

المقاربة النصّية في الطور الأول من التعليم الابتدائي

السنة الثانية أنموذجاً

أ/ رمضان مسعودي

إشراف: الدكتور بن خويا إدريس

جامعة أدرار، الجزائر

تاريخ القبول: 2017/10/22

تاريخ الإرسال: 2017/07/06

الملخص:

لا يمكن تأويل الخطاب من خلال تأويل اعتباطي لسلسلة جمل مفردة؛ لذلك عمّدت لسانيات النص لإزاحة لسانيات الجملة عن التحليل. وتكتسي لسانيات النص أهميتها من كونها تحلل النص مركزة على جوانبه الجمالية والتركيبية والصوتية والبلاغية؛ حتى تتحقق عند الملتقي اللذة الجمالية من اتساق النص وانسجامه.

ولقد جاءت هذه الورقة لتبرز الغاية من توظيف المقاربة النصية في التعليم عامة، وفي المدرسة الابتدائية خاصة؛ وذلك قصد أن يدرك المعلم ثم المتعلم كليهما أنّ النصّ هو مجموعة من الجمل المترابطة والمنسجمة، لا تتابع اعتباطي للألفاظ والجمل؛ بل تعالّق جمل تشكّل نصّ متّسق مترابط.

الكلمات المفتاحية: اللسانيات، المقاربة، النص، الانسجام، المدرسة.

Résumé :

L'impossible est d'interpréter le discours à partir d'une interprétation arbitraire d'un enchaînement des phrases, simples, C'est pour cela, que la linguistique textuelle est un des piliers qui déloge et retire la linguistique de la phrase.

La linguistique textuelle est riche d'une faculté importante qui mène d'analyses un texte en se basant sur ses aspects morphologiques, syntaxiques acoustiques et rhétoriques pour mobiliser et attirer l'attention d'un certain récepteur à la cohérence et l'harmonie du texte.

Et ce document vient pour démontrer le but de l'emploi de l'approche textuelle à l'enseignement en général, et sa spécificité à l'école primaire.

En plus, pour but de faire comprendre, l'enseignant et l'apprenant en parallèle, que le texte est un ensemble de phrases d'une liaison cohérente, et

pas non plus une séquence de termes et de phrases arbitraires. Par contre ; C'est le métier à tisser des phrases qui nous composent un corpus textuelle harmonisé et cohérent.

Mots-clés : Linguistiques, Approche, texte, harmonie, école.

*** **

مقدمة

إنَّ مواكبة التطور التكنولوجي، والتطور المعرفي؛ تقتضي النهوض بحقل التربية والتعليم؛ لأنه المصدر الذي يمدُّ المجتمع بالعناصر البشرية الفاعلة في كل مجالات الحياة؛ الاقتصادية والاجتماعية والأدبية... فالثروة الحقيقية - إذاً - لم تعد تلك الثروة الطبيعية؛ بل الثروة البشرية المتعلِّمة المنتجة، فهي رأس المال الدائم الذي تشرَّبُ به رؤوس الدول في العصر الحديث.

من الركائز التي يقوم عليها المجتمع البشري (اللغة)، فاللغة هي الهوية، وحين تُنْسَحُ الهوية وتُمسَحُ يندثر المجتمع. وهذا ما كان دافعاً من دوافع إصلاح منظومتنا التربوية، منذ سنة 1965 إلى الإصلاح الأخير الذي وُضِعَ حيز التَّطْبِيق منذ يناير 2015. لقد عمَدتْ منظومتنا التربوية - في الإصلاحات الأخيرة - إلى التدريس بالمقاربات الجديدة، المقاربة التفاعلية والاجتماعية، والمقاربة بالكفاءات، والمقاربة بالمشارع، والمقاربة النصية.

وفي الورقة البحثية هذه، سنتناول بالدراسة واقع تجسيد المقاربة النصية في التعليم الابتدائي. والإشكال الذي ننتقل منه في هذه الدراسة هو:

- لِمَ المقاربة النصية في التعليم الابتدائي؟
 - هل يتم تفعيل المقاربة النصية في التعليم الابتدائي؟
 - هل يعي أستاذ المدرسة الابتدائية ماهية المقاربة النصية؟
- للإجابة على الإشكال، نستهل الورقة - في البدء - بتعريف المقاربة النصية.
- ماهية المقاربة النصية:
- المقاربة النصية **l'approche textuelle**: تتشكل المقاربة النصية من لفظين (المقاربة، والنص).

المقاربة: مصدر الفعل (قارب)، «وقارب الخطو دانه... والمقاربة والقرباب: المشاغبة للنكاح»¹

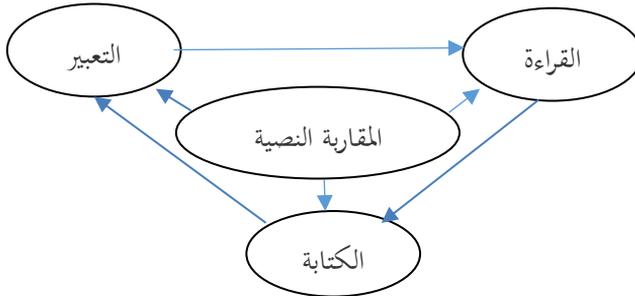
«النص؛ أصله منتهى الأشياء ومبلغ أقصاها، ومنه قيل: نَصَصْتُ الرَّجُلَ إذا استقصيت مسألته عن الشيء؛ حتى تستخرج كل ما عنده»²، ومن تلازم الصفة للموصوف في مصطلح (المقاربة النصية) نستشف أنّ المعنى يشير إلى الدُّنُو من النص والصدق في تحليله، والابتعاد عن الحكم المسبق عليه.

والمقاربة النصية تعني مجموع التصورات والمبادئ والاستراتيجيات، التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقييمه.

«وتعني تصوُّر وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة، أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال والمردود المناسب، من طريقة ووسائل، ومكان وزمان، وخصائص المتعلم، والوسط والنظريات البيداغوجية»³.

أما النَّص؛ فيعني مجموعة التصورات والمفاهيم والقواعد المرتبطة بالنص؛ باعتباره وحدة أساسية للفهم والإفهام والتأويل والتحليل والإنتاج.

إذاً المقاربة النصية بيداغوجياً، تعني جعل النص محوراً تدور حوله جميع أنشطة اللغة العربية، إذ بذلك تبدو الصلة الفعلية بين أنشطة: القراءة، والتعبير، والكتابة، والتواصل. ويمكننا التمثيل لهذه العلاقة المحورية بالخطاطة التالية:



إنّ تطبيق المقاربة النصية يخدم وظيفتين:

تتعلق الأولى بالتلقي والفهم، فبواسطة دراسة النصوص نقف بصورة أفضل على محتوياتها وقصدية أصحابها، وفي مستوى أكثر تجريداً ندرك الآليات المتحكمة في تعالق البنيات النصية.

أما الثانية فتتعلق بالإنتاج، فبمجرد فهم الكيفية التي تَشْتَغِلُ بها النصوص والمنطق الذي يحكم اشتغالها، يمكن استثمار ذلك في إنتاج نصوص شبيهة بها من حيث الانسجام والتماسك.

من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص:

تهتم المقاربة النصية بدراسة النص ونظامه، حيث ينصبُّ التحليل على النص جُزئاً، لا على دراسة الجملة في حدِّ ذاتها، حيث إنَّ تعلم اللغة هو عبارة عن التعامل معها بوصفها خطاباً متناسقاً منسجماً، غير متوقف على مجموعة الجمل المتتابعة «إنَّ النص يرتبط - من حيث هو لغة - مع اللسانيات بعلاقة تصير فيها اللسانيات نفسها لغةً دراسة، نتحدث بها عن النص كلغةٍ أولى، ولكن هذه العلاقة لا تجعل من نظام النص نظاماً مطابقاً لنظام اللسانيات، لأنَّ طبيعة العلاقة بينهما تقوم على المجاورة والتشابه لا على التقمص والمطابقة»⁴، إذ إنَّ لسانيات الجملة تهتم بثلاث مستويات:

- المستوى الصوتي؛

- المستوى النحوي؛

- المستوى الدلالي؛

كما تهتم لسانيات النص بالمستويات ذاتها، لكن لا تضعها على صعيدٍ واحدٍ مع مستويات لسانيات الجملة «ولقد درس تودوروف هذه القضية؛ وأوضحها من خلال سمات النص وأنساقه، حيث تنجلي بذلك نظرة اللسانيات إلى النص في مقابل نظرتها إلى الجملة، ففي النص ثلاث سمات وهي:

السمة الشفوية: وتشمل العناصر الصوتية والقاعدية.

السمة النحوية: وتركز فيها على العلاقة القائمة بين وحدات النص جميعاً.

السمة الدلالية: وترتبط بالمضمون الدلالي الذي يجمع بين الجمل والسياق ومقاصد المتكلم»⁵

إذاً النص - بالتالي - مجموعة من الجمل المترابطة المنسجمة، وليس تتابعاً اعتبارياً للألفاظ والجمال؛ بل تتابعٌ تتعالقُ فيه الجمل وتتكاثر لتتحقق العلاقة الاتساقية في نسيج النص.

والمقاربة النصية تركز على أساس الانطلاق من النص لا الجملة، إلا أنّ ذلك لا يتم إلا عند التحكم في آليات تناسق أجزائه وترابطها، وبالتالي التمكن من القدرة على إنتاج النص. وهذا ما نعني به الاتساق؛ أي الترابط الوثيق بين الأجزاء التي تشكل النص، وذلك يتحقق من خلال العلاقات التركيبية والأسلوبية، وحلقة الروابط المعنوية والمادية، والمحتويات الدلالية ودرجات التنغيم الأدائي. فمصطلح المقاربة النصية إذاً، هو مولود اللسانيات.

تعليم اللغة العربية في مناهج الإصلاح التربوي الأخير:

اعتمدت المناهج القديمة في تعليم اللغة العربية على قواعدها بالأساس، لتأتي الملكة بعد ذلك، وهذا المنهج لا يليق باللغة العربية؛ بل لا بدّ من الملكة أولاً، ومنها الوقوف على جزئياتها، بل قواعد صناعتها؛ لذلك جاءت المناهج، فَبُنِيَتْ على مبدأ بيداغوجيا الإدماج (المقاربة بالكفاءات)، والمقاربة بالكفاءات تعتمد في كفاءة اللغة العربية على المقاربة النصية، وهي بدورها تهتم بالمعرفة والاستعمال اللغوي الذي يؤكد على أنّ مفهوم البنية متوقف على السياق والعلاقات داخل النص.

ولكي يتجلى لنا واقع تطبيق هذه المقاربة في التعليم الابتدائي، نتناول الإجراء تنظيراً وتطبيقاً.

المقاربة النصية في الطور الأول (السنة الثانية ابتدائي):

حدّد واضعو المنهاج الجديد أنماطاً نصّوية، تتناسب والمستوى العقلي لمتعلمي كل طور من أطوار التعليم الابتدائي، وتوزيعها مبيّن في الجدول أدناه⁶:

الطور	الطور الثاني		الطور الأول	
المستوى	الرابعة	الثالثة	الثانية	الأولى
النمط المقرر	الوصفي	السردى	التوجيهي	الحواري
	الخامسة			الحواري

إذا كان النمط الحوارى يناسب متعلمي الأولى؛ لأنهم أميلُ في بدء حياتهم المدرسية، وما قبل المدرسية إلى الحوار، وهو في الآن ذاته مشجع لهم على الأداء الكلامي؛ فإن النمط التوجيهي (الإيعازي الإرشادي) يوافق مستوى الثانية ابتدائي، ذلك لأنه يضيف جواً من

الوعي والإرشاد والتوجيه على النص، ويدفع المتلقي إلى اكتشاف العبر التي ينبغي الاقتداء بها.

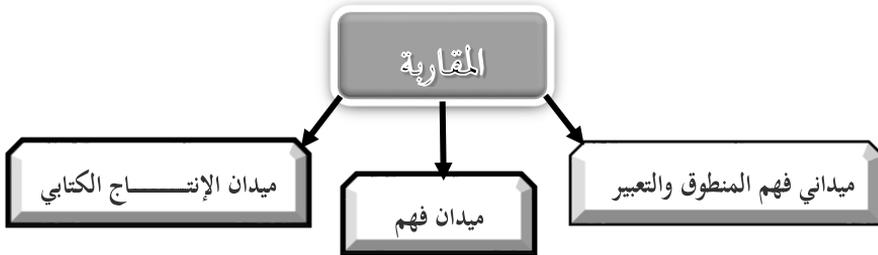
النمط التوجيهي الإرشادي: يمتاز بالترتيب والتسلسل المنطقي، يخلو من المشاعر أو العاطفة، فهو يأتي للنصح والإرشاد والتوجيه فحسب، يخاطب أكبر فئة من الناس لحثهم على القيام بفكرة معينة، أو نهيهم عن تصرف محدد، ويتضمن توجيهات وإرشادات لإفادة السامع أو القارئ حول القضايا التي تهتم، أو مجتمعة بصورة عامة، لغة النمط التوجيهي من النصوص واضحة ودقيقة، تخلو من استخدام المجاز والتشبيهات، كما يمكن أن يحتوي على صور توضيحية ورسوم إرشادية مع مراعاة تنوع أحجام الحروف وألوانها وأشكالها، وظهور بعض العبارات وبروزها عند الطباعة بهدف لفت النظر والدفع إلى الدقة والتركيز وقوة الاستجابة .

من مؤشرات النمط التوجيهي:

- استعمال ضمائر المخاطب وأساليب النفي والإغراء والتحذير.
- استعمال ألفاظ طلبية مثل: (ينبغي، يلزم، يقتضي، يجب...)
- استعمال الجمل القصيرة الواضحة الدلالة.
- تواتر الأفعال المضارعة الدالة على المستقبل.

ولتحقيق المقاربة النصية عمد وضعو منهاج اللغة العربية إلى تناول المضامين من خلال أربعة ميادين: ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفهي، ميدان فهم المكتوب، وميدان الإنتاج الكتابي (التعبير الكتابي). والميدان هو «جزء مهيكّل ومنظم للمادة قصد التعليم، وعددُ الميادين يحدّد الكفاءات الختامية التي تتحقق في ملمح التخرج»⁷

يمكن التمثيل لهذه الميادين بالخطاطة التالية:



يبدأ المقطع التعليمي⁸ - والذي يمتدُّ شهراً كاملاً - بوضعية مشكلة (الوضعية الأم) وتكون شاملة للموارد التعليمية المستهدفة، من خلال المهمّات التي تتفرع عنها. حيث تُتناول مهمة واحدة في الأسبوع، ليكون حلّ الوضعية في نهاية المقطع.

ويتم تناول الأنشطة المذكورة في الميادين الأربعة بشكل تراثي خلال كل وحدة تعليمية في المقطع.

أولاً- ميدان⁹ فهم المنطوق والتعبير الشفهي: لماذا فهم المطوق؟ ذلك لأن الطفل في هذه المرحلة بحاجة إلى إقامة لسانه - في البدء - على اللغة الجديدة، التي تتميز ببعض الاختلاف عن اللهجة العامّة، ولا تتحقق له هذه الكفاءة الأولية إلا عن طريق السّماع، باعتباره ملكة لغوية تسعى المناهج اللغوية لتنميتها و«السمع أبو الملكات اللسانية»¹⁰ والتمكّن من هذه الملكة يسّهم في تحقيق ملكتي الإنتاج الشفوي والكتابي:

وتندرج تحت هذا الميدان ثلاث أيقونات:

أ- أيقونة أستمع وأفهم:

يعتمد الأستاذ في فهم المنطوق (استمع وأفهم) على نصّ مدرج في دليل الكتاب يلقيه على مسامع المتعلمين، بعد أن يبرئ ظروف الاستماع. ويراعي الأستاذ أثناء إلقاء النص، جهازة الصوت، والانفعال مع المحتوى بتمثيل المواقف، وتنغيم الصوت؛ لإثارة المتعلمين وجلب انتباههم، وبعدها يطرح أسئلة موجهة تتعلق بالنص المسموع، تُعالج فهم المعنى الظاهر والمعنى الضمني.

ب - أيقونة تأمل وأتحدث: في هذه الأيقونة يتم التعبير عن المشاهد بحرية، ثم التعبير الشفهي الموجه بأسئلة هادفة. توجه المتعلمين للتعبير عن مضمون المشاهد التي تُستمدُّ من الحقل المفاهيم للنص المنطوق. إذ من خلال استثمار معطيات النص المنطوق. يتم تدريب المتعلمين على استعمال المعجم العربي، وذلك دون تقييد بصحة التعبير.

ج - أيقونة أستعمل الصيغ وأركب: ويتم من خلالها إرساء موارد لغوية تُسهم في تنمية مهارة التعبير لدى المتعلمين، وتتعلق بالصيغ التعبيرية. يتم استنباط الجملة المقصودة من النص، والتي تتضمن الظاهرة اللغوية، ومن الجملة تُستنبط الصيغ المقصودة، ثم يتدرب المتعلمون على استعمالها في سياقات مختلفة، وينجزون وضعيات على دفتر الأنشطة تحت عنوان أوظف الصيغ والتراكيب.

وفي تناول التراكيب مع هذا المستوى (السنة الثانية)، المطلوب هو أن يحاكي المتعلم النماذج التركيبية، وينسج على منوالها، ثم يعمل على تجنيدها ودمجها في وضعيات دالة. إذ ليست الغاية إدراك القاعدة النحوية مع هذا المستوى؛ بل تدريب المتعلمين على تركيب جملٍ تحوي الصيغة المرادة أي توظيف الصيغة فقط.

في هذا الفعلِ تدريبُ المتعلمين على ملكة تركيب الألفاظ للعبارة عن المعاني، وهذا ما ذهب إليه العلامة ابن خلدون حيث يقول: «اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة، أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، وإنما هو بالنظر إلى التراكيب، فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة؛ ومراعاة التأليف الذي يطبّق الكلام على مقتضى الحال؛ بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع»¹¹

يمتدُّ نشاط فهم المنطوق والتعبير الشفهي تسعين دقيقة، دونما اعتبار لحواجز الزمن بين النشاطين،

ويتضح من خلال تناول هذين النشاطين تجسيد المستويات التالية:

المستوى الدلالي؛

المستوى الصرفي؛

المستوى النحوي؛

غير أنّ تناول لم يكن مرتكزاً على المفردات والصيغ معزولة عن سياقاتها، وإنما من خلال نسج الجمل المشكلة للنص.

ثانياً - ميدان فهم المكتوب: يتم في هذا الميدان تناول الأيقونات التالية:

1- أيقونة أقرأ: وهي عبارة عن نشاط لإرساء موارد فهم المكتوب من خلال نشاط القراءة، فالقراءة والكتابة وظيفتان متعاكستان كل منهما تؤدي إلى الأخرى، يقول منذر عياشي: «ثمة فعّاليتان للمتعة، تنطلق منهما كل عملية إبداعية: الأولى وهي فعالية القراءة. والثانية وهي فعالية الكتابة، ولقد نعلم أنّ هاتين الفعّاليتين وجهان لفعل واحد؛ فالقراءة لا تنفك تدور في فلك الكتابة؛ بل هي الكتابة، ولكن بطريقة أخرى، والكتابة لا تنفك بدورها تدور في فلك القراءة؛ بل هي قراءة، ولكن بطريقة أخرى»¹².

والقراءة بحق مفتاح التعليم والتعلم، فهي النشاط المحوري لجميع أنشطة التعليم؛ باعتبارها حامل لموارد المادة.

وتستهدف القراءة في مستوى الثانية ابتدائي مقاصد منها:

إثراء القاموس اللغوي للمتعلمين؛

مهارتا التحليل والتعليل؛

تنمية مهارات القراءة للمتعلمين؛

تنمية الاسترسال في القراءة مع ضبط مخارج الحروف؛

إنّ للقراءة فضل كبير في تنمية التفكير وإعمال العقل، كلّما رغبتا المتعلمين في القراءة التي تلبّي ميولهم الفكري؛ زادَ نهمهم وشوقهم للبحث وإثراء معارفهم، فشتان بين محبّ للقراءة وعازفٍ عنها «قال أبو عمر بن العلاء: ما دخلتُ على رجل قط؛ ولا مرّزتُ ببابه، فرأيته ينظر في دفتر وجليسه فارغ اليد، إلّا اعتقدتُ أنّه أفضلَ منه وأعقل»¹³، لذلك كان الأولى الاهتمام بالقراءة في التعليم الابتدائي، وهي تقتضي بالضرورة العُلم المسبق برموز الكتابة.

من خلال الأيقونة (أقرأ) يتم تناول العناوين التالية: أفهم النص، ومعاني المفردات. حيث يلجأ الأستاذ - بعد قراءة

النص - إلى طرح أسئلة دقيقة حول النص لتنشيط التفكير عند المتعلمين ودفعهم إلى استيعاب المضمون. كما يعمل على إثراء قاموسهم اللغوي بالمفردات المحدّدة؛ من خلال شرحها وتوظيفها في جمل، ومن خلال هذين العنوانين يُتّرجى تحقيق المستوى الدلالي عند المتعلم.

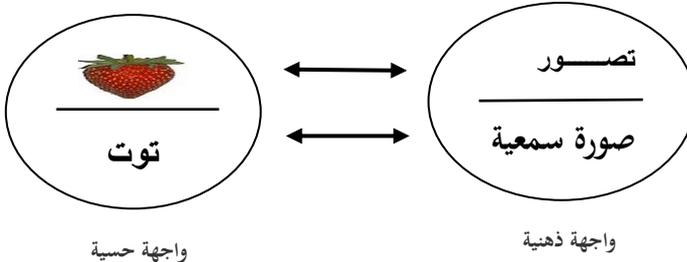
ما يُلحظُ من خلال الاطلاع على منهاج السنة الثانية للغة العربية، وكذا دليل الكتاب؛ غياب القراءة الصامتة، ما عدا ذكْرُها ضمن أنواع القراءة في الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، ولم تشرِ الوثيقة إلى استعمالها أو إبراز أهميتها؛ وإنما شرح ماهية القراءة الصامتة لا غير.

فمهارة القراءة الصامتة، لا تُفَعّل في حصة القراءة فحسب، فالطالب يقضي معظم الساعات في ممارسة عملية التعلم، فهو يقرأ مسائل الرياضيات، والتربية الإسلامية، والعلوم... في كل هذه الأنشطة يقرأ بالضرورة قراءة صامتة، والتي هي عبارة عن «استعمال

الرموز المطبوعة، وإدراك معانيها في حدود خبرات القارئ، وفي القراءة الصامتة تَلْتَقِطُ العين الرموز المكتوبة، والعقل يُتَرْجِمُهَا، ولا عمل لجهازِ نطقِ الإنسان فيها؛ فلا صوت، ولا تحريك للسان أو الشفتين»¹⁴ إنها وسيلة التركيز والتمعن والتفكير، والمتعلم يوظف القراءة الصامتة بكثرة في حياته، لذا وجب الحث عليها والاهتمام بها، فإن ذلك مما يدفع إلى الإدمان على القراءة والإفادة منها. ولقد وَرَدَ في الدعوة إلى القراءة عامة، أقوال لمشاهير كثر، نذكر منها: «سئل فولتير الفيلسوف الفرنسي الشهير عن سيقود الجنس البشري، أجاب: الذين يعرفون كيف يقرأون»¹⁵ وقال الفيلسوف الصيني كونفوشيوس: «مهما بلغت درجة انشغالك، فلا بد أن تجد وقتاً للقراءة، وإن لم تفعل، فقد أسلمت نفسك للجهل بمحض إرادتك»¹⁶.

ب - أيقونة أكتشف وأميز: ينطلق المتعلم من قراءة النص أو الفقرة، ليستخرج الجملة، ويتم تقطيعها لاستخراج الصوت المراد تناوله، ذلك لأن النطق السليم للأصوات يعتبر مؤشراً من مؤشرات القراءة الجيدة وقد أُولِيَ جانباً من الاهتمام، ليتمكن المتعلمون من ضبط مخارج الأصوات، إذ تعمّد واضعو المنهاج تناول الحروف حسب مخارجها، مثل: (س، ز) (ط، ت) كلُّ حرفين يتم تناؤلهما معاً، والغاية من هذا النشاط دعم ما اكتسبه المتعلم من حروفٍ في السنة الأولى من التعليم الابتدائي.

يكتب المتعلمون الحروف على كراساتهم، لترسيخ صورة الحرف وربطه بالصورة الصوتية الصحيحة له، وقد رأيت أن الأجدى أن يكتب المتعلم دوماً كلمة ذات دلالة - بعد كتابة الحرفين المقررين - تتشكّل من الحروف التي سبقت دراستها، فمثلاً، حين يدرس المتعلمون الحروف (س، ز، ت، ط) تشكل لهم كلمات من هذه الحروف المدروسة ذاتها، مثل: (زيت، توت) وذلك قصد تدريب المتعلمين على ربط الدال بالمدلول، فتصبح الواجهة الذهنية عند المتعلم تقابلها الواجهة الحسية. والخطاطة التالية توضح ذلك:



حين نقوم بهذا الفعل التربوي، فإننا نعلم المتعلم كيف يركب كلمات من الحروف، حيث تكون هذه الكلمات ذات معنى. هكذا يتحقق عنصر من عناصر فهم المكتوب من خلال المقاربة النصية.

ج . أيقونة أحسن قراءتي: تتم تنمية المهارات القرائية عند المتعلمين من خلال النص القاعدي (نص القراءة) ويُعتبر هذا النشاط بمثابة محطة لتعلم الإدماج، لأنه بالإضافة إلى الموارد الجديدة، فإن المتعلم يدمج الموارد السابقة لقراءة النص المقترح بأداء جيد. والنص المقترح في كتاب المتعلم قد يكون عبارة عن جزءٍ مستوحى من النص القاعدي (نص القراءة)، أو نصاً آخر من الحقل المفاهيمي لنص القراءة نفسه، ويُعطي المهام للأستاذ الحرية في أن يقترح نصاً ينتمي للحقل المفاهيمي ذاته.

ثالثاً. ميدان التعبير الكتابي: يتم تناول هذا الميدان من خلال:

أيقونة أدرّب على الإنتاج الكتابي: ويهتم هذا النشاط بالتدريب على الإنتاج الكتابي، بدءاً من ترتيب كلمات الجملة الواحدة، إلى ترتيب نصّ مشوش، ثم بناء حوار بسيط بين شخصين. والوضعيات المقترحة ليست إلزامية، إذ يمكن للأستاذ بناء وضعيات أخرى تستوفي شروط التدريب على الإنتاج الكتابي، وللإشارة فإنّ هذا النشاط هو للتدريب وليس للتقويم، وعملية التدريب تتطلب المرافقة والتوجيه المرن من طرف الأستاذ.

يُعتبر الإنتاج الكتابي نشاطاً إدماجياً بالضرورة، فيه يستجمع المتعلم قدراته ويوظف مكتسباته المتصلة بمختلف الأنشطة؛ بوصفها كفاءة تحققت من خلال التعبير الشفهي، القراءة، التراكيب، والصيغ الصرفية.

والغاية من الإنتاج الكتابي في ضوء المقاربة النصية، هي التواصل بين المتعلمين كتابة ومشاهدة في فضاء المدرسة وخارجه؛ للتعبير عن العواطف والمشاعر. والإنتاج الكتابي نوعان:

- وظيفي: وهو الذي يكثر اعتماده في الحياة اليومية، كالمراسلات الإدارية، أو ملء استمارات، أو كتابة إشعارات، وفائدته دوماً وظيفية.

- إبداعي: وهو الذي يتصف بحسن السبك وجودة العبارة، واختيار الألفاظ، كما يستعمل فيه الخيال «يفصح فيه المتعلم عن مشاعره وخلجات نفسه، ومكنوناتها، فيترجمها

بعبارات منتقاة، جيدة النسق، بليغة اللفظ، حسنة التأليف، مستوفية شروط السّلامة اللغوية والنحوية، مترابطة الأفكار، لتنتقل بيُسْرٍ من ذهن المتعلم إلى أذهان الآخرين»¹⁷

هذا مما نسعى إلى تحقيقه في الناشئة بمدارسنا الابتدائية خاصة، لأنها نقطة الانطلاق لصناعة الرجال الذين يحملون على عاتقهم بناء مجتمع سليم مزدهر.

الإنتاج الكتابي في الطور الأول - حسب المنهاج الجديد - غايته وظيفية، بحيث نمكّن المتعلم من القدرة على ربط الدال بمدلوله. كما أنّ له غاية إبداعية، فحين يلاحظ المتعلم مشهداً، فيعبّر عن محتواه شفاهياً، ثم يترجم مقاله إلى رموز في شكل جمل بسيطة متناسقة منسجمة، يكون إذ ذاك عمله إبداعاً يوازي مستواه العقلي.

والإنتاج الكتابي - في الطور الأول عامة - يأتي كحل جزئي للوضعية المشكلة¹⁸ (الوضعية الأم) هذه الوضعية التي تتحقق على مستوى ثلاث مواد: اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية، وقد جمعت في كتاب موحد. وكانت الغاية تفاعل هذه المواد فيما بينها لتجسيد الكفاءة العرضية (الأفقية) ذات الطابع الفكري، والطابع المنهجي، والطابع التواصلية، والطابع الشخصي الاجتماعي، وتحقيق هذه الكفاءات يؤدي إلى تحقيق الكفاءة الختامية لكل ميدان من الميادين الأربعة.

يُختم المقطع التعليمي بعد ثلاث وحداتٍ بأسبوع الإدماج والتقويم (الأسبوع الرابع)، ويتم خلاله إنجاز وضعيات تعليمية على دفتر الأنشطة، تحت العناوين التالية:

- أوظف الصيغ؛
- أفهم وأجيب؛
- أوظف التراكيب اللغوية؛
- أثري لغتي؛
- خط (رسم الحروف الستة المدروسة خلال المقطع)؛
- إملاء (أسمع جيداً وأكتبُ)؛
- أنتجُ كتابياً؛

إضافة إلى هذه الوضعيات في اللغة العربية، تُنجزُ وضعيات أخرى على الدفتر نفسه في التربية الإسلامية، والتربية المدنية. بإنجاز هذه الوضعيات يكون المتعلم قد حقق الكفاءات الختامية لكل ميدان من الميادين السالفة الذكر (ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفهي، ميدان المكتوب، ميدان التعبير الكتابي) ولإبراز آلية تنفيذ حصة تدريسية من ميدان فهم المكتوب نُدرج (المذكورة) التالية:

- المقطع التعليمي: العائلة
- النشاط: قراءة وكتابة
- مؤشرات الكفاءة: يقرأ المتعلم النص. يميز بين الحروف المتشابهة.
- القيم: إحياء المناسبات، صلة الرحم، التعاون ...

المراحل	الوضعيات التعليمية التعلمية	مؤشرات التقويم
مرحلة الانطلاق	يلخص النص المقروء من خلال أسئلة موجهة؛ لتحديد الأفكار الأساسية. ماهي المناسبة التي تحدث عنها النص؟ كيف حضرت العائلة للمناسبة؟ كيف عبرت سلمى عن حبها لأخيها؟	يتذكر المعنى العام للنص بالإجابة عن الأسئلة.
	أكتشف وأميز: يُعنى النشاط بمعالجة الظاهرة اللغوية، وهي التمييز بين الحروف المتقاربة المخرج، والمتشابهة رسماً (د، ذ). يمكن تنفيذ النشاط وفق الطريق التالية: أ. عرض النموذج: قراءة النص قراءة صامتة، ثم سؤال الفهم العام. قراءة نموذجية، ثم فردية من بعض المتعلمين	يقرأ النص. ينطق بالحرفين نطقاً سليماً.

<p>يرسم المتعلم الحرفين على اللوح.</p> <p>يركز المتعلم ويقرأ الحرفين (د. ذ)</p>	<p>استنباط الجملة المعروضة من خلال المناقشة، (ما الشيء الذي أعدّه أهل العروس؟) قراءة الجملة المعروضة في الكتاب. (أعدّونا حلوياتٍ لذيذة) تحليلها إلى كلمات، والتركيز على الكلمتين: أعدّونا ولذيذٌ، ثمّ التفكيك إلى مقاطع صوتية جماعياً على السبورة، ثم فرادى على الألواح. تحديد الحرفين وقراءتهما. ب. الاستجابة الموجهة: تثبيت المهارة على النحو التالي: قراءة كلمة أعدّونا مع تكرر الصوت (د. ذ). (د. ذ) أعدّونا. قراءة كلمة لذيذٌ مع تكرار الصوت (ذي). (ذي)...لذيذٌ يردّد المتعلمون الصوت الذي ينطق به المعلم، بتوظيف جميع الحركات، ثم إعادة النطق بالكلمة، كأن يقول: ذي، ذي...لذيذٌ مطالبة المتعلمين بكلمات أخرى تحوي الحرفين. ج. الاستجابة المستقلة: مطالبة المتعلمين بقراءة الكلمات المعروضة في الكتاب دون مساعدة. التطبيق: العودة إلى النص، وتمييز الحرفين في الكلمات التي وردا فيها. 2- أكتبُ جيداً:</p>	<p>مرحلة بناء التعلّمات</p>
---	---	-------------------------------------

	<p>يكتب المعلم الكلمات التي تتضمن الحرفين، واتباع طريقة المناقشة يستخرج الحرفين على التوالي، ويكتَبَان في مواقعهما، باتباع الطريقة التالية:</p> <p>أ. أقرأ الحرف(د) جيداً.</p> <p>ب. أكتب الحرف (د) على اللوحة بمحاكاة أداء المعلم على السبورة (يجب أن تكون مسطرة) بحيث يبين نقطة البداية موضحاً اتجاه رسم الخط، وتعرجاته.</p> <p>ت. مراقبة الجلسة الصحيحة للمتعلمين، ومسك القلم مسكاً سليماً لكتابة الحرف على الدفتر ومصاحبته بالصوت، مع مراعاة مقياس رسمه.</p> <p>ث. يرسم المتعلم الحُرُوف مع حركاتها (الأصوات القصيرة والأصوات الطويلة)</p>	
<p>يقرأ، ثم ينسخ</p>	<p>قراءة الكلمات المستهدفة، ثم كتابتها على دفتر الأنشطة.</p>	<p>استثمار المكتسبات</p>

قد يُطرحُ التساؤل، لماذا إدراج المذكرة¹⁹؟ إنَّ الهدف منها هو تبيان أهمية الإعداد الجيد للدروس، فما أن يكتب المعلم مذكرة درسه متتبعاً المراحل المنهجية التراتبية - كما هو جلي في المذكرة- لتقديم المعرفة للمتعلم، فإن محتواها يرسخ بذهنه، ويكون له تصوُّر واضح عند تقديم النشاط التعليمي. وإذا ما عرَّفَ وتفاعس عن الإعداد والتخطيط الجيد، فإن المعرفة التي سيقدمها لن تكون دقيقة ولا سديدة.

مفهوم المقاربة النصية عند أستاذ المدرسة الابتدائية: قدَّمْتُ استبانة إلى 70 أستاذاً، جاء من ضمن أسئلتها: ما معنى الكفاءة، وما المقاربة النصية، وما الفرق بينهما؟

تبين أنّ عدد 51 منهم، قدموا تعريفاً غير دقيق للكفاءة، أي نسبة 85,72٪، والنسبة المتبقية 21,14٪ كانت إجابتهم سلمية، حيث تقاطعت الإجابات مع التعريف التالي: (الكفاءة هي القدرة على تجنيد وتعبئة الموارد الداخلية" المعارف، المعارف الأدائية " والموارد الخارجية " كتب، قواميس، خرائط ... " من أجل حلّ وضعيته مشكلة ذات دلالة) غير أنّ تعريف المقاربة النصية، لم يكن صحيحاً عند جل الأساتذة، وهذا مما كان مثيراً للدهشة، حيث كان عدد الإجابات الخاطئة 64 إجابة، أي ما نسبته 91,42٪، وباقي الإجابات كان صحيحاً، حيث اعتمد المخطئون على تصور تعاريف للمقاربة النصية، نذكر من بين هذه التعاريف:

- المقاربة النصية، هي أنّ يعمل الأستاذ على تقريب فهم النص من المتعلمين.

- المقاربة النصية هي الاسترسال في القراءة، وفهم محتوى النص المقروء.

كانت جملة التعاريف الخاطئة، خارجة تماماً عن التعريف الذي قدمناه في مستهل هذه الورقة. رغم أننا قمنا بعدة أيام تكوينية حول مناهج الجيل الثاني، خاصة تعريف الكفاءة، المقاربة بالمشارع، والمقاربة النصية مع دروس تطبيقية عنها.

من شواهد عدم تجسيد المقاربة النصية: لعدم الفهم، أننا لازلنا نجد معلمين يدرّسون التراكيب انطلاقاً من جمل يكتبونها على السبورة مباشرة، دون استنباطها من سياقها الطبيعي وهو النص، ودون أسئلة موجهة لاستخراجها من أفواه المتعلمين، ثم يشرعون في تقديم المعرفة، متصورين أنّ الغاية هي المعرفة، وليس توظيف المعرفة، بحيث تتحول إلى كفاءة حقيقة داخل المدرسة وخارجها.

كما نجد في كتابة الحروف أن بعض الأساتذة يأخذون الحرف مباشرة من الكلمة بعد قراءتها، ثم يدرّبون المتعلمين على صور رسمه وحركاته. والآلية المنهجية تقتضي من الأستاذ أن يستخرج من النص الجملة، ومن الجملة الكلمة، ومن الكلمة الحرف المراد دراسته. كما أن تركيب الكلمات أثناء تثبيت الحرف مع متعلمي الطور الأول (الأولى والثانية ابتدائي) ينبغي ألا يكون مشكلاً من حروف لم تُدرّس، أو لم يتم تثبيتها بعد، مع الحرف محل الدراسة؛ بل تتكون الكلمة من جملة الحروف المدروسة، أي الحروف التي تمّ ترسيخها في ذهن المتعلم - مثلما سلف الذكر في صلب هذه الورقة - ذلك لأن الغاية من

تَعْلَمُ الحُرُوفِ أَنْ يكون المتعلم قادراً على قراءة آية كلمة تُكْتَبُ له، ومن خلال قراءة الكلمات، يكون قادراً على قراءة الجمل وبالتالي قراءة النص، مع معرفة دلالة الكلمات. فلورگژنا على معرفة رسم الحروف فقط، دون تركيب ذي دلالة؛ متى يكون آنئذ المتعلم صاحب كفاءة قرائية دالة، يستطيع بها تحويل الصورة السمعية إلى صورة بصرية، أي تحويل الشفهي إلى كتابي؟!

والمقاربة النصية لم يتم اعتمادها في حقل التربية والتعليم، إلا لتمكين المتعلم من الإمساك بأدوات اللغة، والقدرة على التواصل الجيد والكتابة الإبداعية للتعبير عن الحاجات والمشاعر.

في نهاية هذه الورقة نخلص إلى النتائج التالية:

- لبناء العناصر الفاعلة في المجتمع، لابد من تلقيح العقول بالمعرفة التي نواجه بها مخاطر الحياة.
- المنظومة التربوية هي المسؤولة عن بناء العقول، بدءاً من الفئة الناشئة وانتهاءً بالفئة الراشدة.
- التربية والتعليم في تطور مستمر، والواجب علينا أن نساير التطور في جميع مجالاته.
- المقاربة النصية من ضمن المصطلحات الجديدة التي عرفتها المنظومة التربوية؛ من أجل تنمية الكفاءة اللغوية عند المتعلمين.
- المقاربة النصية هي السبيل الأمثل لتعلم لغة القرآن والعبادة، وبعبارة أوضح، لتعلم الاعتزاز بالهوية.
- لضبط آليات العمل وفق المناهج الجديد في التربية والتعليم، لابد من تكثيف العمليات التكوينية والتخطيط لها، بناء على رصد حاجات المعلم والمتعلم.
- أن يكون ضمير الأستاذ متصلاً لا منفصلاً، بحيث يتجشّم هو بذاته إثراء زاده المعرفي بالبحث والكد الاحتكاك بذوي الخبرة في سلك التعليم.
- أن يكون طموح المربين من الابتدائي إلى الجامعة الإسهام في بناء رجل علم صالح خادم لمجتمعة.

- 1 ابن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، مج1، ط1، 2005، ص611- 612
- 2 المرجع نفسه، مج4، ص540.
- 3 ينظر، فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، د.ط.2005، ص
- 4 منذر عياشي، الكتابة الثانية وفتحة المتعة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1998، ص118-119.
- 5 المرجع نفسه، ص119
- 6 الوثيقة المرافقة المناج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، د. ط.2016، ص06
- 7 منهاج مراحل التعليم الابتدائي، جميع الأطوار، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر.د.ط. 2016، ص09
- 8 المقطع التعلّمي هو مجموعة مرتبة ومتراصلة من الوضعيات والأنشطة والمهام. يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة، وتعتمد المقاطع التعليمية سرورية واحدة. ينظر، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، د. ط.2016، ص28
- 9 الميدان: جزء مهيكّل ومنظّم للمادة قصد التعلّم، وعددُ الميادين في المادة يحدّد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملمح التخرّج. ويتضمّن هذا الإجراء التكفل الكليّ بمعارف المادّة في ملامح التخرّج، ينظر كتاب مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، د.ط.2016، ص9
- 10 ابن خلدون المقدمة، تحقيق حجر عاصي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان، د.ط.1986، ص339
- 11 المرجع نفسه، ص 344
- 12 منذر عياشي، الكتابة الثانية وفتحة المتعة، مرجع سابق، ص5
- 13 الجاحظ، كتاب الحيوانات، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ج1، ط2، 1965، ص60
- 14 سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية التفكير، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2006، ص15
- 15 ساجد العبيدي، القراءة الذكية، الإبداع الفكري للنشر والتوزيع، الكويت، ط2، 2007، ص24
- 16 المرجع نفسه، ص29
- 17 محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية، دار الفكر العربي، مصر، د.ط.1998، ص35.
- 18 الوضعية المشكّلة، هي وضعية تقدّم في بداية المقطع، وتكون شاملة للموارد التعليمية، من سماتها أنها مركبة وتعمل على تحفيز المتعلمين لإرساء الموارد التعليمية وتجنيدتها بشكل واضح، من أجل حلها في نهاية المقطع، يُنظر، دليل الكتاب، السنة الثانية ابتدائي، مرجع سابق، ص28.
- 19 المذكورة، هي وثيقة تمثل التخطيط الذي يعده الأستاذ للقيام بنشاط تعليمي ما، ويحدّد من خلاله مؤشرات الكفاءة المقصودة، وبدون إعداد المذكرة يكون العمل ارتجاليا، يستهدف المجهول.

