التكيف والتكامل مع المستجدات التي تفرض نفسها على جميع المجتمعات وأمام العولمةالاقتصادية والثقافي والتربوية[1].

- **مفهوم الإصلاح التربوي**

الإصلاح التربوي كما عرفه التربويون عملية وهدف منظم من الإجراءات التربوية التي تهدف إلى إخراج النظام التربوي من أزمته إلى حالة جديدة من التوازن والتكامل الذي يضمن له استمرارية وتوازنا في أداء وظيفته بصورة منتظمة[2]. فهو يشمل كل جوانب القطاع التربوي من محتويات ومناهجومؤسسات وهدفه تقديم أسلوب بديل أفضل للعمل. عرفه آخرون بأنه التغيير الشامل في بنية النظام التعليمي التعديلات الشاملة الأساسية في السياسة التعليمية التي تؤدي إلى تغييرات في المحتويات والفرص التعليمية[3].لأن الإصلاحات الحقيقية في أي نظام هي تلك التي تشمل شكل ومحتوى الأنشطة التربوية التي تتم داخله.

عملية الإصلاح التربوي غرضها الأساس هوإعادة الاعتبار لمهنة التعليم وإعادة هيكلة المناهج التعليمية بشكل عملي لأن رهانات إصلاح المنظومة التربوية قد تمثلت في استجابة عديد من التحديات، كالتحكم في اللغة ومنح الكفاءات وضمان توفير تعليم نوعي ... تحت إطار ما يراعي قدرات ومؤهلات المتعلمين[4].

المطلب الثاني: طرق التعليم بالأهداف

أ. مفهومالهدف

[1] قرايرية، حرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2009-2010، ص20

[2] غالب معطي الفريجات، الإصلاح والتطوير التربوي، دار دجلة، عمان، دط ،2015، ص 17

[3] المرجع السابق، ص18

[4] ينظر : بوسنة محمود، التقويم و البيداغجيا في النسق التربوي ، (سلسلة معارف بسيكولوجية) ، العدد 02 ، منشورات مخبر التربية ، التكوين ، العمل ، جامعة الجزائر ، 2004 ، ص 25

لغة

(هدف): الهاء والدال والفاء: أصيل واحد يدل على انتصاب وارتفاع.والهدف: كل شيء عظيم مرتفع ولذلك سمى الرجل التشخيص الجافي هدفا. وقال النابغة: وإذا طعنت طعنت في مستهدف. وإمرأة مُهْدِفَةٌ : لحيمة[1].

الهدف: كل مرتفع من بناء أو كثيب رمل أو جبل. وهل هَدَفَ إليكم هَادِفٌ: هلحدث ببلدكم أحد سوى من كان به والهَادِفَةُ: الجماعة.والهِدْفَةُبالكسر: القطع من الناس.وهدفإليه:دخل، واسْتَهْدَفَ: انتصبوارتفع[2].

اصطلاحا:

الهدف هو عبارة تصف بدقة ما يمكن أن يحققه التلميذ بعد الانتهاء من الحصص، أو من خبرة تعليمية معينة[3].وهو عبارة عن سلسلة من الحلقات المترابطة فيما بينها تغطي جوانب متعددة من السلوك الإنساني.كما يمكن تعريفه بأنه وصف لتغيير سلوكي، متوقع حدوثه في شخصية المتعلم، أو عبارة عن جملة تحدد سلوكا مرغوب يأمل المجتمع بظهورهلدى المتعلم نتيجة مروره بخبرات التعلم[4].

ومن مجمل هذه التعريفات نستنتج أن الأهداف عبارة عن تغيرات قابلة للملاحظة تحدث في سلوك التلاميذ نتيجة تزويدهم بالخبرات التعليمية أوهي سلوك نموذجي مرغوب فيه أو معبر عنه بألفاظ سلوكية قابلة للملاحظة[5]. وبالتالي فإن التعليم بالأهداف يصبو في طبيعته إلى تحقيق النجاح في الفعل التعليمي إضافة إلى التركيز على الأهداف الإجرائية التي يتم في ضوئها اختيار الطريقة التي يقدم بها مضمون الدرس.

[1] أبو الحسين أحمد بن فارس زكريا ، معجم مقاييس اللغة (تحقيق عبد السلام محمد هارون) ، دار الجيل، بيروت(لبنان) ، المجلد 06 ، ص39-40

[2] الفيروز أبادي ، قاموس المحيط، دار إحياء التراث العربي، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت(لبنان)، ط1 ، ج02 ، ص1146

[3] محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، ص17

[4] عنود الشايشالخريشا، أسس المناهج واللغة ، دار ومكتبة الحامد للنشر، عمان، ط1 ، 2012، ص45

[5] ينظر : المرجع نفسه ، ص 45

أ.1 الأهداف التدريسية:

هي أهداف قصيرة المدى يمكن تحقيقها خلال فترة قصيرة نسبيا في درس أو عدةدروس كما يمكن قياسها بدقة خلال الاختبارات المدرسية[1].فالأهداف لها قيمة كبرى في العملية التعليمية / التعلمية وتعتبر الموجه الرئيسي لفعاليات ونشاطات المعلم والتلميذ.

أ.2الهدف التعليمي:

وصف لنمط السلوك أو الأداء الذي نريد من الطالب أن يقوم به بعد تعلمه بطريقة ظاهرة يمكن ملاحظتها[2].

ب–التدريس وفق المقاربة بالأهداف:

تعتبر طريقة التدريس سلاح ذو حدين بيد المعلم، فإذا اختار الطريقة المناسبة فان عملية التدريس تعتبر ناجحة ويتم تحقيق الأهداف المرجوة[3].فالتدريس بالأهداف يقوم على تحديد مجموعة من الأهداف والمعارفوالمهارات التي يتم تعليمها من قبل المعلم وحفظهاواكتسابها من قبل الطالب. إن من أهم ما يجب أن يتعرف عليه المعلم في مجال التدريس هو معرفة مصادر اشتقاق الأهداف لأنها تساعده في تحديد الهدف التعليمي. ومن أهم الطرق المتبعة هي: صياغةالأهداف التعليمية وذلك حسب كل مادة فمثلا[4] :

اللغة العربية:

أن يذكر التلميذ الأسماء الخمسة دون الرجوع إلى الكتاب وبدون أي خطأ (**مستوى التذكر**)

أن يلخص التلميذ لحياة الشاعر مفدي زكرياء والاستعانة بسيرته الشعرية النضالية

(**مستوى الفهم**)

[1] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس(سلسلة طرائق التدريس) ، المركز الإسلامي النقا، 2010 ، الكتاب02 ، ص162

[2] المرجع نفسه، ص163

[3] عنود الشايشالخريشا، أسس المناهج واللغة ، ص68

[4] محمد يحي زكريا، عباس محمود،التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، (المشاريع وحل المشكلات)، ص57-58

أن يطرح أمثلة توضح الأسماء الخمسة فيحالات الرفع والنصب والجر بدقةتامة(**مستوى التطبيق)**

ب 1: أهمية الأهداف في العملية التعليمية

لقد ذكرنا سابقا أن الأهداف التعليمية غايتها إحداث تغييرات في سلوكيات الطلاب، وهي نقطة البداية في التخطيط للعمل التربوي ويؤدي إلى تحقيق تعلم أفضل.وبالتالي يمكن استخلاص أهمية الأهداف التربوية التعليمية في النقاط التالية[1] :

- تساعد على وضوح الغاية وتوجيه الجهود، وتنسيقها نحو الهدف المنشود.
- تساعد على اختيار المحتوى والطريقة والوسيلة وأسلوب تقويم العملية التعليمية.
- تساعد الأهداف التدريسية على تحقيق الأهداف العامة للمنهج.
- تساعدعلى تحديد عناصرالدرس بحيث ينتقل من عنصر إلى آخر.
- تستخدم الأهداف التدريسية في تقويم العملية التعليمية.
- تثير نوعا من النشاطات المطلوبة لتحقيق التعلم الناجح
- **ج- مزايا وعيوب المقاربة بالأهداف**

تقوم العملية التعليمية في المقاربة بالأهداف على أن المعلم هو الذي يكون المصمم للدروس والأهداف التي ينبغي على المتعلم إدراكها وذلك وفق طرق واستراتيجيات يجب العمل بها.

أولا :

لا ننفي أبداأنّ هذا التدريس له مؤيدين ومعارضين.

يرى المؤيدون أن تحديد المعلمين لأهدافهم واستحقاقها بصياغة ملائمة يمكن أن يحدث الايجابيات التالية[2] :

- التخطيط أساس النجاح فلا تخطيط دون أهداف، فالأهداف هي التي تنظمخطوات التعلم لدى كل من المعلم والمتعلم.

[1] المرجع السابق، ص46-47

[2] ذوقان عبيدات، هيلة أبو السميد، استراتيجيات التدريس القرن الحادي والعشرون(دليل المعلم والمشرف التربوي) ، دار الفكر، عمان، الأردن، ط3 ، 2014، ص69

- إنها تساعد على قيام تقديم تعليم متمايز.
- تقود المعلم والطالب في اتجاهات محددة، فالهدف السلوكي طريق واضح لا مجال للخطأ فيه.
- وضوح الأهداف بأذهان الطلبة وعرضها أمامهم يجعلهم أكثر قدرة على الوصول إليها، حيث أوضحت الدراسات تفوق الطلبة تحصيليا إذ درسوا وفق خطط تنتج الأهدافالسلوكية.
- الهدف المحدد الدقيق يمكن قياسه بينما يصعب قياس أهداف غير سلوكية كتنمية الحس الوظيفي وزيادة تفاعل الطالب مع بيئته.

ثانيا:

إن المزايا العديدة للأهداف السلوكية لا تعني عدم وجود نقاط ضعف،فهناكصعوباتعديدةفي هذا المجال من أبرزها[1] :

- إن الأهداف إذا لم تكتسب بطريقة واضحة ولم تكن ذات قيمة ضرورية فان المؤسسة بكاملها سترف جهدا ضائعا على تحقيق أهداف غير ضرورية وغير ملائمة
- يحتاج العاملون في كل مؤسسة إلى تدريب كامل وهذا ليس متاحا
- إن وضع أهداف سلوكية يعني أنها أهداف قصيرة المدى ومن الصعب ربطها بالتوجهاتالكبرى للمؤسسة، فالمعلم من الصعب أن يرى مدى تأثير هدف سلوكي صغير على تحسن أدائه
- إن التركيز على أهداف قابلة للقياس قد يهمل الاهتمام بأهداف أخرى،فليس كل ماهر قابل للقياس هاما وليس كل هام قابل للقياس
- إن الاهتمام بأهداف دقيقة قد يدخلها في تفاصيل دقيقة لا تؤثر على مجرى الأحداثالإدارية

المطلب الثالث: طرق التعليم بالكفاءات

المعنى اللغوي للكفاءة

كفأ: كافاه على الشيءمُكَافأَةًوكِفَاءً: جازاه، وقول حسان بن ثابت:وروحالقدس كِفَاءُ جبريل عليه السلام: ليس له نظير ولا مثيل، و الكَفِيءُ : النظير و كذلك الكُفْءُوالكُفوءُوالمصدرالكَفَاءة، ومنه

[1] المرجع السابق، ص70

الكفاءة في النكاح وهو أن يكون الروح مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك، وتكافأ الشيئان: تماثلا، ويقال فلان كَفِيءُ فلان و كُفْؤُ فلان، والتَكَافُؤُ: الاستواء وأَكْفَأَ في سيره: جار عن القصد[1].

أ. المعنى الاصطلاحيللكفاءة:

الكفاءة: هي تحقيق مستوى الجدارة أو الحد الأقصى وليس الأدنى، وهي فيشكلها الظاهر أداء فعلي للعمل[2].

إن الكفاءة هي القدرة والفعالية التي يجب أن تتوفر في سلوك المعلم من أجل تحقيق نجاح في مجال التعليم وأن يكون ذا معرفة كافية وأن يتحصل على أكبرعائد ممكن بأقل جهد ووقت. ويقال إن أصل الكلمة من الاكتفاء والكفاءة لقول الرسول **صلى الله عليه وسلم**: (شَاتَانِ مُتَكَافِئَتَانِ) أي متساويتان. وكل شيء ساوىشيئا فهو مكافئ له[3]،أما في المجال التعليمي.

فالكفاءة تعني: مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة، وفيمجال التدريس. تعني معرفة المدرس بكل عبارة يقولها ومالها من أهمية[4].

التدريس بالكفاءات: يعتمد على مقاربة منهجية تجعل من المتعلم محور العمليةالتعليمية. فهو يساهم في بناء كفاءات معينة، ويستثمرها في وضعيات إشكالية تواجهه.

أ. 1الكفاية

بالنسبة لكلمة كفاية هناك من قال انه حدث غلط في المفاهيم بينها بين(الكفاءة) فقد جاء في القاموس التربوي أن كلمة كفاية مشتقة من اللاتينية بمعنى الملائمة[5].فالكفاية هي نظام من المعارف المفاهيمية والإجرائية التي تمكن المتعلم في إطار فئة من الوضعيات، من تحديد الإشكالية وحلها بنشاط

[1] ابن منظور ، لسان العرب ، المجلد الرابع ، ص 79 ، 80 ، 81

[2] هدى علي جوادا لشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ، دار وائل للنشر، الأردن، عمان، ط1 ،2005، ص144

[3] كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، ، عالم الكتب، القاهرة ، ط1 ، 2005، ص49

[4] المرجع نفسه، ص 51

[5] أمل داود سلمان، الكفايات المطلوبة لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، مجلة الفتح، العدد58، 2014، ص 416

وفعالية، وبالتالي هي مجموع القدرات والأنشطة والمهارات المركبة التي يستضمرها المتعلم لمواجهة الصعوبات التي يواجهها في محيطه[1] .

أ.2الكفاية في التدريس: تتمثل في جميع الخبرات والمعارف التي تنعكس على سلوك المتعلم المتدرب عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي،أمامفهومهاالتربوي العام: استعداد يمتلكه المتعلم لتوظيف ما سبق له أن اكتسبه[2].

ب. طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات

ترتبط الكفاءات بالمهمات المتصلة بالفعل التربوي أيأنها لا ترتبط بالعمل فيالقسم فقط، فإذا كان المتعلم والمنهج متصلان ببعضهما البعض لان طرق التدريس هي حلقة الوصل بينه، وللتدريس بالكفاءات طرائق عديدة نذكر منها:

ب.1الطرائق النشطة

لم تعد النظرة للتعليم اليوم تركز على المعرفة، وإنما على الوسائل المؤدية إليها والى تطورها، لذا ينبغي أن يكون التعليم مثقفة ومحفزة وفعال في آن واحد، وهذا لا يتأتى إلا بطرائق تدريس نشطة أو ما يسمى بالتعلم النشط.

التعلم النشط هو نوع من أنواع التعلم، يجعل من الطالب محور العملية التدريسية خلافا لأساليب التعلم التقليدية التي تجعل المعلم هم محور العملية التدريسيةوهواتجاهيؤدىعلىاستثمار وجود المتعلم بوصفه الخاصيةالمستهدفةمن خلال الاستغلال الأمثل للأساليب والمهارات التدريسية داخل الغرفة الصفية وخارجها[3].ترتكز هذه الطرائق على خبرة التلاميذ ومساهمتهم في دراسة الوضعيات وحل المشاكلوتجعل كل من المعلم والمتعلمين شريكين في العملية التعليمية / التعلمية فهي تتبنى مبدأ المشاركة والعمل الجماعي.

---

[1] ينظر : جميل حمداوي ، بيداغوجيا الكفايات و الادماج ، www.diwanalarab.com ، يوم : 2023/05/01

[2] إبراهيم الطيبي، خطة التوجيه المدرسي المعتمد في الجزائر(دراسة نفسية تربوية بمرحلة التعليم الثانوي)، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون(الجزائر)، ص237

[3] سهي أحمد أو الحاج، حسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط(أنشطة وتطبيقات عملية) ،مركز ديبونو لتعليم التفكير، ، دبي، عمان ، ط1 ، 2016 ، ص15

ب.2بيداغوجيا المشروع:

تعتبر هذه الطريقة فعالة داخل الوسط التعليمي، هدفت إلى تكوين شخصية المتعلم، فعند مواجهته مشكلة ما يذهب التلميذ مباشرة إلى الدراسة والتفكيروالبحث عن حل مناسب. ترجع فكرة المشروع في التعليم إلى مربي قرن 18 و"كروسو" وغيرهم، حينما نادوا بحرية الطفل وجعله المحور الأساسي في العملية التربوية، كما أن المشروع من وجهة نظر الأمريكي «كلبا تريبك" تجربة علمية لها غايات ونشاط يرمي إلى إنتاج يمتزج فيه النشاط العقلي والجسمي فيوسط اجتماعي يتضمن علاقات اجتماعية تحقق نمو التلميذ وتكيفه مع المجتمع[1].

- **دور المشاريع:**

المشروع هو نشاط يمثله المعلم والمتعلم في وضعيات حقيقية، يترجم أعمالا واقعيةوأهداف واضحة وضرورية للمشروع، كما أنه يتمثل في أنشطة مستمرة وطويلة المدى ويدفع بالمتعلم إلى تبني مسؤولية مما يشجعه على الاستغلالية وتقدير الذات لإنجاز العمل[2].

بيداغوجية المشروع هي عبارة عن اقتراح مواضيع متنوعة من قبل المعلم لتلاميذه داخلالقسم، وتعتبرمن الطرق التدريسية الحديثةفي بعض الدولالمتقدمةوهي تجمع بين اهتمامات التلاميذ وأهداف المنهج، وبين القراءة والاطلاع على الموضوع أو المشروع، حيثيقوم التلاميذ باختيار موضوعمناسب لإنجازهويكون المشروع إما فردي أو جماعي وذلك راجع لطبيعة المشروع وأهدافه، ومن هنا يكون المتعلم قد انتقل من الجانب النظري إلى الجانب التطبيقي اعتمادا على مكتسباته القبلية وكيفية توظيفها[3].

المشروع يدخل ضمن التعلم الذاتي. في التعلم الذاتي تندمج المعلومات الجديدة اندماجا حقيقيا في عقل المتعلم مما يكسبه الثقة بالذات، كما يخصص المتعلم وقتا كافيا للتفكير بأهمية ما يتعلمه[4].

أهمية التعلم الذاتي:

[1] نهى ، طرائق التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات ، www.Djelfa.info، يوم:2023/02/05

[2] بوغازي الطاهر، أسس التعلم(نظريات واستراتيجيات)، منشورات دار الأديب، تلمسان(الجزائر)، 2016، 97

[3] ينظر : يخلف رفيقة ، بيداغوجيا المشروع و أهميتها في المناهج التربوية ، مجلة البحوث التربوية و التعليمية ، المجلد 9 عدد 02 ، جامعة حسيبة بن بوعلي ، الشلف (الجزائر) ، 2020 ، ص 12

[4] كريمان بدير، هناء عبد الرحيم، التعلم الذاتي رؤية تطبيقية تكنولوجية ، عالم الكتب، القاهرة، ط1 ، 2014، ص41

- يحقق تعلما مناسبا لقدرات المتعلم
- يأخذ المتعلم دورا ايجابيا ونشيطا في التعلم
- التدريب على حل المشكلات وإيجاد بيئة خصبة للإبداع
- يمكن المتعلم من إتقان المهارات الإنسانية اللازمة.

ب.3طريقة حل المشكلات:

يعتبر أسلوب حل المشكلات من أساليب التدريس التي أعطت نجاعة في تنمية التفكير عند التلاميذ وكذلك لتحقيق الذات لديهم فالمشكلة توجد عندما يواجه التلاميذ سؤال لم يواجههمن قبل ولم يعتد على مواجهته، وليس لديه معلومات أو طرائق جاهزة للرد. لقد أثبتت طريقة حل المشكلات فوائدها في العملية التعليمية/التعلمية، وهي طريقة مقترحة من أعمال جون ديوي (John Dewey) الذينادى في بداية القرن 20 بان التعلم الجيد يقتضي المشاركة الفاعلة والناشطة للمتعلم، حيث اقترح مقاربة بيداغوجية لحل المشكلات[1].

عملية حل المشكلات نشاط عقلي يتطلب الفهم والتركيز والتطبيق والتحليلوغيرها من الشروط كما أنها تعتمد على عدة خطوات كتحديد المشكلة أولا والتعرف على الحالات والشروط المحيطة بالمشكلة، وضع اقتراحات للحلول... وهكذا إلى أن يتم علاجها. ومن ايجابيات هذه الطريقة نذكر[2] :

- تنمي القدرة على التفكير
- مهارة استخدام المراجع العلمية
- تساعد المتعلم على إبراز شخصيته
- تساعد المتعلم على تنمية المنهج العلمي واستخدامه في حياته اليومية
- التدريس بالكفاءات

ج. مفاهيم مكونة للكفاءة [3]:

[1] سمير جوهاري، طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات الإنسانية مجلة جيل العلوم، العدد 47، برج بوعريريج(الجزائر)، ص 61

[2] عنود الشايش، أسس المنهاج واللغة ، ص67

[3] بن دريد فوزي، الوافي في التدريس، (التدريس بالكفاءات)، دار الهدى ، عين مليلة (الجزائر) ، د ط ، ص28

- القدرة (capacité):استعداد مكتسب يسمح بالنجاح في أداء الأنشطة
- الاستعداد (Attitude):هوبنية فطرية أومكتسبة للتلميذ تسمح له بالقيام بأنشطةتعليمية
- المهارة: وسيلة للتعلم ترتبط بالاستخدام الفعال في عدة مجالات.

ح. مزايا المقاربة بالكفاءات:

تمثل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات الأسلوب التربوي والتعليمي الناتج عن التطور الحاليفي مجال التربية والتعليم، له أصول ومصادر فكرية وفلسفية واجتماعية ويتحدد بمجموعة من المبادئ والقيم والمناهج كما يتطلب وسائل وأدوات متطورة.تساعدالمقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية[1] :

- تبني الطرق البيداغوجية والابتكار: العمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه وتحفيز المتعلمين على العمل
- توليد الدافع للعمل لدى المتعلم مع عدم إهمال المحتويات (المضامين). فهي تستبعد المضامين وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته أثناء انجاز مشروع ما، وبفضل هذه المقاربة استطاع التلميذ أن :

– يربط معارفه بالوضعيات الإشكالية؛

– يكون دائما مهيأ لمعالجة وضعيات تختلف عن السياقات السابقة؛

– تؤدي أيضا إلى اجتناب المعلم تقديم المعلومات جاهزة،بالتركيز على الاتصال التفاعلي أو الحوار الأفقي، إضافة إلى تغيير وجهة النظر حول المتعلم؛

– تنمية إمكانيات المتعلم بحيث يصبح قادرا على مواجهة الحياة؛

– تفرض الممارسات في القسم

- **خلاصة:**

من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الإدماج:

[1] حديدان صبرينة، معدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح (ورقلة)2011، ص204-205

توجد فروق جوهرية بين المقاربتين بيد أن هذه الفروق لا تقطع بينهما،إذ تمثل المقاربة بالكفايات تواصلا وإثراء لبيداغوجيا الأهداف.

- **يمكن أن نجمل بعض الفروق الجوهرية من خلال الجدول أدناه[1]**

الجدول الأول :الفرق بين المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات

[1] حلومةبوسعدة، المقاربة بالكفايات في الوسط المدرسي، الصفحة الرسمية للمركز الدولي للتكوين و المكونينالتجديدالبيداغوجي، ص28 .29

المواضيع	بيداغوجيا الأهداف	بيداغوجيا الإدماج
التعلم	– ترتكز على المعارف – تهدف إلى تعلمات محددة بدقة – تعلمات مجزأة – متأثرة بالسلوكية	– ترتكز على المهارات والقدرات – غير مجزأة – تعلمات مدمجة متأثرة بعلم النفس العرفاني
المتعلم	– ترتكز على تعليمات مضبوطة – تهدف إلى أن يشعر المتعلم بالطمأنينة – النتائج محددة بدقة	– يصعب على المتعلم تبين النتيجة – ترتكز على تعليمات عامة تسعى إلى المبادرة، مما يخلق للتلميذ شعور عدم الثقة في بداية التعلم
التعليم	– أهمية التعليم التلقيني – مقاربة تحليلية – التخطيط للأنشطة بالنظر إلى الأهداف أولا	– أهمية التعليم التفاعلي – مقاربة إجمالية – التخطيط للأنشطة بالنظر إلى كفايات ثم إلى محتوى المادة

كما يمكن تلخيص هذه الاختلافات في النقاط التالية [1]:

- المقاربة بالأهداف

التلميذ يلقن، يأمر وينهي؛

الاعتماد على تذكر المعارف لإمكان توظيفها؛

- المقاربة بالكفاءات

التلميذ محور العملية، يمارس، يجرب، يفشل، ينجح فهو يكتسب ويحقق؛

المعلم يقترح، فهو مرشد وموجه ومساعد لتجاوز العقبات؛

ما مدى تطبيق المعارف في المواقف التي يواجهها المتعلم في حياته الدراسية واليومية؛

[1] بلحاج مهدي احمد، المقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، مديرية التربية ، عين الدفلى الجزائر، مقاطعة العطاف ، ص20-21

المبحث الثاني:الإصلاح في المضامين

تمهيد: لمحة عن التدريس بالمحتويات (المضامين)

المحتويات التعليمية هدفها الأساس أن تبرز في صورة الملقن الذي يطالببحفظ كل ما تلقاه من معارف ومعلومات لينجح في الامتحانات، وذلك بغض النظر عن فهمه واستفادته، فالهدف الأساسي في التعليم بواسطة المحتويات هو أن يكتسب التلميذ مجموعة من الخبرات بحيث يصبح قادرا على التعلم ومن دون الاعتماد على الآخرين.

المقاربة بالمضامين:

لقد مر التعليم بالجزائر بعدة مراحل مختلفة فالمرحلة الأولى صبت جل اهتمامها على المضامين التي تجعل من المحتويات التعليمية هدفها الأساسي، حيث تهتمبالمعارف التي يجب أن يكتسبها المتعلم وتحرص على إنهاء المقررالدراسي في الوقت المحدد له بغض النظر عن فهم التلميذ أو استفادته، منتهجة طريقة الإلقاء من جهة المعلم والتقليد من جهة المتعلم[1].

تعتمد هذه المقاربة على المحتويات المعرفية من أجل الوصول إلى تنمية القدرات والمهارات، فالمعرفة حسب هذه المقاربة هي الهدف الأساسي الذي تتوخاه

من اجل ذلك كانت المناهج تحدد أهدافها وغاياتها انطلاقا من هذا التصور النظري الذي يرتكز كثيرا على المعارف.

المطلب الأول: الإصلاح في المناهج

أ. المفهوم اللغوي للمناهج:

نهج : طريق نهجَ : بين واضح، وهو النَهْجُ : وقيل : طرق نَهْجَةٌ، وسبيل منهجٌ :كنَهَجَ.ومَنْهَجُ الطريق : وضحه، والمنهاج كالمنهج.وفي التنزيل {:لكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُم شِرْعَةً وَمِنْهَاجًۭا}[2]، وأَنْهَجَ الطريق : وَضُحَ واستبان. وفلان يَسْتَنْهِجُ سبيل فلان : أي يسلك مسلكه[3].

[1] أحمد بناني، تعليمية اللغة العربية في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات ، مجلة الموروث ، العدد03 ، تمنراست (الجزائر) ، 2014 ، ص 285

[2] سورة المائدة ،الآية 48

[3] ابن منظور، لسان العرب، ، المجلد14، ص365

ب.المفهوم الاصطلاحي للمناهج

تعد المناهج التربوية منطلقاأساسااللعمليةالتعليمية/التعلميةفهيتشكلاللبنةالأساس في مساعدة المتعلم على توظيف مكتسباته. فالمنهجإذن هو الطريق التي يصالح بها الباحث المادة العلمية في بحثه والتي عن طريقها يحقق نتائج علمية بسهولة. أو هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بوساطة طائفة من القواعد العامة وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة[1].

إن المنهج بمفهومه الواسع يمثل نظام فرعي ضمن النظام التربوي في المجتمع وهذا النظام هو كل مركب من مجموعة عناصر تتمثل في الأهداف التربوية والمحتوى والأنشطةوالتعليم[2]. وبالتالي نستنتج أن المناهج هي عبارة عن أنشطةوفعاليات وإجراءات مخطط لها ومعتمدة من قبل المؤسسة.

المنهج التربوي :

هو مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة، أو هو نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الثابتة التي تقدمها المؤسسة التربوية إلى المتعلمين بقصد إيصالهمإلى مرتبة الكمال[3].

ج. المنهج ضمن الإصلاحات الجديدة التي طرأتعليه:

إن المنهج الذيلا يقوم على أسس ثابتة ومنطلقات واضحة يبقى عرضة للاهتزاز ولا يؤدي الدور المطلوب منه، مما ينعكس سلبا على مسيرة التعليم، أماالمنهج السليم فهو يقوم على أسس ثابتة وهدفه العام يتجلى في تعليم وتثقيف الفرد ليشكل دعامة المجتمع. لقد شمل الإصلاحوما يسمى بالتجديد عدة قطاعات خاصة القطاع التربوي وهدفه الترتيب والتنظيم لأشياء كانت موجودة سلفا ومن هذا المنبر نشير إلى قول "كارتر جود" في معجمه التربوي أن التجديد يعني تقديم فكرة جديدة أو طريقة مستحدثة أوأسلوبا جديدا في المنهج أو الدارة التعليمية أوغيرها[4]. إن المطالبة اليوم بتعديل المناهج التعليمية، أضحىضروريا ذلك أنالمفاهيم التربوية يجب أن تخضع لحركة دائمة لا تعرف بالجمود

[1] محمد علي عبد الكريم الزريني، فصول في علم اللغة العام، دار الهدى، عين مليلة(الجزائر)، دط ،2007، ص68
[2] منى يونس بحري، المنهج التربوي(أسسه وتحليله) ، دار الصفاء للنشر، عمان، ط1 ، 2012، ص18
[3] علي أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2007، ص13-14
[4] محمد منير مرسى، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث،ص07

فوجب علينا ديمومة التجديد واستمرار يته وكذلك التطور والتغيير والإصلاح، ولكننا كي نبدأالسير على الطريق فلا بد من أن نحقق أولا[1] :

- الأمن التربوي والروحي لأبنائنا
- علينا بجدولة المناهج بما يتوافق مع المدة الدراسية المحددة
- تصحيح نظرة المناهج، وحذف كل ما يتعارض مع المبادئ الدينية
- علينا مراعاة إفهام التلاميذ وبما يتناسب مع أعمارهم

إذ لا بد من إحداث عملية تغيير جذرية تشمل كل عوامل البناء وعندها يبدأالإصلاحفالغاية من أيإصلاح تربوي هو حدوث تغيير ايجابي وتطور في نتائج المعلمين التلاميذوتحسن ملموس في مستوى الأداء المدرسي وفي أساليب التسيير والتنظيم، فالإصلاح هذا عمد إلى إعطاء وجهة نظر مغايرة لمسيرة المدرسة الجزائرية لكونها هي القوة الفاعلة والقادرة على بناء العقول وقيادة المجتمع[2].

المطلب الثاني: الإصلاح في المقاربات

أ. **أهمالإصلاحات في المنظومة التربوية الجزائرية.**

لقد تقرر في مطلع الألفية الثالثة إجراءإصلاح شامل للمنظومة التربوية ويمكن اعتبار الفترة الممتدة من 2000 إلى يومنا هذا مرحلة ثالثة كبرى من تطور المنظومة، حيث تميزت هذه الفترة في مجال الإصلاحبأربعةأحداثهامة[3] :

- إنشاء اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية في ماي
- تعديل الأمر 76-35 المؤرخ في 1976/04/16 المتعلق بتنظيم التربية والتكوين
- صدور القانون التوجيهي للتربية الوطنية

[1] منى حداد يكن، الإصلاح من خلال المناهج التعليم-مؤتمر كلمة سواءالتاسع- موقع الحرية في الاصطلاح والتجديد، 2004

[2] ينظر : نصيرة سالم ، تالي جمال ، الإصلاحات التربوية في الجزائر أي مفهوم للإصلاح؟www.asjp.cerist.dz ، يوم 2023/04/02

[3] مجيد مسعودي، إصلاح المنظومة التربوية في الجزائربين الخطاب والواقع(2000-2010)،رسالة لنيل شهادة الماجستير،2012، ص70

– المرسوم التنفيذي رقم 315/08 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008 الذي يتضمن القانونالأساسي الخاص بالموظفين المنتمين لأسلاك خاصة بالتربية الوطنية

لقد ارتكز هذا الإصلاحالأخير خاصة في المنظومة التربوية على طرق التدريس بالمقاربات، حيثانتقل وأصبح يتطور من مقاربة إلى مقاربة أجود منهالأن المقاربةالبيداغوجية غدت جوهرا للعملية التعليمية وأن المقاربات تمثلت في تجويد أداءالمنظوماتالتربوية، وتدعيم استقلالية الجامعات وتحويلها، كما تنمي المسالك والإجازاتالمهنية في جميع مؤسسات التعليم العالي الجامعيوبالتالي نقول أن عملية الإصلاح التربوي قد تبنتمقاربات بيداغوجية متسقة تخدم غاياتها وتطورها.

ب.الغاية من تجديد المقاربة البيداغوجية

يعتبر الباحث المغربي عبد اللطيف الخمسي أن مشروعية كل إصلاحتربوي تتحقق بقوة المقاربات البيداغوجية المعتمدة في التحليل والتشخيص والعلاج[1]. ومن هنا يتأتى التساؤل المطروح حول دوافع تجديد المقاربة البيداغوجية. وما هي النتائج المتوقعةعلى المؤسسة التربوية بحكم أنهاتعمل على تجديد طرق عملها وتفادي الصعوبات التي تعترضها.

ج. الإصلاحات التي مست المنظومة التربوية الجزائرية

ج.1لمحة تاريخية للمنظومة التربوية في الجزائر :

عرفت الجزائرأوضاعامأساوية ومزرية في كافة القطاعات المختلفةوالميادين خاصة قطاع التربية الذي شهد تدهورا وتخلفا لاذعا. فقد كان عدد الأميين غداة الاستقلال كبيرا جدا بسبب سياسة فرنسا التي هدفت في مجملها إلىتجهيل الشعب وقطعه عن أصوله وثقافاتهوغير واع بقضيته الوطنية.لقد طرحت الثورة القضية الثقافية في العديد من المناسبات وتحدثت عنها في أدبياتها عدة مرات إلا أن مستقبل التربية في الجزائر المستقلة لم يطرح من قبل التوقيع على اتفاقيات ايفيان ويعود هذا إلى

[1] عبد اللطيف الخمسي، تغيير المقاربات البيداغوجية وتجديد الممارسة التربوية، دفاتر التربية والتكوين، العدد02، 2010، ص31

انشغالات الثورة واهتماماتها بالقضايا الأهمأو ربما يعود إلىأن القادة في ذلك الحين لم يتوقعوا أن التربية ستطرح نفسها بعد الاستقلال[1].

ج.2التطور التاريخي للمنظومة التربوية (المدرسة الجزائرية) :

يمكننا القول أنّ المدرسة في الجزائر وفي أثناء تطورها مرت بمرحلتين أساسيتينالفترة الاستعمارية/ فترة ما بعد الاستقلال:

- **مرحلة التأسيس[2] :**

ظهرت هذه المدرسة بصدور قانون 13 فبراير 1883، أصدره Jules Ferry(جول فيري) وزير التربية والتعليم الفرنسي بتطبيق مجانية التعليم بالجزائر، وكان هذا النظام يسير باتجاهين غير متساويين:

-تعليم إجباري وراق لكل أبناء الأوروبيين.

-تعليم هزيل ومنحط لقلة قليلة لا تتجاوز 10 % في أحسنالأحوال منأبناءالجزائر. ولعل أكبر هدف للتعليم الفرنسيفي الجزائر له علاقة وثيقة بسياسة الاستعمار التي ادعتها فرنسا. فهي كانت تدرك تمام الإدراك المدخل المناسب للإخضاع وهو ضرب مقومات الأمة من لغة وثقافة ودين.

ومن الأهداف السياسية التعليمية للمحتل في للجزائر[3]:

- الفرنسة للشعب الجزائري بحيث ينسى لغته الأصلية

- التنصير من خلال الحركات التبشيرية لإبعاد الشعب عن مقومه الثاني وهو الإسلام

- **مرحلة ما بعد الاستقلال(2003/1962):**

وتثبت ضمن مرحلتين[4] :

[1] محمد الطيب العلوي، التربية بين الأصالة والتعريب، منشورات دحلب، الجزائر، 1998، ص156-158

[2] أحمد خالدي ، التطور التاريخي للمؤسسة المدرسية في الجزائر، مراحل ومحطات بارزة ، مجلة عصور جديدة، المجلد07، العدد27، سعيدة (الجزائر)، 2017، ص268-269

[3] أيمن ميهوبي ، بحث حول النظام التربوي في الجزائر ، www.Scrild.com ، ص 05

[4] أحمد خالدي ، التطور التاريخي للمؤسسة المدرسية في الجزائر ، ص 271-280

1) المقاومة واثبات الوجود: مرت المدرسة الجزائرية بثلاث مراحل:

- مرحلة التحكم في التنظيم المدرسي
- مرحلة التكيف والمواءمة
- مرحلة إعادةالتأسيس

2) في ظل الإصلاحات الجديدة (2004/2003):

في مطلع الألفية الثالثة تمإجراءإصلاحاتشاملةللمنظومةالتربويةفالفترةالممتدة من 2000 إلى يومنا هذا أصبحت ثالث مرحلة كبرى من تطور المنظومة التربوية في الجزائر. ومن أهمالإصلاحات التي طرأت:

- الإصلاح البيداغوجي للمواد التعليمية
- إعادة هيكلة بنية النظام للمنظومة التربوية

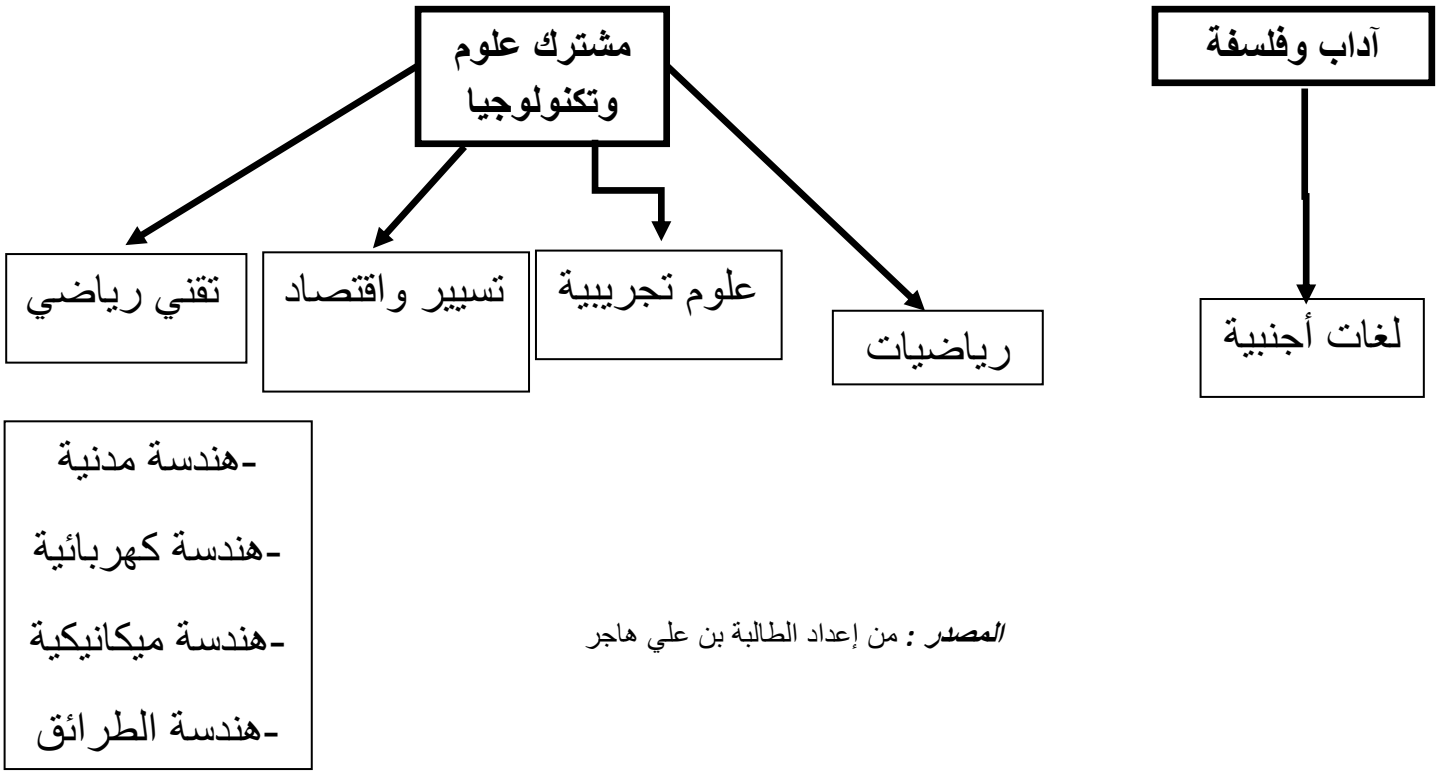
فمثلا:

-التعليم التحضيري أصبحإجباريا

-التعليم الإجباري انقسم إلى طورين ابتدائي خمس سنوات/متوسط أربع سنوات

-التعليم الثانوي هدفه تحضير وتهيئة الطالب إلىالمرحلةالجامعيةوالحياةالعمليةحيث ينقسم التعليم الثانوي إلى جذعين:

الشكل الثالث:



المصدر : من إعداد الطالبة بن علي هاجر

إن مرحلةأوفترةمابعدالاستقلالهيبدورهاتميزتومرتبعدةمراحلمرفقةبالتغييرات والتعديلات الجديدة فاخر مرحلة كانت من 2003إلى يومنا هذا[1].ومن خلال ما سبق نستنتج أنه الإصلاحات التي تم إدراجها على النظام التربوي نتجت لنا عدة مزايا نذكر منها:

- بنية قاعدية للهياكل التربوية ضخمة من مدارس ومتوسطات وثانويات وجامعات
- تحسن واضح لقطاع التعليم ومجانيته
- تطور ملحوظ لمستوى التلاميذ في كل التخصصات
- اتساع مجال التكوين المهني وإعادة تنظيمه

أما التعليم العالي فقد عرف تعديلات على ضوءتوصياتاللجنةالوطنيةلإصلاحالمنظومة التربوية والتوجيهات ضمن مخطط تطبيق صودق عليه يوم 20 ابريل2000، سطرت وزارة التعليم العالي

[1] أيمن ميهوبي، بحث حول النظام التربوي، ، ص07 - 08

والبحث العلمي إعداد أرضية لإصلاحشامل (LMD) ممثلة البنية المعمول بها إذ تتمثل هذه البنية حول ثلاثة أطوار[1] :

ط :1 بكالوريا + 3 سنوات =يتوج بليسانس

ط2 : بكالوريا + 5 سنوات= يتوج بماجستير

ط :3 بكالوريا + 8 سنوات = يتوج بدكتوراه

ولا زالت المنظومة التربوية لحد الآن تجري تعديلات علىنظمهاقصدتحسينالمردود التربوي والرفع من مستواه.

ح. الإصلاح وفق المقاربات النظرية للمنظومة التربوية الجزائرية

عرفت المنظومة التربوية الجزائرية بعد الاستقلالثلاثمقارباتأساسيةللمناهجالتربوية وهي كالآتي:

ح.1المقاربة التقليدية (بالمضامين):

جسدت مرحلة مهمة في تاريخ الأنظمة التربوية التقليديةبتلقينالمعارفونشرها بين التلاميذ، كانت تولي اهتماما كبيرا للتنشئة الاجتماعية لهذا كانت طرقالتدريس فيها تتأسس على ما يسميه Louis Not قاعدة التقليد الفاعل[2].وبالتالي يمكن القول أن المقاربة بالمضامين تؤمن وظيفة اجتماعية وليست عملية نقل المعارف سوى مظهر خارجي لهذه الوظيفة.

ح.2المقاربةبالأهداف:

سبقلنا وانقلنا بأنها مقاربة ركزت على أن يكون المتعلم مجرد ناقل وملقن للمعارف.

ح.3مقاربة الكفايات (الكفاءات) :

[1] نصيرة سالم، تالي جمال، الإصلاحات التربوية في ا لجزائر أي مفهوم الإصلاح، ص57-58

[2] عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة (دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية)، إفريقيا الشرق للنشر، الدار البيضاء(المغرب)،2007، ص38

ولجت تدريجيا إلى التعليم الأساسي ثم إلى باقي الأسلاكالتعليمية، هدفها الأساسي هو إكساب المتكلم مجموعة من الموارد (معارف، مهارات، خبرات، قدرات ...) بحيث يكون قادرا على إدماجها وتفعيلها.

وحسب (بيرنوPerrenoud) فهي تختص بثلاث مؤشرات:[1]

- القدرة على تجنيد المعارف والمهارات الشخصية
- القدرة على نقل المعارف والمهارات الشخصية داخل وضعيات
- القدرة على إدماج المعارف قصد إيجاد حلول ملائمة للمشكل المطروح

المقاربةبالكفاءات استلزمت التخلي عن مفهوم البرنامج والانتقال إلى مفهوم المنهاج الذييشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها المتعلم كما أنها تجيب على التساؤلات التالية:[2]

-ما الذي يتحصل عليه المتعلم في نهاية كل مرحلة ؟

-ماهي الوضعيات التعليمية الأكثر دلالة لاكتساب المتعلم هذه الكفاءات ؟

-ماهي الوسائل والطرائق المساعدة على استغلال هذه الوضعيات ؟

المطلبالثالث: الإصلاح في التقويم والتقييم:

إضافةإلى المساعي والمجودات التي توصلت إليها وزارة التربية الوطنية، هدفت أيضا إلىإحداث تغيير سلوك المتعلم بواسطة أدوات وطرائق لتحقيق نتائج وأهداف لدىالمتعلمين.وللتأكد من مدى تحقيق تلك النتائج يقوم المعلم بإجراءاتمتنوعة لمعرفة التغير الحاصل لدى المتعلمين ولتحديد مستواهم حيث تعرف هذهالإجراءاتأو العمليات بعملية التقويم/ التقييم، فهو ليس استراتيجية جديدة في المجال التربوي بل موجود منذ القدم بأشكالمختلفة،إلا انه مع تقدم العصور والتطور الملحوظ في شتى الميادين أصبح التقويم لا يقتصر على المتعلم فقط ليشمل بذلك المعلم والمحتويات والأنشطة التربوية المختلفة.

أ. المفهوم اللغوي للتقويم:

[1] عبد الله مجاهد، الكفايات والتربية على القيم والاختيار، مفاهيمها ومرجعياتها في المنهاج التربوي من خلال الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مجلة علوم التربية-العدد47- مارس 2011، ص 24

[2] نصيرة سالم، تالي جمال، الاصطلاحات التربوية في الجزائر أي مفهوم الإصلاح، ، ص 59-60

قوم : (القوم) الرجال دون النساء لا واحدا له من لفظه، وقال الله تعالى :"لَا يَسْخَرْقَومٌ مِنْ قْومٍ" (سورة الحجرات- آية 11). وجمع القوم: أقوام والقوم يذكر ويؤنث لان أسماء الجماع التي لا واحد لها من لفظها. وأقامالشيء: أيأدامه ومنه قوله تعالى :"ويُقِيمُونَ الصَّلاَةَ " (سورة البقرة- آية 02) وقاومه :فيا لمصارعة وغيرها.وقوم الشيء (تقويما) فهو قويم أي مستقيم. والاستقامة: الاعتدال[1].

ب. المفهوم الاصطلاحي:

إن التقويم من أهموأبرز النشاطات العلمية، التعليمية وأكثرها ارتباطا بالتطور التربوي فهو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على فعالية عملية التعليم بعناصرها المختلفة. يؤدي إلتحديد مدى الانسجام والتوافق بين الأداءوالأهداف وبين النواتج الواقعية للتعلم، ويتضمن تقديرا كميا وكيفيا على ما يتم تقويمه فهو بذلك عملية تشخيصية واقعية تهتم بتحديد نقاط القوة والضعف، ثم تقديم العلاج المناسب.[2]

ليس التقويم بالظاهرة الحديثة بل هو ظاهرة قديمة حيث كان يقدم على شكل امتحانات وفروض أو أسئلة لمعرفة مستوى التلاميذ. وفي التربية العربية قد اعتمد التقويم بصورةأساسية على التسميع والأسئلة الشفهية، وكان إحدى السمات البارزةعبر العصور، وقد اتخذ أشكالا عديدة بدءا بالأسواق التي كان يلتقي فيها الشعراء كسوق عكاظ وانتهاء بالندوات والمؤتمرات الشعرية والأدبية الفلسفية.[3]

ج. التقويم التربوي:

هوعملية منظمة لجمع البيانات ثم تفسيرها وتقييمها فالحكم عليها بهدف التغييروالتطوير. كما انه عملية تربوية تتطلب الدراسة المستفيضة والبحث والنظر والإمعان للموضوع المراد تقويمه وهو أيضاتقرير رسمي حول جودة أوقيمة برنامج تربوي أو مشروع تربوي أومنهج تربوي ...[4].إذنفالتقويم التربوي عملية

---

[1] عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، ، ص 556-557

[2] بليغ حمدي إسماعيل ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية (اطر و تطبيقاتعملية) دار المناهج ،الأردن ، عمان ، ط1 ،2013 ، ص 287

[3] سلطاني عبد الرزاق ، مطبوعة بيداغوجية في مقياس التقويم التربوي ، قسم علم الاجتماع ، سوق أهراس (الجزائر) ، 2022/2021 ، ص 22

[4] رافدة الحريري ، التقويم التربوي ، دار المناهج ،عمان ، الأردن ، ط1 ، 2012 ، ص 15

جمع البيانات والحكم على صحتهاوكذلك تقديم حكم تشخيص حول مدى التكيف والمواءمة بالنسبة للفرد وقدراته، دوره الأساسي أنه يدقق ويشخص ويحدد

مدى مستوى الكفاءات الموجودة في عناصر العملية التعليمية[1].

ح.التقويم التربوي والتقويم التشخيصي

هناك فرق بين المصطلحين (تربية، تعليم) باعتبار أن التربية أعم وأشمل من التعليم وعليه فمصطلح التقويم التربوي Educationnelle évaluations يختلف عن التقويم.التعليميInstructional évaluation. فأصل كلمة تربية هي الفعل (ربى) ومضارعه (يربي) بمعنى يهذب وينشئ ويؤدب، أماأصل كلمة تعليم

فهو(علم) ومضارعه (يعلم) والتعليمهو أحدأهمأساليب التربية[2]

التقييم :

هو تحديد قيمة الشيء وعملية إصدارالأحكام والتقييم في مجال التربية يعنيتقدير قيمةأي عنصر من عناصر المنظومة التربوية ومدى جودة تلك المنظومة.إنه يتناول تثمينتحصيلالمتعلم وانجازه ثم الحكم عليه بالنجاح أو الفشل في ضوء معايير صادقة وموضوعية بينما تعكس عملية التقويم معنى الإصلاح والتعديل والتغيير[3].فالتقييم إذن هو معرفة مستويات المتعلمين ومدى تحقيقهم للأهدافالمرسومة ودرجة استيعابهم.ويعرف أيضابأنهإعطاء القيمة المعتبرة والمتميزة والخاصة لشخص ما أو لشيء ما لأنه قديستحق ذلك، فعملية التقييم هي تحصيل حاصل لعملية التقويم أي الامتحان والمحاسب والاختبار والمعاينة والخبرة[4].

خ. واقع التقويمفي ظل الإصلاح التربوي في المؤسسة التربوية الجزائرية

[1]ينظر :بوسنة محمود ، التقويم و البيداغوجيا في النسق التربوي ، ص 86

[2]ماهر إسماعيل، الرافعي محب محمود، التقويم التربوي، مكتبة الرشد للنشر، 1999، ص 18

[3]رافده الحريري،التقويم التربوي ، ص 20

[4]سعيدي محمد، في بيداغوجيا واستراتيجيات معرفية ومنهجية، النشر الجامعي الجديد، تلمسان (الجزائر)، 2017، ص 91-92

إن عظمة وقوة المجتمعات مقترنة ومتصلة بقوة النظام التربوي الذي يتميزبدرجات عالية من الجودة والكفاءةلهذا كان لابد من إجراءإصلاحات جديدة وتعديلات عليه ومنضمن هذه الإصلاحات: إصلاح التقويم باعتباره عملية محورية في جميع الأنظمة. وفي التربية الأوربية في العصور الوسطى احتلت الامتحانات مكانة هامة في دور العلم، إلاأنالاختبار الشفهي أو ما يعرف بالتسميع الشفهي كان أداة التقويم الرئيسية واقتصرت عملية التقويم على طرح مجموعة من الأسئلة الشفهية والإجابة عليها[1]لكن مع مرور الوقت ومع الإصلاحات الجديدة ألحت حركة التقويم على ضرورة تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها بعبارات واضحة، ضفأنّ هذه العملية قد مست عدة جوانب نذكر:

- تقويم المناهج:

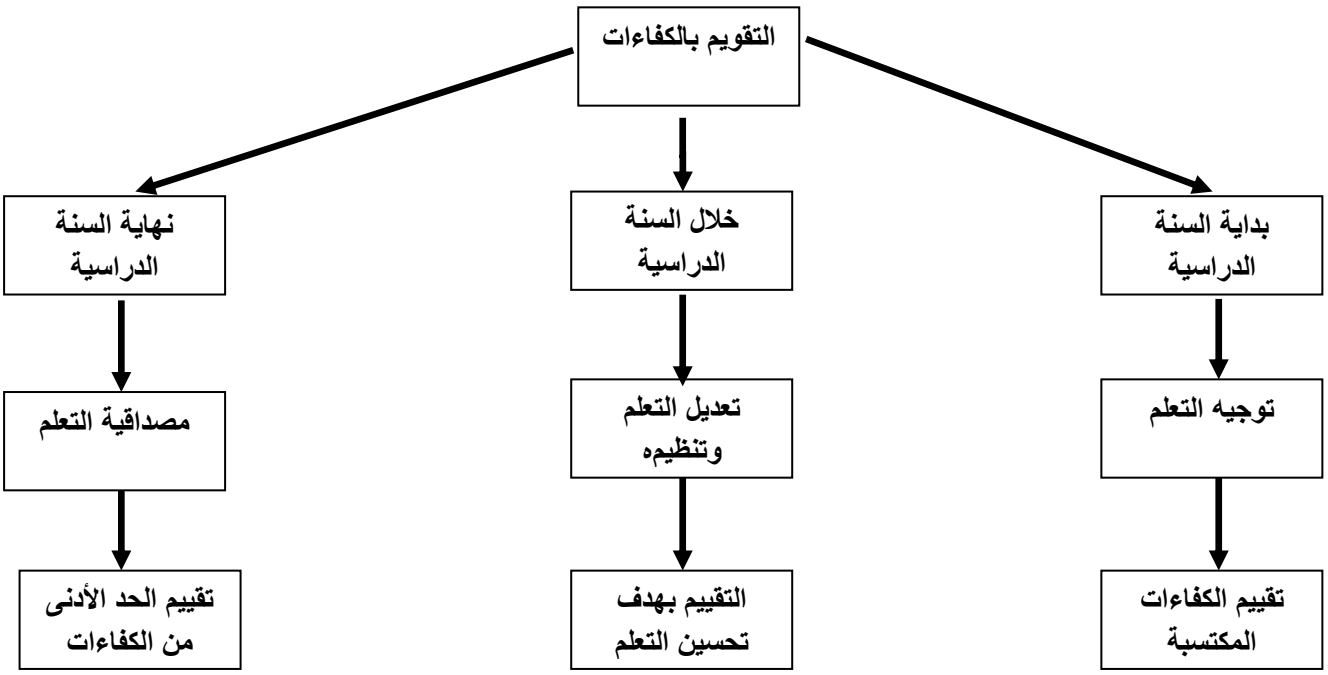
إن الحديث عن التقويم لا بد أنيأخذ بعين الاعتبار عملية تقويم المناهج العلمية من أجل نجاح الفعل البيداغوجي.

- التقويم بالكفاءات[2] :

يركز على الجانب التكويني، ومعرفة مدى تحكم التلميذ في طريقة حل مشكلة ما. الشهادة الممنوحة تثبت كفاءة أو عدد من الكفاءات في إطار برنامج تكويني يمكن فهم عملية التقويم من خلال المخطط التالي[3]:

الشكلالرابع: التقويم بالكفاءات

[1] سلطاني عبد الرزاق، مطبوعة بيداغوجية في مقياس التقويم التربوي، ، ص 23
[2] بن دريد فوزي، الوافي في التدريس ، ص 61
[3] المرجع نفسه، ص 31



ج 01 :ضبط مصطلحات أشكال التقويم :

يأتي على عدة أشكال[1] :

السؤال : هو الكلام الذيتطلبالإجابةعنهسواءكاناستخباراأواستفهاماأو استدعاءأوقياساأو احتكاما.

الاستجواب: له معنيان:

1 : مهارة طلب الجواب من المتعلم

2 : تحقيق مع الفرد بتوجيه السائلةإليه وطلب الجواب عنها لأخذأقواله في قضية ما.

الفحص: امتحان يكشف عن حقيقة ما يراد تقويمه.

التمرين: تدريب يعود به المتعلم على كيفية تطبيق قواعد العلم وبناؤها بلين وسهولة.

الوظيفة: هي تعيين وترتيب تمارين على المتعلم وإلزامهبإنجازها في البيت تغالبا لتراقب في زمن محدد.

الأعمالالموجهة:هي التدريب المقصود ذو الجهة الواحدة ويتبع مراحل انجازه في فترة العمل.

[1]محمد مبخوت الجزائري، فن التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية ،www.agbssar.com، ص 7- 8 ، يوم 2022/03/28

التطبيقي: هو الفعل المطلوب من المتعلم انجازه الذي يستدعي وسائل معلومة للقيام به ويخضع للتجريب.

المشروع: أمر يقرره ويدرسه ويتناوله المعلم وفق طريقة محددة ليقر به إلىامتلاك الكفاءة.

الفرض: هو تقدير خاص بشكل معين، يعقد عليه المعلم العزم ويخص به وهو على غير علم بوقته لبيان مستوى تحصيله العلمي

الاختبار: امتحان وفق معايير مضبوطة يقيس أداء المتعلم في تحصيل تعلم مادة ما

ج02: مستويات التقويم

يشمل أكثر من مستوى ومن هذه المستويات ما يلي[1] :

- التقويم البنائي ⇦ تصحيح مسار التعليم
- تقويم التباين (التطابق) يبحث في مطابقة الأداء الهدف
- تقويم الاحتمالاتيبحث في⇦تقدير أثر الضغوط الاجتماعية والثقافية على المدرسة

ج 03: وظائف التقويم في التربية والتعليم

عملية التقويم التربوي تتطلب تحديد معايير وأسس يقوم عليها كما انه يؤدي إلى وظائف كثيرة في التربية والتعليم نذكر منها[2] :

- الكشف عن استعدادات المتعلمين وخصائصهم وتوفير معلومات واضحة عنهم
- الكشف عن قيمة الأهداف التربوية التي يتبناها مصممي المناهج التعليمية
- اقتراح التعديلات لرفع مستوى العملية التعليمية
- التعرف على مستوى تحصيل المتعلمين
- الكشف عن مستوى أداء الدارسين والمعلمين من خلال قياس فعالية طلبتهم

د. أهمية التقويم التربوي وأهدافه

[1] عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها ، ص 124

[2] عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ، دار الصفاء للنشر،عمان، ط1 ، 2009 ص 296

يعد التقويم التربوي إحدى الفعاليات الأساسية في نشاط النظم والمؤسسات التعليمية لضمان التأكد من سيرها في الاتجاه الذي يحقق أهدافها ويزيد من كفاءتها، فهو يحدد فيالميدان التربوي مدى التباين بين مستوى تعلم التلميذ وبين الأهدافالتربوية المنشودة، ومدى التطابق بين الأهداف[1]. فالحاجة إلى التقويم تمثلت كثيرا في أدواره الهامة كصياغة أهداف التعليموالتدريب وتحسين من مستوى المتعلمين والحكم على نجاحهم... وغيرها منالأدوار الهامة، وهذا راجع لكونه أساسي لا يمكن الاستغناء عنه في العملية التعليمية/التعلمية، وله أهمية بالغة لكل المشاركين في العملية من معلم ومتعلم ومسؤولين إداريينوغيرهم. فهو يمكن المعلم من معرفة مستوى التلميذ وماهي نقاط الضعف لديهم، ويدفع بالتلميذ إلى المزيد من التحصيل والتقدم.

لقد تناول المربيون التقويم من زوايا متعددة وقد عرف بأنه [2]:

- عملية تحدد بها قيمة ما يحدث
- عملية الحصول على المعلومات واستخدامها إلىأحكام تعتمد لاتخاذ القرار
- عملية مقارنة نتائج التحصيل بالأهداف التعليمية المرغوب فيه

وبالتالي نستنتج أن التقويم التربوي عملية مقصودة ومطلوبة لتطوير من نوعية المناهجوباقي جوانب العملية التعليمية بهدف التحسين والعلاج والتعديل كما يقدم معلومات ضرورية لكل من المتعلمين والمعلمين.

يسعى التقويم إلى تحقيق جملة من الأهدافأهمها [3]:

– معرفة المستوى الحقيقي للتلاميذ ومقدار ما حصلوه من مهارات ومعارف في ضوءالأهدافالمحددة

– كشف وتشخيص مظاهر القصور في انجازاتهم والبحث عن أسبابها

– المراجعة والتعديل المناسبين لتحقيق مستوى التجويد المطلوب

– اتخاذ القرارات المناسبة لتجويد مستوى التحصيل

[1] محمود أحمد عمر وزملائه، القياس النفسي والتربوي، دار المسيرة للنشر، عمان ، ط1 ، 2010 ، ص 20

[2] المرجع نفسه، ص 294

[3] أحمد عبد الغني، إشراف عمر ازنكط، المركز التربوي الجهوي، مراكش - المغرب ، (2008-2009)، ص 05

ويسعى أيضاإلى معرفة:

-هل تحققت الأهداف المرجوة؟

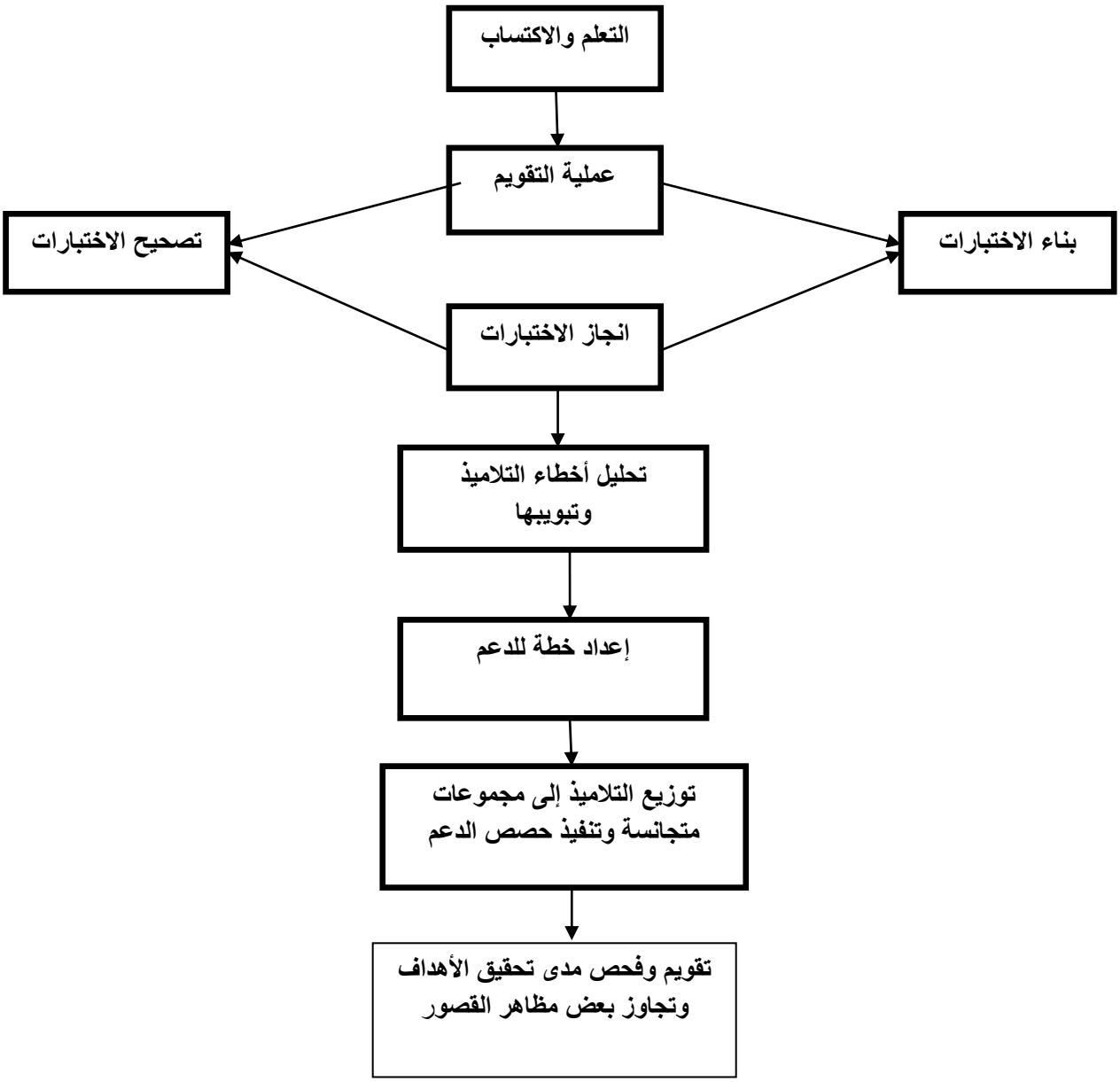
-مدى فعالية المعلمين في تقديم دروسهم

-هل المناهج التربوية مناسبة وملائمة للمرحلة العمرية والفكرية للمتعلمين

حوصلة: مراحل التقويم التربوي[1]

الشكل الخامس: مراحل التقويم التربوي

[1] المرجع السابق، ص 05



الإصلاح في بلادنا اختيار بقدر ما هو ضرورة تفرضهامتطلباتالعصرفالجزائرمن البلدان الأوائل الطامحة في بلوغ درجات عالية من التقدم والازدهار. فقدعرفتالمنظومة التربوية في الجزائر منذ الاستقلال إصلاحات كثيرة كانت لها نجاحات وإخفاقات في نفس الوقت. فتجديد النقاش حول إصلاحالمنظومة التربوية مع كل دخول مدرسي مع استمرار غياب الحلول، يوحي بأننا لمنفقهماهيةالإصلاح التربوي

وبأننا لا نملك تصورا حقيقيا لإبعاد الأزمة التي تعانيها المنظومة لكون الإصلاحعملية معقدة لا تحدي معها التصورات السطحية والآنية ويمكن أن يتلخص هذا الإصلاح ضمن النقاط التالية [1]:

- يجب إيلاء التربية والتربويون المكانة التي يستحقونها وتحسين مكانة المعلم.
- ضرورة تأسيس عملية الإصلاح على العنصر القيمي والذي يعتبر مجموعةمن القيم الحضارية الوطنية والتي لا يكون للعملية التربوية معنى من دونها.
- على الإصلاح التربوي أن يوجه جهوده إلى مراجعة محتوياتالكتابالمدرسيالذي يعد المصدر. الأول للمعلومة للتلميذ والمعلم في آن واحد
- إطلاق ورشات كبرى للإصلاح التربوي يساهم فيها خبراء التربية.

[1]محمد بو الروايح، النقاش حول إصلاح المنظومة التربوية ،www.echeroukonline.com، يوم : 2023/04/03

الفصل الثاني:

المقاربة النصية في منهاج السنة الثالثة ثانوي

آداب/فلسفة

يركز حقل التعليمية على استغلال ما توصلت إليه العلوم المختلفة خاصة التطبيقية والإنسانية من نتائج ودراسات، وكان من بينها كل ما يخص النص من تحليل وتفسير لذلك قد بنت المنظومة التربوية منهجية تعليمية مختصة مسماة بالمقاربة النصية. ومن هذا المنطلق حاولنا في هذا الفصل أن نعرض بعض المفاهيم والمعطيات حول المقاربة النصية كما قمنا بدراسة مدى فعالية تطبيق المقاربة النصية انطلاقا من نصوص السنة الثالثة ثانوي.

المبحث الأول: مفاهيم ومعطيات حول المقاربة النصية

لقد تعددت طرق التعليم في الجزائر خاصة بعد الإصلاحات الجديدة داخل قطاع التربية والتعليم، لان مسار التعليم قد مر بجملة من المقاربات وصولا إلىالمقاربة بالكفاءات المتبناة من المناهج التعليمية الجديدة والتي تعد بديلا لمنهجية المضامين والمحتويات والأهداف، فهي من العناصر المجددة في الميادين البيداغوجية.

المطلب الأول: المقاربة النصية (مفهومها وأهميتها)

المقاربة النصية من الطرق الحديثة والجديدة المعتمدة في تعليم النحو والصرف، وهي مصطلح مكون من عنصرين: نص، مقاربة

تعريف المقاربة:

لغة :

قرب : القاف والراء والباء أصل واحد يدل على خلاف البعد، قال قرب يقرب قرب أو فلان ذو قرابتي، وهو من يقرب منك رحما، وفلان قريبي، وذو قرابتي والقربة والقربى: القرابة والقراب: مقاربة الأمر والقارب، الطالب الماء ليلا، قال الخليل، ولا يقال ذلك لطالبه نهارا[1].

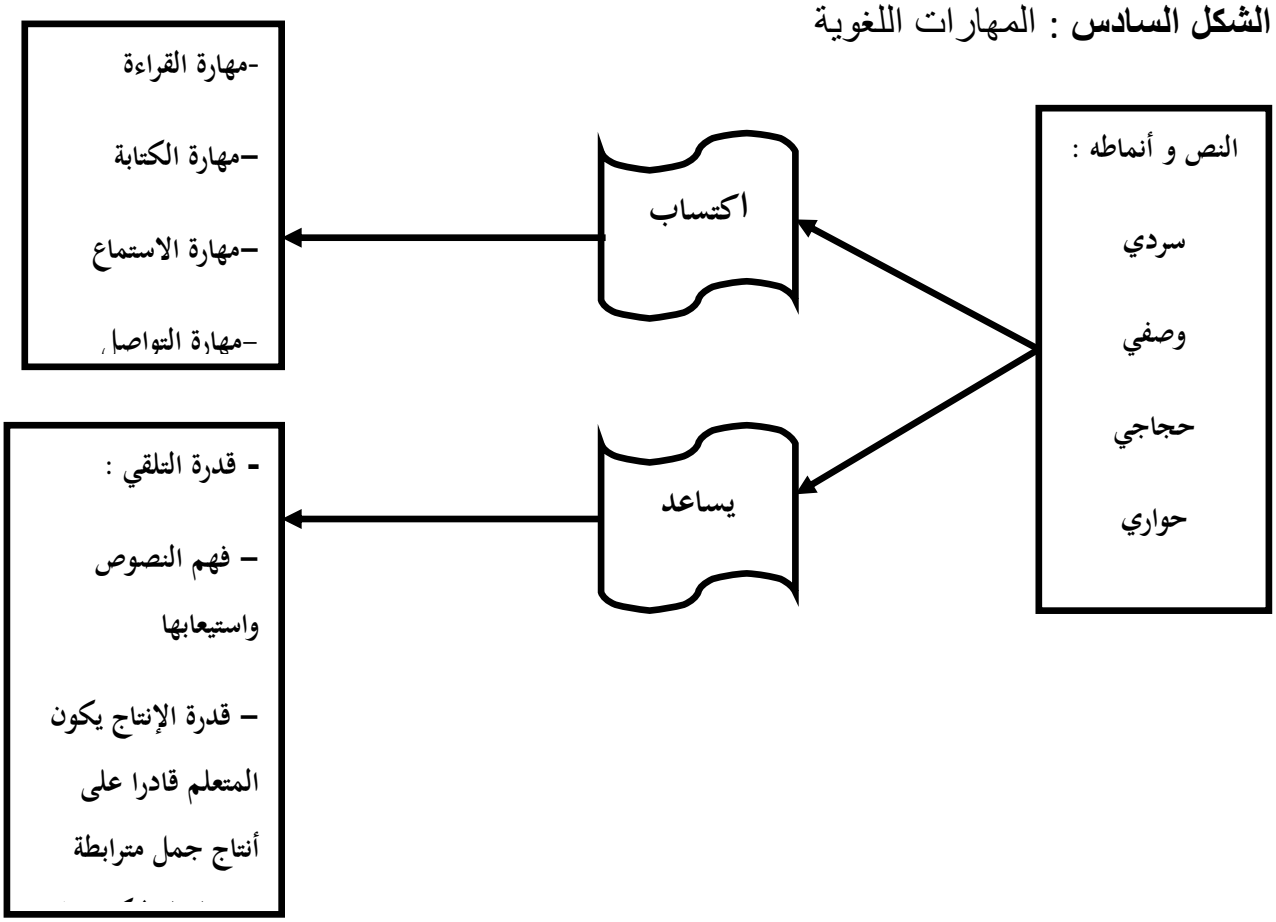
اصطلاحا:

[1] أحمد ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، مجلد 05 ، ص80-81

تولد لنا مفهوم المقاربة النصية نتيجة المقاربات السابقة التي عملت بها المنظومة التربوية الجزائرية فهي عبارة عن استراتيجية تبنتها المقاربة بالكفاءات من أجل تعليم اللغة العربية، وللتمكن من الفهم والتوظيف الجيد لقواعدها المتنوعة.

المقاربة النصية هي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاجويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية، وبهذا يصبح النص (المنطوق أوالمكتوب) محور العملية التعلمية/ التعليمية[1].إنها تعمل على تقوية قدرات المتعلمين وتساعدهم في اكتساب المهارات اللغوية الأربعةوهذا ما سيتبين لنا من خلال المخطط الآتي[2] :

الشكل السادس : المهارات اللغوية



[1] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية (مرحلة التعليم الابتدائي)، المجموعة المتخصصة،2016،ص06

[2] نعمانعبدالسميعمتولي،المقاربةالنصية (دراسةتطبيقيةفيتحليلالنصلأدبي)،دارالعلموالإيمانللنشروالتوزيع،عينمليلة (الجزائر) 2014 ،ص67

المقاربة النصية: هي الدنو والاقتراب من السداد وملامسة الحق وبمعنى آخر التعامل مع النص بصدق ولها مستويين: مستوى فكري هو محور لكل التعليمات وحوله تدور الأنشطة كلها من أدب ونصوص ومطالعة وتعبير. مستوى بنائييشمل مدى التحكم في أدوات اللغة، والنظرإلى النص من حيث المعجم، التراكيب، الظواهر النحوية والصرفية والبلاغة[1].

تعريف النص:

لغة:

"نصص" قولهم نصت ناقتي، قال الأصمعي، النص السير الشديد حتى يستخرج ما عندها، قال ولهذا قيل نصصت الشيء، رفعته، ومنه منصة العروس، ونصت الحديث إلى فلان أيرفعته إليه. وسير نص ونصي، ونصت الرجل، إذاستقصيت مسألته عن الشيء، حتى نستخرج ما عنده[2].

اصطلاحا:

النص وحدة دلالية وليست الجمل إلا وسيلة يتحقق بها النص، فهو في دلالته الحقيقية عبارة عن نسيج من الجمل المترابطة والمتضافرة لا نستطيع فهمه إلا إذا تتبعنا ملفوظاته واستقصائه جملة جملة بغية الوصول إلى المعنى وإدراكه[3].فقد تطرقت إلى مفهومه سابقا،ومن أبرز تعريفات النص العربية المعاصرة محاولة طه حسين الذي عرفالنصبأنه " بناء يتركب من الجمل السليمة مرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات"[4].

المطلب الثاني: الأهداف التعليمية للمقاربة النصية

تسعى المقاربة النصية إلى تحقيق الأهدافالتالية[5] :

- تنمية قدرة المتعلمين على توظيف اللغة توظيفا سليما شفويا وكتابيا

[1] نعمان عبد السميع متولي، المرجع السابق، ص68

[2] إسماعيل بن حماد الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق احمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، ص1058

[3] ينظر: محمد الخطابي، لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب) ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، ط 1 ، بيروت ، 1991 ،ص 11

[4]جمعان عبد الكريم، إشكالات النص، دراسة لسانية نصية، النادي الأدبي بالرياض، الدار البيضاء ، بيروت ، ص 28

[5] حنان قادري، المقاربة النصية وتطبيقاتها في الناشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص لسانيات تطبيقية، كلية الآداب واللغات ، جامعة قاصدي مرباح ، 2019–2020، ص26

- تكوين شخصية المتعلم بشكل متكامل وفعال تتعامل مع مختلف الوضعيات وتبدع في إيجاد الحلول من خلال توظيف المعارف والمهارات والقدرات
- تكييف مناهج التعليم ومحتوياته وفقا لطبيعة الكفاءات المراد تحقيقها، دون التقيد بمادة معينة
- الربط بين اللغة العربية ومختلف المواد التعليمية مما يؤدي إلى تكامل المعرفة في أذهانالتلاميذ
- تسعى إلى بناء شخصية المتعلم، مما يكسب المتعلم القدرة على التواصل الفعال وحل المشكلات التي تواجه

نستخلص مما سبق أن المقاربة النصية لها دور هام في العملية التعليمية/التعلمية من خلال تنمية قدرات المتعلمين وبناء شخصياتهم، إن تركيزها على النص ودراسته دراسة كاملة شاملة من كل الجوانب هو الذي أعطى قدرة ونشاط وتفاعل للتلاميذ وهو الذي نمى قدرة المتعلم في التعبير الشفهي والكتابي والتعامل مع الآخربإيجابية.

للأهداف التعليمية هذه أهمية كبيرة تتمثل في أنها تعين في إعداد وتخطيط الأنشطةالتعليمية، وتعد دليلا للمتعلم في رسم درسه وفهم كل الأنشطة المتعلقة به.

الأهدافالتدريسية:

التدريس أساس عمليتي التعليم والتعلم فهو الموجه الرئيسي لفعاليات ونشاطات المعلم والمتعلمين. تسعى هذه الأهدافإلى [1]:

- تعين المتعلم في تحديد ما هو مطلوب من طلبته كما تمكنه من اختيار المحتوى المعرفي والطرائق والأساليب
- تعد موجها رئيسيا للطالب، بفضلها يستوعب الأداء المطلوب منه
- إن اختيار وصياغة أهداف جيدة وواضحة لعملية التعليم تعد مطلبا ضروريا في العمليةالتعليمية/التعلمية

[1] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس(سلسلة طرائق التدريس)،المركز الإسلامي النقا، الأردن، فلسطين، 2010، ص162

الأهدافالتعليمية:

تتبع الأهداف التعليمية الأهداف التربوية إلاأنهاأوسعوأشمل منها بكونها تعملعلىتقييم مستوى المتعلمين وتحدد أيضا الطرائق التي لابد من المعلم إتباعها في التدريس. كل هذه الأهداف تنطوي تحت اتجاهات عامة تكوّن شخصية المتعلم منها المجال المعرفي الذي يشمل الأهداف التي تعبر عن المعرفة، المجالالوجداني، الانفعالي والذي يشمل الأهداف التي تعبر عن الجوانب العاطفية المجال الحسي الحركي، ويشمل الأهدافالتي تعبر عن الجانب المهاري[1].

المطلب الثالث: الأهداف التربوية للمقاربة النصية

الأهداف التربوية عبارة عن خطوات لأي عمل منظم،بحيث تحكم مسارهوتبرز أولوياته. الأهداف التربوية هي عبارات تصف التغييرات أو النواتج المرغوبة أو المرتقبة لدى المتعلم من خلال دراسة برنامج تربوي معين. وبالتالي يمكن حصر بعض الأهدافالتربوية في[2] :

- تقديم المعلومات الوظيفية
- تنمية الاتجاهات
- تنمية عادات الدراسة والتعلم
- تنمية التفكير وإدراك العلاقاتوالاهتمام بالتكيف الاجتماعي
- تنمية الميول والاهتمامات وللتذوق

مصادر اشتقاق الأهدافالتربوية[3] :

تشتق من المصادر التالية:

- التراث الثقافي وما فيه من عرف وتقاليد وعادات

[1] كوثر بوعصيدة، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة قالمة(الجزائر)، 2017-2018، ص35- 36

[2] خليل إبراهيم شبر وآخرون، أساسيات التدريس، دار المناهج، عمان، ط1 ، 2014، ص35

[3] منى يونس بحري، المنهج التربوي (أسسه وتحليله) ، دار صفاء للنشر، عمان، ط1 ، 2012، ص32-33

- الطبيعة العضوية والاجتماعية للفرد وما يتل بها من حاجات
- التطور التاريخي والمواقف المعارة وما يواجه المجتمع من مشكلات
- طبيعة المواد الدراسية المختلفة التي تؤلف محتوى ومضمون المنهج

وبالتالي نستنتج أن الأهداف التربوية تنمي قدرات ومهارات المتعلمين على التفكير وحل المشكلات وتساعدهم على إعطاء معنى المعارف التي يدرسونها والنتائج المتوصل إليها.

المطلب الرابع: المقاربة النصية كإجراء تربوي.

لقد ذكرنا سابقا أن المقاربة النصية دراسة تنطلق من النص،ومن خلال ما سنعرضه في الصفحة الموالية يتبين لنا أن تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي(آداب/فلسفة)، في اللغة العربية وآدابها يدرسون ستة وثلاثين نصا أدبيا وهي مصنفة ومرتبة على الشكل التالي: نص أدبي أول، نص أدبي ثانيونص تواصلي. هناك أربعة وعشرون نصا أدبيا، واثنا عشر نصا تواصليا واثنا عشر نصا للمطالعة الموجهةوهي موضحة في الجدول أدناه[1]:

الجدول الثاني: النصوص الأدبية والتواصلية في كتاب اللغة العربية سنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة

[1] الشريف المريبعي ،كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي آداب/فلسفة

النصوص الأدبية 1ص		النصوص الأدبية 2 ص		النصوص التواصليةص	
في مدح الرسول عليه الصلاة والسلام خواص القمر وتأثيراته 30 ألام الاغتراب55 منشورات فدائية94 الإنسان الكبير164 أغنيات الألم142 أبو تمام162 منزلة المثقفين في الأمة 182 منزلة المثقفين في الأمة الجرح والأمل204 من مسرحية شهرزاد 230 لالة فاطمة نسومر– المرأة الصقر– 254		في الزهد 14 علم التاريخ 38 من وحي المنفى 59 هنا وهناك 77 حالة حار101 جميلة123 أحزان الغربة 146 خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدين 168 الصراع بين التجديد والتقليد 189 الطريق إلى قرية الطوب 202 كابوس في الظهيرة 235 من مسرحية المغص 264		الشعر في عهد المماليك 204 حركة التأليف في عصر المماليك اختلال البلاد العربية وأثاره في الشعر والأدب 63 الشعر ومفهومه 82 الالتزام في الشعر العربي الحديث107 الأوراس في الشعر العربي 131 الإحساس بالألم عند الشعراء المعاصرين 151 الرمز الشعري 173 المقالة والصحافة ودورهما في نهضة الفكر العربي 193 صورة الاحتلال في القصة الجزائرية 220 المسرح في الأدب العربي 242 المسرح الجزائري–الواقع والآفاق274	

إضافةإلى نصوص المطالعة الموجهة (اثنا عشر نصا) وهي كالآتي:

-إنسان ما بعد الموحدين ص22

-مثقفون والبيئة ص48

-المجتمع المعلوماتي ص65

-ثقافة اخرص ص85

-رصيف الأزهار لا يجيب ص109

-إشكالية التعبير في الأدب الجزائري ص135

-التسامح الديني مطلب إنساني ص154

-الصدمة الحضارية متى نتخطاها؟ ص176

-الأصالة والمعاصرة ص196

-من رواية الأمير ص223

-ثقافة الحوار ص245

- **دراسة بعض الأنماط في النصوص الأدبية.**

هناك العديد من الأنماط اللغوية بحيث أنها تختلف من نص إلى آخر وهذا ما سنبينه من خلال النصوص التالية:

الجدول الثالث: أنماط النصوص الأدبية

النصوص الأدبية 1ص		النمط الغالب
في مدح الرسول عليه الصلاة والسلام		**نمط وصفي**
خواص القمر وتأثيراته 30		**نمط تفسيري**
ألام الاغتراب55		**نمط وصفي**
منشورات فدائية 94		**نمط وصفيتفسيري**
الإنسان الكبير 164		**نمط حجاجي**
أغنيات الألم 142		**نمط سردي**
أبو تمام 162		**نمط سردي**
منزلة المثقفين في الأمة 182		**نمط سردي**
الجرح والأمل 204		**نمط تفسيري**
من مسرحية شهرزاد 230		**نمط سردي**

لالة فاطمة نسومر–المرأة الصقر–254	نمط حواري متعدد الأنماط :حجاجي، تفسيري ، سردي

الجدول الرابع:

النصوص الأدبية 2	ص	النمط الغالب
في الزهد	14	نمط سردي
علم التاريخ 38		نمط تفسيري
من وحي المنفى59		نمط وصفي
هنا وهناك 77		نمط الايعازي(الإرشادي)
حالة حار 101		نمط سردي
جميلة 123		نمط وصفي
أحزان الغربة 146		نمط وصفي، إخباري
خطاب غير تاريخي على قبر		نمط سردي، خطابي
صلاح الدين 168		نمط سردي
الصراع بين التجديد والتقليد 189		نمط سردي، حواري، وصفي
الطريق إلى قربة الطوب202		نمط حواري
كابوس في الظهيرة 235		نمط حواري
من مسرحية المغص 264		

- **جدول إحصاء أنماط النصوص الأدبية**

الجدول الخامس:عدد الأنماط المتواجدة في نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي

النصوص	عدد النصوص	النمط الوصفي	النمط الحجاجي	النمط السردي	النمط الحواري	النمط التفسيري	النمط الايعازي	عدد الأنماط
نص أدبي 1	12	3	2	5	1	4	0	14
نص أدبي 2	12	5	0	5	2	1	1	14
المجموع	24	8	2	10	3	5	1	28

التحليل:

إنالأنماط النصية متعددة ومتنوعة ومرتبطة ارتباطا وثيقا بنوع النص بالدرجةالأولى، فالنمط هو الطريقة المتبعة التي يعتمد عليها الكاتب لبلوغ غايته.يساعد تعدد الأنماطهذاعلىتوضيحوإيصالالأفكارخاصة عند حسن توظيفها،وبالتالي يصبح المتعلم قادرا على معرفة والتفريق بين كافة الأنماطالوصفي، الحجاجي، السردي... وغيرها، كما تعينه على إنتاج النصوص وعلى امتلاك القدرات والمهارات التعبيرية والكتابية معا. ومن خلالالإحصاء الذي قمنا به بالنسبة للنصوصالأدبية التي بلغت أهمية كبيرة ودور هام في إكسابوإعانةالمتعلمين وجدنا:

عدد الأنماطالموجودة، وهيموزعةبنسب متفاوتة على مختلف النصوص المبرمجة في الكتاب المدرسي من شعر ونثر. لكن الملاحظ أن النمطين الوصفي والسردي كانت نسبهم متقاربة نوعا ما فاقت نسبة الأنماطالأخربحيثنجدأن النمط الوصفي قد تكرر ثلاث مرات في النصوص الأدبيةالأولوخمس مرات في النصوص الأدبيةالثانية، ذلك أنالوصف يهدف إلى التنمية والوعي ويوحي بواقع ما يجري. والجميل في هذه النصوص هو التنوع الذي شملته من الأنماط ولو بنسبة ضئيلة، فمثلا

النمط الايعازي بالرغم من تكرره مرة واحدة، إلا انه قد تكونت فكرة لدى المتعلمين حول ماهيته وخواصه، ضف إلى ذلك التفسيري والحواري والحجاجي[1].إلى جانب كل نص أدبي أم تواصلي رافد لغوي يتبعه وهذه الروافد كثيرة منها قواعد اللغة العربيةنحو، صرف، البلاغة والعروض وتعد من أهمالأعمدة التي يقوم عليها فهم النص، وتذوق جمالياته الأدبية من معاني وبيان... وغيرها.

تعليمية –النحو والصرف–للنصوصالأدبيةوالتواصلية:

1) الصرف:

لغة:

الصاد والراء والفاء معظم بابه يدل على رجع الشيء، من ذلك صَرَفْتُالقَوْمَصَرْفًا وانصرفوا، إذا رَجَعْتُمْ فرجعوا. والصرِيفُ: اللين، ساعة يحلب ويُنْصَرَفُبه. والصرْفُ في القران التوبة. والصَرْفَة: نجم، قال أهل اللغة سميت صِرفة لانصراف البرد عند طلوعها. قال الخليل الصَرْفُ فضل الدِرْهَمِ على الدرهم في القيمة. وقال ومنه اشتق الاسم الصرفي لتصريفه أحدهماإلىآخره[2].

اصطلاحا:

"**الصرف**" في اصطلاح الصرفيين تحويل الكلمة من بناء إلىآخر أو إلى أبنيةمختلفة لتؤدي معاني مقصودةوذلك مثل أن تحول كلمة "فتح" من الماضي إلى المضارع (فتح)أوالأمر:افتح،أوالمصدر: فتحا أو تذكر اسم الفاعل: فاتح أواسمالمفعول: مفتوح... وهكذا[3].

فالتصريف إنما هو لمعرفة أنفس الكلمة وتقلباتها وكل التغييرات التي تطرأ عليها.كما يعرف العلماء العربية علم الصرف بأنه: العلم الذي تعرف به كيفية صياغة الأبنية العربية وأحوال هذه الأبنية التي ليست:(هيئة الكلمة)[4].

---

[1] الشريف المريبعي ، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي شعبة آداب - فلسفة

[2] احمد ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، مجلد03، ص342- 343

[3] عبد الستار عبد اللطيف احمد سعيد، أساسيات علم الصرف، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية (مصر)، ط2 ،1999، ص10

[4] عبده الراجحي، التطبيق الصرفي، دار المسيرة، جامعة الإسكندرية، (بيروت)، ص17

موضوعه: الألفاظ العربية من حيث الصحة والإعلال والزيادة والإبدال...وغيرها. فهو يختص بتصريف الأفعال، تثنية الأسماء... ومنه نستنتج أن علم الصرف يدرس الكلمة.

2) النحو:

لغة :

النون والحاء والواو كلمة تدل على قصد ونَحَوْتُنَحْو هو لذلك سمي نحو الكلام،لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ماكان العرب تتكلم به. ويقال إن بني نحو:قَوْمٌ من العرب. ومنالباب: انتحى فلان لفلان: قَصَدَهُ وعرض له[1].

اصطلاحا:

قد جمع الإمام الداودي معاني النحو في اللغة فقال:

لِلنَّحْوِ سَبْعُ مَعَانٍ قَدْأَتَتْ لُغَةً

جَمَعْتُهَا ضِمْنَ بَيْتٍ مُفْرَدِكَمُلَا

قَصْدٌ، وَمَثَلٌ، وَمِقْدَارٌ، وَنَاحِيَةٌ

نَوعٌ، وَبَعْضٌ، وَحَرْفٌ. فَإِحْفَظِ المِثَلاَ

وهو علم يعرف به كيفية التركيب العربي الصحيح وتكوين الجمل وما يتعلقبالألفاظ من حيث وقوعها فيه[2].

يمكن القول إن دراسة قواعد اللغة العربية من نحو وصرف أمر ضروري وبالغ الأهميةلتلاميذ شعبة الآداب ذلك أن اللغة العربية مادة أساس بالنسبة لهم فهذان العلمان يساعدان في فهم الخصائص اللغوية والتركيب اللغويوإتقانالإعراب... وذلك كله من غير الخروج من الإطار النصي، فقد ذكرنا سابقا أنلكل نص رافد لغوي، حيث يتخذ النص خطواته نحو شرح تلك الظاهرة النحوية أوالصرفية أو البلاغية

[1] أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، مجلد05، ص403

[2] عوض القوزي، المصطلح النحوي (نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الهجري) عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، 1981، ص07

من منظور علمي. وبالتالي نستنتجأن دراسة النحو والصرفتكسب المتعلم الملكة اللغوية والمعرفية والإنتاجيةبحيث يصبح قادرا على تحليل النصوص وفهم الصيغ والمعاني وحسن توظيفها.

- **أهداف تدريس الرافد النحوي في المرحلة الثانوية:**

إن الغاية من تدريس النحو في مراحل التعليم هي إقامة اللسان وتجنب اللحن في الكلام وتكوين الملكة اللسانية الصحيحة فان قرأ المتعلم أو كتب لم يرفع منخفضا ولم يكسر منتصبا. ولعل أهمأهداف تعليم النحو في هذه المرحلة تكمن في[1] :

الغرض من تدريس قواعد النحو في المرحلتين المتوسطة والثانوية لا يختلف فيالنوع عنه في المرحلة السابقة ومن هنا يمكن ذكر بعض الأهداف:

- تعميق الدراسة اللغوية عن طريق ما يدرسونه من نصوص وشواهد أدبية تنمي أذواقهموتقدرهم على التعبير السليم كلاما وكتابة
- زيادة قدرة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم وعلى نقد الأساليب التي يستمعون إليها أويقرؤونها.

– تعويد التلاميذ على دقة الملاحظة والموازنة والحكم، مع ترقية ذوقهمالأدبي.فدراسة النحو تقوم على تحليل الألفاظ والجمل والأساليب.

- **أهداف تدريس الرافد الصرفي:**

ومن أهمأهداف تدريس الصرف مايلي:

– صون اللسان من الخطأ في المفردات، مراعاة قانون اللغة في الكتابة[2].

– التعرف على مختلف الدلالات والتراكيب والصيغ المختلفة.

فالصرف بالمعنى العملي تحويل الأصل الواحد إلىأمثلة مختلفة لمعان مقصودة لا تحصل إلا بها، وبالمعنى العلمي هو علم بأصول يعرف بها أحوالأبنية الكلمة التي ليست بإعراب ولا بناء[1].

[1] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر، الرياض، د ط ، ص334

[2] أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، دار الفكر العربي، بيروت، (لبنان)، ط1 ، 1991، ص09

- **دروس قواعد اللغة للسنة الثالثة شعبة آداب/فلسفة**[2]

الإعراب اللفظي، الإعراب التقديري

إعراب معتل الآخر

معاني حروف الجر: حروف الجر: **من، إلى، حتى، حاشا، عدا، في، عن،رب، اللام، كي ، الواو، الكاف، الباء**

معاني حروف العطف: ***الواو***، **ثم، الفاء، حتى، أو، أم، بل، لا، لكن**

المضاف إلى ياء المتكلم

نون الوقاية

إذْ، إِذَا، إِذَنْ، حِينَئِذٍ

الجمل التي لا محل لها من الإعراب، الخبر وأنواعه

إعراب المسند والمسند إليه

أحكام التميز والحال

الفضلة وإعرابها

الهمزة المزيدة في أول الأمر

صيغ منتهى الجموع وقياسها جموع القلة، تصريف الأجوف

البدل وعطف البيان

اسم الجنس الافرادي والجمعي

لو، لوما، لولا، موازين الأفعال

إمّا، أمّا

الأحرف المشبهة بالفعل

---

[1] المرجع نفسه، ص09

[2] ينظر: الشريف المريبعي ،كتاب اللغة العربية

اسم الجمع

أَيُ، أَيْ، إِيِّ، تصريف اللفيف

كَمْ، كَأَيِّن، كَذَا، إعراب المتعدي إلى أكثر من مفعول

نون التوكيد

ما: معانيها وإعرابها، تصريف الناقص

دراسة بعض النماذج لدروس قواعد النحو والصرف المقررة في منهاج السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/ فلسفة

يركز التعليم اليوم على المقاربة بالكفاءات التي جعلت التلميذ محور العملية التعليمية والتي حولتهمن متلقي إلى متفاعل معتمدة على طرق تدريس ووسائل تعليمية جديدة وإعطائها القدر الكافي لتعليمية الروافد اللغوية التي يتم استثمارها من خلال النصوص الأدبية والتي تم انتقاؤها حسب ما يخدم الدرس سواء اللغوي أو البلاغي أو العروضي ويمكننا توضيح ذلك بأمثلة

المثالالأول:

درس: معاني حروف الجر

تابع للنص الأدبي :خواص القمر وتأثيراته.

يتم في هذه الحصة الاستعانة بالنص الأدبي الأول لاستخراجالأمثلة،حيثقدمت الأستاذةفي البداية تمهيدا حول موضوع الدرس ثم بعدها مباشرة انطلقتفي إعطاء تعليمات لتلامذتها وطلبت منهم العودة إلى الفقرة الآتية واستخراج حروف الجر.

الفقرة: وأما القمر فهو كوكب مكانه الطبيعي الفلك الأسفل، من شأنه أن يقبل النور منالشمس على أشكال مختلفة ولونه الداني إلى السواد، يبقى في كل برج ليلتين وثلث ليلة[1].

أجاب تمت قراءة هذه الفقرة من قبل عدة تلاميذ بحيث قاموا باستخراج كل حروف الجر الموجودة فيها وهي كالآتي: هي من، على، إلى، في. ثم تطرقت الأستاذة بعد ذلك في طرح السؤال التالي: بماذا تجر الأسماء؟

[1]الشريف المريبعي، كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، ص34

أجاب بعض التلاميذ بأنها تحرموضعين: بواسطة حروف الجر وبالإضافة وكانت إجابة صحيحة دونها على السبورة. ومن خلال هذه الأسئلة والإجابة عنها استطاعالتلاميذ أن يستخرجوا القاعدة وهي على النحو التالي:

القاعدة:

تقوم الجملة العربية على الأحكام والربط بين عناصر الكلام، وأجزاءالتعبير، وتتوصل إلى ذلك باستعمال بعض الأساليبوأدوات الربط كحروف العطف،حروف الجر، الاستثناء...و غيرها[1]

حروف الجر نوع من الروابط التي تربط أجزاء الكلام بعضه ببعض كما تحدد تثير من علاقات التركيب اللغوي بواسطة حرف الجر فيكون لها أثر في تكوين العلاقة بين الفعل والاسم[2].ثم تطرقت الأستاذةإلىالإشارة لنوعين من الحروف:

- حروف المعاني: وهي الكلمات التي لا تؤدي المعنى إلا مع غيرها
- حروف المباني: وهي أحرف الهجاء القمرية والشمسية

- **بقية حروف الجر الأخرى ومعانيها:**

قد قامت إحدى التلميذات بتسجيل باقي حروف الجر على السبورة هيكالآتي:الواو، اللام، عن، الكاف، الباء، تاء القسم، منذ، رب، حتى، واو القسم، خلا، عدا، حاشا، كي، ولكل حرف من هذه الحروف معاني خاصة بها.

- **معاني بعض الحروف[3] :**

عَنْ: معناها الأصلي المجاوزة الحقيقية أو المجازية

إِلَى: معناها الأصلي انتهاء الغاية الزمانيةأو المكانية

عَلَى: الاستعلاء حقيقة أو مجازا

-بمعنى التعليل: قَصَدَكَ عَلَى أَنَّكَ كَرِيمٌ

[1] مراحي هدى، أستاذة اللغة العربية، ثانوية متقن قاضي عكاشة- صبرة- (تلمسان)،قسم السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة، يوم 2023/02/21

[2] محمود إسماعيل عمار، الأخطاء الشائعة في استعمالات حروف الجر، دار عالم الكتب، الرياض، ط1 ، 1998، ص23

[3]الشريف المريبعي، كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، ص35

-بمعنى المصاحبة: غَفَرْتُ لَهُ ذَنْبَهُ عَلَى جُورِهِ

فِي: الظرفية، الحقيقية أو المجازية

-بمعنى التعليل: أَتُعَادِينِي فِي ذَنْبٍ بَسِيط

-بمعنى المصاحبة: جَاءَ القَائِدُ فِي مَوْكِبِهِ

كما أن هذه الحروف قد قسمت أيضاإلى ثلاثة أنواع:

أصلية، زائدة، شبيهة بالزائدة.

المثالالثاني:

درس : إعراب المسند والمسندإليه

تابعللنص الأدبي: حالة حصار

الأستاذة دائما تبدأ درسها بتمهيد قصير حول الموضوع، بعدها مباشرة تطلب من تلامذتها العودة إلى النص لاستخراج الأمثلة التي تخدم درس القواعد الذي هو محل الدراسة.

ورد في النص: السَّمَاءُ رَصَاصِيَةٌ، تَكُونُ الحَيَاةُ هِيَ الوَقْت[1]

1) ما الذي أسند إلىالمبتدأ في الجملة الأولى؟

أجاب أحد التلاميذ بأن رصاصية أسندتإلى السماء أيأسند الخبر إلىالمبتدأ

2) استخرج من النص خمس جمل فعلية وعين المسند والمسند إليه؟ :

بعد تعيين بعض التلاميذ للإجابة عن الأسئلة يصعد كل تلميذ ليكتب إجابته الصحيحة على السبورة وهي كالآتي:

- تَنْتَعِشُ الذَّاكِرَةُ
- يَتَذَكَّرُ ادَمُ صِلْصَالَهُ

[1] الشريف المريبعي ،كتاب اللغة العربية ، ص 101

- تُوجِعُنِي الخَاطِرَة
- نَفْعَلُ مَا يَفْعَلُ السُّجَنَاءُ

المسند	المسند إليه
تَنْتَعِشُ	الذاكرة
يَتَذَكَّرُ	ادم
تُوجِعُ	الخاطرة

بعد ذلك قام التلاميذ باستخلاص القاعدة التي طلبت منهم عليها بعض التعديلاتوهي:

القاعدة:

المسند إليه في الجملة هو المحكوم عليه أو المخبر عنه أما المسند هو المحكوم به أوالمخبر به[1].

فالمبتدأ هو المسند إليهو الخبر هو المسند

مثال: القَمَرُ مُنِيرٌ

أما في الجملة الفعلية: يَقِيسُ الجُنُودُ المِسَافَةَ

يقيس: المسند (فعل)

الجنود: المسند إليه (فاعل)

كما دعمت الأستاذة هذا الدرس بشواهد وأمثلةخارجية،ذلك لغرض الفهم والاستيعاب.

المثال الثالث :

درس: الفعل المتعدي إلى أكثر من مفعول

[1] المرجع السابق، ص 104 - 105

تابع للنص الأدبي: كابوس في الظهيرة

بدأت الحصة بطرح السؤال التالي: ما المقصود بالفعل المتعدي إلى مفعولين؟كانت هناك إجابات مختلفةبعضها صحيح وبعضهاخطأ، وبعد استماع الأستاذة لإجابات التلاميذ بدأت في شرح الدرس بمعية تلاميذها ثم سجلت القاعدة على السبورة ولكن على شكل أجزاء كلما شرحت جزءا من القاعدة سجلته على السبورة و لاتكتبهادفعة واحدة حتى لا تختلط المفاهيم على التلميذ.

ينقسم الفعل إلى متعد ويسمى مُجَاوِزًا وإلى لازم ويسمى قاصرا، فالمتعديعند الإطلاق ما يجاوز الفاعل إلى المفعول به بنفسه، نحو: حفظ محمد الدرس،وعلامته أن تتصل به هاء تعود على غير المصدر نحو: زيد ضربه عمر،وأنيصاغ منه اسم مفعول تام أيغير مقترن بحرف جر وهو على ثلاثة أقسام [1]:

- ما يتعدى إلى مفعول واحد نحو: حَفِظَ مُحَمّدُ الدَّرْسَ
- ما يتعدى إلى مفعولين:إماأن يكون أصلهماالمبتدأ والخبر وهوَ ظنَّوأخواتهاوإما لا وهو أَعْطَوأخواتها.
- ما يتعدى إلى ثلاثة مفاعيل: وهو باب أعلم ورأى:

وقد حاولت الأستاذة الاستعانة ببعض الأمثلة التي لا تنتمي للكتاب وهي عبارةعن جمل، ثم طلبت من التلاميذ أن يبينوا نوعها ثم يقومون بإعرابها (محلها من الإعراب)

الحَقُّ ظَاهِرٌ .... رَأَيْتُ الحَقَّ ظَاهِرَا

السَّفَرُمُتْعِبٌ .... عَلِمْتُ السَّفَرَ مُتْعِبَا

مثال من النص: إِنَّهُمْ نِعْمَةٌ رَزَقْنِيهَا الله بَعْدَ وِحْدَةٍ طَالَتْ بِي[2].

الإعراب كان كالتالي:

رزق: فعل ماض مبني على السكون

الياء: ضمير متصل في محل نصب مفعول به أول

[1] أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، ص28

[2] الشريف المريبعي ،كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ثانو آداب/ فلسفة، ص241

ها: ضمير متصل في محل نصب مفعول به ثان

وبعد الشرح والإعراب تستعين الأستاذة بتلاميذها لاستنتاج القاعدة وتسجيلها على السبورة:

- **القاعدة:**

هناك أفعال تتعدى إلى مفعولين[1]

مثل: رَزَقَ، سَقَى، كَسَى، أَلْبَسَ، عَلِمَ

الأفعال المتعدية إلى مفعولين قسمين:

القسم الأول: ما كان أصلمفعوليهمامبتدأ وخبر وتنقسم إلىقسمين :

أفعالالقلوب: منها ما يدل على اليقين ومنها ما يدل على الرجحان.

1) اليقين: رأى، علم، دوى، وجد، ألفي...

2) الرجحان: ظن، خال، حسب، زعم، عد

كان هناك تجاوب كبير بين التلاميذ والدرس واستنتجت أيضا أن الأستاذة لا تجد صعوبة في إلقاء دروس القواعد إلا في أحيان قليلة وأظن أن ذلك راجع إلى نوعية الموضوع المتناول.

المثال الرابع:

درس : الإعراب اللفظي

بدأت الأستاذة كالعادة في مراجعة بعض المكتسبات السابقة (التذكير بآخر درس قد درسه التلاميذ)، ثم توجهم إلى نص القراءة حيث تطرح أسئلة يجيب عنها التلاميذ، ومن خلال هذه الإجابات تتحصل الأستاذة على الأمثلة التي تخدم الدرس فتطلب من التلاميذ تسجيلها على السبورة، ثم طلبت الأستاذة من التلاميذ تعريف الإعراب.

[1] المرجع نفسه، ص 241

جواب أحد التلاميذ: الإعراب هو تغير حركة الكلمة بتغير موقعها الإعرابي وتكون الحركة الإعرابية ظاهرة أو مقدرة، أما عن الإعراب اللفظي فعرفته تلميذة أخرى بأنه ما ظهرت فيه علامة الإعراب في آخر الكلمة وله أربع علامات هي:الفتحة،الكسرة،الضمة، السكون

اكتفت الأستاذة بهذين التعريفين وطلبت من تلامذتها أن يدونوا القاعدة على كراريسهم، ثم انطلقت بشرح الدرس وكان أول عنوان بدأت به هو:

- **ما ينوب عن علامات الإعراب اللفظي الأصلية:**

1) ماينوب عن الفتحة:

الكسرة: في جمع المؤنث السالم مثل: كَرَّمَ المدِيرُ الطَّالِبَاتِ

الطالباتِ: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الكسرة النائبة عن الفتحة

الألف: في الأسماء الخمسة مثل: فَتَحَ الرَّجُلُ فَاه

فاه :مفعول به منصوبوعلامة نصبه الألف لأنه من الأسماء الخمسة

الياء: في جمع المذكر السالم والمثنىمثل: كَرَّمَ وَزِيرُ التَّرْبِيَة المعَلِّمِينَ، المعَلّمَيْنِ

المعَلّمَيْنِ: مفعول به منصوب بالياء لأنه مثنى

المعَلِّمِينَ: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الياء لأنه جمع مذكر سالم

– **حذف النون في الأفعال الخمسة**مثل: السَّاحِرُونَ لَنْ يُفْلِحُوا

يفلحوا: فعل مضارع منصوب ب (لن) وعلامة نصبه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة

2) ما ينوبعن الضمة:

– **الألف في المثنى**مثل: تَسَلَّلَ اللّصَّانِ

اللِّصَّانِ: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الألف لأنه مثنى

– **النون في الأفعال الخمسة**مثل: المؤْمِنُونَ يَصْبِرُونَ عِنْدَ الشَّدَائِد

يصبرون: فعل مضارع مرفوع بثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة

– **الواو في جمع المذكر السالم والأسماء الخمسة**مثل:قَدْ أَفْلَحَالمؤْمِنُون،أَخُوكَمُجْتَهِدٌ

أَخُوكَ: مبتدأ مرفوع بالواو لأنه من الأسماء الخمسة

المؤْمِنُون: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الواو لأنه جمع مذكر سالم

3) ما ينوب عن الكسرة:

– **الفتحة في الممنوع من الصرف**مثل: يَا ابْنَ ادمَ

ادمَ: مضاف إليه مجروروعلامة جره الفتحة النائبة عن الكسرة لأنه ممنوع من الصرف

– **الياء في المثنى وجمع المذكر السالم والأسماء الخمسة مثل**: اتَّصَلْتُبالمعَلِّمَيْنِ، قُمْنَا بِزِيَارَةِالمجَاهِدِينَ، اِعْتَنِ بِأَبِيكَ

4) ما ينوب عن السكون:

– **حذف النون في الأفعال الخمسة**مثل: لَا تَلْعَبُوا بِالنَّار

تلعبوا: فعل مضارع مجزوم بلا وعلامة جزمه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة

– **حذف حرف العلة في المضارع**مثل: لاَ تَنْهَ عَنْ خُلُقٍوتَأْتِي بِمِثْلِهِ

تَنْهَ: فعل مضارع مجزوم ب (لا) وعلامة جزمه حذف حرف العلة

وخَتَمَتْ هذا الدرس بعدة تمارين وأسئلة تطبيقية وما لاحظته على التلاميذ هوشعورهم بصعوبة الدرس لهذا قد زودتهما أستاذةبتمارين أخرى يقومون بها في المنزل مثلا:

أعرب ما تحته خط فيما يلي :

قال تعالى {:وَلَا تَمْشِ فِي ٱلْأَرْضِ مَرَحًا}[1]

قال تعالى {:أَيْنَمَا تَكُونُوا۟يُدْرِككُّمُّٱلْمَوْتُ}[2]

– السَّاعُونَ إِلى الخَيْرِ مَحْمُودُونَ

– حَضَرَ أَبُوكَ حَفْلَ التَّخَرُّج

المثال الخامس:

[1] سورة الإسراء، الآية 37

[2] سورة النساء ، الآية 78

درس: صيغ منتهى الجموع

تابع للنص الأدبيالأول: أغنيات الألم

مهدت الأستاذة لدرسها بأمثلة من النص نحو[1]:

مَهَّدِي لَيَالِينَا الأَسَى والحُرُق.

تَحْفُرُ فِي عُيُونِنَا مَعَابِرُ الأَدْمُع

رَعَى قَوَافِينَا

وبعد ذلك بدأت بشرح الدرس مع طرح عدة أسئلة أجاب عنها، ثم انتقلت مباشرة لتدوين القاعدة على السبورة وهي كالتالي:

القاعدة:

صيغ منتهى الجموع هي جمع تكسير في وسطه ألف مد قبلها حرفان وبعدها حرفان أو ثلاثة أحرف وله تسعة عشر وزنا قياسيا:

أَفَاعِل:أَمَاكِن / أَفاعِيل: أَسَاطِير

تَفَاعُل:تَجَارِب /تَفاعِيل : تَسَابِيح

فَعَالِل:دَرَاهِم / فَعالِيل: دَنَانِير

فَوَاعِل:شَوَاهِد /فَواعِيل : قَوَانِين

فَيَاعِل : صَيَارِف / فَياعِيل : شَيَاطِين

مَفَاعِل: مَسَاجِد / مَفاعِيل: مَفَاتِيح

يَفَاعِل:يَنَابِع /يَفاعِيل : يَنَابِيع

فَعَائِل: صَحَائِف

[1] الشريف المريبعي ،كتاب اللغة العربية السنة ثالثة ثانوي ، ص 142

فَعَالَى : فَتَاوَى /فُعَالَى : كُسَالَى

فَعَالِي: زَرَابِي

فَعَالِيٌّ: كَرَاسِيٌّ

- **إحكام موارد المتعلم:**

في الأخير دعمت الأستاذة هذا الدرس بأمثلة تطبيقية وتمارين وطلبت منهم حلها داخل القسم نحو:

عين صيغ منتهى الجموع؟ وبين وزنها في الأمثلة التالية:

قال تعالى: {يَجْعَلُونَأَصَٰبِعَهُمْفِىٓ ءَاذَانِهِممِّنَٱلصَّوَٰعِقِحَذَرَٱلْمَوْتِۚ وَٱللَّهُمُحِيطُۢ بِٱلْكَٰفِرِينَ}[1]

قال تعالى: {مَّثَلُٱلَّذِينَيُنفِقُونَأَمْوَٰلَهُمْفِسَبِيلِٱللَّهِكَمَثَلِحَبَّةٍأَنۢبَتَتْسَبْعَسَنَابِلَفِىكُلِّسُنۢبُلَةٍمِّاْئَةُحَبَّةٍۗ وَٱللَّهُ يُضَٰعِفُ لِمَن يَشَآءُۗ وَٱللَّهُ وَٰسِعٌ عَلِيمٌ}[2]

قال تعالى: {يَٰٓأَيُّهَاٱلَّذِينَءَامَنُواْلَاتَقْرَبُواْٱلصَّلَوٰةَوَأَنتُمْسُكَٰرَىٰ}[3]

الجواب:

صيغ منتهى الجموع هي:

صَوَاعِق :فَوَاعِل سَنَابِل: فَعَالِلْ سُكَارَى:فُعَالَى

المثال السادس:

درس: جموع القلة

تابع للنص الأدبي الثاني: أحزان الغربة

- استهلت الأستاذة درسها بالسؤال التالي: ما هي جموع القلة؟

- تمت الإجابة عنه بسهولة من طرف إحدى التلميذات، وتم استخراج القاعدة وتدوينها

[1] سورة البقرة ، الآية 19

[2] سورة البقرة ، الآية 261

[3] سورة النساء ، الآية 43

القاعدة:

هو كل جمع ينحصر ما بين ثلاثة وعشرةوله أربعة أوزان هي[1] :

أَفْعال: أَقْوَال، أَعْلاَم

أَفْعُل: أَرْجُل، أَعْيُن

فِعْلَة: فِتْيَة، صِبْيَة

أَفْعِلَة: أَحْذِيَة، أَسْئِلَة، أَجْوِبَة

- **إحكام موارد المتعلم:**

أنشئ أربع جمل بحيث تشتمل كل جملة على صيغة من صيغ جموع القلة.

- **استنتاج:** ما لاحظته على هذا الدرس هو تجاوب التلاميذ مع الأستاذة، ومشاركتهم في إعطاء الأمثلة المناسبة والصحيحة، فمر الدرس بسرعة، ولم تستغرق الأستاذة ساعة كاملة لشرحه.

المثال السابع:

الأحرف المشبهة بالفعل

تابع للنص الأدبي الأول: الجرح والأمل

في بداية الدرس طرح أحد التلاميذ سؤالا: لماذا سميت بالأحرف المشبهة بالفعل؟ أجابت إحدى التلميذات لأنها ترفع وتنصب، لتنطلق الأستاذة مباشرة في شرح الدرس وأول ما بدأت به هو السؤال التالي: ماهي الأحرف المشبهة بالفعل؟

- **الأحرف المشبهة بالفعل:**

هي أحرف تختص بالدخول على الجمل الاسمية فتنصب المبتدأ ويسمى اسمها وترفع الخبر ويسمى خبرهاوهي[2] :إنَّ،أَنَّ،كَأَنَّ،لَكِنَّ،لَعَلَّ، لَيْتَ

[1] ينظر: الشريف المريبعي ،كتاب اللغة العربية ، ص 149

[2] ينظر: المرجع السابق، ص 210

مثال: إِنَّ العِلمَ نَافعٌ

إِنَّ: حرف مشبه بالفعل

العِلمَ: اسم إن منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره

نافعٌ: خبر إن مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره

- **معانيها[1]** :

إِنَّ،أَنَّ:للتوكيد، تؤكد معنى الجملة الاسمية

كَأَنَّ: تفيدالتشبيهوالظنمثل: كَأَنَّكُثْبَانَالرِّمَالأَمْوَاجُ بَحْرٍ

لَكِنَّ: تفيدالاستدراك، مثل: اجْتَهَدَالتِّلْمِيذُلَكِنَّهُفَشِلَفِيالامتحانِ.

لَعَلَّ: تفيدالترجيوهوطلبشيءممكن، مثل: لَعَلَّالطُّلَابَيَنْجَحُونَ.

لَيْتَ:تفيدالتمنيوهوطلبشيءصعبأو مستحيلمثل: لَيْتَالشَّبَابَيَعُودُيَوْمًا

وفي آخر الحصة قدمت إحدى التلميذات استنتاجا حول إنَّ وأخواتها وبينت أنها حروف مشبهة بالفعل تدخل على الجملة الاسمية فتنصب المبتدأ ويسمى اسمها

وترفع الخبر ويسمى خبرها.

المثال الثامن:

درس: تصريف اللفيف

تابع للنص الأدبي الأول: من مسرحية شهرزاد

في هذه الحصة أنا من قمت بشرح هذا الدرس للتلاميذ، فبدأت أولا بطرح الأسئلة الآتية: ما المقصود بالفعل اللفيف؟ وما هيأنواعه؟ ، وذلك لاختبارمكتسباتهم القبلية، فتلقيت عدة إجابات منها ما كانت

[1] ينظر: الشريف المريبعي، كتاب اللغة العربية ، ص 210 – 211

صحيحة ومنها ما كانت خاطئة. بعدها مباشرة قمت بشرح الدرس ودونت الجزء الأول من القاعدة على السبورة:

الفعل اللفيف:

هو ما اجتمع فيه حرفا علة وهو نوعان[1] :

اللفيف المفروق: ما كان معتل الفاء واللامنحو: وَقَى،وَفَى، وَعَى، وَشَى

اللفيف المقرون: ما كان معتل العين واللامنحو: طَوَى، شَوَى، عَوَى، رَوَى

كيفية تصريفه: قدمت لهم مثالين

وَقَى الرَّجُلُ نَفْسَهُ مِنْ الخَطَر

طَوَى التِّلْمِيذُ الوَرَقَةَ

ثم سألتهم الأستاذةكيف يصاغ اللفيف إذا أسند إلى الضمائر في جميع أزمنة الفعل؟ بعدما تمت الإجابة عن السؤال طلبت منهم مباشرة كتابة القاعدة وهي على النحو التالي:

القاعدة[2] :

1) الماضي اللفيف يحافظ على حرفي العلة مع جميع الضمائر

2) المضارع المرفوع (بنوعيه) تقلب لامه ياء مع الضمائر الآتية:(أنا،أنتَ،هو،هي،أنتما،هما،هن،أنتن)و الشيء نفسه مع المضارع المنصوب أما مع المضارع المجزوم فتحذف منه لام الفعل.

3) اللفيف المفروق في الأمر تحذف حرفا علته مع الضمائر، أما اللفيف المقرون فتحذف لام الفعل في الأمر

مثال: تصريف الفعل طَوَى

الضمائر	الماضي	المضارع	الأمر
أنا	طَوَيتُ	أَطْوِي	

[1] ينظر: الشريف المريبعي، كتاب اللغة العربية، ص234

[2] ينظر: المرجعالسابق ، ص 234

أنتَ	طَوَيتَ	تَطْوِي	اِطْوِ
أنتِ	طَويتِ	تَطْوِينَ	اِطْوِي
أنتما	طَوَيْتُمَا	تَطْوِيَانِ	اِطْوِياَ
أنتم	طَوَيْتُمْتَطْوُونَ	اِطوُوا	
أنتن	طَوَيْتُنَّ	تَطْوِينَ	اِطْوِينَ
هو	طَوَى	يَطْوِي	
هي	طَوَتْ	تَطْوِي	
هما	طَوَياَ	يَطْوِيَانِ	
هم	طَوَوْا	يَطْوُونَ	
هن	طَوَيْنَ	يَطْوِينَ	

المبحث الثاني:مدى فعالية تطبيق المقاربة النصية انطلاقا من نصوص السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة

المطلب الأول: محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي آداب/فلسفة

يعتبر الكتاب المدرسي أهم مصدر من مصادر تعلم الطالب وهو المصدر الأول للمعلم والمتعلم ومصدر المعلومة الأولى ويساعد على تحديد الأهداف التربوية وهو الوسيلة الرئيسية التي يتم استخدامها لترجمة أهداف المجتمع ونقله إلى الأجيال القادمة والوسيط التربوي لتوفير الخبرات القادمة التي تساعد المتعلم في تحقيق الأهدافالمرجوة[1].تكمن أهمية المحتوى في كونه أحد أهم خطوات المنهاج الدراسي المؤثرة في طرق التعليم المراد تعديلها وإصلاحها حيث يعتمد تحليل المحتوى على عدة تقنيات والتي بدورها تهدف إلتحسين نوعية الكتب المدرسية شكلا ومضمونا، لتنسجم مع قدرات ومؤهلات التلميذ لتحقيق أهدافالمنهاج التربوي.

[1] عنود الشايش الخريشا، أسس المنهاج و اللغة العربية، ، ص 216

إن الكتاب المدرسي عبارة عن وثيقة تربوية في شكل وعاء يحتوي على مادة تعليمية تعتبر مرجعا أساسيا يستقي منه المتعلمون معلوماتهم. وهو وسيلة تضم بكيفية منتظمة المواد والمحتويات والمناهج وأدوات قياس مكتسباتالمتعلمين[1]،فهو جزء أساسيمن المنهاج وركن مساعد للمعلم والتلميذ، ووسيلة لبلوغ المعارف والأهداف ومرجعا يعود إليه المعلم والباحث. وبالتالي يمكن القول أن الكتاب المدرسي هو معين بيداغوجي أساسي في العمليةالتعليمية وتكمن أهميته في كونه يكاد يكون مرجعا وحيدا بالنسبة للمتعلم والمعلم معا. هذا الكتاب له أهمية بالغة بالنظر إلى محتواه وأهدافه التي تسعى غالبا لإكساب المتعلم مهارات وقدرات تعيينه على تكملة مساره الدراسي.

- **الإخراج الفني للكتاب:[2]**

عنوان الكتاب: اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب/فلسفة ولغات أجنبية

المؤلف: مجموعة من المؤلفين بتنسيق الدكتور الشريف المريبعي وإشرافه، وهي المجموعة نفسها التي ألفت دليل الأستاذ.

- **وصف المدونة (الكتاب)[3] :**

المستوى: السنة الثالثة ثانوي

اسم الكتاب: اللغة العربية وآدابها

تأليف: دراجي سعيدي مفتش التربية والتكوين وآخرون

الإشراف: الدكتور الشريف المريبعي

بلد النشر: الجزائر

عدد الصفحات: 289 صفحة

أجزاءالكتاب: جزء واحد

[1] موسى فارس، محتوى كتاب اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، الشعبة الأدبية، في ضوء التوجيهات الرسمية، مجلة اللسانيات التطبيقية، جامعة قسنطينة، الجزائر، مجلد 5، عدد 2، ص 55

[2] المرجع السابق، ص 56

[3] الشريف المريبعي، كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي. شعبة آداب / فلسفة

خط الطباعة: خط سليم ومقبول

تصميم الغلاف: توفيق بغداد

ألف الكتاب فريق تربوي متخصص من مفتش للتربية والتكوين في مادة اللغة العربية وآدابها وثلاثة أساتذة للتعليم الثانوي، بإشرافأستاذ جامعي، وهذا مايمكن أن يدل على أن الانطلاق في إعداده كان من خلفية عملية ميدانية بيداغوجية حقيقية تراعي مواصفات الكتاب المدرسي وشروط تأليفه.

- **مقدمة الكتاب:**

من خواص أي كتاب أن يحتوي على مقدمة، وكتاب اللغة العربية وآدابها احتوى على مقدمة في صفحة واحدة، أعطت لمحة عن مضمون الكتاب والفضاء الزمني المخصص لإنجازها، والتكامل بين النصوص والقواعد اللغوية من (نحو،صرف، بلاغة، عروض) في ظل المقاربةالنصية. ولقد ضم الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي آداب/ فلسفة اثني عشرمحورا ينجز كل محور في أسبوعين المحور يتضمن نصينأدبيين، ونصاتواصليا، وآخر للمطالعة الموجهة، ففي النصين الأدبيين تتم المطالعة الأدبيةوالنقدية واستثمار القواعد العروضية والبلاغية بغرض ضبط اللغة وتنمية ملكة التذوق الفني للتلميذ أما النصوص التواصلية فتعالج ظواهر نقدية. إضافةأن لكل محور اختبار في مادة اللغة العربية، وفي الأسبوعالثاني: النص الأدبي الثاني يقدم على شكل بكالوريا، تقديم الموضوع إما بسند شعري أو نثري مع أسئلة البناء الفكري واللغوي.

يطلب الأستاذ من تلاميذه قبل ختم المحور تحرير تعبير كتابي داخل القسم،فهوشكل من أشكال التقييم التحصيلي الذي يهدف إلىإحكام موارد المتعلم وتفعيلها وفي ذلك كله فرصة تنمية المتعلم من أجل إدماج معارفه المكتسبة في كل مرحلة. جاء هذا الكتاب امتدادا لكتابي السنتين الأولى والثانية، فلم يكن مختلفا عنهما كثيرا من حيث البنية والمنهجية، وذلك لعدم الغلط والتشويه للمعارف والأفكارالتي بنى المتعلم فكره عليها وكذلك للالتزام بالوثيقة المرافقة للمنهاج الدراسي.

المطلب الثاني: أنواع النصوص المقررة في كتاب السنة الثالثة ثانويللغة العربية:

لكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي آداب/فلسفة برنامج وزارة التربية الوطنية، هدفه نقل المعارف والمهارات للمتعلمين حيث يتكون هذا الكتاب من 289صفحة، ذو واجهة رئيسية كتب عليها العنوان: اللغة العربية وآدابهاالسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب/فلسفة، لغات أجنبية.

مثلا:

الوحدة الأولى: ملخصة في ثمان وعشرون صفحة من صفحة 08 إلى صفحة 28، تضم نصين أدبيينونصا تواصلياونصاآخر للمطالعة الموجهة نحو :

النص الأدبيالأول: في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم للبوصري، صفحة 09

روافده: عبارة عن درس قواعد تحت عنوان الإعراب اللفظي.

النص الأدبيالثاني: في الزهد لابن نباته المصري، صفحة 14

روافده: درس بلاغة تحت عنوان التضمين، صفحة 18

النص التواصلي: الشعر في عهد المماليك لحنا الفاخوري، صفحة 20

مطالعة موجهة: إنسان ما بعد الموحدين لمالك بن نبي، صفحة 22

مثال آخر:

الوحدة الثامنة: ملخصة في 19 صفحة، من صفحة 162 إلى صفحة 180، تضم أيضانصين أدبيين ونصا تواصلياآخرللمطالعة الموجهة

النص الأدبيالأول: تحت عنوان أبو تمام لصلاح عبد الصبور، صفحة 162

روافده: درس قواعد تحت عنوان: البدل وعطف البيان.

النصالأدبيالثاني: خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدين لأملدنقل،صفحة 168

النص التواصلي: الرمز الشعري لعز الدين إسماعيل، صفحة 173

المطالعة الموجهة: الصدمة الحضارية... متى نتخطاها لخالد زيادة، صفحة 176

- **أنواع النصوص:**

النثر:

اعلمأن سائر العبارة في لسان العرب إماأن يكون منظوما أو منثورا، والمنظوم هوالشعر، والمنثور هو الكلام[1]. فالنثر هو الكلام الجميل المنثور بطريقة
متناسقة لا تحكمه الأوزان والقوافي وهو يأتي على عدة أشكال كالقصة، المقالة، الخطبة والمسرحية... وغيرها من الفنون الكتابية.

الشعر:

الشعر القريص المحدود بعلامات لا يجاوزها، قائله شَاعِرٌ لأنه يَشْعُرُ ما لا شْعُرُ به غيره، وقيل شَعَرَ: قال الشِّعْر، وشَعُرَ: بمعنى أجاد الشعر[2].الشعر في الاصطلاح كلام مقفى موزون على سبيل القصد، والقيد الأخير يخرج نحو قوله تعالى{ٱلَّذِىٓأَنقَضَظَهْرَكَ ٣ وَرَفَعْنَالَكَذِكْرَكَ}[3].

فانه كلام مقفى موزون لكن ليس بشعر، لأن الإتيان به موزونا ليس على سبيل القصد، والشعر في اصطلاح المنطقين قياس مُؤَلف من المخيلات، والغرض منه انفعالالنفس بالترغيب والتنفير، كقولهم الخمر ياقوتة سيالة، والعسل مرة مهوعة[4].

ومن بين أنواع الشعر المقررة لهذه السنة هو الشعر الحر مثال ذلك قصيدةخطاب غيرتاريخي على قبر صلاح الدين ص168 .

الشعر الحر هو نوع شعري مختلف، حيث يصبح الشاعر متحررا من القوافي والأبحروالأوزان، وله الحرية التامة في التغيير والاستبدال أو الزيادة كما يشاءويسمى أيضا بشعر التفعيلة.

المطلب الثالث: طرائق تعليم النصوص طبقا لما نصت عليه خطوات المرافقة لمنهاج السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/ فلسفة[1]

[1] أبي إسحاق الحسين بن سليمان بن وهب، البرهان في وجوه البيان، تحقيق جفنى محمد شرف، مكتبة الشباب، فلسطين، د ت ، ص128

[2] ابن منظور، لسان العرب، ص89

[3] سورة الشرح، الآية 03

[4] محمد الشريف الجرجاني، معجم التعريفات، تحقيق محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة (مصر)، 1413، ص109

المراحل	أنشطة التعلم	أنشطة المتعلم
تقديم النص	يعطي الأستاذ نبذة أو فكرة أساسية حول موضوع النص الذي هو بصدد تقديمه، مع طرح سؤال تمهيدي حول موضوع الوحدة	الاستماع ومحاولة فهم الموضوع
أتعرف على صاحب النص	يطرح الأستاذ مجموعة من الأسئلة حول أحب النص. مثلا عرف صاحب النص؟ متى ولد؟متتوفي؟إلى أي عصر ينتمي؟	مهمة التلاميذ في هذه المرحلة التعرف على صاحب النص بالقدر الذي يخدم الموضوع
قراءة النص	يقرا الأستاذ قراءة نموذجية، سليمة من الأخطاء وتامة المعنى	قراءة النص من قبل التلاميذ قراءات فردية مع تصويب الأخطاء وتعديلها من قبل الأستاذيجب أن تقرا مجموعة لا باس بها من حيث العدد
اثري رصيدي اللغوي	يشرح الأستاذ بعض المفردات الصعبة أو الغامضة إن وجدت.	يتمكن المتعلم من التعرف على النص وإثراء رصيده اللغوي بشرح الكلمات الغامضة معجميا و فهم المعاني
اكتشف معطيات النص	توجيه بعض المتعلمين لفهم مضمون النص –استخرج –بين –ما دلالة –كيف ... وغيرها من الأسئلة	محاولة الإجابة والاجتهاد من طرف عينة من التلاميذ، لا يكتفي الأستاذ بإجابة واحدة، دعم الأستاذ التلاميذ لفهم الدلالات الغامضة والخفية والإلمام بكافة جوانبه التمكن من الربط بين الشكل والمعنى الموجود في النص
أناقش معطيات النص	هذه المرحلة أيضا عبارة عن أسئلة و مفاهيم لكن بصيغة أخرى – علل سبب تكرار مفردة (.....) في الفقرة (....) ؟ – بما استهل الشاعر أو الكاتب نصه ؟	
احدد بناء النص	ما هو النمط الذي وظفه الشاعر أو الكاتب في نصه ؟ –اذكر الأنماط الأخرى التي وظفها و بين سبب هذا التمازج ؟ –النص يكاد يخلو من العواطف علل	
أتفحص الاتساق والانسجام	في البيت الثامن و التاسع أسلوب شرط حدد عناصره ؟	

[1] مراحي هدى، أستاذة اللغة العربية، ثانوية متقن قاضي عكاشة– صبرة– (تلمسان)،قسم السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة، يوم 2023/02/19

أجمل القول	ماهي طبيعة المعالجة الفكرية التي تناول بها الشاعر (الكاتب) هذه الظاهرة ؟ –هل هذه الظاهرة مصاحبةللشاعر من البداية إلىالنهاية ؟ – مدلول النص ظاهر أم خفي ؟	

- **الإرشادات التربوية:**

كيف كانت تنطلق الأستاذة في تدريس وحدات الكتاب المدرسي؟ وكيف أصبح التلاميذ يستغلون النص لاستنباط القاعدة التي تعينهم عل فهم دروس القواعد (النحو، الصرف) ؟

ملاحظة:

سبق لي أن تطرقت لشرح طريقة الأستاذة في تقديم دروس القواعدالآن سأقدم لكم نموذجا حول الطريقة التي يدرسون بها وحدة كاملة، وهي على النحو التالي:

مثال عن الوحدة الأولى[1] :

وطأت الأستاذة لدرسها بوضعية انطلاق سألت فيها المتعلمين عن شعر الزهد في العصرالعباسي وبعد التأكد من مدى استيعابهم لهذه المعارف راحت تقرأالنص قراءة نموذجية ثم قراءات تداول عليها المتعلمون، تلا ذلك طرح أسئلة لمراقبة الفهم تمهيدا لاكتشاف معطيات النص ومناقشتها وذلك بتدوينه على السبورة من طرف أحد التلاميذ وتستمر فيإتباع مراحل الدرس:

- تقديم النص
- أتعرف على صاحب النص
- اكتشف معطيات النص
- أناقش معطيات النص
- احدد بناء النص
- أتفحص الاتساق والانسجام

[1] الشريف المريبعي ،كتاب اللغة العربية ، ص 14

- أجمل القول

مع التفاعل المستمر للتلاميذ من خلال مشاركاتهم حيث كانت هذه الطريقة معتمدة في كافة الوحدات الأخرى.إلا أن الملاحظ هو ما يتعلق بالنص الأدبي الثاني الذي كان يقدم على شكل بكالوريا :أي أن مراحل الدرس تختلف من أكتشف و أحدد و أتفحص إلى بناء فكري و لغوي و وضعية نقدية تخص النص.

استنتاج:

ما لاحظته أثناء تواجدي هناك: أن التلاميذ يتجاوبون مع النصوص فهي تحفزهم للمشاركة واقتراح الفكرة العامة والأفكار الأساسية.وبالتالي فالمقاربة النصية طريقة تعليمية تخدم الأستاذ والتلميذ في الوقت نفسه لأن الاهتمام بالنص وإعطاءه قيمة جعل المتعلم يتفاعل بدلا من كونه متلقياومستقبلا للمعلومة.

ملاحظات: في بعض الأحيان لم تستطع الأستاذة إكمال الدرس في الوقت المطلوب مما أدى بها إلى إضافة حصص أخرى لإكماله وذلك راجع لنوعية النص المدروس ولمدى استيعابهم له.

الأسبوع الأول: بعد الانتهاء من النص الأدبي الأول المقرر تقديمه في ساعتين نأتي للحصة الثانية والمخصصة للقواعد إما نحو أو صرف.

مثال: في المحور السابع الحصة الأولى لمدة ساعتين يدرسون فيها النص الأدبيالأولوفي الحصة الموالية درس القواعد نحو: صيغ منتهى الجموع.

لقد استهلت الأستاذة درسها بطرح بعض الأسئلة حتى تكتشف المكتسبات التي يمتلكها التلاميذ حول هذاالموضوع نحو:

-ما هي صيغ منتهى الجموع؟

- أذكر أوزان صيغ منتهى الجموع؟

عد إلى النص الموالي واقرأ موضوع المسرح في الأدبالعربي قراءة عميقة ثمتأمل الأمثلة التالية.كانت هذه الأسئلة عبارة عن تمهيد للدخول في صلب

الموضوع وسميت بأسئلة التصحيح الذاتي.

في الحصة الموالية (العروض): يكون هذا الدرس مرتبطا بالنص مثلا فيدرس بحر المتدارك في الشعر الحر قد قامت الأستاذةبإعطائهم مفهوما للبحر المتدارك ومن واضعه والتغييرات التي تطرأ عليهثم انتقلت بعد ذلك للتطبيق طرح مجموعة من الأسئلة.

ملاحظة:

كان هناك تجاوب كبير من التلاميذ وتمت الإجابة عن الأسئلة بسهولة، أما الحصة الأخيرة من الأسبوع الأول فكانت عبارة عن مطالعة موجهة

- **الأسبوعالثاني**: نفس المراحل إلاأنَّ النص الأدبي الثانييقدم على شكل بكالوريا كما ذكرنا سابقا يتكون من:

بناء فكري: (أسئلة حول النص) بناءلغوي: (يختص بأسئلة القواعد)

تقويم نقدي: (يكون إما على شكل مقال أو أسئلة مباشرة)

المطلب الرابع: دراسةوتحليل أحدالنصوص المقررة في منهاج السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة

الوحدة السابعة: الأسبوع الأول

الحصة الأولى: **(مدة ساعتين)**

الوحدة: الإحساس بالحزن والألم الحاد عند الشعراء

النشاط: نص أدبي أول

الموضوع: أغنيات الألم لنازك الملائكة

- **تقديم النص**: ما هو الألم؟ متى يعبر عنه المرء؟

الألم شعور إنساني يعبر المرء عنه في حالة المعاناة الجسمية أو النفسيةوقد تكون المعاناة فردية أو اجتماعية. إن المعاناة التي تعيشها الأمة العربية شكلت لدى شعرائنا حالة من الحزن الدائم انعكس في نتاجهم.

- **التعريف بصاحبة النص:**

نازك الملائكةشاعرة وناقدةعراقية، ولدت ببغداد عام 1923 مساعدتها أسرتها وتكوينها الجامعي وإقامتها بأمريكا على صقل موهبتها الشعرية وتعميق ثقافتها الأدبية، تعد رائدة الشعر الحر في الشعر الحديث نظريا وإبداعيا،التزمت في شعرها بقضايا أمتها توفيت سنة 2007م، من أهم مجموعاتها الشعرية: شظايا ورماد، عاشقة الليل، شجرة القمر، الصلاة والثورة، أما مجموعاتها النثرية: قضايا الشعر الحديث، سيكولوجية الشعر.

- **إثراء الرصيد اللغوي:**

ما هي الأبعاد الدلالية للمفردات الآتية من خلال سياقها في النص؟

نُرَجِّئُهُ: نؤخره

مَعَابِرُ: كثرة البكاء

غَفَرْنَا: التسامحوالتغاضي

رَعَتْ المَاشِيَةُ الكَلَأَ: سَرَحَتْ فِيهِ وَأَكَلَتْهُ

رَعَى النُّجُومَ: رَاقَبَهَا

رَاعَيْتُهُسَمْعِي: أَصْغَيْتُ إِلَيْهِ

- **اكتشاف معطيات النص:**

تتحدث نازك الملائكة بلسان الأمة العربية والقضية التي شغلتها هي قضية الحزن والألم الذي يعانيه الإنسان بصفة عامة والعربي بصفة خاصة.تحمل الشاعرة أسباب هذه الحالة إلى حتمية قاهرة تعيشها الأمة ويتمثل ذلك في قولها: حن وجدناه على دروبنا. وكذا استفهامها الدال على حيرة

الشاعرة عن سبب هذا الألم وكيفية التخلص منه، ومن الألفاظ الدالة على المعاناة نجد: (كل آسى، الحُرْقُ،الكَئِيب، كل ألم، كُلُّ رِقّ،الأَدْمُع، الإِيذَاء...). والشاعرة من خلال سردها قصة بداية معايشة الأمللحياة اليومية للناس، فإنها تحاول أن تبلغ رسالة مضمونها أن كل الم متجذر في تاريخ الآمة العربية وان معاناتها قد طال أمدها لدرجة أنها تعودت عليه في حياتها.تنوعت القافية في هذا النص وذلك بسبب تغير المعاني، فهي تتحدث أولا عن أثار الألم ثم عن تقبله في حياتنا وملازمته ثم عن إمكانية التغلب عليه.

- **مناقشة معطيات النص:**

نظمت الشاعرة قصيدتها على قالب الشعر الحر،منأهم سماته بساطة اللغة وسهولتها، اعتمادها الوحدة العضوية والموضوعيةوتوظيف الصورة الشعرية والرمز مع التنويع في القافية والروي.ترى الشاعرة أنالألم موجود منذ القدم في الوجدان العربي وأنه حتمي ولا نستطيع التخلي عنه،وأناأخالفهاالرأيلأنه يمكن التغلب عليه بالعزيمة والإصراروإباء الذل والمكانة وخير دليل على ذلك الثورة الجزائرية.

- **تحديد بناء النص:**

النمط المعتمد في بداية القصيدة هو النمط السردي، وذلك لان الشاعرة تسرد قصة بداية معايشة الألم للحياة اليومية، أما من حيث الأفعال فقد استعملت الأفعالالماضية في سرد الأحداث مثل (وجدناه،أعطيناه)إضافةإلىالأفعال المضارعة (يَتْبَعُنَا،يَنْبُضُهُ)

- أما الضمائر فقد استعملت ضمير الغائب العائد على الألموضمير جمع المتكلم
- التسلسل المنطقي للأحداث.
- الإطار الزماني والمكاني (صباح،ليل،أمسية)
- الروابط المنطقية (حروف الجر والعطفوالضمائر)

- **تفحص الاتساق والانسجام:**

مفهوم الانسجام

الانسجام: هو مجموع العناصر التي تجعل القارئ ينسجم مع النص وهذه العناصر هي[1]:

- وحدة الموضوع: فالشاعرة تناولت موضوعا واحدا وهو الحزن والألم.
- الوحدة العضوية: فأجزاء النص مترابطة ومتماسكة فيما بينها، بحيث لا يمكن تقديم أوتأخيرأو حذف من أبيات القصيدة.
- وحدة العاطفة: ما يربط بين أجزاء القصيدة هو خيط شعوري واحد وهو الحزن.
- اتساق أفكار النص ومعانيها.
- الكلمات المفتاحية داخل النص.

- **أجملالقول:**

تعريف ظاهرة الحزن:

إن ظاهرة الحزن والألم عند نازك الملائكة متجذرة في الضمير الجمعي للشعور بالأمةالعربية إلى حد بروز هذه المواقف المتناقضة بين الرغبة في تجاوزها والمحافظة عليها محافظة حميمية تعاطفية[2].الحزن والألم:ظاهرة أدبية ونقدية معاصرة تبرز في القلق عند الشاعر الذي يريد تجاوز الوضع الراهن، حتى يصل إلى مستوى أكثر قيمة فهي ليست مجرد شعر عابر.

أ. أبرز شعرائها:

نازك الملائكة،صلاح عبد الصبور،بدر شاكر السياب، عبد الوهاب البياتي، عبد الرحمان الجبلي.

أ. أسبابه:

1) **الأسباب السياسية:** الاستعمار وفساد الحكام **الأسباب الحضارية والاجتماعية: انتشار**الظلم وغياب التكافل الاجتماعي الفقر والجهل والتخلفوطغيان الجانب المادي وسلبيات التأثر بالحضارة الغربية.

[1] مراحي هدى، أستاذة اللغة العربية، ثانوية متقن قاضي عكاشة– صبرة– (تلمسان)،قسم السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة، يوم 2023/02/24

[2] الشريف المريبعي ،كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة ، ص145

2) **الأسباب النفسية:** وتتمثل في اضطراب نفسية الشعراء.

لقد عبرت الشاعرة عن هذه المواقف، من خلال بناء شعري تصويري سردي لعب فيه الخيال واللغة الممزوجة بين البساطة والعمق الدلالي والبناء الموسيقي الخادم للموقف والمتفاعل معه الدور البارز في بلورته[1].

الحصة الثانية: (مدة ساعة)

النشاط: قواعد.

الموضوع: صيغ منتهى الجموع.

تمر حصة القواعد كما ذكرنا سابقا، فقد تناولت درس صيغ منتهى الجموع بالتفصيل سابقا

الحصة الثالثة: (مدة ساعة)

النشاط: عروض

الموضوع: بحر المتدارك

-عد إلى النص و لاحظ[2] :

كيف تنسى الألم من يضيء لنا

0// 0/ 0/ /0/ 0// / 0 // 0/

فَاعِلن فَاعِلنْ فَاعِلن فعلن

كيف ننساه هو ليل ذكراه

0/ /0/ 0/ /0/ ليل ذكراهو

فَاعِلن فاعلن 0/0/0//0/

فاعلن فعلن

- **بحر المتدارك:** من البحور الصافية،يقوم على تفعيلة واحدة وهيفاعلن

[1] الشريف المريبعي ، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة ، ص145

[2] المرجع نفسه، ص 145

- **واضع هذا البحر**: هو الأخفش وقد سماه المتدارك لاستدراكه على أبحر الخليل بن أحمد الفراهيدي.

- **التغيرات التي تطرأ علىتفعيلته**[1]:

الزحافات:

فاعلن: فعلن يحذف الثاني الساكن من التفعيلة (الخبن)

العلل :فَاعِلاتُنْ : بزيادة حرف سبب خفيف إلى التفعيلة (الترفيل)

فَاعِلانِ : بزيادة حرف ساكن إلى أخر التفعيلة (التذييل)

فَاعِلٌ،فعلن: حذف ساكن الوتد المجموع و ساكن ما قبله (القطع)

ملاحظة :قد تأتي تفعيلة فَاعِلاتُن مخبونة ، فتصبح فَعِلاتُن

الحصة الرابعة: (مدة ساعة)

هي عبارة عن نص للمطالعة الموجهة

الأسبوع الثاني:

الحصة الأولى:

الوحدة: الإحساس بالحزن والألم الحاد عند الشعراء

النشاط: نص أدبي ثاني

الموضوع أحزان الغربة عند عبد الرحمن الجبلي[2]

تقديم النص

[1] مراحي هدى، أستاذة اللغة العربية، ثانوية متقن قاضي عكاشة- صبرة- (تلمسان)،قسم السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة، يوم 2023/02/27

[2] الشريف المريبعي، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي شعبة اداب/فلسفة، ص 146

سيطرت حالة الحزن على نفسية الشعراء المعاصرين وتنوعت أسبابها، ترى ماهي الأسباب التي دفعت بالشاعر عبد الرحمن جبلي إلى هذا القول بالحزنوالسودانيةوالتشاؤم؟ وهل يلي هذا التشاؤم بصيص من الأمل.

أتعرف على صاحب النص

عبد الرحمن جبلي شاعر وناقد سوداني معاصر،من مواليد عام 1933بجزيرة"صاي" شمال السودان، اشتغل بالصحافة المصرية ثم سافر إلى أروبا وهناك تحصل على شهادة الدكتوراه في النثر في جامعة عدن ثم في جامعة الجزائر، توفي في مصر عام 1989م، مندواوينه الشعرية: قصائد في السودان، الجواد والسيف المكسور.

- **أثري رصيدي اللغوي**

وَجِيب:المعاناة، الحزن

اَضْرُع: ألجأ

البناء الفكري: عبارة عن أسئلة تخص النص.

بمن التقى الشاعر؟

أذكر بعض الهموم التي عانى منها الشاعر؟ماهو النمط الغالب على النص؟

- **البناء اللغوي**

استخرج من النص الحقل المعجمي الدال على الحزن والألم

أعرب ما يلي: عطشى، عمياء، (الغُرْبَةُ القَاسِيَةُ).

استخرج من النص صيغ منتهى الجموع؟ وزنْها؟

بين أسلوب العبارات التالية وغرضهاالبلاغي: لَكُمْ صِيتْ، هَلْ مَتَاعُنَا العِفَّة؟

- **التقويمالنقدي**

استفاضت نعمة الحزن في الشعر المعاصر، حتى صارت ظاهرة للفت النظر، بل يمكن القول أنّ الحزن أصبح محورا أساسيا عند معظم الشعراء المعاصرين.

ما هي أسبابه

من هو أشهر شعرائه؟ وما هي أشهر خصائص هذا النوع من الشعر؟

الحصة الثانية

النشاط: نص تواصلي

الموضوع: الإحساس بالألم الحاد عند الشعراء المعاصرين (إيليا أبو ماضي)[1]

ملاحظة

قد مرت مراحل هذا الدرس على المنوال المعتاد من تقديم النص، اكتشافمعطياته، مناقشة معطياته، تحديد بناءه. القصيدة تحكي عن ظاهرة كانت تصاحبالشاعر من بداية قصيدته إلى نهايتها والتي عبرت عن واقع الأمة المأساوي.

الحصة الثالثة

النشاط: قواعد

الموضوع: جموع القلة

قد تناولت هذا الدرس مفصلا في ص 84

الحصة الرابعة

النشاط: عروض

الموضوع: بحر الهزج

عد إلى نص عبد الرحمن جبلي وقطع الأسطر التالية[2]:

سَأَضْرَعُ مَنْ يُعَانِقُنِي بِلاَ زَيْفٍ

أَبِيعُ الرُّوحَ إِنْ أَلْقَى

خلاصة

[1] الشريف المريبعي، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة، ص 151

[2] ينظر : المرجع نفسه، ص150

بحر الوافر من البحور الصافية ويبنى على تفعيلة (مُفَاعَلَتُنْ)

التغيرات التي تطرأ عليه: الزحافات: مُفَاعَلَتُنْ (مَفَاعِيلنْ) بإسكان الخامس

مُفَاعَلَتُنْ : (مَفَاعِلُنْ) بحذف المتحرك الساكن من التفعيلة

مَفَاعِيلُ: بإسكان الخامس المتحرك وحذف الساكن السابع

العلل: مَفَاعِيلُنْ :مَفاعي (فعولن) حذف سبب خفيف من آخر التفعيلة

(الحذف). كما يمكن للشاعر أن يضيف ساكنا في أخر التفعيلة فتصبح (مفاعيلان)

ملاحظة

الهزج لم ينظم عليه أصحاب شعر التفعيلة، فقضى عليه الوافر وذلك أن الفرق بين البحرين يكمن في تفعيلة (مُفَاعَلَتُنْ) ، فإن وردت مرة واحدة في القصيدة فالوزن هو الوافر، آما إذا كانت كل التفعيلات (مفاعيلن) فالقصيدة من بحر الهزج وهذا نادر.

- **اختبر معرفتي**: قطع الأسطر الشعرية التالية؟ واستنتج بحرها.

أَخِي يَا سُلَّمِي العَالِي.

وحَبَّةُ بُرْتُقَالَ كَانَتِ الشَّمْسُ.

الحصة الخامسة

النشاط: مطالعة موجهة

الموضوع: دراسة السند المقرر

المطالعة الموجهة كانت عبارة عن نشاط يقدمه الأستاذللمتعلمين يقومون به خارج القسم بناء على تعليماته وتوجيهاته. إن دور المطالعة الموجهة لا يقل أهمية عن أنواع القراءات الأخرى للنصوص، وتمثل الهدف البعيد لجعل المتعلم يمارس

المطالعة.

خلاصة

المقاربة النصية تعديل تربوي ناجح مبدئيا، إلا أنه عند النظر إلى المستوى التحصيلي للتلميذ (قبل وبعد) ترى فرقا واضحا وتحسناملحوظا، ولم تقتصر هذه الايجابيات على التلاميذ فقط وإنما على قطاع التربية والتعليم ككل.

خاتمة

بعد الدراسة الوصفية لتعليمية القواعد اللغوية (الصرفية والنحوية) وبعد التركيز على قواعد النحو والصرف للسنة الثالثة ثانوي تحت ما يسمى بالمقاربة النصيةتوصلنا إلى بعض النتائجمنها:

- الروافد اللغوية عماد اللغة العربية وبنيتها الأساس، تحمي اللسانمنالخطأواللحن.
- المقاربة النصية جاءت بعد عدة إصلاحات في المنظومة التربوية من أجل ترقية مستوى التعليم ولسد الفجوات والنقائص التي لم تستطع تصحيحها المقارباتالسابقة.
- إن تعليمية القواعد اللغوية خاصة (النحووالصرف) وفقالمقاربةالنصيةيتمبإتباعاستراتيجيات ثابتة منها: قراءة النص، اكتشاف معطياته، تحديد بناء النص، تفحص الاتساق والانسجام،إجمال القول وبالأخير يكون استنباط القاعدة منه.
- يتمكن المتعلم في ظل هذه المقاربة من إنتاج نصوص مختلفة مع حسن توظيف مكتسباته السابقة.
- ضرورة الاهتمام بالقواعد النحوية والصرفية والعمل على تسهيل طرق تعليمهاللمتعلمين.
- من الضروري الزيادة من الحجم الساعي لحصص القواعد من أجل الفهم والاستيعاب وكذلك من أجل حل التمارين والتدرب عليها.
- نستطيع الحكم على أن المنهاج الدراسي للسنة الثالثة من التعليم نسبيا، تجلى ذلك في تحسن مستوى التلاميذ.

كانت هذه أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال بحثي في موضوع المقاربة النصية في النحو والصرف للسنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة.

قائمة المصادر والمراجع

القران الكريم: رواية ورش

المراجع العربية (الكتب):

1. إبراهيم الطيبي، خطة التوجيه المدرسي المعتمد في الجزائر (دراسة نفسية تربوية بمرحلة التعليم الثانوي)، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون (الجزائر)
2. ابن جني، تحقيق علي النجار، الخصائص، دار الكتب المصرية، 1952، ج1
3. أبي إسحاق الحسين بن سليمان بن وهب، البرهان في وجوه البيان، تحقيق جفنى محمد شرف، مكتبة الشباب، فلسطين، دت
4. أثر الإصلاحات التربوية في تعليمية اللغة العربية، الجيل الثاني من التعليم المتوسط، اليوم الدراسي الوطني الرابع، منشورات وحدة البحث تلمسان، 5 ديسمبر 2017، الإصدار الخامس
5. أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، دار الفكر العربي، بيروت، (لبنان)، ط1 ، 1991
6. أحمد القادري، فن التعليم وفن التعلم، مدخل إلى الطرق والمواد الجديدة المستخدمة في التعليم العالي، اليونسكو والاتحاد العالمي، جامعة باريس (فرنسا)، 1981
7. حمد بن إبراهيم الهاشمي، جواهر البلاغة في أدبيات وإنشاء لغة العرب- الطبعة الأولى،مؤسسة الاعلمي للمطبوعات، بيروت(لبنان)، 2008
8. أحمد عبد الغني، إشراف عمر ازنكط، المركز التربوي الجهوي، مراكش - المغرب، (2008-2009)
9. إسماعيل بن حماد الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق احمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين
10. بلحاج مهدي احمد، المقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، مديرية التربية، عين الدفلى، الجزائر، مقاطعة العطاف2014
11. بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية(اطر نظرية وتطبيقات عملية)، دار المناهج للنشر، الأردن-عمان، ط1
12. بن دريد فوزي، الوافي في التدريس، التدريس بالكفاءات-دار الهدى، عين مليلة (الجزائر) د، ت
13. بوغازي الطاهر، أسس التعلم (نظريات واستراتيجيات)، منشورات دار الأديب، تلمسان (الجزائر)، 2016
14. جمعان عبد الكريم، إشكالات النص، دراسة لسانية نصية، النادي الأدبي بالرياض، الدار البيضاء، بيروت.

15. جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية،دار الفكر المعاصر،(بيروت) ، دار الفكر (دمشق ، سورية) 1996

16. حديدان صبرينة، معدن شريفة، مدخل إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح (ورقلة)، 2011

17. حسين الخمري، نظرية النص–من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، الدار العربية للعلوم، بيروت(لبنان) ، ط1 ، 2007

18. خليل إبراهيم شبر وآخرون، أساسيات التدريس، دار المناهج، عمان، ط1 ، 2014

19. ذوقان عبيدات، هيلة أبو السميد، استراتيجيات التدريس القرن الحادي والعشرون (دليل المعلم والمشرف التربوي)، الطبعة الثالثة، دار الفكر، عمان–الأردن، 2014

20. رافدة الحريري، التقويم التربوي،دار المناهج، عمان–الأردن ن ط1

21. رمضان الصباغ، جماليات الشعر العربي المعاصر، دار الوفاء، الإسكندرية (مصر)، ط1 ، 2013

22. سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، مفاهيم واتجاهات، الطبعة الأولى، الشركة المصرية العالمية للنشر، بيروت(لبنان)، 1997

23. سعيد محمد، في البيداغوجيا، قضايا واستراتيجيات معرفية ومنهجية– النشر الجامعي الجديد، تلمسان(الجزائر)

24. سلطاني عبد الرزاق، مطبوعة بيداغوجية في مقياس التقويم التربوي، قسم علم الاجتماع، سوق أهراس(الجزائر) ، 2021–2022

25. سهي احمد أو الحاج، حسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط (أنشطة وتطبيقات عملية)، مركز ديبونو لتعليم التفكير، دبي عمان، ط1 ،2016

26. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس (سلسلة طرائق التدريس) –الكتاب02– المركز الإسلامي النقا، 2010

27. صالح غيلوس، إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المقاربة النصية، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية(مصر)،2019، ص45

28. عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة (دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية)، إفريقيا الشرق للنشر، الدار البيضاء (المغرب)،2007

29. عبد الرحمن الهاشمي، محسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، دار الصفاء للنشر، عمان، ط1 ، 2009

30. عبد الستار عبد اللطيف احمد سعيد، أساسيات علم الصرف، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية (مصر)، ط2 ، 1999

31. عبد العزيز عتيق، علم العروض والقافية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1987

32. عبد العليم بو فتاح، فنون البلاغة العربية ، مطبعة ابن سالم، الجزائر، ط1 ، 2009

33. عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، أصول التربية، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، ط2 ، 2017

34. عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها، دارالحامد ، عمان ، الأردن 2007

35. عبده الراجحي، التطبيق الصرفي، دار المسيرة، جامعة الإسكندرية(بيروت)

36. علي احمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، د،ط ، دار الشواف للنشر، الرياض

37. علي احمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2007

38. علي ايت اوشان، ديداكتيك التعبير والتواصل، دار أبي رقراق، ط2 ، 2016

39. عنود الشايشالخريشا، أسس المناهج واللغة، دار ومكتبة الحامد للنشر، عمان، ط1 ، 2012

40. عوض القوزي، المصطلح النحوي (نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الهجري)عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، 1981

41. غالب معطي الفريجات، الإصلاح والتطوير التربوي، دار دجلة، عمان، 2015

42. الفيروز أبادي قاموس المحيط، دار إحياء التراث العربي، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت(لبنان)، ط1 ،ج2

43. كريمان بدير، هناء عبد الرحيم، التعلم الذاتي رؤية تطبيقية تكنولوجية، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة، 2014

44. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته ، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005

45. ماهر إسماعيل، الرافعي محب محمود، التقويم التربوي، مكتبة الرشد للنشر، 1999

46. محمد الخطابي، لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب) ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، بيروت ، ط1 ، 1991

47. محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات–مشاريع وحل المشكلات– المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش (الجزائر)، 2006

48. محمد عبد الله الحاوري، محمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية ، دار الكتب، صنعاء (الجمهورية اليمنية)، ط1 ، 2016

49. عبد العزيز عتيق، علم العروض والقافية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1987

50. عبد العليم بو فتاح، فنون البلاغة العربية ، مطبعة ابن سالم، الجزائر، ط1 ، 2009

51. عبد الغني محمد إسماعيل العمراني، أصول التربية، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، ط2 2017

52. عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها، دارالحامد ، عمان ، الأردن 2007

53. عبده الراجحي، التطبيق الصرفي، دار المسيرة، جامعة الإسكندرية(بيروت)

54. علي احمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، د،ط ، دار الشواف للنشر، الرياض

55. علي احمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2007

56. علي ايت اوشان، ديداكتيك التعبير والتواصل، دار أبي رقراق، ط2 ، 2016

57. عنود الشايش الخريشا، أسس المناهج واللغة، دار ومكتبة الحامد للنشر، عمان، ط1 ، 2012

58. عوض القوزي، المصطلح النحوي (نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الهجري)عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، 1981

59. غالب معطي الفريجات، الإصلاح والتطوير التربوي، دار دجلة، عمان، 2015

60. الفيروز أبادي قاموس المحيط، دار إحياء التراث العربي، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت(لبنان)، ط1 ،ج2

61. كريمان بدير، هناء عبد الرحيم، التعلم الذاتي رؤية تطبيقية تكنولوجية، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة، 2014

62. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته ، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005

63. ماهر إسماعيل، الرافعي محب محمود، التقويم التربوي، مكتبة الرشد للنشر، 1999

64. محمد الخطابي، لسانيات النص (مدخل إلى انسجام الخطاب) ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، بيروت ، ط1 ، 1991

65. محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات–مشاريع وحل المشكلات– المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش (الجزائر)، 2006

66. محمد عبد الله الحاوري، محمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية ، دار الكتب، صنعاء (الجمهورية اليمنية)، ط1 ، 2016

67. محمد علي عبد الكريم الزريني، فصول في علم اللغة العام، دار الهدى، عين مليلة (الجزائر)، 2007

68. محمد منير مرسى، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، طبعة مزيدة،عالم الكتب، القاهرة، 1996

69. محمود احمد عمر وزملائه، القياس النفسي والتربوي ، دار المسيرة للنشر، عمان ط1 ،2010

70. محمود إسماعيل عمار، الأخطاء الشائعة في استعمالات حروف الجر، دار عالم الكتب، الرياض، ط1 1998،

71. مراحي هدى، أستاذة اللغة العربية، ثانوية متقن قاضي عكاشة- صبرة- (تلمسان)،قسم السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة،2023/02/19

72. منصور احمد عبد المنعم، حمدي احمد محمود، بناء المناهج وتطويرها، دار الراية للنشر، الأردن، عمان، ط1 ، 2019

73. منى يونس بحري، المنهج التربوي(أسسه وتحليله)، دار صفاء للنشر، عمان، ط1 2012

74. موسى الحسيني، أساليب تدريس اللغة العربية(في الصفوف الابتدائية)، دار الكتاب، بيروت

75. نعمان بوقره، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، عالم الكتب الحديث للنشر، عمان-الأردن، ط1 ، 2009

76. نعمان عبد السميع متولي، المقاربة النصية (دراسة تطبيقية في تحليل النص الأدبي)،

77. هدى علي جوادا لشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، الأردن-عمان، ط1 ، 2005

78. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جميع الشعب، ماي 2006

79. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية(مرحلة التعليم الابتدائي)، المجموعة المتخصصة ، 2016

المعاجم:

1. ابن منظور، لسان العرب، المجلد14
2. أبو الحسين احمد بن فارس زكريا ، معجم مقاييس اللغة (تحقيق عبد السلام محمد هارون)، دار الجيل، بيروت (لبنان)
3. إسماعيل بن حماد الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق احمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين
4. عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، منشورات دار ومكتبة الهلال، طبعة حديثة ،بيروت (لبنان)
5. الفيروز أبادي قاموس المحيط، دار إحياء التراث العربي، مؤسسة التاريخ العربي، ط1 ،بيروت(لبنان) ، ج2
6. محمد الشريف الجرجاني، معجم التعريفات

المجلات:

1. أحمد بناني، تعليمية اللغة العربية في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءة، مجلة الموروث، العدد03، تمنراست (الجزائر)، 2014
2. أمل داود سلمان، الكفايات المطلوبة لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، مجلة الفتح، العدد58، 2014
3. بوسنة محمود، التقويم والبيداغوجيا في النسق التربوي، سلسلة معارف بسيكولوجية، منشورات مخبر التربية، التموين والعمل، العدد 02، جامعة الجزائر، 2004
4. سمير جوهاري، طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات الإنسانية، مجلة جيل العلوم، العدد 47، برج بوعريريج (الجزائر)
5. عبد الله مجاهد، الكفايات والتربية على القيم والاختيار، مفاهيمها ومرجعياتها في المنهاج التربوي من خلال الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مجلة علوم التربية–العدد47– مارس 2011
6. مريم بناني، واقع تعليمية النص الأدبي في الطور الثانوي وفق المقاربة النصية، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مجلد10، العدد05، تمنراست (الجزائر)، 2021،
7. موسى فارس، محتوى كتاب اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، الشعبة الأدبية، في ضوء التوجيهات الرسمية، مجلة اللسانيات التطبيقية، مجلد 5،عدد 2، جامعة قسنطينة، الجزائر،

8. يخلف رفيقة ، بيداغوجيا المشروع و أهميتها في المناهج التربوية ، مجلة البحوث التربوية و التعليمية ، المجلد 9 ، عدد 02 ، جامعة حسيبة بن بوعلي ، الشلف (الجزائر) ، 2020

الأطروحات والرسالات:

1. حنان قادري، المقاربة النصية وتطبيقاتها في الناشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص لسانيات تطبيقية،2019-2020
2. صالح غيلوس، إعادة بناء النص في ضوء المقاربة النصية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة سطيف، الجزائر، 2013-2014
3. قرايرية، حرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2009-2010،
4. كوثر بوعصيدة، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة قالمة (الجزائر)، 2017-2018
5. مجيد مسعودي، إصلاح المنظومة التربوية في الجزائريين الخطاب والواقع (2000-2010)، رسالة لنيل شهادة الماجستير،2012

المواقع الالكترونية:

1. جميل حمداوي،نحو تقويم تربوي جديد (التقويم الإدماجي)،Www.alukeh.net
2. جميل حمداوي، بيداغوجيا الكفايات و الإدماج،www.diwanalarab.com
3. محمد بو الروايح، النقاش حول إصلاح المنظومة التربوية،www.echeroukonline.com
4. محمد مبخوت الجزائري، فن التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية، www.agbssar.com
5. منى حداد يكن، الإصلاح من خلال المناهج التعليم، مؤتمر كلمة سواءالتاسع، موقع الحرية في الإصلاح والتجديد
6. نصيرة سالم ، تالي جمال ، الإصلاحات التربوية في الجزائر أي مفهوم للإصلاح؟www.asjp.cerist.dz
7. نهى ، طرائق التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات،www.Djelfa.info يوم : 2023/02/05

قائمة المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وتقدير	
إهداء	
مقدمة.	أ...هـ
مدخل تعريف المصطلحات	8...1
الفصل الأول: الإصلاح في المنظومة التربوية الجزائرية	
المبحث الأول: الإصلاح في طرق التعليم	
المطلب الأول: مفهوم الإصلاح	
خطوات الإصلاح	10
مفهوم الإصلاح تربوي	11
المطلب الثاني: طرق التعليم بالأهداف	
مفهوم الهدف (لغة واصطلاحا)	12
التدريس وفق المقاربة بالأهداف	13
أهمية الأهداف في العملية التعليمية	14
مزايا وعيوب المقاربة بالأهداف	15..14
المطلب الثالث: طرق التعليم بالكفاءات	
المعنى اللغوي والاصطلاحي للكفاءة	16..15
طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات	17
مفاهيم مكونة للكفاءة	20

مزايا المقاربة بالكفاءات	20
خلاصة	21
المبحث الثاني: الإصلاح في المضامين	
تمهيد: لمحة عن التدريس بالمحتويات	24
المطلب الأول: الإصلاح في المناهج	
المفهوم اللغوي والاصطلاحيللمناهج	25..24
المنهج ضمن الإصلاحات التي طرأت عليه	25
المطلب الثاني: الإصلاح في المقاربات	
أهم الإصلاحات في المنظومة التربوية الجزائرية	26
الغاية من تجديد المقاربة البيداغوجية	27
الإصلاحات التي مست المنظومة التربوية الجزائرية	27
الإصلاح وفق المقاربات النظرية للمنظومة التربوية الجزائرية	30
المطلب الثالث: الإصلاح في التقويم والتقييم	
المفهوم اللغوي والاصطلاحي	33
التقويم التربوي والتقويم التشخيصي	34
التقييم	34
واقع التقويم في ظل الإصلاح التربوي في المؤسسة التربوية الجزائرية	35
ضبط مصطلحات أشكال التقويم	36

مستويات التقويم	37
وظائف التقويم في التربية والتعليم	37
أهمية التقويم التربوي وأهدافه	38
خلاصة	40..39
الفصل الثاني: المقاربة النصية في منهاج السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب /فلسفة	
المبحث الأول: مفاهيم ومعطيات حول المقاربة النصية	
المطلبالأول: المقاربة النصية (مفهومها، أهميتها)	
تعريف المقاربة (لغة، اصطلاحا)	44..43
تعريف النص (لغة، اصطلاحا)	45
المطلب الثاني: الأهداف التعليمية للمقاربة النصية	
الأهداف التدريسية	46
الأهداف التعليمية	47
الأهداف التربوية	47
مصادر اشتقاق الأهداف التربوية	48..47
المطلب الرابع: المقاربة النصية كإجراء تربوي	48
دراسة بعض أنماط النصوص الأدبية	50
جدول إحصاء النصوص الأدبية	52
تعليمية النحو والصرف للنصوص الأدبية التواصلية	53
أهداف تدريس الرافد الصرفي والنحوي	55
دراسة بعض النماذج لدروس النحو والصرف المقررة في منهاج السنة الثالثة ثانوي	58
المبحث الثاني: دراسة مدى	

فعالية تطبيق المقاربة النصية انطلاقا من نصوص سنة ثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة	
المطلب الأول: محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي آداب/فلسفة	
محتوى الكتاب	71
الإخراج الفني للكتاب	72
وصف المدونة (الكتاب)	72
مقدمة الكتاب	73
المطلب الثاني: أنواع النصوص المقررة في كتاب السنة الثالثة ثانوي للغة	
أنواع النصوص	75
المطلب الثالث: طرائق تعليم النصوص طبقا لما نصت عليه خطوات المنهاج أو ما تسمى بالوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة ثانوي	76
الإرشادات التربوية	77
المطلب الرابع: دراسة وتحليل أحد النصوص المقررة في منهاج السنة الثالثة ثانوي	
الوحدة السابعة (الأسبوع الأول)	79
الوحدة السابعة (الأسبوع الثاني)	84
خلاصة	88
خاتمة	90
قائمة المصادر والمراجع	92
فهرس المحتويات	100

الملخص

عنوان مذكرتي هو المقاربة النصية في النحو والصرف– السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة أنموذجا–وقد تطرقت فيها إلى أهم طرق التعليم والإصلاحات التي طرأت عليها، وحاولت ان أبين كيف ساهمت المقاربة النصية في عملية تعليم القواعد النحوية والصرفية، وكيف استطاعت المقاربة النصية أن تسد الفجوات والنقائص التي لم تستطع تصحيحها المقاربات السابقة.

Résumé

Le titre de mon note est l'approche textuelle - la troisième année du Modèle de la Division d'éthique/philosophie - dans laquelle j'ai abordé les méthodes d'enseignement et les réformes les plus importantes, J'ai essayé de montrer comment l'approche textuelle contribuait au processus d'enseignement grammatical et professionnel, et comment l'approche textuelle était capable de combler les lacunes et les lacunes qui ne pouvaient pas être corrigées par les approches précédentes.

Mots clés : l'approche textuelle - troisième année secondaire –grammaire et drain

Summary

The title of my note is the textual approach - the third year of the Division of Ethics/Philosophy Model - in which I touched on the most important teaching methods and reforms, and I tried to show how the textual approach contributed to the grammatical and vocational teaching process, and how the textual approach was able to fill gaps and shortcomings that could not be corrected by previous approaches.

Keywords: text approach – secondary third year – grammar and drain