

ملاح المنهج الوظيفي في تعليمية النحو العربي في المدرسة الجزائرية

أ.د عبد المجيد عيساني

أ.عبد الرؤوف محمدي

جامعة قاصدي مرباح . ورقلة

ملاحص البحث

تهدف هذه الورقة البحثية إلى ملامسة بعض الجوانب الوظيفية المعتمدة في المدرسة الجزائرية بعد تبنيها للإصلاح الذي ظهر في أبرز صورته بتطبيق المقاربة بالكفاءات، ومحاولة تتبع بعض الطرائق التعليمية الجديدة التي هي من صميم المنهج الوظيفي، كبيداغوجيا المشروع، والإدماج، والمقاربة النصية التي تعاملت مع النحو العربي بوصفه نشاطا مكملًا لبقية أنشطة اللغة العربية لا يقتصر على دراسة اللغة كأنساق معزولة عن وظيفتها. ولا على المعرفة اللغوية فحسب بل تجاوزت ذلك إلى معرفة القوانين والأعراف التي تحكم الاستعمال المناسب للغة في المواقف الاجتماعية المختلفة.

Résumé:

Cet article vise à aborder certains aspects fonctionnels adoptés par les écoles algériennes suite à la réforme du secteur éducatif, cette réforme s'est illustrée principalement par l'application de l'approche par compétences, tout en essayant de suivre les nouveaux modes didactiques, qui constituent la base même de la méthode fonctionnelle; comme la pédagogie du projet, l'assimilation, l'approche textuelle; cette dernière considère que la grammaire arabe, en tant qu'activité, complète le reste des activités de la langue arabe, et ne se limite pas à l'étude de la langue en la considérant comme des structures séparées de leurs fonctions. Ou sur la connaissance linguistique seulement, mais elle les dépasse à la connaissance des lois et des coutumes qui régissent l'usage approprié de la langue dans différents contextes sociaux.



تمهيد:

يرى أحمد المتوكل أن النظريات اللغوية انحسرت في اتجاهين هما اللسانيات الصورية واللسانيات الوظيفية، فاللسانيات الصورية درست اللغة عن طريق أنساقها بمعزل

عن وظيفتها أي الانكفاء على دراسة النسق في ضوء المستويين التركيبي والدلالي، في حين ركزت اللسانيات الوظيفية على التواصل المعرفي عن طريق الاهتمام بظروف الاستعمال اللغوي¹.

إن الاختلالات التي خلفها المنهج البنوي باتخاذ اللسان كظاهرة اجتماعية وكنظام بصوري، اعتمد على دراسة اللغة شكليا معزولة عن كل السياقات المحيطة ثم الانتقادات اللاذعة التي وجهها تشومسكي لما سماه اللسانيات البنوية التصنيفية² كان ذلك عاملا مهما في ظهور الاتجاه الوظيفي وانتشاره؛ إذ ينطلق أصحاب هذا الاتجاه من ضرورة اعتبار وظيفة اللغة الأساسية هي التواصل وبذلك فهم يربطون بين النظام اللغوي وكيفية استعمال هذا النظام في شتى المواقف الخطابية.

أولا:الاتجاه الوظيفي:

من المهم ابتداءً أن نبيّن أن الاتجاه الوظيفي قد مرّ بمراحل وتطور فقد رأى جاكسون بأن للغة وظائف عديدة حصرها في ست وظائف وهي: الوظيفة المرجعية . الوظيفة التعبيرية. الوظيفة الطلبية . الوظيفة الشعرية . الوظيفة الواصفة للغة . أما هايمز Humes فقد اعتمد نموذجا وظيفيا ، خالف ما جاء به النحو التوليدي الذي يعزل اللغة عن مواقف استعمالها،واقترح استبدال الكفاءة اللغوية بالكفاءة التواصلية، إذ القدرة لا تقتصر على معرفة قواعد اللغة وتوليد عدد لا متناه من الجمل . كما يرى تشومسكي . وبذلك حاول هايمز والوظيفيون على وجه العموم البحث عن قواعد الكفاءة التواصلية التي تتجاوز القواعد اللغوية إلى استعمال اللغة في المجتمع³.

إن الاهتمام بالكفاية اللغوية على حساب الكفاية التواصلية بين للوظيفيين والتداوليين " أن النحو التوليدي التحويلي قد وصل إلى مستوى من التجريد النظري

جعلله قاصرا على دراسة ما يمكن قوله باللغة دون أن يرقى إلى ربط ذلك بشروط الاستعمال: الزمان، والمكان، والمتكلم، والمخاطب، والوضع الاجتماعي⁴.

ثانيا: الاتجاه الوظيفي وتعلم اللغة:

يقدم داوود عبده تعريفا للتعليم الوظيفي ينطلق فيه من هدف تعليم اللغة إذ الغاية منه " تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة"⁵.

ويعني هذا تحويل المعرفة اللغوية إلى كفاءة تواصلية تتيح للمتعلم إثبات ذاته وتسهم في تفاعله الاجتماعي، وبذلك فإن الاكتساب اللغوي أثناء تعلم اللغة. من وجهة نظر الوظيفيين. لم يعد مقتصرا على المعرفة اللغوية فحسب، بل يتجاوز ذلك إلى معرفة القوانين والأعراف التي تحكم الاستعمال المناسب للغة في المواقف الاجتماعية المختلفة، وبذلك نتوصل بالطفل عند انتهاء مرحلة تعلمه للغة إلى تحقيق قدرة لغوية تواصلية لا تؤهله لإنتاج جمل نحوية فحسب، بل لإنتاج هذه الجمل فيما يناسبها من سياقات الاستعمال⁶.

وعلى هذا الأساس فقد ميز الاتجاه الوظيفي بين نوعين من الكفاية يتطلبهما تعليم اللغات هما: الكفاية اللغوية، والكفاية التواصلية.

1. الكفاية اللغوية:

وضع تشومسكي مصطلح الكفاية اللغوية مقابلا للأداء، فالكفاية اللغوية تعني " معرفة المحادث (المتكلم/ السامع) للغة"⁷ أي المعرفة الضمنية والكامنة لقواعد نة وقائمة وحداتها المعجمية، بينما الأداء فهو " الاستخدام الفعلي للغة في مواقف ملموسة"⁸.

2. الكفاية التواصلية:

وتعني أن يكون النص من جهة قيمته التواصلية تاما ومفهوما بوجه عام ولا يمكن أن يتوصل إلى الكفاءة التواصلية إلا مع تمام مضموني ونحوي نصي. فالكفاية

التواصلية إذا هي المقدرة على استخدام اللغة في سياقها الفعلية التي تتجلى فيها، فإذا أمكن " ، ينظر إلى الكفاءة اللغوية على أنها المعرفة المتطلبية لتركيب الجمل اللغوية الصحيحة الصياغة، أو فهمها، فإن الكفاءة التخاطبية (التواصلية) قد ينظر بها على أنها المعرفة المتطلبية لتحديد ما تعنيه مثل هذه الجمل عندما يتكلم بها بطريقة ما في سياق معين⁹. فالمخاطب باعتباره مفسراً للكلام معني بالقدرة على تحديد ما تعنيه الجمل، أما المتكلم فتتصل به القدرة على التحدث باللغة بطريقة موائمة للسياقات المعينة على فهمها، وقد يدخل في هذا ما يعرف في البلاغة بمطابقة الكلام لمقتضى الحال.

ونتيجة لذلك فإن التواصليين يرون أنه " يستحسن أن تقدم المادة اللغوية منذ البداية من خلال مختلف مواقف استعمالها، كما يتعين أيضاً تقديم سجل لغوي متنوع "مر الذي من شأنه أن يمكن المتعلمين من تطوير واختبار استنتاجاتهم حول تراكيب اللغة واستعمالاتها"¹⁰. خلافاً لوجهة نظر البنويين والسلوكيين الذين يرون أن تحصيل الكفاية اللغوية يجب أن يسبق الكفاية التواصلية.

ثالثاً: المقاربة التواصلية:

إن الهدف من الطريقة التواصلية هو تمكين المتعلم من استعمال اللغة في مختلف المواقف التي تعرض له في حياته، وإكسابه القدرة على التكيف مع تلك المواقف، ومهمة التربويين وواضعي المناهج ينبغي أن تتوجه إلى معرفة " مواقف الحياة التي تعرض للناس في الاتصال لأداء وظائف معينة، وكل موقف من هذه المواقف له خصائص معينة يمكن أن نتخذها غاية لنا في تعليم التعبير والإنشاء، فبدلاً من أن ندير تعليم التعبير على أساس من الموضوعات التي تجري في فراغ والتي ليس لها موقف طبيعي لغوي اجتماعي تجري فيه، يمكن توجيه تعليم التعبير والإنشاء نحو هذه الألوان من النشاط اللغوي"¹¹.

وتتحلى أهمية المقاربة التواصلية من خلال اعتمادها على مبدأين هما: التركيز على وظيفة اللغة، واعتماد أسلوب النصوص.

أ - التركيز على وظيفة اللغة:

للقواعد أهمية كبيرة في اللغة العربية، إلا أنه من المفيد التخفيف من التركيز على الجانب النظري في معالجة اكتساب اللغة والاتفات إلى أساس جديد أكثر فعالية وهو وظيفة اللغة وأثرها في الحياة، كما يجب إشعار المتعلم بذلك، فمتى ما أحس بجدوى ما يتعلمه انبعث إليه بدافعية كبيرة "والنظرة الجديدة للنحو تدعو إلى توسيع مفهومه الضيق المنحصر في قواعد النحو والصرف، إذ يجب أن يشمل جوانب اللغة كلها بما فيها الصوت والصيغة والتركيب والدلالة ولا ينظر إلى جانب منها على أنه الغاية والهدف من غير أن ينظر إلى الجوانب الأخرى"¹².

ب . اعتماد أسلوب النصوص:

يعاني الطلبة في مختلف المراحل الدراسية من ضعف واضح في قواعد اللغة العربية إلى حد يجعل الكثير منهم يكره المادة النحوية ويشمئز من دراستها، فتعرض للإهمال والتهميش ظنا منهم أن النحو مادة لا يمكن أن تستوعب ولا أن تفهم ، جب المعلمين أن ييسروا هذه القواعد بتجاوز القوانين الكلية المجردة والتحليل والتقسيم والاستنباط التي تستدعي جهودا فكرية مضمينة يعجز الكثير من الطلبة عن الوصول إليها وكذلك تجاوز الأوجه الإعرابية المختلفة والابتعاد عن الشواذ والنوادر والمصطلحات والتعريفات المتعددة التي تثقل كاهل الطالب وترهق ذهنه. كما ينبغي على المعلمين أن يتجاوزوا الأمثلة التي لاتصل المتعلم بواقعه وميوله واهتماماته. إن قواعد النحو لو أردنا أن تستساغ وتصبح طيعة سهلة يندفع نحوها المتعلمون بشغف ويرغبون في تحصيلها وتعلمها لأكثرنا من التدريب على استعمالها في حصص اللغة العربية بل في جميع الأنشطة و لعلنا على "تنقية النحو وتبسيطه وتخليصه مما علق به وترك الوجوه الإعرابية المتداخلة والعمل على إيجاد الدافع لدى

الطالب لتعلم النحو وإقناعه بأن للقواعد النحوية دورا مهما في الفهم والتفهم مما يساعده على تعلمها وجعلها مستساغة عنده " 13 .

تعتمد طريقة النصوص على مبدئين: أحدهما لغوي، والآخر تربوي؛ أما الأساس اللغوي فينطلق من كون اللغة ظاهرة كلية متأزرة عناصرها، من صوت، و صرف، وتركيب، ودلالة، والأفضل أن تدرس قواعد اللغة في ظل هذا التكامل. أما الأساس التربوي فمؤداه أن أصدق أنواع التعلم ما تفاعل فيه المتعلم مع خبرة كلية مباشرة ذات معنى لديه وذات مغزى عنده، وتكامل الخبرة اللغوية يفرض دراسة النصوص سواء أكانت شعرا أم نثرا، ويكون النحو هنا متضمنا في النصوص المتصلة المعروضة على المتعلمين، والمهم في النص أن يكون معبرا عن واقع المتعلم مراعيًا ميله ونموه العقلي ومليًا حاجاته، وبهذا يكون درس النحو عملا ذا قيمة.

رابعًا: تطبيقات المنهج الوظيفي في المدرسة الابتدائية الجزائرية:

1. القواعد في المرحلة الابتدائية:

إن ما ينبغي أن يتعلمه التلاميذ في هذه المرحلة يقتصر على ما يكون ذا قيمة في باقم والمعلومات التي لها قيمة في حياتهم هي كل ما يتصل بحياتهم الحاضرة والمتعلقة بحاجاتهم، ولا يكون للقضايا هذه القيمة إلا إذا اتصلت بحاجاتهم كأفراد وسط مجتمع موسوم بجملة من الخصائص من أهمها اللغة التي تعد وسيلة التواصل بين أفراد . وعلى هذا فإن ما يجب أن يقدم للتلاميذ في هذه المرحلة هو تزويدهم بالمعلومات التي تخصهم كأفراد في مرحلة الطفولة يعيشون حياتهم سليمة كما ينبغي، وكمواطنين داخل مجتمع من جهة أخرى، وينبغي أن تساعدهم تلك المعلومات المعطاة لهم على تحقيق الملاءمة الفعالة والأهداف المطلوبة عندهم بصورة توافق بيئتهم المستمرة في التغيير وسط مجتمع بشري كبير متنوع اللغات متعدد الوسائل¹⁴ .

من أجل ذلك يحرص التربويون والمعلمون والمتخصصون في تعليم اللغة وتعلمها على تحقيق الأغراض المذكورة آنفا ، وعلى استعمال اللغة استعمالا صحيحا سليما

من الأخطاء واللحن. وتعد القواعد(النحو والصرف) السبيل الأمثل لاستقامة اللسان ووسيلة لحفظ الكلام وصحة النطق والكتابة فهي ليست غاية مقصودة لذاتها وإنما وسيلة تعين المتعلمين على التحدث والكتابة بلغة صحيحة تقوم ألسنتهم وتعصمها من اللحن والخطأ وتساعدهم على التعبير وسلامة الأداء. ولا يتم تحقيق هذا الهدف إلا باعتماد النحو الوظيفي الذي يحرص المتكلم من خلاله على توظيفه في كلامه وخطاباته وجميع اتصالاته، إذ لا حاجة لنحو وقواعد تبقى حبيسة جدران حجرات الدرس، أو بطون أمهات الكتب والمؤلفات، إننا بحاجة إلى قواعد تعين المتكلم على تقويم لسانه وحفظه من الزلل لتستقيم عباراته، ويبلغ مقصوده بلغة سليمة، وننشء النحو والقواعد التي تعالج الكلام العربي في سياق الاستعمال، فتعين الدارس على اكتساب المهارات اللغوية التي تجعل اللسان العربي سليمة في المتعلمين وملكة فيهم، ولا يتم ذلك إلا باعتماد الدربة والمران والممارسات التطبيقية المختلفة. تلك القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو وهي ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل، وذلك ليعصم المتكلم لسانه من الخطأ في النطق والكتابة من الخطأ في الكتابة، وهي قواعد محدودة محكمة ولا تشكل تشابكاً لدى الدارس لأنها لا تثقل الذهن ولا ترهق الحافظة¹⁵؛ إذ لا يعقل أن تلقى كل القواعد الدرجة نفسها من الاهتمام فنحن" ما زلنا نسوي في تعليم النحو بين قاعدة قد لا تعرض في الاستعمال مرة في الكتاب الكامل، وقاعدة ذات دوران في كل صفحة بل في كل سطر. إننا على مستوى النحو بحاجة إلى فرز يميز القواعد التي تصف قواعد في مادة اللغة فحسب، وينفي العلل والتأويلات والخلافات، ثم يقتصر من تلك القواعد على التي أجمع عليها النحويون، تلك التي كتب لها دوران كبير في الاستعمال، وحياة في الاستعمال متصلة، فإذا فعلنا ذلك سنجد أن النحو قد اختزل بين أيدينا إلى العشر وسيجد كل من يقرأ هذا النحو أنه يقرأ شيئاً له انعكاس وظيفي قريب فيما يقرأ وفيما يسمع وفيما يحتاج أن يعبر به"¹⁶.

لقد سعت المدرسة الجزائرية إلى تدريس النحو وجعله وظيفيا من خلال اعتمادها على بعض الطرائق البيداغوجية الجديدة، وتغيير بعض الممارسات التعليمية التي لم تعد تواكب الإصلاحات المنتهجة إثر تبني المقاربة بالكفاءات، بل تجاوزتها الأبحاث المتجددة التي يشهدها مجال تعليمية اللغات. ونلمس هذا التغيير في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية في تبني:

1. المقاربة النصية:

اعتمدت مناهج اللغة العربية على المقاربة النصية التي تجعل النص محورا لكل التعلّمات وتدور حوله جميع الأنشطة اللغوية، وهو ما لم يكن في المناهج السابقة التي اعتبرت كل نشاط مستقل عن الآخر، وكرّست مبدأ تجزيء اللغة الذي زاد من صعوبات تعلم اللغة العربية.

أما المناهج الحالية فقد نظرت إلى اللغة على أنها كل متكامل، وكل نشاط ينطلق من الآخر ويسمح بالانتقال من نشاط إلى آخر دون إحداث قطيعة في التعلّمات، كما حرصت على الانسجام بين هذه النشاطات، ولم تقتصر هذه الممارسة على منهاج السنة الخامسة فحسب بل شملت جميع مناهج المرحلة الابتدائية. إذ نصت الوثيقة المرافقة للمنهاج على اعتماد هذه المقاربة بالقول: "يحث منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي شأنه شأن مناهج السنوات السابقة على اعتماد المقاربة النصية التي تجعل النص محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية فيكون المنطلق الوحيد لها"¹⁷. وتمثل المقاربة النصية في نص يقرأه المتعلم تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية فمن خلال هذا النص يمارس التعبير الشفوي والتواصل ويسمح له بالتنوع في أشكال التعبير من السرد إلى الحوار إلى الاحتجاج، إلى الوصف مع تنوع المواضيع ويتمكن التلميذ من معرفة كيفية بناء هذا النص فيتلمس منه القواعد النحوية والصرفية والإملائية ليدمجها في إنتاجه الكتابي وليدرك العلاقة الوطيدة بين القراءة والكتابة، وتساعد المقاربة النصية التلميذ على توظيف

مكتسباته اللغوية واستعمالها بسهولة، كما تسهم في تغيير نظرة المتعلم إلى قواعد لنحو والصرف على أنها مفصولة عن الاستعمال وأنها مجردة وصعبة ، لذلك تم ربطها بالنص لأنه المكان الحقيقي لها.

إن نشاطات اللغة العربية كفاءات تتصل ببعضها البعض وذلك ما أدركه مؤلفو كتاب السنة الخامسة إذ يرون أنه لا يكفي اعتبار اللغة نظاما، بل ينبغي توظيف مهارات اللغة في مختلف الوضعيات والاستفادة منها في الجانب التواصلية؛" إن القراءة والتعبير والكتابة تعتبر كفاءات متصلة ببعضها بعض، ولا يقتضي إرساءها معرفة اللغة كنظام فحسب، بل معرفة كيفية توظيفها في وضعيات حقيقية، ولمقاصد متعدّدة"¹⁸.

لم تعد النظرة لفروع اللغة تعتمد على التقسيم لنشاطات اللغة وجعلها فروعاً، فتنقسم اللغة إلى قراءة وقواعد ونصوص وإملاء وتعبير تقسم مصطنع قصد به تيسير العمل في مختلف جوانب العملية التعليمية سواء من حيث خطة الدراسة أو طرائق التدريس، أو تقويم التلاميذ. وواقع الأمر أن اللغة كل متكامل والنمو فيها عملية تراكمية يؤثر كل فرع فيها في الفروع الأخرى، كما تؤثر كل مرحلة في غيرها¹⁹. لذلك جاءت الكتب شاملة لكل النشاطات اللغوية، وتهدف إلى تحقيق الانسجام بين هذه النشاطات تفاديا لإحداث قطيعة بينها، وللدرك التلميذ أن اللغة كل متكامل يسمح له بالتواصل في الوضعيات المختلفة. "ولابد من الإشارة في هذا السياق إلى أن هذا الكتاب شامل لكل النشاطات ويسعى إلى تحقيق الانسجام فيما بينها لتفادي مظاهر القطيعة، وبذلك يمكن التلميذ من إرساء الكفاءات الأساسية"²⁰.

إن نظرة المؤلفين للغة باعتبارها كلا متكامل جعلتهم يتبنون هذه الطريقة الجديدة في تعليم اللغة، لتتلاءم مع طبيعة اللغة العربية ولتحقق الهدف من تعليمها.

2. الاستعمال الحقيقي والفعلي للغة:

إن مواقف التواصل عديدة ويتعين على المتكلم اختيار المتغير اللغوي الملائم لكل وضعية تواصلية حتى يضمن أداء لغويا اجتماعيا سليما، حيث يجب أن تكون لدينا القدرة على فهم واستعمال مستويات ومتغيرات لغوية عديدة. وهذا ما سعى إليه مؤلفو الكتاب وجعلوه من أهدافهم. " إن سعينا للوصول إلى تحقيق التمكن الفعال الفعّال من اللغة هو الهدف الأسمى الذي وضعناه نصب أعيننا مرة أخرى، لأن التمكن ضروري في بناء شخصية الفرد المسؤول في المجتمع"²¹.

والتمكن الفعال يقتضي التحكم في اللغة كوسيلة تواصل، فلا يكفي أن يكون المتعلم قادرا على قراءة جمل وكتابتها بطريقة سليمة وليس تكوين جمل بسرعة آلية استحابة لدوافع مفتعلة، بل يجب اكتساب القدرة على استعمال الجمل والعبارات المناسبة لسياق لغوي معين، ولمواقف تواصلية متنوعة، أي ينبغي المعرفة بصياغة جمل في شكل وحدات تواصلية أوسع؛ نص، حوار... في إطار موقف تواصلية محدد²².

فالغاية الأسمى والهدف المرجحى من تعلم اللغة هو تمكين المتعلم من استعمال اللغة استعمالا حقيقيا في مواقف متعددة، وفي الظروف المختلفة والتركيز على الاستعمال في شتى الأحوال الخطابية وبخاصة تلك التي تطرأ في الحياة اليومية. ثم يأتي بعد ذلك الحرص على الاستعمال السليم من كل لحن وعجمة ولكنة²³.

ا نظرنا إلى منهاج اللغة العربية فإننا نجد بأنه أخذ بهذا المبدأ العام في تعليم لغة، فالكفاءة الختامية التي ينتظر تحقيقها من تلميذ السنة الخامسة في نهاية هذه المرحلة من التعليم هي القدرة على قراءة وفهم وإنتاج خطابات شفوية ونصوص كتابية متنوعة الأنماط؛ الحوارية والإخباري والسردية والوصفية. ولتحقيق هذه الكفاءة اعتمدت طريقة جديدة في توزيع النشاطات وتقديم الحصص حيث خصصت الحصص الأولى للقراءة (أداء+فهم+ هيكلية النص) ويتم التركيز فيها على القراءة المسترسلة باحترام علامات الوقف وتحليل النص للتأكد من فهمه واستنطاق

معانيه واستخراج أفكاره ومحاولة التغلغل في النص بحيث لا يكتفي بالمعنى السطحي بل يتجاوزة إلى المعنى العميق، ويتم ذلك بتخيّر الأسئلة الوجيهة لتحريك التفكير الإيجابي لدى المتعلم وتشجيعه على إبداء الرأي والتعرف إلى الاتجاهات والقيم التي يدعو إليها النص.

ويولي نشاط القراءة والتعبير الشفوي والتواصل، إذ يرتبط ارتباطا وثيقا بالقراءة حيث يبدأ المتعلم في توظيف مكتسباته اللغوية والمفردات الجديدة التي يتعلمها في المدرسة ومن خلال هذا النشاط تبرز شخصية المتعلم فيعبر عن أفكاره واحتياجاته وكل ما ينتج في نفسه، فهو عملية إبداع تتعزز بالقراءة والاطّلاع.

وتقتضي المقاربة النصية التي اعتمدها المناهج أن يكون نص القراءة هو المنطلق والسند الذي ينطلق منه نص التعبير فيوظف فيه المتعلم المعارف والتراكيب اللغوية والصيغ والألفاظ الجديدة في مواقف خطابية متنوعة، ويقتصر دور المعلم على التوجيه والإرشاد وطرح الأسئلة الدقيقة التي تدفع بالمتعلم إلى التعبير وإبداء الرأي فيما يطرحه النص من أحداث وقضايا.

ونشاط التعبير الشفهي والتواصل مكمل للنص في جميع أهدافه المعرفية واللغوية والتربوية يقوم عليه باعتباره المنطلق والسند.

وتتجسد المقاربة النصية في نشاطين آخرين هما القراءة واستثمار النص، والقواعد النحوية وتطبيقاتها في الحصة الثالثة. أما في الحصة الرابعة فنشاط القراءة واستثمار النص والإملاء والصرف.

ويعد نشاط القراءة فرصة يتدرب فيه المتعلم على قراءة النصوص الأدبية والتواصلية ذات الأنماط والأنواع المختلفة ويكتسب منها الفوائد اللغوية؛ دلالة ونحوا وصرفا وإملاء، بحسن استثمارها واستغلال مضامينها وهو ما صرح به المؤلفون في مقدمة الكتاب: "معرفة كيفية توظيف اللغة في وضعيات حقيقية ولمقاصد متعددة"²⁴.

3. الاهتمام بالكتابة والتعبير:

لقد أولت المناهج الجديدة أهمية كبيرة للكتابة بمختلف فروعها ؛ الخط والإملاء والكتابة والتعبير الكتابي هذا الأخير الذي ركزت عليه المناهج الجديدة كونه نشاطا إدماجيا يستثمر فيه المتعلم مختلف المكتسبات والمهارات اللغوية ويجند معارفه وموارده لتفعيلها وتوظيفها في هذا النشاط" فالتعبير الكتابي إلى جانب الخط والإملاء والتطبيقات الكتابية فرع من فروع الكتابة ويعتبر أهم ما ترمي إليه نشاطات اللغة في المناهج الجديدة، إنه نشاط إدماجي يستثمر فيه المتعلم مكتسباته المختلفة فيوظف الأساليب التعبيرية مستعينا في ذلك بقواعد الكتابة الواضحة وعلامات الوقف...²⁵.

ويستمر المنهاج في تتبع خط التوظيف والاستعمال الحقيقي للغة " ففي نهاية الطور الثاني من التعليم الابتدائي يكون المتعلم قد تَمَرَّس على أوجه التعبير المتنوعة وترتيب الأفكار وأدوات الربط والصيغ والتراكيب وانتقاء الألفاظ والعبارات بدقة ظفا إياها لتوسيع أفكاره كي يمارس التعبير الكتابي في نهاية الطور الثالث من التعليم الابتدائي (السنة الخامسة)²⁶.

4. توظيف المعجم:

من بين أهداف كتاب القراءة التدرج على أهم المهارات اللغوية ومما يساعد على تحقيق هذا الهدف هو تكوين الثروة اللغوية التي تيسر للمتعلّم التدرج على هذه المهارات وتعلم اللغة بالشكل المطلوب فتنفيدهم في الاندماج داخل مجتمعهم والتعرف على مشكلاته وانشغالاته وللوصول إلى هذا الهدف لابد من دراسة ميول ات التلاميذ للتعرف على مستوياتهم والقضايا التي تشغلهم لتزويدهم بالمفردات والتراكيب التي تسهل عليهم استعمال اللغة وتحقيق التواصل لذلك خصص الكتاب حيزا هاما للمعجم إيمانا من المؤلفين بالدور الذي تؤديه المعاجم في تنمية الملكة اللغوية وبتيح هذا الحيز من المعجم للمتعلم توظيف المعطيات التي يبني

عليها المعجم من ترادف وتضاد ومشارك لفظي ويسمح له باستعمال القاموس والتدرب على كيفية التعامل معه ويتمثل هذا الحيز في النشاط المعنون بأثري لغتي. إن هذا الكتاب أعطى حيزا هاما للمعجم فخصص له قسما ثابتا يتراوح بين توظيف المعطيات التي يبنى عليها المعجم كالترادف والتضاد واشتراك عدة كلمات في دلالة وبين وضع التلميذ في طريق التعامل مع القاموس تمهيدا لإكسابه حرية أكبر في التعامل مع لغته"²⁷.

فالحيز المخصص للمعجم يتميز بالتنوع والثراء فبالإضافة إلى التعرف على كيفية التعامل مع القاموس واستعمال الظواهر اللغوية وتوظيفها كالأشتقاق والترادف التضاد يمكن المتعلم من التعرف على المفردات والألفاظ والعبارات التي يتواصل بها فهي مستقاة من واقعه وتزوده بثروة لغوية وثقافية تسهل عليه عملية الاندماج والاحتكاك في الوسط الاجتماعي.

ومن بين المحتويات المخصصة في الكتاب نجد:

- الرصيد الخاص بالتضامن، الرصيد الخاص بالحماية المدنية، الرصيد الخاص بعمل الكشافة، الرصيد الخاص بالمعالم الأثرية، الرصيد الخاص بالرحلات، الرصيد الخاص بالاحتفالات الوطنية والأيام الوطنية، الرصيد الخاص بالصحراء، الرصيد الخاص بالميدان الطبي...

- الرصيد الحد الأقصى الذي يستطيع الطفل أن يكتسبه، وألا يقل عما يجب أن يعرفه.

5. نشاط الإدماج:

يقصد ببيداغوجيا الإدماج: "قيام التلميذ باستجماع مكتسباته وتنظيمها ليوظفها في وضعيات مركبة تسمى الوضعيات الإدماجية"²⁸. فالغرض من هذا النشاط تفعيل المتعلم وجعله إيجابيا من خلال استثمار مكتسباته اللغوية وتوظيفها، كما يسمح للمعلم من تقييم التعلمات وتقويمها بالتعرف على مواطن الضعف ومكمن

الخلل في العملية التعليمية، ويعد هذا النشاط فرصة لترسيخ التعليمات وتثبيتها وبخاصة القواعد النحوية والصرفية والإملاء. وتكشف عن مدى استيعاب المتعلم لهذه التعليمات ومدى تحقيق الكفاءات والأهداف.

فالإدماج إذا هو تعليم المتعلم توظيف معلوماته بطريقة ملموسة، وبإمكان بعض التلاميذ إدماج المعلومات والمعارف المكتسبة تلقائياً فعندما يكتسبون قواعد النحو والصرف والمفردات يستطيعون إنتاج نصوص بمفردهم، لكن معظم التلاميذ لا سيما الضعاف منهم لا يعرفون كيف يدمجون بأنفسهم بصفة تلقائية، فلا يمكنهم القيام بالإدماج إلا إذا علمتهم المدرسة ذلك. فالإدماج يبتعد بالمتعلم عن الاسترجاع والتذكر والحفظ الآلي والتلقين، ويحيله إلى مواجهة وضعيات جديدة في الحياة، أو فيما يتبع من مراحل الدراسة.

6. بيداغوجيا المشروع:

من الطرائق التربوية الفعالة التي تولي اهتماما كبيرا بالمتعلم الطريقة الوظيفية، أو طريقة المشروعات التي تعتمد على " فلسفة الخبرة التي تعطي اهتماما لميول المتعلم واحتياجاته فهي تجعل أساس التعلم مشروعا يختاره المتعلمون بسبب ميولهم واحتياجاتهم فكل نص أدبي مثلا أو قاعدة لغوية يحكمه أو يحكم اختياره ميل الطالب ومن خلال ما يختاره الطالب يتم تعليمه المهارات اللغوية المختلفة"²⁹. فهي نشاط تلقائي يقوم به المتعلم بتوجيه من المعلم، وتعد من أفضل الطرائق لأنها تعتمد على فعالية المتعلم ونشاطه وإسهامه في الدرس وتحقيق أهدافه المتوقعة. وهي أساسية في المقاربة بالكفاءات لأنها تساعد على إدماج التعليمات وتنمية الكفاءات، كما أنها فرصة لبث روح التعاون والاشتراك في تحمّل المسؤولية من خلال عمل الأفران. فبيداغوجيا المشروع حسب المنهاج " رافد من روافد الدعم وإدماج الكفاءات القاعدية المحددة والكفاءة الختامية باعتبار أن المشروع جملة من المهام

يؤديها المتعلم لتفعيل مكتسباته وترسيخها وتجنيد مهاراته في مواجهة الوضعيات المشكّلة³⁰.

فالمدة التي يتطلبها إنجاز المشروع والتي لا تقل عن أسبوعين كفيّلة بحثّ المتعلم على النشاط وممارسة الكتابة إضافة إلى أنه يكسب المتعلّم مجموعة من القدرات وينميها كالقدرة الإنشائية والتفاعل والاندماج داخل الجماعة وتحسيسه بالمسؤولية وضرورة الانضباط واحترام الوقت.

ومن المشاريع المقرّرة في كتاب التلميذ: أرّب أجزاء القصة . أصف شخصية داخل القصة . أعبر عن الأحاسيس . أخلص نصا أقدم فيه شرحا . أنجز بطاقة كتاب . أنجز ملصقة إخبارية . أكتب كيفية صنع شيء . أحكي رحلة باستعمال الضمير أنا...

وهي . كما ترى . مواضيع متنوعة تساعد على الاستعمال الوظيفي للغة في مواقف الاستعمال المختلفة، إذ تتيح للمتعلم توظيف إمكانياته التعبيرية وثروته اللغوية وقدراته الكتابية، ويعمل على ترسيخ مكتسباته وتفعيلها للاستفادة منها في حياته اليومية كما تمكنه من الاندماج داخل الجماعة من خلال العمل الجماعي.

خاتمة:

بعد هذا العرض الموجز الذي تناول بالدرس والتحليل أهم الجوانب الوظيفية التي حاولت المدرسة الجزائرية تطبيقها للوصول إلى تحقيق الغرض من تعليم اللغة العربية حيث نلمس جدية المنهجيين . بعد تحليل الوثائق والسندات التربوية . الجزائريين في التعامل مع الطرائق التعليمية الجديدة، ومحاولة تطبيقها على تعليم اللغة العربية تعليما ينظر إلى اللغة من زاوية وظيفية تأخذ بمبدأ تكامل أنشطة اللغة بعيدا عن النظرة التجزئية وتقسيم أنشطة اللغة العربية التي أضرت بتعليم العربية بعامّة وتعليم النحو العربي بخاصة، وما كان ذلك كذلك إلا لسوء فهم الغرض من التجزئ.

ونلمس تلك الجدوية من خلال تسجيلنا لبعض الملاحظات أبرزها:

- تم استبدال كلمة المادة بكلمة النشاط لأن المادة توحى بالثبات والجمود بينما النشاط يوحي بالحركة والحيوية مما يجعل المتعلم في استعداد تام لتجنيده معارفه وموارده لتوظيفها.
- نلمس الجانب الوظيفي والحرص على الاستعمال الفعلي للغة في عبارة استثمار النص أي استغلال النص والاستفادة منه وليس بقاءه جامدا أو مجرد معارف فقط.
- كما نلمس الجانب الوظيفي في نشاط التعبير الشفوي والتواصل، فالمنهجيون الجزائريون أدركوا الوظيفة الأساسية للغة وهي التواصل وأن التعبير الشفوي وحده لا يوحي بالاستعمال في مواقف مختلفة بينما التواصل يجعل المتعلم يستثمر تعبيره في مواقف خطائية متنوعة ويتدرب على أساليب التعبير المختلفة لتنمية المهارات اللغوية باستغلال أساليب الحوار والوصف والسردي والإخبار.
- إن الحرص على تحديد الطرائق التعليمية واستغلال الوظيفة منها بما يخدم النحو الوظيفي يبقى غير كاف ما لم توجه تلك العناية للقائمين على رأس العملية التعليمية، وأعني بالخصوص المعلمين الذين هم في كثير من الحالات بعيدون عن علم بعض هذه الحقائق، ولا يدركون الغرض الأساس من تعليم اللغة.

الإحالات:

- ¹ ينظر: الوظائف التداولية في اللغة العربية، أحمد المتوكل، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1985، ص 52.
- ² ينظر: مبادئ في اللسانيات، حولة الإبراهيمي، دار القصة، الجزائر، ط2، 2006، ص157.
- ³ ينظر: اللسانيات والبيداغوجيا، علي آيت أوشن، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 1998، ص 40.
- ⁴ المرجع نفسه، ص 41، 40.
- ⁵ نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، داود عبده، دار العلوم، الكويت، ط1، 1979، ص 09.
- ⁶ ينظر: اللسانيات والبيداغوجيا، علي آيت أوشن، ص 43.

⁷ Chomesky,N. Aspects of the theory of syntax . Cambridge, Masse, the MITE Press.1965.p.4

8 Ibid. p.4

9 Diane Larsen- Freeman. Discourse Analysis in second language Research Newbury House.U.S.A. 1980.P.77.

¹⁰ نفسه، ص 48.

¹¹ طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، رشدي خاطر وآخرون، ص 15.

¹² أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، طه الدليمي، كامل نجم الدليمي، دار الشروق، الأردن، ط1، 2004، ص25.

¹³ اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها، طه الدليمي، سعاد الوائلي، اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، ط1، 2005، ص151، 150.

¹⁴ ينظر: النحو العربي بين الأصالة و التجديد، عبد المجيد عيساني، دار ابن حزم، بيروت، ط1، 2008، ص 280.

¹⁵ ينظر: النحو الوظيفي، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، مصر، دط، 1970، ص (هـ، و) من المقدمة.

¹⁶ مقدمة في تعليم اللغة العربية، نهاد الموسى، مجلة أشغال ندوة اللسانيات في خدمة اللغة العربية، عدد 5، ص 160.

¹⁷ الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الخامسة، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006، ص 7.

¹⁸ كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، شريفة غطاس، وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2010 . المقدمة.

¹⁹ ينظر: الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، رشدي طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 2000، ص59.

²⁰ كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، شريفة غطاس وآخرون، المقدمة.

²¹ المرجع نفسه، المقدمة.

²² ينظر: اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغات، محمد الأخضر صبيحي، مجلة منتدى الأستاذ، دورية تصدرها المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، العدد الثالث، أبريل 2007، ص 44.

- ²³ ينظر: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، عبد الرحمن الحاج صالح، موفم للنشر، الجزائر، 2007، ج1، ص 174، 175.
- ²⁴ كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، المقدمة.
- ²⁵ منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006، ص16.
- ²⁶ المرجع نفسه، ص16.
- ²⁷ كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، المقدمة.
- ²⁸ المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، إكزافيي روجيرس، ترجمة: ناصر بخي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006، ص 28.
- ²⁹ منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة، اللجنة الوطنية للمناهج، ص16.

المصادر والمراجع:

1. أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، طه الدليمي، كامل نجم الدليمي، دار الشروق، الأردن، ط1، 2004.
2. الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، رشدي طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 2000.
3. بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، عبد الرحمن الحاج صالح، موفم للنشر، الجزائر، 2007، ج1.
4. طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، رشدي خاطر وآخرون.
5. كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، شريفة غطاس، وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2010.
6. اللسانيات التداولية وأثرها في تعليمية اللغات، محمد الأخضر صبيحي، مجلة منتدى الأستاذ، دورية تصدرها المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، العدد الثالث، أفريل 2007.
7. اللسانيات والبيداغوجيا، علي آيت أوشن، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 1998.
8. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، طه الدليمي، سعاد الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، ط1، 2005، ص151، 150.
9. مبادئ في اللسانيات، حولة إبراهيمي، دار القصة، الجزائر، ط2، 2006.
10. المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، إكزافيي روجيرس، ترجمة: ناصر بخي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.

11. مقدمة في تعليم اللغة العربية، نهاد الموسى، مجلة أشغال ندوة اللسانيات في خدمة اللغة العربية، عدد 5، 2010.
 12. منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.
 13. نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، داود عبده، دار العلوم، الكويت، ط1، 1979، ص 09.
 14. النحو العربي بين الأصالة و التجديد، عبد المجيد عيساني، دار ابن حزم، بيروت، ط1، 2008 .
 15. النحو الوظيفي، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، مصر، دط، 1970.
 16. الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.
 17. الوظائف التداولية في اللغة العربية، أحمد المتوكل، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1985 .
- المراجع الأجنبية:

- 1- Chomesky, N. Aspects of the theory of syntax. Cambridge, Masse, the MITE Press.1965.
- 2- Diane Larsen- Freeman. Discourse Analysis in second language Research Newbury House.U.S.A. 1980.