مظاهر المنهج الوظيفيّ في تعلّم القواعد في كتاب اللغة العربيّة للسّنة الرّابعة ابتدائيّ (الجيل الثّانيّ)

Manifestations of the functional method in learning grammar and spelling in the Arabic language book for the fourth year of primary (second generation)

د. مبروك بركات♥

تاريخ الاستلام: 06-02-2021 تاريخ القبـول: 09-03-2022

ملخّص: يهدف المقال إلى الوقوف عند بعض تجليّات المنهج الوظيفي في كتاب اللغة العربيّة للسنة الرّابعة ابتدائي (الجيل الثّانيّ) من خلال أنشطة القواعد النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة، والكشف عن المقاربات التي رفدت هذا المنهج.

ونخلص في نهاية البحث إلى أبرز النّتائج، ومنها:

-إنّ المنهج الوظيفي يعمل على توظيف المتعلّم لمكتسباته، لئلا تبقى معلومات مخزونة فحسب؛

-اعتمد الكتاب مقاربات عديدة أسهمت في تغذيّة هذا المنهج في الكتاب ومنها: المقاربة النّصيّة وبيداغوجيا الإدماج ونشاط المشروع أيضًا.

كلمات مفتاحيّة :التّعلّم؛ الوظيفي؛ القواعد؛ النّحو؛ الصّرف؛ الإملاء.

Abstract: This research tries to thrash one of the methods used in teaching and learning ,namely the functional method in a school book,begining from this question:what are the aspects of the functional method and what are its influence on learning

♥مركز البحث العلّمي والتّقني لتطوير اللغة العربيّة، وحدة ورقلة، الجزائر، البريد الإلكتروني: Yasirbm 2013@gmail.com (المؤلّف المرسل).

grammatical and orthographical rules in fourth primary class arabic book.

This sheet wants to put the light on some of the aspects of functional method in the mentioned book.

Keywords: keywords; Learning; functional; grammar; Morphological; spelling

1. مقدّمة: تعدّ دروس القواعد النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة من أنشطة اكتساب اللغة العربيّة وإتقانها، فهي من أداوت تقويم الكلام المنطوق والمكتوب، ونظرا لهذه الخطورة التي تتسم بها القواعد فإنّ طرائق تدريسها نالت اهتمام الباحثين، والمشتغلين بتعليم اللغات وتعلّمها قديما وحديثا.

وقد استقطب الباحثون تدريس القواعد في مختلف أطوار التّعليم، ولكنّ الطّور الابتدائي ينال أهمّيّة كبيرة في هذا السّياق، لأنّه يمثل القاعدة الأساسيّة التي تتبني في ضوئها مهارت المتعلّم وكفاياته المختلفة، ومنها الكفاية اللغويّة التي تمكّنه من توظيف مكتسباته في التّواصل والتّبليغ والإبداع وغيرها من المقتضيات.

ويعالج هذا المقال **الإشكاليات الآتيّة:** هل استند مقرّر الجيل الثّاني في اللغة العربيّة للمنهج الوظيفي؟ وما هي أبرز مظاهره في الكتاب؟ وهل أدت الدّور المنوط بها من إدماج للمكتسبات والكفايات وفق ما رسمه المؤلّفون؟

ولعلاج هذه الإشكاليّة ينطلق البحث من بعض **الفرضيات**، وهي:

– إنّ مدوّنة البحث اعتمدت المنهج الوظيفي، وسعت إلى استثمار فاعليته في تنويع طرائق التّعلّم، وتنشيط الصّف الدّراسي.

يحاول المقرّر أن يستفيد من المنهج في تدريس القواعد، بناء على المقاربة بالكفاءات المعتمدة في الكتاب.

و**يهدف** البحث من خلال الإشكاليّة والفرضيّة إلى تبيان أهميّة هذا المنهج في تدريس أنشطة اللغة عامّة ونشاط القواعد على وجه الخصوص في المرحلة الابتدائيّة وتبيان موافقته لطبيعة المتعلّمين وقدراتهم وسلوكياتهم في هذا الطّور التّعلّمي.

2. مفهوم المنهج الوظيفي: يتمثّل هذا المنهج في بناء برامج ومستندات تعليميّة تعلّميّة تقوم على تدريس الأنشطة اللغويّة في مواقف استعماليّة حواريّة خلاّقة

تضمن "تحقيق الطّلاقة اللغويّة، والتي تعكس قدرات الفرد اللغويّة وتسهم في إثبات ذاته، وتؤدّي إلى تفاعله الاجتماعي، حيث يختار في حديثه ما يحقّق له الهدف منه ويندر أن تخونه ذاكرته عن الحديث أو الكتابة لأنّها تختزن ما يفيده، وما يجد نفسه دائما يستخدمه"[1]، وبناء عليه فإنّ هذا المنهج في التّدريس يتسم بالمرونة وقابليّة الاحتواء للطرائق التي تركز على الفعاليّة والنّشاط، ووضع المعارف النّظريّة حيز التّطبيق والتّمرين.

وتتطلّب البرامج التي تعتمد هذا المنهج أمورًا في بنائها، وتوفير شروط في تنفيذه ومنها[2]:

-يجب أن تنصب المحتويات على مهارات اللغة المختلفة في صورة تكامليّة؛

-اختيار الأنشطة اللغويّة على أساس المهارات أيضا، فالأنشطة الشّفهيّة تقوم في الأساس على الاستماع والمحادثة، وتقوم الأنشطة التّحريريّة الكتابيّة على القراءة والكتابة؛

-توفير الوسائل التّعليميّة واختيارها بناء على المهارات، كما يراعى مدى سهولة استعمالها في شكل مجموعات أو في شكل فردي، مع تنوّعها بين السّمعيّة والبصريّة واليدويّة والإلكترونيّة؛

-الاستفادة من استراتيجيّات التّعليم والتّعلّم التي لها فلسفة نظريّة محكمة قابلة للتبني والتّطبيق مع الفئة المستهدفة.

3. ميزات المنهج الوظيفي وعوائق تطبيقه:

-يضمّ مختلف الطّرائق التّعليميّة التي تحقّق النّشاط في الصّف الدّراسي، وتمكّن التّلاميذ من توظيف ما درسوه في وضعيات الإدماج والمشاريع؛

-يمنح هذا المنهج المتعلّم القدرة على توظيف ما اكتسبه في المواقف التّواصليّة الحياتيّة والانفعاليّة والإبداعيّة؛

-يجعل من الحفظ والتّلقين في تعليم اللغة ذا هدف عملي تطبيقي؛

-الرّبط بين الفروع اللغويّة المختلفة كالنّحو والصّرف والإملاء والبلاغة وغيرها[3]؛

-يشير هذا المنهج إلى أنّ المعلّم ليس مرهونا باتباع طريقة واحدة في التّعليم وإنّما هو كالفنّان يحاول اختيار الطّريقة النّاجعة التي يرى أنّها أكثر تأديّة لأهداف الدّرس.

وعلى الرّغم من الميزات الكثيرة للمنهج الوظيفي فإنّه يتطلّب شروطا لنجاحه، وإذا لم تتوفّر تتحوّل إلى عوائق قد تقف حائلا دون تطبيقه التّطبيق الأمثل في التّعليم والتّعلّم، ومن أبرز هذه **العوائق**[4]:

-عدم إعداد برامج ذات مستوى عال ومدروس، فهذا النّوع من البرامج يتطلّب معدِّين متمكنين نظريا وتطبيقيا، بالإضافة إلى الظّروف المساعدة؛

-عدم تمكن المعلّم الذي يجدر به أن يكون متّصفًا بقدرات لغويّة وعقليّة وكفايات تدريسيّة عاليّة؛

-غياب استراتيجيات تدريسيّة خاصّة، تتّفق مع الوظيفيّة من ناحيّة، والنّظريات اللغويّة والنّفسيّة من ناحيّة أخرى؛

-عدم اعتماد أساليب وأدوات تقويميّة معاصرة تتصف بالوظيفيّة والواقعيّة.

4. مفهوم التّعلّم الوظيـــفي: إنّ التّعرّف على مفهوم المنهج الوظيفي يحيل إلى تبيان مصطلح شائع في دراسات اللسانيات التّطبيقيّة والتّربويّة، وهو مصطلح التّعلّم الوظيفي.

التّعلّم لغة: يقال تعلّم يتعلّم تعلّما، فهو متعلّم، أي اكتسب العلّم وعرفــه وأتقـــــــنه[5].

وأمّا في الاصطلاح: فعرفه فاخر عاقل بأنّه "نشاط ذاتي يقوم به المتعلّم ليحصل على استجابات ويكوّن مواقف يستطيع بواسطتها أن يجابه كل ما قد يعترضه من مشاكل في الحياة"[6]، ويركّز هذا التّعريف على سعي التّلميذ للمعرفة بغرض توظيفها لا تخزينها.

الوظيفي(fonctionnel) لغة: مأخوذ من الفعل وظف أي أسند إليه وظيفة أو عملا، ووظيفي اسم منسوب إلى وظيفة، أي دالّ على أمر عملي فيقال: إجراءات وظيفيّة والنّحو الوظيـــفي[7]، وله في المعاجم اشتقاقات أخرى مثل وظيفيّة، ووظائفيّة وظيفة ولها معان متداخلة.

وأمّا اصطلاحا فتتعدّد دلالاته بحسب المجال المستعمل فيه، إذ تناول غاليسون وكوست في قاموس تعليميّة اللغات عدة دلالات لصيغة (وظيفة)، إذ بيّنا أنّها قد تدل على الوظيفة التّبليغيّة للغة أي أنّها أداة تمكن مستعمليها من التّواصل فيما بينهم، كما

تطرقا إلى مفاهيم الوظائف النّحويّة(Fonction grammaticales) ومنها دلالاتها عن الدّور الذي يؤدّيه عنصر داخل مجموعة لغويّة، أوفي نظام لغوي ما[8]، وإذا ربطنا بين الوظيفة النّحويّة والتّبليغيّة نتوصل إلى أنّ العناصر اللغويّة لا يمكنها أن تؤدي وظيفة تواصليّة معتبرة إلاّ بوضعها في سياق وظيفي تركيبي، وبهذا فإنّ المعنى الاصطلاحي يُسْتنبَط من الدّلالات المعجميّة للكلمة.

إنّ للتعليم الوظيفي تعاريف متعدّدة قد تشترك في بعض المعطيات، ونذكـر منها:

تعريف هاليداي: عرّفه بأنّه "قواعد تستخدم في تعليم الأطفال أن يتكلّموا ويكتبوا لغة صحيحة، ويسمّى أيضا قواعد تعليميّة"[9].

ونلمّح من خلال هذا التّعريف ملاحظتين:

الأولى: أنّ هاليداي يرى أنّ نجاعة هذا التّعليم تتجلى في تدريس اللغة للناشئة بالنّظر للخصوصيّات التي يقوم عليها.

وأمّا الثّانيّة: فإنّ هذا التّعريف يشير إلى إدراك بوجود نوعين من القواعد وهما القواعد التّعليميّة، والقواعد التّخصّصيّة التي تناقش أسس القواعد في لغة ما وتنقدها.

تعريف داود عبده: عرّف التّعليم الوظيفي بصورة شاملة تتضمّن القواعد، ويقصد به أن يهدف تعليم اللغة عن طريقه إلى "تحقيق القدرات اللغويّة عند التّلميذ بحيث يتمكّن من ممارستها في وظائـفها الطّبيعيّة العمليّة ممارسة صحيحة"[10].

والفائدة المرجوة من التّعليم الوظيفي في نظره تتمثل في فهم التّلاميذ للغة إن سمعوها، وفهمها إنّ رأوها مكتوبة، بالإضافة إلى نقل أفكارهم إلى الآخرين شفهيا أو كتابة[11]، ويلاحظ أنّ هناك اشتراكا بين تعريف هاليداي وداود عبده غير أنّ هذا الأخير ركز على هدف الفهم والتّواصل والتّبليغ لتعلّم اللغة وهي إضافة تحديديّة لها دلالتّها.

إنّ التّعلّم لأي نشاط لغوي يتخذ جانبين: تعلّم من أجل اكتساب المعلومة أو المهارة لتخزينها، واستخدامها في أطر بحثيّة أكاديميّة تعتمد على التّلقي والنّقاش العلّمي.

تعريفات أخرى: لهذا التّعليم تعريفات عديدة للتعليم الوظيفي تشترك مع ما ذُكر سلفًا، وقد أورد مؤلّفو كتاب مداخل تعليم اللغة العربيّة بعضا منها سنوردها عرضا لا

تفصيلا: تعريف **فينسكي** (venseky) له بأنّه: سلسلة من المهارات اللغويّة المتّصلة التي يتعلّمها التّلميذ بقصد استخدامها وتوظيفها داخل المدرسة وخارجها وبيَّن ويلز (wells) مفهوم هذا التّعليم بذكر المهارات اللغويّة صراحة وثمرة نتائجها في الحياة في قوله: هو قدرة الفرد على القراءة والكتابة والاستماع والتّحدث، ويضاف إليها تمكّنه من فك الرّموز المكتوبة أو المسموعة وتحويلها إلى كلام منطوق، واكتساب المعلومات وإدراك دلالتّها، لتوظيفها فعلا في الحياة[12].

5. تجلّيات المنهج الوظيفي في تعلّم القواعد في كتاب اللـــغة العربيّة للسنة الرّابعة ابتدائي –وصف وتحليل–:

5–1.وصف الكتاب: المؤسّسة المشرفة ودولتها: الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة –وزارة التّربيّة الوطنيّة.

العنوان: اللغة العربيّة –الرّابعة ابتدائي.

مؤسّسة الطّبع: الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة.

لجنة التّأليف: بن الصّيد بورني سراب –مفتشة التّعليم الابتدائي –إشراف وتنسيق.

قيطاني موهوب ربيعة –مفتشة التّعليم الابتدائي.

بوخبزة أمال –مفتشة التّعليم الابتدائي.

بن عاشور عفاف –مفتشة التّعليم الابتدائي..

عائشة بوسلامة –سباح: معلّمة –تأليف.

مقاس الكتاب: 20 سم × 27.8 سم/ عدد صفحات الكتاب: 143 صفحة.

الطّبعة المعتمدة: طبعة 2019/ 2020.

5–2.عناوين دروس القواعد النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة: سنعرض في الجدول الآتي عناوين دروس أنشطة القواعد النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة الواردة في الكتاب.

عناوين دروس التّراكيب النّحويّة	–أنواع الكلمة –الفعل الماضي–الفعل المضارع–الجملة الفعليّة – الفاعل –المفعول به –الجملة الاسميّة– الصّفة–الفعل اللازم والمتعدّي –حروف الجر–المضاف والمضاف إليه–فعل الأمر– المضارع المنصوب –كان وأخواتها–الحال–المفعول المطلق– المضارع المجزوم–الفعل الماضي المبني للمجهول–المفعول المطلق–المضارع المجزوم –الفعل الماضي المبني للمجهول– علامات الرّفع في الأسماء –علامات نصب الاسم–علامات جر الاسم–المبني والمعرب –الفعل الصّحيح والمعتل.
عناوين دروس الصّيغ الصّرفيّة	–الضّمائر المنفصلة –تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المتكلّم–تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المخاطب والغائب– تصريف الفعل الماضي مع جميع الضّمائر–تصريف المضارع مع ضمائر المتكلّم والمخاطب–تصريف المضارع مع ضمائر الغائب– تصريف فعل الأمر –اسم الفاعل–اسم المفعول–الاسم المفرد في المفرد والمثنّى–الاسم في المفرد وجمع المذكّر السّالم.
عناوين دروس الظّواهر الإملائيّة	–التّاء المفتوحة في الأفعال –التّاء المفتوحة في الأسماء–التّاء المربوطة –الهمزة المتوسّطة على الألف– الهمزة المتوسّطة على الواو–الهمزة المتوسّطة على النّبرة–الهمزة في آخر الكلمة– الأسماء الموصولة –الألف اللينة في الأفعال–الألف اللينة في الأسماء –الألف اللينة في الحروف.

5-3.مظاهر المنهج الوظيفي في أنشطة القواعد: في كتاب اللغة العربيّة للسنة الرّابعة ابتدائي –الجيل الثّاني –دلائل على الاستناد إلى المنهج الوظيفي أبانت عنها المقدّمة، ومنها الاستناد إلى المقاربة بالكفاءات في الكتاب، والمتمعّن في أسس هذه المقاربة يلمح مدى صلتها بالمنهج المقصود، إذ من أسسها جعل المتعلّمين

محور العمليّة التّعليميّة، إذ يُسخِّرون كفاءاتهم ومكتسباتهم القبليّة، ويستحضرونها في تحقيق حاجياتهم التّربويّة في تعلّم الأنشطة اللغويّة وفي المواقف الحياتيّة أيضًا.

ومن المظاهر المنهجيّة التي تدل على حضور المنهج الوظيفي في الكتاب الاعتماد على المقاربة النّصيّة إذ يكون النّص محور كل التّعلّمات، ونقطة الانطلاق لكلّ النّشاطات.

وللمقاربة النّصيّة أهميّة كبرى، فهي تساعد المتعلّم في بناء معارفه بناء ذاتيا انطلاقا من عمليات الملاحظة والاكتشاف والرّبط بين العناصر؛ انطلاقا من مكتسباته السّابقة، فجعل النّص منطلقا للتعلّم يذكي فيه المهارة القرائيّة الفاحصة، ويمكنه من المحاورة النّصيّة، ويؤدي به إلى التّدرب على التّعبير التّواصلي الشّفهي والكتابي ليتمكّن من الإفصاح عن حاجاته اليوميّة والتّواصل مع الآخرين بصورة جيدة.

فهذه المقاربة تقوم على أساسين هما:

-أساس لغوي: ينطلق من كون اللغة ظاهرة كليّة تتآزر عناصرها في صورة تكامليّة تجمع بين المجال الصّوتي والصّرفي والتّركيبي والدّلالي.

أساس تربوي: ومغزاه في أنّ أنجع أنواع التّعلّم ما تفاعل فيه المتعلّم مع خبرة كليّة شاملة ذات معنى وهدف يصل إليه[13].

وينبغي أن يكون اختيار النّصوص مدروسا ومراعيا لقدرات التّلاميذ وحاجاتهم ومن الأمور التي يجدر بالمؤلّفين مراعاتها لغة النّصوص، وذلك بأن تكون لغة متصفة بالخفة والابتذال وكثرة الاستعمال ولكنّها مرتبطة الأوصال بلغة العرب، وهذه الأوصاف تجعلها لغة التّخاطب العادي[14] التي لا يجد المتعلّم فيها غرابة ولا وحشة تنفره منها.

وتعدّ المقاربة النّصيّة منطلقا للأنشطة اللغويّة في الكتاب أيضا، ومن بينها نشاط القواعد الصّرفيّة والنّحويّة، إذ صرّح المؤلّفون بذلك في المقدّمة في قولهم: "يعتمد الكتاب على المقاربة النّصيّة في تناول الوحدة اللغويّة وبهذا كان النّص (المنطوق أو المكتوب) يمثّل البنيّة الكبرى التي ظهرت فيها كل المستويات اللغويّة الصّوتيّة والصّرفيّة والنّحويّة والدّلاليّة والأسلوبيّة"[15]، ومن مظاهر المنهج الوظيفي في تدريس هذا النّشاط من خلال النّصوص نذكر:

5-3-1. استنباط الأمثلة من النّص: نلاحظ أنّ الأمثلة التي يُنطلَق منها إلى دروس القواعد في هذا الكتاب مأخوذة من النّص المرفق، إذ ترد في صورة فقرة تحتوي على الملمح النّحوي أو الإملائي المقصود، وتتم الاستعانة بتلوين الكلمات المقصودة بلون مخالف للفت انتباه المتعلّم إليها:

-مثال على التّراكيب النّحويّة: أمثلة درس -الفاعل -أخذت من نص مرافق بعنوان: (المعلّم الجديد) على هذه الصّورة:

أُلاحـــــظ وأَكتشف: وضع السّائق الحقائب أمام باب المدرسة/ شعر المعلّم بامتعاض[16].

مثال على الصّيغ الصّرفيّة: في درس اسم الفاعل تم إعداد أمثلة الدّرس من نص (لمن تهتف الحناجر؟)، فالمثال المرفق وارد في الفقرة الأولى: كنت أمام حارس فريقنا[17].

-مثال على الظّواهر الإملائيّة: أخذت أمثلة درس -التّاء المربوطة (بين جارين) على هذه الصّورة:

أُلاحـــــظ وأَكتشف: دخل منير غرفة الاستقبال فإذا به يرى بقعة على الحائط بسبب مياه تسرّبت من الشّقة العلويّة.

جاء هذان المقطعان المأخوذان من النّصين سالفي الذّكر بسيطَي الصّياغة يتوافقان مع مستوى التّلاميذ وقدراتهم اللغويّة، وقد استعين فيهما باللون البارز ليتمكّن المتعلّمون من الملاحظة الاستقرائيّة، إذ لُوِّنَ الفاعل في المثال الأوّل بلون أحمر في الجملتين، وأمّا في مثال القواعد الإملائيّة فقد لونت التّاءات المربوطة بلون واحد لتوجه المتعلّمين نحو المطلوب في صورة اقتصاديّة.

وقد نجح الكتاب في استثمار النّصوص في القواعد النّحويّة والإملائيّة في أغلب الدّروس، وهي ميزة لم يتمكن كتاب الجيل الأوّل من تحقيقها، إذ كان يلجأ إلى أمثلة مصنوعة في دروس عديدة.

يبدو أنّ تدريس القواعد من خلال النّصوص صالح إلى حدٍّ بعيد في المرحلة الابتدائيّة لأنّنا لسنا في حاجة إلى أمثلة كثيرة لكي نتوصل إلى المطلوب، إذ في مرحلتي المتوسّط والثّانوي يجد المعلّم نفسه مضطرا إلى الاستنجاد بأمثلة أخرى من

خارج النّص لكي يغطي عناصر القاعدة، لأنّ المثال المأخوذ في النّص غالبا ما يكون محقّقا لوضعيّة الانطلاق فحسب.

يتجلّى التّعلّم الوظيفي في الطّريقة التّكامليّة التي لا تفصل بين الأنشطة، فالنّص يصبح وسيلة انطلاق نحوها، وذلك من شأنه أن يُشْعِر المتعلّم بأنّ كل نشاط رافدٌ للآخر، فيوليها جميعا الاهتمام اللازم.

5-3-2.الاستناد إلى التّعلّم الذّاتي: وضع المؤلّفون عنـــــوان **-أُلاحِظُ وأَكتشفُ -**بصيغة المتكلّم فوق الفقرة المرفقة بدرس القواعد النّحويّة والإملائيّة، إشارة منهم إلى الملاحظة التّعلّميّة الذّاتيّة التي توصل المتعلّم إلى اكتشاف القاعدة بنفسه ودور المعلّم آنذاك إدارة الحوار وتوجيه التّلميذ إلى المطلوب، وأثناء الملاحظة ينتقل المتعلّم من القراءة العاديّة للنص إلى القراءة الاستكشافيّة التي يوظف فيها مكتسباته القبليّة، ليبني القاعدة بالتّدرج إلى أن يكتمل بناء عناصر القاعدة.

5-3-3.الانتقال من الملاحظة إلى تثبيت القاعدة: تتبني طريقة الملاحظة على الاكتشاف الذّاتي الذي يسهم في ترسيخ المفاهيم في ذهن المتعلّم، ممّا يساعده على تثبيتها في ذهنه، واستحضارها في مواقف الاستعمال، ونلمّح من اتباع هذه الطّريقة أنّ الغاية من القاعدة لا تتمثّل في حفظها وتخزينها في الذّاكرة فحسب، وإنّما في تذكرها تذكرا فاعلا خلاّقًا ووظيفيا، ولهذا نحا المؤلّفون إلى وضع عنوان **-أُثبِّتُ -** للقواعد النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة لكي تكون القاعدة وسيلة لبلوغ هدف يتمثّل في توظيف المتعلّم إياها في إنتاجه الكلامي والكتابي، وليست غاية في حد ذاتها فتخزن في صورة معارف نظريّة.

5-3-4.التّوظيف في نشاط الإدماج: يُتْبَعُ كل درس من دروس القواعد النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة في نهاية كل محور بنشاط (الإدماج) الذي يجسد إحدى بيداغوجيات التّعلّم الوظيفي وهي بيداغوجيا الإدماج، التي تهدف إلى توظيف المتعلّم لما اكتسبه من الدّروس في وضعيات مركبة من أجل التّرسيخ، كما تسمح للمعلّم "تقييم التّعلّمات وتقويمها بالتّعرف على مواطن الضّعف ومكمن الخلل في العمليّة

التّعليميّة"[18]، ويحسب للكتاب أنّه تمكن من استخدام المقاربة النّصيّة في أنشطة البناء الفكري واللغوي.

وقد تضمنت أنشطة الإدماج أشكالا عديدة من الوضعيات التّوظيفيّة لدروس القواعد النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة:

1.أمثلة على أنشطة الإدماج لقواعد التّراكيب النّحويّة:

–أ–وضعيّة الاستخراج: ويطلب فيها من المتعلّم استخراج المطلوب من جمل محدّدة أو من فقرات في النّص المرفق في كل نشاط إدماج تحقيقا للمقاربة النّصيّة في التّدريب، ومن الصّيغ الدّالة عليها في الكتاب:

–في الإدماج (05) أوجد في النّص: اسم فاعل –خبرا لفعل ناقص[19]؛

–في الإدماج (07) أوجد في النّص: مصدرا –اسمًا مجرورًا [20]؛

وتتجلى فائدة الاستخراج في قياس مدى فهم المتعلّم للظاهرة النّحويّة المقصودة وقدرته على التّمييز بينها وبين الظّواهر المتقاربة منها.

–ب–وضعيّة الإعراب: ويطلب من المتعلّم في هذا النّوع من التّمارين إعراب كلمات في النّص تمثل الظّواهر النّحويّة التي، ومن ذلك في نشاط الإدماج:

– في الإدماج (01): أعرب الكلمات المسطّرة في النّص[21]، وهذه الكلمات هي (يدرس –واصل) وكان الهدف ترسيخ فعلي الماضي والمضارع اللذين تمّ تعلّمهما في المحور الأوّل.

– في الإدماج (02): أعرب ما تحته خط في النّص[22]، وكانت الكلمات المطلوب إعرابها هي (الوطن – الحبيب)، وقد هُدف من ذلك ترسيخ المبتدأ والصّفة.

ويلاحظ تعدّد صيغ طلب الإعراب لكي ينفتح المتعلّم على عدة عبارات تبعد الرّتابة والتّكرار، والهدف من وضعيات الإعراب تنميّة القدرات الذّهنيّة لدى المتعلّم في التّمييز بين الظّواهر، وإعانته على الرّبط بين العلامة الإعرابيّة والظّواهر النّحويّة التي تنضوي تحتها.

2. أمثلة على أنشطة الإدماج لقواعد الظّواهر الصّرفيّة:

أ – وضعيّة الاستبدال والتّحويل: وذلك بأن يُطلب من المتعلّم استبدال كلمة ذات صيغة معينة في الجنس أو العدد بصيغة أخرى، أو استبدال ضمير مكان ضمير

لتعويده على تصريف الضّمائر والصّيغ تطبيقيا، ومن ذلك ما ورد في الإدماج (01): ما هو الضّمير الذي يمكن أن تَستبدل به الكلمة المسطّرة في الجملة التّاليّة: القرويون تعاونوا كلّهم وساعدوا إخوانهم، ويظهر الملمح الإدماجي في المطلوب الآتي: –عوض –القرويون –بـ –القرويات –وأعد قراءة الجملة. –خاطِب هؤلاء القرويين بهذه الجملة، ماذا تقول لهم؟

وفي الإدماج (04) طلب من المتعلّم أن يستبدل ضميرا بآخر في الجمل المرفقة: –استبدِلْ– نحن –بـ –هي –ثم بـ –هم –في الجملة الأولى و–أنتما –ب –أنت –في الجملة الثّانيّة: نجد أنّ الحلول تتوقف على سلوكنا/ حافظْ على أرضك لغدك وبيدك[23].

ب–التّصريف التّطبيقي: ويتجلى هذا التّصريف في الطّلب من المتعلّم أن يقوم بعمليّة التّكلّم أو المخاطبة لمذكور في الجملة المرفقة، أو تصريف الفعل في الماضي أو المضارع أو الأمر، ومن النّماذج على هذه الوضعيّة: في الإدماج (03) تم إيراد جملة بصيغة المتكلم –كبرتُ على أرضه وأكلتُ من خيراته –وطلب من المتعلّم مطلوبات تصبّ في التّصريف التّطبيقي، وهي على النّحو الآتي: –لو تكلّمت أنت وزملاؤك ماذا تقولون؟ –لو خاطبتَ زملاءك ماذا تقول لهم؟ –إن تحدثتَ عن أخويك في المضارع ماذا تقول؟ [24].

ج–وضعيّة البحث والاستخراج: هذه الوضعيّة تستخدم في التّقويم لتبين مدى فهم المتعلّمين للدرس، ومدى قدرتهم على تميز الصّيغ بعضها عن بعض، ومن الشّواهد على هذه الوضعيّة ما جاء في الإدماج (05:(أوجِدْ في النّص: اسم فاعل[25]، وما ورد في الإدماج (06): هل ورد في النّص اسم مفعول؟، ما هو؟ /أوجِدْ اسم المفعول من الفعل – أكل –[26].

وما يلاحظ على وضعيات الإدماج لقواعد الصّيغ الصّرفيّة أنّها متماهيّة ومتداخلة، وأنّ تنوّعها يصبّ في منبع واحد، وهو تمكين المتعلّم من التّصريف والتّعامل مع الصّيغ المختلفة في الضّمائر والأسماء والأفعال.

3. أمثلة على أنشطة الإدماج لقواعد الصّيغ الإملائيّة:

–أ–وضعيّة ملء الفراغ: إذ يترك في هذه الوضعيّة حرف مقصود في كلمة دون كتابة، ويطلب من التّلميذ كتابته، بهدف ترسيخ قاعدة إملائيّة ومن أمثلة ذلك:

–في الإدماج (01): انقل على كراسك وأكمل النّاقص بتاء: شاهد* أطفالا يبيعون على حافـ* الطّريق فتأثر* وتمنيـ* مساعدتهم[27].

والغاية من هذا الشّكل من الوضعيات الإدماجيّة تعويد التّلميذ على كتابة حروف لها دلالة إملائيّة والتّمييز بينها أيضا، ويتيح للمعلّم تبين مدى رسوخ القاعدة الإملائيّة في أذهان المتعلّمين، فالمثال السّابق يهدف إلى ترسيخ أنواع التّاءات لدى المتعلّم وتفريقه بين التّاء المفتوحة والمربوطة.

ب–وضعيّة الاستخراج: يطلب من المتعلّم استخراج كلمة من النّص تمثل ظواهر إملائيّة، ومن ذلك:

في الإدماج (05): أوجد في النّص: همزة متطرّفة –همزة متوسّطة [28].

في الإدماج (08): ابحث في النّص عن: كلمة تبدأ بهمزة وصل[29].

وتنمّي وضعياتُ الاستخراج في المتعلّم مهارةَ القراءة الفاحصة التي يهدف منها إلى البحث عن ظواهر معينة، كما تمكّنه من التّمييز بينها أيضًا.

ج–وضعيّة التّعليل: ويطلب فيها من المتعلّم تفسير كيفيات الظّواهر الإملائيّة وتبيان أسبابها، وقد وردت أمثلة عليها في أنشطة الإدماج، ومنها:

في الإدماج (02): لماذا كُتبت التّاء بهذه الكيفيّة في آخر هذه الكلمات: السّنة– وحدات –علقت[30].

في الإدماج (04): لماذا كتبت الهمزة بهذه الكيفيّة في كلمتي: هواؤها– المائيّة[31].

ولوضعيّة التّعليل جدوى مهمّة في التّعلّم والتّعليم، إذ بها ينتقل المتعلّم من حفظ القواعد كما هي، إلى مرحلة تفسير الظّواهر الإملائيّة، وتبيان أسباب كتابة الكلمات على كيفيّة معينة، ولكن –في نظرنا –أن قدرات المتعلّمين قد تكون متفاوتة في هذا المجال في هذه المرحلة، فليس كل المتعلّمين قادرين على ذلك، ولكنّها خطوة تحتاج لتشجيع شريطة أن يكون مطلوب التّعليل بسيطا يوافق قدرات المتعلّمين.

4. بيداغوجيا المشاريع الإنجازيّة والكتابيّة: يتأسّس كل محور من المحاور الثّمانيّة على مشروع إنجازي في نشاط **(أُنجزُ مشروعي)**، وتجسّد هذه المشاريع

طرائق تعلّميّة وظيفيّة تمثلت في بيداغوجيا المشاريع التي تعد "رافدا من روافد لدعم وإدماج الكفاءات القاعديّة المحددة والكفاءة الختاميّة باعتبار أنّ المشروع جملة من المهام يؤديها المتعلّم لتفعيل مكتسباته وترسيخها وتجنيد مهاراته في مواجهة الوضعيات المشكلة"[32].

لقد اشتمل الكتاب على ثمانيّة مشاريع إنجازيّة وكتابيّة، وهذه عناوينها:

إنجاز لائحة الحقوق والواجبات/-صنع مطويّة لوصف الحي/-إنجاز بورتريه عن شخصيّة وطنيّة/-إنجاز لوحات بيئيّة/-تصميم ألبوم لمراحل النّمو/-إنجاز شريط مرسوم/-كتابة كيفيّة صناعة لعبة / إنجاز دليل سياحي.

والهدف من كل مشروع تلبيّة ميول المتعلّمين للأعمال الإنجازيّة، والعمل على تعرُّف المتعلّم على الطّرائق التّعبيريّة وتطبيقها، بالإضافة إلى منحه فرصة للتعبير عن موضوع معيّن مستخدما مختلف مكتسباته القبليّة لتنميّة قدراته الشّفويّة والكتابيّة وهذه هي غاية التّعلّم الوظيفي كما بينا في تعريفه.

وقد يتبادر إلى الذّهن استفسار عن موقع وظيفيّة القواعد النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة في بيداغوجيا المشروع فننبه إلى أنّ أي استخدام شفهي أو كتابي سليم للغة من طرف المتعلّم هو دليل على أنّه استطاع توظيف المكتسبات بصورة حسنة ومن الممكن للمعلّم أن يحدّد للمتعلّم عناصر من الدّروس يوظفها في تعبيراته كأن يكون المطلوب منه مثلا: اكتب كيفيّة صناعة لعبة؛ موظفا: أفعالا مضارعة وجملا اسميّة وكلمات همزتها متطرفة وميّزها بلون مغاير.

5. خاتمـــــة: بعد هذه الجولة المقتضبة في كتاب اللغة العربيّة للسنة الرّابعة ابتدائي (الجيل الثّاني) نتوصل إلى بعض النّتائج:

-يعدّ المنهج الوظيفي في التّعليم من طرائق تعليم اللغات التي تتسم بالفاعليّة والنّشاط، ولذا يعتمده كثير من معدي المناهج والبرامج التّعليميّة في الكتب المدرسيّة؛

-للتعليم الوظيفي فوائد جمة في التّعليم، ولكن إذا لم تتوفّر له الظّروف المناسبة فستكون جدواه ضعيفة؛

-تظهر مخرجات التّعليم الوظيفي على المتعلّمين من خلال ترجمة الكفايات اللغويّة في التّبليغ والتّواصل في المواقف الحياتيّة والإبداعيّة؛

–استند مؤلّفو الكتب المدرسة في المرحلة الابتدائيّة على البيداغوجيات الحديثة النّشطة والتّفاعليّة ومنها المنهج الوظيفي، وهو الذي تجلى في مدونة الدّراسة؛

–تعدّ دروس القواعد بشتى أنواعها التّركيبيّة والصّرفيّة والإملائيّة من الأنشطة التي تتجلى الوظيفيّة في عمليّة تعليمها وتعلّمها، وذلك ما وضحه البحث في النّماذج المرفقة؛

وفي نهاية المطاف نورد بعض الاقتراحات التي من شأنها الرّقي بتعلّميّة القواعد وفق هذا المنهج في المرحلة الابتدائيّة على وجه الخصوص، ومنها:

–الاهتمام بأسلوب التّعلّم الوظيفي في شتّى الأنشطة اللغويّة لمنح التّلميذ فرصًا لإخراج مكنوناته وإفراغ قدراته وكفاءاته؛

–اختيار نصوص قريبة من حياة المتعلّم، والوسط الذي يعيش فيه لكي يكون التّفاعل معها إيجابيا ومثمرا في الأنشطة اللغويّة، ولئلا يجد المتعلّم فجوة بين ما يتعلّمه داخل الصّف، وما يتعرض له من مواقف وحاجات خارجه، وبذلك تظهر نجاعة المقاربة النّصيّة؛

–اعتماد منهجيّة لسانيّة تربويّة في انتقاء الموضوعات النّحويّة والصّرفيّة والإملائيّة التي تتوافق مع قدرات المتعلّمين وحاجاتهم لكي يتمكنوا من توظيفها في منجزاتهم؛

–التّزام منهجيّة في ترتيب الموضوعات النّحويّة والصّرفيّة الإملائيّة تراعي التّقابل الوظيفي، وتسلسل المفاهيم، وذلك بأن يمهد الدّرس السّابق للاحق، وأن يكون له به صلة، وأن يتم الانتقال من السّهل إلى الصّعب، ومن العام إلى الخاص أو العكس؛

–الاستعانة بالرّموز والأشكال والجداول والتّشجيرات في بناء القواعد لما لها من فائدة في ترسيخ المعلومات في ذهن المتعلّم، ومساعدته على تثبيتها وتذكّرها؛

–العناية بالتّمارين التّدريبيّة من النّاحيّة المضمونيّة والشّكليّة، لكي تجذب المتعلّم إلى درس القواعد، ومراعاة ترتيبها من الأسهل إلى السّهل، ومن الصّعب إلى الأصعب وهكذا؛

–الاستفادة من الأساليب التّعليميّة الحديثة النّشطة والممتعة لمنح دروس القواعد متعة وتشويقا للمتعلّم ومنها أسلوب الدّراما التّعليميّة، والتّعليم بالحوار واللعب.

6. هوامش♥:

[1]–محمّد رجب فضل الله، مداخل تدريس القواعد اللغويّة بالمراحل الابتدائيّة، مجلّة كليّة التّربيّة، جامعة الإمارات العربيّة المتحدة، ع18، 2001، ص 73.

[2]–ينظر: تركي بن علي الزّهراني وآخرون، مداخل تعليم اللغة العربيّة رؤيّة تحليليّة، دار وجوه للنشر والتّوزيع، السّعوديّة، ط1، ص 137.

[3]–ينظر: المرجع نفسه، ص 139.

[4]–ينظر: المرجع نفسه، ص 139.

5–ينظر: أحمد مختار عمر، معجم العربيّة المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، مج 1، ط1 2008، ص 1541.

6–فاخر عاقل: التّعلّم ونظرياته، دار العلّم للملايين، بيروت، ط5، 1981، ص 11.

7–ينظر: أحمد مختار عمر، ص 2464.

8 -Galisson et Daniel Coste, Dictionnaire de Didactique des langues Hachette, Paris 1976, pp 225 - 227 .

9–كاترين فوك: مبادئ في قضايا اللسانيات المعاصرة، ترجمة: المنصف عاشور، ديوان المطبوعات، الجامعيّة، الجزائر1984، ص52.

10–داود عبده: نحو تعليم اللغة العربيّة وظيفيا نحو تعليم اللغة العربيّة وظيفيا، دار العلوم الكويت، ط 1، 1979، ص 09.

11–ينظر: المرجع نفسه، ص 10.

12–ينظر: تركي بن علي الزّهراني وآخرون، مداخل تعليم اللغة العربيّة، ص 134 – 135.

13–ينظر: عبد الرّؤوف محمّدي، ملامح المنهج الوظيفي في تعليميّة النّحو العربي في المدرسة الجزائريّة، مجلّة إشكالات في اللغة والأدب، م ج تمنراست، ع 10، ديسمبر 2016، ص 215.

14–ينظر: عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، ج 1، موفم للنشر، الجزائر، ط1، 2007، ص 203.

15–بن الصّيد بورني سراب وآخرون، اللغة العربيّة 4 ابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ط 2019 – 2020، ص 03.

16–ينظر: المرجع نفسه، ص 33.

17–ينظر: المرجع نفسه، ص 86 – 88.

18–عبد الرّؤوف محمّدي، ملامح المنهج الوظيفي، ص 222 –223.

19–ينظر: بن الصّيد بورني سراب وآخرون، اللغة العربيّة، ص 90.

20–ينظر: المرجع نفسه، ص 124.

21–ينظر: المرجع نفسه، ص 22.

22–ينظر: المرجع نفسه، ص 56.

23–ينظر: المرجع نفسه، ص 73.

24–ينظر: المرجع نفسه، ص 56.

25–ينظر: المرجع نفسه، ص 90.

26–ينظر: المرجع نفسه، ص 107.

27–ينظر: المرجع نفسه، ص 22.

28–ينظر: المرجع نفسه، ص 90.

29–ينظر: المرجع نفسه، ص 137.

30–ينظر: المرجع نفسه، ص 39.

31–ينظر: المرجع نفسه، ص 73.

32–اللجنة الوطنيّة للمناهج، منهاج اللغة العربيّة للسنة الخامسة، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، 2006، ص 16.

7. قائمة المراجع:

•المؤلّفات:

–بورني، بن الصّيد سراب وآخرون، اللغة العربيّة، (الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة الجزائر، ط 1، 2019 –2020).

-تركي، بن علي الزّهراني وآخرون، مداخل تعليم اللغة العربيّة رؤيّة تحليليّة، (دار وجوه للنشر والتّوزيع، السّعوديّة، ط1).
-الحاج صالح، عبد الرّحمان، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، (موفم للنشر، الجزائر ج1، ط1، 2007).
-السّليطي، ظبيّة سعيد، تدريس النّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة (الدّار المصريّة اللبنانيّة، القاهرة، ط1، 2002).
-صياح، أنطوان وآخرون، تعلّميّة اللغة العربيّة، (دار النّهضة العربيّة، ط1 2006).
-عبده، داود: نحو تعليم اللغة العربيّة وظيفيا، (دار العلوم، الكويت، ط1 1979).
-فاخر، عاقل، التّعلّم ونظرياته، (دار العلّم للملايين، بيروت، ط5، 1981).
-فوك، كاترين: مبادئ في قضايا اللسانيات المعاصرة، ترجمة: المنصف عاشور (ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، 1984)1984.
-اللجنة الوطنيّة للمناهج، منهاج اللغة العربيّة للسنة الخامسة، (الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر 2006).
-مختار عمر، أحمد: معجم العربيّة المعاصرة، (عالم الكتب، القاهرة، مج 1 ط1 2008).

•<u>باللغـــــة الأجنـــبيّة:</u>

-Galisson et Daniel Coste :Dictionnaire de Didactique des langues, Hachette, Paris ,1976.)

•<u>المقالات:</u>

-فضل الله، محمّد رجب: مداخل تدريس القواعد اللغويّة بالمراحل الابتدائيّة، مجلّة كليّة التّربيّة، جامعة الإمارات العربيّة المتحدة، ع18، 2001.
-محمّدي، عبد الرّؤوف، ملامح المنهج الوظيفي في تعليميّة النّحو العربي في المدرسة الجزائريّة، مجلّة إشكالات في اللغة والأدب، م ج تمنراست، ع 10، ديسمبر 2016.