الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليـم العـالي و البـحث العلـمي

جامعـــة أحمد بن يحي الونشـــريسي- تيسمسيـــلت -

قسـم اللغـة و الأدب العـــــربي

# مذكرة تخرج لنيل شهـادة الماستر في اللغة و الأدب العربي

# تحليل النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية

# السنة الأولى شعبة آداب و فلسفة (أنموذجا)

تخصص: تعلـيمـــية اللغـــات

من إعـــداد الطالبتيـن : بن سـعيد فريـدة

حطـابي نـور الـهدى

تحت إشراف الدكتورة :

لزرق زاجية

**لجنـــة المناقشـــة:**

| | |
|---|---|
| د/ عيسى حوريـة | رئيسـا |
| د/ لزرق زاجيـــة | مشـرفا و مقررا |
| د/ بلميهوب هنـد | عضوا مناقشـا |

السنـــــة الجامعيـــــة

2020/2021

[ وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلۡعِلۡمِ إِلَّا قَلِيلٗا ﴿٨٥﴾ )

سورة الإسراء ،الآية 85

[ وَقُل رَّبِّ زِدۡنِي عِلۡمٗا ﴿١١٤﴾ )

سورة طه ،الآية 114

# دعاء الإستفتاح

اللهم إني أسئلك علما نافعا ، وأعوذ بك من علم لا ينفع، اللهم أنفعني بما علمتني، وعلمني بما ينفعني، وارزقني علما تنفعني به ،اللهم أغنني بالعلم، وزيني بالحلم، وأكرمني بالتقوى، وجملني بالعافية ،اللهم لا تزيني زمنا لا يتبع فيه العلم، ولا يستحي فيه الحليم.

آمين

يقول الله عزو جل في محكم تنزيله "فاذكروني أذكركم و اشكروا لي ولاتكفرون"
سورة البقرة الآية ¤251¤ و يقول كذلك "ولا تنسوا الفضل بينكم"

فبعد فضل الله عز وجل المتفضل بجليل النعم و عظيم الجزاء نتقدم بالشكر إلى أستاذتنا المشرفة لزرق زاجية ، التي خصصت جزءا من وقتها الثمين لمتابعة هذا العمل المتواضع ، فرغم متابعتها العلمية المختلفة ،إلا أنها فتحت صدرها للإلشراف و المساهمة في إنجاح هذا العمل ، فهي أهل للشكر و التقدير فوجب علينا تقديرها فلها كل الثناء و التقدير.

كما نتقدم بالشكر و الإمتنان إلى كل من تفضل فأبدى لنا نصائحه أو رأيه و دلنا على مختلف المراجع الزاخرة بالعلم و المعرفة كما لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى من علمونا حروفا من ذهب و كلمات و عبارات من أسمى الآيات ، إلى من صاغوا من علمهم حروفا و من فكرهم منارة تنير لنا سيرة العلم و النجاح إلى أساتذتنا الكرام اللجنة المناقشة فإليهم جزيل شكرنا و فائق احترامنا.

# إهـــــداء

و أخيرا انتهت الحكاية..... رفعت قبعتي ..... مودعة للسنين التي مضت ....و الحمد لله على إحسانه و الشكر له

إلى التي قال في حقها صلوات الله عليه و سلامه أمك ثم أمك ثم أمك إلى العطاء الذي لاينضب ... إلى نبع الحنان و الحياة ... إلى التي سقتني لبن المحبة ..إلى الشمعة التي تنير حياتي إلى التي تشقى لتسعدني و تتعب لتريحني و تسهر لنومي...حبيبتي الغالية "أمي".

إلى أبي الغالي سندي و مرشدي في الحياة ... إلى أشد و أطيب و أحن قلب في الدنيا.. إلى الذي ألبسني ثوب الإرادة و روح التحدي.... إلى الذي وسعه قلبي و لم تسعه هذه الورقة ...حبيبي الغالي "أبي".

إلى الشموع التي أضاءت حياتي و حبهم يجري في عروقي ... إلى الذين ساعدوني منذ بداية المشوار الدراسي و قدروا مجهوداتي و كانوا لي سندا ماديا و معنويا ..."إخوتي".

إلى مؤنسات قلبي حفظهم الله و أنار حياتهم...إلى من كان لهم بالغ الأثر في كثير من العقبات و الصعاب..إلى من عليهن أعتمد في كل كبيرة و صغيرة .. إلى من تقاسموا معي عبء الحياة ..."أخواتي"

إلى كل براعم البيت التي لاتزهر و لاتنير و لا تزداد شعلتها إلا بهم.

إلى رفيقة دربي و توأم روحي... إلى التي رافقتني في كل لحظات الحياة من الحزن و الفرح... إلى التي يطلق علينا اسم الثنائي المرح... إلى التي شاركتني هدا العمل المتواضع صديقتي المقربة....هدى.

أهدي ثمرة جهدي راجية من المولى التوفيق فيه

بن سعيد فريدة

# إهـــــــداء

أحمد و أشكر الله سبحانه و تعالى الذي وفقني على إنجاز هذا العمل المتواضع.

إلى ملاكي في الحياة ..إلى معنى الحب و معنى الحنان ...إلى بسمة الحياة و سر الوجود ... إلى من كان دعاؤها سر نجاحي و حنانها بلسم جراحي....إلى أغلى النساء "أمي الحبيبة"

إلى من كلله الله بالهيبة و الوقار ...إلى من علمني العطاء بدون إنتظار ... إلى من أحمل اسمه بكل افتخار ...إلى من أوصلني إلى رتب المعالي و من ورثت عنه مهنة التعليم "أبي الغالي"

إلى أبي الثاني ...إلى سندي في هذه الحياة...إلى عوني بعد الله ...إلى أخي الوحيد العزيز على قلبي "أحمد" و إلى زوجته الكريمة و أولاده.

إلى من بهن أكبر و عليهن أعتمد... إلى من عرفت معهن معنى الحياة... و بوجودهن أكتسب قوة و محبة لا حدود لها ... "أخواتي الحبيبات" و إلى كل أزواجهن و أولادهن.

إلى من كانت معي في فرحي و قرحي ...إلى من قاسمتني مقاعد الدراسة....من أيام المتوسطة إلى يوم التخرج ...إلى من شاركتني في هذا العمل المتواضع ...إلى صديقتي الغالية "فريدة"

أهدي هذا العمل المتواضع راجية من المولى التوفيق فيه

حطابي نورالهدى

# مقدمة

**مقدمة**

منذ استقلال الجزائر و إشكالية المنظومة التربوية مطروحة بشتى برامجها التعليمية ونظرياتها التربوية المتطورة والتي سعت جاهدة لوضع مختلف الأساليب والطرق الحديثة التي تخدم المتعلم خاصة وتنمي قدرات وخبرات المربي من جهة ثانية بعيدا عن كل المضغوطات والعقبات التي يواجهها كلاهما.

وعليه فلقد تبنت وزارة التربية والتعليم بالجزائر في إطار ذلك جملة من الإصلاحات شملت المنظومة التربوية بما فيها المناهج التربوية وطرق التدريس القديمة والحديثة وذلك بتطبيق المناهج الجديدة المبنية على أساس الكفاءات، ابتداء من التعليم الأساسي سابقا والتعليم الابتدائي حاليا إلى التعليم الثانوي. والظاهر من ذلك أن اللجان التربوية المتخصصة في هذا الإصلاح قد قطعت شوطا كبيرا في إنتاج و إعداد هذه المناهج الجديدة المبنية على فن الكفايات والمقاربة بالتدريس بالكفاءات .

حيث أصبحت مكانة الدول تقاس بقوة وفعالية وجودة أنظمتها التربوية ، لأنه الجهاز الرسمي الذي يلقن العلوم والمعارف والقيم ، ويزود المجتمعات بما تحتاج من موارد وقوى بشرية مؤهلة لكن ما تزال الجزائر تعاني من عدم إقرار منظومة تربوية في المستوى المطلوب ، تمكن بلادنا من القضاء على مظاهر الأمية والتسرب المدرسي والحد من العنف داخل المؤسسات التربوية في جميع الأطوار ، كما تمكننا تجاوز كل عقبات ومعيقات التطور والتقدم والتنمية المستدامة . رغم قيامها بعدة مبادرات لإصلاح النظام التربوي في بلادنا منذ الاستقلال .

هذه الإصلاحات المتتالية ، فالنتائج المتحصل عليها متواضعة لها ، فاليوم لا احد يشكك أن المدرسة العمومية الجزائرية تعرف اختلالات تصل إلى حاد الفشل . يكفي أن نتفحص معضم خريجيها كي نحس بفظاعة الأرمة و فشل تحقيق ما وعدت بتحقيقه اصلاحات المنظومة التربوية

وفي هذا الإطار يندرج البحث الذي بين أيدينا ، وفيه سنحاول دراسة تقويمية حول تحليل النص من الجانب الأدبي في المرحلة الثانوية إذ تعتبر هذه المرحلة حساسة وانتقالية من الطور التعليمي الثالث الذي يجد فيه النص الأدبي هو المادة الأساسية إلى طور التعليم العالي والبحث يمثل النص الأدبي الأرضية الواسعة التي نقوم من خلا لها بتطبيق ما نص عليه المنهاج بالتدريس بالكفاءات المختلفة في كلا الطورين

من هذا المنطلق فإن الإشكالية التي نحاول إيجاد إجابتها ، تخص المنهاج الجديد لإعادة النظر في المقرر الدراسي الخاص بمادة اللغة العربية في التعليم الثانوي، و في وسط هذه التحولات نطرح السؤال:

ماهي طريقة تحليل النص الأدبي الخاصة بطور التعليم الثانوي سنة أولى جذع مشترك آداب؟

في محاولتنا الإجابة عن هذا الإشكال تسلسلت في أذهاننا مجموعة من التساؤلات هي كالآتي:

*ماالخلل في هذه الطريقة ؟

*ماهي أهم خطوات تحليل النص الأدبي ؟

*ماهي رؤية التلاميذ للنص؟

*ماهي رؤيتنا للنص الأدبي و لطريقة تحليله بالإستعانة بنماذج فعالة تخص بتحليله؟

. وفي أثناء تغطيتنا لمختلف نواحي الدراسة ، قمنا بإنجاز فصلان ، ففي الفصل الأول نعرض خمس مباحث متعلقة بمفهوم التعليم و التعلم الى جانب العملية التعليمية التعلمية ضف الى ذلك المقاربة النصية و المقاربة بالكفاءات و دورهما في تعلمية اللغة العربية و في جانب أخر تطرقنا الى المناهج التربوية الحديثة و دورها في بناء كفاءة المتعلم اضافة الى توصيف الكتاب المدرسي للسنة اولى ثانوي شعبة اداب و فلسفة كنموذج ختاما بواقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية للسنوات الاولى

أما الفصل الثاني فهو فصل تطبيقي و فيه تناولنا بعض النصوص الأدبية و دراستها دراسة تحليلية و أخيرا دراسة ميدانية عبارة عن استمارات خاصة بالأساتذة.

. أما لماذا اخترنا السنة الأولى كمجال للدراسة عن غيرها من السنوات الأخرى فلأن السنة الأولى ثانوي تعتبر مرحلة انتقالية من الطور المتوسط إلى الثانوي و بالتالي تطرأ تغيرات في دراسة النصوص الأدبية حسب المستوى و يكون المجال مفتوحا لتطبيق منهاج الدراسة بالكفاءات ، فكان كتاب "المشوق في الأدب العربي للسنة الأولى جذع مشترك أدأب الأنموذج الذي وقع عليه اختيارنا قيد الدراسة و التحليل لأنه حمل في طياته مراحل كيفية تطبيق المنهاج التعليمية النص الأدبي.

إن تحليل النص الأدبي في المرحلة الثانوية محاولة لا تخلو من الصعوبات أبرزها ضيق دائرة المعارف و المعلومات و البحوث و الدراسات المتصلة بهذا الإنجاز كونه موضوعا حديثا بالإضافة إلى ضيق الوقت بالنسبة لهذا العمل المقدم الذي يحتاج منا إلى الأبحاث ميدانية معمقة و جهود مبذولة لإنجاح هذه الدراسة كما أن تشكيل رؤية و قراءة جديدة للنص الأدبي في ضوء منهاج الدراسة بالكفاءات الذاتية و المقاربة النصية لتعليمة النص الأدبي يعد أمرا حساسا يحتاج منا إلى حرص بالغ وحذر شديد في إصدار الأحكام وتقضي النتائج التي تحكم من خلالها على مدى نجاح هذا المنهاج التعليمي .

كذلك واجهتنا بعض الصعوبات في جمع المادة، من بينها أن معظم الكتب المتناولة للموضوع لها نفس العناصر، و إمتناع بعض مُدراء الثانويات على إمضاء استمارة الإذن بالدخول

و في الأخير إنما هذه إطلالة فتحنا بها مجال البحث فما كان توفيق فمن الله وحده فهو المعين على ذلك و إذا كان هناك تقصير فهو من الشيطان.

و كما لا ننسى أن نتقدم بالشكر للأستاذة المشرفة و للجنة المناقشة كل باسمه و الشكر الموصول لكل من ساهم من قريب أو من بعيد في هذا البحث و الله المعين

# مدخل

**تمهيد:**

إن أهم وسيلة يعتمدها مدرس اللغة العربية وآدابها هي النصّ ، وهو عماد عملية تعليم المادة اللغوية والأدبية، فهو غاية التعلمات والمنطلق الأول في تدريس أنشطة اللغة والأدب وفق المقاربة الحديثة التي تجعل من أنشطة اللغة والأدب روافد تنطلق فيها التعلمات جميعا من النص لتعود إليه، وذلك قصد بلوغ الغاية النهائية ألا وهي بناء نصوص تحاكي النص المدروس، أو نصوص أخرى تحمل مواصفاته الفنية واللغوية الأساسية .لذا فالنص هو المنطلق الأساس لبناء تعلّمات المنهاج، وهو المرجع الذي تنبثق منه الروافد الأساسية لمادة اللغة العربية من نحو وصرف وبلاغة وعروض، ضمن ما يعرف بالمقاربة النصية[1].

و قد أصبح التدريس اليوم يقوم على مبادئ و معارف تجاوزت المرحلة التلقينية إلى مرحلة الكفاءة الذاتية و المقاربة النصوصية الأدبية بحيث تجعل المتعلم هو المحور الأساسي في عملية التعليم و التعلم ، إعداده للتكيف و التفاعل مع الصعوبات التي يتلقاها المتعلم في مساره العلمي بنجاح، وكدا في الوسط البيئي ومن اجل هدا عملت المنظومة التربوية على وضع هده المقاربة حتى تمكن الطاقم التعليمي من التطبيق ما ورد في البيداغوجيا المعتمدة في التدريس بالكفاءات تطبيقا صحيحا أي يصبح المتعلم هوا العنصر الفعال المساعد و الموجه للفعل التعليمي[2].

**فالنصوص الأدبية:** تقدم في إطار العصور الأدبية المتعاقبة ولكن ضمن حدود لا يتحول معها تاريخ الأدب إلى غاية بذاتها، بل يبقى موضوعها 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 المنتوج 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 .

[1]–د .مصطفى بن عطية،تعليمية النص في كتاب الأدب والنصوص للسنة الأولى ثانوي قراءة في الأنماط النصية،مجلة إشكالات؛جامعة محمد بوضياف– المسيلة، العدد الثاني عشر ، ما اي 2017 ،ص81.

[2]– آسيا سروطي و آخر ون، تلقي النص الأدبي في المنظومة التربوية الجزائرية من خلال وثيقة التعلم بالتدرجات "شعبة الآداب من المستو ى الثانو ي أنموذجا"، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي.

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 عموما حول البحث عما يتوافر عليه النص الأدبي من عمق إنساني و أفكارو مستوى فني من مشاعرو أخيلة و أشكال التعبير[1].

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، معتزين بمقومات أمتهم، واعين بدورهم في مجتمعهم الذي ينتمون إليه و أخيرا 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 .وهي بذلك من أليق الدراسات بالتلاميذ في المرحلة الثانوية لأنها الدراسة التي ترمي إلى تنوير الفكرو 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[2]:

- يتعود التلاميذ على جودة النطق و سلامة الأداء و حسن التعبير.
- يتدرب التلاميذ على دقة الفهم وحسن استخلاص معاني الألفاظ بشرح الأساليب الأدبية التي تتميز عادة بالدقة و حسن التركيز.
- تنمو ثروة التلاميذ اللغوية بوساطة 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 محركة تدفع إلى نوع من السلوك العملي و التصرف الإيجابي.

---

[1]– وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمنهاج ، مديرية التعليم الثانو ي ، منهاج مادة اللغة العربية و آدابها، للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي ، جزء تقديم النشاطات ،ص17.

[2]- المرجع نفسه ، ص17.

- يفهم المتعلمون الطبيعة الإنسانية مصورة في الإنتاج الأدبي كالكرم و البخل و الأمانة و الخيانة و الإيثار و الأنانية و التضحية و التسامح و التعاون....
- تتنمى خبرات المتعلمين من الجوانب الاجتماعية و الخلقية و السياسية لأن الأدب يمس الحياة من جميع نواحيها.

و مفاد 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 .

- **و يشترط في النصوص الأدبية فيها أن تكون[1]:**

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

[1]- وزارة التربية الوطنية، منهاج مادة اللغة العربية و آدابها، للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي ،ص35.

**– كيف تصور المنهاج طريقة تدريس النصوص الأدبية في السنة أولى آداب من التعليم الثانوي[1] :**

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 قوة التمييز و ملكة الإبداع نجدها خاضعة لقوالب نقدية جاهزة تميع المقصود و تنحرف عن الغرض و تدفع بالتلميذ إلى الشعور بالرتابة والابتذال، وقد 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 ويتمادون 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.

[1]- وزارة التربية الوطنية، منهاج مادة اللغة العربية و آدابها، للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي ،ص18

و بما أن التربية المعاصرة أصبحت اليوم تعمل بالدرجة الأولى على إعداد الفرد لمواجهة محيطه و ما في هذا المحيط من عوامل و دوافع وتفاعلات و صراعات فإن الأبحاث التربوية. اهتدت إلى مقاربة 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 امتثالا لقيمه؟ في سياق الإجابة عن مثل هذا السؤال وجب القول بأنه لا يجوز الإستعدد لدراسة نص بأحكام نقدية جاهزة، و إنما على الدارس أن يحدد أولا الظاهرة المسيطرة على النص فكرية كانت أو فنية(. بإعتبار 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، و الأسلوب جزل قوي و عباراته و ألفاظه ملائمة[1]).

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 وتمتع 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 ونقد و غيرها من الروافد الأخرى في الدراسة.

[1]-وزارة التربية الوطنية ، منهاج مادة اللغة العربية و آدابها، للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، ص19

و النص الأدبي أخيرا، قد يبدو أول وهلة عالما صغيرا بسيطا غير معقد و لا متشعب .و لكن بالنظر الثاقب و الدراسة المعمقة تكتشف مساحته الفكرية و حجمه الحقيقي

.فالنص الأدبي عموما عالم منغلق 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 الحقة 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 حينا، و تتخطاه أحيانا لتطل على موضوعات تتصل بواقع المتعلمين و تثير اهتمامهم.

ويمكن مناقشة قيمة كل نص انطلاقا من الأهداف التي وضع لأجلها، تصب جميعا في الهدف المسطر من قبل اللجان التقنية لوزارة التربية الوطنية والذي سمي بالهدف الختامي المندمج لنهاية السنة الأولى من التعليم الثانوي العام جذع مشترك آداب ، فالهدف الختامي ينصّ على أن يكون المتعلم في نهاية هذه المرحلة قادرا على تسخير مكتسباته القبلية لإنتاج نصوص متنوعة في أشكال متعددة من التعبير[1] .

بيد أننا نلاحظ في بعض النصوص عدم استجابتها لهذه الأهداف، وعدم خضوعها للشروط الواجب مراعاتها عند اختيار النص التعليمي، ومن بينها مثلا" : أن تكون سهلة في أسلوبها ولغتها "، ولنمثّل لذلك بما جاء في نص عبيد بن الأبرص في وصف البرق والمطر ، حيث نجد بأنّ ألفاظه صعبة إلى درجة أن المجال المخصص لشرح الألفاظ وبيان معانيها يأخذ من الوقت ما لا يسمح بشرح النص نفسه، ومناقشة معانيه واتساق تراكيبه وانسجام فقراته ناهيك عن الصعوبة التي تعترض المتعلم عند قراءته.

[1]- د .مصطفى بن عطية،تعليمية النص في كتاب الأدب والنصوص للسنة الأولى ثانوي قراءة في الأنماط النصية،مجلة إشكالات؛جامعة محمد بوضياف –المسيلة، العدد الثاني عشر ، 1ماي 2017 ، ص91 .

**و قبل تطرقنا لمواطن الخلل وتعثر التلاميذ ، نذكر أننا قد حضرنا حالات عديدة في هذا النشاط ،واطلعنا على مناهج ونتائج المتعلمين ، لاحظنا مواطن النقص ووقفنا على بعض العوامل ومن بينها[1]:**

*أن بعض النصوص الأدبية المختارة في الكتاب المدرسي وما وضعه المنهاج من المراحل غير ملائمة شكلا ومضمونا.

*تدني المستوى اللغوي للمعلمين.

*اعتماد المعلمين عل المشاركة الجماعية في المناقشة.

*ندر الوسائل التربوية المساعدة (الكتب و النصوص.)

*إن طريقة تدريس النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي وما نص عليه المنهاج من التوجيهات ،هي طريقة طويلة وتحتوي عل أسئلة صعبة ومتكررة فالشاعر تحتوي قاعدته على أفكار يريد منها معنى معينا والمتعلمون يذهبون لمعنى آخر وذلك لصعوبة الألفاظ والأسلوب لا يتماشى مع قدرات التلاميذ.

* فالمنهاج يطلب من المعلمين تقديم النص الشعري أو النص النثري لتدريب التلاميذ على القراءة وفهم النص، وشرح بعض المفردات واستخراج الأفكار الأساسية ،لكن معظم المعلمين يتجنبونها.

* إن اللجنة التربوية قد وضعت توجيهات لتنسيق مواد اللغة العربية وآدابها ،ويبذل فيها المعلمون جهود لرفع مردودية النظام التربوي وتحسين المستوى الدراسي للتلاميذ وكما أنه يحد المربي من حرية أي يتبع ما نص عليه المنهاج لكن واقع تدريس نشاط الناوص الأدبية يحتاج المعلمين لتوجيهات تربوية مفيدة وملائمة، وذلك لسد الثغرات والنقص وتحسين الفعل التربوي. كل الدوافع تحتاج لمنهجية خاصة بنشاط النصوص الأدبية في السنة الأول ثانوي شعبة آداب، والهدف من

[1]-حفيظة عبابسة ، تعليمية النص الأدبي في المرحلة الثانوية ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في ميدان اللغة و الأدب العربي مسار أدب عربي حديث،ص59.

دراسة النصوص الأدبية مع المراحل المقترحة هي رفع مستوى التلاميذ ، وتقيد المعلمين بالحجم الساعي و بالأهداف والمنهجية والوسائل، مرفقا الموضوع بالخاص.

# الفصل الأول

# خطة البحث

- **المبحث الأول** : تحليل العملية التعليمية التعلمية (الديداكتيكية).

✓ مفهوم التعليم.

✓ مفهوم التعلم.

✓ مفهوم العملية التعلمية التعلمية .

- **المبحث الثاني : تعليمية اللغة العربة في المرحلة الثانوية .**

✓ مفهوم المقاربة بالكفاءات و دورها في تعليمية اللغة العربية .

✓ مفهوم المقاربة النصية و دورها في تعليمية اللغة العربية.

- **المبحث الثالث : المناهج التربوية الحديثة و دورها في ناء كفاءة المتعلم.**

✓ تعريف المنهج ، لغة وإصطلاحا.

✓ المبادئ العامة لبناء المناهج التربوية.

✓ أسس بناء المنهاج التربوي ( الأساس الفلسفي ، الأساس النفسي ، الأساس المعرفي ، الأساس الاجتماعي).

- **المبحث الرابع: توصيف الكتاب المدرسي.**
- **المبحث الخامس : واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية للسنة الأولى .**

## تـوطـــئـة:

تناولنا في هذا الفصل قضية هامة تشغل جل الباحثين و العاملين في قطاع التربية و التعليم العام عموما، ألا وهي قضية تعلم اللغة العربية و لكن من خلال النصوص الأدبية وفق المقاربة النصية و المقاربة بالكفاءات المطبقتين في الثانويات الجزائرية،محاولين بذلك الإقتراب من تحليل واقع تعليمية اللغة العربية في المرحلة الأولى من التعليم الثانوي،تلك التجربة التي تحمل في طياتها الكثير من الإيجابيات و السلبيات طبعا و لكن يبقى هدفها هو الحصول على متعلم ناجح، متقن للغة العربية في الجانبين الشفوي و الكتابي، ذلك أن المنهاج التربوي الحديث يهدف إلى الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم في جوانبها العقلية و الوجدانية و الجسمية و تقويم مدى تحقق ذلك لدى المتعلم.

## المبحث الأول : تحليل العملية التعليمية التعلمية[1] :

كثيرا ما يخطئ المعلمون في ممارساتهم التعليمية التعلمية فيركزون على المادة المعرفية ويتجاهلون غيرها من العناصر المكونة للعملية التي يقومون بها، والبعض الآخر قد يركز على محاولة إبراز قدراتهم وكفاءاتهم الخطابية أمام جمهورهم المكون من المتعلمين بسبب التركيز على علاقة التتلمذ بينهم، وقد يسرف البعض في العناية بالوسائل البيداغوجية من رسومات وملصقات داخل القسم متجاهلين طبيعة حاجة المتعلمين إلى من يشركهم في كل هذه الأنشطة التي يقومون بها. ومن أجل حل تلك هذه المشكلات التربوية يكون المعلم في حاجة إلى تحليل النشاطات المختلفة التي يكون مسرحها الصف الدراسي داخل قاعة الدراسة أو خارجها، هذا ما سيعمل محتوى هذا المقياس معالجته في إطار الممارسة البيداغوجية الديداكتيكية.

### أولا : التحليل :

التحليل عكس التركيب وهو إرجاع الكل الى الجزء، او الانتقال من الكل الى الجزء. ويختلف عن التقسيم لذي لا يعني عزل الأج ا زء عن بعضها البعض، بل يعني تفريق الأجزاء عن الكل وعن بعضها البعض، مثل المعلم الذي يكتفي بالتركيز على المعلومات، فهو يفرق المعرفة عن مكونات العملية التعليمية التعلمية. فالتحليل يحاول ان يحدد عناصر الشيء او الكل اما التقسيم فهو يفصلها عن بعضها. وقد يكون التحليل حقيقيا مثل التحليل الكيميائي الذي يفصل ناصر الشيء عن بعضها، وقد يكون التحليل خياليا مثلما نحاول تحليل العملية التعليمية التعلمية، فعناصرها مترابطة لا يمكن فصلها عن بعضها، فلا يمكن فصل المعرفة عن وسائل الإيضاح ولو كانت بسيطة كاستعمال السبورة أو الألوان أو الإشارات التي يتعملها المعلم في قاعة الدراسة.

والتحليل منهج من مناهج البحث العلمي يؤدي دورا أساسيا في البحوث الاجتماعية ومنها البحوث التربوية، التحليل هو التعرف على طبيعة كل جزيئات الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة.

[1]-الأستاذ: أعمر ناصرباي ، المحاضرة الأولى في مقياس تحليل العملية التعليمية التعلمية ،ص01.

ومما سبق يمكن تعريف المنهج التحلي على أنه منهج يقوم على تصنيف الظواهر محل الدراسة أو المشكلات التي يقوم الباحث بمحاولة حلها أو تفسيرها إلى أجزاءها وعناصرها بشكلها الأول التي كونت الظاهرة أو المشكلة ويكون ذلك بهدف تيسير وتسهيل عملية الدراسة ومعرفة و إدراك المسببات التي أدت وساهمت في ظهور تلك المشكلة أو الظاهرة محل البحث مع الاعتماد على أنواع مختلفة من الأساليب العلمية المختلفة.

**إذن العملية التعليمية التعلمية** :هي كل تفاعل يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغير الكيفية التي يسير– وفقها الأخر، والتأثير المقصود هو الذي يعمل على إحداث تغيرات في الأخر بفضل وسائل تصورية معقولة، إي بطريقة تجعل من الأشياء والإحداث ذات مغزى.[1]

**فتحليل العملية التعليمية** :هي الدراسة التحليلية التي تهدف إلى فهم وتفسير ظواهر التعليم داخل المؤسسات المدرسية اولتكوينية من خلال محاولة تفكيك ظاهرة مشخصة من صلب الواقع المدرسي وهي ظاهرة أثناء إنجاز الدرس[2].

[1]- الأستاذ: أعمر ناصرباي ، المحاضرة الأولى في مقياس تحليل العملية التعليمية التعلمية ، ص 04

[2]-المرجع نفسه، ص05

## المطلب الأول: مفهوم التعليم :

للتعليم دور مهم في تطور حركة المجتمع من خلال تنمية العامل البشري الذي يعتبر أساس كل تطور و تنمية، و تعتبر الأسرة المدرسة الأولى للطفل، و ينعكس تأثير التنشئة الوالدية على العملية التعليمية في مختلف المراحل العمرية، و ترتبط بها قضيتي التفوق و التأخر المدرسي[1] .

بوصف التعليم نشاطا اجتماعيا و إنسانيا، تتباين فيه الآراء، مما أفرز تعريفات عدة منها:

* التعليم هو النشاط الذي يسهم به كل من المعلم و المتعلم بحيث يقع تعليم المعارف من قبل المعلم و استيعابها وتعلمها من قبل المتعلم.

-يتم ذلك بصيغة آنية متوازية، إلا أنّ نشاط المعلم لا يقتصر فقط على إيصال المعارف والمعلومات، بل يتعداه إلى تنظيم العمل المستقل للمتعلمين وتوجيهه والإشراف والتقويم، وتدريب القدرات العقلية والأخلاقية والجمالية الحسية. في حين تذهب الدكتورة سهيلة محسن كاظم الفتلاوي إلى القول ":التعليم هو توجّه كل موقف تدريبي نحو المتعلم، فالتدريس مهنة ذات نشاط إنساني واجتماعي لها أصولها،وقواعدها، ومبادئها ومهاراتها الأدائية، ووسائل إيصالها ومسؤولياتها التي .تستهدف التعليم والتعلم.[2]

فعملية التعليم تقودنا دائما إلى تحقيق أهداف بمثابة الإطار العام الذي تنتهي إليه كل العمليات التعليمية، والنتيجة هي واحدة وهي تنمية مجموع الخبرات المتوفرة لدى الشخص وتوسع مداركه وزيادة قابليته للتصرف في الظروف المشابهة للموقف التعليمي.

[1]- خلف الله أحمد محمد عربي، مجلة علوم إنسانية، ، مجلة دورية محكمة تعنى بالعلوم الإنسانية، العدد 44 ، سنة 2010 ، ص 03

[2]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،مدخل إلى التدريس ، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1 ، سنة 2003 ص31.

## المطلب الثاني: مفهوم التعلم .

إنّ التجربة الإنسانية تؤكد أنّ الإنسان منذ أن وجد في هذا الكون ما فتئ يسعى لتشكيل شبكة من العلاقات تربطه بوسطه الطبيعي والاجتماعي بواسطة نظام معقد من العلامات الدالة قاصدا من ذلك إلى إدراك حقيقة هذا الوسط، والإمساك بنسيج بنائه القارّ و المتغير، و قد لا يتحقق له ذلك إلا بالتفاعل معه عن طريق الفهم الجيد لحركة عناصره الفّعالة التي تكّون بنية نظامه.

فالإنسان مهيأ عضويا و نفسيا للتفاعل الطبيعي و الاجتماعي الذي يقوم على آلية اكتساب المهارات الخبرات الجديدة المغيرة لسلوكه بكيفية متحولة دائمة، و هو الأمر الذي يجعله قابلا لتغيير علاقاته مع وسطه، و تطويرها و تحسينها باستمرار بناء على ما توفره تلك الخبرات والمهارات المكتسبة من إبانة وفهم وإدراك لحقيقة هذا الكون. ومن هنا فالإنسان مضطر للتعلم اضطراره للمعرفة وإدراك الأشياء على ما هي عليه، فلا يشوبها بنظرة قاصرة، لأن ذلك سيفقدها طابعها المميز، و يبعدها عن حقل الخبرة المتجددة الذي يشكّل مرتكزا جوهريا في إدراك الإنسان لحقيقة سلوكه من جهة، و سلوك الآخرين من جهة أخرى [1]

[1]- أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات– ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،( د/ت)، (د/ط)، ص 45 .

## أ–المفهوم:

لغة:علم من صفات الله عز و جل العليم و العالم و العلامّ، قال عز و جل: ﴿هُوَ الخَلاَّقُ العَلِيم[1]﴾، وقال: ﴿عَالِم ألْغَيْبِ و الشَّهادة [2]﴾ وقال تعالى: ﴿عَلام الغيُوُبِ[3] ﴾.

عَلم : روى الأزهري عن سعد بن زيد عن أبي عبد الرحمن المقري في قوله تعال ﴿وإنه لَذُو عِلْمٍ لمِا عَلمَّنَاه ﴾.

علمت الشيء أعلمه علمه = عرفته. وعلمه العلم و ألْعَمه إياه فتعلّمه.

*يقال تعلّم في موضع اعْلمَه، و في حديث الدّجال = تعلّموا أن ربكم ليس بأعور: أي اعلموا

*قال **ابن السّكيت**: تعلّمت أنّ فلانا خارج بمنزلة: علمِت. و علم الأمر و تعلّمه = أتقنه[4].

– يشغل موضوع التعلّم تفكير عدد كبير من الناس منهم الآباء، والأُمهات، والمثقفون، والأعضاء الفاعلون في المجتمع، وهو ملف مثير للجدل بكل ما يتعلّق بنظرياته، وماهيته، والقوانين التي تحكُمه، حيث يتسبب النظر إلى العمليات والتفاعلات التي تحدث داخل الإنسان وفي بيئته، في حدوث عدد من الأمور التي تُغيّر من سلوكيات الإنسان ونمط حياته، وعندها يُقال بأنّ الإنسان تعلّم شيئاً جديداً.[5]

[1]–القرأن الكريم ، سورة الحجر ، الآية 86.
[2]–القرآن الكريم ، سورة الحشر، الآية 22.
[3]–القرآن الكريم، سورة يوسف ، الآية 68.
[4]– ابن منظور، لسان العرب ،المجلد 12 ،ط1 ، دار الكتب العلمية، ، سنة 2003 ، ص484 -485.
[5]– د.علي حسين حجاج، د.عطية محمود هنا (يناير 1978)، نظريات التعلم، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، صفحة 7.

أ- **تعريف التعلّم**: يُعرّف التعلّم **باللغة** بأنّه: تحصيل المعرفة بالأمور، بينما يُعرف **اصطلاحاً** بأنّه: نشاط يهدف إلى اكتساب المهارات والحصول على المعرفة الجديدة، والإنسان هو المقصود في هذه العملية، بالرغم من قدرة الحيوانات على التعلّم، وتتحقق هذه العملية التعليمية عند انعكاسها على السلوك والقيم والأفكار وغيرها[1].

* إنّ التعلم يعني إحداث تعديل في سلوك المتعلم نتيجة التدريس، والتعليم والتدريب والممارسة والخبرة. وهو يرتبط بالعملية التعليمية التي تعمل على تحقيقه من خلال المنهج و المعلم بما في ذلك كفاياته الأكاديمية و التدريسية.[2]

*كما يعرف التعلم بأنه عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات و الدوافع و تحقيق الأهداف. و يقوم على التفاعل بين عناصر هي: الفرد المتعلم، موضوع التعلم، و وضعية التعلم،و لا يمكن أن يتم إلا بالتفاعل بين العناصر الثلاث السابق ذكرها .[3]

[1]- د. علي حسين حجاج و آخرون ، نظريات التعلم ، المجلس الطني للثقافة و الفنون و الآداب ، الكويت 1978 ص07 .

[2]-سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،مدخل إلى التدريس ص30-29.

[3]- صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر، الجزائر، ط4 ، سنة 2009 ، ص 55 .

**-تعريف ودورثwood worth** : التعلم هو النشاط الذي يمارسه الشخص و الذي يؤثر على سلوكه مستقبلا ،و هذا يعني أن التعلم يقوم أساسا على إيجابيات الفرد و تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، و عن طريق هذا التفاعل يتوصل الإنسان إلى طرق جديدة.[1]

**-أما جون رايانJohn Rayan** فيرى أن التعلم:" هو عملية تستمر مدى الحياة سواء كان ذلك مقصودا أو غير مقصود وأن الهدف منه هو التأقلم مع البيئة وفهمها والسيطرة عليها .[2]

**-أما ماكانديس Mecandess** فيعرفه :" التعلم هو اكتساب المهارات الجديدة و إدراك الأشياء والتعرف عليها عن طريق الممارسة بما في ذلك تجنب بعض أنماط السلوك التي يتضح للكائن الحي عدم فعاليتها أو ضرره ".[3]

[1]- رمضان القدافي ، نظريات التعلم و التعليم،ط 2 ، بيروت، لبنان، الدار العربية للكتاب، تونس ، سنة 1981، ص12-13 .

[2]- آمال لكحل تعليمية اللغة الفرنسية في الطور الابتدائي ، مذكرة ليسانس في الآدب العربي ، جامعة أبي بكر بالقايد تلمسان ، الجزائر ، ص .11

[3]-المرجع نفسه،ص11.

## المطلب الثالث :–مفهوم العملية التعلمية التعليمية:

تعتبر التعليمية مجال لتطوير المعارف العلمية في شتى أنواع العلوم لكل مراحل التعليم .وهي تختبر المعارف العامة والخاصة للمادة بط رق تربوية ونفسية واجتماعية قصد نقلها واستعمالها في دروس أي مادة دراسية .فالمعلم يقوم بتدريس كل مادة مقررة وفق أهدافها ومضامينها، معتمدا في ذلك على مجموعة من الطرق والوسائل التي تساعده في عملية التعليم، وهذا ينطوي تحت مفهوم عام يدعى التعليمية، وتعددت تعريفات هذه الآخيرة، فقد عرفت بأنها : مجموعة الطرق والآساليب وتقنيات التعلم : كما عرفت بأنها الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية .وهي بذلك علم من علوم التربية، مبني على قواعد ونظريات مرتبطة أساسا بالمواد الدراسية من حيث محتوياتها وكيفية التخطيط لها اعتمادا على الحاجات والآهداف وكذا الوسائل المعدة لها .فهي تقوم عل مرتكزات هي : المعلم ،المتعلم ، المنهاج ، الطريقة ، البيئة الدراسية ،الآهداف التربوية .كما أن لها أنواع : التعليمية العامة، التعليمية الخاصة ( تعليمية المادة )[1]

كذلك تعتبر العملية التعليمية مجموعة منظمة ومنسقة من الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تلبية الاحتياجات التعليمية ضمن الشروط والأهداف التي يحددها التعليم العالي في الدولة، حيث ترتكز العملية التعليمية على المبادئ الأساسية؛ ومنها: الديمقراطية، والعلم، والإنسانية، وتهدف إلى إكساب المتعلم العديد من المهارات التعليمية التي تجعل من شخصيته أكثر قوة وإتزان، وتساهم في إتاحة فرص العمل أمامه.

[1]- د .التونسي فائزة ، أ . زرقط يولرباح ، أ . شوشة مسعود، العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، مجلة العلوم الإجتماعية – جامعة الآغواط –المجلد 70 : عدد 92 : مارس 2018، ص01.

**أ–تعريفها:**

**أولا:لغة** :علمته الشيء فتعّلم، وليس التشديد ها هنا للكثير، ويقال أيضا تعّلم في موضع أعلم وعلمت الشيء أعلمه علما، عرفته وقال تعالى .« الرحمٰن(1) علم القرآن(2)[1]» يسره ،لأنّه يذكر ومعنى قوله تعالى :« علمه البيان(4)[2] » ، جعله متميزا[3]

**ثانيا:اصطلاحا** :مصطلح التعليمية :هو مسوغ في التركيب الإضافي" تعليمية اللغات "و ضع استجابة لما فسحته اللّغة العربية في عصرنا الحالي من استخدام للمصدر الصناعي بزيادة ياء النسبة المشددة على المصدر العادي مع إردافها بتاء للدلالة على الصفة يدلّ عليها هذا اللّفظ، كلّ ذلك تعبيرا عن التحولات بما اقتضتها تطورات الحياة الإنسانية على الأصعدة العلمية والمعرفية والتقنية بوجوهها المتنوعة على غرار المثالية والواقعية والعلمانية والمنهجية وغيرها [4].

وهناك من يعتبر أ ن كلمة تعليمية هي ترجمة لكلمة (Didactique )المشتقة من الإغريقي (Didaktikus) التي تعني فن التعلم، وهي تقصد أيضا نوعا من الشعر يدور حول عرض مذهب متعلق بمعارف علمية أو تقنية[5]

[1]–القرأن الكريم، سورة الرحمان ، الآية [1-2]

[2]– القرأن الكريم، سورة الرحمان ، الآية 4

[3]– الخطيب التبريزي، الكافي في العروض والقوافي تحقيق، الحساني حسن عبد الله، ط3 ، مكتبة الخانجي، القاهرة،1 .

[4]– الدريج محمد، مدخل إلى علم التدريس، (د،ط)، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر،2000.

[5]– رضا جوامع، استثمارات تعليمية اللغات في تدريس البلاغة العربية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة باتنة الجزائر، العدد4 1 مارس2006 .

## المبحث الثاني : تعلمية اللغة العربة في المرحلة الثانوية

*لقد رأينا فيما سبق أن المقاربة بالكفاءات ومنه المقاربة النصية، من المقاربات الجديدة التي تعرفها المدرسة على المستوى العالمي، نظرا للاتجاهات الفعالة التي تنادي بها، فهي لا تجعل من التلميذ محور العملية التربوية فحسب، مثلما فعلت بعض التربيات والتي منها التربية الطبيعية والواقعية، والتي كانت محط إعجاب وتقليد، ولكنها جعلت منه طرفا فاعلا نشطا يتعلم كيفية التعلم لا ما يجب أن يتعلمه، إضافة إلى ضعف طريقة تدريس النصوص الأدبية والروافد اللغوية عند المدرسين، ويبرز ذلك باعتماد العديد منهم على طرائق تدريس تقليدية، مثل طريقة الإلقاء والمناقشة التي يكون محورها المدرس مع ندرة استعمال طرائق وأساليب فاعلة، مما يعيق من عملية تنمية التفكير لدى التلميذ، ويتجلى ذلك في ضعف قدرة المعلمين على استثارة الدافعية لدى التلميذ بشكل مستمر وتركيز جهودهم على أسلوب واحد عند التدريس، فمن خلال ما رأيناه نظريا من تلك المقاربات، حاولنا أن نسقط الجانب النظري على الجاني التطبيقي الميداني الإجرائي، في الطور الثانوي وخصوصا في السنة الثالثة (الشعب الأدبية: آداب و فلسفة – آداب ولغات أجنبية في مادة اللغة العربية، محاولين معرفة: إلى أي مدى تجاوزت هذه الطرق مفاهيم التعليم التقليدية، إلى إستراتيجية تعليمية ، ذات ممارسة فعلية فعلة وسلسة ؟[1]

[1] – د. عبد القادر البار، تعليمية النصوص الأدبية والروافد اللغوية في المرحلة الثانوية في ظل النظريتين السلوكية والبنيوية ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية ، العدد 35، سبتمبر 2018 ، ص113.

## المطلب الأول: مفهوم للمقاربة بالكفاءات :

### الكفاءة / الكفاية أ– تعريف الكفاءة :

- **المفهوم اللغوي:**

ينبغي الإشارة في البداية إلى أن مفهوم (Compétence) المصوغ بالفرنسية والذي يأتي بالإنجليزية مرة تحت تسمية (Competence) ومرة أخرى تحت تسمية (Skill)، تطلق عليه في اللغة العربية عدة مقابلات نذكر منها مصطلحي (مهارة) و(قدرة)

ملكة إلى جانب مصطلح (كفاءة) ، « فالمهارات بأنواعها تكتسب بعد الممارسة والتحصيل؛ لأنه لا مهارة دون عمل أو أداء، سواء أكان هذا الأداء نظريا كالقراءة أم عمليا كالتدريب ؛ فهي وسيلة تعلم مرتبطة باستعمال فقال للمجال المعرفي و العاطفي و الأخلاقي و الحركي و ..، أما القدرة فهي استعداد مكتسب أو متنام يسمح للفرد بالنجاح في أداء نشاط بدني أو فكري أو مهني[1] ؛ فالقدرة تتحقق بالاستعداد مع الممارسة . أما المهارة فهي قدرة وصلت إلى درجة الإتقان و التحكم الخاص في إنجاز مهمة ، و للتوضيح يمكن تحديد القدرة و المهارة كمايلي :[ القدرة = استعداد + ممارسة] [ المهارة = القدرة + الإتقان ]

و قبل تحديد مفهوم مصطلح الكفاءة ينبغي الإشارة إلى أن هناك مصطلحا آخر يستعمل بديلا للكفاءة و هو الكفاية و يظهر أن الكثير من المشتغلين على هذا المصطلح في الجزائر يفضلون الكفاءة ، و الكفاءات ، أما مصطلح كفاية فهو شائع في الاستعمال البيداغوجي المغربي يشكل يكاد يكون مطلقا ، و لما كان حجم الاستعمال و الشيوع هو المتحكم في تبني مصطلح أو آخر

[1]- حسين شلوف و محمد خيط: دليل اللغة العربية الخا ص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانو ي التكنولوجي الصادر عن وزارة التربية الوطنية 2003 ، معجم المصطلحات البيداغوجية ،ص45 .

فإن مصطلح " الكفاءة " يجد لنفسه مكانا شاسعا في هذا البحث خدمة للضبط المصطلحي و انسجاما مع العنوان و هوية البحث البيداغوجية التعريف اللغوي للكفاءة:

جاء في معجم الوسيط الجزء الثالث[1] : الكفاءة : المماثلة في القوة و الشرف ، ومنه الكفاءة في الزواج، أن يكون الرجل مساويا للمرأة في حسبها ودينها . الكفاءة في العمل القدرة

عليه، وحسن تصريفه ، و الكفء المماثل و القوي القادر على تصريف العمل ج أكفاء . وكفاه الشيء يكفي كفاية ، استغنى به عن غيره فهو كاف وكفي.

- **المفهوم الاصطلاحي :**

يعتبر مصطلح "الكفاءات" مصطلحا شائعا بين علوم و مجالات مختلفة ، بما فيها مجالات التربية و علم النفس ، و ميادين المقاولات و تسيير الموارد البشرية ، و من ثمة يتخذ مفهوم الكفاءة مواصفات الحقل المعرفي الذي ينتمي إليه ، لكن سيتم الاقتصار على بعض التعريفات التي يظهر أنها تنتمي إلى مجال التربية ، و تبدو أنها أكثر دقة و شمولية في ما يخص تعريف الكفاءة و منها :

يرى علي أوحيدة أن " الكفاءة هي مجموعة مدمجة من المهارات ( الجسمية – الحية) و المهارات العقلية ، و المهارات الوجدانية وعلى هذا الأساس ، فكل تعريف لا يشمل هذه الجوانب الثلاثة التي لها علاقة مباشرة بشخصية المتعلم ، أعتبره ناقصا و مبتورا"[2]، ولا يفيد المعلم ، لأن تعاريف الكفاءة متباينة ، و السبب يرجع إلى طبيعة المهنة ، و أهدافها ووسائلها – لذلك ينبغي أن نختار التعريف المناسب للتعليم و الذي له علاقة بشخصية المتعلم و مهنة التعليم .

[1]– إبراهيم مصطفى ، أحمد الزيات ، حامد عبد القادر ، محمد النجار ، معجم الوسيط –الجزء3 –، تحقيق مجمع اللغة العربية ، ص 351.

[2]– علي أوحيدة : التدريس الفعال بواسطة الكفاءات ، مطبعة الشهاب ، عمار قرفي ،(د– ط) ، باتنة –الجزائر 2008،ص09.

و يعرف الباحث الدكتور محمد الدريج الكفاءات بقوله : " الكفايات هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب. كما يقوم الفرد الذي اكتسبها، بإثارتها وتوظيفها ، قصد مواجهة موقف أو مشكلة ما وحلها في وضعية محددة." [1]

1. الكفاءة هي مجموعة منظمة و منسقة من القدرات تمارس من خلال مضامين في شكل وضعيات تعلمية معينة يواجه فيها المتعلم مشاكل تم طرحها في تلك الوضعيات و عليه أن يعمل على حلها [2].

2. أما دوكتيل (J - M ,Dektel) فيرى بأن الكفاية عبارة عن مجموعة منظمة ومنسقة من القدرات (أنشطة التي تمارس من خلال مضامين في شكل وضعيات تعليمية معينة يواجه فيها المتعلم مشاكل تم طرحها في تلك الوضعيات، وعليه أن يعمل على حلها.

3. و يعرفها روجيرس (xavier Reogiers) بقوله : الكفاية قدرة الشخص على تعبئة مجموعة من الموارد المدمجة من أجل حل وضعية مشكل تنتمي إلى فئة أو عائلة من الوضعيات

4. الكفاءة مجموعة من المعارف السلوكية التي تسمح بأداء دور أو وظيفة أو نشاط بشكل مناسب و فعال.[3]

5. الكفاءة مجموعة مندمجة من الأهداف المميزة ، تتحقق في نهاية مدة تعليمية أو مرحلة دراسية.

[1]- د. محمد الدريج ،الكفايات في التعليم ، من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج ، ص14 .

[2]- حسين شلوف ، محمد خيط :دليل أستاذ اللغة العربية الخا ص بكتاب السنة الأولى ،ص11.

[3]- محمد بن يحي زكريا المدخل بالكفايات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم ،الجزائر ،2004 ص5 .

6. الكفاءة هي معرفة عملية ، بمعنى القدرة على الإدماج و التسخير وتجنيد ( la mobilisation) مجموعة من الإمكانات ( معلومات، استعدادات ، قدرات على التحليل ) في سياق معين لمواجهة مختلف المشاكل المصادفة ، أو من أجل إنجاز مهمة.

7. مجموعة مدمجة من المعارف و المهارات و الاتجاهات اللازمة لعملية التعلم .[1]

من خلال التعريفات السابقة يمكن أن نستشفت أبرز مميزات الكفاءة ، و هي :

-الكفاءة نشاط وظيفي يقوم على مجموعة المعارف و المهارات و الاتجاهات المنظمة .

- الكفاءة أشمل من الهدف الإجرائي في صورته السلوكية الميكانيكية، وأشمل من القدرة أيضا لأنها مجموعة من المعارف والمهارات والأداءات.

- الكفاءة نظام نسقي منسجم، فلا ترتبط بمعرفة خاصة لأنها ذات طابع شمولي. - الكفاءة يلعب فيها إنجاز المتعلم الذي يكون قابلا للملاحظة دورا مركزيا.

- الكفاءة تنظيم المكتسبات سابقة في إطار خطاطات ، يتحكم فيها الفرد ليوظفها بفعالية ، توظيفا مبدعا في وضعيات معينة، وذلك بانتقاء المعارف والمهارات والأداءات التي تتناسب مع الموقف الذي يوجد فيه.

- الكفاءة إنتاج أفعال أو سلوكات قصد حل مشكلة أو التكيف مع وضعية جديدة. وانطلاقا من هذه الاستنتاجات يمكن اعتماد تعريف للكفاءة باعتبارها: هدف ختامي مدمج ( intégration 'objectif terminal) أي أنها النتيجة المتوقعة في نهاية مرحلة تعليمية، ومثل ذلك الهدف الختامي المدمج لكافة التعلمات في مستوى دراسي معين أو مرحلة تعليمية محددة ، أي مجموع القدرات التي اكتسبها المتعلم بنجاح، والتي يمكنه توظيفها مدمجة لحل

[1]- حسين شلوف ، دليل أّستاذ اللغة العربية الخا ص بكتاب السنة الأولى ،ص05.

مشكلات قد تعرض له مستقبلا خاصة تلك الوضعيات الشبيهة بالوضعيات التي تمرس عليها في برنامج دراسي محدد[1].

-فالمقاربة بالكفاءات، هي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسة وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة، وبالتالي فإن دور المدرسة قد تحول من مهمة تكوين الفرد – خزان المعارف – إلى الفرد المتفاعل مع المعارف، فرد يمتلك كفاءات تساعده على الإنتاج؛ لأنه لم يعد يكتفي بالاستهلاك بل يتعداه إلى الإبداع والتطوير والتجديد"، بمعنى أن المقاربة بالكفاءات طريقة عملية إجرائية، تمكن التلميذ من الاندماج في الوسط الدراسي بسهولة، والتكيف مع مختلف المواقف بيسر، كما تساعد المعلم في وضع استراتيجيات ذات دلالة، لتعديل تعلمات التلاميذ، كل هذا ضمن خطة محددة ومدروسة، مهيأ لها سلفا (تعاقد بين المعلم والمتعلم من أجل إنجاح العملية التعليمية.

## 1-دورها في تعلمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية:

حسب ما جاء في الوثيقة المرافقة المنهاج التعليم الثانوي فإن المقاربة بالكفاءات هي منهج منظم للعملية التعليمية – التعلمية تستند إلى ما أقرته النظريات التربوية المعاصرة و بخاصة النظرية البنائية التي تنطلق من كون المعرفة تبني و لا تلقن، تنتج عن نشاط ، تحدث في سياق ، و ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم[2]. ونلاحظ من خلال هذا التعريف أن العملية التعلمية هي عملية بنائية وفق طريقة المقاربة بالكفاءات و ليست عملية تلقينية مثلما كانت عليه المراحل التدريسية سابقا (طريقة التدريس بالمحتويات وطريقة التدريس بالأهداف )

[1]- وزارة التربية الوطنية ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى ،ص8.

[2]- وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ،الوثيقة المرافقة س 2 ثانوي جميع الشعب ،ص4 .

و نظرا إلى حاجة المتعلم إلى أنشطة التحقيق الكفاءة النهائية من خلال العملية التعلمية سطرت أنشطة وفق ما تقتضيه المقاربة بالكفاءات . و حرصت اللجنة الوطنية للإعداد المناهج على مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين و خاصة في انتهاجها لمبدأ منح الفرص المتساوية في فهم و تعلم الأنشطة المقررة في البرامج الدراسية ، خاصة عند تلاميذ الأقسام النهائية في التعليم الثانوي بالرغم من اختلاف شعبهم ، و لعل من أهم الأنشطة في طريقة المقاربة بالكفاءات هي تعليمية النص الأدبي الذي هو المحور الأساسي في انطلاق تحقيق الكفاءة المرجوة . و قبل أن نتطرق إلى تعليمية النص الأدبي في المقاربة بالكفاءات يجب أن نشير إلى نقطة مهمة ألا و هي طرق تقويم المتعلم من طرف المعلم ، فهو دائما يسعى إلى تحقيق نتائج و كفاءات وفق منهاج المقاربة بالكفاءات .

## 2-المطلب الثاني : المقاربة النصية و دورها في تعليمية اللغة العربية :

### أ-المفهوم:

المقاربة النصية، فهي ": مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه، حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل، وليس إلى دراسة الجملة [1]" ، وعليه فإن التحكم في إنتاج النصوص بمختلف أنواعها، حسب خصائصها البنائية والمعجمية، ولا يتأتى ذلك إلا إذا" تحكم الأستاذ بدوره في بناء استراتيجيات تعلمية لتدريس نشاط النصوص على المستويين القرائي والكتابي معا[2]"

[1]- سعيدة بلير دوح ، الانتقاء والتكامل في تعليمية مهارات اللغة العربية، مجلة اللسانيات واللغة العربية،02 الجزائر ، المركز الوطني التقني لتطوير اللغة العربية،سنة 2012، ص 326 .

[2]- الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي، ص 02.

## ب–دورها في تعليمية اللغة العربية :[1]

–أما المقاربة النصية فقد جاءتنتيجة للدراسات اللغوية وعلى وجه الخصوص اللسانيات التطبيقية، اللسانيات النصية وتعليمية اللغة .يقصدبالمقاربة لغة الدنو من الشيء والاقتراب منه ومن هنا بني مفهوم هذه المقاربة اصطلاحا أي أن يقدم المتعلم على ملامسة كل جوانب النص.

– تنطلق العملية التعليمية في اطار المقاربة النصية من النص باعتباره المحور الأساسي الذي تدور حوله كل الأنشطة التعليمية المتعلقة بتدريس اللغة؛ بعد أن كانت تتم–في مقاربات سابقة – بمعزل عنالنص كأن يتم تدريس النحو باستخدام مجموعة من الجمل المنفصلة والمستقلة عن النص المدرس في الوحدة.

–تكمن الغاية من اعتماد المقاربة النصية في تمكين التلميذ من التحكم في أدوات اللغة عن طريق تحليل معطيات النص الذي يعتبر وسيلة وغاية في آن واحد؛ فيستطيع تنمية رصيده اللغوي .إن التحكم في المهارات اللغوية يخول للتلميذ التمكن من استخدام اللغة بشكل ناجع ويصل به إلى مرحلة الانتاج والابداع.

–يركز أساس هذه المقاربة على بناء التلميذ للمعرفة بنفسه عن طريق الملاحظة، التجربة، الاكتشاف والممارسة، فيتجاوز مجرد التلقي ويصبح فاعلا داخل القسم.

–ليست كل النصوص مناسبة لأن تكون منطلقا للنشاط التعليمي إذ يجب أولا النظر فيما يمكن أن ترسمه دلالة النص في مخيلة التلميذثم تحديد كل من الغرض المستهدف) معجم، تراكيب، نحو، صرف، بلاغة (والمهارة المستهدفة) القراءة، الكتابة، الاستماع، التحدث) والفصل فيما إذا كان النص مناسبا لممارسة النشاط اللغوي .

[1] – طالب أمبنة ، تنمية المهارات الأربعة للغة الأجنبية عن طريق المقاربة بالنص السردي ، ص 02.

-تدور المقاربة النصية حول التعامل مع اللغة المستهدفة ضمن سياق طبيعي وبيئة واقعية لذا فمن غير المعقول أن يوضع التلميذ أمام نص يعج بالمتناقضات أو مصطنع يغلب فيه تكديس أكبر عدد ممكن من القواعد النحوية على حساب الجانب الدلالي فيتوه التلميذ ويفقد التركيز.

* ومن شروط النص أيضا ألا يتنافى موضوعه مع واقع بيئة التلميذ وقيم المجتمع ومعتقداته خاصة في المراحل الأولى لتعلم اللغة؛ فمن حق التلميذ على المعلم أن ينبهه أن التطرق لثقافات أجنبية لا يقصد منه التقليد الأعمى أو الانسلاخ عن الهوية بل الانفتاح على العالم وتوسيع المعارف .

-مما تهدف إليه المقاربة النصية أيضا أن يكون النشاط التعليمي تفاعليا بين التلميذ والمعلم، والتلميذ وزملائه، ويتوسع امتداده بتوظيف مكتسباته اللغوية في المحيط المدرسي والعائلي.

-لذا من الممكن القول أن المقاربة النصية جاءت لتقريب التلميذ من اللغة وتقريب اللغة للتلميذ . هي عملية قطباها التلميذ والنص ضمن دائرة بيداغوجية تتقاطع مع دوائر اجتماعية وسيكولوجية.

## 3-المبحث الثالث: المناهج التربوية الحديثة و دورها في بناء كفاءة المتعلم:

### أ-تعريف المنهج:

تتواتر في الدراسات الإنسانية بعامة, و في الأدب التربوي على وجه الخصوص كلمة "منهج" و يختلف معنى هذه الكلمة على حسب السياق الذي تردُ فيه، من مُنطلق أن المنهج هو وسيلة التربية الأساسية لتحقيق أهداف التربية المأمولة، فلا يمكننا إغفال الدّور النسبي الذي يتحقق من خلال المنهج، كونه الطريقة أو الخُطة المتبعة لأجل الوصول إلى هدف مُعين، و التنافس حول نقطة الفوز، انطلاقا من هذا المفهوم نستعرض أهم تعريفات .

## ب–المنهج، لغة و اصْطلاحًا.

### أولا–لغة:

– المنهج من نهج، ينهج، و نهج الأمر: أبانه و أوضحه... و نهج الطريق: سلكه، و نهج فلان: أي سلك مسلكه، و منهجا و نهوجا (للأمر و الطريق وضح، و بان.

–و المنهج و المنهاج جمعهما (مناهج) و معناها (الطريق الواضح)[1] وقد جاءت لفظة المنهج أو منهاج) في التنزيل:"لكل جعلنا منكم شرع و نهاجا " (المائدة 48).

–و في قول لابن عباس رضي الله عنهما: " لم يمت رسول الله م حتى تركّكم على طريق ناهجة."

–إن كلمة منهاج الواردة في الآية الكريمة، و كلمة ناهجة في قول ابن عباس رضي الله عنهما تعني الطريق الواضح ، و الكلمة الإنجليزية الدالة على المنهاج هيCurriculum وهي مشتقة من جذر لاتيني و معناها مضمار سباق الخيل[2]. وهذا ما قد نجده عند محمد صابر سليم: "تقابل كلمة المنهاج في اللغة العربية كلمة (curriculum ) ذات الأصل اللاتيني و معناها مضمار السباق"[3].

[1]–سعد محمد جبر، ضياء عويد حربي العرنوسي ، المناهج " البناء و التطوير "دار صفاء للنشر و التوزيع _ عمان، ط 1 ، 2015 م ،ص17.

[2]– توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة :مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عملياتها، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط 7 ، 2009 م، ص 21.

[3]– محمد صابر سليم و آخرون، بناء المناهج و تخطيطها، دار الفكر للنشر و التوزيع ،عمان، ط1 ، 2006م، ص 1.

-و المنهج و المنهاج: ج: مناهج و يعني: الطريق الواضح، ومنه منهج أو مناهج التدريس[1].و جاء في المعجم الوسيط نهج الطريق الواضح، و نهوجا: وضح و استبان، و المنهاج: الطريق الواضح[2].

## -ثانيا: في الاصطلاح:

*__المنهج__: هو كل نشاط هادف تقدمه المدرسة و تنظمه و تشرف عليه و تكون مسؤولة عنه تم داخل المدرسة أو خارجها[3].

-و هو أيضا: " الأداة التي توظفها المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية و الاجتماعية المنشودة في إعداد الأجيال للحياة إعدادا، صحيحا و متكاملا في جميع الجوانب؛ و هي الجوانب العقلية و الروحية و الاجتماعية و الصحية و النفسية و الجسمية و الانفعالية، وما يتمخض عنها من مهارات مختلفة لهذه الجوانب[4].

-و يمكن القول أن كلمة "منهج" تعني الطريقة التي ينتهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين، و إذا رجعنا إلى مجال التربية فإن كلمة منهج تعني الوسيلة التربوية التي تحقق الأهداف التربوية المخطط لها[5].

---

[1]- ابراهيم أنيس و آخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، داراحياء التراث العربي، بيروت لبنان، ج **2** ،ص966 .

[2]- إبراهيم محمد الشافعي و آخرون، المنهج المدرسي من منظور جديد، العبيكان، الرياض، ط 1 ، ، 1996 ص 2 .

[3]- عبد المحسن عبد العزيز أبانمي، المناهج الدراسية و التغيرات الاجتماعية و الثقافية في المجتمع السعودي، مطابع التقنية للأوفست، الرياض، ط 1 ، ص 12 .

[4]- هاشم السامرائي و آخرون، المناهج، أسسها، تطويرها، نظرياتها، دار الأمل للنشر و التوزيع، الأردن، ط 1 ، 1995 م ص 7 .

[5]- محمد فتحي عبد الهادي، الاتجاهات الحديثة في المكتبات و المعلومات، المكتبة الأكادمية، مصر، ط 14 ، 2000، ص127 .

.

-فالمنهج عبارة عن مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها، و التي يتم إتاحة الفرص للمتعلم المرور بها، و هذا يتضمن عمليات التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلمها الطلبة، وقد يكون هذا من خلال المدرسة أو المؤسسات الإجتماعية الأخرى التي تحمل مسؤولية التربية، و يشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية و قابلة للتطبيق و التأثير[1].

*يشتمل هذا التعريف أمورا عديدة تحتاج إلى تفسير، و خاصة أن فهمه بجميع أبعاده و بعد أساسا لفهم معظمه فهي كالآتي:

1- انها مجموعة من الخبرات يتم تشكيلها.

2- إتاحة الفرص للمتعلم.

3- المدرسة مؤسسة تربوية و غيرها من المؤسسات الإجتماعية التي تعمل.

4- يشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية و قابلة للتطبيق.

-و بذلك نستطيع القول إن المنهج من خلال التعاريف السابقة هو كل نشاط يهدف إلى الوصول لهدف معين، و جميع الخبرات و الأنشطة التي تقدمها المدرسة لخدمة مسؤولية التربية تنمي المتعلم من كافة جوانبه و تكسبه مختلف المهارات لمجابهة الحياة، و بالتالي بلوغ الأهداف المبتغاة لأغراض محددة.

[1]- محمد فتحي عبد الهادي، الاتجاهات الحديثة في المكتبات و المعلومات ،ص 12 .

-فالمنهج عند كثير من المختصين في المناهج و طرق التدريس أمثال "محمد عزت عبد الموجود": "هو مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم و تحقيق الأهداف المنشودة[1]"

***و لإلقاء المزيد من الضوء فالمنهج بمفهومه الواسع وفقا لهذا التعريف يعني:[2]**

1- أن المنهج يتضمن خبرات تربوية أو خبرات مربية و هي خبرات مفيدة تعمم تحت إشراف المدرسة لاكتساب التلاميذ مجموعة من المهارات و المعلومات و المهارات و الاتجاهات المرغوب فيها.

2- أن هذه الخبرات تتنوع بتنوع الجوانب التي ترغب المدرسة في إحداث النمو فيها، ولا تركز على جانب من جوانب النمو.

3- أن التعلم من يحدث من خلال مرور المتعلم بالخبرات المختلفة و معايشته و مشاركته في مواقف تعليمية متنوعة

4- إن الهدف الذي يسعى إليه المنهج عن طريق مختلف الخبرات التعليمية هو النمو الشامل و المتكامل للمتعلم و الذي يؤدي إلى تعديل سلوكه... أي إلى تعلمه.

*من خلال مختلف التعاريف السابقة الذكر أن المنهج هو مجموعة الخبرات التي تقدمها المدرسة لاكتساب التلاميذ المعلومات و المهارات بغرض الوصول إلى الأهداف المنشودة، أو التفكير و البحث في طاهرة ما بغية الوصول إلى حقيقة و البرهنة عليها.

[1]- حلمي أحمد الوكيل :محمد أحمد المفتي، المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، مكتبة الانجلوالمصرية ، القاهرة، ط 1 ، 1999 م، ص7.

[2]- المرجع نفسه ، ص 7 .

## 1/المبادئ العامة لبناء المناهج التربوية :

*من خلال تعريفات المنهاج التربوي يمكننا استخلاص المبادئ الآتية للمنهاج الحديثه:[1]

- إن المنهج ليس مجرد مقررات دراسية فقط، و انما هو جميع النشاطات التي يقوم الطلبة بها، أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت اشراف المدرسة و بتوجيه منهم، إضافة إلى الأهداف و المحتوى و وسائل التقويم المختلفة.

-إن التعليم الجيد ينبغي أن يهدف إلى مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها و أن يرتفع إلى غاية قدراتهم و استعداداتهم مع الأخذ بعين الإعتبار ما بينهم من اختلافات و فروق فردية .

- إن المنهاج ينبغي أن يكون متكيفا مع حاضر الطلبة و مستقبلهم، و أن يكون مرنا بحي يتيح للمتعلمين القائمين على تنفيذه أن يوفقوا بين أفضل أساليب التعليم و بين خصائص نمو طلبتهم.

- إن المنهاج ينبغي أن يراعي ميول الطلبة و إحتياجاتهم و مشكلاتهم وقدراتهم و استعداداتهم و أن يساعدهم على النمو الشامل و على أحداث تغيرات في سلوكهم في الاتجاه المطلوب.

[1]-د. سعد علي زاير، ايمان لسماعيل عايز،مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها،دار الصفاء للنشر و التوزيع ،عمان – شارع الملك حسين ،الطبعة الأولى ، سنة 2014، ص117.

## -أسس بناء المنهاج التربوي :[1]

يقصد بأسس بناء المنهاج العوامل الأساسية المؤثرة في مراحله المختلفة التخطيط، التنفيذ، التقويم) ويشار لهذه الأسس . أحيانا - بأنها مصادر المنهاج ومحدداته .

• يتفق علماء المناهج التعليمية على أن هناك أربع أسس رئيسية يعتمدون عليها عند تخطيط المنهاج وبنائه.

1) الأساس (الفلسفي . التربوي).

2) الأساس (العقلي – المعرفي).

3) الأساس (النفسي . الوجداني).

4) الأساس (الاجتماعي . الثقافي).

فالمنهاج يجب أن يستند إلى فكر أو نظرية تربوية تأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل المؤثرة في بنائه وتنفيذه، والأسس التي يبنى عليها..

**أولا: الأساس الفلسفي – التربوي في بناء المنهاج:** يقوم كل منهاج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالا وثيقا، وقد ظهر في ميدان التربية عدة فلسفات لكل فلسفة رأيها في بناء المناهج التربوية، وأهم هذه الفلسفات:

1) الفلسفة المثالية، الفلسفة الواقعية، الفلسفة الطبيعية، الفلسفة البرجماتية ،الفلسفة الوجودية، الفلسفة التقدمية، الفلسفة الإسلامية.

[1]- محمد صلاح الدين مجاور ، المنهج المدرسي (أسسه وتطبيقاته) ، دار القلم- الكويت-

**ثانيا: الأساس العقلي – المعرفي في بناء المنهاج:** إن العقل والذكاء من المميزات الأساسية للإنسان، وكل المعارف التي يدرسها تصل إليه عن طريق العقل والذكاء، والمعرفة أساسية في النمو الإنساني حيث لا ينمو بدونها، لذا نعتبرها أحد الأهداف الرئيسية للتربية، وأساسا هاما في بناء المنهاج المدرسي.. لذا يجب على واضع المنهاج أن يطرح الأسئلة التالية: . ما طبيعة المعرفة التي يجب أن يشتمل عليها المنهج؟ . وما مصادر الحصول عليها؟ كيف يمكن للمنهج أن يقدم هذه المعرفة؟ وما هي المعارف التي لها قيمة تعليمية، وتسهم في تحقيق الأهداف التربوية، ويعمل المنهج على تحقيقها؟

* **تعريف المعرفة:** (هي مجموع المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية ... التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به). وتتفاوت المعرفة في طبيعتها من حيث أنها: معرفة مباشرة، ومعرفة غير مباشرة . معرفة موضوعية، ومعرفة ذاتية. معرفة علمية، ومعرفة خرافية. معرفة عميقة دقيقة، ومعرفة سطحية عامة .

**ثالثا: الأساس النفسي – الوجداني للمنهاج:** تتمثل الأسس النفسية للمنهاج في المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته، واستعداداته، وحول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهاج، وتنفيذه وتقويمه. |

**رابعا: الأسس الاجتماعية والثقافية للمنهاج:** وهي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهاج وتنفيذه، وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع، للقيم والمبادئ التي تسوده، الاحتياجات والمشكلات التي يسعى إلى حلها، الأهداف التي يحرص على تحقيقها... ولما كانت المدرسة بطبيعة نشأتها مؤسسة اجتماعية أقامها المجتمع من أجل استمراره وإعداد الأفراد للقيام بمسئولياتهم، إذن فمن الطبيعي أن تتأثر بالمجتمع والظروف المحيطة به.

## 4/المبحث الرابع : توصيف الكتاب المدرسي:

### أ-الكتاب المدرسي:

*تعتبر الكتب واحدةً من أهمّ المؤشّرات التي تُبيِّن مدى ثقافة الأمم، وسعة اطلّاع أبنائها، وحجم معلوماتِهم، والجوانب التي تتركّز عليها اهتماماتُهم، لذا فإنّنا نجدُ أنّ العلاقة طرديّة ما بين الاهتمام بالكتب وتطوُّر الأُمم وتحضُّرها، ومن هُنا فقد كان لِزاماً على كُلِّ مَن يدرسون الأمم وتطوُّرها، ونشأة الحضارات والدُّول أن يهتمّوا بالجوانب الثّقافيّة، وعلى رأسها الكُتُب[1].

* و يشكل الكتاب المدرسي في المؤسسة التربوية أهم مصدر تعليمي، حيث يعتبر ركيزة أساسية لا يمكن استبدالها أو الاستغناء عنها، فهو المصدر المنظّم الذي يحوي المعارف والمعلومات المراد توصيلها للمتعلمين، كما يعتبر أيسر المصادر التعليمية المرسومة للمادة الدراسيّة، فعلى الرّغم من تعدد وسائل نقل المعرفة من سبورة وخرائط ولوحات تعليمية يبقى الكتاب المدرسي اللبنة الأولى في عملية التعلم

*كما يعتبر الكتاب المدرسي أهم المصادر والمراجع في تعليم التلميذ وتقويمه ومراجعته و في الاستزادة من التحصيل، وهو الحد الأدنى على الأقل من محتوى البرنامج الدراسي، كما يمكن أن نصف الكتاب المدرسي في المدارس العربية بأنه المرادف للمنهج التعليمي وذلك لأن المدرسة العربية في واقعها التعليمي تستخدم الكتاب المدرسي باعتباره مصدرا أساسيا ووحيدا للتعليم[2]

[1] - https://mawdoo3.com/ مفهوم الكتاب

[2] - عبير عليمات، تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية، دارالحامد للنشر والتوزيع ،ط 1 ، الأردن 2006 ص29.

***إن المتصفّح لكتاب المشوّق في الأدب والنصوص** يلاحظ توثيقه عن طريق النص لتطور الحياة العقلية عند العرب من الجاهلية إلى العصر الأموي مرورا بعصر صدر الإسلام، فمن النص الأول (في الإشادة بالصلح والسلام لزهير بن أبي سلمى)[1] إلى نص (توجيهات إلى الكتاب لعبد الحميد الكاتب[2]) نجد تطورا لغويا مهما يحمل في ألفاظه وتراكيبه وأساليبه تطورا فكريا وعقديا مهما، ونلمس ذلك من خلال الانتقال بالتلميذ من هيمنة النمط الوصفي البسيط للظواهر الطبيعية وحالة الحروب والترحال ووصف الحياة الاجتماعية لعرب الجاهلية، إلى بروز وهيمنة النمط الحجاجي في العصر الإسلامي بمرحلتيه، صدر الإسلام والعصر الأموي، الذي احتاج فيه الشاعر والكاتب إلى الدليل العقلي والبرهنة بالواقع والمنطلق وبالنص الديني أيضا، ويعتبر ذلك تطورا محترما وجب على الأستاذ التفطّن إليه ووضعه في سياقه التاريخي والفني، ليستفيد المتعلم من ذلك ويربط بين نمط النص وبين التطور الفكري الذي صحب التحول من نمط إلى آخر والضرورات التي تحتّم على المبدع اختيار نمط دون آخر أو المزج بين نمطين فأكثر، وهكذا يتحقق المستوى الثالث للنص ألا وهو مستوى البنية التداولية، الذي ذكرناهم سابقا، ويتعلق بالنوايا التواصلية وعلاقتها بنظام النص وأثرها على المتلقي[3].

[1]– المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، وزارة التربية الوطنية، الطبعة الأولى، 2005/ 2006 ، ص 15

[2]– المرجع نفسه ، ص 205

[3]– د .مصطفى بن عطية،تعليمية النص في كتاب الأدب والنصوص للسنة الأولى ثانوي قراءة في الأنماط النصية،مجلة إشكالات؛جامعة محمد بوضياف– المسيلة، العدد الثاني عشر ، 1ماي 2017 ،ص93.

***قراءة وصفية تقومية لتدريس النصوص الأدبية في السنة أولى ثانوي( شعبة اداب ) انطلاقا من الكتاب[1]:**

-يحتوي كتاب اللغة العربية السنة الأولى ثانوي شعبة آداب على 224 صفحة متوسطة الحجم نستهلها بواجهة رئيسية ،ذات غلاف مزخرف بألوان فاتحة ممزوجة بين الأزرق و البرتقالي والأصفر ،تحت عنوان رئيسي وكبير" المشوق في الأدب و النصوص والمطالعة الموجهة " مكتوبا بخط عربي خشن بلون أصفر وأخضر ،وعنوان أخر ثانوي " : السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب" ،مكتوب بخط عربي رقيق ، دون أن ننسى رمز وزارة التربية الوطنية في مقدمة الواجهة ،الرئيسية بعنوان

"الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية"

وزارة التربية الوطنية

قام بتأليف كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ثانوي، كل من مفتش التربية و التكوين السيد:حسين شلوف وأستاذي التعليم الثانوي: أحسن تليلاتي ومحمد القروي وأشرف عليه السيد : حسين شلوف مفتش التربية و التكوين ، ثم تعاد نفس الواجهة و بنفس المعلومات في أول صفحة بيضاء من الكتاب بخط عربي رقيق جدا مع إضافة إطار للصفحة المزخرفة بلون أزرق.

بعدها مباشرة في الصفحة التي تليها نجد خطوات دراسة النص الأدبي التي يجب على المعلم بأن يقوم بتعليمها للمتعلم التي وضعها المنهاج ، و هي مكتوبة بخط عربي دقيق ذي لون أزرق تتدرج تحته خطوات مرقمة من 1 إلى7 مشروحة في صفحتين من الكتاب بكتابة رقيقة و سوداء ثم ندخل إلى المحور الأول تحت" العصر الجاهلي " كتب في40 ورقة من الصفحة 9 إلى الصفحة88

[1] – المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، وزارة التربية الوطنية، الطبعة الأولى، 2005/ 2006 .

وما يلفت الانتباه في هذا المحور وجود خريطة الجزيرة العربية في الصفحة الأولى من بداية المحور وعليها مواطن العرب في الجاهلية بأسماء قبائلهم مثل قبيلة كندا وقريش ثم تليها دروس في شكل مواضع نصية نثرية وأخري قصائد شعرية،تتحدث معظمها عن الحياة الجاهلية وبعدها نجد في النصوص النثرية الكاتب. د.أحمد محمد الحوفي يتحدث في نصه عن ظاهرة الصلح والسلم في العصر الجاهلي ،كما نجد قصائد بعض شعراء مثل عنترة بن شداد العبسي يتحدث فيها عن الفروسية والإشادة ببطولات الفرسان في الحروب وفي القبائل وبشيمهم و قوتهم ،وكذلك موضوع الفتوة و الفروسية عند العرب للكاتب عمر الدسوقي في صفحة 49، تتخلل هذه النصوص و القصائد الشعرية ،دروس نحوية مثل جزم الفعل المضارع في صفحة 19 ،رفع الفعل المضارع ونصبه في الصفحة 32 ، المبتدأ و الخبر في الصفحة 40 ،وكان وأخواتها في الصفحة 52 وكذلك دروس البلاغة المختلفة مثل التشبيه و أركانه في الصفحة 34 ، المجاز اللغوي في الصفحة 55 وكذا بعض النصوص للمطالعة الموجهة في نفس سياق المحور المتعلق بالإشادة الأخلاق الحسنة والفروسية لرجال العصر الجاهلي ، وكما نجد الكاتب احمد أمين يناشد صفة الرجولة في نصه "الرجولة الحقة " في الصفحة 46.

وفي خضم كل هذه المواضيع المختلفة بين الشعر والنثر والبلاغة ،وقواعد اللغة ،والمطالعة موجهة ، ونلاحظ اللون الأزرق في كل عناوين المحور المكتوبة بخط خشن وسط إطار مزخرف ،رقيق بلون ازرق ،كما يغلب على محور العصر الجاهلي اللون الأسود الذي كتبت به النصوص وكل الدروس المختلفة كما لا ننسى الترقيم المرتب في المحور من الصفحة 9 إلى الصفحة 87 ،.ثم يليه مباشرة محور" : عصر صدر الإسلام " ملخص في 31 صفحة من 88 إلى147 تتخلله دروس المختلفة من الشعر والنثر متنوعة المواضيع تخدم نمط المحور الذي هو عصر صدر الإسلام.

و في مقدمة المحور نبذة تاريخية عن صدر الإسلام في الصفحة 88 ، ثم تليها مجموعة من الدروس في قالب نثري وآخر شعري تحتوي على مواضيع مختلفة تخدم العصر المشار إليه حيث أنه عصر جديد ، وما يلفت الانتباه ويثير الاهتمام فيه دخول الدين الإسلامي والفتوحات الإسلامية فأصبح حديث عن الساعات المقررة والمواضيع عليه تنتشر فهذا عبيد بن طبيب في شعره " تقوى الله والإحسان إلى الآخرين" وكذلك في باب المطالعة الموجهة نجد عباس محمود العقاد في نصه

النثري بعنوان الأخلاق و الديمقراطية " ونص آخر بعنوانه" قيم روحية وقيم اجتماعية في الإسلام للدكتور شرفي ضيف ، في الصفحة 96

وهناك من الشعر ما وصف به صدر الإسلام من بطولات ومعارف قامت في ذلك العصر،فهذا كعب بن مالك في قصيدته تحت عنوان" من شعر النضال والصراع"

بعده يحدثنا الدكتور حسن في نصه النثري" الشعر في صدر الإسلام " حيث انه تغير الشعر و انقلبت موازين فطرأ عليه تغيير جذري من حيث المحتوى ،وكذا المواضيع المدروسة و الشكل الشعري للقصيدة خاصة المواضيع ،حيث أن في هذا العصر اهتم الشعراء والكتاب بالرسالة المحمدية ،وما انزل على الرسول صلى الله عليه و سلم ، وما جاء به دين الإسلامي من قيم روحية و أخلاق وسنن وتأثيرها على المجتمع والفرد حيث نجد الشاعر " النابغة الجعدي "في هذا الصد يحدثنا في قصيدة" من تاثير الاسلام في الشعر والشعراء" عن الأثر الذي خلقه وجود الاسلام في نفوس الشعراء وحتى في نمط معيشتهم فنعكس هذا على قصائدهم و محتولها ، وليس له التأثير النفسي فحسب بل إنه انتقل إلى العقل والفكر ، فهذا الدكتور" زكرياء عبد الرحمن صيام "يحدثنا في نصه النثري تحت عنوان " من أثار الإسلام على الفكر اللغة "في الصفحة 139

وتدخل هذه الدروس مجموعة النصوص الأدبية للمطالعة الموجهة في نفس السياق نجد بعض دروس قواعد اللغة ودروس نحوية والبلاغة والعروض موزعة على صفحات المحور ففي الصفحة 142 درس التوكيد ،وفي الصفحة 144 درس في البلاغة تحت عنوان اضرب الجملة الخبرية وكذا النعت بنوعيه والكتابة في مجال البلاغة المفعول لأجله في الصفحة 115 في مجال قواعد اللغة وكذا الحال في الصفحة 102 بالإضافة إلى المجال اللغوي و البلاغي فان المحور صدر الإسلام لا يخلوا من النشاط الفكري والتعبيري فنجده مبرمجا في مشاريع ووضعيات إدماجية تخدم محتوى المحور لعناوين مختلفة الصفحة 119 و 120 والصفحة 146 - 147

*في حوصلة هذا المحور نلاحظ أن كل العناوين المكتوبة في مقدمة بخط خشن ولون ازرق مخالف للون الأسود الذي كتب به المحتوى كل الدروس، بالإضافة إلى الإطار المزخرف باللون الأزرق الذي يوجد بداخله عنوان الدرس ،وكذلك الترقيم المرتب للمحو من 88 إلى 147 و الهدف من

دراسة هذا العصر حتى يتعرف المتعلم على الشعراء الذين قالوا الشعر و النصوص النثرية آنذاك و تجعله قادرا على استعمال اللغة في مختلف الظروف التى يعيش فيها و الأحوال التى يمر بها.

وينتهي عصر" صدر الإسلام "الذي يتضمن مجموعة من قصائد شعرية و نثرية ليأتي بعده مباشرة "العصر الأموي "الملخص في 35 صفحة من الكتاب 148الى 216

تستهل أولى صفحاته بمقدمة تمهيدية عن العصر الأموي في بداياته وما ورد فيه من أحداث مثال ":إحياء العصيبات القبلية " التي كانت موجودة في العصر الجاهلي ثم انتهى زمنها في عصر صدر الإسلام ،وبمجيء العصر الأموي أعاد إحياؤها.

نلاحظ في هذا العصر التشديد القبلي. وكثرة العصبية بين القبائل والتحزب حيث انه ظهرت أحزاب سياسية ذاك ما نرى في النص النثري المقدم من طرف الدكتور" احمد شايب "تحت عنوان "نشأة الأحزاب السياسية في عهد بني أمية " في الصفحة163

أما الشاعر الأموي" الكميت بن زيد" فقد خصص جزءا من قصائده في الإشادة ومدح بني هاشم في قصيدته" في مدح الهاشمين " في الصفحة 150 ، وكذا وجود الغزل العفيف في هذا العصر عند" جميل بن معمر"في مغازلته لعشيقته بثنية في الصفحة 165. وقد درس الدكتور " زكي مبارك" في نصه النثري" الغزل العذري في عصر بن أمية " في الصفحة 179 ، وهو من أرقي درجات الحب ثم انتقل من غرض الغزل العفيف إلى مظاهر التجديد في العصر الأموي حيث جاد الشاعر الفحل" الأخطل" بمظاهر التجديد ، فانتقل من مدح الهاشميين ومغازلة النساء والعشيقات إلى مدح الملوك وبلاط الملوك وهذا ما نجده في قصيدة الشاعر" الأخطل "في الصفحة 189 بمدحه للملوك و العرش الأموي ،ويؤيده في ذلك الدكتور شوقي ضيف "في نصه التجديد في المديح و الهجاء " في الصفحة 198 ، حيث توجه الشعراء و الكتاب في مدحهم المقام الملكي وذلك نتيجة ظهور الأحزاب السياسية. فأصبح لكل حزب سياسي شعراؤه الذين يدافعون عنه و يعلون من شأنه بالمدح ونشوء المجموعات القبلية ظهر في العصر الأموي فن جديد وذاع صيته في آنذاك حيث أن الخلفاء الأمويين جعل لها خمسة أصناف ،فأصبح للكتابة أهمية كبيرة وتطورت أنواع معينة منها ،وذاك ما نستخلصه في النص الشعري لدكتور" شوقي ضيف "

"الكتابة في العصر الأموي" في الصفحة 209 وقد سبقه في ذلك الكاتب الذي شهر في زمانه "عبد الحميد كاتب "كانت في نصه" توجيهات للكتاب "ودائما في خضم التسلسل المنطقي لهذه النصوص الأدبية و القصائد الشعرية نجد ما نقف عنده من دروس نحوية وقاعد اللغة وأخرى بلاغية عروضية ،ونصوص للمطالعة الموجهة في نفس سياق المحور ، وما يخدم موضوعه ، فنجد من الدروس البلاغية المقابلة في الصفحة 182 و إسم المفعول في الصفحة 214 والطباق في صفحة 203 و الجناس في الصفحة 184 ومن قواعد اللغة دروس مختلفة منها" اسم الفاعل " و"صيغ المبالغة "في الصفحة182 إسم المفعول "في الصفحة 192 وكذلك" الممنوع من الصرف " في صفحة 201و"الصفة المشبهة "في الصفحة 212 . وإثراء الرصيد الفكري و الحقل التعبيري وجدت بعض المشاريع والوضعيات مستهدفة حول الكتابة وغيرها وما وجد من مواضيع مختلفة في العصر الأموي في الصفحتين 215 و 186

وكان ترتيب الصفحات ما للعصور السابقة ترتيبا محكما من 148 الى 216 وكذا نلاحظ أن كل العناوين محور العصر الأموي مكتوبة بخط خشن و بلون باللون الأزرق و موضوعة كلها داخل إطار مزخرف باللون الأزرق، دون أن ننسى اللون الأسود الذي طغى على محتوى كل النصوص و الدروس الموجودة في هذا العصر وكذا الموجودة في الكتاب بأكمله ،وهي كتابة ذات خط عربي رقيق واضحة و مفهومة للقارئ.

وبهذا يكون العصر الأموي هو أخر عصر نختم به صفحات الكتاب و محاوره ، وبعده مباشرة يليه جداول في ثلاث صفحات وهي عبارة فهرس الكتاب مرقمة بالترتيب من 217 إلى 222 ، ويلخص لنا المحتوى ومضمون العصور الثلاثة السابقة الذكر ،فكل عصر في جدول بترقيم صفحاته وعناوين مدروسة البلاغية و النصية و الشعرية.

و في الأخير نرى بأن الكتاب المدرسي وضعت فيه نصوص من أجل تحقيق أهداف المنهاج .

العصر الجاهلي : شعر( زهير ، عنترة ، عبيدة بن الأبرص و الأمثال و الحكم)

العصر الإسلامي : أثر الإسلام في الشعر.

العصر الأموي : الأحزاب + الخطابة.

*إن محتوى الكتاب يتناول نصوص أدبية مختارة حسب العصور لكي يتعرف المتعلم على الشعراء و تتراوح هذه النصوص بين درجة الصعوبة و السهولة.

-كتبت النصوص الأدبية بخط واضح و مقروء.

-التدرج في تقديم موضوعات الكتاب بصيغة منطقية ومتسلسلة أي كل عصر

يتناول مجموعة من النصوص الشعرية و النثرية.

-أسلوب الكتاب جيد، كذلك نجد بعض النصوص لغتها سهلة ومتداولة يستطيع المتعلم أن يفهم ما يلمح به الشاعر من خلال قصيدته و العكس في بعض النصوص الأخرى وخاصة نصوص العصر الجاهلي.

## 5/المبحث الخامس : واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية (سنة أولى انموذجا)

**تمهيد:**

يخيل إلى كثير من الناس أن حفظ المقولات النحوية والشواهد الإعرابية عن الحالات الخاصة (الشادة) في اللغة العربية وتسمية المصطلحات البلاغية كفيل بإنماء قدرة المتعلم اللغة العربية، وعلى التحكم في تراكيبها وأساليبها، فاعتمد معدو المناهج اللغوية في المدارس العربية عموما والجزائرية بصفة خاصة طرائق تعتمد نمط التعليم بواسطة الأهداف، ونتج عن ذلك إرهاق المتعلمين بكم هائل من المعارف بطريقة تراكمية دون النظر إلى قيمتها الوظيفية أو حاجة المتعلمين إليها. كما سجل في الوقت نفسه نفور واضح عن نشاطات اللغة العربية ( الجانب النظري منها خاصة في الطور الثانوي، وضعف شديد في استعمال اللغة (نحوا وبلاغة ) عند

الحاجة التواصلية في الوضعيات المختلفة. ونتج عن ذلك الفكرة القائلة بأن لا حاجة لتدريس اللغة كمادة دراسية بعيدة عن اهتمام المتعلمين إذ لا حاجة لهم بها في واقع الحياة[1].

## 1-المقاربة بواسطة الكفاءات وغايات تدريس اللغة:

نظرا لما سبق أن أشرنا إليه فقد وجد المشرفون على وضع المناهج التعليمية أنفسهم مجبرين على تدارك الوضع بإقرار مشروع بديل عن الطرائق الموجودة، بغرض تدارك الإخفاق في بناء جسر التواصل بين لغة التدريس والمتمدرسين بها، ومن أجل إكسابهم القدرة على التواصل بها فهما وإفهاما، قراءة وتحريرا. وكان أن اقترحت المناهج الجديدة مقاربة تبدو جديدة في طرحها النظري، وملائمة لما توصلت إليه الأبحاث في ميادين علوم اللسان وتعليم اللغات وعلم النفس المعرفي. وتعد:النظريتان المعرفية لجون بياجيه (Jean piaget) ; التفاعلية الاجتماعية لفيجوتسكي (Vygotsky) .

كما أشارت إليه منشورات وزارة التربية الوطنية[2] ، أهم منطلق نظري وتوجه علمي على أساسه تعلم اللغة العربية في مؤسساتنا التعليمية؛ حيث يكون الاهتمام الأول بالمتعلم الذي يفترض فيه أنه قادر على صنع تعلماته بنفسه، من حيث أنه يمتلك مهارات تؤهله لذلك وما على المؤسسة التعليمية سوى توجيهه نحو مد الضلات بين مختلف المهارات التكوين ما يسمى بالكفاءة التي هي

[1]- مصطفى بن عطية، واقع تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية (قراءة في مجالي إحكام موارد المتعلم والوضعيات المستهدفة)، " مجلة" منتدى الأستاذ، العدد الثاني عشر، سنة 2012.

[2]- وزارة التربية الوطنية، مذكرة تقييم برامج من التعليم الأساسي والثانوي-الجزائر-، مارس 1999 ، المعهد الوطني للبحث في التربية، ص 04.

عبارة عن مجموعة مندمجة من القدرات، تتيح بشكل عفوي إدراك وضع من الأوضاع، والاستجابة له بشكل يتميز بالوجاهة نسبيا[1].

وفيما يخص تعليم اللغة فإن الاهتمام الأكبر للمؤسسة التربوية هو إكساب هذا المتعلم جملة من الكفاءات تتحد جميعها في ما يدعى بالكفاءة التواصلية، والتي يعرفها علماء الديداكتيك بأنها: "قدرة لغوية تترجم معرفة الفرد بقواعد استعمال اللغة في سياق اجتماعي ،[2] " وهو ما يعني ضرورة قيام اللغة بدور تواصلي ضمن منظومة اجتماعية يحقق، بواسطتها، الفرد المتكلم انتماءه التام لهذه المجموعة فلا يكون فيها غريبا لغويا أو فكريا.

## 2-الوضعيات المستهدفة ومطالبها المتكلفة:

إن المتصفح لما جاء في مناهج تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية يلاحظ ما يلي:

- يجد عدد كبير من متعلمي المرحلة الثانوية وفق النظام الجديد صعوبة كبيرة، بعد الفراغ من ضبط المعارف، في الاستجابة للوضعيات التعلمية المسماة: مجال إدماج أحكام الدرس في نشاطي القواعد والبلاغة، أو ما يسمى بالوضعيات المستهدفة في نهاية وحدة تعلمية؛ حيث نجد مطالب من هذا الشكل: " وقفت على آثار إسلامية في الأندلس فأوحت إليك بعظمة الحضارة العربية والإسلامية ، وسع هذه الفكرة موظفا ما أمكن من الأحرف العاملة عمل ليس.[3] " أو من الشكل :" أطلعك أستاذك على تصحيح إجابتك في امتحان آخر السنة فرأيت بأن تقييمه لك

[1]- عبد العزيز عميمر، مقاربة التدريس بالكفاءات ما هي؟ لماذا؟ كيف؟ تالة للنشروالتوزيع، الأبيار، الجزائر، 2005 ص 12.

[2]- محمد آيت موحي عبد الكريم غريب،عبد اللطيف الفاربي و عبد العزيز الغرضاف ،معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك ،دار الخطابي للنشر والطبع، 1994 ،ص44 .

[3]- الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبة علوم تجريبية، وزارة التربية الوطنية، الطبعة الأولى،2006/2005، ص85 .

لم يكن دقيقا، بحيث أهمل تصحيح جزئيات في إجابتك. بين الأسلوب الذي تسلكه لجعل أستاذك يراجع إجابتك باستخدام ما يناسب من أسماء الشرط والاستفهام[1]." وفي عينة أشد تعقيدا نجد مطلبا كهذا:" إن التطور الهائل الذي حصل في مختلف مجالات الحياة في العصر العباسي أوجدته ظروف خاصة، فتحت المجال أمام الأدباء والعلماء والمفكرين فاخترعوا وأبدعوا وجددوا. تحدث عن أهم الأسباب، موظفا النسبة وثلاث صيغ تعجب وأربعة ألفاظ ممنوعة من الصرف معتمدا نمط الحجاج[2]. " وهنا لا بد من طرح السؤال التالي: ماذا نعلم أو ما هو الهدف الرئيسي من عملية التدريس؟ اللغة أم علومها؟ ثم ما هي المادة الواجب تعليمها لمتعلم اللغة في هذا الطور من مراحل التعليم؟ وللإجابة عن هذا السؤال نقول : إنه لمن الخطأ البين أن نطلب إلى المتعلمين في المرحلة الثانوية التعبير عن وضعيات سميناها مستهدفة ، مشترطين عليهم استعمالات معينة، كالمجاز المرسل مثلا مع تخصيص إحدى علاقاته (السببية ، المسببية، اعتبار ما كان ...) أو الإتيان بثلاث محسنات بديعية أو غيرها من الضوابط التي يشترطها الكتاب المدرسي الجديد. هذا في حال التركيز على أبواب البلاغة العربية، أما إن كان الاهتمام بأبواب النحو فنجد الأستاذ يطلب إلى المتعلمين إنجاز فقرة تتضمن اسم شرط جازم لفعلين مضارعين[3]، ذلك أننا لو اشترطنا على شاعر كبير أو كاتب معروف، مهما رقيت لغته وسما ذوقه، أن يكتب وفق هذه الشروط أو ما يشبهها، أكان هذا يدفعه إلى الإبداع أم يجعله متكلف الأسلوب، واضح الصنعة في تخير الألفاظ دون النظر إلى ما تحمله من شحنات دلالية؟ ودون المناسبة المقام التعبير؟ ثم إن هذا النوع

[1]–المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وزارة التربية الوطنية، الطبعة الأولى. 2006/2005، ص 207 .

[2]–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبة علوم تجريبية، وزارة التربية الوطنية، الطبعة الأولى،2006/2005 ، ص33.

[3]–:المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، وزارة التربية الوطنية، الطبعة الأولى،2005 /2006، ص22.

من التمارين اللغوية ليس إلا تمارين تقييمية، وضعت لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ للقاعدة النحوية، ثكسب المتعلم معلومات نظرية حول اللغة، ولا تكسبهم القدرة على توظيفها، وهو الشيء الذي لاحظه المهتمون بتطوير المناهج اللغوية في مقررات ما قبل الإصلاح، وحرصوا على توجيه واضعي البرامج إلى ضرورة الاهتمام أكثر بما هو عملي، باستبدال هذا النوع من التمارين أو تدعيمه بنوع آخر يدعى بالتمارين التحويلية والتمارين التبليغية التواصلية؛ التي تعتبر من أحسن الوسائل الترسيخية التي تكسب الملكة اللغوية النحوية[1].

-إنه لمن الضروري أن نؤكد أن مثل هذه الشروط تجعل المتعلم بعيدا جدا عن اللغة الطبيعية العفوية، التي تحمل بصدق خلجات نفسه، وتنقل حقيقة مدركاته الحسية، أو تعبر عما يجيش في صدره من تجارب عقلية أو حالات شعورية. إنه في حال ما إذا كتب وفق ما اشترطنا عليه سيركز جل تفكيره في كيفية إقحام اسم الشرط الجازم أو اسم الاستفهام أو المجاز، حتى وإن لم يكن ذلك مناسبا الحال الخطاب، وحينها نجده ينتج أسلوبا متكلف تبدو فيه العبارة غريبة عن حاجة المرسل وتوقع المتلقي معا. ولعل هذا ما حاول التنبيه إليه الباحث محمد الدريج حين قال بأن "الاهتمام البالغ بالمحتوى وجعله في الصدارة يترتب عنه نتائج تربوية جد سيئة؛ بحيث يطغى على التعليم الطابع المعرفي أي طابع الحفظ والاستذكار بدل الفهم والتحليل والإبداع[2]."

فكيف يمكن إذن بعد ذلك أن تكون لدى المتعلم تلك الحميمية مع اللغة التي يستعمل، وهي غريبة كل الغرابة عن واقعه وأفكاره وأحاسيسه ؟ ثم ما قيمة الكلام، وإن استعمل فيه صاحبه ما هو مطلوب، إن كان متصنعا واضح التكلف؟ فقد يحسن المتعلم صياغة جمل تحتوي فعلا على

[1]- حبيبة بودلعة لعماري، دراسة تحليلية نقدية لكتاب القواعد المقرر للسنة السابعة أساسي، مجلة اللسانيات، العدد التاسع، 2004 ، ص63 . وينظر أيضا فتيحة بن عمار، تحليل كتاب المعلم" القواعد وتمارين اللغة "للسنة الخامسة من التعليم الأساسي باستغلال مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة، مجلة اللسانيات، العدد التاسع، 2004 ، ص47.

[2]- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية،ط2 ، قصر الكتاب البليدة، الجزائر، 2000 ، ص89

نحو ما طلبنا منه، لكن ذلك قد يأتي دون روابط معنوية تجمع هذا الإنتاج في شكل وحدة يصح أن تدعى نصا، وقد يكون عالما بالقاعدة النحوية، فيأتي بفعل مضارع ويختار له حرفا جازما ويعمله فيه، لكنه حينها لن يهتم بما يضيفه هذا الاستعمال للمعنى، ولا بما يخدم الفكرة، لأنها ستكون آخر ما يفكر فيه.

وفي هذه الحال "كيف لنا أن ندعي تعليم التعبير بواسطة اللغة، في حين أننا لا نمه بالكفاية اللغوية التواصلية التي هو بحاجة إليها للتعبير عن ذاته في المجتمع ؟ فلا معنى لأي كلام إن لم يكن ملائما لظروف التواصل المرتبط به[1] " ، وتجدر الإشارة هنا إلى أنه لا يجب أن يفهم من هذا الكلام بأننا ندعو إلى إحلال العامية محل الفصحى أو أننا نريد الابتعاد عن الأساليب اللغوية الراقية التي نجدها في كلام الأولين من الخطباء والبلغاء في عصور الاحتجاج وما بعدها وإنما نحن ندعو إلى تحرير المتعلم من مطالب المدرس التعليمية التي لا تمس في كثير من الأحيان حاجة المتعلم التواصلية فيضطر إلى مجاراته بحشو كلامه بعبارات وأساليب يضمنها المطلوب وإن لم تكن له بها حاجة لا لشيء إلا لأن المدرس يريدها وهو بالتأكيد سوف يجازيه على استعمالها ويعاقبه في حال عدم إدخالها في النص الإنشائي.

إن العلم بقوانين اللغة وقواعدها ليس الضمان الوحيد والدليل الكافي على اكتساب كفاءة استعمال اللغة بنجاح، ف" العلم بقوانين الإعراب – أو قواعد البلاغة – إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل[2]" وعلى هذا الأساس يجب إدراك الفرق ما بين اللغة كأداة للتواصل، وما بين علوم اللغة كنتاج التفكير في النظام الذي يحكم وحداتها، فإذا كنا نهدف إلى تعليم اللغة، فمثل هذه المطالب يجب أن تختفي وللأبد، وإن كنا نقصد تعليم علوم اللغة، فليس

[1]– ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، لبنان، 1983 ، ص92 .

[2]– عبد الرحمن أبو زيد ، ولي الدين بن خلدون، المقدمة، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، ، تحقيق خليل شحادة، دار .الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان،2004 ص 580.

هذا مجالها، لأن المتعلم لم يتخصص بعد في علوم العربية حتى يتعلمها على هذا النحو؛ فنحن في هذه المرحلة نعد للمستقبل الطبيب والمهندس والنحوي والقاضي والإداري على حد سواء، فما حاجة طبيب المستقبل مثلا إلى شروط إعمال لا النافية للجنس أو أنواع الاستعارة أو ضروب المجاز؟[1] ما يهم فعلا هو أن يصير طبيب المستقبل قادرا على تحرير تقرير طبي باللغة العربية أو توجيه رسالة إلى الدوائر الرسمية المحلية أو العربية وأن يحسن الاتصال بلغة عربية سليمة، وإن جهل المقولات النحوية وتعليلات النحويين.

وفي هذا الصدد أود أن أورد صرخة أحد علماء اللغة الذين احتجوا على طرائق تدريس اللغة العربية ومضامينها إذ يقول : " إن علينا أن نفرق بين نحو ندرسه لكي نفسر به دقائق التراث ونقرأه على ضوئه، ونحو نتعلمه لكي نعرف به كيف تقوم لغة المعرفة والثقافة الحية المعاصرة، ولكي نفر من خلال لغة صحيحة فنصل إلى أفكار صحيحة [2]" .

وهذا ما يؤكده المختصون بعلوم التربية والديداكتيك عند تعريفهم للنشاط اللغوي إذ هو عندهم "مجموع العمليات التي يقوم بها المتعلم في إطار مجالات معينة، تتصل بحياته اتصالا مباشرا "[3] وهذا ما تفتقده النشاطات اللغوية المقترحة في المناهج الجديدة التي وضعت في الأصل لكي "تكسبه القدرة على ممارسة التواصل الشفوي والتعبير الكتابي [4]." والملاحظ هنا أن مصطلح (ممارسة) يحيل إلى عدم التركيز على المادة العلمية بقدر التركيز على الأداء الفعلي بقصد اكتساب

[1]- المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب / وزارة التربية الوطنية، الطبعة الأولى،2005 /2006 .ص72.

[2]-أحمد درويش، إنقاذ اللغة من أيدي النحاة حوار جذري حول مشكلات العربية المعاصرة، الطبعة الأولى،دار الفكر،دمشق ،1999، ص14-15.

[3]- معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجياوالديداكتيك1 ، عبد اللطيف الفاربي عبد العزيز الغرضاف محمد آيت موحي عبد الكريم غريب، دار الخطابي للنشر .والطبع، 1994 ، ص13.

[4]- المرجع نفسه ، ص13

المعرفة الضمنية لقواعد اللغة؛ حيث يبقى بعد ذلك الدرس اللغوي وسيلة مدرسية مساعدة على هذا الاكتساب عن طريق التحليل واكتشاف قواعد التركيب والصرف والرسم (الإملاء) والتمرين على استعمالها واستثمارها ." فلا تكون المعارف النحوية النظرية مقصودة لذاتها كما هو معمول به في المنهاج بل تصير وسيلة لا أكثر ويكون حينها التركيز منصبا على استعمال جميع المعارف اللغوية بغرض الوصول إلى الاستعمال الصحيح لتراكيب اللغة عامة، دون الحاجة إلى تجزيئها وتشتيت ذهن المتعلم في تخير بعضها وإقحام لفظ أو تركيب أو صورة بيانية من غير داع تفرضه الوضعيات التواصلية المقترحة في الكتاب.

***مقترحات**: وعليه فإنه من الواجب أن نترك للمتعلم الحرية ليعبر بما شاء لأن "ميول المتعلم وحاجاته ومستواه اللغوي ومعارفه السابقة والبيئة اللغوية التي يعيش فيها، كلها عناصر تتظافر فيما بينها لتحقيق دافعية المتعلم، مما يجعلنا نأخذها بعين الاعتبار في التخطيط للتعليم وبناء المناهج، لكي يتم الإقبال على التعلم بنشاط وفاعلية [1]"، شريطة أن نضعه في وضعيات ذات إشكال، تستدعي منه استحضار العاطفة بما يميل إليه من رأي يراه صوابا، خاصة فيما يحتمل رأيين من القضايا، ثم أن نجعله دائم تحكيم العقل، وذلك بتدريبه على النظر في الأمور بما أوتي من الأدوات التي تعصمه من الزلل الفكري والمعرفي، ومن خلال تنمية ملكته اللغوية بالحفظ والكتابة "فالملكة الشعرية تنشأ بحفظ الشعر وملكة الكتابة بحفظ الأسجاع والترسيل والعلمية بمخالطة العلوم والإدراكات والأبحاث والأنظار[2]..." فما يهمنا بشكل كبير هو أن يتعرف المتعلم في هذه المرحلة على أصناف من التعبير العربي وأن يتذوق جمالية اللغة، من خلال شرح المعاني المقصودة وربط النصوص بما كان يحيطها من ظروف وما تثيره بدورها من قضايا فكرية متجددة وتطورات فنية معاصرة، ف"حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب حتى يرتسم في

[1]- بشير إبرير، التواصل مع النص إشكالات الفهم والقراءة الفعالة، مجلة اللسانيات،العدد العاشر، 2005 ، ص49 .
[2]- عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، ت .خليل شحادة، دارالفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2004 ، ص597 .

خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فينسج هو عليه ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم وخالط عباراتهم في كلامهم حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم [1]" ولا يهم بعد ذلك تسمية الظواهر اللغوية (النحوية والبلاغية) بمصطلحات غاية في الدقة والعلمية، مجالها المدارسة في مجالس العلم المتخصصة .

ثم إنه من الأهمية بمكان تدريب المتعلمين على أبجديات الحوار الهادئ المستند إلى النزعة العقلية والمعتمد على الملاحظة والقياس والافتراض والتجربة الذاتية والجماعية. بهذا فقط نستطيع أن نصل بمتعلمينا في نهاية المرحلة الثانوية إلى مستوى من التعبير الفني والتحليل العقلي الذي كنا ولا زلنا نرجوه لكن دون أن نقدم له ما يناسب من الطرائق والتعلمات الواعية الفعالة ، التي إن أردنا التأسيس لها فما علينا إلا أن نعتمد على تعليم اللغة باللغة نفسها لا بعلوم اللغة وتلقين مقولاتها.

[1]- عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، ،ص 581 .

# الفصل الثاني

**تمهيد:**

تناولنا في فصلنا التطبيقي هذا ، دراسة تحليلية للنص الأدبي في الكتاب المدرسي للغة العربية في السنة الأولى من التعليم الثانوي ، حيث حددنا أهدافنا بدقة لنجيب عن تساؤلات وجيهة تتعلق بموضوع بحثنا، إذ انطلقنا من فرضيات اقترحناها لنبدأ الغوص في أعماق الدراسة متبعين المنهج العلمي المناسب في ذلك، كما استعنا بجملة من الأدوات البحثية التي تضمن لنا الوصول إلى النتائج الدقيقة الصائبة ، ولأن الكتاب المدرسي هو مصدر البحث التطبيقي، شرعنا في وصفه خارجيا و داخليا وفق تسلسل منطقي يسمح لنا بالنظر في نسبة حضور النص الأدبي الجزائري في الكتاب المدرسي في النظام الجديد ، و تحليل نصوصه بنوعيها: النثرية منها و الشعرية ، و الوقوف عند الحاجات اللغوية التي احتوت عليها هذه النصوص ، لنحكم بذلك على تلبيتها حاجات التلميذ اللغوية، و التعرف على مدى استفادة تلميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي في بلدية خميستي خاصة من تلك النصوص.

## 1/طريقة دراسة النص الأدبي في كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي (المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة) [1]:

تم تأليف الكتاب المعني بالدراسة في إطار المقاربة النصيّة وذلك استجابة لمتطلبات المنهاج، وتضمّن الكتاب مجموعة من المحاور التي نصّ عليها هذا الأخير، والتي نظمت حسب تسلسلها الزمني أي حسب مدخل العصور الأدبية، وهي:

[1] حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،-2012-2013. ص9

## محاور الأدب و النصوص

### الأدب الجاهلي (150سنة قبل الميلاد)

| محور النص الأدبي | محور النص التواصلي |
|---|---|
| -التقاليد و الأخلاق و المثل العليا | -الصلح والسلم 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 |

### أدب صدر الإسلام(ضهور الإسلام-41هـ)

| | |
|---|---|
| القيم الروحية و الإجتماعية في الإسلام | قيم روحية،قيم إجتماعية،واكبت ظهور الإسلام |
| النضال و الصراع | وضع الشعر أثناء الدعوة الإسلامية |
| شعر الفتوحات الإسلامية | شعر الفتوح وآثاره النفسية على الفرد والأسرة |
| تأثير الإسلام في الشعر و الشعراء | من آثار الإسلام على الفكر و اللغة |

### الأدب الأموي(41هـ-132هـ)

| | |
|---|---|
| الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزينة في الشعر | الأحزاب السياسية في عهد بني أمية |
| المواقف الوجدانية | التعبير الوجداني في شعر الغزل في العهدالأموي |
| التقليد و التجديد | مظاهر التقليد و التجديد في الشعر الأموي |
| نهضة الفنون النثرية | وضع النثر في الشعر الأموي |

*وقد وردت محتويات الكتاب في شكل وحدات تعلمية، في كل وحدة مجموعة من النشاطات وهي: النص الأدبي، النص التواصلي وما يتبعهما من نشاطات وهي قواعد اللغة، العروض، البلاغة، النقد إضافة إلى نشاطي المطالعة الموجهة و التعبير الكتابي.

**.ومن خلال محتويات نشاط الأدب والنصوص في كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب وفلسفة تبين لنا : أن النصوص تتوزع على اثنتي عشرة وحدة تعلمية، وثلاث عصور أدبية، بمعدل أربع نصوص في كل عصر. ومن جملة الملاحظات التي سجلناها:**

- إعتماد المدخل التاريخي وذلك استجابة لمتطلبات المنهاج، وهو الأمر الذي فرض نوعا معينا من النصوص، وهو النص الشعري المهيمن على النصوص النثرية بعشرة نصوص مقابل نص نثري واحد في الوحدة الثانية عشر، و مجموعة من الأمثال والحكم في الوحدة الرابعة.
- إرفاق كل عصر من العصور الأدبية بمدخل يُعرّف المتعلم على أهم خصائصه
- عنونة النصوص الأدبية بعناوين تعليمية لا تحمل بعدا جماليا، لها علاقة بالظاهرة التي تمت برمجتها للدراسة، مثل" :من تأثير الإسلام على الشعر والشعراء "وهو نص أدبي للنابغة الجعدي، ونص" من مظاهر التجديد في الشعر الأموي "للأخطل.
- إدراج نصوص تواصلية علاوة على النصوص الأدبية والتي تصب كلها في شرح وتيسير مواضيع النصوص الأدبية

أما العصور المخصصة لهذه السنة بعد تصفحنا لمنهاج السنة الأولى في الكتاب المدرسي : العصر الجاهلي، عصر صدرالإسلام، العصر الأموي، و يُرفق كل عصر بنبذة عن بعض ملامحه وهي كما جاء في الكتاب معطيات مختصرة، ومثال ذلك ما جاء قبل عرض نصوص العصر الجاهلي حيث نجد في الصفحة التاسعة «نقدم إليك فيما يأتي معطيات مختصرة عن العصر الجاهلي لتساعدك

على فهم آثاره الأدبية [1]» غير أن ما لاحظناه بعد تصفحنا للكتاب هو أن النبذة استوفت جميع وهذا ما يساعد المتعلم على امتلاك مفاتيح النص والولوج إليه بمعارف قبلية لابأس المعلومات .تسمح له بفهم ما سيتلقاه من نصوص

## 2/خطوات دراسة النص الأدبي:

توضح مقدمة الكتاب المراحل التي يُتناول من خلالها النص، أي طريقة دراسته وتحليله، وتتمثل في ثماني خطوات كما حددها المنهاج، وهي:

**2-1)أتعرف على صاحب النص:** وهي الخطوة الأولى التي تُستهل بها كل النصوص الأدبية وفيها يتعرف المتعلم على صاحب النص وعصره وبعض ما يتعلق به وهي كما وردت في الكتاب كلمة موجزة عن حياة الأديب وعصره فيما له علاقة بالنص.

**2-2) تقديم موضوع النص:** يوحي عنوان" تقديم موضوع النص "بعرض لمحتواه، لكن الكتاب يقدم لنا هذه الخطوة على أساس أنها قراءته قراءة سليمة بمراعاة جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى ، رغم أننا حين نعود للكتاب نجده يعرض بعض النصوص الأدبية مرفقة بتقديم مختصر لها د ون أي تبرير لهذه المنهجية التي تخص نصا دون غيره بالتقديم. التقديم للنص وعرضه وقراءته خطوات تختلف عن بعضها البعض ولا يمكن إجمالها في عنصر واحد، وهذا الخلط الذي لاحظناه

[1]– حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي .جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2012 --2013 ،ص9.

في الكتاب المدرسي موجود أيضا في الوثيقة المرافقة والاختلاف الوحيد بينهما يتمثل في كون هذه الأخيرة تجعل القراءة الفردية لبعض التلاميذ خطوة قائمة بذاتها.

## 2-3)أثري رصيدي اللغوي :

تتكفل هذه الخطوة بتذليل الصعوبات اللغوية أمام المتعلم، حيث إن فهم النص يتطلب فهم مفرداته الصعبة أيضا، خاصة وأن النصوص المقترحة هي نصوص بعيدة عن الواقع اللغوي للمتعلم فبعضها يعود للعصر الجاهلي .ويقتصر الشرح على بعض الكلمات والتراكيب، وذلك من أجل دفع المتعلم إلى البحث في القواميس والمعاجم عن الكلمات التي يجد صعوبة في فهمها وفي هذا تدريب له على البحث والاعتماد على النفس في طلب المعرفة لتكوين موسوعته الخاصة.

## 2-4)أكتشف معطيات النص:

يطالب المعلم في هذه الخطوة بتوجيه المتعلم لاكتشاف ما يتعلق بالنص من حيث بنا ؤه الفكري، كالفكرة العامة والأفكار الأساسية والمعاني والأساليب التي استعملها الكاتب للوصول إلى ما يرمي إليه من خلال طرح أسئلة دقيقة ومحددة لا تُفضي بالمتعلم إلى بذل مجهود فكري .ونلاحظ أن هذه الخطوة تتعلق بالطريقة التقليدية في معالجة النصوص والتي يتم فيها استخراج فكرة عامة وتقسيم النص إلى فقرات ومن ثمّ استخراج الأفكار الأساسية ودراسة كل فكرة بمعزل عن الأخرى مما يجعل النص مجموعة من الأفكار وينفي عنه سمة االترابط والشمولية.

## 2-5)أناقش معطيات النص:

تُعطى في هذه المرحلة للمتعلم فرصة مناقشة ما ورد في النص وهذه الخطوة هي بمثابة تعزيز للخطوة التي تسبقها وترسيخ لها، حيث يتمكن من «تسخير مكتسباته ليسلط ملكته النقدية على المعطيات الواردة في النص بشكل إبداعي متعمق بعيد عن السطحية والأحكام النمطية والمهم ألا يكون النقد وصفيا، نمطيا، يغلب عليه طابع النمذجة، وإنما يتيح الفرصة للمتعلمين أن يتأولوا ويتوغلوا باقتراحاتهم في طرح أكبر قدر ممكن من البدائل والمعاني المختزنة في اتساق النص ومجازاته» وكما هو واضح فإن هذه الخطوة هي تحقيق للمقاربة بالكفاءات التي تُشرك المتعلم في بناء تعلّماته وإدماج مكتسباته القبلية وكذا لما جاء في الوثائق الرسمية بخصوص تشجيع روح المبادرة و النقاش والنقد، هي في ذات الوقت نقد للمقاربة القديمة التي كانت تقدم أحكاما جاهزة تكاد تطّرد في النصوص حتى أننا حفظناها عن ظهر قلب من مثل :العاطفة صادقة، أسلوب مناسب، الألفاظ جزلة... الخ.

## 2-6)أحدد بناء النص:

في هذه الخطوة يتعرف المتعلم على نمط النص، والعلامات النصية، والدلائل اللغوية الموجودة فيه، والتي يعمل الأستاذ على توجيهه إليها، ويُقر الكتاب منذ البداية أن من طبيعة النصوص اللاتجانس، بحيث لا وجود لنص خالص يُبنى على نمط واحد، ولكن رغم ذلك هناك دائما نمط مهيمن على بقية الأنماط مما يسمح لنا بتصنيف النص إلى سردي أو وصفي، أو حجاجي... الخ،

بحيث تكون الأنماط الأخرى في خدمة النمط الغالب، وما على الأستاذ إلا توجيه المتعلم لاكتشاف البنية المهيمنة على النص.

## 2-7) أتفحص مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص:

تتعلق هذه الخطوة باكتشاف أدوات الاتساق والانسجام النصي، ولكن الكتاب لا يقدم رؤية واضحة لهذه المفاهيم خاصة وأنها مستحدثة في مناهجنا، وإنما يكتفي بتكرار ما ورد في الوثيقة المرافقة ودليل الأستاذ، وذلك بتحديدها تماما كما وردت في السندين المذكورين، وكأنّ المعلم والمتعلم هنا سواء في تلقيهما لها!

## 2-8) أجمل القول في تقدير النص:

وهي آخر خطوة من خطوات دراسة النص الأدبي وتشكل هذه المرحلة الخلاصة التي تضم كل ما قيل في النص ويتم التوصل إلى تقدير النص عن طريق صوغ الأستاذ لأسئلة دقيقة مناسبة كفيلة بإبراز جانبه الفكري و الفني.

**3• دراسة بعض النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي لسنة أولى آداب مع ما نص عليه المنهاج من المراحل المتبعة:**

**1 –تعريف العصر الجاهلي:** يعرّف العصر الجاهلي بالفترة الممتدّة قبل بعثة سيّدنا محمّد صلّى الله عليه وسلّم، والّتي استمرّت قرن ونصف أو مئتان قبل البعثة.

سمّي بالعصر الجاهلي لما شاع فيه من الجهل، بسبب جهل الناس بعقيدة إبراهيم عليه السّلام، فسُمّوا جاهليّين، وليس المقصود بالجهل الّذي هو ضد العلم بل الجهل الّذي ضدّ الحلم. عبد العرب في العصر الجاهلي الأوثان و الأصنام، ومن أشهر أصنامهم في العصر الجاهلي: هبل– الّلات– العزّى– مناة، كما أنّ كثيراً من العرب من عبدوا الشّمس والقمر والنّجوم، وكان هناك فئة لم تعجبهم سخافات الوثنيّة وهدتهم فطرتهم، فعدلوا عن عبادة الأصنام وعبدوا الله على ملّة إبراهيم عليه السّلام، وكانوا يسمون (الحنفاء).

**النموذج الأول:**

**•• النص الأدبي 1 :**

**قصيدة قيلت في العصر الجاهلي " وصف البرق و المطر " لعبيد بن الأبرص**

**عرض النص:**

**1.يَا منْ لبَرْقٍ أبِيتُ اللَّيْلَ أرقُبُــهُ *** مِنْ عارضٍ كَبَياضِ الصُّبحِ لمَّـاحِ**

**2.دَانٍ مسفٍّ فُوَيْقَ الأَرضِ هَيدَبُهُ *** يَكَـادُ يَدْفَعُـهُ مَن قَـامَ بـالـــرَّاحِ**

**3.كَـأنَّ ريـقَه لمَّـا عَــلاَ شطِبًـا *** أقـرابُ أبلَـقَ يَنفِي الخَيْـلَ رَمَّـاحِ**

**4.فَالْـتَجَّ أَعْــلاَهُ ثمَّ ارْتَجَّ أسفَلُــهُ *** و ضَاقَ ذِرْعًا بِحَمْلِ المَاءِ مُنْصَاحِ**

**5.فَمَنْ بِنَجْوَتِهِ كَـمَنْ بِمحــفِــلِهِ *** و المُسْتكنُّ كَمَـنْ يَمْــشِي بِقِــرواحِ**

**6.كَأَنَّمَـا بَـيْنَ أَعْلاَه و أسْـفَـلِـهِ *** رَيـطٌ مُنَشَّـرةٌ أَوْ ضَـوْءُ مِـصـبــاحِ**

**7.كَأنَّ فِيهِ عِشَارًا جِــلَّةً شُـرُفـا *** شُعـثًا لَهـَا مـيمَ قَدْ هَمَّت بإرْشَـاحِ**

**8.بُحًّا حَنَاجِرُهَا هُدلاً مَشَافِرُهَــا *** تُسِيـمُ أَوْلاَدَهَـا فِي قَـرْقَـرٍ ضَــاحِي**

**9.هَبَّتْ جَنُوبٌ بِأَوْلاه و مَالَ بِهِ *** أَعْـجَـازُ مُـزنٍ يَسُـحُّ المَـاءَ دَلاَّح**

## 1/ التعرف على صاحب النص:

عبيد بن الأبرص شاعر جاهلي من أصحاب المعلقات، ويعد من شعراء الطبقة الأولى، قتله المنذر بن سماء حينما وفد عليه في يوم بؤسه. عاصر امرؤ القيس وله معه مناظرات ومناقضات ، وهو شاعر من دهاة الجاهلية وحكمائها ، وأحد أصحاب المجمهرات المعدودة طبقة ثانية عن المعلقات، على أن محمد بن سلاّم جعله في الطبقة الرابعة، وقال فيه: "عبيد بن الأبرص قديم الذكر عظيم الشهرة، وشعره مضطرب، ذاهب لا أعرف إلاّ قوله في كلمته: أقفر من أهله ملحوب، ولا أدري ما بعد ذلك .

## 2/ إثراء الرصيد اللغوي :

* **مسفٍ** : دنا من الأرض وتدلى * **الهيدب** : المتدلي الداني من الأرض

* **الراح** : الكف * **ريّقه** : أوله

* **شطبا** : اسم جبل أقراب : ج قُرُبٌ : الخاصرة * **ينفي** : يدفع

* **رماح** : صانع الرمح أو متخذ الرمح * **التجّ وارتج** : اضطرب

## 3/ اكتشاف معطيات النص:

• الظاهرة التي شدت انتباه الشاعر هي: وميض البرق. وقد شبهها ببياض الصبحى " لاح البرق من السحاب "

• شاهد مع البرق سحابا. والبرق يأتي دائما مصاحبا للسحاب فهو ينتج عنه وبذلك ربط السبب بالمسبب.

• المعنى المقصود بقول الشاعر " يكاد يدفعه من قام بالراح " هو أن هذا السحاب قريب من الأرض حتى صار بإمكان من قام واقفا يكاد يدفعه ويلمسه براحة كفه ، ما يدل على هذا المعنى قوله:" دان مسف فويق الأرض هيدبه".

• لا أحد يستطيع أن يحتمي من المطر، فالمستكن كمن يمشي في أرض مستوية مكشوفة بالنسبة للمطر، وهذا بسبب غزارة المطر ونوعية المساكن التي يختبئ فيها العرب آنذاك إذ لا تستطيع ان تحميه من المطر، وقد وظف الشاعر صورة بيانية للتعبير عن ذلك تمثلت في التشبيه في صدر البيت الخامس :

فَمَنْ بِنَجْوَتِهِ كَمَنْ بِمحـفِـلِهِ *** و المسْتكنُّ كَمَنْ يَمْـشِي بِقِـرواحِ

• الظواهر التي رصدها الشاعر هي: البرق والمطر والرعد .

## 4/ مناقشة معطيات النص:

• لقد عايش الشاعر ظاهرة طبيعية حيث شدت انتباهه و حملته على الدهشة فعبر عنها بأسلوب تعجبي سماعي، و البيت الذي يدل على ذلك "يا من لبرق " بالإضافة إلى اعتماده على صيغ المبالغة في قوله "لماح".

- تتبع الشاعر لهذه الظواهر الطبيعية في الليل" أبيت الليل أرقبه " . ولليل أثر في النفس بسكونه وهدوئه، وهو أكثر مدعاة للتأمل و التدبر في الظواهر.
- صيغة التصغير فويق تدل على شدة قرب السحاب من الأرض، وصغر المسافة بينهما.
- نجد الكناية في قوله "والمستكن كمن يمشي في قرواح" أكثر دلالة على المعنى، لأن أثرها في النفس أبلغ حيث تشعر أن المختبئ في بيته معرض للمطر كالذي يمشي في أرض مستوية مكشوفة، بينما في التشبيه فإن المشبه " من بنجوته" أقل تعرضا للمطر من المشبه به "من بمحفله" لأن في التشبيه يكون وجه الشبه في المشبه أقل منه في المشبه به .
- و لقد أكثر أيضا من استعمال المحسنات البديعية كالطباق في قوله الليل و الصبح ، و الثاني : أعلاه و أسفله .
- من خلال النص تظهر بعض الملامح من بيئة الشاعر أهمها ندرة سقوط الأمطار مما يجعل الشاعر يعجب بها حينما تسقط، ويترقبها كلما لاحت في الأفق بشائرها، (...أبيت الليل أرقبه ..)

كما يتجلى اعتماد هذه البيئة على الحيوان في العيش مما جعل الشاعر يتخذها مصدرا لإلهامه في التصوير.

**5/ تحديد بناء النص:**

- العبارات الدالة على لون السحاب نجد: كبياض الثلج .
- من بين النعوت التي وظفها الشاعر : دانٍ مسفٍ في البيت الثاني وجِلّةً شرفا، شعثاً في البيت السابع .
- نمط هذا النص وصفي يصور من خلاله الشاعر مظاهر الطبيعة التي أعجب بها، والذي من خصائصه توظيف التشبيهات والنعوت والألفاظ الدالة على الألوان في زمن ومكان معينين .

**6 / تفحص مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص :**

- الضمير الدال على السحاب هو الهاء في الأبيات: الثاني والثالث والرابع، والتاسع.

ولتكرار هذا الضمير في هذه الأبيات دلالة على ارتباطها، وأن الأبيات كلها تصب حول معنى واحد .

- النعوت تتابعت في البيت السابع لأنها أوصاف لموصوف واحد وهي " عشار"
- البيت الثامن هو استيفاء لوصف الإبل . و يدل هذا على خبرة الشاعر بالإبل وتصرفاتها تجاه أولادها، وأثر ذلك في المعنى يتجلى في توضيح الصورة بمناظر مألوفة من بيئة الشاعر.

## 7/ مجمل القول في تقدير النص :

موضوع القصيدة هو موضوع مرتبط بالطبيعة حيث أعجب "عبيد بن الأبرص" بمنظر نادرا ما يتكرر في الصحراء و هو مشهد البرق و المطر ، و أخذ يصفه وصفا فنيا متميزا .

### **الكتابة العروضة :

هَبَّتْ جَنُوبٌ بِأولاه و مَالَ بِهِ *** أَعْجَازُ مُزنٍ يَسُحُّ المِاءَ دَلاَّح

هَبْبَتْ جَنُو/بُنْ بأَو/لاده و مَا/لَ بِهِي *** أعْجَازُ مُز/نٍنْ يَسُحْ/حُ لْمآءَ دلْ/لاحي

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

مستفعلن فاعلن متفعلن فعلن مستفعلن فاعلن مستفعلن فاعل

### *القصيدة على وزن البحر البسيط :

مستفعلن فاعلن مستفعلن فاعلن

### *التغيرات:

مستفعلن ⟵ متفعلن ( حذف الساكن الثاني و إسكان الثالث المتحرك )

فاعلن ⟵ فعلن (حذف الساكن الثالث )

فاعلن ⟵ فاعل (حذف الساكن الأخير )

**النموذج الثاني :**

**عصر الإسلام:** هو مصطلح يستخدم للدلالة على السنوات الأولى للإسلام وتشمل تلك الفترة الممتدة بين بعثة رسول الله محمد الى آخر أيام الخلفاء الراشدين ، و التي اتنهت في حدود نهاية العقد الرابع الهجري بتبعلا اغتيال الخليفة الرابع علي بن أبي طالب عام 40هـ و قيام الدولة الأموية بعدها.

**النص الأدبي الثاني:**

*النّص لكعب بن مالك، **عنوانه" من شعر النضال والصراع"**، وينتمي لعصر صدر الإسلام، يقع في الصفحة( 99 ) ، عدد أبياته اثنا عشر بيتا(12 ):[1]

**عرض النص:**

**1.عجبتُ لأمرِ اللهِ واللهُ قادِرُ على ما أرادَ لَيْسَ للهِ قَاهرُ.**

**2. قَضَى يَوْمَ بدرٍ أن نلاقيَ معشر اً بَغَوْا وسَبِيلُ البَغْيِ بالناسِ جائِرُ**

**3. وَقَدْ حَشَدُوا واستَنْفَروا من يَلِيهِمُ منَ النّاسِ حتَّى جمعُهُمْ مُتَكَ اثِرُ**

**4. وسَارَتْ إلينا لا تُحَاوِلُ غيرَنا بأَحجْمهَا كَعْبٌ جميعاً وَعَامر**

**5. وَفِينَا رَسُولُ اللهِ والأوسُ حَوْلَه لَهُ معقلٌ منهُمْ غَ زِيرٌ وَنَاصِرُ**

**6.وجمعُ بني النجّارِ تحتَ لوائِهِ يُمشيُّنَ في الماذيّ والنّفْعُ ثائرُ**

[1]تم اختيار هذا النموذج عشوائيا، وذلك لأن الطريقة المعتمدة في تحليل النصوص الأدبية الشعرية هي نفسها في كل النصوص.

**7. فَلمَّا لَقَيْناهُمْ وكلٌّ مُجاهدٌ لأصْحَابِهِ مُسْتَبْسِلُ النّفسِ صَابِرُ**

**8. شَهِدْنا بأَنَّ الله لا رَبَّ كأَنَّها وأنَّ رسولَ اللهِ بالحق ظَاهِرُ**

## 1-التعرف بصاحب النص :

هو كعب بن مالك الأنصاري السلمي ،من بني تسلمة من الخزرج ،ولد في يثرب كان عمره يناهز الخامسة و العشرين ، لما شهد بيعة العقبة مع قومه ودخل في الإسلام ثم أنه شهد مع الرسول صلى الله عليه و سلم جميع الغزوات إلا تبوك ، وكان محدثا يروي الحديث عن الرسول صلى الله عليه و سلم هو شاعر مكثر مجيد خصوصا في الحماسة ووصف الحرب.

*تبدأ دراسة القصيدة بشرح بعض المفردات الصعبة وذلك في أول خطوة و هي :

## 2/أثري رصيدي اللغوي:

*__البغي__: الطغيان

*__قاهر__: من الفعل قهر ، غالب

*__إستنفروا__: استنجدوا و استنصروا

*__النقع__ : الغبار الساطع

*__مستبسل__: المحارب الشجاع

*__معقل__: الملجأ

*__الحنين__: الهلاك و الموت

*__جائر__: من جار يجور، أي الظلم

## 3/ أكتشف معطيات النص:

في هذه المرحلة تتم مجموعة من الأسئلة التي يُفترض أن تقود المتعلم نحو فهم حيثيات القصيدة وظروفها والفكرة العامة التي تضمنتها والقضايا التي تناولتها ومن بينها:

**أ) ماهو السياق التاريخي الذي قيلت فيه القصيدة ؟**

-سبب نظم هذه القصيدة معارضة الشاعر واحد من الكفار و هو ضرار بن الخطاب الذي نظم قصيدة بعد معركة بدر ، يعبر فيها بإنتصار المسلمين و لإستعمال جيوشهم على خ الرجال ، كأبي بكر ، وعلي ، وعمر فرد عليه كعب بهذه القصيدة يخبره بأن النصر كان لإلتحام التحام المهاجرين و الأنصار و التفافهم حول الرسول صلى الله عليه وسلم و رغبتهم في نصرة الإسلام و إعلاء كلمه الله في أرض.

**.ب/ كيف عبر الشاعر عن تعظيمه لله؟ عين العبارات الدالة على ذلك.؟**

-عبّر الشاعر عن تعظيمه لله عزّ شانه بقدرته و رحمته الواسعة التي عمت المسلمين في غزوة بدر و **العبارات الدالة على ذلك:**

شهدنا بأنّ الله لا ربّ غيره*****وأنّ الرسول اله بالحق ظاهر.

**ج/ كيف كان جمع المشركين ؟ وما هي القبائل التي ورد ذكرها في جمعهم؟**

-تعجب الشاعر في مطلع القصيدة من أمر الله و قدرته في دعم المسلمين بالايمان و الصبر و القوة أمام العدّو الذي استنصر بالكثير من القبائل من بينها كعب و عامر وقد اتصف الطرفان عند المواجهة بالقوة و الثبات إلا أن المسلمين فاقوا أولئك بقوة إيمانهم.

-لقد ابرز الشاعر في ختام النص مصير زعماء قريش وقد كان مصيرهم جهنّم كأبو جهل و عُتْبَة.

- ليأتي المستوى الثاني من التحليل والذي يصب في دراسة التراكيب والحقول الدلالية، ودلالة بعض الصيغ والعبارات الواردة في النص، وذلك في خطوة:

"**3/مناقشة معطيات النّص** : ومن بين الأسئلة المندرجة ضمن هذه الخطوة نذكر :

**أ) حدد صيغة التعجب في البيت الأول، واشرح مدلولها**

-استهل الشاعر نصه بتعجب وصيغته سماعية ( عجبت ) دلالتها: تعظيم الله سبحانه و تعالى وبيان قدرته في نصر المسلمين.

**ب/ على من يعود الفاعل في الفعل" نلاقي "وبم يوحي تنكير المفعول به الذي تعدى إليه؟**

- توحي بأنّ قريش في هذه المعركة اعتمدت على الجانب المادي بالدرجة الأولى فقد ركزت على العدّة والعتاد ،استنفار حلفائها من القبائل الأخرى معتقدة بأنّ النصر يتم إلا إذا كان الجيش مكتملا من حيث العدة و العتاد.

**ج/ ما هي دلالات عبارة" كل مجاهد "؟**

وتدل العبارة " كل مجاهد" على شمولية حكم الجهاد على فئة المسلمين.

**د/ اذكر المعاني التي اقتبسها الشاعر من القرآن الكريم.**

المعاني مقتبسة من القران تتمثل في:الله قادر، وفينا رسول الله، الله لا ربّ غيره،مُجَاهِدُ ، جهنّم ، وقود النَّارِ

***. وبعد هذا و من خلال طرح بعض الأسئلة، التي يفترض بالمتعلم أن تقوده لتحديد نمطه نصل إلى :**

**/ تحديد بناء النص:**

**أ) من الراوي؟ وما المروي في النّص ؟** *الراوي في النص هو الشاعر نقسه ، أما المروي هو غزوة بدر الكبرى.

**ب)حدد مراحل أحداث معركة بدر من خلال هذا النص.**

مراحل معركة بدر حسب النص:

-استنجاد الكفار بكعب و عامر.

-تحالف بين النّجار و الأوس مع الرسول صلى الله عليه وسلم.

- ملاقاة الطرفين في ساحة القتال.

- النصر للمسلمين و مصرع الكفار.

**ج) ما هو النمط السائد في النص؟ علل إجابتك.**

نمط النص سردي لاعتماده على البنية السردية أي تغلب الأفعال الماضية ،ممتزج بالنمط الوصفي ،أين تنشر الجمل الاسمية ذات الطابع الوصفي مثال: وهو عاثِرُ ،والنقْعٌ ثَائِرُ وهي واقعة كلها حالا تصف و تعكس حالة كل حدث أو فعل في الجملة الفعلية.

***تلي هذه الخطوة، الخطوة ماقبل الآخيرة ألا وهي :**

**5/تحديد مظاهر الاتساق والانسجام** : في تركيب فقرات النص ؛ ومن بين الأسئلة الواردة :

**أ)إلى من يعود الضمير في كلمة حشدوا و أمسوا؟**

– يعود الضمير في حَشَدُوا و أمسوا على زعماء قريش الذين استعدوا لهذه المعركة بالحشد و الاستنفار.

**ب) تكرر حرف" الواو "في بناء القصيدة، حدد معانيه مبينا أثره في ترابط المعاني.**

– تكرار حرف الواو في بناء هذه القصيدة و كان توظيفها بدلالات متعددة منها:

*واو الحال في " واللهُ قاد ر " " والسيلُ الَغْي " " والأوس حوله."

*واو العطف ،في " :حشَدوا و اسْتَنْفَروا. "

*افادت التشريك: في كَعْب جميعا و عامِرْ. *افادت ترتيب الحدث: وقَدْ حَشَدوا.

**ج)** حدد مظاهر الاتساق و الإنسجام في النص:

–استعان الشاعر بجملة من الروابط كحرفِ العطف " الواو " والتي تربط بين الحدث الأول و الثاني " الفاء "والتي تفيد الترتيب و التعقيب فَكُبَّ ، فأمسوا ...

–كما كرّر بعض الألفاظ" الله "التي أعيدت ست مرات بُغية تأكيد إيمانه بالدين.

**وتنتهي القصيدة بآخر خطوة و تعتبر خلاصة القول ألا وهي :**

**6) مجمل القول في تقدير النص:**

–حيث يطالب المتعلم بتحديد موضوع النص العام وأفكاره الرئيسية، وبعض القضايا المتعلقة به

أ)**كمظاهر إيمان الشاعر والملامح الفنيّة التي أضفاها على معركة بدر:** حيث أن الواقعة التاريخية التي يصفها النص في كونها وثيقة تاريخية حقيقية ،وصادقة حملت بين طياتها إحداث

المعركة" بدر "فرسمت مراحلها منذ بدأ التحضير إلى غاية حصولِها على النصر الصالح للمسلمين

**ب) كذلك أثر حرف الروي على الإيقاع الخارجي للقصيدة:** استعمل الشاعر حرف الرّاء ،روي وهذا الحرف الأصوات المجهورة ،التي تصدر إيقاعا قويا الذي تُنَمِي في روح القارئ الحماسة ،قيتقبل القارئ من زمن القراءة إلى زمن كتابة النص ،وقد ورد هذا الروي مرفوعا لأنّ الشاعر بمقام الافتخار و الاعتزاز .

**ج) ويتبع تحليل النّص في إطار تحقيق المقاربة النصيّة الدرس اللغوي المتمثل في" الحال"** : حيث استخرجت أبيات شعرية تتضمن الظاهرة اللغوية، ثم مناقشتها لاستخراج أحكام القاعدة، **وكذلك درس العروض** المتمثل في الجوازات الشعرية، والانطلاق دائما للتعرف على الظاهرة العروضية المستهدفة يكون من النص.

**د/الكتابة العروضية:**

**. فَلمَّا لَقَيْناهُمْ وكلٌّ مُجاهدٌ ** لأصْحَابِهِ مُسْتَبْسِلُ النّفسِ صَابِرُ**

فَلَمْمَـاْ/ لَقينَاْهُـــمْ/ وَكُلْلُ / مُجَاْهدُنْ لأَصْحَاْ/ بِه مُسْتَبْ/ سلُ نْنَفْ /س صَاْبرُوْ

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

فعولن مفاعيلن فعول مفاعلن فعولن متفاعـل فعولن مفاعلـن

***البحر هو: البحر الطويل**

**أهم التغيرات:**

-فعولن ←فعول(حذف الخامس الساكن)

-مفاعيلن ← مفاعلن(حذف الخامس الساكن)

-مفاعيلن ← متفاعل(زيادة حرف ثاني و حذف الخامس الساكن والسابع الساكن )

**النموذج الثالث:**

***العصر الأموي:** (**41هـ-132هـ**) :هو أحد العصور الإسلامية العظيمة الذي أسسه معاوية بن أبي سفيان ، و يحتل المرتبة الثانية بعد استلامه الخلافة و بدأ حكمه من عام 661م و انتهى عام 750م ؛ بعد العصر الراشدس الإسلامي الأول.

*النّص لجميل بن معمر، **عنوانه" من الغزل العفيف"**، وينتمي للعصر الأموي ، يقع في الصفحة (158) عدد أبياته اثنا عشر بيتا(10 ):

**تمهيد:** حفل الأدب العربي القديم بنماذج لقصص الحب الطاهر العفيف، فهل لك أن تذكر بعض أصحاب هذه القصص؟

**الهدف:**التعرف على أهم مظاهر التعبير الشعري في العصلر الأموي ،و على أهم أعلام الشعر الوجداني العاطفي

**الغزل العذري:** غزل عفيف طاهر يكتفي فيه الشاعر بوصف مشاعره الملتهبة و نفسه المعذبة دون أن يجرؤ على وصف محبوبته وصفا ماديا ،وقد نسب هذا النوع من الغزل إلى شعراء قبيلة بني عذرة القضاعية و النص الذي بين أيدينا نموذجا للغزل العذري الذي عرف به. وفيه يعبر الشاعر عن أيام الأنس التي قضاها مع محبوبته وشدة تعلقه به.

**النص الأدبي الثالث:**

**عرض النص:**

| | |
|---|---|
| 1.ألا ليتَ ريعانَ الشبابِ جديد **** | ودهراً تولى ، يا بثينَ، يعودُ |
| 2.فنبقى كما كنّا نكونُ، وأنتمُ **** | قريبٌ وإذ ما تبذلينَ زهيد |
| 3.وا ما أنسَ، مِ الأشياء، لا أنسَ قوله **** | وقد قُرّبتْ نُضْوِي: أمصرَ تريدُ؟ |
| 4.ولا قولَها: لولا العيونُ التي ترى ، **** | لزُرتُكَ، فاعذُرْني، فدَتكَ جُدودُ |
| 5. خليلي، ما ألقى من الوجدِ باطن **** | ودمعي بما أخفيَ، الغداةَ ، شهيد |
| 6.ألا قد أرى ، واللهِ أنْ ربّ عبرة **** | إذا الدار شطّتْ بيننا، ستَزيد |
| 7.إذا قلتُ: ما بي يا بثينةُ قاتِلي **** | ،من الحبّ، قالت: ثابتٌ، ويزيد |
| 8.وإن قلتُ: رديّ بعضَ عقلي أعشْ بهِ **** | تولّتْ وقالتْ: ذاكَ منكَ بعيد |
| 9.فلا أنا مردودٌ بما جئتُ طالباً، **** | ولا حبها فيما يبيدُ يبيدُ |
| 10.جزتكَ الجواري، يا بثينَ، سلامة **** | إذا ما خليلٌ بانَ وهو حميد |

**1/التعريف بصاحب النص :**

الشاعر هو جميل بن عبد الله بن معمر العذري، وكنيته أبو عمرو. من بني عذرة ، إحدى قبائل قضاعة . اشتهر بحب ابنة عمه بثينة، فتبادلا حبا طاهرا عفيفا، وذكرها في شعره فمنع بسبب ذلك من الزواج منها، وزوجها أبوها لغيره، لكنه ظل متعلقا بها، يذكرها في شعره، حتى اشتهر أمره، فشكاه أهلها إلى الوالي، ففر إلى اليمن ثم إلى مصر وهناك مرض وتوفي سنة 82هـ .

ترك ديوان شعره أكثره في الغزل والهيام ببثينة.

**2.إثراء الرصيد اللغوي**: النِّضْوُ، بالكسر: حديدةُ اللِّجامِ، والمهْزُولُ من الإبِلِ وغيرِها، ويقال فلان نضو سفر: مجهد من السفر . البَرْقاءِ، ج: بَرْقاواتٌ، جَبَلٌ فيه لَوْنانِ، أَو كُلُّ شَيْءٍ اجْتَمَعَ فيه سَوادٌ وبَياضٌ راعَ يَرِيعُ: نما و زاد ،ورجع والريعان من كُلِّ شيءٍ: أَوَّلُهُ وأَفْضَلُهُ.

## 3.اكتشاف معطيات النص:

يذكر الشاعر في هذه الأبيات أيام الصفاء، ويتمنى عودتها ، فقد كان فيها على وصال مع بثينة، وقد كانت تبادله الهوى يحادثها وتحادثه ويلتقي بها فينسى وجده ويعود إليه الشوق كلما فارقها، وقد نصحه الناصحون بغزوة يجاهد فيها فينسى وجده، لكنه يعلن أن الجهاد كله في بثينة فهو مستعد للموت دونها . ومن كان يشك في ذلك فليسأل برقاء ذي ضال وهي موقعة شهدها من أجل نسيان بثينة كما يقول .

.**الفكرة العامة**: تذكر أيام الوصال والشوق إليها

## 4.مناقشة معطيات النص:

مضمون هذا النص هو التغزل ببثينة وذكر أيام الأنس والوصال وتمني عودتها، وقد عالج فيه الشاعر جملة من الأفكار نذكرها كما يلي على التوالي :

1.تتذكر أيام الأنس (4_ 1)

2. عجز الشاعر على تحمل البعد (5)

3.الدليل على حب بثينة (11_ 9)

والشاعر في هذه المعاني يبدوا صادقا في مشاعره فهو لا يخفي حقيقة ما يشعر به من وجد وشوق. ويظهر ذلك من خلال استعمال الشاعر للكلمات التي تدل على ذلك من مثل لفظة الشهيد التي تكررت ثلاث مرات.

**5.تحديد بناء النص** : يبدوا النص من خلال المعاينة الدقيقة متعدد الأنماط فيه من السرد مثل ما نجد في البيتين الأولين، وفيه من الحوار كما هو حاصل في الأبيات التي هي بين البيت الثالث والسابع أما الحجاج فنلمسه في بقية الأبيات عندما يحاول الشاعر تقديم الدليل على حبه لبثينة.

**6.تفحص الاتساق والانسجام:**

الملاحظ على أبيات القصيدة أنها متماسكة ببعضها فالبيت الأول والثاني مرتبطان ارتباطا معنويا فالثاني جواب للأول ، وكلاهما تمهيد لما يأتي من ذكر لأيام الوصال، التي عددها الشاعر في ما تبقى من الأبيات. محاولا الربط بينهما مرة عن طريق حرف العطف ( الواو ) كما هو بين البيت الثالث والرابع، ومرة عن طريق الصيغ الشرطية التي تذكر الشرط و تردفه بالجواب كما هو في البيت السادس والسابع ،وهكذا . وفي ذلك دليل على مدى تناسق العبارات وترابطها، وانسجام المعاني ببعضها.

**7..مجمل القول:** في الخلاصة وجب ذكر الغرض الذي ينتمي إليه النص وهو الغزل العذري الذي شاع في البوادي أيام الحكم الأموي وعرف عند الكثير من الشعراء، أمثال جميل وكثير

وقيس.. ومن خصائصه صدق العاطفة، والتعبير عن شدة الشوق في عفة واحتشام، والبعد عن الوصف الحسي لمفاتن المرأة .

# خاتمة

**خاتمة**

لقد حاول معدو كتاب الأدب العربي للسنة الأولى من التعليم الثانوي أن ينتهجوا في معالجة النصوص الأدبية مناهج لسانية حديثة ضمن مقاربة نصيّة، إلا أن إطلالة واحدة عليها تكفي لجعلنا نقول إن المقاربة المعتمدة ماتزال مقاربة تاريخية خاصة مع اعتماد مدخل العصور الأدبية، فطريقة معالجة النصوص لاتزال في حاجة إلى المراجعة وإعادة النظر لأ نها لم تخرج عن دائرة مناهج دراسة الأدب القديمة، تأثرا أو انتصارا لها، ولا تستثمر المستجدات في مجال الدراسات النصية وتحليل الخطاب، التي لم نر لها حضورا اللهم إلا في بعض الخطوات التي تُعنى بدراسة الاتساق والانسجام.

كما أنها طريقة تنظر للنص من حيث هو وثيقة تاريخية، وتقدّم رؤية مختزلة عن الأدب العربي بحيث تنتصر للشعر التقليدي ولأعلام بأعيانهم و تقتضي في المقابل أجناسا أدبية كالقصة والرواية والشعر الحرّ أو ترجئها لمراحل لاحقة، وأدباء من عصرنا أمثال محمود درويش وأحمد مطر ونزار قباني وأحلام مستغانمي وغيرهم، بل إن المواضيع نفسها لم تخرج عن إطار المواضيع المكررة التي لا تضيف للقارئ شيئا ولا تدخل ضمن اهتماماته، فالمرأة والثورات العربية والإسلام والقوميّة لا مكان لها في الكتاب المدرسي رغم أنها مواضيع السّاعة وليس هناك أفضل من المدرسة لتقديمها بالتصوّر الصحيح.

ونخلص في الأخير إلى جملة من الاقتراحات التي نأمل أن تأخذ في عين الاعتبار وهي:

-إعادة النظر في طرائق تعليم النص الأدبي بصفة عامة والنص الشعري بصفة خاصة، ، بحيث تأخذ خصوصية هذا الأخير بعين الاعتبار، ذلك أن البنية الشعرية بنية قائمة بذاتها ،فينبغي إبراز وظيفتها الجمالية والتركيز عليها دون إغفال الجوانب النصيّة الأخرى، تحليل النص وفق نمطه المهيمن، مع إبراز الدور الذي يلعبه الجانب البلاغي والتداولي النصيّة، ومن ثم الكشف عن آليات اشتغال هذه البنية أو تلك (هذا النمط) ومؤشراتها النصية، من روابط لغوية ومعجم وتراكيب وأساليب... الخ،

-إشراك المتعلم في عملية بناء المعنى، بشكل تفاعلي، يستجيب لنظريات القراءة والتلقي، ويكون ذلك بالابتعاد عن طرح الأسئلة المباشرة، أو السطحية، وبناء أسئلة وفق وضعيات تعلمية تسهم في جعل المتعلم يبني معرفته الأدبية بنفسه.

-اختيار نصوص واضحة الخطاطة حتى يتسنى للمتعلم تمثلها بشكل واضح ومن ثم البناء على منوالها في مرحلة الإنتاج.

- لذا بات من الضروري على المنظومة التربوية أن تقوم بتطوير طرق التدريس و أساليبها على نطاق واسع وأن تكون المواضيع المختارة للتدريس تتماشى مع توجيهات المنهاج بشكل فعلي و يراعي قدرات المتعلمين من أجل تحقيق الأهداف التربوية العلمية لأن الاستعانة بالمقاربة بالكفاءات تجعل العملية التعلمية أكثر فعالية على الوجه المطلوب خاصة إذا أتبعت طرق التعليم المبرمج.

وفي الأخير وبعد هذا المشوار الطويل هاهو بحثنا يرى النور ، كما نرجو أن يكون هذا البحث قد إستطاع أن يجيب على بعض التساؤلات المطروحة حول إشكالية" تحليل النص الأدبي في مرحلة التعليم الثانوي للسنة الأولى آداب" نموذجا " و لو بكم قليل.

وهو لبنة صغيرة في بناء صرح العلم و تحسين المستوى التعليمي فالباحث لا يجزم أنه ألم بكل جوانب الموضوع ووقف على أدق تفاصيله إلا أننا نسعى في نهاية دراستنا إلى تحقيق الأفضل. فإن وفقنا و أصبنا فذلك ما نبغي و لله الفضل ،و إن قصر الجهد فيكفي أننا اجتهدنا وبذلنا كل ما في وسعنا لنصل إلى مرادنا. ويرجع الفضل في هذا إلى الله عز وجل أولا، ثم إلى توجيهات أستاذتنا المشرفة الدكتورة لزرق زاجية خاصة .

*فجزاها الله ألف خير و الصلاة و السلام على خير الأنام محمد صلى الله عليه وسلم*.

# المصادر و المراجع

## المصادر:


1- القرآن الكريم

2- ابن منظور، لسان العرب ،المجلد 12 ،ط 1، دار الكتب العلمية، ، سنة 2003

3- حسين شلوف و محمد خيط: دليل اللغة العربية الخا ص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانو ي التكنولوجي الصادر عن وزارة التربية الوطنية 2003 ، معجم المصطلحات البيداغوجية

4- سعد علي زاير ،ايمان اسماعيل عايز ، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها ، عمان – شارع الملك حسين –دار الصفاء للنشر و التوزيع ،ط1، 2014

5- وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ،الوثيقة المرافقة س 2 ثانوي جميع الشعب.

6- وزارة التربية الوطينة ، اللجنة الوطنية للمنهاج ، مديرية التعليم الثانو ي ، منهاج مادة اللغة العربية و آدابها، للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي

7- وزارة التربية الوطنية ، المشوق في النصوص والمطالعة الموجهة، للسنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب ، الطبعة الأولى، 2005/2006.

8- وزارة التربية الوطنية، مذكرة تقييم برامج من التعليم الأساسي والثانوي–الجزائر–، مارس 1999 ، المعهد الوطني للبحث في التربية.


## الجرائد و المجلات:


1- خلف الله أحمد محمد عربي، مجلة علوم إنسانية، ، مجلة دورية محكمة تعنى بالعلوم الإنسانية، العدد 44 ، سنة2010

2- رضا جوامع، استثمارات تعليمية اللغات في تدريس البلاغة العربية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة باتنة الجزائر، العدد4 1 مارس2006 .

3- مصطفى بن عطية،تعليمية النص في كتاب الأدب والنصوص للسنة الأولى ثانوي قراءة في الأنماط النصية،مجلة إشكالات؛جامعة محمد بوضياف– المسيلة، العدد الثاني عشر ، ماي 2017 .

4- مصطفى بن عطية، واقع تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية (قراءة في مجالي إحكام موارد المتعلم والوضعيات المستهدفة)، " مجلة" منتدى الأستاذ، العدد الثاني عشر.

**البحوث العلمية**

1-آسيا سروطي و آخر ون، تلقي النص الأدبي في المنظومة التربوية الجزائرية من خلال وثيقة التعلم بالتدرجات "شعبة الآداب من المستو ى الثانو ي أنموذجا"، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي.

2- آمال لكحل تعليمية اللغة الفرنسية في الطور الابتدائي ، مذكرة ليسانس في الآدب العربي ، جامعة أبي بكر بالقايد تلمسان ، الجزائر.

3-أمينة طالب ، تنمية المهارات الأربعة للغة الأجنبية عن طريق المقاربة بالنص السردي .

4-حفيظة عبابسة ، تعليمية النص الأدبي في المرحلة الثانوية ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في ميدان اللغة و الأدب العربي مسار أدب عربي حديث.

**المواقع الإلكترونية:**

1-https://mawdoo3.com/ مفهوم الكتاب

## المراجع:

1. ابراهيم أنيس و آخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دارإحياء التراث العربي، بيروت لبنان،ج**2**.

2 . إبراهيم محمد الشافعي و آخرون، المنهج المدرسي من منظور جديد، العبيكان، الرياض، ط1 ،1996 م

3.إبراهيم مصطفى ، أحمد الزيات ، حامد عبد القادر ، محمد النجار ، معجم الوسيط – الجزء3 ، تحقيق مجمع اللغة العربية.

4.أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية – حقل تعليمية اللغات– ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،( د/ت)، (د/ط) .

5. أحمد حلمي الوكيل :محمد أحمد المفتي، المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، مكتبة الانجلوالمصرية ، القاهرة، ط 1 ، 1999 م

6. أحمد درويش، إنقاذ اللغة من أيدي النحاة حوار جذري حول مشكلات العربية المعاصرة، الطبعة الأولى،دار الفكر،دمشق ،1999

7. أعمر ناصرباي ، المحاضرة الأولى في مقياس تحليل العملية التعليمية التعلمية

8. توفيق أحمد مرعي و محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة :مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عملياتها، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط 7 ، 2009 م

9.حبيبة بودلعة لعماري، دراسة تحليلية نقدية لكتاب القواعد المقرر للسنة السابعة أساسي، مجلة اللسانيات، العدد التاسع،2004 م

10. رمضان القدافي ، نظريات التعلم و التعليم،ط 2 ، بيروت، لبنان، الدار العربية للكتاب، تونس ، سنة 1981م

11.سعد محمد جبر، ضياء عويد حربي العرنوسي ، المناهج " البناء و التطوير "دار صفاء للنشر و التوزيع _ عمان، ط 1 ،2015 م

12.سعيدة بلير دوح ، الانتقاء والتكامل في تعليمية مهارات اللغة العربية، مجلة اللسانيات واللغة العربية،02 الجزائر ، المركز الوطني التقني لتطوير اللغة العربية،سنة 2012م

13. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ،مدخل إلى التدريس ، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1 ، سنة2003 م

14.صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة و النشر، الجزائر، ط4 ، سنة2009 م

15. فتيحة بن عمار، تحليل كتاب المعلم" القواعد وتمارين اللغة "للسنة الخامسة من التعليم الأساسي باستغلال مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة، مجلة اللسانيات، العدد التاسع، 2004م

16. فايزة تونسي ، أ . زرقط يولرباح ، أ . شوشة مسعود، العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، مجلة العلوم الإجتماعية – جامعة الآغواط -المجلد 70 : عدد 92 : مارس 2018

17.- عبد الرحمن أبو زيد ، ولي الدين بن خلدون، المقدمة، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، ، تحقيق خليل شحادة، دار .الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان،2004

18.عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، ت .خليل شحادة، دارالفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2004

19.عبد العزيز عميمر، مقاربة التدريس بالكفاءات ما هي؟ لماذا؟ كيف؟ تالة للنشروالتوزيع، الأبيار، الجزائر،2005 .

20.عبد القادر البار، تعليمية النصوص الأدبية والروافد اللغوية في المرحلة الثانوية في ظل النظريتين السلوكية والبنيوية ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية ، العدد 35، سبتمبر 2018.

21. عبد اللطيف الفاربي عبد العزيز الغرضاف معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجياوالديداكتيك1 محمد آيت موحي عبد الكريم غريب، دار الخطابي للنشر . والطبع،1994م

22. عبد المحسن عبد العزيز أبانمي، المناهج الدراسية و التغيرات الاجتماعية و الثقافية في المجتمع السعودي، مطابع التقنية للأوفست، الرياض، ط 1 .

23.عبير عليمات، تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية، دارالحامد للنشر والتوزيع ،ط 1 ، الأردن 2006م

24. علي أوحيدة : التدريس الفعال بواسطة الكفاءات ، مطبعة الشهاب ، عمار قرفي (د-ط) ، باتنة –الجزائر 2008م

25.علي حسين حجاج، د.عطية محمود هنا (يناير 1978)، نظريات التعلم، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب

26.محمد الخطيب التبريزي، الكافي في العروض والقوافي تحقيق، الحساني حسن عبد الله، ط 3، مكتبة الخانجي، القاهرة،1 .

25.محمد الدريج ،الكفايات في التعليم ، من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج

26.محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية،ط2 ، قصر الكتاب البليدة، الجزائر،2000 م

27.محمد الدريج ، مدخل إلى علم التدريس، (د،ط)، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر،2000م

28.محمد آيت موحي عبد الكريم غريب،عبد اللطيف الفاربي و عبد العزيز الغرضاف ، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا و الديداكتيك ،دار الخطابي للنشر والطبع، 1994م

29. محمد بن يحيى زكريا المدخل بالكفايات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم ،الجزائر ،2004 م

30.محمد صابر سليم و آخرون، بناء المناهج و تخطيطها، دار الفكر للنشر و التوزيع عمان، ط1 ، 2006م

31.محمد صلاح الدين مجاور ، المنهج المدرسي (أسسه وتطبيقاته) ، دار القلم- الكويت.

32. محمد فتحي عبد الهادي، الاتجاهات الحديثة في المكتبات و المعلومات، المكتبة الأكادمية، مصر، ط 14 ،2000م

. 33 .ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، لبنان،1983 م

34.هاشم السامرائي و آخرون، المناهج، أسسها، تطويرها، نظرياتها، دار الأمل للنشر و التوزيع، الأردن، ط 1 ، 1995 م

# الملحق

**-وزارة التعليـــم العالـــي و البـــحث العـــلمي-**

**-ثانويـــة محمـــد بوضيـــاف -**

**تيـــسمسيـــلت – خميســـتي-**

# استبيان موجه للأساتذة في التعليم الثانوي للسنوات الأولى في إطار نيل شهادة الماستر

**أساتذتنا الكرام :**

يدخل هذا الإستبيان في إطار دراسة علمية لمعرفة طريقة تحليل النصوص الأدبية و المناهج و الطرق المتبعة للسنة أولى في المرحلة الثانوية.

ونحن على ثقة كبيرة في أنكم ستولون هذا الإستبيان كل العناية و الإهتمام المطلوبين ، بالإجابة على أسئلته بموضوعية و صراحة.

فما عليكم سوى وضع علامة (X) في الخانة المناسبة بكل صدق و أمانة ، و ذلك في حالة الأسئلة المغلقة التي تتطلب الإجابة ب"**نعم**" أو "**لا**" ، أو في حالة وجود اختيارات- و قد تجدون أسئلة تحتمل أكثر من اختيار-

أما في حالة الأسئلة المفتوحة فعليكم الإجابة عنها في الفراغ المخصص لها.

-و نشكركم على تعاونكم-

*الطالبتين الباحثتين: بن سعـــيد فريـــدة / حطـــابي نـــور الـهدى*

**س1: هل ترى أن المقاربة بالكفاءات في التدريس فعالة أكثر من سابقاتها ؟**

نعم ☐ لا ☐

**س2: هل ترى أن البيئة الدراسية المناسبة تزيد من فعالية هذه الطريقة ؟**

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

**س3: في رأيك هل التدريس بالمقاربة بالكفاءات يمكن أن يساهم في بلورة استراتيجية تعليمية /تعلمية فعالة لتدريس النصوص ؟**

نعم ☐ لا ☐

**س4: ما طبيعة الأسئلة التي تطرحها على المتعلم لتسهيل تعامله مع تحليل النصوص ؟**

**س5: ماهو الإجراء المنهجي الذي تراه مناسبا لقراءة و تحليل النصوص الأدبية؟**

**س6: بناء على خبرتك في التدريس ، مامدى تفاعل المتعلمين مع النصوص ؟**

**س7: هل النصوص الأدبية المقررة تحقق الأهداف المسطرة تحت البرنامج؟**

نعم ☐ لا ☐

**س8: هل ترتيب المواضيع فيما بينها قائم على منهجية مدروسة ؟**

نعم ☐ لا ☐

**س9: إلى أي مدى وصلت الممارسة اللغوية بالعربية الفصحى في الثانوية؟**

**س10: هل الحجم الساعي المخصص لتحليل النصوص الأدبية كاف ؟**

كاف ☐ غير كاف ☐

**س11: هل تكتفي بالفصحى فقط في شرحك و محاورتك للطلبة؟**

نعم ☐ أحيانا ☐

**س12: هل تجد صعوبات أثناء تدريسك للنصوص الأدبية للسنة الأولى ثانوي؟**

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

**س13: هل يستوعب التلاميذ مضامين نصوص اللغة العربية؟**

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

**س14: هل المناهج الحديثة تراعي قدرات التلميذ؟**

نعم ☐ لا ☐

**س15: هل ترى أن النصوص الأدبية المقررة للسنة الأولى ثانوي مناسبة للتلميذ أم لا؟**

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐

**س16: ما رأيك في الخطوات المتبعة في تدريس النص الأدبي ؟**

**س17: هل محتوى الكتاب المدرسي يستجيب لمتطلبات و تطلعات المنظومة التربوية؟**

يستجيب ☐ لا يستجيب ☐

**س18: هل تمت محاورة النص الأدبي في المرحلة الثانوية بواسطة المقاربة النصية؟**

نعم ☐ لا ☐

**س19: باعتبار أن العملية التعليمية التعلمية تتمحور حول ثلاثة عناصر المعلم – المتعلم –المنهاج فأي المناهج تراها ناجحة في عملية التعليم؟**

**تحليل النتائج:**

* بعد إجابة بعض الأساتذة عن هذه الأسئلة الموجودة في الاستمارة عن تصوراتهم للمنهاج والكتاب المدرسي من خلال النصوص الأدبية السنة أولى ثانوي (جذع مشترك آداب) توصلنا إلى :

*بأن الإصلاحات التربوية لاقت إقبالا كثيرا في الساحة الميدانية، و أن ما وضعه المنهاج من مراحل في طرائق التدريس النصوص الأدبية تتماشى وفق بداغوجية المقاربة بالكفاءات.

*إن معظم الأساتذة يرون بأن استعمال المنهاج داخل المدرسة يسهل عملية التعليمية ويقلل من الصعوبات وذلك من خلال تنشيط المادة العلمية .

* هناك من الأساتذة من يجد صعوبة في تدريسهم لنصوص الأدبية المقررة في الكتاب مع توجيهات المنهاج، ربما يحسون بأنهم مقيدون بخطوات و يجدون صعوبة في تجاوزها.

*و قد يرون الأساتذة بأن المنهاج قد ساعد كثيرا في أداء الوظيفة التعليمية وأنه ذو فائدة تعليمية كبيرة، أدت إلى رفع كفاءة المتعلم حيث ساهم في تنمية قدرات المتعلم من جهة .

*إن توجيهات المنهاج تتماشى مع النصوص الأدبية المقررة لسنة أولى ثانوي (شعبة أدب) لأنها تعد طرفا فعالا في إنماء وتطوير العملية التعليمية ، وعليه فهو مساعد ومعين بالنسبة لهم في أداء مهامهم التعليمية .

*وقد يساهم المنهاج في تبسيط المقرر ، والرفع من قدرة الإستعاب لدى الطلبة أي المتعلمين، وفعلية استخدام المنهاج داخل وخارج الفصل .

# الفهرس

# فهرس المحتويات


- البسملة.
- دعاء الإستفتاح.
- شكر و عرفان.
- إهداء.
- مقدمة.
- مدخل.

❖ **الفصل الأول: تعليمية اللغة العربية من خلال النصوص الأدبية لدى تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الثانوي.**

✓ **توطئة** **الصفحة**

1. **المبحث الأول** : تحليل العملية التعليمية التعلمية (الديداكتيكية).....**13/12**

المطلب 1: مفهوم التعليم.....**14**

المطلب2: مفهوم التعلم..... **18/15**

المطلب3: مفهوم العملية التعليمية التعلمية .....**20/19**

**2.المبحث الثاني** :تعلمية اللغة العربية في المرحلة الثانوية..... **21**

المطلب1: المقاربة بالكفاءات و دورها في تعلمية اللغة العربية.....**27/22**

المطلب2: المقاربة النصية و دورها في تعليمية اللغة العربية..... ..... **29/27**

**3.المبحث الثالث:** المناهج التربوية الحديثة و دورها في بناء كفاءة المتعلم.....**29**

المطلب1: تعريف المنهج : لغة /اصطلاحا.....**33/29**

المطلب2: المبادئ العامة لبناء المناهج التربوية..... **34**

المطلب3: أسس بناء المنهاج التربوي (الفلسفي- النفسي- المعرفي-الإجتماعي)...**36/35**

**4.المبحث الرابع** :توصيف الكتاب المدرسي..... **44/37**

**5.المبحث الخامس**:واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية..... **52/44**

❖ **الفصل الثاني : دراسة تطبيقية**

✓ **توطئة.**

**1.طريقة دراسة النص الأدبي في كتاب السنة الأولى من التعليم الثانويا ( المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**.....**58/55**

**2.خطوات دراسة النص الأدبي**..... .....**61/58**

**3. دراسة بعض النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي لسنة اولى اداب مع ما نص عليه المنهاج من المراحل المتبعة:** ..... **80/62**

**أ) تعريف العصر الجاهلي**..... **62**

***النص الأدبي الأول** : :قصيدة " وصف البرق و المطر" عبيدة بن الابرص .....**68/63**

**ب) تعريف عصر الإسلام** ..... ..**70/69**

***النص الأدبي الثاني** : قصيدة قيلت في العصر الإسلامي "من شعر النضال و الصراع" كعب بن مالك .....**76/69**

**ج) تعريف العصر الأموي** .....**76**

***النص الأدبي الثالث** : قصيدة قيلت في العصر الأموي "من الغزل العفيف " جميل بن معمر .....**80/77**

- **خاتمة**.....**84/82**
- **قائمة المصادر و المراجع**.....**91/86**
- **الملاحق**.....**97/93**