

# تواصل القراءة الجانبية والقراءة الإلزامية بقسم الأدب العربي - جامعة تيزي وزو دراسة ميدانية

د. بوجمعة شتوان

جامعة تيزي وزو

سنحاول أن ندرس طرق التشجيع على القراءة التي يمكن اعتمادها لتنمية الميولات القرائية، وحب الاطلاع لدى طلبة قسم الأدب العربي، جامعة تيزي وزو، وحيث لا توجد معايير مقررة بصفة مطلقة ونهائية لهذه الطرق، يكون من الضروري كشف الحالة الراهنة للمطالعة واكتساب المعرفة لدى طلاب القسم باختيار عينة من المفحوصين عشوائياً، مع استباق قاعدة نظرية تنظم طريقة تناول. فقد سبق أن لاحظ جوزيف سليلد أن "الكتابة تحرر اللغة من محدودية القدرة التخزينية للذاكرة الإنسانية وتعرضها بأساليب تؤمن تدبُّرها تدبُّراً مرناً ودقيقاً معاً".

ينبغي، ابتداءً وباختصار، أن نتفق حول أهمية الترغيب في المطالعة بالمكتبات الجامعية والخاصة؛ ففي النقاشات التي تخص الملامح الشخصية برواد المكتبة والمستفيدين من خدماتها في العشرية الأخيرة لم يكن لمتصور "دور الكتاب في عملية التنقيف والتعليم" الأهمية نفسها المتفق عليها في القرن الماضي؛ العلاقة بين المكتبة والتعليم بعامة، وبين المكتبة وأثر الدوافع في المطالعة وأثرها في تنمية المهارة القرائية بخاصة، تكون قد فقدت مكانتها جزئياً، لتحل محلها ثقافة رقمية جديدة أصبحت تلعب دور الموجه للطلاب، فتعرض له نماذج النصوص التي يجب أن يطلع عليها دون مناقشة.

إن هذه الخصائص المميزة لعلاقة الطالب بالمعرفة على مستوى الجامعة، وتوظيف المطالعة في التعليم، تقدم إطاراً لتحديد صيغة التحويل من ثقافة الطالب والمطالعة، إلى طرق تشكل الميول القرائية. فقد بينت المعلومات المُسندة إلى عدد المستفيدين من المكتبة ونوعيتهم، أن تزامنها مع هذا التحول التكنولوجي الذي تشهده

مرافق المعلومات على هذا المستوى هو تزامن يجعلنا، أولاً، نضع الشبكة الرقمية ومشمولاتها جانباً، دون التقليل من أهميتها، والتركيز على خدمات المطالعة الورقية ومناهج الترغيب فيها، معتمدين في ذلك على التوازن بين بعد واقعي تترجم عنه مختلف الملاحظات المستقاة من واقع القراءة والمطالعة في قسم الأدب العربي، وبعد افتراضي يتم التعرف عليه من خلال استبيان ورقي يوزع على عينات مختلفة من طلاب القسم.

### تفاصيل تقييم الميولات القرائية:

العدد الإجمالي للعيينة	مكونات التقييم	طرق التقييم
160	أسئلة عن دور القراءة في التعليم	الاستبيان
	أسئلة عن دور التخصص في تنمية الميل القرائي	
	تجميع الأجوبة	تحليل البيانات
	استنتاج النسب والأرقام	

أخضعنا تفاصيل التقييم لمجموعة من الضوابط ، يمكن إجمالها في التالي :

- 1- تحديد أهداف البحث.
- 2- تحديد العينة المستهدفة من الدراسة.
- 3- تحديد العدد الإجمالي للعيينة.
- 4- تحديد نوع الأسئلة المناسبة للدراسة محل البحث.

إن التحولات التي تعرفها المكتبة ومرافق المعلومات والتكنولوجيا الرقمية المصاحبة لها، قد لا تكفي، منفصلة أو مجتمعة، لتأسيس جمهور معرفة فإن فكرة كون درجة من المعرفة تبلغ غاية الجودة بقدر توازي الصفاء الذي بواسطته يتمكن الطالب الجامعي من استيعاب هذه المعرفة، إنما هي فكرة تتيحها معرفتنا المسبقة بمركزية الكتاب بمختلف أشكاله في عملية التنقيف والتعليم. ففي الجامعة نلاحظ جيداً أن سؤال البداية بقي يتعلق دائماً بأهمية معرفة ما إذا كان ضعف المقرئية قد أسهم في التأثير سلباً في مستوى التلقين المعرفي لدى الطلبة؟.

نحن نعرف شدة النقاش حول غير واحدة من العناصر التي تشكل مسارات المطالعة وطابعها الدينامي، وكيف أنها مسارات تتأثر أيما تأثر بالطريقة التي يتم بها التعامل مع الكتاب صناعة واستهلاكاً. ويعد هذا النقاش أساسياً لكونه يفسح المجال أمام إضافات النقاش الذي أبرزته صياغة سؤال الحد الذي يمكن للتخمة المعلوماتية التي توفرها المكتبة الرقمية أن تقلل من حاجة الطالب إلى القراءة. فنحن نلاحظ مثلاً، أن ارتفاع نسبة المقرئية أو ضعفها لا يعد فقط جزءاً من الخبرة القرائية للطالب، ولكنها ترسخ عادة الاطلاع وتنميته في الوسط الجامعي من جهة، وتحيل على تفاعل بين وساطتين معرفيتين من جهة ثانية، وهذا التفاعل الجدلي يحيل، داخل المجال السوسيو معرفي الذي يرتبط به خطاب القراءة والمقرئية، على الأثر الذي تكون قد أحدثته المجابهة بين سلطة المكتبة الورقية وسلطة المكتبة الرقمية، حيث رسخت قيمها الخاصة كالديمقراطية الهشة الخادعة للعين، وعدم قدرة أركان العملية التربوية على مواجهتها وتوظيفها توظيفا قابلاً للتصديق، بتجريب ممارسة تسمح به القراءة ضمن الفكرة التقليدية عن الكتاب ودوره في تخزين المعرفة ونقلها.

إلا أن النظر إلى ضعف / قوة المقرئية ضمن هذا الأفق فقط، قد يبطن تفكيراً في ما لا يستطيع الملاحظ رؤيته إلا بصورة أحادية مبتورة عن أسبابها الأخرى : أي معرفة دور التوجيه بعد البكالوريا في الترغيب في القراءة من عدمها، ما يجعل التحولات التي أحدثتها الوسائط المتعددة قالباً للتمييز .

من بين النتائج السلبية للتوجيه بعد البكالوريا أن معظم الطلبة الذين يوجهون إلى أقسام اللغة والأدب العربي، لا يرغبون في الدراسة في التخصصات المرتبطة به، مما أسهم في التغافل عن أهمية الكتاب، وفي هشاشة علاقة الطالب بالمكتبة الورقية والمكتبة الرقمية على السواء. وقد أنتج هذا التقاطع أثراً سلبياً بقي يُؤسّر عليه اختيار غير ناضج ومؤهل لأن يقوده نحو الفشل، ذلك أن التوجيه المعتمد لا يراعي:

1. طرق تحسينه منذ الثانوية، فهو لا يستجيب لسبب بسيط: من الأفضل أن نضع الطالب بسرعة على القاطرة الصحيحة، عوض أن نتركه يدخل في اتجاه لا يناسبه. كما أنه لا تزال على مستوى الثانوية إمكانية مساعدة الطالب على اكتشاف

التخصص الذي يناسب رغباته وقدراته، بدلا من إلزامه بتخصص قد يؤثر في استقراره النفسي والمعرفي. كشف الاستبيان عن عدم رغبة 90% من أفراد العينة في الدراسة في أحد أنواع التخصصات التي يتيحها قسم الأدب العربي. وأبدى 62% منهم استعدادهم لتغيير الشعبة متى سمحت الظروف بذلك. وأن 40% تتعرض لضغوطات نفسية كبيرة من أجل مواصلة الدراسة في القسم.

2. تصميم علاقة متميزة بين التعليم الثانوي والتعليم الجامعي. يعد الانتقال من السنة النهائية إلى الجامعة انتقالا حاسما وصعبا في آن: ففي الجامعة يتم الاختيار بين اختصاصات كثيرة متاحة، وفيها يتم التأقلم مع طريقة جديدة في العمل، واستيعاب مناهج بحث جديدة، والتأقلم مع أرض ليست معروفة لديه. ومن هنا يتعالق الانتقال المتولد عن عنصر بالأخطاء المحتملة لمثل هذا الانتقال. وباختصار فلكي يتم الانتقال بطريقة سليمة، فإنه يجب علينا التقليل قدر الإمكان من مخاطر سلبياته بخلق علاقة نوعية بين السنة النهائية والسنة الأولى في الجامعة.

بقدر ما تعد المقرئية الآن مجال بحث حقق هويته الخاصة به، فهي تنزع إلى أن تكون مجلبة لقلق يحمل شارته الخفية مرة والمعلنة أخرى. وإذا جاز لنا أن نستجمع كل هذه الإشارات في بؤرة واحدة، نقول: إن المعطيات التي توفرها الملاحظات الميدانية، تترك انطبعا محددًا وواضحا يستقطبه الانخفاض الكبير والمستمر في نسبة « كبار القراء grands lecteurs الذين كان الطلبة يمثلون صفة الأمامي والأول. ولكن، ما الذي يحدد، من بين الملاحظات الميدانية تراجع نسبة القراءة في الوسط الطلابي؟

يبدو فعلا أنه ليس سوى شيء آخر هو عدم الرغبة في القراءة، ففي هذه السنة في الأقل، كشفت الدراسة أن قراءة الكتب الأساسية قد تراجعت بنسبة 30% بدليل أن ثلاثة من عشرة قراء محتملين لم يطلعوا على أي كتاب أساسي منذ السنة الماضية فيما لم يقرأ 70% من الطلبة أي كتاب أساسي منذ بداية السنة، و 19% لم يتمكنوا من قراءة سوى كتاب واحد خلال السنة الدراسية، و 80% أكتفوا بقراءة المطبوعة المقدمة من أستاذ المادة. وأن حوالي 85% يعتقدون في إمكانية الاعتماد على الكتب الثانوية فقط، وأن 43% يواظبون على قراءة هذا النوع من الكتب، بينما يواظب 16% فقط على قراءة الكتب الأساسية. وأن 9% من العينة

لا تخصص وقتا للقراءة إلا نادرا.

ويبدو استبيان البحث عن ملامح القارئ الأثموزجي استثناء داخل القاعدة السابقة، فهو قارئ يمثل 10% من نسبة العينة المدروسة، يحب اللغة العربية وآدابها بنسبة 98%، ولم يرغب على الدراسة في القسم 85%، وضعيته الحالية طالب متفوق بنسب 76%، تكوينه على مستوى الثانوي أدبي بنسبة 59%، تحقق له مطالعة الكتب الأدبية واللغوية متعة فائقة بنسبة 63%، ويرغب في مواصلة الدراسة على مستوى قسم الدراسات العليا بنسبة 93%، وله ميولات نحو قراءة الأعمال الإبداعية بنسبة 36%.

يتبين من خلال درجة التفاوت بين الفئتين، أن المؤشرات الدالة على نسبة المقروئية بأسبابها ونتائجها، تبرز تفصل ما أسماه Emmanuel Fraisse بـ«وسط طلاب milieu étudiant» متميز بتنوع اجتماعي وفكري لا يمكن عزلهما عن اكتظاظ مستمر يعزز فكرة استمرارية الحاجة إلى هيمنة الكم على حساب الكيف. وإذا قمنا باستعادة هذا التفصل في شكل آخر، فسوف أقول ما يلي: إننا أمام مقارنة تسمح لنا بالاعتقاد في أن الأهمية الممنوحة للكتاب - باعتباره المعيار الوحيد الأوحد في قياس درجة نجاح تدابير الترغيب في القراءة - قد أصبحت على قدر كبير من الضباية في المرحلة المعاصرة، وأن النقاش التقليدي لمركزية وجود طلبة يمتلكون إرثا معرفيا متميزا، قد أصبح يدور في المقام الأول حول سبب هيمنة طلبة جدد لا يبذلون جهدا في الحفاظ على هذا الإرث.

إنني لا ألمح هنا إلى مقارنة متصلة بنسب متفاوتة في الذكاء، ولا ألمح كذلك إلى فروق اجتماعية ونفسية، بل إلي فضاء لقاء واتصال بين محيط ثقافي وبين الخطط الجامعية الواقعية للترغيب في مطالعة الكتاب واقتنائه. فضمن هذا المنظور من المقارنة نستطيع إثبات، وهو إثبات من نمط كفي/نوعي وليس من نمط كمي، أن هذه الاختلافات تعود في نهاية المطاف إلى القراءة من حيث هي صنعة طالب أصبح يتبنى مبدأ القراءة السريعة والسطحية lecture gratuite باستقلال عن القراءة الجادة والتامة lecture finalisée. إن مبدأ الفصل بين القراءتين هو مبدأ لا يمكن التماسه في أي مجال آخر سوى نوعية هذه القراءة ذاتها في علاقتها بنوعية الكتاب المقروء ذاته.

من هنا كان السؤال عما إذا كانت القراءة تسهم بقوة في نجاح الطالب؟ سؤال تفيد

الإجابة عنه عن إستراتيجية خفية معتمدة من أجل تحديد نسبي للقراءة الجادة وإحلال محلها القراءة السريعة والسطحية. فحول سؤال: هل يعتقد الطالب أن الإكثار من القراءة يعد مسلكا ملازما لنجاحه في الامتحان؟ أجاب 42% بنعم، بينما فضل 35% من العينة التقليل من أهمية الإكثار منها. بينما اعتبر حوالي 30% من العينة أن النجاح في الامتحان يبسر، فقط، الاكتفاء بقراءة المطبوعة المقدمة من الأستاذ.

تسهم صياغة القضية بهذه الكيفية في جعلها تستوعب الجدل الدائر بين المقاربة التقليدية والمقاربة المعاصرة للبرامج الجامعية للقراءة، وفعلا فبالإمكان دائما قياس درجة تفوق طالب ما من جانب خصائصه المائزة التي يفترض أنها تتناسب مع المقاربة التقليدية، وتتسجم، في آن، مع نوعية الكتاب المقروء مع الإقرار - في الآن نفسه - بأن نوعية الوثائق المكتوبة، سواء كانت عروضاً أو وثائق امتحانات، يجب أن تكون نتيجة طبيعية لكثرة القراءة وليس العكس.

وبناء عليه، يصبح تمحيص التصنيف المترتب عن القراءة السريعة والسطحية، ميل معظم الطلبة إلى عدّ العلامة دافعا أساسيا للقراءة وليس العكس. وهو الأمر الذي فتح المجال لظهور أولويات مغايرة أو مغايرة معدلة؛ ومن ثم، فالقراءة الفاعلة عند هؤلاء الطلبة، هي تلك التي ليست في حاجة إلى العمق المعرفي التي تحققه الكتب الأساسية *œuvres primaires*، وأنها لا تبرز بوضوح إلا عندما تتحرر من هذا النوع من الكتب، وتتوافق ضمن مقروئية ترتبط بأعمال ثانوية *œuvres secondaires* مثل الملخصات *extraits*، ونتائج البحوث *synthèses*، والمطبوعات *manuels*، والمطبوعات *polycopiés*.

من الملائم، دون شك، أن نقول كلمة بشأن بناء هذه المقروئية، إنني باستعمال مصطلحات يتوقف إدراكها حسب (Francis Marcoin) على الصورة التي رسمها الطالب لنفسه، وحسب Max Butlen وعلى الصورة التي يحملها الطالب ذاته عن القراءة، حيث يقتضي تفعيل الصورة الحاملة للذات القارئة حسب Francis Marcoin واعتبار القراءة ممارسة نوعية تساعد على استيعاب الطالب المادة المقروءة وبناء هويته الخاصة به، وتحديد وضعه الخاص به على مسرح الأحداث. ولا يكتمل فهمنا لهذه الصورة المركزة على الذات دون إلحاقها بخصائص القراءة، فهي شأنها شأن الخصائص السابقة متنوعة:

لها خصائصها اللاصقة بها، ومشروعة légitime، وموصوفة prescrite إجبارية obligatoire، وحاملة لمصادقيتها discréditée. ولذلك لم تعد القراءة ممارسة تبررها حدوث تغييرات مستقبلية في الذوق، بل غدت ممارسة ترتبط بحاجيات فرضت معاييرها على كل العلاقات اللاحقة للمقروئية باعتبارها ممارسة أصبحت تقلل من القيمة النوعية للمقروء، وإلى حد كبير تم تعميق التأكيد على طبيعة القراءة السريعة والسطحية من خلال عد هذا الذي يقرأ شيئاً مبتذلاً. «un objet fossile»

إن وطأة الوصف بالابتذال لا يمكن الاستخفاف بها، ليس فقط لأن هذه الصورة لا مفر منها في ثقافة الطالب الآن، ولكن أيضاً لأنها ذات نفاذ في تفعيل حالة من التراجع في الأخذ بالمعرفة من أهم مصادرها. وقد أظهر الاستبيان الذي وزعناه على عينة من طلبة القسم، أن اختيار عناوين الكتب يتم بطرق متباينة، حيث أظهرت النتائج أن 70 % من أفراد العينة يأخذون عناوينها من أفواه الأساتذة، مقابل 20 % يعتمدون على أنفسهم في طريقة اختيار تلك التي يقرؤونها. ويقع حوالي 60% في حيرة من أمرهم والاكتفاء باستجابات رغبة شخصية جاهزة عاجزة، من الوجهة الوظيفية، عن مجابهة مستوى متوسط من المعرفة الجامعية. وأن 80% من أفراد العينة لا يؤمنون عادة بأن المصادر المقترحة من الأساتذة تؤدي وظيفة معرفية متميزة.

**أهداف القراءة:** هناك ملامح واضحة للوظيفة العلمية للقراءة والأهداف المرجوة منها. فليس أمام الطالب في الجامعة إلا أن يعترف أن الخصائص المائزة للمقروئية لها شأن ما في تحديد مستقبله العلمي. يعرف أنه ملزم بالعودة إلى كتب كثيرة، وأنه مطالب بقراءتها قراءة واعية، والأهم من هذا كما يقول Max Butlen أنه يعرف أنها في حاجة إلى مواظبة مستمرة، وصبر عليها. وإذا نحينا جانبا موضوع الشغف بها من عدمه، نجد أن ممارسة كل من الفهم والعلم تقتضي تعامل الطالب مع القواعد المنهجية لكل من المظهرين. وهذه القواعد لا بد أن تتألف بحسب Max Butlen من قدرة على إدراك عام لما يقرأ، وتحديد معالمه، والقيام في النهاية بتجزئته. ويبين لنا المبدأ العام الذي يحكم الجمع ثم التجزئة، أنه يدعم فكرة تقاليد المقروئية الماضية، ويستند إلى التحولات النوعية الأدبية التي تُحفظ كلها في شكل نصوص كفيلة بإحداث قطيعة معرفية ومنهجية مع تلك المستعملة في الثانوية.

على أن الطلبة من مختلف السنوات والأصناف، وبوجه خاص الفئة الأكثر إحساسا بافتقارها إلى أدنى رغبة في الدراسة على مستوى القسم، يفكرون ويقنعون الآخريين من خلال أنشطة قرائية لاصقة يعتقدون أنها تملأ الثغرات التي لم يتمكن الأساتذة من ملئها، تماما كما أن الباحثين من كل صنف يفكرون ويقنعون من خلال التركيز على أهمية تلبية حاجات وميول ورغبات الطلبة على اختلاف أمزجتهم وأذواقهم والغياب شبه الكلي للدور التحسيسي والتوجيهي للأستاذ، الذي يعتمد أساسا على اندماجه في ماهية الآلة التي تهيمن على طرق الترويج لثقافة القراءة، وليس على ماهية انتماء ذات الثقافة إلى الفروع الأدبية أو اللغوية. وهكذا فإن القراءة التي تساعد الطالب على صقل موهبته بحيث يكون قادرا على مواكبة العصر بثقة وجرأة، حرة أو موجهة، هي قراءة يعزف عن مزاولتها معظم الطلبة. وهكذا أصبح لكل من الأستاذ والطالب في القسم جداولهما المختلفة إلى حد كبير عن جداول القراءة العلمية والهادفة، فكلاهما يحاول أن يخلق دوافع القراءة الحرة والتشجيع عليها، ولكنهما يحاولان خلقها دون أن يستنفذا بصورة دقيقة وصحيحة البدائل الإستراتيجية التي تصمد أمام الحرية المتاحة وشروطها. وأعني بهذه الحرية استخداما واعيا جدا لحدود الاتصال والانفصال كما يقول Bernard Mouralis بين القراءة الإجبارية *prescribes lectures* والقراءة التي يجبر الطالب نفسه على قراءتها *lectures auto prescribes* وهاهنا، فقط، يمكن تجهيز الطالب للمنافسة العلمية في مقروئية عالمية/معلوماتية وفق شروط بحث يمكن إجمالها في أربع نقط هي:

1\* قدرة الإحاطة بما يقرأ

2\* والتدقيق في ما قد يبدو مهما،

3\* وكفاءة خلق تقاطع بين معارف مختلفة،

4\* والقدرة النقدية تجاه السلطة الوصية التي توجه عملية القراءة.

ويعد هذا النوع من التعلم إحدى أهم المشاكل التي تعترض سبيل نوعية العلاقة بين الأستاذ والطالب داخل القسم، فهو على علاقة لصيقة بالمهمة الأصيلة للتلقين، وهو الذي يسمح بتغيير منهج مقارنة حسب تغيير الظروف والمعارف. إن أعظم حالات الصدام في مثل هذه العلاقة هي تلك التي تتضمن فقدان الاتصال بين الطلبة وأساتذتهم، إذ بين

الاستطلاع أن (70%) أو أقل بقليل لا يتحدثون مع أساتذتهم عن الكتب التي يقرؤونها. مع أن 60% منهم يتكلمون مع أصدقائهم عن الكتب ذاتها.

قد يكون تعارض القراءة الإيجابية والقراءة التي يجبر الطالب نفسه على قراءتها مضيئاً جداً في تحديد درجة حرية الطالب في اختيار ما يُقرأ. ولكن، لا يعد ذلك على مستوى الممارسة اليومية شيئاً إيجابياً على الإطلاق. فمن السنة الأولى إلى السنة الرابعة توجد شبه قطيعة بين الأستاذ وطالبه، بل توجد بالأحرى درجات من الفهم والاستيعاب مبنية على عدم الانسجام بين ما يُقرأ والهدف من القراءة في الجامعة. إن كل مظهر من مظاهرها يجب أن يؤخذ في علاقته مع ثلاث محطات أساس، هي:

1\* إننا نقرأ من أجل أن نتجح في الفرض، أو الامتحان.

2\* أو إننا نقرأ من أجل أن نكتسب الروح النقدية ونمتلكها.

3\* وأخيراً فنحن نقرأ من أجل أن نكتب وأيضاً نكتب من أجل أن نقرأ.

هذه العلاقات الثلاث تكتسي صيغة من التجريب والممارسة اليومية الواقعية الكبيرة، ولا ندعي حصر كل العلاقات في جميع القراءات ضمنها، فذلك يؤدي إلى تضيق مفرط يمنعنا من تمييز أنواع أخرى من القراءة التي تسمح بالقول إننا نكتب من أجل الحديث عن الكتب، وأننا عن طريق القراءة نستطيع أن نخرج كتاباً من الجامعة، ونُدخل كاتباً إليها، وأننا نملك عن طريق القراءة مُسندات تسمح بترتيب أسس العلاقة نوعية بين الطالب والجامعة وتسهيل طرق اندماجه السريع في أجوائها.

إن هذه الإمكانيات التي يتيحها تنوع القراءات هي ما أود التشديد عليه، إمكانية اختيار الطالب أجود ما يمكن أن يُقرأ والتفاعل النوعي مع ذات الاختيار. يتعلق الأمر هنا بطرح عدد معين من الملاحظات للنقاش، وهي ملاحظات تتوخى إبراز إسهام تنوع القراءات في دراسة موضوع قديم جداً، ألا وهو درجة مقروئية الكتاب على مستوى القسم. يتعلق الأمر خصوصاً بتأمل نتائج الفرضيات التالية:

أ \* تعترض سبيل الباحث في مثل هذا الموضوع شحة، إن لم أقل انعدام المعلومات الخاصة بدرجة مقروئية الكتاب وطبيعتها داخل القسم. وتلك المتوفرة نجدها غير وافية أو مستهلكة. هذه النظرة الموحدة للقراءة، عند الإداري /الأستاذ المسؤول، والإداري العامل،

حيث يبدو الكتاب سبيل وظيفة أنتجت لا مبالاة مستعادة، هي نظرة نجدها أيضا عند معظم الأساتذة/الباحثين لأنها تُميز ثلاث ظواهر متداخلة ومتفاعلة تدعى:

\* اللامبالاة بطرق تحفيز القراءة لدى الطلبة.

\* إنفاذ ما يمكن إنفاذه من إيجابيات القراءة التقليدية.

\* الغياب شبه الكلي لدرجة من التعاون بين أساتذة السنة الواحدة، بل والمادة الواحدة في تفعيل دور الكتاب في العملية التربوية.

ب \* القراءة الفردية خاضعة تماما إلى ثقافة رقمية أبعدت الطلبة عن الكتاب. مما أسهم بشكل فاعل في افتقاد الطالب عادة القراءة واقتناء الكتب.

ج \* يوجد أخيرا، على الرغم من الأهمية الشكلية الممنوحة للمكتبة الأدبية واللغوية، خرق للحد والسبب الذي يجعل من مادة هذا الكتاب مادة تتميز بفرادتها بالمقارنة مع مادة كتاب آخر. ويتعلق الأمر هاهنا بأهمية التساؤل، أمام هذه اللامبالاة العامة، حول ما إذا كان الأمر يتعلق بتوجه جديد في طرق القراءة في القسم وفي أي اتجاه.

ما يثير الاستغراب بخصوص الشق الأول من التساؤل، هو أن معظم الطلبة داخل القسم لا يفقهون خصائص كل كتاب يقرأ، بمعزل عن الكتب الأخرى، وفي علاقته بخصائص ومميزات كتب أخرى. أي كان التخصص الذي يمارسه الطالب، فإن نوعية المقرئية تتعلق دائما بثلاثة أنواع من سجلات الكتب مختلفة بالأساس:

يرتكز الأول على إثبات أن مقولات الجودة والكتابة النوعية تجد تبريرها في وصف المصادر الأساسية، وأنها ترتبط بالضرورة بكتب ومجلات تستخدم نظريات وأفكاراً علمية قابلة للفهم والاستيعاب انطلاقاً من كفاءة لغوية وأدبية عالية. وكلما حاول الطالب أن يستوعب هذه المؤلفات ازداد يقينه أن أصحابها قاموا بصياغة نظريات والتعمق فيها بطريقة، توحى باستبعاد أمكنة الثغرات الانفعالية، والعلامات التي تعبر عن العواطف والمشاعر. ويكشف تحليل محتوى هذه الكتب أن أصحابها ينظرون إلى سجلات الكتب الأخرى بطريقة تعبر عن مظاهر الشك والارتباك في كفايتها النظرية والعلمية. ويمكننا عدّ مؤلفات عبد القاهر الجرجاني وابن جني والفلاسفة المسلمين ومقدمة ابن خلدون من القدماء، ومالك بن نبي والجابري والبشير الابراهيمي من المحدثين، فكل واحد منهم

أشتهر بمؤلفات ألقت وفق أنساق نظرية لها كفاية لتنظيم المعرفة وعرضها وتحليلها والتععيد لها.

ويرتكز ثانيهما على سجل المؤلفات ذات التوجه الانفعالي والعاطفي. ولا يتيسر عمليا قراءة هذه الكتب معزولة عن سياق التجربة الانفعالية والعاطفية التي أسهمت في إنتاجها. أمرٌ يمكن أن نستوحيه من تكامل وتلاحم وتماسك الجوانب الذاتية من حياة أصحابها من جهة، والاتكاء على خيالهم وأحلامهم في تقديم حججهم وبنائها من جهة ثانية. ويتعلق الأمر هاهنا بالأعمال التي تتجادل بداخلها الحساسيات المختلفة في أثناء محاولتها اكتشاف العالم ومعرفته. وتعد أعمال خليل مطران والمنفلوطي أمثلة واضحة عن هذا السجل.

يرتكز ثالثها على مؤلفات كتاب يتمتعون بقوة فكرية وباطنية تجعل الأفكار العلمية التي يستخدمونها قابلة لأن تستوعب عمقا يشمل الثقافتين الفكرية والعاطفية، دون أن يشعر القارئ بخلل في أنساق المعلومات العلمية والأدبية التي يقوم عليها مثل هذا الجمع والمؤلفات النوعية من هذا النوع قليلة، على أساس أن قلة من الأساتذة الأكاديميين، الذين تمكنوا من تحقيق حد الوسط بين ثقافة نظرية صارمة وعالم من الأحاسيس المستنبطة من التجربة. ويمكننا إدخال مؤلفات أدونيس في التراث العربي ومؤلفات باشلار حول الشعر والشعرية ضمن سجل هذا النوع من التأليف.

على الرغم من أن الأساتذة على مستوى قسم الأدب العربي هم جمهور قراءة لهذه السجلات كلها، فإن ما يميز علاقة الطلبة بهذه السجلات هو واحد من أشد العلاقات إثارة للقلق بالنسبة إلى الأساتذة أنفسهم، لسبب صيغتها المركبة، فهي لا تستوعب مبدأ تنظيم الطبيعة المزدوجة للمقروئية، إذ أصبحت هشاشة العلاقة بين الطالب والقراءة الجادة أضيق وأخص من أن تتوافق والمقروئية التي من خلالها يتم احترام رغبات الطالب وتصحيحها تدريجيا. ومن هنا، أمكننا أن نستخلص من العينة المعتمدة في هذا البحث، أن عدم التوافق -الذي يمكن إدراكه بصورة كاملة بين القراءة الإجبارية والقراءة التي يجبر الطالب نفسه عليها- يمثل جزءا من العوامل التي أسهمت في فشل الطالب في التعامل مع أنواع السجلات السابقة. وفعلا فبالإمكان دائما قراءة كتاب استجابة لأسباب لصيقة بطبيعة

البرنامج، أو بطريقة تلقين المادة التي يفترض الأستاذ أنها موضوعية مع الإقرار في الآن نفسه- بإلزام الطلبة باستيعابها. ويغض الأستاذ الطرف هاهنا عن إمكانية تبني منظور رغبات الطالب، وهو منظور وإن كان يجعل الغاية من القراءة هي البحث عن تصور نظري يمكن أن يكون أداة منهجية لرصد مجمل الكتب والمجلات التي تساعد الطالب على التحقق من أهميتها ووظيفتها المعرفية؛ إلا أن البحث عن أيسر الطرق لتحقيق النجاح في المادة، قد مهد للقراءة الإلجارية بأن تفرض سلطتها على حساب هامش الحرية الممنوحة للطلاب ورغباته.

### مصادر الدراسة :

- جوزيف سلبيد، الأدب المقارن على مشارف القرن، ما وراء الثقافتين: العلم والتكنولوجيا والأدب، ترجمة حسام الخطيب، نوافذ، النادي الأدبي الثقافي جدة، العدد الرابع صفر 1419هـ يونيه 1998م.
- BERTRAND, Anne-Marie, « Lecture à l'université », BBF, 1994, n° 5,
- E. Fraisse - Etudiants et lecture .broché/1993.
- Francis Marcoin.A l'école de la littérature. Editeur : De l'Atelier (1992).  
Collection : Apprendre-comprendre.
- Max Butlen . Les politiques de lecture et leurs acteurs (1980-2000)  
collection Education, Histoire, Mémoire de l'INRP. 2008
- Francis Marcoin.A l'école de la littérature. Editeur : De l' Atelier (1992).  
Collection : Apprendre-comprendre.
- Animation autour du livre à l'Université Auteurs : Briand, Gérard / Réтали, Patrick-Jacques Collection : Bulletin des bibliothèques de France, 1 .Date de parution : 1997.
- Max Butlen .Les politiques de lecture et leurs acteurs (1980-2000)  
collection Education, Histoire, Mémoire de l'INRP. 2008.