تعليم اللغة العربية في ضوء الإصلاحات التربوية ومستجدات الدرس اللساني

أ . سميرة وعزيب
– المجمع الجزائري للغة العربية-

ملخص:

يعتبر الإصلاح التربوي من بين أكثر المواضيع حساسية وأهمية في أي مجتمع، باعتبار أن النهوض بالتعليم هو نهوض بالمجتمع وبناء لقواعده وتهيئة لإطاراته وكفاءاته.

وقد عرفت الجزائر منذ استقلالها عدة محاولات لإرساء قاعدة تعليمية وتربوية متينة تستند عليها الدولة المنهكة بفعل الاستعمار الطويل الذي عمل طوال ما يزيد عن القرن وربع القرن على طمس معالم هوية هذه الدولة وشعبها.

وعليه، سنحاول من خلال هذه الدراسة تتبع تعليمية اللغة العربية في المدرسة الجزائرية وذلك من خلال الإصلاحات التربوية وقراءة الوثائق الرسمية الصادرة عن الوزارة الوصيّة، راصدين مختلف المقاربات التي تبنتها المنظومة التربوية لتعليمها، مركزين على المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ثم المقاربة النصية كنتيجة حتمية للتغيرات التي شهدتها الدراسات اللسانية الحديثة.

الكلمات المفتاحية: تعليم - اللغة العربية - المقاربات التعليمية – الإصلاح التربوي.

مقدمة:

شهد الوضع اللغوي بالجزائر حتّى مطلع الألفية اضطرابا واضحا وتشتتا بين اللغة الرسمية وبين واقع الممارسة لهذه اللغة، الأمر الذي أدى إلى خلق هوة عميقة بين النموذجين، تلك الهوة التي تعمقت من جهة لأسباب اجتماعية معروفة كان التعدد اللغوي أحدها، ومن جهة أخرى كان للمقاربات التعليمية - التي عملت على تعليم لغة شفاهية حوارية تقتصر على تبادل الجمل معزولة عن سياقها- اليد الطولى في تعميقها، وقد انجر عن ذلك حسب أحد الباحثين <<اختلاف خطير في النظرة إلى اللغة العربية وفي درجة الاهتمام بها في واقع العمل المؤسسي>>[1] وهو الوضع الذي أنتج حسب الباحث نفسه <<مفاهيم لها خطورتها على النسيج الاجتماعي لكونها تتعلق بمن ينتمي للنخبة ومن لا ينتمي إليها>>[2] ، مما شكّل تحدّيا للمدرسة الجزائرية آنذاك حيث كان لزاما عليها أن تتخطَّ هذا الوضع وأن تعمل على تقديم نموذج لغوي راقٍ قابل للتوظيف في الحياة اليومية، وتقليص تلك الفجوة بين اللغة والواقع الاجتماعي والنفسي للفرد الجزائري، خاصة وأن اللغة هي أساس التفكير والتواصل، والتمكن منها هو التمكن بالضرورة من آليات التفكير والكفاءة التواصلية.

1 - إصلاح النظام التربوي الجزائري:

كانت اللغة العربية إبان الاستعمار من بين المقومات المستهدفة إلى جانب الدين الإسلامي حيث عملت السلطات الفرنسية على طمسها بسياسة تجهيل الشعب، وعملت على تدريسها باعتبارها لغة أجنبية، الأمر الذي دفع بالجزائر منذ الاستقلال إلى البحث عن أنجع السبل والطرائق لتعليمها وإعادة الاعتبار لها والقضاء على النظام التعليمي الموروث عن السلطات الاستعمارية والذي

1- بشير إبرير، «اللغة العربية وإشكالات تعليمها بين واقع الأزمة و رهانات التغيير»، في مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، السنة الأولى، ع01، ماي2005، الجزائر ص.185.

2- المرجع نفسه والصفحة نفسها.

كان يخص أبناء المعمرين بصفة خاصة، وبعض الأهالي الجزائريين ممن ساعدتهم الظروف على التّمدرس قصير المدى.

وبناء عليه فإن الحديث عن إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية يبدأ منذ الاستقلال أي منذ سنة 1962، ونظرا للظروف التي كانت تعيشها البلاد لم تكن اللغة العربية تدرس وفق طرائق تعليمية مؤسسة على نظريات معينة بل كان الاجتهاد الشخصي للمعلمين والمكونين سيد الموقف، وبعد سنوات من التدريس ظهرت طريقة «مالك وزينة» التي طبقت في الأصل لتعليم اللغة الفرنسية لغير الناطقين بها، والتي تستند إلى البنوية السلوكية التي شكلت الأساس النظري للمنهجيتين السمعية الشفهية والسمعية البصرية[1] وهي طريقة << اهتمت بتعليم اللغة الشفهية بواسطة الحوارواعتمادا على السند البصري >>[2] وقد تعرضت لانتقادات القائمين على الشؤون التربوية آنذاك.

وكانت سنة 1976 السنة التي عرفت تحولا في مسار القطاع التعليمي، حيث صدر الأمر رقم 76 - 35 المؤرخ في 16 ربيع الثاني عام 1396 الموافق 16 أبريل 1976 يتعلق بتنظيم التربية والتكوين، وبذلك دخلت المنظومة التربوية في إصلاحات جادة وشاملة لأول مرة بعد عمليات إصلاحية اقتصرت على إدخال تحويلات تدريجية، وقد كرست الأمرية مجموعة من المبادئ أهمها الطابع الإلزامي للتعليم ومجانيته وتأمينه لمدة تسع سنوات كاملة، وتعريب القطاع التعليمي وجزأرته، وقد شرع في تطبيق أحكام هذه الأمرية ابتداء من السنة الدراسية 1980 - 1981، وكان طموح الدولة الجزائرية آنذاك إقامة نظام جديد يبنى أساسا على أصالة المنظومة التربوية في مضامينها وإطاراتها وبرامجها، متفتح على العلوم والتكنولوجيا.

1- انظر حفيظة تزروتي ، كفاءة التعبير الكتابي لدى تلاميذ الإصلاح، دار هومة، ط2، 2016، الجزائر. ص13 وما بعدها.

2- المرجع نفسه، ص.14.

وهكذا طبقت المدرسة الأساسية تدريجيا على مدى سنوات، غير أن الرياح لم تجر كما اشتهتها المنظومة التربوية حيث وبعد سنوات من الجهود المبذولة والنقلة الجبارة المحققة في المجال التعليمي، حدث ما يُعرف بأزمة التعليم أين كثرت التقارير السلبية المنادية بإصلاح القطاع التعليمي الذي يتدهور يوما بعد يوم.

ونظرا لحساسية القطاع أصبح لزاما على الدولة الجزائرية أن تراجع نفسها وتنظر في إصلاح شؤونها، ولتشخيص الواقع التعليمي تم تنصيب لجنة وطنية بناء على المرسوم الرئاسي الصادر في 09 ماي 2000 حيث تأخذ على عاتقها << إجراء تقييم للمنظومة التربوية القائمة قصد إعداد تشخيص مؤهل وموضوعي ومفصل لجميع العناصر المكونة للمنظومة التربوية على ضوء هذا التقييم>>[1]، وبتنصيب اللجنة فتحت عدة ورشات تعنى بالتخطيط والتنسيق ومنها: تكوين المكونين، التجديد الجذري للبيداغوجيا، تقوية ودعم اللغة العربية، ترقية الأمازيغية والتفتح على اللغات الأجنبية، وبعد أشغال دامت قرابة عشرة أشهر، قدمت اللجنة تقريرها في مارس 2001، وتمّ الشروع في تطبيق الإصلاح سنة 2003 حيث تم الأخذ في عين الاعتبار كل المستجدات في الاقتصاد والاجتماع والسياسة والعلوم الإنسانية والتربوية وعمل على تبني القيم الجديدة لتكوين مواطن القرن الواحد والعشرين.

2 - المقاربات التعليمية الناتجة عن الإصلاحات :

إن الانتقال من مقاربة تعليمية إلى أخرى يعد ضرورة يقتضيها الفشل الحاصل في الميدان التعليمي من جهة ومستجدات النظريات التربوية والتعليمية والنفسية وغيرها مما له علاقة بالعملية التعليمية/التعلمية من جهة أخرى، وسنقتصر فيما يلي على نتائج الإصلاحات الكبرى للنظام

1 - المرسوم الرئاسي رقم 101 /2000 المؤرخ في 05 صفر 1421 الموافق 09 ماي2000.

التعليمي الجزائري والمتمثلة في اعتماد المقاربة بالأهداف التي سايرت المدرسة الأساسية ثم اعتماد المقاربة بالكفاءات كخيار استراتيجي والمقاربة النصيّة كخيار منهجي مع إصلاح 2003.

2 - 1 - المقاربة بالأهداف:

تأسست المقاربة بالأهداف على مرتكزات معينة أهمها النظرة السلوكية المنبثقة عن المدرسة السلوكية، التي تَعتبر سلوك المتعلِّم هو استجابة لمثير ما عن طريق الارتباط به (التواصل البيداغوجي)، فلا بدَّ إذًا مِن مثير فاعل وهو (المدرِّس) يتحكَّم في إحداث السلوك التعلُّمي لدى المتعلم (المعرفة والمهارة).

أما المنهج التعليمي في التدريس بالأهداف فيقوم على مبدأ صياغة جملة من الأهداف حول المَعارف والمهارات التي يتعيَّن تعليمها (أو تدريسها) من قِبَل المدرِّس وحفْظها واكتِسابها من قبل الطالب ثمَّ تقويمها، وهذه الأهداف كفيلة بإنتاج التغيرات المطلوبة في العديد من الحالات والأوضاع التعليمية حسب النظرة السلوكية، وعليه كان التركيز في هذه المقاربة على تلقين المعرفة وعرض المهارات من قبل المدرِّس على المتعلِّمين الذين يستقبلونها ويَختزنونها أكثر من التركيز على عملية التعلُّم، أي أنها تقصي كل أنواع التفاعل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية: المعلم- المتعلم والمعرفة.

2 -1-1- مبادئ تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالأهداف:

تستند هذه المقاربة في تعليم اللغة العربية على لسانيات الجملة، وهي الدراسات التي تعتبر الجملة المحور الرئيسي الذي تُعلّم من خلاله كل الفروع اللغوية، نحوا وصرفا وإملاءً، ما جعلها تقدم اللغة للمتعلم مجزأة، وهو ما أدى حسب المختصين، إلى تشتيت ذهن المتعلم وعدم قدرته على استيعاب اللغة ككل، حيث يُدرّس كل فرع منها بشكل منفصل، بل <<الفرع في بعض الأحيان يُدرّس قبل الأصل، فالفعل المبني للمجهول مثلا يدرس قبل الفعل

الصحيح والفعل المعتل والفعل المضارع المرفوع>>[1].

ينطلق تعليم اللغة العربية في المراحل التعليمية الأولى من التعليم الأساسي (السنة الأولى والسنة الثانية والسنة الثالثة) من المستوى الصوتي، بحيث يتعرف المتعلم على الأصوات التي يمكنه نطقها بسهولة مثل الأصوات الشفوية، ثم وبعد أن تتشكل لديه معرفة بهذه اللغة والتي يكتسبها عن طريق الإدراك السمعي والتكرار، ينتقل إلى مستوى المقاطع والجمل، ثم النصوص.

أما النصوص القرائية فتقدّم في شكل حوار قصير بين شخصيتين أو أكثر وذلك من خلال طريقة «هيا نتحدث»، وأغلب الشخصيات يتكرر ذكرها في كل النصوص، فتصبح بذلك مألوفة لدى التلميذ ومنها: ليلى– مصطفى– خالد– عمر ...، وتهدف هذه الطريقة حسب المختصين إلى << تصحيح لغة التلاميذ وتنظيمها بغرض إكسابهم القدرة على التعبير والتخاطب، وتدريبهم على الاستعمال العفوي والصحيح للغة>>[2].

يقتصر التخاطب إذن وفق نموذج التدريس بالأهداف على الحوار، دون الاهتمام ببقية الأنماط النصيّة التي تسهم في إكساب المتعلم كفاءة تواصلية بشقيها التلقي والإنتاج، ويعتمد تدريس اللغة عن طريق الحوار على السندات البصرية وهي عبارة عن صور ذات حجم كبير تتضمن مشاهد مختلفة، يضعها المعلم على السبورة ليعبر المتعلم عن مضمونها، وتكون مواضيعها منسجمة مع دروس القراءة.

أما التمارين الموظفة في هذه المرحلة فأغلبها تمارين بنوية هدفها <<تدريب الأطفال على فهم البناء اللغوي، وعلى معرفة بعض الصيغ التركيبية بطريقة

1 - صليحة مكي، كريمة أوشيش، حبيبة بودلعة، طريقة تعليم وتعلم اللغة العربية في المدرسة الأساسي الجزائرية – الطور الثالث نموذجا- مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، كراسات المركز، ع 03، 2006، الجزائر، ص.11.

2 - حفيظة تزروتي كفاءة التعبير الكتابي لدى تلاميذ الإصلاح، ص.32.

تعتمد الملاحظة والاستعمال>>[1]، ورغم مناسبتها لسن المتعلمين إلا أن الملاحظ هو أنها تمارين مكررة ولا تترك لهم مجالا للإبداع، تقوم معظمها على تكملة الجمل أو وضع الكلمة المناسبة من بين عدة كلمات في موضعها.

عرف نموذج التدريس بالأهداف عدة اختلالات وتعرض للكثير من الانتقادات، فهذا أحد الباحثين يقول: << لقد أدّت المبادئ التي يقوم عليها مدخل الأهداف إلى جعل المتعلم عنصرا سلبيا، يقبل كل تعليم مبرمج بناء على خطة واختيار لم يكن شريكا فيهما، فيخضع لتوقعات المدرّس، منفذا لتعليماته، مكتسبا في النهاية تعلما محددا ومشروطا وغير نافع>>[2].

وعليه لم تعد المقاربات التي تعتمد على الجملة كوحدة كبرى في الدرس التعليمي تتوافق وطموحات المنظومة التربوية، بل كان من الضروري إعادة التفكير في البرامج التربوية والمقاربات والطرائق وحتى الأساليب المستعملة في عملية التدريس والبحث عن مقاربة جديدة تعلّم اللغة من خلال النصوص لا الجمل، ذلك أن النص يرتبط باستعمال الناس للغة وتعاملهم بها تلقيا وإنتاجا.

لقد أثبتت المدرسة الأساسية فشلها ولم يقتصر ذلك على اللغة العربية فحسب بل على كل المواد الدراسية، سواء من حيث طرائق التدريس أو المحتويات وكذا عجزها عن تحقيق أهدافها وتكوين مواطن مواكب للتطورات الحاصلة في العالم، وقد صرّح (القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04، 2008) بذلك حيث جاء في ديباجته بأن <<إصلاح المنظومة التربوية أصبح إذن أمرا ضروريا، سواء بسبب الوضعية الحالية للمدرسة الجزائرية أو بسبب التحولات المسجلة في مختلف الميادين على الصعيدين الوطني

1 - فوضيل عبد القادر، الجلاصي عبد الجليل، «أقرأ « السنة الأولى من التعليم الأساسي، الكتاب2، المعهد التربوي الوطني، 1981-1980، الجزائر، المقدمة.

2 - عبد الرحمان التومي، الجامع في ديدكتيك اللغة العربية، مفاهيم، منهجيات ومقاربات بيداغوجية، مطبعة المعارف الجديدة، ط1، 2015، الرباط، المغرب.، ص.79.

والعالمي>>[1]، ومن هنا تبنى إصلاح 2003 المقاربة بالكفاءات التي تقوم أساسا على وظيفية التعليم وعلى تحقيق البعد التواصلي، والتي ينصبّ اهتمامها على إعداد المتعلم من خلال وضعيات تعلمية، لمواجهة مجموعة من المشكلات التي تصادفه في حياته اليومية، وتبني المقاربة النصية كخيار تعليمي لتدريس اللغات.

2-2- المقاربة بالكفاءات و المقاربة النصيّة:

تأسست المقاربة بالكفاءات على مجموعة من نظريات علم النفس المعرفي الحديثة على غرار نظرية جون بياجيه (Jean Piaget) البنائية التي أفاد منها حقل التعليم والبيداغوجيا في محاولة لتكييف واستخدام أفضل الوسائل التربوية التي يمكن التعامل بها مع الأطفال، وذلك عن طريق فهم المرحلة العمرية التي ينتمي إليها الطفل، وبالتالي تحديد الأهداف والمعارف التربوية التي تناسبها، وقد كان لأفكار بياجيه حسب الباحثين << الفضل في لفت الانتباه إلى ضرورة المواءمة بين نمو الطفل ونشاطات التعلم المراد اقتراحها، فقد كانت المدرسة التقليدية تفرض على الطفل اكتساب مفاهيم في وقت لا استعداد لقدراته الفكرية على تفهمها>>[2]، وهو ما ساعد على تحديد نوع العمليات العقلية التي يستطيع الطفل أن يقوم بها انطلاقا من تحديد مستوى نموه.

ويرى الباحثون أيضا أن << بياجيه ببنائه نظريته على قاعدة تفاعلية يكون قد أعطى للمتعلم دورا فعالا وأساسيا في التعلم، ومن ثمة فقد أمدّ المهتمين بعمليتي التعلم والتعليم بمبادئ هامة، تتعلق باختيار الأهداف البيداغوجية

---

1 - وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي رقم04-08 المؤرخ في 15 محرم عام 1429هـ الموافق لـ23 يناير 2008، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 04، الديباجة.

2 - حفيظة تزروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، د.ط، 2003، الجزائر.، ص.72.

وتنظيم البرامج الدراسية واختيار المواد للمستويات المدرسية المختلفة>>[1]
هذا، وقد كان لنظرية التفاعل الاجتماعي لفيجوتسكي (Vygotski) التي تأخذ في الاعتبار المتغيرات الاجتماعية التي تؤثر في عملية النمو المعرفي، دور هام في تحسين وتطوير العملية التعليمية/التعلمية حيث أصبح التعليم يأخذ حسب هذه النظرية بعدا اجتماعيا يسمح للمتعلم بالاندماج والتفاعل في المجتمع في عملية نمو موازية أو مصاحبة لفعل التعلم[2]

ويتكون مصطلح المقاربة بالكفاءات من لفظتي: المقاربة والكفاءة:

يُقصد بالمقاربة في الاصطلاح البيداغوجي <<كيفية دراسة مشكل أو معالجة أو بلوغ غاية>>[3] وهي أيضا << أساس نظري يتكون من مجموعة مبادئ تبنى على أساسها برامج دراسية و استراتيجيات تعليمية وتقويمية>>[4] وهي بذلك تختلف عن مفهومي الطريقة والاستراتيجية اللذين قد تتداخل معهما في بعض التعريفات.

أما مصطلح الكفاءة فله عدة تعريفات وذلك حسب المجال الذي استعمل فيه، وقد استخدم المصطلح أول الأمر في ميادين الشغل والتكوين المهني، أما عن مفهومه البيداغوجي فهو يحيل حسب معجم الديداكتيك

1 - المرجع نفسه والصفحة نفسها.

2 - حفيظة تزروتي، تقييم كفاءة المكتوب لدى تلاميذ الإصلاح (2003) – نهاية المرحلة الابتدائية أنموذجا- رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر2، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، 2012-2011، الصفحات ص.102-98.

3 - عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية ومصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، ط1، 1994، المغرب ، ص.21.

4 - محمد بوعلاق، الطاهر بن تونس، مقاربة الكفاءات بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي الجزائري، مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية (،CRASC) 2014، الجزائر ص.92.

على <<مجموع السلوكات الممكنة (الوجدانية، المعرفية والحس حركية) التي تسمح للفرد بممارسة نشاط يعتبر عموما مركبا >>[1].

فالكفاءة هي مجموع قدرات تمكّن الفرد من تجاوز صعوبة أو حل وضعيات مشكلة بكيفية فعالة وناجعة، إنها تعني التصرّف إزاء هذه الوضعيات أي<<التفكير و التحليل و التأويل و التوقع واتخاذ القرارات والتنظيم والتفاوض>>[2] وهو ما يتطلب وجود معارف قابلة للتجنيد في مواقف تواصلية.

وقد قدمت المقاربة بالكفاءات تصورا جديدا لأقطاب العملية التعليمية/ التعلمية الثلاث: (المعلم/ المتعلم/ المعرفة) حيث أصبح التفاعل بين هذه الأقطاب هو الذي يحكم العلاقة بينها، وهي علاقة تعليم وتعلم وتكوين، وذلك بشكل تفاعلي يسمح للمتعلم ببناء معارفه بشكل ذاتي مما يرسخ لديه الشعور بالثقة والمسؤولية، فهو عنصر فعّال متفاعل يسهم في بناء المعرفة وليس مجرد متلقّ سلبي كما كان من قبل، لقد أصبح المتعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية و<<مسهما فعالا في بناء معارفه عن طريق البحث والاكتشاف فيكتسب قدرات ومهارات ومعارف و معارف فعلية و سلوكية>>[3].

1- RAYNAL Françoise, RIEUNIER Alain, pédagogie dictionnaire des concepts clés (Apprentissages, Formation, Psychologie cognitive) ESF, paris, 1997, p.76.

2- فليب بيرينو، المقاربة بالكفاءات أهي حل للإخفاق المدرسي ؟ في المقاربة بالكفاءات، سلسلة من قضايا التربية، ترجمة: مصطفى بن حبيلس، المركز الوطني للوثائق التربوية، ع34 الجزائر.ص.04.

3- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الثانوي، منهاج اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الجذعين المشتركين (آداب – علوم وتكنولوجيا)، 2005، الجزائر ص.13.

أما دور المعلم فيتمثل في التوجيه و الإرشاد حينا والتصحيح حينا آخر، وهو يعمل على[1]:

- تنشيط الدروس بإثارة المعلومات القديمة على اعتبار أنها القاعدة التي ستُبنى عليها المعارف الجديدة.
- تنشيط الفعل التربوي بجعل المتعلم يكتسب معلومات و مهارات واتجاهات وقيم.
- تدريب المتعلم على التفكير بوضعه في مواقف حل المشكلات

ولعلّ الحديث عن المقاربة بالكفاءات يجرّنا بالضّرورة للحديث عن المقاربة النصية كخيار منهجي لتعليم اللغات والتي اعتمدتها المدرسة الجزائرية في تعليم اللغة العربية، والمقصود بالمقاربة النصية هو <<مجموع طرائق التعامل مع النص و تحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعلمية>>[2] ، أو هي مقاربة تعليمية تهتمّ بدراسة بنية النص ونظامه، فالنص وفق هذه المقاربة يعد النموذج التعليمي الأول الذي تُدرّس من خلاله كل الأنشطة اللغوية، وذلك بالنظر إليه في كُليّته وشموليته يؤدي وظيفة معينة هي وظيفة التواصل، والهدف من هذه المقاربة التي تقوم أساسا على التّلقي والإنتاج، هو أن يستطيع المتعلّم إدماج هذه المستويات (التركيبي والصرفي والدلالي ..الخ) والمعارف في الوضعيات المختلفة، والتّعبير كتابة ومشافهة في مختلف الأنماط النصيّة لتحقيق الكفاءة التّواصلية.

3 - دواعي اعتماد المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية:

إن اعتماد المقاربة النصيّة في تعليم اللغة العربية كان وليد التغيرات الحاصلة في الدراسات اللسانية الحديثة والتي << تجاوزت مفهوم البنية اللغوية الصغرى المتمثل في «الجملة»، إلى مفهوم آخر، هو البنية الكبرى أو

1- المرجع نفسه، ص.15.

2- محمد بوعلاق، الطاهر بن تونس، مقاربة الكفاءات بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي الجزائري، ص.92.

«النص» حيث بقي علم نحو الجملة إلى وقت قريب مهيمنا على الدراسات والنشاطات اللغوية بوجه عام إلى أن أصبحت الحاجة ملحة للكشف عن علاقات أخرى لا يمكن بأي حال أن تتجسد في الجملة، وهذا ما دعا إلى البحث عن مساحة أكبر للتحليل لا يوفرها سوى «النص» الذي يعد الصورة المتكاملة المتجانسة التي يتم من خلالها التواصل بين أفراد المجموعة اللغوية>>[1]. ولعل هذا الانتقال من نحو الجملة إلى نحو النص لم يقتصر على الدراسات اللسانية اللغوية وكذا الدراسات الأدبية النقدية التي تهتم بتحليل الخطاب/ النص، بل تعداه إلى مجال الدراسات البيداغوجية حيث شكل تحولا جذريا في حقل تعليمية اللغات والدراسات التربوية، وذلك بتكييف هذه النظريات اللسانية وتطبيقها في مجال التعليمية بما يسهم في تحسين طرائق التعليم ونوعية البرامج وتقديم المادة العلمية وفق معايير مدروسة تكفل نجاح العملية التعليمية/التعلمية، انطلاقا من التقاطع المنهجي بين الدرس اللساني وعلم النفس التربوي وكذا السياسة التربوية.

إن ما يؤكده المتجاوزون لنحو الجملة هو أن البشر عندما يتواصلون لغويا لا يمارسون ذلك في جمل مفردة منعزلة بل في سلسلة أو متتالية من الجمل التي تتسم بالترابط والتماسك أي أننا في الحقيقة لا نتواصل بجمل بل بنصوص، و يعني هذا أن كل تحليل لغوي يجب أن ينطلق من النص لكونه مجال الدرس، وهذا ما دعا إليه فاينريش و هارتمان وغيرهم[2].

1 - سميرة وعزيب، تعليمية النص الأدبي بين المدخل التاريخي والمقاربة النصية، السنة الأولى من التعليم الثانوي انموذجا، رسالة ماجيستير، جامعة الجزائر2، كلية الآداب واللغات واللغات الشرقية، قسم اللغة العربية وآدابها، 2015، ص.46.

2- للتوسع انظر: هاينه من فولفجانج ، فهفيجر ديتر، مدخل إلى علم اللغة النصي، ترجمة فالح بن شبيب العجمي، سلسلة اللغويات الجرمانية الكتاب رقم 115، النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، 1999، ص .-19 22.

ورغم هذا الاختلاف الجوهري الذي يتراءى لنا من الوهلة الأولى بين نحو الجملة الذي ينطلق من الجملة في تحليلاته ولسانيات النص التي تنطلق بالمقابل من النص، فإن البعض من الباحثين يذهب إلى أن العلاقة بينهما ينبغي أن تكون علاقة تكاملية لأن <<دراسات علم اللغة الجملي ما هي إلا تمهيد ضروري لأبحاث علم اللغة النصي، ويمكن لهذا الأخير أن يتجاوزها باعتباره الأكثر شمولا>>[1]، فظهور اللسانيات النصية التي تُعنى بكل ما يتعلق بالنص كنموذج تواصل كلي لا جزئي، لا يلغي الجملة بقدر ما ينطلق منها للبحث في العلاقات التي تحكمها.

3 - 1 - مبادئ تعليم اللغة العربية وفق المقاربة النصيّة:

تقوم المقاربة النصية أساسا على التلقي والإنتاج قصد تمكين المتعلم من إدماج مستويات اللغة والمعارف المكتسبة في مختلف الوضعيات التعلمية، بل أكثر من هذا في حياته اليومية، ذلك أن التعليم المنشود من وراء هذه المقاربة هو تعليم وظيفي بالدرجة الأولى << يركز أساسا على الإفادة لأنها قيمة أساسية لإنجاح العملية التعليمية التعلمية، ولاسيما إذا كان التعليم للغة مرتبطا بالحياة المهنية، وفي هذا السياق لا ينبغي أن يُوجه اهتمام المتعلمين إلى معرفة نظام اللغة، إنما إلى التحكم في استخدامها>>[2] ، ولا يتم ذلك بتقديم رصيد لغوي بعيد عن الممارسة الواقعية ومعجم أدبي لا يوظفه المتعلم بأي حال من الأحوال بل لابد من معجم وظيفي آني يساير الحياة اليومية التي يعيشها المتعلم.

---

1 - هاينه من فولفجانج، فيهفيجر ديتر، مدخل إلى علم اللغة النصي، ص.08.

2 - شريف بوشحدان، «لغة وظيفية أم تعليم وظيفي»، في مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع 03، أكتوبر 2002، الجزائر ص.140.

هذا ويتم التعليم وفق المقاربة النصية بالتدرّج في حركة حلزونية لا تراكمية انطلاقا من النص الذي هو بؤرة النشاطات اللغوية المختلفة كالقواعد والبلاغة والعروض والإملاء، فاللغة نظام وهذا النظام لا يتجزأ مما يعني تعليم هذه الأنشطة من حيث هي كل منسجم وليست فروعا مستقلة، وتحقيق الانسجام بين هذه الأنشطة ضروري من أجل بناء لغة تواصلية سليمة، وعليه يقوم تعليم اللغة العربية انطلاقا من نصّ يكون مشتملا على القاعدة النحوية والصرفية والإملائية، متبوعا بشرح للمفردات، وبمجموعة من الأسئلة التي تستهدف فهم بنائه الفكري والإحاطة بموضوعه العام، وتكون هذه الأسئلة في صميم الموضوع وفي متناول مجمل التلاميذ لأن الإجابة عنها تكون مباشرة من النص، وتتنوع النصوص المنتقاة بين القصة والحكاية والرسالة والمقال القصير...الخ، وذلك قصد إكساب المتعلم كفاءة تواصلية ولا يتأتى ذلك إلا بتعريفه على مختلف الأنواع النصيّة وأنماطها.

وترمي هذه المقاربة إلى الوصول بالمتعلم لاكتشاف قواعد الاتساق والانسجام النصي، وأيضا اكتشاف معاني النص وأبعاده من جهة، ومبناه وهيكلته من جهة أخرى - فضلا عن دراسة ظاهرة نحوية أو صرفية، واستخراج العبارات الفنية وتحليل الصور- كما تُدرّس النصوص بالتركيز على النمط الذي تنتمي إليه (السردي، الوصفي، الإخباري، التفسيري، الحجاجي) بحيث يكتشف المتعلم مزايا كل نمط وخصائصه مما يُساعده على الإنتاج والصياغة على منواله ومنه توظيف ذلك في حياته اليومية التي كثيرا ما تضعه أمام مواقف تتطلب منه أن يكتب نصا معينا كرسالة إدارية أو طلب خطي (في أي إدارة) أو شكوى ...الخ.

نخلص في الأخير إلى أن تبني المنظومة التربوية لهذه المقاربة يعد خطوة ضرورية وجد هامة، فإذا كانت المقاربة التواصلية في المجال التعليمي ترمي إلى جعل المتعلمين يتحكمون في نظام لغوي ما، بشكل وظيفي يظهر على مستوى

الاستعمال الفردي في إطار العملية التواصلية، فإن ذلك لا يتحقق إلا من خلال تعليمية النصوص باعتبارها النموذج التواصلي الأول، ومن هنا تتفق النظريات التربوية المعاصرة على أهمية إكساب المتعلم آليات التحليل والبُنى النصية (الخطاطات) اللازمة التي تُعينه على تلقي النصوص وفهمها بطريقة جيدة ومن ثمّ إعادة إنتاجها وفق ما تلقاه مستخدما تلك الأدوات والبُنى في إنتاجه الخاص.

خاتمة:

لقد كان النظام التربوي الجزائري أحد الأنظمة التي تبنت التوجه النصي في تعليم اللغات وحاول أن يستفيد منه وذلك بإعداد مناهج جديدة وتحديد مضامين وفق ما يتماشى وهذا التوجه، ومما لا شك فيه أن مجال التعليم قد سجل نقلة نوعية باستثماره لنظريات اللسانيات النصية واستفادته من الدراسات التي جعلت من النص موضوعا لها، حيث شكلت فارقا جوهريا في تعليم اللغات وتعليم النصوص، بما قدّمته من آليات لتحليلها و دراستها بعيدا عن الممارسات القديمة التي اعتبرتها وعاء ينضح بالثروة اللغوية من مفردات و ألفاظ تستلزم الشرح، أو الصيغ والتراكيب التي تمثل الأرضية الملائمة لتعليم القواعد النحوية والصرفية أو ما تحتويه أيضا من أساليب تسمح بتطبيق القواعد البلاغية عليها، كما أسهمت اللسانيات النصية في تخليص الدرس التعليمي من محدوديته التي كرستها المقاربات التعليمية السابقة وذلك بحصره في الدرس النحوي، وتسطير أهداف تتعلق أساسا بتصحيح لغة الطفل المنطوقة المحرّفة من خلال اعتماد الحوارلتعليم اللغة العربية و تجاهل مختلف الأنماط التبليغية الأخرى، ما أدى إلى عدم تثبيت المعارف والمعلومات لدى الطفل بل لا نكاد نغالي في القول إنها قتلت روح الإبداع لدى المتعلمين، ولهذا فإن تعليم اللغة عن طريق النصوص لا يُعد

مجرد بديل بقدرما هو ضرورة وحتمية ومجالا حاسم الأهمية في بناء نظريات المعرفة بوجه عام، فللنصوص دور هام في تجسيد المواقف التواصلية وهو الأمر الي لا يتيحه نظام الجملة.

المراجع:

1 -إبرير بشير، « اللغة العربية وإشكالات تعليمها بين واقع الأزمة ورهانات التغيير»، في مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، السنة الأولى، ع01، ماي2005، الجزائر.

2 - بن الصيد بورني سراب وآخرون، اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017، 2018، الجزائر.

3 -بوشحدان شريف، «لغة وظيفية أم تعليم وظيفي»، في مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع 03، أكتوبر 2002، الجزائر.

4 - بوعلاق محمد، بن تونس الطاهر، مقاربة الكفاءات بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي الجزائري، مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية (CRASC)، 2014، الجزائر.

5 - بيرينوفليب، المقاربة بالكفاءات أهي حل للإخفاق المدرسي ؟ في المقاربة بالكفاءات، سلسلة من قضايا التربية، ترجمة: مصطفى بن حبيلس، المركز الوطني للوثائق التربوية، ع34 الجزائر.

6 - تزروتي حفيظة، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، د.ط، 2003، الجزائر.

7 - تقييم كفاءة المكتوب لدى تلاميذ الإصلاح (2003) – نهاية المرحلة الابتدائية أنموذجا- رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر2، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، 2011 - 2012.

8 -كفاءة التعبير الكتابي لدى تلاميذ الإصلاح، دارهومة، ط2، 2016، الجزائر.

9 - التومي عبد الرحمان، الجامع في ديدكتيك اللغة العربية، مفاهيم، منهجيات ومقاربات بيداغوجية، مطبعة المعارف الجديدة، ط1، 2015، الرباط، المغرب.

10 - الفاربي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية ومصطلحات البيداغوجيا

والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، ط1، 1994، المغرب.

11 - فوضيل عبد القادر، الجلاصي عبد الجليل، «أقرأ « السنة الأولى من التعليم الأساسي، الكتاب2، المعهد التربوي الوطني، 1980 - 1981، الجزائر.

12 - المرسوم الرئاسي رقم 101 / 2000 المؤرخ في 05 صفر 1421 الموافق 09 ماي2000.

13 - مكي صليحة ، أوشيش كريمة، بودلعة حبيبة، طريقة تعليم وتعلم اللغة العربية في المدرسة الأساسي الجزائرية – الطور الثالث نموذجا- مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، كراسات المركز، ع 03، 2006، الجزائر.

14 - هاينه من فولفجانج، فيهفيجر ديتر، مدخل إلى علم اللغة النصي، ترجمة فالح بن شبيب العجمي، سلسلة اللغويات الجرمانية الكتاب رقم 115، النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، 1999.

15 - وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي رقم04-08 المؤرخ في 15 محرم عام 1429هـ الموافق لـ 23 يناير 2008، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 04، الديباجة.

16 - وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الثانوي، منهاج اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الجذعين المشتركين (آداب – علوم وتكنولوجيا)، 2005، الجزائر.

17 - وعزيب سميرة ، تعليمية النص الأدبي بين المدخل التاريخي والمقاربة النصية، السنة الأولى من التعليم الثانوي انموذجا، رسالة ماجيستير، جامعة الجزائر2، كلية الآداب واللغات واللغات الشرقية، قسم اللغة العربية وآدابها، 2015، ص.46.

18 - RAYNAL, Françoise; RIEUNIER Alain, pédagogie dictionnaire des concepts clés (Apprentissages, Formation, Psychologie cognitive) ESF, paris, 1997