This article has been scanned by iThenticat No plagiarism detected

Volume 3, Issue 3, June 2021

p. 160-167

DIDACTIC CRITIQUE AND INNOVATION TEACHING: TOWARD AN LEARNER, CRITICAL AND CREATIVE

<http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.3-3.15>

Zouhair BAIZA ¹

Abstract:

Critical text has been given great importance in teaching. The learners get tools to deal with, understand and analyse literature texts. Thus, they can evaluate these texts in an artistic way far from their personal point of view or other previous judgements. Despite the importance of the critique and its teaching in the Arabic language, it still has many obstacles in pedagogical level and so on. These obstacles make innovation teaching, feeling the beauty of style and the development of learners' thinking impossible and out of reach as long as there is still improvisation in didactic critique.

Getting over difficulties in teaching critical text and achieving its goals is linked to providing conditions in terms of objectives or the nature of methodological reading. Critical text makes the reader, receiver and learner able to interpret the meaning and read between the lines through filling in the gaps and seeking the hidden meanings. This can only be achieved by using learner's experiences and the way he looks at the world.

Key words: The learner, Didactic, Thinking Skills, Creativity, Criticism.

Received :
25/04/2021

Accepted:
07/05/2021

Published:
01/06/2021

¹ Dr. , Ministry of National Education, Morocco, zouhair.baiza@gmail.com , <https://orcid.org/0000-0001-6841-5200>

ديكتيك النقد والتربية على الإبداع: نحو متعلم ناقد ومبدع

زهير ابعيزة²

الملخص

يحظى النقد بأهمية بالغة في التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية بسلك الثانوي التأهيلي؛ إذ يمكن المتعلمين من اكتساب آليات التعامل مع النصوص الأدبية، وفهمها وتذوقها وتحليلها وإدراك طبيعتها ومستوياتها، ومن ثمة الحكم عليها بطريقة موضوعية بعيدة عن الإسقاطات الذاتية والأحكام النقدية الجاهزة والمسبقة. وبالرغم من هذه الأهمية الكبرى التي يضطلع بها النقد بصفة عامة، وتدرسه، بين علوم لغة الضاد وأدبها بصفة خاصة، مازال يعرف تدرسه تعثرا بالغاً على المستويين البيداغوجي والديكتيكي، الشيء الذي يجعل المراهنة على التربية على النقد والإبداع والإحساس بمواطن الجمال، وعلى تمهير تفكير المتعلمين، أمراً بعيد المنال وصعب التحقق، في ظل التحديات التي يعرفها النقل الديكتيكي للنص النقدي.

إن تجاوز الإكراهات والصعوبات التي يطرحها تدريس النص النقدي، وتحقيق كفاياته وأهدافه، وتربية المتعلمين تربية قائمة على النقد الموضوعي والخلق والإبداع، يبقى رهينا بتوافر جملة من الشروط والمعايير، منها ما يرتبط بمعايير صياغة الأهداف، أو بطبيعة القراءة المنهجية البديلة المعتمدة في مقاربتة (منهجية نقد النقد)، أو نظام التقويم المعتمد. ويروم ديكتيك النص النقدي جعل المتعلم/ المتلقي/ القارئ، قادراً على استخلاص المعنى، وسبر أغوار النص، واستكناه دلالاته المتوارية، والبحث عن المعاني الخفية والواضحة، عبر ملء الفراغات والبياضات والبحث عن النص الغائب، للوصول إلى مقصدية النص، انطلاقاً من تجربة المتعلم ورؤيته للعالم.

الكلمات المفتاحية: المتعلم، الديكتيك، مهارات التفكير، الإبداع، النقد.

المقدمة:

يحرص النظام التربوي على تعليم المتعلمين والمتعلمات التفكير المستقل والمسؤول، وإكسابهم المهارات الحياتية، وجملة من الكفايات الثقافية والمنهجية والتواصلية، القمينة بجعلهم قادرين على الإنتاج والإبداع والابتكار، ومؤهلين للاندماج والمشاركة بفعالية في بناء صرح التنمية المستدامة. بيد أن تحقيق هذه الغايات الكبرى يحتم على مختلف الشركاء والفاعلين التربويين تغيير بوصلة العملية التعليمية التعلمية من الاهتمام بنقل المعارف والمعلومات الجاهزة إلى المتعلم، إلى الاهتمام بتمهيده على بناء المعرفة بنفسه، واستثمار مكتسباته في وضعيات وسياقات جديدة، لتجديد المدرسة، وضمان جاذبيتها وجدواها.

وفي خضم هذا السياق، تستحضر المقاربة الجديدة لمراجعة منهاج اللغة العربية بسلك الثانوي التأهيلي في عمقها حاجات وانشغالات وتطلعات ومتطلبات أورش التنمية للمجتمع المغربي، سيما ونحن نعيش في ظرفية عالمية سريعة التطور، تبلورت أثارها في تشكيل مجتمع العلم والمعرفة والتقنية، من خلال ترسيخ قيم البحث والاستكشاف العلمي والتذوق الأدبي والفني الجمالي، علاوة على تمكين المتعلمين من مهارات التحليل وحل المشكلات والنقد والإبداع، معرفياً وأدائياً.

1. الإطار الإشكالي

1. إشكالية الدراسة

- تتوخى هذه الدراسة الإجابة عن الإشكالات التالية:
- ما النقص البيداغوجي والمنهجية التي تعاني منها المقاربة المعتمدة في قراءة وإقراء النص النقدي بسلك الثانوي التأهيلي؟
- إلى أي حد يمكن اعتبار تدريس النص النقدي مدخلا لتنمية الملكة النقدية والإبداعية للمتعلمين؟
- ما استراتيجيات التدريس التي يمكن اعتمادها — في تدريسية النقد الأدبي — لتربية المتعلمين تربية قائمة على النقد والإبداع؟

2. فرضيات الدراسة

² د.، وزارة التربية الوطنية، المغرب، zouhair.baiza@gmail.com

تتجلى فرضيات الدراسة فيما يلي:

- الطريقة المنهجية المعتمدة في مقارنة النص النقدي؛ طريقة جاهزة، ومنمطية، تقتل روح الإبداع والابتكار والفعالية لدى المتعلمين، إذ تقدم نفسها كشكل هيكلي فارغ يملأه المتعلم بمجرد حفظه عن ظهره قلب جل مراحلها؛
- ضغط الحيز الزمني وارتباطه بالامتحانات الإشهادية يدفع المدرس إلى اعتماد الطرائق الكلاسيكية التي لا تتناسب ورغبات واحتياجات الموهوبين، والفروق الفردية بين المتعلمين، حيث تتحول حصّة النقد إلى درس أكاديمي؛
- نفور المتعلم من الدرس النقدي يعزى إلى عوامل كثيرة: لعل أهمها أن النصوص النقدية المقترحة صعبة الفهم والاستيعاب، وبشوبها شيء من التعقيد - حسب رأي المتعلمين - كما أنها نصوص جافة خالية من الحركة والحوار، ولا تتوافر فيها مقومات التذوق الأدبي، وتفتقد إلى التجربة الشعرية المؤثرة، ولا تتوافق والخصائص النمائية للمتعلمين، ولا تراعي احتياجاتهم واستعداداتهم ورغباتهم
- تربية المتعلم على تذوق النص الأدبي، وعلى الإحساس بعناصر الجمال فيه، وتحليله وتأويله وملء بياضاته وإعادة إنتاجه، وعلى الابتكار ومحاكاة النماذج الإبداعية يعود إلى اعتماد طرائق تدريس بديلة تستمد مقوماتها وأسسها من البيداغوجية الإبداعية.

3. أهداف الدراسة وأهميتها

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى بناء استراتيجية قرائية/ إقرائية تمد المدرس والمتعلم ببعض الأدوات التحليلية المساعدة على مقارنة النص النقدي بشقيه النظري والتطبيقي، علاوة على إعادة الاعتبار لدور المتعلم المنذور للإقصاء والتهميش، بجعله عصب العملية التعليمية التعلمية، خلال البحث عن وسائل لتحريض إبداعه وفاعليته، وتدريبه على المواجهة المباشرة مع النص النقدي والحكم الموضوعي عليه، وإعادة إنتاجه، ومحاكاة النماذج الإبداعية، عوض اطلاق أحكام قيمة مسبقة صالحة لجميع النصوص.

وللاعتبارات سالفة الذكر، تمكن أهمية الدراسة، باعتبارها محاولة للإجابة عن أسئلة معرفية، تتغيا بناء استراتيجية ديدكتيكية إبداعية لمقاربة النص النقدي، تتجاوز المقاربة التقليدية والنمط الفكري السائد في مدارسنا القائم على الشحن والحفظ والاستظهار.

II. الإطار النظري للدراسة

1. الكفايات المتوخاة من تدريس النص النقدي

مما لا شك فيه أن تحديد كفايات العملية التعليمية التعلمية يكسب الممارسة الصفية معنى، و يساعد على وضوح الرؤية، ويعين لها اتجاهها، ويحدد لها الوسائل التعليمية وأنجع طرائق التدريس، وأساليب التقويم، فلا تدريس من دون تحديد أهداف. إن أي عمل ناجح لابد أن يكون موجها نحو تحقيق أهداف قابلة للأجراء والقياس، وإلا سيصبح نوعا من المحاولات والخطأ، وضربا من الارتجال.

وتتجلى أهداف تدريس النقد في تمكّن المتعلمين من تحديد المعايير الأساسية المعول عليها في الحكم على العمل الأدبي ككل، في ضوء المفردات والمقررات التي انتهى إليها في دراسته، بالإضافة إلى ضبط حركة الفكر الثقافي وتحديد الأطر والمسارات التي ينبغي الالتزام بها في كتابات الكتاب والمبدعين. كما يروم تعريف المتعلمين بالنقاد والمذاهب النقدية، وأيضا تنمية القدرة على تحليل النصوص الأدبية لديهم، وتذوقهم جمال النص الأدبي.

ويتوخى من تدريسية النقد الأدبي؛ تربية الذوق الفني لدى المتعلمين، وتنمية ملكة الفهم والتعليل عندهم، بحيث يعينهم ذلك على فهم تراثهم الأدبي وتحليله والكشف عن قيمه الجمالية والفنية، والتأريخ للذوق الأدبي والوقوف على مراحل تطوره في العصور الأدبية المختلفة.

إن أهم أهداف تدريس النقد الأدبي تكمن في تكوين حاسة التذوق والتميز لدى المتعلمين عن طريق التدريب المستمر على فهم النص وتحليله ثم اكتساب القدرة فيما بعد على تكوين منهج تحليلي يقوم على الذوق، وموضوعية الأحكام، ويعين المتعلم على الاستمتاع بما يقرأ، ويشجعه على معرفة تراثه وحسن إدراك ما فيه وفهمه على النحو الصحيح ؛ (العطية، 2006، صفحة 370) أي إنه من خلال قراءة وإقراء النصين: النقدي النظري و النقدي التطبيقي سوف يتمكن من أدوات تحليلية تساعد تذوق ونقد مختلف الأعمال الأدبية، وتجعله قادرا على استخلاص المعنى، وسبر أغوار النص، واستكناه دلالاته المتوارية، والبحث عن المعاني الخفية والواضحة، عبر ملء الفراغات والبياضات والبحث عن النص الغائب، للوصول إلى مقصدية النص، انطلاقا من تجربة المتعلم ورؤيته للعالم. وبهذا يستطيع المتعلم أن يعيش ما سماه باشلار "تجربة الرنين وترجعيات الصدى، لأن متعة القراءة تتماهى مع متعة الكتابة، كما لو أن القارئ وجه آخر للكاتب" (Bachelard, 1961, p. 17).

بناء على هذا المعطى، يروم منهاج اللغة العربية بسلك الثانوي التأهيلي من تدريس النص النقدي تحقيق مجموعة من الكفايات يمكن إجمالها في ما يلي :

- اكساب المتعلمين منهجيات التفكير والعمل وتنظيم الذات والوقت وتدبير التكوين الذاتي؛

- القدرة على رسم وإبداع وإنتاج منتجات متنوعة، وتطويرها وتكييفها مع الحاجات؛
- تمكين المتعلم من امتلاك معرفة أدبية تساهم في تطوير فكره ومواقفه؛ ومن رصيد اصطلاحي مرتبط بالنظريات والاتجاهات الأدبية والمناهج النقدية المتداولة؛
- إقدار المتعلم على إدراك العلاقة بين النص الأدبي وغيره من النصوص، وبالحقول المعرفية المحيطة؛
- تنمية قدرة المتعلم على الفهم والتحليل والتأويل وإدراك خصائص الاتجاهات الأدبية والمناهج النقدية المتداولة في الأدب العربي الحديث، عبر توظيف جهاز مفاهيمي وخطوات محددة من أجل وصف الظواهر الأدبية والنقدية وتحليلها؛
- التمكن من مبادئ التصنيف، والتنظيم، والتمييز والمقارنة والربط والاستدلال والبرهنة والحكم والتقويم، فضلا عن طريق توظيف المعارف اللغوية والبلاغية في وضعيتي التلقي والانتاج؛
- التمكن من مهارة كتابة إنشاء أدبي، انطلاقا من نصوص أدبية أو قضايا ومقولات نقدية.

2. القراءة المنهجية للنص النقدي

تضطلع القراءة بدور فعال في الممارسة البيداغوجية. إنها تخترق كل التعلمات وتلازم كل المواد والتخصصات، فلا تعلم من دون قراءة. لكن ليست كل قراءة مدرسية قراءة ناجحة بالمعنى البيداغوجي والديداكتيكي، إذ تستدعي هذه الممارسة المتميزة كفايات لدى المدرس باعتباره قارئاً محترفا بفضل المهنة، وأخرى لدى المتعلم باعتباره قارئاً متدرباً في طور التمرن على القراءة الموجهة في أفق استقلالية الفعل القرائي. (كلموني، 2006، صفحة 10)

لذا، لم تعد القراءة اليوم نشاطاً مدرسياً عفويا وارتجاليا، بل بذلت جهود جمة من أجل جعل القراءة في صلب اهتمام البيداغوجيا والديداكتيك بغية تحويل القراءة من مجرد شرح وتفسير للنصوص يضطلع به المدرس، مسقطا معارف وأحكام ورؤى قبلية على النص، إلى رحابة التأويل وبناء المعنى باستغلال مختلف القرائن النصية والمصاحبة للنص، انطلاقا من فعالية المتعلم وإمكاناته وقدراته.

إن تحليل أي نص نقدي لا يتم بطريقة اعتباطية، بل باتباع تصميم منهجي محكم يراعى فيه مايلي:

المقدمة: تتضمن العناصر التالية:

- التأطير العام للنص: أي ربط النص بأحد المناهج النقدية (المنهج الاجتماعي، أو المنهج البنوي)، والتعريف المختصر بذلك المنهج. (يمكن تحديد عوامل النشأة، الخصائص، الرواد)
- التأطير الخاص للنص: أي ربط النص بصاحبه، مع التركيز على بيان مدى دوره في تأصيل أو تطوير المنهج الموظف.
- الملاحظة: ملاحظة مؤشرات خارجية (صاحبه، نوعه، مصدره، عنوانه...)، أو مؤشرات داخلية (بدايته، وسطه، نهايته) ترتبط بالنص، واعتمادها منطلقا لصياغة فرضيات لقراءته وغالبا ما تتخذ هذه الفرضية صبغة تساؤل عام أو أسئلة فرعية تتمحور حول مدى تمثيل النص لمقومات وخصائص المنهج الموظف.

العرض:

1. المضمون النقدي

ويمكن تناوله من خلال اختيار أحد المستويين التاليين: التفكير، والتركيب.

أ. مستوى التفكير: ويستدعي تحديد مايلي:

- الفكرة العامة للنص: أي القضية الكبرى التي يطرحها النص.
- الأفكار الأساسية: أي الإشكالات النقدية التي تنفرع عن الفكرة العامة. ويمكن تناولها فكرة فكرة، وذلك بالشرح والتوضيح، والكشف عما تتضمنه من أفكار جزئية.
- ب. مستوى التركيب: ويتعين هنا على المتعلم صياغة أفكار النص في خلاصة تركيبية.

2. المصطلح النقدي

يتم استخراج المفاهيم/ المصطلحات، وتصنيفها في حقول دلالية، تؤول إلى مرجع فكري، وتكشف عن الخلفية النظرية للناقد، لأن هذا الأخير غالبا ما يستعمل مصطلحات المنهج النقدي الذي يعتمد ويتبناه في مقاربته للنص، وإن أمكنه - أحيانا - توظيف جهاز مفاهيمي وشبكة من المصطلحات التي ترتبط بمناهج أخرى.

3. المنهج النقدي

أي تحديد المنهج النقدي الموظف في النص أو موضوع القراءة، والاستدلال عليه بمؤشرات نصية دالة كالأمثلة والشواهد والأدلة.

4. المناقشة

وفيها يتم تحديد قيمة المنهج النقدي، وذلك من خلال الحديث عن النقط الآتية:

- إمكانية المنهج أو إيجابياته: حيث يتم استعراض مظاهر قوته وتجليات أهميته بالنسبة للأدب بشكل عام وللنص الأدبي، أو أية ظاهرة أدبية أخرى بشكل خاص.
- حدود المنهج أو سلبياته: وفيها نثير مظاهر ضعفه، ومكان القصور التي تنتابه.

5. طريقة بناء النص

ويتعلق الأمر هنا بالكشف عن الكيفية التي بني بها النص، أي إبراز التصميم المنهجي الذي اعتمد في هندسته، وبيان ما إذا كان الناقد مقنعا بذلك، وعادة ما يتمثل ذلك التصميم في أحد الأسلوبين أو الطريقتين:

- أ. الاستقراء: وفيه يتم الانطلاق من الخاص أو الجزء (كالمشاهد والأمثلة والظواهر...) إلى العام أو الكل (المفهوم العام أو القاعدة الكلية)
- ب. الاستنباط: وهو عكس الأسلوب السابق، إذ يتم الانطلاق من العام أو الكل إلى الخاص أو الجزء.

6. الأسلوب (أساليب الحجاج أو الاستدلال)

وفي هذا المستوى يتعين جرد مختلف الأساليب الحجاجية التي يتضمنها، وتحديد وظائفها ودلالاتها. ونظرا لأن النص النقدي ذو طابع تفسيري - إقناعي، فمن الطبيعي أنه سيعرف هيمنة لأساليب الحجاج أو الاستدلال، وهذه الأساليب تتمثل فيما يلي:

- أ. أساليب حجاج مختلفة: وهي مختلف الأساليب ذات الطابع الاستدلالي التي يمكن أن يتضمنها النص، من قبيل (أسلوب التعريف، التفسير، الشرح، المقارنة، الاستنتاج، التوكيد، التمثيل... وهلم جرا) وتتمثل وظيفة هذه الأساليب في توضيح الأفكار وتبسيطها، وإقناع المتلقي بصحتها وسلامتها.
- ب. مظاهر الاتساق: وتتمثل في جملة من الروابط والأدوات والوسائط اللغوية، ذات الطابع الاستدلالي، مثل: (الربط الإجمالي، بواسطة الإشارات، والضمائر، أو الموصولات)، الربط التماثلي، الربط السببي، الربط الزمني، الحذف، التكرار، الترادف، التضاد... وتتحدد وظيفتها أساسا في الوصل أو الربط بين أجزاء النص ومكوناته (الكلمات فيها بينها، الجمل فيما بينها، الفقرات فيما بينها، النص)، وفي تعزيز الجانب الحجاجي داخله.
- ت. عمليات الانسجام وشروطه: وهي التي ترتبط بالقارئ، هذا الذي يراهن كاتب النص على خلفيته المعرفية والتنظيمية من أجل الظفر بقراءة منسجمة للنص.

الخاتمة:

وتتضمن مهارتين أساسيتين هما:

- أ. التركيب: حيث يتم تجميع كل ما تم التوصل إليه من معطيات ونتائج الفهم والتحليل؛
- ب. التقويم: حيث يبدي المتعلم موقفه الشخصي حول الآراء التي طرحها الكاتب أو الناقد في النص، أو بيان مدى تمثيل النص لمقومات وخصائص المنهج الموظف فيه.

3. ديدكتيك النقد وتنمية الملكة النقدية والإبداعية للمتعلم

القراءة النقدية عملية بنائية يقوم من خلالها القارئ/المتعلم بالحكم على صحة ما يقرأ في ضوء معايير موضوعية مرتبطة بالمعرفة والخبرات السابقة المختزنة في الذاكرة، إنها أحد البنى الأساسية لتشكيل الفكر الناقد، لأنها تهتم بالعمليات الذهنية العليا؛ تتضمن القدرة على تحليل الحقائق، وتحرير الأفكار وتنظيمها، عقد المقارنات، والتوصل إلى الاستنتاجات، وإصدار الأحكام. وبالتالي فإنها قراءة ما وراء السطور؛ قراءة تطبيقية، تحليلية، تركيبية، وتقويمية، من أجل اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام بشأن المقروء مبنى ومعنى.

واعتبر زينتز Zintz أن القراءة الناقدة هي التطبيق العملي للتفكير الناقد، وأن التفكير فيما يشتمل عليه النص المكتوب أو الكلام المسموع من أجل فحص مضامينه ومكوناته، وما يوصي به من أفكار وآراء من أجل الكشف عن مواطن القوة والضعف ونقده؛ هو ما يمكن أن يطلق عليه بالقراءة الناقدة، وهو الصورة العملية للتفكير النقدي المجرد. وعلى المستوى الإجرائي تعمل القراءة الناقدة والتفكير الناقد معا، فالمتعلمون القادرون على القراءة بشكل ناقد هم في الحقيقة يفكرون بشكل نقدي، وقادرون على إصدار الأحكام وتقويم ما يقرؤونه وتحليله، والتفكير والقراءة بشكل ناقد ليس مسألة قدرة، ولكنها مسألة اتجاهات، فالمتعلم يمكن أن يتعلم ويقرأ مادة معينة باتجاه بحثي واستقصائي، لكن لا يستطيع القيام بذلك دون توافر بيئة تشجع النقد.

إن القارئ الناقد والجيد هو الذي يستخدم استراتيجيات متنوعة لحل مشكلات استيعابهم، العميق للنص؛ أي إنهم يطورون استيعابا أوليا لما يدور حوله النص، وينقحون أفكارهم ويعيدون التفكير فيها لفحصها وتهذيبها وتعميق فهمهم الأولي وتطوير تفسيرات، ويربطون اتصالات بين ما يقرأون وخبراتهم ومعرفتهم؛ أي إنهم يتخذون موقفا ناقدًا بالتفكير حول النص (السليتي، 2006، صفحة 67).

إن النظر إلى القراء النقد على أنهم أولئك الأفراد الذين يمكنهم تمييز الحقائق من الآراء، أو الحقيقة من الادعاء، والذين يجمعون بين القدرة على شرح ما قرأوه للآخرين، والقدرة على تطبيق ما فهموه في مواقف الحياة الأخرى، يجعل تعليم التلاميذ معتمداً على مجموعة من المهارات المحددة التي لا رابط بينها، لمساعدتهم على تفسير النصوص وتحليلها وتقويمها، ومن هنا تحاول المقاربات الحديثة تجاوز هذا المستوى إلى مستوى أبعد، يجعل القراءة الناقدة مرتبطة بشكل وثيق بالاهتمام المتزايد الموجه نحو حزمة من العمليات الذهنية التي يطلق عليها مهارات الناقد. (السليتي، 2006، صفحة 68)

4. حضور النص النقدي في البرامج والتوجيهات التربوية

إن المتأمل في التوجيهات والبرامج التربوية الخاصة بمادة اللغة العربية بسلك الثانوي التأهيلي، سيجد أن النص النقدي لم يدرج بشكل صريح إلا في السنة أولى آداب وعلوم إنسانية، وبالضبط في المجزوءة الأخيرة، الموسومة بقضايا أدبية ونقدية قديمة.

وقد تم تمرير هذه القضايا النقدية عبر نصوص محددة، تختلف من كتاب مدرسي إلى آخر، ويشترط في هذه النماذج المختارة أن تكون مبلورة للقضايا النقدية المدروسة، ومساعدة المتعلم على إدراكها ومعرفة طبيعة النقاش الذي شغل بال النقاد والأدباء القدماء. أما بالنسبة للسنة الثانية بكالوريا آداب وعلوم إنسانية، فقد تم تخصيص المجزوءة الأخيرة بأكملها لدراسة المنهجين النقيدين: المنهج الاجتماعي والمنهج البنوي، وذلك تماشياً مع الأهداف التي يروم مكون النصوص تحقيقها، والمتمثلة في تعرف الخصائص المميزة للاتجاهات الأدبية، والمناهج النقدية الحديثة، والتمكن من آليات القراءة النقدية للنصوص.

بالنسبة لمسلك العلوم الإنسانية يكتفي الأستاذ بتدريس النص النظري واختيار نموذج واحد من النموذجين المقترحين، ينجز كل واحد منهما حسب التوزيع الدوري المعتمد. وتخصص الأسابيع (7 - 15 - 23 - 31) للاشتغال على نصوص تطبيقية نظرية أو نقدية تتناول القضايا المطروحة في كل مجزوءة بشكل تكميلي، ويتم التركيز عند معالجتها على استحضار السياق التاريخي والاجتماعي والثقافي المؤطر لها، وذلك لإبراز تقاطعات الأدب مع العلوم الإنسانية المختلفة. نستشف مما تقدم، أن حضور النص النقدي في برامج وتوجيهات مادة اللغة العربية بسلك الثانوي التأهيلي، حضور باهت كما وكيفا، الشيء الذي يجعله لا يتماشى مع الأهمية الكبرى له بين فروع اللغة العربية، والدور الكبير الذي يضطلع به تدريس النقد في تنمية التفكير الناقد والإبداعي.

ويتجلى هذا الحضور الباهت للنص النقدي، أو بالأحرى المحتشم، في اقتصره على المجزوءة الأخيرة من السنة الدراسية، الشيء الذي لا يسمح بتناوله بطريقة معمقة ومستفيضة، تنمي الحس الذوقي و النقدي للمتعلمين، وتمكنهم من آليات القراءة النقدية الموضوعية للنصوص البعيدة عن الاسقاطات القبلية والأحكام الجاهزة، ومن ثمة لا يتوفر الجو المناسب للتدريس، سيما أنها تأتي بعد استنزاف قدرات المتعلمين والمدرسين على السواء.

إن اقتصار الدرس النقدي على المجزوءة الأخيرة من الموسم الدراسي يجعلنا نتساءل عن الدور الوظيفي الذي سيضطلع به، سيما ونحن نعرف إكراهات آخر السنة وهاجس إتمام المقرر بالنسبة للمدرس، حيث سيتحول الدرس النقدي إلى درس أكاديمي أو محاضرة حول التعريف بالمناهج النقدية وخصائصها ومركزاتها؟ أليس الأجدر أن تقرر المناهج النقدية بداية الموسم الدراسي حتى تمتد المتعلم بالآليات والميكانيزمات التي سيحلل بها النصوص الشعرية والنثرية الواردة في المقرر؟ وبهذا، يمكننا التأكيد على أن النص النقدي يكتسي صبغة تكميلية للنص الإبداعي نثرياً كان أم شعرياً؛ الذي يحتل الصدارة على مستوى الكم والفترات الزمنية المخصصة لتدريسه، الشيء الذي يعكس النظرة الخاطئة تجاه النص النقدي، ويزكي فشل المقاربة المدرسية التاريخية المعتمدة في اختيار النصوص. بالتالي فلن نتحقق الكفايات والقدرات المتوخاة منه، وستظل حبيسة التوجيهات والبرامج التربوية، ومجرد حبر على ورق.

5. ديدكتيك النقد بسلك الثانوي التأهيلي: الإشكالات والتحديات

بعد تحليلنا محتوى البرامج والتوجيهات التربوية الخاصة بسلك الثانوي التأهيلي، وتفرغ الاستبيان، تبين لنا أن تدريس النص النقدي مازال يعرف تعثراً كبيراً على المستوى الديدكتيكي بيداغوجي، الشيء الذي سينعكس سلباً على الملكة النقدية والإبداعية، وعلى الأهداف الكفايات المتوخاة منه. ويعزى هذا التعثر إلى جملة من العوامل:

- إن الطريقة المنهجية المقترحة لتحليل النص النقدي، تقدم نفسها كطريقة صالحة ومطلقة لاحتواء ومقاربة جميع النصوص المقترحة، فالتوجيهات التربوية قدمت جذابة حول القراءة المنهجية للنصوص بالجدوع المشتركة، واعتبرتها الأصل لتخطيط وإنجاز جميع النصوص بالثانوي التأهيلي، دون الوعي بالخصائص البنوية للنصين النقيدين النظري والتطبيقي. فإين نحن من المقولة الشائعة: كل نص يخلق لنفسه المنهجية التي تلائمها. وبهذا تكون هذه القراءة المنهجية قد سقطت في نفس الإشكال الذي وقعت فيه المناهج النقدية حينما ادعت صلاحيتها لمقاربة جميع أنماط النصوص؛

- إن الطريقة المنهجية المعتمدة في مقارنة النص النقدي؛ طريقة جاهزة، ونمطية، تقتل روح الإبداع والابتكار والفعالية لدى المتعلمين، إذ تقدم نفسها كشكل هيكلي فارغ يملأه المتعلم بمجرد حفظه عن ظهره قلب جل مراحلها؛
- القراءة المنهجية المتبعة تجعل المتعلم يسقط أحكام قيمة جاهزة وسابقة على فعل القراءة، يطلقها على جميع النصوص، دون محاولة تذوق النص الأدبي وفهمه وتحليله وملء بياضاته؛
- المتعلم(ة) غير متسلح بأساسيات النقد وأدواته التي ستمكنه من التعامل مع النصوص الإبداعية وتذوقها وتحليلها والحكم عليها بالجودة أو الرداءة، فضلا عن عدم توفرهم على كفاية تطبيقية، خاصة وأن الأمر يتطلب خلفية معرفية، وأرضية تصويرية تجعلهم قادرين على ممارسة التفكير الناقد والإبداعي. الشيء الذي سيحول الممارسة الصفية إلى درس أكاديمي يشحن من خلاله المدرس ذهن المتعلمين بجملة من المعارف والمعلومات النقدية الجاهزة عن المناهج النقدية والتيارات الأدبية بطريقة آلية استقبالية؛
- ضحالة المعرفة النقدية لدى المتعلم(ة) في شقيها الأكاديمي والمدرسي، الشيء الذي يضاعف أعباء المدرس، وي طرح أمامه تحديات جديدة، بالإضافة إلى غياب التمثلات التي يمكن أن تكون سندا لنجاح تدريس النص النقدي خاصة ما يتعلق بالخلفيات المعرفية والفلسفية والتاريخية الثأوية خلف النصوص النقدية، ثم صعوبة التمييز بين النصوص الإبداعية والنصوص النقدية بسبب ضعف الوعي بأنماط النصوص وخصوصياتها الأجناسية؛
- إن نفور المتعلم من الدرس النقدي يعزى إلى عوامل كثيرة: لعل أهمها أن النصوص النقدية المقترحة صعبة الفهم والاستيعاب، ويشوبها شيء من التعقيد - حسب رأي المتعلمين - كما أنها نصوص جافة خالية من الحركة والحوار، ولا تتوافر فيها مقومات التذوق الأدبي، وتفتقد إلى التجربة الشعرية المؤثرة، ولا تتوافق والخصائص النمائية للمتعلمين، ولا تراعي احتياجاتهم واستعداداتهم ورغباتهم. وبالتالي فإنه لا يقبل على حصة النقد بكل حب وشوق نظرا لأنه لم يجد فيها ضالته؛
- اللاتجانس الملحوظ بين المراهنة على جهود المتعلمين وبين شكل وأسلوب التدريس، يؤدي إلى خلق الوظيفة التربوية لقرارات المتعلمين الخارجية، كما يطبع عملية التحضير القبلي بالعشوائية والضبابية، الأمر الذي تكون له انعكاسات سلبية على الجو العام لدرس النقد والأدب: ملل، نفور، استهلاك (حمود، 1993، صفحة 115)
- الاختبارات التقويمية لا تحدد الكفايات المراد قياسها حيث يتم الانطلاق من هاجس معرفي دون التركيز على جوانب أخرى مهمة في تكوين شخصية المتعلم، ولا تخصص حيزا في عناصر الإجابة وسلم التقييم للأجوبة الابتكارية والإبداعية
- اقتصار التقويم التربوي على أسلوب الاختبارات يعزى إلى كون هذا الأخير يتمتع بخصائص مثل سهولة إعدادها، إلا أنه أسلوب غير فعال في قياس المهارات المركبة ولا يعمل على قياس مهارات التفكير العليا، بل يبقى تقويم قائم على حفظ وتذكر المعلومات دون فهمها، ولا يتيح للمتعلمين مساحة كافية وهامش للإبداع؛

الخاتمة

نستشف مما سبق أن تدريس النقد يعد مفتاحا لتنمية الملكة النقدية والإبداعية للمتعلمين؛ بحيث يؤدي إلى فهم أكثر عمقا لمحتوى النص الأدبي، وربط عناصره بعضها ببعض، وملء بياضاته وفراغاته، وسبر أغواره. كما أنه يؤدي بالفرد إلى الاستقلال في تفكيره، وتحرره من التبعية، ويحصنه من الخطابات المزيفة، والتمحور حول الذات للانطلاق إلى مجالات أوسع من خلال تشجيع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحر عنها أو استكشاف لها، أو إطلاق أحكام نقدية قيمة صالحة لجميع النصوص.

إلا أن تربية المتعلمين تربية قائمة على الإبداع والنقد، لن تتحقق إلا بعد تحديد جوانب القصور في النقل الديكتيكي للنص النقدي، والصعوبات التي تعترض تحقق أهدافه وكفاياته، والبحث عن أنجح الاستراتيجيات الكفيلة بإعادة الاعتبار للدرسين الأدبي والنقدي من جهة، وللدور المركزي للمتعلم في عمليتي التلقي والإنتاج من جهة أخرى.

المراجع الأجنبية

Bachelard, G. (1961). La poétique de l'espace. paris: les presses universitaires de france.

المراجع العربية

- السليتي فراس مصطفى. (2006). التفكير الناقد والإبداع: استراتيجيات التعليم التعاوني في تدريس المطالعة. إربد: عالم الكتب الحديث.
- العطية محسن علي. (2006). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. الأردن: دار الشروق.
- حمود محمد. (1993). تدريس الأدب استراتيجيات القراءة والإقراء. الدار البيضاء: منشورات ديداكتيكا.
- علي العطية محسن. (2014). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. الأردن: دار الشروق.
- كلموني عبدالرحيم. (2006). مدخل إلى القراءة المنهية للنصوص: من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي. الدار البيضاء: منشورات صدى التضامن.