آليات استثمار نشاط المطالعة الموجهة ودورها في تنمية مهارتي القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي - جذع مشترك آداب - نص المطالعة " المواجهة " لجميلة زبير أنموذجا.

ط.د. عبد الغني لبيبات *

جامعة محمد الشحر الإبراهيمي ، برج بوعريرج

abdelghani.lebibat@univ-bba.dz

النشر: 2023/04/20.

القبول: 2023/03/11

الإرسال: 2022/09/14

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تقديم واقتراح جملة من الآليات المنهجية والاستراتيجيات التي يمكن استثمارها في نشاط المطالعة الموجهة قصد تنمية مهارتين مهمتين هما: مهارة القراءة الإبداعية ومهارة التعبير الإبداعي ، وكانت الفئة المعنية بالدراسة هي تلاميذ السنة الأولى ثانوي — جذع مشترك آداب- من خلال كتاب اللغة العربية لهذا المستوى ومن خلال نص المطالعة الموجهة " المواجهة " لجميلة زبير المقرر ضمن الوحدة التعليمية التاسعة ، ويجدر بالأقطاب الأساسية في العملية التعليمية التعلمية الوعي بأن هدف المطالعة الموجهة لم يعد مقتصرًا على تزويد المتعلم برصيد معرفي وحصيلة ثقافية معتبرة ، بل يتجاوز ذلك إلى تنمية مهارة القراءة الإبداعية التي يصل فيها المتعلم إلى درجة عالية من التحليل والتفكير ، وكذلك تنمية مهارة التعبير الإبداعي الذي يتحول فيه التلميذ من مجرد متلق سلبي للمعرفة إلى منتج فعال يحاكي التصوص المقروءة ويسعى إلى تجاوزها أسلوبًا وفكرةً وخيالًا وإبداعًا.

الكلمات المفتاحية: المطالعة الموجهة ؛ آليات ؛ استراتيجيات ؛ القراءة الإبداعية ؛ التعبير

الإبداعي.

* المؤلف المرسل.

The Investment Mechanisms of Guided Reading and its Role in Improving Creative Reading and Creative writing skills for Secondary First Year-literary Stream-Students, "Almouajaha" by Djamila Zennir as a Modal.

Abstract: This study seeks to present and propose a set of methodological mechanisms and strategies that can be invested in a guided reading activity to develop two important skills: The creative reading skill and creative writing skill, The study Category was The Secondary First Year-literary Stream-Students, through the book off the Arabic language of this level and through the text of "Almouajaha" by Djamila Zennir which is in the ninth unit, it should be the main poles in the teaching- learning process be aware that the goal of guided reading is not limited to providing the learner with a knowledge and significant cultural outcome; it goes beyond that to developing creative reading skill in which the learner reaches a high degree of analysis and thinking, as well as developing creative writing skill, in which the student turns from a passive recipient of knowledge to an effective producer that can simulate the read texts and seeks to transcend them in terms of style, idea, imagination and creativity.

Key words: Guided reading; Mechanisms; Strategies; Creative Reading; Creative Writing.

1-مقدمة: يعدّ نشاط المطالعة الموجهة من أهمّ الأنشطة التّعليميّة المقرّرة على المتعلّمين في جميع المراحل الدّراسيّة لها له من أهميّة كبيرة على شخصيّة ومردود

المتعلمين بداية من تزويدهم بحصيلة معرفية ورصيد لغوي وثقافي معتبر إلى صقل شخصياتهم و مواهبهم وخبراتهم.

لكن المتأمل للممارسات البيداغوجية المتعلقة بتقديم هذا النشاط وتنشيط حصته من طرف المعلم داخل القسم ، يتبين له أن الفهم الحقيقي لطبيعة النشاط ودوره لازال منحصرًا في جعل المتعلم يتلقى بشكل سلبي مجموعة من المعارف والخبرات من بعض النصوص أغلبها يتسم بالتجريدية ، حيث تغيب المنهجية الملائمة لتدريس هذا النشاط ، كما تغيب عملية التقويم وهما من أهم الأركان الأساسية لنجاح النشاط وتحقيقه لمرود ملموس على أرض الواقع.

وقد جاءت دراستنا هذه لتبين فاعلية مجموعة من الآليات والاستراتيجيات المقترحة التي يمكن استثمارها في نشاط المطالعة الموجهة من عدة نواح والتي تسمح بتنمية مهارتين أساسيتين هما: مهارة القراءة الإبداعية ومهارة التعبير الإبداعي ، وبالتالي الانتقال بالتلميذ من كونه مجرد متلق سلبي لجملة من المعارف والمعلومات ، إلى موظف للمعرفة منتج فعال لها ، إذ يسمح له تحقيق هاتين المهارتين بتنمية وتطوير جملة من العمليات العقلية على غرار التفكير والتخيل والتحليل ، مضاف إليها عنصر الإبداع ، فيصبح التلميذ بفضلها متوجهًا إلى قراءة المزيد من الأعمال الأدبية والفكرية رفيعة المستوى ، كما يميل كذلك إلى إبداع إنتاجات كتابية تحاكي الأساليب المرموقة التي اطلع عليها ، ليتفرد فيما بعد بأسلوبه وإنتاجه الأصيل.

وقد اعتمدنا في هذا البحث منهجا تحليليًا ، اقترحنا فيه مجموعة من الاستراتيجيات الفاعلة التي يمكن الاستعانة بها لتحقيق نقلة نوعية في أداءات أطراف المجموعة التربوية تكفل لهم الخروج من الفهم التقليدي للنشاط إلى تحقيق مهارات عقلية عليا ، حيث قدمنا تحليلًا منهجيًا لأحد نصوص المطالعة الموجهة المقترحة لتلاميذ السنة الأولى ثانوي - ج م آ- وهو نص "المواجهة" لجميلة زبير بتقديم ملخص له وقراءة في مجموعة الأسئلة المرافقة له ، ومدى فاعلية هذه الأسئلة في تنمية مهارتي القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي.

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 "منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي" ، إضافة إلى كتب أخرى ومقالات مهمة يأتي في مقدمتها مقال للأستاذة "آمنة

خالد الحايك " بعنوان: "أثر برنامج تدريسي قائم على استراتيجيتي العصف الذهني وقوائم الكلمات في تحسين مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر".

نخلص إلى طرح جملة من التساؤلات كالآتي:

ما هي جملة الآليات والاستراتيجيات المنهجية التي يمكن استثمارها في نشاط المطالعة الموجهة بحيث تسمح بتنمية مهارتي القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي؟

وما مدى استجابة نص المطالعة الموجهة "المواجهة" لجميلة زنيّر والأسئلة المرافقة

لتنمية مهارتي القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي؟

2. إطار مفاهيمي:

2-1- مفهوم المطالعة الموجهة في ضوء المقاربة بالكفاءات:

تعدّ المطالعة الموجهة من أهمّ 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.

ومعلوم أنّ المفهوم الصحيح للمطالعة الموجهة هو ما اتفق 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 وتصلق شخصيته فيتمكن من التحليل والتعليل والمناقشة والتقد وإبداء رأيه في النصّ المقروء بالتأييد أو المعارضة ومناقشة الأفكار المطروحة، إنّها تنمي ملكات مختلفة لدى المتعلمين « وهي توسع معارفهم، وتنمي لغتهم وتزيد خبراتهم وقدراتهم، وتصلق أذواقهم...»¹ وهذا المفهوم هو السبيل الأنجع للوصول إلى القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي – موضوع بحثنا -، وليس ذلك المفهوم التقليدي الذي يقف عند حدود المسح البصري لمجموعة من النصوص من قبل المتعلم وتلقي العديد من المعارف والمعطيات بطريقة سلبية دون إدراك أو فهم أو مناقشة أو تحليل.

إنّ نشاط المطالعة الموجهة يعدّ في الحقيقة نشاطاً محورياً تنطلق منه العديد من الأنشطة الأخرى وإليه تعود، فهو مجال خصب لممارسة المقاربة النصية، وبالتالي ينبغي على مصمّم المناهج « الاهتمام بإثراء المنهاج بما يعده من مواد قرائية إضافية، أو ما يرشد الطلاب إليه من كتب ومجلّات ». ² لأنّه إذا تمّ تدريس وتقديم هذا النشاط وفق مقاربة ورؤية

صحيحة يتم من خلالها مراعاة مجموعة من المواصفات الشكلية كسهولة لغة النص وقربها من مستوى المتعلمين ، إضافة إلى التسلسل المنطقي والتدرج في الأفكار ، إلى جانب المواءمة والوضوح ، ومراعاة مواصفات مضمونية أخرى كتوافق معطيات النص مع قدرات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم ومداركهم العقلية ، إضافة إلى قرب المضامين من واقع المتعلم ومحيطه الأسري والمجتمعي والإقليمي ، وبعد النصوص المنتقاة عن التجريد ، وتحقيقها للتفاعل الوجداني ، مع تقديم هذه النصوص وفق منهجية ورؤية سلمية ، ووعي بأهمية هذا النشاط من طرف المعلم والمتعلم على حد سواء فإن آثاره ستكون ممتدة تتجاوز خصب الخيال و تقوية المدارك وإثراء الرصيد المعرفي واللغوي وغيرها من الأهداف ، إلى تحقيق وتنمية مهارتين مهمتين هما: مهارة القراءة الإبداعية و مهارة التعبير الإبداعي ، فكيف ذلك ؟

2-2- القراءة الإبداعية:

لم تعد عملية التعليم بصفة عامة مقتصرة على تزويد المتعلم بجملة من المعارف والخبرات ، وإنما أصبح الرهان القائم هو في الارتقاء بمستوى المتعلم إلى تحقيق مهارات وكفاءات عليا أهمها التحليل والتفكير والابتكار والإبداع ، حيث «يستطيع المعلمون تعزيز المواهب الإبداعية بأساليب شتى»³. والارتقاء بمستوى المتعلم من خلال اعتماد استراتيجيات تعليمية حديثة ابتكارية تتواءم مع طبيعة المتعلم وحاجاته وسلوكه من جهة ومع طبيعة العصر الذي نعيشه من جهة أخرى ، والذي يفاجئنا كل يوم بمستجدات غير متوقعة على أصعدة شتى.

ولكي يتحقق هذا الرهان واقعا فإن أنشطة اللغة العربية – وخاصة المطالعة الموجهة وهي موضوع دراستنا – لابد أن تستجيب لهذه التصورات الحديثة التي تجعل من التعلم وسيلة لتطوير التفكير بالدرجة الأولى ولتحقيق تحوّل جذري وعميق في كيان المتعلم وسلوكه وميولاته واتجاهاته.

إننا نرى أنه من الضروري إعادة صياغة أهداف المطالعة الموجهة ضمن المناهج الدراسية بما يتلاءم مع الاستراتيجيات الكبرى والرامي بعيدة المدى والغايات الملحة التي يسعى هذا النشاط إلى تحقيقها من خلال القراءة الجادة والواعية للمواضيع والنصوص ذلك أن « القراءة عملية عقلية يحتل التفكير معظم جوانبها ، فهي ليست مهارة آلية بسيطة تقتصر على فكّ الرموز ، بل هي عملية ذهنية تأملية يمارس القارئ فيها عمليات عقلية عليا ، تتضمن كل أنماط

التفكير ، ويتفاعل القارئ فيها مع المادة المقروءة ليصل إلى أفكار جديدة ومتنوعة لم ترد في المقروء»⁴.

وبالتالي لا ينبغي النظر إلى طبيعة النشاط وطبيعة عملية القراءة بتلك النظرة السطحية البسيطة التي تتمثل في المسح البصري لأكثر عدد ممكن من الكلمات والعبارات التي ربما يعلق بعضها بالذهن عرضاً دون جهد فكري ملموس ، وإنما أصبحت القراءة في الحقيقة وسيلة لتحقيق غايات كبرى أهمها تقوية التفكير والوصول إلى الابتكار والإبداع ، ولذلك نلاحظ أن « الاهتمام بالقراءة انصبَّ في الآونة الأخيرة على تعليمها من أجل التفكير ، وتمّ تنفيذ العديد من البرامج في مجال تعليم القراءة بقصد تنمية التفكير ، الأمر الذي أدى إلى ظهور أنواع جديدة من القراءة ، كالقراءة الإبداعية التي تعدّ ترجمة عملية للتفكير الإبداعي ، فهي التي تساعد القارئ على تحقيق رؤى جديدة ، والذهاب إلى ما وراء النص ، والتفكير بطريقة مختلفة عن الطريقة التقليدية التي يفكر بها أقرانه ، فهو يفكر بطريقة مغايرة وفريدة ، ويؤدّي الأعمال الموكولة إليه بأساليب جديدة وخالقة وينظر إلى المشكلات بجميع أنواعها على أنها قضايا قابلة للحلّ ، وأنه قادر على تحرير نفسه من الحدود التقليدية للبحث عن حلول مبتكرة»⁵.

إنها بناء على ذلك « عملية تفاعل القارئ مع النص المقروء بإدراك المثيرات المحفزة للتفكير الخيالي الموجودة في هذه المواد القرائية»⁶.

هذه المفاهيم تجعلنا نقول إنه من الضروري تغيير وجهات النظر وطبيعة التعامل مع نشاط المطالعة الموجهة للوصول إلى طريقة سليمة ومنهجية تكفل تحقيق أبعاد استراتيجية ، حتى يتمكن المتعلم في النهاية من التّفاذ إلى النصّ وتشريحه من جميع جوانبه والوقوف على خصائصه وجمالياته والخروج منه بمعارف وقيم ، وبالمختصر المفيد لا بدّ أن لا يخرج المتعلم من النصّ بعد قراءته والتوغّل فيه كما دخل إليه ، بل أكثر من ذلك لا بدّ أن يشكل هذا النصّ زيادة ملموسة واضحة الأثر ليس في رصيد المتعلم وحصيلته المعرفية فحسب وإنما في سلوكه ومداركه وفي العمليات العقلية العليا التي يحددها وينمّيها ، بحيث يخلق فيه هذا النصّ رغبة جامحة في الإبداع ويفتح له نوافذ التفكير الإبداعي ، وتلك هي في الواقع مقاصد القراءة الإبداعية التي ينبغي أن تركز إلى مفاهيمها نصوص المطالعة ويركن إليها كذلك التربويون ومقررو المناهج في عمليات ضبط وانتقاء النصوص المقترحة للمطالعة الموجهة ، ذلك أنّ هذا النوع من القراءة يعتمد استراتيجيات حديثة كالعصف الذهني وغيرها من الاستراتيجيات التي ترتفع بالقراءة من المفهوم التقليدي الكلاسيكي الذي له أثر محدود

إلى مفهوم عصري حديث يجعل من المطالعة وسيلة لا غاية في حد ذاتها ، لاسيما إذا تضافرت هذه القراءة الإبداعية باستراتيجياتها المختلفة مع تكنولوجيات التعليم .

إنّ المطالعة الموجهة بهذا التّصوّر تصبح أكثر جدوى وفعالية كمنشط تعليمي له مخرجات ملموسة منتظرة تتجلى في شخصية المتعلّم ومستواه ، لاسيما إذا كانت الأسئلة المصاحبة للنصوص مستفزة لذهن المتعلّم ، مجتدة لخبراته السابقة ، تعمل على إذكاء مهاراته المختلفة وتنشيط قدراته العقلية وبذلك « يستطيع القارئ الوصول إلى مستوى الفهم الإبداعي عندما تمكّنه القراءة من الخروج من حدود النصّ ، ومن أسئلة هذا المستوى للفهم الإبداعي: ما الحلّ برأيك؟ ماذا تفعل لو كنت مكان البطل؟ اقترح نهاية بديلة للقصة التي قرأتها ... فالقارئ يصل في القراءة الإبداعية إلى أعلى مستويات التفكير ، ووصوله إلى هذا المستوى يعني أنّه قد نجح في اجتياز جميع المستويات السابقة ، وأنّه قد دمج ما طرحه الكاتب من أفكار في سياق خبراته الذاتية ، وأعاد ترتيبها وتشكيلها حتّى اندمجت بأفكاره ومشاعره ، وصار بالضرورة قارئاً متفاعلاً ومشاركاً ونشيطاً وليس متلقياً سلبياً للمعرفة⁷ .»

وانطلاقاً ممّا سبق يتحدّد لدينا مفهوم القراءة الإبداعية كمهارة عليا تسعى المطالعة الموجهة إلى تحقيقها عبر اتباع منهجية سليمة منذ رسم الأهداف الأولية للنشاط ، مروراً بطريقة تقديمه عبر مراحل داخل وخارج حجرة الدّرس والتفاعل القائم بين عناصر العملية التعليمية التعلمية وانتهاء بمخرجاته ، إذ « يتّضح من تعبير القراءة الإبداعية أنّها وليدة الدمج بين مهارات القراءة بوصفها إحدى فنون اللّغة والإبداع بوصفه مهارة عقلية. فالقارئ يصل في القراءة الإبداعية في تعامله مع النصّ المكتوب إلى أعلى مستوى من مستويات التفكير ، وإنّ مهارات القراءة قد تحقّقت لديه بدرجة كبيرة تمكّنه من تطويعها لأغراضه المختلفة بهرونة عالية وأدائها أيضا بدرجة عالية من التّفرد والأصالة ، وتنوُّع وغازة أسلوب استخدامها⁸ .»

فالتّلميذ في القراءة الإبداعية لا يجد نفسه مجرد متلق سلبى يستهلك النصّ وما جاء فيه من أفكار دون تحليل أو استيعاب ودون فاعلية ، وإنّما عليه أن يعيد إنتاج المعرفة من خلال النصّ ، حيث يفتح له نص المطالعة مجالاً واسعاً للتحليل والتفكير وقراءة ما بين السّطور وتمحيص المقروء ، و استخراج ما جاء فيه من اتجاهات معرفية ومنهجية وقيمية ، تسمح له بصقل موهبته وتوسيع مداركه وتعزيز طاقاته القرائية ، كما تساهم في تربية الذّوق السّليم لديه بحيث تدفعه إلى انتقاء نصوص جيّدة على شاكلة النّصوص التي قرأها ، بحيث يجد نفسه في تطوّر مستمر تنمو معه ملكته التّقديرة ويرقى ذوقه وبرهف حسّه ، ولا يكون ذلك إلا وفق

استراتيجيات وآليات مضبوطة يقدم بها وعلى أساسها النص المقترح للمطالعة الموجهة ، والتي سنحاول تبينها في نصّ المطالعة الموجهة: "المواجهة" لجبيلة زنير.

3-2- التعبير الإبداعي:

إنّ نشاط المطالعة الموجهة يكون مثمرا ويحقق أقصى أهدافه إذا كان من ثمراته الوصول بالمتعلّم إلى أن يعبر بطريقة إبداعية عن أفكاره ، سواء كان هذا التعبير مشافهة أو كتابة ، « فالتلميذ يجب أن يسيطر على اللغة التي يكتب بها ، ويجب على المعلمين أن يدرّبوه كيف يحدّد لنفسه حدود الموضوع وعناصره ». ⁹ ولكي يتحقّق ذلك لابدّ أن يؤخذ هذا الأمر في الحسبان من البداية ، بحيث تكون نصوص المطالعة تشغل — بما يرد فيها من أفكار — على تنمية ملكة التفكير لدى المتعلّم ، ومن ثمّ الوصول إلى الإبداع في التعبير ، فهناك ارتباط وثيق الصلة بين هاتين مهارتين (القراءة والتعبير) ، بل إنّه من المسلّم به أنّ من يقرأ كثيرا تجيش نفسه بالأساليب والأفكار والمعاني والمفردات وتتفجّر قريحته شعرا إن أكثر من قراءة الشعر ، كما تتفجّر نثرا إبداعيا إن أكثر من قراءة النصوص الثرية البديعة الراقية للمرموقين من الكتاب ونوع في الانتقاء.

إنّه من الصّوروي أن تعمل النصوص المقترحة للمطالعة على تقوية مهارة التعبير لدى المتعلّم حتّى يعبر تعبيرا إبداعيا ، والتعبير الإبداعي هو « تعبير ذاتي بالدرجة الأولى يبتّ من خلاله الكاتب أو المتحدث أحاسيسه وأفكاره ويفصح عمّا في داخله من عواطف جيّاشة عبارات منتقاة ، بحيث تكون الصياغة بليغة مستوفية الصّحة والسلامة اللغوية والتحوّية ». ¹⁰ وبالتالي يتحقّق الأثر الوجداني والتفاعل بين التلميذ والنصّ المطالع وتكون نتيجة ذلك أن يتفكّق أسلوب التلميذ وتنمو موهبته الكتابية فينتج تعبير إبداعيا يتمّ من خلاله تجسيد مشاعره وخواطره المختلفة بأسلوب ممتع شائق ، كما يتدرّب على الكتابة في مختلف الأجناس والفنون الأدبية من مقال وقصة وخاطرة وشعر وغير ذلك.

وهكذا يتمّ الانتقال من التلقّي إلى الإنتاج ، بحيث يصبح التلميذ -بفعل ما اكتسبه من رصيد لغوي ومعرفي وثقافي وما حصّله من خبرات ومهارات -ممتلكا لأدوات الكتابة ومؤهّلا لأن ينتج نصوصا يحاكي فيها النصوص التي قرأها بداية لينتقل فيما بعد إلى الأصالة والفرادة ، حيث يصنع أسلوبه ولغته الخاصة التي يعبر بها تعبيرا يضيف عليه لمسته الإبداعية وعنصر الجودة والتميّز والإتقان ، وهكذا يصل المتعلّم إلى مرحلة يؤثّر فيها بتعبيره شفاهة على السامعين أو كتابة على القارئ وتتحقيق ذلك يمكن الاستعانة بطريقة الحوار والمناقشة

بين المتعلمين فقد «شاع في زمن طويل أن النقاش الشفوي ييسر عملية الكتابة ، ويمكن استخدام النقاش الشفوي في صورة مجموعات صغيرة حيال موضوع معين»¹¹. وهكذا يمكن أن تتجلى لنا قيمة نشاط المطالعة الموجهة كنشاط تعليمي له بالغ الأثر في تحقيق أهداف ملموسة وإضفاء تغيير إيجابي على تكوين المتعلم بجعله تلميذا مبدعا يمتلك أداة التحليل وأداة التعبير ، إضافة إلى عنصر الإبداع ، فتتحقق بذلك مرامي المقاربة بالكفاءات التي تسعى بالأساس إلى إحداث هذا التغيير الجوهري في شخصية المتعلم .

ولكن السؤال الذي نطرحه هنا هو ما هي طبيعة الآليات والاستراتيجيات الواجب اتباعها في تقديم نشاط المطالعة الموجهة ؟ وما هي طبيعة النصوص الواجب انتقاؤها وتقديمها للتلميذ ، والتي تكفل لنا هذا الانتقال وهذا التحول في شخصية المتعلم وكيانه وتكفل لنا أيضا الوصول به إلى تحقيق مهارة التعبير الإبداعي ؟

هذا ما سنحاول الإجابة عنه من خلال تحليل نموذج نص المطالعة الموجهة "الموجهة" جميلة زبير ضمن كتاب "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي — جذع مشترك آداب-

3- آليات استثمار نشاط المطالعة الموجهة في تنمية مهارتي القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي من خلال نص المطالعة الموجهة "الموجهة" لجميلة زبير:

3-1- ملخص نص المطالعة "الموجهة" لجميلة زبير:

تأتي قصة "الموجهة" كنص مطالعة موجهة ضمن كتاب المشوق في الصفحة 135 وتقع في حوالي صفحتين ، وهي قصة قصيرة للكاتبة الجزائرية جميلة زبير تتناول ظاهرة اجتماعية أخلاقية تتمثل في نكران الجميل وعقوق الأبناء لأبائهم و ملخص هذه القصة أن الابن العاق هجر والديه واستقر بالمدينة وتكرّر لهما وانقطع عنهما وغابت عنهما أخباره وهما اللذان أفنيا عمرهما في تربيته ورعايته والسهر عليه حتى صار رجلا ، وقد تركهما وخلعهما من ذاكرته على حدّ تعبير والدته العجوز في أحلك الظروف وفي وقت أشدّ ما يكونا بحاجة إليه وقد بلغا من الكبر عتيا .

يحمل والده شيخوخته المنهكة ويخرج من القرية باتجاه المدينة الواسعة بحثا عن ولده ، يركب شاحنة ويبقى طوال الطريق يحدث السائق عن ابنه دون سأم ، تضيق به بعد ذلك السبل لما يجوع فتمتدّ يده إلى أيدي المارة متسولا طعاما يسدّ به رمقه وقد غمرت الدموع

عينيه لحجم المهانة التي وقع فيها ، يمشي مثقل الخطوات بعد ذلك يبحث في صخب المدينة بين الوجوه المتشابهة عن ابنه ... عشر بعد ذلك على البيت الذي أرشد إليه ، إلا أنه فضل انتظار ولده في الخارج رغم قساوة الجو ، إذ كانت الریح تعصف والمطر ينزل غزيراً ... هرول نحو ابنه يملأه الأمل واللهفة لمّا رآه مقبلاً ، لكنّ الابن ظنّه متسولاً فأعرض عنه ... أحسن الشيخ بالمرارة والحزن وذكر ابنه بنفسه ، هنا راح الابن يداري خجله وأخذ والده إلى زاوية مهجورة في الشارع الجانبي ورأى بؤس حالته ، ثمّ اتجها معا إلى بيت الابن ، حيث استقبلتهما امرأة ضاحكة ظنّها الشيخ زوجة ابنه ، ليخبره ولده فيما بعد أنّها مجرد خادمة وأنّ زوجته في عملها ، وأنّ هذا اليوم بالتحديد هو يوم عيد ميلادها الذي سيحتفلون به مع جمع من الأصدقاء ، وأنّ على الشيخ المغادرة كي لا يرى ما يذهله ويشلّ حماسه .

خرجا معا ، متجهين نحو بناية كبيرة ، أجرى الابن بعد الترتيبات وعاد إلى الشيخ طالبا منه المجيء لرؤية الغرفة التي سيقم فيها- ربما هي في دار العجزة- تحجّر الشيخ واضطرب وحرك أقدامه نحو الشوارع المهجورة .

هذه هي أبرز أحداث القصة التي عنونتها الكاتبة بالمواجهة في إشارة إلى اللقاء غير المتوقع بين الابن ووالده ، حيث يتمّ اللقاء بعد طول فراق ، لكنّه لم يكن حميمياً ولا متوقّعا بسبب حجم الجفاء الذي بدر من الابن وبسبب غلظته وفضاخته ، إذ لم يلق والده بالترحاب وإنّما خجل به لمّا رأى بؤس حالته و فقره الشديدي .

تضمّنت هذه القصة أبرز العناصر الفنيّة المكوّنة للفنّ القصصي بداية بالشخصيات وهي رئيسيّة مثل: الشيخ ، العجوز ، الابن ، وأخرى ثانويّة: مثل الخادمة ، وأخرى هامشيّة مثل الزوجة ، إضافة إلى عنصر الفضاء المكاني والزّماني ، فقد جرت أحداث القصة بين القرية التي كان يقيم فيها الوالدان ، والمدينة التي انتقل إليها الابن واستقرّ بها... أمّا الزّمان فقد تراوح بين التّهار والليل ، وبين الصّباح والمساء ، كما تضمّنت العقدة والحل ، فالعقدة تجسّدت كما سبق وأنّ أشرنا في دهشة المواجهة واللقاء غير المتوقع بين الأب والابن ، أمّا الحلّ فقد تمثّل في رحيل الشيخ ومغادرته المكان بعد أن أراه ابنه الغرفة التي سيقم فيها وتأكّد من سوء نيّته بمحاولته إدخاله دار العجزة .

جاءت أحداث هذه القصة كذلك متسلسلة ، متدرّجة وفق خطيّة كرونولوجيّة تصاعديّة متنامية للفعل السردّي ، كما تضمّنت الأنماط التّصويّة الثلاثة المكوّنة للتّص القصصي ، وإن كان هناك تفاوت واضح في مساحة حضورها ، إذ جاء التّمط السردّي في المرتبة الأولى ، يليه

الوصف ، ثم الحوار ، فجاء السرد لتقديم الأحداث وفق تنام زمني من لحظة البداية إلى انفراج العقدة بعد تأزم الوقائع ، أمّا الوصف فقد استخدمته الكاتبة لتصوير ملامح الشخصيات داخليًا وخارجيًا من جهة وتصوير البيئة التي وقعت فيها الأحداث من جهة أخرى ، في حين جاء الحوار الذي دار بين الأب وابنه مقتضبا في جمل قصيرة ، هاربة متسارعة ، تعكس حجم نفور الابن من والده .

أمّا بالنسبة للغة الكاتبة فقد جاءت لغة مشرقة حيّة مفعمة بالمجاز ، نابضة بالحياة ، ناصعة الأسلوب ، كما اتسمت بالعاطفة وبعد التأثير وبراعة انتقاء الكلمات المحركة لنفس القارئ ومشاعره ، انسيابية ، سهلة المفردات ، بيّنة المعاني في أغلبها .

3-2- قراءة في طبيعة أسئلة مناقشة واستثمار معطيات النص:

سنحاول في هذا السياق تقديم قراءة لطبيعة الأسئلة المرافقة لنصّ المطالعة الموجهة ومدى فاعلية هذه الأسئلة في تنمية مهارتي القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي ، ثمّ نقترح بعد ذلك جملة من الآليات والاستراتيجيات الأخرى التي بإمكانها تعزيز هاتين المهارتين .

إذا كانت أسئلة اكتشاف معطيات النصّ تهدف بالأساس إلى تحديد أهمّ الأفكار والمعاني الواردة في النصّ واكتشافها وتحديدّها دون تحليل لها أو مناقشة لتفاصيلها ، فإنّ أسئلة مناقشة المعطيات تهدف إلى تحليل هذه الأفكار والمعاني وجعل التلميذ يمارس النقد ويعبّر عن آرائه إزاء القضايا المطروحة .

وقد جاءت أسئلة مناقشة معطيات النصّ المرافقة لنصّ المطالعة الموجهة "المواجهة" كالتالي:

- « - ما الموضوع الذي تعالجه الكاتبة من خلال هذه القصة ؟
- إلى أيّ مدى ينطبق العنوان على مضمون القصة ؟
- استخرج المميّزات الفنيّة للمقدّمة ؟ ثمّ بيّن مدى قدرة الكاتبة على أسر مشاعر القارئ ؟
- فيم تتمثّل عقدة القصة ؟
- حدّد المقومات الفنيّة لهذه القصة ثمّ بيّن إلى أيّ نوع من أنواع الفنّ القصصي تنتمي .
- ما مميّزات لغة الكاتبة في هذه القصة ؟

- ما موقف الكاتبة من القضية التي طرحتها في هذه القصة؟ وما تعليقك عليه؟
- ما موقف التّعاليم الإسلاميّة من القضية المطروحة في هذه القصة؟ ادمع إجابتك بشواهد من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.
- ابحث عن أدوات الاتساق في بناء جمل القصة.
- ما نصيب الخيال في لغة الكاتبة؟ وما مدى إسهامه في إحداث تأثير على القارئ؟¹²

«.

فالملاحظ على هذه الأسئلة أنها جاءت مباشرة في أغلبها، متدرّجة متسلسلة انتقلت بالمتعلّم من تحديد موضوع القصة بداية مع ربطه بمحتواها ومضمونها، منتقلة بعد ذلك إلى مطالبته بتحديد المميّزات والخصائص الفنيّة للغة الكاتبة من جهة وللمقومات الفنيّة للنص القصصي من جهة أخرى، وإن بدا على هذه الأسئلة التكرار، فالسؤال الرابع يطالب فيه المتعلّم بتحديد عقدة القصة والسؤال الخامس يطالب فيه بتحديد المقومات الفنيّة لهذه القصة. ومعلوم أنّ العقدة واحدة من هذه المقومات.

السؤال السادس يطلب فيه من المتعلّم تحديد مميّزات لغة الكاتبة في هذه القصة، وهو مكرّر بطريقة أخرى في السؤال العاشر، لما يقال له ما نصيب الخيال في لغة الكاتبة؟ فقرأة بسيطة للقصة تبين أنّ لغة الكاتبة جاءت مكثّفة بالمجاز، ملوّنة بألوان البيان المختلفة، تفوح بالاستعارات الكثيرة.

بعض هذه الأسئلة جاء مستفزاً لخيال وقدرات المتعلّم مثل السؤال الثّاني الذي يضع المتعلّم في موضع المقارنة والتحليل والربط بين عنوان القصة وبين مجرياتها، وبالتالي الوصول إلى سبب منطقي يجعل الكاتبة تعنون قصّتها بهذا العنوان، إضافة إلى السؤال السّابع في شقّه الثّاني لما يطلب من المتعلّم التعليق على موقف الكاتبة من القضية المطروحة، ففي هذا الأمر تعزيز لثقة المتعلّم بنفسه وإيمانه بمؤهلاته التي تجعله في موضع يسمح له بإبداء رأيه بكلّ حرّية إزاء القضية التي يطرحها كاتب النص.

كما أنّ بعضها جاء مجدداً لمكتسبات المتعلّم القبليّة، ممتحنا لخبراته السابقة مثل السّوالين الرابع والخامس حين يطالب المتعلّم بالوقوف على الخصائص الفنيّة المكوّنة للنص القصصي، فمعلوم أنّ فنّ القصة من أهم الأجناس الأدبيّة التي تعرف عليها المتعلّم منذ مراحل التعلّم الأولى، ويكون في مرحلة التّعليم المتوسّط كذلك قد تدرّب على استخراج

مقوماتها الفنيّة ، فمثل هذه الأسئلة إذا تأتي في سياق التّدريب و ممارسة التغذيةيّة الراجعة بالنسبة للمتعلّم وجعله دائماً يشكل حلقة وصل تربط اللاحق بالسّابق من التعلّمات المحقّقة.

إضافة إلى أنّ المتعلّم سيطلب بعد نشاط المطالعة الموجهة في الأسبوع الثّاني من نفس الوحدة التّعليمية بإنجاز مشروع موضوعه: " كتابة قصّة تعالج ظاهرة اجتماعيّة " وبالتالي هنا تظهر فاعلية نشاط المطالعة الموجهة وفاعلية هذه الأسئلة في كونها تحضّر التلميذ للتّمكن الجيّد من ضبط المقومات الفنيّة المشكّلة للنصّ القصصي ، وبالتالي يسهل عليه الأمر أثناء تحرير وكتابة قصّة أن يتمثّل هذه الخصائص الفنيّة ، ويحسن توظيفها فيحصل بذلك على قصّة مكتملة العناصر ، وهذا هو صميم مهارة التّعبير الإبداعي التي يسعى نشاط القراءة إلى تحقيقها إذا تضمّن مثل هذه الأسئلة المحفزة والمجدّدة للخبرات السّابقة ، والتي تكون ذات صبغة تطبيقية آنية.

بعض هذه الأسئلة كذلك يدفع المتعلّم إلى استنطاق مكونات النصّ واستخراج الجانِب القيمي منه ، مثل السّؤال الثّامن حين يطلب من المتعلّم تحديد موقف التّعاليم الإسلاميّة من القضيّة المطروحة في القصّة ، ثمّ تدعيم إجابته بشواهد من القرآن الكريم أو الحديث النبوي الشّريف ، فالقصّة التي تضمّنها نصّ المطالعة تتحدّث عن عقوق الوالدين ، وتطرحها الكاتبة بكلّ حيادية وإن بدا تأثرها ومحاولة تأثيرها في القارئ من خلال لغتها المجازية الطافحة ، فهنا يجد التلميذ نفسه كذلك في موقف يحتاج من خلاله إلى استشارة مخزونه المعرفي و التفتيش في حصيلته الثقافيّة وما يملكه من معلومات من خلال تربيته الدينيّة التي نشأ عليها ، وكذلك ما تلقاه من معلومات وما حصّله من قيم في مادّة التربية الإسلاميّة ، وهنا تتجلّى أهميّة نشاط المطالعة وفائدة انتقاء مثل هذه النّصوص المواتية من جهة ، وكذلك طبيعة الأسئلة المصوّغة بطريقة ذكيّة وجيدة حيث أنّها تسعى إلى تحقيق الكفاءة العرضيّة ، من خلال هذا التقاطع الخلاق بين المعارف والقيم التي يطرحها النصّ من جهة وتؤكّدها التّعاليم الإسلاميّة والقيم الاجتماعيّة المتعارف عليها من جهة أخرى.

نلاحظ كذلك بعض الأسئلة التي تستثير الجانِب الوجداني في المتعلّم ، وهي من الأهمية بمكان ، مثل السّؤال الثّاني من السّؤال الثّالث حين يطلب من المتعلّم تحديد مدى قدرة الكاتبة على أسر مشاعر القارئ ، وكذلك السّؤال الثّاني من السّؤال العاشر حين يطلب منه كذلك تحديد مدى إسهام الخيال الذي استعملته الكاتبة في إحداث تأثير على القارئ.

فالملاحظ على اللغة التي استعملتها الكاتبة أنها جاءت لغة مجازية في أغلبها ، مرصعة بألوان البيان ، كثيفة الاستعارات مثل هذا المقطع : « ... نزل المطر غزيرا ، وتمرغت الرياح فوق الثلوج ، وعادت تصفع الوجوه بوحشية ... كان يتكوّر بالقرب من مخبزة حين رآه يعود وقد انسكب المساء على المدينة ... أشرقت الفرحة في عيني الشيخ وانبثق أمل في قلبه ¹³...».

فمثل هاته اللغة الاستعارية المتعالية تؤثر على وجدان المتعلم ونفسيته وخياله ، بل إنّه تأسر القارئ بما تكتنزه من طاقة خلاقة خفية كامنة بإمكانها أن تستثيره لا محالة في البحث عن قصص أخرى مشابهة للكاتبة كي يقرأها ويغذي لغته وخياله بهذه اللغة المشرقة الأسرة المفعمة بالحياة ، محاولا إشباع نهمه من هذا الأسلوب الفاتن بالبحث كذلك عن أساليب مشابهة وهنا تتحقق كذلك مهارة القراءة الإبداعية ، إذ يتحوّل نص المطالعة الموجهة بفضل هذه اللغة الفريدة من نوعها وبفضل هذه الأسئلة التي تركز على الجانب الوجداني في شخصيّة المتعلم إلى دافع ملح للقراءة الحرّة قصد التّهل من الأساليب التّعبيرية البديعة المشرقة. أمّا إذا انتقلنا إلى أسئلة استثمار معطيات النصّ فإننا سنجد الأمر ذاته ، حيث جاءت الأسئلة كالتالي :

«- اقترح عنوانا آخر للقصة وبرّر اقتراحك.

- تخيل الأمّ في مواجهة ولدها ، ثمّ اكتب الحوار الذي يمكن أن يجري بينهما .
- جاء في القصة: " سمّرت عينيها على الموقد المنطفئة جمراته منذ الصّبح .. حرّكت رأسها تباعا وهي تحسّ طعم الملح في فمها ، توسّدت أفكارها ذكرى ولدها العاق .. اختنق الدّمع في عينيها وضجّت أعماقها المطعونة " .
- اشكل الفقرة شكلا تامّا. أعرب ما تحته خط . أعد كتابة الفقرة متخلّصا من التّعابير المجازية ¹⁴ .»

فإذا كان السّؤال الأوّل فيه درجة كبيرة من تقدير الذات بالنسبة للمتعلّم ، إذ تعطى له حرية اقتراح عنوان بديل مع إعطائه فرصة التّعبير والتبرير لرأيه بكلّ حرّية ، وهذه الحرية هي فضاء موات كذلك للإبداع ولتعزيز ثقة المتعلّم بنفسه ، كما أنّ الوصول بالمتعلّم إلى هذا المستوى الذي يسمح له بالاقتراح هو دليل على أنّه قد تخطّى العديد من المراحل التي تدرّج عبرها في فهم النصّ وتحليله ، فإنّ السّؤال الثّاني هو فرصة أخرى مواتية تسمح بتنمية مهارتي

القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي من خلال نشاط المطالعة الموجهة ، فهو محاولة لتنشيط ذهن المتعلم وتنمية مهارة التفكير الإبداعي لديه وتأجيج خياله ، فهو يستهدف بذلك تفجير طاقات المتعلم الإبداعية وتنمية مهاراته العقلية العليا خاصة مهارتي التفكير والتخيل ، ثم يدفعه هذا الخيال إلى تحرير الحوار الذي سيجري هذه المرة بين الأم وابنها ، وبالتالي هذا النوع من الأسئلة يضع المتعلم في وضعية تعلم منهجية مجتدة ، يستنفر من خلاله جل مداركه كي يكتب تعبيرا إبداعيا يسعى من خلاله كخطوة أولية إلى أن يتقمص ويتمثل أسلوب الكتابة ، ثم سرعان ما يحاول أن يثبت فرادته وتميزه بإبداع لغة أخرى جديدة هي لغة المتعلم التي ستكون متباينة بين طالب وآخر ، متفاوتة في درجة البلاغة والجودة والإتقان .

أما السؤال الثالث الذي كان مجزأ إلى ثلاثة أسئلة فرعية فهو من قبيل التقويم التكويني الذي يشمل تدريبات فورية هدفها تعزيز جزئية تعلمية معينة ، أو معالجة خلل محدد ، ولذلك تضمن الشكل والإعراب والبلاغة .

3-3- أهم الآليات والاستراتيجيات المقترحة لتقديم نشاط المطالعة الموجهة قصد تنمية مهارتي القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي:

إن المتأمل لطبيعة نشاط المطالعة الموجهة وموقعه من بقية أنشطة اللغة العربية في الكتاب المدرسي للمرحلة الثانوية ، وكذلك لطبيعة الممارسات المنتهجة في تقديم هذا النشاط سيجد لا محالة انشطارا واضحا بين الواقع والمأمول ، أي بين الأهداف المسطرة في المنهاج والمرجو تحقيقها من هذا النشاط وبين مخرجاته على أرض الواقع ، فهناك العديد من الإخفاقات والسلبيات المتراكمة الناتجة عن سوء التعامل مع هذا النشاط وعدم تقديره حق قدره والتي يتحملها أعضاء الجماعة التربوية بداية من مقرري المناهج والمفتشين إلى المعلم داخل حجرة القسم ، ولذلك سنقدم في هذا السياق بعض الاستراتيجيات والآليات التي نراها ناجعة ، تعيد للمطالعة الموجهة قيمتها وموقعها الأمثل بين بقية النشاطات ، والتي تسمح كذلك بتنمية مهارتي القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي لما لهما من أهمية قصوى في بناء شخصية المتعلم .

تدرج مسؤولية الإخفاق في تدريس هذا النشاط هرميا من أعلى سلطة مسؤولة عن تقرير المناهج وتحرير الكتب وانتقاء النصوص وتمثل بداية في المفتشين التربويين الذين يعملون على تأليف الكتب وانتقاء النصوص المقترحة للمطالعة الموجهة ، وأول نقطة سلبية نراهم وقعوا فيها تتمثل في الحجم الساعي المقرّر لنشاط المطالعة الموجهة ، فهو وعاء زمني غير

كافٍ ، تمّ تحديده بساعة واحدة من ضمن ثلاثة عشرة ساعة في كلّ وحدة تعليمية ، فهذا الأمر يكرّس بداية النظرة الهامشية لهذا النشاط ، فلا يمكن أن نتصور على الإطلاق أن يحقق هذا النشاط التعليمي ولو جزئياً بعض أهدافه في خضم هذه الفترة الزمنية الشحيحة.

وبالتالي ينبغي إعادة النظر بسرعة في هذا الحجم الساعي وزيادته نظرا للتقهقر الواضح الذي نلمسه في تلاميذ اليوم من حيث عجزهم بداية عن القراءة السليمة المسترسلة ، وعن التعبير بطلاقة عن أفكارهم سواء كان ذلك شفاهة أو كتابة ، فيجب أن يعطى لهذا النشاط وعاءه الزمني الكافي ، بل إننا نرى - كما أشار إلى ذلك بعض التربويين - بضرورة جعل المطالعة الموجهة مادة مستقلة عن بقية أنشطة اللغة العربية ، أي مستقلة بكتاب محدد ، وأن يتضمّن هذا الكتاب جملة من النصوص المتنوعة من حيث الأجناس الأدبية ، ومن حيث الموضوعات ، ومن حيث الكتاب ، ومن حيث المدارس الأدبية والاتجاهات والحقول المعرفية ، وأن يتبع هذه المادة امتحان وتقويم كبقية المواد الأخرى ، حتّى يحسّ التلميذ بأهميتها وجدواها ، وتكون بذلك بوابة له للانفتاح على المعرفة والعالم الخارجي وتحصيل كم كاف من المعرفة وطرائق وأساليب التفكير والتعبير.

أما النقطة السلبية الثانية فهي أشدّ ما تكون ارتباطا بأداء المعلّم وطريقة تدريسه وتقديمه للنشاط ، إذ يبقى دائما هو الموجه في العملية التعليمية التعليمية ، وتحدّد في ثلاث زوايا: أولها: قلّة اهتمام أغلب الأساتذة بهذا النشاط وجعله كذلك هامشيا ، وهي فيما نعتقد نظرة موروثية كرّسها مقررّوا المناهج الذين شرّعوا لهذا النظرة الإقصائية ، حيث نرى أنّ الكثير من الأساتذة لا يقدمون من نصوص المطالعة الموجهة إلا النزر القليل ، وربما اكتفوا بثلاثة أو أربعة نصوص من جملة اثنا عشر نصّا مقترحا في الكتاب المدرسي ، وتجدهم يتحجّجون دائما بطول البرنامج وعدم تكافئه مع الحجم الساعي ، وبالتالي يكون نشاط المطالعة الموجهة هو أول نشاط يناله الإقصاء والتجاوز والحذف ، لتعطى مساحة زمنية أكبر لتقديم أنشطة يراها الأستاذ هي الأجدى والأفنع مثل قواعد اللغة والنصوص الأدبية والتواصلية.

ثانيها: غياب منهجية سليمة ملائمة لتقديم نصوص المطالعة ، إذ أنّ أغلب الأساتذة يقدمونها مثلما تقدّم النصوص الأدبية والتواصلية من خلال قراءة النصّ في القسم ، ثمّ الإجابة على أسئلة اكتشاف معطيات النصّ ثمّ المناقشة ، وصولا إلى أسئلة استثمار المعطيات ، والتي ربما لا يصل إليها البعض عندما يدهمهم الوقت فيقصونها ويتجاوزونها رغم أهميتها ، وبالتالي انتهاج الطريقة التقليدية المعتادة في تقديم هذا النشاط ، إذ يطلب من

المتعلم قراءة نص المطالعة في البيت وتحضيره من خلال الإجابة على الأسئلة لتتمّ فيما بعد مناقشتها في القسم والإجابة عنها وتسجيل حوصلة حول الموضوع.

ثالثها: انعدام عنصر التقييم ، وهو عنصر مهمّ جدا في عملية التعليم ، وهو مرتبط بطبيعة الحال بالمنهجية السليمة والملائمة لتقديم النشاط ، فكيف سيقمّ الأستاذ أداء المتعلم في تحضيره وإنجازه لنشاط المطالعة الموجهة ، إن كان هو نفسه تنقصه المنهجية المواتية التي يقدّم بها هذا النشاط ويفعلّ من خلالها التلميذ ، وما هي بالتالي المعايير التي يقوم على أساسها أداء المتعلمين وتقاس بها كفاءاتهم.

ينبغي إذا تجاوز هذه المزالق أن يعي الأستاذ أولاً أهمية هذا النشاط ومحوريته وفاعليته ، فهو في الحقيقة يفترض أن ينظر إليه على أساس أنّه البؤرة التي تنطلق منها بقية النشاطات وإليها تعود ، لما يكتنزه من حمولة لغوية ومعرفية يمكن استثمارها في تطبيق المقاربة النصية ، فعلى الأستاذ أن يدرك هذا الأمر جيّدا كي لا يقصي هذا النشاط ولا يقلل من مكانته وحيزه التربوي بين بقية الأنشطة ، فيقدّم جميع النصوص الموجودة في الكتاب المدرسي دون تمييز أو انتقاء.

كما يجدر به أن ينتهج منهجية مناسبة تمكّنه من بعث الحياة والروح في النص المطالع وليس قتله من خلال ممارسات تربوية بالية تنفّر التلميذ من هذا النص وتجعله يقع في الملل ويحس بالروتينية القاتلة بسبب اعتماد الأستاذ لطريقة واحدة ثابتة في تدريس النشاط من أول نص مطالعة إلى آخر نص ، فبإمكانه اعتماد طريقة البطاقات الفنية التي تسمّى "بطاقة قراءة" يقدّم مخطّطها وهيكلها للتلميذ مسبقا ، ويعتمدها هذا الأخير في تحضيره للنص المطالع ، ويجب على ما ورد فيها من أسئلة ، يعدّها الأستاذ مسبقا ، بحيث تكون صارمة ودقيقة ومتنوعة ، ومجّدة لموارد المتعلم ، تضعه في تفاعل مع مضامين النصوص المطالعة ، وتنمّي فيه حب الاستطلاع والاستكشاف والتحليل والمقارنة ، كما عليه أن لا يعتمد على أسئلة الكتاب اعتمادا مطلقا ، فهي مجرد أسئلة استئنائية ، وبالتالي يقترح أسئلة أخرى بديلة منهجية ، حتى لا يحصل فيما بعد على بطاقات متشابهة ، تحتوي إجابات مقولبة جاهزة ، ينقلها التلاميذ عن بعضهم البعض أو جاهزة من الشبكة العنكبوتية ، وتزداد فاعلية بطاقة القراءة إذا اعتمدت على الخرائط الذهنية كأن يطلب منه تلخيص الأفكار الواردة في مخطّط أو اعتماد تقنية العصف الذهني وغيرها من الاستراتيجيات التي تجعل المتعلم يتعلم بمتعة واستكشاف.

وهكذا يسهل على المتعلم من جهة إنجاز العمل المطلوب و التفاعل الدائم مع النص المقترح للمطالعة ، كما يسهل على الأستاذ ممارسة عملية التقييم لمنجزات التلاميذ ، إذ يتونه في حصّة المطالعة الموجهة بهاته البطاقات التي يجيبون على أسئلتها في البيت ، فيقوم الأستاذ بتصحيحها وتقييم منتوج المتعلمين وفق شبكة تقويم مضبوطة المعايير يعدها مسبقا على أساس الأنشطة والأسئلة الجزئية المحددة سلفا في بطاقة القراءة النموذجية ، ويضع علامة جزئية لكل تلميذ على بطاقته ، تكون هذه العلامات مثلا محدّدة بخمس نقاط لكل بطاقة ، إذ أنّ عدد نصوص المطالعة الموجودة في كلّ فصل دراسي هو أربع نصوص ، وبالتالي كلّ تلميذ تحصل على العلامة الكاملة 5 من 5 نقاط في كلّ بطاقة قراءة ، فإنّه سيحصل في النهاية على علامة 20 من 20 في نشاط المطالعة الموجهة ، وتوضع هذه العلامة في كشف النقاط في خانة الأعمال التطبيقية ، فيتمنّ بذلك مردود المتعلم وأداؤه ، ويكون هذا الأمر حافزا له يدفعه من جهة إلى السعي لتحقيق التميّز بتحصيل أفضل العلامات من خلال الإجابة بكفاءة عالية على جميع الأسئلة ، وبالتالي بلوغ أعلى مستويات التفاعل مع النص المقروء ، ومن جهة أخرى يكون هذا التقدير حافزا له للتنوع في مقروئه قصد إثراء مخزونه المعرفي ورصيده الثقافي .

أما النقطة السلبية الثالثة فتعلّق بطبيعة النصوص المقترحة للمطالعة الموجهة من حيث حجمها ، ومواصفاتها وأسماء كتابها حيث ينبغي إعادة النظر في حجم هذه النصوص بحيث تكون طويلة نوعا ما حتّى يتعوّد التلميذ على طول النفس في قراءة النصوص وتتعرّز لديه فكرة المطالعة ، إضافة إلى ضرورة التنوع في أنواع هذه النصوص ومضامينها بحيث تكون متعدّدة المواضيع تلبّي اهتمامات وشغف الكثير من تلاميذ القسم ، مع ضرورة التنوع كذلك في كتابها بحيث لا تنحصر في أسماء معيّنة كما هو موجود في كتاب المشوّق للسنة الأولى من التّعليم الثانوي – ج م آ- .

ولابدّ كذلك لإضفاء فعالية أكبر وتحقيق نجاح ملموس في تدريس نشاط المطالعة الموجهة يكفل إحداث تغيير إيجابي في شخصية المتعلم من اتباع آليات واستراتيجيات حديثة ذات كفاءة عالية تسهم إلى أبعد حدّ في تحقيق الأهداف المسطرة والمرجوة من هذا النشاط ، ونحدّد بعضها كالتالي:

أولا: اتباع استراتيجيات التعلّم النشط في تدريس نشاط المطالعة الموجهة وكذلك آليات التعلّم التعاوني وذلك قصد التخلّص من الطرق التقليدية والممارسات القديمة في تدريس هذا

النشاط ، وقصد الخروج من الجمود والروتينية القائلة التي أصبح يتسم بها تدريس المطالعة ، وبالتالي محاولة إضفاء حيوية عليه من خلال جعل التلميذ يشترك إلى أقصى حد في بناء المعرفة ، فالتعلم التعاوني يسمح للتلميذ أن يندمج في مجموعة ويساهم في بناء معارفه بنفسه ، من خلال توزيع الأدوار تحت إشراف الأستاذ ، الذي يأخذ دور الموجه والمشرف والمراقب لأداء المتعلمين ، والذي يتدخل بين حين وآخر قصد الإرشاد أو التصويب ، فمثل هذه الآلية تجعل المتعلمين يشتركون في تحليل نص المطالعة قصد الإجابة على أسئلة بطاقة القراءة أو إعداد مخططات ملخصة لمضمونه أو محاولة الاشتراك في النسخ على منوال النص إن كان قصة أو مسرحية ، وغير ذلك من الأنشطة التي يصوغها المعلم ويضع المتعلمين في وضعيات تعلم ذات دلالة تجعلهم يجتهدون مكتسباتهم وينمّون قدرتهم ، فتزداد كفاءتهم ومهاراتهم وتتعزز ثقتهم بأنفسهم ، فتنمو فيهم روح العمل الجماعي التشاركي ، كما يقوي فيهم حب التنافس وتعزز قدراتهم العقلية العليا كالتفكير والتخيل والإدراك .

ثانيا: استثمار ما أفرزته تكنولوجيات التعلم الحديثة من وسائط تكنولوجية وبرامج إلكترونية عصرية في تدريس نشاط المطالعة الموجهة والانتقال به من الصورة الآلية الجامدة وبعث الروح في هذه النصوص ، أي عدم الاقتصار على الوسيط الورقي والانتقال إلى الوسيط التكنولوجي الرقمي ، الذي أصبح ضرورة ملحة من صميم الواقع يتطلبها العصر ، ويتفاعل معها التلميذ بسهولة ، ونقدم مثلا عن ذلك هو نص المطالعة الموجهة الذي كان موضوع التحليل في هذه الدراسة "المواجهة" لجميلة زبير ، إذ يمكن أن يقترح المعلم على تلاميذه تحويل شخصيات وأحداث القصة المدروسة إلى عمل إلكتروني من خلال برنامج البورابونت (power point) وعرضه في حجرة القسم من خلال شاشة العرض ، حيث يتم فيه تجسيد شخصيات القصة من خلال رسومات إلكترونية ، ومزج أحداث القصة مع مؤثرات صوتية وحركية مثل الموسيقى المؤثرة التي تتناسب مع الكلمات وتعابير الكاتبة المجازية المؤثرة ، فتتضافر بذلك الكلمة المقروءة مع النغم الموسيقي وتشتركان في تشكيل وتعميق الدلالة ، وبالتالي رسوخ القصة إلى أبعاد مدى في ذهن المتعلم وتمتية ذوقه من خلال هذه الوسائط المتعددة ، وتقوية ملكة الخيال لديه .

ثالثا: ربط نصوص المطالعة الموجهة بالفنون الجميلة كالفنون التشكيلية من رسم ونحت وتصوير وفنون الأداء من موسيقى ومسرح وسينما والتي تضيف لمسة إبداعية على النص أي إبداع على الإبداع وتزيد من تعميق دلالاته أي دلالة على الدلالة ، كما أنّها تربي الذوق السليم

والحس المهرف في المتعلم وتقوي عنده النزعة الجمالية ، فلا يغدو النص هيكلا جامدا من الكلمات والأساليب والعبارات ، بل تعث فيه روح جديدة حيث يصير عزفا أو نغما على أوتار العود أو آلة موسيقية أخرى فيتمّ التعشيق بين الأدب كفنّ مكتوب وبين الموسيقى كفنّ مسموع ، وتعطى بذلك مساحة شاسعة للتلميذ بأن يمارس الفنّ والإبداع ، ولا ينحصر في اتجاه فني واحد ، أو يقوم بتحويل النصّ المطالع إلى لوحة فنية تشكيلية تجسد شخوص نصّ مطالعة قصصي مثلا ، فيتمّ التّضفير بين فنّ مكتوب وفنّ مرئي ، وكما هو معروف فإنّ الصورة أبلغ في التّعبير من ألف كلمة ، فأصل التّلميذ إلى تحويل شخوص العمل القصصي إلى رسومات وصور ففي هذا منتهى الإبداع ودليل على أنّه استوعب الكاتب ولغة الكتابة ، وما ورد في النصّ من أفكار ، كما أنّها تمثّل فرصة لبعض التلاميذ ممّن يمتلكون موهبة في الرّسم والتّشكيل كي يظهرها خاصّة مع غياب التّربية الموسيقية والتشكيلية في مدارسنا الثانوية ، كما بوسعهم أن ينقل شخوص نصّ المطالعة من كائنات ورقية مجسّدة في نصّ مكتوب إلى شخصيات حيّة من خلال ممثّلين مسرحيين يجسّدون هذه الأدوار وبعثون الرّوح في تلك الشخصيات الورقية إذا كان نصّ المطالعة مسرحيا ، ولا يخفى ما في هذا الأمر من إتاحة فرصة للمتعلّم لإثبات حضوره وتعزيز ثقته بنفسه وتأكيد ذاته من خلال الأداء المسرحي ، إذ يجد نفسه يتقمّص أدوارا مختلفة ، فيتمرّن على اللّغة والأداء والموقف والحركة وفي هذا غاية ما يمكن أن يصل إليه نشاط المطالعة الموجهة من تحقيق لأهداف استراتيجية من خلال هذه الآلية الفاعلة.

رابعا: التّنوع في انتقاء النّصوص المقترحة للمطالعة الموجهة ، وذلك من خلال زاويتين: أولاًهما: ضرورة المزج بين اتجاه كلاسيكي رصين من النّصوص التي تصنع الثّروة الأدبية الحقيقية للمتعلّم وفي نفس الوقت تكون قضاياها المطروحة قريبة من واقعه ، حتّى لا ينفر منها ، وبين اتجاه عصري في الكتابة ، ونقترح في الاتجاه الأوّل فنّ الخطابة ، الذي كان مغيبا في جميع النّصوص الواردة في كتاب السّنة الأولى ثانوي – جذع مشترك آداب- سواء كان ذلك في النّصوص الأدبية أو التواصلية وحتّى نصوص المطالعة الموجهة ، على الرّغم من كون هذا الكتاب يغطّي ثلاثة عصور أدبية تاريخية هي على الترتيب: العصر الجاهلي ، عصر صدر الإسلام ، العصر الأموي ، ولا يخفى على أحد ما احتوته هذه العصور من جميل الخطب ومن مشاهير الخطباء وبديع خطبهم ، بداية من خطب قسّ بن ساعدة الإيادي في العصر الجاهلي ، إلى خطب النبيّ صلّى الله عليه وسلّم وصحابته الكرام في عصر صدر الإسلام ، إلى الخطب

المشهورة في العصر الأموي كخطب الحجاج بن يوسف الثقفي وخطبة زياد بن أبيه المسماة بالبراء وغيرها... ففي هذه الخطب معين لا ينضب من فنون القول وجميل الفصاحة والبلاغة التي تكون خير معين للتلميذ على تقوية لغته وأسلوبه وملكته التعبيرية.

والاتجاه الثاني عصري في طريقة الكتابة من حيث اللغة ومن حيث الموضوع، يسمح للتلميذ بتنوع مقروئه، وتتجلى له الأساليب وفنون القول المختلفة، فينهل من هذا ومن ذلك، ونقترح في هذا الباب تعريف المتعلم على قصص الخيال العلمي التي لا تبتعد كثيرا عن واقع المتعلم فهي وإن كانت تتناول الاكتشافات العلمية المختلفة، بصيغة تأملية، وتتجاوز شخصياتها حدود الزمان والمكان إلى الفضاء الخارج عن الكرة الأرضية، إلا أنها تبقى دائما متسقة في أحداثها مع النظريات العلمية والقوانين الطبيعية، ففي هذا اللون من القصص يحر التلميذ بخياله إلى أقصى مدى، إذ يرتاد عوالم جديدة غير العوالم التي يراها في محيطه، وإنما التي سمع عنها فقط أو ربما لم يسمع عنها مثل الفضاء، المريخ، الروبوتات، السفر عبر الزمن وغيرها... ولا يخفى ما يمكن أن تحدثه مثل هذه القصص من أثر في تنمية تفكير المتعلم الإبداعي وبالتالي تعزيز مهارة القراءة الإبداعية لديه من جهة بالتنوع وانتقاء نصوص مشابهة لقراءتها، ومهارة التعبير الإبداعي من جهة أخرى بمحاولة التسج على منوال الأثر المقروء الذي يفتن به المتعلم لجذته وفرادته في غالب الأحيان.

ثانيهما: أن تكون هذه النصوص محققة لمفهوم الكفاءة العرضية، بحيث تكون النصوص المنتقاة واقعة في مفترق تقاطع العديد من الحقول المعرفية أو المواد الدراسية الأخرى المقررة على المتعلم في نفس المستوى الدراسي، ويمكن ممارسة هذه الكفاءة داخل مادة اللغة العربية وحدها من جهة لأن الأدب العربي بحد ذاته جملة من الآداب، فهناك آداب مهمة لم يسمع بها المتعلم مثل: أدب التراجم والسيرة وهو أدب قديم، أدب السجون، أدب الهامش... وغيرها من الآداب التي يمكن أن يتم انتقاء نصوص منها، فتكون محققة للكفاءة المستعرضة، فإذا أخذنا مثلا أدب التراجم على قدمه نجده مهمشا وغير موجود اطلاقا في نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي — جذع مشترك آداب محل الدراسة — على الرغم من أهميته في تزويد المتعلم بجملة من المعارف والمعلومات المتنوعة عن مشاهير العلماء والأعلام وحياتهم وسيرهم لأخذ الدروس والعبر من المواقف المختلفة، ولا يخفى تقاطع هذا النوع من الآداب مع علم التاريخ كحقل معرفي، إذ يتم من خلال الترجمة للعالم أو المفكر والأديب مهما كان عصره وزمانه، الوقوف عند محطات تاريخية

مهمة من حياته ، ولا يمكن في هذا الشأن اعتبار عنصر "التعرّف على صاحب النصّ" الذي يتمّ تناوله في بداية كلّ نصّ أدبي أنّه من أدب التراجم بهذا المفهوم الذي قدمناه من حيث أنّه يحقق كفاءة عرضية ، إذ أنّه يأتي كتمهيد فقط للنصّ الأدبي المدروس ، وربما كثيرا ما يتمّ تجاوزه أو تقديمه باختصار شديد من طرف بعض الأساتذة ، وإنّما الذي نقصده أن يكون هذا التعريف بالعالم أو الأديب هو بحدّ ذاته الأثر المقروء ومحور الدراسة ومحلّ النقاش والتّحليل من مختلف جوانبه ليتمّ اكتشاف طبيعة أدب التراجم مفهوما وخصائفا وفتيات .

كما يمكن تحقيق هذه الكفاءة أفقيّا مع موادّ دراسية أخرى لاسيما مادّة التاريخ ، باعتبار أنّ التلميذ في المرحلة الثانوية يدرس الأدب العربي وفق تسلسل كرونولوجي ، فيتناول في السّنة الأولى ثانوي ثلاثة عصور أدبية تاريخية هي على الترتيب: العصر الجاهلي ، عصر صدر الإسلام ، العصر الأموي ، فيفترض من هذه النّاحية أن يتمّ انتقاء بعض النّصوص التاريخية وحيدا لو كانت من جنس المقال لأنّ لغتها ستكون أقرب لمستوى المتعلّمين ، ويمكنها أن تتناول محطات تاريخية مهمة تحتاج إلى إضاءة في هذه العصور الثلاثة ، كأن يتمّ إدراج نصوص تعرّف المتعلّم بأيام العرب في الجاهلية كحرب البسوس ويوم ذي قار المشهورة في العصر الجاهلي ، كما يمكن بالنسبة لعصر صدر الإسلام انتقاء نصوص تتحدّث عن سيرة النبي - صلّى الله عليه وسلّم - لتعريف المتعلّم بأدب السيرة وما يتسم به من خصائص ، وتعريف المتعلّم بأخلاق النبيّ وغزواته و مواقف مختلفة ومحطات مهمة في حياته ، كما يمكن كذلك تعريف المتعلّم بالظروف السياسية المختلفة التي أدّت إلى نشأة الدولة الأموية وانتقال مركز الخلافة إلى دمشق وغيرها من الأحداث السياسية التاريخية الحاسمة في تاريخ الدّولة الأموية ودولة الإسلام عموما .

خامسا: ضرورة استنبات ثقافة القراءة والمطالعة في المتعلّم منذ المراحل الدّراسية الأولى ، بل ربّما قبل دخوله مقاعد الدّراسة من خلال قصص وحكايا الجدّات ذات الطابع الشعبي والأداء الشّفوي التي تعتبر مقدّمة لأدب الطفل بحيث تنمّي فيه مهارات التّخيّل والتّفكير ، فيقبل على قراءة القصص المختلفة التي تتوافق مع قدراته العقلية بعد ولوجه مقاعد الدّراسة ، ولا بدّ أن يكون ذلك بمرافقة دقيقة من قبل المعلّم الذي عليه أن يكون واعيا بطبيعة القصص المناسبة لكلّ فئة عمرية ، فكثيرا ما لاحظنا إقبال المتعلّم في المراحل الدّراسية الأولى على القصص ذات الطابع العجائبي والغرائبي مثل علاء الدين والمصباح السّحري ، السندباد البحري وغيرها لتوافقها مع خياله الذي يميل إلى تصديق الوهم أكثر من

الواقع والحقيقة ، ولذلك لا يجب أن تقدّم له في هذه المرحلة قصص الأنبياء التي تتسم بالعقلية والواقعية كونها تعتمد على ترسيخ العقيدة الصحيحة لدى المتعلّم وهي معان مجردة لا يستوعبها الطفل في مراحل العمرية الأولى.

كانت هذه أهمّ الآليات والاستراتيجيات المقترحة لتقديم وانتقاء وتنشيط نموذجي لنشاط المطالعة الموجهة والتي إذا تمّ اعتمادها فإنّها من جهة تعيد الاعتبار لأهمية النشاط وموقعه من بقية الأنشطة وبذلك تؤديّ لا محالة إلى تنمية مهارتين أساسيتين مهمّتين بالنسبة للمتعلّم تساهم في صقل مواهبه وشخصيته هما: مهارة القراءة الإبداعية ومهارة التعبير الإبداعي.

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 المتعلّم وموهبته ، لكنّ 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.

2- يعدّ نشاط المطالعة الموجهة نشاطا محوريا ومجالا مواتيا لممارسة المقاربة النصية ، وإذا تمّ تدريس هذا النشاط وفق منهجية سليمة تراعي المواصفات الشكلية والمضمونية للنشاط من جميع جوانبه ، فإنّ ذلك يضمن تنمية مهارة القراءة الإبداعية من جهة التي يصل فيها المتعلّم إلى أعلى مستوى من مستويات التفكير ، ومهارة التعبير الإبداعي من جهة أخرى التي ينتقل فيها التلميذ من التلقّي إلى الإنتاج بامتلاكه أداة التحليل وأداة التعبير.

3- نصّ المطالعة الموجهة "المواجهة" لجميلة زير يتناول ظاهرة اجتماعية أخلاقية تتمثّل في عقود الوالدين ونكران الجميل ، وقد جاءت أسئلة مناقشة معطيات النصّ وأسئلة الاستثمار متسلسلة ، متدرّجة ، مجنّدة لموارد المتعلّم ومكتسباته القبلية ، وظيفية تربط الألاحق بالسابق من التعلّمات ، مستنطقا للجانب القيمي من النصّ ، والأهمّ من ذلك أنّها تنمّي مهارتي القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي.

4- من أهمّ الآليات والاستراتيجيات المنهجية التي تضمن التقديم الأمثل لنشاط المطالعة الموجهة بحيث يتمّ من خلالها تجاوز الإخفاقات من جهة ، وضمان تحقيق النشاط لأهدافه المسطرة في المنهاج وتنمية مهارتي القراءة الإبداعية والتعبير الإبداعي من جهة أخرى نذكر منها: اتباع استراتيجية التعلّم النشط ، استثمار تكنولوجيا التعليم والبرامج الرقمية في تدريس

النشاط ، ربط المطالعة بالفنون الجميلة أداء وممارسة ، التنوع في انتقاء النصوص المقترحة (كتاباً واتجاهات) ، إضافة إلى استنبات ثقافة القراءة في المتعلم منذ المراحل الدراسية الأولى.

5- مصادر البحث ومراجعته:

- آمنة خالد الحايك ، "أثر برنامج تدريسي قائم على استراتيجيتي العصف الذهني وقوائم الكلمات في تحسين مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر" مجلة دراسات ، جامعة آل البيت ، الأردن ، 2016 ، المجلد 43 ، الملحق 1.
- جامعة المدينة العالمية ، طرق تدريس مواد اللغة العربية ، دط ، دم ، 2011م.
- راتب قاسم عاشور ، محمّد فؤاد الحوامدة ، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، ط 1 ، إربد ، الأردن ، 1430هـ-2009م.
- علي أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الشواف للنشر والتوزيع ، دط ، مصر ، 1991م.
- فاطمة زايدي ، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبية الأدبية من التعليم الثانوي أنموذجاً ، (رسالة ماجستير) ، قسم الأدب العربي ، كلية الآداب واللغات ، جامعة محمّد خضير بسكرة ، 2008-2009.
- مارك رنكو ، الإبداع نظرياته وموضوعاته ، البحث ، والتطور ، والممارسة ، تر: شفيق فلاح علاونة ، العيبكان ، ط 1 ، المملكة العربية السعودية ، 1432هـ-2011م.
- محمّد نايف أبو عكر ، أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خان يونس ، (رسالة ماجستير) ، قسم المناهج وأساليب التدريس ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية غزة ، 1431هـ-2009م.
- وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ، منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي .
- وزارة التربية الوطنية ، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة ، السنة الأولى من التعليم الثانوي ، جذع مشترك آداب .

6- الهوامش والإحالات:

¹ وزارة التربية الوطنية ، اللجنة الوطنية للمناهج ، منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، ص 19.

- ² راتب قاسم عاشور ، محمّد فؤاد الحوامدة ، فنون اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها بين النّظرية والتّطبيق ، عالم الكتب الحديث للنّشر والتّوزيع ، ط1 ، إربد ، الأردن ، 1430هـ-2009م ، ص105.
- ³ مارك رنكو ، الإبداع نظرياته وموضوعاته ، البحث ، والتّطور ، والممارسة ، تز: شفيق فلاح علاونة ، العبيكان ، ط1 ، المملكة العربيّة السّعوديّة ، 1432هـ-2011م ، ص178.
- ⁴ أمّنة خالد الحايك ، "أثر برنامج تدريسي قائم على استراتيجيتي العصف الذّهني وقوائم الكلمات في تحسين مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصّف العاشر" مجلّة دراسات ، جامعة آل البيت ، الأردن ، 2016 ، المجلّد 43 ، الملحق1 ، ص415. نقلا عن: حبيب الله ، م. (2000) ، أسس القراءة وفهم المقرّوء.
- ⁵ المرجع نفسه ، ص416.
- ⁶ محمّد نايف أبو عكر ، أثر برنامج بالألعاب التعليميّة لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصّف السادس الأساسي بمدارس خان يونس ، (رسالة ماجستير) ، قسم المناهج وأساليب التّدريس ، كلية التّربية ، الجامعة الإسلاميّة غزّة ، 1431هـ-2009م ، ص34.
- ⁷ أمّنة خالد الحايك ، المرجع السابق ، ص416.
- ⁸ المرجع نفسه ، ص416.
- ⁹ علي أحمد مدكور ، تدريس فنون اللّغة العربيّة ، دار الشواف للنّشر والتّوزيع ، دط ، مصر ، 1991م ، ص267.
- ¹⁰ فاطمة زايدي ، تعليميّة مادّة التّعبير في ضوء بيداغوجيّة المقاربة بالكفايات الشّعبية الأدبيّة من التّعليم الثّانوي أنموذجا ، (رسالة ماجستير) ، قسم الأدب العربي ، كلية الآداب واللّغات ، جامعة محمّد خضير بسكرة ، 2008-
- 2009 ، ص92.
- ¹¹ جامعة المدينة العالميّة ، طرق تدريس مواد اللّغة العربيّة ، دط ، دم ، 2011م ، ص241.
- ¹² وزارة التّربية الوطنيّة ، المشوّق في الأدب والنّصوص والمطالعة الموجّهة ، السّنة الأولى من التّعليم الثّانوي ، جذع مشترك آداب ، ص137-138.
- ¹³ المصدر نفسه ، ص135.
- ¹⁴ المصدر نفسه ، ص138.