إعادة بناء النص الأدبي الجزائري التعليمي في الطور الثانوي
-مقاربة تقويمية-

صلاح الدين مبارك حداد* جامعة محمد الصديق بن يحي* جيجل* الجزائر

ملخص

ما تزال إشكالية ضعف الحضور الكمي والكيفي للنص الأدبي الجزائري في الكتاب المدرسي بالطور الثانوي مطروحة، بالرغم من إصلاح مناهج تعليم اللغة العربية في السنوات الأخيرة.

نظرا إلى أهمية هذا النص وقيمته التربوية، فإنه يجب دراسة هذه الإشكالية برؤية علمية وموضوعية، من أجل تشخيص أسبابها الخفية والظاهرة، تمهيدا لإعادة بنائه على أسس تربوية سليمة ، من شأنها أن تعزز حضوره النوعي في الكتاب المدرسي، ومن ثم تمكنه من التأثير في نمو شخصية المتعلم.

الكلمات المفتاحية: النص الأدبي الجزائري، الكتاب المدرسي، شخصية المتعلم.

Abstract

In spite of all reforms accomplished on the Arabic language teaching curriculum over the previous years, the problem of the insufficient quantitive and qualitative presence of the Algerian literary text in the school textbook in the secondary level remain always posed. Considering the importance of this literary text and its educational value, we have to study this issue with a wide scientific and objective vision in order to determine its explicit as well as its implicit causes in order to reconstruct this type of text on the right educational bases. This would increase its qualitative presence in the textbook and consequently enable it to have more influence on the development of the students' personality.

Keywords; Algerian literary text, school textbook, development of the students' personality

- توطئة

مما لا شك فيه أن النص الأدبي بمختلف ألوانه وأطيافه يكتسي قيمة تربوية كبيرة في مجال تعليمية اللغة العربية، وذلك بالنظر إلى بنيته اللغوية الناجزة المكتملة التي تجعل منه المجال الفعلي الخصب، لتلمس ماهية الأدب وخصائصه النوعية، مما له كبير الأثر في صقل ذوق المتعلم وإرهاف حسه الجمالي، وإغناء مذخراته من القيم الثقافية والفكرية والحضارية، هذا إلى كونه يمثل أيضا وسيلة تعليمية وظيفية هامة لتفعيل الأنشطة اللغوية الأخرى.

ضمن هذا السياق التعليمي الوظيفي، فإن العناية البيداغوجية بنصوص الأدب الجزائري اختيارا وتنظيما وإعدادا، وتكريس حضورها القوي في الكتاب المدرسي يعد بحق ضرورة تربوية وثقافية ولغوية لا مناص منها، خاصة في ظل الإشكالات الموضوعية العالقة التي ما تزال تطرحها قضية مدى حضور هذه النصوص في مناهج وبرامج تعليم اللغة العربية، ومدى فاعلية هذا الحضور. .

من هنا يجب العمل على إعادة النظر في واقع مقررات هذه النصوص برؤية علمية ومنهجية سديدة تتوخى الارتقاء بعملية تدريسها إلى المستوى الذي يتيح لها أن تكون في صدارة النصوص الأدبية الجيدة القادرة على صقل ذائقة المتعلم وإكسابه لروح الاعتزاز بانتمائه الوطني القومي الإسلامي الحضاري، وذلك بالتحرر من عقدة الأدب المشرقي التي تصور للكثيرين وهما افتقار الأدب الجزائري إلى نصوص إبداعية راقية توازي مثيلاتها عند المشارقة، وهكذا فإن فقر هذا الأدب في نظرهم لا يؤهله لأن يكون محل اهتمام القائمين على تأليف الكتب المدرسية، ومن ثم عدم العناية اللازمة بحضوره كما وكيفا في مقررات النصوص المختارة، وربما هذا الموقف السلبي من الأدب الجزائري في المنظومة التربوية هو امتداد لإهمال النقد العربي الحديث، وفي فترة من الفترات الزمنية، النقد الجزائري، دراسة هذا الأدب بتأثير من التصور الواهم نفسه.

من الواضح أن هؤلاء النقاد، ومن بعدهم القائمين على تأليف الكتب المدرسية ، إنما يجهلون حقيقة الأدب الجزائري، لأنهم لم يقرؤوا نصوصه الجيدة الكثيرة شعرية كانت أم سردية منذ فجر ظهورها على الساحة الأدبية الجزائرية أو العربية، ومن المؤسف أن هؤلاء- وأعني هنا أعضاء اللجان المنتدبة لإصلاح مناهج اللغة العربية- لم يكلفوا أنفسهم حتى عناء

البحث عن هذه النصوص الجيدة المعبرة فعلا عن إبداعية الأدب الجزائري في مظانها الصحيحة، كسلا أو لحاجة في أنفسهم هم أدرى بها.

مما تقدم رصده فإن عجبنا الممزوج بالأسف يجد تفسيرا له إزاء هشاشة واقع بناء النص الأدبي الجزائري، ولا نغلو إذا قلنا النص الأدبي على الإطلاق، في مقررات النصوص الخاصة بالطور الثانوي، الأمر الذي يوجب- وهو ما سنعمد إلى تفصيله في متن هذه الدراسة- أن نعيد النظر في واقع بناء هذا النص حالا ، وبلا مزيد إبطاء، سواء من حيث معايير اختيار أعضاء اللجان المنتدبة لتأليف الكتب المدرسية، أو اختيار نماذجه الجديرة بالتدريس، أو كيفية إعداده وتنظيمه للممارسة التدريسية الناجحة التي قوامها التفاعل وعدم مصادرة حرية التلقي.

بناء على هذا فإن موضوع هذا المنحى التقويمي سيتمحور حول نقطتين أساسيتين: الأولى منهما تتمثل في رصد واقع بناء النص الأدبي الجزائري في منهاج اللغة العربية للتعليم الثانوي، ومن أوضح ملامح هذا الواقع المتردي (تغييب النص الأدبي الجزائري بصورة مطلقة تقريبا في الكتب المدرسية الخاصة بالسنوات الأولى والثانية، بسبب قيام اختيار نصوص هذه الكتب على أساس العصور الأدبية، بدءا بالعصر الجاهلي إلى غاية العصر العباسي، مما ألغى مجال الاختيار تماما من نصوص الأدب الجزائري الحديث النشأة، فيما عدا نصين على الأكثر في نشاط المطالعة، وليس في نشاط الأدب والنصوص باعتباره النشاط المحوري، سوء التصرف في بعض النصوص، مثل نص لمالك ابن نبي في كتاب السنة الأولى، ركاكة التعبير وعدم دقته في تقديم النصوص وتذييلها بأسئلة حول الفهم، سوء توظيف المصطلحات النقدية والخلط بين مفاهيمها، طغيان النص السردي، وغياب النص الشعري في كتاب السنة الثالثة من القسم الأدبي تماما، فيما عدا نصا واحدا لمحمد الصالح باوية، في تغييب ربما متعمد لأصوات شعرية معروفة، تكرار جزء كبير من نص مقتطف من رواية لمالك حداد بين السنة الأولى والسنة الثالثة من القسم الأدبي، وكأن متن هذه الرواية كله قد جفت فيه ينابيع الإبداع إلا في هذا النص، مما لم يكن معه بد من اجتراره بذاته بين سنة وأخرى....إلى آخر ما سيرد بسطه في الدراسة) .

أما النقطة الثانية فتدور حول آفاق إعادة بناء النص الأدبي الجزائري في الطور الثانوي سواء من حيث الشروط الواجب توافرها في القائمين على هذه العملية الخطيرة غير الهينة الشأن خلافا لما يسري في وهم الكثيرين ممن استهانوا ومازالو يستهينون بها

متناسين أن حصائد ذلك، إمعان أجيال من المتعلمين في استصغار الأدب الجزائري جهلا بنصوصه الراقية، أو من حيث تكثيف حضوره كما وكيفا في مقررات النصوص الخاصة بالطور الثانوي، وفقا لأسس اختيار أي مادة تعليمية في مناهج تعليم اللغة العربية، والمتمثلة في الأسس النفسية والتربوية والثقافية واللغوية.

2- حضور النص الأدبي الجزائري في الكتاب المدرسي

2- 1- إشكالية الحضور

بات من المسلم به لدى المهتمين بشؤون تعليم اللغة العربية، أن حضور النص الأدبي الجزائري في الكتب المدرسية، منذ بداية تأليف هذه الكتب، لم يكن بالمستوى الكمي والكيفي المأمول، مما حال دون أن يكون الأدب الجزائري أحد تجليات الثقافة الأدبية والفنية عند أجيال من المتعلمين، ومن المؤسف أن هذا النص ما يزال كذلك بالمستوى ذاته من الحضور الباهت في الكتب المدرسية التي تمخضت عنها حركة الإصلاحات الأخيرة، وبخاصة في الكتب المتصلة بالطور الثانوي، وذلك بالرغم من مطالبة العديد من الجهات بضرورة إصلاح هذا الخلل وسد هذه المنقصة في مقررات النصوص الأدبية وغير الأدبية.

صحيح أن التعديلات الأخيرة التي تم إدخالها على مقررات اللغة العربية بالطور الثانوي قد أضافت بعض النصوص لكتاب وأدباء جزائريين، لكنها مع ذلك لم ترق بالنص الأدبي الجزائري إلى مستوى الحضور الفاعل المأمول في الكتاب المدرسي الذي يعد " أكثر الوسائل الديداكتيكية شيوعا واستعمالا، فهو وسيلة تعليمية(إن لم نقل الوسيلة الوحيدة) أكثر شعبية من غيره، ويكون في مقدور كل قطاعات التلاميذ استعماله داخل المؤسسة وخارجها."[1] الأمر الذي يوجب العمل على أن يكون للنص الأدبي الجزائري فيه حيز واسع، يمكن من تعريف التلاميذ بالأدب الجزائري وما يحفل به من قيم فنية وفكرية وحضارية، وهكذا يكون له حظ في تشكيل وجدان المتعلم وتهذيب ذوقه الأدبي، مما يتيح له السعي إلى الاستزادة من قراءة نصوصه وآثاره.

يجدر بنا في المقام الأول أن ننظر في الخلفيات الأولى الكامنة وراء الحضور الباهت للنص الأدبي الجزائري في الكتاب المدرسي، وذلك بالقياس إلى كم النصوص الأخرى التي

[1]- عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، المغرب، أفريقيا الشرق، 2007، ص،233.

يطغى حضورها على متن الكتاب وهي –كما لا يخفى- نصوص مأخوذة من أعمال أدباء وشعراء من المشرق العربي، واعتماد هذا القياس ليس مبعثه نزعة شوفينية متعصبة، وإنما هو بغرض مقاربة الوضع على نحو واضح محدد فحسب، وإذ نعمد إلى ذلك، لا يعزب عن بالنا أن حركة الإنتاج الأدبي في الجزائر إلى اليوم، ليست بالزخم نفسه الذي هي عليه في المشرق، لكن هذا لا ينبغي أن يكون شفيعا لغمط الأدب الجزائري حقه من الحضور الفاعل في الكتب المدرسية.

لا أغلو إذا قلت، إن إشكالية هذا الحضور الباهت مردها في الأساس إلى عدم تكون القناعة الفكرية بأحقية النص الأدبي الجزائري في الحضور التربوي القوي، لدى قطاعات عريضة من القائمين على بناء مناهج تعليم اللغة العربية منذ زمن بعيد، وذلك تحت وطأة فكرة مغلوطة شائعة، مفادها فقر الأدب الجزائري وعدم استوائه أدبا جيدا ناضجا يمكنه التأثير في مناحي الحياة ومناشطها الاجتماعية والثقافية والتربوية، ومن هنا الزهد في إيلائه العناية البيداغوجية اللازمة في مقررات اللغة العربية، لكن هذه الفكرة –كما قلنا- مغلوطة لأنها تصادر على قيام ظاهرة موجودة فعلا، لها خصائصها النوعية وقيمتها المائزة، وهي الأدب الجزائري، وإن لم يكن ذلك طبعا بالقدر الكمي الوافر الذي يقرنها بمثيلاتها في بلدان أخرى.

لعل أهم أسباب عدم تكون القناعة لدى هذه القطاعات المسؤولة، الجهل المطبق بواقع الأدب الجزائري ومسارات تطوره، بسبب غياب المقروئية، فالإشكالية الأساس إذن، هي عدم الاطلاع على أعمال الأدباء والشعراء الجزائريين أصلا، وجاهل الشيء عدوه، كما يقال، وإن لم يعاده، فهو في أحسن الأحوال يعرض عنه ويجحد قيمته، وقد تجد كثيرا من المتعلمين حتى المتخصصين منهم في دراسة الأدب يرددون على ألسنتهم أسماء معروفة في الأدب الجزائري ، من مثل الطاهر وطار، كاتب ياسين، مالك حداد، مالك بن نبي، واسيني الأعرج، لكنك حين تسألهم عن أعمالهم، لا يحيرون جوابا، فهم يعرفونهم بأسمائهم لا بأعمالهم، وهم إن عرفوا بعضها تلفاهم لم يقرؤوها.

لا يماري أحد في أن مشكلة المقروئية، مشكلة عامة لا يختص بها الأدب الجزائري وحده، لكنها تبلغ في دائرة هذا الأدب حدا مفرطا فاجعا، يكاد يستأصل الوعي بواقعه في المشهد العام، وربما لو أمكنك أن تستطلع مقتنيات الكثيرين من الأعمال الأدبية، فإنك

لسوف تجدها في جلها خالية من أعمال لأدباء جزائريين، بدعوى أنها لا تمثل أدبا حقيقا بالقراءة.

كذلك من الأسباب التي لها إسهام في غياب الإحساس المشترك بقيمة هذا الأدب وأحقيته في التعريف بنصوصه، افتقار المشهد الثقافي والإعلامي العام إلى المتابعة النقدية للأعمال الأدبية سواء منها القديمة أو الحديثة الصدور، وفي الواقع أن ضعف الحركة النقدية العربية عموما التي لم تواكب حركة تطور الأدب الجزائري، منذ نشأته الأولى، حقيقة معروفة من قديم،" إذ ما أقل الدراسات التي كتبها الباحثون والنقاد عن الأدب العربي في الجزائر قبل ثورة التحرير، و أثناءها وبعدها، رغم أهميته البالغة في التعبير عن الإنسان الذي فجر هذه الثورة، والشعب الذي قدم القدوة الرائدة في مقاومة الشر والعدوان، والنموذج الساطع في خوض معارك الكفاح المسلح، ثم معارك التنمية على مختلف الأصعدة، تحديا للتخلف الذي فرض عليه مائة و ثلاثين عاما، ودفاعا عن حق الأجيال الجديدة في غد أكثر حرية وأمنا وعدلا، وأيسر سبيلا للمشاركة في ركب الحضارة الإنسانية"[2].

وربما كان غياب المتابعة النقدية العربية للأدب الجزائري في فترة زمنية سابقة جهلا به أو تجاهلا له، هو الذي أزم هذه الإشكالية وفاقم من حدة تبعاتها المترسبة في الوجدان العام ، يقول عبد الملك مرتاض في تصوير غرابة هذه المفارقة إنه: "بقدر ما كان الجزائريون ينحون باللوائم على المشارقة و يضجون من مواقفهم منهم ، بمر الشكوى، كان المشارقة لا يزدادون إلا عزوفا عنهم وتجاهلا لهم، وزهدا في كتاباتهم، ورغبة عما يجري بين ظهرانيهم، فكانت كتاباتهم حين يكتبون، وما أقل ذلك، مقتضبة خجولة تتسم بالأخطاء التاريخية والجغرافية، في الوقت الذي كان فيه الجزائريون يعرفون عن الشرق العربي كل شيء، رجاله وتاريخه وأدبه وفنونه..وحتى أولئك المشارقة الذين كانوا يزورون الجزائر لم يكونوا يتصلون مع أدبائها ومفكريها، ليأخذوا صورة أمينة عن حياتها الاجتماعية والثقافية"[3] .

إن عدوى تجاهل النقاد المشارقة للأدب الجزائري، في مقابل احتفائهم المفرط بالأدب المشرقي وحده، انتقلت إلى فئات من الجزائريين أنفسهم، فأصبحوا هم أيضا- كما قال عبد

[2]- حسن فتح الباب، شعر الشباب في الجزائر، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب،1987، ص،5.
[3]- عبد الملك مرتاض، الثقافة العربية في الجزائر بين التأثير والتأثر، دمشق، 1980، ص، 18

الملك مرتاض- يعرفون كل شيء عن طه حسين والعقاد ونجيب محفوظ، ويجهلون كل شيء عن كاتب ياسين ومالك بن نبي والطاهر وطار، حتى ترسخت قناعة عامة لديهم بأن الأدب العربي، إنما هو ما كتبه المشارقة من دون الجزائريين. ولولا التفات الحركة النقدية في الجزائر، اليوم، إلى أعمال طائفة من الكتاب الجزائريين، لكان هذا الأدب قد ظل نسيا منسيا، خارج دائرة التداول الثقافي، غير أنه من المؤسف أن مشكلة النقد الأدبي في الجزائر، أنه يطرح بين أسوار الجامعة، ويبقى حبيس هذه الأسوار، لا يخرج إلى عامة الناس في كتب مطبوعة إلا نادرا، لأنه يظهر في شكل رسائل جامعية لا تنشر، أو في دراسات تنشر في مجلات توزع داخليا بكميات محدودة جدا، مما يقلل من تأثيره في الحياة الأدبية والثقافية عامة[4].

فيما سلف دار الحديث حول إشكالية حضور النص الأدبي الجزائري في الكتب المدرسية وما يعتريها من ملابسات خفية، بصورة عامة، إلى جانب هذا كله، ينبغي ألا ننسى أن إشكالية حضور هذا النص لا تنحصر فقط في مشروعية الحضور أو عدمها، أو في مجرد الحضور الكمي، وإنما تتعداها في واقع الأمر إلى مسألة أكثر إجرائية، ألا وهي الحضور الكيفي لهذا النص، كالشأن مع أي نص آخر، أي كيفية إعداده بصورة بيداغوجية فعالة، تتيح له أن يقوم بدوره في تهذيب وجدان المتعلم وتنمية ذوقه الأدبي، وهو ما سنعرض له مفصلا في موضع آخر من هذه الدراسة.

نخلص إلى تأكيد القول بأن غياب المقروئية وقصور الحركة النقدية عن التأثير في مجرى الحياة الثقافية على وجه عام، هو ما ساهم إلى حد كبير في تكريس عدم العناية البيداغوجية والتربوية بحضور النص الأدبي الجزائري في الكتب المدرسية جهلا به، وبقيمته التربوية، ولاسيما في الطور الثانوي، بالرغم من حساسية هذا الطور وأهميته في النمو الوجداني والفكري لشخصية التلميذ.

2-2- إشكالية الاختيار

تتبدى هذه الإشكالية في واقع الأمر على صعيدين اثنين : صعيد اختيار النصوص نفسها من مدونة الأدب الجزائري المتاحة، وصعيد عملية انتداب اللجان القائمة على عملية الاختيار هذه، إلى جانب إعداد هذه النصوص طبعا إعدادا ديداكتيكيا يطوعها للممارسة التدريسية الصفية.

على الصعيد الأول، لا تنفك في الحقيقة نصوص الأدب الجزائري التي يجري اختيارها بصورة محتشمة، بين الحين والآخر، عن المنحى العام لعملية اختيار جميع النصوص المقررة حيث أن أغلب هذه النصوص المقررة لكافة مراحل التعليم العام، ولا سيما مرحلة التعليم الثانوي، لم يؤخذ في اختيارها بالمنظور التربوي والفني القويم الذي يراعي مستوى النمو الفكري والوجداني للمتعلم، مع تقدير حاجاته اللغوية والجمالية، إنما روعي في اختيارها الأساس الزمني وحده، مما أوجب أن يتصدر العصر الجاهلي الكتاب المدرسي بمجموعة من النصوص الشعرية الصعبة الحافلة بالألفاظ الغريبة والتراكيب المغلقة والصور المعماة، ومن هنا فلا مدعاة للعجب إذا وجدنا المتعلم يستعسر قراءة هذه النصوص وينفر منها، بل لابد أن تكون بصورتها المنفرة تلك حافزا له على كراهية درس الأدب العربي برمته، مع أن التراث الأدبي غني بنماذج رائعة تمثل قمة الإبداع العربي في الشعر والنثر، أضف إلى ذلك غياب الرؤية المنهجية في كثير من الاختيارات الخاصة بنماذج نصية من الأدب الجزائري في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة من التعليم الثانوي الذي يبدو أن اختيار اللجان المنتدبة لإصلاح مناهج اللغة العربية قد وقع عليه هو بالذات ليضم بين دفتيه عددا لا بأس به من هذه النماذج النصية، لكن كما قلنا في غياب رؤية منهجية مستبصرة، نظرا إلى هذا الاعتبار المنهجي، وفي ظل الجهل العام بواقع الأدب الجزائري- كما سلفت الإشارة- حتى في أوساط الجامعيين أنفسهم، فإن عملية اختيار نصوصه التعليمية، يجب أن تعالج بشيء من الخصوصية، وسنتعرف على بعض ملامح هذه الخصوصية في موضع آخر من الدراسة.

أما الصعيد الثاني من الإشكالية والمتمثل في عملية انتداب اللجان القائمة على اختيار هذه النصوص، فهو يعكس الملمح العام لخصوصية الاختيار التي ينبغي أن تحظى بها نصوص الأدب الجزائري.

3- واقع النص الأدبي الجزائري في الكتاب المدرسي للطور الثانوي

بادئ ذي بدء لابد من الإشارة إلى أننا لن نستثني من عملية رصد واقع النص الأدبي الجزائري في الكتب المدرسية للطور الثانوي التي تم تعديلها في الموجة الأخيرة من حركة الإصلاحات التربوية محتوى وتنظيما وإعدادا، وأهم مظهر لهذا التعديل هو دمج جميع كتب اللغة العربية في كتاب واحد، يضم محتويات الأنشطة اللغوية المدرسة مصدرة بالنص الأدبي، بوصفه وحدة تعليمية محورية ترتبط بها هذه الأنشطة التعلمية بدءا على عود،

وذلك بناء على إقامة الكتاب " على أساس المقاربة النصية[4] كاختيار منهجي، وعلى المقاربة بالكفاءات كاختيار تربوي[5]، قلت إننا لن نستثني من عملية الرصد ، ما يعرف بالنص التواصلي[6] ، وإن كنت أرى من الأفضل الاصطلاح على هذا النوع من النصوص التعليمية المقررة، بالنص الوظيفي بدلا من النص التواصلي، لأن مصطلح "التواصلي" فضفاض يتحقق مفهوميا في جميع النصوص، حتى الأدبية منها، وإن بكيفية نوعية تختلف عنها في النصوص الوظيفية، فالتواصل في النصوص الأدبية يكون وجدانيا عاطفيا عن طريق التذوق الجمالي للنص، ولا شك أن خيط التواصل في النص الأدبي خيط رفيع مهما دق ورق، لن ينقطع، لأن انقطاعه لا محالة يطوح بالنص في مهاوي الإبهام والتعمية. أما الوظيفية فإنها طاغية في النصوص التواصلية، تختص بها من دون سواها.

سنحاول إذن من خلال رصد واقع هذا النص أن نتبين مدى حضوره في الكتب المدرسية التي تعد سندا معرفيا هاما بالنسبة للمتعلم والمدرس معا، ومنطلقا أساسيا لتنفيذ كافة أنشطة اللغة العربية، وأن نتبين أيضا مدى قدرة النماذج النصية الحاضرة منه على الوفاء بتمثيل الوجه الحقيقي التام للأدب الجزائري، إلى جانب درجة مناسبة الإعداد البيداغوجي لهذه النماذج، من أجل إحكام ربطها بالممارسة التدريسية الناجحة للأدب .

أما فيما يتصل بالنقطة الأولى، وهي مدى حضور هذا النص في متن الكتب المدرسية، فقد أسلمتنا عملية الرصد التي قمنا بها إلى إبداء الملاحظات الآتية:

---

[4]- المقصود بالمقاربة النصية هنا في سياق تدريس مادة اللغة العربية يتحدد، باعتبارها مقاربة تعليمية، تهتم بدراسة النص ونظامه، من حيث هو خطاب متناسق الأجزاء منسجم العناصر، مما يجعله أداة وظيفية فاعلة في الـ درس اللغوي والأدبي معا، وذلك باتخاذه محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية التعلمية (قواعد، بلاغة، عروض، تعبير كتابي..).

[5]- مقدمة كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعب العلمية والتقنية، الجزائر،ط2011/2010، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

[6]- النص التواصلي: من سماته الجوهرية صياغته اللغوية الواضحة المحددة الدلالة، لأنه يعتمد على إيراد الحقائق الفكرية والعلمية والتكنولوجية المرتبطة باهتمامات المتعلم وإكراهات واقعه المعيش. من وظائفه الأساسية، وظيفة الدعم لتلك المعارف التي أفادها المتعلم من النص الأدبي، عن طريق الإخبار في سياق تعريف و شرح وتوسيع دلالات، مصطلحات، مفاهيم، ظواهر، وتناول حياة شخصيات، وسرد أحداث هامة. - النص الأدبي : ويمتاز باستعمال اللغة المجازية التي تنحرف فيها الدوال عن مدلولاتها الميتة المطوية في بطون المعاجم.

- اعتماد تقسيم محاور الكتب المدرسية في هذا الطور على أساس العصور الأدبية بدءا بالعصر الجاهلي إلى غاية العصر الحديث، ألغى مجال الاختيار تقريبا من نصوص الأدب الجزائري في كتابي السنة الأولى، والسنة الثانية، اللذين يضمان نماذج نصية من العصر الجاهلي والعصر الأموي والعصر العباسي فقط، أما حظهما من الأدب الجزائري فزهيد جدا حيث يقتصر الأمر في كتاب السنة الأولى، "جذع مشترك آداب" على نصين فقط أحدهما "لجميلة زنير"، والآخر"لأبي العيد دودو"، وفي كتاب السنة نفسها" جذع مشترك علوم وتكنولوجيا" يقتصر الأمر أيضا على نصين أدبيين، أحدهما مكرر " لأبو العيد دودو"، والآخر " لأحمد منور"، مع ورود نص وظيفي "لزكريا صيام" ، بينما يضم كتاب السنة الثانية" لشعبتي الآداب والفلسفة، الآداب واللغات الأجنبية" نصين أدبيين أيضا أحدهما "لمالك حداد"، والآخر "لأحمد رضا حوحو"، ونصا وظيفيا "لمالك بن نبي"، وفي كتاب السنة نفسها" للشعب العلمية والتقنية" تتكرر النصوص ذاتها، مع ملاحظة أن جميع النصوص السابقة مقررة في نشاط المطالعة، ولا يعد هذا النشاط طبعا النشاط المحوري الذي يحظى فيه النص بالتحليل العميق الذي يكشف عن جمالياته الأسلوبية والفنية، كما في نشاط النصوص.

أما في كتاب السنة الثالثة " للشعبتين آداب وفلسفة، لغات أجنبية" فقد وردت في نشاط النصوص، ستة نصوص أدبية، لكل من" باوية، والبشير الإبراهيمي، وزليخة السعودي، ومحمد شنوفي، وإدريس قرقوة، وأحمد بودشيشة"، وثلاثة نصوص وظيفية، لكل من " الركيبي، وأنيسة بركات درار، ومخلوف بوكروح" وفي نشاط المطالعة أربعة نصوص، لكل من" مالك بن نبي ومالك حداد، وواسيني الأعرج، ومحمد السعيد الزاهري" وسندان نثريان، لكل من" عبد العزيز غرمول، وأبو العيد دودو"، وفي كتاب السنة نفسها" للشعب العلمية والتقنية" وردت أيضا في نشاط النصوص، أربعة نصوص أدبية مكررة للكتاب أنفسهم، مع تقرير نص شعري جديد "لمفدي زكريا" ونصان وظيفيان مكرران، مع إضافة نص وظيفي آخر "لشريبط أحمد شريبط" وفي نشاط المطالعة تكررت أربعة نصوص للكتاب أنفسهم، مع إضافة نص آخر "لعبد المجيد مزيان"، و تكرر أيضا السندان النثريان نفسهما.

- بالنظر إلى عملية الرصد السابق لنصوص الأدب الجزائري الواردة في كتاب السنة الثالثة، يتبين بوضوح تغييب النص الشعري الجزائري عن محتويات هذا الكتاب، فيما عدا

نصا واحدا في الكتاب الخاص بالأقسام الأدبية، ونصين في الكتاب الخاص بالأقسام العلمية والتقنية، وكأني بالقائمين على تأليف هذا الكتاب يجهلون تماما المتن الشعري الجزائري، مع أنه حافل بنصوص كثيرة لأصوات شعرية معروفة، أو ربما لم ترق لهم هذه النصوص كلها، فلم يجدوا أقل من أن يغضوا الطرف عنها.

- بالرغم من أن العدد الإجمالي لهذه النصوص في متن الكتاب يبدو مطمئنا نوعا ما، إلا أن كيفية توزيعها على الأنشطة اللغوية المقررة تجعلها غير كافية بالقياس إلى الاحتياجات الكمية والنوعية لبعض الأنشطة من المادة التعليمية المدرسة، حيث لم يرد في مقرر نشاط المطالعة مثلا في كتاب السنة الثالثة للشعب الأدبية إلا أربعة نصوص، وهو عدد غير كاف، بالإضافة إلى ثلاثة نصوص وظيفية فقط في مقرر النصوص. .

باختصار يمكن القول إن حضور النص الأدبي الجزائري عموما من غير استثناء للنص الوظيفي، حضور ضعيف، وبخاصة في كتاب السنة الأولى والسنة الثانية، حيث يخلوان تقريبا من هذا النص، بسبب منهجي قاهر، وهو – كما قلنا- اعتماد طريقة تقسيم النصوص التعليمية على أساس العصور الأدبية، لكن كان بالإمكان التعويض عن ذلك بتكثيف حضور النص الجزائري في إطار النص الوظيفي، أو في نشاط المطالعة.

وفيما يتصل بالنقطة الثانية، وهي مدى قدرة النصوص المختارة من الأدب الجزائري رغم قلتها على الوفاء بتمثيل الوجه الحقيقي لهذا الأدب، فيمكن ملاحظة ما يأتي :

- تغييب النص الشعري الجزائري في هذا الطور معناه إهمال جانب كبير، بل الجانب الأكبر من مدونة الأدب الجزائري، ومن ثم فإن تعريف المتعلم بروح هذا الأدب وخصائصه النوعية من أجل استلهامها لا يمكن أن يتم بصورة وافية فعالة، في غياب هذا الجانب المشرق الوضاء من الأدب الجزائري، كيف لا والشعر هو فن العربية الأقدم والأجمل والأقدر على التأثير في شخصية المتعلم وتشكيل وجدانه، بما ينسجم مع قيم أمته الوطنية والدينية والثقافية والحضارية، ومن هنا فإن تغييب النص الشعري الجزائري لا محالة سيقلص من مساحة التأثير الأدبي والثقافي التي من المفترض أن يحتلها الأدب الجزائري من نفس المتعلم ووجدانه، وبخاصة في هذه المرحلة الحساسة من مساره التعلمي.

والأدعى إلى العجب أن يطال هذا التغييب النص الشعري في الكتاب المدرسي، مع أن الأدب الجزائري يزهو بطائفة من الشعراء استطاعوا أن يفرضوا حضورهم الفني في

الساحة الشعرية باقتدار مشهود، بل استطاعوا أن يعبروا " عن إيقاع شعبهم وصوت مجتمعهم في عذاباته وفي طموحه، وإن شعرهم.. ليكشف جيده عن حقائق الأوضاع التاريخية والتغيرات الاجتماعية في هذا المجتمع وفي العالم المحيط به والمتغلغل فيه، وعن آفاق مستقبله، وهم الذين يخوضون معركة الأصالة والمعاصرة بعمق وصدق شفيفين"[7].

- كل النصوص الأدبية المختارة تقريبا ذات مضامين مرتبطة بالثورة التحريرية الكبرى من دون سواها، وكأن متن الأدب الجزائري كله منذور للثورة لا يستطيع أن يكتسب مشروعيته الأدبية إلا باستلهامها والتغني بأمجادها، ففي كتاب السنة الثالثة " للشعبتين آداب وفلسفة، لغات أجنبية " مثلا، من مجموع عشرة نصوص واردة في نشاطي النصوص والمطالعة الموجهة، تندرج ستة نصوص منها ضمن منحى أدب الثورة، وهي : رصيف الأزهار لا يجيب "لمالك حداد"، والإنسان الكبير "لباوية"، والجرح والأمل "لزليخة السعودي"، والطريق إلى قرية الطوب "لمحمد شنوفي"، والأمير "لواسيني الأعرج"، ولالة فاطمة نسومر "لإدريس قرقوة". ومن الطبيعي أن الاجتزاء بهذا المقطع وحده لا يفي بتمثيل الصورة الحقيقية للأدب الجزائري المتعدد المصادر والمشارب والروافد.

صحيح أن سحر الثورة وعبقها البطولي ظلا يلاحقان جل الأعمال الأدبية التي كتبت قبل وبعد فترة الاستقلال، غير أن فترة السبعينيات شهدت العديد من الأعمال التي برز فيها البعد الاجتماعي للإبداع، إلى درجة أن الخطاب الرسمي- وهو الخطاب الاشتراكي يومئذ- قد انعكس بطريقة آلية في هذه الأعمال، وفي منتصف الثمانينات برزت بعض الروايات الواقعية ذات الوظيفة النقدية السياسية التي تناولت أزمة الديمقراطية والحركة الفكرية، أما مع بداية التسعينات فظهرت موجة جديدة في الرواية الجزائرية تحررت من أسر الرواية الكلاسيكية لتعبر عن انسداد الواقع السياسي والاجتماعي والاقتصادي، ومحاولة نقده من زوايا ايديولوجية متباينة، مثل كتابات الأمين الزاوي، وبشير مفتي، وواسيني الأعرج، والطاهر وطار، وأحلام مستغانمي[8].

- تكرار النصوص نفسها بين المستويات التعليمية والشعب، إلى درجة أن مقتطفا من رواية " لمالك حداد" تحت عنوان رصيف الأزهار لا يجيب، قد تم اجتراره بشكل مشوه

[7]- حسن فتح الباب، شعر الشباب في الجزائر، مرجع سابق، ص.8.

[8]- مجموعة من الأساتذة، أسئلة ورهانات الأدب الجزائري المعاصر، ط1، الجزائر، دار الأديب للنشر والتوزيع، 2005.

مبتسر في بعض فقراته، بين السنة الأولى، والسنة الثانية، والسنة الثالثة في جميع الشعب، وحين تتصفح كتب هذه السنوات الثلاث، فإنك ستجد تطابقا تاما بين مقررات النصوص الخاصة بجميع الشعب داخل المستوى التعليمي الواحد، مما ضيق المجال أمام اختيار أكبر عدد ممكن من النصوص، ومن ثم حرمان كثير من الأسماء الأدبية والشعرية المعروفة من أن يكون لها صوت ممثل للأدب الجزائري في الكتاب المدرسي الذي يعد الوسيلة التعليمية الأكثر تداولا للمعرفة بين أوساط المتعلمين.

- لغة بعض النصوص ليست من السلامة التركيبية والإحكام الأسلوبي بالقدر المطلوب الوافي باحتياجات المتعلم اللغوية، لأن النصوص الأدبية تبقى قبل كل شيء نصوصا لغوية تعليمية يجب أن تعكس مستوى نموذجيا رفيعا من الاستعمال اللغوي الذي ينهل منه المتعلم ويحاكيه.

أما النقطة الأخيرة والمتمثلة في درجة مناسبة الإعداد البيداغوجي لهذه النصوص من أجل ربطها بالممارسة التدريسية الفعالة للأدب، فلا تشذ فيها بطبيعة الحال هذه النصوص عن سائر مقرر النصوص الأخرى، ومما أمكن ملاحظته بهذا الشأن اختصارا :

- تذييل أغلب النصوص بأسئلة غير وظيفية لا تعمد إلى استكشاف جماليات النص الأدبي ودفع المتعلم إلى تذوقها، من مثل، ماهي الفكرة العامة والأفكار الأساسية للنص ؟ واستخرج صورة بيانية واشرحها ؟ أو اشرح الاستعارة مثلا في موضع ما من النص...الخ، مما يحيل على الطريقة التلقينية القديمة التي تميت النص وتصادر حرية التلقي لدى المتعلم.

- عدم التحكم الجيد في توظيف المصطلحات النقدية الحديثة مثل ، التناص، الجملة الشعرية، السطر الشعري، الانزياح، الحقل الدلالي، الحقل المعجمي، ووسائل الاتساق والانسجام، وذلك بالرغم من أن الطريقة الجديدة في تحليل النصوص، والتي ينص عليها منهاج اللغة العربية الجديد وديباجة الكتاب المدرسي الذي يعد تطبيقا له، تشي بنية الانفتاح على المناهج النقدية المعاصرة، لكن من المؤسف أن الممارسات الصفية لذلك كله تجري ارتجالا دونما إعداد مسبق للمتعلم والمدرس معا، مما ينجر عنه اختلاط المفاهيم الأدبية والنقدية والتباسها عند كل منهما، فضلا عن سوء توظيفها.

- اضطراب الصياغة اللغوية في كثير من مواضع تقديم النصوص وطرح أسئلة الفهم والتحليل.

- إغفال عناوين الآثار التي أخذت منها بعض النصوص المختارة، كما في نص الواجهة "لجميلة زنير" في كتاب السنة الأولى، ونص الجرح والأمل "لزليخة السعودي" في كتاب السنة النهائية.

- سوء التصرف في بعض النصوص، كما في نص خواطر في بناء الحضارة "لمالك بن نبي" في كتاب السنة الأولى، مما جعل النص يبدو مبتورا غير واف بعرض الفكرة التي يتضمنها.

يحسن بنا في الأخير أن نقول بمقتضى الموضوعية في البحث، إن حضور النص الأدبي الجزائري في مناهج وكتب اللغة العربية الجديدة، بالرغم من ضعفه وقصوره عن الوفاء بالغرض المنشود، ربما بسبب التسرع وعدم أخذ الأهبة اللازمة للنهوض بهذا الأمر الجسيم، إلا أنه في مقابل ذلك يعد حقا علامة صحية تنبه للمرة الأولى على ضرورة إيلاء الأمر ما يستحق من عناية كبيرة وإعداد محكم، خلافا لما كان يجري عليه الشأن في المناهج القديمة من إهمال معيب للنص الأدبي الجزائري في عملية تعليم اللغة العربية، تحت دعاوى زائفة ينقضها واقع هذا النص منذ نشأته الأولى نقضا مبرما.

4- نحو حضور نوعي للنص الأدبي الجزائري في الكتاب المدرسي للطور الثانوي

4-1- المنطلقات

4-1-1- تعزيز مشروعية الحضور

سبق الحديث عن خلفيات أزمة الحضور الباهت التي يعاني منها النص الأدبي الجزائري في الكتاب المدرسي، مما كان وراء تشكل قناعة عامة، حتى في أوساط المتعلمين أنفسهم، بعدم أحقية هذا النص في أن يستوفي شغل حيزه اللائق به في مقررات النصوص التعليمية المختارة، بدعوى ندرته وعدم نضجه فنيا، خلافا لنظيره المشرقي، أو بدعاوى أخرى، أقل ما يقال عنها، إنها متهافتة صادرة عن جهل وعدم اطلاع، بعبارة أخرى أكثر تحديدا، إنها صادرة عن عدم وعي بالصورة الحقيقية للأدب الجزائري التي تظل حبيسة النشاط البيداغوجي والأعمال العلمية النقدية داخل أسوار الجامعة، ومن المؤسف أن الجامعة في أغلب مناشطها منزوعة التأثير في مناحي الحياة.

إن غياب الوعي بالصورة الحقيقية للأدب الجزائري، مرده -كما سلف القول- إلى غياب المقروئية عموما، وفي نطاق هذا الأدب على وجه التخصيص، نتيجة قناعة مغلوطة

شائعة بعدم استحقاق نصوصه للاهتمام والقراءة، ومن ثم الاستهانة بنزع مشروعية الحضور النوعي عنها في الكتاب المدرسي.

وهكذا فإن الخطوة الأولى لتعزيز الحضور النوعي لنصوص هذا الأدب في الوجدان العام، وفي الكتاب المدرسي، وفي كل مقامات لزوم استحضارها، هي دعم حركة قراءة الأعمال الأدبية التي يتشكل منها متن الأدب الجزائري على امتداد فتراته الزمنية، صحيح أن حركة إنتاج هذه الأعمال الإبداعية والفكرية والثقافية، ليست بالزخم نفسه التي هي عليه في المشرق، لكنها في كثير من نماذجها لا تقل جودة وإحكاما عن نظائرها هناك، إن لم تبزها وتتفوق عليها، ومع هذا فهي تبقى مجهولة لدى قطاع عريض من المتعلمين والمثقفين بسبب عدم قراءتهم لها.

ولاشك أن ترغيبهم في قراءتها، أو على أقل تقدير ممكن، لفت أنظارهم إليها، إنما يتأتى أساسا بطريق المتابعة النقدية التحليلية المواكبة لإصدارات هذه الأعمال في وسائط الاتصال والتثقيف ذات الانتشار الجماهيري الواسع، مثل الكتاب المطبوع، ووسائل الإعلام المسموع والمرئي.

فعدم المتابعة النقدية لحركة تطور الأدب الجزائري، ووصلها بالحياة الثقافية العامة، إساءة إلى سمعة هذا الأدب كما يقول بذلك أبو القاسم سعد الله في كتابه " دراسات في الأدي الجزائري الحديث"، مع أن هذا الأدب يمثل "صفحة هامة من الأدب العربي، ولئن حالت الظروف دون نشر هذه الصفحة أو إلقاء الضوء عليها، فإن ذلك لا يقلل من أهميتها القومية، بل ربما حفز الباحثين إلى بذل الجهود لنشرها ووضعها في مكانها من تراث الأمة العربية الأدبي."[9]

إن الاستعانة بهذه الوسائل الثقافية العامة في تعزيز مشروعية حضور النص الأدبي الجزائري يمثل في واقع الأمر مهادا توعويا صلبا بأهمية هذا النص، وضرورة حضوره في المنظومة التربوية، لأن مرحلة الوعي بقيمة الشيء وأهميته كائنا ما يكن أمره هي قطعا المرحلة الأساسية الأولى في أي مشروع يتوخى النهوض به، والتأسيس لتفعيل دوره في مناشط الحياة.

[9]- أبو القاسم سعد الله، دراسات في الأدب الجزائري الحديث، ط2،بيروت، دار الآداب، 1977،ص20.

يجدر التنبيه أيضا على أن دورة عملية تعزيز مشروعية حضور هذا النص في الكتاب المدرسي، لا يمكنها أن تتم وتؤتي ثمرتها المرجوة، إلا بوسائل أخرى ذات طابع تقني مباشر، وهي الوسائل التربوية، ومن أهمها منهاج تعليم اللغة العربية، باعتبار المنهاج خطة تشتمل على الأهداف التربوية العامة، والخبرات التربوية الممكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف، وكيفية تنظيم هذه الخبرات وتقويمها حتى تكون فعالة[10]، ولا مراء في أن إقرار الأهداف التربوية المرسومة في المنهاج يجب أن يكون منزلا في إطار من تعزيز ثقافة المجتمع وقيمه وأعرافه.

ومن هنا يحسن التنصيص في ديباجة منهاج اللغة العربية بوضوح على أهمية الحضور النوعي لهذا النص في الكتاب المدرسي، وارتباطه بتمثل ودعم القيم الوطنية والثقافية التي تشكل شخصية الفرد وهوية المجتمع الجزائري، وعليه الإيعاز بمراعاة تمثيل نماذجه المختارة لهذه القيم، بما يجعلها تنسرب في نسغ تكوين شخصية التلميذ، ليكون ذلك بمثابة القوة التنفيذية لحضور هذا النص في واقع تعليم اللغة العربية بالكيفية التربوية الفعالة.

من هذه الوسائل التربوية الهامة كذلك، دعم عملية حضور هذا النص ببحوث تربوية تشق الطريق أمامها وتنيره وتذلل عقباته، ، مما سيكرس حتما تكاملا بناء بين البحث العلمي الجاد والممارسة التربوية الراشدة، فالتخطيط في ضوء المنهج العلمي القويم هو السبيل إلى تلافي كل المشكلات التربوية المعترضة.

4-1-2- دعم لجان تأليف الكتاب المدرسي

لا شك أن المتصفح بتأمل للكتب المدرسية الجديدة التي أفرزتها حركة الإصلاحات الأخيرة في مناهج تعليم اللغة العربية حكما لا فعلا ، لأن هذه الاصلاحات لم تحقق في واقع الأمر من معنى الإصلاح التربوي وأهدافه إلا مظهره الخارجي، أي الوقوف عند مجرد التغيير واستبدال ما هو جديد بما هو قديم، حيث ظلت روح القديم هي المستحكمة في ضبط متغيرات العملية التعليمية/التعلمية في إطار الممارسات التدريسية السائدة لأنشطة اللغة العربية، ولا أحسبني أشتط في هذا الحكم، ويكفيني شفيعا فيه، أني أصدر فيه عن واقع

[10]- رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي، 200، ص28

تجربة، كنت خلالها من شهود هذه الممارسات المتعثرة، بحكم سالف اشتغالي بتدريس اللغة العربية في الطور الثانوي سنوات عديدة، لا شك أن المتصفح لهذه الكتب الجديدة بعين نقدية ثاقبة، سواء من حيث محتواها، أو كيفية تنظيم جل هذا المحتوى وإعداده، يتحقق أن التسرع ونقص الخبرة وربما الارتجالية كانت هي سيدة الموقف في الأعمال التحضيرية التي باشرتها اللجان المنتدبة لتأليف هذه الكتب، وأدل ما يدل على ذلك مقرر النصوص المختارة، إذ يجانب في أغلبه الأعم السنن التربوي القويم لاختيار النصوص التعليمية.

أما فيما يختص بالنص الأدبي الجزائري في هذا الموضوع بالذات، فقد سبق أن نوهنا بضعف حضوره في الكتاب المدرسي، إلى جانب عدم وفاء نماذجه المختارة بالصورة الحقيقية لمتن الأدب الجزائري شكلا ومضمونا. وعليه فإن الإصلاح يجب أن يطال طريقة تشكيل هذه اللجان أولا، بحيث لا يترك أمر انتداب أعضائها للمزاجية والمحاباة وتأثير العلاقات الشخصية، بل يجب أن يخضع تشكيلها لمعايير علمية مدروسة، ذلك " أن تأليف الكتب عمل جاد، وليس من الأعمال الجانبية العابرة، ولذا فقد آن الأوان أن تعد هذه الكتب في إطار تكامل خبرة التخصص في المادة والتخصص في طرق التدريس"[11]

من هنا فقد بات من الضروري دعم هذه اللجان بالخبرات التخصصية اللازمة من أجل سد النقائص المتناسلة والمتناسخة في طبعات كتب اللغة العربية العديدة، ولو تحت مظلة الإصلاحات المزعومة ، وألزم ما يكون هذا الدعم الاستراتيجي، عند اختيار النصوص، وإعدادها البيداغوجي للعملية التعليمية/التعلمية، بحيث يستحسن الاستعانة مثلا بخبرات النقاد الجامعيين في هذا الشأن، أو حتى الرجوع إلى الأساتذة الممارسين في الميدان العملي، فيطلب منهم على مستوى كل مؤسسة تربوية اقتراح نصوص مختارة في الأدب العربي عموما والأدب الجزائري خاصة في ضوء مقاييس تربوية ونفسية ولغوية مضبوطة، وبعد تسليم المقترحات تتولى لجان جهوية كفؤة عملية فرزها وانتقاء الجيد منها، ليخلص الأمر أخيرا إلى اللجان المنتدبة لتأليف الكتاب المدرسي من أجل إقرار الأجود، وما أحوج عملية اختيار النص الأدبي الجزائري وإعداده بيداغوجيا لهذا الدعم، وتظافر جهود ذوي الاختصاص، لأنه نص مجهول منكور القيمة الأدبية، فضلا عن أن عملية الاختيار نفسها عملية صعبة، بل ربما هي أصعب من التأليف نفسه، ومقولة ابن عبد ربه الأندلسي في بيان ذلك ليست

[11]- المرجع نفسه، ص، 74

عنا ببعيدة، إذ يقول : "واختيار الكلام أصعب من تأليفه، وقد قالوا: اختيار الرجل وافد عقله"[12]

2-4- الأسس

ونعني بها أسس اختيار هذا النص وإعداده بيداغوجيا لسياق العملية التعليمية/التعلمية، ويحسن بنا هنا أن نميز تبعا لما تقدم بين نوعين من الأسس هما : الأسس العامة والأسس الخاصة.

4-2-1- الأسس العامة :

ونعني بها الإطار المنهجي العام الذي ينتظم المختارات من هذا النص، وتتمثل محددات هذا الإطار فيما يأتي :

- مراعاة تكامل هذه المختارات لكي تغطي كل فترات الأدب الجزائري المعروفة، فتختار من كل فترة تاريخية منها نماذج نصية تمثل هذا الأدب، أو على أقل تقدير، أن يتم اختيار نموذج واحد في بعض الفترات يكون وافيا بالغرض، وذلك بغية الإحاطة بصورة وافية بمسار تطور هذا الأدب ومعرفة رواده ورموزه، ولا يخفى أن هؤلاء الرواد يجهلهم معظم المتعلمين، حتى في المرحلة الجامعية، مثل جلواح ورمضان حمود وعبد المجيد الشافعي وآسيا جبار, وغيرهم. وليس معنى هذا أن يتم تغليب تاريخ الأدب على دراسة النصوص الإبداعية وتحليلها، فالتركيز يجب أن يكون على هذه النصوص وحدها.

- توسيع دائرة هذه المختارات لتشمل كل مستويات التعليم الثانوي، فيكون النص الأدبي الجزائري حاضرا في السنة الأولى والسنة الثانية أيضا لجميع الشعب، تصحيحا للوضع القائم الذي يقتصر فيه حضور هذا النص على مقرر السنة الثالثة فقط من هذه المرحلة التعليمية.

من الواضح أن تحقيق توسعة حضور هذا النص على النحو السابق يستدعي في المقام الأول تغيير المنهج المتبع في اختيار النصوص المقررة في الطور الثانوي، ويتمثل هذا المنهج في تقسيم مقرر النصوص الأدبية على أساس العصور الأدبية، بدءا بالعصر الجاهلي وفترة صدر الإسلام والعصر الأموي في مقرر السنة الأولى، ومرورا بالعصر العباسي في مقرر السنة

[12]- ابن عبد ربه، العقد الفريد، تحقيق، مفيد محمد قميحة، بيروت، دار الكتب العلمية، 1997،ص4.

الثانية، وانتهاء بالعصر الحديث في مقرر السنة الثالثة، مما ضيق مجال الاختيار من مدونة النص الأدبي الجزائري الحديث.

وفي واقع الأمر أن اتباع المنهج التاريخي في عملية اختيار النصوص قد نتجت عنه عدة مشكلات تربوية من أبرزها: تغليب تاريخ الأدب على دراسة الأدب نفسه، بحيث يتحول النص من جراء ذلك إلى مجرد وثيقة تحيل على جانب من هذا التاريخ، مما يأتي على جمالياته الكامنة فيه، كذلك طغيان نصوص الأدب القديم التي تتضمن موضوعات تقليدية على المقررات، بالإضافة إلى صعوبتها واستعصائها على فهم التلاميذ وتذوقهم لها، مما يورثهم النفور من الشعر ودراسة الأدب عامة، والحقيقة الخفية أن هذا المنهج المتبع في أغلب الدول العربية، إنما هو صورة لاتباع المستشرقين "في المنهج الذي وضعوه لنا لدراسة الأدب العربي، وهو منهج يركز على التاريخ السياسي للأمة، وعلى ما فيه من انقلابات ومؤامرات وفتن وافتراءات. ثم يجيئ النص الأدبي عرضا أو للاستشهاد به على الحوادث.[13]

انطلاقا من هنا أرى من الأولى أن يستبدل بهذا المنهج منهج آخر من شأنه أن يمكن النص الأدبي الجزائري من الحضور القوي في المقررات التعليمية، كما يكون إلى جانب ذلك أكثر نجاعة تربوية في توسيع فرص اختيار نصوص جيدة تلائم حاجات التلاميذ وميولهم في هذه المرحلة، وهذا المنهج يمكن الاصطلاح عليه بالمنهج الموضوعاتي، إذ يتم بمقتضاه اختيار " مجموعة من القطع النثرية والقصائد الشعرية ذات المغزى الإنساني و الأخلاقي والاجتماعي من عصور شتى"[14].

- إعطاء النص الشعري الجزائري حظه من الحضور، خاصة في ظل امتلاء الساحة الأدبية في الجزائر بأصوات شعرية عديدة، إلى جانب الموروث الشعري الجزائري القديم الذي هو في حاجة إلى من ينفض عنه غبار النسيان والإهمال، ومن المؤسف أن هذا المتن الشعري كله قد تم اختزاله في مقررات النصوص بالطور الثانوي، في نصين فقط "لمحمد الصالح باوية"، و"مفدي زكريا".

- تنويع المختارات من النص الأدبي الجزائري في مقررات السنوات الثلاث من هذا الطور، بمراعاة نوع الأقسام في الشعب الأدبية والعلمية، فكل منها له خصائصه ومتطلباته

[13]- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، 2000 ص، 177.
[14]- المرجع نفسه، ص،175

التي يجب أخذها بعين الاعتبار، مما يفرض تنويع النصوص وعدم اجترارها بعينها بين شعبة وأخرى بالنسبة إلى المستوى الواحد، وأحيانا بالنسبة إلى مستويين مختلفين، كما هو الشأن الشائع في المقررات الحالية، كما أن تعديد وتنويع هذه المختارات يفسح كذلك المجال أكثر أمام حضور هذا النص بقوة، مع التعريف بأكبر عدد ممكن من الأدباء والشعراء الجزائريين المجهولين.

- اختيار النص الوظيفي (التواصلي) الداعم للنص الأدبي من مؤلفات الكتاب والنقاد والمؤرخين الجزائريين، فكيف لشخصيات معروفة ذات حضور علمي قوي، حتى خارج الجزائر أن تغيب عن الكتاب المدرسي، وألا يلتفت إليها في المقررات المدرسية، مثل أبو القاسم سعدالله ، وموسى لقبال، ويحيى بوعزيز، وعبد الله شريط، وعبد الملك مرتاض...

- العناية بالتعريف بأصحاب النصوص المختارة، والإشارة إلى الآثار الكاملة التي أخذت منها هذه النصوص، وإعدادها إعدادا بيداغوجيا متقنا يمكن من الإعانة على استجلاء القيم التي تحفل بها، وتلمس مواطن الجمال الفني فيها، ويمكن الاستئناس في ذلك بآراء وتوجيهات المتخصصين في دراسة الأدب الجزائري.

4-2-2- الأسس الخاصة :

وهي الأسس التي ترتبط بطبيعة النصوص المختارة، وخصائص المتعلم الذي يتلقاها، في ضوء الأهداف التربوية المنشودة، وتعد هذه الأسس منطلقا أساسيا لبناء أي مادة تعليمية في مناهج اللغة العربية، وهي : الأسس النفسية، والأسس الثقافية، والأسس التربوية، والأسس اللغوية، وعليه سنحاول أن نبين باختصار خصوصية ارتباط عملية اختيار النص الأدبي الجزائري بهذه الأسس، باعتبار هذا الأخير هو محور المداخلة.

4-2-2-1- الأسس النفسية : لاشك أن "الحقائق المتصلة بنمو المتعلم لابد أن توجه بالضرورة موضوعات المادة التعليمية من حيث البناء والتركيب والشكل والمضمون. والمبادئ المتصلة بنظريات التعلم وبدور الميول والدافعية فيه كلها أسس نفسية تقوم بدور كبير في إعداد واختيار وتنظيم مواد التعلم"[15] ويهمنا من هذه المبادئ النفسية هنا، وفقا لطبيعة الموضوع الذي نحن بصدده، الإثارة وإشباع الميول، مفاد ذلك أن النصوص المختارة من

[15]- كتاب اللغة العربية إلى أين http://www.isesco.org.ma/pub/ARABIC/Langue_arabe/p28.htm

الأدب الجزائري يجب أن تكون مناسبة لميول التلميذ الجزائري مثيرة لدافعيته نحو التواصل والتفاعل معها، ولا يتأتى لها ذلك إلا إذا كانت مستوحاة من واقعه المعيش القريب من وجدانه، وشائقة ثرية المضمون الفكري والعاطفي والثقافي، بما يجعلها قادرة على إمتاع التلميذ وإثارة رغبته في التطلع إلى قراءة المزيد منها.

4-2-2-2- **الأسس الثقافية**: باعتبار الثقافة " تعني ذلك الكل المركب الذي يشتمل على المعارف والعقائد وأشكال الفنون والقيم والقانون والعادات بل وجميع القدرات التي يكتسبها الإنسان كعضو في المجتمع"[16] فإن المكون الثقافي وهو في الحقيقة يمثل محتوى الوعاء اللغوي، مكون أساسي في النصوص التعليمية، تجب مراعاته بصورة خاصة في اختيار هذه النصوص.

من هنا فإن اختيار النص الأدبي الجزائري يجب أن يكون قائما على مدى تمثل نماذجه المختارة لثقافة المجتمع الجزائري بكل أبعادها الوطنية والعربية والإسلامية والإنسانية، التي تجمع بين قيم الأصالة والمعاصرة، الأمر الذي يجعل منه وسيلة تربوية فاعلة في ترسيخ عناصر هذه الثقافة لدى المتعلمين.

4-2-2-3 - **الأسس التربوية**: ويمكن إجمالها - فيما يتصل بالنص الأدبي الجزائري- في أن تكون نماذجه المختارة ميسورة الفهم شائقة، على قدر كبير من الطرافة والإمتاع والواقعية، في غير ابتذال وإسفاف أخلاقي، ذات محتوى ثري ودال بالنسبة للمتعلم، تصله بنبض المجتمع الجزائري وقضاياه واهتماماته المحلية والقومية والحضارية، تتماشى والقيم والاتجاهات الإيجابية في المحيط المدرسي والمجتمع الإنساني، مرتبطة بالأهداف والغايات التربوية المرسومة في مناهج تعليم اللغة العربية.

4-2-2-4- **الأسس اللغوية والأدبية**: النصوص الأدبية التعليمية نصوص لغوية بالدرجة الأولى مرتبطة بتعليم اللغة العربية وتعلمها، ومن هنا فإن المختارات من النص الأدبي الجزائري يجب أن تتوافر على قدر جيد من الاستعمال اللغوي السليم المتقن الذي يربطها بقواعد اللغة ويضفي عليها شيئا من المهابة في نفس المتعلم، ومن ثم يحسن البعد عن النصوص التي توظف اللهجات المحكية المحلية، إلى جانب اللغات الأجنبية، كما يجب

[16]- رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، ص، 51

أيضا أن تكون على حظ من جمالية الأسلوب، مما يحببها إلى المتعلم ويجعلها قادرة على تهذيب وجدانه وصقل ذائقته الفنية.

ويحسن بهذا الصدد تعزيز حضور النصوص الوظيفية النقدية التي تتناول بالدرس والتحليل النتاج الأدبي لبعض الأدباء والشعراء الجزائريين ، وهذا بدوره يمثل إضاءة نقدية من شأنها أن تساعد المتعلم على فهم خصائص الأدب الجزائري.

مصادر ومراجع البحث

1. المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي" جذع مشترك آداب"، ط،2011/2010 ،الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
2. المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي" جذع مشترك علوم وتكنولوجيا "،ط، 2011/2010 ،الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
3. الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي لشعبتي : الآداب والفلسفة، الآداب واللغات الأجنبية، ط2011/2010، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
4. الجديد في الأدب و النصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لشعب : الرياضيات- العلوم التجريبية- تسيير واقتصاد- تقني رياضي، ط2011/2010، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
5. اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين " آداب وفلسفة، لغات أجنبية "، ط، 2011/2010، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
6. اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي لشعب الرياضيات- العلوم التجريبية – تسيير واقتصاد- تقني رياضي، ط،2011/2010، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
7. ابن عبد ربه، العقد الفريد، تحقيق، مفيد محمد قميحة، بيروت، دار الكتب العلمية، 1997
8. أبو القاسم سعد الله، دراسات في الأدب الجزائري الحديث، ط2،بيروت، دار الآداب، 1977
9. حسن فتح الباب، شعر الشباب في الجزائر، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب،1987، ص
10. نقلا عن رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي، 2000 . صاحب هذا التعريف هو تايلور.
11. عبد الملك مرتاض، الثقافة العربية في الجزائر بين التأثير والتأثر، دمشق، 1980
12. عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، المغرب، أفريقيا الشرق، 2007
13. علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، 2000
14. مجموعة من الأساتذة، أسئلة ورهانات الأدب الجزائري المعاصر، ط1، الجزائر، دار الأديب للنشر والتوزيع، 2005

http://www.isesco.org.ma/pub/ARABIC/Langue_arabe/p28.htm