الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة

معهد الآداب واللغات

المرجع:.....

قسم اللغة والأدب العربي

الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات في مادة البلاغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي أنموذجا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبة:

- ريمـــة بوحبـــل

إشراف الأستاذ(ة):

د . عبد الحليم معزوز

السنة الجامعية: 2018/2017

دعاء

يارب لا تدعني أصيب بالغرور إذا نجحت و لا بالبأس إذا فشلت و

ذكرني دائما أن الفشل

هو الخطوة التي تسبق النجاح...

يارب إذا أعطيتني نجاحا لا تفقدني تواضعي و إذا أعطيتني تواضعا لا

تفقدني إعتزازي

بكرامتي و إجعلني من الذين إذا أعطوا شكروا

و إذا أوذوا فيك صبروا و إذا أذنبوا استغفروا

و إذا تقلبت بهم الأيام اعتبروا

اللهم علمني التسامح لأنه هو أكبر مراتب القوة و الإنتقام مظاهر

الضعف

يارب إن جردتني من نعمة الصمت أترك لي نعمة الإيمان و إن

جردتني من النعمة المال

أترك لي نعمة الأمل و إذا أسأت إلى الناس أعطني الشجاعة للإعتذار

و إذا أساء الناس لي أعطني المقدرة و الصبر

يارب إذا نسيت فلا تنساني

آمين يارب العالمين.

شكر و عرفان

جاء في التنزيل الحكيم ﴿ وَ إِذْ تَأَذَنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمِ ﴾ سورة إبراهيم الآية (07)

فالشكر الأول و الأخير لله عزوجل الذي وفقنا و أعاننا على إتمام هذا العمل المتواضع

كما نتقدم بأسمى عبارات الشكر و التقدير إلى كل من:

*الوالدين الكريمين اللذان أنارا دربنا بتوجيهاتهما و نصائحهما القيمة أدامهما الله خيرا و عونا

لنا في مشوار حياتناو إلى كل أفراد العائلة.

*الأستاذ المشرف "عبد الحليم معزوز" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته و آرائه السديدة.

*و إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا البحث من قريب أو بعيد.

مقدمة

مقدمة

تسعى الجزائر كغيرها من الدول العربية وحتى الغربية إلى محاولة تحقيق التنمية المستدامة في مختلف القطاعات والمجالات والتخصصات حتى تكون قادرة على تحقيق الإكتفاء الذاتي لشعبها ومجتمعها لتواكب بهذا مختلف الدول المتقدمة، ويعتبر قطاع التربية والتعليم من أبرز هذه القطاعات حيث كان له الحظ الأوفر من الإهتمام بين مختلف الباحثين والمختصين على إختلاف توجهاتهم ومشاربهم العلمية كونه المعيار الأول الذي يقاس به مدى تقدم الأمم وتخلفها.

وهذا ما يبرر تلك التغييرات التي تقوم بها المنظومة التربوية بين الفينة والأخرى للرقي بالعملية التعليمية، بهدف تحسين نوعية التعليم داخل مدارسنا الجزائرية فهي تنازلت عن ذلك الثقل المعرفي الذي عرفته سابقا لفائدة الفعالية العلمية والتوظيف الجاد للمعارف النظرية على أرض الواقع لمواجهة مختلف العقبات أو المشكلات التي تعترض المتعلم في حياته العملية وانتقلت من منطق التعليم الذي عرفته في ضوء بيداغوجيا الأهداف إلى منطق التعلم والإدماج الفعلي والوظيفي للمعارف الذي قامت عليه المقاربة بالكفايات، هذه الأخيرة التي تبنتها الجزائر كاختيار منهجي أعادت به بناء وهيكلة المنظومة التربوية من خلال إحداث إصلاحات جذرية مست كل عناصرها وجوانبها من مناهج وبرامج ومواد تعليمية وحتى أطراف العملية التعليمية، وتعد مادة البلاغة من بين هذه المواد التي حظي تعليمها بأهمية كبيرة باعتبارها تمثل الجانب الجمالي للغة العربية الذي يعبر عن زخم معانيها وعنفوانها، حيث كان لها نصيبها من هذه الإصلاحات.

ومن هذا المنطلق تأتي دراستنا هذه المعنونة بـ "الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات في مادة البلاغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي شعبة الآداب أنموذجا" والتي نسعى من خلالها إلى الإجابة عن الإشكالية التالية: ماهي المبررات والدوافع التي أدت إلى الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات في مادة البلاغة العربية؟ وتندرج تحت هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات الفرعية من أهمها: ما مفهوم البلاغة؟ وفيما تكمن أهم أقسامها؟ ما مفهوم بيداغوجيا الأهداف؟ وفيما تتمثل أهم مصادر

إشتقاق الأهداف التربوية ومجالاتها ومستوياتها؟ ما مفهوم المقاربة بالكفايات؟ وفيما تكمن أنواع ومستويات الكفاية؟ ماهي أهم طرائق تعليم مادة البلاغة في خضم كلا المقاربتين البيداغوجيتين؟ هذه التساؤلات وأخرى سنحاول الإجابة عنها من خلال بحثنا هذا وللإجابة عن الإشكالية التي تطرحها دراستنا هذه قمنا بوضع فرضيتين يتمحوران حول هذه الأخيرة نبرزهما فيمايلي:

- انخفاض مستوى المتعلمين في مادة البلاغة في ضوء بيداغوجيا الأهداف.

- فاعلية تدريس مادة البلاغة بالإعتماد على المقاربة بالكفايات.

أما عن الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع فهي رغبتنا في الوقوف على المسببات والعوامل التي رافقت الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات على العموم وفي مادة البلاغة على وجه الخصوص إضافة إلى تسليط الضوء على واقع تدريس البلاغة في خضم كل من هاتين المقاربتين البيداغوجيتين مع الكشف عن مدى فاعلية تدريس هذه المادة وفق المقاربة الجديدة (المقاربة بالكفايات).

ولم تتأت لنا الفرصة للإجابة عن هذه الإشكالية إلا بعد وضعنا لخطة ممنهجة تمثلت في مدخل وفصلين أحدهما نظري والآخر تطبيقي تلحقهما خاتمة وتتصدرهما مقدمة، فتطرقنا في المدخل إلى مفهوم البلاغة وأقسامها وأهمية تدريسها في حين تعرضنا في الفصل النظري إلى ثلاث مباحث حيث تناولنا في المبحث الأول بيداغوجيا الأهداف فقمنا بإعطاء مفهوم لها وتحديد مجالاتها ومستوياتها وخصائصها...الخ، أما المبحث الثاني فجاء متضمنا لمفهوم المقاربة بالكفايات ومميزاتها ومستوياتها وأهم الإشكاليات التي تطرحها...الخ، وأخيرا تناولنا في المبحث الثالث تدريس البلاغة حيث تعرضنا فيه إلى طرق تدريسها في ضوء كل من بيداغوجيا الأهداف والمقاربة بالكفايات...الخ، ثم انتقلنا إلى الفصل التطبيقي والذي قسمناه إلى مبحثين المبحث الأول وجاء متضمنا وصف مدونة الدراسة،ثم تعرضنا في المبحث الثاني إلى الدراسة الميدانية التي قمنا بها والذي تناولنا فيه تحليل الإستبانات الموجهة للمعلمين وأهم النتائج المتوصل إليها.

وقد اقتضت طبيعة الموضوع التعليمية إتباع منهجين؛ الأول المنهج الوصفي التحليلي مع الإستعانة بآلية الإحصاء في تحليل الإستبيان والثاني المنهج المقارن الذي إستندنا إليه في المقارنة بين الكتابين اللذان إعتمدناهما كمدونة لدراستنا لإبراز أهم الفروقات وتوضيحها.

ومن الأبحاث العلمية التي تمس موضوع دراستنا على حد علمنا نذكر دراسة "محمد جقاوة" والتي جاءت تحت عنوان "الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في تدريس اللغة العربية في الجزائر بين التنظير والممارسة" والتي حاول من خلالها الإجابة عن إشكالية عملية مفادها: ما الجديد الذي جاءت به الوزارة الوصية في إصلاحها نظريا وعمليا؟ والتي توصل فيها إلى جملة من النتائج التعليمية الملموسة وأهم ما خلص إليه أنه على العموم لم يتغير في أرض الواقع شيء خاصة على مستوى الممارسة إنما هي مجرد مصطلحات حلت محل أخرى دون وعي بمعانيها من قبل واضعها.

كما اعتمدنا في إنجاز بحثنا هذا على مجموعة من المصادر والمراجع نذكر منها:

- الواضح في البلاغة (البيان و المعاني و البديع) لأحمد أبو المجد.
- صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية لجودت أحمد السعادة.
- تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية لمحسن علي عطية.

وقد واجهتنا أثناء إنجازنا لهذا البحث بعض الصعوبات نذكر منها:

- ضيق الوقت المحدد لإنجاز البحث.
- صعوبة إيجاد الكتاب القديم (المختار في القواعد والبلاغة والعروض).
- قلة المراجع التي تمس موضوعي المقاربة بالكفايات وبيداغوجيا الأهداف وحتى إن وجدت فهي غير متوفرة.

وفي الأخير لا يسعنا إلى أن نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل المتواضع وأخص بالذكر الأستاذ المشرف "عبد الحليم معزوز".

مدخل

في تعليم البلاغة

حظيت البلاغة العربية بمكانة متميزة بين علوم اللغة العربية نظرا لارتباطها الشديد بالقرآن الكريم، مما جعلها تستحوذ على رؤية قدسية من قبل العلماء والباحثين العرب وغيرهم على اختلاف توجهاتهم العلمية حيث اهتم بها النقاد والأدباء والأصوليين وعلماء الفقه لأن ميدان اشتغالها هو دقائق اللغة العربية وأسرارها وآدابها وكل ما يندرج تحتها، فهي ترتكز على التذوق والتقدير والموازنة والمفاضلة، وأساسها الحس المرهف والذوق الرفيع.

وهي ذلك الوعاء المعرفي الذي تصب فيه كل معايير ومقاييس التذوق الجمالي للنصوص الأدبية، وهي التي تساعدنا على معرفة موطن الإبداع الفني ومن ثم الإحساس والاستمتاع به من خلال ما يخلفه من وقع وتأثير على شخصية ونفسية المتلقي أو السامعفالبلاغة «فن أدبي وعلم تطبيقي في آن واحد»[1]، فهي فن أدبي لكونها تنمو وتترعرع وتكبر في أحضان الأدب وروافده، وعلم تطبيقي من خلال تلك المجموعة من القواعد والقوانين التي يتم التوصل إليها عن طريق الأساليب الأدبية.

1/ تعريف البلاغة:

1/1- لغة:

البلاغة مشتقة من الفعل «بَلَغَ» وقد جاء في لسان العرب:«بلغ: بَلَغَ الشَّيْءُ يَبْلُغُ بُلُوغًا وبَلَاغًا: وَصَلَ وانْتَهَى... والبَلَاغَةُ: الفَصَاحَةُ، والبَلْغُ: والْبِلْغُ: الْبَلِيغُ مِنَ الرِّجَالِ وَرَجُلٌ بَلِيغٌ وَبَلْغٌ: حَسَنُ الْكَلَامِ فَصِيحُهُ، يَبْلُغُ بِعِبَارَةِ لِسَانِهِ كُنْهَ مَا فِي قَلْبِهِ، وَالْجَمْعُ بُلَغَاءُ»[2]،ومنه فالبلاغة هي الوصول والانتهاء إلى الغايات والمرامي المنشودة وهي أيضا تعبر عن جانب من الفصاحة.

---

[1] فاضل ناهي عبدعون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدرسها، دار صفاء، عمان، ط1، 2013م، ص 221.

[2] ابن منظور: أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، تح: خالد رشيد القاضي، دار صبح إديسوفت، لبنان، ج1، ط1، 2006م، مادة[ب ل غ].

ولقد ورد في تاج العروس أن البلاغة تأتي على وجهين: «أَحَدَهُمَا أَنْ تَكُونَ بِذَاتِهِ بَلِيغًا وَذَلِكَ بِأَنْ يَجْمَعَ ثَلَاثَةَ أَوْصَافٍ: صَوَابًا فِي مَوْضُوعِ لُغَتِهِ، وَطِبْقًا لِلْمَعْنَى الْمَقْصُودِ بِهِ، وَصِدْقًا فِي نَفْسِهِ... وَالثَّانِي أَنْ يَكُونَ بَلِيغًا بِاعْتِبَارِ الْقَائِلِ وَالْمَقُولِ لَهُ»[1]. ومعنى هذا أن البلاغة هي ملائمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه إذ تشترط الدقة والحذر في اختيار الألفاظ والأساليب الموافقة للموضوع الذي يقال في موقف محدد والذي يجب أن يراعى فيه حال السامع أو المتلقي له.

كما جاء في المعجم الوسيط أن البلاغة هي: «حُسْنُ الْبَيَانِ وَقُوَةُ التَّأْثِيرِ»[2].

ومن خلال هذه التعريفات يتضح لنا أن للبلاغة من الناحية اللغوية معان متعددة ومتنوعة لكنها كلها تدور حول فصاحة الكلام وقوة بيانه وإفادته بالنسبة للمتلقي وبالتالي الوصول به (الكلام) إلى الغاية المنشودة والمرمى المقصود.

1/ 2- اصطلاحا:

تعددت وتنوعت مفاهيم البلاغة بين العلماء القدامى والمحدثين، وهذا يدل على أن هذه الأخيرة من أجل العلوم وأرفعها منزلة، ومن أهم هذه المفاهيم نجد:

1-عند القدامى:أطلق الجاحظ (ت 255هـ) في كتابه "البيان والتبيين" البلاغة على الكلام الذي يجب أن «يسابق معناه لفظه، ولفظه معناه، فلا يكون لفظه إلى سمعك أسبق من معناه إلى قلبك»[3]فبلاغة الكلام حسبه توجه إلى مسمع المتلقي أو قلبه لذا فهو يركز

---

[1]محمد مرتضي الحسيني الزبيدي، تاج العروس، تح: مصطفى حجازي، لجنة فنية من وزارة الإعلام، الكويت، ج22 مادة [ب ل غ].

[2]مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004م، مادة [ب ل غ].

[3]الجاحظ عثمان ابن أبي بحر، البيان والتبيين، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ج1، ط7 1998م، ص 115.

على ضرورة وجود تنافس بين اللفظ ومعناه، فاللفظ يريد أن يصل إلى مسمعك أولا والمعنى يجاريه في ذلك ليصل إلى قلبك قبله.

ويعرفها أبو هلال العسكري (ت 395 هـ) بقوله البلاغة هي: «كل ما تبلغ به المعنى قلب السامع فتمكنه في نفسه كتمكنه في نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن»[1]، وهذا معناه أن الكلام لكي يكون بليغا لا بد أن يتوفر فيه عنصران أساسيان وهما الصورة المقبولة والمعرض الحسن أي أن يكون المعنى مفهوما واللفظ مقبولا بالنسبة للسامع حتى يكون قوله بليغ.

2- عند المحدثين: أن البلاغة تقع صفة للكلام أوالمتكلم، فبلاغة الكلام :«هي مطابقته لمقتضى الحال مع سلامته للعيوب المخلة بفصاحته وفصاحة أجزائه»[2].

فالحال هو الأمر الذي يستدعي من المتكلم أن يضع في كلامه إضافة خاصة تزيد عن أصل المعنى ومقتضى الحال هو الخصوصية أو هو تلك الإضافة الخاصة التي ورد عليها كلام المتكلم، أما مطابقة الكلام لمقتضى الحال هو اشتماله لتلك الإضافة الخاصة وبلاغة المتكلم هي تلك الملكة الكامنة أو الصفة الراسخة في نفسه والتي يستطيع من خلالها تأليف كلام بليغ، ومن يملك هذه الصفة ولم ينطق يكون بليغًا بالقوة، فإذا نطق يكون بليغا بالفعل[3].

وهي أيضا :«تأدية المعنى الجليل واضحًا بعبارة صحيحة فصيحة لها في النفس أثر خلاب، مع ملائمة كل الكلام للموطن الذي تقال فيه والأشخاص الذين يخاطبون»[4] فالبلاغة ما هي إلا إدراك للمعنى المقصود باستخدام عبارات وألفاظ عذبة وسهلة غير متكلفة

---

[1]أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين (الكتابة والشعر)، تح: علي محمد البجاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، ط1، 1952م، ص 10.

[2]عبده عبد العزيز قلقيلة، البلاغة الاصطلاحية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3، 1992م، ص 30.

[3]ينظر: نفسه، ص ص 30-31.

[4] علي الجارم، مصطفى أمين، البلاغة الواضحة، دار المعارف، 1999م، ص 80.

تساهم في إحداث وقع وتأثير على نفسية السامعين مع مراعاة موطن الكلام، وموضوعه والمستوى الثقافي لدى المتلقين فلكل مقام مقال.

2/ أقسام البلاغة:

مرت علوم البلاغة العربية بمراحل طويلة حيث أن بداياتها كانت«تمثلات وتجسيدات في مواقف نقدية للشعراء والخطباء في العصر الجاهلي»[1].

وبعد مجيء الإسلام ونزول القرآن الكريم تبلورت تلك المعارف البلاغية واتضحت معالمها، حيث ساهمت في إدراك إعجاز القرآن الكريم وبيانه وفهم ثم استيعاب آيات الذكر الحكيم، وبعدها توالت تأليفات وكتابات العلماء واللغويين العرب وأهمها: «الجاحظ (ت 255هـ) في كتابه "البيان والتبيين"...، وابن المعتز (ت 296هـ) صاحب كتاب "البديع"... عبد القاهر الجرجاني (ت 471هـ)في كتابيه "دلائل الأعجاز" و"أسرار البلاغة" والسكاكي (ت 626هـ) في "مفتاح العلوم"»[2]، الذين ساهموا بكتاباتهم بإخراج هذه العلوم وتحديدمجالاتهاوقواعدها وقوانينها.

وتتمحور علوم البلاغة في :علم المعاني، علم البيان، علم البديع.

1/2- علم المعاني:ويعرف على أنه:«علم بأصول وقواعد يعرف بها كيفية مطابقة الكلام لمقتضى الحال بحيث يكون وفق الغرض الذي سيق إليه، وموضوعه اللفظ العربي من حيث إفادته المعاني الثواني التي هي الأغراض المقصود للمتكلم من جعل الكلام مشتملا على تلك اللطائف والخصوصيات التي يطابق بها مقتضى الحال»[3].

فهو يهتم بالإفهام الذي يسوقه اللفظ بحسب التركيب وهو أصل المعنى كما يهتم بالمعاني الثانوية والتي تتمثل في مختلف الأغراض التي سيق لها الكلام وقيل.

---

[1]نايف معروف، الموجز الكافي في علوم البلاغة والعروض، دار بيروت المحروسة، لبنان، ط2، 1997م، ص 7.

[2]نفسه، ص ص 8-9.

[3]أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ضبط وتدقيق وتوثيق: يوسف الصميلي، المكتبة العصرية بيروت، ط1، 1999م، ص 46.

وعلم المعاني هو العلم الذي نستطيع من خلاله التعرف على: «أحوال اللفظ العربي التي يطابق الكلام مقتضى الحال»[1]وهو علم يرتكز على ثلاثة عناصر وهي:[2]

– الحال: وهو المناسبة والمقام الذي ذكر فيه الأسلوب كالمدح والرثاء وغيرها.

– مقتضى الحال وهو الصورة الخاصة التي ترد في الكلام زائدة على معناها الأصلي ويقتضيها المقام.

– مطابقة الكلام لمقتضى الحال: وهو مجيء الأسلوب مشتملا على صورة خاصة استدعاها الحال.

ومنه فعلم المعاني هو الذي يعلمنا كيفية صياغة وإنتاج عبارات لغوية تتماشى وتتناسب مع المقام الذي تقال فيه ومن خلاله نتعرف على جيد الكلام ورديئه.

1/1/2– مباحث علم المعاني:إذا كان علم النحو يدرس أحوال اللفظ من تنكير وتعريف وتقديم وتأخير وحذف وذكر...الخ، ليوضح مواضع وجوب وجواز التقديم أو التأخير وامتناعه وكذا جواز الذكر والحذف ووجوبه وامتناعه، فنجد أن علم المعاني يتعامل معها بأنها تلبي مطلبًا فنيًا يقتضيه المقام ويستدعيه الحال، إذا يتضمن علم المعاني ثمانية مباحث وهي: أحوال الإسناد الخبري، أحوال المسند، وأحوال المسند إليه، أحوال المتعلقات الخاصة بالفعل والقصر والإنشاء، الفصل والوصل والإيجاز والإطناب والمساواة[3].

2/2– علم البيان: هو: «علم يعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة»[4]، أي أنه يركز على المعنى في حد ذاته وأنه يمكن التعبير عنه بأغراض وأساليب لغوية متنوعة حسب المواقف التي تتطلبها.

---

[1]أحمد أبو المجد، الواضح في البلاغة والمعاني والبديع، دار جرير، القاهرة، 2005م، ص 109.

[2] نفسه، الصفحة نفسها.

[3] ينظر: عيسى علي العاكوب، علي سعد الشتوي، الكافي في علوم البلاغة العربية (المعاني والبيان والبديع)، الجامعة المفتوحة، الإسكندرية، 1993م، ص 54.

[4]عمار ساسي، الإعجاز البياني في القرآن الكريم، دار المعارف، البليدة، ط3، ص 166.

والبيان نوعان هما:

1- «بيان بالمفهوم الواسع ويشمل الإفصاح والإظهار والإبانة عن الشيء وعن كل ما يختلج في النفس من المعاني والأفكار بالأسلوب العربي المبين.

2- بيان بالمفهوم الاصطلاحي البلاغي المحدود، وهو التعبير عن المعنى الواحد بطريقة الحقيقة أو المجاز أو الكناية أو التشبيه»[1].

ومنه نجد أن علم البيان هو علم يختص في البحث عن الطرق المختلفة لإبراز المعنى الواحد، كما انه يهتم بالكشف عن الدلالة الخفية بأفصح وأبلغ عبارات وألفاظ لغوية كما أنه يتعلق بالأمور المعنوية غير المحسوسة، وهو يتألف من: التصريح والتورية والمجاز والاستعارة، الكناية والتشبيه، وهذه العناصر الأخيرة تمثل أهم مباحثه وأبوابه.

3/2-علم البديع:

يرى الخطيب القزويني (ت739هـ) أن علم البديع هو:«علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية المطابقة ووضوح الدلالة»[2]، وهذا معناه أن البديع يسعى إلى الاهتمام بزخرفة وتنميق وتزيين الكلام بحلل وألوان بديعية جميلة من أجل إظهار الكلام في جانبه الكمالي الفني الخالص، حتى يأسر كيان متلقيه، وهذا كله لا يتم إلا من خلال شرطين يقتضيهما البديع وهما: مطابقة الحال ووضوح الدلالة.

---

[1] عمار ساسي، الإعجاز البياني في القرآن الكريم، ص 147.

[2] الخطيب القزويني، التلخيص في علوم البلاغة، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، لبنان، ط2، 2009م ص 86.

وينقسم علم البديع إلى نوعين هما:

- «معنوي: يرجع إلى تحسين المعنى أولا وبالذات، وإذا كان بعضها قد يفيد تحسين اللفظ أيضا.

- لفظي: يرجع إلى تحسين اللفظ أصلا، وإن تبع ذلك تحسين المعنى»[1].

ومن أهم أساليب البديع المعنوي نجد: المطابقة والمقابلة، المبالغة، التورية، أما أبرز ما تضمنه البديع اللفظي: الجناس والسجع، الموازنة والتشريع، والبديع بكلى نوعيه (المعنوي واللفظي) يهدف بالدرجة الأولى إلى تحسين وتزيين الكلام لفظا ومعنا.

3/أهميةتدريس البلاغة:

إن البلاغة العربية باعتبارها فرعا من فروع اللغة العربية تحظى بأهمية كبيرة تتجلى فيما يلي:[2]

1- إبراز معالم الوجه الجمالي للغة العربية وتمكين متعلميها من التفوق في التعبير والإبداع عن أفكارهم ومشاعرهم بصور بلاغية متكاملة وهادفة.

2- التحكم في البعد البلاغي أثناء التعبير مما يترتب عنه الشعور بالراحة النفسية والعقلية والتمكن من التذوق الوجداني لدى كل من القائل والمستمع، وهذا ما يساعد في تلاقي وجهات النظر وتماسك أفراد المجتمع فيما بينهم.

3- صقل الذوق الأدبي لدى المتعلمين وترقية حسهم الإبداعي وتنمية الجانب الوجداني لديهم في فهم العمل الأدبي واستيعابه والاستمتاع به ومحاولة الإقتداء به.

4- اكتساب المتعلمين للغة التي تساعدهم على نقل أفكارهم وتصوراتهم وخواطرهم وهذا ما يجعلهم يتحلون بالثقة الكبيرة لأنهم قادرين على التعبير عن هذه الأخيرة بمختلف

---

[1] عبد العزيز عتيق، في البلاغة العربية (علم البديع)، دار النهضة العربية، لبنان، ص 76.

[2] ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان،2010م ص ص 370-380.

الألوان والأساليب اللغوية والبلاغية وهم قادرين على إيصالها للآخرين مع إدراكهم التام لها وتمثلهم لهذه الأخيرة.

5- تربية المتعلمين على المشاعر الإنسانية والأخوية، وحب المجتمعات وهذا من خلال تنمية صفة المسؤولية لديهم عن طريق تقدير كل كلمة أو قالب لغوي سواء أكان مسموعا أو مكتوبا، فالكلمة الطيبة ليست حسنة بل هي عربون مودة ومحبة.

ومن هنا يمكن القول بأنه لابد من الاهتمام أكثر بالدرس البلاغي من قبل الباحثين والمختصين على اختلاف ومنابعهم المعرفية وخاصة المهتمين بالقطاع التربوي والتعليمي ليست لكونها فرعا من فروع اللغة العربية التي تحفظ لها رونقها وطلاوتها من خلال تضافر وتكامل علومها الثلاث (المعاني والبيان والبديع)، بل لأنها تساهم في بعث وخلق وتكوين الشخصية الأدبية والنقدية للمتعلمين فهي التي تسخر مختلف التقنيات والأساليب التي يستطيع من خلالها أن يتمرس على نظم الكلام البليغ وعلى الصياغة اللغوية البيانية المحكمة، كالدقة في التصوير الفني وتنمية التذوق الجمالي الخالص واستعمال الأساليب والقوالب اللغوية المفعمة بالإحساس والإبداع والزخرفة والتنميق لجذب مختلف القراء على اختلاف استطلاعاتهم الفكرية.

الفصل الأول

تعليم مادة البلاغة

بين بيداغوجيا

الأهداف والمقاربة

بالكفايات

تمهيد:

شهدت المنظومة التربوية تذبذبات وتغيرات كثيرة، حيث عرفت منذ الاستقلالمحاولات وتجارب جادة في مجال تخطيط التعليم من خلال محاولة بناء تصورات لمختلف المواقف التربوية والتعليمية والإدارية والهيكلية وكذا تحديد الأهداف ورسم السياسات ومختلف الاستراتيجيات والإلمام بكل متطلبات النظام التربوي والاجتماعي والاقتصادي والسياسي للمجتمع والمتعلم على حد سواء.

وقد كانت أول بيداغوجيا استقطبتها الجزائر بعد الاستقلال بيداغوجيا المضامين، حيث اعتمدت عليها لأنها الوحيدة القادرة على إخراج قطاع التعليم في الجزائر من تلك الأزمة التي كان يعيشها والتي تسبب فيها الاستعمار الفرنسي، حيث حققت هذه البيداغوجيا حالة من التوازن بين قطاع التعليم ومختلف القطاعات في تلك الفترة.

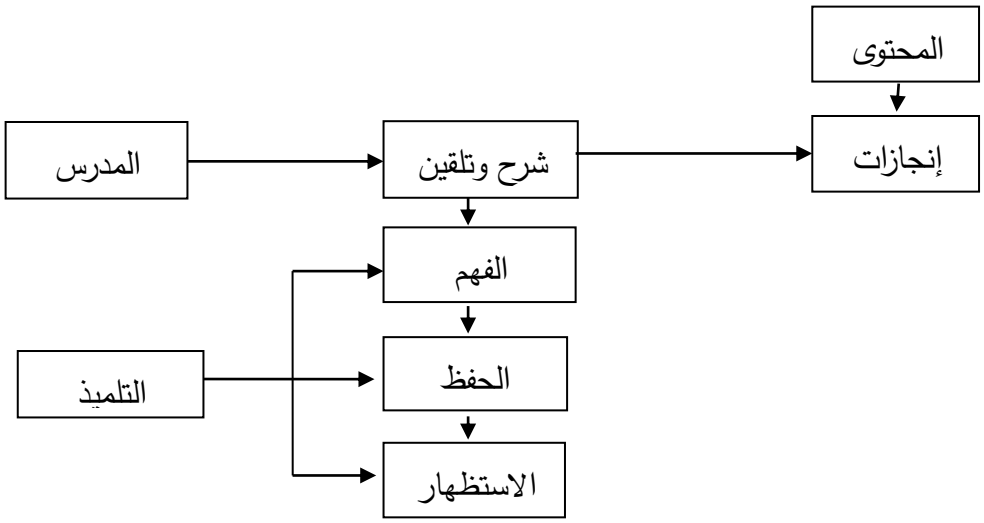
ومع تطور المجتمع الجزائري مع مرور الوقت في مختلف المجالات وعلى جميع الأصعدة السياسية والاقتصادية من خلال تبنيها لنظام اقتصاد السوق، وتطور مختلف مؤسساتها الاجتماعية المختلفة ظهرت نقائص كثيرة وفجوات كبيرة في إعداد الأفراد القادرين على مسايرة هذا التطور، ومن هنا ظهرت اقتراحات من قبل خبراء القطاع (التربوي) ومختصيه لتبني بيداغوجيا أخرى عرفت بيداغوجيا الأهداف، هذه الأخيرة أبانت عن نجاعتها في مختلف الدول التي طبقتها فهي في نظرهم قادرة على إعادة ضبط وترتيب الأولويات في ضوء الإمكانيات المتاحة والأهداف المسطرة.

ولم يمض وقت طويل حتى بدأ الحديث عن مقاربة أخرى تستطيع مواكبة الانفجار المعرفي والعلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم بسبب الثورة المعلوماتية في القرن الواحد والعشرون، وبالتالي كان لزاما على المنظومة التربوية الجزائرية بخبرائها وباحثيها ومختصيها أن تقدم دراسات وأبحاث واستراتيجيات إصلاحية من خلال عمليات بناء شاملة لكل مناهجها التعليمية وخططها الإستراتيجية والتربوية وطرائق ووسائل التعليم من أجل التمكن من تبني

هذه المقاربة التي توفر للمجتمع الجزائري طاقات بشرية ذات كفاءات عالية يستطيع من خلالها أن يحقق النظاموالازدهار والرقي.

1/ بيداغوجيا المضامين:هي أول مقاربة اعتمدتها الجزائر بعد الاستقلال مباشرةامتدت من سنة 1962 إلى منتصف التسعينات حيث كانت المناهج التعليمية فيها مبنية على أساس المحتويات وهذه البيداغوجيا تقوم على منطق التلقين ومن أبرز ما تضمنته «التشبع بالمعارف والميل إلى الإصغاء... وكثرة الحفظ فهي ترتكز على كمية ومدى تحصيل المعارف واسترجاعها»[1] فهي تنطلق من النموذج الموسوعي وتعجز عن تفجير طاقات الاستكشاف والإبداع الكامنة لدى المتعلمين، وتحد من قدرتها على التفكير وتبادل الآراء والمشاركة الفعالة في إعداد الدرس والمناقشة، فالمتعلم في ظلالها ما هو إلا مستقبل سلبي والمعلم هو المالك الفعلي للمعرفة.

و من هنا نستطيعتلخيص أهم ما جاءت به هذه البيداغوجيا في المخطط الآتي:[2]



مخطط (1):يوضح العناصر التي تقوم عليها بيداغوجيا المضامين.

[1]فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي أنموذجا رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية الآداب واللغات، قسم الأدب العربي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2009/2008م ص 27.

[2]الأزهر معامير، المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية، لسنة الأولى ابتدائي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2015/2014م، ص 13.

وانطلاقا منهنا نستنتج بأن هذه البيداغوجيا ترتكز على المحتوى والمعرفة، حيث يكون المعلم فيها هو العمود الفقري الذي تقوم عليه العملية التعليمية، فهو العنصر الوحيد المسير لها من خلال تحضير الدروس وشرحها وتلقينها للمتعلمين، وبالتالي فهو المرجع الوحيد للمعرفة، والتي لا يتم فيها إعطاء الفرصة للمتعلم في التعبير عن آرائه وأفكارهفما هو إلا مستقبل سلبي لكل المعارف والمعلومات لا أكثر ولا أقل.

وبالنظر إلى أن هذه البيداغوجيا التقليدية لم تجد نفعا في الرفع من مستوى قطاع التعليم في الجزائر حيث عرفت نتائجها بالسلبية على ذلك الجيل من المتعلمين وهذا ما أدى إلى تراجع مستوى التعليم في الجزائر، وهذا ما دفع بالقائمين على القطاع إلى استبدال هذه البيداغوجيا وانتهاج مقاربة أخرى، من أجل سد كل مواطن النقص التي أفرزتها بيداغوجيا المضامين وعجزت عن محوها، وقد تمثلت هذه المقاربة الجديدة التي انتهجتها الجزائر في بيداغوجيا الأهداف والتي تم إتباعها رسميا في منتصف التسعينات إلى مطلع الموسم الدراسي 2003.

2/بيداغوجيا الأهداف:

1/2- الخلفية المعرفية:

بيداغوجيا الأهداف هي ثاني بيداغوجيا تبنتها المنظومة التربوية الجزائرية من أجل الدفع بالقطاع التعليم إلى تحقيق فعالية أكبر وجدوى ومردودية على مستوى المدارس الجزائرية حيث استمدت أصولها النظرية من النموذج السلوكي الذي ركز في جملة أبحاثه على محاولة«تفسير السلوك اللغوي إلى العوامل الخارجية التي تؤثر فيه؛ فالسلوك اللغويفي نظرتهم عبارة عن مثير واستجابة»[1]، فالتعلم عندهم يتعلق بمبدأ وحيد وهو المثير والاستجابة هذا الأخير الذي يركز على هندسة البيئة بطريقة تجعل المتعلم قادرا على استظهار الاستجابة المرغوبة فيها وهذا ما يفسر العلاقة الوطيدة بين السلوكية وبيداغوجيا الأهداف.

[1]جامعة المدينة العالمية، طرق تدريس مواد اللغة العربية، 2011م، ص 167.

حيث أن هذه الأخيرة «نشأت في الإطار المعرفي الأنجلوساكسوني عموما والأمريكي خصوصا التي تأسست على الفلسفة التجريبية والفكر البراغماتي بالأخص»[1] فهي بذلك تركز على منطق التعليم أكثر من التعلم ولا تهتم بسيرورة وسير عملية التعليم بقدر ما تهتم بنتائج التعليم وأهدافه ومدى تحققها.

2/2- مفهوم بيداغوجيا الأهداف:

وتعرف على أنها تلك«الممارسات التربوية التي تقوم على تحديد أهداف معينة بحيث تصبح هذه الأهداف هي المنطلق الأول في عملية تحديد الإستراتيجيات وأساليب التقويم وفعاليتها»[2]، فهذه البيداغوجيا تركز بالدرجة الأولى على كل الممارسات التعليمية والتربوية التي تبنى أساسا على صياغة أهداف معينة ومسطرة من خلال وضع خطط وإجراءات وآليات تساهم في تحقيق هذه الأخيرة، كما أنها تقوم على تجزيء وتفتيت المعرفة وتقديمها للمتعلمين.

وقد قامت بيداغوجيا الأهداف على مجموعة من الحقائق يمكن إبرازها كما يلي:

1- «أن التلاميذ يتعلمون بصورة أفضل إذا ما اطلعوا على الأهداف المرجو تحقيقها»[3]، وهذا معناه أن المتعلمين يستجيبون بصورة أفضل للتعليم إذا كانوا يدركون إدراكا تاما للأهداف المراد تحقيقها، فهذا الأخير يستهدف المتعلمين وشخصيتهم، وهذا ما يساعدهم في تركيز انتباههم والتحكم في قدراتهم وتهييئ مستوى المعرفة الذي ينبغي أن يتماشى مع مستوى الهدف من أجل تحصيل السلوك المرغوب فيه من طرفه.

---

[1]نور الدين بوخنوفة، دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2011/2010م، ص 19.

[2]فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاياتالشعبة الأدبية من التعليم الثانوي أنموذجا ص25.

[3]معوش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات و علاقتها باتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، قسم علم النفس جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011م، ص 41.

2- «إن استخدام المعلمين للأهداف يمكنهم من تحديد النشاطات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف واختيار المضامين التعليمية والطرائق والأساليب الملائمة، وتقويم المتعلم والمعلم والعملية التعليمية برمتها»[1]، وهذا ما يفتح لهم (المعلمون) آفاقا عديدة من خلال تحديد مختلف الإجراءات والأساليب الواجب توفرها من أجل ملاحظة وقياس وتقييم مختلف السلوكيات اللفظية والحركية وغيرها للمتعلمين مما يمكنهم من معرفة مدى تحقق تلك الأهداف.

3/2- مصادر اشتقاق الأهداف التربوية والتعليمية:

يتمحور مجال التدريس في بيداغوجيا الأهداف على تحديد مجموعة من المصادر والمنابع، هذه الأخيرة تلعب دورا كبيرا عند مخططي المناهج الدراسية ومنفذيها عند صياغة مختلف الأهداف التربوية والتعليمية والتي يمكن أن نشير إلى بعض منها:[2]

1- المتعلم:وهنا لابد من الإحاطة بكل جوانب شخصية المتعلم أثناء عملية اشتقاق الأهداف التربويةوهذا من خلال التركيز على تلبيةحاجياته و ميولاته المتنوعة مع ضرورة مراعاة قدراته في ذلك.

2- المجتمع:وهنا يجب التركيز في استنباط هذه الأهداف بالدرجة الأولى على طبيعة المجتمع وثقافته وديانته وهويته، إذ لابدأن تعبر تعبيرا صريحا عن أفكاره وتصوراته ومختلف المشاكل و العراقيل الاجتماعيةوالاقتصادية والسياسية التي يعيشها، وأن تمثل صرحا واضحا عن آماله وطموحاته وتطلعاته المستقبلية.

---

[1]معوش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفايات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، ص41.

[2]ينظر: جودة أحمد السعادة، صياغة الأهداف التربوية و التعليمية في جميع المواد الدراسية، دار الشروق، الأردن، ط1 2001، ص ص 32-37.

3- المادة التعليمية: (المحتوى): وتمثل مصدرا هاما من مصادر اشتقاق الأهداف التربوية إذ لابد من التعامل معها بدقة من حيث مجالاتها وأسس اختيار محتوياتهازيادة على ذلك لابد من احترام التسلسل الزمني والمنطقي ومبدأ التدرج والشيوع وغيرها.

4/2- تصنيف الأهداف:

وجدت العديد من المحاولات في تصنيف الأهداف التربوية والتعليمية من قبل عدد كبير من العلماء والباحثين في مجالات عديدة أبرزها تقسيمها إلى ثلاثة مجالات وهي:

1- المجال المعرفيcognitive Domain:يحتوي هذا المجال على «نواتج التعلم المعرفية التي يسعى المتعلم لاكتسابها مثل: المعارف والحقائق والمفاهيم والتعميمات والقوانين»[1]، وهنا اعتمد على تصنيف بلوم في هذا المجال وهو يشتمل على ستة مستويات يمثلها بلوم بهرم يمكن توضيحه كما يلي:[2]

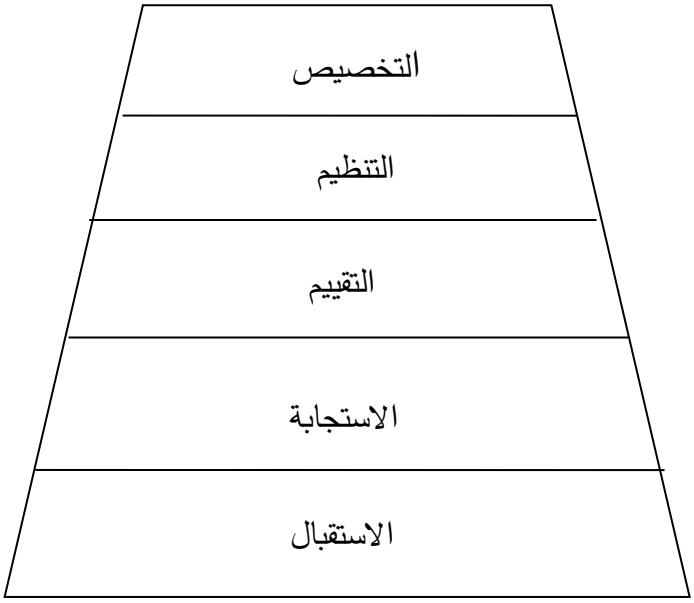
مخطط (2): يوضح تصنيف بلوم لمستويات المجال المعرفى

[1]محمد صابر سليم و آخرون، بناء المناهج و تخطيطها، دار الفكر، الأردن، ط1، 2006م، ص 141.

[2]محمد بن يحي زكريا ، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات (المشاريع و حل المشكلات) المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، الجزائر، 2006م، ص 25.

ومنه نستنتج أن هذا المجال يهتم بجميع الأهداف التربوية والتعليمية التي تعمل على تنمية وبناء العمليات العقلية والذهنية والتي تجسد النشاط الفكري التي تسعى العملية التعليمية لتحقيقه لدى المتعلم.

2- المجال الانفعالي العاطفيeffective Domain: ويتضمن هذا المجال« نواتج التعلم الانفعالية التي يسعى المتعلم لاكتسابها مثل: الميول والاتجاهات والتقديم وأوجه التقدير»[1]وقد اعتمد هنا على تصنيف كراثهول وزملائه الذي يتضمن خمسة مستويات صنفت وفق الهرم التالي:[2]



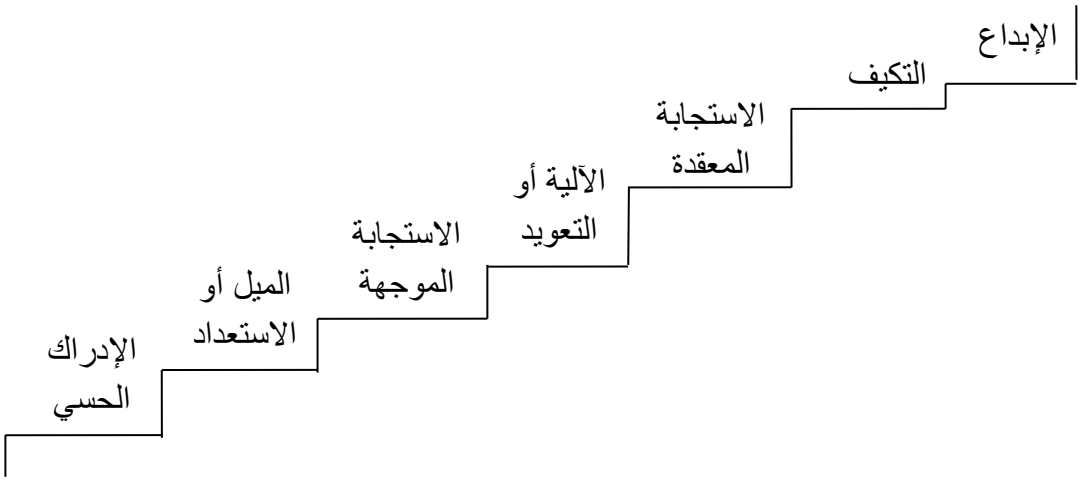
مخطط (3): يوضح مخطط كراثهول لمستويات المجال الانفعالي.

ويركز المجال الانفعالي على تلك الأهداف التي تعبر بالضرورة عن سلوك المتعلم المرتبط بجميع النواحي العاطفية والوجدانية لديه.

[1]محمد صابر سليم وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، ص 142.

[2]محمد بن يحيا زكريا ،عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات (المشاريع وحل المشكلات)، ص 33.

3- المجال المهاري: (النفسي حركي) PSYCHOMOTOR DOMAIN: أخذ في هذا المجال بتصنيف إليزابيث سمبسون وهو يهتم بكل«نواتج التعلم الدالة على أداء المهارة»[1]، الأداء أو ما له علاقة بالجانب اليدوي وهذا المجال يشتمل أيضا على مكونات المجالين السابقين، وهو يتكون من سبعة مستويات صنفتبشكل مراقي يظهر لنا كالآتي:[2]



مخطط(4): يوضح تصنيف إليزابيث سمبسون لمستويات المجال المهاري.

وما نلاحظه على هذا المجال أنه يركز على جميع الأهداف التي لها علاقة بحركة جسم المتعلم ومهاراته الأدائية واليدوية من أفعال سلوكية ظاهرية قابلة للملاحظة والمشاهدة.

إن الفصل بين هذه المجالات (المعرفي، الانفعالي، المهاري) وجعل كل واحد منها يحمل في ثناياه مستويات تحدد اتجاهاته الخاصة به، جاء من باب التدقيق من أجل مساعدة المعلم في عملية بناء الأهداف التعليمية، وهذا لا يعني عدم وجود علاقةبين هذه المجالات و مستوياتها بل على العكس من ذلك إذ توجد علاقة وطيدة بينها، فالهدف الوحيد من هذا الفصل هو إبراز أنواع السلوكيات الدقيقة التي تدل على حدوث تغيرات واستجابات في تصرفات المتعلمين وأفعالهم، ومن هنا يمكن القول بأن أي عملية تعليمية ناجحة وفعالة لابد

[1]محمد صابر سليم وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، ص 144.

[2]محمد بن يحيا زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات(المشاريع وحل المشكلات)، ص 28.

أن تخضع في بنائها وتصميمها إلى ما توصلت إليه هذه التصنيفات على مستوى هذه المجالات من أبحاث وتعليمات وإرشادات.

5/2- مستويات الأهداف:

اقترح عدة نماذج من عدة باحثين تربويين حول تمايز مستويات الأهداف واختلافها ولعل أهمها وأكثرها تعبيرا هو نموذج بيزريا وتتمثل هذه المستويات فيما يلي[1] :

1- الغايات:وتتسم بالتجريد والتعميم وهي تعبير عن فلسفة المجتمع وآماله المستقبلية تضعها الدولة بأجهزتها المختلفة ويحتاج في تحقيقها إلى فترة زمنية طويلة حيث تعتمد على تحديد مجموعة من التصورات والمعايير التي يشترط وجودها وتوفرها في الأجيال الصاعدة كالمحافظة على أصالة وهوية الأمة وحضاراتها.

2- المرامي:وهي أقل شمولية من الغايات حيث تتمحور حول تحديد السياسة والآلية التربوية والتعليمية توضع من قبل الوزارة (التربية والتعليم) في شكل أوامر وإجراءات ومخططات للفعل التربوي ومظاهر نواتج التعلم.

3- الأهداف العامة:تختص بمستوى الإنجاز فهي تصف النتائج التي لابد أن تتحقق والتي يحددها البرنامج أو المنهاج التعليمي، فهي تحدد مهارات وسلوكيات لابد أن تتجسد في تصرفات المتعلمين خلال فترة زمنية معينة.

4- الأهداف الخاصة: وهي تختص بدرس معين أو نشاط معين داخل وحدة معينة والمعلم هو المسؤول عن صياغتها، وتتميز بأنها واضحة ودقيقة وإن انجازها يكون خلال فترات محدودة ضمن حصة أو حصتين أو أكثر، يتم التعرض فيها إلى مستوى تحصيل المعلومات والمعارف التي لابد أن تكون للمتعلم القدرة على التحكم فيها.

[1]نور الدين بوخنوفة، دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ص ص 15-16.

5- الأهداف الإجرائية:وهنا لابد أن يتم التركيز على صياغة «هدف إجرائي واضح ومحدد ودقيق يصف عينة من نواتج التعلم الخاصة والاستجابات النوعية التي يجب أن تظهر بالفعل في سلوك المتعلم كمؤشرات على إحراز الهدف التعليمي»[1] ، هذه الأخيرة التي لابد أن تكون قابلة للقياس والملاحظة.

6/2- مراحل التدريس بواسطة الأهداف:

تمر عملية التعلم في رحاب بيداغوجيا الأهداف بأربعة مراحل نبرزها فيما يلي:[2]

1- مرحلة التصميم:ويكون فيها المعلم مطالبا برسم الأهداف الخاصة بالدرس وتحديد مختلف الطرق والوسائل التعليمية الفعالة لعرض المادة التعليمية من أجل تحقيق هذه الأخيرة.

2- مرحلة التحليل:وهنا لابد من تحليل مضمون المادة التعليمية من خلال تجزئتها إلى مكوناتها الأساسية بالاعتماد على معايير معينة مع مراعاةمجموعة من المبادئ كالتدرج في عرض المادة التعليمية من العام إلى الخاص ومنالسهل إلى الصعب ...الخ مع الأخذ بعين الاعتبار الفئات التعليمية المستهدفة.

3- مرحلة التنفيذ:وتتمثل في مختلف المراحل التعليمية التي يمر بها المعلم أثناء إنجاز الدرس وتقديمه للمتعلمين من أجل تحصيل المعرفة وتحقيق الأهداف المرجوة.

4- مرحلة التقويم (التعديل):وتتمثل في إصدار مختلف الأحكام والقرارات الكمية أو النوعية حول مردودية العمل المنجز، وهذا من خلال مختلف التطبيقات والتمارين المنجزة من أجل تقييم المتعلم من خلال التحصيل المعرفي الذي اكتسبه.

---

[1]محمد صابر سليم وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، ص 14.

[2]ينظر: بن الدين بخولة، المقاربات التربوية في الجزائر بين الأهداف والكفاءات، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر جامعة مولود معمري، تيزي وزو، عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني حول الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات، 4-5 ديسمبر 2013م، ص ص 9-10.

7/2- التقويم وفق بيداغوجيا الأهداف:

يركز التقويم في بيداغوجيا الأهداف على ثلاثة مراحل رئيسية يمكن إبرازها فيما يلي:[1]

1- مرحلة القياس:وهي تهدف إلى جمع وترتيب وتحليل المعطيات والمعلومات وتفسيرها بالاعتماد على معايير وأسس محددة كالاختبارات أو الامتحانات أو الاستجوابات وهذا من أجل قياس أداء المتعلم وسلوكاته.

2- مرحلة الحكم:وهنا يتم إصدار الحكم حول قيمة و مردودية و تحصيل المتعلم استنادا إلى معطيات موضوعية علمية بعيدا عن الذاتية.

3- مرحلة اتخاذ القرار:وهذه المرحلة تكون ناتجة عن الحكم الذي أفرزته المعطيات الموضوعية التي أقرها القياس، فقد يتعلق هذا القرار بالمسار الدراسي للمتعلم مثل: انتقاله أو إعادته أو قد يتعلق بالفعل التربوي(تعديل،توجيه) أو بالنظام و التسيير والهيكلة.

ومنه نستنتج بأن التقويم هو أحد العناصر الفعالة في العملية التعليميةالذي نستطيع من خلاله التعرف على مدى تحقق الأهداف التعليمية المرجوة والمنتظرة لأن الهدف الوحيد الذي يركز عليه التقويم في ضوء البيداغوجيا الأهداف هو مدى تحقق الأهداف الإجرائية ضمن نشاط معين أو وحدة تعليمية معينة أو حصة تعليمية محددة دون الاهتمام بالجانب الوظيفي لهذه الأهداف وتطبيقاتها على أرض الواقع ومدى صلاحيتها لذلك.

[1]ينظر: إلهام خنفري، مدى فعالية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس و علوم التربية والأرطفونيا، جامعة منتوري بقسنطينة، 2008/2007م، ص 73.

8/2-خصائص بيداغوجيا الأهداف:

تتميز بيداغوجيا الأهداف بجملة من الخصائص والسمات يمكن أن نلخص بعضا منها فيما يلي:[1]

1-إمكانية قياس وملاحظة أي مظهر من مظاهر التعليم أو عملياته من أهداف ومعلومات وأنشطة واستراتجيات تعليمية خلال مراحل العملية تعليمية.

2- الإعداد الحسن والتخطيط الجيد للعملية التعليمية من خلال عمليةالاستبصار المسبقة في رسم الأهداف المنشودة والمنتظرة من وراء عملية التعليم.

3-تمكن المتعلم من معرفة وجهته وما ينتظر منه وهذا من خلال تحديد جملة من سلوكيات والتغيرات التي يجب أن تظهر خلال مساره التعليمي ومشواره الدراسي.

4-تساعد المعلم على وضع وتحديد مختلف الوسائل و الأساليب الجيدة للتقويم مثل: التمارين، الاختبارات، وظائف....الخ.

9/2 - أهم الانتقادات الموجهة لبيداغوجيا الأهداف:

تعرضت بيداغوجيا الأهداف لانتقادات لاذعة من قبل عدد كبير من العلماء والباحثين يمكن إدراج بعض منها كما يلي:[2]

- الإجرائية نزعة سلوكية يؤدي الإغراق فيها إلى آلية على مستوى التعليمات.

-صعوبة تحقيق بعض الأهداف الإجرائية مع تداخل المراقي الصنافية حين التعلم.

---

[1]ينظر: إلهام خنفري، مدى فعالية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية، ص 125.

[2]العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة وهران اللسانية 2011/2010م، ص 64.

– هذا النموذج يخفق الإبتكارية والإبداعية لدى المدروس ويجعله أيسر الجدادة النمطية ويؤدي إلى السلوك المتكرر.

–الإغراق في التقنية وهذا من شأنه التأثير في فكر المتعلم و يجعله متقوقعا ومحدودا.

زيادة على هذا اعتمادها على النموذج السلوكي الذي يقوم على تجزئ المعلومات وتقديمها للمتعلمين، و تركيزها على منطق التعليم من أجل المعرفة من خلال حشو ذاكرة المتعلمين بالمعارف بعيدا عن ممارستها وتطبيقها على أرض الواقع، وهذا ما أدى إلى ظهور جيل من المتعلمين يملك المعرفة ويعجز عن تكييفها مع مختلف العقبات الحياتية.

ومن هنا يمكن القول أن بيداغوجيا الأهداف هي آلية تربوية طبقتها الجزائر في فترة سابقة، لكي ترتقي وترفع من شأن قطاعها التربوي والتعليمي وتخلق قيمة لها بين المجتمعات الأخرى، حيث أبانت عن نجاعتها في ذلك من خلال تلك المصادر والمنابع التي انطلقت منها ومختلف المجالات والمستويات التي جاءت بها والتي أعطت التعليم في الجزائر معنى واتجاها آخر،حيث ركزت على أن الهدف الأول من وراء التعليم هو تحقيق مجموعة من الأهداف الموضوعة والمسطرة وفق استبصار مسبق، هذه الأخيرة(الأهداف) ينبغي أن تتجسد في سلوكيات المتعلمين، على مستوى اللفظ والحركة والفعل وعلى مستوى القيم والاتجاهات والميول وغيرها حتى تكون قابلة للقياس والملاحظة والتقويم ليتم الحكم على مدى نجاح العملية التعليمية وفقا لذلك، فإذا لم تتجسد هذه السلوكيات حكم عليها بالفشل.

3/المقاربة بالكفايات:

ساهمت بيداغوجيا الأهداف في إعداد فئة من المتعلمين والمثقفين المالكين للمعرفة والمعلومات والشهادات غير القادرين على تجسيدها على أرض الواقع وهذا ما أدى إلى حدوث فجوة بين مت تنتجه المدرسة الجزائرية وما تتطلبه باقي مؤسسات المجتمع الجزائري من مهارات وقدرات وخبرات وكفاءات عالية، وذلك بسبب عدم قدرة تلك الفئة من المتعلمين على توظيف هذه المعلومات والمعارف وتفعيلها في حل المشاكل والعراقيل التي تواجههم في حياتهم العملية والمهنية،مما جعل الجزائر تبحث عن مقاربة جديدة كبديل لهذه البيداغوجيا

للسيطرة على الأزمة والخلل الذي تسببت به هذه الأخيرة،وعرفت بالمقاربة بالكفايات والتي اعتمدتها الجزائر رسميا مع مطلع الموسم الدراسي 2004/2003 كحركة إصلاح وإعادة بناء شامل لكل منظومتها التربوية التعلمية في جميع مستوياتها.

1/3- دواعي اختيار المقاربة بالكفايات :

هناك جملة من الظروف والأسباب التي جعلت المنظومة التربوية تتسارع لتبني هذه المقاربة يمكن أن نجملها فيما يلي:[1]

- التطورات العلمية والتكنولوجية الهائلة التي عاشها العالم في الفترة الأخيرة.

- النظر إلى الحياة من منظور علمي وموضوعي وعملي، يتسم بواقعيةالطرح.

- التقليل و التخفيف منمحتويات المواد التعليمية التي أثقلت كاهل المتعلم.

- تفعيلمختلف الموارد و التعليمات المقدمة في المدرسة مع ما يتماشى من متطلبات المجتمع وحاجاته.

- اعتمادها من عدد كثير من الدول العربية والغربية حيث أبانت عن نجاحات كثيرة في أسلاك التعليم، أضف إلى ذلك أن البيداغوجيات السابقة المعتمدة كانت مثقلة ومكدسة بالمعارف والمعلومات، دون أن تعطي أي اهتمام لتطبيقاتها على أرض الواقع فهي ركزت على مبدأ التلقين والتعليم والحفظ، عكس هذه الأخيرة (المقاربة بالكفايات) التي ركزت على الانطلاق من مختلف المعارف والقدرات والمهارات والخبرات والكفاءات المكتسبة، مع القدرة على توظيفها وتفعيلها في مختلف الوضعيات المعقدة التي تواجه المتعلم في حياته العملية.

2/3- الخلفية المعرفية للمقاربة بالكفايات:

اختلفت وتعددت المنطلقات والمصادر والأصول النظرية والفلسفية والاجتماعية والعلمية، التي انطلقت منها المقاربة بالكفايات من فلسفة براغماتية إلى مدرسة سلوكية إلى

---

[1] ينظر: ريموند روبرت، Approche par compétence un premier bilan، تر: علي بكي المرسلي، المقاربة بالكفايات، www.pdffactory.com، ص 5.

المدرسة البنائية إلى المدرسة البنائية الاجتماعية إلى المدرسة المعرفية وأخيرا مدرسة النحو التوليدي لتشومسكي، وهذا ما يبرر تلك الأهمية الكبيرة التي حظيت بها هذه المقاربة لأنها استندت في بنائها على الجمع والربط بين مختلف هذه النظريات التي اعتمدتها البيداغوجيات التي سبقتها، ولكن أهم نظرية كان لها وقعها الكبير في هذه المقاربة من خلال آرائها العلمية ومبادئها وأسسها التي نادت بها في مجال التعليم كانت المدرسة البنائية لرائدها جون بياجيه وهذا من خلال جملة من مبادئ التعلم التي طرحتها هذه الأخيرة وأخذت بها هذه المقاربة والتي يمكن أن نحصرها في ما يلي:[1]

– أن التعلم عملية بنائية نشيطة غرضية التوجيه وهذا من خلال ابتكار المتعلم في بناء معارف جديدة تنظم وترتب خبرته، من خلال تلك الجهود المبذولة من طرفه والتي تساهم في تحقيق أغراض معينة تساعده في حل مختلف المعيقات التي تعترضه.

– ضرورة التركيز على وضع المتعلم في وضعيات مشكلة أو صعوبات حقيقية، لأن هذه الأخيرة هي التي توفر له ظروف التعلم الجيدة، حيث تساهم في إكسابه لخبرات حقيقية.

– أن التعلم الذي يحصل عند المتعلم يكون هو السبب فيه، لأنه المسؤول عن بناء معارفه لوحده ثم يحق له مشاركة ما توصل إليه مع الآخرين.

– المعرفة القبلية للمتعلم هي المصدر الأول لبناء معارف جديدة، أي أنه لابد من الربط بين المكتسبات القبلية والمكتسبات الجديدة حتى يكون هناك تمثل في عقله للمعرفة الجديدة.

– الهدف من وراء التعلم هو إحداث مجموعة من التغيرات والسلوكيات التي تكون ناتجة عن تكيفات مع مختلف الوضعيات التي تواجه المتعلم والتي تخلق لديه نوعا من الضغوطات المعرفية، فتسبب له حالة من اللاتوازن أو عدم الاستقرار في المعارف.

فالتعلم حسب المدرسة البنائية ينطلق من المتعلم في حد ذاته فيجعله هو المسؤول عن بناء معارفه، فهي ركزت على مراحل النمو العقلية لديه، مع ضرورة الاستعانة بالمكتسبات القبلية للمتعلم في بناء مكتسبات ومعارف جديدة إلى جانب وجود تفاعل بين هذه الأخيرة

[1] ينظر: محمد صيام، مادة تعليمية حول استخدام النظرية البنائية في تدريس المواد الاجتماعية، شبكة وملتقيات الأوائل التعليمية،www.awaael.com، نوفمبر 2004.

وبين المحيط والبيئة الاجتماعية للمتعلم، لأن هذا ما يساعد على تمثل مختلف تلك المعارف والخبرات الجديدة، ثم محاولة تكييفها ومواءمتها مع مختلف الخبرات الجديدة التي تواجهه (المتعلم) في حياته.

3/3- ضبط مصطلحي الكفاية والكفاءة:

نلاحظ وجود خلط مفاهيمي في استعمال مصطلحي الكفاية والكفاءة،فهناك من يستعملهما لدلالة على نفس المعنى وهذا خطأ شائع، ومن هنا تجدر بنا الإشارة أن لكل واحد منهما حقل مفهومي خاص به يميزه عن الآخر وهذا ما سنحاول توضيحه فيما يلي:

1. تعريف الكفاءة والكفاية:

1/1-لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور أن الكفاءة مأخوذة من الجدر اللغوي كفأ بمعنى: «كَافَأَهُ عَلَى الشّيء مُكَافَأَة وكَفَاءً: جَازَاهُ... والكَفيءُ: النَّظِيرُ، وكذلك الكُفءُ والكُفُؤُ على فِعْلِ وفَعُلِ، والمصدرُ الكَفَاءَةُ بالفتح والمدّ... والكُفْءُ: النَّظيرُ والمُسَاوي... وتكَافأ الشيْئَانِ: تماثلا»[1] .

في حين أن الكفاية مشتقة من الفعل كفي بمعنى «يَكْفِي كِفَايةٌ إذا قام بالأمر، ويقول كفاك هذا الأمر أي حَسْبُك وكَفَاك هَذا الشَّيء»[2] .

من هنا نستطيع أن نميز بأن لمفهومي الكفاية والكفاءة من الناحية اللغوية دلالتين مختلفتين، فالكفاءة تدل على المناظرة والمماثلة والمساواة، والمكافأة وهي مأخوذة من الأصل اللغوي "كَفَأَ" في حين أن الكفاية تدل على القيام بالأمر والقدرة على ذلك وهي مشتقة من الجدر اللغوي "كفي".

---

[1]ابن منظور: أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، ج12، مادة [ك، ف، أ].

[2]نفسه، مادة [ك، ف، ي].

2/1-اصطلاحا:

تعددت وتنوعت تعاريف الباحثين والمختصين في مختلف الحقول العلمية لكل من الكفاية والكفاءة، وهذا بسبب اختلاف زوايا النظر، ولكن أهم تعريف وصل إلينا حول الكفاية هو أنها: «القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف وبأقل جهد وتعني في نفس الوقت النسبة بين مدخلات التعليم ومخرجات التعليم فهي تركز على الجانب الكمي والجانب الكيفي معا»[1]أما فيما يخص الكفاءة فهي تعني: «الجانب الكمي فقط (التكوين) باعتبارها الحصول على أكبر عدد ممكن من العائد بأقل كلفة وجهد ممكنين»[2] .

كما أن الكفاءة تعبر أيضا عن :«بلوغ مستوى يتجاوز حد الكفاية، فالكفاية تعني القدرة على إنجاز نشاط له مستوى متوسط بطريقة مرضية على العموم، ومنه يمكن القول أن الكفاية درجة دون الكفاءة، فالتلميذ المتوسط له كفاية لا كفاءة، بينما التلميذ الممتاز له كفاءة»[3] .

وانطلاقا من هنا نستطيع القول أن لكل من الكفاية والكفاءة حقل مفهومي يختص بكل واحدة منهما وهذا ما يجعلهما يختلفان عن بعضهما البعض، فمفهوم الكفاية أعم وأشمل من مفهوم الكفاءة لذا فالأولى «استعمال مصطلح الكفاية بدل الكفاءة في مجال التربية لأننا إذا اعتمدنا على مصطلح الكفاءة سيكون تركيزنا على الفئة الممتازة وبالتالي يكون تعليمنا نخبوي»[4]، فبدلا من أن نقول المقاربة بالكفاءات لا بد من الحرص على تعميم مصطلح المقاربة بالكفايات لأنه الأصح والأقرب إلى مجال التربية، لأننا إذا اعتمدنا مصطلح الكفاءات ونحن نعلم أن الكفاءة هي المناظرة والمساواة والمماثلة، كما أنها تركز على الجانب

---

[1]محمد بن يحيا زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات (المشاريع وحل المشكلات)، ص 70.

[2]نور الدين بوخنوفة، دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ص28.

[3]لوناس مزياني، بين الكفاءة و الكفاية في المؤسسات التربوية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، عدد خاص بأعمال ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 17-18 جانفي 2011م، ص 64.

[4]نفسه، الصفحة نفسها.

الكمي فقط وتختص بالفئة الممتازة من المتعلمين،فنحن هنا نلغي مبدأ الفروق الفردية التي نادت به هذه المقاربة الجديدة، وهذا ما يدفعنا إلى ضرورة اعتماد مصطلح الكفايات لأن الكفاية كما أشرنا سابقا تعني القدرة على القيام بالأمر وإنجازه، كما أنها تحمي مبدأ الفروقات الفردية وتحفظه، مع تركيزها على جميع الجوانب الخاصة بالعملية التعليمية بكل مكوناتها سواء على مستوى الكم أو الكيف.

4/3- ماهية المقاربة بالكفايات:

هي أسلوب تربوي تعليمي غربي استقطبتها الجزائر كمحاولة ارتجالية لإعادة بناء مناهجها التعليمية وفق أسس ومعايير دولية عملية حيث تعرف على أنها:«إستراتيجية تعليمية تتضمن اكتساب المتعلم مجموعة من القدرات والمهارات المدمجة التي يوجهها المتعلم باستثمارها في حل وضعية مشكلة جديدة»[1]، فهي تركز بالدرجة الأولى على اكساب المتعلم مجموعة من الموارد والمهارات والتعليمات المدمجة من أجل تأهيله من جهة وتفعيل هذه الأخيرة من جهة أخرى لمواجهة مختلف الوضعيات المعقدة والخبرات الجديدة التي تعترضه في الحياة.

وتعرف أيضا على أنها اختيار منهجي أو تصور تربوي بيداغوجي يستهدف جميع الأنشطة والممارسات التعليمية «في مختلف المستويات انطلاقامن تحديد إطار الكفاءة المستهدفة في نهاية مسار تعلم ما لضبط إستراتيجية التكوين في المدرسة من حيث مكونات عملية التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعليم وانتقاء محتويات التعلم وطرق الإنجاز وأساليب التقويم»[2].

فهي تعني بما يتحصل عليه المتعلم من كفايات في نهاية كل مرحلة تعليمية، حيث تركز اهتمامها على طرائق التدريس ومختلف الوسائل التعليمية الناجعة وأهداف التعلم وانتقاء

---

[1]ليلى دامخي، تقييم وضعيات تقويم الكفاية في السيرورة الديداكتيكية دراسة ميدانية، مجلة علوم الإنسان و المجتمع كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة، الجزائر، ع 2، جوان 2012م، ص 178.

[2]ليندة بودينار، إستراتيجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المستندات التربوية، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني حول الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات، 4-5 ديسمبر 2013م، ص 222.

المحتويات النافعة والصالحة التي تخدم المتعلم والمجتمع على حد سواء وأساليب التقويم ومختلف الأدوات والتقنيات التي تساهم في فعاليته، فهي تهتم بكل ما يخص ويحيط بالعملية التعليمية التعلمية.

5/3- أنواع الكفايات:

تنقسم الكفايات في مجال التربية والتعليم إلى أنواع وأصناف كثيرة يمكن حصرها فيما يلي:[1]

1- الكفايات المعرفية:وتتمثل في مختلف المعارف والمهارات التي يتمكن منها المعلم ويزود بها المتعلم ويندرج تحت هذا النوع، تمكن المتعلم من المادة التعليمية التي يعلمها وكذا الإلمام بكل ما يحيط بها كما يندرج تحته أيضا الاهتمام بخصائص المتعلمين والقدرة على التخطيط والتنظيم والإلمام بكل نظريات التعلم واختيار طرائق التدريس وغيرها.

2- الكفايات الأدائية:وتتمثل في تلك المهارات والقدرات الحركية اللازمة لأداء المتعلم وتحقيق أهداف التعليم التي يمكن ملاحظتها وقياسها.

وإضافة إلى هذين النوعين يمكن إدراج نوعين آخرين وهما:[2]

3- الكفايات الوجدانية:وهي متعلقة بآراء المتعلم وميوله وقيمه ورغباته ومعتقداته.

4- الكفايات الإنتاجية:وهي ترتبط بما يتحقق من نواتج التعلمات لدى المتعلمين في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية، إذا ترتبط بوجود مؤشرات تدل على وجود سلوكات وآداءات فعلية في الميدان حقيقة على أرض الواقع.

---

[1]ينظر: محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج، الأردن، ط1، 2007م، ص 55.

[2]ينظر: محمد الساسي الشايب، منصور بن زاهي، قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، الجزائر، عدد خاص بأعمال ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 17-18 جانفي 2011م، ص 26.

6/3- مستويات الكفايات:

تصنف الكفايات إلى مستويات عديدة يمكن إبرازها فيما يلي:[1]

1- الكفاية القاعدية (الأساسية):وهي القاعدة الأولى التي تبنى عليها باقي الكفايات وتتصل مباشرة بالوحدة التعليمية، وإذا حدث خلل على مستوى اكتساب هذه الكفاية فإن المتعلم سيواجه مشكلات عديدة في بناء الكفايات الأخرى.

2- الكفايات المرحلية:وتتشكل هذه الكفاية انطلاقا من مجموعة من الكفايات القاعدية ويلزم لتحقيق هذه الكفاية فترة زمنية محددة، قد تكون في نهاية شهر أو فصل أو مجالا معين وهي تتشكل كالآتي:

كفاية مرحلية = كفاية قاعدية1 + كفاية قاعدية2 + كفاية قاعدية3.

3- الكفاية الختامية:وهي تتشكل عن طريق إدماج عدد من الكفايات المرحلية بحيث يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية كاملة أو طور تعليمي معين.

وما نلاحظه هنا حول الأساس البنائي لهذه الكفايات أنه مترابط مع بعضه بعضا فالكفاية الختامية تتحقق انطلاقا من مجموعة من الكفايات المرحلية والكفاية المرحلية تتكون من مجموعة من الكفايات القاعدية ولكل واحدة منها مدة زمنية معتمدة لإنجازها وأي خلل أو نقص في بناء كفاية منها يؤثر بالضرورة في اكتساب باقي الكفايات الأخرى.

4- الكفاية المستعرضة: وتعرف على أنها:«تلك الكفايات المتقاطعة والتي تشرك في تكوينها بعض المواد أو مواد كثيرة، والتي يمكن تحقيقها بواسطة إدماج نواتج تعلمات معينة لبعض المواد أو لبعض المجالات»[2]،فهذه الكفاية تتكون انطلاقا من ارتباط مجموعة من المواد وتحقيقها يتعلق بإدماج تعلمات تلك المواد مع بعضها البعض.

---

[1]ينظر: عمر بوحملة، الكفاءات الختامية لأنشطة اللغة العربية في نهاية المرحلة الابتدائية دراسة نقدية و تقويمية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب واللغات، قسم الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر 2013/2012م، ص ص 12-26.

[2]لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيق، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2، الجزائر عدد خاص بأعمال ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 17-18 جانفي 2011م، ص81.

7/3- مبادئ المقاربة بالكفايات:

تقوم المقاربة بالكفايات على جملة من المبادئ والأسس أهمها:[1]

1- مبدأ البناء:وهنا يلجأ المتعلم إلى استحضار مكتسباته القبلية وربطها بالمعارف الجديدة التي تحصل عليها ثم تخزينها في ذاكرته.

2- مبدأ التطبيق:بمعنى المواظبة على ممارسة الكفاءة من أجل التحكم فيها.

3- مبدأ التكرار:و يتعلق بإعادة نفس المهام الإدماجية للاكتساب الجيد للكفايات.

4- مبدأ الإدماج:ويركز على ممارسة الكفاية عندما تقترن بأخرى أو عدة كفايات كما يمكن المتعلم من التفريق بين مكونات الكفاءة والمحتويات من أجل إدراك الهدف من تعلمه.

5- مبدأ الترابط:ويهدف هذا المبدأ إلى الربط بين الأنشطة المختلفة للتعليم والتعلم والتقويم والتي ترمي أساسا إلى بناء وتنمية الكفاية من قبل المعلم والمتعلم.

8/3- التقويم وفق المقاربة بالكفايات:

أصبح ينظر إلى التقويم في ضوء هذه المقاربة الجديدة بأنه جزأ لا يتجزأ من العملية التعليمية فهو عبارة عن:«مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم بشكل دائم، قبل بداية عملية التعليم والتعلم، وأثناءها وعند نهايتها، وتهدف إلى الحصول على بيانات كيفية أو كمية، بأدوات مختلفة (ملاحظة، أسئلة شفوية، كتابية، أداء سلوكي مثير) وذلك من أجل الحكم على مدى تحقيق الكفاءة المستهدفة ثم اتخاذ قرارات التحسين والعلاج»[2].

---

[1]ينظر: شرقي رحيمة ، بوساحة نجاة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، عدد خاص بأعمال ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 17-18 جانفي 2011م، ص 59.

[2]نورة بوعيشة ، سمية بن عمارة، ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للتقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، عدد خاص بأعمال ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 17-18 جانفي 2011م، ص 740.

وانطلاقا من هذا التعريف نستطيع أن نميز ثلاثة أنواع من التقويم وهي كالتالي:[1]

– **التقويم التشخيصي:**ويحدث في بداية العملية التعليمية من أجل تحديد المستوى التعليمي للمتعلمين، حيث يركز على قياس المكتسبات القبلية قبل اكتساب معارف جديدة وهو خير معين لمعرفة قدرات واستعدادات المتعلمين لاكتساب أهداف وكفاءات جديدة.

– **التقويم التكويني:**ويطبق خلال مراحل سير العملية التعليمية من أجل قياس مستويات المتعلمين وحجم أدائهم وتحديد درجة مواكبتهم للتعلمات المطروحة ومختلف الصعوبات والعقبات التي تعترضهم ثم محاولة تشخيصها من أجل إيجاد حلول لهذه الأخيرة من أجل بلوغ الكفايات المحددة.

– **التقويم التحصلي (النهائي):**ويتم إجرائه في نهاية العملية التعليمية قصد الحكم على النتائج والمردود الذي تحصل عليه المتعلمين من أجل التعرف على مدى تحقق الأهداف والكفايات المستهدفة ومدى تحكم المتعلمين بها.

ومن هنا نستنتج أن التقويم هو المعيار الوحيد الذي يتم من خلاله الحكم والإقرار بنجاح العملية التعلمية أو فشلها، انطلاقا من مدى تحقق الأهداف والكفايات المستهدفة وقدرة المتعلم على توظيفها في مختلف الوضعيات الجديدة التي تواجهه في الحياة، كما أنه لم يعد مقترن بالمتعلم فقط، بل أصبح يشمل المعلم من خلال تقويم معارفه وقدراته التعليمية ومدى صلاحيته للتعليم، وتقويم الطرائق والوسائل المستعملة، حيث أصبح يركز على تحديد مواطن الضعف التي تصيب جميع مكونات العملية التعليمية وجوانبها، ومن ثم محاولة اقتراح حلول مناسبة من أجل تحقيق مختلف الأهداف والكفايات المسطرة على أكمل وجه.

---

[1]ينظر: لبنى بن سي مسعود، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية بولاية ميلة رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس و العلوم التربوية، جامعة منتوري قسنطينة، 2008/2007م، ص ص 129–130.

9/3- مراحل تصميم الدرس وفق المقاربة بالكفايات:

يمكن تلخيص أهم مراحل تقديم الدروس وفق المقاربة بالكفايات فيما يلي:[1]

- **مرحلة الاستكشاف:**وتتمثل في طرح مشكلة أو إشكالية تتحدى المتعلمين فتثير دوافعهم وإستعداداتهم وتحفيزهم من أجل حلها ومعالجتها، ويكون هذا عن طريق بذل جهد فردي أو جماعي، (و هذا ما يواكب حدوث مرحلة التقويم التشخيصي).

- **مرحلة التعلم المنهجي:**وهي ترتبط بالمحتويات والبرامج التعليمية المسطرة التي يتم تنظيمها في شكل وضعيات وأنشطة تعليمية يراعى فيها التدرج والتي تتمظهر من خلال الأداءات والإنجازات المطلوبة لدى المتعلمين حيث تكون قابلة للقياس والملاحظة والتقدير.

- **مرحلة الإدماج:**وهنا يتم التركيز على المكتسبات والمعارف الجديدة وكيفية تجنيدها وتطبيقها من خلال التمارين والتطبيقات المتنوعة والهادفة.

- **مرحلة التقويم النهائي:**وترتكز على مدى تحكم المتعلمفيما تعلمه من خلال وضعه في مواجهة وضعيات معقدة حقيقية، يتطلب منه حلها تفعيل تلك التعلمات المكتسبة.

3/ 10- مميزات المقاربة بالكفايات في التعليم:

للمقاربة بالكفايات جملة من المميزات و الخصائص التي يمكن إبرازها فيما يلي:[2]

1-تفريد التعليم:أي إعطاء الحرية الكاملة للمتعلم و تشجيع مختلف المحاولات والمبادرات التي يقوم بها مع مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين لكي يأخذ كل متعلم فرصته في المشاركة الفعالة في مرحلة بناء تعلمه في حدوث ما تسمح به قدرته.

---

[1]ينظر: عبد الباسط هويدي، المفاهيم والمبادئ الأساسية لإستراتيجية التدريس عن طريق مقاربة الكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المركز الجامعي بالوادي، الجزائر، ع 4 ديسمبر 2012م، ص ص 167-168.

[2]ينظر: مريامة بريشي ، الزهرة الأسود، التعليم بالمقاربة بالكفايات وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، عدد خاص بأعمال ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 17-18 جانفي 2011م، ص 533.

2- قياس الأداء: حيث يتم التركيز هنا على تقويم الكفاية المنتظرة والمحققة وليس على المعارف النظرية المعتمدة في النماذج التقليدية السابقة.

3- تحرير المعلم من القيود:حيث أصبح لديه دور فعال في توجيه وإرشاد وتحفيز المتعلمين وخلق وإثارة مختلف المواقف التعليمية التعلمية التي تناسبهم فهو المسؤول عن اختيار الأساليب والطرائق التعليمية الناجحة وكذا تقويم أداءات المتعلمين.

4- دمج المعارف:وهنا يتم التركيز على دمج مختلف التعلمات مع ضرورة تماشي هذا الدمج لمبدأ تكوين المفاهيم في الدهن والذي تراعي فيه التدرج من السهل إلى الصعب.

5- **توظيف المعارف:**وهنا لابد من توظيف تلك المهارات والمعارف والكفاءات التي اكتسبها المتعلم في مختلف الوضعيات والمشاكل التي تواجهه من أجل إيجاد حلول لها.

6- تحويل المعارف:وهنا لابد أن تنصهر تلك المعارف النظرية إلى سلوكات وظيفية ملحوظة تخدم صاحبها في الميدان العملي لكي تحقق العملية التعليمية النجاح الذي بنيعليه التصور البيداغوجي للمقاربة بالكفايات.

ومن خلال هذه المميزات والسمات نستطيع القول أن المقاربة بالكفايات تعطي الأولوية الكبرى للتعلم على حساب التعليم، إذ ركزت على جعل المتعلم المحرك الأساسي للعملية التعليمية التعلمية، حيث تسعى إلى وضعه في مواجهة مختلف الوضعيات التي قد تأخذ أشكال مختلفة كالمشكلات أو المشاريع، والتي توجب عليه تجنيد مختلف المعارف والمهارات والكفايات المكتسبة لحلها، مع تركيزهاعلى أن تكون الوضعيات المستقاة من المحيط الاجتماعي الذي تربى فيه المتعلم.

11/3- أهم الإشكالات التي يطرحها نظام التعليم بالكفايات:

رغم كل ما قدمته المقاربة بالكفايات من إسهامات وخدمات جليلة في مجال التربية والتعليم، إلى أنها تطرح مجموعة من المشكلات والنقائص أهمها[1]:

- عدم التحضير الكافي لاستقطاب هذه المقاربة والطرح السريع الذي رافقها عرقل حركيتها على كل المستويات.

- التغيير الكبير في مختلف الأدوار التي تتعلق بقطبي العملية التعليمية (المعلم والمتعلم) إذ وجد المتعلم نفسه ملقى في دوامة من الصراعات التعليمية وفي نفس الوقت تقلص دور المعلم من المالك الفعلي للمعرفة والمتحكم الوحيد في سير الدروس إلى مجرد موجه ومرشد ومنظم.

- نقص خبرة المعلم وكفايته، حيث وجد نفسه أمام نموذج تدريسي غير مؤهل له ومجبرا على تطبيقه رغم عدم إدراكه له وتمكنه منه لنقص الكفاية المعرفية لديه والذي يستطيع من خلالها تقديم الشرح الكافي وكذا نقص كفايته البيداغوجية التي تتطلب منه المتابعة الدقيقة للمتعلم وتعلماته وتستلزمه من عناصر التكوينوالإثارة والشروط والمتطلبات الأخرى.

- عدم وجود قاعدة بناء متينة لمختلف الكفايات والأطر والتي يمكن من خلالها توفر الوضعيات المناسبة للتعلم وهذا بسبب النقص الفادح والكبير الذي يعرفه قطاع التربية والتعليم في الجزائر وبناء المناهج المتكاملة والبرامج التعليمية النافعة وغياب الوسائل والأساليب التعليمية ومختلف الطرق والاستراتيجيات المتطورة العالية الدقة.

- ضعف التكوين البيداغوجي للمعلمين والمشرفين والتربويين والمفتشين وبالتالي ضعف صمام الأمان الذي يضمن فعالية ونجاح أي مقاربة بيداغوجية.

---

[1] ينظر: جذي مليكة، المنظومة التربوية في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات إلى الكفايات الشاملة، مجلة آفاق العلوم، جامعة الجلفة، ع 7، مارس 2017م، ص ص 126-127.

– عدم وجود تصور دقيق للمفاهيم التي جاءت بها هذه المقاربة وكيفية تطبيقها.

– المشاكل المالية ونقص الدعم المادي الذي تسبب بعدم كفاية المؤسسات الخاصة بالتكوين والإعداد لمختلف المؤطرين في التربية والتعليم أضف إلى ذلك محدودية القدرات الإستعابية وقلة الوسائل التقنية البيداغوجية الضرورية لتحضير هذه الأخيرة.... الخ

وهنا لابد أن نشير أنه إذا أردنا تفعيل هذه المقاربة بالشكل الصحيح فالمطلوب أن يتم النظر بكل جدية وحزم إلى مختلف الإشكالات والنقائص التي تعترضها من أجل النهوض بقطاع التربية والتعليم وهذا عن طريق تشخيص مختلف هذه المشاكل والعراقيل ومحاولة طرح الحلول والعلاجات المناسبة لها مع إدخال بعض التعديلات اللازمة والاقتراحات البناءة على هذه المقاربة لكي تتماشى مع طبيعة النظام التعليمي والتربوي في الجزائر.

12/3-المقارنة بين بيداغوجيا الأهداف والمقاربة بالكفايات:

هناك اختلافات واضحة وفروق كثيرة بين ما جاءت به بيداغوجيا الأهداف وما نصت عليه المقاربة بالكفايات على مستوى مجال التربية والتعليم وخاصة فيما يتعلق بتصورهما للعملية التعليمية والتعلمية ومكوناتها، ويمكننا توضيح بعض هذه الفروقات في النقاط التالية[1]:

[1]ينظر: شرقي رجيمة ، بوساحة نجاة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، ص ص 55-56.

المعيار	بيداغوجيا الأهداف	المقاربة بالكفايات
التعلم	– نتعلم لنتعرف. – الربط بين المثير والاستجابة. – التركيز على تنمية السلوك. – المعلم هو المسؤول عن سير الدرس. – الانتقائية والتضخم المفاهيمي. – تفتيت وتجزيء المعرفة. – التعلم مرتبط بجدران القسم.	– نتعلم لنتصرف. – الانطلاق من المكتسبات القبلية للمتعلم. –التركيز على تنمية القدرات الكامنة والكفايات. – التركيز على المتعلم. مساهمة المعلم في سير الدرس. – النظرة الشمولية إلى المعارف والمحتويات. – ضرورة استثمار مختلف التعلمات المكتسبة داخل القسم في مواجهة مختلف المشاكل التي تعترض المتعلم في حياته لكي تتحقق المنفعة.
دور المعلم	– المالك الفعلي للمعرفة. – التدخل باستمرار.	– يعد وسيطا بين المعرفة والمتعلم. – التوجه والارشاد يساهم في خلق الوضعيات المناسبة للتعلم. – يسهل عملية التعلم الذاتي للمتعلم.
دور المتعلم	– يتسم بالسلبية لكن مشاركا ومنفعلا. – له حوافز تتحكم فيها تدعيمات المحيط الخارجي أو البيئة.	– هو المسؤول عن عملية بناء معارفه. – إيجابي وفعال. – له حوافز مرتبطة بتصوره حول المشكلة وبقدراته الذاتية.
التقويم	– التركيز على النتيجة النهائية للمتعلم. – التقويم تشخيصي وتكويني وتحصيلي. – محدودية التقويم.	– يتسم بالاستمرارية والديمومة فهو يأتي مسايرا لسيرورة العملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها. – التقويم تشخيصي وتكويني وتحصيلي. – تنوع أدوات التقويم وأساليبه.

ومن خلال هذه الفروقات يمكننا رسم مسار واضح لعناصرالعملية التعليمية، فإذا كانت بيداغوجيا الأهداف تركزعلى التعليم انطلاقا من مبدأ مثير واستجابة، وعملية استبصار سابقة لمختلف الأهداف المرجو تحقيقها واهتمامها بمختلف الظروف الخارجية التي تحيط بالمتعلم، إلى جانب تفتيت المعارف والمعلومات من خلال التركيز على مبدأ الانتقائية.

في حين أن المقاربة بالكفايات اهتمت بالتعلم وقيمة التكوين والإدماج وحل المشكلات وركزت على المتعلم في حد ذاته،وأيضاعلى النظرة الشمولية للمعارفونادت بضرورة احترام البيداغوجيا الفارقة بين المتعلمين، وهذا ما أهملته بيداغوجيا الأهداف، كما ركزت على اكتساب المتعلم مجموعة من المهارات والكفايات ثم محاولة تعليمه كيف يستثمرها لمجابهة مختلف المشاكل والوضعيات الجديدة التي تطرحها الحياة.

13/3- هل المقاربة بالكفايات تلغي بيداغوجيا الأهداف:

اختلفت وجهات النظرحول وجود رابط أو فارق بين بيداغوجيا الأهداف والمقاربة بالكفايات، وإذا ما كانت المقاربة بالكفايات تلغي بيداغوجيا الأهداف وفي حقيقة الأمر لابد أن نشير إلى أنها "لاتلغي ولا تهمل بيداغوجيا الأهداف الإجرائية، بل تثيرها وتركز عليها للوصول إلى التلميذ الكفء الذي يوظف في وضعية مركبة كل معارفه وقدراته ...في أي ظرف زماني ومكاني كان:

فالمعرفة الإجرائية ← قدرة، مهارة ← كفاءة جزئية ← كفاءة قاعدية ← كفاءة عرضيةكفاءة ختامية[1] "،فالكفاية لا يمكن أن تتحقق أو تنجز إلا عن طريق مجموعة من الأهداف الإجرائية وبدونها لا يمكن أن يتحقق هذه الأخيرة (الكفاية) أي أن المقاربة بالكفايات هي حركة تصحيحية تصويبية جاءت كامتداد لبيداغوجيا الأهداف حيث جاءت لتكملة مختلف الجوانب الإيجابية التي ميزتها، ومصححة ومعالجة لمختلف الانتقادات والنقائص والسلبيات التي وجهت لها، فالمقاربة بالكفايات هي عبارة عن نموذج من نماذج

[1]أحمد بن محمد بونوة ، المقاربة بالكفاءة في المدرسة الجزائرية، شبكة الألوكة، www.alukah.Net، 23 ماي 2014م.

التدريس الهادف ولو جاءت لتلغي بيداغوجيا الأهداف لما سميت بالجيل الثاني استكمالا وتدعيما للجيل الأول (بيداغوجيا الأهداف).

المقاربة بالكفايات هي تصور تربوي بيداغوجي لها آلياتها وإستراتجيتها وإجراءاتها التكوينية التعليمية، ارتبط ظهورها بالانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي الذي شهده العالم في الآونة الأخيرة من هذا العصر، واستندت في بنائها إلى جملة من النظريات والاتجاهات الاجتماعية والعلمية والفلسفية، تبنتها الجزائر من أجل النهوض بقطاع التربية والتعليم لمجارات باقي الدول والأمم الأخرى، وتحقيق التقدم والتطور والرفع من شأنها في جميع القطاعات والميادين فهي تحرص على تحفيز وتنشيط العملية التعليمية بكل عناصرها وفي مختلف جوانبها واهتماماتها المتنوعة إذ تهدف أساسا للكشف عن القدرات والمواهب الكامنة لدى المتعلمين، وتسعى إلى تجنيد وتفعيل وتوظيف مختلف المهارات والأداءات والكفايات المكتسبة و تجسيدها في وضعيات حقيقية وسياقية، وكما تهتم بمظاهر التنوع والتفرد والاختلاف.

4/ تدريس مادة البلاغة:

من المعروف أن تعليم اللغة العربية يتم عن طريق تدريس فروعها المتنوعة والمختلفة إذ أن لكل فرع من هذه الفروع مجاله واختصاصه واهتماماته الخاصة به ولكن هذه الفروع كلها تسعى جاهدة إلى الحفاظ على اللغة العربية ووحدتها وتكامل أجزائها، من أجل تحقيق التواصل بين أفراد المجتمع العربي والجزائري على وجه الخصوص.

وتعتبر البلاغة أحد أهم هذه الفروع لأنها الأداة التي تمكننا من الكشف عن دقائق اللغة العربية وأسرارها وخفاياها وتساعدنا في الوقوف على أسرار إعجاز القرآن الكريم وبيانه فهي:«فن أدبي ينمي الذوق، ويذكي الحس، إذ الغالب عليها الطابع الفني الوجداني... والبلاغة ليست قوانين وقواعد بل هي إشارات إلى ألوان التعبير الأدبي يستسيغه الذوق وتميل إليه النفس... وإن امتلاك الطلبة لناحية التذوق الفني في دروسهم البلاغية لا يقاس

بكثرة ما عرفوه من مصطلحات البلاغة، وإنما يقاس بمقدار ما مهروا فيه من حدق فني في الاهتداء إلى الألوان البلاغية في النصوص الأدبية المختلفة»[1].

وهذه إشارة إلى ضرورة ربط الدرس البلاغي بالأدب، لأنه إذا تم تدريسها بعيدا عنه فهي تغدوا جامدة تتوقف فقط على استيعاب المصطلحات البلاغية وقواعدها وقوانينها دون تذوقها، وهذا ما يفسر تلك الأهمية الكبيرة التي حظيت بها تدريس مادة البلاغة في مختلف الأطوار التعليمية (سواء في المتوسط، أو الثانوي، أو الجامعة)، وفي مختلف المناهج التربوية والتعليمية التقليدية والحديثة، حيث اختلفت وتعددت الطرائق والأساليب والوسائل المستعملة في تدريس البلاغة بين المنظور القديم والمنظور الحديث.

* وهذا ما يدفعنا إلى التساؤل: عن أهم الطرائق والأساليب و الوسائل التعليمية المعتمدة في كل من بيداغوجيا الأهداف والمقاربة بالكفايات في تدريس مادة البلاغة؟

1/4- أهم الطرائق المعتمدة في بيداغوجيا الأهداف في تدريس البلاغة:

يقر المختصون في قطاع التعليم أنه لطرائق التعليم أهمية كبيرة في إنجاح العملية التعليمية، فهذه الأخيرة هي حجر الأساس في تفعيل البرامج والمناهج التعليمية إضافة إلى مكوناتها الأخرى وتعرف طرائق التعليم على أنها تلك الإجراءات والإستراتيجيات التي يعتمد عليها المعلم قصد إيصال المعلومات إلى المتعلمين، والتي لابد أن تراعي متطلبات الأهداف التربوية وخصائص المادة التعليمية ومستوى المتعلمين، وأن تتماشى مع خبرة المعلمين... الخ و هذا الاهتمام هو ما قاد إلى هذا التنوع والتعدد في طرائق التعليم وأهمها: الطريقة القياسية والاستقرائية، الحوارية (المناقشة) والإلقائية، التلقينية، المعدلة والتكاملية،...الخ.

* ونحاول فيما يلي: التطرق إلى أهم هذه الطرائق وأكثرها رواجا واستخداما في تعليم البلاغة.

---

[1] سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، الأردن، ط1 2004م، ص47.

1/1/4- الطريقة القياسية: تعد من أقدم الطرق المعتمدة في التعليم وهي تستند إلى الأساس الفلسفي الذي ينتقل من«الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية ومن القانون العام إلى الحالات الخاصة، ومن الكل إلى الجزء ومن المبادئ إلى النتائج»[1]. أي أن عقل المتعلم فيها ينتقل من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية فهي تقوم على عرض القاعدة العامة ثم توضيحها وشرحها وتدعيمها بأمثلة مختارة.

*ويمكن تلخيص مراحلها فيما يلي:[2].

- **التمهيد:** وهي الخطوة التي يتهيأ فيها المتعلمين الى الدرس الجديد، ويكون ذلك بالتطرق الى الدرس السابق.

- **عرض القاعدة:** تكتب القاعدة على السبورة بخط واضح،ويلعب المعلم دورا مهما في التوصل للحل مع المتعلمين.

-**تفصيل القاعدة:** بعد إحساس المتعلمين بالمشكلة يطلب المعلم منهم الإتيان بأمثلة تنطبق على القاعدة، فهذا ما يساعد على ترسيخها في أدهان المتعلمين.

-**التطبيق:** بعد إحساس المتعلمين بصحة القاعدة يطلب المعلم منهم التطبيق على القاعدة قياسا على الأمثلة السابقة.

---

[1]طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية و الإستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث الأردن، ط1، 2009م، ص28.

[2]ينظر: فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس الغة الغربية وأساليب تدريسها، ص ص63-64.

2/1/4- الطريقة الاستقرائية: وتستند هذه الطريقة إلى الأساس الفلسفي الذي مفاده أن الاستقراء «هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ومدارجها ليصل به إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها».[1]أي أن هذه الطريقة تنتقل من الجزء إلى الكل ومن الخاص إلى العام ومن المبني إلى المجهول حيث تعتمد على عرض الأمثلة (جملة من الحقائق والشواهد) ثم شرحها وتحليلها ثم بعدها تأتي مرحلة استنباط القاعدة العامة منها.

و يمكن تلخيص خطواتها فيما يلي:[2]

1- التمهيد:وهو أول خطوة يقوم بها المعلم لجذب انتباه المتعلمين إلى الدرس الجديد عن طريق استدعاء المعلومات السابقة لتبنى عليها المعلومات الجديدة بعد أن يكون المتعلمون قد أدركوا الغاية من الدرس.

2- العرض: وهنا يعرض المعلم الحقائق الجزئية (مختلف الأمثلة والشواهد البلاغية) التي تخدم الدرس والتي تكون نابعة من المتعلم و تثبت على السبورة.

3- الربط:وهنا يتم الربط بين المكتسبات القبلية للمتعلم والمكتسبات الجديدة له من أجل تهييىء ذهن المتعلم على تعميم النتائج التي توصل إليها.

4- التعميم (استنتاج القاعدة): وهنا يستعين المعلم بالمتعلمين على استخراج القاعدة البلاغية، وإذا لم يتوصلوا إليها، وجب عليه الإتيان بأمثلة توضيحية أكثر.

5- التطبيق: وهنا يتم التحقق من مدى فهم واستيعاب المتعلمين للقاعدة البلاغية المستنتجة، ويكون هذا عن طريق مجموعة من التمارين والتطبيقات البلاغية.

---

[1]طه علي حسين الدليمي ، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث الأردن، ط1، 2009م، ص 210.

[2]ينظر: نفسه، ص ص 212-213.

2/4- أهم الطرق المعتمدة في المقاربة بالكفايات في تدريس البلاغة:

اهتمت المقاربة بالكفايات على استخدام الطرائق الناجعة والتي تعتمد أساسا على على تحفيز وتنشيط العملية التعليمية، حيث جسدت اهتماماتها هذه في البيداغوجيتين التي جاءت بهما وهما: بيداغوجيا المشروع وطريقة حل المشكلات.

1/2/4- طريقة حل المشكلات: وهي تقوم أساسا على«وضع التلاميذ في موقف يستثير تفكيرهم ويحثهم على جمع المعلومات والحقائق وتحليلها والوصول إلى قرار بشأن هذه المشكلة شريطة أن تكون هذه الأخيرة متفقة ومستوى التلاميذ العقلي والتحصيلي»[1] أي أنها تركز على إثارة المشكلات شريطة أن تكون هذه الأخيرة تلبي اهتمامات وحاجات المتعلمين وتراعي مستوياتهم التعليمية، فيندفع المتعلمون إلى استغلال مختلف المعلومات والمهارات التي يمتلكونها في إيجاد حلول لهذه المشاكل المطروحة، فهي تسعى إلى ضرورة تحلي المتعلمون بالفعالية والإنتاجية والاعتماد على النفس.

وتتلخص خطوات حل المشكلات في تدريس البلاغة في درس الأسلوب الإنشائي على النحو التالي:

- **الشعور بوجود مشكلة:** إن الأصل في "الأسلوب الإنشائي كلام لا يحتمل الصدق أو الكذب وهذا مفروغ منه، غير أن هذا الكلام قد يستدعي حصول شيء أو لا يستدعيه وذلك بصيغ مختلفة تحدده، وضح ذلك؟"

- **عرض المشكلة:** يعرض المعلم هنا نصا يجسد فيه أقسام الأسلوب الإنشائي والمتمثل في الطلبي وغير الطلبي على النحو التالي:

قال الشاعر: ألا ليت ريعان الصفاء جديد ودهر تولى يابثين يعود

فنغني كما كنا نكون وأنتم صديق وإن ما تبذلين زهيد

[1] مزياني الوناس، بين الكفاءة والكفاية في المؤسسات التربوية، ص70.

وما أنس م الأشياء لا أنسى قولها وقد قاربت نضوي أمصر تريد؟.

ويدعم المعلم نص القصيدة بمجموعة من الأمثلة حتى يكون ملما بطرحه.

– **مرحلة التهيئة:** و في هذه المرحلة نتطرق إلى أهم النقاط المعتمدة:

– كتابة المتعلمين لنص القصيدة والأمثلة المرفقة على كراريسهم.

– بعد قراءة المتعلمون لنص القصيدة مع الأمثلة المرفقة تتبادر إلى أذهانهم جملة من الأسئلة: هل الأسلوب الإنشائي الطلبي كلام يستدعي حصول شيء أو العكس؟ والأسلوب الإنشائي غير الطلبي كلام لا يستدعي حصول شيء أو العكس؟ في الأصل للأسلوب الإنشائي صيغ تحدد أقسامه (الطلبي وغير الطلبي) إلى أي مدى يصح هذا الحكم؟

– استثمار نص القصيدة والأسئلة المرفقة لاكتشاف صحة الجواب.

– **مرحلة الدراسة والتعلم:** بعد توزيع المهام على أعضاء الفوج يشرع كل منهم يبحث عن الحل بالتأمل في الجمل التي يتألف منها نص القصيدة والأمثلة المرفقة وقد أخذ كل متعلم يتساءل عن المعنى التي تفيده هذه الأبيات والجمل من خلال الأساليب الإنشائية التي طرحت...الخ وبعد أخذ ورد وحوار ومناقشة وموازنة بين الأبيات والأمثلة –بتوجيه من المعلم– يتوصل المتعلمون إلى أن الأسلوب الإنشائي هو الكلام الذي لا يحتمل الصدق أو الكذب ويمكن أن يكون حقيقي أو مجازي وهو نوعان:

* الإنشاء الطلبي: الذي يستدعي حصول أمر يريد به المتكلم من المخاطب وله عدة صيغ أهمها: الأمر، الاستفهام، التمني، النهي، النداء.

* الإنشاء غير الطلبي: الكلام الذي لا يستدعي حصول أمر يريد به المتكلم من المخاطب وله عدة صيغ أهمها: المدح، الذم، التعجب، القسم.

– **مرحلة التقويم:** وفيها تتم مقارنة النتائج التي توصل إليها كل فوج فيحدث اكتشاف أن الأسلوب الإنشائي حقا هو عبارة عن كلام لا يحتمل الصدق أو الكذب وله فرعان: الطلبي وغير الطلبي محددين بصيغ لكل منهما.

2/2/4- بيداغوجيا المشروع:

ويعتمد هذا الأسلوب في التعلم على أن «يقترح المدرس على المتعلمين مواضيع المشاريع وقد يختار المتعلمون مشاريعهم بشكل مباشر في الحالتين فالمشاريع تكون تحت إدارة المدرس وبواسطتها يتوصل المتعلمون إلى تعلم مسؤولياتهم الخاصة وذلك في إطار معالجتها وإنتاجها وذلك خلال المدة التي قد تطول بقدر ما تستوجبه كل من مرحلة التخطيط والبحث وتقديم المنتوج النهائي»[1] أي أنه نشاط إدماجي هادف يقوم أساسا على تنظيم التعلمات حول مشروع أو مشاريع ينمي فيهم روح التحدي من خلال الجهود التي يبدلونها للوصول إلى مختلف الحلول لتلك الإشكالات المطروحة فهو يساهم في إكسابهم لمجموعة من الخبرات التي يعملون على تفعيلها مع مختلف المعيقات المرتبطة بواقعهم المعاش.

ويمكن تحديد خطوات بيداغوجيا المشروع في تدريس البلاغة في المراحل التالية:[2]

1- **اختيار المشروع وتحديد أهدافه:** ويكون هذا عن طريق إشراك المتعلمين في ذلك ولابد أن يتوافق هذا المشروع مع ميولات المتعلم ورغباته وأن يكون قابل للتنفيذ.

2- **تخطيط المشروع وتنظيمه:** وهنا يلجأ المعلم إلى تخطيط المشروع وتنظيمه في ضوء الفرضيات الممكنة ويكون هذا عن طريق إشراك المتعلم في ذلك ويشمل هذا التخطيط تحديد الأهداف المتوخات من ورائه ثم تقسيم هذا المشروع إلى مراحل عديدة وكذا تقسيم المتعلمين إلى مجموعات عديدة يتولون تنفيذ هذه المراحل، زيادة على هذا يتم تحديد الوسائل والمصادر والفترة الزمنية الضرورية لتنفيذه.

3- **تنفيذ المشروع:** وهنا يتم التركيز على قيام المتعلمين بإنجاز مراحل وخطوات المشروع وهذا طبعا يكون تحت إشراف توجيهات المعلم وإرشاداته.

---

[1] وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي، مصوغة خاصة بتكوين المعلمين العرضيين الحاصلين على شهادة البكالوريا أومستوى أقل، المقاربات والبيداغوجيات الحديثة، المملكة المغربية،2005/2004م، ص ص 53-54.

[2] ينظر: لبنى بن سي مسعود، واقع التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية في ولاية ميلة، ص ص88-89.

4- تقويم المشروع: وهنا يعمد المعلم إلى مناقشة المتعلمين فيما أنجزوه من أعمال حيث يقوم بتقييم إنجازاتهم وآرائهم وأفكارهم وما حققوه من أهداف وكفايات ومدى نجاحهم وتقييدهم بعملية التخطيط والتنظيم المسبق، ثم يبلورون النتائج التي توصلوا إليها في صورة عملية منظمة توضح جوانب الظاهرة البلاغية التي شكلت موضوع المشروع.

3/4- البلاغة بين القديم و الحديث:

إن الباحث التربوي في العصر الحديث الذي يهتم بكيفية تدريس مادة البلاغة يحصرها في طريقتين اثنتين، حيث لكل واحدة منهما مبادئها وميزاتها ومنهجها وطابعها الخاص بها والذي يجعلها تنفرد عن الأخرى وتختلف، ويمكن توضيحهما في مايلي:

1/3/4-طريقة المدرسة القديمة (النمط القديم):

ومن أهم المبادئ المعتمدة هنا:

- تفتيت وتجزيء وحدة البلاغة وجعلها تدرس في شكل علومها الثلاث، أضف إلى ذلك أن دراسة المعاني قبل البيان والبديع وهذا ما يخالف القاعدة التعليمية التي تقول بضرورة التدرج، بالانتقال من السهل إلى الصعب.

- عزل الأدب عن البلاغة والاعتماد في تدريسها عن طريق الأمثلة والجمل المتجزئة المقطوعة من سياقها.

- الاهتمام بالبحوث النظرية وهذا ما أدى إلى إخفاق البلاغة ونفور المتعلمين منها فقد عجزت عن تنمية التذوق الفني الجمالي وبالتالي عدم التماس مواطن الجمال ومواضعه في مختلف النصوص والأساليب الأدبية المقدمة له[1].

- التركيز في تعليم البلاغة على الطرائق التي تميل إلى الحفظ وتجزيء المعارف البلاغية والتي تتصف بالآلية والجماد، فهي تعمل على تقديم المعارف والمعلومات البلاغية جاهزة للمتعلمين، ثم التطبيق عليها تطبيقا آليا عمليا بعيدا عن الممارسة الفعلية البلاغية

[1]ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص368.

داخل النصوص الأدبية، فهي تخلق في أنفس المتعلمين شعورا بالملل والضجر وهذا ما يدفعهم إلى العزوف عن مادة البلاغة وبالتالي الرسوب فيها.

– محدودية الوسائل التعليمية التي تستخدم في تعليم البلاغة هذه الأخيرة التي تعرف على أنها:«مجموعة أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس التلاميذ»[1]. أي أنها جملة من الوسائط والمؤثرات التي يتم الاستعانة بها في عرض المادة التعليمية على أحسن وجه من قبل المعلم قصد إيصال المعارف والمعلومات والخبرات التعليمية للمتعلمين.

وتنحصر هذه الوسائل في ثلاثة أشياء وهي الكتاب المدرسي و يعرف بأنه«الوعاء الذي يحوي تفصيلات محتوى المادة الدراسية لأي مجال دراسي ويأخذ الكتاب المدرسي موقفا مهما في منظومة التدريس ومنظومة المنهج ومنظومة التربية المدرسية»[2]،فهو أهم وثيقة موضوعة من قبل وزارة التربية والتعليم وفق أسس ومعايير محددة، و الذي نستطيع من خلاله تحقيق مختلف الأهداف التربوية الموضوعة و العنصر الرابط بين المعلم والمتعلم.

* بالإضافة إلى استخدام الكتاب المدرسي فإننا نجد إلى جانبه استعمال السبورات والطباشير، أضف إلى ذلك غياب الاستعمال لمختلف السندات التربوية التي أقرتها وزارة التربية والتعليم (كالمنهاج، الوثيقة المرفقة للمنهاج، دليل المعلم...الخ).

وترتكز تعليمية البلاغة هنا على تحقيق مجموعة من الأهداف يمكن إبرازها في مايلي:

– تنمية الذوق الفني والوجداني والحس للمتعلمين من خلال الاهتداء إلى الألوان البلاغية المختلفة.

– تدريب المتعلمين على الحفظ والتلقين وتفتيت وتجزيء المعارف البلاغية.

– الإلمام بالقواعد والقوانين البلاغية، بعيدا عن الممارسة الفعلية لها.

---

[1]سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البدية، الأردن، ط1، 2010م، ص181.

[2]ماهر اسماعيل صبري محمد يوسف، المدخل للمناهج وطرق التدريس، سلسلة الكتاب الجامعي، المملكة العربية السعودية، ط1، 2009م.

– تدريب المتعلمون على مجموعة من الأحكام والضوابط والمقاييس البلاغية للتعبير عن المعنى الواحد بطرق مختلفة.

2/3/4–طريقة المدرسة الحديثة (الأفق الحديث):

ومن أهم السمات والخصائص التي تميزت بها:

– جعل البلاغة وحدة متكاملة تتضافر فيها كل مقومات ومحاسن وجماليات علومها وعلاوة على هذا ربط الأدب بالدراسات البلاغية لأن البلاغة التي تمده بأساليب وآليات التي تكشف مواطن الجمال والإبداع فيه، والذي يجذب المتعلمين إليه.

– التركيز على تكوين الذوق الأدبي الفني الجمالي لأن هذا الأخير هو الذي يساعدنا على الوقوف على أسرار ومواطن الجمال البلاغي ، مع التقليل من المصطلحات البلاغية الصعبة و الشروحات النظرية والاعتماد على التطبيقات اللغوية البلاغية أكثر.

– إدخال جوانب جديدة في معالجة الموضوعات البلاغية كالجانب النفسي والوجداني وهذا ما يساعد في التعرف على الظروف النفسية للنص والظروف العاطفية للكاتب ومدى استجابة القراء والمتعلمين لذلك[1].

– إعطاء الأهمية الكبرى في تعليم البلاغة للطرائق التي تعتمد أساسا على استنزاف الجهد المبذول من طرف المتعلم، والتي تحثه على البحث والاستكشاف والإبداع، مع تركيزها على إعطاء المعارف والدروس البلاغية في شكلها المتكامل والشامل من خلال ربطها بمختلف الآثار والنصوص الأدبية بعيدا عن تجزئتها.

– اعتمادها على الوسائل التعليمية والبيداغوجية المتنوعة والمحددة الخاضعة لمجموعة من المعايير والأسس والتي ترتكز أساسا على إثراء المواقف التعليمية من خلال تقديم

[1]ينظر: راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الميسرة، الأردن، ط1، 2014م، ص ص 156–157.

المحتويات التعليمية في شكل خبرات فنية، انطلاقا من الاستعانة بها من أجل تحقيق التفاعل والتجاوب بين المتعلمين.

ومن أهم الوسائل التعليمية المستعملة هنا: الكتاب المدرسي باعتباره الوسيلة التعليمية الناجعة بالإضافة إلى السبورات والطباشير.

وزيادة على هذا نجدها تعتمد على وسائل حديثة أخرى كأجهزة العرض والوسائل التكنولوجية والرقمية الحديثة كالانترنت والأفلام التعليمية واستعمال الخرائط المفاهمية والرسومات[1] .

– الاستعمال المكثف لمختلف السندات التربوية التي أقرتها وزارة التربية والتعليم من أجل تحسين وتنشيط العملية التعليمية (المناهج، الوثيقة المرفقة للمنهاج، دليل المعلم...الخ).

وتركز تعليمية البلاغة هناعلى تحقيق مجموعة من الأهداف والكفايات نبرزها كالأتي[2]:

– تنمية التذوق الفني الأدبي لدى المتعلمين وتمكينهم من فهم النصوص الأدبية.

– تمكين المتعلمين من المقاضاة بين الأدباء والموازنة بين الآثار المختلفة.

– تمرس المتعلمون على وسائل التعبير المختلفة وأساليبه والإفادة منها في تعبيرهم عن أفكارهم وخواطرهم، من خلال الاستخدام الأمثل لكل ما توفره البلاغة من المحسنات المتنوعة والتي تجعل للكلام أثره في نفسية المتلقي.

– استيعاب وفهم ما يشتمل عليه مختلف النصوص الأدبية من المهارات والأساليب الفنية للأدباء والتي يعبرون بها عن أنفسهم وأفكارهم وعواطفهم.

---

[1] وزارة التربية والتعليم، الدليل التربوي لأستاذ التعليم الثانوي، أوت 2014م، ص ص 22–23.

[2] ينظر: محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 215.

4-4/ أسس الدراسة البلاغية الناجحة:

إن تدريس البلاغة يرتبط بمجموعة من الأسس التي لابد من معرفتها وإدراكها من قبل المعلم ومن ثم تطبيقها وهي على النحو التالي:

- ربط البلاغة بالأدب:وهنا نتجه بالبلاغة اتجاها ذوقيا خالصا، لأن الغرض من دراستها من وراء الأدب هو تذوقها وفهمها لكونها فن يعتمد على الذوق والإحساس المرهف.

- الاعتماد على النصوص الأدبية: من خلال القراءة الجيدة وفهم المعاني الدقيقة لها وعقد الموازنات بين مكوناتها ثم تذوقها وتمثلها نتوصل إلى الظاهرة البلاغية فالربط بين وحداتها(الموضوعات التي تؤدي غاية واحدة).

- الإكثار من التطبيقات البلاغية من أجل ترقية الذوق الأدبي والنقدي لدى المتعلمين والتي تكون مستقاة من القرآن الكريم والحديث الشريف و الأبيات الشعرية...الخ.

- إبراز العلاقة بين النص الأدبي و مختلف الجوانب النفسية والاجتماعية والعاطفية لدى الأديب الذي كتبه، فالبلاغة تتجسد في التعابير والقوالب اللغوية التي يحتويها النص.

- ربط البلاغة بفروع اللغة العربية كالتعبير مثلا ففيه تظهر قدرة المتعلم على التحكم في الصور البلاغية و كيفية تضمينها ومدى نضج مهارة التذوق الأدبي والفني لديه[1].

- التنويع والتجديد في استخدام الطرائق والأساليب والوسائل التعليمية أثناء تقديم دروس البلاغة، فهذا ما يساعد على لفت انتباه المتعلمين وجذب تركيزهم وإثارتهم تشويقهم فيندفعون إلى دراسة المادة (البلاغة) وحبها والتعلق بها وبالتالي الإقبال عليها وتعلمها ومنه تحقيق الأهداف المسطرة والكفايات المستهدفة.

من خلال ما تم التطرق إليه هنا يمكن القول أن تعليمية البلاغة في ضوء هاتين المقاربتين البيداغوجيتين قد تجسدت في اتجاهين مختلفين تماما، حيث ركزت بيداغوجيا

[1]ينظر: سعد علي زاير ، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها، دار الصفاء، عمان، ط1 2014م، ص ص 472-473.

الأهداف في تدريس البلاغة على تفتيتها وتجزيئها، وجعلتها تدرس من خلال علومها الثلاث (المعاني، البيان والبديع)، وكذا عزل الأدب عن البلاغة والإكثار من الشروحات والتعاريف والتقاسيم، مع التركيز على الطرائق التعليمية التي تميل إلى الحفظ والتلقين وتقديم المعارف البلاغية الجاهزة مع محدودية الوسائل التعليمية والتي تكاد تنحصر في الكتاب المدرسيفهي ركزت على تلقين البلاغة في شكل قوانين وقواعد وآليات وضوابط مقطوعة من سياقاتها وممارساتها الفعلية في الآثار الأدبية، وهذا ما أدى إلى عزوف المتعلمين وهروبهم منها باعتبارهم مادة جافة جامدة تخضع للآلية والنمطية والتكلف، لا تلبي حاجاتهم ورغباتهم وتشعرهم بالملل والضجر، بالإضافة إلى صعوبتها، وهذا ما أدى إلى انخفاض مستوى المتعلمين فيها، مع عدم قدرتهم على توظيفها في مختلف المواقف التواصلية.

في حين أن المقاربة بالكفايات ركزت في تعليمية البلاغة على جعلها تدرس في شكلها المتكامل بعيدا عن تجزئتها، فربطتها بالأدب الذي من خلاله نستطيع الإلمام والتعرف على مواطن وأسرار جمال الألوان البلاغية فيه وفيما يكمن وقعها وتأثيرها عليها وعلى نفسية متلقيها، وكذا تربية وصقل الذوق الفني الأدبي والنقدي معا والذي يمكننا من فهم الآثار الأدبية المتنوعة بجوانبها المختلفة مع القدرة على محاكاتها، فركزت على الإكثار من التطبيقات والتمارين البلاغية، و اهتمت بأنجع الطرائق التي ترتكز على حب الإطلاع والاكتشاف والإبداع وإعمال العقل،مع التنويع والتجديد في استخدام الوسائل التعليمية من أجل تفعيل الدرس البلاغي حتى ترفع من نسبة التحصيل الدراسي لدى المتعلمين مع القدرة على توظيف الألوان البلاغية في مختلف المواقف التواصلية سواء في المدرسة أوفي المحيط الاجتماعي.

الفصل الثاني

مصوغات انتهاج المقاربة بالكفايات في المدرسة الجزائرية

1/ وصف مدونة الدراسة:

ارتأينا في وصفنا لمدونة الدراسة على انتقاء كتابين مسطرين لتعليم اللغة العربية من قبل وزارة التربية والتعليم للسنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، أحدهما من الجيل الأول (بيداغوجيا الأهداف) والذي جاء تحت عنوان "المختار في القواعد والبلاغة والعروض" والآخر من الجيل الثاني والمبني وفق آلية المقاربة بالكفايات بعنوان "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة".

حيث اعتمدنا في وصفنا هذا على منهجية محددة، ركزنا من خلالها على وصف الكتابين على مستوى الشكل والمضمون (المحتويات البلاغية) ثم قمنا بالمقارنة بينهما من أجل إبراز أهم الفروقات التي تجسدت لنا من خلال هذه الدراسة.

وهنا لابد أن نشير إلى أن تعليم اللغة العربية في خضم بيداغوجيا الأهداف ينطلق أساسا من تجزئتها وتقسيمها إلى فروع متنوعة، هذه الأخيرة برمجت في ثلاث كتب مختلفة وهي: "المختار في الأدب والنصوص" والذي ركز فيه على تدريس الأدب انطلاقا من مختلف الفنون الأدبية وكذا عرض النصوص مع مراعاة التسلسل الزمني في ذلك و "المختار في القواعد والبلاغة والعروض" كما ذكر سابقا والذي تم تقسيمه إلى ثلاثة أقسام وهي كالتالي:

- **القسم الأول:** وخصص لمعالجة الموضوعات النحوية والصرفية.
- **القسم الثاني:** وخصص لمعالجة الموضوعات البلاغية.
- **القسم الثالث:** وخصص لمعالجة بعض من الموضوعات الخاصة بالعروض.

وأخيرا "النصوص المطولة المختار للمطالعة الأدبية" والذي يحوي مجموعة من النصوص الطويلة، والآثار الأدبية المبرمجة، والتي تهدف إلى إثراء ثقافة المتعلم الأدبية واللغوية وإعلاء ذوقه الفني.

في حين أن المقاربة بالكفايات قد جعلت من تعليم اللغة العربية وحدة متكاملة حيث قامت بدمج مختلف أنشطتها في كتاب واحد بعنوان المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة والمتمثلة في النص بكلا نوعيه التواصلي والأدبي، قواعد اللغة، عروض وبلاغة نقد أدبي، ومطالعة موجهة.

1/ 1-على المستوى الشكلي:

1/1/1-كتاب المختار في القواعد والبلاغة والعروض:

هو كتاب مدرسي متوسط الحجم، غلافه الخارجي صنع من ورق سميك أملس ذو لون أخضر داكن من الأعلى وفاتح من الأسفل، تتصدره عبارة "الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية"، وأسفلها مباشرة كتب "وزارة التربية الوطنية"، وقد كتب باللون الأحمر عنوان الكتاب في وسط الغلاف "المختار في القواعد والبلاغة والعروض" وأسفلها مباشرة كتب باللون الأسود "للسنة الأولى الثانوية" من أجل تحديد المستوى الدراسي وإلى جانبه من اليمين كتب "الفرع الأدبي" لتخصيص هذا الكتاب وتحديد مجاله التعليمي، وتحتوي الصفحة الموالية للغلاف الخارجي على نفس البيانات المذكورة سابقا بالإضافة إلى البيانات التالية:

-إدارة وإشراف:

- مفتش التعليم الثانوي والتكوين: محمد العكي.

-من إعداد:

- عبد الله بن كريد

- أحمد حساني

وأسفلها مباشرة نجد رسما خاصا يعبر عن المعهد التربوي الوطني.

وقد صدر هذا الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية بالجزائر (ONPS) التابع لوزارة التربية والتعليم والذي نشر خلال الموسم الدراسي 2002/2001م ويحتوي هذا

الكتاب على مائتين وثمانين (280) صفحة، يحمل في ثناياه أوراق ذات جودة عالية وسميكة تميل نوعا ما إلى اللون الأبيض، وهو يحمل المقاس التالي: (17.3 x 25 سم).

2/1/1-كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة:

هو عبارة عن وثيقة تربوية تعليمية أقرتها وزارة التربية والتعليم، صمم وفقا للمنظور البنائي الذي بنيت عليه آلية المقاربة بالكفايات التي تبنتها المنظومة التربوية في العقدين الآخرين ليتماشى مع متطلبات وحاجات المتعلم في هذا العصر الحديث، عصر التقدم والانفجار المعلوماتي والفكري، فجاء في حجم متوسط صنع غلافه الخارجي من الورق الأملس، يطغى عليه اللون البني الفاتح على العموم من الأعلى إلى الأسفل، جاءت عبارة "الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية" متصدرة هذا الغلاف الخارجي باللون الأبيض وأسفلها مباشرة كتب أيضا باللون الأبيض "وزارة التربية الوطنية" ثم كتب العنوان في وسط الغلاف بلونين مختلفين، فكتبت لفظة "المشوق" بخط كبير باللون الأصفر وتحتها كتبت عبارة "في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" بنفس الخط وباللون الأخضر الفاتح وأسفلها مباشرة كتبت "للسنة الأولى من التعليم الثانوي" لتحديد المستوى الدراسي الخاص بالمتعلمين و"جذع مشترك آداب" لتحديد الفرع التعليمي.

وتحتوي الصفحة الموالية للغلاف الخارجي على نفس البيانات المذكورة سابقا بالإضافة إلى المعلومات التالية:

-الإشراف:

- حسين شلوف (مفتش التربية والتكوين).

- تأليف:

- حسين شلوف (مفتش التربية و التكوين).
- أحسن تليلاني (أستاذ بالتعليم الثانوي).
- محمد القروي (أستاذ بالتعليم الثانوي).

وقد صدر هذا الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (ONPS) بحيث نشر خلال الموسم الدراسي 2017/2016م، والذي صدق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية- وزارة التربية الوطنية- وفقا للقرار رقم 624/ م.ع/ 09 بتاريخ: 03 ماي 2009م.

ويحتوي هذا الكتاب على مائتين واثنين وعشرين (222) صفحة، يضم في ثناياه أوراق ذات نوعية جيدة ورقيقة نوعا ما، ناصعة البياض، وهو يحمل المقاس التالي: (18.5x26.2 سم)، بسعر يقدر: 200.00 دج.

2/1-على مستوى المضمون:

1/2/1- كتاب "المختار في القواعد والبلاغة والعروض":

1- المقدمة: أفتتح هذا الكتاب بمقدمة جاءت متضمنة لأهم وأبرز ما يحتويه هذا الكتاب من مضامين وأنشطة وفقا للبرنامج الذي سطرته وزارة التربية الوطنية حيث أعرض فيها عن تقسيم هذا الكتاب إلى ثلاثة أقسام حيث أن لكل واحد موضوعات عديدة يعالجها تختلف عن ما تم التطرق إليه في الأخرى، وأول قسم خصص للموضوعات النحوية والصرفية والذي ينطلق في تدريسها من النصوص المتنوعة حيث تبدأ بتمهيد للنص المبرمج والتحدث عنه ثم شرح معناه الإجمالي فاستخراج الأمثلة التي تخدم الموضوع النحوي أو الصرفي، لمناقشتها بشكل تدريجي من أجل التوصل إلى الخلاصة المتعلقة بالموضوع المطروق، ثم تلحق هذه الأخيرة بتمارين وتطبيقات.

وخصص القسم الثاني للموضوعات البلاغيةوالتي ينطلق في تدريسها من مختلف الأمثلة الشعرية والنثرية، واتَباع هذه الأخيرة بالمناقشة المركزة ثم استنتاج خلاصة الدرس ليتبع كل درس بلاغي بتمارين تطبيقية تهدف إلى تعزيز فهم واستيعاب اللون البلاغي المدروس وتذوقه.

وأما القسم الثالث والأخير فقد خصص لمعالجة موضوعات العروض حيث يتم اعتماد طريقة واضحة لتدريسها، حيث يتم عرض الأبيات الشعرية ثم مناقشتها ومعاينة معانيها حتى

يستطاع فهمها وتذوقها، ثم يتم كتابتها عروضيا، ثم يتبع كالعادة في نهاية الدرس بتمارين عروضية من أجل تدريب المتعلمين على التقطيع واستخراج البحور المتنوعة والتعرف على القوافي والأوزان الشعرية المختلفة.

وهذا عن أهم ما جاء في المقدمة، كما لاحظنا أنه قبل التطرق إلى أي قسم من الأقسام التي ذكرناها سابقا أنه يتم اسباقها بتوجيه خاص بطريقة تدريس كل موضوع من الموضوعات التي تختص بها هذه الأخيرة (الأقسام) فالمعلم مطالب بأن يتقيد بها من أجل ضمان السير الحسن للعملية التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المرجوة في كل فرع من هذه الفروع.

وما نلحظه أيضا حول الدروس المتواجدة داخل هذا الكتاب بأنها ضبطت من الناحية الشكلية بالحركات وخاصة فيما يتعلق بالنصوص والأمثلة والخلاصات؛ حتى لا يقع المتعلم في الأخطاء التي ينجر عنها غياب الشكل، وكما نلاحظ أيضا أن لون خط الكتابة هو الأسود فقط بنوعيه الغامق للدلالة على أهم النقاط والعناوين الرئيسية في الدروس، والفاتح الرقيق لإبراز كل نواحي وجوانب الدروس الأخرى.

2/ محتويات الكتاب:

وختم هذا الكتاب بقائمة تضم محتويات كل قسم من الأقسام التي تم ذكرها سابقا، وما يهمنا هنا هو محتويات قسم البلاغة والتي جاءت كالتالي:

- البلاغة –

أولا- المعاني:

1- الخبر والإنشاء.

2- أغراض الخبر الأدبية.

3- الأمر.

4- النهي.

5- الاستفهام.

ثانيا- البيان:

6- التشبيه.

7- التشبيه البليغ.
8- التشبيه التمثيلي.
9- التشبيه الضمني.
10- أغراض التشبيه.
11- الحقيقة والمجاز.
12- الاستعارة.

2/2/1-كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة:

1- المقدمة:وافتتح هذا الكتاب أيضا بتقديم أعرب فيه عن المقاربة بالكفايات التي تم اعتمادها في بناء مختلف مناهج التعليم الثانوي العام والتكنولوجي هذه الأخيرة التي تقوم على مبدأ الإدماج الفعلي والوظيفي للمعارف والمهارات لمعالجة وضعيات ومواقف معينة وانطلاقا من هنا تم التركيز على تناول جميع الأنشطة التعليمية المقررة (الإدماج) عن طريق دراسة وتحليل النص الأدبي أو التواصلي، فمكتسبات النحو والصرف والبلاغة والعروض ما هي إلا مكتسبات ومعارف يفعلها المتعلم من أجل اكتشاف ما في تلك النصوص المبرمجة من كنوز وخفايا؛ أي أنها تركز على دفع المتعلمين إلى البحث والاكتشاف والتقصي والإبداع، فهي تحرص على دفعهم إلى بناء معارفهم بأنفسهم، و قد جاءت لتلغي التعلمات المنفصلة والمجزأة لأنها تعرقل اكتساب مختلف الكفايات المسطرة والمنشودة.

كما تمت الإشارة فيها إلى التركيز على نوعين من النصوص بالدرجة الأولى وهما النص الحجاجي والتفسيري لما لهما من أثر كبير في حث المتعلمين على إعمال العقل والتدرب على أساليب الإقناع والاستدلال والتدليل، وتنطلق دراسة النصوص الأدبية من العصور الأدبية، مع التركيز على المظاهر التي تطبع كل عصر وتميزه وهذا ما يدفع المتعلم إلى التفاعل والتجاوب مع المنتوج الأدبي.

ثم في الصفحة الموالية للمقدمة تمت الإشارة إلى المقاربة التعليمية التي يركز عليها في دراسة أي نص أدبي وهي المقاربة النصية*والتي تقتضي انتهاج المراحل الآتية:

1-التعرف على صاحب النص.

2-تقديم موضوع النص.

3-إثراء الرصيد اللغوي.

4-اكتشاف معطيات النص.

5-مناقشة معطيات النص.

6-تحديد بناء النص.

7-تفحص مظاهر الإتساق والانسجام في تركيب فقرات النص.

8-إجمال القول في تقدير النص.

وما نلاحظه حول الدروس التي احتواها الكتابأنها تتنوع بين صنفين أحدهما الشعر والآخر النثر، فنجد أن القصائد عرضت مشكولة شكلا تاما من أجل تفادي الأخطاء الشكلية على مستوى الكلمات الصعبة على غرار النصوص الواردة التي غيب عنها الشكل تماما.

وما يجذب انتباهنا في هذا الكتاب هو استعمال بعض من الصور والرسومات التي تمت الاستعانة بها من أجل توضيح وترسيخ مختلف الأفكار والتصورات المراد إيصالها للمتعلم كما لاحظنا أن لون خط الكتابة يتنوع بين أحمر والذي يبرز أهم العناوين الرئيسية والمفاهيم وكذا اللون الأسود بنوعيه الغليظ والذي يعرض لأهم النقاط والعناوين الفرعية والرقيق لاستكمال باقي النواحي والجوانب الأخرى المتعلقة بالدرس.

2/ فهرس الكتاب: وقد ختم هذا الكتاب أيضا بفهرس يعبر عن أهم الأنشطة والمضامين التي سيتم تناولها خلال الموسم الدراسي والتي اقرها المنهاج المسطر من قبل

*المقاربة النصية: هي مقاربة تعليمية جعلت من النص الأدبي ضرورة حتمية يحتكم إليه في دراسة باقي فروع اللغة العربية (النقد الأدبي، قواعد اللغة، العروض، البلاغة، المطالعة الموجهة) حيث أصبحت هذه الأخيرة تمثل أو تعرف بروافد النص الأدبي.

وزارة التربية والتعليم وهنا أيضا سنكتفي بإدراج فهرس مادة البلاغة لأن هذا الأخير هو مركز اهتماماتنا وهو كالآتي:

-فهرس البلاغة-

- التشبيه وأركانه.
- المجاز اللغوي.
- المجاز العقلي.
- المجاز المرسل.
- الاستعارة المكنية والتصريحية.
- الكناية.
- الجملة الخبرية والجملة الإنشائية.
- أضرب الجملة الخبرية.
- أنواع الجملة الإنشائية.
- الجناس.
- الطباق.
- المقابلة.

ولا ننسى الإشارة إلى أن هذا الكتاب قد جاء متضمنا لستة مشاريع متنوعة، يقوم المتعلمون بإنجازها على مدار السنة الدراسية حسب التسلسل المبرمج داخل الكتاب هذه الأخيرة التي تعالج قضايا مختلفة وهادفة تسعى لخدمة المتعلم والمجتمع على حد سواء.

3/1-وصف طريقة تقديم درس في مادة البلاغة في الكتابين القديم والحديث:

وهنا اقتصرنا هذا الوصف على مادة البلاغة لأنه ما يهمنا ويخدم بحثنا هذا، فاخترنا نفس الدرس البلاغي وهو التشبيه في الكتاب القديم والتشبيه وأركانه في الكتاب الحديث من أجل محاولة معرفة ومعاينة وفحص طريقة تقديم هذه الأخيرة (دروس البلاغة).

1/ في الكتاب القديم (المختار في القواعد و البلاغة و العروض):

درس التشبيه:

الأساليب:

أ/ قيل لرجل شجاع: «أنْتَ كاللَيْثِ فِي الشجَاعَةِ والإقْدَامِ».

ب/ قال الشاعر:

العُمْرُ مثل الضَيْف أو كالطَيْفِ ليسُ له إقامة

جـ/ وقال آخر يمدح:

أنتَ نجْم في رفعةٍ وضياءٍ تَجتليكَ العُيون شَرقا وغرباً

د/ أنْت كالشمْسِ

هـ/ أنْت شَمسٌ

و/ أنت كَالغيْثِ في النفْعِ

المناقشة:

كثيرا ما يرغب الإنسان في وصف شيء ما، إلا أنه سرعان ما يشعر أن وصفه غير كاف في الدلالة على الموصوف، فيبحث عن شيء آخر يشترك معه في الصفة فيقول مثلا: إن "هذا الحصان سريع"، ثم يرتقي في وصفه بالسرعة، فيقول إنه كالريح، أو أنه مثل البرق وهكذا يكون قد أتى بصور خيالية تقوى بها الدلالة على الوصف والإحساس.

تأمل – بعد هذه التوطئة– الأسلوب الأول من الأمثلة، ماذا تلاحظ؟ لعلك لاحظت الرجل الشجاع قد وصف بصفتين، هما: الشجاعة والإقدام، وبأي شيء شبه؟ لقد شبه بالليث.

كيف يسمى هذا الأسلوب الذي يعمد فيه صاحبه إلى تشبيه شيء بشيء آخر؟ يسمى: "أسلوب التشبيه" أو "تشبيها".

فما المشبه وما المشبه به في هذا المثال؟

لا ريب أنك أدركت أن المشبه هو الرجل المعبر عنه بالضمير: "أنت" والمشبه به هو "الليث".

وما الأداة التي ربطت بين المشبه والمشبه به؟

هي "ك" المتصلة بـ "الليث" وتسمى أداة التشبيه، وما الصفة التي اشترك فيها المشبه والمشبه به؟

لقد اشتركا في صفتي الشجاعة والإقدام.

كيف تدعى الصفة المشتركة بينهما؟

تدعى: "وجه الشبه"

وإذا انتقلت إلى المثال الثاني تجد الشاعر يقف وقفة تأمل وتدبر إزاء العمر الذي يقضيه الإنسان في هذه الحياة، فكيف تصور هذا العمر؟ لقد تصوره مرة "ضيفا" لا يلبث أن يبرح محل الضيافة، ومرة "طيفا" لا تكاد تراه حتى يختفي عن الأنظار، فهل تجد في هذا البيت تشبيها واحدا؟.

كلا بل تضمنت تشبيهين اثنين.

فما المشبه وما المشبه به وما الأداة في كل من التشبيهين؟

وما وجه الشبه أو الصفة المشتركة بين العمر والضيف من جهة، والعمر والطيف من جهة أخرى؟.

هي دون شك عدم الاستقرار والتحول السريع.

هل عرفت – بعد هذا– العناصر أو الأركان التي يقوم عليها أسلوب التشبيه؟

لعلك أدركت أن أركان التشبيه أربعة، وهي المشبه والمشبه به– ويسميان طرفي التشبيه– وأداة التشبيه ووجه الشبه.

واصل معنا هذا الدرس بتأمل قول الشاعر في المثال: (ج) فما غرضه؟

إن غرضه المدح كما تلاحظ، بم ماثل ممدوحه؟

لقد ماثله بالنجم في الرفعة والضياء.

فهل استوفت هذه الصورة البيانية أركان التشبيه الأربعة؟

نقول، لا إذا اكتفى الشاعر بذكر المشبه "أنت" والمشبه به "نجم" ووجه الشبه "الرفعة والضياء" ماذا حذف؟

لقد حذفت أداة التشبيه، تأمل المثال:"ذ" ماذا تلاحظ؟. لا يشك أنك لاحظت حذف وجه الشبه وما المحذوف من أركان التشبيه في المثال "هـ" لا ريب أنك تبينت حذف كل من أداة التشبيه ووجه الشبه، ماذا تستنتج –إذن– عن أركان التشبيه؟

إنك تستنتج جواز حذف أداة التشبيه، أو وجه الشبه، أو هما معا، مع العلم أن هذا الحذف لا ينقص من قيمة التشبيه، بل إنه يكسب صورة التشبيه قوة وجمالا، وينشأ عن ذلك الحذف أنواع مختلفة من التشبيه، ستعرف بعضها في الدروس القادمة إن شاء الله.

ندعوك أخيرا إلى إمعان النظر في المثال الأخير:"أنت كالغيث في النفع"إنك تجد أن صفة النفع مشتركة بين طرفي التشبيه، أو بعبارة أخرى: إن وجه الشبه هو النفع، لكن أي الطرفين أكثر نفعا للبشرية، المشبه:"أنت" أم المشبه به "الغيث"؟

لا شك أنه "الغيث" أي المشبه به، فماذا تستنتج؟.

إنك تستنتج أن وجه الشبه يجب أن يكون في المشبه به أقوى وأوضح منه في المشبه؟

ماذا استفدت من كل ما تقدم؟

الخلاصة

- التشبيه لون من ألوان التصوير الأدبي، يبين أن شيئا شارك غيره في صفة أو أكثر وتعقد هذه المشاركة بينهما بأداة.
- أركان التشبيه أربعة هي المشبه والمشبه به، ويسميان طرفي التشبيه، وأداة التشبيه ووجه الشبه.
- يجوز حذف أداة التشبيه أو وجه الشبه أو هما معا، وينشأ عن ذلك تشبيه أقوى وأبلغ.
- وجه الشبه يجب أن يكون في المشبه به أقوى وأوضح منه في المشبه.

تمارين:

1- اشرح ما يلي: ثم بين التشبيهات الواردة فيها وأركانها:

أ/ أنت كالبحر في السماحة والشمس علوا والبدر في الإشراق.

ب/ الناس سواسية كأسنان المشط.

جـ/ قال أعرابي في وصف نظرة رجل:

ما رأيت في التوقد نظرة أشبه بلهيب النار من نظرته.

2- كون تشبيهات بحيث يكون فيها كل ما يأتي مشبها:

القطار، العلم، الكتاب، الحصان، المصابيح، الدمع.

3- اجعل كل واحد مما يأتي مشبها به:

بحر، أسد، نسم عليل، مرآة صافية، حلم لذيذ.

وانطلاقا من هذا يمكن أن تتبين المراحل التي يمر بها تقديم درس في مادة البلاغة استنادا إلى هذا الدرس المطروح (التشبيه) وأيضا بالاعتماد على التوجيه الموجود داخل الكتاب حول طريقة تدريس البلاغة وهي كالتالي:

1- مرحلة التصميم:

وهنا يكون المعلم مطالبا بـ:

- إعداد الدرس من خلال وضعه للأهداف المرجوة من هذا الأخير.
- التمكن من المادة التعليمية (التشبيه)والإلمام بكل جوانبها قبل إلقائها.
- تكليف المتعلمين بالتحضير المسبق للدرس.

2- مرحلة التنفيذ:

وهي تضم المحاور الآتية:

- التمهيد بما يهيأ عقول المتعلمين ويجذب انتباههم للدرس الجديد.
- عرض الأمثلة المتنوعة على السبورة والتي يشترط فيها أن تكون ملمة بكل حيثيات الموضوع المدروس.
- قراءة الأمثلة من قبل المعلم قراءة جهرية، ثم إتباعها بقراءات عديدة لعدد من المتعلمين، ثم محاولة معاينة معناها العام حتى يستطيع المتعلمون فهمها مما يسهل على المعلم الخوض في موضوع درسه.

– ثم تتم مناقشة الأمثلة من أجل الوقوف على اللون البلاغي، مع التطرق لبيان جماله وتذوقه.

– وبعد الانتهاء من المناقشة والموازنة بين مختلف الأمثلة المطروحة يتم استنباط القاعدة التي تمكن المتعلم من التعرف على ماهية التشبيه وأهم أركانه.

3– التطبيق:

وهنا يتم:

– إجراء العديد من التطبيقات والتمارين المتنوعة، والتي تهدف إلى اختبار الفهم والذوق والاستعمال والحفظ، هذه الأخيرة تكون فورية أو يعود إنجازها إلى البيت.

2/ في الكتاب الجديد (المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة):

درس التشبيه وأركانه:

1– عد إلى النص ولاحظ ما جاء في قول الشاعر:

فتنتج لكم غلمان أشأم كلهم كأحمر عاد ثم ترضع فتفطم

– عين أداة التشبيه في هذا البيت، ثم أذكر المشبه والمشبه به.

2– **استنتج أحكام الخلاصة:**

– هل ذكر الشاعر وجه الشبه؟ ما هو وجه الشبهبين المشبه والمشبه به؟

تأمل المثال الآتي: فالوجه مثل الصبح مبيض والشعر مثل الليل مسود

من صدر البيت: عين المشبه، عين المشبه به، أذكر أداة التشبيه.

من الشطر الثاني: أذكر المشبه، والمشبه به، وجه الشبه.

– أيت ببيت شعري أو بجملة تظهر فيها أركان التشبيه كاملة.

3– استنتج الخلاصة:

أ– التشبيه: هو صورة تقوم على تمثيل شيء (حسي أو مجرد) بشيء آخر (حسي أو مجرد) لاشتراكهما في صفة (حسية أو مجردة) أو أكثر بأداة ظاهرة أو مضمرة.

ب– للتشبيه أربعة أركان هي المشبه والمشبه به، وهما طرفا التشبيه، أداة التشبيه ووجه الشبه، ويجب أن يكون أقوى وأظهر في المشبه به منه في المشبه.

جـ– تكون أدواة التشبيه:

1) اسما، نحو: "مثل" وما يرادفها: هؤلاء الفرسان مثلالأسود في الشجاعة.

2) فعلا، نحو: "يشبه" وما يرادفها: العقل للمرء يشبه التاج للملك.

3) حرفا، نحو: "كأن" و"كاف التشبيه"

رب ليل كأنه الصبح في الحس ن وإن كان أسود الطيلسان

والبدر في أفق السماء كغادة بيضاء لاحث في ثياب حداد.

4– إحكام موارد المتعلم وضبطها:

أ/ في مجال المعارف:

1/ استخرج أركان التشبيه مما يأتي:

– قال أعرابي في وصف رجل: "كان له علم لا يخالطه جهل، وصدق لا يشوبه كذب وكان في الجود كأنه الوبل عند المحل".

– وقال آخر: جاؤوا على خيل كأن أعناقها في الشهرة أعلام، وأذانها في الدقة أطراف أقلام، وفرسانها في الجرأة أسود آجام.

– زرنا حديقة كأنها الفردوس في الجمال والبهاء.

– العالم سراج أمته في الهداية وتبديد الظلام.

ب– في مجال المعارف الفعلية:

1– اجعل الكلمات الآتية مشبها في جمل مفيدة: الكتاب، البدر، الدمع، المعلم، أسنان.

2– اجعل الكلمات الآتية مشبها به في جمل مفيدة: ريح، النجوم، عطف، اللؤلؤ الشمس.

3– اجعل الكلمات الآتية وجه شبه في جمل مفيدة: الحلاوة، السماحة، العطاء الهيجان، السواد.

ج– في مجال إدماج أحكام الدرس:

كنت بصدد إعداد بحث، فتوجهت إلى المكتبات غير أنك لم تجد ما يفي بحثك فكان لك أن قصدت صديقا لك، فوجدت عنده ما يلبي بحثك، عبر عن تقديرك لصنيع هذا الصديق بشكره مستخدما ما يناسب من أركان التشبيه.

ومن هنا يمكن أن نستنتج أهم الخطوات التي تمر بها طريقة تقديم درس في مادة البلاغة اعتمادا على هذا الدرس الذي طرحناه (التشبيه وأركانه) وأيضا استنادا إلى دليل الأستاذ للسنة الأولى من التعليم الثانوي، والتي نستطيع إبرازها كما يلي:

1– مرحلة الاستكشاف:

والتي تتمحور حول:

– تمهيد المعلم للدرس البلاغي (التشبيه وأركانه) من خلال طرحه في قالب إشكال أو مشكلة يتحدى بها المتعلمين حتى يستطيع لفت انتباههم وإثارة داعيتهم من أجل حلها.

–محاولة تحديد أرضية محكمة لبناء المعارف الجديدة (التشبيه وكل ما يخصه) بمراجعة أحكام الدرس السابق أو بما سبق أن تعلمه المتعلم.

– الاعتماد على النص من أجل استخراج الظاهرة البلاغية (التشبيه وأركانه) ثم يدعم هذا الأخير (النص) بأمثلة أخرى تغطي كل جوانب الظاهرة البلاغية (عد إلى الدرس المطروح ولاحظ).

2– مرحلة التعلم والإدماج:

–تتم مناقشة التعابير المستخرجة من النص وكذلك النماذج التمثيلية المضافة، وتحلل شيئا فشيئا مع تركيز المعلم على محاولة خلق وضعيات تعليمية تجعل من المتعلم هو المسؤول عن عملية تعليمه الذاتي من خلال العمل والبحث والتقصي والتفكير...الخ، فهو المسؤول عن عملية سير الدرس البلاغي بالدرجة الأولى حتى يتوصل إلى تحديد القاعدة العامة التي تخص الظاهرة البلاغية المدروسة.

– التركيز على ربط المعارف الجديدة (فيما يخص التشبيه) بالمعارف السابقة من أجل إدماجها وتفعيلها في مختلف الوضعيات التي يكون المعلم قد هيأها من قبل من أجل ترسيخ الظاهرة البلاغية.

3– أحكام موارد المتعلم وضبطها:

–وهنا تتم مراقبة وفحص ومعاينة معارف وموارد المتعلم التي اكتسبها من خلال درس البلاغة (فيما يخص التشبيه) وذلك يكون بالتركيز على ثلاثة مجالات وهي:

1/ في مجال المعارف: وهنا يتم قياس مدى كمية المعارف التي استهلكها المتعلم حول درس التشبيه من خلال نوع معين من الأسئلة السهلة كـ: عين، استخرج... الخ.

2/ في مجال المعارف الفعلية:وهنا يتم التركيز على مدى تمكن المتعلم من إبراز كفايته وفنياته ومهاراته وأساليبه في تفعيل موارده ومعارفه من أجل التصدي لوضعيات تعليمية معقدة تطرح أمامه (من الكتاب أو من قبل المعلم)، انطلاقا من نوع محدد من الأسئلة لاختبار فهم المتعلم ومدى استيعابه للدرس البلاغي مثل: اجعل، وظف، حول.....الخ.

3/ في مجال إدماج أحكام الدرس: ويرتكز هذا المجال على مهارات التركيب، ومدى فاعلية تحويل تلك المعارف والمعلومات في حل ومعالجة وضعيات فعلية معقدة تطرح أمامه من أجل التركيز على مبدأ الإدماج، وهو يختص بأسئلة محددة كقولنا: تحدث في فقرة عن تقديرك لصنيع صديق لك، مستخدما أو موظفا الصورة البيانية "التشبيه" وما يناسبك من أركانه (أنظر الدرس السابق).

4/1-المقارنة بين الكتابين (القديم والحديث) في ضوء مادة البلاغة:

من خلال ما تعرضنا إليه من وصف لمدونة الدراسة على مستوى الشكل والمضمون ووصف لطريقة تقديم درس في مادة البلاغة لكل من كتابي "المختار في القواعد والبلاغة والعروض" للسنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب للجيل الأول (بيداغوجيا الأهداف) "والمشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" لنفس السنة، والمبرمج وفق آلية الجيل الثاني (المقاربة بالكفايات)، نلاحظ بعض الاختلافات أو بالأحرى بعض الفروقات في كلا الكتابين بحيث لا ننسى أو نخص بالذكر أن كل منهما جاء وفقا للمنهاج المسطر من قبل الآليتين المتبعتين والمنتهجتين من طرف وزارة التربية والتعليم، إذ تتمحور أو تنحصر هذه الأخيرة (الفروقات) على النحو التالي:

1- على مستوى الشكل: الملاحظ لأول مرة على كتاب الجيل الأول يرى أنه جد كلاسيكي غير ملفت للانتباه، يطغى عليه طابع الجمود، وهذا بارز من عنوان الكتاب ولونه وهذا ما يعود أو يرجع بالسلبية على المتعلم من الجانب النفسي، فلا يجد فيه تشويقا ودافعا وحافزا للإطلاع على محتوياته مما يتسبب بنفور وابتعاد المتعلم عنه ورفضه إبداء أي استعداد أو قابلية لمعرفة محتواه وبدل مجهود لمحاولة فهم مضامينه أو محاوره، وهذا يجعله غير راغب في استخدام أو استخراج أو حتى التفاعل مع مختلف المعارف المخزنة فيه وبالتالي التراجع الكبير في الجانب التعليمي أي ضعف الإستعاب والتحصيل الدراسي ناهيك عن طبيعة لون الطباعة (الأسود) ونوعية الخط، حيث أن الملاحظ هنا يرى أن غياب الألوان وعدم وضوح الخط في بعض المحاور يجعل المتعلم يشعر بالملل والضجر والروتين

بحيث يكون حاضر جسديا وغائب فكريا مما يستلزم غياب التركيز وضعف التحصيل أو المردود التعليمي.

في حين أن المتأمل لكتاب الجيل الثاني يرى أنه ذو طابع ناشط، وهذا بارز من خلال عنوانه "المشوق" فالكلمة بحد ذاتها تحمل معنى أو دلالة كبيرة تعود على نفسية المتعلم بالإيجاب بحيث يبدي انفعالا وتجاوبا مع مختلف المحاور والمضامين إلى جانب اللون الخارجي له إذ يحفز المتعلم ويجعله في موضع التشويق دائما مما نلاحظ غياب الملل والروتين بحيث يكون له دافعية واستعداد وقابلية للمشاركة في العملية التعليمية ومنه تحقيق قدرة كبيرة وعالية في الرفع من تحصيله الدراسي وبذل مجهود في إضفاء معارفه على الأنشطة، علاوة على هذا فإن كثرة الألوان التي ميزت الكتاب لها دور فعال في جذب المتعلم وجعله ملما أو مهتما بكل محتويات الكتاب، زيادة على هذا فنوعية الخط جد واضحة بحيث لا تتطلب بدل مجهود في فهم النص البلاغي (الأدبي) و هذا ما يشعر المتعلم بالراحة داخل الفصل الدراسي والانضباط، مما يسهل سير العملية التعليمية على كلا الطرفين (معلم/ متعلم).

2/ على مستوى المضمون: بعد التطرق إلى أهم الاختلافات الموجودة بين الكتابين على المستوى الشكلي نلاحظ أن هناك فروقات واضحة، فيما يخص المضمون بداية من الترتيب حيث نجد أن قسم البلاغة المدرج في الكتاب القديم قد افتتح بدروس علم المعاني لتليه دروس علم البيان على غرار دروس كتاب الجيل الثاني حيث نجد أن علم البيان يأتي سابقا لعلم المعاني وهذا ما أدى إلى غياب أو تجاوز وإقصاء القاعدة التعليمية التي تنادي بضرورة الأخذ بمبدأ التدرج في عرض المادة التعليمية (البلاغية) بالانتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، في حين نجد أن كتاب الجيل الثاني قد صمم –ترتيب دروسه البلاغية– انطلاقا من هذه القاعدة، فعلم البيان جاء متصدرا لها ليليها علم المعاني فعلم البديع هذا الأخير الذي غيبت دروسه في الكتاب القديم.

أما من ناحية المضمون فنلاحظ أن هناك اختلافا كبيرا فيما يخص الدروس البلاغية لكلا الكتابين سواء من حيث: التسمية، التفصيل والإطناب، الحذف والإضافة في دروس

دون أخرى، فعلى سبيل المثال: نجد أن كتاب "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" قد تناول دروس بلاغية مع تغيير أسمائها، كمثال: الجملة الإنشائية والخبرية (علم المعاني) في حين كانت تسمى بالخبر والإنشاء في كتاب "المختار في القواعد والبلاغة والعروض"، كما نجد أن هناك دروس قد تم تناولها من طرف كتاب الجيل الأول بصورة مفصلة مثل: التشبيه في علم البيان إذ نلاحظ أنه تم التطرق إلى أنواعه كاملة في شكل حصص منفصلة على عكس كتاب الجيل الثاني حيث غاب عنه هذا التفصيل واقتصر على درس واحد تحت اسم "التشبيه وأركانه" دون التطرق إلى أنواعه، في حين نجد أيضا أن هناك دروس قد تم تناولها في هذا الأخير (كتاب الجيل الثاني) بصورة مفصلة مثل المجاز وأنواعه وهذا ما لا نلحظه في كتاب الجيل الأول إذ حصره في درس واحد.

وإضافة إلى هذا نجد أن جل الدروس المتناولة في الكتاب القديم قد ضبطت بالشكل والحركات، خاصة النصوص والأمثلة والخلاصات في حين قد غيب هذا الضبط بالحركات في دروس الكتاب الجديد إلا في بعض القصائد الشعرية المطروحة داخله.

والملاحظ لهذا الأخير (الكتاب الجديد) أنه احتوى على رسومات وصور عديدة هذه الأخيرة التي أضفت على مضمونه حيوية ونشاطا تعبر أو تشير إلى النص الأدبي المراد تعلمه، مما يجعل المتعلم مهتم بما يدور في هذا النص على عكس الكتاب القديم الذي لا نجده قد استخدم مثل هذه الصور أو الرسومات في تقديم دروسه حتى يمكن أو يعطي المتعلم بعض من المفاتيح الخاصة لتسهيل عملية الفهم.

3/ على مستوى الطرائق: نلاحظ أن دراسة الظاهرة البلاغية في كتاب "المختار في القواعد والبلاغة والعروض" المواكب للجيل الأول كانت تتناول فيه بعيدا عن النص الأدبي كما أنها كانت تعطي اهتماما كبيرا للطرائق والأساليب التدريسية التي تجعل من المعلم هو المسؤول الوحيد عن تقديم وشرح وتحليل الظاهرة البلاغية، وعلى سبيل المثال نجد الأسلوب الاستقرائي أو الاستنباطي الذي يرتكز أساسا على الأمثلة أو النماذج المقطوعة المتجزئة من سياقها فيدراسة الظاهرة البلاغية، أما دور المتعلم فيبقى محصورا في فهم و حفظ واستعمال هذه الشروحات والتعاريف البلاغية المقدمة له ثم التطبيق عليها هذا الأخير الذي

يهدف من خلالها إلى قياس كمية المعارف المستهلكة لدى المتعلمين ومدى قدرتهم على استعمالها.

في حين نجد أن دراسة الظاهرة البلاغية في كتاب "المشوق في الأدب والنصوص الموجهة" المصمم وفق آلية المقاربة بالكفايات يتم تناولها انطلاقا من النص الأدبي، حيث أنه يركز على الطرائق والأساليب التعليمية التي تجعل من المتعلم هو المسؤول عن عملية بناء معارفه لأنه مركز أو محور العملية التعليمية وعلى سبيل المثال نجد أسلوب حل المشكلات والذي يعتمد أساسا على طرح الظاهرة البلاغية المبرمجة في قالب مشكلة تتحدى فكر المتعلمين حتى يستطيع جذب انتباههم وتركيزهم ليقبلوا على حلها، سواء أكان ذلك بالاعتماد على أنفسهم أو بالتعاون مع بعضهم البعض من خلال خلق أفق التحاور والنقاش الفعال بينهم، ويبقى دور المعلم فيها هو تهييء الوضعيات التعليمية المناسبة لهم، وهذا من خلال إرشاداته وتوجيهاته، وقد جاء هذا الكتاب بصبغة جديدة على التطبيقات والتمارين التي تجري في نهاية أي درس، حيث أطلق عليها مصطلح جديد عرف بإحكام موارد المتعلم وضبطها والذي يعطي فيها الاهتمام إلى كمية المعارف المكتسبة ومدى قدرة المتعلم على إبراز فنياته ومهاراته التركيبية في تفعيل وإدماج هذه المعارف والموارد التعليمية في مواجهة مختلف الوضعيات التعليمية التي تطرح أمامه داخل المدرسة أو خارجها.

انطلاقا من المقارنة التي أجريناها، نستطيع القول بأن هناك نقصا وضعفا واضحا في الكتاب القديم وتفوق وتميز بارز في الكتاب الجديد، وهذا لا يعني بأننا نقلل من شأن الكتاب القديم، فهذا الأخير صمم تماشيا مع الظروف والأوضاع التي كانت سائدة في تلك الفترة وفقا للآلية المنتهجة (بيداغوجيا الأهداف)، أضف إلى ذلك أن المنطلق الأساسي الذي تم الاستناد عليه في بناء و تصميم كتاب الجيل الثاني من خلال الوقوف على النقص والخلل والقصور الذي أبان عنه الكتاب القديم والتي تم تداركها ومعالجتها في الكتاب الجديد حتى يستطيع أن يواكب الآلية التي استقطبتها المنظومة التربوية (المقاربة بالكفايات) لكي يتماشى مع مختلف التطورات الاجتماعيةوالاقتصادية والسياسية الحاصلة داخل المجتمع الجزائري وفي فكر الأفراد على حد سواء.

5/1-تقديم درس نموذجي لأحد الدروس التي تم حضورها (فيما يخص مادة البلاغة):

النشاط: بلاغة.

المضمون: أنواع الجملة الإنشائية.

الخطوة الأولى: بدأ المعلم درسه بتمهيد لكي يحفز المتعلمين ويجذب انتباههم.

الخطوة الثانية: قام المعلم بكتابة الأمثلة على السبورة، ومن بين هذه الأخيرة:

-عد إلى النص ولاحظ قول الشاعر:

فأتمروا الآن ما بدا لكم واعتصموا إن وجدتم عصما

ثم تأمل الأمثلة التالية:

- نادى المؤدن "حيا على الصلاة".

- قال الشاعر:

صبرا في مجال الموت صبرا فما نيل الخلود بمستطاع

- ما أجمل ليالي الصيف.

الخطوة الأولى: بدأ المعلم درسه بتمهيد لكي يحفز المتعلمين ويجذب إنتباههم.

الخطوة الثانية: قام المعلم بكتابة الأمثلة على السبورة، ثم قام بقراءتها قراءة جهرية.

الخطوة الثالثة: ثم قام المعلم بقراءة الأمثلة قراءة جهرية وبعدها عرضت قراءات عديدة لعدد من المتعلمين، وبعد هذا تمت مناقشة الأمثلة المطروحة على السبورة بين المعلم والمتعلمين على النحو الآتي:

المعلم: أي نوع من الكلام نصنف هذا البيت؟

المتعلم: نستطيع أن نصنفه ضمن الأسلوب الإنشائي الطلبي.

المعلم: على أي صيغة جاء؟

المتعلم: الأمر.

المعلم: الأمر إذن هو أحد المؤشرات الدالة على الأسلوب الإنشائي، لنعد الآن إلى المثال: "حي على الصلاة" فهل نستطيع القول هنا للمؤذن أنك صادق أو كاذب.

المتعلم:لا يمكن ذلك.

المعلم: هل في هذه العبارة طلب؟

المتعلم 1: نعم فقد نادى للصلاة؟

المتعلم 2: ونستطيع أن نقول بأنها جاءت بمعنى اقبلوا، أي أنها تحمل صيغة الأمر غير الصريح.

المعلم: لاحظوا لفظة حيا.

المتعلم: هي اسم فعل.

المعلم: نستطيع القول بأن الأمر يأتي على صيغتين.

المتعلم 1: صريح وغير صريح.

المتعلم 2: وله أيضا صيغ أخرى كاسم الفعل.

المعلم: فالأمر إذن له ثلاث درجات وهي :

من
- *الأدنى إلى الأسفل: من العبد إلى ربه → غرضه: الدعاء، التوسل
- *الأعلى إلى الأدنى: من الله إلى العبد → أمر على وجه الاستعلاء والإلزام
- *في نفس المستوى: الصديق لصديقه → غرضه: الرجاء

المعلم: لاحظ قول الشاعر" لاتنه عن خلق" ما الصيغة التي جاءت بها هذه العبارة؟

المتعلم: النهي.

المعلم: كيف جاء أسلوب النهي هنا؟

المتعلم: لا الناهية و الفعل المضارع.

المعلم: ماهو النهي إذن؟

المتعلم: هو الكف عن الشيء على وجه الاستعلاء والإلزام.

* وهكذا يستمر النقاش إلى أن يتم التوصل غلى الصيغ الأخرى التي تكون الأسلوب الإنشائي الطلبي والتي تكون الأسلوب الإنشائي غير الطلبي.

* **الخطوة الرابعة:** وهنا يتم بناء أحكام القاعدة، وهذا يكون بالتعاون بين المعلم والمتعلمين.

* **الخطوة الأخيرة:** وهنا قام المعلم بإجراء تطبيقات متنوعة من أجل ترسيخ هذا الدرس فتم حل بعض منها داخل القسم وتركت بعضها ليتم حلها في البيت كواجب منزلي.

2/ تحليل الاستبيان:

بعد قيامنا بتوزيع استمارات الاستبيان على عينة الدراسة والمتمثلة في أربعة عشر(14) معلما ومعلمة في ثلاث ثانويات مختلفة، اثنتين متواجدتين على مستوى بلدية مينار زارزة وهما: ثانوية العلامة مبارك الميليوثانوية مينار زارزة الجديدة وأخرى ببلدية تسالة لمطاعي والمسماة بثانوية المجاهد المتوفي علي كافي، وقد أجرينا هذه الدراسة الميدانية خلال الربع الأخير من الفصل الثاني للموسم الدراسي 2018/2017م بغرض تحديد أهم المبررات التي أدت إلى الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات في مادة البلاغة انطلاقا من تحليل هذا الاستبيان.

* لابد أن نشير هنا إلى أنه من أصل أربعة عشر استمارة تم توزيعها على عينة الدراسة من المعلمين، قد استرجعنا منها عشرة استمارات فقط.

1/2- خصائص عينة الدراسة:

وهنا ركزنا على متغيرين اثنين هما: الجنس والأقدمية في التعليم، استندنا إليهما في وصف خصائص أفراد عينة الدراسة.

1- متغير الجنس:

كانت الإجابة كالآتي:

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
ذكر	3	%30
أنثى	7	%70
المجموع	10	%100

* الجدول (1) توزيع العينة حسب متغير الجنس

يتضح جليا من خلال نتائج الجدول أن معظم عينة الدراسة هم إناث وهذا بنسبة (70%) أما الذكور فهم باقي العينة وهذا بنسبة (30%).

2- الأقدمية في التعليم:

كانت الإجابة كالآتي:

الأقدمية في التعليم	العدد	النسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	3	%30
بين 05 إلى 10 سنوات	3	%30
أكثر من 10 سنوات	4	%40
المجموع	10	%100

* الجدول (2): توزيع العينة حسب والأقدمية في التعليم.

من خلال التوزيع الموجود داخل الجدول نلاحظ بأن هناك نسبة معتبرة من المعلمين بلغت (40%) تزيد خبرتهم المهنية عن أكثر من عشرة سنوات، وأنه توجد نسبة أخرى تقدر بـ(30%) ممن تتراوح خبرتهم بين الخمس والعشر سنوات، كما توجد نسبة مساوية لها (30%) تقل خبرتهم المهنية عن الخمس سنوات.

2/2- عرض نتائج الاستبيان:

* **السؤال الأول:** كيف تنظرون إلى الآلية التي انتهجتها المنظومة التربوية في الأعوام السابقة (بيداغوجيا الأهداف)؟

كانت الإجابة كالآتي:

- هي آلية اتسمت بالنجاعة والجدارة إذا ما قارنها بمختلف الأحوال الاجتماعية والسياسية والاقتصادية السائدة في تلك الفترة، حيث كانت لها محاسنها التي استفادت منها المنظومة التربوية الجزائرية للدفع بقطاعها التربوي والتعليمي إلى الأحسن.

- يقوم التعليم وفق بيداغوجيا الأهداف على تنمية مجموعة من السلوكات الظاهرة لدى المتعلمين وقياس معارفهم ومعلوماتهم المتحصل عليها وهذا كله يتم بالموازاة والتنسيق مع طبيعة الأهداف الموضوعة من قبل الجهات المعنية (الوزارة، الدولة، المعلم...الخ).

– إعطاء حصة الأسد من الاهتمام إلى المحتويات التعليمية وكمية المعارف والمكتسبات التي لابد للمتعلم أن يتسلح بها داخل جدران المدرسة، دون الاهتمام بتوظيف أو تطبيق هذه الأخيرة خارج جدران القسم أو المدرسة.

ومنه نستنتج أن بيداغوجيا الأهداف هي آلية تربوية اعتمدت في وقت سابق بقطاع التربية والتعليم حيث قامت على تحديد مجموعة من الأهداف الإجرائية لمختلف المحتويات التعليمية التي ينبغي أن تتجسد على مستوى سلوكات المتعلمين وتصرفاتهم، كما أعطت اهتماما كبيرا لكمية المعارف والتعلمات التي يجب أن يتزود بها المتعلم داخل المدرسة.

* **السؤال الثاني:**هل جعلت بيداغوجيا الأهداف المعلم هو المسير الوحيد للعملية التعليمية خلال تقديم مادة البلاغة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	6	%60
إلى حد ما	3	%30
لا	1	%10
المجموع	10	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة (60%) من أفراد العينة ترى بأن بيداغوجيا الأهداف جعلت من المعلم هو المسؤول الوحيد عن سير الدرس داخل جدران القسم أثناء تقديم مادة البلاغة، بينما ترى نسبة أخرى تقدر بـ (30%) بأن بيداغوجيا الأهداف قد جعلت من المعلم هو المسؤول عن تقديم مادة البلاغة إلى حد ما، في حين ترى نسبة قليلة تقدر بـ (10%) عكس ذلك.

ومنه نستنتج أن بيداغوجيا الأهداف قد جعلت من المعلم هو المحرك الأساسي للعملية التعليمية، فهو المسؤول عن تحديد ورصد كل مداخل ومخارج العملية التعليمية داخل القسم لأنه الذي يحضر الدرس ثم يقوم بتقديمه وشرحه ومناقشته، كما أنه المسؤول عن وضع

بعض من الأهداف أثناء تحضيره للدرس البلاغي والتي لابد أن تتحقق عند نهاية كل درس أو مرحلة تعليمية معينة.

* **السؤال الثالث:**في نظركم أقللت بيداغوجيا الأهداف من دور المتعلم خلال تقديم مادة البلاغة؟

كانت الإجابة:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية%
نعم	7	%70
إلى حد ما	2	%20
لا	1	%10
المجموع	10	**%100**

من خلال نتائج الجدول يتبين لنا أن معظم المعلمين يرون بأن بيداغوجيا الأهداف قد قللت من دور المتعلم خلال تقديم مادة البلاغة وهذا بنسبة (70%) بينما ترى نسبة (20%) نفس الشيء إلى حد ما، وتوجد نسبة ضئيلة تقدر بـ (10%) ترى بأن هذه الآلية لم تنقص من دور المتعلم أثناء تقديم مادة البلاغة.

ومن هنا يمكن القول بأن بيداغوجيا الأهداف قد أقصت دور المتعلم في المشاركة في سيرورة العملية التعليمية حيث جعلته مجرد متلقي سلبي لمختلف المعلومات والمعارف البلاغية دون أن يشارك في عملية استنتاجها أو استخلاصها، فمهمته الوحيدة هي الحفظ والتخزين واسترجاع هذه المعارف وقت الحاجة (الامتحانات).

* **السؤال الرابع:**كيف تنظرون إلى طريقة تناول مادة البلاغة في ضوء بيداغوجيا الأهداف؟

كانت الإجابة كالآتي:

- جعلت للبلاغة دروس خاصة بها تشرح فيها قواعدها بعيدا عن النصوص الأدبية.

– استخدام الأمثلة والنماذج المختلفة المقطوعة من سياقها في تقديم الظواهر البلاغية مع التركيز على الطرائق التي تميل إلى تلقين المعارف البلاغية وحفظها.

ومن هنا نستنتج بأن طريقة تناول مادة البلاغة في ضوء بيداغوجيا الأهداف كانت تتم بمعزل عن النص الأدبي انطلاقا من مجموعة متنوعة من النماذج التمثيلية، والتي كان يركز فيها على استخراج الظاهرة البلاغية منها ثم تحديد قوانينها وأحكامها الخاصة من أجل حفظها واستعمالهااستعمالا محدودا.

* **السؤال الخامس:**هل نرجع تدني مستوى التحصيل الدراسي إلى المنهج أو الطابع الذي أستند إليه في تقديم دروس البلاغة والتي أقرته هذه الآلية التربوية (بيداغوجيا الأهداف)؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	5	%50
إلى حد ما	3	%30
لا	2	%20
المجموع	10	%100

بناءا على النتائج المتحصل عليها في الجدول نجد أن نصفعدد المعلمين يرون بأن تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين سببه الطابع الذي أستند إليه في تقديم دروس البلاغة والذي أقرته بيداغوجيا الأهداف وهذا بنسبة (50%)، كما نجد أن هناك نسبة قدرت بـ (30%) ترى بأن هذه الآلية هي السبب الكامن وراء ضعف المردود التربوي لدى المتعلمين على عكس نسبة أخرى تقدر بـ (20%) والتي ترى بأن تدني مستوى التحصيل الدراسي ليس سببه بالضرورة الطابع الذي أستند إليه في تقديم دروس البلاغة وفقا لما نصت عليه هذه الآلية التربوية.

ومن هنا نستنتج بأن الطابع الذي أعتمد عليه في تدريس مادة البلاغة والذي جاءت به بيداغوجيا الأهداف وهو السبب الرئيسي والأساسي الذي حال دون تحقيق الأهداف المرجوة والمسطرة في المنهاج.

* **السؤال السادس:**هل تسلمون بحقيقة كون العجز والقصور الذي أبانت عنه بيداغوجيا الأهداف هو السبب الحقيقي وراء استقطاب آلية المقاربة بالكفايات؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية%
نعم	8	%80
لا	2	%20
المجموع	10	%100

يتبين لنا من خلال الجدول أن أغلبية المعلمين يسلمون بحقيقة كون العجز والقصور الذي أبانت عنه بيداغوجيا الأهداف هو السبب الحقيقي وراء استقطاب آلية المقاربة بالكفايات وهذا بنسبة (80%)، في حين نجد أن هناك نسبة قليلة من المعلمين تقدر بـ (20%) ترى بأن تبني المقاربة بالكفايات ليس سببه العجز والقصور الذي أعرضت عنه بيداغوجيا الأهداف بل توجد أسباب أخرى مثل:

– هناك أسباب تتعلق بالجهات الوصية على إعداد ووضع البرامج والمناهج التعليمية وهي في الغالب أسباب سياسية واقتصادية.

– مقتضيات العصر والتي تفرض إحداث تغيرات بين الحين والآخر من أجل مواكبة القطاع التربوي والتعليمي لمستجدات العصر.

ومن هنا نستنتج بأن تبني المقاربة بالكفايات كآلية جديدة لبناء المناهج والبرامج التعليمية لم يكن محض الصدفة بل كان سببه الرئيسي تلك النقائص التي أبانت عنها بيداغوجيا الأهداف بالإضافة إلى عوامل وأسباب أخرى.

السؤال السابع: ما هي المبررات التي أدت إلى الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات في مادة البلاغة العربية؟

كانت الإجابة كالآتي:

– فشل آلية بيداغوجيا الأهداف والذي تجسد تجسيدا واضحا من خلال تدني المردود التربوي لدى المتعلمين في اللغة العربية على العموم وفي مادة البلاغة العربية على وجه الخصوص.

– أن المناهج التعليمية السابقة كانت:

* مثقلة بالمعارف غير الضرورية والتي لا يستطيع المتعلم توظيفها في مختلف المشكلات التي تواجهه في الحياة اليومية.

* جعلت من عقل المتعلم مجرد وعاء يجب ملؤه بمختلف المعارف فهو مجرد مستقبل ومستهلك للمعارف ومخزن لها فقط.

* المعلم هو سيد العملية التعليمية فهو المسير والمنتج والمتكلم الوحيد أثناء تقديم الدرس.

* التقييم فيهايركز على مدى قدرة المتعلم على حفظ واستظهار المعارف البلاغية التي تلقاها في الامتحانات.

– تتجاوز المقاربة بالكفايات تنمية السلوك أو السلوكات لدى المتعلمين إلى جعلهم يمتلكون القدرة والمهارة والكفاية ثم ينمونها من خلال تجنيدهم لمجموعة الموارد والتعلمات التي اكتسبوها لحل مشكلة أو عقبة تواجههم، فهي جعلت من المتعلم هو المسؤول عن بناء تعلماته لوحده طبعا بتوجيه من المعلم.

– التركيز على ما سيحقق المتعلم من مشاركة فعلية في وضعية التعلم بدءا من وضعيته للانطلاق إلى مرحلة تحقيق الكفاية المستهدفة.

– نزع ثوب الجفاف والجمود والميكنة الذي لبسته مادة البلاغة في خضم بيداغوجيا الأهداف والتي جعلت منها تدرس بمعزل عن الأدب.

– خلق فرص توظيف مكتسبات البلاغة في باقي أنشطة مادة اللغة العربية وحتى مع مختلف المواد التعليمية الأخرى وهذا ما نادت به المقاربة بالكفايات من خلال خاصية الإدماج.

ومن هنا يمكن القول أن هناك جملة من المبررات التي ساهمت في الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات على وجه العموم وفي مادة البلاغة العربية على وجه الخصوص.

***السؤال الثامن:**في نظركم هل نستطيع القول بأن المقاربة بالكفايات قد عزلت المعلم عن أداء دوره الفعلي في تقديم دروس البلاغة ؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية%
نعم	0	%0
لا	10	%100
المجموع	10	%100

يشير الجدول الموضح أعلاه أن جل المعلمين ينفون حقيقة أن تكون المقاربة بالكفايات قد عزلت المعلم عن أداء دوره الفعلي في تقديم دروس البلاغة وهذا بنسبة (100%) ويعللون نظرتهم هذه بأن المقاربة بالكفايات أضفت بشيء من الجدة على دور المعلم وميزته عن ما كان يقوم به بالمقاربة السابقة، فقد أصبح في خضمها مسؤولا عن توجيه وإرشاد المتعلم في العملية التعليمية ومساعدته في تنظيم وتوظيف واستغلال مكتسبات حصة البلاغة في وضعيات التعلم كالتعبير الكتابي أو الشفوي، وكذا تدريب المتعلم على التحليل والتفسير واستخراج الظواهر البلاغية في النص الأدبي أوالتواصلي، وأيضا تصويب الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين.

ومن هنا نستنتج أن الدور الفعلي للمعلم لا يتجلى بالضرورة في تقديم المعلومة أو دراسة سلوك المتعلم بقدر ما هو توجيه وإرشاد للمتعلم لكي يستطيع بناء تعلمه لوحده وفق وضعيات خاصة وهذا ما أعرضت عنه المقاربة بالكفايات.

السؤال التاسع: حسب خبرتكم هل تجدون أن المقاربة بالكفايات قد جعلت من المتعلم عنصرا ناشطا خلال تقديم دروس البلاغة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية%
نعم	10	%100
لا	0	%0
المجموع	10	%100

يبين الجدول بأن آراء المعلمين كلها تصب في مجرى أن المقاربة بالكفايات قد جعلت من المتعلم عنصرا ناشطا خلال تقديم دروس البلاغة، ويرجعون الفضل في هذا إلى العوامل التالية بالترتيب: طبيعة الطرائق المعتمدة (بيداغوجيا المشروع وحل المشكلات) والتي تجعل من المتعلم في موضع البحث والتقصي والاكتشاف والإبداع والمنافسة ثم تليها طبيعة المحتوى ثم التجديد والتنويع في استخدام الوسائل التعليمية والتي جاءت بها المقاربة بالكفايات، وأخيرا طبيعة التقويم والذي يتمحور حول تتبع ما تحقق من كفايات لدى المتعلم عبر الحصص التعليمية أو المحاور التعليمية من خلال التقويم التشخيصي والتكويني والمرحلي بالإضافة إلى إشراك المتعلم في عمليات ووضعيات تطبيقية وإدماجية تسمح له بتوظيف مكتسبات مادة البلاغة.

ومن هنا نستطيع القول بأن المتعلم أصبح عنصرا فعالا ومشاركا في سيرورة العملية التعليمية حيث أصبح مطالبا بالكشف عن حلول واقتراحات لمواجهة مختلف المشاكل أو الصعوبات التي تواجهه، وهذا انطلاقا من تسخيره لمجموعة الموارد والتعلمات التي اكتسبها سابقا وتوظيفها في أمور عملية تنفعه في واقعه المعاش.

السؤال العاشر: كيف ترون طريقة تناول مادة البلاغة في ضوء المقاربة بالكفايات؟

كانت الإجابة كالآتي:

– يتم تناول مادة البلاغة وفق المقاربة بالكفايات انطلاقا من النص الأدبي المبرمج إلى جانب روافده الأخرى (قواعد اللغة، العروض، المطالعة الموجهة...الخ).

– التركيز على النصوص والآثار الأدبية من أجل الكشف عن الظاهرة البلاغية واستخراجها وتحديد عناصرها وأنواعها وأغراضها السياقية وأهميتها وما أحدثته من وقع وتأثير على مستوى النص الأدبي المدروس.

– مادة البلاغة لم تعد مرتبطة بتلك الشروحات التعاريف النظرية (الأحكام والقوانين البلاغية) فقط بل أصبح لها اهتمام أكبر من خلال أنشطة الوضعية الإدماجية والنص الأدبي والتواصلي، فالمتعلم أتيحت له فرص التحليل والتطبيق والتوظيف من خلال مشاركته الفعالة في اكتشاف أحكام ومعالم الظاهرة البلاغية المدروسة طبعا بالتفاعل مع باقي المتعلمين، وكذا اعتماد على وضعية المشكلة والتي هي في الأغلب منتقاة من واقع المتعلم.

ومن هنا نستطيع القول بأن المقاربة بالكفايات قد أحدثت تغييرا واضحا على مستوى طريقة تناول مادة البلاغة، هذه الأخيرة التي أصبحت تدرس انطلاقا من النص الأدبي وصارت تمثل رافدا من روافده، بعيدا عن ذلك التجزيء والفصل الذي عرفته سابقا.

السؤال الحادي عشر: هل تجدون صعوبة في تدريس مادة البلاغة وفقا لمنظور المقاربة بالكفايات؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	3	%30
إلى حد ما	4	%40
لا	3	%30
المجموع	10	%100

يتضح لنا من نتائج الجدول بأن هناك نسبة معتبرة من المعلمينتقدر بـ (40%) لا تواجههم أي صعوبة في تدريس مادة البلاغة وفقا لمنظور المقاربة بالكفايات في حين نجد نسبة أخرى قدرت بـ (30%) يرون بأن هناك صعوبات تواجههم إلى حد ما، وترى نفس النسبة (30%) بأن هناك صعوبات تواجههم في تدريس مادة البلاغة وفقا لمنظور المقاربة بالكفايات ويعللون هذا بضعف الرصيد المعرفي للمتعلم في مادة اللغة العربية على العموم وفي مادة البلاغة العربية على وجه الخصوص، وأيضا قلة الاكتراثوالاهتمام من قبلهم بالتحضير المسبق لدروس البلاغة وعدم معرفتهم بخبايا الكلام العربي وعجزهم عن فهم مختلف السياقات التي يقال فيها كل كلام، وزيادة على هذا اكتظاظ الأقسام بالمتعلمين.

ومن هنا نستنتج بأن هناك جملة من الصعوبات التي تعترض مسار تدريس مادة البلاغة في بعض الدروس، هذه الأخيرة التي تتطلب متعلما إيجابيا له مكتسبات قبلية حتى يكون قادرا على الشرح والتحليل والنقد والاستنتاج ولكن للأسف يصادف أحيانا أن المتعلم غير مبالي أو متفاعل مع هذه الدروس مما يجعل من المعلم هو المجبر عن تسيير الدرس لوحده.

* **السؤال الثاني عشر:**هل ساهمت المقاربة بالكفايات في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي في مادة البلاغة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية%
نعم	7	%70
لا	3	%30
المجموع	10	%100

تشير نتائج الجدول أن هناك نسبة قليلة من المعلمين ترى بأن المقاربة بالكفايات لم تسهم ولو بشيء قليل في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين وهذا بنسبة (30%) وهم لم يبرروا موقفهم هذا، في حين يقر معظم المعلمين وهذا بنسبة (70%) بأن المقاربة بالكفايات قد لعبت دورا كبيرا في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي في مادة البلاغة ويبررون ذلك من خلال أن توظيف المكتسبات البلاغية في أنشطة أو مواد أخرى يسمح للمتعلم بإدماج ما أكتسبه في وضعيات تعليمية تطبيقية خاصة أثناء وجود تفاعل وتنافس بين المتعلمين فهنا تربط المعرفة البلاغية النظرية بالجانب الوظيفي، وهذا ما أدى للرفع من مستوى الإستعاب هذا من جهة ومن جهة أخرى أن المقاربة بالكفايات تركز بالدرجة الأولى في تقديم دروس البلاغة على إثارة المتعلمين وتشويقهم انطلاقا من مختلف الطرائق والوسائل التعليميةالتي جاءت بها وهذا ما يساهم بشكل كبير في ترسيخ المعارف البلاغية المدروسة.

ومن هنا نستنتج أن المقاربة بالكفايات قد ساهمت بشكل ملحوظ وبارز في الرفع من مستوى المردود التربوي والتعليمي لدى المتعلمين في مادة البلاغة.

* **السؤال الثالث عشر:**هل توافقون الرأي القائل بأن المقاربة بالكفايات جاءت لتكملة بيداغوجيا الأهداف.

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية%
نعم	7	%70
لا	3	%30
المجموع	10	%100

يتضح جليا من خلال نتائج الجدول بأن هناك نسبة معتبرة من المعلمين (30%) ترى بأن المقاربة بالكفايات لم تأت لتكملة بيداغوجيا الأهداف ويبررون هذا بكونهما آليتين تربويتين مختلفتين تمام حيث أنه لا وجود لأي تشابه أو رابط بينهم، على عكس نسبة أخرى كبيرة من المعلمين (70%) ممن يرون بأن المقاربة بالكفايات قد جاءت لتكملة بيداغوجيا الأهداف ويبررون موقفهم هذا بأن ما أهملته بيداغوجيا الأهداف (المتعلم) جاءت لتستدركه المقاربة بالكفايات بالإضافة إلى أنهما يخلصان إلى نتيجة سلوكية متكاملة فالأولى تعديل لسلوك المتعلم والثاني تعدته للتعبير عن المكتسبات المختلفة في شكل سلوكات يواجه بها العقبات الحياتية اليومية.

ومن هنا نخلص إلى أن المقاربة بالكفايات ماهي إلا حركة تصحيحية لما جاءت به بيداغوجيا الأهداف من مناهج وطرائق وأساليب ومحتويات ووسائل...الخ، حتى يستطاع بها مواكبة التطورات والتغيرات الحاصلة في العالم.

السؤال الرابع عشر: هل تعتقدون بأن الإصلاحات الجديدة والمتمثلة في تبني المقاربة بالكفايات قد حققت الأهداف المسطرة في منهاج مادة البلاغة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية%
نعم	6	%60
لا	4	%40
المجموع	10	%100

تبين النتائج أن (40%) من المعلمين يرون بأن الإصلاحات الجديدة والمتمثلة في تبني المقاربة بالكفايات لم تستطيع تحقيق الأهداف المسطرة في منهاج البلاغة، وفي نظرهم من بين هذه الأهداف التي لم تتحقق عجز المتعلمين وعدم قدرتهم على توظيف مختلف المكتسبات والأساليب البلاغية في عملية التواصل، على غرار نسبة أخرى من المعلمين (60%) والتي ترى بأن المقاربة بالكفايات قد حققت جملة من الأهداف المسطرة في منهاج البلاغة ومن أهمها:

* القدرة على فهم النصوص والآثار الأدبية، من خلال معرفة مواطن وأسرار الجمال البلاغيفيه وكذا استخراج الصور والألوان البلاغية المتواجدة على مستواها (النصوص) وتبيان أثرها وما أحدثته من وقع وتأثير على النفس.

*القدرة على إنتاج نصوص أدبية وتواصلية تزخر بمختلف الظواهر البلاغية.

* القدرة على توظيف المعارف البلاغية في مختلف النتاجات الشفوية والكتابية ومنه إيصال المعنى الواحد بطرق مختلفة وفي قوالب لغوية بلاغية جميلة ودقيقة.

* الوقوف على مختلف الألوان البلاغية من خلال التمكن من شرحها وتحليلها وبيان أنواعها وأغراضها التي تفهم من سياق الكلام.

* تنمية الحس الجمالي والفني لدى المتعلمين.

ومن هنا يمكن القول بأن الإصلاحات الجديدة والتي عرفتها المنظومة التربوية والتعليمية، قد أحرزت تقدما واضحا في مجال تحقق الأهداف المسطرة في منهاج البلاغة.

* **السؤال الخامس عشر**:حسب خبرتكم ماهي الآلية الأنجع لتدريس مادة البلاغة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية%
المقاربة بالكفايات	9	%90
بيداغوجيا الأهداف	1	%10
المجموع	10	%100

ما نلاحظه من نتائج الجدول أن جل المعلمين يرون بأن المقاربة بالكفايات هي الآلية الأنجع لتدريس مادة البلاغة وهم يبررون موقفهم هذا على أن البلاغة هي مادة ذات مضامين ومعارف يجب أن توظف وتجند وإلا فلا فائدة من فهمها أو حفظها، وهذا ما ركزت عليه المقاربة بالكفايات لذا فهي الأكثر فاعلية والأكثر مردودية، كما أنها جعلت من المتعلم مسؤولا عن بناء تعلماته في هذه المادة حتى تكون لديه قدرة عالية من الفهم والاستيعاب والاسترجاع والتوظيف في مختلف الوضعيات التي تطرح أمامه داخل المدرسة أو خارجها على عكس معلم واحد والذي يرى عكس ذلك بأن بيداغوجيا الأهداف هي الأنسب لتدريس مادة البلاغة ويبرر موقفه هذا بأن المتعلمين في ضوء بيداغوجيا الأهداف كانوا قادرين على إنجاز التطبيقات البلاغية أما في المقاربة بالكفايات فأصبحوا عاجزين.

ومن هنا نستنتج بأن المقاربة بالكفايات قد أثبتت عن جدارتها ونجاعتها في تدريس مادة البلاغة وهذا عن طريق ما أحدثته من تغيرات مست كل جوانب العملية التعليمية.

السؤال السادس عشر:هل ترون أن المقاربة بالكفايات لا زالت مجرد حبر على ورق وأنه لا زال يعتمد على بيداغوجيا الأهداف داخل مدارسنا في مادة البلاغة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية%
نعم	4	%40
لا	6	%60
المجموع	10	%100

يتضح جليا من نتائج الجدول أن معظم المعلمين والتي بلغت نسبتهم (60%) يرون بأنه لا وجود لبيداغوجيا الأهداف داخل مدارسنا وأن المقاربة بالكفايات هي الآلية المطبقة بحذافرها داخل المدرسة الجزائرية ويعللون موقفهم هذا بأن المقاربة بالكفايات استطاعت أن تحققالإستعاب الكلي لدى المتعلمين على مستوى اللغة العربية على العموم وفي مادة البلاغة على وجه الخصوص، كما أنها أثبتت عن نجاعتها في كل المواد والأنشطة التعليمية والتي لها علاقة مع بعضها البعض من خلال الرفع من مستوى التحصيل الدراسي وبالتالي فهي الآلية المطبقة على أرض الميدان وأيضا في تقديم دروس البلاغة لأنها جعلت لها مكانة مميزة بين روافد أو فروع اللغة العربية، في حين ترى نسبة معتبرة من المعلمين (40%) بأن المقاربة بالكفايات لا زالت مجرد حبر على ورق وأنه لا زلنا نعتمد على بيداغوجيا الأهداف داخل مدارسنا ويبررون موقفهم هذا استنادا إلى النقاط التالية:

- عدم تماشي المقاربة بالكفايات أو مراعاتها لثقافة الفرد أو المجتمع الجزائري.

- ضعف الإعداد المادي والمعنوي التي تتطلبه هذه المقاربة.

- نقص تكوين المعلمين والمفتشين وخاصة لما جاءت به هذه المقاربة من إصلاحات ومفاهيم، ورفض ذوي الخبرة المهنية الكبيرة التخلي عن الآلية السابقة التي اعتادوها وتمرسوا عليها.

– غياب المتعلم الكفء الذي تتمحور حوله هذه المقاربة؛ والتي تتطلب أن تكون لديه مكتسبات قبلية وأن يكون هو المسؤول عن بناء تعلماته لوحده.

ومن هنا نستنتج بأن المقاربة بالكفايات هي الآلية المطبقة داخل مدارسنا الجزائرية في الأوراق الرسمية وفي الميدان أيضا إلى حد بعيد، ولكن مع تخللها لبعض من آثار بيداغوجيا الأهداف والتي أبت أن تفارق قطاعنا التربوي.

السؤال السابع عشر:كيف ترون مستوى المتعلمين في مادة البلاغة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
متدني	1	%10
متوسط	8	%80
مرتفع	1	%10
المجموع	10	%100

انطلاقا من نتائج الجدول نلاحظ بأن أغلبية المعلمين يرون بأن مستوى المتعلمين في مادة البلاغة العربية هو متوسط وهذا بنسبة (80%) في حين نجد نسبة أخرى (10%) ترى بأن لديهم مستوى مرتفع على عكس فئة أخرى (10%) والتي ترى بأن مستواهم متدني في مادة البلاغة.

ومن هنا نستطيع القول بأن أغلب المتعلمين لديهم مستوى متوسط وحسن على العموم في مادة البلاغة العربية.

* **السؤال الثامن عشر:** ما مدى درجة إستعاب المتعلمين لمحتوى مادة البلاغة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
ضعيفة	2	%20
متوسطة	4	%40
جيدة	4	%40
المجموع	10	%100

يتبين لنا من خلال الجدول أن هناك نسبة معتبرة من المعلمين ممن يرون بأن درجة إستعاب المتعلمين لمحتوى مادة البلاغة هي جيدة وهذا بنسبة (40%) و ترى نسبة أخرى مساوية لها بأن درجة استيعابهم لمحتوى مادة البلاغة هي متوسطة، في حين ترى نسبة ضئيلة (20%) عكس ذلك أي أن درجة إستعاب المتعلمين لمحتوى مادة البلاغة ضعيفة، ويلجأ أغلب المعلمين عند تقييم درجة الإستعاب هذه إلى قياس التجاوب والتفاعل داخل القسم وأيضا إلى التطبيقات البلاغية المبرمجة ومدى قدرة المتعلمين على حلها والتمكن منها وأيضا إلى تلك الأنشطة والوضعيات التعليمية الإدماجية التي تجري داخل القسم أو خارجه بالإضافة إلى الاختبارات والفروض.

ومن هنا نستنتج أن درجة إستعاب المتعلمين لمحتويات ومضامين مادة البلاغة هي جيدة على العموم حيث يتعلق هذا الإستعاب بالدرجة الأولى بقدرات المتعلمين العقلية والجسدية ومهاراتهم وفنياتهم والتي تظهر على مستوى قدرتهم على الخوض في مختلف التقييمات المبرمجة (التطبيقات، الاختبارات، الفروض) وأيضا في حل مختلف الوضعيات الإدماجية التي تطرح أمامهم والتي تتطلب منهم إعادة ربط المكتسبات القبلية للبلاغة بهذه الوضعية حتى يتمكنوا من حلها.

* **السؤال التاسع عشر**:هل تعتبرون الفترة الزمنية المخصصة لتقديم مادة البلاغة كافية أم غير كافية؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
كافية	4	%40
غير كافية	6	%60
المجموع	10	%100

ما نلاحظه من خلال نتائج الجدول بأن هناك نسبة معتبرة من المعلمين ممن يرون بأن الفترة الزمنية المخصصة لتقديم دروس البلاغة كافية وهذا بنسبة (40%) في حين نجد النسبة المتبقية والتي تقدر بنسبة (60%) ترى العكس أي أن الوقت المخصص لتقديم دروس البلاغة غير كافي على الإطلاق ويبررون موقفهم هذا بصعوبة المادة وقلة الحجم الساعي المخصص لها وخاصة وأن هناك دروسا تحتاج إلى وقت أكبر بغية الشرح الكافي وإجراء مختلف التطبيقات والتمارين عليها حتى تترسخ المادة العلمية بشكل جيد، أضف إلى ذلك أن مادة البلاغة تتناوب بشكل دوري مع مادة العروض.

ومن هنا نستنتج بأن الوقت المخصص لتدريس مادة البلاغة غير كافي وخاصة عندما يتعلق الأمر بتناوب هذه المادة مع مادة أخرى (العروض)، لأن هذا ما يعرقل طريق المتعلمين في امتلاك جزء من الملكة البلاغية إن لم نقل كلها وهذا ما يؤدي إلى تدني مستوى المتعلمين فيها فهذه المادة بالذات تحتاج إلى حجم ساعي كبير من أجل الشرح والتكرار والترسيخ حتى تتحقق الكفاءات المستهدفة من هذه الأخيرة.

* **السؤال العشرون:**في نظركم هل محتوى مادة البلاغة يتماشى مع قدرات وميولات وحاجات المتعلم؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
نعم	6	%60
إلى حد ما	4	%40
لا	0	%00
المجموع	10	%100

يتضح لنا جليا من خلال نتائج الجدول أن نسبة (60%) من عدد أفراد العينة ترى بأن محتوى مادة البلاغة يتماشى مع قدرات وميولات وحاجات المتعلم، كما ترى نسبة أخرى تقدر بـ (40%) نفس الشيء إلى حد ما.

ومنه نستنتج أن محتوى مادة البلاغة يتماشى مع قدرات وحاجات وميولات ودوافع المتعلمين كما أن أغلب الدروس ليست بالجديدة عليهم بل تم التطرق إليها سابقا في مشوارهم الدراسي.

* **السؤال الواحد والعشرين:**حسب تجربتكم هل يعد تعليم البلاغة: غاية أم وسيلة؟

كانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	العدد	النسبة المئوية %
غاية	0	%00
وسيلة	10	%100
المجموع	10	%100

ما نلاحظه حول نتائج الجدول أن جميع أفراد عينة الدراسة ينظرون إلى تعليم البلاغة على أنها وسيلة ويبررون موقفهم هذا بالاستناد إلى النقاط التالية:

– البلاغة هي التي تصقل نطق وتعبير المتعلم وتمكنه من التحدث بأسلوب بلاغي راقي جميل فتعليم البلاغة لا يقف على تلك القوانين والشروحات المملة بل يتجاوزه إلى كيفية تنمية وصقل مختلف الأذواق الأدبية الجمالية للاستفادة منها في مجالات الحياة المختلفة.

– هناك ملمح دخول في السنة الدراسية وهناك ملمح خروج منها والذي يكون بقدرة المتعلم على بناء نصوص وفق أنماط معينة ووفق خصائص محددة كتابة ومشافهة فالبلاغة ما هي إلا وسيلة لدراسة النصوص الأدبية من جهة وبناء نصوص جديدة من جهة أخرى.

ومن هنا نستنتج بأن تعليم مادة البلاغة هو وسيلة أكثر من كونها غاية في حدذاتها فهي أداة للتعبير عن المعاني بطرق مختلفة، كما أنها تمدنا بالأساليب والأدوات البلاغية والبيانية التي نستطيع من خلالها فهم النصوص الأدبية وتحليلها ومعرفة وقعها وتأثيرها على السامع.

* **السؤال الثاني والعشرون:**ماذا تقترحون لعلاج ضعف المتعلمينفي مادة البلاغة في ضوء المقاربة بالكفايات؟

كانت الإجابة كالآتي:

– محاولة إدراج هذه المادة في الطور الابتدائي والتعمق فيها في الطور المتوسط والثانوي بهدف تعريف المتعلم بمنزلتها الرفيعة والمهمة في اللغة العربية.

– زيادة الحجم الساعي لتقديم محتوى دروس البلاغة.

– خلق حصص ضمن البرنامج من أجل تعزيز توظيف مكتسبات البلاغة من أجل صقل ناصية التذوق الفني والنقد الأدبي لدى المتعلمين.

– تسهيل المفاهيم وتقريبها إلى أذهان المتعلمين وجعلهم طرفا فاعلا أثناء تقديم دروس البلاغة وترك المجال لهم من أجل الاكتشاف والتفاعل والإبداع.

3/2- مناقشة الإجابات:

نلاحظ من خلال أجوبة المعلمين على أسئلة الإستبانة التي وجهناها لهم بأنها لم تحظى بالاهتمام الكبير الذي كنا نأمل أن نجده لديهم، وهذا يتجلى من خلال إجاباتهم المتناقضة بين سؤال وآخر، كما أن بعضا من هذه الإجابات هي سطحية تغيب عنها الدقة أو المصداقية، والتي لا تعبر عن حقيقة مستوى معلم يدرس في الطور الثانوي، أضف إلى ذلك تلك المعاملة التي تعرضنا لها من بعضهم والمتمثلة في رفضهم الإجابة عن الأسئلة لانشغالات أخرى أو لصعوبة تلك الأسئلة...الخ.

4/2- نتائج الدراسة:

توصلنا من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها، وبناء على نتائج الاستبيان إلى تحديد أهم العوامل المتسببة في الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات في مادة البلاغة العربية والتي نستطيع إجمالها في النقاط التالية:

-العجز والقصور الذي أبانت عنه بيداغوجيا الأهداف وذلك من خلال طبيعة البرامج التعليمية أو المحتويات فمثلا نجد البلاغة في خضمها تقدم بمعزل تام عن الأدب مع إهمال دور المتعلم في سيرورة العملية التعليمية في معظم الأنشطة البلاغية، أضف إلى ذلك طبيعة التقييم فيها المنحصر في قياس المستوى المعرفي للمتعلم في مادة البلاغة وتدني التحصيل أو المردود التعليمي للمتعلمين في مادة البلاغة.

-ضرورة مواكبة قطاع التربية والتعليم لمستجدات العصر من تطورات مست كل القطاعات و المجالات السياسية والاقتصاديةوالاجتماعية والعلمية...الخ.

-تركز المقاربة بالكفايات على جعل المتعلم هو محورالعملية التعليمية بدون ما تعزل المعلم عن أداء دوره في ذلك حيث أسندت له دورا جديدا يتمثل في توجيه وإرشاد المتعلم مع تركيزها على مبدأ الإدماج بين مختلف المواد والأنشطة التعليمية المتنوعة، وكمثال على هذا أنها جعلت من مادة البلاغة تدرس انطلاقا من النص الأدبي أو التواصلي إلى جانب روافده الأخرى.

ومن أهم النتائج التي خلصنا إليها أيضا أن تطبيق المقاربة بالكفايات داخل المدرسة الجزائرية تواجهه صعوبات وعقبات عديدة قد تحول دون تحقيق نتائج أفضل في مختلف المواد التعليمية بصفة عامة وفي مادة البلاغة بصفة خاصة ومن أبرز هذه الصعوبات نجد:

-الحجم الساعي المخصص لإنجاز وتقديم دروس البلاغة هو غير كافي مما يؤثر سلبا علىتحقيق الكفايات المستهدفة لهذه المادة.

-اكتظاظ الأقسام وهذا ما يقف في طريق متابعة ومراقبة المتعلمين بشكل جيد ودقيق.

-نقص الأجهزة اللازمة والوسائل التكنولوجية والعلمية والتمويل المالي الذي يتطلبه تطبيق المقاربة بالكفايات داخل مدارسنا الجزائرية.

-ضعف التكوين الأكاديمي لمختلف المؤطرين التربويين من مفتشين ومدراء ومعلمين حول كيفية تطبيق وتفعيل متطلبات المقاربة بالكفايات بالشكل الصحيح.

-غياب المتعلم الإيجابي والذي يكون لديه مستوى قاعدي معين يحتكم إليه في عملية بناء معارفه وتعلماته لوحده سواء في مادة البلاغة وفي أي مادة تعليمية أخرى.

وعلى الرغم من هذه الصعوبات والعراقيل إلا أننا لاحظنا من خلال إجابات المعلمين بأن المقاربة بالكفايات قد ساهمت بشكل كبير في مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين في مادة البلاغة، كما أنها أحرزت تقدم واضح في مجال تحقق الأهداف والكفايات المسطرة في منهاج البلاغة، هذه الأخيرة التي نستطيع إبرازها فيما يلي:

-تمكن المتعلم من توظيف مختلف الألوان البلاغية في مختلف النتاجات الشفوية والكتابية.

-القدرة على فهم بعض النصوص الأدبية أو التواصلية من خلال الكشف عن الظواهر البلاغية فيها.

-تنمية ملكة التذوق الفني والجمالي لدى المتعلم.

-القدرة على التعرف مختلف الظواهر البلاغية مع التمكن من شرحها وتحليلها وتحديد وقعها وغرضها الذي يفهم من سياق الكلام.

خاتمة

خاتمـة

لقد تعرضنا في بحثنا هذا إلى موضوع في غاية الأهمية و الذي حاولنا من خلاله معرفة أهم المبررات والدوافع التي ساهمت في الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات في مادة البلاغة العربية واستنادا إلى ما تطرقنا إليه في الإطار النظري والتطبيقي خلصنا إلى النتائج التالية:

1-أن بيداغوجيا الأهداف لعبت دورا مهما في بناء المدرسة الجزائرية في مرحلة ما وهذه حقيقة متفق عليها بين أهل الاختصاص ولكن مع مرور الوقت أصبحت برامجها ومناهجها التعليمية عرجاء وعوجاء لا تلبي حاجيات قطاع التعليم.

2-في بيداغوجيا الأهداف كانت طبيعة المضامين أو المحتويات التعليمية مثقلة بالمعارف الضرورية وغير الضرورية، إضافة إلى غياب الربط بين مختلف هذه المضامين، فهي ركزت على الفصل والتجزيء بين المواد التعليمية من خلال جعلها في قطيعة دائمة وكدليل على هذا أنها عزلت مادة البلاغة عن الأدب، وهذا ما لاحظناه أثناء وصفنا لمدونة الدراسة (الكتاب القديم: المختار في القواعد والبلاغة والعروض)، حيث خصص للبلاغة قسم خاص بها إلى جانب كل من قواعد اللغة والعروض ضمن كتاب واحد بعيدا عن الأدب والذي تم تناوله في كتاب آخر مغاير له، على عكس المقاربة بالكفايات التي تقوم مناهجها التعليمية على الربط بين مختلف المضامين والأنشطة التعليمية استنادا إلى مبدأ الإدماج التي قامت عليه، كما أنها تتعامل بالدرجة الأولى مع مختلف المعارف التي تراها صالحة داخل المدرسة وخارجها فهي ركزت على ربط المعرفة النظرية بالجانب الإجرائي الوظيفي حتى تكون التعلمات في ضوئها نافعة وهادفة وكدليل على هذا أن مادة البلاغة في خضمها أصبحت تدرس انطلاقا من النص الأدبي، وهذا ما أشرنا إليه أثناء وصفنا لمدونة الدراسة (الكتاب الجديد: المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة) حيث دمجت البلاغة مع الأدب وباقي فروع اللغة العربية ضمن كتاب واحد فهي أصبحت رافد من روافده (النص الأدبي) حتى يؤتى بثمارها وتتجاوز ذلك الإغراق والآلية التي عرفتها في البيداغوجيا السابقة.

3-اتسمت العملية التعليمية في خضم بيداغوجيا الأهداف بميولها إلى المعلم على حساب المتعلم، فالمعلم هو المسؤول على تسيير الدرس على عكس المتعلم الذي همش وغيب دوره تماما، في حين ركزت المقاربة بالكفايات على تنشيط العملية التعليمية من خلال إحداث تغيرات بناءة على مستوى أدوار قطبيها؛ فجعلت من المتعلم هو المسؤول عن عملية بناء معارفه وتعلماته فهو المحور الأساسي الذي تدور حوله العملية التعليمية، أما المعلم فهو المسؤول عن توجيه وإرشاد وتهييئ مختلف الوضعيات التعليمية المناسبة للمتعلم.

4-طبيعة التقييم في بيداغوجيا الأهداف والذي كان ينحصر في مدى قدرة المتعلمين على الحفظ واسترجاع المعارف المكتسبة أثناء فترة الاختبارات، على غرار طبيعة التقويم الذي جاءت به المقاربة بالكفايات فبالإضافة إلى قياس كمية المعارف أصبح يركز على مدى قدرة المتعلم على حل الوضعيات الإدماجية التي تطرح أمامه، مع تشخيص مختلف الأخطاء التي فيها المتعلم من أجل إيجاد حلول لها.

إن هذه المحاور كلها تصب في مجرى واحد هو أن التعليم وفق بيداغوجيا الأهداف ينحصر أثره داخل جدران القسم أو المدرسة فقط ويزول خارجها وهذا ما أدى بالضرورة إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين في مادة البلاغة أو أية مادة أخرى وحال دون تحقيق الأهداف المسطرة في المناهج التعليمية وهذا ما دفع بالجهات الوصية إلى ضرورة البحث عن مقاربة جديدة تستطيع من ورائها ترميم ما أحدثته هذه البيداغوجيا من خلل وقصور، حيث أعادت بناء مناهجها وبرامجها التعليمية وفق آليات وتقنيات موضوعية علمية دقيقة تحقق لها مرادها وآمالها بالرفع بمستوى التعليم في الجزائر، وهذا تجسد من خلال تبنيها للمقاربة بالكفايات.

5-التقدم العلمي والتكنولوجي الكبير الذي شهدته كل دول العالم في جميع الميادين السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية.

6-المقاربة بالكفايات انتهجتها الجزائر تحت ضغوطات سياسية واقتصادية.

بالإضافة إلى هذه النتائج توصلنا أيضا إلى ما يلي :

7–المقاربة بالكفايات ماهي إلى حركة تصحيحية تصويبية لما جاءت به بيداغوجيا الأهداف فهي قامت على معالجة نقائصها ودعمت سماتها وخصائصها.

8–رغم أن تطبيق المقاربة بالكفايات داخل المدرسة الجزائرية قد أخذ حيزا كبيرا على مستوى الميدان إلا أننا لازلنا نلتمس بعض من الممارسات التقليدية التي تتطفل أحيانا على سيرورة العملية التعليمية.

9–محتوى مادة البلاغة يتماشى مع قدرات وميولات وحاجات المتعلمين للسنة الأولى من التعليم الثانوي و هذا يستلزم أن درجة إستعابهم لهذه المادة جيدة على العموم مما ساهم بشكل كبير وملحوظ في الرفع من مستوى المتعلمين فيها.

10–تعليم البلاغة في ضوء المقاربة بالكفايات أصبح ينظر إليه على أنه وسيلة لتحقيق غايات أخرى (قدرة تواصلية وإبلاغية) أكثر من كونها غاية تدرس في حد ذاتها (بيداغوجيا الأهداف) فالمقاربة بالكفايات جعلت من مادة البلاغة تصب في مجرى التفعيل والتطبيق والتوظيف في مختلف تعاملاتنا سواء داخل المدرسة أو خارجها.

ومن هنا نستطيع الإشارة إلى جملة من الآفاق التي تجلت لنا في بحثنا هذا من خلال التوصيات والاقتراحات التالية:

1–تنظيم دورات تكوينية بشكل دوري من أجل معالجة ضعف تكوين مختلف المؤطرين التربويين من الناحية الأكاديمية والتأهيلية والبيداغوجية مما يكسبهم القدرة والمهارة والكفاية حول كيفية تطبيق وتفعيل هذه المقاربة بالشكل الصحيح.

2–إعادة النظر في الحجم الساعي المخصص لتعليم مادة البلاغة مع مراعاة محتوى المادة أثناء وضع التوقيت الزمني للبرامج السنوية لمختلف المستويات التعليمية وخاصة الشعب الأدبية.

3–محاولة التقليل من عدد المتعلمين داخل الأقسام حتى يسهل متابعتهم بشكل فردي من قبل المعلم.

4-الاهتمام بحصص التطبيق أكثر مما يسمح بتوظيف المكتسبات البلاغية من أجل صقل ملكة التذوق الفني والنقد الأدبي لدى المتعلمين.

5-ضرورة توفير كل المستلزمات التي تتطلبها المقاربة بالكفايات من أجهزة حديثة وسائل تكنولوجية متطورة إضافة إلى الدعم المادي حتى نستطيع الرقي بالتعليم داخل مدارسنا.

6-تشجيع المتعلمين على حب المطالعة والأخذ من مناهل العلم المتنوعة والاستخدام الأمثل لمختلف الوسائل التكنولوجية الحديثة كالانترنت وهذا ما يوفر لهم ثروة لغوية ورصيد معرفي هائل حتى يكون قادرين على بناء تعلماتهم بأنفسهم.

و في الأخير نرجو من الله عزوجل التوفيق و السداد في هذا العمل المتواضع، ونتمنى أن نكون قد وفقنا في إنجاز هذا البحث.

ملاحق

استمارة خاصة بالأساتذة

إنني بصدد إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر بعنوان "**الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات في مادة البلاغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي شعبة الآداب أنموذجا**" و ألتمس منكم أن تتفضلوا بمساعدتي في إنجاز هذا البحث و ذلك من خلال إجابتكم عن الأسئلة التالية:

***ملاحظة:** في إجابتكم عن الأسئلة ضعوا علامة (x) في الخانة التي ترونها مناسبة، علما أن هذه الإستبانة محاطة بالسرية التامة.

***الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

***الأقدمية في التعليم:** أقل من خمس سنوات ☐ بين خمس إلى عشر سنوات ☐

أكثر من عشر سنوات ☐

1.كيف تنظرون إلى الآلية التي انتهجتها المنظومة التربوية في الاعوام السابقة (بيداغوجيا الأهداف)؟ .....

.....

.....

2.هل جعلت بيداغوجيا الأهداف المعلم هو المسير الوحيد للعملية التعليمية خلال تقديم مادة البلاغة؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐

3.في نظركم أقللت بيداغوجيا الأهداف من دور المتعلم خلال تقديم مادة البلاغة؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐

4.كيف تنظرون إلى طريقة تناول مادة البلاغة في ضوء بيداغوجيا الأهداف؟

.....

.....

.....

5.هل نرجع تدني مستوى التحصيل الدراسي إلى المنهج أو الطابع الذي أستند إليه في تقديم دروس البلاغة و التي أقرته هذه الآلية التربوية (بيداغوجيا الأهداف)؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐

6.هل تسلمون بحقيقة كون العجز و القصور الذي أبانت عنه بيداغوجيا الأهداف هو السبب الحقيقي وراء استقطاب آلية المقاربة بالكفايات؟

نعم ☐ لا ☐

*إذا كانت إجابتكم بـ "لا" لماذا؟ .....

.....

7.ماهي المبررات التي أدت إلى الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات في مادة البلاغة العربية؟ .....

.....

.....

8.في نظركم هل نستطيع القول بأن المقاربة بالكفايات قد عزلت المعلم عن أداء دوره الفعلي في تقديم دروس البلاغة؟

نعم ☐ لا ☐

*ولماذا؟ .....

.....

9.حسب خبرتكم هل تجدون أن المقاربة بالكفايات قد جعلت من المتعلم عنصر ناشطا خلال تقديم دروس البلاغة؟

نعم ☐ لا ☐

*و هل يرجع هذا الفضل في جعله (المتعلم) عنصر فعال خلال تدريس مادة البلاغة إلى:

-طبيعة المحتوى ☐ -الطرائق المعتمدة ☐

-التجديد و التنويع في الوسائل المستخدمة ☐ -طبيعة التقويم ☐

10.كيف ترون طريقة تناول مادة البلاغة في ضوء المقاربة بالكفايات؟ .....

.....

.....

11.هل تجدون صعوبة في تدريس مادة البلاغة وفقا لمنظور المقاربة بالكفايات؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐

*إذا كانت إجابتكم بـ "نعم" أين تكمن هذه الصعوبة؟.....

.....

12.هل ساهمت المقاربة بالكفايات في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي في مادة البلاغة؟

نعم ☐ لا ☐

*كيف ذلك؟.....

.....

13.هل توافقون الرأي القائل بأن المقاربة بالكفايات جاءت لتكملة بيداغوجيا الأهداف؟

نعم ☐ لا ☐

*في كلتا الحالتين لماذا؟ .....

.....

14.هل تعتقدون بأن الإصلاحات الجديدة و المتمثلة في تبني المقاربة بالكفايات قد حققت الأهداف المسطرة في منهاج مادة البلاغة؟

نعم ☐ لا ☐

*إذا كانت إجابتكم بـ "نعم" فماهي الأهداف التي تحققت؟.....

.....

*و إذا كانت إجابتكم بـ "لا" فماهي الأهداف التي لم تتحقق؟.....

.....

15.حسب خبرتكم ماهي الآلية الأنجع لتدريس مادة البلاغة؟

المقاربة بالكفايات ☐ بيداغوجيا الأهداف ☐

*و لماذا؟.....

.....

16.هل ترون أن المقاربة بالكفايات لازالت مجرد حبر على ورق و أنه لازال يعتمد على بيداغوجيا الأهداف داخل مدارسنا في مادة البلاغة؟

نعم ☐ لا ☐

*ما تعليقكم على هذا؟.....

.....

17.كيف ترون مستوى المتعلمين في مادة البلاغة؟

متدني ☐ متوسط ☐ مرتفع ☐

18.ما مدى درجة إستعاب المتعلمين لمحتوى مادة البلاغة؟

ضعيفة ☐ متوسطة ☐ جيدة ☐

19.هل تعتبرون الفترة الزمنية المخصصة لتقديم مادة البلاغة:

كافية ☐ غير كافية ☐

*إذا كانت إجابتكم بـ "غير كافية" لماذا؟.....

.....

20.في نظركم هل محتوى مادة البلاغة يتماشى مع قدرات و ميولات و حاجات المتعلم؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐

21.حسب تجربتكم هل يعد تعليم مادة البلاغة:

غاية ☐ وسيلة ☐

*و لماذا؟.....

.....

22.ماذا تقترحون لعلاج ضعف المتعلمين في مادة البلاغة في ضوء المقاربة بالكفايات؟

.....

.....

.....

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

- **الكتب العربية:**

1- أحمد أبو المجد، الواضح في البلاغة (البيان و المعاني و البديع)، دار جرير، القاهرة 2005م.

2- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ضبط وتدقيق وتوثيق: يوسف الصميلي، المكتبة العصرية، بيروت، ط1999،1م.

3- إسماعيل صبري محمد يوسف، المدخل للمناهج وطرق التدريس، سلسلة الكتاب الجامعي العربي، المملكة السعودية، ط1، 2009م.

4- الجاحظ عثمان بن أبي بحر، البيان والتبيين، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، الجزء1، ط7، 1998م.

5- جامعة المدينة العالمية، طرق تدريس مواد اللغة العربية، 2011م.

6- جودت أحمد السعادة، صياغة الأهداف التربوية والتـــعليمية في جميع المواد الدراسية دار الشروق، الأردن، ط1، 2001م.

7- الخطيب القزويني، التلخيص في علوم البلاغة، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، لبنان، ط2، 2009م.

8- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللـــغة العــربية، دار الميسرة، الأردن، ط4، 2014م.

9- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، الأردن، ط1، 2004م.

10- سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللـغة العــربية وطرائق تدريسها، دار صفاء، عمان، ط1، 2004م.

11- سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللـغة العـربية، دار البدية، الأردن، ط1 2010م.

12- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009م.

13- طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والإستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009م.

14- عبد العزيز عتيق، في البلاغة العربية (علم البديع)، دار النهضة العربية، لبنان.

15- عبد العزيز قلقيلة، البلاغة الاصطلاحية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3، 1992م.

16- علي الجارم، مصطفى أمين، البلاغة الواضحة، دار المعارف، 1999م.

17- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2010م.

18- عمار ساسي، الإعجاز البياني في القرآن الكريم، دار المعارف، البليدة، ط3.

19- عيسى علي العاكوب، علي سعد الشتيوي، الكافي في علوم البلاغة العربية (المعاني والبيان والبديع)، الجامعة المفتوحة، الإسكندرية، 1993م.

20- فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء عمان، ط1، 2013م.

21- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004م.

22- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج الأردن، ط1، 2007م.

23- محمد صابر سليم وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، الأردن، ط1 2006م.

24- محمد مرتضى الحسين الزبيدي، تاج العروس، تح: مصطفى حجازي، لجنة فنية من وزارة الإعلام، الكويت.

25- محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفايات (المشاريع و حل المشكلات)، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم،الجزائر، 2006م.

26- ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، تح: خالد رشيد القاضي، دار صبح و إديسوفت، لبنان، ط1، 2006م.

27- نايف معروف، الموجز الكافي في علوم البلاغة والعروض، دار بيروت المحروسة لبنان، ط2،1997م.

28- أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين (الكتابة والشعر)، تح: علي محمد البجاوي محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، ط1، 1952م.

- **الكتب المترجمة:**

1-ريموند روبرت، Approche par compétence un premier bilan، تر: علي بكي المرسلي، المقاربة بالكفايات، www.pdffactory.com.

- **المذكرات:**

1-الأزهر معامير، المقاربة بالكفايات دراسة تحليلية نقدية لمناهج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2015/2014م.

2-إلهام خنفري، مدى فعالية اختباراتالتقويم التشخيصي للكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة منتوري بقسنطينة، 2007م.

3–العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران السانية، 2011/2010م.

4–عمر بوحملة، الكفاءات الختامية لأنشطة اللغة العربية في نهاية المرحلة الابتدائية دراسة نقدية و تقويمية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب واللغات، قسم الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2013/2012م.

5–فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي أنموذجا، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية الآداب واللغات، قسم الأدب العربي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2009/2008م.

6–لبنى بن سي مسعود، واقع التعليم في الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية بولاية ميلة، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية قسم علم النفس و العلوم التربوية، جامعة منتوري بقسنطينة، 2008/2007م.

7–معوش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجيستير(غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012/2011م.

8–نور الدين بوخنوفة، دور المقاربة بالكفاءات في تثبيت الملكة اللغوية لدى المرحلة الثانوية قراءة في كتاب العلوم الإسلامية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة وآدابها، جامعة الحاج لخضر، باتنة 2011/2010م.

- **المقالات:**

1-جدي مليكة، المنظومة التربوية في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات إلى الكفاءات الشاملة، مجلة آفاق العلوم، جامعة الجلفة، ع 7، مارس 2017م.

2-بن الدين بخولة، المقاربات التربوية في الجزائر بين الأهداف و الكفاءات، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني حول الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء مقاربة بالكفاءات، 04-05 ديسمبر 2013م.

3-شرقي رحيمة، بوساحة نجاة، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، عدد خاص بأعمال ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 17-18 جانفي 2011م.

4-عبد الباسط هويدي، المفاهيم و المبادئ الأساسية لإستراتيجية التدريس عن طريق مقاربة الكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة علوم الإنسان و المجتمع، المركز الجامعي بالوادي، الجزائر، ع 4، ديسمبر 2012م.

5-لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات الجذور و التطبيق، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2، الجزائر، عدد خاص بأعمال ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 17-18 جانفي 2011م.

6-لوناس مزياني، بين الكفاءة و الكفاية في المؤسسات التربوية، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، عدد خاص بأعمال ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 17-18 جانفي 2011م.

7- ليلى دامخي، تقييم وضعيات تقويم الكفاية في السيرورة الديداكتيكية دراسة ميدانية، مجلة علوم الإنسان و المجتمع، جامعة بسكرة، الجزائر، ع 2، جوان 2012م.

8-ليندة بودينار، إستراتيجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المستندات التربوية، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني حول الدراسات الوصفية التحليلية التقويمية للمستندات التربوية في مختلف الأطوار التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات، 04-05 ديسمبر 2013م.

9-مريامة بريشي، الزهرة الأسود، التعليم بالمقاربة بالكفايات و علاقته بالتحصيل الدراسي مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، عدد خاص بأعمال ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 17-18 جانفي 2011م.

10- نورة بوعيشة، سمية بن عمارة، ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للتقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة قاصدي مرباح ورقلة، االجزائر، عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات في التربية 17-18 جانفي 2011م.

- **الوثائق و المنشورات التربوية:**

1-وزارة التربية و التعليم، الدليل التربوي لأستاذ التعليم الثانوي، أوت 2014م.

2- وزارة التربية الوطنية و التعليم العالي، مصوغة خاصة بتكوين المعلمين العرضيين الحاصلين على شهادة البكالوريا أو في مستوى أقل، المقاربات البيداغوجيا الحديثة، المملكة المغربية، 2005/2004م.

- **المواقع الإلكترونية:**

1-أحمد بن محمد بونوة، المقاربة بالكفاءة في المدرسة الجزائرية، شبكة الألوكةwww.alukah.net، 23 ماي 2014م.

2-محمد صيام، مادة تعليمية حول إستخدام النظرية البنائية في تدريس المواد الاجتماعية شبكة و ملتقيات الأوائل التعليمية، www.awaael.com، نوفمبر 2004م.

فهرس

الموضوعات

فهرس الموضوعات

دعاء..... /
شكر و عرفان..... /
مقدمة..... **أ–د**
مدخل:في تعليم البلاغة..... **1–9**
1/ تعريف البلاغة..... **2**
1/1– لغة..... **2**
2/1– اصطلاحا..... **3**
2/ أقسام البلاغة..... **5**
1/2– علم المعاني..... **5**
2/2– علم البيان..... **6**
3/2– علم البديع..... **7**
3/ أهمية تدريس البلاغة..... 8
الفصل الأول: تعليم مادة البلاغة بين بيداغوجيا الأهداف و المقاربة بالكفايات.... **10–**
تمهيد..... 11
1/ بيداغوجيا المضامين..... 12
2/ بيداغوجيا الأهداف..... **13**
1/2– الخلفية المعرفية..... 13
2/2– مفهوم بيداغوجيا الاهداف..... 14
3/2– مصادر اشتقاق الأهداف التربوية..... 15
4/2– تصنيف الأهداف..... 16
5/2– مستويات الأهداف..... 19
6/2– مراحل التدريس بواسطة الأهداف..... 20
7/2– التقويم وفق بيداغوجيا الأهداف..... 21
8/2– خصائص بيداغوجيا الاهداف..... 22
9/2– أهم الانتقادات الموجهة لبيداغوجية الأهداف..... 22

3/المقاربة بالكفايات..... 23
1/3- دواعي اختيار المقاربة بالكفايات..... 24
2/3- الخلفية المعرفية للمقاربة بالكفايات..... 24
3/3- ضبط مصطلحي الكفاية و الكفاءة..... 26
4/3- ماهية المقاربة بالكفايات..... 28
5/3- أنواع الكفايات..... 29
6/3- مستويات الكفايات..... 30
7/3- مبادئ المقاربة بالكفايات..... 31
8/3- التقويم وفق المقاربة بالكفايات..... 31
9/3- مراحل تصميم الدرس وفق المقاربة بالكفايات..... 33
10/3- مميزات المقاربة بالكفايات..... 33
11/3- أهم الإشكالات التي يطرحها نظام التعليم بالكفايات..... 35
12/3- المقارنة بين بيداغوجيا الأهداف و المقاربة بالكفايات..... 36
13/3- هل المقاربة بالكفايات تلغي بيداغوجيا الأهداف..... 38
4/ تدريس مادة البلاغة..... 39
1/4- أهم الطرائق المعتمدة في بيداغوجيا الأهداف في تدريس البلاغة..... 40
1/1/4- الطريقة القياسية..... 41
2/1/4- الطريقة الاستقرائية..... 42
2/4- أهم الطرائق المعتمدة في المقاربة بالكفايات في تدريس البلاغة..... 43
1/2/4- طريقة حل المشكلات..... 43
2/2/4- بيداغوجياالمشروع..... 45
3/4- البلاغة بين القديم و الحديث..... 46
1/3/4- طريقة المدرسة القديمة..... 46
2/3/4- طريقة المدرسة الحديثة..... 48
4/4- أسس الدراسة البلاغة الناجحة..... 50
الفصل الثاني: مصوغات انتهاج المقاربة بالكفايات في المدرسة الجزائرية..... 52-

1/ وصف مدونة الدراسة..... 53
1/1- على مستوى الشكل..... 54
2/1- على مستوى المضمون..... 56
3/1- وصف طريقة تقديم درس في مادة البلاغة في الكتابين القديم و الحديث 61
4/1- المقارنة بين الكتابين (القديم و الحديث) في ضوء مادة البلاغة..... 70
5/1- تقديم درس نموذجي لأحد الدروس التي تم حضورها فيما يخص مادة البلاغة..... 74
2/ تحليل الاستبيان..... 77
1/2- خصائص عينة الدراسة..... 77
2/2- عرض نتائج الاستبيان..... 78
3/2- مناقشة الإجابات..... 98
4/2- نتائج الدراسة..... 98
خاتمة..... **102**
الملاحق..... **107**
قائمة المصادر و المراجع..... **113**
فهرس الموضوعات..... **120**
ملخص..... **124**

ملخص

ملخص

تهدف هذه الدراسة و التي جاءت تحت عنوان: "الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفايات في مادة البلاغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي شعبة الآداب أنموذجا" إلى تسليط الضوء على أهم المبررات و الدوافع التي ساهمت في هذا الانتقال والذي تمخض عنه تخلي المنظومة التربوية عن بيداغوجيا الأهداف و تبنيها للمقاربة بالكفايات من أجل تطوير و ترقية نوعية التعليم داخل المدرسة الجزائرية مستعينين في هذا بمجموعة من الإجراءات و الأدوات التي ساعدتنا على شق طريقنا للخوض في غمار هذا الموضوعمنها: مدونة الدراسة المتمثلة في كتابي "المختار في القواعد و البلاغة و العروض" و" المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة"، حيث حاولنا من خلال هذا البحث تبيان حقيقة واقع تدريس مادة البلاغة في ضوء كل من هاتين المقاربتين البيداغوجيتين مع التركيز على مدى فاعلية تدريس هذه الأخيرة بالاعتماد على هذه المقاربة الجديدة (المقاربة بالكفايات).

Cette recherche in titillée"Le changement de la pédagogie des objectifs à la proche par compétences dans la matière de la rhétorique arabe, 1AS lettres comme exemple, a pour but de présenter et expliquer les causes de ce changement qui ont poussé le ministère de l'éducation à adopter la proche par compétences au lieu de la pédagogie des objectifs pour améliorer la qualité d'enseignement à l'école algérienne, en utilisant pour ça, présenter et expliquer les causes, plusieurs procédures et moyens qui nous ont aidés à étudier ce sujet comme: blog d'étude ; les deux livres"Le choisi dans la grammaire, rhétorique et prosodie" et "L'intéressant de lettres, textes et lecture"guidée en plus de questionnaires.

A travers cette étude, on a essayé de mettre en évidence la réalité de l'enseignement de la rhétorique par les deux méthodes pédagogiques, on a essayé aussi de se concentrer sur l'efficacité d'enseigner la rhétorique en utilisant la nouvelle méthode, proche par compétences.