



جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر 2 -
مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات



ISSN:2588-1566

المجلد 09 / العدد 02 (عدد خاص)
أكتوبر 2025

اللسانيات التطبيقية

اللسانيات التطبيقية

مجلة علمية مختصة في اللسانيات التطبيقية

أعمال الملتقى الوطني: دور النصوص الأدبية التعليمية في الحفاظ
على الذاكرة وترسيخ الهوية الوطنية

■ المجلد 09 / العدد 02 (عدد خاص)
نوفمبر 2025



UNIVERSITY OF ALGIERS 2 - ABULKACEM SAADALLAH
LABORATORY OF APPLIED LINGUISTICS AND
LANGUAGE TEACHING



ISSN:2588-1566

APPLIED LINGUISTICS

Scientific Journal specialized in Applied Linguistics

THE NATIONAL CONFERENCE ON: THE ROLE OF EDUCATIONAL LITERARY
TEXTS IN THE PRESERVATION OF THE MEMORY AND THE
CONSOLIDATION OF THE NATIONAL IDENTITY

■ Vol 09/ ISSUE 02 (special
issue) November 2025

Vol 09/ ISSUE 02 (special
issue) October 2025

APPLIED LINGUISTICS

جامعة أبو القاسم سعد الله – الجزائر (02)
مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات

مجلة اللسانيات التطبيقية

مجلة علمية محكمة ومصنفة مختصة في اللسانيات التطبيقية

أعمال الملتقى الوطني:

دور النصوص الأدبية التعليمية في الحفاظ على الذاكرة وترسيخ الهوية الوطنية

يومي 27 – 28 نوفمبر 2024 م

من تأليف مجموعة من الأساتذة والباحثين

تحت إشراف:

أ. د. حفيظة تزروتي

أ. د. عبد الرحمن أكتوف

المجلد 09 / العدد 02 (عدد خاص)

نوفمبر 2025

مجلة اللسانيات التطبيقية

مجلة علمية دولية محكمة ومصنفة تعنى بالأبحاث والدراسات في ميدان اللسانيات التطبيقية ومجالاتها

تصدر عن مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات

بجامعة أبو القاسم سعد الله – الجزائر 02

ISSN : 2588 - 1566

EISSN : 2773 - 2517

الرئيس الشرفي: بومعيزة سعيد

المدير المسؤول: سيدي محمد بوعياض دباغ

رئيسة التحرير: حفيظة تزيوتي

الهيئة الاستشارية

سيدي محمد بوعياض دباغ (الجزائر)	بوسكين هنده (الجزائر)
أيت عبد السلام رشيدة (الجزائر 02)	أكتوف عبد الرحمن (الجزائر)
قادري أمين (الجزائر)	خاين محمد (الجزائر)
عبد القادر مزاوي (الجزائر)	بلخير عمر (الجزائر)
أمين مصرني (الجزائر)	مفلاح عبد الله (الجزائر)
الكردي عبد العزيز (تونس)	الوحيش علي (ليبيا)
أمحدوك محمد (المغرب)	حماني حسن (المغرب)
محمد جواد حبيب (مصر)	دقسي محمد (الأردن)
ماهر فؤاد الجبالي (مصر)	عبد الرحمان إكدير (المغرب)
الخميس علي عبد الأمير عباس (العراق)	عمايرة حليلة (عمان)
الربيعي سامي ماضي (مصر)	عمراني إدريس (المغرب)
الزاوي رشيدة (المغرب)	نعمان الح (الملكة العربية السعودية)
العبودي ضياء غني (العراق)	هموش محمد (المغرب)
الحضراوي العربي (المغرب)	أبو عمشة خالد (الأردن)
الفلاحي أحمد علي إبراهيم (العراق)	ناصر بن بناجي (تيازة)
المخيني فاطمة (عمان)	

الهيئة العلمية للملتقى

سيدى محمد بوعبياد دباغ (الجزائر 02)	خولة طالب الإبراهيمي (الجزائر 02)
رشيدة أيت عبد السلام (الجزائر 02)	شريفة غطاس (اللجنة الوطنية للمناهج)
هندة بوسكين (الجزائر 02)	أمين قادري (الجزائر 02)
أحمد سعدون (الجزائر 02)	حورية عمبروش (الجزائر 02)
فطومة لحماي (الجزائر 02)	نعيمه طهراوي (الجزائر 02)
لزهارى ربحاني (الجزائر 02)	فطيمة بن عيشة (الجزائر 02)
نبيلة بوشريف (الجزائر 02)	سهيلة أسابع (الجزائر 02)
بسمه سيليني (الجزائر 02)	سمية حرنافي (الجزائر 02)
هاجر قاضي (الجزائر 02)	إسمهان عدوان (الجزائر 02)
ياسمينه بغباغة (الجزائر 02)	نسيمة بغدادى (الجزائر 02)
ياسمينه طالبي (الجزائر 02)	فضيلة بلقاسمي (الجزائر 02)
سعاد معمر شاوش (الجزائر 02)	منال نش (الجزائر 02)
محمد نواح (الجزائر 02)	عبدالقادر مزاري (المدرسة العليا للأساتذة / مستغانم)
محمد مفلح (غليزان)	نورة بوعبياد (بجاية)
أمنية سعد الدين (المركز العلمي و التقني لتطوير اللغة العربية)	لطيفة هباشي (عنابة)
نبيلة عباس (المدرسة العليا للأساتذة / بوزريعة)	سلمية أيت وعراب (المدرسة العليا للأساتذة / بوزريعة)
حورية بشير (المدية)	فازية إقبال (تيزي وزو)
محمد عثمانى (بومرداس)	

أمانة التحرير: نصر الدين قدور

سمية قدوار

محتويات العدد	
الافتتاحية	
13 - 01	دور النصوص التعليمية في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي في ترسيخ الهوية الوطنية والحفاظ على الذاكرة لدى المتعلم. منال نش (جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر 2)
27 - 14	التكافؤ بين النصوص التعليمية للغة العربية والأمازيغية في بناء الهوية الوطنية في المنظومة التربوية الجزائرية (بجاية أنموذجا). نؤارة بوعبياد، نجمة زقور (جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية).
41 - 28	استراتيجيات بناء الهوية الوطنية وتجسيد الذاكرة في الكتب التعليمية للغة الأمازيغية - كتاب السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا- بن ناصر داية (جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية).
53 - 42	تجسيد الذاكرة الوطنية من خلال النصوص التعليمية في مقررمادة اللغة العربية وآدابها في السنة الثالثة من التعليم الثانوي مقارنة بين كتاب اللغة العربية وآدابها المعتمد حاليا و كتاب المختار في الأدب والنصوص. ياسمينه طالي (جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 2)
64 - 54	Rethinking parallel translated educational texts between Arabic and English subjects, case study : middle school textbooks نبيلة بوشريف (جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 2)
71 - 65	Nationale identität im Deutschlehrwerk des 3 Schuljahres der Sekundärstufe : Zweig für Fremdsprachen محمد نواح (جامعة أو القاسم سعد الله الجزائر 2)
89 - 72	Rôle des textes littéraires éducatifs dans la préservation de la mémoire et l'ancrage de l'identité nationale Littérature et identité dans les manuels scolaires de français du secondaire فاطمة الزهراء فرحاني (اللجنة الوطنية للمناهج/وزارة التربية الوطنية)
102 - 90	Le manuel scolaire comme socle à la construction de l'identité nationale chez les apprenants de 3ème AS نسيمة بغداددي (جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 2)
112 - 103	Zum Beitrag der DaF- Lehrwerke zur Identitätsentwicklung bei Lernenden in der Sekundarstufe وحيد بوشفر (جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 2)

122 - 113	Zur Festigung von Nationalidentität in DaF-lehrwerken der Sekundärstufe فائزة بهلولي (جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 2)
135 - 123	الذاكرة التاريخية وبناء الهوية الوطنية و أبعادها وقيمها في السياسة التربوية الجزائرية. قراءة في الوثائق الرسمية. قاضي هاجر (جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 02).
146 - 136	التربية الدولية (العالمية) ارتقاء أم إقصاء؟ بين تعليم معاصرومأزق المحافظة على الذاكرة والهوية. أحمد دحماني (جامعة غليزان).
161 - 147	أثر النصّ التعليمي في تثبيت مكوّنات الهوية الوطنيّة - قراءة في نصوص "كتابي في اللّغة العربيّة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي" -مقاربة لسانية عرفانية- فطومة لحمادي (جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر) زينب عثمانى (جامعة أبو سعد الله - الجزائر)
184 - 162	دور النصوص الأدبية المدرجة في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط في المحافظة على الذاكرة وترسيخ الهوية الوطنية. مريم قراشي (جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 2)
205 - 185	النص الأدبي سبيلا لترسيخ القيم الوطنية - قراءة في نصوص كتاب اللغة العربية وأدائها لتلاميذ نهاية مرحلة التعليم الثانوي أسامة محمدي (جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر) أنفال عياطي (جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر)
216.206	أثر النصوص القرآنيّة في ترسيخ الذاكرة الوطنيّة وتعزيز الهوية الوطنية لدى متعلّمي السّنة الخامسة من التعليم الابتدائي. صورية بركان (جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر) قدور نصر الدين (جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر)

الافتتاحية:

يضمّ هذا العدد الخاص من مجلّة اللسانيات التطبيقية مجموعةً من المداخلات العلميّة القيّمة التي قدّمها ثلّة من الأساتذة والباحثين المشاركين في الملتقى الوطني الموسوم بـ "دور النصوص الأدبية التّعليمية في الحفاظ على الذاكرة وترسيخ الهوية الوطنية"، وهو الملتقى الذي نظّمه مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللّغات في إطار الاحتفالية بالذكرى السبعين لاندلاع الثورة التحريرية المجيدة، وذلك يومي 27 و28 نوفمبر 2024م بكلية اللغة العربية وآدابها واللغات الشرقية والفنون بجامعة الجزائر 2 – أبو القاسم سعد الله.

ويأتي هذا العدد تخليداً لهذه المناسبة الوطنية العظيمة، واحتفاءً بالبعد الهوياتي الذي شكّل عبر التاريخ ركيزةً أساسيةً في صون الذاكرة الجماعية للأمة الجزائرية. وتنبع أهمية هذا الإصدار من سعيه إلى استثمار ما قدّمه الباحثون من رؤى ومقاربات نقدية وتربوية حول الوظيفة التعليمية للنصوص الأدبية في بناء الوعي الوطني وترسيخ القيم الثقافية والحضارية في الأجيال الناشئة؛ فبعد قرابة عامٍ من انعقاد ذلك الحدث العلمي البارز، يُنشر هذا العدد الخاص تجسيدا لاستمرارية الاهتمام العلمي والأكاديمي بالقضايا التي طُرحت فيه، وليُعيد فتح النقاش حول موضوعٍ محوريٍّ يتمثّل في دور النصوص الأدبية التعليمية في بناء الوعي الوطني وصون الذاكرة الجماعية، في سياقٍ يزاوج بين تعليم اللغات وترسيخ الهوية الوطنية والثقافية.

وقد تناولت المقالات المنشورة في هذا العدد إشكاليةً جوهرية تتعلّق بدور النصوص الأدبية التعليمية في الحفاظ على الذاكرة الوطنية وصون الهوية الثقافية، من خلال تحليل آليات التوظيف البيداغوجي للنصوص الأدبية في مختلف لغات التدريس. وقد شملت هذه الدراسات اللغة العربيّة واللغة الأمازيغيّة باعتبارهما لغتين رسميتين ووطنيتين، إضافةً إلى اللّغات الأجنبية كالفرنسيّة والإنجليزية والألمانيّة والإسبانيّة، من منظورٍ يقارن يبرز كيفية إسهامها في تعزيز التواصل الثقافي والانفتاح على الآخر دون التفريط في الثوابت الوطنية.

وقد تنوّعت المقاربات التي قدّمها هذه الدراسات بين اللسانيات التطبيقية وعلوم التربية والأدب والتاريخ، بما يُبرز الطابع البيّنّي لهذا الموضوع الذي تتقاطع فيه اللغة والتربية والتاريخ والثقافة، كما توزّعت المقالات حول جملة من المحاور الرئيسة التي تناولت العلاقة بين الذاكرة والهويّة الوطنية، ودور السياسة التربويّة في تكريس قيم الانتماء، إلى جانب دراسة استراتيجيات بناء الهوية من خلال النصوص التعليمية في كتب اللغة العربية واللّغة الأمازيغيّة واللّغات الأجنبية، وتحليل أثر النص الأدبيّ التعليميّ في إعداد المتعلّم المحافظ على ذاكرته والمعترّ بهويّته.

إنّ هذا العدد الخاص لا يهدف فقط إلى توثيق أعمال الملتقى، بل يسعى أيضاً إلى إثراء النقاش العلمي حول العلاقة بين اللغة والتعليم والأدب والهوية، وإلى إبراز دور النصوص الأدبية التعليمية بوصفها أداة فاعلة في ترسيخ الانتماء الوطني، وبناء شخصية متوازنة تجمع بين الأصالة والانفتاح، وبين الذاكرة التاريخية والوعي الحضاري.

إنّ هذا العدد، إذ يُنشر بعد عامٍ من الملتقى وفي الذكرى الخالدة نفسها لاندلاع الثورة، يؤكد على استمرارية الوعي بضرورة الحفاظ على الذاكرة الوطنية من خلال التعليم، وعلى أن المدرسة تبقى الحاضن الأهم لقيم الهوية والانتماء. وهو دعوة مفتوحة لمواصلة البحث في كيفية توظيف النصوص الأدبية في بناء الإنسان الجزائري المتوازن بين الأصالة والانفتاح، وبين الذاكرة والمستقبل.

وبهذا الإصدار، تواصل المجلة رسالتها العلمية في ربط قضايا اللسانيات التطبيقية بمسؤولياتها الوطنية والمجتمعية والثقافية، وتفتح أمام الباحثين آفاقاً جديدة للتفكير في التفاعل الخلاق بين اللغة والأدب والتاريخ والتربية في سبيل خدمة الوطن والذاكرة والإنسان.

رئيسة التحرير

أ. د. حفيظة تزروتي

دور النصوص التعليمية في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي في تجسيد الهوية الجزائرية وترسيخ الذاكرة لدى المتعلم

The role of educational texts in the Arabic language book
for the second year of primary school in embodying the Algerian identity
and consolidating the memory of the learner

منال نش

جامعة الجزائر 2

manel.neche@univ-alger2.dz

تاريخ القبول: 2025/09/02

تاريخ الإرسال: 2025/03/05

الملخص:

إن مهمة بناء الهوية الوطنية وترسيخها لدى الجيل الناشئ تقع بشكل كبير على عاتق المدرسة، بوصفها مؤسسة تربوية وتعليمية تهدف إلى تكوين مواطن الغد على ضوء ما نصت عليه السياسة التربوية للدولة، ويعد الكتاب المدرسي، بما يشتمل عليه من نصوص وصور، أحد أهم الوسائل التي يستعملها المعلم لترسيخ قيم الهوية الوطنية لدى المتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي باعتبارها المرحلة القاعدية لبناء التعلّمات وغرس القيم، وفي هذا السياق تأتي هذه الدراسة من أجل الإجابة عن الإشكالية الآتية: ما مدى تجسيد نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي الهوية الوطنية بأبعادها الثلاثة: الإسلام والعروبة والأمازيغية؟ وما مدى ترسيخها الذاكرة التاريخية لدى متعلم هذه المرحلة؟

الكلمات المفتاحية: النص التعليمي، الهوية الوطنية، كتاب اللغة العربية، التعليم الابتدائي.

Abstract :

The task of building national identity and consolidating it among the emerging generation falls largely on the responsibility of the school, as an educational institution that aims to form the citizens of tomorrow in light of what is stipulated in the state's educational policy. The textbook, with the texts and images it contains, is considered one of the most important means used by students. The teacher is to consolidate the values of national identity in the learner in the primary education stage, especially as it is the basic stage for building learning and instilling values. In this context, this study comes in order to answer the following problem: To what extent do the texts of the Arabic language textbook for the second year of primary school national identity with its three dimensions: Islam, Arabism, and Amazigh? And what extent does it consolidate the historical memory of the learner at this stage?

Keywords: Educational text, National identity, Arabic language book, Primary school.

مقدمة:

يشهد العالم اليوم صراعات كثيرة بين الدول ذات الثقافات المختلفة التي تحاول إثبات وجودها في ظل انتشار تيار العولمة، ومعروف أن هذا التيار مشروع للهيمنة وإذابة الهويات المختلفة في ثقافة عالمية واحدة، وهنا يأتي دور المدرسة في مواجهة هذا التيار من خلال رسالتها ومهمتها التربوية المتمثلة في الحفاظ على هوية مجتمعه من كل ما يطمسها، ولذلك كان رهان أي دولة أن ترفع التحدي لمواجهة هذا التيار، وقد أخذت المدرسة الجزائرية على عاتقها مهمة الحفاظ على الهوية الوطنية الجزائرية من خلال ترسيخ مقوماتها لدى الجيل الناشئ، وتجلى ذلك في سياستها التربوية التي تمثلها العديد من الوثائق الرسمية كالدستور الجزائري المعدل في سنة 2016م والقانون التوجيهي للتربية الوطنية الصادر سنة 2008م، وصولاً إلى كيفية تجسيدها في المناهج التعليمية والكتب المدرسية التابعة لها بما تتضمنه من نصوص، وفي هذا السياق تأتي هذه الدراسة من أجل التعرف على واقع الهوية الوطنية في كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، بالإجابة عن الإشكالية: ما مدى نجاح نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي في تجسيد الهوية الوطنية الجزائرية وترسيخ الذاكرة لدى المتعلم؟

1- النص التعليمي: مفهومه وغايته:

إذا كان الكتاب المدرسي، أو كما يسمى كتاب التلميذ، موجهاً إلى المتعلم بالدرجة الأولى كوسيلة تساعد في التعلم وتحصيل المعرفة، فإنه يندرج أيضاً ضمن الوسائل التعليمية التي يستعين بها المعلم في تأدية وظيفته، نظراً لما يشتمل عليه من خبرات علمية وثقافية منظمة في شكل نصوص وصور وتمارين...، فما مفهوم النص التعليمي؟

لقد شكل مصطلح "النص" مجالاً واسعاً في البحث من قبل الدارسين واللسانيين على اختلاف تخصصاتهم، وتنوعت، تبعاً لذلك، التعريفات المقدمة له، وعليه، فإننا في هذا المقام لن نعرض هذه التعريفات جميعها، وإنما سنتعرض لمفهوم "النص" من وجهة نظر تعليمية.

يعرف النص في أدبيات تعليم اللغة العربية بأنه «مختارات من الشعر والنثر تقرأ إنشاداً أو إلقاء وتفهم وتتذوق، وتحفظ (عادة) رعاية لجمال سبكها وبهاء أفكارها لحاجة إليها في الحياة واحتفاظاً بها على أنها من التراث الخالد»¹، يحيلنا هذا التعريف على النص الأدبي باعتباره قطعة شعرية أو نثرية تمتاز بأسلوبها الفني وأفكارها الراقية، وتصلح أن تكون نموذجاً لتعليم اللغة والأدب كالقصيدة والخطبة والقصة وغيرها...، وهو ما يندرج ضمن مفهوم النص الأصيل (Authentic text) الذي يطلق على «كل نص أنتجه صاحبه لتحقيق هدف غير الهدف التعليمي أو التربوي»² ولكنه يصلح أن يكون سنداً لتعليم اللغة من خلاله، ويقابله النص المخلوق (Fabricated text) الذي يطلق على «كل نص أنتجه المربي أو غيره لغرض تعليمي أو بيداغوجي بحت»³، ويتم اللجوء إلى هذا النوع من النصوص عندما لا تلي النصوص الأصلية الحاجة أو لا تسهم في بناء الكفاءة المستهدفة، وغالباً ما يكون ذلك في السنوات الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي.

وفي هذا السياق، يمكننا تعريف النص الأدبي التعليمي بأنه «بناء لغوي وفني مختار، مشحون بخطاب بيداغوجي هادف، ومتصرف فيه بأدوات منهجية لتوليد معرفة معدلة في حقل تواصل مصطنع»⁴، فالنص بناء أو نسيج أو شبكة من العلاقات التي تربط بين العناصر اللغوية الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية لتكوّن سندا يتم من خلاله تعليم اللغة، ونقل المعارف والخبرات، وترسيخ القيم الروحية (الدينية) والتربوية والخلقية والوطنية والاجتماعية التي يلزم منه أن يغرسها في المتعلم كالارتباط بالدين واللغة المتحدث بها والأسرة وحب الوطن والمساهمة الفاعلة في المجتمع... مراعيًا قدراته الاستيعابية، وميوله الفكري واستعداداته النفسية، وذلك ببرمجة هذه القيم وفق مراسيم ومقررات ودساتير رسمية ينص عليها القانون الجزائري⁵.

ولذلك، وجب على معديّ الكتاب المدرسي مراعاة جملة من الأهداف عند اختيار النصوص الموجهة إلى المتعلمين في المستويات التعليمية المختلفة، وفي مقدمتها أن تعمل هذه النصوص على⁶:

- تنمية المهارات القرائية لدى هؤلاء المتعلمين.
- مدّهم بمعلومات ومعارف صريحة من موضوع المحور المدروس.
- إثراء قاموسهم اللغوي.
- تنمية مهارات التحليل والتعليل في إبداء المواقف وتفسيرها ومقارنتها.
- كما ينبغي أن تحفز هذه النصوص ميول المتعلمين، وتغرس فيهم القيم الإيجابية وتنمي فيهم الذوق الأدبي، وتعينهم على التحليل والنقد والاستنتاج وعلى توسيع خيالهم، كما يجب أن تلامس واقعهم وتعينهم على الاستفادة من تجارب الآخرين، وأن تمثل أيضا مظاهر ثقافتهم المجتمعية⁷.
- وعليه، فنصوص الكتاب المدرسي تقوم بوظيفة تعليمية تربوية من خلال تزويد المتعلم بمجموعة من المعارف والخبرات، بالإضافة إلى ما تتضمنه هذه النصوص من قيم وأخلاق ينبغي أن يربى عليها المتعلم وتغرس في نفسه، وإذا كانت هذه هي وظيفة النصوص التعليمية، فما هو دورها في تجسيد الهوية الجزائرية وترسيخ الذاكرة التاريخية لدى متعلم السنة الثانية من التعليم الابتدائي؟

2- مفهوم الهوية وحضورها في الوثائق الرسمية:

الهوية موضوع في غاية الأهمية لأنها تشكل كيان الفرد وسمة وجوده، والميزة التي تجعله مختلفا عن بقية الأفراد، والبحث فيها هو بحث في الوجود، وهي مفهوم تجاذبته جوانب عديدة فكرية ثقافية فلسفية اجتماعية... ولذلك تعددت التعريفات التي قدمت لها، فما المقصود من الهوية؟

لقد ورد في لسان العرب لابن منظور الهَوِيَّة بفتح الهاء وكسر الواو «بئر بعيدة المهواة»⁸، وفي المعجم الوسيط «الهوية البئر البعيدة القعر»⁹، وعلى هذا الأساس فالهوية تحمل في طياتها الدلالة على معنى الداخل أو الباطن، وأما الهوية بضم الهاء وكسر الواو في اللغة هي مصدر صناعي مركب من "ال" التعريف وضمير الغائب المفرد "هو" واللاحقة المتمثلة في ياء النسبة المشددة "ي" وعلامة التأنيث "ة"، وقد عرفها الشريف الجرجاني بقوله: «الهوية الحقيقة المطلقة المشتملة على الحقائق اشتمال النواة على الشجرة في

الغيب المطلق»¹⁰، حيث شبهها بالنواة التي تشتمل على الخصائص الجوهرية لصنف معين من الأشجار وهذه الخصائص تجعله متميزا عن غيره من الأصناف.

ويعرف مصطلح الهوية بصفة عامة في المعاجم الحديثة بأنه «حقيقة الشيء أو الشخص المطلقة المشتملة على صفاته الجوهرية»¹¹، ويعرف كذلك بأنه «حقيقة الشيء أو الشخص التي تميزه عن غيره، ما من كائن بدون هوية»¹²، و«الهوية هي حقيقة الشيء أو الشخص المطلقة المشتملة على صفاته الجوهرية والتي تميزه عن غيره»¹³، وهذا المصطلح هو المقابل العربي للمصطلح الأجنبي (Identity) المعروف بأنه «الصفات التي يمكن من خلالها تمييز شخص عن آخر دون اختلاط ودون أخطاء»¹⁴، ولذلك يحصل كل فرد في المجتمع على بطاقة هوية تجعله متميزا عن غيره.

وعليه، فإن التعريفات المقدمة للهوية تتفق على ربطها بحقيقة الكائنات سواء أكانت غير عاقلة كالأشياء أو عاقلة كالأشخاص، وهي تتكون من مجموع الصفات الجوهرية التي تميز هذه الأشياء عن غيرها أو هؤلاء الأشخاص عن غيرهم، ولذلك فلا وجود لكائن على وجه الأرض مجرد من الهوية.

واستنادا إلى ما سبق، نجد أن الهوية الوطنية لأية أمة من الأمم مرتبطة بصفاتها التي تميزها عن باقي الأمم الأخرى، وغالبا ما تحدد بانصهار ثلاثة عناصر أساسية هي: العقيدة أو الدين الذي يوفر رؤية للوجود، واللسان أو اللغة التي يجري التعبير بها، والتراث الثقافي الطويل المدى والممتد عبر التاريخ¹⁵، ويحاول كل شعب باعتباره أحد الموجودات في هذا العالم أن يبرز هويته التي تجعله يتميز عن بقية الشعوب العالمية الأخرى من خلال العادات والتقاليد الموروثة عن الأجداد في الاعتقاد والتفكير واللباس والأكل وغيرها، والشعب الجزائري واحد من هذه الشعوب، يتميز عنها بهويته الجزائرية التي تشكل من مجموعة من المقومات، فما هي؟

لقد اعتنى دستور الدولة الجزائرية، باعتباره القانون الأعلى في البلاد، بالتأكيد على مقومات الهوية الوطنية الجزائرية التي تشبث بها الشعب الجزائري وضجى عليها إبان الفترة الاستعمارية، يبرز ذلك من خلال ما ورد في نص ديباجته: «وكان أول نوفمبر 1954 نقطة تحول فاصلة في تقرير مصيرها [الجزائر] وتتويجا عظيما لمقاومة ضروس، واجهت بها مختلف الاعتداءات على ثقافتها وقيمها، والمكونات الأساسية لهويتها، وهي الإسلام والعروبة والأمازيغية»¹⁶، وقد حدد في الفصل الأول منه مجموعة من المبادئ العامة التي تحكم الشعب الجزائري وفي مقدمتها مقومات الهوية الوطنية الجزائرية التي احتلت صدارة المواد في الدستور، وجاءت على النحو الآتي:

* «المادة الأولى: الجزائر جمهورية ديمقراطية شعبية، وهي وحدة لا تتجزأ.

المادة 2: الإسلام دين الدولة.

المادة 3: اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسومية.

تظل العربية اللغة الرسمية للدولة.

[...]

المادة 4: تمازيغت هي كذلك لغة وطنية ورسومية.

تعمل الدولة لترقيتها وتطويرها بكل تنوعاتها اللسانية المستعملة عبر التراب الوطني»¹⁷.

فالجزائر جمهورية ديمقراطية تحكمها سيادة الشعب الجزائري، كما أنها وحدة غير قابلة للتجزئ، دينها الإسلام ولغتها الوطنية والرسمية اللغة العربية والأمازيغية، وعلى جميع القوانين الأخرى المنظمة للدولة في جميع القطاعات أن ترعى وتكرس هذه المقومات ومن ذلك قطاع التربية حيث أولت السياسة التربوية الجزائرية أهمية قصوى لتكوين فرد جزائري متشبث بهويته الجزائرية ومتشبع بالروح الوطنية من خلال غرس قيم الهوية والمواطنة لدى المتعلم منذ سنواته الأولى في المدرسة ونعني بذلك مرحلة التعليم الابتدائي، فوجد القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 – 04 المؤرخ في 23 يناير 2008م يحدد غايات للمدرسة الجزائرية تتمثل في:

« - تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها ، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية ، باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية »¹⁸.

ولهذه الأسباب « يتعين على المدرسة المساهمة في إدانة صورة الجزائر، باعتبارها أرض الإسلام وجزءا لا يتجزأ عن المغرب الكبير، وبلدا مسلما عربيا أمازيغيا ومتوسطيا وإفريقيا (...) يجب على المدرسة خصوصا غرس الروح الوطنية في أطفالنا وترقية وتنمية الإحساس بالانتماء للجزائر والإخلاص لها »¹⁹، وعليه ف « إن إحدى المهام الأساسية للمدرسة إذن توعية التلاميذ بانتمائهم لهوية تاريخية جماعية مشتركة ووحدة مكرسة رسميا بالجنسية الجزائرية »²⁰، ويأتي التصريح في القانون بأن « المدرسة الجزائرية مطالبة بضمان ترقية القيم ذات العلاقة بالإسلام والعروبة والأمازيغية والمحافظة عليها (...) إن تكوين الوعي الوطني يستمد إذن عصارته المغذية من المبادئ المؤسسة للأمة الجزائرية التي هي: الإسلام، العروبة، الأمازيغية. يتوجب على المدرسة ترقية هذه المركبات الأساسية للهوية الوطنية »²¹.

وتقوم المدرسة كذلك بمهمة ضمان التكوين على المواطنة وتجذير روح الانتماء إلى الجزائر والحفاظ على اللحمة الوطنية وذلك بالعمل على « تعليم قيم الشعب والجمهورية في صيغ سلوكات وأخلاق وروح المسؤولية والمشاركة التامة في الحياة العامة للبلد (...) بالتدرب على ممارسة المواطنة الديمقراطية حتى يتمكن التلميذ - مواطن الغد - من العيش يوميا، متمتعا بحقوقه كطفل وكذا متحملا للمسؤوليات والواجبات التي يملها هذا الأمر في المدرسة والحي والمجتمع وحتى في العالم »²²، وتتكفل التربية المدنية بتعريف التلميذ بحقوقه وواجباته حتى يشارك في الحياة الاجتماعية ويكون عنصرا فاعلا فيها.

وتؤكد المرجعية العامة للمناهج المعدلة وفق القانون التوجيهي للتربية الوطنية وكذا الدليل المنهجي لإعداد المناهج على دور المدرسة في ترسيخ مقومات الهوية الجزائرية وتجذير روح المواطنة في الجيل الناشئ من خلال « الاعتزاز بالشخصية الوطنية وتعزيز الوحدة الوطنية، وذلك بترقية والحفاظ على القيم المرتبطة بالإسلام والعروبة والأمازيغية (...) التكوين على المواطنة »²³، وتشير في مواضع لاحقة إلى ضرورة العمل في المجال التربوي على التوعية بالانتماء إلى هوية جماعية مشتركة ووحيدة تتمثل في الجنسية

الجزائرية لأن الانتماء إلى الجزائر (L'algérianité) هو الشعور بالانتماء إلى أمة واحدة وشعب واحد، وهو شعور يرتكز على التراث التاريخي والجغرافي، الحضاري والثقافي الذي يرمز إليه الإسلام ولغتنا الأمة : العربية والأمازيغية، وكذا العلم والنشيد والعملة الوطنية²⁴، ويفصل الدليل المنهجي لإعداد المناهج في المبادئ التي ينبغي أن تبنى عليها المناهج الدراسية لاسيما في مجال قيم الهوية الوطنية كما يلي:

- تنمية التربية الإسلامية للسلوك الفردي والجماعي المطابق للقيم النبيلة للإسلام كروح العدل، النظافة والصحة، التضامن، العمل وبذل الجهد، النزاهة والتسامح... من خلال حفظ سور من القرآن الكريم والحديث الشريف...

- ترسيخ قيم الهوية (العروبة والأمازيغية) التي تساهم في بنية هوية المتعلم بتمكينه من اكتساب معالم تمكنه من معرفة انتمائه إلى جماعة تتقاسم معه قيما مشتركة²⁵.

وعلى هذا الأساس، فقد أكدت المرجعية العامة للمناهج على ضرورة أن تعمل النشاطات التي يحتويها المنهاج الموجه للمتعلم – لا سيما البرامج الخاصة بالمواد التعليمية- على ضمان تكوين ضمير وطني يرتكز على الاحترام التام للاختيارات الأساسية (الإسلام والعروبة والأمازيغية) والرموز الممثلة للأمة الجزائرية (العلم الوطني والنشيد الوطني والعملة الوطنية) وعلى التحلي بالمواقف الإيجابية التي تمكن من الحفاظ على هذا الضمير ورعايته والدفاع عنه، كما عليها أيضا ضمان تكوين ضمير المواطنة الذي يرتكز على القيم الأساسية للأمة والتي تظهر من خلال احترام الغير والتضامن والتسامح والتعاون²⁶.

وتمشيا مع هذه المبادئ والتوجيهات، فقد شكل الجانب الخلفي أو القيمي المجال الأول في المبادئ المؤسسة لمناهج التعليم الابتدائي التي بدأ العمل بها بداية من الموسم الدراسي 2016م – 2017م حيث نجد أن القيم قد شغلت حيزا معتبرا فيها، « إذ نجدها في المبادئ المؤسسة للمناهج، ملامح التخرج، المصفوفة المفاهيمية، الجدول الملخص للمنهج، مركبات الكفاءات الختامية، ميادين المواد، الوضعيات المشكلة التعليمية، الوضعيات الإدماجية التقويمية »²⁷، وهذا دليل على أهميتها، وقد حددت مجموعة من الكفاءات التي يجب على المنظومة التربوية الجزائرية أن تنميها لدى المتعلم وتمثل في:

* «تربية إسلامية قاعدية تعمل على تنمية سلوك فردي وجماعي يتماشى والقيم النبيلة للإسلام (روح العدل، والنظافة والصحة، والتضامن وحب العمل والاجتهاد، والنزاهة، والتسامح)، بالإضافة إلى تعلم القرآن الكريم والحديث الشريف.

* تعزيز قيم الهوية المتمثلة في الإسلام والعروبة والأمازيغية التي تساهم في بناء هوية التلميذ، وتكسبه معالم تمكنه من فهم انتمائه إلى مجتمع يتقاسم معه قيما مشتركة»²⁸.

وإذا ما تفحصنا منهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي وجدنا أنه لا يخرج عن هذا المسار؛ إذ تشكل هذه السنة نهاية الطور الأول من المرحلة الابتدائية، وهي مرحلة هامة في تشكيل شخصية المتعلم ضمن إطار مهيكل ومنظم هو المدرسة، وفترة مناسبة لغرس قيم الهوية الوطنية في نفسه، ومن المفترض أن المتعلم في نهايتها يكون قد تعرف على رموز دولته ومقومات هويته الوطنية، مما يؤدي إلى بعث روح الاعتزاز

بها والدفاع عنها، وهذا ما تؤكد مكوّنات ملمح التعليم الابتدائي؛ ففي ميدان تكوين الشخصية نجد أن التلميذ في نهاية التعليم الابتدائي يكون في مقدوره حسب مستواه وسنه أن:

« - يتعرف على مبادئ جزائريته (Algérianité) (الانتماء إلى الجزائر)، معبرا عن احترامه للرموز التي تمثلها.

- يتعرف على مؤسسات الأمة الجزائرية مبدئيا تمسكه بها.

- يتشبع بمعرفة واسعة لموروث الأمة في المجال التاريخي والجغرافي واللساني (اللغوي) والثقافي والديني.

- يشارك في الحياة اليومية للجماعة (الأقران، الأسرة، زملاء الدراسة، أطفال الحي...) مؤديا أدوارا تقوم على المسؤولية والتضامن واحترام القواعد المشتركة»²⁹.

وبناء على ما سبق، يمكننا القول أن الهوية الوطنية قد سجلت حضورا قويا في الوثائق الرسمية والتربوية الجزائرية بدءا بالدستور ووصولاً إلى المرجعية العامة للمناهج؛ حيث احتلت الهوية الوطنية صدارة المواد والمبادئ فيها، وتعكس هذه الوثائق جميعها رؤية موحدة لتكوين جزائري الغد المتشبع بقيم وطنه، وذلك بالسعي لغرس قيم الهوية الجزائرية المستوحاة من الإسلام والعروبة والأمازيغية في المتعلم، بالإضافة إلى ضمان تكوين الضمير الوطني لديه والذي يأخذ شكل الاعتزاز بثوابت الأمة الجزائرية والانتماء إليها والدفاع عنها، فكيف تجسدت هذه الرؤية عمليا في كتاب اللغة العربية الموجه لمتعلم الطور الأول من التعليم الابتدائي؟

3. الهوية الوطنية الجزائرية في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي:

لقد سعى مؤلفو كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي إلى تحقيق ما ورد في مناهج التعليم الابتدائي من أهداف في المجال القيمي، وقد جاء التصريح بذلك في مقدمة الكتاب التي تتجه إلى التلميذ بالقول: «عزيزي التلميذ، هذا كتابك في اللغة العربية والتربية الإسلامية والتربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، يساعدك على التحصيل العلمي، ويشجعك على الإنتاج اللغوي، وينمي عندك مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، كما يرسخ لديك القيم الإسلامية والإنسانية، ويجعلك تتحلّى بروح المواطنة وتحسن التعامل مع الآخرين»³⁰، فإلى أي مدى جسّد الكتاب هذه الأهداف؟

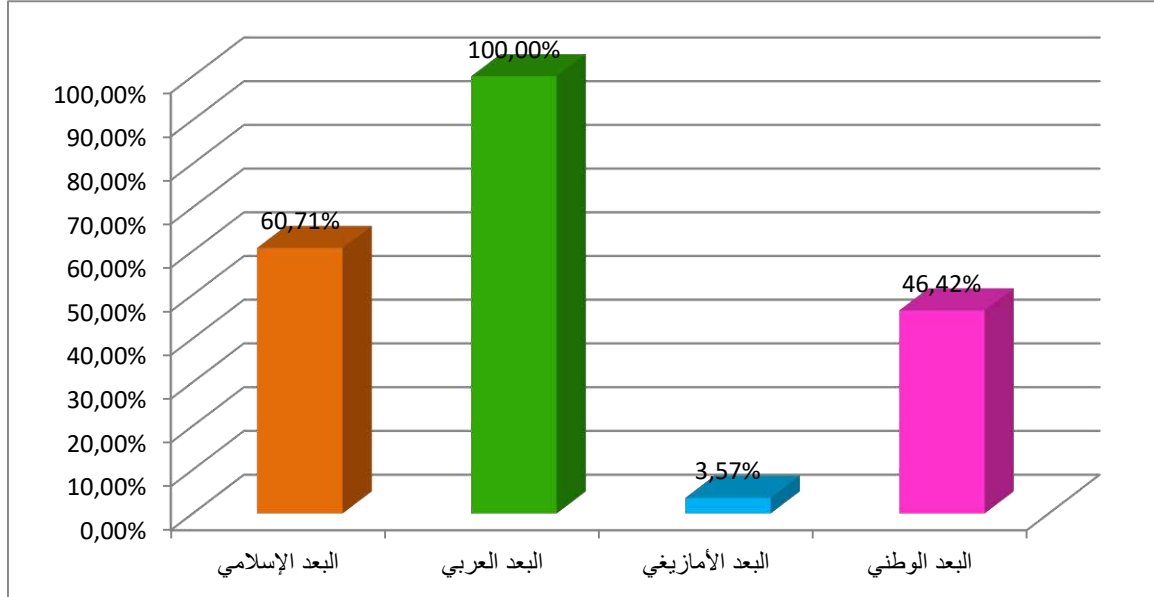
يحمل كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي عنوان "كتابي في اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية"، وهو من تأليف فريق تربوي يضم ثلاثة مفتشين للتعليم الابتدائي هم: نسيم ورد تكال، السعيد بوعبد الله، بلقاسم عمارة، تحت إشراف مفتش التربية الوطنية طيب نايت سليمان، والكتاب معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية تحت الرقم الرمزي 450/م.ع/16 وتكفل الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية بطبعه.

يضم الكتاب ثمانية مقاطع تعليمية تتعلق بثمانية محاور هي: الحياة المدرسية، العائلة، الحي والقرية، الرياضة والتسلية، البيئة والطبيعة، التغذية والصحة، التواصل، الموروث الحضاري، ويحتوي كل مقطع على ثلاثة نصوص منطوقة ملحقة بالكتاب³¹، وثلاثة نصوص للقراءة، ويختتم المقطع بنص المحفوظات، وقد تجسدت أبعاد الهوية الوطنية والذاكرة التاريخية فيها على النحو الآتي:

الميادين	أبعاد الهوية الوطنية				البعد الوطني	البعد الأمازيغي	البعد العربي	البعد الإسلامي
	فهم المنطوق	عدد النصوص	النسبة المئوية	فهم المكتوب	عدد النصوص	النسبة المئوية	عدد النصوص	النسبة المئوية
المحفوظات	13	01	24	15	10	01	24	15
	٪ 54.16	٪ 04.16	٪ 100	٪ 62.50	٪ 41.66	٪ 04.16	٪ 100	٪ 62.50
المجموع	03	00	08	04	26	02	56	34
	٪ 37.50	٪ 00	٪ 100	٪ 50	٪ 46.42	٪ 03.57	٪ 100	٪ 60.71
الترتيب				3	4	1	2	

الجدول رقم (01): أبعاد الهوية الوطنية في نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي

ويمكن تمثيل النسب المئوية لأبعاد الهوية الوطنية في نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي الظاهرة في الجدول بالرسم البياني الآتي:



الرسم البياني رقم (01): أبعاد الهوية الوطنية في نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي

البعد العربي:

حظي البعد العربي بحصة الأسد من مجموع نصوص الكتاب بنسبة (100٪)، فمن ناحية اللغة جاءت جميع النصوص بلغة عربية فصيحة وبسيطة تناسب سن المتعلم، ومن الطبيعي أن يكون الأمر كذلك مادام الكتاب مؤلف لغرض تعليم اللغة العربية، كما أن أسماء الأعلام التي تحملها الشخصيات المتضمنة في هذه النصوص لم تخرج عن نطاق الأسماء العربية مثل: (ليلى، منى، أمين، سلمى، مريم، سهام، أسماء، سعاد، أحمد، فؤاد، كريم، هشام، ياسمين...) ما جعل هذه النصوص تحمل مدلول الثقافة العربية، كما تجعل هذه الشخصيات قريبة من نفس المتعلم وواقعه لأنه ربما سيجد فيها الأسماء نفسها التي يحملها أفراد عائلته ورفقاء حيه وزملاؤه في المدرسة...

كما تعبر نصوص الكتاب أيضا عن العادات والتقاليد العربية في المناسبات العائلية مثلما نجد في نص فهم المكتوب (زفاف أختي) حيث يجسد النص بعض تقاليد المجتمع العربي الجزائري في حفلات الزفاف من زغاريد كتعبير عن الفرح، وتحضير أطباق متنوعة من الحلويات التقليدية، بالإضافة إلى إرفاق النص بصورة تظهر فيها العروس مرتدية البرنوس الأصيل عند خروجها من منزل العائلة متجهة إلى موكب الزفاف، وتقف من خلفها امرأة ترتدي الزي التقليدي العاصمي، وهي الصورة التي عادة ما يشاهدها المتعلم في مثل هذه المناسبات. كما يعبر نص فهم المكتوب (واحة ساحرة) عن طبيعة البيئة العربية البدوية التي عادة ما ترتبط بالصحراء والخيمة وأشجار النخيل والتمور، كما تحمل نصوص أخرى بعض العادات العربية ذات الخصوصية الجزائرية كنص فهم المنطوق (العائلة الجزائرية أيام الثورة) الذي صور بعض العادات الجزائرية كالتحلق حول "الكانون" وتناول بعض الأطباق التي لا نجدها إلا في بعض البلاد العربية عامة والجزائر خاصة ومنها طبق "الكسكس"، وعادات جني الزيتون، ومظاهر الاحتفالات التقليدية كعيد الزربية... كما تجري أحداث هذه النصوص في أماكن عربية أيضا باعتبار الجزائر بلد عربي مثل: الحامة، مقام الشهيد، بني هارون، تكجدة، طاسيلي، جانت، غرداية...

البعد الإسلامي:

نال البعد الإسلامي ثاني أعلى نسبة وهي المقدرة بـ (60.71٪) بمجموع أربعة وثلاثين (34) نصا من أصل ستة وخمسين (56) نصا، وقد تجسد هذا البعد من خلال مضامين هذه النصوص التي يمكن تصنيفها إلى:

- **العبادات والشعائر الإسلامية:** توجد مضامين نصوص ذات صلة مباشرة بممارسات الشعائر الإسلامية مثل نص فهم المنطوق (عيد الفطر) الذي يصف تحضيرات صباح يوم العيد والذهاب إلى المسجد لصلاة العيد، واحتوى الكتاب أيضا نصوصا أخرى تعزز هذه الشعائر من خلال الإشارة إلى عبادة الصلاة كنص فهم المنطوق (العائلة الجزائرية أيام الثورة) حيث جاء فيه: (وفي الصباح استيقظوا وصلوا الفجر... ودّعهم أبي قائلا: رافقتكم السلامة حفظكم الله ونصركم)، ونص آخر في فهم المنطوق أيضا بعنوان (حصة في المذيع) كان فيه أحمد مع أبيه في السيارة وحين سمع الأب أذان صلاة الظهر في المذيع أوقف السيارة ودخل رفقة ابنه المسجد، كما تتضمن بعض النصوص الإشارة إلى يوم الجمعة بصفته عطلة نهاية الأسبوع للقيام ببعض الأعمال التي يتعذر القيام بها خلال الأسبوع كتتنظيف شامل للبيت

والخروج للتسوق مثلما نجد في نصي فهم المكتوب (اليوم ننظف بيتنا) و (في المحلات الكبرى). كما تهدف بعض النصوص إلى غرس محبة القرآن الكريم في نفوس المتعلمين وربطهم به من خلال نص فهم المكتوب (أصدقاء الكتاب) أين كانت ياسمين تبحث عن كتاب خاص في معرض الكتاب الذي زارته مع والدها وأخيها، وانتهى النص بقولها: هذا الكتاب الذي أبحث عنه، إنه القرآن الكريم)، ووردت في نصوص أخرى بعض الأذكار كحمد الله بعد الأكل مثلما نجد في نص فهم المكتوب (فطور الصباح)، والاستثناء عند العزم على القيام بأعمال في المستقبل مثلما نجد في نص فهم المنطوق (انتهت العطلة).

- القيم الدينية ذات المدلول الخلقي: مادام الإسلام شريعة حياة، فهو لا يقتصر على أعمال العبادات فحسب وإنما يبين للإنسان أيضا طريق الفضيلة من خلال اعتماده على تربيته خلقا وسلوكا، ومن هذا المنطلق فقد تنوعت القيم الدينية ذات المدلول الخلقي التي تحملها نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي إذ نجد:

- إلقاء التحية الإسلامية "السلام عليكم" في نص فهم المنطوق (مع معلمي)، ونصوص فهم المكتوب (في القسم، هوايتي المفضلة، مفاجأة سارة).
 - طاعة الوالدين في نص (صحتي في غذائي) حيث يصور النص الفتاة "سعاد" تتألم من بطنها بسبب أكلها الكثير من الحلويات رغم تحذير الأم لها، ققول: (أعدك يا أمي أن أعمل بنصيحتك).
 - الحفاظ على النظافة في نص فهم المنطوق (موعد الاستراحة)، ونصفهم المكتوب (نظافة الحي).
 - الحفاظ على الماء في نص فهم المنطوق (سد بني هارون).
 - صلة الرحم من خلال اتصال العم بأحمد من الصحراء في نص فهم المكتوب (الهاتف).
 - الإحسان والتضامن مع المرضى في نص فهم المكتوب (حصّة في المذيع).
 - الاعتذار من خلال اعتذار أحمد لأمه عن كسر جرة العائلة في نص فهم المكتوب (جرة من الفخار).
 - عدم تبذير الماء في نص فهم المنطوق (سد بني هارون) ونص فهم المكتوب (لا أبذر الماء).
- وعملت نصوص المحفوظات هي الأخرى على تعزيز بعض القيم الإسلامية كطاعة الوالدين في نص (طاعة الوالدين)، والتذكير بنعم الله تعالى كالغذاء مثلا في نص (توازن الغذاء) حيث ورد فيه:

إن الغذاء نعمة من خالق معطاء

وقيمة حماية البيئة الذي يعززها نص المحفوظات (بيئة سليمة).

غير أن ما يعاب على هذه النصوص خلوها من أي شاهد سواء آية قرآنية أم حديث نبوي شريف يعزز القيمة الدينية المستهدفة في النص.

- أسماء الأعلام: تحمل الشخصيات في نصوص الكتاب أسماء دينية إسلامية مختلفة مثل: (مريم، علي، أحمد، هدى، كريم، زكريا، سليمان...)، وهي أسماء من شأنها ربط المتعلم بمرجعية دينية من خلال دلالتها على الشخصيات الدينية كالسيدة مريم عليها السلام والنبى عليه الصلاة والسلام والصحابي علي بن أبي طالب وأسماء الأنبياء عامة...

البعد الوطني:

إذا كانت الأبعاد الثلاثة السابقة (البعد الإسلامي والبعد العربي والبعد الأمازيغي) تشكل عناصر الهوية الجزائرية، فإن البعد الوطني يتكفل بتكوين شخصية المواطن الجزائري المعزز بوطنيته والمتعلق بخصوصية الشعب الجزائري تاريخا وثقافة، وذلك عن طريق تنمية شعور المتعلم بجزائريته وتربيته على حب الوطن والاعتزاز به والدفاع عنه، وعليه فقد نال البعد الوطني ثالث نسبة من مجموع نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي بنسبة قدرت بـ (46.42 %)، وتجسد في هذه النصوص بالتركيز على نوعين من المضامين:

– **ترسيخ الذاكرة التاريخية:** يتم باستذكار الماضي وتمجيد الثورة وبطولات الشعب الجزائري، مثلما يجسده نص فهم المنطوق (العائلة الجزائرية أيام الثورة) الذي تسترجع فيه الجدة ذكريات أيام الثورة وكفاح المجاهدين، ونص فهم المكتوب (عائلي تحتفل بالاستقلال) الذي تصف فيه الجدة لأحفادها مظاهر خروج الشعب الجزائري للاحتفال بالاستقلال واسترجاع الحرية، وتوصيهم بضرورة المساهمة في بناء هذا الوطن وحمايته، ولم يغفل نص المحفوظات (صديقي الحاسوب) من جهته خدمة هذا البعد إذ هو:

يقرأ لي قصص الأجداد صفحات تحكي الأمجاد

إن الحديث عن الثورة التحريرية المظفرة وأمجادها في المناسبات الوطنية المختلفة كفيل يربط الماضي بالحاضر في ذهن المتعلم وترسيخ الذاكرة التاريخية لديه.

تعزيز القيم الوطنية: يتجسد بالحديث عن الراية الوطنية وألوانها والنشيد الوطني عند أداء تحية العلم كما يظهر في نص فهم المكتوب (في ساحة المدرسة)، وفي المنافسات الرياضية مثلما يعبر عنه نص فهم المنطوق (العدو المدرسي) ونص فهم المكتوب (مباراة حاسمة)، كما يعزز نص فهم المنطوق (يوم بلا سيارات) مساهمة أفراد الجيش الوطني إلى جانب المواطنين في القيام بحملات التشجير، أما نص فهم المكتوب (بين المدينة والريف) فيعزز الشعور بالوحدة الوطنية من خلال قول الأب: (الريف والمدينة كلاهما جزء من وطننا الغالي) يأتي هذا بعد اختلاف ابنتيه "سهام" و"ثريا" حول تفضيل أحد المكانين على الآخر.

أما بقية النصوص الأخرى، فتعزز حب الوطن في نفوس المتعلمين من خلال وصف أماكن طبيعية مختلفة من التراب الوطني كنص فهم المنطوق (رحلة سنونوة) الذي تضمن وصف مدينة الجزائر العاصمة، ونص (في حديقة التسلية) الذي تضمن وصف حديقة التجارب "الحامة" بالجزائر العاصمة أيضا، أما نص (رحلة إلى تكجدة) فتضمن وصف غابة تكجدة بالبويرة، بالإضافة إلى وصف الصحراء الجزائرية في نص فهم المكتوب (هوايتي المفضلة) حيث ترسل الفتاة "ياسمين" صورة لصحراء الجزائر إلى صديقة جديدة عبر الإنترنت، ونص فهم المكتوب (واحة ساحرة) الذي تضمن وصف جمال الصحراء الجزائرية من خلال زيارة "سمير" لمدينة جانت وإعجابه بجمالها حيث ختم النص بعبارة: (التفت نحو

هشام وقلت: ما أجمل بلادنا!!)، كما عمل نص المحفوظات الذي بعنوان (أصحاب الحرف) لمحمد الهراوي على تعزيز شعور الارتباط بالوطن في قوله:

إن للأوطان دينًا قد كتبناه علينا
كل شيء في يدينا هو حق للوطن

ولم تغفل نصوص أخرى في الكتاب خصوصية الثقافة الجزائرية من خلال الحديث عن بعض الأعياد المعروفة في مناطق جزائرية معينة، مثلما يصوره نص فهم المكتوب (عيد الزربية) أين تزور "سعاد" ولاية غرداية وتزامن زيارتها مع إقامة عيد الزربية المعروف في تلك المنطقة، ونص فهم المنطوق بعنوان (الملابس التقليدية) الذي تضمن تعريف الأم ابنتها "سعاد" بالألبسة التقليدية المعروفة في مناطق مختلفة من الوطن كالزي القبائلي والزي العاصمي والزي الوهراني والبرنوس... وغيرها من الألبسة التي تلبس في المناسبات الخاصة والأعراس.

البعد الأمازيغي:

نال البعد الأمازيغي رابع رتبة في ترتيب أبعاد الهوية الوطنية في الكتاب بنسبة قدرت بـ (03.57٪) من مجموع نصوص الكتاب، وهي نسبة، على ضعفها، تعبر عن عدم إهمال هذا البعد في كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي على الرغم من كونه موجهًا لتعليم اللغة العربية، إضافة إلى وجود كتاب خاص يضمن التكفل بهذا البعد، ويجسد هذا البعد نصان في المقطع الثامن (الموروث الحضاري)، أحدهما نص فهم المنطوق بعنوان (الملابس التقليدية) الذي ورد فيه الحديث عن الزي القبائلي، وثانيها نص فهم المكتوب (الاحتفال بالعام الأمازيغي) حيث يجسد العادات والتقاليد الأمازيغية في الاحتفال برأس الأمازيغية "يناير" كتحضير الحلويات وشراء المكسرات وإعداد أطباق تقليدية متنوعة واجتماع أفراد الأسرة في جو عائلي بهيج ونثر الحلويات في أحضان الأطفال الصغار وعلى رؤوسهم...

خاتمة:

لقد عملنا في هذا المقال على رصد مدى تجسيد نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي أبعاد الهوية الجزائرية، ومدى مساهمتها في ترسيخ الذاكرة التاريخية لدى المتعلم في هذه المرحلة من التعليم، وقد توصلنا إلى أن النصوص الواردة في الكتاب التي تمثلها نصوص فهم المكتوب والمحفوظات و النصوص الملحقة بالكتاب، والتي تمثلها نصوص فهم المنطوق، تجسد هذه الأبعاد بنسب متفاوتة، يأتي في المرتبة الأولى البعد العربي الذي نال النسبة الكاملة المقدرة بـ (100٪) بوصف الكتاب موجهًا لتعليم اللغة العربية بالدرجة الأولى، وتجسد هذا البعد في النصوص من خلال عنصر اللغة حيث جاءت كل النصوص بلغة عربية فصيحة، وأسماء الأعلام العربية التي تحملها الشخصيات في هذه النصوص، والعادات والتقاليد العربية الممارسة في الجزائر باعتبارها بلدا عربيا، وأسماء الأماكن الجزائرية التي جاء ذكرها في ثنايا النصوص. وحظي البعد الإسلامي بثاني نسبة قدرت بـ (60.71٪)، وتجسد في نصوص الكتاب من خلال تعبيرها عن بعض العبادات والشعائر الإسلامية كالصلاة، والقيم الدينية ذات المدلول الخلقي كطاعة الوالدين والمحافظة على النظافة والإحسان إلى الآخرين... بالإضافة إلى الأسماء الدينية

التي تحملها الشخصيات في النصوص وهي في غالبيتها أسماء أنبياء عليهم السلام أو صحابة رضوان الله عليهم، وحاز البعد الوطني على ثالث نسبة قدرت بـ (46.42٪)، وجاءت مضامين نصوص الكتاب لترسخ الذاكرة التاريخية من خلال تمجيد الثورة وبطولات الشعب الجزائري، وتعزيز القيم الوطنية أيضا كالاعتزاز بالراية الوطنية وإنشاد النشيد الوطني وحب الوطن... أما البعد الأمازيغي فقد نال رابع نسبة وهي المقدرة بـ (03.57٪) من خلال نصين في آخر مقطع من الكتاب وهو "الموروث الحضاري"، يعبران عن الأزياء التقليدية كالزي القبائلي وبعض العادات والتقاليد الأمازيغية في الاحتفاليات المقامة بمناسبة رأس السنة الأمازيغية "يناير"، وحضور هذا البعد، على ضعف نسبته، في الكتاب الموجه لتعليم اللغة العربية شيء إيجابي إذ لم يغفل معدو الكتاب هذا البعد في تكوين الهوية الوطنية لدى متعلم السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

وفي الختام، يمكننا القول إن النصوص التعليمية في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي قد أسهمت بشكل متفاوت في تجسيد الهوية الجزائرية وترسيخ الذاكرة الوطنية لدى المتعلم، وهو إسهام ستدعمه، بلا شك، نصوص كتب اللغة العربية في السنوات والمراحل التعليمية اللاحقة.

الإحالات:

- ¹ الطاهر، علي جواد، 1984، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، ص.67.
- ² بن تريدي، بدر الدين، 2010، قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ص.363.
- ³ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ⁴ مغزي، أحمد سعيد، 2015-2016، النص الأدبي وتعليمية اللغة العربية، دراسة وصفية لواقع التفاعل اللغوي لدى تلميذ التعليم الثانوي العام في الجزائر، دكتوراه العلوم، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، الجزائر، ص.56.
- ⁵ انظر علوش، كمال، ديسمبر 2019، النص التعليمي وهوية الطفل الجزائري، مقاربة الألفاظ وفق إجراءات نظرية التحليل الدلالي، مجلة الأثر، الجزائر، العدد 32، ص.152.
- ⁶ انظر وزارة التربية الوطنية، مديريةية التعليم الأساسي، 2016، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر، ص.30.
- ⁷ انظر رمضاني، عنتر، مناصري، وفاء، جوان 2020، النص التعليمي قراءة في المفهوم والأسس والخصائص، مجلة تعليميات، الجزائر، المجلد 01، العدد 04، ص.28-29.
- ⁸ ابن منظور، (د.ت)، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، باب الهاء، ص.4729.
- ⁹ مجمع اللغة العربية، 1425هـ-2004م، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، باب الهاء، ص.1002.
- ¹⁰ الجرجاني، علي بن محمد الشريف، 1985، كتاب التعريفات، مكتبة لبنان، بيروت، باب الهاء، ص.278.
- ¹¹ المنجد الأبجدي، 1967، دار المشرق، بيروت، ص.1129.
- ¹² حموي، صبيح وآخرون، 2000، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، ص.1493.
- ¹³ بن غنيسة، نصر الدين، 2020، الهوية مفاهيم ورهانات (مقاربة ثقافية لجدلية الأنا والآخر في السرد العربي)، دار غيداء للنشر والتوزيع، الأردن، ص.174.

¹⁴ Larousse, 1985, Dunod, Paris, p.690.

¹⁵ فاتن أحمد برهم الجرف، 2018، أزمة الهوية وتداعياتها على الاستقرار السياسي في الوطن العربي، دار الجندي للنشر والتوزيع، القدس، ص.74-75.

¹⁶ دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مارس 2016، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، الجزائر، السنة الثالثة والخمسون، العدد 14، ص.04.

¹⁷ المرجع نفسه، ص.06.

- ¹⁸ وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 – 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، فيفري 2008، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الجزائر، عدد خاص، ص.60.
- ¹⁹ المرجع نفسه، ص.09.
- ²⁰ المرجع نفسه، ص.10.
- ²¹ المرجع نفسه، ص.10.
- ²² المرجع نفسه، ص.15.
- ²³ وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مارس 2009، المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 – 04 المؤرخ في 23 يناير 2008، ص.01.
- ²⁴ انظر المرجع نفسه، ص.02، وانظر كذلك وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، جوان 2009، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، ص.02.
- ²⁵ انظر المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ²⁶ انظر المرجع نفسه، ص.13.
- ²⁷ وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، مناهج التعليم الابتدائي، ص.08.
- ²⁸ المرجع نفسه، ص.05 – 06.
- ²⁹ المرجع نفسه، ص.14 – 15، ص.20.
- ³⁰ نايت سليمان، طيب وآخرون، 2016 – 2017، كتابي في اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص.08.
- ³¹ انظر وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، 2016، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر، ص.50-63.

المراجع:

- ابن منظور، (د.ت)، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة.
- بن تريدي، بدر الدين، 2010، قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر.
- بن غنيسة، نصر الدين، 2020، الهوية مفاهيم ورهانات (مقاربة ثقافية لجدلية الأنا والآخر في السرد العربي)، دار غيداء للنشر والتوزيع، الأردن.
- الجرجاني، علي بن محمد الشريف، 1985، كتاب التعريفات، مكتبة لبنان، بيروت.
- دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مارس 2016، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، الجزائر، السنة الثالثة والخمسون، العدد 14.
- رمضاني، عنتر، مناصري، وفاء، جوان 2020، النص التعليمي قراءة في المفهوم والأسس والخصائص، مجلة تعليميات، الجزائر، المجلد 01، العدد 04.
- الطاهر، علي جواد، 1984، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت.
- علوش، كمال، ديسمبر 2019، النص التعليمي وهوية الطفل الجزائري، مقاربة الألفاظ وفق إجراءات نظرية التحليل الدلالي، مجلة الأثر، الجزائر، العدد 32.
- فاتن أحمد برهم الجرف، 2018، أزمة الهوية وتداعياتها على الاستقرار السياسي في الوطن العربي، دار الجندي للنشر والتوزيع، القدس.
- مجمع اللغة العربية، 1425هـ - 2004م، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية.
- مغزي، أحمد سعيد، 2015- 2016، النص الأدبي وتعليمية اللغة العربية، دراسة وصفية لواقع التفاعل اللغوي لدى تلميذ التعليم الثانوي العام في الجزائر، دكتوراه العلوم، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، الجزائر.
- المنجد الأبجدي، 1967، دار المشرق، بيروت.
- حموي، صبيح وآخرون، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2000، دار المشرق، بيروت.
- نايت سليمان، طيب وآخرون، 2016 – 2017، كتابي في اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

- وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 – 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، فيفري 2008، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الجزائر، عدد خاص.
- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، مناهج التعليم الابتدائي.
- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، جوان 2009، الدليل المهجي لإعداد المناهج.
- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مارس 2009، المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08 – 04 المؤرخ في 23 يناير 2008.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، 2016، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر.
- Larousse, 1985, Dunod, Paris.

التكافؤ بين النصوص التعليمية للغة العربية والأمازيغية في بناء الهوية الوطنية في المنظومة التربوية الجزائرية

The Equivalence of Educational texts in Arabic and Amazigh in Building National Identity in the Algerian Educational System

د. نجمة زقور
جامعة عبد الرحمان ميرة. بجاية
nedjma.zegrou@univ-bejaia.dz

أ.د نؤارة بوعياذ*
جامعة عبد الرحمان ميرة. بجاية
nouara.bouayad@univ-bejaia.dz

تاريخ القبول: 2025/09/09

تاريخ الإرسال: 2025/07/09

الملخص:

تهدف هذه الورقة البحثية إلى دراسة التكافؤ بين النصوص التعليمية للغة العربية والأمازيغية في بناء الهوية الوطنية في المنظومة التربوية الجزائرية. سيتم تحليل دور كل لغة في تشكيل هوية المتعلم الجزائري، وكيفية إسهام النصوص التعليمية في تعزيز هذه الهوية المعقدة والمتعددة الأبعاد. تتمثل الإشكالية الرئيسية لهذه الورقة في التساؤل عن مدى تحقيق التكافؤ الفعلي بين النصوص التعليمية للغة العربية والأمازيغية في بناء الهوية الوطنية في الجزائر. هل تساهم هذه النصوص في بناء هوية وطنية شاملة ومتوازنة تعكس تنوع المجتمع الجزائري، أم أنها تعزز الانقسامات اللغوية والثقافية؟ سنحاول الإجابة عن هذه الإشكالية من خلال دراسة وتحليل دقيق للنصوص التعليمية باللغتين العربية والأمازيغية، مع التركيز على القيم والمفاهيم التي يتم نقلها، وكيفية تناول التاريخ والثقافة الجزائرية، ثم إجراء التحليل التقابلي بين النصوص التعليمية لمعرفة دور اللغة العربية والأمازيغية في بناء الهوية، والصعوبات والتحديات التي تعترضها. وفي الأخير دراسة أثر التكافؤ اللغوي بين العربية والأمازيغية على بناء هوية وطنية شاملة ومتوازنة.

الكلمات المفتاحية:

التكافؤ اللغوي، النصوص التعليمية، الهوية الوطنية، اللغة العربية، اللغة الأمازيغية، التعليم/التعلم، التعددية اللغوية والثقافية.

Abstract:

This research aims to study the equivalence between educational texts in Arabic and Amazigh language in constructing national identity within the Algerian educational system, the role of each language in shaping the Algerian learner's identity and how educational texts contribute to enhancing this complex and multidimensional identity will be analyzed. The basic problem is the question of the extent to which actual equivalence is achieved between educational Arabic and Amazigh texts in building Algerian identity. Do these texts contribute to constructing a comprehensive and balanced national identity that reflects the diversity of Algerian society, or do they reinforce linguistic and cultural divisions? how Algerian history and culture are addressed? and what is the role of the two

languages used in building identity? Finally, we will examine the impact of linguistic equivalence between Arabic and Amazigh on building a comprehensive and balanced national identity.

Keywords:

Linguistic equivalence, educational texts, national identity, Arabic language, Amazigh language, Education/Learning, Linguistic and cultural diversity.

مقدمة

تسعى الدولة الجزائرية إلى تعزيز الهوية الوطنية من خلال الموارد التعليمية المبرمجة والموزعة في المراحل التعليمية، حيث تمّ تحديد غايات للمدرسة نصّ عليها القانون التوجيهي رقم 04-08 المؤرخ في 23 يناير 2008، وتتمثل هذه الغايات في ترسيخ الشخصية الجزائرية من خلال تحقيق ترقية وحدة الأمة واحترام القيم الإسلامية والعروبة والأمازيغية، وهو الأمر الذي لا يتحقق إلا بتوعية المتعلم (التلميذ) بـ "انتمائه إلى هوية تاريخية جماعية مشتركة ووحيدة، والتي تكرّسها رسمياً الجنسية الجزائرية"²، وعليه يتم ترسيخ الشعور الوطني لدى المتعلم وجعله يتعلق به (الجزائر)، ويمضي قدماً من أجل سلامة أراضيه.

تتكون الشخصية الوطنية لدى المتعلم من خلال تعرفه على مبادئ الجزائر انطلاقاً من احترام الرموز التي تمثلها، وتوغله الواسع في موروث الأمة باعتباره عنواناً للمجال التاريخي والجغرافي واللغوي والثقافي والديني، ويستطيع المتعلم من خلال هذه المجالات أن يحقق الهدف الأسمى والغاية المحورية من التعليم والتعلم ألا وهي حب الوطن والتعلق به والمحافظة على قيمه ومبادئه والعمل من أجل تقدّمه وتطوره ليواكب مستجدات العصر والعالم بأكمله.

وتعدّ اللغة أداة تواصلية مهمّة جداً من أجل غرس المبادئ الوطنية بأبعادها الثقافية والوجدانية والاجتماعية، وعليه يؤكد منهاج المراحل الثلاث على التمكن من لغة التدريس (اللغة العربية والأمازيغية)، التي ينظر إليها على أنّها الوسيط المحوري والأساس في تنمية كفاءات فكرية وثقافية، وتعزيز الجانب التواصل الاجتماعي والفردية لدى المتعلم، لأنّ الوحدة الوطنية لا تتحقق إلا من خلال علاقة تكامل وإثراء بين الأمازيغية والعربية باعتبارهما اللغتين الرسميتين في خضم التنوع اللغوي الذي تعرفه البلاد، وبهما ينتج ذلك "الانتماء لاستمرارية تاريخية لا تقبل التجزئة والإقصاء"³. فاللغة بمثابة مرآة تعكس المجتمع وأبعاده الثقافية والحضارية والتراثية والاجتماعية، لذا يرى بعض الكتاب أمثال "أمين الزاوي" أنه "لا يمكن للغة العربية أن تتطور إلا بعلاقة متينة، حضارية، وفكرية، وشعرية وأدبية وقاموسية مع أختها اللغة الأمازيغية والعكس صحيح"⁴.

ويُنظر إلى النصوص، بوصفها واحدة من الموارد التعليمية، وعاءاً للتراث الوطني واللغوي، فالنص بأنماطه المتنوعة هو رسالة تقع بين المعلم والمتعلم، حيث يكمن دور المعلم في إيصال المحتوى بمختلف أبعاده؛ الثقافية والتاريخية والحضارية والدينية واللسانية، إلى المتعلم من أجل غرس وبناء شخصية

وطنية في أعماقه منذ الصّغر إلى أن يصبح شابا بإمكانه تحمل مسؤولية الحفاظ على الوحدة الوطنية التي تقتضي احترام عناصر هويته ورموز ومبادئ وطنه.

ويتجلى اهتمام المنهاج بالنصوص التعليمية وأهميتها المحورية في بناء الهوية الوطنية في المواضيع المقترحة في المراحل التعليمية الثلاث باللغة العربية والأمازيغية، ونحن اليوم أمام واقع المنظومة التربوية الجزائرية نتساءل عن مدى تكافؤ النصوص التعليمية باللغة العربية والأمازيغية في البرامج التي سطرها المنهاج (2016) في المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائي، المتوسط والثانوي) من أجل بناء الهوية الوطنية الجزائرية لدى المتعلمين؟ ما هي أبرز التحديات التي تواجه المناهج التعليمية في تحقيق التكافؤ بين اللغتين في بناء الهوية الوطنية؟ ما هي أهمية تدريس اللغة الأمازيغية في تعزيز الانتماء الوطني ضمن المنظومة التربوية الجزائرية؟ ما هي الاستراتيجيات المتبعة في المراحل الثلاث، في عملية ترسيخ وبناء الهوية الوطنية في أذهان المتعلمين؟ كيف يمكن للنصوص التعليمية أن تسهم في ترسيخ القيم الاجتماعية والثقافية لدى المتعلم؟ ما هي المعايير التي يُستند إليها من أجل اختيار النصوص التعليمية (باللغة العربية والأمازيغية) التي تعزّز قيم التسامح والتعاون في المجتمع لدى المتعلم؟ كيف يمكن استخدام النصوص الأدبية في مناهج اللغة العربية والأمازيغية لدعم الفكر النقدي لدى المتعلمين حول قضايا المجتمع والهوية، وبناء شخصية المتعلم من حيث المسؤولية والانتماء الوطني؟ كيف يمكن للنصوص التعليمية أن تعزّز فهم المتعلمين للقضايا الراهنة من خلال سياق أدبي أو لغوي؟

وقبل الإجابة عن كل هذه الأسئلة سنخرج على التعريف بالمقاربة النصية والنص التعليمي، ثم عرض ملخص للنصوص التعليمية المقترحة في المراحل التعليمية الثلاث باللغة العربية واللغة الأمازيغية حتى يتسنى لنا المقابلة بين هذه النصوص والنظر في مدى تكافؤها في مجال بناء الهوية الوطنية، وهل حقًا يتوافق محتوى النصوص التعليمية باللغتين العربية والأمازيغية مع النصوص التي نصّ عليها المنهاج التعليمي لغرض تعزيز الهوية الوطنية وغرس حب الوطن لدى المتعلم منذ صغره.

1- المقاربة النصية في تعليمية اللغة

إن التواصل أو التفاعل بين المتكلمين لا يتم بجمل أو بعبارات معزولة، وإنما يحصل عن طريق إنجازات كلامية أوسع تتمثل في النصّ أو الخطاب اللذين يمثلان الوحدة الأساسية للتبليغ والتبادل. فالمقاربة النصية هي "مجموع طرائق التعامل مع النصّ، وتحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية"⁵. فهي عبارة عن طريقة بيداغوجية في تناول النصوص، وتدريس أنشطتها، وتشمل على⁶:

- * مقاربة اجتماعية: دراسة شروط إنتاج النصّ التاريخية والأنية، وشروط انتشاره في المجتمع؛
- * مقاربة لسانية: تتعلق بعملية تحديد خصوصية النصّ اللغوية من خلال الجوانب الآتية: وظائف اللغة، العمليات الشكلية للتلفظ، مقتضيات منطقية وتقديرية (أفعال، أوصاف...) وأفعال الكلام؛
- * مقاربة منطقية تركيبية: وهي مستوى التحليل النصّي (نظام النص وشكله، العلاقات الزمنية، إجراءات انسجام النص...).

فالمقاربة النصية بصفتها مقاربة تعليمية، تهتم بالدرجة الأولى بدراسة وتخطي مستوى الجملة إلى مستوى بنية النص ونظامه، فأهمية التركيز على النص ظهرت بعد فشل الطرائق التي اتخذت من الجملة مرتكزا لها.

يشكل الاتجاه إلى النص فتحا جديدا في تاريخ اللسانيات الحديثة، وهو بمثابة التحول الأساس الذي أخرج اللسانيات من مأزق الدراسات المحايثة التي فشلت في الربط بين مختلف أبعاد الظاهرة اللغوية (البنوي والدلاي والتداولي).

ولما كان النص يمثل إحدى الدعائم الأساسية في التعليم، فإنّ التحصيل العلمي والمعرفي لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال نصوص حسنة التنظيم، لأنّ البناء الجيد للنص من شأنه تشكيل ذهنية قادرة على التعامل المنهجي مع المعلومات، وعلى اكتساب مهارات لسانية نصية متعددة "فلا يجب أن يفهم تلميذ ما جملا فقط، بل يجب أن يتعلم أيضا على أيّ نحو تنظم المعلومات في نص أطول، كما يمكن أن يتعلم هذه المهارة بشكل فعال ما أمكن ذلك، كيف يلخص نصوصا تلخيصا سليما وصحيحا، وأخيرا كيف تترابط الأبنية النصية مع الوظائف البراغماتية والاجتماعية للنصوص"⁷.

لقد اتكأت المدرسة الجزائرية على المقاربة النصية في ظلّ الإصلاح التربوي، فاتخذت من النصّ أساس التدريس مختلف أنشطة اللغة العربية واللغة الأمازيغية. وهذا الاعتماد جعل من النصّ محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية؛ إذ يقرأ التلميذ النص، ثم يمارس من خلاله نشاط التعبير الشفهي والتواصل، ويتعرف على كيفية بنائه، ويلتمس منه القواعد النحوية، والصرفية، والإملائية، والدلالية ويُدمجها في إنتاجه الكتابي، مما يبرر العلاقة بين التلقي والإنتاج.

2- الكفاءة النصية في العملية التعليمية/التعليمية

2-1- النصّ التعليمي (المفهوم والمحتوى)

النصّ التعليمي هو بمثابة السند التربوي (le support pédagogique)، فمنه تكون الانطلاقة في العملية التعليمية/التعلّمية. فالهدف من تعليم اللغة في المراحل الأولى هو إكساب المتعلم كفاءة استعمال اللغة "فالمعرفة العملية للغة لا تنحصر في إحداث الكلام، بل تتجاوزه إلى إدراكه في السماع، والقراءة، ثم الترسّخ ليس فقط محصورا في تحصيل المعطيات في حدّ ذاتها، بل في خلق القدرة على التصرف فيها"⁸، أي إكساب المتعلم القدرة على استعمال اللغة بمهاراتها الأربع، وهي: الاستماع والتكلم والقراءة والكتابة. وأثناء تبني المقاربة النصية يكتسب التلميذ أيضا الكفاءة النصية المجسدة في تلك القدرة التي تمكنه من إدراك النصوص، وفهمها وإنتاجها، لأنّ استعمال اللغة يكون على أساس أنّها نصوص وليست جملا منعزلة. فالكفاءة النصية عبارة عن "قدرات الفرد الخارقة على إنتاج وفهم العملية التواصلية بفضل إتقانه للأنظمة، والقواعد المتفق عليها"⁹. وتقوم الكفاءة النصية على ثلاثة مكونات هي¹⁰:

- **مكوّن خطابي:** يكمن أساسا في اكتساب الآليات التي تمكّننا من توظيف مستويات مختلفة من الخطاب وفق وضعيات تواصلية مختلفة؛

• **مكوّن لغويّ:** يكمن أساسا في اكتساب النماذج الصوتية، المعجمية، التركيبية والنصية للنظام اللّغوي الخاص بالمتعلّم؛

• **مكوّن مرجعي:** يكمن أساسا في استيعاب المعايير الاجتماعية والثقافية الخاصة بمجتمعه.

تحظى اللّغتان العربية والأمازيغية بمكانة متميّزة في منظومتنا التّربوية، باعتبارهما لغتين وطنيتين ورسميتين، وبصفتهما مكوّنًا من مكوّنات الهوية الوطنية، فهما بمثابة المفتاح الأوّل الذي يلج به المتعلّم عالم التعلّم واكتساب المعرفة، فهما يكتسب لغتي مجتمعه لهدف التواصل وتلبية حاجياته¹¹.

حثت المناهج الجديدة (الجيل الثّاني) على أهميّة اكتساب اللّغة، بيد أن التّحكم فيها هو المحور الأساسي لإرساء الموارد المطلوبة لتنمية كفاءات المواد الأساسية، والكفاءات العرضية التي تمكّن المتعلّم من التّواصل مشافهة وكتابة في مختلف الوضعيات التي تعرض عليه أو يصادفها باعتبارها وسيلة لامتلاك المعارف، والانتفاع به من أجل التّواصل الشّفوي والكتابي وكذا القدرة على الاندماج في الحياة المدرسية والاجتماعية والنّجاح فيها¹².

لقد حدّدت أنماط النّصوص¹³ في مناهج الجيل الثاني لمرحلة التّعليم الابتدائي حسب الأطوار التّعليميّة لهذه المرحلة، كما يلي⁽¹⁴⁾:

الطّور	الطّور الأوّل		الطّور الثّاني		الطّور الثّالث
السّنة	الأولى	الثّانية	الثّالثة	الرّابعة	الخامسة
النّمط المعتمد	الحواري	التّوجيهي	السّردي	الوصفي	الحجائي والتفسيري

وتتحقق من خلال هذه الأنماط الأهداف الآتية¹⁵:

- يعتزّ المتعلّم بمكوّنات الهوية الجزائرية (الانتماء للجزائر) في انسجامها ويقدر رموزها؛

- يعي المتعلم مقوّمات الوحدة الوطنية لجزائر شاسعة ويعتزّ بموروثها التاريخي والثقافي؛

- يعي وجود بلدان وثقافات وحضارات مجتمعات أخرى ويحترمها.

ترتكز النّصوص في مرحلة التعليم المتوسط على ثلاثة أشكال وهي: السردية (سرد الحكاية)، والتفسيرية التي تقوم أساسا على شرح (ظاهرة، تقاليد، نشاط من أنشطة الإنسان)، والوصفية (وصف: شيء أو شخص أو مكان)¹⁶.

ويتم التركيز في المرحلة الثانوية على الشكل السردى وعلى الوصف، وممارسة الشرح والحجاج. والهدف من ذلك هو جعل التلميذ يتحكم في هذه الأشكال التعبيرية من حيث تركيبها ومميزاتها اللغوية، وإثراء المعجم اللغوي لدى المتعلم. ومن أنماط النصوص المتداولة في الكتب التعليمية للغتين في هذه المرحلة الثالثة، لدينا: النص السردى، النص الشعري، النص الوصفي، النص التفسيري والنص الحجائي¹⁷.

2-2- محتوى النصوص التعليمية في المراحل الثلاث

2-2-1- المرحلة الابتدائية (الطور الثالث)¹⁸

اللغة العربية	النصوص التعليمية	اللغة الأمازيغية
القيّم الإنسانية (س4، س5)	- Tawastagrawliwt - Ma tecfam ay igudar - Lmut n L3IMEC 3li - Nnfaq n 1956 - Tilelli - Masensen - Tudert n Bel3id - Timecredt - At_we3ban - Tihuna n wuzzal d lfetta - Azdam d usquced	
الحياة الاجتماعية (س4، س5)		
الهوية الوطنية (الحنين إلى الوطن - الأمير عبد القادر - الزائر العزيز) (كلنا أبناء وطن واحد)، (أرض غالية) (تكفاريناس يتحدث) (س4، س5)		
الحياة الثقافية، الرحلات والأسفار (جولة في البلاد) (الرصيد اللغوي الخاص بالتراث المادي والعواصم والبلدان) (قصص وحكايات من التراث: الأمثال والحكم) (س4، س5)		

❖ **التحليل:** إذا ركّزنا على عناوين النصوص التعليمية ومحتواها، الموضوعة للتعليم في الطور الثالث من التعليم الابتدائي، سواء باللغة العربية أو الأمازيغية، نلاحظ أنّها تسلط الضوء كلها على الكيفية التي من خلالها يتم غرس المبادئ الوطنية، وبناء شخصية وهوية المتعلم بالتدرج، إذ يتجلى الاهتمام بـ:

- القيم الإنسانية التي تعدّ المحور الأساس في تهيئة الطفل للاندماج في مجتمعه.
- الحياة الاجتماعية التي تسهم في توعية الطفل وتوجيهه إلى العمل الصالح والابتعاد عن الآفات التي تعرقل نموه من حيث العقل والنضج والانتماء الوطني.
- الهوية الوطنية، تسهم في توعية المتعلم والشعور بأهمية وطنه، إذ تشمل النصوص على شخصيات تاريخية ثقافية وثورية كان لها أثرا بالغا في التنمية الوطنية، وتمجيدهم في مختلف المناسبات هو دليل قاطع على الدور الذي أداه هؤلاء في تشيّد الوطن وإحيائه، والاستشهاد من أجل مستقبل زاهر.

- الجانب الثقافي الذي يجعل من المتعلم يهتم بأرجاء الوطن والتراث من خلال الحكايات التراثية التاريخية التي تبين للمتعلم مدى أصالة بلاده، وتؤدي الأمثال الشعبية والحكم الدور المحوري والرئيس في دمج المتعلم في ثقافة وطنه بين الماضي والحاضر والمستقبل.

2-2-2- مرحلة التعليم المتوسط¹⁹

اللغة العربية	النصوص التعليمية	اللغة الأمازيغية
حب الوطن (س1، س2) (حب الوطن من الإيمان) (ثق يا أيها الوطن المُقدَّي) (متعة العودة إلى الوطن) (وللحرية الحمراء باب) (فداء الجزائر) (نوفمبر) (الوطني) (المطاردة) (أرض الوطن) (من أجل حياة أفضل) (تحية العلم الوطني) (درس في الوطنية) (الوطن الحبيب)	- Taggaltakkedttteryel - Tabucidant - uccen d ulghum - Aghyul, azeger d yizem - Tissas n Muhend We3mer (1856) - GhefwasminnughenLeqbayel d yirumiyendegTcekkirt - Fadma n Sumer - CcixMuhend U Lhusin - Azett n Ubernus - Tiddas (damma) - Anadubazin - Hemmleghtaddart-iw	
عظماء الإنسانية (س1، س2، س3) (سرّ العظمة) (جميلة بوحيرد) (فرانز فانون) (ماسنيسا) (لا لا فاطمة نسومر)		
الأخلاق والمجتمع، قضايا اجتماعية، التضامن الإنساني (نصوص دينية واجتماعية) (س1، س2، س3، س4)		
الحياة العائلية، الأعياد الوطنية والدينية والعالمية (الأعياد الدينية وتأثيرها على العلاقات الأسرية، والقيم والأخلاق) (الأعياد الدينية ودورها في ترسيخ حب الوطن والدفاع عنه) (س1، س2، س3)		
الجانب الثقافي (الصناعات التقليدية) (صناعة الحلي والفخار والنحاس في ربوع الوطن) (مختلف الحرف) (س3، س4)		

هجرة الكفاءات (الهجرة الشرعية وغير الشرعية وأثرهما على الوطن والمواطن) (س3، س4)

❖ **التحليل:** تتضمن النصوص التعليمية باللغة العربية والأمازيغية، الواردة في الكتب المدرسية الموجهة إلى متعلم المرحلة المتوسطة على مفاهيم، وأرصدة لغوية، ومعالم، وقضايا ثقافية وتاريخية واجتماعية ودينية تروم كلها إلى بناء الهوية والشخصية الوطنية، ويتلخص محتواها فيما يأتي:

- دور العائلة في توفير السعادة والأمن لأفرادها، ودعم الروابط الأسرية وصلة الرحم من أجل بناء شعب متماسك الذي يؤدي حتما إلى توازن مكتمل في بناء الشخصية الوطنية بقيم دينية إسلامية.
- معاني الاعتزاز بالانتماء إلى الوطن، احترام الرموز الوطنية والنهوض بالوطن نحو مستقبل زاهر من خلال الاهتمام بالدراسة والاجتهاد فيها.
- التركيز على عظماء الجزائر من الماضي والحاضر، والافتخار والاعتزاز بهم، وجعلهم قدوة في بناء الوطن.
- أهمية الأخلاق الفاضلة بوصفها قيم دينية وإنسانية تسهم في بناء شخصية متوازنة.
- التعرف على الأعياد بأنواعها (الدينية، الوطنية، العالمية)، والتركيز على الأعياد الوطنية والدينية التي تعزز الانتماء الوطني، وتنمي صلة الرحم.
- الاهتمام بالجانب الثقافي (الأمثال الشعبية، والحكم، والصناعات التقليدية، والرموز الثقافية للبلاد، وكذا الثروة التراثية الموزعة على التراب الوطني) يؤدي إلى تعزيز روح الانتماء للوطن والتمسك به، والابتعاد عن هجرته.

ففي هذه المرحلة، يتم تعميق فهم التلاميذ للتاريخ والثقافة الأمازيغية ضمن الإطار الوطني، فالنصوص هنا، في هذه المرحلة، تتناول موضوعات مثل الشخصيات التاريخية البارزة والأحداث التي تعزز الهوية الوطنية.

2-2-3- المرحلة الثانوية²⁰

اللغة العربية	النصوص التعليمية	اللغة الأمازيغية
بلاد المغرب والأندلس، ترسيخ تاريخ بلاد المغرب، انتشار اللغة العربية، فتح العرب للمغرب، الحضارة المغربية (س1، س2)	- ثادارت - نعاوزان - ثاساقدان وخام ن لاقبايال	
الأدب الجزائري (المسرح في الأدب الجزائري) (الأوراس في الشعر العربي)، (ثورة الشرفاء لمفدي زكريا) س3	- ثيزقي - ثاسضالمأض-ثيلايتمنقلات - ثاقبايليث لكمال حمادي	

- عبان رمضان يآدار ي لأزيآر، يآموثغآفلآزآيآر - يوقورثآن (آسافرو)	عظماء الجزائر(التاريخية والثورية الوطنية والمثقفه) (لالا نسومر، مفدي زكريا، محمد البشيرالابراهيمي) س3
- ثيوسائين ن وُسآقمو نص لعبد الله شريط مأحوز من كتابه "أخلاقيات غربية في الجزائر" - صآحراً - نبكي ذ ييفكآر/ عبد الله بن المقفع "كليلة ودمنة"	الجانب الثقافي (التعرف على ثقافة المجتمع من خلال الأدب الجزائري المعاصر) (المقالة والصحافة ودورهما في تطور الفكر والأدب) (الأدب وقضايا المجتمع المعاصر) س3

❖ **التحليل:** تتناول نصوص هذه المرحلة موضوعات معقدة ومفصلة حول القيم الوطنية والرموز التاريخية، والتراث الأدبي والموروث الشعبي والقيم الإنسانية المشتركة ك: التسامح، الحوار واحترام الآخر... الخ. فهي تتميز بما يلي:

- يتوسع النقاش حول الهوية الوطنية ليشمل الجوانب السياسية والثقافية والاجتماعية، مع التركيز على الوحدة الوطنية والتنوع اللغوي.
- تؤدي النصوص التعليمية للغتين العربية والأمازيغية في الجزائر دوراً مهماً في بناء الهوية الوطنية، إذ توفر للتلاميذ فهماً عميقاً لمكونات مجتمعاتهم وتاريخهم المشترك.
- هذه النصوص التعليمية، في اللغتين، ذات دور محوري في بناء شخصية متوازنة ومتصالحة مع مكونات المجتمع الجزائري، وتمنح التلاميذ وعياً أكبر بدورهم في المجتمع وفي الحفاظ على هويتهم المشتركة.

3- خصائص النصوص التعليمية للمراحل الثلاث باللغتين

يتميز المحتوى المعرفي للنصوص التعليمية في المراحل الثلاث باللغتين العربية والأمازيغية، بالتدرج من السهل البسيط إلى التعمق والتفصيل ثم التعقيد والتفصيل؛ تركز النصوص في المرحلة الابتدائية على تقديم الشخصيات الوطنية بطريقة مبسطة وسهلة الفهم لتلاميذ الطور الثالث، فهي تعرض هذه الشخصيات في سياق تاريخي عام مع التأكيد على القيم الوطنية مثل الشجاعة، والنضال والتضحية. وفي مرحلة التعليم المتوسط، يتم التعمق أكثر في تفاصيل حياة الشخصيات الوطنية وأدوارهم التاريخية، لتشمل هذه النصوص على الشخصيات من مختلف المجالات مثل: الأدب، الفنون والعلوم. في حين، نجد النصوص التعليمية في المرحلة الثانوية أكثر تعقيداً وتفصيلاً، حيث تتناول الشخصيات الوطنية من زاوية تأثيرهم الاجتماعي والسياسي والثقافي على الهوية الوطنية الجزائرية، فهي تركز أكثر على الشخصيات التي أسهمت في بناء الهوية الوطنية.

تختلف هذه النصوص التعليمية للمراحل التعليمية الثلاث، من حيث التدرج في عرض محتواها المعرفي، إلا أنها تقوم على استراتيجيات موحدة في بناء الهوية الوطنية، والتي تتلخص في الجوانب الآتية:

- تعليم التاريخ الوطني بالتركيز على شخصيات تاريخية ورموز وطنية لتكون مصدر إلهام للتلاميذ؛
- تعزيز اللغة الرسمية باستخدام الكتب المدرسية كوسيلة لتعزيز اللغتين الوطنيتين العربية والأمازيغية؛ وضمان التكافؤ بين اللغتين في المواد التي تدرس في المراحل التعليمية؛
- تعزيز الاهتمام بالرموز الوطنية، بإدراج العلم والنشيد الوطني، والأعياد الرسمية للاحتفال بالقيم المشتركة من أجل الافتخار بمبادئ الوطنية.

4-التكافؤ بين النصوص التعليمية للغتين العربية والأمازيغية

التكافؤ بين النصوص التعليمية للغة العربية والأمازيغية في بناء الهوية الوطنية هو موضوع مهم وحساس في السياق التعليمي الجزائري. فبناء الهوية الوطنية هو هدف مشترك بين المادتين، ولكن قد تختلف الاستراتيجيات والآليات المستخدمة بسبب الاختلافات اللغوية والثقافية بين اللغة العربية والأمازيغية.

تتوزع النصوص التعليمية للغتين العربية والأمازيغية -والتي تساهم في بناء الهوية الوطنية- بشكل متناسب مع مستوى الفهم والعمق المعرفي المطلوب لكل مرحلة، مع تعزيز الهوية الوطنية في جميع المستويات الدراسية.

تركز النصوص باللغة العربية بشكل أساسي على التاريخ الوطني، الشخصيات الوطنية الكبرى مثل الأمير عبد القادر وعبد الحميد بن باديس، الثورة الجزائرية، ودور اللغة العربية كعنصر أساسي في تشكيل الهوية الوطنية. غالبًا ما يتم تناول هذه النصوص بشكل مفصل في المراحل الثلاث (الابتدائية، المتوسطة، والثانوية)، مما يعزز الشعور بالانتماء الوطني ويشدد على قيم الوحدة والسيادة. في حين تسعى النصوص باللغة الأمازيغية لتأدية نفس الدور، لكنها تضيف بعدًا ثقافيًا يتعلق بالهوية الأمازيغية، وتقدم شخصيات أمازيغية مهمة مثل مولود معمري ولالا فاطمة نسومر، بالإضافة إلى التركيز على الثورة الجزائرية من وجهة نظر الأمازيغ ودورهم في النضال ضد الاستعمار. كما يتم التركيز على التراث الثقافي الأمازيغي، بما في ذلك اللغة والعادات، كجزء من الهوية الوطنية.

تقدم النصوص باللغة العربية محتوى شاملاً يستهدف البناء الثقافي، التاريخي، والقيمي للهوية الوطنية. بالتركيز على الرموز الوطنية الكبرى والقيم الإسلامية والعربية. وتركز نصوص اللغة الأمازيغية على تعزيز الهوية الوطنية من خلال إظهار تكامل الأمازيغية مع الهوية الجزائرية الجامعة، وتبسيط الضوء على الشخصيات والرموز التي تمثل هذا التكامل.

تسعى النصوص الأمازيغية والعربية من خلال محتواها إلى تحقيق نفس الأهداف الوطنية، لكن هناك تركيز أكبر في الأمازيغية على تعزيز الثقافة واللغة الأمازيغية كجزء من الهوية الجزائرية. ويتجلى

التكامل بين النصوص باللغتين العربية والأمازيغية على مستوى الاهتمام بالشخصيات التي تمثل العرب والمسلمين في التاريخ الجزائري، وكذا الشخصيات التي تمثل التراث الأمازيغي. رغم وجود بعض الفروقات الثقافية واللغوية، يتم بناء الهوية الوطنية في كلا المنهاجين على أسس الوحدة والمقاومة ضد الاستعمار، مع التركيز على عناصر ثقافية وتاريخية مشتركة تعزز الهوية الجزائرية الجامعة. وهو الأمر الذي لفت انتباهنا في النصوص الأمازيغية التي تسعى في المراحل التعليمية المختلفة إلى دمج القيم الوطنية والتاريخية والثقافية الأمازيغية في إطار الهوية الوطنية الجزائرية الجامعة. فهي تعمل على تقديم شخصيات ورموز من التاريخ الوطني الأمازيغي، وتعزيز اللغة والثقافة الأمازيغية كجزء لا يتجزأ من الوطن، مع التأكيد على الوحدة الوطنية والاشراكة بين مختلف مكونات المجتمع الجزائري.

خاتمة

تؤدي الكتب التعليمية الخاصة باللغتين العربية والأمازيغية في الجزائر دوراً حيوياً في بناء الهوية الوطنية متعددة الأبعاد، حيث تساهم في الحفاظ على التراث الثقافي واللغوي للجزائريين، وتحتوي أيضاً على نصوص حول الشخصيات الوطنية البارزة التي أدت أدواراً محورية في تاريخ الجزائر، وخاصة خلال الثورة الجزائرية. فهذه النصوص تهدف إلى ترسيخ القيم الوطنية وتعزيز الهوية من خلال تقديم نماذج من الشخصيات التي قدمت تضحيات كبيرة من أجل الوطن.

تتضمن الكتب المدرسية للغتين العربية والأمازيغية في الجزائر نصوصاً تتحدث عن التاريخ الجزائري، الثورة الجزائرية، والأعياد الوطنية، وهي جزء من جهود ترسيخ الهوية الوطنية عبر تدريس اللغتين العربية والأمازيغية في مختلف المراحل التعليمية. وتتنوع هذه النصوص لتناسب مستوى الفهم لدى التلاميذ في كل مرحلة. فالنصوص التي تركز على القيم الوطنية مثل الحرية، التضامن، والمواطنة باللغتين العربية والأمازيغية، تساعد في بناء روح المواطنة والمسؤولية المجتمعية لدى التلاميذ.

تسهم النصوص التعليمية باللغتين العربية والأمازيغية بشكل كبير في تعزيز مفهوم الوحدة الوطنية من خلال تسليط الضوء على التنوع الثقافي واللغوي في الجزائر. إلا أن النصوص الأمازيغية تدمج التراث الأمازيغي ضمن إطار الهوية الوطنية الجزائرية، مما يساعد في تعزيز الشعور بالانتماء لكافة الجزائريين بغض النظر عن خلفيتهم اللغوية أو الثقافية.

النصوص التعليمية بالعربية والأمازيغية، لا تقتصر فقط على تعزيز الهوية الوطنية بشكل عام، بل تساعد أيضاً في تعزيز الانتماء اللغوي والثقافي للعربية وللأمازيغية. من خلال تعليم اللغة والتقاليد والعادات الجزائرية العربية منها والأمازيغية،

تظهر الدراسة أن النصوص التعليمية بالأمازيغية تتكامل بشكل جيد مع المناهج الوطنية، حيث تتناول نفس القيم الوطنية والأحداث التاريخية التي يتم تناولها في النصوص العربية، مع التركيز على البعد الأمازيغي في الهوية الوطنية. إذ يبرز هذا التكامل أهمية تدريس اللغة الأمازيغية إلى جانب العربية في تحقيق أهداف بناء الهوية الوطنية الشاملة التي تشمل جميع مكونات الشعب الجزائري.

نلاحظ أن هناك توازنًا متزايدًا بين النصوص التعليمية للغتين العربية والأمازيغية في بناء الهوية الوطنية، رغم أنه قد يكون هناك حاجة إلى تحسين في بعض الجوانب لضمان مساهمة متكافئة بين اللغتين. خاصة بوجود التفاوت في المحتوى والمضمون بين نصوصها التعليمية.

تحقق هدف السياسة اللغوية التربوية في الجزائر في ضمان التكافؤ بين اللغتين العربية والأمازيغية في المواد التي تدرس في المرحلة التعليمية، وقد تجلّى ذلك خاصة في محتوى النصوص التعليمية، إذ من خلاله يتم تبليغ أسس الرسائل إلى أذهان المتعلمين، والمتمثلة في تعزيز الهوية الجزائرية والدفاع عن رموزها الثقافية والتاريخية والدينية في ظل التنوع اللغوي، إلا أنه لا يزال التكافؤ بين النصوص التعليمية باللغة العربية والأمازيغية في الجزائر يتطلب وقتًا وموارد إضافية لتحقيقه تحقيقًا شاملاً، لأن اللغة الأمازيغية تدرس حالياً في المناطق ذات الكثافة السكانية الناطقة بالأمازيغية.

الإحالات

- ²- منهاج مرحلة التعليم الابتدائي 2016، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الجزائر، ص 19.
- ³- محمد العربي ولد خليفة، 2006، منبر حوار الأفكار، اللغة والهوية والتعددية اللسانية، من إعداد مجموعة من الباحثين، سلسلة منشورات الجيب من إصدار المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ص 8.
- ⁴- أمين الزاوي، 2006، منبر حوار الأفكار، اللغة والهوية والتعددية اللسانية، ص 55.
- ⁵- عبد الكريم غريب، 2006، المنهل التربوي، ج 1، عالم التربية، الدار البيضاء- المغرب، ص 92.
- المرجع نفسه، ص 98.
- ⁷- فان ديك، 2001، علم النص مدخل متداخل الاختصاصات، تر: سعيد حسن بحيري، دار القاهرة للكتاب، القاهرة، ط 1، ص 334.
- ⁸- عبد الرحمن الحاج صالح، 2007، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 1، موفم للنشر، الجزائر، ص 95.
- ⁹-Ruch.H, 1980, Linguistique textuelle et enseignement du français, Hatier, ParisP51.
- Moirand.S,1979, Situation d'écrit ... en langue étrangère, Editions Clé international, Paris, 10-,P75.
- ¹¹- اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، منهاج التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ص 8. (بالتصرف)
- ¹²- اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، ص 3-4.
- ¹³- للمزيد من التفاصيل يراجع: محمد الأخضر الصبيحي، 2008، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، منشورات الاختلاف- الجزائر والدار العربية للعلوم ناشرون- بيروت، ط 1. وروبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، 2007، ترجمة: تمام حسان، عالم الكتب، ط 2. محمد العبد: النص والخطاب والاتصال، 2005، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، ط 1، جمعان عبد الكريم، 2009، إشكالات النص دراسة لسانية نصية، النادي الأدبي بالرياض والمركز الثقافي العربي- الدار البيضاء، بيروت، ط 1.
- ¹⁴- الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، ص: 6-8
- ¹⁵- منهاج اللغة الأمازيغية- مرحلة التعليم الابتدائي، 2016، وزارة التربية الوطنية، ص 4.
- ¹⁶- منهاج اللغة الأمازيغية باللغة العربية، 2016، ص 53-54. والوثيقة المرافقة لمنهج مادة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2015، ص 54.
- ¹⁷- اللجنة الوطنية للمناهج، 2020، برنامج اللغة الأمازيغية السنة 1 ثانوي، ص 9. ومنهاج مادة اللغة العربية وأدائها للسنة الأولى من الثانوي العام والتكنولوجيا، ص 7.
- ¹⁸- ينظر: بن الصّيد بورني سراب وآخرون، 2017-2018، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الإشراف: بن الصّيد بورني سراب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر. وبن الصّيد بورني سراب وآخرون، 2019-2020، الكتاب المدرسي للسنة الخامسة في اللغة العربية من التعليم الابتدائي، إشراف وتنسيق: بن الصّيد بورني سراب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط 1، الجزائر.

¹⁹- ينظر: محفوظ كحوال وآخرون، 2017، كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، تنسيق وإشراف: محفوظ كحوال، مورفم للنشر، ط2، الجزائر. وكمال هيشور وآخرون، 2017، كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، المراجعة العلمية: أحمد سعيد مغزي، المراجعة اللغوية: عبد الرحمان عزوق، تنسيق وإشراف: ميلود غرمول، أوراس للنشر، الجزائر. وميلود غرمول وآخرون، 2017، كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، تنسيق وإشراف: ميلود غرمول وآخرون، أوراس للنشر، الجزائر. وكتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، 2019، الإشراف التربوي: حسين شلوف وآخرون، منشورات الشهاب، باتنة، الجزائر،

²⁰- ينظر: حسين شلوف وآخرون، كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الثانوي، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، (جذع مشترك)، الإشراف حسين شلوف، [https:// www.Edirasa.com /books/arabe/2AS](https://www.Edirasa.com/books/arabe/2AS) تاريخ الدخول: 18 أكتوبر 2023. وبوبكر الصادق سعد الله وآخرون، السنة الثانية من التعليم الثانوي، الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة (الشعب العلمية)، الإشراف: مصطفى هواري، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، [https:// www.Edirasa.com /books/arabe/2AS](https://www.Edirasa.com/books/arabe/2AS) تاريخ الدخول: 20 أكتوبر 2023. وحراجي سعيد وآخرون، 2008، اللغة العربية وأدائها، للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، (الشعب العلمية)، تنسيق وإشراف: الشريف مربي، معالجة الصور: كمال ساسي، وزارة التربية رقم 1858/م.ع/08 بتاريخ 22 أكتوبر.

المراجع

- أمين الزاوي، 2006، منبر حوار الأفكار، اللغة والهوية والتعددية اللسانية، من إعداد مجموعة من الباحثين، سلسلة منشورات الجيب، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر.
- بن الصّيد بورني سراب وآخرون، 2017-2018، كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الإشراف: بن الصّيد بورني سراب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر
- بن الصّيد بورني سراب وآخرون، 2019-2020، الكتاب المدرسي للسنة الخامسة في اللغة العربية من التعليم الابتدائي، إشراف وتنسيق: بن الصّيد بورني سراب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط1، الجزائر.
- جمعان عبد الكريم، 2009، إشكالات النص دراسة لسانية نصية، النادي الأدبي بالرياض والمركز الثقافي العربي- الدار البيضاء، بيروت، ط1.
- حراجي سعيد وآخرون، 2008، اللغة العربية وأدائها، للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، (الشعب العلمية)، تنسيق وإشراف: الشريف مربي، معالجة الصور: كمال ساسي، وزارة التربية رقم 1858/م.ع/08 بتاريخ 22 أكتوبر.
- حسين شلوف وآخرون، 2019، كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الإشراف التربوي، منشورات الشهاب، باتنة، الجزائر،
- روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، 2007، ترجمة: تمام حسان، عالم الكتب، ط2.
- عبد الكريم غريب، 2006، المنهل التربوي، ج1، عالم التربية. الدار البيضاء - المغرب،
- عبد الرحمن الحاج صالح، 2007، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، موفم للنشر، الجزائر
- فان ديك، 2001، علم النص تدخل متداخل الاختصاصات، تر: سعيد حسن بحيري، دار القاهرة للكتاب، القاهرة، ط1
- محمد العربي ولد خليفة، 2006، منبر حوار الأفكار، اللغة والهوية والتعددية اللسانية، من إعداد مجموعة من الباحثين، سلسلة منشورات الجيب من إصدار المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر
- محمد الأخضر الصبيحي، 2008، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، منشورات الاختلاف- الجزائر والدار العربية للعلوم ناشرون- بيروت، ط1،
- محمد العبد: النص والخطاب والاتصال، 2005، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، ط1،

- محمد العربي ولد خليفة، 2006، منبر حوار الأفكار، اللغة والهوية والتعددية اللسانية، من إعداد مجموعة من الباحثين، سلسلة منشورات الجيب من إصدار المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر
- محفوظ كحوال وآخرون، 2017، كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، تنسيق وإشراف: محفوظ كحوال، مورفم للنشر، ط2، الجزائر
- كمال هيشور وآخرون، 2017، كتاب اللغة العربية السنة الثانية من التعليم المتوسط، المراجعة العلمية: أحمد سعيد مغزي، المراجعة اللغوية: عبد الرحمان عزوق، تنسيق وإشراف: ميلود غرمول، أوراس للنشر، الجزائر
- منهاج مرحلة التعليم الابتدائي 2016، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الجزائر
- منهاج اللغة الأمازيغية- مرحلة التعليم الابتدائي، 2016، وزارة التربية الوطنية
- ميلود غرمول وآخرون، 2017، كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، تنسيق وإشراف: ميلود غرمول وآخرون، أوراس للنشر، الجزائر
- اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، مناهج التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر
- اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية
- اللجنة الوطنية للمناهج، 2020، برنامج اللغة الأمازيغية السنة 1 ثانوي، ص9. ومنهاج مادة اللغة العربية وأدائها للسنة الأولى من الثانوي العام والتكنولوجيا،
- وزارة التربية الوطنية، 2016، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي.
- وزارة التربية الوطنية، 2015، الوثيقة المرافقة لمنهج مادة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط.
- بوبكر الصادق سعد الله وآخرون، السنة الثانية من التعليم الثانوي، الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة (الشعب العلمية)، الإشراف: مصطفى هوارى، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، [https:// www.EDIRASA.com](https://www.EDIRASA.com/books/arabe/2AS) تاريخ الدخول: 20 أكتوبر 2023
- حسين شلوف وآخرون، كتاب اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الثانوي، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، (جذع مشترك)، الإشراف حسين شلوف، [https:// www.EDIRASA.com](https://www.EDIRASA.com/books/arabe/2AS) تاريخ الدخول: 18 أكتوبر 2023
- Ruch.H, 1980, Linguistique textuelle et enseignement du français, Hatier, Paris
- Moirand.S, 1979, Situation d'écrit ... en langue étrangère, Editions Clé international, Paris.

استراتيجيات بناء الهوية الوطنية وتجسيد الذاكرة في الكتب التعليمية للغة الأمازيغية _ كتاب السنة الرابعة ابتدائي نموذجًا _

Strategies for building national identity and embodying memory in educational books for the Amazigh language a textbook for the fourth year of primary school as a model.

د/ داية بن ناصر *

جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية (الجزائر)

daya.bennacer@univ-bejaia.dz

تاريخ الإرسال: 2025/07/06	تاريخ القبول: 2025/09/09
---------------------------	--------------------------

الملخص:

إنَّ الشعور بالهوية الوطنية هو شعور بالانتماء المشترك بين أفراد المجتمع الواحد، في إطار مجموعة من المقومات الأساسية المشتركة؛ كاللغة والثقافة والتاريخ والدين والعادات والتقاليد..... وهذا ما يُميّزنا عن الآخرين ويثبت وجودنا ويُعزِّز أصولنا وتجذّرنا التاريخي والسياسي، لذا تحتاج الهوية إلى ذاكرة جماعية تُعزِّزها وتنقل الماضي إلى الحاضر لتعبّر عن انتماء الأفراد وتحدّد هويتهم.

وإنَّ من أهم الاستراتيجيات الأساسية لبناء الهوية الوطنية-اليوم- هو تعليم الناشئة المبادئ والقيم وترسيخ المقومات وربط الماضي بالحاضر، إذ تُعدّ اللغة الوسيلة الأساسية لتحقيق هذه الغاية، حيث تمكّنت بنصوصها الأدبية المتعددة الأجناس من تجذير القيم الوطنية وحماية الهوية التاريخية لأيّ شعب من شعوب العالم.

لذا جاءت هذه الورقة البحثية إلى إبراز دور النصوص الأدبية التعليمية في الكتاب المدرسي باللغة الأمازيغية للسنة الرابعة ابتدائي، وإبراز مدى قدرتها على الحفاظ على الذاكرة الوطنية وبناء الهوية الجزائرية.

تنصب إشكالية البحث في معرفة مدى استيفاء محتويات النصوص الأدبية في الكتاب المدرسي باللغة الأمازيغية للسنة الرابعة ابتدائي على الحفاظ على الذاكرة الوطنية وبناء الهوية الجزائرية وترسيخ المبادئ والقيم لدى الناشئة.

الكلمات المفتاحية: الاستراتيجيات، بناء الهوية، الذاكرة، النص التعليمي، الكتاب المدرسي.

Abstract:

The feeling of national identity is a feeling of common belonging among members of one society, within the framework of a set of common basic components such as language, culture, history, religion, customs and traditions.... This is what distinguishes us, confirms our existence, and strengthens our origins and our historical and political merit, therefore, identity needs a collective memory that reinforces it and transfers the past to the present in order to express individuals belonging and define their identity.

One of the most important basic strategies for building national identity today is teaching emerging generation principles and values, consolidating the components, and linking the past to the present. Language is the primary means of achieving this goal, as it has been able, with its multi-genre literary texts, to enshrine national values and protect the historical identity of any people of the world.

Therefore, this research paper aims to highlight the role of educational literary texts in the school book in the Amazigh language for the fourth year of primary school, and highlighting the extent of its ability to preserve national memory and build Algerian identity.

The problem of the research focuses on knowing the extent to which the contents of literary texts are complete in the school book in the Amazigh language for the fourth year of primary school to preserve national memory, build Algerian identity, and consolidate principles and values among emerging generation.

Keywords: Strategies, building, identity, memory, educational text, textbook.

مقدمة:

تُعتبر اللغة وسيلة التواصل مع الآخرين والتعبير عن أفكارهم وأغراضهم وتلبية حاجاتهم ومُتطلباتهم، فهي تُعبر عن التراث والثقافة والقيم المشتركة للمجتمع الواحد، وحاملة التقاليد الثقافية، فهي بذلك تُسهم في تعزيز شعور الأفراد والمجتمعات بانتمائهم للوطن، وبالتالي تعزّز الشعور بالهوية الوطنية والانتماء إلى المجتمع.

ونظرًا لأهمية اللغة في تعزيز الهوية، أضحت من الضروري النظر في إستراتيجيات بناء الهوية وتجسيد الذاكرة، ولا يُمكن أن تتحقّق هذه الغاية إلّا من خلال تطوير السياسات التعليمية الداعمة لتعزيز الهوية، وذلك من خلال إدراج موضوعات الهوية والحفاظ على الذاكرة الوطنية وترسيخ المبادئ والقيم في المقرّرات التعليمية ومحاولة تطبيقها في سياقات حقيقية وعملية.

سنركّز في هذه الورقة البحثية على مدى تجسيد النصوص التعليمية باللغة الأمازيغية، المُبرمجة في مرحلة الطور الابتدائي - قسم السنة الرابعة - للهوية الوطنية وترسيخ الذاكرة.

لذا سنحاول في خُصَم هذا البحث الإجابة على التساؤلات الآتية:

- ما المقصود بالهوية والذاكرة؟
- ما هي أهم الإستراتيجيات الأساسية المعتمد عليها في بناء الهوية الوطنية؟
- هل تمكّنت المناهج التعليمية الجزائرية من تحقيق الأهداف المرجوة؟

الجانب النظري: تحديد المفاهيم:

1- مفهوم الهوية (لغة وإصطلاحًا):

1-1 لغة:

إنّ لفظ الهوية مصدر صناعي "مشتق من (الهو)، كما تُشتق الإنسانية من الإنسان، وهوية الشيء هي عينيّته وتشخصه وخصوصيته التي ندركها بالجواب عن السؤال ما هو؟"¹، فهي لغة بمعنى حقيقة الشيء أو الشيء الذي تُميّزه عن غيره.

2-1 إصطلاحًا.

مصطلح الهوية؛ مصطلح مُتجذّر في عدّة علوم كعلم النفس وعلم الاجتماع والفلسفة والتاريخ، يُقصد به مجموعة من الصفات المميّزة التي يتميّز بها كلّ فرد، والتي تجعلنا نخلف عن الآخرين على حدّ تعبير الفارابي في قوله إنّ "هوية الشيء ووحده وعينيّته وتشخصه وخصوصيته ووجوده المنفرد له كلّ واحد، وقولنا هو إشارة إلى هويته وخصوصيته ووجوده المنفرد له الذي لا يقع فيها اشتراك"².

أمّا "إليكس ميكشلي (Alex Michelley) فيُعرّف الهوية بأنّها "ليست كيانًا يُعطى إلى الأبد وإلى الأبد، إنّها حقيقة تُولد وتنمو وتتكوّن وتتغير وتشيخ وتعاني الأزمات الوجودية والإستلاب"³؛ فحسب

"ميكشلي" فإن الهوية كالكائن الحي الذي يولد وينمو ويتغير من مرحلة إلى مرحلة أخرى عُمريّة، والذي تُصادفه في حياته العديد من الأزمات والتقلّبات.

يُعرّف "ميكشلي" الهوية في موضع آخر في قوله إنّها "الشفرة التي يُمكن للفرد عن طريقها أن يعرف نفسه في علاقته بالجماعة الاجتماعية التي ينتمي إليها والتي عن طريقها يتعرّف عليه الآخرون، باعتباره مُنتميًا إلى تلك الجماعة (التاريخ) من خلال تراثها الإبداعي"؛⁴ بمعنى أنّ الهوية هي تلك الخصائص والعلامات التي ينفرد بها الفرد والتي تُميّزه عن باقي الأفراد داخل المجتمع الواحد الذي يجمعه تاريخ وتراث واحد.

تتعدّد الهوية بتعدّد تعاريفها وتشتعّبها فتتقسم إلى أنواع عدّة منها الهوية الثقافية، الدينية، الوطنية، الاجتماعية، القومية واللغوية، وسنركّز في مداخلتنا هذه على الهوية الوطنية، لكونها الشعور بالانتماء إلى المجتمع وبأفراده والتشبُّث بعاداته وقيمه وأصالته، وذلك من خلال ثوابت قارة تشترك بين جماعة من الأفراد.

2- الهوية الوطنية الجزائرية:

تتكوّن الهوية الجزائرية من ثلاثة مكوّنات أساسية، تتمثّل في الإسلام دينًا والعروبة والأمازيغية لغةً، وهذه المكوّنات تُشكّل حقيقة الانتماء الجزائري، وهذا ما أكّده الدستور الجزائري كونه المصدر الأوّل للتشريع والقانون الأساسي الأوّل لضمان الحقوق والحريات الفردية والجماعية، إذ تتجسّد معالم الهوية الوطنية فيه حسب ما تنصّه المواد الثانية والثالثة والرابعة: "المادة رقم 02: الإسلام دين الدولة، المادة رقم 03: اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية".⁵

وفي سنة 2002 حدث تعديلٌ للدستور، يحمل في طياته إقرارًا بالبُعد الأمازيغي للشعب الجزائري، ويتجلى ذلك في المادة الرابعة القائلة "تمازيغت هي كذلك لغة وطنية ورسمية، تعمل الدولة على ترقيتها وتطويرها بكلّ تنوّعاتها اللسانية المستعملة عبر التراب الوطني".⁶

3- الهوية الوطنية وتجسيد الذاكرة:

تُعَدّ الذاكرة جزءًا مهمًا يميّز وينفرد به الفرد عن غيره من الأفراد، فهي الأساس الذي يُثبت هويّته فتجعله شخصًا يتعامل مع واقعه الحاضر والراهن وحتى المستقبل، إذ هي ليست مجرد إسترجاع للذكريات السالفة بحلوها ومرّها؛ حيث إنّ فقدان الشخص لذاكرته بمعنى فقدانه لذاته ووجوده.

وتُعرّف الذاكرة الجماعية بأنّها: "مجموعة مشتركة من المعلومات في ذاكرة عضوين أو أكثر من جماعة، ويمكن أن تشارك وتمرّر وتصنع من قبل مجموعات صغيرة أو كبيرة بشكل موازي للذاكرة الفردية، وهي أيضًا التفاعل بين سياسات التذكّر أو الذاكرة التاريخية أو الذاكرة المشتركة للأحداث التي تمّ المرور بها، أو اختبارها بشكل جماعي، فالذاكرة تقع عند نقطة تلاقي الفرد بالمجموعة بما هو نفسي بما هو اجتماعي"⁷، فبالتالي فإنّ الذاكرة هي الترسّخ الذهني لمجموع التجارب المعاشة والمحدّدة في إطارها الاجتماعي، والتي تؤثر في مدى تمسّك الأفراد والجماعات بطريقة عيشهم وبعباداتهم وتقاليدهم وبمُثلهم العليا.

والذاكرة قابلة للزوال والإضمحلال بعامل الزمن ما لم توضع في سياقها الاجتماعي والسياسي والتاريخي الذي يُثبت بقاءها.

لذلك لا بدّ أن تُصان الذاكرة من خلال التعبير عنها ومحاولة نقلها إلى الأجيال اللاحقة، فهنا يأتي دور المدرسة في إطار المهام المُسندة إليها أن تُكرّس عملها في سبيل بناء الهوية الوطنية وتجسيد الذاكرة لدى المتعلّمين، من خلال الحفاظ على وحدة الأمة وترقية القيم المتّصلة بها من إسلام وعروبة وأمازيغية؛ كونها المكونات الأساسية لبناء الهوية الوطنية الجزائرية وتجسيد القيم والمبادئ والخصال الإنسانية والحفاظ على الموروث التاريخي، والتشبّث بالعادات والتقاليد الأصلية التي ستروّس في ذاكرته مستقبلاً، والتي ستبني شخصيته وتنمي فكره وتُقوّم أخلاقه.

لذا سنحاول في الجانب التطبيقي من هذه المداخلة إبراز دور النصوص التعليمية باللغة الأمازيغية في كتاب السنة الرابعة ابتدائي في بناء الهوية الوطنية وتجسيد الذاكرة.

الجانب التطبيقي: دراسة وصفية تحليلية لكتاب اللغة الأمازيغية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

1. الخصائص الفردية والمعرفية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي:

أثبتت دراسات علم النفس بمختلف ميادين وبالأخص ميدان سيكولوجية نمو الطفولة، بأن الطفل يمرّ بالعديد من المراحل الحساسة والحرّة، ممّا تجعله ينمو جسمياً وعملياً واجتماعياً وانفعالياً وكل جانب يخدم الجانب الآخر.

وإنّ الحديث عن النمو اللّغوي يقتضي بالضرورة الحديث عن النمو الفكري، فكلما تطورت و اتّسعت لغته ارتفعت قدراته العقلية بالأخص ذكاؤه، فالطفل يحمل استعداداً وقابلية لاكتساب اللّغة خاصّة في مرحلة الفترة الحرّة ففي تلك المرحلة المحدّدة بيولوجياً، والتي يكون الدّماغ خلالها متميّزاً بكلّ مرونته والتي تُمكن الطّفل من تعلّم وإتقان أيّ لغة يتعلّمها، وكلّما تجاوز الطفل هذه المرحلة كلّما زادت صعوبته في تعلّم اللّغات لذا يُفضّل في الأنظمة التربوية التعليمية، إدراج تعليم اللّغات في المراحل الأولى من التعليم، وهذا ما ذهبت إليه وزارة التربية بالجزائر، حيث أدرجت تعليم اللّغة الأمازيغية في مرحلة الطّور الابتدائي، بداية من السّنة الدّراسية (2005-2006)، نظراً لأهمية هذه المرحلة في تعليم اللّغات.

2. منهاج اللّغة الأمازيغية للسّنة الرابعة ابتدائي:

يستدعي وضع المنهاج التعليمي تخطيطاً علمياً دقيقاً باعتباره «الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتمكين من الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يؤمن بها المجتمع، والتي اشتقت من الفلسفة التربوية لذلك المجتمع، وذلك لتحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الاتجاهات والممارسات والمبادئ والقيم التي يؤمن بها المجتمع»⁸ لذا فإنّ وضع منهاج اللّغة الأمازيغية للسّنة الرابعة الابتدائي، يستدعي وضع برنامجاً مخطّطاً يُراعي فيها خصائص هاته الفئة العمرية في مثل هذه المرحلة، والتي يكتسب فيها المتعلم طرائق

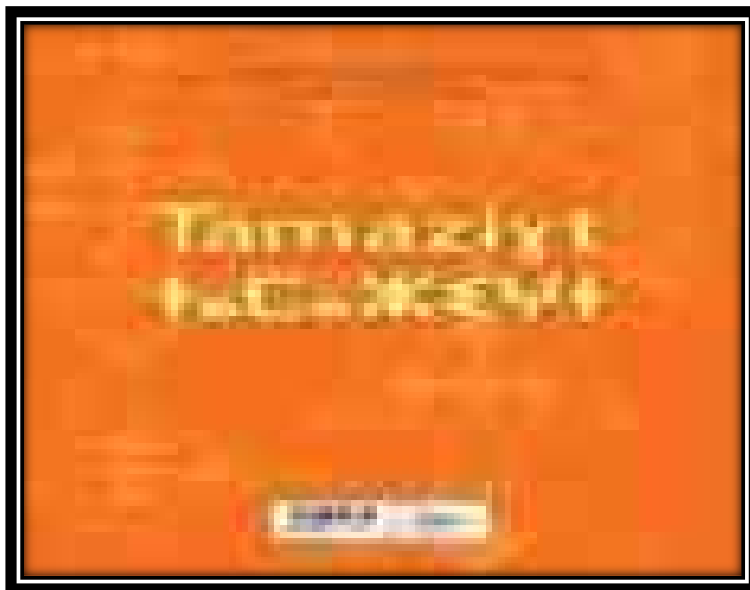
التعلم و التواصل مع الآخرين، ويستكمل نموه النفسي و العقلي والمعرفي والحركي، ويتشرب قيم المجتمع و أخلاقه التي تجعله قادرًا و مستعدًا لإقامة علاقة بين المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه. وعليه فإن التغيير في المناهج التعليمية وإصلاحاتها، أضحت من الضروريات الأساسية التي يجب أن تمر بها كل منظومة تربوية.

3. كتاب اللغة الأمازيغية للسنة الرابعة ابتدائي:

يُعدّ الكتاب المدرسي وسيلة أساسية من الوسائل التعليمية التعلّمية، التي تُعين المتعلّم في تعلّم اللغة و إدراك خصائصها و اكتساب مفرداتها و معرفة نظامها، فهو «مصدر من مصادر التعلّم و ركن أساسي للعملية التعليمية يستند إليه المنهاج في احتواء المعارف و تقديمها إلى المتعلم بأفضل صورة، فهو أحد أدوات المنهج الرئيسية نحو تحقيق الأهداف التربوية و التي، يسعى المجتمع ككل إلى التواصل إليها عن طريق التربية المدرسية»⁹ فهو الوسيلة الأساسية التي تُمكن المعلّم في تطبيق المقرّر الدّراسي وتقديمه على أحسن وجه و بأليق الطرق و بالمقابل يقوم المتعلّم في اكتشاف المعلومات اللّغوية و بناء مكتسباته المعرفية و مختلف المهارات اللّغوية، فالكتاب المدرسي «يشتمل على الأهداف و المحتوى والأنشطة و التقويم و يهدف إلى مساعدة المعلّمين و المتعلّمين في صف ما و في مادة دراسية، على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حدّدها المنهاج»¹⁰، فهو بذلك الدليل الأساسي الذي يلجأ إليه كل من المعلّم والمتعلّم للتعرفّ على المقرّر الدّراسي وتسهيل العملية التعليمية والتعلّمية، فبالكتاب المدرسي يتم إثراء معارف المتعلّمين وخبراتهم وقيمهم الدينية والوطنية والاجتماعية والسلوكية.

3.1 وصف كتاب اللغة الأمازيغية للسنة الرابعة ابتدائي:

تمّ إعداد هذا الكتاب¹¹ من طرف وزارة التربية الوطنية، الصادر عن الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، للسنة الدراسية (2023/2022) بالجزائر، حجمه كبير، قُسم إلى ثلاثة أجزاء، جزء مكتوب بالحروف الأجنبية والجزء الثاني بالحروف العربية أما الجزء الثالث مكتوبة بتيفيناغ.



2.3. المحتوى التعليمي للكتاب:

يتضمن هذا الكتاب مقدمة استهلّ بها المؤلفون للتعريف بالكتاب باعتباره الأول في تعليم وتعلّم اللغة الأمازيغية، وإبراز الهدف من وراء إعدادة، إذ يُتيح الفرصة للمتعلّم التواصل شفهيًا مع الزملاء والأساتذة والاستفادة من مواضيع شتى يحتاجها في حياته اليومية. أمّا في الصفحة الموالية للكتاب فهو عرض لأهم المحاور على شكل جدول تم فيه ذكر عنوان كل محور، رقمه وصفحته.

✓ المحور الأول: إعداد بطاقة مدرسية Ad nesker takalast n usmil

✓ المحور الثاني: بطاقة الدعوة Ad nesker takarda n usnubget

✓ المحور الثالث: نصائح للحفاظ على الصحة Ad nesker tudfist iuselfu n yimdanen Yef tadawsa

✓ المحور الرابع: Ad nesker tadlist n tneqqisin d tmucuha

حيث يوجد في كلّ محور ما يلي:

- مجموع من المفردات اللغوية التي لها علاقة مباشرة بموضوع المحور، تُمكن المتعلّم من اكتساب رصيد لغوي.
- فهم المنطوق من خلال قراءة قصّة ومشاهدة الصّور (Ad twalid/ ad d-tinid)
- القراءة (Ad tegred)
- الخط (Ad tarud isekkilen) ويتم فيه تعويد المتعلّم على كتابة الحروف كتابة صحيحة وسليمة مع مراعاة مبدأ احترام المسافات.
- المشروع الكتابي (Isenfaren)، يرافقه سؤال يُساعد المتعلّم على إنجازة من أجل توظيف مكتسباته التي تعلّمها في نهاية كل محور مثل: توظيف اللغة وإثراء اللغة.

4. أبعاد الهوية الوطنية في كتاب اللغة الأمازيغية للسنة الرابعة ابتدائي:

إنّ ترسيخ الاعتراز بالانتماء إلى الأمة الجزائرية، بمكوّناتها الثلاث "الإسلام والعروبة والامازيغية" هي أهم مبدأ لابدّ أن يترسّخ لدى المتعلّم في مراحل التعليميّة الأولى، وهذا ما سنحاول الوقوف عليه في كتاب الأمازيغية للسنة الرابعة من خلال دراسة نصوصه التعليمية واستخراج أهم الاستراتيجيات الأساسية لبناء الهوية الوطنية فيها، وهذا ما تنص عليه المادة الرابعة من الدستور "تمازيغت هي كذلك لغة وطنية ورسمية، تعمل الدولة لترقيتها وتطويرها بكلّ تنوّعاتها اللسانية المستعملة عبر التراب الوطني"¹²، ولقد اخترنا مجموعة من النصوص التي تُجسّد الهوية والوطنية وترسّخ الذاكرة الوطنية وهي مرتبة كالآتي:

1.4 النص الأول: فاطمة نسومر (Fadma n Sumer)

1.1.4 مؤلف النص: مزيان رشيد



2.1.4 القيم الوطنية المستوحاة من النص:

- فاطمة نسومر هي رمز للمقاومة الوطنية.
- زعيمة ثورة منطقة القبائل الجزائرية ضد الاحتلال الفرنسي.
- مناضلة جزائرية، قاومت المستعمر الفرنسي منتصف القرن 19، وأطلق عليها الفرنسيون "اسم جان دارك جرجرة".

يهدف هذا النص إلى غرس القيم الوطنية وتنمية الحس الوطني لدى المتعلمين، فمن خلال نضال فاطمة نسومر وتضحياتها الجسام يتضح لدى المتعلم ضرورة حبه للوطن والولاء له وعدم خيائته والدفاع عنه والاعتزاز به، مثلما فعل الأولون في استرجاع السيادة الوطنية وطردهم المستعمر على أراضيها، بالإضافة إلى تجسيد معنى التضحية والفداء والشهادة، باعتبارها أهم مقومات المواطنة، فعلى المواطن التضحية بالغالي والنفيس دفاعاً عن الأهل والشرف والكرامة وتحقيقاً لحياة العز والفخر والإباء.

2.4 النص الثاني: حياتي (Tameddurt_iw)

1.2.4 مؤلف النص: مولود فرعون من رواية (ابن الفقير)



رواية ابن الفقير "لمولود فرعون" هي إحدى أهم روايات الأدب الجزائري التي تعكس واقع حياة أسرة قبايلية فقيرة عانت وقت الاحتلال الفرنسي، فهي تشمل صراعات الحياة لأنها تُصوّر حياة الإنسان القبائلي بكل تفاصيلها الدقيقة، سواء كان صراعاً نفسياً أم صراعاً اجتماعياً أم صراعاً ثقافياً بحكم العادات والتقاليد الاستثنائية في تلك المنطقة، وكل هذه الأحداث منسوجة بخيال الأديب ووصفه اللغوي، وإنّ استخدام المؤلف لضمير المتكلم في نصه (حياتي) يوحي بالانتماء وتجسيد نزعتة الوطنية في النص.

3.4 النص الثالث: بلعيد آث علي (Bel3id AT-3li)



يتناول هذا النص سيرة ذاتية لرائد من رواد اللغة الأمازيغية وهو بلعيد آث علي (1909-1950)، كونه كاتب ورائد الأدب الشفوي الأمازيغي، من أهم رواياته "بقرة اليتامى" (Tafunast nYigujilen)، التي تجسّد الاستعمال الشعبي للغة وتعكس القيم والأبعاد الثقافية والاجتماعية والدينية المترسّخة في الفكر الشعبي الجزائري، كما تحمل في طيّاتها العديد من القيم: كتقديس عاطفة الأمومة والأخوة وفعل الخير والنفور من الشر والظلم وتمجيد الصبر والتفريق بين الحكمة والخداع، وكذلك الإحالة إلى العديد من المعتقدات والعادات والتقاليد المترسّخة في وجدان المواطن الأمازيغي خاصة والجزائري عامة، فرواية "بقرة اليتامى" هي حكمة في حدّ ذاتها. وإنّ الهدف من اختيار هذا النص في الكتاب المدرسي هو: أنّه من خلال هذه النصوص التي تعكس حياة أعمدة ورواد الأدب يتمكّن المتعلّم من تنمية لغته الوطنية والخوض في أعماق التراث الأدبي والفكري وكذا التشبع بمختلف القيم والمبادئ.

4.4. النص الرابع : المنافق (Amnafeq): 1.4.4 مؤلف النص: إيدير



حميد شريط المشهور بإيدير، من مواليد (1949_2020)، هو مغنٍ ومؤلف موسيقي جزائري قبائلي، وهناك من يلقبه بسفير الأغنية القبائلية في العالم كم يُعرف أنّه من دعاة السلام، إذ يُعتبر من الفنانين المتحمسين للتظاهرات الفنية المساندة للقضايا الإنسانية والقومية.

من خلال نصّه الأدبي يسرد حياته في ديار الغرب وشوقه وحنينه لأراضي الوطن ووصفه للخداع الذي تعرّض له من أقرب إنسان إليه وهو أخوه.

5.4. النص الخامس: يناير (A Yennayer)



يعكس هذا النص الاحتفال برأس السنة الأمازيغية (يناير) باعتباره احتفالاً بالهوية الوطنية، حيث تطبع ليلة رأس السنة الأمازيغية، طقوساً احتفالية شعبية ذات دلالات رمزية، تعكس ارتباط الأمازيغ بأرضهم واحتفاءهم بهويتهم الممتدة عبر التاريخ، من خلال إعداد أطباق ووجبات خاصة وتنظيم كرنفالات وتجمعات بين العائلات والجيران على أهازيج الأغاني والأنشيد الأمازيغية.

6.4. النص السادس: Zwi-tt , rwi-tt

1.6.4 مؤلف النص: إيدير



تحمل هذه القصيدة من تأليف المغنّ القبائلي "إيدير" في طيّاتها العديد من العادات والتقاليد التي توحى بالإرث الثقافي الأمازيغي الغني بمناسبات احتفالية عديدة، حيث يصف لنا العرس الأمازيغي كلوحة فنية تزيّن العادات والتقاليد الأمازيغية، كاجتماع أفراد العائلات من الأعمام والأخوال والأنساب على أصوات زغاريد النساء والطبول والمزمار والبندير كأدوات موسيقية رئيسية ووحيدة في إحياء المناسبات وطلقات البارود، وتصفيق الأقارب، وتباهي المرأة القبائلية بالحلي والفضة والجبة القبائلية الأصيلة، كما يدعو المؤلف إلى التآزر والتآخي وترك الحسد والحقد جانبا.

7.4. النص السابع: (Targit d laz)

1.7.4 مؤلف النص: شريف خدام

شريف خدام مغني وشاعر وملحن أمازيغي جزائري وُلد في 1927 بتيزي وزو، وعُرف بأدائه للأغنية الوطنية الداعية للوحدة وحب الوطن، تُوفي سنة 2012 بباريس.



يتحدّث الشاعر في قصيدة "الحلم والجوع" عن الألم الذي عاشه في صغره مع عائلته إبان الثورة التحريرية، حيث كانت أمه تقصّ عليهم القصص والحكايات حتى تُنسبهم مرارة الجوع وقساوة الفقر المُدقع في عزّ البرد والشتاء حتى يتمكنوا من النوم الهادئ.

تعكس القصيدة مختلف الأزمات الاجتماعية والفقر والجوع والألم التي يعيشها الشعب الجزائري إبان الاستعمار الفرنسي، كما يُجسّد تضحية المرأة الجزائرية عامة والقبائلية خاصة وتضحياتها من أجل العائلة وتربية الأولاد بالرغم من الظروف القاسية، وتصويرها في صورة إبداعية من نسج خيال الأديب وأسلوبه الفني.

خاتمة:

في ختام هذه الورقة البحثية، وانطلاقاً من تحليلنا لبعض النصوص التعليمية المكتوبة باللغة الأمازيغية في كتاب السنة الرابعة ابتدائي، يتضح لنا، أنّ معظم هذه النصوص وُفقت إلى حدّ ما في بناء الهوية الوطنية ببعدها الأمازيغي وترسيخ مجموعة من المبادئ والقيم لدى الناشئة في مثل هذه المراحل العمرية المهمة من تعلّم الطفل الجزائري.

إذ نلاحظ تعدّد وتنوّع النصوص المبرمجة في المقرّر التعليمي، سواءً كانت نصوصاً نثرية أم قصائد شعرية، بين تخليد بطولة الثورة الجزائرية وتمجيدها من خلال أعمدة الثورة وهذا ما تجسده قصيدة (فاطمة نسومر)، أو الإشارة إلى أهمّ قامات الأدب الجزائري بعامة كـ "ملود فرعون" والأدب الأمازيغي بخاصة كالأديب "بلعيد آث علي"، باعتباره من أهمّ رواد اللغة الأمازيغية أو حديث عن ترسيخ القيم والمبادئ الإنسانية والتعبير عن آلام الغربة والبعد عن الوطن في قصيدة "المنافق" لإيدير، كما يسرد لنا "شريف خدام" في قصيدة "الحلم والجوع" معاناة الأسرة الجزائرية إبان الفترة الاستعمارية في تحمّل الألم والجوع ومختلف الأزمات الاجتماعية الأخرى، والتشبّع بالحكم والقيم من خلال القصص والحكايات.

فعليه، نستنتج أنّ أبعاد الهوية الوطنية واضحة وجليّة في الكتاب المدرسي، خاصة منها البعد الأمازيغي الذي يتمحور حول الأعلام والرموز الأمازيغية بعاداتها وتقاليدها ومناسباتها الاحتفالية والتغني بالمووروث الأدبي الأمازيغي والإشادة به والاعتزاز بالمقاومة الوطنية وأهم مناضليها. فللهيوس باللّغة الأمازيغية وإثراء نصوصها بالقيم وبمعالم الهوية الوطنية، يُمكن أن نقترح في هذا المقام بعض التوصيات لعلّها تحقّق الغاية المرجوة أكثر مستقبلاً وهي:

- مبدأ انتقاء النصوص التعليمية وفق معايير مضبوطة، لبناء الهوية وتجسيد الذاكرة من خلال كل مرحلة تعليمية.

- مناسبة النصوص لمرحلة نموّ المتعلّم وحاجاته وقدراته الفكرية واللّغوية.
- وضوح النصوص وبعدها عن التعقيد في المعنى والصعوبة في التراكيب وغبابة اللّفظ.
- ربط النصوص التعليمية بالواقع، حتى يتجاوب المتعلّم معها والابتعاد عن الخيال.

فلا يُمكن الأخذ من أيّ مصدر مهما كانت قيمته العلمية، مالم تتوفر فيه الشروط الملائمة وأن يكون مناسباً لمستوى المتعلّم وقدراته الفكرية واللّغوية وثقافة المجتمع باعتباره فرداً منه، لذا فإنّ المكلف بوضع النصوص، أمام مسؤولية كبيرة وتحديّ وذلك من أجل الحفاظ على الهوية والوطنية والأطر الاجتماعية والقيم والمبادئ الحميدة في عصر العولمة والسرعة. عسى أن نكون قد وفّقنا ولو بالقليل في الكشف عن دور النصوص التعليمية في الكتاب المدرسي باللّغة الأمازيغية في الحفاظ على الذاكرة الوطنيّة وبناء الهوية الجزائرية.

الإحالات:

¹- سعيد جلال الدين، (2004)، معجم المصطلحات والشواهد الفلسفية، د. ط. دار الجنوب، تونس، ص494.

²- الفارابي محمد أبي نصر، (339م)، التعليقات، مجلس دائرة المعارف العثمانية بحيدر، ص21.

³- ميكشلي إليكس، (1993)، الهوية، تر: وطفة علي، ط1، دار الوسيم، دمشق، ص7.

⁴- ميكشلي إليكس، المرجع نفسه، ص6.

⁵- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 78 المؤرخة في 01 ديسمبر 1996، ص8.

⁶- الجريدة الرسمية الجزائرية، العدد 21، المؤرخة في 14 أفريل 2002 ص13.

⁷- أبو غازي مريم والمصري منة، (د. ت)، التاريخ والحقيقة بين مفاهيم الضمير والذاكرة والعدالة الإنتقالية، ورقة مفاهيمية، مؤسسة حرية الرأي والتفكير، القاهرة، ص10.

⁸- الساموك سعدون محمد، الشمري هدى علي جواد، (2005)، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، الأردن، ص12.

⁹- عدلي سليمان، (1999)، الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة، ص08.

¹⁰- الحيلة محمد محمود ومرعي توفيق أحمد، (2000)، مناهج التربية، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعمليّتها، دار المسيرة، عمان (الأردن)، ص35.

¹¹- مجموعة من المؤلّفين، (2022-2023)، الكتاب المدرسي للأمازيغية، الشنة الرابعة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

¹²- الجريدة الرسمية الجزائرية، العدد 21، المؤرخة في 14 أفريل 2002، ص13.

المراجع:

1. الفارابي محمد أبي نصر، (339م)، التعليقات، مجلس دائرة المعارف العثمانية بحيدر.
2. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 78 المؤرخة في 01 ديسمبر 1996.
3. الجريدة الرسمية الجزائرية، العدد 21، المؤرخة في 14 أبريل 2002.
4. أبو غازي مريم والمصري منة، (د. ت)، التاريخ والحقيقة بين مفاهيم الضمير والذاكرة والعدالة الإنتقالية، ورقة مفاهيمية، مؤسسة حرية الرأي والتفكير، القاهرة.
5. الساموك سعدون محمد، الشمري هدى علي جواد، (2005)، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، الأردن.
6. عدلي سليمان، (1999)، الوظيفة الإجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة.
7. الحيلة محمد محمود ومرعي توفيق أحمد، (2000)، مناهج التربية، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعمليتها، دار المسيرة، عمان (الأردن).
8. مجموعة من المؤلفين، (2023-2022)، الكتاب المدرسي للأمازيغية، الشنة الرابعة إبتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
9. الجريدة الرسمية الجزائرية، العدد 21، المؤرخة في 14 أبريل 2002.

تجسيد الذاكرة الوطنية من خلال النصوص التعليمية في مقرر مادة اللغة العربية وآدابها في السنة الثالثة من التعليم الثانوي –مقارنة بين كتاب اللغة العربية وآدابها المعتمد حاليا وكتاب المختار في الأدب والنصوص.

ياسمينه طالبي *

جامعة أبو القاسم سعد الله- الجزائر 2- الجزائر

Yasminatalbi2014@yahoo/fr

تاريخ الإرسال: 2025/08/16	تاريخ القبول: 2025/09/14
---------------------------	--------------------------

الملخص:

تهدف هذه الورقة إلى الكشف عن عناصر الذاكرة الوطنية التي تتضمنها النصوص التعليمية في كتاب المختار في الأدب والنصوص ، وكتاب اللغة العربية وآدابها الموجهين لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي، وهذا للوقوف على مدى حرص القائمين على التربية على ترسيخ الذاكرة الوطنية في نفوس المتعلمين ، وقد تم التوصل إلى أن الذاكرة الوطنية السياسية هي المهيمنة على مضامين النصوص التعليمية في الكتابين وموضوعة الثورة الجزائرية هي المركز عليها.

الكلمات المفتاحية:

الذاكرة الوطنية، النص التعليمي، الكتاب المدرسي،

Abstract :

This paper aims to reveal the elements of national memory contained in the educational texts in the book “Al-Mukhtar fi al-Adab wa al-Nassus” and the book “Arabic Language and Literature” directed to third-year secondary school students. This is to determine the extent to which those in charge of education are keen to consolidate national memory in the souls of learners. It was concluded that the political national memory dominates the content of the educational texts in the two books and the subject of the Algerian revolution is the focus.

Keywords:

National memory, educational text, school book,

مقدمة:

تسهم المدرسة في تربية الإنسان وتكوينه العلمي والوجداني، وهذا بفضل العديد من الوسائل والآليات ، وعلى رأسها النص التعليمي الذي يلعب دورا محوريا في بلورة اتجاه المتعلم وبناء قيمه، ومن القيم الأساسية القيم الوطنية التي تهتم بها السياسات التربوية وتعمل على ترسيخها، ومن أهم طرائق ترسيخها الاهتمام بالذاكرة الوطنية التي تربط المتعلم بتاريخه وأجداده وهويته، وبما أن الأمر بهذه الأهمية نتساءل: إلى أي مدى يجسد النص التعليمي في كتاب اللغة العربية الموجه لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي الذاكرة الوطنية؟ وهل هو تجسيد مستمر في تاريخ التربية الوطنية أم هو وليد إصلاح 2003؟

وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليل المدعم بالمقارنة للوقوف على مختلف عناصر الذاكرة الوطنية التي تتضمنها النصوص التعليمية في كتاب "المختار في الأدب والنصوص" وكتاب "اللغة العربية وآدابها" الموجهين لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي

1- مفهوم الذاكرة الوطنية.

الذاكرة الوطنية من العناصر التي يستند إليها لتربية الناشئة وتكوينها لترتبط بأوطانها وتعمل على حمايتها وتدين بالولاء لها، ويقصد بها الذكريات المختلفة التي تمثل قاسما مشتركا بين أفراد المجتمع على المستوى الرمزي له القدرة على التغلب على الاختلافات الاجتماعية والسياسية وتشكل مجتمعا افتراضيا مرغوبا¹، وورد في تعريف آخر بأنها تدل على "التراكمات الحاصلة في مخيلة الفرد أو المجتمع انطلاقا من الإجماع العام حول أحداث شخصيات أو تواريخ تتعلق بفترات يراها مهمة وبالتالي غالبا ما يتولى تدوينها"²، إذا الذاكرة الوطنية أحداث تاريخية ترتبط بالوقائع أو الشخصيات تراكمت عبر الزمن وحصلت على الإجماع العام في المجتمع بحيث تمتلك القدرة على التغلب على الاختلافات

2- مفهوم النص التعليمي.

قبل الحديث عن النص التعليمي نقف عند مفهوم النص، الذي عُرف على أنه "تتابع مترابط من الجمل"³ وتم تعريفه على أنه "مجموع الإشارات الاتصالية التي ترد في تفاعل تواصلي"⁴.

نلاحظ أن التعريف ذكر الإشارات الاتصالية التي تُوظف للتبليغ دون أن يحدد إن كانت لغوية أو غير لغوي، وتم تعريفه أيضا بكونه "كل تكوين لغوي منطوق من حدث اتصالي (في إطار عملية اتصالية) محدد من جهة المضمون ويؤدي وظيفة اتصالية يمكن إيضاحها"⁵.

أشار هذا التعريف إلى الطابع اللغوي للنص وإلى وظيفته الاتصالية.

وحدد الدارسون مجموعة من المعايير التي يشكل توفرها النص و تتمثل في: "السبك، الحبكة، القصد، القبول، الإعلام، المقامية، والتناص"⁶.

وبما أن التعلم "عملية ديناميكية قائمة أساسا على ما يُقدم للطالب من معلومات ومعارف، وعلى ما يقوم به الطالب نفسه من أجل اكتساب هذه المعارف وتعزيزها"⁷ عرف الدارسون النص التعليمي بأنه بناء ونسج محكم من اللغة وشبكة من العلاقات التي تبني على معجم ألفاظه وتراكيبه وعناصره اللغوية بما فيها الصرفية والصوتية والنحوية بحيث يتأسس مضمونه انطلاقا من هذا النسيج ليطلع بقيم جمالية وروحية ومادية وتربوية وأخلاقية يلزم منه أن يغرسها في المتعلم وأن يغرس فيه حب الوطن والأسرة و المجتمع والعمل مراعي قدراته الاستيعابية وميزاته الفكرية واستعداداته النفسية وذلك ببرمجة هذه القيم وفق مراسيم ومقررات ودراسات رسمية ينص عليها القانون الجزائري⁸.

إذا النص التعليمي هو النص الذي يتم توظيفه في الفعل التعليمي.

1.2. معايير اختيار النصوص التعليمية.

حدد الدارسون معايير لاختيار النص التعليمي، أهمها:

الصدق: يكون النص التعليمي صادقا إذا عمل على تحقيق الأهداف التي تجعل التعليم فعالا فينبغي تفكير المتعلم ويكونه علميا.⁹

الأهمية: ما يجعل النص التعليمي مهما هو مدى تلبيته لحاجات المتعلم بفضل ما يتضمنه من حقائق ومعارف، وعليه فإثارة اهتمام المتعلم وتحفيز رغبته في التعلم هي معيار أهمية هذا النوع من النصوص. مراعاة اهتمامات المتعلم: لا بد أن يتضمن النص التعليمي ما يثير اهتمام المتعلم ويحفزه على الاكتساب التحصيل

القابلية للتعلم: يتجسد هذا المعيار من خلال جملة من العناصر أهمها:
-مراعاة النص التعليمي لقدرات المتعلمين.
-اعتماده على الأمثلة العديدة والمتنوعة
-مراعاته لأسس التعلم.¹⁰

3-الاهتمام بالذاكرة الوطنية من خلال الوثائق التربوية.

إن ما تتضمنه الكتب المدرسة ترجمة لاختيارات القائمين على التربية وقراراتهم وترد هذه الاختيارات في الوثائق التربوية المرجعية التي تنظم الفعل التربوي في المجتمع، وعليه نعرض فيما يلي ما ورد عن الذاكرة الوطنية في الوثائق التربوية المرجعية الجزائرية.

1.3. اهتمام وثائق إصلاح 1976 بالذاكرة الوطنية.

أمرية 1976 هي القانون الذي أقر المدرسة الأساسية الجزائرية ووضع أسسها ومبادئها، وهو أول إصلاح شامل للمنظومة التربوية بعد سلسلة الإصلاحات الجزئية التي أجراها القائمون على قطاع التربية الوطنية من بداية الاستقلال وقد نصت على مهام المدرسة الجزائرية ومن هذه المهام تنشئة الأجيال على حب الوطن¹¹ وفيما يتعلق بالتعليم الأساسي نصت على أنه من مهامه أن يوفر للمتعلم المعلومات التاريخية والسياسية كما يهدف إلى توعية التلاميذ بدور ومهمة الأمة الجزائرية و الثورة رسالتها.¹²

نلاحظ أن الأمرية تحرص على غرس حب الوطن في نفوس المتعلمين، وهذا من خلال توفير المعلومات التاريخية والسياسية التي تبعث الحماس والاعتزاز بالجزائر، كما أنها حرصت على أن يعي المتعلم الجزائري دور أمتة وثورتها.

2.3. اهتمام وثائق إصلاح 2003 بالذاكرة الوطنية.

يعد إصلاح 2003 إلغاء لأمرية 1976 حيث أعاد القائمين على التربية في الجزائر النظر في جملة من جوانب الأمرية، فظهر القانون التوجيهي للتربية الوطنية تحت رقم 04-08 ومؤرخ في 23 جانفي 2008 ، وإضافة للقانون التوجيهي هناك وثيقة المرجعية العامة للمناهج وهي "وثيقة توجيهية تترجم المحاور الكبرى للسياسة التربوية والمبادئ التي تستدل بها"¹³

وهناك وثيقة الدليل المنهجي لإعداد المناهج الذي يعد امتداد للمرجعية العامة للمناهج وهو وثيقة ذات طابع تقني وتأطير بيداغوجي يوضح ترتيبات المرجعية العامة للمناهج ويجعلها عملية أكثر في إعداد المناهج وتعديلها¹⁴، ونعمل فيما يلي على رصد أهم ما نصت عليه هذه الوثائق الثلاث فيما يخص الذاكرة الوطنية.

1.2.3. القانون التوجيهي.

مما ورد في القانون التوجيهي في هذا الصدد: "تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري "¹⁵

نلاحظ الحرص على تكوين الروح الوطنية لدى المتعلم الجزائري حيث تم توجيه المعنيين بالشأن التربوي إلى جعل التلميذ الجزائري محبا لوطنه شديد التعلق بقيم شعبه.

وانطلاقا من هذه الرسالة سطر القانون التوجيهي جملة من الغايات تسعى المدرسة الجزائرية إلى تحقيقها، يهمنها هنا ما يلي:

-تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

-تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

-ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954، ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني، في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والثقافي.

-تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية¹⁶

نلاحظ أن هناك تركيزا على توعية المتعلم الجزائري بانتمائه للشعب الجزائري وغرس حب الوطن في نفسه وتوجيه ضميره إلى الحرص على الوحدة الوطنية والاعتزاز برموز البلاد كما هناك تركيز على ترسيخ قيم ثورة نوفمبر في نفسه وتركيز على ربطه بتراثه ومرجعياته الدينية والثقافية.

2.2.3. المرجعية العامة للمناهج.

حددت المرجعية العامة للمناهج المرجعيات والمبادئ التي تستند إليها غايات المدرسة الجزائرية ومن هذه المرجعيات مرجعيات تتعلق بالأمة وقيمها وتمثل في:

-الانتماء للجزائر باعتباره لحمة التضامن التاريخي قديما وحديثا.

-الشعور بالانتماء إلى أمة واحدة وشعب واحد وهو شعور يرتكز على إرث تاريخي وجغرافي وحضاري وثقافي بما يرمز إليه الإسلام ويرتكز على اللغتين الوطنيتين العربية والأمازيغية وعلى العلم والنشيد الوطنيين¹⁷

وعند التطرق للقيم المشتركة في المجتمع نصت المرجعية العامة على أن تدريسها ينبغي أن يعزز الوحدة الوطنية¹⁸، وعند التفصيل في المرجعيات المتعلقة بالأمة نصت على أن الفعل التربوي يجب أن يعمل على التوعية بالانتماء إلى هوية جماعية مشتركة ووحيدة تتمثل في الجنسية الجزائرية، الانتماء إلى الجزائر هو شبكة التضامات التاريخية، والشعور بالانتماء إلى أمة واحدة وشعب واحد هو شعور يرتكز على التراث التاريخي والجغرافي والثقافي الذي يرمز إليه الإسلام ولغتنا الأمة العربية والأمازيغية وكذا العلم والنشيد والعملة الوطنية¹⁹.

وعند الحديث عن الأهداف الإستراتيجية للمنظومة التربوية نصت المرجعية العامة للمناهج على تعزيز تجذر العملية التربوية في الانتماء الجزائري وفي الشعور بالانتماء إلى شعب واحد حيث أكدت على ضرورة تزويد مولطن الغد بصورة راسخة للأمة التي ينتمي إليها²⁰، كما أكدت على ضرورة أن تتضمن النشاطات الموجهة للمتعلم موضوعات تعمل على تكوين ضمير وطني يرتكز على الاحترام التام للاختيارات الأساسية (الإسلام، العروبة، الأمازيغية) والرموز الممثلة للأمة الجزائرية (العلم الوطني، النشيد الوطني، العملة الوطنية) وتعمل على تكوين ضمير المواطن الذي يرتكز على القيم الأساسية

للأمة وتعمل على تزويد المتعلم بمعرفة كافية بالتراث الجغرافي (الطبيعي، البشري) والتاريخي (بتواريخه وأماكنه وابطاله ونجاحاته الهامة)²¹.

نتبين مما سبق أن المنهجية العامة للمناهج أولت اهتماما كبيرا لقضية الذاكرة الوطنية حيث ألحت على أن يُزود المتعلم بالقدر الكافي من المعارف لتعزيز شعوره بالروح الوطنية ودعم اعتزازه بالانتماء للأمة الجزائرية

3.2.3. الدليل المنهجي لإعداد المناهج.

حسب ما تضمنته هذه الوثيقة ينبغي توعية التلميذ بانتمائه إلى "هوية تاريخية جماعية مشتركة ووحيدة، والتي تكرسها رسميا الجنسية الجزائرية" وتغرس الشعور الوطني لديه وتنمي لديه التعلق بالجزائر والوفاء لها، وبالوحدة الوطنية وسلامة أراضيها²²

وعند تحديد المبادئ التي تبني عليها المناهج الدراسية، ذكر الدليل على مستوى القيم أن دور التربية يتمثل في نقل قيم المجتمع لأفراده وأن هدفها يتمثل في تعزيز الوحدة الوطنية من خلال القيم السياسية وغيرها.

حسب ما تم عرضه اهتمت الوثائق التربوية في الإصلاحين بالذاكرة الوطنية ووجهت واضعي المناهج إلى اختيار مضامين تبني الضمير الوطني وتغرس الروح الوطنية في نفوس المتعلمين وترسخ فيها الانتماء للشعب الجزائري.

4- تجليات الذاكرة الوطنية من خلال النصوص التعليمية في الكتاب المدرسي الخاص باللغة العربية في السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

يحرص القائمون على التربية الوطنية على انسجام مضامين الكتب المدرسة مع توجيهات النصوص المرجعية لتحقيق الغايات والأهداف التربوية، وفيما يلي رصد لعناصر الذاكرة الوطنية التي وردت في الكتابين "المختار في الأدب" للسنة الثالثة من التعليم الثانوي و"كتاب اللغة العربية وآدابها" للسنة الثالثة من التعليم الثانوي.

1.4. تجليات الذاكرة الوطنية من خلال النصوص التعليمية في كتاب المختار في الأدب والنصوص.

كان هذا الكتاب معتمدا في تدريس اللغة العربية وآدابها قبل إصلاح 2003 وتبين بعد عملية الرصد أن الذاكرة الوطنية تجسدت في ثلاثة أنواع من النصوص التعليمية في هذا الكتاب هي:

أ- نص التمهيد الذي يعرف بصاحب النص.

ب- النص الأدبي موضوع حصة تحليل النص. وتم رصد موضوعة الذاكرة الوطنية في النصوص التالية:

-نص "وقفة على قبور الشهداء" لمحمد العيد آل خليفة في محور الشعر السياسي ص151

-نص "من ملحمة الجزائر" لسليمان العيسى ص158

-نص "مطلع فجر" لمفدي زكريا في محور الشعر الملحي ص255

-نص جزائر الجمال والجلال لمفدي زكريا ص231.

-نص "نوفمبر العظيم" ص129

ج- النصوص النقدية التي ترد في آخر كل وحدة، لتزود المتعلم بالمعارف الأدبية والنقدية الخاصة بالفن الأدبي المدروس، وتتضمن هذه النصوص شواهد شعرية كأمثلة توضيحية على المعلومة النقدية، وبعض هذه الشواهد كان موضوعه الثورة التحريرية.

وتم رصد هذه النصوص في وحدة "تطور الشعر السياسي" ووحدة "تطور شعر التفعيلة"

وقد تضمنت هذه النصوص معان تتمثل في: زرع الأمل واليقين بالنصر على المستدمر في نفوس الجزائريين.

وتبين بعد عملية الرصد أن هذه النصوص تُعبر عن مجموعة من الأفكار توجه المتعلم إلى تعظيم هذه الثورة والاعتزاز بإنجازاتها، وبهذا يترسخ حب الوطن في نفسه، وفيما يلي عرض لهذه الأفكار

الفكرة	عنوان النص
قوة الثورة	-نوفمبر العظيم -مطلع فجر -وقفة على قبور الشهداء -من ملحمة الجزائر
صدى الثورة وأثرها الكبير	-نوفمبر العظيم -من ملحمة الجزائر
وحدة الشعب الجزائري	-نوفمبر العظيم
جمال الجزائر	-جزائر الجمال والجلال

-في تطور شعر التفعيلة	
-جزائر الجلال والجمال	تميز الإنسان الجزائري
-نوفمبر العظيم -وقفة على قبور الشهداء -في تطور شعر التفعيلة -من ملحمة الجزائر	تضحيات الشعب الجزائري
-مطلع فجر -وقفة على قبور الشهداء -نوفمبر العظيم -من ملحمة الجزائر	البعد الديني والقومي للثورة
-وقفة على قبور الشهداء	الدعوة إلى الثورة
-في تطور الشعر السياسي	اليقين بالنصر
-نوفمبر العظيم	الموقف الإيجابي من القضية الفلسطينية
-التعريف بصاحب النص	معاناة الشعب الجزائري

جدول رقم 1 يمثل الأفكار المعبرة عن الذاكرة الوطنية في نصوص كتاب المختار في الأدب والنصوص

نلاحظ أن هذه المعاني تربط المتعلم بشعبه الذي عانى وتحمل وضحي ولبي نداء الثورة وقاوم وكافح وانتصر، وتبني في مخيلته مشهد الثورة بقوتها في الميدان وأثرها وصداها في العالم أجمع، وتربط كل ذلك بالمرجعية الدينية في البلاد

من شأن هذه المعاني أن تثير في نفس المتعلم شعور الاعتزاز بالانتماء إلى هؤلاء الآباء والأجداد، الذين طردوا المحتل من البلاد وقضوا على ظلمه للعباد. واهبين النفس والنفيس في سبيل ذلك.

2.4. تجليات الذاكرة الوطنية من خلال النصوص التعليمية في كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي الخاص بالشعب الأدبية.

تم اعتماد هذا الكتاب بعد إصلاح 2003 ولا يزال معتمدا إلى يومنا هذا وتبين بعد عملية رصد موضوعة الثورة في النصوص التعليمية في كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، أنها وردت في النصوص التي يشملها الجدول التالي:

النشاط التعليمي	عنوان النص	الوحدة
النص الأدبي	الإنسان الكبير لمحمد الصالح باوية	6
	جميلة شفيق الكمالي	6
	الجرح والأمل جميلة زنير	10
	الطريق إلى قرية الطوب محمد شنوفي	10
	لالة فاطمة نسومر إدريس قرقورة	12
النص التواصلية	الأوراس في الشعر عبد الله ركيبي	12
	صورة الاحتلال في القصة الجزائرية أنيسة بركات درار	10
المطالعة	رصيف الأزهار لا يجيب مالك حداد	5
	من رواية الأمير واسيني الأعرج	10
إحكام موارد المتعلم	مولد الثورة الجزائرية علي الحلي	6

جدول رقم 2 يمثل النصوص التي تضمنت أفكارا تتعلق بالذاكرة الوطنية.

نلاحظ أن تجسيد الذاكرة الوطنية ورد في عشرة نصوص وفي أربعة نشاطات تعليمية، مما يعني أن واضعي المنهاج قصدوا التكرار من أجل الترسخ والتنويع من أجل استمرارية التلقي.

وتم رصد مختلف الأفكار التي حملتها هذه النصوص في تعبيرها عن الثورة، وفيما يلي عرض لها:

الفكرة	النصوص
عظمة الوطن	رصيف الأزهار لا يجيب
معاناة الشعب الجزائري من ظلم المستعمر	رصيف الأزهار لا يجيب جميلة الجرح والأمل الإنسان الكبير صورة الاحتلال في القصة الجزائرية الطريق إلى قرية الطوب
+ معاناة الأسرة الجزائرية بسبب النفي و الهجرة	رصيف الأزهار لا يجيب
تصور حالة الوطن بعد رحيل المستعمر	رصيف الأزهار لا يجيب

الإنسان الكبير	
الإنسان الكبير	تمجيد الشعب الجزائري
الإنسان الكبير مولد الثورة الجزائرية الأوراس في الشعر	قوة الثورة
مولد الثورة الجزائرية جميلة الجرح والأمل	تضحيات الشعب الجزائري
الأوراس في الشعر جميلة	أثر الثورة الكبير وصداهها
من رواية الأمير لاله فاطمة نسومر	مقاومة المستعمر قبل الثورة وأخلاق قاتها
العلامة ابن شنب	شخصيات جزائرية متميزة

جدول رقم 3 يمثل الأفكار المتعلقة بالذاكرة الوطنية في نصوص كتاب اللغة العربية وآدابها

نلاحظ أن هذه المعاني تعرف المتعلم بمعاناة الشعب الجزائري وتبين تضحياته، كما تبرز قوة الثورة الجزائرية وتبرز أثرها العالمين كما نلاحظ أن الكتّابين يعبران عن نفس الأفكار تقريبا مع أن النصوص المختارة في الأول تختلف عن تلك المختارة في الثاني.

خاتمة.

تبين من عملية فحص الوثائق التربوية المرجعية أن هناك اهتماما بترسيخ الذاكرة الوطنية، وقد تجلّى ذلك بشكل أوضح في وثائق إصلاح 2003، وهذا أمر طبيعي لأن هذا الإصلاح اعتمد على وثائق سابقة استفاد من إجاباتها وعمل على تجنب نقائصها، وهو الأمر الذي لم يتوفر في إصلاح 1976.

وتبين من عملية الرصد وعملية المقارنة جملة من الأمور تتمثل فيما يلي:

-تضمنت النصوص الأدبية في الكتّابين ذاكرة سياسية تتعلق بالثورة بشكل أساسي وزودت المتعلم بما يفخر ويعتز وبما بما يسمح بفهم ما يتم تداوله عن الثورة الجزائرية

-يسهم النص التعليمي في مقرر اللغة العربية في السنة الثالثة من التعليم الثانوي في الكتّابين في ترسيخ عناصر الهوية الوطنية

-كتاب اللغة العربية المعتمد حالياً أكر اهتماماً بترسيخ عناصر الهوية الوطنية، من حيث عدد النصوص ومن حيث تنوعها ومن حيث الأفكار والمعاني المقدمة

-يركز النص التعليمي على الثورة التحريرية بشكل أساسي في الكتابين.

ومع ذلك هناك إمكانية لدعم الذاكرة الوطنية في نشاطات أخرى أهمها نشاط المشروع، كما يمكن أن تستغل حصص المطالعة في التعريف برجال الجزائر وأبطالها من خلال فن القصة وفن التراجم السير.

الإحالات

¹ آمال بريالة وآمال خاوة: 2021-2022، دور الإذاعة المحلية بالوادي في حفظ الذاكرة الوطنية، دراسة عينة من سكان ولاية الوادي، مذكرة ماستر، جامعة الشهيد حمة لخضر، ص27

² نجات لحضيري: 2020، الذاكرة والتغيير في الجزائر في ظل التحولات الراهنة نحو تكريس العدالة الانتقالية، مجلة عصور، مجلد 19، ع 1، ص165.

³ سعيد حسن بحيري: 1997، علم النص، المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر لونغمان، مصر، ص103.

⁴ فولفانج هابنه وديتر فيهفيجر: 1993، مدخل إلى علم اللغة النصي، ترجمة فالح بن شبيب العجمي، النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ط1، ص8

⁵ سعيد حسن بحيري: 1997، علم النص المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر والتوزيع، مصر، ط1، ص81.

⁶ سعد مصلوح: 1991، نحو أجرومية للنص الشعري، دراسة في قصيدة جاهلية، مجلة فصول، مصر، ع12، ص154.

⁷ أحمد حساني: حضور اللغة في الوسط التعليمي المتعدد الألسن، مجلة المترجم، مخبر تعليمية الترجمة، وتعدد الألسن، جامعة وهران، ع6، ص176.

⁸ علوش كمال: 2018، النص التعليمي وهوية الطفل الجزائري، مقاربة الألفاظ وفق إجراءات التحليل الدلالي، مجلة الأثر، عدد جوان، ص133.

⁹ علي عبد الله اليافعي: 1999، أساسيات النص التعليمي، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، ع130، ص107.

¹⁰ علي عبد الله اليافعي: المرجع السابق: ص108

¹¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية: أمر رقم 76-33 مؤرخ في 16 ربيع الثاني عام 1396 الموافق 16 أبريل سنة 1976 يتعلق بتنظيم التربية والتكوين. الجريدة الرسمية الجزائرية، ص534.

¹² المرجع نفسه، ص535.

¹³ وزارة التربية الوطنية: الدليل المنهجي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص5

- ¹⁴ المرجع نفسه، ص5
- ¹⁵ وزارة التربية الوطنية: 2008، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي، المركز الوطني للوثائق التربوية، ص 43.
- ¹⁶ وزارة التربية الوطنية: القانون التوجيهي، ص 44.
- ¹⁷ وزارة التربية الوطنية: 2009، المرجعية العامة للمناهج، اللجنة الوطنية للمناهج، ص2
- ¹⁸ وزارة التربية الوطنية: المرجعية العامة للمناهج، ص10
- ¹⁹ المرجع نفسه، ص11
- ²⁰ المرجع نفسه، ص12.
- ²¹ المرجع نفسه، ص13.
- ²² وزارة التربية الوطنية: 2009، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية للمناهج، ص9.

المراجع:

- أحمد حساني: حضور اللغة في الوسط التعليمي المتعدد الألسن، مجلة المترجم، مخبر تعليمية الترجمة، وتعدد الألسن، جامعة وهران، ع6.
- آمال بريالة وآمال خاوة: 2021-2022، دور الإذاعة المحلية بالوادي في حفظ الذاكرة الوطنية، دراسة عينة من سكان ولاية الوادي، مذكرة ماستر، جامعة الشهيد حمة لخضر.
- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية: أمر رقم 76-33 مؤرخ في 16 ربيع الثاني عام 1396 الموافق 16 أبريل سنة 1976 يتعلق بتنظيم التربية والتكوين. الجريدة الرسمية الجزائرية.
- سعد مصلوح: 1991، نحو أجرومية للنص الشعري، دراسة في قصيدة جاهلية، مجلة فصول، مصر، ع12.
- سعيد حسن بحيري: 1997، علم النص المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر والتوزيع، مصر، ط1.
- سعيد حسن بحيري: 1997، علم النص، المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، مصر.
- علوش كمال: 2018، النص التعليمي وهوية الطفل الجزائري، مقاربة الألفاظ وفق إجراءات التحليل الدلالي، مجلة الأثر، عدد جوان.
- علي عبد الله اليافعي: 1999، أساسيات النص التعليمي، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، ع130.
- فولفانج هابنه وديتر فيهفجر: 1993، مدخل إلى علم اللغة النصي، ترجمة فالح بن شبيب العجمي، النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، ط1.
- نجا لحضيري: 2020، الذاكرة والتغيير في الجزائر في ظل التحولات الراهنة نحو تكريس العدالة الانتقالية، مجلة عصور، مجلد19، ع 1.
- وزارة التربية الوطنية: 2009، المرجعية العامة للمناهج، اللجنة الوطنية للمناهج.
- وزارة التربية الوطنية: الدليل المنهجي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص5
- وزارة التربية الوطنية: القانون التوجيهي للتربية الوطنية، رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، المركز الوطني للوثائق التربوية.
- وزارة التربية الوطنية: 2009، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية للمناهج.

Rethinking parallel translated educational texts between Arabic and English subjects to preserve the memory and consolidate the national identity

Case study: middle school textbooks

BOUCHARIF Nabila (Algeria)*
nabila.boucharif@univ-alger2.dz

Received : 31/10/2025

accepted: 02/11/2025

Abstract:

With the comeback of translation as a pedagogical tool in foreign languages acquisition, practitioners dare to consider it as the fifth skill to move from a mere tool and become an attainable objective. Hence, professionals start to insert tasks in which foreign languages learners make use of dictionaries to discover new words and expressions and meet new notions. These latter can be related to one's memory and national identity with the objective of preserving and consolidating them in the learners' mind. In this respect, the researcher draws the paper in a sense to make of translation twice as effective: learning a new language and consolidating the memory and national identity. To this end, the corpus, extracted from middle school textbooks of English and Arabic, displays texts and tasks deeply related to the Algerian liberation war and the love of homeland. In a descriptive analysis of the documents, and with a series of suggestions, the researcher could reveal a serious intention to introduce translation, as a pedagogical tool, in parallel texts related to the above-mentioned theme.

Keywords: translation; educational texts; foreign language acquisition; memory; national identity.

Introduction :

Translation has long been regarded as a method of teaching according to professionals. These latter have even considered it as the fifth skill after listening, speaking, reading and writing. As for using translation as a tool in language teaching and/or learning, many are the views to decide about its effectiveness in attaining the objectives with a prior determination.

Actually middle school textbooks in both Arabic and English subjects offer a variety of texts dealing with a number of topics, all displayed in units and sequences with different themes. Among these units, there are those focusing on the memory and national identity of the Algerian. Some texts deal with the glorious liberation war that was launched on November 1, 1954 while some others introduce the learners to some famous heroes of the war through building a practice material over their biographies.

* The corresponding author: BOUCHARIF Nabila

As a building block for this paper, the researcher first examines the educational texts available on middle school textbooks, those dealing with the Algerian liberation war, and then extracts the way they may attract the learners' attention and consolidate the memory and the national identity in their minds. Purposefully, the problem of this paper discusses any possibility to introduce translated material between Arabic and English texts shedding light on the terms related to memory and national identity.

1. Literature review

For a long time ago, translation has been one of the most efficient tools used in teaching foreign languages. In the meantime, it generated a series of controversies. By the beginning of the 20th Century, translation was so close to grammar that it had been put far from being an efficient teaching method. However, some decades later, teachers attempted to revive the use of translation in teaching foreign languages as translation tends to emerge again as an effective tool and since it « plays a very important role in an increasingly globalized world » (Leonardi, 2010, p 17)

1.1 Translation in language teaching

Attempting to learn foreign languages is as old as history: as a method, the Greek and Romans used translation to learn each other's classical languages. Their aim at that time « was to learn everything about anything more than the thing itself » (Richards & Rogers, 2001). Then, over history, scholars defended the use of translation as a pedagogical tool to teach foreign languages as it consistently boosts language competence assessment. However, with the emergence of new teaching methods and materials, translation lost some of its effectiveness because of some reasons. Among these latter, there is its radical difference from the four skills that define language competence, namely, speaking, listening, reading and writing. Additionally there is the fact that translation takes valuable time and may mislead students and prevent them from thinking in the way native speakers do, resulting in language interference.

1.1.1 The predicted effectiveness of translation

By the middle of the 20th Century, linguistics witnessed a qualitative quantum in scientific research, and translation was at its core as it ended to be a self-contained science. Actually, back in the 1970s, some linguists voiced a cautious opinion that « probably in the future, language teachers would once again examine the effectiveness of translation.» (Falk, 1978).

1.1.2 Translation promotes communication

Being the main purpose of learning a language, translation promotes communication since it stimulates the learner (being the sender) to make the appropriate effort to make the receiver understand the message. Peter Newmark (1991) admits that translation from L1 to L2 and from L2 to L1 is recognized as the fifth skill and the most important social skill since it promotes communication and understanding between strangers.

1.1.3 Comparison of language units

Once a learner develops the learning skills and becomes able to distinguish the different language systems he gradually discovers, he would be able to draw any sort of comparison among the language units. In this regard, Naimushin asserts that « the use of translation in the foreign language classroom will encourage students to compare linguistic units of the two languages on the basis of their meaning.» (Naimushin, 2002, p.48). In fact, this comparison may be at the grammatical level just as it may tackle the semantic and pragmatic overviews to get back to grammar and syntax.

1.1.4 No serious negative interference

The question of linguistic interference has long been seen as the everlasting issue in translation-based classrooms. Newly teaching processes focusing on the structure-based language acquisition made it easier to distinguish among languages. In this respect, «the newly gained awareness of the structural differences between the two languages as well as of the different functions of similar structures in them will surely reduce the level of the negative interference between L1 and L2. » (Bley-Vroman, 2012).

1.1.5 Translation develops skills

Over two decades ago, Naimushin conducted a survey on foreign languages learners and introduced translation as a pedagogical tool. One of the outstanding findings of his research deduced that « in assessing translation into a foreign language, special attention is paid to the development of the skills of rendering the essential meaning of the paragraph, article, etc., using resources that are available to the student ». He added that with translation « there is always a way of defining a synonym, trying a paraphrase or even longer explanation. » (Naimushin, 2002, p 49).

1.1.6 Translation contributes in language classroom

In a most recent research, many of the old admissions that regarded translation as a reason for negative interference were miscarried. Saridaki (2023) said, « Through recent years there has been some reconsideration of the contribution of translation in the language classroom». This declaration enhances researchers in translation to tackle language learning based on translation for further positive outcome.

1.2 Memory and national identity

1.2.1 The historical memory

Historical memory, also known as collective memory or social memory, is all that shows the way a group, nation or community collectively constructs and shapes its present-day social, cultural, and political contexts. It is crucial for identity and serves considerably in building a community and in consolidating it socially. In a recent work by Gusevskaya and Plotnikova 2020, it is admitted that the memory of people's past strengthens the connection between generations, and among individuals in the community. The way it contributes in that varies from one community to another: memories of important events, heroes, ancestors' feats, and the celebration of the memorable dates.

1.2.2 Memory and history provide national identity

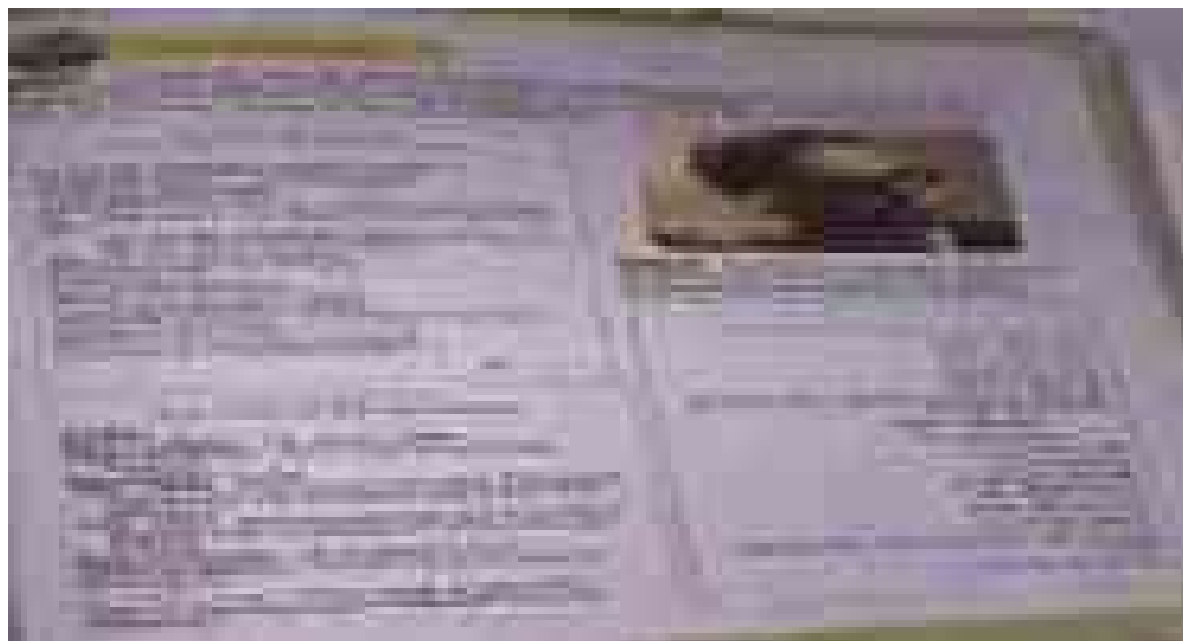
The sense of belonging to a nation or state is called national identity. This latter is built on shared cultural criteria like tradition, language and history. It is commonplace to point out the fact « since the emergence of the nation state, memory and history have been key elements in the formation of national identity in all states ». (Papaioannou, 2022, p. 90). Subsequently the importance of memory is so great that it not only creates identity, but also forms and defines its existence as it involves a personal and emotional connection among individuals; it connects these latter to a country, to its symbols and collective memory.

2. Memory and national identity in middle school textbook (Arabic and English)

As an empirical part of the research, the researcher considers middle school textbooks as a corpus to extract texts related to the Algerian collective memory, a memory mixed to the liberation war and patriotism. The main objective is to find any possible ways to blend English and Arabic as a translation fact within the course book.

2.1 Document 1

Figure 1: The official anthem of the Algerian student's union



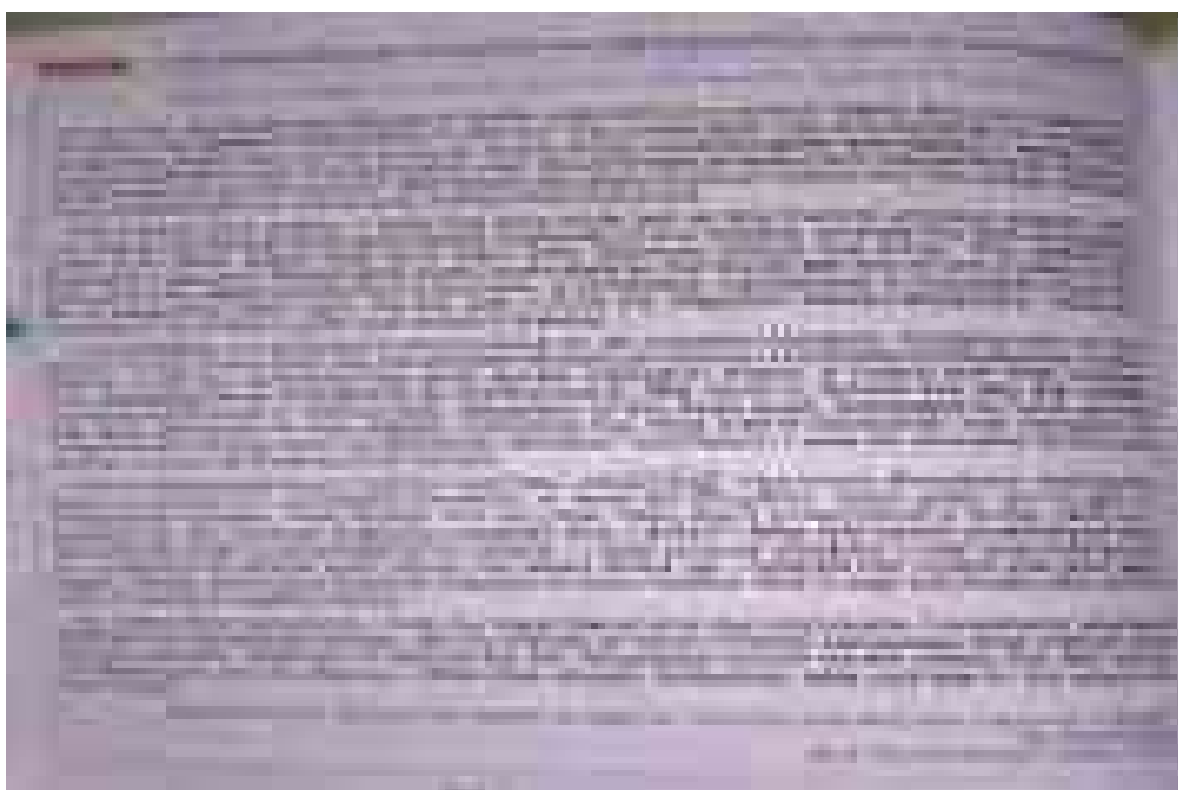
Source: Fourth year textbook of English (2019, p. 91)

In the task « I play and enjoy », the learner is asked to compare the English translation of the poem to its Arabic version, and he will choose the correct word in brackets, the one fitting with its equivalent in the Arabic version. Then, he will search in the internet for the full version of the poem and translate the remaining parts with his partner.

The source language is Arabic, the mother tongue of the learner, and the target language is English. Since the indication is visual, that is the picture, the learner may find no difficulty to identify the poet; but to translate the missing words, he is allowed to use a bilingual dictionary. Actually, the suggested words are in pairs as follows: students versus youths, glory versus hope, souls versus hearts and alive versus dead. The learner is then making use of translation to discover new words and new notions. The researcher finds the words to be checked for in dictionaries are quite intense and touch the context of memory and identity since they refer to glory, hope, souls, hearts, alive and dead. However, he suggests also the notion of sacrifice and responding to the country's call.

2.2 Document 2

Figure 2: Zohra Drif's biography

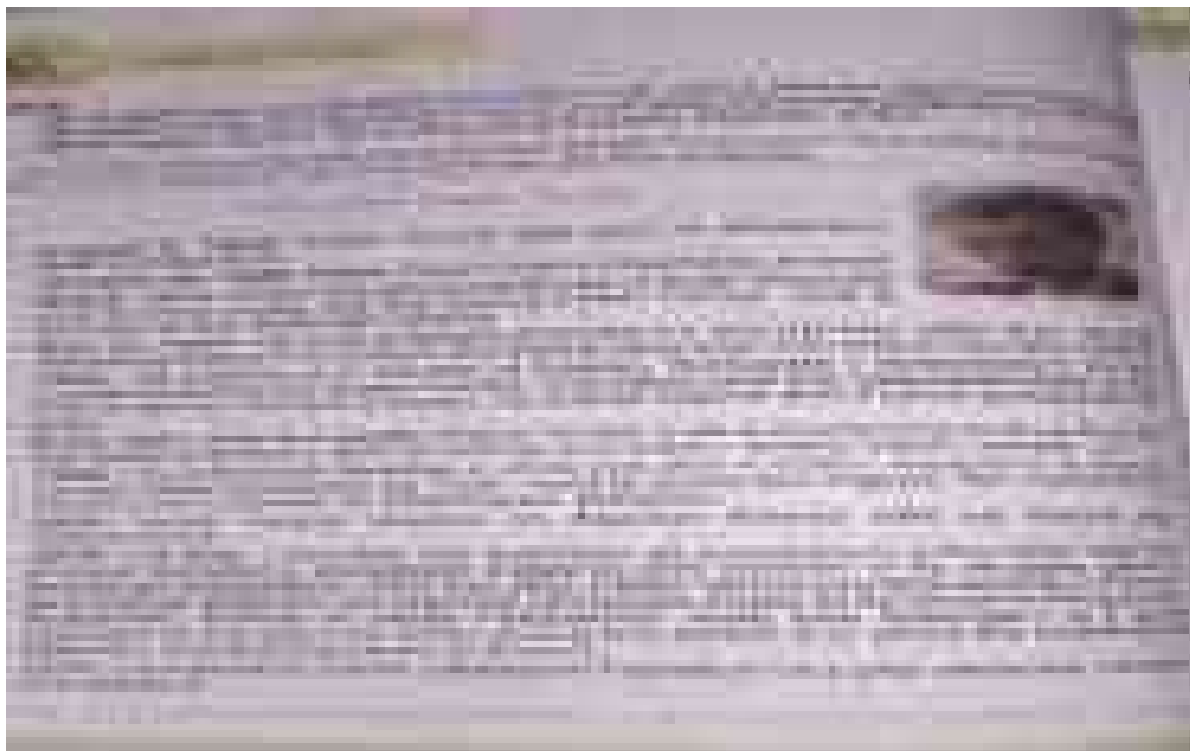


Source: Fourth year textbook of English (2019, p. 82)

The student's task on this document is to read the biography and then complete the biographical notes on his copybook. The biographical notes concern her full name, her date and place of birth, her nationality, and some reasons for her fame. Actually, the researcher suggests including some details about: her high grades in the primary school, and how excellent she was despite the social context she came from. Additionally her two-year university experience that did not prevent her from leaving her seat to join the Front of National Liberation because of her faith in her nation's cause. In addition to that, the Arab's discrimination in their homeland deserves to be highlighted through some translation interventions.

2.3 Document 3

Figure 3: Kateb Yacine's Bio Card



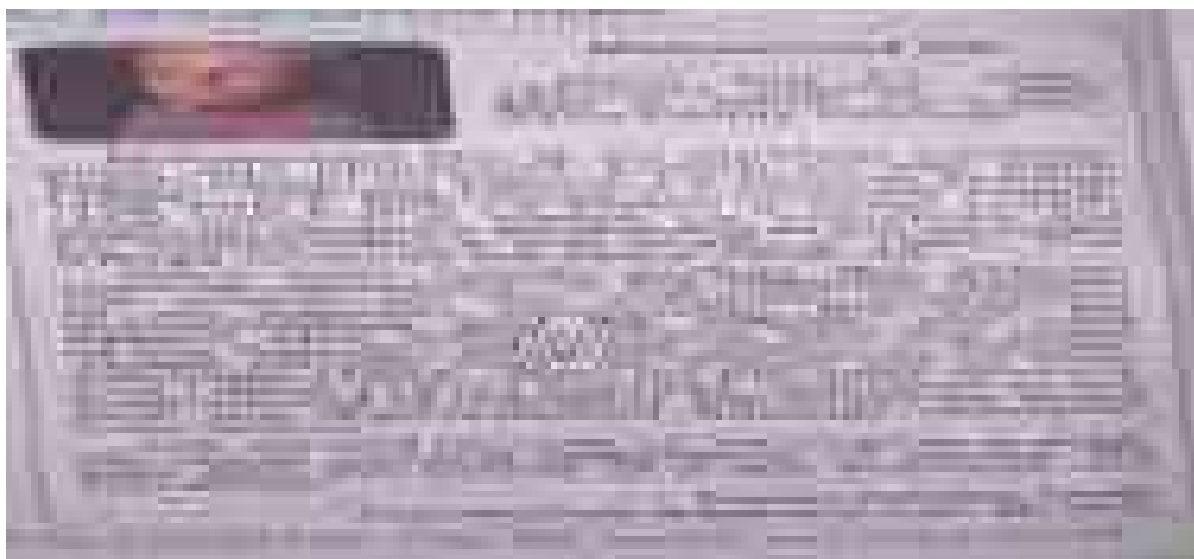
Source: Fourth year textbook of English (2019, p. 44)

Kateb Yacine's bio card makes it easy for the learners to know by the very beginning about his dates of birth and death. The researcher believes that the first event mentioned after these two dates was not put there at random: it invites the learner to situate Kateb Yacine's age within the demonstrations of Setif, Guelma and Kharrata on May 8th, 1945. It is mentioned that he was arrested during this event and that a year later he could publish a volume of poems, being fifteen years only.

Fifteen years old is the approximate age of fourth year middle school learner, and the researcher does not reject the intention to let the learner calculate Kateb Yacine's age to compare himself to such a famous writer. This may be an explicit call to revive patriotic feeling especially after reading the whole bio card and discover that Nedjma is actually Algeria in his famous novel published in 1956 and that marked all Maghrebian literature.

2.4 Document 4

Figure 4: Mohamed Dib

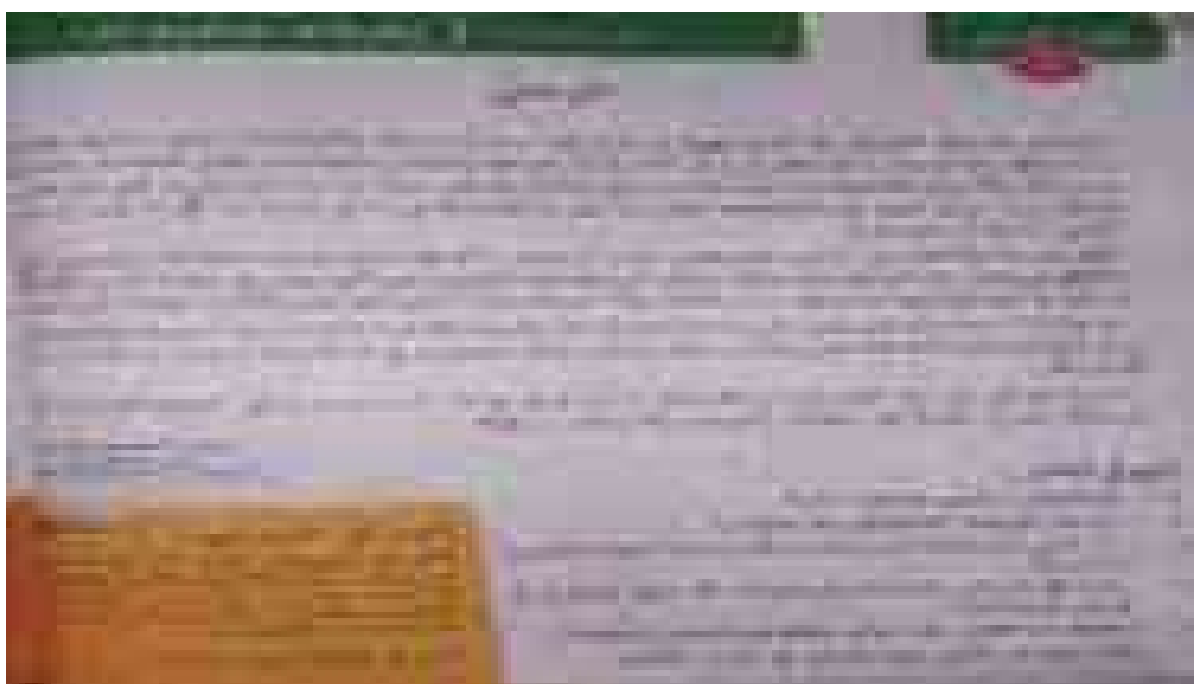


Source: Fourth year textbook of English (2019, p. 40)

Mohamed Dib is a famous Algerian writer and poet. His bio card on page 40 reveals that it is among the units taught in the first term, around November, which coincides with the anniversary of the Algerian Revolution. Many keywords deserve to be dealt with through translation such as awakening to struggle for independence, optimism, brotherhood among others. It is worth to mention the source of this bio card to the learners since it is famous enough to be proud of the Algerian writer.

2.5 Document 5

Figure 5: The patriotic



Source: Second year textbook of Arabic (2017, p. 44)

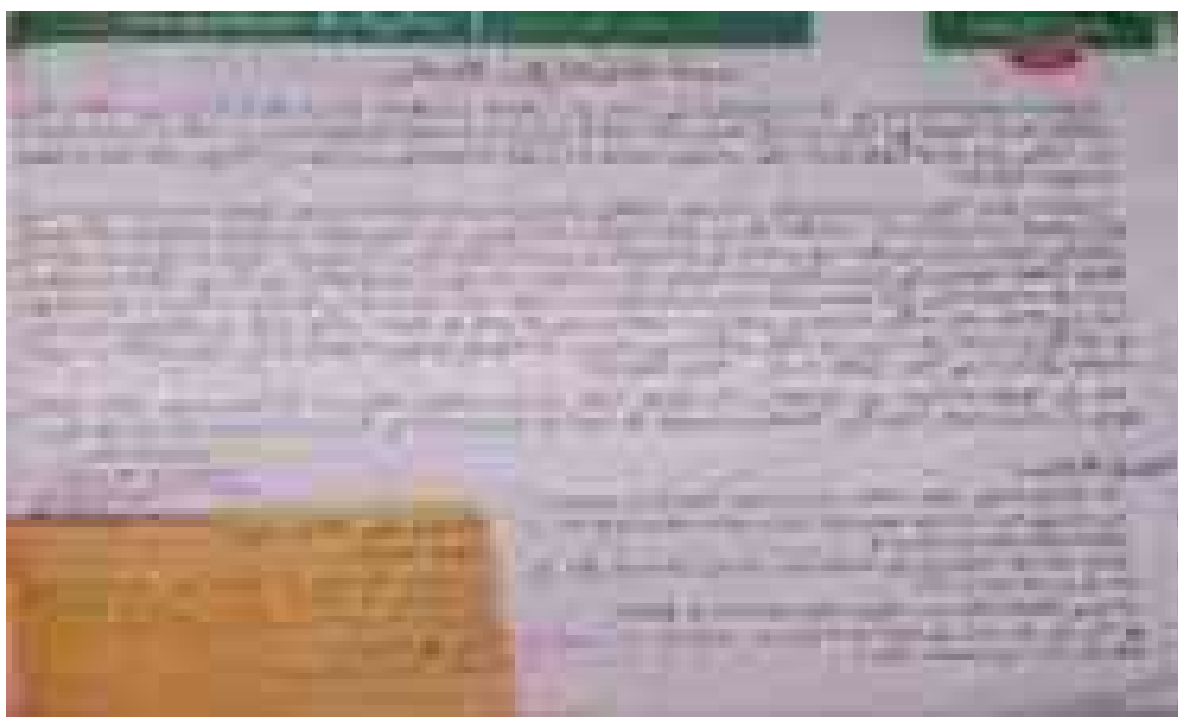
The document above is extracted from second year Arabic textbook, and at this level, the learner may at least use a monolingual dictionary to explain the difficult words. The researcher may suggest the listing of some words in English despite this latter is taught for only a year. This does not seem too demanding for a learner in the present big technology-empowered era where a child masters devices and can easily learn new words in English translated in his Arabic textbook. The words extracted from the text and that may be translated are : الوطني، الصالح، الصادق، حب وطنه، أمجاد، نخوة، القيم، الواجب، التضحية which refer respectively to patriotic, good, honest, love of homeland, glories, chivalry, values, duty, sacrifice.

Below is the researcher's suggested translation of the third paragraph for any future introduction in parallel educational texts between Arabic and English with some underlined words to be focused on:

One's homeland should be in the eyes of its citizens the most beautiful of all, for a man loves his homeland, keeps attached to it, turns nostalgic for it wherever he is, because he is rooted therein, and was born and grew up in it; and not because his homeland is the prettiest, the best located and the richest!

2.6 Document 6

Figure 6: The pleasure of homecoming



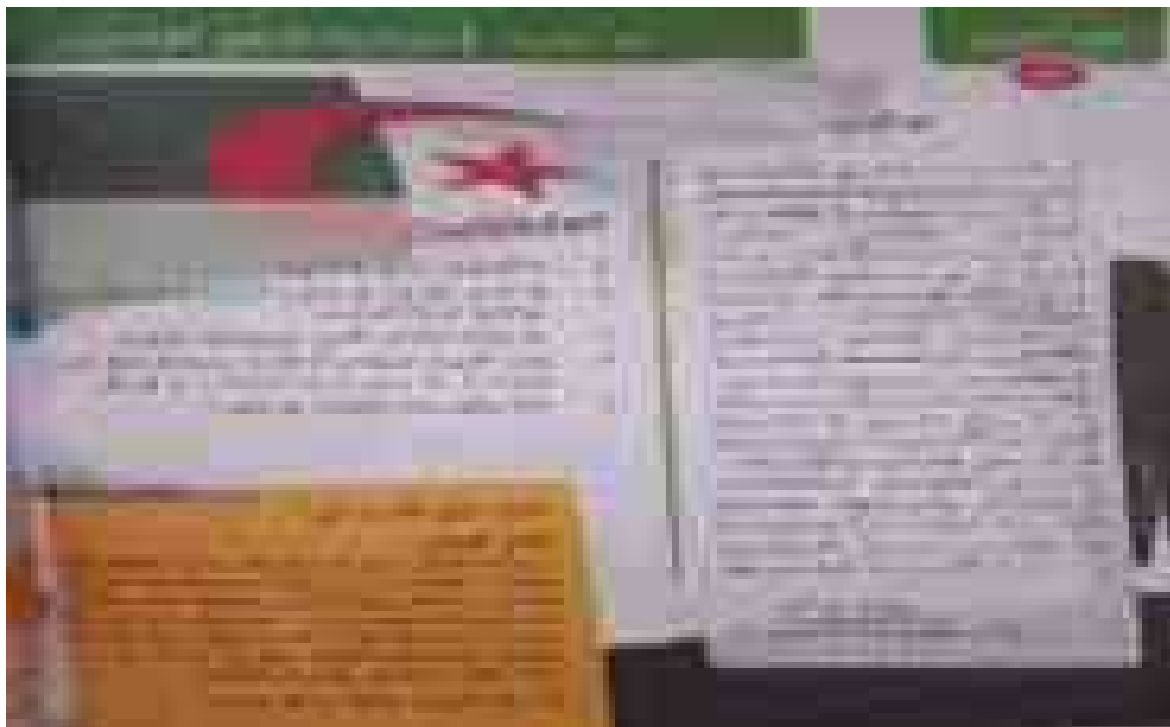
Source: Second year textbook of Arabic (2017, p. 36)

The text above describes an Algerian emigrant living in France who discovered, after more than 20 years, that he has a homeland; that occurred only when people told him go back to your country. Some keywords would make the learner grasp that a foreigner remains a foreigner whatever time he spends in others' land. The emigrant decides then to

go back home and during his trip he discovers that Algiers is much pretty than Marseille especially when he describes the Djurdjura mounts in the foggy horizons and then Algiers appeared like a marble mountain. He explicitly let the reader live his feelings when he got chills. Translation is quite suitable for terms and expressions like: nations, my country, this is not your country, the Arabs among others.

2.7 Document 7

Figure 7: November



Source: Second year textbook of Arabic (2017, p. 42)

November is the title of a poem by Slimane Djouadi published in the mid-seventies and is still present in learners' textbooks because, according to the researcher, it is full of attracting words related to patriotism. The researcher suggests the translation of verses 1, 2, 9 and 10 of the poem with some underlined words to be highlighted in class:

1. Here is the source of the winners
Here is the revolution of the glorious
2. Here is the homeland of the victorious
Algeria, Algeria, Algeria
[...]
9. The Aures Mountains still witness
Our honor and our resilience
10. We were killed, and we killed
And in it we were rewarded.

2.8 Document 8

Figure 8: Displaced with no return



Source: Fourth year middle school textbook of Arabic (2019, p. 150)

The document above deals with the memory of the Algerian fighters who have been displaced during the 19th Century to very far territories so that they cannot return to their countries. In addition, since this text is in fourth year textbook of Arabic, the researcher suggests the translation of an excerpt that intensively expresses the discrimination and torture of the deported at that time. Some words are underlined to suggest more focus in class.

With rejoicing faces despite torture.

[...] tied up to each other like sheep driven to be slaughtered.

Guards from the French military were cold-blooded and tough.

Men faces with fatigue, exhaustion and suffering [...] after six months of unknown sailing...

3. Conclusion

Educational textbooks are continually subject to modifications and adjustments whenever professionals of pedagogy find it necessary to happen. Moreover, as translation starts to intervene efficiently in foreign languages classrooms, the researcher found it conducive to suggest a series of means to make translation, as a pedagogical tool, more efficient to help preserve the memory and consolidate the national identity in the mind of middle school learners.

4. References

- BLEY-VROMAN, R. (2012). What is the Logical Problem of Language Learning? *Linguistic Perspectives on Second Language Aquisition*. Eds. Susan M. Gass and Jacquelyn Schachter. UK: Cambridge University Press, 41-68.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781139524544>.
- FALK, J. S. (1978). *Linguistics and Language: A Survey of Basic Concepts and Implications*. NY: John Wiley and Sons, Inc.
- GUSEVSKAYA, N., & PLOTNIKOVA, E. (2020). Historical Memory and National Identity. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 505. Atlantis Press, 1026-1030.
- LEONARDI, V. (2010). *The Role of Pedagogical Translation in Second Language Acquisition — From Theory to Practice*. Bern: International Academic Publishes, available at:
http://books.google.lt/books?id=Zd8DcUft_wsC&pg=PA15&dq=peter+lang+publis+hers+leonardi&hl=lt&sa=X&ei=hMtQT8
DOI <https://doi.org/10.3726/978-3-0351-0071-6>.
- NAIMUSHIN, B. (2002). Translation in Foreign Language Teaching: the Fifth Skill. *Current Issues*, Met 11(4). New Bulgarian University, 46-49.
- NEWMARK, P. (1991). *A Textbook of Translation*. Longman: London.
- PAPAIOANNOU, K. (2022). Memory and History in Shaping National Identity in Spain. *European Journal of Humanities and Social Sciences*. 2(6), 90–97.
<https://doi.org/10.24018/ejsocial.2022.2.6.359>
- RICHARDS, J. C. ROGERS, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. UK: Cambridge University Press.
- SARIDAKI, E. (2023). A Critical Approach on Translation as a Learning Activity in FL (Foreign Language) classes. In: *Afak for Sciences*. 8(3), 01-13.
- TAMRABET, L., CHENNI, A, BOUKRI, N., CHENNI, D., & SMARA, A. (2019). *My Book of English. Middle School. Year Four*. Algeria: National Office of School Publications.
- شلوف، حسين، الصيد، أحسن، خيشان بوبكر، طعبوج، أحسن، زويير، أحمد، بورنان، سليمان. (2019). اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط. الجزائر: منشورات الشهاب.
- هيشور، كمال، مغزي، أحمد سعيد، غرمول، ميلود ، زرقان، عزوز، بوضياف، أحمد، قلاتي، نور الدين. (2017). اللغة العربية. السنة الثانية من التعليم المتوسط. الجزائر: أوراس للنشر.

**Nationale Identität im Deutschlehrwerk des 3. Schuljahres
der Sekundärstufe: Zweig für Fremdsprachen**
**National Identity in the German textbook for the third year
of secondary school: Foreign Languages Branch**

NOUAH Mohamed*
Universität Algier 2 (Algerien)
mohamed.nouah@univ-alger2.dz

Empfangen: 09/09/2025

Angenommen: 19/09/2025

Kurzfassung:

Es kann nicht geleugnet werden, dass es einen wichtigen Zusammenhang zwischen Sprache, Didaktik und Kultur bzw. Geschichte, sowie zwischen deren Grundlinien gibt. Sie beeinflussen sich gegenseitig. In Algerien sowie in der ganzen Welt geht heutzutage bzw. im Rahmen der Mehrsprachigkeit und Transkulturalität die Tätigkeit der Sprachdidaktik mit pädagogischen Herausforderungen zusammen. Darunter ist der Umgang mit der nationalen Identität in den verschiedenen Bildungsstufen von großer Bedeutung. Ein konkretes Beispiel davon ist der DaF- Unterricht in der Sekundärstufe in Algerien, wo der Lehrer mittels des lokalen Deutschlehrwerks "Vorwärts mit Deutsch" den Lernenden nicht nur die deutsche Sprache und deutschsprachigen Kulturen lehrt, sondern er versucht auch ihnen im Unterricht einige landeskundliche Kenntnisse bezüglich der Geschichte Algeriens und der nationalen Identität anhand von den dargestellten Sprachmitteln in diesem Lehrwerk zu vermitteln. Darüber hinaus möchten wir in diesem Beitrag zeigen, ob dieses Ziel wirklich optimal erreicht werden könnte.

Schlüsselwörter: Geschichte, Nationale Identität, DaF- Lehrwerk, DaF- Unterricht im Gymnasium in Algerien, Zustand und Perspektiven.

Abstract:

It cannot be denied that there is an important connection between language, didactics, and culture or history, as well as between their fundamental principles. They influence each other. In Algeria, as well as throughout the world today, and in the context of multilingualism and transculturality, the work of language didactics is intertwined with pedagogical challenges. A concrete example of this is German as a foreign language (DaF) instruction in secondary school in Algeria, where the teacher, using the local German textbook "Vorwärts mit Deutsch," not only teaches students the German language and German-speaking cultures, but also attempts to impart some regional knowledge regarding Algerian history and national identity using the language resources presented in this textbook. Furthermore, we would like to demonstrate in this article whether this goal could truly be optimally achieved.

Keywords: History, identity, textbook, German as a foreign language teaching in high school in Algeria, status and perspectives.

* Entsprechender Autor: NOUAH Mohamed

Einleitung:

Heutzutage spricht man mehr über die moderne Rolle der Fremdsprachendidaktik. Das Ziel des Lehr- und Lernprozesses liegt nicht nur darin, Wortschatz und Grammatikregeln zu den Lernenden zu vermitteln, sondern auch die Kultur zu verstehen und die Denkweise dieser Sprachgesellschaft zu erfassen. Darüber hinaus betrachtet man Unterrichtsmaterialien wie z.B. Lehrwerk als Hilfsfaktor, um dieses Ziel optimal zu erreichen, denn in dem Lehrwerk steht die interkulturelle Kommunikation im Mittelpunkt.

In DaF- Lehrwerken sollte also nicht nur die kulturellen Aspekte deutschsprachiger Länder illustriert, sondern auch die nationale Identität der Lernenden in Form von Texten vermittelt werden. Das Ziel dieses Beitrags liegt also darin, Darstellungswichtigkeit der nationalen bzw. algerischen Identität in DaF- Lehrwerken in den verschiedenen Bildungsstufen und deren Vermittlungsweise zu den Lernenden, um eine ausgebildete bzw. geprägte Generation mit nationaler Identität zu schöpfen

1- Bedeutungen und Lerndimensionen der nationalen Identität:

Den Begriff "Identität" findet man in den verschiedenen Wissenschaften wie z.B. Literatur, Landeskunde, Linguistik, Soziologie, Pädagogik und auch Didaktik. Es gibt aber keine einheitliche Definition bzw. Begriffserklärung.¹

1-1 Nationale Identität aus landeskundlicher Sicht

Aus landeskundlicher Sicht bedeutet die nationale Identität das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer Nation, das durch gemeinsame Elemente wie Kultur, Geschichte, Sprache und Werte entsteht. Sie ist ein komplexes Konstrukt, das sich im Laufe der Zeit entwickelt und von verschiedenen Faktoren beeinflusst wird, d.h. die nationale Identität ist nicht statisch, sondern ein dynamischer Prozess, der sich ständig weiterentwickelt und verändert. Sie wird durch eine Vielzahl von Faktoren, wie z.B. Kultur beeinflusst.² Die nationale Identität ist nicht nur eine individuelle, sondern auch eine kollektive Angelegenheit. Sie kann das Gefühl der Zusammengehörigkeit und des Zusammenhalts innerhalb einer Gesellschaft stärken und das kollektive Handeln unterstützen.

Die Landeskunde, als Wissenschaft, die sich mit der Erforschung von Kultur, Geschichte, Wirtschaft und Gesellschaft eines bestimmten Landes oder einer Region beschäftigt, spielt eine wichtige Rolle bei der Analyse und dem Verständnis der nationalen Identität. Durch die Untersuchung der verschiedenen Faktoren, die zur Entwicklung der nationalen Identität beitragen, liegt die Rolle der Landeskunde darin, ein tieferes Verständnis für die Dynamik und die Herausforderungen der nationalen Identität zu gewinnen.³

1-2 Nationale Identität aus gesellschaftlicher Sicht:

Nationale Identität aus gesellschaftlicher Sicht ist das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer Nation, das durch gemeinsame Merkmale wie Sprache, Kultur, Geschichte und Werte geprägt ist. Sie ist ein wichtiger Bestandteil der individuellen und kollektiven Identität und beeinflusst das Zusammengehörigkeitsgefühl innerhalb einer Gesellschaft. Sie wird oft durch gemeinsame historische Ereignisse und kulturelle Ausdrucksformen geprägt. Nationale Identität kann eine wichtige Rolle bei der Bewältigung von gesellschaftlichen Herausforderungen spielen, indem sie das Gefühl der Zusammengehörigkeit und des gemeinsamen Handelns stärkt. Nationale Identität ist also ein vielschichtiges Konzept, das sowohl individuelle als auch kollektive Aspekte umfasst. Sie ist ein wichtiger Bestandteil der gesellschaftlichen Ordnung und beeinflusst das Zusammengehörigkeitsgefühl, das Engagement und die Werte einer Gesellschaft.⁴

1-3 Nationale Identität aus didaktischer Sicht:

Aus didaktischer Sicht ist die nationale Identität ein komplexes Konstrukt, das im Bildungswesen thematisiert und reflektiert werden sollte. Es geht darum, Lernende ein Verständnis für die Grundlagen, aber auch die Vielfalt und Dynamik nationaler Identität zu vermitteln, ohne dabei zu einer einseitigen oder ausschließenden Sichtweise zu gelangen. Nationale Identität in der Schule bezieht sich darauf, wie die Lernenden ein Gefühl der Zugehörigkeit zu einer Nation entwickeln und wie dieses Gefühl durch den Bildungsrahmen gefördert oder beeinflusst wird. Es ist ein vielschichtiges Konzept, das sowohl von historischen Ereignissen als auch von kulturellen und sprachlichen Gemeinsamkeiten geprägt ist.⁵

Nationale Identität in der Didaktik bezieht sich auf die Art und Weise, wie nationale Identität im Bildungskontext vermittelt und verarbeitet wird. Dies umfasst sowohl die Vermittlung von Wissen über die eigene Nation, ihre Geschichte, Kultur und Werte, als auch die Reflexion über die eigene Rolle innerhalb dieser Nation und im globalen Kontext. Es geht darum, ein Verständnis für die Komplexität und Vielschichtigkeit nationaler Identität zu entwickeln, sowie für die Möglichkeiten und Herausforderungen, die sich aus ihr ergeben.⁶

Lehrpläne und Unterrichtsmaterialien betonen dazu oft gemeinsame historische Ereignisse, kulturelle Traditionen und Werte, die als Teil der nationalen Identität wahrgenommen werden, denn durch die Diskussionen über nationale Symbole, Werte und Traditionen wird ein Bewusstsein für die Nation und das dazugehörige Zugehörigkeitsgefühl geschaffen. Die Vermittlung nationaler Identität in der Schule sollte jedoch nicht zu einem einseitigen oder ausschließenden Nationalismus führen. Es ist wichtig, dass die Lernenden ein differenziertes Verständnis ihrer nationalen Identität entwickeln und gleichzeitig die Vielfalt und Unterschiedlichkeit anderer Kulturen und Nationen respektieren.⁷

Zusammenfassend erfordert die didaktische Aufbereitung des Themas "nationale Identität" einen sensiblen und reflektierten Umgang. Es geht darum, Lernende ein Verständnis für die Grundlagen und die Vielfalt nationaler Identität zu vermitteln, ohne dabei zu einer einseitigen oder ausschließenden Sichtweise zu gelangen. Durch die Förderung von kritischem Denken, interkulturellem Austausch und politischer Bildung können Schüler zu mündigen und verantwortungsbewussten Bürgern werden, die sich aktiv für eine inklusive und gerechte Gesellschaft einsetzen.

2- Nationale Identität im DaF- Lehrwerk im algerischen Gymnasium:

Das Ziel des algerischen DaF-Lehrers besteht darin, den algerischen Schülern Fertigkeiten auf die Hauptebenen der deutschen Sprache zu vermitteln, damit sie die sprachlichen und kulturellen Kenntnisse erwerben. Dies sollte jedoch nicht außer Acht gelassen werden, da es auch die Grundlagen der algerischen Nation, wie beispielsweise die nationale Identität, hervorhebt.

Fremdsprachliche Lehrwerke spielen bei der Entstehung eines typisierten Bildes von einem bestimmten Land eine sehr wichtige Rolle. Historische Themen sind heutzutage neben anderen landeskundlichen Themen wesentliche Elemente in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. Mit der Beschreibung und Erklärung historischer Ereignisse bietet sich im Fremdsprachenunterricht eine Gelegenheit, den Lernenden Zusammenhänge zwischen Gegenwart und Vergangenheit zu zeigen.⁸

2-1 "Vorwärts mit Deutsch" als Lehrwerk im algerischen Gymnasium:

Das Lehrwerk "Vorwärts mit Deutsch" ist speziell konzipiert für die Lernenden mit dem Alter von 17-18, die Deutsch in der Sekundärstufe als dritte Fremdsprache gewählt haben bzw. lernen möchten. Es besteht aus zwei Bänden (Band 1-2). Dieses DaF-Lehrwerk umfasst ein reiches Angebot an landeskundlichen Informationen von ACH-Ländern und Algerien. Als Beispiel dafür erwähnt man die Lektion des Künstlerlebens, in der das Thema "Nationalidentität" behandelt wurde. Um diesen Punkt empirisch zu verdeutlichen, versuchen wir das Lehrwerk "Vorwärts mit Deutsch" zu analysieren und die erzielten Ergebnisse auszuwerten.

2-2 Nationale Identität im Lehrwerk "Vorwärts mit Deutsch- Band 2":

Die nationale Identität gilt als einer der Grundbestandteile jeder Gesellschaft und muss daher im Bewusstsein aller Mitglieder der Gesellschaft verankert werden, insbesondere bei Lernenden auf verschiedenen Bildungsstufen. Dies geschieht z.B. durch die Aufnahme historischer Texte in den Fremdsprachenlehrwerken, damit die algerischen Lernenden nicht von der fremden Kultur und Identität beeinflusst werden, sondern stets ihrer nationalen Identität verbunden bleiben.

Was man jedoch vor Ort beobachten kann, ist beispielsweise im einzigen Lehrwerk in Algerien, nämlich "Vorwärts mit Deutsch", das für den Deutschunterricht zugelassen ist, die mangelnde Berücksichtigung dieses Themas. So finden wir nur einen Text, der sich mit einem der Symbole der nationalen Identität befasst, nämlich "*Cheikh Abdelhamid Ben Badis*" auf S. 38, und zwar im Rahmen des kulturellen Ansatzes und des Vergleichs mit den Pionieren der intellektuellen und künstlerischen Renaissance in Deutschland, wie Goethe und Mozart.

Es ist wirklich schön, diesen Text in das Deutschlehrwerk für die dritte Klasse der Sekundärstufe (Zweig für Fremdsprachen) aufzunehmen, um uns an die alte Geschichte Algeriens und seinen Ruhm zu erinnern. Dies reicht jedoch nicht aus, wenn wir eine Generation mit nationaler Identität heranbilden wollen, insbesondere wenn wir das Ziel verstehen, das mit der Auswahl dieses Textes verbunden ist, denn die Festigung der nationalen Identität beschränkt sich nicht auf die Behandlung nur eines historischen Textes im Lehrwerk im Rahmen des jährlichen Lehrplans für eine bestimmte Stufe.

Außerdem gilt dieser behandelte Text nur als eine Zusammenfassung des Lebens des genannten Gelehrten und seines wirkungsvollen Beitrags zur Bildung des algerischen Volkes während der Befreiungsrevolution und der Kolonialzeit. Er illustriert zwar mit einem Bild des Gelehrten und begleitet von einigen Übungen zur Verbesserung der Sprachkenntnisse der Lernenden, aber es reicht nicht aus, die kulturelle Kompetenz der Lernenden zu entwickeln, insbesondere im Hinblick auf die nationale Identität. Daher muss dieser Aspekt in Zukunft berücksichtigt und die DaF- Lehrwerke im Einklang mit diesem Ziel neugestaltet werden.

Basierend auf dieser Analyse kann festgestellt werden, dass das Deutschlehrwerk für die algerischen DaF- Lernenden der dritten Klasse der Sekundärstufe das Thema der nationalen Identität nicht klar und zielgerichtet behandelt. Dies bedeutet, dass die hierfür erforderlichen Analysekriterien in diesem Lehrwerk nicht beachtet bzw. berücksichtigt wurden. Daher müssen pädagogische Fachkräfte diese Frage neu überdenken, und der Lehrer darf sich nicht ausschließlich auf die Lehrwerkinhalte verlassen. In dieser Hinsicht ist es auch wichtig zu erwähnen, dass das Bild auch eines der wichtigen Motivierungsmittel zur Diskussion über die nationale Identität gilt.

3- Nationale Identität im DaF- Unterricht im algerischen Gymnasium:

Heutzutage konzentriert sich man mehr in Algerien auf Vermittlung nationaler Identität

in den verschiedenen Bildungsstufen bzw. im Deutschunterricht in der Sekundärstufe als einer der Hauptziele moderner Lehrpläne, um eine Generation heranzubilden, die mit der Mutterkultur gesättigt ist. Dabei sollten im Unterricht die landeskundlichen Kenntnisse zu den Lernenden in Form von historischen Texten oder Bildern anhand bestimmter Voraussetzungen vermittelt werden, um dieses Lernziel, nämlich „Festigung der algerischen nationalen Identität im Gedächtnis der Lernenden“ optimal zu erreichen.

3-1 DaF- Unterricht im algerischen Gymnasium:

Zum DaF- Lehren und Lernen im algerischen Gymnasium verwendet man seit mehreren Jahren als Hauptmaterial das einzige existierende Lehrwerk "Vorwärts mit Deutsch". Dieses Lehrwerk ist mit integriertem Arbeitsbuch aber ohne Zusatzmaterialien wie Audio CD oder Ähnliches geliefert. Dies erschwert aber die Behandlung einiger wichtigen landeskundlichen Themen im Unterricht wie nationale Identität näherzubringen.

3-2 Nationale Identität als Thema im DaF- Unterricht:

Nationale Identität im Unterricht ist ein vielschichtiges Thema, das sich mit der Frage beschäftigt, wie die Lernenden ein Gefühl der Zugehörigkeit zu einer Nation entwickeln. Es umfasst kulturelle und politische Aspekte und kann durch gemeinsame Symbole, Sprache, Geschichte, Nationalbewusstsein und kulturelle Artefakte geprägt sein. Theoretisch kann im Unterricht dieses Thema auf verschiedene Weisen behandelt werden, um ein tieferes Verständnis der eigenen Identität und der Identität anderer zu fördern, sowie die Komplexität von Multikulturalismus zu erforschen. Doch in der Praxis bzw. im Deutschunterricht in Algerien stößt man immer wieder auf Schwierigkeiten und Hindernisse, um dieses Ziel bestmöglich erreichen zu können.

Diese Hindernisse und Schwierigkeiten können wie folgt resümiert werden:

- *Mangel an pädagogischen Ressourcen:* Die Lehrpläne enthalten möglicherweise nicht genügend oder geeignete Inhalte für die Vermittlung nationaler Identität in einer Fremdsprache, oder die verfügbaren Ressourcen sind möglicherweise nicht verfügbar oder für die Lernumgebung ungeeignet.
- *Schwache Lehrkompetenzen:* Einigen Lehrer fehlt möglicherweise die Erfahrung oder die Kompetenz, die nationale Identität in den FSU bzw. DaF-Unterricht zu integrieren, insbesondere im Umgang mit komplexen kulturellen und sprachlichen Konzepten.
- *Zu wenig Zeit für den Unterricht:* Im Lehrplan ist möglicherweise nicht genügend Zeit vorgesehen, um die nationale Identität umfassend zu vermitteln. Dies führt dazu, dass dieser wichtige Aspekt vernachlässigt oder verkürzt wird.
- *Verständnis und Bewusstsein der Lernenden:* Die meisten Lernenden haben möglicherweise Schwierigkeiten, Konzepte im Zusammenhang mit nationaler Identität zu verstehen, insbesondere wenn diese von ihren eigenen Vorstellungen abweichen oder ihnen der ausreichende kulturelle Hintergrund fehlt.
- *Sprachliche Herausforderungen:* Es kann schwierig sein, bestimmte Begriffe oder Konzepte im Zusammenhang mit der nationalen Identität in eine Fremdsprache zu übersetzen, oder es können Bedeutungsunterschiede zwischen den beiden Sprachen bestehen.

Zur Überwindung dieser Hindernisse sollten diese Vorschläge berücksichtigt werden:

- *Entwicklung von Lehrmaterialien:* Bereitstellung integrierter Lehrmaterialien, wie z.B. Texte, Audioclips und Videos, die die nationale Identität auf ansprechende und spannende Weise für die Lernenden thematisieren.
- *Lehrerfortbildung:* Es ist wichtig Workshops für Lehrer zur Integration nationaler

Identität in DaF-Unterricht zu organisieren und ihnen die notwendigen Werkzeuge und Techniken zu vermitteln.

- *Planung einer ausreichenden Zeit:* Im Lehrplan sollten ausreichend Zeit für die Vermittlung nationaler Identität eingeplant und die pädagogischen Aktivitäten und Methoden vielfältiger gestaltet werden, um die Beteiligung der Lernenden sicherzustellen.
- *Lernerbeteiligung:* Die Lernenden sollten ermutigt werden, sich aktiv an Aktivitäten zur nationalen Identität zu beteiligen und den Dialog zu diesem Thema zu fördern.
- *Expertenzusammenarbeit:* Die Didaktiker und Pädagogen sollen mit Sprach- und Kulturexperten zusammen, um präzise und zuverlässige Inhalte zu gewährleisten.

Schlussfolgerung:

Theoretisch spielt das Lehrwerk im FSU bzw. DaF- Unterricht eine grundlegende Rolle bei der Bildung der nationalen Identität des Lernenden, indem es ihm auf allen Bildungsstufen ein Grundbild vermittelt. Es gilt als wichtiges Mittel, um den Prozess des Erwerbs eines Wertesystems zu stärken und das Profil eines guten Bürgers zu entwickeln, der an den Konstanten seiner Identität festhält, die das Bildungssystem im Lichte der Lehrpläne eines bestimmten Landes zu formen versucht.

Ein DaF- Lehrwerk muss nach den algerischen Lehrcurricula Sprachmittel enthalten, die die DACH-Länder widerspiegeln, ohne jedoch die Bestandteile und Elemente der algerischen Nation, wie beispielsweise die nationale Identität, zu vernachlässigen oder zu ignorieren.

Aber aus dem Lesen und der Analyse der dargestellten Texte in diesem genannten DaF-Lehrwerk könnte festgestellt werden, dass dieses Lehrwerk die Erwartungen des algerischen Bildungssystems weitgehend nicht mehr erfüllt hat. Dies liegt daran, dass die Auswahl der behandelten Texte in diesem Lehrwerk nicht den dargelegten und festgelegten Zielen der algerischen Lehrcurricula wie z.B. Festigung der nationalen Identität der Lernenden dient.

Obwohl einige Texte zwar den Schwerpunkt "nationale Identität" umfasst, ist dies aber kein Vergleich zur angekündigten Anzahl von Texten. Dies veranlasste uns zu der Feststellung, dass das Kriterium der nationalen Identität in dem DaF- Lehrwerk "Vorwärts mit Deutsch- Band 2" nicht mehr berücksichtigt wurde. Auf dieser Grundlage wäre es besser einige Empfehlungen in Betracht zu ziehen, die dazu beigetragen könnten, das deutschsprachige Material dynamisch, anschaulich und werttragend zu bereichern

- Lehrtexte sollten nach bestimmten Kriterien ausgewählt werden, dass sie die in der Lernphase angesprochenen Dimensionen der nationalen Identität, Werte und Einstellungen verkörpern.
- Texte sollten im Lehrwerk mit illustrativem Material wie audiovisuellen Bändern, Fotos und Zeitungsausschnitten bereichert werden, die sich mit dem behandelten Thema befassen, um das Konzept von Zugehörigkeit und Identität zu vertiefen.
- Texte sollten im Lehrwerk vielfältig sein, d.h. nicht nur das schöne Bild der DACH-Länder widerspiegeln, sondern auch die historischen und kulturellen Komponente der Heimat der Lernenden darstellen.

Fußnoten:

- 1 Erikson, E.: Identität und Lebenszyklus, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main., 1973, S. 29.
- 2 Faschingeder, G.: Kultur und Entwicklung. Zur Relevanz soziokultureller Faktoren im hundert Jahren Entwicklungstheorie, Brandes und Apsel Verlag, Stuttgart, 2001, S. 56.

- 3 Anderson, B.: Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines erfolgreichen Konzepts, Campus Verlag, Frankfurt am Main, 2005, S. 14.
- 4 Petillon, H.: Soziales Lernen in der Grundschule. Anspruch und Wirklichkeit, Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, 1993, S. 119.
- 5 Picht, R.: Kultur und Landeswissenschaften. In: Bausch, C. u.a.: Handbuch Fremdsprachenunterricht, Francke Verlag, Tübingen, 1989, S. 54.
- 6 Assman, J.: Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen, 4. Auf, Beck Verlag, München, 2002, S. 89.
- 7 Valynseele- Grosse, W.: Deutsch - Lehrbücher im Ausland: eine vergleichende Analyse der im fremdsprachlichen Deutschunterricht verwandten Lehrbücher der Sekundarstufe II in Europa, Alfred Kümmerle Verlag, Göppingen 1974, S.27.
- 8 Maijala, M.: Die Darstellung von Geschichte in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache am Beispiel des Nationalsozialismus, Info DaF 33, Nr 1, De Gruyter Verlag, Berlin, 2006, S. 13.

Bibliographie:

- ANDERSON, Benedict: Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines erfolgreichen Konzepts, Campus Verlag, Frankfurt am Main, 2005.
- ASSMAN, Jan: Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen, 4. Auf, Beck Verlag, München, 2002.
- ERIKSON, Erik.: Identität und Lebenszyklus, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main,
- MAIJALA, Minna: Die Darstellung von Geschichte in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache am Beispiel des Nationalsozialismus, Info DaF 33, 1, De Gruyter Verlag, Berlin, 2006.
- PETILLON, Hanns: Soziales Lernen in der Grundschule. Anspruch und Wirklichkeit, Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main, 1993.
- PICT, Robert: Kultur und Landeswissenschaften. In: Bausch, C. u.a.: Handbuch Fremdsprachenunterricht, Francke Verlag, Tübingen, 1989.
- VALYNSEELE- GROSSE, Waltraud.: Deutsch - Lehrbücher im Ausland: eine vergleichende Analyse der im fremdsprachlichen Deutschunterricht verwandten Lehrbücher der Sekundarstufe II in Europa, Alfred Kümmerle Verlag, Göppingen 1974.

Rôle des textes littéraires éducatifs dans la préservation de la mémoire et l'ancrage de l'identité nationale

Littérature et identité dans les manuels scolaires de français du secondaire

The role of educational literary texts in the preservation of the memory and the consolidation of the national identity

Literature and identity in secondary school French textbooks

P.Ferhani F. Fatiha*

UFC, Alger

fafaferhani@yahoo.fr

Date d'envoi : 29/10/2025	Date d'acceptation: 30/10/2025
---------------------------	--------------------------------

Résumé

Les textes littéraires proposés comme supports aux apprentissages dans les manuels scolaires répondent à des attentes institutionnelles et sociétales. Au-delà des dimensions esthétique et linguistique, ces textes participent activement à la construction de la mémoire collective et à la consolidation de l'identité nationale. Le choix des auteurs, des œuvres et des thématiques à aborder, en conformité avec les programmes, visent la réalisation d'un projet éducatif qui transcende la simple étude linguistique pour articuler transmission patrimoniale, valeurs identitaires et ancrage culturel. En exposant les mythes fondateurs, les événements marquants de l'histoire nationale et les figures emblématiques du récit national, ces extraits d'œuvres authentiques deviennent des vecteurs de mémoire et des jalons du continuum culturel constitutif de la personnalité algérienne. Ils jouent également un rôle structurant dans l'ancrage identitaire des élèves à travers des repères culturels et symboliques communs. Les manuels scolaires portent une responsabilité importante dans l'ancrage identitaire et la préservation de la mémoire. Cet article se propose d'examiner dans quelle mesure les manuels de français du cycle secondaire participent à la construction d'une identité partagée et à la constitution d'un capital culturel inscrit dans le patrimoine national et universel.

Mots clés : identité- valeurs- patrimoine culturel- littérature identitaire – manuels scolaires

Abstract :

The literary text proposed as learning supports in school textbooks meet institutional and societal expectations. Beyond the aesthetic and linguistic dimensions, these texts actively participate in the construction of collective memory and the consolidation of national identity. The choice of authors, works and themes to be addressed, in accordance with the programs, aims to achieve an educational project that transcends simple linguistic study to articulate heritage transmission, identity values and cultural anchoring. By exposing the founding myths, the significant events of national history and the emblematic figures of the national narrative, these extracts from authentic works become vectors of memory and milestones in the cultural continuum constituting the Algerian personality. They also play a structuring role in anchoring students' identity through common cultural and symbolic

* L'auteur correspondant: Ferhani F. Fatiha

benchmarks. School textbooks bear an important responsibility in anchoring identity and preserving memory. This article aims to examine the extent to which secondary school French textbooks contribute to the construction of a shared identity and the constitution of cultural capital embedded in national and universal heritage.

Keywords : identity - values - cultural heritage - identity literature - school textbooks

Introduction :

La littérature joue un rôle fondamental dans la transmission des valeurs d'une société et dans la construction d'un imaginaire sociétal commun. En tant que miroir de la société, elle porte, en plus de l'expression esthétique, une fonction éducative qui permet la préservation de la mémoire collective et l'ancrage de l'identité nationale.

Par ailleurs, dans une société qui, telle l'Algérie, a connu une rupture historique forte - la colonisation de peuplement - les textes littéraires deviennent un moyen privilégié de consolidation des repères culturels, de préservation du patrimoine immatériel et de la construction d'un sentiment d'appartenance à une communauté inscrite dans une aire géographique spatiotemporelle bien définie.

Il convient alors de s'interroger : les textes littéraires inclus dans les manuels scolaires jouent-ils un rôle déterminant dans la préservation de la mémoire et dans la consolidation de l'identité nationale ?

Pour répondre à cette problématique, nous commencerons par définir le concept d'identité nationale, puis nous examinerons le rôle du manuel scolaire en tant qu'espace de transmission de la mémoire collective, ensuite nous développerons la fonction d'éducation sociale et culturelle ainsi que le rôle de la littérature dans l'ancrage de l'identité nationale et enfin nous présenterons les résultats de l'analyse des manuels de français du cycle secondaire du point de vue de leur contribution à la construction d'une identité nationale.

1- Définition du concept d'identité nationale

Le concept d'identité est composé de différents sentiments. Selon Mucchielli, il englobe les sentiments d'unité, de cohérence, d'importance, de valeurs, d'autonomie et de confiance, organisés autour d'une volonté de se connaître et de connaître sa place par rapport à l'Autre. » (2009 : 53)

Pour Legendre, c'est l'ensemble des caractéristiques qui définissent un individu et lui permettent de se reconnaître comme une entité différente et différenciée des autres. Chaque personne a une identité légale, c'est-à-dire un nom, un (ou des) prénom(s), une nationalité, une date et un lieu de naissance. Chacun a aussi une identité personnelle, c'est-à-dire l'ensemble des caractéristiques qui nous distinguent : profession, amis, goûts, passions, engagements. (2005 : 256)

Dans l'Encyclopédie Universalis, c'est l'identité légale qui nous définit et nous représente au regard de la loi. Pour les sociologues, le concept recouvre une intériorisation de repères identitaires, résultant de la visibilité permanente des « points communs » de la nation qui peuvent prendre la forme d « symboles ». Cette visibilité est, en général, organisée et nourrie volontairement par l'Etat (commémorations d'événements marquants, fêtes nationales) afin d'en imprégner les individus dès leur enfance.

Le concept transversal à ces définitions est celui de « valeurs », en arabe « القيم », celles qui expriment les qualités, les vertus, les conduites positives dans lesquelles se reconnaissent les

membres d'un groupe, d'une société. En effet, « une valeur désigne une manière d'être ou d'agir qu'une personne ou une collectivité reconnaissent comme idéale et qui rend désirables ou estimables les conduites des individus ou des groupes auxquels elle est attribuée ». (Ferréol et Jucquois, 2003 : 341).

Pour Abdallah-Pretceille, « chacun apporte avec lui ses propres capitaux culturels et ses habitus singuliers, ses héritages... » (2013 : 7). Les valeurs ne sont pas innées, elles s'acquièrent d'abord au sein de la famille puis se construisent et se confortent au cours de la socialisation qui s'opère à l'école. Elles vont impacter notre perception de « nous-mêmes » et « des autres » et vont jusqu'à déterminer notre façon d'appréhender la vie et le monde. Abdallah-Pretceille confirme en page 131 que « Les valeurs ne s'imposent pas, elles se partagent et s'élaborent en commun. Elles cadrent et régissent nos façons de réagir et d'interagir face à la diversité ».

Selon Charaudeau (2009 : 50) qui s'est longuement intéressé à la formation des valeurs et à leurs fonctions, l'individu et les groupes construisent leur identité autant à travers leurs actes qu'à travers les représentations qu'ils ont construites. Ces représentations se configurent en imaginaires collectifs et ces derniers témoignent des valeurs que les membres du groupe se donnent en partage, et dans lesquelles ils se reconnaissent.

L'identité nationale, comme les autres aspects de l'identité, crée un sentiment d'appartenance. Les symboles sont utilisés pour refléter les valeurs et les priorités de l'identité d'une nation. Par ailleurs, la réflexion sur la signification des couleurs et des symboles du drapeau national (le vert représente l'islam mais aussi les richesses naturelles du pays et également l'espoir ; le blanc symbolise la pureté et la paix ; le rouge réfère au sang des martyrs qui se sont sacrifiés pour l'indépendance du pays ; le croissant et l'étoile sont une métaphore de l'islam et les cinq branches de l'étoile, les cinq piliers de l'islam) montre que l'islam est l'une des constantes inscrites dans la Constitution et reprises in extenso dans la Loi d'Orient N°08-04 du 23 janvier 2008.

Il en va de même pour les paroles de l'hymne national. Quelles que soient les circonstances personne ne peut rester indifférent lorsqu'il retentit et qu'il exacerbe le sentiment collectif d'appartenance à un pays géographiquement circonscrit. Dans les manifestations sportives, par exemple, la ferveur collective est à son paroxysme et fait vibrer l'ensemble des présents autour d'un même idéal.

On peut citer des occasions inoubliables qui demeurent des marqueurs temporels indélébiles chez les Algériens, à l'instar de la victoire de l'équipe nationale de football sur l'équipe allemande en 1982 en Espagne, des médailles d'or raflées aux Jeux olympiques (Hassiba Boulmerka au 1500 mètres à Barcelone en 1992, Noureddine Morcelli au 1500 mètres et Hocine Soltani en boxe à Atlanta en 1996, Nouria Berida-Merah au 1500 mètres à Sydney en 2000, Taoufik Makhloufi au 1500 mètres à Londres en 2012 et plus récemment, Kaylia Nemour en gymnastique et Imène Khelif en boxe à Paris en 2024) qui ont fait vibrer l'ensemble des citoyens. La liesse populaire se cristallise alors autour du drapeau et de l'hymne national impliquant l'identification à une nation, à une patrie. Ainsi les symboles, les couleurs et les mots qui inspirent les citoyens et les unissent transcendent les antagonismes évidents ou latents et revêtent toujours une importance proche du sacré.

Il existe différents types d'identité :

- identité personnelle : être reconnu en tant que personne particulière sans confusion grâce aux éléments (état civil, signalement) qui l'individualisent ;
- identité sociale : identité liée à la connaissance de son appartenance à un groupe social et à la signification émotionnelle et évaluatrice qui en découle ;

- identité professionnelle : les valeurs constituent l'« identité éthique » et se réalisent à travers le contrat de confiance qu'elle initie au moyen du discours de l'entreprise et maintient par le biais de son engagement auprès de ses partenaires.
- identité socioculturelle : ensemble des comportements et des représentations qu'un individu peut acquérir au sein de sa société
- identité nationale : sentiment d'appartenance à une communauté historique, culturelle, linguistique et sociale.

On peut donc affirmer que la notion d'identité nationale émerge comme un concept vivant, reflétant les dynamiques culturelles, culturelles, historiques et sociopolitiques qui traversent une société.

Dans la Constitution de la République Algérienne Démocratique et Populaire, le concept « identité » comprend les composantes fondamentales de son identité : islamité, arabité, amazighité ainsi que les symboles de l'identité nationale : le drapeau et l'hymne Qassaman. Il recouvre l'idée de sauvegarder l'identité culturelle nationale et de consolider l'unité nationale.

Dans la Loi d'Orientation sur l'éducation nationale

N° 08-04 du 23 janvier 2008, il est stipulé que le concept « identité » recouvre les dimensions suivantes :

- Affirmation de la personnalité algérienne et de la consolidation de l'unité de la nation.
- Promotion et préservation des 3 valeurs : islamité, arabité et amazighité.
 - L'islam en tant que religion, culture et civilisation.
 - L'amazighité en tant que composante intégrale de la personnalité nationale historique
 - La langue arabe en tant que ferment de l'identité culturelle et de la conscience nationale

2- Rôle du manuel scolaire dans la transmission de la mémoire collective

Le manuel scolaire est un produit de l'Etat. Il répond aux attentes de l'institution éducative et ses contenus sont élaborés selon les prescriptions des programmes officiels de l'enseignement. A ce propos, Michela Deni ((2011 : 36) affirme que « *les manuels véhiculent des conceptions de et sur la société qui les élabore et les adopte. Situés au carrefour des politiques nationales et des apprentissages des élèves, ils sont de plus en plus fortement perçus comme des transmetteurs de visions du monde.* ».

En Algérie, le commanditaire des manuels scolaires est le ministère de l'Education nationale par l'intermédiaire du Conseil national des programmes. En effet, dans l'article 6 du chapitre 2 consacré aux attributions du CNP, le Journal officiel n° 66 du 27 safar 1437 correspondant au 9 décembre 2015, décrète que : « *en matière de conception des moyens didactiques, le Conseil est chargé de contribuer à l'élaboration des cahiers de charges relatifs aux manuels scolaires et autres moyens didactiques, de proposer les nomenclatures des matériels didactiques et des équipements scientifiques et pédagogiques* ».

Pour permettre aux apprenants d'atteindre les finalités assignées à chaque discipline, les programmes et les manuels scolaires doivent être porteurs des valeurs, des symboles, des récits permettant la construction d'un imaginaire collectif émanant de l'identité nationale. Il faut souligner que le manuel scolaire a pour but de traduire les contenus d'un programme

en activités d'enseignement/apprentissage. Par conséquent, nous choisissons comme point focal le manuel scolaire, ressource pédagogique la plus connue du système éducatif.

Commençons par définir ce qu'est un manuel scolaire avant d'en recenser les différentes fonctions.

Les définitions du manuel scolaire sont aussi diverses que nombreuses, nous énonçons dans cet article les plus consensuelles :

Pour l'Unesco (2005), le manuel scolaire est *un vecteur essentiel de l'apprentissage composé de textes et/ou d'images réunis dans le but d'atteindre un ensemble spécifique d'objectifs pédagogiques ; traditionnellement un recueil imprimé, relié ou broché, comportant des illustrations et des instructions propres à faciliter les séquences d'activités pédagogiques.*

Mais cet outil pédagogique fondamental n'est pas un simple support de transmission des connaissances, puisque par son contenu il participe non seulement à l'instruction mais également à l'éducation « par la transmission, de manière plus ou moins explicite, de modèles de comportement sociaux, de normes et de valeurs. » (UNESCO, 2008, p. 14).

Dans le Dictionnaire actuel de l'éducation, (2002 : 104), Robert, le définit comme suit : « *Tout ouvrage imprimé, destiné à l'élève, auquel peuvent se rattacher certains documents audiovisuels et d'autres moyens pédagogiques, et traitant de l'ensemble ou des éléments importants d'un programme d'études pour une ou plusieurs années d'études.* »

A travers les connaissances, mais aussi à travers les opinions sur l'organisation sociale et politique d'un pays, le manuel comporte des appels qui s'adressent à l'élève, lui suggèrent ce qu'il faut aimer et respecter et ce qu'il faut haïr et mépriser. Le manuel participe ainsi à la construction du système de valeurs de l'élève. Il lui transmet des modèles d'identification, lui trace des idéaux et l'oriente, contribuant ainsi au renforcement du surmoi (Ansart, 1984, cité par Cromer et Idrissi, 2011 :12

Pour Richaudeau (1986 :49), c'est « *le manuel qui rendra possible, qui facilitera, qui souvent imposera -ou interdira- des conceptions touchant à la formation intellectuelle, culturelle, idéologique et affective des futurs citoyens.* Il énonce en page 51 cette autre définition (1986 :51), plus pertinente dans le cadre de cet article :

D'après François-Marie Gérard et Xavier Roegiers (2009), « *un manuel scolaire peut être défini comme un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité.* »

Il apparaît ainsi qu'en plus de l'acquisition de savoirs et de savoir-faire, tout manuel scolaire vise à contribuer au développement d'un savoir-être qui aidera progressivement l'élève à s'insérer dans son cadre scolaire, familial, social, culturel, national, international...

Ces aspects sont appréhendés de manière implicite ou explicite en fonction de la visée prioritaire du manuel. En effet, le sentiment d'appartenance identitaire et les valeurs que l'apprenant intègre, même de façon latente, à travers les textes littéraires ou historico littéraires, l'aideront à s'inscrire d'abord dans une dynamique de compréhension et d'intégration de sa propre culture avant d'appréhender l'ouverture sur l'autre. Dans une démarche de cercles concentriques de plus en plus larges, l'élève s'inscrit solidement dans son cadre spatio-temporel pour s'ouvrir progressivement sur celui de l'autre, de l'universel.

3. Fonctions du manuel scolaire

Quelles sont les fonctions du manuel scolaire ?

Le consensus des spécialistes se fait autour de sept fonctions différentes attribuées au manuel scolaire. Nous les citons ici à titre indicatif avant de nous intéresser exclusivement à la septième qui correspond au contexte interrogé dans cet article :

- 1- Fonction de transmission des connaissances
- 2- Fonction de développement des compétences
- 3- Fonction de consolidation de l'acquis
- 4- Fonction d'évaluation de l'acquis
- 5- Fonction d'aide à l'intégration des acquis
- 6- Fonction de référence
- 7- Fonction d'éducation sociale et culturelle

3.1. La fonction d'éducation sociale et culturelle

Selon Lebrun, cette fonction socialisante du manuel est très importante dans la mesure où, au-delà de l'acquisition de savoirs et de savoir-faire, le manuel scolaire contribue au développement de l'élève sur les plans personnel, familial, social, national et culturel. (2006 :334)

Cette fonction socialisante du manuel est très importante dans la mesure où, au-delà de l'acquisition de savoirs et de savoir-faire, il contribue au développement de l'élève sur les plans personnel, familial, social, national et culturel.

Pour installer et développer chez les élèves une culture citoyenne et renforcer le sentiment d'appartenance au pays ainsi que la connaissance et la valorisation du patrimoine matériel et immatériel algérien, les concepteurs des nouveaux manuels de langue étrangère sont tenus de respecter les cahiers des charges exigeant la présence de textes d'auteurs algériens d'expression française à hauteur de 80%, les 20% restants servant à l'ouverture sur l'universel ». Ferhani (2018). Certes, ces auteurs utilisent une langue exogène mais « l'algérianité » qui constitue son substrat identitaire reste authentique quelle que soit la langue utilisée.

En effet, « la langue ne constitue pas uniquement un vecteur de communication, mais également une dimension qui relève de la culture d'un groupe social. En tant que substance sociale et culturelle, la langue constitue l'identité d'une société. » Hamidou (2007 : p 31)

De manière constante depuis l'indépendance, l'Algérie place l'Education au centre de ses préoccupations et se donne les moyens de sa politique en affectant au secteur une des plus grandes parts du budget annuel afin de garantir à tous les enfants l'accès démocratique, gratuit et obligatoire à l'école. Assurer une éducation tournée vers le développement et le progrès implique la constitution d'un potentiel scientifique et technique crédible tout en favorisant la consolidation de la vocation de l'école comme vecteur de l'affirmation de la personnalité algérienne et de la consolidation de l'unité nationale.

Il est loisible de relever dans la Loi d'Orientation sur l'Education nationale N° 08-04 du 23 janvier 2008 qui pose les principes que devront mettre en œuvre les programmes et les manuels scolaires que l'école doit « contribuer à perpétuer l'image de l'Algérie, pays musulman, amazigh, méditerranéen et africain, solidement amarré à ses ancrages géographique, historique, humain et civilisationnel. Elle doit, en particulier, enraciner chez nos enfants le sentiment patriotique et promouvoir et développer

l'attachement et la fidélité à l'Algérie, à l'unité nationale et à l'intégrité territoriale. » (2008 :7)

La mission principale dévolue à l'Ecole est de faire prendre conscience aux élèves, de la première année primaire à la terminale, de leur appartenance à une identité historique collective se manifestant officiellement par la nationalité algérienne. Ainsi l'école est non seulement le lieu de la connaissance mais aussi « le creuset où se forge le respect du patrimoine historique, géographique, religieux, linguistique et culturel et de l'ensemble des symboles qui l'expriment tels que les langues nationales, l'emblème et l'hymne nationaux ». (2008 :8)

Selon Gérard et Rogiers, le manuel devrait, logiquement, être en adéquation totale et explicite avec les finalités assignées à l'Ecole par l'Etat : « un manuel scolaire doit être au clair avec les valeurs véhiculées dans les textes de lecture, dans les situations proposées, dans les types d'exemples développés ou dans les illustrations. » (2003 :65). Ils précisent que « *cette fonction concerne tous les acquis liés au comportement, aux relations avec l'autre, à la vie en société en général et permet à l'apprenant de s'intégrer dans sa vie en société, de s'adapter à son environnement, de connaître et de se familiariser avec sa culture.* »

Les finalités assignées à l'enseignement/apprentissage en Algérie et émanant de la Loi d'Orientation sur l'éducation nationale consistent en la transmission de valeurs telles que l'amour de la patrie, l'arabité, l'islamité et l'amazighité. En page 7 de ce document fondateur, on relève ces passages significatifs :

- « Affermir la conscience, à la fois individuelle et collective, de l'identité nationale, ciment de la cohésion sociale, par la promotion des valeurs en rapport avec l'islamité, l'arabité et l'amazighité » ;
- « Former des générations imprégnées des principes de l'Islam, de ses valeurs spirituelles, morales, culturelles et civilisationnelles » ;
- « Asseoir les bases de l'instauration d'une société attachée à la paix et à la démocratie et ouverte sur l'universalité, le progrès et la modernité, en aidant les élèves à s'approprier les valeurs partagées par la société algérienne, fondées sur le savoir, le travail, la solidarité, le respect d'autrui et la tolérance et en assurant la promotion de valeurs et d'attitudes positives en rapport, notamment, avec les principes des droits de l'Homme, d'égalité et de justice sociale »

Ainsi, qu'elle soit implicite ou explicite, la visée prioritaire du manuel scolaire est d'accompagner les apprenants à se constituer progressivement un capital identitaire socialisant. Par exemple, dans le manuel scolaire « Le français en projets » destiné aux élèves de 2^{ème} AM et édité en 2003, le projet 2 a pour but la réalisation individuelle ou collective d'une monographie illustrée qui « *irait enrichir le fonds documentaire de la bibliothèque de l'établissement* ». Les recherches menées individuellement et en groupes sur des figures tutélaires de la lutte anticoloniale servent à perpétuer l'amour de la patrie, la défense de l'identité algérienne, constituent un geste de partage et de solidarité et expriment une démarche de noblesse et de générosité qui participe à l'entretien de la mémoire et à la formation de l'être social, le citoyen.

Dans le même ouvrage, le projet 3 vise la promotion d'une ville ou d'une région par le biais d'un dépliant touristique destiné à l'office du tourisme et à des correspondants étrangers. Faire découvrir les charmes de sa région met simultanément en exergue le sentiment d'appartenance identitaire et les valeurs d'hospitalité et d'accueil spécifiques à l'Algérien. Ainsi, l'apprenant intègre, même de façon latente, la compréhension de sa culture qui l'aidera à s'inscrire dans une dynamique d'ouverture sur l'autre. Cette approche

contribue au développement du sentiment d'appartenance à un groupe déterminé, empreint des valeurs ancestrales qui se perpétuent à l'infini et donnent à l'élève la certitude de s'inscrire dans une lignée, une société, une nation. De telles activités sont des moyens avérés d'intégration de pratiques et de protection du patrimoine humain qu'il soit matériel ou immatériel.

Dans son article paru dans un ouvrage coordonné par Bishop & Belhadjin (2015), Denizot explicite le processus de patrimonialisation en quatre points (2015, p.11), en rappelant tout d'abord que le patrimoine n'est pas une donnée naturelle mais « une construction sociale et historique (2015, p.20). Cette définition est appuyée par la définition même de l'UNESCO : « *Le patrimoine culturel immatériel, transmis de génération en génération, est recréé en permanence par les communautés et groupes en fonction de leur milieu, de leur interaction avec la nature et de leur histoire, et leur procure un sentiment d'identité et de continuité, contribuant ainsi à promouvoir le respect de la diversité culturelles et la créativité humaine.* » (2015, p.21).

4. Rôle de la littérature dans l'ancrage de l'identité nationale.

Sans enfermer un écrivain, un poète, un dramaturge dans un cercle circonscrit à son lieu de naissance, à son ethnie et à son histoire, il est possible de dire que même dans les œuvres les plus universelles et même s'il existe des écrivains ou des artistes cosmopolites, une création est l'émanation d'une sensibilité, d'un vécu, d'un imaginaire... La littérature qui a pour support une langue est imprégnée des dits et des non-dits de la société qui la porte. On peut donc avancer qu'une langue exprime une culture, un habitus social, les spécificités d'un groupe, d'une société. Il faut préciser que la notion de culture est souvent divisée en trois catégories :

- la culture cultivée, qui a trait à l'art, la littérature, l'histoire ;
- la culture du quotidien, qui se réfère aux traditions d'un pays, aux valeurs que ses habitants partagent, sa vie au quotidien ;
- la culture comme un ensemble de données transmissibles

En outre, Abdallah-Pretceille avance l'idée selon laquelle *la culture est aussi vivante et dynamique que la langue qui y est associée*, car elles suivent le cours du temps et les populations qui évoluent.

L'identité culturelle peut être explicite, implicite, métissée, reconnue ou tempérée. Dans le cadre de cet article, nous nous astreignons à la littérature qui exprime ouvertement une appartenance et vise l'ancrage de la mémoire identitaire algérienne à travers les supports textuels des trois manuels de français du cycle secondaire.

En effet, dans le cadre des fondements de l'école algérienne sur « Les finalités de l'éducation », il est stipulé que : L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle.

Pour Fraisse (2012, p.39-40), « *le patrimoine littéraire se voit donc confier deux missions antagonistes, à savoir reconstruire une identité nationale en disparition et illustrer l'universalité des textes. Ce conflit est d'autant plus présent dans les pays anciennement colonisés* ». En effet, comme dans le contexte algérien, la littérature se voit chargée d'illustrer l'indépendance d'esprit et d'identité tout en continuant à utiliser la langue du colonisateur.

La notion de patrimoine littéraire est associée à celle d'une construction voire d'une reconstruction historique. En effet, en commentant ces œuvres qui font partie du patrimoine commun, mais qui sont aussi, à certains égards, « *le miroir d'une époque et d'un peuple, le*

professeur s'attachera à mettre en lumière, en même temps que leur vérité profonde et durable, en même temps que leur humanité, les aspects particuliers de civilisation qu'elles reflètent ». (Houdart-Merot, 2015, p.46).

« La langue étrangère en Algérie, en l'occurrence le français [...] construit l'identité nationale que ce soit au niveau des textes fabriqués (l'espace national où se situent ces textes est un espace algérien, les noms propres des personnages sont aussi des noms propres algériens) mais également au niveau des documents authentiques qui sont ou bien écrits par des Algériens ou bien qui reproduisent une réalité algérienne. Quant aux textes littéraires français, ils ne sont pas intégrés dans leur altérité culturelle, ils se diluent dans les textes littéraires étrangers. » Kadik (2002, p, 67)

5. Fonction de la littérature éducative

Qu'elle soit orale ou écrite, la littérature éducative, sert de moyen de transmission intergénérationnelle. Perpétuée oralement ou fixant par écrit les récits fondateurs d'une société, elle garantit la préservation des éléments constitutifs de la mémoire collective.

En effet, les récits littéraires consignent les expériences historiques et culturelles d'un peuple. Les contes traditionnels, les récits épiques, les épopées, les chants populaires transmettent, de façon concomitante, des valeurs morales et les représentations du monde intrinsèques à une communauté. Ces textes écrits et oraux constituent de véritables « archives vivantes » qui vont transmettre de génération en génération les idéaux, les luttes, les sacrifices, les réalisations des générations précédentes.

Par ailleurs, la littérature éducative – présente dans les manuels scolaires sous forme de d'extraits d'œuvres littéraires, historiques, poétiques, philosophiques, théâtrales, joue un rôle central dans l'acquisition par les élèves, d'un patrimoine historique et culturel important. Ces textes de différents genres leur permettent d'entrer en contact, de se connecter aux grands moments fondateurs de la nation et ainsi de se construire une conscience historique et identitaire.

De plus, ces textes vont exercer, au-delà de la transmission simple, une fonction de mémoire active. Par conséquent, au-delà du rappel du passé, ils vont servir aux élèves de prétexte pour le réinterpréter et l'actualiser par rapport au présent. Ainsi, en plus de la conservation patrimoniale, la littérature éducative participe au processus dynamique de réactivation perpétuelle des repères collectifs de la nation.

La littérature patrimoniale marque une volonté de renouer avec le passé dans un mouvement de transmission /réception du patrimoine matériel, culturel ou même patrimoine immatériel. Et c'est bien ce double mouvement que s'inscrit le patrimoine littéraire véhiculé par les manuels scolaires.

6. Analyse des manuels de français du secondaire

Dans un ouvrage paru en 2006, Charaudeau déclarait : « *L'enseignement des valeurs est désormais considéré un accompagnateur de l'enseignement des langues étrangères. (...) L'enseignement du français prend en charge les valeurs identitaires, les valeurs intellectuelles, les valeurs esthétiques en relation avec les thématiques nationales et universelles* ».

En ce qui concerne l'exploitation des textes littéraires, Jean-Pierre Cuq préconise une approche communicative car « *la littérature est réhabilitée par l'introduction de textes littéraires parmi les supports d'apprentissage. Considéré comme un document*

authentique, le texte littéraire est exploité dans les méthodes pour développer la compréhension de l'écrit et comme déclencheur de l'expression orale. Aujourd'hui, une approche plus cohérente s'appuie sur la typologie des textes (...) afin de permettre le repérage des invariants » Cuq (2003:158)

Les manuels du secondaire devraient donc comporter des supports appuyant la question de l'identité nationale au regard de contextes culturels et nationaux divers. Ce qui permettrait aux élèves de « *s'approprier leur patrimoine littéraire (tant les auteurs du passé que les auteurs d'aujourd'hui, c'est leur donner l'unique occasion d'accéder à un univers imaginaire qui servira de fondement à la constitution de leur identité propre, en relation avec l'identité collective du groupe socioculturel auquel ils appartiennent* » Lits (1994, p. 26).

Pour vérifier l'adéquation de cette allégation de Charaudeau avec la réalité algérienne et illustrer de manière concrète notre propos, nous avons procédé à l'analyse des trois manuels de français du secondaire, en cours d'utilisation à ce jour.



Les trois manuels sont organisés en projets comme le montrent les tableaux suivants

- Le manuel de 1^{ère} AS



- Le manuel de 2^{ème} AS

- **Le manuel de 3^{ème} AS**

82









6. Conclusions générales de l'analyse du corpus

- En 1^{ère} AS, le premier texte d'auteur algérien apparaît en page 79 et sur 9 questions, aucune ne concerne l'époque, alors que c'était l'occasion de stimuler ou de susciter le sentiment d'identification.
- L'étude du fait-divers (121- 150) propose un texte qui évoque l'assassinat de Ben M'hidi mais il ne comporte aucune question ni sur le personnage emblématique de la guerre de libération nationale, ni sur les conditions de son assassinat, ni sur le contexte ni sur la cause qu'il défendait.
- Comparativement, l'étude de la nouvelle, le K de Dino Buzzati (151- 192) comporte sur. 5 extraits et 64 questions. Pourtant le contenu de cette nouvelle est totalement étranger à la culture algérienne et l'intérêt que les concepteurs du manuel lui ont consacré est totalement injustifié.
- L'exposé oral, la fiche de lecture et l'essai auraient constitué les supports idoines pour assurer un ancrage socioculturel étant donné que les thématiques relatives au patrimoine culturel algérien sont aussi nombreuses que variées.
- En 2^{ème} AS, le projet 2 (p51- 85) : « Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes » n'a pas été abordé selon un angle propice à la réflexion sur les méfaits de l'invasion qui a duré 132 ans et sur les causes du déclenchement de la lutte armée. Le thème aurait dû être exploité de façon à ce que les élèves prennent conscience du vécu des Algériens et des raisons objectives qui les ont poussés à déclencher la révolution en 1954.
- Le florilège (200- 220) compte 18 poèmes dont 15 d'auteurs algériens ou français acquis à la cause algérienne auraient contribué à un ancrage identitaire s'ils avaient été exploités....

- L'éloge de la vie bédouine de l'Emir Abdelkader et le poème d'Abou El qassim Echabbi ne sont pas exploités, ce qui dommage et même si l'extrait d'un article de Benfodda sur le patrimoine est suivi de 9 questions, les auteurs ont raté l'occasion de renforcer les valeurs identitaires et d'ancrer le sentiment d'appartenance à la grande nation à laquelle les élèves appartiennent.
- Le projet 3, le théâtre (152- 198) ne réfère aucunement au théâtre algérien alors que Bachtarzi, Oul Abderrahmane Kaki, Alloula, Benguettaf, Sonia , Medjoubi auraient été légitimes de voir leur discours analysé. Enfin, les dramaturges, artistes et comédiens algériens ont contribué à faire prendre au public conscience de la gravité de la situation dans laquelle ils vivaient et à susciter ou renforcer le sentiment collectif qu'il fallait se défaire du joug colonial.
- En 3^{ème} AS, nous avons dénombré 21 textes d'auteurs algériens, ce qui reste insuffisant pour un public âgé de 17 à 19 ans, en mesure de réfléchir sur leur identité et sur les valeurs inhérentes à la société dont ils font partie intégrante.
- La synthèse de documents et l'exposé oral pour manifester son esprit critique se prêtent bien à l'analyse de textes relevant de l'histoire.
- Les 3 séquences du projet 1 : « Informer d'un fait historique, introduire un témoignage dans un fait d'histoire et analyser et commenter un fait historique. » n'ont pas donné lieu à une exploitation approfondie de l'histoire millénaire de l'Algérie. En effet, la majorité des faits exposés concernent la période coloniale au détriment des autres périodes qui ont façonné l'identité algérienne et constitué son patrimoine millénaire.
- Les auteurs algériens qui figurent dans le manuel sont : Mahfoud Kaddache, , M. Yousfi, S. Boubakeur, K. Yacine, Reda Malek, Kh. Taleb-Ibrahimi, et aussi Henri Alleg qui a écrit La question, ouvrage édifiant sur la torture. Les auteurs auraient dû élargir l'éventail des supports pour amener les élèves à exprimer leur connaissance du patrimoine historique et culturel algérien et à mesurer son immense richesse.

Nous formulons la suggestion : attendu que ces manuels datent de 2005, 2006 et 2007, il serait temps de les changer...

Conclusion

À l'issue de cette analyse, il apparaît clairement que les textes littéraires insérés dans les manuels scolaires de français du secondaire ne devraient pas relever pas d'un simple choix didactique ou esthétique, mais s'inscrire volontairement dans une dynamique plus large de construction symbolique. En tant que supports de mémoire, ces textes véhiculent une certaine vision de l'histoire, de la culture et des valeurs, contribuant à forger une identité nationale partagée. Leur intégration dans les programmes scolaires participe à la transmission d'un héritage littéraire qui, tout en valorisant la richesse du patrimoine d'expression francophone. Cependant leur exploitation reste timide, voire reléguée au second plan par rapport à l'exploitation syntaxique et lexicale. La réflexion aurait dû être poussée pour amener les élèves à conscientiser leur appartenance identitaire et culturelle.

Toutefois, cette fonction mémorielle et identitaire de la littérature scolaire n'est pas suffisamment prise en charge au cours de ce cycle préparant à l'entrée à l'université ou à

l'insertion dans la vie active. Les enjeux critiques ne sont pas mis en exergue et l'exploitation linguistique prime sur l'exploitation sémantique.

À l'ère d'un monde globalisé et multiculturel, la question de la représentation identitaire avant l'ouverture sur « l'autre » devient cruciale. Il importe donc d'interroger régulièrement les finalités de l'enseignement de la langue française, ou de toute autre langue étrangère, non seulement pour préserver une mémoire collective, mais aussi pour ouvrir un espace de réflexion critique, inclusif et émancipateur, où chaque élève puisse trouver sa place et construire son rapport à soi, à sa société et au monde à travers l'étude des textes des manuels scolaires.

Bibliographie

Abdallah-Pretceille, M. (2013). L'Education Interculturelle. PUF, Collection : « Que sais-je ? Paris

Bishop M-F. & Belhadjin, A. (2015). Les patrimoines littéraires à l'école : une notion à (ré)interroger. In Bishop & Belhadjin (dir.), *Les patrimoines littéraires à l'école, tensions et débats actuels* p.17-27, Paris, Honoré Champion

Charaudeau, P. (2006). L'identité culturelle entre soi et l'autre. In Collès et al.(dir.), *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes de FLE ?* Cortil-Wodon : Éditions Modulaires européennes & Inter Communications. S.P.R.L. pp. 57-8

Charaudeau, P. (2009). Identité sociale et identité discursive. Un jeu de miroir fondateur de l'activité. in Charaudeau P. (dir.), *Identités sociales et discursives du sujet parlant*, L'Harmattan, Paris, 2009

Choppin, A (1998). Les manuels scolaires : petites histoires des usages. *Enseignants magazine*, N°7

Cromer, S., & Hassani-Idrisi, M. (2011). Échanges humains et culturels en Méditerranée dans les manuels scolaires. *Tréma*, (35-36), 1-7.

Deni, M. (2015). Les valeurs (in)différentes entre identité et image : le cas TrenitaliaOcula - FluxSaggi, 16, ff10.12977/ocula64ff. Ffhal-03051595f

Denizot, N. (2021). La culture scolaire : perspectives didactiques Bordeaux : Presses universitaires de Bordeaux, 242 p. ISBN : 979-10-300-0586-8

Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles, sous la direction de Gilles Ferréol et Guy Jucquois. Paris, Armand Colin, collection « Dictionnaire », 2003, 366 pages

Ferhani, F-F. (2018). *Le manuel scolaire : fonctions et utilisations*. EducRecherche

Fraisse, E. (2012). L'enseignement de la littérature un monde à explorer. *Revue internationale d'éducation de Sèvres* 61, 35-45

Gérard, F-M. & Roegiers, X. (1993). *Concevoir et évaluer des manuels scolaires*. Coll. Pédagogies en développement. De Boeck Université. Bruxelles.

Hamidou, N. (2007). « La langue et la culture : une relation dyadique », *Synergies Algérie*, 1, Gerflint. (29-40)

Houdart-Merot, V. (2015). Le patrimoine littéraire dans le secondaire en France : une histoire fluctuante et politique". In Bishop & Belhadjin (dir) *Les patrimoines littéraires à l'école, tensions et débats actuels*, p.31-44, Paris, Honoré Champion.

Kadik, Dj. (2002). Le texte littéraire dans la communication didactique en contexte algérien (le cas du manuel de français dans l'enseignement fondamental et secondaire). Thèse de doctorat, Université de Franche-Comté, Besançon.

Lebrun, M. (2006). *Le manuel scolaire : un outil à multiples facettes*. Presses universitaires du Québec, 334 p.

H. Lits, H. (1994). *Approche interculturelle et identité narrative*. Ela N°93, Janvier/Mars, p. 26-39.

Mucchielli, A. (2009). L'identité. Que sais-je ? PUF ; 128p. Paris

Richaudeau, F. (1986). *Conception et production des manuels scolaires. Guide pratique*. Retz

UNESCO (2005). *Stratégie globale d'évaluation des manuels scolaires et des matériels didactiques*.

Le manuel scolaire comme socle à la construction de l'identité nationale chez les apprenants de 3^{ème} AS

The school textbook as a basis for the construction of national identity among third secondary school learners

BAGDADI Nassima*

Université Abou el Kacem Saadallah, Alger 2

nassima.bagdadi@uni-alger2.dz

Date d'envoi : 12/08/2025	Date d'acceptation: 19/09/2025
---------------------------	--------------------------------

Résumé:

La présente étude interroge le rôle de l'école dans la transmission et l'élaboration de l'identité nationale chez l'apprenant algérien. À travers une analyse quantitative et qualitative, menée sur un contenu scolaire restreint, à savoir le manuel scolaire officiel destiné à l'enseignement et à l'apprentissage du français aux classes de 3^{ème} année du secondaire, nous verrons comment les instances éducatives incitent les apprenants, à travers des contenus soigneusement choisis et des activités participant à les faire interagir avec la mémoire collective, à façonner une représentation sur leur identité nationale. Les résultats obtenus témoignent d'une réelle intention de la part de la politique éducative menée depuis 2005 à investir l'espace institutionnel qu'est l'école afin de construire et de maintenir le statu quo identitaire.

Mots clés : enseignement/apprentissage du FLE, manuel scolaire, Histoire, Mémoire collective, identité nationale.

Abstract:

This study examines the role of the school in transmission and development of national identity among Algerian learners. Through a qualitative and quantitative analysis, carried out on limited school content, namely the official textbook intended for teaching and learning French in 3rd year secondary classes, we will see how educational bodies encourage learners, through chosen content and activities invoking collective memory, to shape a representation of their national identity. The results obtained show how that the education policy pursued since 2004 is genuinely intent on taking over the institutional space that is the school in order to maintain the status quo in terms of identity.

Keywords: Teaching/learning French, school textbook, History, collective memory, national identity.

* L'auteur correspondant: BAGDADI Nassima

Introduction

Dépassant le concept de l'identité individuelle, le concept de l'identité nationale couvre l'aspect social et fait référence à une image commune qu'un collectif, un groupe, ou une nation a de lui/d'elle-même. Pour Calindere, (2010) l'identité nationale est : « ...à la fois image de la nation créatrice de sentiments puissants, et sentiment créateur d'images pleines de symboles sur la nation » (p.9). En effet, cette perception ou représentation de notre identité commune est génératrice d'un sentiment fort d'appartenance, qui, à son tour, est sollicité et se trouve renforcé par le biais d'objets extérieurs tels que des images, des symboles, des signes, etc.

Le terme de perception ou de représentation nous renvoie inéluctablement vers un autre concept plus fécond et plus opératoire pour notre recherche, celui de la mémoire, et plus précisément celui de la mémoire collective qui, selon Pierre Nora (1978), se réfère au : « ...souvenir ou l'ensemble des souvenirs, conscients ou non, d'une expérience vécue et/ou mythifiée par une collectivité vivante de l'identité dans laquelle le sentiment du passé fait partie intégrante. » (p.398). Cette mémoire collective rassemblant les souvenirs de faits vécus communément et les affects qui en émanent, possédant un pouvoir invocateur du passé dans le présent, ressurgissant volontairement ou involontairement chez les membres d'un même groupe, est transmissible et est donc vivante (Halbwachs, 1925). Cela nous amène à dire qu'on ne peut approcher ou décrire l'identité d'un quelconque groupe social sans passer par sa mémoire collective, car cette dernière rappelle et invoque sans cesse au groupe et aux individus le composant, son vécu commun à travers des images et des artefacts, se constituant ainsi comme un lieu de rencontre, un point de repère resserrant les liens entre les membres du même groupe et assurant sa cohésion et son unité.

Le processus de transmission de l'identité du groupe à l'individu le composant passe par l'invocation et la transmission de sa mémoire collective ; c'est un processus qui se fait tout au long du vécu de l'individu dans sa communauté d'appartenance, et ce, par l'intermédiaire de différentes institutions telles que la famille, les médias ou l'école. En effet, l'école est l'un des lieux de transmission de l'héritage culturel et historique d'une nation à travers des contenus savamment choisis. Et parmi les supports qui interviennent assurant la jonction entre les instances politiques et éducatives, un support d'excellence qui n'est autre que le manuel scolaire ou le livre scolaire.

Partant de ces postulats, nous sommes amenés à nous interroger sur la manière dont le manuel scolaire officiel contribue à promouvoir la mémoire collective d'un groupe et à participer à construire une identité commune chez les apprenants. Nous avons donc émis les hypothèses qui stipulent que :

- une mémoire collective serait activée et alimentée par des récits spécifiques (écrits ou oraux) venant d'historiens et/ou de témoins, ce qu'on appelle des textes d'histoire ;
- ces récits écrits et/ou oraux seraient présents dans les manuels scolaires, car ce dernier, en tant qu'instrument de pouvoir (Choppin, 1992, p. 22) est le garant de la transmission de cette mémoire collective aux futures générations ;
- par cette fonction médiatrice, ce support parviendrait à concrétiser la vision de la politique éducative menée dans un pays quant au maintien de son statut quo identitaire.

Vu la particularité et la spécificité des objets d'étude, nous nous sommes placés sous l'angle de la sociologie en nous inspirant des recherches de Maurice Halbwachs (1925) que nous avons prises comme cadre théorique. Le cadre conceptuel se chargera de présenter les notions clés, à savoir l'identité nationale, la mémoire collective ainsi que la relation unissant ces deux concepts à l'école. Le cadre méthodologique présentera le corpus d'étude, la démarche scientifique adoptée ainsi que les données recueillies. La conclusion se chargera de répondre à la question de départ après analyse des résultats que nous discuterons à la lumière des concepts retenus.

1- Cadre conceptuel

1-1. L'identité nationale

Pour le mot « identité », nous emprunterons le passage de Lipiansky (1992) qui définit le concept comme étant : « ...un phénomène subjectif ; elle est avant tout image de soi, à la fois représentation et sentiment. Elle appartient moins au champ de la réalité qu'à celui des représentations sociales, du mythe, de l'idéologie » (p.4). Nous retiendrons six concepts clés de cette citation, à savoir : image de soi, représentation, représentation sociale, sentiment, mythe et idéologie. L'identité est donc une construction abstraite, une image que l'individu développe dans le cadre social et serait donc indissociable de ce dernier. Quant au mot « nation », le dictionnaire Larousse le définit comme étant : « 2. une entité abstraite, collective et indivisible, distincte des individus qui la composent et titulaire de la souveraineté. » (www.larousse.fr/dictionnaires/français/nation/53859).

À partir de ces deux définitions ci-dessus, l'on déduit que l'identité nationale renvoie à l'image ou à la représentation que l'individu véhicule et partage avec un collectif ; une image provenant de ce collectif, maintenue par ce dernier et incessamment travaillée par les membres de ce collectif. C'est donc une image construite sur et de sa propre communauté d'appartenance.

1-2. La mémoire collective

Le concept de « mémoire collective » fait référence à un ensemble de représentations qu'une famille, un groupe, un collectif, une communauté ou une nation a ou partage de son passé. Si le concept connaît aujourd'hui une forte audience, c'est grâce aux travaux du sociologue Maurice Halbwachs (1925) qui était le premier à parler de la composante sociale intervenant dans le maintien de la mémoire collective et de la relation l'unissant à l'identité nationale. En effet, selon l'auteur, cette dernière est indissociable de la mémoire collective qui est fortement influencée par le contexte social et par la façon dont le groupe d'appartenance perçoit et remémore des événements vécus au sein de son collectif. La mémoire collective se présente alors comme la somme des représentations qui apparaissent à travers des symboles publics et à travers des pratiques telles que les rituels commémoratifs, la célébration des dates d'événements marquants ou des noms de personnes. Ainsi, la mémoire du vécu commun d'un groupe lui est rappelée sans cesse par les membres de ce groupe et participe ainsi à faire reconstruire des souvenirs communs par des récits et des symboles véhiculés par des artefacts sociaux.

Maurice Halbwach (1925) distingue, entre autres, la mémoire autobiographique se référant aux souvenirs que l'individu garde d'événements qu'il a lui-même vécus, et la mémoire historique qui renvoie à la mémoire d'événements que l'individu n'en a pas fait l'expérience, mais qui lui a été transmise par le contexte social à travers différents champs et canaux, pratiques et rituels.

1-3. Identité nationale, mémoire collective, documents d'histoire et manuel scolaire : quel lien ?

Comme nous l'avons souligné plus haut, l'école est l'un des vecteurs de transmission de l'héritage culturel et historique d'une nation. C'est dans cet espace institutionnel que l'État forme les générations à venir en leur inculquant un ensemble de valeurs, de croyances et des modes de conduite élaborés et acceptés au sein de la collectivité. Cette volonté apparaît dans le choix minutieux des contenus scolaires dispensés. Lorsqu'on parle de contenus scolaires, on fait référence aux manuels scolaires et aux programmes scolaires qui ont servi à les penser et à les organiser. A la base, ces programmes ne sont que l'expression du système d'enseignement qui doit répondre aux exigences de l'instance gouvernante en vigueur, car directement subordonnée à l'État, ce système est un instrument efficace et efficient de promotion et de transmission de la vision globale que se donne la politique éducative menée par l'État.

En effet, le livre scolaire exprime ces intentions et intervient comme un parfait médiateur accomplissant cette vision. Ce n'est donc pas une simple collection de contenus disparates, mais se présente comme un objet puissant aux mains du pouvoir en place pour exécuter ses stratégies identitaires, comme le témoigne les propos de Jules Ferry¹ qui disait que : « celui qui est maître du livre est maître de l'éducation. ». C'est à travers le manuel scolaire que seront transmises les valeurs et les grands principes d'une société. En effet, par le choix de la langue, du style, par la sélection des thèmes et des textes, par l'organisation et la hiérarchisation des informations et des contenus selon des objectifs politiques, moraux, religieux, esthétiques et idéologiques, l'État exprime ses intentions et ses stratégies identitaires qu'il souhaite promouvoir chez les futures générations.

Et parmi les éléments qui participeraient à concrétiser cette vision, les textes et les documents d'histoire décrivant le vécu du groupe. Rappelons-le, l'Histoire n'est pas qu'une épure, mais un ensemble d'événements marquants entretenant une relation de cause à effet. Elle apparaît sous forme de productions matérielles et spirituelles, de manifestations individuelles et collectives, et détient, de ce fait, un rôle déterminant dans la construction de l'identité nationale. Toute nation, avec son identité propre, est le résultat de l'action concertée de cet ensemble actionnel complexe, mais aussi de la manière dont il est présenté, raconté et mis en valeur comme le témoignent les propos de Marc Ferro (1981) :

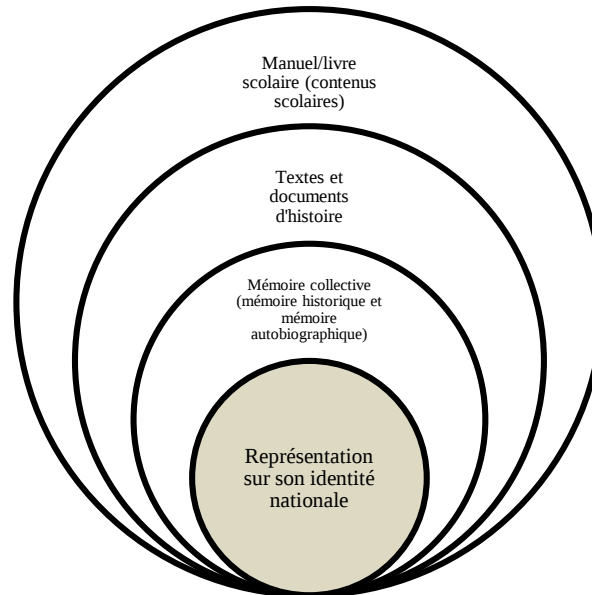
L'image que nous avons des autres peuples, ou de nous-mêmes, est associée à l'Histoire qu'on nous a racontée quand nous étions enfants. Elle nous marque pour l'existence entière. Sur cette représentation, qui est aussi pour chacun une découverte du monde, du passé des sociétés, se greffent ensuite des opinions, des idées fugitives ou durables comme un amour..., alors que demeurent, indélébiles, les traces de nos premières curiosités, de nos premières émotions.
(p.7)

L'Histoire racontée a donc la mission d'apporter au présent des événements vécus par les générations qui nous ont précédés, de faire en sorte que les générations présentes retrouvent dans le passé les racines de leur appartenance à l'espace territorial et au groupe, d'avoir une

¹ (1832-1893) homme d'Etat français politique ayant été commis plusieurs fois ministre de l'instruction et des beaux-arts.

raison à leur existence et d'identifier la mission qu'ils devraient accomplir ; celle de faire perdurer le système de valeurs de leurs ancêtres en reprenant les mêmes idéaux et les mêmes principes qui ont nourri leurs actions.

La relation unissant l'identité nationale et la mémoire collective à l'Histoire et au manuel scolaire apparaît alors comme suit :



Graphique 1.L'élaboration d'une représentation sur son identité nationale à travers les documents d'histoire et la mémoire collective véhiculés par le manuel scolaire

Le schéma ci-dessus fait apparaître deux éléments extrinsèques (livre scolaire et documents d'histoire) et deux éléments intrinsèques (la mémoire collective et l'identité nationale), l'on constate que l'image ou la représentation qu'on a sur notre identité nationale se forme tel un noyau qui se tisse par des invocations à la mémoire collective et par des récits et de témoignages mis en valeur par le manuel scolaire officiel. Cette représentation n'est donc pas une donnée achevée et statique, mais se trouve sans cesse élaborée et maintenue à travers les souvenirs et les sentiments profondément enracinés dans des cadres historiques et lieux de mémoire que le manuel scolaire tend à invoquer à travers des textes et des documents d'histoire.

2- Cadre méthodologique

En vue de vérifier d'apporter des éléments de réponse à notre interrogation, nous avons procédé à l'analyse minutieuse du manuel destiné à l'enseignement et à l'apprentissage du français aux classes de 3^{ème} année du secondaire, et ce, dans le but d'y dégager les supports destinés à l'enseignement et à l'apprentissage de l'écrit (compréhension et expression) qui présentent des expériences partagées vécues par les Algériens ou qui relatent des faits ayant un lien avec l'Histoire Nationale.

Les contenus du manuel ont été examinés à l'aide d'une grille multifonctionnelle que nous avons conçue à cet effet, et qui prend en charge le nombre des supports présentés dans les projets pédagogiques en fonction de leur genre, leur type et de leur thème.

Mais avant d'exposer les résultats auxquels nous avons abouti, nous tenons à rappeler que la pédagogie du projet est la méthode en vigueur, appliquée dans l'enseignement et l'apprentissage du français depuis 2005 suite à la réforme du système éducatif. Si l'on feuillette le manuel, l'on constate que les contenus sont répartis en projets pédagogiques et en séquences. Le nombre de séquences au sein des projets varie selon le nombre d'objets d'enseignement et selon l'intention communicative de chaque objet. Chaque projet pédagogique annonce clairement l'objectif final auquel il tend, et aboutit à la réalisation d'une tâche particulière par la maîtrise d'une technique d'expression distincte et par sa mise en application. Les séquences sont constituées de situations d'apprentissage, d'évaluation et de remédiation. Chaque projet s'ouvre sur une évaluation diagnostique et se clôture sur une évaluation certificative avec, entre les séquences, des évaluations formatives intermittentes.

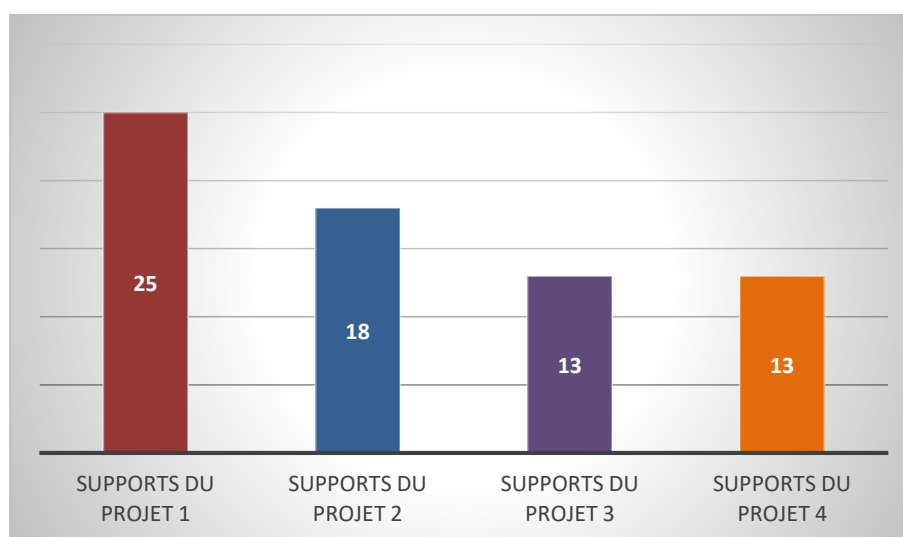
2-1. Résultats

- Nombre de supports figurant sur le manuel

On dénombre quatre projets pédagogiques dont les objectifs sont articulés comme suit :

Tableau 1. Nombre de supports par projet pédagogique

N°	Projets pédagogiques	Nombre de supports	Pourcentages
01	« Réaliser une recherche documentaire, puis en faire une synthèse de l'information »	25	36%
02	« Organiser un débat puis en faire un compte-rendu »	18	26%
03	« Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humaine »	13	19%
04	« Rédiger une nouvelle fantastique »	13	19%
	Total	69	100%



Graphique 2. Nombre de supports par projet pédagogique

Comme le montrent le tableau et le diagramme ci-dessus, au total, soixante-neuf supports destinés à l'enseignement et à l'apprentissage de l'écrit ont été prélevés dont vingt-cinq du premier projet (soit 36%) ; dix-huit du deuxième projet (soit 26%) et treize supports de chacun des deux derniers projets (soit 19%).

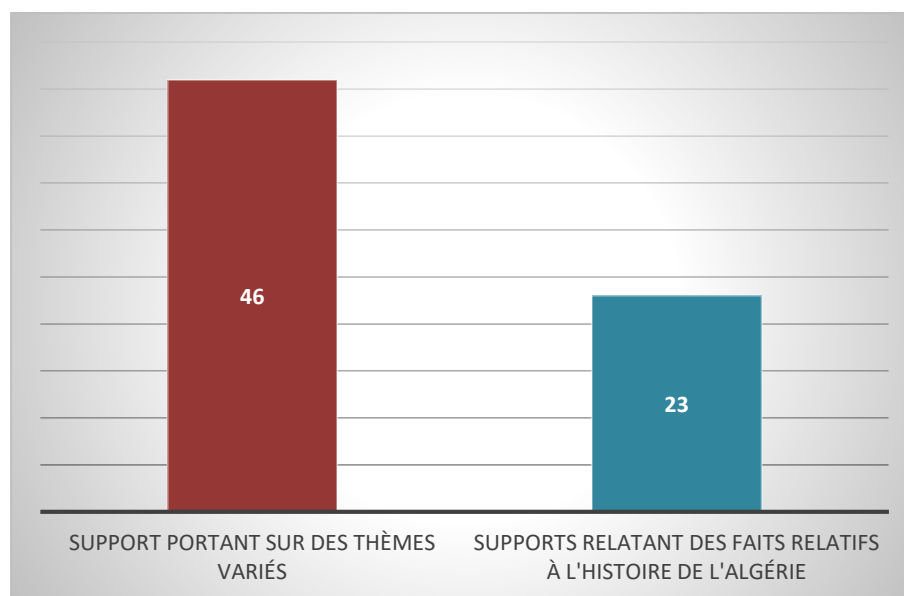
- Nombre de supports ayant trait à l'Histoire Nationale

Si l'on compte le nombre des supports relatant des faits relatifs à l'Histoire Nationale et ayant trait à la mémoire historique, l'on trouve vingt supports (20) dans le premier projet et trois supports (03) dans le troisième projet. Un total de vingt-trois textes (23), soit le taux de 33% (le tiers des supports présents dans le manuel). Presque tous figurent dans le 1^{er} projet dont l'enseignement/apprentissage s'étend tout au long du semestre 1 de l'année scolaire.

Les quarante-six supports (46) restants (soit 67%) abordent des thèmes très variés tels que l'informatique et l'internet, le racisme, les organismes génétiquement modifiés (OGM), la guerre, la misère et les injustices sociales, la protection de l'environnement, la solidarité et la paix dans le monde, et la littérature à travers le genre fantastique

Tableau 2. Support se rapportant à la mémoire historique des Algériens

N°	Supports	Nombre	Pourcentages
01	Supports relatant des événements relatifs à l'Histoire de l'Algérie (mémoire historique)	23	33%
02	Supports portant sur des sujets variés	46	67%
	Total	69	100%

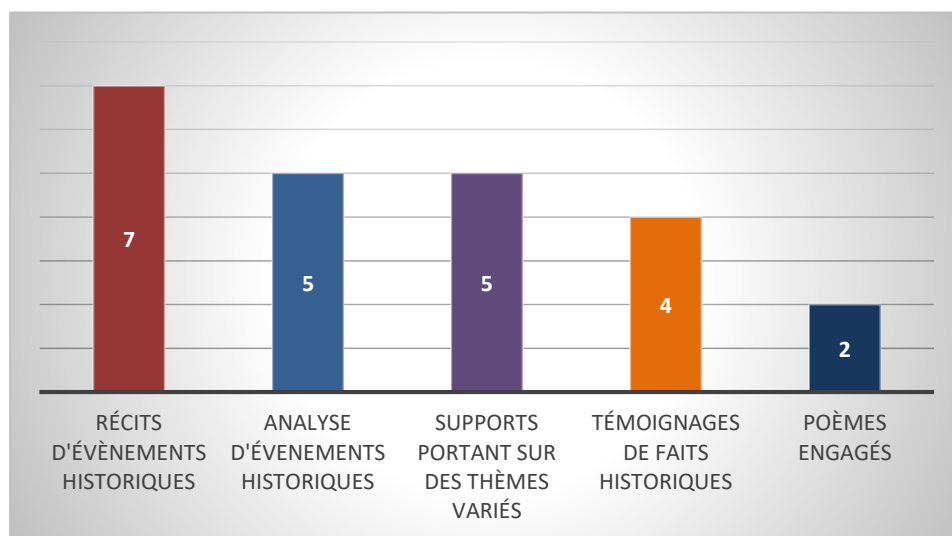


Graphique 3. Supports se rapportant à la mémoire historique des Algériens

En effet, l'on compte sept supports (07) relatant des événements historiques (soit 30%), quatre (04) présentant des témoignages vivants (soit 17%), cinq supports (05) proposant une analyse de faits historiques (soit 22%) et deux poèmes engagés relatant des faits historiques (soit 09%). Les cinq supports restants (soit 22%) développent d'autres thèmes.

Tableau 3. Nature des supports du 1^{er} projet ayant comme objet les textes et documents d'histoire (68%)

N°	Genres/types	Supports	Pourcentages
01	Récits d'événements historiques (mémoire d'événements)	07	30%
02	Analyse d'événements historiques (mémoire d'événements)	05	22%
03	Supports portant sur des supports variés	05	22%
04	Témoignages de faits historiques (mémoire autobiographique)	04	17%
05	Poèmes engagés (mémoire autobiographique)	02	09%
	Total	23	100%

Figure 4. Nature des supports du 1^{er} projet ayant comme objet les textes et documents d'histoire

- Le cadre spatio-temporel des événements relatés dans les supports ayant trait à l'Histoire Nationale

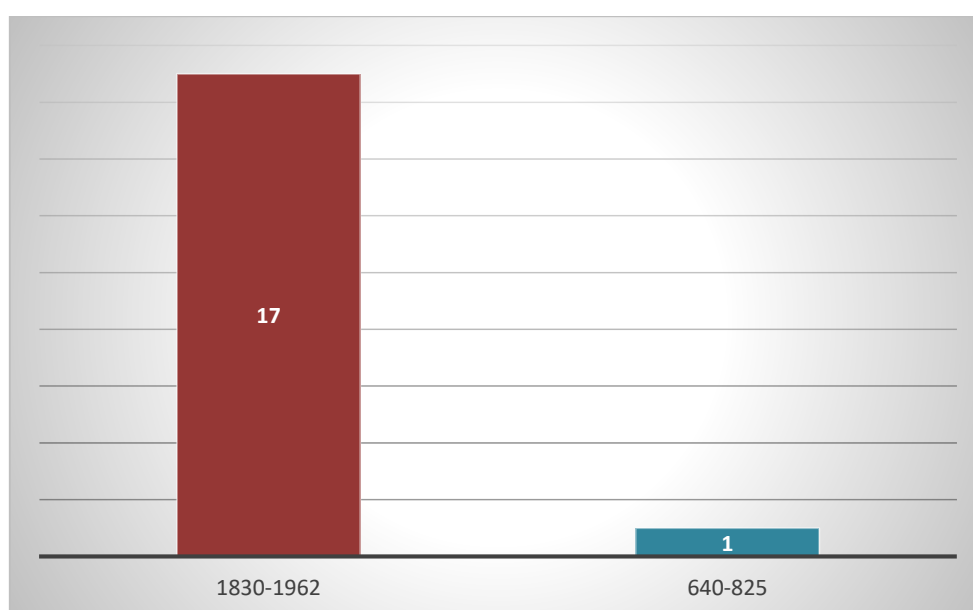
Quant au cadre spatio-temporel ou à la période dans laquelle s'inscrivent les événements rapportés, l'on trouve, que parmi les dix-huit supports relatant l'Histoire Nationale, un support intitulé « Histoire des Arabes : l'Islam et les conquêtes » dont l'auteur, Dominique Sourdel, nous raconte les conquêtes des Arabes et les ouvertures islamiques ayant lieu entre 640 et 725 (soit 06%). Dans ce passage, l'historien évoque la conquête musulmane du Maghreb, la résistance des populations berbères de l'Afrique du Nord et la révolte d'Al-Kâhina² dans les montagnes de l'Aurès. C'est d'ailleurs le seul support qui relate et présente des faits historiques ayant lieu sur le territoire national à cette époque-là où l'Islam s'est étendu à l'ouest vers la Syrie, passant par la Palestine, l'Égypte pour atteindre l'Afrique du Nord, par voie terrestre, et les côtes espagnoles par voie maritime.

² 688-703 connue aussi sous le nom de Dihya, une reine guerrière berbère qui a combattu les Omeyyades lors de la conquête musulmane du Maghreb au VII^{ème} siècle.

Quant aux dix-sept supports (17) restants (soit 94%), leur contenu relate des faits s'inscrivant dans la période qui s'étend entre 1830 et 1962 ; époque marquée par le colonialisme français (1830-1954) et par la guerre de libération nationale (1954-1962). Le premier support de cette catégorie reprend les événements et dates clés ayant lieu entre 1954 et 1962.

Tableau 4. Périodes dans lesquelles s'inscrivent les événements relatés par les supports ayant trait à l'Histoire Nationale

Périodes	Année	Nombre de supports	Pourcentages
La conquête de l'Islam du Maghreb	(640-825)	01	06%
La colonisation française	(1830-1962)	17	94%
Total		18	100%



Graphique 5. Périodes dans lesquelles s'inscrivent les événements relatés par les supports ayant trait à l'Histoire Nationale

- Les principaux événements, dates, lieux mythiques et figures historiques

Le tableau ci-dessous présente des repères historiques clés, des événements et des dates importants, des lieux et des figures mythiques appartenant à l'Histoire Nationale.

Tableau 6. Grille des principaux événements historiques, dates, lieux et figures mythiques

Evènement(s)	Date(s)	Lieu(x)	Figure(s) historique(s)	Organisations
-Grandes manifestations et massacre (45000morts) -Création de l'Union Démocratique du Manifeste Algérien (UDMA) et le Mouvement pour le Triomphe des Libertés Démocratiques (MTLD). -Création de l'organisation spéciale. -Déclenchement de la révolution algérienne. -Congrès de la Soummam et instauration du CNRA et du CCE. -La question algérienne inscrite à l'ordre du jour de l'ONU. -Création du Gouvernement Provisoire de la République Algérienne GPRA. -Tenu du troisième GPRA. -Signature des accords d'Evian. -Proclamation du cessez-le-feu. -Mise en place de l'Exécutif Provisoire à Rocher Noir. -Référendum sur l'auto-détermination. -Proclamation de l'indépendance de l'Algérie. -Grand massacre d'ouvriers. - La police tue neuf manifestants anonymes. -La police du préfet de Papon a assassiné 200 Algériens anonymes. - Déclenchement de la révolution algérienne -L'expédition française suite à l'affaire du coup d'éventail.	-08 mai 1945 -1946 -1947 -1 novembre 1954 -20 août 1956 - 20 septembre 1957 19 septembre 1958 -9 août 1961 -18 mars 1962 -19 mars 1962 -Avril 1962 -1 juillet 1962. -5 juillet 1962 -17 octobre 1961 -8 février 1962 -17 octobre 1961 -1 novembre 1954 1930	-Sétif, Guelma et Kherrata -Boumerdès -Paris Batna Sidi-Ferruch	-Ferhat Abbas et Messali El-Hadj - Messali El-Hadj -Présidé par Ferhat Abbas -Présidé par Benyoucef Ben khedda. -André Malraux -Laghrour Abbès, Benboulaid, Chihani, Ougad et Benabès. -Le Dey et le consul français Duval.	-PPA et l'Armée française. OAS FLN ALN

3- Discussions

Comme cela apparaît dans l'analyse ci-dessus, par la consécration d'un tiers des supports du manuel scolaire de 3^{ème} année du secondaire à tout un pan de l'Histoire de l'Algérie, dans un projet pédagogique, dont l'objectif est d'inciter les apprenants à réaliser une recherche documentaire et une synthèse de l'information à mettre dans la bibliothèque, à l'occasion de la commémoration d'une journée historique, l'on arrive à avoir une idée précise du projet identitaire mis en place par la politique éducative menée. En effet, le cadre spatio-temporel et les lieux de mémoire invoqués appartiennent à trois grandes époques, à savoir la conquête de l'Islam au Maghreb, la Colonisation Française et la Guerre de Libération nationale du joug du colonialisme, avec une faible apparition de supports pour la première période (un seul support) et une forte apparition pour les deux dernières époques (dix-sept supports).

Si l'on analyse les résultats obtenus, l'on constate que le premier support fait référence au statut de l'Islam en Algérie. Ce statut perdure depuis la Conquête et les Ouvertures Islamiques du Maghreb menées entre 640-825. La présentation d'un tel contenu suit un objectif religieux qui est en parfaite adéquation avec la constitution algérienne en vigueur, qui indique que l'Islam est la religion de l'État (article 2) et que l'arabe est la langue nationale officielle (article 3), suivie par la langue Tamazight (article 3 bis).

D'un autre côté, un intérêt particulier est donné à deux époques qui ont marqué douloureusement l'histoire du peuple algérien. Les dix-sept supports présentés racontant les événements ayant lieu entre 1830 et 1962 tendent à promouvoir et à inculquer un certain nombre de valeurs et de principes aux apprenants. En effet, l'invocation de l'Histoire Nationale dans ces contenus influence les attitudes et les sentiments (l'affect) des apprenants face au passé de leur groupe d'appartenance (nation), au territoire, aux valeurs et à la culture dont ils sont issus et dont ils font partie. Ces contenus leur donnent des repères physiques pour trouver leur place dans ce monde, mais ces repères sont attentivement choisis pour accroître les sentiments positifs sur cet espace. Généralement, ces repères historiques sont des lieux marqués par des événements majeurs et des figures mythiques dans l'évolution de la nation, comme nous l'avons observé dans les supports prélevés, de véritables lieux de mémoire que Pierre Nora considère comme des espaces matériels ou immatériels qui cristallisent et transmettent le souvenir collectif (1979). Ces lieux sont essentiels dans la construction de l'identité nationale et dans la relation entre l'Histoire et la mémoire. Ces lieux et figures de mémoire et les valeurs promues sont étroitement liés à la nation dont l'Histoire est enseignée. L'apprenant, à travers ces contenus, voit se défiler les dates importantes, les lieux mythiques et les grandes figures historiques (grands hommes et femmes) qui ont marqué le devenir de sa nation. Il s'identifiera à eux de par les origines communes et les sentiments qu'il éprouvera à leur égard et à l'égard de son pays d'origine.

L'activité proposée dans le manuel pousse, de surcroît, les apprenants à interagir avec les contenus, et ce, en effectuant des recherches poussées dans l'Histoire de leur pays pour les consigner dans la bibliothèque de leur établissement ; cela pourrait être décrit comme une sorte de rite qui est un élément constitutif du rituel. Et comme nous l'avons vu plus haut, ces rites et rituels, en étant effectifs, servent à raviver la mémoire collective du peuple et participent à alimenter sans cesse son identité nationale en se rappelant et en rappelant à l'autre son origine et son vécu. Les travaux faits en ce sens sont donc considérés comme des traces appelées à être soigneusement conservées dans la bibliothèque de l'établissement scolaire, apportant ainsi une pierre à l'édifice de l'Histoire du pays et à l'identité nationale,

prêts à être consultés par leurs pairs et par les futurs apprenants qui fréquenteront le même établissement.

En somme, le choix de tels contenus et activités n'est pas fortuit, car ils fournissent une idée précise du projet et des stratégies identitaires auxquelles tend le système éducatif qui fait participer les apprenants à interagir avec la mémoire collective et à élaborer des représentations sur leur propre identité à travers des pratiques commémoratives concrètes. Ceci construit chez l'apprenant de forts sentiments d'appartenance à l'espace physique national, en lui inculquant les valeurs et les principes fondamentaux, et en lui conférant une compréhension profonde et une perception conforme à la représentation identitaire que la politique éducative voudrait lui inculquer.

Conclusion

Suite à l'analyse de notre corpus, notre attention s'est focalisée sur le contenu du premier projet vu la spécificité de son objet d'étude, à savoir le texte et document d'histoire. L'intérêt que nous portons à ce support s'explique dans la relation unissant l'identité nationale et la mémoire collective à l'Histoire Nationale. En effet, les contenus relatant des faits historiques nous fournissent une vision claire sur les stratégies identitaires adoptées par la politique éducative menée, de par la présentation des faits vécus par les Algériens et par des expériences partagées. Les textes et documents d'histoire servent donc de point d'escale dans le temps, des lieux de rencontre du passé au présent, où les apprenants revivent des expériences vécues par leurs ancêtres, et ce, par l'invocation de souvenirs de faits et de sentiments qui participent à alimenter des représentations sur leur nation et donc sur leur identité.

Le manuel scolaire de 3^{ème} AS, d'une manière générale, en présentant de tels contenus relatifs à l'Histoire Nationale tend à modeler l'âme des apprenants par la création d'une image d'appartenance à l'espace territorial que représente le pays d'origine et par l'exaltation et le renforcement de sentiments patriotiques puissants vis-à-vis de cet espace d'appartenance. Le système d'enseignement contribue donc à la construction de l'identité nationale chez l'apprenant par l'intermédiaire des contenus scolaires ciblés et par des activités spécifiques.

Bibliographie

- Calindere, Otilia., 2010, *L'identité nationale et l'enseignement de l'histoire. Analyse comparée des contributions scolaires à la construction de l'identité nationale en France et en Roumanie (1950-2005)*. Sciences Politiques. Université Montesquieu, Bordeaux IV, p.9.
- Choppin, Alain, 1992, *Les manuels scolaires : Histoire et actualités*, Hachette Edition, Paris, p.22.
- Ferro, Marc, 1981, *Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier*, Histoire et l'éducation, n°14, Payot, Paris, p.122-127, p.7.
- Halbawaches, Maurice, 1950, *La mémoire collective*, Revue d'histoire et de philosophie religieuse, n°4, Presses universitaires de France (P.U.F), Paris, pp.485-487.
- Larousse. (s.d.). Nation. Consulté le 06/10/2024 à l'adresse : <https://www.larousse.fr/>
- Lipiansky, Edmon Marc, 1991, *L'identité française. Représentations, mythes, idéologies*, Editions de l'Espace européen, France, p.278, p.4.
- Mahboub, Fethi, Rekkab, Mohamed, Allaoui, Azzeddine, 2016, Français. 3 troisième année secondaire, OMPS, Alger

NORA, Pierre, 1978, « La mémoire collective », dans Jacques LE GOFF (dir.), *La nouvelle histoire*, Retz-CEPL, Paris, pp. 398-401, p. 398.

NORA, Pierre, 1979, « Quatre coins de la mémoire », *H. Histoire*, 2, pp. 9-32.

**Zum Beitrag der DaF- Lehrwerke zur Identitätsentwicklung
bei Lernenden in der Sekundarstufe**
**The contribution of German as foreign Language (GLF) textbooks to the
development of identity in secondary school learners**

BOUCHEFER Ouahida*
Universität Algier2(Algerien)
Wahidabouch29@gmail.com

Empfangen: 2025/08/29

Angenommen 2025/09/14

Kurzfassung:

Lehrbücher für Fremdsprachen spielen heutzutage eine wichtige Rolle bei der Stärkung des historischen Gedächtnisses und bei der Entwicklung der nationalen Identität. Historische Themen sind- neben anderen regionalbezogenen Inhalten- zu zentralen Bestandteilen des Deutsch der Fremdsprache Lehrwerke geworden.

Fremdsprachen Lehrbücher vermitteln historische Inhalte durch Bilder und Statistiken. In den letzten Jahren sind historische Themen- zusammen mit regionalen Inhalten- ein zentraler Teil des Deutsch als Fremdsprache- Lehrwerke geworden.

Solche Lehrbücher zeigen historische Informationen oft mit Bildern und Statistiken. Viele Bücher haben sogar ein eigenes Kapitel oder eine eigene Einheit über nationale oder historische Themen.

Doch wie genau helfen diese DaF- Lehrwerke dabei, das nationale Gedächtnis bei Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe aufzubauen? Und welche Rolle spielt dabei die Art, wie diese Inhalte pädagogisch vermittelt werden?

Schlüsselwörter: DaF-Lehrwerke, Nationales Gedächtnis, Identität, Sekundarstufe, Algerien, Vorwärts mit Deutsch.

Abstract:

Today, foreign language textbooks play an important role in strengthening national identity. Historical topics- along with other region- related content- have become central components of German as foreign language textbooks convey historical content through pictures and statistics. In recent years, historical topics- together with regional content- have become a central part of German as foreign language textbook. Such textbooks often present historical information with pictures and statistics, and many books even have a separate chapter or unit on national or historical topics. But how exactly do these GFL textbooks help to build national memory in secondary school students? And what role does the way in which this content is taught play?

* Entsprechender Autor: BOUCHEFER Ouahida

Keywords: (GLF)Textbooks, National memory, Identity, Secondary level, Algeria, Vorwärts mit Deutsch.

Einleitung:

Das nationale Gedächtnis stellt einen wesentlichen Bestandteil der Identität von Völkern dar. Es ist das symbolische und historische Erbe, das Individuen mit ihrer Heimat verbindet und ihr staatsbürgerlichen Bewusstseins stärkt. In diesem Zusammenhang spielt das Bildungssystem eine entscheidende Rolle bei der Verankerung dieses kollektiven Gedächtnisses nicht nur durch sozialen – und geschichtswissenschaftliche Fächer, sondern auch durch den Fremdsprachenunterricht, der besonders in der Sekundarstufe zu einem festen Bestandteil der Lehrpläne geworden ist.

Obwohl der Fremdsprachen in der ersten Linie auf den Erwerb kommunikativer und interkultureller Kompetenzen abzielen, kann der Inhalt der Lehrwerke sowie die didaktische Umsetzung auch direkt zur Vermittlung nationaler Werte, zur Darstellung der Geschichte und zur Hervorhebung nationaler Symbole beitragen.

Dadurch wird der Fremdsprachenunterricht zu einem wirksamen Instrument beim Aufbau des nationalen Gedächtnisses. Aus diesem Blickwinkel heraus, verfolgt diese Studie das Ziel, dem Beitrag des Fremdsprachenunterricht zum Aufbau des nationalen Gedächtnisses bei Lernenden der Sekundarstufe zu untersuchen anhand einer Analyse des Lehrbuchinhalts (In Vorwärts mit Deutsch), der Wahrnehmung der Schüler sowie der pädagogischen Praxis der Lehrkräfte und des Beitrages dieser Inhalte bei der Entwicklung und bei der Festigung des nationalen Gedächtnisses.

1-Zum Begriff der Fremdsprache:

Der Begriff der Fremdsprache bezieht sich auf eine Sprache, die von den anderen nicht als Muttersprache gelernt wird. In einem zunehmend globalisierten Kontext spielt das Erlernen von Fremdsprachen eine entscheidende Rolle, nicht nur in der linguistischen und kommunikativen Entwicklung, sondern auch beim Aufbau eines nationalen Gedächtnisses.

Fremdsprachen fördern interkulturelles Verständnis und ermöglichen es Lernenden, verschiedene Perspektiven zu verstehen und zu schätzen. Dies trägt zur Bildung eines gemeinsamen kulturellen Gedächtnisses bei, in dem es Denkanstöße über eigene Tradition und Werte aus der Sicht anderer Kulturen gibt. Sie ermöglichen den Zugang zur Literatur, Geschichte und Philosophie anderer Länder, was das Bewusstsein für eigene nationale Identität schärfen kann.

Darüber hinaus spielt die Fremdsprache eine wichtige Rolle in der Bildung. Der Prozess des Sprachenlernens fördert ein analytisches Denken und die Fähigkeit zur Reflexion, was wiederum das nationale Gedächtnis stärken kann, in dem er kritisches Denken über die eigene Kultur und Geschichte anregt, daher kann gesagt werden, dass Fremdsprachen nicht nur Kommunikationsmittel sind, sondern auch eine Brücke zu den anderen Kulturen und Zeitzeugen verschiedener geschichtlicher Erzählungen, die zur individuellen und kollektiven Identitätsbildung und Identitätsentwicklung beitragen.

Das Verhältnis zwischen dem Erlernen einer Fremdsprache und dem Aufbau des nationalen Gedächtnisses bei den Schülern ist vielschichtig und kann aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden, so durch das Erlernen einer Fremdsprache beispielsweise, die deutsche Sprache, erhalten die Schüler Zugang zur deutschen Kultur und zu den deutschen Traditionen. Dies ermöglicht ihnen, den eigenen kulturellen Hintergrund im Kontext zu begreifen und zu reflektieren. Der Austausch und das Verständnis für fremde Kulturen können das Bewusstsein für die eigene nationale Identität schärfen und fördern ein Gefühl der Zugehörigkeit. Viele Aspekte des nationalen Gedächtnisses sind historische Texte, Literatur und Traditionen verankert, die in einer Fremdsprache verfasst sein können.

Das Erlernen der Fremdsprache eröffnet Schülern den Zugang zu diesen Ressourcen und ermöglicht es ihnen, die Perspektiven anderer Völker auf Geschichte und Ereignisse kennenzulernen. Dies kann das eigene Geschichtsverständnis bereichern und die differenzierte Sicht auf die eigene nationale Geschichte fördern.

2- Die Sprache als Träger der Kultur und der Werte:

Die Sprache ist ein zentraler Träger der Kultur und Werte eines Landes und spielt eine entscheidende Rolle bei der Vermittlung und Aufrechterhaltung von Traditionen. Hier sind einige Aspekte, die diesen Zusammenhang verdeutlichen.

Durch die Sprache werden Geschichten, Bräuche und Traditionen über Generationen hinweg weitergegeben. Die mündliche Überlieferung ist eine wichtige Methode, durch die kulturelles Wissen und kollektive Erinnerungen bewahrt werden.

Die Sprache ist ein wesentlicher Bestandteil der Identität, sie verbindet die Menschen mit ihrem kulturellen Erbe und schafft ein Gefühl der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gemeinschaft. Dialekte und Regionalsprachen können dabei starkes Identitätsmerkmal darstellen. Daher lässt sich sagen, dass die Sprache nicht nur ein Verständigungsmittel ist, sondern ein lebendiger Träger von Kultur und Werten. Sie verbindet Menschen miteinander, festigt kulturelle Identitäten und ermöglicht den Austausch von Ideen und Traditionen über Grenzen hinweg.

Die Sprache ist ein wesentlicher Kulturträger, denn sie ist das Mittel, mit dem die Identität ausgedrückt wird, mit den Werten, Überzeugungen, Ideen und Einflüsse an die Nationen weitergegeben werden und das zum Aufbau sozialer Bedingungen und eines Zugehörigkeitsgefühl beiträgt. Jede Sprache trägt die Geschichte und Kultur ihrer Gemeinschaft in sich, spiegelt deren gemeinsame Konzepte und Erfahrungen wider und entwickelt sich im Laufe der Zeit weiter, um mit den ändernden Bedürfnissen dieser Kultur Schritt zu halten.

Die Sprache spiegelt Kultur wider, sie ist ein notwendiger Bestandteil der Identität des Einzelnen und der Gesellschaft, und die Verwendung einer bestimmten Sprache ist Ausdruck der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Kultur. Die Sprache stellt Werte, Überzeugungen und Konzepte dar, die von den Mitgliedern der Gesellschaft geteilt werden, und ist somit ein Spiegel des kulturellen Denkens ihrer Sprecher. Das Vokabular einer Sprache hat nicht nur lexikalische Bedeutung, sondern enthält auch besondere semantische Bezüge zur Geschichte und Kultur eines Landes, das ihm ein einzigartige Tiefe und einen einzigartigen Geschmack verleihen. Aber wie wirkt die Kultur in der Sprache?

Die Kultur bereichert und entwickelt die Sprache, da neues Vokabular und neue Bedeutungen entstehen, um dem sich verändernden Wissen und der Kultur Rechnung zu

tragen. Wörtern und Vokabeln können nicht losgelöst von ihrem kulturellen Kontext verstanden werden, da Wörter in einer Kultur andere Konnotationen und Bedeutungen haben können als in einer anderen.

3- Die Fremdsprache als Mittel zur Verstärkung oder Ausgrenzung der Identität:

Die Sprache spielt eine doppelte Rolle als Symbol des Stolzes und der Identitätskonsolidierung und als Instrument der Ausgrenzung und der kulturellen Aneignung, da sie drei kollektive Werte zum Ausdruck bringt und das Zugehörigkeitsgefühl stärkt, wenn sie zur Stärkung der nationalen Einheit eingesetzt wird, andererseits aber auch zur Abgrenzung und Schwächung der Identität verwendet werden kann. Die Sprache trägt grundlegend zur Bildung einer nationalen Identität bei, da sie ein Instrument des kulturellen Ausdrucks der Vermittlung von Werten und des kulturellen Erbes und der Förderung eines Zugehörigkeitsgefühls ist, das es den Bürgern ermöglicht, zu kommunizieren, zu verstehen und ein Gefühl der gemeinsamen nationalen Einheit zu schaffen.

Die Sprache ist das lebendige Gedächtnis der Gesellschaft, da sie Kultur wiedergibt und nationale Identität prägt. Durch die Sprache kann der Einzelne kulturelle, religiöse, nationale und soziale Werte im Bewusstsein der Generationen weitergeben. Neben der Sprache gibt es weitere Faktoren, die die nationale Identität prägen zB. Gemeinsame Geschichte, Gemeinsame Geographie, Bräuche und Traditionen, gemeinsame Werte und Überzeugungen. Zusammengefasst, ist die Sprache ein wesentliches und dynamisches Element, das zum Aufbau, zur Gestaltung und zur Bewahrung der nationalen Identität beiträgt und engste Verbindung zwischen dem Einzelnen und seiner kulturellen Identität darstellt.

4-Der Beitrag der Lehrwerke beim Aufbau des nationalen Gedächtnisses in der Sekundarstufe:

Lehrwerke erhalten oft Inhalte, die die Kultur, Geschichte und nationale Identität darstellen. Durch das Studium von literarischen und historischen Texten in den Büchern können die Schüler die Bedeutung ihres kulturellen Erbes verstehen und es mit einer Fremdsprache verbinden. Durch das Studium von Texten, die sich mit nationaler Heldentum und Geschichte befassen, können die Schüler stolz auf ihre nationale Zugehörigkeit empfinden. Diese Texte stärken nationale Werte und fördern die kollektive Identität.

Schulbücher regen die Schüler dazu an kritisch über ihr Heimatland nachzudenken, was sie dazu ermutigt, Fragen zu stellen und sich mit dem Thema nationale Identität aus einer neuen Perspektive auseinanderzusetzen. Dieser Prozess kann die Grundlagen des nationalen Gedächtnisses durch das Nachdenken über Geschichte, Traditionen und Zukunft bilden. Durch das Erlernen einer Fremdsprache können die Schüler die Bedeutung kultureller und sprachlicher Vielfalt verstehen, was das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer vielfältigen und reichen Gemeinschaft stärken kann.

Die Schulwerke zum Erlernen von Fremdsprachen können erheblich zur Stärkerung des nationalen Gedächtnisses beitragen. Sie enthalten oft literarische und historische Texte, die die Geschichte und Kultur des Landes widerspiegeln, was den Schülern hilft, ein tiefes Verständnis ihrer nationalen Identität zu entwickeln.

Sie fördern das kulturelle Verständnis, durch das Studium anderer Sprachen lernen die

Schüler verschiedene Kulturen kennen, was dazu beiträgt, Toleranz und Wertschätzung für Unterschiede zu entwickeln und somit die Vorstellung von Zugehörigkeit zu einem vielfältigen Heimatland zu stärken. In dem sie sich mit Fremdsprachen vertraut machen, können Schüler anerkennen, wie ihre kulturelle Identitäten mit anderen Identitäten verflochten sind, was ihr Verständnis des Gedächtnisses erweitert und ihr Zugehörigkeitsgefühl stärkt.

Insgesamt spielen die Lehrwerke für Fremdsprachen eine wichtige Rolle bei der Förderung des nationalen Zugehörigkeitsgefühls und Festigung des nationalen Gedächtnisses durch die Bildung und das kulturelle Bewusstsein.

5-Die didaktische Einbildung der Themen Erinnerung und Identität:

Die pädagogische Einbildung von Themen, die mit dem nationalen Gedächtnis und der nationalen Identität in Lehrwerken für Schüler verbunden sind, erfordert durchdachte Lehrstrategie, die darauf abzielen, das Bewusstsein der Schüler für ihre kulturelle Identität und die Geschichte ihres Landes zu fördern. Hier sind einige Möglichkeiten, wie dies erreicht werden kann:

- Man soll kulturelle Themen einsetzen, die geschichtliche und literarische Texte enthalten, die sich mit den Schülern, ihre kulturellen Wurzeln zu verstehen und die Beziehung mit ihrer Identität zu unterstützen.

- Man kann auch didaktische Aktivitäten, die die aktive Teilnahme der Schüler fördern, wie Debatten, didaktische Spiele und Gruppenarbeiten, die sich auf Themen der nationalen Identität und des nationalen Gedächtnisses konzentrieren.

- Die behandelten Themen und Konzepte sollen auch mit der gegenwärtigen Realität verknüpft werden, damit sie die historischen Ereignisse auf die heutige Gesellschaft untersuchen, die kann den Schülern helfen, zu interpretieren, wie die nationale Kultur und ihre Identität heute geprägt hat.

- Die Schüler auch können ermutigt werden, durch das Erzählen ihrer eigenen Geschichten und die Erfahrungen ihrer Familien in Bezug auf die nationale Identität zu teilen. Diese Diskussionen können das Gefühl der Zugehörigkeit und das Verhältnis zum kulturellen Erbe stärken.

- Der Lehrer kann Videos, Bilder und nationale Musik in den Unterricht einsetzen, um die Lehrinhalte auf interaktive Weise zu fördern und den Schülern eine emotionale Verbindung zum Inhalt zu ermöglichen.

- Außerhalb der Schule kann der Lehrer andere Aktivitäten organisieren, wie zum Beispiel: Organisation von Besuchen in Museen und historische Städte, diese Aktivitäten können das Erlebnis und das Verständnis der Schüler für das nationale kollektive Verständnis konkret fördern.

Durch all diese Strategien können Lehrwerke zur Förderung des nationalen Gedächtnisses und der nationalen Identität beitrage, was das Zugehörigkeitsgefühl und das kulturelle Bewusstsein der Lernenden stärkt.

6-Der praktische Einsatz des nationalen Gedächtnisses im Lehrwerk „Vorwärts mit Deutsch“

Die modernen fremdsprachlichen Lehrwerke vermitteln historische Inhalte durch

Bilder, Collagen und Statistiken. Die kulturelle und die nationale Identität ist ein wichtiger Teilaspekt neben anderen geschichtlichen und landeskundlichen Themen, sie kann implizit im Lehrwerk vorkommen, sowie auch implizit in den Texten. Der Lehrer kann verschiedene Unterrichtsmaterial verwenden, wie zum Beispiel:

- Originale Gegenstände, wie Postkarten und Münzen
- Abbildende Medien, wie Filme
- Authentische Texte und Lehrbuchtexte
- Akustische Medien, wie CDs
- Symbolische Medien, wie die Diagramme

Der Umfang der Informationen im Unterricht hängt ständig von Sprachniveau der Schüler ab. Die kulturellen Inhalte können als Diskussionsthema, die Fähigkeiten verbessern, und die Fremdsprache (Deutsch) praktisch zu setzen und in ihr zu kommunizieren.

Neben den kulturellen Themen werden auch landeskundliche Themen in dem Lehrwerk bewusst vermittelt, damit die Schüler bzw. die Situationen einordnen können.

Vorwärts mit Deutsch ist ein Lehrwerk für Schüler des 3. Schuljahres der Sekundärstufe.

Anhand des Textes „Algerien heute“ werden mehrere geographische Informationen vermittelt;

„Das Klima ist ziemlich mild im Norden. Im Süden ist es trocken und heiß. Algerien hat viele, aber Wasserarme Flüsse: obwohl die landwirtschaftliche Anbaufläche nicht groß ist (3% der Gesamtoberfläche), spielt die Landwirtschaft eine wichtige Rolle.

Vor allem und wird Getreide besonders Weizen und Gerste produziert. Die anderen Produkte sind: Kartoffeln, Datteln, Oliven, Feigen und Trauben“¹

An anderer Stelle hieß es: „Algerien ist eins der reichsten Länder Afrikas. Das Land, das über sehr große Erdgasreserven verfügt und zu den führenden Erdölproduzenten zählt, hat seine Entwicklung auf die Förderung, die Produktion und die Ausfuhr seiner Bodenschätze gegründet. Algerien exportiert Erdöl und Erdgas nach Europa und Amerika. Es hat gute Handelsbeziehungen mit den Entwicklungsländern und mit den Industrieländern auf dem ganzen Land.“²

Die Landschaften wie Berge, Flüsse und Wälder gehören zu den Erinnerungsorten, so die Darstellung der Landschaft in den Lehrwerken führt zur Beschreibung der nationalen und kulturellen Identität. Diese landeskundlichen Informationen sind mit dem Spracherwerb eng verbunden. Sie ermutigen die Entwicklung der Sprechfähigkeit und der Sprechkompetenz der Schüler. Sie dienen auch zur Erweiterung ihrer kommunikativen Kompetenz, daher wird der Schüler im Stande, immer neue Situationen zu bewältigen und verschiedene Debatten zu führen.

Landeskundliche Inhalte geben ein Einblick in das soziale, geistige und politische Umgebung des Landes. Sie dienen zum besseren Verständnis der algerischen Kultur und Geschichte, daher haben die Schüler die Gelegenheit, bestimmte Bereiche des kulturellen Lebens vorzustellen und Lebhaftige Debatten vorzuführen.

Die Lernenden bekommen auch die Möglichkeit in deutscher Sprache zu sprechen und zu schreiben und die algerische Kultur anderer Menschen darzustellen.

Durch die Behandlung landeskundlicher Inhalte, lernen die Schüler neue Wörter und werden in der Lage, sich im Zielsprachenland zurechtzufinden. Im Hinblick auf die landeskundlichen Themen ist damit die Entwicklung des verstehenden Hörens und Lesens.

Für den Einsatz von Landeskunde im Unterricht, kann der Lehrer verschiedene

Unterrichtsmaterialien verwenden zB: Landkarten und Videos von typischen Landschaften. Bei der Arbeit mit den Bildern bietet sich auch eine gute Gelegenheit für die Schüler, Berichte über seine Heimatstadt zu schreiben, und solche Übung zieht die Aufmerksamkeit der Schüler zu, macht ihnen Freude und regt ihre Motivation zum Lernen.

Im Text „Algerien heute“ wurde auch über die Oberfläche Algeriens berichtet, in dem man Bilder von der Stadt Hasi Messaoud vorgestellt. Auf dem Deckblatt des Buches wurde auch das Denkmal als einer der Sehenswürdigkeiten Algier dargestellt, dieses Denkmal ist ein sehr wichtiges historisches, kulturelles und politisches Symbol Algeriens. Die Vorstellung des Bildes im Unterricht hat zum Ziel, die Schüler mithilfe der Lehrkräfte die Möglichkeit gibt, an die algerische Kultur zu reflektieren und zu aktivieren. Der Lehrer kann von dem existierenden Denkmal „Monument national des Martyrs“ ausgehen, um die Bedeutung dieses Denkmals im Lehrwerk und bittet die Schüler das Bild zu beschreiben. Der Umgang mit der Geschichte im Unterricht hängt immer auch vom Sprachstand der Schüler ab. Geschichtliche Inhalte im Unterricht können auch als Gesprächsthema die Fähigkeit verbessern, die Fremdsprache zu gebrauchen und in ihr zu kommunizieren. Dazu können folgende Übungen in Kleingruppen gemacht werden:

-Beachten Sie aufmerksam und beantworten Sie die folgenden Fragen:

-Wovon spricht das Bild?

-Warum ist dieses Denkmal gebaut wurde?

- Wie erklären Sie den Zusammenhang zwischen dem Denkmal und der Nationalgeschichte Algeriens?

Um die Antworten der Schüler zu bekräftigen und zu vertiefen, wird ihnen ein einminütiges YouTube- Video über die Architektur des Denkmals gezeigt.

Das Ziel des Lehrwerks ist nicht nur auf das Lehren und das Lernen von sprachlichen Strukturen beschränkt, sondern auch die Vermittlung von Kenntnissen über das Land und die Leute. Viele Informationen, die zur Bildung und Entwicklung des nationalen Gedächtnisses sind im Text „Cheikh Abdelhamid Ibn Badis“ im Lehrwerk *Vorwärts mit Deutsch* zu finden. Er ist einer der bekannten und führenden Persönlichkeiten in Algerien, er ist der Präsident des Vereins des muslimischen algerischen Theologen, und das Symbol der Reformbewegung in Algerien in der ersten Hälfte des 20. Jhs.

Es wurde vermittelt, dass er in seiner Heimatstadt Constantine, lernt er Koran und die Grundkenntnisse in arabischer Sprache. Er war Schüler (1908) und dann Lehrer an der Zeitouna- Universität in Tunesien. Im Jahre 1913 kam er nach Algerien zurück und arbeitete er als Lehrer bis 1925. Er richtet seine Bemühungen auf das Lehren der Literatur, der Geschichte, der Geographie und der Religion. Er organisierte und förderte die Entstehung zahlreicher Musik-, Theatergruppen, Sportvereine und Kulturzentren. Bei seinem Tod hinterließ er viele Schüler und Anhänger, die sein Werk weiterführen wollten. Unter ihnen war Cheikh Larbi Tebassi. Um diesen berühmten Erzieher, Theologen und Dichter ein ehrendes Andenken zu bewahren, haben die algerischen Behörde den 16. April zum: „Tag de Wissens“ ernannt. An diesem Tag werden jedes Jahr kulturelle Veranstaltungen in den algerischen Schulen organisiert.³

Jung konstatiert: „Jeder DaF-Unterricht ist zugleich Landeskundeunterricht, da in Themen, Texten- verstärkt wieder literarische Texten- und der Sprache (den Wörtern) landeskundliche Informationen enthalten sind. Sie beziehen sich sowohl auf Sachen/ Fakten und deren Veränderungen[...] –sowohl auf Kultur- „gehobene“ Kultur als auch „Alltagskultur“ und die Menschen in ihrem Verhalten“⁴. Nach Jung wenn man Deutsch als Fremdsprache unterrichtet, vermittelt man gleichzeitig auch Landeskunde- also Wissen

über das Leben, die Kultur und die Gesellschaft, denn in jeder Thematik, in jedem Text oder sogar in einzelnen Wörtern steckt kulturelles Wissen. Anders gesagt, im DaF-Unterricht vermittelt der Lehrer nicht nur Grammatik und Wortschatz, sondern auch – oft unbewusst- ein kulturelles Bild.

Die Geschichte ist insofern ein wichtiger Begriff in dem Erinnerungsprozess und wird als Dokumentation von Ereignissen vergangener Geschehnisse gebraucht.

Der Kulturwissenschaftler **Jörn Rüsen** definiert die Geschichte als: „, eine universelle kulturelle Praxis der erinnernden Vergegenwärtigung der Vergangenheit, die den Zweck verfolgt, die eigene Lebenspraxis in den Umständen der Gegenwart zu orientieren und dabei mit einer Zukunftsperspektive zu verstehen.... Geschichtsbewusstsein ist die geistige Aktivität, durch die die Vergangenheit gedeutet, Gegenwart verstanden und Zukunft erwartet wird“⁵. Das Geschichtsbewusstsein bzw. das Erinnern und Deuten von Vergangenheit ist eine kulturelle Praxis, die überall auf der Welt vorkommt. Diese Praxis dient nicht nur dem reinen Erinnern, sondern erfüllt einen Zweck: Wir erinnern uns an die Vergangenheit, um unsere Gegenwart besser zu verstehen und korrekte und sinnvolle Entscheidungen in die Zukunft zu treffen.

Rüsen betont, dass Geschichte sich in einem Prozess der Kultur ereignet, die menschliche Natur kann nicht existieren ohne das für sie konstitutive Element der gemeinsamen Erinnerung und des kollektiven Gedächtnisses. Durch die Erinnerung, die Entzifferung und die Darstellung der Vergangenheit begreifen die Menschen ihre Gegenwart und entwickeln ihre Lebensperspektive von sich selbst und ihre Welt.

Der Aufbau und die Entwicklung der nationalen Identität und des kollektiven Gedächtnisses wird nicht nur durch Fachtexte oder durch verschiedene Formen der Erinnerung wie zum Beispiel, durch Denkmäler, Straßen und Briefmarken, sondern auch durch Lehrwerke in den Schulen und Universitäten.

Schlussfolgerung:

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Fremdsprachenlehrwerke eine wichtige Rolle im Bildungsprozess spielen- nicht nur zum Erlernen der Sprache, sondern auch zur Vermittlung von Geschichte und Identität. Durch gut ausgewählte Inhalte und methodische Umsetzung können diese Bücher dazu beitragen, das nationale Gedächtnis bei Jugendlichen zu stärken. Es ist daher wichtig, dass historische und kulturelle Themen weiterhin ein fester Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts bleiben.

Seit der Unabhängigkeit bemüht sich Algerien aktiv darum, das nationale Gedächtnis lebendig zu halten und zu bewahren. In diesem Zusammenhang schenkt der Staat den Moudjahidin –den Freiheitskämpfern- sowie den Familien der Märtyrer besondere Aufmerksamkeit und Anerkennung. Ziel ist es, die Botschaft der Märtyrer nicht nur innerhalb des Landes, sondern auch gegenüber der Weltgemeinschaft und besonders an die nachfolgenden Generationen weiterzugeben. Diese Botschaft ist eng mit den Werten des Widerstands, der Freiheit und der nationalen Identität verbunden und bildet einen wichtigen Bestandteil des kollektiven Gedächtnisses Algeriens.

Algerien möchte, dass das algerische Volk seine Geschichte nicht vergisst. Deshalb baut der Staat Museen und unterstützt Forschungszentren und Universitäten im ganzen Land.. Auch in den Schulen wird dieses Thema behandelt, damit die jungen Menschen mehr über die Geschichte ihrer Eltern und ihres Landes lernen.

Die Geografie Algeriens ist mit der Geschichte des Landes verbunden. So kann der Lernende besser verstehen, wie sein Land sich entwickelt hat, er lernt, wie es wichtig ist sein geografisches Gebiet ist und erinnert sich an die Opfer seiner Vorfahren seit der Zeit des Kolonialismus, es ist wichtig, die Geschichte nicht nur in Archiven zu lassen, sondern sie in die Gesellschaft zu bringen. Alle Menschen haben die Aufgabe, sich zu erinnern- besonders in der Schule. Schüler und Schülerinnen sollen nicht nur im Klassenzimmer lernen, sondern auch Museen und Orte besuchen, die sich mit Geschichte und Erinnerung beschäftigen. Dort können sie die Realität besser verstehen.

Man kann auch Vorträge und Seminare halten, um die Schule mit der Universität zu verbinden. So lernen die Schüler, dass Geschichte nicht nur aus Geschichten besteht, sondern auf echten Ereignissen basiert. Dadurch verlieren sie in Zukunft nicht das Vertrauen in das, was sie gelernt haben.

Es ist auch wichtig, die junge Generation mit der älteren zu verbinden- zum Beispiel durch Gespräche mit den Moudjahidin, die an der Revolution teilgenommen haben. So erkennt der Lernende, dass Gedächtnis seiner Familie, seiner Umgebung und seines Landes zu bewahren.

Fußnoten:

¹ Elhacene,A./Benkoucha.Bendris,N/Issad Kuadjoudj,E:Vorwärts mit Deutsch 3AS, ONPS-Verlag:INRE, Algier2008, S.16.

² Elhacene,A./Benkoucha.Bendris,N/Issad Kuadjoudj,E:Vorwärts mit Deutsch 3AS, ONPS-Verlag:INRE, Algier2008, S.16.

^{3vgl.}Elhacene,A./Benkoucha.Bendris,N/Issad Kuadjoudj,E:Vorwärts mit Deutsch 3AS, ONPS-Verlag:INRE, Algier2008, S.37.

⁴ Jung,L: 99Stichwörter zum Unterricht:Deutsch als Fremdsprache Ismaning. Max Hueber,2001, S.200.

⁵ Rüsen,J; Staub,J.: Die dunkle Spur der Vergangenheit. Psychoanalytische Zugänge zum Geschichtsbewußtsein, Suhrkamp, 1998, S.217.

Bibliographie:

- ALTMAYER, K.: Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft, Innovation oder Mordetrend? In: Germanische Mitteilungen, 65/2007.
- ALTMAYER, K.: Kulturelle Deutungsmuster in Texten. Prinzipien und Verfahren einer kulturwissenschaftlichen Analyse im Fach Deutsch als Fremdsprache; In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht.
- ASSMANN, A: Das kulturelle Gedächtnis, Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen, München, C.H. Beck, 2007.
- BAUER, T.: Geschichte verstehen. Eine kommunikationstheoretische Intervention? Medien und Zeit, Jänner, 2006.
- BAGHDADI, Fatima: Sprechkanäle im DaF-Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenz, Diplomarbeit, Universität Oran, Es-senia, 2007.
- BIECHELE, M, PARADOS, A.: Didaktik der Landeskunde, Goethe Institut Inter Nationes, München, 2003.
- DESSELMANN,G.,HELMICH, H: Didaktik des Fremdsprachenunterrichts, Leipzig, 1981.
- DUSZENKO,M.: Lehrwerkanalyse, Fernstudieneinheit XX, Erprobungsfassung 7/94, Berlin, München, Leipzig, Wien, Zürich,Langenscheidt,1994.
- ELHACENE,A.,BENKOUCHA.Bendris,N/Issad KUADJOUJ,E: Vorwärts mit

Deutsch 3AS, ONPS-Verlag: INRE, Algier2008.

– JUNG,L: 99 Stichwörter zum Unterricht: als Fremdsprache Ismaning. Max Hueber,2001.

– KAST,B; NEUNER,G.: Zur Analyse , Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Berlin, München, Langenscheidt, 1994.

– KRUMM, H.: Lehrwerksgutachten. In: Kast Bernd (Hrsg) Zur Analyse Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Berlin, 1994.

– NEUNER, G, HUNEFELD,H.: Methoden des fremdsprachlichen Deutsch-Unterrichts: Eine Einführung, Berlin, München, Wien, Zürich, Langenscheidt, 1993.

– RÜSEN,J; STAUB.J.: Die dunkle Spur der Vergangenheit. Psychoanalytische Zugänge zum Geschichtsbewusstsein, Suhrkamp, 1998.

– SCHATZ: Deutsch Didaktik Leitfaden für Sekundarstufe 1und 2, Berlin,2006.

„Zur Festigung von Nationalidentität in DaF-Lehrwerken der Sekundarstufe in Algerien am Beispiel --Vorwärts mit Deutsch--“

‘On the consolidation of national identity in GFL textbooks at secondary level in Algeria using the example of-Vorwärts mit Deutsch-‘

BAHLOULI Faiza
Universität Algier 2 (Algerien)
faiza.bahlouli@univ-alger2.dz

Empfangen: 12/09/2025	Angenommen: 19/09/2025
------------------------------	-------------------------------

Kurzfassung:

Dieser Artikel beschäftigt sich mit der Frage, wie das Hauptziel von DaF-Lehrwerken an algerischen Sekundarschulen als ein Faktor für die Bildung einer nationalen Identität behandelt und ermittelt werden kann. Insbesondere wird erforscht, inwiefern Lehrbücher kulturelle, historische und sprachliche Nationalidentitätsaspekte Algeriens widerspiegeln und dargestellt wird, welche Schwierigkeiten und Herausforderungen mit der Einführung von Identitätsaspekten im Fremdsprachenunterricht verbunden sind. Die Forschungsarbeit "Zur Festigung der Nationalidentität in DaF-Lehrwerken der Sekundarstufe in Algerien am Beispiel --Vorwärts mit Deutsch-" ist somit auf verschiedenen Ebenen interessant und anspruchsvoll, da sie an der Schnittstelle von Fremdsprachendidaktik, der Kulturvermittlung und nationaler Bildungsstrategie liegt. Als Antwort auf diese Fragenstellung wird dann die Frage gestellt: "Inwiefern können DaF-Lehrwerke der Sekundarstufe in Algerien einen Beitrag zur Stärkung der Nationalidentität leisten?"

Schlüsselwörter:

Nationalidentität- Fremdsprachenunterricht-Sekundarstufe- Lehrwerke- Kulturvermittlung- nationaler Bildungsstrategie

Abstract:

This article examines the contribution that textbooks used in German as a foreign language (DaF) lessons at Algerian secondary schools make to strengthening national identity. It investigates how the teaching materials present cultural, historical and linguistic aspects of Algerian identity. The aim is to highlight the opportunities and difficulties associated with incorporating aspects of national identity into foreign language teaching. The research project 'Strengthening national identity in secondary school German as foreign language textbooks in Algeria' is exciting and sensitive, as it lies at the intersection of foreign language teaching, cultural mediation and national education strategy. To achieve this goal, the following question is formulated: To what extent do secondary schools German as a foreign language textbooks in Algeria contribute to strengthening national identity?

Keywords:

National identity – Foreign language teaching – Secondary level – Textbooks – Cultural education – National education strategy

Entsprechender Autor: BAHLOULI Faiza

Einleitung:

Diese Arbeit befasst sich mit dem Beitrag von Lehrwerken im DaF-Unterricht zur Stärkung der algerischen nationalen Identität. In Algerien, wo Deutsch als dritte Fremdsprache (DaF) auf Sekundarstufe unterrichtet wird, stellt sich die Frage, wie sehr Lehrmaterialien neben der Lehre der deutschen Sprache auch zur Förderung der nationalen Identität beitragen. Die nationale Identität eines Landes wird durch politische und historische Diskurse sowie durch Bildungseinrichtungen, insbesondere durch schulische Lehrmittel, geformt.

Die Frage der Nationalidentität bleibt damit vor allem in postkolonialen Gesellschaften wie Algerien von zentraler Bedeutung. Die Sprache dabei ist von zentraler Bedeutung: Sie dient nicht nur zu dem Zweck, sich mit jemandem zu verständigen, sondern trägt auch kulturelle Werte sowie die kollektive Identität. Im DaF-Unterricht besteht die Herausforderung darin, sowohl die Sprache und Kultur zu lehren als auch die nationale Identität der Lernenden zu stärken. Die Übersicht zielte hier auf, in welchem Umfang landeskundliche, kulturelle und nationale Inhalte in entsprechenden Lehrbüchern vorliegen und inwiefern sie bei Identitätsbildung beitragen können bzw. Wie unterstützen die Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache in der algerischen Sekundarstufe die nationale Identität?

In Algerien sind DaF-Lehrwerke der Sekundarstufe oft von einer europäisch-zentrierten Perspektive geprägt. In diesem Kontext fragt man sich, ob und wie algerische nationale Identität in diesen Lehrwerken zum Ausdruck kommt und wie sie durch didaktische Maßnahmen gefördert werden kann.

1- Nationalidentität und Bildung:

Die Nationalidentität beschreibt das Gefühl, Teil einer Nation zu sein – einer Gemeinschaft, die durch gemeinsame Merkmale verbunden ist: Sprache, Geschichte, Kultur und Werte sowie Symbole (z. B. Flagge, Hymne). Mythen und Geschichten (z. B. „Gründungsmythen“, Heldensagen). Diese Identität entsteht nicht auf natürliche Weise, sondern wird durch soziale Institutionen wie den Staat, die Medien und das Bildungssystem geformt und bewahrt. Bildung als Trägerin der nationalen Identität vor allem durch Bildung wird die Nationalidentität geformt. Dies geschieht auf unterschiedlichen Ebenen:

a) Sprachliche Identität: Im Rahmen der Schulbildung wird die „Amtssprache“ vermittelt, was oft die Nationalsprache ist. Sprache erfüllt neben der Funktion der Kommunikation auch die Rolle, Kultur, Denkweisen und ein Gefühl der Zugehörigkeit zu vermitteln.

b) Im Geschichtsunterricht wird kollektives historisches Wissen vermittelt, wie zum Beispiel Nationalfeiertage, Kriege und Verfassungen. Beispiel: Die Beschäftigung mit der Zeit des Nationalsozialismus in Deutschland ist Teil der kollektiven Verantwortung und der nationalen Identität, bekannt als „Erinnerungskultur“. Die Geschichte ist nicht objektiv – es entsteht eine selektive Erinnerung.

c) Politische und staatsbürgerliche Bildung Hilft dabei, ein Bewusstsein für die Rechte, Pflichten und Werte des Staatsbürgers zu schaffen. Demokratien ist das Verständnis von politischer Teilhabe (wie Wahlen, Grundgesetz und Meinungsfreiheit) besonders wichtig. in autoritären Regimen dient politische Bildung (sowohl in der Vergangenheit als auch gegenwärtig) der Indoktrination.

d) Rituale, Feste und Symbole: Oft in Schulen zu finden, wie zum Beispiel die Nationalhymne, Feiertage und Projektstage zur Landesgeschichte. Intensivieren Sie die emotionale Verbindung zum Land.

e) Lehrpläne und Schulbücher werden gemeinsam mit dem Staat entwickelt und dienen dazu, ein bestimmtes Bild von Nation und Identität zu vermitteln. Beispiel: Kolonialismus wurde früher in vielen Ländern als „zivilisatorischer Akt“ dargestellt, heutzutage wird er jedoch kritisch betrachtet.

Vor allem für die Herausbildung der nationalen Identität ist Bildung essenziell – dies kann sowohl positiv als auch negativ gedeutet werden. Sie kann den Zusammenhalt stärken, demokratische Werte fördern und Integration ermöglichen – jedoch muss sie sich ihrer Verantwortung und Grenzen bewusst sein, um Nationalismus, Ausgrenzung und Ideologisierung zu verhindern.

2- Bildungskontext in Algerien

In Algerien wird Deutsch als die dritte Fremdsprache in Schulen nach Arabisch und Französisch ab der Sekundarstufe II unterrichtet. Lehrmittel unterliegen Genehmigung durch das Bildungsministerium, um ihnen eine staatsseitige Überwachung kultureller und ideologischer Inhalte zuzusprechen. Unterstützung nationaler Werte sowie des algerischen Selbstbewusstseins gilt als das zentrale Bildungsziel, zu dem sich auch die Formulierung von Lehrmaterialien wendet

2-1 Stellenwert der deutschen Sprache neben anderen Fremdsprachen in Algerien

In den 60er Jahren blieb Französisch noch die offizielle Bildungssprache in Algerien. Die arabische Sprache wurde wie eine Fremdsprache betrachtet, deshalb versuchte Algerien schon ab 1962 andere Sprachen einzuführen, sie ließ Algerien ausländische Mitarbeiter bzw. Lehrkräfte kommen dies hat sicherlich auch den Deutschunterricht betroffen. In diesem Zusammenhang vertritt Benattou, R (vgl2011,S 33) die folgende Auffassung „Kurz nach der Unabhängigkeit begann in Algerien der Unterricht auf Französisch, da dies die Grundsprache war. Gleichzeitig versuchte man jedoch, das Arabische schrittweise einzuführen, mit Unterstützung von Mitarbeitern aus arabischen Ländern.“

Was Algerien angeht erwähnt Hamida, Y, (vgl 2000 S.96) folgendes:“ Im Jahr 1999 waren es 294 Studenten in Algier und 262 Studenten in Oran, die Deutsch studierten. Zu Beginn der 1990er-Jahre reduzierte sich die Anzahl der Germanistikstudierenden erheblich. Heute erreicht sie eine nie dagewesene Höhe (1050 Studenten allein in Oran). DaF-Germanistikstudierende an der Universität Oran können in drei Gruppen eingeteilt werden. Die Studenten mit Deutschvorkenntnissen, die bereits einen etwa zweijährigen extensiven Gymnasialgang mit 200 Stunden Deutsch als dritte Fremdsprache absolviert haben, die Wiedereinsteiger, die nach einer relativ langen Studienunterbrechung das Deutschstudium erneut aufgenommen haben, und die Nullanfänger (auch Initiationsgruppen genannt), die nie Deutsch gelernt haben und sich während der Orientierungsphase aus verschiedenen Gründen für die DaF-Lehrerbildung entschieden haben.“

In dieser Hinsicht äußert sich Benattou, R. (vgl. 2000, S 95) wie folgt: Das Germanistikstudium wurde im Jahr 1997 nochmals reformiert. Das Ministerium für

Hochschul- und Forschungswesen hat einen neuen Lehrplan entwickelt. An zwei Universitäten in Algerien kann man Germanistik als Hauptfach im Rahmen eines Vollstudiums studieren. Jedes Institut für Germanistik hat die geografische Verteilung des Landes entsprechend seinem eigenen Einzugsgebiet.... Nur Abiturienten aus der Region dürfen an der Abteilung Oran zugelassen werden. Die Deutschabteilung in Algier umfasst nur noch die restlichen Regionen als ihren weiteren Einzugsbereich. Die beiden Abteilungen haben den Auftrag, Abiturienten mit Grundkenntnissen in Deutsch weiterzubilden. In der Regel dauert die Ausbildung vier akademische Jahre.

Als Folge der neuen Wende der Deutschdidaktik gewinnt der Deutschunterricht eine andere Orientierung in Annäherung mit der Kompetenzfähigkeit bzw. mit dem kommunikativen Ansatz, d.h. der Erwerb einer Fremdsprache soll sich nicht nur auf das Behalten von Informationen beschränken, sondern der Lerner soll individuelle Kompetenzen und Fähigkeiten entwickeln, um die Sprache schriftlich wie ebenso mündlich zu beherrschen. Vor allem zur Erlernung einer Sprache bedarf er also nicht nur der Erlernung ihrer formalen Mittel (d.h. Grammatik oder Wortschatz), sondern auch der Fähigkeit, diese in einer bestimmten Kommunikationssituation anzuwenden.

2-2 Lehrwerke und ihre Stelle im FU

Lehrwerke sind im FU von zentraler Bedeutung, da sie ein wesentlicher Bestandteil des Lehr- und Lernprozesses sind. Aktuell gibt es eine Vielzahl von Lehrwerken, die im DaF-Unterricht von Lehrkräften genutzt werden können. Es besteht vor allem darin, ein geeignetes Lehrwerk zu wählen, das den Bedürfnissen der Lernvoraussetzungen am besten gerecht werden könnte.

2-2-1 Zum Begriff “Lehrwerk“

Im Folgenden ist es notwendig, den Begriff “Lehrwerk“ zu definieren. Dies wird bei Reiner Schmidt, (1996: In :Henrici, Gert, Riemer, Claudia S. 273 -583) im folgenden Zitat bestimmt: „ein Buch, das darauf ausgerichtet ist, den Lernenden Kenntnisse, Kompetenzen und Fertigkeiten hauptsächlich durch die Verwendung von (Lehr-)Texten und Abbildungen in Verbindung mit Aufgaben und Übungen zu vermitteln“. Es umfasst ein Lehrbuch, ein Arbeitsbuch, visuelle und auditive Materialien, ein Übungsbuch, ein Merkheft sowie Nachschlagewerke wie das Glossar, Lehrerhandreichungen und das grammatische Beiheft.

Lehrwerke sind: didaktisch aufbereitete Materialien (wie Schulbücher, Arbeitshefte, digitale Plattformen), die systematisch im Unterricht eingesetzt werden, um Wissen, Kompetenzen, Werte und Haltungen zu vermitteln. Sie sind häufig staatlich geprüft oder zugelassen und spiegeln daher auch politisch-gesellschaftliche Bildungsziele wider.

Zur Verbesserung der fachdidaktischen und pädagogischen Anwendung im Sinne der Lernenden und Lehrenden beschäftigt man sich auch mit interkultureller Interaktion im Kontext von Lehren und Lernen, was zur Beschreibung und zum Verständnis des Gegenstandes beiträgt. Auch die Analyse, Kritik und Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien gehören zu dieser Verbindung. Seinerseits konzentrieren sich Neuner, Gerhard/ Kast, Bernd(1994,S 159) in seinen didaktischen Forschungen auf die Kriterienliste der unterrichtspraktischen Lehrwerkanalyse und hat sie in sechs Gruppen verteilt. Jede Gruppe enthält vier Fragen, damit sie der Begutachtung des Lehrwerks aus der unterrichtspraktischen Sicht helfen können.

Gruppe 1: Lernziele und Methoden

1. Welche Informationen zu Lernzielen und Methoden stellt das Lehrwerk dem Lehrer zur Verfügung, welche dem Lerner?
2. Welche Zielsetzungen werden für die Bereiche Didaktik, Linguistik und Themenplanung bzw. Deutschlandkunde genannt?
3. Auf welcher methodischen Konzeption basiert das gesamte Lehrwerk?
4. Welcher Abschluss kann/soll mit diesem Lehrwerk erreicht werden, und wie ist der Wert dieses Abschlusses im Vergleich zu anderen Zeugnissen oder Diplomen (Zertifikat Deutsch als Fremdsprache des Deutschen Volkshochschulverbands, Sprachdiplome der Kultusministerkonferenz, Sprachdiplome des Goethe-Instituts, Deutschprüfung nach der Rahmenordnung für Studienkollegs)?

Gruppe 2: Aufbau des Lehrbuchs

1. Wie ist das Lehrwerk aufgebaut?
2. Wie sind die einzelnen Lektionen, Kapitel oder Serien strukturiert?
3. Wie stehen die Abschnitte einer Lektion, eines Kapitels oder einer Reihe zueinander?
4. Wurde der Wert der einzelnen Komponenten, vor allem der Medienteile, festgelegt?

Gruppe 3: Fähigkeiten und Übungen

1. Welche Fertigkeiten werden im Lehrwerk gefördert (Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen, Schreiben)?
2. Welche Übungsarten umfasst das Lehrwerk? Sind die Übungsteile auf den Transfer fokussiert, und wie geschieht dies?
3. Passen die Teile der Übung und die Lernzielbeschreibungen zusammen?

Gruppe 4: Medienverbund

1. Welche Bedeutung kommt den Medien im Gesamtkonzept des Lehrwerks zu?
2. Wie bedeutend sind die gezeigten Medienteile?
3. Welche Arten von Strukturübungen sind im Sprachlaborprogramm enthalten (mechanische Drillarten: Veränderung, Ergänzung, Erweiterung, Satzverbindung; kommunikative Sprachlaborübungen: isolierte Stimulus-Response-Einheiten, kontextualisierte Stimulus-Response-Einheiten)?
4. Welche Leistungen bringt das Medienprogramm für Hör- und Ausspracheübungen sowie Übungen zum Hörverständnis?

Gruppe 5: Kriterien aus dem Bereich der Linguistik

1. Auf welche Art und Weise wird in diesem Lehrwerk mit Grammatik umgegangen und wie wird sie gelehrt?
2. Basiert dieses Lehrwerk auf einer spezifischen Grammatiktheorie?
3. Auf welche Weise erfolgt die Vermittlung von Morphologie, Syntax und gegebenenfalls Textgrammatik?
4. Welcher Teilbereich der deutschen Sprache ist in den Texten und Übungen enthalten?

Gruppe 6: Deutschlandkunde/ Planung der Themen

1. Gibt es Beachtung von Gesprächsanlässen, die sich an die Zielgruppe richten?
2. Welche Aspekte der gesellschaftlichen Realität in der Bundesrepublik werden vermittelt – und auf welche Art?

3. Wie werden aktuelle und kulturhistorische Themen dargestellt?
4. Was für ein Bild von Deutschland vermitteln diese Texte?

Die methodischen Prinzipien eines Lehrwerks sind dabei laut Neuner.G/ Hunfeld. (vgl 1990,S 16/17) nach folgenden Aspekten zu erkennen:

- Die Texte einer Lektion: Entweder Alltagstexte, die im Land der Zielsprache vorkommen, sogenannte authentische Textsorten (z. B. Werbung, Kommentare, Zeitungsberichte), oder auch Texte von Autoren, die ein spezielles sprachliches Phänomen einführen (z. B. neuen Wortschatz oder ein neues Grammatikthema – diese werden als grammatikalisierende oder synthetische Texte bezeichnet).
- Die Darstellung der Grammatik: Grammatikregeln werden formuliert? (wenn ja, in der eigenen Sprache oder in der Fremdsprache?) Wird die Grammatik anhand von Beispielen vermittelt? Kommt zuerst die Regel und dann das Beispiel oder umgekehrt? Existieren visuelle Unterstützungen (etwa durch den Einsatz von Farben, durch Betonung oder durch grafische Symbole)? Einige Lehrbücher enthalten keine Grammatik – auch dies kann auf die zugrunde liegende Methode hinweisen.
- Die Übungsaufgaben: Im Anschluss an den Übungsteil im Lehrbuch ist die Bestimmung der Methode besonders gut möglich, da jede Methode bestimmte Übungsarten und -sequenzen bevorzugt, um ihre Lernziele zu erreichen.
- Die Struktur der Lektion: Darüber hinaus hat jede Methode eine spezifische Abfolge der Unterrichtsphasen. Deshalb hat jede Methode ein festgelegtes Lektionsschema. Die Lektionen beginnen in einigen Lehrbüchern mit dem Text und in anderen mit den Grammatikregeln, was zu unterschiedlichen Unterrichtsmethoden und -abläufen führt
- Die Lernprozesse: So ist das Lernprogramm strukturiert: Die methodische Konzeption eines Lehrbuchs wird oft schon im Inhaltsverzeichnis deutlich, da jede Methode spezifische Lernziele und -inhalte bevorzugt und kombiniert.

2-3 Lehrwerke als Spiegel gesellschaftlicher Normen und Werte

Lehrwerke stellen nicht nur Fakten dar, sondern auch ein bestimmtes Weltbild. Sie fungieren als: Vermittler gesellschaftlicher Erinnerungen (wie nationale Geschichte oder Bevölkerungsmythen), Intermediäre sozialer Normen (wie Gleichberechtigung, Toleranz und Leistungsprinzip), sowie auch Repräsentanten kultureller Konzepte (wie Rollenbilder und nationale Symbole). Beispiel: Ein Geschichtsbuch vermittelt neben Jahreszahlen auch Interpretationen und Bewertungen historischer Ereignisse (z. B. über Kolonialismus, NS-Zeit, DDR

Lehrwerke stellen mehr als nur Lernmittel dar – sie fungieren als kulturelle Werkzeuge. Sie gestalten die Identität, vermitteln Normen und können die Teilhabe an der Gesellschaft fördern oder erschweren. Um den Anforderungen einer pluralistischen und demokratischen Gesellschaft gerecht zu werden, müssen sie kritisch überprüft, vielfältig gestaltet und kontinuierlich weiterentwickelt werden.

Zur Lehrwerkanalyse gehört insbesondere auch die Analyse der Funktion von Bildern (visuelle Hilfsmittel) sowie die landeskundliche Analyse, die noch heute relevant ist (interkulturelles Lernen und Fremdverstehen betont) sowie die kritische Sicht auf Grammatikdarstellungen, die auch Gegenstand empirischer Untersuchungen waren.

2.4 Interkulturelles Lernen versus nationale Identitätsbildung

Die Förderung eines nationalen Zugehörigkeitsgefühls basiert auf: Gemeinsamer Sprache, Geschichte, Kultur und Symbolik, Politischen Werten (z. B. Demokratie, Grundgesetz), Kollektiven Erinnerungen („Wir-Gefühl“). Interkulturelles Lernen und die Bildung einer nationalen Identität können miteinander vereinbar sein, sofern sie auf gemeinsamen demokratischen Werten beruhen. Das Ziel ist eine offene, inklusive nationale Identität, die Vielfalt als Norm betrachtet und zugleich einen gemeinsamen Rahmen bietet. In dieser Hinsicht versuchen wir das DaF- Lehrwerk „Vorwärts mit Deutsch Band 1/2 mit Hilfe eines bestimmten Kriterienkatalogs zu analysieren, um die Festigung von Nationalidentität in DaF-Lehrwerken der Sekundarstufe in Algerien in den modernen DaF-Lehrwerken zu zeigen.

3 Analyse des Kurs- und Übungsbuchs „Vorwärts mit Deutsch Band 1/2 “ unter dem Gesichtspunkt „Festigung von Nationalidentität

Das Lehrbuch „Vorwärts mit Deutsch Band 1/2“ richtet sich an algerische Gymnasien, die Deutsch ohne Vorkenntnisse unterrichten. Es wurde in der Abstimmung mit den neuen Lehrplänen entwickelt und hilft dem Lehrer, sinnvoll und kreativ zu arbeiten und die Kompetenzen, die die Schüler erworben haben, effektiv zu verankern. Es besteht aus 8 Lektionen. Es umfasst das offizielle Programm auf allen Seiten. Es wird keine algerische Kultur erwähnt; sie wird vielmehr als Lernhintergrund vorausgesetzt, wenn auch auf implizite Weise.

Es beinhaltet acht Lektionen, die fristgerecht bearbeitet werden können. Eine Lektion beinhaltet eine Einheit mit Dialogen oder Texten, Grammatik, Wortschatz, Phonetik und Übungen. Es orientiert sich am zentralen Lernziel „kommunikative Kompetenz“ sowie an der Leitidee eines kommunikativen Unterrichts. Hör- und Lesetexte umfassen zahlreiche Aufgaben und Übungen, die auf Alltagssituationen basieren (Themen, Situationen und sprachliche Tätigkeiten von Bedeutung im täglichen Leben) und die Alltagskommunikation einbeziehen. Dieses Lehrbuch wird den Lernenden ans Herz gelegt, die im Alltag aktiv und kompetent mit der deutschen Sprache umgehen sollen. Deshalb können sie mit echten Situationen im Zielland umgehen.

Jede Einheit des Lehrbuchs „Vorwärts mit Deutsch“ ist klar strukturiert und nachvollziehbar, da sie sich auf ein spezifisches thematisches Zentrum konzentriert. Dies erleichtert Lehrenden und Lernenden die Orientierung im Umgang mit dem Lehrwerk und fördert die Interaktivität im Unterricht. Es beinhaltet zahlreiche reale Abbildungen, was bei den Lernenden Interesse und Neugier weckt und ihre Bereitschaft zum Lernen steigert.

Dieses Lehrbuch richtet sich an Lernende über 15 Jahre ohne Vorkenntnisse in der deutschen Sprache. Der Aufbau ist übersichtlich und einprägsam. Um es für die Jugendlichen motivierend und attraktiv zu gestalten, werden in den Beispielsätzen auch Übungen und Aufgaben zu aktuellen Themen eingesetzt.

3.1 Identitätsentwicklung im Lehrbuch „Vorwärts mit Deutsch“: Untersuchung anhand wesentlicher Merkmale

a- Sprachlich-kulturelle Bestimmung

-Deutsch wird als eine fremde, aber erreichbare Sprache präsentiert – motivierend für Anfängerinnen.

-Das Lehrbuch bietet eine Ergänzung zur eigenen Identität, nicht eine Assimilation.

b) Interkulturelle Öffnung

zum Beispiel auf Seite 7 einen Text über Deutschland, wo ein geografischer Überblick gegeben ist, während auf Seite 16 ein Text über Algerien in der Gegenwart zu finden ist

Kulturvergleiche (z. B. der kulturelle Austausch in Algerien verglichen mit dem in Deutschland). zum Beispiel auf Seite 32 einen Text über Goethe, im Gegensatz dazu finden wir auf Seite 38 einen Text über Cheikh Abdelhamid Ben Badis.

Die Lernenden sollen in die Lage kommen, Unterschiede zu begreifen, zu wahrnehmen und darüber Überlegungen zu machen. Selbstreflexion und Bewusstwerdung der eigenen kulturellen Identität werden durch Aufgaben wie „Vergleiche dein Frühstück mit einem deutschen Frühstück“ gefördert.

- Auf der Seite 85 sind zum Beispiel Fotos von Emir Abdelkader und Abdelhamid Ibn-Badis zu sehen. Auf diese Weise können die Lernenden die bedeutenden Persönlichkeiten unserer Identität visuell und kognitiv erfassen und mental abspeichern.

- Auf den Seiten 104 bis 127 werden die Themen Freizeit und Hobbys (Sport treiben, Theater besuchen, Reisen) beleuchtet. Diese Seiten umfassen zentrale Aspekte des Alltagslebens von Jugendlichen, darunter: - Sportarten (z. B. Fußball, Schwimmen, Radfahren), - kulturelle Aktivitäten (z. B. Theaterbesuche, Kino, Lesen), - Reisen (Städte, Sehenswürdigkeiten, Urlaubsziele). Die Schülerinnen nutzen Vokabular, Satzbaukerne und Verben, um diese Freizeitanlagen zu benennen (z. B. „Ich gehe sehr oft ins Theater“, „Ich fahre gerne ans Meer“)

c- Namen als kulturelle Repräsentation

Eine beachtliche Besonderheit des Lehrbuchs“ Vorwärts mit Deutsch Band 1/2“ ist die gezielte Verwendung algerischer Vornamen (z. B. Malek, Ryad, Amal, Nadia, Nabil, Omar Ali), insbesondere in Dialogen und Übungstexten. Damit werden unterschiedliche Funktionen erfüllt, die für die Identität von Bedeutung sind:

- Identifikation und Nähe: Die Lernenden fühlen sich direkt angesprochen und repräsentiert, da sie sich selbst oder ihre Umgebung im Namen wiedererkennen.

- Soziale Beziehung: Namen aus Algerien schaffen eine Verbindung zur eigenen Kultur, auch wenn diese nicht direkt angesprochen werden muss.

- Mit didaktischem Konzept ausgewählt: Die Namen dienen als „Brückenelement“ – sie verankern die Fremdsprache in der vertrauten sozialen Umgebung der Schülerinnen.

- Identitätsfördernd: Diese Einbindung in Sprache und Kultur trägt auf zielgerichtete Art zur Stärkung der Ich- und Gruppenidentität bei, besonders in einem Lernumfeld, das vorwiegend europäisch geprägte Darstellungen (Bilder, Alltagssituationen, Umgebung) bietet.

Dieses Unterrichtsmaterial enthält viele Ansätze zur Entwicklung einer sprachlichen und interkulturellen Identität, doch die kulturelle Repräsentation algerischer Realitäten ist darin begrenzt. Es kann jedoch durch gezielte Ergänzungen im Unterricht zu einem wirksamen Mittel zur Förderung der persönlichen und kulturellen Selbstverortung der Schülerinnen werden.

Schlussfolgerung:

Die Analyse der Nationalidentität im Kontext der algerischen Sekundarschule – insbesondere von „Vorwärts mit Deutsch“ – legt offen, dass Bildung einer nationalen Identität nicht unbedingt ein Schwerpunkt der DaF-Didaktik ist. Beim algerischen Kontext wird anstatt dessen der Schwerpunkt auf interkulturelle Kommunikation, sprachliche Handlungsfähigkeit und Auseinandersetzung mit der deutschen Kultur gelegt.

Es sind zwar einzelne Elemente herauszubestimmen, die zur kulturellen Selbstwahrnehmung beitragen – so etwa: Verwendung algerischer Vornamen, Aufforderungen zur Reflexion über persönliche Lebensrealitäten (z. B. Hobbys, Familie, Schule), und Vergleichsübungen zwischen Algerien und Deutschland.

Algeriens Identität ist jedoch meist nur angedeutet. Es mangelt weitgehend an konkreten kulturellen, historischen oder regionalen Vorstellungen. Auch eine bewusste Auseinandersetzung mit nationalen Symbolen, Erzählungen oder mehrsprachigen Wirklichkeiten wird nicht vorgelegt. Die Lehrwerke entfalten daher nur in untergeordneter Weise einen Beitrag zur aktiven Prägung der nationalen Identität.

Fußnoten:

- Benattou, Rachida (2011): Deutsch Lehren und Lernen in Algerien: Inhalte, Methoden und Perspektiven, Doktorarbeit, Algerien. S 33

- Hamida, Yamina (2000): Germanistik und DaF in einer globalisierten Welt. Der Fall Algerien In: Handbuch Entwicklungstendenzen germanistischer Studiengänge im Ausland: Sprache-Philologie-Berufsbezug. Materialien; Deutsche als Fremdsprache, Band 84,Universitätsverlag Göttingen Berlin S.96

Benattou Rachida (2000): Der Deutschunterricht in Algerien: Stand, Lehrwerke und Lehrwerkanalyse, Magisterarbeit, Algerien S 95

- Schmidt, Reiner (1996): In : HENRICI, Gert, RIEMER, Claudia. Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 2. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren,, S. 273 -583.

-Neuner, G., Hunfeld, H (1993):.Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, Eine Einführung, Universität Gesamthochschule Kassel, Kassel, S.16f

- Neuner, Gerhard; Kast, Bernd (1994). Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Langescheidt, Berlin S 159

Bibliographie:

-BENATTOU Rachida (2000): Der Deutschunterricht in Algerien: Stand, Lehrwerke und Lehrwerkanalyse, Magisterarbeit, Algerien.

- BENATTOU, Rachida (2011): Deutsch Lehren und Lernen in Algerien: Inhalte, Methoden und Perspektiven, Doktorarbeit, Algerien.

-ELHACENE,A./Djairene,M./Djeghdjouch,H.,(2008) Vorwärts mit Deutsch 2AS,ONPS-Verlag:INRE,Algier.

-ELHACENE,A./Benkoucha./Bendriss,N./IssadKuadjoudj,E.(2008) Vorwärts mit Deutsch 3AS,ONPS-Verlag:INRE,Algier.

-HAMIDA, Yamina (2000): Germanistik und DaF in einer globalisierten Welt. Der Fall Algerien In: Handbuch Entwicklungstendenzen germanistischer Studiengänge im Ausland:

Sprache-Philologie-Berufsbezug. Materialien; Deutsche als Fremdsprache, Band 84, Universitätsverlag Göttingen Berlin.

- NEUNER, G., HUNFELD, H (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, Eine Einführung, Universität Gesamthochschule Kassel, Kassel, S.16f

- NEUNER, Gerhard; Kast, Bernd (1994). Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Langescheidt, Berlin .

- SCHMIDT, Reiner(1996): In : HENRICI, Gert, RIEMER, Claudia. Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 2. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

الذاكرة التاريخية وبناء الهوية الوطنية وأبعادها وقيمها في السياسة التربوية

الجزائرية - قراءة في الوثائق الرسمية -

Glorification of Historical Memory and the Construction of National Identity: Its Dimensions and Values in Algerian Educational Policy - A Review of Official Documents-

قاضي هاجر

جامعة الجزائر 02 - الجزائر-

hadjer.kadi@univ-alger2.dz

تاريخ الإرسال: 2025/09/27	تاريخ القبول: 2025/10/18
---------------------------	--------------------------

الملخص:

تبرز وظيفة السياسة التربوية في ترسيخ الشخصية الجزائرية بالحفاظ على الذاكرة وتشكيل معالم الهوية الوطنية، وأبعادها وقيمها المعلن عنها في وثائقها الرسمية المؤسسية لها، ممثلة في "دستور 1996" المعدل سنة 2008، و"القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، وتأطيرها بيداغوجيا في مرجعياتها المتمثلة في "المرجعية العامة لإعداد المناهج" و"الدليل المنهجي لإعداد المناهج"، ثم صياغتها في المناهج الدراسية والكتب المصاحبة لها، لتنقل إلى متعلم اليوم -مواطن الغد- حفاظا على الأجيال من خطر العولمة والتكنولوجيات الحديثة.

من هنا، ستحاول هذه الدراسة الكشف عن معالم الذاكرة التاريخية وقيم الهوية الوطنية وأبعادها كما نمذجتها السياسة التربوية في وثائقها ومرجعياتها محاولين الإجابة عن الإشكالية الآتية: كيف هندست السياسة التربوية الجزائرية في وثائقها الرسمية أطر الحفاظ على الذاكرة الوطنية وتمجيدها وبناء الهوية الوطنية وترسيخ قيمها وأبعادها؟

الكلمات المفتاحية:

السياسة التربوية، الهوية الوطنية، الذاكرة الوطنية، قيم الهوية الوطنية وأبعادها، العولمة.

Abstract :

The function of educational policy in entrenching the Algerian identity is centered on preserving historical memory and shaping the contours of national identity, as well as its dimensions and values, which are explicitly outlined in the official founding documents. These include the *Constitution of 1996*, amended in 2008, and the *Guiding Law on National Education No. 08-04* dated January 23, 2008. This policy is pedagogically framed within key references such as the *General Reference for Curriculum Development* and the *Methodological Guide for Curriculum Development*. These elements are then reflected in school curricula and accompanying textbooks, ultimately transmitted to today's learners—the citizens of tomorrow—to safeguard future generations against the risks of globalization and modern technologies.

This study seeks to uncover the features of historical memory and the dimensions and values of national identity as modeled by educational policy in its documents and references. It also aims to address the current question: How has Algerian educational policy, as represented in its official documents, engineered frameworks for preserving and glorifying national memory, and for constructing and consolidating national identity, along with its values and dimensions?

Keywords:

Educational policy, national identity, national memory, values and dimensions of national identity, globalization

مقدمة:

تبرز وظيفة السياسة التربوية في ترسيخ الشخصية الجزائرية بالحفاظ على الذاكرة الوطنية التي تحمل بين طياتها بطولات و أمجاد هذا الشعب الأبي، الذي واجه أسوء أساليب طمس ثوابته، وتشكيل معالم الهوية الوطنية وأبعادها وقيمتها المتصلة بالإسلام والعروبة و الأمازيغية، باعتبارها مرتكزات الهوية الوطنية المعلن عنها في وثائقها الرسمية المؤسسية لها، ممثلة في "دستور 1996" المعدل سنة 2008، و "القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008"، وتأتيها بيداغوجيا في مرجعياتها المتمثلة في "المرجعية العامة لإعداد المناهج" و "الدليل المنهجي لإعداد المناهج"، ثم صياغتها في المناهج الدراسية و الكتب المصاحبة لها، لتنتقل إلى متعلم اليوم -مواطن الغد- حفاظا على الأجيال من خطر العولمة و التكنولوجيات الحديثة التي باتت خطرا يهدد الأنا الجزائرية في عصر دارها،

من هنا، ستحاول هذه الدراسة الكشف عن معالم الذاكرة التي ترسخ وحدة الأمة و تمجد بطولاتها و تخلص موروثها التاريخي الجماعي المشترك من جهة، و تبين عن قيم الهوية الوطنية التي تبرز البصمة التي تطبع الشخصية الجزائرية و تميزها عن غيرها من خلال مكوناتها التي تنصهر في أبعاد ثلاثة هي "الإسلام ديننا" و "الجزائر وطننا" و "العربية و الأمازيغية لغتنا"، التي تؤصل لحمولة دينية وتاريخية وثقافية و لغوية تعدّ مصادر تستمدّ منها المنظومة التربوية الجزائرية قيمها و تشتق منها المناهج التعليمية محتوياتها الثقافية من جهة ثانية، كما نمذجتها السياسة التربوية في وثائقها و مرجعياتها محاولين الإجابة عن الإشكالية الآتية: كيف هندست السياسة التربوية الجزائرية في وثائقها الرسمية أطر الحفاظ على الذاكرة الوطنية، وبناء هوية ترسخ قيمها وأبعادها حفاظا على الشخصية الجزائرية في ظل الصراعات التي تفرضها العولمة الثقافية و التكنولوجية الحديثة؟.

1- مفهوم الذاكرة الوطنية:

الذاكرة الوطنية موروث حضاري وثقافي، وليست استرجاعا وتأملا للتجارب وأحداث مضت، بل هي المقدرة على التمثيل الانتقائي لهذا الماضي بصفة إرادية أو غير إرادية، بغية إعادة بناء وإعادة هيكلة الهوية الفردية والجماعية¹، فهي بهذا-الذاكرة الوطنية-المادة الخام للتاريخ وبدونها لا يمكن بناء هوية وطنية.

1-1-الذاكرة الوطنية في الوثائق الرسمية²:

تولي الوثائق الرسمية وفي مقدمتها كل الدساتير الجزائرية الذاكرة الوطنية بالغ الأهمية وهذه الأخيرة تركّز على مفهوم " الحرية".

إنّ كل ما ارتبط بالذاكرة الوطنية والتاريخ الجزائري، له علاقة بالكفاح والجهاد والتحرر منذ العهد التوميدي والفتح الإسلامي، وصولاً إلى الثورات الشعبية والثورة التحريرية الجزائرية المجيدة (1954-1962)، التي تعتبرها كل الدساتير نقطة تحول فاصلة في مصير الدولة الجزائرية و مسارها، المبنية على تضحيات الشعب الجزائري تحت لواء جبهة التحرير، التي سمحت باسترجاع السيادة الوطنية وثروات الوطن، و تشييد دولة عصرية كاملة السيادة، و قد عبّر الدستور الجزائري عن هذه الغاية في ديباجته التي أقرت أنّ الشعب الجزائري شعب حرّ، ومصمّم على البقاء حراً³، وتجسيدا لهذه الغاية أقرّ القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008 في الباب الأول منه المعنون بـ "أسس المدرسة الجزائرية" في الفصل الأول الموسوم بـ "غايات التربية" أنّ رسالة المدرسة الجزائرية تتمثل في تكوين مواطن مؤمن بالهوية الوطنية ومبادئها متعلّق بقيم الشعب الجزائري معتزّ بها⁴.

إنّ ما سبق، مكاسب وطنية هندس القانون التوجيهي كيميّات تحقيقها من خلال:

- تجذير الشعور بالوطنية في نفوس المتعلّمين وتقوية تعلّقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموزه.
- ترسيخ قيم الثورة الجزائرية ومبادئها النبيلة بتعليم القيم التي يجسدها التراث الجزائري التاريخي، والجغرافي، والديني والثقافي⁵

2-مظاهر تمجيد الذاكرة الوطنية:

يحوز رهان الحفاظ على الذاكرة الوطنية اهتماما مميّزا كونه يعدّ رسالة السلف للخلف في الوطنية والمواطنة الإيجابية، لذا أوجدت الدولة الجزائرية آليات تترجم تمجيد بطولات الشعب، وتقوي مفاهيم الاعتزاز برموزه وترسخ الأنا الجزائرية ومنها نذكر:

2-1-الفضاء العمومي:

يتمظهر تمجيد الذاكرة الوطنية في الفضاء العمومي، من خلال تسمية الشوارع الرئيسية، والأقطاب والأحياء السكنية، والهيكل التعليمي من مدارس وثانويات وجامعات والمساحات العمومية، بأسماء رموز الثورة التحريرية المجيدة. إضافة إلى تعليق الأعلام ووضع صور مجاهدي وشهداء ثورة التحرير، إضافة إلى النصب التاريخية التي تستذكر بعضها منها شخصيات صنعت التاريخ الجزائري، مثل النصب التذكاري للأمير عبد القادر في الجزائر العاصمة، وبعضها يخلّد أحداث تاريخية مثل ساحة الثامن (08) ماي 1945 بسطيف.

2-2- تسجيل تاريخ الثورة:

إنّ الحفاظ على تاريخ الثورة يبدأ بتسجيل التّراث الماديّ المعبّر عن أحداث تاريخيّة حاسمة في تاريخ ومسار الثورة، والذي يحوز رمزيّة تاريخيّة من مثل المقرّ الذي اجتمع فيه قادة ثورة التحرير لعقد اجتماع مؤتمر الصومام 20 أوت 1956. والتراث اللامادي مثل تسجيل شهادات حيّة لمجاهدين ومجاهدات عايشوا الحدث، وتدوين المذكرات الشّخصيّة لمعارك وفترات تاريخيّة وأحداث مفصليّة من شأنها تعريف ببشاعة وإجرام المستعمر الفرنسيّ الغاشم، وتبين عن بطولات شعب جزائريّ أبى إلا أن يكون حرا.

1-2-3 تدريس التاريخ الجزائري:

تحت كلّ الوثائق المنظّرة للسياسة التّربويّة الجزائريّة، على ضرورة تدريس التاريخ الجزائريّ القديم والحديث والمعاصر، في المناهج الدّراسيّة، -على غرار مادة التاريخ- في محتوياتها التّعليميّة لارتباطه بالذاكرة التاريخيّة، إذ لا يخلو كتاب مدرسيّ في اللّغة العربيّة، من محوّر يذكّر المتعلّمين بتاريخهم العريق، أو ببطولات شخصياته الفاعلة إضافة إلى تحيّة العلم الوطنيّ، وإنشاد المتعلمين النّشيد الوطني "قسما" في كلّ الأطوار التّعليميّة يوميّا تحت شعار "حتى لا ننسى".

1-2-4 إحياء المناسبات الوطنيّة:

يحتفل الشعب الجزائريّ سنويا بشكل رسميّ، بالعديد من المناسبات والأعياد والأيام الوطنيّة، إحياء لحدث بارز أو ذكرى متعلّقة بتاريخ الجزائر، وقد ضبطت رزنامتها في القانون 278-63 الصادر بتاريخ 26 جوان 1963⁶ وتمّ تصنيفها رسميا في ثلاثة أنواع هي:

- أعياد وطنيّة: مثل عيد اندلاع الثورة 01 نوفمبر من كلّ سنة، عيد النّصر 19 مارس من كلّ سنة، عيد الاستقلال 05 جويلية من كلّ سنة.

- المناسبات الوطنيّة: مثل مجازر ساقية سيدي يوسف، تأسيس الحكومة المؤقّطة 19 سبتمبر 1958، مظاهرات 11 ديسمبر 1960، مجازر 08 ماي 1945.

- الأيام الوطنيّة: مثل اليوم الوطني للشّهاد 18 فيفري من كلّ سنة، والذي يهدف إلى إرساء الروابط بين الأجيال وتذكير الشّباب بتضحيات الأسلاف، واليوم الوطني للطالب 19 الذي أضرب فيه كلّ الطّلاب الجزائريين في كلّ الأطوار التّعليميّة معلنين دعمهم للثورة الجزائريّة.

إنّ الاحتفاء بالذاكرة الوطنيّة وتمجيد تاريخها الماديّ واللاماديّ، من بين أهمّ العوامل التي غرست حبّ الوطن والاعتزاز به، والافتخار بمن صنعوا مجده في نفس كلّ جزائريّ داخل الوطن وخارجه.

2. الهوية الوطنية في الوثائق الرسمية:

شكل مفهوم الهوية محور اهتمام العديد من الفلاسفة وعلماء النفس وعلماء الاجتماع وعلماء التاريخ كونه مصطلحا يعبر عن الأنا في مقابل الآخر.

2-1 تعريف الهوية الوطنية:

مصطلح الهوية Identity مصطلح فلسفي تتقاسمه علوم شتى ويعرفه المعجم الفلسفي بأنه هوية الشيء وعينيته وخصوصيته فهو بهذا إشارة إلى خصوصية وجوده المنفرد الذي لا يشترك معه أحد بأي حال أو صفة⁷.

يختلف مفهوم الهوية من مجتمع لآخر حسب الظروف التي عاشها المجتمع، وحسب شخصية أفرادها واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية، ويرتبط مفهومها ارتباطا وثيقا بالذاكرة الوطنية، بل إن الهوية الوطنية تستمد مبادئها وأبعادها من مضامينها، ومما لا يختلف فيه اثنان أن الشعب الجزائري شهد أبشع أنواع الاستعمار-الاستعمار الاستيطاني - الذي عمل على طمس معالم هويته، وعانى من أبشع أنواع التغريب، لذا كانت أولى أولويات الدولة الجزائرية بعد الاستقلال مباشرة، رسم حدود الهوية الوطنية المستنبطة من بيان أول نوفمبر، وإقرارها في ديباجة دستور 1963، والحديث عنها مفصلة في الباب الأول منه ممثلة في: الإسلام دين الدولة واللغة العربية لغة وطنية رسمية⁸

2-2 أبعاد الهوية الجزائرية في الدستور الجزائري:

يعتبر الدستور الإطار التشريعي الوضعي الأسمى والقانون الأساسي الأول، الذي تسيّر وفقه الحياة العامة والذي تنتظم في فلكه كل الهيئات والمؤسسات، بداية من الفرد والأسرة إلى غاية أكبر هيئة هي الدولة، وتجسد عبقريته في كونه المرآة العاكسة لتطلعات الشعب ويظهر التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي مر بها. ويكمن دوره في ضمان الحقوق والحريات الفردية والجماعية.

يستمد الدستور الجزائري تشريعاته من بيان أول نوفمبر، وقد أوضحت الدساتير الجزائرية من دستور 1963 إلى دستور 1976، فدستور 1989 بكلّ تعديلاته، وكذا دستور 1996 وتعديلاته، وصولا إلى دستور 2020، أن أبعاد الهوية الجزائرية يحددها الباب الأول الموسوم بـ "المبادئ العامة التي تحكم المجتمع الجزائري" في الفصل الأول المسمى "الجزائر" في المادة الثانية (02) التي تقرّ بأن المرجعية الدينية للشعب الجزائري هي الدين الإسلامي¹⁰ و المادة الثالثة (03) التي تنصّ بأن المرجعية اللسانية للشعب الجزائري هي اللغة العربية¹¹ و أضاف دستور 1996 المعدّل سنة 2002، مادة ثالثة تقرّ أن اللغة الأمازيغية ركيزة من ركائز الهوية الوطنية، وأنها بعد أساسي من مكونات الهوية الوطنية، إذ عبرت المادة الرابعة منه أن تمازغت لغة رسمية إلى جانب اللغة العربية وعلى عاتق الدولة الجزائرية ترقية

تطويرها بكل تنوعاتها المستعملة عبر التراب الوطني⁹ لتكتمل بذلك الهوية الوطنية في أبعادها الثلاث الآتية :

- البعد الديني: الإسلام دين الدولة.
- البعد اللساني: العربية والأمازيغية اللغتان الرسميتان.
- نظام الحكم: جمهوري ديمقراطي.

إن أبعاد الهوية الوطنية سالفه الذكر تعد ثوابت راسخة لا يمكن المساس بها في أي حال من الأحوال وهذا ما أقرته المادة (178)، التي نصت على أنه يستحيل إجراء تعديل دستوري يمس بالطابع الجمهوري للدولة الجزائرية أو بالنظام الديمقراطي القائم على التعددية الحزبية والإسلام، مع احترام الحريات الأساسية وحقوق الإنسان والمواطن، وأمن وسلامة التراب الوطني ووحدته، والعلم والنشيد الوطنيين باعتبارهما من رموز السيادة الوطنية¹⁰.

3- أبعاد وقيم الهوية الوطنية في القانون التوجيهي للتربية الوطنية:

إن القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2003 الموافق 15 محرم، 1429 وثيقة رسمية صادرة عن وزارة التربية الوطنية، يعتبر أرضية تشريعية ومرجعا قانونيا أساسيا لغايات التربية ومبادئها الأساسية المنبثقة من الدستور الجزائري.

2-3-1 أبعاد الهوية الوطنية في القانون التوجيهي للتربية الوطنية:

هندس القانون التوجيهي للتربية الوطنية على غرار ما ورد في الدستور، أبعاد وقيم الهوية الوطنية التي تسعى السياسة التربوية تحقيقها، من خلال المهام لمنوطة بالمدرسة الجزائرية متمثلة في:

• ترسيخ الشخصية الجزائرية وتوطيد وحدة الشعب الجزائري:

ترسيخ الشخصية الجزائرية أولى مهام المدرسة الجزائرية، وفي هذا الإطار نصت مواد القانون التوجيهي على أبعاد الهوية الجزائرية في الباب الأول منه المعنون بـ "أسس المدرسة الجزائرية" والذي يشرح "غايات التربية"، ويبين مهامها في ترسيخ القيم المتصلة بالإسلام، والعروبة والأمازيغية.

يتعين على المدرسة تحقيق أبعاد الهوية الوطنية بإدامة صورة الجزائر كونها دولة إسلامية، مغربية، متوسّطية وإفريقية؛ كما يتعين عليها ترسيخ المكونات الجغرافية والتاريخية والإنسانية والحضارية¹¹ بتوعية المتعلم بانتمائه إلى هوية تاريخية جماعية واحدة تتمظهر رسميًا من خلال "الجنسية الجزائرية". والعمل بجد للحفاظ على وحدة الوطن وسلامة أراضيه، وما اتصل برموزه حفاظا على الهوية الثقافية الوطنية.

• التكوين على المواطنة:

يتجلى هذا البعد حسب القانون التوجيهي للتربية الوطنية، في التوجهات الجديدة للبلاد الرامية إلى بناء نظام ديمقراطي يعمل على نشر الثقافة الديمقراطية قيمًا وسلوكًا؛

وتتحقق هذه الغاية بخلق لحمة بين المجتمع والمدرسة، كون هذه الأخيرة تملك القدرة على تطوير معارفه ومهارات أفراد المجتمع¹² بما توفّره المناهج و الكتب التعليمية من مضامين معرفية، ترقى بالروح الديمقراطية وتنمي الحسّ المدني، بمعرفة الحقوق والواجبات وترقية احترام المؤسسات الوطنية والهيئات الدولية والإقليمية، تحقيقا لفهم حقيقي يجعل المتعلّم جاهزا للحياة الوطنية في سياق العولمة.¹³

● تأكيد البعد الديمقراطي من خلال ديمقراطية التعليم:

عزّزت الجزائر ترقية الروح الديمقراطية عن طريق مجانية وإلزامية التعليم، لكل فرد جزائري بلغ ست (06) سنوات.

إنّ هذا الإجراء يحدّ من ظاهرة الأمية بدرجة كبيرة ويحقّق تكافؤ الفرص دون اعتبار للجنس أو للطبقة الاجتماعية أو للجهوية؛ مع ضمان الحد الأدنى من المستوى التعليمي للأفراد، إضافة إلى أن البعد الديمقراطي يتعلّق باندماج عنصر التوعية في التربية، التي تمكّن من الاستمرار في تحقيق الهدف المتعلق بالوصول بالمتعلّم إلى أقصى إمكاناته، بدعم آليات تساوي الفرص الاجتماعية للنجاح.

2-3-2 قيم الهوية الوطنية في القانون التوجيهي للتربية الوطنية:

تكفّل المدرسة بغرس مبادئ وقيم الهوية الوطنية في إطار الوظائف الثلاث، التي حدّدها القانون التوجيهي والمتمثلة في:

● الوظيفة التربوية التعليمية:

وضّح القانون التوجيهي للتربية الوطنية من خلال المادة الرابعة (04)¹⁴ من الفصل الثاني من الباب الأول أنّ العملية /التعلمية لم تعد حبيسة جدران قاعة الدرس و دور المتعلّم فيها لم يبق سلبيا يقتصر في تلقيه المعرفة؛ بل صارت العملية التعليمية / التعليمية تفاعلية، من خلال إكساب المتعلّم الكفاءات المختلفة وتزويده بأدوات المعرفة الفكرية والمنهجية لمعالجة المشكلات التي تواجهه؛ والتكيّف مع المتغيرات وذلك في ظل تحصين المتعلمين بمقومات الهوية والتفتّح على الآخر؛ من خلال إدماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال والتسلّح باللغات الأجنبية كمفتاح معرفة يستفاد منه في كل المجالات.

● وظيفة التنشئة الاجتماعية:

يوكل القانون التوجيهي للتربية الوطنية للمدرسة مهمة تربية المتعلّمين على القيم الرشيدة المتمثلة في: احترام قيم المجتمع الجزائري الروحية والأخلاقية والمدنية والاجتماعية¹⁵، وهذا بالتعاون مع الأسرة التي تعتبر المعدّ الأول للمتعلّمين على احترام القيم الروحية والأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري والقيم الإنسانية، وكذا مراعاة الحياة في المجتمع¹⁶ ولا يتأتى هذا المسعى إلا من خلال:

- تنمية الحسّ المدني من خلال تنشئة المتعلّمين على قيم المواطنة بتلقيهم مبادئ: العدالة والإنصاف.
- تساوي المواطنين في: الحقوق والواجبات والتّسامح واحترام الغير والتّضامن بين المواطنين.
- منح تربية تراعي حقوق الطّفل التي أقرتها اليونسف وحقوق الإنسان التي تقرّها اليونسكو.
- إكساب المتعلّمين ثقافة الدّيموقراطية بالتّأكيد على مبادئ الحوار وقبول رأي الأغلبية ونبذ التّمييز والعنف بكلّ أشكالهما.
- توعية الأجيال الصّاعدة بأهمية العمل الضامن الوحيد للحياة الكريمة.
- تعليم آداب الحياة الجماعيّة وجعلهم المتعلّمين يدركون أنّ الحرّية والمسؤوليّة متلازمتان.
- تكوين أفراد بإمكانهم المبادرة والإبداع قادرين على تحمّل المسؤولية الشخصية والمدنيّة والمهنيّة.

• الوظيفة التأهيليّة:

يوكل القانون التّوجيهي للتّربية الوطنية للمدرسة مهمّة تكوين مواطنين يتحلّون بروح المبادرة والابتكار، منفتحين على الآخر وفق مبدأ العيش معا، متمسّكين بقيم أخلاقيّة كحبّ الوطن والوفاء له، والاعتزاز بالأنما الجزائريّة والموروث اللّغوي الثّقافي والحضاري... الخ، وهذه التّفاعليّة مطلب أساسي دعا إليه الدّستور أيضا، وهو مطلب على المناهج تجسيده من خلال معرفة المتعلّم لحقوق الإنسان ودعوته للدّفاع عنها، في ظلّ احترام الغير والاعتراف بحقوقهم، و على الكتب المدرسيّة بناء على ما سبق صوغ مضامين معرفيّة تترجمه.

3- المرجعيّة العامّة لإعداد المناهج:

تعدّ "المرجعيّة العامّة للمناهج" وثيقة مرجعيّة هامّة للسياسة التّربويّة في الجزائر صدرت عن اللّجنة الوطنيّة للمناهج المنصّبة في نوفمبر 2002م، تستجيب لقرارات مجلس الوزراء المنعقد بتاريخ 30 أفريل سنة 2002م، ولتوصيات اللّجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التّربويّة، وهي وثيقة رسميّة توجّهية ذات مميزات تقنية موجهة أساسا إلى تأطير تصوّرات السياسة التّربويّة، كما أنّها أوّل المرجعيّات من حيث الإنجاز ووسيلة المصادقة على المناهج وتهدف لتأطير عمليّة إعداد مناهج جديدة.

تؤدّي المرجعية العامّة لإعداد المناهج، دورا هاما كونها حلقة وصل بين ما هو مسطر من غايات ومرام وأهداف بيداغوجية، في شكلها النّظري المجسّد للسياسة التّربويّة المشرّعة في الدّستور الجزائري والقانون التّوجيهي للتّربية الوطنية الحامل للرقم 04-08 المؤرّخ في 23 جانفي 2003 الموافق 15 محرم 1429؛ وبين آليات تحقيق ذلك في المناهج. حيث تتمثّل وظيفتها في:

• تجسيد المعطيات الأولية الضرورية لإعداد مناهج جديدة: يتعلّق هذا العنصر أساساً بمبادئ منهجية وتقنية¹⁷.

• توضيح أسس المناهج وجذورها الوطنية والعالمية: حيث توضّح المرجعية الإطار العام للمناهج الذي يسعى إلى تحقيق:

1-3 مرجعيات تتعلّق بالأمة وقيّمها: حيث تسعى هذه المرجعيات إلى ترسيخ أبعاد وقيّم الهوية الوطنية، وتعزيزها انطلاقاً من مبادئ الدستور، وكذا القانون التوجيهي للتربية الوطنية وتلخّص هذه المرجعيات في:

- الانتماء للجزائر.

- الشّعور بالانتماء إلى أمة واحدة وشعب واحد، وهو شعور يعزّزه إرث تاريخي وجغرافي وحضاري وثقافي مشترك بين الجزائريين، ويعزّزه الدين الإسلامي واللّغتان العربية والأمازيغية والعلم والنّشيد الوطنيّان¹⁸

2-3. مرجعيات تتعلّق بالسياسة التربوية:

ترتبط هذه المرجعيات أولاً: بما تعلّق بالقيّم الواجب غرسها في المتعلّمين سواء كانت قيّمًا تمسّ الجانب الأخلاقي، ما تعلّق بالطابع الوطني والديموقراطي، والذي دأبت عليه المنظومة التعليمية منذ الاستقلال، المتمثّل في ضمان التّحكّم في اللّغتين الوطنيّتين - العربية والأمازيغية-، وتثمين الإرث الحضاري¹⁹. من خلال معرفة تاريخ الوطن وجغرافيته و الارتباط برموزه، و الوعي بالهوية أو ما تعلّق منها بالجانب السلوكي الذي يمسّ تنمية معنى القانون و احترامه، و احترام الغير و القدرة على تقبّل الآخر دونما انسلاخ... الخ، وتتعلّق ثانيًا: بالطابع العصري الذي فرضته التّحدّيات الدّاخلية والخارجية والذي يفرض ترقية تعليم ذي نوعية، عن طريق تمكين المتعلّم من اللّغات الأجنبية-لغتين أجنبيّتين على الأقل- تحضيراً له للتعايش والتّفاعل مع الآخر، خاصّة في ظلّ الإكراهات التي تفرضها العولمة والتّكنولوجيات الحديثة.

تحقيقاً لهذه الغايات هندست المرجعية العامة لإعداد المناهج، أسساً على المناهج احترامها في إعداد المحتويات التعليمية والتي مثلنا لها على سبيل الدّكر لا الحصر.

1-2-3 تعليم اللّغات في المرجعية العامة لإعداد المناهج:

أولت المرجعية العامة للمناهج هذا الجانب أهمية خاصّة بتبنيها لنظرة نسقية شاملة في تعليمية اللّغات عامّة، وقد ركّزت على مبادئ هامة تتمثّل في:

- التّحكّم في اللّغة العربية.
- ترقية اللّغة الأمازيغية.
- تعليم اللّغات الأجنبية.

تجسيدا للمبدأ الأول أقرت المرجعية التحكّم في اللغة العربيّة، كونها اللغة الوطنيّة والرسميّة وإحدى المركبات الأساسيّة للهويّة الوطنيّة الجزائريّة وأحد رموز السيادة الوطنيّة، وضّحت المرجعية العامّة للمناهج التّصور التّعليمي المتعلّق بتعليم اللغة العربيّة والمتمثل في:

- تحسين تعليم اللغة العربيّة قصد إعطائها دورها البيداغوجي والاجتماعي الثقافي في التعبير عن عالمنا الجزائريّ، العربيّ الإفريقيّ، المتوسطيّ، والعالميّ.

- العمل على جعل اللغة العربيّة لغة علميّة قادرة على استيعاب التكنولوجيات الحديثة والتّعبير عنها ونقلها، بتزويد المتعلّمين بالحمولة المعرفيّة تحقّق المسعى²⁰.

على هذا الأساس، -وعلى غرار ما نصّ عليه الدّستور والقانون التّوجيهي للتّربية- ألقى على عاتق المدرسة تحقيق هذه الغاية من خلال المنهاج، كون المدرسة فضاء تعليميّ مناسباً يمكن من خلاله تعزيز البعد العلميّ والثّقافي للمتعلّمين وصقل أذواقهم ووجدانهم بتبني استراتيجيات تثمنها، وتجعلها تنافس اللّغات الأخرى، موازاة مع استيعاب التّطورات العلميّة والتكنولوجيّة والحضارية.

كما يمكن للمدرسة تعزيز ثقة المتعلّمين بلغتهم واعتزازهم بثقافتها ما من شأنه دعم شعور الانتماء الجغرافيّ والثّقافيّ والحضاريّ، الذي يزوّدهم بالثّقة الكافيّة ليتفتح المتعلّمون دون ما عقدة على مختلف الثّقافات واللّغات الأجنبيّة.

سطّرت المرجعية العامّة لإعداد المناهج أبجديات تحقيق هذه المساعي بـ:

- تزويد المتعلّمين بكفاءة تستثمر في مختلف وضعيات التّواصل الشّفهي والكتابيّ.

- الموازنة بين جانبيّ اللغة الشّفويّ والكتابيّ، باهتمام المناهج التّعليميّة ومضامين الكتب الدّراسيّة بأنواع أدبيّة كالرواية والقصة والشّعر الحر والمسرح... الخ. حتى يتعرّف المتعلّمون على كلّ الأنواع الأدبيّة القديمة والحديثة.

- تزويد المتعلّمين بمعارف أصيلة عن الآداب والثّقافة العربيّة القديمة والحديثة والمعاصرة،

- الاستفادة من التكنولوجيات الحديثة التي تثري بيداغوجيا تعليم اللّغات، والتي تجعل التّعلّم نشطا وممتعا²¹.

وفيما يخصّ المبدأ الثّاني المتعلّق بترقيّة تعليم اللغة الأمازيغيّة التي يعتبر إدراجها في المنظومة التّربويّة، يتجاوز مجرد تعليم لغة إلى مسألة الهويّة، كون الأمازيغيّة إرثا وتراثا مشترك بين الجزائريين وعمقا تاريخيا راسخا وواقعا لسانيا وثقافيا وحضاريا، وأحد أبعاد الهويّة الوطنيّة.

أما المبدأ الثالث المتعلق بتعليم اللغات الأجنبية فإن المرجعية العامة حدّدت غاياته في تزويد المتعلّمين بأدوات المعرفة العالمية، والتفتّح على ثقافات الآخر، قصد المساهمة في التكوين الفكري والثقافي والتّقني للمتعلّمين، ورفع تحدي إثبات الأنا الجزائرية في ظل التطوّر العلمي الحاصل والمتجدّد.

خاتمة:

يشهد العالم اليوم في ظلّ العولمة، صراعا حضاريا وثقافيا وفكريا ومعلوماتيا، يحتمّ على الدولة الجزائرية إيجاد حلول للحفاظ على الذاكرة الوطنية، والدفاع عن الهوية. وهي غاية سعت الوثائق الرسمية للسياسة التربوية الجزائرية التي قمنا باستقراءها ممثلة في مصادرها التشريعية الدستور الجزائري والقانون التوجيهي للتربية الوطنية. اللذين هندسا أطر الحفاظ على الذاكرة الوطنية وتمجيدها من خلال ترسيخ قيم ثورة الأول من نوفمبر ومبادئ النبيلة، المجسّدة في بيانه، والاعتزاز ببطولات وأمجاد الشعب الجزائري ورموزه من خلال جعل الذاكرة حيّة، بتسمية الفضاءات بأسماء الشهداء أو الأحداث التاريخية، والاحتفال بالأعياد والمناسبات ذات البعد التاريخي تحقيقا لشعار " حتى لا ننسى".

وترسيخ أبعاد الهوية الوطنية التي تعدّ ثوابت ضاربة في أعماق الموروث التاريخي والحضاري للجزائر، ممثلة في الإسلام والعروبة والأمازيغية وأيّ مساس بها هو مساس " بجزائرية الجزائري"، فهذه الأبعاد الثلاث تنشد تحقيق شعار " حتى لا نحيّد"، وقيّمها الأخلاقية والحضارية والعالمية التي تسعى لتأطير مواطن صالح من خلال رسالة المدرسة التي أطرت مرجعيات السياسة التربوية غاياتها، ممثلة في المرجعية العامة لإعداد المناهج التي أوجبت على المناهج التعليمية صوغ كفاءات و أهداف تعمل على تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري، وتنشئة متعلّمين يحبون الجزائر ويعتزّون بالانتماء إليها. شديدي التعلّق بالوحدة الوطنية ورموز الأمة، متشبّعين بقيم المواطنة والديموقراطية منفتحين على الثقافات والحضارات العالمية، متحكّمين في وسائل العصر العلمية والتكنولوجية.

ومن بين أهمّ الاقتراحات التي نوصي بها نذكر:

- حماية الذاكرة الوطنية بالحفاظ على الموروث التاريخي والحضاري المادي واللامادي المكتوب و الشفهي.
- تنظيم ملتقيات علمية وطنية ودولية تناقش قضايا ذات صلة بالذاكرة الوطنية والهوية، بالأخصّ ما تعلّق بالأرشيف الوطني المنهوب.
- عقد اتفاقيات بين المؤسسات الجامعية ووزارة المجاهدين، لدعم فكرة الحفاظ على الذاكرة الوطنية وتمجيدها من خلال الملتقيات الوطنية والعالمية.
- تخيير مضامين تعليمية تدعم فكرة تمجيد الذاكرة والحفاظ على الهوية الوطنية.

- تخصيص فضاءات ثقافية تعزز من غرس أبعاد وقيم الهوية الوطنية، وتروج لها في إطار ما يعرف بدور الشباب والمراكز الثقافية.

الهوامش

- ¹ نوراببادر، 2004، التاريخ والذاكرة من أجل تاريخ إشكالي، تر: مرفت أبو خليل، المركز العربي ودراسات السياسات، بيروت، ص 129.
- ² نقصد بالوثائق الرسمية دساتير الدولة الجزائرية، والقانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2003، والمرجعية العامة لإعداد المناهج.
- ³ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، 2020، الدستور، الديباجة، ص 1.
- ⁴ ينظر: وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، الباب الأول، الفصل الأول، المادّة 02، ص 08.
- ⁵ ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ⁶ <http://site.eastlaws.com/GeneralSearch/Home/ArticlesTDDetails?MasterID=1915790>
- ⁷ ينظر: محمود سمير منير 2000، العولمة وعالم بلا هوية، دار الكلمة للنشر والتوزيع، مصر، ص 146.
- ⁸ <https://www.el-mouradia.dz/assets/texts/constitution/1963.pdf> 00:25 ، 2024/10/05
- ⁹ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ¹⁰ المرجع نفسه، المادة 157.
- ¹¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، دستور 1996 المعدل 2008، الديباجة.
- ¹² وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، ص 11.
- ¹³ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ¹⁴ المرجع نفسه، ص 45.
- ¹⁵ المرجع نفسه ص 46.
- ¹⁶ المرجع نفسه ص 45/46.
- ¹⁷ وزارة التربية الوطنية، 2009، المرجعية العامة لإعداد المناهج (المعدلة وفق القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، الديباجة.
- ¹⁸ المرجع نفسه، الديباجة
- ¹⁹ المرجع نفسه، الديباجة
- ²⁰ المرجع نفسه، ص 43
- ²¹ المرجع نفسه، ص 45

المراجع

- ¹ <http://site.eastlaws.com/GeneralSearch/Home/ArticlesTDDetails?MasterID=1915790>. 07:16. 2024/10/05
- ² <https://www.el-mouradia.dz/assets/texts/constitution/1963.pdf> 00:25 2024/10/05
- ³ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، دستور 1996 المعدل 2008،
- ⁴ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية للجمهورية، 2020، الدستور.
- ⁵ جميل صليبا 1979، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني للنشر والتوزيع، بيروت، ص 1275.
- ⁶ محمود سمير منير 2000 "العولمة و عالم بلا هوية"، دار الكلمة للنشر والتوزيع، مصر، ص 146.
- ⁷ نورا بيبير، 2004، "التاريخ والذاكرة من أجل تاريخ إشكالي"، تر: مرفت أبو خليل، المركز العربي ودراسات السياسات، بيروت، ص
- ⁸ وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008.

9. وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008 .
10. وزارة التربية الوطنية، 2009، المرجعية العامة لإعداد المناهج (المعدلة وفق القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008).

التربية الدولية (العالمية) ارتقاء أم إقصاء؟

بين تعليم معاصر ومأزق المحافظة على الذاكرة والهوية

International (global) education: elevation or exclusion? Between contemporary education and the problem of preserving memory and identity

أحمد دحماني *

جامعة غليزان أحمد زبانة (الجزائر)

ahmad.dhm@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2024/10/06	تاريخ القبول: 2025/09/14
---------------------------	--------------------------

الملخص:

راج في الوسط التعليمي المعاصر مصطلح التربية الدولية التي جعلت من العالم قرية صغيرة لها نظام اقتصادي سياسي تربوي فكري موحد، وفي الوقت نفسه يمكن اعتبار التربية الدولية أو العالمية تهديدا حقيقيا للهوية والثقافة والانتماء الوطني أو المحلي وعاملا رئيسا لهجران الإرث الحضاري والقومي، فبين ارتقاء وإقصاء نسعى من خلال هذه الورقة البحثية إلى تسليط الضوء على هذا المفهوم المعاصر الموسوم بالتربية العالمية أو الدولية وزنبقية المصطلح بين مرامية الساعية إلى تعليم عصري ومأزق الإقصاء للذاكرة والهوية.

الكلمات المفتاحية:

تربية دولية، عولمة، هوية، انتماء، ذاكرة، تعليم معاصر.

Abstract :

no more than The term international education has spread in the contemporary educational environment, which has made the world a small village with a unified economic, political, educational and intellectual system .

At the same time, international or global education can be seen as a real threat to identity, culture and national or local belonging and a major factor in the abandonment of cultural and national heritage, between the elevation and exclusion that we seek through this research paper to shed light on this contemporary concept marked by global or international education and the purposes of the term between the objective of seeking modern education and the the problem of the exclusion of memory and identity.

Keywords: International education, globalization, identity, belonging, memory, contemporary education.

1. مقدمة:

أفرزت العولمة رؤية جديدة مغايرة للمفاهيم المرتبطة بالخصوصية الثقافية والتاريخية والحضارية للشعوب وفي مقدمتها مفهوم الهوية الوطنية وحتى الذاكرة بمفاهيم تناسب متطلبات العولمة متمثلة في صنع نموذج وحد مع اختلاف المجتمعات وكان لا بد من إيجاد آلية لتحقيق ذلك فظهر مفهوم التربية العالمية.

تكمن خطورة العولمة في مجال التعليم حين تذوب جميع الهويات بما في ذلك الهوية الوطنية لتبقى الهوية العالمية هي الغاية المطلوبة. فما سبل الإفادة من نظم التعليم الأجنبي والتعايش مع متطلبات العولمة كضرورة ملحة مع المحافظة على الثوابت والهوية الوطنية في ظل السياسة التربوية الوطنية ؟

إن التربية الدولية أو العالمية هي تلك التربية الهادفة إلى إمداد الفرد وتزويده بكل أنواع المهارات والمعرفة والقيم على حد تعريف (أديرسون جيلوم) أو كما قدمتها منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة بأنها إضفاء للبعد التربوي على الصعيد الدولي وسبيلا للأخذ بيد المجتمع نحو ضرورة احترام الاختلاف الثقافي والاجتماعي والعرفي ، والبعد العالمي للتربية الدولية يجب أن يتضح في المناهج بجميع مراحلها التعليمية

فبين مواقف لتربويين يرون أن التربية الدولية من العلوم الحيادية لما يتضمنه ميدان التربية والتعليم من مبادئ إنسانية عالمية وبين طرف معارض يرى خطورة ذلك وانعكاسه السلبي على الهوية والانتماء بعد الارتقاء العالمي للذاكرة واتساع مفهوم الهوية. نحاول من خلال هذه الورقة البحثية مناقشة اشكالية مركزية مفادها ماهي سلبيات وإيجابيات التربية الدولية وإن كان ظاهرها يصب في المعاني السامية للفكر التربوي فهل لها انعكاسات سلبية على الذاكرة والهوية الوطنية؟ خصوصاً عند مناقشة الارتباط الحاصل بين التربية الدولية والعولمة والدعوة إلى التقارب بين أنظمة لتعليم في الدول المختلفة مما يسمح بتراجع الانظمة و تخليها تدريجيا عن دورها ومسؤوليتها في تأكيد الثقافة الوطنية بفعل هيمنة الليبرالية.

وقد طرح العديد من الباحثين مسألة التربية الدولية والمقارنة من زوايا مختلفة وفي أطوار التعليم المختلفة فنجد الباحثة (محيا زيتون) تطرح قضية التعليم العابر للحدود في الوطن العربي مثل النموذج الخليجي أو النموذج المصري أو الاردني أو اللبناني و يتمثل في إقامة فروع و مقرات لجامعات عالمية في هذه الدول في مقابل الجامعات الحكومية وإن كانت

الاستعانة بخبرات الغرب قد تزايدت في هذه الدول لأجل إصلاح نظام التعليم العالي وإقامة فروع لجامعات أجنبية عالمية، وتشير الباحثة في دراستها إلى الاشكاليات والمخاطر ذات الابعاد الثقافية والسياسية كهيمنة اللغة باعتبارها وسيط للتدريس من جهة والقوة الناعمة للولايات المتحدة والغرب من جهة ثانية من أجل تغيير خارطة القوى السياسية في المنطقة وإقامة شرق أوسط جديد تتلاشى فيه الهوية العربية¹، كما أن الكاتبة لا تدعو إلى تجاهل علاقات التعاون مع المؤسسات الاجنبية لكن ترى أهمية دراستها والتخطيط لها دون أن يكون هناك تفكك لذواتنا أو اختزال لهوياتنا في البرامج التعليمية ذات الطابع الدولي.

فالتعليم كخدمة عامة كما ترى الباحثة يجب أن يقدم من خلال مؤسسات عامة تتمتع بالحريات الأكاديمية مع التشديد على النوعية والمحاسبة والاتاحة وتكافؤ الفرص لكي يستعيد التعليم دوره كمحفز للحراك الاجتماعي، وكمحور أساسي للتنمية وبناء مستقبل الامة العربية والحد من نشاط هذه المؤسسات داخل الاقطار العربية، والربط بين التعليم والرؤية التنموية².

2. التربية العالمية جينولوجيا المفهوم:

إن مواكبة التقدم الهائل في مجال التكنولوجيا والاكتشافات العلمية والتراكم المعلوماتي في مختلف الميادين لم تكن التربية بمعزل عن هذه التحولات فسعى منظورها إلى تفعيل عملية الاصلاح في المناهج والنظم التعليمية والطرائق والاستراتيجيات واستحدثت مفاهيم تربوية جديدة أكثر ملائمة لهذا التغير والتطور مثل التربية المستمرة والتربية المقارنة والتربية العالمة أو الدولية والتربية ذات الافاق المستقبلية ولتربية للجميع ولتربية من أجل السلام العالمي.

تنبثق هذه المفاهيم من مشروع لعولمة والطابع العالمي للمسميات والممارسات المختلفة : فهي تعميم التبادلات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على نحو يجعل العالم كيانا واحدا أكثر من أي وقت مضى من حيث كونه سوقا للتبادل وكجالا للتداول وافقا للتواصل، فيكون بذلك العالم عبارة عن قرية كونية واحدة ذات طابع عالمي لتشمل كافة المظاهر المكونة لها ويتأثر بما يحتويه المجتمع الانساني من مقومات رئيسة تشكل كيانه³.

كما عملت منظمة اليونسكو على تعزيز دور التربية في هذا التصور العالمي وذلك بتشجيع المدارس في كافة المستويات التعليمية بمواكبة القضايا العالمية وتنمية التعاون

والتفاهم الدولي من خلال الانفتاح على الشعوب والثقافات الأخرى واحترام مبادئ حقوق الإنسان وحرياته الأساسية التي تعتبر الأساس للديمقراطية، وتعزيز التواصل وتبادل المعلومات والخبرات بين المدارس المنتسبة لمشروع اليونسكو.

فقد سعت اليونسكو منذ تأسيسها إلى نشر السلام العالمي من خلال أنشطتها الرئيسية في مجالات التربية والعلوم والثقافة وقامت بتدعيم التفاهم الدولي عن طريق التربية فظهرت التربية الدولية بأنشطتها وصيغها المختلفة مثل: شبكة المدارس المنتسبة، وهي المدارس التي تمارس نشاطها تحت رعاية اللجنة الوطنية لليونسكو وتعمل على تحقيق أهداف اليونسكو من خلال إضفاء بعد دولي على برامجها التعليمية وأنشطتها المدرسية وأندية اليونسكو (UNESCO-Clubs) لتي تعد صيغة ثانية من صيغ التربية الدولية في تنمية التفاهم الدولي واحترام حقوق الإنسان لدى التلاميذ أو الطلاب في مراحل لتعليم المختلفة، وكذا وإضفاء الطابع الدولي على المناهج والمقررات الدراسية⁴.

فمنذ عام 1946 وهو وقت نشأة اليونسكو عملت على دعم تصميم المناهج ذات الطابع الدولي، ودمج مناهج التربية الدولية، والقضايا العالمية المعاصرة في البرامج التعليمية المختلفة لذلك أصدرت وثيقة أطلقت عليها (انظر إلى العالم من خلال الكتب المدرسية)، حتى عام 2003 حددت خمسة مجالات للتحديات الجديدة التي تواجه العالم من أهمها تنقيح وتطوير لكتب المدرسية، وثقافة السلام وحقوق الإنسان واللاعنف، وتسوية الصراعات بالسلم، والتعليم باستخدام الاعلام، والحوار بين الثقافات والحضارات، وحماية التنوع الثقافي⁵.

إن منطق التربية الدولية الحقيقي يقوم على أساس أن الجميع شركاء فيها وأن كل فكرة تأتي من مكان ما ويمكن تبنيها هي عنصر اساسي في تكوين تراث التربية الدولية، فالتربية الدولية الحديثة ليس لها هوية أو قومية أو منشأ محدود، بل هي استنتاج فكري أسمى يسعى للخروج من دائرة المحدود إلى فلك اللامحدود، ولذلك فإن ميدانها مفتوح للإضافة وللتحديث المستمرين.

ولعل من الأحداث التاريخية الهامة في ظل هذه التحولات المفهومية ما حدث عام 1994 حين تبنت نخبة من الفلاسفة والعلماء والادباء والفنانين في العالم كان من بينهم الأديب العربي المعروف أدونيس ميثاقا جديدا بعنوان (العبر منهاجية) كان نواة حقوق

الانسان تحت إطار ما يعرف بالثقافة الانسانية الكوكبية التي من شأنها أن تصنع الوعي الانساني، وكان الفيلسوف الفرنسي تيار دي شاردان (P.Teilhard.de.chardin) 1955-1881 أول من تنبأ بالكوكبية في كتابه بناء الأرض، في قوله: "إن عصر الأمم قد ولى ومضى، والمهمة الملقة علينا الآن إن تجنبنا الفناء هي أن نبني الأرض أي أن التعامل مع الأرض يجب أن يكون من خلال النظر إليها على أنها تمثل حضارة واحدة"⁶.

فأصبح التحول نحو الهوية العالمية أكثر أهمية وأصبح العالم يتجه نحو التماثل الثقافي لا الاختلاف الثقافي وتجاوز كل القوميات فمن هذه الافكار انبثقت فلسفة التربية الدولية ومبادئها وأهدافها وأنشئت لها مقررات دراسية فهي تركز على الانفتاح وكسر كل الحدود الجغرافية والايديولوجية كأن التربية الدولية صممت لأجل إلغاء مفهوم الامة ومفهوم الدولة والسيادة وإلغاء مصدريّة الثقافة عند المجتمعات المسلمة.

3. التربية العالمية:

إن التربية العالمية في مفهومها تتضمن مفاهيم التربية الهادفة إلى التعاون والتفاهم والسلام وتتضمن أيضا إقتران التعليم بالاهداف والمبادئ التي ينص عليها ميثاق الامم المتحدة وحقوق الانسان وحرياته الاساسية، يعرفها الباحثان مارغاريت وهارتون بأنها عبارة عن " مزيج من حقول متعددة لتعطي للطلبة وجهات نظر عالمية، وهي مهمة لتحضير الطلبة للحياة في عالم له متطلبات متزايدة وسريعة وآفاق مشتركة " ⁷، فهي مجموعة المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات ذات الطبيعة العالمية والشاملة لكل الانسانية التي ينبغي اكتسابها للمتعلمين، وقد ركزت لتربية العالمية اهتمامها على المواضيع التالية⁸:

- حقوق الانسان والعدالة الاجتماعية.
- النزاعات المحلية والعالمية وانتشار الاسلحة غير التقليدية.
- أنظمة الاعتقاد العالمية: ايديولوجيات ديانات فلسفات.
- البيئة وموارد الطاقة.
- مشكلات النمو السكاني لمتزايد.
- الثقافات العالمية. تدريس الطلبة ثقافات وأجناسا وأما مختلفة.

إن التربية الدولية تشير إلى جملة الجهود التي تبذل من الجهات المعنية (المحلية-الاقليمية - الدولية) من أجل تحقيق التعاون الدولي واحترام الثقافات والعادات لكل شعوب الأرض بمعنى الدعوة الدولية لتنمية سياسات التعاون بين كل الدول في شتى المجالات بخاصة في المجال التربوي مع النظر إلى لعالم كله كوطن واحد لبني البشرن فالتربية الدولية تهدف في هذا السياق إلى تحقيق التفاهم عبر الثقافي .

ومنذ أوائل التسعينيات كان مفهوم التربية الدولية يعني تلك المجموعة الواسعة من الاجراءات التربوية من أجل التعاون والتفاهم الدولي والاهتمام بتعليم اللغات ، وبإزالة الاحكام المسبقة تجاه

الاديان الاخرى الموجودة في الكتب الدراسية كما أعلنت الأمم المتحدة 1970 هو عاما للتربية الدولية كما تأسس مشروع الدراسات الدولية في بريطانيا سنة 1973 يتضمن المشروع دراسة الدول والثقافات أكثر من تركيز الدراسة على قومية واحدة والتفاعل بين الدول على اختلافها⁹.

4. نقد التربية العالمية وسبل ترسيخ الذاكرة والهوية:

لقد نادت كثير من الدراسات بأهمية المحافظة على الهوية وتأصيلها وتوجيهها وفق المنهج الاسلامي ورسم الخطوط العريضة للإفادة من نظم التعليم الأجنبي ومواكبة العصر ومتطلباته مع الحفاظ على العقيدة والثوابت والهوية فالتعايش والسلام الدولي الذي تنادي به التربية العالمية هو في المقام الاول من تعاليم الاسلام الراسخة وثوبته قبل أن تنادي به الفلسفات التربوية الغربية.

إن الانفتاح على شعوب العالم في ظل التربية العالمية المعاصرة أصبح الحفاظ على الهوية أكثر صعوبة وتعقيدا، لذلك فمن الضروري أن يتبنى النظام التعليمي فلسفة نابعة من مجتمعه، حيث لا يمكن أن يقوم نظام تعليمي ناجح دون ثوابت ثقافية، وبني تحتية محملة بتراث ضخم من العادات والتقاليد والقيم والمعتقدات، تلك التي تشكل النظام وتحدد إطاره السياسي، وترسم رؤية للكون والحياة والانسان، وهذا يعني أن لنظام التعليمي يشتق وظيفته من ثقافة المجتمع واكتساب القيم والاتجاهات التي ينشدها، وله أيضا دور في تعزيز الهوية الثقافية¹⁰.

فالهوية الثقافية (cultural identity) وترسخ مبادئها هي إحدى سبل مواجهة التربية العالمية على اعتبار انها تمثل السمات المميزة لجماعة يعيشون في منطقة معينة لها تقاليدها ودينها ولغتها، فالهوية الثقافية تولد لدى ابناء المجتمع أو المتعلم في الحقل التربوي نوع من الشعور بالالفة والتماسك الاجتماعي والاحساس بالانتماء لهذا المجتمع، وهي الخصوصية الثقافية التي تميز شعب عن غيره، كما أنها قابلة للتطوير والتجديد مع الاحتفاظ بخصائصها الثابتة التي تحددت بفعل التاريخ واللغة والقيم والدين¹¹.

وتنحصر مقومات الهوية في عناصرها الاساسية المتمثلة في:

-الدين

-اللغة

-التاريخ الوطني

-التربية الأخلاقية: القيم والمعتقدات الراسخة عند الفرد والجماعة، كما أن العادات والتقاليد جزء أصيل في التربية الأخلاقية ومقوما هاما من مقومات الهوية الثقافية.

وفي إطار التربية العالمية نجد أنفسنا مام بتحديات عظيمة ما بين الحفاظ على التراث ومواكبة العصر الذي نعيش فيه، وهذا يتحقق من خلال مراجعة المناهج وتطويرها ومراعات للجانبين معا التطورات المتسارعة في الحقل التربوي والعمل على ترسيخ الثوابت و الذاكرة التاريخية في ذهن المتعلم.

ولأن أحوال المجتمع وأساليب الحياة قد تغيرت في ظل التطور العلمي والتكنولوجي وتطور البحوث التربوية والنفسية تغيرت معه كثير من المفاهيم الاجتماعية وأهداف التربية ووظيفة المدرسة وحتى احتياجات المجتمع في العصر الحديث يتطلب الزامية ربط المدرسة

بالبيئة فكان لزاما تبني مفهوم عصري للمنهج كفيل بمواكبة هذه المستجدات، يتصف بالملاءمة (appropriateness)¹²؛ أي: محتويات وأنشطة تنضوي على دلالة، تنطلق من خبرات وتجارب شخصية، تحيل على واقع بمختلف مظاهره، وتستجيب لحاجاته ومتطلباته.

فيكون المنهج في ضوء ما سبق: "نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الانسانية الثابتة والمعارف والخبرات والمهارات الانسانية المتغيرة التي تقدمها اية مؤسسة تربوية إلى المتعلمين فيها أو تهيؤها لهم أو ترشدهم إليها، بغرض إحداث تعلم أو تعديل أو تغيير في سلوكياتهم وتحقيق نموهم نموا شاملا متكاملا بما يتوافق مع غايات التربية في مجتمعهم"¹³ بمعنى أن النمو الشامل والمتكامل للفرد في المعارف والخبرات والمهارات لا بد أن يتسق مع غايات التربية (Educational-Ends) في المجتمع، لأن المنهج هو الحياة بأكملها كما يقول هارولد سبيرز¹⁴: "المنهج هو الحياة الكاملة للمدرسة".

والمنهج بهذه المواصفات يأخذ بعدا عالميا، حيث أجرت بعض الدراسات وصف لمنهج غربية خاصة الولايات المتحدة الأمريكية، واعتماد المنهج الشامل الذي يوفر للطلاب مواد دراسية اساسية ذات المكانة التي تكفل إعدادهم لمواجهة الحياة ودخول المؤسسات العلمية الأعلى، كذلك يروج لهذا المنهج بوصفه الأداة الرئيسية لإعداد القوة العاملة للامة في المستقبل التي تمكن الولايات المتحدة من تلبية الطلب من حيث التمتع بمستوى عال من التفكير والمعرفة الواسعة بالعلوم الرياضية والتكنولوجيا¹⁵.

وأهم مرتكزات الاصلاح النوعية في التعليم والتعلم وما يترتب عنها من شروط منهجية نفعية قيمية وبيداغوجية؛ أما من حيث المنهجية فالمقاربة المعتدة في الاصلاح هي مقاربة استشرافية تدرجية علمية. أما الشق البيداغوجي ولأن المعرفة الراهنة في شكلها المتطور والمتسارع والتي لا يمكن للمدرسة وحدها تحقيق ذلك فإن السبيل الوحيد هو تلقين التلميذ مبدأ (تعلم كيفية التعلم) لأجل أن يكون قادرا على اكتساب المعارف باستقلالية تامة بكل كفاءة وجعله عاملا نشيطا في تكوين نفسه.

أما الاصلاح في جانبه الاكسيولوجي فإنه يضمن التكفل الكامل بالقيم خاصة قيم الهوية والمواطنة وإدماجها الوظيفي في برامج المواد وبذلك يستجيب تصور المناهج وإعدادها للمقاييس المعتادة: كالوجاهة والشمولية والتناسق وقابلية التنفيذ والتقويم، وهذه القيم هي بمثابة ركائز أساسية في إعداد المناهج الجديدة وتشمل أيضا¹⁶:

- قيم الجمهورية والديمقراطية: تنمية روح احترام القانون واحترام الآخر.

- قيم الهوية: تاريخ الوطن، معالمه الجغرافية، رموزه، الانتماء، اللغات الوطنية عربية أمازيغية.

القيم الاجتماعية: التضامن، التعاون، الالتزام، المبادرة، التعاون.

الذاكرة الجمعية التي تأخذ بعدا اجتماعيا وسياسيا وثقافيا والحاكمها بسوسيولوجيا المعرفة إذ هي مجموعة أفكار وتجارب ومشاعر وموروث يتشارك فيه مجموعة من الافراد لتمثل الذاكرة معنى ينتقل من الماضي إلى الحاضر على شكل قيم تؤمن بها الجماعة وتزيد في عملية ارتباطهم.

- القيم العالمية: التحكم في وسائل العصرية، التفتح على الثقافات والحضارات العالمية.

إن تحقيق أهداف التربية الدولية على المستوى الثقافي كما يشير (النشار) فإنه من المستحيل نظريا أو عمليا الحديث عن عولمة الثقافة أو وجود ثقافة موحدة وذلك أن الهويات الثقافية للشعوب تشكلت عبر قنوات طويلة من التاريخ، مما أوجد سمات ثقافية مشتركة مثل الدين والعادات والتقاليد ، وأيضا هناك اشتراك في الأحاسيس والقيم ، ولك من خلال التجارب المتتالية للأجيال والذكريات المشتركة والاحساس بوحدة مصير الجماعة ، ولا يمكن أن توجد ذكريات عالمية يمكن أن توحد البشر فالثقافة تقبل التفاعل ولا تقبل الذوبان .

فالتحديات التي تواجه التربية المقارنة والتربية الدولية اعتبارا أن المصطلحين لهما ارتباط ببعضهما¹⁷ فنجد أبرز تلك التحديات الهيمنة الفكرية الغربية على الميدان من خلال سيطرة العديد من الوكالات الدولية وفرضها التبعية على دول الجنوب وأيضا الدعوة للتقارب بين أنظمة التعليم في الدول المختلفة من أهم هذه التحديات التي فرضت نفسها كنتيجة للتأثير المستمر للعولمة في الدول النامية فنجد الأطر والنماذج البحثية الغربية تهيمن على الميدان التربوي.

وترجع الباحثة نسرين محمد عبد الغني المتخصصة في التربية الدولية والمقارنة بمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة أن الاستعمار لعب دورا كبيرا في وجود التربية المقارنة بشكلها الحالي في دول الجنوب وعالمنا العربي والتي تهيمن فيها الأطر والنماذج البحثية الغربية ، وتصيف بقولها أن معظم الأنظمة التربوية التي ندرسها كمتخصصين في التربية المقارنة ترجع في نشأتها إلى وقت الاستعمار وهو الامر الذي كان له أكبر الاثر في نشأة التربية المقارنة وتطورها ووجودها حيث نجحت التربية الاستعمارية في نشر شكل غربي معين من التربية مع إطار فكري مصاحب لها يشكل الاساس المعرفي

لمعظم لتفكير المقارن¹⁸، مثل فرض اللغة الانكليزية كلغة مهيمنة على الحديث في المؤتمرات واللقاءات الدولية باعتبارها لغة عالمية.

فما يقوم به الآخر أي الغرب من خلال قبولية المقررات والبرامج التعليمية تتضمن في فحواها غزو ثقافي وعولمي يشكل صراع بين هوياتهم وهوياتنا ووجودنا ووجودهم¹⁹ فالخطر يحاك بقيمنا الانسانية وروح ثقافتنا وتراثنا و تاريخنا من خلال تصدير ما يمتلكه من تكنولوجيا ووسائل ومقررات وبرامج دراسية

خاتمة:

في خاتمة هذه الدراسة نحاول إدراج بعض النتائج المتوصل إليها من خلال تقديم إيضاح المخاطر والاثار السلبية للمفاهيم والمصطلحات التي تتبناها التربية الدولية، من خلال تقديم الاطار المفاهيمي للتربية الدولية ونقد لمبادئها التي تعمل على إقصاء للهوية الوطنية تحت غلاف العولمة، و المساهمة في الحفاظ على الهوية الاسلامية والثوابت الوطنية بما في ذلك التاريخ والهوية والذاكرة وربطها بالصيغ والممارسات التربوية المعاصرة.

إن الانفتاح على المناهج التعليمية المعاصرة يعتبر نقطة تحول جوهريه في التعليم الذي أخذ طابعا حديثا في الوقت ذاته برز مآزق الحفاظ على الذاكرة والهوية ما أحدث نوعا من الازدواجية في النظام التعليمي بين صنفين بين عناصر التراث من جهة والمواكبة للحدثة الغربية من جهة ثانية مما جعل من الممارسة التعليمية ساحة صراع ثقافي بين القديم والجديد لذلك وجب علينا أن نراجع باستمرار طريقة تعاملنا مع الهوية الثقافية وابتكار حلول لخلق توازن بين الحفاظ على موروثنا الثقافي و الانفتاح على التعليم المعاصر دون أن يكون ذلك عائقا أمام التقدم والاستفادة من منجزات العصر لأجل تفادي الفشل الذي تعانيه الانظمة التعليمية وضرورة انتهاج سياسة واضحة تجاه موروثنا دون اهمال أو تقصير.

كما أن دور الثقافات والقوميات المحلية في إصلاح التأثيرات الدولية لأجل ترسيخ الذاكرة والهوية وتوارثها من جيل إلى جيل و لا يكون ذلك إلا بإشراك الأكاديميين والمهتمين بالتربية المقارنة و الدولية لما يحملونه من وعي فكري ودراية بمظاهر التمرکز حول الغرب و استعارة نظرياته التي قد لا تتوافق مع السياق القومي ولا تلي الاحتياجات الاساسية للتربية المحلية ، من جهة ثانية تفحص مساوئ النقل الاعمى والخالى من وجهات نظر نقدية وتحليلية للمنوال التربوي الأجنبي.

الإحالات:

¹ - محيّا زيتون، التجارة بالتعليم في الوطن العربي الاشكاليات والمخاطر والرؤية المستقبلية ، مركز دراسات الوحدة العربية، آذار مارس، 2013، ص271.

² - نفسه.

³ - حسن محمد حسان وآخرون، 2004 التربية وقضايا المجتمع المعاصر، العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة، ص120.

⁴ - نبيل سعد خليل ، التربية الدولية، أصولها وتطبيقاتها، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2013، ص12.

- ⁵ محمد بن شحات حسين الخطيب، 2016، التربية الدولية أنموذج البكالوريا الدولية، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ط1، ص42.
- ⁶ -مرجع سابق، ص33.
- ⁷ محمد جوارنة وآخرون، 2009، تطوير وحدة تعليمية في ضوء مبادئ التربية العالمية، مجلة علوم إنسانية، الأردن، السنة السابعة العدد 42، ص12.
- ⁸ - نفسه، ص3-4.
- ⁹ - نبيل سعد خليل، التربية الدولية، أصولها وتطبيقاتها، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2013، ص58.
- ¹⁰ -لطيفة إبراهيم خضر، 2000، دور التعليم في تعزيز الانتماء، عالم الكتب القاهرة
- ¹¹ -ثناء هاشم محمد، 2019، الهوية الثقافية والتعليم في المجتمع المصري رؤية نقدية، مجلة كلية التربية جامعة بني سويف، عدد يناير الجزء الأول، ص128.
- ¹² -the unified dictionary of literacy and adult education terms english-franch-arabic 2016(ALESCO);Rabat, edition;p18.
- ¹³ -طاهر محمد عبد الهادي محمد، 2012-1433، أسس المناهج المعاصرة، دار المسيرة، الأردن، ط1، ص35.
- ¹⁴ - نفسه ص35
- ¹⁵ -جون.د منكيل، (John.D Moneil)، 2008، المنهاج المعاصر في الفكر والفعل، (Contemporary Curriculum in Thought and Action) ترجمة عبد الله الملاح، عبد المطلب يوسف جابر، مؤسسة العبيكان، المملكة العربية السعودية، ط1، ص119.
- ¹⁶ - المرجعية العامة للمناهج، ص26 بتصرف.
- ¹⁷ -استعمل تعبير التربية الدولية (international education) خلال عقود ماضية كمترادف للتربية المقارنة (comparative education) حيث ذكرت عدة قواميس تربوية التعبيرين كمترادفين واقتراان الاسمين في عديد من أسماء الجمعيات مثل الجمعية الأمريكية للتربية المقارنة والدولية (comparative and international education society) والجمعية الكندية و الجمعية البريطانية للتربية المقارنة والدولية. ينظر نبيل سعد خليل، التربية الدولية أصولها وتطبيقاتها، ص57
- ¹⁸ -نسرین محمد عبد الغاني، نحو دور جديد للتربية المقارنة والدولية في عصر العولمة رؤية نقدية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، تاريخ الاسترداد: نوفمبر 2024، التاسعة مساءً، الرابط: https://scholar.cu.edu.eg/sites/default/files/nisreenabdulghany/files/nhw_dwr_jdyd_lltrby_lmqrn_wltrby_ldwly_fy_sr_lwlm.pdf
- ¹⁹ -كمال علوش، 2018، النص التعليمي وهوية الطفل الجزائري، مجلة الأثر جامعة قاصدي مرباح، العدد30، ص126.

المراجع:

- حسن محمد حسان وآخرون، 2004 التربية وقضايا المجتمع المعاصر، العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- محمد بن شحات حسين الخطيب، 2016، التربية الدولية أنموذج البكالوريا الدولية، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ط1.
- محمد جوارنة وآخرون، 2009، تطوير وحدة تعليمية في ضوء مبادئ التربية العالمية، مجلة علوم إنسانية، الأردن، السنة السابعة العدد 42،.
- لطيفة إبراهيم خضر، 2000، دور التعليم في تعزيز الانتماء، عالم الكتب القاهرة.
- ثناء هاشم محمد، 2019، الهوية الثقافية والتعليم في المجتمع المصري رؤية نقدية، مجلة كلية التربية جامعة بني سويف، عدد يناير الجزء الأول.
- the unified dictionary of literacy and adult education terms english-franch-arabic 2016 (ALESCO);Rabat, edition .
- طاهر محمد عبد الهادي محمد، 2012-1433، أسس المناهج المعاصرة، دار المسيرة، الأردن، ط1.

- جون.د منكيل، (John.D Moneil)، 2008، المنهاج المعاصر في الفكر والفعل، (Contemporary Curriculum in Thought and Action) ترجمة عبد الاله الملاح، عبد المطلب يوسف جابر، مؤسسة العبيكان، المملكة العربية السعودية، ط1،
- المرجعية العامة للمناهج.
-كمال علوش، 2018، النص التعليمي وهوية الطفل الجزائري، مجلة الأثر جامعة قاصدي مرباح، العدد30، ص126.
- نبيل سعد خليل ، التربية الدولية، أصولها وتطبيقاتها، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2013.
-نسرين محمد عبد الغاني، نحو دور جديد للتربية المقارنة والدولية في عصر العولمة رؤية نقدية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، تاريخ الاسترداد: نوفمبر 2024 ، التاسعة مساءً، الرابط:
https://scholar.cu.edu.eg/sites/default/files/nisreenabdulghany/files/nhw_dwr_jdyd_ltrby_lmqrn_wltrby_ldwly_fy_sr_lwlm.pdf

أثر النصّ التعليمي في تثبيت مكونات الهوية الوطنية

قراءة في نصوص "كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي"

—مقاربة لسانية عرفانية—

The impact of educational texts on consolidating components of national identity: A linguistic-cognitive approach to Arabic language texts in the fifth grade of primary education.

زينب عثمانى

جامعة الجزائر 2 (الجزائر)

athmani.zineb@univ-alger2.dz

فطومة لحمادي*

جامعة الجزائر 2 (الجزائر)

fattouma.lahmadi@univ-alger2.dz

تاريخ القبول: 2025/10/22

تاريخ الإرسال: 2025/09/26

الملخص:

نظرا لأهمية الهوية لدى الشعوب في بناء متعلم معزز بهويته وقيمه وانتمائه، وبناء على ما تدرجه المنظومة التربوية في المقررات والكتب المدرسية التي تُقدّم للمتعلم، ومنها النصوص التي يستند عليها المتعلم ويكتسب منها معارفه، تسعى هذه الدراسة إلى معرفة أثر النصّ التعليمي في تثبيت مكونات الهوية الوطنية في كتاب اللغة العربية المدرسي الخاص بالسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وذلك من خلال قراءة فاحصة للنصوص الواردة في كتاب اللغة العربية في مختلف المقاطع ومقاربتها مقارنة عرفانية؛ انطلاقا من تفكيك الاستعارات التصورية التي تبرز عناصر الهوية الوطنية لنتمكن في الأخير من تشكيل تصور مترابط ومتشابه لها.

الكلمات المفتاحية:

النصّ التعليمي؛ مكونات الهوية الوطنية؛ مقاربة عرفانية؛ كتاب اللغة العربية؛ السنة الخامسة ابتدائي.

Abstract :

In light of the fundamental importance of identity to nations, and the imperative of nurturing a learner who is conscious of their identity, values, and sense of belonging, this study seeks to explore the role of the educational system-particularly the curricular content and school textbooks- in shaping national identity. Given the centrality of texts as a source of knowledge acquisition for learners, the research aims to investigate the impact of educational texts on consolidating components of national identity within the fifth-grade Arabic language textbook in primary education. This will be achieved through a close analytical reading of the textbook's various units, employing a linguistic-cognitive approach.

Keywords:

Educational text; Components of national identity; Linguistic-Cognitive approach; Arabic language textbook; Fifth grade of primary education.

مقدمة:

تسهم المدرسة بشكل كبير في ترسيخ قيم الهوية الوطنية، وهو ما تصبو إليه السياسة التربوية للدولة الجزائرية، من خلال ما تنصّ عليه الوثائق الرسمية من ضرورة: ترسيخ الشخصية الجزائرية ووحدة الأمة، وحفظ القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية، و هو ما يمثل مقومات الهوية الوطنية.

لذا سنسعى من خلال هذه الدراسة إلى استجلاء هذه المقومات في مدونة الدراسة المتمثلة في كتاب اللغة العربية الموجه لتعليمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وإبراز أثر أبعادها الثلاثة في المتعلمين من خلال إعدادهم إعدادا يتماشى معها، محاولين الإجابة عن الإشكالية الآتية: ما أثر النص التعليمي في تثبيت مكونات الهوية الوطنية في نفوس المتعلمين بعامة والناشئة بخاصة؟ وما هي تصوراتهم لهذه المكونات من خلال ما ورد في نصوص القراءة بالمقطع الثالث " الهوية الوطنية"؟ وهل هذه التمثلات موافقة لما نصت عليه الوثائق الرسمية؟

1- مفهوم الهوية ومكوناتها:

1-1 أركيولوجيا المصطلح:

مما لا شك فيه أن مصطلح الهوية مصطلح متعدد الأبعاد والمشارب نظرا لكونه ملتقى علوم عدة، أهمها: علم النفس، وعلم الاجتماع، والفلسفة، والتاريخ، وعلم التربية... إلخ، وقبل التعرض لمفهوم المصطلح الاصطلاحي نعرج على مفهومه لغة.

1-1-1 لغة:

ورد في معجم لسان العرب الجذر الثلاثي (هوى) الذي اشتقت منه كلمة هوية التي أصلها: "هوي في صورة جمع تكسير وجذرها هوي"¹

وجاء في المعجم الوسيط: "الهوية: (في الفلسفة): حقيقة الشيء أو الشخص التي تميزه عن غيره. بطاقة يثبت فيها اسم الشخص وجنسيته ومولده وعمله، وتسمى البطاقة الشخصية أيضا"².

وعُرفت في معجم اللغة العربية المعاصرة لأحمد مختار عمر على أنها: "1- مصدر صناعي من هو. 2- بطاقة يثبت فيها اسم الشخص وتاريخ ميلاده ومكان مولده وجنسيته وعمله. 3- حقيقة الشيء أو الشخص التي تميزه عن غيره. و الهوية: إحساس الفرد بنفسه وفرديته وحفاظه على تكامله وقيمه وسلوكياته وأفكاره في مختلف المواقف"³.

وانطلاقا من هذه التعريفات نخلص إلى أن الهوية مصدر صناعي من "هو"، تُبين حقيقة الشخص أو الشيء وهي التي تميزه عن غيره، كما تمثل إحساس الفرد بفرديته وحفاظه على تكامله وقيمه. وورد أيضا في المعاجم بمعنى البطاقة التي يحملها الفرد وبها اسمه وتاريخ ميلاده ومكان مولده وجنسيته.

1-1-2 اصطلاحاً:

هناك تعريفات عديدة للهوية ويرجع هذا التعدد لاختلاف التخصصات والعلوم، فكل علم يتنازع الآخر لأجل الاستئثار به، وهذا لا يشكل اختلافاً كبيراً وإنما تعدداً في التعريفات، فلقد "عرف مفهوم الهوية انتشاراً مهولاً؛ حيث اكتسح في بضعة عقود مجمل العلوم الإنسانية، وفرض نفسه في تحليل حقائق جد متنوعة، وعلى الرغم من ذلك، فإنه من الصعب أن تجد تعريفاً متوافقاً عليه لـ"الهوية"⁴. ومن أهم التعريفات نذكر ما يلي:

ورد في كتاب التعريفات للجرجاني (740-816هـ): "الهوية: الحقيقة المطلقة المشتملة على الحقائق، اشتمال النواة على الشجرة في الغيب المطلق"، والهوية السارية في جميع الموجودات: ما إذا أخذ حقيقة الوجود لا بشرط شيء ولا بشرط لا شيء"⁵.

و "يطلق مفهوم الهوية على نسق المعايير التي يعرف بها الفرد ويعرّف، وينسحب ذلك على هوية الجماعة والمجتمع والثقافة" الهوية ليست كيانا يعطى دفعة واحدة وإلى الأبد، إنها حقيقة تولد وتنمو، وتتكون وتتغير، وتشيع وتعاني من الأزمات"⁶.

وتعرف الهوية أيضاً على أنها: "عملية تمييز الفرد لنفسه عن غيره؛ أي تحديد حالته الشخصية Personalidentity، ومن السمات التي تميز الأفراد عن بعضهم: الاسم والجنسية والسن والحالة العائلية والمهنة الخ.... وتنص القوانين عادة على إثبات صفة الفرد بمقتضى بطاقة شخصية identity card وتساعد هذه البطاقة الفرد في معاملاته المختلفة مع الجهات التي تطالب بإثبات شخصيته، ويقال في المنطق: مبدأ الهوية principle of identity ويقصد به أن الوجود هو ذاته أو هو ما هو. ويهيم هذا المبدأ على الأحكام والاستدلالات الموجبة ومن شأنه أن يجعلنا نحرص على ألا نخلط بين الشيء وما عداه وأن لا نضيف للشيء ما ليس له"⁷.

كما "تشتمل على الامتياز عن الغير، والمطابقة للنفس أو للمثيل، أي خصوصية الذات وما يتميز به الفرد والمجتمع عن الأغيار، من خصائص وميزات وقيم ومقومات. فميزات الفرد هي هويته، وميزات الجماعة هي هوية الجماعة"⁸.

فهي تمثل: "جسراً بين ما هو فردي (سيكولوجي) وما هو اجتماعي (سوسيولوجي)، وخلاصة للتفاعل بين الفرد وبيئته الاجتماعية، ولكن الطابع الاجتماعي للهوية لا يخص الفرد، فهو ينطبق أيضاً على الجماعة التي تستخدمها كأداة للإدماج والإقصاء، إدماج مشروط بتوفر عدد من السمات تعتبرها الجماعة أساسية (لغة-عقيدة-طقوس-شجرة عائلية إلخ...) وإقصاء ما تتوفر فيه السمات المشروطة"⁹.

فالهوية تشكل وعي الفرد لذاته كذات مستقلة، لكنها في الوقت نفسه ترتبط بما يسعى بالانتماء للجماعة وبالتالي تمتلك الهوية وظيفة التجميع لجوهر غير ثابت؛ فهي نسق دينامي من التمثيلات

والأحاسيس المحورية التي يستطيع الفاعل الاجتماعي من خلالها سواء كفرد أو جماعة أن يوجه أفعاله وبناء تاريخه.

من هذه التعريفات المتنوعة للهوية نجد أنها تتشابه أو تتفق على أن الهوية تمثل تمييز الفرد والجماعة والمجتمع بسمات وعناصر تميزه عن الآخرين.

والهوية الوطنية هي مجموعة السمات والمكونات والقيم والمقومات التي تميز أفراد الوطن الواحد وبها يتحدد انتماؤه.

2-1 فئات العناصر الخاصة بالهوية (مكوناتها):

يتطلب تحديد هوية فرد ما أو جماعة أو مجتمع ما مجموعة من العناصر ندرجها في الآتي¹⁰:

1. عناصر مادية وفيزيائية: وتشتمل على:

- الحيازات: الاسم، الآلات، الموضوعات، الأموال، السكن، الملابس.
- القدرات: القوة الاقتصادية، والمالية، والعقلية.
- التنظيمات المادية: التنظيم الإقليمي، نظام السكن، نظام الاتصالات الإنسانية.
- الانتماءات الفيزيائية: الانتماء الاجتماعي، والتوزعات الاجتماعية، والسمات المورفولوجية الأخرى المميزة.

2. عناصر تاريخية: وتتضمن:

- الأصول التاريخية: الأسلاف، الولادة، الاسم، المبدعون، الاتحاد، القرابة، الخرافات الخاصة بالتكوين، الأبطال الأوائل.
- الأحداث التاريخية الهامة المراحل الهامة في التطور، التحولات الأساسية، الآثار الفارقة، التربية والتنشئة الاجتماعية.
- الآثار التاريخية: العقائد والعادات والتقاليد، والعقد الناشئة عن عملية التطبيع أو القوانين والمعايير التي وجدت في المرحلة الماضية.

3. عناصر ثقافية نفسية:

- النظام الثقافي: المنطلقات الثقافية، العقائد، الأديان والرموز الثقافية، والايديولوجيا، ونظام القيم الثقافية، ثم أشكال التعبير المختلفة (فن، أدب).
- العناصر العقلية: النظرة إلى العالم، نقاط التقاطع الثقافية، الاتجاهات المغلقة، المعايير الجمعية، العادات الاجتماعية.
- النظام المعرفي: السمات النفسية الخاصة، اتجاهات نظام القيم.

4. عناصر نفسية اجتماعية:

- أسس اجتماعية، اسم، مركز، عمر، جنس، مهنة، سلطة، واجبات، أدوار اجتماعية، نشاطات، انتماءات اجتماعية.
- القيم الاجتماعية: الكفاءة، النوعية، التقديرات المختلفة.
- القدرات الخاصة بالمستقبل: القدرة والإمكانية، الإثارة الاستراتيجية، التكيف، نمط السلوك.
- من خلال هذه العناصر يتميز مجتمع عن آخر إذن تتكون الهوية من مكونات رئيسية وهي اللغة والدين والتاريخ المشترك والأصل.

2- الكتاب المدرسي:

2-1 مفهوم الكتاب المدرسي:

يعدّ الكتاب المدرسي وسيلة مهمة في العملية التعليمية التعلمية، ويعد مرجعا أساسا لكل من المعلم والمتعلم معا، فهو يساعد المعلم على تقديم المادة المطلوبة والتوجيه ويساعد المتعلم على اكتساب مختلف المعارف والخبرات.

وقد جاء في دليل الأستاذ أنّ الكتاب المدرسي "هو أداة خاصّة بالتعلّم يستعين بها في بناء تعلّماته، واكتساب مهاراته، وإنماء كفاءاته. يعتمد عليه في بيته قبل الأفعال التعلّمية لاكتساب الفهم الأوّلي والتمكّن من البناء الأوّلي للمعارف والمهارات بتوجيهات من الأستاذ، وبعد الأفعال التعلّمية لإنجاز تمريناته ومختلف الوظائف التي يكلف بها قصد الدعم والتثبيت. ويعتمد عليه في القسم بمعونة أستاذه وزملائه فتحسّن القراءة ويحسنّ الفهم ويكتمل تحت إشراف الأستاذ كما تحسن المنهجيات فتحدث الاستفادة ويعمّ النفع وتتحقق الأهداف"¹¹.

ويعرف أيضا على أنه "وسيلة تعلم وتعليم ذات محتوى مكتوب يمثل مضمون المقرر الدراسي، منظم على أسس ومعايير محددة لغرض مساعدة المتعلم والمعلم في تحقيق أهداف منهج مادة معينة في مرحلة دراسية معينة"¹².

وانطلاقا من هاذين التعريفين نستنتج أنّ الكتاب المدرسي أداة مهمة ذات محتوى مكتوب خاصة بالتعلم والتعليم يستعين بها المعلم والمتعلم معا؛ إذ يعتمد عليها المتعلم في البيت والمدرسة وبها يكتسب مهاراته وكفاءاته وتعلّماته في مرحلة دراسية معينة.

2-2 وصف عام للكتاب المدرسي (كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي):

قمنا باختيار كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي مدونة للبحث، وهو كتاب مدرسي معتمد من قبل وزارة التربية الوطنية تحت الرقم 2019/32. ومما يلاحظ أن محتواه عرف تغييرات عديدة بعد المناهج المصححة في سنة 2016. ولقد أدرجنا وصفه في الجدول الآتي:

الكتاب	الوصف
العنوان	اللغة العربية
الشكل الخارجي	الغلاف باللون الأزرق، صورة طفل، و حرف "ض"
المؤلف	قام بتأليفه مجموعة مؤلفين هم: بن الصّيد بورني سراب (مفتشة التعليم الابتدائي)، وحلفاية داود وفاء (أستاذة التعليم الابتدائي)، وبن عاشور عفاف (أستاذة التعليم الابتدائي)، وبوسلامة عائشة (معلمة التعليم الابتدائي). تحت إشراف بن الصيد بورني سراب.
الطبع	طبع في الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،
عدد الصفحات	143 صفحة
في أول الكتاب	ورد في أول الكتاب "كلمة المؤلفين" حيث جاء في مضمونها أهمية اللغة ووصف للكتاب، ثم يلي ذلك "تقديم" لمحتوى الكتاب يشرح فيه طريقة تناول الكتاب؛ وهو عبارة عن صور توضح أنشطة الكتاب، كل نشاط باسمه ولونه لتسهيل معرفته واستخدامه للمتعلم والمعلم. وبعد التقديم يليه "فهرس الكتاب" موضح للمقاطع والوحدات ورقم الصفحة.
المقاطع	يشتمل الكتاب على ثمانية مقاطع متنوعة، وهي كالآتي: المقطع 01: القيم الإنسانية؛ المقطع 02: الحياة الاجتماعية والخدمات؛ المقطع 03: الهوية الوطنية؛ المقطع 04: التنمية المستدامة؛ المقطع 05: التغذية والصحة؛ المقطع 06: عالم العلوم والاكتشاف؛ المقطع 07: قصص وحكايات من التراث؛ المقطع 08: الأسفار والرحلات. تعالج هذه المقاطع قضايا وموضوعات فكرية، وعلمية وثقافية، وكل مقطع من هذه المقاطع ينقسم إلى وحدات.
في الختام	ورد في آخر الكتاب "أضيف إلى مكتسباتي" وهي فوائد لغوية للمتعلم منها" الكلمة، الاسم، حالات الفعل، علامات الإعراب، الاستثناء...

الجدول رقم (01): وصف عام لكتاب "اللغة العربية" المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي¹³



3- تعريف النصّ التعليمي:

تناول الباحثون مفهوم النصّ في عديد التخصصات إلا أنهم لم يستقروا على مفهوم واحد له، لذلك نجد له تعريفات متعددة ومتنوعة، من بينها:

يعرفه طه عبد الرحمن بقوله: "هو كل بناء يتركب من عدد من الجمل السليمة مرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات"¹⁴.

ويعرفه عبد السلام المسدي: "أول ما نلاحظ أن كلاما ما لا يصير نصا إلا داخل ثقافة معينة، فعملية تحديد النص ينبغي أن تحترم وجهة نظر المنتمين إلى ثقافة خاصة"¹⁵.

ويؤكد المسدي ذلك قائلا: "كيفما الحال فإنه لا يكفي أن تكون هناك جملة أو مجموعة من الجمل، سواء كانت شفوية أو مكتوبة. لنقرر بأنها نص. لابد من شيء آخر، لابد أن تحكم عليها الثقافة المعنية وترفعها إلى مرتبة النص"¹⁶.

وتعرفه جوليا كريستيفا على أنه: "جهاز عبر لساني يعيد توزيع نظام اللسان بالربط بين كلام تواصل يهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه أو المتزامنة معه. فالنص إذن إنتاجية"¹⁷.

وجاء أيضا في مفهوم آخر: "نفهم تحت "نص" مكونا لغويا أفقيا، نهائيا، مقصودا به التطابق لواقعة التواصل المختصة، يصير من خلال الدمج الإنجازي وأوجه التناظر الدلالية-الموضوعية والترابطات النحوية تتابعا متماسكا من الجمل"¹⁸.

إذن نجد من هذه التعريفات تنوعا في مفهوم النص وقد قمنا باختيار هذه التعريفات لاختلافها فتعريف طه عبد الرحمن يحصره في التركيب؛ حيث يشير إلى مجموعة من الجمل تربطها علاقات فيما بينها ، أما المسدي فيركز على الجانب الثقافي حيث يتجاوز التركيب إلى الثقافة.

وبالنسبة لجوليا فهي تضيف الجانب التواصلية والإخباري وفي التعريف الأخير إضافة أيضا إلى كون النص مكونا لغويا الغرض منه التواصل فهو يضيف الدمج الإنجازي والدلالة والترابط النحوي.

وللنص عدّة أنواع بحسب التخصصات والمجالات، فهناك نص أدبي، نص علمي، نص قانوني، نص تربوي، ونص تعليمي... الخ.

ومن هنا وجب التطرق إلى مفهوم النص التعليمي الذي يعد أحد مرتكزات العملية التعليمية التعليمية، وهو علاوة عن كونه عنصرا مهما في هذه العملية ومن الأدوات الرئيسة التي من شأنها أن تلعب دورا جوهريا في نجاعتها، فهو أيضا يمثل أحد تلك العناصر الأساسية المتعددة الوظائف و الأهداف؛ وذلك باعتبار أن مهمة ووظيفة النص التعليمي ولا سيما الذي يتضمنه الكتاب المدرسي الجزائري هي مهمة تعليمية في الأساس موجهة لتحقيق أهداف بيداغوجية مقرر في طور من الأطوار الدراسية، وفي الوقت نفسه نجد أن بعض تلك النصوص تمتد وظيفتها أبعد من ذلك لتتحو نحو تحقيق أهداف أخرى، منها: الاجتماعية والأخلاقية والتربوية وغيرها من الوظائف الأخرى، وأهم هذه الوظائف تلك المتعلقة بزرع الروح الوطنية، وتعزيز الثوابت وقيم الانتماء للوطن لدى المتعلمين.

4- المقاربة العرفانية:

استعنا في هذه الدراسة بأدوات المقاربة العرفانية نظرا لكون "النشاط اللغوي محكوم بالآليات العرفانية العامة الموجهة لسائر الأنشطة الإنسانية الأخرى الذهنية والسلوكية، ففصل اللغة عن أنماط المعرفة الأخرى فصل اعتباطي، وليست اللغة بهذا المعنى كيانا مكتفيا بذاته، بل هي جزء من مشروع معرفي أوسع يضم: علم النفس، والذكاء الاصطناعي، وعلم وظائف الأعصاب، والإعلامية، وغايته ضبط آليات اشتغال الذهن والدماغ وصولا إلى محاكاتها آليا"¹⁹.

فكل هذه العلوم تعد تخصصا مساهما فيما بات يعرف اليوم بالعلوم العرفانية، "والعرفنة نشاط الذهن في عموم مظاهره، تشمل التذكر والتعقل، وحل المسائل، والتخيل، والتخطيط، وجميع ما نتصور من الأنشطة الذهنية الحسية العصبية مما له صلة بالذكاء الطبيعي"²⁰

فقد استطاعت النظرية العرفانية أن تلج ثنايا الذهن البشري قصد فهم كيفية اشتغاله أثناء عملية إنتاج وفهم وتأويل نظامنا التصوري الذي تحكمه آليات عدة أهمها: الآليات التخيلية، كالاستعارة والمجاز بأنواعه اللذان يحتلان مكانة مركزية في بناء تجاربنا، ومن ثم في بناء مفاهيمنا وتصوراتنا للأشياء والعالم²¹.

وتعد الاستعارة من أهم القضايا التي أولتها النظرية العرفانية أهمية بالغة؛ فلم تعد الاستعارة زخرفاً لفظياً قائماً على علاقة استبدالية للفظ لغوي مكان لفظ آخر- كما ذهب إليه أرسطو ومن نحا منحاه، بل أصبحت عملية إدراكية كامنة في الذهن تؤسس أنظمتنا التصورية، وتحكم تجربتنا؛ أي أن الاستعارة في جوهرها ذات طبيعة تصويرية لا لسانية، وهي تبحث في تمثيل المجال الواحد على أساس مجال آخر، وهذا جار على في جميع الأنشطة اللغوية، ما كان منها يومياً عفويًا، وما كان منها أدبياً إنشائياً شعرياً²².

5- أدوات الدراسة:

اعتمدنا في بحثنا على أداة تحليل المحتوى من خلال قراءة نصوص المقطع الثالث من كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي قصد استخراج الاستعارات التصويرية التي تؤطر تصور المتعلم لمفهوم عناصر الهوية الوطنية، ومن أمثلة الاستعارة التصويرية ما ورد في الصفحة 43 في نص بعنوان "سر الخلود" في عبارة "فتعيش أجيال بأسرها وتندثر دون أن يشعر بوجودها أحد، ودون أن تترك أية بصمة في صفحة التاريخ. لكن هناك شخصيات سجلت وجودها بأحرف من ذهب" فهي هنا تمثل استعارة بنوية: "المآثر سر الوجود" فالميدان المصدر هو سر الوجود، والميدان الهدف هو المآثر، وهنا تظهر المرجعية الثقافية والدينية التي تتكى عليها الشعوب التي تملك تاريخاً يمجدها ويخلدها؛ فليست أسطورة إكسير الحياة هي الحل بل المآثر والبطولات من تضمن خلودها، وهنا أجابت هذه الاستعارة على الأسئلة التي طرحت على المتعلمين المتمثلة في:

- ما ذا نتعلم من قصص العظماء؟
- ما هي الصفات التي تتميز بها هذه الشخصيات؟
- ومن أهم الاستعارات التصويرية التي تتناسل من الاستعارة السابقة استعارة "التاريخ كتاب" وهي استعارة كبرى ميدانها المصدر هو الكتاب، وميدانها الهدف هو التاريخ؛ فنستعمل ترسيمة الميدان المصدر لفهم الميدان الهدف من خلال إسقاط هذه الترسيمات. والشكل الآتي يوضح ذلك:

الميدان المصدر (الكتاب) الميدان الهدف (التاريخ)

- له بداية ونهاية.	- له نقطة بداية ونقطة نهاية.
- يضم بين دفتيه صفحات.	- يضم عصوراً وأزمنة.
- صفحاته مكتوبة بحروف.	- يمثل سجلاً ناقلاً.
- ينقل لنا الأحداث والوقائع.	- يسجل لنا الوقائع والأحداث، ويذكر الشخصيات التي كان لها الأثر.
- والشخصيات و أنواع المعارف المختلفة.	
- يمثل مستودع الأسرار.	- كامل لأسرار الأمم والشعوب، فإما مغلداً لها وإما طامساً لمعالمها.
- مسجل وحافظ لذاكرة الأفراد والشعوب	- حافظ لذاكرة الشعوب.

المخطط رقم (1) يمثل: استعارة: التاريخ كتاب²³.



فالذاكرة تتعزز بالتاريخ لاسيما التاريخ المكتوب وينتقل من ثم إلى وجوب التذكر، لاسيما عندما تحاصر الذاكرة بخطط خبيثة تراهن على النسيان، ويتأكد الأمر في حالة المنتصر الذي يحاول أن يطمس معالم ذاكرة المغلوب؛ أي أن يفرض النسيان على ذاكرته، وما دامت الهوية وليدة الذاكرة فغاية تعالقهما إنتاج مسار للحياة.

وقد أجابت عن السؤال المطروح:

- ما هو واجبنا اتجاه هذه الشخصيات؟

وتتفرع عن هذه الاستعارة استعارات فرعية تتعالق معا لتشكل منوالا استعاريا موسعا تنسل منها: استعارات بنوية وأنطولوجية واتجاهية تتكفل هويتنا الإسلامية بتحديددها؛ حيث تجعل هذه الأخيرة من الله مصدرا لقيم الجمال والخير والحب، وهو مطلقها الذي لا يحده حد²⁴.

فاستعارة التاريخ كتاب تنسل منها الاستعارة التشخيصية: التاريخ إنسان؛ فهنا تم تشخيص التاريخ الذي يترك خلفه آثارا، و أهم آثاره ما يوقعه بيده وبخاصة بصمة الأصبع التي تمثل علامة أيقونية لهوية الإنسان؛ فالبصمة تميز الإنسان عن غيره حتى لو كانا توأما حقيقيا. وهناك استعارة المادة: الحروف معادن؛ فقد تخلد الأفراد والشعوب بحروف منقوشة بمادة الذهب دلالة على أهميتها وقيمتها الكبيرة، وإما أن تكتب بالحبر الذي يتعرض لعوامل تؤدي إلى محو أثره للدلالة على عدم أهميتها.

أما في النص الثاني المعنون بـ "تاكفاريناس يتحدث" نجد الاستعارتين البنويتين: الخيانة والغدر ضعف، والاتحاد قوة؛ فشخصية تاكفاريناس شخصية تاريخية حفرت اسمها بحروف من ذهب؛ لأنها قاومت الغزاة الرومان ولم ترضخ لهم، بل ألحقت بهم الهزائم طوال سبع سنوات، فواصلت مسيرة الملك يوغرطة الذي هزم بسبب الخيانة والغدر. ويعود الفضل في انتصار تاكفاريناس على الأعداء إلى التفاف قبائل الأمازيغ حوله وتنظيمه لصفوف جيشه.

فالاستعارتان المؤطرتان لصورتني: الملك يوغرطة والقائد تاكفاريناس هما - كما ذكرنا- الخيانة والغدر ضعف وفي الاتحاد قوة، وهنا تتجلى قيم الدين الإسلامي السمحة التي تدعو إلى الاتحاد ونبذ أسباب الفرقة، وهو ما ورد في قوله تعالى: "وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ" (المائدة/ 2)، وقوله صلى الله عليه وسلم: "الْمُؤْمِنُ الْقَوِيُّ خَيْرٌ وَأَحَبُّ إِلَى اللَّهِ مِنَ الْمُؤْمِنِ الضَّعِيفِ، وَفِي كُلِّ خَيْرٍ" (رواه البخاري و مسلم).



في حين تتجلى استعارة المادة: المجتمع الجزائري بنيان في نص "العودة إلى الوطن"؛ فالميدان المصدر هو البنيان والميدان الهدف هو المجتمع الجزائري؛ فالبنيان يحمل معنى الصلابة والقوة والمتانة، لذا نسقط هذه الترسيمات على الميدان الهدف من خلال المخطط الآتي:

الميدان الهدف (المجتمع الجزائري)

الميدان المصدر (البنيان)

- أفرادهم متماسكون.	- أجزاءه مترابطة.
- متحدون ومتلاحمون.	- متماسكة.
- لا يتركون فجوة يتسلل من خلالها الأعداء.	- متينة.
- متحصنون بدين الله.	- دعائمه قوية تحميه من العوامل الطبيعية.

المخطط رقم (2) يمثل استعارة: المجتمع الجزائري بنيان²⁵.

وهو ما يدعو إليه رسولنا محمد صلى الله عليه وسلم في قوله: "الْمُؤْمِنُ لِلْمُؤْمِنِ كَالْبُنْيَانِ يَشُدُّ بَعْضُهُ بَعْضًا" (رواه البخاري)

وهناك استعارة الوعاء: الوطن الحصن والملاذ، وهو ما يتجسد في قول مولود فرعون في النص السابق: "يعتصمون بالجبال المنيعه، ويقيمون في الغابات الكثيفة" للدلالة على أن جبال وغابات الجزائر كانت ملاذاً وحصناً منيعاً للجزائريين على مر العصور. وتبرز استعارة الوعاء أيضاً في نص "كلنا أبناء وطن واحد" من خلال استعارة "الوطن أم" فالميدان المصدر هو الأم والميدان الهدف هو الوطن؛ فطالما كانت الأم رمزا للحنان والأمان لأبنائها تحميهم وتزود عنهم بكل ما أوتيت من قوة، وهو ما ينطبق على ترسيمة الوطن الذي يجمع الجزائريين بمختلف انتماءاتهم ولغاتهم وعقائدهم، ويوفر لهم الأمان والاستقرار فوق ترابه وتحت سمائه، لذا لم تنجح محاولات المستعمرين- على مر التاريخ - من التفرقة بين أبناء الشعب الجزائري؛ لأن سلاحهم هو التمسك بكتاب الله وبتعاليم الدين الإسلامي الذي لا يفرق

بين الناس، وهو ما يؤكد قوله صلى الله عليه وسلم: "لا فضل لعربي على أعجمي، ولا لأبيض على أسود إلا بالتقوى".



وقد جاء نص "كلنا أبناء وطن واحد" ليؤكد قيمة الوحدة الوطنية من خلال استعارات متعددة، أهمها: الاستعارة البنوية "الإنسان نبات" من خلال قول الكاتب عبد الحميد بن هدوقة: "مررت أمام حشد من البراعم وافدين إلى المدرسة في صخب حلو من الأصوات والضحكات، ياه" فالميدان المصدر هو النبات والميدان الهدف الإنسان وبإسقاط التوافقات التصويرية للميدان المصدر على الميدان الهدف نكون إزاء استعارة تصويرية "الإنسان نبات" التي يمكن لنا التمثيل لها من خلال الجدول الآتي:

الإنسان (ميدان هدف)	النبات (ميدان مصدر)
- يتكون الجنين	- تغرس النبتة
- مرحلة الطفولة والمراهقة	- تنمو وتورق
- مرحلة الشباب	- تمتد أغصانها وجذورها
- مرحلة الكهولة	- تزهر وثمر
- مرحلة الشيخوخة	- تتساقط أوراقها
- الموت	- تذبل حتى تموت

جدول رقم (2): يمثل الاستعارة التصويرية "الإنسان نبات"²⁶

والتعابير الناتجة عن الاستعارة التصويرية "الإنسان نبات" من قبيل: "مازال نبتة طرية، اشتدّ عوده، أزهرت هذه النبتة، أثمر زرعك... ما هي إلا تجلّ من تجلّيات الاستعارة التصويرية أو ما اصطُلح عليه بالاستعارات اللغوية أو التعابير الاستعارية. هذه الصورة التي أعادته سنين إلى الخلف ليتذكر حاله وحال أقرانه إبان عهد الاستعمار الفرنسي الذي سعى إلى طمس معالم شخصيتنا الوطنية، من خلال القضاء على اللغة العربية وتعويضها باللغة الفرنسية، وكذا التفرقة بين أبناء الشعب الجزائري (أمازيغ وعرب) .

خاتمة:

تعد مسألة الهوية الوطنية وثوابتها وقيمها من أهم وأعقد القضايا وبخاصة إذا تعلق الأمر بالناشئة؛ لأنهم جيل الغد وشباب المستقبل وأمل الأمة لذلك يجب على واضعي المناهج والمقررات الدراسية تصميمها وبنائها وفق ما يتماشى مع هذه الثوابت والقيم كي لا تجرفنا سيول العولمة، وقد صدق المفكر المغربي حين قال: "الاختراق الثقافي يستهدف أول ما يستهدف السيطرة على الإدراك واختطافه وتوجيهه، وبالتالي سلب الوعي والهيمنة على الهوية الثقافية الفردية والجماعية. وبالسيطرة على الإدراك يتم إخضاع النفوس وتعطيل فاعلية العقل وتكييف المنطق، والتشويش على نظام القيم وتوجيه الخيال، وتنميط الذوق، وقولبة السلوك. والهدف تكريس نوع معين من الاستهلاك لنوع معين من المعارف والسلع والبضائع، معارف إشهارية تشكل في مجملها ما يمكن أن نطلق عليه " ثقافة الاختراق".

الإحالات:

- 1- ابن منظور، 1985م، لسان العرب، دار صادر، لبنان، د.ط.، ج14، ص423.
- 2- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ص998.
- 3- أحمد مختار عمر، 2008م، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، ج3، ص2372.
- 4- بلكا إلياس، محمد حراز، 2017م، إشكالية الهوية والتعدد اللغوي في المغرب العربي نموذجاً، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، الإمارات العربية المتحدة، ط1، ص17.
- 5- الجرجاني علي بن محمد بن علي (740-816هـ)، 1405هـ، كتاب التعريفات، تح/ابراهيم الأبياري، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1، ص320.
- 6- أليكس ميكشيللي (Alex Mucchielli)، 1993م، الهوية، تر/ علي وطفة، دار وسيم للخدمات الطباعة، دمشق، ط1، ص7.
- 7- بدوي أحمد زكي، 1978م، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، ط2، ص206.
- 8- العاني خليل نوري مسهر، 2009م، الهوية الثقافية الإسلامية في زمن العولمة الثقافية، دار الكتب والوثائق العراقية، بغداد، العراق، ص44.
- 9- محمد العربي ولد خليفة، 2007م، المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية دراسة في مسار الأفكار في علاقتها باللسان والهوية ومتطلبات الحداثة والخصوصية والعولمة والعالمية، منشورات ثالة، دط، ص108.
- 10- أليكس ميكشيللي (Alex Mucchielli)، الهوية، ص19-20.
- 11- كحوال محفوظ، بومشاط محمد، 2016م، دليل اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، الجزائر، ص21.
- 12- الهاشي عبد الرحمن، محسن علي عطية، 2009م، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، ص260.
- 13- ينظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون، 2020/2019م، اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1، ص3، 4، 5. 140 إلى 143.
- 14- طه عبد الرحمن، 2002م، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط2، ص35.
- 15- المسدي عبد السلام، 1991م، قضية البنيوية دراسة ونماذج، دار أمية، تونس، ط1، ص212.
- 16- المرجع نفسه، ص212.
- 17- كريستيفا جوليا، 1991م، علم النص، تر/فريد الزاهي، دار توبقال للنشر، المغرب، ط1، ص21.

- ¹⁸-تسياسلاف واورزنيك، 2003م، دخل إلى علم النص مشكلات بناء النص، تر/سعيد حسين بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، ص60.
- ¹⁹-بوعمراني محمد الصالح، 2015م، السيميائية العرفانية "الاستعاري والثقافي"، مركز النشر الجامعي، تونس، (د.ط)، ص1.
- ²⁰-(ينظر: فليسي أمين، 2014م، ملامح العرفنية وعلاقتها بالتداولية الغرائسية، مجلة ممارسات لغوية، جامعة تيزي وزو، الجزائر، ع27، 134.
- ²¹-ينظر: لاكوف جورج و مارك جونسون، 2009م، الاستعارات التي نحيا بها، تر/عبد المجيد جحفة، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط2، ص21.
- ²²-ينظر: ميلاد خالد، 2015م، الدلالة النظرية والتطبيقات، الشركة التونسية للنشر، تونس، ط1، ص482.
- ²³-من إعداد الباحثين.
- ²⁴-ينظر: العضمة نذير، 1982م، المعراج والرمز الصوفي قراءة ثانية للتراث، دار الباحث، بيروت، د.ط، ص51.
- ²⁵-من إعداد الباحثين.
- ²⁶-من إعداد الباحثين.

المراجع:

- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، لبنان، د.ط، 1985، ج14.
- أحمد مختار عمر، 2008م، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، ج3.
- أليكس ميكشيلي (Alex Mucchielli)، 1993م، الهوية، تر/علي وطفة، دار وسيم للخدمات الطباعة، دمشق، ط1.
- بدوي أحمد زكي، 1978م، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، ط2.
- بلكا إلياس، محمد حراز، 2017م، إشكالية الهوية والتعدد اللغوي في المغرب العربي نموذجاً، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، الإمارات العربية المتحدة، ط1.
- بن الصيد بورني سراب وآخرون، 2020/2019م، اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1.
- بوعمراني محمد الصالح، 2015م، السيميائية العرفانية "الاستعاري والثقافي"، مركز النشر الجامعي، تونس، د.ط.
- الجرجاني علي بن محمد بن علي (740-816هـ)، 1405هـ، كتاب التعريفات، تح/ابراهيم الأبياري، دار الكتاب العربي، بيروت، ط1.
- تسياسلاف واورزنيك، 2003م، دخل إلى علم النص مشكلات بناء النص، تر/سعيد حسين بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1.
- طه عبد الرحمن، 2002م، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط2.
- العاني خليل نوري مسهر، 2009م، الهوية الثقافية الإسلامية في زمن العولمة الثقافية، دار الكتب والوثائق العراقية، بغداد، العراق.
- العضمة نذير، 1982م، المعراج والرمز الصوفي قراءة ثانية للتراث، دار الباحث، بيروت، د.ط.
- فليسي أمين، 2014م، ملامح العرفنية وعلاقتها بالتداولية الغرائسية، مجلة ممارسات لغوية، جامعة تيزي وزو، الجزائر، ع27.
- كحوال محفوظ، بومشاط محمد، 2016م، دليل اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، الجزائر.
- كريستيفا جوليا، 1991م، علم النص، تر/فريد الزاهي، دار توبقال للنشر، المغرب، ط1.
- لاكوف جورج و مارك جونسون، 2009م، الاستعارات التي نحيا بها، ترجمة: عبد المجيد جحفة، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط2.
- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة.
- محمد العربي ولد خليفة، 2007م، المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية دراسة في مسار الأفكار في علاقتها باللسان والهوية ومتطلبات الحداثة والخصوصية والعولمة والعالمية، منشورات ثالة، دط.

- المسدي عبد السلام، 1991م، قضية البنيوية دراسة ونماذج، دار أمية، تونس، ط1.
- ميلاد خالد، 2015م، الدلالة النظرية والتطبيقات، الشركة التونسية للنشر، تونس، ط1.
- الهاشمي عبد الرحمن، عطية محسن علي، 2009م، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

دور النصوص الأدبية المدرجة في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط في المحافظة على الذاكرة وترسيخ الهوية الوطنية.

The role of literary texts included in the Arabic language textbook for the second year of intermediate education in preserving memory and consolidating national identity"

مريم قراشي *

مخبر اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات جامعة الجزائر 02 (الجزائر)

grachimeriem0910@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2025/07/17	تاريخ القبول: 2025/09/14
---------------------------	--------------------------

الملخص:

تعتبر الذاكرة الوطنية تاريخ الشعوب وثقافتها و ماضيها المشترك الذي تُحدد من خلاله عناصر هويتها الوطنية التي تعدّ أساس المجتمع لذلك وجب التمسك بها فعلى قدر تمسك المجتمعات بهويتها وثقافتها على قدر ارتقاءها ولا خير في مجتمع يتخلى عن هويته وثقافته ويضمحل في ثقافة الغير ، ولا شك في أننا اليوم نواجه تحديات كبيرة للحفاظ على الذاكرة وترسيخ مبادئ الهوية الوطنية خصوصا ونحن في عصر العولمة والتطور التكنولوجي والإعلامي الذي قد يساهم بشكل من الأشكال في طمس الهوية الوطنية وتشويه التاريخ محاولا طمس هويات الشعوب وتغيير ثقافتها ومعتقداتها ، ولهذا وجب تسخير الجهود وإعداد العدة من أجل الحفاظ على هويتنا وذاكرتنا الوطنية ولعل المنظومة التربوية هي المسؤول الأول عن هذه المهمة باعتبارها تسعى إلى ترسيخ القيم المجتمعية لدى المتعلمين من خلال سياستها التربوية التي تراعي فيها إدراج مختلف القيم المجتمعية التي تُبرز مبادئ الهوية الوطنية وتُجسّد هذه القيم في الكتب المدرسية ، وتُعتبر كتب اللغة العربية من أهم الكتب التعليمية التي يجب أن تجسّد هذه المبادئ باعتبار اللغة العربية رمزا من رموز الهوية الوطنية فيجب أن يُراعى في إعداد النصوص التعليمية إدراج نصوص تساهم في الحفاظ على الذاكرة الوطنية وترسيخ مبادئ الهوية الوطنية والتعبير عن معالمها والتحفيز على الدفاع عنها والمحافظة عليها من خلال القيم التي تزرعها في سلوكيات المتعلمين الذين يعتبرون جيل المستقبل ، فكيف ساهمت الكتب المدرسية في الحفاظ على الذاكرة الوطنية وترسيخ الهوية الوطنية من خلال كتب اللغة العربية ونصوصها المدرجة؟ هذا ما سنحاول الإجابة عنه في بحثنا من خلال دراسة النصوص المدرجة في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط كنموذج وتحليل مضامينها والقيم المستهدفة منها ومدى موافقتها للقيم المسطرة في المنهاج .

الكلمات المفتاحية: النصوص الأدبية ، الذاكرة ، الهوية الوطنية ، السنة الثانية من تعليم المتوسط .

Abstract:

The national memory is considered as the history, culture and common past of people which determined throughout the elements of their national identity. It is considered as the basis of society. Therefore, we must behold on it. As much as the societies hold on their identity and culture as much as they rise. There is no good in a society that abandons

* المؤلف المرسل: مريم قراشي.

its identity and culture and fades into the culture of others. There is no doubt that today we face major challenges to preserve memory and consolidate the principles of national identity, especially since we are in the age of globalization and technological and media development, which may contribute in some way to obliteration of national identity and distortion of history, trying to obliterate peoples' identities and change their cultures and beliefs. Therefore, it is necessary to harness efforts and prepare equipment in order to preserve our identity and national memory. Perhaps the educational system is the first responsible for this task, as it seeks to consolidate societal values among learners through its educational policy, in which it takes into account the inclusion of various societal values that highlight the principles of national identity, and these values are embodied in school books. Arabic language books are considered among the most important educational books that must embody these principles, considering that the Arabic language is a symbol of national identity. Therefore, when preparing educational texts, it must be taken into account to include texts that contribute to preserve the national memory, consolidating the principles of national identity, expressing its features, and motivating people to defend and preserve it through the values that are instilled in the behaviors of learners who are considered the future generation. How do school books contribute to preserve the national memory and consolidating the national identity through Arabic language books and their included texts? This is what we will try to answer in our research by studying the texts included in the Arabic language book for the second year of middle school education as a model and analyzing their contents and the values targeted by them and the extent to which they conform to the values outlined in the curriculum.

Keywords: Literary texts, memory, national identity, the second year of Mediterranean education.

مقدمة:

إنَّ الغاية التي ينشدها أيُّ نظامٍ تعليمي هي الاستثمار في العقل البشري بتغذية عقول المتعلِّمين و إعدادهم للمستقبل بعقول قادرة على التَّمييز و التَّحليل والرِّبط والاستنتاج وذلك بالاستفادة من تجارب السَّابِقين وخبراتهم والاقْتداء بهم خاصة إذا كانوا مدعاةً للفخر والاعتزاز، وهذا بإعداد مقرَّرات تحافظ على ماضي الفرد وخصوصياته وتفتح على ما يُستحدث في فكر الآخر دون الانغماس فيه، فمهمَّة المدرسة ليست فقط تلقين المعارف والمعلومات في اللِّغة والحساب و التَّاريخ وغيرها من المواد بل إعداد التَّلَامِيذ ليكونوا مواطنين صالحين وتزويدهم بقيم مجتمعيهم وما يحتاجون إليه للنَّجاح في حياتهم الاجتماعيَّة، ويقع على عاتق اللِّغة العربيَّة جزء كبير من هذه المهمَّة باعتبارها أحد مقومات الهوية الوطنيَّة وهي غنيَّة بالمؤلَّفات والنَّصوص التَّاريخيَّة التي من شأنها ترسيخ معالم الهوية الوطنيَّة لدى المتعلِّمين و أشرنا للنَّصوص التَّاريخيَّة لأنَّه لا هويَّة دون تاريخ فكلاهما جزء لا يتجزأ من بعضهما البعض. وتعد مرحلة التَّعليم المتوسَّط من أبرز المراحل التي تتكوَّن فيها شخصيَّة الفرد لذلك ينبغي الاعتناء بها عناية خاصة وقد اخترنا نصوص السَّنة الثَّانية من التَّعليم المتوسَّط باعتبار أنَّ المتعلِّم في السَّنة الماضيَّة قد تلقى بعض المبادئ الأولى في دراسة النِّص الأدبي

ليكون في هذه المرحلة قادرا على تحليل النص وفهم الفكرة العامة واستنتاج القيم المستفادة منه و سنحاول من خلال هذه الورقة البحثية الإجابة عن السؤال التالي :

ماذا أعدّ المنهاج والنصوص المقررة في السنة الثانية من التعليم المتوسط من أجل الحفاظ على الذاكرة الوطنية وترسيخ الهوية الوطنية لدى المتعلمين؟

1-علاقة الذاكرة بالهوية الوطنية:

لطالما كانت مسألة الهوية قضية جدلية سواء كانت الهوية الفردية التي تميز شخصا عن آخر أو الهوية الجماعية أو القومية لكن الشيء المتفق عليه هو أنّ الماضي أو التاريخ هو الذي يحدّد هوية الفرد أو المجتمع باعتبارهم يتشاركون نفس التاريخ والعادات والتقاليد وحتى الرقعة الجغرافية و "تمثل الهوية وعي الإنسان وإحساسه بذاته وانتمائه إلى جماعة قومية أو دينية مجتمعا أو أمة أو طائفة أو جماعة في إطار الانتماء الإنساني العام معبرة عن السمات الثقافية التي تمثل الحد الأدنى المشترك بين جميع الذين ينتمون إليها".¹ أما الذاكرة فهي مجموعة أفكار وتجارب ومشاعر وموروث ذهني لماض يغذي التمثلات يتشارك فيها مجموعة من الأفراد ينتمون لنفس الخلفية الدينية و الاقتصادية والثقافية لتمثل الذاكرة معنى ينتقل من الماضي إلى الحاضر ويتضمن جانب آثار و أماكن ورموز وتاريخ شفاهي على شكل قيم تؤمن بها الجماعة وتزيد من عملية ارتباطهم²

ولا تتحدّد هوية المجتمع إلّا من خلال العودة إلى ذاكرته وعناصره التاريخية والتي تم تصنيفها في المجموعات التالية:

1-الأصول التاريخية: الأسلاف، الولادة، الاسم، المبدعون، الاتحاد، القرابة، الخرافات الخاصة بالتكوين، الأبطال الأوائل .

2-الأحداث التاريخية الهامة : المراحل الهامة من التطور، التحوّلات الأساسية، الآثار الفارقة التربية والتنشئة الاجتماعية .

3-الآثار التاريخية: العقائد، العادات، التقاليد، العقد الناشئة عن عملية التطبيع والقوانين والمعايير التي وجدت في المرحلة الماضية.³

بالتالي فإنّ الذاكرة الوطنية جزء لا يتجزأ من مكونات الهوية الوطنية فهي التي تمثل منجزات أسلافنا الذين ضحوا من أجلنا، فالأحداث التاريخية بشخصياتها التي ساهمت في صنع التاريخ تمثل قدوة للمتعلّمين خاصة إذا كانت تنتمي إلى وطنهم أو قومهم ويتخذونها قدوة لهم يستقون منها القيم والمواقف الإنسانية، فتمثل الذاكرة "الدعم الأساسي التي يمكن من خلالها أن يصل الفرد إلى هويته حيث أنّ تاريخ الجماعة يشكل منطلقا لتحديد هويتها إذ تنحدر هوية الجماعة في تاريخها ويبرز تاريخ الجماعة وآثاره في صيغ مكتوبة كما يتجلى في تقاليد الجماعة و أساطيرها وحكاياتها وينطوي ذلك التاريخ أيضا على الأحداث الفردية والجمعية وعلى صورة أبطالها التاريخيين كما يشتمل على صورة الحياة السياسية للجماعة و آثارها و على تقييم لأهمية تاريخ الجماعة الجمعي و أثره على تنظيم الوسط الحيوي والبنية الديمغرافية والنشاطات

الرأهنة والبنية الاجتماعية و أخيرا الآراء الاتجاهات المعايير السلوكية وموروثات الماضي.⁴ ولا شك أن اختيار وانتقاء النصوص الأدبية التي تحمل القيم والمواقف التاريخية والبطولية للأسلاف من شأنه أن يعزز انتماء المتعلمين لوطنهم .

2- أبعاد الهوية الوطنية في منهاج التعليم المتوسط:

يعرف المنهاج بأنه خطة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عامة عريضة مرتبطة بأهداف خاصة منفصلة في منطقة تعليمية أو مدرسة تعليمية⁵ وتعتبر فلسفة المجتمع المصدر الأول لاشتقاق الأهداف إذ إن التربية تعمل بكافة مؤسساتها وطاقاتها وإمكاناتها إلى المساهمة في خلق جيل جديد يتشبع بفلسفة المجتمع ويسير في طريقها كما أن حاجات المجتمع تمثل هي الأخرى مادة ومصدر اشتقاق الأهداف⁶ بالتالي على المنهاج أن يترجم غايات التربية التي حددها القانون التوجيهي ومن بين الغايات التي حددها القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في يناير 2008 والمحددة في المادة 2:

- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، باعتباره ووثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية .

- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1945 ومبادئ النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني، في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والثقافي .

- تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.⁷

وقد ترجم فعلا المنهاج هذه الغايات من خلال القيم والمواقف المحددة لنصوص السنة الثانية من التعليم المتوسط فيما يلي:

1- الهوية: من خلال نصوص اللغة العربية يعزز المتعلم بلغته ويقدر مكونات الهوية الجزائرية ويحترم رموزها ينمي قيمة الخلقية والدينية والمدنية المستمدة من مكونات الهوية الوطنية .

2- الضمير الوطني : يحافظ على الرموز الوطنية ويدافع عنها يحترم قيم الوطن و أخلاق الأمة ، يحافظ على ممتلكات الأمة ويدافع على انسجام الأمة يمتن الصلة بالتراث الفكري واللغوي والأدبي للأمة الجزائرية .

3- المواطنة: يتحلّى بروح التعاون والتضامن والعمل الجماعي والصدق والتعامل يساهم في الحياة الثقافية للمدرسة والحي أو القرية ينتهج أساليب الاستماع والحوار وينبذ العنصرية والعنف بمختلف أشكاله.

4- التفتح على العالم: يفتح على الآداب الإقليمية والعالمية يتواصل مع غيره يحترم ثقافات وحضارات العالم ويتقبل الاختلاف ويسعى إلى التعايش السلمي مع الآخرين يستخلص من تجارب الغير ما يمكنه من فهم عصره وبناء مستقبله.⁸

فهل فعلا تمت ترجمة هذه القيم في النصوص المدرجة في السنة الثانية من التعليم المتوسط ؟

3- النصوص المدرجة في السنة الثانية من التعليم المتوسط ودورها في الحفاظ على الذاكرة الوطنية وترسيخ الهوية الوطنية :

3-1- مضامين النصوص المدرجة في السنة الثانية من التعليم المتوسط :

يتناول المتعلم في السنة الثانية من التعليم المتوسط ثمان مقاطع تعليمية مختلفة يحتوي كل مقطع على ثلاث أسابيع يتناول في كل أسبوع ثلاث ميادين ويخصص أسبوع رابع للإدماج في حصتين و الميادين مقسمة على النحو التالي :

الميادين	فهم المنطوق و إنتاجه	ميدان فهم المكتوب	ميدان الإنتاج الكتابي
الأسبوع الأول	فهم المنطوق و إنتاجه	قراءة مشروحة	ظاهرة لغوية
الأسبوع الثاني	فهم المنطوق و إنتاجه.	قراءة مشروحة	ظاهرة لغوية
الأسبوع الثالث	فهم المنطوق وإنتاجه	دراسة نص	دراسة نص
أسبوع الإدماج	إدماج فهم المنطوق وإنتاجه	إدماج فهم المكتوب	إنتاج كتابي

من خلال الجدول يظهر لنا أنه قد خُصّصت ثمانية (08) نصوص في كل مقطع تعليمي منها ثلاث (03) نصوص لفهم المنطوق و إنتاجه، وثلاث (03) نصوص للقراءة ودراسة النص ونصين (02) لإدماج فهم المنطوق وإنتاجه و إدماج فهم المكتوب.

-كيفية تناول النصوص المدرجة:

1-نصوص ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:

-إسماع النص للمتعلّمين.

-طرح أسئلة حول مضمون النص ونمطه.

-استنتاج الفكرة العامة للنص والقيمة المستفادة منه سواء كانت دينية أو أخلاقية أو وطنية..

-الإنتاج الشفهي

2- نصوص ميدان فهم المكتوب(قراءة ودراسة نص) :

-القراءة النموذجية للأستاذ والمتعلمين.

-القراءات الفردية.

-مناقشة النص وشرح المفردات الصعبة.

-استنتاج الفكرة العامة والأفكار الجزئية.

-استنتاج القيمة البارزة في النص .

وتخصص حصة ثانية لدراسة النص دراسة أدبية من حيث النمط الأساليب والصّور البيانية والمحسنات البديعية.

نلاحظ من كيفية تناول النصوص أنّه تم التركيز فيها على القيم المستفادة وهي السلوكات التي يحاول منها غرسها لدى المتعلمين والتي سنحاول التركيز عليها في تحليلنا للنصوص لمعرفة إلى أي مدى ساهمت هذه النصوص في الحفاظ على الذاكرة وترسيخ الهوية الوطنية، وينبغي أيضا الإشارة إلى أنّه تمّ تخفيف البرنامج حيث أنّ المخططات الأخيرة جعلت لفهم المنطوق نصا واحدا فقط يكون من اختيار الأساتذة حيث يتم تناوله على النحو التالي :

الأسبوع الأول : الإسماع و المناقشة واستنتاج الفكرة العامة للنص و القيمة المستفادة منه ونمطه .

الأسبوع الثاني: الإنتاج الشفهي.

كما تم حذف نص إدماج فهم المنطوق وإنتاجه وإدماج فهم المكتوب واستبدالها بحصتين لإنتاج الوضعية الإدماجية وتصحيحها .

لكنّا في تحليلنا للنصوص تناولنا كلّ النصوص المدرجة سواء في دليل الأستاذ (نصوص فهم المنطوق و إنتاجه) أو في الكتاب المدرسي.

المقطع	النشاط	عنوان النص	مضمون النص
الأول: الحياة العائلية	فهم المنطوق و إنتاجه	عائلة عيني (محمد ديب الدار الكبيرة)	وصف طابع و طراز بيت القصة القديم الذي كانت تقطنه العائلة الجزائرية و الفقر الذي كانت تعانيه جراء الاستعمار الفرنسي و تمسك العائلة الجزائرية بعاداتها وتقاليدها كحرمة المرأة التي تتجلى حتى من خلال الطابع العمراني للبنيات .
	قراءة ودراسة نص	سهرة عائلية (محمد الميلي ، مقدمة كتاب تاريخ الجزائر)	يتحدث الكاتب عن أجواء سهرته العائلية مع والديه و أهمّ الطقوس التي يمارسونها و عادات العائلات الجزائرية في الادّخار من أجل إكرام الضيف.
	فهم النطوق و إنتاجه	رعاية الجدّة (محمد ديب ، الدار الكبيرة)	يتحدث النص عن عناية عيني بوالدتها رغم فقرها الشديد و عدم التخلي عنها .
	قراءة ودراسة نص	هدية لأمي (محمود تيمور، قال الراوي)	يتحدث الكاتب عن هدية طفلة لأمها و مشاعر الأم و سعادتها بالهدية .

			المقطع الثاني :حب الوطن
يتحدث النص عن وجبة عائلة عيني في ظل عدم توفر الخبز وهذا راجع إلى الفقر المدقع الذي كانت تعاني منه العائلات الجزائرية أثناء الاستعمار الفرنسي والعادات التي كانوا يحافظون عليها كالأكل على المائدة	وجبة بلا خبز (محمد ديب ،الدار الكبيرة)	فهم المنطوق و إنتاجه	
نص شعري يدعو فيه الشاعر مفدي زكريا إلى وجوب الاعتناء بالعائلات لأنها سر الحياة و في رضوانها رضا الله عز وجل .	في سبيل العائلات (مفدي زكريا ، أمجادنا تتكلم)	دراسة نص	
يتحدث النص عن جلسة عائلية في شكل حوار عائلي عبر كل شخص في العائلة عن مشاعره حيث تحدث الأب و الأم مع ابنيهما عن جحودهما وتدمير الأبناء من تسلط والديهما وتقييدهم لهما.	حوار في أسرة أحمد أمين (فيض الخاطر)	إدماج	
يتحدث الكاتب عن ذكرياته مع جدته التي كانت تحضر لهم أثناء لعيمهم طعاما لذيذا و تقدمه لهم و هم يلعبون طالبة أن يدعوا لها بالموت في يوم الجمعة أو في شهر رمضان ليحسن الله خاتمتها و يعفو عنها وهذا النص يوضح لنا تمسك العائلة الجزائرية بدينها ومكانة الجدّة الحنونة في العائلة .	ذكريات جدتي (أمين الزاوي، ذكريات جدتي) (أمين الزاوي)	إدماج فهم المنطوق	
مداهمة رجال الأمن الفرنسيين "دار سبيطار" للبحث عن أحد المجاهدين (حميد سراج) و شجاعة أخته وسكان "دار سبيطار" و عدم تجرئهم على الوشي به ودفاعهم عنه بكل جسارة.	المطاردة (محمد ديب ،الدار الكبيرة)	فهم المنطوق و إنتاجه	
يتحدث النص عن العواطف التي انتابت الكاتب عند فراق وطنه وفيها تحليل صادق للسر الدفين في التعلق بالأوطان .	أرض الوطن (محمود تيمور، ضمن القراءة والنصوص الأدبية)	قراءة ودراسة نص	

فهم المنطوق و إنتاجه	من أجل حياة أفضل (محمد ديب ،الدار الكبيرة)	حوار بين عيني وجارتها حول معاناتهم من أجل الحصول على لقمة العيش و الاضطهاد الذي كان يعيشه أزواجهم وكلّ من يجرأ على المطالبة بحياة أفضل .
قراءة و دراسة نص	تحية العلم الوطني (أنطون جميل ،كتاب المطالعة العربية)	يتحدّث النّص عن مشهد تحية العلم الوطني وما يحمله الكاتب من تمجيد عاطفيّ للعلم الوطني و بيان ما يرمز إليه وما يثيره العلم من إحياءات و آثار في خوض المعارك و تحقيق النّصر .
فهم المنطوق و إنتاجه	درس في الوطنيّة (محمد ديب ،الدار الكبيرة)	يتحدث النّص عن الدّرس الذي ألقاه الأستاذ على عمر و زملائه حول حبّ الوطن ووجوب المدافعة عنه و تساؤل عمر و زملائه عما إذا كان المعلّم وطنيا و حميد سراج بالرّغم من كون المعلّم من الوجهاء وحميد سراج شخص تطارده الشرطة و الذي زاد تساؤلهم تكلم المعلّم باللغة العربيّة وهو الذي كان يحضر عليهم ذلك .
قراءة ودراسة نص	الوطن الحبيب (محمد العيد آل خليفة)	تتحدّث قصيدة "محمد العيد آل خليفة" التي ألقاها يوم 5 سبتمبر 1954 بمناسبة افتتاح مؤسسة تربويّة تابعة لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين ضمّت لها مشاعر الإخلاص للوطن و السّعي إلى طلب العلم للنّهوض به بعد الظّلم و التّجهيل الذي عانى منه
إدماج فهم المنطوق	من مسرحيّة البشير (أبو العيد دودو ،مسرحيّة البشير)	حوار بين أمّ و ابنتها عن افتخار البنت بأخيها البشير الذي أثار إعجاب النّاس بحديثه عن الدّين و الإيمان و الوطن ممّا جعلهم يبكون.
إدماج	الوطن و الوطنيّة(عبد الحميد بن باديس)	يتحدّث الكاتب عن معنى الوطنيّة حيث شبّه الوطن بالعائلة والبيت الذي ينتهي إليه الإنسان و قسّم الوطنيين إلى عدّة أقسام كلّ حسب درجة حبّه لوطنه .
فهم المنطوق و إنتاجه	لآلة فاطمة نسومر (منشورات المتحف الوطني للمجاهد)	يتحدث النّص عن مجموعة من البنات في المخيم الصّيفي يخترن اسما لفريقهن فتقترح إحدى

الفتيات تسميته على اسم الشّهيدة لالة فاطمة نسومر معترّة بها و ببطولاتها و أمجادها .			المقطع الثالث عظماء الإنسانية
تتحدث القصيدة عن المجاهدة جميلة بوحيرد و عن بطولاتها والعذاب الذي تعرّضت له من قبل الاستعمار الفرنسي وصمودها وشجاعتها التي جعلتها أسوة للرجال و النساء.	يا جميلة (ديوان عبد الكريم العقون)	قراءة ودراسة نص	
يتحدث الكاتب عن حوارالجنرال الفاشي "غراتسياني" سفاح ليبيا مع المجاهد الليبي "عمر المختار" الأسير الذي حارب الحكومة الفاشيستية من أجل دينه ووطنه ،وهيبته التي أثارت إعجاب الجنرال .	الأسير المهيّب (عبد الله صالح الجمعة ،عظماء بلا مدارس)	فهم المنطوق و إنتاجه	
يتحدّث النصّ عن موقف من المواقف البطوليّة للأمير عبد القادر في حادثة دمشق بين المسلمين و المسيحيين والتي ساهم فيها الأمير في إنقاذ الآلاف من النصارى والتي عبّرت عن إنسانيته التي أعجبت بها ملكة بريطانيا .	إنسانية الأمير (نزارأباضة ،الأمير عبد القادرالعالم المجاهد)	قراءة ودراسة نص	
يتحدث النصّ عن نيلسون مانديلا ولحظات خروجه من السّجن و لقائه مع الناس بعد النّظال من أجل حرّية الشعب الإفريقي و تخلّصه من التّمييز العنصري ومدى سعادته بجائزة نوبل للسلام بالرّغم من أنّ نضاله كان خالصا لوجه الحرّية و ليس من أجل الجوائز و إقراره بدور زميله في النّضال و شريكه في الجائزة .	صانع السّلام (مذكّرات الزّعيم نيلسون مانديلا)	فهم المنطوق و إنتاجه	
يتحدّث النصّ عن غاندي والجانِب الإيمانِي فيه بالرّغم من أنّه ليس مسلما لكن لديه مواقف إنسانية عظيمة.	غاندي الرّجل العظيم (أحمد أمين فيض الخاطر)	قراءة ودراسة نص	

يتحدّث النّص عن أخلاق الرّسول عليه الصّلاة و السّلام مع عائلته وقومه لكونه أعظم عظيم عرفته البشريّة.	المربي الرّحيم (محمّد الصّالح الصّديق، من دروس العظمة)	إدماج فهم المنطوق	المقطع الرّابع الأخلاق والمجتمع.
نص عن الرّسول عليه الصّلاة والسّلام من الرّسالة حيث عرضت قريش عليه المال والجاه لكنّه فضّل التّمسك برسالته (الدّعوة إلى الإسلام) حتى يحقّقها أو يهلك دونها في حوار بينه وبين عمه "أبي طالب" و سيّد قومه .	سليم الفطرة (محمد الصّالح الصّديق ، الرسالة)	إدماج	
يتحدّث النّص عن خلق المروءة الّذي ينبني على عدّة أخلاق وصفات بني عليها الدّين الإسلاميّ مستشهدا في النّص بقول الرّسول عليه الصّلاة والسّلام .	المروءة (علي حامد عبد الرّحيم ،مجلة الأزهر)	فهم المنطوق و إنتاجه	
وصايا ذو الأصبع العدواني لولده و هي دعوة للتّحلي بمكارم الأخلاق الّتي تجعله محبوبا عند قومه .	وصيّة أب (ذو الأصبع العدواني ، جواهر الأدب للسّيد أحمد الهاشمي)	قراءة ودراسة نص	
يتحدّث النّص عن كرم وجود العرب قديما و إثارهم في قصة امرأة عربيّة تنازلت عن طعامها وطعام أبنائها لعبد الله بن عباس وغلّمانه ولم ترضى بإعطائها مقابلا لمعروفها.	إيثار امرأة عربيّة (إبراهيم شمس الدّين ، قصص العرب)	فهم المنطوق و إنتاجه	
قصيدة شعريّة تدعو إلى التّحلي بمكارم الأخلاق و التّمسك بحبل الله و فعل الخيرات .	فضائل الأخلاق (أبو الفتح البستي، ضمن جواهر الأدب للسّيد الهاشمي)	قراءة ودراسة نص	
نص شعري يتحدّث عن ضياع الأخلاق في زماننا عكس ما كانت سائدة عليه في عصر السّمؤال وابنه الأذرع و دعوته للتّقرب من الله عزّ وجلّ .	أسفي على الأخلاق (محمّد الأخضر السّائحي)	فهم المنطوق و إنتاجه	

المقطع الخامس: العلم والاكتشافات العلمية .	قراءة ودراسة نص	أخلاق صديق (ابن المقفع، ضمن نصوص من التراث لأبي الحسن الندوي)	وصف الكاتب لأخلاق صديقه التي أثارت إعجابه ودعوته إلى الاقتداء بها لمن يطيق .
	إدماج فهم المنطوق	خلق الحلم (عبد المحسن العباد ، من أخلاق الرسول الكريم)	يتحدث النص عن خلق الحلم و أهم مميّزاته ووجوب الاتّصاف به اقتداء برسولنا الكريم الذي اتّصف به في أكثر من موقف .
	إدماج	التربية بالقدوة الحسنة(محمد البشير الإبراهيمي ، الآثار)	دعوة الكاتب "محمد البشير الإبراهيمي" الآباء إلى وجوب تربية الأبناء بالقدوة الحسنة وكذا المعلمين بأن يكونوا قدوة لتلاميذهم و أن يزودوهم بالأخلاق قبل التعليم.
	فهم المنطوق و إنتاجه	سبيل النجاح (أحمد أمين إلى ولدي)	نصائح أب لابنه بطلب العلم و التحلي بالأخلاق التي تعين على طلب العلم كالصبر و المثابرة و التنظيم و نشد الحقيقة و الدقة .
	قراءة ودراسة نص	فضل العلم (رواه الترمذي)	حديث شريف رواه الترمذي حول صفات طالب العلم الذي يتكبّد شقاء السفر قديما من أجل طلب العلم من خلال قصة الرجل الذي سافر من المدينة إلى دمشق لطلب حديث للرسول عليه الصلاة و السلام ومضمون الحديث هو فضل العلم ومكانة العلماء عند الله عزّ وجلّ .
	فهم المنطوق و إنتاجه	يجب أن تتعلّم (فؤاد صروف من كتاب الجديد في الأدب العربي)	يتحدث النص عن طفولة لويس باستور و كيف حرص والداه على تعليمه على أمل أن يصبح ذا مكانة مرموقة في المستقبل و النجاحات التي وصل إليها بفضل طلب العلم .
	قراءة ودراسة نص	الطبّ أمنيّتي (م.ض المنشاوي، ابن النفيس مكتشف الدورة الدمويّة)	يتحدث النص عن سيرة ابن النفيسو كيف حفظ القرآن وهو صغير و أمنيّته في أن يكون طبيبا لإفادة البشرية.
	فهم المنطوق و إنتاجه	دليل استعمال لوحة رقميّة (دليل	يحتوي مقتطفات من دليل استعمال لوحة رقميّة.

	استعمال لوحة رقمية (كوندور)		
يتحدث النص عن لحظة اكتشاف رونتينج للأشعة السينية والحوار الذي دار بينه وبين زوجته عند اكتشافه الذي ساهم في إنقاذ آلاف المرضى .	الضوء العجيب (محمد رفعت ،الاكتشافات العلمية)	قراءة ودراسة نص	
يتحدث النص عن تجربة الخوارزمي مع زعيم الهنود الذي أطلعه على أسرار الرياضيات الهندية و التي اكتشف من خلالها رقم الصفر وتكاثر الأعداد إلى مالا نهاية و إعجاب الزعيم الهندي به و تنبئه بمستقبله الباهر وعلمه .	عبقري الرياضيات(عاطف محمد ،عبقري علم الرياضيات الخوارزمي)	إدماج فهم المنطوق و إنتاجه	
يتحدث النص "عن علي بن ولي "عالم الرياضيات الجزائري وقصته مع الحساب الهوائي في صغره وكيف تنبأ معلمه بأنه سيبحر في هذا المجال وطلب من والده أن يأخذه إلى مدينة اسطنبول عند كبره ليتعلم فيها .	الحساب الهوائي (سليمان فياض ابن حمزة رائد اللوغاريتمات)	إدماج	
نص يصف فيه أجواء العيد وفرحة الأطفال ومرحهم في يوم العيد .	صباح العيد(جمال علوش ،ديوان "توتة توتة")	فهم المنطوق و إنتاجه	
يتحدث الكاتب عن المعنى الحقيقي للعيد وهو مساعدة المحتاجين للفرح به وذلك من خلال وصفه لحال الأغنياء وحال الفقراء ودعوته الأغنياء لمساعدة الفقراء.	من معاني العيد (مصطفى لطفي المنفلوطي)	قراءة ودراسة نص	
يتحدث الكاتب عن ذكرى ليلة الاحتفال بعيد الاستقلال بإحدى القرى وسعادة الجزائريين باستعادة كرامتهم التي حُرموا منها قرنا ونصف قرن و كيف انقلبت الموازين ..	ليلة الاحتفال(عمر بن قينة)	فهم المنطوق و إنتاجه	
قصيدة يصف فيها الشاعر أجواء الاحتفال بالعيد كأن الطبيعة كلها تغني ودعوته لمساعدة الأيتام في هذا اليوم وذلك لحزنهم الشديد فيه خاصة و هم في زمن الاستعمار .	نشيد العيد (محمد الأخضر السائحي)	قراءة ودراسة نص	المقطع السادس: الأعياد

يتحدث الكاتب عن مكانة الأمّ و تقديسها منذ عهد آدم عليه السّلام و غريزة حبّها سواء عند الإنسان أو الحيوان .	عيد الأمّ(أحمد زكي في سبيل موسوعة علميّة)	فهم المنطوق و إنتاجه
حوار بين الأب و الأمّ و الأولاد في مشهد مأساوي لأب لا يستطيع شراء ملابس العيد لأطفاله الذين يرفضون أن يعيدوا بثيابهم القديمة و تضحية الأمّ بخاتم زواجها من أجل إسعاد الأبناء بيوم العيد .	خاتم العيد (سلام اليماني، الكلمة اليتيمة)	قراءة ودراسة نص
يتحدّث النّص عن كفيّة اعتناء أب باقتناء كبش العيد الذي يعتبر من شعائر الإسلام و طرائف هروب الكبش ...	كبش العيد(عبد التّواب يوسف ، مجلّة العربي الصّغير)	إدماج فهم المنطوق و إنتاجه
تعظيم الشّاعر لعيد العمّال و للعمّال ومكانتهم في المجتمع و تشييمهم بالجنود الذين يحمون أوطانهم.	عيد العمال (مهدي الجواهري)	إدماج
يتحدّث النّص عن حقل تغزران و كيف زهى واخضرَ بفضل عناية أهله به وكيف كان قبلها مُصفرًا ذابلاً تحت أيادي المرتزقة .	حقل تغزران (مولود فرعون ، الأرض و الدّم)	فهم المنطوق و إنتاجه
يتحدّث الكاتب في هذا النّص عن فرحة النّاس بقدوم الرّبيع مهما كانت أعمارهم في شكل حوار بين الرّبيع و كلّ فئة بما جلبه لها من خير .	يوم الرّبيع (أحمد رضا حوحو، الأعمال الكاملة)	قراءة ودراسة نص
يتحدّث النّص عن دور المرأة في عمليّة استنبات الأرض قديما عندما كان الرّجل يذهب للصّيد و لا تجد ما تأكله وكيف ساهم ذلك في تحقيق الاستقرار و بدأ مرحلة جديدة من حياته تعتمد على الرّزاعة و تربية الحيوان ورعيه .	الاستنبات(عبد الرّزاق الزّهواني، البيئة و التّغيّرات الاجتماعيّة)	فهم المنطوق و إنتاجه
يُصوّر الكاتب في هذا النّص غصن ورد غرسه في أرض أجداده التي هجرها ويتحدّث معه وكأنّه إنسانٌ حيٌّ أو طفلٌ صغيرٌ مُصوّرًا إيّاه بدقة عالية تُنم عن مشاعر الحُبِّ والاشتياق و الحنين للأرض	غصن ورد (أمين الرّيحاني نقلا عن المطالعة العربيّة)	قراءة ودراسة نص
يتحدّث النّص عن جمال الطّبيعة و جمال الحياة..	ما أجمل الحياة ! (أحمد حسن الزّيات ، من وحي الرّسالة)	فهم المنطوق و إنتاجه

المقطع السابع: الطبيعة .	قراءة ودراسة نص	مناجاة البحر (عبد الكريم العقون نقلا عن تاريخ الأدب الجزائري)	نص شعري لمناجاة الشاعر للبحر وحديثه معه و إعجابه به.
إدماج فهم المنطوق و إنتاجه		بجاية الناصرية (أبو علي حسن بن الفكون القسنطيني ضمن محمد بن عمرو الطمار، تاريخ الأدب الجزائري)	نص شعري يتغنى فيه الشاعر بجمال بجاية وطبيعتها الخلابة من بر وبحر واصفا إيّاها بجنة الخلد فيها الأهل والولد.
إدماج		الطبيعة كتاب (مخائيل نعيمة ، كتاب الطبيعة)	يشبه الكاتب الطبيعة بالأم الرؤوم ويحمد الله الذي سوّاها و الذي خلق الإنسان في أحسن تقويم و ينتقد كلّ مفسدٍ للطبيعة و يتغنى بكلّ محسن لها .
فهم المنطوق و إنتاجه		الصحة (عبد الله المشنوق ، محمد الطاهر اللاذقي ، المطالعة العربية)	يتحدث النص عن الأسس الضرورية لصحة الإنسان .
قراءة ودراسة نص		صحة أطفالنا والعادات الخاطئة (دينا توفيق ، مجلة العربي)	يتحدث الكاتب عن بعض العادات السيئة في النظام الغذائي التي قد تُهدّد الأطفال كالحمية الغذائية غير المتوازنة أو الرياضة ورفع الأثقال في سنّ المراهقة.
فهم المنطوق و إنتاجه		نأكل لنعيش (ميتشل ولسن ، الجسم البشري)	نص علمي حول تغذية الإنسان .
قراءة ودراسة نص		ملاعب الكرة (علي الجندي)	قصيدة شعريّة عن إعجاب الشاعر بلاعب كرة القدم وهم في الميدان ودعوته للرياضة لأنّ فيها صحة العقل
فهم المنطوق و إنتاجه		مارس الرياضة تكتشف جسمك (أورينت برس ، جريدة الجمهورية)	يتحدث النص عن إشكالية كون القدرات الرياضيّة تولد مع الإنسان أو أنّه يكتسبها بالممارسة و التدريب.

قراءة ودراسة نص	/	/
فهم المنطوق و إنتاجه	الخلية العجيبة (ميتشل ولسن ،الجسم البشري)	نص علي حول خلايا جسم الإنسان .
إدماج	الحياة نظام (عبد الحميد بن باديس، الآثار)	دعوة الكاتب للتخلي بالآداب الإسلامية التي يحافظ بها على صحته

المقطع الثامن
:الصحة
والرياضة.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنه قد خصص للسنة الثانية من التعليم المتوسط ثلاثة وستون (63) نصا حيث خصص لكل مقطع ثمانية (08) نصوص ما عدا المقطع السابع خصص له سبعة (07) نصوص، ومن خلال تحليل مضمون النصوص نلاحظ أن أغلبها أي ما يقارب خمسون (50) نصا أي نسبة 79.36% وهي نسبة كبيرة تضمنت معالم الهوية الوطنية من قيم دينية إسلامية و أخلاقية كما أنها سعت لترسيخ الذاكرة الوطنية خاصة ما تعلق بالثورة المجيدة ثورة أول نوفمبر ، وحتى الهوية العربية .

2-3- معالم الذاكرة الوطنية والهوية الوطنية في نصوص السنة الثانية من التعليم المتوسط :

يتناول المتعلم عدة نصوص في السنة الثانية من التعليم المتوسط يحاول فيها الأستاذ أن يحيله للتعرف على عدة قيم متعلقة بالمقطع التعليمي للنص ، ولا شك أن هذه القيم لها علاقة مباشرة بالقيم التي سطرها المنهاج والتي من شأنها ترسيخ معالم الهوية الوطنية وترسيخ الذاكرة لدى المتعلمين وسنحاول فيما يلي عرض أهم القيم البارزة في النصوص والتي لها علاقة مباشرة بالهوية الوطنية والذاكرة الوطنية:

3-2-1- ملامح الدين الإسلامي :

ظهرت معالم الدين الإسلامي في عدة نصوص حوالي ستة و عشرون (26) نصا أي بنسبة 41.26% وهي كالتالي:

-نص "عائلة عيني" : برزت في هذا النص معالم الدين الإسلامي في حرمة المرأة في العائلات الجزائرية حتى من خلال الطابع العمراني في قول الكاتب : "بعد الواجهة رواق عريض مظلم وهو أخفض من الشارع ، وهو ينعطف حتى يحجب النساء عن أبصار المارة " .

-نص "سهرة عائلية" : يتحدث نص سهرة عائلية عن اجتماع العائلة مع الأب وتشاركهم الأكل معه ومدى احترامهم وحبهم له وهذا ما يوجبه علينا ديننا الإسلامي ، كما تجلى أيضا في ادّخار الأسرة الجزائرية من أجل إكرام الضيف أيضا وهذا ما أوصانا به الرسول عليه الصلاة والسلام وجعله مرتبطا بالإيمان بالله واليوم

الآخر، فقال " : من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فلا يؤذ جاره، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خيرا أو ليصمت " رواه البخاري ومسلم .

-نص "رعاية الجدّة": يظهر هذا النص التزام الأولاد برعاية والديهم مهما كانت ظروفهم لأنّ الله أوصى بذلك في عدّة مواضع منها قوله تعالى في سورة الإسراء: "وقضى ربك ألاّ تعبدوا إلّا إياه و بالوالدين إحسانا إمّا يبلغنّ عندك الكبر أحدهما أو كلاهما فلا تقل لهما أف ولا تنهرهما وقل لهما قولا كريما (23)"

-نص "هدية لأمي": في هذا النص يظهر مدى حرص الأبناء على إرضاء الوالدة و إسعادها وهذا ما أوصى به ديننا الحنيف في عدّة مواضع أيضا كما يظهر دور الهدية في إرساء روح المحبة والمودة كما أوصى بها الرسول عليه الصلّة والسلام.

-نص "في سبيل العائلات": يوصي الشاعر إلى ضرورة الاعتناء بالعائلات و أنّ رضاها من رضا الله عزّ

وجلّ في قوله: كلّ من يرجو فلاحا كلّ من يبغي الهنا

كلّ من يهوى نجاحا وصلاحا في الدنى

يجعل البيت حماه ويراه موطننا

يوله الله رضاؤه ويبلغه المنى

وهذا أيضا من التعاليم التي أوصانا بها ديننا في دعوته إلى الحفاظ على صلة الأرحام ومنه قوله تعالى: "واتّقوا الله الذي تساءلون به والأرحام إنّ الله كان عليكم رقيبا".

-نص حوار في أسرة: ظهرت معالم الدين الإسلامي في الحديث عن واجب الآباء على أبنائهم من تربيتهم والاعتناء بهم وواجب الأبناء على آبائهم من احترامهم والاعتراف بجميلهم .

-نص "ذكريات جدتي": تجلّت معالم الدين الإسلامي في هذا النص من خلال الأكل الذي كانت تقدّمه الجدّة للأولاد باعتباره صدقة ليدعو لها بأن يتوفّاها الله في يوم الجمعة أو في شهر رمضان كي تدخل الجنة دون حساب لأنّ أبواب العفو والمغفرة تكون مفتوحة في هذه الأيام المباركة.

-نص "المربي الرّحيم": تجلّى المعلم الديني في نص المربي الرّحيم من خلال الحديث عن أخلاق الرسول عليه الصلّة والسلام في تعامله مع عائلته وقومه والتي يجب أن تكون قدوة للمتعلّمين باعتباره أعظم عظيم عرفته البشرية .

-نص "سليم الفطرة": الذي ظهرت فيه معالم الدين الإسلامي بالحديث عن الرسول عليه الصلّة والسلام وتمسّكه برسالته و هي تبليغ الدين الإسلامي رغم العروض والإغراءات التي قدّمها له قريش من جاه ومال وسلطة ،وهنا يتعرّف المتعلّم على مدى صبر الرسول عليه الصلّة والسلام ليظهر لنا رسالة الحق التي كلّفه الله بها ليكون قدوتهم في التعامل بحكمة والصّبر والوقوف مع الحق مهما كانت الظروف .

-نص "المروءة": ظهرت معالم الدين الإسلامي جليا في هذا النص حيث تحدّث عن خلق المروءة الذي تجتمع فيه كلّ الأخلاق التي دعا إليها الدين الإسلامي و قد استشهد الكاتب بقول الرسول عليه الصلّة والسلام .

-نص وصية أب : يوصي "ذو الأصبع العدواني" ابنه بالتحلي بفضائل الأخلاق ، وهذا دليل على حب الآباء لأبنائهم و سهرهم على زرع الأخلاق الطيبة فيهم كما دعا إلى ذلك ديننا الحنيف .

-نص "فضائل الأخلاق": تظهر معالم الدين الإسلامي من خلال هذه القصيدة في الدعوة لمكارم الأخلاق التي أوصانا بها الله ورسوله الكريم عليه الصلاة والسلام كالإحسان إلى الناس ومد يد العون والجود ومسامحة الناس و القناعة ... كما أنّ الشّاعر يدعو إلى التمسك بحبل الله في قوله :
و اشدّد يدك بحبل الله معتصما فإنّه الرّكن إن خانتك أركان
من يتّق الله يُحمد في عواقبه ويكفّه شرّ من عزوا ومن هانوا .

-نص "أسفي على الأخلاق": يتجلى البعد الإسلامي في تأسف الشّاعر على ضياع الأخلاق ودعوته إلى التحلي بمكارم الأخلاق التي كانت سائدة لدى العرب حتى قبل ظهور الإسلام والدليل قول الرسول عليه الصلاة والسلام عن أبي هريرة رضي الله عنه قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " إنّما بُعثت لأتممّ مكارم الأخلاق" كما دعا إلى التّقرب إلى الله في قوله :
ثِقْ بِالْإِلَهِ تَعِشْ عَزِيزَ الْقَدْرِ ، لَا بِمُرْغَمٍ أَنْفًا وَلَا بِمُجَدِّعٍ

-نص أخلاق صديق : في هذا النص تظهر معالم الدين الإسلامي في أخلاق الصديق التي تغنى بها الكاتب والمتمثلة في صغر الدنيا في عينيه الحكمة في المواقف واتخاذ القرارات وغيرها من الأخلاق التي أوصى بها الله ورسوله عليه الصلاة والسلام كما تظهر أيضا في اختيار الرفيق الحسن والابتعاد عن رفقاء السوء كما أوصانا الرسول عليه الصلاة والسلام في قوله : عن أبي موسى الأشعريّ أنّ النّبيّ ﷺ قال: إنّما مثلُ الجليس الصّالحِ وجليسِ السّوءِ: كَحَامِلِ الْمِسْكِ، وَنَافِخِ الْكَيْرِ، فَحَامِلُ الْمِسْكِ إِمَّا أَنْ يُخَذِّبَكَ، وَإِمَّا أَنْ تَبْتَاعَ مِنْهُ، وَإِمَّا أَنْ تَجِدَ مِنْهُ رِيحًا طَيِّبَةً، وَنَافِخُ الْكَيْرِ إِمَّا أَنْ يَحْرِقَ ثِيَابَكَ، وَإِمَّا أَنْ تَجِدَ مِنْهُ رِيحًا مُنْتِنَةً مُتَّفِقٌ عَلَيْهِ.

-نص خلق الحلم: تظهر معالم الدين الإسلامي في هذا النص الذي يدعو إلى الاتصاف بخلق الحلم الذي دعا إليه الرسول عليه الصلاة والسلام في قوله صلى الله عليه وسلم للصحابي شجاعشج عبد القيس : "إنّ فيك خصلتين يُحبُّهما الله : الجلمُ و الأناة " وقد ضرب الكاتب مثلا بالرسول عليه الصلاة والسلام في قوله : "وتذكّر نبيّ الأمّة صلى الله عليه وسلّم الذي كان في غاية الرّحمة والشفقة وغاية العفو والجلم"

-نص "التربية بالقُدوة الحسنة": تظهر معالم الدين الإسلامي بوضوح من خلال دعوة الكاتب "البشير الإبراهيمي" إلى تربية الأبناء بالقُدوة الحسنة كما دعا إلى ذلك علماء الإسلام مستشهدا بوصية عمرو بن عتبة لمؤدّب أولاده "ليكن أوّل إصلاحك لنفسك ، فإنّ عيونهم معقودة بعينك فالحسن عندهم ما صنعت ، والقبيح عندهم ما تركت" ، كما أوصى بالالتزام بالصدق والابتعاد عن الكذب ليكونوا قدوة صالحة للنّاشئة .

-نص "سبيل النّجاح": تظهر معالم الدين الإسلامي في هذا النص من خلال الدّعوة إلى طلب العلم مع التحلي بالأخلاق وهي من الأمور التي دعانا إليها الإسلام الذي كرّم العلم والعلماء

-نص "فضل العلم": يبرز هذا الحديث عن الترميذي مكانة العلم والعلماء في الدين الإسلامي والأجر الذي أعدّه الله عزّ وجلّ لمن سلك طريقا يبتغي به علما .

-نص "الطّب أمنيّتي": يبيّن هذا النصّ دور حفظ القرآن في تنوير عقول المفكرين والعلماء حيث أنّه يوضح كيف أن حفظ "ابن النفيس" للقرآن الكريم وهو صغير ساعده على الدراسة ليصبح طبيبا مشهورا ويتجلى أيضا في الرغبة في مساعدة الناس و إنقاذ حياتهم كما دعى إلى ذلك الدين الإسلامي في قوله تعالى في الآية 32 من سورة المائدة :.....وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا .

-نص "صباح العيد": تظهر معالم الدين الإسلامي في فرحة عيد الفطر الذي تجلت مظاهره في لبس الثياب الجديدة وفرح الأطفال

-نص "من معاني العيد": تتجلى معالم الدين الإسلامية في هذا النصّ أولا من خلال العنوان الذي يعبر على أنّ للعيد معان عديدة من بينها المعنى الذي أتى به النصّ وهو الإحساس بالفقراء ومساعدتهم والحنو عليهم، و يتجلى ذلك بوضوح في قول الكاتب: "إنّ رجلا يؤمن بالله و رُسله، وآياته وكتبه، ويحمل بين جنبيه قلبا لا يستطيع أن يملك عينيه من البكاء، ولا قلبه من الخفقان عندما يرى طفلة مسكينة بالية الثوب، كاسفة البال، دامعة العين.....فلا يجد بدا من أن يدفع عن نفسه ذلك الألم بالحنو عليها"

-نص "نشيد العيد": في هذا النصّ دعوة لمساعدة الأيتام في يوم العيد في قول الشاعر :

فامسح دموعا من الأيتام حائرة على خدود لها بالدمع تخديد

وهذا ما أوصانا به الله تعالى في مواضع عديدة من القرآن الكريم ومنه قوله تعالى في الآية 177 من سورة البقرة: "لَيْسَ الْبِرُّ أَنْ تُولُؤُوا وَجُوهَكُمْ قِبَلَ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَالْمَلَائِكَةِ وَالْكِتَابِ وَالنَّبِيِّينَ وَآتَى الْمَالَ عَلَى حُبِّهِ ذَوِي الْقُرْبَى وَالْيَتَامَى وَالْمَسَاكِينَ وَابْنَ السَّبِيلِ وَالسَّائِلِينَ وَفِي الرِّقَابِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ وَالْمُوفُونَ بِعَهْدِهِمْ إِذَا عَاهَدُوا وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ وَحِينَ الْبَأْسِ أُولَئِكَ الَّذِينَ صَدَقُوا وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ"

-نص "عيد الأم": تتجلى معالم الدين الإسلامي في هذا النصّ من خلال تقديس مكانة الأم خاصة في قول الكاتب "ولم أجد في المعاني التي ينالها التمجيد من معنى الأمومة ذلك لأنها تتصل بالأمومة في كلّ الأمهات، من عهد آدم إلى ساعة تقوم الساعة".

-نص "خاتم العيد": يظهر هذا النصّ معنى آخر من معاني العيد وهو وجوب الإحساس بالفقراء في يوم العيد خاصة الإحساس بالآباء الذين لا يمكنهم أن يشتروا ملابس جديدة لأولادهم في يوم العيد حيث يبرز تضحية الأمّ بخاتم زواجها من أجل إسعاد أبنائها في يوم العيد .

-نص "كباش العيد": يظهر هذا النصّ مدى فرحة المسلمين بأداء شعيرة التّضحية بكباش العيد وحرصهم على انتقاء أضحيتهم بأنفسهم وهذا تطبيقا لسنة الرسول عليه الصّلاة والسّلام عن جابر رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: لا تذبحوا إلا مُسنّةً إلا أن يعُسّرَ عليكم فتذبحوا جَذَعَةً من الضأن "أخرجه مسلم

-نص «الطبيعية: تظهر معالم الدين الإسلامي في هذا النص من خلال حمد الكاتب لله عز وجل على خلقه للطبيعة وللإنسان في قوله "تبارك من سواها فجعلها كتابا ومدرسة ومعلما ، ثم أعطانا مقدرة النطق والتمييز"

-نص "الحياة نظام": في هذا النص لعبد الحميد بن باديس دعوة للتمسك بالآداب الإسلامية التي يحافظ بها المسلم على صحته ويقول فيه ابن باديس : "هاك وصايا نافعة مختصرة على وجه الإجمال ...هاك آدابا تقتضيها إنسانيتك ، ويفرضها عليك دينك وتستدعيها مصلحتك في هاته الحياة ".

3-2-2-ملاحم الذاكرة والتاريخ المشترك :

تجلت ملاحم الذاكرة والتاريخ المشترك في عدة نصوص وهي كالتالي :

-نص عائلة "عيني" : يبرز هذا النص من رواية محمد ديب "الدار الكبيرة " البعد التاريخي للثورة التحريرية ومعاناة الشعب الجزائري إبان فترة الاحتلال الفرنسي من الفقر والجوع والحالة الاجتماعية الصعبة التي كان يعيشها في بيوت ضيقة ومكتظة ذات طراز مغربي ، وبالرغم من ذلك حارب من أجل استرداد الحرية ، وهذا كي يقدر المتعلمون أن الحرية لم تكن بالأمر الهين وأن الشعب قد ضحى كثيرا من أجل استردادها .

-نص رعاية الجدة: يظهر هذا النص أيضا من رواية محمد ديب "الدار الكبيرة" معاناة العائلات الجزائرية أثناء فترة الاستعمار الفرنسي من أجل كسب قوت يومها وإشباع جوعها .

-نص وجبة بلا خبز : بالنسبة لهذا النص المأخوذ أيضا من رواية "محمد ديب" فهو أيضا يوضح سياسة التجويع التي عاناها الشعب الجزائري إبان فترة الاحتلال الفرنسي.

-نص المطاردة :أخذ هذا النص أيضا من رواية "محمد ديب" "الدار الكبيرة" وهو يروي أحداث مدهمة رجال الشرطة للبيوت من أجل البحث عن المجاهدين بتوضيح صورة من صور كفاح الشعب الجزائري وصموده ووقوفه إلى جانب المجاهدين من أجل استرداد الحرية وهذا ما يزرع روح الوطنية لدى المتعلمين باطلاعهم على شجاعة أجدادهم في الكفاح ضد الاستعمار .

-نص أرض الوطن :يصور هذا النص مدى تعلق الكاتب بوطنه رغم فراقه عنه وهو يوضح سر التعلق بالأوطان مما يثير نفسيّة المتعلم ويزرع فيه روح الانتماء إلى وطنه الذي كبر وترعرع فيه .

-نص من أجل حياة أفضل :يوضح هذا النص الذي أخذ أيضا من رواية محمد ديب "الدار الكبيرة" الاضطهاد الكبير الذي كان يعاني منه الشعب الجزائري في فترة الاحتلال الفرنسي إذا ما حاول المطالبة بالحرية وهذا ليوضح للمتعلم أنّ ما أخذ بالقوة لم يُسترجع إلا بالقوة وهذا ما يعزّز في نفسه الافتخار بأجداه الذين لم يرضوا بالذل والذين حاربوا بكل الطرق من أجل استرجاع الحرية.

-نص تحية العلم الوطني :في هذا النص تقديس لرمز من رموز الدولة وهو العلم الوطني والمُشاعر التي تنتاب الوطني الصادق أثناء تحيته احتراماً للتضحيات التي قدّمت من أجل رفرفته وهذا ما ينمي لدى المتعلم احترام تحية العلم الوطني باعتباره رمزا من رموز الدولة الجزائرية .

- نص درس في الوطنية: يوضح هذا النص الذي أخذ من رواية "محمد ديب" أهمية الوطن ووجوب الدفاع عنه إذا ما اعترضه خطر أجنبي و هذا ما يجعل المتعلم يشعر بروح المسؤولية خاصة عندما يعرف أنّ أجداده دافعوا عنه كلّ بطريقته سواء عن طريق السلاح أو القلم، كما يبرز هذا النص أيضا محاولة الاستعمار الفرنسي طمس الهوية الجزائرية بمنع التلاميذ أو الأساتذة من الحديث بها .

- نص الوطن الحبيب: توضح هذه القصيدة معاناة الشعب الجزائري إبان فترة الاحتلال من التجهيل والتضليل ومطالبة الشاعر للتلاميذ بأن يعيدوا للجزائر عهدا جديدا بالعلم لتحيا حرة مستقلة .

- نص من مسرحية البشير: يبرز هذا النص من مسرحية "البشير" لأبي العيد دودو الاحترام والحب الذي كان يكنه الناس للبشير بسبب تدينه وإيمانه ووطنيته و الذي كان مفخرة لعائلته وهذا ما يجعل المتعلم يعي أهمية التمسك بالدين والوطن لنيل احترام الناس .

- نص الوطن والوطنية: يبرز هذا النص المعنى الحقيقي للوطنية و أنواع الوطنيين حيث شبه ابن باديس الوطن بالبيت وهي من النصوص التي كان يلقيها ابن باديس لتحسيس الشعب الجزائري وتوعيته بضرورة الدفاع عن دينه ووطنه، وتجعل المتعلمين يحسون بحجم المسؤولية التي كانت ملقاة على الشعب الجزائري وخاصة الشباب للدفاع عن أوطانهم و دور الرجال أمثال العلامة "ابن باديس" في تحريك المجتمع وتوعيته بقضيته .

- نص لالة فاطمة نسومر: يبرز هذا النص مدى افتخار إحدى الطالبات ببطولات و أمجاد "لالة فاطمة نسومر" رمز المقاومة الشعبية وهذا ما يغرس في المتعلمين روح الافتخار والاعتزاز بهذه البطلة والافتداء بها في حب الوطن و حمايته.

- نص يا جميلة: يصف أيضا هذا النص معاناة المجاهدة "جميلة بوحيرد" عندما وقعت في أيدي المحتل الغاشم وصمودها وبطولتها التي سمع عنها كلّ العالم لتصبح مثالا يحتدي به نساء العالم وهذا أيضا يزرع روح الفخر والاعتزاز لدى المتعلمين بماضيهم العريق .

- نص إنسانية الأمير: يسرد هذا النص إحدى المواقف البطولية للأمير عبد القادر رمز المقاومة الجزائرية للاستعمار الفرنسي واعتراف ملكة بريطانيا بإنسانيته وهذا ما يجعل المتعلمين يفتخرون بشخصيته الفريدة التي هزت العالم بإنجازاتها وبطولاتها.

- نص ليلة الاحتفال: يصف هذا النص ليلة الاحتفال باستقلال الجزائر من المستعمر الغاشم وفرحة الجزائريين بذلك اليوم ومظاهر احتفالهم و هذا ما يجعل المتعلمون يذوقون معنى الاستقلال والحرية ويدركون نعمة الاستقلال الذي يعيشونه اليوم .

- نص حقل تغزران: يحكي هذا النص عن زيارة الكاتب للحقل في يوم الحرث ليفاجأ بتغير حالته منذ عهد الاحتلال الذي عانى فيه من الإهمال فاصفرت أوراقه وذبلت، وهو اليوم يعيش حالة من الخضرة والازدهار بعد أن اعتنى به أهله و هذا ما يزرع في المتعلمين حب الأرض التي ينتمون إليها وخدمتها ويجعلهم يدركون العلاقة القائمة بين الفرد و أرضه التي ينتهي إليها .

-نص غصن الورد: يعبر هذا النص عن تعلق الشخص بوطنه من خلال تعلق الكاتب بغصن ورد غرسه في أرض أجداده وهذا ما يجعل المتعلم يدرك أهمية الوطن والأرض التي كبر فيها وأنه لا شيء يمكنه أن يجعله ينسى انتماءه لها .

-نص بجاية الناصرية: يصور هذا النص ولاية بجاية بأنها أجمل البلدان في نظر الكاتب لأن فيها الأهل والخلان، وهذا يجعل المتعلم أيضا يدرك أهمية بلاده وجمالها وسحرها الخلاب الذي يجعل نفسه ترتاح برؤيتها.

3-2-3- ملامح العروبة والتاريخ العربي :

تتجلى ملامح العروبة في النصوص المدرجة في السنة الثانية من التعليم المتوسط من خلال عدة نصوص وهي كما يلي :

-نص الأسير المهيّب : يتحدث هذا النص عن شخصية "عمر المختار" المجاهد الليبي الذي حارب الحكومة الفاشيستية وكيف أثارت شخصيته إعجاب الجنرال السّفاح "غراتسياني" وهذا ما يجعل المتعلم يفتخر به كشخصية عربية قوية و بارزة تستحق التقدير والاحترام .

-نص إثثار امرأة عربية : يتحدث هذا النص عن الكرم والجود الذي عرف به العرب منذ القدم وهذا ما يجعل المتعلم يفتخر بانتمائه للعرب أهل الكرم والجود .

-نص الطبّ أمنيّتي : يتعرّف المتعلم من خلال هذا النص على شخصية الطبيب العربي المشهور "ابن النفيس"، ويكتشف من خلاله مدى التطور الذي وصل إليه العرب قديما وكيف سبقوا الأجانب في كثير من العلوم مما يجعله يعتز بانتمائه العربي .

-نص عبقرى الرياضيات : يتحدث هذا النص أيضا عن شخصية "الخوارزمي" عالم الرياضيات العربي الذي كان من أوائل العلماء الرياضيين المسلمين الذي يعدّ بدوره مفخرة للعرب والمسلمين .

-نص الحساب الهوائي : يتحدث هذا النص عن عالم الرياضيات الجزائري "علي بن ولي" وقصته مع الحساب الهوائي و الذي أصبح عالما فيه وهذا أيضا مفخرة للعرب والمسلمين .
النتائج :

من خلال تحليلنا لمضامين نصوص السنة الثانية من التعليم المتوسط وملامح الذاكرة والهوية الوطنية المتجلية فيها توصلنا إلى النتائج التالية :

1- أغلب النصوص أي ما يقارب خمسون (50) نصا من ثلاثة وستين (63) نصا وهو ما يعادل نسبة 79.36% تتجلى فيها بوضوح ملامح الذاكرة الوطنية خاصة الثورة المجيدة والهوية الوطنية من إسلام وعروبة .

2- أنّ أغلب النصوص المدرجة في السنة الثانية من التعليم المتوسط أي ما يعادل 26 نصا بنسبة 41.26% تجلّت فيها ملامح الهوية الإسلامية من أخلاق وقيم كاحترام الوالدين وطاعتهم ورعايتهما، الإخلاص، العفو، إكرام الضيف، الصدق، التحلي بمكارم الأخلاق، طلب العلم وتوجيهه بالأخلاق،

.....وغيرها ودائما ما كانت هذه النصوص تعود لتعاليم الرسول عليه الصلاة والسلام وتتخذ أسوة يقتدي بها المتعلمون وهذا ما يساعدهم في ترسيخ هويتهم الإسلامية .

3- معظم النصوص أي ما يقارب تسعة عشر (19) نصا وهو ما يعادل 30.15% تسعى لترسيخ الذاكرة الوطنية والتاريخ المشترك وحب الوطن والدفاع عنه لدى المتعلمين من خلال النصوص؛ التي تسرد الواقع المر الذي عاشه الجزائريون إبان فترة الاحتلال الفرنسي ومعاناتهم من أجل استرداد الحرية، ومدى تعلق الفرد بوطنه وأرضه التي ينتمي إليها و تعلقها به وازدهارها باعتنائها بها ودفاعه عنها، و تحدثت هذه النصوص عن الشخصيات التاريخية الوطنية التي ينبغي أن يتخذها المتعلمون قدوة لهم أمثال "الأمير عبد القادر" و"لالا فاطمة نسومر" و"جميلة بوحيرد"

4- لم تخلو النصوص أيضا من ملامح العروبة والتاريخ العربي و التي تجلت في خمسة نصوص أي ما يعادل 07.93% من خلال حديثها عن الشخصيات البارزة في الوطن العربي سواء بدفاعها عن وطنها أمثال "عمر المختار" أو بسبقها العلمي أمثال "ابن النفيس" و"الخوارزمي" و"علي بن ولي"، وتحدثت حتى عن مآثر العرب قديما التي تدعو للمفخرة والاعتزاز .

خاتمة :

من خلال تحليلنا لمضامين النصوص المدرجة في السنة الثانية من التعليم المتوسط توصلنا إلى أن النصوص المنتقاة تتماشى مع الأهداف المسطرة في المنهاج والمتعلقة بالحفاظ على الذاكرة الوطنية وترسيخ الهوية الوطنية خاصة ما يتعلق بالإسلام والعروبة، و أنها سعت فعلا لترسيخ قيم الثورة المجيدة وتكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية .

الإحالات:

- 1- عبد الحسين شعبان، جدل الهويات في العراق، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت ط2010، 1، ص23.
- 2- عواطف علي خريسان، مجلة الإناسة و علوم المجتمع، العدد 06 ديسمبر 2019، ص114
- 3- ميكشيللي اليكس، الهوية، ترجمة علي وطفة، دمشق دار الوسيم، 1993، ص9.
- 4- ميكشيللي اليكس، المرجع السابق، ص23
- 5- رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة للمناهج تعليم العربية، إعدادها، تطورها، تقديمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1998، ص28.
- 6- حلمي أحمد الوكيل، حسين بشير محمود، الاتجاهات الحديثة في تطوير وتخطيط المناهج، دار الفكر العربي 1999، ص78.
- 7- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، العدد4، القانون التوجيهي للتربية، المادة 2، يناير 2008، ص8.
- 8- اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج التعليم المتوسط 2016، ص35.

المراجع :

- أحمد الوكيل حلمي، حسين بشير محمود، الاتجاهات الحديثة في تطوير وتخطيط المناهج، دار الفكر العربي 1999.
- أحمد طعيمة رشدي، الأسس العامة للمناهج تعليم العربية، إعدادها، تطورها، تقديمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1998.
- اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج التعليم المتوسط 2016.

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، العدد4، القانون التوجيهي للتربية، المادة 2، يناير 2008.
- اليكس ميكشيللي، الهوية، ترجمة علي وطفة، دمشق دار الوسيم، 1993.
- شعبان عبد الحسين، جدل الهويات في العراق، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت ط1، 2010.
- علي خريسان عواطف، مجلة الإناسة وعلوم المجتمع، العدد06ديسمبر 2019.

النص الأدبي سبيلا لترسيخ القيم الوطنية

قراءة في نصوص كتاب اللغة العربية وآدابها لتلاميذ نهاية مرحلة التعليم الثانوي

-شعبة علوم تجريبية-

Literary text is a way to consolidate national values

Reading the texts of the Arabic language book for secondary school students

-Experimental Sciences Division-

أنفال عياطي

أسامة محمدي*

جامعة أبو القاسم سعد الله – الجزائر

جامعة أبو القاسم سعد الله – الجزائر

anfel.ayati@univ-alger2.dz

oussama.mohammed@univ-alger2.dz

تاريخ القبول: 2025/09/20

تاريخ الإرسال: 2025 /07/16

الملخص:

من أبرز غايات التربية والتعليم في المنظومة التربوية الجزائرية تكوين المتعلم مزودا بمعالم وطنية رصينة، وشديد التعلق بقيم الشعب الجزائري، ومنفتحا في الوقت نفسه على العالم متكيفاً مع تحولاته وتطورات المتسارعة؛ لذا تسعى مناهج اللغة العربية وآدابها إلى تحقيق هذه الغايات عبر تنظيمات وتوجيهات تؤطر العملية التربوية على غرار انتقاء المحتويات التعليمية، وبناء الكتب المدرسية، واقتراح طرائق التدريس، وأساليب التقويم كما هو منصوص عليه في الوثائق التربوية، وتأتي هذه الورقة البحثية لتسلط الضوء على الجانب القيمي الذي تعمل المناهج على تكريسه وترسيخه في المتعلمين من خلال النصوص الإبداعية المدرجة في كتاب اللغة العربية وآدابها الموجه لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي، بحيث يتضمن كل نص أدبي حمولة معرفية ووجدانية وقيمية وجمالية يراود للمتعلمين أن يتمثلوها لترجم في سلوكياتهم وممارساتهم المختلفة خاصة في هذه المرحلة المتقدمة من التعليم، فإلى أي مدى استجاب النص الأدبي في كتاب السنة الثالثة من التعليم الثانوي-شعبة علوم تجريبية- للسياسات التربوية التي نصت على تعزيز القيم الوطنية، والهوية والانتماء، وبقاء الذاكرة التاريخية يقظة لدى المتعلم الجزائري؟

الكلمات المفتاحية: السياسة التربوية، القيم الوطنية، الهوية، الثورة، النص الأدبي، الكتاب المدرسي،

Summary

One of the most prominent goals of education in the Algerian educational system is the formation of the learner to become provided with solid national landmarks, very attached to the values of the Algerian people, and at the same time open to the world, adapting to its accelerated transformations and developments; Therefore, the curricula and literature of the Arabic language seek to achieve these goals through organizations and directives that frame the educational process, including building textbooks, teaching methods, and evaluation methods as stipulated in educational documents, and this research paper comes to highlight the value side that the curricula are to devote and consolidate them In learners through the creative texts listed in the Arabic language curriculum and its literature directed to students of the third year of secondary education (the baccalaureate year) so that each literary text includes a cognitive, emotional, value and aesthetic load that learners are intended to represent and then translate into their behavior and their various practices, especially in this advanced stage of education To what extent did the texts of the literature respond to the third year of secondary education- Experimental Sciences Division- for educational policies that stipulated the promotion of national values, identity and belonging, and survival

Keywords: Educational policy, national values, identity, revolution, literary text, school book.

*المؤلف المرسل: أسامة محمدي

مقدمة:

تسعى المنظومة التربوية الجزائرية عبر المدرسة إلى إعداد فرد متوازن ذي ملمح متشبع بالروح الوطنية وتعاليم الدين الإسلامي الحنيف، فينطلق من مكونات شخصيته الوطنية لينفتح على العالم والحضارات الإنسانية من حوله ويتأقلم مع مختلف تحولاتها وتأثيرها، ليكون في المستقبل عنصرا فاعلا في مجتمعه.

يكتسي التعليم بشكل عام أهميته البالغة من هذه الغايات التي تهدف إليها السياسات التربوية في العالم، لذا هيأت المنظومة التربوية سبل تحقيق هذه الغايات النبيلة في المتعلم الجزائري، فجعلت التعليم إجباريا شاملا، وسهلت سبل إدراكه وتحققه لدى الجميع بجعله مجانيا ومتاحا عبر كامل التراب الوطني الجزائري.

ومن الناحية العملية فقد جندت المنظومة التربوية آليات تنفيذ وتطبيق الغايات عبر ممارسات إجرائية ذات مستندات علمية وقانونية وتنظيمية انطلاقا من الدستور الجزائري باعتباره أعلى وثيقة رسمية في الدولة الجزائرية مروراً بتصميم الهيكل التنظيمي والتربوي المتدرج وصولاً إلى الكتب المدرسية والسندات التعليمية التي تخضع للعملية (التعليمية/ التعلمية) بصفة مباشرة.

تأتي هذه الدراسة العلمية لتبحث في البداية عن أدبيات ومصادر الاستمداد القيمي في منهاج اللغة العربية التي تمثل خلفيات تاريخية ودينية وحضارية كوّنت الشخصية الوطنية الجزائرية، نظراً للتحديات الوجودية التي خاضها المجتمع الجزائري وفي مقدمتها الاستعمار الفرنسي، ولتسلط الضوء كذلك على مجموعة القيم الوطنية الثابتة في منهاج اللغة العربية والنصوص الأدبية المدرجة في الكتاب المدرسي الموجه لتلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي.

وتستند هذه الدراسة على إشكالية رئيسية هي:

إلى أي مدى عكست النصوص الأدبية المدرجة في كتاب السنة الثالثة من التعليم الثانوي ما سطرته السياسة التربوية الجزائرية من مفاهيم الانتماء، والإسلام، والعروبة، وقيم ثورة نوفمبر؟ ويتفرع عن هذه الإشكالية سؤال هو:

- هل تمثل النصوص الأدبية الثورية سنداً لبناء القيم وترسيخ الهوية، أم يمكن اعتبارها وثائق تاريخية صيغت في قوالب جمالية لتصف تلك المرحلة العصبية وتحدياتها فقط؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية والتساؤل المتفرع عنها سنخضع النصوص الأدبية المدرجة في الكتاب المدرسي للدراسة والتحليل في الجانب التطبيقي من هذه الورقة البحثية.

1- الاستعمار اللغوي في الجزائر وانعكاساته على الهوية الوطنية

ظلت اللغة العربية في الجزائر لغة التواصل وأداة العلم والفكر والمعرفة منذ أن تم ترسيمها في عهد الدولة الرستمية قبل 13 قرناً من الزمان⁽¹⁾، فلما نزل الاستعمار على البلاد العربية عامة والجزائر خاصة عمل على تهيمش اللغة العربية في القطاعات الفاعلة واستعاضتها بلغته الأجنبية، إضافة إلى إبعادها وإقصائها من المجالات العلمية والتكنولوجية، وقد أفرز هذا الوضع الاستعماري في المجتمع الجزائري

اتجاهين فكريين قادا الصراع والتنافس اللغوي في البلاد، فهناك اتجاه يدعو إلى تبني اللغة العربية في الاستعمالات المتعددة، واتجاه مناهض متأثر بالثقافة الفرنسية يدعو إلى تعميم اللغة الفرنسية وجعلها لغة التواصل والاستعمال في القطاعين الإداري والعلمي بزعم عجز اللغة العربية عن مواكبة التقدم الحضاري، وهذا الأمر جعل المنافسة اللغوية قائمة بين العربية والفرنسية إلى الوقت الحاضر في سائر الميادين الرسمية.⁽²⁾

وسعت المخططات الاستعمارية نحو قطع نهائي لصلة الأجيال بكل تراثها العربي الإسلامي؛ المغربي منه والمشرقي، القديم والحديث على السواء، بل فيه أيضا قطع الصلة مع القرآن نفسه الذي لا يمكن فهمه فهما حقيقيا والتعامل معه تعاملًا صحيحًا إلا باللغة العربية⁽³⁾، ومن أبرز المخططات التي مارسها الاحتلال الفرنسي في الجزائر مشروع رفيكو (Rovigo) الذي قال: <<إني أنظر إلى نشر التعليم وتأسيس لغتنا بحسبانها الأداة الناجعة والمثلّى لبسط نفوذنا في هذه البلاد، والمعجزة الحقيقية الواجب القيام بها تكمن في إحلال الفرنسية محل العربية تدريجيا، والتي لا محال أنها ستثمر في أوساط الأهالي لاسيما إذا تهافت الجيل الجديد على تعلمها في مدارسنا.>>⁽⁴⁾

ومن الناحية الاجتماعية سعى الاحتلال الفرنسي إلى تمزيق النسيج الاجتماعي وإحداث الفتنة بين أبناء الوطن الواحد خاصة في منطقة القبائل <<مدعيا أن البربر في أصلهم مسيحيون و بالتالي ينبغي عليهم التخلي عن الدين الإسلامي والرجوع إلى أصلهم المسيحي، وأكثر من ذلك تلعب فرنسا لعباتها باستحداث أبجدية بالحروف اللاتينية للأمازيغية لإبعادها عن أختها اللغة العربية التي استعملت حروفها منذ أربع عشرة قرنا؛ لكي تزيد من تعميق التمزيق والتفتيت الاجتماعي، وهي وسائل مازالت مع الأسف قائمة إلى يومنا هذا، والذي قد يؤدي إلى منزلقات ما لم تتضافر الجهود المخلصة الغيورة على الوحدة الوطنية وتنوعها اللغوي المنسجم، وهذا لا يكون إلا بوعي مقاوم وممانع لكل أشكال الاختراق الثقافي.>>⁽⁵⁾

إن الصراع الذي واجهته اللغة العربية في سياق الفترة الاستعمارية (1830-1962) قد يبدو في الظاهر صراعا بين اللغة الأم لمعظم الجزائريين (العربية)، وبين لغة أجنبية (فرنسية) يسعى الاحتلال أن يجعلها لغة رسمية في جميع القطاعات، ولغة تخاطب وتواصل بين أفراد المجتمع، غير أن الصراع الحقيقي الخفي بين اللغتين يكمن في الجانب القيمي والإيديولوجي الذي يروم الاحتلال أن يغرسه في الإنسان الجزائري قصد سلخه من شخصيته ودينه وفكره، وما تشويه لغته ولسانه إلا سبيلٌ ووسيلة إلى تلك الغايات المغرضة، وقد <<شهدت التجارب التاريخية عبر العصور ارتباط اللغة القوي، ودورها المتميز، ببناء الأمم، وكيف أن قوة اللغة تترجم قوة الأمة، وأن إضعافها يهز كيانها>>⁽⁶⁾، وهو ما رمت لتحقيقه الإيديولوجية الاستعمارية في الجزائر.

وبتعبير آخر يمكن وصف ما يبدو بادئ النظر صراعا لسانيا بأنه صراع يدور في إطار تاريخي وحضاري وإيديولوجي وسوسيلساني بكل ما يتضمنه هذا المجتمع من عقائد وعادات وأفكار وثقافة ولغة، وعليه تقودنا هذه المعطيات الحضارية لدراسة الموضوع لا من جهة الازدواجية اللسانية *bilinguisme*؛ إذ هي نتيجة سياسات استعمارية متمثلة في التجهيل والفرنسة، وإنما بؤرة الدراسة تكمن في تقصي الأسباب التي قادت لهذه النتيجة الحتمية والوقوف على الغايات الكامنة خلف هذه الممارسات.

سعى الاستعمار الفرنسي بعد احتلاله للجزائر إلى طمس كل المكونات الثقافية والمادية والمعنوية، وجنّد لذلك سياساتٍ ومشاريعَ وأساليبَ وقوانينَ لغزوه المنشود، فعمل على هدم الوجود الفكري المشترك في العقل الجزائري بالتضييق على العناصر المعنوية المتمثلة <<في اللغة والآداب والعلوم والأعراف والقانون والمعتقدات والأخلاق>>⁽⁷⁾ وناصب التعليم العداء بكل أشكاله وصوره ومظاهره علما منه أنه الأرضية الخصبة لبذر القيم الإسلامية وغرس المبادئ الوطنية، واللغة إحدى مظاهر هذا التعليم الأساسية، لذا يقول الشيخ عبد الحميد بن باديس: <<بينما الأمة الجزائرية تنتظر من فرنسا منحها حق التصويت البرلماني، مع بقائها على شخصيتها الإسلامية، إذ أعداء الأمة الجزائرية-وأعداء فرنسا أيضا- يجمعون أمرهم، ويدبرون كيدهم فيستصدرون من الحكومة قرارا وزاريا بعقوبات صارمة على التعليم، لهدموا هذه الشخصية الإسلامية من أصلهما وليقضوا عليها بالقضاء على مادة حياتها... فناصربو تعليمها العداء وتعرضوا لمن يتعاطى تعليمها بالمكروه والبلاء، فمضت سنوات في غلق المكاتب القرآنية ومكاتب التعليم الديني العربي والضم بالرخص، واسترجاع بعضها حتى لم يبقوا منها إلا على أقل القليل.>>⁽⁸⁾

يلخص الفاسي الفهري سياسات الاستعمار في تبنيها طمس اللغة أداة لغايات استيطانية في الفكر قبل الأرض إذ يقول: <<وقد تصدى الاستعمار الإنكليزي والفرنسي والتركي للغة العربية من أجل إفقاد ثقة الشعوب العربية والإسلامية فيها، وإحلال لغته محلها. كان نابليون Napoleon يوصي جنوده بتعليم الفرنسية في مستعمراته، وأكد ديغول De Gaulle أن الفرنسية اخترقت الشعوب العربية وغير العربية، فحققت أكثر مما حققته الجيوش. لقد حادت شرائح من الشعوب العربية عن المعهود حين أصبحت تتبنى لغة مستعمر الأمس كحل حتمي لولوج العلوم العصرية والتقنيات، بل صار الطفل من الرّؤس إلى الجامعة منقطعاً عن لغته وهويته وثقافته.>>⁽⁹⁾

2- السياسة التربوية الجزائرية ومصادر استمداد القيم الوطنية.

نحاول قبل أن ننفذ إلى دراسة السياسة التربوية التي تتبناها الجزائر ومصادر استمدادها للقيم الوطنية أن نقف بصورة مقتضبة عند مفهومي السياسة التربوية، والقيم الوطنية.

2-1 السياسة التربوية

ترسم السياسة في كل بلد من بلدان العالم طريق الممارسة التربوية بغية تحديد الأولويات وتسطير المحاور الكبرى للرؤية التربوية، وتستند في هذا التخطيط على القيم الاجتماعية والأخلاقية والسياسية⁽¹⁰⁾ والمكتسبات الحضارية والتاريخية لشعب معين.

يشغل مفهوم السياسة التربوية بين عنصري الحال والمآل، أو الواقع والمأمول؛ أي بين وصف الوضع التربوي القائم بما له من ميزات وما عليه من نقائص من أجل النهوض به عبر تقييم موضوعي يستشرف المستقبل ويحدد التوجهات لبناء تصور جديد يساير التغيرات ويتكيف مع التطورات العلمية والتكنولوجية للعالم الحديث.

تسعى السياسة التربوية لبناء نموذج تربوي منشود، بحيث يمثل هذا النموذج، أو الفرد توجهات وطموحات المجتمع في التاريخ⁽¹¹⁾، لذا يقول سير لفنغستون <<إن المواطنين يصنعون ولا يولدون>>⁽¹²⁾،

ودلالة هذا الكلام أن المجتمع يسعى عبر التنظيم التربوي ليجعل كل فرد من أفراده في خدمة الصالح العام وفي خدمة الوطن، فليست التربية من هذا المنظور سوى تجسيد لتصورات القائمين من أجل بناء أجيال حسب نظرة مجتمعهم للحياة.

وتواجه السياسات التربوية تحديات ومشاكل مشتركة في عالمنا العربي، لذا ينبغي على أصحاب الشأن التربوي والمصممين من الناحية الوظيفية أن يراعوا العقبات التي تقف في وجه البشرية بشكل عام والمواطن العربي بشكل خاص، >>وهي على العموم تتعلق بالأمن والأمن الغذائي، ومشكلة نقص المياه، والتنمية الاقتصادية، وضعف الإنتاج، واقتطاع مكانة في السوق الدولية، وحماية البيئة، ومواجهة التصحر، وتنشئة الإنسان على روح الاستقلال، وحب المبادرة، وترسيخ الحياة الديمقراطية، والدفاع المشترك عن الوطن العربي، فإذا لم تبادر السياسة التربوية إلى إعداد المواطن العربي لمواجهة هذه التحديات فشل في مواجهتها وتجرع تبعات ذلك: التراجع والتخلف والضعف.<<⁽¹³⁾

يمكن من خلال ما سبق أن نقدم مقارنة لتعريف السياسة التربوية على أنها بناء استشراف استراتيجي لما يجب أن تكون عليه التربية، أو اتخاذ جملة من التدابير والبدائل الواعية والاختيارات المثلى لיתم بها تدارك النقائص وسد الثغرات لواقع تربوي قائم بناء على تقييمات ظرفية لذلك الواقع بموجب قرارات سياسية.

2-2 القيم الوطنية

تعتبر القيم نظاما من القناعات المعتقدات والمثل العليا والآراء والأحكام الخلقية المستندة إلى خلفيات ومبادئ دينية أو اجتماعية أو إنسانية مجردة تشكل في مجموعها لدى الفرد معيارا سلوكيا يحتكم إليه إزاء تصرف معين فيتخذ قرارا بالفعل أو الترك أو مجرد الحكم بالتحسين أو التقبيح.⁽¹⁴⁾

ويتم بناء القيم في إطارها النظري على منطق التضاد ومفهوم المفارقة في الحياة الاجتماعية، الخطأ والصواب، والخير والشر، والنافع والضار، فلا يمكن معرفة الممارسات السلبية الضارة إلا بعرضها على النموذج الرمزي المجرد وهي الممارسات الإيجابية النافعة⁽¹⁵⁾؛ لذا ينبغي أن تعمل مناهج التعليم على غرس النموذج القيمي لدى المتعلمين وتدريبهم على الاحتكام إليه في سائر شؤون حياتهم.

وللقيم أنواع متعددة تتسق وفق منظومة تتسم بالتحالي والرمزية على غرار القيم الإنسانية الكبرى كالحرية والحب والخير والجمال وغيرها، والقيم الوطنية والقومية والتحريرية والتاريخية، وإن بناء هذه القيم بكل أنواعها لدى المتعلم لا يقل أهمية عن المعلومات والأفكار التي يزوده بها المعلم؛ لأن القيم طاقات للعمل ودوافع للنشاط الإنساني⁽¹⁶⁾، لذا تضطلع المناهج التربوية بوظيفة تكوين المتعلم ليصبح مزودا بمعالم وطنية رصينة، وشديد التعلق بقيم الشعب الجزائري، ومنفتحا في الوقت نفسه على العالم متكيفا مع تحولاته في ظل العولمة، ومسيرا للأحداث العالمية.⁽¹⁷⁾

ولربط السياسة التربوية بالمدرسة الجزائرية الحديثة في إطار التخطيط والتنظيم الرسمي لا بد من الوقوف على السياقات والتحديات التاريخية للممارسة التربوية في المجتمع الجزائري من أجل رصد منابع الاستمداد القيمي الذي ستستثمره سياسة التربية وتضمنه مناهج التعليم لاحقا كما سيأتي:

2-3 بيداغوجيات التعليم العتيق ودورها في صيانة مكونات المجتمع الجزائري

ساهمت مجموعة من التنظيمات والمؤسسات التعليمية التقليدية؛ أو ما يسميه جميل حمداوي "بيداغوجيات التعليم العتيق"⁽¹⁸⁾، أو التعليم الإسلامي الأصيل في صيانة المكونات المعنوية للأمة الجزائرية متمثلا في الزوايا والمساجد والأسر العلمية والكتاتيب كما يلي:

2-3-1 المساجد

لعبت المساجد دورا محوريا في تعليم اللغة، حيث كان الشيوخ والأئمة يعقدون دروسا وحلقات علم عقب الصلوات لتعليم الأطفال والشباب تعاليم الدين ومبادئ اللغة منذ المراحل الأولى من حياتهم العلمية، وكانت العناية بالمساجد >> ظاهرة بارزة في المجتمع الجزائري المسلم، فلا تكاد تجد قرية أو حيا في المدينة بدون مسجد، فقد كان المسجد هو ملتقى العباد، ومجمع الأعيان، ومنشط الحياة العلمية والاجتماعية، وهو قلب القرية في الريف وروح الحي في المدينة...>>⁽¹⁹⁾، وبمجرد أن وطأت فرنسا أرض الجزائر حولت المساجد-وقد أدركت قيمتها في بناء الإنسان- إلى كنائس وإصطبلات وداسست على قداستها الدينية وثروتها الروحية، وهدمت بعضها واستحوذت على أوقافها، وشوهت المعالم الإسلامية.⁽²⁰⁾

2-3-2 الكتاتيب

وهي المدارس القرآنية المصغرة المنتشرة في القرى والمداشر على مستوى القطر الوطني وتهتم بتدريس الناشئة والأطفال المبادئ الأولى في التعليم كالقراءة والكتابة وألويات العلم، وتهتم كذلك بتحفيظ القرآن الكريم باعتباره عمدة التعليم الابتدائي، وأبرز خاصية طبعت هذه المراكز هي الخضوع والتوجيه لرغبة الواقفين⁽²¹⁾، فالبعض يشترط أن يتم فيها تحفيظ القرآن الكريم فقط، والبعض يجعلها في خدمة مذهب أو طريقة معينة كالمدارس التي تأسست لتدريس العثمانيين مبادئ المذهب الحنفي⁽²²⁾، وقد لقيت هذه المراكز التعليمية اضطهادا مع الاستعمار الفرنسي حينما قلص عددها، ووضع القيود والقوانين التي تحد من فتح أي كُتّاب أو زاوية، أو مدرسة لتعليم القرآن واللغة العربية بهدف القضاء على الثقافة الوطنية، وبعثرة التراث، ومسح المقومات.⁽²³⁾

2-3-3 الرباطات والزوايا

وهي مؤسسات دينية معتمدة تتبع الطريقة الصوفية، وغالبا ما يتم تشييدها بعيدا عن صخب المدينة لاستقبال المريدين والزوار، وكلما برز طالب أو مريد وتشبع بالعلم والسلوك اتخذ له مركزا يستقبل فيه طلبة ومريدين وزوارا، ويصبح ذلك المركز موسوما باسم المتصوف؛ أو المرباط الذي يدفن في زاويته بعد موته، وقد تسمى تلك المنطقة باسم الزاوية⁽²⁴⁾، وتقدم الزوايا تعليما دينيا شاملا بما في ذلك العربية والتفسير والفقه والعقيدة وعلوم القرآن، وعلوم اللغة العربية كالنحو والصرف والبلاغة وغير ذلك من العلوم. >>وتعتبر منطقة القبائل وبجاية من أغنى مناطق الجزائر بالزوايا وأهمها في ميدان التعليم ونشر الوعي الديني بين السكان.>>⁽²⁵⁾

وكان لهذا النظام التعليمي منذ فترة ما قبل الاستعمار دور كبير في الحفاظ على المكونات الدينية والثقافية للأمة الجزائرية، وهو كذلك ما جعل اللغة العربية تنتشر انتشارا واسعا في البلاد قبل مجيء الاحتلال الفرنسي الذي عمل على تقويض هذه البنية التعليمية التقليدية التي ترسخ الهوية وتحافظ على طابع الانتماء، وتبني الوعي الحضاري للأمة، وتحافظ على المكون الثقافي والفكري المشترك للأمة،

و>>إن انتشار المدارس والمعاهد والزوايا في مختلف نواحي الجزائر خلال تلك الفترة، دليل على أن الحياة الفكرية والثقافية كانت مزدهرة بها.<<⁽²⁶⁾

2-4 دور جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في الحفاظ على الشخصية الوطنية

تأسست جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في 1931، وهي التنظيم الوطني الثاني بعد نجم شمال إفريقيا، ولهذا التنظيم أثره البالغ في النهضة الفكرية والدينية في الجزائر والمغرب العربي بشكل أوسع، وظهرت الجمعية في هذا الظرف التاريخي بالذات إثر احتفال فرنسا بمرور قرن على احتلالها للجزائر، وقد حشدت لذلك ميزانية ضخمة وأبهة صاحبة وعناية فائقة بالروح الصليبية ما يدل على أنها لا تحتفل بانقضاء مئة سنة على الاحتلال فحسب، بل كانت تحتفل بتوصلها إلى القضاء على مقومات الشخصية الوطنية والدين الإسلامي، حتى إن أحد الفرنسيين قال: إننا لا نحتفل بمرور قرن على احتلالنا للجزائر، بل نحتفل بتشييع جنازة الإسلام.⁽²⁷⁾

إن الحالة البئيسة التي عاشتها المؤسسات الثقافية والعلمية التي تتخذ من اللغة العربية أداة تعليم لها هي التي حركت الشخصيات العلمية، والجمعيات الأهلية، والقوى الوطنية، وكل من كانت لهم القدرة على الإسهام في ترقية الحياة الثقافية والاجتماعية والفكرية وكذا تنمية الوعي الوطني والديني والثقافي، فتصدت هذه التنظيمات إلى مقاومة الأساليب والسياسات الاستعمارية التي سعت إلى جعل جيل بكامله يعيش في أرض بلا تاريخ، فيعيش ضائع الهوية ممزق الشعور⁽²⁸⁾؛ لذا عملت جمعية العلماء المسلمين على تخطيط البرامج وتنظيمها بما يتماشى ومفردات الانتماء والدين واللغة، باعتبار أن الجمعية أبرز تنظيم وطني اضطلع بتلك المهمة الإصلاحية والنضالية، وقد أدرك العلماء وقتها >>حقيقة هامة وهي أنه كلما ازداد عدد المثقفين اشتدت الدعوة إلى المطالبة بالاستقلال، سيما وأن الجزائريين كانوا محرومين من التعليم العربي في الوقت الذي كانوا في حاجة ماسة إليه.<<⁽²⁹⁾

وقد تركزت الدعوة الإصلاحية عند أساتذة جمعية العلماء المسلمين الجزائريين وعلى رأسهم الشيخ عبد الحميد بن باديس على التربية والتعليم؛ إذ هما السبيل الأوضح لتوعية وإرشاد الشعب الجزائري كي يكون على قدر من المسؤولية الدينية والأخلاقية تجاه قضية الاستعمار الفرنسي الذي طال بقاؤه في أرض الجزائر، فكان اتفاق الجماعة الإصلاحية على >>ضرورة أن يكون العلم وسيلة البناء الفكري والحضاري وتنمية القوى الروحية للفرد<<⁽³⁰⁾، فخططت لهذا النوع من المقاومة الثقافية من خلال بناء المساجد وتأسيس المدارس وتنظيم العمل التعليمي بشكل عام عن طريق ضبط خطة عمل في المجال التربوي والديني والفكري قوامها تصميم البرامج التعليمية التي يتم تنفيذها بواسطة المدرسة والمسجد والصحيفة والنادي واللقاءات الدورية التي تجمع العلماء بطلاب العلم والخيرين⁽³¹⁾، فاستطاعت الجمعية أن تنظم العلماء في سلك تنظيمي واحد ذي مبادئ محددة، وقامت بواجبها التعليمي والثقافي غير القطر الوطني في المدينة والقرية والُدشرة.⁽³²⁾

يمكننا أن نتحدث عن منهجية تعليمية واضحة المعالم مكتملة الأركان لتعليم اللغة العربية والتعليم بشكل عام عند جمعية العلماء المسلمين، على الرغم من كونها اجتهادات ظرفية ومقاربات تعليمية أصيلة، فانصب تعليم اللغة العربية على البلاغة والنحو والصرف وعلوم العربية الأخرى وما

يتعلق بها من فقهه وتفسيره، وقد كان عمل جمعية العلماء المسلمين ابتدائيا تأسيسيا للمنظومة التربوية انطلاقا من بناء المدارس والنوادي والهيكل القاعدية إلى تخرج المتعلمين، وكل ذلك في سياق مضايقات وتحديات وجودية حاسمة، استجابت فيها جمعية العلماء المسلمين لحاجة المجتمع الجزائري وتكيفت مع ظروف الفترة الاستعمارية العنصرية، وناضلت للحفاظ على لغة الأمة، ودينها وهويتها ومشتريها الثقافي والقومي.

يستند نموذج جمعية العلماء المسلمين في التعليم عموما وتعليم اللغة العربية خصوصا على تصور علمي وقيمي نابع من كيان الأمة، ويستجيب لمتطلبات المرحلة، ويتواءم مع هيكلية التعليم الحديثة في شكله ومضمونه مما يؤهله ليكون نظاما تعليميا حديثا، وقد قدم نتائج إيجابية، يقول عبد القادر فوضيل: >>لم تكتف جمعية العلماء بجعل اهتمامها منصبا على نشر اللغة العربية، وترقية تعليمها من خلال ضبط البرامج والطرائق والكتب، وانتقاء المعلمين، وإحداث نظام الامتحان المتوج لنهاية الدراسة، ونظام التفيتش الذي يتولى متابعة عملية التعليم بما يجعل النظام المدرسي الخاضع للجمعية نظاما حديثا، بل عمد أقطاب الجمعية بالإضافة إلى ذلك إلى شرح المواقف التعليمية التي تنعكس إيجابا على التعليم بصفة عامة، وتعليم اللغة العربية بصفة خاصة. لذلك نجد كتابات الشيخ الإمام ابن باديس والشيخ الإبراهيمي ومبارك الميلي وغيرهم تُعنى بشرح الاتجاه الفكري والتربوي الذي يجب أن يتبناه التعليم، ويستفيد منه تعليم العربية؛ لأن النظرة إلى اللغة في مفهوم البشير الإبراهيمي مثلا يجب أن تتغير، بحيث تتطابق مع حقيقة اللغة العربية، والوظائف الحية التي يجب أن تضطلع بها، شأنها شأن كل لغة حية في وطنها.<<⁽³³⁾

نخلص ها هنا إلى أن الدين الإسلامي الحنيف، والكفاح الثوري الطويل وصولا إلى ثورة نوفمبر التي صيغت قيمها وبنودها في ورقة طريق سميت بـ"بيان أول نوفمبر" شكلت في مجموعها مصادر وأدبيات القيم الوطنية التي تبنتها السياسة التربوية في الجزائر فيما بعد.

3- نظام التعليم في الجزائر المستقلة والتأسيس الرسمي لمنظومة قيمية وطنية

تحررت الجزائر ونالت استقلالها بفضل الله ثم تضحيات الأبطال في كل ميدان بعد النضال المير الذي زاد عن مئة وثلاثين عاما خاضها المقاومون الجزائريون في ساحات الوغى، وتكللت بثورة نوفمبر الخالدة، فهي ثورة وجدت لتهدم كل نظام يهدم الشعب الجزائري، وتبني كل حصن يحفظ كرامته وسعادته.⁽³⁴⁾

استيقظ القائمون على التعليم والشأن التربوي الوطني في الجزائر على تركات ثقيلة ورثها الاستعمار على غرار ندرة الهياكل التعليمية وغياب رؤية تربوية مكتملة الأسس، وعدد المسجلين الكبير، وغياب التفيتش أثناء التعليم، وانعدام الوسائل، وإشكالية لغة التعليم وغيرها من المشاكل والتحديات التي واجهت المنظومة التربوية الجزائرية غداة الاستقلال.

انطلقت الجهود الأولى بعد الاستقلال وهي ترمي إلى تصحيح أو تنظيم أو تأسيس النظام التربوي، وبالأخص الوضع اللغوي، وهذا الأمر يشكل لوحده تحديا كبيرا نظرا لصعوبة المرحلة واستعصاء توفير الأدوات والهياكل، فالتزمت أول ما التزمت بتوفير الأرضية القانونية الرسمية والبيداغوجية لعلها تكفل

لغة العربية أن تسترجع مكانتها الحضارية في الأمة الجزائرية التي طال ليل استعمارها مما انعكس على الشأن اللغوي انعكاسا سلبيا، فأصيب المجتمع بوعكة لغوية وثقافية حادة، >> ثم ارتقت هذه الجهود إلى مستوى آخر هو التعليم بها؛ أي جعلها أداة توصيل جميع المعارف للمتلقين تمهيدا لتهيئتها وتأهيلها لممارسة العمل بها من خلال إدراجها كوسيلة عمل في الحياة العملية.>> (35)

شكل تنظيم التعليم في فترة الخروج من الاستعمار تحديا عند الذين أسندت إليهم تلك المهمة الصعبة، فتبنوا النموذج الفرنسي اللائكي منذ البداية وتجنبوا اختيار النماذج التعليمية الأخرى، أو التفكير في نموذج وطني، وقد كان دونهم نموذج جمعية العلماء المسلمين التعليمي الذي كان يطبق في مدارسها، ولعل ذلك النموذج أنسب لتلك الفترة نظرا لما يتيح من قيم وطنية مستمدة من تراث وثقافة الأمة الجزائرية، لكن القائمين بالأمر أهملوا هذا المسار أو تغاضوا عنه حينما أدمجوه وغلبوا عليه النظام التعليمي الموروث. (36)

اهتمت المنظومة التربوية الجزائرية بعد الاستقلال مباشرة بوضع مجموعة من الأسس التنظيمية التي كرسها الخطاب السياسي وأقرتها النصوص والوثائق التربوية في تلك المرحلة، وبالتحديد قبل صدور الأمرية المنظمة للتربية والتكوين 1976، حيث أكد الخطاب السياسي على جملة من المبادئ بصيغ متعددة تتمثل فيما يلي:

- التعريب

- ديمقراطية التعليم؛ أي تعميم التعليم.

- جزارة التعليم؛ أي أنه يخضع في رؤيته لخلفية المجتمع الجزائري ليخلع عنه عباءة فرنسا.

- الاتجاه نحو العلوم والتقنيات. (37)

وكانت تلك الخيارات التي تبناها المجتمع والإطار الرسمي في الجزائر المستقلة ذات أبعاد قيمية >>ثقافية حضارية، حددت هوية التعليم وجعلت منه جهازا وطنيا قوميا في منطلقاته، وديمقراطيا ثوريا في اتجاهاته، وعلميا عصريا في مضامينه وطرائقه، فهي المبادئ الكبرى التي يتحرك الجهد التربوي في إطارها منذ العشرية الأولى للاستقلال>> (38)، ذلك لأن قيم كل مجتمع يجب أن تتوافق مع تاريخه، كما تعتمد جزئيا مع السياسة. (39)

وقد شرع التربويون الجزائريون يفكرون في تعليم اللغة العربية للمبتدئين كإجراء فوري قصد إعادة الاعتبار للغة الوطنية والتربية الوطنية والأخلاقية والمدنية (40)، وذلك لربط العنصر الجزائري بأهم مقومات شخصيته الوطنية عبر التعليم الوطني؛ لأن التعليم أداة الاندماج الاجتماعي خاصة في تلك الفترة العصيبة من تاريخ الأمة الجزائرية.

وقد لخصت المرجعية العامة للمناهج 2002 المبادئ القيمية التي تبنى عليها المناهج الوطنية في الجزائر تحت عناوين كبيرين يمثلان المستندات والمرجعيات لكل منهاج يتم تصميمه كما هو موضح في الجدول الآتي:

- الانتماء للجزائر باعتباره لحمة التضامن التاريخي قديما وحديثا. - الشعور بالانتماء إلى أمة واحدة وشعب واحد، وهو شعور يرتكز على إرث تاريخي وجغرافي، حضاري وثقافي بما يرمز إليه الإسلام واللغتين الوطنيتين العربية والأمازيغية، والعلم والنشيد الوطنيين. - التفتّح على حضارات العالم والقيم العالمية التي لا تتعارض وقيمنا.	مرجعيات تتعلق بالأمة وقيمها
- الطابع الوطني والديمقراطي للمنظومة التربوية استمرارا للقيم والمبادئ التي دأبت عليها منذ الاستقلال. - الطابع العصري والتقدمي الذي فرضته التحدّيات الداخلية والخارجية في عالم يتطور باستمرار، ومجتمع جزائري ما زال يلح على النوعية فيما تقدمه المدرسة.	مرجعيات تتعلق بالسياسة التربوية

جدول رقم (1): المرجعيات والمبادئ المحددة لغايات المدرسة⁽⁴¹⁾

4- النص الأدبي بين المحمول التاريخي والاستثمار القيّم

تمثل النصوص الأدبية الإبداعية بكل أنواعها تراث الأمة الذي يربط الماضي بالحاضر ويطلع الأحفاد على بطولات الأسلاف والأجداد، كما يسجل أحداث الأمة وتضحياتها في المنعطفات الحاسمة من تاريخها، يقول عبد الله الركيبي: <<التعريف بأدب شعب من الشعوب إنما هو تعريف بالشعب نفسه، وبظروفه وأماله وآلامه التي قد تكون آمال وآلام الإنسان أينما كان... والأدب الجزائري-سواء ما كتب منه بالعربية أو الفرنسية- هو صورة صادقة لهذه الحقيقة.>>⁽⁴²⁾

ومهمة الأديب والمبدع حيال ذلك هي توثيق تاريخ الأمة عبر منظار الأدب ورؤيته الخاصة للحياة في صورة فنية وجمالية، <<وللجزائر كما للأمم العريقة في المجد والحضارة تراث أدبي وعلمي يربط حاضرها بماضيها فتبني عليه مستقبلها، وهو ضمان لحفظ كيائها ودعم بنيانها، غير أن كثيرا من هذه الأمم ساعدتها الظروف فبقي تراثها محفوظا يتلقاه أبنائها جيلا بعد جيل. أما الجزائر فقد نسجت عناكب النسيان خيوطها على جل تراثها العلمي والأدبي ولعبت به يد الاستعمار فوضعت في زوايا الخمول.>>⁽⁴³⁾ وقد شكلت ثورة نوفمبر المجيدة مصدر إلهام لدى كثير من شعراء الجزائر ومبدعيها المعاصرين لها، فأنتمجوا أدبا رفيعا سجل تفاصيل المرحلة في غلاف فني وصبغة جمالية ملؤها الذوق والروح والتجربة والصورة. يقول مفدي زكريا: <<اللهب المقدس هو ديوان الثورة الجزائرية بواقعها الصريح وبطولاتها الأسطورية، وأحداثها الصارخة>>⁽⁴⁴⁾، فكان لهذا الأدب تأثير واضح في نفوس المثقفين، وفتح أعين الشعب الجزائري على مطلب الحرية والعدالة الاجتماعية والمساواة، وبث في ضميره الجمعي وعيا وطنيا وثوريا لنيل تلك الحقوق، وصدّر هذه القيم النبيلة للعالم العربي، فكان أدب الالتزام أداة نضال وكفاح للأدباء والنُخب على الساحة الفكرية والثقافية في وجه الإدماج والفرنسة والتنصير، وقد زجّت بعض القصائد بكتابتها الأحرار في زنازين السجون بسبب الشحنة الوطنية التي كانت تخزن فيها، كما حدث مع مفدي زكريا ومحمد بوزيدي، وغيرهم كثير.⁽⁴⁵⁾

تستمد النصوص الأدبية المدرجة في الكتب المدرسية أهميتها التعليمية من ذاكرة الشعب ونضاله وقيمه الوطنية، وتخدم التعليم في بعدين هامين: بعد معرفي من خلال التعرف على الحقائق والأحداث التاريخية المسجلة في هذه النصوص، وبعد قيمي وجداني يتمثله ويستحضره المتعلم في نشاطه الروحي والتاريخي، ويعتبره من المكاسب الحضارية التي ينبغي الحفاظ عليها؛ لذا فمن الضرورة بمكان أن تتم الممارسة الديدانكتيكية في ضوء ما رسمته السياسة التربوية وطبقته مناهج اللغة العربية، وهو الأمر الذي ستنتفحه في تقييم بعض نصوص الكتاب المدرسي.

5- نصوص الكتاب المدرسي للسنة الثالثة من التعليم الثانوي في ضوء القيم الوطنية

يمثل النقل الديدانكتيكي⁽⁴⁶⁾ Transposition didactique للقيم الوطنية تحدياً حساساً عند واضعي مناهج التعليم عموماً، وعند واضعي مناهج اللغة العربية على وجه الخصوص، وذلك بالنظر إلى المساحة التي تتيحها طبيعة المادة للممارسة الديدانكتيكية الفعالة، فاللغة العربية تمثل مادة التعليم باعتبارها كفاءة عرضية، وهي في نفسها موضوع له، وعبرها يتم ترسيخ القيم الوطنية والتاريخية والهوية والانتماء، فقد جاء في القانون التوجيهي أن من مهام المدرسة الجزائرية <<ضمان التحكم في اللغة العربية، باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية، وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية ووسيلة التواصل الاجتماعي وأداة العمل والإنتاج الفكري.>>⁽⁴⁷⁾

وتترجم المناهج التربوية الرؤية والتصورات السياسية والتنظيمية للعملية التربوية، فتعمل على أجراً تلك المفاهيم والنصوص المجردة التي نصت عليها الوثائق السياسية الرسمية من قوانين توجيهية ومراسيم وقرارات وغيرها.

تعتبر عملية انتقاء المحتويات الدراسية لكل مرحلة تعليمية عملية فارقة وذات أهمية قصوى في التخطيط التربوي، إذ يجب أن تنسجم المحتويات المعرفية مع الفئة العمرية الموجهة لها فكراً ولغة وواقعاً، وتتماشى مع نموها العقلي ونضجها الفكري، وفي الآن ذاته لا بد أن تستجيب لحاجيات المتعلمين من الناحية المعرفية والوجدانية والقيمية، وكذلك من شأنها أن تجيبهم على كثير من الإشكاليات والقضايا الكبرى وطنياً وإقليمياً وعالمياً نظراً لما يشهده العالم من وثبات العولمة وقفزات التطور العلمي والتقني والتكنولوجي، فيخوض النص الأدبي الذي لم يتم إبداعه لغايات تعليمية تحدياً في الاستجابة والمقبولية لدى من يتلقاه في سياقات (تعليمية/ تعلمية)، هذا الأمر يجعل القائمين على بناء الكتب وانتقاء المحتويات أمام أصعب إجراء بيداغوجي؛ لأن الانتقاء يجب أن يخضع إلى معايير علمية، وسياسية تربوية متعددة الأبعاد.

وسيتم تفحص الكتاب المدرسي الموجه لتلاميذ نهاية مرحلة التعليم الثانوي للوقوف على مدى مناسبة النصوص المنتقاة وتوافقها مع الفترة الراهنة، وكذا لمعرفة نسبة استجابتها للنصوص الرسمية الموجهة للعمية التعليمية من ناحية ترسيخ القيم الوطنية والهوية والانتماء والذاكرة.

يأتي برنامج اللغة العربية وأدائها للسنة الأخيرة من التعليم الثانوي ليستكمل سلم التاريخ للعصور الأدبية المقررة في مرحلة التعليم الثانوي على امتداد ثلاث سنوات كما هو مبين في هذا المخطط:

العصر الجاهلي (150 سنة قبل ظهور الإسلام)

عصر صدر الإسلام (من البعثة حتى 41 هـ / 661م)

السنة الأولى الثانوية

السنة الثانية

السنة الثالثة

مخطط رقم (1): السلم التاريخي للعصور الأدبية في مناهج التعليم الثانوي في المدرسة الجزائرية⁽⁴⁸⁾

تركز مناهج السنة الأولى والثانية من مرحلة التعليم الثانوي على الدراسة الأدبية التاريخية انطلاقاً من العصر الجاهلي وصولاً إلى عصر الأندلسيين في المغرب والأندلس وما حدث فيها من الانقسامات وقيام الدويلات التي انفصلت عن الدولة العباسية المركزية، وحينما نقرأ بتفحص بعض الوثائق الموجهة للعملية (التعليمية/التعلمية) نجد أن المنهجية التي تمارس بها العملية التعليمية لا تتجاوز المقاربة التاريخية التي تهدف إلى إكساب المتعلم معارف متعلقة بالمظاهر الفكرية والظواهر الأدبية والنقدية لتلك المرحلة، بالإضافة إلى تزويده ببعض السلوكات التي تصلح أن يمثلها في واقعه، ثم تأتي المقاربة النصية فيما بعد كخيار منهجي ليتم استثمار تلك النصوص الأدبية بوصفها دعامة لبناء تعلمات متعلقة بالقواعد النحوية أو البلاغية أو العروضية (الشعب الأدبية خاصة)، ففي مناهج السنة الأولى على سبيل المثال نجد أهداف التعلم العامة في الوحدة الأولى "من الكرم العربي" تنص على ما يلي:

>>يتعرف على بعض ملامح البيئة الجاهلية من الناحية الاجتماعية والخلقية.

- يقف على دور الشعراء الجاهليين في نشر أهم القيم التي تميز بها العصر كالكرم والجود>>⁽⁴⁹⁾، ثم ينتقل لمرحلة استثمار النص وتحليله لاستنباط النسيج القصصي، والأنماط، والوقوف على الظواهر النحوية واللغوية وغيرها من الموارد التي تعزز الكفاءة اللغوية.

وتأتي النصوص التواصلية وهي مقالات علمية نظيرية يتم الاستعانة بها لإثراء الظاهرة المستهدفة بالتعليم كالكرم والشجاعة في الجاهلية، أو الشعبية عند شعراء العصر العباسي، فقد صرح الكتاب المدرسي بالهدف الوظيفي لهذه النصوص حينما قال: >>وتجدر الإشارة إلى أن النص التواصلية يحمل طابعا نقديا، فهو يعالج ظاهرة أدبية نقدية لها علاقة بالنص الأدبي، فوظيفته نظيرية تفسيرية بالدرجة

الأولى.>>⁽⁵⁰⁾

ولا يتم التعاطي مع هذه النصوص التواصلية (المقالات العلمية) بشكل منهجي صحيح باعتبارها هي الأخرى نصوصاً إبداعية في ثوب فني آخر صِنو للشعر والقصة والمسرحية، فيظل المتعلم على مدار سنتين جاهلاً لنوع هذا النص الذي يفتح به أكثر على الظواهر التاريخية والفكرية لكل مرحلة إلى أن يصل إلى محور "ازدهار الكتابة الفنية" في السنة الثالثة من التعليم الثانوي ليتعرف على المقالة باعتبارها نوعاً أدبياً مستقلاً له خصائصه وميزاته، وتبقى القيم الوطنية ومفاهيم الهوية والشعور الانتمائي غائبة بشكل واضح لا يمت بصلة إلى المرجعيات المؤسسة لمنظومة القيم، اللهم إلا إن كان من الممارسين في الميدان حيلة يتوصلون بها إلى ربط المراحل الغابرة بمفاهيم قيمية حديثة كأن يربط المعلم الدولة الرستمية التي قامت على العلم وتشجيع العلماء في الجزائر مع تاريخ هذا الشعب الذي ما انفك يُحفظُ أبنائه القرآن ويشجع العلم واللغة العربية إلى اليوم.

أما نصوص المطالعة الموجهة فمعزولة عن سياق العصور الأدبية وظواهرها النقدية، إذ هي تعالج قضايا فكرية أو اجتماعية أو علمية متنوعة؛ لذا جاء نص المطالعة الموجهة يتميز >> بطوله النسبي، ويعالج قضية فكرية أو سياسية أو اجتماعية أو علمية، ويحقق فضلاً عن الغايات التعليمية غايات تربوية، لأنه يثير بعض القضايا والمشكلات المعاصرة في العلاقات الإنسانية، وبين المجتمعات البشرية، مثل قضايا البيئة، والعولمة، والتسامح الديني، وثقافة الحوار وغيرها.⁽⁵¹⁾

ويُستهل البرنامج السنوي بدراسة عصر الضعف والانحطاط حيث يتلقى المتعلمون معارف حول هذا العصر سياسياً وجغرافياً وتاريخياً، ومن الناحية الأدبية يتعرفون على الشعر التعليمي (المتن المنظوم)، وشعر الفقهاء؛ أو ما يسمى بالشعر الوعظي الزهدي، ثم يتدرجون في المحاور وصولاً إلى عصر النهضة الأدبية مع المذاهب: الرومنتيكية والرمزية والواقعية، وموقف شعر النهضة من حضارة الغرب بحكم أن معظم أدباء هذا العصر هاجروا أوطانهم، وإلى هنا لا نجد حضوراً للهوية الوطنية الجزائرية في النصوص الأدبية؛ حيث نلاحظ معالجة لقيم عالمية إنسانية أو وطنية لكنها لا تنعكس على الهوية والانتماء الوطنيّين، وقد صرح مصممو الكتاب المدرسي أنهم لم يركزوا على القيم الوطنية فحسب، بل انفتحوا على قيم أخرى واسعة وشاملة كالقيم الإنسانية. فجاء في مقدمة الكتاب المدرسي النص الآتي: >>وقد راعينا في الكتاب -فضلاً عن تنمية الروح الوطنية- تنمية روح التسامح والروح الإنسانية، ومن هنا سيطلع المتعلم على عدد لا بأس به من النصوص الكتاب وشعراء جزائريين، ولكننا راعينا في الوقت نفسه انفتاحه على الثقافة العربية والثقافة الإنسانية.⁽⁵²⁾

ونجد القيم الوطنية والثوابت الإسلامية حاضرة بشكل واضح في النصف الثاني من البرنامج كما سيأتي؛ إذ نقف على القضية الجزائرية والثورة التحريرية وبلاء أبنائها البواسل في ميادين التحرير، فتكون النصوص الإبداعية بمختلف أنواعها ترجمة وتمثيلاً فنياً للقيم التي نصت عليها الوثائق التربوية، بل هي التي تشكل مرجعها القيمي والثوري والروحي بحكم أسبقيتها في التاريخ، ومعاصرتها للأحداث فكانت رسولها ومرآتها للأجيال فيما بعد.

ويفتقر التقييم في هذه المناهج إلى تعددية الأبعاد المعرفية والوجدانية والقيمية، فنجد وصفه للملح الدخول إلى السنة الثالثة من التعليم الثانوي يقتصر على وصف قدرة المتعلم على إنتاج وكتابة نصوص

وصفية وسردية وحجاجية ذات دلالة وعلاقة بالموارد المطروقة سابقاً⁽⁵³⁾، ونلاحظ ضمناً أن الكفاءة الختامية المستهدفة في السنة السابقة تركز على الكفاءة اللغوية والتواصلية، وهذا الخيار وإن كان وجيهاً، فإنه لا يلبي كل الحاجيات التعليمية لدى المتعلمين ولا يعكس رؤية نصوص السياسة التربوية في الجانب المتعلق بالقيم والهوية والانتماء، كما لا يسعى منهاج اللغة العربية في نهاية مرحلة التعليم الثانوي إلى استكمال ما حدده من إنماء الكفاءة التواصلية، بل اكتفى بتكوين المتعلم ليكون قادراً على تحديد الأنماط والتمييز بينها، ويكون قادراً في الوقت ذاته على ممارسة النقد الأدبي لأنماط النصوص التي تنضوي ضمن العصور المدروسة في هذه السنة⁽⁵⁴⁾، ولعل الخيار المنهجي الذي اعتمدته المنظومة التربوية بحذف الوضعية الإدماجية في الامتحان الشهائدي (امتحان البكالوريا) ألجأ مصممي المناهج إلى التكيف مع هذا الخيار، فحادوا عن التصريح السائد في الوثائق لتربوية للسنوات السابقة بجعل المتعلم ذا قدرة على التواصل الشفهي والكتابي بإنتاج نصوص وفق أنماط تتماشى والسياقات التي ولدت فيها، فيكون بذلك عديم الجدوى إذ لا يمكن تحصيل الأثر النهائي (الإنتاج المكتوب) لتحليله وتقييمه؛ فهذا لا يستجيب منهاج اللغة العربية في هذه السنة لمبدأ القابلية للتقويم الذي نصت عليه المرجعية العامة للمناهج⁽⁵⁵⁾، وبالتالي فقد تراجعت المناهج عن الخيارات التي انتهجتها في كامل سنوات التدرج لتحرف عن الطريق في آخر منعطف بيداغوجي، لا سيما أنها صرحت في غير ما مرة بانتهاجها خياراً بيداغوجياً متمثلاً في المقاربة بالكفاءات التي تجعل من الإدماج أولى أولوياتها في العملية التقويمية⁽⁵⁶⁾، فتبتعد بذلك عن المقاربات التقليدية التي تعزل الأنشطة عن بعضها وتتناول المعرفة في صورة منظومية تتناغم فيها المعارف والموارد الجزئية، لكن هذا الأمر لم يحصل في هذه المرحلة بل بقي التقييم في إطار الكفاءة اللغوية والممارسة النقدية للظواهر الأدبية.

يقع برنامج المحتويات الدراسية للسنة الأخيرة من مرحلة التعليم الثانوي في اثني عشر محورا، يحوز كل محور على حجم زمني قدره 6 ساعات؛ ويدل ذلك أن المحور يتم إنجازه من طرف المعلم في مدة أسبوعين في الظروف العادية، وفي الوثيقة الآتية صورة نموذجية للوحدة الأولى من البرنامج مرفقة بالأهداف والسير المنهجي والحجم الساعي وأسلوب التقييم.

الوحدة الأولى: اللغة العربية في العصر الحديث	المحتوى	الهدف	السير المنهجي	الحجم الساعي	أسلوب التقييم
1- اللغة العربية في العصر الحديث	1- اللغة العربية في العصر الحديث	1- اللغة العربية في العصر الحديث	1- اللغة العربية في العصر الحديث	1- اللغة العربية في العصر الحديث	1- اللغة العربية في العصر الحديث
2- اللغة العربية في العصر الحديث	2- اللغة العربية في العصر الحديث	2- اللغة العربية في العصر الحديث	2- اللغة العربية في العصر الحديث	2- اللغة العربية في العصر الحديث	2- اللغة العربية في العصر الحديث
3- اللغة العربية في العصر الحديث	3- اللغة العربية في العصر الحديث	3- اللغة العربية في العصر الحديث	3- اللغة العربية في العصر الحديث	3- اللغة العربية في العصر الحديث	3- اللغة العربية في العصر الحديث
4- اللغة العربية في العصر الحديث	4- اللغة العربية في العصر الحديث	4- اللغة العربية في العصر الحديث	4- اللغة العربية في العصر الحديث	4- اللغة العربية في العصر الحديث	4- اللغة العربية في العصر الحديث
5- اللغة العربية في العصر الحديث	5- اللغة العربية في العصر الحديث	5- اللغة العربية في العصر الحديث	5- اللغة العربية في العصر الحديث	5- اللغة العربية في العصر الحديث	5- اللغة العربية في العصر الحديث
6- اللغة العربية في العصر الحديث	6- اللغة العربية في العصر الحديث	6- اللغة العربية في العصر الحديث	6- اللغة العربية في العصر الحديث	6- اللغة العربية في العصر الحديث	6- اللغة العربية في العصر الحديث
7- اللغة العربية في العصر الحديث	7- اللغة العربية في العصر الحديث	7- اللغة العربية في العصر الحديث	7- اللغة العربية في العصر الحديث	7- اللغة العربية في العصر الحديث	7- اللغة العربية في العصر الحديث
8- اللغة العربية في العصر الحديث	8- اللغة العربية في العصر الحديث	8- اللغة العربية في العصر الحديث	8- اللغة العربية في العصر الحديث	8- اللغة العربية في العصر الحديث	8- اللغة العربية في العصر الحديث
9- اللغة العربية في العصر الحديث	9- اللغة العربية في العصر الحديث	9- اللغة العربية في العصر الحديث	9- اللغة العربية في العصر الحديث	9- اللغة العربية في العصر الحديث	9- اللغة العربية في العصر الحديث
10- اللغة العربية في العصر الحديث	10- اللغة العربية في العصر الحديث	10- اللغة العربية في العصر الحديث	10- اللغة العربية في العصر الحديث	10- اللغة العربية في العصر الحديث	10- اللغة العربية في العصر الحديث
11- اللغة العربية في العصر الحديث	11- اللغة العربية في العصر الحديث	11- اللغة العربية في العصر الحديث	11- اللغة العربية في العصر الحديث	11- اللغة العربية في العصر الحديث	11- اللغة العربية في العصر الحديث
12- اللغة العربية في العصر الحديث	12- اللغة العربية في العصر الحديث	12- اللغة العربية في العصر الحديث	12- اللغة العربية في العصر الحديث	12- اللغة العربية في العصر الحديث	12- اللغة العربية في العصر الحديث

جدول رقم (2): النموذج المنهجي العام لسر المحور الأول من محاور اللغة العربية وآدابها

وعند الاطلاع المتفحص على نصوص الكتاب المدرسي والممارسة الميدانية نجد أن القيم الوطنية تظهر بصورة مباشرة أو ضمنية يمكن استنتاجها عبر الدراسة والتحليل في وحدات متفرقة وتمثلها نصوص أدبية من أجناس مختلفة يلخصها الجدول المرفق:

المسرحية (النص الأدبي)	القصة (النص الأدبي) (المطالعة الموجهة)	المقالة (النص التواصل)	الشعر (النص الأدبي)	
لالا فاطمة نسومر المرأة الصقر (الوحدة 12)	- الطريق إلى قرية الطوب (الوحدة 10) - رصيف الأزهار لا يجيب (الوحدة 5) - إشكالية التعبير في الأدب الجزائري (الوحدة 7) - من رواية الأمير (الوحدة 10) - العلامة محمد أبو شنب (الوحدة 12)	- الالتزام في الشعر العربي الحديث (الوحدة 5) - الأوراس في الشعر العربي (الوحدة 7) - المسرح الجزائري: الواقع والآفاق (الوحدة 12)	عمودي	حر
			ثورة الشرفاء (الوحدة 5)	الإنسان الكبير (الوحدة 7)

جدول رقم (3): النصوص الأدبية المتضمنة للقيم الوطنية في الكتاب المدرسي

وسنقف وقفة تحليلية لاستبطان القيم الوطنية في نص ثورة الشرفاء للشاعر الثوري مفدي زكريا، حيث يتم التعريف الموجز بسيرته ومسيرته النضالية، فيلتبس المتعلمون من شخصية الشاعر القيمة الوطنية قبل الاطلاع على منتوجه الفكري، والقصيدة الملحمية من ديوان الالهة المقدس⁽⁵⁷⁾، واقتطعت منها قطعة شعرية من ثلاثة عشر بيتا مطلعها:

مددنا خيوط الفجر قم نصنع الفجر
وصغنا كتاب البعث قم ننشر السِّفرا

وسقنا سفين الوعد حُمرا شراعها
يوجهها للنصر من وعد النصر

وختامها:

ونحن بنو الأشراف عُرب طباغنا
مقدسة لا نُضمِر الغش والغدرا

فلا عِزّ حتى تستقلّ جزائر
ولا مجد حتى نحقق الوحدة الكبرى

نلمس من قصيدة مفدي زكريا توظيفا واضحا لضمير المتكلم الجمعي (نحن)، وهو دليل ضمني على أن الشاعر جزء من الشعب الجزائري الذي تبني برمته الثورة التحريرية وساندها وأسندها بالعتاد والروح (قيمة وطنية)؛ لأن مطلبه واحد وهو صنع الفجر الذي وعدهم به الله؛ وهو؛ أي الفجر رمز

للحرية والانعتاق والتمسك بالشخصية الجزائرية بعد ليل الاحتلال الذي طالت حللته، فضحى الشعب الجزائري لأجل ذلك بالغالي والرخيص طلباً لحقه المشروع، وحرّيته المنشودة، ودفع ضريبة ذلك بحراً من الدماء شهدت عليها أرض التحرير، ورواها الأجداد للأحفاد، وسجلها الشعراء والأدباء والمؤرخون لتبقى شاهدة على أصعب مراحل تاريخ الأمة الجزائرية.

ربط مفدي زكريا الثورة التحريرية المجيدة في ثنايا القصيدة بالمعاني الروحية والرموز الدينية التي جعلها رسائل مشفرة ذات دلالات عميقة تمثل التحدي والصمود والإشادة بالمنجزات التاريخية، كعصا موسى التي ورثها الشعب الجزائري فأحدثت المعجزات في ميادين التحرير فراحت تلقف النار لا السحر، وجعل الثورة بعثاً جديداً يحيي الشعب من سني مَوَاتِهِ الطويلة، فاستخدم البعث الديني والروحي ليربطه بالمعنى التاريخي والنهوض الثوري.⁽⁵⁸⁾

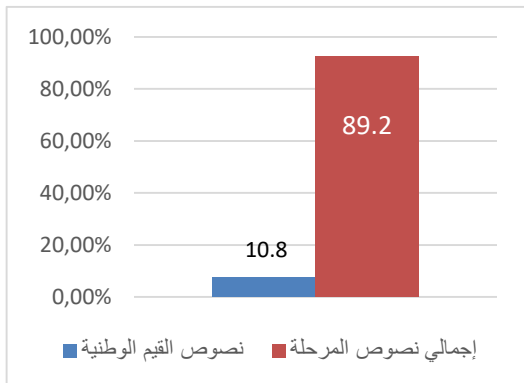
ودارت النصوص الأدبية الأخرى حول القيم الوطنية بأشكال وأساليب مختلفة، فنص "الالتزام في الشعر العربي الحديث" يَبِّنُ بصورة جلية أهمية الكلمة في تعبئة الشعوب، ومسؤولية المبدعين الذاتية تجاه قضايا أوطانهم، فالأدباء المعاصرون أصحاب قيم وطنية وقومية، وهم مناضلون سياسيون ومصلحون اجتماعيون ينبرون بأقلامهم للقضايا ويسعون لحل المشكلات والتطلع لواقع أفضل، ولا يتقاضون أجوراً ولا يرجون محمداً؛ لأن مطلبهم شريف وقضيتهم عادلة، فلا يصدر الفن عنهم إلا إذا استرد حقاً أو دفع ظلماً، أو فضح ممارسة استعمارية، وليس من باب التغني بالذات وطلب الشأن كما قال علي بن الجهم في حضرة الخليفة متعففاً:

وما الشعر مما أستظل بظله ولا زادني قدراً، ولا حط من قدرتي⁽⁵⁹⁾

بل قد يدفع الشعراء والأدباء أنفسهم ضريبة للقضايا الوطنية، كما حدث مع أحمد رضا حوحو رائد القصة الجزائرية القصيرة الذي لم يُعرف له قبر، ولا أحد يعرف مكان وكيفية استشهاده على يد آلة القتل الاستعمارية الفرنسية⁽⁶⁰⁾، وغيره كثير من الأدباء والمفكرين والنخب والكتاب الذين تقلبوا بين التعذيب والسجن والإعدام.

وتعالج النصوص الأخرى المضمون ذاته، فالقصة القصيرة "الطريق إلى قرية الطوب" تكشف الخيانة التي كانت تصدر من أبناء الجزائر الذين وقفوا إلى جانب المستعمر الفرنسي، ودور الثوار في تحرير القرية من الضرائب الجائرة في ثوب من السخرية الهزلية، وقصة "رصيف الأزهار"، وهي قطعة من رواية تبرز معاناة المرأة الجزائرية التي تعيش أسوأ ظروف الحياة بسبب مرضها وغربة زوجها المناضل الفكري والأديب الذي يدافع عن القضية من خارج وطنه، أما نص "الإنسان الكبير" فهو قصيدة من الشعر الرمزي الحر لمحمد الصالح باوية يربط فيها بين تضحيات الشعب الجزائري والوحدة العربية على إثر اتحاد مصر وسوريا في جمهورية واحدة تحت مسمى الجمهورية العربية المتحدة 1958، أما المسرحية "لالا فاطمة نسومر" فسلطت الضوء على المرأة الريفية المحافظة على عاداتها وتقاليدها، والدور البارز الذي اضطلعت به في فترة المقاومة التحريرية، وقد برزت في هذا النص مقومات المجتمع الجزائري الذي يقوده الوازع الديني والنظام الأخلاقي، كما قدم مقال "المسرح الجزائري: الواقع والآفاق" مسيرة لتاريخ المسرح في الجزائر، وكيف تطور بشكل كبير إبان ثورة التحرير حين عالج موضوعات سياسية تحريرية

واجتماعية حادة أفرزها الاستعمار بعد استقلال الجزائر، كما وقف على القيم الوطنية التي تضمنتها العمل المسرحي في فترة الاستعمار وما سجلته من تاريخ للمجتمع وقيمه بعد الاستقلال. وبشكل عام فإن الكتابة الفنية وإن تعددت أجناسها وأساليبها ولغتها وصيغها، فقد ساهمت مساهمة كبيرة في مواكبة القضايا الكبرى في المجتمع الجزائري وتقلد أصحابها مسؤولية ذاتية وأخلاقية بالدفاع والممانعة الفكرية والثقافية لمقاومة الانسلاخ من الهوية واللغة والدين، كما ساهم هؤلاء الأدباء في الحفاظ على القيم الوطنية وكبح المشروع الذي كان الاستعمار يروم إدراكه وتحقيقه في المجتمع الجزائري.



ومن الناحية التربوية والديداكتيكية والبيداغوجية فعلى الرغم من وجود عدد مناسب من النصوص الأدبية التعليمية التي استجابت للنصوص الرسمية التي حثت على ترسيخ الهوية والقيم الوطنية والانتماء إلا أنها بالنظر إلى مرحلة التعليم الثانوي بشكل عام لا تزال قليلة جداً؛ إذ تمثل ما نسبته 10.8% من مجموع النصوص في كامل مرحلة التعليم الثانوي وتشكل ما نسبته 89.2 %، والتي يقدر عددها بـ 108، كما هو موضح في المخطط المرفق.

مخطط رقم (2): نسبة نصوص القيم

الوطنية في كتب مرحلة التعليم الثانوي

6- النتائج العامة والمقترحات

خلصت هذه الدراسة العلمية إلى مجموعة من النتائج هي:

- لا تزال الممارسة التعليمية في مادة اللغة العربية وآدابها حبيسة المقاربة التاريخية والمعرفية بالدرجة الأولى منذ 2008 حينما دُفع بالكتب المدرسية التي كانت جديدة في ذلك الحين إلى المدارس، فظلت هذه الطريقة منوال العمل الديداكتيكي على مدار 16 عاما في عالم سمته التطور السريع أو المتوثب نحو عالم التقنية والإنترنت، وقد صرحت النصوص التربوية بذلك كما رأينا سابقا، لذا فلا بد أن تكون هناك مراجعة فورية وتقييم استعجالي للمناهج والنصوص المنتقاة قصد تحيينها وجعلها تتماشى وروح العصر، والذي يضمن النتائج الإيجابية هو أن يقوم على هذه الورشات أهل التخصص الأكاديمي في اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، والسوسيولسانيات، وعلوم التربية بالتنسيق مع المفتشين والممارسين في الميدان، بعيدا عن تخفيف وتكييف البرامج وحذف بعض الدروس وغيرها من الإجراءات السطحية التي يسميها البعض إصلاحا تربويا.
- ما يقرب من 90% من نصوص مرحلة التعليم الثانوي لا تستجيب لنصوص الوثائق التربوية في الجانب المتعلق بالمنظومة القيمية الوطنية والهوية ومقومات الشعب الجزائري التي حددتها السياسة التربوية الجزائرية.
- لا يمكن تقييم الكفاءة الشاملة لنهاية مرحلة التعليم الثانوي في صورة منظومية منسجمة، بسبب حذف الوضعية الإدماجية؛ لذا بقي التقييم رهن أسئلة التحرير الجزئية، والظواهر النقدية، فلا نجد ممارسة إجرائية تستهدف إنماء الكفاءة الشفهية والتواصلية، مما يجعلنا نستنتج فرضيات

مفادها أن المناهج لا ترى في النص الأدبي سنداً مناسباً لتعليم اللغة الشفهية، وربما لا ترى اللغة العالية الفصيحة وسيلة للتواصل الشفهي، هذا الأمر الذي يكرس العامية في ألسنة المتعلمين، ولا يطور من مستوى لغتهم ليصل بها إلى مقامات التذوق الجمالي ومحاولات الإبداع.

- لا تستجيب بعض النصوص في هذه المرحلة لمبدأ المقروئية والسهولة الذي نصت عليه المرجعية العامة⁽⁶¹⁾؛ إذ الرمزية والتجريد يسيطران على بعض النصوص، الأمر الذي من شأنه أن يسبب نفورا عن المادة وتكون الجفاء حيالها، أو وصفها أحيانا بالصعوبة وهي اللغة الأم للمتعلمين، وذلك بسبب علو سقف هذه الأفكار عن مستوى المتعلمين من جهة، وبعدها عن واقعهم واحتياجاتهم المتسارعة من جهة ثانية.

- تعاني الكتب المدرسية في مادة اللغة العربية وآدابها من ندرة السندات ذات الصبغة الدينية التي تربي القيم وتزرع الوازع، وتنمي قوانين الالتزام الشخصي، وتربي المواطن الصالح، فمنذ أن انطلقت مسيرة الإصلاح التربوي برز اتجاه يدعي أنه مع الإصلاح، لكنه يناور ويغالط ويغلف الحقائق، ويهدف إلى تمرير فكرة العلمانية واللائكية عبر مناهج التعليم وجعلها أساس النظام التعليمي في سعي نحو تضيق دائرة التنشئة الدينية، وحرصا على إيجاد المبررات لنشر هذه الفكرة المميتة يقدمون تفسيرات مغلوطة في شأن الدين وعلاقته بالعلم، على أساس أنهم لا يعارضون التدين، لكنهم يعارضون فكرة أن يكون ضمن مقررات المنهاج التعليمي الذي وظيفته تنوير الفكر وبث العلم، والمدرسة بعيدة عن تكوين القناعات الشخصية المتعلقة بالدين، فكأن الدين يضاد المعرفة العلمية، وكأن المهمة السلوكية ليست من مهام المدرسة⁽⁶²⁾، ووجه المغالطة المنهجية في تطبيق خيارات السياسة التعليمية وأدبيات القيم والهوية في الجزائر أن هذا الاتجاه حاد عما قرره بيان أول نوفمبر في أول بنوده الذي يتمثل في بناء دولة جزائرية ديمقراطية اجتماعية في إطار المبادئ الإسلامية⁽⁶³⁾، وقد نصت المادة الثانية من الدستور الجزائري على أن الإسلام دين الدولة⁽⁶⁴⁾، فتمرير هذه الأفكار المغرضة عبر المناهج هو تغيير مغرض لأدبيات القيم في الدولة الجزائرية، وتحريف ممنهج لقواعدها المرجعية ومستنداتها الروحية والقيمية والوجودية.

الإحالات

- (1) ينظر: ضيف شوقي، 2019، تاريخ الأدب العربي-عصر الدول والإمارات: الجزائر، المغرب الأقصى، موريتانيا، السودان، دار المعارف، القاهرة، ط 37، ص 30، 31.
- (2) ينظر: بن زروق نصر الدين، 2014، "الازدواجية اللغوية وواقع اللغة العربية الفصحى في الجزائر"، ضمن أعمال الندوة الدولية للتعدد اللساني، المجلس الأعلى للغة العربية، ج 2/ص 380-381.
- (3) ينظر: الودغيري عبد العلي، 2014، لغة الأمة ولغة الأم -عن واقع اللغة العربية في بيئتها الاجتماعية والثقافية- دار الكتب العلمية، لبنان، ط 1، ص 279.
- (4) الخداوية زيدي، 2018، "الجزائر تنوع لغوي وانسجام حضاري"، ضمن أعمال الملتقى الوطني "التعايش اللغوي في الجزائر بين العربية والأمازيغية في ظل التعديل الدستوري الجديد"، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ج 2/ص 29.
- (5) الخداوية زيدي، 2018، "الجزائر تنوع لغوي وانسجام حضاري"، ج 2/ص 29.
- (6) الفاسي الفهري عبد القادر، 2013، السياسة اللغوية في البلاد العربية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ط 1، ص 19.

- (7) ابن نعمان أحمد، 1981، التعريب بين المبدأ والتطبيق، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ص.93.
- (8) ابن باديس عبد الحميد، 1968، آثار ابن باديس، تحقيق: عمار طالبي، دار ومكتبة الشركة الجزائرية، ط1، ج3/ص.243.
- (9) الفاسي الفهري عبد القادر، 2013، السياسة اللغوية في البلاد العربية، ص.19.
- (10) ينظر: بن تريدي بدر الدين، قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ص.267.
- (11) ينظر: نقيب عمر، 2018، مدخل إلى علوم التربية، شركة الأصاله للنشر، الجزائر، ص.234.
- (12) سير ريتشارد لفنغستون، 1948، التربية لعالم حائر، ترجمة: وديع الضبع، مكتبة النهضة المصرية، ص.140.
- (13) ينظر: بن تريدي بدر الدين، 2010، قاموس التربية الحديث، ص.267.
- (14) Voir : Raynal Françoise, Rieunier Alain, 2014, Pédagogie, dictionnaire des concepts clés, esf Editeur, 10e édition p.1396.
- (15) ينظر: غالم محمد وآخرون، 2015، القيم التربوية في الكتاب المدرسي: العلوم الإنسانية في التعليم الثانوي، CRASC، الجزائر، ص.21.
- (16) ينظر: بن تريدي بدر الدين، قاموس التربية الحديث ص.267.
- (17) ينظر: وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، عدد خاص، فيفري 2008، ص.60.
- (18) ينظر: حمداوي جميل، 2014، التصورات التربوية الجديدة، أفريقيا الشرق، المغرب، ص.8.
- (19) أبو القاسم سعد الله، 2007، تاريخ الجزائر الثقافي، دار البصائر، الجزائر، ج1/ص.246.
- (20) ينظر: العلوي محمد الطيب، 1994، مظاهر المقاومة الجزائرية 1830-1954، منشورات المتحف الوطني للمجاهد، الجزائر، ص.110.
- (21) "الواقف": هو من يجعل مؤسسة أو هيكلا أو مدرسة في سبيل الله لصالح فئة يتخيرها، ويكون له في ذلك رأي أو توجيه مسبق يسمى بشرط الواقف؛ فلا يجوز من الناحية الشرعية أو التنظيمية الخروج عن الإطار الذي وضعه الواقف.
- (22) ينظر: أبو القاسم سعد الله، 2007، تاريخ الجزائر الثقافي، ج1/ص.262.
- (23) ينظر: العلوي محمد الطيب، 1994، مظاهر المقاومة الجزائرية 1830-1954، ص.110.
- (24) ينظر: أبو القاسم سعد الله، 2007، تاريخ الجزائر الثقافي، ج1/ص.262.
- (25) شهي عبد العزيز، 2007، الزوايا والصوفية والعزابة والاحتلال الفرنسي في الجزائر، دار الغرب، الجزائر، ص.19.
- (26) حميداتو مصطفى محمد، 1997، عبد الحميد بن باديس وجهوده التربوية، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، ط1، ص.45.
- (27) ينظر: العلوي محمد الطيب، 1994، مظاهر المقاومة الجزائرية 1830-1954، ص.109، 111.
- (28) ينظر: فضيل عبد القادر، 2013، اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، جسر للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، ص.252، 253.
- (29) بو الصبصاف عبد الكريم، 2009، جمعية العلماء المسلمين الجزائريين ودورها في تطور الحركة الوطنية 1931-1945، عالم المعرفة، الجزائر، ص.140.
- (30) الصلابي محمد علي، كفاح الشعب الجزائري ضد الاحتلال الفرنسي وسيرة الزعيم عبد الحميد بن باديس، ص.137.
- (31) ينظر: فضيل عبد القادر، اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، ص.260، 262.
- (32) ينظر: العلوي محمد الطيب، 1994، مظاهر المقاومة الجزائرية 1830-1954، ص.109.
- (33) ينظر: فضيل عبد القادر، اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، ص.271.
- (34) ينظر: المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثورة أول نوفمبر، 2012، المقاومة الجزائرية، دار الرائد للكتاب، الجزائر، ط3، ص.4.
- (35) فضيل عبد القادر، 2013، اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، ص.45.
- (36) ينظر: فضيل عبد القادر، 2016، نظام التعليم في الجزائر بين مظاهر التدني ومستويات التحدي، جسر للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، ص.47، 48.
- (37) ينظر: فضيل عبد القادر، 2013، المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات، جسر للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، ص.89.
- (38) ينظر: فضيل عبد القادر، 2013، المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات، ص.89.
- (39) Voir : Raynal Françoise, Rieunier Alain, Pédagogie, dictionnaire des concepts clés, p.1398.
- (40) ينظر: زرهوني محمد الطاهر، 2005، وضعية التعليم في الجزائر أثناء السنة الأولى من الاستقلال، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ص.12.

- (41) ينظر: اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008، الجزائر، ص.2.
- (42) الركبي عبد الله، 1982، الأوراس في الشعر العربي ودراسات أخرى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ص.143.
- (43) بركات أنيسة درار، 1984، أدب النضال في الجزائر من سنة 1945 حتى الاستقلال، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ص.7.
- (44) مفدي زكريا، 1983، اللهب المقدس، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ص.4.
- (45) ينظر: محمدي أسامة، 2023، الالتزام في الأدب العربي الحديث بين الجمالي والأخلاقي، دار الإرادة التربوية، الجزائر، ص.61.
- (46) النقل الديداكتيكي هو التغيرات والتحولات التي تطرأ على معرفة معينة لجعلها مادة معرفية قابلة للتدريس.
- (47) وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، ص.62.
- (48) ينظر: محمدي أسامة، 2021، المختصر الوافي في الفهم والقواعد والبلاغة والعروض والقوافي، دار الإرادة التربوية، الجزائر، ص.9.
- (49) وزارة التربية الوطنية، 2019، التدرجات السنوية مادة اللغة العربية وآدابها-السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، ص.18.
- (50) وزارة التربية الوطنية، 2012، اللغة العربية وآدابها-السنة الثالثة من التعليم الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص.3.
- (51) وزارة التربية الوطنية، 2012، اللغة العربية وآدابها-السنة الثالثة من التعليم الثانوي، ص.3.
- (52) وزارة التربية الوطنية، 2012، اللغة العربية وآدابها-السنة الثالثة من التعليم الثانوي، ص.3.
- (53) ينظر: وزارة التربية الوطنية، 2019، التدرجات السنوية مادة اللغة العربية وآدابها-السنة الثالثة ثانوي علوم تجريبية، ص.3.
- (54) ينظر: وزارة التربية الوطنية، 2019، التدرجات السنوية مادة اللغة العربية وآدابها-السنة الثالثة ثانوي علوم تجريبية، ص.3.
- (55) ينظر: اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، المرجعية العامة للمناهج، ص.3.
- (56) ينظر: وزارة التربية الوطنية، 2012، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة-السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، ص.3.
- (57) ينظر: مفدي زكريا، 1983، ديوان اللهب المقدس، ص.305-307.
- (58) ينظر: محمدي أسامة، 2023، الالتزام في الأدب العربي الحديث بين الجمالي والأخلاقي، ص.62.
- (59) القبرواني ابن رشيقي، 1981، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، دار الجيل، بيروت، ط5، ج1/ ص.41.
- (60) ينظر: متيجة بشير، وولد العروسي الطيب، 2015، الأعمال الكاملة لأحمد رضا حوحو، موفم للنشر والتوزيع، الجزائر، ج1/ ص.16.
- (61) ينظر: اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، المرجعية العامة للمناهج، ص.2.
- (62) ينظر: فضيل عبد القادر، 2013، المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات، ص.69.
- (63) ينظر: أبو القاسم سعد الله، 2007، تاريخ الجزائر الثقافي، ج10/ ص.79.
- (64) الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 82، مؤرخ في 15 جمادى الأولى 1442هـ، 30 ديسمبر 2020، ص.7.

المراجع

- 1- ابن باديس عبد الحميد، 1968، آثار ابن باديس، تحقيق: عمار طالبي، دار ومكتبة الشركة الجزائرية، ط1.
- 2- ابن نعمان أحمد، 1981، التعريب بين المبدأ والتطبيق، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر.
- 3- أبو القاسم سعد الله، 2007، تاريخ الجزائر الثقافي، دار البصائر، الجزائر.
- 4- بركات أنيسة درار، 1984، أدب النضال في الجزائر من سنة 1945 حتى الاستقلال، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.
- 5- بن تريدي بدر الدين، 2010، قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر.
- 6- بن زروق نصر الدين، 2014، "الازدواجية اللغوية وواقع اللغة العربية الفصحى في الجزائر"، ضمن أعمال الندوة الدولية للتعديد اللساني، المجلس الأعلى للغة العربية.
- 7- بو الصفصاف عبد الكريم، 2009، جمعية العلماء المسلمين الجزائريين ودورها في تطور الحركة الوطنية 1931-1945، عالم المعرفة، الجزائر.
- 8- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، دستور الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 82، مؤرخ في 15 جمادى الأولى 1442هـ، 30 ديسمبر 2020.

- 9- حمداوي جميل، 2014، التصورات التربوية الجديدة، أفريقيا الشرق، المغرب.
- 10- حميداتو مصطفى محمد، 1997، عبد الحميد بن باديس وجهوده التربوية، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، ط1.
- 11- الخداوية زبدي، 2018، "الجزائر تنوع لغوي وانسجام حضاري"، ضمن أعمال الملتقى الوطني "التعايش اللغوي في الجزائر بين العربية والأمازيغية في ظل التعديل الدستوري الجديد"، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر.
- 12- الركبي عبد الله، 1982، الأوراس في الشعر العربي ودراسات أخرى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر.
- 13- زرهوني محمد الطاهر، 2005، وضعية التعليم في الجزائر أثناء السنة الأولى من الاستقلال، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر
- 14- سير ريتشارد لفنغستون، 1948، التربية لعالم حائر، ترجمة: وديع الضبع، مكتبة النهضة المصرية.
- 15- شبي عبد العزيز، 2007، الزوايا والصوفية والعزابة والاحتلال الفرنسي في الجزائر، دار الغرب، الجزائر.
- 16- الصلابي محمد علي، كفاح الشعب الجزائري ضد الاحتلال الفرنسي وسيرة الزعيم عبد الحميد بن باديس.
- 17- ضيف شوقي، 2019، تاريخ الأدب العربي-عصر الدول والإمارات: الجزائر، المغرب الأقصى، موريتانيا، السودان، دار المعارف، القاهرة، ط37.
- 18- العلوي محمد الطيب، 1994، مظاهر المقاومة الجزائرية 1830-1954، منشورات المتحف الوطني للمجاهد، الجزائر.
- 19- غالم محمد وآخرون، 2015، القيم التربوية في الكتاب المدرسي: العلوم الإنسانية في التعليم الثانوي، CRASC، الجزائر.
- 20- الفاسي الفهري عبد القادر، 2013، السياسة اللغوية في البلاد العربية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ط1.
- 21- فضيل عبد القادر، 2013، اللغة ومعركة الهوية في الجزائر، جسر للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1.
- 22- فضيل عبد القادر، 2013، المدرسة في الجزائر حقائق وإشكالات، جسر للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2.
- 23- فضيل عبد القادر، 2016، نظام التعليم في الجزائر بين مظاهر التديني ومستويات التحدي، جسر للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1.
- 24- القيرواني ابن رشيق، 1981، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، تحقيق: محمد معي الدين عبد الحميد، دار الجيل، بيروت، ط5.
- 25- اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 04-08 المؤرخ في 23 يناير 2008، الجزائر
- 26- متيجة بشير، وولد العروسي الطيب، 2015، الأعمال الكاملة لأحمد رضا حوجو، موفم للنشر والتوزيع، الجزائر.
- 27- محمدي أسامة، 2021، المختصر الوافي في الفهم والقواعد والبلاغة والعروض والقوافي، دار الإرادة التربوية، الجزائر.
- 28- محمدي أسامة، 2023، الالتزام في الأدب العربي الحديث بين الجمالي والأخلاقي، دار الإرادة التربوية، الجزائر.
- 29- المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثورة أول نوفمبر، 2012، المقاومة الجزائرية، دار الرائد للكتاب، الجزائر، ط3.
- 30- مفدي زكريا، 1983، اللهب المقدس، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر.
- 31- نقيب عمر، 2018، مدخل إلى علوم التربية، شركة الأصالة للنشر، الجزائر.
- 32- الودغيري عبد العلي، 2014، لغة الأمة ولغة الأم – عن واقع اللغة العربية في بيئتها الاجتماعية والثقافية-دار الكتب العلمية، لبنان، ط1.
- 33- وزارة التربية الوطنية، 2012، اللغة العربية وآدابها-السنة الثالثة من التعليم الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر
- 34- وزارة التربية الوطنية، 2012، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة-السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.
- 35- وزارة التربية الوطنية، 2019، التدرجات السنوية مادة اللغة العربية وآدابها-السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا.
- 36- وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، عدد خاص، فيفري 2008.
- 37- Raynal Françoise, Rieunier Alain, 2014, Pédagogie, dictionnaire des concepts clés, esf Editeur, 10e éditionp.

أثر النصوص القرائية في ترسيخ الذاكرة الوطنية وتعزيز الهوية الوطنية لدى متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

The impact of reading texts on consolidating national memory and strengthening national identity among fifth-year primary school pupils

نصرالدين قدور

جامعة الجزائر 2 (الجزائر)

Kaddour.nasreddine@univ-alger2.dz

صورية برجان*

جامعة الجزائر 2 (الجزائر)

berdjane.soraya@univ-alger2.dz

تاريخ القبول: 2025/10/15

تاريخ الإرسال: 2025/09/28

الملخص:

إنّ بناء الهوية الوطنية وتعزيزها، وترسيخ الذاكرة يضمن استمرار المجتمعات والشعوب، ويحقق درجة عالية من التجانس بين أبناء الوطن الواحد، وانطلاقاً من ذلك، تحرص وزارة التربية الوطنية على تحقيق غايات المدرسة الجزائرية وتحمل مسؤولية إرساء قيم المواطنة وممارستها من خلال توعية المتعلم بالسلوكات الإيجابية، فكان من الوسائل التي اعتمدتها في تحقيق الغايات الكتاب المدرسي وما يؤديه من دور في بناء شخصية المتعلم معرفياً ووجدانياً. وعليه، نحاول في هذا البحث الوقوف على أهمية نصوص القراءة الموجهة لمتعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي في بناء الهوية الوطنية وترسيخ الذاكرة لدى المتعلم من أجل أن يتشرب حب الوطن ويقدره، وذلك من خلال التنقيب عن هذه النصوص القرائية وربطها بالهوية الوطنية والذاكرة. وتوصلت نتائج البحث إلى التأكيد على أهمية انتقاء النصوص القرائية التي تسهم في ترسيخ مبادئ الهوية الوطنية بأبعادها المختلفة.

فكيف تسهم نصوص القراءة الموجهة لمتعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي في تعزيز الهوية الوطنية وترسيخ الذاكرة الوطنية؟

الكلمات المفتاحية: الهوية الوطنية، الذاكرة الوطنية، السندات التربوية، النصوص القرائية، الكتاب المدرسي.

Abstract :

Building and strengthening national identity and consolidating memory ensures the continuity of societies and peoples and achieves a high degree of harmony among the citizens of a single nation. Based on this, the Ministry of National Education is keen to achieve the goals of the Algerian school and assumes responsibility for establishing and practicing the values of citizenship by educating learners about positive behaviors. One of the means it has adopted to achieve these goals is the textbook and its role in building the learner's personality, both cognitively and emotionally. Accordingly, in this research, we attempt to highlight the importance of reading texts aimed at fifth-year primary school learners in building national identity and consolidating learners' memory so that they absorb and appreciate love for their homeland, by exploring these reading texts and linking them to national identity and memory. The results of the research confirm the importance of selecting

*المؤلف المرسل: صورية برجان.

reading texts that contribute to consolidating the principles of national identity in its various dimensions .

How do reading texts aimed at fifth-year primary school pupils contribute to strengthening national identity and consolidating national memory ?

Keywords: national identity, national memory, educational bonds, reading texts, textbooks.

مقدمة:

في ظلّ التحولات التي يشهدها العالم، والتغيرات التي جرفتها العولمة وألقت بظلالها على المجتمعات والأفراد، بات لزاما على المدرسة الجزائرية أن ترفع التحدي وتولي المتعلم اهتماما بالغا بتنشئته تنشئة تربوية، أخلاقية، ومعرفية تعكس انتماءه لوطنه وتحافظ على هويته الوطنية وذاكرته. ولقد أخذت المدرسة الجزائرية على عاتقها هذه المسؤولية من خلال تبنيها لسياسة تربوية واضحة تستند في مرجعيتها إلى الدستور الجزائري (2016) والقانون التوجيهي للتربية الوطنية (2008)، وترجمها المناهج التعليمية والكتب المدرسية المصاحبة لها.

ولهذا يعدّ الكتاب المدرسي أهم وسيلة معتمدة من خلال ما يحويه من معارف وقيم التي تلعب دورا بالغ الأهمية في تنشئة المتعلم المتشبع بروح الوطن وقيمه ومبادئه، وعليه جاءت هذه الدراسة لتكشف عن أثر نصوص القراءة في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي في بناء الهوية الوطنية وترسيخ الذاكرة لدى متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي. فكانت إشكالية الدراسة: كيف تسهم نصوص القراءة الموجهة لمتعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي في تعزيز الهوية الوطنية وترسيخ الذاكرة الوطنية؟

وكان الهدف من هذه الدراسة الوقوف على أهمية نصوص القراءة الموجهة لمتعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي في بناء الهوية الوطنية وترسيخ الذاكرة لدى المتعلم من أجل أن يتشرب حب الوطن ويقدره.

وللإجابة عن هذه الإشكالية وتحقيق الهدف، اعتمدت الدراسة على العناصر الآتية:

1. مفهوم الهوية الوطنية ومكوناتها.
2. العلاقة بين الهوية الوطنية والذاكرة.
3. الهوية الوطنية والذاكرة من خلال السندات الرسمية.
4. دور نصوص القراءة في تعزيز الهوية الوطنية والحفاظ على الذاكرة من خلال نماذج من كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

أولاً: مفهوم الهوية الوطنية ومكوناتها

الهوية الوطنية هي مجموعة من الخصائص والصفات التي يتميز بها مجتمع ما، وتظهر وتتلور تلك الصفات في روح الحب والانتماء للأرض والوطن، ومن أبرز تلك الصفات اشتراك مجموعة من البشر في موقع جغرافي واحد واشتراكهم في التاريخ والعلم الذي يمثل الرمز المعنوي، وكذلك اشتراكهم في الحقوق والواجبات.

ويعرفها الناقة والسعيد (2008) بأنها: مجموعة من الخصائص والمميزات اللغوية والعقدية والعرقية والأخلاقية والتاريخية والجغرافية وغيرها، بالإضافة إلى العادات والتقاليد والسلوكيات التي تطبع شخصية الفرد والجماعة والأمة بطابع معين تنفرد به عن باقي الأمم، بحيث يشكل مرجعيتها المعبرة عن ثقافتها ودينها وحضارتها¹

إن الخصائص والسمات التي تتميز بها المجتمعات تتجسد في روح الانتماء للوطن وحبه، والامتثال للقيم الوطنية والاعتزاز بالرموز الوطنية والالتزام بالقوانين والمحافظة على الثروات والاستعداد للتضحية والدفاع عن الوطن.

وفي منظومتنا التربوية، تؤكد المرجعية العامة للمناهج التي تحدد المرجعيات والمبادئ، منها المرجعية المتعلقة بالأمة وقيمها:

1. الانتماء للجزائر باعتباره لحمة التضامن التاريخي قديما وحديثا.²
 2. الشعور بالانتماء إلى أمة واحدة وشعب واحد، وهو شعور يرتكز على إرث تاريخي وجغرافي، حضاري وثقافي بما يرمز إليه الإسلام واللغتين الوطنيتين العربية والأمازيغية، والعلم والنشيد الوطنيين.
- أما المرجعية المتعلقة بالسياسة التربوية فتتمثل في:

1. الطابع الوطني والديمقراطي للمنظومة الوطنية استمرارا للقيم والمبادئ التي دأبت عليها منذ الاستقلال.
 2. الطابع العصري والتقدمي الذي فرضته التحديات الداخلية والخارجية في عالم يتطور باستمرار، ومجتمع جزائري مازال يلح على النوعية فيما تقدمه المدرسة³.
- من أهم مكونات الهوية الوطنية هو: الاشتراك في الأرض، واللغة والذاكرة التاريخية المشتركة، والثقافة الشعبية الموحدة، والحقوق والواجبات المشتركة والاقتصاد المشترك والطموح.
- أما مكونات الهوية الوطنية الجزائرية فهي: الدين الإسلامي، اللغة، الثقافة، التاريخ وكذا الوعي الجماعي والمعايير الاجتماعية المتوارثة.

من خلال ما سبق ذكره، نستنتج أنّ الهوية الوطنية تتشكل من ماضي المجتمع وحاضره ومستقبله نتيجة التطور والتقدم الذي يعطي الصورة الحقيقية لثقافة المجتمع ومدى تشبته بمكونات هويته الوطنية.

ثانياً: العلاقة بين الهوية الوطنية والذاكرة

إن العلاقة بين الهوية الوطنية والذاكرة مثل علاقة الجسد بالروح، لأن الذاكرة ترتبط بشخصية الفرد الذي ينتمي إلى مجتمعه أو جماعته فتتشكل الذاكرة الجماعية التي يجب أن يحافظ عليها الأفراد، لأنها

نقطة الانطلاق لبناء الحاضر ثم المستقبل، فمتى كان الفرد واعياً بهويته الشخصية فهو قادر على الاستمرار والحفاظ على الذاكرة، فيضمن بذلك المحافظة على مجتمعه وهويته وذاكرته.

كما تعتبر العلاقة بين الهوية والذاكرة من القضايا المحورية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، حيث أن الهوية تمثل وعي الفرد أو الجماعة بذاتهم وتميزهم عن الآخرين، بينما تشير الذاكرة إلى القدرة على حفظ التجارب واسترجاعها، ما يشكل ركناً أساسياً في بناء الهوية. فالذاكرة ليست استذكاً سلبياً للماضي فقط، لكنها عملية نشطة تشارك في تكوين فهم الذات عبر الزمن.

وفقاً لجيران⁴، الهوية تُبنى على مخزون الذاكرة الذي يربط الفرد بماضيه ويمنحه إطاره الزمني الواصل بين الحاضر والمستقبل. كما أكد برغسون⁵ أن الذاكرة تعمل كحافضة للحياة التي تتيح للذات استمرار وجودها عبر الزمن، فمن دون ذاكرة، لا يمكن للذات أن تحتفظ باستمراريتها وأن تحدد نفسها أو تميزها عن الآخر.

الذاكرة إذًا ليست مجرد استرجاع للماضي، بل عملية معاصرة تعيد بناء الذات بشكل مستمر، فهي تحفظ كيف أن الذات قد عاشت وتفاعلت مع أحداث ما قبل اللحظة الحالية، وتشكل بذلك عنصراً متحرّكاً وحيوياً في وعي الهوية.

يدخل مفهوم الذاكرة في نطاق أوسع يشمل البعد الزمني للهوية، حيث تشير الدراسات إلى أن الهوية ليست ثابتة، بل متغيرة ومتطورة بفعل استدعاء الذاكرة لتجارب الحياة السابقة، وتقييمها والتفاعل معها.

بحسب كوندو⁶، فإن الذاكرة ليست فقط سجلاً للماضي، وإنما آلية تسمح للفرد بالتأقلم مع الزمن والتغيرات المجتمعية والثقافية. عندما يفقد الإنسان ذاكرته، يفقد اتصاله بزمّنه ومكانه، ويفقد بذلك هويته الأساسية.

هذا التداخل بين الذاكرة والهوية ينطوي على العملية النفسية التي تنطوي على مراجعة الذات والماضي المستمر⁷، فتتولد هوية شخصية دائمة التطور، تستند إلى تجارب متراكمة تمتد عبر الماضي إلى الحاضر وتتطلع إلى المستقبل⁸.

تتجاوز العلاقة بين الهوية والذاكرة نطاق الفرد لتشمل جمعيات وأممًا بأكملها، فالذاكرة الجماعية هي تقاسم الذاكرة بين أفراد المجتمع، التي تتجلى في الاحتفالات والتقاليد والتراث الثقافي الذي يوحد الأفراد في إطار هوية مشتركة.

ذكر بيير نورا⁹ في دراسته عن الذاكرة التاريخية أن الذاكرة الجماعية تتأسس على استحضار التجارب المشتركة التي تمنح المجتمع إحساساً بالاستمرارية والانتماء. هذا النوع من الذاكرة يسهم في تشكيل هوية وطنية أو ثقافية عبر ربط الأفراد بتاريخ مشترك.

في هذا السياق، تلعب الذاكرة دوراً مركزياً في مواجهة تحديات العولمة والتغير الثقافي، لأنها تمنح الأفراد والجماعات إطاراً لفهم الذات في ظل التحولات الكبرى، مما يعزز الاعتزاز بالهوية وثبتيها¹⁰.

ثالثا: الهوية الوطنية والذاكرة من خلال السندات الرسمية

ورد في الدستور، المادة 65 بأن المدرسة تعد القاعدة الأساسية للتربية على المواطنة¹¹.

وفي العدد الرابع من الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية (27 يناير سنة 2008م)، الباب الأول في أسس المدرسة الجزائرية، الفصل الأول في غايات التربية، المادة الثانية التي تنص على:

«تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه، ومتفتح على الحضارة العالمية.

وبهذه الصفة: تسعى التربية إلى تحقيق الغايات الآتية:

- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الدولة.

- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والثقافي¹²»

وفي المادة 45 التي تحدد أهداف التعليم الأساسي، ومن بينها¹³:

- منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف المواد التعليمية التي تتضمن المعارف والمهارات والقيم والمواقف التي تمكن التلاميذ من:

- تعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم والتقاليد الاجتماعية والروحية والأخلاقية النابعة من التراث الثقافي المشترك.

- التشبع بقيم المواطنة ومقتضيات الحياة في المجتمع.

رابعا: دور نصوص القراءة في تعزيز الهوية الوطنية والحفاظ على الذاكرة من خلال نماذج من كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي

يعد الكتاب المدرسي وسيلة تعليمية في تقديم الدروس، وموردا هاما للمعلومات والمعارف والحقائق التي تيسر وتسهّل الفهم لدى المتعلم، كما يساهم من خلال ذلك في إعداد متعلّم واع بقضايا مجتمعه

متشبع بالقيم التي يحث عليها الإسلام وترسخها المنظومة التربوية خاصة ما يتعلق منها بالوفاء والأمانة والصدق وحب الوطن والاعتزاز بالانتماء إليه.

لقد ورد في كلمة المؤلفين في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي الموجهة للمتعلم على النحو الآتي:

«لقد كان حرصنا كبيرا على انتقاء نصوص هادفة تغذي عقلك وتقوّم أخلاقك وسلوكك وتكسبك الثقة والإرادة والمعرفة، فتفتح ذهنك على فضائل العلم والروح الوطنية، وتصل ذوقك وتنمي خيالك وترهف إحساسك»¹⁴. وفي كلمة المؤلفين إشارة واضحة إلى الاهتمام بالهوية الوطنية من خلال عبارة

"الروح الوطنية"، فهل جسّد الكتاب المدرسي أهداف مجال القيم؟

يتكوّن كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي من سبعة أقسام، ويمثل نشاط القراءة الذي يدرج ضمن ميدان فهم المكتوب القسم الثالث من الكتاب المدرسي.

تبلغ عدد المقاطع التعليمية ثمانية مقاطع موزعة على ثمانية محاور، ويدرج في كل محور ثلاثة نصوص ماعدا المحور الأخير الذي يضم نصين فقط، لتكون عدد النصوص في نشاط القراءة ثلاثة وعشرين نصّا كما يوضحه الجدول الآتي¹⁵:

المحاور	نصوص القراءة
القيم الإنسانية	رفاق المدرسة، التعاونية المدرسية، طريق السعادة.
الحياة الاجتماعية والخدمات	من أشرف المهن، الإخلاص في العمل، مهنة الغدّ.
الهوية الوطنية	تاكفاريناس يتحدث، كلّنا أبناء وطن واحد.
التنمية المستدامة	سرّ الحياة، حين تصير النّفايات ثروة، الحصاد والكلب وقطعة الخبز.
الصحة والتغذية	وادي الحياة، ممنوع الدخول، أحسن الأطباء: عصير الخضروات والفاكهة
عالم العلوم والاكتشافات	عبقريّة فذّة، قصّة البنسلين، الروبوت المشاغب.
قصص وجكايات من التراث	عزّة ومعزوزة، جحا والسّلمان، وفاء صديق.
الأسفار والرحلات	رحلة إلى عين الصّفراء، حكى ابن بطوطة.

الجدول رقم (01): توزيع نصوص القراءة وفق المحاور في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

من النصوص الواردة في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي والتي تسهم في تعزيز الهوية الوطنية وترسيخ الذاكرة لدى المتعلم من خلال ربطه بمكونات الهوية وأبعادها، نذكر ما يلي:

تناول المقطع الثاني من محور الحياة الاجتماعية والخدمات نصين هما:

من "أشرف المهن" و"الإخلاص في العمل".

وتناول المقطع الثالث من محور الهوية الوطنية ثلاثة نصوص قرائية هي:

"تاكفاريناس يتحدث"، "كلنا أبناء وطن واحد"، "أرض غالية".

أما المقطع الرابع في محور التنمية المستدامة فيوجد نصان هما:

"سر الحياة" و"حين تصير النفائات ثروة".

أما المقطع الثامن من محور الرحلات والأسفار فتناول نص "رحلة إلى عين الصفراء".

ومن خلال المهمات الواردة في دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي وهي:

1. يستلهم العبر من تاريخ وطنه القديم ويتحلى بالروح الوطنية.
2. يتعايش مع أبناء وطنه في أمن وسلام ويتحد معهم لمواجهة الصعوبات ويقدر التنوع الثقافي في بلده ويحترمه.
3. يتشرب حب الوطن، ويقدر تضحيات الشهداء والمجاهدين في سبيل عيشه اليوم بحرية، ويعمل لخير وطنه.

نحاول الغوص في مضمون النصوص القرائية التي تشير صراحة أو ضمناً لهذه المهمات كما تشير لتعزيز الهوية الوطنية وترسيخ الذاكرة.

يشير نصّ * من أشرف المهن* من كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي الصفحة (27) إلى ممارسة عمّي بشير لمهنة شريفة وشاقة هي مهنة عامل النظافة والذي من مهمته تجميل الحياة كما ورد في النص.

ويهدف هذا النص في مجمله إلى تعزيز قيمة حب الوطن من خلال خدمات جليلة يقدمونها بإخلاص وذلك في قول الكاتب "عمّي بشير من عمال النظافة الذين يقومون بدور حيوي في مجتمعا".

أما نصّ * الإخلاص في العمل* الوارد في الصفحة (31) فهو يتحدث عن الطبيب خالد الذي انتقل إلى مدينة تيمياوين جنوب ولاية أدرار لخدمة أهل بلده تلبية لنداء الواجب الوطني، بالإضافة إلى قيامه بأعمال تطوعية بالذهاب إلى مناطق نائية بسيارة الإسعاف لفحص المرضى، وهذه إشارة واضحة للمواطنة الحقة التي تترجمها أعمال الخير والسلوكات السويّة لأجل الحفاظ على لحمة الشعب الجزائري.

ورد في المقطع الثالث من محور الهوية الوطنية والذي يشير صراحة من خلال النصوص القرائية المدرجة إلى تعزيز الهوية الوطنية من خلال استلهام العبر من تاريخ الوطن القديم، أو تقديم شخصيات تاريخية بارزة تمثل تاريخ المقاومات الشريفة والملاحم البطولية من أجل الحرية كما ورد في نص *تاكفاريناس* في الصفحة (44) والذي يشير إلى أشهر قادة ورموز نوميديا التي حاربت الرومان بعد أن استوطنوا بلادهم، فكان الرد من القائد تاكفاريناس الذي جابه الجيش لأزيد من سبع سنوات وألحق بهم الهزيمة تلو الأخرى. والنص يشير إشارة واضحة إلى وجوب الدفاع عن الوطن وحمانيته من غدر الأعداء، وهذا ما يعزز البعد التاريخي للهوية الوطنية من خلال إدراج نص تاريخ الوطن.

أما نصّ * كلنا أبناء وطن واحد* الوارد في الصفحة (48) فهو يشير إلى العودة إلى ذكريات الماضي أثناء الحقبة الاستعمارية الفرنسية ثم ربطها بالحاضر، حاضر شموخ الراية الوطنية والتمتع بالاستقلال.

ونلتمس في هذا النص إلى تحقق صفة تجذير الشعور بالانتماء إلى الشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الوطن والدين وذلك واضح في عبارة

"ولحسن الحظ كان الأطفال خارج المدرسة دائما يلعبون مع بعضهم، لم تؤثر فيهم تربية المعلم الفرنسي. وفي الجامع كانوا يقرؤون القرآن على يد شيخ واحد يحذرهم من الفرقة".

وفي نصّ * أرض غالية*، الصفحة (52) يتحدث عن شخصية "لالا مسعودة" التي رسخت الذاكرة وعززت الهوية الوطنية في نفس حفيدها محمد بعدما أخذته لزيارة أرض أجداده في جبال بابور التي شهدت مقاومة أسطورية لجنود التحرير، وفي عبارة صريحة وردت في النص "قبلت تراب الجبل وأطلقت زفرة طويلة وهي تقول: رحم الله الشهداء". وهي دلالة على تقدير تضحيات الشهداء والمجاهدين، وتشريب حب الوطن في نفوس المتعلمين.

أما في محور التنمية المستدامة فإنّ نصي *سر الحياة* و* حين تصير النفائات ثروة* الواردان في الصفحتين (61) و(65) فإنهما يشيران في مضمونهما إلى وجوب الحفاظ على نعم الله أولا، ثم الدعوة إلى غرس سلوكات واعية لدى المتعلم حتى يقدر هذه الثروات ويحافظ على البيئة، مما يعزز قيمة الانتماء للوطن من خلال التصرفات السليمة تجاه الثروات المائية والبيئية.

ومن العبارات الدالة على ذلك "الماء هو عماد اقتصاد الدولة ومصدر رخائها"،

"ولهذا يجب أن يتكاثف الجميع ضد هدر المياه".

المقطع الأخير الذي يضم نص "رحلة إلى عين الصفراء" الوارد في الصفحة (129) والذي يدعو في مضمونه إلى تقديم مدينة سياحية وما تحمله من ثقافة وعادات وأسلوب العيش، وهو إشارة إلى الاعتزاز بالهوية الوطنية من خلال الوعي بالبعد الجغرافي والتاريخي للوطن.

وبهذا يكون للنصوص القرائية المدرجة في الكتاب المدرسي دور فعال في بناء شخصية المتعلم من خلال غرس القيم والمواقف والمبادئ في عقله ومشاعره مما يعزز روح الانتماء للوطن، وهذا ما يتوافق مع ورد في دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

خاتمة:

من خلال دراستنا لموضوع أثر النصوص القرائية في ترسيخ الذاكرة الوطنية وتعزيز الهوية الوطنية لدى متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، يتضح أهمية النصوص القرائية في بناء الهوية الوطنية وتعزيزها والحفاظ على الذاكرة، والوعي بأبعادها التاريخية والجغرافية، وتقدير قيمة الوطن إقليميا وقاريا وعالميا.

وتوصلنا إلى النتائج الآتية:

- أهمية النصوص القرائية في ترسيخ مبادئ الهوية الوطنية بأبعادها.
- تمثل النصوص القرائية المدروسة الجانب النظري لمفهوم المواطنة وتعزيز الهوية الوطنية والحفاظ على الذاكرة، وهو غير كاف لضمان استجابة المتعلم لها.
- تمثل النصوص القرائية في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي والتي تهدف إلى تعزيز الهوية الوطنية أقل من ثلث النصوص القرائية الأخرى، وهو لا يكفي لإرساء القيم والمواقف المعززة للهوية الوطنية.

التوصيات:

- تضمين محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي بنصوص قرائية وأنشطة داعمة لها تعزز الهوية الوطنية.
- تكوين أساتذة التعليم الابتدائي على الأنشطة الصفية واللاصفية التي تحقق أبعاد الهوية الوطنية من خلال النصوص القرائية.
- تعريف أساتذة التعليم الابتدائي بأبعاد الهوية الوطنية مع تقديم أدلة إرشادية تشرح كيفية توظيف مضمون النصوص القرائية في تعزيز الهوية الوطنية.

- تشجيع المتعلمين في حصة المطالعة على القراءة ومساعدتهم على انتقاء النصوص القرائية التي تعزز الهوية الوطنية.

- تزويد المكتبات المدرسية بالكتب الورقية والإلكترونية التي تخدم الهوية الوطنية والذاكرة.

الإحالات:

- ¹ الناقبة، محمود، و آخرون، مناهج التعليم و الهوية الثقافية ، المؤتمر العلمي العشرون، التعليم و الهوية، دار الضيافة، القاهرة، نقلا عن الحربي، عبدالرحيم، 2022، دور منهج التاريخ في تعزيز أبعاد الهوية الوطنية لدى طلاب التعليم الثانوي، مجلة البحث في التربية و علم النفس، السعودية، مجلد 37، عدد 4، ص 109 – 152، ص 119.
- ² اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، المرجعية العامة للمناهج، الجزائر، ص 2
- ³ انظر، المرجع السابق، الصفحة نفسها.
- ⁴ يُنظر، عبد الرحيم الحسناوي، العلاقة بين الذاكرة والهوية، إضاءة إبستمولوجية، مركز دراسات الوحدة العربية، <https://caus.org.lb/%D8%A7%D9%84%D8%B0%D8%A7%D9%83%D8%B1%D8%A9-%D9%88%D8%A7%D9%84%D9%87%D9%88%D9%8A%D8%A9-%D8%A5%D8%B6%D8%A7%D8%A1%D8%A9-%D8%A5%D8%A8%D8%B3%D8%AA%D9%8A%D9%85%D9%88%D9%84%D9%88%D8%AC%D9%8A%D8%A9>
- ⁵ برغسون، جيل دولوز. المادة والذاكرة، ترجمة وليام العوطة، منشورات فلسفية، باريس: 2018، [/https://hekmah.org/%D8%A8%D8%B1%D8%BA%D8%B3%D9%88%D9%86](https://hekmah.org/%D8%A8%D8%B1%D8%BA%D8%B3%D9%88%D9%86)
- ⁶ جويل كوندو، الذاكرة والهوية، ترجمة وجيه أسعد، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق، 2009، ص 177 وما بعدها
- ⁷ ينظر، عواطف علي خريسان، السلطة والهوية وتشكيل الهوية الجمعية، مجلة الإناسة وعلوم المجتمع، المجلد 3، العدد 2، ص 107-126، <https://asjp.cerist.dz/en/article/165392>
- ⁸ ينظر، عبد الرحيم الحسناوي، العلاقة بين الذاكرة والهوية، إضاءة إبستمولوجية، مركز دراسات الوحدة العربية
- ⁹ نورا، بيير، أماكن الذاكرة، ترجمة ميرفيت أبو خليل باريس: دار النشر الجامعية، 1994م
- ¹⁰ ينظر، عبد الرحيم الحسناوي، العلاقة بين الذاكرة والهوية، إضاءة إبستمولوجية، مركز دراسات الوحدة العربية
- ¹¹ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، العدد 82، الدستور، الباب الثاني، الفصل الأول، المادة 65، ص 17.
- ¹² الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 27 يناير 2008م، ص 08
- ¹³ الجريدة الرسمية، القانون التوجيهي للتربية، الفصل الثالث، المادة 45، ص 13
- ¹⁴ بن الصيد بورني، سراب وآخرون، 2021 – 2022، اللغة العربية، للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص 03.
- ¹⁵ انظر، المرجع السابق، ص 4 – 5.

المراجع:

- برغسون، جيل دولوز. المادة والذاكرة، ترجمة وليام العوطة، منشورات فلسفية، باريس: 2018، [/https://hekmah.org/%D8%A8%D8%B1%D8%BA%D8%B3%D9%88%D9%86](https://hekmah.org/%D8%A8%D8%B1%D8%BA%D8%B3%D9%88%D9%86)
- بن الصيد بورني، سراب وآخرون، 2021 – 2022، اللغة العربية، للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر

- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 27 يناير 2008م
- جويل كوندو، الذاكرة والهوية، ترجمة وجيه أسعد، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق، 2009
- الحري، عبد الرحيم، 2022، دور منهج التاريخ في تعزيز أبعاد الهوية الوطنية لدى طلاب التعليم الثانوي، مجلة البحث في التربية و علم النفس، السعودية، مجلد 37، عدد 4
- عبد الرحيم الحسناوي، العلاقة بين الذاكرة والهوية، إضاءة إبستمولوجية، مركز دراسات الوحدة العربية،
<https://caus.org.lb/%D8%A7%D9%84%D8%B0%D8%A7%D9%83%D8%B1%D8%A9-%D9%88%D8%A7%D9%84%D9%87%D9%88%D9%8A%D8%A9-%D8%A5%D8%B6%D8%A7%D8%A1%D8%A9-%D8%A5%D8%A8%D8%B3%D8%AA%D9%8A%D9%85%D9%88%D9%84%D9%88%D8%AC%D9%8A%D8%A9>
- عواطف علي خريسان، السلطة والهوية وتشكيل الهوية الجمعية، مجلة الإناسة وعلوم المجتمع، المجلد 3، العدد 2، 2019، <https://asjp.cerist.dz/en/article/165392>
- القانون التوجيهي
- اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، المرجعية العامة للمناهج، الجزائر
- نورا، بيير، أماكن الذاكرة، ترجمة ميرفيت أبو خليل باريس: دار النشر الجامعية، 1994م