

مناهج تعليم العربية بالجزائر بين البناء وتحديات العولمة - مقارنة تقويمية لمناهج المرحلة المتوسطة -

*Arabic Teaching Curricula In Algeria Between Construction And The
Challenges Of Globalization – An Evaluative Approach Of Middle School
Curricula -*

الدكتورة: إبتسام زريق

قسم اللغة والأدب عربي - جامعة أم البواقي - (الجزائر)
ibtissamzarik90@gmail.com

تاريخ الإيداع: 2023/05/01 تاريخ القبول: 2025/07/13 تاريخ النشر: 2025/09/15

ملخص:

تهدف هذه الورقة البحثية إلى رصد أهم الإصلاحات التي شهدتها النظام التعليمي في الآونة الأخيرة الشاملة للمستويين المعرفي والمنهجي، والهدف من هذه الإصلاحات هو تطوير المنظومة التربوية ومسيرة التطور والحدثة في الميدان التعليمي التعلّمي الذي يعدّ العامل الرئيس في تقدم الدول وتطورها، وفي ظلّ هذه الإصلاحات فإنّ أهم ما يمكن الوقوف عنده المنهاج المستحدث الذي من شأنه أن يؤثر إيجاباً أو سلباً على عمليتي التعليم والتعلم، لذا سندسعى من خلال محطّات هذا البحث إلى الحديث عن تطوّر مناهج اللغة العربيّة في المرحلة المتوسطة وبيان أثره في العمليّة التعليميّة التعلّميّة، بالوقوف عند أهمّ التغيّرات الطارئة عليه من جهة، والكشف عن إيجابياته وسلبياته من جهة أخرى. لتثمر نتائج البحث عن الآتي: عرفت المناهج في بلادنا مراحل عديدة؛ كلّ مرحلة منها تكمل سابقتها وتحاول منح العالمية للمناهج المدرسيّة، وذلك من خلال إعادة النظر في مكونات المنهاج من محتويات وطرائق وآليات للتقويم، وكلّ ذلك من أجل تكوين متعلّم قادر على التفاعل مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه.

الكلمات المفتاحية: مناهج اللغة العربيّة؛ بناء المنهاج؛ تحديات العولمة؛ تعليم؛ الجزائر؛ مرحلة متوسطة.

Abstract:

This research paper aims to monitor the most important reforms that the educational system has witnessed in recent times. Which included the cognitive and methodological levels, and the aim of such reforms is: to develop the educational system, and keep going with development and modernity in the educational and learning field, which is the main factor in

the progress and development of countries. In light of these reforms, the most important thing that can be considered is the curriculum, which was affected by reform that would affect positively or negatively on teaching and learning. Therefore, we will seek through the stations of this research to talk about the role of the development of the Arabic language curriculum in the intermediate stage, and to indicate its impact on the process. The educational process, by examining the most important changes in it, on the one hand, and revealing its positives and negatives, on the other hand. so the results of the research appear on the following, the curricula have known many stages, each of which is based on the ruins of the previous one, and tries to grant universality to the school curricula, by reconsidering the components of the curriculum, including contents, methods and mechanisms for evaluation, and all this in order to form a learner who is able to interact with members of the community which he lives.

key words: Arabic language curriculum; building the curriculum; challenges of globalization; Education; Algeria; middle school.

1- مقدمة:

تسعى المنظومة التربوية دائما إلى وضع مجموعة من الغايات التي تهدف إلى التطبيق الفعلي لها داخل الفصل، ومن المعلوم أنّ هذه الغايات لا تنعكس أثارها على المتعلمين إلا بوجود أهمّ مكون يساهم في تجسيدها وهو المنهاج؛ الذي غدا الترجمان الفعلي للأهداف المسطرة، التي لا تتضح - بشكل تام- دون تسطير المنهاج ووضع الخطط الرئيسية التي تحدده بدقة؛ لذلك عدّ المنهاج مجموعة من الخطط التي يرمي المفكر التربوي إلى تجسيدها في الواقع، بحيث يجعله متّسما بالمرونة وقابلية التطوير، إذ إنّ تطويره مقترن بالتطورات الحاصلة في مجتمع من المجتمعات.

ولمّا كانت المناهج التعليمية محاكية للمجتمع وتطلّعاته ومواكبة للتغيرات التي تشهدها الأمم والدول المختلفة، كان لزاما علينا الإشارة إلى التغيرات التي مسّت المنظومة التربوية الجزائرية، من ناحية البناء، ومن ناحية المحتويات أيضا لتواجه بذلك تطلّعات المجتمع ومرامييه. ومن بين هذه التغيرات إصلاح المنهاج التعليمي الذي حظي مرّات عديدة بالإصلاح، وها نحن الآن نجد أنفسنا أمام "إصلاح الإصلاح" أو "الجيل الثاني"؛ الذي عرفته المدرسة الجزائرية السنوات الأخيرة، فقد كان للسنوات التعليمية الأربع من المرحلة المتوسطة نصيبها من الإصلاح، أي من السنة الأولى إلى السنة الرابعة. وفي هذه الورقة البحثية سنفرد الحديث عن مناهج الإصلاح التربوي في المرحلة المتوسطة بصفة عامّة، وذلك من أجل إبراز أثر إصلاح المنهاج التعليمي على عناصر العملية التعليمية التعلمية إضافة إلى:

- إبراز أثر إصلاح المنهاج المدرسي على عناصر العملية التعليمية التعلمية.

- البحث في أهمّ الإصلاحات التي عرفها المنهاج المدرسي.

- الوقوف عند مدى استجابة محتويات المنهاج المدرسي للبيئة التي يعيش فيها المتعلم.
- تتبع الأهداف اللغوية والسياسية والثقافية والاجتماعية ابتداء من أول إصلاح شهدته المرحلة المتوسطة؛ أي من العام الثالث بعد الألفين (2003 م) إلى الإصلاح الأخير والذي اعتمد في العام الثامن عشر بعد الألفين (1017-2018 م).

- البحث عن كيفية استثمار النظريات اللسانية الحديثة في بناء المناهج التعليمية.
وانطلاقا مما سبق جاءت إشكالية الدراسة كالآتي: إلى أي مدى يمكن الكشف عن قابلية المنهاج التعليمي للتحديث وفق متطلبات العصر؟ وكيف تسهم الإصلاحات الطارئة عليه في إنجاح العملية التعليمية، وبخاصة المرحلة المتوسطة؟

*الدراسات السابقة: ومن أهم الدراسات التي اهتمت بإصلاح المناهج، نذكر:

- الدراسة الأولى (2016م- 2017 م): وموسومة بـ "عوائق الإصلاحات التربوية وتأثيرها على المنظومة التربوية الجزائرية - دراسة ميدانية لبعض ابتدائيات ولاية الجلفة"، وقد عُنيت هذه الدراسة بتتبع مراحل الإصلاح التربوي في الجزائر منذ الاستقلال إلى آخر إصلاح عرفته المنظومة التربوية، بهدف الوقوف عند أهمّ العوائق التي حالت دون تحقيق الأهداف المرجوة من جملة الإصلاحات المستحدثة فترة بعد أخرى. لِيتمّ صوغ الإشكالية انطلاقا من هدفها الرئيس، وتمثّل في: ما عوائق الإصلاح في المنظومة التربوية في الجزائر؟ ويتفرّع عن هاته الإشكالية تساؤلان فرعيان، هما: ما رأي المعلمين حول الإصلاحات التربوية في الجزائر؟ وهل أثّرت المشاكل البيداغوجية على المنظومة التربوية في الجزائر؟ ومن أجل الإجابة عن الإشكالية المطروحة والأهداف المسطرة قامت الخطة على العناصر التالية: - تطوّر المنظومة التربوية في الجزائر - الإصلاحات التربوية وعوائقها في الجزائر - والجانب التطبيقي؛ كان عبارة عن عرض لأهم الصّعوبات وكذا مناقشتها وتحليل نتائج الدراسة. وأهمّ النتائج المتوصّل إليها، يمكن إيجازها فيما يلي: شهد التعليم بمختلف مستوياته في الجزائر مجموعة من الإصلاحات منذ الاستقلال إلى غاية يومنا هذا، وقد تلخّص مسعى هذه الإصلاحات في محاولة تفعيل دور التعليم في مجال بناء الوطن بعد مرحلة التحوّلات التي عرفتها الجزائر خاصة خلال الإحدى والخمسين سنة الأخيرة على مختلف الأصعدة السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

- الدراسة الثانية (2020 م): وموسومة بـ "جميع مراحل الإصلاحات التي مرّت بها المنظومة التربوية لتبنيها المقاربة بالكفاءات 2009 م – 2017 م (نقلا على الوثائق الصادرة عن وزارة التربية والتعليم)"، سعت هذه الدراسة إلى الإحاطة بجملة الإصلاحات التي شهدتها قطاع التربية الوطنية بالجزائر بعد الاستقلال؛ وذلك انطلاقا من نقل ما ورد في كتيّب صدر عن وزارة التربية الوطنية وما ورد في المناشير الوزارية المختلفة، ولتحقيق المبتغى كانت إشكالية الدراسة

كالاتي: بما أنه لكل إصلاح أسس ومقومات تستند إلى فكر فلسفي معين تنتقي منه الأهداف والتوجهات الكبرى، فما النسق التربوي الذي تستند إليه فكرة "المقاربة بالكفاءات" في المنظومة التربوية الجزائرية؟ ومجمل القول حول النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة بيانه كالاتي: تناولت الإصلاحات التربوية جوانب مختلفة من المنظومة التربوية؛ فكان الانطلاق من الأهداف العامة للدولة وتوجهاتها الجديدة إلى هيكلية المنظومة التي عرفت بدورها تغيرات مختلفة في كل إصلاح شملت المناهج والكتب المدرسية، وحتى العنصر البشري، من خلال عملية تكوين الأساتذة. وهكذا، فالتغيير لا يكون من العدم، وإنما تعديل لما هو موجود مع تكريس للطاقت البشرية وتوفير للإمكانيات المختلفة اللازمة لتجسيده. لتخلص الباحثة إلى نتائج عدة نجملها فيما يلي: عملت الوزارة الوصية على إصلاح القطاع عبر مراحل الثلاث، وبخاصة مرحلة التعليم الثانوي، الذي تتم عملية فحص سلامته باعتماد مؤشرات مختلفة، لعل أهمها: توافد المتعلمين، ونسب انتقالهم من مستوى إلى آخر، والرسوب...

- الدراسة الأخيرة (2021 م): وموسومة بـ "إصلاحات التعليم في الجزائر - قراءة تاريخية إحصائية-"; سعت الباحثة من خلال ورقتها البحثية إلى الوقوف عند الجهود المختلفة لوزارة التربية الوطنية في الجزائر من أجل إصلاح التعليم إصلاحا شاملا يهدف الوصول إلى مصف الدول المتقدمة، وذلك بوساطة تطبيق مشاريع عالمية أنفقت الدولة عليها أموالا طائلة. ولذا نجد صاحبة الورقة البحثية قد ركزت على محاور عديدة، هي: - قراءة في تاريخية الإصلاحات، - دواعي الإصلاح التربوي 2003 م إلى يومنا هذا، - اجتهادات وزارة التربية الوطنية في تطوير التعليم منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، - الاهتمام بنخبة المتعلمين محاولة للارتقاء الى مصف الدول المتقدمة - ثنويات الامتياز-، جودة الإنفاق على التعليم من أولويات الدولة في تطوير التعليم الثانوي، - مشروع الوتيرة المدرسية نظرة جديدة للتطوير، - الأنترنت ورقمنة الإدارة من أجل تحسين نوعية التعليم، - نظرة استشرافية لتطوير التعليم الثانوي بالجزائر.

وتأتي دراستنا الموسومة بـ "مناهج تعليم اللغة العربية بين البناء وتحديات العولمة - المرحلة المتوسطة نموذجا-" لتخصص الحديث عن إصلاح مناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، من خلال التطرق إلى أهم الإصلاحات، ونقدها ومن ثم عرض بعض البدائل المسهمة في تحديث منهاج اللغة العربية من حيث البناء والمحتوى.

لتحقيق الأهداف المرجوة تم اعتماد مجموعة من الأدوات الخاصة بالدراسة، أهمها: النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية، التدرج السنوي لأطوار مرحلة التعليم المتوسط، والوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية - مرحلة التعليم المتوسط- كما تمت الاستعانة بكتب السنوات الأربع

من المرحلة المتوسطة، فضلاً عن ذلك اتبعت الدراسة المنهج الوصفي بألية التحليل؛ مع منهج آخر مساعد وهو المنهج التاريخي، الذي تمّ من خلاله تتبّع تاريخ الإصلاح حديثاً. وقبل الولوع إلى الحديث عن أثر إصلاح المنهاج في المرحلة المتوسطة بالجزائر، ينبغي تحديد مفهوم المنهاج، مع تقديم قراءة نقدية لسلسلة الإصلاحات التي شهدتها المناهج التعليمية في هذه المرحلة، وبموجب ما سبق ذكره، كانت العناصر الرئيسة للورقة البحثية، كما يلي: مفاتيح البحث، إصلاح مناهج اللغة العربية بالجزائر بين التأريخ والأهداف؛ وبناء المناهج التعليمية في ظلّ الإصلاحات التربوية.

2- مفاتيح البحث:

1.2 - المنهاج:

1.1.2 - لغة:

يذهب صاحب معجم العين^(د175هـ) إلى أنّ المنهج من مادة (ن ه ج)، فقال: "طريق نهج: واسع وواضح، وطرق نهجة، ونهج الأمر وأنهج - لغتان - أي: وضّح، ومنهج الطريق: وضّحه، والمنهاج، الطريق الواضح".¹ وجاء في لسان العرب لابن منظور^(د711هـ) أنّ المنهج من مادة (ن ه ج): "النهج: الطريق المستقيم، ونهج الأمر وأنهج لغتان، إذا وضّح...".² وهكذا، يتبيّن أنّ: المنهج والمنهاج والنهج تصبّ كلّها في معنى واحد، وهو: الطريق الواضح، ولا يحيد المنهاج في مفهومه الاصطلاحي عن المعنى اللغوي، وهذا ما سنستشقه من المفاهيم التالية.

2.1.2 - المفهوم الاصطلاحي للمنهاج (Curriculum)

يقوم كلّ علم على جملة من المصطلحات التي تعدّ بمثابة بطاقة هويّة لذلك العلم، جامعاً لحيثيات المفهوم الدال على ذلك المصطلح، والبحث الذي بين أيدينا يحوي مصطلحات عديدة، توسم بكونها مفاتيحه الرئيسة، والتي ينبغي تتبّع مفاهيمها الدالة عليها، وههنا نستذكر قول عبد السلام المسدي، في أهميّة المصطلح بالنسبة للعلم، والذي ينصّ على أنّ: "مفاتيح العلوم مصطلحاتها، ومصطلحات العلوم ثمارها القصوى، فهي مجمع حقائقها المعرفيّة، وعنوان ما يميّز كلّ واحد منها عمّا سواه".³ وأهمّ مصطلحات التي لها علاقة بموضوع البحث: مصطلح المنهاج، الذي يتداخل مع مصطلحات أخرى؛ مثل: المنهاج المدرسي، المنهاج المنقّذ... وهذه المصطلحات سيتمّ تحديد مفهوم كلّ منها على حدة، في النقاط التالية:

- المنهاج: "مجموعة المعلومات المختلفة والمحدّدة في كلّ مادة من المواد التي تكسيها المدرسة للمتعلمين، بحيث تتضمن هذه المعلومات مجموعة من الحقائق والمفاهيم والمبادئ في مجالات المعرفة المختلفة (علوم، آداب، حساب، فنون، لغات، إلخ). فهدف التربية القديمة هو

نقل الإرث الثقافي من جيل إلى جيل خوفاً عليه من الضياع، وشكلت المادة العلمية محور العملية التربوية.⁴

- **المنهاج كخطة:** "والمقصود بالخطة هنا إنها خطة وتصميم في آن معاً، وهو بذلك يشبه إلى حد كبير اللفظ المستخدم بالإنكليزية (Desing)، ويمكن أن ننظر للمنهاج على مستويين، الأول مستوى المشروع (الخطة) بالمعنى الصريح للكلمة، حيث يوجه هذا المشروع العملية التربوية، والثاني على مستوى الواقع أن مفهوم المنهاج يرتبط بفكرة العمل التربوي الواعي والمنظم، ولكن ليس بالضرورة نظامي (Formelle). وهذا لا يعني أبداً أن محتوى التربية يجب أن يفرض على المتعلم، إنما يجب أن نجعل هذا المتعلم مدركاً لأهمية ما يتعلمه، وأن نقدم له تنوعاً كبيراً في الأهداف، مع توجيهه إلى الطرائق والوسائل التي تساعد في الوصول إليها، وكذلك طرائق قياس مدى وصوله إلى هذه الأهداف."⁵

- **البحث في المناهج (Curriculum Research)** هو: "نقد منظم لمكونات المنهج، وترتيبها وتحديد أهدافها، وأساليب بنائها وتقويمها والعناصر المؤثرة فيها."⁶

- **المنهاج المدرسي التعليمي:** "هو مجموعة من العناصر المركبة التي تحدّد البناء البيداغوجي للنظام التربوي والتكويني، وهو أيضاً مجموع تجارب الحياة الضرورية لنمو التلميذ... وجملة ما تقدمه المدرسة من معارف ومهارات واتجاهات... لمساعدة المتعلم على النمو المتوازن والسليم في جميع جوانب شخصيته."⁷

وانطلاقاً مما سبق يمكن أن نورد جملة من النقاط التي يمكن من خلالها أن نميّز بين المصطلحات السالفة الذكر، وأهمّها:

- إنَّ المنهاج وفق آراء التربويين لا يعدو أن يكون سوى مجموعة من الدروس التي تخصّ مادة دراسية بعينها في مرحلة تعليمية معينة، إذ يتمّ تدريسها وفق جدول زمنيّ معيّن. وهكذا سوى التربويون بين مصطلحي "المنهاج" و"البرنامج" الذي يتمثّل -هو الآخر- في: "مجموعة من المواد والمواضيع الثقافية واللغوية والعلمية المقرّرة في مستوى تعليمي، أو مرحلة دراسية."⁸ وهو بذلك يختلف عن المنهاج المدرسي، والمنهاج المنقذ، والمنهاج المستهدف، في نقطة رئيسة، وهي أنَّ المنهاج ما هو إلّا جزء من المنهاج المدرسي الذي سنرصد ميزاته في النقطة الموالية.

- **المنهاج المدرسي التعليمي،** هو عبارة عن مشروع تعليمي تعلّمي، الهدف منه إثراء المتعلم في كلّ مراحل تعلّمه، ومن خصائصه أنّه يتشكّل من مجموعة من العناصر التي تتلخّص في: المواد التعليمية، والأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم إضافة إلى الوسائل التعليمية والحجم الساعي والتغذية الراجعة، وتتضافر هذه العناصر لتحقيق الغاية المنشودة من العملية التعليمية. وهكذا، تبين أنَّ المنهاج جزء لا يتجزأ من المنهاج المدرسي الذي تعمل على بنائه هيئات تربوية

خاصة، ولذلك يوسم بكونه منهاجا مستهدفا، لا يتجسد بمنأى عن المنهاج المنفذ، والذي يعدّ "السبيل الذي يمكن أن نبتين منه كفاية المنهج وجودته وتأثيره في المتعلم تأثيرا يتفق مع ما حدّد له من أهداف... إنّ الإيجابيات والسلبيات التي تسفر عنها عملية تنفيذ المنهج تعد أحد الأمور أو الدواعي التي تدعو إلى تطوير المنهج".⁹ وبناءً عليه، نقول: إنّ المنهاج بما يشتمل عليه من مواد دراسية وحجم ساعي؛ لا يخرج عن كونه عنصرا رئيسا من عناصر المنهاج المدرسي، الذي يوصف بأنه مستهدف؛ بمعنى أنّه عبارة عن خطة تضعها الهيئات التربوية بناءً على تطلّعات المجتمع وتجارب، ولا يعدّ المنهاج واقعياً إلّا إذا تمّ تجسيده فعلياً، داخل الفصل الدراسي، وتحققت الغاية المرجوة منه وهي بناء شخصيّة المتعلّمين، فضلا عن تعديل وتقويم ما ينبغي تعديله تحت مسعى "تطوير المنهاج".

2.2 عناصر المنهاج:

يتكوّن المنهاج من مجموعة من العناصر يمكن إجمالها في: الأهداف التعليمية، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم.

1.2.2 الأهداف التعليمية وهي: "عبارات توضح أنواع النّاتجات التّدرسية Learning outcomes في سلوكات الطّلاب المتوقّع إحداثها في منظومة التّدرّس، وإذا صيغت هذه النّاتجات بصورة إجرائية، أي على هيئة سلوك أو أداء قابل للملاحظة والقياس، عندئذ يطلق على الأهداف، لفظة الأهداف السلوكية Behavioral أو الأهداف الأدائية Performance objectives"¹⁰ وتنقسم الأهداف التي يسعى المنهاج إلى تحقيقها إلى قسمين: عامّة وإجرائية؛ فأما العامّة، فهي: "التي يشار إليها في ديباجة المنهاج في شكل مقدّمة أو مدخل أو من خلال التّوجيهات والإرشادات، التي يعدّها ويقدمها واضع المنهاج أو المقرّر الدّراسي".¹¹ وأما الإجرائية؛ فيقصد بها: "ما يسطّره المنهاج، وما يتضمّنه المقرّر، أو الموضوع في أيّ مادّة تعليميّة، وما يريده المدرّس أن يحقّقه التّلميذ أو الطّالب، أو أن يقوم به من أجل إحداث تغيير إيجابي في سلوكه؛ كإكتساب معارف جديدة وقيّم ومواقف لم يكن له علم بها، أو لم تكن واضحة أمامه، أو خبرات وتجارب حياتيّة تساعد على مواجهة الصّعاب والعوائق، وتمكّنه من القدرة على التكيّف وحسن التصرف".¹²

2.2.2 المحتوى: "هو المعالجة التفصيلية لموضوعات المقرر فإن كان المقرر قد حدّد ووضع في فهرس الكتاب فإنّ التّناول التفصيلي لهذه الموضوعات كما وردت في الكتاب المدرسي هي التي يطلق عليها محتوى المنهج"¹³ كما قد: "يوصف المحتوى بأنه المعرفة أو المهارات أو الاتجاهات أو القيم التي يتعلّمها الفرد".¹⁴

3.2.2 الأنشطة: تعدّ الأنشطة "جزءاً مكتملاً للمنهاج المدرسي، يتمثّل هدفها الأعلى في تهيئة منهاج تعليمي محبّب، يساعد على خلق جيل من الطّلبة المبدعين، كما يشكّل عنصرا هاما لبناء

شخصية الطالب، وصقل مواهبه ودعم قدراته ويسهم في إعداده للتفاعل الإيجابي مع بيئته ومجتمعه.¹⁵ وهي أنواع نجملها فيما يلي:¹⁶

- النشاط الصفّي (Classroom Activity): "هو ذلك النشاط الذي يتم داخل غرفة

الصف، سواء أكان نشاطا تعليميا من قبل المعلم، أو نشاطا تعليميا من قبل المتعلم."

- النشاط اللاصفي (Non-Classroom Activity): "وهو النشاط الذي يتم خارج غرفة

الصف سواء أكان داخل المدرسة أو خارجها، ويقوم به المعلم أو المتعلم."

- النشاط الأساس (Essential Activity): " مجموعة الأعمال التي ينفذها جميع

الطلاب، بهدف بناء المعرفة العلمية، الأساسية في المادة الدراسية."

- النشاط الاستهلالي (Warming-up Activity): "مجموعة الأعمال التي ينفذها الطلاب

للوصول إلى حالة ذهنية تمكنهم من تلقي التعليم الجديد، وقد يكون النشاط متعلقا بتعلم سابق

يمهد للمتعلم الجديد، أو نشاطا استكشافيا يقود إلى التعلم الجديد."

- النشاط التعزيزي (Supplementary Activity): " هو مجموعة الأعمال التي ينفذها

مجموعة الطلاب الذين أنجزوا المادة الدراسية، بصورة عادية، ومن شأن هذه الأنشطة أن تدعم

تعلمهم، وتوصلهم إلى تعميق المادة وإتقانها."

- النشاط الإثرائي (Enrichment Activity): "مجموعة من الأعمال التي ينفذها

مجموعة من الطلاب الذين أتقنوا مادة الكتاب المدرسي، وتسمح قدراتهم وإمكاناتهم بإيصالهم إلى

مستويات أداء فائقة تصل أحيانا إلى الابتكار والإبداع."

- النشاط العلاجي (Remedial Activity): " هو مجموعة من الأعمال التي ينفذها

مجموعة من الطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم، ومن شأن هذه الأعمال * المساهمة في

معالجة وتذليل هذه الصعوبات، وتأخذ شكل إعادة تدريس بصورة أكثر ملائمة لهذه الفئة من

الطلاب، مع ضرورة أن تنفذ مثل هذه الأنشطة بإشراف المعلم وتوجيهه."

4.2.2 التّقييم: هو العملية التي يتمّ بواسطتها إصدار حكم على مدى وصول العملية

التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، وكذلك يتمّ بواسطتها الكشف عن نواحي النقص

في العملية التربوية، في أثناء سيرها واقتراح الوسائل لتلافي هذا النقص.¹⁷ وانطلاقا مما سبق

نقول: إنّ عناصر المنهاج كلّ متكامل والفصل بينها منهجي لا غير، فلا يمكن تنفيذ عنصر ما

وتجاهل البقية أثناء العملية التعليمية؛ إذ إنّ نجاحها وتحقيق الأهداف المسطرة من قبل الهيئات

المختصة، رهين تضافر العناصر ككلّ، دون إهمال أي عنصر منها.

3. إصلاح منهاج اللغة العربية بين التّاريخ والأهداف:

مناهج التعليم من أهمّ الجوانب التي يطالها التغيير بين الفينة والأخرى، والهدف من ذلك هو مواكبة التطوّرات التي يشهدها المجتمع، ومحاولة أقلّمة المتعلّمين مع ما يتضمّنه المنهاج من قيم مجتمعيّة وثقافيّة. لذلك فإنّ: تطوير المنهاج يعدّ أحد جوانب النّشاط التربوي، ويعرف أيضا بـ (تطوير المنهاج)، أو (دراسات المنهاج)، والذي يركّز بدوره على: تحديد المعارف والمهارات والقيم التي يتوجّب على المتعلّم أن يكتسبها داخل المدرسة، وكذا تحديد الخبرات التي ينبغي توفيرها لتحقيق الأهداف التعليميّة المرجوّة، إضافة إلى التّركيز على كفيّة تخطيط التعليم والتعلّم في المدارس، وقياسها وتقويمها.¹⁸ يبدو أنّ المنهاج يركّز على مجموعة من القضايا، هي من صميم اللّسانيّات التّطبيقيّة، مثل: التّخطيط، تصميم المقرّرات الدراسيّة... وغير ذلك، وبناءً عليه عمد أحد الدّارسين إلى وضع مفهوم لتطوير المنهاج، قائلا: "إنّه يشير إلى أحد فروع علم اللّغة التّطبيقي الذي يعالج هذه القضايا، ويصف مجموعة من العمليّات ذات العلاقات المتبادلة، التي تركّز على تصميم ومراجعة البرامج اللّغويّة وتطبيقها وتقويمها".¹⁹ واستنادا إلى ما سبق يمكننا القول: إنّ المنهاج يتّسم بالمرونة والطّواعيّة، الأمر الذي يجعله قابلا للتّعديل والتّطوير في أيّ لحظة زمنيّة، وهذا التّعديل أو التّطوير يمسّ جوانب عدّة؛ أهمّها: المحتوى، والتّقسيم الزّمني، وسبل التّقويم... إلخ. وههنا تجدر الإشارة إلى مراحل الإصلاحات أو التّطورات الأخيرة التي طبّقها البيداغوجيون على المنهاج في المدرسة الجزائريّة، ويمكن تصنيفها إلى:

- المرحلة الأولى؛ وكانت بداية الانتقال بمسار المدرسة الجزائرية في مرحلتها المتوسطة من اعتماد النّظام القائم على الدّراسة ثلاث سنوات، يتوّج بعدها المتعلّمون بشهادة التعليم الأساسي إلى تبني واقع تربوي جديد يخضع لمعايير علمية مغايرة لما كان سائدا سابقا؛ وذلك بالتحوّل الجذري من العمل وفق المقاربة بالأهداف إلى اعتماد مقاربات بديلة متمثلة في المقاربة بالكفاءات، فضلا عن ذلك إضافة سنة دراسيّة، تعكس المرحلة المتوسطة؛ فاقترح البديل كان بعد طرح مشكلات قطاع التّربية والتعليم لدى الحكومة، وعرضها كورشة من ورشات الإصلاحات- مثل: إصلاح الدّولة، وإصلاح العدالة وإصلاح الوظيف العمومي والاقتصاد...، التي فتحها رئيس الجمهورية لتنفيذ المشروع الوطني المتجدّد، وبتاريخ التّاسع ماي من عام الألفين (09- 05- 2000 م) تقرر إنشاء اللّجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التّربوية، مكلفة بتشخيص وضعية قطاع التّربية وتقييمه واقتراح الإصلاحات اللازمة له، وتقديم تقريرها إلى رئيس الجمهورية خلال مدّة تسعة أشهر²⁰ ليتمّ بعدها اعتماد نظام الأربع سنوات في المرحلة المتوسطة والتحوّل من اعتماد المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات.

- المرحلة الثانية؛ وتتمثّل في مرحلة المناهج الجديدة "الجيل الثّاني" الذي يصطلح عليه بـ "إصلاح الإصلاح"، وكان ذلك ابتداءً من سنة 2015 م ليمتدّ بعدها التّعديل إلى عام 2017م؛ إذ

بموجب " قرار رقم 19 مؤرخ في 9 جويلية 2017م، يتضمن إقرار مناهج الطّور الثّاني من مرحلة التّعليم المتوسّط. بمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 15- 307. المؤرخ في 24 صفر عام 1437 هـ الموافق لـ 6 ديسمبر عام سنة 2015م الذي يحدّد صلاحيات المجلس الوطني للبرامج وتشكيله وتنظيمه، وبعد الاطلاع محضر المصادقة على منهاج الطّور الثّاني من التّعليم الابتدائي رقم 015 / ل. و. م/ 15 المؤرخ في 24 مارس 2015 م، تقرر ما يأتي: المادة الأولى: تمّ إقرار مناهج الطّور الثّاني من مرحلة التّعليم المتوسّط، المرفقة بأصل هذا القرار، ويشرع في تطبيقها بداية من الموسم الدّراسي 2017م/ 2018 م. المادة الثّانية: تشمل مناهج الطّور الثّاني من مرحلة التّعليم المتوسّط. (9 / 10 / 2017 م)" ²¹ إصلاح مناهج عديدة منها منهاج اللّغة العربيّة.

4. بناء المناهج التّعليمية في ظلّ الإصلاحات التّربوية:

1.4 – دواعي تقويم المنهاج وإصلاحه: إنّ النقائص التي عانى منها منهاج ما قبل الإصلاح دعت القائمين على الوزارة إلى تعديله أو إعادة بنائه وفق ما يتناسب وكفاية المتعلّمين؛ إذ يُعنى بناء المنهاج بوضع منهاج مناسب لمدرسة معيّنة، وتتضمّن هذه العمليّة انتقاء أهداف المنهاج، وكذا اختيار المادّة المنهاجية المناسبة، وطرائق التّعليم، والأنشطة التّعليميّة التعلّميّة، إضافة إلى أساليب التّقويم، وإعداد مقرّرات تعليميّة مفصّلة. ²² فعمليّة البناء لا تتمّ بمعزل عن عمليّة تصميم المنهاج، التي تعتمد على عمليّة تنظيم لعناصر المنهاج بهدف تسهيل عمليّة التعلّم، كما يعمل على تحديد العلاقات بين المعلّم والمتعلّم، ومحدّد الموادّ التّعليميّة، والمحتوى، الزّمن المناسب لذلك، فضلا عن ضبط وتحديد مخرجات التّعليم؛ أي إنّ تصميم المنهاج يحيلنا إلى ترتيب جميع العناصر التي توجّه التّعليم والكيفيّة التي تترابط بها عناصر المنهاج من أجل الوصول إلى مخرجات بعينها. ²³ تسهم في إنجاح العمليّة التّعليميّة.

فلا ريب في أنّ إعادة بناء المنهاج وتصميمه تمثّل عاملا من عوامل الإصلاح؛ وبالتّحديد إصلاح المؤسّسة التّربويّة وللباحثين رأيهم الخاصّ في إصلاح السيّاسة التّربويّة، ويتمثّل في: حصر تربيّة المتعلّمين في نجاح سيروراتهم الدّراسيّة، وتنميّة كفاياتهم التّعليميّة. ²⁴ وهو أمر يوجب التّفكير في إصلاح المنظومة التّربويّة، بما تتضمّن من مناهج وسبل التّقويم... إلخ، ولعلّ فكرة الإصلاح من شأنها أن تحقّق أهدافا أخرى، مثل تحقيق التّوازن بين المتطلّبات المجتمعيّة، أي توفير كفايات مهنيّة تتماشى وحاجات المتعلّمين لضمان الحياة السّعيدة المثلّي لهم. ²⁵ إضافة إلى ضرورة الأخذ بعين الاعتبار عوامل أخرى في أثناء عمليّة إصلاح المنهاج، يمكن إجمالها في: ²⁶

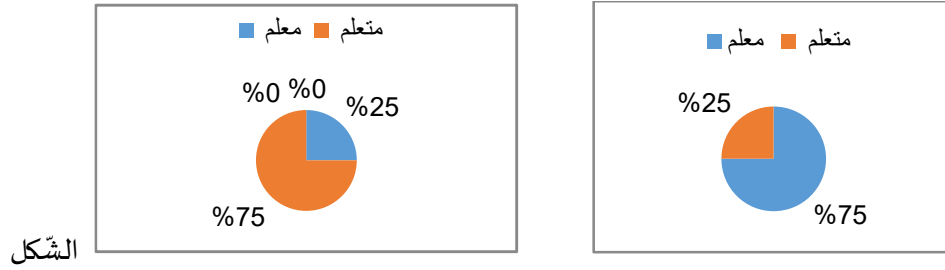
- التّباين بين المتعلّمين من حيث المشارب الاجتماعيّة والثّقافيّة، وكذا من حيث الأساليب التي تتمّ معاملتهم بها في أوساطهم الأسريّة، وهو مبرّر لا ينبغي تجاهله من قبل أهل الاختصاص؛ إذ

ليس الهدف من المدرسة تبليغ مجموعة من المعارف والخبرات فحسب، وإنما إيلاء الاهتمام لتلكم الفروق الموجودة بين التلاميذ.

- نجاح المؤسسات التربوية مرهون بجملة التغيرات التي تحدثها على مستوى نسقها العام، وعلى صلتها بمحيطها العام؛ ومرد ذلك إلى استحوذ النظم الاجتماعية والثقافية المختلفة على الوظيفة التبليغية لها، مثل: المعلومات، ووسائل الاتصال الجماهيري والانترنت...إلخ. فاعتماد مثل هذه العوامل من شأنه أن يسهم في عملية الإصلاح، ويجعل المنهاج المدرسي التعليمي ذا خصوصية؛ حيث يمنحه صفة التفرد عن غيره، إذ من خصوصيات مناهج الإصلاح - الجيل الثاني- في الجزائر، وعلى مستوى المرحلة المتوسطة ما يأتي:

1.1.4- الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات: الحديث عن أسس المنظومة التربوية الجزائرية وأهدافها المستحدثة على الصعيدين الدولي والعالمي، يستدعي بالضرورة الإشارة إلى المقاربات المُلغاة المتبعة في قطاع وزارة التربية الوطنية؛ حيث إنّه من المعلوم أنّ من أهمّ المقاربات التي كانت معتمدة فيما بعد الاستقلال؛ المقاربة بالمضامين، والمقاربة بالأهداف اللتان وظفتا تباعا في نظام التعليم الجزائري، أي بين السبعينيات إلى عام تسع وتسعين وتسعمائة وألف أو الألفين، أين تعالت الأصوات لتجاوز المقاربة الأخيرة (المقاربة بالأهداف) إلى المقاربة بالكفاءات. وتقع هاته المقاربات المذكورة بين بؤادر التّهُّوس بالتّعليم في الجزائر، وإشكالات التّنفّيد.

فإذا ألقينا نظرة متفحّصة على المقاربة بالأهداف نجدها تقوم على "وصف ما يستطيع التّلميذ أدائه من سلوك مرغوب فيه في نهاية المنهج، أو المقرر الدّراسي أو وحدة التّدرّيس، أو الدّرس".²⁷ بالتركيز على الجانب المعرفي أو الوجداني أو الحس حركي. ونتيجة للانتقادات التي طالت المقاربة من طرف المختصّين والتّربويين، جنحت الجزائر إلى تبنيّ المقاربة بالكفاءات، بهدف ربط الشّباب مع الألفية الجديدة والتّطورات المصاحبة لها. وهكذا، أضى التّساؤل المطروح: ما الكفاءات التي ينبغي أن يكتسبها المتعلّم ليتعرّز دوره في بناء مجتمعه بوصفه مواطنا فعّالا فيه يشكّل حلقة مهمّة في التّنميّة الوطنيّة الشّاملة؟²⁸ وبناء عليه فإنّ: التّعليم وفق المقاربة بالكفاءات يهدف إلى بناء كفاءات اجتماعية علميّة ومهنيّة في الآن نفسه، وذلك على المدى المتوسّط والمدى البعيد، وتكوينهم تكويناً يتفاعل والواقع البيئي. فضلا عن ذلك السّعي نحو تنميّة قدرات المتعلّم بتحسينها لمواجهة المستقبل؛ أي حلّ المشكلات التي تواجهه. وبهذا تصبح هذه المقاربة أكثر ملاءمة للتّعلّم، وأقوى فعاليّة لتنشئة الأجيال في كنف اجتماعي ومعرفي يلبي الحاجيات المختلفة للمتعلّمين سواء كانت فطريّة أو وظيفيّة (العاجلة والأجلة) على الصّعيدين التّعلّمي والوظيفي معا. وكلّ ذلك لا يتمّ إلا عبر مسار بيداغوجي يتناغم وتطوّرات العصر المشهودة في شقّ الحقوق



رقم 01: التعليم بالمقارنة بالأهداف الشكل رقم 02: التعليم بالمقارنة بالكفاءات.

- ومن حيث المحتويات؛ يمكن تفصيل الحديث فيها من خلال أهم المستجدات، مثل: وضع طرائق جديدة لتحضير الدروس لتتطابق ومناهج الإصلاح الجديدة، إضافة إلى إعادة النظر في نظام التقييم مثل امتحان شهادة البكالوريا وامتحان شهادة التعليم المتوسط.³⁰ وبعد مضي ما يقارب عقدا بأكمله بادر المختصون إلى تدارك النقص التي تخللت تطبيق المقارنة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية، ومن بين هذه الانتقادات نذكر ما ورد في الدراسة التالية " تقويم سياسة إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر" التي تؤكد على أن قطاع التربية والتعليم لم يحقق التوازن بين الكم والكيف؛ حيث رجحت كفة الكم على حساب الكيف؛ بمعنى أن المنظومة التربوية نجحت في ضمان حق التعليم لجميع الجزائريين، بينما فشلت في تكوين الفرد الكفء والمؤهل لتحقيق التنمية والتحرر من قيود التبعية التي فرضتها العولمة، فهذه هي المعادلة التي لم تحدث في إصلاح المنظومة المنتهج منذ سنة الألفين (2000 م)، ذلك أنها لم تؤد إلى حل معادلة الأزمة التربوية، وهذا ما ينبغي أن يقف عنده صناع القرار في الجزائر إذا أرادوا إصلاحا حقيقيا للمنظومة التربوية التعليمية.³¹ وهكذا، حاول صناع القرار إعادة النظر في التعليم وفق المقارنة بالكفاءات، لتواكب كل تطور معرفي وتكنولوجي، لسد الفجوة بين المتعلم والمستجدات العالمية على الصعيد العلمي والاقتصادي والتكنولوجي، وهذا ما نجد صداه في الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية، التي تنص على أن التحويل البيداغوجي أو محاولات الإصلاح تسعى في مجملها إلى:

✍ على الصعيد العالمي؛ وذلك بوساطة منح اللغة العربية دورها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي الفاعل بتحسين تعلمها وتعليمها، والهدف من ذلك سد حاجيات التعليم ليكون قادرا على التعبير عن العالم الإسلامي والأفريقي والمتوسطي والعالمي، من ناحية، والوصول إلى مرحلتى الإبداع والابتكار من خلال استثمار التطورات المختلفة؛ العلمية والتكنولوجية والتقنية عبر العالم في تطوير التعليم من ناحية أخرى.³²

✍ على الصعيد الدولي؛ تظهر مساعي الإصلاح في مستويات عديدة، فأما المستوى الأول منها، هو: المستوى القيمي الثقافي؛ ويتحقق من خلال إعادة الاعتبار للمكانة السامية لصاحبة

الجلالة - اللغة العربية- لدى متعلميها، بجعلها جزءاً أساسياً في حياتهم وعنصراً مهماً من عناصر التكوين المعرفي والعاطفي لديهم، ومن خلالها تُكتشف القيم ويُقدّر التراث ويُعزّز به. وأما المستوى الثاني منها يتمثل في: المستوى البيداغوجي؛ ويتجسّد فعلياً بوساطة تأسيس فلسفة تعليمية توازن بين متطلبات العصر، وتحديد عن الثنائيتين السلبيتين؛ الحفظ والتلقين، وتمنح الفعالية لطرفي العملية التعليمية التعليمية المعلم والمتعلم على حدّ السواء؛ بمعنى أن يكون المتعلم متعلماً باحثاً، ومناقشاً وناقداً في الآن نفسه، فهذه السمات ينبغي أن تكون عناصر رئيسة في تكوينه العلمي والمعرفي. وأن يكون المعلم (الأستاذ) محترفاً، وهذا لا يتحقق إلا من خلال هندسته للأنشطة التعليمية على المديين القريب والبعيد، فضلاً عن حرصه الشديد على التطوير من نفسه، وإمكاناته وطرائق تدريسه.³³

وأما على المستوى اللغوي؛ فيمكن القول: إنّ ذلك يتم تحقيقه من خلال الكفاءة الشاملة والكفاءات الختامية لكل مقطع تعليمي؛ فإذا ألقينا نظرة متفحّصة على كتاب السنة الأولى من مرحلة التعليم المتوسط - على سبيل التمثيل لا الحصر، نجد أنّ الكفاءة الشاملة المدوّنة في بداية كلّ مقطع من المقاطع التعليمية، تتلخّص في أن يتمكن المتعلم من التواصل بلغة سليمة، وقراءة نصوص مركبة سردية وصفية، لا تقل عدد كلماتها عن مئة وسبعين كلمة قراءة سليمة مسترسلة منمّعة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصلية دالة.³⁴

كما يمكن التمثيل لبعض الكفاءات الختامية، بكفاءتين؛ الأولى من المقطع الثاني "حبّ الوطن"، ومفادها: "ينتج المتعلم نصّاً بطولياً عن شهيد من شهداء الثورة الجزائرية المجيدة، بلغة سليمة، يضمّنه قيماً وطنية، يجمع فيه بين السرد والوصف، موظّفاً النعت وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة والفاعل والتشبيه والجناس"³⁵ والأخرى من المقطع السابع "الطبيعة" وملخص الكفاءة الختامية كما يلي: إنتاج نصّ متنسق منسجم حول المناظر الطبيعية الخلابة، يمزج فيها المتعلم بين النمطين السرد والوصفي، ويوظّف المنصوبات التالية: الحال بأنواعه والمفعول معه، ما يفيد التوكيد والتعليل والأسلوب الإنشائي بأنواعه.³⁶

وانطلاقاً مما سبق حول المستوى اللغوي، نقول: إنّ المعارف التي تروم الوزارة الوصية تحقيقها، هي تمكين متعلم السنة الأولى من التعرّف على الموارد النحوية والبلاغية البسيطة التي تسهم في بناء كفاءته اللغوية وكفاءته التواصلية، مع تعريفه بأهم الشخصيات الوطنية والتاريخية، وتنمية مدركاته العلمية حول الطبيعة وكيفية الحفاظ عليها من خلال نصوص فهم المنطوق وفهم المكتوب (قراءة مشروحة، ودراسة نص أدبي)... الخ.

واستناداً إلى الأهداف السالفة الذكر يتبيّن أنّه من أهمّ ما تمّ استحداثه في هذا الإصلاح (الجيل الثاني، أو إصلاح الإصلاح)، تدعيم المناهج بالتعليمات التي تنبني على فكرة المقاطع؛ حيث

يضم كل مقطع تعليمي ثلاثة ميادين رئيسة، هي: ميدان فهم المنطوق، وميدان فهم المكتوب، وميدان التعبير الكتابي، فضلا عن الوضعية المشكلة الانطلاقية، والوضعية الجزئية التابعة لها. إضافة إلى ذلك يبنى كل ميدان على مركبات الكفاءة الشاملة، والكفاءة الختامية التي تكون المنطلق الأساس للمقطع الموالي الذي يحتوي عليه التدرج السنوي³⁷ فالسعي نحو تطبيق مهارات الميادين الثلاثة تطبيقا صحيحا يسهم لا محالة في تلبية طموحات المجتمع الذي يعمل على الإحاطة بأسباب النجاح والانفتاح على الثقافة العالمية، وكذا استرداد عناصر التميز الحضاري. وهذا لا يتحقق بمنأى عن تأهيل الوسط التربوي، والانتقال من التفكير الجزئي إلى التفكير الكلي، وتحديث طرائق وأساليب التعليم...³⁸

وإذا ما حاولنا استقصاء الميادين الثلاثة، وبخاصة ما تعلق منها بالسنة الرابعة من من مرحلة التعليم المتوسط، سنقول: إن ميدان فهم المنطوق، والذي يعد بمثابة البديل عن نص المطالعة الموجّهة في إصلاح 2003 م - 2004 م يعمل على تنمية مهارة الاستماع (استقبال) ومهارة الكتابة (إنتاج) للمتعلّمين. وهكذا، يسهم في تنمية الكفاءتين اللغوية والتواصلية معا، لكن الملاحظ على نصوص فهم المنطوق أنّها مدرجة ضمن دليل الأستاذ والتدرج السنوي لأطوار مرحلة التعليم المتوسط، وهذا يساعد على تنمية التركيز لدى المتعلّمين، فتكون بذلك الطريقة المنتهجة لها جانبها الإيجابي، وفي الآن نفسه لها جانبها السلبي؛ إذ إنّها في أغلب الأحوال تُغيّب فيها مراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين، إضافة إلى أنّ نصوصها ذات طابع علمي يقصي الأدبية، ومن أمثلتها: هجرة الكفاءات، واللغة العربية وتحديات التقدم العلمي والتكنولوجي، وتلوث البيئة، وثقافة الصورة... وهذا من شأنه أن يلغي الجانب الإبداعي للمتعلّمين. وعلى الرغم من ذلك إلا أنّ النصوص المقدمة أولى فيها مصممو المناهج العناية البالغة للمجتمع المصغر، بإدراج النصوص المعبرة عنه، مثل: تلوث البيئة، ومعرض غرداية وهجرة الكفاءات...

وميدان فهم المكتوب بشقيه؛ النصوص والظواهر اللغوية تحقّقان الانسجام مع الواقع؛ إذ إنّ الظواهر اللغوية المختلفة يتم استنباطها بما ورد في النصوص المختارة مستنديين في ذلك إلى المقاربة النصية، إضافة إلى ما سبق ذكره، نلاحظ أنّ هذه النصوص ذات طابع عالمي - مؤلفون من مختلف دول العالم (الجزائر واليمن الأردن، المنظمة العربية للهلال الأحمر والصليب الأحمر، وكالة أونروا...)-. وعلمي محظ في الآن نفسه، فقلّما نجد نصوصا أدبية يغلب عليها الإنشاء والخيال، وهنا نشير إلى نصّ أنية الفخار لعبد الحميد بن هدوقة ولعلّه النص الوحيد الذي يشتمل بعض الشيء على الخيال والإبداع الأدبي. فعلى الرغم من جودة اختيار النصوص التواصلية المقدمة وأهميتها في تمكين المتعلّم معرفيا ومهاريا، ومساعدته على حلّ بعض المشاكل التي تواجهه، وجعل رصيده العلمي أقوى، إلا أنّها تغيّب - بعض الشيء - الغاية المنشودة، وهي

الحفاظ على السّلامة اللّغوية للمتحدّثين باللّغة العربيّة، ومردّد ذلك افتقار الكتاب المدرسي لمقاطع أدبية بحتة بالموازاة مع المقاطع العلمية. ويمكن التّديل على ذلك بما احتواه المخطّط السنوي لمنهاج اللّغة العربيّة.

[illegible]

الشكل رقم 03: التدرج السنوي لتعلمات السنة الرابعة متوسط لمادتي اللغة العربية والتربية الإسلامية

ومحصّلة أهداف منهاج تعليم اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة من المرحلة المتوسّطة كما تمّ توظيفها في مقدمة الكتاب المدرسي، هي:³⁹

✍ إكساب المتعلمين المعلومات والمهارات والقيّم والمنهجيات التي تمكنهم من حل المشكلات التي تعترضهم، من خلال اختيار التعلّيمات الخاصّة بالمقاطع الثمانية من حياة واهتمامات المتعلمين.

✍ تزوّد المتعلمين بجملة من التعلّيمات اللغوية، التي ستوظّف فيها المعارف والخبرات، وكذا تساعداهم على التعبير عن مواقفهم، وكلّ ذلك لا يتمّ إلا من خلال الاستئناس بما يُقدّم في الكتاب من نصوص فهم المنطوق ونصوص فهم المكتوب.

✍ تنمية مهارتي الاستماع والحديث، ولا يتحقّق ذلك إلا باستقبال مجموعة من الخطابات عن طريق الاستماع، وإنتاج نصوص شفويّة، تتمثّل فيما تمّ فهمه وتلخيصه وإلقاؤه، واستثمار ذلك في تعلّم أنماط النصوص المختلفة.

✍ الإلمام بوسائل الاتّساق وآليات الانسجام من خلال نصوص فهم المكتوب التي من مرامي اعتمادها، تعليم المتعلمين كيفية بناء النصوص وتنظيمها والربط بين أجزائها، وهذا يسهم في تمكين المتعلمين من الإنتاج الكتابي والإنتاج الشفوي.

2.4. الاقتراحات البديلة لتحديث منهاج اللغة العربيّة في المرحلة المتوسطة.

بعد استقصاء نصوص فهم المنطوق الخاصّة بالسنة الرابعة متوسط، ونظرا لأهميّتها في تمكين المتعلّم من اكتساب مهارة الاستقبال (الاستماع) ومهارة الإنتاج (الحديث). إضافة إلى نصوص فهم المكتوب وجودة انتقائها على المدى العالوي، راودت الذهن مجموعة الأفكار مرتبطة بنصوص فهم المنطوق وفهم المكتوب معا، لربّما تكون داعمة ومكمّلة لمساعي الوزارة الوصيّة، من بينها:

✍ على مستوى فهم المنطوق؛ لما كانت هذه الأنواع من النصوص تستند في تدريسها إلى الاستماع، لا بد من مواكبة التطور التكنولوجي وفتح آفاق للمتعلّمين لاستثمار التقنيّات الحديثة في تعلّم مثل هذه النصوص، لاسيّما وأنّ النفس تميل إلى كلّ ما هو مستحدث، بحيث يتمّ عرض النصوص بالدمج بين الصّورة والصّوت (عرضها في شكل فيلم تعليمي مدعّم بالقراءة)، فقد يسهم هذا الأمر في سدّ الفجوة بين الواقع المعيش وما يكتسبه المتعلّم في المدرسة. ولا يتحقّق ذلك إلا بتوفير الأجهزة التكنولوجية الحديثة، وتمكين المعلمين والمتعلمين من استخدامها وتوظيفها في حصّة فهم المنطوق. وهكذا، يتحقّق هدفان؛ أولهما اندماج كلّ المتعلمين مع ما هو مطروح عبر الفيديو، وثانيهما إعفاء المعلم (الأستاذ) من تكرار النصّ لأكثر من مرّة. مع ضرورة المزاوجة بين النصوص العلميّة والنصوص الأدبيّة، فلا يكفي تكوين متعلّم قادر على حلّ المشاكل التي تعترضه فحسب، وإنّما تكوين الأديب، والفقيه والصّحفي...

 على مستوى فهم المكتوب؛ باعتبار أن اللغة العربية هي اللغة التي تدرس بها بقية المواد فلم لا تُنتقى بعض النصوص في المقاطع التعليمية بما ينسجم وبعض المواد المدرسة في أطوار التعليم المتوسط؟، كدروس العلوم الإسلامية والتاريخ والجغرافيا... لتكون النصوص المنصوص عليها منسجمة وبقية المواد، فلا نبني المعارف الفكرية فحسب كما تنص عليه الكفاءة العرضية؛ بل نبني الإنسان المواطن السوي كما تطمح إليه المنظومة التربوية، من خلال تضافر الأنواع الأربعة للكفاءة العرضية. ويمكن بسط ذلك بمثالين للتوضيح؛ فمثلا ونحن نتحدث عن "التلوث البيئي"، لم لا يتم انتخاب نصوص لمناطق صناعية كبرى بالجزائر، تحتوي على التعريف بتلك المنطقة تاريخيا وجغرافيا واقتصاديا مع رصد لأنواع التلوث والأمراض الناجمة عن مصانعها؟، فيربط النص بالتاريخ والجغرافيا من جهة وبالعلوم الطبيعية والجيولوجيا من جهة أخرى. إضافة إلى هذا المثال، ونحن نتحدث عن "العلم والتقدم التكنولوجي"، لم لا يكون هناك نص حول أحد العلماء الجزائريين والتعريف باختراعاتهم وإنجازاتهم، وبخاصة أن المقطع قد استهل بالعالم اللغوي الجزائري "عبدالرحمن الحاج صالح رحمه الله" وأهم مؤلفاته اللسانية، ومن علماء الجزائر إضافة إلى اللساني "الأستاذ الدكتور الحاج صالح رحمه الله"، نجد أيضا العالم الفيزيائي بلقاسم حبة...، وذلك من أجل التعريف بعلمائنا لأبنائنا طلاب المدارس، وتعريف العالم بعلماء الجزائر وفخرها. دون أن ننسى التوازن بين كفتي النصوص العلمية والنصوص الأدبية...

5. خاتمة: وانطلاقا مما سبق، نقول: إن إصلاح المنظومة التربوية ككل، قد شمل المناهج التي عرفت مراحل عديدة، كل مرحلة منها متممة ومكملة لسابقتها، وتحاول تحديث المناهج المدرسية، وذلك من خلال إعادة النظر في مكونات المنهاج، من محتويات وطرائق وآليات التقويم؛ حيث نلاحظ أن هذه التغييرات المتتالية قد كانت بنسب معقولة، هدف من خلالها واضعوا المناهج إلى مواكبة تطلعات العصر ومتطلباته العلمية.

1.5 - النتائج

- للمنهاج قابلية وطواعية ومرونة لتقبل مستجدات العولمة؛ حيث إنه يجعل المتعلم منسجما ومتطلّبات مجتمعه من جهة، وما تفرضه التطورات المعرفية من جهة أخرى، فبعد أن كان متلقيا سلبيا في المرحلة التي تم فيها تبني "المقاربة بالمضامين والمقاربة بالأهداف" عملت "المقاربة بالكفاءات" على إعدادة معرفيًا ووظيفيًا، ولذا فالمنهاج المدرسي في المنظومة التعليمية الجزائرية بما فيه منهاج تعليم اللغة العربية عرف تحولات عدة، كان الهدف منها النهوض بمستوى المتعلمين، على المدين المتوسط والبعيد، وبمعنى آخر على المستوى التعليمي وعلى المستوى الوظيفي، وذلك لغرض تحقيق التوازن بين الكم والكيف.

- السعي نحو إصلاح المنهاج وتطويره؛ لاسيما في آخر إصلاح (الجيل الثاني)، أحدث تغييرات بنسب معقولة على المستوى الشكلي (المصطلحات)، وكذا على مستوى بعض محتويات الكتاب ومحاورة، ليوأكب تطلّعات العصر. فعلى الرغم من أهميّة هاته الإصلاحات والجهود الجبّارة التي كرّست من أجل تطوير المنظومة التربوية، بما يتناسب والمعطيات العالمية، إلّا أنّه – لربما - كان من الضروري أيضا إيلاء الاهتمام بالوسائل التعليمية المتطورة وتعميمها على مختلف المؤسسات التربوية في الوطن، لتمكين الأجيال الحالية من فهم أدق واستيعاب أكثر لما تحمله النصوص التعليمية، وبخاصة نصوص فهم المنطوق، إضافة إلى محاولة ربط بين بعض نصوص فهم المكتوب بما يدرسه المتعلّم من مواد كالتربيّة الإسلاميّة والتّاريخ والجغرافيا... وهذا لترسيخ المعارف لدى المتعلّمين وبيان كميّة استثمارها فيما يخدم حياتهم من حلّ للمشكلات التي تعترضهم من ناحية، وخدمة للوطن من ناحية أخرى، ومنح العالميّة لمنهاج اللّغة العربيّة ليكون منهاجها في موضع إفادة واستفادة.

2.5- المقترحات: من المقترحات المتعلّقة بموضوع مناهج تعليم اللّغة العربيّة بين البناء وتحديات العولمة، ما يلي:

- إشراك أساتيد ومفتشي اللّغة العربيّة في مرحلة التّعليم المتوسّط، وكذا المختصّين في مجال التّعليمية في عمليّات إصلاح المنهاج المستقبليّة عن طريق سبر الآراء حول التّعديلات المقترحة.

- تعميم نوادي الأنترنت في كلّ المؤسسات التربوية مع إجبارية تعليم مادة الإعلام الآلي في كلّ المتوسّطات من أجل تحسين وتطوير قدرات المتعلّمين في التّعامل مع التّقنيات الحديثة، حال ما تمّ التّعامل مع نصوص فهم المنطوق بوساطة الوسائل التكنولوجية الحديثة.

6- قائمة المراجع:

1.6 – الكتب العربية

- أحمد الصيد وبوبكر خيشان، اللغة العربيّة -السّنة الرابعة من التّعليم المتوسّط-، إشراف تربوي: حسين شلوف، منشورات الشهاب، باتنة، الجزائر، (دط)، 2019 م
- أحمد حسين اللّقاني، تطوير مناهج التّعليم، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 1995 م
- أسما ريس الياس وسلوى محمد علي مرتضى، اتجاهات حديثة في تصميم وتطوير المناهج في رياض الأطفال، دار العصار العلمي للنشر والتوزيع، ط1، 2015م
- حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية. مصر: الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2003م.

- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الاهداف والكفاءات، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، (دط)، (دت).
- ريتشاردز جاك، تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة ناصر بن غالي وصالح الشويخ، (دط)، (دت).
- عبد السلام المسدي، قاموس اللسانيات مع مقدمة في علم المصطلح، الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر، (دط)، (دت).
- عز العرب إدريسي ازمي و عبد اللطيف الجابري، تنمية الكفايات التعليمية - نماذج تطبيقية، دار أبي رقراق، الرباط، المغرب، (دط)، 2017م.
- علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس. الجامعة المفتوحة، ط2، 1997 م
- الفراهيدي (الخليل بن أحمد ت 175 هـ)، كتاب العين مرتبا على حروف المعجم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003 م.
- محفوظ كحوال، ومحمد بومشاط.. كتابي في اللغة العربية -السنة أولى من التعليم المتوسط- الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (2021-2022 م).
- محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، المغرب، دط، 2011م.
- محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2001م.
- محمد مغزي بخوش، مقاربات التدريس-أصالة وتطور وعصرنة-، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، (دط)، (دت).
- محمد بن يحيى زكريا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات - المشاريع وحل المشكلات-، المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، (دط)، 2006م.
- ابن منظور (جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم). لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، (دط)، (دت).
- وجيه فرح، وميشيل دبابنة، الأنشطة التربوية وأساليب تطويرها. دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2011م.
- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية -مرحلة التعليم المتوسط-. الجزائر، أبريل 2016م.
- وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية لوزارة الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي -مكتب النشر-، الجزائر، جويلية / أوت 2017م.

2.6- المقالات:

- أحمد لشهب، تقويم سياسة إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر، مجلة دراسات نفسية تربوية، (12)، 129-154؛ (مارس 2015م).
- حنان بوشلاغم، من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية - خيار الانتقال أم حتمية التغيير-. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، 147-158؛ (أفريل 2021م).

الهوامش والإحالات:

- ¹ - الفراهيدي (الخليل بن أحمد ت 175 هـ)، كتاب العين مرتباً على حروف المعجم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003 م، الجزء 04، ص: 270، 271.
- ² - ابن منظور (جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم). لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، دط، دت، الجزء 48، ص: 4555.
- ³ - عبد السلام المسدي، قاموس اللسانيات مع مقدمة في علم المصطلح، الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر، دط، دت، ص 11.
- ⁴ - أسما ريس الياس وسلوى محمد علي مرتضى، اتجاهات حديثة في تصميم وتطوير المناهج في رياض الأطفال، دار العصار العلمي للنشر والتوزيع، ط1، 2015م، ص: 17.
- ⁵ - المرجع نفسه، ص 20.
- ⁶ - حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية. مصر: الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2003م، ص: 69.
- ⁷ - محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، المغرب، (دط)، 2011م، ص 83.
- ⁸ - خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الأهداف والكفاءات، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، (دط)، (دت)، ص: 152.
- ⁹ - أحمد حسين اللقاني، تطوير مناهج التعليم، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 1995 م، ص: 08.
- ¹⁰ - حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ص: 65.
- ¹¹ - خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الأهداف والكفاءات، ص: 66.
- ¹² - المرجع نفسه، ص 58.
- ¹³ - المرجع نفسه، ص 134.
- ¹⁴ - المرجع نفسه، ص: 135.
- ¹⁵ - وجيه فرح، وميشيل دبابنة، الأنشطة التربوية وأساليب تطويرها. دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2011م، ص 07.
- ¹⁶ - محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2001م، ص: 46، 45.

- * - كلمة العمال هكذا وجدت، والأصح الأعمال.
- ¹⁷ - علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس. الجامعة المفتوحة، ط2، 1997 م، ص: 182
- ¹⁸ - ينظر ريتشاردز جاك، تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة ناصر بن غالي وصالح الشويخ، (دط)، (دت)، ص: 23.
- ¹⁹ - المرجع نفسه، ص: 23، 24
- ²⁰ - ينظر أحمد لشهب، تقويم سياسة إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر. مجلة دراسات نفسية تربوية، (12)، (مارس 2015م)، ص: 140.
- ²¹ - وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية لوزارة الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي -مكتب النشر-، الجزائر، جويلية / أوت 2017م، ص: 11، 12
- ²² - ينظر محمد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، ص: 80
- ²³ - ينظر المرجع نفسه، ص: 80
- ²⁴ - ينظر عز العرب إدريسي ازمي و عبد اللطيف الجابري، تنمية الكفايات التعليمية -نماذج تطبيقية، دار أبي رقراق، الرباط، المغرب، (دط)، 2017م، ص: 105.
- ²⁵ - ينظر المرجع نفسه، ص: 105
- ²⁶ - ينظر المرجع نفسه، ص: 106
- ²⁷ - محمد بن يحيى زكريا وعباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات - المشاريع وحل المشكلات-، المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، (دط)، 2006م، ص: 22.
- ²⁸ - ينظر حنان بوشلاغم، من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية - خيار الانتقال أم حتمية التغيير-. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، (أفريل 2021م)، ص: 154
- ²⁹ - ينظر محمد مغزي بخوش، محمد، مقاربات التدريس-أصالة وتطور وعصرنة-، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، الجزائر، (دط)، (دت)، ص: 65
- ³⁰ - ينظر أحمد لشهب، تقويم سياسة إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر، ص: 148
- ³¹ - ينظر المرجع نفسه، ص: 152
- ³² - ينظر وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية -مرحلة التعليم المتوسط-. الجزائر، أفريل 2016م، ص: 04
- ³³ - ينظر المرجع نفسه، ص: 04
- ³⁴ - ينظر محفوظ كحوال، ومحمد بومشاط،. كتابي في اللغة العربية -السنة أولى من التعليم المتوسط-. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (2021-2022 م).
- ³⁵ - المرجع نفسه، ص: 31
- ³⁶ - ينظر المرجع نفسه، ص: 131
- ³⁷ - ينظر وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية -مرحلة التعليم المتوسط-، ص: 04-14
- ³⁸ - ينظر المرجع نفسه، ص: 03

³⁹ - ينظر أحمد الصيد وبوبكر خيشان، اللغة العربية -السنة الرابعة من التعليم المتوسط-، إشراف تربوي: حسين شلوف، منشورات الشهاب، باتنة، الجزائر، (دط)، 2019 م. (مقدمة الكتاب)