معالم التجديد في كتب اللغة العربية
للمرحلة الابتدائية
سلسلة رياض النصوص

شريفة غطاس
ومفتاح بن عروس
جامعة الجزائر

في هذه المداخلة نحاول أن نقدم معالم التجديد في كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية (السنة الثالثة والرابعة والخامسة)، وهي تمثل امتدادا لخط الإصلاح الذي شرعت فيه وزارة التربية. وقد جاءت هذه الكتب لتترجم المبادئ التعلمية الجديدة التي تبنتها مناهج اللغة العربية. ولا بد من الإشارة أن التوجه الجديد الذي ينطلق منه المنهاج هو المقاربة النصية من حيث إن النص هو محور كلّ التعلّمات وهو نقطة الانطلاق لكل النشاطات التعلّمية. ومن ثم سيتمحور كلامنا هنا حول نقطتين أساسيتين، أولاهما محاولة تحديد مفهوم المقاربة النصية. ومن هذا التحديد تتولد نقاط فرعية تتمثل في تحديد مفهوم النص وعلاقته بما يعرف اليوم باللسانيات النصية من جهة وما يميزه من سمات تجعله يختلف عن اللانص من جهة أخرى. وتأتي النقطة الثانية لتتلمس مظاهر التجديد في كتب اللغة العربية للطورين الثاني والثالث.

1. المقاربة النصية

تجد المقاربة النصية أصولها في أعمال بروب، فهو الذي أرسى أسس دراسة النصوص السردية. وقد وضع نموذجا (un modèle) وإطارا مرجعيا نظريا لفهم أحسن لمبادئ تنظيم الخطابات السردية (organisation des discours). ومن هنا ولد توجه في فرنسا أطلق عليه تسمية السرديات (narratologie). وهو يهتم بدراسة التنظيم الداخلي للنصوص السردية وبرز ذلك مع بارث، وبريمون، وقريماس، وجينيت، وفي الأخير مع تودوروف. غير أن التحليل

النصي لم يقف عند حدود أعمال السرد بين المحللين الأدبيين (analystes littéraires) ولكن توسع إلى مجال اللسانيات وعلم النفس اللغوي (psycholinguistique).

إن اللسانيات النصية التي تنطلق من النص باعتباره وحدة قاعدية (unité de base) وليس الجملة بدأت الدعوة إليها في الستينيات في ألمانيا، ثم بعد ذلك في البلدان الأوروبية الأخرى، وتجد مبرر وجودها في الأسئلة التي يطرحها محللو الأدب من جهة، وفي اكتشاف محدودية النحو التوليدي التحويلي من جهة أخرى.

ومثلت المقاربة عبر الجملية (transphrastique) مطلبا كان يزداد إلحاحا لتفادي عجز اللسانيات الجملية.

يقول فايول (Fayol) في هذا السياق "رغم التقدم الذي لا غبار عليه للطرائق (démarches) البنوية والتوليدية، فقد بدا شيئا فشيئا وبوضوح بأن منزلة وظيفة بعض الوحدات اللغوية (العائد، أزمنة الفعل، الروابط... إلخ) لا يمكن تحليلها بكيفية وافية بحصرها في منظور لا يأخذ بعين الاعتبار التنظيم الذي يتم بين الجمل والتعالق الذي يتم بين هذا التنظيم ومعطيات السياق. وعلى هذا الأساس ظهرت لسانيات النص لتفادي هذا العجز"[1].

أ. النص تعريف عام

تعني كلمة نص : (texte) من منظور تأصيلي (étymologique) (النسيج) ومن ثم فإن إنتاج النص يعني ببساطة النسج أي جمع عناصره المكونة له في شبكة من العلاقات. وعادة ما يؤخذ النص مرادفا للخطاب. ويغطي مفهوم النص عدة دلالات.

يحدد ايوالد لانغ ثلاثا منها :

- النص شكل لغوي (forme linguistique) ذو تعقيد معين يصل إلى حدود الرواية.
- النص من منظور سيميولوجي هو كل مادة لغوية (matériel verbal) أو غير لغوية مثل علامة المرور بجانب كلمة قف.
- النص هو شكل أو كيفية وجود العناصر اللغوية في فعل التواصل.

وهذه التحديدات التي عرضها هذا الباحث لم تكن مغنية بالنسبة إليه لأنها لا تسمح ببناء نحوا للنص، ويشير إلى أننا إذا اعتبرنا النص مجرد تتابع

[1] Fayol, *Le récit et sa construction : une approche de psychogène*, De Lachaux et Neistle, Paris, 1985, p 6.

للجمل أو هو وحدة أكبر من الجملة أو أوسع منها فلا داعي لتغيير نموذج نحو الجمل، ولذلك يصبح النص عند هذا الباحث هو "الوحدة المسؤولة عن العلاقات البنوية التي تتجاوز حدود الجمل". ومن منظور تداولي، فإن النص لا يتحدد بتوسعه ولا بكمه (تتابع الجمل، وحدة أكبر من الجملة) ولكن يتحدد بجانبه الخطابي (aspect discursif) كما يشير إلى ذلك روك في مؤلفه الهام[2]. وهكذا فإنه يمكن اعتبار كلمة أو جملة واحدة نصا في بعض السياقات المقامية. ومن ثم يترابط ما هو لغوي بما هو غير لغوي في فعل التواصل. ونجد هنا التفريق الذي قام به فايول في سياق الحكاية. فبالنسبة لهذا الباحث يحيل الانسجام إلى التمثيل الدلالي أو المعرفي قبل أو بعد لغوي (pré ou post linguistique). وهو لا يتعلق بالجانب الظاهر في النص، أما الاتساق فإنه يتعلق بالعلامات اللغوية التي تعكس علاقات بين الجمل في ظاهر النص. ومن ثم فهو مجموع الوحدات اللغوية (الضمائر - أزمنة الأفعال - الروابط... إلخ) البارزة (التي تحيل على علاقات مقدرة تتعلق بالانسجام).

ب. أهداف اللسانيات النصية

عالجت اللسانيات النصية لسنوات الستينيات النص باعتباره بنية أو وحدة منتهية مفصولة عن السياق. ومن هذا المنظور حدد النص على أنه بنية منتهية. وقد لقي هذا المنظور نقدا.[3] وفي سنوات السبعينيات، أخذت اللسانيات النصية نظرية أفعال الكلام باعتبارها نقطة انطلاق أو أساسا نظريا. وهكذا لم يصبح النص بنية مغلقة (منتهية) يجب وصف خصائصها وتحديدها ولا مجرد تتابع لجمل، بل أصبح من هذا المنظور سلسلة من الأفعال الكلامية. ودراسة النص من هذا المنظور لا يعني معرفة آليات تتابع الجمل ولكن دراسة بنيته (أي النص) في علاقته بالبنى الاجتماعية التي تحيط به. فهو منتوج المقام الذي يولد فيه ومن ثم لا يمكن أن يكون خارج السياق الذي ينتجه ويتحكم فيه. وبذلك فهو في علاقة بمقام الفعل الملموس الذي هو جزء من النشاط اللغوي.

---

[2] يتعلق الأمر بمؤلفه : *Linguistique textuelle et enseignement du français*, Hatier-Credif, Paris, 1980

[3] ينظر النقد الذي قدمه Schneuwly في عمله الموسوم بـ :

Activité langagière : action langagière complexe.

وخلاصة القول في هذا السياق إن لسانيات النص ليست تكملة للسانيات الجملة، فهي تدرس مختلف الوحدات اللغوية من حيث الوظيفة العامة للنص في مقامات فعلية.

ج. النص وخاصيتا الاتساق والانسجام

يرتبط النص بمفهومين أساسيين هما الاتساق والانسجام، ومن ثم فالكلام عن النص هو كلام عن الانسجام وهذا الأخير يعتبر ميزة جوهرية في النصوص مهما كان نوعها، ويحدّد الانسجام تحديدا أوليا على أنه العلاقة التي تنشأ بين عناصر وحدة تعبيرية (unité expressive). وهكذا فكل نص منسجم يؤسس تدرجا خطيا تكون فيه العناصر المكونة مترابطة ببعضها بعلاقات تركيبية دلالية تداولية. ويرى ميشال شارول أن أي كم من الجمل لا يمكن أن يعطي نصا. ولكي يصبح مجموع من الجمل نصا عند متكلم فطري (locuteur natif) يجب أن يحترم أو أن تتحقق فيه مجموعة من القواعد الخطابية (règles discursives). ويمثل الانسجام بالنسبة لهذا الباحث حكما يصدره المتكلم حول النص. ويضيف أن انسجام النص يتأسس في مستويين :

- مستوى البنية الصغرى (niveau de la micro structure).
- مستوى البنية الكبرى (niveau de la macro structure).

فعلى مستوى البنية الصغرى يتعلق الأمر بالعلاقات التي تتأسس بين الجمل في تتابعها، أما على مستوى البنية الكبرى فيتعلق الأمر بالعلاقات التي تتأسس بين المقاطع المتتابعة، ويشير شارول في هذا السياق إلى أن "النص حتى يكون منسجما (في مستوى بنيته الصغرى أو في مستوى بنيته الكبرى) يجب أن يحتوي في مساره الخطي عناصر تكرارية صارمة "[4].

ولا يخلو مفهوم الانسجام من إشكال لم يحسم، ويجد بعض التحفظ عند باحثين من أمثال كومبيت وبرونكار وشناولي وفايول، ويميل هؤلاء الباحثون إلى مفهوم الاتساق كما حدده سلاكتا بقوله : "يتحدد الاتساق لغويا على

---

[4] ينظر : M. Charolles, "Introduction aux problèmes de la cohérence des textes", Langue Française, N° 38, 1978.

- وخاصة القاعدة الأولى من قواعد الانسجام التي حددها وهي قاعدة التكرار. فهي قاعدة تحقق الاستمرارية للنص من حيث إن اللاحق في السياقات يرتبط بالسابق منها بواسطة عناصر لغوية يمكن إدراجها في مجال ما يسميه شارول الإضمار (pronominalisation).

مستوى الدال والنص ويتحدد الانسجام على مستوى الدلالة باعتبارها انعكاسا متفارقا (disparate) للظروف المادية (المحددة تاريخيا) التي تنتج الخطابات. ويعود الفضل جزئيا إلى الاتساق ليحمل كل خطاب علامة انسجام ما"[5].

2. مظاهر التجديد في كتب الطورين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الابتدائي

يمكن تحديد مجموعة من المظاهر تعتبر عاكسة للتجديد في كتب هذه المرحلة مع لفت الانتباه إلى أن الأمر يتعلق بكتب السنوات الثالثة والرابعة والخامسة، منها :

1. الانتقال من تعليمية اللغة إلى تعليمية النصوص كما تنص على ذلك مناهج التعليم الابتدائي. وهذا الانتقال مؤسس على ما توصل إليه البحث في مجال اللسانيات النصية. كما أن بحوث علم النفس اللغوي وعلم النفس المعرفي أثبتت أن النص هو أصغر وحدة في التعامل والتواصل. وقد أكد هذا هاليداي في تجربته مع ابنته، وغيره من الباحثين مثل شارول وآدم.

2. ترجمت هذه المقاربة في كتب المرحلة الابتدائية انطلاقا من مفهوم التنميط النصي (typologie textuelle). وقد حددت أنماط أساسية مثل النص السردي (T. narratif) والنص الوصفي (descriptif) والنص الحجاجي (argumentatif) وقد استغل هذا التنميط في الكتب الثلاثة الموجهة للطور الثاني (س$^{3-4}$) والطور الثالث (س^{5}) بالتركيز في الطور الثاني على النص الوصفي بصفته نصّا غالبا دون إهمال النمط السردي باعتباره نصا يستند بقوة إلى المقاطع الوصفية. أما في السنة الخامسة (الطور الثالث) فقد فتح المنهاج المجال لإدراج مختلف أنماط النصوص باعتبار أن هذه السنة هي تتويج للمرحلة الابتدائية وتمهيد لمرحلة التعليم المتوسط (وهي مرحلة يتناول فيها النص الحجاجي كما توصي بذلك مناهج هذه المرحلة).

3. أصالة النصوص. إذ اجتهدت لجنة التأليف في اختيار نصوص أصلية تعكس مفهوم التنميط المعتمد في المقاربة النصية.

4. الاهتمام بالمكتوب (l'écrit) إذ يتأسس المحور في كتاب التلميذ على المشروع. ولئن بقي التعامل مع مفهوم المحور (وهو مفهوم لا علاقة له بالمقاربة النصية) فإن سبب ذلك هو تفادي القطيعة المفاجئة. فبيداغوجيا المشروع في

[5] ينظر : D. Slakta , *L'ordre du texte*, E L A 19, 1975, pp. 31-32.

حقيقــة الأمر تعني أن النصوص المقررة للقراءة تتدرج ضمن نمط واحد مع المشروع الكتابي الذي ينتظر تحقيقه من التلميذ بهذا الشكل.

نص القراءة ∩ المشروع الكتابي = النمط نفسه

وقد سعى المؤلفون إلى تحقيق هذا التوفيق ليصبح نص القراءة سندا للتلميذ لينجز نصه الخاص الذي يتقاطع مع نص القراءة في النمط نفسه.

5. لم تنحصر اللغة في الكتب المؤلفة (3-4-5) في تعليمها باعتبارها كفاءة مادية تخصصية (compétence disciplinaire) ولكن باعتبارها كفاءة مستعرضة أيضا (compétence transversale) ويتحقق هذا بواسطة إدراج نصوص توثيقية تتناول مجالات مختلفة (التاريخ، الجغرافيا، الفلك، الرياضة) وكل ما من شأنه أن يزود التلميذ بالمعارف المتعددة في هذه المجالات.

6. اعتبار النص محور كل النشاطات. ولا بد من الإشارة هنا إلى أن الاعتماد على مفهوم الوحدة مع إدراج بيداغوجيا المشروع معطى جديدا مرده إلى تفادي القطيعة نظرا لغياب التكوين على مستوى هيئة التدريس في المرحلة الابتدائية.

تمثل هذه النقاط التي عرضناها أهم المظاهر التجديدية في كتب اللغة العربية للطورين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الابتدائي. وهناك كثير من مظاهر التجديد على مستوى بناء الكتاب المدرسي. منها على سبيل المثال لا الحصر :

- تأسيس الوحدات التعلمية على المشروع. والمشروع يعني هنا الانطلاق من نص يعكس النمط الذي يراد تعريف التلميذ به حتى يتمكن من تمثل بنية هذا النص وخاصيتها، حتى إذا دخل في مرحلة إنتاج نصه الخاص، يعتمد على النص الذي انطلق منه في القراءة.
- تأسيس الوحدة التعلمية من حيث النشاط على مفهوم الترابط بين جميع الأنشطة ويتحقق ذلك بواسطة الانطلاق من النص لدراسة الظاهرة اللغوية المعزولة عن سياقاتها كما كان الحال في لسانيات الجملة.

المراجع

باللغة العربية

منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي.
منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.
منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي.
الكتب المدرسية للسنة الثالثة والرابعة والخامسة.

باللغة الأجنبية

Adam, J. M., "Ordre du texte, ordre du discours", Pratiques N° 13 , Metz, 1977.

Barthes, R., *L'analyse structurale du récit*, Seuil, Paris, 1996.

Beaugrander, R., *Linguistics Through The Text*, Text 10 (1/2), 1990.

Bellert, I., "On a Condition of The Coherence of Texts", Semiotica, 2, 1970.

Bergson, H., *Le rire*, Presses universitaires de France, Paris, 1940.

Benveniste, E., *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, Paris, 1966.

Bessonnat, D., *Le découpage en paragraphes et ses fonctions*, Pratiques, 1988.

Bosch, P., *Coherence And Cohesion in Connexity And Coherence*, Edited by Wolfgang Heidrich, Fritz Nebauer, Berlin, 1989.

Charolles, M., *Introduction aux problèmes de la cohérence des textes*, Langue Française, N° 38, 1978.

__, *Les plans d'organisation textuelle*, Périodes, Cha, 1988.

__, "Sur le problème de la cohérence verbale : théorie et pratiques pédagogiques", Cahiers du Crelef, N° 5, Besançon, 1977.

__, "Les plans d'organisation textuelle", Pratiques, N° 57, Mars 1988.

__, "Analyse du discours : grammaire de texte et approche grammaticale des faits de textualité", Le Français Aujourd'hui, N° 86, Juin 89.

__, *Coherence as a Principle of The Regulation of Discursive Production*, in Connexity And Coherence, Edited By Wolfgang Heydrich , Fritz Neubauer, Berlin, 1989.

__, "Cohésion, cohérence et pertinence du discours", Travaux De Linguistique, N° 29, 1994.

Combettes, B., "Ordre des éléments de la phrase et linguistique textuelle", Pratiques, N° 13, Metz , 1977.

__, "Thématisation et progression thématique dans les récits d'enfants", Langue Française, N° 38, Larousse, 1978.

__, *Pour une grammaire textuelle*, De Boeck-Duculot, 1988.

__, *L'organisation du texte*, coll. Didactique des textes, U. De Metz, 1992.

__, "Grammaire de phrase, grammaire texte : le cas des progressions thématiques", Pratiques, N° 77, 1993.

Halliday, M. A. K., *Cohesion in English*, Longman, London, 1983.

Jeandillou, J. F., *L'analyse textuelle*, Armand Colin, 1997.

Kinstsch, W. & Uan Dijk, "Comment on se rappelle et on résume des histoires", Langages, N° 40, Didier-Larousse, Paris, 1975.

Le Bouffant, M., "De la phrase au texte", Le Français Aujourd'hui, N° 86, Juin 89.

Peytard, J., "Le récit des écoliers (enjeu d'une pratique)" , Langue Française, N° 38, Larousse, 1978.

Propp, V., *Morphologie du conte*, Seuil, 1970.

Rück, H., *Linguistique textuelle et enseignement du français*, Hatier-Credif, Paris, 1980.

Schnedecker, C., "Besoins didactiques en matière de cohésion textuelle le problème de continuité référentielle", Pratiques, N° 85, 1995.

Slakta, D., "L'ordre du texte, Etudes de linguistique appliquée", N° 19, Didier, Paris, 1975.

Vigner, G., *Lire : du texte au sens*, Clé International, Paris, 1979.