مجلة التعليمية
ISSN: 2170-1717
EISSN 2602-6015

المجلد 13 / العـدد: 03 (2023)، ص 442 - 462

النص الأدبي من عالم الابداع الى واقع التدريس
دراسة نقدية في كتاب المشوق–جذع مشترك آداب نموذجا

Literary text from the world of creativity to the reality of teaching the
A critical study of Al-Mochawik book. Literatures common trunk as a model

سليمة جلال*
جامعة عباس لغرور- خنشلة- (الجزائر)
Salima.alg@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2022/08/09 تاريخ القبول: 2023/04/29

ملخص:

اشتغل البحث على دراسة النصوص الأدبية لكتاب المشوق –جذع مشترك آداب –دراسة نقدية تقويمية بهدف التحقق من مدى التزامها بالمعايير البيداغوجية التي تحقق أهداف الكتاب المدرسي، ومن ثمة مساءلة النص الأدبي لمعرفة مدى تحقيقه للكفاءات المستهدفة منه، وبالتالي معاينة مدى نجاعة هذه النصوص في تحقيق الهدف الختامي لنهاية السنة الأولى من التعليم الثانوي العام. وعليه نطرح إشكالية بحثنا فيما يأتي: ما هي متطلبات إعداد النصوص الأدبية في كتاب السنة أولى من التعليم الثانوي؟ ما مدى نجاح النصوص الأدبية المختارة في تحقيق الكفاءات المستهدفة في هذا المستوى التعليمي؟ وهل استطاعت هذه النصوص الأدبية تحقيق أهداف الكتاب المدرسي؟

خلص البحث إلى ضرورة مراجعة هذه النصوص لما ثبت من قصور بعضها في تحقيق الكفاءات المستهدفة من تعليم مادة الأدب العربي، وما تطرحه من إشكالات تعيق تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم.

الكلمات المفتاحية: النص الأدبي – الثانوي– التعليم – البيداغوجيا – النقد

Abstract: The research worked on studying the literary texts of Al-Mochawik book – literatures common trunk – in an evaluative and critical way in order to check their commitment to pedagogical standards that achieve the school book objectives .We present the problem of our research: What are the requirements for preparing literary texts in the book of the year first of secondary education? What is the success of the literary texts chosen in achieving the targeted competencies in this educational level? Has these literary texts able to achieve the goals of the textbook? The research concluded that it is necessary to review these texts because of the proven deficiency in some of them concerning the target competencies achievement while teaching Arabic literature, in addition to all the problems that they pose as they obstruct the achievement of the education and learning general objectives.

Keywords: literary texts- critical- secondary-- pedagogical- teaching

* سليمة جلال.

1. مقدمة :

يختلف النص الأدبي التعليمي المدرج في الكتاب المدرسي عن غيره من النصوص الأدبية بكونه نسخة معدلة عن النسخة الأصلية لأنه ينتقل من عالمه الإبداعي المفتوح الأفق على الفهم والتأويل والمتحرر من المكان والزمان، إلى الواقع التعليمي في إطار الكتاب المدرسي الذي سيقيّده بالزمان والمكان، فيغير من ملامحه بما يخدم السياق المحدد والموجه في الفهم والتأويل، وبذلك فهو لا يحتفظ بنسخته الأصلية كما أنشأها صاحبها تامة مكتملة، بل يتم التصرف فيه بما يناسب مستوى التلميذ من جهة، وينسجم مع الأهداف المسطرة لبناء درس الأدب من جهة أخرى .

لذا فهو يخضع لتصرف القائمين على إعداده بحذف بعض الأبيات الشعرية وترك أخرى، وتعديله بما يخدم موضوع الدرس، وفي أغلب الأحيان القصائد الشعرية المختارة في الكتاب المدرسي هي مقطوعات من قصائد طويلة يتعذر تقديمها للتلميذ لا من ناحية تعدد موضوعاتها وتشعب أفكارها وتنوع مضامينها، بل لأن الحجم الساعي المخصص لا يكفي لدراستها. وعليه فإن النص الأدبي يخضع لشروط تأليف الكتاب المدرسي، وبناء على ذلك تتم صياغته النهائية في إطار الأهداف العامة للمنظومة التربوية، والأهداف التي سيحققها على مستوى متطلبات الكتاب المدرسي لكل مستوى من المستويات التعليمية.

وبناء على ما سبق فنحن ننقل النص الأدبي من عالمه الإبداعي الحر إلى واقع تعليمي يفرض عليه سياقا تاريخيا يقيده بالمكان والزمان، حتى يجعل منه نموذجا يمثل هذه الحقبة، ويمكن استثماره في رسم صورة واضحة، أو ربما مشوهة عن الفترة الزمنية التي يمثلها، والغاية من ذلك استنتاج خصائص الأدب ومميزاته في حدود تلك الفترة .لذا تعتبر النصوص الأدبية الحجر الأساس في بناء كتاب الأدب للتعليم الثانوي، خاصة بعد أن تبنت وزارة التربية والتعليم المقاربة النصية في دراستها، فمنها الانطلاق وإليها الرجوع في جميع الروافد اللغوية والنقدية، وعليها يتوقف نجاح الكتاب من فشله.

كما اتخذت من السياق التاريخي للعصور الأدبية طريقا في تدريس الأدب العربي، وهذا ما يمثل تاريخه الذي يبدأ من العصر الجاهلي وصولا إلى العصر الحديث فالمعاصر، تتوزع على ثلاث مستويات: مستوى السنة أولى ثانوي ويشمل العصور الثلاثة الأولى، وهي: (العصر الجاهلي – عصر صدر الإسلام–العصر الأموي)، ومستوى السنة الثانية كله للعصر العباسي مقسما جغرافيا (المشرق العربي – المغرب العربي–الأندلس)، ومستوى السنة الثالثة بثلاثة عصور أيضا هي:(عصر الضعف والانحطاط–عصر النهضة – العصر الحديث والمعاصر).

يهدف التتبع التاريخي لمسار الأدب إلى تعريف التلميذ بنماذج أدبية من كل عصر، واستنتاج خصائصها الأدبية والفنية انطلاقا من النماذج المدروسة ويبدو هذا مناسبا ليتعلم من خلاله التلميذ ثقافته العربية الإسلامية وبالتالي يصبح النص الأدبي أداة لبناء شخصية التلميذ وتعزيز روح الهوية وغرس قيم الانتماء والاعتزاز بها.

تتلخص إشكالية البحث فيما يأتي: ما متطلبات إعداد النصوص الأدبية في كتاب السنة أولى من التعليم الثانوي؟ ما مدى نجاح النصوص الأدبية المختارة في تحقيق الكفاءات المستهدفة لهذا المستوى التعليمي؟ وهل استطاعت هذه النصوص الأدبية تحقيق أهداف الكتاب المدرسي؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة وغيرها مما سنتطرق إليه، قمنا بدراسة النصوص الأدبية لكتاب المشوق دراسة نقدية تقييمية نهدف من خلالها التحقق من مدى التزامها بالمعايير البيداغوجية التي تحقق أهداف الكتاب المدرسي لهذا المستوى

التعليمي، ومن ثمة مساءلة النص الأدبي لمعرفة مدى تحقيقه للكفاءات المستهدفة منه، وبالتالي معاينة مدى نجاعة هذه النصوص في تحقيق الهدف الختامي لنهاية السنة الأولى من التعليم الثانوي العام، والذي يتمحور حول قدرة التلميذ في استثمار مكتسباته لإنتاج نصوص متنوعة بأشكال مختلفة من التعبير في مقام تواصل دال.

2.متطلبات إعداد النص الأدبي التعليمي :

يتطلب النص الأدبي وهو ينتقل من عالمه الإبداعي الحر إلى واقع التدريس المقيد بشروط كثيرة، أن يتخفف من غزارة معانيه ويُقلص من مساحة كلماته، وتنوع مضامينه، حتى يجد له مكانا في الكتاب المدرسي لمادة الأدب العربي في التعليم الثانوي، فهو يخضع لشروطه ومعايير بنائه، ذلك أن عملية اختيار النصوص الأدبية أهم مرحلة من مراحل إعداد كتاب الأدب فهو لبنته الأساس التي تبني عليها كل المعارف والأنشطة اللغوية والنقدية .

والكتاب المدرسي صورة مجسدة للمحتوى التعليمي فهو يرشد المعلم إلى الطريقة التي يستطيع بها انجاز أهداف المناهج ، وفي الوقت ذاته يمثل الوسيلة التعليمية الأولى التي يرى فيها التلميذ مصدرا للمعرفة الصحيحة التي لا يخالطها شك أو خطأ، نظرا للمعايير والشروط التي تخضع لها محتوياته، وعليه يتوقف نجاح العملية التعليمة بشكل أساسي، لا لكونه يحتوي على البرنامج المسطر لكل مرحلة وكيفية تدريسه، بل لأنه يجسد فلسفة المجتمع التربوية واختياراته، ويحدد مقوماته وعناصر هويته التي تميزه عن باقي المجتمعات، وبالتالي فإن الكتاب المدرسي أهم الوسائل التربوية، التي تعمل على تحقيق الأهداف التربوية غايته في ذلك إعداد تلميذ يتحمل مسؤوليته تجاه نفسه والآخرين. وعلى هذا الأساس، "يمكن اعتبار معظم حالات الفشل في حقل التربية والتعليم، نتيجة مباشرة للفشل في إعداد الكتاب المدرسي إعدادا جيدا، تراعى فيه الشروط والمواصفات، التي تجعله قادرا على تعبئة جميع أطراف الفعل التربوي في الاتجاه الصحيح، الذي يفي بتحقيق الغايات المعلنة والمرجوة، في بناء أجيال يعول عليها كثيرا في استئناف الإنجاز الحضاري."[1] ويرتبط فشل التربية والتعليم بالكتاب المدرسي لما يكتسيه من أهمية في العملية التربوية والتعليمية لأنه محورها الأساسي .

ولكي يؤدي الكتاب التعليمي دوره المنوط به يجب أن يؤسس على أهداف واضحة تجسد الغاية من التعليم بمختلف مراحله، وهذا ما سعت المنظومة التربوية الجزائرية إلى تحديده ضمن قانونها التوجيهي فيما يأتي:[2]

-ترسيخ الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

-تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

-ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني، في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا، التاريخي والجغرافي والديني والثقافي.

-تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.

-ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.

-إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية، متفتح على العالمية والرقي والمعاصرة بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتسامح، وبضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية لها صلة على الخصوص بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية.

لا يختلف اثنان من أبناء الشعب الجزائري حول هذه الأهداف لأنها جمعت كل ما يتعلق بعناصر الهوية الوطنية خاصة ما تعلق بالإسلام والعروبة، فضلا عن ترسيخ قيم ثورة نوفمبر والتمسك بالديمقراطية، والسؤال الذي يطرح نفسه الآن، هل استطاع الكتاب المدرسي أن يجسد طموحات وأهداف المدرسة الجزائرية؟ وما المعايير التي اعتمدت في اختيار النصوص الأدبية حتى تحقق هذه الغايات؟

وحتى يحقق الكتاب المدرسي غايات وطموحات المنظومة التربوية لابد أن يُراعى فيه الأسس الفلسفية والاجتماعية الثقافية والأسس النفسية والتربوية التي تبنى على أساسها جميع محتوياته، فالأساس الفلسفي دليل المجتمع في تحديد المرجعية الفلسفية التي يتبنّاها، والقائمة على العقيدة والأفكار والمبادئ التي تحكم مسار المجتمع. أما الأساس الاجتماعي الثقافي فيعمل على إدماج المتعلم كعضو فعال في مجتمعه وذلك بإدراك قيم المجتمع وعاداته وثقافته التي تميزه عن باقي المجتمعات، في مجالات الفنون والآداب والتراث الثقافي للحفاظ على هويته.[3] وتستلزم الأسس النفسية والتربوية مراعاة خصائص النمو المعرفي للمتعلم لأجل مساعدته على النمو الشامل المتكامل بالاعتماد على الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية في هذا المجال. فحين تجتمع هذه الأسس في بناء الكتاب المدرسي، فهي بالضرورة ستفرض معاييرها على كيفية اختيار النص الأدبي.

وبناء على ما تقدم، فمسألة تأليف الكتاب المدرسي ليست بالعملية السهلة التي يمكن أن نوكلها لعدد قليل من المختصين، لأنها تتطلب -وكما سبقت الإشارة إليه- مراعاة أهداف المنظومة التربوية والمعايير الأساسية التي يُبنى عليها الكتاب وهذا ما يتطلب تخطيطا وعملا، لا يتحققان إلا باختيار الفئة المناسبة لهذا العمل وفق معايير، أهمها أن يمتلك المرشح لتأليف الكتاب خبرة كافية في عملية تأليف المناهج، ومعرفة بالميدان بصورة دقيقة، والتمكن من مهارات اللغة وعناصرها، ومعرفته بالتوجهات الحديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها، وكذا المتطلبات الرئيسة لتصميم كتب اللغة العربية المدرسية. والأهم من كل ذلك اختيار فريق التأليف بشفافية ودقة وعدالة ومصداقية.[4] لأن المحاباة في الاختيار في مثل هذه الحالة لا يتوقف أثرها على فئة معينة، بل إنه يمتد عبر كل الأجيال التي اعتمدت هذا الكتاب، فهو يتعلق بمصير مجتمع بأكمله وبمستقبل أفراده.

ولا يتوقف نجاح الكتاب في مراعاة المعايير الأساسية في بنائه وفق أهداف المنظومة التربوية وحسن اختيار المؤلفين بل من المهم بعد الانتهاء من إعداده وتطبيقه في الميدان، أن تكون هناك مراجعة دورية له، بحيث يتم الوقوف على نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وعلاجها، والتأكد من تحقيقه للأهداف المرجوة. لذلك عند مراجعته ينبغي التركيز على ما يأتي:[5]

-ملاءمة المهارات اللغوية المضمنة في الكتاب ومناسبتها للصف الدراسي.

-ملاءمة العناصر اللغوية المضمنة في الكتاب ومناسبتها للصف الدراسي.

-مناسبة المخرجات المضمنة في الكتاب المدرسي.

-مناسبة المحتوى من النواحي اللغوية والنفسية والتربوية والثقافية والاجتماعية.

-مناسبة الإخراج الفني للكتاب.

-مراعاة الكتاب للمتطلبات الرئيسة لتصميم كتاب اللغة العربية المدرسي.

استوقفنا الحديث حول معايير إعداد الكتاب المدرسي لأهميتها في اختيار النصوص الأدبية فمبدأ اختيار النص الأدبي يُوجب مراعاة كل المعايير السابقة؛ أولها أن يحقق أهداف المنظومة التربوية، ويلتزم بالمعايير الفلسفية والاجتماعية الثقافية والنفسية والتربوية لإعداد الكتاب مع ضرورة اختيار الأكفاء في هذا الميدان وبكل مصداقية وشفافية. فهذه الشروط هي الموجه الصحيح في كيفية اختيار النصوص الأدبية مع مراعاة خصائص كل مستوى تعليمي. وعلى ضوء هذه المعايير والشروط نحاول دراسة النصوص الأدبية لكتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة .

3. دراسة نقدية للنصوص الأدبية في كتاب "المشوق"-السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب:

يشرح كتاب المناهج للسنة الأولى من التعليم الثانوي الطريقة التي قدمت بها النصوص الأدبية للمتعلم، وهي كما سبق الإشارة إلية وفق العصور الأدبية المتعاقبة، شريطة ألا يصبح تاريخ الأدب غاية بذاته؛ وذلك بالتركيز على النصوص التي تعكس المظاهر التي تطبع العصر وتميزه ليكتشف المتعلم ويستنتج خصائصها المميزة لكل عصر، والعمل على إثارة التفاعل مع النص الأدبي ليكتشف ويستنتج خصائص هذه المظاهر، للوصول إلى تفعيل قدراته واستثمارا لمكتسباته. فدراسة النص الأدبي تتمحور في البحث عن عمق إنساني وأفكار ومستوى فني من مشاعر وأخيلة وأشكال التعبير.[6] فهل بالفعل النصوص المختارة في كتاب المشوق تحمل مضامينها ما يمكن بالفعل أن يستثمر في معرفة مميزات النتاج الأدبي للعصر الذي تنتمي إليه؟ وما العمق الإنساني والأفكار التي جسدت المشاعر والأخيلة؟ وإلى أي مدى توفرت شروط الإنتاج في النص المدروس؟ وهي أن يكون النص:[7]

-مناسبا للمستوى العقلي للمتعلم

-ذا دلالة تثير اهتمام المتعلم وتحرك فضوله

-أن يبعث في المتعلم رغبة الاكتشاف

-أن يتيح للمتعلم تنمية أفكاره وفق وضعيات تعلمية جديدة

-أن يحفز المتعلم على التعبير عن مشاعره في وضعيات تعلمية مختلفة، تسمح له بتوظيف قدرتين أساسيتين هما : قدرة تلقي وتتعلق بفهم محتويات النصوص وإدراك مقاصدها وكيفية بنائها، وقدرة الإنتاج متمثلة في محاكاة هذه النصوص في إنتاج نصوص .

وقد بين المنهاج أهمية النص الأدبي بالنسبة للتلاميذ في تدريبهم على المنهجية والموضوعية في التفكير، والقدرة على الإقناع في النقاش، والاعتزاز بمقومات أمتهم، والوعي بدورهم في مجتمعهم، وذلك بالمساهمة في بناء حضارة أمتهم. فالنصوص الأدبية في التعليم الثانوي تعمل على إعداد النفس وتكوين الشخصية، وتوجيه السلوك بوجه عام، وذلك من خلال تنوير الفكر وتهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق وإرهاف الحس. لذا كانت مركز الثقل في التدريس كما جاء في المنهاج لما تحققه على مستوى التلميذ:[8]

-يتعود التلاميذ على جودة النطق وسلامة الأداء وحسن التعبير

-يتدرب التلاميذ على دقة الفهم وحسن استخلاص معاني الألفاظ بشرح الأساليب الأدبية التي تتميز بالدقة وحسن التركيز

-تنمو ثروة التلاميذ بوساطة النصوص المدروسة والتي تشمل طائفة من الألفاظ الجديدة والتراكيب والمعاني.

-يكتشف التلاميذ ما في الأثر الأدبي من معان وأساليب تنمي فيهم ذوقا أدبيا رفيعا.

-يتوسع أفق المتعلمين وتزيد صلتهم بالحياة وما يضطرب فيها من أنواع السلوك والنشاط، بحيث يصبح قوة محركة تدفع إلى نوع من السلوك العلمي والتصرف الايجابي.

-يفهم المتعلمون الطبيعة الإنسانية مصورة في الإنتاج الأدبي كالكرم والبخل والأمانة والخيانة والتسامح والتعاون ...

-تنمي خبرات المتعلمين من الجوانب الاجتماعية والخلقية والسياسية لأن الأدب يمس الحياة من جميع نواحيها

وأول ما يستوقفنا في دراستنا لمحتويات كتاب "المشوق في اللغة والأدب والمطالعة الموجهة" عنوانه وعتبته الأولى لأن العنوان " ذو حمولات دلالية وعلامات إيحائية شديدة التنوع والثراء مثله مثل النص بل هو نص موازكما هو عند جيرار جنيت وإذا كان النص نظاما دلاليا وليس معاني مبلغة فإن العنوان كذلك نظام دلالي رامز له بنيته السطحية ومستواه العميق مثل النص تمام."[9] وبما أنه كذلك فإنه يحمل دلالات للمتلقي إما أن تكون مفتاحا لفهم النص أو مضللة كما هو حال العنوان في كتاب "المشوق"، وإنْ كان تسمية المشوق مدعاة للتشويق في معرفة ما يتضمنه الكتاب، ولكن تحديد مجال التشويق في "الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة "يوهم التلميذ أن هذه المجلات تختلف عن بعضها، مع أن الأدب يتضمن النصوص؛ فهو إما نص شعري أو نص نثري، وكلمة نصوص في العنوان لم يحدد نوعها، وبالتالي تندرج تحتها كل الأنواع بما فيها النصوص الأدبية والتواصلية ونصوص المطالعة مع أن هذه الأخير في أغلبها هي نصوص أدبية أو نقدية.

لكن المقصود بالنصوص في عنوان الكتاب النصوص التواصلية وهي نصوص نقدية، وعليه فالكتاب يتضمن نصوصا أدبية وأخرى نقدية، وعليه فالأفضل لو عدل عنوان الكتاب إلى "المشوق في الأدب والنقد" حتى لا نضع حواجز أمام التلميذ في فهمه لموضوعات الأدب والنقد، فينظر لها بمعيار ما يقدم له من أنشطة منفصلة عن بعضها، فلا يجد الرابط بينها وهي موزعة بين الأدب والنقد. لكن يبدو أن اقتفاء أثر كتاب "المختار في الأدب والنصوص والبلاغة" بدأ مع العنوان، فاستبدلت البلاغة بالمطالعة الموجهة بعد أن أصبحت رافدا من روافد النص الأدبي.

وقبل أن نبدأ في دراستنا النقدية لمحتويات كتاب المشوق للسنة الأولى من التعليم الثانوي للقسم الأدبي لابد أن نتعرف على محتوياته المتمثلة في اثني عشرة وحدة تتضمن كل وحدة نصا أدبيا، موزعة وفق العصور الأولى الثلاث من تاريخ الأدب، مرتبة على النحو الآتي:

العصر الجاهلي: في الإشادة بالصلح والسلام (زهير بن أبي سلمى) -الفروسية (عنترة بن شداد) -وصف البرق والمطر (عبيد ابن الأبرص) -الأمثال والحكم (حسين مروة)

عصر صدر الإسلام: تقوى الله والإحسان إلى الآخرين (عبدة بن الطبيب) -من شعر النضال والصراع (كعب بن مالك) - فتح مكة (حسان بن ثابت) -من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء (النابغة الجعدي)

العصر الأموي: في مدح الهاشمين (الكمين بن زيد) -من الغزل العفيف (جميل بن معمر) من مظاهر التجديد في الشعر الأموي (الأخطل) -توجيهات للكتاب (عبد الحميد الكاتب)

سرنا في دراستنا وفق العصور الأدبية حتى نتمكن من إعطاء صورة واضحة عن النصوص الأدبية لكل عصر، لنرى من خلال ذلك مدى تحقيقها للكفاءات المستهدفة من تدريسها، ونعاين مدى قدرتها على مساعدة التلميذ في الوصول إلى خصائص الأدب ومميزاته لكل فترة زمنية.

1.3. النصوص الأدبية للعصر الجاهلي: يخيل لمن لم يطلع على الكتاب القديم "المختار" بأن كتاب "المشوق" نسخة جديدة من النصوص الأدبية متنوعة في موضوعاتها اجتهد مؤلفوه في اختيارها وفقا لمعايير جديدة تنسجم مع المنهج الجديد في التدريس المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية، ولكن لا يعدو اجتهاد المؤلفين سوى اختيار ما ينبغي حذفه من الكتاب القديم وما ينبغي تركه وفقا للتغيرات الجديدة التي أملتها طريقة تدريس النصوص الأدبية، فقد تقلص عددها من كتاب "المختار" إلى كتاب "المشوق" بأقل من النصف دون احتساب النصوص القرآنية وإلا أصبحت في حدود الثلث.

فبعد أن احتوى كتاب المختار على نصوص تنوعت بين النص القرآني والحديث الشريف والشعر والنثر، اقتصر المشوق في أغلبه على الشعر فقط، ليدعم كل نص أدبي بنص تواصلي يعالج القضية التي تناولها، وبنص مطالعة في السياق ذاته فمثلا قصيدة زهير التي تتحدث عن السلم نجد موضوع النص التواصلي "ظاهرة الصلح والسلم في العصر الجاهلي "، أما نص المطالعة فكان لبيرتراند رسل "إيماني بالمستقبل "وهو أيضا يتحدث عن أهمية السلم وبشاعة الحرب وكيفية إيقافها.

وهكذا كل وحدة تعالج موضوعا واحدا يسير في فلك النص الأدبي، فهو مركز أو قطب تتجمع حوله كل الأنشطة وعليه يتوقف تحقيق الكفاءات المستهدفة؛ إنْ على مستوى موضوعه أو على مستوى الاستفادة منه في تقديم الروافد من نحو وبلاغة وعروض ونقد، وعليه فإن النجاح في اختيار النص الأدبي المناسب هو نجاح للعملية التعليمية ككل لارتباطه بها. وعليه سنحاول الوقوف عند كل النصوص الأدبية لكتاب "المشوق" لنتفحص مدى مناسبتها للأهداف التي سطرت لها .

استفتح كتاب "المشوق" للسنة الأولى ثانوي بنص يناسب مستوى التلاميذ وذلك لقلة الألفاظ الصعبة التي تحتاج إلى شرح، فلغة القصيدة في عمومها واضحة وصورها البيانية قريبة من مستوى التلميذ، جاء موضوع القصيدة ليدعو إلى الصلح والسلم وأهميتهما في استقرار الحياة البشرية، عنون موضوعه بـ " في الإشادة بالصلح والسلام والتحذير من ويلات الحرب"، وهذا العنوان طويل وهو بمثابة الفكرة العامة للنص التي يتوجب على التلاميذ إيجادها. وبما أن النص لا يختلف في موضوعه عما هو موجود في الكتاب القديم "المختار" فكان الأفضل لو احتفظ المؤلفون بالعنوان نفسه" في مدح دعاة السلام"[10] فهو مختصر ولا يوجد مبررا للتغيير بما أن نصوص كتاب المشوق منسوخة في موضوعاتها وأحيانا قصائدها من كتاب "المختار"، ولا يعيب الكتاب هذا الأمر.

قد يبدو النص الأدبي الأول مناسبا لمستوى التلاميذ ويخدم موضوعه قيما إنسانية كثيرة أهمها الإشادة بالسلام وأهميته في الحياة، لكن محتوى النص الأدبي الثاني يناقض محتوى النص الأولى لأنه يدعو إلى الحرب، وإنْ اختير له عنوان "الفروسية" لعنترة بن شداد، وهذا الأخير سبقت الإشارة إليه في تقديم العصر الجاهلي، بأنه من المحاربين في حرب داحس والغبراء التي دامت أربعين سنة، وهي الحرب التي أظهرت قدراته القتالية، ومات فيها عن عمر جاوز الثمانين عاما، وموضوع هذه القصيدة لا يتحدث عن الفروسية بمعانيها النبيلة، وإنما يدعو ويحرض على الحرب التي ذُمّت في النص الأول. فالممدوح في النص الأدبي الأول السيدان اللذان تحملا ديات القتلى من هذه الحرب وأصلحا بين القبلتين، أما النص الثاني في حقيقته

يمتدح فروسية أحد المحاربين البارزين في هذه الحرب؛ وهو عنترة، بغض النظر عن كونه افتخارا، ليقدم للتلاميذ على أنه مثال الفروسية التي دعت إليها وضعيته الاجتماعية، إذْ كان ابن أَمة وعادة العرب ألا تلحق ابن الأمة بنسبها، بل تجعله في عداد العبيد.

وهكذا تمت دراسة هذا النص خارج سياقه الحقيقي والواقعي الداعي إلى الحرب والمشجع عليها في محاولة إلى تحريف مضمون القصيدة وجعلها نموذجا تحققت فيه الفروسية بدءا من العنوان الذي اختير للقصيدة، فكانت الكفاءة المستهدفة من هذا الدرس، هي: "تعلم قيم الفروسية وتعلق العرب بها في الجاهلية والصفات التي يعتز بها الفارس."[11] ولا يوجد من قيم الفروسية التي يراد لهذا لنص أن يُعلمها للتلميذ سوى شجاعة خوض الحروب والموت فيها، والصفات التي اعتز بها الشاعر وافتخر كلها حول شجاعته في الحرب لا غير، وذلك من خلال النص الذي يفترض أن يعكس مظاهر البيئة التي عاشها عنترة وهذا ما يستنتجه التلميذ في ختام الدرس . في الوقت الذي كانت فيه الكفاءة المستهدفة من النص الأدبي الأول، هي: "تعلم مزايا الحياة في ظل السلم والسلام، والتحذير من ويلات الحرب وأثارها النفسية على حياة الإنسان."[12] وهنا سيجد الأستاذ نفسه محتارا في كيفية بناء توافق لدى التلميذ تجاه النصوص المقدمة وهي تناقض بعضها، فانظر مثلا إلى وصف زهير للحرب وويلاتها، ثم قارنه بما ورد في قصيدة عنترة من وصف وفخر بشجاعته، فالأول يذم الحرب ويبين مساوئها والثاني يهون من أمرها حتى أصبحت عنده سوقا تباع فيها الأنفس، مفتخرا بقوته التي لا تضاهى.

قال زهير بن أبي سلمى:[13] وَمَا الحَرْبُ إِلاَّ مَا عَلِمْتُمْ وَذُقْتُمُ وَمَا هُوَ عَنْهَا بِالحَدِيثِ المُرَجَّمِ

مَتَى تَبْعَثُوهَا تَبْعَثُوهَا ذَمِيْمَةً وَتَضْرَ إِذَا ضَرَّيْتُمُوهَا فَتَضْـــرَمِ

فَتَعْرُكُكُمْ عَرْكَ الرَّحَى بِثِفَالِهَـا وَتَلْقَـحْ كِشَافاً ثُمَّ تُنْتَـجْ فَتُتْئِمِ

وقال عنترة بن شداد:[14] أَقَمنا بِالذَوابِلِ سوقَ حَـربٍ وَصَيَّـرنا النُفــوسَ لَهَ مَتـــــاعا

حِصاني كانَ دَلّالَ المِنـايا فَخاضَ غُبـــارَها وَشَرى وَبـــاعَ

وَسَيفي كانَ في الهَيجا طَبيب يُداوي رَأسَ مَن يَشكو الصُداعا

والحال ذاتها مع النص التواصلي الداعم للنص الأدبي الأول، فقد عُنون ب"ظاهرة الصلح والسلم في العصر الجاهلي" فهو يُبين بشاعة الحروب التي عاشها العرب في الجاهلية وأهمية الصلح في إيقافها، أما النص التواصلي الداعم للنص الأدبي الثاني (قصيدة عنترة) فعُنْون بـ"الفتوة والفروسية عند العرب" وفيه تبرير لقيام الحرب فقد أصبحت مرانا على أعمال الفتوة في مثل قول الكاتب: "إن بيع النفوس رخيصة في ميدان القتال دفاعا عن العرض أو ذودا عن الحرمات هو أقصى ما تصل إليه النفس الإنسانية في شجاعتها، وهو أكبر دليل على إيمان ثابت بمصير النفس وتكريمها ...ولذلك كثرت حروبهم وتعددت أيامهم، وفي الحروب مران على أعمال الفتوة، وإظهار مزايا الشجعان وحسن بلائهم، لقد كانوا يفرحون بالخطوب والشدائد ففيها امتحان لشجاعتهم، وبلاء لمقدرتهم على مقارعة الحوادث، وصلاحهم للبقاء والسيادة."[15] فحين تصبح الحرب حدثا سعيدا يفرح له الشجعان من أجل امتحان قوتهم، يضيع بهذا الطرح معنى الفروسية الحقة؛ لأن الفارس النبيل يخوض الحرب بشجاعة، لكنه لا يتمناها لما فيها من خراب وإزهاق الأنفس، وهناك مغالطة في هذا القول حين ننطلق من مقدمة صحيحة لنصل لنتيجة خاطئة، صحيح أن الذود عن الحرمات منتهى الشجاعة لكنه ليس مبررا لكثرة الحروب، لأن بعضها كانت لأسباب واهية كحرب داحس والغبراء، ضاعت فيها الحرمات أكثر مما حفظت، لما انجر عنها من قتلى.

وهذا النص الذي حاول أن يقدم تفسيرا لأسباب الحروب في الجاهلية، وأرجعه إلى طبيعة البيئة التي عاش فيها العربي، جعل من العربي متعطشا للدماء فهي التي تغذي شجاعته التي سيحيا بها حياة الكرامة، وفي هذا تشويه للصورة التي ينبغي أن تصل للتلميذ حول مفهوم الفروسية والشجاعة وصورة العربي في حد ذاتها، فضلا عن التناقض الذي أوجدته مع قيم النص التواصلي الأول الذي جاء ليبين أهمية الصلح والسلام.

فالعربي بشر يخطئ ويصيب، ولو نظر إلى تبعات الحرب لما خاض الكثير منها، لأن الشجاعة في ترك الحرب لا في الإقبال عليها إن كانت نتائجها السلبية أكبر من إيجابيّاتها. وحين نعود إلى المرجع الذي أُخذ منه النص نجد أن الفقرة التي سبقت استنتاج كثرة الحروب هي: "ولولا الحروب على الثأر ما استرجع المهزوم مكانه من النصر بعد الهزيمة، وما شفى الموتور صدره من حفيظة الوتر، وما أخذ الوافون بالود حقوق الذاهبين من خلانهم وحلفائهم وإخوتهم، فلا تذهب الجناية بدون قصاص."[16] فكثرة الحروب ليس مردها الى استرخاص النفس دفاعا عن العرض أو الذود عن الحرمات بل إنه الثأر والقصاص

فالكفاءة المستهدفة من النص الأدبي الأول ونصه التواصلي لن تتحقق ما دام النص الأدبي الثاني جاء ليهدمها مشجعا على القتال والحرب والاعتزاز بالموت في المعارك لأن ذلك منتهى الشجاعة والشرف، بل هو الفروسية ذاتها، يمثلها شاعر قتل في هذه الحرب.

إن فكرة النصوص التواصلية التي جاء بها كتاب "المشوق" بديلا عن كثرة النصوص الأدبية التي حفل بها الكتاب القديم "المختار" قد لا تكون ناجحة في تحقيق الكفاءات المستهدفة من تعليمة اللغة وآدابها، لأن النص التواصلي أخذ مكان النص الأدبي في الكتاب المدرسي ولا يكاد يقدم كثير منفعة للتلميذ، لأنه يقدم تفسيرا في أغلب الأحيان للقضية التي يطرحها النص الأدبي مع أن دراسته في النص الأدبي (القصيدة) في حد ذاتها هي نقاش للموضوع، ولكون النصوص التواصلية مقتطفات من كتب فقد لا تتوفر فيها كل الأفكار التي ينبغي طرحا للنقاش بخصوص هذا الموضوع كما حدث مع النص السالف الذكر، كما أن طبيعة هذه النصوص الفكرية وطريقة تقديمها في ساعة من الزمن لا تكفي لنقاش جاد حول الموضوع يشارك فيه أغلب التلاميذ، بل تغلب عليه نمطية التقديم وفق خطوات الدرس المعتادة.

وعليه فنحن نرى أن العودة إلى مسار الكتاب القديم أفضل، لأنه يتضمن النصوص الأدبية لكل عصر وفي نهايتها تطرح أسئلة تردفها الأجوبة تتضمن خصائص ومميزات الكتابة الأدبية لكل عصر، فكان الأفضل لو استبدل النص التواصلي بنص نثري أدبي يقترب من موضوع النص الشعري ليتعرف التلميذ على القضية ذاتها شعرا ونثرا ويستنتج الكيفية التي يعالج بها كل نوع القضية، فضلا عن تعرفه على نوعي الأدب الشعر والنثر في ذلك العصر، ولكن للأسف قُلصت مساحة النثر في كتاب المشوق، بعد أن كانت لها مساحة توازي النص الشعري في كتاب "المختار"، فلم يبق في كتاب "المشوق" سوى الأمثال والحكم في العصر الجاهلي، و"توجيهات للكتاب" لعبد الحميد الكاتب في العصر الأموي أما عصر صدر الإسلام فلا يوجد أي نص نثري ممثلا لهذا العصر.

إننا نعتقد أنه من الأفضل أن يستغل الكتاب المدرسي الخاص بتدريس مادة الأدب بتقديم أكبر عدد من النصوص الأدبية المتنوعة شعرا ونثرا، لنوفر بذلك فرصة للتلميذ كي يعايش الأدب، وينمي من خلاله قدرته في الاستمتاع به وتذوق جماليته من أجل استثماره في حياته التعليمية والخاصة على حد سواء ،أما النص التواصلي مع ما فيه من فرصة لنقاش بعض القضايا الإنسانية والاجتماعية التي يعالجها النص الأدبي لا يمكن الاستفادة منه بالشكل الصحيح، والنص مقتطع بالتصرف

من بعض الكتب تصبح الأفكار فيها غير مكتملة، وقد تنزع حتى من سياقها إلى سياق آخر قد لا تؤدي فيه وظيفتها مكتملة، بل تخلق حتى التناقض أحيانا كما سبق الإشارة إليه، ليس فقط على مستوى العصر الجاهلي، بل أيضا العصر الأموي، وسنأتي على تبيان ذلك في موضعه. ولقد تم تركيب النص التواصلي "الفتوة والفروسية عند العرب" من فقرات أخذت عن العديد من الصفحات (21-23-24-25-26-27-33-35-36-40)، بل إن الفقرة الواحدة انتزعت من صفحات متباعدة كما حدث مع الفقرة التي سبق الاشارة إليها من الصفحة (33-35). إن هذا التصرف في النصوص التواصلية وتغيير عنوانيها بما يخدم النص الأدبي، والأهم من ذلك حذف الشواهد الشعرية من جميعها، مع أن الكاتب ساق شواهد كثيرة التصقت بفقرات هذا النص فحذفت، ولم يكن من بين تلك الشواهد بيت شعري لعنترة.

وفي الكتاب الذي أخذ منه النص إشارة إلى معنى الفتوة في الإسلام وكان حري بالمؤلفين أن يشيروا إليه، لأن الفتوة في الإسلام كما أشار إليها الدسوقي ليست في القوة البدنية من أجل خوض الحروب، "وإنما القوة البدنية مع الأخلاق الحميدة، لأجل خدمة الله، ونصرة الضعيف."[17] إن الإشارة إلى المفهوم الإسلامي سيصحح المفاهيم الخاطئة التي قد تتسرب إلى ذهن التلميذ. فمن بين أهم الأفكار التي صححها الإسلام وغيرها في العربي الجاهلي هي الثأر بل قضى عليه، لأنه علّم الفرد والقبيلة التنازل عن حق الأخذ بثأر من سفكت دماؤهم في الوقائع والحروب، مع أن العربي كان يرى أن ترك الثأر أو دية الدم من أحط مظاهر الذلة والعار، فتغير حال العربيّ حين أصبح يحتكم لأمر الله مما جعله يؤْثر المصلحة العامة على المصلحة الخاصة، شخصية كانت أم قبلية.[18] وهذا ما لم يشر إليه نص" الفتوة والفروسية عند العرب" حتى يُخيل للتلميذ أن الأخذ بالثأر منتهى الفروسية، وبالتالي تضيع قيم التسامح والعفو بين التلاميذ.

ونبقي مع العصر الجاهلي، لننتقل إلى النص الأدبي الثالث فتصادفنا مشكلة لغته التي تقف عائقا في فهم مضمونه لأنه جاء ليصف الطبيعة بألفاظ أغلبها يحتاج إلى شرح، وقد اختير له عنوان "وصف البرق والمطر" للشاعر عبيد بن الأبرص، وهذا الغموض في اللغة يعيق التلميذ فهم معاني القصيدة، بله تذوقها ليتمثل جمال الطبيعة التي أراد الشاعر أن يصفها في مخيلته، مع الإشارة أن الصور البيانية لهذه القصيدة غامضة يصعب عليه فهمها، وأنى له أن يكتشف جمالها أو يستشعره؟ في مثل قول الشاعر:[19] كأن ريقه-لما علا شـــــطبا أقراب أبلق ينفي الخيل رماح

فالتج أعلاه ثم ارتج أسفله وضاق ذرعاً بحمل الماء منصاح

ففي الوقت الذي يُنتظر من هذا النص الأدبي أن يستثمره التلميذ في التدرب على الكتابة وفق النمط الوصفي نجده يجد صعوبة في فهمه حتى بعد أن تشرح له الكلمات الغامضة، فلن يستطيع الاستفادة منها لأنها ليست من الرصيد اللغوي المعاصر للغته والصور البيانية الواردة كلها ليس من السهل استيعابها، فكيف الإفادة منها في التعبير، أو النسج على منوالها تعابير تصف الطبيعة؟ ويدعم هذا النص الأدبي النص التواصلي الذي يتناول الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي، وللأسف حديث يشرح ما قاله الشعراء دون الاستشهاد بأبيات شعرية، مثل قول الكاتب: "وأخذ سويد بن أبي كاهل يصف الفلاة كأنها رأس أصلع فيه بقايا من الشعر ويرسم السراب يسيح في البيداء ويرقص على الجبال فهي مخوفة هائلة"[20] وكيف للتلميذ أن يستوعب أهمية هذا الوصف وقدرة الشاعر في نقل جمالية الصورة وهو لا يعرف الأبيات قيد الشرح متمثلة في قول الشاعر:[21] وفَـــــلاَةٍ وَاضِحٍ أَقْرَابُـــهَا بَالِياتٌ مثلُ مُـرْفَتِّ القَـزَع

يَسْبَحُ الآلُ عَلَى أعْلاَمِها وعَلَى البِيــدِ إِذَا اليـومُ مَتَعْ

وهنا يفقد النص التواصلي وظيفته البيداغوجية الداعمة لموضوع النص الأدبي فبدلا من أن يُعرّف التلميذ بأمثلة أخرى جديدة في وصف الطبيعة، يجد نفسه يتعرف على وصف لمواضيع تناولها الشعراء بالوصف .

النص الأدبي الأخير لهذا العصر كان من النثر وخصص للأمثال والحكم، وقد طرحت هي أيضا إشكالية تقديمها لأنها أقوال وليست نصوصا مع أن كتاب "المختار" قد تضمن نصوصا نثرية من الخطب والوصايا إضافة للأمثال والحكم وهي منسوخة منه. فلم أُختيرت الأمثال والحكم لتمثل نموذجا للنثر في الجاهلية؟ مع أنها لا تمثل صورة حقيقة للنثر في تلك الفترة ،يؤكد ذلك رأي بطرس البستاني في الأمثال والحكم والذي يرى أن خطب صدر الإسلام هي التي يمكنها أن تعكس لنا مستوى النثر في هذه الفترة في قوله: "لو أتيح لنا معرفة الأمثال جاهليها وإسلاميها لما أعطتنا صورة تامة عن النثر قبل الإسلام؛ لأنها جمل مقتضبة لا تنشئ في ذاتها أدبًا صحيحًا نستطيع التعويل عليه، وإذا كان لا بد لنا من درس النثر الجاهلي على حقيقته فلا ينبغي أن نلتمسه في الجاهلية استنادًا إلى خطبهم وأمثالهم، بل في صدر الإسلام استنادًا إلى خطب النبي والخلفاء الراشدين والأمراء وغيرهم من الصحابة، فإن فيها مثالًا صادقًا للنثر العربي في جاهلية أصحابه."[22] وقد لا يصلح أن ندرج النصوص الإسلامية في هذه الفترة ولو عبرت بصدق عن حال النثر في العصر الجاهلي، للالتزام الكتاب باحترام الفترة الزمنية لكل عصر مع أن رأي البستاني يثير النقاش حول فاعلية التقيد بالعصور الأدبية في تدريس الأدب للناشئة لأنه لا توجد حدود حقيقة بين فترة وأخرى. لكن رأيه فيما يتعلق بالأمثال صائب، وكان الأفضل استبدالها بخطبة من العصر الجاهلي فهي تمثل النص النثري في ذلك الزمن.

لقد اختير النص التواصلي الداعم لدرس الأمثال والحكم من كتاب "النزعات المادية في فلسفة الإسلام " لحسين مروة، وقد أسقطت من عنوان الكتاب كلمة (فلسفة)، كما أسقطت العبارة التي وضعت تحتها سطر من الفقرة الثانية للنص، وهي: "إن أمثال الجاهلية العربية المتصلة بالإسلام، تتضمن كل ذلك بالطبع، إلى جانب كونها تعبر عن نظرة الجاهليين إلى أشياء حياتهم اليومية والعادية الملموسة وإلى الأحداث الجارية، تعبر كذلك عن نظرتهم إلى المعاني والقضايا والمشكلات البشرية بالمستوى النسبي تاريخيا لهذه النظرة."[23] ولا ندري ما سبب حذفها وهي تشير فقط إلى أن الأمثال المتصلة بالإسلام هي الأخرى علامات ودلالات تاريخية تعبر عن نوعية الحياة الاجتماعية بمختلف تفاصيلها وهذا ما أشارت إليه الفقرة الأولى من النص.

هذه هي النصوص التي تناولها كتاب المشوق في هذا العصر فهل استطاعت حقا أن تقدم صورة واضحة وصادقة عن حالة الشعر في هذه الفترة؟ وهل قدمت هذه النصوص للتلميذ ما يسمح له باستنتاج خصائص الشعر؟ ولا نقول الأدب لأن النثر غائب من المشهد وما قدم من أمثال وحكم غير كاف، أما ما قدمته النصوص التواصلية انصب الاهتمام فيه بالموضوعات التي تناولتها النصوص الأدبية، والتي لا تركز على معرفة خصائص الشعر ومميزاته، بل تشير فقط لبعض العوامل والمؤثرات التي أدت بالشاعر ليكتب في ذلك الموضوع، فهي تعالج الظاهرة التي يتحدث عنها الشاعر وليس الكيفية التي عالج بها الشاعر الظاهرة. وبالتالي ما يقدم للتلميذ على مستوى النصوص الأدبية والتواصلية غير كاف لتكوين صورة واضحة وصادقة عن الأدب في هذا العصر.أما من ناحية استثمار هذه النصوص لتكون حافزا للتلميذ ليعبر على منوالها أو ينتج نصوصا يوظف فيها الحصيلة اللغوية التي تحصل عليها من هذه الفترة، فهو قليل جدا، لكون الرصيد اللغوي لهذه القصائد عفا عنه الزمن وقل أو اندثر استعماله، وموضوعات بعض هذه النصوص غير مناسبة ليحاكيها التلميذ كنص

الفروسية لعنترة، والأمثال والحكم. وبالتالي فان مردود هذه النصوص في تحقيق الكفاءة الختامية للسنة أولى ثانوي قليل ودون المستوى المنتظر.

2.3.النصوص الأدبية لعصر صدر الإسلام :إن نصوص عصر صدر الإسلام تمتاز بوضوح لغتها وقلة الكلمات الغامضة فيها، وبالتالي يسهل فهم معاني القصيدة لما تتناوله من موضوعات قريبة من التلميذ غير أننا نسجل عدم دقة العناوين المختارة لهذه النصوص بدءا من أول نص والموسوم "تقوى الله والإحسان إلى الآخرين" فهذا العنوان لا يجسد مضامين القصيدة لأن الشاعر عبدة بن طبيب عرض فيه وصية أب لأولاده بأن يبروه ويتركوا الضغينة بينهم ولا يسمعوا لكلام النمام ومن قبل ذلك كله أمرهم بتقوى الإله، ولا يوجد فيها ما يتعلق بالإحسان إلى الآخرين إلا إذا اعتبرنا أن الإحسان للوالد يدخل ضمن هذا المعنى.

وضعف العنونة في هذا النص قد لا يمثل إشكالا كبيرا للتلميذ، وإن كان سيشوش عليه في دراسة النص، ولن يكون عاملا مساعدا في الفهم، لما يصنعه من ارتباك لدى التلميذ وهو يبحث عن المواضع التي تتحدث عن الإحسان للآخرين فلا يجدها، لأن الإشكال الأكبر في النص الأدبي الثاني لهذا العصر المعنون بـ" من شعر النضال والصراع "لكعب بن مالك، وهنا إخفاق في صياغة العنوان ولا ندري من دون قصد أم بقصد، لأن النص يتحدث عن غزوة بدر فكيف يوصف الجهاد الإسلامي بالنضال والصراع، فهو عنوان يوحي بأن المسلمين والكفار في حلبة صراع يتسابقون على النصر، وليس المسلمون أصحاب حق، وجاءت غزوة بدر لتنتصر لهم بعد أن ظلموا واكرهوا في الخروج من بلدهم هروبا بدينهم تاركين كل أموالهم، يصدق ذلك قوله تعالى:﴿ أُذِنَ لِلَّذِينَ يُقَاتَلُونَ بِأَنَّهُمْ ظُلِمُوا وَإِنَّ اللَّهَ عَلَى نَصْرِهِمْ لَقَدِيرٌ * الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّا أَنْ يَقُولُوا رَبُّنَا اللَّهُ وَلَوْلا دَفْعُ اللَّهِ النَّاسَ بَعْضَهُمْ بِبَعْضٍ لَهُدِّمَتْ صَوَامِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَاتٌ وَمَسَاجِدُ يُذْكَرُ فِيهَا اسْمُ اللَّهِ كَثِيرًا وَلَيَنصُرَنَّ اللَّهُ مَنْ يَنصُرُهُ إِنَّ اللَّهَ لَقَوِيٌّ عَزِيزٌ﴾الحج:39 – 40 ، ثم يأتي العنوان ليطمس الحقائق لا ليصدقها وتكون العتبة الأولى للنص مضللة.

وكان من المفترض أن تعنون القصيدة إما بغزوة بدر أو بشعر الجهاد، وهو "ذلك الشعر الذي يهدف إلى الإشادة بما كان من إقدام الجند أو الكتيبة أو الشاعر، أو صديق له أو زميل، أو قائده أو عدوه وعن كل هذه الطرق يعبر الشاعر عن قسوة المعارك، وضراوة القتال، وشدة اللقاء، وما كان في أثناء المعارك من إقدام أو إحجام، وما قد تنتهي إليه من نصر أو هزيمة، وما يكون بعد ذلك من فخر أو تصميم على الثأر والانتقام."[24] ويختلف شعر الجهاد عن الحماسة الجاهلية في التخفيف من كل ما حظره الإسلام من الغزل المحسوس، والتغني باللهو والعبث والشراب، كما استغنى عن التفاخر بالشجاعة في الثأر والانتقام والإغارة، وإنما أصبح تفاخرا بالتفاني في الجهاد في سبيل الله، فهو يجسد إيمان الشاعر بالعقيدة وسعيه لثواب الآخرة، لذا فهو ينبعث من روح الجماعة الإسلامية التي عملت على إذابة القبليات والنعرات الجاهلية، والشاعر يؤدي واجبا يشعر بقداسته ويؤمن به.[25]

ويفترض أن يكون النص التواصلي حول موضوع شعر الجهاد ولكن النص التواصلي تناول موضوع " الشعر في صدر الإسلام" لحسن إبراهيم حسن، وقد استفتح بحكم مفاده أن قلة حظ الأدب في هذا العصر سببها انشغال المسلمين بالفتوحات الإسلامية، مع أن هذا الرأي يتحمل تبعاتِه صاحبُه لأنه ينبغي أن يتبعه الدليل، ويبين المقصود بقلة الحظ وفيم تتمثل؟ لأننا إذا جئنا لنقارن بين عصر صدر الاسم والعصر الجاهلي، حتما سيكون قد تطور حال الأدب إلى الأفضل وقد

كثر فيه الشعر على الجهتين عند شعراء المسلمين والمشركين، أما على مستوى النثر فقد ازدهر فن الخاطبة بعد أن جاء الإسلام بخطبة الجمعة والعيدين، فازداد الأدب ثراء، فلم نحكم على هذه الفترة بهذا الحكم الذي نجد في ثنايا النص ما يناقضه؟ حين يثبت النص أن بلاغة القرآن وإعجازه كان محط اهتمام وانبهار المسلمين والمشركين على حد سواء في قول الكاتب: "ومما هو جدير بالملاحظة أن الشعراء الذين ناهضوا الرسول وقاوموا الدعوة لم يكونوا أقل من الشعراء المسلمين تأثرا بالقرآن وما جاء به من المعاني الدينية، فقد كانوا يقرؤون القرآن ويعنون به، لا لإيمانهم بما فيه، ولكن للرد على ما جاءهم به ومناقشته في تلك المبادئ الجديدة التي جاء بها."[26] فما قدّمه هنا دليل على أن القرآن كان سببا في إذكاء شعلة الشعر عند الطرفين، وبالتالي زيادة حظ الأدب لا قلته.

فالكاتب لم يحدد مفهومه لقلة حظ الأدب في صدر الإسلام، وإلا فإن النص المقدم للتلميذ يثبت اهتمام الشعراء المسلمين والمشركين بالشعر وكان سلاحا لكلا الطرفين. إضافة إلى ذلك فإن نص "شعر الفتوح الإسلامية " سيبطل هذا الحكم لأن صاحبه يبين ظهور نوع جديد من الشعر الذي سماه شعر الحنين، وهو لا يرى له شبيها في العصر الجاهليلأنه باب رائع من أبواب الشعر الإسلامي.[27] فضلا عن ازدهار فن الخطابة كما سبق الإشارة إليه.

وفي الوحدة السابعة نجد النص الأدبي الثالث لهذا العصر قد عنون ب "فتح مكة" أما العنوان المختار لهذه القصيدة في الكتاب القديم "المختار" فهو "في نصرة الدعوة المحمدية". أما النص التواصلي فيتحدث عن نوع جديد من الشعر (شعر الفتوح وأثاره النفسية) للنعمان عبد المتعال، يحاول فيه أن يبين أثار طبيعة البلدان التي فتحها المسلمون على نفسية العربي المسلم المعتاد على طبيعة مختلفة تماما عن طبيعته الصحراوية من دون أي شاهد شعري رغم ما يحفل به الكتاب الذي أخذ منه النص من نماذج شعرية تم حذفها دون مبرر، فالشواهد تخدم الفكرة التي يطرحها الكاتب ويبين صحة ما يذهب إليه، ولكن سياسة كتاب "المشوق " بالنسبة للنصوص التواصلية هي حذف الشواهد الشعرية، مع أن النص التواصلي جاء ليدعم النص الأدبي بمعالجة القضية التي يطرحها، لكن النص الأدبي الذي اختير لا ينسجم مع الموضوع المطروح لأنه يتناول "فتح مكة " لكعب بن مالك، وكان بالإمكان استبداله بقصيدة من شعر الفتوح وما أكثرها في كتاب "شعر الفتوح"، أو نص يتحدث عن شعر الجهاد .

خلاصة القول في النصوص الأدبية لهذا العصر رغم سهولة لغتها وغزارة القيم التي تحملها وضعت لها عناوين غير مناسبة كما هو الحال مع النص الأول والثاني، واختيرت لها نصوص تواصلية لا تخدم موضوع النص الأدبي كما هو الحال مع نص "فتح مكة"، و"شعر الفتوح"، ونص "من شعر النضال والصراع "، ففي الوقت الذي ركزت النصوص التواصلية للعصر الجاهلي على مناقشة القضايا التي تناولتها القصائد نجد النصوص التواصلية لهذا العصر حاولت الابتعاد عن قضايا النصوص الأدبية عدا النص الأدبي الأول الذي تحدث عن تقوى الله وبر الوالدين دعم بنص يتحدث عن القيم الاجتماعية والروحية في الإسلام، أما بقية النصوص فابتعدت عن الحديث عن غزوات النبي صلى الله عليه وسلم من بينها غزوة بدر التي كانت مضمون قصيد كعب بن مالك فاختير لها عنوان مضلل. وتضمن النص التواصلي "الشعر في صدر الإسلام" حكمه بقلة حظ الأدب في هذا العصر لانشغال المسلمين بالفتوحات، أما نص "فتح مكة" فقابله بشعر الفتوح.

إذا كانت دراسة الأمثال والحكم في العصر الجاهلي نموذجا من النثر في هذا العصر، فإن عصر صدر الإسلام لم يدرج فيه أي نموذج مع أنه يمثل صدر ازدهار النثر على مستوى فن الخطابة، في الوقت الذي نجد النص الأخير من العصر الأموي من النثر العربي "توجيهات للكتاب" لعبد لحميد كاتب نموذجا لهذا العصر.

تبدو سياسة مؤلفي الكتاب غير واضحة في علاقاتها بما هو إسلامي، لأنها لا ترغب في نقل الصورة كاملة للتلميذ عن حالة الأدب بنوعيه الشعر والنثر في هذه الفترة لالتصاقها بمبادئه ودفاعها عنه، ففي الوقت الذي نجد أن كتاب "المختار" قد حفل بنصوص كثيرة بدءا من النص القرآني إلى الحديث الشريف فالخطب، فإن كتاب المشوق لا يرى ضرورة إدراج النثر في هذا العصر. وإذا كنا سنجد ما يمكن قبوله كمبرر في تغييب النص القرآني تنزيها له أن يكون درسا في حصة الأدب وهو كلام الله الذي لا يمكن تصنيفه لا ضمن الشعر ولا النثر، فإن تغييب الحديث الشريف الذي يبين بلاغة نبينا الكريم صلى الله عليه وسلم، وهو أفصح من نطق بالعربية يدعو للتساؤل عن سبب ذلك، وأيضا ما تعلق بالخطب، لماذا تعمد مؤلفو الكتاب إقصاء النثر في هذا العصر من دون مبرر واضح من وراء ذلك؟

بناء على ما تم عرضه بخصوص النصوص الأدبية لهذا العصر، رغم أنها في مستوى التلميذ لغة ومعاني، ويمكن استثمارها في تحفيز التلميذ لمحاكاتها في إنتاج نصوص مختلفة، إلا أن الطريقة التي قدمت بها حاولت تشويه الصورة لدى التلميذ حول الأدب في هذه الفترة وما يميزه عن غيره من العصور، لدرجة اعتبر فيها الأدب قليل حظه في هذا العصر من دون دليل، والتناقض الموجود في هذا الحكم مع ما يتضمنه النص التواصلي، كما غيب فيه النثر تماما. ولا يوجد انسجام بين موضوع النص الأدبي والنص التواصلي كما وجدناه في العصر الجاهلي، فضلا عن عدم دقة العناوين المختارة للنص الأدبي في هذا العصر والمضللة، في الوقت الذي ينتظر منها أن تكون مفتاحا لفهم النص.

3.3. النصوص الأدبية للعصر الأموي:

استفتح هذا العصر بقصيدة للكميت بن زيد عُنونت "في مدح الهاشميين"، ولأن أهم ما ميز هذا العصر نشأة الأحزاب فقد جاء النص والتواصلي ليتناول موضوع "نشأة الأحزاب السياسية في عهد بني أمية" لأحمد الشايب، وهو نص تاريخي فيه إشارة بأن الشعراء قد سجلوا تلك الأحداث في شعرهم وكالعادة دون أي مثال يذكر من الشعر. وشبيه بهذا النص الأدبي قصيدة الأخطل في مدح الأمويين ولكن اختير لها عنوان يوحي بالتجديد في هذا النوع من الشعر فعنون بـ "من مظاهر التجديد في الشعر الأموي"، وقد عنونت القصيدة في كتاب "المختار" (الكتاب القديم) "في مدح عبد الملك وبني أمية ." وهنا يظهر استغلال العنونة في توجيه التلاميذ للاعتقاد أن الشعر الذي قيل في مدح بني أمية فيه تجديد يسترعي الاهتمام في الوقت الذي يعتبر أن مدح الهاشميين (آل البيت) لا جديد فيه، مع أن القصيدتين في السياق ذاته، وتم انتقاء أبياتها من قصائد طويلة غزيرة المعاني بحيث لا تسمح الأبيات القليلة التي اختيرت منها الحكم عليها، وقد حدد مؤلفو الكتاب الكفاءة المستهدفة من النص الأول "بتأثير الأحزاب السياسية في شعراء صدر الإسلام"[28] وهنا خطأ مطبعي لأنه العصر الأموي وليس صدر الإسلام ،وكم هي كثيرة الأخطاء الواردة في هذا الكتاب وهذا واحد منها فقط، وأما النص الثاني فقد حددت الكفاءة المستهدفة منه في "مستجدات شعر المديح في العصر الأموي."[29] مع أنه في الحقيقة لا يختلف من حيث الغرض الشعري وهو المدح عن النص الذي استفتح به هذا العصر "في مدح الهاشميين"، فما هو الجديد في هذه القصيدة؟

طبعا لا جديد فيها يذكر، لأن النص التواصلي الذي يدعم هذا النص ويعالج القضية التي يطرحها ورد فيه ما ينفي أن يكون شعر الأخطل النموذج المناسب للتجديد في شعر المدح، إذ يقول شوقي ضيف:"وأظننا الآن نستطيع أن نفهم كيف أن قصيدة المديح تطورت عند الشعراء المسلمين أكثر مما تطورت عند المسيحيين من أمثال الأخطل، لسبب طبيعي، وهو اعتداد الشاعر المسلم بالمثالية الجديدة التي جاء بها دينه، فوضعها نصب عينيه في مديحه، وأخذ يثبت لممدوحه الصفات التي يريدها الإسلام."[30] فهذا عين التناقض؛ إذ تصبح قصيدة الأخطل التي احتفظ فيها بما اعتادته العرب في جاهليتها من صفات للممدوح كالجود والكرم والشجاعة والقوة وغيرها، فيها تجديد يطلب من التلميذ اكتشافه واستنتاجه، بينما قصيدة الكميت الذي بالفعل جدد فيها على طريقة ما ذكره شوقي ضيف ليست معنية بهذا التجديد، إذْ يُذكر بنسب الهاشمين إلى النبي صلى الله عليه وسلم ومحبته لهم من باب التقرب إلى الله في قوله:[31]

إلى النَّفَرِ البيضِ الذِينَ بِحُبِّهم إلى الله فِيمَا نَابَنِي أَتَقَرَّبُ

بَنِي هَاشِمٍ رَهطِ النَّبِيِّ فإنَّنِي بِهِم ولَهُم أَرضَى مِرَاراً وأغضَبُ

والسؤال الذي يطرح نفسه؛ على أي أساس يتم اختيار القصائد وعناوينها وترتيبها في الكتاب بهذا الشكل وإردافها بالنصوص التواصلية؟ لن نستطيع إثبات الأسس البيداغوجية لما سبق ذكره بخصوص هذه النصوص وعليه يبدو واضحا التوجه الإيديولوجي الذي يحاول أن ينقل صورة مشوهة تنحرف ولو بشكل بسيط، يبدو غير مقصود لكنها تشوش على التلميذ استيعابه للخصائص الأدبية لكل فترة زمنية بشكل واضح مرتب العناصر، فالنص الذي كان ينبغي أن يدعم قصيدة في مدح الهاشميين هو نص "التجديد في المديح والهجاء" والعكس صحيح، أي أن النص الذي يفترض أن يدعم قصيدة الأخطل هو نص "نشأة الأحزاب السياسية." وما بين النصيين الأدبيين من الشعر السياسي يتوسطهم شعر الغزل العفيف لجميل بن معمر، وهذه القصيدة من الشعر الذي لا ينبغي تقديمه للتلميذ في هذه المرحلة؛ لما فيها من إثارة للغرائز وفي غير إطارها الشرعي، ولا يسمح الإسلام التغزل بالمرأة، إن لم تكن زوجة وفي حدود الضوابط الشرعية، والدين جاء ليحث على غض البصر، فكيف بالذي يتغزل بالمرأة في قصائد طوال يتداولها الناس أجيالا بعد أجيال؟ ومعاني هذه القصيدة ستهدم القيم التي سبق وأن عملت النصوص الأدبية السابقة على ترسيخها، مثال ذلك قول الشاعر:[32]

يَموتُ الهَوى مِنّي إذا ما لَقيتُها وَيَحيا إذا فارَقتُها فَيَعودُ

يَقولونَ جاهِد يا جَميلُ بِغَزوَةٍ وَأَيَّ جِهادٍ غَيرُهُنَّ أُريدُ

لِكُلِّ حَديثٍ بَينَهُنَّ بَشاشَةٌ وَكُلُّ قَتيلٍ عِندَهُنَّ شَهيدُ

وهذا منتهى الاستخفاف بالجهاد والشهادة في سبيل الله، حين يساويه الشاعر بحاله الغارق في الهوى. ولا توجد ضرورة لاختيار هذا الغرض الشعري بما أنه توجد أغراض شعرية كثيرة فما المبرر الذي يعطي الأولوية للاهتمام بالغزل وليس الرثاء، أو الافتخار أو الاعتذار..الخ ؟ وقد حظي هذا العصر بقصيدتين في المدح وواحدة في الغزل. إن مثل هذه الموضوعات لا تناسب التلاميذ في فترة حساسة من حياتهم، ولا تصلح لأن تدرس في مؤسسة تربوية، لأن غايتها غرس الفضائل بالوسيلة الصحيحة، وهذا النوع من النصوص يتعارض مع أهداف المنظومة التربوية التي جاءت لتحترم تعاليم الدين الإسلامي وأخلاقياته وثقافة المجتمع وتقاليده، كما تتعارض مع جميع الأسس الفلسفية والاجتماعية والتربوية والنفسية في إعداد الكتاب المدرسي، فليس من مصلحة التلميذ أن تؤجج مشاعره في مرحلة عمرية تحتاج إلى المزيد من غرس القيم والأخلاق السامية .

وما ذهب إليه الكاتب زكي مبارك من تصوره للحب العذري وإصباغ هالة من الروحانية غير الواقعية غير صحيح، يتمثل ذلك قوله: "والحب العذري حين نتصوره هذا التصور لا يكون إلا رياضة أخلاقية، وقد كان كذلك بالفعل في أنفُس من أقبلوا عليه من أعاظم الشعراء، وذلك سرُّ القوة في النسيب الذي صدر عن أولئك الرجال، القوة التي قضت بأن يتنقل من أرض إلى أرض ومن جيل إلى جيل وهو في روعته الباقية وجلاله المرموق."[33] حين نحاول أن نقنع التلميذ بأن التغزل بالمرأة مادام لا يتناول وصف جسدها فهو رياضة أخلاقية، فإنه أمر لا يصدقه واقعه، لأنه لو تغزل بزميلته شعرا أو نثرا، لما قبلت هي منه ذلك، لأنه يندرج ضمن التحرش في زمننا هذا، لكن مؤلفو الكتاب لا يرون حرجا في ذلك، وهم يصنعون للتلميذ قدوات من شعراء أصبح تغزلهم بالمرأة عند النقاد والباحثين حبا عذريا مسموحا المجاهرة به، مع أن عادة العرب قد جرت أن يُحرم الشاعر المتغزل بالمرأة من الزواج بها لأنه أساء لشرفها.

لكن الكاتب زكي مبارك يعالج الموضوعة برومانسية، لا بروح نقدية؛ إذ جعل من الشاعر ملكا في قوله: "الشاعر ليس بحيوان، وإنما هو مَلَك، فإن لم يكن ملَكًا فهو إنسانٌ من طراز غير طراز هذا الخَلق الذي يسدُّ جوعه بالطعام والشراب، كما يصنع سائر الحيوان. الشعراء يؤذيهم جوع الأرواح لا جوع البطون، فهل يكون من العَجب أن يخلقُ الشاعر من معشوقته دُميةً روحية يجاذبها أطراف الحديث حول أسرار الوجود؟..."[34]وهذا كلام مبالغ فيه لا يحوي أي شيء من الحقيقة، بل إنه يزيف الطبيعة البشرية ويوهم التلميذ الذي لم ينضج عقله بعد أنه بالفعل يوجد رجال ينظرون للمرأة بهذه النظرة.

مع أن جميل بن معمر والذي قيل في حقه هذا الوصف، قد أحب أخت بثنية أم الجُسير وقال فيها شعرا، ليتحول من بعدها إلى أختها بثينة ويطلبها للزواج ويرفض والدها ذلك.[35] ولو أنصف الكاتب الشعراء لتوقف عند قوله تعالى:﴿ الشُّعَرَاءُ يَتَّبِعُهُمُ الْغَاوُونَ * أَلَمْ تَرَ أَنَّهُمْ فِي كُلِّ وَادٍ يَهِيمُونَ * وَأَنَّهُمْ يَقُولُونَ مَا لَا يَفْعَلُونَ * إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَذَكَرُوا اللَّهَ كَثِيرًا وَانْتَصَرُوا مِنْ بَعْدِ مَا ظُلِمُوا وَسَيَعْلَمُ الَّذِينَ ظَلَمُوا أَيَّ مُنْقَلَبٍ يَنْقَلِبُونَ﴾(224-227) سورة الشعراء.

إن زرع مثل هذه الأفكار في قلوب الناشئة لتزين لهم الحرام حلالا، بل ترفعه إلى العظمة وتراه رياضة أخلاقية، ولو صح ذلك لكان على الشعراء أن لا يقولوا شعرا في المرأة أبدا، لا أن يغرقوا في هوى أنفسهم وشهواتها فيتمادون بالحديث تنفيسا وتعبيرا، ثم يوصف ذلك رياضة، فأين هي المشقة في هذه الرياضة وهي هوى متبع؟ فكون الشاعر لم يصف بدن المرأة لا يعني أنه غزل عفيف، فلا عفة لمن يتغزل بامرأة لا تحل له، وقد تكون من نصيب غيره، ولو حلت له لما تغزل بها على ذلك النحو أبدا. هذا هدم حقيقي لكل القيم، بل إنه صراع يدخله التلميذ وهو لم يستوعب الحياة بعد لمعرفة الصواب من الخطأ.

ولا يتوقف موضوع الغزل عند النص الأدبي والتواصلي فقط بل يدعم كذلك بنص المطالعة "مشهد من مسرحية مجنون ليلى " لأحمد شوقي، ولا تختلف في مضامينها عن قصيدة جميل بن معمر في سعي حثيث لترسيخ أفكار تتعارض وقيم الأخلاق الإسلامية، فضلا عن أن هذه المسرحية أساسا مستوحاة من القصة الواقعية لحكاية قيس وليلى إذ منع الزواج منها لتغزله بها. فلئن كانت عادة العرب أن تَحرم من تغزل بالمرأة وذاع صيتها من الزواج، لما رأوا فيه من عار، كيف يُعْلي الكتاب المدرسي من شأن هذا الغزل ويسميه عفيفا من أجل أن يجد له مبررا ليقدم لتلميذ مراهق؟ والمشكل البيداغوجي لهذه النصوص؛ كيف يمكن للتلميذ استثمارها وتوظيف تعابيرها اللغوية مشافهة وكتابة؟ خاصة وقد طلب من التلميذ في خلاصة الدرس أن يبرز قيم الحب العذري، ولا أدري أي قيم بإمكان التلميذ أن يصل إليها؟ وما أهمية تعليم التلميذ التغزل

بالمرأة، وما الذي سيستفيده من هذا الدرس؟ لقد خلق الله المشاعر فينا فطرية تجاه الجنس الآخر، ولا تحتاج لأن نتعلم كيفية التعبير عنها، لأن أصدق الحب ما كانت كلماته صادقة ولو كانت بسيطة فهي أكبر وقعا في النفس، وليس كلما كانت العبارة شعرية أو صور بيانية. ولماذا يحتاج التلاميذ لمثل هذه المعارف وهي تؤجج المشاعر؟ لو استبدلوها بالرثاء لكان خيرا على الأقل يتعلم التلميذ كيف يواسي غيره ويشعر بآلامه.

خلاصة القول في النصوص الأدبية لكتاب المشوق أنه قد غلب عليها النص الشعري، وغُيب فيها النص النثري باستثناء نص واحد في العصر الأموي، أما الأمثال والحكم فهي لا تمثل نصا على وجه الحقيقة، وبالتالي فهي لا تعطي صورة مكتلمة لحال الأدب في كل عصر. ولا تمثل النص الأدبي بما يتضمنه من أشكال أدبية متنوعة، وعليه فالنصوص الأدبية في كتاب المشوق تمثل النص الشعري على وجه الخصوص. أما النصوص التواصلية التي أردفت النصوص الأدبية فلم يكن جميعها يتناسب مع موضوع النصوص الأدبية كما هو مفترض، وبما أنها نصوص نقدية قابلة آراؤها للنقاش والنقد، فهي لا تمثل كل الآراء التي قيلت في الموضوع، بل رأي فئة معينة، قد يكون غير صائب كما رأينا مع نص الغزل العذري، ونص الشعر في صدر الإسلام.وعليه فقد أخذ النص التواصلي مكان النص الأدبي دون أن تكون هناك حاجة لذلك في كتاب مخصص لمادة الأدب، لأن القضايا النقدية سيدرسها التلميذ في الجامعة حين يكتمل نضجه العقلي، ومعرفته بالأدب، وكان الأفضل لو استبدلت هذه النصوص بنصوص نثرية، أو بنصوص شعرية من العصر الحديث ليتمكن التلميذ من المقارنة بين الكيفية التي يتناول بها الشعراء الموضوع ذاته مع اختلاف العصور، وبالتالي يظهر له جليا أثر العوامل الاجتماعية والثقافية والدينية في إنتاج الشعر .

إن الطريقة التي قدمت بها النصوص الأدبية تفتقر للرابط الذي يمكنه أن يشكل صورة أو ملمحا يساعد التلميذ في اكتشاف خصائص النص الأدبي في هذا العصر، ليُكوّن فكرة واضحة تعينه على معرفة خصائص الشعر ومميزاته في كل عصر، خاصة وأن مجمل القول في تقدير النص وهو بمثابة الخلاصة لكل درس لا يتضمن في أغلب الأحيان أسئلة تدفع التلميذ إلى استنتاج هذه الخصائص. وبالتالي قد تكون طريقة الكتاب القديم "المختار" في الوصول إلى هذه الخصائص بواسطة السؤال والجواب في نهاية كل عصر مفيدة لتحديد وتثبيب خصائص الأدب ومميزاته في كل عصر، وهذا ما يفتقر إليه كتاب "المشوق"، وهو الهدف الأساسي من دراسة النصوص الأدبية في سياقها التاريخي، وإلا فالأفضل أن تختار النصوص الأدبية من عصر التلميذ حتى تكون قريبة منه في لغتها وفي اهتماماتها، فهي ذات دلالة من حيث موضوعاتها، وحينها قد تكون محفزا حقيقيا ليتجاوب معها مناقشة ومحاكاة في التعبير على منوالها مشافهة وكتابة، وبالتالي إنتاج نصوص متنوعة في أشكال متعددة من التعبير، وهو الهدف الختامي من الكتاب، أما حال الكتاب وهو بهذا الشكل الذي استعرضناه لا يمكنه أن يحقق هذا الهدف، وحال التلاميذ اليوم خير شاهد على ذلك.

4. خاتمة:

يعتبر النص الأدبي الحجر الأساس في بناء الكتاب المدرسي لمادة الأدب العربي بالتعليم الثانوي، فهو المصدر الأول في تعليم هذه المادة، والوسيط الأساسي بين الأستاذ والتلميذ في الوصول إلى كل المعارف المتعلقة بمادة الأدب وروافدها اللغوية والنقدية .وفي ظل التدريس بالكفاءات واختيار المقاربة النصية كمنهج لدراسة النص الأدبي بات من الضروري مراجعة كتاب المشوق للسنة أولى من التعليم الثانوي، لما ظهر فيه من نقص وخلل سيعيق تحقيق الأهداف المسطرة لهذا المستوى

التعليمي، وهذا ما توصلت إليه دراستنا النقدية لكتاب "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" فكشفت عن وجوه النقص في النصوص الأدبية المختارة لهذا المستوى من نواحي عدة نلخصها فيما يأتي:

-لغة بعض النصوص الأدبية بعيدة عن لغة التلميذ اليوم مما يحرمه من تذوق الشعر، واستشعار جمالية لغته، وبالتالي سيجد صعوبة في استثمارها لإنتاج نصوص متنوعة في سياقها. خاصة ما تعلق بالعصر الجاهلي مثال ذلك قصيدة عبيد ابن الأبرص في وصف المطر والبرق.

-بعض موضوعات النصوص الأدبية غير مناسب للتلميذ ويتناقض مع القيم الإسلامية والأخلاقية كقصيدة جميل بن معمر في الغزل، كما أنه لا يمكن استثمارها في تدريب التلميذ على التعبير الشفوي والكتابي، وبالتالي لا يؤدي هذا النص وظيفته البيداغوجية .

-تكررت بعض الأغراض الشعرية وغابت أخرى، وكان للمديح والوصف الحظ الأكبر، وغياب الكثير من الأغراض ويفترض التنويع لإتاحة الفرصة للتلميذ ليتعرف على أكبر قد منها مع مراعاة ما يناسبه .

-بعض النصوص الأدبية الحالية لا تسهم في تحقيق الكفاءة النهائية لهذه السنة كقصيدة عبيد بن الأبرد وقصيدة جميل بن معمر وقد بينا ذلك .

-يجب مراجعة فكرة تقليص النصوص الأدبية في كتاب مادة الأدب والتي استبدلت بالنصوص التواصلية، وهي نصوص نقدية تمثل أراء أصحابها في القضايا المدروسة، ولا يسمح الحجم الساعي لمناقشة الآراء ونقدها، وبالتالي تتسرب بعض الأفكار غير الصحيحة إلى فكر التلميذ في مرحلة لم ينضج بعد لينقدها بنفسه، كما وجدناه مع نص "الشعر في صدر الإسلام "و"الغزل العذري في عصر بني أمية."

-لا توجد معايير واضحة في إعداد النصوص الأدبية والتي هي أساسا منتقاة في أغلبها من الكتاب القديم "المختار"، وقد غيرت عناوين بعض القصائد بما لا يخدم الجانب البيداغوجي، كما تم عرضها بطريقه لا تساعد التلميذ في بناء تصور صحيح حول خصائص الأدب ومميزاته في كل عصر، مع ملاحظة أن الأدب هنا مقصور على الشعر، لأن النثر مغيب تماما كما هو الحال مع عصر صدر الإسلام.

-يجب مراجعة فكرة تقديم النصوص الأدبية وفق السياق التاريخي، ونقترح هنا أن يجمع بين العصور القديمة للأدب والعصر الحديث، فإذا كانت قصيدة العصر الجاهلي تتناول موضوع الإشادة بالسلم فلنقابلها بقصيدة من العصر الحديث تتناول الموضوع ذاته، وما أكثر القصائد في هذا الموضوع، ومن ثمة نحقق فرصة للتلميذ ليقارن بينهما من حيث اللغة وطريقة العرض وكيفية معالجة الموضوع، وهذا أفضل من النص التواصلي والذي هو نص نقدي يمثل وجهة نظر صاحبه في الموضوع وغير مكتمل لما يحدث فيه من تصرف. فهذا الربط بين الشعر في القديم والحديث يعزز انتماء التلميذ لماضيه وحاضره والاعتزاز بهما، كما يسمح له بملاحظة مدى تغير أساليب التعبير عبر الزمن وأثر البيئة الاجتماعية والثقافية، إضافة إلى أن الشعر الحديث هو أقرب للتلميذ في لغته، وبالتالي ستكون الاستفادة أكبر من لغة القصيدة وتوظيفها في التعبير وإحكام التواصل بها. وفي الوقت ذاته لا يفوته التعرف على الأدب القديم. أو يتم استبدال النصوص التواصلية بنصوص نثرية من العصر المدروس حتى تكتمل صورة الأدب في الكتاب المدرسي لأنه بوضعه الحالي لا يمثل إلا النص الشعري.

-ضرورة إشراك جميع الفاعلين في العمل على إعداد النصوص الأدبية المناسبة وفقا لمقتضيات المنهاج ومعايير إعداد الكتاب المدرسي وفي ضوء الأهداف العامة للمنظومة التربوية، والأهداف الخاصة من دراسة النص الأدبي. والعمل على متابعة مدى فاعلية الكتاب واستجابته للتطورات الحياة المعاصرة، وذلك من خلال عمليات التقييم المستمرة التي تسمح بتحديث الكتاب كلما تبينت نقائصه.

5. الهوامش:

[1] عبد السلام الأحمر: دليل تأليف الكتاب المدرسي في مجال التربية الإسلامية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط:2014، ص 11

[2] القانون التوجيهي للتربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية،2008، ص 40

ينظر: نخبة من الباحثين: معايير تصميم كتاب العربية المدرسي، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ط1،

[3] .الرياض :2019 ،ص128-133

[4] المرجع نفسه، ص 25

[5] المرجع نفسه، ص 40- 41

مديرية التعليم الثانوي: مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،

[6] الجزائر:2005، ص 21

[7] .صالح غيلوس: إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المقاربة النصية، دار التعليم الجامعي، مصر :2019، ص 140

[8] المرجع السابق، المناهج، ص21-22

[9] بسام قطوس: سيمياء العنوان، وزارة الثقافة، ط1، الأردن :2001، ص 37

عبد الرحمن شيبان وآخرون، المختار في الأدب والنصوص والبلاغة – السنة أولى من التعليم الثانوي، الجزائر: المعهد التربوي

[10] الوطني، 1983-1984، ص34

[11]حسين شلوف وآخرون: المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من تعليم الثانوي جذع مشترك آداب، الجزائر:2005-2006، ص 37

[12]المرجع نفسه، ص 15.

[13]المرجع نفسه، ص 16

[14] المرجع نفسه، ص 38

[15] المرجع نفسه، ص 50

[16] عمر الدسوقي: الفتوة عند العرب أو أحاديث الفروسية والمثل، مكتبة نهضة مصر، ط3، مصر: دت، ص 35

[17] المرجع نفسه، ص 19

حسن إبراهيم حسن: تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي، دار الجيل، بيروت، مكتبة النهضة المصرية، ط 4،

[18] القاهرة:1996، ص 160-161

[19]حسين شلوف وآخرون: المشوق، ص 60

[20] المرجع نفسه، ص 65

سويد بن أبي كاهل: ديوان سويد بن كاهل اليشكري، جمع وتحقيق: شاكر العاشور، دار الطباعة الحديثة، ط1، العراق:1972،

[21] ص 26

[22] بطرس البستاني: أدباء العرب في الجاهلية وصدر الإسلام، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، ط1، مصر:2014، ص 235

[23] حسين مروة: النزعات المادية في فلسفة العربية الإسلامية، دار الفارابي، دط، بيروت: 1978، ص 281

[24] النعمان عبد المتعال القاضي: شعر الفتوح الإسلامية في صدر الإسلام، دط، دت، ص 241

[25] المرجع نفسه، ص 253

[26] حسين شلوف وآخرون: المشوق، ص 113

[27] المرجع نفسه، ص 126

[28] المرجع نفسه، ص 150

[29] المرجع نفسه، ص 188

[30] المرجع نفسه، ص 198

أبو رياش أحمد بن إبراهيم القيسي: شرح هاشميات الكميت بن زيد الأزدي، تح: داود سلوم ونوري حمودي القيسي، مكتبة النهضة العربية، ط،2 بيروت:1986، ص 45-46. الأبيات موجودة في المشوق ص 151، ونقلناها من هذا المرجع لوجود

[31] خطا في كتابة في كلمة " نالني" بدل من نابني

[32] حسين شلوف وآخرون: المشوق، ص166

[33] المرجع نفسه، ص 180

[34] زكي مبارك: العشاق الثلاثة، مؤسسة الهنداوي للتعليم والثقافة، دط، مصر:2012، ص14-15

[35] جميل بن معمر: ديوان جميل بثينة، دار صادر، دط، لبنان: دت، ص6

6. قائمة المراجع :

1 .الأحمر عبد السلام، دليل تأليف الكتاب المدرسي في مجال التربية الإسلامية، المغرب: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 2014.

2 .البستاني بطرس، أدباء العرب في الجاهلية وصدر الإسلام، ط1، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، مصر: 2014 .

3 .الدسوقي عمر، الفتوة عند العرب أو أحاديث الفروسية والمثل، ط3، مصر: مكتبة نهضة مصر، دت .

4 .القاضي النعمان عبد المتعال، شعر الفتوح الإسلامية في صدر الإسلام، مصر: الدار القومية للطباعة والنشر،1965 .

5 .القانون التوجيهي للتربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الجزائر: 2008.

6 .القيسي أبو رياش أحمد بن إبراهيم، شرح هاشميات الكميت بن زيد الأزدي، تح: داود سلوم ونوري حمودي القيسي، ط2، بيروت: مكتبة النهضة العربية ،1986.

7 .اليشكري سويد بن أبي كاهل، ديوان سويد بن كاهل اليشكري، جمع وتحقيق: شاكر العاشور، ط1، العراق: دار الطباعة الحديثة، 1972.

8 .بن معمر جميل، ديوان جميل بثينة، لبنان: دار صادر، دت.

9 .حسن إبراهيم حسن، تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي، ط4، بيروت: دار الجيل، 1996 .

10.شلوف حسين وآخرون، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة-السنة الأولى من تعليم الثانوي جذع مشترك آداب، الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005-2006

11.شيبان عبد الرحمن وآخرون، المختار في الأدب والنصوص والبلاغة – السنة أولى من التعليم الثانوي، الجزائر: المعهد التربوي الوطني، 1983-1984 .

12 .غيلوس صالح، إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المقاربة النصية، مصر: دار التعليم الجامعي،2019.

13 .قطوس بسام، سيمياء العنوان، ط1، الأردن: وزارة الثقافة،2001.

14 .مبارك زكي، العشاق الثلاثة، مصر: مؤسسة الهنداوي للتعليم والثقافة، 2012.

15 .مديرية التعليم الثانوي، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي والتكنولوجي، الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2005.

16 .مروة حسين، النزعات المادية في فلسفة العربية الإسلامية، بيروت: دار الفارابي،1978 .

17. نخبة من الباحثين، معايير تصميم كتاب العربية المدرسي، ط1، الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 2019.