التطبيقات النّحوية في كتاب اللّغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

Syntax training programs programmed to 5th year elementary school.

الدكتورة :مريم بوجناح

الرتبة:أستاذة محاضرة .أ.

الجامعة : المدرسة العليا للأساتذة .بوزريعة.

البريد الالكتروني:boudjenahmeriem@hotmail.fr

رقم الهاتف :0558329732

تاريخ الاستلام: 2018/06/06 تاريخ القبول:2018/11/19

الملخص باللغة العربية:

لقد حاولنا في هذا المقال تسليط الضوء على التطبيقات النّحوية المبرمجة على متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي،انطلاقا من دروس المقرر النحوي، إذ عمدنا إلى تحليل هذه التمارين كما و نوعا، بغية تحديد مدى نجاعتها خاصة من حيث المضمون الذي ينتظر منه أن يكون مناسبا لقدرات المتعلمين الفكرية في هذه المرحلة العمرية.

Abstract

In this article, we try to focus on syntax training programms programmed to 5th year elementary school.

Through these courses, we analyse theses exercises in term of quality and quantity to show their efficiency especially in their content which must fit the learner's intellectual capacities at this age range

تمهيد:

إنّ عملية الإصلاح التي شرعت فيها وزارة التربية الوطنية استدعت لزاما تغيير الكتب المدرسية التي كانت معتمدة في المدرسة الجزائرية، حتى تراعى مستجدات الثورة العلمية و التكنولوجية التي تشهدها المعمورة،فبرزت في الطور الابتدائي سلسلة من الكتب المدرسية تحت عنوان:"سلسلة رياض النصوص"

والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية، و من هذه السلسلة انتقينا مدونة التحليل و المتمثلة في المقرر النحوي المعدّ لمتعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

وإذا كان كلّ إصلاح يحمل معه روح التجديد فإن أساس التجديد الذي عرفه مجال التربية و التعليم في الجزائر تولد عن تبني مقاربتين أثرتا بشكل ملموس في العملية التعليمية التعلمية، وهما المقاربة بالكفاءات كأساس بيداغوجي و المقاربة النصية كأساس لغوي لساني، ولقد عرفت المقاربة النصية بشكل صريح في الوثيقة التربوية المرافقة لمنهاج اللّغة العربية للسنة الخامسة على النحو التالي " يحثّ منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي على اعتماد المقاربة النصية التي تجعل النص محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية فيكون المنطلق الوحيد لها و تتمثل هذه المقاربة في نص يقرأه المعلم ثم يمارس من خلاله التعبير الشفهي و التواصل، و يتعرف على كيفية بنائه و يتلمس منه القواعد النحوية و الصرفية ، و الإملائية ليدمجها في إنتاجه الكتابي " [1] فالنّص إذن هو محور عملية تعليم النحو العربي، ولا

تطبق هذه العملية إلا في إطار الكفاءة التي اهتم المنهاج ببسطها من خلال طرحه للكفاءة الختامية المنتظر تحقيقها من تعليم و تعلم اللغة العربية في نهاية السنة الخامسة متبوعة بالكفاءات القاعدية، و عرف المنهاج الكفاءة على أنها "القدرة على تجنيد مجموعة من الموارد الداخلية و الخارجية قصد معالجة وضعية معقدة"[2]، إن الاعتماد على هاتين المقاربتين سينقل لامحالة تعليمية النّحو من الطريقة التقليدية القائمة على النحو التقليدي المعياري الوصفي إلى تعليمية حديثة سيتمخض عنها ما يعرف بالنّحو الوظيفي الذي يجعل من اللّغة نظاما وظيفيا يرمي إلى تمكين المتعلم من التعبير و التواصل من خلال ممارستها في واقع الحياة العملية ممارسة صحيحة، و لن يتأتى ذلك إلا بمعايشة اللغة في مختلف شؤون الحياة.

1. **المقرر النحوي في الكتاب المدرسي**:

تجدر الإشارة إلى أنّ المقرر النّحوي لم يفرد له كتابا مستقلا عن باقي نشاطات اللغة العربية، و إنّما ورد كنشاط قار في كتاب اللّغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي إلى جانب نشاطات أخرى، و للتوضيح فإن كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي (اللّغة العربية) حوي سبعة و عشرين درساً في النّحو قدم في ثلاث مراحل هي : مرحلة ألاحظ التي تعكس المثال الذي سيعتمد عليه في استنباط القاعدة (الشاهد) و المستمد من نص القراءة المشروحة، إذ لم يعد المثال النحوي مجرد مثال مبتور من هنا و هناك وإنما يستمد من نص القراءة المشروحة و ذلك تماشيا والمقاربة النصية التي تفرض ضرورة الانطلاق من النّص، ثم مرحلة أتذكر المرتبطة باستنباط القاعدة النّحوية والتي من المفترض أن يستنتجها المتعلم بمساعدة معلمه امتثالا للمقاربة بالكفاءات التي تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية،إذ يبني

معارفه بالاعتماد على كفاءاته و المعلم مجرد موجه و مرشد للمعرفة، و تأتي مرحلة أتدرب مباشرة عقب استنباط القاعدة النّحوية لتقيس مدى فهم المتعلم للمادة النّحوية المتعلمة من خلال عرض مجموعة من التطبيقات التي تعدّ وسيلة من وسائل التقويم من منظور المقاربة بالكفاءات، و التمرين التطبيقي هو عبارة عن " استعمال التمثلات المجردة و توظيفها في حالة جديدة"[3]، و بالطبع فإن الحدود النحوية هي تمثلات مجردة يحاول التطبيق أن يدخلها في حالة جديدة، بتحويل المجرد إلى ما هو عملي ملموس من خلال العين المجردة التي تقرأ نص السؤال بهدف الإجابة عنه انطلاقا من المعارف المجردة التي ذكرت في القاعدة النحوية، وعرف "داود عبده" التطبيقات اللّغوية على أنها "عبارة عن تطبيق للنظريات العلمية مثل تطبيق المستوى التركيبي،الدلالي، الصوتي على نص ما "[4] فهي ممارسة للّغة بحدّ ذاتها.

و يهدف التطبيق النّحوي إلى تمكين المتعلم من مراعاة السلامة النّحوية التبليغية قولا و كتابة من جهة، و من جهة أخرى تشخيص مواطن الضعف لدى المتعلم و تقويمها من خلال استغلال الخطأ كعامل مساعد على الفهم و ترسيخ المعلومة، ويرى "داود عبده" أن أهمية التطبيقات اللّغوية بصفة عامة تكمن في "تحقيق الوظائف الأساسية للّغة: الاجتماعية، النفسية، الثقافية، الفكرية...وإذا وجهت تلك التطبيقات لدى المتعلم وجهة سليمة فستساعد التلاميذ على تحقيق المهارات اللّغوية و تجعلهم قادرين على استعمالها في المواقف الطبيعية"[5]

وعليه فإن التطبيق اللّغوي هو لبّ الدرس النحوي لأدواره الفعالة و المتعددة إذ «يسمح التمرين بتعزيز الفهم و الاستيعاب لدى التلاميذ حيث يسمح لهم بممارسة ما تمّ تعلمه حيث أنّ تدريس القواعد لا يكون له الأثر المرجو إلاّ بعد الإكثار من التمرين عليها "[6] ، ولقد ركزّ "الحاج صالح" . رحمه

الله . على دور التمرين اللّغوي في عملية اكتساب البنى اللّغوية بقوله "العمل الاكتسابي للغة كلّه تمرس و رياضة، كلما زادت و تواصلت زاد النمو اللّغوي بدوره و قويت الملكة، فيصبح التمرين اللّغوي وسيلة لتحويل القاعدة النحوية إلى مهارة لغوية فملكة " [7] و في ذات السياق أشاد أحمد حساني بأهمية التمرين في تعليمية اللّغات بقوله "يعتبر التمرين اللّغوي في مجال تعليمية اللّغات مقوما بيداغوجيا هاما، باعتباره فضاء رحبا يمكن المتعلم من امتلاك القدرة الكافية على الممارسة الفعلية للحدث اللّغوي و تقوية ملكته اللغوية و تنويع أساليب تعبيره، وذلك بإدراج النماذج الأساسية التي تكوّن الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعلمه "[8]، وعلية فإنّ النمرين اللّغوي يعدّ من أفضل أشكال تعلم اللّغات التي تتعدى حدود استيعاب المعلومة و حفظها إلى تنمية القدرة على تطبيقها و ممارستها.

وحتى تؤدي التطبيقات هذه الأدوار المنيطة بها لابدّ أن تتسم بجملة من الخصائص أهمها:

1. أن تكون بسيطة، و تضم طلبا واحدا.
2. أن تكون مختصرة ليفهمها التلميذ بسرعة.
3. أن تكون دقيقة و لا تحتمل إلا إجابة واحدة.
4. أن تكون مطابقة لمضمون الدرس و أحكامه، فكل تطبيق منها يتناول حكم أو قاعدة نحوية معينة من قواعد الدرس.
5. أن تكون الأسئلة مثيرة و محفزة للتلاميذ.[9]

كما يجب أن تتسم بالوضوح في صياغة السؤال الذي يعدّ لب التمرين، ولابدّ كذلك أن تتدرج في الطرح من السهل فالصعب، و فوق كلّ ذلك يشترط في التطبيق أن يساير قدرات المتعلمين المستهدفين في مرحلة معينة.

2 . التطبيقات المبرمجة لمقرّر النّحو في كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

أ. من حيث العدد:

بعد إطلاعنا على التطبيقات النّحوية المبرمجة لهذه المرحلة لم نجد برمجة موحدة لعدد التطبيقات، فكلّ درس حظي بعدد معين من التطبيقات التي تراوح معدلها ما بين خمسة تمارين كأعلى معدل في درس "الجملة الاسمية" المبرمج في الكتاب المدرسي [10] ، و تمرين واحد كأدنى معدل في درس "أتعرف على النص"[11] ، بينما بقية التطبيقات فقد تباين عددها من درس لآخر، فمثلا نجد أربعة تطبيقات لدرس أسماء الإشارة، و تطبيقين لدرس الجملة الاستفهامية، و ثلاثة تطبيقات لدرس الصفة، و بلغة الأرقام فقد احتوى المقرر النحوي على اثنتين و ثمانين تطبيقا، وزعت من الأكبر إلى الأصغر من ناحية عدد التدريبات المدرجة في الدرس الواحد على النحو التالي:

االرتبة	عدد الدروس	عدد التطبيقات في كل درس
01	13 درسا	03 تطبيقات
02	07 دروس	04 تطبيقات
03	05 دروس	تطبيقان
04	درس واحد	تطبيق واحد
04	درس واحد	05 تطبيقات

إذن من خلال الجدول يتضح أن عدد الدروس التي احتوت على ثلاثة تطبيقات هي التي أخذت نصيب الأسد بمعدل ثلاثة عشر درسا، تليها الدروس التي ضمت أربعة تدريبات بمعدل سبعة دروس، و هذا دليل على تبني المؤلفين

لمعدل ثلاثة وأربعة تطبيقات في الدرس الواحد كمعدل مثالي في برمجة التدريبات النحوية.

ب. من حيث المحتوى:

ما لمسناه في محتوى التطبيقات الجمود و عدم التنوع، فكل الأمثلة الموظفة فيها لم تخرج عن إطار النثر الأدبي أو العلمي، فلم نجد أي أثر للأمثلة الشعرية أو الأمثلة الدينية المستمدة من القرآن الكريم، أو الأحاديث النبوية الشريفة على كثرتها و قربها من حياة المتعلم، و قد استمدت تلك الأمثلة من نص القراءة المشروحة، و أحيانا يتصرف المؤلفون في صياغة أمثلة تكون قريبة المحتوى من نص القراءة، كأمثلة تطبيقات درس التمييز ، التي صيغت بطريقة توافق مضمون نص القراءة "رامي بطل السابحة"، بحيث قدم المؤلفون أمثلة ذات علاقة بالرياضة مثل: للمعلب عشرون شباكا، رأيت أحد عشر لاعبا في الملعب، في مكتبة رامي أربعون مجلة رياضية...الخ (التطبيق الأول)، و طالبوا المتعلم بتعيين التمييز.[12]

ج. من حيث النوع:

توزعت التدريبات النحوية المقررة في الكتاب المدرسي على الأصناف التالية من التمارين:

1. تمارين ملء الفراغ:

يطالب المتعلم في هذا الصنف من التطبيقات بملء الفراغ الذي يتخلل الجملة، و له صيغ متعددة مثل: أكمل، ضع مكان الفراغ...الخ، كالتطبيق الأول من درس الاستفهام، بحيث طلب من المتعلم أن يضع في مكان الفراغ أداة الاستفهام المناسبة.[13]

2. تمارين التركيب (التكوين والإنشاء):

في هذا الصنف من التمارين يطلب من المتعلم تركيب جمل تحتوي على ظاهرة نحوية معينة وتأتي هذه التمارين بصيغ متعددة: ككون/هات/آت/ركب...الخ، و نمثل لهذا الصنف بالتطبيق الثالث من درس إعراب الفعل المعتل ، و جاء السؤال على النحو التالي:

كوِن ثلاث جمل في كلّ منها فعل مضارع معتل الآخر[14]، و التطبيق الثالث من درس الجملة الاسمية، أكتب ثلاث جمل اسمية يكون المبتدأ فيها مرة اسما و مرة اسم إشارة و مرة ضميرا[15].

3. تمارين التعيين و الاستخراج:

ينتظر من المتعلم في هذه التمارين أن يستخرج و يعين وحدات أو تراكب نحوية من جمل أو نصوص، و لهذه التمارين صيغ متعددة مثل: عين/حدد/بين/ميز...الخ، كالتطبيق الأول من درس الحال: عين الحال في الأمثلة التالية.[16]

و التطبيق الأول من درس الاستثناء ص 128: ضع خطا تحت حرف الاستثناء و خطين تحت المستثنى.[17]

4. تمارين الإعراب:

و يطلب فيها من المتعلم إعراب كلمة أو جملة، و أشهر صيغه "أعرب"، مثل التطبيق الثاني من درس النداء: أعرب الجملتين الآتيتين:

- يا أبناء الجزائر ابشروا.
- يا أطفال اجتهدوا في الدراسة.[1]

5. تمارين التحويل:

و فيها يطلب من المتعلم تحويل و تغيير هيئة الجمل أو النصوص من شكل إلى آخر، و أشهر صيغه: حول/اجعل...

مثل التطبيق الثاني من درس الجملة التعجبية: حول الجمل الآتية إلى جمل تعجبية (قدمت جمل إخبارية)[19].

و التطبيق الثاني من درس الأفعال الخمسة ص 174: حول أفعال الجمل الآتية من حالة الرفع إلى حالة النصب و الجر[20].

6. تمارين العامل:

و تقوم هذه التمارين على إدخال عامل يؤثر في حركات مركبات النّص، و أشهر صيغها: أدخل، مثل التطبيق الثاني من درس خبر كان مفردا و جملة ، و قد ورد سؤاله على النّحو التالي: أدخل "كان" على الجمل الآتية و غير ما يجب تغييره[21].

و التطبيق الثاني كذلك من درس خبر إن مفردا: أدخل إنّ أو إحدى أخواتها على الجمل الآتية[22].

7. تمارين الضبط بالشكل:

و فيها تقدم للمتعلم فقرة أو وحدات لغوية غير مضبوطة، و يطالب بضبطها ضبطا شكليا سليما من الناحية النحوية، أشهر صيغها: اضبط بالشكل، و نمثل لهذا الصنف من التطبيقات بالتطبيق الخامس من درس الجملة الاسمية: اضبط بالشكل النص الآتي و لا تنس الشدة[23].

و التطبيق الرابع من درس الخبر جملة: اضبط النّص الآتي بالشكل و لا تنس الشدة[24].

8. تمارين إعادة الترتيب:

تقدم هذه التمارين فقرات أو جمل لنصوص معينة، لكن غير مرتبة و تطالب المتعلم بإعادة ترتيبها بالاعتماد على المعنى، و أشهر صيغ هذه التطبيقات أعد الترتيب/ رتب..الخ، و مثاله التطبيق رقم (1) في درس "أتعرف

على النص"، و ورد السؤال على النحو التالي: أعد ترتيب الفقرات لتحصل على نص[25].

9. تمارين التلخيص و التقسيم:

و فيها يطالب المتعلم بتلخيص نص ما بعد تقسيمه إلى فقرات، و أفكار رئيسية، و مثاله التطبيق الأول من درس "أجزاء النص" ص 16، الذي يطالب المتعلم بتقسيم النّص المعطى إلى فقرات و تلخيص كل فقرة في جملة[26].

10. تمارين الحذف:

و هي التي تطالب المتعلم بإعادة كتابة جملة، أو فقرة، أو نص بعد حذف عنصر نحوي معين أو عناصر معينة، مثل التطبيق الثالث من درس "الصفة" ص (92) من الكتاب المدرسي، و جاء السؤال على النحو التالي: أعد كتابة الجمل الآتية بدون صفة[27].

و بعد عملية الإحصاء التي قمنا بها لمعرفة أكثر أنواع التطبيقات تداولا في المقرر النّحوي المعدّ لمتعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، تحصلنا على الأرقام المبينة في الجدول أدناه:

أصناف التطبيقات النحوية و تواترها

صنف التطبيق	عدد تواتره	النسبة المئوية
التعيين و الاستخراج	30 مرة	%34,09
ملء الفراغ	17 مرة	%19,31
تكوين الجمل	11 مرة	%12,50
التحويل	09 مرات	%10,22

الضبط بالشكل	08 مرات	%09,09
الإعراب	06 مرات	%06,81
تمارين العامل	04 مرات	%04,54
تمارين الحذف	مرة واحدة	%01,36
تمارين الترتيب	مرة واحدة	%01,36
التقسيم	مرة واحدة	%01,36

إذن تصدرت التطبيقات من نوع التعيين و الاستخراج قائمة التصنيف المبين في الجدول بنسبة 34,09%، و تجدر الإشارة إلى أن بعض التطبيقات جمعت أسئلتها بين صنفين من أصناف التدريبات، كالتطبيق الأول من درس إعراب الفعل المعتل ص 178، بحيث يستخرج المتعلم الأفعال الماضية ثم يعربها، و يعكس الجدول كذلك عدم اهتمام المؤلفين بتطبيقات الحذف و الترتيب، و التقسيم، و النسبة المئوية 01,36% خير دليل على ذلك، فحين تدريبات ملء الفراغ، و تكوين الجمل، و تحويلها، و ضبطها بالشكل مع الإعراب و إدخال العامل أخذت نصيبها من التواتر و لكن بنسب متفاوتة.

3. قراءة للتطبيقات النحوية المبرمجة:

بعد اطلاعنا و تحليلنا لتمارين المقرر النحوي المعدّ لمتعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي توصلنا إلى مجموعة من الملاحظات و النتائج نلخصها فيما يلي:

أ. بعض التدريبات تخللتها نقائص و هفوات متعلقة بصياغة السؤال في حدّ ذاته، فمثلا التطبيق الثاني من درس الاسم الموصول ص (124) من الكتاب المدرسي، ورد السؤال فيه على النّحو التالي: ضع الاسم الموصول

في مكانه المناسب ووردت هذه الصيغة كذلك في درس اسم الاستفهام، و اسم الإشارة، و غيرها من الدروس التي تطالب المتعلم بوضع ما يناسب في مكان الفراغ دون أن تقدم له اختيارات متعددة حتى يختار لكل فراغ ما يناسبه، مثلما قدم في درس المفعول معه ص (150) من الكتاب المدرسي، و بالضبط في تطبيقه الثاني حيث قدمت للمتعلم خيارات و عليه أن يملأ الفراغ بتلك الاقتراحات، فورد السؤال على النحو التالي: ضع كل مفعول معه في المكان المناسب (و طلوع الفجر– و الرصيف–و نزول المطر– و حلول السنة الجديدة).

فمن غير المنطقي أن نطالب المتعلم بوضع الشيء المناسب في المكان المناسب دون أن نرفق المطلوب بقائمة محددة، و عليه نطالب بإعادة صياغة السؤال إذا لم تدرج معه مجموعة اختيارات على النحو التالي:

1. املأ الفراغ بمستثنى من إنشائك.
2. ضع في مكان الفراغ ما تراه مناسبا من أسماء الإشارة.
3. ضع مفعولا مطلقا مكان الفراغ.

و من بين الهفوات التي وجدناها في أسئلة التدريبات ما تعلق بسؤال التطبيق الثاني من درس الاستثناء بـ"إلا" ص (128) من الكتاب المدرسي، حيث ورد السؤال وفق الصياغة التالية: ضع المستثنى منه في موقعه المناسب:

1. حضر الأطفال إلى المرصد إلاّ.....
2. فهمت كلّ الدروس إلاّ.....
3. كلّ النجوم لامعة إلاّ.....

4. حللت مسائل الحساب إلاّ.....

أول ما لفت انتباهنا كلمة المستثنى منه التي لم ترد إطلاقا في القاعدة التي اهتمت بتوضيح و تعريف المستثنى و الأداة فحسب، بعدها الأمثلة المقدمة و التي احتوت على مستثنى منه (الأطفال/الدروس/مسائل الحساب/النجوم)، و هذا ما يؤكد على وجود خطأ في المطلوب، و الصواب هو:

ضع مستثنى من إنشائك في مكان الفراغ، فالمستثنى هو المقصود لا المستثنى منه.

و بعض الأسئلة وجدناها غير دقيقة، و لا يستطيع المتعلم أن يفهم المطلوب من خلالها، و بالتالي عدم التوصل إلى حلّ التدريب، و خير دليل على ذلك سؤال التطبيق الثالث من درس المفعول فيه ص(142) من الكتاب المدرسي، حيث طلب من المتعلم أن يجعل كلّ اسم من الأسماء التالية مفعولا فيه:

قدام – غدا – ليلة – وراء....الخ.

فعندما يتأمل المتعلم هذه الأسماء يجدها مفعولا فيه، منها ما هو ظرف للزمان، و منها ما هو ظرف للمكان، فما هو المنتظر منه إذن من خلال هذا التطبيق، لكن لو غيرنا الصياغة و طالبناه بتكوين جمل تحتوي على تلك المفاعيل المقدمة بالطبع سيكون جمل، و ينجز التطبيق على أحسن ما يرام، و عليه نقترح الصياغة التالية:

اعتمادا على الظروف التالية: قدام، أسبوعا....كون جمل تحتوي على مفعول فيه.

و للإشارة نجد الصياغة المذكورة آنفا تتكرر في عدّة دروس ، مثل درس المطلق في التطبيق الثالث على النحو التالي:

اجعل كل اسم من الأسماء الآتية مفعولا مطلقا في جملة:

اندثار – احتياطا – نفخا...الخ.

فحبذا لو انتبهنا لدقة الأسئلة حتى لا نوقع المتعلم في حيرة من أمره، فيستعصى عليه الحل رغم امتلاكه للقدرات و الكفاءات اللازمة للحل.

كما أنّ عدم الدقة في ضبط السؤال تولد عنها مجموعة من الأسئلة المفتوحة غير المضبوطة، ففي درس الأفعال الخمسة ص (174) من الكتاب المدرسي، طلب من المتعلم في التطبيق الثالث تكوين جمل تحتوي على الأفعال الخمسة المتصلة بالواو، و بالياء،و للإشارة فإن قائمة الأفعال قدمت للمتعلم وهي: (يفتح/يرتب/تذهب/تشكر...)، لكن لم يحدّد للمتعلم هل يوظف هذه الأفعال الخمسة في حالة الرفع، أو النصب، أو الجزم؟ أم عليه أن يوظفها في كل الحالات؟ و هل هو ملم بأدوات النصب و الجزم؟

و لقد قيل فهم السؤال نصف الجواب و العكس كذلك صحيح، لكن لا نستطيع أن نقيّم المتعلم بأسئلة خاطئة و غير دقيقة، فسلامة الصياغة و دقة المطلوب تمثل نصف عملية التقويم الصائبة، لذلك لابد أن نعطي لصياغة أسئلة التدريبات كلّ العناية الفائقة.

ب. بعض التطبيقات غير شاملة لكل القاعدة، فمثلا التطبيق الثالث من درس التوكيد اللفظي و المعنوي ص (164) من الكتاب المدرسي، اختص بالتوكيد اللّفظي مع إهمال تام للتوكيد المعنوي، فجاء نص السؤال على النحو التالي:

كون أربع جمل في كلّ واحدة منها توكيد لفظي، فلماذا الاقتصار على التوكيد اللّفظي رغم أنّ القاعدة النحوية تطرقت للنوعين معا (التوكيد اللفظي و المعنوي)، أليس من الأجدر مطالبة المتعلم بتكوين أربع جمل تضم كلّ من التوكيد اللفظي و المعنوي.

و نفس الظاهرة وجدناها في درس إعراب الفعل المعتل ص(178) ، حيث طلب من المتعلم تكوين ثلاث جمل في كلّ منها فعل مضارع معتل الآخر، رغم أنّ القاعدة تطرقت لإعراب الفعل الماضي المعتل الآخر، و المضارع المعتل الآخر

كذلك، فعوض أن نطلب من المتعلم تكوين ثلاث جمل تدور كلّها في فلك المضارع المعتل الآخر، نطالبه بتكوين جملتين:

واحدة تحتوي على فعل مضارع معتل الآخر، و الأخرى تحتوي على فعل ماض معتل الآخر.

ج. أمثلة التطبيقات هي الأخرى فيها ما يقال، بحيث عثرنا على بعض الأمثلة ليس لها علاقة مباشرة بالدرس النحوي المدروس، و لا تساعد على ترسيخ أيّ عنصر من عناصره، فمثلا في التطبيق الثالث من درس الحال جملة و شبه جملة ص(106) من الكتاب المدرسي، طلب من المتعلم تحويل الجمل من المفرد إلى الجمع و هي:

1. شكر المريض الطبيب و هو يبتسم.
2. قبل الأمير الوصفة و هو يتعجب.
3. التحق الطبيب بالعيادة بسرعة.
4. أرسل الأمير في طلب ابن سينا.

نلاحظ أن الجمل: (1)، (2)، (3) احتوت على الحال (جملة و شبه جملة)، لكن الجملة الأخيرة ليس لها أي علاقة بالحال، فشبه الجملة (في طلب ابن سينا) هي مفعول لأجله من ناحية المعنى، لأن تقدير الكرم: أرسل الأمير جنوده طلبا للطبيب ابن سينا.

و مثله المثال الأخير من التطبيق الثاني الخاص بدرس إعراب الفعل المعتل، و الذي طلب فيه من المتعلم استخراج الفعل المضارع المعتل و تعيين علامة الإعراب، فجاء المثال على النحو التالي: كان كولومبس يهدئ البحارة.

و بعد التمعن في المثال نلاحظ عدم احتوائه على فعل مضارع معتل، فالفعل يهدئ هو فعل صحيح الآخر أصله هدّأ و مضارعه يهدّأ.

كما أنّ بعض الأمثلة وظفت فيها مفردات بعيدة عن محيط المتعلم و استعمالاته الحوارية، ففي درس التمييز ص (110) من الكتاب المدرسي، ورد المثال الثاني من التطبيق الأول على النحو التالي:

"أعطاني التاجر ذراعين كتانا" و هو مثال من تصرف لجنة التأليف، فهل يا ترى يوظف المتعلم مفردة (ذراعا) كوحدة للقياس في كلامه، و هل يسمعها في محيطه الاجتماعي خاصة عندما يذهب إلى السوق، و تشتري الوالدة قطعة قماش؟ و فوق ذلك مفردة "كتان" التي صرنا لا نتفوه بها في أغلب ولايات خاصة في الجزائر العاصمة و ضواحيها، فلماذا لا أعوضها بكلمة قماش، مادامت مشابهة للكلام الذي يوظفه المتعلم في حياته اليومية، فقماش كثيرة الدوران على لسان المتعلم و فوق ذلك هي كلمة فصيحة.

د.عدم التنوع في التمارين من خلال التركيز على صنف مهيمن و صنف تابع، فأغلبية التطبيقات وردت على الصيغ التالية: استخرج، كون، ملأ الفراغ.

و وصل الحدّ إلى درجة تكرار صنف واحد من التطبيقات في درس الجملة و أنواعها ص (20) من الكتاب المدرسي بحيث طلب من المتعلم في التطبيق الأول تعيين نوع الجمل، و في التطبيق التالي طلب منه نفس الطلب، فلماذا التقوقع في تدريبات الاستخراج و التعيين فحسب؟ و هذا بالطبع سيفقد روح الإبداعية في التطبيقات التي سينجزها المتعلم بطريقة آلية روتينية.

ي. بعض التطبيقات ضمت أكثر من صعوبة واحدة و هذا يناقض المعايير الحديثة في بناء التدريبات اللّغوية، و نمثل لذلك بالتطبيق الثالث من درس الخبر جملة ص (34) من الكتاب المدرسي، حيث طلب من المتعلم ضبط الجمل بالشكل، ثم إعراب ما تحته خط، و هذا ما يقلق المتعلم و يشتت ذهنه بين

مطلبين، لذلك أكّد الدكتور عبد الرحمن حاج صالح . رحمة الله عليه . على ضرورة أن يتناول التدريب الواحد صعوبة واحدة فقط.

و بصفة عامة ركز في التدريبات اللّغوية على التدريبات الكتابية مع إهمال تام للتدريبات الشفهية التي تعمل أكثر من سابقتها على تنمية و صقل الملكة اللغوية عند المتعلم، و لذلك نطالب بلفت الاهتمام إلى التدريبات التبليغية كتمثيل أدوار مسرحية، و التعبير على الصور في شكل رسوم كاريكاتورية تدفع الملل من درس النّحو و تضفي عليه نوعا من المرح خاصة في هذه السن، كما نؤكد على ضرورة استعمال الجداول في بعض التدريبات التصنيفية التمييزية، غير أن هذا لا ينفي دور التدريبات التحويلية التركيبية المدرجة في المقرر النحوي (الإعراب/الضبط بالشكل/التحويل)، و التي ستساعد المتعلم على ترسيخ معلوماته النظرية خاصة، بشرط أن تصاغ بطريقة محكمة تساعد المتعلم أكثر من أن تعيقه و تشعره بالملل،وهي في أغلبيتها تمارين بنوية "تهدف إلى إكساب المتعلم العناصر اللّغوية.....قياسا على المنوال المقدم للحكاية في مقدمة كلّ تمرين، و يتطلب إجراء هذه التدريبات مساهمة المتعلم الإيجابية بتوجيه من المعلم في القيام بعمليات استبدالية، أو تحويلية لعدد من عناصر الجملة"[28]، كما لا يفوتنا أن نلحّ على أملنا في إدراج تطبيقات العامل التي نرى فيها الحلّ الوحيد في تطبيق المعارف المجردة، و إخراجها إلى حيز الوظيفية لأنها تعلّم المتعلم طريقة انتظام وحدات اللّغة في نظام تركيبي لا وحدات معزولة منقطعة عن بعضها البعض.

الإحالات:

1. اللّجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللّغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2006 . 2007 ،ص7

2 . اللّجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللّغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي،مديرية التعليم التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية،الجزائر،2006 .2007،ص19

3 . حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، ط6، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة،2000 ، ص221

4 . عبد الرحمان حاج صالح ، أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربية، مجلة اللسانيات، ع،4الجزائر، 1973.1974، ص70

5. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص147

6.أحمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، الجزائر، ط2، 1991، ص49.

7. داود عبده ، نحو تعليم اللّغة العربية وظيفيا،ط1، مؤسسة دار العلوم، الكويت،1979، ص8.

8.المصدر نفسه،ص6.

9. سهام لعوبي، واقع استعمال الكتاب الشبه المدرسي في مادة اللغة العربية (القواعد) لدى تلاميذ المتوسطات الجزائرية، دراسة تحليلية ميدانية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة بن يوسف بن خدة، 2007/2006م، ص 28.

10. شريفة غطاس و آخرون، كتابي في اللّغة العربية، سلسلة رياض النصوص، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2007 . 2008، ص30.

11.المرجع نفسه، ص42.

12.المرجع نفسه، ص110.

13.المرجع نفسه، ص52.

14.المرجع نفسه، ص178.

15. المرجع نفسه، ص42

16المرجع نفسه، ص102.

17. المرجع نفسه، ص182.

18. المرجع نفسه، ص56.

19. المرجع نفسه، ص48.

20. المرجع نفسه، ص174.

21. المرجع نفسه، ص66.

22. المرجع نفسه، ص84.

23. المرجع نفسه، ص30.

24. المرجع نفسه، ص34.

25. المرجع نفسه، ص12.

26. المرجع نفسه، ص16.

27. المرجع نفسه، ص92.

28 . محمد مدور، الأبعاد النظرية و التطبيقية للتمرين اللّغوي، مذكرة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علوم اللّسان العربي ، جامعة الحاج لخضر، باتنة ،2007، ص82.