

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
République Algérienne Démocratique Et Populaire

Ministère De L'enseigment Supérieure  
Et De La Recherche Scient  
Université 08 Mai 1945 Guelma  
Faculté Des Lettres Et Langues  
Département De La Langue Et Littérature Arabe



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي  
جامعة 08 ماي 1945 قالمة  
كلية الآداب واللغات  
قسم اللغة والأدب العربي

N°: .....

الرقم : .....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر  
تخصص لسانيات تطبيقية

تعليمية النص التاريخي وفق المقاربة  
بالكفاءات في مرحلة الثانوي – دراسة وصفية

من إعداد :

\* بوشلاغم زينب  
\* حامي جهينة

تاريخ المناقشة: 2024/06/23

أمام اللجنة المشكلة من:

الاسم و اللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
أ.د. صالح طوهري	أستاذ التعليم العالي	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	رئيساً
د. رحمانية سعيدة	أستاذ مساعد ب	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	مُشرفاً ومُقرراً
أ. ريمة لعبادلية	أستاذ مساعد ب	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	مُمتحناً

السنة الجامعية: 2023-2024



## إهداء



بسم الخالق الذي أثار درينا، ويبقى أطف شعور هو لطف الله حولي، دائما ما كنت في كل خطوة أشعر بلطفه، ونعمته عليا. الحمد لله دائما وأبدا.

صلى الله على محمد، شفيعنا يوم القيامة.

إلى من أخبرني يوما أنّ الحياة بلا علم لا تساوي شيئا، إلى من دفعني نحو النجاح، أي عبد الكريم سندي، وعزتي، أدامك الله.

إلى نبضي إلى من أرى العالم بعيونها الجميلة، فكل النساء ماء وحدك يا أمي زمزم، إلى من كان دعاءها سبب من أسباب النجاح أمي جناة، أطال الله عمرك.

إلى أخواتي (زهور، سناء، حنان، إلهام) حفظكن الله وأدامكن لي أنتن الأجل والأصدق حبا

إلى نجومى الصغار (لجين، إياد، سراج، أريج، ساجد، أمير، لقمان، أميرتي عهد)

إلى الأستاذة سليمة طالما أمدتني بالطاقة الإيجابية لإكمالها، وكانت حريصة على تخرجي هذه السنة.

إلى صديقتي راميا من بلد الياسمين "سوريا"

إلى كل من علمني حرفا، وكل شخص يحمل بقلبه حبا لي.

أهدي لهم عملي، وتعي، ونجاحي.

زينب بوشلاغم



## إهداء

قال تعالى: " قل اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ "

إلى من اعتزرت دائما بحمل لقبه أبي الغالي، من أفنى عمره في الكدّ والعمل من أجل راحتي

إلى من دعاءها سر نجاحي، غاليتي أُمي منبع الحنان والعطاء بغير حساب

إلى أروع أختين خولة وشيماء زهرتي الجملتين

إلى من هو غائب عن الحياة حاضر هو في ذاكرتي أخي هيثم رحمه الله

إلى شريكتي في المذكرة زينب وفقك ووفقني الله

إلى من لم تبخل علينا بتوجيهاتها أستاذتي الكريمة رحمانية سعيدة

إلى رفقاء درب العلم والدِّراسة زملائي وزميلاتي

إلى كل من قدّم لي عِلْمًا وأفادني بمعرفةٍ وعلمي حرقًا أستاذتي الكرام

إلى كل من دعمني وشجعني في مشواري الدِّراسي ولو بكلمة واحدة

إلى كلّ هؤلاء أهدي أحرف مذكرتي وسطور جهدي.



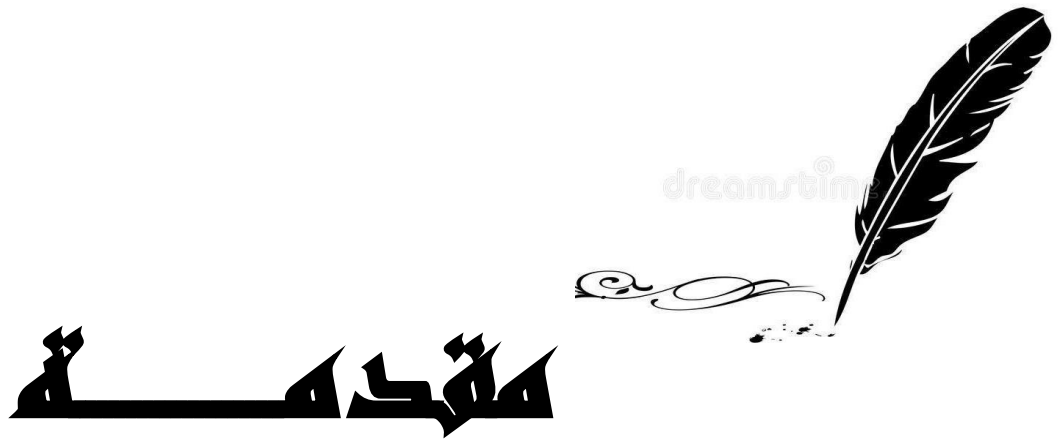
حامي جهينة



## شكر و عرفان

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم، الحمد لله مدبر الأيام ومحقق الأحلام  
نحمد الله تعالى ونشكره على إتمام العمل ولا يسعنا في هذا المقام إلا أن نتقدم بالشكر والعرفان وإعترافاً  
بالجميل ، للأستاذة المشرفة الدكتورة "رحمانية سعيدة"  
على ما قدمته لنا من نصائح وملاحظات، جازها الله كل خير وأبقاها نورا ينير دروب العلم للطلاب،  
وفي خدمة العلم والمعرفة  
في لحظات الفشل كانت داعمة لنا ولن ننسى أنها بعثت فينا حب العمل والبحث، كانت نعم الأستاذة  
في تعاملها معنا  
والحمد لله رب العالمين أولاً وآخراً، ظاهراً وباطناً.  
والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين





## مقدمة

إنّ للتعليم مكانة رفيعة في الأديان السماوية والشرائع الدينية والمجتمعات الإنسانية، بعده حجر الأساس الذي تقوم عليه المجتمعات والمحرك الرئيسي للتنمية المستدامة، وفي عصر التكنولوجيا الرقمية والابتكار المستمر لم يعد التعليم مقتصرًا على نقل المعرفة فقط بل أصبح يُركز أيضًا على بناء المهارات وتنمية القدرات الفكرية والعلمية لدى المتعلمين، وهذا المنهاج الحديث في التعليم يُعرف في الأوساط التربوية التعليمية بمصطلح "بيداغوجيا التعليم بالكفاءات" ؛ وهي سياسة تربوية تُولي المتعلم أهمية بوصفه محور العملية التعليمية التعليمية.

والحديث عن المقاربة بالكفاءات يقودنا بالضرورة إلى الحديث عن المقاربة النصية التي اعتمدها المدرسة الجزائرية في تعليم اللغة العربية، حسب ما تضمنته الإصلاحات التربوية في السنوات الأخيرة وهذه المقاربة تُكرّس النظرة الشمولية للغة باعتبارها نظام يقوم على مجموعة من المستويات التي لا يمكن إدراكها بشكل منفصل بل ككلّ منسجم يؤدي وظيفة معينة وهي "التواصل".

ويُقدم نشاط النصوص الأدبية في شكل قطع شعرية أو نثرية مختارة من التاريخ الأدبي الوطني أو القومي أو العالمي، ويُمثل تطور هذا التراث ومسيرته، ويُعرض على المتعلمين في شكل مجموعة من الأفكار المترابطة، وهو ما ترجمته كُتب المرحلة الثانوية القائمة على التقسيم التاريخي المحض؛ أي التقسيم إلى عصور أدبية بداية من العصر الجاهلي وصولًا إلى العصر الحديث.

وعليه فإنّ النص الأدبي المدرسي يُقدّم للمتعلم غالبًا من حيث هو وثيقة تاريخية تصلح في النهاية لإسقاط أو إثبات حكم ما كتأثير بيئية أو نفسية الكاتب في نتاجه الأدبي، وهنا يلتقي مع النص التاريخي الذي يُعرّف بأنه وثيقة تاريخية، وبناء على ذلك حاولنا تحليل بعض النصوص الأدبية ذات المضامين التاريخية بموضوعاتها المختلفة.

وهناك أهداف نسعى لتحقيقها انطلاقًا من اختيارنا لهذا الموضوع، من نحو:

- تسليط الضوء على أهمية النص التاريخي وتبيان قيمته وضرورة إدراجه في المقررات الدراسية في مادة اللغة العربية.

- معرفة كيفية تطبيق المقاربة بالكفاءات في تعليم النص التاريخي.

- كشف النقائص التي يعاني منها تحليل النص التاريخي في ظل المقاربة بالكفاءات.

ولم يكن لهذا البحث حظاً في الدراسات السابقة، حيث لم نجد ولا دراسة عاجلت هذا الموضوع (تعليمية النص التاريخي) إلا بعض الدراسات التي وجدناها مشابحة لموضوعنا أبرزها:

- مذكرة تخرّج مقدّمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربيّ بعنوان: "تعليمية النصوص في كتاب اللغة العربية وفق منهاج المقارنة بالكفاءات - سنة أولى ثانوي أمودجاً -"، من إعداد: نورة رحامني.

- مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، بعنوان "تعليمية النص الأدبي في الطور الثانوي - سنة الثانية أمودجاً -"، من إعداد: إكرام لوصفان.

- وبحث مقدم لنيل شهادة ماجستير في تخصص تعليمية اللغة العربية، بعنوان: تعليمية النص الأدبي بين المدخل التاريخي والمقاربة النصية - السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب أمودجاً -، من إعداد: سميرة وعزيب.

وقد فرضت طبيعة الموضوع صياغة الإشكالية على النحو الآتي: كيف تُسهم المقاربة بالكفاءات في تعليم وتعلم النص التاريخي الموجه لمتعلمي الطور الثانوي؟ وانبثق عن هذا الإشكال عدّة تساؤلات أبرزها: ما مدى فاعلية المقاربة بالكفاءات في تعليمية اللغة العربية؟ وكيف يتلقى المتعلم النص التاريخي في مرحلة التعليم الثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات؟

ولهذا وددنا البحث في هذا الموضوع، ووسمنا دراستنا بعنوان حدّدناه ب: "تعليمية النص التاريخي

وفق المقاربة بالكفاءات في مرحلة التعليم الثانوي - دراسة وصفية -".

ولضمان سير البحث وفق منهجية محددة، كان لابد أن ننتقي منهجًا يتوافق، وطبيعة الدراسة، وقد وقع اختيارنا على المنهج الوصفي الذي يسانده المنهج الإحصائي في بعض أجزاء من الفصل التطبيقي لحصر عينات الدراسة مع الاستعانة بآليات التحليل.

وتكمن أهمية الموضوع في أنه:

- موضوع جديد لم يتم استهلاكه غرار باقي الموضوعات التي تندرج ضمن إطار التعليميّة.
- هذا النوع من الموضوعات يدفع الطالب لبذل مزيد من الجهد الفكري والتحليل العلمي.
- الموضوع مهم جدًا لمن يريد أن يمتحن التعليم مستقبلاً.

واعتمدنا جملة من المصادر والمراجع يسّرت لنا سبيل البحث، ووجدناها وثيقة الصلة بموضوع الدراسة، بالإضافة إلى بعض الرسائل الجامعية التي مثلت منارات استعنا بها في أثناء البحث واستوحينا منها بعض الأفكار، من نحو:

- كتاب النصوص التاريخية لمحمد علي شيخ.
- التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ل: بن سليم حسين، وزرقط بولرباح.
- مذكرة ماجستير "المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية - للسنة الأولى ابتدائي" الأزهر معامير.
- برنامج مقترح في التاريخ الاجتماعي قائم على أدب الرحلات لتنمية مهارات تحليل النصوص التاريخية لعلاء عبد الله أحمد مرواد.

وتطلبت الدراسة تقسيم بحثنا إلى: مقدمة، ومدخل، وفصل نظري، وفصل تطبيقي، وخاتمة متبوعة بقائمة المصادر والمراجع، فملحق، وأخيرا فهرس للجداول وآخر للمحتويات.



**مقدمة:** مثلت البوابة التي دخلنا منها إلى صلب الموضوع المطروح، حيث وضحنا فيها أهمية هذه الدراسة وأهداف إجرائها، وذكرنا المنهج المتبع، وأهم المراجع التي استسقينها منها دراستنا، والخطة وأخيراً نوهنا إلى الصعوبات التي اعترضتنا أثناء إجراء هذه الدراسة.

**مدخل:** شرحنا فيه مجموعة من المصطلحات التي أوردناها في مقدمة دراستنا.

**فصل أول وهو نظري:** وسمناه بـ: "بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية" حيث استهلناه بتمهيد وقسمناه إلى مبحثين الأول بعنوان "بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات"؛ ويضم الحديث عن مفهوم المقاربة بالكفاءات، نشأتها، ومبادئها، وأهدافها، سلبياتها وإيجابياتها والثاني وعنوانه: "بيداغوجيا المقاربة النصية"؛ ويضم الحديث عن مفهوم المقاربة النصية وعلاقة النص الأدبي بالنص التاريخي، وأخيراً ختمنا هذا الفصل بتحديد الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم النشط من حيث المفهوم، ومن حيث طرائق التدريس المتبعة.

**فصل ثاني تطبيقي** معنون بـ "تعليمية النص التاريخي في الطّور الثانوي" استهلناه هو الآخر بتمهيد وقسمناه إلى ثلاثة مباحث: مبحث أول معنون بـ: "آليات الدراسة"، وضحنا فيه منهج الدراسة وأدواتها، وحددنا زمان ومكان وعينات الدراسة ووضحنا أسلوب تحليلها، وختمنا هذا المبحث بالوقوف على تعريف الكتاب المدرسي وأهميته، ومبحث ثاني عنوانه: "منهجية تحليل نص تاريخي" خصصناه لتحليل ثلاثة نصوص تاريخية مختارة من كتاب اللغة العربية السنة الثانية ثانوي والسنة الثالثة ثانوي، كما أوردنا مبحث ثالث وهو الأخير بعنوان: "تحليل نتائج الاستبانة" عرضنا فيه جداول الاستبانات مع تحليلها وخلصنا في الأخير لذكر بعض الاقتراحات.

**خاتمة:** وكانت بمثابة خلاصة نهائية للمذكرة؛ وهي استخلاص لما توصلنا إليه من نتائج في

هذه الدراسة.

وقد واجهتنا عديد الصعوبات في أثناء إنجاز موضوع دراستنا، يأتي في مقدمتها:

- غياب الدراسات التي تعالج موضوع هذه الدراسة بشكل مباشر.
- وجدنا صعوبة في تحليل النصوص التاريخية، إذ كانت هذه أول تجربة لنا في تحليل هذه النصوص.
- وجدنا صعوبة في إحصاء نتائج الاستبانة بسبب تهاون بعض الأساتذة في الإجابة عن أسئلة التي وضعناها.
- كثرة العناصر التي تضمنها هذا الموضوع، أدت إلى استغراق وقت أطول لإتمام إنجازها.

في الأخير نرجو أن نكون قد أصبنا فيما قدمناه، ونقول إنّ كلّ عمل لابد أن تعتره بعض النقائص والهفوات، وطبعًا لا ننسى أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى لجنة المناقشة، والحمد لله على كلّ شيء وبإذنه التّوفيق.

dreamstime



# مدخل:

- 1- البيداغوجيا
- 2- التعليمية
- 3- المنهاج
- 4- الإصلاح التربوي

## 1- البيداغوجيا:

كلمة أصلها يوناني تنقسم إلى جزأين، بيذا (BEDA) وتعني الطفل وُجوجيا (agogé) ومعناها القيادة، ولقد أُطلقت على العبيد كان يُقال لهم في اليونان قديماً بيذاغوجي (المرابي). ويهتم البيداغوجي بأخلاق الأطفال وتصحيحها، ومُرافقتهم داخل وخارج المنزل وفي جميع فترة صغرهم إلى الكبر<sup>1</sup>.

"كان لفظ البيداغوجيا يُطلق قديماً على علم التربية، ولا تزال بعض اللغات الأوروبية تحتفظ به كالفرنسية والألمانية"<sup>2</sup>.

ومند أن ظهر هذا المصطلح في اليونان إلى يومنا هذا، اختلف العلماء الغرب والعرب في وضع اصطلاح محدد "فهناك من أطلق عليها علم التربية، فن التربية، علم وفن التربية، وعند التدقيق في الكلمات المفتاحية علم فن، نجد أن العلم شيء مكتسب ومعارف يمكن للجميع أن يحصل عليها أما الفن مهارات لا يمكن أن تتوفر عند الجميع"<sup>3</sup>.

وعرفها أيضا في "قاموس FOULAUIE بأنها تعني المادة التي تهتم بموضوع تربية الطفل"<sup>4</sup> ويعرفها إميل دوركايم أيضا بقوله: "والبيداغوجيا (pédagogie) وفقا لذلك هي نظرية عملية من هذا النوع فهي لا تسعى إلى دراسة الأنظمة التربوية على المستوى العلمي، بل إلى تقديم أفكار توجّه المرابي"<sup>5</sup>.

<sup>1</sup>- ينظر: عبد العزيز السيد، معجم علم النفس والتربية، مجمع اللغة العربية، ج1، دط، لمطابع الأميرية، 1984م، ص77.

<sup>2</sup>معجم علم النفس والتربية، المرجع نفسه، ص77.

<sup>3</sup>- ينظر: اميل دوركهايم: Emile Durkheim، التربية والمجتمع، تر: علي أسعد وطفة، ط5، دار معد للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، 1996م، ص104.

<sup>4</sup>- عبد العزيز خلوفا، ديداكتيك اللغة العربية والمقاربة بالكفايات بالسلك الثانوي التأهيلي، ط1، مطبعة L'imprimeur المغرب، 2015م، ص12.

<sup>5</sup>- ينظر: اميل دوركهايم: Emile Durkheim التربية والمجتمع، المرجع السابق، ص106.

وأشار دوركهايم في تعريفها أن البيداغوجيا نظرية تطبيقية تهدف إلى تعديل الجانب العلمي وإضافة إلى ذلك تقديم أفكار للمربي من أجل توجيه الجانب العلمي بطريقة فعالة تُحقق نتائج جيدة. وبصفة عامة: فالبيداغوجيا هي أول تخصص اهتم بالتربية والتعليم؛ وهي مهارات وطرائق ووسائل مُستعملة في أثناء التربية، ودمجها مع قدرات المتعلم بُغية تحقيق الهدف التعليمي.

إن البيداغوجيا نظرية "وتعني علم التربية؛ وهو العلم الذي يهتم بالإنسان، من جميع جوانبه: العلمية، والثقافية، والاجتماعية، والسياسية كما يهتم بعلاقة هذا الإنسان مع نفسه (التوافق النفسي والرضا عن الذات)، ومع الآخرين (التوافق الاجتماعي والشعور بالانتماء إلى الجماعة)".<sup>1</sup> ومن هذا التعريف نجد أنها تهتم بالإنسان وعلاقته مع المجتمع، ومع نفسه ويكمن هدفها في أنها تجعل الإنسان يجيد التصرف مع من هم حوله من البشر، ومع مشاكله التي تواجهه النفسية منها، والعلمية أو العملية... وقد عرّفها جميل حمداوي أنها نظرية تربوية علمية عامة ذات بعد نظري، وتطبيقية توجيهي، لها علاقة وثيقة بالمدرس والمتعلم".<sup>2</sup>

من هذا التعريف يتبين أن البيداغوجيا لها علاقة وطيدة بمجال التربية، وعلاقة المعلم بالمتعلم ويجمعهم فضاء المعارف والمعلومات.

وقد عرفت أيضاً أنها "العلم الذي يبحث في أهداف تنمية الفرد من التواحي البدنية والفكرية والخلقية والمناهج والوسائل التي تستخدم لتحقيق هذه الأهداف".<sup>3</sup>

تهتم البيداغوجيا بجميع الجوانب النفسية، والحركية، والعلمية والوسائل المستعملة في تحقيق الاهداف المتفق عليها.

<sup>1</sup> - مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1430هـ - 2009م ص226.

<sup>2</sup> - جميل حمداوي، العملية التعليمية-التعلمية (التخطيط - التدبير - التقويم)، ط3، منشورات المركز المتوسطي للدراسات والأبحاث سلسلة ملفات تربوية تكوينية، رقم: 74، الناظور - طنجة/المغرب، 2022م، ص16.

<sup>3</sup> - محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية والتعليم، ط1، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، 1427هـ - 2008م، ص105.

وبتعريف آخر فإنَّ "البيداغوجيا نظرية تطبيقية للتربية؛ أي أنَّ موضوعها هو التّفكير في نظم التربية وطرائقها بُنية تقدير قيمتها، وبالتالي إفادة المربين وتوجيههم، إنّها تستعير ماهيتها الأساسية من السيكولوجيا والسوسيولوجيا"<sup>1</sup>.

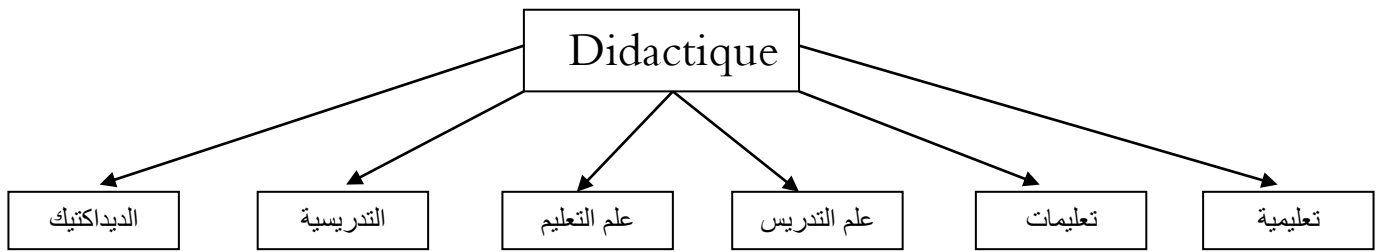
ومن هذا التعريف نلاحظ أنّ البيداغوجيا تستمدُّ كُنُها من علوم أخرى، وأهمها علم النفس وعلم الاجتماع؛ وإذا ركزنا نجد أنّ هذين العلمين يهتمان بدراسة العلاقة بين الشخص ونفسه والشخص ومن حوله من المجتمع، كما جاء في كل التعريفات التي ذكرناها سابقاً، وبالتالي هي استراتيجيات، ومهارات تُطبق من أجل التربية، والتعليم بطرائق متسلسلة ومبسطة وصولاً إلى الهدف الأسمى.

وقد تداخلت البيداغوجيا مع مصطلح آخر في مجال التربية وهو الديداكتيك.

<sup>1</sup> - زليخة جديدي، محاضرات مقياس البيداغوجيا، لطلبة قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 2020م-2021م، ص5.

## 2- التعلّيمية: Didactique

بعد أن اهتمّت البيداغوجيا بالتربية، وخضعت للمُعلم وركزت عليه، ظهر علم التعلّيمات؛ أي التعلّيمية وقد برز هذا الأخير في الساحة التربوية، مع بداية القرن السابع عشر ميلادي. وهي مصدر صناعي للفظّة تعليم، وبدوره ترجمة للمصطلح اللاتيني didactique وأصله يوناني didacticos ومعناها لتعلّم أو فنّ التعليم، ومع تطور العملية التعلّيمية في مجال التربية أخذ هذا المصطلح Didactique عدّة مُصطلحات مُرادفة له وذلك لاختلاف رؤى العلماء ومن بين هذه المصطلحات نذكر التعلّيمية، علم التدريس، التدريسية... ويوضحها بشير إبرير في مخطط التالي "ومنها مصطلح Didactique الذي يقابله في العربية عدّة ألفاظ".<sup>1</sup>



"استعمل مُصطلح الديداكتيك سنة 1554م، وكان ذلك بفرنسا، ولقد استعملوه لتقديم الوصف المنهجي بوضوح. لكن في 1667م استعمل في مجال التربية ليقابل فنّ التعليم"<sup>2</sup> ومنه فالتعلّيمية منذ ظهورها الأول، وعلى مرّ العصور تهتمّ بالتعلّم والتعلّم، وطرق إكساب المعرفة للمتعلّم.

وقد عرّفها صالح الحثروبي بأنّها "التعلّيمية أو الديداكتيك أو علم التدريس أو المنهجية هي علم موضوع دراسته طرائق وتقنيات التعليم، أو هي مجموع التّشاطات والمعارف التي نلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتقييم وتحسين مواقف التعليم".<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث اربد-الاردن، 2007م-1427هـ، ص8.  
<sup>2</sup> - ينظر، محمد الصالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق التّصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دط، دار الهدى، ص126.

فالتعليمية بجميع مصطلحاتها، التي أطلقت عليها كما ذكرها صالح الحثروبي؛ فهي تصبُّ في معنى واحد، وهدفها واحد تهتمُّ بالطرق والوسائل التعليمية والمنهج والمنهجية، التي يتم من خلالها إيصال المعلومات والمعارف إلى المتعلم؛ الذي يعدُّ محور العملية التعليمية التعليمية.

كما يُعرِّفها أيضا بشير إبرير بقوله: "التعليمية علم مستقلٌ بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى، وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية وهو في ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما، ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟"<sup>2</sup>

ويعني هذا أنّها علم له مصطلحاته الخاصة، وإطارها المفاهيمي، كما لها امتداد في الكثير من العلوم الأخرى، وذلك أنّها نشأت في بدايتها مهتمّة بطرائق تدريس اللغات؛ وهذا ما يُثبت أنّ لها علاقة باللسانيات التطبيقية، وكذلك علم الاجتماع، وعلم النفس، وعلم التربية... بالإضافة إلى ذلك تهتمُّ بالمحتوى المقدم للمتعلم، وطريقة تقديمه والاستراتيجية المتبعة في ذلك؛ ما يؤكدُ تعريفَ بشير إبرير في سؤاله ماذا ندرس؟ ويقصد به المحتوى. وكيف ندرس؟ ويقصد بها الطريقة، أو الوسيلة المتبعة. وكما يُعرِّفها أحمد الفاسي قائلا: "الديداكتيك أو علم التدريس هو الدراسة العلمية لمحتويات وطرق التدريس وتقنياته وكذا لنشاط كل من المدرّس والمتعلّمين وتفاعلهم قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسياً".<sup>3</sup>

ومن هذا التعريف نلح؛ أنه مهما اختلفت تسميات التعليم، كما أتى ذكرها في هذا التعريف بالديداكتيك، علم التدريس يبقى هدفها واحد؛ وهي نشاط تفاعلي تعليمي تعليمي يحدث بين ذوات بشرية معلم متعلم، تجمعهم المعرفة وطريقة تلقينها؛ وذلك من أجل تحقيق أهداف متفق عليها، سواء كانت أهداف عقلية، أو نفسية، أو أخلاقية... من طريق استراتيجيات وتقنيات تدريسية (طرائق تدريس). ومنه نستنتج ركائزها الثلاث التي تهتم بها.

<sup>1</sup> محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق التصوّص المرجعية والمناهج الرسمية، مرجع سابق ص126.

<sup>2</sup> بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص09.

<sup>3</sup> أحمد الفاسي، الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، جامعة عبد المالك السعدي - المدرسة العليا للأساتذة - تطوان، ص2.



تهتم بالمادة (المحتوى): وتركز على المعلومات المقدمة للمتعلم وأن تكون مراعية للمستوى الذي يدرسه، ولا تفوق قدراته العقلية وتعجزه.

حيث تهتمّ بالمتعلم: وهو محور العملية التعليمية التعلّمية، كما تسهر على راحته، وتركز على الطرائق التي تساعد على اكتساب المعرفة، وتعمل على تكوين متعلم له كفاية في آخر السنة الدراسية يمكنه حلّ المشكلات التي تعترضه.

تهتمّ بالمعلم: حيث تسهر على إعداد جيد للمعلمين، وتكوينهم نفسياً وعقلياً... وتلقينهم معارف وأفكار تخدم المتعلم.<sup>1</sup>

ويطلق عليها محمد درّيج مُصطلح (علم التدريس) ويعرفه بقوله: "علم التدريس هو الدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرقه وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها الطالب، دراسة تستهدف صياغة نماذج ونظريات تطبيقية - معيارية تقصد بلوغاً لأهداف المرجوة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي-الحركي".<sup>2</sup>

ومن التعريف أعلاه نجد أن علم التدريس تطبيقي، ومتعدد المعارف والمواقف التعليمية حيث يبحث دائماً على طرق ونظريات جديدة للوصول إلى هدفه المرجو، سواءً على المستوى العقلي أو النفسي أو الحركي؛ أي بمعنى آخر علم التدريس له أهداف مُعلن عنها، وأخرى خفية وكلها تخدم المتعلم؛ لذلك أصبح الاهتمام بالمعلومات المقدمة في المحتوى، بدلاً من الكم والحشو الذي كان قبل لا يراعي عقل المتعلم، ولا بجانبه النفسي؛ وهذا ما نلاحظه في التعليمية أنّها أصبحت كل اهتماماتها تنصبّ بالمتعلم من جوانبه جُلّها نفسية منها، والعقلية، والحركية...

وأما في تعريف جميل حمداوي نعني بالديداكتيك "طريقة التدريس أو ما يسمّى بالعملية التعليمية-التعلّمية، وتجمع هذه العملية بين طرفين أساسيين هما: المعلم والمتعلم. ومن ثمّ تنبني العملية الديداكتيكية على المدخلات، والعملية، والمخرجات، والتغذية الراجعة، وقد تكون المدخلات أهدافاً

<sup>1</sup> - ينظر: أحمد الفاسي، الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، مرجع سابق، ص2.

<sup>2</sup> - محمد الدريج، تحليل العملية التعلّمية وتكوين المدرسين، ط2، منشورات سلسلة المعرفة للجميع الرباط، 2004م، ص31-

أو كفايات أو ملكات أو غيرها من التصورات التربوية الجديدة المعترف بها رسمياً".<sup>1</sup> ومن أجل فهم تعريف جميل حمداوي نوضح المصطلحات التالية:

المدخلات inputs

"وتشمل جميع العناصر التي تدخل النظام، من أجل تحقيق أهداف محددة".<sup>2</sup>

المخرجات لا outputs

"تشمل الإنجازات والنتائج النهائية التي يحققها النظام، والمخرجات هي الناتج الفعلي للعمليات وتحدد مخرجات أي نظام وفق أهداف هذا النظام ووظائفه".<sup>3</sup>

التغذية الراجعة feeddack

"مصطلح مأخوذ عن اللغة الإنجليزية، ويقصد به إخبار الطالب بنتيجة أدائه في نهاية الحصّة".<sup>4</sup>

تبنى العملية التعليمية التعلمية - العملية الديدانكتيكية - على تفاعل ذوات بشرية (معلم، متعلم) وهم أساس حدوث المعرفة ومن خلال تعريفنا للكلمات المفتاحية في تعريف جميل حمداوي المدخلات والمخرجات، والتغذية الراجعة، وفي أثناء ربط هذه المصطلحات بالنظام التعليمي يمكن تحديد أهم مدخلاته؛ وهي الطرائق المعتمدة في التعليم، وكفاية المعلم - معلم ناجح - ونشاط النظام الإداري وتوفر الوسائل التعليمية المساعدة للمعلم والمتعلم؛ أما أهم مخرجاته فهي إعداد متعلمين لهم كفاية في آخر السنة، ولهم القدرة في حل المشكلات التي تعترضهم، بالإضافة إلى تنمية المهارات لديهم.<sup>5</sup>

وللتأكد من نجاعة العملية التعليمية نقيم المتعلمين على حسب التغذية الراجعة، والحكم على مواطن فشلهم وإصلاحها.

<sup>1</sup> - جميل حمداوي، العملية التعليمية - التعلمية (التخطيط - التدبير - التقويم)، مرجع سابق، ص 19.

<sup>2</sup> - حسن شحاتة، زينب النجار، معجم مصطلحات التربوية والنفسية، ط 1، الدار المصرية اللبنانية، رمضان 1424هـ - أكتوبر 2003م، ص 261.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 260.

<sup>4</sup> - مجدي عزيز ابراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم والتعلم، مرجع سابق، ص 431.

<sup>5</sup> - ينظر: المرجع نفسه، ص 888.

## 3- المنهاج:

إنَّ مُسْتَقْبَلَ المجتمعات مرهون بنوع المناهج التربوية المتبعة في المؤسسات التعليمية، التي يَتِمُّ مِنْ خِلالِهَا تأهيل المتعلمين، وإعداد الأجيال القادمة، ولَمَّا كَانَ الْمِنْهَاجُ بِهَذِهِ الْأَهْمِيَّةِ، وَجِبَ عَلَيْنَا الْوَقُوفُ عِنْدَ مفهوم هذا المصطلح بِشَقِيهِ اللَّغَوِيِّ وَالْإِصْطِلَاحِيِّ كَمَا يَلِي:

لغَةً: وَضَّحَتْ الْعَدِيدَ مِنَ الْمَعَاجِمِ الْعَرَبِيَّةِ الْمَعْنَى اللَّغَوِيَّةَ لِكَلِمَةِ " مِنْهَاجٌ " الَّتِي هِيَ مَصْدَرٌ مُشْتَقٌّ مِنَ الْفِعْلِ (نَهَجَ)، (ج) مِنْهَاجٌ؛ أَي الطَّرِيقُ الْوَاضِحُ، وَالْحُطَّةُ الْمَرْسُومَةُ وَمِنْهُ: مِنْهَاجُ الدِّرَاسَةِ وَمِنْهَاجُ التَّعْلِيمِ<sup>1</sup>

قَالَ تَعَالَى: " لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا."<sup>2</sup>

وَالْقَصْدُ مِنْ قَوْلِهِ تَعَالَى أَنَّهُ: جَعَلَ الْقُرْآنَ الْكَرِيمَ طَرِيقًا وَمَسْلَكًا وَاضِحًا بَيِّنًا، لِتَقْتَدِيَ بِهِ الْأُمَّةَ.

اصْطِلَاحًا: انْصَرَفَ الْبَاحِثِينَ فِي مَجَالِ التَّرْبِيَةِ وَالتَّعْلِيمِ فِي تَحْدِيدِ مَفْهُومٍ دَقِيقٍ لَهُ، وَتَقْدِيمِ الْعَدِيدِ مِنَ التَّعْرِيفَاتِ مِنْهَا:

1. "المنهاج وسيلة منظمة ومحددة، تساعد في الوصول إلى غاية أو غايات منشودة."<sup>3</sup>

وَفَقَّ هَذَا التَّعْرِيفُ فَإِنَّ مَفْهُومَ الْمِنْهَاجِ فِي الْمِيدَانِ التَّرْبَوِيِّ، لَا يَخْتَلِفُ عَنِ مَفْهُومِهِ اللَّغَوِيِّ.

2. " مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة."

<sup>1</sup> يُنْظَرُ: مَجْمَعُ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ، الْمَعْجَمُ الْوَسِيطُ، ط4، مَكْتَبَةُ الشُّرُوقِ الدُّوَلِيَّةِ، الْقَاهِرَةَ - مِصْرَ، 1429 هـ 2008م، ص957.

<sup>2</sup> يُنْظَرُ: ابْنُ مَنْظُورٍ، لِسَانُ الْعَرَبِ، دط، تح: عبد الله علي الكبير وزملائه، دار المعارف، مصر، القاهرة، مادة (ن ه ج) ص4554.

<sup>3</sup> محمد عبد الله الحاوري ومحمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، ط1، دار الكتب صنعاء، الجمهورية اليمنية 1437هـ - 2016م، ص14.

3 " جميع الخبرات التي يخطط لها داخل المدرسة وخارجها من أجل تحقيق النمو الشامل للمتعلم في جميع جوانب شخصيته مما يحقق الأهداف، بناء السلوك السليم، وتعديل السلوك غير المرغوب لديه ليكون مواطناً صالحاً.<sup>1</sup>

من خلال التعريفين (2،3) نلاحظ أنّ هناك مفهومين للمنهاج الأول ضيق والثاني واسع.

المفهوم الضيق للمنهاج: "مجموعة من الدروس الأكاديمية المطلوبة للحصول على شهادة في حقلٍ من حقول الدراسة".<sup>2</sup>

وفقاً لهذا المفهوم فإنّ:

المنهاج = المقررات الدراسية.

المفهوم الواسع للمنهاج: "هو الخيارات التربوية والمعرفية التي تُتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نمواً ينسجم والأهداف المسطرة".<sup>3</sup>

من هذا التعريف نستنتج أنّ: المنهاج نظام ديداكتيكي يتكون من مجموعة من العناصر التعليمية: المقررات الدراسية، الوسائل التعليمية (الأسبورة أشرطة الفيديو، الصور، الكتاب المدرسي...، الأنشطة الصفية ولا صفية (التربية البدنية والرياضية، الموسيقى والرسم، الرحلات المدرسية...)، تهيئة المؤسسات التعليمية (أجهزة التدفأة، المطعم المدرسي، النقل المدرسي...) طرائق التدريس (التلقين، المناقشة، التعليم التعاوني، حلّ المشكلات...) أساليب التقويم... تتكامل وتترابط، ويؤثر بعضها في بعض، وتساهم مجتمعة في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

<sup>4</sup> محمد عبد الله الحاروي ومحمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، مرجع سابق، ص15.

<sup>5</sup> المرجع نفسه، ص16.

<sup>6</sup> سمير أبيض، المنهاج التربوي ودوره في بناء وتفعيل منظومة القيم داخل المجتمع، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، ع: 02 مج: 04، ديسمبر 2021م، ص363.

## 4- الإصلاح التربوي:

مع تعاقب الأزمان تحول مجال التعليم من مجرد خدمة تقدمها الدول لمواطنيها إلى قوة لا يُستهان بها في إحداث تطور وتقدم المجتمعات في العصر الراهن، ولما كان الأمر كذلك اهتم المتخصصون في هذا المجال بتطوير المنهاج التربوي بعده الركيزة الأولية لبناء الأجيال في إطار خطوات مدروسة، تعرف بالإصلاح التربوي. فما ماهية هذا المصطلح؟

لمعرفة ماهية مصطلح الإصلاح التربوي ومعناه، نَقِفُ عند مفهومه اللغوي والاصطلاحي على النحو الآتي:

## أ- لغةً:

كلمة مركبة من لفظين: الإصلاح والتربية.

- الإصلاح: مصدر مُشتق من الفعل (صَلَحَ)، وهو نقيض الإفسادِ وَقَوْلُنَا: أَصْلَحَ الشَّيْءُ أَي أزال فساده، وَأَصْلَحَ فِي عَمَلِهِ أَوْ أَمْرِهِ: أَتَى بِمَا هُوَ صَالِحٌ نَافِعٌ.<sup>1</sup>

قَالَ تَعَالَى: " قَالَ يَا قَوْمِ أَرَأَيْتُمْ إِنْ كُنْتُمْ عَلَىٰ بَيِّنَةٍ مِّن رَّبِّي وَرَزَقْنِي مِنْهُ رِزْقًا حَسَنًا وَمَا أُرِيدُ أَنْ أُخَالِفَكُمْ إِلَىٰ مَا أَنهَأَكُم عَنْهُ إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ".  
(88) (سورة هود).<sup>2</sup>

أي: لا أريدُ في بيانِ ما أَمَرَكُم بِهِ اللهُ عَزَّ وَجَلَّ وَأَنهَأَكُم عَنْهُ إِلَّا إِصْلَاحَ حَالِكُمْ مِنَ الْفَسَادِ.

وعليه: الإصلاح هو التحسين والتعديل، وإزالة الفساد.

- التربية: بالعودة إلى المعاجم العربية نجد أن كلمة التربية لا تخرج عن المعاني الثلاثة الآتية:

<sup>1</sup> مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص520.

<sup>2</sup> القرآن الكريم، مجمع البحوث الإسلامية، القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع، هود، الآية88، دار ابن جوزي، القاهرة، 2016م ص231.

\* التَّربِيَّة مصدر مُشتق من الفعل (رَبَا)، ومعناه الزيادة والنمو.

قال تعالى: " وَمَا آتَيْتُمْ مِّن رَّبًّا لَّا يَرْبُو فِي أَمْوَالِ النَّاسِ فَلَا يَرْبُو عِنْدَ اللَّهِ وَمَا آتَيْتُمْ مِّن زَكَاةٍ تُرِيدُونَ وَجْهَ اللَّهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُضْعِفُونَ." (39) سورة الروم.<sup>1</sup>

\* التَّربِيَّة مصدر مُشتق من الفعل (رَبَّى)، ومعناه التنشئة والرعاية.

قال تعالى: "وَإِخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا." (24) سورة الإسراء.<sup>2</sup>

\* التَّربِيَّة مصدر مُشتق من الفعل (رَبَّ)، ومعناه: الإصلاح وتولي الأمر والقيام عليه وحفظه.

عن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم: "أَنَّ رَجُلًا زَارَ أَحَا لَه فِي قَرِيَّةٍ أُخْرَى فَأَرْصَدَ اللَّهُ تَعَالَى مَدْرَجَتِهِ مَلَكًا. فَلَمَّا أَتَى عَلَيْهِ قَالَ: أَيَنْ تُرِيدُ؟ قَالَ: أُرِيدُ أَحَا لِي فِي هَذِهِ الْقَرِيَّةِ. قَالَ: هَلْ لَكَ عَلَيْهِ مِنْ نِعْمَةٍ تَرُبُّهَا عَلَيْهِ؟ قَالَ: لَا، غَيْرَ أَنِّي أَحْبَبْتُهُ فِي اللَّهِ تَعَالَى. قَالَ: فَإِنِّي رَسُولُ اللَّهِ إِلَيْكَ بِأَنَّ اللَّهَ قَدْ أَحَبَّكَ كَمَا أَحْبَبْتَهُ فِيهِ."<sup>3</sup> «هل لك عليه من نعمة تربُّها» أَيْتَقَوْمُ بِإِصْلَاحِهَا، وَتَنْهَضُ إِلَيْهِ بِسَبَبِ ذَلِكَ.

اصطلاحًا: عرف العديد من علماء التربية والمختصين في المجال التعلّمي الإصلاح التربوي على النحو الآتي:

<sup>1</sup> القرآن الكريم،. مجمع البحوث الإسلامية، القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع، سورة الرُّوم، الآية 39، دار ابن جوزي، القاهرة، 2016م، ص 408.

<sup>2</sup> القرآن الكريم،. مجمع البحوث الإسلامية، القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع، الإسراء، الآية 24، دار ابن جوزي، القاهرة، 2016م، ص 284.

<sup>3</sup> أبي الحسين مُسَلِّمُ بْنُ الْحَجَّاجِ الْقَشِيرِيِّ النَّيْسَابُورِيِّ، صَحِيحُ مُسَلِّمٍ، ج1، ط1، دار الحديث، القاهرة، 1412هـ/1991م ص1988، رقم الحديث 2567.

يُعرّف حسن البيلاوي الإصلاح التربوي بأنه: "عملية التغيير في النظام التعليمي أو جزء منه نحو الأحسن وغالبًا ما يتضمن هذا المصطلح معاني اجتماعية واقتصادية وسياسية".<sup>1</sup>

من التعريف أعلاه يمكن القول: إن الإصلاح التربوي هو ذلك التغيير الذي يطرأ على النظام التعليمي لدولة ما في مرحلة ما، أو التعديل على جزء منه، بغرض تحسينه وتطويره، مع العلم أن هذا المصطلح واسع له معاني عديدة لا تحتزل فقط في المجال التعليم بل تمتد لتشمل أيضًا مفاهيم اجتماعية واقتصادية وسياسية.

ويُعرفه أحمد حسين اللقاني بأنه: "النظر في النظام التربوي القائم بما في ذلك النظام التعليمي ومناهجه، من خلال إجراءات الدراسات التقييمية، ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤى المستقبلية للنظام التربوي، وفي هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التجديد التربوي من أهم الأمور التي تُوضع في الاعتبار".<sup>2</sup>

وعليه: الإصلاح التربوي وفق تعريف حسين اللقاني عملية تقويم للمنظومة التربوية الراهنة وما تضمه من مناهج تربوية تعليمية، بهدف تحسينها وتطويرها، حتى تتوافق مع متطلبات العصر والتطور الهائل الذي يشهده العالم باستمرار على كافة الأصعدة والمجالات، وبناءً على ذلك يُعد الإصلاح التربوي أحد أهم العناصر التي تحقق التنمية الشاملة، كونه يُركز على تحسين تنشئة الإنسان الذي هو بالأساس صانع هذه التنمية.

والإصلاح التربوي عند لكحل لخضر هو: "أية محاولة فكرية أو عملية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن لنظام التعليم سواء كان ذلك متعلقًا بالبنية المدرسية أو التنظيم والإدارة أو البرنامج التعليمي

<sup>1</sup> حسن حسين البيلاوي: الإصلاح التربوي في العالم الثالث، دط، عالم الكتاب، القاهرة، 1998م، ص32.

<sup>2</sup> -أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المنهاج وطرق التدريس، ط1، عالم الكتب القاهرة، 2011م، ص32.

أو طرائق التدريس أو الكتب الدراسية، وَقَدْ يَتَّخِذُ الإِصْلَاحُ نَسَبًا مَعِينَةً فَقَدْ يَكُونُ عَامًّا أَوْ خَاصًّا، شاملاً أو جزئياً، دائماً أو مؤقتاً، طويل الأجل أو قصير الأجل".<sup>1</sup>

من خلال هذا التعريف يتضح أنّ الإِصْلَاحَ التَّربُويَ يتمثل في تلك التعديلات والتحسينات التي يتم إدخالها على النظام التعليمي المتبع في دولة ما، على أن تشمل هذه التحسينات كل العناصر التي تندرج ضمن هذا النظام، إما بشكل كلي أو جزئي.

وفي تعريف آخر له: "تلك الجهود المبذولة والقائمة على الدراسة العلمية المنهجية لمختلف مشكلات المنظومة التربوية، في إطارها الكلي أو الجزئي قصد تجاوز سلبياتها وتدعيمها بحلول جديدة بغرض تكييفها مع مختلف التغيرات الحاصلة على الساحة الداخلية والعالمية في مختلف المجالات سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو تكنولوجية... دون الخروج عن الخصائص الحضارية للمجتمع الذي يتبناه، وهو في كل الحالات يتضمن تغييراً هادفاً مدروساً لواقع المنظومة التربوية، من أجل نقلها من وضع الإشكال المعبر عنه بالخلل أو الأزمة إلى وضع الحل الذي يحمل الخلفيات المرجعية والأدوات التقنية لتجاوز هذا الإشكال، وهو في كل هذا ينسجم تمام الانسجام مع بقية العناصر المشكلة للتنمية الاجتماعية الشاملة، رغم أنه أهم هذه العناصر لأن هدفه هو الإنسان صانع التنمية".<sup>2</sup>

وعليه نستنتج من هذا التعريف أنّ: الإِصْلَاحَ التَّربُويَ يتمحور حول تلك المحاولات والجهود الجادة المبذولة من قبل مختصين في المجال التربوي والتعليمي من أجل إيجاد حلول للأزمات والمشكلات التي تصادف المؤسسات التربوية بإدخال تعديلات أو تغييرات كلية أو جزئية لمنظومة هذه المؤسسات

<sup>1</sup> - لكحل لخضر، إصلاح المنظومة التربوية بين البعد التاريخي وتحديات العولمة (الجزائر أمودجًا)، المجلة الجزائرية للتربية والصحة النفسية، جامعة الجزائر، ص 175.

<sup>2</sup> - هنية عريف، اللغة العربية ومناهجها في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر بين مقومات الهوية الوطنية وتحديات العولمة مجلة الأثر، جامعة قاصديمرباح الجزائر، العدد 24، ديسمبر 2017 م، ص 78 (نقلًا عن لكحل لخضر إصلاح التربوي في ظل العولمة، ص 198).



بِشْرَطِ أَنْ يَكُونَ هَذَا التَّعْدِيلُ أَوْ التَّغْيِيرُ مَوَاقِبَ لَتَطَوُّرَاتِ العَصْرِ وَفِي الْآنِ ذَاتَهُ مَحَافِظَ عَلَى ثَوَابِتِ المَجْتَمَعَاتِ وَخِصَائِصِهِ، وَهَدَفِ الإِصْلَاحِ التَّرْبَوِيِّ يَتِمُّثَلُ فِي تَنْشِئَةِ أَفْرَادٍ تُحَقِّقُ التَّنْمِيَةَ لِمَجْتَمَعَاتِهَا.

dreamstime



# فصل أول:

"بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية"

مبحث أول: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

أولاً: مفهوم المقاربة بالكفاءات

ثانياً: نشأة المقاربة بالكفاءات

ثالثاً: مبادئ المقاربة بالكفاءات

رابعاً: أهداف المقاربة بالكفاءات

مبحث ثاني: بيداغوجيا المقاربة النصية

أولاً: مفهوم المقاربة النصية

ثانياً: علاقة النص الأدبي بالنص التاريخي

ثالثاً: الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم النشط.

## تمهيد:

تسعى المنظومة التعليمية الجزائرية إلى تطوير العملية التعليمية التعلمية وتحسينها، ومن أجل تحقيق ذلك أجرت إصلاحات تربوية جادة أبرزها كان الانتقال من بيداغوجيا المضامين والأهداف التقليدية القائمة على مبدأ التلقين والحفظ، إلى بيداغوجيا " المقاربة بالكفاءات " العصرية التي تناسب التطور المعرفي والتكنولوجي الذي يشهده العالم، حيث وظفت نتائج علم النفس وعلوم التربية ومعطيات اللسانيات التطبيقية، وجعلت المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، فحولته من مجرد متفرج ومستمع إلى منتج ومساهم في المعرفة، معتمدةً في ذلك على الطرائق التعليمية المبنية على المقاربة النصية كاختيار منهجي، باعتماد النص أحد البيداغوجيات المعتمدة في تحقيق الكفاءة، وهذا الأخير يُصنف إلى أنواع عديدة، أبرزها: النص الأدبي والنص التاريخي.

مبحث أول: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات:

أولاً/ تعريف المقاربة بالكفاءات:

### 1. مفهوم المقاربة (Approche):

أ/ المقاربة لغة: من الفعل "قرب" الذي ورد مع مشتقاته في القرآن الكريم في اثنين وتسعين موضعاً نذكر على سبيل المثال:

قوله تعالى: "لَا تَقْرُبُوا الصَّلَاةَ وَأَنْتُمْ سُكَارَىٰ" (النساء الآية:43).

1

وقوله تعالى: "وَلَا تَمْسُوها بِسُوءٍ فَيَأْخُذْكُمْ عَذَابٌ قَرِيبٌ" (هود الآية 64)<sup>2</sup>

وقد ورد في العديد من المعاجم العربية معنى مصطلح المقاربة، وهو مصدر مشتق من الفعل قارب على النحو الآتي:

في لسان العرب لابن منظور: "قارب، قَرَبَ، والقُرْبُ نَقِيضُ البُعْدِ. قَرَبَ الشَّيْءُ، بالضَّمِّ، يَقْرُبُ قُرْبًا وَقُرْبَانًا أَي دَنَا، فَهُوَ قَرِيبٌ... وَقَرَابُ الشَّيْءِ وَقُرَابُهُ وَقُرَابَتُهُ: مَا قَارَبَ قَدْرَهُ"<sup>3</sup>.

وعليه: المقاربة هي الاقتراب من الشيء.

<sup>1</sup>القرآن الكريم، مجمع البحوث الإسلامية، القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع، سورة النساء، الآية رقم 48، دار ابن جوزي القاهرة، 2016م، 86.

<sup>2</sup>القرآن الكريم، مجمع البحوث الإسلامية، القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع، سورة هود، الآية رقم 64، مرجع سابق، ص 229.

<sup>3</sup>ينظر: ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق، ص 3566-3567.

وَفِي مُعْجَمِ الْوَسِيْطِ: " قَرَبَ الشَّيْءُ، قُرْبًا، وَقُرْبَانًا: دَنَا مِنْهُ وَبَاشَرَهُ. وَلِلتَّشْدِيدِ فِي النَّهْيِ عَنِ الْأَمْرِ يُقَالُ: لَا تَقْرَبْهُ... قَرَبَ الشَّيْءُ، قَرَابَةً، وَقُرْبَانًا، وَقُرْبَةً، وَقُرْبَى، وَمَقْرَبَةً أَوْ مَقْرَبَةً: دَنَا. فَهُوَ قَرِيبٌ. وَيُقَالُ: قَرَبَ مِنْهُ، وَقَرَبَ إِلَيْهِ"<sup>1</sup>

وعليه: المقاربة هي الدنو.

● وما سبق نستنتج أن المقاربة في اللغة "مصدر مشتق على وزن مفاعلة، من الفعل قارب ومادته (ق ر ب)، تعني الدنو والاقتراب من الشيء أو الاقتراب من مستوى أمرٍ.

### ب. اصطلاحًا:

المُقَارَبَةُ فِي الْإِصْطِلَاحِ لَهَا الْعَدِيدُ مِنَ التَّعْرِيفَاتِ، أBRZHA مَا يَلِي:

المُقَارَبَةُ هِيَ: "الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها؛ لأنَّ المُطْلَقَ أَوْ النَّهَائِيَّ يَكُونُ غَيْرَ مَحْدُودٍ فِي الْمَكَانِ وَالزَّمَانِ، وَمِنْ جِهَةٍ أُخْرَى هِيَ اسْتِرَاطِيغِيَّةٌ يُسْتَعَانُ بِهَا لِتَحْقِيقِ هَدَفٍ أَوْ الْوَصُولِ إِلَى غَايَةٍ مَعِيْنَةٍ"<sup>2</sup>.

أَوْ هِيَ "الكَفِيَّةُ الْعَامَّةُ أَوْ الْخَطَّةُ الْمُسْتَعْمَلَةُ لِنَشَاطٍ مَا (مُرْتَبِطَةٌ بِأَهْدَافٍ مَعِيْنَةٍ) وَالَّتِي يَرَادُ مِنْهَا وَضْعِيَّةٌ، أَوْ مَسْأَلَةٌ، أَوْ حَلُّ مَشْكَلَةٍ، أَوْ بُلُوغُ غَايَةٍ مَعِيْنَةٍ، أَوْ الْإِنْطِلَاقُ فِي مَشْرُوعٍ مَا"<sup>3</sup>.

وَجَاءَ فِي مَعْجَمِ عُلُومِ التَّرْبِيَّةِ مَعْنَى الْمُقَارَبَةِ عَلَى أَنَّهُ: "كَيْفِيَّةُ دَرَاةٍ مُشْكِلٍ أَوْ مُعَالَجَتِهِ أَوْ بُلُوغِ غَايَةٍ، وَتَرْتَبِطُ بِنَظَرَةِ الدَّارِسِ إِلَى الْعَالَمِ الْفِكْرِيِّ الَّذِي يُجْبِذُهُ فِيهِ لِحْظَةً مَعِيْنَةً، وَتَرْتَكِزُ كُلُّ مُقَارَبَةٍ عَلَى

<sup>1</sup> ينظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص 723.

<sup>2</sup> ينظر: وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي 2003، حسن داي، الجزائر، ص 10.

<sup>3</sup> إبراهيم براهيم، مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية من وجهة نظر مفتشي وأساتذة التعليم المتوسط، مجلة: تطوير العلوم الاجتماعية، ع: 01، مج: 10، جامعة الجلفة. الجزائر، 2017.

استراتيجية للعمل (نظرياً: استراتيجية، طريقة، تقنية)، (تطبيقياً: إجراء، تطبيق صيغة، وصفة). كما تختلف أشكال المقاربات من مقارنة تحليلية إلى مقارنة بيداغوجية إلى مقارنة تقنية<sup>1</sup>.

وعليه نستنتج أنّ المقاربة اصطلاحاً: استراتيجية أو خطة الاقتراب من الحقيقة المراد اكتشافها، والوصول إلى الأهداف المنشودة، تأخذ بعين الاعتبار كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب نحو: طرائق التدريس، نظريات التعلم، الوسط المدرسي، خصائص المتعلم، المحتوى المعرفي...

## 2. مفهوم الكفاءة (Efficiency):

### أ. الكفاءة لغة:

لفظ مشتق من الأصل (كفأ)، حيث ورد هذا الأصل في القرآن الكريم مرة واحدة فقط، جاءت في قوله تعالى: "وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ" (الإخلاص: الآية 04).<sup>2</sup>

كما ورد المعنى اللغوي لكلمة "الكفاءة" في العديد من المعاجم العربية، سنحاول ذكر اثنين منها فقط:

في لسان العرب: كَفَأَ: "كَفَأَهُ عَلَى الشَّيْءِ مُكَافَأَةً؛ أَي جَاوَزَهُ. وَقَوْلُ حَسَّانِ ابْنِ ثَابِتٍ:

وَرَوْحُ الْقُدْسِ لَيْسَ لَهُ كِفَاءٌ؛ أَي جَبْرِيْلُ، عَلَيْهِ السَّلَامُ، لَيْسَ لَهُ نَظِيرٌ وَلَا مَثِيلٌ.

والكفاء: التّظيّر والمساوي. ومنه الكفاءة في النّكاح، وهو أن يكوّن الزوج مساوياً للمرأة في حسيها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> الفارابي عبد اللطيف وآخرون، معجم مصطلحات علوم التربية، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر المغرب، 1994، ص 21.

<sup>2</sup> مجمع البحوث الإسلامية، القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع، سورة الإخلاص، الآية 04، دار ابن جوزي، القاهرة، 2016م ص 604.

<sup>3</sup> ينظر: ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق، ص 3893.

نستنتج إذًا أنّ: الكفاءة في اللغة هي المماثلة والمناظرة أو المساواة.

وفي مُعْجَمِ الوَسِيطِ: " (الْكَفَاءَةُ): الْمُمَاثَلَةُ فِي الْقُوَّةِ وَالشَّرَفِ. وَمِنْهُ الْكَفَاءَةُ فِي الزَّوْجِ: أَنْ يَكُونَ الرَّجُلُ مُسَاوِيًا لِلْمَرْأَةِ فِي حَسَبِهَا وَدِينِهَا وَغَيْرِ ذَلِكَ. وَلِلْعَمَلِ: الْقُدْرَةُ عَلَيْهِ وَحُسْنُ تَصْرِيْفِهِ.<sup>1</sup>"

وَعَلَيْهِ، يَتَضِحُ مِمَّا سَبَقَ أَنَّ الْكَفَاءَةَ فِي اللُّغَةِ تَعْنِي: الْمُمَاثَلَةَ وَالْمُسَاوَاةَ.

### ب. اصطلاحًا:

الكفاءة مصطلح بيّني تمّ استخدامه في تخصصات علميّة وميادين مهنيّة مختلفة وله العديد من التعريفات من بينها:

الكفاءة هي: "مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية، ومن المهارات المعرفيّة، أو من المهارات النفسية الحركيّة التيتمكّن من ممارسة دور، وظيفة، نشاط، مهمة، أو عمل على أكمل وجه".<sup>2</sup>

المقصود بالكفاءة من خلال هذا التعريف هي جملة المعارف أو المهارات التي يملكها الأفراد أو التصرفات التي يقومون بها من أجل إتمام نشاط أو تأديّة وظيفة عمل بأحسن صورة.

والكفاءة أيضا هي: "القدرة على تنفيذ مهام محددة، وهي قابلة للقياس والملاحظة في النشاط وبشكل أوسع، الكفاءة هي استعداد لتجديد وتجميع ووضع الموارد في العمل، والكفاءة لا تظهر إلا في العمل".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> ينظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص 791.

<sup>2</sup> يونس عبد القادر، مقارنة التدريس بالكفاءات، مجلة المعلم الالكترونية، 10 فيفري 2024  
www.aloalim.net.سا.14:25

<sup>3</sup> كمال منصوري وسماح صولح، "تسيير الكفاءات: الإطار المفاهيمي والمجالات الكبرى"، أبحاث اقتصادية، ع: 07، جامعة بسكرة، الجزائر، ص 50.

إذًا الكفاءة وفق هذا التعريف هي مجموعة المعارف والمهارات التي يتمتع بها الفرد، والتي لا تظهر إلا في أثناء العمل.

في حين عرّفها موسوعة المصطلحات التربوية على أنّها: "مختلف أشكال الأداء التي تُمثل الحد الأقصى الذي يلزم لتحقيق هدفٍ ما، إنّها بعبارةٍ أخرى ارتفاع مستوى الأداء إلى الدرجة التي تجعل صاحبها مُماثل للأنموذج المعياري الذي يُعتدّ به، ويُحتكم إليه عند تقييم مستوى الأداء".<sup>1</sup>

إذًا فَالكفاءة بحسب ما وردَ مُترابطة، ومُتداخلة مع الأداء، وهي أعلى درجة يُمكن أن يصل إليها المتعلم، من استخدام كلّ القدرات الفكرية، والجسدية، والنفسية للوصول إلى هدفٍ ما.

إلا أنّ هناك من العلماء من يفصل بين الكفاءة والأداء، على غرار هيلممان؛ حيث وضح أنّ:

"الكفاءة هي القدرة على أداء سلوكٍ ما، في حين أنّ الأداء هو إظهار المهارة بشكلٍ يُمكن قياسه فالأداء هو المظهر العلمي للكفاءة العملية".<sup>2</sup>

### ✚ خصائص الكفاءة:

تتميز الكفاءة بخصائص عديدة، نُجملها كالآتي:

✓ الكفاءة ذات غاية، ومُرتبطة بنشاطٍ محددٍ: حيث إنّهُ يتم تشغيل معارفٍ مختلفة قصد تحقيق هدفٍ محددٍ أو تنفيذ نشاطٍ معيّن، فالشخص يكون كفاء إذا ما استطاع تأدية هذا النشاط بصفةٍ كاملة.

الكفاءة ذات طبيعةٍ سياقيةٍ (موقفية): تتغير تركيباتها وخصائصها وأهميتها من مكانٍ لآخرٍ ومن زمانٍ لآخرٍ.

<sup>1</sup> محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، دار السيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، 1432هـ/2011م ص39.  
<sup>2</sup> سعيد جاسم الأسدي وآخرون، التسمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية، ط1، الدار المنهجية للنشر والتوزيع 1437هـ/2016م، ص78.



✓ الكفاءة تركيبة اجتماعية وإنسانية تتشكل بطريقة مستمرة ودائمة، بمعنى أنها دائمة التغيير والتحسن.

✓ الكفاءة قابلة للتحويل: ينبغي أن تكون قابلة للتحويل من وضعية عمل إلى وضعية عمل أخرى وينبغي أن تساعد على تنمية القدرات الفردية والجماعية.

✓ الكفاءة غير ملموسة: هي مفهوم مجرد ومستتر؛ إذ ما يمكن ملاحظته فقط هي الوسائل المستعملة والأنشطة الممارسة، والنتائج المحققة.

✓ الكفاءة مكتسبة وقابلة للتعلم: فالفرد لا يولد كفوًا لأداء نشاط معين، وإنما يكتسب ذلك من خلال تعلم مستدام وتدريب موجه، وممارسة علمية.

الكفاءة تتولد بدرجة عالية في حالات التفاعل الاجتماعي.<sup>1</sup>

**ملحوظة:** الكفاءة ليست الكفاية، حسب ما أوردته العديد من المراجع؛ لذا وجب التمييز بين المصطلحين. ولهذا سنقف أيضًا عند مفهوم الكفاية (لغةً واصطلاحًا). وخصائصها.

### 3. مفهوم الكفاية (Compétence):

أ. لغةً: لفظ الكفاية مأخوذ من مادة (كفى) التي ذكرت في 18 موضعًا في القرآن الكريم، منها: قوله تعالى: "إِنَّ عِبَادِي لَيْسَ لَكَ عَلَيْهِمْ سُلْطَانٌ وَكَفَىٰ بِرَبِّكَ وَكِيلًا" (الإسراء الآية 65).<sup>2</sup>

وقوله تعالى: "فَكَفَىٰ اللَّهُ شَهِيدًا بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ إِنَّ كُنَّا عَنْ عِبَادَتِكُمْ لَغَافِلِينَ" (يونس الآية 29).<sup>3</sup>

<sup>1</sup> شهيناز حجوجي، وسلمي زروال، مفاهيم المقاربة بالكفاءات في منظور معلمي الطور الابتدائي -دراسة تحليلية-مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر، تخصص: لسانيات تطبيقية، المشرف: عبد الغاني بوعمامة، قسم اللغة والأدب العربي كلية الآداب واللغات، جامعة 08 ماي 1945م، 2022/2021م، ص15.

<sup>2</sup> مجمع البحوث الإسلامية، القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع، سورة الإسراء، الآية 65، مرجع سابق، ص288.

<sup>3</sup> مجمع البحوث الإسلامية، القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع، سورة يونس، الآية رقم: 29، دار ابن جوزي، مرجع سابق ص212.

وجاء في العديد من المعاجم العربيّة المعنى اللغوي للكفاية، الذي اتّضح أنّه يختلف كميّاً عن المعنى اللغوي للفظ الكفاءة، حيث نجد أنّ:

الكفاية في لسان العرب مشتقة من: "كَفَى، يَكْفِي، كِفَايَةٌ؛ إِذَا قَامَ بِالْأَمْرِ. وَيُقَالُ: كَفَاكَ هَذَا الْأَمْرُ أَي حَسْبُكَ، وَكَفَاكَ هَذَا الشَّيْءُ. وَفِي الْحَدِيثِ: مَنْ قَرَأَ الْآيَتَيْنِ مِنْ آخِرِ سُورَةِ الْبَقَرَةِ فِي لَيْلَةِ كَفَّتَاهُ أَي أَعْتَنَاهُ عَنْ قِيَامِ اللَّيْلِ...".<sup>1</sup>

وفي مُعْجَمِ الْوَسِيطِ: " (كَفَاهُ) الشَّيْءُ كِفَايَةٌ؛ اسْتَعْنَى بِهِ عَنْ غَيْرِهِ. فَهُوَ كَافٍ، وَكَفِي، وَكُتِفَى بِالْشَّيْءِ؛ أَي اسْتَعْنَى بِهِ، وَقَنِعَ.<sup>2</sup>

إِذَا الْكِفَايَةُ فِي الْلُغَةِ هِيَ: الْغِنَى، وَالْقِيَامُ بِالْأَمْرِ وَالْقُدْرَةُ عَلَيْهِ.

## ب. اصطلاحًا:

الْكِفَايَةُ مُصْطَلَحٌ وَاسِعٌ الْإِسْتِخْدَامَاتِ، وَلَهَا الْعَدِيدُ مِنَ التَّعْرِيفَاتِ مِنْهَا:

\***المفهوم العام:** الكِفَايَةُ هي القدرة على تحقيق نشاطات قابلة للملاحظة وبهذا يمكن أن نطبق الكفايات في سياقات مختلفة سواء كانت شخصية، اجتماعية أو مهنية.

والشخص الكفء هو الذي يمارس النشاط بمهارة عالية موظفا في ذلك المفاهيم الاجتماعية والوجدانية ومجموعة من المهارات المعرفية والنفسية والحسية والحركية.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، ص 3907.

<sup>2</sup> مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط 4، مرجع سابق، ص 793.

<sup>3</sup> مزيبان الوتاس، بين الكفاءة والكفاية في المؤسسات التربوية، مجلّة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع: خاص (ملتقى التكوين بالكفايات في التربية)، ص 64.

\***المفهوم المهني:** "الكفاية مجموعة مستقرة ومهيأة نسبيًا من الممارسات الخاضعة للرقابة، والسلوكيات المهنية، والمعارف التي اكتسبها الناس من خلال التدريب والخبرة والتي يمكن تفعيلها دون تعلم جديد في السياقات المهنية الجديدة التي تُقدِّرها مؤسستهم".<sup>1</sup>

\***المفهوم التربوي التعليمي:** قَدَّمَ مركز الدراسات البيداغوجية للتجريب والإرشاد الفرنسي CEPEC تصوُّرًا متكاملًا للاشتغال بالكفايات في التَّعليم؛ حيثُ عَرَّفَهَا: "بأنَّهَا نَسَقٌ من المعارف المفاهيمية والمهارية (العلمية)، والتي تَنْتَظِمُ على شكلِ خطواتٍ إجرائيةٍ تكْمُنُ داخلَ فئةٍ من الوضعيَّات (المواقف) من التَّعرفِ على مهمةٍ -مشكلةٍ- وحلِّها بإنجاز أداء (performance) ملائم".<sup>2</sup>

وَبِنَاءً على هذا فَإِنَّ الكفاية إِذَا تَمَثَّلَ في المَقْدِرَةِ على تطبيق مجموعة منظمة من المعارف والمهارات باستخدام الإمكانيات المتوفرة، بدرجة كبيرة من الإيقان، وفي مواقفها المناسبة بفضل الخبرة والتأهيل التي تمكننا من تنفيذ عديد الأعمال.

### خصائص الكفاية:

يُشير روجيرز (Roegiers) إلى خمسِ خصائصٍ تتَّصفُ بِهَا الكِفاية وَهِيَ:

- الكِفاية تُوظَّفُ مجموعة من المواردِ المُتَعَدِّدة كالمعلومات والمعارف المُتَّصِلة بالتَّجربة والأفعال الآلية والقدرات والمهارات المختلفة، وتكون هذه المواردِ في أغلبِ الأحيانِ مجموعة مُنَدِجَة وتَتَعَدَّدُ إلى حدِّ يَصْعَبُ معه تحليل ما يتم توظيفه منها في أثناء التمرس بالكِفاية.

<sup>1</sup> رياض الجواودي، المقاربة بالكفايات - مدخل الكفايات ومقتضياته التعليمية والتقويمية - ط1، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة 1439هـ/2018م، ص51.

<sup>2</sup> قبورة العري، طرائق التدريس، مطبوعة بيداغوجية، مهد التربية البدنية والرياضية، جامعة العلوم والتكنولوجيا - محمد بوضياف - وهران 2018/2019م.

- ترتبط الكفاية بغايات معينة، وتمتّع بِوِظيفَةٍ اجتماعية بالنسبة للمُتعلِّم، ومُمكنُهُ من توظيفِ مَواردٍ مختلفة بِقصدِ إنجازِ فعلٍ ما، وحلِّ تُطرحِ في مُمارسته المدرسية أو في حياته اليومية وتُتصف بِخصائصٍ ذاتِ دلالةٍ ومعنى بالنسبة إليه.
- تكون الكفاية متصلة بِطائفةٍ معينةٍ من الوُضُعيّات: إذ يمكن أن يكون المتعلِّم ذا كفاية في حلِّ مسألة في الرياضيات، ولا يكون كذلك في حلِّ مسألة في الفيزياء. وهذه الحُصيصة التي يُبَيِّرُها روجيرز (Roegiers) شديدة الأهمية من حيث إشارتها إلى أنّ الكفاية لا تلغي الحُصوصية النوعية المميزة للموادِّ الدراسية.
- تُتصف بِخاصية ترتبط غالبًا بالمادة التعليمية: فالكفاية تُعرف في الغالب من خلال صنفٍ من الوُضُعيّات تتناسب مع مشكلات مخصوصة ترتبط بالمادة، وتكون بالتالي مشتقة من متطلبات هذه المادة.
- تكون الكفاية قابلةً للتقويم، ويُمكن قياسها استنادًا إلى نوعية المهمة المراد تنفيذها، ونوعية النتيجة المراد بلوغها... ويتطلب تقويمها مجموعة من المعايير والمؤشرات.
- تتناول الكفاية مضمونًا تابعًا لمادةٍ تعليمية واحدة أو أكثر.
- تنعكس في سلوك مركّب يتحقّق من خلا سياقٍ تعلّميّ.
- تتنوع فيها القدرات من معرفية ووجدانية وسيكوحركية واجتماعية، وقد يتفوّق أحيانًا نوع من القدرات على الأنواع الأخرى وفقًا لطبيعة المادة التعليمية.<sup>1</sup>

### 3. الفرق بين مصطلح الكفاءة والكفاية:

يختلفان في الأصل اللغوي: الكفاءة مشتقة من الجذر اللغوي (كفأ)، بينما الكفاية مشتقة من الجذر (كفى).

<sup>1</sup> رياض الجوّادي، المقاربة بالكفايات - مدخل الكفايات ومقتضياتها التعليمية والتقويمية - مرجع سابق، ص 62/63.

يختلفان في الدلالة والمفهوم: فالكفاءة تعني بلوغ مستوى يتجاوز حد الكفاية، لأنّ الكفاية تعني القدرة على إنجاز نشاط أو تمرين له مستوى متوسط بطريقة مرضية

على العموم وعلى ذلك يمكن القول أنّ الكفاية درجة دون الكفاءة فالتلميذ المتوسط له كفاية لا كفاءة بينما التلميذ الممتاز له كفاءة.

وعليه: يفضل استعمال مصطلح الكفاية بدل الكفاءة في مجال التربية، لأننا إذا اعتمدنا على مصطلح الكفاءة سيكون تركيزنا على الفئة الممتازة وبالتالي يكون تعليمنا نخويّ يُهمّل مبدأ الفروق الفردية<sup>1</sup> الذي جاءت به المقاربة الحديثة 'المقاربة بالكفايات' أو 'المقاربة بالكفاءات' وفق ما اصطلحت عليه المنظومة التربوية الجزائرية

وهذا ما أشار إليه رياض الجوّادي في كتابه " المقاربة بالكفايات

حيث قال: "... ولقد حضرت ملتقى كان سبب تألّفي هذا الكتاب، وفيه التقيتُ عددًا من ذوي العلاقة بالشأن التربوي من جهات أكاديمية (عميد كلية تربية بالمغرب الشقيق)، ومن جهات إدارية (مديرو تعليم بالجزائر الشقيقة)، ومعهم تجاذبنا أطراف الحديث حول القضية الاصطلاحية في مسألة "الكفايات" وغيرها من المسائل. وقد رأيت حينها كيف أنّ الإخوة في الجزائر قد اختاروا الحديث عن " المقاربة بالكفاءات " بدلًا عن " المقاربة بالكفايات "، ظنًا من بعضهم أنّ الكفاءة أبلغ في الدلالة على المراد من الكفاية... وهو وهم يقع فيه كثيرٌ من مثقفينا العرب مُستندين إلى ذائقتهم الشخصية وتقديرهم أكثر من استنادهم على المعجم العربي...".<sup>2</sup>

#### 4 مفهوم المقاربة بالكفاءات: (the competency approach)

أ. المقاربة بالكفاءات اصطلاحًا:

<sup>1</sup> - مزياي الوئاس، بين الكفاءة والكفاية في المؤسسات التربوية، مرجع سابق، ص 64.

<sup>2</sup> - رياض الجوّادي، المقاربة بالكفايات - مدخل الكفايات ومقتضياتها التعليمية والتّقييمية - مرجع سابق، ص 70.

ظهرت المقاربة بالكفاءات كردّ فعل على بيداغوجيا المقاربة بالأهداف، التي تعتمد على سياسة تلقين المعارف النظرية وترسيخها في ذهن المتعلم في شكل قواعد تخزينية نمطية، ومنذ ظهور هذه المقاربة إلى الآن اجتهد العديد من علماء التربية والمختصين في الميدان التعليمي في وضع تعريف شامل ودقيق لهذه المقاربة، ولقد اخترنا هذه التعريفات:

■ المقاربة بالكفاءات هي: "تعبير عن تصور تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفايات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو نهاية مرحلة تعليمية/تعليمية، لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة من حيث مقاربات التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعليم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وكيفية إنجازها وغير ذلك من الأدوات"<sup>1</sup>.

فالمقاربة بالكفاءات إذاً استراتيجية تربوية حديثة، تهدف إلى تنشآت متعلم كفى يستثمر المعارف التي تلقاها من محيطه المدرسي في حياته اليومية وداخل مجتمعه.

■ وقد عرّفها سليمان نيت: "بأنها بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تهمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة"<sup>2</sup>.

معنى هذا أنّها؛ خطة بيداغوجية تسعى إلى تطوير كفاءات المتعلمين من خلالها بناء مناهج تعليمية تساعد على توظيف مهاراتهم ومعارفهم المدرسية بطريقة منظمة وفعالة تتكيف مع مختلف مواقف الحياة ومشاكلها التي تُصادفهم في حياتهم اليومية أو المهنية مستقبلاً.

<sup>1</sup> الأمين غمام عمارة، المقاربة بالكفاءات وتنمية مهارات التواصل باللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، ع: 3، مج: 11، الجزائر، سبتمبر 2022م، ص18.

<sup>2</sup> بن سليم حسين، وزرقت بولرباح، التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع ع: 03، م ج: 08، 2019م ص218.

■ ومن تعريفاتها أيضاً: "أثما مفهوم افتراضي مجرد لا يمكن ملاحظته إلا من خلال الإنجازات والتتائج، التي يحققها المتعلم، وكذلك القدرة على الملاءمة مع الظروف والمواقف والشروط التي يواجهها المتعلم، وأخيراً الخاصية الإيجابية للمتعم التي تشهد قدرته وإنجاز مهمة محددة".<sup>1</sup>

فهي إذًا: تصور تربويّ ديداكتيكي، تظهر ملامح نجاعته من خلال سلوكيات وأفعال ملموسة قابلة للملاحظة يقوم بها المتعلم، تركز على ربط المدرسة بالحياة من خلال ربط المعارف مباشرة بالممارسات الاجتماعية وبوضعيات متعددة ومشكلات، والهدف من ذلك تطوير قدرات المتعلم المختلفة (الفكرية والمنهجية والتواصلية...) وتمكينه من بناء معرفته عن طريق التعلم الذاتي.

### ب. المقاربة بالكفاءات إجرائياً:

"تلك المقاربة البيداغوجية التي طبقتها وزارة التربية الجزائرية كبديل للمقاربة بالأهداف ابتداء من الموسم الدراسي: 2003 - 2004، ووفقاً لمبادئها يصبح التلاميذ محور العملية التعليمية-التعليمية ويتحول دور الأستاذ فيها من مجرد ملقن للمعارف إلى موجه لمواقف تعليمية في صورة وضعيات-مشكلات-تثير فضول المتعلمين وتدرهم على استخدام ذكائهم بفعالية في توظيف واستثمار المهارات والمعلومات المكتسبة من المدرسة لحلّ مشكلات الحياة اليومية عن طريق إيجاد البدائل المناسبة".<sup>2</sup>

### ثانياً/ نشأة المقاربة بالكفاءات (المرجعيات الفكرية):

تستمد بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات مرجعياتها وأسسها من مجموعة من النظريات (التفسيّة والتربويّة والتعليمية). هي:

<sup>1</sup> الأمين غمام عمارة، المقاربة بالكفاءات وتنمية مهارات التواصل باللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مرجع سابق ص18.

<sup>2</sup> نجاح بلهوشات، المقاربة بالكفاءات وتدرّس قضايا البيئة الطبيعيّة في المدرسة الجزائرية، مناهج الجيل الأول لمادة الجغرافيا الموجهة لتلاميذ المتوسط نموذجاً، كلية الفنون والثقافة، جامعة صالح بوندير، قسطينة 03، ص218.

## 1. علم النفس الفارقي:

تستند المقاربة بالكفاءات إلى نتائج علم النفس الفارقي التي مرادها أنّ الأفراد لا يتشابهون أبداً، حتّى ولو توفروا بيولوجياً على الرّصيد الوراثي نفسه، كما هو الحال بالنّسبة للتوائم المتطابقة فهناك دائماً فوارق بينهم، تبعاً لهذافإنّ مبدأ تكافؤ الفرص للجميع في البيداغوجيا الفارقة ضروري في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

وعليه؛ فإنّ المتعلّمين يختلفون في القدرات المعرفيّة، والمكتسبات القبليّة، وحتّى في السلوك والأفعال وهذا ما اهتمت به بيداغوجيا الكفاءات ضمن مبدأ مراعاة الفروق الفرديّة، التي توجّه المعلّم إلى تنويع أساليب وطرائق التدريس، وثبّه أنّ كلّ متعلّم له استراتيجيّة الخاصّة في التعلّم.

## 2. نظرية الذكاءات المتعدّدة:

تُعَدّ نظريّة الذكاءات المتعدّدة من أهمّ النظريّات السّيكولوجيّة والتّربويّة المعاصرة تبلورت في سنوات الثمانين من القرن الماضي مع هوارد غاردنر (Howard Gardner)، تُؤمن بعقريّة المتعلّم، وقدرته على العطاء والإنتاج والابتكار والإبداع، وحلّ المشاكل الصّعبة ومواجهة الوضعيات المعقدة، لأنّه يمتلك ذكاءات متعدّدة ومتنوعة ومستقلّة من مثل: الذّكاء الرّياضي المنطقي، الذكاء الفلسفي، الذّكاء الطّبيعي، الذّكاء الفني، أو الذّكاء الجسمي الحركي، الذّكاء الفضائي البصري... يمكن تنميتها وصدقها، وشحذها، وتثقيفها وتقويمها وتعديلها وتنميتها، وتطويرها بشكل إيجابي بُغية التّعلم والاكتساب.

وعليه، فإنّ المتعلّم قد يكون ضعيفاً في تخصّص علمي ما، لكنّه قد يكون ناجحاً وقويّاً في مجال علمي أو حياتي آخر. وبالتالي، يختلف التّعلم من ذكاء إلى آخر.



هناك مجموعة من الذكاءات المتعددة تتأثر بما هو وراثي فطري يولد مع الإنسان من جهة، ومما هو مكتسب من البيئة والوسط (الأسرة، الشارع، والمدرسة والمجتمع...) ويعني هذا أنّ الذكاء وراثي ومكتسب معاً.

نظريّة الذكاءات المتعددة تُؤهل المتعلّم ليتسلّح بمجموعة من القدرات المهارية لحلّ المشكلات وإيجادها وتملك المهارة الذكائية، مع اكتساب ملكة الإبداع لمواجهة الوضعيات

والتحديات المعرفية والواقعية، وتعوّده على التعلّم الذاتي، واستخدام قدراته الذكائية في مواجهة الظروف والمعوقات الذاتية والموضوعية.<sup>1</sup>

(المقاربة بالكفاءات تربط المعارف المحصّلة في المدرسة بحياة المتعلّم الشخصية ومُجتمعها أيضاً).

### 3 نظريات التعلّم:

مجموعة من النظريات اهتمت بتفسير ظاهرة التعلّم وفهمها، ومن هذه النظريات نذكر ما يلي:

#### 3.1 النظرية السلوكية:

ظهرت المدرسة السلوكية ضمن النطاق الأنجلوسكسوني بغية فهم مجموعة من الظواهر النفسية والسلوكية، ولاسيما ما يتعلق بالتربية، والتعليم، والتكوين، والتعلّم.

وقد لقيت هذه المدرسة انتشاراً كبيراً في منتصف القرن العشرين، ولا تزال تمارس تأثيرها في الساحة التعليمية والتربوية إلى يومنا هذا، على أساس أنّها أكبر مدرسة سيكولوجية تعنى بمجال التعلّم لدى المتعلم بطريقتهم العلمية موضوعية وتجريبية.

يمثل المدرسة السلوكية مجموعة من الباحثين أبرزهم: واطسون (Watson)، سكينر

(Skinner) ثورندايك (Thorndike)، بافلوف (Pavlov)

<sup>1</sup> ينظر: جميل حمداوي، نظريات التعلّم بين الأمس واليوم، ط1، شبكة الألوكة، 2017م، ص48، 43.

رَكَزَت هذه المدرسة على فكرتين أساسيتين هما: السلوك الملاحظ والبيئة، مع إقصاء الذات والعواطف الشعورية والعمليات الذهنية والعقلية والفكرية الداخلية.

السلوكية: مدرسة سيكولوجية تجريبية وعلمية بامتياز، هدفها دراسة السلوك الخارجي الملاحظ في علاقة المثير والاستجابة. لذا، فقد أجريت تجاربها الأولى على الحيوانات، من كلاب وفئران وقطط، وحمائم، بغية تطبيقها على الإنسان. وتعبير آخر، لاكتتفي السلوكية بدراسة السلوك عند المتعلم فحسب، بل تدرس عبر الملاحظة الواصفة، الكيفية التي بها يتحكم المتعلم في المعرفة، بعد أن يحقق الهدف الإجرائي المطلوب.<sup>1</sup>

وعليه، المتعلم وفق المنظور السلوكي مجرد مُتلقٍ يستقبل المعارف، والمتعلم هو أساس العملية التعليمية، حيث تُؤكل إليه مسؤولية تحقيق أهداف التعلم بتهيئة الشروط البيئية الملائمة والتعزيز الذي يُشجع المتعلم على اكتساب السلوك المنتظر. (خلاف ما دعت إليه المقاربة بالكفاءات).

### 3.2 النظرية المعرفية:

يعود أساس النظرية المعرفية إلى علم النفس المعرفي، من روادها: نعوم تشومسكي (Naom Chomsky)، وقد ظهرت لتستعيز عن المقاربة المنهجية المتبعة عند السلوكيين وأكدت أن المعرفة هي نتاج عمليات عقلية، وأن النشاط المعرفي للفرد عبارة عن سيرورة لاكتساب المعارف بوساطة قدرات ذهنية كالتفكير والإدراك والتذكر... بمعنى، أنهم انطلقوا من السيرورات الذهنية التي تتداخل في تنظيم التعلم وتحصيله عند المتعلم.<sup>2</sup>

النظرية التوليدية التحويلية 1957م: انطلقت هذه النظرية من مُعطيات علم النفس إلى منهج عقلي يبحث عن القدرة الكامنة وراء الفعل اللساني.

<sup>1</sup> ينظر: جميل حمداوي، نظريات التعلم بين الأمس واليوم، مرجع سابق، ص 14.

<sup>2</sup> ينظر: عبد الباسط هويدي، الأصول النظرية لاستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الإنسانية، ع: 04 جامعة الوادي الجزائر، ديسمبر 2015م، ص 124 / 125.

تأسست على يد العالم اللساني الأمريكي نعوم تشومسكي (Naom Chomsky) الذي انتقد أفكار النظرية السلوكية، خاصة أفكار سكينر من خلال كتابه: "البنى التركيبية" و"أوجه النظرية التركيبية".

حدّد تشومسكي في نظريته مصطلحين متميزين في الدراسات اللسانية هما

La compétence (الملّكة، الكفاءة، الكفاية): المعرفة الضمنية بقواعد اللغة الموجودة في ذهن المتكلم، والتي من خلالها يتمكن الفرد من توليد عدد لا متناهي من التراكيب اللغوية.

من خلال هذا المفهوم يتضح أنّ الكفاءة أو الكفاية خاصية إنسانية مميزة تتواجد عند الفرد بالفطرة لكن في الحقيقة قدرات الفرد لا تتحول إلى كفاءات فعلية إلا بفضل أنشطة التعلم. فهو لا يتم بشكل تلقائي، بل بالدراسة والممارسة؛ الأمر الذي يفسر لنا تفاوت مستوى الكفاءة من فرد لآخر.

La performance (الأداء، التأدية الإنجاز): الاستعمال الفعلي للغة، والذي نراه فعلياً داخل وضعيات ملموسة.

استفاد الميدان التعليمي بشكل فعال من أفكار رواد النظرية المعرفية وفي مقدمتهم تشومسكي حيث تم استثمار ما جاءت به النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغات (اكتساب لغة الطفل) بالكفاءات لاحقاً.<sup>1</sup>

### 3.3 النظرية البنائية (l'approche Constructivisme):

ظهرت النظرية البنائية أو السيكولوجيا التكوينية (Epistémologie génétique) بزعامة جان بياجيه (Jean Piaget) في منتصف القرن

<sup>1</sup>الأزهر معامير، المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية - للسنة الأولى ابتدائي مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير، مرجع سابق، ص 36/35.

العشرين، متأثرة في ذلك بالبنوية اللسانية والبنوية التكوينية التي تمثلها بيير بوردي (P. Bourdieu) ولوسيانكولدمان (Lucie Goldman) في سنوات الستين من القرن الماضي.

عُرف بياجيه بنظرياته المشهورة في التعليم والتعلم، التي تهتم بآليات الذهن والمعرفة العقلية وتطور الذكاء الإنساني، وبكيفية وصول المعرفة عند المتعلم وتغيرها خلال مراحل نموه حيث قَسَمَ التطور المعرفي والذهني والذكائي لدى الإنسان إلى أربع مراحل أساسية، تبدأ من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، وقد حددها في:

المرحلة الحسية - الحركية (من فترة الميلاد إلى الستين)، ومرحلة ما قبل العمليات الحسية (من الستين إلى سبع سنوات)، ومرحلة العمليات المشخصة (من سبع إلى اثني عشرة سنة)، ومرحلة العمليات الصورية (من اثني عشرة سنة إلى ما فوق).

وبحسب بياجيه فإن تعاقب المراحل العمرية للمتعلم، وما يعيش فيها من مواقف، وتجارب تؤدي إلى تطور قدراته العقلية والمعرفية، فيتمكن من فهم بيئته والتكيف معها.

وعليه فإن أهم ميزة يتصف بها جان بياجيه أنه نظم مراحل التعلم بشكل دقيق وحدد بداياتها ونهاياتها الزمنية بشكل علمي متقن؛ مما جعل كثيرا من الأنظمة التربوية المعاصرة تسترشد بنظرياته الوجيهة في مجال التعليم والتعلم والتكوين وتمثل ذلك في تبني استراتيجيات تسمح للمتعلم ببناء معارفه وتحقيق كفاءاته، من خلال وضع محتوى تعليمي يكون ذا دلالة بالنسبة للمتعلم ويلتزم الممارسات والملازمات الاجتماعية القائمة، وهو ما يُعرف ببيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.<sup>1</sup>

### 3.4 النظرية السوسيوبنائية، أو البنائية الاجتماعية (l'approche sociocognitive):

<sup>1</sup> ينظر: جميل حمداوي، نظريات التعلم بين الأمس واليوم، مرجع سابق، ص 30-31.

ظهرت هذه النظرية كرد فعل على بنائية جان بياجيه، بريادة الروسي فيكوتسكي (Vygotski) وبرونور (Bruner)... وآخرين.

ووفق ما جاءت به هذه النظرية، فإنّ التعلّم لا تتحكم فيه المؤثرات البيولوجية والوراثية فقط (القدرات العقلية والذكاء) بل يخضع أيضا لسلطة المجتمع (عوامل ثقافية وتاريخية...) حيث يتحقق التفاعل بين الذات المتعلّمة والمجتمع بوساطة مجموعة من الرموز المتفق عليها من أجل تحقيق تفاعل إيجابي بناء وهادف وهو ما أقرّه فيكوتسكي حين وضّح أهميّة التفاعل الموجود بين المتعلّم والمعلّم وأهميّة التفاعل بين المتعلّم والمجتمع، في بناء تعلّات المتعلّم وتعزيزها وتطويرها.

وعليه فإنّ المعرفة هي نتاج نشاط المتعلّم الذي يبني معارف جديدة في وضعية تفاعل مع مجتمعه، في إطار عملية ديناميكية لم يعد المضمون المدرسي فيها غاية في ذاته كما كان الحال في بيداغوجيا الأهداف، بل بات وسيلة لتنمية كفايات يحتاجها المتعلّم في حياته الاجتماعية، وهو ما تسعى إليه بيداغوجيا الكفاءات المطبقة حاليًا في الأوساط التربوية التعليمية.<sup>1</sup>

### ثالثًا - مبادئ المقاربة بالكفاءات

تعتمد بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ هي:<sup>2</sup>

\_\_ الإجمالية (Globalité): يعتمدها المعلم في تحليل عناصر الكفاية انطلاقًا من وضعية شاملة بحيث يسمح هذا المبدأ بالتأكد من قدرة المتعلّم على تجميع مكونات الكفاية (السياق، المعرفة الدلالة).

\_\_ البناء (Construction): ونعني بها تفعيل ما اكتسبناه من قبل، وبناء مكتسبات جديدة؛ أي ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة.

<sup>1</sup> - يُنظر: جميل حمداوي، نظريات التعلّم بين الأمس، مرجع سابق، 2017م، ص 39 - 40.

<sup>2</sup> - نصرالدين الشيخ بوهني، العملية التربوية وتفاعل عناصرها، المركز الجامعي، معهد اللغة والآداب قسم اللغة العربية، غليزان الجزائر، 2013م، ص 364.

\_\_ التناوب (Alternance): وهذا المبدأ يجعل المعلم ينتقل من الكفاية إلى أجزاءها ثم الرجوع إليها.

\_\_ التطبيق (Application): ومعناه التعلّم بالتصّرف، ومُمارسة الكفاية بقصد التّحكّم فيها.

\_\_ التكرار (Itération): وهُنَا يَضَعُ المَعْلَمُ المَتَعْلَمَ عِدَّةَ مرَاتٍ أمامَ المِهَامِ وَمُحْتَوَيَاتِ نَفْسِهَا والتي تكون في علاقةٍ مع الكفاية، ما يسمح بالتدرج في التعلّم قصد التعمق فيه على مُستوى المحتويات والكفايات.

\_\_ الإدماج (Intégration): ربط وإدخال العناصر المدروسة بعضها ببعض؛ أي توظيف مكونات الكفاية بشكلٍ إدماجيٍّ إتماماً لها، وهو ما يسمح لها بتطبيق الكفاية حينما تقتزن بأخرى.

\_\_ التمييز (Distinction): وفيها يقف المتعلم على مكونات الكفاية (سياق، معرفة سلوكية وفعليّة، دلالة)، ما يسمح بالتمييز بين محتويات الكفاية ومكوناتها بغية امتلاكها امتلاكاً حقيقياً.

\_\_ الملاءمة (Pertinence): وهي إبداع وابتكار وضيعات ذات دلالة تجعل المتعلم يتحفز للتعلّم وهنا تكون الكفاية أداة لإنجاز مهام مدرسيّة.

\_\_ الترابط (Cohérence): وهذا المبدأ يُتيح للمعلم والمتعلم الرّبط بين الأنشطة التّعليميّة والتّعليميّة، وأنشطة التّقويم بُغْيَةً إتمام الكفاية وامتلاكها.

\_\_ التحويل (Transfert): ومعنى هذا أن ينتقل المتعلّم من وَضْعِيَّةٍ أصليّةٍ إلى أُخرى مُستهدفةٍ وَذَلِكَ بِاسْتِخْدَامِ مَعَارِفٍ وَمَهَارَاتٍ مُكتسبةٍ في وَضْعِيَّةٍ مُغايرةٍ.

#### رابعاً- أهداف المُقاربة بالكفاءات:

تهدف المُقاربة بالكفاءات إلى البحث عن الجودة والفعاليّة، وعقلنة الموارد البشرية رغبة في استثمارها، وتحقيق التكيف السليم للفرد مع محيطه. هذا الفرد الذي سيكون قادراً على حل مشكلاته

اليومية، وعلى الاندماج والمشاركة في بناء وتطوير المجتمع بصفة فعّالة، وتكوين شخصية مستقلة ومتوازنة ومتفتحة، تقوم على معرفة دينها وتاريخ وطنها وتطورات مجتمعا، قصد تزويد المجتمع بمواطنين مؤهلين للبناء المتواصل للوطن على جميع المستويات، وذلك من خلال إكساب المتعلمين الكفاءات الملائمة<sup>1</sup>، من طريق:

- ربط التعليم بالواقع، وتحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية تساعد المتعلم على حل مشكلات وقضايا تعترضه في حياته اليوميّة.
- منح المتعلم فرصة التعبير عن ذاته، وإظهار قدراته ومهاراته.
- تنمية قدرات المتعلم في التفكير والربط بين المعارف المختلفة.
- استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة ومناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.<sup>2</sup>

#### خامساً. إيجابيات وسلبيات المقاربة بالكفاءات:

نقصد بإيجابيات المقاربة بالكفاءات تلك المزايا التي تختص بها هذه المقاربة دون غيرها، والتي تُحقق نتائج إيجابية في الواقع الميداني، أما السلبيات فتتمثل في الصعوبات التي تحول دون تطبيق المقاربة بالكفاءات في الميدان. وسنحاول توضيح هذه المزايا والصعوبات في الجدول الآتي:

<sup>1</sup> بن سليم حسين، وزرقت بولرباح، التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص22.

<sup>2</sup> نورة رحمان، تعليمية النصوص في كتاب اللغة العربية وفق منهاج المقارنة بالكفاءات - سنة أولى ثانوي أنموذجاً-، مذكرة تحجج مقدّمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، تخصّص: تعليمية اللغات، إشراف: عبد الحق خليفي، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة أحمد دراية أدرار، الجزائر، 1441/1442هـ، 2020/2021م، ص15.

## جدول (01) إيجابيات وسلبيات المقاربة بالكفاءات

الإيجابيات (المزايا) <sup>1</sup>	السلبيات (الصعوبات) <sup>2</sup>
مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وفتح مجال أمام مبادراتهم والتعبير عن أفكارهم وآراءهم.	إعادة هيكلة الوضعيات التعليمية بما يتماشى وقدرات كل تلميذ على حدة أمرٌ يصعب تطبيقه. <sup>3</sup>
تقويم سلوك وأداء المتعلمين، عوضاً عن تقويم معارفهم النظرية.	التحكم في تقنيات التقويم بجميع أنواعه التشخيصي والتكويني، أبرز صعوبة تحول دون التطبيق الفعلي للمقاربة بالكفاءات.
تحرير المعلم من قيود الروتين والتبعية، وحثه على التجديد والإبداع.	كفاءة المعلم وتمكنه من فهم المقاربة بالكفاءات وتطبيقها، إضافةً إلى كفاءة المتعلم من أبرز صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات.
توجيه التعليم نحو بناء المعلومات في إطار مندمج وليس في شكل انعزالي تراكمي تكديسي محفوظاتي.	
توظيف المعارف والممارسة الفعلية للمكتسبات التي يتلقاها المتعلم في مدرسته.	
ربط المدرسة بالواقع، وتحويل المعارف النظرية إلى سلوكيات وظيفية نفعية.	

<sup>1</sup> يُنظر: الأمين غمام عمارة، المقاربة بالكفاءات وتنمية مهارات التواصل باللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مرجع سابق، ص 21/20.

<sup>2</sup> نصيرة رذاف، الصعوبات التطبيقية للتدريس بالمقاربة بالكفاءات (دراسة ميدانية)، جامعة سكيكدة، ص 111.

<sup>3</sup> يُنظر: سعاد بولعسل، صعوبات إجراءات المقاربة بالكفاءات في المدرسة الابتدائية، مجلة ريجان للتشر العلمي تصدر عن مركز فكر للدراسات والتطوير، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، ع: 10، 2021م، ص 90.



## مبحث ثاني: بيداغوجيا المقاربة النصية:

## أولاً: مفهوم المقاربة النصية:

لكل علم له بؤادر ظهوره، حيث لا يتم التأسيس له من العدم، فلا بد من وجود شيء يوحي لظهوره وهذا ما حدث مع المقاربة النصية، التي ظهرت مؤخراً وكان سبب ظهورها هي لسانيات النص؛ وهي فرع حديث من فروع علم اللغة المعاصر؛ حيث تم الانتقال من نحو الجملة، إلى نحو النص ذلك أن النصّ أساس كل التعليمات، ويكسب المتعلم ثقافة واسعة تجعله ذو كفاءة لذلك ركزت عليه بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات. وكان هدف هذه المقاربة الوصول بالمتعلم إلى كفاءة فاعتمدت هذه المقاربة مقارنة أخرى؛ وهي المقاربة النصية من أجل تعليم اللغات؛ وإذا أردنا تعريفها نجد أنها تتكون من لفظين؛ المقاربة والتي تطرقنا إليها سابقاً والنصية المشتقة من النص ونعرفه:

## 1\_ مفهوم النصّ Texte:

تعددت تعريفات النص واختلف عند علماء العرب وكذلك الغرب، وقد اعتراه غموضاً ولبساً جعله مركز استقطاب لتعريفات كثير من العلماء.

## \*عند العرب:

أ- لغة: ورد في العديد من المعاجم العربية المعنى اللغوي للنص على النحو الآتي:

جاء في لسان العرب لابن منظور: "النصُّ رفعك الشيء، نصَّ الحديث يُنصُّه نصًّا: رفعه. وكل ما أظْهرَ، فقد نصَّ... النصُّ أصله منتهى الأشياء... يُنصُّهم أي يستخرج رأيهم ويُظْهرُهُ؛ ومنه قول الفقهاء: نصُّ القرآن ونصُّ السنة".<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق، ص442 (مادة: نصص).

وجاء في معجم الوسيط: "نصّ الشواء، نصيماً وعلى الشيء نصّاً: عينه وحده؛ أي أظهره ووضحه ونصّ الحديث: رفعه وأسنده، والنصّ: (ج) :نصوص، وهو صيغة الكلام الأصلية التي وردت من المؤلف يحتل معنى واحداً، ولا يحتل التأويل، ومنه قولهم: لا اجتهاد في النصّ والنصّ عند الأصوليين يُقصدُ به: الكتاب والسنة"<sup>1</sup>

ومن خلال التعريفين اللغويين يتضح أنّ النصّ هو الإظهار وبلوغ منتهى الشيء وأقصاه.

### ب- اصطلاحاً:

جاء في تعريف بشير إبرير "النصّ" بنية دلالية ينتجها فرد واحد أو جماعة ضمن بنية لغوية مترابطة منسجمة، تُؤلف نسيجاً من الكلمات، والتراكيب، والعناصر المكونة لنظام اللغة؛ وهو معرفة وإنشائها ضمن ثقافة ما؟ ذلك أنّ المعرفة تتلخص في النصّ وهو الذي يحفظها ويبلغها عبر الزمان والمكان"<sup>2</sup>.

يتضح من التعريف أنّ النصّ عند بشير إبرير بُنية مشتركة في إنتاجها، وقد تكون من قبل فرد واحد؛ وهذه البنية تتكون من أفكار متسلسلة، وجمل مترابطة ومنسجمة، وتناقش هذه البنية موضوع معين في ثقافة ما، أو مجال علمي... وهذه البنية منتقلة على مرّ العصور والأزمان.

وجاء في تعريف أحمد عفيفي "إنّه وسيلة لنقل الأفكار والمفاهيم إلى الآخرين؛ فهو ينقل شيئاً ما إلى المخاطب. وهو ليس هدفاً في حدّ ذاته، إنما هو طريق للخطاب"<sup>3</sup>.

ومنه فالنصّ "يُطلق عليه أيضاً مصطلح آخر، وهو خطاب وهو وسيلة تواصل ينقل أفكار ويحمل مفاهيم بين مخاطب والخطيب سواء كان مكتوباً أو ملفوظاً، يحمل غاية بين سطوره.

<sup>1</sup>- ينظر، مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص926.

<sup>2</sup>- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، المرجع السابق، ص108.

<sup>3</sup>- أحمد عفيفي، نحو النصّ اتجاه جديد في الدرس النحوي، ط1، مكتبة زهراء الشرق القاهرة، 2001م، ص20.

ويُعرفه سعيد حسن بحيري بأنه "مجموعةٌ من الأحداث الكلامية، التي تتكون من مُرسل للفعل اللغوي ومتلق له، وقناة اتصال بينهما، وهدف يتغير بمضمون الرسالة، وموقف اتصال اجتماعي يتحقق فيه التفاعل".<sup>1</sup>

أي أنّ النَّصَّ مجموعة من الكلمات والأفعال اللغوية تتكون داخل العقل بوساطة الملكة اللغوية وتنتقل على شكل رسالة في قناة الاتصال يستقبلها السامع ويستنتج منها غاية أو هدف ما أي أنّ النَّصَّ عند سعيد حسن بحيري كلام يحمل غاية أو فائدة يحدث بين شخصين أو أكثر.

ويعرفه سعيد يقطين قائلًا: "إنّ النَّصَّ مظهر دلالي يتم من خلاله إنتاج المعنى من لدن المتلقي إنّه تمييز إجرائي تفرضه دواعي التحليل وحدوده".<sup>2</sup>

وجاء في تعريف جميل حمداوي أنّ "النَّصَّ موضوع مجرد، ونظرية عامة لتآلي الوحدات والمتواليات والمقاطع ومن ثم يعني مجموعة من الجمل المتلاحمة، والمترابطة، والمتسقة عضوياً ومعنوياً".<sup>3</sup> فالنص عند جميل يتمثل في متوالية من الجمل، والمقاطع تكون مرتبطة ومتسلسلة لغوياً ومن حيث الأفكار أيضاً؛ أي أنّها تحمل فكرة واضحة وتخضع هذه البنية إلى قواعد لغوية من نحو: النحو والصرف... حتى تُكوّن بنية تسمى النَّصَّ.

وكل هذه التعريفات للنَّصَّ تعريفات حديثة لعلماء العربية وقد تختلف قليلاً عن تعريفات الأصوليين، والفقهاء، والنحويين...

<sup>1</sup> - سعيد حسن بحيري، علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ط1، دار نوبار للطباعة، الشركة المصرية العالمية للنشر لونغمان القاهرة، 1997م، ص110.

<sup>2</sup> - سعيد يقطين، انفتاح النص الروائي (النص والسياق)، ط2، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء، المغرب، 2001م، ص32.

<sup>3</sup> - جميل حمداوي، لسانيات النص وتحليل الخطاب بين النظرية والتطبيق، ط1، 2019م، ص20.

## \*تعريف النصّ عند الغرب:

## أ- لغة:

وردَ مصطلح النصّ عند الغرب بمعنى "النسيج بما تعنيه هذه الكلمة في المجال المادي الصناعي وقد نتج عنها اشتقاقات لا تخرج عن هذا المعنى الأصلي".<sup>1</sup>  
فجاء في قاموس (Larousse) على أنّه "مجموعة من الجمل المكتوبة".<sup>2</sup>

## ب- اصطلاحا

اختلفت تعريفات النصّ عند علماء الغرب، فكلُّ يعرفه حسب منظوره حيث عرفته جوليا كريستيفا (Julia Kristeva) بقولها: "النصّ كجهاز عبر لساني يعيد توزيع نظام اللسان بواسطة بالربط بين كلام تواصلية يهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه أو المترامنة معه. فالنصّ إذن إنتاجية".<sup>3</sup>

أما رولان بارت (R.Barthes) فقد أعدّ النصّ "نسيجًا وحجاءًا جاهزًا يكمن وراءه المعنى/الحقيقة محتفيا يقول: فإن سنشدد داخل النسيج على الفكرة التوليدية القائلة إنّ النصّ يتكون ويصنع نفسه من خلال تشابك مستمر، ولو أحببنا عمليات استحداث الألفاظ لاستطعنا أن نصف نظرية النصّ بكونها علم نسيج العنكبوت".<sup>4</sup>

إنّ كل تعريف من هذه التعريفات يبين وجهة نظر كل واحد، ويؤكد اختلاف تعريفاتهم أيضا حيث كان تعريف جوليا أنالنصجهاز عبر لغوي يربط بين الكلام والجمل يهدف للإخبار عن شيء ما. أما التعريف الثاني لرولان بارت (R.Barthes) فقد وصف النصّ ببيتّ العنكبوت وهذا

<sup>1</sup> - محمد مفتاح، المفاهيم معالم نحو تأويل واقعي، ط2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء-المغرب، 2010م، ص16.

<sup>2</sup> -Dictionnaire Larousse Junior. 2008. P979.(texte n.m.Ensemble de phrases.)

<sup>3</sup> - جوليا كريستيفا (juliakristevaes): علم النصّ، تر: فريد الزاهي، مراجعة: عبد الجليل ناظم، ط1، دار توبقال للنشر ص21.

<sup>4</sup> - بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، 1991م، ص88.

التشبيه قريب جدا لأنّ بيت العنكبوت يكون متّصل ومتشابك فالكلمات هي التّسيح العنكبوت هي النص، وقد أصاب الهدف أيضا عندما شبهه بالحجاب كما ينسج الحجاب ونخبأ داخله كذلك ينسج النّصّ من تشابك جمل وكلمات إلى أن يحمل معنى داخله.

وفي تعريف آخر لجوليا كريستيفا (julia kristevaes) يتبين أنّ النّصّ حسبها "أكثر من مجرد خطاب أو قول. إذ أنّه موضوع لعديد من الممارسات السّيميولوجية التي يعتد بها على أساس أنّها ظاهرة عبر لغوية؛ بمعنى أنّها مكونة بفضل اللّغة لكنها غير قابلة للانحصار في مقولاتها".<sup>1</sup>

وقد عرّفه هورست ازامبير (Horst Isenger) بقوله: "نشير بكلمة نص إلى متوالية منسجمة من الملفوظات التي تستعمل في التواصل اللّغوي".<sup>2</sup>

ففي تعريف هورست نجد أنّه قد وصفه بالمتوالية؛ أي لا يمكن تأخير جملة عن أخرى حتى يبقى منسجما، ويستعمل من أجل التواصل.

ونجد أيضا في تعريف هاليداي (HALLIDAY) ورقية حسن (R.HASSAN) أنّهما أيضًا وصفوه بالمتتالية حيث جاء في قولهم: "النّصّ متتالية من الجمل شريطة أن تكون بين هذه الجمل علاقات أو الأصح بين عناصر هذه الجمل علاقات تتم هذه العلاقات بين عنصر وآخر. وورد في جملة سابقة أو جملة لاحقة أو بين عنصر ومنتالية برمتها سابقة أو لاحقة".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، دط، عالم المعرفة سلسلة كتب ثقافية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب-الكويت، ص212، 211.

<sup>2</sup> - فرانسوا راستي (Francois Rastier)، فنون النص وعلومه، ط1، تر: إدريس الخطاب، دار توبقال للنشر، 2010م ص49.

<sup>3</sup> - جايل حسام، النص والنصية بحث في التراث النحوي والبلاغي والأصولي، مجلة كلية الأدب، جامعة السويس -كلية الأدب، مج4، ص64.

فالمتتالية تكون مرتبة الواحدة تلو الأخرى، ومترابطة لا يمكن أن تغير ترتيبها فتختل؛ وهكذا وصف النص على أنه لكل جملة علاقة بالجملة التي قبلها؛ والتي بعدها تربطهم علاقات، ألا وهي روابط لغوية حتى يكون النص منسجما وعلى شكل متتالية.

**ملحوظة:** هناك تداخل في تعريف العلماء لمصطلح النص فأطلق عليه مجموعة ثانية من العلماء أنه خطاب حيث هناك من عدّها مترادفتين، وهناك من فصل بينهما وقد وضع ميشيل آدم (M.Adam) بطريقة معادلتيه

"الخطاب = النص + ظروف الإنتاج"

النص = الخطاب - ظروف الإنتاج"<sup>1</sup>

## 2. مفهوم النصية:

النصية مصطلح مشتق من النص، وتحتل النصية مكانة بارزة في الأبحاث اللسانية المعاصرة خصوصا في لسانيات النص؛ وذلك لأن النصية تعني القواعد التي تجعل النص متماسكا، ومترابطا وتتعريف شامل لها هي "تلك الخصائص والشروط والمميزات التي تجعل من ملفوظ ما منطوقا أو مكتوبا نصا قائما بذاته، مشتملا على جميع المقومات النصية التي تجعل منه نسيجاً لغوياً منسجماً ومتسقاً، لا مجرد متتالية كمية من الجمل والعبارات اللغوية المتتابعة خطياً، والتي لا تُشكل في مجموعها كياناً لغوياً يمكن تسميته النص"<sup>2</sup>.

فالنصية بصفة عامة هي تلك الروابط الداخلية؛ التي تُسهّم في ربط الجمل ببعضها حتى لا يختل المعنى، وتختلط الأفكار ببعضها؛ فالنصية ترتبها وتجعل النص سواء كان ملفوظاً، أو مكتوباً قائماً بذاته.

<sup>1</sup> - جميل حمداوي، لسانيات النص وتحليل الخطاب بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص19.

<sup>2</sup> - عبد الحق مجيطة، القرآن الكريم في ضوء لسانيات النص مقارنة بنبوية، المجلة المغاربية للمخطوطات، العدد 06، جانفي

2018م، قسم اللغة والأدب العربي كلية الآداب واللغات، جامعة الحاج لخضر باتنة، ص273.

ويعود انتشار هذا المصطلح وبدايته مع روبرت دي بوغراد (ROBERT DE BEAUGRANDE)، ولفجانج درسلر (WOLFGANG DRECHSLER) في كتيبيهما الأول (مقدمة في علم النص) سنة (1967م)، ونضج المصطلح نضوجًا تامًا مع دو بوغراندي (Debeaugrande) في كتابه: (النص والخطاب والإجراء) وذلك من خلال المعايير النصية التي وضعها، حيث "يرى بوغراندي (Debeaugrande) أنّ النّصّ حدثٌ تواصلِي يلزم لكونه نصًّا أن تتوفر له سبعة معايير نصية مجتمعة وهي"<sup>1</sup>.

1\_ السبك (الترايط اللفظي) Cohésion

2\_ الحبك أو الانسجام (التماسك الدلالي) Cohérence

3\_ القصد Intentionality

4\_ القبول Acceptability

5\_ الإعلام Informativité

6\_ المقامية أو السياق Situationality

7\_ التناص Interextuality

يري دي بوغراندي Debeaugrande أنّه وجب توافر هذه العناصر السبعة معًا، والتي ذكرها الباحث حتى تتحقق النصية، وبالتالي يمكن أن نقول عن النصّ أنّه نصّ متماسك؛ فإذا نقص عنصرًا واحدًا من هذه العناصر نجد أنّ النصّ اختل، وربما لن نستطيع إيصال الهدف أو الفكرة التي سي طرحها بوضوح

<sup>1</sup> - جميل حمداوي، لسانيات النص وتحليل الخطاب بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 17.

## 3. تعريف المقاربة النصية:

لقد تطرقنا سابقاً إلى تعريف المقاربة والنصية، وفي أثناء ربط هذين المصطلحين ببعضهما نجد معناها الدنو من النصّ والاقتراب من جملة، وقد عرفها صالح الحثروبي قائلاً: "المقاربة النصية هي جعل النصّ بمختلف أشكاله الحكاية المقطوعة الموزونة الحوار التّشيد أو بمختلف أنماطه: الإخباري، الحوار الوصفي منطقاً لجميع الأنشطة اللغوية ومحلاً لممارسة الفعل التعليمي من أجل إكساب المتعلم المهارات اللغوية اللازمة للوصول به إلى التّحكم في مختلف الكفاءات المستهدفة".<sup>1</sup>

أي أنّ النصّ مهما كان نوعه قصّة أو حكاية أو شعر، ومهما كان نمطه حوارياً أو وصفيّاً... يكون هو الرّكيزة التي تنطلقُ منه النشاطات اللّغوية؛ أيّ من النصّ يتم استنباط القواعد الصّرفية، والنّحوية، والبلاغية.

وفي تعريف آخر لمحفوظ كحوال "هي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج ويجسد النظر إلى اللّغة باعتبارها نظاماً ينبغي إدراكه في شمولية حيث يتخذ النصّ محوراً أساسياً تدور حوله جميع فروع اللّغة؛ ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية، والنحوية والصرفية والأسلوبية وبهذا يصبح النص محور العملية التعليمية".<sup>2</sup>

أي أنّ النصّ هو أكبر بنية وذلك لاحتوائه على جميع المستويات من نحو، وبلاغة، وصرف مما جعلته المقاربة النصية منطلقاً لها لتدريس القواعد ومختلف الأنشطة اللّغوية، ويعد مركز انطلاقاً للتلميذ وإثارة الدافعية داخله للمشاركة والتفاعل مع زملاءه

<sup>1</sup> - محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، مرجع سابق ص122.

<sup>2</sup> - محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل الأستاذ مادة اللغة العربية وآدابها السنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية موفم للنشر، ص46.



وكذلك فالمقاربة النصية "هي طريقة أو منهج لدراسة النص من منظور ديداكتيكي، تمكن المتعلم من تفكيك النص، وفهمه واستثمار بنياته الدلالية والتراكيبية، ومجموع العلاقات التي تنظمها في الإنتاج التواصلي؛ بما يتناسب ورصيده المعرفي وقدراته الفكرية؛ أي أنّ النص سيصبح بؤرة العملية التعليمية-التعلمية حيث سيكون مصدرا لكل معرفة لغوية وعلمية"<sup>1</sup>.

أخذت العملية التعليمية النصّ أهم ركيزة لها في تدريس اللغات، حيث يستطيع المتعلم تفكيك هذه البنية -النص- ودراستها من جوانبها الفعلية البلاغية الدلالية، كما تكسب المتعلم ثقافات عدة نظراً لتنوع النصوص في كل مقطع تعليمي لذلك ركزت على النصّ مما له أهمية ودور فعال في التعليم.

#### 4- النصّ الأدبي:

تعدّ النصوص الأدبية نقطة مهمة في التعليم في جميع المستويات التعليمية منها: الابتدائي والمتوسط، والثانوي، وذلك لأهميتها وفوائدها التي تعود على المتعلم من جوانبها كلّها نفسية وثقافية، وتعليمية وخصوصاً تلاميذ المرحلة الثانوية لأنهم متوجهين للعمل والمشوار الجامعي ومواجهة المجتمع. على أن يشتمل النصّ الأدبي على موضوعات علمية، وأخرى تكنولوجية، وسياسية وتاريخية...، وطبيعة النصوص الأدبية تستهوي الطالب على قراءتها؛ لأنها تثير المتعة داخله، وتحفزه على حبّ القراءة، حيث عزّفه نعمان بوقرة بقوله: "النصّ الذي يرتبط عالمه بعلاقة بدلية مع الصورة المقبولة للعالم الواقعي والقصد من هذه البديلة هو تزويد المرء بالدافعية من أجل التّبصرات في تنظيم العالم الواقعي"<sup>2</sup>.

يكون النصّ الأدبي نشرًا أو شعرًا، يميزه الجمال الفني؛ أيّ تلك الألفاظ الأدبية، وتتوافر به الصّور البيانية بمختلف أنواعها منها: الاستعارات والتشبيهات والكنائيات؛ أيّ أنه يُخاطب القلب

<sup>1</sup> - ميلود غرمول، وآخرون، دليل استخدام كتاب 'اللغة العربية' السنة الثانية من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، أوراس للنشر، ص22.

<sup>2</sup> - نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النصّ وتحليل الخطاب، ط1، عالم الكتب الحديث، عمان-الأردن 2009م-1429هـ، ص142.

ويلامسُ الوجدان، كما أنه يحمل فكرة من الواقع متكاملة ومترابطة موجهة للقارئ. ونذكر خصائصه وأهمها نجد:<sup>1</sup>

**اللفظ:** الألفاظ أهم عنصرٍ في أي نص، وخصوصا النصّ الأدبي فمن المهم أن تتسم الألفاظ بالجزالة وبقوّة المعنى، والأصالة؛ وذلك لتقوية الفكرة المطروحة.

**الخيال:** ومن يمتلك الخيال هو شخصٌ فنان، والخيال هو "القدرة التي يستطيع العقل أن يُشكل صورا للأشياء أو الأشخاص أو الوجود".<sup>2</sup>

ذلك أنّ الخيال يكسبُ المعنى قوّةً وعاطفةً في آن واحدٍ، ويثيرُ الخيال والرغبة في حب القراءة، فالتنفس تميل لما يلمسُ جوارحها.

**المعاني:** العمود الفقري للنص الأدبي معانيه، فمن خلال المعاني ندرك مقاصد الكاتب.

**العاطفة:** تكون في صدر الكاتب وتنتقل إلى صدر القارئ قد تكون حب غضب كراهية...

**الصّور البيانية:** مصدرُ الإحساس في النصّ الأدبي، تُحركُ كلّ ساكنٍ تبتُّ الحياة في كل ما هو تجريدي وتعطي النص بعدًا جماليًا.

**الأسلوب:** لكلّ كاتبٍ أسلوب خاص، وقالب يصب فيه أفكاره ومشاعره، وقد نجد أشخاصًا يميلون إلى نصوص أجاثا كريستي لأنّها ذات أسلوب بولييسي يستهوي مشاعرهم، وآخرون يحبون أسلوب أحلام مستغانمي لأنّه يلامسُ قلوبهم.

<sup>1</sup> - ينظر: وفاء صبحي، محاضرة تعليمية التّصوص، مقياس تعليمية اللغة العربية، سنة الثالثة ليسانس، تخصص: لسانيات تطبيقية قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة باجي مختار، عنابة، 2018م، ص02.

<sup>2</sup> - محمد عبد الغني المصري، مجد محمد الباكير البرازي، تحليل النص الأدبي بين النظرية والتطبيق، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، 2005م، ص28.

**الصدق:** أي أنّ الدب صادق في التعبير على الحالة النفسية والشعورية للشخص، وصدقته في وصف واقعه الذي يعيشه

**القصدية:** فالنصّ الأدبي هو رسالة يبعثها الأديب إلى متلقي، تحمل شعورا ما أو معنى مقصودًا داخل هذا النصّ.

**السياق:** ونقصد به الحالة أو المناسبة التي أتاحت للكاتب من أجل كتابة نصّه، ووجب على الكاتب توظيف ما يدل عليها ليفهما القارئ في أثناء القراءة.

**التناسق:** ويقصد به العلاقة النصية لهذا النصّ مع النصوص الأخرى، يمكن أن تتشابه مع نصوص أخرى وفي بعض الأحيان قد تتفق معها.

**اتصال المعلومات بالمعرفة:** فالأفكار التي نجدتها في النص، هي تمثل الصورة الثانية للكاتب وهي صورة المعرفة والمكتسبات داخل ذهن الكاتب.<sup>1</sup>

## 5- النصّ التاريخي:

أشرنا إلى تعريف النصّ سابقًا أما بالنسبة إلى 'التاريخي' فهي آتية من التاريخ؛ وإذ أردنا أن نعرّف التاريخ نقول: "التاريخ علمٌ يدرسُ الزّمانَ، وبأوسعِ معانيه، هو قصّة ماضي إنسان، أو عرض منظّم مكتوب للأحداث خاصّة تلك التي تؤثّر في أمةٍ، أو نظام، أو علم، أو فنّ، وله فضلٌ رفيع لأنّه يطلّعنا على تطور الحضارات والمدنات كما يطلّعنا على أخبار الماضين وعلى أسباب انهيار الشعوب ورقيها وعمرانها".<sup>2</sup>

1- قارة نور الدين، النصّ الأدبي من النسق المغلق إلى النسق المفتوح، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص نقد معاصر، اشراف: أحمد يوسف، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، اللغات والفنون، جامعة وهران، 2010/2009م، ص59-62.

2- محمد على شيخ، النصوص التاريخية، د ط، انتشارات دار مشكاه ملي، إيران، ص03.

فمن هذا التعريف يمكننا صياغة تعريف للنص التاريخي حيث نقول: النصّ التاريخي عبارة عن قصّة، تسرد أحداثاً ماضية خلال فترة زمنية محددة ومكان محدد، حدثت لشعب ما تكون هذه الأحداث شاهدة على نصره أو هزيمته، ويعود اهتمام الأمم بالتاريخ وتعليمها للأجيال الصاعدة لأنّ تاريخ أي أمة شرفها.

وفي تعريف آخر ورد النصّ التاريخي على أنّه "وثيقة مكتوبة بأي لغة شاهدة على الماضي البشري بشرط أن تكون أصيلة، وهي تشكل المادة الأولية للتاريخ".<sup>1</sup>

فالنصّ التاريخي هو ما تحدث عن الماضي البشري بأي لغة في وثيقة تكون المعلومات حقيقة ليست كاذبة أو يكتنفها الزيف، وهذه الوثيقة تكون بداية نشأة لتاريخ معين.

والنص التاريخي له أهمية منذ الأزل، حيث نجد ابن خلدون يصف التاريخ على أنّه فنّ فيقول: "اعلم أنّ فنّ التاريخ فنّ عزيز المذهب، جمّ الفوائد، شريف الغاية؛ إذ هو يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم في أخلاقهم، والأنبياء في سيرهم، والملوك في دولهم وسياساتهم؛ حتى تتم فائدة الاقتداء في ذلك لمن يرومه في أحوال الدين والدنيا...".<sup>2</sup>

فحسب قول ابن خلدون نستنتج تعريفاً للنصّ التاريخي؛ أي هو فنّ غزير الثقافة والفائدة ومهم في حياة الفرد يقوم على سرد أحداث الماضي لأمة ما، وتكون هذه الأحداث متنوعة، إمّا دينية أو سياسية، أو أخلاقية... أي ما يجعلنا ندرك أنّ للنصّ التاريخي يمكن أن يكون وثيقة، أو خطاب، أو شعر. ومن الأكيد أنّ النصّ التاريخي يحمل باطنه غايةً وهدفاً وحكمةً.

<sup>2</sup>- علاء عبد الله أحمد مرواد، برنامج مقترح في التاريخ الاجتماعي قائم على أدب الرحلات لتنمية مهارات تحليل النصوص التاريخية لدى طلاب شعبة التاريخ مجلة تربوية، ج1، كلية التربية جامعة سوهاج، يناير 2022م، ص695.

<sup>2</sup>- نور الدين بن علي الصغير، في تأويل النص التاريخي المؤرخ وسلطة النصّ، المجلة العربية للآداب، العدد 1، المجلد 2، 2005م،

ومع جسّ النَّبْضِ بعقلي من خلال هذه التعريفات، هو كلمة السرد التي استعملتها في تعريفاتي، ووجدتها مكتوبة في تعريفات أخرى؛ أي ما يدل على أن النص التاريخي في كثير من الأحيان هو ذو نمط سردي.

## 6- خصائص النصّ التاريخي:

تتميز النصوص التاريخية نظراً لأهميتها في حياة الأفراد، والأمم بمجموعة من الخصائص التي يمكن تلخيصها على النحو التالي:

— يكتب النصّ التاريخي ويُدَوَّنُ من قِبَلِ أشخاص عايشوا الحدث، أو الواقعة، أو سمعوا عنها وهذا لكونه وسيلة كفيلة بمعرفة الحدث التاريخي وبالتالي يكون هناك دقة في المعلومات المقدّمة في النصّ التاريخي مهما كان شكله أو نوعه ومدى صدقها.

— النصوص التاريخية تزيل تلك الضبابية في رؤية الأحداث والوقائع؛ معنى هذا أن هناك جرأة في تحريرها وتدوينها وإخراجها للمتعلّمين أو الرأي العام.

— ينبغي أن يكون عنصر التاريخ حاضرًا في النصوص التاريخية؛ حتى وإن لم يكن بطريقة مباشرة ولكن لا بد من توافره في مثل هذه النصوص نظراً لأهميته "فالتأمل في الحقائق والأحداث التاريخية والربط بينها وبين الأحداث الحاضرة لتحقيق الفهم الشامل"<sup>1</sup>؛ أي أنّ فهم المتعلّم صيرورة العصر الذي يتناوله الدرس التاريخي، وربطه بما هو موجود في واقعه الحاضر المعاش، يسهل عليه فهم وهضم النصوص.

— تُسهم في اكساب المتعلّمين العديد من المعارف والمفاهيم حول ماضي أمة ما ومستقبلها، هذا فضلاً عن اكتساب قدرات ومهارات كالتحليل والاستنتاج "فمهارات تحليل النصوص التاريخية من

<sup>1</sup> -علاء عبد الله أحمد مرواد، برنامج مقترح في التاريخ الاجتماعي قائم على أدب الرحلات لتنمية مهارات تحليل النصوص التاريخية لدى طلاب شعبة التاريخ، مرجع سابق، ص 98.

المهارات التي تساعد المتعلم على فهم التاريخ من خلال معاشته الفترة التاريخية التي يتناولها النص التاريخي".<sup>1</sup>

بمعنى أنّها تستحضّر الذهن للتفكير في ماضي أمة ما.

— ينبغي توافر الحدث في النصوص التاريخية وأن تكون هناك حركة داخل بنية النص لفهم ما يدور حوله من أفكار وآراء ومفاهيم.

### ثانيا :علاقة النصّ الأدبي بالنصّ التاريخي:

تتضح علاقة النصّ الأدبي بالنصّ التاريخي عند فهم علاقة الأدب بالتاريخ، لذا سنقف عندها: الأدب فنّ يحفظ الأفكار والمفاهيم، إذ عرفه ابن خلدون في قوله: "حفظ أشعار العرب وأخبارها والأخذ من كل علم بطرف" ويكون ذلك من طريق التدوين والتأليف، والتاريخ بحاجة لأن يُحفظ؛ لكي لا يزول ويندثر ولهذا من المستحسن أن يدوّن من طريق الأدب ليسهل فهمه واستيعابه معنى هذا؛ أن العلاقة بين الأدب والتاريخ علاقة تكامل وترباط جدي؛ إذ أنّ كلاهما يعدان أساسيان في المعرفة الإنسانية، وباعتبار أنّ الإنسان هو المحور المشترك بينهما، والأدب هو القطب الحي؛ فإنّ الأدب يشترك مع التاريخ في تدوين التاريخ الإنساني وتوثيقه والتعبير عنه، وبالتالي المساهمة في تكوين الثقافات، والنهوض بتاريخ الأمم وحفظ تراثها، وخير وسيلة لذلك هو الأدب باعتباره فنّ يتطلع عليه الأفراد، ومادة تعليمية تُدرّس في المدارس والجامعات .

والمعروف أنّ التاريخ هو وصف لمجريات الأحداث، التي يمرُّ بها الإنسان والأمم، بمعنى آخر ما اختار الناس تدوينه وتخطيته وكتابته على مرّ العصور التاريخية ومن المعلوم "أنّ علم التاريخ متداخل مع

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص684.

العلوم الأخرى سواء الاجتماعية، أو الطبيعية لذا على المؤرخ أن يوسّع ثقافته في عدة مجالات منها اللغات".<sup>1</sup>

نستخلص من هذا أنّ العلاقة بين الأدب والتاريخ علاقة تكاملية ترتبط أساسا بالإنسان، إذ عبّر عنها عثمان موافي بقوله: "معادلة ذات الطرفين الأدب والتاريخ بالتفكيك مؤكدا أنّهما يرتبطان بالإنسان أوثق ارتباطاً".<sup>2</sup>

فالأدب يستمد مادته من بطون التاريخ وصفا وتدوينا وحفظا، كما قال عبد السلام المسدي: "النصّ ثمرة صاحبه، والأديب صورة لثقافته والثقافة إفراس للبيئة والبيئة جزء من التاريخ".<sup>3</sup>

ومعنى هذا أنّ النصّ الأدبي هو المرآة التي تعكس صورة التاريخ، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة فنجد صاحب النصّ يستغل أحداثا تاريخية حدثت في حقبة ما لتكون بمثابة بدايات لروايات أو رواية نفسها... أو تصوير شخصيات لقصص وكتابات وملاحم، تروي ما يحدث في فترة معينة من التاريخ، ولدينا مسيرة حافلة بالكتابات لروايات وأساطير كتبوا بأحداث تاريخية وعلى سبيل المثال الإلياذة والأوديسا وغيرهما.

كما يرتبط الأدب بالتاريخ أيضا في مجال الأدب المقارن حيث يعتمد هذا الأخير على المقارنة بين نصيين أدبيين مختلفين لغويا وثقافيا؛ وبالتالي دراسته باعتماد التاريخ وتتبع مجرياتها.

<sup>1</sup> - منصورية قدور، النقد التاريخي وأهميته في إبراز الحقيقة التاريخية، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة أحمد ريانة غليزان (الجزائر)، 2021م، ص 524.

<sup>2</sup> - خالد زغمي، مناهج التاريخ الأدبي وخلفياتها النظرية خلال القرن العشرين، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، تخصص نظرية الأدب، إشراف عبد الملك بومنجل، قسم اللغة والأدب العربي كلية الآداب واللغات، جامعة محمد لمين دباغين - سطيف 2، 2016/2015م، ص 60.

<sup>3</sup> - عبد المجيد زراقت، النقد الأدبي مفهومه ومساره التاريخي ومناهجه، سلسلة مصطلحات معاصرة 22، العتبة العباسية المقدسة المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، ص 117.

ويرى الدكتور حميد الحمداني أنه هناك تداخل بين التاريخ والأدب وحصر ذلك التداخل في المستويات الأربعة التالية:<sup>1</sup>

المستوى الإخباري: يتناول فيه معلومات شخصية عن الأديب، مع تحديد الفترة الزمنية وما يستجد من أعماله ضمن تقويم أدبي.

المستوى النقدي اللغوي البلاغي: أي مآخذ أهل الدراية على الشعر من الخلط والخطأ في اللفظ والمعنى.

مستوى المؤثرات الأدبية: ما حدث من تغير وتأثير من الأولين والسابقين وذلك بحكم سبق السابقين.

المستوى الفني: من أقسام الشعر والجوانب الفنية التي يُميز بها الشعر ويستحسن.

هذه هي إذن المستويات الأربعة؛ منها ما هو أدبي وما هو تاريخي.

ولكن هذه النظرة التكاملية والتلازمية، بين الأدب والتاريخ تغيرت "حيث كان التاريخ إلى حدود القرن الثامن عشر يعتبر فناً، أي أنه جزء من الأدب؛ بل إنّ الأدب بعض مواده أو بعض أحداثه التي يتحدث عنها ويؤرخ لها".<sup>2</sup>

ولكن مع القرن 19م شهدت هذه العلاقة تقلبات وتغيرات عدّة؛ إذ كان الحافز في ذلك أن استفاد البحث الأدبي من التطورات العلمية في العلوم الإنسانية والمنهجية، فاستبعدوا النصّ الأدبي عن جلّ المؤثرات التاريخية ولاسيما مع الشكلايين الروس، ثم أنصار النقد الجديد ونظريات التلقّي... حيث تغيرت النظرة وظهر الاختلاف بينهما في الشكل وطرق المعالجة... وهذا ما صرح به

<sup>1</sup> - ينظر: خالد زيعمي، مناهج التاريخ الأدبي وخلفياتها النظرية خلال القرن العشرين، مرجع سابق، ص52.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص126.



سعيد علوش في قوله "قد آن الأوان لوضع خريطة الأفكار... لإحقاق جمهورية الأدب بدل جمهورية السياسات، وقيم جمالية بدل القيم التَّبعية"<sup>1</sup>.

أي أنّ الأدب ينبغي أن يخرج من زاوية السياسة والتبعية، إلى ما هو جمالي منفتح على كل ما فيه تجديد وحركة وتبادل، ومن هنا نستخلص أنّ النصّ الأدبي ينظر إلى النصّ التاريخي على أنّه المنهل الذي ينهل منه أفكاره ومفاهيمه وأحداثه ليعبر عنها في نص شعري أونثري، يجذب المتلقي والنصّ التاريخي بدوره يعالج عدّة مواضيع مختلفة خاصة بتاريخ الأمم في العصور المختلفة، من هذه المواضيع الأدب.

### ثالثا الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم النشط:

التعليم عملية مرتبة ينقل من طريقها المعلومات من ذهن المعلم إلى ذهن المتعلم، ولقد تعددت أنواع التعليم وذلك حسب التطور الحاصل في العملية التعليمية والحديث الأكثر بروزا حول التعليم هو التعليم التقليدي، والتعليم النشط، لذا سنحاول الوقوف عند هذين المصطلحين وإيضاح الفرق بينهما من حيث المفهوم، ومن حيث طرائق التدريس المتبعة.

#### 1. المفهوم:

##### أ. التعليم التقليدي:

وهو "النوع الأكثر شيوعا وانتشارا ويتم بشكل كامل داخل الغرف الصفية في المدارس، أو الجامعات، أو المعاهد حيث يتم نقل المعلومات من المعلم إلى الطالب مباشرة، ولا يتم استخدام أساليب التكنولوجيا المتطورة فيه باستثناء بعض الوسائط المستخدمة عادة في العملية التعليمية مثل شاشة العرض والعروض التقديمية"<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> - ينظر: خالد زيعمي، مناهج التاريخ الأدبي وخلفياتها النظرية خلال القرن العشرين، مرجع سابق، ص 250.

<sup>2</sup> - حمود محمد حمد الحسيني، جميلة سالم حمد العلوي، دراسات في التعليم الجامعي، المؤتمر الدولي الثالث عشر 11/10 أكتوبر 2020م، ص 200.

من التعريف السابق ندرك أنّ التعليم التقليدي هو تعليم مباشر من جوانبه كلها سواء في أثناء نقل المعرفة، أو الجانب المادي حيث يتم داخل القسم في تواصل مباشر، باستعمال أدوات بسيطة كما يكون المعلم هو الرّكيزة والمتعلّم متلقٍ سلبي.

وقد عرّفه حسن شحاتة والنجار في معجمه أنّه "طريقة تقليدية لسلوك المعلم وطرق التعليم والأفكار التي تحكمه قديمة تهتم بالتلقين والاسترجاع والحفظ أي المعلم بمثابة رجل آلي لا توجد حركة وتفاعل فيكون التعليم من أجل الامتحان لا أكثر أي هي طريقة راكدة لا توجد فيها حيوية"<sup>1</sup>.

### ب. التعليم النشط:

من المصطلح ندرك أنّ هذا النوع من التّعلم يقوم على الحركة والنشاط؛ حيث يكون فيه المتعلّم هو المستنتج والمكتشف والمتعرّف على المعارف، وذلك من خلال دعم المعلم وتشجيعه؛ الذي يكون بمثابة موجه ومرشد وإعطائه أنشطة متنوعة وجديدة، وتوفير بيئة غنية بالوسائل التّعليميّة المتنوعة وطرق تدريس متطورة، والتي تحفز المتعلّم على اكتشاف مهاراتهم وقدراتهم؛ أي أنّه يهدف إلى تكوين متعلّم إيجابي غير متلقي فقط بل يبحث عن المعرفة بذاته ودعم المعلم.<sup>2</sup>

كما عرّفه لورتنين Lorenzen بأنّه "طريقة تعلّم تسمح للطلاب بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة داخل حجرة الصّف، بحيث تأخذهم إلى ما هو أبعد من دور الشّخص الذي يأخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة التي يُمارسها مع زملائه، على أن يتمثل دور المعلم في أن يحاضر بدرجة أقل وأن يوجه الطلاب إلى اكتشاف المادة التّعليمية التي تؤدي إلى فهم المنهج المدرسي بدرجة أكبر".<sup>3</sup>

<sup>1</sup>- ينظر: حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي-إنجليزي إنجليزي-عربي، دط، الدار المصرية اللبنانية، ص212.

<sup>2</sup>- ينظر: إعداد الإدارة العامة للتدريب والابتعاث، التعلّم النشط تمكين تمكين تأسيس، المملكة العربية السعودية وزارة التربية والتعليم، وكالة الوزارة للتعليم الإدارة العامة للتدريب والابتعاث المهارات المهنية الأساسية لتمكين المعلم، 1435هـ، ص16.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص15.

## تخلص إلى القول:

إنّ الفرق واضح بين المصطلحين السابقين؛ أي تكون العملية التعليمية تقليدية حينما يقع الجهد والاهتمام على المعلم الذي يقوم بالتعليم والتلقين والمتلقي يتلقى فقط ما قُدّم له من قبل المعلم. أما في العملية التعليمية النشطة يكون محورها المتعلم؛ أي أنّ الاهتمام والتركيز في الطرائق التعليمية الحديثة انتقل من المعلم إلى المتعلم ونلخصها في جدول للتوضيح أهم الفروقات التي استنتجناها من التعريفين:

## الجدول 02: جدول يوضح أوجه المقارنة بين التعليم التقليدي والنشط.

أوجه المقارنة	التعلم التقليدي	التعلم النشط
المتعلم	عنصر غير فعال اتكاليوسلبي	عنصر فعال ونشط غير اتكالي
المعلم	هو الملقى، فهو فقط من يقدم المعلومات والمعارف.	المعلم مرشد وموجه، ويصقل المعرفة لدى المتعلم الذي يبحث بنفسه.
المحتوى	كمي ولا يراعي قدرات المتعلم.	كيفي، ويراعي قدرات المتعلم.
المكان	يكون في القسم فقط.	يمكن أن يكون خارج القسم كالتعليم عن بعد حاليا.
الوسائل التعليمية	الكتاب المدرسي.	وسائل أخرى كالحاسوب والمواقع التواصلية الدراسية
من حيث الفعالية	غير فعّال، وسلبي.	فعّال، وإيجابي.
من حيث الوقت	يستغرق وقت أكثر.	يستغرق وقت أقل.

## 2. طرائق التدريس:

في السنوات الأخيرة للعملية التعليمية تم تصنيف طرائق التدريس إلى صنفين، قديمة ويطلق عليها التعليم التقليدي وحديثة والتي تعرف بـ التعلم النشط؛ فالطرائق القديمة تركز على المعلم والمحتوى وإهمال المتعلم، أما الطريقة الحديثة تهتم بالمتعلم، ولقد عرفها محمد علي في موسوعة المصطلحات "أثما مجموع التحركات التي يقوم بها المعلم في أثناء الموقف التعليمي التعلُّمي والتي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل لتحقيق الأهداف التدريسية المعدة مسبقاً"<sup>1</sup> وقد تداخلت بعض المصطلحات المتشابهة مع طرائق التدريس؛ وهي استراتيجيات التدريس وأسلوب التدريس ولنذكر الفرق بينهما "فالاستراتيجية هي خطة منظمة وكاملة يتبعها المعلم وتكون سنوية شهرية أسبوعية، أما أسلوب التدريس فهو؛ نوع من شخصية المعلم يطبقه في أثناء تواصله مع المتعلمين وهو جزء من كل حصة دراسية يقدمها المعلم، أما طريقة التدريس فهي الآلية التي يعتمد عليها المعلم في أثناء تقديم المحتوى حتى يحقق الأهداف"<sup>2</sup> وفي كل حصة يتم تطبيق طريقة أو أكثر في الدرس الواحد، ونلخص في جدول الطرائق التدريسية القديمة والحديثة:

جدول(03): تعريف الطرائق التدريسية وذكر بعض سلبياتها وإيجابياتها.

الطريقة	تعريفها	إيجابياتها	سلبياتها
---------	---------	------------	----------

<sup>1</sup>- محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2011م، 1432هـ، ص86.

<sup>2</sup>- ينظر: زليخة جديدي، محاضرات مقياس البيداغوجيا لطلبة الدكتوراه، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمى لخضر بالوادي، 2020م/2021م، ص18.

<p>الطريقة الإلقائية.<sup>1</sup></p>	<p>المحاضرة وهي عبارة عن عرض شفوي للمعارف والمعلومات حيث يكون المعلم ملقٍ والمتعلم متلقٍ فقط.</p>	<p>- تختصر الوقت في تقديم الدرس. - غير مُكلفة من ناحية الوسائل التعليمية. - سهولة التطبيق.</p>	<p>- تجعل الطالب سلبياً وخامل الفكر غير متفاعل. - قد يتشتت ذهن المتعلم ولا يركز فيما يقوله المعلم. - تُشعر الطالب بالملل.</p>
<p>الطريقة الاستجوابية.<sup>2</sup></p>	<p>هي طريقة قديمة جدا ولا تزال إلى يومنا هذا تستعمل في المدارس، وتعتمد على طرح الأسئلة على المتعلمين من قبل الأستاذ وتكون بالاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم.</p>	<p>- يكتشف من خلالها المعلم مستوى المتعلمين - تنمية عقل المتعلم وإنعاشه. - إثارة دافعية المتعلم للاهتمام بالدرس ومعرفة الإجابة.</p>	<p>- تتطلب الوقت الكثير لكثرة الأسئلة وعدد التلاميذ. - نفور المتعلمين وشعورهم بالعجز إذا ما لم يعرف الإجابة. - تكره المتعلم الكسول في الدراسة.</p>
<p>الطريقة النقاشية.<sup>3</sup></p>	<p>وهي طريقة قديمة أيضا تعتمد على الحوار والمناقشة بين المعلم والمتعلم، أو بين المتعلمين ومن خلال المناقشة</p>	<p>- تجعل المتعلم منتبها ومبادر كما تكسبه كفاءة حوارية. - تكسب المتعلم الجرأة</p>	<p>- تؤثر سلباً في المتعلم الخجول الذي لا يحب النقاش وتنفره من المادة.</p>

<sup>1</sup>- ينظر، زليخة جديدي، محاضرات مقياس البيداغوجيا، مرجع سابق، ص21.

<sup>2</sup>- ينظر، مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، ط1، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، الإعداد والإخراج

الإلكتروني 2011م/1432هـ، ص88، 87، 85 [www.almaaref.org](http://www.almaaref.org)

<sup>3</sup>- المرجع نفسه، ص99، 98، 95.

<p>- تؤثر في تركيز المتعلمين قد لا يسمعون بعضهم لانشغال كل واحد بجوابه. - تنشر الفوضى داخل القسم</p>	<p>والارتجال وتحمل المسؤولية. - تغرس في المتعلم احترام آراء الآخرين</p>	<p>يتم جمع المعلومات حول الدرس.</p>	
<p>- تتطلب جهداً كبيراً من قبل المعلم حتى يتمكن من توصيل المعرفة. - لا يمكن تطبيقها في جميع المواد التعليمية.</p>	<p>تكسب المتعلم الخبرة - في إعطاء الحكم النهائي، والوصول إلى القاعدة - تثبت المعلومات في الذهن لمدة أطول ولربما مدى العمر. - سهولة التطبيق.</p>	<p>وهي طريقة متسلسل الأسئلة بطريقة مثيرة لعقل المتعلم، ويتم تطبيقها بطريقتين؛ الأولى قياسية؛ أي من الكل إلى الجزء والثانية الاستقراء وهي من الجزء إلى الكل وتطبق هذه الطريقة أكثر في المواد العلمية.</p>	<p>الطريقة الاستنباطية (الاستقرائية) 1.</p>
<p>- عدم الانتباه في أثناء الحصة ولو لدقائق ينقص معلومة يؤدي إلى الخطأ في الحكم النهائي. - تستغرق وقتاً طويلاً</p>	<p>- تكون تطبيق لتائج الاستقراء؛ أي تمكن المتعلم من ربط الأفكار والخروج بنتيجة. - تثبيت وترسيخ القاعدة في الأذهان</p>	<p>وهي تكملة للطريقة الاستنباطية، تكون من الكل إلى الجزء؛ أي تتطلب من المتعلم الشرح والتفسير والتحليل للمعلم.</p>	<p>الطريقة الاستنتاجية القياسية. 2.</p>

<sup>1</sup> - ينظر: مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، مرجع سابق، ص103، 105، 106.

<sup>2</sup> - ينظر: المرجع نفسه، ص107، 108.

<p>طريقة الاستقصاء<sup>1</sup>.</p>	<p>وهي أكثر الطرق فعالية في التدريس والتي يكون فيها التعلم ذاتيا من قبل المتعلم، خلال تطبيقه للمعرفة العقلية على مواقف حقيقية، وهي طريقة منهجية مرتبة؛ أي فيها يتتبع المتعلم طريقة العلماء للوصول إلى المعرفة.</p>	<p>- تطور تفكير المتعلم. - ترفع مستوى النجاح والتميز. - تنمي ذكاء المتعلم وطرق اكتشافه للمعرفة - تميز المعلم في تقديم درسه.</p>	<p>- تستغرق وقتًا كبيرًا. - صعوبة التخطيط المسبق لها. - صعوبة الحصول على المصادر. - مكلفة ماديا.</p>
<p>العصف الذهني<sup>2</sup>.</p>	<p>وردت له عدّة تعريفات، ونلخصه في قولنا هو طريقة تعمل على إثارة عقل المتعلم من طريق الأسئلة، واستخراج أكبر عدد ممكن من الأفكار، كما يطلق عليه عدّة مصطلحات تدفق الأفكار، العصف الفكري، استمطار الدماغ.</p>	<p>- حرية التفكير وطرح الأفكار في جو خالٍ من الضغط. - سهل التطبيق. - مسلية لبعض الطلاب ويجعل الجميع يتفاعل خلال الحصة.</p>	<p>- خوف المتعلم أمام العصف الذهني، مما يسبب له الإحراج في أثناء عدم الإجابة. - العدد الكثير للتلاميذ يقلل فرص المشاركة. - لا يستطيع المعلم تحديد مستويات المتعلمين لأنها تعد تفكيرًا جماعيًا.</p>
<p>التعلم التعاوني<sup>3</sup>.</p>	<p>وهي طريقة حديثة ومتميزة، تهدف إلى تفاعل كلّي</p>	<p>- تُكسب المتعلم القدرة على تحمل المسؤولية.</p>	<p>- كثرة المتعلمين داخل الصف، يصعب</p>

<sup>1</sup> - ينظر، مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، ص 115، 130، 135.

<sup>2</sup> - ينظر، المرجع نفسه، ص 139، 151، 152.

<sup>3</sup> - ينظر: المرجع نفسه، ص 160، 169، 170.

<p>تقسيمهم ومساحة القسم غير كافية.</p> <p>- افتقار المتعلمين إلى أسلوب الاحترام لأفكار الغير مما يؤدي إلى الشجار داخل المجموعة.</p>	<p>- تسهل التعلّم على من يعاني من انخفاض في قدراته العقلية.</p> <p>- تكسبهم روح العمل الجماعي والتعاون.</p> <p>- احترام أفكار الآخر.</p>	<p>للمتعلمين مختلفي القدرات العقلية، ممن خلال تقسيمهم إلى مجموعات حسب عدد المتعلمين للتعاون وإنجاز مهمة ما.</p>	
<p>- مكلفة</p> <p>- تتطلب جهدًا ووقتًا كبيرًا.</p>	<p>- تطبيقية أكثر مما يجعل المتعلم ينجذب إليها.</p> <p>- يكون التعلم ملموسًا وملاحظة النتائج بالعين مما يرسخ المعلومات أكثر.</p> <p>- ينمي روح التعاون.</p>	<p>تعتمد الطرق الحديثة في التعليم؛ وهي تعاون المتعلمين على إنجاز مشروع يطلبه المعلم بغيره اكتشاف شيء وتحقيق هدف.</p>	<p>طريقة المشروع.<sup>1</sup></p>
<p>- تستغرق وقتًا أكثرًا في التنفيذ، وقد يفشل المشروع.</p> <p>- تحتاج إلى مستوى عالٍ لكل من المعلم والمتعلمين.</p>	<p>- تجعل المتعلم هو من يتوصل للمعرفة بنفسه.</p> <p>- منطقية مما يجعل نتائجها فيها من المصدقية على النتائج مسلية، وتنمي فكر</p>	<p>وهي طريقة فعالة في التدريس؛ حيث يتم فيها تحويل الموقف التعليمي إلى مشكلة يلزمها حل حيث تكون المشكلة كلية أو جزئية أو مشكلة غير محددة يجب</p>	<p>طريقة حل المشكلات.<sup>2</sup></p>

<sup>1</sup> - ينظر: زليخة جديدي، محاضرات مقياس البيداغوجيا، مرجع سابق، ص23، 22.

<sup>2</sup> - ينظر: المرجع نفسه، ص32، 28.



	الوصول إما إلى حل أو قناعة بأن أهدافه لن تتحقق.	المتعلم وتحفز عقله.	- مكلّفة ماديا.
بيداغوجيا اللعب. <sup>1</sup>	وهو استعمال الألعاب في التعليم وتسمى ألعاب تعليمية، من خلال هذه الألعاب يتم اكتساب المعرفة والتعلم، وتكون ألعاب فردية أو مشتركة بين مجموعة تحت مراقبة المعلم. ومن لين هذه الألعاب نذكر ألعاب تمثيلية (لعب الأدوار)، الحركية، ألعاب الحظ، ألعاب ورقية	- تنمي المهارات وترفع ذكاء المتعلم. - تزيد من ملاحظة ودقة المتعلم مما يزيد انتباهه وسرعة تعلمه. - تنمي روح المشاركة والتعامل مع الأشخاص.	- مكلّفة. - صعوبة تطبيقها من قبل المعلم. - تتطلب وقتًا وجهدًا.

## ملحوظة:

من الواضح أنّ الطرائق التدريسية الحديثة أكثر إنتاجية لمتعلمين ذوي كفاءة وتميز. كما أنّ هذه الطرائق مواكبة للتطور الحاصل في جميع الميادين، فالتعليم اليوم أصبح بالحاسوب والتعليم الابتدائي ما يسمّى ب (الطابلات) (لوحات الكترونية)، كما أنّنا لم نذكر كل الطرائق التدريسية في الجدول، فقد ركزنا على الأهم والأعم.

<sup>1</sup> - ينظر: زليخة جديدي، محاضرات مقياس البيداغوجيا، مرجع سابق، ص 44، 54.



# فصل ثانٍ:

"تعليمية النص التاريخي في الطور الثانوي"

مبحث أول: آليات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة

ثانياً: أدوات الدراسة

ثالثاً. حدود وعينات الدراسة

رابعاً. أسلوب التحليل

خامساً. الكتاب المدرسي

مبحث ثاني: منهجية تحليل النص التاريخي

(نصوص مختارة من الكتاب المدرسي - السنة الثانية والثالثة ثانوي -)

مبحث ثالث: تحليل الاستبانة

(تحليل الاستبانة الموجه إلى معلمي اللغة العربية-طور ثانوي-)

## تمهيد:

بعد عرض الفصل الأول وتعرّفنا على ماهية النصّ التاريخي وخصائصه، كما عرجنا على الكثير من المفهومات التي لها علاقة بموضوع الدّراسة، ننتقل إلى هذا الفصل الذي يجدر بنا الوقوف على أهم عناصره المتعلقة بالممارسة البيداغوجيّة، إذ يعدّ هذا الجانب مرحلة مهمة من البحث حيث من خلاله يتمكن الطالب الباحث جمع الحقائق، والمعلومات، والكثير من المعارف التي غابت عن نظره في الفصل الأول، وبعدها عرض البيانات والتعليق عليها واعتمدنا على بعض الوسائل والأدوات في جمع المعلومات؛ والتي تتمثل في الاستبانة الموزعة على ثلاث ثانويات وإجراء مقابلة مع أساتذة اللّغة العربية والملاحظة للكتاب المدرسي لم يكن التواصل إلكترونياً بل كان لقاء حقيقي والتعرف على الأساتذة .

## المبحث الأول: آليات الدراسة

## أولاً. منهج الدّراسة:

لكل بحثٍ منهجٍ علمي يناسبه لأجل الوصول إلى حقائق ونتائج، أمّا المنهج المناسب لبحثنا هو المنهج الوصفي ويقصد بالمنهج "الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة موضوع ما"<sup>1</sup> أما المقصود بمنهج البحث العلمي أنّه "أسلوب للتفكير والعمل يعتمد على الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدّراسة"<sup>2</sup>.

أيّ هو أسلوب تحليل يستعمله الباحث، بهدف الوصول إلى حقائق صحيحة حول موضوع بحثه.

والمقصود بالمنهج الوصفي أنّه "طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتمّ التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها"<sup>3</sup>.

ودراستنا تعتمد على الدّراسة التحليلية، المعتمدة على وصف الظواهر وتحليلها، لذلك اعتمدنا

في تحليل الاستبانة على المنهج الوصفي.

## ثانياً. أدوات الدّراسة (أدوات جمع المعلومات):

إن لكل دراسة ميدانية، لا بد أن تكون أدوات لجمع البيانات، ومن أجل الولوج إلى لبّ الموضوع والتقرب أكثر من الظاهرة المدروسة اخترنا الأدوات الآتية:

## 1: الملاحظة:

<sup>1</sup> - محمد سرحان علي الحمودي، مناهج البحث العلمي، ط3، دار الكتب، الجمهورية اليمنية صنعاء، 2019م-1441هـ، ص350.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص35.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص35.

وهي من أهمّ الأدوات المستعملة في الأبحاث الأكاديمية وتعرف على أنّها "رؤية وسماع الآخرين وفق معايير محددة فهي ملاحظة السلوك الإنساني بطريقة منظمة ومنضبطة لكي تكون هذه الملاحظة أداة ثابتة وموضوعية للتوصل إلى استنتاجات صادقة وصحيحة".<sup>1</sup>

## 2. الاستبانة:

من أجل معرفة كيفية تعليمية النصّ التاريخي، لمرحلة التعليم الثّانوي وفق المقاربة بالكفاءات، اعتمدنا على الاستبانة والتي تعرف "مصطلح يمكن أن يطلق على أي نوع من الأدوات التي تحتوي على أسئلة أو فقرات يستجيب لها الفرد".<sup>2</sup>

وتكون أسئلة الاستبانة إما مغلقة أو مفتوحة ونقصد بالمغلقة التي تكون فيها الإجابة محددة بنعم أو لا أو لا أعرف. أمّا الأسئلة المفتوحة هي التي تترك لهم حرية التعبير في سطرين أو ثلاثة. وتعد الاستبانة من الأدوات المهمة في جمع المعلومات المتعلقة بموضوع دراستنا: "تعليمية النصّ التاريخي وفق المقاربة بالكفاءات في مرحلة الثّانوي - دراسة وصفية - .

## 3. المقابلة:

وهي أيضاً من الأدوات التي تجمع الحقائق؛ وهي حوار بين الباحث وشخص أو أشخاص يتمّ فيها طرح بعض الأسئلة بُعْيَة الوصول إلى الحقيقة أمّا "الاستخدام المهم للمقابلة فهو لدراسة العلاقات ولاختبار الفرضيات. إن نتائج المقابلة يمكن تحويلها إلى مقاييس للمتغيرات".<sup>3</sup>

## ثالثاً. حدود وعينات الدّراسة:

لا بد أنّه لكل دراسة علمية وقت محدد ومكان معيّن.

<sup>1</sup> - محمد عبد العالي النعيمي، وآخرون، طرق ومناهج البحث العلمي، دط، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، ص177.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص176.

<sup>3</sup> - محمد عبد العالي النعيمي، وآخرون، طرق ومناهج البحث العلمي، مرجع سابق، ص173.

1. الحدود الزّمانية: تمت الدراسة خلال السنة الدّراسية 2023م/2024م، وامتدّت من شهر ماي إلى 10 جوان.

2. الحدود المكانية: لقد تمت هذه الدّراسة في عدّة ثانويات من ولاية قالمّة، هي: ثانوية الشهيد جميلي النوري، ثانوية بوالناية عبد الله بلدية بن جراح، ثانوية بن مارس محمد العربي قالمّة.

3. عيّنة الدراسة: هي الفئة التي تكون لها علاقة بميدان الدراسة وتعرف "مجموعة الوحدات التي يتم اختيارها من المجتمع الإحصائي"، ويتم تحديد العينة تبعاً للموضوع المدروس والنطاق الذي ستدرس فيه.

وقد شملت عيّنة دراستنا أساتذة اللّغة العربية لمرحلة التّعليم الثّانوي في المستويات الثلاثة (الأولى الثانية، الثالثة).

رابعاً. أسلوب التحليل: بعد جمع الاستبانات قمنا بمعالجة كل سؤال على حدى، وحساب النسبة المئوية لكل سؤال في جدول بطريقة رياضية تسمى المقسمة، وهي تكرار الاجابة ضرب النسبة المئوية وهي 100قسمة المجموع الكلّي للأساتذة.

#### خامساً. الكتاب المدرسي:

يعدّ الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التعليمية؛ لاحتوائه على المواد الدراسية؛ وهو "أداة العملية التعليمية؛ وهو الوعاء الذي ينهل منه الطلبة ما يحتاجون إليه في الدراسة... ويعد الكتاب المدرسي أحد الأركان الأساسية في العملية التربوية، وأحد الوسائل المهمة عن محتويات المنهج وأهدافه، وأداة مهمة من أدوات الثقافة، ووسيلة تعليمية ذات قيمة كبيرة بما يتضمنه من رسوم ومصورات، وأشكال توضيحية للمادة الدراسية".<sup>1</sup>

<sup>1</sup>-رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، ط1، دار دجلة المملكة الأردنية الهاشمية، 2009م-1430هـ، ص283.

للكتاب المدرسي أهمية كبيرة في إكساب الطالب للمعرفة؛ فهو يحمل داخله المعلومات والصور التي تجعل المتعلم مثقفاً، وله مجال واسع من المعرفة.

ويعرف أيضاً أنه "نظام كُلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على عدة عناصر: الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج".<sup>1</sup>

فالكتاب المدرسي يتداخل مع المنهاج ويضم أبرز عتصر ألا وهو المحتوى، ويساعد المتعلمين على تحقيق الأهداف حيث إنّه في كل مستوى يوجد كتاب خاص بكل مادة دراسية.

### 1. الأسس والمبادئ التي تقوم عليها صناعة الكتاب المدرسي:

بعد أن تعرفنا على تعريف الكتاب المدرسي، سنتطرق إلى الأسس التي يبنى عليها نذكرها في شكل نقاط وهي كالتالي:<sup>2</sup>

- 1- أن يكون محتواه مُثيراً لعقل المتعلم، حتى يستطيع جذب انتباهه للدراسة.
- 2- أن يكسب المتعلم القدرة على التعلم ذاتياً، والاعتماد على أنفسهم لكسب المعلومات واستعمالها.
- 3- أن يوفّق بين المعلومات النظرية والتطبيقية، أيّ أن تكون الأنشطة التطبيقية موافقة
- 4- أن يكون غلافه يجذب انتباه المتعلم مثلاً كأن يكون كتاب التعليم الابتدائي بالألوان والصور التوضيحية في كل درس لتسهيل الفهم على المتعلم.
- 5- أن يراعي ترتيب المعلومات والانتقال بسلاسة في الدروس؛ أي الانتقال من السهل إلى الأصعب.

<sup>1</sup>-توفيق أحمد مرعي، وآخرون، المناهج التربوية الحديثة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2000م-1420هـ، ص251.

<sup>2</sup>- ينظر: محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، د ط، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2015م-1435هـ، ص243.

- 6- أن يهتم بالكيف وليس بالكم.
- 7- أن يحتوي الكتاب على معلومات حسب قدرة عقل المتعلّم في المرحلة التي يدرسها.
- 8- أن يحترم ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم وتقاليدّه، كأن نجد كتاب اللّغة العربيّة يتحدث عن تقاليد الشعب الجزائري، حتى نحافظ على هويتنا في الجيل الصاعد.
- 9- أن يصل بالمتعلمين إلى الهدف المحدد للمقرر الدراسي.
- 10- أن يستند على الأسس التي يقوم عليها المنهاج، ويكون موافقا له.

## 2. أهمية الكتاب المدرسي:

بما أن الكتاب المدرسي أحد الوسائل التعليمية، فلا بدّ من أنّه ذو أهمية لكل من المعلم والمتعلّم فتكون أهميته للمتعلّم؛ أن يكون وسيلة مشوّقة للدراسة من خلال الدّروس والصّور التي تزيدّه حماساً للقراءة، كما أنّه يُمكن تطوُّيره بسهولة، إضافة إلى ذلك التّحكم بمنهاجه ومحتواه وأنشطته، حسب ما يقتضيه عُمر المتعلّم كما أنّه سهل الاستعمال؛ فأَيّ كان الشّخص يستطيع فهمه. وتكلفته غير مرتفعة مقارنة بالوسائل التّعليمية الأخرى كما أنّه يُمكن حمله معك إلى أيّ مكان ويقدم الحدّ الأدنى من المنهاج.

أمّا بالنّسبة للمعلّم تكون أهميته في كونه المادة الأولى التي يعتمدُها في بحثه عن الدّرس، وشرحه كما يُحدد له ما يجب تقديمه للتلاميذ دون زيادةٍ على ذلك أو نقصانٍ للمعلومات، كما يُسهّل على المعلّم اختيار النوع المناسب للأنشطة التي يُقدّمها خارج الكتاب، كما يُسهّل عليه اختيار النصوص اللازم تقديمها حتى لا يتجاوز حدود المعرفة المطروحة في المقرر الدّراسي كما يمكنه تقديم تمارين تُكون مُشتركة بين الجميع لأنّ الكتاب موحد للمعارف بينهم؛ أيّ الوضوح لكل من المعلّم والمتعلّم ومعرفة ما الدّي سيدرسه في كل وحدة أو ما سيتعلمه طيلة السنة الدّراسية.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> - ينظر: توفيق أحمد مرعي، وآخرون، المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها، وعناصرها، وأساليبها، وعملياتها)، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2000م-1420هـ، ص256.



## مبحث ثاني: منهجية تحليل النص التاريخي

## 1- وصف الكتاب المدرسي للسنة الثانية من التعليم الثانوي شعبة العلوم التجريبية:

أ. وصف خارجي:

عنوان الكتاب: الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة.

موجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

لشعب: الرياضيات\_ العلوم التجريبية -تسيير واقتصاد - تقني رياضي

إشراف: مصطفى هوارى - أستاذ بالتعليم الثانوي - ألف من قبل لجنة وهم:

## تأليف

- بوبكر الصادق سعد الله - أستاذ بالتعليم الثانوي -

- مصطفى هوارى - أستاذ بالتعليم الثانوي -

## تصميم وتركيب

- عائشة حمزاوي - وكال

## معالجة الصور

- كمال ساسي

## إشراف:

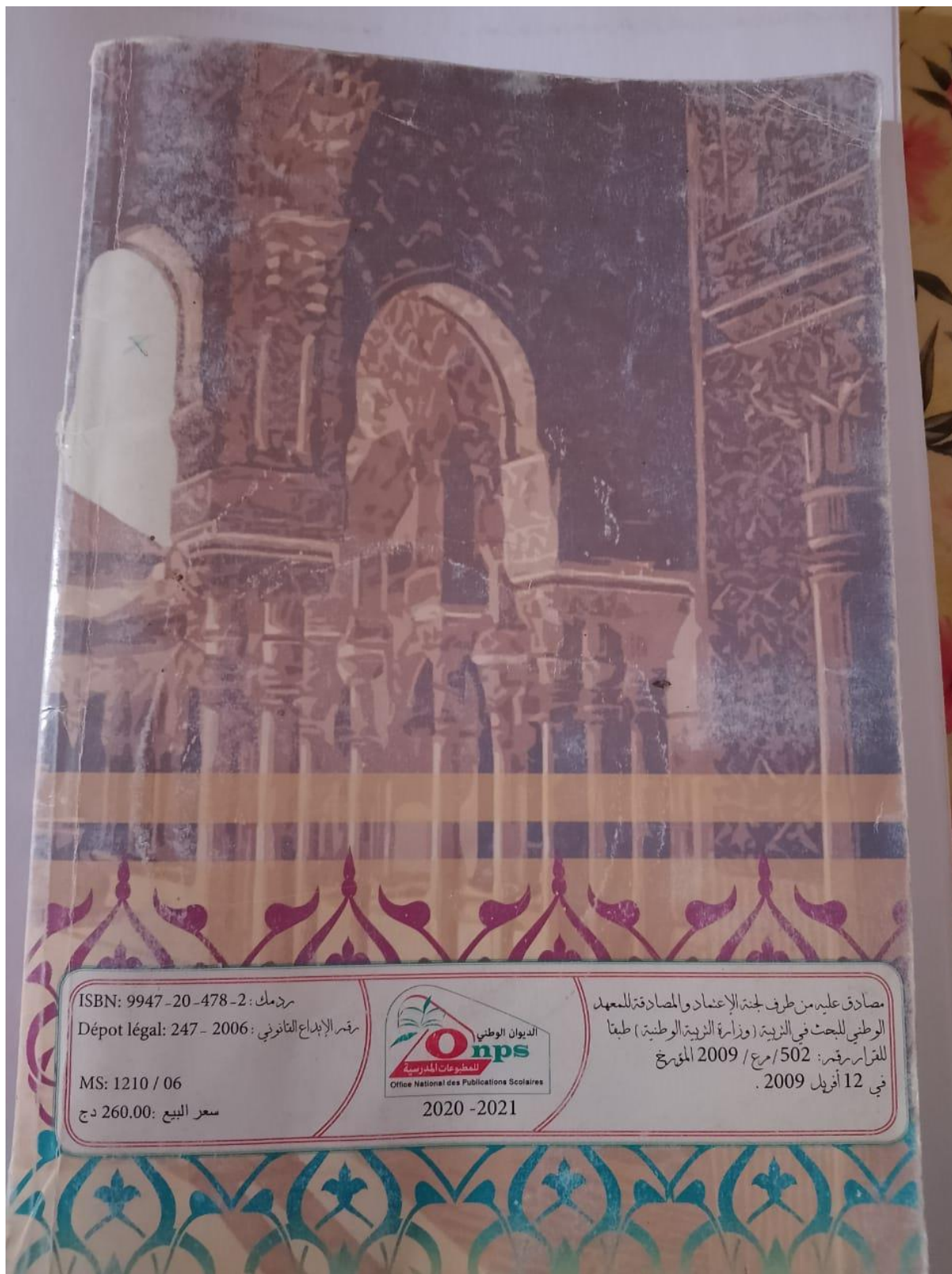
- مصطفى هوارى - أستاذ بالتعليم الثانوي -

المصادق عليه: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2021م/2020م

- الكتاب من الحجم الصغير طوله 22 سم، وعرضه 15.3 سم، وسمكه 1 سم، عدد صفحاته 175 صفحة.

- غلافُ الكتاب من الورق المقوّى عليه رُسم مسجدٌ، أو قصر قديم لم يتضح لنا الرّسم جيّدًا، كما أسفل الكتاب زخرفات باللّون الأخضر والبني وكانت كتابة المعلومات بخطّ كبير ولوّن أصفر وُثني داكن، مما يدل على أنّ الكتاب لا يناقش دروس عصرنا الحاضر.
  - ورتبت عليه المعلومات الخارجية كالتالي: رأس الصفحة كان شعار الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية بخط متوسط، ثم يليه عنوان الكتاب كانت الكلمة الأولى بخط كبير، ثم تكملة العنوان بخط متوسّط، ثم كتابة السنة الموجه لها أيضا بخط متوسط، ثم كتابة الشعب الموجه لها بخط متوسط أيضًا.
- أما خلفية الكتاب ضمّت معلومات أسفل الصفحة خاصة برقم الإيداع القانوني والشركة التي طبعت الكتاب، واسم اللجنة المصادقة عليه مع رقم القرار وتاريخ التأريخ له وسعر البيع.
- نضع الصور الخارجية للكتاب توضيحا لوصفنا:





مرزمك: 2-478-20-9947-ISBN

رقم الإيداع القانوني: 247-2006-Depot légal

MS: 1210 / 06

سعر البيع: 260.00 دج



2020-2021

مصادر عليّ من طرف لجنة الإعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية) طبعا للتراث رقم: 502/مرع/2009 الموقر في 12 أفريل 2009

## ب. الوصف الداخلي للكتاب:

- تمت إعادة كتابة المعلومات في الورقة الأولى إضافة إلى الإشراف والإخراج ومعالجة الصور.
- في ثاني صفحاته كُتِبَ تقديم له؛ حيث كان خلاصة للشُّعب الموجه لها، كما ذكر هدف المنهاج من خلال النصوص التي تم اختيارها للتلاميذ مع أمّاطها المتنوعة، وكانت النصوص تقدم على طريقة المقاربة بالكفاءات، وفي آخر التقديم ذكر ما ضمنه الكتاب من نصوص أدبية وروافدها والنصوص التواصلية.

## أ- الفهرس:

- كان بشكل عمودي وقد ضمّ 12 وحدة؛ في كل وحدة يقدم نصّ أدبي مرفق بروافده الصرفية والنحوية، والبلاغية، ونص تواصلية يكون له علاقة بالنصّ الأدبي، ونص المطالعة الموجهة.
- وفي الصفحة الرابعة وُضعت الطريقة التي يتم من خلالها تقديم نصّ أدبي والتي سنتطرق إليها بالتفصيل لاحقاً.

## ب- المحتوى:

- وفي الصّفحة السّادسة خريطة الدّولة العباسية
- وفي الصّفحة السّابعة لمحة عن الطور الأول للعصر العباسي (132هـ - 334هـ).
- ثم تُقدّم الوحدات حيث كان الحديث في الوحدات (من وحدة 1 إلى الوحدة 5) كانت النصوص الأدبية والتواصلية لها علاقة بالأحداث السياسية والاجتماعية والفكرية التي أثرت في الأدب العربي، والثقافة العربية، والدعوة إلى الجديد والاستهزاء بالقديم وكثرة الزهد في هذه الفترة ومظاهر التجديد للقصيدة في هذه الفترة وبرز النزعة العقلية في النصوص النثرية.
- وفي الصفحة السبعة والسبعون كانت عبارة عن لمحة تاريخية للعصر العباسي في طوره الثاني (334هـ - 656هـ) حيث تحدثت للمحة عن المشكلات، والأسباب التي أدت إلى ضعف هذه الدولة وأثرها في اللغة العربية والثقافة في هذا الطور.

- ثم أتت الوحدات (6 و7) نصوصها الأدبية والتّواصلية يدور سردها حول أثر الحياة الفكرية في الشعر، والحياة الاجتماعية على الفرد ومظاهر الظلم في العصر العباسي الثاني.
- وفي الصفحة مئة وخمسة أيضًا لمحة تاريخية على بلاد المغرب والأندلس لأنّ العلاقة بينهما وثيقة، ويطلق عليهما اسم العُدوتين حيث كانا دولة واحدة في عهد المرابطين والموحدين.
- ثمّ أتت الّوحدتين (8 و9) نصوصهم الأدبية عن قضايا الشعر في الدولة الرستمية والصراع داخل المغرب العربي وأثره في الشعر؛ أي النصوص تكون لها علاقة بالأحداث في تلك الفترة.
- وفي الصفحة مئة وثلاثة وثلاثون، لمحة تاريخية رابعة كانت تتمحور حول بلاد الاندلس.
- وكانت الّوحدتين الآخريتين تتحدث عن شعر الرثاء للممالك، والمدن لانتشار الهزائم وسقوط الأندلس في يد إسبانيا.

## 2- إحصاء النصوص الأدبية والتواصلية في كتاب السنّة ثانية من التّعليم الثّانوي:

سنقوم بإحصاء النصوص في جدول مع تحديد النّمط لكل نصّ

الجدول (04): جدول يوضح النصوص الأدبية والتواصلية في كتاب السنة الثانية ثانوي علوم تجريبية

النص الأدبي	نّمطه	النص التواصلي	نّمطه
زحف عربي ظافر (أبو تمام).	وصفي، سردي	أثر النزعة العقلية في القصيدة العربية	سردي.
وصف النخل (أبو نواس).	سردي تحلله بعض الوصف.	الصراع بين القدماء والمحدثين.	سردي.
للموت ما تلدون (الأبي العتاهية).	إرشادي.	الدعوة إلى الإصلاح والميل إلى الزهد.	إخباري.
بركة المتوكل.	وصفي.	من مظاهر التجديد والتقليد في الشعر.	تفسيري.
من أعاجيب		الحركة العلمية وأثرها في	سردي تفسيري.

	الحيات (الجاحظ).	سردى.	الفكر والأدب.
	من حكم المتنبي (لأبي الطيب الحجاجى).	حجاجى.	الحركة العقلية والفلسفية فى سردى. الحواضر العربية.
	أفاضل الناس (للمتنبي).	سردى وصفى.	الحياة الاجتماعية ومظاهر الظلم.
	العلم (للإمام أصلح بن عبد الوهاب).	إرشادى	نهضة الأدب فى عهد الدولة الرستمية.
	استرجعت تلمسان (لأبي حمو موسى الزيانى).	وصفى سردى.	استقلال بلاد المغرب عن المشرق.
	فى وصف الجبل (لابن خفاجة).	وصفى.	خصائص شعر الطبيعة.
	نكبة الأندلس (لأبي بقاء الرّندى).	سردى مع بعض الوصف.	رثاء الممالك والمدن وخصائصه الفنية.
	ذكرىات لىالى الصّفاء (لسان الدين بن الخطيب).	سردى.	الموشحات والغناء.
			سردى إخبارى. تفسىرى.

### قراءة وتعليق حول الجدول:

من خلال ملاحظتنا للجدول، يتّضح لنا أنّ برنامج السنّة الثّانية عبارة عن نصوص أدبية ذو طبيعة تاريخية. دائماً ما يكون النصّ الأدبى شعراً، يعكس الثقافة الأدبية والفكرية التى حدثت فى تلك الفترة. والنصوص التواصلية هى نصوص مكملّة للنصّ الأدبى، كما نلاحظ تواجد النمط السردى بكثرة فى النصوص مما يدل على أنّها تسرد أحداثاً تاريخية، كما يليه النمط الوصفى والتفسىرى الذى كان

أيضًا يفسر أحداث تاريخية نجده بالنصوص التواصلية بكثرة، والنمط الوصفي لوصف الوقائع التاريخية أيضًا. وهذه النصوص ذات الطابع التاريخي تكسب المتعلّم ثقافة واسعة للعلاقات الدولية السابقة وتاريخ الدولة الإسلامية، والفتوحات التي قام بها المسلمون.

### 1-3 الطريقة المتبعة في تقديم النص الأدبي ذو الطبيعة التاريخية:

من خلال المقابلة التي أجريتها مع الأستاذة في مرحلة التعليم الثانوي، وسألتها عن الطريقة المتبعة في تقديم نصّ أدبي تمكنت من معرفتها وهي كالتالي:

- أ- **وضعية الانطلاق:** وهي المرحلة الأولى من التقديم حيث يتم فيها التذكير بالمكتسبات، وتهيئة المتعلم للدخول في جو النص، وتكون في مدة خمس دقائق فقط.
- ب- **وضعية بناء التّعلم:** وهي المرحلة الأطول حيث تستغرق 45 دقيقة، وقد تستغرق وقت أقل ويكون ذلك حسب طول الدرس أو قصره، وصعوبته أو سهولته. وفي ظلّ التغيرات التربوية وإصلاحات الوزارة يكون المتعلم هو الأكثر نشاطًا وتفاعلاً في هذه المرحلة لأنّ المقاربة بالكفاءات هدفها هو جعل المتعلم نشط، يبحث ويكتشف بنفسه والمعلم مرشد فقط. وتتم هذه الوضعية بالمراحل التالية:

- 1- **قراءة الأستاذ النموذجية والإعرابية، ثمّ القراءات الفردية لمتعلمين**
- 2- **أتعرف على صاحب النصّ:** بشكل موجز معرفة اسمه الكامل وقبيلته أو العصر الذي عاش فيه، ومكان الولادة والوفاة وأهم مؤلفاته.
- 3- **أثري رصيدي اللّغوي:** شرح المفردات التي صعبت على المتعلم فهمها.
- 4- **أكتشف معطيات النصّ:** يقوم الأستاذ بطرح بعض الأسئلة حول النص، حتى يجيب عليهم التلاميذ ويتمكنوا من فهم النصّ.
- 5- **أناقش معطيات النصّ:** بعد فهم النص يقوم الأستاذ باستفزاز عقل المتعلم للمناقشة التذوقية ونقد بعض الأفكار.



- 6- بناء النص: وفي هذه المرحلة يتم تحديد نمط النصّ، مع استخراج مؤشرات  
7- أتفحص الاتساق والانسجام: أي معرفة مدى ترابط أفكار النص مع بعضها ومعانيها  
متسلسلة في فقرات متتالية ومرتبة

### ت- الوضعية الختامية:

- 1- أجمال القول في تقدير النص: وفي ختام الحصّة، ومن خلال كل ما تمّ مناقشته يتم استخلاص أهم الخصائص الفنية والفكرية للنصّ والقيّم الموجودة في النصّ.

### 1-4. تحليل النص التاريخي من كتاب السنة الثانية:

"الصراع بين القدماء والمحدثين" طه حسين (صفحة 30 - 31)

طبيعة النصّ: تاريخي ثقافي.

التعريف بصاحب النصّ: طه حسين (15 نوفمبر 1889 - 28 أكتوبر 1973م)، أشهر بلقب (عميد الأدب العربي)؛ وهو أشهر الكتاب والمفكرين المصريّين من أبرز رموز الحداثة المصرية في الشرق الأوسط، فقد بصره في سنّ الثالثة من عمره ترعرع في عائلة فقيرة، كان من الأوائل الحاصلين على شهادة الدكتوراه في الأدب العربي يعدّ الشيخ (محمد جاد الرب) أول أستاذ تلقّى طه حسين تعليمه على يده، وعندما انتقل إلى الأزهر تتلمذ على أيدي العديد من الشيوخ أهمّهم (سيد المرصفي، مصطفى المراغي، محمد عبده...)، أمّا في الجامعة المصرية فقد تتلمذ على أيدي (أحمد زكي، وأحمد كمال باشا...) . ومن مؤلفات طه حسين الأيام وتحدث فيه عن حياته، في الشعر الجاهلي، حديث الأربعاء، تجديد ذكرى أبي العلاء، من تاريخ الأدب العربي.<sup>1</sup>

السياق التاريخي للنصّ:

تاريخ نشر النصّ: // // // //

مكان نشر النصّ: // // // // //

<sup>1</sup> - ينظر، أنور الجندي، طه حسين حياته وفكره في ضوء الإسلام، ط2، دار الاعتصام، 1397هـ - 1977م، ص 19\_30.

الإطار الزمني لأحداث النص: العصر العباسي الأول (132هـ - 334هـ).

الإطار المكاني لأحداث النص: الكوفة، الانبار، بغداد.

مصدر النص: من تاريخ الأدب العربي (ج2).

تحليل النص:

شرح الأعلام والمفردات:

الشخصيات:

**مطيع بن إياس** (85-169هـ/704-785هـ): هو مطيع بن إياس الكِنَاني ذكر الزبير بن بكر الشاعر المشهور بالمجنون والتهتك. ولد بمدينة الكوفة، ويعد مطيع من أشهر الشعراء الذين عاصروا الدولتين الأموية والعباسية، فمدح الخلفاء والقادة، ورثى أصدقاءه وتغزل بالجواري... لكنه اشتهر بشعر الخمر والمجون ولكن لم يصلنا شعره في دوان بل وصلنا متفرقا.<sup>1</sup>

**حمّاد عجرد**: (ت 161هـ - 778م) هو حمّاد بن عمر بن يونس السوائي الكوفي والعجدة صفة أطلقها عليه أعرابي لأنه كان يلعب عاريا فقال له تعجرت يا فلان. وهو من مخضرم الدولتين الأموية والعباسية لكنه اشتهر في العباسية وبينه وبين بشار بن برد هجاء كثير، كما كان كثير المجون والدعوة إلى الزندقة، وقتله محمد بن سليمان أمير البصرة.<sup>2</sup>

**مسلم بن الوليد**: ولد في الكوفة ونشأ بها وتاريخ مولده افتراضي على حسب الروايات فقط تم تحديده (138هـ، 143هـ)؛ وهو أحد الأعلام في العصر العباسي الأول أكثر أشعاره كانت في المدح وعلى حسب أشعاره والبيئة التي عاش بها فلا بد أن يتأثر كغيره من الشعراء باللهو والمجون ولُقّب بـ صريع الغواني وأطلقه عليه الخليفة هارون الرشيد توفي (208هـ).<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - ينظر: أبي الفرج الأصفهاني، كتاب الأغاني، ط3، مج13، دار صادر بيروت، 1429هـ - 2008م، ص193 إلى 200.

<sup>2</sup> - ينظر: نازك سابا ياردن، حمّاد عجرد، ط1، دار الفكر العربي للطباعة، 2001م، ص8 إلى 18.

<sup>3</sup> - ينظر: فؤاد حناتريزي، مسلم بن الوليد صريع الغواني (سلسلة العلوم الشرقية)، د ط، طبع في دار الكتب، الجامعة المركزية في بيروت، 1961م، ص61 إلى 68.

أبو نواس: الحسن بن هانئ فولد سنة 145م يدرك العصر الأموي نشأ في العراق من أبرز شعراء العصر العباسي الذي اتصف بالمجون ووصفه للخمر، وشعر أبي نواس يصور لنا فساد البيئة، وتم حبسه عدّة مرات من قبل الرشيد والأمين بسبب التهمة التي تدور حوله وهي الزندقة، مات أبو نواس في آخر هذا القرن الثاني سنة 199.1<sup>1</sup>

### أماكن جغرافية:

الفرس: وهي إيران حالياً كما كانت تعرف في الدول الغربية إلى غاية ثلاثينيات القرن العشرين، يحمل هذا البلد تاريخاً يمتدّ إلى آلاف السنين مما جعلها بلداً غنياً بالكثير من الفنون العلمية والأدبية أو الثقافية...<sup>2</sup>

بلاد فارس: "لم تكن فارس سوى جزء من إيران مثلما أنّ الفرس جزء واحد من الشعب الإيراني. مع ذلك فإنه في بعض الأوقات كان لفارس معنى أوسع من إيران؛ لأنّ ما كان يعرف تاريخياً باسم فارس أو الإمبراطورية الفارسية شمل أراضي أبعد من إيران الحالية".<sup>3</sup>

الرومان: وهي إيطاليا حديثاً، لقد برزت الرومان بروزاً لا مثيل له في العصور الماضية، ولقد اختلفت كل الاختلاف عن الامبراطوريات التي برزت في العصور الماضية وعرفت فترتها بالصراع الشديد بين الأب وابنه والأخ وأخوه على السلطة، كما أنّ اختلاف العناصر في المجتمع الرّماني جعلها متنوعة الثقافة والعادات والتقاليد ولا ننكر أنّ الإمبراطورية الرومانية أخرجت لنا الكثير من العلماء والأدباء... ولا يزال لهم الى حد اليوم تاريخ وتماثيل تحفظ مكانتهم.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>- ينظر، طه حسين، وآخرون، المجلد في تاريخ الأدب العربي مقرر السنة الثالثة بالمدارس الثانوية، وزارة المعارف العمومية، دط، المطبعة الأميرية بالقاهرة، 1930م، ص 98.99

<sup>2</sup>- ينظر، هوما كاتوزيان: homakztouzaianM: الفرس إيران في العصور القديمة والوسطى والحديثة، تر: أحمد حسن المعيني، جداول، ص 14، 11.

<sup>3</sup>- هوما كاتوزيان، الفرس إيران في العصور القديمة والوسطى والحديثة، المرجع نفسه، ص 15.

<sup>4</sup>- ينظر: نجيب ابراهيم طراد، تاريخ الرومان، ط جديدة، مكتبة ومطبعة الغد، 1418هـ - 1998م، ص 6، 5.

اليونان: وهي إيطاليا حالياً، تقع بلاد اليونان بين بحرين بحر ايجه وبحر الدرياتيكوأيونيا، ولها عدة أسماء أطلقت عليها قديماً مثل هيللاس أو بلاد الإغريق أو اليونان، لكن هناك من العلماء من رفض هذه التسميات وتمسكوا باسم هيلالس كما اشتهر أدب اليونان بالأساطير والآلهة والشعر كالأوديسة ...<sup>1</sup>

أسد: "قبيلة أسد إحدى القبائل العدنانية المتسعة البطون وهي على صلة بقريش إذ تلتقي مع هذيل في مدركة بن الياس بن مضر".<sup>2</sup>

لم يستطع القدماء في تعيين مكانها بالضبط لقد ذكروا لها عدّة أماكن، كما اشتهرت بجبها للشعر واتقائها له.

تميم: "تحتل قبيلة تميم مركزاً مهماً في التاريخ العربي فهي قبيلة عربية، مضرية عدنانية، كانت من أوفر القبائل عدداً، وأوسعها بلدًا وأكثرها عظيمًا، وأمنعها حريمًا"<sup>3</sup>، كما أنّ هذه القبيلة اشتهرت بالشعر والفصاحة.

قيس: من القبائل القديمة التي اشتهرت بالشعر والفصاحة أيضاً.

بغداد: عاصمة العراق اليوم. تعدّ من أعظم دول العالم في العصر العباسي والتي بقيت فيها آثار إلى حدّ اليوم، حيث إنّها خلّدت الكثير من الآثار العلميّة والفنيّة، وتجاوزت القسطنطينية ولقد امتدّت من الأندلس إلى الصّين وفي توسعها هذا قد شيّدت وبنيت القصور والمعالم والمدارس والمدن والأبراج... حتى أصبح يطلق عليها جنة الأرض.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>- ينظر، حسين الشيخ، اليونان دراسات في تاريخ الحضرات القديمة(1)، كلية الآداب - جامعة الاسكندرية، دار المعرفة، 1992م، ص، 123، 124.

<sup>2</sup>- علي ناصر غالب، لهجة قبيلة أسد، ط1م، دار الشؤون الثقافية العامة، 1989م، ص 10.

<sup>3</sup>- فوزان بن حمد محمد الماضي، بنو تميم عبر التاريخ، ط1، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، 1422هـ - 2002م، ص 7.

<sup>4</sup>- ينظر، طاهر مظفر العميد، بغداد مدينة المنصور والمدوّرة، رسالة مقدمة الى جامعة بغداد للحصول على درجة الماجستير بالآثار الإسلامية، مطبعة النعمان النجف الشرف تلفون 997، 1387هـ - 1967م، ص 3.

رياض العراق: الرياض هي المكان الأخضر والجميل المنظر والذي به ورود... أما العراق من الناحية الجغرافية هي بلاد الرافدين لامتلاكها نهرين، "ولقد ترددت لفظة (العراق)، بشكل أكثر وضوحًا، في أواخر العهد الساساني (226-636م). وكان يتوافق كثيرا في الشعر الجاهلي. واقترن لدى شعراء البادية بالرخاء والخيرات"<sup>1</sup>.

**الحضارة الفارسية:** ويقصد بها التطور والتحضر الذي وصلت له بلاد فارس في ذلك الوقت. **البداءة العربية:** وهي الحياة البسيطة التي تعيشها القبائل العربية من بكاء على الأطلال وسكن الخيام **العرب المحدثون:** وهم العرب الذين تأثروا بالحضارة الفارسية في الطور العباسي الأول، فتركوا الحياة التي عاشها أجدادهم كما أصبح منهم من يدعو إلى ترك القديم والذهاب نحو الجديد وبخاصة الشعراء في تلك الفترة.

**العرب القدماء:** وهم العرب المتمسكين بدينهم وهويتهم وثقافة أجدادهم، المحافظين على أصلهم وعدم انجذابهم إلى حضارة الفرس.

**فكرة عامة:** الصراع بين العرب والفرس في الطور العباسي الأول، على الحضارة العقلية والشعورية ودعوة العرب المحدثين للعرب القدماء إلى الحضارة الفارسية اللّهو والمجون وترك الأطلال.

### الأفكار الجزئية:

ف1: [من كان امر العرب إلى الساذجة الهينة] قام الكاتب طه حسين، بالمقارنة بين الحضارة الفارسية والبداءة العربية.

ف2: [لم يكن هذا الجهاد إلى السنن الفارسية] الصراع المادي والفكري القائم بين الفرس والعرب في العصر العباسي الطور الاوّل

ف3: [ولم يكد ينقضي إلى بن الوليد وغيرهم] انتصار المجددين على القدماء وتراجعهم بسبب كثرة الدعوة له، وتغيير الفكر العربي.

<sup>1</sup> - نديم عيسى الجابري، العراق أول دولة في التاريخ (دراسة في جذور الدولة العراقية الحديثة)، ط1، مكتبة النهضة العربية، 2021م، ص39.

ف4: [وكان أبو نواس إلى بالجديد في كل شيء] زعيم طبقة الفجور والمجون أبي نواس، ودعوته للجديد وذمّ القبائل العربية كأسد وتميم...

### التحليل الباطني:

بدأ الكاتب طه حسين بقوله: كان أمر العرب مع الفرس أمر الرومان مع اليونان أي هنا الكاتب قد عاد بالتاريخ إلى بلاد الرومان واليونان ليشبهاها بعلاقة الفرس والعرب في العصر العباسي الأول، لقد تعرفنا على هذه المصطلحات (اليونان والرومان والفرس أما العرب معروفين فلم نتطرق لهم). وإذا أردنا أن نعرف العلاقة التي كانت بين اليونان والرومان عدنا إلى كتاب جورجى زيدان بعنوان (خلاصة تاريخ اليونان والرومان) حيث وجدنا أنّ اليونان كانت بلد حاضري جدا تتميز بالثقافة في جميع الميادين فبرز فيها فلاسفة في الرياضيات أمثال طالس، وكذلك فلاسفة في جميع الميادين أمثال سقراط وأرسطو وأفلاطون، وبرز فيها عنصر الأسطورة فكان هذا هو مجالهم لكن روما أو الرومان كما يقال لها بعد الاحتكاك معهم والحروب بينهم قد استحوذت عليهم، وعلى ثقافتهم وأخذت منهم الكثير وتأثرت أشد تأثر بالأساطير اليونانية كما قال جورجى زيدان "أخذ الرومانيون ديانتهم عن اليونانيين" في كتابه (خلاصة تاريخ اليونان والرومان صفحة 51).

ومن خلال ما قلناه سابقا فقد شرحنا علاقة الرومان باليونان والتي شبهاها طه حسين في نصه بعلاقة العرب والفرس؛ أي من أجل معرفة العلاقة بينهم أكثر تطرقنا إلى كتب عبد الوهاب عزام في كتابه (الصلات بين العرب والفرس وآدابها في الجاهلية والإسلام)؛ أي إنّ تجاور الفرس والعرب وما وقع بينهم من أحداث المودّة والنزاعات التي بينهم والتبادل التجاري بين إيران وجزيرة العرب، أثر على ثقافتهم وأدبهم أيضًا فقد أخذ العرب من الفرس اللّهُو والترف وعيشة القصور وعندما تمكن العرب من بلاد فارس كان الجهاد عقليا وفكريا بين الحضارة الفارسية والبداءة العربية حيث كان الفرس يعيشون في ترف ولهُو، مما أثر ببعض العرب وأعجبهم عيشة الفرس، وما يدل على أنّ العرب حقًا قد تأثروا بالفرس هو تغير فكرهم في القصيدة الشعرية وبداية تحلي بعض الشعراء عن مطلع القصيدة الطللية وكما أشار طه حسين في كتابه (المجمل في تاريخ الأدب العربي ص 86) بقوله: في حديثه عن العصر

العباسي الاول "وكان الأدب العربي في القرن الأول مظهرًا صادقًا لتغير النفس العربية، وتأثرها بالحياة الجديدة التي استتبعها الإسلام" هذا ما يناقشه طه حسين في نصه الذي بين أيدينا فبعدهما تأثرت القصيدة والأدب ظهر تيارين عند العرب تيار المجددين وتيار القدماء، ولقد أشرنا سابقا بتعريف العرب القدماء والعرب المحدثين ، وبقيت على هذا التوتر بين صراع فكري مادي بين الدولتين وبين العرب الذين انقسموا إلى قدماء ومحدثين. كما جاء قول طه حسين في كتابه الذي ذكرناه سابقا صفحة 88 قوله "فقد ضعف تأثير البداوة العربية الخالصة في هذا الجيل من أهل العراق، واشتد فيه تأثير الحضارة الفارسية القديمة" وقوله هذا الذي أخذته من حديثه على أحداث العصر العباسي الأول يدل على تأثر الجيل العربي بالحضارة، وفي نهاية القرن الأول قد ظهر انتصار المحدثين على القدماء والعبارة الدالة على ذلك بقول الكاتب في نصه [ولم يكف ينقضي القرن الأول للهجرة حتى ظهر انتصار الجديد وأخذ القديم ينهزم أمامه] وكما جاء قول طه حسين في نفس الكتاب الذي ذكرناه صفحة 89 "أن الجيل الجديد ظهر فيه الميل الشديد إلى الحياة العلمية، فكثرت فيه العلم واختلقت أنواعه... أما الآن فقد أصبح هذا العلم كثيرا مختلف الأنواع معقد الأصول متشعب الفروع، وبُعُد في هذا الجيل عهد الأدب بالبداوة العربية، فقل حظه من السهولة واليسر" فمن خلال اتباع الأحداث التاريخية التي كتبها طه حسين على العصر العباسي الأول نجد أنها توافق ما شرحناه في هذا النص.

ثم وصف طه حسين في النص الذي بين أيدينا الحياة التي أصبحت تهيأها العرب المحدثين وتركهم للخيم والعيش في القصور، كما تركوا في شعرهم البكاء على الأطلال وانتقلوا إلى أغراض شعرية جديدة تميل إلى سهولة الألفاظ وفضلوا حياة المجون والخمر ورأوها تحضراً، وقاموا بعض الشعراء بوصف الخمر في شعرهم والتغني بها ودعوة القدماء للتجديد في شعرهم وعيشهم وجاء في قول طه حسين في الكتاب نفسه (صفحة 91) "وأشدّ الفنون الشعرية وأكثرها نمواً وشيوعاً في هذا العصر المجنون ووصف الخمر، وقد دعا إلى نمو هذا الفنّ وتهالك الناس عليه ما أحدثه الانتقال من فساد الأخلاق والحلال الروابط الاجتماعية". وقد ذكر طه حسين بعض الشعراء الذين كانوا مجانين المجنون واللهم ولا

تعنيهم الأخلاق ولا يهتمون باحترام دينهم، كانت تمهم اللذة فقط وهم مطيع بن إياس حمّاد عجرد، مسلم بن الوليد، ولقد عرفناهم في أول النص.

وفي الفقرة الأخيرة من النص تحدث طه حسين على زعيم لطبقة أكثر مجونا وفجورا من الأولى ولا يعرفون سترًا، ولا يخجلون من عارٍ، كما كان يدعو الناس إلى أتباع هذا المنهج كما وصفهم بالمنافقين لحرصهم على الحفاظ على القديم حيث قال [فليس يليق بساكن بغداد المستمتع بالحضارة ولذاتها أن يصف الخيام والأطلال وإنما يجب عليه أن يصف القصور ويتغنى بالخمير والقيان]. كما أنّ طه حسين استشهد في نصه هذا بثلاثة أبيات لأبي نواس حيث يقول فيها:

لَا تَسْقِنِي إِنْ كُنْتُ بِي عَالِمًا      إِلَّا الَّتِي أَضْمَرْتُ فِي صَدْرِي  
هَاتِ الَّتِي تَعْرِفُ ضَجْدِي بِهَا      وَأَكْنِ بِمَا شِئْتِ عَنِ الْخَمْرِ  
يَا حَبَّادَا الْجَهْرُ بِأَمْرِ الصَّبَا      مَا كُنْتُ مِنْ رَبِّكَ فِي سِتْرِ

من خلال قراءة الأبيات الشعرية التي ذكرها طه حسين لأبي نواس، نلاحظ حبه الشديد للخمر وإدمانه عليها، وفي أبياته دعوة صريحة للخمر والمجون كما قال طه حسين على أبي نواس في كتابه (المجمل في تاريخ الأدب العربي صفحة 98) في قوله: "وأبو نواس هو الشاعر الذي يمثل هذا العصر الجديد أصدق تمثيل، يمثل من ناحيته الأدبية... وقد أكثر أبو نواس من قراءة شعر الوليد بن يزيد، وكان الوليد واصفا للخمر فوصفها أبو نواس وتفوق في وصفها على أستاذه".

كما أنّنا نواس قد ذمّ القبائل العربية القديمة جاء في سياق النص [ومن يبكي على أسد وإلى ذمه لتميم وقيس] فهو يكره العرب كما قال طه حسين في الكتاب نفسه (صفحة 99) "ولم يكن أبو نواس بريئا من الشعوبية وبغض العرب، وكانت تهمّة الزندقة تحوم حوله، ولم يكن يتحرج من الجهر بالفسق والمعصية، معتمدا على عفو الله ومغفرته".

وفي نهاية النص أكّد طه حسين على هدف أبي نواس من شعره وهو:

- الاعتراف بالجديد وحب الحياة الحضارية في جانبها المادية والفكرية، لذلك نجد شعره يمثل رأيه.



- كرهه الشديد لقديم في كل شيء والبكاء على الأطلال، ورفضه حياة الخيم والترحال التي تميزت بها البداوة العربية.

الاستنتاج والتقييم:

إن الصراع بين المحدثين والقدماء في العصر العباسي الأول بين العرب والفرس ليس بجديد فقد كان الصراع قبلهم بين الدولتين الرومان واليونان، فنستنتج أنه أيّ احتكاك كان بين دولتين أو أمتين مختلفين في الدين والثقافة فدائماً سينتج لنا جيل المجددين وهم الأشخاص الذين يتأثرون بسرعة، بالمظاهر. وفي المقابل سيكون جيل آخر يكون عكس المجددين؛ وهما المحافظين والمتمسكين بقوميتهم وأصلهم.

كما حدث في التصّ حيث نجد أن طيار المحدثين، تغلب على الطّيار القديم وبرز هذا التغلب عند بعض الشعراء الذين ذكروهم الكاتب كحمّاد عجرد... وعند اتباع سيرتهم من بعض الكتب كانوا قد تأثروا أشد تأثر بالحضارة الفارسية، وذلك من المجون في شعرهم ووصفهم للخمر. وكان أبو نواس زعيم طبقة الفجور ولا يعرف الحياء ولا يحترم أحد يجاهر بالمعصية، وفي سيرته وجدنا أنه أتهم بالزندقة كما أنه قد تمّ سجنه عدة مرات من قبل هارون الرشيد حاكم الدولة العباسية في أحد فتراتهما.

مهما كانت الظروف التي يعيشها الشخص في بيئة ما عليه أن لا يتأثر بثقافتهم فالحفاظ على الأصل أمر يستطيع فعله إلا من كان له قوة شخصية.

### • واقع تعليمية النص التاريخي في المقررات الدراسيّة لمادة اللغة العربية – الطّور الثّانوي

ترتكز المضامين التاريخيّة التي احتوتها مقررات اللغة العربيّة على إبراز التاريخ المشرق من النّضال والإبداع والتّفاعل مع الأمم والشعوب وبناء الحضارة، والهدف من هذا تكوين مُتعلّم منسجم مع ماضيه. لكن الواقع أنّ تعليمية النصّ التاريخي ضمن نصوص اللغة العربيّة في المدرسة الجزائرية وخصوصاً الطّور الثّانوي نص هامشي لا يُعطى قيمته، بدليل أنّ النّصوص المقررة في برنامج اللغة العربية للأطوار الثّانويّة مجرد ومضات تاريخيّة تعرض في صورة نصوص أدبيّة.

2- وصف الكتاب المدرسي للسّنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة الآداب والفلسفة:

## 2-1. وصف خارجي:

عنوان الكتاب: اللغة العربية وآدابها، موجه للسّنة الثالثة من التعليم ثانوي.

للشعبتين: آداب وفلسفة . لغات أجنبيّة.

## تنسيق وإشراف:

الشّريف مريعي: أستاذ محاضر بجامعة الجزائر.

## تأليف:

- دواجي سعيدي: مفتش التّربية والتّكوين.
- سليمان بورنان: أستاذ التّعليم الثّانوي.
- نجاة بوزيان: أستاذة التّعليم الثّانوي.
- مدني شحامي: أستاذ التّعليم الثّانوي.
- الشّريف مريعي: أستاذ محاضر.

## معالجة الصور:

- كمال ساسي.

## تصميم الغلاف:

- توفيق بغداد.

## تصميم وتركيب:

- نوال بوبكري.

## الطباعة والنشر:

- الديوان الوطني - OnpsL' - للمطبوعات المدرسيّة، 2012 - 2013.

مُصادق عليه من قِبَل لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التّربيّة.

- وزارة التّربية الوطنيّة -، بتاريخ 22 أكتوبر 2008.

غلاف الكتاب من الورق المقوى، باللون الأزرق والأصفر، أعلى الغلاف كُتب: "الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبيّة، وزارة التربية الوطنية" بخط متوسط وجليظ الحجم باللون الأسود، ثم كُتب عنوان الكتاب بخط كبير باللون البنفسجي وأسفله مباشرة كُتبت المستوى الدراسي الموجه له هذا الكتاب بخط متوسط باللون الأحمر، وفي منتصف الغلاف كُتب الرقم 3 بخط كبير وجليظ باللون البنفسجي وفي أسفل الغلاف كُتبت الشعبتين الموجه لها الكتاب "آداب وفلسفة، لغات أجنبيّة" بخط متوسط واللون البنفسجي.

أما خلفية الغلاف ضمت معلومات أسفل الصفحة، خاصة برقم الإيداع القانوني والشركة التي طبعت الكتاب، واسم اللجنة المصادقة عليه مع رقم القرار وتاريخ التأريخ له وسعر البيع.

## 2-2. الوصف الداخلي للكتاب:

الصفحة رقم (1): المعلومات التي كُتبت في الغلاف + الإشراف والتأليف والإخراج ومعالجة الصّور.

الصفحة رقم (2): مقدمة الكتاب تصف المنهجية المتبعة في تقديم محتويات مختلف النّشاطات كالآتي:

1. يشتمل هذا الكتاب على اثني عشر محورًا، يُنجز كل محور في أسبوعين.
2. يتضمن كل محور نصين أدبيين ونصًا تواصليًا وآخر للمطالعة الموجهة.
3. النّص الأدبي: تتم فيه المعالجة الأدبية والنقدية، ويتم الاستثمار في النّواحي اللغويّة والبلاغيّة والعروضيّة.

4. الأنشطة اللغويّة والبلاغيّة والعروضيّة ليست دروس مستقلة، إنّما هي معارف مستمدة من النصوص نفسها من أجل خدمة المعنى والمبنى في تلك النصوص.
5. النصّ التّواصلي يُعالج ظاهرة أدبيّة نقدية لها علاقة بالنّصين الأدبيين.
6. نصّ المطالعة الموجهة يتميز بطوله التّسبي، ويُعالج قضية أدبيّة أو فكريّة أو سياسيّة أو اجتماعيّة.
7. ينتهي كلّ محور بتقييم تحصيلي غايته إحكام موارد المتعلم وتفعيلها، انطلاقاً من نصّ متبوع بأسئلة اختباريّة، ووضعيّة أو وضعيتين لإدماج المعارف التي تمّ تحصيلها في مختلف نشاطات المحور، بالإضافة إلى إنشاء نشاط التّعبير الكتابي، وإنجاز مشروع مشترك على مراحل.
- الكتاب يقوم على أساس المقاربة التّصيّة كاختيار منهجي، وعلى المقاربة بالكفاءات كاختيار تربوي.

الصفحة (3و4): "الفهرس"

الصفحة (5): تذكير بالأنشطة التي تقدم في كل محور.

الصفحة (6): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور الأول.

الصفحة (7): نصّ تمهيدي "أدب عصر الانحطاط".

الصفحة (9 - 28): محتوى المحور الأول.

الصفحة (29): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور الثاني.

الصفحة (30 - 53): محتوى المحور الثاني.

الصفحة (54): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور الثالث.

الصفحة (55\_70): محتوى المحور الثالث.

- الصفحة (71): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور الرابع.
- الصفحة (72- 91): محتوى المحور الرابع.
- الصفحة (94- 114): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور الخامس.
- الصفحة (115): محتوى المحور الخامس.
- الصفحة (116- 140): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور السادس.
- الصفحة (141): محتوى المحور السادس.
- الصفحة (142- 166): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور السابع.
- الصفحة (167): محتوى المحور السابع.
- الصفحة (168- 178): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور الثامن.
- الصفحة (179): محتوى المحور الثامن.
- الصفحة (180): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور التاسع.
- الصفحة (182- 202): محتوى المحور التاسع.
- الصفحة (203): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور العاشر.
- الصفحة (204- 228): محتوى المحور العاشر.
- الصفحة (229): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور الحادي عشر.
- الصفحة (230- 252): محتوى المحور الحادي عشر.
- الصفحة (253): توضيح الأهداف المستهدفة في المحور الثاني عشر.

الصّفحة (254-284): محتوى المحور الثّاني عشر.

### إحصاء النصوص الأدبية والتّواصلية في الكتاب:

سنقوم بإحصاء النّصوص في جدول مع تحديد نمط كلّ نص.

### 2-3. إحصاء النصوص الواردة في الكتاب :

الجدول(05): يوضح النّصوص الأدبية والتّواصلية في الكتاب المدرسي ثلاثة ثانوي .

النص الأدبي	نمطه	النص التّواصلية	نمطه
في مدح الرسول (ص)	وصفي	الشعر في عهد المماليك	سردى
في الزّهد	سردى	حركة التّأليف في عصر المماليك	سردى
خواص القمر وتأثيراته	تفسيري	اختلال البلاد العربيّة وآثاره في الشعر والأدب	سردى
علم التّاريخ	تفسيري حجاجي	الشعر مفهومه وغايته	وصفي
ألام الاغتراب	وصفي	الالتزام في الشعر	وصفي
من وحي المنفى	وصفي	الأوراس في الشعر	وصفي
أنا	وصفي	الإحساس بالألم عند الشعراء المعاصرين	وصفي
هنا وهناك	إيعازي	الرّمز الشعري	وصفي
منشورات فدائية	حجاجي	المقالة والصحافة ودورهما في	حجاجي

	نهضة الفكر العربي		
سردى	صورة الاحتلال في القصة الجزائرية	وصفى	حالة حصار
سردى	المسرح في الأدب العربي	سردى	الإنسان الكبير
سردى	المسرح الجزائري الواقع والآفاق	سردى وصفى	جميلة
		سردى	أغنيات الأمل
		وصفى	أحزان الغربية
		سردى	أبو تمام
		سردى	خطاب غير تاريخى على قبر صلاح الدين
		تفسيري	منزلة المثقفين في الأمة
			الصراع بين التقليد والتّجديد
		سردى	الجرح والأمل
		سردى حوارى	الطريق إلى قرية الطوب
		حوارى	من مسرحية شهرزاد
		حوارى	كابوس في الظهيرة
		سردى وصفى	لالة فاطمة نسوم (المرأة الصقر)
		حوارى	من مسرحية المغص

**تعليق:** من خلال هذا الجدول نستنتج أنّ كتاب اللغة العربيّة الموجه للسنة الثالثة ثانوي والمخصص لشعبة الآداب والفلسفة ولغات أجنبية، يسعى من خلال موضوعات نصوصه الأدبية والتّواصلية التي

اختارها إلى تنمية الروح الوطنيّة للمتعلمين وروح التّسامح والإنسانيّة، حيث يُتيح لهم فرصة الاطلاع على عدد لا بأس به من النّصوص لكُتّاب وشعراء جزائريين، والتّعرف على الثقافة العربيّة والثقافة الإنسانيّة، وللإشارة فإنّنا نلاحظ من خلال الجدول نفسه أنّ معظم النّصوص المقررة سواءً الأدبيّة أو التّواصلية يغلب عليها التّمطين الوصفي والسّرد.

### خلاصة:

في الأخير نخلص إلى القول إنّ كتاب السّنة الثالثة هو مكمل لكتاب السّنة الثّانية ثانوي من حيث العصور التّاريخيّة التي عالجها كلاهما، حيث كان كتاب السّنة الثّانية قد تحدّث عن العصر العباسي والعصر الأندلسي، حيث كان العرب في قمة الحضارة السياسيّة والاجتماعية والأدبيّة والعلميّة، في المقابل عالج كتاب السّنة الثالثة عصر الضعف والانحطاط الذي بدأ في أواخر العصر العباسي مع تراجع هبة العرب وسلطانهم بسبب ضعف حكاهم لينتهي بهم الحال للسقوط على يد المغول والتتار الذين صاروا حُكّامًا عليهم في أراضيهم ومن بعدهم الأتراك، كما عالج الكتاب النكبة التي عاشها العرب بسبب مخلفات هذا العصر فتحدّث عن الثورة الجزائريّة ضد المستعمر الفرنسي والقضية الفلسطينيّة.

## 2-4. تحليل النصوص التاريخيّة في الكتاب المدرسي:

1. تحليل نص "جميلة" لشفيق الكمالي (صفحة 123-124)

أ. التحليل الظاهري:

تقديم النّص: النّص عبارة عن قصيدة شعريّة من تأليف الشاعر العراقي شفيق الكمالي، تم نشرها أول مرّة في مجلة الآداب سنة 1968م، ليُعيد بعد ذلك المناضل الجزائري عثمان سعدي نشرها في كتابه "الثورة الجزائريّة في الشعر العراقي" الذي جمع فيه (255) قصيدة تتغنّى بالثورة الجزائريّة وأعلامها نظمها (107) شاعر عراقي.



طبيعة النصّ: تاريخي، سياسي، عسكري.

**التّعريف بصاحب النصّ:** شفيق الكمالي سياسي وشاعر عراقي، وُلد سنة 1929م ببلدة البوكمال الواقعة في الحدود العراقيّة السّوريّة، تحصل على شهادة الماجستير في الأدب العربي من جامعة القاهرة كما شغل منصب وزير الشباب، وبعدها وزير الإعلام، ثم سفير العراق في إسبانيا، له عدّة دواوين شعريّة نحو: "رحيل الأمطار"، و"تنهدات الأمير العربي"... وغيرها، وهو صاحب النّشيد الوطني العراقي قبل أن يتم استبداله بنشيد "موطني"، تمّ اعتقاله والزّج به في السّجن لمعارضته نظام الحكم السائد في بلاده، وتوفي تحت تأثير الصدمة سنة 1984م.<sup>1</sup>

شفيق الكمالي واحد من بين العديد من السياسيين والشعراء العرب الذين تأثروا بالنضال الجزائري ضد المستعمر الفرنسي في كافة أنحاء البلاد ومن كافة فئات المجتمع (رجال، نساء، أطفال، شيوخ)، حيث استلهم من صمود الجزائرية جميلة بوحيرد، قصيدة شعرية معنونة باسمها "جميلة" تتغنّى ببطولات هذه المرأة التي عدّها الكثيرين رمزًا للمرأة المكافحة.

### السياق التاريخي للنصّ:

تاريخ تحرير ونشر النصّ: 1968م.

الإطار الزّماني لأحداث النصّ: 1957 إلى 1962م (فترة اعتقال جميلة بوحيرد).

الإطار المكاني لأحداث النصّ: السّجن الفرنسي الذي زُجّت فيه جميلة.

مصدر النصّ: الثورة الجزائرية في الشّعر العراقي لعثمان سعدي.

### ب. التحليل الباطني للنصّ:

<sup>1</sup> ينظر: وزارة التّربية الوطنيّة، اللغة العربيّة وآدابها موجه لطلبة السنة الثالثة ثانوي - شعبة الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية - الديوان الوطني - OnpsLL - للمطبوعات المدرسيّة، 2012 - 2013، ص 123.

شرح الأعلام والمفردات:

الشخصيات: قدمنا لمحة عامة عن هذه الشخصيات بالاستعانة بمقال عنوانه "أبطال الثورة الجزائرية في الشعر العراقي - جميلة بوحيرد أنموذجًا - (لغرس سهيلة).

خولة: خولة بنت الأزور الأسدي وأخت ضرار بن الأزور، مُحاربة وشاعرة من قبيلة أسد، عاشت خلال فترة الخلفاء الراشدين وصوّرت كأشجع نساء عصرها، حيث اشتهرت بالعديد من المواقف التي تبين شجاعته، ولأنّها كانت ترتدي لباس الفروسية وتخرج في المعارك لقتال الأعداء لُقبت "بالفارس المثلث".

ضرار: ضرار بن الأزور الأسدي، صحابي جليل أسلم بعد الفتح، كان فارسًا شجاعًا وشاعرًا ومن المحاربين الأشداء ومُحبي المعارك، حيث قيل أنّ اسمه كان كافيًا لِيُدبَّ الرُّعب في قلوب الأعداء، عُده هو وأخته خولة بنت الأزور من المجاهدين في سبيل الله تعالى، وممن حاربوا لنشر دين الحقّ.

جميلة: جميلة بوحيرد مجاهدة جزائرية، انضمت إلى جبهة التحرير الوطنية بعد اندلاع الثورة الجزائرية عام 1954، عُدت رمزًا للمرأة المكافحة بعد أن تم سجنها عام 1957 من قبل جيش الاحتلال الفرنسي الذي مارس عليها أنواع التعذيب، وتم الإفراج عنها عام 1962م.<sup>1</sup>

### المصطلحات:

قِتاد: نبات شوكي.

القرصان: من القرصنة، السطو على سفن البحار.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> لغرس سهيلة، أبطال الثورة الجزائرية في الشعر العراقي (جميلة بوحيرد أنموذجًا)، مجلة: العلوم الاجتماعية، ع: 02، مجلد 06 ديسمبر 2012م، ص 27.

<sup>2</sup> وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية وآدابها موجه لطلبة السنة الثالثة ثانوي - شعبة الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية - الديوان الوطني - L'OnpsL - للمطبوعات المدرسية، 2012 - 2013، ص 124.

الخنجر: آلة حادة كالسكين تُصنّف ضمن الأسلحة البيضاء القصيرة ذات المقبض، مصممة خصيصاً للطعن.

المشعل: مصدر النار عبارة عنقطعة من الخشب ملفوفة بقماش مبلل بمواد قابلة للاحتراق.

الأفكار الأساسية: ينقسم هذا النص إلى ثلاثة مقاطع، وكلّ مقطع ضمّ فكرة معينة كما يلي:

المقطع الأول (01-10): تذكير الشاعر بشجاعة خولة بنت الأزور وبطولاتها في الماضي البعيد.

المقطع الثاني (11-24): تشبيه الشاعر شخصية جميلة بوحيرد بخولة بنت الأزور إلى حدّ قوله أنّ خولة قد عادة بهيئة جميلة.

المقطع الثالث: (25-39): وصف الشاعر لصمود وجرأة جميلة أمام السّجان المحتل وتمسكها بعروبتها رغم قهر التعذيب.

الفكرة العامة: إعجاب الشاعر بشخصية جميلة المرأة المكافحة.

### التعليق:

أثرت الثورة الجزائرية بمضامينها الداعية للحرية والحفاظ على الهوية على كافة الشعوب العربية وساهمت في رفع صوت الشعر العربي عالياً، مُنددًا ببشاعة المستعمر ومفتخرًا بنضال الأبطال من مثل جميلة بوحيرد، فنجد الشاعر العراقي شفيق الكمالي في قصيدته "جميلة" يثني على كفاحها وبطولاتها خصوصاً في فترة سجنها من قبل المستعمر (1957م - 1962م)، وهذه المواقف البطولية التي اتسمت بها جميلة أدت بالشاعر إلى تشبيهها بشخصية تاريخية عربية مسلمة هي خولة بنت الأزور التي اعتدت أشجع امرأة في عصرها؛ بسبب نضالها وجرأتها ورباطة جأشها، حيث قال:

هيلن تموت... فخولة

لما نزل

فجدتي تحكي لنا عنها

عن سيفها الذي تهابه الرقاب

وزندها الأسمر

وكيف كانت بالعصا تشتت الكفار

وأنقذت ضرار

بل وتجاوز المشابهة إلى حدّ المطابقة واعتبرهما الشخص ذاته باختلاف الأسماء فقط حين قال:

لمّ تدري أنّ خولة.

عادت إلى الوجود.

بزندها الأسمر.

لكنهم يدعوها "جميلة".

يختزل الشاعر المواقف البطولية لجميلة بوحيرد في صمودها وشجاعته أمام المحتل رغم السجن

وقساوة التعذيب، في قوله:

ما أروع الصُّمود من جميلة.

يهاجم السجان.

يخيفه إصرار عينيها.

تفتت فوق ثغرها ابتسامة.

كأنّها تقول:

لتشرب السياط من دمي.

ليرتوي الجلاّد.

فضلا عن جرأتها وشجاعتها، حين تزدري جلاذيتها وتهين تاريخهم وحضارتهم القائمة على النهب والقتل، وهذا توضحه الأبيات الآتية:

يا أنت يا سجان

يا حامي الحضارة العتيّدة

حضارة القرصان.

حضارة الخنجر.

كما أعجب الشاعر بصفة التّحدي البارزة في شخصية جميلة مع تمسكها المتين بهويتها وأصالتها ونظم في ذلك الأبيات الآتية:

حضارتي حضارة المشعل.

عجّل فلن أعدو فرنسية.

عروبتني أقوى من الخنجر.

شكلت قصيدة جميلة تجرّبة شعرية مثمرة لما لها من أبعاد تاريخية وسياسية واجتماعية، أبدع فيها الشاعر في تصوير حقيقة تاريخية، هي كفاح سجينّة جزائرية ضد المحتل إبان الثورة الجزائرية في صورة فنية جميلة.

ينزع الشاعر العراقي شفيق الكمالي إلى تناص دلالي تاريخي فيسمي جميلة بخولة وهي شخصية تاريخية عاصرت حقبة الخلفاء الراشدين، وجاهدت في سبيل الله مع أخيها الصحابي الجليل ضرار بن الأزو رحى أنّ اسمها قد ذكر في سيرة فتوح الشام.

اعتقال جميلة وتعذيبها حدث تاريخي وثوري استلزم من الشاعر زخماً لفظياً وأسلوباً بلاغياً لتمثيل معاناة هذه المرأة في السجن وما حملته من صفات بطولية من صمود وجرأة وتحدي وإخلاص للوطن حتى عندما حُكم عليها بالإعدام، ظلت محافظة على مبادئها وردّت على المحتل بكل شجاعة بمقولة كتبت في صفحات التاريخ الجزائري والعربي، حيث قالت: "أعرف أنّكم سوف تحكمون عليّ بالإعدام لكن لا تنسوا أنّكم بقتلي تغتالون تقاليد الحرّية في بلدكم ولكنكم لن تمنعوا الجزائر بأن تُصبح حرّة مستقلة".

### الأهمية التاريخية للنّص:

معرفتنا للمعاناة التي عاشها المناضلون الجزائريون من أجل تحرير البلاد واسترجاع سيادتها من المحتل الفرنسي الدّموي الذي طبق أشنع أنواع التعذيب والاضطهاد في حق هؤلاء الأبطال وجميلة بوحيرد واحدة منهم، حتى نخلص في النهاية إلى احترام هذه الشخصيات التاريخيّة ومدحها والافتخار بها وهذا ما فعله شفيق الكمالي في قصيدته هذه، الذي أدّى إعجابه بشخصية جميلة بوحيرد إلى تعريفنا بشخصيّة تاريخيّة أخرى هي خولة بنت الأزور.

### التركيب:

تحدث هذا النّص عن بطولة امرأة جزائريّة لها مكانتها في صفحات التاريخ الجزائري وحتى العربي تمثلت هذه البطولة في صمودها وموقفها الشجاع في التمسك بعروبيتها وهويتها الجزائرية رغم بشاعة التعذيب في سجون المحتل الفرنسي من جلد وسلخ...، هذه الشجاعة التي جعلت الشاعر يستذكر شجاعة امرأة عربية عاشت في عصر سابق؛ وهي المناضلة والشاعرة خولة بنت الأزور، حيث

شبه الشاعر جهاد جميلة في السّجن للحفاظ على هويتها الجزائريّة بجهاد خولة ضد الكفار لرفع راية الإسلام.

القيم المستخلصة من النصّ: قيم وطنية، قومية، تحررية، سياسية، وتاريخية.

تحليل نصّ "حركة التّأليف في عصر المماليك" لبطرس البستاني (صفحة 37 – 38).

أ. تحليل ظاهري:

تقديم النصّ: هذا النصّ عبارة عن فقرات مقتطفة من كتاب عنوانه: "أدباء العرب" - الجزء الثالث - لبطرس البستاني، نشرته دار نظير عبود في بيروت عام 1989م.

طبيعة النصّ: تاريخي ثقافي.

التّعريف بصاحب النصّ: بطرس البستاني أو كما يُلقب "بالمعلم بطرس" أديب ومؤرخ وموسوعي ومربي لبناني، يُعدّ من أكبر زعماء النهضة العربيّة الحديثة، وُلد سنة 1819م بقرية الدبّيّة (لبنان) ألف أول موسوعة عربية سماها "دائرة المعارف" وكان أول من أسّس مدرسة وطنيّة عالية راقية، وأول من أنشأ مجلة هادفة سامية، ألف أول قاموس عصري في اللغة العربيّة وهو معجم محيط المحيط الذي طبعه في مجلدين كبيرين في بيروت، صدر الأول سنة 1867م، والثاني سنة 1870م، وكان أول من ابتدأ بمشروع دائرة معارف باللغة العربيّة. توفي المعلم بطرس سنة 1883م.

السياق التاريخي للنصّ:

تاريخ نشر النصّ: 1989م.

مكان نشر النصّ: دار نظير عبود في بيروت (لبنان).<sup>1</sup>

<sup>1</sup> ينظر: الموسوعة الإلكترونيّة ويكيبيديا، بطرس البستاني، بتاريخ: 2024/05/15 18:00 سا (https://ar.wikipedia.org).

الإطار الزمني لأحداث النص: عصر المماليك.

الإطار المكاني لأحداث النص: دولة المماليك.

مصدر النص: كتاب "أدباء العرب ج 03" لبطرس البستاني.

### التحليل الباطني للنص:

شرح الأعلام والمفردات:

الشخصيات: اعتمدنا في ذلك على الموسوعة الإلكترونية ويكيبيديا.<sup>1</sup>

- **ابن إياس: (1448م – 1523م)** عالم ومؤرخ مصري من المماليك، كان أبوه متصلاً بأمرء وأرباب الدولة، وجده الأمير إياس الفخر الظاهري من مماليك الظاهر سيف الدين برقوق، عاصر السيوطي الذي كان أحد شيوخه، ألف في التاريخ والجغرافيا نظم الشعر.
- **ابن مالك الطائي: (600هـ – 672هـ)** عالم لغوي ونحوي كبير برز في القرن السابع الهجري، وُلد بالأندلس وهاجر إلى الشام، وضع مؤلفات كثيرة، أشهرها الألفية (ألفية ابن مالك) والكافية الشافية.
- **ابن هشام الأنصاري: (1309م – 1360م)** من أئمة النحو العربي، وُلد بالقاهرة وعاش هناك نال منزلة لدى العلماء والأدباء بفضل كتابيه: "مغني اللبيب عن كتب الأعراب"، و "أوضح المسالك إلى ألفية بن مالك".
- **ابن منظور: (1232م – 1311م)** أديب ومؤرخ وعالم عربي في الفقه الإسلامي واللغة العربية من أشهر مؤلفاته معجم لسان العرب.
- **الفيروز آبادي: (1329م – 1415م)** لغوي وفقه وأديب ومفسر مسلم من بلاد فارس هاجر من أجل العلم إلى العديد من البلدان أبرزها العراق والشام، من أشهر مؤلفاته: قاموس المحيط.

<sup>1</sup> ينظر: الموسوعة الإلكترونية ويكيبيديا، "ابن إياس، ابن مالك الطائي وآخرون"، 2024/05/15، من 18:30 إلى 19:00 سا.



- ابن خلدون: (1332م – 1406م) عالم من علماء العرب والإسلام، ولد بتونس وهاجر إلى مصر برع في علم الاجتماع والفلسفة والتّاريخ... من أشهر مؤلفاته: مقدمته في كتاب العبر.
- ابن خلكان: (1211م – 1282م) مؤرخ وقاضي وأديب، من أعلام مدينة دمشق، ومؤلف كتاب "وَفَيَاتُ الأَعْيَانِ وَأَنْبَاءُ أبنَاءِ الزّمانِ" وهو أشهر كتب التراجم العربيّة، ومن أحسنها ضبطاً وإحكاماً.
- شمس الدّين الذهبي: (1274م – 1348م) مُحدّث وإمام حافظ ومؤرخ دمشقي، له تصانيف في الحديث وأسماء الرجال، قرأ القرآن وأقرأه بالروايات، وقد بلغت مؤلفاته التّاريخيّة نحو مائتي (200) كتاباً، بعضها مجلدات ضخمة.
- القزويني: (1203م – 1283م) علامة عاش خلال أواخر العصر العباسي حجازي الأصل، رحل في شبابه إلى دمشق ثم بغداد واستقر هناك، ألف الكثير من الكتب في مجالات الجغرافيا والتّاريخ الطّبيعي، وله نظريات في علم الرّصيد الجوي، كما شغف بالنبات والحيوان والطبيعة والفلك والجيولوجيا.
- ابن بطوطة: (1304م – 1377م) رحالة ومؤرخ مغربي لُقّب بأَمير الرّحالين المسلمين، طاف العديد من البلدان من نحو: مصر، الشام، الحجاز، العراق، تركستان... وألف كتاباً يصف فيه رحلته أُطلق عليه اسم "تحفة النُّظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار"، تُرجم إلى عدّة لغات.
- المقريزي: (1364م – 1442م) مؤرخ مصري عاش خلال العصر المملوكي، اهتم بالتّاريخ في كل نواحيه وألف عدداً من الكتب التّاريخية فائقة الأهميّة أبرزها: البيان والإعراب عما بأرض مصر من الأعراب.
- الدّميري: (1341م – 1405م) فقيه وأديب وعالم حيوان سني شافعي عاش خلال العصر المملوكي ألف الدّميري العديد من الكتب في الفقه والحديث، إلّا أنّ أهم مؤلفاته وأشهرها كتاب

حياة الحيوان الكبرى، ويُعدّ هذا الكتاب مزيجًا من العلم والأدب واللغة والفلسفة والحديث، وقد تُرجم إلى العديد من اللغات واقتبس منه العديد من الغربيين.

- **النّويري:** (1278م – 1333م) مؤرخ وموسوعي مصري عاش خلال العصر المملوكي، درس الحديث والسِّيَر والتّاريخ، من أشهر ما ألف موسوعته الكبرى "نهاية الأرب في فنون الأدب".
- **الأبشيهي:** (1388م – 1448م) أديب مصري، درس الفقه والتّحو، ووليّ خطابة بلدته أبشييه بعد أبيه، من مؤلفاته: كتاب المستطرف في كلّ فنٍ مُستظرف.
- **عبد القادر البغدادي:** (1620م – 1682م) أديب ولغوي ونحوي ومحقق عراقي، في العصر العثماني من مؤلفاته: كتاب موسوعي في اللغة العربيّة وآدابها بعنوان "خزانة الأدب ولبّ لباب لسان العرب".
- **مرتضى الزبيدي:** (1732م – 1790م) فقيه ولغوي ومُحدِّث ومؤلف عراقي أصله من اليمن، عالم بالرجال والأنساب، من مؤلفاته: تاج العروس من جواهر القاموس، وأسانيد الكتب الستّة.
- **بهاء الدين العاملي:** (1547م – 1621م) فقيه وفيلسوف وشاعر وعالم رياضيات وفلك لبناني شيعي، من مؤلفاته: الرّبدة في الأصول، والمخللة.

### التواريخ:<sup>1</sup>

**عصر الضعف:** يمتد هذا العصر من 1258م إلى 1798م، ويُقسم مؤرخو الأدب عصر الضعف إلى مرحلتين: العصر المملوكي والعصر العثماني.

**العصر المملوكي:** يشمل الفترة التي حكم فيها المماليك في المشرق العربي منذ 1258م، والفترة التي حكمت فيها الدّويلات المتتابعة في المغرب العربي حتى دخول الأتراك عام 1517م.

**العصر العثماني:** بدأ هذا العصر في الوطن العربي بعد سقوط حكم المماليك عام 1517م، وانتهى عام 1798م.

<sup>1</sup> ينظر: مفيد الزبيدي، العصر المملوكي، دط، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان \_ الأردن، 2009م، ص 3 و4.

## المواقع الجغرافية:

دولة المماليك: يقسمها المؤرخون إلى منطقتين: ممالك بحريّة يحكمها التّرك والمغول، وممالك بُرجيّة يحكمها الشركس، أقيمت هذه الدولة إبان ضعف الخلفاء وتراجع سلطتهم في أواخر العصر العباسي.<sup>1</sup>

## المصطلحات:

المقامات: عبارة عن قصص قصيرة بطلها أحد المكذّبين أو المتسولين، يرويها على لسانه أحد الرّواة، ويغلب على أسلوبها البديع والسجع، ونهايتها عبرة أو طرفة أو موعظة.

التّورية: وهي أسلوب بلاغي في اللغة العربية نعني به وجود معنيين مختلفين للجملة أو الكلمة الواحدة الأول ظاهر غير مقصود والآخر مخفي وهو المقصود.

الألفيّة: متن شعري نحوي من نظم ابن مالك الطائي، تحوي قرابة ألف (1000) بيت شعري على وزن بحر الرّجز.

الأجروميّة: كتاب لتيسير النحو العربي وتعليم القواعد اللغوية للمبتدئين، من تأليف ابن آجروم.

الأفكار الأساسيّة: ينقسم هذا النّص إلى 3 فقرات كل فقرة تتحدث عن فكرة كالآتي:

ف1: وقوف الكاتب على الوضع المزري الذي آل إليه التّأليف الأدبي بنوعيه خاصة النشر.

ف2: التّذكير ببعض العلماء الذين برزوا في العصر المملوكي وتعداد أهم مؤلفاتهم المشهورة.

ف3: لمحة عامة عن العصر العثماني والإشارة إلى أنّ وضع التّأليف الأدبي فيه كان أسوء من عصر المماليك.

الفكرة العامة: حال التّأليف الأدبي والعلمي إبان حكم المماليك في عصر الضعف.

<sup>1</sup> الموسوعة الإلكترونيّة (مرجع سابق)

التعليق:

ساهمت أبحاث المؤرخين المهتمين بتاريخ الحضارة العربية في إثراء معارفنا التاريخية، خاصة في مجال الأدب العربي، حيث استفاد مؤرخو الأدب المحدثين من تقسيم المؤرخين الغربيين لتاريخ الأدب إلى عصور، فقاموا بدورهم بتقسيم الأدب العربي إلى عصور تمتد في فترات زمنية وسياسية محددة، نحو عصر الضّعف أو الانحطاط الذي يمتد من 1258م إلى 1798م، وقد شهد هذا العصر فترتين من الحكم هما: حكم المماليك (1258م - 1517م) وحكم العثمانيين (1517م - 1798م)

وعليه جاء بطرس البستاني بهذا النص ليقدم معارف وحقائق عن تاريخ الأدب في عصر الضعف وبالتحديد في فترة حكم المماليك، "وكانت حركة التأليف في العلوم والآداب في دولة المماليك محموداً لكثرة المدارس عندهم، وإقبال العلماء عليها، وانصرافهم إلى التأليف بأكناف السلاطين ولكن مصنفاتهم قلّ فيها الاستنباط لتصلب الأذهان، فجاءت في معظمها جمعاً وتحشيةً وشرحاً."

كانت حركة التأليف الأدبي في عصر الضعف قوية من حيث الكم الهائل للمؤلفات الشعرية والنثرية لكن في المقابل عدد كبير من هذه المؤلفات تفتقر للقيمة النوعية ويعدها الإسفاف، خصوصاً التأليف النثري الذي كانت مصيبتة أفدح وخطبه أعم من التأليف الشعري، "لأنّ عدد المتطفلين على النثر أكثر من عدد المتطفلين على الشعر. وكانت النكبة في إنشاء المترسلين أشد منها في إنشاء المصنفين".

إنشاء المترسلين هو النثر الذي أُلّف بِخصائص قريبة من الشعر، حيث اصطبغ بألوان الشعر فغلب عليه الخيال والمجاز وقام السجع مقام القوافي في الشعر، فلم ينقصه سوى الأوزان، فضاقت أغراضه وتحدت موضوعاته، فلم يعد النثر يصلح إلا للموضوعات التي يطفو عليها الخيال الشعري كالوصف والرسائل والمقامات، فنقلت ألفاظه وقبحت محسناته، وأغرقت الكتابة بأنواع شتى من المحسنات البديعية، فحاول الكتاب أن يُقلدوا المتقدمين في التزام التورية والسجع والجناس؛ لأنّ في صناعة الألفاظ سترًا لعجزهم عن توليد المعاني واختراعها.

إنشاء المصنفين هو النثر الذي غلب عليه التّعقيد والتّطويل، فكاد أن يكون عامياً كما يبدو في قصص بني هلال، "وهي عبارة عن ملحمة طويلة تغطي مرحلة تاريخية من حياة بني هلال المعروفة بالهجرة والتّرحال، فهي تقودنا من نجد العديّة موطن نشأتها إلى غاية الغرب الإسلامي أين استقرت وتُعرفنا بنشأة القبيلة وأهم نشاطاتها الحيويّة ومغامراتها.

من بين آلاف التّصانيف المطبوعة والمخطوطة، ذكر بطرس البستاني بعض المؤلفات التي صنفت ضمن إطار "حركة التّأليف في عصر المماليك" منها:

في علم النّحو: ألفيّة ابن مالك، والكافية الشافية لابن مالك الطائي.

في تصنيف المعاجم اللغويّة: معجم لسان العرب لابن منظور، وقاموس المحيط للفيروز آبادي.

في علم التّاريخ: كتاب وفيات الأعيان لابن خلكان.

في الجغرافيا: كتاب تحفة النظار للرحالة ابن بطوطة، يُبين فيه أقاليم مصر وأحوال سكانها...

في علوم الطبيعة والحياة: كتاب حياة الحيوان الكبرى للدميري.

وهناك من ألف كتباً جامعة لشتى العلوم والآداب مثل: كتاب المستطرف في كل فن مستظرف للأبشيهي، حيث يتحدث عن مواضيع في السياسة والأدب وعلم الاجتماع والتاريخ... وغيرهم.

وفي عهد العثمانيين ضعفت حركة التّأليف العلميّة والأدبية "فلم يكن للتصنيف والمصنفين شأن يذكر لولا تلك الشهب التي تلوح الفينة بعد الأخرى نحو: عبد القادر البغدادي صاحب كتاب "خزانة الأدب ولُبُّ لباب لسان العرب"، ومرتضى الزبيدي صاحب كتاب "تاج العروس".

قدم صاحب النّص معارف وحقائق أدبية عربية خاصة بفترة تاريخية "عصر المماليك" بأسلوب علمي واضح يوصل الأفكار والمضامين المرادة للمتلقّي ببساطة بعيداً عن التّكلف والزخرف اللفظي وخلاصة ما عرضه بطرس في فقرات نصه الآتي:

نشطت حركة الأليف في عصر المماليك حتى نبغ في كلّ علم أعلام، وفي كلّ فذٍ أفذاذ ما تزال مؤلفاتهم ملء السّمع والبصر، وقد وقف الكاتب في نصّه هذا على عدد من هذه المؤلّفات التي عالجت مختلف المواضيع والمجالات، وللإشارة فقد عُرف التّأليف في مجال الأدب بكثرة الموسوعات في عصر المماليك، وسبب ذلك هو كثرة الخلط في التّأليف الأدبي بين الأدب والأخلاق وعلوم أخرى من نحو علم التّاريخ... وغيره.

واستثمر نشاط حركة التّأليف في عصر المماليك إلى غاية نهاية هذا العصر بسقوط الدولة المملوكيّة على يد الأتراك وبداية عصر العثمانيين، حيث عرف معهم التّأليف الأدبي حالة من الركود والضعف لم يشهد مثلها في أي فترة من تاريخه، حتى استفاق في عصر النّهضة بعد نهاية حكم الأتراك.

### الأهميّة التّاريخيّة للنّص:

يُعرفنا هذا النّص بأوضاع الأدب العربي خلال حقبة زمنيّة، عدت هي الأضعف في تاريخه والتي كان لا بد من معرفتها؛ فهي تشكل تاريخًا ثقافيًا عربيًا ينبغي الوقوف عليه ومعرفة زلاته وعثراته لتجنب الوقوع فيها في الحاضر، ذلك أنّ تاريخ أي دولة مهما كان جيد أو سيء عمود أساسي في بناء هذه الدولة في الحاضر، فمن لا ماضي له لا حاضر ولا مستقبل له.

### التّركيب:

عصر الضعف فترة زمنيّة مرة على البلاد العربية من خلال سيطرة عهدتين متتاليتين هما:

عهد المماليك و عهد العثمانيين أو الأتراك.

وهذا النّص يتحدث عن حال الأدب العربي في عهد المماليك للعرب وبالتّحديد التّأليف التّشري حيث وضع الكاتب حالة الرداءة والرّكاكة التي تعرض لها الأخير بسبب المتطفلين الذين أقحموا أنفسهم الإنشاء والتّأليف وهم ليسوا أهلا له، ولولا ظهور فئة محترمة من العلماء في هذا العصر بمؤلفاتهم المثمرة والمبدعة في الآن ذاته، لكان وضع التّأليف أسوء، وهو ما صار عليه للأسف في العهد

العثماني ذلك أنّ اهتمامهم كان منصباً فقط على إعداد الجيوش وتوسيع الدّولة بالغزو ورغم هذا ظهرت أسماء مبدعة.

القيم المستخلصة من النص هي: قيم علمية تاريخية.

### المبحث الثالث: تحليل الاستبانة

\*تحليل الاستبانة الموجهة إلى معلمي اللغة العربية (التعليم الثّانوي)

#### 1- وصف الاستبانة:

لقد كانت هذه الاستبانة موجهة إلى أساتذة الطّور الثّانوي وقد بلغ عدد الثّانويات التي تمت

الدراسة فيها 3 ثانويات

- ثانوية جميلي النوري

- ثانوية بوالناية عبد الله بلدية بن جراح قلمة

- ثانوية بن مارس محمد العربي قلمة

تحتوي هذه الاستبانة على مقدّمة تضم عنوان مذكرتنا ثم ملحوظات مهمة للأساتذة

ثم تليها الأسئلة التي صنفناها في محاور وهي كالتالي:

**محور الأول:** تعليم اللغة العربية في الطّور الثّانوي، يضم سؤالين 1 و2

**محور الثاني:** تعليمية نصوص اللغة العربية في الطّور الثّانوي، ويضم خمسة أسئلة من 3 إلى 7

**محور الثالث:** تعليمية النصوص التاريخية في اللّغة العربية في الطّور الثّانوي، ويضم 10 أسئلة من 8

إلى 17.

#### 2- عرض النتائج وتحليلها:

سنقوم بعرض نتائج الاستبانة في جدول ثم نقوم بالتعليق عليها: هل توجد صعوبة في تطبيق منهاج

المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية؟

س1: هل توجد صعوبة في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية؟

الجدول (06): جدول يمثل نسبة الإجابة عن صعوبة تطبيق المقاربة بالكفاءات

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	8	%88.89
لا	1	%11.11
المجموع	9	%100

التعليق:

من خلال الجدول تبين لنا أنّ نسبة (88.89%) من المعلمين والبالغ عددهم ثمانية ترى أنّ هناك صعوبة في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية إذ حصروا أهم تلك الصعوبات على النحو التالي:

- أنّ المتعلم بطبعه اتكالي يعتمد على المعلم كمصدر وحيد للحصول على المعلومة.
  - عدم رغبة المتعلم في البحث عن المعلومة.
  - المقاربة بالكفاءات يستلزم أن يكون المتعلم له مستوى على الأقل متوسط في اللّغة، وروافدها وذلك لنجاح الدرس وهذا ما يغيب عند بعض المتعلمين.
  - فقر الإمكانيات المخصصة في المؤسسة.
- فبينما نجد معلم واحد فقط بنسبة تقدر بـ(11.11%) يرى عدم وجود صعوبة في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية؛ هي نسبة قليلة جدا التي لم تجد صعوبة ونفسر هذا لخبرتها الواسعة في المجال، أو نشاط المتعلمين عنده جعله لم يواجه صعوبة في تطبيقها.
- س2: هل يتلاءم مضمون الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية (المستويات الثلاثة) مع مستوى المتعلم (العقلي والنفسي)؟

الجدول (07): جدول يمثل الاجابة عن المضمون الكتاب المدرسي.



الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
إلى حدّ ما	7	77.78%
نعم	2	22.22%
لا	0	0%
المجموع	9	100%

## التعليق:

نستكشف من النتائج الموجودة في الجدول الذي بين أيدينا أنّ نسبة (77.78%) من المتعلمين والمقدر عددهم بـ 7 معلمين، يرون أنّ مضمون الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية (المستويات الثلاثة) تتلاءم إلى حد ما مع مستوى المتعلم (العقلي والنفسي)، وتعود نظرهم هذه إلى الفروقات الفردية لمستوى المتعلمين، كما أنّه هناك نصوص معقدة وأخرى يراها المعلم صعبة على المتعلم ليفهمها، بينما نجد نسبة تقدر بـ (22.22%) ترى تلاءم بين مضمون الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية للمستويات الثلاثة مع مستوى المتعلم نلاحظ أنّها نسبة قليلة جداً مما يعود إلى رؤيتهم بأن المتعلم أصبح في مرحلة عليه أن يدرك النصوص الصعبة ولا يبقى في السهل لذلك يرونها ملائمة ونسبة (0%) ترى أنّ مضمون الكتاب لا يتلاءم وذلك لضعف مستوى المتعلم وخصوصاً الجيل الصاعد .

س3: ماذا يستفيد المتعلم من نشاط تعليمية النصوص؟

الجدول (08) جدول يوضح نسبة استفادة المتعلم من نشاط تعليمية النصوص.

الإجابات	التكرار	النسبة
تنمية الفكر ومهارة التعبير والإبداع.	4	44.45%

44.45%	4	مهارات متعددة ومقاربة نص بالوقوف عند فائدته المعرفية.
11.11%	1	يتعرف على الحقب التاريخية المرافقة لكل نص وخصائص تلك الفترة.
100%	9	المجموع

التعليق:

من خلال الجدول تبين أنّ نسبة (44.45%) من المعلمين والبالغ عددهم (4) ترى أنّ استفادة المتعلّم من نشاط تعليمية النصوص يكمّن في تنمية الفكر ومهارة التعبير الإبداعي بينما يؤكّد 4 معلمين ممثلين بنسبة (44.45%) أنّ استفادة المتعلّم من نشاط تعليمية النصوص يكمن في تنمية مهارات متنوعة كالتهيئة، وزيادة مستواه في النقاش أمّا النسبة المتبقية كانت تقدر بـ (11.11%) وهي نسبة قليلة مقارنة بالنسب الأخرى حيث قالت: إنّ المتعلّم يتعرف على الحقب التاريخية المرافقة لكل نص وخصائص تلك الفترة.

س4: إلى أيّ حدّ يتماشى نشاط النصوص مع الحجم الساعي المقرر للحصة؟

الجدول (09) جدول يوضح نسبة تماشي النصوص مع الحجم الساعي.

النسبة	التكرار	الإجابات
33.33%	3	إلى حدّ كبير
44.45%	4	إلى حدّ ما
22.22%	2	لا يتماشى
100%	9	المجموع

التعليق:

يتّضح لنا من النتائج الموجودة في الجدول أنّ عدد المعلمين الذين رأوا أنّ نشاط النصوص يتماشى مع الحجم السّاعي المقرر للحصة من قبل الوزارة سبعة معلمين بنسبة قدرت بـ (77.78%) حيثانقسم ثلاثة منهم إلى كونه يتماشى إلى حد كبير، وهذا راجع لخبرتهم ومعرفة كيفية تسير الدرس دون فوضى من المتعلمين. في حين 4 معلمين والتي تقدر نسبتهم بـ (44.45%) رأّت أنّ نشاط النصوص يتماشى إلى حد ما مع الحجم الساعي وذلك ربما لطول بعض النصوص أما اثنين من المعلمين والتي قدرت نسبتهم بـ (22.22%) يرون أنّ حجم النصوص لا يتماشى مع الحجم الساعي ونفسر هذا بطول النصوص أو ربما معلمين مبتدئين لم يُجيدوا التحكم بعد في الحصة.

س5: هل هناك صلة بين محتوى النصوص المبرمجة وواقع المتعلم؟

جدول (10) جدول يوضح نسبة الصلة الموجودة بين محتوى النصوص وواقع المتعلم.

الاجابات	التكرار	النسبة
نعم	1	11.11%
لا	1	11.11%
فقط بعض النصوص	7	77.78%
المجموع	9	100%

التعليق:

نستخلص من خلال الجدول أنّ معظم المعلمين رأوا أنّ هناك بعض النصوص فقط تتماشى مع واقع المتعلم المعيشي، وقد بلغ عددهم 7 معلمين ما يناسبه (77.78%). في حين عدّد معلم واحد أنّه هناك صلة بين محتوى النصوص المبرمجة وواقع المتعلم المعيشي وبنسبة تقدر (11.11%)، في حين ألغى المتعلم المتبقي الصلة الموجودة بين محتوى النصوص المبرمجة وواقع المتعلم المعيشي، وهذا يعود إلى نظرة كل أستاذ للمضمون والواقع، وهذا التباين في الآراء ناجم عن تباين مواضيع النصوص

المقررة في المستويات الثلاث بين نصوص تعالج موضوع الثورة الجزائرية والقضية الفلسطينية، وهي قضية العصر.

س6: أي نوع من النصوص يفضلها المتعلمون ويتفاعلون معها؟ ولماذا؟

الجدول(11) جدول يوضح نسبة النصوص التي يفضلها المتعلمون.

النسبة	التكرار	الإجابات
66.67%	6	النصّ الأدبي
22.22%	2	النصّ العلمي
11.11%	1	النصّ التاريخي
100%	9	المجموع

التعليق:

ذهب معظم المعلمين إلى القول إنّ معظم النصوص التي يفضلها المتعلمون ويتفاعلون معها داخل القسم هي النصوص الأدبية إذ قدر عدددهم بـ (6) معلمين بنسبة تقدر (66.67%)، في حين رأى اثنان فقط من المعلمين أنّ النصوص التي يفضلها المتعلمون هي نصوص علمية بنسبة (22.22%)، بينما رأى معلم واحد أنّ النصوص المفضلة عند المتعلمين هي النصوص التاريخية وبنسبة قدرت بـ (11.11%) وقد كان السؤال مفتوحا فجاءت كل التعليقات تصبّ في النص الأدبي وهي كما يلي:

- لأنهم يرونها أمتع من غيرها لما تضمنه من جمالية فنية وبلاغية.
- لأنها أكثر النصوص المقررة في البرنامج السنوي الخاص بالمستويات الثلاثة فيجدونها أسهل لأنهم تعودوا عليها.
- أنّ النص الأدبي شامل للظواهر الفنية.

- النصوص الأدبية تتماشى مع المادة التعليمية.
- تُسهم النصوص الأدبية في إثارة وجدان المتعلمين وخصوصاً أنهم في مرحلة المراهقة.
- أما التعليقات التي قدمت من قبل المعلمين الذين وقع اختيارهم على النص العلمي كالتالي:
- لأنّ النصوص العلميّة دقيقة، مباشرة، سهلة، في حين أنّ النصوص الأدبية إبداعية فكرية تحتاج إلى الفهم والخيال.
- لسهولة ألفاظه وأسلوبه المباشر.

س7: أيُّ نوع من النصوص تفضل تعليمها؟ ولماذا؟

الجدول (12) يوضح نسبة النصوص التي يجب المعلم تقديمها

الإجابات	التكرار	النسبة
الأدبي	8	88.89%
العلمي	0	0%
التاريخي	1	11.11%
المجموع	9	100%

التعليق:

سبق وأن تحدثنا في الفصل النظري عن علاقة النص الأدبي بالتاريخي فوجدنا أنّها علاقة تلازمية بين هذه النصوص ونظرًا لمواكبة النصوص الأدبية لواقع المتعلّم ومحيطه فإنّ اختيار جلّ المعلمين وقع على النصوص الأدبية إذ قدر عددهم بـ (8) بنسبة تقدر بـ (88.89%) بينما بلغ عدد المعلمين الذين اختاروا النصّ التاريخي معلم واحد بنسبة (11.11%) وقد كان السؤال مفتوحاً يتطلب التعليل وجاءت معظم التعليقات في صالح النص الأدبي الذي وقع عليه الاختيار وهي كالتالي:

- لأنّه أكثر نص يجذب المتعلمين ويتفاعلون معه ولأنّه يضمّ الظواهر الفنية (صور بيانية، تشبيه محسنات بديعية...) ويمكن الاستشهاد بها في النشاط البلاغي.
  - التّصال الأدبي يتمشى مع القدرات الفكرية للمتعلمين نظرا لأسلوبه الشيق وخياله الواسع.
  - النصوص الأدبية تصقل ذوق المتعلم، خصوصا النصوص الشعرية وتكسبه ثراء لغويا.
  - التثقيف، وإكساب المتعلم مهارة التعبير وفق أنماط مختلفة.
- س8: كيف تجد نسبة النصوص التاريخية المختارة في الكتاب المدرسي؟
- الجدول (13) يوضح نسبة النصوص التاريخية في الطور الثانوي.

الإجابات	التكرار	النسبة
كثيرة	0	%0
قليلة	7	%77.78
مناسبة	2	%22.22
المجموع	9	%100

#### التعليق:

بينت نتائج هذا السؤال أنّ نسبة (77.78%) من المعلمين يجدون أنّ نسبة النصوص التاريخية المختارة في الكتاب المدرسي قليلة في حين بلغ عدد المعلمين الذين يرون أنّ نسبة النصوص التاريخية المبرجة في الكتاب المدرسي مناسبة وهم معلمين اثنين وبلغت نسبتهم بـ (22.22%)، لكن عندما اطّلعنا على كتب المرحلة الثانوية كانت النصوص جملها ذات طابع تاريخي تحمل داخلها قصة تاريخية، أو حدث ما، في السنة الأولى والثانية والثالثة من التعليم الثانوي يتطرقون لدراسة العصور التاريخية بداية بالعصر الجاهلي في السنة الأولى وهكذا تبعاً.

السؤال 09: كيف ينظر المتعلمون للنص التاريخي؟

جدول قم (14): يبيّن كيفية نظر المتعلمين للنص التاريخي.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
شغف	03	33,3%
فضول	02	22,2%
ملل	04	44,4%
المجموع	09	100%

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول تباين آراء الأساتذة حول نظرة المتعلمين للنص التاريخي، وعلى هذا الأساس اختلفت نسب الإجابات بين من يري أن المتعلمين يرون النص التاريخي نص ملل وهي أعلى نسبة سجلت (44,4%) إما لأنّ بعض النصوص تضم أحداث تاريخية ينبغي الاستفادة في شرحها فيستغرق وقت أطول، أو بسبب طريقة المعلم الكلاسيكية في تعليم النص التاريخي (التلقي والإملاء) التي لا تجذب المتعلم المعاصر، بينما تمثل نسبة (33,3%) عدد الأساتذة الذين أجابوا بأنّ المتعلمين ينظرون للنص التاريخي بشغف، في حين تعبر نسبة (22,2%) عن عدد الأساتذة الذين أجابوا بأن المتعلمين ينظرون للنص التاريخي من زاوية الفضول لمعرفة خلفية الأحداث التاريخية التي يُعالجها النص.

السؤال 10: ما مدى تفاعل المتعلم مع النص التاريخي؟

جدول رقم (15): يبين مدى تفاعل المتعلم مع النص التاريخي.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
جيد	04	44,4%
متوسط	04	44,4%
ضعيف	01	11,1%
المجموع	09	100%

التعليق:

أظهرت نتائج الجدول أنّ (44,4%) من الأساتذة يرون أنّ المتعلم يتفاعل بشكل جيد مع النصّ التاريخي، بالمقابل يرى كذلك (44,4%) من الأساتذة أنّ تفاعل المتعلم مع النصّ التاريخي متوسط إلى حدّ ما، بينما يُقر (11,1%) فقط من الأساتذة بضعف تفاعل المتعلم مع النصّ التاريخي.

وهذه النتائج المحصّلة غير متوقعة خاصة إذا ما قارناها مع معطيات ونتائج الجدول السّابق.

السؤال 11: ما هي طرائق التّدريس النّاجعة في تعليمية النصّ التاريخي؟

جدول رقم (16):

طرائق تدريس نص تاريخي
1. تمثيل الأحداث التاريخية.
2. إنشاء خرائط ذهنية أو خطوط زمنية.
3. تنظيم رحلات مدرسية لمتحف تاريخي أو لمناطق أثرية.
4. تكليف المتعلم بإنجاز بطاقات بحثية عن شخصيات أو أحداث تاريخية.
5. الاستعانة بالوثائق التاريخية لشرح النصّ التاريخي (صور وأفلام تاريخية).

التعليق:

في هذا الجدول مجموعة من طرائق التّدريس التي اقترحتها أساتذة اللغة والأدب العربي في الطّور الثّانوي حيث يعتبرونها الأنجح والأكثر نجاحاً في تعليمية النصّ التاريخي، نحو طريقة التّعليم بالتمثيل، وطريقة التّعليم بالمشاريع...

والملاحظ أنّ هذه الطّرائق في مجملها تندرج ضمن طرائق التّدريس الحديثة التي تعمل بيداغوجيا الكفاءات على تطبيقها في الوسط المدرسي.

السؤال 12: هل يجد المتعلمون صعوبة عند تلقي النصّ التاريخي؟ أذكرها؟

جدول رقم (17): يوضح الصعوبات التي يجدها المتعلمون عند تلقي النصّ التاريخي.



الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	77,8%
لا	2	22,2%
المجموع	09	100%

التعليق:

من خلال الجدول يتضح أن معظم الأساتذة يرون أنّ هناك صعوبات يواجهها المتعلمون تعرقل عملية تلقيهم للنص التاريخي، حيث تقدر نسبة الأساتذة الذين أجابوا "نعم" بـ (77,8%)، وهذه الصعوبات حسبهم هي:

افتقارهم للخلفيات والمعارف التاريخية

عدم استيعاب بعض مضامين النصوص التاريخية لبعدها عن عصرهم نحو النصوص الأدبية في العصر الجاهلي.

صعوبة فهم النص من الناحية اللغوية لاستخدامه مصطلحات تاريخية غير مألوفة عند المتعلمين.

بعض النصوص التاريخية لا تكون منظمة أو متسلسلة زمنيًا مما يصعب على المتعلمين تتبع الأحداث.

بينما أجاب بـ "لا" نسبة قليلة من الأساتذة قدرت بـ (22,2%) وهي الفئة التي ترى أنّ النصوص التاريخية المقررة في الكتاب المدرسي تلائم مستوى المتعلمين.

السؤال 13: هل يواجه معلّم اللغة العربية صعوبةً في تعليم النص التاريخي؟ ما هي هذه الصعوبات؟

جدول رقم (18): يوضح الصعوبات التي يجدها معلّمو اللغة العربية عند تقديم نص تاريخي.

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	66,7%
لا	0	0%
أحياناً	03	33,3%
المجموع	09	100%

## التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أنّ معظم الأساتذة قد أقرّوا بوجود صعوبات تعرقل عملية تعليم النصّ التاريخي، وقد بلغ عددهم ستة (06) أساتذة ما نسبته (66,7%)، واختزلوا هذه الصعوبات في:

تضارب بعض المعلومات في النصوص المقررة خاصة النصوص التي تدرس في العصر الأموي وهنا وجب على المعلم التحقق من صحة المعلومات التاريخية المقدمة لتجنب الوقوع في المغالطات.

عدم تفاعل المتعلمين مع هذا النوع من النصوص.

الشعور بالملل عند تعليم النصّ التاريخي نتيجة لعدم تفاعل المتعلمين مع ما يتم تقديمه، وغياب المشاركة التي تحفز المعلم على تقديم الأفضل.

افتقار المؤسسات للموارد التعليمية التي تسهل على المعلم تقديم هذه النصوص.

قلة الوقت المحدد للحصة.

صعوبة ربط النصّ التاريخي بالحياة الحاليّة.

صعوبة تقييم تعلم التلاميذ.

صعوبة تحديد حيثيات الحدث التاريخي المذكور في النصّ، فيلجأ معلم اللغة العربية في هذه الحالة إلى طلب المساعدة من زملائه أساتذة التاريخ والجغرافيا كما ذكر بعضهم.

في المقابل هناك ثلاث (3) أساتذة أجابوا بأنهم لا يواجهون دائما صعوبة في تعليم النص التاريخي أي ما يعادل نسبة (33,3%)، وتفسير ذلك أنّ هناك نصوص تاريخية مضامينها معروفة لدى المعلم وفي تناول معرفة المتعلم نحو النصوص التي تتحدث عن الثورة الوطنية، ونصوص أخرى مضامينها تحتاج البحث من قبل المعلم والمتعلم أو تضم معلومات كثيرة ينبغي التفصيل فيها.

بينما انعدمت نسبة عدم وجود صعوبة في تعليم النص التاريخي (0%)، حيث لم يجب ولا أستاذ بـ "لا"، وهي نتيجة متوقعة فتعليم النص التاريخي لا يعني فقط أن يكون الأستاذ متمكن منه بل ينبغي أن يكون أكبر عدد من المتعلمين قد استوعب ما قدمه المعلم وهنا أساس الصّعوبة.

السؤال 14: كيف تُسهم بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في تذليل الصعوبات التي تواجه المعلم والمتعلم في تعليميّة النصّ التاريخي؟

لجدول رقم (19):

تسهم بيداغوجيا الكفاءات في تذليل صعوبات تعليمية النصّ التاريخي من خلال:
1. جعل المتعلم الباحث الأول عن المعلومة التاريخيّة قبل تلقيها من المعلم.
2. ربط النصوص التاريخيّة المقررة في البرنامج الدراسي ببيئة المتعلم.

التعليق: من خلال تحليل إجابات بعض الأساتذة نجد أنّ بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تُسهم في تسهيل سيرورة تعليم وتعلّم النصّ التاريخي بتجاوز العراقيل التي قد تواجه المعلم عند إلقاء نص تاريخي أو المتعلم حين يتلقى هذا النصّ من خلال:

تفعيل مهارات المتعلم في البحث عن المعلومة (التاريخية) وعدم الاعتماد على المعلم كمصدر للمعرفة بل كموجه يصحح أخطائنا ويحيلنا إلى كيفية الحصول على هذه المعرفة، وحين يتحقق هذا الأمر يتحقق التفاعل التعليمي المنشود داخل الصّف بين المعلم وتلاميذه.

ربط النص التاريخي المقرر بتاريخ وحضارة المتعلمين يؤدي إلى تقارب كفاءات المتعلمين ففي النهاية جميعهم يمتلك خلفية مرجعية عن بيئتهم، ومن ثمّ إنجاح عملية تعليم وتعلم النص التاريخي.

## الاقتراحات والتّوصيات:

1. الحرص على تطبيق طرائق تدريس حديثة ومبتكرة لتعليم نصوص مادة اللغة العربيّة آدابها في الطور الثّانوي.
2. محاولة معالجة الصّعوبات التي تواجه المتعلمين أثناء تلقي نشاط "دراسة نص أدبي" ونشاط "النص التّواصلي"، خاصةً حين يكون النّص تاريخي.
3. تخصيص وقت كافٍ لتدريس النّص التّاريخي.
4. ضرورة اختيار نصوص تاريخية تربط تاريخ المتعلم بحاضره.

خاتمة:



dreamstime



في نهاية بحثنا هذا الذي عاجلنا فيه موضوع شائق في ميدان التّعليميّة، وهو تعليميّة النّصّ التّاريخي وفق المقاربة بالكفاءات، حيث حدّدنا هذه الدّراسة في مرحلة الثّانوي فقط، وفي ظلّ محاولة إجابتنا عن إشكالية بحثنا توصلنا إلى التّائج الآتية:

- تهدف المقاربة بالكفاءات إلى تحسين مُستوى المتعلّم، حيث وُضعت لأجله ولإخراجه من دائرة السّلبية إلى دائرة الإيجابية والكفاءة والفعاليّة.
- لا تزال تعليميّة النّصوص التّاريخية بعيدة نوعاً ما عن التّطبيق الفعليّ والحقيقيّ للمُقاربة بالكفاءات.
- كل نصوص كتب الطّور الثّانوي ذات صبغة أدبية تحمل طابعاً تاريخياً، وتقسّم إلى فترات زمنيّة مرتبة، بحيث يبدأ كتاب السّنة الأولى من التّعليم الثّانوي بالعصر الجاهلي، ثم عصر صدر الإسلام، ثم عصر الدّولة الأمويّة وفترة سُقوطها، لتكون التّكملة في كتاب السّنة الثّانية مع الدّولة العباسيّة...
- رغم تبني المنظومة التّعليميّة الجزائرية لبيداغوجيا "المقاربة بالكفاءات" إلا أنّ المدرسة الجزائرية لم تتخلّص بشكل فعّلي من المقاربة بالأهداف؛ والسّبب في ذلك راجع إلى: عدم فهم بعض المعلمين لآليات تطبيق هذه المقاربة، بالإضافة إلى تدني مستوى المتعلم، ليس هذا فحسب بل إنّ طول البرنامج الدّراسي يعد من أهم عوامل عدم التطبيق الفعلي لهذا النهج، زد إلى ذلك اكتظاظ الأقسام.
- تقتضي المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى طرائق التّعليم النشط الذي يحفز المتعلم على إنتاج المعرفة بدل استهلاكها فقط، كما كان الحال مع طرائق التّعليم التقليديّة.
- عزوف أغلب التلاميذ عن دراسة النصّ التاريخي وتلقيه، ويرون فيه سامة ومللا.
- تتضمن النصوص التّاريخية قيماً أخلاقية دينية، وسياسية، واجتماعية، واقتصادية...

- تتجلى قيمة النصّ التاريخي وأهميته من كونه يُسهم في تكوين شخصية الفرد، وبلورة ثقافة المجتمع ومعرفة الفرد لثقافة وقيم أجداده والأمم السالفة.
  - قلة النصوص التاريخية الموجودة في كتاب اللغة العربية؛ وبالخصوص النصوص التي تناقش تاريخ الجزائر؛ يؤدي إلى تغييب الروح الوطنية لدى التلاميذ وعدم اطلاعهم على تاريخ بلادهم.
  - أكبر فائدة نحصلها من تحليل النصوص التاريخية هي التعرف على أحداث تاريخية، والاستفادة من الماضي لبناء المستقبل.
  - ضرورة تعليم النصّ التاريخي في كل الأطوار الثانوية لربط حاضر المتعلم بماضيه.
- وقد رأينا أنّه يمكننا اقتراح بعض التوصيات التي قد تفيد موضوعنا وهي:
- تطوير الوسائل التعليمية في هذه المقاربة من أجل ضمان جودة التعليم، وتكوين متعلم كفاء والاستعانة بتكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة.
  - من المستحسن تحسين طرق تدريس النصوص ذات الطابع التاريخي كاستحضار صور وفيديوهات من أجل التوضيح والإفهام أكثر.
  - ربط نصوص كتاب اللغة العربية بالواقع الذي يعيشه المتعلم، لمعالجة قضايا عصره.
- وفي الأخير، نرجو أن يكون هذا البحث قد استطاع الإجابة على بعض التساؤلات المطروحة حول إشكالية: "تعليمية النصّ التاريخي وفق المقاربة بالكفاءات في مرحلة الثانوي - دراسة وصفية -" ولو بكم قليل، كما ندعو من الله أن يكون بحثنا، دراسة علمية مثمرة تثري الرصيد المعرفي لكل من يقرأها وتكون مرجعاً مفيداً لدراسات آتية، وإن كان ما قدمناه صواباً فبتوفيق الله تعالى وله الفضل كله، وإن كان خطأً أو تقصيراً فمن أنفسنا ومن الشيطان، والله وراء القصد وهو يهدي السبيل.

# قائمة المصادر والمراجع:





## القرآن الكريم:

- مجمع البحوث الإسلامية، القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع، دار ابن جوزي، القاهرة، 2016م.

## الحديث النبوي الشريف:

- أبي الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، ج1، تح: محمد عبد الباقي ط1، دار الحديث القاهرة، مصر، 1412هـ/1991م.

## المصادر والمراجع

### أولاً. المعاجم:

- ابن منظور، لسان العرب، دط، تح: عبد الله علي الكبير وزملائه، دار المعارف، القاهرة.
- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، 1429 هـ - 2008 م.
- مجمع اللغة العربية، معجم علم النفس والتربية، ج1، المطابع الأميرية، 1984م.
- مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، ط1، عالم الكتب، القاهرة 2009م.
- محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية والتعليم، ط1، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع 1427هـ - 2008م.
- حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، 1424هـ أكتوبر، الدار المصرية اللبنانية 2008م.
- أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد جمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المنهاج وطرق التدريس، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2011م.
- الفارابي عبد اللطيف وآخرون، معجم مصطلحات علوم التربية، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر المغرب، 1994 م.

ثانياً. المصادر:

- محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق التّصوُّص المرجعية والمناهج الرسميّة، دط، دار الهدى.
- وزارة التربية الوطنيّة، المركز الوطني للوثائق التربويّة، الكتاب السنوي 2003، حسن داي الجزائر.
- محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، دليل الأستاذ مادة اللغة العربية وآدابها سنة أولى متوسط وزارة التربية الوطنيّة، موفوم للنّشر.
- ميلود غورمول وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السّنة الثانية من التّعليم المتوسّط وزارة التربية الوطنيّة، أوراس للنّشر.
- وزارة التربية الوطنيّة، اللغة العربية وآدابها موجه لطلبة السّنة الثالثة ثانوي - شعبة الآداب والفلسفة واللغات الأجنبيّة - الديوان الوطني - OnpsL L - للمطبوعات المدرسيّة، 2012 - 2013.

### ثالثًا. المراجع:

#### 1. المراجع العربيّة

- عبد العزيز خلوفة، ديداكتيك اللغة العربيّة والمقاربة بالكفاءات في السلك الثانوي التّأهيلي ط1، مطبعة L'imprimeur، المغرب، 2015م.
- جميل حمداوي، العملية - التّعليميّة التّعليميّة - (التخطيط، التدبير التقويم)، ط3، منشورات المركز المتوسّطي للدراسات والأبحاث، سلسلة ملفات تربويّة تكوينيّة، رقم 74 الناظورطنجة، المغرب، 2022م.
- بشير إبرير، تعليميّة التّصوُّص بين النظريّة والتّطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث أربد، الأردن 1427هـ - 2007م.
- محمد الدّريج، تحليل العمليّة التّعليميّة وتكوين المدرسين، ط1، منشورات سلسلة المعرفة للجميعالترباط 2004م.
- محمد عبد الله الحاوري ومحمد سرحان علي قاسم - مقدمة في علم المناهج التّربويّة -، ط1، دار الكتب صنعاء، الجمهوريّة اليمنيّة، 1437هـ - 2016م.
- حسن حسين البيلاوي: الإصلاح التربوي في العالم الثالث، دط، عالم الكتاب، القاهرة/ مصر 1998م.

- محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، دار السيرة للنشر والتوزيع، عمان/ الأردن 1432هـ 2011م.
- سعيد جاسم الأسدي وآخرون، التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية، ط1، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، 1437هـ - 2016م.
- رياض الجوّادي، المقاربة بالكفايات - مدخل الكفايات ومقتضياته التعليمية والتقويمية - ط1، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة 1439هـ/2018م.
- جميل حمداوي، نظريات التعلم بين الأمس واليوم، ط1، شبكة الألوكة، 2017م.
- أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في الدرس التحوي، ط1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة 2001م.
- سعيد حسن البحيري، علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، ط1، دار نوبار للطباعة القاهرة، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، 1997م.
- سعيد يقطين، انفتاح النص الروائي (النص والسياق)، ط2، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء المغرب 2001م.
- جميل حمداوي، لسانيات النص وتحليل الخطاب بين النظرية والتطبيق، ط1، 2019م.
- محمد مفتاح، المفاهيم معالم نحو تأويل واقعي، ط2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب 2010م.
- صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، دط، عالم المعرفة سلسلة كتب ثقافية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، ط1، عالم الكتب الحديث، عمان - الأردن -، 2009م.
- محمد عبد الغني المصري ومجد محمد بكير البرازي، تحليل النص الأدبي بين النظرية والتطبيق، ط1 مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، 2005م.
- محمد علي شيخ، النصوص التاريخية، دط، دار مشكاه ملي، إيران.
- محمد سيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد سرحان علي الحمودي، مناهج البحث العلمي، ط3، دار الكتب، الجمهورية اليمنية صنعاء 2019م.

- محمد عبد العالي النعيمي وآخرون، طرق ومناهج البحث العلمي، د ط، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع
- رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، ط1، دار دجلة المملكة الأردنية الهاشمية 1430هـ/ 2009م.
- توفيق أحمد مرعي وآخرون، المناهج التربوية الحديثة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1400هـ/ 2000م.
- محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دط، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان، 2015م.
- أبي الفرج الأصفهاني، كتاب الأغاني، ط3، مج13، دار صادر بيروت، 1429هـ - 2008م.
- نازك سابا ياردن، حمّاد عجرد، ط1، دار الفكر العربي للطباعة، 2001م.
- فؤاد حناتري، مسلم بن الوليد صريع الغواني (سلسلة العلوم الشرقية)، د ط، طبع في دار الكتب الجامعة المركزية في بيروت، 1961م.
- طه حسين، وآخرون، المحمل في تاريخ الأدب العربي مقرر السنة الثالثة بالمدارس الثانوية، وزارة المعارف العمومية، دط، المطبعة الأميرية بالقاهرة، 1930م.
- نجيب ابراهيم طراد، تاريخ الرومان، دط جديدة، مكتبة ومطبعة الغد، 1418هـ - 1998م.
- حسين الشيخ، اليونان دراسات في تاريخ الحضرات القديمة (1)، دار المعرفة، كلية الآداب - جامعة الإسكندرية، 1992م.
- علي ناصر غالب، لهجة قبيلة أسد، ط1م، دار الشؤون الثقافية العامة، 1989م
- فوزان بن حمد محمد الماضي، بنو تميم عبر التاريخ، ط1، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، 1422هـ - 2002م.
- نديم عيسى الجابري، العراق أول دولة في التاريخ (دراسة في جذور الدولة العراقية الحديثة)، ط1، مكتبة النهضة العربية، 2021م.
- مفيد الزبيدي، العصر المملوكي، دط، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان \_ الأردن، 2009م.

## 2. المراجع المترجمة:

- إميل دوركهايم Emil Durkheim، التربيّة والمجتمع، تر: علي أسعد وطفة، ط5، دار معد للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، 1976م.

- جوليا كريستيفا Julai kristevaes، علم النص، تر: فريد الزاهي، ط1، دار توبقال للنشر 1991م.

- فرانسو راستي FrancoisRastier، فنون النص وعلومه، تر: إدريس الخطاب، ط1، دار توبقال للنشر، 2009.

- هوما كاتوزيان: homakztouzaian: الفرس إيران في العصور القديمة والوسطى والحديثة، تر: أحمد حسن المعيني.

### 3. المراجع الأجنبية:

- Dictionnaire Larousse Junior, 2008.

### رابعاً. الرسائل الجامعية:

- شهيناز حجوجي، وسلمى زروال، مفاهيم المقاربة بالكفاءات في منظور معلمي الطور الابتدائي -دراسة تحليلية-، مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر، تخصص: لسانيات تطبيقية المشرف: عبد الغاني بوعمامة، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة 08 ماي 1945م، 2021 / 2022م.

- الأزهر معامير، المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية - للسنة الأولى ابتدائي مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير، تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلمها، إشراف: عبد المجيد عيساني، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2014 - 2015م.

- نورة رحماني، تعليمية النصوص في كتاب اللغة العربية وفق منهاج المقارنة بالكفاءات - سنة أولى ثانوي أنموذجاً-، مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، تخصص: تعليمية اللغات، إشراف: عبد الحق خليفي، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة أحمد دراية أدرار، الجزائر، 1441/1442هـ، 2020/2021م.

- طاهر مظفر العميد، بغداد مدينة المنصور والمدورة، رسالة مقدمة الى جامعة بغداد للحصول على درجة الماجستير بالآثار الإسلامية، مطبعة النعمان النجف الشريف، 1387هـ - 1967م.

- قارة مصطفى نور الدين، النص الأدبي من النسق المغلق إلى النسق المفتوح، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص: النقد المعاصر، إشراف أحمد يوسف، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، اللغات والفنون، جامعة وهران، 2010/2009م.

- خالد زيغمي، مناهج التاريخ الأدبي وخلفياتها النظرية خلال القرن العشرين، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، تخصص نظرية الأدب، إشراف عبد الملك بومنجل، قسم اللغة والأدب العربي كلية الآداب واللغات، جامعة محمد لمين دباغين \_ سطيف 2، 2016/2015م.

#### خامسًا. المقالات والمدخلات:

- أحمد الفاسي، الديدكتيك مفاهيم ومقاربات، جامعة عبد المالك السعدي - المدرسة العليا للأساتذة - تطوان.

- سمير أبيض، المنهاج التربوي ودوره في بناء وتفعيل منظومة القيم داخل المجتمع، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، ع: 02، مج: 04، ديسمبر 2021م.

- لكحل لخضر، إصلاح المنظومة التربوية بين البعد التاريخي وتحديات العولمة (الجزائر أنموذجًا) المجلة الجزائرية للتربية والصحة النفسية، جامعة الجزائر.

- هنية عريف، اللغة العربية ومناهجها في ظل إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر بين مقومات الهوية الوطنية وتحديات العولمة، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح الجزائر، العدد 24 ديسمبر 2017م.

- براهيم براهيم، مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية من وجهة نظر مفتشي وأساتذة التعليم المتوسط، مجلة: تطوير العلوم الاجتماعية، ع: 01، مج: 10 جامعة الجلفة. الجزائر، 2017.

- كمال منصوري وسماح صولح، "تسيير الكفاءات: الإطار المفاهيمي والمجالات الكبرى"، أبحاث اقتصادية، ع: 07، جامعة بسكرة، الجزائر.

- مزياني الوناس، بين الكفاءة والكفاية في المؤسسات التربوية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع: خاص (ملتقى التكوين بالكفايات في التربية).

- الأمين غمام عمارة، المقاربة بالكفاءات وتنمية مهارات التواصل باللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، ع: 3، مج: 11، الجزائر، سبتمبر 2022م.

- بن سليم حسين، وزرقت بولرباح، التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، ع: 03، م ج: 08، 2019م.

- نجاح بواهوشات، المقاربة بالكفاءات وتدريب قضايا البيئة الطبيعيّة في المدرسة الجزائريّة، مناهج الجيل الأول لمادّة الجغرافيا الموجهة لتلاميذ المتوسط أنموذجًا، كليّة الفنون والثّقافة، جامعة صالح بوبندير قسطينة 03.
- عبد الباسط هويدي، الأصول النّظريّة لاستراتيجيّة التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات  
Theoretical assets of teaching strategy through competencies approach، مجلة العلوم الإنسانيّة، ع: 04، جامعة الوادي، الجزائر، ديسمبر 2015م.
- نصرالدين الشيخ بوهني، العملية التربوية وتفاعل عناصرها، المركز الجامعي، معهد اللغة والآداب قسم اللغة العربية، غليزان الجزائر، 2013م.
- نصيرة رّداف، الصّعوبات التّطبيقية للتّدريس بالمقاربة بالكفاءات (دراسة ميدانيّة)، جامعة سكيكدة.
- سعاد بولعسل، صعوبات إجراءات المقاربة بالكفاءات في المدرسة الابتدائيّة، مجلة ريجان للنّشر العلمي تصدر عن مركز فكر للدراسات والتّطوير، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، ع: 10، 2021م.
- جايل حسام، النّص والنّصية بحث في التراث التّحوي والبلاغي والأصولي، مجلة كلية الآداب جامعة السّويس، كلية الأدب، مج 4.
- عبد الحّق مجيطة، القرآن الكريم في ضوء لسانيات النّص مقارنة بنوية، المجلة المغاربيّة للمخطوطات، ع: 06، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة الحاج لخضر، باتنة، جانفي 2018م.
- علاء عبد الله أحمد مرواد، برنامج مقترح في التّاريخ الاجتماعي قائم على أدب الرّحلات لتنميّة مهارة تحليل النّصوص التّاريخيّة، لدى طلاب شعبة التّاريخ، مجلة تربوية ج1، كلية التربية جامعة سوهاج، يناير 2022م.
- نور الدّين بن علي الصّغير، في تأويل النّص التّاريخي المؤرخ وسلطة النّص، المجلة العربية للآداب، ع: 01، مج: 02، 2005.
- منصورية قدور، النّقد التّاريخي وأهميته في إبراز نصوص تاريخيّة، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعيّة والإنسانيّة، جامعة أحمد ريانة، غليزان - الجزائر -، 2021م.
- عبد المجيد زرقاط، النّقد الأدبي مفهومه ومساره التّاريخي ومناهجه، سلسلة مصطلحات معاصرة 22 العتبة العباسية المقدسة المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجيّة.

- حمود محمد حمد الحسيني وجميلة سالم حمد العلوي، دراسات في التعليم الجامعي، المؤتمر الدولي الثالث عشر، 11/10 أكتوبر 2020م.

- الإدارة العامة للتدريب والابتعاث، التعليم النشط تمكين تمكين تأسيس، وزارة التربية والتعليم وكالة الوزراء لتعليم الإدارة العامة للتدريب والابتعاث المهارات المهنية الأساسية لتمكين المعلم، المملكة العربية السعودية.

- لغرس سوهيلة، أبطال الثورة الجزائرية في الشعر العراقي (جميلة بوحيرد أنوذجًا)، مجلة: العلوم الاجتماعية، ع: 02، مجلد 06، ديسمبر 2012م.

#### سادسًا. المحاضرات:

- زليخة جديدي، محاضرات مقياس البيداغوجيا لطلبة جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، 2021-2020م.

- قبورة العربي، طرائق التدريس، مطبوعة بيداغوجية، مهد التربية البدنية والرياضية، جامعة العلوم والتكنولوجيا - محمد بوضياف - وهران 2018/2019م.

- وفاء صبحي، محاضرة تعليمية التصوص، مقياس تعليمية اللغة العربية، سنة الثالثة ليسانس، تخصص لسانيات تطبيقية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة باجي مختار، عنابة، 2018م.

#### سابعًا. المواقع الإلكترونية:

- يونس عبد القادر، مقارنة التدريس بالكفاءات، مجلة المعلم الإلكترونية، [www.aloalim.net](http://www.aloalim.net).

- مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، ط1، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية للإعداد والإخراج الإلكتروني، 1432هـ / 2011م، [www.almaaref.org](http://www.almaaref.org)

- الموسوعة الإلكترونية ويكيبيديا، <https://ar.wikipedia.org>





dreamstime

# ملاحق:

استبانة موجهة إلى أساتذة التعليم الثانوي

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين.

أما بعد

أساتذتنا الكرام نرجو من حضرتكم الإعانة في إتمام بحثنا الأكاديمي الموسوم بعنوان:

"تعليمية النص التاريخي وفق المقاربة بالكفاءات في مرحلة التعليم الثانوي - دراسة

وصفية -"

لاستكمال متطلبات شهادة الماستر في اللغة العربية - تخصص لسانيات تطبيقية - وذلك من خلال إفادتكم لنا بالإجابة الجادة عن أسئلة هذه الاستبانة، والتي لن تستغرق منكم سوى 8 دقائق إلى 10 دقائق كأقصى حد، فرجاءً حاولوا وضع تسويغات موجزة للأسئلة التي تتطلب تعليلاً.

وشكراً جزيلاً

ملحوظات مهمة:

ضع علامة (X) في الخانة المناسبة والتعليل إن وُجِب الأمر.
يرجى من حضرتكم التحلي بروح الحياد العلمي خدمة للعلم والتعلم.
ستكون إجاباتكم سرية ولن نستعملها في أي غرض ثانٍ غير الذي ذكرناه.

أولاً/ محور التعريف بالمعلم:

1. الجنس: .....

2. الخبرة المهنية: .....

3. المؤهل العلمي: .....

ثانياً/ محور نشاط تعليمية النصوص:

س1 هل تجد صعوبة في تطبيق منهاج المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية؟ ماهي هذه

الصعوبات؟

نعم  لا

الصعوبات: .....

.....

س2 هل يتلاءم مضمون الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربيّة (المستويات الثلاثة) مع مستوى

المتعلم (العقلي والنفسي)؟

نعم  لا إلى حدّ ما

س3 ماذا يستفيد المتعلّم من نشاط تعليميّة النصوص؟

س4 إلى أي حدّ يتماشى نشاط النصوص مع الحجم الساعي المُقرّر للحصّة؟

إلحاديّ كبير  إلحاديّ ما  لا يتماشى

التعليل: .....

.....

س5 هل هناك صلة بين محتوى النصوص المُبرّجة وواقع المتعلّم المعيشي؟

نعم  لا  فقط بعض النصوص

س6 أي نوع من النصوص يُفضّلها المتعلّمون ويتفاعلون معها؟ ولماذا؟

النّص الأدبي  النّص العلمي  النّص التاريخي

نصوص أخرى

التعليل: .....

.....

س7 أي نوع من النصوص تُفضّل تعليمها؟ ولماذا؟

النص الأدبي النص العلمي النص التاريخي نصوص أخرى

التعليل: .....

.....

ثالثًا. محور تعليمية النص التاريخي:

س8 كيف تجد نسبة النصوص التاريخية المختارة في الكتاب المدرسي؟

كثيرة قليلة مناسبة

س9 فيم تتمثل أغلب صور النص التاريخي في الكتاب المدرسي؟

شعر نثر

س10 هل مضامين النصوص التاريخية لها مصادر ذات ثقة؟ علل إجابتك

نعم لا بعضها مُعظّمها

التعليل: .....

.....

س11 هل المحتويات النصية التاريخية تحمل قيمًا وأحداثًا تعين التلاميذ على معرفة تاريخهم

وأبعاده؟

نعم لا

س12 كيف ينظر المتعلمون للنص التاريخي؟

شغفٍ وحماسةٍ فضولٍ مللٍ

س13 ما مدى تفاعل المتعلم مع النص التاريخي؟

جيد  متوسط  ضعيف

س14 ما هي طرائق التدريس الناجعة في تعليمية النص التاريخي؟

.....  
.....  
.....

س15 هل يجد المتعلمون صعوبة عند تلقي النص التاريخي؟ أذكرها؟

نعم  لا

.....  
.....  
.....

س16 هل يواجه معلمو اللغة العربية صعوبة في تعليم النص التاريخي؟ اذكر هذه الصعوبات

نعم  لا  أحياناً

الصعوبات هي: .....

.....

.....

س17 كيف تسهم بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في تذليل الصعوبات التي تواجه المعلم والمتعلم

في تعليمية النص التاريخي؟

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

# الكتاب

في الأدب والنصوص  
والمطالعة الموجهة

للجنة الثامنة من التعليم  
التقني العام والتكنولوجي

2

لشعب: الرياضيات - العلوم التجريبية

نسييره اقتصاد - تقني رياضي



الذي لم يكن يحفل بدين ولا بدنيا . إنما كان يأخذ اللذة حيثما وجدها ووجد مسلم بن الوليد وغيرهم .

وكان أبو نواس زعيما لطبقة أخرى كانت أشد من الأولى فجورا وأقل منها حرصا على الاستتار .. على أن من الحق أن نعرف لابي نواس شيئا غير هذا الفسق والإغراق في المجون وهو أنه كان يريد أن يتخذ ويتخذ الناس معه . في الشعر مذهبا جديدا هو التوفيق بين الشعر وبين الحياة الحاضرة بحيث يكون الشعر مرآة صافية تمثل فيها الحياة ومعنى ذلك العدول عن طريق القدماء ، وما ألفوا من ضروب العيش . فإذا تغيرت ضروب العيش هذه وجب أن يتغير الشعر الذي يتغنى بها ، فليس يليق بساكن بغداد المستمتع بالحضارة ولذاتها أن يصف الخيام والأطلال وإنما يجب عليه أن يصف القصور ويتغنى الخمر والقيان ، فإن فعل غير ذلك فهو كاذب .

ولم يكن يدعو إلى تجنب أساليب القدماء في وصف الأطلال والبكاء عليها وحدها وإنما كان يدعو إلى تجنب سنة القدماء في المعاني والألفاظ جميعا ... فهو يطالب الشعراء بأن يكونوا صادقين غير منافقين مع أنفسهم فإذا نبذوا القديم واجتنبوه في واقع الأمر فمن الحق عليهم ألا يخفوا هذا، فيقول :

لا تسقني إن كنت بي عالما \* إلا التي أضمرت في صدري  
هات التي تعرف وجدي بها \* وأكن بما شئت عن الخمر  
يا حيذا الجهرُ بأمر الصبا \* ما كنت من ربك في شتر

لذلك أثر العنف في خطاب خصمه ، فأسرف في ذم القديم والنعي على من يتكلفه ، وأسرف في مدح الجديد والحث عليه وتبرمه بأسد ومن يبكي على أسد وإلى ذمه لتميم وقيس ، ويخلص إلى احتقار القديم ويرفع من شأن الجديد ويأخذ الناس بان ينظروا إلى ما حولهم من جمال الطبيعة فيالفوه ويصفوه ولا يشغلوا عن رياض العراق وجناته ، بطول الجزيرة وصحاريها .

فإن شعر أبي نواس في الخمر كان يرمي إلى غرضين اثنين : الاعتراف بالجديد في الأدب والاعتراف بالجديد في الحياة بل نستطيع أن نوجز فنقول كان شعر أبي نواس كله رفضا للقديم في كل شيء ، وكلفا بالجديد في كل شيء .

من تاريخ الأدب العربي (ج 2)

## الصراع بين القدماء والمحدثين

طه حسين

(النص التواصلي)

### تقديم النص :

طه حسين أديب مصري معاصر ولد سنة 1889 ، تعلم بالكتاب فالأزهر ثم أتم دراسته بفرنسا. اشتغل أستاذا ، ثم وزيرا للتربية و التعليم . من مؤلفاته حديث الأربعاء الأيام من تاريخ الأدب العربي .

### النص :

كان أمر العرب مع الفرس ، كأمر الرومان مع اليونان من وجوه كثيرة ، فقد سبق الفرس إلى الحضارة و النظام ، وأخذوا منها ينصيب موفور قبل أن يخضعوا لسلطان الأمة العربية فلما جاء الإسلام وكان الفتح ، ومكن الله للعرب في بلاد الفرس ، كان الجهاد و التغالب بين الحضارة الفارسية و البداوة العربية ، بين اللين و الخشونة ، بين الحياة المترفة المعقدة و الحياة الساذجة الهينة .

لم يكن هذا الجهاد عنيفا حين كانت الحياة المادية موضوعه ، فكل الناس يؤثر اللين على الخشونة و يفضل النعمة على البؤس و يحرض على أن يستبدل الإثراء بالعدم وإنما كان الجهاد عنيفا بعض العنف حين كانت الحياة العقلية موضوعا له ، فاشتد النضال بين أنصار العادات العربية القديمة و السنن العربية الموروثة ، و أنصار العادات و السنن الفارسية .

ولم يكد ينقضى القرن الأول للهجرة حتى ظهر انتصار الجديد و أخذ القديم ينهزم أمامه ، فانتصرت الحضارة و اشتدت فيها رغبة العرب من أهل المدن على اختلاف طبقاتهم و منازلهم الاجتماعية ، وكان هذا الانتصار عاما تناول الحياة المادية و العقلية و تناول معهما حياة الشعور ، ففكر العرب المحدثون بطريقة تُخالف مخالفة شديدة تفكير العرب القدماء و عاشوا في قصورهم عيشة تخالف عيشة آبائهم و قد أثر هؤلاء المحدثون من العرب عيشة الفرس و غير الفرس و تفكيرهم ، على عيشة العرب و تفكيرهم ، و وجد هؤلاء الشعراء و الكتاب و الفلاسفة الذين كانوا يسخرون من كل قديم و يحتفلون من كل جديد و يجهرون بذلك حيناً و يُسرون حيناً آخر يأمنون معه دهرها ، و يلقون في سبيل الموت من وقت إلى وقت و وجد مطيع بن إبّاس الذي كان لا يبالي أكان عفيفا أم مرذول السيرة ، و وجد حمّاد عجرد

وكذلك الجغرافيا، فإن اصحابها ما انفكوا يُعانون الزحلات في سبيلها، وأشهرهم القزويني وله «عجائب المخلوقات» في الفلك والجغرافية الطبيعية عند العرب. وابن بطوطة الزخالة المشهور وله كتاب «تحفة النظائر»، ويعرف برحلة ابن بطوطة، والمقريزي وله حُطَّطَه التي تَبَّ فيها أقاليم مصر وأحوال سكانها، وأودعها من الاخبار والحوادث التاريخية طائفة حسنة.

وكان للعلم الطبيعي دور هام في كتاب «حياة الحيوان الكبرى» للدميري. واشتغل جماعة من العلماء بوضع الكتب الجامعة لشتى العلوم والآداب، كالتويزي وله كتاب «نهاية الأرب في فنون الأدب»، وبيحث في الفلك وتقويم البلدان والتاريخ الطبيعي واللغة والأدب. والأشبهى وله «المستطرف في كل فن مستظرف» ويشتمل على أدب وسياسة واجتماع وتاريخ وجغرافية وتاريخ طبيعي ونحو ذلك.

ولما أزال الله العثمانيين ضَعُفت الحركة العلمية، فلم يكن للتصنيف والمصنفين شأن يُذكر لولا تلك السَّهب التي تلوح الغيبة بعد الأخرى، فتتير سواد هذا الليل الدامس، ثم يتوارى شعاعها في الحُجُب الكثيفة، فيستبد الظلام. فمن هذه السَّهب عبد القادر البغدادي صاحب «خزانة الأدب ولبُّ أُناب لسان العرب» شرح فيه شرح الكافية في النحو وضمنه مباحث في التاريخ والأدب، ومنها السيد مرتضى الزبيدي صاحب «تاج العروس» بشرح فيه قاموس المحيظ للفيروزآبادي. وعرف من المؤرخين المحيبي وله «خلاصة الاثر في اعيان القرن الحادي عشر» والمقري وله «فتح الطيب من غصن الأندلس الرطيب»، واشتهر من مؤلفي الكتب الجامعة بهاء الدين العاملي صاحب «الكشكول» فيه أدب ورياضيات وفلسفة وعلوم إسلامية.

هذا مختصر من فِئض مما تُعرف من آلاف التصانيف التي طُبعت أو التي مازالت مخطوطة وهي تُبرز الحركة التأليفية والموسوعية الكبرى في العصر المملوكي والعثماني وما لا يُدرِك كله لا يُترك حُجُه.

### اكتشف معطيات النص

- لماذا كانت مصيبة النثر أقدح، وخطبه أعم بالمقارنة مع الشعر؟
- ما المقصود بإنشاء المترسلون؟
- لم انصرف العلماء في هذا العصر إلى الجمع والتصنيف والشرح والتحشية؟
- ما الدافع إلى الإكثار من المحسنات البيديعية في التأليف الأدبية؟
- اذكر بعض التأليف الأخرى التي لم ترد في النص.
- ماذا يعني الكاتب بقوله «الكتب الجامعة»؟

### أنتقل معطيات النص

سأبحث نموذجاً من إنشاء المترسلين، يقول ابن زيدون في وسائله الهزلية:

وما بعد أيها  باب يملقه المورث  ليلى سلقته، الفاحش  قته، العاثر في قبل  
عثراره، الأخرى من شمس نهاره، السلق سقود الدباب على الشراب، المنهات

وانقذت "ضراو"  
لكن جدتي لا تسمع الاخبار

لم تذر ان خولة  
عادت إلى الوجود  
بزنداها الأسمر  
لكنهم يدعونها "جميلة"  
تعيش في قلب الثرى الأحمر  
حمامة سجينه  
ما أزوع السجينه  
ما أزوع الصمود من جميله  
بهاها السجان  
يُخيفه إصرار عينيها  
جميلة يهابها الرجال  
جميلة اللبوة المبرحة  
تفتت فوق ثغرها ابتسامه  
كانها تقول:  
لتشرب السياط من دمي ..  
ليرتوي الجلاذ  
دروينا قتاد  
زيتوننا بنادق ونخلنا رماح  
وخلف كل صخرة سنان  
يا أنت يا سجان  
يا حامي الحضارة العتيده  
حضارة القرمسان  
حضارة الخنجر  
الشعب لن يقهر  
حضارتي حضارة المشعل  
عجل فلن اغدو فرنسية  
عرويتي أقوى من الخنجر  
عرويتي دمي وهل أعيش دون دم.

الثورة الجزائرية في الشعر العراقي لعثمان سعدي

### أشري رصيبي المقرري

- في معاني الألفاظ:

العتمة: الظلمة، وعتمة الليل ظلام أوله بعد زوال نور الشفق، تفتت: تكشف عن ابتسامه  
فيها سخريه واستهزاء بالجلادين، قتاد: نبات شوكي، دروينا قتاد أي طرقتنا مزروعة  
بالصعاب، الثرى: التراب التدي، قرصان: من القرصنة، السطو على سفن البحار.

- في الأعلام:

- جميلة: توجد ثلاث جميلات بتاريخ الثورة الجزائرية: جميلة بوحيرد وجميلة بوباش  
وجميلة بوعزة.

- خولة: خولة بنت الأزور إحدى البطلات العربيات المسلمات

- ضراو: أخو خولة.

- في الحقل المعجمي:

استخرج من النص الكلمات التي تنتمي إلى مجال التعذيب.

- في الحقل الدلالي:

ابحث عن جملة المعاني التي تدل عليها الكلمات الآتية:  
الفتور، الفترة، الفئار، الفتر

## جميلة

شفيق الكمالي



### أُتِعتُ على صاحب النَّصِّ

ولد الشاعر العراقي شفيق الكمالي سنة 1929 م في النوكمال البلدة القريبة من الحدود السورية والمجاورة لنهر الفرات حصل على الماجستير في الادب العربي من جامعة القاهرة، عين وزيراً للشباب ثم وزيراً للإعلام فسفيرا للعراق في أسيانبا، له عدة دواوين منها: «رحيل الأمطار» و«تنهدات الأمير العربي»، وهو صاحب النشيد الوطني العراقي قبل أن يستبدل، زج به في السجن لمعارضته نظام الحكم، ومات تحت تأثير الصدمة 1984 م.

### تقسم النص

كان للشورة الجزائرية تأثير كبير على الشعراء في كافة أنحاء البلاد العربية، لأنها مثلت بالنسبة إليهم مفخرة وأفقاً من آفاق الكرامة، والقصيدة التي بين أيدينا نشرتها مجلة "الآداب" البيروتية عام 1968 تناول فيها الشاعر شفيق الكمالي صمود جميلة بوحيرد التي صارت رمزاً للمرأة المكافحة.

### النص

هي لى تموت .. فحولة  
لما تزل

رفع الزدى ... تحته

تلوح في العتمة

بالقوة خضراء بستانه

فجداني تحكي لنا عنها

عن سيقها الذي تهانه الزقات

وزندها الأسمر

وكيف كانت بالعصا تشئت الكفار

وانقذت "حراير"

لكن جداني لا تسمع الاخبار

لم تذر أن خولة

عادت إلى الوجود

بزندها الأسمر

لكنهم يدعونها "جميلة"

تعيش في قلب الثرى الأحمر

حمامة سجينه

ما أروع السجينه

ما أروع الصمود من جميله

بهاؤها السنجان

يخيفه إصرار عينيها

جميلة يهابها الرجال

جميلة النبوءة الجريحة

تفتّر فوق ثغرها ابتسامه

كأنها تقول:

لنشرّب السياط من دمي ..

ليرتوي الجلاذ

دروينا قتاد

النهج الروائي

### حركة التأليف في عصر الماليك

بطرس البستاني

في عصر الضعف لم يكن البشر أوفر حظًا من الشعر فبعده الإِسْفاف، وكلاهما رزى بلاغته، ومضى عهدُ فرسانه المجلين، وبما كانت مُصيبةُ النثر أقدح، وخطئه أعم، لأن عدد المتطفلين عليه أكثر من عدد المتطفلين على الشعر. وكانت النكبة في إنشاء المترسلين أشد منها في إنشاء المُصنِّفين.

فقد اصطبغ إنشاء المترسلين باللون الشعر، فغلب عليه الخيال والمجاز وقامت سجعانه مقام القوافي، فلم يكن يتقنه غير الأوزان. ومتى أفرغ النثر في قالب الشعر ضاقت أحرافه، وتحدت موضوعاته، فما يصلح إلا للأشياء التي يظفر عليها الخيال الشعري كالوصف والرسائل ومقدمات الكتب والمقامات وما أشبه ذلك، وأما المباحث العلمية والأدبية والتاريخية، فتنبو عنه، ولا تخضع له إلا على كره منها ونفار. فأسف نثر المترسلين وحقت صناعتهم، وثقلت ألفاظهم، وقُبِحت محسناتها، ثم وافى هذا العصر، فاحتضرت البلاغة بين يديه، وحاول كتابه أن يجاروا من تقدمهم في الصناعة من التزام التورية والسجع والختاس، لأن في صناعة الألفاظ سبترًا لعجزهم عن توليد المعاني واختراعها، فلم يستقم لهم الأمر، وجاءت عباراتهم تتمطلي متناقلة ومتشابهة.

وأما إنشاء المُصنِّفين فلم تُعنه الصناعة اللفظية كما عنت فنُّ الترسُّل ولكنه لم يخلص من التعقيد والتطويل، ثم دت الفساد في لغتهم كما دت في لغة المترسلين، فكاد أن يكون نثر عاميا كما يبدو في قصص بني هلال وتاريخ ابن إياس وما شاكل ذلك.

وكانت حركة التأليف في العلوم والآداب في دولة الماليك محمودةً لكثرة المدارس عندهم، وإقبال العلماء عليها، والصرافهم إلى التأليف باكتاف السلاطين، ولكن مصنفاتهم قل فيها الاستنباط لتصلب الأذهان، فجاءت في معظمها جمعاً وتحشية وشرحاً، فمن الذين اشتغلوا بالنحو ابن مالك الغلطي، وألفيته المشهورة والكافية الشافية، ومنهم ابن هشام الانصاري وله «قطر الندى ونبط الصدى» ومنهم صاحب الأجرومية.

ومن الذين اشتغلوا بتصنيف المعاجم اللغوية ابن منظور صاحب «لسان العرب»، ومنهم الفيروزآبادي وله «القاموس المحيط» وغيرهما كثير وكان حظُّ التاريخ حسناً، والنشاط له

٤٥

عظيماً، فظهرت فيه كتب جليلة يصحُّ الزكون إليها، وكان للمغرب يدٌ على فلسفة التاريخ وعلم الاجتماع في مقدمة ابن خلدون له «كتاب العبر» في تاريخ العرب والعجم والبربر، ومن الذين اشتهروا في مصنفاتهم التاريخية ابن خلكان وله «وفيات الأعيان» وهو مصنف نفيس، ومنهم شمس الدين الذهبي وله «تاريخ الإسلام».

وكذلك الجغرافيا، فإن أصحابها ما انفكوا يُعانون الرحلات في سبيلها، وأشهرهم القزويني وله «عجائب المخلوقات» في الفلك والجغرافية الطبيعية عند العرب.

وابن بطوطة الرخالة المشهور وله كتاب «تحفة النظارة»، ويعرف برحلة ابن بطوطة، والمقريزي وله حُطَّطه التي بيّن فيها أقاليم مصر وأحوال سكانها، وأودعها من الأخبار والحوادث التاريخية طائفة حسنة.

وكان للعلم الطبيعي دورٌ هامٌ في كتاب «حياة الحيوان الكبرى» للدميري جماعة من العلماء بوضع الكتب الجامعة لشيء العلوم والآداب، كالتنويري «تهاية الأرب في فنون الأدب»، ويبحث في الفلك وتقويم البلدان والتاريخ الطبيعي والآداب. والأبشيهي وله «المستطرف في كل فن مستظرف» ويشتمل على أدب وسياسة



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

# اللغة العربية وآدابها

السنة الثالثة من التعليم الثانوي

# 3

للشعبتين : آداب / فلسفة  
لغات أجنبية

elbassair.net

elbassair.net

موقع عين البصائر التعليمي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

# اللغة العربية وآدابها

للسنة الثالثة من التعليم الثانوي

للشعبتين :

آداب / فلسفة  
لغات أجنبية

تنسيق وإشراف :

الدكتور الشريف مويبصي  
أستاذ محاضر بجامعة الجزائر

تأليف :

دراجي سعيدي : مفتش التربية والتكوين  
سليمان بورتان : أستاذ التعليم الثانوي

elbassair.net

موقع عين البصائر التعليمي

# فهرس الجداول



dreamstime



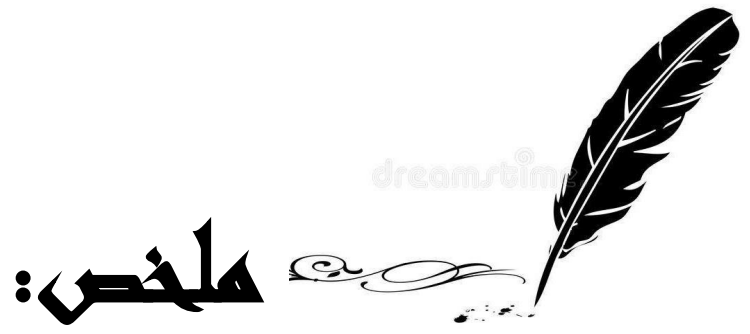
الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
39	إيجابيات وسلبيات المقارنة بالكفاءات	01
58	جدول يوضح أوجه المقارنة بين العليم التقليدي والتعلم النشط	02
59	تعريف طرائق التدريس وذكر بعض سلبياتها وإيجابياتها	03
76	جدول يوضح النصوص الأدبية والتواصلية في كتاب السنة الثانية ثانوي	04
92	يوضح النصوص الأدبية والتواصلية في كتاب سنة ثالثة ثانوي	05
109	يوضح نسبة الإجابة عن صعوبة تطبيق المقارنة بالكفاءات	06
110	جدول يمثل الاجابة عن المضمون الكتاب المدرسي	07
111	جدول يوضح نسبة استفادة المتعلم من نشاط تعليمية النصوص.	08
112	جدول يوضح نسبة تماشى النصوص مع الحجم الساعي.	09
113	جدول يوضح نسبة الصلة الموجودة بين محتوى النصوص وواقع المتعلم.	10
114	جدول يوضح نسبة النصوص التي يفضلها المتعلمون.	11
115	جدول يوضح نسبة النصوص التي يحب المعلم تقديمها	12
116	جدول يوضح نسبة النصوص التاريخية في الطور الثانوي.	13
116	جدول يبيّن كفيّة نظر المتعلمين للنّص التّاريخي.	14
117	جدول يبين مدى تفاعل المتعلم مع النّص التاريخي.	15
118	جدول يبين طرائق تدريس نص تاريخي	16
118	جدول يوضح الصعوبات التي يجدها المتعلمون عند تلقي النّص التاريخي.	17
119	يوضح الصعوبات التي يجدها معلمو اللغة العربيّة عند تقديم نص تاريخي.	18
121	جدول يوضح كيف تسهم بيداغوجيا الكفاءات في تذليل صعوبات تعليمية النّص التّاريخي	19

# فهرس المحتويات



الصفحة	فهرس المحتويات
	الإهداء
أ - ج	مقدمة
	مدخل
6	1- البيداغوجيا
9	2- التعليمية
13	3- المتهاج
15	4- الإصلاح التربوي
	فصل أول: "بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية"
21	مبحث أول: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات
21	أولاً: تعريف المقاربة بالكفاءات
30	ثانياً: نشأة المقاربة بالكفاءات
36	ثالثاً: مبادئ المقاربة بالكفاءات
37	رابعاً: أهداف المقاربة بالكفاءات
38	خامساً: إيجابيات وسلبيات المقاربة بالكفاءات
40	مبحث ثاني: بيداغوجيا المقاربة النصية
40	أولاً: تعريف المقاربة النصية
53	ثانياً: العلاقة بين النص الأدبي والنص التاريخي
55	ثالثاً: الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم النشط.
	فصل ثانٍ: تعليمية النص التاريخي في الطور الثانوي
66	مبحث أول: آليات الدراسة
66	أولاً: منهج الدراسة

68	ثانيًا: أدوات الدّراسة
68	ثالثًا: حدود وعينات الدّراسة
68	رابعًا: أسلوب التّحليل
71	خامسًا: الكتاب المدرسي
94	مبحث ثاني: منهجية تحليل النص التاريخي
109	"تحليل النصوص التاريخية مختارة من الكتاب المدرسي".
109	مبحث ثالث: تحليل نتائج الاستبانة.
109	"تحليل نتائج الاستبانة الموجهة لمعلمي اللغة العربية - الطّور الثّانوي".
123	خاتمة
	قائمة المصادر والمراجع
	فهرس الجداول
	فهرس المحتويات
	ملاحق



## ملخص

إن التعليم أسمى مهنة، وبخاصة تعليم اللغة العربية "لغتنا الأم" ولتدريس اللغة العربية مقاربات مختلفة عبر السنوات وصولاً إلى المقاربة بالكفاءات والتي تتداخل مع مقاربة أخرى ظهرت مؤخراً ألا وهي المقاربة النصية ونظراً لأهمية النص التاريخي سنسلط الضوء على كيفية تدريسه وفق هذه المقاربة في مرحلة التعليم الثانوي، وعليه جاء عنوان مذكرتنا كالاتي: "تعليمية النص التاريخي وفق المقاربة بالكفاءات في الطور الثانوي - دراسة وصفية - حيث قمنا بإجراء مقابلة مع بعض الأساتذة وحللنا بعض النصوص، واطلاقاً مما أوردناه نطرح إشكالاً جوهرياً مفاده قولنا: ما ماهية التداخل بين المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية؟ وكيف تندمجان لتعليم النصوص في اللغة العربية خاصة النص التاريخي؟

وقد خالصنا في بحثنا إلى مجموعة نتائج نوجز أهمها في العناصر الآتية:

المقاربة بالكفاءات سياسة تربوية انتهجتها منظومة التعليم الجزائرية لتحسين جودة التعليم في البلاد.

الحديث عن المقاربة بالكفاءات ينجر عنه بالضرورة الحديث عن المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية، خاصة في الطور الثانوي.

النص التاريخي في كتاب اللغة العربية وآدابها - الطور الثانوي - في حقيقته هو نص أدبي مضمونه تاريخي.

المعضلة في تعليمية النص التاريخي في المدرسة الجزائرية (الطور الثانوي)، ليست مضامينها بل في طرائق تدريسها.

الكلمات المفتاحية:

- التعليمية، المقاربة، الكفاءة، النصية، النص التاريخي.

## Résumé

l'enseignement est le plus noble métier, par dessus tout l'enseignement de la langue arabe "notre langue maternelle"; qui est basée sur des différentes approches et démarches développées au cours des années, arrivant à l'approche par compétences comme outils de formation et de pratique, qui

s'interfère avec une nouvelle approche , apparue récemment appelée "l'approche des textes".

compte tenu de l'importance de l'historiographie, on tient à souligner la méthode d'étude d'un texte historique selon cette approche pour les niveaux secondaires . Ainsi, le titre de notre mémoire de fin d'études était le suivant : Enseignement du texte historique selon l'approche par compétences au secondaire, une étude descriptive" on a interviewé quelque enseignants, et analysé les plus importants textes retrouvés .

Sur la base de ce que nous avons évoqué, nous soulevons un problème fondamental : quel est le chevauchement entre l'approche par compétences et l'approche textuelle et comment sont-elles appliquées à l'enseignement des textes en langue arabe, notamment des textes historiques ?

Dans notre recherche, nous avons conclu un ensemble de résultats dont les plus importants sont :

L'approche par compétences est une politique éducative adoptée par le système éducatif algérien pour améliorer la qualité de l'éducation dans le pays.

Le texte historique du livre Langue et littérature arabes, stade secondaire, est en fait un texte littéraire à contenu historique.

Le dilemme de l'enseignement du texte historique au lycée algérien ne réside pas dans son contenu, mais dans les méthodes d'enseignement.

### **Par la suite voici les mots clés utilisés :**

- La Didactiave, L'approche, L'efficacité, La Textualité, le texte historique.

### **Abstract**

Teaching is the noblest profession.especially when it comes to "Arabic"our mother tongue .to teach it they based at different approaches over the years to reaching to the competencies based approach.recently appeared an otherone"the textual approach". In order to the importance of the historical text we will shed light on how to study it according to this

approach .Accordingly, the title of our graduation thesis was as follows:" Teaching the historical text according to the competency approach in the secondary stage, a descriptive study" so We conducted an interview with some highschoolteachers,and we have analyzed the most important texts.

Based on what we have mentioned, we raise fundamental questions:What is the overlap between the competency approach and the textual approach? And how we apply to teaching texts in the Arabic language, especially historical texts?

In our research, we concluded a set of results, the most important of which is:

The competency approach is an educational policy aimed at improving the quality of education in our country

The historical text in the secondary stage Arabic language book is, in fact, a literary text with historical content.

The dilemma in teaching historical text in the Algerian secondary school is not in the content, but in the method of teaching

**However, these are some keywords of the research:**

-The Education, The Approach, The Efficiency,The Texting  
The historical texts.