مجلة الترجمة واللغات المجلد 15 العدد02/2016، ص. 251 -258
Revue de Traduction et Langues Journal of Translation and Languages
ر ت م د :1112-3974, ر ت م د إ 2600-6235

تعليميّة النّص الأدبي في التّعليم الثانوي

Teaching Literary Texts in Secondary Education

د. قدور ابراهيم محمد
Dr. Kaddour Ibrahim Mohamed
جامعة وهران1 أحمد بن بلة - الجزائر
University of Oran1 Ahmed Ben Bella-Algeria
kadbramoh@hotmail.fr

Abstract: *The teaching and analysis of the literary text at the secondary level requires a reconsideration of the pedagogical method, the technicality and the general and specific objectives. Result of many changes that the current world is experiencing, our didactics must be linked to the contemporary and current demands of the situation. This article allows us to highlight our concerns in this area. Many questions have been raised, among which: How to identify the literary text? How to analyze it in collaboration with the receiver learner? How to define its aesthetics? When do we achieve understanding, appreciation and enjoyment of the text?*

The researcher concluded that it is not reasonable to ask students to study the literary text, interact with it, and excel in it in the absence of multiple scientific knowledge. New studies dealt with the text from multiple perspectives, and examined its characteristics (structural, stylistic, linguistic, aesthetic and semiotic) on the light of approaches and theories These multiple views on literary criticism contributed to the development of various methods and procedures in analysing, understanding and tasting texts. Consequently, the necessity of advancing the analysis of the literary text remains important and obligatory. Collaboration among different agents must work to train students with a taste for literature, passionate readers of books, and perhaps producers of literature. To achieve this goal, a set of conditions must be met, and we summarize them in the following points: guidance of our students through the various branches, and this is according to their desires and abilities; the necessity of involving the learner in explaining the text, and providing him with scientific knowledge that facilitates the task of research and discovery; the necessity of teaching Arabic grammar through literary texts, which is called "text grammar"; using modern scientific curricula and knowledge in analysing texts, and enabling the student to know how to apply them; and last advancing the philosophy of education and providing its tools through making the student involved in the process of learning.

Keywords: *Teaching of the literary text, pedagogical method, textual aesthetics, receiver learner, pleasure of the text.*

المؤلف المرسل: قدور ابراهيم محمد

الملخص: تحتاج عمليّة تدريس النّص الأدبي وتحليله في الطّور الثّانوي إلى إعادة النّظر في الكيفيّة والتّقنية والهدف بنوعيه الخاص والعامّ، وذلك في ضوء المتغيّرات المتعدّدة التي يعرفها العالم اليوم بغية ربطها بالحاضر والرّاهن، ونسعى من خلال هذه المداخلة إلى طرح جملة من الانشغالات في هذا المجال، كيف نفهم النّص الأدبيّ؟ وكيف نعالجه مع المتعلّمين؟ وكيف نقف على جماليّاته؟ ومتى يتحقّق الفهم والتّذوّق والمتعة؟

الكلمات المفتاحية تدريس النص الأدبي الطرق التربوية، جماليات النص الأدبي، متلقي النص، متعة النص.

1. مقدمة

تسعى المنظومة التّربويّة باستمرار إلى تقويم ذاتها، وتصحيح خطواتها بالمراجعة وبالإضافة والتّصحيح، كما تهدف أيضا إلى تكوين الفرد تكوينا واعيا وواعدا يتماشى ومتطلّبات العصر الحديث من خلال إكسابه خبرات ومهارات في مجالات متعدّدة، ولإنجاح هذا المشروع الواعد عقدت عدّة ملتقيات وطنيّة وجهويّة تناولت إشكالات العمليّة التّعليميّة التي تهمّ منهجنا التّربوي والتّعليمي بكل أطواره.

وفي هذه المداخلة لن أسترجع الإشكالات التي نوقشت على مدار فترات من تاريخ المنظومة التّربوية، لكن يهمّني أن أتناول ما يتعلق بتعليميّة النّص الأدبي في المستوى النّهائي.

ولعل أهمّ ما ينبغي التّركيز عليه هو طرق وكيفيّات تدريس النّص الأدبي بوصفه فعاليّة كتابيّة، ينضوي تحتها كل من الباث والمتلقّي، وبحكم أنّ تعليميّة النّص الأدبي تحتاج إلى إعادة النّظر في ظلّ منظومة معقّدة من التّحديات التي تفرضها الحداثة الغربيّة، حتّى أصبحت طموحات المواكبة والخروج من دائرة الاختناق بحثا عن البديل الذي يحقق الاستمراريّة والطّمأنينة حضاريّا واجتماعيّا ومعرفيّا وتربويّا.

لقد أدّت المتغيّرات المتعدّدة في الوقت الرّاهن إلى تغيّر طرق وكيفيّات معالجة النّص الأدبي، وفي خضم هذا التّحوّل الهائل، كيف يمكننا تدريس النّص؟ وكيف نحلّله؟ وكيف نبني العلاقة التي تحتفي بمجاورة النّص ظاهرا وباطنا؟ وبأيّة كيفيّة نحقق المتعة واللذة؟ ونصل إلى الفهم؟

ولتحقيق المهارات المرجوّة من تعليميّة النّص الأدبي كان لزاما علينا أن ندخله من زوايا متعدّدة، بعيدا عن تلك الدّراسات والمعالجات الكلاسيكيّة العقيمة التي تنهض على كيفيّات جاهزة خطواتها ومراحلها، الأمر الذي أدّى إلى إحداث قطيعة شبه تامّة بين النّص والمتعلم، وانعدام التّفاعل القائم أساسا على الفهم والتّذوّق.

وهذه النمطيّة هي المسؤول الأوّل عن قتل مبادرات الأستاذ، ومشاركة التّلميذ وفعاليته في استثمار إمكانات النّص ومجالاته الفسيحة، وأصفى شاهد نقدّمه دليلا في هذا المقام تلك النّماذج التّحليلية المرفقة

بكتاب[1] البرنامج بوصفها نموذجا رسمياّ معتمدا في تحليل النّص في المؤسّسات التّربوية التي ظلّت تقترح نفسها كنمط واحد لا يمكن استبداله مهما كان نوع النّص، وتوجّهه وعصره، ومن ثمّ فان كل محاولة للخروج عن هذه الرّتابة غير محمودة خوفا من عدم الانسجام مع النّمطيّة المطلوبة، وخاصّة في الامتحانات الرّسمية كالباكالوريا.

ومن الضّروري أن نشير إلى أنّ النّص الأدبي نظام معقّد التّكوين[2]، ينهض على مجموعة من الخصائص المميّزة له، ويمكن أن نجملها فيما يأتي:

- يعدّ النّص النموذج الأول والأقوى للّغة، بحيث يمكن للمتعلّم أن يتعلّمها أساسا من النّص، ومن ثمّ يفهم الدّلالة الحقيقيّة للقاعدة اللغوية.
- لا يكون النّص مثيرا ومهمّا إذا ابتعد عن الرّاهن والواقع، لانّ غايتنا من معالجة النّص إيجاد تلك العلاقة التي تربطه بانشغالات واهتمامات تفكيرنا الرّاهن من خلال التّحليل والتّأويل.
- إنّ النّص يحيى من جديد مع كلّ قراءة جديدة، لانّ النّص إذا ألزمناه بمعنى واحد وبنية واحدة ثابتة، فإنّنا نوقف عطاءه، وندفعه إلى الموت، ونبقى نحن خارج النّص، وقد لخّص هذه الفكرة ستيفان فونتني **(Stéphane Fontaine)** في قوله: "لتحليل النّص هدفا مزدوجا: التّمكين من الفهم الأفضل للنّص من تقسيم أحسن للمعنى، والتّمكين من التّعبير كتابيّا عن فهمك للنّص بطريقة متماسكة."[3] ويبقى النّص إذن وسيلة وهدفا في آن واحد لاكتساب اللغة وآليّات بناء النّصوص.

وللتّوضيح أكثر، نستعين بهذه الخطاطة:

النّص كيان واحد	
النّص حيّ في زمن القراءة	
النّص	**النّص نظام معقّد التّكوين، أي مركّب من عناصر متعدّدة**
بنية النّص اللغوية والجماليّة تتقبّل التّأويل وتجدّد القراءة	

[1] ينظر كتاب المختار في الأدب والقراءة، السنة الثالثة ثانوي، المعهد التّربوي الوطني، الجزائر 1990/1989.

[2] قضايا في تعليم اللغة العربيّة وتدريسها: حسن عبد الباري عصر، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية 1999، ص152.

[3] Pour une littérature définition de l'analyse http://www.lettres.net/pdf/methodes/definir-analyse-litt-pdf

ولكي نتأكّد من أهميّة النّص داخل الفعل التّعليمي بشكل عامّ نذكر أنّ التّعليم لا يتأتّى إلا من خلال اكتساب اللّغة، ووسيلتها الأساسيّة النّص. فهناك إذن تداخل في طبيعة حضور النّص داخل الفعل التّعليمي: وسيلة متعدّدة الأهداف، أي نه وسيلة تعليميّة وبيداغوجيّة، وهو أيضا هدف، لانّ كفاءة إنتاجه هي الهدف الحقيقيّ من تعلّم اللغة.[4]

وطلبا لبعض التّوضيح، نستعين بهذا التّمثيل البياني:

محتوى فكريّ	
اللغة	منهج وقواعد (النّطق-الضّوابط-الكتابة)
	الثقافة الأدبيّة.
النّص	القضايا المرتبطة بالمجتمع (الواقع والرّاهن).
	القدرة على إعادة صياغة النّص.

والنّص لا تختصر فيه اللغة في شكل أداة بريئة أو محايدة، كما هو الشّأن في النّصوص غير الأدبيّة، بل إنّ مضمون النّص الأدبي متّحد بقوّة بنائه اللغوي، الأمر الذي يسمح باستخدامه وسيلة لتعلّم اللغة وقوانينها، ومن هنا فالنّص هو المعيار للاستخدام الأمثل لنظام اللغة.[5]

والضّرورة المنهجيّة تفرض علينا أن نقف على أهمّ الأسباب التي أدّت إلى فشل تعليميّة النّص الأدبي في التّعليم الثانوي، ويمكن أن نجملها فيما يأتي:

- غياب الأهداف المحدّدة بطريقة علميّة، والمرتبطة بتدريس النّص الأدبي، وتلخّصت في عبارات عامّة ومتداولة، ولا تبتعد كثيرا عن الأهداف العامّة، وهذا ما يؤدّي إلى تكريس نمط واحد من المقاربة ومن التّحليل، في حين تحدّد الأهداف الدّقيقة بطريقة علميّة في ضوء القدرات الأصليّة التي يطلبها تكوين الكفاءة التّوصيليّة **(compétence communicative)** والكفاءة اللغويّة **(compétence linguistique)** والكفاءة التّحليليّة **(compétence analytique).**
- الطّريقة المتّبعة في تحليل النّص الأدبي، وعدم الوعي بالمهارات اللازمة لتحقيق الأهداف، إذ تحوّلت إلى قالب أو نسخة واحدة تصلح لأيّ نص، بحيث يكفي أن يحفظ النّموذج **(model)**

[4] Voir dictionnaire de linguistique : Jean Dubois et autres. Larousse, 1973. P : _394-388_.
[5] Stéphane Fontaine: pour une définition de l'analyse littéraire.
http://www.lettres.net/pdf/methodes/definir-analyse-litt.pdf

ويغيّر عنوان النّص وغرضه والمؤلّف، لتكون الإجابة صحيحة، وفي هذه الحالة يتحوّل المتعلم إلى آلة مبرمجة بلا تفكير أو أدنى تأمّل، ويندرج هذا العمل في إطار تكريس السّطحية في قراءة النّصوص وعدم الاهتمام بعنصر الدّلالة.[6]

- تشويش ذهن المتّعلم، وذلك بدفعه إلى شرح الألفاظ مفردة، الأمر الذي يحدث شرخا بين بنية النّص الكليّة والفهم السّليم القائم على التّذوق.
- استخراج الأفكار، وعادة ما تكون نثر الأبيات الشّعرية وصياغتها بكيفيّة تتأرجح بين المقبول والمرفوض إمّا معنى أو صياغة.
- تحديد قالب النص أو جنسه.
- دراسة الأفكار من حيث السّهولة والصّعوبة، والعمق والسّطحية، والتسلسل.
- دراسة العاطفة من حيث الصّدق وعدمه.
- دراسة الأسلوب.
- استخراج الأحكام والقيم من النّص المتعلّقة بالبيئة أو بصاحب النّص.

وهكذا يغدو الصّواب في دراسة النّص هو مجرّد تكرار للاستنتاجات البلاغيّة والأحكام التي لا تعرف تبدّلا ولا نهاية، أمّا القراءة (النّقد والتّحليل) فغائبة تماما، بل إنّ التلميذ مقصى ومغيب بطريقة تعسّفية، لأنّنا لم نعد نطلب منه أكثر من تكرار تلك الأحكام واستنتاج ركام الصّور والمحسّنات، وبهذا يتمّ قتل الإبداع وروح الاجتهاد والتّأويل والاستنتاج فيه، وهي أهمّ ما أفرغ دراسة النّص من محتواها وأبعدها عن أهدافها الدّقيقة. فالمتعلم لا يباشر النّص انطلاقا من تصوّره وفهمه وقراءته الذّاتية، بل يستجيب آليّا لتطبيق النّموذج الذي برمج على إتّباعه.

ويقع كل هذا في غياب تامّ للفعاليّة الكتابيّة وتفاعلاتها التي تشكّل أساس التّحليل الأدبيّ، كأن نطلب من المتعلّم أن ينتج نصّا جديدا حول النّص، أي حمله على التّعبير منهجيّا عن رؤية وفهم معيّن يقترح للنّص، وهذا يعني أنّنا نكسب التلميذ القدرة على تمثّل أو إنتاج النّص الأدبي.

وينضاف إلى هذا كله تركيز التّوجهات التّعليمية الرّسميّة على المظهر الدّلالي، دون المظهر التّركيبي، إذ لا يجوز دراسة النّص من منطلق تركيبي للوقوف على الشّحنات الدّلالية التي توفّرها العلاقات النّحوية.

[6] ينظر الثقافة العربيّة في عصر المعلوماتيّة: د. نبيل علي، عالم المعرفة، عالم المعرفة، الكويت، 2001، ص 269.

ولتحقيق الأهداف والمهارات المرجوّة من تعليميّة النّص الأدبي بوصفه معقدا ورمزيّا كان لزاما علينا أن نتخلّص من قيود الطّريقة التّقليديّة المغلقة، وتلك الدّراسات والمعالجات الكلاسيكيّة العقيمة التي تنهض على كيفيّات جاهزة ونموذجيّة، ولندخله بمعارف علميّة متعدّدة لاكتشاف مخزونه، لانّ التّحليل قراءة مفتوحة.

ووفق هذا المنهج فانّ دراسة النّص الأدبي ترفض المنهج الواحد أو المستهلك والمتكرّر، وتطلب منهجا جديدا ووسائل أكثر نجاعة للتّمكين من فهم المستوى العميق للنّص، ولا ننطلق في مباشرة النّص من مدخل واحد، لانّ بنيته معقدة وتتركّب من عناصر متعّددة وشديدة التّداخل فيما بينها، وأصبح من الضّروري عند معالجته من اعتباره بنية مركّبة وليست بسيطة تستجيب لأدوات محدّدة ووفق مراحل نمطيّة.

وهناك أسباب أخرى ساعدت على اتّساع الهوة بين التّلميذ والنّصوص الأدبيّة، نذكر منها:

- سوء التّوجيه، وعدم مراعاة رغبات التّلاميذ المتفوّقين النّاتج عن عدم وعي الأولياء بأهميّة الشّعبة الأدبيّة.
- توجيه المتخلّفين والمحدودين إلى الشّعبة الأدبيّة، وذلك في غياب الرّغبة والميول.
- غياب الموجّه الواعي داخل المؤسّسة التّعليميّة والأسرة النّاتج-غالبا-عن الأميّة أو محدوديّة مستوى التّعليم.
- انقطاع الصّلة بين الأسرة والثانوية، وغياب التّنسيق الذي من شانه أن يراعي قدرات التّلاميذ ويفجّر طاقاتهم.

ومن هذا المنطلق، من المشروع التّساؤل في هذا المقام، كيف نطالب التّلاميذ بدراسة النّص الأدبي والتّفاعل معه والتّفوق فيه في غياب معارف علميّة متعدّدة، وبمناني عن تلك الدّراسات الجديدة التي عالجت النّص من مداخل متعدّدة، ووقفت على خصائصه، البحوث البنيويّة والأسلوبيّة والألسنيّة والسّيمائيّة، ونظريّة جماليّات التّلقّي، وكلها نظرات فلسفيّة في النّقد الأدبيّ أسهمت في استحداث كيفيّات وإجراءات متنوّعة في تحليل وفهم وتذوّق النّصوص؟

وتبقى ضرورة النّهوض بتحليل النّص الأدبي مهمّة وواجبة، وعلى الباحثين القيام بهذا العمل. والضّغط من مواقعهم العلميّة والأدبيّة والثّقافيّة حتّى نتمكّن من تكوين تلميذ متذوّق للأدب، وقارئ شغوف بالكتاب، وربّما منتج للأدب.

ولتحقيق هذه الغاية في ظلّ التّحول العميق الذي شهدته مختلف المجالات، ينبغي أن تتوافر مجموعة من الشّروط ونجملها في النّقاط الآتية:

- التّوجيه السّليم لتلامذتنا عبر الفروع المختلفة ويكون هذا حسب الرّغبة والقدرات.
- ضرورة إشراك المتعلّم في شرح النّص، وتزويده بمعارف علميّة تسهّل له مهمّة البحث والاكتشاف.
- أن يكون المعيار المطبّق في تحليل النّصوص هو محتواها، انطلاقا من البنى الفونولوجية وصولا إلى البنى العميقة اعتمادا على العلاقات التّركيبيّة.
- ضرورة تدريس النّحو العربيّ من خلال نصوص الأدب، وهو ما يسمى "بنحو النّص" لا مجرّد النّحو العربيّ المنطقيّ المتعارف عليه، وهذا للمزيد من التّفاعل والتّعايش مع النّصوص وسبر أغوارها وإتاحة الفرصة لعوامل تذوّقها.
- الاستعانة بالمناهج والمعارف العلميّة الحديثة في تحليل النّصوص، وتمكين التّلميذ من معرفتها وتطبيقها.
- النّهوض بفلسفة التّعليم وتوفير أدواته وأماكنه.
- المعلّم المؤهّل أكاديميّا ومهنيّا، لأنّه أساس العمليّة التّربويّة.
- جعل التّلميذ عنصرا فاعلا منفعلا في العمليّة التّعليميّة.

References

[1] Nabīl ʻAlī (2001). Al-Thaqāfah al-ʻArabīyah fī ʻaṣr almʻlwmātyyh, Silsilat ʻĀlam al-Maʻrifah, al-Kuwayt.

[2] Ḥasan ʻAbd al-Bārī ʻaṣr (1999), Qaḍāyā fī Taʻlīm alllghh al-ʻArabīyah wa-tadrīsihā, al-Maktab alʻrbī al-ḥadīth, D. t, alʼskndryyt-mṣr.

[3] Kitāb al-Mukhtār fī al-adab wa-al-qirāʼah, al-Sunnah al-thālithah thānawī, al-Maʻhad alttrbwy al-Waṭanī, al-Jazāʼir 1989/1999.

[4] Dubois, J. et al. (1973). *Dictionnaire de linguistique.* Larousse.

[5] Fontaine, S. (2000). Pour une littérature définition de l'analyse. http://www.lettres.net /PDF /méthodes / definir-analyse-litt.pdf.