وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس- مستغانم-

كلية الأدب و الفنون

قسم اللغة العربية وآدابها

مذكرة تخرج لنيل شهادة المـــاستر

تدريس النصوص الشعرية وفق المنهاج الجديد
دراسة وصفية تحليلية
السنة الأولى متوسط" أنموذجـا "

إعداد الطالب: محمد مواليد

إشراف الأستاذ:

د /حفار عزالدين

السنة الجامعية: 2015/2014

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى:

" هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الأُمِيِينَ رَسُولاً مِنْهُمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ آياته ويُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الكِتَابَ وَالحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلاَلٍ مُبِينٍ "

صدق الله العظيم . سورة الجمعة آية 2.

مقدمة

فهرس الموضوعات

قائمة المصادر والمراجع

خاتمة

الإهداء

الحمد لله رب العالمين و الصلاة و السلام على خاتم الأنياء و المرسلين

أهدي إلى أغلى إنسان في هذا الوجود إلى **أمي الحبيبة** التي لطالما أنارت دربي و أعانتني بالصلوات والدعوات

و إلى **أبي الكريم** الذي كان قدوتي في الصبر و العطاء

و إلى كل إخوتي و أخواتي **بن صابيح و فتيحة واسماعيل وعبد الحكيم و جميلة و قادة**

كما لا أنسى **عمتي** التي هي بمثابة امي الثانية

و إلى كل من عرفتني بهم الجامعة , و أخص بالذكر **فغلو مصطفي و فغول محمد و مواليد محمد و إلى سفيان و عز الدين و أحمد و حبيب و توفيق و الأخت حيدرة نورية و مدينة .**

و على الأساتذة الكرام كل أحد بإسمه و كل أعضاء الطاقم الإداري لقسم اللغة العربية

كلمة شكر

قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: من لم يشكر النّاس لم يشكر الله

وعلى هذا الأساس واعترافا بالجميل لا يسعنا إلا أن نتقدم بأسمى آيات التقدير إلى أستاذنا المحترم حفار عز الدين الذي قبل الإشراف على هذه المذكرة والذي شملنا بتوجيهاته ونصائحه خلال جميع مراحل إنجاز هذا العمل

وإلى كل من أمدّنا بيد العون والسّند من قريب أو بعيد

يتناول موضوع بحثنا مسألة هامة تتمحور حول تدريس النصوص الشعرية و كان اختيارنا لهذا الموضوع لما له من أهمية بيداغوجية علمية في المجال التعليمي و التربوي ، لأنّ غايات الشعر تبليغ التجربة الإنسانية و توصيلها بكل أبعادها إلى المتلقي ، و أما سبب تفضيلنا النص الشعري على غيره من الأجناس الأدبية الأخرى ، فيعود بالأساس إلى النص الشعري في حد ذاته، الذي يسكن الوجدان الإنساني منذ عهود بعيدة ، و لعل ميل الجميع إلى الاستماع للموسيقى و ترديد ما يعجبهم من أعذب الألحان و الغناء يفسر الارتباط التاريخي بين هذا الفن و الإنسان و من الصعب جدا فك هذا الارتباط .

غير أنّه في المدة الأخيرة ، برز شعار – عند بعض المشتغلين في حقل التربية، بل و حتى من خارجها- مفاده أننا نعيش اليوم في زمن العلم و التكنولوجيا ، و أن للعلم وحده الكلمة في حياة الإنسان، و في تدبير شؤونه و أنّ الأدب يعيش على هامش الحياة، و دوره في المدرسة يقتصر على تهيئة التلاميذ للامتحان، و الحصول على الشهادات لا غير.

و قد كان لمثل هذا الشعار بعض الأثر السلبي على نوعية التحصيل عند التلاميذ، حيث تقلص بغض الاهتمام بنشاط الأدب، و تراجعت مصداقية و جدوى الغاية التي يمكن أن يحققها.

و لا ننكر أن لهذا الشعار المزعوم ما يبرر بعض أحكامه ، إذا نظرنا إلى واقع تدريس الشعر في مدارسنا الإعداديةِ.

فما يلفت النظر في وضع النصوص الشعرية داخل المدرسة الإعدادية، أن الطريقة المتبعة لتحليلها و استنطاق دلالتها الفكرية و الجمال ية لم تحظ بالتجديد الذي حظيت به كثير من الدراسات في مجالات معرفية مختلفة، بل مازالت بعض الأدوات الإجرائية في التحليل هي نفسها الأدوات التي وظفها المنهج التاريخي في تحليله للنصوص، من حيث: التصور التحليل و المادة.فالدارسون ليسوا مطالبون فقط بإعادة النظر في تصور أهميته ا و خصائصها و المناهج الكفيلة لمعالجتها و ضبط مصطلحاتها ، بل هم مطالبون كذلك بتحديد الأدوات الملائمة و الطريقة الناجعة لتنمية قدرات التلميذ التحليلية و غرس في نفسه التذوق الأدبي للشعر باعتباره فنا جميلا، فضلا عن البحث في وسائل تطويع المعارف النقدية الحديثة المبثوثة في الكتب الأكاديمية، و جعلها قادرة على شق طريقها داخل المؤسسات التعليمية.

كل هذه العوامل ، كانت من الحوافز التي دفعتنا إلى معالجة هذا الموضوع إضافة إلى تشجيعات الأستاذ المشرف على ذلك، من أجل فتح أبواب الحوا ر و المساءلة مع واضعي المقررات الدراسية،كي نصل بالتحليل المدرسي للنصوص الشعرية إلى مستوى يجعلها تحظى بالأهمية و الإقبال.

وانطلقنا في عملنا و أملنا أن يلقى هذا البحث بعض الضوء على واقع تدريس النص الشعري، في إطاره النظري والتطبيقي العلمي، و في جوانب تخص أساليب تنمية قدرات التلميذ القرائية ، و توسيع مداركه وطاقاته ، عن طريق مده بالأدوات الإجرائية الملائمة وإمكاناته .

و بالرغم من الصعوبات الكثيرة و الوسائل القليلة المتوفرة لدينا إلاّ أنّنا سعينا جاهدين من أجل إنجاز هذا البحث لتحقيق غاية واحدة تتمثل في طريقة تدريس النصوص الشعرية في مرحلة التعليم المتوسط، و بالضبط في السنة الأولى، و مراجعتها بشيء من الدقة و العمق من أجل تجاوز بعض المآخذ و الصعوبات التي يتعرض لها التلميذ أثناء تحليله لهذه النصوص الشعرية.

اعتمدنا في بحثنا هذا على خطة لإعداده ، و تتمثل في تقسيم البحث إلى ثلاثة فصول تتقدمهم مقدمة و فصل تمهيدي.

أما الفصل التمهيدي فقد حولنا فيه إلقاء الضوء على مفهوم المنهاج المقرر ، فقمنا بتعريفه و تبيانه دواعي إصلاحه و المنطلقات الأساسية لإصلاحه ، فركزنا على خصائص المنهاج الجديد و ما يحمله من مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم .

و في الفصل الأول حاولنا الإلمام بأكبر قدر ممكن من المفاهيم المتداولة في المؤسسات التربوية، مركزين على ما يتعلق بالشعر بحكم أنّه محور بحثنا ، فتطرقنا إلى تحديد مفهوم النص الشعري وتدريس الشعر كمادة لها خصوصياتها و حددنا أهداف تدريس النصوص الشعرية و القيمة التربوية من دراستها معرجين طبعا على عنصر التذوق كشرط ضروري في تدريسه و قراءته بالنسبة للأستاذ أو التلميذ ثم أوردنا عنصرا يتعلق باختيار النصوص الشعرية و مدى أهمية هذه العملية في وضع الكتاب المدرسي .

في الفصل الثاني تعرضنا إلى كتاب اللغة العربية، و قمنا بتعريفه ثم درسناه دراسة وصفية تحليلية للشكل و المضمون متبوعا بنقد و تقييم له، ثم استعرضنا منهجية عرض النصوص الشعرية المقترحة فيه و مراحلها وفق ما جاء في المنهاج الجديد.

و في الفصل الثالث وجدنا أنفسنا أننا بحاجة إلى تدعيم عملنا بإجراء بحث ميداني من خلال استبيانين للأساتذة و التلاميذ في قسم السنة أولى متوسط.و أتبعناه بتحليل و مجموعة ملاحظات شكلت خلاصة البحث الميداني عموما. و جملة النتائج المتبوعة باقتراحات متنوعة.

و ختمنا البحث بخاتمة تتضمن نتائج هي ثمار تأمل و تحليل و نظرة موضوعية للواقع التربوي ككل،و في الأخير أوردنا الفهرسة للمصادر و المراجع المعتمدة .

و بخصوص الجو الذي أنجزنا فيه المذكرة، يمكن أن نذكر ندرة المراجع و صعوبة الحصول عليها و كذلك ضيق الوقت نظرا لكثرة الأعمال المستوجبة علينا خلال هذه السنة التي هي سنة التخرج، إلى جانب الوحدات الكثيرة المقررة علينا و التربص المغلق.

ولقد يعود الفضل الكبير للأستاذ المشرف" حفر عزالدين " الذي ساعدنا بتفان ، و حاول جاهدا العمل معنا على تذليل الكثير من الصعوبات ، كما فهم مقاصد هذا العمل فلبى بذلك طلباتنا وسار خلال إنجازه معنا، فإليه نقدم جزيل الشكر.

1. المنهاج التعليمي.
2. مفهوم المنهاج.
3. إصلاح مناهج التعليم.
4. دواعي إصلاح المناهج.
5. المنطلقات الأساسية لإصلاح المنهاج.
6. خصائص المنهاج الجديد.
7. مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم.

تمهيد:

في مسار التحول من نمط أدائي ضمن إستراتيجية تقليدية تركز على التعليم الجماعي إلى إستراتيجية تقوم على التعليم الفردي، و التي ما تزال بشأنها الأبحاث مستمرة بغية تحسين المنظومة التربوية إذ لا يمكن تصور منظومة تعليمية تحقق الهدف من إستراتيجية التعليم و التعلم القائمة على المقاربة بالكفاءات ، ما لم يتوفر منهاج و كوادر التعليم المؤهلين علميا و بيداغوجيا و سلوكيا و أدائيا ، و لو بالقدر الذي يشكل الحد الأدنى مما ينبغي أن يتوفروا عليه لمزاولة المهنة وفق المتطلبات العصرية الجديدة ، لأنّ تقدم الأمم ينطلق من المدرسة و مفتاح ذلك المعلم و المنهاج.

فالمعلم الكفء المؤهل أكاديميا و نفسيا وتكنولوجيا و القابل للتكوين و التحسين بشكل مستمر أي الذي يولي اهتماما لتجديد المعلومات ، و يهتم بتكوينه الذاتي، أما المنهاج أو البرنامج التعليمي الناجح هو ما تضمن خططا و توجيهات تربوية و محتويات تعليمية عصرية مختارة تلائم المجتمع وسياسة الوطن وكذا احتياجات التلاميذ و قدراتهم، و إمكانياتهم العقلية والنفسية و رغباتهم في مختلف مستوياتهم العلمية والعقلية.

المنهاج التعليمي:

يعتبر المنهاج التعليمي أداة في تربية الأجيال، وفق الصورة النموذجية التي يرغب المجتمع أن تكون عليها الناشئة نموا و تكيفا مع الهوية الوطنية و مع الآخرين، و ينبثق أصلا من المشروع التربوي العام، كمرجع يتضمن غايات و مرامي ترسم السياسة التعليمية بصفة عامة.

مفهوم المنهاج التعليمي: هو أداة يضعها المجتمع لتربية الأجيال وفق الصورة النموذجية التي يرغب أن يكون عليها الجيل الناشئ و يتمثل ذلك في مجموع الخبرات التي تهيأ للمتعلم و التي تستهدف مساعدته على النمو الشامل و المتكامل ، لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع مجتمعه و ذاته و مع الآخرين.

إصلاح مناهج التعليم :

إصلاح المناهج التعليمية أهمية كبرى في تصور أي إصلاح يستهدف تطوير نوعية التكوين في المدرسة وذلك لما للمناهج التعليمية من دور فعال في تكوين الأجيال و إعدادها للحياة في مختلف المجالات و في هذا السياق جاء في افتتاحية كتاب " تطوير المناهج " للدكتور حلمي أحمد الوكيل ما يؤكد مكانة و أهمية المناهج في تطوير مجتمع ما في مختلف ميادين الحياة، إذ يقول : " لتطوير المناهج أهمية كبرى و مكانة بالغة، ولن نكون مبالغين إذ قلنا بأنّ له أهمية تفوق أهمية التطوير في أي جانب من جوانب الحياة، و ذلك لأنّ تطوير المناهج معناه في الواقع تطوير في بناء و إعداد إنسان المستقبل و رجل الغد، و متى طورنا هذا الإنسان فإنّه سيصبح بدوره قادرا على الإمساك بدقة التطوير في كافة مجالات الحياة ليشق طريقه إلى غد مشرق "[1].

[1] - رمضان إرزيل ، محمد حسونات ، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات ، دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع ، ج1، ص 30.

من منطلقات هذا التصور تتبين بشكل أكيد أولوية إصلاح المناهج على غيرها من الإصلاحات الأخرى في إستراتيجية أي تطوير مستهدف.

و إصلاح المناهج لا يقتصر على جانب من جوانبها دون الأخرى ، كما لا يقتصر على الجانب العلمي دون الجانب التربوي ، بل يشمل كل ذلك من حيث منطلق إستراتيجية الإصلاح في حد ذاتها ، ثم من حيث غاياتها و أدواتها ، و من هذا التصور تستمد صياغة المناهج شكلها و أبعادها دون إغفال ثوابت المجتمع و متغيراته في كل ميادين الحياة ، بالإضافة إلى الاستفادة من التجارب العلمية و البيداغوجية، و ما استجد في الساحة من مقاربات من حيث بناء المناهج من حيث تطويرها ، و انطلاقا من هذا و من معطيات مقاربة التعليم بالكفاءات التي هي بصدد التكريس في أنماط النشاطات المدرسية ، فلا مناص من اعتماد مدخل هذه المقاربة الجديدة في إعداد المشاريع الإصلاحية التي تستهدف المناهج في كل أبعادها في :

ـ الأهداف في مختلف مجالاتها ومستوياتها.

ـ المحتويات المرتبطة بتحقيق هذه الأهداف.

ـ الطرائق الموجهة لنشاطات التعلم في كل مستوى و مادة من المواد المقررة.

الوسائل الميسرة التعلم و المساعدة على تحقيق الأهداف.

ـ التقويم المبني على قواعد قياس أداء المتعلمين في كل المستويات و المجالات و هو ما سيعطي بعدا آخرا لعملية التعلم و التعليم من خلال تصوير جديد لنشاط التعلم، و تصور جديد لدور المعلم والمتعلم ، و لتسيير القسم و المدرسة ،و لعملية التقويم في كل أشكالها و أبعادها ، و هي العناصر التي سيتم التعرض إليها بالتفصيل فيما بعد.

دواعي إصلاح المناهج :

إنّ دواعي إصلاح المنهاج عديدة و مختلفة لكننا سنقتصر فقط على أهم الجوانب وهي:

ـ انتقال البلاد من نظام اقتصادي ممركز إلى نظام الاقتصاد الحرّ.

ـ انتقال البلاد من نظام سياسي أحادي إلى التعددية الحزبية وإلى نظام ديمقراطي و الذي يفرض التعليم على كل فرد.

ـ التطور العلمي و التكنولوجي في مجال الإعلام و الاقتصاد بما في ذلك علوم التربية في البلاد.

ـ التدهور المستمر لمستوى التلاميذ و نتائجهم في أغلب المواد و المستويات.

ـ مراعاة التحديات المستقبلية التي يمكن أن تواجه المدرسة .

ـ قدم البرامج المطبقة في المؤسسات التعليمية التي يعود تقييم أهدافها و تحديد محتوياتها إلى عقود مضت، و هي بذلك لا تواكب التقدم العلمي و المعرفي ، أي أنّها أصبحت لا تخدم واقع التلاميذ و لا تمّت بصلة إلى المواقف الحياتية التي يعيشونها ، فضلا عن بقاء المناهج المعتمدة في التدريس مدة طويلة مركزة على الأهداف المعرفية دون تجاوزها إلى المعارف السلوكية و العقلية[1]، ذلك أنّ الحياة العصرية الحالية أصبحت تفرض على التلاميذ مفاهيم جديدة، وتجعلهم أمام مشاكل و صعوبات ولا بد لهم من هذه الآليات لحل هذه المشاكل ومواجهتها ، لذلك كان لابد على المدرسة أن تهيئ التلميذ لمثل هذه المواقف من خلال تزويده بجملة من الآليات و الأهداف السلوكية التي من خلالها يترجم التلميذ معارفه إلى سلوكات و أفعال تجعله قادرا على التكيف مع كل المستجدات والتغيرات التعليمية و الاجتماعية الجديدة التي تجعل من التلميذ يفكر بعقله و يستنتج و يقارن بين أشياء مختلفة و يتوصل إلى العلل و الأسباب و إلى النتائج والخلاصات بمفرده في مختلف الدروس.

[1] - مديرية التعليم الأساسي (مداخل المنتدى حول الكفاءات والمعارف ، سيدي فرج ، الجزائر من 27 – 29 أكتوبر 2001 ، ص10).

المنطلقات الأساسية لإصلاح المنهاج :

1- البعد الوطني : يعتبر البعد الوطني من أهم منطلقات الإصلاح الشامل الذي يمس المنظومة التربوية ومناهجها ويتمثل هذا البعد في :

ـ دعم الوحدة الوطنية بالتفاعل مع المركبات الثلاث: العروبة ، الإسلام و الأمازيغية باعتبارها أساس الدولة الجزائرية و قوامها.

ـ تطوير اللغة العربية في أبعادها العلمية و التكنولوجية و الأدبية و الفنية كالشعر و الثقافة الشعبية ومختلف الفنون.

ـ إبراز قيم الدين الإسلامي من تسامح و عدل و نزاهة وحب العمل وقراءة واعية وصحيحة للنصوص الأساسية و إطلاع جيد على التاريخ الإسلامي وما فيه من حقائق كالسلم و التضامن و التعاون وحب العمل و العدالة و الإنصاف و التسامح.

ـ إضاءة الأحداث التاريخية والحضارية إضافة إلى الأحداث التي تبرز مقاومة الأمّة للغزاة و ذلك لغرس روح الاعتزاز بأمجاد الوطن لدى لتلميذ و امتلاكه لثقافة شاملة عن تاريخ بلده و حضارته.

ـ التعرف على البلاد زمنيا و جغرافيا و الإمكانات الاقتصادية والموارد البيئية و كذا سكان البلاد في العالم حتى لا تكون التلميذ عنصرا بعيدا عن الحقائق و المعلومات التي تخصه و تخص بلاده و بذلك يصبح للتلميذ حجم معرفي تاريخيا و جغرافيا و اقتصاديا، و يكتشف من خلاله كل ما يخص وطنه و ما يميزه عن غيره من بلدان العالم. [1]

[1] - ينظر مديرية التعليم الأساسي ، (مداخل المنتدى حول الكفاءات و المعارف) ،ص 09، 10.

2- البعد الديمقراطي : و يتمثل هذا البعد في :

ـ ديمقراطية التعليم و مجانيته ، فمن حق كل طفل بلغ سن التمدرس أن نضمن له مقعدا بيداغوجيا في المدرسة ، مع تساوي الفرص و الحظوظ بين كل الأفراد بدون تفرقة أو تمييز لا في الجنس و لا في الجهة و لا في الطبقة الاجتماعية.

ـ تحضير مختلف التجهيزات و وضعها تحت تصرف كل التلاميذ وذلك لضمان النشاطات التطبيقية على مستوى المدرسة مع ضمان نفس الحظوظ لكل التلاميذ لاختيار الشعب المناسبة لكل واحد منهم مع ضمان حد أدنى من المعارف و الكفاءات للجميع بإعداد برامج مكيفة و وسائل تربوية مميزة و طرائق تربوية مناسبة و ناجعة.

ـ التكفل بالأطفال الذين لهم احتياجات خاصة، و كذا الذين لهم استعدادات و مهارات خاصة مثلا: التكفل الصحي و النفسي بالتلاميذ و ذلك ابتداء من السنة الأولى ابتدائي.

3- البعد العالمي و العصري:

ـ لا يقتصر تفتح المدرسة على المحيط الاجتماعي بل يمتد إلى المحيط العالمي بإدراجها لجوانب حضارية و ثقافية و عالمية مثلا: تعريف التلاميذ ببعض رجال الأدب والفن و العلوم بالإضافة إلى إدماج الثقافة المعلوماتية و استعمالها في المواد التعليمية.

ـ حداثة المعارف و أنماط التفكير و التحليل و السلوك بما يتماشى مع الحياة العصرية و يتم ذلك بإدراج علوم جديدة مواكبة لتطورات العصر كعلم النجوم و الطب و الأمراض العصرية.

ـ إدماج النشاطات اللاّصفية في الوضعيات الصفّية و ذلك بتصور تقارب التحديات الاجتماعية الحقيقية[1].

1- مديرية التعليم الأساسي(مداخل المنتدى حول الكفاءات و المعارف) ، ص 9 ،10.

البعد العلمي و التقني: و يركز أساسا على:

إعادة تأكيد الاختيار العلمي و التقني كأحد الأسس التي تقوم عليها المدرسة الجزائرية غير أن هذا البعد يجب أن يتجسد عمليا و ذلك من خلال تخصيص توقيت مناسب للمواد العلمية و التكنولوجية ، و ربطها بالجانب التطبيقي لهذا النوع من التعليم المتوسط.و على العموم فإنّ التعليم بهذا المنظور يركز على جملة من الأبعاد و هو الوطني و الديمقراطي و العالمي العصري، العلمي و التكنولوجي لتتشكل بذلك وحدة تربوية متكاملة و مندمجة إداريا و تربويا تخدم حياة الفرد الجزائري من كل جوانبه.

مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم :[1]

1 - ***البنائية :*** البنائية نظرة خاصة إلى العلوم الإنسانية ، ترى أن الواقع النفسي و المعرفي و الاجتماعي للفرد ما هو في الحقيقة إلاّ نتيجة بناء يتم انطلاقا من العلائق و التفاعلات المتبادلة بين هذا الفرد و الوسط الذي يعيش فيه ، أي أنّ الواقع الذي يعيشه كل منا ما هو في الحقيقة إلاّ نتاج بناء قمنا به أثناء تفاعلنا مع المحيط الذي نعيش فيه ، فالمعارف حسب البنائية لا تنتقل من شخص " يعرف " إلى شخص " لا يعرف " و لا تأتي عبر الحواس ، و إنّمايبنيها الشخص بوساطة الأعمال التي يجريها على الأشياء ، هذه الأعمال يتم هضمها فتصير صورا و أشكالا ذهنية يقوم المخ بتنظيمها و تخزينها في شكل بنى عملياتية ، تسمح للفرد بالتصرف بشكل مرض إزاء وضع من الأوضاع فالمعرفة تكتسب ، و التعليم يتحقق ، عن طريق معالجة الأشياء ، ذلك أن هذه المعالجة تتسبب في بعث أو تغيير الصور و الأشكال الذهنية ، فالفرد مبرمج من أجل اكتساب المعارف عن طريق البناء ،و وفق ترتيب ما ، بشرط أن يوفر الوسط الذي يعيش فيه المنبهات الضرورية و في الوقت المناسب.

[1]- ينظر وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي (دليل الأستاذ للسنة الثانية من التعليم المتوسط) الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر ، 2013 -2014 ،ص 42 ،43.

لقد أوحت البنائية للمربين ببعض التصورات المتعلقة بالتعلم ، و لعل أهم هذه التصورات هي اقتراح اللجوء إلى الطرائق النشطة التي تعرض على المتعلم تعلما نشيطا يضطلع فيه بالدور الأساسي و يمارس تأثيره على الوسائل التي تقترح عليه ، كما يقوم بالتأثير على نفسه من أجل التعلم ، فيسهم في تعلمه بنفسه وبشكل علمي.

و ربما لا نعدو الحقيقة إذ قلنا بأنّ الأفكار التي تدور حول مفهوم الكفاءة و حول التعليم بوساطة الكفاءات قد اتخذت من البنائية قاعدة و منطلقا لها ، لأن التدريس بوساطة الكفاءة تدريس يوصي بخلق الأوضاع و الظروف التي تتيح للمتعلم أن يبني معارفه بنفسه.

أمّا التدابير العلمية التي تسمح بتطبيق الطرائق النشطة ، و من ثم العمل وفق المسعى البنائي : فتكمن في أن العمل وفق المسعى البنائي يتطلب أولا و قبل كل شيء رفع شعار التخلي عن التدريس الذي يعتمد على الإلقاء و التلقين و الإقبال على التعليم الذي يقوم فيه المتعلم بالدور الأساسي في عملية التعلم. لقد ورد في دليل الأستاذ أنّ أهم التدابير العملية التي من شأنها أن تسهّل تطبيق الطرائق النشطة تتمثل في:

طرح قاعدة من التوجيهات قبل البدء في حلقة من حلقات التعلم ، و شرح أهداف الوضع أو الوضعية البيداغوجية.

- العمل بشعار (نتعلم كيف نتعلم)
- إنجاز مشاريع.
- إيثار المستويات العليا في مصنفات المجال المعرفي (من تطبيق و تحليل و تركيب و تقييم)*
- اللجوء إلى عمل الأفواج ، كلما كان ذلك ممكنا و تحديد مهام كل عضو في الفوج بدقة.
- تفضيل ممارسة ما له صلة حقيقية بالواقع.
- التركيز على المسعى لا على النتيجة، أي على طريقة مواجهة المهمة أو الوضع المشكل لا على نتائج هذه المواجهة، لأن الخطأ أمر حتمي في كل عملية تعلم **.

* - التقييم هنا هو أعلى مستوى في مصنفات المجال المعرفي، و المراد به إبداء الرأي و إصدار الأحكام و من ثم تحديد قيمة الشيء و وزنه.

** - أي الكيفية الخاصة للإدراك و التفكير و الإستدلال و التصرف و التدخل و العمل و التدرج .

و إذا كان المتعلم يتعلم عن طريق بناء معارفه ، فينبغي للمدرسة أن تهيئ الوضعيات البيداغوجية التي تتيح بناء هذه المعارف.

2- التعليم بواسطة الكفاءات :

لقد تخلى المربون عن بيداغوجية الأهداف ، منذ سنوات في البلدان المتقدمة ، بعد أن أكد الباحثون بأنّ هذه الطريقة عاجزة عن معالجة تعقيدات المناهج الحديثة ، و بأنّها تتضمن عيوبا كبيرة منها :

ـ أنّها بيهار فيورية أي أنّها سلوكية أكثر من اللازم.
ـ أن السعي من أجل تحقيق الأهداف الدنيا لا يساعد بالضرورة على تحقيق الأهداف العليا أي مقاصد و غايات المنهاج.
غير أنّ التخلي هنا عن التعليم بوساطة الأهداف لا يعني التخلي تماما عن استعمال بعض الأهداف السابقة في الممارسات التعليمية كالأهداف الخاصة أو حتى الأهداف الإجرائية (عندما يتعلق الأمر بالتقييم).

و لذلك يقترح خبراء التربية المختصون فكرة الكفاءة أو التعليم بوساطة الكفاءات، الذي تبنته معظم البلدان المتطورة، و إذا كانت الكفاءة بالمعنى العام، هي المقدرة في مجال من مجالات النشاط، فما مدلولها بالمعنى الإصلاحي ؟ يعرف أحد التربويين الكفاءة بأنها:"نظام من المعارف النظرية والإجرائية المنظمة في شكل صور (خطط) ذهنية عملية تسمح إزاء مجموعة من الأوضاع بالتعرف على مهمة مشكلة و حلها بعمل ناجح".

و يعرفها آخر على أنهّا :" قدرة على التصرف بفعالية في نمط من الأوضاع ، قدرة تستند على المعارف ، و لكن لا تقتصر عليها ".

خصائص الكفاءة:

ـ الكفاءة ليست معارف بحتة، و لا معارف إجرائية فحسب، و إنّما هي عبارة عن هذه المعارف بنمطيها ، بالإضافة إلى القدرة على تجنيدها في الوقت المناسب لمواجهة أوضاع مشكلة، كما تقدم.

ـ الكفاءة تكون مجموعات من العناصر التي تنتظم و تتسق وفق ترتيب سلمي بغية الاستجابة لمطالب النشاطات التي ينبغي انجازها.

ـ و ليس للكفاءة تجانس نفسي فيمكن أن تكون مؤلفة من معارف، و معارف إجرائية واستدلالات، و صور حسية حركية... الذي يجعلها وحدة هو نفعها أي النشاط الاجتماعي التقني التي تفضي إليه[1].

كيفية جعل المتعلم يكتسب كفاءات : لكي يكتسب المتعلم كفاءات ينبغي أن:

ـ أن يتلقى معارف صرفة ، معارف تصريحيه و يمارس أعمالا واعية على هذه المعارف (لكي يكتسب معارف إجرائية و لكي تتكون لديه صور ذهنية شتى).

ـ يمارس أعمالا واعية أخرى لإدماج معارفه.

و بعبارات أخرى لكي يكتسب المتعلم كفاءات ينبغي أن :

ـ يتلقى المعارف، و نساعده على اكتساب المعارف، و نخبره بأهمية و أوجه نفع هذه المعارف.

ـ أن يوضع في وضعيات يمارس فيها أعمالا شتى تماثل الأعمال التي سيواجهها في الحياة في شقيها المهني و العادي.

ـ نهيئ له فرص إدماج معارف متفرقة في كل واحد.

1- ينظر دليل الأستاذ (اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط)،ص 50.

3- التعلم بوسلطة حل المشكلات :

حل المشكلة " مسعى منهجي من أجل إيجاد حل لمسألة مقلقة، و تحديد الطريقة التي تساعد على الإفضاء إلى ذلك "[1].

و حل المشكلات نشاط يمارسه كل إنسان طوال حياته ، وسلوك حل المشكلات ، بشكل عام ، سلوك يحتاجه كل شخص عندما يكون أمام أهداف يود تحقيقها ، غير أنه توجد بعض العقبات التي تحول دون تحقيق هذه الأهداف، و سلوك حل المشكلة يتضمن محاولة الإجابة عن سؤال أو أسئلة، مثل:كيف أتخطى هذه العقبات ؟ أو كيف أواجه هذه الظروف المعوقة؟

و إذا أراد المعلم أن يستخدم المتعلمون معرفتهم استخداما ذا معنى ،و أن يقبلوا على حل المشكلات بإصرار و ثبات ، فيجب على المعلم مساعدتهم باستغلال التوجيهات الآتية :

- جعل التلاميذ يدركون مفهوم "حل المشكلة " : من الضروري أن يدفع المعلم بتلاميذه إلى إدراك مفهوم حل المشكلة من خلال تقديم أمثلة عن مواقف و مشكلات الحياة اليومية التي تواجههم
أو تواجه آباءهم ، مثل : عندما يحتاج المرء إلى بعض المال ليستلم سيارته من الورشة التي قامت بإجراء بعض الإصلاحات عليها ، فإنّ هناك بعض الاعتبارات لابد أن تؤخذ في الحسبان. أنّ الغرض هنا من وصف المشكلة هو أن تساعد المتعلمين على إدراك أن المشكلة تتألف من عناصر أو مكونات و أن كل مشكلة تشتمل على عوائق و عقبات ينبغي التغلب عليها أو تخطيها[2].

1 - ينظر دليل الأستاذ (اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط)،ص 53.

2- ينظر دليل الأستاذ (اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط)،ص 54.

ـ تزويد المتعلمين بنموذج يوضح الخطوات اللازمة لحل المشكلة: إنّ تقديم نموذج أو اثنين يسهل على التلاميذ فهم الخطوات العملية لحل مشكلة ما، و هذه الخطوات يمكن أن تكون كما يأتي:

ـ تحديد الهدف الذي نسعى إلى تحقيقه.

ـ تحديد العقبات أو الحدود التي تحول دون الوصل إلى الحل بسهولة.

ـ تحديد ما كان يمكن فعله لولا وجود هذه العقبات.

ـ تحديد الظروف المختلفة التي يمكن عن طريقها التغلب على العوائق.

4- المقاربة النصية :

مفهوم المقاربة النصية:

إن تحديد تعريف للمقاربة النصية يحتاج إلى ضبط مصطلحين أساسين هما : المقاربة و النص .

ـ المقاربة: و تعني مجموع التصورات ، و المبادئ و الاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي و تخطيطه و تقييمه[1].

ـ النص :و يعني مجموع التصورات و المفاهيم و القواعد المرتبطة بالنص باعتباره وحدة أساسية للفهم و الإفهام و التأويل و التحليل و الإنتاج خلافا أو موازاة للتصورات المرتبطة بالجملة التي فرضت نفسها على الدراسات اللغوية عهودا طويلة [2].

1- ينظر وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي ، اللجنة الوطنية للبرامج الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط ، الجزائر ، ديسمبر 2013، ص 08.

2- ينظر وزارة التربية الوطنية ،مديرية التعليم الأساسي ، اللجنة الوطنية للبرامج (الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط)، ديسمبر 2013، ص08.

و منه فإنّ المقاربة النصية انطلاقا من هذه التعاريف الأولية هي " مجموعة طرائق للتعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية" [1]، أي أنها مجموعة من الطرائق التي بواسطتها يتم التعامل مع النص ، و وفقها يحلل و يدرس بيداغوجيا من أجل أغراض وأهداف تعليمية تحدد مسبقا.

إنّ المقاربة النصية في بناء منهاج اللغة العربية الحديثة و تدريس أنشطتها و فروعها المختلفة تعني اتخاذ النص محورا للاستثمار تدور حوله جميع فروع اللغة العربية و من خلاله تدرس أنشطتها المتنوعة فهو المنطلق في تدريسها و هو الأساس في تحقيق الكفاءات المرجوة ، و المسطرة (فهم المقروء والمسموع، التعبير الشفوي و الكتابي) لأن النص هو الوحدة و البنية الكبرى التي تتجلى فيها بوضوح كل المستويات اللغوية باختلافها (صوتية ، صرفية نحوية ، دلالية ، و أسلوبية) و أيضا تنعكس فيه كل المؤشرات السياقية (الاجتماعية ، الثقافية ، المقامية) [2] فالنص إذا مهما كان نوعه أو طوله يأتي نتيجة لعملية تبليغية تتم في سياق محدد كتحقيق هدف صاحبه ، و هو عبارة عن بناء يتضمن محتوى يتشكل من مفاهيم مفردات و تراكيب و معارف ،إذا فالنص هو المنطلق الأساسي للعملية التعليمية بكل أبعادها و كذلك تعتمد المقاربة النصية ما يسمى بنحو النص فهي توظف جملة من مفاهيم و آليات فهمه و إنتاجه و تبتعد عن نحو الأبواب المتبع سابقا و بذلك يصبح نحو النص هو أداة الخطاب لأنّه يسمح بفهم النص و إدراك تماسكه و تسلل الأفكار و التعبير و الاتصال بواسطته[3].

إنّ المقاربة النصية تجعل المادة اللغوية كلا لا يتجزأ و لا يفصل بين فروعها حواجز ، فأهميتها تكمن في تسخير قواعد اللغة لخدمة المعنى و خدمة التعبير بنوعيه الشفوي و الكتابي و تقتضي هذه المقاربة تذليل الصعوبات الإعرابية و الصرفية و غيرها في حينها إذا كان هذا التذليل يساهم في تقريب المعنى و تيسير الفهم [4] مثلا:

1- ينظرعبد اللطيف الفرابي و آخرون (معجم علوم التربية) ط1، دار الحطابي للطباعة و النشر ، الرباط ، 1994، ص 26.

2- ينظر مديرية التعليم الأساسي ، الوثيقة المرافقة لمنهج السنة الثانية من التعليم المتوسط ، ص08.

3- ينظر مديرية التعليم الأساسي ، منهاج اللغة العربية السنة الأولى متوسط ، الجزائر ،ص 31.

4- ينظر مديرية التعليم الأساسي : استكشاف اللغة العربية للسنة الأولى متوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، ط1، 2003، ص 4.

إذا صادف الأستاذ أثناء درس القراءة كلمة تكون فيها الهمزة في البداية على الألف أو أخرى تحت الألف ، فيسأل التلاميذ لماذا كتبت فوق الألف في هذه الكلمة و تحت الألف في تلك الكلمة ؟ و بهذا يستغل النص لمراجعة و تذكير بقاعدة ما و ترسيخها لدى التلاميذ لأنّ هنا جاءت في سياق ذي معنى و في مقام مفهوم و واضح قريب من أذهان التلاميذ و عقولهم ،و بذلك تكون المقاربة النصية وسيلة لتذليل الصعوبات و جعل المتعلم يسهم في بناء معارفه بنفسه.

بيداغوجية المشروع :

بيداغوجية المشروع تعني " شكل من أشكال التعلم يقوم فيه التلاميذ بصفة كلية بإنجاز أعمال مختارة بمعية المدرس بغية اكتساب طرائق البحث ، و استغلال الوثائق ، و من ثم تنمية الاستقلال الذاتي"[1].

و من خلال هذا التعريف يتجلى أمران هامان ، هما :

- بيداغوجية المشروع طريقة من طرائق التعلم .
- بيداغوجية المشروع تعتمد على أساس إنجاز أعمال محددة ، قد تستغرق هذه الأعمال مدة طويلة نسبيا.

التقييم :

يعد مفهوم التقويم من المفاهيم التربوية الحديثة نسبيا ، فقد ذكر بوبهام Popham (1975) أنّ " معظم المعلمين المتميزين منذ بداية القرن العشرين و حتى الآن ينشغلون بالعمليات التقويمية التي تركز على تقويم أفعالها و أدائهم كما تركز على تقويم أداء الآخرين و تقويم بعض جوانب البيئة التي يعيشــون فيها"[2].

1- نقلا عن دليل الأستاذ (اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط) ص 72.

2- محمود عبد الحليم منسي ، التقويم التربوي ، دار المعرفة الجامعية ، ط 1 ، 1998، ص13.

و قد ظهرت مصطلحات مرادفة لمصطلح التقويم في الكتابات القديمة التي ترجع إلى عهود ما قبل التاريخ فقد اعتبر سقراط أنّ التقويم اللفظي جزء أساسي من قياس نتائج التعلم ، كما استخدم أباطرة الصين في 200 ق.م الامتحانات و اختبارات الكفاءة لتقدير أداء المترشحين للعمل في الحكومة و الوظائف الخدمية ، و كان استخدام التقويم في هذه الفترات القديمة للأغراض التعليمية و لقياس مقدار التعلم و المعرفة و المهارات المختلفة و بالرغم من الجذور القديمة للتقويم ، فلم يأخذ التقويم التربوي مكانه و يصبح تخصصا مستقلا إلاّ مع بداية الثورة الصناعية في أوروبا.

و قد تطور التقويم تطورا بالغا في الفترة ما بين 1800 ، 1930م.

التقويم التربوي: Educational Evalaution

يخلط البعض بين مصطلح التقويم Evaluation و مصطلح التقييم valuation فالتقويم أشمل و أعم من التقييم و يقصد به التعديل أو التحسين إلى جانب تقدير القيمة من حيث الكم و الكيف فكلمة تقويم

تأتي من الكلمة قوّم ، و قوم الشيء أي عدله ، أما مصطلح التقييم فينبغي تحديد قيمة الشيء أو مقداره أو إعطاء قدر أو قيمة للشيء[1].

إذن التقييم جزء لا يمكن فصله عن عملية التعليم و التعلم، فهو يستمر طالما العملية التربوية . و هو يهدف في النهاية إلى إعطاء صورة لنماء المتعلم في جميع النواحي، كما أنّه يظهر بجلاء مدى كفاية الوسائل و الإمكانيات التعليمية المستخدمة في تحقيق الأهداف الموجودة و يجب أن يقوم التقييم على أساس ديمقراطي[2] و ذلك يعني:

ـ أن يقوم التقييم على أساس حرية التفكير لكل من المعلم و المتعلم و كذا جميع الأطراف المشتركة فيه.

1- ينظر محمود عبد الحليم منسي ، التقويم التربوي ، ص ، 17.

2- ينظر د. مجدي عزيز ابراهيم ، الأصول التربوية لعملية التدريس ، مطبعة العمرانية للأوفست ، ط2 ،1996، ص 144.

ـ التقييم عملية تعاونية يشترك فيها جميع أطراف العملية التربوية، أي يشترك فيها المعلم و المتعلم والموجه و الناظر و ولي الأمر .

1 - النصوص الشعرية:

* النص.

* النص الشعري.

2- تدريس الشعر:

أ- مفهوم التدريس.

ب- أهداف تدريس النصوص الشعرية.

ج- وسائل تحقيق هذه الأهداف.

3- القيمة التربوية لدراسة النصوص الشعرية.

4- تذوق التلميذ النص الشعري.

5- معايير وأسس اختيار النصوص الشعرية.

تمهيد:

يظن بعض الناس، أو بعض التلاميذ على وجه خاص، أننا الآن نعيش في عصر العلوم، عصر الذرة والصاروخ، وأن للعلم وحده الكلمة الأولى في حياة الإنسان، ورسم مستقبل الإنسانية، وأن الأدب أصبح مادة كمالية على هامش الحياة، إذ هذا غلواء ووهم خاطئ، فلنعطي الدراسة الأدبية قيمتها التربوية وآثارها في تكوين الأجيال، وتنشئة الشعوب والمحافظة على توازنها.

ولعل من أهم ما يطرح حول هذه الإشكالية من تساؤل يتمحور حول دور وأهمية الأدب عامة والشعر على وجه الخصوص، لارتباطهما بالعملية التربوية التعليمية ارتباطا وثيقا من حيث الأهداف والغايات المنتظرة من العملية التعليمة.

ونقول إن هناك صعوبة في التطرق إلى هذه المسألة وما يتفرع عنها من تساؤلات، لكن سنحاول البحث فيها مع التعرض إلى ماهية ومفهوم النصوص الشعرية.

1- النصوص الشعرية:

أولا لابد أن نحاول ضبط المفاهيم العامة، التي سنعتمد عليها في بحثنا هذا، والتي بواسطتها يمكن الوصول إلى الفهم الصحيح للموضوع، فتعريف النص أمر صعب، وتتجلى صعوبة هذا التعريف في تعدد معاييره ومجالاته في لدن بعض الدارسين. وأول تعريف لا بد أن نقف عنده هو التعريف اللغوي، فلكل مصطلح معناه الأولي والأصلي الذي وضع لأجله.

1-1/ النص:

ـ لغة:

مادة :[ن ص ص] (النص رفعك الشيء: نصّ الحديث ينصه نصاّ: رفعه، وكل ما أظهر فقد نُصّ... يقال: نص الحديث إلى فلان، أي رفعه... ونصت الظبية جيدها: رفعته)[1](ونص الشواء ينص نصيصا صوت على النار، ونصّت القدر غلت، ونصّ ينصّ الشيء: عيّنه وحدّده)[2] ، فالنصّ هنا رفع الصّوت.

(و وضع على المنصّة أي على غاية الفضيحة والشّهرة والظهور، والمنصّة: ما تظهر عليه العروس لترى...و نصصّت المتاع أي جعلت بعضه على بعض) [3].

ـ اصطلاحا:

إن معنى النص اصطلاحا يحمل عدة تعاريف، وكل تعريف يعكس مفهوما معرفيا أو نظريا أو منهجيا مختلفا.

---

(1) ابن منظور، لسان العرب، ج7، دار صادر، بيروت ، لبنان، ص 97.

(2) محمد الصغير بناني ، مفهوم النص عند المنظرين القدماء، مجلة اللغة العربية و الأدب معهد اللغة العربية و أدبها ، جامعة الجزائر ، العدد12، ديسمبر ، 1997.ص 40.

(3) ابن منظور ، لسان العرب، ص 97.

والمفهوم الأساسي الذي يمكن وضعه للنص، هو أنه وسيلة لنقل الأفكار والمفاهيم إلى الآخرين،فهو رسالة إمّا مكتوبة أو منطوقة، هذه الرسالة تترجم أفكارا و مفاهيما مختلفة. فالنص بهذا المفهوم، وسيلة اتصال بين طرفين، وهما المتحدث (المرسل) والمتلقي (المستقبل).

ولكننا إذا أمعنا النظر والبحث في مفاهيم النص، فسنجد تنوعا في معانيه واختلافا في مذاهبه، وهذا التنوع يعود إلى تعدد مجالات النص وكثرة مناهج دراسته. وأول تعريف توقفنا عنده هو تعريف (julia kristeva) جوليا كريسطيفا، فهي تقول أن:(النص جهاز عبر لساني، يعيد توزيع نظام اللسان بواسطة الربط بين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه، أو المتزامنة معه، فالنص إذن إنتاجية، وهو ما يعني:

أ- إن علاقته باللسان الذي يتموقع داخله هي علاقة إعادة توزيع ولذلك فهو قابل للتناول عبر المقولات المنطقية لا عبر المقولات اللسانية الخاصة.

ب- إنّه ترحال للنصوص وتداخل نصي، ففي فضاء نص معين تتقاطع وتتنافى ملفوظات عديدة مقتطعة من نصوص أخرى)[1].

2-1. **النص الشعري**:

الشعر هو بوح وجداني وتدفق للمعاني والأخيلة وسديم من العواطف وجيش قلبي وكم نغمي ينساب خلال العمل الشعري جمالا وتأثيرا وإيحاء، وقد حدد مصطلح الشعر في لسان العرب على أنه: (منظوم القول...)[1]، وجاء في دائرة المعارف: (الشعر... هو الكلام الموزون المقفى...)[2].

---

[1] جوليا كريسطيفا علم النص ترجمة فريد الزاهي، دار توبقال للنشر، الدار ابيضاء، المغرب، 1991م، ص 21.

[1] ابن منظور: لسان العرب، دار صادر + دار بيروت ج 4، طبعة 1968، ص 410.

[2] محمد فريد وجدي: دار المعارف – القرن العشرين – دار المعرفة بيروت، ج 5، ط 3، 1965م، ص 390.

ومن أهم من تناول بالبحث الشعر ودرسه من جوانب عديدة بنظرة الناقد والمحلل الدكتور: جابر أحمد عصفور، حيث جاء في كتابه "مفهوم الشعر" ما يلي: (يمكن القول إن أنواع الفن رغم التقائها يتميز كل منها عن الآخر بأداته، والأداء يفرض خصوصية بعينها على مستوى التشكيل والتأثير، فتتميز الموسيقى بتشكيل الأنغام المجردة ويتميز الرسم بالألوان ويتميز النحت باستخدام الحجر وينفرد الشعر باستخدام الكلمات...) [3].

ثم في موضع آخر يضيف: (يتألف الشعر من كلمات تنتظم فيما بينها انتظاما مخصوصا تبعا لتعاقب الحركة والسكون مما يضع للشعر وزنه المتميز وإيقاعه الخاص...) [4].

ويقيم الدكتور جابر أحمد عصفور العلاقة والأثر بين القطبين الكبيرين وهما الملقي والمتلقي على أساس قدرة الأداة على تغيير السلوك فيقول إن: (قدرة الشعر على تغيير سلوك المتلقي لا يمكن أن تتم دون حالة إدراكية متميزة يفرضها الشعر على المتلقي والالتفات إلى هذا البعد يعني ضرورة الالتفات إلى ما يمكن أن نسميه - بلغة عصرنا – الجانب المعرفي للشعر على أساس أن الجانب هو الأصل في عملية التغيير السلوكي المرجوة في تلقي القصيدة) [3].

وهذا الجانب الذي يسميه الدكتور جابر بالجانب المعرفي للشعر هو لب الحديث وأساس دراستنا وسوف نتطرق إلى أهم ما يحيط بهذا الموضوع. فالشعر رسالة وجدانية تؤثر في شعور المتلقي وإحساسه، وهذا التأثير يجعله يرضى أو يسخط، يرق أو يقسو، يثور أو يهدأ، يؤمن أو ينكر، يحب أو يكره ويؤيد أو يعارض

---

[3] أحمد جابر عصفور، مفهوم الشعر دراسة في التراث، 1982م، المركز العربي للثقافة والعلوم، ص 367.

[4] المرجع ،نفسه ، ص62.

[3] أحمد جابر عصفور، مفهوم الشعر دراسة في التراث، ص 238.

فلنلاحظ الأبيات الآتية

غدوتك مولودا وعلتك يافعا تعل بما أجني إليك تنهـل

إذ الليلة نابتك بالشكولم أبت لشكواك إلا ساهرا أتملمـل

كأني أنا المطروق دونك والذي طرقت به دوني فعيني تهمل

تخاف الردى نفسي عليك وإنني لأعلم أن الموت حتم مؤجل

فلما بلغت السن والغاية التي إليها مدى ما كنت فيك أؤمل

جعلت جزائي غلظة وفضاضة كأنك أنت المنـعم المتفضـل

فليتك إذ لم ترع حق أبوّتي فعلت كما الجار المجاور يفعل [4]

فهذا المثال مما يزخر به النص الشعري العربي الرفيع من معان تثير العاطفة وترهف الحس وتذكي الشعور،ومما يتصل بهذه القوة الوجدانية أن الشعر واحد من الفنون الجميلة التي غايتها استمالة القلوب وإمتاع النفوس بالإحساس الفني بالجمال وتذوقه بأشكاله المختلفة، مما يحقق للمرء البهجة فيما يُعرض عليهم من النصوص وأذكى فيهم المدرس هذه الحاسة الفنية التي تميز بين القبيح والجميل.

فالنصوص الشعرية هي عبارة عن قطع تختار من التراث الشعري، ويجب أن يتوافر لها حظ من الجمال الفني [5]، وأصل ما يتضمنه النص ليعرض على التلاميذ فكرة كاملة أو عدة أفكار مترابطة وتزيد في طولها عما يسمى بالمحفوظات، ويمكن لهذه النصوص أن تتخذ كأساس لأخذ التلاميذ بالتذوق الأدبي بشيء من السعة والتعمق في المرحلة الإعدادية (و يقوم هذا التذوق الفني على الإحاطة والنقد والتحليل والاستنباط وكذا

(4) نقلا عن عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني، القاهرة، دار المعارف الطبعة الخامسة، 1981م، ص 256.
(5): ينظر المرجع نفسه، ص 251.

التأمل لمعرفة مواطن الجمال في الفكرة والخيال والعاطفة والأسلوب واستخلاص الخصائص والمميزات والتعليل لها والوقوف على العوامل المؤثرة والظروف الداعية الموحية والموازنة بين المتشابهات منها ومن أجل ذلك كانت النصوص هي المحور للدراسة الأدبية)[2]. ويمكن أن نعد هذه مصدرا لاستخراج بعض الأحكام الأدبية التي تدخل في بناء تاريخ الأدب، حيث تُتخذ أنّها جعلت – النصوص- دائما أساسا لدرس الأدب و تاريخه و تقرير أحكامه و قضاياه بحيث تتخذ محورا يدور حوله كل ما يختار من النصوص يعنى فيها بالتذوق والتحليل والنقد والبلاغة والاستبطان والقيم وكلها تشكل جانبا من بناء تاريخ الأدب.[3]

2- تدريس النصوص الشعرية:

2 .1. مفهوم التدريس:

لا بد لنا من فهم المعنى الذي يشمله مصطلح التدريس.

فلقد ورد في لسان العرب: (دَرَسَ الكتاب يَدْرُسُهُ دَرْسًا ودِرَاسةً ودَرَاسَةً من ذلك كأنه عانده حتى انقاد لحفظِه)[6]

والتدريس لا بد له من طريقة يسير بها لينتفع المتلقي مما يقدم له في الدرس، ونعني بالطريقة في التدريس الخطة التي ينتهجها المدرسون مع تلاميذهم بغية الوصول بهم إلى القصد من تربيتهم وتعليمهم، وهذه الخطة يتجلى فيها كيفية انتفاع المدرس بوسائل التهذيب والتثقيف وتنظيم العوامل المختلفة للتربية واستفادته منها، ومراعاة الأصول النفسية التي تثير انتباه التلاميذ وتنشط عقولهم وأجسامهم وتنمي مواهبهم وتربي ملكاتهم وتهذب أخلاقهم وتحبب العلم إليهم.[7]

ولأن الشعر من أبرز مهامه أنه أداة توصيل خاصة بالعواطف الإنسانية تحقيقا لربط عاطفة المنشئ بالمتلقي، وهذه العواطف إنسانية عامة في مجموع انفعالاتها وإن كانت ذاتية فردية في حقيقتها فإنه – أي الشعر – كفن مثل أي عمل فني يعكس تجارب خاصة بشخص بعينه،

---

[2] محمد الصالح سمك، فن تدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، كلية التربية، جامعة الأزهر مكتبة أنجلو المصرية، 1975م، ص 580.

[3] ينظر عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني، ص 263

[6] ابن منظور، لسان العرب ، م6 ، ص 78.

[7] ينظر محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، ص 766.

أو هو صدى لانفعال ما عبر عنه بحيث إذا وقعت نفس التجربة لشخص آخر كان التفاعل متباينا وبالتالي يثير في المستمع أو القارئ إحساسا متميزا باللذة الفنية، وقد يقوده إلى الخلق والإبداع أيضا، وعلى هذا الأساس عمل التربويون على اختيار أنسب النصوص لتُدَرس للتلاميذ، تحقيقا لهذا الانفعال المبكر بين التلاميذ والقصيدة بما تتميز به من الجماليات والرؤى والخيالات والمشاعر المتدفقة والتصوير البديع المثير، يتناسب أيما تناسب مع هذه المرحلة الفتية من عمر الشاب المقبل على العلم والمعرفة واكتشاف ذاته ومجتمعه، وتكوين توجهه الفكري والروحي وصقل مواهبه، وهذا هو بالضبط ما يهدف إليه تدريس الشعر، فنكون قد حدّدنا القصد من "تدريس الشعر" وحول هذه النقطة يقول"بيكون": (... المقدرة الطبيعية كالنباتات الطبيعية تحتاج تشذيبا بالدراسة...) [8]. فالإنسان قد يجد المتعة في الشعر دون أن يقرأ عنه ما ألف حوله كفن، وإذ أن تذوقه عادة ما يكون غريزيا كالباعث على كتابته، وهنا نجد حضور الذوق والميل كعاملين رئيسيين في مرور الرسالة العاطفية الشعورية والوجدانية والفكرية والفنية والتربوية... للنص الشعري إلى العالم الوجداني والروحي والفكري للمتلقي أي التلميذ على وجه الخصوص.

وإن هدف أي أستاذ يعشق الشعر يجب أن يكون في المكان الأول جعل قراءته كشفا جديدا يؤدي إلى مزيد متواصل من دراية الإنسان بنفسه وبالشعراء ونغم الشعر، ويجب أن يكون دعوة للتلميذ كي يتمعن وينصت ويقف طويلا في حضرة الشعر وهو مشدود بقوة تأثيره وسحره. [9]

[8] نقلا عن إليزابث دور، ترجمة محمد غبراهيم الشوش: نفهمه ونتذوقه، مكتبة منيمنة بيروت بالاشتراك مع مؤسسة فرنكلين نيويورك، ط 1، 1961م، ص 09.

[9] المرجع نفسه، ص 09 – 10.

2 .2 . أهداف تدريس النصوص الشعرية:

تتحدد أهداف تدريس النصوص الشعرية من ثلاث نواح هي:

1 - أن درس النصوص الشعرية عملية تعليم.

2 - أن الشعر مادة لغوية وفنية.

3 - أن الشعر مادة ثقافية إنسانية.

ومع إيماننا بأن بين هذه النواحي الثلاث اشتراكا وتداخلا من بعض الوجوه، أثارتنا هذه الميزة أن نفرد كل ناحية بكلام خاص، زيادة في الإيضاح والبيان.

الناحية الأولى:

درس النصوص الشعرية عملية من عمليات التعليم، التي نأخذ بها التلاميذ لنحدث فيهم تغييرا ما، والتغيير في مختلف الأشكال والضروب، فقد يكون تغييرا في الفكر أو في الخلق والطبع، أو في العادات، أو المعلومات، أو العقائد، وقد يكون تغييرا في الصوت، أو الحركة، أو الإشارة، أو طريقة المشي، أو الجلوس، أو الالتفات، أو أداء التحية، أو نحو ذلك، والتعليم المثمر هو الذي يحدث في المتعلم هذا التغيير المطلوب.

والنص الشعري من حيث هو مادة تعليمية يحدث في القارئ والسامع هذا التغيير. وأهم القوى الإنسانية التي يتناولها النص الشعري بهذا التأثير، أو هذا التغيير ثلاث قوى [10]، هي:

1 - القوة الإدراكية.

2 - القوة الوجدانية، أو الانفعالية، أو العاطفية.

3 - القوة العملية.

أما **القوة الإدراكية**: فللنص الشعري مشاركة جليلة في زيادة مدركات المتعلم، وفي إمداده بألوان جديدة من الخبرة والمعرفة، وتوسيع أفقه الثقافي بوجه عام، ففي كل نص شعري زاد ثقافي، يوسع الفكر، ويفتح الذهن، ويزيد صلة المتأدب بالحياة، وفهمه لها، وإلهامه بما يضطرب فيها، من ألوان السلوك والنشاط.

[10] ينظر عبد العليم إبراهيم: الموجه لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة، ط 5، ص 254.

أمّا **القوة الوجدانية:** فإنّ التعليم – كما يؤثر في إدراك المتعلم – يؤثر كذلك في شعوره وإحساسه، فكثير من الحقائق التي تشرق على ذهن التلميذ، تثير وجدانه، وتؤثر في عاطفته تأثيرا يجعله يرضى أو يسخط، ويحب أو يكره، ويثور أو يهدأ، أو يؤمن أو ينكر ويؤيد أو يعارض، ويرق أو يقسو، ويكدر أو يطفو،إلى غير ذلك من الانفعالات الوجدانية. ودرس النصوص الشعرية ويرمي إلى تعهد هذه الناحية وإثارتها في التلاميذ، وليس للأدب سبيل على العقول كالعلم، ولكن سبيله على القلوب يستثيرها ويبعثها، وهو – من هذه الناحية – أبعد أثرا من مادة أخرى، لأن كل نص شعري رفيع لا يخلو من عاطفة يتأثر بها القارئ أو السامع، مثل العاطفة الوطنية، أو الرثاء لمحزون مفجوع، أو الطرب لما هو باهج سار، أو الخوف من قول صارم فيه التهديد والوعيد، أو نحو ذلك من ألوان الانفعالات [11].

فهذه العاطفة الوطنية، تجيش بها نفس القارئ والسامع فياضة صادقة، بعد أن جاشت بها نفس شوقي وهو يقول:

وطني لو شغلت بالخلد عنه نازعتني إليه في الخلد نفسي [12]

وأي انفعال تهتز به نفس الحر الكريم، أقوى مما يثيره القول الآتي:

أصون عرضي بمالي لا أدنسه لا بارك الله بعد العرض في المال

أحتال للمال إن أودى فأكسبه ولست للعرض – إن أودى – بمحتال[13]

وأي نفس لا تشارك هذا الشاعر في رثائه وتحسره لذلك النازح الغريب، الذي بعدت به الدار، إذ يقول:

وا رحمتا للغريب في البلد النـ ـازح ماذا بنفسه صنعا

فارق أحبابه فما انتفعوا بالعيش من بعده وما انتفعا [14]

وبين أيدينا – ولا شك – تلاميذ، أفسدهم دوام الإيثار، وفرط التدليل، واطراد الملاينة والاسترضاء، قد جمعت بهم الأهواء، وحادوا عن الجادة، فعقوا آباءهم، واستعصوا على التأديب والتهذيب.

---

[11]: ينظر عبد العليم ابراهيم ، الموجه الفني ص 255 ، 256.

[12] ينظر ديوان أحمد شوقي، مداخلة وتحقيق الدكتور أميل أكيا، دار الجيل بيروت، ج 2، ط 2، 1999م، ص 263.

[13] نقلا عن الموجه الفني، ص 256.

[14] نقلا عن المرجع نفسه، ص 257.

لنسمعهم قول ذلك الشاعر الذي عصر الحزن قلبه، ومزق كبده، وحيثما رأى في ابنه التمرد والعناد والعصيان، فقال يروض جماحه، ويستثير عاطفته:

جعلت جزائي غلظة وفظاظة كأنك أنت المنعم المتفضل

فليتك إذ لم ترع حق أبوتي فعلت كما الجار المجاور يفعل. [15]

ومن منا لا يفيق من سكرته، ولا يثوب إلى رشده، ولا تملكه الروعة، ولا تأخذه الخشية عند سماع هذه الأبيات.

وقد دفع الخلفاء بأولادهم، وأولياء عهودهم إلى المؤدبين، ليؤدبوهم وينشئوهم النشأة التي تعدّهم للاضطلاع بجلائل الأمور، وكان الشعر أهم مادة في هذا التأديب.

وهذه الأمثلة قليلة مما تخر به النصوص الشعرية الرفيعة من قيم ومعان تثير العاطفة، وترهف الحس، وتذكي الشعور، فماذا نفعل تجاه هذه النصوص الشعرية السامية الرفيعة؟ وكيف ننتفع بها في معالجتها للتلاميذ؟ الواجب أننا لا نمر مرا بأمثال هذه النصوص، ذات الآثار الوجدانية، بل يجب أن نقف أمامها وقفة متأنية فاحصة، وقفة تحليلية مصورة، تروض جماح التلاميذ، وتأسر عواطفهم، وتجمعهم مع الأديب على وجه الحق، وتباعد بينهم وبين ما يأباه الخير، وتنكره المبادئ المثالية، ويعافه الذوق السليم، والخلق القويم.

وبأمثال هذه الوقفات تقاد النفوس، وتُكَوّن الضمائر، و تربى الشعوب والأجيال، وتندفع إلى النيل من الأعمال.

ومما يتصل بهذه القوة الوجدانية العاطفية أن الشعر فن جميل، ومن غايات الفنون الجميلة إمتاع النفوس، واستمالة القلوب، وبعث الإحساس بالجمال، وتذوق ألوان البهجة، ولا يؤدي درس النصوص الشعرية إلى هذه الغاية إلا إذا أخذ التلاميذ فيها بتذوق الجمال الفني فيما يعرض عليهم من نصوص، وأذكى المدرس فيهم هذه الحاسة الفنية التي تميز بين القبيح والجميل، وتغلغل معهم، لإدراك أسرار هذا الجمال.

---

[15]: نقلا عن المرجع السابق، ص 258.

أما **القوة العملية:** فإن هذا التغيير الانفعالي الذي يحدثه النص الشعري في القارئ أو السامع، قد يكون لينا رفيعا، تقف نتيجته عند الإيمان به والرضا عنه، وقد يشتد ويقوى فينقلب إلى قوة محركة، تدفع إلى نوع من السلوك العملي والتصرف الإيجابي، تظهر نتائجه بارزة وذلك كالأناشيد الحماسية التي تخلق من الجبناء شجعانا مناضلين، ونحو ذلك من الشعر والقصص.

وفي التاريخ أحداث جسيمة كان الشعر سببها والمحرك لها، والدافع عليها، وأحداث أخرى أقل خطرا، ولكن للأدب يد فيها، وفيما يلي بعض الأمثلة:

وهذا "عمر بن الخطاب" وهو من نعرف صرامته في الحق، رفع إليه أن "الحطيئة" يهجو المسلمين، وينال بلسانه من أعراضهم، فزجره ونهاه، ولكن "الحطيئة" لم يزدجر، فأمر بقطع لسانه وما كان لعمر أن يتهاون في أمر مثل هذا، فماذا يملك الحطيئة للتأثير في قلب عمر؟ واستثارة رحمته وعطفه إلا أن يلجأ إلى هذه القوة السحرية فينشد:

ماذا تقول لأفراخ بذي مرخ زغب الحواصل لا ماء ولا شجر

ألقيت كاسبهم في قعر مظلمة فاغفر عليك سلام الله يا عمر. [16]

ويسمع عمر (ماذا تقول لأفراخ بذي مرخ) فيبكي ويعفو عن الحطيئة.

ونستطيع استنادا إلى رأي بعض المؤرخين في نكبة البرامكة [17]، أن نتخيل الرشيد وقد جلس إلى نافذة قصره والليل ساج و"دجلة" تنساب مياهه هادئة تتألق على صفحاتها الأضواء والخواطر تتزاحم وتتعاقب في رأس الرشيد، حول الخلافة والوزارة والرعية،

---

[16]: ابن السكيت: شرح ديوان الحطيئة، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان، ط 1، 2001م، ص 19.

[17] ينظر عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني، ص 258.

ثم تنساب إلى أذنه مع النسيم ألحان المغني، فيهفو بسمعه إلى ذلك الصوت الذي يرجع في عذوبة وتطريب:

ليت هندا أنجزتنا ما تعد وشفت أنفسنا مما نجد

واستبدت مرة واحدة إنما العاجز من لا يستبد [18]

ويدير الرشيد في خاطره وفي سمعه (إنما العاجز من لا يستبد)، ثم يفيق على صرامة هذه الحقيقة المرة اللاذعة التي جرحت عزته، ونالت من كبريائه ويقول في نفسه: إنني إذن عاجز، لأنني لا أستبد، وليس لي شيء من السلطان، ثم ينتفض انتفاضة كتب بها التاريخ أروع حوادث العباسيين وإذن هو الثائر الباطش الجبار، لا يهدأ حتى يقتل جعفر ويسجن يحي، وتزول دولة البرامكة، ويذهب هذا الرصيد الضخم من الجاه والسلطان.

ومن هذه الأمثلة أن "المتنبي" حين خرج من الكوفة عائدا من فارس، هاجمه أعراب بني ضبة، وكان فيهم "فاتك بن أبي جهل"، وكان المتنبي قد هجاه هجاء لاذعا، ولما رأى المتنبي هذا الخطر يتهدده، ولاحت له نذر الشر هم بالهرب، ولكن غلامه أنكر عليه هذا الجبن، وقال له ألست القائل:

الخيل والليل والبيداء تعرفني والسيف والرمح والقرطاس والقلم [19].

فقال المتنبي: قتلتني، وعاد يناضل أعداءه حتى قتل، ويشير مؤرخو الأدب إلى هذا الحادث بقولهم: بيت من الشعر قتل صاحبه.

---

[18] نقلا عن عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني، ص 259.

[19] ديوان أبي الطيب المتنبي، شرح الإمام العلامة الواحدي، دار الكتاب الإسلامي، القاهرة، بدون ص 484.

وهؤلاء الشعراء، يحركون الجماعات، ويدفعونها ببلاغتهم إلى أعمال في الهدم والإنشاء، كانت معالم شاخصة في حياة الأمم وتاريخ الشعوب. ولهذا يجب – ونحن نختار النصوص الشعرية للتلاميذ – أن نؤثر الدقة والأناة، وأن نتحرى ونحاذر أن يفلت منا إلى أيدي التلاميذ أدب يدفعهم إلى عمل شائن وسلوك معيب، يجب أن نصون التلاميذ عن الشعر المبتذل الرخيص، الذي يثير فيهم أخس الغرائز وأدنى الميول، وأحط النزوات.

الناحية الثاني

إن النص الشعري مادة لغوية، وهو من هذه الناحية له أهداف كثيرة يسعى إلى تحقيقها كمشاركة درس القراءة في أخذ التلاميذ بجودة النطق وسلامة الأداء، وحسن التمثيل، وتصوير المعنى، وللشعر في هذه الناحية، فضل يفوق به سائر فنون الأدب لأن الشعر بجوهره وموسيقاه يتطلب نوعا ممتازا من الإلقاء. مع تمرين التلاميذ على دقة الفهم، وحسن استخلاص المعاني من الألفاظ لأن شرح الأساليب الأدبية يكسب التلاميذ هذه القدرة، لما تمتاز به هذه الأساليب من الدقة والتركيز، ولأن فيها أحيانا إشارات خاطفة، ولمحات سريعة، إذ الشعراء ما يحترمون عقول القراء، ويعتمدون على ذكائهم، فيعرضون في ألفاظ قليلة ثروة من المعاني، وقد تضطرهم تسوية الأوزان والقوافي إلى نوع من الحذف أو التقديم، فيصعب على التلاميذ فهم شعرهم، إلا إذا تمرسوا به، وأكثروا من دراسته. كما يسهم في تنمية الثروة اللغوية، فلا شك أن درس النصوص كسبا جديدا لطائفة من الألفاظ والتراكيب والمعاني أيضا، ولكن لا ينبغي أن تجمع بنا الرغبة في تحقيق هذه الغاية، فنتعمد اختيار النصوص المثقلة بالمفردات الصعبة، بل نختار ما لا يعسر على التلاميذ وفيه على كل حال زاد لغوي جديد.وينمي التذوق الأدبي لأن درس الأدب الناجح يربي في التلاميذ ذوقا فنيا ناجحا، ينتفعون به في شيئين:

أولهما: حسن تخير الأساليب عند الكتابة أو التحدث، لا عن طريق النقل والاقتباس فقط، بل عن طريق التمثل والهضم والانبعاث أيضا.

ثانيهما: استمتاع التلاميذ بما يقرءون أو يسمعون من الشعر الجيد، فهذه المتعة لا يحصلها إلا من أوتي نصيبا من هذا الحس الفني، وهذا التذوق الجمالي.

الناحية الثالثة:

أن النص الشعري مادة ثقافية إنسانية، وهو بهذه المثابة يستهدف غايات كثيرة، نذكر بعضها فيما يلي:

1 - فهم الطبيعة الإنسانية، كالغيرة، والجشع، والغدر، والإيثار، والحسد، والبخل، والكرم، والحقد، ... إلى غير ذلك. ويتجلى هذا واضحا في الشعر والأدب القصصي والروائي، ولا شك أن هذا كله ثقافة يتصرف الإنسان في حياته على ضوئها.

2 - رؤية التلميذ بيئته ونواحي حياته واضحة، بما يجده من قدرة الشعراء على التغلغل في أعماق الحياة، وصدق نظراتهم، وإجادة تصويرهم للأشياء، كان التلميذ يمر بها مرا ولكن لا يحسها بنظرته العابرة، أو كان يشعر بها، ويتمنى لو استطاع أن يعبر عنها، ولكن تعوزه الفنية، وعندئذ يجد في الشاعر شخصا ناب عنه في هذا التعبير، والشعراء كغيرهم من أرباب الفنون يمتازون بدقة الحس، وإجادة التصوير.

3 - درس النصوص الشعرية مجال لتنمية خبرات التلاميذ من النواحي الاجتماعية، والخلقية والجغرافية، والتاريخية، لأن الشعر يصف الحياة، وفي القصص والأوصاف والروايات وغيرها صور شتى من هذه الحياة.

2 .3. وسائل تحقيق هذه الأهداف:

بعض هذه الأهداف يرتبط باختيار النصوص، وطريقة تدريسها، وسيأتي ذلك مفصلا وبعضها يرتبط بوصايا عامة نذكر منها ما يلي:

1_ اتخاذ النصوص الشعرية أساسا لاستنباط الأحكام والحقائق، بمعنى أن يجعل النص في خدمة التاريخ، ولا يجعل التاريخ في خدمة النص، وعلى هذا الأساس يجب ألا يبدأ المدرس بتلقين التلاميذ تاريخ عصر من العصور، أو أديب من الأدباء، وما يمتاز به من خصائص ومميزات. ثم يضرب الأمثلة، ويسوق الشواهد لأن هذه الطريقة تقتل في التلاميذ روح الاستنباط والفهم والتحليل، ومن جهة أخرى قد يكون للنص طابع فني يخالف به الحكم العام الذي سبق إطلاقه على أدب هذا العصر الذي قيل فيه النص، وإذن يكون تعميم الحكم خطأ. ولا يتعارض هذا مع ما ينبغي إتباعه من وجوب التمهيد للنص بشرح تاريخه، ومناسبته، فهذا التمهيد إنما هو عرض تاريخي، وهناك فرق بين التاريخ العام وتاريخ الأدب، أما موقف النص منها فهو أن يسبق أو يتأخر عنه، استكمالا للحلقات التاريخية التي ترتبط بالنص.

فمثلا/ إذا اخترنا نصا من الشعر الذي قيل في حرب "داحس والغبراء" [20]، ففي هذا المثال ثلاثة أشياء هي: التاريخ والأدب، وتاريخ الأدب، أما التاريخ فهو الحديث عن هذه الحرب، من حيث أسبابها، وظروفها ووقائعها ونتائجها...، إلى غير ذلك.

[20] ينظر عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرس اللغة العربية، دار المعارف.ص 251.

وأما الأدب فهو ذلك النص الشعري الذي اخترناه، وأما تاريخ الأدب فمنه مجموعة الأحكام والخصائص الأدبية لهذا النص، وربطها بخصائص غيرها من الشعر الجاهلي ويعالج هذا النص على الترتيب الآتي:

أ_الحديث التاريخي عن هذه الحرب، ويقتصر فيه على ما يكفي التمهيد للنص.

ب ـ عرض النص ودراسته وتذوقه.

ج - استنباط الخصائص الفنية والأحكام الأدبية، التي تدخل في بناء تاريخ الأدب ولا مانع – بعد ذلك – من أن نزيد الحديث التاريخي تكملة للفائدة، فنقول للتلاميذ مثلا: وحدث بعد هذا أن استمعت القبيلتان لدعوة زهير إلى السلم، وحقن الدماء، وتطوع بدفع ديات القتلى، والسعي في الصلح بين المتخاصمين، سيدان عظيمان هما هرم بن سنان، والحارث بن عوف.

1- أن يتجنب المدرس موقف المحاضر، فيتكلم والتلاميذ يكتفون بالاستماع، بل ينبغي إشراكهم في جميع مراحل الدرس.

2- يجب أن يكون المدرس نفسه مؤمنا بوظيفة الأدب، ومشغوفا بتدريب تلاميذه على القراءة الحرة التي تزيد ثقافتهم الأدبية، وأن يزودهم بالكتب المناسبة، وألا ينهي الدرس على أي وجه، بل يختمه بصورة تدفع التلاميذ إلى التماس المزيد في المطولات.

3_ أن يتذكر المدرس أن الشعر سجل لآمال الناس ومشاعرهم وعلاقة بعضهم ببعض، وأن يتجلى هذا الاعتبار في التدريس، حتى ينعكس ذلك على التلاميذ، فينظروا إلى الشعر نظرة معلمهم إليه، ويدركوا معه – بعدما رأوا من تحليل ودراسة – أن الشعر هو المعمل الذي تحلل فيه حياة الناس.

4ـأن يتبع المدرس الطريقة السديدة في تدريس الشعر، وسنرسمها في موضع آخر من هذا البحث.

3. القيمة التربوية لدراسة النصوص الشعرية:

ينتقد الأستاذ "عبد العليم إبراهيم" في كتابه الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، رأي بعض الأشخاص من تلاميذ أو أفراد خارج المحيط المدرسي والتعليمي، القائل بصدارة العلم والتكنولوجيا في حياة الإنسان فهُما مفتاح المستقبل الإنساني وأن الأدب يعيش كماليا على هامش حياة الإنسان، ونحن نوافق رأيه إذ يرى

أن الأدب (نثره وشعره) ..."له المكانة الأولى في إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني بوجه عام وهو لذلك من أرقى الدراسات... لأنها الدراسة التي ترمي إلى تهذيب الوجدان وتصفية الشعور وحقل الذوق وإرهاف الإحساس، والتلاميذ في هذا السن في حاجة إلى تعهد هذا الجانب الوجداني بتلك الدراسة..." [21]

والأستاذ عبد العليم إبراهيم إضافة إلى هذا يرى أنه قد لا تنهض الأمة بما يتوافر لديها من القوى المادية والثروات العظيمة والآلات المتطورة بقدر ما تنهض بما لديها من مبادئ ومُثل وألوان السلوك وأساليب التفكير. [22]

ثم يقول: "للأدب آثار في التقويض والإنشاء وفي الهدم والبناء... وقد وضع الأدب حوادث في التاريخ تلت عروشا ودكت صروحا وزلزلت دولا وأطاحت بالجبابرة والمستبدين وحينما تندلع الحرب فتخضب الأرض وتربد السماء ويتعالى الصخب والضجيج، ترى كيف ينبعث وسط هذه الأصوات المدوية صوت الخطب أو تنساب أنشودة الشاعر فتشرئب إليه الأعناق وتهفوا الأسماع ثم ترتد عنه منبعثة قوية بعد ضعف..." [23]

ومن هنا يمكننا أن نتيقن أن لدراسة النصوص الشعرية قيمة تربوية عالية تتصل بسلوك التلاميذ وشعورهم وتفكيرهم داخل المدرسة وتتصل بكل جوانب حياتهم خارج المدرسة، بل هذه النصوص تبقى معه كبصمة الإصبع لأنها عادة ليست الانعكاس لحياته، فالشعر وإن لم يصنع للإنسان صاروخا فلقد أشعره منذ القدم بمدى جمال القمر وبضرورة الوصول إليه، بل لعله ما كان القمر ليشغل تفكير الإنسان لو لم يبعثه

---

[21] نقلا عن عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني... ، ص 251.
[22] نقلا عن عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني... ، ص 251.
[23] نقلا عن عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني... ، ص 251.

الشعر والأدب عموما كنبؤة بأنه سيصل إلى القمر ليدوس بقدميه على سطحه المشع ويغتسل في نوره الساحر.

ونختم بهذه الحكمة الرائعة أننا قد استطعنا أن نعيش دهورا بدون علم ولكننا لم نستطع أن نعيش يوما واحدا بدون شعر.

4. تذوق التلميذ للنص الشعري:

4. 1. مفهوم التذوق الأدبي الجمالي:

كلمة الذوق أو التذوق تختص في اللغة بالمأكول والمشروب كما ورد في لسان العرب: (والذوق قد يكون فيما يكره ويحمد، ومن المجاز أن يستعمل الذوق وهو ما يتعلق بالأجسام في المعاني كقوله تعالى: **"ذق إنك أنت العزيز الكريم"** [24] أي ذق العذاب ونحوه)، وذهب ابن خلدون في مقدمته إلى أن الذوق حصول ملكة البلاغة في اللسان، وأن هذه اللفظة استعيرت من المعنى اللغوي ويقول: (واستعير لهذه الملكة عندنا ترسخ وتستقر، اسم الذوق الذي اصطلح عليه أهل صناعة البيان، إنما هو موضوع لإدراك الطعوم، لكن لما كان محل هذه الملكة في اللسان من حيث النطق بالكلام كما هو محل لإدراك الطعوم استعير لها اسمه)[25].

وأما في الاصطلاح فإن كثيرا من المدرسين يرددون مصطلح التذوق الأدبي دون الوقوف على مدلوله الواضح، ولعل أمرهم هذا يعود إلى طبيعة الذوق وعدم قابليته للخضوع إلى قواعد معينة، وربما إلى التباين الواضح بين المدارس الفنية في إدراك الإبداع الفني، ومن ثم فإن هناك اختلافا في مفهوم التذوق الأدبي، مما نجم عنه عدة تعريفات.

فمنهم من يقول: (إنه إحساس القارئ أو السامع بما أحسه الشاعر أو الكاتب القاص) [26].

ومنهم من يعرفه أنه: (نوع من السلوك ينشأ من فهم المعاني العميقة في النص الأدبي والإحساس بجمال الأسلوب، والقدرة على الحكم عليه بالجودة والرداءة)، وعرفه آخرون فذهبوا إلى أنه: (انفعال يدفع الفرد إلى الإقبال على القراءة أو استماع في شغف

---

[24] سورة الدخان، الآية 49.

[25] الدكتور عبد الفتاح حسن البجا: أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان الأردن، ط 1، 1420هـ - 1999م، ص 210.

[26] نقل عن عبد الفتاح حسن البجة: أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ص 210.

وتعاطف وإلى تقمص الشخصيات التي في الأثر الأدبي، وإلى مشاركة في الأحداث والأعمال والحالات الوجدانية التي يصورها الأديب...) [27].

وعلى الرغم من اختلاف ألفاظ هذه التعريفات إلا أنها متشابهة على وجه التقريب، فكلها تدعوا إلى ثلاثة جوانب معرفية ووجدانية.

4. 2. التذوق الأدبي بين المدرسين:

أصبح التذوق الأدبي يمثل هدفا من أبرز الأهداف اللغوية، كما أن المربين قد أخذوا يحيطونه بشيء من العناية والتنوير، مما لا شك فيه أن المدرسين لا ينكرون أهمية هذا الجانب في دراسة النص الشعري، بيد أن الملاحظ أنهم يعالجونه ضمن إطار ضيق لا يتعدى في الأغلب، دائرة المفاهيم البلاغية، فيقولون: في هذا البيت جناس أو طباق أو تشبيه أو كناية دون التعرض لإظهار الجانب الجمالي الذي يخلفه هذا التشبيه أو هذه الاستعارة أو تلك الكناية، مما يجعل أسلوبهم أقرب إلى الأسلوب العلمي الفلسفي، والذي لا شك فيه أن الألوان البلاغية عنصر رئيسي من عناصر التذوق الفني، وركن من أركانه، إذا استطاع المعلم أن يكشف عن سر هذه الألوان وأثرها في بيان الفكرة، أو تقوية المعنى وأن لا يكتفي بالمصطلحات.

والمعلم لا بد أن يدرك هنا أن ملكة التذوق لا يكتسبها التلميذ من خلال معرفته لمجموعة من القواعد والأنظمة والقوانين التي وصفها أهل البلاغة، بيد أنها تكتسب عن طريق ممارسة الكلام الجيد، ومعرفة خواصه ومزاياه مع توافر الاستعداد والاستجابة للطبع.

4. 3. تنمية التذوق الأدبي:

لا بد أن يعي المعلم أن كل تلميذ مزود بنصيب من ملكة التذوق، ومن ثم عليه أن يتعهدها وأن يحسن تدريبهم عليها من المرحلة الابتدائية، مراعيا السن والقدرة، لهذا ينصح المعلمون في هذا المجال بالقيام بما يلي: [28]

---

[27]: المرجع نفسه، ص 210.

[28]: ينظر عبد الفتاح حسن البجة: أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة ، ص 212.

1 - مناقشة التلاميذ في مضامين النص الأدبي من حيث الأفكار العامة والجزئية التفصيلية، ومعاني المفردات اللغوية مبرزين لهم نواحي الجمال في التعبير وأثره وهذا يعني أن لا تذوق دون فهم المقروء.

2 - مطالبة التلاميذ بألا يصدروا أي حكم تذوقي دون أن يتأملوا النص من جميع جوانبه عن طريق القراءة الصامتة، ثم محاولة التعبير عن أفكارهم بلغتهم.

الإكثار من عقد الموازنات بين النصوص الأدبية، وكذلك العبارات والمفردات.

3 - تشجيع التلاميذ على المشاركة وعدم استئثار المعلم بالعمل منفردا، وإعطاء التلاميذ فرصا أكبر من حرية الرأي.

4- تدريب التلاميذ على قراءة النص غير مرة، واستعراضه بشمولية وعناية وتركيز وتأثير، إذ أن إدراك مواطن الجمال في العمل الأدبي لا يتم عادة بعد القراءة الأولى، وتعويده على الموضوعية في الحكم والتجرد وعدم التعصب.

5-الاعتناء الشديد عند تدريس النص الشعري، وذلك بإلقاء الضوء على جوه وبواعثه، والملابسات التي أحاطت به حتى يكون استقبال التلاميذ للنص الشعري بشغف وانتباه واهتمام.

6-عدم الإسراف في سرد الحقائق التاريخية والجغرافية والعلمية التي لا تمس جوهر النص الشعري، وألا يفرط المعلم في البحث عن المحسنات البديعية، أو تحليل الاستعارات والتشبيهات تحليلا آليا.

7-معالجة جميع المشكلات التي تسبب تشتت أذهان التلاميذ، إذ أن التذوق يحتاج إلى تركيز وإعمال الفكر، وإعطاء الفرص للتلاميذ لتذوق قصائد أخرى مشابهة للنص الذي عولج بمساعدة المعلم.

8-التركيز على القراءة الواعية المعبرة سواء من قبل المعلم أو أحد التلاميذ.

9- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ثم طرح جوانب التذوق على شكل مشكلات لها علاقة بألفاظ مناسبة موحية ويطلب من كل مجموعة أن تتناقش في هدوء لتحل هذه المشكلة ثم يطرح المعلم السؤال، وتقوم كل مجموعة باختيار تلميذ منهم ليجيب عن السؤال في جو تنافسي.

5. معايير وأسس اختيار النصوص الشعرية:

ينبغي أن تخضع النصوص الشعرية المقررة إلى معايير تجعلها نصوصا وظيفية في فكر وسلوك التلميذ ويحدد بعض المربين هذه الأسس:

1 - أن تمثل النصوص صورة العصر الذي اختيرت له، وتبين أهم الأحداث السياسية والاجتماعية فيه، وتبين طبيعة عقلية الناس في هذا العصر.

2 - أن تتنوع أشكال مضامينها، بحيث تغطي مختلف العصور التاريخية الأدبية وتبين الخصائص الفنية لهذه العصور، ولا تقتصر على عصر دون غيره.

3 - أن يقدم كل نص شعري يعرض على التلاميذ أمورا جديدة سواء في الأفكار أو في طريقة الأداء.

4 - أن ترتبط بعض النصوص بحياة الأمة السياسة والاجتماعية الحاضرة، وأن تربط حياتهم الماضية بقصد المقارنة والإفادة في تشكيل الواقع على هدى من العصور المشرقة الماضية.

أن تشكل مادة النصوص الشعرية موضوعا متكاملا يحقق ترابط الأفكار وأخذ بعضها برقاب بعض وصولا إلى تحقيق المتعة والفائدة، كما أن هناك بعض الأسس الهامة التي يجب أن نبني عليها اختيارنا للنص

5_ وص الشعرية:

1. أن يكون النص الشعري متصلا بمناسبة تصلح أن تكون أساسا وتمهيدا له فهناك مناسبات اجتماعية ووطنية، وهناك علاقات شخصية بين الأفراد، وبين الرعايا والرؤساء وغير ذلك من المناسبات التي صدرت عنها آثار أدبية قيمة، وهناك نصوص شعرية رائعة ممتعة ولم تبعثها مناسبة اجتماعية أو وطنية، أو غير ذلك وإنما كانت خواطرسجلها الشاعر لنفسه، لتحصيل المتعة والسعادة النفسية، أو للتنفيس بها عن نفسه، وذلك كأوصاف الطبيع ة ونفثات الأحزان والآلام ومنجاة الآمال والأحلام.

وإنما أثرنا - في اختيار النصوص الشعرية – اتصالها بمناسبة لأسباب هامة:

أ - الربط بين الحياة والأدب، وبيان أن الأدب ليس شيئا كماليا في الحياة إنما هو دائما مصور هذه الحياة، ولسانها المعبر عنها.

ب- هذه المناسبة التي يمهد بها للنص الشعري تثير التلاميذ، وتشوقهم إلى النص، فيقبلون عليه بل يتعجلون لقاءه. ففرق بين أن يبدأ المدرس درسه بقوله، قال البارودي:

تأوب طيف من سميرة زائر وما الطيف إلا ما تريه الخواطر. [29]

وبين أن يذكر أولا مناسبة هذه القصيدة فيشرح موقف البارودي من السياسة الإنجليزية في الثورة العربية، ويتحدث عن نفيه في جزيرة "سرنديب" وتركه ابنته الطفلة، وانفراده في المنفى، واشتياقه إلى وطنه وحدة هذا الشوق لصغيرته "سميرة" التي زاره طيفها في المنام فثارت شاعريته ليعبر عن آلام غربته واشتياقه.

ج- من فوائد التقديم للنص الشعري بذكر مناسبته تلوين العمل في الدرس حتى لا يمل التلاميذ، ويسأموا إطالة النظر إلى مادة النص نفسها.

د- وكذلك من هذه الفوائد أن بعض أفكار النص الشعري لا يمكن شرحها والاهتداء إلى مراميها، إلا بفهم مناسبتها: فمثلا إذا قرأ التلاميذ قول شوقي:

اخترتَ يومَ الهول يومَ وداع ونعاكَ في عصف الريح الناعي

هتفَ النُعاةُ ضحى فأَوصَدَ دونهم جُرحُ الرئيس منافِذَ الأسماع. [30]

عجزوا عن فهم المراد من (يوم الهول) و(عصف الرياح) و (جرح الرئيس) وذهبوا في تفسيرها مذاهب شتى خاطئة، ولكن لو علموا أن "شوقي" قال ذلك يرثي "المنفلوطي"، وأن المنفلوطي توفي يوم أن ضرب رئيس الحكومة "سعد زغلول" بالرصاص في محطة القاهرة، فكان هذا اليوم يوم هول وشدة، وكان دوي الخبر يطغى على صوت من نعى المنفلوطي – لو علموا ذلك قبل عرض القصيدة – ما استعصى عليهم فهم المراد.

2. أن تتألف من مجموعة النصوص المختارة للعصر المدروس صور واضحة متكاملة لهذا العصر، من حيث أدبه وخصائصه الفنية وتاريخه المرتبط بهذا الأدب.

---

[29] نقلا عن رشيدي أحمد طعيمة: د/ محمد مناع: تعليم العربية والدين بين العلم والفن، ملتزم الطبع والنشر، دار الفكر العربي، 1420هـ - 2000م، ط 1، ص 21.

[30] ديوان أحمد شوقي، الدكتور اميل آكيا، ط 2ن دار الجيل بيروت، 1999، ص 291.

3. أن يكون النص الشعري مناسب الطول بحيث يكون كافيا لتحصيل المتعة للقارئ، وكافيا أيضا لتصوير ما سيق من أجله من مظاهر اجتماعية أو سياسية، أو نحوها، وكافيا – كذلك – لتوضيح بعض الخصائص الفنية، وعلى هذا الأساس لا ينبغي أن تعرض أبيات مقتضية لمجرد الوصول إلى حكم أدبي وصولا سريعا عاجلا.

4. أن يساير النص الشعري أهداف المنهج، فإذا طلب المنهج عرض الفنون الشعرية المختلفة في العصر الجاهلي، أو تصوير الحياة السياسية في الشعر الأموي أو التفرقة بين النثر العلمي والنثر الأدبي في العصر العباسي، أو مظاهر التجديد في شعر العصر الحديث، أو غير ذلك من أبواب المناهج، فمن الواجب أن يتكفل اختيارن ا للنصوص بتحقيق هذه النواحي.

5. أن يكون بعض النصوص المختارة مما ترمي إلى تهذيب النفس وإثارة العواطف الطيبة، والشعور النبيل، وإغراء التلاميذ بالفضيلة والمثل العليا، وبث روح القوة والجرأة والرجولة في نفوس هؤلاء التلاميذ.

6. ومما ينبغي ملاحظته في اختيار النصوص الشعرية أن نلتفت إلى المناسبات الحاضرة، والحوادث الجارية، وما ينشأ حولهما من أدب فنختار جيده وندرسه مع التلاميذ، لأن هذه النصوص تتصل اتصالا مباشرا بخبراتهم الحية الحديثة، ولها صدى قوي في نفوسهم فيقوي إقبالهم عليها ومشاركتهم في درسها.

وعليه فالنص الشعري يهذب النفس، ويرقق الذوق ويرهف الإحساس ويصقل العقل بما يحمله من قيم إنسانية ومعارض أخلاقية، وصيغ جمالية تلفت الوجدان إلى مضامينها محملا بثقافات متنوعة تاريخية ونفسية واجتماعية، ويعتبر نافذة المتعة والاسترواح ومجالا للإثراء اللغوي، وهو أساس التأريخ للأدب فلا خصيصة أدبية إلا وهو شاهد عليها ولا ظاهرة مستحدثة إلا وهو قرينها، ولكن دراسة النص الشعري تعد مشكلة خاصة إذا قلنا أنه لم يتمكن وحتى اليوم من تحديد منهجية واضحة ومفيدة في تدريس هذا النوع من الأدب وتقديمه بأفضل شكل وصورة للتلميذ، بحيث لا يفقد معها ما يميزه، غير أننا نتساءل قبل هذا ترى كيف ينظر للنص الشعري وللتلميذ على وجه خاص أثناء وضع كتاب اللغة العربية خاصة إن تحدثنا عن قسم السنة الأولى متوسط كنموذج ف ي بحثنا هذا؟ وما هي مكانة النص الشعري فيه؟ وما مدى ملاءمة الطريقة المقترحة في التحليل لهذا المستوى؟

1 -تمهيد.

2 - دراسة وصفية نقدية للكتاب.

- بطاقة الكتاب.
- مادة الكتاب.
- محتويات الكتاب.

3 - دراسة وصفية نقدية للنصوص الشعرية.

- وصف النصوص الشعرية المقررة في كتاب السنة الأولى متوسط.

4 - . خطوات تدريس النص الشعري.

5 - درس تطبيقي نموذجي وفق المنهاج الجديد.

6 - مذكرات نموذجية.

تمهيد:

الكتاب المدرسي واحد من أبرز الوسائل التعليمية التربوية لأهميته الكبيرة، ولما له من قيمة وظيفية، ولهذا الكتاب مواصفات تؤهله لتأدية دوره في عملية التعليم والتعلم.

وبما أننا نعيش اليوم في عالم سريع التغير والتطور فمن المستحيل وضع محتوى تعليمي لا يواكب العصر الحالي، لذا رأى العاكفون على تأليف الكتب المدرسية ضرورة وضع كتب جديدة تواكب العصر وتخدم المدرسة الجزائرية والمعلم والمتعلم بشكل خاص، وهنا تتبادر لأذهاننا عدة تساؤلات عن هذه الكتب الجديدة، هل تفي بالغرض من حيث المحتوى ونوعية الشكل، أم الأمر عكس ذلك الشيء الذي يجعله عائقا أمام سير العملية التعليمي؟ ولاقتصار بحثنا على تدريس النصوص الشعرية في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط ارتأينا طرح جملة تساؤلات عن الكتاب المقرر:

- هل هناك تناسب بين محتوى الكتاب والمنهاج الجديد؟
- هل تتوافق المادة ومستوى التلاميذ الفكري والمعلوماتي؟
- هل الكتاب ذو أبعاد اجتماعية، إنسانية، علمية، وعالمية؟
- هل وسائل الإيضاح الموجودة في الكتاب تسهل عملية التعلم لدى التلاميذ؟
- هل يتوافق هذا الكتاب الجديد مع الأهداف التعليمية المرجوة؟
- هل يحقق الكفاءات والمهارات التي نص عليها المنهاج الجديد؟

1. دراسة وصفية نقدية للكتاب:

إنّ الكتاب المدرسي كما سبق الذكر يعتبر أحد أهم الوسائل التي تساهم في النجاح المدرسي، وعلى هذا قمنا بتحليل الكتاب المدرسي الخاص بالسنة الأولى من التعليم المتوسط، وركزنا الاهتمام على النصوص الشعرية المقترحة حتى نستطيع تقييم جودتها ومدى توافقها مع المنهاج.

أ - بطاقة الكتاب:

عنوان الكتاب: كتاب اللغة العربية.

المادة الدراسية: اللغة العربية.

المرحلة التعليمية: السنة الأولى من التعليم المتوسط.

أسماء المؤلفين: أحمد حبيلي لزهري جابري الشريف مريبعي يوسف فيلالي

إشراف: الشريف مريبعي

دار النشر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

الطبعة: 2013 -2014

عدد الصفحات: 286.

الغلاف: يغلب عليه اللون والبني يحتوي يحتوي على صورة تضم مجموعة من الأشخاص دلالة على التراث العربي، وفي وسطه كتابة واضحة باللون الأصفر (كتاب اللغة العربية)، وفي أعلى وأسفل الكتاب نجد إطارات باللون الأبيض والبرتقالي. أما في أعلى الغلاف نجد في الوسط كتابة (الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية).

وتحتها ومباشرة بخط أغلظ من الأول وبنفس اللون نجد كتابة (وزارة التربية الوطنية). ثم تحت عنوان الكتاب نجد الرقم (1) مكتوب باللون الأحمر، دلالة على السنة وهي الأولى من التعليم المتوسط، وتحت الرقم نجد كتابة باللون الأبيض تحمل عنوان (للسنة الأولى من التعليم المتوسط). أما بالنسبة لجهة الغلاف الخلفي فهو مكون من رقعة يغلب عليها اللون البرتقالي والبني، ويحمل في إحدى زاويتيه وهي الزاوية اليمن ى سعر البيع باللون الأسود والمقدر بـ (250,00 دج)، وأعلاه مباشرة نجد شكلا منتظما متكونا من ثمانية أضلاع مخطوطة باللون الأسود وداخله كُتبَ فيه (الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائرية)O.N.P.S وهي مكتوبة بخط رفيع وباللون الأسود وأسفل هذا الشكل مباشرة نجد كتابة مرسومة باللون الأسود كذلك بعنوان (الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية).

أبعاد الكتاب: الطول، العرض، السمك.

طول الكتاب: 23.5سم.

عرضه: 16.5سم.

السمك (ارتفاعه): 1.5سم.

نلاحظ أن أبعاد الكتاب غير متناسبة، فالكتاب ثقيل نوعا ما إذا علمنا أن التلميذ مجبر على حمل خمسة كتب يوميا على الأقل، وهذا يؤثر سلبا على قدرات تحمل التلميذ الجسدية خاصة إذا كان يقطن في مناطق بعيدة عن المدرسة.لهذا يستحسن وجود تناسب بين أبعاد الكتاب أي لا يكون ثقيلا ولا ضئيلا أو صغيرا جدا.

ب ـ مادة الكتاب:

صنعت الكتب في مجملها من الكرتون المثبت باللاصق أو الغراء العادي، لهذا نجد كتب التلاميذ تتمزق وتتناثر أوراقها في مدة قصيرة أثناء استعماله مقارنة مع ثمنه المرتفع.

ج – **محتويات الكتاب:**

لقد جاء في مقدمة الكتاب أنه " أداة لتعليم اللغة، والهدف منه هو تمكين ملكة العربية، وذلك من خلال التحكم في الكفاءات اللغوية الأساسية الأربع: القراءة، الكتابة، الإصغاء، والتحدث" [1]. وهو يشتمل على نصوص تندرج ضمن محاور، وفي كل محور أربعة نصوص تُدرَسُ وتُطالع خلال أسبوع واحد.

- النص الأول: تحديده من حيث النوع، فهو نص يستكمل به التلميذ آليات القراءة وتقنياتها، بحيث يُقرأ قراءة يُراعَى فيها حسن الأداء، وتَمَثُّل المعنى واحترام علامات الوقف...
- النص الثاني: نص يقرأه بغرض استيعاب معانيه، واكتساب ميزات من المعارف العلمية والثقافية، والتمعن في لغته وتراكيبه.
- النص الثالث: عناوينه تندرج ضمن غرض اجتماعي، سياسي، أي نص يسهم في تكوين شخصية التلميذ، وتنمية وجدانه وصقل ذوقه وبعث الحس الفني والجمالي لديه.

النص الرابع: تحديده من حيث النوع، نص طويل نسبيا يدرسه التلميذ في البيت من حيث معانيه ولغته واستعدادا لمناقشته باتخاذه سندا لحصة التعبير الشفوي [2].

بالإضافة إلى نصوص القراءة والمطالعة نجد في الكتاب دروسا مفصلة مختلفة المواضيع تتعلق بقواعد اللغة وقواعد الإملاء، وتقنيات التعبير الكتابي المتبوعة بالتمارين والتطبيقات المتدرجة في الصعوبة مرفوقة بأمثلة تأخذ بيد التلميذ، وترشده إلى طرائق العمل.

ولقد قسم الكتاب من الناحية البيداغوجية إلى ثلاثة فصول، وكل فصل تنجز محتوياته خلال ثلاثي دراسي واحد. ونلاحظ أن الفصول غير متساوية من حيث عدد المحاور المتكونة منها.

---

[1]: وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013 -2014، ص 01.

[2] وزارة التربية الوطني، مديرية التعليم الأساسي، كتاب: اللغة العربية السنة الأولى متوسط، ص 02.

- الفصل الأول: يتكون من عشرة محاور.
- الفصل الثاني: يتكون من ثمانية محاور.
- الفصل الثالث: يتكون من ستة محاور.

نلاحظ أن عدد المحاور ينقص من فصل إلى آخر، وهذا باعتبار أن الفصل الأول هو أطول الفصول، ثم يليه الفصل الثاني، وهكذا الفصل الثالث وه و أقصر الفصول.

_الدراسة النقدية:

أول شيء يلفت انتباهنا هو اللغة المستعملة في الكتاب، حيث نجدها أحيانا لا تتوافق إلى حد ما مع مستوى التلاميذ، فهي أكبر من مستواهم، بالإضافة إلى افتقاد الكتاب لعنصر الجاذبية وذلك من حيث شكله، فحبذا لو أُرفق كل نص بصورة كاتبه (انظر نماذج للنصوص شكل رقم "02").

والمتأمل لهذا الكتاب يكتشف بعض العيوب، ويمكن توضيحها في ما يلي:

- أن الكتاب لم يَحْضَ بالدراسة الجدية لأنه نشر في نفس السنة التي طبع فيها: 2013 – 2014م، وهي مدة قصيرة لم تترك المجال للعاكفين على التأليف بتعميق الدراسة، كما عانت المؤسسات التعليمية من نقص ملحوظ في الكتب المدرسية مما أدى إلى تأخر في الدروس.

_كذلك لاحظنا طول الفقرة المخصصة للتعرف على الجملة وأنواعها، حيث نجدها وردت في ثمانية محاور، وبعد محورين آخرين نلاحظ عودة إليها، وكأن التلميذ لم يسبق له التعرف عليها في المرحلة الابتدائية.

- والملاحظة التي شدت انتباهنا تلك الرسومات الواردة في الكتاب، وهي رسوم تقريبية لتبسيط الأفكار أو تصوير الأشياء، وتتميز بسهولة إنتاجها وتنوع استخدامها، ونجدها متوفرة بكثرة في هذا الكتاب غير أنها صور تبدو قديمة، وكان من الأجدر أن تكون صورا ذات دلالة جديدة.

2. دراسة وصفية نقدية للنصوص الشعرية:

أ| وصف النصوص الشعرية المقررة في كتاب السنة الأولى متوسط:

يحتوي كتاب السنة الأولى متوسط على عدة نصوص منها: النثرية العلمية والشعرية والدينية وبعضها على شكل مقالات وقصص، ولكن ما يهمنا هنا في بحثنا هذا هي النصوص الشعرية. والجدول الآتي يوضح النصوص الشعرية التي يتضمنها كتاب السنة الأولى متوسط.

الفصل	المحاور	رقم الدرس	الغرض الأدبي	عنوان القصيدة	الشاعر	عصره	عدد الأبيات
1	طلب العلم	3	علمي	المدارس و نهجها	معروف الرصافي	حديث	9 أبيات
	الفضاء و الكون	7	اجتماعي	مركبة الفضاء	زهير فرعون	حديث	9 أبيات
	الأمومة	11	اجتماعي	هيا ابتسم	جلال الدين النقاش	النهضة	9 أبيات
	العلاقات الأسرية	19	اجتماعي	أنا و ابنتي	محمد الفائز القراواني	حديث	9 أبيات
	الآباء و الأبناء	27	اجتماعي	أبي	محمد الأخضر السائحي	معاصر	9 أبيات
	المواطنة	31	وصف	العلم	جميل الزهراوي	حديث	9 أبيات
	التكافل الاجتماعي	35	اجتماعي	رأيت الناس كالبنيان	معروف الصافي	معاصر	9 أبيات
	العمل و المثابرة	39	احتماعي	النملة و السرسور	أبو القاسم خمار	حديث	21 أسطر
2	الأعياد الدينية	43	الوصف	المولد النبوي	عبد الكريم العقون	حديث	9أبيات
	الأعياد الوطنية	55	ثوري تحرري	نوفمبر	مفدي زكارياء	حديث	6أبيات
	الأعياد العالمية	71	الوصف	عيد الأم	على الجمبلاطي	معاصر	9 أبيات

3	عالم الحيوان	75	الوصف	الثعلب المخدوع	أحمد شوقي	حديث	8 أبيات
	الحياة في الريف	93	وصف	صحراؤنا	أبو القاسم خمار	حديث	29 أسطر
	الرياضة والثقافة	101	الوصف	كرة القدم	معروف الرصافي	حديث	10 أبيات

تحليل المعطيات الواردة في الجدول:

سجلنا مجموعة من الملاحظات انطلاقا من النصوص الشعرية الواردة في كتاب السنة الأولى متوسط:

أولا: يتضح من خلال الجدول السابق أن مجموع النصوص الشعرية التي يتضمنها كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط يساوي خمسة عشر نصا (14)، ورغم هذه النسبة التي تحتلها النصوص الشعرية في الكتاب إلا أن الفارق واضح بينها وبين النصوص النثرية التي بلغ مجموعها واحدا وثمانين نصا (82)، فنلاحظ التركيز على تدريس النثر، في حين أنهما جنسان أدبيان لهما نفس الغرض والوظيفة. فالمدرس عند تقديم درس في النصوص الأدبية سواء أكان نثرا أو شعرا فهو يرمي إلى تمكين المتعلم من اكتساب فكرة عن الفنون الأدبية وأغراضها وتطورها عبر العصور وخصائصها الفنية، وكذلك من أجل الاطلاع على مجموعة من الأدباء والشعراء، ومن جهة ثانية نلاحظ من خلال النصوص المقدمة انتصار النموذج الحديث باعتباره النموذج الأمثل الذي يواكب واقع التلميذ ويحسسه بضرورة التطور الذي يعرفه الشعر باستمرار، ونلاحظ اختفاء النموذج التراثي وهو النموذج الأمثل الذي ينبغي على التلميذ الاحتذاء به لما فيه من صفات الأصالة مثل: نصوص الحطيئة أو المتنبي أو ابن الرومي... فلا بد من تحسيس التلاميذ بمدى قيمة تراثهم الشعري وتحبيبه إلى نفوسهم، ولا يكون هذا إلا ببرمجة نصوص شعرية من التراث في مقررهم الدراسي، بالإضافة إلى تعريفهم بهؤلاء الشعراء، لأن إدراج نصوص مختلفة لشعراء محدثين وقدماء يبعد الرتابة والملل ويزكي الرصيد الفني والأدبي للتلميذ ويرقي ويعمق أكثر فأكثر ذوقه.

ثانيا: مما يلفت الانتباه أن النصوص الشعرية المقدمة في الكتاب تتمحور حول غرضين أدبيين هما: الاجتماعي والثوري التحرري، إذ يندرج ضمنها خمسة نصوص (5)، في الاجتماعي وخمسة نصوص (5) في الغرض الثوري التحرري، وخمسة نصوص الباقية يصعب تحديد غرضها لأنها مبتورة ومحدودة الطول، وبعد دراسة عميقة لها، أدرجنا ثلاثة نصوص (3) ضمن غرض الوصف، والنصان الباقيان نلمس فيهما النزعة الفلسفية، فيصعب على التلميذ فهم ما يرمي إليه الشاعر لمحدودية عقله الفلسفي، فنلاحظ إجحافا في حق النصوص الأخرى التي تحمل أغراضا عديدة منها: الدينية والتاريخية والقومية والوطنية.

ثالثا: إن معظم النصوص المقترحة مستمدة من العصر الحديث:

النهضة: قصيدة واحدة.

الحديث: إحدى عشر (11) قصيدة.

المعاصر: ثلاث (03) قصائد.

الملاحظ أن حصة الأسد كانت للحديث، ثم يليه المعاصر ثم النهضة، فهذا التفاوت في تقديم النصوص الشعرية يولد تشتت ذهن التلميذ في تلقيه هذه النصوص.

رابعا: لقد اختار واضعو منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط عشرة شعراء (10) من بين آلاف الشعراء ، فرغم التجديدات التي قامت بها الوزارة التربوية إلا أن برنامج النصوص الشعرية يعتريه النقص في اختيار الشعراء والنماذج الشعرية خاصة الجزائرية.

خامسا: تتراوح الأبيات في النصوص الشعرية المقترحة ما بين ستة(6) أبيات إلى أحدى عشر بيتا (11).

سادسا: توزيع النصوص الشعرية في الكتاب المقرر غير ملائمة في المنهاج، فهذه النصوص لا تناسب المناسبات، فمثلا: شهر نوفمبر شهر الثورة يتزام ن مع نصوص شعرية لا تتحدث عن الثورة، ونجد قصيدة "نوفمبر" لمفدي زكريا، يدرسها التلميذ في آخر الفصل الثاني.

فالسؤال الذي يطرح: لماذا لا تبرمج الوحدات والأنشطة في الكتاب المدرس ي حسب المناسبات؟

ومعظم النصوص الشعرية المقترحة غير محللة، هذا يدفع التلميذ للبحث في جميع جوانب الموضوع، وتحليل أجزائه المختلفة، معتمدا على إمكانياته.

سابعا: تشابه هذه النصوص من حيث الشكل، فهي كلها تبتدئ بعنوان تحت محور معين، ويلي التمهيد، أما من حيث التحليل الخاص بالمحتوى فهي أيضا متشابهة، وقد حُلِّلَت بالشكل الآتي:

القاموس: يتم فيه شرح الكلمات الصعبة المكتوبة بالأسود الداكن، وبعد القاموس يأتي:

فهم النص: وفيه تطرح الأسئلة على التلاميذ لاختبار مدى فهمهم لها.

وفي بعض النصوص يلي القاموس وفهم النص دروس في تقنيات التعبير أو قواعد اللغة بالإضافة إلى تطبيق أو تمرين يتبع النشاطين.

ثامنا: يغلب على تحليل النصوص الشعرية المنتقاة الأبعاد المضمونية المعرفية على حساب الأبعاد الفنية والجمالية والأسلوبية، مما ينجر عنه تنشئة الأجيال بضيق الأفق، وعدم الإحساس بالجمال والفن،والاكتفاء فقط بحشو الأدمغة بالمعاني والأفكار والمضامين.

وأغلب النصوص الشعرية المقررة غير كاملة ومبتورة عن سياقها الكلي، تصرف فيها واضعو البرنامج لهذا يجد التلميذ صعوبة كبيرة في فهم النصوص الشعرية المبرمجة، وحتى الأستاذ يقع في مشكل تحديد الغرض والهدف الذي يرمي إليه الشاعر، فيجد الأستاذ نفسه مجبرا على العودة إلى الديوان الشعري.

وهناك قصائد من الشعر العمودي وكتبت في شكل أسطر مثلا:

(النملة و الصرصور، صحراؤنا) فما هو السبب؟ وما هو الهدف الذي رمى إليه واضعو البرنامج من خلال كتابة قصائد من الشعر العمودي في شكل أسطر؟

فإذا تأملنا قصيدة (نوفمبر) لشاعر الثورة مفدي زكريا، هي مقتطفة من إلياذة الجزائر، نجد أن واضعي البرنامج اكتفوا باختيار ستة أبيات من بين عشرة أبيات، وبذلك لم يرد المقطع كاملا، وكذا نحن نتساءل ما سبب هذا البتر؟ ونحن نعلم أن الشعر بناء متكامل، كل جزء منه يتحرك في علاقة بنائية محكمة بالجزء الذي قبله أو بعده، فيرتبط به ارتباطا وثيقا. من هنا توجب معرفة النص بكامله سواء أكان شعرا أو نثرا، حتى يتمكن التلميذ من التعرف على التجارب الشعرية في أبعادها المختلفة، النفسية، الثقافية، السياسية...الخ، وهذه الحقيقة لا تدرك إلا في إطار البنية الكلية للعمل الشعري.

تاسعا: التعود على استعمال وإطلاق الأحكام الشمولية والجاهزة غير المعللة وغير الموضوعية، كأن يقال: شاعر الثورة هو مفدي زكريا... فهل إطلاق التسمية يقاس بالكمية أم بالنوعية؟

ونجد شاعرا ثوريا قال قصيدة واحدة فكانت ثورية بمعنى الكلمة، ونجد شاعرا أكثر من مصطلحات الثورة، وكتب عشرات القصائد في تخليد الثورة، ولم يلامس جوهر الثورة...

ومن الأحكام الجاهزة أيضا: [فلان شاعر مبدع، فلانة عانقت الثورة التحريرية الجزائرية...]

من خلال هذه الدراسة نجد إهمالا لحياة صاحب النص، حيث أنه كتب بخط صغير وباهت لا يلفت انتباه التلميذ وهذا أمر سيء للغاية، ولم ترفق أغلبية النصوص بتعريف لصاحبها ما عدا القلة القليلة التي أرفقت بتعريف موجز جد ا لا يشفي غليل الأستاذ ولا التلميذ، فحبذا لو أرفق النص الشعري بصورة صاحبه، مع العلم أن معظم شعراء الكتاب المقرر من العصر الحديث، وهذا يعني سهولة الحصول على صورهم، لأن مثل هذه الصور تجذب التلميذ وتثير انتباهه وللإيضاح أكثر أنظر في الملحق.

بعد أن تطرقنا لدراسة وصفية ونقدية للنصوص الشعرية في كتاب السنة الأولى متوسط ارتأينا القيام بمثل هذه الدراسة وتطبيقها على النصوص الشعرية المقررة في كتاب السنة السابعة أساسي (نظام قديم) لمعرفة هل هناك تجديدات وتغييرات ناجعة بالفعل أم هي مجرد تكرار شكلي لا جديد فيه يذكر؟

3- خطوات تدريس النص الشعري:

اعتمادا على المنهجية المقررة عن مفتشية التعليم المتوسط يتم تحليل القصائد أو المقطوعات الشعرية المبرمجة في الكتاب المدرسي على الخطوات التالية، وقبل التطرق إلى المراحل والخطوات نعرج على نقطة مهمة بل غاية في الأهمية وهي التحضير أو الإعداد الذي يشمل عنصرين المدرس والتلميذ وهذا كما ورد في المنهاج الجديد وكتب المختصين.

أولا: تحضير التلميذ:

إن تحضير التلاميذ يستحسن أن يكون مشتركا، كما اطلعنا عليه في كتاب المعلم، وكما استنتجنا من الدروس التي يقدمها الأستاذ المطبق في التربص الميداني بينهم إي اشتراكا جماعيا كأن يخبرهم المدرس أن واجبكم الدرس المقبل هو النص الفلاني للأديب الفلاني، ويكون المرجع إما الكتاب المدرسي، وإما المراجع الموجودة في مكتبة المدرسة أو المكتبة العامة ... ويرى توفيق الهاشمي في كتاب الموجه العلمي أنه يكون الواجب أن يحدد المدرس مقدار الواجب، ويطالبهم بأن يكون الإعداد لما يلي:

أ- نبذة عن حياة الشاعر وإنتاجه الأدبي.

ب- مناسبة القصيدة والفكرة التي تعالجها.

ت- مواطن الجمال فيها، من حيث التعبير والمعنى والخيال مع المعاني الضمنية.

ث- المعنى العام ملخصا بالإضافة إلى معاني الألفاظ الصعبة والتراكيب الغامضة.

ج- إتقان القراءة بشروطها.

ثانيا: تحضير المدرس:

يرى توفيق الهاشمي أنه يجب على المدرس أن يعدّ درسه قبل الدخول إلى حجرة الدراسة إعدادا وافيا، حتى يتجنب المواقف المحرجة أمام التلاميذ، ويشمل هذا الإعداد حسب رأيه ما يلي:

أ- قراءة المدرس الموضوع قراءة تحريك للكلمات وتقطيع للأبيات والاهتمام بنطق الحروف من مخارجها وبأصولها، والانتباه إلى سرعة الصوت ودرجته.

ب| - فهم معاني الكلمات الصعبة والجمل المعقدة والتفكير في كيفية حفظها وشرحها للتلاميذ والنزول إلى مستواهم العقلي وبيان مواطن الجمال الفني في أسلوبها وخيالها وفكرتها.

ت| - إعداد وسائل الإيضاح المناسبة مثل نماذج من كتب الأديب، صورته إن تيسرت...

ث| - إحاطة واسعة بكاتب الموضوع من حياته، إنتاجه، وطابع أسلوبه الأدبي ومكانته الاجتماعية وبيئته الثقافية والاجتماعية.

ج| - إعداد خطة التدريس، وتشمل الأهداف ومراحل الدرس، منذ بدء الدرس حتى نهايته وعليه فالتحضير يخدم المعلم ويسهل عملية التعليم.

مرحلة تحليل النصوص الشعرية:

تعد مشكلة تدريس النص الشعري مركز اهتمام الكثير من الباحثين، حيث يعتبر همزة وصل بين القارئ وصاحب النص. وهذا ما يجعلنا نتساءل ما هي الطريقة أو الخطوات المتبعة في تحليل النص الشعري؟

والمعلم يستطيع أن يحقق أكبر قدر من الفائدة والنجاح إذا اهتدى إلى الطريقة المناسبة لمعالجة نصه، وأشارت الأبحاث أن نجاح المعلم يرجع إلى الطريقة التي يستخدمها، ومن المعلوم أن الطريقة المناسبة السديدة تستطيع أن تعالج كثيرا من فساد المنهاج، وضعف التلاميذ، وصعوبة الكتاب المقرر.

وبعدما كانت النصوص الشعرية في كتاب السنة السابعة أساسي تُدرس بطريقة تقليدية تقتصر على الدراسة الشكلية السطحية القائمة على تفسير بعض المفردات، والوقوف على المعنى الإجمالي، والغرض، وتعداد بعض الألوان البلاغية دون البحث عن مواطن الجمال الذي هو جوهر القضية كلها، كالوقوف على موضع الحسن والقيمة الفنية لاختيار لفظ معين أو أسلوب خاص، أو اختيار صورة معينة تعتمد تشبيها أو مجازا، ثم قيمة هذا في تقوية المعنى أو توضيح الموقف، أو إثارة الانفعال... إلخ، هذا ونحن لا ننكر أن دراسة النص الشعري عملية صعبة ومعقدة، والتمرين عليها صعب للغاية، وإن بذل الأستاذ كل ما في وسعه لتحضير الدرس، لأن الجهد الحقيقي لا يكون إلا في الصف ومع التلاميذ، فقد أصبحت طريقة التدريس في كتاب السنة الأولى متوسط أكثر حيوية، حيث يبعث الشرح النشاط والحياة في التلاميذ، وأصعب ما فيه أنه يحتم على الأستاذ أن يوفق بين أمرين يكادان متناقضين:[3]

أولهما: أنه مطالب بتوضيح الغامض من التراكيب وبسط القواعد النحوية والصرفية واللغوية ومساعدة التلاميذ على التعرف على مواطن الجمال والمبنى والموسيقى والألفاظ وتآلفها وانسجامها وسحر بيانها، أما الثّاني: أنه مطالب بالمحافظة على وحدة معنى النص وفكرته وموضوعه، وملتزم بالبقاء في حدوده، لا يتعداها ولا يخرج عنها، ونجد أن الطريقة جاءت موجزة في دليل الأستاذ ويمكن توضيحها في النقاط التالية:

[3]: ينظر عبد الفتاح حسن البجة: أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، ص 77.

1- التمهيد:

هو إعطاء فكرة واضحة عما يعالجه النص من فكرة وإعطاء نبذة عن كاتبه والمناسبة التي قيل فيها (بما لا يزيد عن ثلاثة دقائق)، ويستحسن عرض شيء من أعمال الأديب أو عرض صورته.

2 - **عرض النص الشعري:**

ويرى عبد الفتاح حسن البجة أنه من الواجب أن يكون بإرشاد التلاميذ إلى موضع النص من الكتاب المقرر، ومطالبتهم بقراءة النص قراءة صامتة في مدة (5) خمس دقائق، حيث يهيئ المدرس الجو الهادئ الصامت لها، ويحول دون أي سؤال وأية همسة، كما عليه مراقبتهم ليتأكد من انشغالهم بالنص عن أي شيء آخر.

القراءة النموذجية للأستاذ:

هذا العنصر حساس كثيرا في النص، إذ لا بد للأستاذ من أن يكون صوته جهوريا في غير تقعير ولا تفخيم، إلا إذا احتاج النص لترقيق أو تغليظ معربا كل ما ينطق به أي مبدئيا بوضوح وفصاحة الحركات

على أواخر الكلام، مراعيا الفواصل الموسيقية لكون النص شعرا، وأن تكون قراءته مصورة للمعنى مجسدة له، ذات جرس رائع، ونطق مجود وفي غير تكلف ولا تصنع، وألا تكون كل البطء فيصير فيها الإملال، ولا سريعة كل السرعة فيغدو فيها إخلال ومضيعة للوقت. ولأهميتها قال بعض المربين: "إن القراءة الجيدة لنص من النصوص تعادل نصف شرحه"[4]. وبعده مباشرة يقرأ النصَ تلميذٌ متفوق قراءة جهرية ثانية.

1 - قراءات التلاميذ الفردية:

وهي لا تزيد عن خمس دقائق، ويراعى فيها ما يلي:

أ - " تقرأ القطعة الأدبية، بحيث يتناول كل تلميذ فيها قراءة ثلاثة أبيات، حتى يشترك أكبر عدد منهم، من غير شرح للقطعة أو للمعنى، وذلك تأكيد على ضبط القراء ة الصحيحة لما تتميز به النصوص الشعرية من الصعوبة تفوق صعوبة القراءة عموما.

[4]: مجلة فصيلة يصدرها المجلس الأعلى للغة العربي، عدد خاص بالمنظومة التربوية، العدد الثالث، 2000، طبع بمطبعة هومة، ص 89.

ب| - على المدرس أن يتبع بقية التلاميذ للقارئ ولاسيما حينما تصحح الأخطاء التعبيرية، والأخطاء النحوية واللغوية، من غير شرح وتعليل.

ت| - يجدر المدرس أن يبدأ بأحسنهم قراءة تفاديا للأخطاء التي تربك كثرتها التلاميذ، كما عليه أن يسهم الضعفاء في القراءة الثانية، وأن يشجعهم ولا يخذلهم ولا يثبط عزائمهم، كي يحافظ الجميع على الإنصات والاهتمام بالدرس." [5]

2 - فهم النص:

ويتم بالتدرج وخلال القراءات الفردية وعن طريق أسئلة متنوعة تساعد المتعلمين على إدراك المعاني والمعارف الواردة في النص إدراكا كاملا وفي حالة تَفطُن الأستاذ أو الأستاذة إلى أن المفردة أو عبارة ما تعترض فهم المتعلمين انبرى إلى تذليل ذلك عن طريق الأسئلة أيضا، ولقد ورد في دليل الأستاذ أنه ينبغي تجنب:

- الشرح الذي يعتمد على الإلقاء والتلقين.

- أو اللجوء إلى التقسيمات الجزئية الآلية للنص التي تشتت انتباه المتعلمين وتصرفهم عن إدراك مضمون النص، فتقسيم نص من النصوص إلى أفكاره الرئيسية ينبغي أن يندرج دائما ضمن هدف محدد هو إدراك مكونات نص ما، إذا لم يكن الهد ف هو التدريب على تقسيم النصوص فلا داعي إلى اللجوء إلى تقسيم النص، وإنما نلجأ إلى هذا بين الحين والحين، خاصة عندما يجد المتعلمون أنفسهم أمام نمط جديد كنص الحكاية مثلا، حيث لا يلجأ إلى تقسيم النص إلى أفكار رئيسية وإنما إلى معرفة بنية الحكاية، كما ورد ذلك في كتاب التلميذ، وإذا أدرك الأستاذ أن المتعلمين قد فهموا النص من خلال إجاباتهم على الأسئلة فبإمكانه أن يعتبر نفسه قد بلغ الهدف المسطر لفهم النص، وأثناء القراءات الفردية بإمكان الأستاذ، وعلى حسب الأهداف التي سطرها أن يقوم بـ:

أـ مراقبة صحة القراءة الإعرابية، وخاصة عندما يتعلق الأمر بموضوعات القواعد المدروسة خلال الأسابيع الماضية.

ب ـ مراقبة الأداء الصحيح لمخارج الحروف بعد مراقبة الأداء المعبر.

---

[5]: عابد توفيق الهاشمي: الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، بيروت، شارع سوريا، الطبعة الرابع، 1414هـ - 1993م، ص 120.

ت ـ التوقف عند اسم علم، أو مصطلح، أو مفردة، أو ظاهرة لغوية وطرح الأسئلة من أجل تعميق الفهم والتوسع في إدراك أسرار اللغة.

ولقد جاء في دليل الأستاذ أنه من المفيد أن يطرح في آخر كل حصة من درس النصوص الشعرية الأسئلة التالية:

نمط النص: أهو إخباري؟ سردي؟ وصفي؟ حواري؟ وكذلك طبيعة النص الشعري: أهو أدبي؟ علمي؟ علمي متأدب؟ بالإضافة إلى المعلومات والمعطيات التي يحملها النص: أهي معلومات أدبية؟ اجتماعية؟ تاريخية؟ فنية؟ مع مطالبة التلاميذ بتحديد موقفهم من المعلومات والأفكار التي تناولها النص: أتوافق الشاعر في شأنها؟ أتعارضه؟ أتوافقه في بعض الأفكار وتعارضه في أخرى؟ لماذا توافقه؟ لماذا تعارضه؟ لهذا ينبغي في هذه المرحلة إثارة شكوك المتعلمين فيما يتعلق ببعض المعلومات التي تحملها بعض النصوص الشعرية، ولو كانت صحيحة قطعية، حتى نبعث لديهم الروح النقدية، ونثير في أذهانهم عمليات عقلية معقدة، وحتى نخفف من هالة القداسة التي تعتري في نظرهم نصوص المؤلفين، كما يحسن حمل المتعلمين على استخلاص الدرس أو المغزى إذا كان النص يحمل درسا أو مغزى مع إبداء الرأي وإصدار الأحكام في المعطيات والأفكار الواردة في النص الشعري، لهذا أشار بعض المختصين إلى ضرورة تخصيص دقائق معدودة للفت انتباه المتعلمين إلى قاعدة من قواعد الإملاء، ومطالبتهم بالإتيان بكلمات تتوفر على القضية الإملائية نفسها، وعلى العموم فعلى الأستاذ أن يتحرى الوقت المناسب للتوقف عند ظاهرة من الظواهر التي يعرضها النص، وقبل انتهاء الدرس مباشرة يحدد الجزء المطلوب حفظه ويحسن ألا يتجاوز عشرة أبيات.

حفظ النصوص:

بينما كان التلميذ في المدارس الابتدائية يحفظ النصوص الشعرية في قاعة الدرس، ويسهم الأستاذ في إعانته على ذلك، أصبح في المرحلة الإعدادية يستبعد هذا التحفيظ في قاعة الدرس، لطول النص، وضيق الوقت وكثرة الحاجات الواجب تنفيذها في ساعة الدرس، كما نلمس تباينا لدى التلاميذ في الحفظ وذلك راجع للأسباب التالية:

- يلاحظ تفاوت القدرة في كمية ما يحفظه التلاميذ، فالبعض أقدر من الآخر على الحفظ.

- اختلاف الذكاء في فهم المقروء، لأن الفهم يعين في الحفظ.
- مدى الاهتمام بالدرس والانتباه إليه، والدافع الذاتي للإقبال عليه.
- الطرق المختلفة للحفظ، فكلُ يسهل عليه الحفظ بما سبق أن تَعوَّدَه مما يناسب ه من الطريقة الكلية الجزئية ومن البصرية إلى السمعية...

العوامل المساعدة على الحفظ السريع:

لقد أورد صلاح الدين مجاور في كتابه "تدريس اللغة العربية" العوامل المساعدة على الحفظ السريع وحددها فيما يلي:

- تفهم الألفاظ والتراكيب والفكرة بإدراك المعنى الضمني والمعنى الحقيقي والمعنى العام.

ـ أن تكون النصوص مشوقة بأسلوبها ووزنها وفكرتها وخيالها.

- ذوق المدرس في اختياره للقطعة وحسن تعبيره على النصوص ونغم صوته ووضوح شرحه وجاذبيته ولباقته، كل ذلك يضفي على النصوص جمالا وتشويقا.

_ التكرار يزيد من إشراك حواس التلميذ، سمعا بالقراءة، وإبصارا للنص، وترديدا له، كل ذلك يجعل القصيدة مألوفة لديه ومقبولة، كذلك فإن التكرار في فترات زمنية متقاربة يعين على الحفظ ويرسخ المحفوظ.

- التشجيع: إن الكثير من التلاميذ يفشلو ن في الحفظ للأسباب الواردة آنفا، لذا فإن على المدرس ألا يوبخهم، بل عليه أن يرعاهم ويلاطفهم، ويبث فيهم الأمل في النجاح. وقد يتردد بعض التلاميذ في رفع

- أصبعه ليقرأ وقد ينسى مطلع القصيدة، وقد ينسى العلاقات التي يربط بها بين الأبيات وبين الوحدات، بسبب العامل النفسي أ و بسبب عجزه والارتباك أو الخجل والشعور بالنقص عند النطق مع أنه قد أتقن الحفظ كل الإتقان. فتشجيع أولئك يحول دون الكثير من أخطائهم، إضافة إلى إيلائهم الثقة بأنفسهم كما يحملهم على مضاعفة السعي، ليكونوا عند حسن ظن مدرسهم بهم.

طرق حفظ النص الشعري:

لقد لخص بعض المختصين عدة طرق للحفظ وأوردنا منها ما يلي:

1- **الطريقة الكلية:** وتتميز بوسيلتين هما:

- حفظ النص كاملا من غير تجزئته بتكراره حتى يحفظ شريطة تجانس أفكاره وهذا يكون عادة في القطعة القصيرة.
- تقسيمه إلى وحدات معنوية رئيسية، ليس لها صلة بما قبلها وما بعدها، وذلك في حالة تنوع الأفكار فيه، يحفظ التلميذ الوحدة الأولى، ثم ينتقل إلى الثانية، وهكذا حيث نجد هذه الطريقة تتميز بـ: أن انتباه التلميذ حين الحفظ يكون موزعا بدرجة واحدة على سائر أبياتها، مما يعين على الحفظ، وأن أبيات القطعة تكون مترابطة متماسكة من حيث المعنى مما يعين على الحفظ كذلك، وفي المقابل لهذه الطريقة بعض العيوب منها أن طولها يحول دون إتقان الحفظ، كما يؤدي بالتلميذ إلى الملل وبذل الجهد، كذلك فإن الحفظ بهذه الطريقة ليسوا جميعا بمرتبة واحدة، من حدة الذكاء ومن الانتباه إلى أبياتها، لذا يستحسن عدم استعمالها إلا في حفظ النص الشعري القصير المترابط المعنى السهل الأسلوب.

2 - الطريقة الجزئية:

وذلك بتقسيم النص الشعري إلى أجزاء يتألف كل جزء من وحدة معنوية لها صلة فكرية بما قبلها وما بعدها، يحفظ التلميذ الجزء بعد فهم المعنى الخاص به، ثم يضاف إليه الجزء الثاني وهكذا، ولا يبدأ بالحفظ إلا بعد فهمه للمعنى العام للقطعة، حتى يحسن تقسيمها إلى وحدات معنوية التي تستقل كل منها عن غيرها، وتتميز هذه الطريقة أنها سهلة ومريحة في الحفظ للأجزاء واحدا بعد الآخر، وحين يتم حفظ التلميذ لجزء يزداد شوقا لحفظ الجزء الثاني، ويزداد ثقة بقدرته على الحفظ، كما أنها تعين ذوي القدرات المحدودة في الحفظ، أما من حيث مساوئها أن التجزئة قد توقع التلميذ في صعوبة الربط بين الأجزاء حين الحفظ، كما أنها تؤدي إلى التفاوت في قوة الحفظ ودقته، فالجزء الذي يكرر أكثر من غيره يرسخ أكثر في الذاكرة، وهي قد تحول دون الإدراك الكلي بسبب التركيز على الأجزاء مما يؤدي إلى توقف الحفاظ كثيرا في نهاية الجزء المحفوظ.

3 ـ الطريقة الجزئية البناءة:

باتباع الطريقة الجزئية في حفظ كل جزء، ثم الربط بين الجزء المحفوظ والذي يليه ربطا قائما على إحدى الوسيلتين:

ـ الربط المادي: من كلمات وحروف متشابهة في ختام الجزء ومطلع الذي يليه وهذا في حفظ القرآن أظهر وأوضح مثل قوله تعالى: {... **لعلكم تعقلون ثم قست قلوبكم...**}[6]

ـ الربط المعنوي: يكون بربط فكرة الجزء بفكرة الجزء الذي يليه، حتى إذا انتهى الحفاظ من ذكر النص، ذكره معنى هذا النص بالذي يليه، ومثال هذا قول الرصافي:

إن حظي كدقيق بين شوك نثروه

ثم قالوا لحفـاة يوم ريح اجمعوه

صعب الأمر عليهم قال قوم اتركوه[7]

فالربط بين البيتين الأول والثاني مع البيت الثالث هو صعب، فإن ذكرها تذكر الحافظ بدلالتها البيت الثالث، وهذه الطريقة أيسر الطرق وأنفعها وأمتعها لضعاف القابليات من التلاميذ، كما أنها اقتصادية للوقت.

1- طريقة التجمع:

وهي تكرار التلميذ القطع عدة مرات في وقت واحد حتى يحفظها وهي شاقة، إذ أن الحفاظ ليسوا على درجة واحدة في الاستعداد للحفظ، كما أن الحفظ دفعة واحدة يعرض المحفوظ للنسيان، وقد يثبت الخطأ المحفوظ.

2- طريقة التوزيع:

هي توزيع المحفوظ على فترات، حيث تعتبر أنجع من طريقة التجمع بسبب طبيعتها المتمثلة في[8]:

أ- في حالة كون القطعة طويلة تعين الفراغات بين الدراسة على حفظها، كأن تقرأ عدة مرات، ثم تعاد في فترة أخرى وفي فترة ثالثة حتى تحفظ.

ب- هي أدعى إلى الراحة والسرور وأبعد عن السأم والملل، إذ لا يُكره التلميذ عليها، وإنما تترك لاستجابات نفسه لحفظها وتقبلها، فتزيد من الانتباه وتركيز الجهد.

---

[6]:سورة البقرة، الآية 74.

[7]: نقلا عن عابد توفيق الهاشمي: الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، ص 142.

[8]: ينظر عابد توفيق الهاشمي: الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، ص 143.

ت ـ هي أدعى إلى تصحيح الأخطاء – إن وقعت – بسبب مراجعة النص ومراجعة المحفوظ عدة مرات وفي فترات مختلفة في حين أن طريقة التجمع قد تركز الأخطاء وتثبتها، كما يتبين التلميذ أخطاءه في طريقة الحفظ وتساعد على تركيز المحفوظ.

نموذج درس تطبيقي وفق المنهج الجديد:

النص: " نوفمبر " للشاعر "مفدي زكريا"[9]

نوفمبر جل جلالك فينا ألست الذي بث فينا اليقينا
سبحنا على لجج من دمانا وللنصر رحنا نسوق السفينا
وثرنا نفجر نـارا ونورا ونصنع من صلبنا الثائرينـا
ونلهم ثورتنـا مبتغانـا فتـلهم ثورتنـا العالمينـا.
جمعنا لحرب الخلاص شتاتا سلكنا به المنهج المستبينـا
ولولا التحام الصفوف وقانا لكنا سماسرة مجرمينـا [10]

خطوات تقديم الدرس:

1. التمهيد.
2. القراءة النموذجية.
3. قراءات التلاميذ.
4. الشرح.
5. تحديد الأفكار العامة والتذوق الأدبي.
6. مناقشة عامة فيها ربط واستنتاج.
7. قراءة أخيرة.

[9] نقلا عن كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، ص 202.

[10] قصيدة نوفمبر هي من المقطع 52 من إلياذة الجزائر لمفدي زكريا، ص 102، ونشير إلى أن الثورة الجزائرية كانت السبب الرئيسي في مطالبة كثير من الشعوب ما يسمى بالإمبراطورية الفرنسية باستقلالها وفي حصولها عليه فعلا، وقد صرح مسؤولون فرنسيون في البرلمان الفرنسي بأنهم منحوا جميع هذه البلدان استقلالها للتركيز على الجزائر وضما ن الحفاظ عليها وهي التي كانت تعتبر جوهرة مستعمراتهم ومحمياتهم.

1- التمهيد:

يتضمن حديثا عن:

أ/ نظم الشاعر مفدي زكرياء (إلياذة الجزائر) وهي تتكون من ألف بيت تنتظم في مائة قصيدة، تناول فيها صفحات تاريخ الجزائر المجيد، وهذه الأبيات التي بين أيدينا مقتطفة من إحدى هذه القصائد

ب/ مطلع نوفمبر يوم مشهود في تاريخ الجزائر، ومعلم من معالمها، نحتفل به كل سنة اعترافا بعظمته.

ج/ التعريف بمفدي زكرياء

وفي شأن هذه الذكرى نطرح الأسئلة التالية:

- لماذا يعظم الشاعر نوفمبر؟
- كيف كانت حالة الجزائريين إبان الثورة التحريرية؟
- إلى أي شيء أدت الثورة الجزائرية؟

من مجموع الإجابات يصور المدرس حالة الجزائريين إبان الثورة وما كان فيها من فقر مدقع، وظلم مستبد، وأمراض مختلفة... الأمر الذي أدى إلى اندلاع الثورة التحريرية، وفي شأن الدفاع عن الوطن نطرح السؤالين التاليين:

- بماذا يشعر كل منكم إذا احتل وطنه؟
- كيف تكون ردة فعلكم؟

وكذلك الشأن مع شاعرنا الجزائري مفدي زكرياء الذي عايش أولا بأول، وأحس بثقل الأمانة الملقاة على عاتقه، فراح ينسج هذه القصيدة، كأداء الواجب التي آلمه أن يؤول مصيرها إلى طريق مسدود، فراح ينظم لها قصيدة هي مزيج من الألم الهادر، والثورة العارمة، والروح المتأججة، والصيحة الملتهبة، والأمل الشموخ، وهو من مواليد يوم الجمعة 12جمادى الأولى 1326هـ الموافق ل 12يونيو 1908.ببني يزقن ، بغرداية بجنوب البلاد.

والنص الذي بين أيدينا خير نموذج لهذا الشعر العذب الرقيق الصادق.

2- القراءة النموذجية:

وتتم من طرف المدرس مراعيا فيها حسن الإلقاء وتمثيل المعنى.

3 - قراءات التلاميذ:

وتكون بأن يقرأ من التلاميذ الأقوياء، فيقرأ كل تلميذ عدد من الأبيات، وإذا أخطأ أحدهم على المدرس أن يصحح له الخطأ مباشرة كي لا يعلق في الأذهان، وتستمر هذه القراءة حتى يحسن معظم التلاميذ قراءة النص، ثم يقوم المدرس مع التلاميذ بتقسيم القصيدة حسب المعنى بتحديد الأفكار.

4 -المناقشة:

أ) بم ابتدأ الشاعر الشطر الأول من البيت الأول؟

- نوفمبر- نداء.

- لمن وجه هذا النداء؟ - لـ: نوفمبر.

- أين أداة النداء؟ - محذوفة.

- ما الذي قاله الشاعر لنوفمبر بعد أن ناداه؟

جل جلالك فينا – شرح: جل جلالك = عظم شأنك.

- بم ابتدأ الشاعر الشطر الثاني؟

- استفهام. لمن وجهه؟ - لنوفمبر.

- هل الشاعر ينتظر إجابة لسؤاله؟ - لا.

- ما هدفه من وراء السؤال؟ - التأكيد. إنك الذي بث فينا اليقينا.

- ما معنى اليقين؟ اليقين ‡ الشك.

- تكلم الشاعر بصيغة جماعة المتكلمين = فينا. على من تعود هذه النون؟ - نحن.

- ثم يطلب المدرس من أحد التلاميذ أن يصوغ المعنى العام للبيت.

- إذا رأى المدرس قصورا في شرح التلميذ عليه أن يصوغ معنى البيت بنفسه كما يلي:

لقد استهل الشاعر هذه الأبيات بتمجيد شهر نوفمبر والتنويه به، باعتباره الشهر الذي بث اليقين في نفوس الجزائريين على دحر الاستعمار، معتمدا في ذلك على صيغة النداء في قوله: نوفمبر – جل جلالك فينا – وهو إنشاء طلبي.

وبعدها يطلب المدرس من التلاميذ صياغة الفكرة الأولى للقصيدة ثم يسجل الفكرة المناسبة على السبورة:

- البيت الأول يتضمن **الفكرة الأولى**: - 1- تمجيد الشاعر لشهر نوفمبر.

ثم يعود إلى المناقشة من أجل استخلاص الفكرة الثانية.

- مجد الشاعر من خلال البيت الأول شهر نوفمبر؟

–ما ذا يقصد الشاعر بنوفمبر؟ (شهر نوفمبر- ثورة أول نوفمبر)

–قراءة البيت الثاني.

- كيف كان رد فعل الجزائريين بعد أن أزال نوفمبر شكوكهم؟

–سبحوا على لجج من دماهم.

– راحوا يسوقون السفينة للنصر.

–شرح: لجج = أمواج.

- هل من الممكن أن تكون السباحة في بحر وأمواج من الدماء؟ لا.

ج - الثمن الباهض الذي قدمه الجزائريون من أجل الوصول إلى النصر.

ج – التضحيات الكبيرة التي قدمها الجزائريون.

* السفينة عادة يقودها ربان، فمن كان يقود هذه السفينة التي يتحدث عنها الشاعر؟

الجواب: الجزائريون – كل الجزائريين.

* في البيت الثالث، واصل الشاعر الحديث بصيغة جماعة المتكلمين (نحن).

أ) أين يظهر ذلك؟ ج- ثرنا- نفجر – نصنع – صلبنا.

ما معنى ثرنا؟ ثار – يثور.

ما ميزة هذه الثورة؟ مسلحة – منظمة.

- فجرها الجزائريون (نارا ونورا)

- ما العامل المشترك بين الكلمتين؟

- ج) تشتركان في أغلب الحروف – فيم تختلفان؟

- ج) تختلفان في المعنى.

الكلمتان إذا اتفقتا في أغلب الحروف واختلفتا في المعنى، قلنا أنهما متجانستان، ويسمى ذلك جناسا.

تحدّث الشاعر في الشطر الثاني عن صناعة (نوع من الصناعة) قام بها الجزائريون إبان الثورة – ما هذه الصناعة؟

صناعة الثائرين – ماذا يقصد بذلك؟

- أنهم ثُوار وأبناؤهم ثوار.

- أن الثورة تجري مجرى الدم.

البيت الرابع: كرر الشاعر في هذا البيت كلمة، ما هي؟

- ج) نلهم- ما معنى نلهم؟ نلهم = نبلغ – نوحي.

- ما الذي بلغه الجزائريون لثورتهم؟

مبتغاهم. – ما معنى مبتغاهم؟ هدفهم – غايتهم – ما هي هذه الغاية؟

- تحقيق هذا الهدف- النصر – ينتج عنه حسب رأي الشاعر هدف آخر، ما هو؟

-ج) نلهم ثورتنا العالمين. شرح العبارة.

- شرح: نبلغ ثورتنا إلى العالمين: (كل الناس)، (كل العالم).

ثم يطلب الأستاذ من التلاميذ صياغة الفكرة الثانية، وبعدها يسجل الفكرة المناسبة على السبورة.

الفكرة الثانية: [2- 6]- تضحيات الجزائريين في سبيل تحقيق مبتغاهم (الاستقلال) وأثرها على المستوى العالمي.

ثم يطلب من التلاميذ صياغة الفكرة العامة فيتفقوا على واحدة ويسجلها أحد التلاميذ على السبورة.

الفكرة العامة: ثورة نوفمبر تحقق آمال الجزائريين وتصير قدوة لكل الشعوب المكافحة.

التذوق الأدبي: ويكون ببيان مواطن الجمال في بعض الجمل، فيقول الأستاذ للتلاميذ مثلا: إذا قال الشاعر (بعث وأثار) بدلا من (بث فينا) في البيت الأول فهل يتغير المعنى؟ لا. ولكن أي الأسلوبين أجمل؟ ولماذا؟ فالشاعر عندما قال: (بث فينا اليقينا) شبه نوفمبر بشمس منيرة تبث شعاعها في ربوع العالم، فنجده قد عبر بشكل مباشر. ثم إذا قال: (أرواح ونفوس الجزائريين مثل رياح تسوق الأرواح للشهادة) بدلا من قول الشاعر:

سبحنا على لجج من دمانا وللنصر رحنا نسوق السفينا

ألسنا بصدد التعبير على المعنى نفسه؟ ولكن أيها أجمل؟

لا شك في أن قول الشاعر يرسم أرواح نفوس الشهداء الجزائريين في أحسن صورة، كما نلمس في قوله (نفجر نارا ونورا)، ذلك الإصرار العنيد على مواصلة الجهاد، بل ولادة أجيال جديدة من أصلاب الجزائريين تسير على درب الأسلاف في مقاومة الظلم والاستبداد بمختلف أنواعه.

5- مناقشة عامة للتطبيق والاستنتاج:

كيف عرفت أن الشاعر يحب وطنه؟ هل في عاطفته نحو وطنه عمق؟ وأين تراه؟ هل تصوغ لهذه الأبيات عنوانا آخر غير هذا؟ هل ترى في هذه الأبيات صعوبة؟ من أي عصر هذا النص (القصيدة)؟

إذن بماذا يتصف الأدب الحديث؟

قراءة أخيرة للنص إذا توفر الوقت.

- يمكن بعد هذا التذكير بمكونات البيت الشعري.

الشطر الأول ،الشطر الثاني.

الصدر ،العجز

القافية، الروي

6 - تطبيق: ا حفظ الأبيات، ويتم ذلك بتوجيهات يتلقاها التلاميذ من طرف الأستاذ حول الكيفية والمدة المطلوبة لذلك، مثلا حفظها كليا في مدة لا تتجاوز أسبوعين.

نقد منهجية تحليل النصوص الشعرية:

ما يمكن إدراكه فعلا أن المنهجية التي يستمد منها تحليل النص الشعري هي ذات جذور في أعماق المدارس التقليدية القديمة رغم التجديد في المنهاج، وهذا ما يتجلى في كون الطرق المستعملة لا تواكب الدراسات المستجدة في مجال تحليل النص الشعري، وعدم امتلاكها لقدرة الاندماج في التغييرات المعاصرة ومن سلبيات هذه المنهجية أنها تتميز بقلة الإبداع والتجديد والابتكار في الفنيات التي تجعل دور التلميذ أقوى من دور الأستاذ وجعله العنصر الفعال في العملية التعليمية وبعيدا عن الركود والحيادية.

الفصل الثالث: دراسة استبيانية ميدانية

تمهيد :

أولا: استبيان خاص بالأساتذة." دراسة و تحليل ".

ثانيا : استبيان خاص بالتلاميذ." دراسة و تحليل"

ثالثا : النتائج.

رابعا :اقتراحات.

تمهيد :

إن موضوع البحث في كيفية تدريس النصوص الشعرية لا يكتفي بالدراسة النظرية فقط بل يجب تدعيمه بالأدلة الميدانية التي تثبت صحة ما توصلنا إليه أثناء الدراسة ، و عليه قمنا بتوزيع استبيانين يتضمنان أسئلة محددة هادفة ، أحدهما خاص بالأساتذة والثاني بالتلاميذ ، و نقصد من خلالهما الحصول على عدة بيانات و معلومات توضح لنا سير عملية تدريس النصوص الشعرية في السنة الأولى من تعليم المتوسط.

أولا: استبيان خاص بالأساتذة " دراسة و تحليل " اعتمدنا على منهج البحث الآتي:

قمنا بإعداد استمارة تضم مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالإشكالية المطروحة حول الموضوع، ثم قمنا بتوزيعها على أساتذة المادة، موضحين فيها ضرورة الدقة والموضوعية أثناء الإجابة.و يتناول هذا الجانب من الدراسة عينة من الأسئلة موجهة لأساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط لعدد من متوسطات : ـ متوسطة مهيدي الشارف بالصفصاف، متوسطة الصفصاف الجديدة ، متوسطة قورين عبد القادر بالسوافلية، متوسطة 08 ماي 1945 ببوقيرات .

و امتدت هذه الدراسة من شهر أفريل إلى شهر ماي عام 2015 ، و العينة بلغ عددها عشرون أستاذا.

ثانيا : استبيان خاص بالتلاميذ " دراسة و تحليل ".

استخدمنا في هذه الدراسة منهج التحليل للوصول إلى المعلومات البيانات الخاصة بموضوع تدريس النصوص الشعرية ، من أجل تحديد العوامل و الظواهر الخاصة التي تتحكم في سير هذا النشاط.

و اعتمدنا في هذه الدراسة على مجموعة من الأسئلة التي جمعت في استبيان موجه لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط ، تتعلق بالكتاب المدرسي و النص الشعري ، تحمل عشرة أسئلة تحرينا فيها التنويع ، وكان تركيزنا منصبا حول إشكالية تدريس النص الشعري موضحين مدى أهمية الإجابة بدقة و موضوعية و صراحة. فقمنا بتقديمها إلى عشرين تلميذا من أربع متوسطات المذكورة اعلاه، حيث تمت هذه الدراسة في مدة شهر من شهر أفريل إلى شهر ماي 2015.

و تبقى النتائج المستخلصة في نظرنا غير مطلقة، و هي نتائج نسبية تقديرية بحاجة ماسة إلى مزيد من البحث و الدراسة من طرف المختصين في هذا الميدان.

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس-مستغانم-

كلية الأدب و الفنون

قسم اللغة العربية و آدابها .

السنة الجامعية: 2014/ 2015.

نموذج استبيان خاص بالأساتذة.

- الرجاء من الأساتذة الكرام الإجابة عن هذه الأسئلة الخاصة بتدريس النصوص الشعرية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، بوضع علامة (×) في الخانة التي توافق رأيه، مع التحري بالموضوعية والدقة والتركيز أثناء الإجابة لهدف إبراز واقع تدريس النص الشعري ، و كذا الطريقة المتبعة في تدريسه حاليا.

و شكرا مسبقا.

1 - هل الكتاب المدرسي متوفر في المؤسسة؟ نعم ☐ لا ☐

2 - هل تجد صعوبة في استعمال الكتاب المدرسي؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم، هل الصعوبة تعود إلى:

- ❖ حداثة الكتاب ☐
- ❖ المادة الشعرية الموجودة فيه. ☐
- ❖ طريقة عرضها ☐

3- هل النصوص الشعرية المقترحة على تلاميذ السنة أولى متوسط مناسبة لمستواهم ؟

نعم ☐ لا ☐

❖ هل تقترح بديلا ؟

.....

4 -هل الوقت المحدد لدرس النصوص الشعرية كاف ؟ نعم ☐ لا ☐

5 -هل يتفاعل التلميذ معها ؟ نعم ☐ لا ☐

6 -هل يواجه التلميذ صعوبة في فهم النصوص الشعرية ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كان الجواب بنعم فيما تكمن الصعوبات ؟

.....

7- هل يستطيع التلميذ التفريق بين أنواع و أغراض الشعر المختلفة في المقرر ؟

❖ في حالة عدم التمكن فما سبب ذلك ؟ نعم ☐ لا ☐

.....

8- ما رأيك في الطريقة المتبعة في تحليل النصوص الشعرية في السنة أولى متوسط؟

ملائمة ☐ غير ملائمة ☐ مملة ☐

9- سطّر المنهاج المقرر الأهداف الآتية : معرفية ، منهجية ، تعليمية ، فما هي الأهداف المحققة في تدريس النصوص الشعرية ؟ حدد كلية أم جزئية ؟

.....

10- هل ترى أن التلميذ يتلقى النص الشعري بتفاعل إذا وظفنا الوسائل التكنولوجية الحديثة السمعية البصرية (أشرطة ، صور ، انترنيت ، القرص المضغوط...)

....

دراسة و تحليل الاستبيان الخاص بالأساتذة .

لقد شمل هذا الاستبيان عشرون أستاذا في مادة اللغة العربية ذوي خبرة و أقدمية في التعليم و نقاط تقييمهم من قبل المفتش التربية تتراوح بين 15.5و 17 و قد وزعنا هذه الاستبيانات على أربع متوسطات :خمسة أساتذة متوسطة " مهيدي الشارف " خمسة من متوسطة " الصفصاف الجديدة " ، و خمسة من متوسطة " قورين عبد القادر " بالسوافلية ،والبقية من متوسطة 08ماي 1945 " ببوقيرات".

إذ وزعت عليهم عشرة أسئلة ، و تحصلنا على الإجابات الواردة في التحليل و قد كانت كالآتي :

1/ س : هل الكتاب المدرسي متوفر في المؤسسة ؟

ج :

س	*نعم*	%	لا	%	*المجمـــوع*
01	18	90	02	10	20

يبين الجدول أن أغلبية الأستاذة يتفقون أن الكتاب المدرسي متوفر في المؤسسات ،أمّا 10%، صرحوا بعدم توفر الكمية المناسبة و بعد الاستفسار منهم صرحوا قائلين : وإن توفرت الكمية المناسبة في مؤسساتنا إلا أنّ متوسطات المناطق النائية لا تصلها الكمية اللازمة.

2/ س: هل تجد صعوبة في استعمال الكتاب المدرسي ؟

ج:

س	*نعم*	%	لا	%	*المجمـــوع*
02	05	25	15	75	20

من خلال الجدول نلاحظ أن 25% من الأساتذة يجدون بعض الصعوبة في استعمال الكتاب المدرسي، و معظمهم أرجع ذلك إلى حداثة الكتاب 80 %، في حين 20% يرجع

الصعوبة إلى المادة الشعرية الموجودة فيه، و بينما 75% لا يجدون صعوبة على الإطلاق في استعماله.

3/ س: هل النصوص الشعرية المقترحة على تلاميذ السنة الأولى متوسط مناسبة لمستواهم؟

ج:

س	*نعم*	%	لا	%	*المجمـــوع*
03	14	70	06	30	20

نلاحظ 70% من الأساتذة يتفقون أن النصوص الشعرية المقترحة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط مناسبة لمستواهم ، إلاّ أنّ 30% يرونها غير مناسبة لهم لأن بعض النصوص الشعرية يغلب عليها الطابع الفلسفي مثل :قصيدة " الجديد " لجبران خليل جبران ، و يرى بعضهم أنّ هذه القصيدة لا تنمي الذوق الأدبي لأنّ ليس لها من الشعر إلاّ الشكل ، و بعض النصوص اعتمدت الرمزية مما جعلها تفقد ذوقها الأدبي لدى التلاميذ ، لأنّه لم يتوصل إلى استيعاب معانيها، لذا اقترحوا استبدالها بقصائد أقرب إلى الغناء و النشيد، و هناك من اقترح أن تكون النصوص الشعرية واضحة غير مجزأة أي قصيدة كاملة.

4/ س : هل الوقت المحدد للنصوص الشعرية كاف ؟

ج:

س	*نعم*	%	لا	%	*المجمـــوع*
04	13	65	07	35	20

و يبين الجدول أن نسبة 65% من الأساتذة يرون أن الوقت المحدد لدرس النصوص الشعرية كاف و ربما ذلك بكونه لا يقدم كل المعلومات أو يعتمد على السرعة أو الإلقاء المباشر للدرس وإملاءه أو المناقشة طوال الحصة و تقديم التحليل مطبوعا... بينما 35% يتفقون على أن الوقت المحدد لدرس النصوص الشعرية غير كاف ويجدون لرأيهم مبررا

في صعوبة النصوص و بطء فهم التلاميذ لضعف مستواهم، و يلمس عدم التناسب على العموم في نهاية كل سنة دراسية حيث لا يستكمل البرنامج غالبا.

5/ س : هل يتفاعل التلميذ معها ؟

ج:

س	*نعم*	%	لا	%	*المجمـــوع*
05	15	75	05	25	20

يجمع 75% من الأساتذة على أن التلميذ يتفاعل معها ، و هذا لكونها تبثّ الحماس في نفوسهم و تزرع فيهم حب الوطن خاصة شعر مفدي زكريا ، كما تزرع فيهم حب الرحمان كقصيدة " أحد أحد " لمحمد العيد آل خليفة ، في حين 25% ترى أن التلميذ لا يتفاعل مع النص.

6/ س : هل يواجه التلميذ صعوبة في فهم النصوص الشعرية ؟

ج:

س	*نعم*	%	لا	%	*المجمـــوع*
06	08	40	12	60	20

إنّ أغلبية الأستاذة يؤكدون أنّ التلاميذ لا يواجهون صعوبة في فهم النص الشعري بنسبة 60% أمّا النسبة الباقية يرون أنّ التلميذ يواجه صعوبة و معظمهم أرجعها إلى أنّها نصوص أكبر من مستوى التلاميذ أي انعدام التدرج في المستوى فضلا عن استعمال الرمز بالإضافة إلى أنّ لغة النصوص الشعرية تفوق مستواه المعرفي.

7/س هل يستطيع التلميذ التفريق بين أنواع و أغراض الشعر المختلفة في المقرر ؟

ج:

س	*نعم*	%	لا	%	*المجمـــوع*
07	13	65	07	35	20

يبين الجدول أنّ 65% من الأساتذة يؤكدون على معرفة التلاميذ بالأغراض و لكن في الحقيقة و بعد ملاحظاتنا الميدانية وجدناهم عكس ذلك ، و ربما زعموا ذلك خوفا منهم من الاتهام في سبب عدم قدرة التلاميذ على التفريق بين الأغراض المختلفة و تسترا منهم حول الموضوع ، و هذا ينطبق خاصة على أساتذة وادي سوف مما جعلنا نتساءل ، هل يعود إلى المبالغة أم العكس بحكم البيئة لأنّها بيئة الشعراء ؟ أمّا 35% رأوا العكس و يرجع السبب في رأيهم إلى أنّها مجزأة و غير كاملة ، معظمها اعتمدت الرمز ، حيث إذا كان الشعر رمزيا فمن الصعب أن يهتدي التلميذ إلى معرفة ما إذا كان الشعر من الأدب الاجتماعي أو الثوري أو الديني.

8/ س : ما رأيك في الطريقة المتبعة في تحليل النصوص الشعرية في السنة الأولى متوسط ؟

ج:

س	*ملائمة*	%	*غير ملائمة*	%	*مملـة*	%	*المجمـــوع*
08	15	75	01	05	04	20	20

أجمع الأساتذة بنسبة 75% أنّ الطريقة المعتمدة في تحليل النصوص الشعرية ملائمة بينما 20% رأوا أنّها مملة لأنّها يغلب عليها الجانب المضموني المعرفي على حسب الجانب الفني و الجمالي و الأسلوبي مما ينجز عنه تنشئة الأجيال نشأة ضيقة الأفق

و عدم الإحساس بالجمال و الفن و الاكتفاء فقط بحشو الأدمغة بالأفكار و المعاني و المضامين ، في حين 5% رأوا أنّها غير ملائمة.

9/ س : سطر المنهاج الـهداف الآتية : معرفية ، منهجية ، تعليمية ، فما هي الأهداف المحققة في تدريس النصوص الشعرية ؟ حدد كلية أم جزئية ؟

ج : أجمع الأساتذة على أن الأهداف المحققة هي الأهداف التعليمية و المعرفية بينما رأى ثلاث أساتذة أنّ الأهداف المحققة هي الأهداف التعليمية ، أمّا الأهداف المعرفية و المنهجية فهي محققة جزئيا حسب قدرات الأستاذ.

10/ س :هل ترى أنّ التلميذ يتلقى النص الشعري بتفاعل إذا وظفنا الوسائل التكنولوجية الحديثة السمعية البصرية(أشرطة ، صور ، أنترنيت ، القرص المضغوط...).

ج :

س	*نعم*	%	لا	%	*المجمـــوع*
10	17	85	03	15	20

أغلب الأساتذة أجابوا بنعم، لأنّ عمليات تلقي الشعر ستتم بفعالية إّذا وظفنا الوسائل التكنولوجية الحديثة ، لأنّ التلميذ يكون أكثر تفاعلا مع النص الشعري إلاّ أنّ 15% رأوا العكس لأنّ الشعرهو إيقاظ الوجدان و إدراك عواطف إنسانية و تذوق الجمال ، و لا يرون أنّ التلميذ يتفاعل مع الشعر ، إذا وظف الأستاذ و سائل تكنولوجية حديثة سمعية بصرية تثير إحساسه و تجلب انتباهه أكثر.

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

جامعة عبد الحميد ابن باديس-مستغانم-

كلية الأدب و الفنون

قسم اللغة العربية و آدابها

السنة الجامعية 2014/ 2015.

نموذج استبيان خاص بالتلميذ.

- الرجاء من التلميذ المجيب أن يحدد إجابته بوضع علامة (×) في الخانة التي توافق رأيه مع تحري الصراحة والموضوعية في ذلك و شكرا

1- هل تجد صعوبة في استعمال كتاب اللغة العربية ؟ نعم ☐ لا ☐

2- هل تحب درس النصوص الشعرية ؟ نعم ☐ لا ☐

3- هل تجد صعوبة في النصوص الشعرية المقترحة ؟ نعم ☐ لا ☐

❖ إذا كانت الإجابة بنعم فهل تكمن الصعوبة في :

قراءة نص	***شرح الأستاذ***	***تحليل النص***	***صعوبة النص في حد ذاته***

4- هل تعجبك النصوص الشعرية المقترحة ؟ نعم ☐ لا ☐

5- ما هي أنواع النصوص التي تعجب بها أكثر ؟

.....

6- ما رأيك في الطريقة المعتمدة في تحليل النصوص الشعرية ؟ مناسبة ☐

غير مناسبة ☐

❖ هل لك اقتراح ؟

.....

7- هل طريقة الأستاذ في تقديمه للنص الشعري تدفعك للمشاركة أو الاستماع فقط؟

المشاركة ☐ الاستماع فقط ☐

8- هل تفضل ان تكون مشاركا في شرح النص او مستمعا فقط ؟

مشاركا ☐ مستمعا فقط ☐

9- هل أستاذك يستخدم في شرحه للنصوص الشعرية ؟

لغة فصحى ☐ دارجة ☐ كليهما ☐

10-هل من الأحسن الإستعانة بوسائل أخرى مساعدة (وسائل سمعية بصرية)؟

الكتاب فقط ☐ وسائل أخرى ☐

إذا كانت الإجابة هي الأحسن الاستعانة بوسائل أخرى، فما هي هذه الوسائل التي تحبذها ؟

.....

دراسة و تحليل الاستبيان الخاص بالتلاميذ.

1/ س : هل تجد صعوبة في استعمال كتاب اللغة العربية ؟

س	*نعم*	%	*لا*	%	*المجمـــوع*
01	16	20	64	80	80

يتبين من خلال الجدول أنّ نسبة 20% من التلاميذ تصادفهم صعوبات في استعمال الكتاب المدرسي المخصص لهم ، بينما 80% لا يجدون صعوبة في استعماله لأنّه بني وفق المنظور البنائي ، إذ يقترح بيانات و شروحا ، و يوجه المتعلم بواسطة النشاطات المختلفة التي يقدمها إلى الممارسة اللغوية التي تتيح له بناء معارفه بنفسه و من ثمة اكتساب كفاءات جمّة.

2/ س : هل تحب درس النصوص الشعرية ؟

ج :

س	*نعم*	%	*لا*	%	*المجمـــوع*
02	60	75	20	25	80

نلاحظ من خلال الجدول أنّ أغلبية التلاميذ يحبون الشعر و هذا بنسبة 75% ،أمّا 52% فلا يتذوقونه و سبب ذلك يعود إلى اختلاف الأذواق ، فمنهم من يميل إلى الشعر و فئة أخرى تفضل النثر.

3 / س : هل تجد صعوبة في النصوص الشعرية المقترحة ؟

ج

س	*نعم*	%	*لا*	%	*المجمـــوع*
03	48	60	32	40	80

بنسبة 40% لا يجدون صعوبات في النصوص الشعرية المقترحة ، بينما 60% تمثل نسبة الذين تعترضهم الصعوبات في دراسة الشعر و هي نتيجة طبيعية لأنّه قد يتسنى لبعضهم قراءة و تحليل النص الشعري ، لكن هناك من يجد صعوبة و ذلك حسب إمكانيات التلميذ و قدراته المعرفية و هذه الصعوبات تكمن في :

قراءة النص	12	%20
شرح الأستاذ	3	%5
تحليل النص	15	%25
صعوبة النص في حد ذاته	30	%50
المجمـــــوع	80	

نسبة 50% يجدون صعوبة في النص في حد ذاته ، بينما 20% يجدون صعوبة في قراءة النص و 52%في تحليل النص ،و 5% في شرح الأستاذ .

4 / س: هل تعجبك النصوص الشعرية المقترحة ؟

ج

س	***نعم***	%	***لا***	%	***المجمــوع***
04	60	75	20	25	80

نسبة 25% لا تعجبهم النصوص الشعرية المقترحة ، في حين 75% مقبولة عندهم، فما تعليل ذلك ؟

أغلب التلاميذ أجمعوا على أنّ النصوص الشعرية لا تعجبهم لأنّها تجعلهم يدركون عدة أمور كانوا يجهلونها من قبل حيث أنّ القصائد المقترحة متنوعة من اجتماعية دينية و ثورية.

5 / س : ما هي أنواع النصوص التي تعجب بها أكثر ؟

س	اجتماعي	%	ثوري	%	ديني	%	الامتناع	%	المجموع
05	12	15	15	18.75	15	18.75	38	47.5	80

15%من التلاميذ يفضلون الشعر الاجتماعي و 18.75% يفضلون الشعر الثوري بينما نسبة 18.75% تفضل الشعر الديني ، وامتنعت نسبة 47.5% عن الإجابة ، ربما يعود ذلك إلى أنّهم لا يفرقون بين أغراض الشعر المختلفة.

6 / س : ما رأيك في الطريقة المعتمدة في تحليل النصوص الشعرية ؟

س	مناسبة	%	غير مناسبة	%	المجمـــوع
06	62	77.5	18	22.5	80

أغلب التلاميذ يرون أنّ الطريقة المعتمدة في تحليل النصوص الشعرية مناسبة ، و ذلك بنسبة 77.5%

و النسبة الباقية ترى أنّها غير مناسبة ، و معظم الاقتراحات التي قدمها التلاميذ كانت تدور حول التوسع أكثر في الشرح من قبل الأستاذ.

7/ س: هل طريقة الأستاذ في تقديمه للنص الشعري تدفعك للمشاركة أو الاستماع فقط ؟

ج:

س	المشاركة	%	الاستماع	%	المجمـــوع
07	64	80	16	20	80

يرى 80% من التلاميذ أنّ طريقة الأستاذ في تقديمه للنص الشعري تدفعه للمشاركة، بينما 20% تدفعهم للاستماع فقط.

8 / س : هل تفضل أن تكون مشاركا في الشرح أو مستمعا فقط ؟

ج :

س	*مشاركا*	%	*مستمعا*	%	*المجمــوع*
08	60	75	20	25	80

أغلب التلاميذ يفضلون أن يكونوا مشاركين في شرح النص الشعري و ذلك بنسبة 75%و بينما 25% يفضلون الاستماع و هذا يعود للدور الفعال الذي يلعبه المدرس في القسم من إثارة الانتباه و الانفعال.

9 / س : هل أستاذك يستخدم في شرحه للنصوص الشعرية : لغة فصحى ، دارجة ، بين ؟

ج:

س	*لغة فصحى*	%	*دارجة*	%	*بين بين*	%	*المجموع*
09	50	62.5	01	1.25	29	36.25	80

تمثل نسبة 62.5% الأساتذة الذين يستخدمون اللغة الفصحى في شرحهم للنص الشعري، بينما 36.25% يمزجون بين الفصحى و الدارجة في حين 1.25% يغلّبون الدراجة في شرحهم.

10 / س : هل تفضل الاكتفاء بالكتاب المدرسي في دراسة النصوص الشعرية أم تحبذ فهم النص الشعري بالاستعانة بوسائل أخرى مساعدة (وسائل سمعية بصرية) ؟

ج :

س	*الكتاب فقط*	%	*وسائل أخرى*	%	*المجمــوع*
10	10	12.5	70	87.50	80

الأغلبية أجمعت على دراسة الشعر بالوسائل التكنولوجية الحديثة، بنسبة 87.5 % أمّا 12.5% تفضل الاكتفاء بالكتاب المدرسي فقط ، و هناك من يقترح سماع القصائد بأصوات أصحابها لأنّها الأبلغ و الأقدر على التأثير في المتلقين ، و هناك من يفضل دراستها مكتوبة ومرئية و سماعية لأنّ التنويع يبعد الملل.

ثالثا- النتائج:

من الطبيعي أن تعني الجهات المختصة بالعمل التربوي من كل جوانبه ابتداء بالأستاذ و التلميذ ، حتى تكشف عن بعض نقائص المدرسة في الإعداد ، هذا الفشل الذي أثبتته العديد من البحوث البيداغوجية و الإحصائيات الميدانية و التي تعود إلى جملة من العوائق و الصعوبات.

و نحن في دراستنا ركزنا على الصعوبات الخاصة بتدريس النص الشعري في السنة الأولى من التعليم المتوسط و لذا قمنا بإجراء حوار مع الأساتذة ذوي الخبرة في الميدان من أجل كشف الصعوبات التي تعيقهم، و أيضا من خلال مشاهدتنا لطرق و لكيفية تدريس النص الشعري طوال السنة حيث توصلنا إلى كشف جملة من الصعوبات و الملاحظات منها :

- ❖ تدهور مستوى المعلمين و المتعلمين.
- ❖ غياب روح الإبداع و المبادرة من قبل أطر التعليم، فأغلبية المدرسين يعيدون غالبا ما هو موجود في الكتب المدرسية من نماذج و أحكام جاهزة.
- ❖ نقص في تربية الذوق الأدبي نتيجة إهمال بعض الجوانب المتعلقة بالجمال الفني في النص الشعري، و بالتالي العجز عن تكوين القارئ المتذوق.
- ❖ سوء اختيار بعض النصوص الشعرية و عدم ملاءمتها أحيانا لواقع التلميذ .
- ❖ ارتباط تدريس النصوص الشعرية بمنهج وحيد و صارم و رافض للاختلاف و لوجود الرأي الآخر أي يرفض حرية المبادرة من طرف أساتذة المادة في الميدان.

❖ عدم الانفتاح المستمر على مناهج التدريس الحديثة أي عدم المتابعة لما جدّ في العالم من المناهج السوسيو ثقافية و التحليل النفسي و غيرها المتغيرة باستمرار ، و نجد هذا يعود لأسباب عديدة منها :

- الوصاية اهتمت بالكم على حساب الكيف.
- إنّ الحالة الاقتصادية و الإيديولوجية فرضت تمييزا واضحا بين المتخرجين من الفروع العلمية و المتخرجين من الفروع الأدبية، و قد اكتسى هذا التمييز صفة رسمية و أصبح يمثل إيديولوجية سائدة تنبثق عنها رؤية دونية للأدب و اللغة العربية بصفة عامة.
- إنّ تدريس النص الشعري يخضع لتقسيمات جافة تقليدية يعتمد فيها على مسلمات متوارثة ترى أن النص مكون من أفكار و أسلوب ، و يتم الحكم عليه من خارجه بأفكار جاهزة مسبقا على أساس أنّه نوع من الإطراء الذوقي ، فيظل النقد و التفاعل الحر مع النص شبه غائب ، كما أنّ اختيار النصوص لا يخضع لدراسة علمية و منهجية يراعى فيها مدى تمثيل النص لشعر الشاعرو بالإضافة إلى ذلك يعود بعض النقص في تدريس النصوص الشعرية إلى المنظومة التربوية في قلة متابعة التطورات التي عرفتها الدراسات التعليمية الحديثة، و لا يمكن الخروج من هذه الإشكالية إلاّ إذا كرسنا الجهود الإدراك ركب المعرفة الحديثة في هذا المجال.

و في هذا الإطار و على ضوء هذه النتائج سنورد بعض الاقتراحات التي أثارها الأستاذ الدكتور " محمد يحياتن " أستاذ اللسانيات في كتابه بعنوان " ضرورة الاستفادة من لسانيات النص في النهوض بتدريس اللغة العربية" .من أجل تحسين و تطوير طريقة تدريس النصوص الشعرية ، بكيفية أفضل ، منها :

- ❖ التقليل من المراحل و الخطوات، و يمكن الاكتفاء بخمسة مراحل و هي: القراءة ، و الترجمة، الشرح التفصيلي مبنى و معنى ، و الحكم على النص و التطبيقات .
- ❖ التقليل من عدد النصوص المدروسة خلال السنة الواحدة و ليست العبرة بالكم بل بالنوع

و يمكن الاكتفاء بعشرين نصا لكل سنة دراسية في مرحلة التعليم المتوسط ، و لو درست كل هاته النصوص دراسة جيدة ، و حفظت لكانت كافية ، و لو كان فيها الخير العميم.

- ❖ تخصيص كتاب للتلميذ يشمل على النصوص الشعرية و حدها و يمكن أن يضم في كتاب واحد في كل طور التعليم المتوسط ، يقتنيه التلميذ مرة واحدة و يستعمله في سنوات الطور كلها ، و في هذا اقتصاد للدولة وللتلميذ معا.
- ❖ تخصيص كتاب للأستاذ على كل سنة دراسية، يكون مشتملا على الشروح و التعاليق.
- ❖ تخصيص ساعتين على الأقل لدراسة نص شعري من الحجم المتوسط و ينبغي أن تكونا متتالين لا منفصلتين، على أن يخصص أكثر من هذا الوقت للنصوص الطويلة و الصعبة.

- ❖ اختيار النصوص الأدبية على أساس الفائدة الأدبية و التذوقية أي النصوص الثرية المتضمنة مادة أدبية حقيقية غنية بالقيم الفكرية والفنية مع عدم الإفراط في تدريس بعض الشخصيات الأدبية و الوطنية ، لأنّ الإفراط في هذا النهج يمكن أن تترتب عنه نتائج عكسية.
- ❖ ضرورة حفظ النصوص الشعرية من قبل التلاميذ ذلك أنّ النص الذي لا يحفظ و لا يستشهد به في التعبير ، و لا فائدة ترجى منه ، و نلاحظ أن بعض المختصين في التعليم يشفقون على التلاميذ من الحفظ

يعتبر هذا البحث مساهمة متواضعة في رسم ملامح تدريس النصوص الشعرية في المرحلة المتوسط.

و قد توصلنا في إنجاز هدا البحث إلى أن تدريس النصوص الشعرية، بواسطة المقاربة بالكفاءات كفيل بتحقيق الفهم الأدبي، و لكن ذلك لا يتسنى إلا بتوفير الإمكانيات المناسبة، لتطبيقها في المؤسسات التعليمية.

و قد كانت النتائج التي خرجنا بها ملخصة فيما يأتى :

ـ النص هو المفتاح الضروري لتعلم كل الأنشطة ، فمكانة هذا النص تتجلى في كونه يحتوي على جميع معارف التعليم فهو بمثابة المحصلة النهائية لكل فروع اللغة العربية ، كالقواعد و الإملاء و غيرها.

ـ قلة العناية بالنص الشعري بدت واضحة من خلال عدد النصوص المقترحة .

ـ أما فيما يخص النصوص الشعرية المبرمجة فإن أغلبها في نظرنا لا تتلاءم مع نفسية ورغبات التلميذ .

ـ أما عن طريقة الأستاذ في تدريس المادة الشعرية فهي طريقة روتينية تقليدية في بعض الأحيان فنجدها خالية من الوسائل التعليمية التكنولوجية المساعدة على الفهم الجيد.

ونظرا لأهمية النص الشعري و بعد الاستعانة بالأساتذة في الميدان، ارتأينا إلى تقديم بعض التوصيات و الاقتراحات لإثراء طريقة تدريسه و التي تتمثل فيما يلي:

ـ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، و الانتباه للضعفاء منهم و كسر حاز الخجل و الانطواء و العناية بهم عناية الخاصة.

ـ إرشاد التلاميذ و توجيههم و تدريبهم على طرق القراءة الصحيحة.

ـ ضرورة إتباع المدرسين لطرق التدريس الحديثة، و لتي تعتبر التلميذ طرفا إيجابيا في عملية التعليم.

ـ استعمال الوسائل السمعية البصرية لتسهيل الفهم النصوص الشعرية.

وفي الختام نقول أن هذه النتائج ليست مطلقة و نهائية، و إنما هي قابلة لإعادة الاستقراء و البحث المستمر في طريقة تدريس النصوص الشعرية، و توسيع العينات في كافة مستويات التعليم المتوسط للوصول إلى نتائج أكثر موضوعية.

ونرجو في الأخير أن نكون قد ألممنا بالموضوع و أن ننتفع به نحن و لينتفع به غيرنا.

. القرآن الكريم

سورة الإسراء الآية 85.

سورة البقرة الآية 74

أ- المصادر.

1. **وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي :**

2. مديرية التعليم الأساسي (مداخل المنتدى حول الكفاءات والمعارف ، سيدي فرج ، الجزائر من 27 – 29 أكتوبر 2001.

- دليل الأستاذ للسنة الثانية من التعليم المتوسط، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2014
- كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2013- 2014.
- منهاج اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ديسمبر 2014

3. الدواوين:

- أبو الطيب المتنبي ،الديوان،دار الكتاب الإسلامي، القاهرة،(بدون طبعة).
- أحمد شوقي، الديوان،دار الجيل، ج2،ط2، 1999.
- الحطيئة، الديوان،دار الفكر العربي،بيروت ،دار الفكر،ط1، 2001.

4. المعاجم اللغوية

- ابن منظور، لسان العرب، ، دار صادر، بيروت ، لبنان، ج7.
- عبد اللطيف الفرابي و آخرون (معجم علوم التربية) ط1، دار الحطابي للطباعة و النشر ، الرباط 1994.

ب. المراجع.

- أحمد جابر عصفور،مفهوم الشعر دراسة في التراث م، المركز العربي للثقافة والعلوم،1982.
- إليزابت دور، ترجمة محمد غبراهيم الشوش: الشعر كيف نفهمه ونتذوقه، مكتبة منيمنة بيروت بالاشتراك مع مؤسسة فرنكلين نيويورك، ط 1، 1961م.
- جوليا كريسطيفا، النص ترجمة فريد الزاهي، دار توبقال للنشر، الدار ابيضاء، المغرب، 1991م.
- رشيد أحمد طعيمة، محمد السيد مناع تعليم اللغة العربية و الدين، بين العلم و الفن، ملتزم الطبع و النشر ،دار الفكر العربي، ط1، 1420هـ،2000م.

- رمضان إرزيل ، محمد حسونات ، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات ، دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع ، ج1 .
- عابد توفيق الهاشمي: الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، بيروت، شارع سوريا، الطبعة الرابع، 1414هـ - 1993م.
- عبد العليم إبراهيم: الموجه لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة، ط 1981.5.
- عبد الفتاح حسن البجة: أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان الأردن، ط 1، 1420هـ - 1999م.
- فحر الدين عامر ، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية، التربية الإسلامية ،عالم الكتب،القاهرة،ط2 ،2000.

– مجدي عزيز إبراهيم ، الأصول التربوية لعملية التدريس ، مطبعة العمرانية للأوفست ، ط2 ،1996.

- محمد الصغير بناني، مفهوم النص عند المنظرين القدماء، مجلة اللغة العربية و الأدب معهد اللغة العربية و أدبها، جامعة الجزائر، العدد 12، ديسمبر، 1997.
- محمد صالح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية، دار الفكر العربي،القاهرة،ط 1، 1998.
- محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية و أنماطها العلمية، كلية التربية، جامعة الأزهر مكتبة أنجلو المصرية، 1975م.

- المجلات:

المجلس الأعلى للغة العربية، مجلة فصلية ، عدد خاص بالمنظومة التربوية، العدد الثالث، 2000، طبع بمطبعة هومة.

ـ الإهداء

ـ كلمة شكر

ـ مقدمة..... (أ ـ د)

الفصل التمهيدي

ـ تمهيد..... (02)

ـ المنهاج التعليمي.....(03)

ـ مفهوم المنهاج.....(03)

ـ إصلاح مناهج التعليم.....(03 - 04)

ـ دواعي إصلاح مناهج التعليم..... (05)

ـ المنطلقات الأساسية للإصلاح المناهج.....(06 - 07)

ـ مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم .... (08- 09)

ـ التعليم بواسطة الكفاءات..... (10)

ـ خصائص الكفاءة..... (11 - 12)

ـ المقاربة النصية..... (13 - 14)

ـ بيداغوجية المفهوم..... (15 - 17)

الفصل الأول : النصوص الشعرية الماهية و المفهوم

ـ تمهيد..... (19)

ـ النصوص الشعرية.....(20 - 23)

1ـ مفهوم النصوص الشعرية.....(24 - 28)

2- أهداف تدريس النصوص الشعرية.....(29- 32)

3- وسائل تحقيق هذه الأهداف.....(33 - 34)

- القيمة التربوية لدراسة النصوص الشعرية.....(35)

- تذوق التلميذ للنص الشعري

1- مفهوم التذوق الأدبي الجمالي..... (36)

2 - التذوق الأدبي بين المدرسين.....(37)

3- تنمية التذوق الأدبي.....(38)

- معايير و أسس اختيار النصوص الشعرية .....(39-42)

الفصل الثاني: دراسة وصفية للكتاب المدرسي

- تمهيد.....(44)

- دراسة وصفية نقدية للكتاب المدرسي.....(45-48)

- دراسة وصفية نقدية للنصوص الشعرية.....(49-51)

- تحليل المعطيات الواردة في الجدول.....(52-56)

- خطوات تدريس النص الشعري.....(57-66)

- نموذج لدرس تطبيقي وفق المنهج الجديد.....(67-73)

الفصل الثالث: دراسة استبيانية ميدانية

- تمهيد.....(75)

- استبيان خاص بالأساتذة " دراسة و تحليل ".....(76-82)

- استبيان خاص بالتلاميذ " دراسة و تحليل ".....(83-88)

- النتائج.....(89-92)

- خاتمة.....(93-94)

- قائمة المصادر و المراجع.....(95-96)

- فهرس..... (97 -99)