الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ابن خلدون –تيارت–
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
تخصص تعليمية اللّغات

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في ميدان اللغة والادب العربي

المقاربة النصية في ظل بيداغوجيا الكفاءات في تعليم اللغة العربية

في الطور الابتدائي السنة الرابعة – تطبيقا –

من إعداد الطالبتين:

- بن عمارة إكرام
- بن عودة سعيدة

إشراف الدكتور:

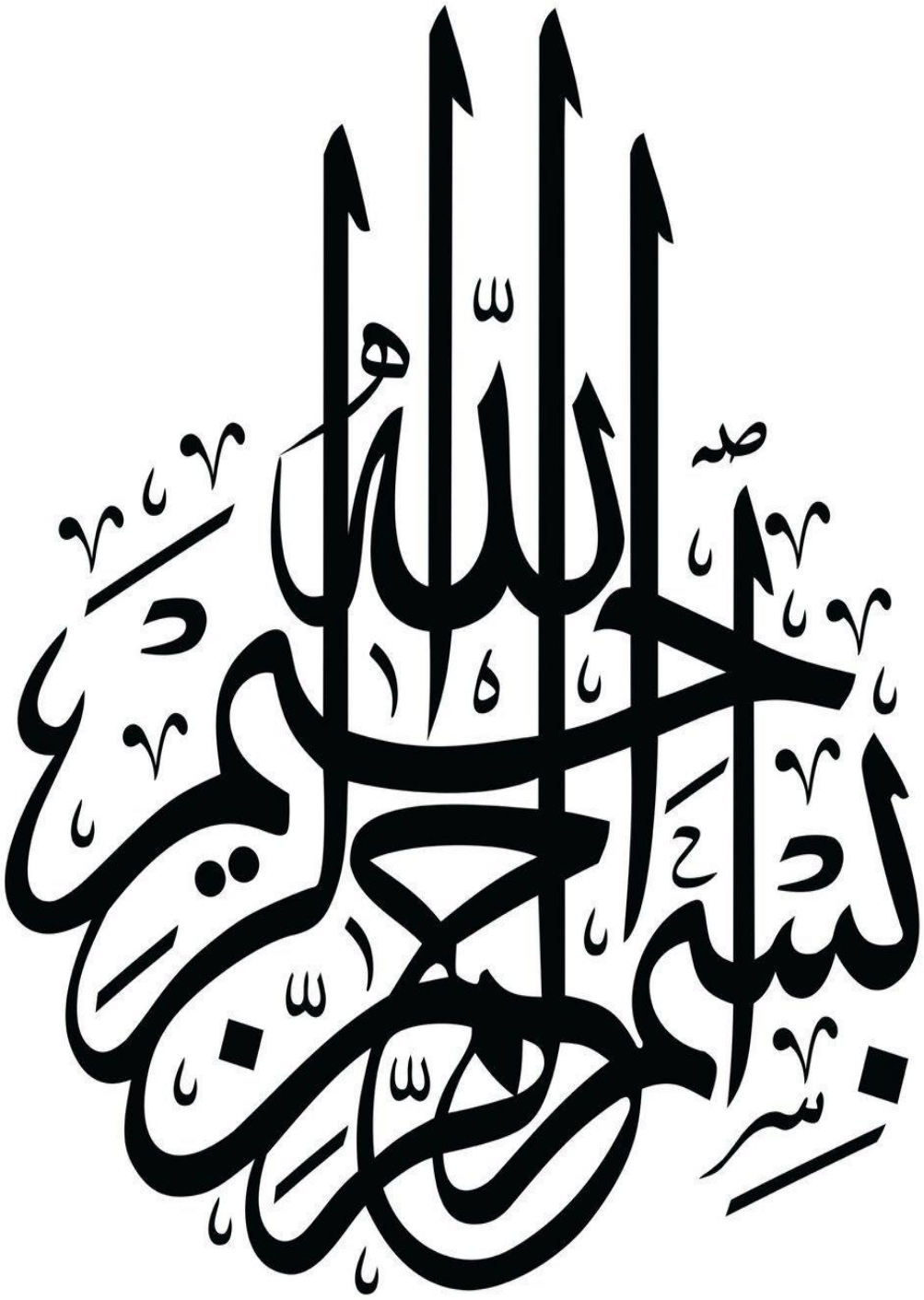
بن شريف محمد

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
ذبيح محمد	أستاذ محاضر –أ–	جامعة ابن خلدون–تيارت–	رئيسا
بن شريف محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة ابن خلدون–تيارت–	مشرفا ومقررا
ميس سعاد	أستاذة محاضرة –أ–	جامعة ابن خلدون–تيارت–	مناقشا

السنة الجامعية:

1442هـ/1443هـ–2021م/2022م


بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

صدق الله العظيم

الشكر والتقدير

بسم الله الرحمان الرحيم

اللهم أنت السلام ومنك السلام تباركت يا ذا الجلال والإكرام

اللهم لا مانع لما أعطيت، ولا معطي لما منعت، ولا ينفع ذا الجد منك الجد

الحمد لله رب العالمين، نستغفره ونستعينه ونحمده حمد الشاكرين، ونشكره شكر الحامدين ونصلي ونسلم على نبينا محمد عليه ألف صلاة وأزكى تسليم أما بعد:

إقرارا بالفضل لذويه ونزولا عند قول النبي صلى الله عليه وسلم: «من لا يشكر الناس لا يشكر الله» فإن الواجب يدفعنا إلى أن نخص بالشكر بعد الله تعالى الأستاذ المشرف على مذكرتنا الدكتور "محمد بن شريف" الذي أمدنا بتوجيهاته العلمية القيمة وكان داعما لنا في المراحل الصعبة فجزاه الله عنا كل خير وبارك الله في عمله وعمره.

كما نتقدم بجزيل الشكر والعرفان للأستاذ الدكتور مشوار مصطفى على تأييده لنا بثاقب حكمته، وغزير علمه، وجميل صبره، الذي لم يبخل بما طلبنا من النصح والتوجيه والسؤال والذي نكن له كل الاحترام والتقدير.

ونشكر سلفا من سيتحمل معاناة قراءة البحث وتصويبه أعضاء لجنة المناقشة والذين قبلوا مناقشة وإثراء هذا العمل.

والشكر الموصول إلى كل عمال المدرسة الابتدائية بن عوالي بغداد بتيدة والتي فتحت لنا أبوابها خلال أيام التربص وعملت على اتمام هذه الأطروحة من خلال توفير كل ما احتاجه بحثنا هذا.

كما نتقدم بفائق الشكر والتقدير إلى من صاغو لنا علمهم حروفا ومن فكرهم منارة تنير لنا سيرة العلم والنجاح إلى أساتذتي الكرام.

وأخيرا نتقدم بجزيل الشكر والتقدير والامتنان لكل من ساهم وساعد على إنجاح وإتمام هذه الدراسة.

جزى الله الجميع خير الجزاء

الطالبتين:

-بن عمارة إكرام.

-بن عودة سعيدة.

الاهداء

إلى من نصبه الرب وليا بعده، إلى من كان للبذل والعطاء منجما...، إلى من كان للشموخ والتضحية معلما...، إلى من سطر لي خطى المستقبل...، إلى من علمني أن بعد العسر يسرى. إليك أبي الغالي

إلى من حملتني جنينا في أحشائها، وأرضعتني حليبا أفتق عظمي وأسرى منه في عروقي دما صافيا صفاء قلبها وروحها، وإلى من غمرتني بعطفها وحنانها، إلى من علمتني أول كلماتي، إلى من بالحب لونت حياتي وكانت سبب مسراتي، إلى أحن كلمة في الوجود وحبها ليس له حدود إليك أمي حبيبتي

إليكما أهدي هذه السطور شكرا لكم وعرفانا بفضلكم بعد الله عليّ، فلولا دعاؤكما ما طرقت باب العلم حفظكما الله لنا

إلى من تهفو إليهن روحي وتهواهن نفسي: أخواتي العزيزات

إل النبض الذي يداعب قلبي، إلى قدوتي وسندي، إلى حبيب قلبي أخي: "عبد القادر" إلى زوجته وأبنائه التوأم: "فراس عبد المؤمن" وميمونة تسابيح الجنان "والصغير" محمد تيّم الله" أطال الله عمرهم

إلى من سرنا سويا ونحن نشق الطريق معا نحو النجاح والإبداع إلى من تكاتفنا يد بيد إلى كل أصدقائي وصديقاتي أتمنى لكم السعادة

إلى كل الأهل والأقارب

إلى جميع طلبة اللغة والأدب العربي دفعة 2022 إلى كل من شاركني في هذا العمل بكل صدق وإخلاص.

الى كل محبي اللغة العربية.

إلى حاملة لواء العلم والتعليم جامعة ابن خلدون تيارت التي احتضنتني طيلة 5سنوات.

إكرام

الاهداء

إلى أحلى هدية في الحياة، إلى منبع الحب والحنان، إلى بحر الاطمئنان، وسريان الأمان...

إلى ملاكي في الحياة، إلى الشمعة التي تنير ظلمة حياتي، إلى من كان دعاؤها سر نجاحي... إلى أمي الغالية

إلى ملاكي في الحياة، إلى من سقاني قطرة حب، إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم...إلى أبي الغالي.

فحفظهما الله وجعل لي في كل يوم تقواهما وأين ماكنت في مقامي أبغي رضاهما.

إلى من كانوا يضيئون لي الطريق ويساندونني إخواني أخي بودالي وأخي منير.

أهدي هذا العمل إلى أقربائي ومن ساند ظهري ودعموا أماني وقت الحاجة عائلة بن عودة.

إلى من تميزوا بالوفاء إلى ينابيع الصدق الصافي إلى من معهم سعدت برفقتهم وتشرفت بمعرفتهم "إكرام" "سارة" "اسمهان".

سعيدة

الفهرس

الشكر والتقدير.....

الاهداء.....

الفهرس.....

مقدمة.....أ

مدخل مقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية.....4

1.مفهـوم البيـداغوجيـا: 5

2.المعنى اللغـوي والاصطـلاحي للكفـاءة: 7

3.مفهـوم الكفايـة: 8

4.المقـاربة بالكفـــاءات: 11

5.نشـأة المقـاربة بالكفـاءات: 12

6.استيـراتيجية التـدريس بالكفـاءات: 13

7.خصـائص المقـاربة بالكفـاءات: 14

8.مبـادئ المقـاربة بالكفـاءات.....15

9. بنـاء المناهـج وفق المقـاربة بالكفـاءات: 17

10.مستـويات الكفـاءة: 18

11.أنواع المقـاربة بالكفـاءات: 20

12-المقارنة بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني بالتدريس المقاربة بالكفاءات: 21

13-الهدف من التدريس بالمقاربة بالكفاءات: 22

الفصل الأول: المقاربة النصية ودورها في تفعيل المكتسبات التعليمية في مرحلة التعليم الابتدائي.....**23**

المبحث الأول: ضبط مفهوم المقاربة النصية.....**24**

1. مفهوم المقاربة النصية: 24

2.مفهوم المقاربة النصية: 26

3-المقاربة النصية مقاربة تعليمية ديداكتيكية: 27
4.من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص: 28
المبحث الثاني: علاقة المقاربة النصية بالدراسات اللغوية وأسسها. **30**
1-الملكة النصية: 30
2-نحو النص: 30
3-الممارسات الكلامية(النصية): 31
1-أساس المقاربة النصية: 32
2-أسس اختيار النص في المقاربة النصية: 32
3-الأنشطة التعليمية للمقاربة النصية: 34
المبحث الثالث: مبادئ المقاربة النصية ومستوياتها. **36**
1-مبادئ المقاربة النصية: 36
2-مستويات المقاربة النصية: 36
3-عناصر المقاربة النصية: 43
4-المقاربة النصية في ظل المقاربة بالكفاءات: 44
5-أثر المقاربة النصية في النهوض 45
الفصل الثاني: المقاربة النصية في جانبها التطبيقي 49
1. دراسة الكتاب المدرسي. 49
2. ميادين اللغة العربية. 49
3. تنظيم حصص اللغة العربية. 49
4. أنموذج مخطط لتناول ميادين اللغة العربية خلال الأسبوع للسنة الرابعة ابتدائي 49
5. التوزيع الزمني المقترح لأنشطة اللغة العربية خلال الأسبوع. 49
6. التوزيع السنوي للغة العربية. 49
7. مخطط الوحدة السنة الرابعة ابتدائي 49
8. نموذج سيرورة لوضعية جزئية من مقطع تعلمي خلال الأسبوع 49

الفصل الثاني: المقاربة النصية في جانبها التطبيقي.....50

1-دراسة الكتاب المدرسي: 50

2-ميادين اللغة العربية 53

3-تنظيم حصص اللغة العربية 55

4-أنموذج مخطط لتناول ميادين اللغة العربية خلال الأسبوع للسنة الرابعة ابتدائي 56

5-التوزيع الزمني المقترح لأنشطة اللغة العربية خلال الأسبوع 61

6-مخطط الوحدة لسنة الرابعة ابتدائي:.....64

7-نموذج سيرورة لوضعية جزئية من مقطع تعلمي خلال أسبوع: 67

خاتمة:.....99

قائمة المصادر والمراجع:.....102

الملخص: 109

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله الّذي علّم الإنسان ما لم يعلم، والّذي أرسل إليه رسولا معلما، يعلمه أمر دينه ودنياه، فأفضل صلاة وتسليم على (محمد الله عليه وسلّم) وعلى آله وأصحابه الأخيار الأطهار، فرضي الله عنهم وأرضاهم، أما بعد:

لقد أضحى التعليم يشغل حيزا كبيرا من الاهتمام، فكثير من دول العالم سواء المتطورة منها أم الدول النامية، تنفق أموالا ضخمة وتسخر كل الإمكانات البشرية للرقي بقطاع التربية والتعليم، وهذا بغية تحسين الكفاءات الفردية والجماعية للمجتمع.

والتعليم ميدان واسع يشمل تخصصات متنوعة، ومنها تعليمية اللغات التي عرفت نقلة نوعية وحديثة، من خلال المفاهيم والنظريات الحديثة التي انبثقت من الدراسات اللسانية الحديثة، ساهمت في تطوير المنظومة التربوية.

إن هذا التغير في المفاهيم التربوية الحديثة، مس كذلك المنظومة التعليمية الجزائرية، فجاءت مرحلة الإصلاح الشامل للنظام التربوي الجزائري، الذي فرض منطقه فأدى إلى تحديد الكتب والمحتويات التعليمية وفق الأهداف المسطرة وتبنّت المناهج الدراسية من منظور بيداغوجي جديد يعتمد المقاربة بالكفاءات التي تمثل الجيل الثاني من الأهداف.

وتسعى إلى تمكين المتعلم من تحصيل المعارف وعدم تجزئتها وخلق الوضعيات المناسبة لتوظيف المكتسبات وتجنيد التعليمات لتنمية القدرات والمهارات اللغوية بما يتماشى والمقاربات المعتمدة لا سيما المقاربة النصية.

وبتبني الاختيار التربوي الحديث (المقاربة بالكفاءات) كان لابد من وجود بيداغوجيا جديدة وهي بيداغوجيا الإدماج، والبنائية، والمشاريع والمقاربة النصية وهذه الأخيرة استراتيجية تبنتها المنظومة التربوية لمواجهة العصر كمقاربة تعليمية ينطلق من النص كمحور لكل التعليمات وحوله تدور أنشطة اللغة العربية

كلها (التعليم الابتدائي الطور الثاني) وبها يتم تفكيك النص إلى المستويات اللغوية الصوتية والصرفية والتركيبة والدلالية

ولأهمية هذا الطرح اخترنا موضوعا لبحثنا الموسوم ب: «في **المقاربة النصية في ظل بيداغوجيا الكفاءات تعليم اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي الجيل الثاني–نموذجا–**» من أجل الدراسة والتنقيب والبحث فيه وإلقاء الضوء على أهم عتباته.

وعليه تمت صياغة **إشكالية** الدراسة الرئيسية وهي: ما مدى مناسبة ونجاعة هذا التطبيق التربوي الجديد (أي **المقاربة النصية**) في تعليمية اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي؟

وانطلاقا مما سبق وبعد اطلاعنا على مناهج اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي أثارت اهتمامنا عدة تساؤلات: –هل تجسدت المقاربة النصية في التدريس؟

–هل هذه المقاربة الجديدة تلائم أنشطة اللغة العربية؟

–هل ساهمت في تحقيق الكفاءات المستهدفة؟

وفيما يخص **اختيار الموضوع** فيعود إلى سببين رئيسيين: **أولهما** موضوعي يشترك في الدراسات الميدانية و**الثاني** ذاتي يتمثل في الرغبة في التوسع في هذا الموضوع لمعرفة مدى نجاح الإصلاحات التي تبنتها الجزائر في المنظومة التربوية في السنوات الأخيرة ومعرفة طبيعة إتجاهات معلمي الابتدائي نحو التعليم بالمقاربة النصية.

أما **دواعي اختيار الموضوع**: أن جل الأساتذة والمعلمين يجدون صعوبات في ضبط هذه المصطلحات في مجال التعليم والتعلم كالمقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية إضافة إلى أن بعضهم لازال متمسكا بالمقاربة بالمضامين والمقاربة بالأهداف وهي مقاربة لا تعتمد المقاربة النصية للتعلمات.

وسعيا منا للإجابة عن هذه التساؤلات اعتمدنا على **خطة** اشتملت على مدخل ومقدمة وفصلين (نظري وتطبيقي) مع خاتمة أما المدخل فكان توضيح لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية وتداعيات تدريسها والهدف منها.

أما **الفصل النظري**: ضبطنا فيها المفاهيم الأولية للموضوع وتعرضنا لمبررات ظهور هذه المقاربة في الدراسات اللغوية وأساسها ثم حددنا مبادئها ومستوياتها وعناصرها وبعدها تطرقنا إلى أثرها في النهوض بالعملية التعليمية.

أما الفصل الثاني فتحدثنا فيه عن الكتاب المدرسي بالدراسة والتحليل ثم عمدنا إلى دراسة ميادين اللغة العربية وكيفية تنظيم حصصها وبعدها تحدثنا عن التوزيع الزمني المقترح لأنشطة اللغة العربية خلال الأسبوع ثم عرضنا نموذج لسيرورة وضعية جزئية من مقطع تعلمي وفق المقاربة النصية مرفوقة بمذكرات نموذجية لأسبوع كامل.

وقد أنهينا هذا البحث **بخاتمة** جاءت كحصيلة لأهم النتائج المستوحاة من دراستنا لهذا الموضوع. وقد اقتضت طبيعة الموضوع الاستعانة **بالمنهج الوصفي** تخللته موازنة بين الكتاب القديم والجديد لسنة الرابعة ابتدائي، أما فيما يخص **الدراسات السابقة** نجد بعض الدراسات المقاربة لموضوع بحثنا والمتمثلة في:

-مذكرة **ماجستير** في اللغة والأدب العربي بعنوان المقاربة النصية في التعليم الابتدائي-دراسة نظرية تطبيقية-من إعداد الطالب مبروك بركاوي.

- وأطروحة مقدمة لنيل درجة **دكتوراه** في اللغة والأدب العربي تخصص: تعليمية اللغة العربية بعنوان: التدريس بالمقاربة النصية وأثره في تعليم نشاطات اللغة العربية من إعداد الطالبة صافية بن با إشراف الأستاذ الدكتور: المغيلي خدير.

-**ومقال** بعنوان: الإنتاج الكتابي في ضوء المقاربة النصية في المدرسة الجزائرية طرق تعلمه وتقويمه من إعداد غيلوس صالح جامعة المسيلة

وحتى نغذي بحثنا هذا بالمادة اللغوية اللازمة استندنا على مجموعة من **المصادر والمراجع** منها: المصادر التي تمثلت في الوثائق التربوية المدرسية من مناهج ووثائق مرفقة ودليل المعلم وكتاب التلميذ لمستوى الرابعة ابتدائي. أما المراجع منها: مدخل إلى التدريس بالكفاءات لحثروبي محمد الصالح وكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية لسليمان العربي.

وفي غمار البحث اعترضت طريقنا **صعوبات** نذكر منها: صعوبة دمج البعد اللساني في البعد التربوي نظرا لحداثة الموضوع في أبعاده البيداغوجية بالإضافة إلى توفر المصادر والمراجع التي جعلتنا نجد صعوبة في انتقاء المعلومات التي يتضمنها الموضوع.

وفي الأخير **نشكر** الله عز وجل الذي يسر لهذا البحث الوصول إلى نهايته، وكما نوجه شكرنا الجزيل لجميع أساتذة جامعة ابن خلدون تيارت كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي وبالخصوص أساتذتنا الكرام وعلى رأسهم المشرف الأستاذ الدكتور "**محمد بن شريف**" الذي كان لنا سندا في هذه المهمة فلم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه فقد بصرنا بمواطئ الأقدام في رحلة البحث هذه رغم ظرفه الصحي(شفاه الله) كما نتوجه بجزيل الشكر للأستاذ الدكتور مشوار مصطفى على كرم تواضعه ومرافقته لنا منذ البداية حيث كان له الفضل في إفادتنا بشتى المعلومات فقد كان المعلم والمرشد والموجه والمشرف من أجل نجاحنا في هذا البحث كما أوجه خالص شكري إلى لجنة المناقشة كل باسمه ووسمه الخاص التي سوف تتحمل أعباء قراءة هذه المذكرة ومعالجتها وإلى كل من كان لنا عونا في أنجاز بحثنا من قريب أو بعيد.

الطالبتان: تيارت في يوم:

-بن عمارة إكرام الخميس 2022/06/02م

-بن عودة سعيدة الموافق ل 02 ذو القعدة 1442 هـ

مدخل:

مقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية

لقد اعتمدت الجزائر منذ استقلالها على عدة مقاربات بيداغوجية بغية إصلاح تعليم اللغة العربية والرفع من قيمتها، وذلك من خلال بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي جاءت كردة فعل على الركود الذي مَيَّزَ العملية التعليمية القائمة على تلقين المعلومات للمتعلم (التدريس بالمضامين وبيداغوجيا الأهداف).

فبيداغوجيا الكفاءات تعمل على تنمية حب البحث والاستكشاف وبعث الحيوية في التعليم، وهذا ما سنحاول التطرق إليه وتوضيحه أكثر في بقية مراحل عملنا هذا.

1.مفهـــوم البيـداغوجيـا:

يرجع مفهوم البيداغوجيا إلى المعنى اليوناني وهو بالحروف اللاتينية "pédagogie "وهو مركب من «كلمتين "peda" وتعني الطفل و"gogie" وتعني السياقة والتوجيه وكان المربي البيداغوجي "pédagogue " في عهد الإغريق هو الشخص وفي أغلب الأحيان الخادم الذي يرافق الطفل في طريقه إلى المعلمين، فلم يكن بذلك البيداغوجي معلما ولكنه مربيا»[1].

آما **هاملين** Hamline فيُعبر عن هذا الأمر بقوله: « إن البيداغوجي في الأصل كان مربيا لأن التربية كانت تتم خارج المدرسة، بينما التعليم يتم داخلها حيث ارتبطت التربية بتهذيب الخلق بالمعنى الواسع، أما التعليم فقد ارتبط بتحصيل المعرفة بالمعنى الضيق، وبمرور الوقت تحوَّل البيداغوجي من المربي بالمفهوم الواسع للكلمة إلى معلّم ناقل للمعرفة دون تساؤل عن نمط المواطن الذي يسعى إلى تكوينه »[2].

[1] –لماذا بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟ محمد صوالح عبد الله ومحمد الضب، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر 2003م، ص10.

[2] - Hamline Daniel : les objectifs, en formation initial et continue Ed ESF paris, 1979, p28

ومن هذا المنطلق استخدم مفهوم التربية لا مفهوم البيداغوجيا لأنها لا تخلو من المشاكل *الابستمولوجية حسب رأي **أحمد شبشوب**: « ذلك لأن البيداغوجيا مفهوما مجددا فمصدر الكلمة اليوناني تجعل هذا العلم يهتم بالأطفال دون سواهم من المتعلمين، بينما التربية تتجه اليوم إلى شرائح عمرية متعددة (الأطفال، المراهقون، الكهول، الشيوخ) فلا يمكن مثلا أن نتحدث عن بيداغوجيا الكهول دون أن نسقط في تناقض، ثم إن التقاليد تجعل من البيداغوجيا علما تطبيقيا يختص بالتربية المدرسية دون سواها، والواضح إن التربية العائلية والاجتماعية تحتاج كذلك إلى ترشيد »[1].

ومنه فإن البيداغوجيا هي مجموعة الطرائق والوسائل التي تمكننا من أن نُعين تلامذتنا على المرور من طور الطفولة إلى مرحلة الكهولة، وهي علم من العلوم الإنسانية التطبيقية تُمكن المدَرّس من مساعدة المتربي على تطوير شخصيته وتفتحها، أو هي مجموع العمليات والوسائل التي يختارها المدرس وفقا للوضعية التي يوجد فيها قصد ترشيد العملية التعليمية التعلمية[2].

وهذا يعني أن البيداغوجيا هي الطرائق والوسائل ومجموع العمليات والوضعيات التي يختارها المعلم والتي تضمن السير الحسن للوضعية التعليمية التعلمية.

*الابستمولوجية: تعني في استعمالها الفلسفي المعاصر الدراسة النقدية للمعرفة العلمية وتهتم بالبحث النقدي في مبادئ العلوم وموضوعاتها وفرضياتها ونتائجها وقوانينها، بغية إبراز بناها ومنطقها وقيمتها الموضوعية.

[1]–مدخل إلى التربية، عبد الله القلي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، (د، ط)، 2009م، ص18.

[2]– التربية العامة، فضيلة حناش، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، (د، ط)، 2009م، ص19.

2.المعنى اللغوي والاصطلاحي للكفاءة:

❖ **لغة:**

الكَفَاءَة في اللُّغَة العربية من فعل كَفَأَ أي الحالة التي يكون فيها الشيء مساويا لشيء أخر، الكُفْء هو النَّظير والمثل، ومنه الكَفَاءَة: المماَثَلَة في القُوَّة وَالشَّرَف[1].

والمناظرة والتساوي وكل شيء يساوي شيء حتى صار مثله فهو مُكَافئ له، ولقد جاء الاستعمال العربي مؤكدا لذلك، **قال تعالى:** ﴿ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوا أَحَد ﴾[2] أي ليس له نظير، ولذلك كان من الأفضل استعمال لفظ كفاءة وجمعها كفاءات، وليس كفايات وفي اللغة الفرنسية compétence تعني لغويا المهارة والقدرة والإمكانية وتعني الجدارة في التخصص والصلاحية والأهلية والكفاءة[3] .

❖ **اصطلاحا:**

يعرفها **بيرنود** perrenoud بقوله: «هي قدرة عمل فاعلة في مجال مشترك من الوضعيات، نتحكم فيها لأننا نتوفر على معارف ضرورية وقدرة على تجنيدها، على دراية في الوقت المناسب من أجل التعرف على المشاكل الحقيقية وحلها. إن ممارسة أي كفاءة بالمفهوم المدرسي لابد أن تتم في وضعية تعليمية تعلمية من الإدماج ذي دلالة نمو تأخذ في الحسبان معه المحتويات المعرفية والأنشطة التعليمية والوضعيات التي تمارس فيها هاته الأنشطة، حتى يستطيع التفاعل والتكيف مع المحيط بإيجابية، وهذا يتطلب تجنيد عدة معارف مدرسية وغير مدرسية[4]».

تبين لنا من خلال التعريف الاصطلاحي للكفاءة بأنها مجموع القدرات والمهارات والمعارف التي يكتسبها المتعلم ويوظفها في حل المشكلات خلال وضعية تعليمية تعلمية محددة.

---

[1]-بيداغوجيا الكفاءات، واعلي محمد الطاهر، الجزائر، (د، ط)، 2006م، ص 18.

[2]-سورة الإخلاص، الآية: [03].

[3]- ينظر: التدريس (نماذجه ومهاراته)، كمال عبد الحميد، عالم الكتب، القاهرة، ط 01، 2003م، ص 50.

[4]-المدخل إلى التدريس بالكفاءات، حثروبي محمد الصالح، شركة دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، (د، ط)، 2002م، ص40.

3.مفهــوم الكفايــة:

❖ **لغة:**

"من كَفَى يَكْفي كفَايَة، إذ قام بالأمر، يقال: كَفَاكَ هذا الأمر أي حسبك، وكَفَاكَ هذا الشيء. ويقال اسْتَكْفَيْتَهُ أَمْرًا فَكَافَيْتَهُ. وكَفَى تدل على كفَايَة الشَّيْء. يَكْفيه كفَايَةً. أي يسد حاجته ويجعله في غنى عن غيره. ويقال أيضا كفى به عالما، أي بلغ مبلغ الكفاية في العلم[1]."

❖ **اصطلاحا:**

" هي القدرة سواء القانونية أو المهنية المكتسبة لانجاز بعض الوظائف والقيام ببعض الأعمال[2].

أما **تشومسكي** Chomsky فعرفها " بأنها المعرفة الضمنية بقواعد اللغة، التي هي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة[3]، " وأما **بيرنود** perrenoudf فيقترح التخلص من دلالة المفهوم اللساني للكفاية، من أجل إعادة بنائه في التربية، فيقول: "الكفاية هي القدرة على التصرف بفاعلية في نمط معين من الوضعيات"[4].

ومنه فإن الكفاية تعني الجانب الكمي المعرفي.

إن كلمة كَفَأَ وكَفَى متحدتان في فاء وعين الكلمة، ومختلفتان في لام الكلمة حيث أدى هذا الاختلاف إلى اختلاف في الدلالة فدلالة الأولى المكَافَأَة والمناظرة والمساواة، أما الثانية فتعني القيام والقدرة عليه.

ومن هذا المنطلق يمكن تقسيم الكفاءات إلى:

---

[1]– لسان العرب، ابن منظور جمال الدين، مجلد 05، دار صادر بيروت، ط01، (د، ت)، مادة "كفأ"، ص278.

[2]–كفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، سليماني العربي، دار البيضاء، ط01، 2006م، ص27.

[3]–قضايا ألسنية تطبيقية، ميشال زكرياء، دار العلم للملايين، بيروت، ط01، 1992م، ص 61.

[4]–بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة، فليب برنو، (تر: لحسن برتكلاوي)، دار النجاح، الدار البيضاء، المغرب،ط01، 2004، ص12.

3-1.الكفـاءة اللسـانية:

يرى العالم اللساني **نعوم تشومسكي** (Naom Chomsky) بأن هذه الكفاءة معرفة فطرية إذ أن جميع يمتلكون إمكانات تجعلهم قادرين على فهم اللغة وإنتاجها وتتكون هذه الإمكانات من استعدادات وراثية عامة، وقواعد فطرية متدخلة لكنها لا تتحرك وتلقائيا وبشكل مباشر، بقدر ما تقتضي التدريب والتطوير والقدح بواسطة التربية[1].

وهي تعني في نحو القواعد التوليدية التحويلية الاستبطان الكامن عند الفرد أو جرامتيك لغة ما أي قدرة الفرد على تكوين جملة وفهمها بما في ذلك الجمل التي يسمعها من قبل. وهي تشمل أيضا القدرة على التفرقة بين التركيب الذي يشمل جملة مفهومة في لغة ما وغيره من التراكيب المقبولة نظما، فمثلا يستطيع المتكلم باللغة العربية قبول جملة مثل:(أريد مقابلة مدير الشركة) باعتبارها جملة عربية سليمة.

ولكنه لا يستطيع قبول عبارة مثل:(مقابلة أريد الشركة مدير) مع أن جميع كلماتها عربية وكثيرا ما يشار إلى أن الكفاءة اللسانية هي تمكين المتكلم المستمع المثالي من معرفة لغة ما معرفة كاملة[2].

وعليه فكل إنسان يتكلم لغة ما فهو حينئذ يمتلك بعض القدرات الخاصة التي يمكن أن نسميها كفاءة لسانية.

3-2.الكفـاءة التعـليميـة:

ويعرفها **أبو بكر بن بوزيد** وزير التربية السابق بشكل مبسط وقريب إلى ذهن القارئ بأنها: «القدرة على انجاز عمل بشكل سليم، فالمعلمة التي تقوم بعملها جيدا كُفْأَة لإعطاء الدرس والشرطي الذي يحرس في الصباح على أن تمر السيارات في مفترق الطرق كُفْء في تنطيم حركة المرور، والكفاءة هي أن يستطيع كل

[1]- كفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، سليماني العربي، دار كوم، ط01، 2006م، ص 18.

[2]- ينظر: Karim Hossam Addin , Naguib Reis,Sammi Hanna dictionry of modern linguisti Englich libraire du liban publishers p 75

واحد القيام بما يجب أن يعمله بشكل ملائم، وبالمثل يسعى المدير اليوم في المدرسة لتنمية كفاءات التلميذ حتى يتمكن من أن ينشط بفعالية في دراسته وفي وسطه وفيما بعده في حياته المهنية[1]».

أما الفارابي (**260هـ–339هـ**) فيقول: «في نطاق التربية والتعليم، فإن للمفهوم دلالة عامة مؤداها إن الكفاءة جملة من القدرات تتيح للمتعلم أن يؤدي مهاما وأنشطة معينة في وضعيات معينة مختلفة ومثال ذلك إذا قلنا إن للمتعلم كفاية تواصلية شفهية فهذا يعني شيئين متلازمين:

الأول: هو أن يمتلك قدرات من قبيل اختيار الأسلوب المناسب للمقام واحترام أعراف التواصل وعدم اللحن.

أما الثاني: فيعني أنه يقوم بأداءات وانجازات تؤشر على أنه يمتلك تلك الكفاية»[2].

ويتضح لنا من خلال التعريفين أن مفهوم الكفاءة من المنظور التعليمي هي قدرة المتعلم في توظيف معارفه لحل مشكلة معقدة وقيام المدرس على تقويم مقدار نمو ونضج الكفاءات عند الأشخاص المتعلمين.

لقد اعتمدت المنظومة التربوية في بادئ الأمر تطبيق المقاربة بالأهداف التي أنتجت جيلا من الحفظة المتلقين للمعرفة لا المنتجين لها بسبب أساليب التلقين والحشو، مما أدى إلى ضرورة تبني مقاربة جديدة تدعى المقاربة بالكفاءات. حيث تسعى هذه الأخيرة إلى جعل المتعلم محورا وفاعلا نشطا بإمكانه قيادة وإنجاح العملية التعليمية، وسنوضح هذا أكثر في بقية مراحل العمل لاحقا.

[1]–المقاربة بالكفاءات في المدرسية الجزائرية، ابوبكر بن بوزيد، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006م، ص17– 18.

[2]– مدخل إلى ديداكتيكا اللغات، عبد الله الفرابي، مجلة ديداكتيكا، المجلد 01، العدد 03، مراكش، 2003م، ص 21.

4.المقـاربة بالكفـــاءات:

4-1 مفهوم المقـاربة:

ويقصد بها الكيفية العامة، أو الخطة المستعملة لنشاط ما مرتبطة بأهداف معينة، والتي يراد منها دراسة وضعية، أو مسالة، أوحل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما وقد استخدمت في هذا السياق كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية التعلمية، التي ترتبط فيما بينها عن طريقة علاقة منطقية، لتتآزر فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعلمية وفق استراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة[1].

هي إذن تصور وبناء مشروع عمل من أجل الوصول إلى غاية تعليمية وتحقيق الأداء الفعال على ضوء خطة واستراتيجية واضحة.

ويكمن الفرق بين **البيداغوجيا والمقاربة** في: أن الأولى هي علم أصول التدريس والثانية هي المناهج المستخدمة في التدريس.

وسنتطرق إلى مفهوم المقاربة وما تحتويه أكثر في الفصل الأول.

4-2 المقاربة بالكفاءات:

تعد المقاربة بالكفاءات تعلما اندماجيا غير مجزأ يساعد على إعطاء معنى للمعارف المدرسية المكتسبة بشكل بنائي واكتساب كفاءات مستديمة تضمن للتلميذ التعامل مع وضعيات معايشة تعاونا سليما وسديدا[2].

[1]- مقاربة التدريس بالكفاءات، هني خير الدين، (د، ب)، ط01، 2005م، ص101.

[2]-المقاربية بالكفاءات مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، نايت سليمان طيب وآخرون، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، المدينة الجديدة، تيزي وزو، الجزائر، ط01، 2004م، ص25.

وهي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح المدرسي وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة[1].

وبناءً على هذه التعاريف فإن المقاربة بالكفاءات تعطي للعملية التعليمية بعدها الوظيفي الذي يمكن المتعلم من استغلال كفاءاته وقدراته وتوظيفها داخل المدرسة وخارجها، وهي بذلك تعطي أهمية بالغة للمعارف التي يمكن تجنيدها لحل وضعيات ومشكلات معينة.

5.نشـأة المقـاربة بالكفـاءات:

تعد المقاربة بالكفاءات تصورا ومنهجا حديثا يختلف عن التدريس بالمضامين وبقية استراتيجيات التدريس، وذلك لتركيزه على المتعلم وعمله النشط في العملية التعليمية كما أن ظهورها جاء كنتيجة حتمية لأمرين هما:

1/ سلبيات التدريس بالمضامين حيث كانت تنطلق من كون عقل المتعلم مستودعا متلقي يجب ملؤه بالمعارف والمعلومات بغض النظر عن جدوى هذه المعرفة[2].

2/ الصراع المحتدم بين النظريتين البنائية التي ارتكزت عليها المقاربة بالكفاءات والتي يتزعمها العالم السويسري **جون بياجيه** والنظرية السلوكية التي ارتكزت عليها المقاربة بالأهداف والتي يتزعمها العالم الأمريكي **واطسون** والعالم الروسي **بافلوف** حيث انطلق أصحاب النظرية الأولى من مبدأ أن التعلم يحدث من التفاعل بين الموضوع والذات، بينما النظرية الثانية حصرت التعلم في مبدأ مثير واستجابة. فأصحاب النظرية البنائية ينطلقون من السيرورات الذهنية التي تتداخل في تنظيم التعلم وتحصيله، وأساس انطلاقهم في

[1]-بيداغوجيا الكفاءات، طاهر محمد، دار الرسم للنشر والتوزيع، الجزائر، ط01، 2021، ص8.

2- مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الأولى ثانوي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، 2005، ص8.

هذا الاتجاه هو علم النفس المعرفي، كما يرى العالم **جون بياجيه** أن المعرفة تنتج من أعمال حقيقية يقوم المتعلم على استنتاجها والتي تبنى في الذهن بالاعتماد على ما يسمى بالمكتسبات القبلية وليس من الفراغ، كما أن بناء المعرفة يعتمد أساسا على تصورات المتعلم وفهمه لواقع المشكلة ولا تأتيه من الخارج عن طريق المعلم. وهذا ما أكده **أحمد حسن اللقاني** في قوله: «إن المعلم لا يلقن المعارف للتلاميذ ولا ينقل إلى عقولهم ما يحتويه الكتاب المدرسي، ولكن يتيح لهم الفرص ليشعروا بالمشكلات وحدودها وليحددوا الخطوات اللازمة للتأكد على سلامة تلك الفرص، وبالتالي التوصل إلى تزويد المتعلم بمجموعة المهارات الأساسية المطلوبة لكي يمارس حياته»[1].

كل هذا جعل من الضروري إعادة النظر في طريقة التدريس الذي ينبغي أن يعتمد في العملية التعليمية، وعلى هذا الأساس ظهر التدريس بالكفاءات بصفته تدريسا يركز على نجاح التعليم والمتعلم خاصته.

6.استيراتيجية التدريس بالكفاءات:

من السمات البارزة للبعد المفاهيمي للكفاءة هو اعتماد استراتيجية دقيقة تقوم على مقاربة منهجية تؤدي في النهاية إلى بلوغ الغاية التي تستهدفها، وهي جعل المتعلم يمتلك القدرة على بناء كفاءات معينة، واستثمارها ضمن وضعيات توجهه ولكي يتحقق ذلك ينبغي أن يحدد المعلم معالم هذه الاستراتيجية للتلاميذ، وعلاقة بناء الكفاءة بالمعارف النظرية والسلوكية والإجرائية ضمن النشاط المدرسي[2].

إن استراتيجية التعليم والتعلم وفق المقاربة بالكفاءات المتبناة في المناهج الجديدة تعكس التطور المميز للنشاط التربوي بشكل عام وللعملية التعليمية بشكل خاص سواء في مجال اختيار الطرائق الفعالة المناسبة، واستغلال الوسائل التعليمية الملائمة، وكذا في نوع التقويم وأدواته، وتبرز معالم التجديد في استراتيجية التدريس بالكفاءات في النقاط التالية:

[1]- مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، محمد بوعلاق، قصر الكتب، (د، ب)، (د، ط)، (د، ت)، ص10-11.

2-المقاربة بالكفاءات مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، نايت سليمان طيب وآخرون، ص43

– التركيز أكثر على نشاط المتعلم لتحقيق النقلة النوعية من منطق التعليم إلى منطق التعلم.

– إدماج المعارف وفق سيرورة بناء الكفاءات وتنميتها.

– استخدام وتوظيف الطرائق والوسائل التي تنسجم مع المعطيات التعليمية الجديدة.

– الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين ووتيرة كل متعلم في النشاط التعليمي والتفاعل مع الوضعيات الإشكالية الموظفة للتعلم.

– إعطاء أهمية كبيرة للتقويم التكويني بالتركيز على أداء المتعلم في سيرورة تعليمية طويلة المدى وفق مقتضيات بناء كفاءة من الكفاءات على اختلاف مستوياتها ومؤشراتها[1].

واستنادا إلى ما سبق ذكره فإن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ركزت على نشاط المتعلم لتحقيق النقلة النوعية من منطق التعليم إلى منطق التعلم وجعل المتعلم هو أساس ومحور العملية التعليمية التعلمية ولا يفهم من ذلك أنها تدير ظهرها للمعارف والمعلم بل بالعكس تعطي أهمية بالغة للمعارف وتجعل من المعلم الموجه والمرشد لضمان سيرورة ونجاح العملية التعليمية.

7.خصائص المقاربة بالكفاءات:

تهدف هذه المنهجية إلى جعل المعارف النظرية سلوكيات ملموسة من خلال التحولات البيداغوجية التي تميزها عن غيرها من الاستراتيجيات وتتمثل في[2]:

– تبني الطرق البيداغوجية النشطة، فهي تجعل من المتعلم المحور الأساسي في العملية التعليمية/ التعلمية حيث تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، وتكون إما بشكل فردي أو فوجي أو جماعي مثل: حل المشكلات والوضعيات الإدماجية وغيرها من الأنشطة التربوية.

1- المدخل إلى التدريس بالكفاءات، حثروبي محمد الصالح، ص68-69.

2-الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات الوطنية، الجزائر، 2011-2012م، ص9.

– السعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.

– جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم، عن طريق حسن التوجيه (من طرف المعلم) إلى اكتشاف المادة التعليمية.

– تعمل على تنمية قدرات المتعلم العملية المعرفية والعاطفية الانفعالية والحركية واكتساب الميول والسلوكيات الجديدة.

– تفعيل المحتويات والمواد التعليمية في المدرسة ونظرتها العلمية للحياة.

– تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على الجهود المبذولة وذلك لأخذها للفروق الفردية بعين الاعتبار.

– الطموح إلى تحليل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.[1]

والهدف من هذا كله استثمار لمختلف المعارف والمهارات التعليمية والاستفادة منها في الحياة العملية من خلال ما يسمى بالوضعية الإدماجية (حصة الإدماج).

8.مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تقوم بيداغوجيا الكفاءات على جملة من المبادئ تعتبر ركائز هامة منها[2]:

*البناء Construction: أي استرجاع التلميذ المعلومات السابقة وربطها بالمكتسبات الجديدة وتخزينها في ذاكرته.

يعود أصل هذ المبدأ إلى المدرسة البنائية، أي تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف.

[1]– مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2013، ص23

[2]–مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2006 م، ص74.

*التطبيق Application: بمعنى التعلم بالتصرف Leaming By doing-Apprendre Paragir" يسمح هذا المبدأ بممارسة الكفاءة قصد التحكم فيها فمن المهم أن يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

*الترابط Cohérence: يسمح هذا المبدأ للمعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقييم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة. فالأمر هذا يتعلق بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم.

*الملائمة Pertinence: أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق ومعرفة سلوكية ومعرفة فعلية ودلالية.

ويعني هذا ابتكار مكونات ذات دلالة ومحفزة للمتعلم باعتبار الكفاءة أداة لانجاز مهام من المدرسة أو الواقع المعاش.

*الإجمالية Globalité: بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعية شاملة (وضعية مركبة، نظرة عامّة، مقاربة شاملة).

*الإدماج: Intégration يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقرن بأخرى كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك ليدرك الغرض من تعلمه[1].

*التحويل Transfert: ويقصد الانتقال من مهمة أصلية إلى مهمة مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعية مغايرة[2].

1-تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، إعداد هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2004 (د، ط)، ص 15 .

2- بيداغوجيا الكفاءات، محمد الطاهر، ص16-17.

ينص هذا المبدأ على وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة لتلك التي يتم فيها التعلم.

9. بنـاء المناهـج وفق المقـاربة بالكفـاءات:

لم يعد مفهوم المنهج يقتصر على ما كان يعرف به مصطلح "البرامج" الذي يعني بمجموعة المواد المراد تعليمها والساعات المخصصة لها، والمضامين التي تقدم في فترات التعليم بمفهوم المعارف"، بل إن هناك مفهوم جديد للمنهاج على اعتبار أنه الوثيقة المرجعية الرسمية الوطنية بالنسبة لجميع المؤسسات التعليمية.

فالمنهاج عبارة عن مجموعة من العمليات المخططة من أجل تحديد الأهداف والمضامين والطرائق واستراتيجيات التعليم وتقييمه وكذا الوسائل المعتمدة للقيام به مثل: الكتب المدرسية والوسائل السمعية والبصرية.

فالمنهاج وفق المقاربة بالكفاءات يطمح لجعل التعليم مستقبلا أكثر إجرائية موجه نحو تنمية الكفاءات التي توظف في الممارسات الاجتماعية ويتوقع أن يتزود بها المتعلم في نهاية كل طور تعليمي، ويمكن إيجاد مميزات المنهاج وفق المقاربة بالكفاءات في النقاط التالية:

- المتعلم هو المحور الذي يدور عليه المنهاج.

- تنمية شخصية المتعلم من جميع الجوانب الوجدانية والعقلية والبدنية.

- ترك المبادرة البيداغوجية للمعلم في اعتماد الطرائق الكفيلة بتنمية الكفاءات المستهدفة واختيار الأساليب والوسائل المناسبة[1].

- إتاحة الفرصة للمتعلمين لجمع المعلومات، وجمع المصادر المتنوعة، وإيجاد الدلائل المدعمة للتفسيرات التي اقترحوها للظواهر المختلفة، والتعبير عنها بصورة لفظية ومناقشة التفسيرات الخاصة بهم وتشجيعهم على تعديلها وتحسينها.

[1]- المدخل إلى التدريس بالكفاءات، حثروبي محمد الصالح، ص23.

– يؤكد الالتحام والتناسق بين الحياة المدرسية وحياة التلميذ (المتعلم) الاجتماعية ذلك أن المعارف والخبرات والكفاءات المكتسبة داخل المدرسة لها وظيفة فعلية في حياة المتعلم الحاضرة والمستقبلية[1].

وعليه فإن حسن اختيار المناهج وبناءها يؤدي حتما إلى نتائج حسنة في اعتماد المقاربة بالكفاءات.

10.مستويات الكفاءة:

للكفاءات أربعة مستويات نذكرها فيما يلي:

أ.**الكفاءة القاعدية** compétence de base: ترتبط مباشرة بوحدة تعليمية من خلال ما يتحقق في حصة (نشاط) أو في عدد من الحصص إذا كان الدرس مشكلا من مجموعة من الوحدات (المحاور) غير أنه إذا كانت الحصة الواحدة هي الدرس بذاتها قد تصبح عندئذ مؤشرات الكفاءة والمعايير هي الكفاءة القاعدية وهي هدف أساسي يوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما يكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة، وهي الملمح الأدق الذي ينبغي على التلميذ من متابعة التعليمات بنجاح حيث يستعمل مختلف موارده، أي أن التحكم في هذه الكفاءات يضمن خدمة الكفاءة المرحلية أي تبنى من تقاطع القدرات والمحتويات (هدف خاص) [2].

ب.**الكفاءة المرحلية** compétence détape: إنها مرحلة دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين، وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ التلميذ جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ.

1– استراتيجيات في فن التدريس، الهاشمي عبد الرحمان والدليمي طه حسين، ط01، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م، ص 121.

2– الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2001م–2012م، ص07.

يبين هذا المستوى من مجموعة الكفاءات القاعدية الأساسية ويتحقق بناء هذا النوع من الكفاءات عبر مرحلة زمنية (صيرورة) قد تستغرق شهرا أو ثلاثيا أو مجالا معينا، ويتم بناؤها على المجال التالي: كفاءة قاعدية1+كفاءة قاعدية2+كفاءة قاعدية3 =كفاءة مرحلية[1].

ج.**كفاءة ختامية** compétence finale : وتعد ختامية كونها تصف عملا كليا منتهيا، وتتميز بطابع شامل وعام، وهي تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور[2].

د.**الكفاءة العرضية المستعرضة**: هي كفاءة مشتركة تكسب بعد التعليم في كل المواد الدراسية وتشمل كل النشاطات التربوية تتحول فيما بينها خلال مرحلة التعليم والتعلم لتكمل بعضها البعض وتتطور خلال المسار لتشكل فيما بعد كفاءات جديدة أكثر تطور تعتمد عليها كفاءة أخرى متقاطعة وهناك كفاءات أخرى نذكر منها: الكفاءات الشخصية، المهنية[3].

وتماشيا مع ما تم ذكره فإن المستويات الثلاثة للكفاءة تكون مرتبطة بالوحدة التعليمية، فالكفاءة القاعدية تكون في نهاية كل وحدة تعليمية، والكفاءة المرحلية تكون نتيجة تجمع الكفاءات القاعدية، أما الختامية فتكون في نهاية كل سنة.

[1]- بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، حاجي فريد، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر،2006م، ص13

[2]- مقاربة التدريس بالكفاءات، خير الدين مهني، الجزائر، ط1، 2005، ص77.

[3]- اتعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، إعداد هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمين التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر،(د، ط) 2004م، ص10

11.أنواع المقاربة بالكفاءات:

للكفاءة أنواع وأشكال متنوعة ومتعددة، منها:

أ.**الكفاءة المعرفية**: هي تلك الكفاءة التي تتضمن المعارف والمفاهيم التي يتمكن منها المدرس، ويزودها للمتعلم، ويندرج تحت هذا العنوان تمكن المدرس من المادة التي يدرسها، والإحالة بكل ما له صلة بها، وما حصل عليها من تطورات أو التغيرات والإلمام بما يستجد في إطارها[1].

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

ج.**الكفاءة الوجدانية**: هي عبارة عن أداء الفرد واستعداداته، وهي متصلة بإتجاهاته وقيمه الأخلاقية، وتعطي جوانب كثيرة مثل: حساسية الفرد وتقبله لنفسه واتجاهه نحو المهنة[3].

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

وتحقيق نوع من هذه الأنواع يؤدي إلى تحقيق هدف من الأهداف.

---

[1]-تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، محسن علي عطية، ط01، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط01 عمان الأردن2007م، ص54

[2]- تدريس التربية البدنية والرياضية، عطاء الله أحمد وآخرون، (د، ط)، الديوان الوطني للمطبوعات، الجامعة الجزائرية2009م، ص68

[3]- تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، محسن علي عطية، ص56

[4]- التدريس بالكفاءات-الأبعاد والمتطلبات-حاجي فريد، ص 20

12-المقارنة بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني بالتدريس المقاربة بالكفاءات:

عناصر المقاربة	مناهج الجيل الأول	مناهج الجيل الثاني
تصور المنهاج	تصور المناهج بترتيب زمني (سنة بعد سنة)	تصور شامل وتنازلي يضمن الانسجام الأفقي والعمودي
ملمح التخرج	تم التعبير عنه بشكل غايات لكل مادة والتكفل ببعض القيم المعزولة وغير المخطط لها	تهدف إلى تحقيق غاية شاملة ومشتركة بين كل المواد تتضمن قيما ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية
النموذج التربوي	بنائي لكفاءات ذات طابع معرفي	اعتماد البنيوية الاجتماعية التي تضع في الصدارة الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي
هيكلة المادة	تهيكلت على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات	تهيكلت على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية ومنضمة في ميادين
المقاربة البيداغوجية	المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات المعرفية	المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة
مستوى تناول المفاهيم	على أساس النضج العقلي للمتعلم ومكتسباته القبلية	على أساس الصعوبات التي تطرح عند ممارستها

جدول يوضح المقاربة بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني بالتدريس المقاربة بالكفاءات[1]:

نستنتج من خلال الجدول أعلاه أن مناهج الجيل الثاني ما هي إلا امتداد لمناهج الجيل الأول من التدريس بالمقاربة بالكفاءات لكنها جاءت بشكل متطور حيث اعتمدت على البنيوية الاجتماعية التي تضع في الصدارة الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي، وتهدف إلى تحقيق

[1]-الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر ضرورة أم اختيار بن كريمة بوحفص، مجلة جيل العلوم الإنسانية مركز الجيل العلمي، العدد 36، نوفمبر2017، ص26.

كامل للمفاهيم بين كل المواد وتناولت المفاهيم على أساس الصعوبات التي تواجه المتعلم أثناء عملية التعلم لا على أساس مكتسباته العقلية[1].

13-الهدف من التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

يتمثل الهدف الأساسي في التدريس بالمقاربة بالكفاءات في: "البحث عن الجودة والفعالية، وعقلنة الموارد البشرية رغبة في استثمارها، وتحقيق التكيف السليم للفرد مع محيطه. هذا الفرد الذي سيكون قادرا على حل مشاكله اليومية وعلى الاندماج والمشاركة في تطوير المجتمع بصفة فعالة، وتكوين شخصية مستقلة ومتوازنة ومتفتحة، تقوم على معرفة دينها وتاريخ وطنها وتطورات مجتمعها، قصد تزويد المجتمع بمواطنين مؤهلين للبناء المتواصل للوطن على جميع المستويات، وذلك من خلال إكساب المتعلمين الكفاءات الملائمة[2].

وهكذا فقد جاءت هذه المقاربة للنهوض بالمدرسة والمجتمع، وذلك من خلال إعداد متعلمين يتجاوبون مع حاجات المجتمع وعالم الشغل قصد تحقيق الكفاءات المهنية المتطلبة عكس ما كانت عليه المقاربات السابقة.

وإلى جانب المقاربة بالكفاءات ظهرت المقاربة النصية التي اعتمدت كطريقة في تدريس اللغة العربية وأنشطتها من خلال النص الذي يعتبر محورا أساسيا في تعليم اللغة العربية فهو نقطة انطلاق لأي نشاط لغوي. وهذا ما سنحاول التطرق إليه وتوضيحه أكثر في الفصل الأول

[1]-جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، جمعة بوكري وحليمة بولفعة، إشراف الأستاذ إسماعيل الأعور مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي، الميدان: علوم اجتماعية، الشعبة: علوم التربية، التخصص: ارشاد وتوجيه، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، سنة 2020/2019 ص 27.

[2]- بيداغوجيا التدريس بالكفاءات-الأبعاد والمتطلبات-، فريد حاجي، ص22

الفصـل الأول:

المقاربة النصية ودورها في تفعيل المكتسبات التعليمية في مرحلة التعليم الابتدائي

❖ **المبحث الأول**: ضبط مفهوم المقاربة النصية.

❖ **المبحث الثاني**: علاقة المقاربة النصية بالدراسات اللغوية وأسسها.

❖ **المبحث الثالث**: مبادئ المقاربة النصية ومستوياتها.

المبحث الأول: ضبط مفهوم المقاربة النصية.

من بين الطرائق المنتهجة اليوم في عملية التعليم والتعلم (المقاربة النصية) التي تهدف إلى تحقيق القراءة الفاعلة والتعبير والتواصل ومختلف المهارات اللغوية.

حيث تعد هذه الأخيرة من الإجراءات التربوية التي تقوم عليها البيداغوجيات المعاصرة، التي تتأسس على "النص" باعتباره المنطلق في تدريس مختلف الأنشطة التعليمية، وفي رحابها تحولت مهمة التعليم من متعلم متلق ومستهلك للمعرفة إلى مهمة تكوين متعلم متفاعل معها وبالتالي انتقلنا من التعليم إلى التعلم المنتج للمعرفة.

وهذا ما نحاول توضيحه أكثر في بقية مراحل العمل.

1. مفهوم المقاربة النصية:

1-1 المقاربة:

أ-لغة: قَارَبَ الشَّيْء، دَانَاه، تَقَارُباً: تَدَانياً[1].

وَقَارَبَهُ مُقَارَبَةَ: دَانَاهُ، وَقَارَبَ الأَمْرَ: تَرَكَ الغُلُوَ وَقَصَدَ السَّدَاد وَالصّدْق[2].

ب-اصطلاحا: هي مصدر للفعل قَارَبَ، وتعني تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو استيراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية[3].

---

[1]- لسان العرب، ابن منظور محمد بن مكرم، دار الكتب العلمية، بيروت، مج01، ،2005م، ط01 ، ص611.

[2]- المنجد في اللغة والإعلام، لويس معلوف، دار المشرق، بيروت، ط31، 1991م، ص617.

[3]- ينظر: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، حاجي فريد، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، (د،ط)، 2006، ص7.

ج–مفهوم المقاربة من منظور تعليمي: الخطة المستعملة لنشاط ما ترتبط بأهداف معينة والتي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما[1].

2–1 النص

أ.لغة: جاء في معجم أساس البلاغة للزمخشري: نَصَّ الشّيْء: رَفَعَهُ وأَظْهَرَهُ، والحديث رَفَعَهُ وأَسْنَدَهُ، والمِتاع جعل بعضه فوق بعض، والعروس أقعدها على المنصة: نَصَصَ المتاع: جعل بعضه فوق بعض. وتَنَاصَ القوم: ازْدَحمَو، انْتَصَ الشَّيْء ارْتَفَعَ واسْتَوَى، واسْتَقَامَ[2].

نستخلص من هذا التعريف اللغوي أن النص يعني: كل ما يرتفع أو يظهر.

ب–اصطلاحا: يعرف النص في معناه الاصطلاحي على أنه بنية دلالية ينتجها فرد أو جماعة ضمن بنية لغوية مترابطة ومنسجمة تؤلف نسيجا من الكلمات والتراكيب والعناصر المكونة لنظام اللغة، وهو معرفة تم إنشاؤها ضمن ثقافة ما، ذلك أن المعرفة تتلخص في النص الذي يحفظها ويبلغها عبر الزمان والمكان[3].

أشار "هاليداي"Halliday" ورقية حسن "Ruqaiya Hsan" إلى أن:كلمة Text تستخدم في علم اللغويات لتشير إلى أي فقرة مكتوبة أو منطوقة مهما كان طولها، شريطة أن تكون وحدة متكاملة[4].

فالنص بهذا المفهوم يشترط فيه أن يكون عبارة عن: كلام مكتوب أو منطوق، متكامل في وحدته سواء كان قصير الحجم أو طويل.

---

[1]–المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل، محمد حسن بوبكري وآخرون، المعهد الوطني للتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2006م/2007 ص 7.

[2]– أساس البلاغة، الزمخشري ابن عمر، دار صادر بيروت، ط01، سنة1992م، مادة (ن، ص، ص)، ص635

[3]– ينظر: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير ابرير، عالم الكتب الحديث، إربد، (د، ط)، سنة2007م، ص108.

[4]– مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقاته، محمد الأخضر الصبيحي، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط01، سنة2005م، ص19–20.

أما مفهوم النص من وجهة نظر التعليمية البيداغوجية يمثل وحدة تعليمية تمثل محورا تلتقي فيه المعرفة اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والبلاغة، وعلوم أخرى كعلم النفس والاجتماع والتاريخ بالإضافة إلى المعطيات المعرفية المتميزة التي صارت تقدمها علوم اللسان في دراسة النصوص، وما في ذلك من فائدة جليلة تعود بالنفع على العملية التعليمية[1].من خلال تعاريف النص المختلفة المذكورة سابقا يتضح لنا أن النص يتمثل في مجموعة من الجمل المترابطة والمتماسكة مع بعضها البعض، تدل على معنى معين، وعليه يصبح النص محورا للعملية التعليمية يحمل دلالات ومعاني مختلفة تصب في حقل معرفي محدد.

وبعد أن تطرقنا إلى مفهومي كل من المقاربة والنص، من هنا نتساءل عن مفهوم المقاربة النصية بصفة عامة فما هي؟

2.مفهوم المقاربة النصية:

إن تبني المقاربة **النصية** Approche Textuelle في تعليم اللغة العربية عندنا أمر طبيعي أملته مستجدات البحوث في علم النفس التربوي اللغوي، وعلم نفس النمو، وكذا علم النفس المعرفي، فضلا عن البحوث اللسانية و التي عرفت تطورا كبيرا انتقالا من البنيوية إلى الأسلوبية ثم السيميائية التي ترى في النص علامة متكاملة، فلسانيات النص وتحليل الخطاب التي تجاوزت حدود الجملة للوقوف على دلالة النصوص والتحليل الجزئي والميسر والتي ترى أن مفهوم البنية متوقف على السياق والعلاقات داخل النص وصولا إلى التداولية وما عرفته من بعدها من تداوليات[2].

[1]- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير ابرير، ص129.

[2]– ينظر: تعليمية النص، نحو مقاربة ديداكتيكية لسانية–كتاب لغتي الوظيفة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي–، اسماعيل بوزيدي، المدرسة العليا بوزريعة، الجزائر، ص33.

وتعد في النظام التعليمي التربوي: رافد قوي يمكن المتعلم من ممارسة كفاءاته عن طريق تفعيل مكتسباته، حيث إن النشاطات المقررة في تدريس اللغة العربية تنطلق من النص، فالنص يصبح المحور الرئيس الذي تدور في فلكه هذه النشاطات خدمة للتعبير الكتابي والشفوي لدى التلميذ.[1]

ومن المنظور البيداغوجي فهي: عبارة عن مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه حيث تتوجه العناية بمصطلح النص ككل، وليس إلى دراسة الجملة، إذ أن تعلم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء منسجم العناصر.[2]

وعليه فإن المقاربة النصية تعتبر من أحد المقاربات البيداغوجية التي انبثقت من لسانيات النص والتي تعتمد في تعليم وتعلم اللغة العربية عن طريق تلقي المتعلم للنصوص وقدرته على فهمها وإنتاجها في نهاية كل وحدة تعلمية.

3-المقاربة النصية مقاربة تعليمية ديداكتيكية:

المقاربة النصية مولود جديد أفرزه مخاض المقاربة بالكفاءات بعد فشل الممارسات التقليدية التي كانت تجهل البعد النصي، وتعتبر النص مجرد وعاء من المفردات والألفاظ يتطلب بعضها الشرح والتفسير من أجل دعم الرصيد اللغوي للمتعلم بمفردات جديدة واعتباره خزانا لعبارات وصيغ بالإمكان حفظها والنسج على منوالها أو تحليل النصوص بغية فهمها والتطرق إلى ما فيها من أفكار وقضايا اجتماعية أو سياسية.[3]

[1]- مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الاولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، اللجنة الوطنية للمناهج المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، ، (د ،ط)، جانفي، سنة 2005م، ص01.

[2]- مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الاولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، اللجنة الوطنية للمناهج المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، ، ص15.

[3]-ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات (د، ط)، (د، ت)، ص07.

لقد اعتمدت المقاربة النصية في تعليمية اللغات كما أشرنا سلفا ما يسمى بالتدريس بواسطة الكفاءات وتعني الكفاءة: "القدرة على تشغيل مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف من أجل إنجاز عدد من المهام[1].

والمقاربة النصية في تعليمية اللغات تعني أيضا أن يكون: "النص محور جميع التعلمات والنشاطات التعليمية، والمنطلق الأول في مسار الدرس اللغوي، واعتماده يسمح للمتعلمين بالوصول إلى استنتاج رئيسي هو أن اللغة كل متكامل لا تجزئة فيها.[2]

وبناءً على ذلك يعتبر النص المحور والدعامة الأساسية في العملية التعلمية.

4.من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص:

تهتم المقاربة النصية بدراسة النص ونظامه، حيث ينصب التحليل على النص جملة، لا على دراسة الجملة في حد ذاتها، حيث إن تعلم اللغة هو عبارة عن التعامل معها بوصفها خطابا متناسقا منسجما، غير متوقف على مجموعة الجمل المتتابعة: "إن النص يرتبط –من حيث هو لغة –مع اللسانيات بعلاقة تصير فيها اللسانيات نفسها لغة دراسة، نتحدث بها عن النص كلغة أولى، ولكن هذه العلاقة لا تجعل من نظام النص نظاما مطابقا لنظام اللسانيات: لأن طبيعة العلاقة بينهما تقوم على المجاورة والتشابه لا على التقمص والمطابقة[3]. " إذ أن لسانيات الجملة تهتم بثلاث مستويات: المستوى الصوتي، والمستوى النحوي، والمستوى الدلالي.

[1]– الكفايات وسوسيوبنائية إطار نظري، فليب جونز، حسين سحبان، شركة النشر والتوزيع، المغرب، ط01، 2002م، ص39.

[2]– تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير ابرير، ص129.

[3]– الكتابة الثانية وفاتحة المتعة، منذرعياشي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 1998، 118-119.

كما تهتم لسانيات النص بالمستويات ذاتها، لكن لا تضعها على صعيد واحد مع مستويات الجملة "ولقد درس تودوروف هذه القضية، وأوضحها من خلال سمات النص وأنساقه، حيث تنجلي بذلك نظرة اللسانيات إلى النص في مقابل نظرتها إلى الجملة، ففي النص ثلاث سمات وهي:

السمة الشفوية: وتشمل العناصر الصوتية والقاعدية.

السمة النحوية: وتركز فيها على العلاقة القائمة بين وحدات النص جميعا.

السمة الدلالية: وترتبط بالمضمون الدلالي الذي يجمع بين الجمل والسياق ومقاصد المتكلم"[1].

إذ النص في هذه الحالة هو مجموعة من الجمل المترابطة المنسجمة، وليس تتابعا اعتباطيا للألفاظ والجمل، بل تتابع تتعالق فيه الجمل وتتكاتف لتتحقق العلاقة الاتساقية في نسيج النص، والمقاربة النصية ترتكز على أساس الانطلاق من النص لا الجملة، إلا أن ذلك لا يتم إلا عند التحكم في آليات تناسق أجزائه، وبالتالي التمكن من القدرة على إنتاج النص.

وهذا ما نعني به الاتساق، أي الترابط الوثيق بين الأجزاء التي تشكل النص وذلك يتحقق من خلال العلاقات التركيبية والأسلوبية، وحلقة الروابط المعنوية والمادية، والمحتويات الدلالية ودرجات التنغيم الأدائي، فمصطلح المقاربة النصية إذا هو مولود اللسانيات[2].

وعليه فإن الدراسات اللسانية كانت تقوم سابقا على أساس إتخاذ الجملة منطلقا للدراسة وبعدها بدأ التفكير في وحدة أكبر لاعتمادها في التحليل وهي النص في ظل المناهج الحديثة المبنية على أساس المقاربة بالكفاءات.

---

[1]- الكتابة الثانية وفاتحة المتعة، منذر عياشي، ص119.

[2]- المقاربة النصية ودورها في تفعيل المكتسبات التعليمية في مرحلة الطور المتوسط، من إعداد ابتسام محيات وصبرينة موزاوي، إشراف الأستاذة ربيحة وزان، مذكرة ماستر في اللغة والأدب العربي، كلية اللغات والآداب، جامعة عبد الرحمان ميرة، بجاية، الجزائر، 2017م/2018م، ص28.

المبحث الثاني: علاقة المقاربة النصية بالدراسات اللغوية وأسسها.

لقد عمد أنصار هذه المقاربة اللسانية الجديدة إلى العمل على توظيف ما يسمى "بالمقاربة النصية" كإحدى الطرق لتثبيت الملكة اللغوية لدى التلاميذ لعلاقتها بالكفاية العقلية كما ذهب "**تشومسكي**"إلى أن: "دراسة اللغة تساعده على دراسة قضايا الإدراك عند الإنسان، أي أنه إذا استطاع المتعلم التحكم في ذلك من هذا التنظيم وقواعده وأسسه وقوانينه والإحاطة باللغة وممارستها في محيطه، فيكتسب القدرة على الممارسة الفعلية للغة في الواقع المعيش، أي في الكلام.[1] نذكر أهم تلك المبررات:

1-الملكة النصية: ذهب المختصون إلى أن المتكلمين يمتلكون معرفة نصية لغوية واضحة إنشاء فهما، وهي معرفة يطورونها شيئا فشيئا خلال مسار الاكتساب اللغوي الفردي، يمكن تسميتها "بالملكة النصية (competence Textuelle).

وهي ظاهرة لغوية فعلية يمارسها المتكلمون والمتلقون على السواء، وما على الدارسين سوى السعي لاستنباط قواعدها التي تأخذ في الترسيخ لدى معظم المتكلمين منذ سن مبكرة.[2] مما يسهم في قدرة المتعلم على فهم النصوص وإنتاجها والتعامل معها في مواقف مختلفة، وهي إحدى المبررات الحقيقة التي أدت إلى تبني المقاربة النصية.

2-نحو النص: لقد أصبحت الحاجة إلى نحو النص أمرا مهما، وذلك لتغيير الكثير من المفاهيم، وتغيير النظرة اللسانية إلى مفهوم اللغة ووظيفتها عند تحليل الخطاب أو النص، لا إلى الجمل باعتبارها بنى فرعية. فعرفت بذلك الدراسات اللغوية تطورا واضحا من نحو الجملة إلى نحو النص "الذي يشمل النص

[1]- النظرية الألسنية التوليدية والتحويلية قواعد اللغة العربية، ميشال زكرياء، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط01، 1982، ص 23-30.

[2]- ينظر: تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري-برنامج السنة الأولى جذع مشترك آداب نموذجا-دراسة وصفية تحليلية نقدية، الطاهر لوصيف، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه دولة، تحت إشراف: د/خولة طالب الإبراهيمي، تخصص: تعليمية اللغة والأدب، جامعة الجزائر، 2007م/2008م، ص27 -28.

وسياقه، وظروفه، وفضاءاته، ومعانيه المتعالقة القبلية والبعدية، مراعيا ظروف المتلقي وأشياء أخرى كثيرة تحيط بالنص"[1].

فقد ركزت الدراسات اللسانية في دراستها على النص من حيث هو خطاب متكامل منسجم الأجزاء ومتسق العناصر، بعيدا عن طرق التحليل النحوي القديم للغة ووظائفها، وهذا ما أسهم في النهوض بالدراسات النصية وتحليلها ضمن طرق وأساليب جديدة كانت من أهمها المقاربة النصية.

3-الممارسات الكلامية(النصية): يتعلق بالجانب المعرفي النفسي المرتبط بالآليات الذهنية التي تقف وراء إنشاء الكلام (النص) وفهمه وتأويله[2].

نلمس هذا في إحدى فرضيات "**جان ميشال أدم**"(1986) القائلة: "بالطبيعة النصية لممارساتنا الخطابية أو الكلامية، أي أن السلوك الإنساني في المجال الرمزي، لاسيما الرمزي اللغوي منه يتسم بطابع النصية".[3]

وعليه فالمتعلم يمتلك القدرة على تكوين مجموعة من الكلمات والجمل فطريا تكون على شكل طابع نصي خاص.

بناء على ما سبق طرحه فإن المتتبع لحركية المعارف في السنوات الأخيرة والراصد لحالة التفاعل في الساحة الثقافية، يدرك تغيرات واضحة أفضت بالدراسات اللسانية إلى الاهتمام والغوص في فضاء النص والخطاب، فصارت بذلك الحاجة الماسة إلى التعامل مع النص واستشراف أحقيته وأولويته في الدراسات اللسانية نحو حقل تعليمية اللغات بتشعباته المختلفة، وتعليمية اللغة العربية على وجه الخصوص[4].

---

[1]- نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، د/عفيفي أحمد، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2002م، ص37.

[2]- ينظر: نحو النص إتجاه جديد في الدرس النحوي، عنيفي أحمد ص28

[3]- مبادئ في اللسانيات، خولة الطالب الإبراهيمي، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط02، 2000م-2006م، ص168.

[4]- ينظر: مدخل إلى علم لغة النص-تطبيقات لنظرية، روبرت ديبو جراند و ولفجانج دريسلر، -إلهام أبو غزالة وخليل حمد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط1999،02 م، ص09

1-أساس المقاربة النصية:

يعد النص المحور الأساسي الذي تدور حوله جميع النشاطات اللغوية، فهو المنطلق الأساسي في تحقيق كفاءاتها (فهم المنطوق والمكتوب والتعبير المنطوق والمكتوب) فالمقاربة النصية تقوم أساسا على "التماسك بين الجمل المكتوبة للنص والسياق النصي..."

أي النص باعتباره المنطلق في تقديم الأنشطة اللغوية، ويعتبر هو البنية الكبرى التي تظهر في كل المستويات الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية، وهو بذلك يكون المحور الذي تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية، وعليه الأساس في بناء الكفاءات المختلفة (القرائية، الكتابية، التحليلية) [1].

والجدير بالذكر أن النص صار الركيزة الأساسية في عملية تعلم جميع أنشطة اللغة العربية وأساسا في تحقيق الكفاءة لدى التلميذ.

2-أسس اختيار النص في المقاربة النصية:

- دلالة النص للتلميذ:

إن أهمية التركيز على النص قد ظهرت من حيث هي دعامة بيداغوجية لتكوين التلميذ وإثارة الدافعية فيه، وذلك بعد أن فشلت الطرائق التي اتخذت من الجملة مرتكزا لها، حيث أن الفعل التربوي لا يجب أن يقتصر على فهم المتعلم للجمل فقط، بل يجب أن يتجاوز ذلك إلى ما هو أبعد من هذا وهو النص[2].

[1]- الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، محمد صالح الحثروبي، (د، ط)، (د، ت)، دار الهدى، عين مليلة، ص123.

[2]- الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013 م2014م، ص20.

التعلمات المستهدفة (المعجم –التراكيب–الظواهر النحوية والصرفية –والبلاغية).

تقوم المقاربة النصية التي يوصي المنهاج باعتمادها على جعل النص محورا تدور حوله مختلف الفعاليات اللغوية، ولذلك فإن النص يشكل دوما نقطة انطلاق الأنشطة اللغوية الأخرى (نحو، بلاغة، عروض...) فهو يتناول موضوعا يقرؤه التلاميذ، ثم يمارسه من خلال التعبير الشفهي والتواصل، ويتعرف على كيفية بنائه، كما يلتمس من خلاله القواعد النحوية والمعرفية والإملائية ليتوصل إلى إنتاج نصوص خاصة[1].

الكفاءة المستهدفة من النص (الكفاءات التعليمية/التعلمية).

– لا يمكن أن نستغني عن التدريس بالأهداف وندرس بالكفاءات سواء في الطور المتوسط أو الثانوي أو غيره.

– يحتاج المتعلم إلى طرائق التدريس المختلفة، يحددها المتعلم وحاجاته المعرفية في هذا الطور، مثلا: نشاط تصلح فيه طريق التدريس بالمقاربة النصية ولا تصلح في نشاط أخر لانعدام التهيئة.

– النظر إلى النص كوحدة سياقية، وكمعطى لغوي موحد، وأما تسخير المعارف النحوية واللسانية فليس بهدف تأويل معنى النص وتفسيره، ولكن يهدف تعليمها إلى تمكين المتعلمين من انتحائها والتزام مقياسها في إنشاء النصوص والعبارات اللغوية[2].

الكفاءات المرغوبة: يتعلق ذلك بالكفاءات الأتية:

–ممارسة التواصل الشفوي والكتابي بشكل منسجم في وضعيات الحياة المعيشة.

[1]–المقاربة النصية بين التقييد والإجراء، ابتسام برلة، حبيبة لعور، اشراف الأستاذ رابح محاوي، مذكرة ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، الجزائر، 2015–2016، ص 47.

[2]–المقاربة النصية بين التقييد والإجراء، ابتسام برلة، حبيبة لعور، اشراف الأستاذ رابح محاوي، مذكرة ماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، الجزائر، ص 47.

- الاستماع إلى الآخرين وتسجيل الملاحظات والتدخل بفعالية وفق ما تقتضيه المقام[1].

علاقة النص بالمهارات التعليمية: (**القراءة، الاستماع، التعبير، والتواصل، الكتابة**).

إن النص يمثل دعامة أساسية في التدريس بشتى تخصصاته عامة، وفي تدريس اللغة العربية خاصة، ولهذا توجهت عناية المربين اللغويين إلى الاهتمام بالبناء الجيد والمتماسك للنصوص، لأن النصوص عندما تكون على هذا الحال تسهم في بناء عقلية منظمة قادرة على التعامل المنهجي والمنطقي مع المعارف والمعلومات، وعلى اكتساب مهارات نصية متعددة، وكذلك اكتساب أنواع التفكير المنهجي[2].

ومنه يغدو "النص" المنطلق أو الأساس في بناء التعلمات على اختلاف أنواعها وأنماطها، وكل ذلك حسب ما تقتضيه مختلف المهارات.

3-الأنشطة التعليمية للمقاربة النصية:

تسعى المقاربة النصية إلى الربط الوظيفي المحكم بين أنشطة اللغة العربية، اندماجها ضمن سياق تعليمي/تعلمي، يكون فيه المتعلم هو الفاعل الأساسي في بناء تعليماته تحقيقا للكفاءات المنشودة وتتمثل هذه الأنشطة في:

أ-القراءة المنهجية للنصوص: أو ما يعرف بنشاط الأدب والنصوص، ويهدف هذا النشاط إلى إقدار المتعلم على فهم النصوص واستيعابها من أجل إعادة إنتاجها، باستثمار ما تنطوي عليه هذه النصوص من مكونات لغوية وتركيبية تسهم في تجسيد الظواهر اللغوية، فالقراءة نشاط فكري يقوم المتعلم عند ممارستها بعمليات ذهنية كثيرة كالربط والإدراك والفهم والتنظيم والاستنباط وهي ليست نشاطا مستقلا عن النشاطات الأخرى لأنها نقطة انطلاق من جهة، ونتيجة من جهة ثانية لكل دراسة نص، ذلك لكونها

[1]- المقاربة النصية بين التقييد والإجراء، ص 48.

[2]- نحو النص وأهميته في التبليغ، دراسة تطبيقية في الطور المتوسط من المدرسة الجزائرية، نصيرة بواب، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، 2012م/2013، ص89.

شرطا لاكتساب وسائل التعبير والتواصل، فلا يمكن أن يكون هناك تعبير إلا بدراسة مختلف أنواع النصوص والتي يدرك من خلالها المتعلم نمط النص[1].

ومنه تسعى القراءة المنهجية إلى تمكين المتعلم من اكتساب آلية القراءة الشخصية لمختلف النصوص مع تمكنه في النهاية من اكتساب مختلف المهارات وكذا إنتاج النصوص بمختلق أنماطها دون الحاجة إلى المعلم أو توجيهاته أو مساعداته.

ب–إنتاج نصوص شبيهة: أو ما يعرف بنشاط التعبير الكتابي، وهو نشاط تربوي هام، يمثل إدماجا للمعارف اللغوية المختلفة، ومؤشرا دالا على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف بتوظيفها في وضعيات جديدة وهو بذلك يعتبر تجنيد للكفاءة المستهدفة[2]، وهو عمل تعليمي خارج لمنهجية نابعة من بحوث تربوية وخبرات تعليمية بهدف الوصول بالمتعلمين إلى مستوى يمكنهم من إجادة التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي[3].

وعليه فإن التعبير الكتابي وسيلة لحفظ اللغة العربية يهدف إلى تحسين مستوى المتعلمين من خلال التمكن منه وإجادة مختلف أنواعه.

[1]– مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (د، ط)، جوان، 2013، ص13.

[2]– مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (د، ط)، جوان، 2013، ص15.

[3]– مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص17.

المبحث الثالث: مبادئ المقاربة النصية ومستوياتها.

1-مبادئ المقاربة النصية: تقوم المقاربة النصية على جملة من المبادئ تتمثل فيما يلي[1]:

- التأكيد على أن المتعلم هو جوهر ومحور أساسي في العملية التعليمية.

- استثمار معرفة المتعلم وخبراته السابقة والعمل على تنميتها وتطويرها والبناء عليها.

- التعامل مع اللغة على أنها وحدة متكاملة ومترابطة العناصر.

- ترك حرية التعبير للمتعلم لإكسابه الثقة بنفسه وبناء شخصيته.

- ضرورة تفاعل المتعلم مع الخبرة المباشرة ذات معنى ومغزى في حياته.

من خلال دراستنا لمبادئ المقاربة النصية وجدناها ترتكز على بناء شخصية المتعلم وجعله العنصر الفعال في بنائها من خلال تعامله مع اللغة في مختلف أشكالها الظاهرة في النص الذي يتخذ الأساس في العملية التعليمية التعلمية.

2-مستويات المقاربة النصية: تعتمد المقاربة النصية على نفس المستويات التي تتخذها لسانيات النص في دراسة النص، وهي أربعة مستويات:

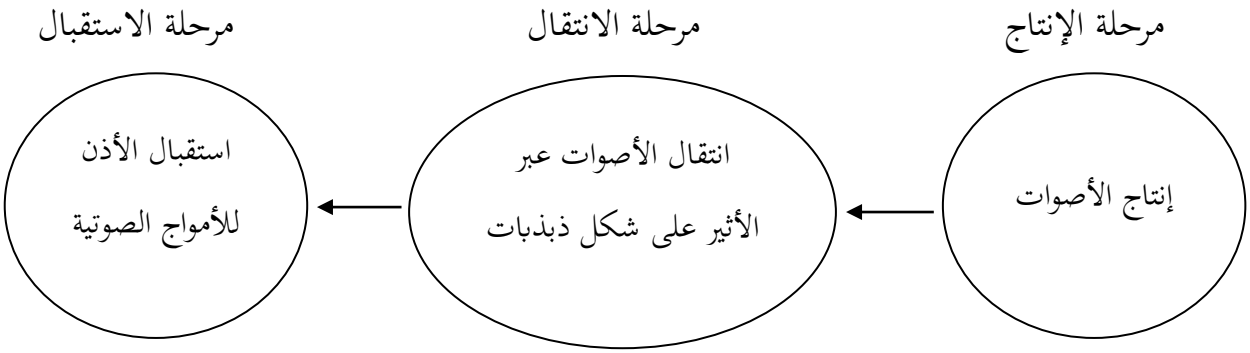
أ-**المستوى الصوتي**: يشكل الصوت اللغوي أهم ركيزة أساسية تبنى عليها اللغة، ولعل أقدم تعريف للغة يعكس ذلك، وهو قول **ابن جني** حولها: "أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم[2]." فاللغة نظام من الأصوات ذات دلالات معينة تؤدي غرضا خاصا عند مستخدميها.

[1]- ينظر: إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، عالم الكتب الحديث، عمان (الأردن) ط01، (د،ت)، ص224.

[2]- الخصائص أبو الفتح عثمان ابن جني، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب، بيروت (لبنان)، ط02، 1424هـ-2003م، ص87.

أما الصوت فهو للدلالة على تواصل الإنسان مع أفراد مجتمعه وهو ظاهرة لغوية ملازمة لوجوده، حيث يقول **ابن سينا**:"لما كانت الطبيعة الإنسانية محتاجة إلى المحاورة ...انبعث إلى اختراع شيء يتوصل به إلى ذلك...فمالت الطبيعة إلى استخدام الصوت، ووفقت من عبد الخالق بآليات تقطيع الحروف وتركيبها معا ليدل بها على ما في النفس من أثره"[1].

إن خاصية النظام الصوتي المتجانس المنسجم ناتج عن ارتباط الأصوات بعضها البعض ارتباطا شديدا، وهي قاعدة أساسية من قواعد الصوتيات وهي ذات أهمية بالغة، بها تثبت وتبرهن على أن اللغة نظام من الأصوات المترابطة[2]، والتي تحدث تواصلا عبر المراحل الممثلة في **الشكل 1**:



يمثل الشكل (01) مراحل عملية التواصل

إن الصوت هو ظاهرة فيزيائية عامة الوجود في الطبيعة، والصوت اللغوي يفصل الأصوات التي تخرج من الجهاز الصوتي البشري والتي يدركها المتلقي بسمعه (أذنه) [3].

[1]-العبارة من كتاب الشفاء ابن سينا، ص1-2 نقلا: عن أحمد حساني، مباحث في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1994، ص67.

[2]- ينظر: فن تدريس اللغة، عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص، مكتبة لآنجلة المصرية، مصر، (د، ط)، (د، ت)، ص62.

[3]- ينظر: مبادئ في اللسانيات، خولة طالب الإبراهيمي، ص43.

وتنقسم الصوتيات إلى ثلاثة فروع أساسية: "الصوتيات النطقية وتعنى بوصف الجهاز الصوتي ومخارج الأصوات، والصوتيات السمعية وتعني بعملية تلقي الأصوات وإدراكها، والصوتيات الفيزيائية وتهتم بالجانب الفيزيائي الصرف المتمثل في انتقال الموجات من المتكلم إلى أذن السامع عبر ذبذبات صوتية معينة".[1]

وقد عرفت دراسة الأصوات تطورا مذهلا منذ ظهورها، إذ أولاها العلماء العرب اهتماما بالغا لما لها من دور في الحفاظ على تجويد القرآن الكريم وتلاوته بشكل سليم، كما أخذت في التطور شيئا فشيئا عند الغرب انطلاقا من ظهور الفونتيك (الكتابة الصوتية)[2]، ويهتم علم الأصوات في هذا المستوى بدراسة الأصوات وصفاتها، لكن لن يتأتى ذلك إلا بعد تمثيل القراءة للضوابط الأدائية لتي تحدد مصير الكلمة والجملة.[3]بالإضافة إلى التركيز على الظواهر الصوتية المصاحبة للنطق "كالنبر والتنغيم"،[4]ويبرز هذا المستوى بشكل واضح في الجانب التعليمي انطلاقا من الأداءات النطقية للمعلمين في نشاط القراءة والتي سميت بالقراءة النموذجية للمعلم، والتي ينتقي منها المتعلمون مادتهم الصوتية .

ب–المستوى الصرفي: البحث عن الكلمة وهي مفردة لتكون على وزن خاص، وهيئة خاصة، هو من موضوع علم الصرف والبحث عنها وهي مركبة ليكون آخرها على ما يقتضيه منهج العرب في كلامهم من رفع أو نصب أو جر أو بناء على حالة واحدة من غير تغيير، وهو من موضوع علم النحو[5].

[1]– اللسانيات النشأة والتطور، أحمد مومن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط،03،2007، ص137.

[2]– ينظر: الدراسات الصوتية عند العلماء العرب والدرس الصوتي الحديث، حسام البهنساوي مكتبة زهراء الشرق القاهرة، (مصر)، ط01، 2005م، ص05م.

[3]– المقاربة النصية في التعليم الابتدائي، مبروك بركاوي، اشراف الأستاذ عبد المجيد عيساني، رسالة ماجستير في اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2014–2015، ص 22، 23،24.

[4]– علم اللغة، محمود السعران، دار الفكر العربي، بيروت، (د، ط)،1997، ص51.

[5]– ينظر: جامع الدروس العربية، مصطفى الغلاييني، المكتبة العصرية، بيروت، ج01، ط36، 1999، ص08.

فالصرف علم بأصول تعرف بها صيغ الكلمات العربية وأحوالها التي ليست بإعراب ولا بناء، ويعتبر الصرف من أهم العلوم العربية، إذ يعول علية في ضبط صيغ الكلمة ومعرفة تصغيرها والنسبة إليها والعلم بالجموع القياسية والسماعية[1].

يرى كثير من علماء اللغة أن علم الصرف أجدر بالتعلم قبل الإلمام بالإعراب، لأن العلم ببنية الكلام على حالته الثابتة هو الأصل لمعرفة أحواله المتنقلة، أي الوظائف التي تؤديها الكلمات خلال السياقات المختلفة كنظم الكلام، وفي ذلك يقول **ابن جني**: "فالتصريف إنما هو لمعرفة أنفس الكلمات الثابتة والنحو إنما هو لمعرفة أحواله المتنقلة، وإذا كان ذلك كذلك فقد كان من الواجب على من أراد معرفة النحو يبدأ بمعرفة الصرف، لأن معرفة ذات الشيء ينبغي أن يكون أصلا لمعرفة الحالة المتنقلة"[2].

لكن ما نراه في مقررات النحو في مدارسنا –حتى وهي تعتمد الاصلاح التربوي–هو إهمالها لأهمية البدء بعلم الصرف وأحيانا تتداخل دروس علم الصرف بعلم النحو دون غاية مقصودة، وإنما التركيز على دراسة البنية فحسب.

أما في اللسانيات الحديثة تأتي الدراسة المرفولوجية (الصرفية) ضمن تسلسل العناصر الذي انتهجته اللسانيات الحديثة، حيث يتم البدء بالأصوات ثم البنية فالتركيب النحوي، فالدلالة التي تمثل قمة هذه العناصر وثمرتها، لأنها محصلة لمعانيها كافة[3].

ج–**المستوى التركيبي**: يعني هذا المستوى الجانب التركيبي لوحدات الجملة، أو الوظائف النحوية، ولكي يتم تحقيق هذا المستوى لغايته المقصودة، حيث دعا اللغويون إلى الاهتمام بنحو النص بدل نحو

[1]– جامع الدروس العربية، مصطفى الغلاييني، ص03.

[2]– المنصف في شرح كتاب التصريف، إبراهيم عبد القادر المازني، تح: إبراهيم مصطفى، وعبد الله أمين، القاهرة، (د، ط)، ص04.

[3]– المقاربة النصية في التعليم الابتدائي، ص24.

الجملة، وخاصة بعد ظهور تلك الدراسات الجادة "**لهاريس**" والذي قدم من خلال تحليل الخطاب نماذج تجاوزت نحو الجملة إلى نحو النص[1].

ولا يقصد (بنحو النص) التحليل النحوي للجمل، وإنما الجمل في تعالقها وتشكيلها لمضمون النص، إلا أن على المعلم قبل الخوض بالتلميذ أن يبدأ بنحو الجملة كخطوة أولى قبل الانتقال إلى مستوى النص، وذلك باستخراجها من النص ذاته ثم دراستها وتحليلها، إذ يعتبر الإمساك ببنية الجملة من خلال معرفة كيفية استعمالها وطريقة تركيبها خطوة أساسية ومركزية لاستيعاب البنية الكبرى ويعاد تركيبها من خلال برنامج التطبيقات والتعابير الشفوية والكتابية[2].

إن عملية اكتساب الطفل نظامه القواعدي يمر بمرحلتين هما:

-مرحلة الكلمة الجملة: وهنا يستعمل المتعلم بنية مفردة ويقصد بها تعبيرا عن أغراض أخرى يدركها الطفل وهي بنية غير مكتملة في لغته[3].

-مرحلة الكلمتين: يقوم الطفل بتوظيف قاموسه اللغوي بتركيب كلمتين يحدد الجملة ويحدد المقصود منها بوعي[4]، فيحذف الزائد ويركز على الكلمات التي لها معنى فقط والمعروفة بكلمات المضمون[5].

إن الانتقال من مرحلة الكلمة إلى مرحلة الكلمتين يعبر عنه بالانتقال من نحو الجملة إلى نحو النص، ويتجدد ذلك في التطبيقات الحديثة (المقاربة بالكفاءات)، فمثلا في حصة القواعد من برنامج السنة الخامسة يتناول ظاهرة لغوية، وذلك بهدف إدراك الوظائف النحوية للمفردات والجمل والمنطلق في دراستها هو نص القراءة، حيث يستخرج التلميذ بالتغذية الراجعة للظواهر المرادة فيقارن بينها وبين غيرها مما هو في رصيده

[1]- ينظر: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، صبحي إبراهيم الفقي، دار قباء، ط01، 2000، ص51.

[2]- المقاربة النصية في التعليم الابتدائي، ص 25.

[3]- ينظر: الأطفال مرآة المجتمع، محمد عماد الدين اسماعيل، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1986، ص130.

[4]- ينظر: الأطفال مرأة المجتمع، محمد عماد الديناسماعيل، ص131.

[5]- ينظر: سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، جمعة سيد يوسف، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، (د، ط)، 1930، ص107.

ليكتشف المتعلم النموذج الجديد ويستنتج ضوابطها ويربطه مع بقية الظواهر السابقة فيوظفه بعد ذلك في جميع أنشطة اللغة[1].

د–المستوى الدلالي: إن الدلالة اللغوية تربط بعنصرين أساسين هما اللفظ والمعنى، وهما يشكلان العناصر الثلاثة المتمثلة في:[2]

–الدال: هو ما يتلفظ به المتحدث.

–المدلول: هو المعنى الدال على الملفوظ

ج–النسبية: هي العلاقة بين الدال والمدلول وهي علاقة تلازمية، يعتقد أن معنى الكلمة يعني فقدان العلاقة بين الكلمة ومدلولها وعن فقدان هذه العلاقة، يعني أن الكلمة فقدت محتواها وأصبحت طرفا فارغا لا قيمة له، وبهذا التحليل يصبح المعنى عنصرا جوهريا في كيان الكلمة بمفهومها اللغوي الوظيفي الكامل[3].

ويرى العالم **دي سوسير** (Dessous sure) أن العلاقة بين الدال والمدلول علاقة اعتباطية لا تخضع لمنطق، رغم إقراره بوجود هذه الصلة في الألفاظ التي تعد بمثابة الصدى لأصوات الطبيعة[4]، بينما العالم **ستيفان أولمان** نفى وجود علاقة طبيعية بين اللفظ ومعناه، مرجعا هذا إلى أن اللفظ لا يدل على المعنى بذاته بل بالعرف والتقليد جريا على ربط هذا اللفظ بالمدلول[5].

وعند اكتمال القدرة على تكوين الصور الذهنية القارة يكتسب الطفل مدلول العلاقات اللسانية المنطوقة، فيتحدث عن الأشياء التي يعرفها حتى وإن كانت غائبة عنه فيستعمل علامة دالة أخرى تنوب عن

[1]– المقاربة النصية في التعليم الابتدائي، ص 25.

[2]– ينظر: مقدمة لدراسة فقه اللغة، محمد أبو الفرج، بيروت، (د، ط)، 1966، ص73.

[3]– ينظر: فن تدريس اللغة، عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص، ص225.

[4]– ينظر: دلالة الألفاظ، إبراهيم أنيس، مكتبة لأنجلو مصرية، القاهرة، ط04، 1980م، ص70

[5]– ينظر: دور الكلمة في اللغة، استيفان أولمان، تر:كمال بشير، القاهرة، (د، ط)، 1962، ص84-85.

الشيء الذي يعرفه مثلا (أرنب) والغائب عن الحضور في محيطه الحسي، وأن التكرار الدائم هو مفهوم ثبات الشيء لديه[1].

إن الطفل يتواصل مع اللغة من أجل تعلمها في فترة طويلة يكتسب مجموعة معتبرة من الألفاظ، فهو يقضي ما يربو على الخمس عشرة سنة، قبل أن يمتلك زمام اللغة وقبل أن يتقنها لفظا وكتابة أو يصبح لديه رصيدا كاف من المفردات ويمارس مختلف وجوه الإعراب، ويدرك ما للقواعد من قيمة وظيفية، وعلى هذا فإن عملية النمو اللغوي تستغرق المرحلتين (الابتدائية والثانوية) من الدراسة[2].

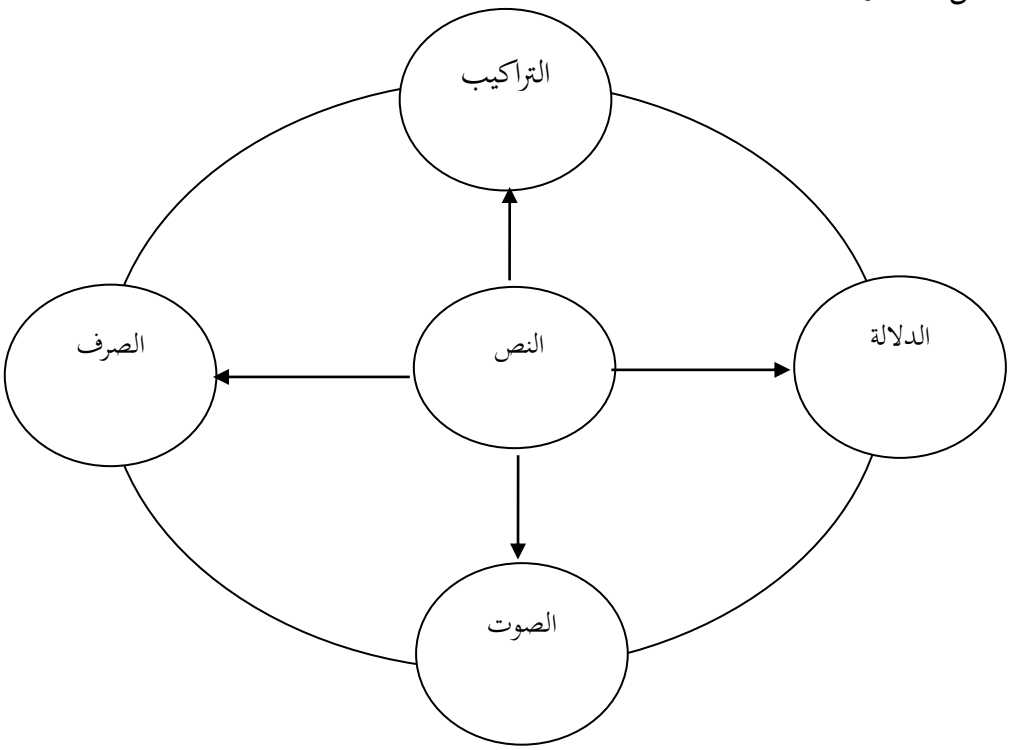
نستخلص من خلال ما سبق، أن المقاربة النصية تعتمد على نفس المستويات اللغوية التي تتخذها لسانيات النص في دراسة النص، ويتعلق كل مستوى بشكل واضح في الجانب التعليمي بحيث تشكل المنطلقات الأساسية التي تنطلق منها المقاربة النصية بهدف إكساب المتعلمين فهم النص وتنمية الرصيد اللغوي لديهم وبالتالي لا يمكن دراسة النص بمعزل عن هذه المستويات لما لها من دور فعال في تنمية المعرفة للمتعلم.

ونشير بأننا درسنا المستويات اللغوية بهذا الترتيب على حساب ما جاء في المناهج التربوية للمستويات التعليمية، حيث يبدأ المتعلم بالتعرف على الأصوات ثم ترتيب الكلمات واشتقاقاتها ثم حركة أواخرها وأخيرا معرفة المعنى الدلالي لها.

[1]- ينظر: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني، ص114.

[2]- ينظر: محاضرات في علم النفس اللغوي، حنفي بن عيسى، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط05، 2003، ص145.

يمكننا التمثيل للمقاربة النصية **بالخطاطة 2** التالية:



يمثل الشكل 02 منطلقات المقاربة النصية.

وانطلاقا من تفحصنا للمستويات الأربعة المحددة للدراسة تتجلى آليات المقاربة النصية من منظور لسانيات النص، فعند **هاليدي ورقية حسن**[1]، أن البنية تقتضي اعتبار كل التخصصات والإنجازات النصية، تكون الإحالة إلى أنظمتها المعرفية من خلال النظم اللغوية نفسها.[2]

لا جرم أن المقاربة النصية تسعى إلى إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم، وذلك من خلال الإجراء العلمي للمستويات التحليلية الأربعة واعتبار النص الركيزة الأساسية لها، دون البحث عن الحقيقة خارجه.

3-عناصر المقاربة النصية: يؤخذ بعين الاعتبار ثلاثة عناصر في المقاربة النصية، وهي:

[1]- ينظر: انفتاح النص الروائي، سعيد يقطين، المركز الثقافي العربي، ط02،2001م، ص15.

[2]- ينظر: الكتابة الثانية وفاتحة المتعة، منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، ط01، 1998، ص156.

أ–البناء الفكري (فهم النص): تشمل هذه المرحلة على أسئلة حول النص موجه للتلاميذ، تؤدي إلى الإجابة عنها إلى فهم أفكار النص وهي خطوة هامة وجزء لا يتجزأ من نشاط القراءة ودراسة النص[1].

ب–البناء الفني: يعد البناء الفني مرحلة ضرورية من مراحل دراسة النص الذي يمكن التلميذ من تنمية ذوقه الفني واكتساب قدرة التعبير الجيد والإبداع اللغوي[2].

ج–البناء اللغوي: يتعرض التلميذ في هذا الجانب إلى القاعدة اللغوية المقررة أو ما يعرف بالظاهرة اللغوية، يقوم البناء اللغوي على دعوة التلميذ إلى ملاحظة الاستعمالات اللغوية للقاعدة التركيبية، وعلى مجموعة من الأسئلة مدعمة بالشرح متبوعة بالقاعدة التي تضبط هذا الاستعمال للتذكير، وهي القاعدة التي يفترض من التلميذ أن يتوصل إليها عن طريق الاستنتاجات[3].

نستنتج من خلال هذه العناصر الأساسية يتم صياغة أسئلة تتناول فيها الظواهر اللغوية المتواجدة في النص، حيث تخدم الكفاءة التي تفرض على المتعلم تحقيقها، وعليه فإن النص هو المنطلق في الاستعمالات والممارسات اللغوية

4–المقاربة النصية في ظل المقاربة بالكفاءات:

اعتبرت المقاربة النصية مرتكزا مهما رهنت عليه المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، التي تبنت المقاربة بالكفاءات مدخلا، وجعلت من المقاربة النصية منهجا وإذا كانت الأولى (المقاربة بالكفاءات) شاملة للمواد جميعها، فإن الثانية (المقاربة النصية) اختصت بتعليم اللغة[4].

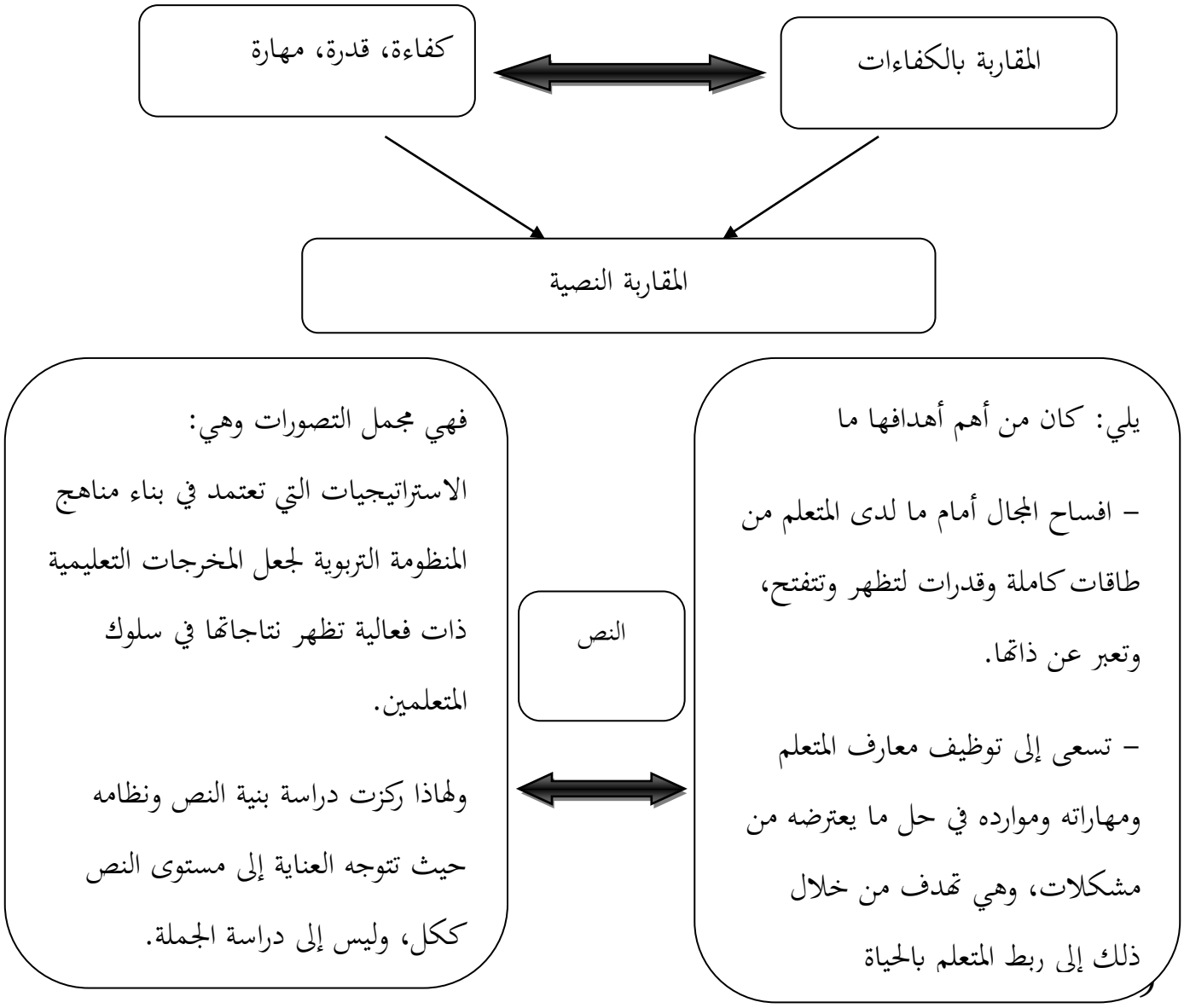
[1]– المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ليلى شريفي، مجلة الممارسات اللغوية، ع25، جامعة معمري، تيزي وزو:2014، ص48.

[2]– المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ليلى شريفي، ص49.

[3]– المرجع نفسه، ص49.

[4]- محاضرة تحت عنوان المقاربة النصية في الممارسة التعليمية التعلمية مقدمة لطلبة السنة الثانية ماستر: تخصص: لسانيات تطبيقة ص11.

يمكن أن نبين ذلك أكثر من خلال **المخطط** التالي:[1]



5–أثر المقاربة النصية في النهوض بالعملية التعليمية: تسعى المقاربة النصية في الجانب التعليمي خاصة إلى النهوض بالتعليم، وذلك بجعل المتعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية، ومن المعلم قائدا ومرافقا له، وموجها لأنشطته، وعليه فلم يصبح المتعلم في رحاب هذه المقاربة مستقبلا للمعرفة حافظا لها يستظهرها عندما يطلب منه ذلك، ولا يستطيع الانتفاع بها في حياته كما كان سائدا في السابق، بل أضحى عنصرا

[1]–محاضرة تحت عنوان المقاربة النصية في الممارسة التعليمية التعلمية مقدمة لطلبة السنة الثانية ماستر: تخصص: لسانيات تطبيقية ص12.

فعالا في العملية التعليمية، يسهم في تحديد مساره التعليمي و يبحث ليبني معارف بنفسه، ويستثمر تعليماته السابقة، ويسخر قدراته العقلية لحل الوضعيات الإشكالية التي يقترحها عليه المعلم، ينمي مهاراته بالتدرج ويتدرب على إدماج معارفه لتحقيق الكفاءات المستهدفة[1].

فهذه المقاربة الجديدة تعمل على جعل المتعلم في قلب العملية التعليمة، تغرس فيه روح المبادرة والاستقلالية في البحث عن المعلومة فيتمكن بذلك من بناء معارفه بنفسه لا على المعلم الذي أصبح مرشدا وموجها له، بدلا من تلقين عقل المعلم وحشوه بمعلومات مختلفة واستظهارها عندما يطلب منه ذلك، يقول **أحمد حسين اللقاني** في هذا الصدد: "ومن ثم فإن المعلم لا ينقل المعارف للتلاميذ ولا ينقل إلى عقولهم ما يحتويه الكتاب المدرسي، كما لا يكون موقفهم سلبيا في المواقف التعليمية، ولكن يتيح لهم الفرص ليشعروا بالمشكلات وحدودها، ولكي يضعوا الفرص وليحددوا الخطوات اللازمة للتأكد من سلامة تلك الفروض، وبالتالي التوصل إلى نتائج ذات قيمة، وبذلك تصبح المسألة كلها عملية جوهرها تزويد المتعلم بمجموعة من المهارات الأساسية المطلوبة لكي يمارسها في حياته"[2].

توظيف المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية: لقد كان تعليمنا للغة العربية في مدارسنا تعليما تقليديا محتوى وطريقة، فمن حيث المحتوى نجد أن أغلب النصوص وصفية، مع الإغفال الكلي لمختلف النصوص التي تدرب المتعلمون على تمثلها وإنتاجها، كالنصوص السردية والحوارية والحجاجية ...مما جعل المتعلم حينها يفتقر القدرة على التعليل والتعليق فنتج عنه نقص كبير في استخدام بعض القواعد اللغوية، على سبيل المثال: عدم توفيقهم في استخدام بعض أدوات الربط المختلفة وغيرها[3].

[1]- ينظر: سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروس نموذجية لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مادة اللغة العربية، أحمد الزوبير، وزارة التربية الوطنية المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، دائرة البرامج والدعائم، الحراش، الجزائر،2004، ص08.

[2]- محمد الصالح حثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، سنة2002م، ص 75.

[3]- ينظر: الكتابة الثانية وفاتحة المتعة، منذر العياشي، ص119.

أما دراسة النصوص وتحليلها جاءت بطريقة روتينية لا تأتي بجديد فكانت: تنطلق من القراءة المقتصرة على فك الترميز وتحويل المكتوب إلى منطوق ليس غير، ثم الانتقال إلى المستوى الدلالي المعجمي دون الاهتمام بالبعد السياقي الحقيقي للألفاظ الغامضة في النص، أما على مستوى الأفكار فكانت تعالج منفصلة، لا يتمكن فيها من النظر إلى النص كوحدة سياقية ومعطى لغوي موحد[1].

وعليه فإن دراسة النصوص من خلال هذه الطريقة التعليمية تصبح متشابهة على اختلاف أنماطها، مما يؤدي إلى تجزئة النص، فالنسبة لنشاطات اللغة العربية تدرس بطريقة مفككة غير متكاملة ولا مندمجة.

فنجد الأستاذ **عبد الرحمان الحاج** صالح يشير في دراساته إلى أن أغلب الممارسات كانت خاطئة، لأن التصور كان فاسدا في النظر إلى أنشطة اللغة العربية بينها، والذي انعكس سلبا على الممارسات التدريسية[2].

ففي المرحلة الابتدائية على سبيل المثال، تهدف برامج تعليم اللغة العربية إلى تحقيق الكفاءة الختامية التالية: "القدرة على قراءة وفهم وإنتاج خطابات شفوية، ونصوص كتابية متنوعة الأنماط، الحواري، الإخباري، السردي، الوصفي[3] "وبهذا يمتلك تلميذ ما يعرف بالكفاءة النصية*

ومنه ارتأى التربويون أن يكون نشاط استعمال النصوص ومركز مشروعيته هو التعلم، ذلك أن إنتاج واستقبال النصوص ذات الكفاءة والتأثير والمناسبة يتطلبان كل القدرات العقلية للمتعلم[4].

[1]- تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير ابرير، ص05.

[2]- ينظر: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، عبد الرحمان الحاج صالح، من مجلة اللسانيات، العدد:07، ص26

[3]- منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، سنة2006م، ص06.

[4]- ينظر: النص والخطاب والإجراء، روبرت دي بوجراند، تر:د/تمام حسان ، عالم الكتب، القاهرة، ط02، سنة 2007م، ص98.

فالنص من منظورهم هو: البنية الكبرى الذي تظهر فيه بوضوح كل المستويات اللغوية، النحوية، الصرفية، التركيبية، الدلالية، والصوتية كما تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية، والاجتماعية، والثقافية، والمقامية، وبهذا يصبح النص بؤرة العملية التعليمية التعلمية بكل أبعادها ومحورا تدور حوله جميع أنشطة اللغة العربية، فهو المنطلق الأساس في تدريسها، والأساس في تحقيق الكفاءات[1].

وبناء على هذا الأساس، فإن تعليمية اللغات وتعليمية اللغة العربية خاصة لم تعد تعتني بتدريس بنى لسانية منعزلة، بل بشبكة من العلاقات الدلالية المكونة لما يطلق عليه بمصطلح النص[2].

مما لا شك فيه أن المقاربة النصية كاختيار لساني جديد ومقاربة بيداغوجية تهتم بدراسة المعارف التي يحملها النص دراسة تعليمية كما تسعى إلى إكساب المتعلم اللغة و*كفاءات نصية لغوية عديدة

[1]- الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص08.

2- المنهل التربوي-معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية-عبد الكريم غريب، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ج01، ط01، 2006م، ص269.

*كفاءة نصية: قدرة المتعلم على فهم النصوص وإنتاجها

الفصل الثاني:

المقاربة النصية في جانبها التطبيقي

1. دراسة الكتاب المدرسي.

2. ميادين اللغة العربية.

3. تنظيم حصص اللغة العربية.

4. أنموذج مخطط لتناول ميادين اللغة العربية خلال الأسبوع للسنة الرابعة ابتدائي

5. التوزيع الزمني المقترح لأنشطة اللغة العربية خلال الأسبوع.

6. التوزيع السنوي للغة العربية.

7. مخطط الوحدة السنة الرابعة ابتدائي

8. نموذج سيرورة لوضعية جزئية من مقطع تعلمي خلال الأسبوع

الفصل الثاني: المقاربة النصية في جانبها التطبيقي

01-دراسة الكتاب المدرسي:

الكتاب المدرسي وسيلة تعلمية موجودة في محيط الطفل ويعد المرجع الأساسي الذي يعتمد عليه في إثراء معارفه وخبراته، ويرجع إليه في المذاكرة والامتحان باعتباره سجلا مطبوعا وليس قولا مسموعا.

و له أهمية كبيرة بالنسبة للتلميذ لأنه لا يملك المناهج والمقررات ليعرف ما هو مطلوب منه بالضبط، فالكتاب المدرسي يدله على ما يراد منه و ما هو مسؤول عنه.

بطاقة وصفية لكتاب اللغة العربية:

عنوان الكتاب: اللغة العربية.

المستوى: السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

المصدر: وزارة التربية الوطنية.

تنسيق و إشراف: بن الصيّد بوربي سراب.

تأليف: بن الصيّد بوربي سراب، بن عاشور عفاف، قيطاني موهوب ربيعة، بوخبزة أمال.

تاريخ الصدور: 2018-2019 (طبعة ثانية منقحة).

الناشر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

رقم الإيداع القانوني: السداسي الثاني2017 تحت رقم: 667/م.ع/17.

المصادقة: مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية. (وزارة التربية الوطنية).

القرار: طبقا للقرار رقم: 667/م.ع/17.

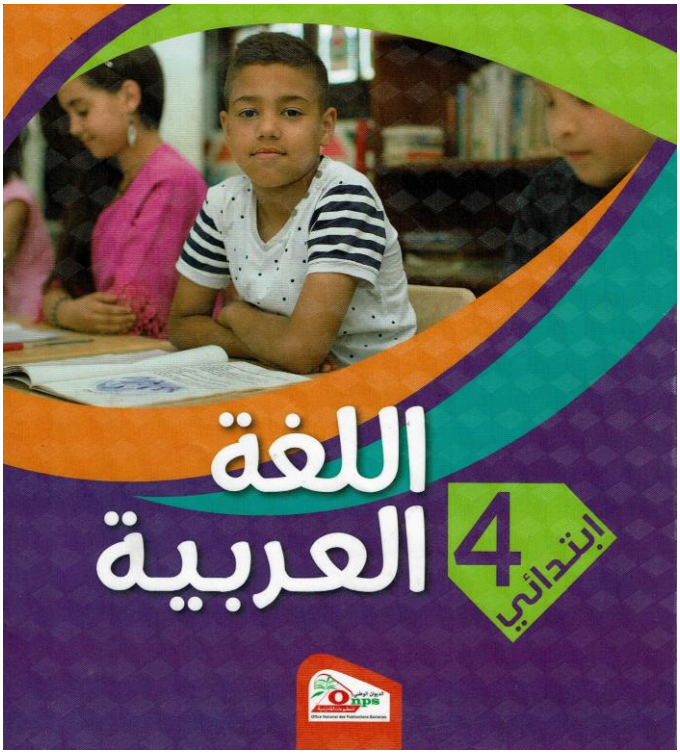
1- 2 الجوانب الشكلية للكتاب:

متوسط الحجم: 20 سم* 27.5سم.

أما يتكون كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي من 139ص، كتب على الغلاف عنوان الكتاب "اللغة العربية" باللون الأبيض بجانبها مباشرة رقم (4) وكلمة ابتدائي بشكل مائل باللون البنفسجي أما صورة الغلاف فهي: تلميذان (ذكر وأنثى) مجموعي الأيدي على طاولتهما وضع كتاب.

أما أوراقه الداخلية فقد جاءت باللون الأبيض، وباللون الأحمر كتب اسم النشاط.

في الواجهة الخلفية نجد الغلاف نفسه حذفت منه صورة التلميذين. وفي الأسفل نجد سعر الكتاب: 240.00دج. واسم الناشر: الديوان الوطني للمطوعات المدرسية.



صورة تمثل واجهة كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي

الكتاب وزنه فيقدر بـ: 370 غ

1-3 محتوى الكتاب:

يعد الكتاب المدرسي وسيلة لا يمكن الاستغناء عنها من أجل تفعيل عملية التعلم و كتاب السنة الرابعة من التعليم الابتدائي يشتمل على ثمانية مقاطع تعلمية تعالج محاور القيم الإنسانية و الحياة الاجتماعية والهوية الوطنية و الطبيعة و البيئة و الصحة و الرياضة و الحياة الثقافية و الإبداع و الرحلات و الأسفار معبرة عن واقع و بيئة المتعلم المعيشة و تطلعات مجتمعه في مختلف جوانب و مجالات الحياة و التي من شأنها أن تجعل من الكتاب المدرسي وسيلة لتفتح المتعلم على الآخر و الاعتماد على النفس، و يكون كل مقطع

وعاء تعالج ضمنه ميادين اللغة الأربعة: ميدان فهم المنطوق- ميدان التعبير الشفوي- ميدان فهم المكتوب- و ميدان التعبير الكتابي، و ينتهي كل مقطع بمشروع و نشاط إدماج و تقويم لتوظيف

واختبار الكفاءات المستهدفة.

2-ميادين اللغة العربية[1]:

ميدان فهم المنطوق

ميدان فهم المنطوق: وهو إلقاء النص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو بغيرها، لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تنفذ فلا يسعى لتحقيقها، وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنه هو الذي يحقق الغرض المطلوب.

وهنا يتطلب الأمر الاهتمام والتركيز فالاستماع باعتباره الانطلاق للوصول إلى حسن التوفيق بين الإصغاء وتركيب الأفكار وفق مبدأ يسمع جيدا ويجيب عن الأسئلة.

ميدان التعبير الشفوي

ميدان التعبير الشفوي: هو أداة من أدوات عرض الأفكار، ووسيلة للتعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر، كما أنه يحقق حسن التفكير و جودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ و ترسيخها و الربط بينها. وهو أداة إرسال للمعلومات و الأفكار، و يتخذ شكلين: ((التعبير لوظيفى، و التعبير الإبداعى)).

[1] – دليل استخدام الكتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية2017، ص 18.

فهو إذن يعتبر تكملة لفهم المنطوق بحيث يتهيأ المتعلم لبناء وتحرير أفكاره من خلاله وفقا لمبدأ الإبداع والتعبير عن المشاعر.

ميدان فهم المكتوب

ميدان فهم المكتوب: هو عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم، إعادة البناء، واستعمال المعلومات، وتقييم النص)، ويعتبر وسيلة في اكساب المعرفة، وإثراء التفكير وتنمية المتعة وحب الاستطلاع، ويشمل الميدان ونشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة.

في هذا الميدان على المتعلم أن يقرأ نصا لغويا ويدرسه من جميع النواحي (المعنى-البناء-اللغة) لكن من ناحية ترابطه بالميدانيين السابقين فإن الهدف هو أن يفك مفاتيح القراءة أولا ثم يمر إلى سلاسة النطق وترابط الجمل مع احترام علامات الوقف.

ميدان التعبير الكتابي

ميدان التعبير الكتابي: هو القدرة على استعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم واضح تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول. وهو الصورة النهائية لعملية الإدماج، ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين.

هنا في هذا الميدان وفي هذه اللحظة يتوجب على المتعلم حصد ما كان يزرع قبلا أقصد أن يلم بما درس سابقا في شكل أو قالب تعبيري صحيح أي التدرب على تحرير فقرة دون الخروج عن الموضوع متتبعا خطوات التحرير (مقدمة-عرض-خاتمة) وهنا يدمج ما تعلمه و ما تلقاه و ما اكتشفه في الميادين السابقة مع الإبداع و التعبير عن المشاعر.

3-تنظيم حصص اللغة العربية[1]:

ميدان فهم المنطوق	حصة واحدة لفهم المنطوق
ميدان التعبير الشفوي	حصة واحدة للتعبير الشفوي (تعبير ودراسة الصيغ)
	حصة للتدريب على الإنتاج الشفوي
ميدان فهم المكتوب	حصة للقراءة والفهم: قراءة النص، مع تطبيقات متعلقة بالفهم، والتوظيف، والجانب القيمي وإثراء اللغة.
	حصة للقراءة والظاهرة التركيبية: قراءة النص، مع التعرض للظاهرة النحوية
	حصة للقراءة والظاهرة الصرفية: قراءة النص، مع التعرض للظاهرة الصرفية أو الإملائية
	محفوظات: مقطوعة شعرية مناسبة للمحتوى (التقديم والحفظ).

[1]- دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي وزارة التربية الوطنية، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية2017 ص 34.

ميدان التعبير الكتابي

الحصة الأولى: نشاط كتابي يتبع القراءة والفهم والإثراء.

الحصة الثانية: نشاط كتابي يتبع الظاهرة النحوية.

الحصة الثالثة: نشاط كتابي يتبع الظاهرة الصرفية أو الإملائية.

الحصة الرابعة: تخصص للتدريب على الإنتاج الكتابي.

4-أنموذج مخطط لتناول ميادين اللغة العربية خلال الأسبوع للسنة الرابعة ابتدائي[1]:

الميدان	الحصة	الزمن	المحتوى
عرض الوضعية الجزئية الأولى والاستجابة لمتطلباتها والتعليمات المرافقة لها			
فهم المنطوق والتعبير الشفوي	01 و02 " فهم المنطوق" " تعبير شفوي تعبير ودراسة الصيغ"	90د	* الانطلاق من تصورات التلاميذ حول الموضوع (القراءة السمعية) * عرض المنطوق مع مراعاة الجوانب التالية: الفكري/ اللغوي / اللفظي/ الملمحي (الإيحاء،الإيماء) * تجزئة النص المنطوق ومن ثم أجزأة أحداثه * اكتشاف الجانب القيمي في المنطوق وممارسته.

[1]- دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي وزارة التربية الوطنية، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2017، ص35-36.

			* التحاور حول النص المنطوق باستعمال سندات- مألوفة أو جديدة-والتعبير عنها انطلاقا من تعليمات محددة تؤدي إلى تفصيل مضمون كل سند
	03 التدريب على الإنتاج الشفوي	45 د	* إنتاج شفوي (إنتاج نص شفوي مماثل انطلاقا من سندات وإبراز نمط النص من خلال مكوناته). * تلخيص النص المسموع بشكل عام
فهم المكتوب والتعبير الكتابي	04 * قراءة كتابة (الأداء الشرح الفهم) وإثراء اللغة	45 د	* قراءة النص قراءة صامتة (قراءة سريعة لجمع معلومات عامة عن المكتوب) واستخراج موضوع النص شخصياته، تحديد بيئته الزمانية والمكانية. * قراءة النص قراءة جهرية مع مراعاة شروط الأداء الجيد للقراءة المتصلة والمسترسلة، شرح الكلمات والعبارات وفق السياق وبقرائن لغوية وغير لغوية. * بناء المعنى: تحديد الأحداث وتقديم معلومات عن النص وتمثل المعنى الكلي للنص. * توسيع الرصيد المرتبط بالوحدة وتوظيفه في وضعيات جديدة.

	06 و07 (القراءة والكتابة) (الأداء الشرح والفهم) + الظاهرة التركيبية	90 د	* قراءة النص (قراءة لجمع المعلومات: الفهم والبعد الوظيفي والقيمي) مع مراعاة شروط الأداء الجيد للقراءة المسترسلة والمعبرة واحترام علامات الوقف وأداء المعاني. * يعيد بناء المعلومات الواردة في النص ويعيد استعمال المعلومات الواردة في النص: التعمق في النص وتجاوز المعنى العام إلى جزئياته مع التطرق للقيم والعبر التي يتضمنها، إبراز نمط النص من خلال مكوناته وتحليل أجزاء النص وتحديد المجموعات الإنشائية. التعامل مع النص على أن مستوى التراكيب (النحو) وتلمس قواعد اللغة لكيفية وسط بين الضمني والتصريحي ويتم فيه استخراج الظاهرة التركيبية من النص وملاحظتها وتسميتها والتدرب عليها *(ولأن النص الواحد قد لا يستوعب جميع قواعد الموضوع النحوي) ولتجاوز هذه المشكلة يمكن اللجوء إلى: تكييف بعض

			الجمل تناسب الظواهر اللغوي المقصودة أو إضافة بعض الأمثلة للإحاطة بجميع أحكام الموضوع وقواعده. * تتبع القراءة تمارين تطبيقية ثم للتوظيف الموجه (على كراس النشاطات).
	07و 08 (القراءة والكتابة) (الأداء والشرح والفهم) + الظاهرة الصرفية أو الإملائية.	90 د	قراءة النص (قراءة لجمع المعلومات: الفهم والبعد الوظيفي والقيمي) مع مراعاة شروط الأداء الجيد للقراءة المسترسلة والمعبرة، احترام علامات الوقف والمعاني. * يعيد بناء المعلومات الواردة في النص ويعيد استعمال المعلومات الواردة في النص: التعمق في النص وتجاوز المعنى العام إلى جزئياته، التطرق للقيم والعبر التي يتضمنها، إبراز نمط النص من خلال مكوناته. * التعامل مع النص على مستوى الصرف والتحليل وتلمس قواعد اللغة بكيفية وسط بين الضمني والتصريحي: وتستخرج فيه نماذج صيغ صرفية معينة لملاحظتها وتسميتها مع التمييز والمقارنة بأنماط من التحويلات في مواقف متنوعة، أو التعامل مع النص على مستوى الظاهرة الإملائية ويتم ذلك بتقديم الظاهرة

			الإملائية وإبرازها وملاحظتها وتطبيقها في النماذج محددة. * (ولأن النص الواحد قد لا يستوعب جميع قواعد الموضوع الصرفي أو الإملائي) ولتجاوز هذه المشكلة يمكن اللجوء إلى: تكييف بعض الجمل لتناسب الظواهر اللغوية المقصودة أو إضافة بعض الأمثلة للإحاطة بجميع أحكام الموضوع وقواعده. * تتبع القراءة تمارين تطبيقية ثم للتوظيف الموجه (على كراس النشاطات)
	09 محفوظات	45 د	* حفظ وأداء المحفوظة أداء صحيحا. * التحكم في الإلقاء للمعاني الواردة فيها وتمثل معانيها.
	10 القراءة (الأداء والشرح والفهم)	45 د	* قراءة النص (قراءة لتثبيت المعلومات والبعد القيمي وتنمية امتدادها عرضيا) مع مراعاة شروط الأداء الجيد للقراءة المعبرة واحترام علامات الوقف وأداء المعاني. * إعادة بناء المعلومات الواردة في النص: التعمق في النص وتجاوز المعنى العام إلى جزئياته، تلخيص النص بشكل عام مع التطرق للقيم والعبر التي يتضمنها، إبراز نمط النص من خلال مكوناته. * انجاز تطبيقات كتابيه حول النص المسموع والنص القاعدي (على كراس النشاطات).

التعبير الكتابي:	11 التدريب على الإنتاج الكتابي	45 د	التدريب على التجنيد واستخدام الموارد المكتسبة في مختلف ميادين المواد بدمجها (وليس جمعها) وتوفير الفرصة لتعلم ممارسة الكفاءة المستهدفة[1].

5-التوزيع الزمني المقترح لأنشطة اللغة العربية خلال الأسبوع[2]:

	فهم المنطوق والتعبير الشفوي ودراسة الصيغ				
		الإنتاج الشفوي + القراءة والكتابة (أداء، الشرح والفهم) وإثراء اللغة			
	القراءة والكتابة (أداء، الشرح والفهم) + النحو				
		(القراءة والكتابة) (أداء، الشرح والفهم) + الصرف والإملاء			المحفوظات
	القراءة (أداء، الشرح والفهم) + التدريب على الإنتاج الكتابي				

1- دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية2017 ص 35-36.

2- دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي وزارة التربية الوطنية، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية2017 ص 37.

4-التوزيع السنوي للغة العربية:

المقاطع	المحاور	الوحدات	الأساليب	التراكيب النحوية	الصيغ الصرفية
المقطع 01	القيم الإنسانية	مع عصاي في المدرسة	ألفاظ النسبة	أنواع الكلمة	الضمائر المنفصلة
		ماسح الزجاج	ظروف الزمان	الفعل الماضي	
		جَدَّتي	التشبيه بـ: كـ	الفعل المضارع	تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المتكلم
المقطع 02	الحياة الإجتماعة	التاجماعث	العطف	الجملة الفعلية	
		المعلم الجديد	ظروف المكان	الفاعل	تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المخاطب والغائب
		بين جارين	المفعول المطلق	المفعول به	
المقطع 03	الهوية الوطنية	الحنين إلى الوطن	سـ/ سوف	الجملة الإسمية	تصريف الفعل الماضي مع جميع الضمائر
		الأمير عبد القادر	صفات الشخصية	الصفة	
		الزائر العزيز	ما إن ... حتى ...	الفعل اللازم والفعل المتعدي	تصريف المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب
المقطع 04	الطبيعة و البيئة	رسالة الثعلب	أفعال دالة على الحركة	حروف الجر	
		البيت البيئي	التشبيه بـ :كأن	المضاف إليه	تصريف المضارع مع ضمائر الغائب
		طاقة لا تنفذ	ألفاظ النسبة	فعل الأمر	
المقطع 05	الصحة و الرياضة	قصة زيتونة	التفضيل	المضارع المنصوب	تصريف فعل الأمر
		مرض سامية	بينما ... إذا بـ ...	كان وأخواتها	
		لمن تهتف الحناجر	التعجب بـ : ما أفعل ...!	الحال	اسم الفاعل
المقطع 06	الحياة الثقافية	أنامل من ذهب	ظروف المكان	المفعول المطلق	
		لباسنا الجميل	لو لا ... لـ	المضارع المجزوم	اسم المفعول
		القاص الطارقي	الإستثناء بـ : إلا – سوى	الفعل الماضي المبني للمجهول	
المقطع 07	الإبداع والإبتكار	مركبة الأعماق	الإستدراك بـ: لكن	علامات الرفع في الأسماء	الإسم في المفرد والمثنى
		سالم والحاسوب	التفضيل	علامات نصب الإسم	
		ما أَعْظَمَك	أفعال الحركة	علامات جر الاسم	المصدر
المقطع 08	الرحلات والأسفار	جولة في بلادي	شمالا – جنوبا شرقا – غربا	المبني والمعرب	
		حكايات في حقيبتي	ظروف المكان	الفعل الصحيح و الفعل المعتل	الإسم في المفرد و جمع المذكر السالم

الظواهر الإملائية	الرصيد اللغوي	المحفوظات	الإدماج (النص +المشروع)	الصفحة
	الرصيد الخاص بأعمال الخير	يا حسن الأخلاق	البائع الصغير إنجاز لائحة الحقوق والواجبات	10
التاء المفتوحة في الأفعال	الرصيد الخاص بألعاب الأطفال			14
	الصفات الخاصة بالقيم الإنسانية			18
التاء المفتوحة في الاسماء	الترابط الدلالي الخاص بالمجموعات / المشتقات	أمّي	من صور التضامن	27
	الرصيد الخاص بالمعرفة والمدرسة			31
التاء المربوطة	الإشتقاق / التضاد	تاج الوفاء	صنع مطوية لوصف الحيّ	35
	علامات الترقيم	- وطني	أجمل الأوطان إنجاز بورتريه عن شخصية وطنية	44
الهمزة المتوسطة على الألف	الصفات المادية			48
	الرصيد الخاص بالرموز والمعالم الوطنية	- يا شهيد		52
الهمزة المتوسطة على الواو	الرصيد الخاص بأسماء الحيوانات	الضياء تغريدة العندليب	كوكبنا في خطر إنجاز لوحات بيئية	61
	الرصيد الخاص بأصوات الطبيعة			65
الهمزة المتوسطة على النبرة	الترابط الدلالي الخاص بعناصر من الطبيعة			69
	الرصيد الخاص بالأغذية (ألغاز)	التوازن الغذائي رياضة الأبدان	صحتك هي الأهم تصميم ألبوم لمراحل النمو	78
الهمزة في آخر الكلمة	التضاد / الرصيد الخاص بالإختصاص الطبي			82
	الرصيد الخاص بالرياضة			86
الأسماء الموصولة	الترابط الدلالي(الخاص بالحرف)	الكتاب علبة الألوان	سر العداوة بين القط و الفأر إنجاز شريط مرسوم	95
	الرصيد الخاص بالموروث الثقافي			99
الألف اللينة في الأفعال	الترابط الدلالي			103
	الرصيد الخاص بالغوص	تلفاز وحاسوب	أحلام المستقبل كتابة كيفية صناعة لعبةٌ	112
الألف اللينة في الأسماء	الرصيد الخاص بالحاسوب			116
	الرصيد الخاص بالإكتشاف والإختراع	علماء المستقبل		120
الألف اللينة في الحروف	الرصيد الخاص بالصفات والسفر بالطائرة	الحمامة المهاجرة	على شاطئ العوانة	129
	الرصيد الخاص بالعواصم والبلدان	الواحة	إنجاز دليل سياحي	133

يبين المخطط السنوي على مجموعة من المقاطع التعليمية المتكاملة، فهو القاعدة الأساسية لتوزيع الموارد المعرفية على المقاطع، ويشار هذا الى هناك من المقاطع ما هو مرتبط بالميدان وهو ينتهي بانتهائه وهناك من المقاطع ما يتماشى بشكل خطي مع جميع الميادين المشكلة للمادة

وضع المخطط السنوي للتعليمات أساسا ليكون أداة رئيسية لتحكم في نجاعة مختلف التعليمات المعرفية والمنهجية ولحسن ادماج قيم كفاءات عرضية المرصودة في المنهاج.

انه وثيقة خاصة تشرح وتوضح ما ينبغي تعليمه، والإطار الذي يجري فيه المدرس اختياراته، لهذا فإنه يعرض هندسة كفيلة بتقديم التوضيحات تمكن المدرسين من قراءة المنهاج بيسر وعلى هذا الأساس فإن مخطط السنوي كإجراء عملي يوضح لبناء التعليمات

6-مخطط الوحدة لسنة الرابعة ابتدائي:

- **أشاهد وأعبر**: مشهد مرتبط بالنص المنطوق يستفيز المتعلم للتعبير انطلاقا منه وتثبيته لدى التلاميذ، فيعبر من خلاله عن فهمه للنص المنطوق.
- **أستعمل الصيغة**: جمل تتضمن الصيغة المقصودة
  -يتحدث على منوالها.
  -يعبر عن الصور شفويا باستعمال الصيغة المستهدفة. أو اقتراح وضعيات يعبر عنها شفويا مستعملا الصيغة.
- **أنتج شفهيا**: اقتراح وضعيات للتدريب على الإنتاج الشفوي ومرافقة التلميذ في ذلك بالاستعانة بصور وموضحات أسئلة توجيهية رصيد مع التركيز على الوصف، لتمكين المعلم من إثراء الأفكار وأساليب التعبير

من خلال الأنشطة المقترحة في ميدان

فهم المنطوق والتعبير الشفوي تم احترام:

-النص المنطوق يغلب عليه النمط الوصفي والأسئلة المطروحة حوله تظهر في دليل المعلم حيث راعينا (في ذلك اقتراح وضعيات لتحديد موضوع الوصف، وعناصره، فهم العبارات من خلال السياق

- اكتشاف الصيغة المستهدفة من خلال جمل يتضمنها النص المنطوق واستعمالها في وضعيات مختلفة مقترحة

-التدريب على الإنتاج الشفوي، يتدرب على انتاج شفوي محاكيا المسموع في الأساليب والنمط مع الوجاهة: الارتباط بالموضوع المستهدف بترويج المعجم اللغوي، الدلالات الفكرية، الأسلوبية لأنواع الخطاب وأنماطه

-اقتراح وضعيات مثل (إبداء الرأي، تلخيص قصة، تغيير النهاية، تتمة قصة، التعبير عن مشاعره أو وصف حدث أو تجربة شخصية أو مشاهد موضوعات للوصف المادي والمعنوي

المقطع 1

مع عصاي في المدرسة

رافقني أبي إلى المدرسة حيث استقبلنا المدير بكثير من اللطف، فقال أبي:

«سيدي المدير، هذه ابنتي رجاء، هي تلميذة نجيبة، فشكرا وجزاك الله خيرا لأنك سجلتها في قسم قريب من باب المدرسة ولا تحتاج صعود الدرج للوصول إليه.

ولدى خروجنا عرج بي أبي على حجرة القسم، فوجدت نفسي وسط حشد هائل لا اعرفه، جلست على مقعد خشبي، ثم تبين لي أن عصاي ليس لها مكان، إن أوقفتها، ستقتراءى كراية تثير الانتباه. وإن وضعتها على حافة مقعدي على طول الممر الضيق، ستعيق الذهاب والإياب، ثم لاح لي أن أدخلها عبر فجوات المقعد، وأنا أهم بذلك، إذا بالعصا تزتطم بالمقعد فتحدث صوتا واضحا، فانقلبت الأنظار إلي، وسمعت خطوات المدرس، وما أراه إلا واقفا أمامي. انتظرت أن يوبخني المدرس، إلا أنه لم يفعل، بل أمرني برفع رأسي، فرأيته باسما، ثم أخذ حتى حيث العصا فأخذها ووضعها على طول مقعدي في الجهة السفلى، وقال بصوت هادئ:

لا عليك!... فهذا موضعها اللائق، ومنه يتيسر لك الاعتماد عليها كلما دعت الحاجة.

ثم ابتسم ومضى.

- جابري محمد - بتصرف

النشاط الأول

10 الوحدة الأولى

- المشهد يعبر عن النص المكتوب
- النص
- اسم الكتاب

- اختيار نصوص مرتبطة بالمحاور الثقافية والقيم المستهدفة يغلب عليها الطابع الوصفي عدد كلماتها يتراوح من 100 إلى 130 كلمة أغلبها مشكولة معظمها لكتاب جزائريين.

- **أقرأ وأفهم:**
- رصيدي الجديد: شرح المفردات الجديدة من خلال تمرين مقترح (الربط، تعويض كلمة بمرادف أو ضد لها أو ...)
- شرح مباشر في كتاب صغير (رصيدي الجديد).
- سؤالان بعد القراءة الصامتة (لجمع معلومات مباشرة وعامة حول المقروء الاجابة على سؤال أو انجاز مهمة تعيين اختيار من متعدد (التنويع في اقتراح الأسئلة)
- بعد القراءة الجهرية طرح أسئلة لاستعادة النص وفهمه متدرجة بتسلسل وفق فقرات الكتاب مع إدراج أسئلة تكرس نمط النص

- إنجاز مهمات الإجابة عن اسئلة تتعلق بالتعمق في معاني النص واستنتاج القيم التي يحتويها وإعادة بناء المعلومات الواردة في النصوص ومن النص
- أثري لغتي: اقتراح وضعيات لإثراء اللغة: إثراء الرصيد الذي قد يحتاجه التلميذ في الإنتاج الشفوي أو الكتابي (صفات، أضداد، مرادفات ...)، رصيد لغوي خاص بمجال معين بعد القراءة الجهرية طرح أسئلة لاستعادة النص وفهمه متدرجة بتسلسل وفق فقرات الكتاب مع إدراج أسئلة تكرس نمط النص

الاحظ وأكتشف: استنتاج الحمل المتضمنة الظاهرة النحوية من خلال أسئلة حول النص المكتوب أو بجمل مكيفة (المقاربة النصية)، يقرأ الجمل التي تتضمن الظاهرة على الكتاب والسبورة بالموازاة وميزها (بالسمع وبالملاحظة) (معاينة وتمييز)

أثبت: بناء المعرفة الجديدة انطلاقا من مكتسباته القبلية تأسيس المعرفة بالتدرج من طرف التلاميذ أما حوصلة القاعدة النحوية فتكون على مسؤولية الاستاذ وبمعية التلاميذ، تسمية الظاهرة النحوية المقصودة وضبط خصائصها وإعطاء مثال عنها ونموذج في الإعراب (تأسيس المفهوم)

(نفس المنهجية المذكورة آنفا)
التعرض للصيغ الصرفية والاملائية بالتناوب
التمييز (بالسمع والملاحظة).
يتعرف عموما على الظاهرة من خلال وضع أمثلة واقتراح وضعيات للاكتشاف
يؤسس قاعدة حول الظاهرة المدروسة

7-نموذج سيرورة لوضعية جزئية من مقطع تعلمي خلال أسبوع:

بحكم الممارسة العلمية فإن طبيعة المادة تستهدف تطوير آليات تعلم هذه اللغة وتحسين تعلمها وفق متطلبات المقاربة بالكفاءات ومقتضياتها لذا يجب استحضار مبدأ التدرج في بناء الكفايات والتركيز على حسن تتبع الميادين وارتباطها ببعضها البعض وهذا ما نبينه من خلال سيرورة لوضعية جزئية من مقطع تعلمي خلال أسبوع.

- **مذكرات نموذجية لكل نشاط:**

المستوى: السنة الرابعة ابتدائي **المذكرة:**

المقطع التعلمي السابع: الإبداع والابتكار

المحتوى: الإبداع والابتكار

الإبداع والابتكار	الوضعية المشكلة الانطلاقية: أبدعت في صنع مشروع الدارة الكهربائية فشكرتك المعلمة و تمنت أن تصبحوا في المستقبل علماء تساهمون في تطوير الوطن و البشرية بمخترعات مفيدة للإنسان. - فهل تعرفون بعض هذه الاختراعات الرائعة؟ - وكيف سهلت حياة الإنسان؟؟

	النص المسموع	النص المقروء	المشروع: انجاز
	الغواصة الاستكشافية	مركبة الأعماق	كتابة كيفية صناعة لعبة
	من عصر الحجارة إلى عصر الحاسوب	سالم والحاسوب	
	القلم عبر التاريخ	بهية والقلم	

المهمات: -يتحدث عن بعض الاختراعات الحديثة كالغواصة.

- يستنتج المكانة التي أصبح الحاسوب يحتلها في حياتنا.

- يحدد أهمية بعض المخترعات القديمة التي لا يمكن للإنسان الاستغناء عنها كالقلم.

- يكتب مراحل انجاز لعبة وينفذها.

- يجند ويوظف مكتسباته المعرفية والمنهجية في وضعيات تواصلية دالة.

يمتد المقطع التعلمي[1] " والذي يمتد شهرا كاملا "بوضعية مشكلة (الوضعية الأم) المذكورة أعلاه وتكون شاملة للمواد التعلمية المستهدفة من خلال المهمات التي تتفرع عنها، حيث تتناول مهمة واحدة في الأسبوع ليكون حل الوضعية في نهاية المقطع.

- ويتم تناول الأنشطة المذكورة في الميادين الأربعة بشكل تراتبي خلال كل وحدة تعلمية في المقطع.

[1]- المقطع التعلمي: هو مجموعة مرتبة ومترابطة من الوضعيات والأنشطة والمهمات، يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة. وتعتمد المقاطع التعلمية سيرورة واحدة.

مذكرة لنشاط أقرأ وأسمع.

المستوى: السنة الرابعة

المقطع التعلمي السابع: الإبداع والابتكار

الميدان: فهم المنطوق

المحتوى: من عصر الحجارة إلى عصر الحاسوب

النص المنطوق:

جلست الأم تكتب على الحاسوب وأصابعها تنتقل بسرعة فائقة على أزرار طبعت عليها حروف الهجاء، فإذا بصفحة شاشة الجهاز تمتلئ بكلمات وجمل فقال لها وسيم: -أتمنى أن أتعلم منك مهارة استعمال الحاسوب والكتابة عليه يا أمي.

- ليست صعبة يا وسيم، وعليك أن تتعلمها تماما كما تعلمت القراءة والكتابة، فكل من لا يعرف استعمال الحاسوب يعتبر أميّا.

-كان والد وسيم يقرأ الجريدة منصتا للحوار فتدخل قائلا: بدأ الإنسان الكتابة بالنقش على الطين الطّري وها قد جاء عهد الشاشات والأزرار وزواحف البحث ولعله يأتي ما هو أعظم؟! فالمخترعات كالإنسان تولد وتنمو ثم ينتهي زمنها لتترك مكانها لمخترعات أكثر تطورا تلبي حاجات الإنسان.

أما وسيم فقد لازم أمّه ليأخذ أول درس في تشغيل الحاسوب فهو لا يريد أن يكون أميّا! ...

ولإبراز آلية تنفيذ حصة تدريسية من ميدان فهم المنطوق ندرج المذكرة التالية:

مذكرة لنشاط أسمع وأقرأ:

المستوى: السنة الرابعة. المذكرة:

المقطع التعلمي السابع: الإبداع والإبداع والابتكار الحصة:

الميدان: فهم المنطوق

المحتوى: من عصر الحجارة إلى عصر الحاسوب.

الكفاءة الختامية: يفهم خطابات منطوقة مختلفة الأنماط لا سيّما النمط الوصفي ويتجاوب معها، يضيف شيئا انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة.

مؤشر الكفاءة: يتصرف بكيفية تدل على اهتمامه لما يسمع، يحدد موضوع الوصف وعناصره ويستخدم الروابط اللغوية المناسبة للوصف.

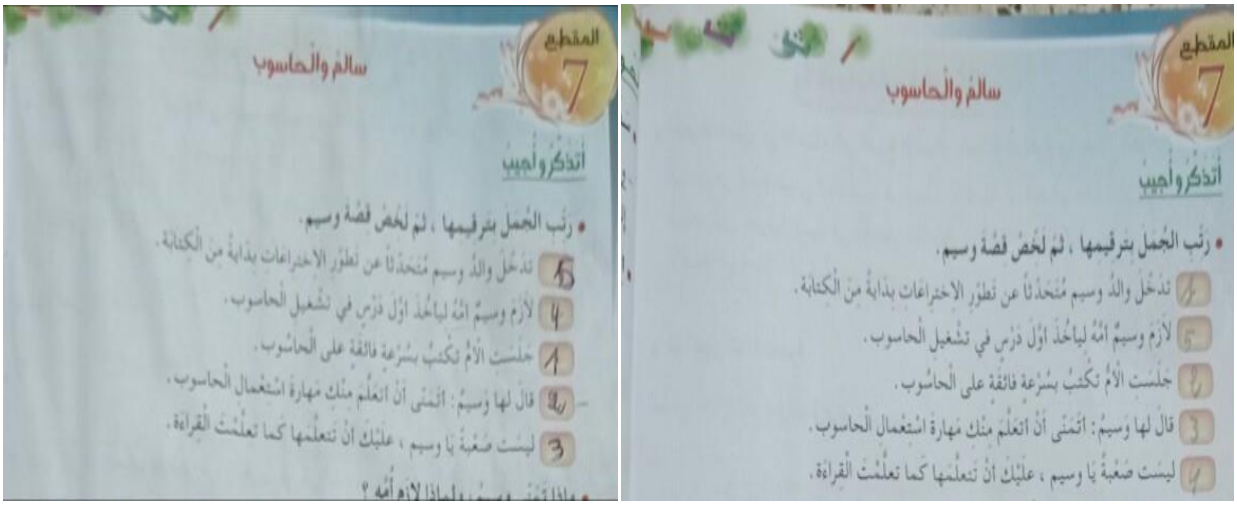
الهدف: يفهم ما يسمع ويتجاوب معه.

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	تقوم المعلمة بقراءة المشكلة ا لأم وتركز على المهمة الثانية	ينصت ويتصرف على المهمة الثانية بتفاعل

مرحلة بناء التعلمات	أستمع أجيب: يتم قراءة النص المنطوق من طرف المعلمة وثناء ذلك يجب التواصل البصري بين المعلمة والمتعلمين مع الاستعانة بالأداء الحسي الحركي والقرائن اللغوية وغير اللغوية. -يتم شرح بعض المفردات الصعبة: فائقة، حروف الهجاء، مهارة. -يتم مناقشة المحتوى وذلك بطرح بعض الأسئلة: -عم يتحدث النص؟ -كيف كانت تستعمل الأم الحاسوب؟ -ما الذي تمناه وسيم؟ -هل تعلم الحاسوب أمر صعب؟ -من هو الأمي في هذا العصر؟ -كيف بدأ الإنسان الكتابة؟ وأين وصل الآن؟ -هل الاختراعات ثابتة أم متجددة؟ -اختر دورا وقم بتأديته؟	ينصت ويستمع إلى النص المنطوق تصدر عنه إشارات وإيحاءات تدل على اهتمامه بالموضوع يجيب بجمل تترجم المعنى العام
مرحلة الاستثمار	يتم فتح الكتب صفحة115 -ماذا تلاحظ في هذه الصورة؟	يتحدث ويتبادل الأفكار

	-ماذا يفعل الأب؟ -ما اسم الجهاز الذي تكتب عليه الأم؟ -كف تستطيع استعماله؟ -هل مكن أن تستعمله دون تعلم؟ - ما رأيك في هذه الاختراعات؟ -قديما ماذا كان يستعمل الإنسان للكتابة؟ أتذكر وأجيب: رتب الجمل بترقيمها ثم لخص قصة وسيم: تدخل والد وسيم متحدثا لازم وسيم أمه ليأخذ أول درس جلست الأم تكتب بسرعة قال لها وسيم: أتمنى أن أتعلم ليست صعبة يا وسيم	ينجز التمرين

نموذج إجابات التلاميذ



نلاحظ أن إجابات التلاميذ كانت صحيحة إلا ذو الحالات الخاصة (فروقات فردية) مما لا شك فيه أن نجاح الميدان راجع إلى ميول التلميذ له وهذا ما رأيته خلال فترة التربص.

يركز ميدان فهم المنطوق على:
- حسن الإصغاء (مستمع جيد)
- الغوص في أحداث النص
- يستوعب أفكار النص
- يجيب عن الأسئلة المطروحة في النهاية (مرحلة الاستثمار)

مذكرة لنشاط التعبير الشفهي

المستوى: السنة الرابعة المذكرة:

المقطع التعلمي السابع: الإبداع والابتكار الحصة:

الميدان: التعبير الشفهي (دراسة الصيغ)

المحتوى: اسم التفضيل

الكفاءة الختامية: يصف شيئا انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية

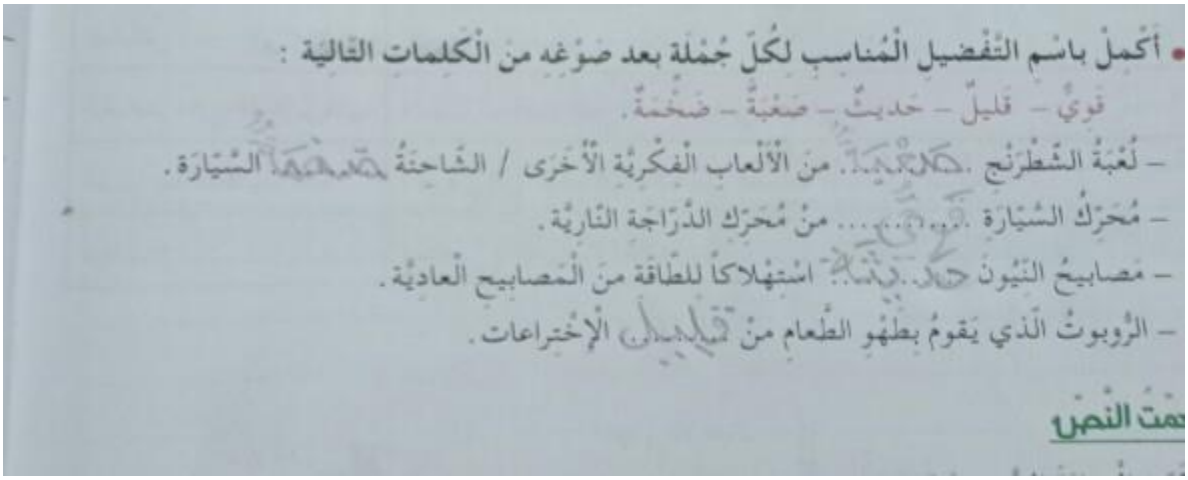
مركبة الكفاءة: يتواصل مع الغير يفهم حديثه، يقيم ذاته ويعبر عنه.

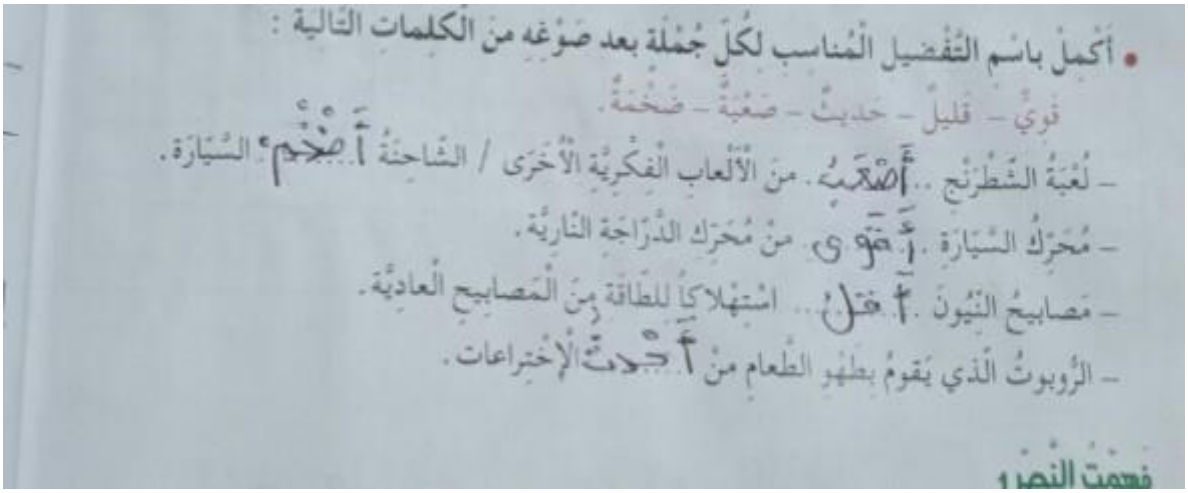
مؤشر الكفاءة: يصف ويعبر انطلاقا من مشهد أو صور عن وضعيات تواصلية دالة.

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	تسأل المعلمة: -من هو الأميّ في هذا العصر؟ -هل تعلم الحاسوب أمر صعب؟	يتذكر النص المنطوق
مرحلة بناء التعلمات	-تطلب المعلمة من المتعلمين فتح الكتب صفحة115 وملاحظة الصور جيدا ويعبر عنها	

	متذكرا النص المنطوق. -لعله يأتي في المستقبل ما هو أعظم من هذه المخترعات. -تولد المخترعات وتنمو ثم تموت لتترك مكانها لمخترعات أكثر تطور. -كوّن جملا أخرى مستعملا صيغة التفضيل. -يتم تدوين الجمل على السبورة وتلوين الصيغة تثبت الصيغة بأسئلة أخرى: -أراد أبوك أن يشتري حاسوبا للاستعمال المنزلي وخيركم بين الحاسوب المكتبي والحاسوب المحمول. -عبر عن رأيك لوالدك مبينا سبب اختيارك لأحد الحاسوبين مستعملا صيغ التفضيل	يجيب عن الأسئلة مكتشفا الصيغ ويوظفها
مرحلة الاستثمار	-يتم انجاز الأنشطة صفحة80 -أكمل باسم التفضيل المناسب لكل جملة بعد صوغه من الكلمات التالية: لعبة الشطرنج.... ، الشاحنة....، محرك السيارة....، مصابيح الضوء....	يتدرب على استعمال الصيغ في وضعيات مشابهة ويستثمرها في وضعيات جديدة.

- **نموذج لإجابات بعض التلاميذ**


• أكمل باسم التفضيل المناسب لكل جملة بعد صوغه من الكلمات التالية :
قوي – قليل – حديث – صعبة – ضخمة.
– لعبة الشطرنج ... من الألعاب الفكرية الأخرى / الشاحنة ... السيارة.
– محرك السيارة ... من محرك الدراجة النارية.
– مصابيح النيون ... استهلاكا للطاقة من المصابيح العادية.
– الروبوت الذي يقوم بطهو الطعام من ... الإختراعات.
فهمت النص


• أكمل باسم التفضيل المناسب لكل جملة بعد صوغه من الكلمات التالية :
قوي – قليل – حديث – صعبة – ضخمة.
– لعبة الشطرنج .. أصعب .. من الألعاب الفكرية الأخرى / الشاحنة أضخم السيارة.
– محرك السيارة .. أقوى .. من محرك الدراجة النارية.
– مصابيح النيون .. أقل .. استهلاكا للطاقة من المصابيح العادية.
– الروبوت الذي يقوم بطهو الطعام من أحدث الإختراعات.
فهمت النص

في غياب الإطار الذي يمارس فيه التعبير الشفهي الذي توفره الوضعية التواصلية فإن تقديم هذا النشاط وفق المقاربة النصية مازال قائما على مبادرات المعلمين فأصبح يمارس عن طريق التواصل والتجاوب الذي يجرى في القسم بين المعلم وتلاميذه بالطريقة السابقة الذكر (مرحلة بناء التعلمات) ويظهر أكثر في حصة القواعد.

مذكرة لنشاط الإنتاج الشفهي:

المستوى: السنة الرابعة **المذكرة:**

المقطع التعلمي السابع: الإبداع والابتكار **الحصة:**

الميدان: تعبير شفهي

المحتوى: الاختراع المهم

الكفاءة الختامية: يصف شيئا انطلاقا من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة.

مؤشر الكفاءة: يصف ويعبر عن آثار مختلفة شفويا من خلال سندات مختلفة.

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	-فيما يستعمل الإنسان الحاسوب؟ -هل يمكننا الاستغناء عن استخدامه؟	يتذكر ويجيب عن الأسئلة
مرحلة بناء التعلمات	-تطلب المعلمة من المتعلمين فتح الكتب صفحة115. وملاحظة الصور جيّدا. -سمي هذه الاختراعات. -رتبها حسب أهميتها.	يلاحظ

	-هل يمكن للإنسان الاستغناء عن خدماتها؟ -تحدّث عن الاختراع الذي تراه مهما في حياتك، صفه و بيّن فوائده واستعماله؟	يربط الأفكار ويدمجها ليعبر عن وضعيات متشابهة.
مرحلة الاستثمار	-يستعين المتعلم بالجمل المقترحة وينتج نصا شفهيا يتحدث فيه عن الاختراع الذي يراه مهما في حياته حيث يصف ويبين فوائده واستعمالاته	ينتج نصا شفهيا. -يقرأ الملخص.

يركز ميدان التعبير الشفهي على:

- يحسن ملاحظة المشهد وإعطاء عناوين صحيحة
- يعبر تلقائيا (يربط الأحداث مع النص المنطوق)
- يبدع في تحرير أفكاره والتعبير عن مشاعره بشكل مبسط
- يتواصل مع زملائه وبالواقع أثناء ايداء الآراء.

مذكرة لنشاط القراءة

المستوى: السنة الرابعة **المذكرة:**

المقطع التعلمي السابع: الإبداع والابتكار **الحصة:**

الميدان: فهم المكتوب

المحتوى: سالم والحاسوب

الكفاءة الختامية: يفهم ما يقرأ ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب يستعمل المعلومات الواردة في النص المكتوب ويستعمل استراتيجية القراءة ويقيم مضمون النص.

مؤشر الكفاءة: يحترم شروط القراءة الجهرية ويحترم علامات الوقف ويعبر عن فهمه لمعاني النص الوصفي عن غيره.

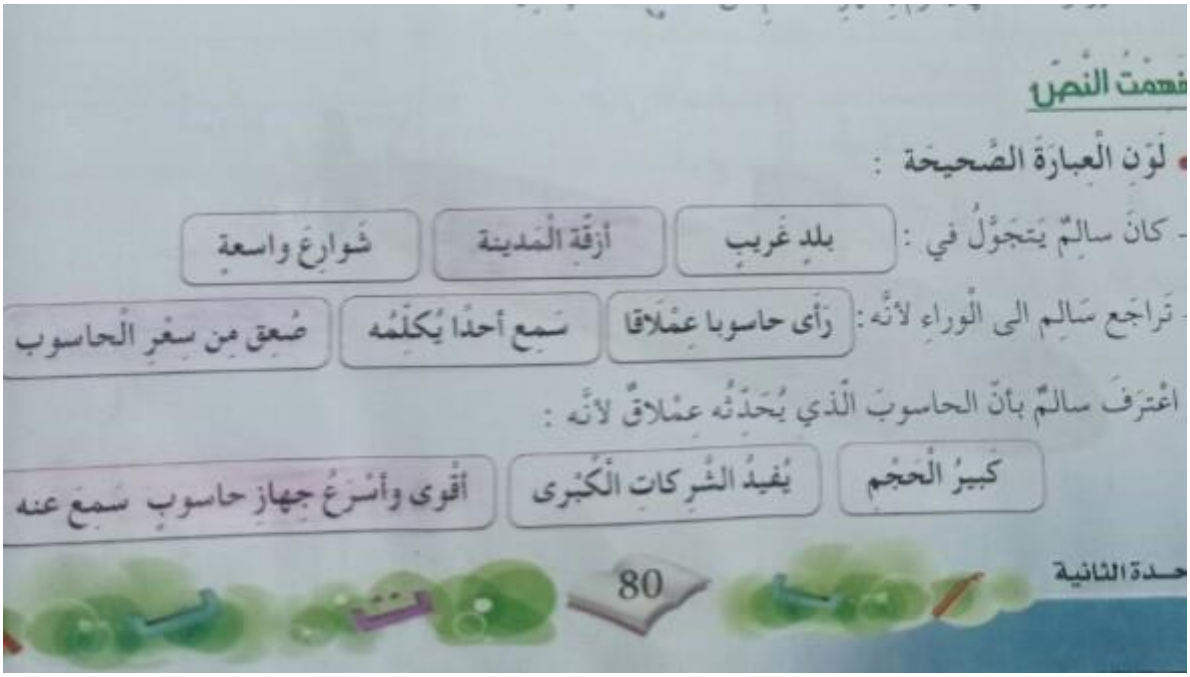
المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	-ماذا كانت تستعمل الأم في الكتابة؟ -كيف نسمي من لا يجيد استعمال الحاسوب؟	يتذكر النص المنطوق
مرحلة بناء التعلمات	-تطلب المعلمة من المتعلمين فتح الكتب صفحة116و ملاحظة الصورة المصاحبة للنص	يعبر عن الصورة المصاحبة للنص

	-تطلب المعلمة من المتعلمين قراءة النص قراءة صامتة. -ثم تطرح سؤالا: هل يمكن أن نستغني عن الحاسوب؟ -تقرأ المعلمة النص قراءة نموذجية مستعملة الإيحاء لتقريب المعنى. -مطالبة المتعلمين بالتداول على القراءة فقرة فقرة ويتم تذليل الصعوبات أثناء القراءة ويتم شرح المفردات الصعبة وتوظيفها في جمل: تدّعي، سعتك، الرسوم البيانية. -جد لكل كلمة ضدها: دنا، عملاق، باهض/ قزم، رخيص، ابتعد. -يتم مناقشة المتعلمين عن فحوى النص والمعنى الظاهري وذلك بطرح الأسئلة: من هما بطلا هذه القصة؟ أين كان سالم؟ -ما هي الواجهات التي كان يقف أمامها سالم؟ ولماذا؟	يتعرف على معاني الكلمات الجديدة ويوظفها في جمل يجيب عن الأسئلة

	- أعجب سالم بالحاسوب الصغير لأن شكله كان مميزا، ظن أنه رخيص الثمن لأنه ذو تكنولوجيا عالية. -ما الذي أدهش سالما؟ -لماذا غضب الحاسوب الصغير؟ -ما هي المجالات التي يستعمل فيها الحاسوب؟ أثري لغتي: سم مكونات الحاسوب واكتبها على كراستك: الشاشة-الفأرة-الوحدة المركزية-مكبرات الصوت-لوحة المفاتيح.	

مرحلة الاستثمار	فهمت النص: لون العبارة الصحيحة. -كان سالم يتجول في: بلد غريب، أزقة المدينة، شوارع واسعة. -رأى حاسوبا عملاقا، سمع أحدا يكلمه، صعق من سعر الحاسوب. -اعترف سالم بأن الحاسوب الذي يحدثه عملاق لأنه: كبير الحجم، يفيد الشركات الكبرى، أقوى وأسرع جهاز حاسوب سمع عنه.	يلون العبارة المناسبة.

- نموذج لإجابات بعض التلاميذ



يركز ميدان فهم المنطوق ← يقرأ جيدا

يركز ميدان فهم المنطوق ← يدرك أفكار النص المقروء

يركز ميدان فهم المنطوق ← ينطق بسلاسة واحترام علامات الوقف

مذكرة لنشاط القراءة + الظاهرة النحوية

المستوى: السنة الرابعة **المذكرة:**

المقطع التعلمي السابع: الإبداع والابتكار **الحصة:**

الميدان: فهم المكتوب

المحتوى: سالم والحاسوب+ علامات النصب في الأسماء

الكفاءة الختامية: يقرأ نصوصا مختلفة الأنماط مع التركيز على النمط الوصفي يتكون من ثمانين إلى مائة وعشرين كلمة أغلبها مشكولة، يقرأ النص قراءة سليمة ويفهمها.

مؤشر الكفاءة: -يحترم شروط القراءة الجهرية ويحترم علامات الوقف ويعبر عن فهمه لمعاني النص الوصفي.

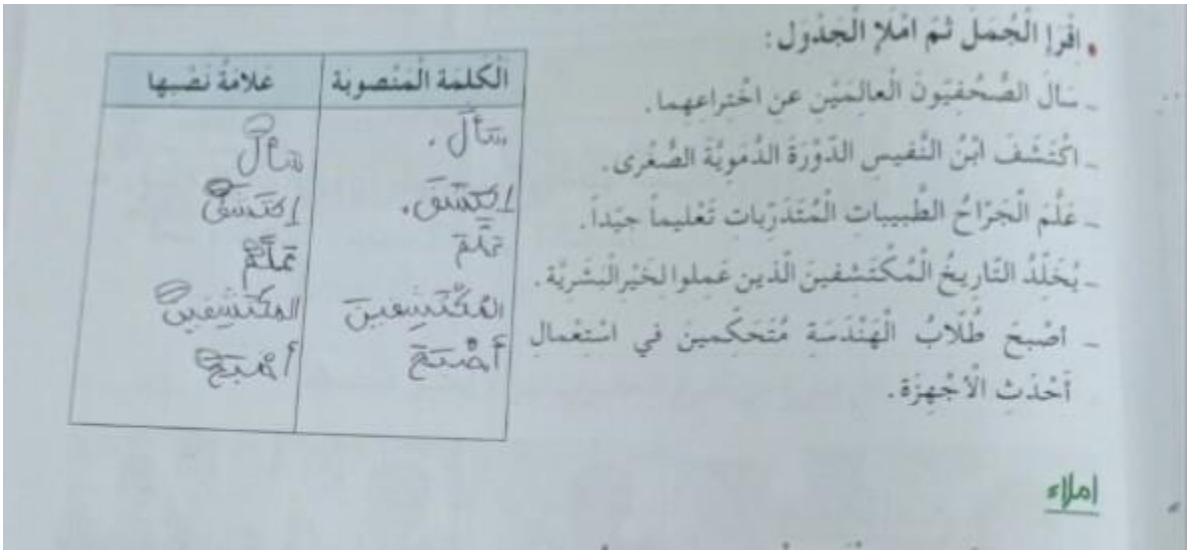
-يتعرف على علامات النصب في الأسماء.

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	تسأل المعلمة: ما هي المجلات التي يستخدم فيها الحاسوب؟	يجيب عن السؤال
مرحلة بناء التعلمات	-تطلب المعلمة من المتعلمين فتح الكتب ص116.	يستمع

	-قراءة صامتة للنص من طرف المتعلمين تليها قراءة جهرية من طرف المعلمة. -يتداول المتعلمةن على قراءة النص فقرة وتتخلل هذه القراءات طرح لبعض الأسئلة. -ما هي الواجهات التي كان يقف أمامها سالم؟ ولماذا؟ -ما هي الصفات التي تميز الحاسوب عن بقية الحواسيب؟ -الظاهرة النحوية: علامات نصب الاسم. بناء الجمل المحتوية على الظاهرة المستهدفة بطرح الأسئلة: -ماذا يريد سالم أن يقتضي؟ يريد سال أن يقتضي حاسوبا محمولاً. -تسأل المعلمة: استخرج الأسماء المنصوبة في هذه الجملة و عين علامة النصب فيها و لماذا جاءت منصوبة؟ - حوّل الجملة السابقة إلى المثنى. -يريد سالم أن يقتني حاسوبين محمولين.	يقرأ ثم يجيب يكتشف الظاهرة النحوية المستهدفة

	-هل بقيت هذه الأسماء في حالة النصب؟ -عيّن علامة النصب فيها. -تطلب المعلمة من التلاميذ تعيين علامة النصب في الجمل الآتية:-الحاسوب يفيد الباحثين- حضر العالم الملتقى. يثبت: علامة النصب في الأسماء: الفتحة الظاهرة-الفتحة المقدرة-الكسرة-الياء. يعطي أمثلة عن كل حالة. نموذج إعرابي: يفيد الشركات الكبرى. الشركات: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الكسرة نيابة عن الفتحة لأنه جمع مؤنث سالم.	يشارك في تكوين الخلاصة
مرحلة الاستثمار	- إنجاز التمرين ص81 على دفتر الأنشطة. - اقرأ الجدول ثم إملأ الجدول.	يوظف مكتسباته في انجاز التمرين

- **نموذج لإجابة بعض التلاميذ:**

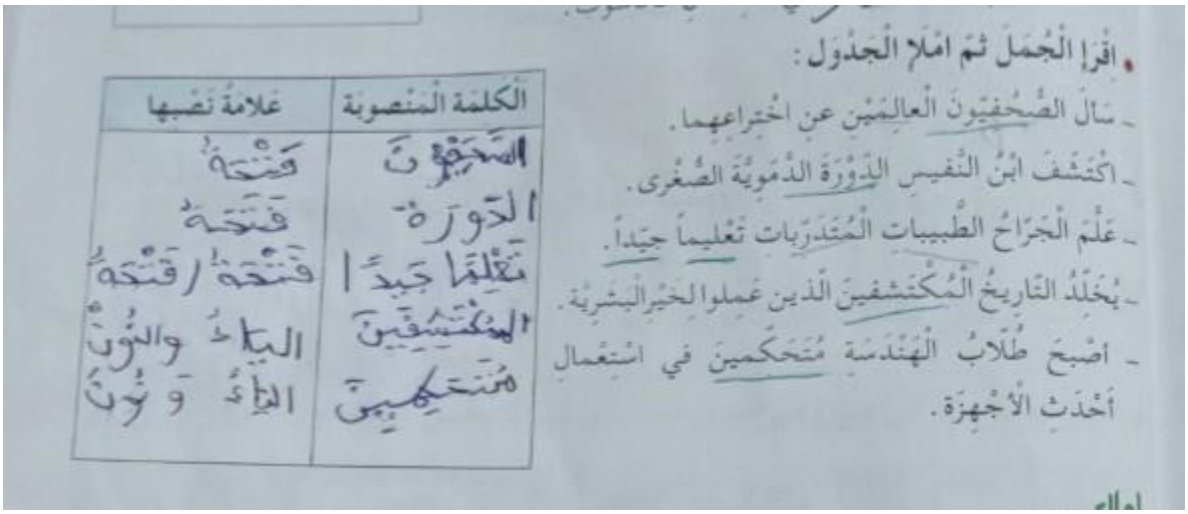


اقرإ الجمل ثم املأ الجدول:

- سأل الصحفيون العالمين عن اختراعهما.
- اكتشف ابن النفيس الدورة الدموية الصغرى.
- علم الجراح الطبيبات المتدربات تعليماً جيداً.
- يخلد التاريخ المكتشفين الذين عملوا لخير البشرية.
- اصبح طلاب الهندسة متحكمين في استعمال أحدث الأجهزة.

الكلمة المنصوبة	علامة نصبها
سأل.	سأل
اكتشف.	اكتشف
تعلم	تعلم
المكتشفين	المكتشفين
أصبح	أصبح

إملاء



اقرإ الجمل ثم املأ الجدول:

- سأل الصحفيون العالمين عن اختراعهما.
- اكتشف ابن النفيس الدورة الدموية الصغرى.
- علم الجراح الطبيبات المتدربات تعليماً جيداً.
- يخلد التاريخ المكتشفين الذين عملوا الخير البشرية.
- اصبح طلاب الهندسة متحكمين في استعمال أحدث الأجهزة.

الكلمة المنصوبة	علامة نصبها
الصحفيون	فتحة
الدورة	فتحة
تعليما جيدا	فتحة / فتحة
المكتشفين	الياء والنون
متحكمين	الياء و نون

إملاء

شرع في تجسيد المقاربة النصية في تدريس القواعد وبشكل واضح في الكتاب المدرسي ويتمثل هذا التجسيد في ربط القواعد بنصوص القراء بواسطة الأمثلة التي ترد في هذه النصوص لكي توظف في تدريس هذه القواعد، إلا أن العلاقة بين النشاطين تكاد تنحصر في هذه الأمثلة لينطلق الأستاذ في درسه ولا يعود إلى النص إلا نادرا.

مذكرة لنشاط القراءة + الظاهرة الإملائية

المستوى: السنة الرابعة ابتدائي **المذكرة:**

المقطع التعلمي السابع: الإبداع والابتكار **الحصة:**

المحتوى: سالم والحاسوب+ الألف اللينة في الأفعال

الكفاءة الختامية: يقرأ نصوصا مختلفة الأنماط مع التركيز على النمط الوصفي يتكون من ثمانين إلى مائة وعشرين كلمة أغلبها مشكولة ويقرأ النص قراءة سليمة ويفهمها.

مؤشر الكفاءة: يقرأ النص قراءة جهرية محترما علامات الوقف ويعبر عن فهمه لمعانيه.

-يتعرف على مواضع كتابة الألف اللينة في الأفعال.

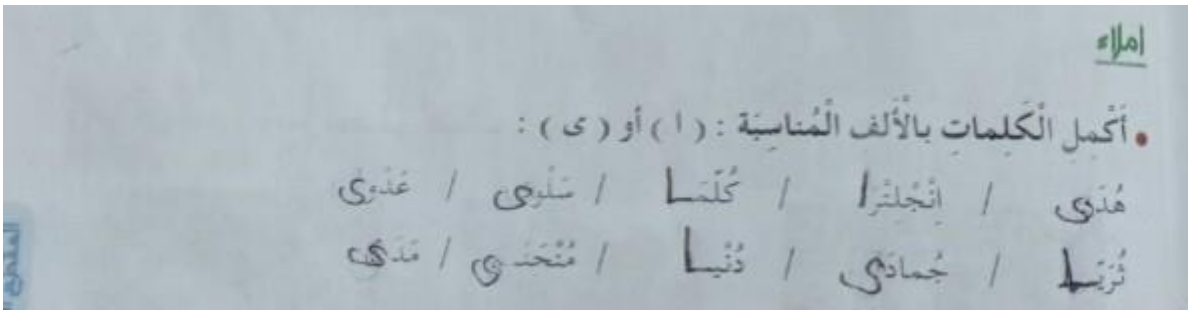
المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	تسأل المعلمة:ما هي فوائد الحاسوب؟	يجيب عن السؤال.
مرحلة بناء التعلمات	- تطلب المعلمة من المتعلمين فتح الكتب ص116. -قراءة صامتة من طرف المتعلمين تليها قراءة جهرية من طرف المعلمة.	يستمع، يقرأ، ثم يجيب.

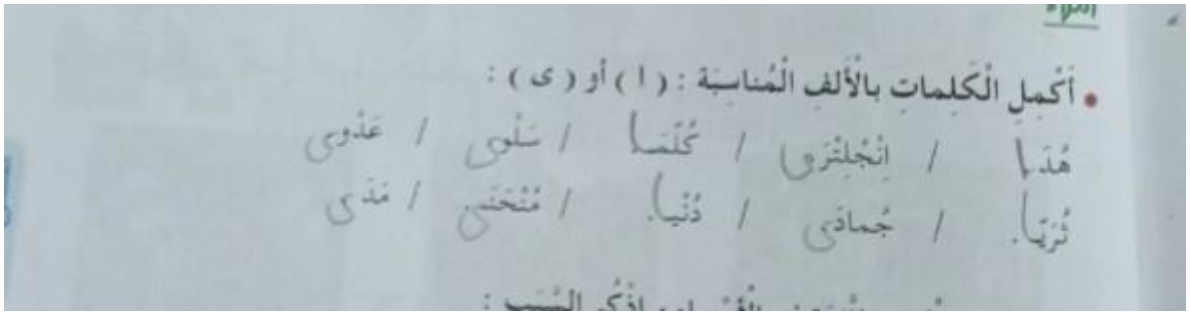
	– يتداول المتعلمون على قراءة النص فقرة فقرة. – طرح بعض الأسئلة: – ما الذي أدهش سالم؟ استخرج من النص ما يدل على دهشته؟ – هل يمكن أن نستغني عن الحاسوب في حياتنا اليومية؟ ولماذا؟ – الظاهرة الإملائية: الألف اللينة في الأفعال. – بناء الجمل المحتوية على الظاهرة النحوية بطرح الأسئلة: –ماذا رأى سالم أمام واجهات المحلات المتخصصة في بيع الأجهزة الإلكترونية؟ – رأى حاسوبا صغير الحجم. – استخرج الفعل من هذه الجملة وحوّله إلى المضارع. رأى ⟵ يرى. – نلاحظ أن الألف بقيت مقصورة في آخر الفعل: رأى. – تطلب المعلمة من التلاميذ إعطاء أفعال	يكتشف الظاهرة الإملائية المستهدفة.

	تحتوي في آخرها عل ألف مقصورة مثل: سعى ← يسعى　　بكى ← يبكي　　سقى ← يسقي – نلاحظ أن أصل الألف المقصورة ياء. – هناك أفعال تحوي ألفا ممدودة. دنا ← يدنو　　دعا ← يدعو　　سما ← يسمو – بينما في هذه الأفعال أصل الألف الممدودة واو. – في الأفعال غير الثلاثية تكتب الألف مقصورة مثل: أعطى، استلقى، أهدى. ونستثني في هذه القاعدة الأفعال التي سبقتها الألف اللينة بحرف الياء فتكتب ممدودة مثل: أحيا–استحيا. – ينجز التمرين الثاني من دليل المعلم ص102على الألواح. أكتب ماضي كل فعل من هذه الأفعال:	يشارك في تكوين الخلاصة.

	يقضي-يسمو-يجني-يقتفي.	
	ينجز التمرين على كراس القسم. - أكمل بالحرف المناسب: بن (ا.ى) الأجداد آثارا خالدة. حب(ا.ى) الطفل نحو أمه. اقتن (ا.ى) سالم حاسوبا.	يوظف مكتسباته في انجاز التمرين

- **نموذج لإجابة بعض التلاميذ:**





مذكرة لنشاط الإنتاج الكتابي:

المستوى: السنة الرابعة ابتدائي **المذكرة:**

المقطع التعلمي السابع: الإبداع والابتكار **الحصة:**

الميدان: التعبير الكتابي.

المحتوى: وصف الحاسوب.

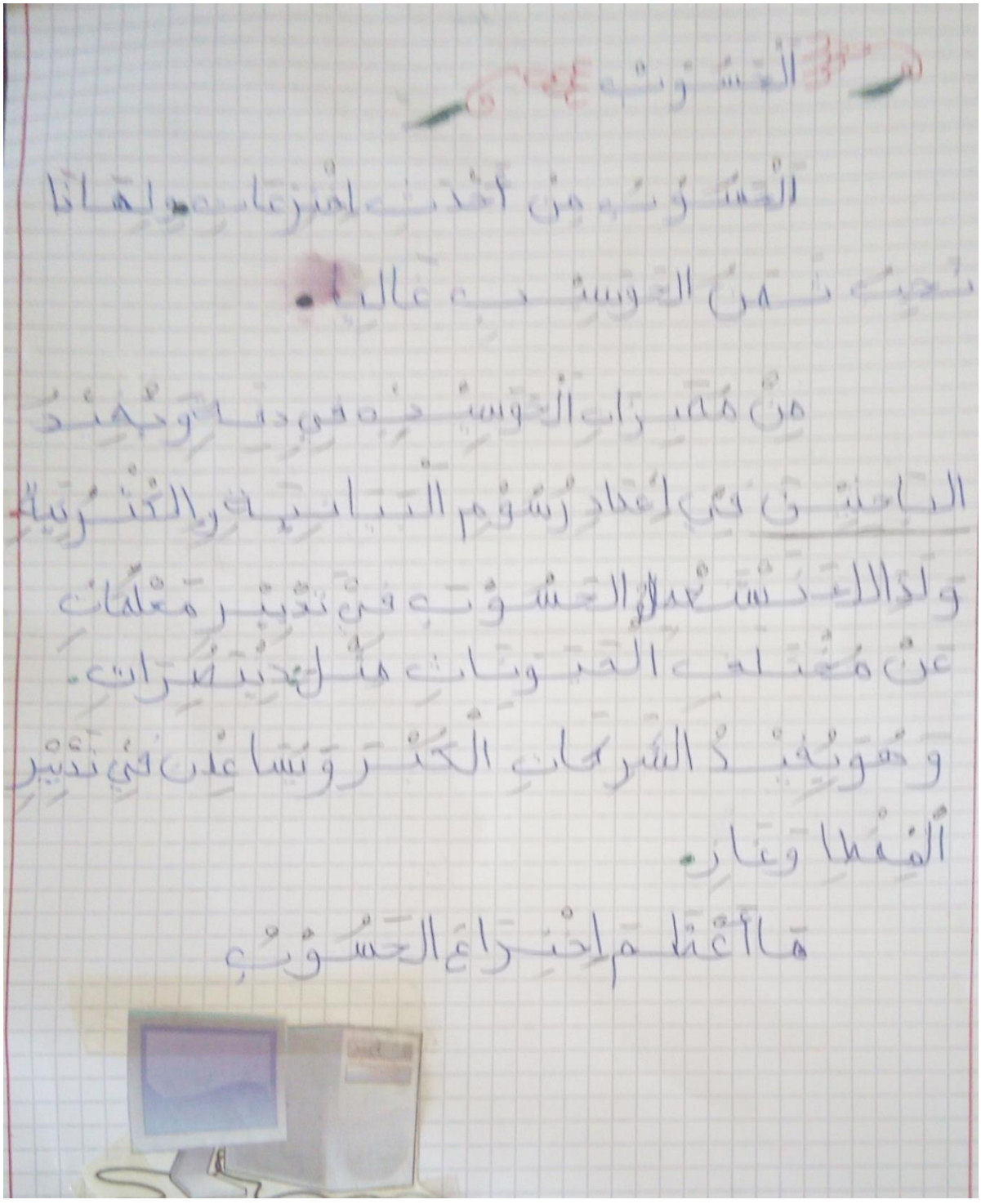
الكفاءة الختامية: ينتج كتابة نصوص من ستة إلى ثمانية أسطر مختلفة الأنماط سيما النمط الوصفي في وضعيات تواصلية دالة.

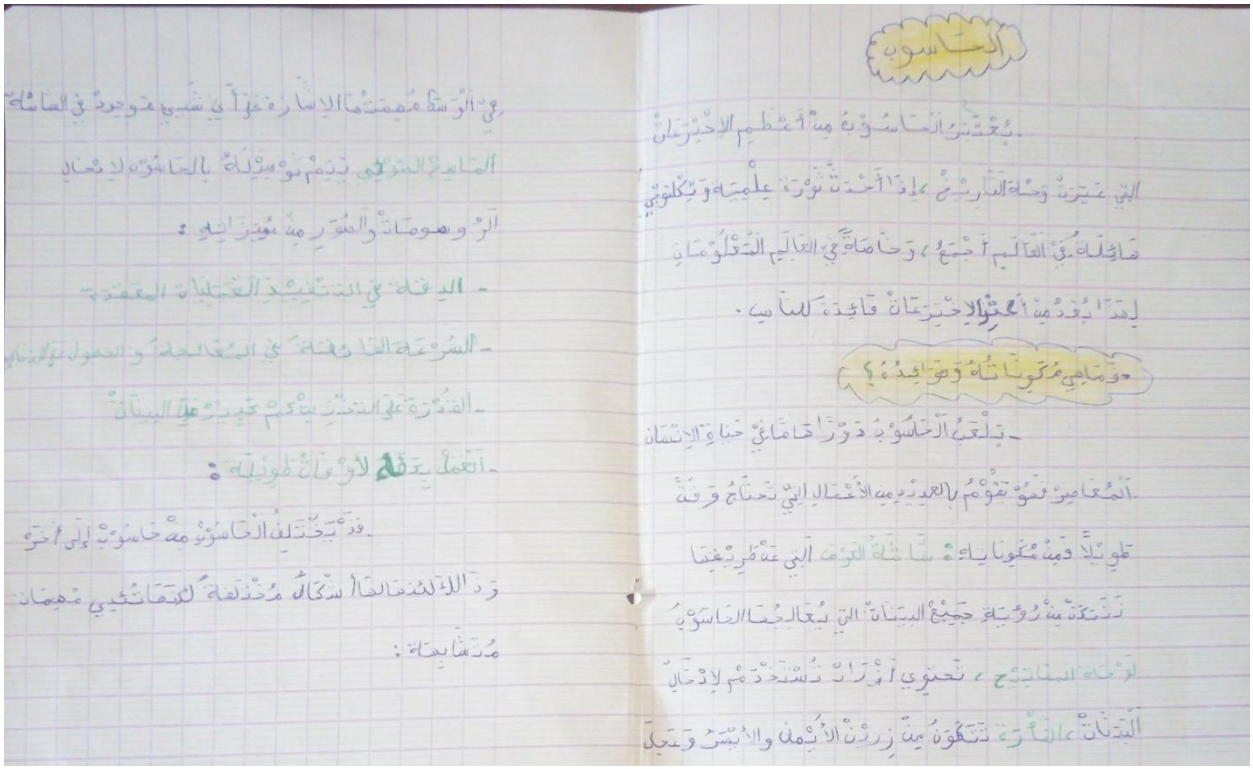
مؤشر الكفاءة: ينتج نصا كتابيا يتحدث فيه عن الحاسوب ويدمج فيه مكتسباته القبلية من ظواهر نحوية وصرفية.

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	-تسأل المعلمة: ماهي الصفات التي تميز بها الحاسوب الذي أعجب به سالم عن بقية الحواسيب؟	يتذكر النص المقروء.
مرحلة بناء التعلمات	-أحضرت المعلمة حاسوبا وطلبت من المتعلمين تفحص هذا الحاسوب و التعرف على أجزائه و	يلاحظ يتحدث عن فوائد الحاسوب

	تسميتها. – يصعد أحد التلاميذ إلى السبورة لكتابة أجزاء الحاسوب بمساعدة البقية. – من خلال بعض الصور التي تعرضها المعلمة على السبورة يحاول المتعلمون ذكر فوائد الحاسوب وأضراره. – بعد ملاحظة الصور يجيب التلاميذ عن الأسئلة: –فيم نحتاج الحاسوب؟ – هل وجوده في وقتنا هذا ضروري؟ – ما هي أضرار الحاسوب؟ – هل تملك حاسوبا في المنزل؟ – هل هناك وقت محدد لاستعمال الحاسوب؟ – بعد الإجابة عن الأسئلة يسجل أحد التلاميذ العناصر المهمة ف هذا الموضوع.	وأضراره
مرحلة الاستثمار	– استعن بالمعلومات السابقة وأكتب فقرة تصف فيها الحاسوب ذاكرا: أجزائه–فوائده. ولا تنسى الضرر الذي يسببه لمن لا يحسن استخدامه.	ينتج نصا كتابيّا.

- **نموذج لتعابير التلاميذ:**





الحاسوب

يُعتبر الحاسوب من أعظم الاختراعات التي غيرت وجه التاريخ، إذ أحدث ثورة علمية وتكنولوجية هائلة في العالم أجمع، وحاضنة في العالم المتقدم من أجل الاختراعات فائدة للناس.

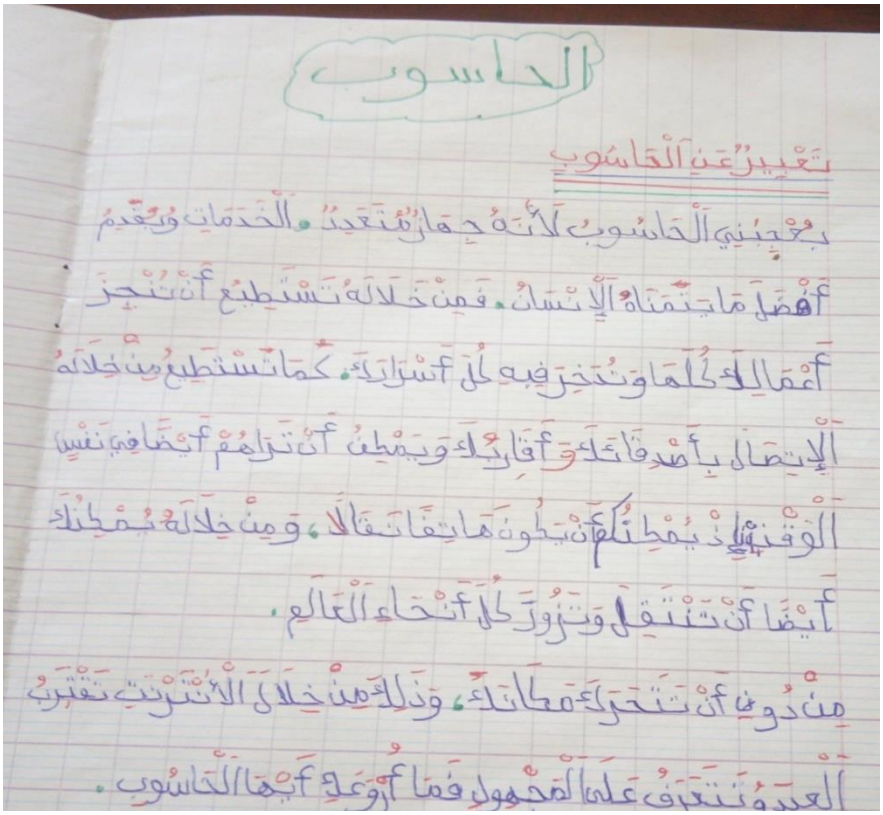
ومن هي مكوناته وفوائده؟

- تلعب الحاسوب دورا هاما في حياة الإنسان المعاصر فهو يقوم بالعديد من الأعمال التي تحتاج وقته طويلا ومن مكوناته: شاشة العرض التي عن طريقها تتحدث مع جميع البيانات التي يعالجها الحاسوب لوحة المفاتيح، تحتوي أزرار تستخدم لإدخال البيانات عليه وتتكون من زر الأيمن والأيسر وعجلة

في الرسم مهمتها الإشارة على أي شيء موجود في الشاشة العامل البرولي يقوم بوظيفة الحاسوب لإدخال الرموز والصور من مميزاته:

- الدقة في التنفيذ العمليات المعقدة
- السرعة الفائقة في المعالجة والتحويل للبيانات
- القدرة على التخزين كم كبير من البيانات
- التعامل بدقة لأوقات طويلة.

قد تختلف الحاسوب من حاسوب إلى آخر وذلك لاختلافها أشكال مختلفة لكن تشترك في مهمات مشابهة:



الحاسوب

تعبير عن الحاسوب

يعجبني الحاسوب لأنه جهاز متعدد الخدمات ويقدم أفضل ما يتمناه الإنسان. فمن خلاله تستطيع أن تنجز أعمالك كلها وتتخرج به كل أسرارك. كما تستطيع من خلاله الإتصال بأصدقائك وأقاربك ويمكنك أن تراهم أيضا في نفس الوقت إذ يمكنك أن تطلب ما تشاء من طلبات، ومن خلاله يمكنك أيضا أن تتنقل وتزور كل أنحاء العالم.

من دون أن تتحرك من مكانك، وذلك من خلال الأنترنت تقترب البعيد وتتعرف على المجهول فما أروعك أيها الحاسوب.

يركز ميدان التعبير الكتابي:
- ينشئ خلاصة بين الميادين السابقة
- يطرح منتوج نهائي من خلال تدرب عليه من (لغة وعنى بناء)
- يدمج بين الأفكار ليحررها في شكل فقرة صحيحة التركيب

قد يطرح السؤال لماذا إدرج المذكرة[1] ؟ إن الهدف منها هو تبيان أهمية الإعداد الجيد للدروس فما أن يكتب المعلم مذكرة درسه متبعا المراحل المنهجية كما هو جلي في المذكرات لتقديم المعرفة للمتعلم فإن محتواها يرسخ بذهنه ويكون له تصور واضح عند تقديم النشاط التعليمي وإذ ما عزف وتقاعس عن التعداد والتخطيط الجيد فإن المعرفة التي سيقدمها لن تكون دقيقة ولا سديدة.

ملاحظات: جاءت هذه النصوص منسجمة في علاقتها مع عنوان (موضوع) المحاور التعليمية تتراوح هذه العلاقة من انسجام جزئي إلى انسجام كلي، ولعل السبب في هذا يعود إما لعمومية الموضوع المعالج أو لمقتضيات المقاربة النصية وذلك من خلال عنوان المحور، الإبداع الابتكار الذي جاءت كل نصوصه المسموعة والمقروءة وفق هذا المجال مثل القلم عبر التاريخ كان عنوان النص المسموع جاء النص المقروء بهية والقلم حيث كان رصيد النص خاص بالاكتشاف والاختراع

أما من حيث الأهداف التعليمية فإن هذه النصوص التي تعتبر سندا أو مجالا لبناء المعارف وإدماجها تستجيب دائما لهذه الأهداف التعليمية بسبب تصنيفها (النصوص) على أساس المحاور و هذا ما سنلاحظه من خلال العلاقة القائمة بين هذه النصوص والنشاطات الأخرى وبالأخص (القواعد –الأساليب –

1–المذكرة هي وثيقة تمثل التخطيط الذي يعده الأستاذ للقيام بنشاط تعليمي ما، ويحد من خلاله الكفاءات المقصودة. وبدون إعداد المذكرة يكون العمل ارتجاليا يستهدف المجهول.

التراكيب النحوية –الصيغ الصرفية– الظواهر الإملائية) هذه المنهجية في معالجة النصوص مصدرها المنهاج والوثيقة المرافقة له.

– ما لاحظته عند دراستي لكتاب السنة الرابعة ابتدائي غياب النص القرآني والحديث النبوي الشريف وهما أساسيات لإبراز الاهتمام بالناحية الجمالية والفنية فالأجدر بواضعي النصوص أن يبدؤوا بنص قرآني يليه حديث شريف، كما عهدنا في الكتب المدرسية القديمة، فيكون المنطق في تنمية الذوق الأدبي والحس الجمالي عند المتعلمين.

– كما نرى في هذه النصوص التي كانت معظمها مأخوذة من الانترنت والمجالات العربية، فإذا كانت المقاربة الجديدة تقتضي تعليم اللغة العربية في سياقها الطبيعي فهل نصوص الانترنت والجرائد ستحقق الكفاءات المرادة؟ ولماذا لا نأخذ النصوص من كبار الأدباء الذين أتقنوا العربية؟

خاتمة

خاتمة:

لقد تناولنا هذا الموضوع لأنه هام وحساس في العملية التعليمية وكان القصد من خلاله الوقوف على أهمية النص في العملية التعليمية لمحاولة تسليط الضوء على مختلف على الخيارات التي يقدمها في تعليمية اللغة العربية ومن خلال بحثنا في موضوع المقاربة النصية وبعد الدراسة الميدانية والتطبيقية له توصلنا إلى تسطير جملة من النتائج والني نحاول أن نلخصها في النقاط التالية:

-إن المقاربات الحديثة وبالخصوص المقاربة بالكفاءات اهتمت بالمتعلم فجعلته محور العملية التعليمية التعلمية في جميع الأنشطة التي يمارسها والتي اقتضت المقاربة النصية في الأنشطة اللغوية.

-ضرورة تحقيق الانسجام والتوافق بين مكونات العملية التعليمية من منهاج ووثيقة مرافقة وكتاب مدرسي وكذا الأنشطة التعليمية المقررة بالإضافة إلى طرائق التدريس التي من شأنها أن تساعد على نقل هذا التيار البيداغوجي من حيزه النظري إلى التطبيقي.

-تكمن بيداغوجيا الكفاءات في أن يتعلم المتعلم كيف يستفيد من معارفه، عكس بيداغوجيا الأهداف التي تجعل من المتعلم مجرد وعاء تصب فيه المعلومات من قبل المعلم وعليه استرجاعها في الاختبارات.

-يكون النص في المقاربة النصية محور جميع التعلمات المختلفة، ومحور النشاطات الداعمة من نحو وصرف وهذه النشاطات هي لخدمة النص وتعلمها يكون بواسطة النص نفسه.

-النصوص النثرية هي أغلبية النصوص المعتمدة في الكتاب المدرسي لأنها ترقى إلى المستوى المنشود وتفي بالغرض.

-تضع المقاربة النصية المتعلم أمام المشكلة التي يراد منه حلها وتدفع بها إلى دراستها بقوة مما يقوده إلى الحل الذي يجعله قادرا على الحكم على قدراته وإمكاناته اللغوية.

-إن هذه البيداغوجيا يمكن لها أن ترفع من قيمة التعليم وخصوصا أنها تجعل من المتعلم محورا للفعل التربوي لأنه يمتلك قدرات أولية ما على المعلم إلى توجيهها الوجهة الصحيحة وذلك ليتمكن المتعلم من بناء معارفه بنفسه.

-المقاربة النصية باعتبارها مقاربة تواصلية هي الإجراء القادر على النهوض بتدريس اللغة العربية حيث تنطلق من النص قراءة وفهما وتحليلا لتعود إلى النص إنتاجا وتأليفا.

ولعلنا بجهدنا في هذا البحث نكون قد طرقنا بابا يعنى بالتعليمية فإن أنجزنا ما سعينا إلى إنجازه ورتبنا فيما قد قدمنا فذلك من فضل ربي، وإن وهنا أو قصرنا فلنا عبرة فيما قاله القاضي الفاضل أستاذ العلماء البلغاء عبد الرحيم البيساني:" لأني رأيت أنه يكتب إنسان كتابا في يومه، إلا قال في غده: لو غير هذا لكان أحسن ولو زيد هذا لكان يستحسن، ولو قدم هذا لكان أفضل، ولو ترك هذا لكان أجمل"

ينظر: كتاب "كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون"(14/1).

فمن الله التوفيق وهو يهدي السبيل.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

المصادر والمراجع باللغة العربية:

القرآن الكريم

1. إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، (د،ت)، ط01.
2. أساس البلاغة، الزمخشري، ابن عمر، دار صادر بيروت، ط01، 1992م، مادة(ن،ص،ص).
3. استراتيجيات في فن التدريس، الهاشمي عبد الرحمان والدليمي طه حسين، ط01، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م.
4. الأطفال مرآة المجتمع، محمد عماد الدين، اسماعيل، سلسلة عالم المعرفة، الكويت،1986م.
5. انفتاح النص الروائي، سعيد يقطين، المركز الثقافي العربي، ط02، 2001م.
6. بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة، فليب برنو،(تر: لحسن برتكلاوي)، دار النجاح، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 2004م.
7. بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، حاجي فريد، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر، 2006م.
8. بيداغوجيا الكفاءات، طاهر محمد، دار الرسو للنشر والتوزيع، الجزائر، ط01، 2021م.
9. بيداغوجيا الكفاءات، واعلي محمد الطاهر، الجزائر،(د،ط)، 2006م.
10. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، محسن علي عطية، ط01، دار للمناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007م.
11. التدريس(نماذجه، مهاراته)، كمال عبد الحميد، عالم الكتب، القاهرة، ط01، 2003م.
12. التربية العامة، فضيلة حناش، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر،(د،ط)، 2009م.

13. تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، إعداد هيئة التأطير بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم،(د،ط)، 2004م، الحراش، الجزائر.
14. تعليمية النص، نحو مقاربة ديداكتيكية لسانية-كتاب لغتي الوظيفة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي-اسماعيل بوزيدي،(د،ت)، المدرسة العليا بوزريعة، الجزائر.
15. تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق بشير ابرير، عالم الكتب الحديث، إربد،(د،ط)، 2007م.
16. جامع الدروس العربية، مصطفى الغلاييني، المكتبة العصرية، بيروت، ج01، ط36، 1999م.
17. الخصائص أبو الفتح عثمان ابن جني، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب، بيروت(لبنان)، ط02، 1424هـ، 2003م.
18. الدراسات الصوتية عند العلماء العرب والدرس الصوتي الحديث، حسام البهنساوي، مكتبة زهراء الشرق القاهرة(مصر)، ط01، 2005م.
19. دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني، (د،ط)،(د،ت).
20. دلالة الألفاظ، إبراهيم أنيس، مكتبة لآنجلو مصرية، القاهرة، ط04، 1980م.
21. دور الكلمة في اللغة، استيفان أولمان، تر: كمال بشير، القاهرة، (د،ط)1962م.
22. سكولوجية اللغة والمرض العقلي، فهد سيد يوسف، سلسلة عالم المعرفة، الكويت،(د،ط)، 1930م.
23. العبارة من كتاب الشفاء، ابن سينا، ص1-2 نقلا عن أحمدحساني، مباحث في اللسانيات التطبيقية، حقلتعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994م.
24. علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، صبحي إبراهيم الفقي، دار قباء، ط01، 2000م.
25. علم اللغة، محمود السعران، دار الفكر العربي، بيروت(د،ط)، 1997م.
26. فن تدريس اللغة، عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصاص، مكتبة لآنجلو المصرية، مصر، (د،ط)،(د،ت).
27. قضايا ألسنية، ميشال زكرياء، دار العلم للملايين، بيروت، ط01، 19992م.

28. الكتابة وفاتحة المتعة، منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، الدر البيضاء، المغرب، ط01، 1998م.
29. كفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، سليماني العربي، دار البيضاء، دار البيضاء، ط01، 2006م.
30. كفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، سليماني العربي، دار كوم، ط01، 2006م.
31. الكفايات و سوسيوبنائية، إطار نظري،فليب جونز، حسين سحبان، شركة النشر والتوزيع، المغرب، ط01، 2002م.
32. لسان العرب ابن منظور جمال الدين، مجلد05، دار صادر بيروت، ط01،(د،ت)، مادة"كفأ".
33. لسان العرب، ابن منظور محمد بن مكرم، دار الكتب العلمية، بيروت، مج01، 2005م.
34. اللسانيات النشأة والتطور، أحمد مومن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط03، 2007م.
35. لماذا بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟ محمد صوالح عبد الله ومحمد الضب، المركز الوطني للوثائق التربوية الجزائر، 2003م.
36. مبادئ في اللسانيات، خولة طالب الابراهيمي، دار القصبة، للنشر، الجزائر، ط02، 2000م-2006م.
37. المدخل إلى التدريس بالكفاءات، حثروبي محمد الصالح، شركة دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، (د،ط)، 2002م.
38. مدخل إلى التربية، عبد الله القلي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، (د،ط)، 2009م.
39. مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقاته، محمد الأخضر الصبيحي، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط01، 2005م.
40. مدخل إلى علم لغة النص-تطبيقات لنظرية روبرت ديبوجراند ولفانج دريسلر، إلهام أبو غزالة وخليل حمد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط02، 1999م.
41. مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، محمد بوعلاق، قصر الكتب،(د،ب)، (د،ط)، (د،ت.
42. مقاربة التدريس بالكفاءات، هني خير الدين،(د،ط)، ط01، 2021م.

43. المقاربة بالكفاءات مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، نايت سليمان طيب وآخرون، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، المدينة الجديدة، تيزي وزو، الجزائر، ط01، 2004م.
44. المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل، محمدحسن بوبكري وآخرون، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2006م.
45. مقدمة لدراسة فقه اللغة، محمد أبو الفرج، بيروت، (د،ط)، 1999م.
46. المنجد في اللغة والإعلام، لويس معلوف، دار المشرق، بيروت، ط301، 1991م.
47. المنصف في شرح كتاب التصريف، إبراهيم عبد القادر المازني، تح: ابراهيم مصطفى وعبد الله أمين، القاهرة، (د،ط)، (د،ت).
48. المنهل التربوي-معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، عبد الكريم غريب، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ج01، ط01، 2006م.
49. نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، د/عفيفي أحمد، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2002م.
50. النص والخطاب والإجراء، روبرت دي بوجراند، تر: د/تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط02، 2007م.
51. النظرية الألسنية والتحويلية قواعد اللغة العربية، ميشال زكرياء، المؤسسة الجامعية، للدراسات والنشر والتوزيع، ط01، 1982.

المنشورات الوزارية والكتب المدرسية:

52. محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، ، (د،ط)،(د،ت)، دار الهدى، عين مليلة.

53. وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة ابتدائي 2013م-2014م.

54. كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

55. اللجنة الوطنية للمناهج المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، مشرع الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي(د،ط)، جانفي، 2005م.

56. اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006م.

57. أبو بكر بن بوزيد، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006م.

58. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان2013م.

59. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (د،ط)، جوان2013م.

60. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان2013م.

61. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات الوطنية، الجزائر، 2011م-2015م.

62. اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المجدرسية2001م-2012م.

63. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

64. وزارة التربية الوطنية، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الأولى ثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005م.

65. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، اديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2006م.

المجلات والرسائل الجامعية:

66. أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، عبد الرحمان الحاج صالح، من مجلة اللسانيات(د،ت)، العدد07.

67. تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري-برنامج السنة الأولى جذع مشترك نموذجا-دراسة وصفية تحليلية نقدية، الطاهر لوصيف، رسالية مقدمة لنيل شهادة دكتوراه دولة، إشراف: د/خولة طالب الابراهيمي، تخصص: تعليمية اللغة العربية والأدب، جامعة الجزائر، 2007م-2008م.

68. جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، جمعة بوكري وحليمة بولفعة، إشراف الأستاذ إسماعيل الأعور مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي، الميدان: علوم اجتماعية، الشعبة: علوم التربية، التخصص: ارشاد وتوجيه، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2018م-2020م.

69. محاضرات في علم النفس اللغوي، حنفي بن عيسى، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط05، 2003م.

70. مدخل إلى ديداكتيكا اللغات، عبد الله الفرابي، مجلة ديداكتيكا، 2003م.

71. المقاربة النصية بين التقعيد و الإجراء، ابتسام برلة، حبيبة لعور، مذكرة ماستر، كلية الآداب و اللغات، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، الجزائر،2015م-2016م.

72. المقاربة النصية في التعليم الابتدائي، مبروك بركاوي، رسالة ماجستير في اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2014م-2015م.

73. المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ليلى شريفي، مجلة الممارسات اللغوية، ع25، جامعة معمري، تيزي وزو، 2014م.

74. المقاربة النصية ودورها في تفعيل المكتسبات التعليمية في مرحلة الطور المتوسط، إبتسام محيات وصبرينة موزاوي، إشراف الأستاذ ربيحة وزان، مذكرة ماستر في اللغة و الأدب العربي، كلية اللغات والآداب، جامعة عبد الرحمان ميرة، بجاية، الجزائر، 2017م-3018م.

75. نحو النص وأهميته في التبليغ، دراسة تطبيقية في الطور المتوسط من المدرسة الجزائرية، نصيرة بواب، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، 2012م-2013م.

المراجع باللغة الأجنبية:

76. Hamline Daniel: les objectifs ,enformation initial et continue edESF Paris,1979p28.

77. Karim Hossam Addin Naguib reis,Sammi Hanna dictionry of modern luiguistic Englich libraire du liban publishers p 75.

الملخص:

يحتل موضوع المقاربات النشطة ودورها في تدريس اللغة العربية في جميع المستويات التعليمية مركزا مهما في الأبحاث اللغوية الحديثة من جهة والاكتساب المعرفي من جهة أخرى. وذلك من أجل مساعدة المتعلم على اكتساب اللغة والقضاء على الصعوبات والمشكلات التي تعيق عملية تعلم اللغة العربية.

حيث عمدت وزارة التربية الوطنية إلى تبني المقاربات في جميع الأنشطة التعليمية والتي اقتضت توظيف المقاربة النصية في أنشطة اللغة العربية وفق ما يقره المنهاج التربوي من أجل تمكين المتعلمين من اكتساب المعارف لا لتخزينها وتجزئتها، وإنما لإدماجها وتفعيلها في محيط المتعلم لتحصيل الكفاءات

حيث تقوم هذه الأخيرة على دراسة النص وتحليله من الداخل أي في مستوياته الصوتية والصرفية والدلالية والتركيبية كونه المنطلق الأساس لجميع الأنشطة التعليمية المقررة والعامل المهم لإكساب المتعلمين مختلف الممارسات اللغوية، والقدرة على إنتاج نصوص على منواله، إضافة إلى إدراك المعلم والمتعلم أن النص مجموعة من الجمل المترابطة والمنسجمة لا تتابع اعتباطي للألفاظ والجمل بل تعلق جمل لتشكل نسيج نص متسقا مترابطا.

وقد عالجت هذه الدراسة موضوع تطبيق المقاربة النصية من أجل إبراز الغاية من توظيفها في التعليم عامة وكتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي خاصة.

الكلمات المفتاحية: المقاربة بالكفاءات، المقاربة النصية، التعليمية، البيداغوجيا

Résumé

Le sujet des approches actives et de leur rôle dans l'enseignement de l'arabe à tous les niveaux de l'éducation occupe une place importante dans la recherche sur les langues modernes d'une part et l'acquisition cognitive d'autre part. Ceci afin d'aider l'apprenant à acquérir la langue et d'éliminer les difficultés et les problèmes qui entravent le processus d'apprentissage de l'arabe.

Le Ministère de l'éducation nationale a adopté des approches dans toutes les activités éducatives, ce qui exigeait l'utilisation d'une approche textuelle dans les activités de langue arabe approuvées par le programme d'études afin de permettre aux apprenants d'acquérir des connaissances non pas pour les stocker et les fragmenter, mais pour les intégrer et les activer dans l'environnement de l'apprenant afin d'acquérir des compétences.

Ce dernier est basé sur l'étude et l'analyse du texte de l'intérieur, c'est-à-dire dans ses niveaux vocal, pur, sémantique et compositionnel, car il est la base de toutes les activités éducatives planifiées et le facteur important pour donner aux apprenants différentes pratiques linguistiques, la capacité de produire des textes le long des lignes, ainsi que la conscience de l'enseignant et de l'apprenant que le texte est un ensemble de phrases cohérentes et harmonieuses qui ne suivent pas arbitrairement des mots et des phrases mais attachent des phrases pour former un tissu textuel cohérent et cohérent.

Cette étude a porté sur l'application de l'approche textuelle afin de mettre en évidence le but de son emploi dans l'éducation en général et les écrivains de langue arabe pour la quatrième année de l'école primaire en particulier.

Mots-clés : Approche de compétence, approche textuelle, éducative, pédagogique.