

## Types of Educational Texts in the Curricula of Teaching Arabic in Algeria - The Qur'anic text as a Model-

Nacima Nabi <sup>1</sup>

<sup>1</sup>University of Oum El Bouaghi (Algeria)

Received: 12/2022

Published: 01/2023

### Abstract:

The text is formed within certain contexts and bears various discourses of different formats, especially in relation to the study of the text of the Holy Quran. The transition from the concept of a sentence to the text led to the reconsideration of the linguistic study from another vantage point; analyzing the text no longer relies on only describing sentences with reference to its grammatical component or its phonetic and morphological levels. Therefore, the linguistics of the text highlights the cognitive interaction of grammar, rhetoric, and criticism and this fits into the purpose of this study. The textual approach is an effective and successful strategy that is adopted in the Algerian educational curricula for its inclusion of various techniques, means, and methodological procedures in the light of educational reforms, and for being efficient to prepare the learner to integrate into society and be a good individual. This study raises questions about the types of texts proposed in the curriculum and how they serve the learner. It also searches for the place of the Qur'anic text in the curricula for its ability to tell, narrate, describe, converse, and argue; in other words, this text encompasses all the mechanisms of modern linguistic curricula with the various types of texts.

**Keywords:** Educational Texts - The text - The textual approach - The Qur'anic text - Curricula.

### أصناف النصوص التعليمية في مناهج تعليم العربية بالجزائر

- نموذج النص القرآني -

د. نسيمة نابي<sup>1</sup>

<sup>1</sup>جامعة أم البواقي (الجزائر)

### الملخص:

يقوم النص من خلال تشكّله ضمن سياق أو سياقات معيّنة و يحمل خطابات متنوعة ذات أنساق مختلفة بالخصوص ما يتعلق بدراسة نص القرآن الكريم؛ حيث أدى الانتقال من مفهوم الجملة إلى مفهوم النص إلى إعادة تأسيس الدراسة اللسانية على قاعدة أخرى و هي النص ذلك أنّ نحو النص يقف عند وصف الجمل وصفا قائما على المكونات النحوية، فلم تعد تكفي بدراسة المستويات الصوتية والصرفية بل تتعداها إلى أبعد منها بكثير، و لذلك لسانيات النص بالتداخل المعرفي من نحو و صرف و بلاغة و نقد وهو ما عمل على إبراز أنواع النصوص المقررة في الدراسة، وتعدّ المقاربة النصية إستراتيجية فعّالة و ناجحة تمّ اعتمادها في مناهج التعليم الجزائرية التي شملت مختلف التقنيات و الوسائل و الإجراءات المنهجية في ضوء الإصلاحات التربوية باعتبارها أضمن و أنجح لإعداد المتعلم وتكوينه بغية إدماجه في المجتمع ليكون فردا

صالحا، ولهذا نتساءل: عن أنماط النصوص المقترحة في المنهاج، و ماذا قدّمت للمتعلّم؟ و ما حصّة النّص القرآني الكريم فيه بحيث يتوفر على الإخبار و السرد و الوصف و الحوار والحجاج؛ أي تتوفر فيه آليات المناهج اللّسانية الحديثة بمختلف أنماط النصوص؟

الكلمات المفتاحية: النّص التعليمي، النّص، المقاربة التّصية، النّص القرآني، مناهج.

Z

## تقديم:

إنّ المراد من التّعليم هو إيصال العلم والمعرفة إلى ذهن المتعلم بطريقة منتظمة، باعتباره فنّا أو عملا خاصّا يقوم به المعلّم لتغيير سلوك المتعلّم، بهدف تنمية الفرد وضمان طفولة أسعد للنّاشئة.

لقد أدّى التّغيير الثقافي الذي نشأ عن التّطوّر العلمي التّقافي إلى تغيير الكثير من القيم والمفاهيم الاجتماعية السّائدة كما أدّى إلى تغييرات جوهرية في أساليب الحياة ممّا أثر على أهداف التّربية و وظيفة المدرسة وهو ما أثر بدوره في المنهاج التقليدي بالخصوص مع مناهج التّدريس الحديثة، نحو المقاربة بالكفاءات ؛ أي المقاربة التّصية قصد تحقيق القدرة التّبليغية، خصوصا وقد تمّ تأكيد فاعلية المقاربة التّصية باعتبارها إستراتيجية ناجحة تمّ اعتمادها في مناهج التّعليمية الجزائية التي شملت مختلف التّقنيات والوسائل، و الإجراءات المنهجية بدل العرض الكلاسيكي للنّصوص، وقبل الإسهاب في تحليل الموضوع علينا الوقوف عند بعض المفاهيم المرتبطة بمدوّنة البحث نحو ( المنهاج، النّص، النّص التعليمي، أصناف النّصوص...الخ).

## 1- تحديد المفاهيم:

أ- المنهاج: يعتبر المنهاج أساس العملية التّربوية التّعليمية، نظرا لأهميته بالنّسبة للمعلّم والمتعلّم؛ حيث يساعد المعلّم على تحقيق الأهداف التّربوية، ويحدّد مفهومه:

- لغة: ورد في معجم لسان العرب قوله: " نهج ينهج نهجا: الطريق، بمعنى وضّح واستبان وسلّكه، نهج فلان: أي سبّك مسلكه...المنهاج: الطريق الواضح، الخطة المرسومة، ومنه

منهاج الدّراسة و منهاجالتعليم ونحوهما، الجمع: منهاج، والمنهج: الطريق المستقيم الواضح" (ابن منظور، 2000، صفحة 365) بمعنى الطريق البينة الواضحة.

- اصطلاحا: وفي الاصطلاح فإنّه يشمل مختلف الاستعدادات العقلية بالتكوين الملائم للمدرّسين، (مقداد و آخرون، صفحة 12) وهو ما أكّده دولاندشير (d.delandshere) في تحديده لمفهوم المنهاج الدّراسي قائلا: " هو جملة من الأفعال التي نخططها لاستشارة التّعليم، فهي تشمل أهداف التّعليم، التّعلّم، ومحتويات و أساليب التّقويم ومواده الدّراسية بما فيه الكتب المدرسية والوسائل التّعليمية، كما يشمل مختلف الاستعدادات المتعلّقة بالتّكوين الملائم للمدرّسين"؛ (وناس و بوسنبورة، 2007، صفحة 56) أي الدّراسات الشّاملة في ميدان التّربية التي غيّرت الكثير ممّا كان سائدا عن طبيعة المتعلّم و سيكولوجيته واحتياجاته وميوله وأبجدياته، وقدراته، ومهاراته، واستعداداته لإيصال المعلومة للمتعلّم دون عناء وفق تنظيم وتخطيط، وقواعد تهدف إلى تحقيق غاية محدّدة، بارزة من أنشطة المتعلّمين داخل المدرسة أو خارجها خاصّة بجوانب تعليمية أو تدريسية.

ب- النّص:

لقد عرف مفهوم النّص تضاربا وتنوّعا بتنوّع التّوجهات المعرفية، والتّظرية، والمنهجية للباحثين، فاتّسع بذلك مفهومه، وتشعبت حلقتة، ومنابعه، وتصوّراته ونورد ما يأتي:

- لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور قوله: " النّص: رفعك الشّيء... يقال: نصّ الحديث إلى فلان: أي رفعه" (ابن منظور، لسان العرب مادة ( ن،ص،ص)، صفحة

163) وقد جاء في القاموس المحيط قوله: " نصّ الحديث إليه: رفعه... ونصّ الشيء: أظهره" (آبادي، صفحة 632) إذن نستشف من خلال هذين المفهومين أن المقصود به هو الارتفاع والعلوّ والإظهار.

- اصطلاحاً: أمّا مفهومه اصطلاحاً فقد نورد بعض التعريفات من خلال بعض الاجتهادات العربية والغربية على أنّه " ليس إلا سلسلة من الجمل، كلّ منها يفيد السّامع فائدة يحسن السكوت عليها، وهو مجرد حاصل جمع للجمل أو لنماذج الجمل الداخلة في تشكيله" (مصلوح، صفحة 407) أي يحمل مفهوم تتابع الجمل؛ بمعنى بناء يتركب من عدد من الجمل السّليمة مرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات.

فيه من حدّده قائلاً: " كلمة نص تستخدم في علم اللّغويات لتشير على أيّ فقرة مكتوبة أو منطوقة، مهما كان طولها، شريطة أن يكون وحدة متكاملة" (عفيفي، 2001، صفحة 22) لمعنى الكلام الذي يقال أو يكتب، ولا عبارة بطوله أو قصره؛ بحيث يمثّل كيانه متحدّاً.

نجد من حدّده أيضاً بقوله: " هو مجموعة من الكلام اللّساني الخاضع للتّحليل، ويعتبر كعيّنة من إدراك لساني مكتوباً أو منطوقاً، (بوطارن و آخرون، صفحة 375) وتمّ تحديده أيضاً عل أنّه " يقصد به خصائص الاتساق و الانسجام التي تجعل النصّ عبارة عن تسلسل للجمل" (مانغونو، 2008، صفحة 129) بمعنى أنّ النصّ بنية لسانية ذات دلالة وذات بعد تواصلية، وتتحقق أدبيته بناء على مجموعة من المعايير مثل الاتساق والانسجام... الخ ، فالملفت للانتباه أنّ مفهوم النصّ وفق علم اللّغة الحديث يسعى لدراسة النّظام التّحوي البلاغي الذي يتألف منه نص من النّصوص سعياً لدراسة عوامل الرّبط من عدمه في ذلك النصّ، غير أنّ النصّ التّعليمي يخرج عن إطار التّسقية الخطيّة.

النصّ التّعليمي في مناهج تعليم العربية (نقد وتقييم):

## أولاً: ما يجب أن يكون:

لقد كان إصلاح المناهج التربوية من أولويات المنظومة التربوية في الدول العربية بصفة عامة و في الجزائر على وجه الخصوص مما أدى لإحداث تغيير ، فرض اختيار مسعى بيداغوجي يقوم على ما هو أنفع و مفيد للمتعلم، قصد تحقيق جودة العملية التعليمية التعلمية، حيث أصبحت الأمم اليوم تسعى لنشر لغاتها وتبحث لها عن أنجع السبل و المناهج التي تيسر تعلمها مما أدى إلى استحداث مناهج تعليمية في الجزائر؛ حيث تبنت منهج المقاربة بالكفاءات التي تعتمد الطرائق المبنية على المقاربة النصية، باعتماد النص أحد البيداغوجيات المعتمدة في تحقيق الكفاءة؛ أي ظهور ما يسمى بالمقاربة النصية في التعليم، والتي أساسها النص التعليمي في دراسة وتناول مختلف الأنشطة اللغوية، ولقد عرف فواز معمرى النص التعليمي باعتباره: " وسيلة تواصل، و أداة إبداع، و وعاء للفكر، ومكوّن من مكونات الهوية ، فالنص يمثل لهذه الأمة هويتها وعمقها الإيماني، وعمقها الروحي، وارتباطها التاريخي..."(معمرى، 2017، صفحة 444) ما يعني أنّ النص التعليمي ذا أهمية كبرى باعتبار عملية التعلّم عملية دينامية قائمة أساسا على ما يقدم للتلميذ من معلومات ومعارف، و ما يبذله المتعلّم من جهد أو ما ينجزه هو نفسه بهدف اكتساب المعارف وتعزيزها.

و تجدر الإشارة إلى أنّ النص أضيفت له غايات أخرى غير السبك، والحبك، والقصد، والانسجام...الخ، فتتوّع بذلك النص إلى نصّيات مميّزة، فأصلح يقال: النصّ الأدبي، النصّ العلمي، النصّ التعليمي، والنصّ الديني...الخ؛ حيث إنّ اختيار النصّ ينبغي أن يحتوي قيما متنوّعة، وإن لم يكن كذلك فلن يحقّق الغاية والهدف المرجوّ التي تسهم في بناء شخصية المتعلّم، و تزويده بلغة سليمة، وقيم كثيرة تعينه في حياته، وانطلاقا من هذه الفكرة الأخيرة (تنوّع النصوص) رغبتنا في تسليط الضوء على النصّ الديني أو القرآني قصد إبراز دوره و أهميته، و مكانته في منهاج التعليم في المنظومة التربوية الجزائرية، ولفت الانتباه أيضا إلى فكرة تصنيف النصوص في الكتاب المدرسي الجزائري، و هذا لا يعني أنّنا نقلل من

جهود المنظومة التربوية في الجزائر، بالعكس؛ إذ تتسم في عمومها بالتنوع، وتعدّد المحاور، نصوص لأدباء كبار، و تقوم أساسا على ضرورة التمسك بالهوية و الثوابت الوطنية بالخصوص مع الجيل القديم على غير الجيل الجديد التي نجدها مأخوذة في الأغلب عن مجالات أو موسوعات إنترنت... وغيرها، تتميز بالحدثة، فضروري الإشارة إلى الفرق الشاسع القائم بين بين المناهج الملغاة و المناهج المستحدثة؛ وهذه فكرة أخرى تستدعي الدراسة والتحليل، وليس الإشارة إليها وكفى؛ لأنّ تركيزنا في هذه الورقة البحثية يركّز على النصّ القرآني أو الديني بالدرجة الأولى، فبالعودة إلى الكتاب المدرسي (كتاب القراءة) ، تمّ التّركيز فيه على النصّ الأدبي الذي يغلب عليه طابع العاطفة المفرطة تجاه العربية، وتناى عن الموضوعية، والتي يعزوها معظمهم إلى استبعاد أصل لغوي هام وهو النصّ القرآني.

إنّ هذا لا يفنّد قيمة النصّ الأدبي في ترسيخ قيم الأمة وتأسيس ثوابتها لديهم باعتبار... النصوص الأدبية وعاء للتراث الأدبي ، و مادته التي من خلالها يتم إتمام مهارة المتعلّمين اللغوية، والفكرية والتعبيرية و التدوقية؛ بحيث تحتوي على مجموعة من الأسس والقيم الوطنية والقومية والعالمية التي على أساسها تمّ اختيار هذه النصوص لتمثّل التراث بكلّ تطوّراته ومسيراته؛ (البجة، 2001، صفحة 353) غير أنّنا نلاحظ أنّ المناهج التعليمية هذه بنيت على أساس خلفيات اجتماعية وثقافية وسياسية ، وربما يمكن القول فيها شأنها شأن النصّ الأدبي؛ حيث تلتقي فيه جملة من المعارف الإنسانية، ومن أعمّها المعرفة الأدبية غير أنّها تبقى غير كافية لوحدها ؛ حيث عليها النزوع إلى معارف أخرى تاريخية، نفسية، اجتماعية، سياسية ولا سيما الدينية.

### ثانيا: ما هو كائن:

إذا تتبّعنا المناهج و الوثائق التربوية و الكتب المدرسية مقارنة بما يشهده الواقع التربوي فيما يتعلّق بتصنيف النصوص التعليمية، فإنّه يتمثّل في النمط السردّي، والنمط الوصفي، وكذا الحوارية وفق ما يتناسب و مستوى المتعلّم في كلّ طور، حيث إنّ اختيار النصوص التعليمية في الجزائر الخاصة بتعليم اللغة العربية وقع اختيارها وفق مبادئ و خلفيات ثقافية،

واجتماعية، و سياسية ، وكذا لغوية ، تخدم التّوجهات العامة للبلاد، علما أنّه تمّ تغييب الخلفية الدّينية، رغم أنّ الأنماط المتداولة في الكتاب المدرسي عموما يتوفر عليها النصّ القرآني (السرد ، الوصف، الحجاج، الإقناع، الحوار...) وبلغة أرقى من لغة التّصوص الأدبية المعتمدة، هذا ناهيك عن جانب النظام اللّسانيّ الذي تقوم عليه إذا أخذنا على سبيل المثال السرد و الوصف والحوار، فقصاص القرآن الكريم قائم أكثره عليه، و يقوم في غالبه على الحوار و الحجاج و التّفسير وفي هذا الصّد ذكر محمد قطب عن القصة القرآنية أنّها " ذات هدف ديني بحت، فهي مشوقة للموعظة و التّربية والتّوجيه ولكنها مع ذلك تفي بكلّ مطالب الفن القصصي الخالص" (قطب، 1995، صفحة 156) و يضيف بهذا الشأن السيد قطب قائلا: " القصة في القرآن ليست عملا فنيا مستقلا في موطنه، و طريقة عرضه، و حوادثه، كما هو الشأن في القصة الفنية الحرة التي ترمي إلى آداء غرض فني مجرد، إنّما هي وسائل القرآن الكثيرة الهادفة إلى تحقيق أغراضه الدّينية و أهدافه الأصيلة" بمعنى أنّ التعبير القرآني يجمع بين الغرض الدّيني والفني، و هو ما أكّده عيد سعد يونس قائلا: " و يشتمل القصص القرآني على أهداف سامية ومقاصد عالية وحكم بليغة و وسائل رفيعة التّربية و التّهديب لا تكاد تلمس القلوب حتّى تستقرّ فيها" (يونس، 2006، صفحة 193) علما أنّ القرآن الكريم مثل المرجعية الأولى و الأساسيّة الذي دفع القدامى للاهتمام بالبحث اللّساني العربي ، و تعليم العربية، ثمّ انصرفوا يعد ذلك إلى النصّ الأدبي، و اعتقد أن هذا هو ما يفسّر الضّعف و القصور الذي كان بعد هذا التّحوّل في مجال التعليميّة والتّأليف و غير ذلك، لذلك ضروري العودة للاستثمار الأمثل لنصوص القرآن الكريم في التعليميّة، على أن يتمّ تحديد أهداف مناهج اللغة في ضوء " نضج التّلاميذ الذين نعلّمهم، مع مراعاة حاجاتهم وميولهم الحاضرة، و أن تتسع بنموّ قدرات كلّ تلميذ، فالتّلاميذ يتعلّمون بسرعة إذا كانت لهم رغبة فيما يتعلّمون، و كان ما يتعلّمونه في مستوى استعداداتهم وخبراتهم" (مجاور، 2000، صفحة 62) وأما عن نمط الحوار فيمكن الإشارة إلى الحوار الوصفي الذي يقوم بين طرفين أو أكثر، واصفا حالتهم التّفسيّة، أو يشعر القارئ بهذه الحالة هادفا إلى الهداية

للاقتداء بالصالحين، و في المقابل الابتعاد عن كلّ سلوك شرير و بغض" (النحلاوي، 2000، صفحة 233) فقد ورد الحوار في القرآن الكريم بصور وأساليب شتى في القصص القرآني.

أمّا ما يخصّ التّمط الحجاجي والإقناعي، فقد كان الحجاج في الخطاب القرآني دائما عنصرا مهما في عملية الإقناع باعتباره حوارا قائما بينه وبين متلقيه أو هو بالأحرى معتبر فيه حضور الطرف المتلقي حضورا فاعلا وليس هو عنفا مسلّطا على العقول في شكل استدلالات جامدة(صولة، 2007، صفحة 610) فاتّخذ القرآن الكريم من القصص سبيلا للإقناع و التّأثير؛ حيث يأخذ صورته من واقع الحياة، وحوادثها وهو ما يتوافق وآليات وخطوات منهج المقاربة بالكفاءات أو المقاربة النصّية التي تقوم عليها النّصوص اللّغوية، فلا يقلّ النّص القرآني أهمية أمام النّص اللّغوي خاصة وأنّ اختيار المحتوى اللّغوي في تعليمية اللّغات يتطلب اعتماد جملة من الشروط؛ أي ما يعرف بشروط الاختيار ومعاييرها، فإنّه بالمثل يجب إخضاع مسألة اختيار محتوى النّص القرآني لتلك العوامل و المعايير، بالخصوص في ضوء المناهج و الدّراسات اللّغوية الحديثة كالمنهج التوليدي التّحويلي، ولسانيات النّص، و المقاربة التّداولية... وغيرها.

نموذج عرض المحتوى من خلال النص الديني:

#### 1- الإطار البيداغوجي ( المقاربة النصية):

تحتلّ المقاربة النصّية و أنماط النّصوص أهمية قصوى في حياتنا العلمية، و الاجتماعية، والثقافية باعتبارها " رافدا قوياّ يمكن المتعلّم من ممارسة كفاءاته عن طريق تفعيل مكتسباته؛ حيث إنّ النّشاطات المقررة في تدريس اللّغو العربية تنطلق من النّص، فالنّص يصبح المحور الرّئيس الذي تدور في فلكه هذه النّشاطات خدمة لملكة التّعبير الكتابي والشّفهي لدى المتعلّم" (الفارابي و آخرون، 1994، صفحة 185) يتضح لنا من خلال هذا المفهوم أنّ النّص هو المنطلق الأساس في بناء تلك التّعلّمات على اختلاف أنواعها و أنماطها، وتماشيا



أكثر مع النصوص اللغوية مقارنة بالنص القرآني في مجال التعليمية بمختلف أنماطها و السبب في ذلك هو عدم إدراج النص القرآني ضمن النصوص التعليمية، لذلك فإنه من الضروري إدراج واعتماد النص القرآني مرجعا أساسا في التعليم اللغوي باعتباره أصل التعليم؛ نظرا لم له من أثر على اكتساب الملكات اللغوية، كما أنّ له دورا فعّالا في تنمية المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة وكذا الرّبط بين الكلمات ومعناها في السياق؛ إذ تمّ اعتماد القرآن الكريم في مجال التعليمية ضمن مناهج التربية الإسلامية، وليس في إطار نصوص التعليم اللغوي، ولا يخفى عنّا ما للنصوص القرآنية من أهميّة بالخصوص في جانب التعامل المباشر مع النصّ القرآني بآليات مناهج تحليل الخطاب، وهو ما جعل فهم النصّ القرآني يتعدّد بتعدّد الرّؤى التأويلية.

## 2-المحتوى:

**أولا: المحتوى اللغوي:** إنّ النصّ القرآني " يجيب عن أسئلة الوجود والأخلاق والمصير، وهو يجيب عن ذلك بشكل جمالي فتيّ وبهذا يمكن وصفه بأنّه نص لغوي، أعني لا بدّ لفهمه من فهم لغته أولا، وهذه اللّغة ليست مجرد مفردات وتراكيب و إنّما تحمل رؤية معيّنة للإنسان و الحياة ، والكون أصلا والغيب مآلا" (أدونيس، صفحة 20) وذلك انطلاقا من تحفيظ القرآن الكريم؛ حيث يكتسب المتعلّم أهمّ المهارات اللغوية، والعلمية، وكذا المعرفية، نظرا لما للقرآن من دور كبير في سلامة عباراته و خلوّه من الأخطاء النحوية التي ينهلها من خلال التحاقه بالمؤسسات الدّينية أو المدرسة القرآنية، علما أنّها " مدرسة تتباين فيها مستويات التعلّم، تدرّس فيها مبادئ القراءة والكتابة وتحفيظ و تلقين القرآن الكريم، وتدرّس باقي العلوم الشرعية المساعدة على فهم معاني الألفاظ القرآنية..." (مديرية التعليم الأساسي، 2004، صفحة 87) هذا إلى جانب تلقينهم مقومات الدّين الإسلامي، ذلك أنّ " حفظ القرآن يعدّ من التعلّم اللفظي الذي يتطلب حفظ عن ظهر قلب مع التقيّد بألفاظ النصّ دون تغيير أو تبديل، ولذلك فإنّ حفظ القرآن يساعد على تنمية مهارة تدكّر المعلومات والأحداث بصورة مرتّبة ومتسلسلة" (عبد الله بن محمد عيسى مسلمي، صفحة 11) فيمكننا

تصوّر حجم المفردات و الجمل التي تخزّن في ذاكرة المتعلّم جرّاء حفظه لأشرف نصّ لغوي، من مفردات ليست كغيرها من الألفاظ ، تفوق التصوّر لسحر بيانها و بلاغتها؛ حيث إنّ من حسن الاستماع يتحقّق له فهم المسموع، وتتحقّق له في الآن ذاته القدرة على التحليل، والمناقشة، والتفاعل، وبالتالي تحقيق التّواصل.

كما أنّه يمكن أن نشير إلى مسألة الضّبط النّحوي باعتبارها أبرز المهارات اللّغوية التي يمكن أن تتحقّق جرّاء حفظ القرآن الكريم، لكون العامية تتعد عن الإعراب؛ أي تتخلّى عن الحركات الإعرابية، فحتّى من حيث جانب سلامة النّطق لا نجد أفضل من النّص القرآني لتحقيقها، وهذا ما نوّه به محمد بن عيسى قائلًا: " ومن أظهر المهارات التي تتأثر بحفظ القرآن الكريم، مهارة القراءة، لأنّ حفظ القرآن الكريم هو عبارة عن قراءة للنّص القرآني مع كثرة ترداد له وفق الضوابط المعروفة عند علماء القراءة والتّجويد، و لذا فإنّ جميع مهارات القراءة تتأثر بحفظ القرآن " (عبد الله بن محمد عيسى مسلمي، صفحة 17) بمعنى أنّ الأداء الجيّد في حفظ القرآن له الأثر الكبير في اكتساب القراءة و تنمية مهاراته.

**ثانيا: المحتوى القيمي:** إذا أّجّهنّا إلى الحديث عن الجانب الخلقى ، و القيم الخلقية الأساسية لبناء علاقة الإنسان بالإنسان ( العدل، المساواة، الإخاء، المعاملات... الخ) فلن نجد أفضل ممّا يوصي به القرآن الكريم، فالفرد المسلم الملتزم بالقيم الخلقية؛ أي ما يوصف بأخلاقي ( الأمانة، الصّدق، حسن التّواصل...) يكون قدوة للفرد الفذ والإنسان الاجتماعي التّقي النّقي، الخلق، المهذب، كلّما ابتعد طبعًا عن كلّ ما هو غير أخلاقي ( الخيانة، الكذب، السرقة...) أو كلّ ما هو لا أخلاقي من سلوك الإنسان.

وتجدر بنا الإشارة إلى أنّ النّص الدّيني أو القرآني مهما قلنا وتحدّثنا عن الجانب اللّغوي فيه من حيث بيانه وبلاغته، و من حيث إمكاناته اللّغوية، فالدراسة اللّسانية له و إن أنارت جوانب منه إلّا أنّها تبقى قاصرة عن إدراك الإطار الشّمولي ( الغائي للنّص) حتّى و إن كانت هذه المناهج تنشُد الشّمولية، لكن هذا لا يعني أن نستبعد النّص القرآني من حقل التّعليمية، و عدم الاستفادة منه في مجال الدّرس اللّساني و حقل التّعليم، كون الانتقال بتعليم اللّغة

العربية من كفاءة التلقي إلى كفاءة الإنتاج ضرورة منهجية ناتجة عن البحوث و الدراسات في مجال دراسة اللغة، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال تسخير الآليات المناسبة (الطريقة والمحتوى)، ولربما المقاربة النصية باختلاف أنماطه باعتبارها إستراتيجية تعليمية عملية في تنشيط فروع اللغة من جانبها النصي كونها " تتعامل مع النص بوصفه بنية كبرى تظهر فيها مختلف المستويات اللغوية، والتركيبية، والفكرية، والأدبية، والاجتماعية، وتتيح المقاربة النصية للمتعلم إمكانية رصد العناصر المكونة للنص التي تجعله يفهم المعاني، ويستوعب العلاقات الداخلية المتحركة في اتساقه وانسجامه، ويدرك دلالة المكان والزمان وفق خطة منهجية متدرجة ومنتظمة تضمن لها إمكانية تفكيك النصوص، وفهم الكيفية التي تتألف بها، والمنطق الذي يتحكم فيها، ليعيد بناءها من جديد" (غيلوس، 2014/2013، صفحة 145)؛ حيث لا تستهدف امتلاك النحو، والصرف، والمعجم فقط، وإنما غايتها تحقيق التواصل مع الآخرين.

إنّ ما يلفت الانتباه في مناهج الدراسات اللغوية الحديثة هذه هو القصد منها في اعتمادها في تعليم العربية، فالاتجاه الوظيفي مثلا أو المقاربة النصية ليس إلا لكون الوظيفية نظرية لسانية أو المقاربة النصية تنمية لكفاءة المتعلم على مستوى التلقي والإنتاج، فتهتم بالقدرة التواصلية لدى المتكلم السامع؛ وإتّما جعل المتكلم يمتلك قدرة تواصلية لأداء نوايا تواصلية معيّنة، إلى جانب البساطة والسهولة التي تتسم بها، وما تتميز به من إحاطة بما هو سمعي شفوي لوكي، فيمكن أن نلاحظ اهتمام هذه المناهج بالملكة التبليغية على حساب الملكة التواصلية.

إنّه جدير بالذكر أيضا ضرورة إعمال الجانب العقائدي أو الديني في برمجة النص القرآني في تعليم اللغة العربية، قصد الحفاظ على هوية الشخصية العربية، وإزالة اللبس الذي يكتنف النصوص الأدبية في طريقة عرضها للجانب الفكري والديني.

إذن لا يخفى عتّا أنّ النص القرآني من النصوص اللغوية المهمة التي تتحقق فيها تداولية النص، إذ يقوم على دراسة لغوية تداولية و هو ما تدعو إليه المقاربة النصية؛ أي تناول اللغة

في مستوياتها و أنظمتها الداخليّة، وربطها بالسياق تداوليا؛ أي تقوم على المزج بين عناصر اللّغة وعناصر السياق المرتبطة بالمتكلّم و المتلقي ، أي بكلّ الظروف المحيطة بما قصد إنجاز العملية التّواصلية، علما أنّ التّداولية عند علماء العرب تعالج النّصوص بقراءة تكاملية وبطريقة أخلاقية تجمع بين المادّيّات و الروحيّات ، ولربّما تمّ على هذا الأساس تفضيل النّصوص الأساس اختيار النصوص الأدبية في تعليم اللّغات بالخصوص اللّغة العربيّة بدل إخضاع النّص القرآني لاختيار المحتوى .

ولربّما لن نجد كاقترح لاستثمار النّص القرآني في حقل التعليميّة أفضل من النّص القصصي القرآني نموذجاً نظراً لاعتماده على الحوار؛ حيث لا يخفى عنّا أنّ الحوار عنصر من عناصر القصص القرآني باعتباره حديثاً يقوم بين شخصياتها على شكل سؤال جواب؛ (قطب، القصة في القرآن الكريم مقاصد الدّين وقيم الفن، 2002، صفحة 419) حيث ينقل الحوار ما جرى من أحداث من خلال وصف بعض التّواضع، والرغبات ، والدوافع، والنوايا في النفوس الشّخصية للقصة و تحرك سلوكهم(قطب، القصة في القرآن الكريم مقاصد الدّين وقيم الفن، 2002، صفحة 419)، فالحوار في القصة القرآنية عادة ما يحمل القارئ و السّامع في تجربة القصة ليعيشها بأحداثها و ما وقع فيها، و ما نتج من تلك الأحداث، وتعمل على تقريب الصورة للقارئ و ترسيخ المغزى من القصة في نفسه، ويمكننا إدراج نموذج على سبيل المثال حول كيفية إدراج النّص القرآني في القراءة:

### النّص: شكر و جحود التّعم

إنّ الإنسان يقف أمام نعم الله تعالى موقفين لا ثالث لهما؛ إمّا الشكر وإمّا الكفر والجحود، وقد قطع الله تعالى على نفسه الشريفة؛ لئن شكرتم نعمه أن يزيدكم من فضله، ولئن كفرتم و جحدتم نعمه - وذلك بمعصيته سبحانه - يتوعدكم بعقابه الشديد.

قال تعالى: وَكَانَ لَهُ ثَمَرٌ فَقَالَ لِصَاحِبِهِ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَنَا أَكْثَرُ مِنْكَ مَالًا وَأَعَزُّ نَفَرًا ( 34 ) وَدَخَلَ جَنَّتَهُ وَهُوَ ظَالِمٌ لِنَفْسِهِ قَالَ مَا أَظُنُّ أَنْ تَبِيدَ هَذِهِ أَبَدًا ( 35 ) وَمَا أَظُنُّ السَّاعَةَ قَائِمَةً وَلَئِنْ رُودْتُ إِلَىٰ رَبِّي لِأَجِدَنَّ خَيْرًا مِنْهَا مُنْقَلَبًا ( 36 ) قَالَ لَهُ صَاحِبُهُ وَهُوَ

يُحَاوِرُهُ أَكْفَرْتِ بِالَّذِي خَلَقَكَ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ سَوَّاكَ رَجُلًا ( 37 ) لَكِنَّا هُوَ اللَّهُ رَبِّي وَلَا أُشْرِكُ بِرَبِّي أَحَدًا ( 38 ) وَلَوْلَا إِذْ دَخَلْتَ جَنَّتِكَ قُلْتَ مَا شَاءَ اللَّهُ لَا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ إِنَّ تَرَنُّنًا أَنَا أَقَلُّ مِنْكَ مَالًا وَوَلَدًا ( 39 ) فَعَسَى رَبِّي أَن يُؤْتِيَنِي خَيْرًا مِنْ جَنَّتِكَ وَيُرْسِلَ عَلَيْهَا حُسْبَانًا مِنَ السَّمَاءِ فَتُصْبِحُ صَعِيدًا زَلَقًا ( 40 ) . الآيات من 34 إلى 40 سورة الكهف .

الكافر: أنا أكثر منك مالاً وأعز نفراً، ودخل حديقته، وهو ظالم لنفسه بالكفر بالبعث، وشكه في قيام الساعة، فأعجبته ثمارها وقال: ما أعتقد أن تهلك هذه الحديقة مدى الحياة، وما أعتقد أن القيامة واقعة، وإن فرض وقوعها - كما تزعم أيها المؤمن - ورجعتُ إلى ربي لأجدنَّ عنده أفضل من هذه الحديقة مرجعاً ومردداً؛ لكرامتي ومنزلي.

المؤمن: - واعظاً له - كيف تكفر بالله الذي خلقك من تراب، ثم من نطفة الأبوين، ثم سَوَّاكَ بشراً معتدل القامة والخلق؟ فأنا لا أشرك به أحداً لأنه ربي و لا يجوز الإشراك به لربوبيته ، كان عليك عند دخول جنتك قول: ما شاء الله لا قوة إلا بالله، إن كنت تراني أقل منك مالا وأولاداً، فعسى ربي أن يعطيني أفضل من حديقتك، ويسلبك النعمة بكفرك .

و إذا عدنا إلى موضوع الدراسة الذي هو أنماط التصوص في مناهج تعليم اللغة العربية، نتمثل بمنهاج السنة الخامسة ابتدائي فبالتركيز فيه على المقرّر في فهم المنطوق (سراب و آخرون، صفحة 6) نلاحظ أنه تمّ فيه الاعتماد على الأنماط:

التفسيرية والحجاجي، والوصفي، والسردية، والتوجيهية و الحوارية.

أمّا جانب فهم المكتوب وهو ما يهمنّا أكثر في هذه الدراسة فقد تمّ الاعتماد فيه على نصوص أصيلة من مختلف الأنماط، وهي:

التفسيرية والحجاجي، والوصفي، والسردية، والتوجيهية و الحوارية.

وحسب التصوص في كتاب القراءة، لقد تمّ تقسيمه إلى محاور كالاتي:

1- القيم الاجتماعية: - رفاق المدرسة - التعاونية المدرسية - طريق السعادة.

2- الحياة الاجتماعية و الخدمات: - من أشرف المهن - الإخلاص في العمل - مهنة الغد.

3- الهوية الوطنية: - تكفاريناس يتحدث - كلنا أبناء وطن واحد - أرض غالية.

4- التنمية المستدامة: - سرّ الحياة - حين تصوير النفايات ثروة - الحصاد والكلب وقطعة الخبز.

5- التغذية والصّحة: - وادي الحياة - ممنوع الدّخول - أحسن الأطباء - عصير الخضروات والفاكهة.

6- العلوم والاكتشافات: عبقرية فدّة - قصّة البنيسيلين - الرّبوت المشاغب.

7- قصص وحكايات من التّراث: - عزّة ومعززة - جحا والسلطان - وفاء صديق.

8- الأسفار و الرّحلات: رحلة على عين الصّفراء - حكي ابن بطوطة.

نلاحظ من خلال عناوين النصوص الواردة في منهاج السنة الخامسة ابتدائي أنّ معظمها يمكن اختيارها من النّص الدّيني أو القرآني، على سبيل المثال:

- في المحور 1: نص طريق السّعادة.

- في المحور 2: نص الإخلاص في العمل.

- في المحور 3: نص كلّنا أبناء وطن واحد.

- في المحور 6: نص عبقرية فدّة.

- في المحور 7: نص وفاء صديق.

استنتاجات:

حبّذا لو أنّ المنظومة التّربوية تعيد النّظر في هذا الأمر، وتمنح له من الأهمية ما يستحق في ما يتعلّق باختيار النّصوص التّعليمية، فتعتمد إلى جانب النّص الأدبي بعض النّصوص القرآنية باعتباره مرجعا أساسيا في التّعليم اللّغوي، وعدم الاقتصار على مادة التّربية الإسلامية وحدها في التّطرق للنّص القرآني.

و تطبيقاً لمبدأ المقاربة النصية فقد كان النص هو المحور المعتمد لتقديم بقية الظواهر اللغوية المبرجة خلال هذا المستوى، وأعتقد لن نجد أفضل من النص القرآني فيما يتعلق بالجانب اللغوي نظراً لما يمثله من نمط معرفي متميز وفعال في كل مساحات المعرفة؛ لأنه في التصور الإسلامي ترتكز المعرفة على النص باعتباره مورد لاستنباط المعرفة ومنتجا لها بعكس وجهة نظر الهرمونيطيقا حيث النص عندها يعبر عن المعرفة وليس منتجا لها.

#### خاتمة:

- من خلال ما تمّ عرضه في الدراسة فإنه لا يسعنا إلا القول: بضرورة إعادة النظر في عمليات الإصلاح التربوي ودعم البحث في مجال تصنيف النصوص، وتوصلنا إلى الآتي:
- إن اختيار النصوص التعليمية في الجزائر قائم على مبادئ وخلفيات ثقافية واجتماعية وسياسية تتوافق و التوجهات العامة للبلاد، مغيّبة البعد الديني أو الوازع الديني.
  - إن اعتبار النص التعليمي المنطلق الأول في التطرق للظواهر اللغوية المراد تعليمها، فضروري عرض النصوص القرآنية بهدف خلق التوازن النفسي والأخلاقي والاجتماعي بدل عرض لغة بعيدة عن احتياجات المتعلمين.
  - إن المقاربة النصية مقارنة لغوية تعليمية تربط الفعل التعليمي التعلّمي بالنصوص مما يتيح للمتعلّم إمكانية رصد العناصر التي تدخل في تكوينها مما يجعله يفهم معانيها، و يدرك الآليات المتحكمة في تعالق بنيتها النصية.
  - إنه من الضروري ربط التعليم النظامي بتعليم القرآن بالمساجد باعتبار القرآن الكريم شامل لكل العلوم فإنه يجعل المتعلّم يكتسب من خلال الرصيد اللغوي محصول فكري وثقافي واسع، كما أنّ ثراء الرصيد اللغوي يجعل المتعلّم أكبر فهما و استيعابا لما يكتب كونه يدرك مدلولات المفردات والتراكيب المستعملة.

#### قائمة المصادر والمراجع:

1. آبادي ، ا. القاموس المحيط مادة (ن،ص،ص) (ط1)م .ت. التراث ,بيروت :مؤسسة الرسالة.
2. ابن منظور. (2000). لسان العرب مادة (ن ه ج) (الإصدار ط1). بيروت: دار صادر للطباعة والنشر.
3. ابن منظور. لسان العرب مادة (ن،ص،ص) (ج4).
4. أدونيس. النص القرآني و آفاق الكتابة. بيروت: دار الآداب.
5. البجة , ع . ا. (2001). أساليب تدريس اللغة العربية و آدابها.(ط1).بيروت: دار الكتاب الجامعي.
6. الفارابي , ع . ا. آخرون. (1994). معجم علوم التربية مصطلحات بيداغوجيا و الديدككتيك . الرباط: دار الخطابي.
7. النحلوي , ع . ا. (2000). التّربية والحوار .بيروت: دار الفكر المعاصر.
8. بوطارن , م . ا. آخرون. المصطلحات اللّسانية و البلاغية و الأسلوبية و الشعرية :2008. دار الكتاب الحديث .
9. سراب , ب . ا. آخرون. دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، 2019/2020الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
10. صولة , ع . ا. (2007). الحجاج في القرآن الكريم من خلال أهم خصائصه الأسلوبية .(ط2) بيروت: دار الفارابي.
11. عبد الله بن محمد عيسى مسلمي. أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية المهارات اللّغوية (ط1). المكتبة الدينية.
12. عفيفي ، أ. (2001). نحو النصّ اتّجاه جديد في الدّرس اللّغوي.(ط1).القاهرة :مكتبة زهراء الشرق.
13. غيلوس , ص . (2013/2014). إعادة بناء النصّ التعليمي في ضوء المقاربة النصية.السنة الثالثة ثانوي أمّودجا، رسالة دكتوراه. الجزائر: جامعة سطيف.2.
14. قطب , م . (1995). منهج الفن الإسلامي (ط1).مصر: دار الشروق.
15. قطب , م . (2002). القصة في القرآن الكريم مقاصد الدّين وقيم الفن .(ط1) القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.



16. مانغونو، د. (2008). المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب.(ط1). م. يحياتن.الجزائر: الدار العربية للعلوم ناشرون.
17. مجاور، م. ص. (2000). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة: دار الفكر العربي.
18. محمد مقداد، و آخرون. (بلا تاريخ). قراءات في المناهج التربوية. باتنة، الجزائر: جمعية الإصلاح الاجتماعية والتربوية.
19. مديرية التعليم الأساسي. (2004). الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات). اللجنة الوطنية للمناهج .
20. مصلوح، س. العربية من نحو الجملة إلى نحو النص .جامعة الكويت.
21. معمري، ف. (2017). النص التعليمي بين النظري و التطبيقي .مجلة المخبر أبحاث اللغة والأدب الجزائري). العدد13.ص.444
22. وناس، د خ .بوصنبورة، ع. (2007). تربية وعلم النفس إرسال. (1+2+3)الجزائر: الديوان الوطني للتكوين والتّعليم عن بعد.
23. يونس، ع. س. (2006). التصوير الجمالي في القرآن الكريم. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.