



تدريس النصوص الأدبية في ظلّ المقاربة بالكفايات -السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب أنموذجا-

Teaching literary texts in light of the competency approach

-First year secondary school of Arts as a model-

الطالب: خالد حميدات

مخبر اللغة العربية وآدابها - جامعة البليدة 02 لونيبي علي (الجزائر)

ek.hamidat@univ-blida2.dz

تاريخ النشر: 2021/12/01

تاريخ القبول: 2021/11/07

تاريخ الإيداع: 2021/07/26

ملخص:

لقد أصاب الاستدمار في الجزائر كلّ مجالات الحياة، السياسية والثقافية والاجتماعية، والتربوية على الخصوص، وقد انعكس ذلك سلبا على مناهج تدريس اللغة العربية التي أثبتت المناهج عدم نجاعتها، فغلب استخدام اللغة العامية أثناء التدريس، أضف إلى ذلك أنّ طرائق التدريس القديمة لا تراعي ظروف وميولات واستعدادات المتعلمين، مع غياب التخطيط لتنفيذ برامج ودروس اللغة العربية، مما انعكس سلبا على المتعلمين، وجعلهم غير أكفاء في تأدية مهامهم. وبسبب ما يشهده العالم حاليًا من إصلاحات وتطورات في شتى العلوم، فقد سعت الدولة الجزائرية إلى وضع مناهج تربوية جديدة، بتجنيدها رزنامة من الإصلاحات، مسّت هياكل المنظومة التربوية، فطبقت مناهج جديدة مبنية على أساس المقاربة بالكفايات، والتي انطلق تطبيقها في السنوات الأخيرة فقط، وكانت كحلّ بديل للتخلص من المناهج القديمة التي ركّزت على الكمّ المعرفي، وغضت الطرف عن الكيفية التي تقدّم بها هذه المعارف. ونظرا لما لاحظناه من قصور في فهم لهذه المقاربة الجديدة -المقاربة بالكفايات-، وصعوبة في تطبيقها عند كثير من الأساتذة، ونظرا لأهميتها البالغة، فقد ارتأينا تقديم هذه الورقة البحثية الموسومة بـ "تدريس النصوص الأدبية في ظلّ المقاربة بالكفايات -السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب أنموذجا-"، لعلنا نساهم ولو قليلا- في فهم حيثياتها وكيفية تطبيقها في تدريس النصوص. الكلمات المفتاحية: المقاربة بالكفايات، النصّ الأدبي، طرائق التدريس، تعليمية النصّ الأدبي. الملخص باللغة الإنجليزية:

ABSTRACT :

Algeria has a long and destructive legacy in all aspects of life, political, cultural, social, and educational in particular, and this has been negatively reflected in the curricula of teaching the Arabic language, which the curricula proved to be ineffective. Most of the use of the vernacular language during the teaching, in addition to that the old teaching methods do not take into account The conditions, tendencies and readiness of learners, with the absence of planning to implement programs and lessons for the Arabic language, which negatively affected learners, and made them incompetent in the performance of their tasks.

Because of the reforms and developments in the world that are currently witnessing the world, the Algerian state has sought to develop new educational curricula by recruiting a calendar of reforms that touched the structures of the educational system, so new curricula based on the approach of competencies have been applied, and their application was launched only in recent years, and was As an alternative solution to get rid of the old curricula that focused on the quantum of knowledge, and turned a blind eye to how this knowledge is presented.

Given the deficiencies in understanding this new approach - the approach with competencies - and the difficulty in applying it to many professors, and given its great importance, we decided to present this research paper marked "Teaching literary texts in light of the approach with competencies - first year of the secondary school of arts, as a



model. "Perhaps we contribute - albeit a little - to understanding its merits and how to apply it in the teaching of texts."

Keywords: Approach with competencies, literary text, teaching methods, literary text instruction.

نص المقال:

1. مقدمة: إنّ للغة العربيّة مميّزات وخصائص جعلتها تضمن لنفسها البقاء والاستمرار على مرّ الأزمنة والعصور، وهي بذلك لغة الإفصاح والإبانة، وقد عدها جورج زيدان "أرق لغات العام من الناحية الاشتقاقية، والتركيبية وحتى من ناحية المبنى"⁽¹⁾، وهي أداة ووسيلة لدراسة وفهم مختلف المواد، فالتلميذ يستطيع بها أن يفهم كل مادة من المواد الدراسيّة الأخرى، فلا يجد صعوبة في دراسة كتاب تاريخي أو جغرافي أو أدبي أو فلسفي. لذا كان لزاما الاعتناء بمعلّمها ومتعلّمها وبفروعها المختلفة.

غير أنّ اللغة العربيّة في وقتنا الحاضر تعاني "تدنيا كبيرا في مستوى متعلّمها، بل حتّى في مستوى مدرّسها في جميع فروعها، وقد أرجع الباحثون هذا التدنيّ إلى كل من المناهج والمدرّسين وطرائق التدريس"⁽²⁾، فالمناهج أثبتت عدم نجاعتها، وطغى استخدام اللغة العاميّة أثناء التدريس، أضف إلى ذلك أنّ طرائق التدريس القديمة لا تراعي ظروف وميولات واستعدادات المتعلّمين، "وأصبح مدرّسو اللغة العربيّة لا يخطّطون لتنفيذ برامج دروسهم في اللغة العربيّة"⁽³⁾، ممّا انعكس سلبا على المتعلّمين، وجعلهم غير أكفاء في تأدية مهامهم.

ولأنّ بحثنا يركّز على مستوى السنّة الأولى ثانوي وبالتحديد شعبة الآداب، يمكننا طرح الأسئلة التالية:

ما المقصود بالمقاربة بالكفايات؟ وهل هي مقاربة ناجعة؟ وما هي الخطوات التي ينبغي للمدرّس اتباعها أثناء تدريس النصوص في ظلّها؟.

وللإجابة عن هذا التساؤل، كانت الضّرورة ملحّة لأنّ نعرض للنصّ الأدبيّ مبينين كيفيّة التّجسيد الفعليّ لهذه البيداغوجيا، وذلك بتحليل نموذج عن نصّ من نصوص الكتاب المدرسيّ المقرّر لدى طلبة السنّة أولى ثانويّ مع تحليله ومناقشته، لعلّ ذلك يكون سندا لأستاذ التّعليم الثّانويّ، ومنه للمتعلّمين.

ويرجع سبب اختيارنا لهذه السنّة إلى أنّها تمثل بداية مرحلة جديدة من الطّور الدّراسيّ الثّالث، وهي أيضا القاعدة الأساسيّة لباقي السّنات اللاحقة، والمتعلّم في هذا المستوى يدخل في مرحلة التّضح العقليّ والتّفكير السّويّ، اللّذين يمثّلان الحجر الأساس لبناء شخصيّة سويّة ومثّزنة.



1. المقاربة بالكفايات، تعاريف ومصطلحات: المقاربة بالكفايات، هي "سياسة تربوية ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1968، كرد فعل على التقنيات التقليدية التي كانت معتمدة، والتي تقوم على تلقين المعارف النظرية، وترسيخها في ذهن المتعلم في شكل قواعد تخزينية نمطية. فالمقاربة بالكفايات منهج بيداغوجي يرمي إلى جعل المتعلم قادرا على مجابهة مشاكل الحياة الاجتماعية، عن طريق تثمين المعارف المدرسية، وجعلها صالحة للاستعمال والممارسة في مختلف مواقف الحياة اليومية"⁽⁴⁾.

1.3. ماهية بيداغوجيا المقاربة بالكفايات:

1.1.3. البيداغوجيا:

أ. لغة: "تتكون كلمة "بيداغوجيا" في الأصل اليوناني، من حيث الاشتقاق اللغوي، من شقين هما: "Péda وتعني الطفل، و"Agôgé" وتعني القيادة والسياقة، وكذا التوجيه، وبناء على هذا، كان البيداغوجي "Le pedagogue" هو الشخص المكلف بمراقبة الأطفال ومرافقتهم في خروجهم للتكوين أو النزهة، والأخذ بيدهم ومصاحبهم، وقد كان العبيد يقومون بهذه المهمة في العهد اليوناني القديم"⁽⁵⁾.
ب. اصطلاحا: أخذت كلمة "بيداغوجيا" معان عدة، من حيث الاصطلاح، حيث اعتبرها "إميل دوركهايم E. Durkheim" "نظرية تطبيقية للتربية، تستعير مفاهيمها من علم النفس وعلم الاجتماع. واعتبرها "أنطوان ماكينكو A. Makarenko" العالم التربوي السوفييتي: العلم الأكثر جدلية الذي يرمي إلى هدف عملي"⁽⁶⁾.
هذه التعاريف، وغيرها -مما لا يسع المقام لذكرها- تقدّم دليلا واضح على تعقيد "البيداغوجيا"، وصعوبة ضبط مفهومها، مما يجعلنا نرى أنها ليست في واقع الأمر سوى وجهات نظر.

2.1.3. المقاربة:

أ. لغة: من "قرب قربا وقربانا: دنا فهو قريب"⁽⁷⁾.

ب. اصطلاحا: "الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعلم والتقويم"⁽⁸⁾، بمعنى آخر، هي مجموعة من التصورات والاستراتيجيات التي سيتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقديمه.

1.1.3. الكفاءة والكفاية: حتى نزيل اللبس الموجود بين مفهومي الكفاءة والكفاية، سنعرض لتعريف المصطلحين لغة واصطلاحا، لنحدّد بعد ذلك أهمّ الفروق الموجودة بينهما.

أ. لغة:

● الكفاءة: جاء في لسان العرب "الكفّئ النظير وكذا الكفء والكفوء، على فعل وفعول، وتكافأ الشيئان تماثلا، وكافأه مكافأة وكفاءة، والاسم الكفاءة والكفاء"⁽⁹⁾.



وفي أساس البلاغة "وأكفأت لك: جعلت لك كفؤا، و تكافؤوا: تساووا، شاتان متكافئتان في القدر والسن، وكفأته ساويته"⁽¹⁰⁾.

- الكفاية : من "كفى يكفي كفاية، إذا قام بالأمر، يقال كفأك هذا الأمر أي حسبك، وكفأك هذا الشيء، ويقال استكفيته أمرا فكفأته، وكفى تدل على كفاية الشيء يكفيه كفاية، أي يسد حاجته ويجعله في غنى عن غيره، ويقال أيضا كفى به عالما، أي بلغ مبلغ الكفاية في العلم"⁽¹¹⁾.
- إنّ الكلمتين متحدتان في فاء وعين الكلمة، ومختلفتان في لام الكلمة (كفاً و كفى)، ويتبع هذا الاختلاف اختلاف في الدلالة، فدلالة الأولى المكافأة والمناظرة والمساواة، أما الثانية فتعني القيام بالأمر والقدرة عليه.

ب. اصطلاحاً :

- الكفاءة : في الاصطلاح تعني "التصرف إزاء وضعية مشكلة بفاعلية، استنادا إلى قدرات استمدت من تقاطع معارف ومهارات وخبرات تراكمية، عموما فإن الكفاءة بهذا، ليست هي القدرة فحسب، ولا المهارة فحسب، ولا المعرفة فحسب؛ ولكنها جماع ذلك مع الإنجاز والفاعلية"⁽¹²⁾، وهذا يتعلق بالكفاءة من حيث المفهوم. أما المتعلم فنقصده بكفاءته "قدرته على تجنيد (تعبئة) مختلف المعارف والقدرات و إدماجها وتوظيفها في مواجهة وضعية ما، على غرار تنظيم عملية التعلم بالنسبة للمدرس ونلاحظ كفاءته عندئذ على سبيل المثال في اللغة، الرياضيات، العلوم.. كأن يكتب نصا ذا مغزى ويبلغه للآخرين، ولا يكتفي برص الكلمات"⁽¹³⁾.
- الكفاية : "هي القدرة سواء القانونية أو المهنية المكتسبة لانجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال"⁽¹⁴⁾.

أما "تشومسكي" فعرفها بأنها "المعرفة الضمنية بقواعد اللغة، التي هي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة"⁽¹⁵⁾.

وأما "f. perrenou" 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"⁽¹⁶⁾، فهي عنده قدرة تستند إلى المعارف، لكنها لا تختزل فيها، أي لمواجهة وضعية ما، يجب استخدام موارد معرفية متكاملة ومتعددة من المعارف المرغوب فيها، بأقل التكاليف وبأقل جهد.

ج. الفرق بين المصطلحين: من خلال التعريفات اللغوية السابقة، يتبين أن الكفاءة تعني الجانب الكمي فقط، بينما تعني الكفاية الجانبين الكمي و المعرفي، بغض النظر عن نوعية الأداء، ولم تكن الكفاءة في المنطلق تعني القدرة على الأداء الصحيح لعمل ما، وإنما كانت تعني الصفات أو المؤهلات التي يشترط في الفرد أن يكتسبها، لكي يؤدي عملا معيناً بحيث يكون في مقدور أي شخص كان القيام بهذا العمل.



إنّ الملاحظ إذن، هو أن الكفاية "أقرب إلى المعنى البيداغوجي الذي نقصده، وبما أن الكفاءة هي اللفظ المتداول"⁽¹⁷⁾، فإنّنا تبنيها هنا تجاوزا وتماشيا مع ما ورد في المناهج التعليمية في الإصلاحات الراهنة.

4. أنواع الكفايات:

تتنوّع الكفايات وتختلف أشكالها حسب توجهها، وفيما يلي ندرج سيرورة مستويات الكفاية حسب مراحل التعلم:

1.4. الكفاية القاعدية : هي القاعدة الأساسية الأولى التي ينطلق منها المتعلم، لتحقيق الكفايات اللاحقة، وقد تستهدف وحدة تعليمية أو ملفا أو مجالا تعليميا، و"إذا أخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاية بمؤشرات المحددة فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاية اللاحقة (المرحلية)، ثم الكفايات الختامية في نهاية السنة الدراسية، ويؤدي به ذلك إلى العجز الكلي في التعامل مع الوضعيات المختلفة ويترتب عليه فشل في التعلم"⁽¹⁸⁾، فمثلا في السنة الأولى ثانوي -بما أننا سنأخذها كنموذج للتطبيق في الفصل اللاحق- تكون للمتعلم القدرة على كتابة نصوص، يوظّف فيها عدّة مفردات وجمل، ويحترم فيها قواعد اللغة، وهي كفاءة قاعدية الغاية منها الوصول بالمتعلّم إلى كتابة نصوص وصفية، سردية، حجاجية في أيّ مرحلة من المراحل اللاحقة.

2.4. الكفاية المرحلية : هي "مجموعة من الكفايات القاعدية تسمح بتوظيف الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، كأن يقرأ المتعلّم جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ، وهي تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين"⁽¹⁹⁾، ويتم بناؤها بالشكل التالي : كف+1+كف+2+....= كم (حيث يرمز للكفاية القاعدية بـ "كف" والكفاية المرحلية بـ "كم").

3.4. الكفاية الختامية : "تعدّ ختامية كونها تصف عملا كليًا منتهيا، وتتميز بطابع شامل وعام، وهي تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفايات المرحلية، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور، ففي نهاية الطور الثانوي مثلا يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه ويتعامل معها"⁽²⁰⁾، ويمكن تمثيلها بالمعادلة التالية: كم+1+كم+2+....= كخ (حيث يرمز بـ كخ للكفاية الختامية).

2. تدريس النصوص الأدبية في ظلّ المقاربة بالكفايات: إنّ التدريس - كما هو متعارف عليه "عملية تفاعل بين المعلّم والمتعلّم"⁽²¹⁾، وهذا التفاعل يحدث أثناء العملية التعليمية التي تسعى إلى بناء معارف وأفكار لدى المتعلم، وجعله يوظّفها في وضعيات تعليمية أخرى، وما دامنا نتحدث هنا عن تدريس النصوص لدى طلبة السنة أولى ثانوي -شعبة الآداب-، لا بدّ من أن نعرض لمفهوم هذه النصوص، والأهداف التي يسعى إليها الأستاذ من تدريسها، والخطوات المنهجية التي ينبغي له أن يتّبعها.



1.5. ماهية النص الأدبي: إنّ الأدب فن مادته وأدائه الكلمة، وهو قسمان رئيسيان هما: النثر والشعر، فالنثر كلام غير موزون وغير مقفى، أما الشعر فهو كلام موزون مقفى.

وتعرف النصوص الأدبية بأنها: "عبارة عن قطع نثرية أو شعرية يتم اختيارها من مآثور الأدب، تتضمن أفكارا متكاملة و مترابطة، والهدف من دراستها التذوق الأدبي واعتمادها مصدرا لاستنباط الأحكام الأدبية التي يتأسس عليها تاريخ الأدب في كل عصر من العصور"⁽²²⁾.

إنّ المتتبع لفهرس محتويات الكتاب المدرسي للسنة الأولى ثانوي-شعبة الآداب-، يجد أنّ جميع نصوصه الأدبية قد قدمت وفق نظام محكم بمراعاة "زمن الأعصر الأدبية بالتدرج، ولكن ضمن حدود لا يتحول معها تاريخ الأدب إلى غاية بذاتها بل يبقى موضوعا في خدمة الأدب"⁽²³⁾.

فمن خلال النص الأدبي يتمكن المتعلم من معرفة خصائص ومظاهر كل عصر من العصور الأدبية من خلال دراسته وتحليله، "وترمي هذه الدراسة إلى تنوير الفكر، وتهذيب الوجدان، وتصفية الشعور، وصقل الذوق، وإرهاق الإحساس"⁽²⁴⁾، إضافة إلى "الإلمام بمعاني النصوص الأدبية، والتمكن من تحليلها ونقدها وتقصي مواطن الجمال والخيال فيها، وتعرف خصائص أساليبها، لذا فالنصوص تعد محور الدراسات الأدبية"⁽²⁵⁾.

2.5. أهداف تدريس النصوص الأدبية والتواصلية في مرحلة السنة أولى ثانوي –شعبة الآداب:-
يصل الأستاذ إلى بناء المعارف لدى المتعلمين من خلال:

- "إيقافهم على مواطن الجمال الفني فيما يدرسون من نصوص أدبية.
 - تربية الذوق الأدبي لديهم، وإثارة رغبتهم في الدراسة الأدبية.
 - تعريفهم بالشعراء، وبيان خصائص أشعارهم الأدبية والفنية.
 - تنمية ثقافتهم الدبية وتزويدهم بثروة لغوية.
 - تهيئة الفرص المواتية للموهوبين لإظهار مواهبهم وتنميتها.
 - تعويدهم على إجادة الإلقاء وحسن الأداء"⁽²⁶⁾.
 - "توسيع آفاق فكرهم وزيادة صلتهم بالحياة.
 - جعلهم يفهمون الطبيعة الإنسانية مصورة في الإنتاج الأدبي كالكرم والبخل والأمانة...
 - تنمية خبراتهم من الجوانب الاجتماعية والخلقية والسياسية، لأنّ الأدب يمس الحياة من جميع جوانبها"⁽²⁷⁾.
- غير أنّه يستحيل على الأستاذ تحقيق كلّ هذه الأهداف مرة واحدة، لأنّ ذلك يحتاج إلى امتلاكه كفايات وقدرات عالية جدا، وهو ما لا يوجد إلّا لدى فئة قليلة جدا من الأساتذة، لكنّ تحقيق بعض هذه الأهداف يعتبر أمرا محمودا، وثمرة طيبة، وسنحاول من خلال ما سيأتي بيان الخطوات التي يتبّعها الأستاذ ليقدم نصّا



أدبيًا، من نصوص اقتطفناها من الكتاب المدرسي، لنجسّد كيفية تنفيذ تلك الخطوات والمراحل أثناء التحليل.

3.5. خطوات تدريس النص الأدبي في مرحلة الأولى ثانوي في ضوء المقاربة بالكفايات:

إن تعليمية النصّ الأدبيّ في حقيقته لا تخضع لقوانين وضوابط محدّدة؛ لأنّ النصّ الأدبيّ "فن، والفن لا يتقيد بقوانين وضوابط تحكمه"⁽²⁸⁾، فتدريسه دائما يتطلب إبداعا واجتهادا من المدرس، فلكل نص أسلوب خاص وطريقة خاصة.

وقد حدد مصمّموا المناهج الجديدة مجموعة من الخطوات التي على الأستاذ اتباعها، ليتمكن من تنفيذ درس النص الأدبي على الوجه المطلوب، وهي:

"يقوم المدرس قبل تنفيذ درس النصوص بتحديد الكفايات المستهدفة منه، ثم يقوم بتحديد الوسائل التي يتم الاستعانة بها في تدريس النص الأدبي"⁽²⁹⁾، كالاستعانة ببعض المعاجم والقواميس و الكتاب المدرسي والسبورة ووسائل أخرى...

ومع بداية درسه لا بدّ له من وضعيّة انطلاق يقدّم بها درسه، وهي تعتمد على مهارة المدرّس وقدرته على ربط معلومات سابقة أو معارف اكتسبها التلاميذ بالدّرس، وبعدها يتبع المراحل الآتية:

1.3.5. أتعرف على النص:

ولعلّ صيغة "أتعرف" هي أفضل وأجدى من صيغة "التعرّف"، وذلك لإشعار التلميذ بحضوره، وأنّه العنصر الفاعل في الدّرس. و يقدّم الأستاذ خلال هذه المرحلة مجموعة من الأسئلة تهدف إلى جعل الطلبة يتعرفون على صاحب النص من خلال الأسئلة الجزئية التي تقودهم إلى التعريف المختصر به في مدة قصيرة جدا، ويكون "كلمة موجزة عن حياة الأديب وعصره فيما له علاقة بالنص"⁽³⁰⁾.

2.3.5. تقديم موضوع النص: أي عرض النصّ، حيث "يعتمد الأستاذ في تقديمه على الإيجاز الهادف إلى إدخال المتعلمين في جو النص"⁽³¹⁾، وبعدها يعرض النص من خلال مطالبة التلاميذ بفتح كتبهم على الصفحة الموافقة.

3.3.5. قراءة الأستاذ للنص: ينبغي للأستاذ أن يحرص أثناء عملية القراءة على:

- "مطالبة الطلبة بالانتباه من أجل محاكاة قراءته.
- الوقوف أمام الطلبة، وقراءة النص قراءة تعبيرية نموذجية.
- مراعاة قواعد اللغة، والنحو، وحسن الإلقاء.
- رفع العين بين الفينة والفينة لمتابعة الطلبة"⁽³²⁾.



4.3.5. قراءة التلاميذ الجهرية والفردية للنص: بعد قراءة المدرس يأتي دور التلاميذ الذين يعملون على محاكاتها، ويلجأ المدرس إلى تقسيم الأدوار عند القراءة، و"تقتصر قراءة كل واحد منهم على جزء من النص، على أن يعتني الأستاذ بتصويب الأخطاء حين وقوعها، حتى لا يثبت الخطأ في أذهان التلاميذ، وتستمر قراءاتهم إلى أن يتعرفوا على النص ويحسنوا قراءته"⁽³³⁾.

5.3.5. أثري رصيدي اللغوي: يتم إثراء الرصيد اللغوي "من خلال القراءات الأولية للنص، فيجتهد الأستاذ في تعيين المفردات والتراكيب اللغوية الجديدة بالشرح، لأن معاني النص لا تفهم إلا بفهم لغته، واللغة مفردات وتراكيب، والمعنى الخفي يكتشف من خلالها، والأستاذ ليس مجبرا على الإكثار من الشرح اللغوي للكلمات والتراكيب، إنما ينبغي له أن يتوقف على بعضها بما يجده كافيا لإدراك المتعلم للمعنى"⁽³⁴⁾.

وهذا يعني شرح الكلمات المفتاحية شرحا مفصلا مركزا، أما باقي الكلمات فتشرح شرحا شفويا لتدعيم الفهم، كما ينبغي أن يركز المدرس على توظيف التلاميذ الكلمات المشروحة في جمل من إنشائهم حتى ترسخ في أذهانهم.

6.3.5. أكتشف معطيات النص: يعمل الأستاذ على توجيه المتعلمين إلى "اكتشاف ما يتوفر عليه النص من معان وأفكار، ومشاعر وانفعالات وعواطف وتعايير مجازية وأخرى حقيقية، والأساليب التي يتخذها الأديب وسيلة للإقناع والتأثير، ومعرفة موقف الأديب وغرضه من النص"⁽³⁵⁾.

ويتم هذا الاكتشاف من خلال الأسئلة التي تستهدف الوقوف على معطيات النص. والأمر المهم في هذه المرحلة أن الاكتشاف لا يعني إجهاد الفكر وإطالة النظر بقدر ما يعني إمداد المتعلمين بالمعطيات والأفكار الواردة في النص، والتي قد يكون استخراجها سهلا بالنسبة للتلاميذ.

7.3.5. أناقش معطيات النص: هي أهم مرحلة في دراسة النص، "حيث يوضع المتعلم في وضعية تسخير مكتسباته ليسلط ملكته النقدية على المعطيات الواردة في النص، سواء تعلق الأمر بالمعاني والأفكار، أو بأساليب التعبير المختلفة، أو بجماليات اللغة العربية، على أن يكون النقد إبداعيا يعتمد تعيين الظاهرة، ثم تقييم مختلف أبعادها الفكرية والفنية في ضوء الرصيد القبلي للمتعلم"⁽³⁶⁾.

كما يسعى الأستاذ هنا تدريجيا إلى بناء اللبنة الأولية لتحقيق الكفاية المرسومة، ولا شك أن هذه المرحلة من دراسة النص مناسبة لتدريب التلاميذ على إدماج معارفهم، حيث تدمج المعرفة الجديدة في المعارف القبلية، فتوظف في مناقشة معاني النص، الأمر الذي يعطي للنص "شكلا جديدا ينبض بالحياة، ويحول المعرفة الأدبية إلى عمل والدرس الأدبي إلى إبداع"⁽³⁷⁾.



8.3.5. أحدّد بناء النصّ:

في بداية هذه المرحلة يجب أولا إقرار وتحديد نوع النص الأدبيّ، أهو حجاجيّ أم سرديّ، أم وصفيّ، أم تفسيريّ، "فقد تكون هناك عناصر وصفية، أو حجاجية، أو غيرها... تتخلل النص السردى، أو العكس، لأن من خصائص النصوص اللاتجانس، وعلى الرغم من ذلك فإن نوعا ما يهيمن على الأنواع الأخرى، وهو ما يسمح بتحديد النمط الغالب على النص واكتشاف خصائصه، وينبغي أن يتم تدريب التلاميذ مشافهة وكتابة على إنتاج نصوص من النمط المدروس"⁽³⁸⁾.

وعموما يتم تحديد بناء النص من خلال أسئلة تقود المتعلمين إلى اكتشاف نمط النص، وتبيان خصائصه، مع تدريبهم على إنتاج نصوص موازنة لها في مواقف ذات دلالة.

9.3.5. أتفحص مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب وبناء فقرات النص: ليس النصّ تجميعا اعتباطيا للكلمات، بل هو نتاج متّسق منسجم، ولا بدّ فيه من وجود روابط بين هذه الكلمات والجمل، وحتى بين الأفكار، و"هذا التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص هو ما يسمى بالاتساق، أما الانسجام فهو نظرة شاملة تضع في الحسبان مقارنة النص في البنية الدلالية والشكلية، كما أنه يدل على العلاقة بين الأفعال الإنجازية، إذ لا يتعلق بمظاهر النص فقط، وإنما أيضا بالتصور الدلالي أو المعرفي، وعلى الأستاذ أن يعرف تلاميذه بعناصر الاتساق والانسجام من باب الدراسة الجمالية للألفاظ والتراكيب اللغوية، وأن يطلعهم على الأدوات المشكلة لتماسك النصوص، ويدربهم على محاكاة بنائها"⁽³⁹⁾.

ويتم هذا التفحص من خلال أسئلة المعلم التي تجعل التلاميذ قادرين على اكتشاف هذه المظاهر والعمل على محاكاتها في مناسبات أخرى.

10.3.5. أجمل القول في تقدير النص: تعتبر هذه المرحلة آخر المراحل في تحليل النصوص، "حيث يتوصل الأستاذ مع التلاميذ إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنية والفكرية للنص مع إبراز خصوصيات أسلوب الكاتب"⁽⁴⁰⁾، واستنباط أهم القيم الواردة في النص.

هذه هي المراحل التي يتوجب على الأستاذ اتباعها في دراسة النص الأدبي قبل أن يتطرق إلى النشاطات و الروافد المرتبطة به، مثل قواعد اللغة والبلاغة والعروض والنقد الأدبي، وفيما يلي سنعرض لتصميم درس لنشاط النصّ الأدبيّ نطبّق فيه الخطوات التي عرضناها سابقا.



6- تصميم درس في النصوص الأدبية للسنة الأولى ثانوي في ظل المقاربة بالكفايات

النص الأدبي: فتح مكة "حسان بن ثابت رضي الله عنه" (41):

قال حسان بن ثابت رضي الله عنه :

عَدِمْنَا حَيْلَنَا، إِنْ لَمْ تَرَوْهَا	تُثِيرُ النَّفْعَ، مَوْعِدُهَا كَدَاءُ
يُبَارِينِ الْأَسِنَّةِ مُصْعِدَاتِ	عَلَى أَكْتَفِهَا الْأَسْلُ الظَّمَاءِ
تَظَلُّ جِيَادُنَا مُتَمَطِّراتِ	تَلْطِمُهُنَّ بِالْخَمْرِ النِّسَاءِ
فَإِذَا تَعَرَّضُوا عَنَا اعْتَمَرْنَا	وَكَانَ الْفَتْحُ، وَانْكَشَفَ الْغِطَاءُ
وَالَا، فَاصْبِرُوا لَجَلَادِ يَوْمِ	يَعِزُّ اللَّهُ فِيهِ مَنْ يَشَاءُ
وَجَبْرِيلُ أَمِينُ اللَّهِ فِينَا	وَرُوحُ الْقُدْسِ لَيْسَ لَهُ كِفَاءُ
وَقَالَ اللَّهُ: قَدْ أَرْسَلْتُ عَبْدًا	يَقُولُ الْحَقَّ إِنْ نَفَعَ الْبَلَاءُ
شَهِدْتُ بِهِ، فَاقُومُوا صِدْقُوهُ!	فَقُلْتُمْ: لَا نَقُومُ وَلَا نَشَاءُ
هَجَوْتَ مُحَمَّدًا، فَأَجَبْتُ عَنْهُ	وَعِنْدَ اللَّهِ فِي ذَاكَ الْجَزَاءُ
أَتَهْجُوهُ، وَلَسْتُ لَهُ بِكُفٍّ	فَشَرُّكُمْ لِخَيْرِكُمَْا الْفِدَاءُ
هَجَوْتَ مَبَارَكًا، بَرًّا، حَنِيفًا	أَمِينَ اللَّهِ، شَيْمَتُهُ الْوَفَاءُ
فَمَنْ يَهْجُو رَسُولَ اللَّهِ مِنْكُمْ	وَيَمْدَحُهُ، وَيَنْصَرُهُ سِوَاءُ
فَإِنَّ أَبِي وَوَالِدَهُ وَعِرْضِي	لَعَرَضِ مُحَمَّدٍ مِنْكُمْ وَقَاءُ
لِسَانِي صَارُمٌ لَا عَيْبَ فِيهِ	وَبَخْرِي لَا تُكَدِّرُهُ الدَّلَاءُ

الفئة المستهدفة: السنة الأولى ثانوي – جذع مشترك آداب

النشاط: نصوص أدبية.

الموضوع: فتح مكة – "حسان بن ثابت رضي الله عنه"

الكفايات المستهدفة:

___ أن يتعرف المتعلم على أحد أهم رموز الشعر العربي ___

___ أن يتعرف المتعلم على شعر الفتوحات الإسلامية. ___

___ أن يكتشف أثر الفتوحات في تفاعل الشعر مع الأحداث ___

- القدرة على محاكاة النص مشافهة وكتابة -



المراحل	أنشطة التعلّم	أنشطة التّعليم
وضعية انطلاق	كيف تم فتح مكة من قبل المسلمين؟	في السنة 6 هـ صالح الرسول-عليه الصلاة قريشا بهدنة لمدة عشر سنوات، وأجل الرسول عليه الصلاة والسلام زيارة الكعبة للعام التالي، غير أن قريش نقضت العهد، فجهّز جيشا وتوجه إلى مكة ليفتحها، فحقق المسلمون نصرا كبيرا.
أُتعرّف على صاحب النص	- ما اسم ولقب صاحب النص؟ - متى ولد؟ كيف نشأ؟ - متى توفي؟ - ما هي آثاره؟	- حسان بن ثابت بن المنذر من بني النجار من بني الخزرج. - ولد سنة 563م قبل 70 سنة من الهجرة بيثرب، نشأ في بيت شرف، انصرف في شبابه إلى الله والمجون، كان شاعر القبيلة يدافع عنها، أسلم بعد هجرة الرسول صلى الله عليه وسلم إلى المدينة، دافع عن الإسلام بشعره. فقد بصره في آخر أيامه. - توفي في المدينة سنة 674م/50هـ عن عمر يناهز 120 عاما. - له ديوان شعر، يجمع أهم الأغراض، الشعرية، المعروفة: المدح، الرثاء، الهجاء، الغزل.
إثراء الرصيد اللغوي	هل هناك كلمات صعبة تحتاج إلى شرح؟	النقع: الغبار / كدّاء: طريق جبلي في مكة. / يبارين: يسابقن، مصعدات: ذهبات صعدا / الاسنة: الرماح / الأسل: الرماح. متمطّرات: متصبّبات عرقا لكثرة الجري والسرعة / تلطمهن: تنفضن ما عليهما من غبار بخمرهن / روح القدس: جبريل / كفاء: نظيرا / البلاء: الامتحان / الحنيف: المسلم الذي يميل إلى الحق مبتعدا عن الشرك / وقاء: حماية وحفظ.
قراءة النص	قراءة الأستاذة النموذجية	قراءات المتعلمين الفردية (التركيز على قراءة النص قراءة سليمة)
أكتشف معطيات النصّ	- إلى من يوجه الشاعر خطابه في الأبيات الأولى من النص. - ما دلالة التعابير الآتية " يبارين الأسنة" و " تثير النقع" ؟ - عرض حسان بن ثابت أمرين على المشركين، فما هما؟ - ما المراد بروح القدس؟ وما كان رد فعل شعراء مكة على دعوة رسول الله عليه الصلاة والسلام؟ - بين مدى إخلاص الشاعر ونصبرته للرسول عليه الصلاة والسلام؟	- يوجه الشاعر خطابه في مطلع القصيدة إلى مشركي مكة ويخص منهم الشعارين: أبي سفيان بن الحارث وضرار بن الخطاب. - في عبارتي: " يبارين الأسنة" و " تثير النقع" إشادة ببسالة المسلمين وقوة خيولهم التي تثير الغبار فتتحرك الرماح بحركتها وهي متعطشة للدماء. - عرض حسان بن ثابت على المشركين أمرين: إما الإبتعاد وعدم الوقوف في سبيل المسلمين القاصدين مكة للفتح ولأداء العمرة أو القتال ومواجهة المسلمين الذين قدموا في عشرة آلاف مقاتل. - المراد بروح القدس هو جبريل عليه السلام، وكان رد شعراء مكة على دعوة الرسول عليه الصلاة والسلام بأن تعرضوا لهذه الدعوة بسوء وللرسول عليه الصلاة والسلام بالهجاء الفاحش والمقذع. - لقد أظهر حسان في هذه القصيدة ولاء كاملا للرسول صلى الله عليه وسلم، من خلال دفاعه المستميت عنه أمام الحملة الشرسة التي خاضها الشعراء الكفار ضده.



- المقصود بعبارة "بحري لا تكدره الدلاء" هو أن الشاعر شبه شعره بالبحر فلا يعكره كثرة الهجاء ولا يسمو اليه أحد. - كان جيش المسلمين عظيما فكان هجومه سريعا يثير الغبار، كما تميز بقوته وثقته بالله العالية وإيمانه القوي بالنصر. - في عبارة "يعز الله فيه من يشاء" دلالتين: الأولى تمثلت في صدق وقوة إيمان حسان بن ثابت بالله الذي وعد نبيه بالنصر والثانية نوع من التهكم والسخرية من المشركين الذين هم في ظلال و كفر، فكيف يقف الله إلى جانبهم وتنصرهم؟	- ما المقصود بعبارة "بحري لا تكدره الدلاء"؟ -كيف كانت صورة جيش المسلمين وهو يتجه إلى فتح مكة؟ - لماذا استعمل الشاعر عبارة "يعز الله فهمن يشاء"؟	
- قيمة بدء البيت السابع بقول الشاعر "قاتل الله" إحياء بصدق رسالة الرسول عليه الصلاة والسلام وصدق نبوته. - كرر حسان ذكر هجاء أبي سفيان لرسول عليه الصلاة والسلام استنكارا لهذا العمل الشنيع الذي لا يغفر، وقد غضب منه الرسول عليه الصلاة والسلام فعلا. -رد حسان على أبي سفيان بأنه ليس كفء لرسول عليه الصلاة والسلام وهذا واضح في البيت العاشر، فهو أوضع منزلة من الرسول عليه الصلاة والسلام فهجاؤه لا يؤثر فيه، وقد أفحم حسان أبا سفيان بهذا الرد. - يظهر حسان بن ثابت متأثرا بفتح مكة في مطلع القصيدة، فنشعر بنشوة الفتح لديه لذا نجده يهدد الكفار مرة ويفتخر مرة ويعتز برعاية الله لهم مرة أخرى ويظهر هذا التأثير جليا في الأبيات 12، 13، 14، وهو يمدح الرسول صلى الله عليه وسلم.	-ما قيمة بدء البيت السابع بقوله "قاتل الله"؟ - لماذا كرر الشاعر ذكر هجاء أبي سفيان للرسول صلى الله عليه وسلم؟ - كيف رد الشاعر على أبي سفيان؟ ما تعليقك على رده؟ - ما مدى تأثير حسان بن ثابت بفتح مكة؟ أيد إجابتك بشواهد من النص؟	أناقش معطيات النصّ
- النص مزيج بين النمطين السردى والوصفي وقد تغلب النمط السردى على الوصفي، فالشاعر بصدد سرد أحداث فتح مكة، ويعرف النمط السردى من خلال استعمال أسلوب القص والحكاية واستخدام حروف العطف والجر في الربط بين الجمل بينما يعرف النمط الوصفي باستخدام الصور البيانية والنعوت بكثرة. - الابيات التي تدل على النمط السردى هي: 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13. - يظهر حسان بن ثابت في الأبيات الأخيرة مخلصا للإسلام من خلال دفاعه عن الرسول صلى الله عليه وسلم، وبالرد على أعدائه وتتجلى لنا هذه المعاني في قوله: "أتهجوه ولست له بكفء" "هجوت مباركا برا"، وهذا يدل على إيمان جازم وتصديق لا يخالطه الشك، ومستعدا للدفاء في غير تردد، مدافعا مستميتا عن رسالة الاسلام والدين الجديد.	- ما نمط النص؟ وما خصائصه؟ - عين التعابير الرافدة لنوع النمط الغالب على النص. - دافع الشاعر عن الرسول عليه الصلاة والسلام، ما تعليقك على معاني دفاعه؟	أحدد بناء النص
- أن العلاقة واضحة بين ضمير "الهاء" الذي يعود على الخيل، فهن	- ما العلاقة بين ضمير "الهاء" في	أتحص



الاتساق و الانسجا م	الفعل "تروها" وألفاظ "مصعدات" "متمطرات"؟ - ما الضمير المتصل الذي تكرر في البيت الرابع والسادس؟ وما أثره على المعنى؟ - ما اثر حرف "الفاء" في بناء الآبيات: من البيت الرابع إلى البيت الثالث عشر؟	مصعدات على مصعدات على طريق مكة مسرعات. - الضمير المتصل المكرر في البيت الرابع والسادس هو "نا" وهو يدل على جماعة المتكلمين، أما أثره فهو إعطاء المعنى قوة وهيبة وافتخار بجماعة المسلمين. - للفاء أثر في بناء القصيدة ابتداء من البيت 4 إلى البيت 10: (البيت 04 : الاستئناف لأنها جاءت بعد انقطاع الكلام السابق عن اللاحق) / (البيت 05 : حرف زائد وصل بين الجملتين فأفاد التوكيد) / (البيت 8: حرف عطف أفاد الترتيب والتعقيب) / (البيت 9 : سببية حيث كان الهجاء سببا للرد) / (البيت 10 : جاء استئنافا)
أجمل القول في تقدير النصّ	- ما دوافع الحرب التي يصورها الشاعر؟ - ما هي الصيغة التي أضفها الشاعر على هذه القصيدة ؟ - هل تجد للمرأة دور في هذه الحرب؟ حدد؟ وعلق عليه. - بين تأثير الإسلام في شعر حسان من خلال هذه القصيدة؟	- دوافع الحرب التي يصورها الشاعر هي الجهاد في سبيل الله وقهر الأعداء وإزالة الشرك. - الصيغة التي أضفها الشاعر على هذه القصيدة هو استهلالها بقوله " عدمنا خيلنا" وهي صيغة دعاء بهلاك الخيل ان لم تحرز النصر، وكأنه يقول لا كانت لنا خيل إن لم نستخدمها في فتح مكة. - لم تكن المرأة التي كرمها الاسلام لتبقى في منأى عن الأحداث التاريخية الفاضلة، فقد شاركت في هذا الفتح المبين بالمؤازرة المعنوية التي كانت تقدمها لأفراد الجيش، وهاهي تمسح الغبار عن الخيل بخمارها. - غلبت على شعر حسان الصبغة الإسلامية، كتوليد المعاني من الدينية والاستعانة بصيغ القرآن الكريم وبتشبيهاته واقتباسه من الكتاب والسنة النبوية، وقد وظف قصائده في خدمة الدين الجديد والدفاع عن الرسول صلى الله عليه وسلم.

من خلال المذكرة التربوية التي صممناها لاختطنا أنه قبل البدء في تقديم الدرس ينبغي للمعلم أن يحدد الكفايات المستهدفة من الدرس، وهو ما يسعى إلى تحقيقه في نهاية الدرس، وهي تختلف من نص لآخر، والكفاية المستهدفة من هذا النص الذي بين أيدينا – فتح مكة – هي القدرة على محاكاة النص مشافهة وكتابة، إضافة إلى إدراك المتعلمين لأثر الفتوحات الإسلامية، وتفاعل الشعر مع الأحداث بصفة عامة، وخصائص الشعر الإسلامي في مواجهة الشرك والكفر بصفة خاصة، والدرس يسير وفق مراحل أولها التمهيد. ففي التمهيد يضع المدرس المتعلمين في الجو العام للدرس، من خلال معرفة المعطيات الخاصة بالنص كتعريف صاحب النص – حسان بن ثابت رضي الله عنه-، والتمهيد يختلف من نص لآخر، ويحيد أن يكون مستمدا من الواقع المعيشي، أو متصلا به لتتضح الصورة أكثر للمتعلمين، وعموما فالتمهيد هو وضعية انطلاق للدرس، وهو بمثابة تقويم أولي للمكتسبات القبلية للمتعلمين.



وبعد التعريف بصاحب النص "حسان بن ثابت رضي الله عنه"، تأتي مرحلة قراءة النص قراءة صامتة من طرف المتعلمين في وقت وجيز، ثم يقرأ المعلم قراءته النموذجية حتى يحاكيها طلابه، ثم تبدأ القراءة الجهرية لبعض الطلبة، مع توجيه وتصويب من المدرس في حالة وقوع الأخطاء، كالحفاظ على القراءة بنبرة شعرية إيقاعية، مع السلامة الإعرابية، كما يتم خلال هذه المرحلة تحديد الكلمات الغامضة والعمل على شرحها بمساعدة المدرس، فمن هذه الكلمات نذكر على سبيل الذكر لا الحصر: "عدمنا = فقدنا، الأسنة = الرماح".

ثم تأتي مرحلة الفهم العام للنص، حيث يستدرج المعلم طلبته بأسئلة تمكنهم من اكتشاف معطيات النص، كأن يطلب منهم تحديد السياق التاريخي الذي قيلت فيه هذه القصيدة، وبم وصف الشاعر "حسان رضي الله عنه الرسول صلى الله عليه وسلم، فيجيب الطلبة على مثل هذه الأسئلة، والتي تسمح لهم بالتعبير عن أهم الأفكار الواردة في القصيدة، مع العمل على استخراجها وتغييرها وتمثيل البعض منها في شكل صور، خاصة تلك التي تجسد التأهب إلى المعركة.

أما مرحلة "مناقشة معطيات النص"، فيجتهد المعلم في طرح تساؤلات تمكن التلاميذ من الوقوف على دراسة القصيدة، والغوص في معانيها الظاهرة والخفية، فهي مرحلة تحليلية يبحث فيها عن بعض العناصر والعلاقات التي تربط فقرات النص، مع الإشارة إلى ما تشير إليه داخل القصيدة، مثلا: ما علاقة "تظل" بـ "متمطرات" في البيت الثالث؟، وما قيمة بدء البيت السابع بقوله "قاتل الله"؟، فمن خلال هذه التساؤلات وغيرها يقوم المتعلمون بعمليات مختلفة كالتحليل والمقارنة مع دقة ملاحظة التراكيب من أجل استنتاج واكتشاف معانيها.

وفي المرحلة الموالية يطلب المعلم من التلاميذ تحديد الفقرة الأولى من النص، حيث يستعينون بأسئلته، والتي من شأنها أن تضعهم على جوهر الفكرة، كأن يطلب منهم تحديد أبيات التي تصف جيش المسلمين، فعند تحديد تلك الأبيات تستنتج الفكرة انطلاقا من السؤال، لينتقل بعدها إلى الفقرة الثانية لتحديد فكرتها بنفس الطريقة السابقة، وهكذا حتى تستخرج جميع الأفكار.

وما يمكن الإشارة إليه هي أن مرحلة البناء هذه مرحلة تركيبية تطبيقية، فهي تركيبية لأن الطلبة يحددون الأبيات التي تدور رحاها حول فكرة واحدة، كما أن هناك أسئلة تتطلب تعبير ووصف من طرفهم، كتحديد نمط النص مع التعليل، والقصيدة التي عرضنا لها تنتهي إلى نمط الوصف السردى، لأن الشاعر يصف لنا التأهب لمعركة فتح مكة"، كما أنها تشتمل على مرحلة تطبيقية تتمثل أساسا في نثر أبيات من القصيدة.

ثم تأتي مرحلة هامة جدا هي: أتفحص الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص، وهذا العمل يدعم الفهم بجميع جزئياته، كالإحالات التي تشير إليها مختلف الضمائر، ومظاهر الربط الدلالي والشكلي القائم بين معاني أشطر الأبيات، ومن ذلك توظيف الشاعر لضمير الجمع (نا) في البيت الأول والبيت الأخير للدلالة على علاقة المشاركة والتفاعل بين الأدوار، وهذا ما يؤكد دور الجماعة في تحقيق النصر. وهذه المرحلة السابقة تدخل في إطار وضعية بناء التعلمات وتكوينها، وهذا ما يندرج في إطار التقويم البنائي.



أما المرحلة الأخيرة فهي مرحلة تقييمية شاملة، تتمثل بالأساس في تحديد موضوع النص العام و أفكاره الجزئية، واستنتاج المغزى العام له، وفيها يبدي المتعلم رأيه حول بعض أفكار النص، فينقدها، ويحكم عليها بالإيجاب أو السلب، ويتحقق من صحتها، أي إنه يصدر حكما تقييميا على هذه الأفكار وهذا بمثابة تقييم تحصيلي.

07. خاتمة:

و خلاصة القول أن سيرورة نشاط النصوص في ظل بيداغوجيا الكفايات تختلف عما كان عليه في البيداغوجيا القديمة، والتي كانت تركز على الأداء والشرح اللغوي لاكتشاف المعنى، كما أنها أعطت أهمية للتعريف بصاحب النص، في حين نجد المقاربة الجديدة تسعى إلى تزويد المتعلم برصيد لغوي ثري وجديد ومفيد.

كما أن بيداغوجيا الكفايات تجعل المتعلم يوظف مكتسباته في حياته اليومية، ويكون قادرا على تحديد طبيعة النصوص وتمييز أنواعها، بعد أن يحدد المدرس هذه الكفايات مسبقا ويسعى إلى تحقيقها معتمدا الطريقة الحوارية، لكنّ هناك بعض العقبات تحول دون تحقيق هذه الأهداف في الميدان، فبعض المدرسين غير مؤهلين لتسيير الدروس وفق هذه الطريقة، وبإمكانها أن تتسبب في توسيع الفروق الفردية بين التلاميذ، خاصة إذا وجدت في القسم فئة متفوقة وأخرى عكس ذلك، فلا تترك الفئة المتفوقة مجالا للمتعلّمين الآخرين، وهذا ما سيؤثر على فهم واستيعابهم للدرس، وهو ما يجب أن يأخذه المدرس بعين الاعتبار. وهذا ما سيجعل التلميذ على دراية وإلمام بكافة جزئيات النص بغية محاكاته في مناسبات أخرى، وقد استخلصنا من هذا البحث ما يلي :

1. المقاربة بالكفايات تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، والمعلم موجها ومرشدا فقط.
2. تسعى هذه المقاربة إلى مواجهة الحياة العملية من خلال ربط المدرسة بالحياة.
3. يعتبر التقويم عنصرا مصاحبا لمسار جميع المراحل التعليمية التعلمية.
4. إن المتعلم مطالب بتسخير وإدماج مكتسباته القبلية لمواجهة الوضعيات الجديدة المختلفة.
5. يعتبر النص أساس النشاطات المختلفة في اللغة العربية، فهي مرتبطة به لا تنفك عنه.
6. ينبغي للمعلم تدريب المتعلم على العمل الجماعي، خاصة خلال المشاريع التي تجعله يندمج مع الجماعة، مما سيكسبه سلوكيات اجتماعية جيدة وبناءة.

وقد رأينا من خلال بحثنا أن هناك بعض العراقيل واجهت بيداغوجيا المقاربة بالكفايات أهمها :

1. انعدام الوسائل اللازمة لتطبيق هذه البيداغوجيا.
2. ضيق الوقت مما سيعيق عمل المدرس ويحول دون إتمامه عمله؟



3. ضعف مستوى التلاميذ.
 4. فهم المعلمين السطحي لهذه البيداغوجيا، وعدم إلمامها بمراحل تطبيقها.
 5. عدم توفر النص على أمثلة كافية لتدريس فروع اللغة العربية.
- وما نقوله في الأخير أنه ينبغي أن نكرس الجهود من أجل التعريف ببيداغوجيا الكفايات، وطريقة تطبيقها عمليا، لذا وجب تدريسها في الجامعات وتكوين مدرسين أكفاء، والاستفادة من خبرات دول أخرى طبقتها، لأن النجاح في تطبيقها يعني الوصول بالتلميذ إلى فهم أفضل لما يتعلمه، وربط ما يتعلمه بحياته اليومية حتى يستطيع حل المشكلات التي تواجهه، وزيادة تعلقه بلغته العربية التي هي قوام شخصيته.
- وفي الأخير نسأل الله عز وجل أن ينفع بهذا العمل الأساتذة والطلاب وكل قارئ له.

08. المصادر والمراجع:

- الكتب:

1. ابن منظور جمال الدين، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط 01، 2010م، ج 5.
2. الزمخشري أبو القاسم، أساس البلاغة، الدار النموذجية، بيروت، ط 03، 2003م.
3. الطاهر أحمد الزاوي ترتيب قاموس المحيط على طريقة المنهاج المنير وأساس البلاغة، ج 3، دار المعرفة بيروت لبنان، ط 01، 1979م.
4. حسين شلوف وآخرون. المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة. السنة الأولى ثانوي. وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
5. خالد المير وآخرون، العملية التعليمية والديداكتيك. سلسلة التكوين التربوي، مطبعة النجاح الجديدة. 1994م.
6. طه علي الدليبي، سعاد ع الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها. دار الشرق لنشر والتوزيع. عمان الأردن ط 1، 2005م.
7. عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور حديث، دار ربحانة للنشر والتوزيع، 2003م.
8. محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج، عمان، ط 01، 2007م.
9. مراح مختار ورأس العين كمال، المقاربة بالكفاءات، الجزائر، دط، دت.
10. مناهج السنة أولى ثانوي.
11. سليمان العربي، الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، الدار البيضاء، ط 01، 2006م.
12. فليب برنو، بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة، ترجمة: لحسن بركتلاوي، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط 01، 2004م.
13. واعلي محمد الطاهر، بيداغوجيا الكفاءات، الجزائر، دط، 2006م.

- المجلات:

1. مقايمة جمعة، السندات التعليمية (مرحلة بحث وتجديد)، مجلة العربية، أعمال الملتقى الوطني الرابع، الجزائر، العدد 4، ج 1، 2011م.



- المداخلات:

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

هوامش البحث:

- (¹) محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج، عمان، ط01، 2007م، ص 37.
- (²) ينظر محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق ص 39 بتصرف.
- (³) محسن علي عطية. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق ص 39.
- (⁴) ينظر: العلوي شفيقة، المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا تعلم القواعد، مركز البحث العلمي والتقني لترقية اللغة العربية، أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، واقع وآفاق، الجزائر، نوفمبر 2007م، ص 70.64.
- (⁵) خالد المير وآخرون، العملية التعليمية والديداكتيك. سلسلة التكوين التربوي، مطبعة النجاح الجديدة. 1994، ص 33.
- (⁶) خالد المير وآخرون، المرجع نفسه، ص 34.
- (⁷) الطاهر أحمد الزاوي ترتيب قاموس المحيط على طريقة المنهاج المنير وأساس البلاغة، ج 3، دار المعرفة بيروت لبنان، ط01، 1979، ص 579.
- (⁸) عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور حديث، دار ربحانة للنشر والتوزيع، 2003، ص 147.
- (⁹) ابن منظور جمال الدين، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط 01، ج 5، 2010م، ص 269.
- (¹⁰) الزمخشري أبو القاسم، أساس البلاغة، الدار النموذجية، بيروت، ط 03، 2003، ص 743.
- (¹¹) ابن منظور، مصدر سابق، ص 278.
- (¹²) حاجي فريد، مرجع سابق، ص 16.
- (¹³) حاجي فريد، المرجع نفسه، ص 17.
- (¹⁴) سليمان العربي، الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، الدار البيضاء، ط 01، 2006، ص 27.
- (¹⁵) ميشال زكريا، مرجع سابق، 1992، ص 61.
- (¹⁶) فليب برنو، بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة، ترجمة: لحسن برتكلاري، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط 01، 2004، ص 12.
- (¹⁷) استخدم الفرنسيون مصطلح الكفاءة (Compétence) في مجال القانون إشارة إلى جهات يخول لها البث في أمور ما، ثم انتقل إلى عالم الشغل و التكوين المهني كحركة تسعى إلى نقل الثقة من منطلق التأهيل الذي ينطلق من فكرة تزويد المتعلمين بالمعارف التي تصادق الجهات الوصية على طبيعتها و مستواها. ينظر: واعلي محمد الطاهر، بيداغوجيا الكفاءات، الجزائر، د ط، 2006، ص 18.
- (¹⁸) مراح مختار ورأس العين كمال، المقاربة بالكفاءات، الجزائر، دط، دت، ص 15.
- (¹⁹) فريد حاجي، مرجع سابق، ص 3.
- (²⁰) فريد حاجي، المرجع نفسه، ص 13.



- (²¹) طه علي الدليحي، سعاد ع الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها. دار الشرق لنشر والتوزيع. عمان الأردن ط1، 2005م، ص 80.
- (²²) محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق ص 283.
- (²³) مناهج السنة الأولى ثانوي. مرجع سابق ص 21.
- (²⁴) مناهج السنة الأولى ثانوي. مرجع سابق ص 21.
- (²⁵) محسن علي عطية. المرجع السابق. ص 283.
- (²⁶) محسن علي عطية. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. مرجع سابق ص 283.
- (²⁷) مناهج السنة الأولى ثانوي. مرجع سابق ص 22.
- (²⁸) ينظر: مناهج السنة أولى ثانوي ص 22 بتصرف.
- (²⁹) محسن علي عطية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية. مرجع سابق ص 286.
- (³⁰) حسين شلوف وآخرون. المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة. السنة الأولى ثانوي. وزارة التربية الوطنية الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ص 05.
- (³¹) مناهج السنة الثانية ثانوي. مرجع سابق ص 76.
- (³²) حسن علي عطية. المرجع نفسه ص 287.
- (³³) مناهج السنة الثانية ثانوي. مرجع سابق ص 77.
- (³⁴) حسين شلوف وآخرون. المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة. مرجع سابق ص 05.
- (³⁵) حسين شلوف، مرجع سابق، ص 05.
- (³⁶) حسين شلوف، مرجع سابق، ص 06.
- (³⁷) حسين شلوف، مرجع سابق، ص 06.
- (³⁸) حسين شلوف، مرجع سابق، ص 06.
- (³⁹) حسين شلوف، المرجع نفسه، ص 07.
- (⁴⁰) ينظر: حسين شلوف، المرجع نفسه، ص 07.
- (⁴¹) حسين شلوف، مرجع سابق، ص 121.