

قراءة في طبيعة النصوص المقترحة للمطالعة الموجهة في كتاب «المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة» لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب – الواقع والمأمول -

A Reading in The nature of suggested texts for guided reading in the book : «El Mushawiq in literature, Texts and Guided Reading» for The first year Secondary level- literary stream – Reality and Expectation -

عبد الغني لبيبات *

جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريبيج، (الجزائر)، abdelghani.lebibat@univ-bba.dz

تاريخ الارسال: 2022/10/06 تاريخ القبول 2023/03/29 تاريخ النشر 2023/06/10

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تقديم قراءة منهجية لجملة نصوص المطالعة الموجهة المقترحة في كتاب "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي – جذع مشترك آداب – وتقف بشيء من التفصيل عند أهمّ الإخفاقات والسلبيات التي اعترضت تقديم هذا النشاط، بداية من انتقاء النصوص إلى غاية تنشيط حصّة المطالعة الموجهة داخل القسم، حيث اتضح لنا أنه من الضروري إعادة النظر في هذا النشاط من عدّة نواح نظرا للممارسات السلبية التي تتعلق بموقعه من بقية الأنشطة والحجم الممنوح له، وطريقة تنشيطه والعديد من النقاط الأخرى التي يعرض لها البحث بالتفصيل، وبالتالي كان هاجس هذه الدراسة كذلك اقتراح رؤية منهجية سليمة يتم من خلالها اقتراح جملة من الميكانيزمات التي تسمح بالتقديم الأمثل لهذا النشاط بحيث يحقق أهدافه المرجوة المقررة في المنهاج.

الكلمات المفتاحية: المطالعة الموجهة – الممارسات البيداغوجية – الإخفاقات – المقترحات – العملية التعليمية التعلمية.

Abstract:

This study seeks to present a systematic reading of the proposed group of texts for guided reading in the book : «El Mushawiq in literature, Texts and Guided Reading» for The first year Secondary level- literary stream-students. It discusses in some detail with the most important failures and negatives that affected the presentation of this activity, from the selection of texts until the activation of the guided reading share within the section, It became clear to us that is necessary to reconsider this activity in several respects. In view of the negative practices related to its location from the rest of activities, the size granted ti it and many other points that the research presents in detail. Therefore, this study was also concerned with proposing a sound methodological vision through which a set of mechanisms would be proposed that would allow the optimal delivery of this activity so as to achieve its desired goals stipulated in the curriculum.

Keywords: guided reading, pedagogical practices, failures, suggestions, teaching learning process.

1. مقدمة:

يعتبر نشاط المطالعة الموجهة من أهم الأنشطة التعليمية المقررة على المتعلمين في جميع المراحل الدراسية لما له من أهمية كبيرة على شخصية ومستوى المتعلمين، حيث أنها تزودهم بجملة من المعارف والخبرات التي تزيد من رصيدهم اللغوي والمعرفي وتساهم في صقل شخصياتهم و مواهبهم.

لكنّ الملاحظ للممارسات البيداغوجية المتعلقة بتقديم هذا النشاط وتنشيط حصته من طرف المعلم داخل القسم، بل قبل ذلك من خلال النظر إلى طبيعة النصوص المنتقاة والمقترحة للمطالعة في الكتاب المدرسي بالنسبة للسنة الأولى من التعليم الثانوي –جذع مشترك آداب – من حيث طبيعتها وحجمها والوعاء الزمني المخصص لها ومن حيث كتابتها واتجاهاتها وأجناسها الأدبية، يلاحظ مفارقة واسعة بين المأمول من هذا النشاط وبين الواقع، حيث تبدى لنا الكثير من الإخفاقات الحاصلة على جميع الأصعدة السابق ذكرها.

وقد جاءت هذه الدراسة لتقف بشيء من التحليل والتفصيل عند أبرز هذه الإخفاقات وكيفية التصدي لها من خلال اقتراح رؤية سليمة لكيفية تقديم هذا النشاط عبر جميع مراحلها، ابتداء من انتقاء النصوص المقترحة على المتعلمين لمطالعتها وانتهاء بكيفية تقديمها داخل حجرة القسم، وقبل ذلك قدّمنا قراءة في طبيعة النصوص المقترحة للمطالعة الموجهة في كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة من حيث عناوينها ومضامينها وأجناسها والأسئلة المرافقة لها معتمدين في كل ذلك منهجا استقرائيا تحليليا.

وقد استعانت هذه الدراسة بجملة من المصادر والمراجع، يأتي في مقدمتها كتاب "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" للسنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب، وكذلك "دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي – جذع مشترك آداب – «المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة»"، إضافة إلى كتب أخرى ومقالات مهمة يأتي في مقدمتها مقال للدكتور: "صابري بوبكر الصديق" بعنوان: "نشاط المطالعة في المدرسة الجزائرية توظيف للغة وآلية لاكتسابها".

لنخلص إلى طرح الإشكال الآتي: ما هي جملة السبلات والإخفاقات الحاصلة والمحيطه بنشاط المطالعة الموجهة من كلّ الجوانب ؟ وما هي المقترحات المنهجية الكفيلة بتجاوزها؟

2. المطالعة الموجهة في ضوء المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية:

تعدّ المطالعة الموجهة من أهم الأنشطة التعليمية المقررة في المناهج التربوية، إذ تتضمن الوحدات التعليمية المدرجة في الكتب المدرسية في المرحلة الثانوية العديد من نصوص المطالعة المتنوعة من حيث الموضوعات والمضامين والأجناس الأدبية، لما لهذا النشاط من أهمية في صقل شخصية التلميذ وزيادة رصيده العلمي والمعرفي.

1.2 . مفهوم المطالعة الموجهة والفرق بينها وبين القراءة:

تعدّدت مفاهيم المطالعة الموجهة واختلفت رؤى التربويين في تعريفها رغم التقاطعات التي نلاحظها بين هذه التعريفات فتأتي تارة بمعنى " التعمق في باطن الأمر للعلم به، أو محاولة ذلك. أمّا في منهاج اللغة والآداب العربية

المطالعة هي: القراءة البصريّة الصامتة، أطلقت اصطلاحاً على مطالعة النصوص الطويلة ذات عدد من الصفحات، أو مطالعة مؤلف بكامله " ¹.

ونلاحظ أنّ هذا التعريف التربوي يربط بين المطالعة والقراءة، فيجعلها من جهة بصريّة صامتة لأنّ البصر هو الحاسة الأساسيّة في هذا النشاط مع غياب النطق والتصويت بالكلام المقروء، ومن جهة أخرى يحددها كمياً بأنّها تتعلّق بالنصوص الطويلة والمؤلّفات الكاملة.

كما تعرّف بأنّها: "عملية ذهنية تهدف إلى تنمية المهارات القرائية المختلفة، وتنمية الحصيلّة اللّغوية، وزيادة القدرة على التحليل والموازنة، وتدفع المطالعة إلى زيادة القدرة على البحث، والإفادة من مصادر المكتبة المدرسيّة " ².

فهذا التعريف ركّز على المهارات والملكات المختلفة التي تقوم المطالعة بتنميتها وبالتالي هو تعريف يتجاوز اعتبار المطالعة عملية قراءة بسيطة إلى كونها عملية معقدة ومركبة، وهو كذلك لا يركز على الجانب البصري بقدر ما يركز على الاستبصار الذي يمثل أقصى درجات حضور الذهن، وتفكيك المقروء وممارسة عمليات من قبيل التحليل والربط والمقارنة والاستنتاج، التي بدورها تصقل شخصيّة المطالع مهما كان مستواه وتزيد من خبراته ومعارفه ورصيده اللّغوي.

ولا يتعد كثيراً عن التعريف السابق ما جاء في معجم المصطلحات التربويّة والنفسية الذي حدّد المطالعة بأنّها: "عملية عقلية انفعالية واقعية تشتمل تغيير الرموز وفهم المعاني والربط بينها وبين الخبرات السابقة، وكذلك الاستنتاج، النقد والحكم والتذوق وحل المشكلات " ³.

فهذا التعريف يضيف مهارات أخرى تقوم المطالعة بتنميتها وتعزيزها لدى المتعلّم، إذ يتمكّن هذا الأخير بمرور الوقت من اكتساب ذائقة فنيّة وتسلط أحكام نقدية على الإنتاج المقروء، والربط بين خبراته السابقة وما تتيحه له النصوص التي يقرأها من خبرات ومعارف جديدة.

أمّا منهاج اللّغة العربيّة للسنة الثالثة من التعليم المتوسط فقد تضمّن تعريفاً مشابهاً للتعريف الأوّل، ويأتي دائماً في سياق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي تعتمدها المدرسة الجزائرية، حيث عرّف المطالعة الموجهة بأنّها: " القراءة الصامتة التي تطلق اصطلاحاً على مطالعة النصوص الطويلة ذات عدد من الصفحات، أو مطالعة مؤلف بكامله، وهذا التعريف يوضّح أنّ المطالعة هي نوع من القراءة وغايتها تدريب التلاميذ على قراءة النصوص والمؤلّفات الطويلة، وتعويدهم على المطالعة الحرّة من مجالات وكتب تاريخية لكسب مهارات ومعارف كثيرة لا تتيحها المدرسة، وينظر إلى نشاط المطالعة الموجهة من منظور المقاربة بالكفاءات على أساس أنّها تزوّد المتعلّم بالأفكار النيرة والتجارب الخصبّة المفيدة، والقيم الإنسانية الرقيّة وتوسّع خياله وتثري قاموسه بمختلف أساليب التعبير، وبذلك تسهم المطالعة الموجهة في إرساء كفاءة المتعلّم اللّغويّة والأدبيّة والثقافية " ⁴.

فهذا التعريف حدّد المطالعة بأنّها نوع من أنواع القراءة، كما حددها كذلك كمياً بأن جعلها مرتبطة بالمؤلّفات المطوّلة، ونلاحظ من خلال التعريفات السابقة خاصّة التعريفات التي وردت في منهاج اللغة العربيّة وآدابها أنّها

تتعامل مع مصطلح المطالعة على أنّه رديف للقراءة وإن كانت تخصصّه في نوع من أنواع القراءة وهو القراءة الصّامته من جهة، والمرتبطة بالنصوص الطويلة من جهة أخرى، وهو الأمر الذي نجده كذلك في بعض معاجم اللغة، فهناك "من المعاجم ما جعل المطالعة بمعنى القراءة، أو القراءة مرحلة أولى من المطالعة، أي لا يمكن تصوّر مطالعة دون قراءة، كالذي وجد في المعجم الوسيط حيث طالع بمعنى اطلع أي علم الأمر، وطالع الكتاب قرأه، وفي المعجم الوجيز قرأ الشيء بمعنى اطلع عليه وأدام النّظر فيه، وطالع الكتاب قرأه، وفي القاموس المحيط قرأ الشيء بمعنى تلاه وتدارسه".⁵

وبالتالي هذا الأمر يجعلنا نقف عند مصطلحي المطالعة والقراءة لتداخلهما كي نحدّد الفروقات الجوهرية بينهما من خلال تحديد نقاط التقاطع ونقاط التباين والاختلاف الموجودة بينهما.

"وتتلاقى القراءة مع المطالعة في نقاط منها:

- التعامل مع النّص المكتوب.

- توظيف ملكات عقلية وخبرات قبلية لتحويل المكتوب إلى مسموع وإدراك لمحتواه.

- القراءة والمطالعة وسيلة لترجمة مضمون الرسالة بين المرسل والمرسل إليه".⁶

فنصّ القراءة أو المطالعة كلاهما يحتاج إلى قارئ يمتلك خبرات عقلية تساعده في تفكيك الرموز التي يحتويها أي نصّ مكتوب والذي يكون بمثابة رسالة حيث المرسل فيها هو كاتب النّص ومنتجه أمّا القارئ فهو المرسل إليه. أمّا نقاط الاختلاف والتباين فبارزة من خلال زوايا متعدّدة وقد حدّدها أحد التربويين بقوله: "الفرق بين القراءة والمطالعة من الناحية التعليمية فرق دقيق من حيث الشّكل والموضوع والهدف، فمن حيث الشّكل، فالنّصّ القرائي يكون أقصر من مثيله في المطالعة ولذلك يمكن أن يتفق لفظ القراءة مع الصّفوف الأولى، في حين يطلق لفظ المطالعة على القطع في الصّفوف العليا، والطول والقصر قد شكّل محور خلاف، لكن من الناحية التعليمية فإنّ النّشاطين يختلفان من حيث الطول والقصر، وذلك لدواعي بيداغوجية تربوية لا غير. أمّا من حيث الموضوع فمواضيع المطالعة أكثر رقيًا إذ تختار من الأعمال الأدبية العربية والعالمية، وتختصّ مادتها بأنّها موجّهة لمحوارة العقل والرّوح، ومن حيث الهدف فالقراءة تمّهد إلى تنمية مهارة القراءة الصّحيحة وإثراء الزاد المعرفي من المفردات والجمل والتراكيب والأفكار، أمّا المطالعة فهي ترمي إلى تعزيز تلك المهارات وتأكيد ودعمها وترسيخها، وإثراء معلومات الطّلاب وموازنتها ونقدها وغرس حب المطالعة".⁷

وهذه الفروقات وإن كانت نسبية فإنّ بعضها يتبدّى ماثلا في الكثير من نصوص المطالعة الموجهة أو القراءة المشروحة في الكتب المدرسية على اختلاف مراحلها، ففي المرحلة الثانوية مثلا نجد أنّ نصوص المطالعة غالبا ما تكون أطول حجما من نصوص القراءة (النصوص الأدبية والتواصلية) لكن أحيانا يكون النّصّ التواصلية وهو من نصوص القراءة أطول من نصّ المطالعة، كما أنّ نصوص المطالعة تكون متعدّدة المشارب والاتجاهات مختلفة المواضيع متفاوتة في المستوى، فهي تتضمن مواضيعا أدبية أو فلسفية أو اجتماعية وهي في الغالب مقالات تحاور

فكر وعقل المتعلم وتسعى إلى الرقي بمستواه، أما نصوص القراءة فهي مرتبطة بمحاور محددة ضمن إطار كرونولوجي محدد وأهداف تعليمية مسطرة مسبقا، أما الفرق الثالث فهو أكثر الفروقات واقعية ومصداقية فإذا كانت نصوص القراءة تهدف إلى تنمية القراءة الصحيحة وزيادة الرصيد اللغوي لدى المتعلم وخلق الفصاحة لديه وتعزيز ملكته اللسانية فإن نصوص المطالعة تأتي في الدرجة الثانية داعمة لهذا المسعى خاصة وأنها تقصد من بين ما تقصده إلى تأصيل روح المطالعة واستنباتها في ذوات المتعلمين بحيث تصير عادة محببة إليهم.

وهكذا نلاحظ من خلال التعريفات السابقة أن مفهوم المطالعة لم يستقر على حال، وإنما تطوّر باختلاف السياقات التي استعمل فيها، وباختلاف وجهات نظر التربويين، وعموما يمكن القول أن مفهوم المطالعة قد مرّ عبر التاريخ بتطور كبير إذ سار هذا المفهوم في المراحل الآتية:

- 1- كان مفهوم المطالعة محصورا في دائرة ضيقة، حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعريفها والنطق بها، وكان القارئ الجيد هو التسليم الأداء .
- 2- تغيّر هذا المفهوم نتيجة للبحوث التربوية، وصارت المطالعة عملية فكرية عقلية ترقى إلى الفهم، أي ترجمة الرموز المقروءة إلى مدلولاتها من الأفكار.
- 3- تطوّر هذا المفهوم بأن زيد عليه عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع الشئ المقروء تفاعلا يجعله يرضى أو يسخط أو يعجب أو يشناق أو يسر.
- 4- انتقل مفهوم المطالعة إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع بها في المواقف الحيوية⁸.

والذي يهمنا من المفاهيم السابقة هو ما اعتمد عليه التربويون وما تضمنته فلسفة المناهج التعليمية وبنيت عليه المقررات الدراسية، وهو ما يجعل من المطالعة عملية قراءة واعية تنمي ملكات عديدة في المتعلم وتقوي مداركه وتصل شخصيته فيتمكن من التحليل والتعليل والمناقشة والنقد وإبداء رأيه في النص المقروء بالتأييد أو المعارضة ومناقشة الأفكار المطروحة، وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أنه ستتدرج في بحثنا هذا خاصة في الجانب النظري مصطلحات المطالعة والقراءة بمعنى واحد مادام كلاهما يحققان المفهوم الجامع الذي سبقت الإشارة إليه.

2.2 أهميتها:

للمطالعة الموجهة أهمية بالغة في تكوين شخصية المتعلم وبناء كيانه المعرفي والثقافي، ولذلك حرص التربويون ومصمموا المناهج على إدراجها كنشاط تعليمي في المقررات الدراسية في المرحلة الثانوية، وإن كانت لا تحظى في الغالب بحصة زمنية كافية، تتسع لتحقيق الأهداف المسطرة والمتوقع تحقيقها من هذا النشاط، وبالتالي ينبغي إدراك الأهمية البالغة التي يحتلها هذا النشاط وإعطائه عمرا زمنيا كافيا يكون كفيلا بإحداث تغير جوهري في شخصية التلميذ.

تسمح ممارسة هذا النشاط من قبل المتعلم داخل حجرة الدراسة وتحت إشراف وتوجيه الأستاذ بتنمية "مهارات لغوية، بداية بمهارة السماع التي تتحقّق عندما يقرأ المتعلم أمام زملائه، التي ولاشك سيحرص فيها أشدّ

الحرص على القراءة الجيدة والمعبرة إظهارا لجودة قراءته، وعليه فمن المسموع يستطيع استنباط البنى اللغوية واتخاذها نماذج يفرع عليها كلاما كثيرا...⁹

وبالتالي تتجاوز المطالعة تنمية مهارة القراءة في حد ذاتها إلى مهارات أخرى كالسماع، بل إنَّها في مراحل متقدمة من تعلم التلميذ تجعله يعلم نفسه بنفسه وتخلق لديه الرغبة في تنويع مقرؤه بعد أن تغرس فيه شغف الاطلاع على الكتب المختلفة في الميادين المعرفية المتعددة، ولذلك تعدّ المطالعة " ضرورة أساسية لتثقيف المتعلم وتوسيع مداركه تدعيما لنجاحه العلمي لأنّ أكثر الطلاب قراءة أسرعهم تقدّما في التحصيل العلمي خاصة في المراحل المتقدمة التي بلغ الاستعداد القرائي لدى المتعلم مستوى يمكنه من ممارسة القراءة بيسر وسلامة تساعد على تنمية مهارات التعلّم الذاتي ومهارات البحث والاطلاع والقراءة الحرة التي يصقل بها معلوماته السابقة "¹⁰.
إنّ المطالعة حلقة وصل بالنسبة للمتعلّم والقارئ أيّا كان مستواه العلمي والمعرفي، فهي تزوّده بكل جديد يطرأ على الحقل المعرفية التي تشغل اهتمامه، وبالتالي تجعله دائما في اتصال مباشر مع العالم وتبقي كذلك " المتعلّم على اتصال بالمعارف القديمة منها والحديثة والمستحدثة ولو انقطع عن الدراسة، وتفرض القراءة نفسها بزيادة تعقّد المجتمعات وتوسّعها، فكلّما تزايدت الاختراعات والابتكارات تزايدت أهمية القراءة حتّى نتمكّن من استخدام تلك الاختراعات وصيانتها والإفادة منها، وإلاّ سيحكم على من انقطع عنها بالأمية الثقافية إذا سلم من الأمية الأبجدية "¹¹.

فالإنسان بصفة عامة يعيش في عصر العولمة والتكنولوجيا، تتجاذبه الكثير من التيارات الفكرية والمعرفية، وحجم البحوث العلمية والاكتشافات صار مهولا، وصار بالضرورة على الإنسان أن يلقي بنفسه في خضم هذا التيار وأن لا يحكم على نفسه بالعزلة المعرفية و القطيعة الثقافية، والسبيل الأنجع لذلك هو المطالعة التي تجعله إنسانا مثقفا عالميا يعيش عصره.

ولابدّ أن تحتلّ المطالعة الموجهة موقعا متميّزا في المقررات الدراسية لما لهذا النشاط من أهمية في تزويد المتعلم بالاتجاهات والمعارف والخبرات التي لها بالغ الأثر على شخصيته وسلوكه ومساره و " لنشاط المطالعة الموجهة أثر عظيم في تعليم اللغة العربية وتنمية الميول القرائية للتلميذ وتعوده على الاطلاع والبحث فتزيد معلوماتهم وتوسع مداركهم وتبني شخصياتهم، واشتمال منهاج اللغة العربية في المدرسة الجزائرية على هذا النشاط ما هو إلاّ دليل على أهميته التربوية والعلمية والثقافية، فهو لا يقلّ أهمية عن النصوص التواصلية والأدبية، أنشطة التعبير الشفوي والكتابي، ولا عن نشاط النحو والصرف، لأنّه يعالج في طياته جميع المشاكل اللغوية والأدبية وما يتصل بمحيط الطالب، ويعطي فسحة من الحرية للتلاميذ لتقديم آرائهم في الأثر المطالع مع النقد والتقويم "¹².

وتزداد جدوى وفاعلية هذا النشاط إذا تمّ تفعيل الحصّة والتخطيط الجيد لتنشيطها من طرف الأستاذ بحيث يكون هو الموجه لعملية المطالعة التي يقوم بها المتعلم، حيث يرسم المعلّم معالمها ويضع لها الخطوط العريضة ويسطر لها الأهداف، بحيث تغرس روح المطالعة في التلميذ وتتحوّل مع مرور الأيام إلى عادة بالنسبة له لا يستطيع الفكّك

منها، وتنمو مداركه العقلية وخبراته بحيث يصبح ميّالا إلى التحليل والتعليل ومناقشة ما يقرأه إضافة إلى نقد المقروء وإبداء رأيه حوله، " ولاشكّ أنّ نشاط المطالعة إذا اعتنى به من شأنه أن يجعل المتعلّم في نهاية التّعليم الثانوي ملتمًا بالأدوات الأولى التي تساعد على القيام بالبحوث وتحضّره لما ينتظره في التّعليم العالي أو الحياة العملية واليومية، لأنّه سينشئ بينه وبين الكتب والمجالات وكلّ مصادر المعرفة علاقة ألفة بعد أن منحت لها الاستقلالية في العمل ومنهجية فهم المقروء، وهذا ما يجعله ميّالا إلى المطالعة والقراءة الحرّة واكتساب الرّوح النّقديّة والمناقشة، فيتذوّق الأدب ويطلع على الكتب الملائمة، وفي مرحلة لاحقة تكون لديه اتجاهات محبّبة، فلا يكفي بقراءة النّصوص المتواليّة عليه، بل يتعدّها إلى نقدها، كما أنّ هذا النّشاط يمنح فرصة التقويم المستمرّ للمتعلّم، ولاسيما إذا كان المتعلّم يمتحن فيه على غرار النّشاطات الأخرى من نفس المادّة، وهو الشّيء الغائب كإجراء تربوي في المدرسة الجزائرية " ¹³.

وهكذا نلاحظ أنّ أهميّة المطالعة الموجهة ليست آنية ظرفية، ولكنّها ذات فاعلية ونفع مستمر على المدى البعيد، إذ تسهم في ربط الخبرات السابقة باللاحقة لتشكّل حلقة وصل في رصيد المتعلّم وتجعله في اتصال دائم بالمستجدات الطارئة في العالم وفي جميع حقول المعرفة.

3.2. أنواع المطالعة:

تنقسم المطالعة - بصفة عامّة - بحسب مقصدية طربي العملية التعليمية التعلّمية - المعلّم والمتعلّم - إلى نوعين أساسيين هما: المطالعة الموجهة: والتي يبدو من تسميتها تضمّنها لعنصر التعليم بحيث يكون المعلّم موجّها للمتعلّم إلى منحز أدبيّ أو فكريّ معيّن كي يقوم بمطالعتة، وربما يضاف إلى ذلك تلخيصه أو تحليل مضمونه وفق بطاقة مطالعة محدّدة العناصر مسبقا. والنوع الثاني هو المطالعة الحرّة: والتي يظهر كذلك من اسمها أنّه يعطى فيها للمتعلّم الحرّة في اختيار ما يقرأه حسب ذوقه وميولاته.

1.3.2. المطالعة الموجهة:

وهي نشاط تعليمي مدرج في الكتب والمقرارات الدراسية، تعتمد مثلما أسفّلنا الذكر على عنصر التوجيه الذي يتفرّد به المعلّم، إذ يوجه المتعلّم إلى مطالعة نصوص بعينها وإنجاز مجموعة تعليمات مرفقة تتبعها، تكون هذه التّعليمات في الغالب مصوغة بدقة، تتضمّن أسئلة حول اكتشاف ومناقشة معطيات هذا المقروء، ثمّ استثمار موارده، وفي الغالب تهيكّل هذه التّعليمات في بطاقة تسمى بطاقة القراءة أو بطاقة المطالعة، ينجزها التلميذ في البيت بعد قراءته للنّص ويقدمها في حصّة المطالعة للأستاذ الذي يقوم بدوره بتصحيحها لتقويم إنتاج المتعلّمين. وينقسم هذا النوع من المطالعة بدوره إلى قسمين هما:

أ- المطالعة ذات المواضيع المتعدّدة:

وهذا النوع بارز في نصوص المطالعة الموجهة في المرحلة الثانوية، حيث تضمّنت كتب اللغة العربية وآدابها لهذه المرحلة مجموعة نصوص متنوّعة المضامين والاتجاهات والأجناس، فهناك النّصوص والموضوعات الأدبية والفلسفية والاجتماعية والفكرية، وهناك القصّة والمسرحيّة والمقامة والمقالات بأنواعها المختلفة، يراد من كلّ ذلك إضافة إلى

تزويد المتعلم بتقنيات وكفاءة تمكّنه من التمييز بين الأجناس الأدبية المختلفة، تمكينه من الحصول على ثقافة والتزوّد بكم معتبر من المعلومات والمعارف من خلال تنويع المقروء، خاصّة وأنها تمكّنه من التعرّف على أدباء ومفكرين عرب وآخرين عالميين وفي اتجاهات مختلفة، ويمكن ملاحظة ذلك من خلال عناوين نصوص المطالعة الموجهة المقرّرة لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي -جذع مشترك آداب- وهي اثنا عشر نصّاً موزّعة على اثني عشر وحدة تعليميّة، وهي على الترتيب: (إيماني بالمستقبل لبرتراند راسل، الرجولة الحقّة لأحمد أمين، أرضنا الجميلة (الجزائر ماض وحاضر)، ثقافة ومثقفون لطف حسين، الأخلاق والديموقراطية لعباس محمود العقّاد، الفيل يا ملك الزّمان لسعد الله ونّوس، الإنسان بين الحقوق والواجبات لأحمد أمين، المواجهة لجميلة زنير، انتظار لأبي العيد دودو، مشهد من مسرحيّة (مجنون ليلي) لأحمد شوقي، تلوّث البيئة للزميحي، الأدب والحريّة لعباس الحراري).

ب- المطالعة ذات الموضوع الواحد:

وهذا النوع من المطالعة شائع في المراحل التعليميّة الأولى وهدفه غرس روح المطالعة في نفسيّة التلميذ، إذ يختار معلّم المرحلة الابتدائيّة -انطلاقاً من الكتب الموجودة في الغالب في مكتبة المدرسة- مجموعة من القصص بحيث تكون مناسبة لأعمار المتعلمين واتجاهاتهم النفسيّة وقدراتهم العقلية، ويوزّعها عليهم، كي يقرؤوها في حصّة المطالعة الأسبوعيّة، والهدف من ذلك تعويدهم على المطالعة، وتحسين مهاراتهم اللّسانية في القراءة وتكوين رصيد لغوي يساعدهم في التعبير والتواصل.

والهدف من تقرير وإدراج هذا النوع من المطالعة خاصّة في المرحلة الثانويّة هو: " أن يخرج التلميذ من مجال القراءة في موضوع محدود الفكرة، إلى ميدان في القراءة أرحب وأوسع، وأن يلتقي بفكرة مبسّطة ممتدّة، تعرض عليه نماذج متكاملة، من قطاعات الحياة وصورها، وأخلاق الناس فيها، فيعيش في هذه الفكرة بعقله ووجدانه، ويحمّله الشّوق إلى معرفة غايتها على تتبّعها، وإدراك تفصيلاتها - في كلّ ذلك - يتزوّد بألوان من المعرفة والخبرة والثّقافة، ويحصّل كسبا لغويّاً من المفردات والأساليب وتربّي فيه عادة القراءة وتنمو قدرته على استشارة المراجع، والانتفاع بما فيما يعالج من بحوث " ¹⁴.

وأرجى الأساليب إلى وصول هذه الغايات في رأينا هو فن الرواية الذي يمثّل فن الزّمن خاصة الروايات الواقعيّة التي تكون قريبة من واقع المتعلم إذ تكون أجدى وأنفع إذا أحسن المعلّم اختيار واقتراح العناوين على المتعلم، وإذا كان المتعلم في مرحلة التعليم المتوسّط يميل إلى الخيال المبحّج والتحليق بفكره في فضاءات لا محدودة فإنّ لعبة المجاز تغريه وتستهويه وتكون أنسب النّصوص إليه هي الروايات الرومانسيّة مثل روايات جبران خليل جبران مثل الأجنحة المتكسرة والأرواح المتمردّة، أو روايات المنفلوطي مثل الفضيلة، الشّاعر، العبرات وغيرها، فإنّ تلميذ المرحلة الثانويّة يكون أميل إلى قراءة النّصوص ذات الصبغة الواقعيّة ولا نرى في هذا المجال أنسب من روايات أحمد رضا حوحو مثل غادة أم القرى، وروايات عبد الحميد بن هدوقة مثل بان الصبح وريح الجنوب، إضافة إلى أعمال أبي العيد دودو مثل بحيرة الزيتون وروايات أحلام مستغانمي خاصة ذاكرة الجسد.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ هذا النوع من المطالعة غير مقرر وغير موجود في كتب ومقررات ومناهج المرحلة الثانوية في المدرسة الجزائرية، وهو في الحقيقة إغفال حقيقي من جهة لفاعلية هذا النشاط ودوره الهام في إضفاء تغيير بارز على شخصية التلميذ من خلال تطور مهاراته الكتابية والتعبيرية والقراءة، ومن جهة أخرى جهل بأهمية القراءة بصفة عامة - والإنسان عدوّ لما يجمله - إذ لا نجد تشجيعا على القراءة في المدرسة أو المكتبة أو الشارع أو الفضاءات الثقافية بصفة عامة ولا تدعيما للكتاب ولا توفيراً له على نطاق واسع، كل ذلك ولّد عجزاً في الملكة اللغوية عند الفرد الجزائري بصفة عامة، وعند التلميذ بصفة خاصة الذي سيصير بطبيعة الحال فرداً مواطناً يشغل منصباً معيناً وربما وقع مراراً في الإحراج عندما تعطى له الفرصة ليقول كلمة في مناسبة معينة فيجد نفسه عاجراً عن التكلم بطلاقة، وربما نطق بجملتين أو ثلاث ثم يتلأأ ويقف عاجراً عن المواصلة.

ولكي يحقق هذا النوع من المطالعة مقاصده فإنّه من الضروري أن يفكك التلميذ النصّ المقروء ويحلّله من كلّ جوانبه، وفق خطة يرسمها الأستاذ مسبقاً، والذي يزود التلاميذ ببطاقات قراءة تحتوي مجموعة من الأسئلة المتنوعة التي تمكن التلميذ من استثمار النصّ المطالع، ويجدر به أن يتحرى الدقة والصّرامة في الأسئلة بحيث تكون محققة لمفهوم المقاربة النصّية، حيث يجد المتعلّم نفسه في اتصال دائم بالنصّ المقروء، فيتمكّن من تحليل بنيته النحوية والصّرفية والبلاغية، كاشفاً عن مضامينه وجمالياته، ويخرج منه بقيم فنية وأخرى يفرضها النصّ المقروء، فتزاد ملكته اللغوية ورصيده المعرفي، ويتربّى لديه الذّوق والنّقد.

2.3.2. المطالعة الحرّة:

وفي هذا النوع من المطالعة يغيب عنصر التوجيه، و تحضر الرّغبة والميل الشّخصي بحيث يجد المتعلّم نفسه حرّاً في اختيار ما يناسبه ويلبي ذائقته واتجاهاه الأدبي أو الفكري أو الفنّي أو التّفنسي وغيرها، فهنا " تسند المسؤولية للتلميذ في اختيار ما يناسبه ويستهو به ويلبي حاجاته " ¹⁵.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ سلطة التلميذ في الاختيار لا تعني بالضرورة غياب سلطة المعلّم، إذ يمكنه أن يحضر في هذا النوع من المطالعة من خلال اقتراح جملة من العناوين التي يراها بحسب خبرته واطلاعه ومعرفته مناسبة لأذواق المتعلمين واتجاهاتهم ومرحلتهم العمرية، حيث أنّ الاقتراح لا ينفي عنصر الاختيار، بل يبقى دائماً حاضراً، إذ يمكن للتلميذ أن يختار في حدود التّصوص المقترحة أو المتوفرة في مكتبة الثانوية أو خارجها، و بإمكان المعلّم كذلك أن يوجّه التلاميذ إلى مطالعة كتب خارجية لتدعيم المعارف التي يتلقاها التلميذ في القسم وتعزيزها، وباعتبار أنّ التلميذ في المرحلة الثانوية عموماً يدرس الأدب وفق سيرورة كرونولوجية انطلاقاً من العصر الجاهلي في بداية السّنة الأولى ثانوي إلى العصر المعاصر في نهاية السّنة الثالثة من التّعليم الثانوي، فإنّ الأستاذ بإمكانه في السّنة الأولى ثانوي - جذع مشترك آداب - مثلاً أن يقترح على التلاميذ قراءة كتابين لشوقي ضيف في تاريخ الأدب العربي - العصر الجاهلي - والعصر الإسلامي والأموي، لأنّ هذه العصور الثلاثة من جهة هي المقرّرة على التلاميذ في هذه السّنة وهذه الشّعبة، بحيث يتعرفون على الشّعر والنثر فيها وعلى أشهر شعرائها وأدبائها، ومن جهة أخرى فإنّ الكاتب والنّاقد شوقي ضيف هو أكثر مؤرّخي الأدب العربي حضوراً في التّصوص التّواصلية المقرّرة

على تلاميذ هذه المرحلة عموماً وهذه الشّعبة خصوصاً، وبالتالي فقراءة كتبه ومطالعتها هي الوسيلة الأمثل لتوسيع المعارف وتعزيز المكتسبات المحقّقة داخل حجرة القسم، لاسيما إذا اعتمد الأستاذ طريقة بطاقة المطالعة وزوّد المتعلّم بها، مع حرصه على تنويع الأسئلة فيها بحيث تحيط إحاطة شاملة بمضمون الكتاب بفصوله ومباحثه. وتزداد هنا مهمّة الأستاذ تعقيداً إذ عليه الإحاطة بالطرائق الحديثة ومعرفة مختلف استراتيجيات التّعليم المثلى التي تمكّن المتعلّم من استثمار الأثر المطالع، كأن يطلب من المتعلّم تلخيص المقروء حسب فصوله في خرائط ذهنية لأنّها استراتيجية تساهم في ترسيخ أكبر كم من المعارف وبدقّة متناهية ومركّزة، إضافة إلى توظيف أسئلة تعتمد العصف الذهني لتوليد أكبر قدر من الأفكار و المعارف من العمل الأدبي المقروء.

كما أنّه بإمكان المتعلّم أن يستثمر الإمكانيات التي يتيحها الكتاب المقروء لسدّ عجز ومعالجة نقص موجود عند التّلاميذ في نشاط تعليميّ معيّن، فإذا كان هؤلاء التّلاميذ يعانون مثلاً من صعوبة في النّحو والإعراب فيمكن للمعلّم أن يسطّر لهم بعض الكلمات التي يعربونها وجملاً يحدّدون محلّها من الإعراب، وإذا كان لديهم نقصاً في الصرف، فيمكنه أن يطلب منهم استخراج أكبر عدد ممكن من المشتقات الموجودة في مبحث معيّن ضمن الكتاب ويطلب منهم بعد ذلك تصنيفها في جدول مع تحديد نوعها والفعل الذي اشتقت منه، ودلالاتها، وإذا كان لديهم نقصاً في البلاغة بعلمها الثلاث فيمكنه أيضاً أن يطلب منهم استخراج الأساليب الإنشائية والخبرية الموجودة في الأبيات الشعرية المتناثرة بين صفحات الكتاب وما أكثرها، مع تحديد أنواعها وصيغها وأثرها البلاغي، أو يطلب منهم كذلك استخراج الصور البيانية الموجودة في هذه الأبيات مع شرحها وتحديد نوعها والوقوف بعد ذلك على سرّ بلاغتها، كما بوسعها أن يطلب منهم استخراج المحسنات البديعية المدروسة سواء كانت لفظيّة أو معنويّة مع تحديد نوعها وأثرها البلاغي.

إذا تمّ استثمار الأثر المطالع في بطاقة قراءة فعّالة بماتة الطريقة فإنّنا نظنّ أن هذا النوع من المطالعة سيحقق أثراً ملموساً على المدى القريب والبعيد في مسار المتعلّم فتتطوّر لديه العديد من المهارات والملكات، فمن جهة يزداد رصيده المعرفي واللّغوي ويكتسب معجماً يساعده على التّعبير بنوعيه الشّفوي والكتابي، وبالتالي تنمو لديه الملكة التواصلية التي هي أهمّ وظائف اللّغة على الإطلاق، ومن جهة أخرى تتعرّز لديه مهارات التحليل والتعليل والاستنتاج والمقارنة والوصف والاستنباط والتخيل والإدراك والتفكير الجاد والواعي وغيرها من الملكات التي تضمنها الممارسة المستمرّة لاستراتيجيات التعلّم النّشط المختلفة عندما تطبّق بدكاء من طرف المتعلّم وفق رؤية واضحة وتخطيط دقيق مسبق من طرف المتعلّم.

4.2. أهدافها:

يرمي هذا النّشاط التّعليمي المقرّر في المناهج الدراسيّة إلى تحقيق الكثير من الأهداف المحمودة التي لها بالغ الأثر على شخصيّة ومسار المتعلّم فالهدف " من وراء تعليم المطالعة لا ينبغي أن ينحصر في إكساب المتعلّم القدرة على فكّ الرّموز اللّغوية أو النّطق بها بصوت جهوري، بل يجب أن يتعدّى هذه المرحلة البسيطة إلى مرحلة أرقى، وهي

مرحلة القراءة المتصفّحة الناقدة، لأنّ المتعلّم ولاسيما في المراحل الموالية للتعليم الابتدائي نمت مؤهلاته القرائية وتطوّرت، بما يقف موقف المتعمّق في النّص المقرّر ومعانيه بتوظيف آلية استكشاف ظواهره اللّغويّة والبلاغية، لتوضيح المعاني والأفكار واكتشاف مكامن الصور الجمالية وتدوّقها ومحاسنها في استعماله اللّغويّة مشافهة وكتابة، لأنّ نشاط المطالعة لا يجب الاعتناء به كهدف في حدّ ذاته بل وسيلة لتحقيق أهداف وغايات كثيرة باعتباره يسهم في إثراء المعرفة والتحصيل اللّغوي وتوظيف اللّغة شفاهياً وكتابياً، بل أكثر من هذا فهو يسهم في تقوية المتعلّم في المواد الأخرى غير مادّة الأدب العربي".¹⁶

وباعتبار أنّ نصوص المطالعة الموجهة المقترحة في كتاب السنّة الأولى ثانوي -جذع مشترك آداب- كثيرة ومتنوّعة، فقد سعى المقترحون لها إلى تحقيق جملة من الأهداف التي تعزّز لدى المتعلّم الكثير من المهارات والكفاءات، ولم يغفل المنهاج عن ضبطها وتحديد بدقّة، حيث تضمّن أهمّ الأهداف الوسيطة المندمجة والأهداف التعلّمية المرخّو تحقيقها من هذا النشاط كالآتي:¹⁷

الأهداف الوسيطة المندمجة	الأهداف التعلّمية
يطالع نصوصاً متنوّعة ويتقصّى معطياتها	<ul style="list-style-type: none"> - يتدرّب على القراءة الدّقيقة الواعية. - يتعرّف على حقائق ومعلومات مختلفة ذات صلة ببيئته وبيئات أخرى. - يستقي المعلومات من مختلف المصادر. - يشرح معاني المقروء ومراميه. - يحدّد المعنى الضّمني ويستخلص ما تنطوي عليه العبارات من إحاءات. - يعمّق فهمه للمقروء. - يحدّد المقوّمات الأدبيّة للمقروء. - يناقش المقروء بإظهار تأييده أو معارضته ويجرّص على دعم رأيه بما يناسب من أوجه الإقناع. - يكتشف شخصيّة الأديب من خلال متوجهه الفكري. - يبدّي تفضيله لأسلوب معين في الكتابة ويعلّل اختياره. - ينقد المقروء من حيث الفكرة والأسلوب.

وقد جاءت هذه الأهداف مرتّبة بطريقة منطقيّة عقلائيّة بحيث تستهدف أولاً وقبل كلّ شيء تدريب المتعلّم على القراءة الدّقيقة الواعية والسّليمة وصولاً إلى تنمية مهارات عليا تسمح له بإبداء رأيه في النّصوص وأساليب كتابتها ونقد النّص المقروء من حيث أفكاره وأساليبه وبنيتّه، والكشف عما فيه من قيم فنيّة وجمالية.

5.2. تنشيط حصّة المطالعة الموجهة:

لابدّ من طريقة منهجية سليمة يقدّم بها نشاط المطالعة الموجهة حتى يحقّق الأهداف المرجوة التي تنعكس إيجابيا على مستوى ومردود التلاميذ. فلا يخفى أنّ نشاط المطالعة الموجهة يسهم " في توسيع آفاق المتعلّم وصقل ذوقه وتنمية حبه للإطلاع على نتائج الفكر البشري، ولكي يحقّق هذا النشاط أهدافه يجب تقديمه بأسلوب إبداعي شائق تبرز فيه عمليّات استقلال المتعلّم فهما، وتلخيصا وتقييما... " ¹⁸.

فالأستاذ يلعب دائما دور الموجه ولذلك يقوم " في نشاط المطالعة الموجهة بالزام التلاميذ بمطالعة النص المقرّر، ويوجّههم إلى استثمار مطالعتهم بإنجاز عدد من المطالب تخدم أهدافا محدّدة مثل:

- تحديد شخصيّات القصة وتصرفاتهم.

- تلخيص معاني النص أو تلخيصها.

- إبداء الرأي في موقف.

- تحديد قيم إنسانية.

- استعمال المعجم لمعرفة دلالة بعض الألفاظ.

- البحث عن جذور كلمة في المنجد.

- ذكر الخصائص المميّزة للنص " ¹⁹.

كما أنّ الأستاذ مطالب بتنويع طريقتيه وأسلوبه في كلّ مرّة، حتى يضيف حيوية على نشاط المطالعة، فتحقيق الأهداف السابقة من طرف المتعلّمين يحتاج إلى مرونة ودربة، وكذلك إلى خطة مرسومة سلفا من قبل المتعلّم تتيح لهم الوصول إليها بسهولة. وعلى التلاميذ كذلك أن يحضّروا " موضوع المطالعة الموجهة في منازلهم وفق خطة يرسمها لهم الأستاذ. على أن تتنوّع هذه الخطة من نصّ لآخر، حسب طبيعة النصّ والأهداف المرسومة للدرس.

وعموما يتمّ تناول درس المطالعة الموجهة داخل حجرة القسم وفق مراحل هي:

1- اكتشاف المعطيات: ويتمّ ذلك عن طريق بناء أسئلة لجعل المتعلّمين يحوطون بالأفكار الواردة في

النصّ دون تقييما، والهدف من هذه المرحلة في دراسة نصّ المطالعة أن يقف المتعلّم على أهمّ الأفكار الواردة في النصّ وأن يضيفها إلى مخزون مكتسباته القبليّة.

2- مناقشة المعطيات: وذلك بالعودة إلى الأفكار التي اكتشفها المتعلّم، وجعله يقيّمها باستغلال

مكتسباته القبليّة، وهنا يعتمد الأستاذ إلى تدريب المتعلّم على تسليط ملكته النقديّة على مجمل أفكار النصّ بمنطق الموضوعيّة والعقل لا اعتمادا على الأهواء والتّرواح.

3- استثمار موارد النصّ: يتوّج درس المطالعة الموجهة بتوجيه المتعلّمين إلى استثمار المعطيات الواردة في

النصّ سواء لاستفادة التّجارب الفكرية الواردة في الكتاب أو لاكتشاف أساليب مختلفة في التّعبير، أو لنقد تصرّف أو التّعليق على موقف... إلخ " ²⁰.

فيجب إذن أن يكون هناك تسلسل في الأسئلة وتنوّع وانتقال وتدرّج فيها، بدءاً باكتشاف الأفكار ثم مناقشتها، وصولاً إلى مرحلة استثمار ما جاء في النص، وتشكّل هذه المرحلة الأخيرة كذلك فرصة لإدماج المعارف السابقة، كأن يطلب الأستاذ من تلاميذه تلخيص النص المقروء بعد استخراج فكرته العامة وأفكاره الأساسية، أو يطلب منهم إنجاز خريطة ذهنية لنصّ المطالعة تبرز أهمّ الخصائص الفنيّة له إذا كان النصّ قصّة أو مسرحيّة، كما يمكنه مطالبتهم باستخدام المعجم والتدرّب عليه لشرح بعض المصطلحات العلمية من معاجم متخصصة، أو شرح مفردات أدبية غامضة من أمهات معاجم اللغة العربيّة.

3. قراءة في عناوين ومضامين نصوص المطالعة الموجهة المقترحة ومعايير انتقائها في كتاب «المشوّق في

الأدب والنّصوص والمطالعة الموجهة» للسّنة الأولى من التّعليم الثّانوي - جذع مشترك آداب -:

كي يكون نشاط المطالعة فعّالاً ويؤتي أكله لابدّ أن تشتمل النّصوص المقترحة فيه على جملة من المواصفات التي يسهل معها تحقيق الأهداف التعلّميّة المنشودة من هذا النشاط، وأولها على الإطلاق هو التناسب والتوافق بين معطيات ومضامين النصّ المقترح من جهة وبين قدرات المتعلّمين واتجاهاتهم وميولاتهم التّفسيّة والفكرية من جهة أخرى.

لا يخفى على أهل الاختصاص أنّ " نشاط المطالعة الموجهة من بين أنشطة اللّغة العربيّة التي ترافق المتعلّم خلال مساره التّعليمي ابتداءً من السّنة الثّالثة ابتدائي إلى نهاية المرحلة الثّانويّة، والغاية من هذا النشاط هو تعويد المتعلّمين على المطالعة والقراءة وجعلها من اهتماماتهم الرّئيسيّة، هذه الأهميّة الكبيرة لنشاط المطالعة الموجهة ينبغي أن تساير وتوافق ميول المتعلّمين وقدراتهم العقليّة والإدراكيّة، وقدّرتها على التأثير في المطالعة الموجهة ".²¹

وعليه يجب أن تكون المواضيع المتناولة في هذه النّصوص مأخوذة من صلب واقع المتعلّم وما يعيشه ويواجهه من أحداث ومستحدّات في محيطه الأسري والمجتمعي والوطني والإقليمي والدولي، حتى تجد القابلية والتفاعل من طرف المتعلّم مع ما تضمنته من أفكار، وأن تكون قريبة ممّا " يفكر فيه حتّى تجلبه هي إلى مطالعتها بكلّ طواعيّة، أحسن من أن تدفعه إلى مطالعة نصوص تعالج واقع غيره، قد يردها لسانه دون أن يتفاعل وجدانيّاً معها، لأنّ الإكراه يقتل اللذّة، كما أكّد ذلك علماء التّفنيس منذ فترة طويلة ".²²

إنّ التفاعل الوجداني قضية هنا في غاية الأهميّة، إذ يحسن ويسهل دائماً تمرير الكثير من المعارف والمهارات باستغلال الجانب الوجداني في المتعلّم، وتبعاً لذلك يجب أن تراعي كذلك النّصوص المقترحة هذا الشّق المهمّ في شخصيّة وبناء التّلميذ، فعلى التربويين اقتراح نصوص مناسبة في هذا الجانب وعدم الاكتفاء بالنّصوص ذات الصبغة العلمية أو العقليّة التجريدية، وهي في الحقيقة السّمة الغالبة على كثير من نصوص المطالعة الموجهة المبنوثة في كتاب السّنة الأولى ثانوي - جذع مشترك آداب - وكتب اللّغة العربيّة للمرحلة الثّانويّة عموماً.

وعليه من المهم أن يراعى الجانب الوجداني في عملية انتقاء نصّ المطالعة الموجهة فلا " ينبغي أن يقتصر على معارف علميّة فحسب، بل يجب أن يعالج اهتمامات المتعلّم وجدانيّاً فتبثّ فيه الدّوق السّليم والحسّ الرّهيف ومحبة الجمال والفنون النّبيلة، وتهدّب إحساسه وتذكّي فيه روح الإنسانيّة، وهذا إشارة إلى وجدنة المعارف لأنّ لها

بالغ الأثر في الإقبال الحسن على المادة التعليمية، إذ لا يمكن تحقيق الهدف المنشود في اكتساب المعارف والمهارات والخبرات، ولن يحصل التغيير المأمول في العمل التربوي دون قيامه على أهداف وجدانية يختار لها نصوصا مناسبة " 23 .

وإذا كان الجانب الوجداني يتعلّق بمضامين النصوص التي عليها الاستجابة لحاجات المتعلّمين النفسية حتى لا ينفروا منها فإنّ هناك معايير أخرى شكلية لكنّها في غاية الأهمية، بحيث أنّ توفّرها وتظاferها مع السمات المضمونية المطلوبة والمشار إليها سابقا، يجعل من نصّ المطالعة الموجهة متكاملا شكلا ومضمونا، ويسهلّ بذلك الوصول إلى الأهداف التعليمية المسطرة مسبقا، وبالتالي " حتى نحقق بالمقرّرات النجاعة في العمل التربوي يستحسن أن تكون خاضعة لمواصفات، منها وضوح الأفكار، مواءمة مستوى اللّغة وطريقة عرض الأفكار، تطابق طبيعة النصّ مع أهداف النشاط التعليمي، لأنّ ذلك يقضي على الموانع المادية والمعنوية التي قد تحيل بين المتعلّم والنصّ، ومن نتائجها العمومية وضوح الفكرة لدى المتعلّم، وبوضوحها يسهل عليه فهمها والتعبير عنها ومناقشتها باقتناء المناسب من الألفاظ، أما إذا كانت غامضة بسبب أنّ النصّ لم يعالج موضوعات يعايشها المتعلّم وبعيدة عن احتياجاته وبلغة أسمى من إمكانياته، فسيعبّر عنها باضطراب وخلل، وتورث له في الأخير علاقة جفاء بينه وبين النصّ المقرّر " 24 .

وبالتالي ينبغي أن يكون هناك تظافر بين جميع هاته المواصفات الشكلية والمضمونية حتى نضمن أنّ نصّ المطالعة الموجهة المقترح سيحقق أهدافه، فسهولة اللّغة المستعملة مثلا وقرحها من مستوى المتعلّمين، إضافة إلى توفّر التسلسل والتدرّج المنطقي للأفكار، وقرب هذه الأفكار كذلك من مدارك المتعلّمين، مع اتحادها بالجانب الوجداني تجعل التلميذ يقبل على النصّ المقترح ولا ينفّر منه، بل تزداد رغبته في نشاط المطالعة، وينتظر قدوم حصّة هذا النشاط بشغف، وإذا تحقّق هذا الأمر فإنّه كفيل في النهاية بجعل التلميذ يقبل على القراءة الخارجية أي المطالعة الحرّة، وتلك في نظرنا أسمى وأرجى غاية يمكن التماسها من هذا النشاط بصفّة عمّامة، والتي يمكنها أن تدلّ دلالة واضحة على أنّ هذا النشاط بصبغته الصفية قد حقق أهدافه التعليمية كاملة بغير نقصان، فتتجاوز بذلك فاعلية هذا النشاط أسوار المدرسة، ويمتدّ نفعه إلى المحيط الخارجي، ذلك أنّنا - بهذه المواصفات - سنحصل على تلميذ على درجة من الوعي تسمح له بانتقاء نصوص أكبر حجما ومقالات في مجالات متنوّعة، وكتب خارجية تتناسب مع ذوقه وميوله، فينوّع في المقروء قصد بناء ثقافة تؤهله لمجابهة تحديات ورهانات الواقع ويبقى في اتصال دائم واحتكاك بمستجدّات الحياة على جميع الأصعدة، وتتحقق بذلك الغاية الكبرى التي تقصدها المقاربة بالكفاءات التي تهدف بالأساس إلى إعداد تلميذ مؤهل لمجابهة تحديات الحياة، قادر على توظيف مكتسباته في التعامل مع وضعيات مشابهة في محيطه الخاص والعام.

أما إذا تأملنا نصوص المطالعة الموجهة المبرمجة لتلاميذ السنة الأولى ثانوي - جذع مشترك آداب - والمقرّرة في كتابهم من حيث مواصفاتها، ومن حيث مدى تحقيقها للأهداف المرجوة، ومن حيث طريقة تقديمها كذلك، فإننا

سنصطدم في غالب الأحيان بمفارقة بين ما ينبغي أن يكون وما هو كائن، أو بين التنظير و الممارسة، إنه في الغالب انشطار بين المأمول والواقع.

فبعض هذه النصوص إن توفّر فيها شرط غابت الشروط والمواصفات الأخرى التي تكفل للنص القبول عن جمهور المتعلّمين، إذ نلاحظ بداية أنّ أكثر النصوص اتسمت بالصّبغة التجريدية العقلية مثل نصوص: (إيماني بالمستقبل لبرتراند راسل، ثقافة ومتقّفون لطفه حسين، الأخلاق والديمقراطية لعباس محمود العقّاد، الأدب والحرية لعبّاس الجراري)، إذ إنّ هذه النصوص يتبيّن لنا أنّه قصد منها التوافق - في بعض الأحيان - مع عنوان ومضمون الوحدة التعليمية فلأنّ نصّ راسل يتحدّث عن السّلم جيء به كنصّ مطالعة مقرّر ضمن الوحدة التعليمية الأولى المعنونة ب(الإشادة بالصلح والسّلم والتقاليد والمثل العليا)، ولأنّ نصّ العقّاد يتحدّث عن الأخلاق رابطا إياها بالديمقراطية معتبرا الأخلاق الإسلامية هي قرينة الأخلاق الديمقراطية، فقد جيء بنصّه ضمن الوحدة الخامسة المعنونة ب(القيم الروحية والاجتماعية في الإسلام)، والأمر ذاته بالنسبة لبقية النصوص، لكن الملاحظ على هذه النصوص تضمّنها في الغالب لأفكار تفوق مستوى المتعلّم في هذه المرحلة ومداركه العقلية، فالنصّ الأوّل هو في الحقيقة لفيلسوف جاء موشّحا بالكثير من المصطلحات الفلسفية ممّا يجعل أفكاره معقّدة، والأمر ذاته بالنسبة لنصوص طه حسين و العقّاد والجراري إذ اتسمت بأفكار تحليلية تتسم بالعمق والصلابة، وتحتاج إلى المرونة والدّربة وتفترض قارئاً جاداً لديه رصيد معرفي كافٍ للتعامل معها، مسلّح برصيد لغوي وثقافي لا بأس به. إلا أنّ مؤهلات التلميذ المتوسّط وحتى المتفوّق في بعض الأحيان لا تسعفه للوصول إلى حقيقة الأفكار التي يقصدها عملاقان من جهايزة كتّاب المقال في العصر الحديث كطه حسين والعقّاد.

ما يلاحظ كذلك على هذه النصوص بعدها شيئاً ما عن واقع المتعلّم وشواغل عالمنا المعاصر، إضافة إلى تكرار بعض المواضيع التي أصبحت في الغالب ممجوجة من كثرة تداولها وتناولها مثل: (نص: أرضنا الجميلة، ونص: تلوث البيئة للميحي)، فالنصّ الأوّل يقدّم فيه صاحبه جملة من المعلومات عن طبيعة الجزائر ومؤهلاتها السياحية، أمّا النصّ الثاني فيتناول فيه الرميحي مشكلة التلوث كقضية بيئية عالمية محمّلا الإنسان أكبر مسؤوليّة عنه، فمثل هاتين القضيتين ربما أصاب المتعلّم الملل من كثرة ورودها في الكتاب المدرسي منذ المراحل التعليمية الأولى وفي عدّة مواد، فقضية البيئة والطبيعة وردت فيها العديد من النصوص والسّنندات في كتب اللّغة العربية، وكتب العلوم الطبيعيّة والفيزيائية أحياناً، إضافة إلى مادّة التاريخ والجغرافيا التي يكون فيها المتعلّم قد تعرّف مرارا على طبيعة الجزائر ومؤهلاتها، فما الفائدة من تكرار هاته القضايا وغضّ الطرف عن قضايا أخرى معاصرة أجدى وأهمّ!؟

والأمر يثار كذلك بالنسبة لانتقاء الكتّاب أصحاب النصوص لأنّ ما يشغل المتعلّم اليوم وما يدور في علمه من قضايا راهنة ليس هو بالضرورة ما كتب عنه أو فكّر فيه طه حسين أو عباس محمود العقّاد من خلال حديثهما عن الثقافة أو الديمقراطية، فلعلّ عصر قضاياها وتحدياته ومستجداته، فكان من الأجدى أن يؤتى بنصوص لكتّاب فنّ المقال المعاصرين ممّن يتناولون قضايا الرّاهن مثل: الوسائط التكنولوجية المختلفة وكيفية التعامل معها، الأزمت

الحاصلة في العالم مثل أزمة المياه، الحروب الجديدة خاصة البيولوجية التي تهدد البشرية، الأمراض والفيروسات، التطور التكنولوجي المفرط لوسائل الاتصال والتقل، الارتقاء العالمي في مجال الحقوق والحريات، السلطة الرابعة وقضاياها وتداعياتها وغيرها من القضايا، وبلغة وأسلوب قريبين من مستوى المتعلمين.

وفي مسألة انتقاء النصوص كذلك فإننا نرى أنه من الأنفع استغلال مساحة المطالعة الموجهة ومسافتها الزمنية في اختيار نصوص أدبية راقية من روائع الأدبين العربي أو العالمي مثل الأدب الروسي والإنجليزي والفرنسي، قصد تعريف التلميذ بالتراث الإنساني عموماً، وعدم حصره في نطاق ضيق هو نطاق النصوص الأدبية والتواصلية التي يتناولها وفق ترتيب كرونولوجي للعصور الأدبية، فمثل هذه التماذج الأدبية العالمية ذات الطابع الإنساني نجدها محملة في الغالب بصبغة وجدانية تربي الذوق السليم في المتعلم وترهف حسه، وتقوي ملكته النقدية، وتستنتب فيه نزعة جمالية فتميل نفسه إلى اقتناص الأساليب و المواقف والعبارات الجميلة التي تبقى راسخة في ذهنه، فيتمثلها بعد ذلك في لغته وتعبيره، إضافة إلى الدروس والعبر التي تعزز لديه القيم الإيجابية التي يستلهم بعضها من روافد أخرى مثل الجانب العقدي في المسجد ومادة التربية الإسلامية، مما يفتح مجالاً آخر لتعزيز الكفاءة العرضية من خلال نشاط المطالعة.

كما أنه من اللائق أيضاً أن تكون نصوص كبار الكتاب والروائيين الجزائريين حاضرة من خلال نشاط المطالعة الموجهة، واعتبارها فرصة لتعريف المتعلم بأدبه الوطني وأعلامه وتياراته واتجاهاته الأدبية، فالتأمل للنصوص المقترحة في كتاب المشوق سيجد من بين 12 عشر نصاً مقترحاً للمطالعة الموجهة، نصين فقط هما لكتابين جزائريين من رواد القصّة القصيرة (نص: المواجهة لجميلة زنير، ونص: انتظار لأبي العيد دودو)، وبالتالي يبقى حظّ الأدب الجزائري قليلاً جداً في كتب اللغة العربية الدراسية في الوقت الذي نادى فيه أصوات كثيرة بضرورة جزارة المناهج والكتب و التركيز على الفكر والثقافة المحليين، وعليه فمن الضروري الالتفات إلى هذا الجانب وجعل الثقافة الوطنية الجزائرية بثوابتها ومقوماتها حاضرة في المناهج الدراسية من خلال نصوص مطالعة مقترحة للكتاب والمصلحين الجزائريين مع التنوع في مواضيعها، والتنوع كذلك في انتقاء الأجناس، لأنّ النصين السابقين كانا ينحصران فقط في جنس القصّة القصيرة .

آخر ملاحظة يمكن أن نثيرها في قضية نصوص المطالعة الموجهة المدرجة في كتاب: " المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة " للسنة الأولى من التعليم الثانوي - جذع مشترك آداب - هي قضية حجم هذه النصوص، حيث أنّ أغلبها لا يتجاوز الصفحتين، فتصبح بذلك متقاربة في الحجم مع النصوص الأدبية والتواصلية، بل ربما فاق النصّ التواصلية أحيانا نصّ المطالعة في الحجم، وهو في واقع الأمر سوء فهم وتقدير لموقع النشاط من أنشطة المادة ولأهميته ومدلوله الحقيقي، فكما سبق وأن أشرنا أنّ هناك فرقا بين القراءة والمطالعة، وأنّ غاية الغايات من تدريس هذا النشاط هو الارتفاع بمستوى التلميذ كي ينتقل إلى القراءة الحرّة التي تفتح له آفاقاً أوسع، فطول النصّ يعلّم التلميذ طول النفس والصبر والتعود في كلّ مرة على حجم أكبر من السابق، فتنمو

بذلك ثقافته ويزاد رصيده ويتطوّر معجمه وينمو خياله ويبقى في حالة تطّلع وشغف دائما لقراءة المزيد مع التنويع في الاتجاهات والحقول المعرفية، فمن الضروري الأخذ بهذه الملاحظة وتدراك الأمر لإرجاع نشاط المطالعة الموجهة إلى موقعه الحقيقي حتى يؤدي الدور المنوط به، الذي سطر واقترح على أساسه.

4. خاتمة:

يمكننا أن نوجز أهمّ النتائج التي توصلنا إليها في بحثنا هذا فيما يلي:

- 1- نشاط المطالعة الموجهة من أهمّ الأنشطة التعليمية المقررة في جميع المراحل التعليمية نظرا لأهميته في صقل شخصية المتعلم وموهبته وزيادة رصيده المعرفي.
- 2- المتأمل لنصوص المطالعة الموجهة المقررة في كتاب المشوّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة يلاحظ انشطارا بين الواقع والمأمول في هذا النشاط، بين الممارسات التدريسية والأهداف المسطرة في المنهاج، وكانت وراء ذلك إخفاقات منها ما يتعلّق بالنصوص وطبيعتها وحجمها وكتّابها وطريقة تدريسها والحجم الزمني الممنوح لها، وما يتعلّق بأدائها وممارسات الأستاذ داخل حجرة القسم.
- 3- يعدّ نشاط المطالعة الموجهة نشاطا محوريًا ومجالا مواتيًا لممارسة المقاربة النصية، ولذلك ينبغي تدريس هذا النشاط وفقا للمواصفات الشكلية والمضمونية المحددة في البحث سلفا، بحيث تكون النصوص الموجهة والمنتقاة للمطالعة قريبة من واقع المتعلم، تراعي فيه المكوّن الوجداني، كما يشترط فيها أن تكون متنوّعة من حيث مواضيعها، أسماء كتّابها، أجناسها، إضافة إلى ضرورة تخصيص وعاء زمني أكبر لنشاط المطالعة الموجهة، وتكتمل فائدته إن تمّ إفراد هذا النشاط بكتاب مستقلّ، وبالتالي يخضع المتعلم إلى تقويم وقياس لخبراته التي حقّقها من خلال المطالعة الموجهة.

4. الهوامش:

- ¹ صابري بوبكر الصديق، نشاط المطالعة في المدرسة الجزائرية توظيف للغة وآلية لاكتسابها، جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريش، الجزائر. نقلا عن: وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة والآداب العربية، السنوات الأولى والثانية ثانوي، الجزائر، 1993، ص181.
- ² حولة فنار، المطالعة الموجهة وأثرها في تنمية الملكات اللسانية السنة الأولى ثانوي أتمودجا جذع مشترك آداب، رسالة ماستر، إشراف: اهقيلي نبيل، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، 2018/2019، ص23. نقلا عن: محمد إبراهيم الخطيب، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، ص215.
- ³ المرجع نفسه، ص24. نقلا عن: حسن شحاتة، زينب التّجار، معجم المصطلحات التربوية والتفسيّة، ص298.
- ⁴ فيصل مكّي، واقع نشاط المطالعة الموجهة في منهاج اللغة العربية في المرحلة الثانوية نقد وتقييم، مجلة آفاق العلوم، جامعة الخلفة، ع3، دس، ص163. نقلا عن: وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، ص7.
- ⁵ صابري بوبكر الصديق، نشاط المطالعة في المدرسة الجزائرية توظيف للغة وآلية لاكتسابها، ص128. نقلا عن: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ج1، ص562. / مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، ص393. / الفيروزأبادي، القاموس المحيط، ج1، ص25.
- ⁶ المرجع نفسه، ص128.
- ⁷ فيصل مكّي، المرجع السابق، ص165. نقلا عن: عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق، ص44.
- ⁸ سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1435هـ/2014م، ص491.

- ⁹ صابري بوبكر الصديق، المرجع السابق، ص146.
- ¹⁰ المرجع نفسه، ص134. نقلا عن: نجوى عبد السلام، نشاط القراءة بين المعرفة الإدراكية والتطبيق، ص50.
- ¹¹ المرجع نفسه، ص140.
- ¹² فيصل مكي، المرجع السابق، ص166. نقلا عن: محمد رجب فضل الله، القراءة الحرة للأطفال، ص37.
- ¹³ صابري بوبكر الصديق، المرجع السابق، ص148.
- ¹⁴ عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، ط14، القاهرة، دس، ص131.
- ¹⁵ خولة فنار، المطالعة الموجهة وأثرها في تنمية الملكات اللسانية السنة الأولى ثانوي أمودجا جذع مشترك آداب، ص28. نقلا عن: هلال الناتوت، المكتبة المدرسية المتطورة، ص35.
- ¹⁶ صابري بوبكر الصديق، نشاط المطالعة في المدرسة الجزائرية توظيف اللغة وآلية لاكتسابها، ص150. وينظر: زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص111.
- ¹⁷ وزارة التربية الوطنية، منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ص11.
- ¹⁸ نجيحة مولاي لخضر، عبد الله عماري، تعليمية الرواية في نشاط المطالعة الموجهة وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءة بالثالثة ثانوي آداب – رواية الأمير أمودجا-، مجلة آفاق علمية، المجلد 11، ع4، 2019، ص557.
- ¹⁹ أحمد الزبير، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، ص25-26.
- ²⁰ وزارة التربية الوطنية، دليل أستاذ العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي – جذع مشترك آداب – «المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة»، ص26.
- ²¹ فيصل مكي، واقع نشاط المطالعة الموجهة في منهاج اللغة العربية في المرحلة الثانوية نقد وتقييم، ص162.
- ²² صابري بوبكر الصديق، نشاط المطالعة في المدرسة الجزائرية توظيف اللغة وآلية لاكتسابها، ص137.
- ²³ المرجع نفسه، ص151/150.
- ²⁴ المرجع نفسه، ص151.

6. قائمة المصادر والمراجع:

المصادر: (منشورات وزارية)

- 1- وزارة التربية الوطنية، دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي – جذع مشترك آداب – «المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة»، حسين شلوف، محمد خيط.
- 2- وزارة التربية الوطنية، منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

المراجع:

- 1- أحمد الزبير، سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم.
- 2- خولة فنار، المطالعة الموجهة وأثرها في تنمية الملكات اللسانية السنة الأولى ثانوي أمودجا جذع مشترك آداب، رسالة ماستر، إشراف: اهقيلي نبيل، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، 2019/2018.
- 3- سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ/2014م.

4- عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفنيّ لمدرّسي اللغة العربيّة، دار المعارف، القاهرة، ط14، د.س.

المقالات:

- 1- صابري بوبكر الصديق، نشاط المطالعة في المدرسة الجزائريّة توظيف للغة وآلية لاكتسابها، جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج، الجزائر.
- 2- فيصل مكّي، واقع نشاط المطالعة الموجهة في منهاج اللغة العربيّة في المرحلة الثانويّة نقد وتقييم، مجلة آفاق العلوم، جامعة الجلفة، ع"، د.س.
- 3- نجيحة مولاي لخضر، عبد الله عمّاري، تعليميّة الرّواية في نشاط المطالعة الموجهة وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءة بالثالثة ثانوي آداب - رواية الأمير أمّودجا-، مجلّة آفاق علميّة، المجلّد 11، ع4، 2019.