

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التعليم الثانوي

اللجنة الوطنية للمناهج

منهاج

مادة اللغة العربية وآدابها

للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

سنة
طبيع في العشر والعشرون

تقديم المادة :

إن اللغة هي جوهر التفكير لأن التفكير في حقيقته عملية ذهنية لا تتم بدون اللغة. وقد أثبتت الأبحاث و التجارب أن التمكن من اللغة له ارتباط وثيق بالقدرات العقلية و بالقدرة على الفهم والإفهام و بالتحصيل في كل نواحي المعرفة و الثقافة .

ومن هنا تبرز أهمية اللغة العربية من حيث هي قوام الفعل التعليمي- التعليمي- في منظومتنا التربوية عامة و في النهوض بفكر المتعلم في الأقسام الأدبية خاصة. لهذا السبب يسعى تدريس اللغة العربية بالنسبة إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي إلى:

- جعل المتعلم يكتسب مهارات أساسية للتعلم الذاتي و الاعتماد على النفس في اكتساب المعارف.
- اكتساب القدرة على التعبير عن الخواطر النفسية و المشاعر الوجدانية و المنهجية في التفكير والعمل.
- القدرة على التعبير السليم في مختلف المجالات.
- امتلاك التعبير الإبداعي و الابتكار في الأساليب و الأداء و إدراك دور اللغة في التعبير عن شخصية الفرد و آرائه و متطلباته.
- القدرة على مناقشة مختلف الآراء و القضايا و التواصل مع الآخرين و الإقناع.

إن تنشيط حصص اللغة العربية بصورة فعالة يتطلب من المدرس رسم خطة للعمل بما يفيد المتعلمين و يعالج أوضاعهم و ينتقل بالفعل البيداغوجي من منطلق التعليم إلى منطلق التعلم و هذا المبدأ لا يتحقق إلا بمراعاة حاجات المتعلمين و استعداداتهم و النتائج التي تسفر عنها مختلف العمليات التقويمية . و بما أن المنهاج مبني على المقاربة بالكفاءات فإن الأمر يستوجب مراعاة خاصة الإدماج في تفعيل النشاطات التعليمية . علما بأن بيداغوجيا الإدماج تستند بدورها على المعارف و المعارف الفعلية و المعارف السلوكية التي لا يتم التعلم الحقيقي بدونها لاكتساب كفاءة من الكفاءات في اللغة الشفوية أو الكتابية للمتعلم.

الكفاءات المستعرضة :

- ممارسة التواصل الشفوي و الكتابي بشكل منسجم في وضعيات الحياة المعيشة.
- الاستماع إلى الآخرين و تسجيل الملاحظات، و التدخل بفاعلية وفق ما يقتضيه المقام.
- الإجابة بلغة سليمة واضحة عن الأسئلة.
- البحث في المراجع و المصادر.
- الشعور بالمتعة في الكتابة و القراءة.
- التزام المنهجية في أداء الأعمال الفردية و الجماعية.
- ممارسة الملكة النقدية في تناول النصوص المختلفة.
- تفسير الظواهر الاجتماعية و السياسية و الأدبية و العلمية انطلاقا من معطيات ملموسة.
- إجراء الموازنة و المقارنة بين الظواهر و المظاهر .
- تطبيق تقنيات و فق حقل الاختصاص.
- إصدار أحكام نقدية معللة .
- الاستقلال بالرأي تدريجيا .

التوزيع الزمني : (خاص بجذع مشترك آداب).
الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لمادة اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام (جذع مشترك آداب) هو (06) ساعات موزعة أسبوعيا على نشاطات الجذع كالاتي:

النشاطات	ج.م.آ	توزيع التوقيت
- الأدب و النصوص	04 س	(ساعتان + ساعة+ ساعة) لنشاط الأدب و النصوص حيث يتم فيها دراسة نص بتحليل معطياته و مضمونه و ما يتعلق بالمسائل المقررة في النحو و الصرف و البلاغة و العروض و النقد.

- حصة للتعبير الشفوي أو المطالعة الموجهة ذات ساعة واحدة بالتداول على أن تؤخر حصة التعبير الشفوي إذا كانت مرتبطة بموضوع المطالعة الموجهة.
- يتوج نهاية الأسبوع بحصة التعبير الكتابي ذات ساعة واحدة حيث يحرص الأستاذ على استغلالها لجعل المتعلمين يسخرون مكتسباتهم القبلية المرتبطة خاصة بالنشاطات السابقة و ذلك لعلاج و وضعيات التعبير المقترحة عليهم، أو لمناقشة المشاريع.

جدول التوزيع الزمني مقترح من باب الاستئناس:

		11	10	الأيام
		أدب و نص		السبت
17	16			الأحد
أدب ونصوص				الاثنين
17	16			الثلاثاء
مطالعة موجهة				الأربعاء
تعبير شفوي				
		09	08	الخميس
		تعبير كتابي		

ملمح دخول المتعلم إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي :

عند دخول المتعلم إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي يكون قادرًا على:

- القراءة الجهرية مقرونة بسلامة في النطق و حسن في الأداء و ضبط للحركات و تمثيل للمعنى.
- فهم المعاني المتعددة للكلمات.
- مناقشة أفكار النص بإقامة الحجة و التزام الموضوعية.
- تمييز الصواب من الخطأ في بنية الكلمات و العبارات و التراكيب .
- فهم محتوى المقروء و مناقشة أفكاره الرئيسية و الجزئية.
- تلخيص قصة أو نص أو مقالة في حدود مستواه الفكري و المنهجي.

ملح الخروج من السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي:

جدع مشترك (علوم و تكنولوجيا)	جدع مشترك (آداب)
<ul style="list-style-type: none"> - استنتاج عناصر العمل الأدبي شكلا و مضمونا و إصدار أحكام معللة عليها. - البحث المنهجي و تقصي المسائل و استخدام المراجع و الانتفاع بمختلف مصادر التوثيق. - إبداء الرأي في موضوع ذي دلالة يطرح عليه بتوظيف مكتسباته العلمية . - إنتاج نصوص حجاجية و تفسيرية في مقام تواصل دال. - توظيف الأسس التي يقوم عليها الأسلوب المؤثر بمراعاة خاصة الإدماج. - البحث المنهجي و تقصي المسائل و استخدام المراجع و الانتفاع بمختلف مصادر التوثيق. - كتابة نصوص حجاجية و تفسيرية في مقام تواصل دال. - الكتابة في أنماط متنوعة من النصوص. 	<ul style="list-style-type: none"> - إصدار الأحكام على النصوص المقروءة - إبراز مواطن الجمال الفني في المقروء. - تلخيص المقروء بلغة سليمة و فكر منتظم. - التمييز بين الصور البلاغية التي الأديب بها الأديب معانيه و ما فيها من و قوّة تأثيرها في النفس. - البحث المنهجي و تقصي المسائل و استخدام المراجع و الانتفاع بمختلف مصادر التوثيق. - توظيف الأسس التي تقوم عليها بلاغة الكلام و جودة الأسلوب من حيث الوضوح والقوة و الجمال بمراعاة خاصة الإدماج - إبداء الرأي في قضية من القضايا المطروحة عليه باعتماد قوّة الحجّة و سلامة التعبير. - تحديد الخصائص الفنية للنص الأدبي و ما يتركه من أثر في النفس مع التعليل. - كتابة نصوص حجاجية و تفسيرية في مقام تواصل دال. - الكتابة في أنماط متنوعة من النصوص.

الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة الأولى من التعليم الثانوي العام (جذع مشترك آداب).
جذع مشترك (علوم و تكنولوجيا).

في مقام تواصل دال، يكون المتعلم قادرا على تسخير مكتسباته القبلية لإنتاج نصوص متنوعة
في أشكال متعددة من التعبير.

الكفاءة / 2
جذع مشترك (آداب)

الكفاءة / 2
جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

الكفاءة

المجال الشفوي

للجدعين معا

المجال الكتابي

كتابة نصوص حجاجية و تفسيرية
في وضعيات ذات دلالة و نصوص
لنقد أثر أدبي من العصور المدروسة
بتوظيف مصطلحات النقد المناسبة

كتابة نصوص حجاجية و تفسيرية
في وضعيات ذات دلالة و نصوص
لنقد أثر أدبي من العصور المدروسة

إنتاج نصوص في وضعية
تواصلية ذات دلالة للتلخيص
أو التحليل أو التعليق

الأهداف الوسيطة المندمجة للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي:
1- الأدب و النصوص:

الأهداف التعليمية	الأهداف الوسيطة المندمجة
<ul style="list-style-type: none"> - يكتشف المعنى العام للنص. - يعين التعابير الغامضة و يعلل مواطن غموضها. - يحدد الأفكار الرئيسية. - يحدد التعابير الحقيقية و المجازية. - يميز مقومات الشعر عن النثر. - يستنبط القيم الفكرية و الاجتماعية و السياسية الواردة في النص. - يعلل لمظاهر القوة في التعبير الأدبي. - يستنتج الأحكام الأدبية من النصوص الشعرية و النثرية بطريقة ذاتية تلقائية. - يكتشف الفروق الدقيقة بين التراكيب و العبارات و الجمل. - ينقد الأساليب و العبارات نقدا يبين من خلاله وجه الغموض و أسباب الركاكة في التعبير. - يوضح أثر العصر في حياة الأديب. - يكتشف مناسبة النص من المضمون. - يتعرف على عصر الأديب و ما يتميز به من مؤثرات. - يعين الرمز و يفسر مدلوله. - يوازن بين عمليين أدبيين من نوع واحد. 	<p>يكتشف معطيات النص الداخلية و الخارجية و يناقشها.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - يطلع على توثيق متنوع لتحديد النمطية الغالبة علانص: سردية، وصفية، تفسيرية، حجاجية أو حوارية. - يكتشف الظاهرة الغالبة على النص و يعللها بإبراز خصائصها. - يعرض أقسام النص من مقدمة و أحداث و زمان و مكان و موضوع و موقف و خاتمة. - يكتشف أهمية انتقاء الكلمات و العبارات في بناء الأفكار. - يربط بين الكلمة و الجو النفسي. 	<p>يحدد بناء النص.</p>

<ul style="list-style-type: none"> - يحدد عوامل الانسجام من كلمات و مفردات مساعدة على تسلسل الجمل و ترابطها. - يذكر التكرار و أثره في إثبات المعنى و تأكيده. - يعين الأفعال و الأحداث و ما بينها من علاقة. - يتبين معاني النص اعتماداً على علامات الوقف و الأحكام النحوية و الصيغ الصرفية. - يستعين بالقواعد النحوية لمعرفة العلاقات القائمة بين الكلمات و المفردات. 	<p>يكتشف الاتساق و الانسجام في تركيب فقرات النص.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - يكتشف معنى الكلمات انطلاقاً من سياق الجملة. - إثبات معنى الكلمات اعتماداً على المعجم أو على مرجع مناسب. - يفهم معنى الكلمات بإقامة العلاقات اللغوية بينها.(الجناس، الطباق، الترادف). - يبين معاني العبارات بتحليل العناصر التي تتألف منها. - يضع فرضيات لشرح معاني الكلمات باعتماد سياق الفقرة أو النص أو مؤشرات سياقية أخرى. 	<p>يشرح شرحاً معجمياً و يبني المعنى.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - يتمرس على تعريف النقد الأدبي انطلاقاً من دراسة النصوص. - يستنتج أن البلاغة رافد من روافد النقد. - يبين وظيفة الأدب في الحياة بجميع صورها. - يتمرس على الذوق الأدبي من خلال تقنيات التعبير عند الأدباء. - يوازن بين الموضوعية و الذاتية في عملية النقد الأدبي . - يستخلص مقومات نقد الأثر الأدبي من خلال دراسة النص. 	<p>يتحكم في المفاهيم النقدية لفهم النصوص و استثمارها.</p>

2- المطالعة الموجهة:

الأهداف الوسيطة المندمجة	الأهداف التعليمية
يطالع نصوصا متنوعة و يتقصى معطياتها.	<ul style="list-style-type: none">- يتدرب على القراءة الدقيقة الواعية.- يتعرف على حقائق و معلومات مختلفة ذات صلة ببيئته و بيئات أخرى.- يستقي المعلومات من مختلف المصادر.- يشرح معاني المقروء و مراميه.- يحدد المعنى الضمني و يستخلص ما تنطوي عليه العبارات من إحياءات.- يعمق فهمه للمقروء.- يحدد المقومات الأدبية للمقروء.- يناقش المقروء بإظهار تأييده أو معارضته و يحرص على دعم رأيه بما يناسب من أوجه الإقناع.- يكتشف شخصية الأديب من خلال منتوجه الفكري.- يبدي تفضيله لأسلوب معين في الكتابة و يعلل اختياره- ينقد المقروء من حيث الفكرة و الأسلوب.

3- التعبير الشفوي:

الأهداف التعليمية	الأهداف الوسيطة المندمجة
<ul style="list-style-type: none">- يعتمد على ثراء لغته و خصوبة أفكاره في المحادثة و المناقشة.- يتناول الكلمة في وضعية ذات دلالة.- يقدر على ضبط نفسه في محادثة الآخرين مع مراعاة شعور من يحدثهم و يميز الكلام الذي يوجهه إليهم وفقا لمقامهم و منزلتهم.- يستعين في تعبيره بما يصلح من معلومات.- يضرب أمثلة لتوضيح أقواله.- يلتزم التسلسل و الترابط في سرد الحوادث.- يراعي التلاؤم بين الأفكار و يعبر عنها بالكلمات المناسبة.- يركز على الإيجاز و الاختصار في المواقف المناسبة.- يحسن الربط بين المقام و المقال في الإفصاح عن موقفه.- يقدر على عرض أفكاره منظمة متسلسلة.- يستمع إلى آراء الآخرين و يعبر عن مساندته أو معارضته لها.- يدير الحديث عن موضوع يتمحور حول قضية ذات دلالة بالنسبة إليه مستعينا بأساليب الاستدلال.	<p>تواصل بلغة سليمة و يعبر عن مشاعره و أفكاره و آرائه.</p>

4- التعبير الكتابي:

الأهداف الوسيطة المندمجة	الأهداف التعليمية
ينتج نصوصاً يبرز من خلالها قدرته على حسن التفكير و صواب التعبير.	- يراعي قواعد الكتابة من حيث وضوح الأفكار و سلامة اللغة. - يوظف المفردات والتراكيب البليغة في تحريره. - يستخدم لغة سليمة واضحة و مناسبة للوضعية التواصلية. - يعبر عن خجات نفسه إزاء المظاهر و الظواهر بعبارة سليمة و لغة صحيحة. - يحلل النصوص الأدبية بشرحها و نقدها. - يعد موضوعاً يؤيد أو يعارض فيه فكرة أو مبدأ مع الحرص على دعم موقفه بالأدلة و الشواهد. - يحرص على انسجام الأفكار و تسلسلها بالكلمات و العبارات المناسبة. - يشرح أبياتاً شعرية و يناقشها ثم يعلق عليها. - يعد خطبة لإلقائها في مناسبة معينة. - يلخص القصص و الموضوعات المقروءة. - يكمل قصة قصيرة ناقصة. - يكتب قصة يعالج فيها مسألة ذات دلالة بالنسبة إليه. - يحلل مختلف النصوص و يبرز خائصها و مميزاتها.

طرائق التدريس:

- إن الأستاذ من منطلق المقاربة بالكفاءات، يسعى إلى تنويع طرائق التدريس و تفعيلها بما يجعل المتعلم يستوعب المادة التعليمية و يحسن التفاعل معها.
و على العموم، يمكن اعتبار طريقة التدريس بالوضعية المشكلة من أنسب الطرائق لبناء معارف المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات. ذلك لأن هذا الأسلوب في التدريس يعتمد على تحسين نتائج المتعلمين و تطوير خبراتهم و مهاراتهم بفعل الممارسة، فتنغير علاقتهم بالمعرفة حيث يتحول موقفهم السلبي منها إلى موقف إيجابي يحفزهم على طلب المعرفة و اكتسابها، إذ يشعرون بممارسة عمل تفاعلي هادف يختلف عن الأسلوب التقليدي المبني على الاكتساب عن طريق الاستقبال بالإصغاء و الصمت بهدف التزود بكم غزير من المعارف.

و الوضعية المشكلة من حيث هي وضعية مبنية لغرض تعليمي يجب أن تركز على معطيات معقدة، مثيرة للشعور بالحيرة و الغموض، يتطلب حلها إجهاد فكر و معاناة بإثارة الحوار و النقاش المجدي، و لكن هذه المعطيات يجب أن تكون ملائمة لمرحلة نمو المتعلمين العقلي و ذات دلالة بالنسبة إليهم. و يتحدد التعلم عن طريق الوضعية - المشكلة في المراحل الآتية:

مرحلة عرض المشكلة: و فيها يوجه المدرس المتعلمين إلى الوضعية - المشكلة فيحدد لهم أهدافها و يصف آلياتها و يعد الوسائل المطلوبة.

مرحلة التهيئة: و تحصل بفهم معطيات الوضعية، استيعاب المفاهيم و الأفكار، تنظيم الفوج و توزيع المهام على أعضاء الفوج.

- مرحلة الدراسة و التعلم، و تتم من خلال:

● ضبط المعلومات و اختيار أنجع طريقة للحل، التعرف على المعلومات الجديدة اللازمة للحل المفترض و تسجيلها.

● البحث عن الحل المناسب للمشكلة المطروحة.

و ينجم عن هذه المرحلة:

- إعداد قائمة بعدد أهداف التعلم و الموارد التي يستعين بها المتعلم في بحثه.

- الحلول الفردية التي توصل إليها المتعلمون من خلال أعمالهم، و نشاطاتهم.

- مرحلة تقييم التعلم، و تشمل:

● تقييم الأعمال الفردية عن طريق جمع الحلول الفردية و مقارنتها ببعضها، ثم تقييم عمل الفوج، و يحصل من خلال تشخيص تعلمات التلاميذ و الأفواج.

نموذج تطبيقي في معالجة وضعية مشكلة:

1. **بناء الوضعية:** "الأصل في الخبر التأخير لأنه المحكوم به. غير أنه قد يعرب ما يوجب أو يجيز العدول عن الأصل، وضح ذلك".

2. **عرض المشكلة:** يعرض المدرس نصا يجسد فيه تقديم الخبر على المبتدأ: "في جمال النفس سر الحياة، و في اللوحة الفنية تأثيرها، و إنما جميل مقدر الجمال، لله درك، أين ذوقك، تأمل شمس الأصيل. تكتشف جمال ألوانها و أنوارها".

3. **مرحلة التهيؤ:**

- كتابة التلاميذ للنص على كراريسهم

- بعد قراءة التلاميذ للنص تتبادر إلى أذهانهم جملة م الأسئلة: هل يمكن للخبر أن يزحزح المبتدأ عن مكانه، في حين أن الأصل في المبتدأ التقديم لأنه المحكوم عليه؟
- الجملة الاسمية هي جملة تتألف من مبتدأ و خبر، بهذا الترتيب، إلى أي مدى يصح هذا الحكم؟
- استثمار النص لاكتشاف صحة الجواب.

4. **مرحلة الدراسة والتعلم:** بعد توزيع المهام على أعضاء الفوج شرع كل منهم يبحث عن الحل بالتأمل في الجمل التي يتألف منها النص. و قد أخذ كل تلميذ يتساءل عن تركيب كل جملة من جمل النص و عن المعنى الذي تفيده، و علاقة المعنى برتبة المبتدأ و الخبر... إلخ. و بعد أخذ و رد و موازنة بين الجمل توصل التلاميذ - بتوجيه من المدرس - إلى أن الخبر يتقدم على المبتدأ وجوبا في أربعة مواضع:

- إذا كان الخبر ظرفا أو مجرورا بالحرف.
- إذا كان الخبر اسم استفهام.
- إذا كان المبتدأ محصورا بإنما أو إلا.
- إذا اشتمل المبتدأ على ضمير يعود على الخبر.

5. **مرحلة التقويم:** و فيها تتم مقارنة النتائج التي توصل إليها كل فوج. فيحدث اكتشاف خطأ القول بكون المبتدأ يتصدر دوما الجملة الاسمية، و بالتالي لا يمكن اعتباره قاعدة مطردة مادام التأخير و التقديم يحدث في المبتدأ و الخبر معا بشروط.

أ) أساليب التدريس الناجعة:

إن إلزام الأستاذ في تدريسه بطريقة معينة و أسلوب معين في تنشيط درسه أمر لا يتفق و المقاربة بالكفاءات التي من مبادئها الدعوة إلى أن يكيف الأستاذ درسه ليوافق ظروف الموقف التعليمي الذي يواجهه بما فيه من عوامل و مؤثرات. و لذلك فليس هناك طريقة معينة يمكن أن يتبعها المدرس في كل نشاط بل و في كل درس.

لقد كانت الصبغة الغالبة على تنشيط الدرس- من قبل- قائمة على الحفظ و الاستذكار و التأقن و عزل المتعلم عن الخبرات الواقعية في التعبير و الكتابة و القراءة. و كانت النظرة إلى المتعلم تقوم على أساس أن عقله مستودع فارغ ينبغي ملؤه بكنوز المعرفة فهو يكتسب هذه المعرفة و يستهلك المقررات، فأصبح الأمر يختلف من منظور المقاربة بالكفاءات، حيث صار المتعلم مسهلاً فعالاً في بناء معارفه عن طريق البحث و الاكتشاف فيكتسب قدرات و مهارات و معارف و معارف فعلية و سلوكية. و إنما يتحقق كل ذلك عن طريق:

- دفع المتعلم إلى الاعتماد على النفس و التثبت من المعرفة عن طريق البحث و الاطلاع.
- جعل المتعلم محور العملية التعليمية- التعلمية- و مركزها و من ثم لا بد من توجيهه إلى أن يسأل و يناقش، يستفسر، و يعارض و يثير الكثير من التساؤلات و يستنتج.
- تحديد المهارات اللغوية المراد اكتسابها. حيث كلما كانت هذه المهارات محددة كانت أدعى إلى اكتساب التلاميذ لها في دقة و إتقان.
- العمل على إنماء المعجم اللغوي للمتعلم، بالسعي دوماً إلى ربط الكلمة الجديدة بالشيء الحسي تسهيلاً لإدراك معناها و مدلولها. ثم تدريبه على توظيفها في سياق تجريدي.
- الحرص على إحاطة النشاط التعليمي بإثارة المناقشة و المجادلة حول إصدار الأحكام و تعليلها،

- بمساعدة المدرس الذي يتدخل من أجل التوجيه و الإرشاد حيناً و التصحيح حيناً آخر.
- تنشيط الدروس بإثارة المعلومات القديمة على اعتبار أنها هي التي ستبنى عليها المعلومات الجديدة و تتلاحم معها و ترتبط بها و تتفاعل معها و تكون مدركاً جديداً.
- تنشيط الفعل التربوي انطلاقاً من جعل المتعلم يكتسب معلومات ومهارات و اتجاهات و قيماً.
- فقواعد اللغة- مثلاً- ليست هدفاً لذاته و لكنها وسيلة لسلامة اللسان و القلم و صحة الكلام عند التعبير الشفوي أو الكتابي.
- تدريب المتعلم على التفكير بوضعه في مواقف حل مشكلات و بذلك يتمرس على اكتساب معارف جديدة و أساليب جديدة لمواجهة المواقف المعقدة فتنمو لديه ملكات الإدراك و التذكر و التخيل و الفهم و الابتكار.
- و على العموم، فإن وضع المتعلم في وضعية حل مشكلة من شأنه:
 - أن يغرس فيه الثقة في قدرته على العمل.
 - أن يحسن أسلوب تفكيره.
 - أن يحرك دوافع النشاط لديه.

بيداغوجيا المشروع:

- بيداغوجيا المشروع أسلوب تعليمي يضع المتعلم أو مجموعة من المتعلمين في وضعية التعبير عن:
 - رغبات أو حاجات.
 - طموحات أو تساؤلات.
 و في وضعية البحث عن الوسائل التي تمكن من الإجابة عن التساؤلات و كذا في وضعية التخطيط الفردي أو الجماعي للمشروع و معاشته.
- و إن بيداغوجيا المشروع تعد امتداداً للطرائق النشطة التي تجعل المتعلمين يبرهنون على قدرتهم المعرفية- الفعلية- حيث تقترح عليهم إنجاز أعمال فعلية يدعون فيها إلى تسخير مختلف مكتسباتهم الملائمة.
- و تؤدي بيداغوجيا المشروع وظائف منها:
 - **وظيفة تحسيسية- تحفيزية:** حيث يكون المتعلم في وضعية تعليمية ذات دلالة تجعله يدرك أهداف العملية التعليمية- التعلمية فيرتبط أكثر بالفعل التعليمي و يزيد إقباله على الدراسة.
 - **وظيفة تعليمية:** حيث إن استغلال المعارف المكتسبة و الكفاءات المأمول اكتسابها تحصل في إنجاز المشروع.
 - **وظيفة اجتماعية:** ضمن منظور إسهام نشيط في إنجاز مشاريع ذات طابع اجتماعي يحصل المتعلم على تكوين يهيئه لممارسة الحياة المدنية- مستقبلاً- بصفته راشداً و مواطناً.

و على العموم، إن بيداغوجيا المشروع تقوم على أساس وضعيات تعليمية تدور حول ظاهرة معينة واضحة تجعل المتعلمين يشعرون بميل حقيقي لبحثها و حلها حسب قدرات كل منهم، وهذا هو المبدأ الذي روعي في تحديد المشاريع بالنسبة إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي. وما هو جدير ذكره أن هذه المشاريع موضوعة من باب الاستئناس بها و يمكن للأستاذ الاجتهاد

في تنشيط مشاريع أخرى يراها أنسب لاستعدادات المتعلمين و أكثر ملاءمة لانشغالهم و اهتماماتهم.

و يتم إنجاز المشاريع بتوجيه المدرس وإشرافه – لكونه يمثل الشخصية المرجعية للمتعلمين – و ذلك اعتمادا على ممارسة أنشطة ذاتية متعددة في مجالات متنوعة، وينطلق هذا التوجه من ممارسة تتجاوز الحدود الفاصلة بين النشاطات الدراسية حيث تتداخل هذه النشاطات لتتمحور حول مجموعة من الأفعال الهادفة بحيث تصبح المعلومات و المعارف مجرد وسيلة لا غاية في حد ذاتها.

تقديم النشاطات :

إن تحقيق الكفاءات المحددة في المناهج و من ثم تحقيق الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة يستوجب تناول النشاطات الدراسية الآتية :

(أ) الأدب و النصوص : يتناول نشاط الأدب و النصوص دراسة نصوص أدبية و نصوص تواصلية.

1.1. النصوص الأدبية : تقدم النصوص الأدبية في إطار الأعرس الأدبية المتعاقبة ولكن ضمن حدود لا يتحول معها تاريخ الأدب إلى غاية بذاتها، بل يبقى موضوعاً في خدمة الأدب ؛ حيث يتم التركيز على النصوص التي تعكس المظاهر التي تطبع العصر و تميزه عن سواه ثم العمل على تدريب المتعلم على التفاعل مع المنتج الأدبي الذي يدرسه ليكتشف و يستنتج خصائص هذه المظاهر، و في ذلك تفعيل لقدراته و استثمار لمكتسباته. و بهذا الأسلوب في تناول النصوص الأدبية يتمكن المتعلم من ترسيخ معارفه عن العصر الذي يدرسه من حيث المظاهر الفكرية و الظواهر الأدبية السائدة فيه . و هو أسلوب يوافق مبدأ المقاربة بالكفاءات التي تحرص على ما هو أنفع و أفيد للمتعلم و يجعله في وضعية بناء معارفه. و تقوم الدراسة – عموماً – حول البحث عما يتوافر عليه النص الأدبي من عمق إنساني و أفكار و مستوى فني من مشاعرو أخيلة و أشكال التعبير.

2.1. النصوص التواصلية : و هي نصوص نثرية الهدف منها إثراء معارف المتعلمين حول المظاهر التي تناولتها النصوص الأدبية و يتم التركيز فيها على الناحية المعرفية و على الوسائل الإبلغية المقنعة في التعبير. و مهما يكن من أمر فهي نصوص داعمة للنصوص الأدبية و رافدة لها في الفهم و الاستيعاب.

و لما كانت النصوص الأدبية تمثل الأصل في نشاط الأدب و النصوص؛ و النصوص التواصلية الفرع، فإن الأمر يتطلب تفصيل القول في النصوص الأدبية بما يجعل المدرس يتعامل معها بشكل مرض ينعكس إيجاباً على استيعاب التلاميذ و مردودهم الدراسي.

3.1. النصوص الأدبية : يكتسي هذا النشاط أهمية بالغة في بناء شخصية التلميذ، إذ هو ميدان ممتاز يمكن المدرس في هذا المستوى من جعل التلاميذ منهجيين في عملهم، موضوعيين في تفكيرهم، مقنعين في نقاشهم، معترزين بمقومات أمتهم، و اعيين بدورهم في مجتمعهم الذي ينتمون إليه و أخيراً مسهمين بفاعلية في بناء حضارة أمتهم.

و إن الدراسات التربوية- اليوم- تقر أن للنصوص الأدبية المكانة الأولى في إعداد النفس و تكوين الشخصية و توجيه السلوك بوجه عام. و هي بذلك من أليق الدراسات بالتلاميذ في المرحلة الثانوية لأنها الدراسة التي ترمي إلى تنوير الفكر و تهذيب الوجدان و تصفية الشعور و صقل الذوق و إرهاف الإحساس.

و على وجه العموم، إن النصوص الأدبية تمثل مركز ثقل المواد التي يدرسها أستاذ اللغة، حيث عن طريق النص الأدبي:

- يتعود التلاميذ على جودة النطق و سلامة الأداء و حسن التعبير.
- يتدرب التلاميذ على دقة الفهم و حسن استخلاص معاني الألفاظ بشرح الأساليب الأدبية التي تتميز- عادة- بالدقة و حسن التركيز.
- تنمو ثروة التلاميذ اللغوية بواسطة النصوص المدروسة و التي تشمل طائفة من الألفاظ الجديدة و التراكيب و المعاني.

- يكتشف التلاميذ ما في الأثر الأدبي من معان و أساليب تنمي فيهم ذوقا أدبيا رفيعا.
- يتوسع أفق فكر المتعلمين و تزيد صلتهم بالحياة و ما يضطرب فيها من أنواع السلوك و النشاط. ويسعى المدرس- في ظل التدريس بالكفاءات- إلى جعل درس الأدب قوة عملية يحدثها في المتعلم، فيشتد تأثيره فينقلب إلى قوة محرّكة تدفع إلى نوع من السلوك العملي و التصرف الإيجابي.
- يفهم المتعلمون الطبيعة الإنسانية مصورة في الإنتاج الأدبي كالكرم و البخل و الأمانة و الخيانة و الإيثار و الأناية و التضحية و التسامح و التعاون....
- تتنمي خبرات المتعلمين من الجوانب الاجتماعية و الخلقية و السياسية لأن الأدب يمس الحياة من جميع نواحيها.

و مُفاد الطريقة السائدة في تدريس النصوص الأدبية في المدارس الثانوية - حاليا- لا تكاد تخرج - عموما- عن إطار استخراج الفكرة العامة و الأفكار الأساسية مع شرحها شرحا مبتذلا في أغلب الأحيان، ثم مناقشة معاني النص مع الإشارة إلى نوع العاطفة و دراسة الأسلوب، و تكرار هذه العناصر أثناء دراسة كل نص أدبي كانت له آثار سلبية على التلميذ، إذ همشت فكره و جمدت إبداعه و عودته آلية الإجابة الجاهزة.

إن إخضاع الدراسة الأدبية لقواعد ثابتة يستعين بها الدارس لا يعد وأن يكون ضربا من الطريقة الجافة العقيمة التي تعني كل شيء إلا أن تكون مفتاحا لفهم نص أدبي. إذ إن دراسة النص إبداع و الإبداع يتعالى عن الضوابط و القواعد. و لو كانت ثمة قواعد ثابتة يستعين بها دارس النص الأدبي لما كانت الحاجة إلى أستاذ. بل كان من السهل على كل قارئ أن يأخذ تلك القواعد و يطبق عليها ما يقرأه.

و لكن نحن أمام معرفة أدبية، و الأدب فن، و الفن يخضع للإبداع أكثر من خضوعه للقواعد و الضوابط. و ليس من باب المبالغة القول بأن هذه الطريقة في التدريس الخاضعة للقواعد و الضوابط هي التي جنت على أسلوب التفكير لدى تلاميذنا، ففي مادة هامة كالنصوص الأدبية حيث يفترض أن تبني في التلميذ الفكر الطليق و قوّة التمييز و ملكة الإبداع نجدها خاضعة لقوالب نقدية جاهزة تميع المقصود و تنحرف عن الغرض و تدفع بالتلميذ إلى الشعور بالرتابة و الابتذال، و قد نجم عن هذا الشعور ضيق التلاميذ بمادة النصوص لأنها أصبحت قرينة التكرار و سماع الأحكام المعروفة المألوفة من مثل "الأفكار واضحة، سهلة الفهم، بسيطة في مجملها"، "العاطفة قوية صادقة"، "الأسلوب جزل، قوي لا تكلف فيه"، "العبارات و الألفاظ ملائمة للمعاني".

و كيف لا تكل أذهان التلاميذ و يضيقون ذرعا بدرس الأدب ؟ إذا كانت هذه الأحكام ترن في آذانهم في كل حصة من حصص النصوص الأدبية، فلا عجب إذا، إذا رأيناهم يتكاسلون في هذه الحصة و يعرضون عن قبولها بل و يتمادون في هجرانها نفسيا، حيث إنها تبقي عقولهم جامدة و أفكارهم مقيدة و مبادراتهم محصورة.

ولا يختلف عاقلان في أن مثل هذا الأسلوب في التعامل مع النص الأدبي – مصدر بناء شخصية التلميذ بأوسع ما تحمله كلمة (بناء) من معان- لم يعد يلائم العصر الحاضر ولا يهيئ التلميذ إلى التفاعل مع محيطه الاجتماعي و السياسي و الثقافي.

و بما أن التربية المعاصرة أصبحت – اليوم- تعمل بالدرجة الأولى على إعداد الفرد لمواجهة محيطه و ما في هذا المحيط من عوامل و دوافع و تفاعلات و صراعات فإن الأبحاث التربوية.

اهتدت إلى مقارنة بيداغوجية وظيفية بقصد التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية فظهرت المقاربة بالكفاءات كاختيار منهجي تمكن التلميذ من النجاح في هذه الحياة على صورتها هذه؛ و ذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة . و الأمر على هذه الحال، فما المسلك، يا ترى، الذي يسلكه دارس النص الأدبي- في ظل المقاربة بالكفاءات- ليتمكن من اكتشاف ما في مجاهله من كنوز و في عالمه المعقد من كوامن المعاني والأفكار و القيم و النظريات ، و يجعل التلميذ أكثر تعلقا بالنص و امتثالاً لقيمه؟ في سياق الإجابة عن مثل هذا السؤال و جب القول بأنه لا يجوز الإستعداد لدراسة نص بأحكام نقدية جاهزة، و إنما على الدارس أن يحدد – أولاً- الظاهرة المسيطرة على النص فكرية كانت أو فنية .(باعتبار أن النص مضمون و صورة؛ مبنى ومعنى.) ثم ينطلق في دراسته بدلالة هذه الظاهرة المسيطرة عليه، على أن لا تكون الدراسة وصفية مبنية على إصدار أحكام تشيد بمهارة الأديب اللغوية في التعبير الفكري والفني من مثل: (الأفكار واضحة، سهلة الفهم، عميقة الدلالة، والأسلوب جزل قوي و عباراته و ألفاظه ملائمة.)

و إنما الدراسة تكون بتبني المقاربة النصية كطريقة تربوية لتفعيل الدرس الأدبي و كذا بوضع المتعلم موضع المتفاعل مع الدراسة باستثمار مكتسباته القبلية و حسن توجيهه و إرشاده إلى ما يجعله يبدع في استقصاء مبنى النص و معناه بالحجة البينة و الفكر الطليق ..

و النص الأدبي معين لا ينضب، فهو يتجدد و ينبعث من خلال كل قراءة؛ و مهمة المدرس أن يعمد إلى إذكاء روح التفكير و التعمق في دراسته دراسة إبداعية بنزعة عقلية و تفكير منطقي يجعل التلميذ يتعلق باللغة و آدابها ما دامت تسمو بفكره و ترقى بعقله و تمتع مشاعره؛ و إنما تفلح الدراسة بهذا الأسلوب إذا تمت وفق المقاربة بالكفاءات يعني وفق منطق الإدماج- أي بإدماج مكتسبات الروافد اللغوية من نحو و صرف و بلاغة و نقد و غيرها من الروافد الأخرى في الدراسة. و النص الأدبي أخيراً، قد يبدو أول وهلة عالماً صغيراً بسيطاً غير معقد و لا متشعب. و لكن بالنظر الثاقب و الدراسة المعمقة تكتشف مساحته الفكرية و حجمه الحقيقي. فالنص الأدبي-عموماً- عالم مغلق و لكنه قابل للانفتاح، و مفتاحه لا يؤخذ في اليد لفتح أبوابه و إنما يبحث عن هذا المفتاح في ثناياه ذاتها و ذلك بفكرة: (أن لا طريقة في دراسة النص الأدبي هي الطريقة).

و الخلاصة إن دراسة النص الحققة تأبى الدخول إلى النص بأحكام مسبقة. إنها تبدأ بالفهم فالتحليل لتنتهي إلى الاستنباط و الاكتشاف. و التحليل لا يخضع للنمطية بقدر ما يتم عبر مناقشات موجهة تطرح فيها أسئلة هادفة، تلتزم حدود النص حيناً، و تتخطاه أحياناً لتتصل على موضوعات تتصل بواقع المتعلمين و تثير اهتمامهم.

(ب) المطالعة الموجهة: للمطالعة مقام ممتاز لإكتساب المعارف و تحصيل المعلومات و التزود من الثقافات المختلفة، و تنمية الثروة اللغوية للمتعلمين و هي من أهم الوسائل لتربية ملكة الانتباه والإدراك لديهم و هي توسع معارفهم و تنمي لغتهم و تزيد خبراتهم و قدراتهم و تصقل أذواقهم،

و لكي يحقق هذا النشاط أهدافه يجب تقديمه بطريقة هادفة، تمارس فيها عمليات الفهم و التلخيص و التقييم مع مراعاة ما يأتي:

- المطالعة الموجهة: عمل حر يجري جزء منه في القسم و الجزء الأكبر خارجه.
- دور المدرس يقتصر على تصويب المسار و الحكم الذي يفصل في المناقشات.
- ينجز المتعلمون عمل المطالعة فرادى أو جماعات حسب طبيعة العمل.
- تقويم إجابات التلاميذ بعلامات تثبت لهم في دفتر العلامات اليومية و في ذلك تشجيع للقارئ المطلع و تحفيز لغيره على الجد و الاهتمام.

و المدرس يسعى من خلال درس المطالعة إلى تحقيق جملة من الأهداف منها:

- تنمية قدرة التلاميذ على فهم المقروء فهما صحيحا و اسعا.
- القدرة على التمييز بين الأفكار الأساسية و الثانوية في الأثر المقروء.
- تكوين أحكام نقدية عن المقروء و انتقاعه به في الحياة العملية.
- تعويد التلاميذ على البحث و الاكتشاف و إغناء الموضوع بسندات تساعد على الفهم و الإفهام .

- الفهم بعمق و استخلاص الأفكار المباشرة و غير المباشرة من الأثر المقروء.
- تعويد المتعلمين على التمييز في المعنى بين الكلمات المتشابهة رسما المختلفة في الحركات .
- إذكاء روح الاعتماد على النفس لدى المتعلمين في التعامل مع الأثر المقروء من حيث شرح كلماته و مفرداته المستعصية و التعمق في مشكلاته اللغوية و الفكرية و المعرفية.

هذا و الجدير بالذكر أنه على المدرس تكييف أسلوب طريقته في تنشيط حصص المطالعة الموجهة وفق الأجواء التي يتفاعل معها و لا يجمد على طريقة واحدة يتقيد بها في جميع دروسه.

هذا، و إن مقرر المطالعة الموجهة موزع بين مطالعة ذات نصوص متعددة و مطالعة ذات موضوع واحد و للمدرس مراعاة القدرات العقلية للمتعلمين في توزيع مادة المطالعة عليهم.

ج) التعبير الشفوي: ينبغي النظر إلى نشاط التعبير الشفوي على أنه رافد قوي للتعبير الكتابي، ولهذا وجب الاستعداد له بكل ما يستحق من العناية و الرعاية.

و إن إدخال هذا النشاط في المقرر إنما جاء إستجابة لعلاج ما يعاني منه المتعلمون من قصور في لغتهم الشفوية و ذلك نتيجة الإقبال المفرط على الملاهي الترفيهية من تلفزة و أشرطة الفيديو و تطلع إلى الأنترنت و إعلام آلي... إلخ.

فقلت العناية بالقراءة و المطالعة و من ثمة ضعف وازع التعبير بنوعيه الشفوي و الكتابي.

و بما أن نشاط التعبير الشفوي يؤدي دورا حيويا في حياة الإنسان بوصفه عضوا في المجتمع فإن التعامل الإيجابي للإنسان مع محيطه الاجتماعي لا يتم إلا عن طريق التحكم فيه .

إذ إن التعبير الشفوي يعد وسيلة للتواصل مع الآخرين لتحقيق مطلب أو اكتساب معرفة أو إعراب عن أفكار و ما إلى ذلك...

ويستمد المدرس- في هذا المستوى- مادة تنشيط حصص التعبير الشفوي من مواضيع المطالعة الموجهة كأن تتمحور حول:

- تلخيص فصل من فصول القصة أو القصة بكمالها.

- تحديد الموضوع الذي تعالجه القصة و التعليق عليه.
- تغيير نهاية القصة و فق رؤية مغايرة لرؤية الكاتب.
- تحديد موقف الكاتب من القضية التي يعالجها و نقده.
- تحديد شخصيات القصة و تحليل تصرفاتهم من خلال الأدوار المنوطة بهم.
- و على المدرس أن يراعي في تنشيط حصة التعبير الشفوي ما يأتي:
- الحرص على دفع التلاميذ إلى تحضير الموضوع في المنزل.
- توجيههم بحديث قصير إلى سبب اختيار الموضوع.
- أثناء المناقشة، التدخل بأسئلة محفزة لمواصلة المناقشة أو لتوجيهها أو لإقفالها أو لاستنتاج مغزى أو حكم عام.
- توزيع الأدوار بين التلاميذ لإشراك أكبر عدد ممكن في الحوار و المناقشة و تشجيع الساكتين منهم على الدخول في التعبير حتى لا يقتصر النشاط على فئة معينة من التلاميذ.
- التشجيع على تقديم إجابات مختلفة حول المعنى الواحد.
- تأكيد الإجابات ذات الأفكار الصحيحة و العبارات الفصيحة ترسيخا لها في الأذهان.
- الإشادة بالإجابات الجيدة تشجيعا لأصحابها و التعامل مع الإجابات الخاطئة بأسلوب تربوي لا يجرح المشاعر.

(د) التعبير الكتابي : و هو ضرب من تقييم قدرة المتعلم على إدماج مكتسباته القبلية، من وجهة نظر المقاربة بالكفاءات .ومن هنا قد يسأل سائل ما الفرق بين التعبير الكتابي في ظل البيداغوجيا التلقينية و التعبير الكتابي في ظل المقاربة بالكفاءات؟

إجابة عن هذا السؤال المشروع، جدير بالذكر القول بأن الفرق يظهر في صوغ الموضوع . حيث في البيداغوجيا التلقينية لا يصاغ الموضوع بدلالة دفع المتعلم إلى استغلال مكتسباته القبلية المتعلقة بالكفاءة المرسومة- كما هو الحال في المقاربة بالكفاءات- بقدر ما يطالب بالتعبير عن المطلوب و الإيفاء به. أضف إلى ذلك أن موضوع التعبير في ظل المقاربة بالكفاءات يصاغ بدلالة جعل المتعلم في وضعية- مشكلة زيادة على وضعه في موقف إدماج مكتسباته السابقة.

و أيضا للصدق نجد هذا الكلام النظري بما يأتي:

- مثال لموضوع التعبير الكتابي الذي كان يمارس في البيداغوجيا التلقينية: "ليس كل ما يلعب ذهابا" وضح هذه الفكرة و بين أن على الإنسان ألا يخدع بالمظاهر.
- فالمتعلم- في هذا الموضوع- مدعو إلى تسخير قدراته المعرفية (التوافر على المعارف التي يتطلبها الموضوع) و كذلك إظهار مستوى من التفكير عند تبيان أسلوب عدم الانخداع بالمظاهر.والمتعلم- هنا- في تحريره للموضوع ليس مرتبطا بتوظيف مكتسبات قبلية محددة، بينما الحال يختلف عنه من زاوية المقاربة بالكفاءات.
- حيث إنه إذا قدم- مثلا- درس معاني الفعل المضارع في قواعد النحو و قدم درس المجاز اللغوي في البلاغة في الوحدة التعليمية و جيء إلى موضوع التعبير الكتابي، فإن صوغه حينئذ سيكون- بمنطق الإدماج و وضع المتعلم في موقف وضعية مشكلة- على النحو الآتي: " بعدما تعرض جهاز التلفاز إلى الإتلاف. طلب منك والدك أن تشتري جهاز تلفاز جديد ذا العلامة الجيدة المشهورة في الصناعات الإلكترونية. منبها إياك إلى عدم الانخداع بالعلامة الموسوم بها بعض أنواع التلفاز.

اكتب موضوعا إنشائيا تبيين فيه المساعي و الإجراءات التي تنتهجها لتلبية طلب والدك بشراء تلفاز بذي العلامة المطلوبة، مع توظيف ما يناسب من صيغ الفعل المضارع و تعابير المجاز اللغوي".

وخاصة الإدماج تظهر في تحرير الموضوع من خلال تبيان المساعي و الإجراءات التي تنتهج لتلبية المطلوب و من خلال توظيف ما يناسب من صيغ الفعل المضارع و تعابير المجاز اللغوي. و هو أسلوب يضع المتعلم في وضعية ذات دلالة و في وضعية إدماج حيث إن هذا الطلب يستدعي منه إماما جيدا و تفكيراً جادا بمختلف استعمالات الفعل المضارع و كذا بحسن توظيف تعابير المجاز اللغوي و إلا أخفق في كتابته للموضع.

و على العموم، فإن التعبير الكتابي- من منظور المقاربة بالكفاءات- ليس نشاطا لغويا معزولا عن باقي نشاطات اللغة، بل هو متشابك و متداخل في مهاراته اللغوية مع نشاطات اللغة الأخرى إلى حد كبير، فهو متشابك مع القواعد النحوية و الصرفية، متشابك مع الإملاء و الخط، متشابك مع الأدب و النصوص، متشابك مع البلاغة. وما يجدر ذكره أن التعبير الكتابي بين فروع اللغة هذه يعد غاية، و هذه الفروع و سائل مساعدة/ معينة عليه. و معنى هذا أن التلميذ بقدر تقدمه و نمو ملكته في هذه الفروع يكون تقدمه و نموه مهارات في التعبير الكتابي.

ولكن التعبير ليس فقط مجموعة من المهارات اللغوية المتنوعة التي يجب أن يتحكم فيها التلميذ حتى يصبح متمكنا مما يريد أن يعبر عنه في يسر، بل إن للتعبير بعدا آخر و هو البعد المعرفي،

و هذا البعد المعرفي يرتبط بتحصيل المعلومات و الحقائق و الأفكار والخبرات عن طريق المطالعة المتنوعة الواعية، و هذا البعد المعرفي يكسب الطالب عند الكتابة الطلاقة اللغوية و القدرة على بناء الفقرات و ترتيبها و عمقها. و المدرس في هذا النشاط، يسعى إلى تحقيق الأهداف الآتية مع التلاميذ:

- حسن انتقاء الألفاظ المناسبة للمعاني و كذا التراكيب و التعابير التي تخدم المطلوب.
- تعود السرعة في التفكير و التعبير، و مواجهة المواقف الكتابية الطارئة.
- التعبير الصحيح عن الأحاسيس و المشاعر و الأفكار بأسلوب واضح رفيع و مؤثر يتوافر على التخيل و الإبداع.
- الكتابة بمراعاة سعة الأفكار و عمقها، ترتيبها و تنظيمها.
- الدقة في مناقشة الأفكار و الحرص على تأييد الرأي بالشواهد المناسبة.
- مراعاة الدقة في استخدام علامات الترقيم.
- القدرة على الكتابة في مختلف النصوص (حوارية، تفسيرية، حجاجية...).

و تزداد قابلية التلاميذ على الكتابة متى عمل المدرس على استثارة الدوافع إليها و ذلك عن طريق:

- اختيار مواضيع مستمدة من خبراتهم و من صميم انشغالاتهم.
- دفعهم إلى إغناء خبراتهم و معارفهم بمطالعة مختلف المراجع و السندات و الوثائق و التردد على المكتبات.
- إعلام المتعلمين بمحور موضوع التعبير و مطالبتهم بتحضيره في المنزل.

- اختيار أحسن موضوع ونشره في مجلة الحائط.
- فسح المجال للتلاميذ كي يعبروا عن آرائهم و أفكارهم بحرية أثناء مناقشتهم للمواضيع الكتابية.

هذا، و إن التعبير الكتابي بالنسبة إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي يأخذ ثلاثة أشكال:

- التعبير التدريبي و يتناول ما يتعلق بتدريب التلاميذ على تلخيص بعض النصوص أو شرح بعضها الآخر أو إتمام قصة أو مسرحية أو مقالة أو إنتاج نصوص أدبية متنوعة.
 - التعبير الفكري و يتناول مناقشة قول أو حكمة أو رأي.
 - التعبير الأدبي و يتناول الحديث عن أديب أو عصره أو فن من الفنون الأدبية مع التحليل والتعليل و الموازنة.
- و على أية حال، فمهما كان شكل التعبير، فعلى المدرس أن يراعي- في صوغه للموضوع المقترح على التلاميذ- مكتسباتهم القبلية و خاصة الإدماج.

هـ) قواعد النحو والصرف: يستمر تدريس قواعد النحو و الصرف في هذه المرحلة من التعليم

الثانوي بغرض عصمة السنة المتعلمين و أقلامهم من الخطأ و إعانتهم على الدقة في التعبير و الفهم و بالتالي فهي تدرس على أساس أنها وسيلة فقط و ليست غاية و لذلك ينبغي ألا ندرس منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذا الغرض. و هذا يعني النظر إلى هذا النشاط من منظور عملي تماشياً مع مبادئ المقاربة بالكفاءات. و الواقع أن الجاحظ قد أدرك هذه الحقيقة منذ القرن الثاني الهجري حيث يقول في إحدى رسائله:

" و أما النحو فلا تشغل قلبه (أي الصبي) به إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن و تجسيدا لوظيفة هذا النشاط، فإنه يدرس من خلال دراسة النص الأدبي بشكل لا يشعر فيه المتعلم بأنه يتلقى أحكام النشاط مفصولة عن دراسة النص، و بهذا الأسلوب تتحقق جملة من الأهداف بحيث:

- تدفع التلاميذ إلى التفكير و إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب و العبارات و الجمل.
 - تنظم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيماً يسهل عليهم الانتفاع بها، و يمكنهم من نقد الأساليب و العبارات نقداً يبين لهم وجه الوضوح أو الغموض و أسباب القوة أو الركاكة في هذه الأساليب.
 - تساعد على دقة الملاحظة و الموازنة و الحكم، و تكون في نفوسهم الذوق الأدبي، لأن من وظيفتها تحليل الألفاظ و العبارات و الأساليب، و التمييز بين صوابها و خطئها، و مراعاة العلاقات بين التراكيب و معانيها و البحث فيما طرأ عليها من تغيير.
 - تدمم بتدريبات شفوية تكون مبنية على أسس منظمة من المحاكاة و التكرار حتى تترسخ الحقائق النحوية و تتكون العادة اللغوية الصحيحة و تحل محل النطق المغلوط أو المحرف.
 - تزيل ما علق في أذهان المتعلمين من أن قواعد النحو صعبة باقتصارها على الأحكام العملية ذات صلة بلغتهم المنطوقة و المكتوبة.
- و بهذا الأسلوب في التعامل مع قواعد النحو يتخلص التلاميذ من عناء حفظ الأحكام النحوية و الصرفية الكثيرة التي لا يجنون منها إلا تعباً و إرهاقاً، و التي حفلت بها مناهج البيداغوجيا التقليدية دون تمييز بين ما هو ضروري منها و ما هو غير ضروري بالنسبة إلى المتعلم.

و على العموم، يتناول نشاط قواعد النحو و الصرف كغيره من النشاطات الرافدة في ظل المقاربة النصية خدمة لفهم النص و بناء المعنى.

(و) البلاغة: مما لا شك فيه أن الأدب فن يمثل الوجه المشرق لجمال التعبير و أن علم البلاغة يوضح الأحكام و المعايير التي تحكم الأثر الأدبي، و تقدم الأسس التي تبرز هذا الجمال و تلونه و تبعا لذلك فمن غير المعقول أن ينظر إلى تدريس البلاغة بمعزل عن النص الأدبي. و هذا هو المبرر العلمي الذي يجعل جدوى تقديم درس البلاغي تابعا لدرس النصوص الأدبية يقدم عرضا من خلال سياق تعبير النص دون تكلف أو تصنع؛ و بالتالي يكون درس البلاغة خير مساعد للمتعلم على فهم الأدب و تذوق معانيه و إدراك بعض خصائصه و الوقوف على أسرار جماله. و من خلال تنشيط درس البلاغة يحرص المدرس على:

- تبصير المتعلمين بالأسس و الأصول التي تقوم عليها بلاغة الكلام و جودة الأسلوب من حيث الجمال و القوة و الوضوح و روعة التصوير و دقة التفكير.
- تربية الإحساس بقيمة اللفظ و أهميته في تأدية المعنى المناسب.
- السمو بالإحساس و الوجدان من خلال الوقوف على ما في الأساليب من روائع الكلام.
- تنمية الذوق الأدبي للمتعلمين و إرهاف أحاسيسهم، و تمكينهم من فهم الأدب فهما دقيقا و من معرفة سماته و مزاياه.
- إدراك قيمة الأثر الأدبي في النفوس باكتشاف ضروب المهارة الفنية للأدباء و ما يصوره أدبهم من حالات نفسية و انفعالات.

- تمكين المتعلمين من المفاضلة بين الأدباء و من الموازنة بين الآثار الأدبية بعد التوضيح لهم أن الفكرة يمكن أن تؤدي بأساليب مختلفة، و أن اللاحق يمكن أن يأخذ عن السابق، فيسمو عليه أو يدانيه.

و الطريقة الحالية تفصل درس البلاغة عن دروس الأدب و تعالجهما في حصص مستقلة بأسلوب يغلب عليه الطابع النظري. و زيادة على ما في هذا الفصل من خطأ تربوي، فإنه يشعر المتعلم بأن درس البلاغة شيء متكلف، فيقف منه موقف الحيرة و الشك في قيمته الأدبية. و كيف يكون رأي المتعلم في قيمة البلاغة و هو ينفق وقتا و مجهودا لمجرد أن يعرف أن في هذه العبارة استعارة أو كناية و أن هذا الاستفهام خرج عن معناه الأصلي إلى معنى آخر؟ إن المدرس لا يصل بالبلاغة إلى غايتها من تكوين الذوق الأدبي إلا إذا اتخذها و سيلة لبيان قيمة النصوص الأدبية و حظها من الفن.

و عليه، فالواجب ألا يكون للبلاغة درس خاص تشرح فيه قواعدها و إنما يجب أن تعلم في حصص الأدب و من خلال نصوصه ليتبين التلاميذ منزلتها الرفيعة من الدراسات الأدبية و ليسهل على المدرس أن يتجه بها دائما اتجاها ذوقيا خالصا. و هذا ما يوافق بيداغوجيا الإدماج قرينة المقاربة بالكفاءات.

(ز) العروض: * العروض علم ذو أصول و قواعد يعرف بها صحيح الشعر من فاسده، و بتعبير أدق هو علم يبحث في الأوزان التي استخدمها العرب لشعرهم سليقة أو دراية و في التغييرات التي تتعرض لتلك الأوزان و في الأصول التي يعتمد عليها هذا الشعر فترسخ سمته العامة و تشد أوصاله و تثبت أوائله و أواخره.

و من المعروف أن ظهور الشعر العربي أسبق من معرفة بحوره، كما أن اللغة أسبق من قواعدها، و مثلما دفع حرص اللغويين و العلماء علنا للغة و مفرداتها إلى وضع المعاجم و القواعد

دفعهم حرصهم على الأوزان الشعرية إلى تعرف بحورها و أصولها ليتجنب القارئ أو الشاعر مواقع الزلل في الشعر و النظم، و يتعرف الصحيح من المكسور.

و من هذا المنطلق تتوجه طريقة تدريس العروض نحو تيسير الصعوبات التي تعترض المتعلم في هذا العلم بالإقتصار على تدريس الأبحر الشائعة، الكثيرة التداول، القريبة من مستوى المتعلمين العقلي وذلك إثباتا للجانب النفعي من هذا العلم في ذهن التلميذ وتجسيدها لما تفره المقاربة بالكفاءات. و عليه، فعلى المدرس أن يراعي في درس العروض ما يأتي:

- تعريف المتعلمين الوزن الشعري و بعض أبحر الشعر العربي الأكثر تداولاً بين الشعراء قديماً و حديثاً.

- تنمية الحس الموسيقي لديهم.

- تمكينهم من التمييز بين صحيح الشعر و فاسده، لأن العروض هو ميزان الشعر الذي يسمح بذلك التمييز.

- إطلاعهم على الخصائص الموسيقية الجيدة للأوزان الشعرية.

وجدير بالذكر القول بان العروض علم يمس أجمل فنون الأدب العربي و هو فن الشعر إلا أن تدريسه بطريقة عقيمة يفصله عن النص الأدبي و بإرهاق المتعلمين بسيل من المصطلحات الغربية و البحور الشعرية، بدا للمتعلمين و كأنه طلاس أو الغاز. و النهوض بتدريس هذا العلم بفاعلية لا يتم إلا باتباع طريقة تربوية صحيحة تحببه إلى التلاميذ و هذا لا يتم إلا من خلال اعتماد النص الأدبي أساساً لتدريس العروض و ذلك بشكل متلاحم متواصل في سياق الدراسة الكلية للنص الأدبي المقرر، بقدر توافره على المبتغى.

و من أساليب نجاح المدرس في تنشيط حصة العروض أن يكثر من إنشاد أبيات النص الشعرية ملحنة تلحنها موسيقياً حتى ترسخ نغماته و إيقاعاته في أذهان المتعلمين و في آذانهم و على أسنتهم، فتتولد لديهم ملكة الحس الموسيقي (أو القدرة على التذوق الموسيقي) و تنطبع على صفحات أحاسيسهم و مشاعرهم .

(ح) النقد الأدبي*: بالإضافة إلى ربط درس النص الأدبي بقواعد النحو و الصرف و البلاغة و العروض، فقد ارتأى منهاج اللغة العربية إضافة النقد الأدبي و ذلك بنية جعل المتعلمين يتوافرون على أدوات الدراسة الأدبية بصورة كاملة. و ذلك على اعتبار أن المعرفة الفعلية (savoir- faire) و المعرفة السلوكية (savoir - être) و المعرفة الصيرورية (savoir- devenir) من مركبات الكفاءة و إن المعرفة الموحدة (savoir- associe) تدخل ضمن روافد الكفاءة حيث إن المعرفة الموحدة هي معرفة من الضروري التحكم فيها من أجل تفعيل كفاءة ما.

مثال: من أجل تحليل نص أدبي (الذي يشكل كفاءة) تجب معرفة مصطلحات النقد الأدبي (و هي معرفة موحدة).

و من هذا المنظور تشكل مصطلحات النقد الأدبي عاملاً أساسياً في التعامل مع النص الأدبي فذهب المنهاج إلى إقرار مبادئ النقد الأدبي إيفاء بالدراسة الأدبية للنص.

فإذا كانت قواعد النحو و الصرف، و البلاغة و العروض تلتحم بالنص الأدبي و تتداخل معه- لدراسة- في سياقه- موضوع معين في إطار المقاربة النصية فكذلك الحال بالنسبة إلى مبادئ النقد الأدبي. و دراسة مبادئ النقد الأدبي بالنسبة إلى هذا المستوى يهدف إلى تحقيق:

- الاستفادة من مصطلحات النقد في إثراء زوايا النظر إلى النص الأدبي.
- طرق القراءة النافعة لهم باكتشاف نواحي الجمال و القوة في العمل الأدبي.
- تحكم المتعلمين في أدوات النقد الفعالة التي تعينهم على إبراز مواطن الجودة أو الرداءة في الأثر الأدبي.
- ثقافة نقدية توسع أفق المتعلمين و تجعلهم يقتربون من صحة الأحكام التي يصدرونها عن الآثار التي يدرسونها.
- تنمية ملكة الملاحظة و التساؤل و البحث و الاستنتاج لدى المتعلمين.

(ط) إحكام موارد المتعلم و ضبطها: تأتي هذه التسمية بديلا لما كان يسمى بالأعمال التطبيقية. إن المتعلم يحصل على موارد (Ressources)، من خلال تفاعله مع الفعل التربوي. و الموارد في الحقل البيداغوجي هي المعارف و المعارف الفعلية و المعارف السلوكية... هذه الأنواع من المعارف هي التي يسخرها المتعلم في وضعية معينة ليبين تحكمه في كفاءة ما. و من هنا انصب التقييم - مبدئيا- على هذه الأنواع من المعارف عقب كل نشاط رافد للنص، بنية إحكامها لدى المتعلم و ضبطها. على أن تسبق بنشاطات شفوية ممهدة لها.

و من منطلق بيداغوجيا الإدماج تجب في اختيار مادة إحكام موارد المتعلم و ضبطها قطع نثرية أو شعرية مأخوذة من نصوص الأدب أو المطالعة و ذلك حتى يشعر التلاميذ بارتباط فروع اللغة بعضها ببعض و يعرف أن قواعد النحو و الصرف و البلاغة و العروض و النقد الأدبي تخدم كلها اللغة.

و على العموم ينبغي أن يحقق هذا الضرب من التقييم الأهداف الآتية:

- تثبيت أحكام المعارف في أذهان المتعلمين و إقذارهم على توظيفها.
- تنمية خبراتهم و تمرسهم بالمعارف التي تحصلوا عليها في سياق تدريبهم على ممارسة المعارف الفعلية.
- تعويدهم على التفكير المستقل و تنظيم الإجابات تجسيدا لمبدأ المعارف السلوكية.
- تشخيص المدرس للصعوبات التي تعترض المتعلمين في سبيل التحكم في مكونات موارده.
- تنجز نشاطات أحكام موارد المتعلم و ضبطها ضمن حصص نشاط الأدب و النصوص.

ملاحظات: النشاطات الموسومة بعلامة(*) خاصة بالجذع المشترك(آداب) فقط.

المحتويات

محاوَر الأَدب والنصوص (جذع مشترك آداب – جذع مشترك علوم و تكنولوجيا)

1- الأَدب الجاهلي(150سنة قبل الإسلام)

محور النص الأدبي	محور النص التواصلي
- التقاليد و الأخلاق و المثل العليا.	- الصلح و السلم بين القبائل في العصر الجاهلي.
- الفروسية.	- آداب الفروسية و البطولة.
- وصف الطبيعة.	- الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي.
- الحكم و الأمثال.	- ترجمة الحكم و الأمثال لعقلية الشعوب و الأمم.

2- أدب صدر الإسلام.(ظهور الإسلام-41هـ)

- القيم الروحية و الاجتماعية في الإسلام.	- قيم روحية، قيم اجتماعية و اُكبت ظهور الإسلام.
- النضال و الصراع.	- وضع الشعر أثناء الدعوة الإسلامية.
- شعر الفتوحات الإسلامية.	- شعر الفتوح و آثاره النفسية على الفرد و الأسرة.
- تأثير الإسلام في الشعر و الشعراء.	- من آثار الإسلام على الفكر و اللغة.

3- الأَدب الأموي (41هـ -132هـ)

- الخلافة الإسلامية و المؤثرات الحزبية في الشعر	- الأحزاب السياسية في عهد بني أمية
- المواقف الوجدانية	- التعبير الوجداني في شعر الغزل في العهد الأموي.
- التقليد و التجديد	- مظاهر التقليد و التجديد في الشعر الأموي.
- نهضة الفنون النثرية	- وضع النثر في العصر الأموي.

المطالعة الموجهة و التعبير الشفوي:

ينظر إلى اختيار مواضيع المطالعة الموجهة و التعبير الشفوي من منطلق تحقيق الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة و كذا الكفاءات المحددة.

و على العموم، ينبغي أن تعالج هذه المواضيع و ضعيات ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلمين سواء أتمحورت هذه المواضيع حول:

- قضايا اجتماعية، فكرية، أخلاقية أو تاريخية.

قواعد النحو و الصرف:

أ) قواعد النحو:

جدع مشترك (علوم وتكنولوجيا)	جدع مشترك (آداب)
<p>1) في المرفوعات:</p> <ul style="list-style-type: none"> - المبتدأ و الخبر و أنواعهما. - كاد و أخواتها. - "لا" النافية للجنس. 	<p>1) في المرفوعات:</p> <ul style="list-style-type: none"> - المبتدأ و الخبر و أنواعهما. - كان و أخواتها. - كاد و أخواتها. - الأحرف المشبهة بالفعل. - "لا" النافية للجنس.
<p>2) في الفعل:</p> <ul style="list-style-type: none"> - رفع الفعل المضارع و نصبه. - جزم الفعل المضارع. - بناء الفعل الماضي. - بناء الفعل الأمر. - بناء الفعل المضارع. 	<p>2) في الفعل:</p> <ul style="list-style-type: none"> - رفع الفعل المضارع و نصبه. - جزم الفعل المضارع.
<p>3) في المنصوبات:</p> <ul style="list-style-type: none"> - المفعول المطلق. - المفعول لأجله. - الحال. - التمييز. - المنادى. 	<p>3) في المنصوبات:</p> <ul style="list-style-type: none"> - المفعول به. - المفعول المطلق. - المفعول لأجله. - الحال. - التمييز. - المنادى.
	<p>4) في التوابع:</p> <ul style="list-style-type: none"> - النعت. - البديل. - التوكيد.

ب) قواعد الصرف:

<ul style="list-style-type: none">- اسم الإشارة.- اسم الموصول.- أسماء الشرط.- أسماء الاستفهام.	<ul style="list-style-type: none">- الفعل و دلالاته الزمنية.- الفعل المجرد والمزيد و معاني حروف الزيادة.- اسم الفاعل و صيغ المبالغة.- اسم المفعول.- الصفة المشبهة.- اسما الزمان و المكان و اسم الآلة.- الممنوع من الصرف.- العدد الأصلي و العدد الترتيبي.
---	---

في البلاغة:

جذع مشترك (علوم و تكنولوجيا)	جذع مشترك (آداب)
<p>أ) في علم البيان:</p> <ul style="list-style-type: none">- التشبيه (أركانه، أقسامه، أغراضه)- المجاز اللغوي.- الاستعارة التصريحية والمكنية.- الكناية و أقسامها.	<p>أ) في علم البيان:</p> <ul style="list-style-type: none">- التشبيه (أركانه، أقسامه، أغراضه)- المجاز اللغوي.- المجاز العقلي.- المجاز المرسل.- الاستعارة التصريحية والمكنية.- الكناية و أقسامها.
<p>ب) في علم المعاني</p> <ul style="list-style-type: none">- الجملة الخبرية و الجملة الإنشائية.- أضرب الجملة الخبرية.- أنواع الجملة الإنشائية.	<p>ب) في علم المعاني</p> <ul style="list-style-type: none">- الجملة الخبرية و الجمل والجملة الإنشائية.- أضرب الجملة الخبرية.- أنواع الجملة الإنشائية.
<p>ج) في علم البديع.</p> <ul style="list-style-type: none">- الجناس .- الطباق.	<p>ج) في علم البديع.</p> <ul style="list-style-type: none">- الجناس .- الطباق.

- المقابلة.	- المقابلة.
-------------	-------------

في العروض:*

- الكتابة العروضية.
- القافية وحروفها.
- الحروف التي تصلح أن تكون رويًا.
- القافية المقيدة و المطلقة.
- عيوب القافية.
- الجوازات الشعرية.
- البحور الشعرية:
- * بحر الطويل.
- * بحر الكامل.
- * بحر البسيط.
- * بحر الوافر.
- * بحر الخفيف.

* نشاط خاص بالجذع المشترك(آداب) فقط.

مبادئ النقد الأدبي*:

- تعريف النقد الأدبي.

- وظيفة النقد الأدبي.

- النقد بين الموضوعية والذاتية.

- عناصر الأدب.

- الصورة الأدبية

- الشعر و أقسامه.

- التذوق الجمالي للنص.

- الوحدة العضوية والوحدة الموضوعية.

- التجربة الشعرية.

- اللفظ و المعنى.

* نشاط خاص بالجذع المشترك (آداب) فقط

المشاريع:

- إعداد فهرس حول مظاهر الحياة العقلية للعرب في العصر الجاهلي.
- إعداد فهرس حول ظاهرة النقائض و علاقتها بالسياسة.
- إعداد خطبة لإلقائها بمناسبة معينة.
- كتابة قصة قصيرة تعالج ظاهرة اجتماعية ذات دلالة بالنسبة للمتعلم.
- تأليف مسرحية تعالج ظاهرة ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم.
- كتابة تحقيق استطلاعي حول مؤسسة ما.
- كتابة تقرير حول ظاهرة بيئية أو صحية أو سكانية.
- إعداد معرض حول السلام.

التعبير الكتابي:

أ) التعبير التدريبي:

- تلخيص نصوص متنوعة.
- شرح نصوص متنوعة.
- إتمام قصة قصيرة.

ب) التعبير الفكري:

- الوسائل المجدية لتحقيق المطالب و الآمال.
- أثر العمل في حياة الأمة و الفرد.
- الوقت و أهميته في حياة الفرد و المجتمع .
- الدقة في المحافظة على المواعيد.
- رسالة المعلم و أثرها في رقي الأمم و إزدهارها.
- مزايا التسامح في بناء المجتمعات الإنسانية و رقيها.
- أساليب استثمار وسائل الإتصال والإعلام في الحصول على العلم و المعرفة.

ج) التعبير الأدبي:

- زهير بن أبي سلمى شاعر السلم و السلام.
- الخطابة في عصرها الذهبي (الأسباب و الخصائص).
- مظاهر التجديد في شعر شعراء المدينة.
- خصائص الشعر السياسي في العصر الأموي.

وضعيات التعلم:

ينبغي – مبدئياً - النظر إلى وضعيات التعلم من زاوية المقاربة بالكفاءات يعني النظر إلى المتعلم باعتباره المحور الرئيس الذي تدور حوله العملية التعليمية- التعلمية. وانطلاقاً من هذا المبدأ تتحدد وضعيات التعلم؛ بدءاً من كون المتعلم يتعلم عن طريق الخبرة الشخصية و باستغلال مكتسباته القبلية و أنه بالتالي يبحث و ينقب، يكشف و يجرب و يستنتج و يعيش التجربة و يتعلم ما يعيشه و يحياه. و قوام الوضعية التعليمية تبعاً لذلك، أن تنطلق من ميول المتعلم و اهتماماته و على المدرس أن يشكل الظروف تشكيمياً يسمح لتلك الميول و الاهتمامات بأن تبرز و تتفتح، دون أن يعني ذلك تركها و شأنها فريسة الفوضى و الضياع.

و من الأسس التي تنبني عليها وضعيات التعلم الناجعة:

- حرص المدرس على ربط مكتسبات المتعلم القبلية بالمكتسبات الجديدة.
- البحث و الاستكشاف و التفكير في العلاقات التي تربط عناصر المادة التعليمية بعضها ببعض عن طريق الموازنة.
- توفير الوسائل و الروافد التي تساعد على الفهم و الاستيعاب.
- إثارة حب المعرفة لدى المتعلمين و إكسابهم خبرة في طرائق التفكير التي تهديهم إلى الكشف عن الحقائق بأنفسهم و الوصول إلى المعرفة الصحيحة.
- حسن تنشيط المناقشة بين المتعلمين تفعيلاً لمعارفهم و حثاً لهم على البحث و الاطلاع و تعويداً لهم على التعبير عن رأيهم و صواب عرضهم لوجهة نظرهم ولتبادل وجهات النظر و احترام رأي الآخرين.
- تبني وضعيات تدفع المتعلمين إلى استخدام طرق التفكير المختلفة و المعارف المتنوعة، لتنمو قدرتهم على التفكير العلمي و تفسير الظواهر بطريقة منطقية صحيحة استجابة لمتطلبات الوضعيات المستهدفة (situations- cible) فتزداد ثقتهم بأنفسهم و تنمو لديهم الجرأة على مواجهة وضعيات غير مألوفة و التي يتعرضون لها داخل المؤسسة التعليمية و خارجها.
- تشجيعهم على التفكير الحر و الحكم المستقل.

الوسائل:

- إن تجسيد منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي يستدعي إنجاز الكتب الآتية:
- كتاب التلميذ الخاص بالأدب و النصوص و المطالعة.

- دليل الأستاذ.

1) كتاب التلميذ: إن هذا الكتاب يتبنى مواقف التدريس اليومية باعتبارها وحدات بناء المنهاج، و هو قاسم مشترك بين الأستاذ و التلميذ. و أهميته تتمثل في كونه وسيلة هامة في بناء فكر المتعلم و نسيجه الوجداني و تشكيل كفاءاته و سلوكه و هو على العموم خير مرجع لترجمة اتجاهاته و قيم المنهاج إلى مواقف حقيقية. و الكتاب يشتمل على نصوص أدبية و نصوص تواصلية.

أ. النصوص الأدبية: و يشترط فيها أن تكون:

- موافقة للظواهر المحددة بالنسبة إلى العصر الأدبي.

- مناسبة لمستوى المتعلمين الفكري و اللغوي.

- مشتملة على أسئلة تساعد على الدراسة الأدبية الوافية للنصوص المختارة.

- مطابقة لأهداف المنهاج.

- مشكولة شكلا كاملا إذا كانت كلماتها و عباراتها غير متداولة و جزئيا إذا كانت معروفة مألوفة.

- تحتوي نشاطات و تطبيقات و مشاريع تسمح بتحقيق الأهداف و الكفاءات و ذلك ضمن عمليات التقييم.

ب. النصوص التواصلية: و هي نصوص داعمة للنص الأدبي و يشترط فيها أن تكون:

- مساعدة على تعميق الفهم الخاص بالظاهرة التي تعالجها النصوص الأدبية.

- من إنتاج كبار الأدباء و النقاد في عالم الأدب و الفكر.

- مقنعة في دعم الظاهرة التي تعالجها.

- تتميز بالعمق الفكري و الثراء اللغوي بحيث تغني معارف التلميذ و معلوماته في الموضوع المعالج.

- مشتملة على أسئلة تساعد المتعلمين على حسن استثمار الأثر من جميع الجوانب.

- مثيرة لفضول المتعلمين في البحث عن سندات و مراجع أخرى زيادة في المعرفة و فتحا لآفاق جديدة.

- مشكولة شكلا جزئيا تدريبا للمتعلمين على قراءة نص غير مشكول.

- تراعي مستوى المتعلمين الفكري و اللغوي.

(2) نصوص المطالعة الموجهة:

يقترح منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي نصوصا للمطالعة الموجهة. و هذه النصوص تكون إما قصصا قصيرة أو مقالات أو فصولا مسرحية.

- تختار القصص و الفصول المسرحية على الأسس الآتية:
 - أن تكون متفقة مع مرحلة نمو المتعلمين الفكري و اللغوي، منسجمة مع رغباتهم و ميولهم.
 - أن تعالج قضايا اجتماعية، أخلاقية أو تاريخية مما يحتاج إلى بذل الجهد و أعمال الفكر ليكون ذلك أساساً لتدريب المتعلمين على النقد و إصدار الحكم و الموازنة.
 - أن تكون ذات دلالة بالنسبة للمتعلمين بحيث يحسون بأنها هامة ترتبط بخبراتهم، و تتعلق بحاضرهم أو مستقبلهم.
 - أن تكون من نتاج كبار الأدباء الجزائريين، العرب، أو العالميين بحيث تثري لغتهم و تقوم أسلوبهم في التفكير و التعبير، و تنمي فيهم حب المطالعة.

- و تختار المقالات على أساس معالجتها لقضايا اجتماعية أو علمية أو نقدية. و ينبغي أن تكون من تلك التي تختص بالخصائص الآتية:
 - البعد عن التكلف.

- استخدام عبارات جزلة و ألفاظ مختارة موحية.
- تصوير المشكلة و مناقشتها في هدوء و روية.
- صغر الحجم و وحدة الموضوع.
- يظهر فيها التمهيد و العرض و الخاتمة.

و لا بأس أن تكون نصوص القصص القصيرة و الفصول المسرحية و المقالات مذيبة بأسئلة تيسر للأستاذ و التلاميذ استثمارها على أحسن وجه، على أن تؤخذ هذه الأسئلة من باب الاستئناس لا من باب الامتثال القسري.

(3) دليل الأستاذ: إن دليل الأستاذ مرجع بيداغوجي هدفه مساعدة الأستاذ على استيعاب المفاهيم

التربوية الواردة في المنهاج الجديد و تفعيلها في تدريس نشاطات اللغة العربية المقررة.

و على العموم، ينبغي أن يشتمل الدليل على المعطيات الآتية:

- شرح المقاربة المعتمدة في بناء المنهاج من حيث هي اختيار منهجي و شرح مقاربة تفعيل هذا الاختيار من حيث هي طريقة تعليمية.
- تقديم نموذج عن كيفية تنشيط وحدة تعليمية من منظور المقاربة بالكفاءات بمراعاة خاصة الإدماج و النشاطات المقررة.

- شرح تدابير التقييم المقترحة و تقديم نماذج في أساليب تفعيلها.

التقييم:

في مستهل الحديث عن تدابير التقييم في ظل المقاربة بالكفاءات فإن المنهجية تستوجب عدم الخلط في استخدام التقييم و التقييم. حيث يذهب ظن البعض بأن كليهما يعطي المعنى ذاته. مع العلم أنهما يفيدان في بيان قيمة الشيء، إلا أن كلمة التقييم أكثر إنتشاراً في الاستعمال، و هي تعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشيء، تعديلاً أو تصحيح ما اعوج منه. أما كلمة "التقييم" فتدل على إعطاء قيمة للشيء فقط. و من هنا فكلمة (التقييم) أعم و أشمل من كلمة "التقييم" حيث لا يقف التقييم عند حد بيان قيمة شيء ما، بل لابد من إصلاحه و تعديله بعد الحكم عليه.

و بناء على هذا المفهوم للتقييم، فإن استعمال صيغته يكون أنسب لمجال المقاربة بالكفاءات، ذلك لأن إدماج المكتسبات في المقاربة بالكفاءات هام ولكنه غير كاف فلا بد من معرفة مدى تفاعل المتعلم مع هذه المكتسبات مع الوقوف على تشخيص نقائص هذا التفاعل و رسم أساليب العلاج التي ترتقي بالمتعلم إلى المستوى المطلوب الذي يجعله قادراً على مواصلة التعلم اللاحقة.

و إذا كان التقييم- في ظل المناهج البنائية على المحتويات- يكاد ينحصر في قياس الحجم المعرفي المخزون في ذاكرة المتعلم؛ فإن التقييم من منظور منهاج المقاربة بالكفاءات يتصف بالشمولية و لا ينحصر في المعارف وحدها بل يتعداها إلى المعارف الفعلية و المعارف السلوكية، بتوظيف المتعلم لقدراته و مهاراته.

و على العموم، إن خصائص التقييم المبني على الكفاءات يتمثل في العناصر الآتية:

- ينصب على تمييز أداء المتعلم و على الجودة و الإتقان.
- تكون الاختبارات و وسائل التقييم المختلفة موجهة نحو معرفة ما يقدر المتعلم على إنجازه.
- يحتل التقييم التكويني مجالا موسعا بحيث لا يرتبط التقييم بالمحيط الدراسي فقط بل يتعداه إلى المحيط الذي يتم فيه التكوين.
- يستهدف تقييم مستوى الكفاءة، و يتدرج تقييم مستوى الكفاءة من المستوى الأدنى إلى المستوى الأقصى. و هي كفاءات تتحقق بصفة متواصلة غير منقطعة، من خلال الوحدة التعليمية و الفصل الدراسي و العام الدراسي إلى المرحلة الدراسية.

و تجدر الإشارة إلى مستوى آخر من الكفاءة و هو الكفاءة المستعرضة. و الكفاءات المستعرضة كفاءات متقاطعة تشترك في تكوينها بعض المواد أو مواد كثيرة و التي يمكن تحقيقها عن طريق إدماج نواتج تعلمات معينة لبعض المواد أو لبعض المجالات.

- لا يُقوم المتعلمون بدلالة مقارنتهم مع بعضهم بعض و لكن بدلالة العمل المطلوب إنجازه و ما تم إنجازه فعلا.
- و للتأكيد من تحقق الكفاءات في مختلف المستويات التعليمية لا بد من توفير سجلات للكفاءات المحققة خاصة بكل تلميذ.
- و هو ما يؤكد تفرد التعلم و استمراريته عن طريق بناء المعرفة. و بعد إبراز بعض مميزات التقويم من منظور المقاربة بالكفاءات، فإنه يجدر بالدراسة الكاملة الانتقال إلى تفقدها التقويم من حيث أشكال التقويم المعروفة و مميزات كل شكل من زاوية المقاربة بالكفاءات.

*** أشكال التقويم و خصائصها:**

- إن عملية التقويم لا تتم بشكل آلي، بل هي تخضع من حيث الإعداد و الصوغ و الشكل إلى الأهداف المراد تحقيقها من المرحلة التعليمية أو الوحدة التعليمية أو الدرس، و لذلك توجد داخل أدبيات التربية العديد من أساليب و أشكال التقويم، يمكن تبيان أهمها فيما يأتي:

أ. التقويم التشخيصي: و هو إجراء يقوم به الأستاذ في مطلع العام الدراسي أو في مستهل عملية التدريس من أجل الحصول على بيانات و معلومات حول كفاءات المتعلمين السابقة و قدراتهم و ميولاتهم و معارفهم و مواقفهم تمكن من اتخاذ قرارات حول التعلم اللاحقة.

فالتقويم التشخيصي هو إذا تشخيص لمنطلقات عملية التدريس و مدى استعداد التلميذ، فعند بداية العملية التعليمية- التعليمية. يمكن للأستاذ أن يلجأ إلى اختبار سريع، أو حوار مفتوح أو استعمال شبكات مقننة أو روائز من أجل التعرف على مدى قدرة التلاميذ على متابعة مستوى المنهاج الدراسي الجديد أو الوحدة التعليمية و التمكن من الكفاءات المنشودة.

و يسهم التقويم التشخيصي في عملية إدراك إمكانات تعلم التلميذ من حيث:

- نقصه في أداء مهام معينة.
- تحديد مستوى معارفه غير المكتملة حول الكفاءات القبلية.
- ترشيد العملية التعليمية- التعليمية- في ضوء إمكانات التلميذ.
- فحص عادات سيئة يكون التلميذ قد اكتسبها من قبل، و أصبحت تكون عائقا أمام تصوره و إدراكه الموضوعي للأمر.
- فحص ضعفه، على مستوى تفعيل معارفه في حل وضعيات مستهدفة.
- تحديد مواطن الضعف في معارف و مهارات التلاميذ أو غياب الرغبة و التحفيز الضروريين للإقبال على التعلم.

و مهما يكن من أمر يبقى التقويم التشخيصي عنصرا هاما في استراتيجية التحكم في العملية التعليمية- التعليمية ذلك أن عملية فحص وضعية الانطلاق و التعرف على خصائص المتعلمين قبل انطلاق عمليات تعلمهم من شأنها أن تغطي النقص الحاصل و تجعل جميع التلاميذ يبلغون الكفاءات المحتملة في أدنى أو أقصى مستوياتها.

ب. التقويم التكويني:

يوصي المنهاج بضرورة تكثيف هذا النوع من التقييم حتى يتمكن الأستاذ من اكتشاف مواطن الصعوبة التي يصادفها التلميذ خلال تعلمه ثم العمل على جعله يكتشف استراتيجيات تمكنه من متابعة سيرورة التعلم في شكلها التصاعدي.

و عن طريق هذا التقييم التكويني يتمكن الأستاذ كذلك من تحديد مؤهلات المتعلم للإقبال على مراحل جديدة من تعلمه وفق مراحل متسلسلة، كما يمكن من تصحيح ثغرات الفعل التربوي.

ويعد التقييم التكويني بعد هذا، إجراء عمليا يمكن من التدخل لتصحيح مسار التعليم و التعلم عن طريق إجراءات جزئية لذلك فإن وظيفته الأساسية تسعى إلى :

• تحسيس المتعلم بدرجة تحكمه في مؤشر الكفاءة .

• كشف صعوبات التعلم .

• كشف وسائل تجاوز هذه الصعوبات.

و بناء على هذه الوظائف التي يسعى التقييم التكويني إلى تحقيقها يمكن إعتبار هذا الشكل من التقييم إجراء من أجل تتبع مجهودات التلاميذ وقياس الصعوبات التي تعترضهم خلال العملية التعليمية – التعليمية و بالتالي التدخل من أجل تذليل تلك الصعوبات و تدارك مواطن النقص الملاحظة عند التلاميذ، و هو بذلك يتيح للمتعم إمكانية:

- معرفة درجة مواكبته للدرس الجديد.

- معرفة نوع الصعوبات التي تعترضه.

- تقييم مجهوده و تصحيحه

- تنظيم عمله و ترشيده.

كما يتيح التقييم التكويني للمدرس :

- إمكانية تمييز الفروق بين التلاميذ.

- فحص جودة العملية التعليمية – التعليمية – ووسائلها .

- معرفة مدى تفاعل المتعلمين مع الفعل التعليمي.

- التحكم في عملية تدرج الحصص المكونة لسيرورة الوحدة التعليمية .

بالإضافة إلى هذه الإمكانيات التي يخولها التقييم التكويني، فإنه يساعد على فحص العلاقة بين ملامح المتعلمين و الكفاءات أو السلوكات أو المهارات المكتسبة خلال الوحدات التعليمية .

ج. التقييم الإجمالي أو التحصيلي:

يغطي التقييم الإجمالي المرحلة الثالثة و الأخيرة من سيرورة العملية التعليمية - التعليمية، وهو تقييم يتم عند نهاية مجموعة من المهام التعليمية ، حيث تكون له في الغالب صفة الشمولية و هو يكون إجراء يرمي إلى الحكم على درجة تحقق التعلم الذي يتوخاه المنهاج اعتمادا على معطيات منهجية تمكن من اتخاذ قرارات مناسبة بانتقال المتعلم إلى مستوى أعلى و الإعراف بكفاءته في التحكم في أنشطة معينة.

و يعتبر التقييم الإجمالي أساسا في اتخاذ قرارات التطوير و التعديل بالنسبة للمنهاج التربوي ووسائله، فهو إجراء عملي يأتي في نهاية المرحلة التعليمية من أجل التأكد من أن النتائج المرجوة من عملية التدريس قد تحققت فعلا و هو بذلك يتيح للمدرس تحديد النتائج الفعلية للتعلم و حصيلة مجهودات التلاميذ و مقارنتها بالنتائج المتوخاة. و من هذا المنطق، يهتم التقييم الإجمالي بفحص ملامح تخرج المتعلمين، و يمكن بالتالي من الجواب على أسئلة من مثل:

هل هناك علاقات بين هذه الملامح و الكفاءات المنشودة؟ و هل يمكن نقل المتعلم إلى مستوى أعلى؟

و يمكن تلخيص أهداف التقييم الإجمالي فيما يأتي:

- تقدير التحصيل النهائي للتلاميذ.
- تقدير نجوع المنهاج و فاعليته .
- التزويد ببيانات تمكن من إعادة تخطيط المنهاج إن دعت الضرورة .

و تجدر الإشارة إلى أن التقييم الإجمالي يكون من منطلق المقاربة بالكفاءات خاضعا لثلاث فرص من الاختبارات و ذلك بهدف تقادي الاخفاق المجحف أو النجاح غير المستحق.

و من أهم ما ينبغي مراعاته في بناء الاختبار في المقاربة بالكفاءات ما يأتي:

- أن تتناول عناصر الاختبار تقويم إنتاج المتعلمين.
- أن يكون مستوعبا لمستويات الكفاءة في سياق إدماجي.
- أن يقيس- فعلا- مؤشرات الكفاءة
- أن تكون الأسئلة مميزة بين التلاميذ الذين تحقق فيهم مؤشر الكفاءة و أولئك الذين لم يتحقق فيهم هذا المؤشر.

- أن تكون الأسئلة متدرجة حسب صعوبتها و حسب مستوى الكفاءة.

- أن تكون الأسئلة "مستقلة غير مرتبطة فيما بينها بحيث إذا أخفق المتعلم في الإجابة عن السؤال السابق لا يعيقه ذلك في الإجابة عن السؤال اللاحق.

و ما يجدر ذكره أن وضعية التقييم مهما كان نوعها فإنها تنبني على أساس معايير أي معايير التصحيح.

و في تحديد معايير وضعية التقييم تجب مراعاة ما يأتي:

- القلة مع قوة الدلالة.
- أن تكون مستقلة فيما بينها و متجانسة.
- أن تكون موحدة بالنسبة إلى المادة الواحدة.

و حتى تكون المعايير المحددة ذات مصداقية يجب أن تكون العملية التعليمية مرتكزة عليها.

هذا، و إن كل نشاط تقييمي يجب أن يستهدف الكفاءات المحددة و الهدف الختامي المندمج؛

و يخصص للنشاط التقييمي الأسبوعي الخامس من كل وحدة تعليمية.

و على العموم يمكن تحديد معايير التصحيح بالنسبة إلى مادة اللغة العربية على النحو الآتي:

(1) **الملاءمة** بمعنى استجابة المنتج للمطلوب و انسجام المعاني و غياب التناقض.

(2) **سلامة اللغة** أي صحة التراكيب النحوية و الصرفية و توظيف أزمنة الأفعال توظيفا صحيحا و استعمال علامات الترقيم حسب مقتضيات المقام.

(3) **سلامة الرسم** أي الرسم الصحيح لما هو متصل بقواعد الإملاء.

(4) **الطرافة و ثراء اللغة:** من حيث جمالية العرض و ثراء الرصيد المعجمي المستعمل، و التعليل للموقف...

[الصفحة الرئيسية](#)