تعليمية النص الأدبي في التعليم الثانوي

بن قويدر خديجة
جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر 2 / الجزائر
khadidjabenkouider1@gmail.com

تاريخ التسلم: 2019/06/19 تاريخ القبول: 2019/11/19

الملخص:

يعد النص الأدبي القاعدة الأساس في تدريس مختلف نشاطات اللغة العربية من قواعد و بلاغة وعروض، وقد أدرك المربون اليوم أهمية تدريس النصوص الأدبية بكونها محورا تلتقي فيه المعارف اللغوية، والثقافية، والفكرية، والوجدانية؛ لذا عمدوا إلى التفكير في أنجع السبل والمنهجيات التي تنظم تدريسه، ونظرا لهذه الأهمية يحاول البحث الكشف عن واقع تدريس النص الأدبي في التعليم الثانوي من خلال المقاربات التعليمية، والاستراتيجيات المعتمدة في تدريس هذا النشاط، مع وصف طريقة وخطوات تحليل النص، والوقوف على الصعوبات التي تحول دون فهمه.

الكلمات المفاتيح: النص الأدبي - تعليمية - المقاربة بالكفاءات - الهدف التربوي.

Didactic Literary Text in Secondary Education

Abstract:

Literary text is the basis for teaching the various activities of the Arabic language, such as grammar, the rhetoric, the metric or prosody, and educators have now realized the importance of teaching literary texts as a center where linguistic, cultural, intellectual, and sentimental knowledge converge; Because of this importance, the research attempts to reveal the reality of teaching literary text in secondary education through educational approaches and strategies adopted in the teaching of this educational activity, and describe the method and steps of analyzing the literary text and monitoring the difficulties that prevent it from being understood.

Keywords: Literary text - Didactic - Curriculum - Competency approach - Educational goal.

مقدمة:

النص الأدبي ملتقى مهارات مختلفة بواسطته تحصل الكفاءة اللغوية، وتدرك القيم الأخلاقية، وتنمى ملكات التذوق والنقد؛ وهذا ما جعله محورا لمختلف النشاطات التعليمية التعلمية، وأضحى الاهتمام به من الواجبات التي تتطلبها البيداغوجيا الحديثة، لتمكين المتعلم من النفاذ إلى خبايا النص، ومساءلته في ضوء المقاربات الجديدة، والوصول بالمتعلم إلى مرحلة الكفاءة، دون تغييب لجوانب النص اللغوية والبلاغية والتذوقية.

1- مفهوم الأدب:

لغة: تعني مفردة الأدب عند ابن منظور: الأدَبُ: الذي يتأدّب به الأديب من الناس، سُمي أدَبا لأنه يأدِب الناس إلى المحامد، وينهاهم عن المقابح. وأصل الأدْب الدُّعاء، ومنه قيل للصنيع يدعى إليه الناس: مَدعاة ومَأدُبة. الأدَب: أدَب النفس والدّرس. والأدب: الظَّرفُ وحسن التناول. (منظور، لسان العرب، 1119).

واصطلاحا: يعرفه الحلاق بقوله: (الأدب تشكيل لغوي، يمثل التعبير الأسمى والأجمل، عن فكر الأمة وحياتها، وطموحاتها، وقيمها. وهو تعبير من إنشاء العقل والخيال معا، على يد أفراد تجلت فيهم، وتوهجت في أعماقهم، ملامح أمتهم وخصوصيتها. (الحلاق، النص والممانعة – مقاربات نقدية في الأدب والإبداع، 1999)

2- مفهوم النص الأدبي: هو نسيج من الألفاظ والعبارات التي تطرد في بناء منظم متناسق يعالج موضوعا أو موضوعات في أداء يتميز على أنماط الكلام اليومي، وتتميز الكتابة الأدبية بالجمالية التي تعتمد على التخييل والإيقاع والتصوير، والإيحاء والرمز، ويحتل فيها الدال مرتبة أعلى من المدلول مقارنة بالنص الغير الأدبي). (بوسقطة، 2001 جوان).

3- خصائص النص الأدبي:

النص الأدبي نقيض النص العلمي فهو لا يقدم حقيقة علمية دقيقة، وإنما يقدم حقيقة فنية تنبع من الذات: (إنه تعبير عن الذات بلغة مؤثرة ومناسبة، أو هو إعادة صياغة للحياة أو تأثيراتها على النفس بأسلوب رائق) (قزق، 2008).

تتجاذب النص الأدبي أربعة أطراف هي الملقي أو المنتج، والثاني هو الموضوع أو النص، والثالث هو المتلقي، والرابع عناصر مشتركة منسوجة تؤدي الموضوع وتعكس ذات الأديب وتؤثر في نفس المتلقي، هذه العناصر هي اللغة والعاطفة والصور النص الأدبي يتميز بأسلوبه غير المباشر مع غلبة العاطفة والخيال، وكثرة الصور. (قزق، 2008). وأجمل محمد راتب الحلاق خصائص النص الأدبي والتي تميزه عن باقي أصناف القول فيما يلي: (الحلاق، النص والممانعة – مقاربات نقدية في الأدب والإبداع، 1999).

- توفر القصدية من منتج النص.

- نص يستخدم اللغة استخداما خاصا (ضمن الفضاء الواسع لقواعد اللغة ونحوها وصرفها)، ويبني أنساقا لغوية عليها بصمات شخصية فريدة.

- نص يستخدم الأسلوب البياني القائم على الإقناع و التأثير والإيحاء ومخاطبة الوجدان والعاطفة، وهذا ما يسمى بالخطاب الشعري المعتمد على الخيال، وبناء الصور الفنية.
- نص ممتزج بذات مبدعه لدرجة التوحد، فالأديب متموضع بقوة داخل نصه.
- نص لا يقدم حقائق محددة (وإن كانت الحقيقة رائده) باعتبارها إحدى القيم الإنسانية الخالدة (الحق، الخير، الجمال). وهو، وإن كان مجال نفوذ لقيمة الجمال تمارس فيه نوعا من السلطة...إلا إن القيمتين الأخيرتين لا تنفيان، ولا يجب أن تنفيا، خارجه.
- نص يهدف إلى توريط المتلقي في إعادة إنتاجه.

ومن الناحية البيداغوجية يعتبر النص الأدبي: (قطع نثرية أو شعرية متوسطة الطول، متوافرة على حظ من عمق الأفكار وجمال التعبير، إنه وحدة تعليمية تختار لأغراض تربوية، لتكون موضوعا للفهم والتحليل، وإنماء معارف التلاميذ اللغوية والثقافية، والفكرية والوجدانية). (الثانوي ا.، المنعقد أيام 1-2-3 ديسمبر 1997م)

4- الأهداف التربوية لدراسة النصوص الأدبية:

النصوص الأدبية في نظر الكثير من المربين مركز ثقل المواد التي يدرّسها أستاذ اللغة العربية وذلك لكونها تحقق أبعادا تربوية هامة منها تكوين شخصية المتعلم، وتنمية كفاءته اللغوية وقدراته العقلية، كما يهدف إلى تنمية الجانب الوجداني، وصقل الذوق وتصفية الشعور. والاطلاع على أفكار الآخرين، والاتجاهات الفكرية والتيارات العلمية والحكم على ما يكتب والتفاعل معه وفهم الطبيعة الإنسانية، وهو ما يسعى تدريس الأدب في السنة الأولى ثانوي إلى تحقيقه: (حسن، 1996)

أما الأهداف الوسيطية المندمجة للسنة الأولى من التعليم الثانوي فهي: (الثانوي..، 2005)

- يكتشف المعنى العام للنص، ويحدد الأفكار الرئيسية.
- يكتشف الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.
- يحدد النمطية الغالبة على النص: سردية، تفسيرية، حجاجية أو حوارية.
- يحدد عوامل الانسجام من كلمات ومفردات مساعدة على تسلسل الجمل وترابطها.

5- التعليمية وتعليمية النص الأدبي:

بداية يتوجب علينا تعريف التعليمية، ونجد أن مسميات هذا العلم تعددت في اللغة العربية ترجمة للمصطلح الأجنبي la didactiaque ومن أبرزها: علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، تعليميات، ديداكتيك، تعليمية، على أن المسمى الأخير هو الأكثر شيوعا وتداولا في الأدبيات التربوية (بشير، 2007).

والتعليمية هي ترجمة لكلمة didactique التي اشتقت من الكلمة اليونانية didactikos والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية (شعر تعليمي) (خالد، 2004). يرجع ظهور مصطلح التعليمية didactique في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر إلى M.F.makey الذي أعاد بعث مصطلح didactique القديم للبحث في المجال التعليمي من اللسانيات التطبيقية (أحمد، 2009). لهذا المصطلح عدة تعريفات، نقتصر على ذكر بعضها:

- عرفها قاموس اللسانيات: (هي علم يدرس طرق تعليم اللغات).(autres, 2002)
- وعرفها جان ديفاي: (بأنها دراسة آليات نقل المعارف المتعلقة بمادة تعليمية خاصة واكتسابها، ضمن محيط اجتماعي ومؤسساتي (institutionnel) محدد)ديفاي(2007 ,
- تعني التعليمية الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها المتعلم بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي – الحركي... كما يتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد...إنه تخصص من عدة حقول معرفية مثل: اللسانيات، علم النفس علم الاجتماع، التربية..ويختار منها ما يناسبه ليؤسس عليها بناء تخصص جديد في ميدان التدريس). (إبرير، في تعليمية الخطاب العلمي، 2001) للمزيد من التفصيل ينظر(fouliquié, 1991) :

من خلال التعريفات السابقة نخلص إلى أن التعليمية هي الدراسة العلمية المنظمة التي تهدف إلى تنظيم العملية التعليمية التعلّمية بكل أبعادها ومكوناتها (معلم - متعلم - محتوى التعلم - وطرقه - ووسائله - أهدافه - استراتيجيات التدريس - بناء المناهج..)، وبصفة عامة التعليمية هي ممارسة بيداغوجية تستهدف العملية التعليمية لتكون أكثر نجاعة وفعالية.

فيما يتعلق بتعليمية الأدب هي حقل جديد ضمن تخصص تعليميات اللغات لا تزال الأبحاث فيه مغمورة في الغالب ضمن هالة من العرضية والغموض المنهجي. (ديفاي، 2007).

إنّ النظرة إلى النصوص الأدبية تغيرت وأضحت تحتل الصدارة، ليس فقط على مستوى الدراسات النظرية في مجال الدراسات البلاغية والسيميائية الحديثة بل كذلك على مستوى الدراسات المنهجية إذ يعمل المعلّم على إشعار المتعلمين بخصوصية الخطاب الأدبي وتعدّد مسالكه واختلافها، وإلى ثراء دلالاته وغناها (من حيث دلالة الوضع ودلالة المعنى) (دابان، 1993م).

وتعليمية الأدب تخصص يعنى بالدراسة العلمية لسبل تدريس النص الأدبي، وهي معرفة علمية خصبة تتميز بمقومات نظرية ومنهجية، وهي تنتظم ضمن استراتيجيات علمية خاصة بها تمكنها من تنظيم عملية تدريس النص الأدبي، ومن تقريبها إلى المتعلمين، وذلك لجعلهم يمتلكون الآليات المنهجية المناسبة التي تمكنهم من فهم النصوص، وتحليلها وتأويلها). (إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق، 2007م .). وبين جان ديفاي أن تعليمية الأدب تسعى إلى ترسيخ كفاءتين هما. (ديفاي، 2007): (قراءة النصوص الأدبية وكتابتها وإنشائها. ومعرفة الأدب وتمثله)؛ لذا يجب من ناحية الكفاءة العملية (compétence pratique)، أن يدرس كل ما يتعلق بصياغة وامتلاك طرائق التفسير النصي، ومختلف أوضاع و كيفيات القراءة والكتابة والأداء الشفوي الأدبي. (لويس، 1993).

6- المقاربات المعتمدة في تحليل النصوص:

المناهج التي تدرس الأدب: من المنهج التاريخي الذي يبحث عن نشأة الظاهرة المدروسة وتطورها. إلى المنهج النفسي حيث يتم التركيز على النواحي النفسية في دراسة الأثر الأدبي إلى المنهج الاجتماعي الذي يرى الأدب صورة حية وناطقة لمختلف الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، ثم جاءت البنوية مع الشكلانيين الروس كرد فعل على المقاربات السابقة التي تدرس الأدب انطلاقا من

العوامل الخارجية. وعكس نتائجها على العمل الأدبي. إلى المستوى الذي أدى إلى إهمال الأثر الأدبي ذاته. (مسكين، 2010).

ودعا الشكلانيون الروس إلى التركيز على العمل الأدبي في ذاته. أي الاهتمام بالخصائص التي تميز العمل الفني الجمالي عن غيره من الخطابات، ونهجوا سبيلا جديدا في دراسة العمل الأدبي انطلاقا من بنيته ليس موضوع العلم الأدبي هو الأدب، وإنما الأدبية، أي ما يجعل من عمل معين عملا أدبيا) (تزفيطان، 1987). ثم جاءت الرمزية (السيميولوجيا)، لتصحح الغلو في المناهج المختلفة، لتبني مقاربة تشتمل على المقاربات الأخرى توظفها في التحليل شرط أن تكون ملائمة ومنتجة.

وانعكست هذه الرؤى على المناهج الدراسية، ومن خلال تبني التعليم الثانوي الجزائري اختيارات منهجية تعتمد على المقاربة بالكفاءات بعدّها خيارا بيداغوجيا يتجاوز المقاربة بالأهداف وسلبياتها، والتي تقوم على إدماج المعارف وتوظيف المكتسبات لحل المشاكل في وضعيات جديدة وإنتاج خطاب ذي دلالة. (الثانوي و.، 2005)حيث العناية موجهة إلى فاعلية التعلمات وعمليتها على صعيد حياة المتعلم. وجدوى ما يتعلمه مرهون بقدرته على الفعل. (التربيةالوطنية، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، 2004).

أكد المنهاج على ضرورة تخليص العملية التعليمية من سلطة المعلم، وإشراك المتعلمين في بناء تعلماتهم بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه إلى استثمار مكتسباتهم، بهدف تكوين متعلم كفء قادر على توظيف مكتسباته ومعارفه لحل وضعية مشكلة في نشاطه المدرسي أو في حياته اليومية.

تم تقديم نشاطات اللغة العربية من قواعد للنحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد الأدبي بشكل مندمج دون إقامة حواجز زمنية بينها بالاعتماد على النص الأدبي الذي يشكل المرجع الأساسي في تنشيط هذه الروافد باستقاء الأمثلة المناسبة لكل درس من النص الأدبي فلا يدرس كل نشاط بشكل مستقل. (الثانوي..، 2005)

إن تدريس نشاطات اللغة العربية وفق منطق الإدماج يساهم في تخليص هذه النشاطات من الطابع النظري إذا درست في حصص مستقلة، وتصبح بذلك وسيلة تساهم في فهم النص الأدبي وبناء معناه، كما أنها تخفف العبء على التلاميذ بكم المحتويات التي لا يستخدمها بالاقتصار على الجانب العملي منها.

وتقوم تعليمية النص الأدبي في منهاج المقاربة بالكفاءات على المقاربة النصية كخيار لساني يستند إلى مقولات لسانيات النص وهي : (مقاربة لغوية تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه، حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل، وليس إلى دراسة الجملة. إذ إن تعلم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء، منسجم العناصر. (التربيةالوطنية، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، 2004).

تم تبني المقاربة النصية لتقويم المسار التقليدي في تعامل المتعلم مع النص حيث ثبت أن تعلم اللغة لا ينبغي أن يقف عند الكلمة المفردة أو الجملة، بل يجب الاهتمام بالنص. ليصبح كيانا منظما تجمع بين أجزائه روابط معينة: (ومن ثم تنصب العناية على ظاهرة الاتساق والانسجام التي تجعل النص غير

متوقف على مجموعة متتابعة من الجمل بل تتعدى ذلك إلى محاولة رصد الشروط المساعدة على إنتاج نص محكم البناء متوافق المعنى. (التربيةالوطنية، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، 2004).

ويعد النص في المقاربة النصية المحور الرئيس الذي تدور في فلكه جميع النشاطات اللغوية الأخرى والتي كانت في المناهج السابقة تدرس مستقلة لأن: المقاربة النصية تقتضي التحكم في الإنتاج الشفوي والكتابي وفق منطق البناء لا التراكم، ووفق اتساق تعابير المتعلم لمكتسباته القبلية (التربيةالوطنية، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، 2004).

وإن التعامل مع النص بهذه الرؤية الجديدة تمكن التلميذ من: (امتلاك الملكة النصية أي القدرة على فهم النصوص وإنتاجها وفق المواقف والأوضاع المناسبة (التربيةالوطنية، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، 2004).

ويدرس النص من منطلق المقاربة بالكفاءات على أنه نص احتمالي مفتوح على قراءات متعددة ومتنوعة تستهدف إثراءه وغناه، ويفتح المجال لكل طريقة تدفع بالمتعلم إلى إظهار كفاءاته بالفعل والإنجاز.

المحتوى: يعد المحتوى من أهم مكونات المنهاج، وهو تلك المادة التي تمكّن من بلوغ الهدف من الدرس أومن أي نشاط تربوي ممكن (خيط ح.، 2006)، ويشمل مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات والاتجاهات والقيم والمهارات التي يرجى تزويد الطلاب به (طعيمة ر.، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ، إعدادها –تطويرها – تقويمها، 1425هـ-2004م).

إن اختيار المحتوى يجب أن يكون واقعيا وأصيلا ويغطي الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات، ويراعي ميولات واهتمامات المتعلمين وقدراتهم متماشيا مع الفروق الفردية بينهم، مراعيا لمبدأ التدرج في عرض المادة التعليمية. (طعيمة ر.، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ، إعدادها –تطويرها – تقويمها، 1425هـ-2004م).

وحدد المنهاج محتوى الأدب والنصوص جذع مشترك آداب في شكل محاور عددها 12 محور متسلسلة وفق التعاقب الزمني للعصور كما يلي:

العصر الأدبي	محاور النص الأدبي
الأدب الجاهلي (150 سنة قبل الإسلام)	- التقاليد والأخلاق والمثل العليا. - الفروسية. - وصف الطبيعة. - الحكم والأمثال.
أدب صدر الإسلام (ظهور الإسلام - 41هـ)	- القيم الروحية والاجتماعية في الإسلام. - النضال والصراع. - شعر الفتوحات الإسلامية. - تأثير الإسلام في الشعر والشعراء.

الأدب الأموي (41 هـ - 132هـ)	- الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر. - المواقف الوجدانية. - التقليد والتجديد. - نهضة الفنون النثرية

عرض محتوى الكتاب المدرسي: سنتطرق لمحتوى نشاط النصوص الأدبية

الوحدات	النص الأدبي	صاحب النص	عدد الأبيات	الصفحة
01	في الإشادة بالصلح والسلام والتحذير من ويلات الحرب	زهير بن أبي سلمى	12 بيت	16-15
02	الفروسية	عنترة بن شداد	13 بيت	38-37
03	وصف البرق والمطر	عبيد بن الأبرص	09 أبيات	60
04	الأمثال والحكم	/	/	68
05	تقوى الله والإحسان إلى الآخرين	عبدة بن الطبيب	12 بيت	91
06	من شعر النضال والصراع	كعب بن مالك	12 بيت	99-100
07	فتح مكة	حسان بن ثابت	14 بيت	121-122
08	من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء	النابغة الجعدي	11 بيت	129
09	في مدح الهاشميين	الكميت بن زيد	12 بيت	151
10	من الغزل العفيف	جميل بن معمر	11 بيت	166
11	من مظاهر التجديد في الشعر الأموي	الأخطل	10 أبيات	189
12	توجيهات إلى الكتاب	عبد الحميد الكاتب	/	206

مع تصدير كل عصر بنبذة مختصرة:

- شبه الجزيرة العربية موطن العرب ومهد الأدب العربي: ص10-14.
- عصر صدر الإسلام (من ظهور الإسلام إلى سنة 41هـ): ص88-89.
- العصر الأموي (41هـ - 132هـ): ص148-149.

تحليل خطوات تدريس النص الأدبي: (محمد ش.، المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي – جذع مشترك آداب، 2005-2006):

إن تحقيق الأهداف المسطرة من عملية تدريس النصوص الأدبية تتطلب طرقا وخطوات محددة تمكن المتعلم من استيعاب مضامين النصوص الأدبية بما ينمي رصيده الفكري والمعرفي، والعمل على

تنمية قدراته العقلية في الحكم والتعليل والتحليل والمناقشة، ثم التذوق والنقد بناء على المعطيات التي يقدمها النص وكذا ارتباطه بأنشطة أخرى داعمة له من خلال استثمار المتعلم لمكتسباته القبلية وتوظيفها.

تكفي نظرة بسيطة معاينة لواقع تعليم النص الأدبي في المرحلة الثانوية لنتأكد بأن طريقة تحليل النصوص الأدبية لم تخرج عن النمط التقليدي (محمد ع.، 2006) بعيدا عن استثمار معطيات المقاربة بالكفاءات، والمقاربة النصية، والنظريات الحديثة في القراءة وعلم الأسلوب ونظريات التلقي.

حيث إن طريقة تحليل النصوص الأدبية تنحصر في تنميط متوارث ينطلق من القراءة المقتصرة على فك الترميز وتحويل المكتوب إلى منطوق ليس غير، ثم المرور إلى المستوى الدلالي المعجمي من خلال شرح بعض ما غمض من المفردات، دون أن يعطى لسياقها البعد الحقيقي، ثم المرور أيضا إلى مستوى الأفكار من خلال تقطيع النص إلى مجموعات في بعد خطي تفكيكي، لا يُتَمَكَّنُ فيه من النظر إلى النص كوحدة سياقية وكمعطى لغوي موحد وأما تسخير المعارف النحوية واللسانية، فليس بهدف تأويل معنى النص وتفسيره، ولكن يَهدف تعليمها إلى تمكين المتعلمين من انتحائها والتزام مقياسها في إنشاء النصوص والعبارات اللغوية وفهمها وفقًا للسَّمت اللغوي. (الطاهر، 2007-2008).

ويلاحظ فصل القراءة عن تعليم النص الأدبي ومعلوم أن القراءة اليوم أضحت من صلب اهتمامات البيداغوجيا والتعليميات وذلك بالاستعانة بالمكاسب التي حققتها علوم اللغة والأدب والنفس والتربية من أجل نقلها من مجرد نشاط مدرسي عفوي انطباعي يقوم بمهمة شرح وتفسير النصوص، إلى رحابة التأويل وبناء المعنى باستغلال مختلف القرائن النصية والمصاحبة للنص انطلاقا من فعالية المتعلم وكفاءته وقدراته، وتم اقتراح محاولات جديدة، وتجريب استراتيجيات جديدة تستمد مفاهيمها وأدواتها من نظريات النص، والسيميوطيقا ونظرية التلقي.

وبدأ الحديث عن مفهوم جديد للقراءة في السياق البيداغوجي: (إن القراءة المنهجية قراءة مدروسة ومعدة بإحكام، تمكن التلاميذ من إثبات، أو تصحيح ردود أفعالهم الأولى كقراء. ويستدعي اختلاف أنواع النصوص.... منهجيات قرائية متعددة تتبلور من خلال سير العمل. وتسمح متطلبات القراءة المنهجية بمنح قدر أكبر من الصرامة لما كان يسمى، عادة شرح النص أو تفسيره) (كلموني ع.، مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي، 2006م مرجع سابق)؛ لكن أين مكان القراءة بهذه المعطيات الجديدة؟

في الوثائق التربوية نجد الدليل اقتصر على القول: (قراءة المعلم للنص قراءة سليمة بمراعاة جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى، تليها قراءات المتعلمين على أن يقرأ كل واحد منهم جزءا من النص، مع تصويب المعلم لأخطاء المتعلمين مباشرة حتى لا يثبت الخطأ في أذهانهم، مع تكرار القراءات إلى أن يتعرف المتعلمون على النص ويحسنوا قراءته أما إجادة القراءة فتترك إلى ما بعد شرح النص ودراسته. (العربية ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، 2004مرجع سابق). يبقى السؤال المطروح عن المقومات والأسس والوسائل التي تحقق ذلك.

لاحظت الباحثة فرانسين سيكوريل أن المتعلم يواجه صعوبات متعددة عند محاولة فهم النصوص التي تعرض عليه، بسبب عجزه عن إقامة علاقات بين مختلف وحدات وعناصر النص. من أهم تلك الصعوبات:

-صعوبات معجمية، حيث تشغل المتعلم بعض الكلمات الصعبة، فينصرف إلى شرحها، مما يضيع عليه فرصة إمساك الخيط الناظم للنص.

-صعوبات مرتبطة بالتنظيم النصي، إذ أن عدم ضبط المتعلم للمستوى التركيبي للغة ككل، وللقواعد المنظمة لتعالقات الجمل فيما بينها، يحول دون تكوينه للبنيات الدلالية للنص. (محمود، مرجع سابق)

هنا لا نغفل عن دور المعلم وهو يخطط استراتيجية الدرس في رحلة البحث عن المعنى (معنى النص وبنائه) إلى العناصر المساهمة في بناء الدلالة، انطلاقا من مادة النص اللغوية وخصائصه البنائية. والطريقة التي كتب بها (محمد ش.، دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، مرجع سابق2006).

ثم إن الوحدات المعجمية لا تفهم منعزلة بل في سياقاتها النصية المختلفة، وعلى المتعلم أن ينمي قدرته على تدبر معنى الكلمات مستعينا بالسياق النصي.

إن تعلم اللغة في ضوء المقاربة النصية يستدعي التعامل معها من حيث كونها خطابا متناسق الأجزاء، منسجم العناصر وبالتالي تزويد المتعلم بآليات اشتغال النص وترابط أجزائه ليتمكن استنادا إلى ذلك من فهم النصوص: (إن المقاربة النصية تفترض تجاوز القراءة الخطية لمفردات النص عن طريق الارتكاز على معرفة القارئ للبنية النصية، ليتوصل إلى تذليل صعوبات وحدات المستوى الأول (حمود، مكونات القراءة المنهجية للنصوص المرجعيات ، المقاطع ، الآليات ، تقنيات التنشيط، مرجع سابق)، كما أنّ عملية الفهم لا تتوقف عند حدود معرفة كيفية شرح وتفسير المعطيات النصية، بقدر ما تتجاوز ذلك نحو محاولة بناء خطابات مدرسية مقبولة، لتحقيق الأهداف والمرامي التعليمية. إنّ الفهم في سياقه المدرسي يقوم أساسا على ضرورة الإمساك بمقاصد الخطاب، وفك رموزه، بناء على قواعد اللغة وعلى مقتضيات التداول والتخاطب. كما أن فهم المقاصد، لا يراد منه تمثل الجمل وسلاسل الوحدات النصية في استقلال بعضها عن البعض الآخر، وإنما الغاية من ذلك إدراك العلاقات التي تنتظم بشكل منسجم هذه السلاسل شكل البناء النصي. (محمدحمود، 1998م).

يرى عبد الرحمان كلموني أنه يقف أمامنا مشكل آخر حين يتعلق الأمر بالنص الشعري لأنه لا يمكن استنزاف كل ما تقوله القصيدة، أو تريد أن تقوله دفعة واحدة: (استنزاف كل الملاحظات الممكنة: ففي الشعر يوجد عمل لا ينتهي، وسر وصف جيد يكمن في إيجاد زاوية انطلاق يمكن، انطلاقا منها، أن تنكشف بشكل كاف شبكة الوظيفة الشعرية) (كلموني ع.، مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي، نقلا عن l patillon précis de . analyse littéraire'm، مرجع سابق).

إن الوقوف على معنى القصيدة يتطلب وعيا بطريقة اشتغال الكلمات داخل النص ويتعلق بالإيحاء الذي يحول الكلمة في سياق ما إلى دال لمدلول آخر مع المحافظة على المدلول الأول. وهو الأمر الذي يؤدي إلى تعدد المعنى بتعدد الصور الشعرية وتنوعها؛ والصورة الشعرية لا تقوم بتزيين المعنى كما تتصور البلاغة المعيارية بل هي المعنى ذاته، في تعدده، وهي وسيلة لتحرير المعنى، في بوتقة يصهر فيها الدلالي والنفسي والاجتماعي (كلموني ع.، مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي، مرجع سابق).

يضاف إلى ما سبق، ضعف طرائق التدريس المتبعة في تحليل النصوص عند كثير من المدرسين، ويظهر ذلك باعتماد طرائق تقليدية مثل طريقة الإلقاء والمناقشة التي يكون محورها المعلم مع ندرة استعمال طرائق وأساليب فاعلة مما يعيق عملية تنمية التفكير عند المتعلم (أحمد س.، 2009).

لعل أهم الثغرات التي لاحظناها على اختيار محتوى النصوص الأدبية وطرق تحليلها هي كالتالي:

أول ملاحظة هي الاعتماد في تنظيم محتوى النصوص الأدبية على التسلسل التاريخي، بدءا بالعصر الجاهلي ثم الإسلامي فالأموي (مدكور ا.، 2006م) وفي السنة الثانية يدرس العصر العباسي (الأول والثاني)، وفي السنة الثالثة عصر المماليك والعصر الحديث، ويشير هذا الاختيار إلى جملة من النقائص (مدكور ع.، 2006م مرجع سابق) منها:

- عدم التوفيق في اختيار بعض النصوص الأدبية، وخاصة الشعرية منها، فمعظم هذه القطع مثقل بالكلمات الصعبة، والتراكيب الغريبة؛ البعيدة عن قاموس التلاميذ، كما أنها مثقلة أيضا بالمعاني المجازية مما لا يستطيع المتعلمون فهمها. وعجز المتعلم عن فهم أي موضوع يقرؤه كاف لتنفيره منه. فكيف إذا كان مطالبا بتحليله وكشف خباياه، وتذوق مواطن الجمال فيه، وحسب النظريات الحديثة إعادة إنتاجه.

- تناول معظم النصوص المختارة لموضوعات بعيدة عن محيط التلاميذ وخبراتهم واهتماماتهم.

- طغيان الشعر على الفنون النثرية الأخرى؛ فالمتعلم يتعرف على جانب واحد من الأدب العربي، وهذا لا يمنحه: (تصورا عاما عن الحياة والثقافة والتراث العربي، فالمتعلم بحاجة إلى التعرف على روائع الشعر وعيون النثر الأدبي العربي والعالمي. (زاير، 2015م 1436هـ).

- اعتماد تحليل موحد لجميع النصوص، فالخطوات نفسها رغم اختلاف النصوص وتنوعها.وهذه الطريقة في تحليل النصوص مدعاة للملل والتقليدية لأنها خالية من أي ناحية فنية.

كما تم فصل القراءة عن تعليم النص، باعتماد قراءة خطية تسير في اتجاه واحد بعيد عن التفسير والتأويل، مما أدى إلى تغييب خبايا النص وطاقاته الإبداعية وتم التعامل معه على أنه جسد بلا روح.

- وجود فجوة بين المقاربات المتبناة، وطرق تطبيقها على أرض الواقع.

- تقدم روافد النص الأدبي كالنحو والصرف والبلاغة والعروض مفصولة عن النصوص، فهي لا تستفيد من معطيات النص إلاّ باعتباره تمهيدا لتناول الظاهرة النحوية أو الصرفية أو البلاغية، ثم تقدم المادة اللغوية بشكل صوري تقليدي، ولا تستثمر في قراءة النص وتفسيره وتأويله.

خاتمة :

حاولنا من خلال هذا المقال طرح جملة من الانشغالات في مجال تعليمية النص الأدبي، منها مفهوم النص الأدبي؟ وكيف يعالج في منظومتنا التعليمية؟

وذلك لتحقيق الأهداف والمهارات المرجوة من تعليمية النص الأدبي بوصفه مشحونا بطاقات إيحائية متعددة، من هنا وجب الدخول إلى عالمه بمعارف علمية جديدة والتي عالجت النص من مداخل عدة مثل: البنوية، والأسلوبية، والسيميائية، ونظرية جماليات التلقي وذلك حتى يتحقق الفهم والتذوق والمتعة.

قائمة المصادر والمراجع:

أ- العربية:

وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية. (2004مرجع سابق). *مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية. (2004مرجع سابق). *مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي*. الجزائر: الديوان الوطني..

المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي. (2005-2006 مرجع سابق). *المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

CRDP toulouse. (1995). *مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص، من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي نقلا عن descotes lire méthodiquement des textes CRDP toulouse.1995 p17*. toulouse: CRDP toulouse.

ابن منظور. *لسان العرب* (الإصدار د ط). القاهرة: دار المعارف.

ابن منظور. (1119). *لسان العرب* (الإصدار 1). القاهرة: دار المعارف.

أحمد فرشوخ. (2005). *تجديد درس الأدب* (الإصدار 1). الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.

أحمد محمود السيد. (1999). *تعليم فنون اللغة العربية* (الإصدار 1). بيروت، لبنان، لبنان: دار النفائس للطباعة والنشر.

التقرير الوطني الخامس بتقويم منهاج اللغة العربية وآدابها في مرحلة التعليم الثانوي. (المنعقد أيام 1-2-3 ديسمبر 1997م). *وقائع الملتقى الوطني لتعليمية اللغة العربية وآدابها في مرحلة التعليم الثانوي* (الإصدار جوان 1998). بثانوية حسيبة بن بوعلي بالقبة: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

السعيد بوسقطة. (2001 جوان). *شعرية النص بين جدلية المبدع والمتلقي*. جامعة عنابة: مجلة التواصل.

اللجنة الوطنية. (2004مرجع سابق). *دليل السنة الاولى ثانوي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

اللجنة الوطنية لتأليف الكتب المدرسية. (2004مرجع سابق). *المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

اللجنة الوطنية للكتب المدرسية. (2004). *المشوق السنة الاولى ثانوي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

اللجنة الوطنية للكتب المدرسية. (مرجع سابق). *المشوق*.

اللجنة الوطنية للكتب المدرسية.. (مرجع سابق). *المشوق*.

اللجنة الوطنية للمناهج. (2004). *منهاج السنة الاولى ثانوي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

انظر رشدي طعيمة، وعلي أحمد مدكور. (2006م). *تتم دراسة الأدب وفق عدة مناهج أهمها المنهج التاريخي و منهج الفنون الأدبية ومنهج الموضوعات الأدبية، تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

بشير إبرير. (2007م.). *تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق* (الإصدار ط1). الأردن: عالم الكتب الحديث.

بشير إبرير. (2001). *في تعليمية الخطاب العلمي* (الإصدار عدد 8، جوان 2001م). جامعة عنابة: مجلة التواصل.

جودت الركابي. (2005). *طرق تدريس اللغة العربية*. دمشق، سوريا، سوريا: دار الفكر.

حسين شلوف ومحمد خيط. (2006). *دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك آداب* (الإصدار مارس 2006). الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

حمود محمد. (مرجع سابق). *مكونات القراءة المنهجية للنصوص المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط*.

رشدي احمد طعيمة. (1425هـ-2004م). *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها – تطويرها – تقويمها*. القاهرة: دار الفكر العربي.

رشدي احمد طعيمة. (مرجع سابق). *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها –تطويرها – تقويمها*.

رشدي احمد طعيمة. (مرجع سابق). *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها –تطويرها – تقويمها*.

رشدي احمد طعيمة. (مرجع سابق). *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها –تطويرها – تقويمها*.

رشدي احمد طعيمة. (مرجع سابق). *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها –تطويرها – تقويمها.*

رشدي أحمد طعيمة. (مرجع سابق). *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها –تطويرها – تقويمها.*

سعد علي زاير. (2015م 1436ه). *سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية* (الإصدار 1). عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

شلوف حسين، تليلاني أحمد، القروي محمد. (2005-2006 مرجع سابق). *المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

شلوف حسين، تليلاني أحمد، القروي محمد. (2005-2006مرجع سابق). *المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة* (الإصدار 1). الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

شلوف حسين، تليلاني أحمد، القروي محمد. (2005-2006 مرجع سابق). *المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

شلوف حسين، تليلاني أحمد، القروي محمد. (2005-2006). *المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي – جذع مشترك آداب* (الإصدار 1). الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

شلوف حسين شلوف و خيط محمد. (2006مرجع سابق). *دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

شلوف حسين شلوف و خيط محمد. (مرجع سابق2006). *دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.*

شلوف حسين شلوف و خيط محمد. (2006 مرجع سابق). *دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك آداب*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

عبد الرحيم كلموني. (2006م مرجع سابق). *مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي.*

عبد الرحيم كلموني. (مرجع سابق). *مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي.*

عبد الرحيم كلموني. (مرجع سابق). *مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي، نقلا عن l analyse littéraire'm. patillon précis de.*

علي أحمد مدكور. (2006م مرجع سابق). *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

ل- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام، مديرية التعليم الثانوي التقني. (2005مرجع سابق). *منهاج مادة: اللغة العربية وآدابها، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي*. الجزائر: الديوان الوطني..

لويس دابان. (1993م). *اللسانيات وتعليم اللغات* (الإصدار العدد 2). (ترجمة: خولة طالب الإبراهيمي، المترجمون) جامعة الجزائر: مجلة اللغة والأدب.

محمد حمود. (1998). *مكونات القراءة المنهجية للنصوص المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط*، (الإصدار 1). الدار البيضاء: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محمد حمود. (مرجع سابق). *مكونات القراءة المنهجية للنصوص المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط*.

محمد حمود. (مرجع سابق). *مكونات القراءة المنهجية للنصوص المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط*.

محمد حمود. (مرجع سابق). *مكونات القراءة المنهجية للنصوص المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط*.

محمد حمود. (مرجع سابق). *مكونات القراءة المنهجية للنصوص المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط*.

محمد راتب الحلاق. (1999). *النص والممانعة – مقاربات نقدية في الأدب والإبداع*. دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب.

محمد راتب الحلاق. (1999). *النص والممانعة*.

محمد محمود. (مرجع سابق). *مكونات القراءة المنهجية للنصوص المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط*.

محمد شلوف حسين شلوف و خيط. (مارس 2006). *دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم العام والتكنولوجي جذع مشترك آداب*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام، مديرية التعليم الثانوي. (2005). *منهاج مادة: اللغة العربية وآدابها، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي – للجذعين المشتركين (آداب، علوم وتكنولوجيا)* (الإصدار مارس 2005). الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام، مديرية التعليم الثانوي.. (2005). *منهاج مادة: اللغة العربية وآدابها، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

وزارة التربية الوطنية. (2004مرجع سابق). *مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي*. الجزائر: الديوان الوطني.

وزارة التربية الوطنية. (2004مرجع سابق). *مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي*. الجزائر: الديوان الوطني..

وزارة التربية الوطنية. (2004مرجع سابق). *مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي*. الجزائر: الديوان الوطني..

وزارة التربية الوطنية. (2004مرجع سابق). *مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي*. الجزائر: الديوان الوطني..

وزارة التربية الوطنيةاللجنة الوطنية للمناهج.المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية. (جانفي 2004). *مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا*. الجزائر.

وزارة التربيةالوطنية. (2004). *مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي* (الإصدار جانفي 2004). الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

وزارة التربيةالوطنية. (2005مرجع سابق). *منهاج مادة: اللغة العربية وآدابها، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي*. الجزائر: الديوان الوطني..

ينظر: حمود محمد. (مرجع سابق). *مكونات القراءة المنهجية للنصوص المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط*.

ينظر: شحاتة حسن. (1996). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (الإصدار 3). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

ينظر: عبد الرحيم كلموني. (2006). *مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي*. الدار البيضاء: منشورات صدى التضامن.

ينظر: محمدحمود. (1998م). *مكونات القراءة المنهجية للنصوص المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط* (الإصدار ط1). الدار البيضاء: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

ينظر المشوق. (مر جع سابق). *المشوق*.

ينظر: جان لوي ديفاي. (2007). *ما المنهجيات المختارة للبحوث الخاصة بتعليمية الأدب ؟ محاولة للتصنيف ونظرات استكشافية* (الإصدار عدد12-13). (ترجمة: مفتاح بن عروس والطاهر لوصيف، المترجمون) جامعة الجزائر: مجلة اللسانيات.