تعليميّة الرّواية المغاربية في النظام التربوي الجزائري (دراسة نقدية تقويمية بالمرحلة المتوسّطة)

Teaching the Maghreb Novel in the Algerian Educational System

(A Critical Evaluation Study in the middle school)

دلولة خلدون*

جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي

Daloula Khaldoun

University Larbi Ben M'hidi Oum El Bouaghi

Khaldounch6@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2020/01/22 تاريخ القبول: 2021/03/14 تاريخ النشر: 2022/09/29

- **الملخص:** استطاعت الرواية المغاربية أنْ تشكّل وثيقة إبداعية وتاريخية على عقود تاريخ دول المغرب العربي، حيث تلامس القضايا الاجتماعية والفكرية لمجتمعاتها فهي وسيلة في صناعة الحاضر والمستقبل لهذه الأمم. وفيما يلي دراسة حول تصوّر منهجي ديداكتيكي للنصّ الروائي المغاربي وإمكانية طرْحه بيداغوجيا من خلال الكتاب المدرسي "المنهاج"، كنصّ له كيانه وخصوصياته في ظلّ المقاربات الجديدة في المنظومة التعليمية الجزائرية.

حيث نأكد على ضرورة الاتجاه " نحو رواية مغاربية تعليميّة موجّهة " كمشروع يأسس نظرة استشرافية لتعليم نوعيّ يضمن الاندماج الطّبيعي للمتعلّم في الحياة الاجتماعية، ومنه يصبح قادرا على تَمثُّل أهمّ القيم والمبادئ: الوطنيّة، العدل، الأخلاق، المحبّة، الحرّية ...

- **الكلمات المفتاحية:** الرواية – المغاربية – التعليمية – التعليم المتوسط – الجزائر.

Abstract: The Maghreb novel has been able to form an innovative and historical document on the decades of the history of the Arab Maghreb countries, as it touches on the social and intellectual issues of its societies and is a means of manufacturing the present and future of these nations. The following is a study on the methodical and descriptive conceptualization of the Maghreb narrative text and the possibility of introducing it pedagogy through the curriculum, as a text with it

s own characteristics and characteristics in light of the new approaches in the Algerian educational system.

We stress the need to move" towards a Maghreb-oriented educational novel "as a project that establishes a forward-looking view of a qualitative education that ensures the natural integration of the learner into social life ,and from which he

* المؤلف المرسل

becomes able to represent the most important values and principles :patriotism, justice ,morality ,love ,freedom...

Keywords :novel - Maghreb - educational - intermediate education - Algeria.

- مقدّمة:

حقّقت الرّواية المغاربية حضورا مميّزا على الصّعيد العربي، إذْ تخضع للتأثير المباشر للأدب الفرنسي ومنه للأدب العالمي دون أنْ ننسى تأثير الثقافة الإفريقية والأمازيغية وهوما لا يتوفّر في دول المشرق مثلا.

فرغم الطفرة الكبيرة التي شهدتها الرواية المغاربية في السنوات الأخيرة إلا أنّها لا تزال مجهولة لدى كثير من القرّاء في أنحاء الوطن العربي ربّما لهيمنة اللغة الفرنسية الـــتي ظلّ الكُتّاب المغاربة يكتبون بها(واسيني الأعرج،1986، ص. 90)، ورغم ذلك استطاعت الرواية المغاربية أنْ تُسْمع صوتها عربيا باكتسابها أرضيّة معتبرة في هذا المستوى.

إشكالية الدراسة:

إنّ الإشكالية المطروحة في هذا البحث بالأساس تتمثّل في أمرين: الأوّل، هو الوقوف على واقع تدريس الرواية المغاربيّة في مراحل التعليم العام، لأنّه من المؤكد ألا تخلو أيّة عملية تعليمية في مؤسساتنا التعليميّة من بعض الصعوبات والإشكالات. **والثاني**، هو محاولة وضع بدائل وتصوّرات منهجية يمكنها أن تكون حلولا لجوانب معيّنة من العراقيل التي تحول دون بلوغ الأهداف المسطّرة لتحقيق نتائج مرضية تتوافق مع الأهداف العامة في تعليم اللغة العربية. وأمام هذا الطرح ونظرا لأهميّة الرواية باعتبارها نصّا أدبيا، ارتأيت في دراسة فاحصة أنْ أحاول تشخيص مكانة هذا النوع من النصوص التعليمية في منظومتنا التربوية أيْ في الكتاب المدرسي الجزائري، على اعتبار أنّ الرواية المغاربيّة - على وجه الخصوص - هي بنية لغوية قابلة للتحاور وهي مجال مفتوح أمام المتعلّمين كفضاء للمعارف الفعليّة والسلوكية وهوما يصبّ في المقاربة النصية كمبدأ ينطلق من النصّ باعتباره محورا لكلّ التعلّمات وحوله تدور الأنشطة جميعها (القواعد، البلاغة، القراءة، التعبير)،

وسنحاول استغلال نتائج هذه الدراسة لعرض نموذج تعليمي يعمل على محاولة ضمان المحلية للرواية العربية - أي الانتشار المحلي لها - وذلك بطرح جديد في الكتاب المدرسي (كتب القراءة والنصوص) عبر مراحل التعليم العام، ليعمّ تلقّي الرواية عند شريحة المتعلّـمين وهوما يحقّق انتشارها محليا وإقليميا قبل أنْ نتكلّم عن العالمية.

1 -التأسيس النظري:

1-1- مصطلح التعليميّة " الديداكتيك":

يعترف الكثير من الدارسين بصعوبة تعريف "التعليميّة"، ومعنى هذا أنّ هناك صعوبة في قبول فكرة استقلال التعليمية "ديداكتيك " دون اعتبار علاقة مع علوم أخرى مجاورة.

ورغم ما يكتنف تعريف " الديداكتيك " تعريفا شموليا ودقيقا من صعوبات، فإنّ معظم الدّارسين المهتمّين بهذا الحقل درجوا حاليا على التمييز في الديداكتيك بين نوعين أساسيين (المير وآخرون،2001، ص. 70) يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير، وهما:

أ- الديداكتيك العام:

يهتمّ بكلّ ما يجمع بين مختلف مواد التدريس، وذلك على مستوى الطرائق المتّبعة، مع الاهتمام بما هو عامّ ومشترك في تدريس جميع المواد، أيْ القواعد والأسس العامة التي يتعيّن مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار.

ب- الديداكتيك الخاص:

أو" ديداكتيك مادة "، يهتمّ بما يخصّ تدريس مادة من المواد – وهو مجال بحثنا- من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها. وهكذا يمكن أن نتحدّث مثلا عن ديداكتيك اللغة، ونعني بذلك كلّ ما يتعلّق بتدريس مكوّنات اللغة كالقراءة والتعبير والكتابة وغيرها، كما يمكن أن نتحدّث كذلك عن ديداكتيك الرياضيات أو الجغرافيا أو التربية الإسلامية.... إلخ.

1-2- أهداف تدريس الأدب (الأهداف العامة):

الأدب هو الفكرة الجميلة التي ينفعل بها ضمير المبدع، ويصوغها في عبارات جميلة وأسلوب فنّي مؤثّر قائم على حسن اختيار الألفاظ وجمال الصياغة والموسيقى.

وأمّا عن تدريس الأدب فينبغي أنْ ينطلق من واقع أهداف تعليم اللغة العربية، ذلك أنّ أدب الصغار- نقصد المتعلّمين - يختلف عن أدب الكبار من حيث المواضيع والقيم المبثوثة، وبخاصة الأساليب التي يُقدَّم بها.

ونعْرف أنّ النصّ الأدبي هو العمدة في نشاطات اللغة العربية – نشاط البلاغة خاصّة – حيث الغرض من تقديمه هو الإدراك الفنّي لما في النصوص من جمال الفكرة والأسلوب (طعيمة،2004، ص. 88)، أيْ "التذوّق " وهو أنواع:

***التذوّق الأدبيّ:** وهو الإحساس بالجمال في كلّ ما هو جميل، والإحساس بالقبح والنفور من كلّ ما هو قبيح.

***التذوّق الفطري:** وهو الإحساس بالجمال والمتعة والسرور دون معرفة الأسرار التي تثير في النفس متعة وسرورا.

* **التذوّق العالي:** رفيع المستوى، وهو ذلك الذي يضيف إلى إحساسه الفطري بالمتعة والجمال إدراكه العلمي بأسرار الجمال.

وفي هذا الصّدد يرى " عبد القاهر الجرجاني " أنّ الخبرة الجماليّة التي يمرّ بها المتذوّق تتمثّل في "حلاوة الفكرة" (الجرجاني، 1991، ص. 147). وهي الأثر النّفسي الذي يستمتع به.

وعليه فإنّ مُعاينة العمل الأدبيّ هي في الواقع إبداع من نوع آخر، والمتعلّم الرّشيد هو الذي يدرّب تلاميذه على تذوّق النّصوص الأدبية باعتبارها " مهارة "، وإذا أردنا أنْ نحدّد مجالات التذوّق فعلينا أنْ نحلّل عمليّة الاشتغال بالعمل الأدبي لنرى مناطق المقدرة الفنّية على التعامل مع الآثار الأدبية.

فمن الخطأ - إذن - تقليل العناية بالنّصوص الأدبيّة لأنّ دراسة الأدب يجب أنْ تبدأ بما يتذوّقه الأطفال قبل دخولهم المدرسة وبعد ذلك، وهوما سنحاول الوقوف عليه من خلال الدراسة التحليلية لنوع من النصوص الأدبية المتمثّل في "الرواية" ومنه عرض النتائج والحلول المنهجيّة.

2- تعليميّة الرّواية في مناهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة المتوسّطة في الجزائر:

2-1- الدّراسة التحليلية النقدية:

تتناول الدراسة مناهج اللغة العربية الخاصة بالمرحلة المتوسطة وهي أربعة كتب، ركّزنا فيها على:

- النصّ التواصلي المعروض.
- أنماط النصوص.
- عدد الوحدات التعليميّة.

السنة الأولى من التعليم المتوسط	كتاب اللغة العربية 1	سنة الإصلاح 2009.2008
السنة الثانية من التعليم المتوسط	كتاب اللغة العربية 2	سنة الإصلاح 2010.2009
السنة الثالثة	كتاب اللغة	سنة الإصلاح

من التعليم المتوسط	العربية 3	2009.2008
السنة الرابعة من التعليم المتوسط	كتاب اللغة العربية 4	سنة الإصلاح 2014.2013

وهي مناهج تنطلق أساسا من بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي ظهرت كردّ فعل للمناهج التعليمية المثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة، وهي اختيار يستجيب للممارسات البيداغوجية المعاصرة التي تسعى إلى تطوير الكفاءات التعلّمية بإدماجها في المعارف والمواقف والمهارات. وهنا نتساءل عن مكانة النص الروائي في منهاج اللغة العربية الخاص بتلميذ المرحلة المتوسطة؟

- عيّنة الدراسة:

هم تلاميذ بين 11- 14 سنة، يشهدون في هذه المرحلة تغييرات نفسيّة وجسدية وعقلية سريعة جدّا، هم لا ينتمون إلى فئة الأطفال ولا إلى فئة الكبار وهوما يجعلهم يتصفون بصفات جديدة يشخصها علماء النـــفس بأنها مرحلة " المراهقة "، يُجمع التربويون على أنّ فترة المراهقة - يشهدها التلاميذ عادة في مرحلة التعليم المتوسط - هي أخْصب الفترات وأنسبها لتدريس الأدب وتنمية الميول الأدبية ، لما يتعرض له المراهقون من تغييرات فيزيولوجية وسيكولوجية وعقلية، فالمتعلّم المراهق ينفتح على العالم المحيط به بعين نافذة شغوفة (مكي وآخرون ،1986، ص. 134).

وبالتالي علينا أنْ نُشبع فيه هذا النّهم بأنْ نقدّم له من النصوص ما ينمي ميوله باعتبارها غايات ووسائل ترتبط بالنمو الشامل له في إطار الظواهر الاجتماعية والدينية والسياسية التي تسود المجتمع.

2-2- نقد وتحليل و اقع تعليميّة الرّو اية المغاربيّة بالجز ائر:

* . اختلفت الجزائر في تدريس النصوص بأنواعها عن بقيّة الدول العربية فقد اعتمدت أكثر على النصوص النثرية، التي تهدف لتحقيق أغراض معينة وخاصة. وكثير منها ذو صلة بالوطن الصغير، بما فيه وبما يجب أنْ يكون عليه، ولم تحْفل كثيرا بالنصوص الشعرية، لأنّ مجال الشّعر ضيّق إذا ما أُريد له أن يحقّق أهدافا بعينها، ويخضع هذا - بلا شكّ - لفلسفة تربوية خاصة.

* . تجْدر الإشارة أنّ جميع أقطار الوطن العربي قد مرّت بأحداث مختلفة وأليمة كالحروب والاستعمار، ولهذا نجد الجزائر تعمل جاهدة على أنْ تكون النصوص الروائية المختارة خادمة

للغايات الوطنية بالدرجة الأولى (فقد استطاعت رواية " الحريق/ الدار الكبيرة " لمحمد ديب في وقت مـا أنْ تعبّر بصدق عن أحوال الأسرة الجزائرية إبّان الفتـرة الاستعمارية).

* . الجزائر كغيرها من الدّول العربية، تقتصر في الاختيار على نصوص أدبائها وتكاد تقصي غيرها، فإذا كان الأمْر من قبل قد اقتضته بعض الظروف، فاليوم ليس له ما يبرّره، إذْ على الدول العربية أنْ تجعل التبادل الأدبي أمرا ميسورا، فالمطابع تملأ البلاد بالنتاج الممتاز الذي يحتاج أن يعرّف به لأبناء الوطن العربي الكبير.

* . بالعودة إلى المدوّنة المدروسة، نجد أنّ الرواية الجزائرية ليست أوْفر حظّا من الرواية المغاربية والعربية، لأنّ حضورها هي الأخرى محتشم يكاد ينعدم، ذلك أنّ النصوص في أغلبها موضوعة "مصطنعة" ونقصد بالنص "المصطنع" ذلك الذي وضع لأغراض تعليميّة من قبل لجان مختصة في وضع المناهج التربوية ويقابله النص "الأصيل". فهي – أي النصوص - حتى وإنْ كانت تدْعم مكتسبات المتعلم في اللغة وتربطه بأبناء أمته في الوطن العربي والإسلامي إلا أنّها بعيدة عمّا يجري في محيطه، أيْ غير وظيفية، ممّا يؤدي إلى غُربـــة المتعلّم وجدانيا عن وطنه (خلف،2000، ص. 18).

* من ملامح الإخفاق في مجال تعليم الرواية المغاربية -حسب عينة الدراسة- هو قطع الصلة بين الأديب المغاربي وبين التزامه بالدور الاجتماعي والتربوي والجمالي المنوط به، وعليه يبقى هذا النوع من النصوص الأدبية على هامش الحياة، في حين نجد أنّ أغلب علماء التربية قد ضبطوا طُرق تعليمها ضبطا لا يترك مجالا للثرثرة والتبسيط، ذلك أنّ الرواية تحظى بمنزلة سامية تعمل على بناء الشخصية عند المتعلّم من حيث توجيه سلوكه وتهذيب وجدانه.

* تفتقر المناهج المدروسة إلى إعادة ربْط النص التعليمي _ الرواية _ بالأهداف العامة في تدريس النصوص الأدبية، وهذا يستدعي ضرورة التصريح بالأسس النفسية والمعرفيّة في اختيار وعرض الروايات المختارة، ومنه اعتبارها "مادة خام" تُعرض على المتعلّم لإبداء الرأي حولها وهذا أهمّ عامل في ترقية عقول الناشئة.

وقد وردت النصوص الروائية الجزائرية كالآتي:

السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة
24نصا	24نصا	24نصا	24نصا
رواية واحدة ↓ الأرض والدّم ↓ مولود فرعون ↓ الوحدة: 21	لا يوجد / / / /	رواية ↓ واحدة الزردة ↓ بن ↓ هدوقة الوحدة: 14	لا يوجد / / / /

ملاحظة: نص واحد للقراءة لكلّ وحدة تعليمية (النصّ التواصلي).

تحليل ونقد:

أظْهرت دراسات أُقيمت حول النصوص التعليمية بالمرحلة المتوسطة بالجزائر أنّ سبب إقصاء النص الروائي في الجزائر يعود إلى:

1. أنّ معدّي الكتاب المدرسي في الجزائر يفضّلون النصوص الجاهزة لأنّ النص الروائي الجزائري أو العربي يكلّفهم البحث والتنقيب

2. كوْن اللجان الخاصة بإعداد الكتب المدرسية، لم تتنازل ولو لمرّة من عليائها، لتضمّ إلى عضويتها مبدعين ومؤلفين جزائريين.

فالملاحظ أنّ النص الروائي الجزائري وكذلك المغاربي مغيّب، وأمّا عن الموجود منها فقد أصبح يُقدَّم بصـــورة نمطية للوطنية والحماسة وكأنّ الأدب الروائي قد توقّف، في حين أنّه من الغنى والتنوع بحيث يعطي صورة عن الإنسان بما فيه من أهواء ونوازع (ينطبق الحكم أيضا على الرواية العربية).

2-3- و اقع النصوص التعليمة في المدونة المدروسة:

* اختيار نصوص خالية من البُعد الفني، لا تثير عاطفة ولا انفعالا، لا علاقة لها بحاجات المتعلّمين وبميولاتهم، وهنا نُورد بعض الأمثلة لنصوص مقرّرة:

- **نص 1**: كيف خُلقت الضفادع؟؟ - **نص 2**: نفسية حماري؟؟ - **نص3**: في فروة قط؟؟

وهي اختيارات تقتل في أبنائنا حبّ الأدب حينئذ يصبح من العبث حمل أبنائنا على ما لا يحبون؟؟؟

* المبالغة في اختيار نصوص أدبية تقليدية مقتبسة من الشبكة العنكبوتية، محمّلة بالألفاظ والعبارات، وهو - للأسف - اتجاه يشهده تعليمنا في المدارس والثانويات، حيث نجد التلاميذ يردّدون ألفاظا يجهلون معانيها الحقيقية بل يجهلون مناسبات استعمالها في الحالات الطبيعية، وبالتالي لا يسعفهم مجرّد حفظها في الأداء الشفوي أو الكتابي.

* اختيار نصوص أدبية لا علاقة لها بمحيط التلاميذ وخبراتهم واهتماماتهم، وفي هذا الصدد يقرّ " عبد الرحمن الحاج صالح "أن كل فعل تعليمي ناجع يجب أن يمرّ بخمس مراحل (صالح،1974، ص. 69) وهي:

Selectionالاختيار

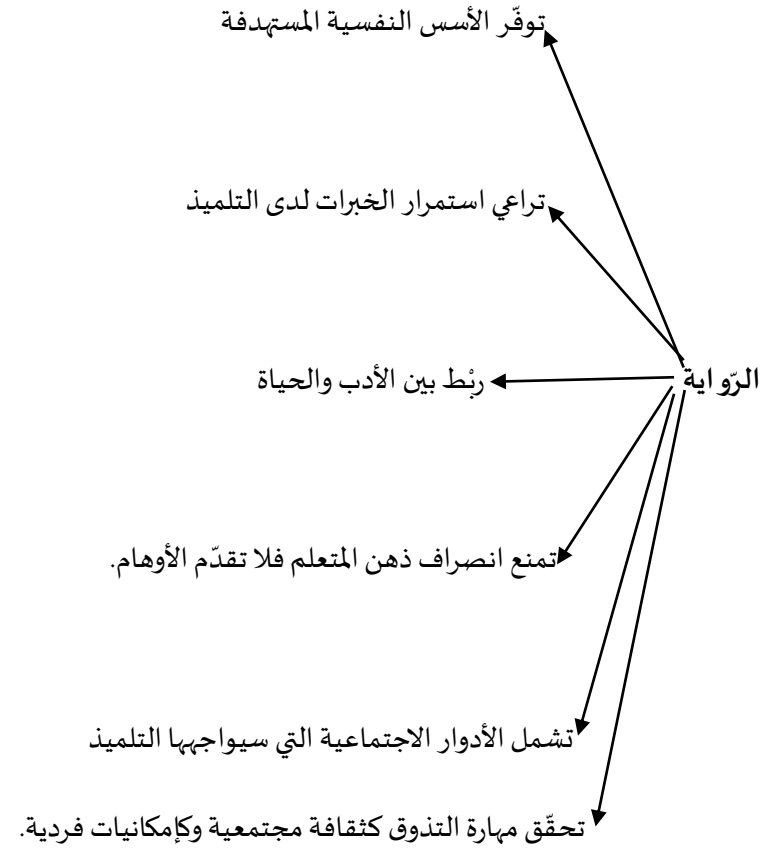
Organisationالترتيب

Présentationالعرض

Gradationالتدرّج

Fixationالترسيخ

وهي اختلالات يمكن تجنّبها من خلال عرض نصوص روائية وظيفية تتماشى مع أهداف كلّ مرحلة تعليمية ذلك أنّ الرواية هي:



وهنا نشير إلى ضرورة توظيف الرواية توظيفا وظيفيّا يتماشى مع الفروق الفردية لدى التلاميذ بالإضافة إلى توجيهها نحو تحقيق القدرات اللغوية عند التلاميذ؛ أي نحو اكتساب اللغة الاكتساب الذي يسمح له بـ:

- فهم اللغة حين يسمعها منطوقة.
- فهم اللغة حين يراها مكتوبة.
- تكلّم اللغة بطريقة سليمة.
- كتابة اللغة بطريقة سليمة.

3- النتائج والبدائل:

3-1- النتائج:

قد يخرج المتعلّم من المدرسة الجزائريّة جاهلا للأدب الروائي الجزائري والمغاربيّ فلا يجد خلفيّة يتّــكئ عليها : ثقافيا ونفسيا وفكريا ، وهوما لمسته - شخصيّا - من خلال خبرة بسيطة في

التدريس ، كوْن طالب السنة الأولى ، تخصص اللغة والأدب العربي، يجهل قبل التحاقه بالجامعة، أهمّ الأعمال الروائية القيّمة، وعلْمه لا يتجاوز بعض الأسماء المعروفة عند العام والخاص، ونجد السبب الرئيس هو غياب النص مع جهل بنيته الخاصة، وكذلك الاعتماد على النماذج الشعرية والنثرية الجاهزة، بالإضافة إلى عزوف أغلب المتعلّمين -حسب احتكاكي المباشر بالمتعلّمين- عن القراءة، التي لا تكون إلّا بفعل الأمر أو الطّلب في نشاطات تعليميّة معيّنة.

أيضا رغم الدّعوات إلى جزأرة النصوص التعليمية، إلا أنّه تمّ إغفال الروايات التي نجحت في تصوير الواقع الجزائري المعيش الذي كان ليتلاءم مع المقاربات التعليمية المُستحدثة، التي تقوم على تقديم وضعيات ذات دلالة بالنسبة للتلميذ، فلا تكون مقطوعة الصلة بحياته.

وبالتركيز على الرواية الجزائرية نجد أنّ المنهاج التعليمي في أحيان كثيرة ينْصاع لبعض الأدباء الذين فرضوا أنفسهم عليه لغزارة مادتهم وجودة لغتهم وتنوّع أغراضهم وسلامة أسلوبهم ونُضْج أفكارهم وسعة مداركهم ورهافة أحاسيسهم.

فتعليم اللغة بالنص الروائي هو "أسلوب تربوي علميّ" حيث يُعدّ:

- مرجعا في اللغة والبلاغة. - مرجعا حضاريا.
- مرجعا ثقافيا.
- مرجعا سياحيا (نقصد بالمرجع السّياحي، التعريف بالوطن: القيم، العادات والتقاليد... حتى ترسخ في ذهن المتعلّم).

وبالتالي وَجَب إعطاء هذا النوع من النصوص حقّه للمساهمة في صقْل شخصية المتعلّم الذي هو بؤرة العملية التعليمية، من خلال الكتاب المدرسي من حيث هو وعاء العلم والمعرفة، كما يعدّ الكتاب الأوّل الذي يدخل الأسرة (غزال،1990، ص. 21)، وبالتالي يزداد الاهتمام بالنص الرّوائي على نطاق أوسع، فيُسْهم في (مدكور،2010، ص. 200):

1- تنمية ملكة التخيّل لدى التلميذ.
2- توسيع المدارك والقدرة على حلّ المشكلات.
3- السيطرة على فنون التعبير الرئيسية.
4- تذوّق النصّ الروائيّ والتمتّع بما فيه من جمال.
5- ترقية الأذواق وتهذيب الطباع.
6- تزويده بالمعارف والخبرات.
7- تنمية الفكر الإبداعي والابتكاريّ.

3-2- اقتراح تصوّر منهجي ديداكتيكي خاصّ بتعليمية الرواية بالجزائر:

1- الجانب التربوي:

. **الأهداف:** ربْط النص بالأهداف الخاصة والعامة للمحتوى المختار.

. **المحتوى:** (نص القراءة).

اختيار جزء من الرواية (فصلٌ) لأنّ شرح النصوص - في الحقيقة - يقوم على التعمّق ولا يُقاس بالحجم.

. **الطريقة:** نراعي فيها:

. فهم النص.

. تحديد الموضوع.

. دراسة البناء الداخلي.

. تحليل الشّكل (الكلمات، القواعد، الجُمل).

. عرض الأفكار.

. عرض مواطن الجمال.

. **التقويم:** التنوّع في وسائله مع التقنين والموضوعية.

2. الجانب المنهجي:

اعتماد لجان مختصّة في اختيار النصوص، لضمان عدم إقصاء أيّ نوع أدبي (كما هو الحال في الرواية المغاربيّة والجزائرية).

. تشجيع التبادل الأدبي بين الدول المغاربية والعربية، فكثير من الناشئة لا يعرفون أدباء تونس والمغرب وليبيا ...

. ضرورة تعميم النص الروائي في مناهج تعليم العربية الخاص بكلّ مراحل التعليم العام

. ضرورة تغيير النصوص الروائيّة المختارة كلّ خمس سنوات - على الأقل - حتى لا يدْرس الأبناء ما دَرسه الآباء.

. التركيز على التعريف بالأدباء والروائيين الجزائريين والمغاربة مع تكليف المتعلمين بقراءة النصوص الروائية.

. الاهتمام بالكتاب المدرسي لأنّه المرجع لكلّ متعلّم، بوضع استراتيجيات في اختيار المحتويات التي تراعي احتياجات المتعلمين وتنمّي الذّوق الأدبي لديهم.

* ملاحظة:

هذا التصوّر قدْ يكون مدخلا للتعريف بالنص الروائي عـند الناشئة قبل مرحلة التعليم الجامعي، كما قد يساهم في إقامة استراتيجية بيداغوجية لاستهداف الكفاءات التي ينشدها المنهاج التعليمي، الكتاب اللغوي الوحيد الذي يلازم المتعلّم لمراحل مختلفة ومتنوعة.

- خلاصة:

تسْمح النصوص الأدبية بأنْ يطّلع المتعلّم على الطبيعة البشرية بما فيها من أخلاق وصِفات (بخل، كرم، شجاعة، ثقة، بخل، جشع...) كما يطّلع على الأغراض الأدبية المختلفة بين وصف ومدح وحوار وحكمة ... وكلّ ما تشتمل عليه الحياة الاجتماعية، والرّواية من شأنها الاضطلاع بهذه المهام كونها منتجاً يُعدُّ لأهداف علمية وتربوية، تكون حصيلة ناتجها منعكسة على مستوى التعليم والثقافة.

وعليـه نستطيع القول إنّ إدراج الرواية المغاربيّة في مناهجنا التعليميّة يتطلّب التوفيق بين طرفيْ ثنائيـــــة (مادة لغوية / مادة ثقافيّة) وهنا تصبح قادرة على:

- إدخال تغييرات على المتعلّمين على مستوى الفكر والطبع والخُلق، وهوما يتقاطع وأهداف تدريس اللغة العربية في المدرسة الجزائرية.

- إقامة جسر ثابت بين مرحلة الشباب ومرحلة الكبار عند المتعلّم، الأمْر الذي يسمح بتجاوز المعوقات النفسية لديه ومنه ضمان بعض الاستقرار الوجداني الذي يمنحه فرصة توسيع الآفاق وصقل ذوقه.

وفي الأخير نأكد على ضرورة الاتجاه " نحو رواية مغاربية تعليميّة موجّهة " كمشروع يأسس نظرة استشرافية لتعليم نوعيّ يضمن الاندماج الطّبيعي للمتعلّم في الحياة الاجتماعية، ومنه يصبح قادرا على تَمثُّل أهمّ القيم والمبادئ: الوطنيّة، العدل، الأخلاق، المحبّة، الحرّية ...

- قائمة المراجع:

- الأعرج واسيني، (1986)، اتجاهات الرواية العربيّة في الجزائر، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، ص 90 وما بعدها.

- الجرجاني عبد القاهر، (1991)، أسرار البلاغة، جدة: مطبعة المدني، ص 147

- المير خالد وآخرون، (2001)، سلسلة التكوين التربوي، العملية التعليمية والديداكتيك، مطبعة النجاح الجديدة، ط 3، الدار البيضاء، ص 70/69.

- خلف بشير، (2000)، معدو الكتاب المدرسي، مجلة المعلم، ع2، جوان/ جويلية، الجزائر، ص18.

- صالح عبد الرحمن الحاج، (1974)، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، ع 7، الجزائر. ص 69.

- طعيمة رشدي أحمد، (2004)، الأسس العلمية لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها تطويرها، تقويمها، القاهرة: دار الفكر العربي، ص88.

- غزال أحمد الأخضر، (1990)، في قضايا اللغة العربية ومستوى التعليم العربي، معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، الرباط، المغرب، ص 21.

- مدكور علي أحمد، (2010)، طرق تدريس اللغة العربية، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص 200

- مكي الطاهر أحمد وآخرون، (1986)، تطوير مناهج تعليم الأدب والنصوص في مراحل التعليم العام المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ص 134.