

نشاط التعبير في ضوء المقاربة النصية
بين المنهاج والكتاب المدرسي،
مرحلة التعليم الابتدائي أنموذجا

أ.د. شفيقة العلوي

المدرسة العليا للأساتذة - بوزريعة - الجزائر

الملخص:

تعدّ المقاربة النصية مقاربة لغوية تعليمية بيداغوجية تطوّرت منذ سنوات كنتيجة لتطوّر اللسانيات وتشعبّ مناهجها، وكنتيجة - أيضا - للإصلاح التربوي الذي دخل حيّز التطبيق منذ سنتي 2003-2004 في محاولة لإعادة هيكلة المدرسة وتنظيم المراحل التعليمية وتجديد الكتاب المدرسي وإدخال مناهج تربوية حديثة تعتمد على مبدأ اكتساب الكفاءات.

الكلمات المفتاحية:

المقاربة النصية؛ الكتاب المدرسي؛ التعبير؛ الملكة.

1- تمهيد:

إنّ المقاربة النصّية مقارنة لغوية تعليمية بيداغوجية تطوّرت منذ سنوات كنتيجة لتطوّر علم اللسان وتشعبّ مناهجه، وكنتيجة - أيضا - للإصلاح التربوي الذي دخل حيّز التطبيق منذ سنة 2003 - 2004 في محاولة لإعادة هيكلة المدرسة وتنظيم المراحل التعليمية وتجديد الكتاب المدرسي وإدخال مناهج تربوية حديثة تعتمد على مبدأ اكتساب الكفاءات.

2- المقاربة النصّية: تحديد المفهوم

2-1- المقاربة لغة:

المقاربة لغة (مشتقة من القرب وهي بمعنى الدنوّ والاقتراب ضدّ البعد والافتراق، يقال: قارب فلانٌ فلاناً كما يقال قارب الشيء إذا صدق وترك الغلو⁽¹⁾).

النصّ لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور: (نصّ الحديث ينصّه نصا رفعه وأظهر ما فيه...⁽²⁾)، ومنه قولهم: لا اجتهد مع النصّ.

2-2- والنص اصطلاحاً: الملفوظ اللساني القديم أو الحديث المكتوب أو المحكي، القصير أو الطويل⁽³⁾.

إنّ النصّ نسيج من الكلمات المنسجمة والمتّسقة في تأليف معيّن يراعي القوانين النحوية للغة ويرتبط بالكتابة باعتبارها رسماً حرفياً له تحفظه عبر الزّمان والمكان⁽⁴⁾.

إنّ النصّ آلة نقل لساني تُعيد توزيع نظام اللغة ليكون الكلام التّواصل في علاقة تفاعل مع ملفوظات سابقة⁽⁵⁾.

إنّه حدث تواصل تحكّمه سبعة (7) معايير، إذا أسقط منها واحد، تخلّى المكتوب عن نصيّته، وهذه المعايير:

- السّبك وهو الربط النحوي الاتساق.
- الحبك والانسجام أي تحقيق التماسك الدلالي.
- القصديّة وهي الوصول إلى الهدف من إنشاء النصّ.
- القبولية وهي موقف المتلقّي من النص ومدى اهتمامه به وتأثره بوظائفه.
- الإخبار والإعلام وهي توقعات المتلقّي إزاء المعلومات الواردة في النصّ.
- المقامية وهي مناسبة النصّ للظروف المحيطة بالمتلقّي.
- التّناس⁽⁶⁾.

وعلى هذا، فالمقاربة النصية أداة استراتيجية وطريقة تقنية ديداكتيكية وأدوات إجرائية هدفها فهم النص واستكناه بنياته الدأخلية ثم تمثلها نطقا وكتابة.

3- لماذا الحاجة للمقاربة النصية في التعليم الابتدائي؟

إنّ المقاربة النصية كمنهج تعليمي بيداغوجي بديل يعدّ ثورة على الطرق الكلاسيكية في معالجة اللغة وأنشطتها المتنوعة، إنّها تهدف إلى:

- 1- تحقيق التّحكّم الوظيفي للغة وترسيخ المهارات الأساسية للمتعلم إن على مستوى الإبداع المادي (أي التعبير الكتابي) أو على مستوى التّواصل الشفوي (التّعبير الشفهي).
- 2- تخرص على تفعيل المهارات القبلية وهي المعرفة، الفهم، التطبيق والتحليل من أجل تنمية الكفاءات وتحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.
- 3- تسعى إلى تنمية الرّصيد اللّغوي وربط النّشاط التّعلمي بالواقع الحياتي المادي واستتطاق الطاقات الكامنة في المتعلم حتى تتفتح وتعبّر عن ذاتها.
- 4- إنّها تخرص على القضاء على الحواجز بين مختلف الأنشطة والمواد التعليمية وذلك من أجل بناء الكفاءات القاعدية الختامية عند نهاية كل مشروع⁽⁷⁾.
- 5- إنّ المقاربة النصية دعامة أساسية للقراءة التفاعلية وتضمن حسن معالجة النصوص، ذلك لكونها تنطلق من نص القراءة وتتخذ رافدا خصبا ومنطلقا قاعديا لتجسيد وترسيخ القوانين اللغوية الصّرفية، النحويّة، المعجميّة والإملائية.
- 6- إنّ المقاربة النصية - اليوم - نظرة استراتيجية تسعى إلى تحقيق التّكامل بين مختلف الأنشطة المقررة (قراءة، تعبير شفوي، كتابي، مطالعة، صيغ نحوية وصرفية، محفوظات، كتابة ونشاط إدماجي)، وبذلك فهي تنمي وتهذّب المهارات الأربعة: (مهاراة الاستماع، الحديث، القراءة والكتابة)⁽⁸⁾ بما يتماشى وطموحات المقاربة النصية وأبعادها البيداغوجية.

4- اللغة العربية في ظلّ المقاربة النصية:

تحتلّ اللغة - والعربية بوجه خاص - مكانة متميزة في البلاد العربية، وقد اكتسبت هذه الأهمية بالنظر لخصوصيتها، كونها وسيلة اتصال وتواصل بين الأفراد والجماعات، وبين المعلم والمتعلم - على حدّ سواء -.

إنّنا الطريق الأنسب لكسب المعارف وتنويع الخبرات وتحقيق التّغذية الرّاجعة التي تمكن المتلقي/المتعلم من السيطرة على المعرفة النظرية وتحويلها إلى معرفة نفعية تضمن له التعامل والتفاعل الإيجابي مع الغير.

إنّھا الأداة الأنجع التي تيسّر للمدرسة الابتدائية - خاصة - تحقيق وظائفها، فاللغة العربية في المرحلة الابتدائية ليست مجرد مادة دراسية فحسب، بل وسيلة لدراسة الأنشطة اللغوية والعلمية والاجتماعية على حدّ سواء.

إنّ اللغة طريق لتعديل السلوك اللغوي والاجتماعي الإنساني، لأنّها الدّعمة التي يُبنى من خلالها المتعلم فكريا، نفسيا⁽⁹⁾ واجتماعيا. فاللغة مبدأ لتحقيق التّكامل المعرفي، والعربية مفتاح ترمي المناهج التربوية الحديثة لإكسابه للمتعلّم حتى يمتلك الخبرة النّفعيّة، ويساهم في تفكيك المعارف وبناء المقاصد، وإنشاء وضعيات تعلّميّة جديدة تسير المعارف المكتسبة التي يتلقاها في المدرسة⁽¹⁰⁾.

5- نشاط التعبير الشّفوي والكتابة في ضوء المقاربة النّصيّة لمرحلة التعليم الابتدائي:

لقد اعتمدت المناهج التربوية الحديثة التي أفرزها الإصلاح التربوي الرّبط بين الكفاءات التعلّميّة مع توحيّ التّوازن فيما بينها. واتّخذت اللغة منطلقا تأسيسيا لاستخلاص أبعاد نشاط التعبير الشّفوي، الكتابي والقرائي وكذا لفهم وترسيخ مبادئ نحوية وصرفية وإملائية ومعجمية. واعتبرت هذه النشاطات (التعلّقات) أداة لخدمة النشاط اللّغوي الذي ينطلق نصّ القراءة ساعيا لتطوير المهارات الأساسية القبليّة، معنى ذلك إنّ منطلق المكتسبات المعرفية العقلية في المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي هو النص الشفوي بمختلف أنواعه الوصفي، الحكائي (حول مائدة العشاء)⁽¹¹⁾ أو الأنشودة.

إنّه أهمّ وسائل التّخاطب والاتّصال، ذلك لأنّه يركّز على 3 أركان رئيسية هي:

أ- الأفكار والمعاني التي تنقل إلى التلميذ من خلال صورة بصرية ملوّنة، يعكسها العنوان الفرعي (أشاهد وأستمع).

ب- الألفاظ والعبارات التي تُصاغ وفقها الأفكار والمقاصد وتظهر من خلال المطلب العنوان (أكتشف المفردات - أصوغ جملا مستخدما قبل - بعد - مثلا)⁽¹²⁾.

ج- تنمية الملكات اللّغوية للتلميذ حتى يتمكّن من التّواصل مع غيره تواصلًا تعبيريًا سليما بإحدى الوسليتين (أركّب جملا... أو أرتّب البطاقات وأكوّن جملة مفيدة).

وبذلك يشعر المتعلّم أنّه يعيش فعلا وضعيات حقيقية ذات دلالات معرفيّة واجتماعيّة ولغويّة كفيلة بتنشيط اندماجه مع الوضعيات التعليمية.

وفي نهاية السنة الأولى ابتدائي يفترض أن يمتلك التلميذ كفاءة قاعدية ختامية تتمثل في:

- 1- أن يكون قادراً على فهم واستنتاج نصوص شفوية.
 - 2- أن يكون قادراً على فهم ما يسمع.
 - 3- أن يختار أفكاره ويعبر عنها بوضوح منطلقاً من مشاهد بصرية أو تخيلية.
 - 4- أن يستعمل الرصيد اللغوي المعجمي ليعبر بتركييب نحوية سليمة ومستهدفة⁽¹³⁾.
- أمّا في السنة الثانية من التعليم الابتدائي، فإنّ ممارسة نشاطي التعبير الشفوي والكتابي يرتكز أساساً على نشاط القراءة التي يُستثمر في حصص متنوعة تستغرق 9 ساعات ونصف أسبوعياً⁽¹⁴⁾، ويمرّ النشاط التواصلي بالخطوات التالية:

- 1- أقرأ أو أسمع.
- 2- أعبر حيث يعلّق شفويّاً أو كتابياً على الصورة البصرية المرفوقة بنص القراءة، ويبني في أثناء هذه المرحلة جملاً تراعي قواعد التركيب المكتسبة، ويستعمل المفردات الجديدة، ويراعي قواعد الإملاء (من تنوين، ومدّ، وهمز) والترقيم⁽¹⁵⁾.
- 3- يُبادر إلى اختصار الفقرات وحوصلتها والإخبار عن الحوادث ووصفها (حيث ينتقل التلميذ من التعبير الشفوي إلى التعبير الكتابي مشغلاً الرصيد اللغوي)⁽¹⁶⁾ الذي اكتسبه في حصة القراءة.

وإذا انتقلنا للسنة 4 من التعليم الابتدائي التي تمثّل نهاية الطور 2 من التعليم الابتدائي، وهو طور تعزيز التّحكّم في التّعلّيمات الأساسيّة، فإنّ منهاج اللّغة العربيّة لهذه السّنة يؤكّد على أهميّة النّص واعتباره محور نشاطات التّعبير الإبداعي الوظيفي بنوعيه⁽¹⁷⁾.

6- خطوات تدريس التّعبير الشّفوي والكتابي للسّنة 4 ابتدائي من رؤية المنهاج والكتاب المدرسي:

تبدأ النشاطات اللّغويّة للسّنة 4 ابتدائي حسب الوثيقة التّربوية المرافقة للمعلم⁽¹⁸⁾ - بالحصّة الأولى صباح الأحد (وتستغرق 45د) تُخصّص للقراءة، ويتمّ فيها التركيز على الأداء والفهم من خلال أسئلة يطرحها المعلم. - أمّا الحصّة الثانية، فهي للتّعبير الشّفوي والتّواصل ؛ حيث يعود التلميذ من جديد إلى نص القراءة (مثلاً نص "سرّ خولة ص10" من كتاب اللغة العربية للسّنة 4 ابتدائي، إشراف شريفة غطاس) ويتحاور مع النّص، وهنا يتمّ التركيز على:

1- التعرف على معاني المفردات - التي تمكنه لاحقا من إثراء رصيده المعجمي - عن طريق التعريف السياقي لا الشرح القاموسي.

2- يطرح المعلم أسئلة تحاورية (مثل: ما الذي أقلق هاشما؟، لماذا اصفر وجه هاشم؟ أين ذهب هاشم؟).

تفكك هذه الأسئلة نص القراءة وتساعد المتعلم على فهم هيكلية الدلالة وأفكاره العميقة.

3- ثم تأتي مرحلة التعبير الشفوي على قصة مثيلة عايشها أو تخيلها، وتعدّ هذه مرحلة مهمة لأنها ستمكنه من التعبير الحرّ عن الأفكار ووصف الخبرات ونقلها بلغة سليمة وواضحة. غير أنّ شروط نجاح هذه العملية - كما يؤكد منهاج اللغة العربية للسنة 4 ابتدائي⁽¹⁹⁾ - ما يلي:

أ- أن يترك المعلم التلميذ يعبر بكل حرية.

ب- أن يحرص المعلم على ألاّ تتحوّل الحصة إلى حصة محادثة تقوم على السؤال والجواب لا التعبير الذاتي المسترسل.

ج- أن يمكنه من التواصل بسلامة، تحقّق له الثقة بالنفس، وتنمّي فيه روح القيادة والاستقلالية، وتدفعه للاستكشاف.

فحصة التعبير - إذا - كما يؤكد ذلك منهاج تأتي بعد حصة القراءة بالضرورة، وهو ترتيب منطقي، وظيفي مقصود لذاته، ما دام نصّ القراءة - في ظلّ المقاربة النصية يعدّ سند أو منطلقا لكافة النشاطات المحورية وبذلك يتوفّر المجال الأنسب للمتعلّم حتى يدرك قصديّة النصّ وآلياته. وأمّا الحصة الثالثة فهي عودة من جديد لنشاط القراءة من أجل استثمار النصّ واستخراج أهمّ الصيغ النحوية (كالفعل الماضي، المضارع والأمر) وكذا أنواع الكلمة⁽²⁰⁾.

وفي الأخير تأتي حصة التعبير الكتابي، وهي الحصة السادسة، ووظيفتها أن تعمل على إدماج التلميذ مع المكتسبات القبلية والتفاعل معها⁽²¹⁾، حيث يُفترض أن يتمكّن في نهاية كلّ محور (أي وحدة تعليمية) من إنجاز مشروع كتابي قد يكون نصا سرديا يلتزم بالخطوات التالية:

أ- لخصّ القصة.

ب- أعط عنوانا لها.

ج- حدّد الشخصيات⁽²²⁾.

أو نصا وصفيا (قصة مثلا) ينطلق فيها التلميذ من مشاهد بصرية ملونة تلويها جذابا (ينظر صورة البطيط ص23 من الكتاب) ليعبر عنها موظفا الصيغ النحوية التي تم اكتسابها في هذا المحور (سر خولة) وهي أزمنة الفعل وأنواع الكلمة.

ولكي يتمكن التلميذ من إنجاز هذا المشروع الكتابي بشكل مثالي يقدم المعلم مجموعة ملاحظات كتديد عدد الأسطر، والتزام زمن معين للكتابة ومراعاة علامات الترقيم⁽²³⁾.

الخاتمة:

إن ما يمكن التأكيد عليه بعد هذه القراءة التحليلية الوصفية للمناهج التربوي والكتاب المدرسي لبعض سنوات التعليم الابتدائي ما يلي:

1- يوجد ربط بين نص القراءة والتعبير بنوعيه في مختلف الكتب المدرسية لمرحلة التعليم الابتدائي. إذ يتخذ نص القراءة منطلقا أساسيا لاستكشاف النشاطات اللغوية المتنوعة من قواعد نحوية وإملائية ومعجمية وفق ما تطالب به المقاربة النصية.

2- غير أن بعض نصوص القراءة لا تخدم نشاط التعبير الكتابي مثل نص (رحلة عصفورين ص46 من كتاب القراءة)، فهو يحيز عن مطلب هذا المحور الذي يؤكد على كفاءة ختامية هي القدرة على كتابة نص وصفي لأشخاص لا وصفا للوطن الجزائر- كما يقدم الكتاب -. وكذا نص (الحمى الخطيرة الذي يحكي مرض الخالة صبيحة - ينظر ص64 مثلا)، فهو بعيد كل البعد عن الكفاءة القاعدية المستهدفة من هذه الوحدة التعليمية والمتمثلة في كتابة بطاقة فنية عن كيفية الطبخ.

3- إن ما يعيق تطبيق المقاربة النصية تطبيقا مثاليا يرسخ الكفاءات القاعدية في المدرسة الجزائرية هو عدم إلزام المعلم التلميذ باستخدام المفردات الجديدة في تعابيره الشفوية المنطوقة والكتابية على حد سواء، حيث يظل هذا الرصيد اللغوي الجديد مكسبا نظريا موثقا في الكناش أو مذيلا في نص القراءة دون التوظيف الإيجابي له في الوضعيات المستهدفة التي قد تكشف عن القدرات الإبداعية الكامنة لدى التلميذ.

4- إن الغاية من الوثيقة المرافقة للمناهج هو تقديم توضيحات من شأنها أن تساعد المعلم في عمله اليومي، إلا أنها لم تخل من الغموض أحيانا لأنها لا تبين ولا توضح طريقة تقديم النشاطات وكيفية تسييرها ولم تعرف المعلم أيضا بمدلولية المقاربة النصية.

5- يظهر من خلال الكتاب المدرسي للسنة 4 ابتدائي تذبذب في بعض المشاريع المنجزة، إذ يُدرج البطاقة الفنية كنمط نصي مستقلّ عن النصّ الوصفي بالرغم من أنّ الحديث عن الدلفين كحيوان بحري وعن طبيعة حياته ومكان تواجده وتغذيته لا يستغني مثل هذا الأمر عن الوصف⁽²⁴⁾.

6- وفي الأخير، لا بد أن نوّكدّ على ضرورة إجراء التّقييم التّشخيصي للنشاط اللّغوي التّواصلي تقييما لا يلامس البنية السّطحية فحسب، بل لا بدّ أن تصوّب من خلاله الصّيغ النّحوية والقواعد الإملائية وعلامات التّرقيم . وأن يلتزم بتوظيف أهمّ المفردات الجديدة المكتسبة في كلّ محور تعلّمي حتى يتحقّق فعلا الهدف من المقاربة النّصّية، ويُقضى على الحواجز بين النشاطات التعلّميّة. وهذه هي الغاية الاستراتيجية للمقاربة النّصّية كمنهج تربويّ بديل عن الطّرق الكلاسيكية.

- الهوامش:

-
- (1) المنجد في اللغة والأعلام، دار الشروق، لبنان، ط3، ص30.
- (2) ابن منظور، لسان العرب، تحقيق عبد المنعم خليل، بيروت، ط1/2003، مادة نصص، ج1، ص107.
- (3) هذا رأي يلمسلاف، ينظر للتوسع عدنان بن ذريل، النصّ والأسلوبية بين النظرية والتطبيق، اتحاد الكتاب، ط2007، ص56 وأيضا: بناني محمد الصغير، مفهوم النص عند المنظرين القدامى، مجلة اللغة والأدب، جامعة الجزائر 2، عدد12، 1997، ص40-43.
- (4) عدنان بن رذيل، النصّ والأسلوبية، ص62.
- (5) الرأي لجوليا كريستيفا، ينظر نفسه، ص64.
- (6) عزة شبل محمد، علم لغة النص بين النظرية والتطبيق، دار قباء للنشر القاهرة، 2009/ط1/ص34، 35 وإلهام أبو غزالة، مدخل إلى علم لغة النص، دار الكتاب، القاهرة، ط1/ص152.
- (7) صوالح عبد الله، لماذا بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ط1، 2003، ص23.
- (8) صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، القاهرة، ط1، ص37.
- (9) سالم المعوّض، دور اللغة العربية في بناء المجتمع العربي وتطوره، ملتقى دولي لمجتمع اللغة العربية، الأردن، 2008، ص21.

- (10) كارم سيد غنيم، اللغة العربية والصحوة العلمية، مكتبة ابن سينا للنشر والتوزيع، القاهرة، ص20-25.
- (11) كتاب اللغة العربية - السنة الأولى ابتدائي، دار شهاب للنشر، 2014-2015، ص20.
- (12) ينظر كتاب اللغة العربية - السنة الأولى ابتدائي، المحور الأول، ص21.
- (13) منهاج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي، مرحلة التعليم الأساسي، سنة 2011، اللجنة الوطنية للمناهج الجزائر، ص4.
- (14) ينظر منهاج اللغة العربية للسنة 2 ابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، الجزائر، ص22.
- (15) نفسه، ص22 و28.
- (16) نفسه، ص22 و28.
- (17) منهاج اللغة العربية للسنة 4 ابتدائي، المعهد الوطني التربوي، الجزائر، سنة 2011، ص31، وكذا الوثيقة التربوية المرافقة للمعلم، السنة 4 ابتدائي، 2011، ص8.
- (18) ينظر الوثيقة التربوية، ص8-10.
- (19) منهاج اللغة العربية للسنة 4 ابتدائي، ص10-14.
- (20) ينظر كتاب اللغة العربية للسنة 4 ابتدائي، إشراف شريفة غطاس، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2014-2015، ص27.
- وأما الحصة 4، فهي حصة قراءة مع استثمار النص إملأيا للتعرف على مواضيع وكيفيات كتابة التاء والحصة 5، تخصص للمحفوظات (ينظر المنهاج، ص10).
- (21) ينظر الوثيقة التربوية المرافقة للمعلم، السنة 4 من التعليم الابتدائي، ص11.
- (22) ينظر منهاج السنة 4، ص10.
- (23) ينظر كتاب اللغة العربية - السنة 4 ابتدائي، ص22.
- (24) الوثيقة التربوية - السنة 4 ابتدائي، ص17-18. ينظر كتاب اللغة العربية - السنة 4 ابتدائي، ص116.