تعليمية النص الأدبي في مرحلة ما قبل الجامعة بين فوضى المنهاج وعقم الإنتاج

الدكتور زرارقة الوكّال
أستاذ الأدب الجزائري الحديث
جامعة عمار ثليجي . الأغواط . الجزائر .

عرفت تعليمية النص الأدبي في الجزائر في مرحلة ما قبل الجامعة (التعليم الثانوي) منذ الاستقلال تحولات كثيرة لم تستقر على حال مستهدفة في كل مرحلة الوصول بالمتعلم إلى بر الآمان الفكري والمعرفي والتقني والنقدي وتخليصه من فوضى التغييرات المتجددة الطارئة ، فكل مرحلة في مسار التعليم بالجزائر تميزت بخصوصيات تعليمية لتحقيق أهداف معينة ومحددة. وقد خضعت هذه التغييرات لطبيعة المرحلة سياسيا واجتماعيا واقتصاديا. فالنص الأدبي خضع في تعليميته في مرحلة ما بعد الاستقلال مباشرة إلى الاهتمام بالتعليم الذهني واتباع مسار تلقين المعارف ، لينتقل بعدها إلى استهداف قدرات واستعدادات المتعلم وميوله بإعادة تنظيم صلة المتعلم بالمعارف في ضوء مبادئ التربية الحديثة لتحقيق جملة من الأهداف منها الوصول بالمتعلم إلى القدرة على اكتساب المعرفة بنفسه والقدرة على التصرف والتكيف والتأثير الإيجابي في المحيط ، ليعرف بعد مرحلة ليست بالوجيزة انتقالا إلى ما يعرف بالمقاربة النصية التي تهتم بدراسة بنية النص ونظامه بالاهتمام بظاهرة الاتساق والانسجام والتي يتوقف نجاحها على مدى كفاءة المتعلم في اكتساب المعارف وتوظيفها في نشاطاته التَّعَلُّمية.

من البرنامج إلى المنهاج

إنَّ المتتبع لعملية تعليمية النص الأدبي خاصة واللغة العربية عامة في مرحلة ما قبل الجامعة في الجزائر المستقلة يلاحظ بأنها قد مرّت بثلاث مراحل فكانت المرحلة الأولى خاضعة لنظام البرنامج الذي اتّجه فيه الاهتمام إلى " التعليم الذهني ، على أساس أنَّ التربية تتحقق عن طريق كم من المعارف الجاهزة التي تُقدَّم إلى المتعلم "(1) ثم في المرحلة الثانية انتقل فيها النظام التربوي والتعليمي إلى نظام المنهاج الذي سعى فيه المنظرون التربيون إلى تفعيل العملية التربوية وتحويلها من الفعل العفوي الفوضوي إلى الفعل التنظيمي القصدي والمخطط بقصد توظيف المعارف لإحداث الإيجابية السلوكية للمتعلم وذلك بـ :

". منح المتعلم دورا فعالا ، بالتركيز على التعلُّم بدل التعليم.

. توفير شبكة من أدوات القياس لتقويم مدى تحقق أهداف المنهاج.

. تزويد المدرس بالتوجيهات التي تمكنه من فهم مهمَّته فهما أعمق.

. توفير فرص استثمار خبراته وتوظيف قدراته الإبداعية."(2)

وقد حدَّد نظام المنهاج مطلبين أولهما منهجي وتمثّل في الجوانب التنظيمية ، وثانيهما بيداغوجي لإنجاح العملية التعليمية والتعلمية ، فالأول تمثَّل في " ربط الأهداف العامة للغة العربية وآدابها بمهام التعليم الثانوي ومبادئه ، وترجمة هذه المبادئ إلى أهداف ، وترجمة الأهداف إلى معارف وقدرات ومواقف للتحكم في اللغة واكتساب ثقافة أدبية ، والسعي إلى تحقيق التكامل بين مضامين أنشطة اللغة العربية وآدابها في شكل وحدات تعليمية . قابلة للتقويم التكويني . يؤلف كل عدد منها مقررا فصليا ينتهي بتقويم تحصيلي ، وتوزيع الأنشطة وتنويع طرائق تبليغ المادة بما يتوافق مع طبيعتها ، واعتماد التقويم بأنواعه المختلفة في العملية التعليمية انسجاما مع أهداف المنهاج ، وتصور تنفيذه على أساس بيداغوجية الأهداف."(3)

أمَّا الثاني فقد حدَّده المنهاج في "كفاءة الأستاذ العلمية والتربوية التي تمكنه من فهم طبيعة العملية التربوية ودورها في بناء إنسان الحضارة ، وإدراك موقع المتعلم في العملية التربوية ومعرفة حاجاته وميوله ، ومنحه فرصة المبادرة وقواعد التعلم ، واعتماد الطرائق النشيطة والوسائل المناسبة لتقديم المضامين وتحقيق أهداف المنهاج ، وتوفير الوثائق التربوية الداعمة التي تسير للمدرس والدارس أداء مهامهما."(4)

كما حدَّد المنهاج أهدافا عامة وأهدافا خاصة يسعى لتحقيقها نظرا لأنّه يقوم على أساس بيداغوجية الأهداف وتمثلت الأهداف العامة في " التعمق في فهم اللغة وآدابها ، وإجادة توظيفها ، وتثمين الصلة بتراث الأمة الفكري واللغوي والأدبي والاعتزاز بعظمة إنجازها الحضاري عبر التاريخ ، وترسيخ روح الانتماء والأصالة ، والتعمق في فهم المحيط الثقافي ، والاجتماعي والسياسي والاقتصادي ، والتفاعل معه تفاعلا إيجابيا ، وإثراء الرصيد المعرفي ، والخبرات ، وتوسيع مجال الأفكار والاهتمامات ، وفهم الطبيعة البشرية ، وصقل المواهب الأدبية ، وإذكاء الإحساس بالجمال وتنمية الذوق الفني وتهذيبه ، وتهذيب الوجدان بالعواطف النبيلة ، والمثل العليا ، وإحداث التوازن في

الشخصية بتقوية نوازع الخير والسلوك السوي ، وإكساب منهجية التفكير والعمل ، والإعداد المتابعة للدراسات العليا."(5) أمَّا الأهداف الخاصة فقد حددها المنهاج في ثلاثة أنواع :

1. الأهداف المعرفية ورآها تتحقق في الجانب اللغوي والجانب الأدبي ، فبالنسبة للجانب اللغوي فالمنهاج يستهدف دعم المعارف اللغوية للمتعلم وتوسيعها وإثرائها ودفعه إلى توظيفها والتحكم في استعمالها ، وإكسابه أدوات وآليات التحليل والتفسير والتعليل والحكم والملاحظة والموازنة. أمَّا بالنسبة للجانب الأدبي فالمنهاج يسعى إلى جعل المتعلم قادرا على " التعرف على فنون الأدب وأغراضه وتطوره وخصائصه ، والإطلاع على عينات من النصوص الأدبية في مختلف العصور ، والتعرف على شخصيات أدبية وفكرية طبعت عصرها بإنتاجها الفكري والأدبي المتميز ، والإطلاع على نماذج من المؤلفات الكاملة ، وأمهات الكتب في الأدب والفكر ، وتنمية مواهب المتعلم الإبداعية وملكة ذوقه الأدبي ، والتحكم في المصطلحات الأدبية والفنية وتوظيفها في التحليل والنقد والتعبير والبحث الأدبي."(6)

وهذه الأهداف يرمي المنهاج إلى تحقيقها من خلال المادة كلِّها وفي المرحلة كلِّها والتي تشكل في النهاية ملمح الخروج والمتمثل في الملامح المعرفية والمهارية والوجدانية ، فبالنسبة إلى الملمح المعرفي فإنَّ المنهاج يرمي إلى خروج المتعلم بمعرفة ما رسم له من أهداف خاصة في جانبيها اللغوي والأدبي ، أمَّا الملمح المهاري فيتمثل في الوصول بالمتعلم إلى القدرة على " الفهم والتحليل ، والتركيب ، والتعليل والنقد الموضوعي ، والاستقلالية في إصدار الأحكام ، والقدرة على استعمال اللغة العربية في التواصل الشفهي والكتابي ."(7) كما يرمي المنهاج في ملمح الخروج الوجداني إلى إكساب المتعلم " امتلاك الذوق الأدبي ، وحب الخير والجمال ، والميل إلى المطالعة ، والرغبة في التثقيف الذاتي ، وحب اللغة العربية ، والاعتزاز بها ، والتشبع بالقيم الروحية للأمة والمستمدة من الدين الإسلامي."(8)

وبعد عقد من زمن دخول المنهاج القائم على أساس بيداغوجية الأهداف حيز التطبيق وتكيف المعلمين والمتعلمين معه ، وبعد هذا الجهد الكبير في التنظير والتخطيط والتكوين غيّر المنهاج اتجاه سيره لينتقل إلى بيداغوجية المقاربة بالكفاءات ويطوي كلَّ المجهودات السابقة والرؤى التعليمية السالفة ، ويؤسس لفلسفة بيداغوجية جديدة مُحدثا انقلابا على مستوى الأهداف والنشاطات والبرامج . ويبرر المنهاج الجديد فلسفته على أنَّ بناء البرامج التعليمية السابقة "مثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة في مجملها ولا تسمح لحاملها أن يتدبر أمره في الحياة العملية . فكان لابد من التفكير في مقاربة بيداغوجية تساير مستجدات العصر."(9) وتنتقل بالمتعلم " من التعليم إلى التعلم، ومن الحفظ إلى الخبرة ، والقدرة والكفاءة ، ومن المعرفة المجزأة إلى المعرفة المتكاملة ، ومن الكم المعرفي إلى النوع ، أي إنَّه منهاج يبني

في التلميذ مظاهر التنوع والتفرد والاختلاف."(10) وبنى المنهاج فلسفته الجديدة على أساس ما تكوَّن لديه من انتقدات وجهت إلى بيداغوجيا الأهداف والثغرات التي لوحظت عليها والتي يمكن تحديدها في :

". إن افتراض أن تحقيق مجموعة من الأهداف الصغيرة المحددة بكيفية إجرائية يقود في مرحلة من المراحل إلى تحقيق هدف عام أو مجموعة من الأهداف العامة افتراض يحتاج إلى مراجعة وإعادة نظر ، لأنَّ الافتراض الصحيح يتوقف أساسا على مدى استمرار الصلة بين الهدف العام ومجموعة الأهداف الإجرائية المرتبطة به. وهذا ما يصعب ضمانه دائما لأنَّ عملية الاشتقاق ليست سهلة على الإطلاق كما أنَّ التفكيك والأجرأة يقطعان كثيرا تلك الصلة .

. إنَّ الجمع بين المعرفة (le savoir) والمعرفة الأدائية (faire . le savoir) معرفة الكينونة(savoir être) جمع دينامي لا يقبل التجزيء ، ومن ثمَّ فالعمل بالأهداف الإجرائية لا يضمن دائما هذه الصلة.

. إنَّ الفعل التعليمي الممارس داخل الفصل الدراسي نشاط تفاعلي مفتوح على الدَّوام على المبادرة والفعالية وبالتالي فإنَّ أية محاولة تستهدف تقنين هذا النشاط وتقييده بضوابط قد تقلص من فرص الإبداع والخلق والتعامل المرن مع مختلف المواقف التي تبرمج مسبقا أو لم تؤخذ بالحسبان أثناء التخطيط للدرس وبنائه."(11)

كما لاحظ المنهاج الجديد من خلال تقييمه للعملية التعليمية المبنية على أساس البرنامج وبيداغوجية الأهداف أنَّها " انطلقت من كون عقل المتعلم مستودعا فارغا ينبغي ملؤه بكنوز المعرفة بغض النظر عن جدوى حاجته إلى هذه المعرفة . في حين أنَّ المقاربة بالكفاءات تقوم على أساس أنَّ قليل العلم يستعمله العقل خير من كثير يحفظه القلب. حيث إنّ العناية موجهة إلى فاعلية التعلمات وعمليتها على صعيد حياة المتعلم. وجدوى ما يتعلمه مرهون بما يقدر على فعله لا بما يقدر على خزنه."(12)

وحدَّد منهاج المقاربة بالكفاءات علاقة هذه الأخيرة بالعملية التعلمية ورأى بأنَّها تسهم في ترقيتها وذلك يتحدد في ثلاثة مستويات هي :" . إضفاء دلالة على التعلمات : وذلك بتحديد أبعادها عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفاعلية في حياته المدرسية والعائلية أو في حياته المقبلة عندما يبلغ سن الرشد ، حيث يدخل الحياة سواء بوصفه عاملا أو مواطنا. مثال : التلميذ يتعلم الكتابة ، ويزداد اهتمامه بتعلمها عندما يوضع فعل الكتابة في السياق الدلالي له مثل كتابة رسالة للتواصل مع الآخرين في مختلف شؤون الحياة. وهنا يدرك المتعلم بأنَّ تعلم الكتابة يكتسي معنى في حياته.

. جعل أشكال التعلم أكثر فاعلية : بتثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة، فتكون المكتسبات أكثر ارتباطا فيما بينها وأكثر وضوحا ، ويكون الاهتمام منصبا على الأهم دون المهم. ولعل هذا ما جعل أحد المربين يطلق على المقاربة بالكفاءات تسمية " بيداغوجيا الأهم وترك المهم".

. بناء التعلمات الداخلية : إنَّ جعل مختلف مكتسبات التلاميذ في وضعية تناسق تدريجي وتوظيف متصل في وضعيات ذات دلالة؛ فكل هذا يجعل هذه المكتسبات تجاوز إطار القسم البيداغوجي أو الموسم الدراسي إلى بناء . داخليا . لدى المتعلم نظام أكثر شمولية وثراء . فمن سنة إلى أخرى ومن طور إلى آخر يعاد استغلال المكتسبات المتراكمة تدريجيا وتوضع هذه المكتسبات في خدمة كفاءات أكثر تعقيد تعقيدا."(13)

تعليمية النص الأدبي من البرنامج إلى المنهاج (من التعليم إلى التعلم)

عرفت تعليمية النص الأدبي في مرحلة ما قبل الجامعة تحولات كثيرة وتغيرات متعددة استهدف المنَّظر البيداغوجي من ورائها إلى تحقيق الأهداف العامة والخاصة للمنظومة التربوية وتكييف العملية التعليمية وفق متطلبات الواقعين الداخلي والخارجي للوصول بالمتعلم إلى المستوى المستهدف.

فتعليمية النص الأدبي في مرحلة البرنامج استهدفت التعليم الذهني عن طريق إكساب المتعلم كمًّا من المعارف والأحكام النقدية الجاهزة وقد رأى الواضعون لبرنامج اللغة العربية في هذه المرحلة وجوب مراعاة الأهداف المسطرة في تدريس الأدب والنصوص وذلك بتجويد وتعميق وتكميل مكتسبات المتعلم السابقة ، وأن تكون النصوص الأدبية أساسا لدراسة اللغة " لأنها أرفع ألوان الإنتاج اللغوي الذي يقدم للدارسين ، بما يجدون فيه من صور جميلة من حيث موضوعاتها، وبما يطلعون من خلالها على نماذج رائعة من اللغة ترتقي بأفكارهم ، وترتفع بأساليبهم ، وترهف ذوقهم ، وتسمو بوجدانهم."(14)

وقد بنيت تعليمية النص الأدبي في هذه المرحلة بطريقة تقسيم الأدب إلى عصور أدبية ورأت " أنَّ تقسيم الأدب في ضوء المعيار الزمني يلائم فكرة التطور الطبيعي للأدب انطلاقا من أن تاريخ لغة أي أمَّة وأدبها إنَّما يرتبط بالحوادث السياسية والاجتماعية والدينية."(15) ولذلك خصص البرنامج لكل مستوى عصرا من العصور يدرس من خلاله جانب الشعر وجانب النثر بالوقوف عند الأعلام المشهورين من الشعراء والكتاب ، فقد خصص البرنامج للسنة الأولى من التعليم الثانوي دراسة الأدب في العصرين الجاهلي

والإسلامي بقسميه صدر الإسلام والأموي فيما خصص برنامج السنة الثانية للعصرين العباسي والأندلسي ، وخصص برنامج السنة الثالثة لعصري (الضعف والحديث) ، والتزم البرنامج في ذلك الخطوات التالية :

(أ) لدراسة العصور الأدبية :قدّم البرنامج لكل عصر بلمحة تلقي ضوءا على ذلك العصر قبل عرض نماذجه الأدبية من شعر ونثر ، وهذا مما يعين الدَّارس على المضي في دراسة الإنتاج الأدبي مرتبطا بالبيئة التي صدر عنها ، والجهة التي أوحت به .

(ب) قفيت نصوص كل عصر ببسطة تجمع شتات الأحكام الأدبية المتفرقة ، التي استنبطت من دراسة النصوص ، كما تبرز الخصائص والمميزات العامة للعصر ، وقد قدمت هذه البسطة في صورة سؤال وجواب ، لإعانة التلميذ على الاستيعاب والفهم ، ودارت الأسئلة وإجاباتها حول خصائص ومميزات الأدب في كل عصر من حيث الموضوعات والمعاني والأخيلة والأساليب والألفاظ.

(ت) مراعاة الطرق المتنوعة في معالجة النصوص الأدبية ، فنصوص تعالج بالشرح والتحليل والنقد وتستكمل فيها جوانب الدراسة الأدبية والفنية ، ونصوص أخرى تختصر منها بعض هذه الخطوات ، وقد اتبع البرنامج في تلك المعالجة ما يلي:

أولا : النصوص التي استكملت جوانبها تضمنت العناصر الآتية :

1 ـ تعريف وتمهيد : ويقصد بهما وضع التلميذ في جو النص ، ومناسبته ، وربطه بالبيئة والأديب والغرض ، بصورة موجزة مركزة ، فلا يذكر في ترجمة الأديب إلا ما يلقي ضوءا على فهم النص وتذوقه.

2 ـ شرح لغوي : يعين على تزويد التلاميذ بثروة لغوية ، كما يوضح لهم مراحل نمو اللغة العربية في مفرداتها وجموعها وصيغها العديدة.

3 ـ إيضاح وتحليل : يشرح فيه النص شرحا أدبيا ، ويشار في أثناء ذلك إلى المعاني الأصلية والمرادة بدون الحكم عليها ، وقد روعي في أثناء هذا التحليل ـ ما أمكن ـ تقسيم النص إلى وحدات ليسهل على الدَّارس تحديد الأفكار الرئيسية لكل نص .

4 ـ دراسة أدبية : تتناول الفكرة العامة أو الغرض العام من النص ، وكذلك الأفكار الأساسية ، ثم عاطفة الأديب وأثرها ، وتعرض للبيئة والعصر وشخصية الأديب.

5 . دراسة بلاغية : يشار فيها إلى نواحي الجمال الفني بإبراز الألوان البلاغية المقررة على التلاميذ من " معان وبيان وبديع " مع اتباع طريقة التدرج في ذلك.

6 . مجمل القول في النص : وقد اقتصر فيه على إيجاز الخصائص العامة للنص وقائله.

7 . أسئلة تناقش بعض الجوانب التي كشف عنها النقاب ، أو تركت ليكشفها التلميذ نفسه .

8 . تدريبات تطبيقية وتتداول فيما بينها أمرين :

أ . مقالات أدبية : تتناول جوانب بارزة في أدب كبار الأدباء والشعراء ، أو موضوعات ثقافية عامة ، أو حكما يطلب شرحها ، أو نحو ذلك . ويمكن أن تصاغ المقالة بالإضافة إل الشكل التقليدي في قالب رسالة أو حوار أو استجواب أو حكاية . وهدف ذلك : إقدار التلميذ على التعبير.

ب . أسئلة كتابية : يراعى فيها الاتصال الوثيق بالنص من حيث أفكار الموضوع وأساليبه ، وحياة قائله وبيئته ، والهدف من ذلك هو تعويد التلميذ وتدريبه على التعبير التحريري بعد الدراسة والفهم والتعبير الشفهي."(16)

وما يلاحظ على هذه التعليمية أنها لا تخضع للتكييف حيث أنَّ كمَّ المعارف ونوعها المقدم للمتعلم غير متوافق مع أهداف المادة التي لم يخطط لها أصلا وإنَّما هي أهداف متخيلة تحصل وفق حركية الدَّرس وكفاءة المدرس في تقديم المادة . كما يؤخذ على هذه الطريقة تعامل المتعلم معها بسلبية ، فالحقائق والأحكام النقدية تقدم له جاهزة دون أن يبذل فيها جهدا تفكيريا ممَّا يؤدي إلى عدم رسوخها في ذهنه بسبب عدم استنتاجه لها وجهله لحقيقتها ، يضاف إلى ذلك أنَّ هذه الأحكام الجاهزة للنصوص المختارة تُعَود المتعلم المحاكاة العمياء ، وتضعف فيه قوة الابتكار في الفكر والرأي ، وتجعل تعامله مع النص الأدبي وفق قوالب جاهزة وضعت له سالفا لا يحيد عنها ممَّا تبعث فيه الملل وتشُلَّ فيه روح النقد وإبداء الرأي الخاص ، وتعيق فيه التذوق الأدبي والتأثر الذاتي.

إلاَّ أنَّ هذه الطريقة تتسم ببعض الإيجابيات خاصة فيما يتصل بتعود الطالب على منهجية النقد وإن كانت محاكاة عمياء فهي تدفعه إلى فعل الكتابة والتعبير وتجعله يتفاعل مع النص بمستويات متفاوتة يحاول من خلالها فهم النص واستجلاء معانيه وصوره ومحسناته وقيمه .

كما أنَّ الشق الثامن من هذه الطريقة الذي يتناول جوانب بارزة في أدب كبار الأدباء والشعراء ، أو موضوعات ثقافية عامة ، أو حكما يطلب شرحها ، أو نحو ذلك ويقوم المتعلم بصياغتها في قالب مقالة تدفع به إلى الإنتاج والتعبير .

ومنذ سنة 1993م اتجهت تعليمية النص الأدبي إلى مسار جديد وفق " المنهاج" باعتباره مجموعة من العمليات الدراسية المخططة المؤلفة من الأهداف والطرائق والوسائل وأساليب التقويم ، وعرف ذلك ببيداغوجية الأهداف، حيث يتم تقديم درس النصوص وفق مخطط مرسوم ومحدد من الأهداف الإجرائية وهي " الأهداف العملية التي تسطر للحصة الواحدة ، والتي ترمي إلى إحداث التغيير في المتعلم من الناحية المعرفية أو المهارية أو الوجدانية المتوخاة في الحصة ، أو من هذه النواحي معا."(17) وتخضع هذه الأهداف الإجرائية لاختيار الأستاذ على عكس الأهداف العامة والخاصة فهي من اختصاص المنهاج ، لأنَّ الأستاذ هو أعلم " بحاجات المتعلمين ومستوياتهم ، وفروقهم الفردية ، فهو أثناء إعداد المذكرة يجب أن يختار من مطالعاته في الموضوع المبرمج ، ما يمكن تقديمه لمستوى دون آخر وفق تشخيصه الأولي لحاجات المتعلمين في الفوج التربوي ، وأن يجعل الأهداف العامة والخاصة مرجعية للأهداف الإجرائية التي يجب أن يسطرها بعناية ودقة."(18)

وهذا نموذج لصياغة الأهداف الإجرائية لحصة نشاط النصوص السنة الثانية ثانوي:

الموضوع	الهدف العام	الهدف الخاص	الأهداف الإجرائية		
			المعرفية	المهارية	الوجدانية
فن المقامة	أن يعرف المتعلم فنون النثر العربي	أن يعرف المتعلم نماذج من النثر القصصي	أن يعرف المتعلم . أن فن المقامة من فنون النثر القصصي الذي يتميز به الأدب العربي. أنّ المقامة فـــــن تعليمي. . أنّه فن يصـــور مظاهر الحياة الاجتماعية في العصر العباسي. . تقنيات المقامة الآتية	أن يكتسب المتعلم قدرة في التحليل الأدبي مع التعليل والاستشهاد.	أن يتذوق المتعلم أسلوب السجع.

		:السرد ـ الحوار ـالعقدة ـ الحل ـ الشخصيات ـ لغة المقامة والصنعة			

وحددت تعليمية نشاط النصوص الأدبية في منهاج بيداغوجية الأهداف في الشعب الأدبية في الحطوات الآتية:

". ذات الساعات الثلاث في الوحدة التعليمية (السنة 3 ع ش . ل أ) يوسع الأستاذ مضمون المقدمة الأدبية والثقافية ، ويعمق دراسة النص ، ويجعل كل ذلك يتكامل مع حصص تطور الفن وحصائصه.

. ذات الساعات الأربع في الوحدة التعليمية (الجذع المشترك ـ السنة : 2 ع إ ـ السنة 3 ع ش ، ل أ)، تتيح طبيعة الشعبة والحجم الساعي المخصص للنشاط تقديم دراسة أدبية ثرية ومتكاملة ، فيهتم الأستاذ بما يلقي الضوء على النص من حياة الأديب وبيئته . ولاسيما ما له صلة بمضمون النص والفن ، ويفصل عناصر الدراسة ، ثم يتناول تطور الفن وخصائصه بالنوعية والمنهجية التي تلائم مستوى المتعلمين اللغوي والأدبي والفني والجمالي.

. ذات الثماني ساعات في الوحدة التعليمية (السنة :3 آ ع إ) للأستاذ في هذا المستوى مجال أرحب للدراسة الأدبية والفنية المعمقة ، فيحلل جوانب الحياة العامة للعصر الذي اختير النص منه ، ويستعرض جوانب من حياة الأديب، ويخصص الجزء المهم من الوقت لتحليل النص تحليلا أدبيا مفصلا مستندا إلى المعايير الفنية والأدبية والبلاغية ، والنقدية، مع العناية الفائقة بالتذوق الفني والإحساس بالجمال.

وتتوالى دراسة نصوص الفن حتى الانتهاء منها ، ثم يخصص الوقت الكافي لتطور الفن وخصائصه ، ويمكن في كل حصة من هذه الحصص التعرض لبعض المفاهيم النقدية بشيء من التوسع ؛ خاصة المفاهيم الواردة في دراسة النصوص ؛ كالوحدة العضوية ، والتجربة الشعورية ، وقياس العاطفة ، والأدب الوصفي والإنشائي ، والأسلوب وأنواعه وخصائصه وغيرها."(19)

أمّا تعليمية النص الأدبي في الشعب العلمية " فيكتفي الأستاذ بالحد الأدنى من المعارف الأدبية والثقافية ، ويركز جهد المتعلمين على مرحلة شرح النص ، ويتناول من الدراسة الأدبية ما يسمح به الوقت ، فيدرس الأفكار والعاطفة ، ويختار من الأسلوب ما يراه أنسب للمتعلمين ، ويتوفر في النص أكثر من غيره. على أن تناول هذه القضايا الأدبية لا يتم بالضرورة في حصة واحدة دائما ت وبالتركيز

ذاته . إذ يمكن توجيه العناية للأفكار والعاطفة في دراسة نص ، وتوجيه العناية للأسلوب في دراسة نص آخر ، والعكس صحيح ، خاصة في النصوص الطويلة التي لا يسمح الوقت بدراسة كل عناصرها."(20)

وعلى عكس منهاج البرنامج الذي اختار طريقة تدريس الأدب بتقسيمه إلى عصور فإنَّ منهاج بيداغوجية الأهداف اختار طريقة تدريس الأدب من خلال فنونه الشعرية والنثرية فيدرس المتعلم في السنة الأولى من التعليم الثانوي فنون الخطابة والوصية والأمثال والحكم والمدح والرثاء والفخر والاعتذار ، أمَّا في السنة الثانية فيدرس فنون النثر القصصي والرسالة والنثر التعليمي والغزل والهجاء والوصف والحكمة ، أمَّا في السنة الثالثة فيدرس المقال والتراجم والسير والقصة والمسرحية والشعر السياسي والشعر الاجتماعي والشعر القصصي والمسرحي والملحمي وشعر التفعيلة كشكل جديد في الشعر العربي الحديث. ولقد قصد من هذه الطريقة " أن تجلو للقارئ العربي ألوانا من الفنون الأدبية التي عالجها الأدب العربي في مختلف أقطاره ، وعصوره ، وهي تعالج الأدب العربي لا على طريقة السنين ولا عن طريقة التقسيم إلى عصور كما ألفنا في كتب التاريخ الأدبي . ولكنَّها تعالج العربي على ما اتسع فيه من فنون ، فللمقامة موضوع ، وللقصة موضوع، وللغزل موضوع ، وللوصف موضوع...الخ"(21)

وقد سجلنا نفس الملاحظات على تعليمية النص ببيداغوجيا الأهداف التي سجلناها على تعليمية النص في منهاج البرنامج ، لأن الطريقة نفسها بقيت مسيطرة على ذهنية المدرس وعلى التوجيهات البيداغوجية ، وعلى محتوى الكتاب المدرسي.

وانتقل المنهاج بعد ذلك من بيداغوجية الأهداف إلى بيداغوجية المقاربة بالكفاءات التي يرتبط تحققها "بوضعيات مستهدفة (situation (cible التي تشكل كل واحدة على حدة مجالا لممارسة الكفاءة. وتكون هذه الوضعيات ذات مستوى متقارب من حيث الصعوبة وتخدم تحقيق الكفاءة المحددة سلفا."(22) والمقصود بالوضعية المستهدفة "انعكاس للكفاءة التي نريد من المتعلم أن يتحكم فيها ويمكن اعتبارها مناسبة يقيم المتعلم من خلالها مدى كفاءته . ويقوم منهاج المقاربة بالكفاءات على مفهوم إدماج المكتسبات الذي يتمثل في "عملية توظيف المتعلم بشكل متصل لمختلف المكتسبات المدرسية لعلاج وضعية ذات دلالة"(23)

وتقوم تعليمية النص الأدبي في منهاج المقاربة بالكفاءات على المقاربة النصية التي هي من منظور بيداغوجي "مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه ، حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل ، وليس إلى دراسة الجملة . إذ إنَّ تعلم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء ، منسجم العناصر . ومن ثم تنصب العناية عل 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."(24)

وتعتمد المقاربة النصية في تعليمية النص الأدبي على تعزيز المكتسبات والتعلمات القبلية للمتعلم مع السعي إلى تعميقها وفق ما يسمح به المستوى الفكري للمتعلم. وجاءت هذه المقاربة النصية لتقويم المسار التقليدي في تعامل المتعلم مع النص الذي كان منصبا على الجملة دون الاهتمام بالأبعاد النصية الأخرى ، ممَّا نتج عنه في نظر أنصار هذا المنهج عقم تعبيري لدى المتعلم على المستويين الكتابي والشفوي ، ممّا جعلهم يتجهون للبحث عن وسائل تعلمية تمكن المتعلم من التحكم في إنتاج النصوص بمختلف أنواعها بعد تعرفه عليها وعلى ماهيتها وخصائصها "الأمر الذي يجعله يكتسب الاستعمالات اللغوية وتقنيات التعبير وأنواع البناء الخاصة بكل نمط فيمكنه كل ذلك من الإبداع في الكتابة التحليلية والإنشائية."(25)

ويعدُّ النص في المقاربة النصية هو المحور الرئيس الذي تدور في فلكه جميع النشاطات اللغوية الأخرى والتي كانت في المناهج السابقة تدرس مستقلة لأنَّ " المقاربة النصية تقتضي التحكم في الإنتاج الشفوي والكتابي وفق منطق البناء لا التراكم ، ووفق اتساق تعابير المتعلم لمكتسباته القبلية."(26) ويرى المنظرون لهذا المنهاج بأنَّ هذه التعليمية في التعامل مع النص من منطلق الإدماج تجعل النشاطات اللغوية " وسيلة لضبط نصوص الأدب أو المطالعة ضبطا لغويا سليما وفهمها فهما عميقا ، وأداة فعالة تساعد المتعلم على كشف معطيات النص ومناقشتها ، وطريقة من الطرائق التي تسهل عليه التعبير على مستوى المشافهة أو الكتابة ، وتمكنه في النهاية من امتلاك الملكة النصية أي القدرة على فهم النصوص وإنتاجها وفق المواقف والأوضاع المناسبة."(27)

ويدرس النص من منطلق المقاربة بالكفاءات على أنَّه نص احتمالي مفتوح على قراءات متعددة ومتنوعة تستهدف إثراءه وغناه ، ويفتح المجال لكل طريقة تدفع بالمتعلم إلى إظهار كفاءاته بالفعل والإنجاز. والتعليمية المقترحة في التعليم الثانوي هي كالآتي :"

1. التعريف بصاحب النص فيما له علاقة بالنص.
2. تقديم موضوع النص بقراءته وإثراء رصيده اللغوي بشرح كل مفردة أو تركيب يتوقف عليه فهم النص .
3. اكتشاف معطيات النص : عن طريق جملة من الأسئلة يعدها الأستاذ إعدادا جيدا تمكن المتعلم من فهم النص ومعانيه وأفكاره وعواطفه وتعابيره الحقيقية والمجازية.
4. مناقشة معطيات النص : وذلك بتوجيه الأستاذ أنظار متعلميه إلى المناقشة التذوقية سواء تعلق الأمر بالمعاني والأفكار أم الأسلوب . على أن يكون النقد إبداعا يعتمد تعيين الظاهرة ثم تقييم مختلف أبعادها الفكرية والفنية في ضوء الرصيد القبلي للمتعلم ، ويتيح له الفرصة ليتناول ويتوغل باقتراحاته في طرح أكبر قدر ممكن من البدائل المختزنة في النص ، كونه نصا احتماليا مفتوح على قراءات متنوعة.

5. بناء النص : ويتم فيه تحديد نمط النص واكتشاف خصائصه ثم تدريب المتعلم على إنتاج نصوص وفق النمط المدروس.
6. تفحص الاتساق والانسجام :النص منتوج مترابط في أفكاره ومتوافق في معانيه ومنسجم ، ويظهر ذلك في طريقة عرض الأفكار وعلاقتها بالموضوع من جهة وعلاقتها فيما بينها من جهة أخرى كعلاقة المقدمة بالموضوع وعلاقة بداية الفقرة بخاتمتها ، والطريقة المتبعة في الانتقال من فكرة إلى أخرى ، وتكرار الأفكار وحسن التخليص ، كما يظهر في الوسائل اللغوية التي توصل بين العناصر المكونة للنص من عبارات وجمل.
7. إجمال القول في تقدير النص : وفيه يتوصل الأستاذ بالمتعلم إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنية والفكرية للنص ممَّا تمَّ استنتاجه والتوصل إليه وملاحظته خلال المراحل السابقة."(28)

وما يلاحظ على تعليمية المقاربة النصية أنّها تتضمن كلَّ شيء والمتعلم لا يأخذ منها شيئا ، ونرجع ذلك إلى المتعلم الذي سجَّل ضعفا في تعلماته القبلية ، وإلى المدرس الذي مازالت الطريقة التعليمية التقليدية مسيطرة عليه والذي يحتاج إلى تكوين جديد ومتجدد حتى يستطيع التكيف وإنجاز ما عليه بكفاءة ونجاح ، وهنا "يجب على المدرس أن يتوقف عن الاعتقاد في أنَّ إلقاء الدروس هو قلب المهنة ولبَّها. وأن التعليم يجب أن يتم اليوم عن طريق وضعيات تعلم وذلك عبر اتباع مبادئ بيداغوجيا فعالة وبناءة."(29) ، إلى جانب أنَّ عملية إدماج عدَّة نشاطات (دراسة النص الأدبي قواعد اللغة والبلاغة والعروض) في نشاط واحد لا يسمح للمتعلم باكتساب معارف كلَّ موضوع بشكل كبير وواسع ومفصل لأنَّ النص الأدبي الذي يُنطلق منه في دراسة موضوعات لغوية وبلاغية قد يتوفر على معيار لغوي أو بلاغي ويفتقد إلى معايير أخرى ممَّا تجعل من الموضوع المدمج غامضا ومبهما لدى المتعلم، وهذه الطريقة تخلق لدى المتعلم فوضى في التعامل مع المعلومة وحسن اكتسابها ، إلى جانب أنَّها تقلل لديه فرص التركيز في الموضوع الواحد في النشاط الواحد بتشويش كل نشاط على النشاطات الأخرى. وهنا يقع الحمل على المدرس الذي يجب أن يكون قادرا " على تعريف وتقييم كفاياته الخاصة قبل التوصل إلى كفايات تقنية في مهنته وفي تطبيقات أخرى"(30) فمدرس اللغة العربية في تعامله مع النص الأدبي المدمج يجب أن يكون مُلِمًّا بكل تفاصيل النص وعناصره والنشاطات اللغوية والبلاغية الملحقة به حتى يتسنى له توضيح الغامض ، ورفع اللبس عن المبهم ، وتكملة الناقص والمبتور ، واستيفاء عناصر الدرس كلها في حدود المساحة الزمنية المخصصة لذلك . وإعطاء النص روحا جديدة تجعل المتعلم ينجذب إليه من خلال تغيير نظرة المتعلم إلى النص بأنَّه مجرد جمل متراكبة وأفكار مترابطة وعاطفة جياشة ، وأسلوب عذب وجزل وسهل ، بل إنَّ النص " يعتبر نسيجا مكونا من خيوط مختلفة ومتداخلة (صوتية ، معجمية تركيبية ، دلالية ، تداولية ...) تحتاج الإحاطة بها إلى عمليات معرفية عليا هي التي تحقق القراءة الأدبية."(31) وأن يربط النص وإن

كان بعيدا زمنيا عن عصر المتعلم بالواقع حتى يجعله أكثر تفاعلا معه ومعايشة لأفكاره ومعانيه فبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات "تتأسس على ضرورة مواجهة الفرد وباستمرار لعدة مواقف متشابهة ومختلفة في آن واحد حتى يتعلم كيفية تعبئة المعارف والطرق والتقنيات والأدوات الملائمة لمواجهتها بشكل فعال."(32)

وقد أثبتت عملية تقويم المقاربة بالكفاءات إلى ما لاحظناه من سلبيات على عدم توفر المناخ المناسب والشروط الموضوعية لنجاح المقاربة النصية ، ويظهر ذلك في التشويش الملاحظ في إجابات التلاميذ وعدم قدرتهم على إنتاج نص وفق نمطية مطلوبة ، وإدماج معارف ومعلومات لغوية وبلاغية فيه.

وهذه الأحكام قد تكون آنية ظرفية لأنَّ نجاح أي برنامج أو منهاج يتوقف على العامل الزمني حيث يجب أن يترك له زمنا أطول للحكم له أو عليه.

وما يمكننا الإشارة إليه في منهاج المقاربة النصية أنَّه أعطى للعملية التعلمية تجديدا وحداثة من خلال المصطلحات المستعملة كالاتساق والانسجام والإدماج وغيرها ، كما أنَّه أخرج الأحكام النقدية من إطار القولبة إلى إطار إعمال الذهن والفكر ، أي دفع المتعلم إلى التفكير وتدريبه على الإقناع بما يراه حكما نقديا صائبا . بالإضافة إلى أنَّ طرق تحليل وقراءة النصوص تعتمد على بعض المدارس النقدية المعاصرة وإن كانت بدائية غير واضحة المعالم.

إنَّ هذا المسح الذي قمنا به لمسيرة تعليمية النص الأدبي في مرحلة ما قبل الجامعة يعطينا نظرة عن عدم الاستقرار في المناهج والبرامج ممَّا يؤثر سلبا على مردود المتعلم ، ويجعله يتخبط في نفق لا حدود له ، فيصاب بعقم الإنتاج التعبيري ، وبشلل الإبداء النقدي ، وبسقم التذوق الفني والتعمق الفكري ، وخير دليل على هذه الأحكام موضوعات امتحان البكاوريا لمادة الأدب العربي في هذه الفترة التي تجسِّد عقم الإنتاج لدى المتعلم من خلال أسئلة تطلب إجابات مختصرة جدًّا لا تعطي للمتجِن مساحة واسعة للتعبير والتحليل والنقد . كما أنَّ واقع تعليمية النص الأدبي في مرحلة ما قبل الجامعة تكاد تكون منفصلة تماما عن واقع تعليميته في المرحلة الجامعية ممّا يجعل المتعلم عندما ينتقل إلى التعليم الجامعي يكتشف تعلما جديدا ، وفضاء علميا مغايرا ، ويندهش أمام تعامل جديد مع النص وقراءته ، ويقف مشدودا أمام الأدوات النقدية المختلفة في فتح النصوص ومعالجتها.

إنَّ المشكلة التي تعيشها اليوم منظومتنا التربوية والتعليمية لا تعود فقط إلى المناهج التي تحمل فلسفة بيداغوجية عميقة في أهدافها وغاياتها وأبعادها ، وإنَّما تعود كذلك إلى عناصر تطبيقها وإعطائها الزمن الكافي للحكم لها أو عليها ، ومن هذه العناصر الأستاذ الكفء ، والمتعلم الكفء ، والمادة التعليمية الهادفة.

الهوامش:

1. مديرية التعليم الثانوي ، منهاج اللغة العربية وآدابها ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 1995م ، ص.7.
2. المرجع نفسه.
3. المرجع نفسه ، ص.8-9.
4. مديرية التعليم الثانوي ، منهاج اللغة العربية وآدابها ، 1995م ، ص. 9.
5. المرجع نفسه ، ص.11.
6. مديرية التعليم الثانوي ، منهاج اللغة العربية وآدابها ، 1995م ، ص. 12.
7. مديرية التعليم الثانوي والتقني ، برنامج اللغة العربية وآدابها لشعب التعليم الثانوي والتقني السنة الثانية والثالثة ثانوي ، ص. 7.
8. المرجع نفسه.
9. اللجنة الوطنية للمناهج ، المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام ، جانفي 2005م ، ص.4
10. مديرية التعليم الثانوي العام والتقني ، المناهج والوثائق المرافقة ، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ،مطبعة الديوان للتعليم والتكوين عن بعد، مارس 2006م.
11. محمد شرقي ، مقاربات بيداغوجية . من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير ، إفريقيا الشرق ، المغرب ، 2010م ، ض. 29 . 30.
12. اللجنة الوطنية للمناهج ، المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام ، جانفي 2005م ، ص.2.
13. المرجع نفسه ، ص. 5.
14. وزارة التربية الوطنية ، مقدمة المختار في الأدب والنصوص ، السنة الأولى ، المعهد التربوي الوطني ، الجزائر ، 1985. 1986 ، ص.5.
15. محمود أحمد السيد ، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها ، دار العودة ، بيروت ، ط1 ، 1980م ، ص. 208.
16. ينظر وزارة التربية الوطنية ، مقدمة المختار في الأدب والنصوص ، السنة الأولى ، المعهد التربوي الوطني ، الجزائر ، 1985. 1986 ، ص.6. 7.
17. مديرية التعليم الثانوي والتقني ، برنامج اللغة العربية وآدابها لشعب التعليم الثانوي والتقني السنة الثانية والثالثة ثانوي ، ص. 9.
18. المرجع نفسه .
19. مديرية التعليم الثانوي العام ، منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي العام ، ص. 24.
20. المرجع نفسه ، ص.23.
21. محمود أحمد السيد ، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها ، ص.211. 212.
22. اللجنة الوطنية للمناهج ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، ص. 5. 6.
23. المرجع نفسه ، ص. 9.
24. المرجع نفسه ، ص. 14.
25. المرجع نفسه ، ص. 17.
26. للجنة الوطنية للمناهج ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، ص. 17.

27.المرجع نفسه .

28.وزارة التربية الوطنية ، الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لشعبتي الآداب والفلسفة والآداب واللغات الأجنبية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، ط1 ، 2006 2007 ، ص. 4.

29.محمد شرقي ، مقاربات بيداغوجية ، من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير ص. 64.

30. المرجع نفسه.ص .65.

31.محمد البرهمي ، ديداكتيك النصوص القرائية ،بالسلك الثاني الأساسي ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الدار البيضاء ، ط1 ، 1998م، ص.67.

32.محمد شرقي ، مقاربات بيداغوجية ، من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير.ص .74.