اختيار المحتوى التعليمي وعلاقته بالأهداف المسطرةفي منهاج

المرحلة الثانوية (ثالثة ثانوي آداب وعلوم) عينة

أد :عبد المجيد عيساني
أ :حميـــدة بـوعـــــــروة
جامعـــــــة ورقلـــــــــة

الملخص:

إن العملية التعليمية اليوم تعد فعلا اتصاليا هاما في الوسط الاجتماعي عامة والمدرسي منه خاصة،وهي اليوم بحاجة ماسة ،لاختيار محتويات تناسب كل مستوى دراسي ، الأمر الذي يستوجب دقة علمية ناجحة في ظل التسارع العلمي والتكنولوجي الحديث ، الذي يشهده العالم اليوم ،تتماشى مع أهداف مسطرة وفق ما تمليه أقلام الباحثين المتخصصين في الموضوع ، يحاول فيها المدرس تحريك وتوجيه قدرات المتعلم، عن طريق معارف علمية وممارسات تعليمية تحمل الكثير من القيم و السلوكات التي تخدم عملية التعلّم وتعزّزها، وفي ظل هذا التحول الكبير ، الذي تتخبط فيه منظومتنا التربوية في انتقاء محتويات المقررات الدراسية دون تسطير مسبق وواضح لأهداف دقيقة لها ،تتماشى ومتطلبات العصر ومرجعياتنا الفكرية والدينية والحضارية والاجتماعية ....الأمر الذي يجعلنا نتساءل عن مرحلة هامة من مراحل التعليم الثانوي كيف هي طبيعة الأهداف المسطرة في منهاج المرحلة النهائية من التعليم الثانوي ؟وهل تناسب هذه الأهداف النصوص المختارة في المقرر المعد لهذه الشريحة؟وهل استفاد متعلم هذه المرحلة التعليمية من المحتويات النصية المقررة له؟ ولأهمية الوضع انتقيت مرحلة _ثالثة ثانوي_ البكالوريا_ من مراحل التعليم لمدارسة ومناقشة أساسيات الموضوع :وهي طبيعة الأهداف المسطرة لهذه الفئة العمرية بالأخص، وبذلك ما يناسبها من محتويات دراسية معدة لها.

الكلمات المفتاحية:

المحتوى التعليمي، الأهداف، المنهاج، النصوص، الثانوية، المقررات

Résumé:

Aujourd'hui, le processus éducatif est une activité communicative importante au milieu social en général et au milieu scolaire en particulier. Il exige aujourd'hui un choix exact et approprié du contenu, pour qu'il puisse répondre aux objectifs soulignés à ce propos par des spécialistes, pour chaque niveau scolaire et qui nécessite une grande exactitude scientifique, dans un contexte marqué d'un progrès scientifique et technologique très accéléré. L'enseignant essaie d'inciter et guider les aptitudes de l'apprenant, à travers des connaissances scientifiques et pratiques éducatives qui comportent de nombreuses valeurs et comportements qui servent et renforcent le processus d'apprentissage. Compte tenu de ce grand changement survenu , et qui a perturbé notre système éducatif et l'a conduit à choisir des contenus des programmes sans un soulignement précis des objectifs qui doivent répondre aux exigences de l'époque et respecter nos références intellectuelles, religieuses, civilizationnelles et sociales … ce qui nous pose une question sur un stade important de

l'enseignement secondaire, Quelle est la nature des objectifs du stade final de l'enseignement secondaire? Ces objectifs sont-ils adaptés aux textes choisis dans le programme préparé pour cette classe? L'apprenant a-t-il bénéficié des contenus textuels du programme ? Etant donné que situation de l'enseignement est délicate nous avons choisi un stade très important de l'enseignement secondaire, la 3éme année secondaire –qui connait les épreuves du baccalauréat- pour étudier et discuter les détailles de la question, à savoir la nature des objectifs fixés pour ce groupe d'âge en particulier, et donc les contenus appropriés de l'étude préparés pour cette catégorie d'élèves

Mots-clés:

Contenu éducatif, objectifs, curriculum, textes, secondaire, cours.

إن التعليمية في أي مادة تتعلق بجملة من الشروط كما رأينا ، وهي علاقتها بالأهداف والمحتوى و المعلم والمتعلم، لذلك لابد من التعرض للأهداف المتوخاة من تدريس النصوص.

فالهدف عند المعلم هو مسار يؤهله لنتائج مرضية يلمسها في التلاميذ عند نهاية درسه ،وفق تلك الممارسة الشاقة التي يقطعها بمعية المتعلم [1]. ولذلك علينا أن نجيب على أسئلة منها – لماذا هذا الدّرس؟- ماذا سندرس؟- كيف ندرس؟ – ماهي النتيجة ؟ وللأسف تبينت محدودية كبيرة في البيداغوجيا بالأهداف عندنا وفي الوسط العربي خاصة ويتعلم التلميذ قطعا دون أن يفقه معناها ولا يتفطن لعلاقتها بالحياة اليومية، لذلك دعت المنظومة التربوية للتدريس بواسطة الكفاءات ،كمواصلة للتدريس بالأهداف.فالحديث عن المقاربة بالكفاءات هو في حقيقة الأمر حديث عن الذكاء في مفهومه العام، وإن هذا التصور يدعو أساساً إلى العناية بشخصية المتعلم داخل المجتمع ،فالتلميذ يتعلم قصد تأهيله بالشكل الملائم داخل المؤسسة التربوية، حتى يتمكن من التكيف السليم مع المحيط المحلي والعامي، وهذا التكيّف يتطلب درجة معينة من التحكم في مستوى من الكفاءات[2]فإذا كانت الكفاءة هي أن يستطيع كل واحد،القيام بما يجب أن يعمله بشكل ملائم [3]

فإن التعليميين يشترطون ، ضرورة الاستمرار في عملية تحسين مستوى الكفاءات عن طريق التكوين المستمر لضمان مسألة قدرة الإنسان على التكيّف داخل المحيط الذي يتفاعل معه، وعلى العموم يمكن تحديد خصائص المقاربة بالكفاءات فيما يأتي :

- « النظر إلى الحياة من منظور عملي.
- التخفيف من محتويات المواد الدراسية بالاقتصار على الجانب العملي .
- تفعيل المحتويات والمواد التعليمية في المدرسة وفي الحياة.
- السعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مرافق الحياة.
- جعل المتعلمين في قلب العملية التعليمية بدفعهم إلى بناء تعلماتهم بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه إلى استثمار مكتسباتهم»[4]
- فما هي جملة الأهداف المسطرة يا ترى للعينة المختارة، مستوى الثالثة من التعليم الثانوي لجميع الشعب العلمية والأدبية، وما مدى علاقة الأهداف المسطرة في المنهاج بالمحتوى المختار في المقررين الدراسيين

للشعب السابق تحديدها للوصول إلى الكفاءات المرجوة.

- قبل الشروع في معالجة الموضوع، لابد أن نشير هنا أن دراستنا هذه انطلقت من الفرضية القائلة أن سبب ضعف المحصول التعليمي خاصة اللغوي منه للطلبة، في الثانوي هو المقرر الدّراسي الموجه لهم ، ومن هنا نتساءل ما سبب هذا الضعف؟ هل يرجع إلى المتعلم بالدرجة الأولى؟ أم إلى الأهداف المسطرة ؟ أم إلى المادة التعليمية المختارة ؟ ومن ثمة ارتأت الدّراسة القيام بتقصي هذا الإشكال، والبحث في جوانبه من خلال مقرري اللّغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي لجميع الشعب .

- ونشير هنا أنه لم يتم التطرق لهذه الكفاءة ولا التفصيل فيها ،لا في المنهاج ولا في دليل الأستاذ، إلا ما جاء الحديث عن ذلك بإيجاز فيما ذكر من أهداف وسيطية في نشاط الأدب والنصوص.كما أن هذه الأهداف لم تخصص للسنة الثالثة حسب خصائص كل شعبة ،فلقد سطرت الأهداف للشعب عامة دون تخصيص لكل شعبة وأهدافها التي تنفرد بها حسب طبيعة التخصص والمستوى الدراسي لكل متعلم وهذا ما تنص عليه المعايير والقوانيين العلمية الخاصة بإعداد المناهج ، ومما جاء في المنهاج من أهداف مسطرة لجميع الشعب كالآتي:

- «اكتشاف معطيات النص الداخلية والخارجية ومناقشتها.

- تلخيص النص لمعرفة مدى قدرته على الفهم والتمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية وحسن الإعراب عن الأفكار الواردة في النص بصورة محكمة وصحيحة للأثر الملخص .

- كما أن التلخيص ليس مناقشة، وإنما نقل مختصر ووفي الأثر محل التلخيص.

- اكتشاف مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص وذلك باعتماد الأدوات اللغوية المناسبة .

- الشرح المعجمي وبناء المعنى وذلك دون الإفراط في الشرح اللّغوي للكلمات حتى لا يتحول الدّرس إلى شرح مفردات على حساب دراسة النّص واستثماره.

- استثمار المفاهيم النقدية للتعمق في فهم النّص .

وضع النّص في مفترق الأنماط النّصية ، ثم العمل على نسبه إلى النمط الذي ينتسب إليه حقيقة.»[5]

وبقدر عمومية هذه الأهداف، إلا أنه أعطي الاهتمام الكبير لعملية التلخيص في إطار دراسة النصوص الأدبية، فيتوجه المعلم بالمتعلم إلى العناية بهذه التقنية، لأنها تعتبر النتاج الأساسي وراء دراسة كل نص أدبي، حيث تبرز تلك الأفكار المكتسبة، في عدد قليل من الكلمات،وهنا تتضح كفاءة المتعلم في أسلوب ملخص يحافظ فيه على السلامة اللغوية وصحة التركيب ،وقد فصل في منهاج الشعب العلمية في أسس التلخيص وفق خطوات دقيقة ومركزة ،لم نلحظها في منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي للغة العربية وآدابها للشعب الأدبية[6] ،ذلك لأن طبيعة التخصص تفرض الاهتمام والتركيز في جوانب دون الأخرى ،في إعداد المحتويات والبرامج.

ومن بين النصوص المبرمجة في كلا المقررين الدراسيين ،**النص التواصلي:** وهو نص نثري رافد للنّص الأدبي، فهو يعالج الظاهرة التي تناولها النّص الأدبي بشيء من التوسع والتعمق، والهدف من ذلك جعل المتعلم يقف موقفا نقديا من الظاهرة التي تناولها النص الأدبي في ضوء المعطيات الواردة في النص التواصلي ».[7]لذلك أدرجنا هذا النوع من النصوص المقررة ضمن دراستنا، والحال نفسه قمنا به مع نصوص نشاط المطالعة، لاعتبارات أهمها:

- يأخذ هذا النشاط أهمية لأنه عبارة عن نصوص مختارة تساهم في كسب المتعلم ملكة لغوية ثرية.

يساهم في كسب المتعلم ملكة النضج الفكري في هذا المستوى الدراسي ،على أن تحقق هذه النّصوص قدرة المتعلم على التفاعل مع النصوص الطويلة واستثمار معطياتها الفكرية والفنية [8]. ولاعتبار آخر لما لمسناه في هذا المستوى، من ميل المتعلمين إلى هذا النشاط وخاصة للمواضيع التي تلامس الواقع.

وقد فصلت الأهداف المرجو تحقيقها من نّصوص المطالعة في منهاج السنة الثالثة للشعب العلمية دون الأدبية _وهذا ما لم نجد له تفسيرا علميا ولا منهجيا _ كانت الأهداف المسطرة كالآتي:

- «التزود بالأفكار والقيم الإنسانية .
- التمكن من التطبيق الصحيح لقواعد اللّغة العربية والتعبير مشافهة وكتابة
- التزود بوسائل التعبير المتنوعة لاكتساب الملكة اللّغوية .
- التعرف على بعض الفنون الأدبية.» [9].

وبعد تقديمنا لعرضٍ لكل من الأهداف المسطرة للنصوص بأنواعها ،سنحاول انطلاقاً من مناهج اللّغة العربية وآدابها تحليل الأهداف المقدمة فيه والمتعلقة بالأدب والنصوص خاصة، والتي وجهت لجميع الشعب العلمية والأدبية.

<u>ملاحظات على أهداف المنهاجين</u>

تعتبر الأهداف نقطة البداية والنهاية في العملية التعليمية، إذ بواسطتها نستطيع الحكم على مدى نجاح الممارسة التعليمية أو فشلها، وبالتالي فإن اختيار المحتوى يخضع للأهداف المسطرة وهذا ما أكده أحمد حسين اللقاني حيث يقول:«إن الأهداف تمثل نقطة البداية في العمليات التخطيطية للمنهج الدراسي، فهي وثيقة الصلة بالمحتوى الدراسي وأسلوب تنظيمه ومستواه ومعنى هذا أن اختيار المحتوى يخضع تماماً للأهداف»[10] والملاحظ أن

نصوصا لم تصغ لها أهداف محددة في المنهاجين ويتعمق الإشكال إذا تعلق الأمر بالوحدة بأكملها

1- إن الأهداف المسطرة في المنهاجين لم تخصص لصف دراسي معين، وملاحظتنا هذه تخص الشعب الأدبية فلم يفصل الحديث بين شعبة الآداب والفلسفة وبين شعبة الآداب واللّغات ، ونشير هنا أن هناك فروق بين الشعبتين في الحصص الدراسية وحجمها الساعي ،وبين بقية المواد الأخرى المتناولة عدا اللغة العربية، وحسب التصريح الذي أكده أحمد حسين اللقاني« أنه دائما من المؤكد هناك مستويات للأهداف بمعنى أن هناك أهدافا لعملية التربية كلها وهناك أهداف لكل مرحلة تعليمية. وهناك أهداف لكل صف دراسي ومنه تصبح كل مادة دراسية ترمي إلى تحقيق أهدافا معينة»[11] ونشير هنا، أنه تم إلغاء بعض الدروس خاصة اللغوية منها للصف الدراسي شعبة آداب و لغات ولم تعوض بدروس أخرى ، كما أن هذا الحذف لا ينبني على أسس و أهداف تربوية أو بيداغوجية واضحة[12].

وللإشارة هنا أنه جاء هذا التخفيف لبرنامج اللغة العربية اعتمادا على:

- «تقارير السادة مفتشي التربية والتكوين المرسلة إلى المفتشية العامة بوزارة التربية الوطنية.
- تقارير اللجان الولائية على مستوى الوطن المرسلة إلى مديرية التعليم الثانوي التقني بوزارة التربية الوطنية .
- تجربة أعضاء اللجنة– الأساتذة– في التعامل مع الكتب المدرسية المترجمة لهذه المناهج.
- قراءة أعضاء اللجنة للمنهاج قراءة متأنية ودراستها دراسة معمقة.»[13]

وعليه نتساءل كيف يتم استدراك النقائص الواردة في محتوى هذين المقررين للشعب الأدبية أو العلمية. مع ماحذف كبير لدروس في اللغة دون تعويض يذكر لها؟

هذه الملاحظة تقودنا بدورها إلى ملاحظات أخرى ألا وهي:

2-إن الأهداف المسطرة في المنهاجين هي على درجة كبيرة من العمومية وإن كان قدتم التفصيل في جزء منها(كتقنية التلخيص) في مشروع الوثيقة المرافقة للمنهاج (جذع مشترك آداب- جذع مشترك علوم) إلا أنه لم تخصص أهداف خاصة سواء للأدبيين أو للعلميين.حسب أسس بناء المناهج.

3-إن الأهداف المسطرة لم تركز على الجانب اللّغوي، ولم تتعمق في فروعه المختلفة، علما أن اكتساب الرصيد اللغوي في هذه المرحلة، له أهمية قصوى في تثقيف الألسن، ونظرا للعجز الكبير الذي يشهده متعلمونا اليوم في حصيلتهم اللغوية،وهذا ما أقرته عدة دراسات[14]، مع ما يعكسه الواقع التعليمي المعاش اليوم ، فكان من الواجب أن تصاغ أهداف خاصة لمعالجة هذا النقص ،وتكون النصوص وسيلة لتعليم اللغة .

4- لاحظنا بعد جملة من المناقشات والمقابلات التي أجريناها مع بعض أساتذة المادة[15] أنه لا يتأقلم الحجم الساعي مع محتويات المنهاجين لما نجده من تكثيف كبير في حجم الدروس، خاصة الشعب الأدبية «آداب وفلسفة وآداب ولغات » ،ويتجسد ذلك بأكثر حدة عند تحليل النصوص الأدبية في حجرة الدَرس.

5-ومن الناحية المنهجية لتأليف المقرر، لاحظنا عدم التناسب بين مسار المنهاجين الذي ينص على توالي نص أدبي ثم تواصلي وبين ما جاء به المقررين حيث يفاجئنا الكتابان بنصين أدبيين ثم نص تواصلي، فما جدوى برمجة هذا النص الزائد، بالمقارنة مع الحجم الساعي كذلك، وتتعمق المشكلة أيضاً، إذ لا يمكن حذف النص التواصلي لاتصاله بالمحتويات اللغوية كدرس القواعد أو البلاغة أو العروض، وتتعلق هذه الإشكالية بالصف الأدبي« آداب وفلسفة، آداب ولغات» أكثر منها في الصفوف العلمية، وقد أقر ذلك في الوثيقة المخصصة لتخفيف المنهاج حيث جاء فيها« إن ما حدث بالنسبة إلى ترجمة منهاج هذه السنة إلى كتاب مدرسي هو أن المؤلفين جانبوا الصواب المنهجي، حيث لم يتمكنوا من جعل محتويات الكتاب المدرسي تتطابق مع المنهاج ، والنّص التواصلي يرفق بالروافد اللّغوية وفي حين أن المنهاج ينص على أن نصاً أدبياً واحداً يكون مدعوماً بنص تواصلي يشرحه ويُعمقه في المرحلة التعليمية . نجد المؤلفين يوردون نصّين أدبيين ، ومن هنا وقعت إشكالية نسبة النّص التواصلي وجدوى إيراد النّص الأدبي الثاني، الذي طرح إشكالية تدريسه، حيث أنه نص زائد بالنظر إلى مقرر المنهاج غير أنه لا يمكن الاستغناء عنه لارتباطه برافد من الروافد اللّغوية المقررة وفي انتظار مراجعة الكتاب ورد محتوياته إلى جادة الصواب أي الموافقة للمنهاج وإبعادا للشعور بالحيرة والاضطراب عن الأساتذة ، فإن اللّجنة تقترح التعديل الآتي في توزيع النشاطات تغطية لعجز التدريس النص الأدبي الثاني [16].»

لكن بعد اتصالنا بأحد مؤلفي الكتاب - السيد المفتش- شحامي مدني أستاذ التعليم الثانوي سابقاً فقد صرح لنا أن اختيار المحاور الأساسية للنصوص كانت من قبل الهيئة المخصصة لذلك - اللجنة الوطنية للمناهج- وما على معدي الكتاب إلا انتقاء النصوص المناسبة لهذه المحاور والتي حددت لها أهدافها في المنهاج بشكل عام وخصصت أكثر في دليل الأستاذ [17]وهو الأمر الذي أقرته كذلك الأستاذة - نجاة بوزيان-[18] وهي من المشاركات في إعداد المقررين حيث أدلت لنا برأيها حول كيفية اختيار النصوص ومدى ملاءمتها للمحتويات اللغوية.

6-عدم وضوح العلاقة بين الأهداف وبين المحتويات أي بين النصوص الأدبية وبين الجانب اللغوي مع العلم أن الأهداف هي المرآة التي تنعكس عليها فلسفة المنهج ، ومن الطبيعي أن يبدأ البحث عن النص الأدبي وأهميته اللغوية في

أهداف المنهج ،وتنقسم الأهداف إلى نوعين : أهداف عامة تمثل غايات كبرى يستغرق تحقيقها فترة طويلة في حياة الطالب التعليمية كلها ،وهناك أهداف خاصة تنفرد مادة اللغة العربية بها وتركز على الجوانب اللَغوية والثقافية التي تنشد هذه المناهج تحقيقها في هذه المرحلة التعليمية على وجه الخصوص.[19]

7- لم تترجم هذه الأهداف إلى كفايات تغطي كل سنة دراسية (ثانوية)، وغني عن القول أن الكفاية بحد ذاتها نشاط مركب قائم على استثمار مجموعة من المعارف والمهارات[20].فمراعاة المجال المعرفي والذهني،والوجداني،والمهاري مهم في تدريس الأدب لتدريبهم،وتنمية أذواقهم،وتوسيع أفق المتعلمين،وإثارة رغبتهم. وقد أدلى أساتذة المادة برأيهم ، تخص تفسيرهم للعلاقة المتواجدة بين الأهداف المسطرة في المنهاجين واختيار المحتوى التعليمي في المقررين، واتضح عندها أنهم لم يلمسوا ذلك الترابط الكبير بينهما ، بسبب عمومية الأهداف وعدم التفصيل والتخصيص فيها، مما ينجم عنه ذلك التباعد، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر من جديد في تصنيف الأهداف، لتقدم نصوصا منتقاة في المقررات تناسب شريحة المتعلمين. كما أن نجاح طريقة التدريس بالكفاءات مع المحتوى التعليمي المختار في المقرر، مرهون بالتكوين المستمر لتقديم درس نموذجي على أرض الواقع للمتعلمين ، وقد يدخل عامل الاكتظاظ داخل القسم وتدني مستوى التلاميذ في عدم نجاح هذه الطريقة،وقد أفادنا مفتش المادة- بوعلام بادو- عن شرط نجاح هذه الطريقة أنه مرهون « بالتطبيق الفعلي خاصة ما يتعلق بالوضعية الإدماجية ، فلا قيمة للمقاربة بالكفاءات كمنهج تدريسي إذا لم تساعد المتعلم على إدماج معارفه ومكتسباته.»[21]

وانطلاقاً من هذه الملاحظات المقدمة حول المنهاجين ،والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً كما سبق التوضيح باختيار المحتوى، فكيف نتصور مضامين المادة التعليمية المختارة ؟

2- اختيار المحتوى التعليمي وعلاقته بالأهداف المسطرة:

إن نجاح العملية التعليمية متوقف على شروط أهمها

1-اختيار النصوص الأدبية:

تعتبر عملية الاختيار لأي محتوى أمرا جوهريا، ذلك لأنه لا يعتمد فيه على العشوائية أو الذاتية، وإنما وفق معايير عملية تجعله مضبوطا، ومن بين هذه المعايير كما سبق التوضيح الأهداف المسطرة والوقت المخصص للمقرر والمستوى التعليمي، ولا نزاع إذا في أن اختيار النصوص تعتبر عصب اختيار المحتوى ، فكيف يكون اختيار النصوص إذاً ؟ .

الملاحظ على المقررين -عينة الدراسة-« اللغة العربية و آدابها» للشعب الأدبية بما فيها(الآداب والفلسفة ،الآداب واللغات) و« اللغة العربية وآدابها»للشعب العلمية بما فيها أيضا (العلوم التجريبية والرياضيات و تقني رياضي وتسيير واقتصاد)،أن اختيار النصوص فيهما كانت عبارة عن نصوص أدبية مقتطفة من أمهات الكتب وهو ما يدعوه المختصون بعيون النصوص الأدبية، وإذ نقول مختارات فنقصد بذلك حسب قول علي جواد الطاهر« أن يكون المنهج أو الكتاب أو الدرس قائما على النص الجميل الذي يجمع بين جودة المبنى والمعنى في الإنشاء، فهي مقتبسات لأجمل ما صدر عن الشعراء ، والخطباء والكتاب و الاختيار مقيد بالجمال متحرر من المعنى التاريخي مع مراعاة لمستوى الطلبة ....وقد نبدأ بحديث ، وقد يكون القديم إلى جوار المعاصر، وبهذا يختلف هذا الدرس عن تاريخ الأدب ».[22] أما محتويات المقررين ، فقد عمد مؤلفوها إلى تقسيم النصوص إلى أدبية وتواصلية ، ونصوص للمطالعة .كما سبق الذكر.

1-أما النصوص الأدبية :فهي« تلك الظاهرة اللغوية والمبنى اللغوي الجملي التي تبتعد عن المألوف والشائع المعتاد بمثابة مثير له خصائص الجدة والقدرة على إثارة الإعجاب ،وهي بذلك عبارة عن قطع أدبية موجزة شعراً أو نثراً تؤخذ من ذخائر الأدب العربي لتحقيق أهداف معينة.»[23]

والنصوص الأدبية : تتناول مأثورا من الأدب في عصر الضعف (656هـ /1213م) ثم أدب النهضة والعصر الحديث ، فالأدب المعاصر[24].

ونشير هنا أن عصر الضعف هو امتداد للعصور التي دَرَسها المتعلم في السنة الدراسية السابقة له ،أي السنة الثانية من التعليم الثانوي للعصرين العباسي والأندلسي .ويقف المتعلم في دراسة هذا النوع من النصوص على البناء الفكري واللغوي وهذا ما سيتم التعرف عليه في الفصول اللاحقة للبحث لكونه من أساسيات الدراسة.

2-**أما النصوص التواصلية:**« هي نص نثري رافد للنص الأدبي، فهو يعالج الظاهرة التي تناولها النص الأدبي بشيء من التوسع والتعمق والأستاذ في تدريسه لهذا النص يهتدي بالمتعلمين إلى أن يقفوا موقفاً نقدياً من الظاهرة التي يعالجها النص الأدبي في ضوء المعطيات الواردة في النص التواصلي».[25]

ولذلك يتناول هذا الدّرس عند الكثير من الأساتذة ،بالتركيز على النقد والمناقشة ليكون الدرس ناجعاً وللوقوف عند أهداف ومبادئ مختلفة منها الانسجام والتماسك والاتساق، ومن هناك الوصول إلى فهم دعائم النص من حيث بنائه الفكري والفني والوقوف عند معطيات فروع اللغة المختلفة كالنحو والصرف والبلاغة.

3- أما **نصوص المطالعة الموجهة** « فهي عامل هام في تنمية ثروة المتعلمين اللّغوية في الألفاظ والأساليب والأفكار وهذا الذخر اللّغوي لا يمكن أن يؤثر في تكوين شخصيتهم العلمية تأثيراً عملياً، إلا إذا استعملوه في تعابيرهم التواصلية وكتاباتهم ، فحينئذ يدركون قيمته بالنسبة لهم ، ويقبلون عليه وعلى تحصيل سواه إحساسا منهم بماله من فائدة في حياتهم العملية»[26].

ويصرح محمد صالح سمك ،بأهمية نشاط المطالعة لاعتباره وسيلة لتنمية الثروة اللغوية للمتعلمين، بل هو الأساس لتعليم اللغة حيث يقول:«مقام المطالعة بين فروع اللغة مقام ممتاز،فهي وسيلة للفهم واكتساب الأفكار،وتحصيل المعلومات،والتزود من الثقافات المختلفة وتنمية الثروة اللغوية ،وهي من أعظم الوسائل لتربية ملكة الانتباه والإدراك لدى التلاميذ.. وهي توسع معارفهم وتنمي لغتهم وثقافتهم،وتزيد خبراتهم وقدراتهم ، وتعودهم حسن الأداء في كلامهم الشفوي والتحريري والتزام النطق الصحيح والتعبير السليم والفهم الدقيق..كما أنها أساس طبيعي لتنمية مقدرتهم على التذوق الأدبي والاستمتاع بما في أساليب اللغة من جمال فني وصور بارعة ممتعة . وهي عامل مهم في تربية ملكتهم الخطابية وجودة إلقائهم والبعد بهم عن مواطن الخطأ واللحن. ولعظيم منزلتها وأهمية أغراضها بين فروع اللغة ..ولما لها من مكانة وقيمة تهذيبية، رأى بعض المربين أن تكون أساسا لتعليم اللغة ».[27]ويبقى لكل نوع من النصوص وأهميته في المقررات التعليمية.والجدولين التاليين رقم01 ورقم 02 يوضحان إحصاء النصوص المصنفة في المقررين.

1- وصف وتحليل لنتائج الجدولين:

وبعد العملية الإحصائية التي قمنا بها لهذا الاختيار استنتجنا مايلي :

1- بالنسبة للصفوف الأدبية بما فيها الآداب والفلسفة، والآداب واللغات لقد أختير لهم من عصر الضعف : نصان أدبيان شعريان و نص تواصلي ونص للمطالعة الموجهة، وهنا نطرح سؤالا ، هل يكفي هذا الكم من الاختيار، ليتعرف

تلميذ هذه المرحلة على عصر يسمى عصر الضعف؟ كما عمد المؤلفون إلى الاختيار من الأدب الحديث أربعة نصوص شعرية، ونصان أدبيان نثريان ، وثلاثة نصوص تواصلية ، وكذلك العدد نفسه بالنسبة لنشاط المطالعة « ثلاثة نصوص» أما في الأدب المعاصر ، ثمانية نصوص شعرية معاصرة ، وكذا ثمانية نصوص نثرية أدبية والعدد نفسه للنصوص النثرية التواصلية ونصوص المطالعة.

2–والملاحظ أن معيار الاختيار للنصوص الشعرية أو النثرية غير واضح فعند اتصالنا بمؤلفي المقررين –كما سبق التوضيح ومنهم الأستاذة نجاة بوزيان– فقد أرجعوا اختيار المحاور للهيئة المخصصة بذلك وهي اللجنة الوطنية للمناهج أما اختيار النصوص كان من إعدادهم ومن طرفهم[28].

3–ومن الملاحظ كذلك عدم وضوح العلاقة الموجودة بين النصوص الأدبية « الشعرية والنثرية » ونصوص المطالعة ،وهذا ما يصرح به التعليميون من شروط الوحدة – المحور الواحد –حيث يعتبر انسجام الموضوعات والنصوص فيما بينها شرط مهم وهو ما لا نجده محققا في بعض وحدات المقررين خاصة في المحور السادس « إشكالية التعبير في الأدب الجزائري الحديث » سعاد محمد خضر،وبين النصوص الأدبية الشعرية منها الإنسان الكبير لمحمد صالح باوية والنص الأدبي الثاني الشعري جميلة لشفيق الكمالي، وبين كذلك النص التواصلي « الأوراس في الشعر العربي » لعبد الله الركيبي. [29] بسبب اكتساح اللغة الرمزية على مضامين النص وعدم وضوح الغرض منها ،كنص محمد صالح باوية مثلا .في حين نجد تلاؤم في وحدات أخرى بين النصوص الأدبية والتواصلية ونصوص المطالعة في المحور الواحد، وهو ما ورد في المحور السابع، بين النص الأدبي لـ« أغنيات للألم لنازك الملائكة وأحزان الغربة لعبد الرحمن جيلي،حيث أن لها نفس المضامين والأغراض مع النص التواصلي « الإحساس الحاد بالألم » عند الشعراء المعاصرين لإيليا الحاوي[30] ، فالمضمون غير بعيد مع ما ورد في نص المطالعة التسامح الديني مطلب إنساني لعقيل يوسف عيدان [31] فالقضايا إنسانية تتعلق بالأحاسيس والمشاعر الحزينة المأساوية.وكذا وطنية لربط أفراد المجتمع الواحد فيما بينهم.

4–والملاحظ على النصوص التواصلية ونصوص المطالعة ،أنهالم ترفق بنبذة عن حياة مؤلفيهم الشخصية مع وجود أدباء منهم غير معروفين على الساحة الأدبية بشكل بارز، خاصة عند المتعلمين كالأديبة أنيسة بركات درار[32] ، وكذا الحال بالنسبة لنصوص المطالعة كالأديب عقيل يوسف عيدان. [33] ويتعمق المشكل إذا لم يتحصل المعلم على مراجع و معلومات كافية للتعريف بهم للمتعلم.

1– أما بالنسبة لمحتويات النصوص الأدبية(الشعرية والنثرية) والنصوص التواصلية ونصوص المطالعة الواردة في كلا المقررين ،لاحظنا أنه لا يوجد فارق بين عناوين الموضوعات على اختلاف التخصص و الشعبتين فما وقفنا إلا على النصوص التالية ،و التي وجدناها غير مبرمجة في المقرر الأدبي بينما هي مصنفة في المقرر العلمي وهي كالتالي :

"وصايا وتوجيهات" لابن الوردي ، "ثورة الشرفاء" لمفدى زكرياء ، "الفراغ" لأدو نيس . هي نصوص مبرمجة في المقرر العلمي دون المقرر الأدبي.مع العلم أن لكل شعبة ومجال اهتمام محتوياتها ،وما يخدم التخصص هو الجدير بالتصنيف في المقررات وهو ما صرح به الديداكتيون[34] ، الأمر نفسه الذي اقترحه أساتذة المادة في ملحوظاتهم و آرائهم المحصل عليها من نتائج.

أما عن النصوص النثرية الأدبية فوجه الخلاف ظاهر إلا في نص "علم التاريخ" لابن خلدون[35]

وعن النصوص النثرية التواصلية نجد كل من" نشأة الشعر التعليمي" لسعيد بن عويقل السلمي، "الثقافة العربية" لتوفيق الحكيم ، "فلسطين في الشعر الجزائري" لعبد الله الركيبي،"الأدب وقضايا المجتمع المعاصر"لعمر الدقاق.[36]

والملاحظ هنا على هذه النصوص التواصلية أنه اختيرلها نصان لمؤلف واحد «عبد الله الركيبي » لذلك نتساءل – كيف يختار نصان لأديب واحد في مقرر دراسي ،وتغيب نصوص أخرى لمؤلفين عرفوا كذلك في الساحة الأدبية؟.

–أما عن نصوص المطالعة فباتت مواضعيها مشابهة تماما، إن لم نقل متطابقة بين المقررين فوجه الخلاف وارد فقط في المواضيع التالية " ثقافة الحوار" لخالد بن عبد العزيز أبا خليل [37]. ونص "اللغة والشخصية" لعبد المجيد مزيان [38]

والسؤال الجدير بالذكر هنا، هل هذه النصوص المختارة تمكن المتعلم للوصول لذلك البعد الفكري.

والثقافي واللغوي المنتظر تحقيقه ؟ هذا ما سنجيب عليه في النقاط الموالية .

6– أختيرت نصوص في المقرر تفتقر للحقيقة العلمية الدقيقة مثل ما جاء في درس" خواص القمر وتأثيراته " للقزويني /ت 682 هـ/ 1283م حيث صرح في فقرة أجمل القول في تقدير النّص من المقرر عن المؤلف «أنه يبالغ في نقل المرويات إلى حد الخرافة، ولهذا قال عنه أحد الدّارسين « لاشك أن علمه شريف الغاية حافل بالمعلومات ولكنه ضعيف القيمة العلمية ، يفيد ويفكه ولكنه لا يرضي العقل المفكر في الكثير من نواحيه»[39] [19]

فإذا كان التصريح بعدم كفاءة تحليل القزويني إلى حد الخرافة في نصوصه، فالسؤال الجدير بالطرح هنا، إذاً لماذا يختار هذا النّص لمتعلم لا يزال لا يفرق الكثير بين الحقيقة والخرافة وبين ضعف القيمة العلمية وبين قوتها وحسنها، فهناك نصوص أخرى جديرة بالاختيار في العلوم للقزويني مثلا تؤدي للهدف المرجو منه كالنصوص الواردة في كتابه "عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات"[40]. ولذلك على المعلم توضيح أن هذا الاختيار من مثل هذه النصوص، كان متعمدا لتوضيح ضعف النصوص العلمية في هذا العصر.مع العلم أننا نجد نصوصا في هذا العصر وتؤدي الغرض والهدف نفسه ذات قيمة علمية أفضل من النص المختار للقزويني كذلك ،من مثل نصوص لشهاب الدين الأبشيهي ا(850هـ /1446م) في كتابه "المستطرف في كل فن مستظرف"[41].

8– وعن اختيار محتويات عصر الضعف كذلك في كلا المقررين سواء للشعب الأدبية أو العلمية باتت غير محفزة لطالب لا يفقه الكثير عن النفس الإنسانية وأسرارها، وهو ما ورد في نص « في الطبيعة والنفس الإنسانية» لعبد الرحمان ابن خلدون(ت 808هـ/1406م)[42] إذ غلب على هذا الموضوع الطابع الفلسفي الرمزي الذي يفوق مستوى وتفكير هذا المتعلم،و الذي لا تؤهله كفاءته لفهم أغلب ما جاء في مضامين هذا النص ، بالرغم ما لهذا العلامة من نصوص نثرية أخرى لها فائدة كبيرة للمتعلمين في مواضيع متعددة وعلمية.ويدعم رأينا هذا العديد من أساتذة المادة [43] ولذلك ارتأت الوزارة والهيئة المكلفة بإعداد المقررات التعليمية لتغيير هذا النص وتعويضه بنص آخر فاستبدل في المقرر العلمي لذات المؤلف – ابن خلدون بنص" علم التاريخ"[44]ولكن ترك المجال مفتوحاً للاختيار بالنسبة للشعب الأدبية لانتقاء نصوصاً لهذا العلامة لتتناول بالدرس والتحليل .

9– عرضت النصوص وفق طريقة التدريس عن طريق العصور الأدبية ، وهناك العديد من الدارسين يفضلون ذلك من بينهم محمد عطية الإبراشي حيث يقول: «فقد روعي في منهج الأدب أن يبدأ الطالب بدراسة العصر الذي يعيش فيه لأنه أدنى إلى فهم لغته وتذوق أساليب التفاهم فيه وإدراك الأغراض التي يعالجها الكُتاب والشعراء في العصر الحديث ، ثم يرجع المدرس إلى العصور التي تسبقه في التاريخ بالتدريج حتى ينتهي الطالب في المرحلة الدراسية بالمدارس الثانوية إلى العصر الجاهلي».[45]

فالباحث يرى أنه من الأفضل أن يختار للمتعلم في بداية المرحلة الثانوية، العصر الذي يعيش فيه لأن اللّغة قريبة منه، ويسهل عليه فهمها وتذوقها ثم إدراكها.واستعمالها بعد ذلك.

لكن ما وجدناه في مقرراتنا الدراسية عكس ما اقترحه الدكتور محمد عطية الإبراشي، حيث لا حظنا صعوبة فهم المتعلمين للنصوص الأدبية المقترحة في السنة الأولى ثانوي خاصة [46] نصوص العصر الجاهلي أين ابتدأ التدريس انطلاقاً من هذا العصر.

بينما يرى نقاد آخرون ومنهم عبد العليم إبراهيم،« أنه ليس بإمكاننا البدء بالعصر الحديث بالنسبة للطالب المبتدئ خاصة لأن الأدب الحديث يتطلب الإستعانه ببعد الخيال والعمق والدّقة، ثم أننا سنضطر دائماً إلى أن نحيل الطلاب على مجهول في فهم الأحكام الأدبية»[47].

علماً أن لهذه الطريقة أهدافاً خاصة يمكن الوصول إليها ومن أهمها:

1- «اللّذة الفنية والمتعة العقلية للتلاميذ بالاطلاع على الإنتاج الأدبي.
2- التذوق الأدبي ونماؤه.
3- تقوية الرغبة في التشبع الأدبي مما يمكن من الزيادة في الثروة اللفظية وجودة التعبير.
4- كشف تحف خالدة وآثار قيمة.» [48]

10-أما عن نشاط المطالعة الموجهة، والتي تعتبر من الأنشطة التربوية ذات الأهمية الكبيرة بالنسبة للمتعلم، باعتبارها أهم الروافد الثقافية وهي تزاحم اليوم الوسائل السمعية البصرية ،لعزوف التلميذ الكبير عن الكتاب من جهة، ومن جهة أخرى لما تحاول المدرسة جاهدة لاسترجاع مكانتها، « وكان حريا أن تكون نتائج هذا التطور المدهش الذي جاءت به التكنولوجيا في السمعي البصري مكملا لما في الكتاب، وميسرا له، ومحفزاً لمطالعة المقتطفات والآثار وليس معيقا لها».[49]

لذلك فنصوص المطالعة يجب أن تتماشى مع التطور التكنولوجي، و أحداث العصر ليتمكن الطالب من التفاعل والتجاوب مع هذه الدروس وليتشوق إلى مطالعتها ،لأننا نلحظ اليوم مدى ملل الطلاب من المطالعة اليومية، وسعياً كذلك إلى تحقيق جملة من الأهداف منها:

- «التدرب على القراءة وفهم المقروء سواء كانت القراءة صامتة أم جهرية .
- التعرف عل بعض الآثار الأجنبية المترجمة وما تحمله من قيم وأفكار.
- التماس التطبيق الصحيح لقواعد اللغة العربية والتعبير شفويا وكتابيا.
- التزود بوسائل التعبير المتنوعة لاكتساب الملكة اللغوية .
- التعرف على بعض الفنون الأدبية .
- تجسيد مستوى التعبير».[50]

11- لفت انتباهنا بعد قيامنا بإحصاء النصوص الشعرية والنثرية القديمة والحديثة الجزائرية والعربية وتبويب قسم خاص بالمصدر واسمه المقتبس منه، مترجما كان أومتصرفا فيه من بين النصوص السابقة الذكر .

أن أغلب النصوص كانت مقتبسة في المقرر الأدبي حوالي (اثنان وأربعون نصاً)مقتبسا لم يذكر اسم المصدر المقتبس منه ، وهذا ما يجعلنا نتساءل عن سبب عدم ذكر أسماء مصادر المؤلفات التي انتقيت منها هذه النصوص مع

الإشارة أنها ذكرت في المقرر العلمي، وكانت النصوص نفسها؟ خاصة أن البعض منها اكتشفنا ما فيها من أخطاء لغوية وأخرى عروضية ، فأصبح همنا هو لزوم الرجوع إلى مصادرها للتأكد من صحتها لكن عَسُرَ علينا الأمر لافتقارنا للمصدر الصحيح.

أما النصوص المترجمة، فوجدنا نصوصاً ضئيلة، عدا واحد لمالك حداد (رصيف الأزهار لا يجيب)[51]لنصوص المطالعة.

- أما النصوص المتصرف فيها فقدرت بأربعة نصوص [52]

- أما النصوص المقتبسة في مقرر الشعب العلمية ،كانت اثنان وثلاثون نصاً مقتبساً مذكور الهوية[53] ، عدا واحد لم يكن مقتبسا وكان نصاً تواصلياً بعنوان «الأدب وقضايا المجتمع المعاصر» لعمر الدقاق[54]، أما النص المترجم فكان لمالك حداد «رصيف الأزهار لا يجيب ترجمة حنفي بن عيسى[55] ، وهو النص نفسه الذي برمج سابقاً للشعب الأدبية ،إلا أنه في مقرر هذا الأخير لم يذكرله المصدر .

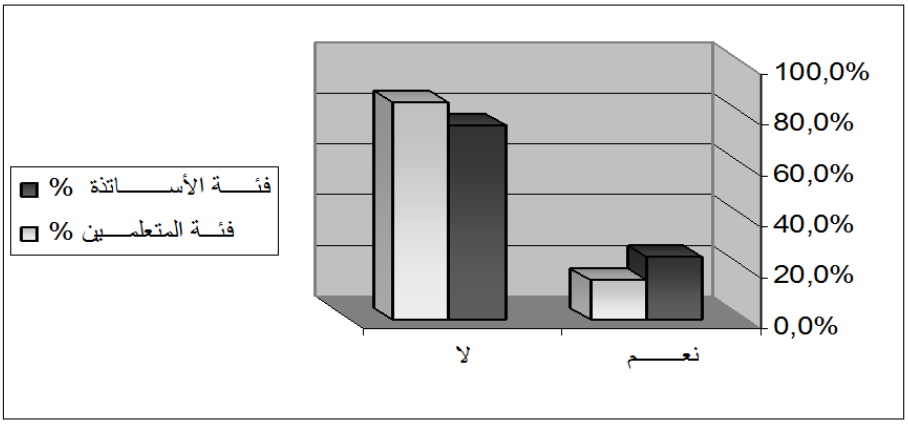
- أما النصوص المتصرف فيها فقدرت بـ: ثلاث نصوص للمطالعة أحدها عربي لـ عقيل يوسف عيدان " التسامح الديني مطلب إنساني" [56] ، ونصان جزائريان أحدهما لسعاد محمد خضر بعنوان " إشكالية التعبير في الأدب الجزائري"[57] والآخر لواسيني الأعرج من رواية « الأمير»[58] ففي هذا التنوع في الاختيار الإيجابية الكبيرة للملتقي للتعرف على هذا النوع وذاك.

- وما يمكن قوله عن النصوص المنتقاة من الأنترنيت، بالرغم من أنها تحاكي التطور والتقدم التكنولوجي إلا أن مصدرها غير ثابت كالكتب والمصادر المكتوبة الأخرى، ذلك لأنه قد يتعثر المتعلم الحصول عليها أحياناً.

- وعن طبيعة النصوص المختارة في المقررين قدم المتعلمون والمعلمون وجهة نظرهم في الموضوع فكانت كالأتي:

جدول رقم :(01) يوضح تقويم الإجابات الخاصة بطبيعة النصوص المختارة

	فئة المعلمين		فئة المتعلمين	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
نعم تناسب	10	24,4%	30	15,2%
لا تناسب	31	75,6%	168	84,8%



رسم بياني رقم (01) يوضح تقويم الإجابات الخاصة بطبيعة النصوص المختارة في المقررين

3) **ملائمة المحتوى للفئة العمرية والأهداف:**

انطلاقا من محتويات المتعلقة بتصنيف النصوص المقررة ومواضيعها والأهداف المسطرة يمكننا أن نستنتج مايلي

1-أفادنا دليل الأستاذ للمرحلة الثانوية لجميع الشعب مايلي :

- سطرت أهداف للشعب الأدبية خاصة و أهملت أخرى لمواضيع في المقرر العلمي ، ومن هنا نتساءل لماذا صنفت مواضيع بأهدافها، ومواضيع أخرى لم يسطر لها أهداف بالرغم من أن الدليل هو لجميع الشعب دون استثناء .

2 – تم حذف مواضيع لغوية (نحوية ، بلاغية) من الدليل والمنهاج دون تعويض لها مع أنها تخدم النصوص السابق تصنيفها، مع العلم أن النصوص مرتبطة بالمواضيع البلاغية والنحوية، فكيف يسطر الهدف لذلك الدرس ثم يتم حذف هذا الأخير دون تبرير مقنع للمعلم؟.

3- تم حذف الوضعيات الإدماجية التي سطرت لها أهداف مرتبطة بالنصوص المقررة للوصول إلى كفاءة معينة مع العلم أن جل المواضيع اللغوية متضمنة في الوضعيات الإدماجية عند تحريرها.

ونستنتج أيضاً :

1-**النص القرآني** : بالنسبة لاختيار النص الديني فإن اختيار الموضوعات من نص القرآن الكريم لهذه الفئة يعد أمرا أكثر أهمية بالمقارنة مع الاختيار لموضوعات النصوص الأخرى للأسباب التالية :

- كون النص القرآني يمثل أهم المرجعيات النصية في تعليم اللغة العربية و أولاها اعتبارا ، وأكثرها استجابة لميول المتعلمين واتجاهاتهم بالرغم من أن الأهداف المسطرة لم تخصص لهذه المرجعية أهمية كبيرة .

- العمل على تنويع المرجعيات النصية التي تمثل رصيد العربية وتساعد على تعلمها .

-إن ذلك النص القرآني المتكامل شكلا ومضمونا، يعرفه عبد المالك مرتاض حيث يقول «فالقرآن بالإضافة إلى كونه كتاب دين ، بما فيه من أحكام دينية ، وتشريعات أصولية ، ومواعظ زاجرة ، وترغيبات باهرة وقصص ساحرة ، وسير سائرة ....فإنه كان أيضا ، وذلك بالقياس إلى فصحاء العرب الذين كانوا يعاصرون الظاهرة القرآنية ويذهلون لها : نسجا عجيبا ونظما قشيبا، لم تألفه الخطباء ولا الشعراء ، ولا الفصحاء الأبيناء في مخاطباتهم وممارستهم الإبداعية فاندهشوا وحاروا ، واضطربوا وماروا وفكروا وقدروا ، ثم لم يهتدوا السبيل إلى شيء ذي بال تحت وطأة المكابرة ولعنة الضلال »[59]

بالإضافة إلى أنه مدهش ، فهو نسج عجيب قشيب . ذو فصاحة وخطابة بنية ممارسة إبداعية ، فهل تصلح هذه الممارسة لأن تكون نصاً لغويا تعليميا ؟.

يعتبر الأستاذ نهاد الموسى (و آخرون) القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، ضمن قائمة النماذج النصية المقترحة من قبلهم ،لأن يكون النص القرآني نصاً لغوياً تعليمياً وقد اعتبروه في المرتبة الأولى ضمن سلمية ترتيب هذه النصوص. [60]

وفي رأينا بالإضافة إلى أنه نص إلاهي متميز–« فإنه يحمل مجموع الخصائص والشروط والمعايير التي يحددها الدارسون لاختيار النص التعليمي، خاصة التي أوجزها محمد البرهمي في المعايير التالية المعيار الاجتماعي الثقافي المعيار النفسي البيداغوجي والمعيار الديداكتيكي» [61]وكلامنا هذا عن أهمية النّص القرآني في المقررات الدراسية كما يقول محمد عطية الأبراشي: «.... ليس معنى هذا أن نجعل جميع الطلبة متخصصين بالدين أو فقهاء فيه ولكننا نريد أن نقوي الشعور الديني في نفوس الشباب ، فنختار له من الثقافة الدينية ما يلائمه ونختار له من الموضوعات ما يصلح لسنه ..... ويدرك فلسفة الدين »[62]

و أمام هذه الفوائد والمنفعة العظيمة للنصوص القرآنية والدينية ، لا شك أنه يتطلب منا تصنيف العديد من النصوص القرآنية في المقرر لإكساب المتعلم عدة معارف مختلفة، ومن بينها منهجية التفكير في الحياة وهو أهم ما يجب توضيحه لهذا المستوى التعليمي .

على الرغم من أن المقررين بنيا وفق التدريس بالعصور الأدبية بترتيبها الزمني للمستويات الثلاث للمرحلة الثانوية ،إلا أننا لا حظنا لا يكاد يخلو مستوى من أحد الأغراض أو الفنون والتي يكون التلميذ قد تعرض لها من قبل من ذلك .

2–**فن النثر والمقال** : أما عن مواضيع النصوص الأدبية، التواصلية أو نصوص المطالعة ، فإنها لا تكاد تخرج عن نطاق النثر (العلمي أو الأدبي) أو فن المقال، والتي مفادها تهدف إلى إكساب المتعلم منهجية التفكير والعمل وتتعدد المواضيع والاتجاهات من علمية،أدبية، فلسفية ودينية .... ومن المواضيع العلمية الثقافية نعثر على نص" مثقفونا والبيئة" لغازي الذيبة [63] و آخر أدبي " إشكالية التعبير في الأدب الجزائري الحديث "لسعاد محمد خضر [64] و آخر ثقافي " منزلة المثقفين في الأمة " لمحمد البشير الإبراهيمي [65]، غير أننا لم نجد في المنهاج ما يفصل ذلك عدا ما وجد في دليل الأستاذ من ذكر لأهداف تعليمية لكل درس[66]، لكننا وجدنا تفصيلا في أهداف نصوص المطالعة الموجهة التي تخدم فن المقال والنثر، باعتبار أنهما يساهمان في تربيته واستخدام المنهج العقلي الصحيح « فيأخذ هذا النشاط – المطالعة – أهمية من ملكة النضج الفكري للمتعلم في هذا المستوى الدراسي ومن هناك وجب أن يسمو اختيار النصوص للمطالعة، إلى نصوص ذات بعد فكري ثقافي ونصوص ذات نوع قصصي حديث ومعاصر، على أن تحقق هذه النصوص قدرة المتعلم على التفاعل مع النصوص الطويلة واستثمار معطياتها الفكرية والفنية ».[67]

3–**فن القصة و المسرحية** : وقد اخترنا من ذلك قصة "الجرح والأمل " لزوليخة السعودي. [68] والتي تصور لنا حدثا دراماياً للحرب والصراع المسلح، تصوير مأساة المرأة الجزائرية في أبشع صورها ،حيث يعكس لنا خطر الدمار في حياة الإنسان والذي استطاعت القاصة أن تنقله إلينا في بناء نامي وحوار مبني بناء محكماً في لغة فصيحة بسيطة تحرك مخيلة المتعلم لفهم أبعاد النص.

أما مشكلة المؤلف المسرحي التي لم نرها قضية مثيرة لمتعلم هذه المرحلة،و قد عرضت في مقرر الشعب الأدبية بعنوان " من مسرحية المغص" لأحمد بود شيشة حيث خلّفت مللاً وتساؤلات متواصلة من المتعلمين،عن مضمون النص الحقيقي وهدفه [69].

لأنها في رأينا شوهت لديهم صورة المثقف، الذي يشهد تهميشا واضحا ،خاصة في أوساطنا الاجتماعية ،وهذا ما يتنافى مع الهدف المسطر حيث جاء في المنهاج كالآتي: « ومن أهم أهداف دراسة النص هو تمكين المتعلم من تمثل

الأشكال الأدبية التابعة لكل جنس بما يمكنه من التأمل والتفكير في بعض نواحي الإبداع الأدبي في نمط معين وبالتالي الحكم على أصالة العمل المدروس ، ولا يتم هذا كله إلاّ إذا وضع المتعلم في لب العملية التعليمية التعلمية . وكان عنصراً فاعلاً فيها يحلل ما يقرأ ، وينقد ويختبر ساعياَ لاكتشاف معنى الأشياء التي تمنكه من أن يصبح قارئاً مستقبلاً ومنتجاً مستغنياً عن كل مساعدة»[70].

أما ما جاء به الدليل لهذا الدرس من أهداف تعلميه فإنه «يحلل بعض عناصر النص المسرحي ، ويحدد العلاقة بين الأدب المسرحي والمحيط الاجتماعي »[71].

4-أما **عن التراجم والسير**: لم نجد له في هذين المقررين كبير اهتمام من قبل المؤلفين، وهذا الذي لم نجد له تفسيراً ، بالرغم من أن الترجمة الشخصية لفحول الشعراء ، وللشخصيات التاريخية الفذه خاصة منها الإسلامية أنها تهدف إلى إحياء الثقافة الإسلامية والتاريخية لتكون قدوة للأجيال في مختلف العصور، وبالتالي فإننا أمام موضوع يخدم هذه الشريحة خاصة للمرحلة الثانوية، ونصل بذلك إلى هدف مسطر في المنهاج حتى يتمكن المتعلم الاستفادة من هذه التراجم والنجاح في الحياة من خلال تثمين معارفه المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة [72] .

غير أننا نجد ترجمة لشخصية وحيدة في كلا المقررين وهي لنص العلامة " محمد أبو شنب"لمحمد السعيد الزاهري.[73]

5- **الشعر السياسي**: وقد تناولنا من هذا النوع قصيدة مشتركة بين المقررين وإن كانت من حيث الشكل شعراً حراً «شعر التفعيلة »، وهي "حالة حصار" لمحمود درويش [74]، والتي كان موضوعها حول القضية الفلسطينية، ويهدف من هذا النص أن يقف المتعلم عند انشغال الشعراء العرب المعاصرين بقضية فلسطين [75] وقد يتجاوب مع مضمونه أي متعلم عربي.

6-**الشعر الاجتماعي** :والنص المصنف في مقرر الآداب في هذا الغرض هي قصيدة " هنا وهناك" للشاعر القروي[76]والذي يتناول فيه الشاعر« مسألة الأخلاق في المجتمع ، منتقداً جملة من الصفات المذمومة رصدها في الواقع والتي تحط من إنسانية الإنسان ، وصاغ تأملاته بلغة واقعية سهلة »[77]

لكننا نجد نقداً في المقرر قد يؤثر على الجانب التحصيلي لهذا المتعلم إزاء هذا الشاعر، ونتاجاته حيث «قال إيليا الحاوي عن الشاعر القروي كان ابن عصره وابن معاناته وابن الواقع الواقعي في القومية والسياسية ، والنفحة الوطنية تشفع بشعره، وإن كانت الخطابية والسردية وما إليها توهمه وترهنه وحسب الشاعر أنه جسد صوت أمة ووقف موقفاً استشهاديا من القضايا المصيرية ....»[78] لكننا وجدنا نقطة تقاطع بين هذا الغرض الاجتماعي والغرض الإنساني الرومانسي .

وفي المواضيع الاجتماعية في مقرر الشعب العلمية وجدنا موضوعاً واحداً في شعر التفعيلة يحمل غرضاً اجتماعيا لأدونيس علي أحمد سعيد وعنوانه الفراغ [79] «حيث يرصد فيه الشاعر موقفاً إنسانياً ذي أبعاد حضارية ،وهو يعالج قضايا مجتمعه ويتفحص بعمق آفاته المصيرية ، وقد استطاع تشخيص لب الداء ووضع أنجع الدَواء للتخلص من هذه الحالة المرضية »[80] لكننا لم نجد هدفاً تعليمياً مسطراً له لا في المنهاج ولا في دليل الأستاذ.

7- **الشعر القصصي والمسرحي والملحمي** : اخترنا في هذه الدَراسة « الشعر الملحمي نص ثورة الشرفاء » لمفدي زكرياء [81] وهذا النوع من الشعر يثير المشاعر ويحدث تغيراً انفعالياً في القارئ، يؤثر في جانبه العملي، والملاحظ في قائمة الأهداف أننا لم نجد هدفاً دقيقاً يتعلق بهذا الموضوع ، غير أن السؤال الذي يتبادر إلى الذهن في هذا المحور هو :- هل يتوقف الشعر الملحمي على الشاعر مفدي زكرياء فقط في مقرراتنا الدراسية ؟ وهو ما نجده على الدوام في أغلب

المقررات حتى القديمة منها .بالرغم من أن هناك نصوصا ملحمية أخرى عربية وجزائرية، كذلك على نقصها بالمقارنة مع أغراض وفنون أخرى.

8- **شعر التفعيلة** :انتقينا من ذلك نص " الإنسان الكبير " لمحمد الصالح باوية [82] ، الموضوع الذي يتحدث عن الثورة الجزائرية، وما يلاحظ عليه أنه يغلب عليه المسحة الرمزية ، الأمر الذي يتطلب من المتعلم إعمال تفكيره ليتمكن من فهم المضامين، ولكن النص مع ذلك يلائم هذه الفئة لكونه يتحدث عن قضية حماسية ، وهو ما يجلب انتباه هذه الشريحة المتعلمة ، وحتى الهدف المسطر لهذا الموضوع خاصة والمحور عامة، لم يكن واضحا في هذا المنهاج إلا في الدليل، حيث جاء فيه أنه من الأهداف التعليمية لهذا النص «أن يقف عند اهتمام الشعراء الجزائريين بالثورة ،يقف عند بعض الظواهر الفنية في الشعر الحر (اللغة، الموسيقى، الصورة، الرمز)»[83] .

-وما يستلزم في طبيعة المواضيع المختارة حسب رأينا ،هو الابتعاد عن المواضيع التاريخية المكررة والاهتمام بالمواضيع التي تساير روح العصرمن مثل : الموضوعات السياسية، المغامرات ...الخ وهو ما تحمله نصوص نزار قباني، محمود درويش وأحمد مطر... وغيرهم .وعلى الرغم من اختيار مواضيع فلسفية أخرى مقررة في المنهاج كنص " أنا " لإيليا أبي ماضي[84]، إلا أنه من مثل هذه المواضيع من شأنها أن تعمل الفكر وتمرنه على استثمار قدراته الخاصة و تهدف هذه الموضوعات إلى فهم الطبيعة الإنسانية وتصوير الحياة المعيشة ،من خلال تجارب السابقين وهو ما يساعد المتعلم المراهق على تكوين حوصلة لمختلف النماذج البشرية، وبذلك تتكون له خبرة يتحصن بها لمواجهة معترك الحياة.لذلك يجب على النصوص:

«أن تكون حية خصبة تمثل روح عصر قائلها وتبرز أهم مافيه من خصائص ومميزات ، وتتحدث عما فيه من حوادث التاريخ السياسي والاجتماعي ، أو تعبر عن ميول أهل عصرها واتجاهاتهم ، أو تنقد أحوالهم لأن النصوص الجافة المجدية التي تقتصر على مجرد الوصف أو المدح أو الفخر من غير أن يكون لها صلة بحوادث هامة من التاريخ أو المجتمع كثيراً ماينصرف الطلاب عنها ولا يجدون في أنفسهم رغبة إلى متابعتها مهما كانت فصاحة أسلوبها وبلاغة تعبيرها » فاختيار المواضيع هو أساس بناء محتوى النصوص ليتمكن المتعلم بعدها من كسب معارف متنوعة أدبية ثقافية ... وغيرها_،أهم ما يمكن استخلاصه:

1)_ الأهداف هي معيار انتقاء المحتوى التعليمي، ولاتبنى المقررات الدّراسية إلاّ إذا سطرت الأهداف وفق ميولات المتعلمين المتعددة .

2)_غلبت على الأهداف المسطرة في المنهاج، العمومية الكبيرة ولم تسطر فيه أهداف خاصة.

3)_ العلاقة بين الأهداف المسطرة في المنهاج وبين النصوص المختارة غير واضحة .

4)_ هناك علاقة وطيدة بين النصوص المختارة،والأهداف المسطرة والفئة العمرية الموجهة لها هذه النصوص والمدة الزمنية المقدمة فيها.هذا حسب ما تقرره العديد من الدراسات والبحوث وما نقره نحن كذلك بدورنا في هذا البحث انطلاقا من العينة المختارة كأداة مساعدة فيه.

الهوامش:

[1]ينظر، عبد اللطيف الفارابي ، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف ،(د ،ب)، ط 2 ،1990، ص:30

[2]ينظر، إكزافي روجيرس ، تقديم بوبكر بن بوزيد، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، وزارة التربية الوطنية الجزائرية مكتب اليونيسكو الإقليمي للمغرب العربي، الرباط،(د،ط)، 2006م، ص:16، 17،18 .

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص:17

اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الثانوي ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك آداب،جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وزارة التربية الوطنية (د،ب)،(د،ط) جانفي2005م،ص :04.

[5] اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الثانوي، منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (اللغة العربية وآدابها)شعبة آداب وفلسفة، آداب ولغات أجنبية، (د،ب)،(د،ط)، مارس 2006م ، ص: 06.

[6] ينظر، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الثانوي، منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (اللغة العربية وآدابها) الشعب العلمية، (د،ب)،(د،ط)، مارس2006م ،ص: 07.،08.

[7] المرجع نفسه، ص: 09

[8] ينظر، منهاج السنة الثالثة الشعب الأدبية ، ص: 06

[9] منهاج السنة الثالثة الشعب العلمية، ص:08.

[10] أحمد حسين اللقاني، المنهج، " الأسس، المكونات، التنظيمات، (د،د،ن)" ،مصر، ط1، 1995 م، ص:145.

[11] المرجع نفسه ، ص:139

[12] ينظر، مديرية التعليم الثانوي، وثيقة تخفيف المناهج للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي،جميع الشعب اللغة العربية وآدبها وزارة التربية الوطنية (د.ط) جوان 2008 م، ص: 07،08.وجاء هذا التصريح اعتمادا على شهادات أساتذة المادة في لقاء علمي ليوم دراسي بثانوية العقيد سي الشريف علي ملاح عقد يوم:2010/09/06 على الساعة 09صباحا.

[13] المرجع السابق، ص: 04

[14] ينظر،يحي صالح بوتردين، تعليمية النص القرآني في إطار التكوين الجامعي المتخصص في اللغة العربية و آدابها (أطروحة دكتوراه)،ص: 29 يرجع الضعف في العصر الحديث على المستوى العربي يعود منذ سنة 1880م، وينظر ، لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة، ص :183 حيث تحدثت الباحثة عن مستوى ضعف المتعلمين الجزائرين في مجال اللغة خاصة في مجال القراءة والقواعد وسبل معالجة ذلك.

[15] أجرت الباحثة لقاءات ومقابلات عديدة مع أساتذة المادة في هذا الموضوع في يوم: 2010/09/06 الساعة 09:00 صباحاً ويوم: 2010/09/19 الساعة 14:00 زوالاً

[16] وثيقة تخفيف مناهج التعليم الثانوي ، مواد التعليم العام ، ص:07.

[17] تمت المقابلة مع السيد المفتش أحد معدي المقررين يوم: 2010/04/13 الساعة 10:00 صباحاً ويوم: 2010/09/06 الساعة 14:00 زوالاً وينظر، شريف مريبعي وآخرون، دليل الأستاذ اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي (جميع الشعب)، وزارة التربية الزطنية (د،ط)،(د،ت)،ص:49

[18] تمت المقابلة مع الأستاذة نجاة بوزيان يوم: 2010/10/09 الساعة 18:30 مساء.

[19] ينظر، رشدي أحمد طعيمة، الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس، دار الفكر العربي،ط1، 1419هـ /1998 م ص: 44.

[20]ينظر، أنطوان صياح وآخرون ، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت،لبنان، ط1427،1هـ /2006م ،ج1 ، ص:193

[21] أجرت الباحثة مقابلات عديدة مع مفتش التربية الوطنية للغة العربية وآدابها للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي،بوعلام بادو ،منها ما تمت يوم: 30-06-2010م على الساعة 4:00 مساء.

[22] علي جواد الطاهر ، أصول تدريس اللغة العربية ،دار الرائد العربي ،بيروت ،لبنان ،ط2 ، 1984 ص: 67.

[23] طه علي حسين الدليمي ، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي ، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1 2005م ،ص:227.

[24] منهاج، الشعب الأدبية، ص:07

[25] المرجع السابق ، ص: 08

[26] منهاج، الشعب العلمية، ص:11

[27] محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية،ص:263،،262

[28] أجريت المقابلة مع السيد مداني شحامي أحد معدي الكتاب يوم: 2010/09/06 الساعة 14:00 زوالا كما أجريت مقابلة أخرى مع الأستاذة بوزيان نجاة يوم: 2010/10/09 على الساعة 18:30 مساء.

[29] مقرر الشعب الأدبية ، ص:116، 161، 131، 135 .

[30] المرجع نفسه ،ص: 41، 146، 151..

[31] المرجع نفسه ،ص : 154 .

[32] المرجع السابق، ص: 220 .

[33] المرجع نفسه ، ص: 154.

[34] ينظر، أحمد حسين اللقاني،المناهج بين النظرية والتطبيق، ص: 225، 383، 400 .

[35] مقرر الشعب العلمية ص: 10، 80 ، 128 ، 30

[36] المرجع نفسه ص:14، 71، 101، 133.

[37] مقرر الشعب الأدبية، ص: 245.

[38] مقرر الشعب العلمية ص: 192.

[39] مقرر الشعب الأدبية، ص:38

[40] حنا الفاخوري، الجامع في تاريخ الأدب العربي، « الأدب القديم ، دار الجيل، بيروت، لبنان،(د .ط) (د،ت)ص: 1041

[41] المرجع نفسه ، ص:1048.

[42] المعهد التربوي الوطني " اللغة العربية وآدابها " السنة الثالثة من التعليم الثانوي الشعب الأدبية ،ص:38 ، طبعة غير منقحة.

[43] أجرت الباحثة لقاءات مع أساتذة المادة في إشكالية الموضوع منه اللقاء الذي جرى يوم: 2010/09/22 على الساعة 14:00 زوالا.

[44] المعهد التربوي الوطني " اللغة العربية وآدابها " السنة الثالثة من التعليم الثانوي الشعب العلمية، طبعة جديدة منقحة ، وزارة التربية الوطنية 2009م– 2010 م ،ص: 30 .

[45] محمد عطية الأبراشي، الطرق الخاصة في التربية ، مكتبة الإنجلوا المصرية ، ط2 ، 1377هـ – 1958 م ، ص: 184

[46] نشير هنا أن ملاحظتنا هذه كانت أثناء تدريسنا لطلاب السنوات الأولى الثانوي ، سنة 2005م–2006م بثانوية (ح،ع) وسنة 2008م–2009م بثانوية (ع،م).

[47] عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية وآدابها ، دار المعارف مصر ،ط 13 (د،ت)، ص: 255

[48] عابد توفيق الهاشمي " الموجه العملي لمدرس اللغة العربية ،مؤسسة الرسالة ط5 ،مصر ،1417هـ/1996 ،ص: 61

[49] المعهد الوطني لتكوين مستخدمين التربية وتحسين مستواهم ، تعليمية اللغة العربية للتعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية ، –(دط) ،2004 ص:112

[50] المرجع نفسه ، ص: 113.

[51] ينظر، مقرر الشعب الأدبية ،ص:109.

[52] ينظر،الجدول رقم 01، ص17.

[53] ينظر، الجدول رقم 02 ،ص:20

[54] ينظر، مقرر الشعب العلمية ،ص:123

[55] المرجع نفسه، ص: 88

[56] المرجع نفسه ، ص: 54

[57] المرجع نفسه ، ص: 123

[58] المرجع نفسه،ص:175

[59]– عبد المالك مرتاض ، نظام الخطاب القرآني (تحليل سيميائي مركب لسورة الرحمن)، دار هومة الجزائر ، (د . ط) ، (د . ت) ص :13 نقلا عن يحي بوتردين تعليمية النص القرآني في إطار التكوين الجامعي المتخصص في اللغة العربية و آدابها (أطروحة دكتوراه) ،ص: 51، 52.

[60] ينظر ، المرجع نفسه، ص: 47 .

[61] يحي بوتردين ، تعليمية النص القرآني في إطار التكوين الجامعي المتخصص في اللغة العربية ص: 49 .

[62]– محمد عطية الأبراشي ، الطرق الخاصة في التربية ، ص: 284 .

[63] مقرر الشعب الأدبية ص :48.

[64] المرجع السابق، ص: 135: .

[65] المرجع نفسه ،ص: 182 .

[66] شريف مريبعي وآخرون، دليل الأستاذ اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي لجميع الشعب،ص: 49.

[67] – منهاج الشعب الأدبية ص 6 .

[68] مقرر الشعب الأدبية ، ص: 254،وينظر ،مقر الشعب العلمية، ص: 204.

[69] مقرر الشعب الأدبية ، ص 264.

[70] المرجع نفسه ، ص10

[71] مديرية التعليم الثانوي، دليل الأستاذ، (جميع الشعب)،ص:55.

[72] ينظر ،مديرية التعليم الثانوي ، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ،ص:04

[73]ينظر، مقرر الشعب الأدبية ، ص:277 ، وينظر،مقرر الشعب العلمية ،ص:216

[74] ينظر ،مقررالشعب الأدبية ،ص :101، وينظر،مقرر الشعب العلمية ،ص: 96.

[75] مديرية التعليم الثانوي ،دليل الأستاذ، ص :51.

[76] مقرر الشعب الأدبية، ص: 77.

[77] المرجع نفسه، ص: 79.

[78] المرجع نفسه، ص ن .

[79]ينظر، مقرر الشعب العلمية، ص :128.

[80] المرجع السابق، ص: 131

[81] ينظر، الشعب العلمية ،ص :80.

[82] ينظر ،مقرر الشعب الأدبية، ص: 116 وينظر،مقرر الشعب العلمية، ص: 112.

[83] مديرية التعليم الثانوي، دليل الأستاذ (جميع الشعب)، ص: 52.

[84] ينظر، مقرر الشعب الأدبية، ص :72،و مقرر الشعب العلمية ص: 48.