مكوّن علوم اللغة في السنة الثانية من سلك الباكالوريا (مسلكا الآداب والعلوم الإنسانية): قراءةٌ في المُنجَز

فريد أمعضـشو

1- أهداف تدريس مكوّن علوم اللغة وأبعادها:

نعلم جميعاً أن المنهاج الحالي اعتمد مدخلَ الكفايات في هذا الصَّدد بدلاً من بيداغوجيا الأهداف. وقد حَصرتها الوثيقة الإطارُ لمراجعة المناهج الدراسية (2001) في أربع رئيسة، تُضاف إليها الكفاية التكنولوجية الخاصة بالشعب العلمية والتقنية. إن تدريس علوم اللغة في المستوى الثاني من الباكالوريا (الشعبة الأدبية) يتوخى تحقيق الكفايات الآتية:

- **الكفاية الثقافية :** وتتمثل في:

  - اكتساب المتعلم رصيداً ثقافياً لغوياً جديداً، وتنمية رصيده اللغوي الذي اكتسبه خلال سنوات تمدْرسه السابقة.
  - تعرفه إلى جملة من الظواهر التي تناولتها علوم اللغة العربية الأصيلة، وإطْلاعه على ظواهر لغوية حديثة تطورت بفضل التطور اللسانياتي الحديث في الغرب.

- **الكفاية التواصلية: وتتجلى في:**

  - توظيف المتعلمِ المعارفَ والضوابط اللغوية المدروسة في وضعيات وأسْيقة تواصُلية مختلفة.
  - التعبير بلغة سليمة كتابياً وشفوياً، ومطابقة الكلام المقام.

- **الكفاية المَنهجية:** وتبرز في:

  - قدرة المتعلم على استخراج القواعد والمبادئ من النصوص، بعد قراءتها بتأنٍّ وتفهُّم معانيها، ووصْف ظواهرها اللغوية وتحليلها.
  - استثمار المعارف اللغوية المختلفة إنتاجاً وتلقّياً.

- **الكفاية الاستراتيجية:** وتأتي في المرتبة الأخيرة، وهي تناسب مكوِّن درس النصوص. وتتمظهر أساساً في الآتي:

  - اكتساب المتعلم ذائقة فنية تُمكّنه من التمييز بين معايير الجَمال في الأساليب والإيقاعات الموسيقية.
  - التمكن من تحصيل ذوْقٍ فني مُسْتمَدّ من مقاييس فنية وإستيطيقية.

انطلاقاً من عرض هذه الكفايات يتضح أن للدرس اللغوي بعديْن أساسييْن؛ بُعْداً معرفياً من مُنْطلق أن المقصدَ القابع وراء تدريس محتويات هذا الدرس هو تمكينُ المتعلم من تعرُّف عددٍ من الظواهر ذات الصبغة اللغوية، وبعداً وظيفياً تداوُلياً لأن الأهمَّ في تدريس دروس اللغة هو إقدار المتعلم على استثمار ما اكتسبه من ظواهر ومعارف لغوية في معالجة النصوص الأدبية. وقد عبَّر مؤلِّفو الواحة عن هذين البعدين بقولهم إن من أبرز الكفايات المتوخّى تحقيقُها من وراء مكون علوم اللغة «التمكُّن من لغة واصفة مُسْتخلَصة من الظواهر البلاغية والإيقاعية الحديثة، وتوظيفها توظيفاً يخدم وضعيات التواصُل في مقامات مختلفة».[1]

2- محْتوى مكوِّن علوم اللغة:

عالجتْ دروس اللغة في السنة الثانية باكالوريا من مسلك الآداب والعلوم الإنسانية جملة من الظواهر اللغوية (وغير اللغوية كذلك) بطرق مختلفة منطلقة من خلفيات ومرجعيات متنوعة. وبمُكْنَتنا تصنيف هذه الظواهر على النحْو الآتي:

- **ظواهر صوتية وإيقاعية:** وتتمثل أساساً في ظاهرتي التوازي والتَّكرار اللتين خُصِّص لهما الدرسان اللغويان الأولان في المجزوءة الأولى، وفي الدروس الثلاثة الأولى من المجزوءة الثانية التي تناولت مواضيع السطر الشعري والمقطع الشعري والوقفة بنوعيها العَروضية والدلالية على التوالي. وإذا كان التوازي والتكرار ظاهرتين – تقنيتين يُسْتعان بهما لمعالجة إيقاع الشعر العربي على اختلاف ألوانه واتجاهاته، فإن السطر والمقطع الشعريْن والوقفة عناصر ذاتُ صلة بإيقاع الشعر المعاصر على وجه التحديد.

- **ظواهر تركيبية:** وهي مُمَثلة بدرسي الاتساق الواردين في أول المجزوءة الأخيرة. وقد خُصَّ أولُهما بتناول الاتساق بين الجمل والتراكيب اللغوية، على حين تطرق ثانيهما إلى الاتساق بين فِقرات النص.

- **ظواهر بلاغية وأسْلوبية:** وتتجلى في الصورة الشعرية بدروسها الأربعة، وفي درس شعرية اللغة الذي تمَحْوَر حول قضية الانزياح بشتى أشكاله، وفي الرمز والأسطورة باعتبارهما تقنيتيْن بلاغيتين كثيرتي الاستخدام في الشعر التفعيلي وقصيدة النثر، وفي أساليب الحِجاج سواء اللغوي أو غير اللغوي.

- **ظواهر تداولية:** وتَمْثل في الانسجام الذي وُزِّع على محورين يشكلان درسيْن اثنين؛ أولهما انصبَّ على تِبْيان مبادئ الانسجام، وثانيهما على شرْح عملياته مستفيداً من نتائج تطور علمي النفس المعرفي والذكاء الاصطناعي. وكذا في أفعال الكلام التي تشكل الوَحدة الأساسية في الخطاب حسبما تؤكد الدراسات التواصلية والتداولية الحديثة.

وإذا كانت هذه الدروس كلها لغوية الطابع مسّت مستوياتٍ عدة في المجال اللسانياتي بدءاً بالأصوات وانتهاءً بالتداوليات مروراً بالتركيب والأسلوب والدلالة، فإن ثمة دروساً أخرى يبدو أنها مُقحَمة ضمن مكوّن علوم اللغة إقحاماً. ونقصد هنا درسي الخطاطة السردية ودرسي النموذج العاملي. إن هذه الدروس تمتّ بصلة، بالأحرى، إلى ميدان النقد السردي، تقدم للمتعلم وللمتلقي عموماً إواليات إجرائية لمقاربة النص ذي الصبغة الحكائية بخاصة.

وبالرغم من هذا، فإن الثابت أن البرنامج الجديد قد تجاوز كثيراً من ثغرات المنهاج القديم في الدرس اللغوي. بحيث إنه استغنى عن دروس كانت تبدو نشازاً وغير ملائمة في البرنامج السابق كدروس المماثلة والجملتين البسيطة والمركبة، وعوّضها بدروس أخرى جاءت أكثر انسجاماً مع مُفردات البرنامج الحالي. ولعل السبب في ذلك عائدٌ إلى أخْذ المسؤولين عن البرامج والمناهج بعيْن الاعتبار تلك الملاحظات والآراء التي قدمها أطر هيأة التدريس والمفتشون منذ سنواتٍ. وهذا أمرٌ يُحْسَب لمنهاج اللغة العربية الجديد، ويعد من حسناته الكثيرة.

3- مَنهج تدريس مكوّن علوم اللغة:

إن المنهج الذي اتبعه كتاب "الواحة" في الدرس اللغوي متدَرِّجٌ استقرائيّ ينطلق من دراسة الأمثلة والنصوص المختارة لصوْغ القواعد، ويبتغي تقريب الظواهر وتيسير فهمها للمتعلم. ويقوم هذا المنهج على العناصر والخُطْوات الآتية:

- الإعلان عن الأهداف المتوخاة من الدرس، وهي لا تكاد تخرج عن تلقين المتعلم ظواهرَ لغويةً بعيْنها، وإقداره على توظيفها عمَلياً في وضعيات وسياقات تواصلية مختلفة.

- تقديم الدرس وإعطاء نبذة مركزة عن محاوره ومرجعياته. ويمكن للمدرِّس هنا أن يُجْرِيَ تقويماً أولياً لتشخيص مكتسبات المتعلم في الدرس المزْمَع الوقوف عنده، وأن يراجع مع تلاميذه محاور الدرس السابق وعناصره للتأكد من مدى استيعابهم وضبطهم لها.
- الانطلاق من نصّ رئيس عادة ما يكون مقبوساً من نصّ درسه المتعلم في مكوّن النصوص الأدبية. ويُراعَى فيه الإيجاز والوضوح والانطواء على الظاهرة اللغوية المدروسة. ويشكل هذا النص نقطة البدْء والمرجعَ الذي يعود إليه المتعلم باستمرار طَوال دراسته له. ويلاحظ متصفّح الواحة أن مؤلفيها كانوا يستعينون بين الفينة والأخرى بنصوص أخراة مساعِدة و مكمّلة لنص الانطلاق الرئيس، وأن أكثرها لأدباء مشارقة؛ إذ بلغ عدد نصوص الانطلاق المَغربية تسعة فقط لسبعة مغاربة ما بين مبدعين وناقدين، على حين ناهز عدد النصوص المشرقية الثلاثين. وهو ما ظل سائراً على نهْج الكتب المدرسية السابقة التي كانت حصة المغاربة والأدب المغربي فيها ضئيلاً إذا ما قِسْناه بنظيره المشرقي!
- التقاط الظاهرة اللغوية من نص الانطلاق بعد قراءته قراءة فاحصة، ووصفها، وتحليلها تحليلاً يروم الوقوف عند ماهيتها وخاصياتها وأصنافها وإبراز وَقعها في المتلقين وغير ذلك من الأمور المتصلة بها.
- استخلاص القاعدة أو أجزائها: وهو خطوة تلي ملاحظة الظاهرة اللغوية ومُدارستها بإفاضة. والملاحَظُ أن كتاب "الواحة" في أغلب الحالات يكتفي بصياغة استنتاج جزئي لكل جزءٍ من الدرس دون خَتْمه بخلاصة جامعة تلمْلِمُ أطراف الخلاصات الجزئية الوارِدة في ثنايا التحليل، وفي بعض الحالات يورد الكتاب الاستنتاج النهائي وحده دون الاستنتاجات الجزئية. ويبدو أن اتباع الطريقة الأولى أفضل من الثانية، ومُغْنِية عنها.
- إجراء التطبيقات على الظواهر اللغوية المدروسة. وتُقَسَّم إلى تطبيقات مرحلية تتبُّعية تتعلق بجزء مَا من الدرس الهدفُ منها هو الوقوفُ على مدى فهْم المتعلم لجزءٍ من القاعدة، وترسيخ ما درَسه في ذهنه قبل استئناف تحليل الظاهرة المَعْنية. وإلى تطبيقات ختامية ترد في نهاية الدرس بمثابة تقويم إجْمالي يُنجَز داخل الفصل أو خارجه، ويُصحَّح للتثبُّت من درجة استيعاب المتعلم عناصرَ القاعدة وأجزاء الدرس. وفي ضوء ما يُسْفر عنه هذا التقويم، يَبني المدرِّس أنشطة دَعْمية لفائدة المتعلمين الذين لم يستوعبوا الظاهرة اللغوية كلاًّ أو بعضاً. وتنصبّ أنشطة هذه التطبيقات على رصْد الظاهرة المَعنية، وتبيُّن مميزاتها، وإيضاح أنواعها، وتبيان أثرها الجمالي، وتنتهي بدفع المتعلم إلى توظيفها في سياقات مختلفة مراعياً مقتضيات الأحوال، بعد أن يكون قد تمَهَّر عليها...

4- ملاحظاتٌ حَوَالَ دروس مكوّن علوم اللغة:

لقد تكوَّنت لديّ بعد قراءة الواحة مجموعة من الملاحظات أوردها في النقط الآتية:

- إن ثمة تداخُلاً وتكاملاً واضحيْن بين علوم اللغة ومكوّني النصوص والتعبير. ذلك بأن الدرس اللغوي ينطلق غالباً من مقاطعَ نصيةٍ مُجْتزَأة من نصوص درسها المتعلم وحللها في مكوّن النصوص الأدبية، ثم إن درسي النصوص والتعبير يَستثمرانِ ضمن أنشطتهما حصيلة المتعلم في دروس اللغة باعتبارها تزوّده بعددٍ من التقنيات التي يحتاج إليها في قراءة النص الأدبي أو إنتاجه.[2] إن هذا التكاملَ يجسد المقاربة النَّسَقية المعتمَدَة في صياغة المنهاج وفي تأليف الكتب، ويترجم الامتداد الحاصل بين مكوّنات الكتاب المدرسي الثلاثة، ويعكس، بوضوح، وَحدة المحور التربوي. فإذا أخذنا على سبيل المثال المجزوءة الأولى من "الواحة" (من إحْياء النموذج إلى سؤال الذات) ألْفَيْنا دروس اللغة فيها، بكل محاورها، خادمةً لنصوصها القرائية، ومستثمَرة في المهارة الإنشائية المتناوَلة في هذه المجزوءة (مهارة كتابة إنشاء أدبي حول نصّ شعري)، ومسْتَحْضَرَة كذلك ضمن أنشطة نص الدعم والتقويم النهائي الذي يُصاغ على شاكلة الامتحان الوطني الرسمي تماماً من حيث شموليتُه، وتنوُّعُ مطالبه، ودقةُ أسئلته.
- إن مقارنةً سريعة بين دروس اللغة في البرنامج الجديد وفي الكتاب السابق تكشف أن البرنامج الحالي قد احتفظ ببعض دروس اللغة في البرنامج السابق؛ كالاتساق والانسجام واللغة الشعرية، واسْتغنى عن أخرى بمحاورَ لغويةٍ جديدة؛ كالصورة الشعرية وأفعال الكلام وأساليب الحجاج، وتعمَّق في قضايا لغوية أشيرَ إليها باقتضاب في المقرَّر السابق؛ كالسطر والمقطع الشعريْن. إن ما أضافه البرنامج الجديدُ في مكوّن علوم اللغةً جاء، في جملته، متناغماً مع الدروس المقررة في مكوّني النصوص والإنشاء، وهو بذلك سعى إلى ضمان الامتداد بين المكوّنات، وتجسير الصلات بينها، وجعْل أحدها يرْفِد الآخر ويكمّله. ويبدو أن هناك دروساً أربعة أقحمت ضمن مكوّن الدرس اللغوي إقحاماً، ربما لأنها تشترك مع الدروس اللغوية المقررة في كونها تزوّد المتعلم بميكانيزمات لمقاربة النص الأدبي وسبْر أغواره؛ ونقصد هنا درس الخطاطة السردية، بجزأيْه، والذي احتفلَ بتعريف المتعلم بمجموع الخُطى والعناصر المتوالجة التي تؤسس صَرْحَ حبْكة العمل السردي، وتجعله قابلاً للفهم والتأويل، ودرس النموذج العاملي الذي انصرف، بجزأيه، إلى إطْلاع المتعلم على العناصر والعوامل التي تؤثر في مسار أحداث القصة وماجَرياتها، وهو درس جديد كلُّ الجِدّة بالنسبة إلى متعلم المرحلة الثانوية؛ لذا، لزم المدرِّسَ بذلُ مجهود إضافي لتقريب محتواه إلى المتعلمين، وإقدارهم على استثماره في وضعيات مشابهة أو مغايرة. إن الدرسين، في نظري، أقرب إلى النقد السرديِ منه إلى علوم اللغة، وإنْ كان ثانيهما يُفيد كثيراً من السيميائيات. وربما كان مستحْسَناً لو اسْتُعِيضَ عنهما بدروس أخرى أشد ارتباطاً بالدرس اللغوي؛ كدرس "القافية بين الشعرين العمودي

والتفعيلي". وقد أحسنَ صُنعاً مهندسو المنهاج الجديد في اللغة العربية حين حذفوا دروساً لغوية كانت تبدو غير مناسبة في البرنامج السابق، وكان يُنفَق وقتٌ طويل في تدريسها دون أن يُختَبَرَ فيها المتعلم إلا لِماماً؛ مما جعلها، مع توالي المواسم الدراسية، لا تحظى بالاهتمام الكافي والمطلوب من قبل المترشح لاجتياز الامتحان الجهوي الموحَّد أو الامتحان الوطني الموحَّد فيما بعدُ. ونمثل لهذه الدروس بظاهرة المماثلة سواء أكانت في الكلمة أم في السياق (الوحدة الأولى)، وبالجملة البسيطة والجملة المركبة (الوحدة الرابعة).

- إن الدرس اللغوي في "الواحة"، وفي منهاج العربية الجديد بعامة، منفتحٌ انفتاحاً كبيراً على مكتسبات الدرس اللسانياتي والسيميائي الحديث والمعاصر، ولكن دون أن يغفل مجهودات العلماء والبلاغيين العرب القدامى. ويعد درس الصورة الشعرية أكثر دروس اللغة إفادة من التراث البلاغي العربي، على حين نجد أن جلّ دروس اللغة الأخرى تستلهم النظريات الغربية الحديثة ومناهج الدراسة المعاصرة. جاء في تقديم درس "شعرية اللغة" – وهو الدرس اللغوي الرابع في المجزوءة الثانية – أنه "لمواكبة تطورات الخطاب الشعري تم استثمار بعض المناهج الحديثة في التحليل، خاصة اللسانية منها، فظهرت اتجاهاتٌ كثيرة، منها ما يُعْرَف بالشعرية البنيوية أو اللسانية التي بحثت في مجموع الخصائص الأدبية التي تجعل من نصّ مّا نصّاً أدبياً".(3) وعلاوة على هذا الدرس، نجد مثلاً أن مؤلفي الكتاب استفادوا في درس الانسجام من عديدٍ من معطيات علم النفس المعرفي والذكاء الاصطناعي(4)، وفي درس الوقفات من جهود جانٍ كوهن (J.Cohen) وغيره، وإنْ كان المنهاج الجديد قد اكتفى بالوقفتين العَروضية والدلالية دون الوقفة النظمية/ التركيبية، وفي درس أفعال الكلام (Actes de la parole) من اجتهادات فلاسفة اللغة التحليلية؛ كأوستين ((J.L.Austin وسورل (5)(Searle)، وفي درس النموذج العاملي من بعض إواليات السيميائيات الغريماصية. وتم استثمار السيميولوجيا الخطية (الجداول والخطاطات والشبكات) في أكثر من درس لغوي.
- إن كتاب «الواحة»، من حيث إخراجُه وتنظيم موادّه وصياغته اللغوية، موفَّق إلى حد بعيد، وإنِ اكتنفت دروسَه اللغوية، التي تعنينا هنا بالقراءة، بعضُ الهفوات القليلة جدا، والتي لا نستبعد أن تكون – أو على الأقل أكثرها – راجعة إلى ظروف الرقن والطبع. ومن أمثلة ذلك العبارات الآتية: «... بأن صفتيْ العدل والقصاص»(6) [بضبط ياء التثنية في «صفتي» بالسكون، مع أن ما تلاها سكونٌ أيضاً. ونجد الشيءَ نفسَه في عبارة أخرى واردة في درس الأسطورة، وهي «... تيمتيْ الموت والحياة»(7)]، و»... يظفر من شمس لوحده»(8) [والصوابُ أن يُقال «وحده» بدون لام في أول اللفظ]، و»... كما أن لهذه البنية المتطورة أثرٌ جمالي محدد»(9) [والصواب أن تنصَبَ كلمة «أثر» و تُنَوَّنَ، وكذلك الأمر بالنسبة إلى صفتيْها]، و»... رؤيته الخاصة اتجاه الموضوع»(10) [والصواب أن تُثبتَ «اتجاه» دون ألفٍ].

خاتـمة:

لا يختلف اثنان حول مزايا منهاج اللغة العربية الجديد في السنة الثانية من سلك الباكالوريا (مسلكا الآداب والإنسانيات) وإيجابياته الكثيرة في مكوِّن علوم اللغة الذي شكّل موضوع دراستنا هذه. وذلك إذا ما قارنّاه بالبرنامج السابق. ولا يملك مَن يتصفح كتاب «الواحة» إلا أن يُثمِّن العمل الموفَّق والجهد الكبير الذي بذله مؤلفوه في تأليفه، رغم ما قد يعتريه من هنات وثغرات. وهو أمر عادي وطبيعي جدّاً؛ لأن كل عمل بني آدم يشوبه النقص، ويصبو دوماً إلى الأفضل والأكْمل. وما تلك الملاحظات التي سجلتها آنفاً إلا وجهات نظر قابلة للنقاش، ولا تنقص شيئاً من قيمة المجهود المبذول في بناء دروس اللغة في الكتاب المَعني بالدراسة.

الهوامـــش:

1 - واحة اللغة العربية (كتاب التلميذ)، شركة النشر والتوزيع المدارس، الدار البيضاء، سنة 2007، ص5.

2 - إن هذه التكاملية بين مكونات المادة واردة في الكتابين الآخَرَيْن المقررين للسنة الثانية من سلك الباكـالوريا (الآداب والعلوم الإنسانية) ما دامت الكتب الثلاثة جميعُها تنطلق من مرجعية واحدة، وتحترم توجيهات دفتر تحمُّلات واحد. يقول الزميل الدكتور عبد الرحيم وهّابي؛ أحدُ أعضاء فريق تأليف كتاب «الممتاز في اللغة العربية»، في حوار أجراه معه الأخ الدكتور محمد بنلحسن، بمناسبة مشاركته في تأليف الكتاب المذكور: «في حديثي عن المَنهج المعتمَد في تأليف كتاب اللغة العربية، أودّ أن أشير بداية إلى الرؤية النسقية التي اعتمدْناها، حيث حرصْنا على تحقيق الاندماج بين مختلف المحاور التي يعالجها الكتاب، حيث درسُ الإنشاءِ يصبّ في درس النصوص، وعلوم اللغة ترتبط بدورها بالنصوص؛ لكونها تمدّها بالتقنيات الضرورية للتحليل. ولهذا سيُلاحظ كل قارئٍ للكتاب مدى ذلك التكامل بين مختلف عناصره ومكوناته.»(انظر نص الحوار كاملا في موقع الأساتذة المبرزين في اللغة العربية بالمغرب على شبكة الإنترنيت (www.arabeagreges.at.ma)، نُشر أواخر مارس 2008).

3 - الواحـة، م.س، ص108.

4 - للتوسُّع في هذا الموضوع، يمكن الرجوع مثلاً إلى الدراسة القيّمة التي أنجزها محمد خطابي في هذا الإطار بعنوان «لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب»، وقد صدرت عن المركز الثقافي العربي، في 416 صفحة من القِطْع المتوسط. (ط.2/ 2006)

5 - يمكن في هذا الصدد الرجوع إلى الدراسة الرائدة لجون لانگشو أوستين المَوْسومة بـ»نظرية أفعال الكلام العامة»، ترجمة عبد القادر قنيني، دار أفريقيا الشرق، البيضاء، ط.2، 2008، 205 ص. من الحجم المتوسط.

6 - الواحـة، ص119.

7 - المرجع نفسُه، ص129.

8 - نفســه، ص176.

9 - نفســه، ص178.

10 - نفســه، ص262.