دور القصة القصيرة المعاصرة في التعلم الاجتماعي والوجداني لمتعلمي اللغة العربية كلغةٍ أجنبية (قصص هيفاء بيطار نموذجاً)

*** زينه البوظه**

مرشح للدكتوراه معيدة في جامعة دمشق- طالبة دكتوراه في جامعة تربيت مدرس-كلية العلوم الإنسانية-قسم اللغة العربية وآدابها- إيران.

فرامرز ميرزائي

أستاذ في فرع اللغة العربية وآدابها بجامعة تربيت مدرس، طهران، إيران.

رؤيا لطافتى

أستاذ جامعة تربيت مدرس-كلية العلوم الإنسانية-قسم اللغة الفرنسية وآدابها ، إيران.

مسعود فكرى

أستاذ جامعة طهران-كلية الآداب والعلوم الإنسانية- قسم اللغة العربية وآدابها ، إيران.

*البريد الإلكتروني: zeinaruby24@gmail.com

الاستلام	2024/1/4	المراجعة	2024/1/14	القبول	2023/1/24	النشر	2024/4/1

الملخص:

تهتم الدراسة الحالية بدور القصة القصيرة المعاصرة في تنمية المهارات الاجتماعية والوجدانية لمتعلمي اللغة العربية كلغةٍ أجنبية في إيران، وتأتي أهمية الدراسة الحالية من ضرورة الاهتمام بجوانب التعلم الثلاث عند بلوم وهي الجوانب المعرفية والوجدانية والسلوكية لتحقيق التعلم الفعال والشامل الذي يساعد متعلمي اللغة العربية في إتقان المهارات اللغوية، وتحقيق التواصل مع أهل اللغة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي-التحليلي. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أنّ الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية والوجدانية إلى جانب المهارات المعرفية يساعد المتعلم في التمكن من اللغة والانتقال إلى مستويات أعلى في تعلم اللغة، ويساعده في تجاوز الصعوبات، وإدراك وجوه التشابه والاختلاف بين ثقافته وثقافة اللغة الثانية. والقصص التي تعالج المواضيع الإنسانية المشتركة بين الشعوب، وأسلوب القص القريب من الحياة اليومية من أهم سمات القصص المناسبة للتعليم الاجتماعي والوجداني لمتعلمي اللغة العربية. ومن أهم سمات قصص هيفاء بيطار معالجة المواضيع من وجهة نظر عصرية وصادقة، وإظهار القيم الإيجابية والسلبية في المجتمع. ومن لضروري الاهتمام بالأدب المعاصر لأنه يعكس اللغة وروح العصر الذي أُنتج فيه، ويُقرّب المتعلم أكثر من البيئة والواقع.

الكلمات المفتاحية:

الأدب وتعليم اللغات الأجنبية، القصة القصيرة المعاصرة، هيفاء بيطار، التعليم الاجتماعي والوجداني.

The role of contemporary short stories in social and emotional learning for learners of Arabic as a foreign language (Haifa Bitar's stories as an example)

Zeina Al-Boza *

Doctoral candidate, teaching assistant at the University of Damascus – PhD student at Tarbiat University, teacher – Faculty of Humanities – Department of Arabic Language and Literature – Iran

Framerz Mirzaei.

Professor in the Arabic Language and Literature Branch at Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

Roiaa Latafty

Professor, Tarbiat Modarres University – Faculty of Humanities – Department of French Language and Literature, Iran.

Masoud Fikri

Professor, University of Tehran – Faculty of Arts and Humanities – Department of Arabic Language and Literature, Iran.

*Email: zeinaruby24@gmail.com

Received	4/1/2024	Revised	14/1/2024	Accepted	24/1/2024	Published	1/4/2024

Abstract:

The current study is concerned with the role of the modern short story in developing the social- emotional skills of the learners of Arabic as a foreign language in Iran. The importance of the current study comes from the necessity of paying attention to Bloom's three aspects of learning, which are the cognitive, affective, and behavioral aspects, to achieve effective and comprehensive learning that helps Arabic language learners master language skills. And achieving communication with the people of the language. The study used the descriptive-analytical method. Among the most important findings of the study: Paying attention to developing social and emotional skills in addition to cognitive skills helps the learner master the language and move to higher levels of language learning, helps him overcome difficulties, and realize the similarities and differences between his culture and the culture of the second language. Stories that address common human themes among peoples, and the style of storytelling close to daily life are among the most important features of stories suitable for the social and emotional education of Arabic language learners. One of the most important features of Haifa Bitar's stories is to address topics from a modern and honest point of view, and to show the positive and negative values in society. It is necessary to pay attention to contemporary literature because it reflects the language and the spirit of the era in which it was produced, and brings the learner closer to the environment and reality.

Keywords:

Literature and teaching foreign languages, modern short stories, Haifa Bitar, social - emotional learning.

المقدمة:

لقد شهدت ستينيات القرن العشرين تحولًا كبيرًا في نظرية المعرفة. فمقومات النجاح الأكاديمي لمتعلمي اللغات الأجنبية، لم تعد مرتبطةً بالمهارات المعرفية فحسب، بل إنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالجوانب الأخرى كالجانب النفسي للمتعلم، وشخصيته الاجتماعية،وعلاقته بزملائه في الصف، وثقافة اللغة المستهدفة.بناءً على ذلك قامت المؤسسات التعليمية العريقة مثل (CASEL) بدمج البرامج التعليمية الاجتماعية والوجدانية مع برامجها التعليمية. نظراً إلى فاعليتها في التحصيل الأكاديمي للطلاب، كما أنها قابلةً للتعلم والاكتساب في الآن ذاته.وفي مجال تدريس اللغة الإنكليزية كلغة أجنبية، أُنجزت دراساتٌ جادة ومهمةٌ عن تأثير الدافع والشخصية والجوانب العاطفية والاجتماعية للمتعلم في نجاحه باكتساب اللغة.يعتقد براون(2000، 132) أنّ «تعلم اللغة هو عملية لا تشمل فقط العقل والتفكير فقط، بل تتضمن جميع جوانب المتعلم، وتركز على الاحتياجات العاطفية والروحية لديه».(Prabhavathy & Mahalakshmi, 2012,87). يُعدّ تعلّم اللغة الثانية أحد جوانب التثاقف في نظريات البيئة الاجتماعية ولابدّ من الاعتراف بأنّ اللغة جزءٌ من الثقافة، وأنّ الثقافة جزءٌ من اللغة(Brown,2000.p177). في الحقيقة إنّ فهم الثقافة مفتاح تعليم اللغة. بناءً على ذلك، لاينبغي لنا أن نعتبر عملية تعلم لغة ثانية معرفية بحتة ونتجاهل الجوانب الوجدانية والنفسية ؛ لأنّ عقل المتعلّم نافذةٌ لوجدانه. والمتعلّم الذي يستطيع التعبير عن مشاعره وأفكاره، ضبط انفعالاته،ومواجهة المشكلات، والمرونة في تقبل الأفكار الجديدة والمخالفة لرأيه،وتقبّل الثقافات المحتلفة، وإدارة الوقت، يكون التفوق حليفه أكثر من بقية زملائه. بناءً على ذلك، تناولت هذه الدراسة تعزيز تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الفارسية خلال تنمية مهارتهم الاجتماعية و ذلك بتوظيف القصص القصيرة للكاتبة السورية هيفاء بيطار لأن هذه القصص تحوى على التجارب الاجتماعية و الوجدانية نقلتها الكاتبة فى لغة رشيقة عبر استحضار سردى خلاب.

أسئلة الدراسة:

وستجيب الدّراسة عن **الأسئلة الآتية:**

1-مامعنى التعليم الاجتماعي والوجداني، ومأأهميته في صفوف تعليم اللغة العربية كلغةٍ أجنبية؟

2-ماسمات القصص القصيرة المعاصرة المناسبة للتعليم الاجتماعي والوجداني؟

3-ما أسباب اختيار قصص "هيفاء بيطار" كنموذجٍ للتعليم الاجتماعي والوجداني؟

أهمية الدراسة:

الجديد في الدراسة: تقترح الدراسة الحالية طريقة جديدة في تعليم اللغة العربية كلغةٍ أجنبيةٍ في إيران. تستند هذه الطريقة في مبادئها النظرية إلى تصنيف بلوم للأهداف التعليمية الثلاث وهي المعرفية والوجدانية والسلوكية (المهارية) وإلى هرم ماسلو للحاجات الإنسانية. الهدف من هذه الطريقة تحقيق التعلم الشامل الفعال الذي يوازن بين المهارات المعرفية من جهة والمهارات الاجتماعية والوجدانية والثقافية التي يحتاجها متعلم اللغة من جهة أخرى مع مراعاة الجوانب النفسية والشخصية للمتعلم.

خلفية الدراسة:

-إسماعيلي (2012).تعليم النصوص الأدبية في أقسام اللّغة العربية وآدابها بالجامعات الإيرانية ومدى تحقق أهدافه. رسالة أعدت لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية.جامعة تربية مدرس.طهران.

قام الباحث بدراسة ميدانية لمعرفة واقع تدريس النصوص الأدبية العربية في الجامعات الإيرانية، ومن أهم النتائج التي توصل إليها أنّ كتب تعليم النصوص الأدبية تفتقد إلى المنهجية والمعايير العلمية.

-حاجى زاده(2012)تحليل محتوى قصص هيفاء بيطار.رسالة أعدت لنيل درجة الماجستير في فرع اللغة العربية وآدابها.جامعة إيران للصناعات والمعادن.

تناولت الدراسة محتوى قصص هيفاء بيطار من حيث العناصر الأدبية، ومكانة المرأة، والاتجاهات النسوية، وأسباب إعجاب القارئ بقصصها. أهم نتائج الدراسة تتسم قصص هيفاء بيطار بالواقعية والتعبير عما لا يقال، وصدق القول والحديث الصريح، وخلق صدمة لدى الجمهور للتغيير بمنظور ذكي، يكتب دعمًا لحقوق وحريات وتعزيز مكانة المرأة في المجتمع.

موقع الدراسة الحالية من الدراسة السابقة: تشترك الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في الوقوف على سمات قصص هيفاء بيطار، وتختلف عنها في توظيف قصص هيفاء بيطار في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

Kahraman. F. G. (2013). The Effect of Socio-Affective Language Learning Strategies and Emotional Intelligence Training on (EFL) Learners Foreign Language Anxiety in Speaking Classes. Master Thesis. The Program of Teaching EFL. Bilkent University.

تناولت الدراسة تأثير تطبيق الاستراتيجيات الاجتماعية والوجدانية والذكاء الوجداني في التخفيف من نسبة القلق عند التحدث باللغة الإنكليزية لدى متعلمي اللغة الإنكليزية كلغةٍ أجنبية في تركيا. شارك (50) طالباً وطالبةً في هذه الدراسة التي استمرت خمسة أسابيع. استخدمت الباحثة استراتيجيات أكسفورد (1990) الاجتماعية والوجدانية، ومقياس بار-أون (2002) للذكاء الوجداني، ومقياس القلق (FLCAS). أشارت نتائج مقياس القلق إلى انخفاض مستوى القلق عند التحدث باللغة الإنكليزية بسبب تنمية الاستراتيجيات الاجتماعية والوجدانية ومهارات الذكاء الوجداني عندالمتعلمين.

جلائي وكنجي(2014).توظيف الأدب في تعليم اللغات الأجنبية من منظور اللسانيات التطبيقية (الأدب العربي المعاصر للناطقين بغير العربية نموذجاً).بحوث في اللغة العربية وآدابها.العدد(11).39-56.

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم تأطير نظري لتعليم اللغة العربية من خلال النصوص الأدبية من منظور اللغويات التطبيقية. وقد توصلت الدراس إلى ميزات توظيف الأدب في تعليم اللغة ومنها تحسين كفاءة المتعلمين التفسيرية، والاستنباطية، والتخييلية، والنقدية، وتحفيزهم للمشاركة في المحاضرات بسبب قيمه الجمالية والأسلوبية.

). The Effect of Explicit Affective Strategy 2016Mostafavi. F. (Training on Iranian EFL learners' Oral Language Proficiency and Anxiety. Australian International Academic Centre, Australia.

الهدف من المقالة دراسة فاعلية الاستراتيجيات الوجدانية في تنمية المهارات الشفوية، وتخفيف نسبة القلق عند طلاب فرع اللغة الإنكليزية في جامعة آزاد الإسلامية في محافظة أردبيل، توزعت عينة الدّراسة المؤلفة من (60) طالبة على المجموعتين الضابطة والتجريبية، واستخدمت الدّراسة الاختبارات القبلية/البعدية، أشارت النتائج إلى وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائيةٍ في مستوى الطالبات في مهارة التحدث قبل وبعد تطبيق الدّراسة لصالح المجموعة التجريبية، وأنّ مستويات القلق عند طالبات المجموعة الضابطة أعلى في الاختبارات البعدية.

تشترك الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في الاهتمام بالجوانب الوجدانية ودورها في تعليم المهارات اللغوية، وتختلف عنها في الاهتمام بالمهارات الاجتماعية إلى جانب المهارات الوجدانية في مجال تعليم اللغة العربية كلغةٍ ثانية.

كوشككي و ملازاده(2017).توظيف الشعر العربي المعاصر في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (شعر نزار قباني نموذجاً). دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها.السنة الأولى.العدد (2).ص:32-55.

تناولت الدّراسة أهمية الشعر المعاصر في تعليم اللغة العربية، وتنمية المهارات اللغوية للمتعلمين، واقترحت أشعار نزار قباني نموذجاً. أثبتت الدراسة من خلال المنهج الوصفي التحليلي أهمية الشعر في فهم اللغة من خلال التكرار، والحوار، والسرد القصصي، والصورة الشعرية.

هاشمي وآخران(2017). اغتراب المرأة في المجتمع الأبوي في قصص "زويا بيرزاد" و"هيفاء بيطار". مجلة الأدب المقارن العدد (26) من 43-62.هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على قضايا المرأة كالهوية، واغتراب المرأة في ظل المجتمع الأبوي من خلال مقارنة بعض القصص القصيرة للكاتبة الإيرانية (زويا بيرزاد) والكاتبة السورية (هيفاء بيطار) باستخدام المنهج الوصفي – التحليلي الاجتماعي. وأشارت النتائج إلى أنّ سيطرة المعتقدات الخاطئة ونظرة المجتمع إلى المرأة من جهة، وسلوك المرأة وجهلها بحقوقها ومكانتها في المجتمع من جهة أخرى، أديا إلى تسلط الرجل على المرأة وسلبها حقوقها، وقد حاولت الكاتبتان إلى توضيح الظروف التي تعيش فيها المرأة، وحاولتا نشر الوعي بين النساء في مجتمعيهما.

صحراوي، عبدالله ونجاة، شبوح (2018).الأهداف الوجدانية الغائب الأكبر في التدريس لماذا لايهتم المدرسون بمقاربة الوجدان؟.مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية.المجلد (9).العدد (2).218-244.

اهتمت الدراسة بالأهداف السلوكية التربوية وخاصة الوجدانية، وبينت أهميتها في عملية التدريس، وناقشت الصعوبات التي تواجه المعلمين في تطبيق هذه الأهداف في صفوف التعليم.

رمضان،هاني(2019).الأدب العربي في مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها دراسة مقارنة.مجلة الإلهيات.تركيا.العدد(15).62-87.

قام الباحث بدراسة مدى الاهتمام بتعليم الأدب العربي للناطقين بلغاتٍ أخرى من خلال المقارنة بين سلسلتين من سلاسل تعليم العربية وهما "العربية بين يديك" و"اللسان الأم" من ناحية وجوه التشابه والاختلاف ومدى تناسب النصوص المختارة مع مستوى الدارسين، ونواحي الضعف في هاتين المجموعتين. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: ضرورة توظيف الأدب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جميع المستويات، وضرورة تنوع الفنون الأدبية.

موقع الدراسة الحالية من الدراسة السابقة: تشترك الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في دراسة قصص هيفاء بيطار، وتسليط الضوء على قضايا المجتمع ومعاناة الإنسان عامةً والمرأة خاصةً، وتختلف معها في توظيف هذه القصص في تعريف متعلم اللغة العربية بأهم القضايا التي تعاني منها المجتمعات العربية.

بوزيد وقبايلي(2018).حضور الذات في رواية "يوميات امرأة مطلقة" لهيفاء بيطار.رسالة أعدت لتيل درجة الماجستير في جامعة العربي بن مهيدي.الجزائر.

تناولت الدراسة حضور ذات الكاتبة في رواية "يوميات امرأة مطلقة" ومدى تقاطع الشخصيات والأحداث مع حياتها الشخصية. استخدمت الدراسة النموذج العاملي لغريماس. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تجلّي ذات الكاتبة في الرواية بدءاً من العنوان واستخدام ضمير المتكلم بكثرة، وسمة الاسترجاع مما يثبت استخدام الكاتبة الرواية قناعاً لكتابة سيرتها الذاتية.

رضوان (2022) حضور الرجل في رواية "الشحاذة" لهيفاء بيطار. مجلة الجيل الجديد. العدد(10).المجلد(5). الهند.28-47.

تناولت الدراسة صورة الرجل في خيال الكاتبة، ومدى اقتراب هذه الصورة من الشخصيات الواقعية في المجتمع السوري. استخدمت الدراسة المنهجين الاجتماعي والنفسي. ومن أهم نتائج الدراسة اختيار الكاتبة نماذج وشخصيات ذكورية تنتمي إلى طبقات اجتماعية وثقافية مختلفة تختزل شرائح المجتمع السوري.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في توظيف النماذج الإنسانية والشخصيات القصصية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والاهتمام بالمضمون الثقافي والبعد الإنساني للشخصيات لهذه القصص.

مصطلحات الدراسة:

الأدب وتعليم اللغات:

الأدب وليد اللغة ومرآةٌ لها وهو وثيقةٌ تعكس واقعَ الحياة في المجتمعات بكل تناقضاتها، وتنقل الثقافة والقيم بصدقٍ وبأسلوبٍ جذاب للقارئ. ولايختلف اثنان على دور الفنون الأدبية المختلفة في تعلّم المهارات اللغوية والثقافية، وتوسيع آفاق المتعلم وخياله، وإغناء تفكيره. **القصة القصيرة المعاصرة:** تشغل القصة القصيرة مكانة مهمةً في صفوف تعليم اللغات الأجنبية لمزايا تجعلها محببة لدى المتعلمين كأسلوبها الشائق، ومفرداتها القريبة من الحياة اليومية، وقصرها، والشخصيات والمعتقدات والقيم والنماذج التي تعرضها القصص وتعبر بصدق وشفافية عن مجتمع اللغة الهدف.

هيفاء بيطار:

هيفاء باسيل بيطار قاصة وروائية سورية. تعمل طبيبة في أمراض العيون وجراحتها، وتعمل في مشفى اللاذقية الحكومي وعيادتها الخاصة. الدكتورة من مواليد مدينة اللاذقية عام 1960 كما أنها عضو جمعية القصة والرواية في سورية. ولها إنتاج قصصي وروائي غزير. وهي عضو في جمعية القصة والرواية في سورية.

ولدت هيفاء بيطار في مدينه اللاذقيه عام 1960م في عائلة مثقفة تهتم بالأدب والفلسفة. درست طب العيون في جامعة دمشق. بدأت في كتابة المقالات الاجتماعية، والنقدية، والقصص القصيرة، والروايات في الصحف والمجلات داخل وخارج سورية. صدر للكاتبة أكثر من (11) مجموعة قصصية و(9) روايات. فازت عام (2002) بجائزة «أبو القاسم الشابي» في تونس.

المهارات الاجتماعية: وهي:«القدرة على التصرف وفقاً للمعتقدات السائدة، والقيام بالعادات المتوقعة، وهذا مناسب جداً وخاصة للأجانب». (الإطار الأوروبي المشترك،2017، 105). ويتضمن الجانب الاجتماعي التعاطف[1] (المشاركة الوجدانية) وهي من أهم المهارات الاجتماعية التي يتميّز بها الأفراد، وتعني «أن تضع نفسك مكان الآخرين، للوصول إلى ذواتهم، وفهم مايشعرون به».(براون، 2000، 153) وهي تمثل نوعاً من الانسجام أعلى درجةً من المواساة والشفقة على الآخرين.

المهارات الوجدانية:

أشار الإطار الأوروبي المشترك لتعليم اللغات الأجنبية إلى الجوانب الوجدانية، وأهميتها في تنمية القدرات اللغوية والتواصلية لمتعلمي اللغات الأجنبية من خلال ما أطلق عليه اسم «الكفاءة الوجودية» والتي تتكون أساسًا من عناصر المجال الوجداني: المواقف، والدوافع، والقيم، والمعتقدات، وعوامل الشخصية (مثل الثقة بالنفس، واحترام الذات، والقلق، والخوف). (الإطار الأوروبي المشترك للغات، 2017، 47)

التعريف الإجرائي للمهارات الاجتماعية والوجدانية:

[1] Empathy.

نقصد بالمهارات الوجدانية في الدراسة الحالية مجموعة العوامل الداخلية المتعلقة بأحاسيس المتعلم تجاه تعلم اللغة العربية وثقافتها ونظرته إلى نفسه وإلى أهل اللغة، ونقصد بالمهارات الاجتماعية مجموعة العوامل المرتبطة بشخصية المتعلم، وطريقة تفاعله مع زملائه ومع المعلم، وطريقة تفاعله مع المواضيع المطروحة والثقافة العربية من خلال النصوص الأدبية، وقدرته على استيعاب المعتقدات والقيم السائدة في المجتمعات العربية عامةً والمجتمع السوري خاصةً، وتحقيق التواصل مع أهل اللغة.

الأدب النظري:

دور العاطفة في تعلم اللغة:

يسعى العلماء لدراسة طبيعة الإنسان ومعرفة الآلية التي يعمل بها الدماغ البشري. يتألف الدماغ البشري من المراكز المسؤولة عن التعلم والتفكير والمهارات المعرفية كالتذكر والربط والعمليات الذهنية، كما أنّه يتضمن المراكز المسؤولة عن الشعور والأحاسيس المختلفة؛ «اللوزة الدماغية، وهي جزء من النظام الحوفي المسؤول عن العواطف، ولها تأثير قوي على الفصوص الأمامية، التي تتحكم في عمليات تفكيرنا». (Arnold,1999:13). ولحدوث التعلم، يتم تفعيل هذه المراكز المسؤولة عن التفكير والعاطفة في آنٍ معاً، وإنّ الاهتمام بجانبٍ واحد لايؤدي إلى التعلم الفعال. فقد أوضحت الأبحاث العصبية الحيوية (Damasio,1994)**أنّ** (LeDoux,1996) «العقل والعاطفة لا ينبغي اعتبارهما مستقلين؛ في الواقع لاينفصلان في الدماغ، ولا يمكننا بأيِّ حالٍ من الأحوال تبرير الفصل المصطنع بين التأثير والإدراك في عملية التعلم». يقدم جنسن (1998 ، 72) مثالاً جيدًا عن الطبيعة التكميلية للوظيفتين عندما يشرح كيف «أن الجانب المنطقي والتفكير لدينا يخبرنا أن نضع هدفًا، ولكن جانبنا العاطفي هو الذي يجعلنا نشارك بما يكفي للتصرف والعمل لتحقيق الهدف». ويؤكد ستيرن[1] (1983 ، 386) على دور العاطفة في التعلم وخاصة في مجال تعلم اللغات؛ «المكون العاطفي يساهم على الأقل في تعلم اللغة أكثر من المهارات المعرفية، وإذا ركز المعلمون على الانتباه للتأثير، فهذا لا يعني أنهم أقل اهتمامًا بالإدراك». من هنا جاءت أهمية المشاعر في تعلم اللغات الأجنبية، وتسعى الدراسة الحالية إلى تنمية المهارات المعرفية والمهارات الاجتماعية والوجدانية في آنٍ معاً، والربط فيما بينها لتحقيق أفضل النتائج في مجال تعلم اللغة العربية كلغة ثانية في إيران.

المدخل الإنساني في تعليم اللغات الأجنبية:

نشأ المدخل الإنساني[2] كنتيجة لنشأة المدرسة الإنسانية في علم النفس والتي ظهرت كحركة اعتراض على المدرسة السلوكية والتحليلية، لتُسهم في تنشئة المتعلمين من عدة جوانب، كما أنها تجعل التعلم أكثر إنسانية واحترامًا لقيمة المتعلم واستعداداته وقدراته وإمكاناته. والمدخل الإنساني في أبسط تعريفٍ له: «هو مجموعة من الإجراءات والأساليب التي يتبعها المعلم في ضوء مراعاة حاجات التلاميذ الإنسانية وإدارة الصف الدراسي في إطار جودة العلاقات بين المعلمين وتلاميذهم وبين التلاميذ وبعضهم البعض. أو هو مجموعة من الخطوات التفاعلية بين المعلم والطالب تقوم على الفحص والتحليل الدقيق للمشاعر الشخصية والعلاقات والقيم الإنسانية». (Parrish& Mark, 2008,p:40). وهو «رؤية في الفكر وطريقة في التناول تؤكد على احترام شخصية المتعلم، وتقدير مشاعره وجعله محور عملية التعلم، والاهتمام به من جميع الجوانب العقلية والوجدانية والاجتماعية، وتوفير بيئة آمنة تساعده على تحقيق ذاته» (عصفور،2014، 28). نستنتج من خلال التعريفين السّابقين أنّ المدخل الإنساني يهتم بالمتعلم وبأحاسيسه المختلفة، وشخصيته الاجتماعية لأنّ ذلك يؤثر في عملية التعلم. ومن أهم مبادئ المدخل الإنساني:

[1] Stern.
[2] Humanistic Approach.

1-اهتمام عمليات التعليم في ضوء المدخل الإنساني بالمشاعر والأحاسيس بنفس قدر اهتمامها بالمعرفة وعدم الفصل بين الجوانب المعرفية وجوانب التعليم الاخرى انطلاقاً من التكوين الكلي للإنسان. (الجمل،2008، 235).

2-توفير بيئة تعليمية تُيَسِّر اكتشاف إمكانات الطالب الكامنة.(Khatib & Hamidi, 2013, p:46)

3-يتعلم الطلاب بصورةٍ أفضل في بيئة تعليمٍ آمنةٍ مهيأة نفسياً وعاطفياً. (سيد، 2012، 17). لقد حقق المدخل الإنساني الذي يهتم بالجوانب الوجدانية والاجتماعية نجاحاً كبيراً في قاعات تعليم اللغة الإنكليزية كلغة ثانيةٍ أو أجنبيةٍ. «كلّما تطوّر المدخل الإنساني كسب المزيد والمزيد من الاهتمام، وقد استدعي إلى صفوف تعلّم اللغة الثانية، لإضفاء الطابع الإنساني على الفصول الدراسية من خلال تعزيز تعلّم تحقيق الذّات للمتعلمين، وتطوّر نموهم الشخصي». (Ata Allah،2016، 54)، وقد أشار طعيمة (1989، 115) إلى المدخل الإنساني «المدخل الإنساني في تعليم اللغات الأجنبية، له دورٌ في توثيق الصلات بين الثقافات، وإتاحة الفرصة للمتعلمين للتحدث عن أنفسهم»؛ لكنه لم يحظَ بالاهتمام الكافي في مجال تعليم اللغة العربية كلغةٍ أجنبيةٍ.

الأسس النظرية للمهارات الاجتماعية والوجدانية:

أحدثت الدراسات والأبحاث المرتبطة بعلم النفس في ستينيات القرن العشرين ثورةً في مجال التعليم عامةً وتعليم اللغات الأجنبية خاصةً. وبدأت النظرة التقليدية إلى عملية التعليم- التعلم تتغير تدريجياً في مطلع ستينيات القرن الماضي؛ إذ تأثر التعليم بالاتجاهات الإنسانية وعلم النفس، ونشأ عن هذا الارتباط بين المدخل الإنساني وعلم النفس من جهة، وتعليم اللغات من جهةٍ أخرى حركة تعليم اللغة الإنسانية (HLT[1]).يعتقد رواد هذه الحركة بضرورة دمج المعرفة في تعلم اللغة بالجانب الوجداني عند المتعلّم، والتركيز عليه مما أدى إلى ظهور العديد من النظريات والاستراتيجيات في هذا المجال التي ساهمت في إثراء التعليم وجعله أكثر فاعليةً. وقد نشأت المهارات الاجتماعية والوجدانية عن المدخل الإنساني، وبدأ الاهتمام بها في صفوف التعليم في المدارس وجميع المراحل الدراسية، وبدأت تتسلل إلى صفوف تعليم اللغات الأجنبية شيئاً فشيئاً. ولتحديد مفهوم المهارات الوجدانية والاجتماعية[2] بصورةٍ مبسطة، يمكننا التعبير عنها كالآتي:«ترتبط المهارات الوجدانية بالعاطفة أو الشعور أو الحالة المزاجية أو الموقف الذي يمثل حالة السلوك» (Arnold,1999,1). وكما يعرفها Brown (2000،132) بأنها «العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤثر على تطوير المهارات اللغوية عند متعلمي اللغات الأجنبية؛كاحترام الذات، والخجل، والشعور بالخطر، والتوتر، والدّافع، والتعاطف، والتعاون ». نستنتج من هذين التعريفين أنّ الجوانب الوجدانية مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية أي العوامل الداخلية المرتبطة بالأفراد على اختلاف شخصياتهم، وبالعلاقات الاجتماعية فيما بينهم أي بمعنى مايوجد من عوامل داخل أو في نفس المتعلم، وما يحدث في الخارج أو العوامل الخارجية المؤثرة في النجاح الأكاديمي وهي في غاية الأهمية لأنها تؤثر في النجاح الاكاديمي؛ «إنّ النجاح في تعلم اللغة يعتمد بدرجة أقل على المواد والتقنيات والتحليلات اللغوية، وأكثر على ما يجري داخل وبين الأشخاص في الفصل الدراسي» (Stanovich,1980,4). كما أشار الإطار الأوروبي المشترك لتعليم اللغات الأجنبية (2017، 47) إلى الجوانب الوجدانية، وأهميتها في تنمية القدرات اللغوية والتواصلية لمتعلمي اللغات الأجنبية من خلال ما أطلق عليه اسم الكفاءة الوجودية؛ «الكفاءة الوجودية والتي تتكون أساسًا من عناصر المجال الوجداني: المواقف، والدوافع، والقيم، والمعتقدات، وعوامل الشخصية (مثل الثقة بالنفس، واحترام الذات، والقلق، والخوف)، وتؤثر هذه الجوانب بشكل كبير على متعلمي اللغة والمستخدمين في كل أعمالهم التواصلية وقدرتهم على التعلم». والمهارات الاجتماعية هي:«القدرة على التصرف وفقاً للمعتقدات السائدة، والقيام

[1] Humanistic Language Teaching.
[2] Socio-Affective Skills.

بالعادات المتوقعة، وهذا مناسب جداً وخاصة للأجانب». (الإطار الأوروبي المشترك،2017، 105). ويتضمن الجانب الاجتماعي التعاطف[1] (المشاركة الوجدانية) وهي من أهم المهارات الاجتماعية التي يتميّز بها الأفراد، وتعني «أن تضع نفسك مكان الآخرين، للوصول إلى ذواتهم، وفهم مايشعرون به».(Brown,2000,153) وهي تمثل نوعاً من الانسجام وأعلى درجةً من المواساة والشفقة على الآخرين. وفي مجال تعليم اللغة الثانية/الأجنبية يعتقد الباحثون أنّ مستوى إتقان المتعلمين للغة الهدف يرتبط بدرجة التّعاطف (المشاركة الوجدانية). وهذا التعاطف يشمل الاطلاع على الثقافة، والتفكير بطريقة اللغة الهدف، وفهم مشاعر وأفكار الأشخاص الذين ينتمون إلى ثقافةٍ أخرى، ومعرفة وجوه الاختلاف واحترامها. وهناك مجموعة من المهارات الاجتماعية والوجدانية المؤثرة في تعليم اللغة الأجنبية وهي: التعبير عن المشاعر والأفكار، احترام وجهات النظر المختلفة، والتواصل الفعال مع أهل اللغة الهدف، التواصل الفعال بين الأفراد، والمشاركة الوجدانية. وهذا يتطلب الوعي الثقافي باللغة الهدف،

أهم نظريات المدخل الإنساني:

يُعدّ بنجامين بلوم وزملاؤه(Bloom's et al:1956) من الرّواد في المدخل الإنساني إذ قاموا بتقسيم جوانب التعلّم إلى ثلاثة مجالات: المجال المعرفي[2]، والمجال الوجداني[3]، والمجال السلوكي[4], وسمي هذا بتصنيف بلوم لجوانب التعلّم[5] ويتضمن كل مجال مستوياتٍ عدة. يهتم المجال الوجداني بالطريقة التي يتعامل بها المتعلم مع المواد التعليمية وبيئة الصف كالمشاعر، والقيم، والمواقف، والدّوافع وغيرها. ويتضمن المجال الوجداني للتعليم خمسه مستويات وهي: (الاستقبال، والاستجابة، والتقييم، والتنظيم، والإبداع).(Krathwohl et al:1964). حيث يتضمن الاستقبال الوعي بالمادة المعروضة كالرغبة في الاستماع والمشاهدة والقراءة، والدّافع لتلقي المعلومات من خلال الحواس، والاهتمام الانتقائي؛ أي يهتم المتعلم ببعض المواد التعليمية دون غيرها أي كلما اقتربت المادة التعليمية من دائرة اهتماماته كان أكثر استعداداً لاستقبالها. وتتضمن الاستجابة التفاعل مع المادة المسموعة أو المرئية أو المقروءة في المادة والرغبة في التعلم والتفكير واستنتاج المعلومات. ويتجلى تقييم المادة في استيعابها والتعبير عن الرأي الشخصي. ويتضمن التنظيم تصنيف القيم والأفكار وترتيبها حسب الأولوية والربط والتحليل. والإبداع يتجلى في السلوك الشخصي للمتعلم، والتعاون وإطلاق الأحكام الموضوعية والمنطقية، وتكوين الرأي الشخصي.

دور الأدب والقصة في تعليم اللغة الأجنبية:

لا يخفى على أحدٍ الدَّورُ الفاعلُ للأدب في تعلّم اللغات الثانية والأجنبية، وتأثيره في نفوس المتعلمين وتوسيع آفاق تفكيرهم. وقد تم توظيف الأدب في تعليم الكتابة والإنشاء والمحادثة، وعاد الاهتمام بالأدب في تعليم القراءة في الستينيات والسبعينيات من القرن العشرين، عندما وجد المدرسون تراجع الإقبال على القراءة بين المتعلمين، وبدؤوا يبحثون عن النصوص التي تزيد الدّافعية للقراءة، ووجدوا أنّ النصوص الأدبية تخلق الاستجابة العاطفية عند المتعلمين ممايساهم في استمرارهم في القراءة؛ «إنّ مدى الاستجابة العاطفية للنصوص التي تقدم للطلاب هي السبب الأول الذي يجعل القارئ يريد أن يقرأ أو لايريد، وكلّما ازدادت هذه الاستجابة، ارتفعت معها الرغبة للإقبال على القراءة وتعلم مهاراتها». وينجذب الإنسان بطبيعته إلى القصة ويستمع إليها فهو يتعلم من خلالها الكثير، وقد بدأ المدرسون بتوظيف القصة ليس فقط في المجالات الأدبية وتعليم اللغات، بل في المجالات العلمية أيضاً؛ لأن أسلوب القصة يثير الرغبة للاستماع والتعلّم من خلالها. وقد وجدت القصة القصيرة طريقها إلى صفوف تعليم اللغة الثانية، وشغلت مكانة مهمةً في البرامج التعليمية الحديثة، ولا تزال النوع الأدبي الأقرب إلى قلوب المتعلمين

[1] Empathy.
[2] Cognitive Domain.
[3] Affective Domain.
[4] Psychomotor Domain.
[5] Bloom's Taxonomy of Learning Domains.

وعقولهم؛ «ويعود مثل هذا الحضور لفن القصة القصيرة إلى أسباب وافرة منها مايتعلق بطبيعة هذا الفن، والوظائف التي اضطلع بها؛ نظراً لخصوصيته السردية ومقدرته على رصد المتغيرات التي تحدث والتقلّبات، وتجسيد الهموم الحياتية للإنسان المعاصر الذي يعاني كثيراً، والقصة القصيرة في أحد تعريفاتها فنّ اللحظة المأزومة». (الحسين، 2001، 9). القصة القصيرة في المعجم اللغوي هي: «الخبر، وهو القَصص، وقصَّ فلانٌ خبره يقصّه قصاً، والقَصَص بالفتح هو الاسم، والقصُّ هو البيان، والقِصص بكسر القاف: جمع قِصّة». (ابن منظور:1992م، 191) أمّا اصطلاحاً: فهناك عدة تعاريف للقصة القصيرة ومن أهمها تعريف داد (1371، 127-128) «فرعٌ من الأدب الخيالي، ونثرٌ نشأ منذ حوالي قرنٍ ومئتي عام، هي قصةٌ يحاول المؤلف فيها إبقاءَ القارئ تحت تأثير الوحدة التي تطغى على التأثيرات الأخرى، ويمكن أن يستغرق الأمر ما يصل إلى ساعتين للقراءة». والقصة القصيرة «نوعٌ سرديّ يميل إلى الإيجاز والاختزال، والاعتماد على خيطٍ أو عنصرٍ مركزيّ واحدٍ، تتميز بقصرها إذ تُقرأ في جلسةٍ واحدةٍ، وبحبكتها التي تبدأ غالباً وسط الأحداث، وبمحافظتها على وجهة نظرٍ واحدة، وموضوعٍ واحد، ونبرةٍ واحدة». (زيتوني:2002م، 26-28) وهي فنٌ أدبي قديم النشأة في التراث العربي، لكنّه نضج ونشط في العصر الحديث؛ «فقد نشأت القصة القصيرة بصورتها الحديثة متزامنة مع نشأة الرواية في أواخر القرن التاسع عشر بدايات القرن العشرين،كما نضجت ونشطت مع تطور الصحافة، إضافةً إلى تعدد التفاصيل والأحوال التي استلزمت التعبير القصصي الموجز» (عبيد الله: لاتا:12)؛ فالقصة نوع أدبي ينتمي إلى الفنون النثرية، وهي تختلف عن الشعر في الشكل العام واللغة. ومن أهم سمات القصة القصيرة أنها تتسم بالإيجاز ونعني به «والإيجاز يعني الحجم الذي يبلغ بالمقياس الزمني تارةً من ربع ساعةٍ إلى ساعتين، وبالمقياس المكاني تارةً أخرى من 1500كلمة إلى 10000 كلمة». (اليافي: 1982م، 128-129) .لكنّ هذا العدد غير دقيق؛ فقد تطول القصة القصيرة أو تقصر عن هذا التقسيم.

وعرّفها إدجار آلن بو؛«القصة هي العمل الروائي النثري الذي يستدعي لقراءته نصفَ ساعة أو ساعتين». وعرفها ويلز بأنها «قطعة وصورة قصيرة يمكن قراءتها في نصف ساعة». وعرّفها الخفاجي (لاتا، 135) بأنها؛ «عملٌ أدبي يصور حادثة من حوادث الحياة أو عدة حوادث مترابطة، يتعمّق القاصّ في تقصّيها والنّظر إليها من جوانب متعددة ليكسبها قيمةً إنسانيةً خاصةً مع الارتباط بزمانها ومكانها وتسلسل الفكرة فيها وعرض ما يتخللها من صراع مادّي أو نفسي وما يكتنفها من مصاعب وعقبات على أن يكون ذلك بطريقة شائقةٍ تنتهي إلى غايةٍ معينةٍ». وعرفها علوش(1985، 181) «سرد مكتوب أو شفوي، يدور حول أحداث محدودة، وممارسة فنية محدودة في الزمان والفضاء والكتابة» فالقصة فن أدبي قصير يعبر عن التجارب الإنسانية بلغةٍ نثريةٍ تتمتع بأسلوبٍ شائقٍ لايخلو من الإثارة ويصوّر تناقضات الحياة والقيم والشخصيات المختلفة، وهي نوع من أنواع السرد.

معايير اختيار القصص القصيرة المناسبة للتعليم الاجتماعي والوجداني:

ذكرنا فيما سبق أنّ المهارات الوجدانية والاجتماعية ترتبط بعوامل داخلية تتعلق بالمتعلم والمشاعر المختلفة التي تراوده في صفوف اللغة وهذه المشاعر تكون إيجابية تساعده على التعلم، وسلبيةً تعيقه عن التقدم والاستمرارية في التعلّم. ومنها مايرتبط بعوامل خارجية كبيئة الصف، والتعامل مع الزملاء، وثقافة أهل اللغة الهدف. وهنا يكمن دور القصة في التأثير في وجدان المتعلمين ونفوسهم، من ناحية النصوص المطروحة، والرسائل التي تحملها، والأثر الإيجابي الذي تلقيه عليهم مما يساهم في تعزيز المشاعر الإيجابية، والتخفيف من المشاعر السلبية مما يؤدي إلى بناء علاقة سليمة وتفاعلية بين المتعلمين والنص، وبين المتعلمين فيما بينهم ومعلم اللغة الثانية. كما تساهم القصة القصيرة في خفض مستوى القلق في صفوف اللغة الثانية؛ «إنّ استخدام أسلوب سرد القصة يجذب انتباه الطالب لعملية التعلم بشكل كبير، وذلك لشعوره بأنها طريقة جديدة لم يعتد عليها من قبل، وأنها تعمل على توفير جو من المرح والاستمتاع وخفض مستوى القلق في الصف». (دوغل ،1987، 77)، وتوليد الدافعية التي تتكون من الرغبة والجهد المبذول لتعلم اللغة من خلال المواقف الإيجابية؛ «فالنصوص الأدبية ذات البعد الإنساني متونٌ أصيلةٌ، واستخدامها في تعليم اللغة يخلق الدوافع العاطفية والخلاقة لتتطور كيفية التعليم. وتعدّ هذه

النصوص من أقوى المكونات الثقافية للمجتمعات؛ فهي تنقل للمتعلّم من خلال حضورها في صفوف اللغة الزوايا الخفية للغة المجتمع» (لطافتي، 1387ه.ش، 101). وتعتبر الدّافعية من أهم العوامل المؤثرة في التعلّم إذ يعتبرها علماء النفس «أحد أهم العوامل النّفسية في التعليم وأحد أهم القضايا التي تؤثر في التّحصيل الدراسي. وبوجود الدّافع للتعلّم، يصبح التواصل أسهل من قبل، وتخف نسبة التوتر، ويتجلى الإبداع في التعلم».(آژند وقاسم پور مقدم، 1398: 109).أي بإيجاد الدوافع يستطيع المتعلم توجيه عواطفه وانفعالاته تجاه اللغة الثانية أو الأجنبية بالاتجاه الصحيح. بالإضافة إلى دورها النفسي المؤثر في نفوس المتعلّمين، وبناء علاقة طيبة بين المدرّس والمتعلمين ؛«وهناك من يعتقد أنّ سرد القصة من أسرع الطرق لتكوين علاقة المودة بين المدرس والطلبة، وواحدة من أقوى الأسباب التي تجعل الطلبة يقعون تحت تأثير المدرس.المتلقاة (الشناق، 43،2000). أي أن القصة تخلق جواً إيجابياً من التفاعل بين المتعلمين والمعلم في صفوف اللغة وهذا مهم جداً في التخفيف من عوامل المشاعر السلبية كالقلق والخجل، وتعزيز المشاعر الإيجابية كالدافع في استمرارية التعلم. لقد حظيت القصة بأهميةٍ تربويةٍ كبرى في جميع مراحل التعليم والتعلم؛ إذ تعدّ من أهم الأدوات في بناء الثقافة، وتحمل بين طياتها المعلومات اللغوية والأدبية بكافة أنواعها وأشكالها؛ «تعمل القصة على تطوير الطفل ثقافياً، لما تحمل إليه من أفكار ومعلومات: لغوية، وعلمية، وتاريخية، وجغرافية، وفنية، ودينية، وأدبية، ونفسية، واجتماعية. ومنها يتطور ذهنياً لما فيها من تنمية خيال، وتصور، وتحاور، واكتساب للمعلومات والمفاهيم، فضلاً عن التطور الخلقي واكتساب القيم الايجابية». (أبو جاموس وكنعان،2008، 20). بناءً على ذلك، تم تحديد مجموعة من المعايير لاختيار القصص المتناسبة مع التلعيم الاجتماعي والوجداني من ناحيتين: موضوع القصة من جهة، ولغة النص القصصي من جهة أخرى، وعُرضت هذه المعايير على مجموعة من المتخصصين في تعليم اللغة العربية بصورتها المبدئية، ثم أُجريت التعديلات النهائية، وهذه المعايير هي:

1-الموضوع والثقافة التي يعكسها النص القصصي:

1-القصة القصيرة المناسبة هي القصة التي تطرح المواضيع الإنسانية المشتركة بين الشعوب والثقافات.

2-القصة المناسبة هي القصة التي تطرح القضايا المعاصرة في المجتمعات العربية.

3-القصة المناسبة هي القصة التي تناقش جوانب التشابه والاختلاف بين الثقافة السائدة في المجتمعات العربية والمجتمع الإيراني.

4-القصة المناسبة هي القصة التي تعكس البيئة الاجتماعية والفكرية للغة العربية.

5-القصة المناسبة هي القصة التي تطرح مواضيع تثير الوجدان وتدفع المتعلم إلى المشاركة الفعّالة في التعبير عن أفكاره ومشاعره.

6-القصة المناسبة هي القصة التي تتناول القيم السائدة في المجتمع الإيجابية منها والسلبية.

7-القصة المناسبة هي القصة التي تلامس مشاعر المتعلم والقريبة من واقعه ومن المشكلات التي يواجهها.

8-القصة المناسبة هي القصة التي تنجح في استثارة عقل المتعلم وتدفعه للتفكير والتحليل والاستنباط والربط بين الأحداث لتحقيق الاستيعاب.

9-القصة المناسبة هي القصة التي تنمي الدافع للقراءة والمطالعة خارج أوقات الصفوف.

10- القصة المناسبة هي القصة التي تهتم بثقافة اللغة الأم للمتعلم (الثقافة الفارسية) وثقافة اللغة الهدف (الثقافة العربية) في آنٍ معاً.

2-لغة النص القصصي:

1-النص المناسب هو النص الذي يتضمن العبارات الثقافية كالأمثال والحكم.

2-النص المناسب هو النص الذي يتضمن التعابير الاصطلاحية كالتشبيهات والاستعارات.

3-النص المناسب هو النص الذي يتضمن العبارات المستخدمة في الحياة اليومية.

4-النص المناسب هو النص الذي يتضمن المفردات التي اكتسبت معنى ثقافيا من خلال السياق.

5-النص المناسب هو النص الذي يقدم لغة سليمةً وبسيطةً بعيدة عن التعقيد والإغراق في الصور الأدبية.

6-النص المناسب هو النص الذي يتناسب في لغته مع مستوى وسن المتعلم.

7-النص المناسب هو النص الذي يستطيع المتعلم توظيف عباراته في المحادثات والإنشاء.

8-النص المناسب هو النص الذي يقدم لغة غنية توسع الدائرة اللغوية عند المتعلم وتزوده بالمفردات والتراكيب والجمل.

القصة القصيرة المعاصرة في سورية ومميزاتها:

تحظى القصة القصيرة اليومَ بمكانةٍ بارزةٍ بين الفنون الأدبية لأنها تلائم روح العصر، وتجسد الهموم الحياتية للإنسان المعاصر. وهي تقترب من حياة الناس ونبض المجتمع شكلاً ومضموناً، وتشغل حيزاً ثقافياً وفكرياً ونقدياً يزداد يوماً بعد يوم. ومع وجود جذورٍ للقصة في التراث العربي كالقصص القرآني، وفن المقامات، إلّا أنّ النقاد يعتبرون القصة القصيرة فنّاً حديثَ الولادة في المجتمعات العربية؛ إذ تعود نشأة هذا الفن في سورية إلى النصف الثاني من القرن التاسع عشر نتيجة التأثر بالثقافة الغربية. وقد استهوت القصةُ كفنٍّ قائم بذاته، وكعالمٍ مثير وعجيب وغامض الكاتبَ السوري، وأثارت في نفسه مختلف المشاعر وأقصى الحماس، فراحَ يضرب في بطون الكتب، ويبحث فيما يستورد من ثقافات متعددة الاتجاه واللون عن هذا الفن، وقد مرت القصة القصيرة السورية بمراحل عديدة إلى أن وصلت إلى النضج والتكامل وغزارة الإنتاج في تسعينيات القرن الماضي؛ «إذا كانت سيرورة القصة في سورية أشبه بالخط البياني الذي سجل حركة تصاعدية من مرحلة إلى أخرى ومن عقد إلى آخر، فإن ذلك الخط وصل ذروته في التّسعينيات على مستوى الكم والقيمة معاً، في مايخص الكمّ صدر مايزيد على (529) مجموعة قصصية لنحو (250) قاصاً وقاصة، أي بمعدل (53) مجموعة كل سنة ومجموعة كل سبعة أيام».(الصالح،2005، 11). وقد رافقت هذه الغزارة نوعيةُ النصوص ومدى ملامستها للواقع السوري وقضاياه؛ «أمّا فيما يخص النوع فقد عني معظم قص التسعينيات بمعظم قضايا المجتمع السوري، ومشكلاته في المرحلة التي صدر خلالها، وفي مراحل سابقة على عقد التسعينيات نفسه. وعلى الرغم من تفاوت أدوات مبدعيه في هذا المجال، فإنَ الأغلب الأعمّ من المبدعين أبدى كفاءةً واضحةً في تعرية القيم السالبة لتقدم المجتمع وتطوره، والغوص في أشكال تجليها في الواقع من دون صخب وافتعال وبتلقائية واضحة» (نفسه، 91).

وإنّ أبرز ما ميز تجربة القصة القصيرة في التسعينيات تحررها من القوالب النمطية في الشكل والمضمون ومقاربة الواقع على نحو إشاري-استعاري دون أن يعني ذلك نقصاً في المرجعيات الواقعية لتجربة الكتابة، والتوازن بين الاجتماعي-السياسي، والوطني-القومي. (عبد المجيد، 2019، 41). ومن سمات عقد التسعينيات الأصوات القصصية التي شكلت علامات فارقة في مسار القص السوري والكتابة والنشر أمثال عبد السلام العجيلي، وفاضل السباعي، ومراد السباعي، وحسيب كيالي، وحنا مينه، وزكريا تامر، وعدنان الداعوق، وغيرهم. وازداد حضور المرأة القاصة التي تابعت ما كان اتسم به القص النسوي في العقود السابقة. تعبير ذلك الوعي عن الواقع بتجلياته كافةً، أي بوصفه صدى لذلك الواقع، وجهراً بما يفتك به على غير مستوى، فمحاولات الانعتاق من تلك الأصفاد وممارسة المرأة لكينونتها على نحو دال على كونها جزءاً من الحياة وليست استكمالاً لها كوداد سكاكيني، وألفه الأدلبي، وسلمى الحفار الكزبري،

وغادة السمان، وكوليت خوري، وقمر كيلاني. (نفسه، 43). ويمكننا إجمال المراحل التي مرت فيها القصة القصيرة السورية بما يأتي: مرحلة دوافع القص الفني، ومرحلة الواقع القصصي، ومرحلة الذروة الفنية للقص، ومرحلة التنوع الموضوعي. من أهم مميزات القصة القصيرة السّورية المعاصرة الإنتاج الوفير، والتنوع، ومواكبة القصة للواقع والمجتمع، والثقافة العالية والإنسانية في آنٍ معاً. مما جعلها تحتل الرّيادة عربياً حتى بلغت ذروتها في التسعينيات من القرن الماضي. كما أنّ مواكبة الصحافة للقصة القصيرة سهّل انتشارها في المجتمعين السوري والعربي. ونظراً إلى مكانة القصة القصيرة المعاصرة في سورية وبراعة القصاصين السوريين في أدب القصة القصيرة.

سمات قصص هيفاء بيطار:

من أهم ملامح الكتابة عند هيفاء بيطار اهتمامها بالمرأة المعاصرة ووصف معاناتها، والتركيز على القضايا الاجتماعية التي يعاني منها المواطن السوري، فجاء نتاجها الأدبي مرآة لهموم المجتمع عامةً والمرأة خاصة. وقد صرّحت أكثر من مرّةٍ أنها تستوحي قصصها من شخصيات واقعية تحاورها في عيادتها، وهي تعالج المواضيع المطروحة بعقل المرأة المثقفة، وبإحساس أنثوي مرهف، وبلغةٍ بسيطةٍ قريبة من نبض الناس، والشخصيات في قصصها هي لأناسٍ بسيطين، ووجوهٍ مختلفة من المجتمع ذكورية وأنثوية تحمل طابعاً إنسانياً بالدّرجة الأولى لتشعر أنّ قصصها تلامس وجدان وعقل القارئ في عالمنا المعاصر، وهذا ما دفع دور الترجمة إلى ترجمة أعمالها الأدبية إلى أكثر من لغة. ولاتخلو قصصها من الطابع العلمي والمنطقي، وهي تبرع في كشف القيم السلبية للمجتمع، وتختتم قصصها بالنّهايات الأكثر واقعيةً، ومنطقيةً. بعد الشهرة الواسعة التي حظيت بها قصص هيفاء بيطار عربياً وعالمياً، ازداد الإقبال على ترجمة أعمالها إلى اللغة الفارسية كرواية "يوميات امرأة مطلقة"، وتناول مجموعاتها القصصية بالدراسة والتحليل كالدراسات المقارنة بين ووجهة نظر المجتمع للمرأة في إيران وسورية والمعاناة المشتركة. كما حظيت باهتمام الدراسات التطبيقية التي تهتم بالمرأة و الأدب النسائي.

سمات قصص هيفاء بيطار:

بعد الاطلاع على معظم مؤلفات الكاتبة "هيفاء بيطار" من القصص القصيرة والروايات ومن خلال الدراسات والأبحاث التي تناولت أعمالها الأدبية، يمكن القول إنّ ملامح الكتابة عند هيفاء بيطار تتسم باللآتي:

-أهم سمة تميز قصص هيفاء بيطار اهتمامها بطرح المواضيع الإنسانية، والقضايا المشتركة بين الثقافات كموضوع (التقدم بالعمر والموت) هذا الموضوع الذي لايزال يشغل فكر الإنسان منذ العصور القديمة إلى اليوم. عالجت الكاتبة هذا الموضوع من وجهة نظر عصرية، وقدمت قصة مزجت فيها بين الخيال العلمي وطموح الإنسان في المحافظة على الشباب الدائم اختارت نتيجة تعتبرها -من وجهة نظرها- أقرب إلى الواقع.

2-تختار هيفاء بيطار شخصيات واقعية من لحم ودم، وتعرض معاناتها بشفافية وصدق؛ لأنها صادفت هؤلاء الأشخاص في الواقع أو سمعت عنهم، وأبطال قصصها من النساء والأطفال، والكبار في السن من الرجال والنساء، وهي تعالج الموضوع من ناحية إنسانية وهذا ماجعلها تحظى بالاهتمام الواسع. بطلة قصتها (إندو) هي امرأة لكنها ليست امرأة عربية أوشرقية. هي إنسانٌ يعاني من الاضطهاد بسبب الظروف القاسية.

4-تمتاز قصص هيفاء بيطار باللغة البسيطة الأقرب إلى العامية في معظم مجموعاتها القصصية وهي غنية بالتعابير والمصطلحات المستخدمة في الحياة اليومية الغنية بالمصطلحات الفصيحة القريبة إلى لغة الحياة اليومية (لاتعمل من الحبة قبة)، (خريف العمر)، (يشم رائحة علم النفس)، ولاتخلو قصصها من التشابيه والاستعارات واللغة الأدبية (دارت عجلة الزمن)، (ضيف ثقيل الوطأة)، و(تتجمع حوله كما تتجمع الدبابيس وتلتصق بقطعة المغناطيس) وغيرها. وهذا ما يزود المتعلم بالمصطلحات المختلفة التي يستطيع استخدامها في التحدث والكتابة.

5-تتميز جميع قصص الكاتبة بطرحها المنطقي والعقلاني، وتناقش القيم والمعتقدات السائدة في المجتمع السلبي منها والإيجابي.

6-نهايات القصص تكون أقرب إلى الواقع والمنطق مع النظرة الإيجابية البعيدة عن التشاؤم والخيال.«إنّ قصص الكاتبة نوع من الأدب الصحفي المستوحى من الأحداث اليومية للمجتمع ، وتتميز بالقوة الفنية وتماسك الأفكار التي توظفها الكاتبة لخلق مساحةٍ واسعةٍ من الصور الأدبية.وتتسم بالواقعية وصدق القول بمنظورٍ ذكي». (نالكياشرى،1391، 45).

7-لاتفرض الكاتبة على القارئ ضرورة تبني وجهة نظرها بل تطرح الموقف الإنساني، وتترك التأثر والحكم بيد القارئ. وهذا مايفتح المجال للنقاش وعرض وجهات النظر المختلفة التي تمثل الآراء المختلفة التي تمثل ثقافة المتعلمين وثقافة اللغة الهدف في آنٍ معاً.

8-بالإضافة إلى السّمات التي تتميز بها قصص «هيفاء بيطار»، تعتبر نصوصها جديدة نسبياً بالمقارنة مع قصص غادة السمان وزكريا تامر وحنا مينة. وهذا ما جعلها مادة غنية للتعليم كي يعتمد الطالب على النص العربي دون قراءة النص المترجم.

النتائج:

1-إنّ التعليم الاجتماعي والوجداني يعني الاهتمام بمشاعر المتعلم ومواقفه من ثقافة اللغة التي يتعلمها ومن النصوص التي يقرؤها، وتنمية المهارات الوجدانية لديه تكون بإتاحة الفرصة أمامه في التعبير عن كل مايدور في ذهنه من إيجابيات وسلبيات تتعلق باللغة الهدف، وتزويده بالمهارات اللازمة للتخفيف من مشاعر القلق والخجل التي ترافقه أثناء التعلم لمواجهة صعوبات التعلم، وتزويده بالمهارات الاجتماعية يعني تزويده بالمهارات الثقافية اللازمة لتحقيق التواصل الفعال مع أهل اللغة، ومع زملائه في الصف وتقبل جميع وجهات النظر، واحترام الآخرين والمشاركة الوجدانية.

2-الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية والوجدانية إلى جانب المهارات المعرفية يساعد المتعلم في التمكن من اللغة والانتقال إلى مستويات أعلى في تعلم اللغة، ويساعده في تجاوز الصعوبات، وإدراك وجوه التشابه والاختلاف بين ثقافته وثقافة اللغة الثانية.

3-يساهم الأدب عامة والقصة خاصة في تنمية المهارات الاجتماعية والوجدانية لمتعلمي اللغة الأجنبية نظراً إلى أنها نصوصٌ أصيلةٌ تعرّف المتعلمين ببيئة اللغة الهدف، والعادات والتقاليد والشخصيات.

4- الأدب مرآة اللغة وابنها البار ويتطور بتطورها، وكل أدب يشبه مرحلةً تاريخيةً مرّت بها اللغة كان لها ألفاظها وطريقة تعبيرها، وبما أنّ اللغة تتطور وتتغير، كذلك الأدب؛ فمن الضروري الاهتمام بالأدب المعاصر لأنه يعكس اللغة وروح العصر الذي أُنتج فيه، ويُقرّب المتعلم أكثر من البيئة والواقع.

5-من معايير اختيار القصص المناسبة للتعليم الاجتماعي والوجداني مناقشة المواضيع المشتركة بين الثقافات، وتقديم نماذج لشخصيات من الواقع على أن تحمل في الآن ذاته ملامح إنسانية مشتركة بين الشعوب.

6-من سمات القصة المناسبة للتعليم الاجتماعي والوجداني معالجة القيم الإيجابية والسلبية في المجتمع.

7- اهتمت الكاتبة هيفاء بيطار في قصصها بطرح المواضيع الإنسانية، والقضايا المشتركة بين الثقافات وعالجت الكاتبة هذه المواضيع من وجهة نظر عصرية وصادقة. وهذه تعتبر من السمات المهمة لتكون قصصها مناسبة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

8-من الأسباب التي تجعل قصص هيفاء بيطار مناسبة لتعليم اللغة الثانية أنها لاتفرض على المتعلم تبنّي ثقافة اللغة الهدف بل تعرض القيم الإيجابية والسلبية وتناقشها بأسلوبٍ جريء يثير ذهن المتعلم ومشاعره للتفكير والتأمل، وتكوين وجهة النظر المتوازنة التي تتقبل الآخر، وتعي النقاط المشتركة وغير المشتركة بين ثقافته وثقافة اللغة الهدف.

فهرس المصادر والمراجع:

-العربية:

[1] -ابن منظور(1992م) لسان العرب دار إحياء التراث العربي. بيروت الطبعة الثانية. الجزء الحادي عشر.

[2] -أبو جاموس، عبد الكريم و كنعان، عيد. (2008). بعنوان أثر القصة الحركية في تنمية بعض الأنماط اللغوية والأداءات الحركية لدى أطفال السنة الأولى من التعليم الأساسي . الأردن.

[3] -الجمل،علي(2008).فاعلية استخدام المدخل الإنساني في بناء مناهج التاريخ وتدريسها في تنمية بعض الجوانب الوجدانية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،بحث منشور العدد(16).كلية التربية.جامعة عين شمس.

[4] -الحسين، أحمد جاسم(2001).القصة القصيرة السورية ونقدها في القرن العشرين.دمشق.منشورات اتحاد الكتاب العرب.الطبعة الأولى.

[5] اليافي، نعيم.(1982). التطور الفني لشكل القصة القصيرة في الأدب الشامي الحديث.الطبعة الأولى. دمشق. اتحاد الكتاب العرب.

[6] -الصالح، نضال.(2005).القصة القصيرة في سورية –قص التسعينيات-". الطبعة الأولى. اتحاد الكتاب العرب، دمشق.

[7] -زيتوني، لطيف(2002م). معجم مصطلحات نقد الرواية. الطبعة الأولى.بيروت. مكتبة لبنان ناشرون دار النهار للنشر.

[8] -سيد، رانيا (2012).تطوير مناهج الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء المعايير القومية وأثره في تنمية بعض مهارات التفكير العليا والمهارات الأساسية لدى التلاميذ. رسالة دكتوراه غير منشورة.معهد الدراسات التربوية.جامعة القاهرة.

[9] -طعيمة،رشدي أحمد. (1989م). تعليم العربية لغير الناطقين بها (مناهجه وأساليبه). الرباط. المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم.

[10]-عبيد الله، محمد (لاتا) الرواية والقصة القصيرة عند العرب دليل القارئ العام.

[11]-عصفور، إيمان(2014).برنامج في التربية بالحب قائم على مبادئ المدخل الإنساني لتنمية الذكاء الأخلاقي ومهارات التواصل الصفي لدى الطالبة المعلمة شعبة الفلسفة والاجتماع.مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس.العدد(54).

- علوش،سعيد(1985).في معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة – دار الكتاب اللبناني-سوشبرينس-بيروت- الدار البيضاء.

الفارسية:

[12]-آژند،اعظم؛قاسم پور مقدم،حسین (1398). بررسی میزان انگیزه دانشجویان دانشگاه بین المللی امام خمینی در یادگیری زبان فارسی.مطالعات آموزش زبان فارسی.شماره (4).از 103- 188.

[13]-داد، سیما 1371هـ.ش.فرهنگ اصطلاحات ادبی (واژه نامه‌ی مفاهیم واصطلاحات ادبی فارسی واروپایی به شیوه تطبیقی وتوضیحی. چاپ اول. انتشارات مروارید.

[14]-لطافتي، رويا(1387هـ.ش).االأدب، منصه مناسبه لتعليم اللغة للناطقين بغيرها.مجله اللغات الأجنبيه.العدد (46). 101 تا 115

[15]-نالکیاشری، اسماعیل (1391). بررسی محتوایی داستان‌های هیفا بیطار. پایان نامه کارشناسی-ارشد.دانشکده ادبیات و علوم انسانی. دانشگاه صنایع و معادن ایران.

الإنكليزية:

[16] -Arnold, J. (1999). Affect in Language Learning. Cambridge University Press. First Publish.

[17] -Ata Allah, T. (2016). Social-affective strategy instruction in EFL materials: The case of English textbooks and official programs in Tunisia. International Journal of Humanities and Cultural Studies, 2(4), 169-195.

[18] -Bloom, B.S., et al. (1956) A Taxonomy of Educational Objectives: Handbook I The Cognitive Domain. Longman, Green Co., New York.

[19] -Brown, H, D (2000). Principles of Language Teaching & Learning. Fourth Edition. Addison Wesley Longman.

[20] -Common European Framework of Reference for Languages (2017). Learning, Teaching, Assessment

[21] -Damasio, A. R. (1994). Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain. New York, NY: Grosset/Putnam

[22] -Dougill, J. (1987). Drama Activities for Language Learning First Edition. Macmillan Publishers Ltd. London.

[23] -Johnson, D. W. (1998). Cooperative Learning Returns to College What Evidence Is There That It Works? Change: The Magazine of Higher Learning, 30, 26-35.

[24] -Khatib, M & Hamidi, H (2013). Humanistic Education: Concerns, Implications and Applications. Journal of Language Teaching and Research, Vol. (4) No. (1), pp.46-47.

[25] -Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., and Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of educational objectives, Book II. Affective domain*. (New York, NY: David McKay Company, Inc.).

- Prabhavathy, P., & Mahalakshmi, S. (2012). ELT with Specific Regard to Humanistic Approach. Journal of Humanities and Social Science (IOSRJHSS), 1(1), 38-39. https://doi.org

[26] -Parrish, S & Mark, S (2008). Using Existential Humanistic Approach in Counseling Adolescent, Journal of Humanistic Counseling Education& Development, Vol. (47), No. (1), p (26).

[27] Stanovich, K. E. (1980). Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the. Development of reading fluency. Reading Research Quarterly.

[28] -Stern. H. H. (1991). Fundamental Concepts of Language Teaching: Historical and Interdisciplinary Perspectives on Applied Linguistic. Oxford University Press.