الإصلاحات التربوية في الجزائرومدى إستفادتها من نتائج البحوث اللسانية الحديثة في تعليم اللغة العربية السنة الثالثة إبتدائي عينة

د.صورية جغبوب
جامعة خنشلة

المخلص باللغة العربية:

يبحث هدا الموضوع في العلاقة القائمة بين مجال التعليمية بوصفه جزءا من اللسانيات التطبيقية والمناهج التربوية الجزائرية بصفتها مجالا تطبيقيا ميدانيا ذلك من خلال كتاب السنة الثالثة ابتدائي. دلك أن تعليمية اللغة بوصفها ممارسة بيداغوجية غايتها تأهيل المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية تحتاج في مسيرة تطورها إلى الاطلاع على الحصيلة العلمية للدراسات اللسانية كون هذه الأخيرة تسعى في جوهرها إلى إيجاد التفسير العلمي الكافي لكثير من العوائق التي تواجه الحدث اللغوي.

الكلمات المفتاحية:

البحوث اللسانية، الإصلاحات التربوية، تعليم اللغة.

Abstract

This topic examines the relationship between the field of education as part of the applied linguistics and the Algerian educational curricula as a field applied field, through the book of the third year primary. The teaching of language as a pedagogical exercise aimed at qualifying the learner to acquire language skills needs in the course of its development to look at the scientific outcome of the linguistic studies as the latter seeks in essence to find a scientific explanation sufficient for many of the obstacles facing the linguistic event.

key words:

Linguistic research, educational reforms, language teaching.

مقدمة:

مر التعليم في الجزائر بمراحل مختلفة وكانت المقاربة بالكفاءات هي آخر ما وصلت إليه الاجتهادات وتقوم هده الأخيرة على إشراك المتعلم في العملية التعليمية وهي ترتكز على منطق التعلم دون التعليم ، ويعتبر التلميذ محور العملية التربوية. فالمدرس مدعو في ظل التدريس بالكفاءات إلى التخلي عن عرض المعارف وتوزيعها على التلاميذ وأن يتحول إلى مكونٍ منظمٍ لوضعيات تعلمية. ويكون ذلك وفق إجراءات تدريسية يتم من خلالها اختيار وضعيات تعلمية مستقاة من واقع التلميذ ، وتصميمها على شكل مهمات ينجزها التلاميذ من خلال استخدام القدرات و المهارات و المعارف ، و يتم تقويم أداء التلميذ قبل تعلمه و خلاله و في نهايته.

وتعليمية اللغة بوصفها ممارسة بيداغوجية غايتها تأهيل المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية، تحتاج في مسيرة تطورها إلى الاطلاع على الحصيلة العلمية للدراسات اللسانية كون هذه الدراسات - الدراسات اللسانية- تسعى في جوهرها إلى إيجاد التفسير العلمي الكافي لكثير من العوائق التي تواجه الحدث اللغوي للمتعلم. فهل حققت المقاربة بالكفاءات الهدف المنشود؟ وهل قامت هذه المقاربة على ماتقدمه البحوث اللسانية في مجال التعليمية؟ لأن التعليمية وسيلة إجرائية تهدف إلى ترقية طاقات وقدرات

المتعلم قصد إكسابه المهارات اللغوية، فلا شك أنها ستتطور منهجيا وعلميا باستثمارها للنتائج العلمية المحققة في مجال البحث اللساني وهل تقضي فعلا نتائج هذه الدراسات على المشاكل التي يعانيها التعليم؟

و جاء هذا الموضوع للبحث في العلاقة القائمة بين مجال التعليمية بصفته جزءا من اللسانيات التطبيقية والمناهج التربوية الجزائرية بصفتها مجالا تطبيقيا ميدانيا ذلك من خلال كتاب السنة الثالثة ابتدائي

1- التعليم في الجزائر:

شرعت الجزائر منذ السنة الدراسية 2004/2003 في تطبيق المقاربة بالكفاءات، وذلك بعد شروع اللجنة الوطنية للمناهج والمجموعات المتخصصة للمواد في تصميم المناهج الدراسية وفق هذه المقاربة منذ سنة 1998، ليكون ذلك شروعا عمليا في الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى هذه المقاربة الجديدة، التي أصبحت مطبقة في الكثير من دول العالم. وقد طرح تطبيق هذه المقاربة الكثير من المشاكل والصعوبات سواء ما تعلق منها بتكوين المعلمين أو تصميم المناهج أو التقويم بكل أنواعه.

والانتقال من المقاربة بالمحتوى القائمة على الكم المعرفي، إلى المقاربة بالأهداف القائمة على تحديد الأهداف التعليمية، ثم إلى المقاربة بالكفاءات القائمة على إدماج المكتسبات، يبين الحركية الكبيرة التي أصبحت تميز الأبحاث في الحقل التربوي. فلم تعد المسألة مطروحة على التناقضات الموجودة بين التربية التقليدية والتربية الجديدة في محورية العملية التربوية، وأيهما أكثر خدمة للمتعلم السلطة أو الحرية، وإنما أصبحت مرتبطة بالمتعلم نفسه، بحيث لا تخرج عن محيطه المعرفي والذهني والنفسي والاجتماعي، ولابد للمناهج الدراسية أن تكون مستجيبة لهذا المتعلم، وجعل مكتسباته على محك التوظيف والانتقاء والإدماج، حتى يتخرج بحيث يمكنه التكيف مع الواقع مهما حدثت به من تغيرات ومستجدات.

لقد حاولت الجزائر الالتحاق بالركب وتبنت تطبيق المقاربة بالكفاءات، من أجل أداء أفضل ومخرجات أكثر قدرة على توظيف المعارف والتكيف الإيجابي مع التغيرات الحاصلة في شتى المجالات. من خلال ما أثبتته المقاربة بالكفاءات -من الناحية النظرية- من قدرة على تطوير العملية التعليمية .

خاصة وأن اللسانيات بشقيها النظري والتطبيقي قد وضعت للتعليمية (تعليمية اللغات) أرضية خصبة لتطوير مناهجها كما فتحت لها آفاقا جديدة للنظر إلى مشكلات التعليم والتعلم من زوايا متعددة ..

ولأن التعليمية من حيث أنها وسيلة إجرائية تهدف إلى ترقية طاقات وقدرات المتعلم قصد إكسابه المهارات اللغوية، فلا شك أنها ستتطور منهجيا وعلميا باستثمارها النتائج العلمية المحققة في مجال البحث اللساني والنفسي استثمارا فعالا، مما يؤدي إلى تقاطع منهجي بين اللسانيات وميدان تعليم اللغة .فهل ستثبت الدراسة التطبيقية ذلك؟ وهل سيثبت الواقع الميداني هذا النجاح بالنسبة للمدرسة الجزائرية أو ينفيه؟

2- نظريات تعليم اللغات وتطبيقاتها:

1-النظريات السلوكية: مثير— استجابة

تقوم هده النظريات على النظريات اللسانية السلوكية و من جملة ما ذهبت إليه نظريات التعلم السلوكية أن المعرفة الصادقة تنبع من التجربة والتطبيق خلال دراسة سلوك الكائن بعناية داخل مختبر محكم ويتم الربط بين السلوك والعوامل البيئية في علاقات محددة ، وتسلم بأنه لا استجابة دون مثير، وبأن التعلم يحدث نتيجة الارتباط بين المثير والاستجابة، بحيث إذا ظهر هذا المثير مرة أخرى فإن الاستجابة التي ارتبطت به ستظهر هي الأخرى، فمثلا يتعلم الطفل اللغة عن طريق حدوث ارتباطات بين الألفاظ والأشياء التي ترمز لها هذه الألفاظ، فالتعلم هو عملية تكوين عادات إذ يحتوي الموقف التعليمي على سلسلة من الارتباطات بين المثيرات والاستجابات هذا الأخير يعرفه ثورندايك " بأنه سلسة من التغيرات في سلوك الانسان"[1] ، وعليه فإن التعلم عملية تغير سلوك الإنسان وتشمل النظريات السلوكية فئتين:

أ- **النظريات الارتباطية:** وتضم عدة نظريات من بينها نظرية إيفان بافلوف (الإشراط الكلاسيكي)،حيث تؤكد هذه النظريات على أن التعلم هو بمثابة تشكيل ارتباطات بين مثيرات بيئية واستجابات معينة، وتختلف فيما بينها في تفسير طبيعة الارتباطات وكيفية ارتباطها.

تدرس العلاقة الرابطة بين الأفعال والأفكار. من أشكال الإرتباط: الإقتران ، التشابه، التضاد، التخالف.

ب- **النظريات الوظيفية:** تعد اللغة وظيفة وممارسة، تهتم بالجانب العقلي وتضم عدة نظريات منها نظرية إدوارد ثرندايك(نظرية المحاولة والخطأ)،ونظرية بورس فريديريك سكينر(التعلم الإجرائي)،إذ تؤكد على الوظائف التي يؤديها السلوك و الاهتمام بعمليات الارتباط التي تتشكل بين المثيرات والسلوك.

وقد قسم ثرندايك الإستجابات إلى نوعين: استجابات تحدث كرد فعل عن مثير محدد، استجابات تحدث دون مثير محدد. مثلا: ركوب السيارة، المشي على الأقدام(التعلم دون مثير).

والتعلم عندهم اكتساب عادة، وهذه العادة تكتسب بالتدرج وكذلك التعلم. قوة العادة تسمى الحافز، ويحدث التعلم بالتكيف مع البيئة المحيطة بالإنسان[2].

ولم تكن هذه النظرة لتعلم اللغة وليدة النظريات السلوكية وحدها لأن هذه النظريات جاءت متزامنة مع النظريات اللغوية الوصفية (البنيوية) التي قامت كرد فعل في الأساس على النظريات اللغوية التقليدية .وهكذا نرى أن النظرية السلوكية في علم النفس، والنظرية البنوية الوصفية في علم اللغة كانتا تعملان في اتجاه واحد.

2-النظريات المعرفية: وهي المجموعة الثانية من نظريات التعلم، وتضم عدة نظريات، منها النظرية الجشطالتية، نظرية النمو المعرفي لبياجيه ، حيث تهتم هذه النظريات بالعمليات التي تحدث داخل الفرد مثل التفكير والتخطيط، واتخاذ القرارات والتوقعات، أكثر من الاهتمام بالمظاهر الخارجية للسلوكات.

وهي نظريات تستمد أصولها من النزعة السلوكية في تفسيرها لاكتساب اللغة وتتعلق هذه النظرية بالأفكار التأسيسية التي جاء بها بياجيه في مجال تفسير اكتساب اللغة عند الطفل.

ومن منطلقات هذه النظرية أن المصدر الأساسي لهذه المعرفة هو الخبرة والنشاط الذاتي، وهذا النشاط ينشأ عن طريق تفاعل الطفل مع بيئته الطبيعية والاجتماعية منذ المرحلة الأولى من حياته[3]. من أهمها:

أ- النظرية القشطالتية: نظرية في التفكير وعلم النفس، تنظر إلى التعلم على أنه عملية كلية، ترفض تجزئة العقل والسلوك الإنساني بما في ذلك التعلم، تعتمد على الإدراك و الإستبصار وترى أن الثواب والعقاب لا لزوم لهما في التعلم. ومن بين مبادئها:

- البنية: تتكون من العناصر المرتبطة بقوانين داخلية تحكمها ديناميا ووظيفيا.
- الاستبصار: كل ما من شأنه اكتساب الفهم من حيث فهم كل الأبعاد ومعرفة الترابطات بين الأجزاء وضبطها.
- التنظيم: تحدد سيكولوجيا التعلم الجشطالتية القاعدة التنظيمية لموضوع التعلم التي تتحكم في البنية.
- إعادة التنظيم: ينبغي أثناء التعلم العمل على إعادة الهيكلة والتنظيم نحو تجاوز أشكال الغموض والتناقضات ليحل محلها الاستبصار والفهم الحقيقي.
- الانتقال: تعميم التعلم على مواقف مشابهة في البنية الأصلية ومختلفة في أشكال التمظهر.
- الدافعية الأصلية: تعزيز التعلم ينبغي أن يكون نابعا من الداخل.
- الفهم والمعنى: يتحقق التعلم عند تحقق الفهم ، أي كشف جميع العلاقات المرتبطة بالموضوع، والانتقال من الغموض إلى الوضوح.

***التعلم والنظرية الجشطلتية:** نظرة المدرسة الجشطالتية للتعلم تختلف عن نظرة المدرسة السلوكية نوعا ما، فإذا كانت هذه الأخيرة، وكما سبق ذكره تربط التعلم بالمحاولة والخطأ والتجربة، فالمنظرون للنظرية الجشطالتية يعتبرون أن التجارب على الحيوانات، لا يمكن تطبيقها على الإنسان، وفي هذا الصدد يقول كورت كوفكا: ليس للحيوان أدنى فكرة عن السبب الذي من أجله يتحول سلوكه... إنها تتعلم بطريقة عمياء[4].

و هكذا فالتعلم حسب وجهة نظر الجشطالتيين يرتبط بإدراك الكائن لذاته ولموقف التعلم، فهم يرون أن التعليم النموذجي يكون بالإدراك والانتقال من الغموض إلى الوضوح. فكوفكا يرى أن الطفل يكون له سلوك غير منظم تنظيما كافيا، وأن البيئة والمجتمع هو الذي يضمن لهذا السلوك التنظيم المتوخى[5].

إن العلماء الجشطالتيين يرون أن كل تعلم تحليلي ينبني على الإدراك، وهو أيضا فعل شيء جديد، بالإضافة إلى إمكانية انتقاله لمواقف تعليمية جديدة الشيء الذي يسهل بقاءه في الذاكرة لزمن طويل...

من خلال ماسبق يمكن القول إن المدرسة الجشطالتية في مجال تعليم اللغات تتشابه في بعض مبادئها مع المدرسة التوليدية التحويلية خاصة فيما يتعلق بفكرة قدرة الفرد على التعلم من خلال الإدراك والإستبصار... في المدرسة الجشطالتية والقدرة اللغوية بالنسبة للمدرسة التوليدية التحويلية.

ب- **النظرية البنائية:** نظرية التعلم البنائية، رائدها جان بياجيه، نظرية مختلفة عن نظريات التعلم الأخرى. فبياجيه يرى أن التعلم يكتسب عن طريق المنبع الخارجي...جاءت بمجموعة من المفاهيم[6]:

- مفهوم التكيف: يعتبر غاية التطور النمائي، وهو عملية الموازنة بين المحيط والجهاز العضوي. الذي يهدف للقضاء على حالات الاضطراب. بمعني الانسجام والتأقلم بين أفراد الجماعات.
- مفهوم الاستيعاب والتلاؤم: هو مفهوم أخده بياجيه من البيولوجيا .فالاستيعاب هو أن تتم عملية دمج المعارف والمهارات ضمن النسيج المعرفي حتى تصبح عادة مألوفة. والتلاؤم هو عملية التغير والتبني الهادفة للحصول على التطابق بين المواقف الذاتية مع مواقف الوسط والبيئة.
- مفهوم التنظيم: دمج المعلومات القديمة للفرد والموجودة في البنية الذهنية مع المعلومات الجديدة التي اكتسبها المتعلم.

تعتبر نظرية التعلم البنائية (أو التكوينية) من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة خصوصا مع جان بياجيه، الذي حاول انطلاقا من دراساته المتميزة في علم النفس الطفل النمائي أن يقدم عدة مبادئ ومفاهيم معرفية علمية وحديثة طورت الممارسة التربوية. كما أنه طبق النتائج المعرفية لعلم النفس النمائي على مشروعه. ولمقاربة هذه النظرية البنائية في التعلم يجب أولا التعرف على أهم المفاهيم المركزية لها.

***المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية:** لمقاربة النظرية البنائية في التعلم يجب أولا التعرف على أهم المفاهيم المركزية لها والتي يمكن جمعها في:[7]

- مفهوم التكيف: التعلم هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والاجتماعي عن طريق دمجها في مقولات وتحويلات وظيفية، والتكيف هو غاية عملية الموازنة بين الجهاز العضوي ومختلف حالات الاضطراب الموضوعية أو المتوقعة والموجودة في الواقع، وذلك من خلال آليتي التلاؤم والاستيعاب :
- التلاؤم هو تغيير في استجابات الذات بعد استيعاب معطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التوازن.
- الاستيعاب هو إدماج للموضوع في بنيات الذات، والملاءمة هي تلاؤم الذات مع معطيات الموضوع الخارجي.
- مفهوم الموازنة والضبط الذاتي: الضبط الذاتي هو نشاط الذات باتجاه تجاوز الاضطراب، والتوازن هو غاية اتساقه.
- مفهوم السيرورات الإجرائية: إن كل درجات التطور والتجريد في المعرفة وكل أشكال التكيف، تنمو في تلازم جدلي، وتتأسس كلها على قاعدة العمليات الإجرائية أي الأنشطة العملية الملموسة.
- مفهوم التمثل والوظيفة الرمزية: التمثل، عند جان بياجي، ما هو سوى الخريطة المعرفية التي يبنيها الفكر عن عالم الناس والأشياء، وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية، كاللغة والتقليد المميز واللعب

الرمزي... والرمز يتحدد برابط التشابه بين الدال والمدلول أما التمثل فهو إعادة بناء الموضوع في الفكر بعد أن يكون غائبا.

- مفهوم خطاطات الفعل: الخطاطة هو نموذج سلوكي منظم يمكن استعماله استعمالا قصديا، وتتناسق الخطاطة مع خطاطات أخرى لتشكل أجزاء للفعل، ثم أنساقا جزيئة لسلوك معقد يسمى خطاطة كلية. وإن خطاطات الفعل تشكل، كتعلم أولي، ذكاء عمليا هاما، وهو منطلق الفعل العملي الذي يحكم الطور الحسي ــ الحركي من النمو الذهني.

***مبادئ التعلم في النظرية البنائية:** من أهم مبادئ التعلم في هذه النظرية: التعلم لا ينفصل عن التطور النمائي للعلاقة بين الذات والموضوع؛ التعلم يقترن باشتغال الذات على الموضوع وليس باقتناء معارف عنه؛ الاستدلال شرط لبناء المفهوم، حيث المفهوم يربط العناصر والأشياء بعضها ببعض والخطاطة تجمع بين ما هو مشترك وبين الأفعال التي تجري في لحظات مختلفة، وعليه فإن المفهوم لايبنى إلا على أساس استنتاجات استدلالية تستمد مادتها من خطاطات الفعل؛ الخطأ شرط التعلم، إذ أن الخطأ هو فرصة وموقف من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة التي نعتبرها صحيحة؛ الفهم شرط ضروري للتعلم؛ التعلم يقترن بالتجربة وليس بالتلقين؛ التعلم هو تجاوز ونفي للاضطراب[8].

وفي حقلالتربية حسب جان بياجيه التعلم هو شكل من أشكال التكيف من حيث هو توازن بين استيعاب الوقائع ضمن نشاط الذات وتلاؤم خطاطات الاستيعاب مع الوقائع والمعطيات التجريبية باستمرار. فالتعلم هو سيرورة استيعاب الوقائع ذهنيا والتلاؤم معها في نفس الوقت. كما أنه وحسب النظرية البنائية مادام الذكاء العملي الإجرائي يسبق عند الطفل الذكاء الصوري، فإنه لا يمكن بيداغوجيا بناء المفاهيم والعلاقات والتصورات والمعلومات ومنطق القضايا إلا بعد تقعيد هذه البناءات على أسس الذكاء الإجرائي . وعليه، يجب تبني الضوابط التالية في العمل التربوي والتعليمي:[9]

- جعل المتعلم يكون المفاهيم ويضبط العلاقات بين الظواهر بدل استقبالها عن طريق التلقين.
- جعل المتعلم يكتسب السيرورات الإجرائية للمواضيع قبل بنائها رمزيا.
- جعل المتعلم يضبط بالمحسوس الأجسام والعلاقات الرياضية، ثم الانتقال به إلى تجريدها عن طريق الاستدلال الاستنباطي؛ يجب تنمية السيرورات الاستدلالية الفرضية الاستنباطية الرياضية بشكل يوازي تطور المراحل النمائية لسنوات التمدرس.
- إكساب المتعلم مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات واتجاه المعرفة الاستكشافية عوض الاستظهار.
- تدريبه على التعامل مع الخطأ كخطوة في اتجاه المعرفة الصحيحة.
- اكتساب المتعلم الاقتناع بأهمية التكوين الذاتي لأن النظرية الحديثة تقول بأن التعلم الحقيقي لن يتم بناء على ما سمعه المتعلم حتى ولو حفظه وكرره أمام المعلم .. وتؤكد النظرية البنائية الحديثة على أن الشخص يبني معلوماته داخليا متأثرا بالبيئة المحيطة به والمجتمع واللغة وأن لكل متعلم طريقة

وخصوصية في فهم المعلومة وليس بالضرورة أن تكون كما يريد المعلم ... إذن فانهماك المعلم في إرسال المعلومات للمتعلم وتأكيدها وتكرارها لن يكون مجديا في بناء المعلومة كما يريدها في عقل المتعلم إنما المطلوب من المعلم التركيز على تهيئة بيئة التعلم و المساعدة في الوصول إلى مصادر التعلم.

إذن فالفرق الجوهري أن النظرية التقليدية تعتبر التعلم هو نقل المعلومات إلى المتعلم فحسب بينما النظرية البنائية تعتبر أن التعلم عند هذه النقطة لم يبدأ بعد وإنما يبدأ بعدها فالتعلم هو ما يحدث بعد وصول المعلومات إلى المتعلم الذي يقوم بصناعة المعنى الشخصي الذاتي الناتج عن المعرفة. وقد حدث على إثر تطبيق هذه النظرية تغير كبير في طرق وأساليب التعليم والتعلم وطرق التدريس وبيئته وكذلك في تقويمه والإشراف عليه فأصبح التعلم يعتمد على الفرد من خلال:[10]

1ــ يبني الفرد المعرفة داخل عقله ولا تنتقل إليه مكتملة.

2ــ يفسر الفرد ما يستقبله ويبني المعنى بناء على ما لديه من معلومات.

3ــ للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد أثر كبير في بناء المعرفة.

من خلال ماسبق يمكن القول إن المدرسة البنائية في مجال تعليم اللغات تتشابه في بعض مبادئها مع مدرسة علم اللغة الاجتماعي خاصة فيما يتعلق بفكرة قدرة الفرد على التعلم من خلال فكرة أن الشخص يبني معلوماته داخليا متأثرا بالبيئة المحيطة به والمجتمع واللغة وأن لكل متعلم طريقة وخصوصية في فهم المعلومة وليس بالضرورة أن تكون كما يريد المعلم .وهدا ما تقره مدرسة علم اللغة الإجتماعي في مجال الدراسات اللغوية.

3 - الدراسة التطبيقية

1-الطريقة والإجراءات المنهجية للدراسة

أ-مخطط المقطع التعلمي في أنشطة اللغة العربية:

الأسابيع	المحتوى
الأسبوع الأول	يبدأ بعرض الوضعية
الأسبوع الثاني	إرساء الموارد –الوضعية الجزئية 2
الأسبوع الثالث	إرساء الموارد –الوضعية الجزئية 3
الأسبوع الرابع	الإدماج والتقويم والمعالجة

كيفية تسيير حصص أنشطة اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي:[1]تم التعرف على كيفية التسيير من خلال الاطلاع على الكتاب المدرسي وإجراء مقابلة مع معلمة المادة ابتدائية الشهيدة بدرة مسعودة قايس خنشلة.

الحصة الأولى والثانية :

فهم المنطوق:

- عرض المنطوق مع مراعاة الجوانب التالية:الفكري، اللغوي، اللفظي، الملحمي الإيحاء، الإيماء).
- تجزئة المنطوق .
- اكتشاف الجانب القيمي في المنطوق وممارسته
- تقويم فهم المنطوق من خلال انجاز وضعيات أتذكر وأجيب

التعبير الشفوي:

- التحاور حول النص المنطوق والتعبير عن أحداثه انطلاقا من تعليمات محددة وسندات مختلفة تؤدي إلى عرض الأفكار والتعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر حول الموضوع بتلقائية، وذلك بعدم مقاطعة المتعلم وفسح المجال أمامه ليعمل خياله.
- استعمال الصيغ والأساليب في وضعيات تواصلية دالة.

الحصة الثالثة: إنتاج شفوي

أنتج شفويا:

- التعبير من خلال ترتيب وتركيب أحداث النص شفويا وتوظيف الأساليب والصيغ المكتسبة
- تلخيص النص المسموع
- تدريب المتعلمين على إنتاج نصوص مماثلة وفسح مجال التصرف فيها أمامهم

الحصة الرابعة: قراءة وفهم

قراءة + أثري لغتي + خط

- تناول النص كاملا، ممارسة القراءة النموذجية، السرية، والجهرية مع التركيز بشكل أكبر على الأداء (تجسيد الأهداف الحس حركية)، الفهم (أسئلة بسيطة حول المعنى) بإتباع الخطوات التالية:
- يقرأ النص ويتفاعل معه، ويتعرف على موضوعه ويستخرج شخصياته ويحدد بيئته الزمنية والمكانية.
- بناء المعنى: تحديد الأحداث وتقديم معلومات عن النص وتمثل معناه الكلي.
- الإجابة عن أسئلة تستهدف المعنى البسيط.
- توسيع الرصيد المرتبط بالوحدة وتوظيفه في وضعيات دالة جديدة.
- إنجاز وضعيات لإثراء اللغة: إثراء الرصيد الذي قد يحتاجه المتعلم في الإنتاج الشفوي والكتابي.

الحصة الخامسة والسادسة: قراءة ونحو

قراءة:

- تناول نص القراءة بإتباع مراحلها المعتادة
- مراعاة الأداء الجيد والفهم من خلال **أسئلة أعمق**

- استنتاج بعض **الأفكار الجزئية**
- شرح و**توظيف** بعض العبارات والمفردات انطلاقا من وضعيات دالة
- توظيف وتقويم بعض الظواهر اللغوية المتناولة من قبل
- تدريب المتعلمين على **محاكاة الأساليب** المميزة في النص

النحو:

- كتابة الفقرة المتضمنة للظاهرة النحوية على السبورة
- يمكن اللجوء إلى: تكييف بعض الأمثلة للإحاطة بجميع أحكام الموضوع وقواعده
- بناء مفهوم الظاهرة انطلاقا من وضعيات مناسبة (الملاحظة والاكتشاف والإستنتاج)، ثم توظفها
- ترسيخ وتثبيت وتقويم فهم الظاهرة

ملاحظة: يمكن إعداد نشاط أو أكثر ينجز في كراس القسم

الحصة السابعة: قراءة الظاهرة الصرفية أو الإملائية

- قراءة النص + أثري لغتي + ألاحظ وأميز
- التعرف على الظاهرة الصرفية أو الإملائية
- قراءة النص مع التعرض الضمني للظاهرة الصرفية أو الإملائية

الحصة الثامنة: النشاط الكتابي حول الظاهرة الصرفية

- توظيف الظاهرة الصرفية أو الإملائية
- تطبيقات حول الظاهرة الصرفية أو الإملائية
- تطبيقات كتابة حول الظاهرة الصرفية أو الإملائية المدروسة

الحصة التاسعة:محفوظات وأناشيد

مقطوعة شعرية مناسبة للمحتوى (تقديم وتحفيظ)

يمكن تسيير الحصص على النحو التالي:

- عرض المقطوعة باستغلال وسائل سمعية أو بصرية مع الفهم الإجمالي المبسط
- تجزئة الأنشودة بحيث يتم تحفيظ الجزء الأول
- استظهار الجزء المحفوظ ثم تحفيظ الجزء المتبقي
- مراعاة الأداء خلال التحفيظ والاستظهار
- خلال الأسبوع الرابع يمكن مسرحة الأنشودة أو المحفوظة

الحصةالعاشرة: مطالعة

- نص للمطالعة من طبيعة المحور المنجز يساعد على إدماج الموارد المكتسبة

الحصة الحاديةعشر:إنتاج كتابي (إدماج)

أتدرب على الإنتاج الكتابي

- إنجاز الأنشطة المتعلقة بالتدريب على الإنتاج الكتابي في كراس النشاطات

ب- أدوات الدراسة:

1- المقابلة:

وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تُعدُّ بقصد الحصول على معلومات أو آراء حـــول الظاهرة، وتعد المقابلة المقننة من أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات، وهي إجراء أولي ومهم، ليكشف لنا عن مدى فاعلية المقاربة بالكفاءات في تعليم أنشطة اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي وذلـــك من خلال مجموعة من الأسئلة تقدم كتابيا لأستاذة اللغة العربية لقسم السنة الثالثة وقد كان اختيار العينة اختيارا عشوائيا.

تتكون الاستمارة من عشرين سؤالا وهي على النحو الآتي:

1-هل استفدت من الدراسات المقدمة في مجال علم اللسانيات؟

2- هل تستعين بنظريات التعلم التي جاءت بها تلك الدراسات؟

3 -إذا كان جوابك بنعم فما هي أكثر النظريات التي تستعين بها؟

4-هل ترى أن توظيف المعلم لما جاءت به تلك النظريات ضروري لسير الدرس؟

5-هل ترون أن محتوى الكتاب المدرسي يساهم في تفعيل هذه النظريات وتحديدا المقاربة بالكفاءات؟

6-هل يراعي النص مبدأ التدرج في صياغة الأسئلة؟

7-أي المستويات اللغوية أكثر أهمية في الصف الثالث من التعليم الابتدائي؟

8-هل محتويات الأنشطة المقررة للمتعلم كافية في تحديد الكفاءة المستهدفة لتوظيف المقاربة النصية؟

9-هل نصوص الكتاب المدرسي تثير دافعية التعلم وتحقيق المقاربة النصية في نهاية المرحلة؟

10 هل النصوص المبرمجة تتماشى والقدرات العقلية للتلميذ؟

11 هل الحصص المخصصة للقراءة كافية؟

12-هل النص القرائي له تأثير على شخصية التلميذ؟

13-هل تعتبر القراءة نشاطا لغويا غاية أو نشاطا لغويا وسيلة؟

14-إذا كانت نشاطا لغويا وسيلة، لأي نشاط آخر ترمي(التعبير، القواعد، المطالعة)

15-هل مشكلة ضعف القراءة مسؤولية المتعلم لوحده، أو يمكن أن نرجع سببها للمعلم، أو لكليهما؟

16-هل الحجم الساعي المقرر للمحتوى النحوي كاف لحل التمارين والأنشطة؟

17-هل يراعي الأستاذ مبدأ تنوع الأهداف وشموليتها في المجالات المعرفية؟

18-ما مدى فاعلية الأداء اليومي للأستاذ في اكتساب المتعلم للمهارات اللغوية؟

19-هل يستطيع متعلم الصف الثالث التواصل مشافهة مع غيره؟

20-إلى ماذا ترجع أسباب تدني مستوى التلاميذ في اللغة العربية؟ وماهي أكثر الصعوبات التي تواجه المعلم وتقف عائقا أمام أداء مهامه؟

2- الملاحظة

بعد معرفة مدى فاعلية المقاربة بالكفاءات في أنشطة اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي، وذلك من خلال أداة المقابلة (الإجراء الأول)، أضفت الإجراء الثاني وهو الملاحظة والتي تعد أداه مهمة في جمع المعلومات حول الظاهرة المدروسة كما هي في الواقع، كما أنها عملية مراقبة ومشاهدة لسلوك الظواهر ومتابعة سيرها.

ج-:الدراسة ونتائجها:

تحليل الإجابات

الجواب الأول: الاستفادة من الدراسات المقدمة في مجال علم اللسانيات.

كانت الإجابة نعم لأن الأستاذة درست في الجامعة تخصص الأدب العربي وتعرفت على هذه الاتجاهات اللسانية وقد استفادت من تلك النظريات في التدريس خلافا لبعض الزملاء الذين درسوا تخصصات أخرى - كما ذكرت- لأن التوظيف في هذه المرحلة مفتوح لتخصصات كثيرة.

الجواب الثاني: الإستعانة بنظريات التعلم التي جاءت بها تلك الدراسات اللسانية.

كانت الإجابة نعم وهذا جواب منطقي لأن هذه النظريات تقدم خدمة كبيرة للمعلم، فهي نقدم نظرة شاملة عن كيفية تسيير الدرس، ومعرفة مستويات التلاميذ والفوارق الفردية بينهم، والمواطن التي يلجأ فيها إلى الثواب والعقاب...

الجواب الثالث:أكثر النظريات التي تستعين بهاالأستاذ.

ذكرت الأستاذة بأنها تستعين بمجموعة من النظريات وليس بنظرية واحدة. يأتي في مقدمة هذه النظريات النظرية السلوكية ثم النظرية البنائية، وهذا التباين يأتي من عدم إلمام المعلم بهذه النظريات وماجاءت به من رؤى وأفكار وبالتالي فهو يستعين بما اطلع عليه فقط من معلومات عامة حول هذه النظريات، هذا من جهة ومن جهة أخرى عدم توفر كل العوامل المساعدة على الإستعانة بهذه النظريات – مثل الظروف التي تسمح للأستاذ بالإهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة سواء المبدع أو المتأخر-

الجواب الرابع:توظيف المعلم لما جاءت به تلك النظريات ضروري لسير الدرس

كان الجواب أحيانا وهذا يدعم الجواب السابق حيث أن المعلم غير ملم بهذه النظريات وماجاءت به من رؤى وأفكار وبالتالي فهو يستعين بما اطلع عليه فقط من معلومات عامة حول هذه النظريات. هذا من جهة ومن جهة أخرى لأن هذه النظريات أيضا تتطلب جوا وظروفا خاصة لا توفرها المدرسة الجزائرية في أغلب الأحيان ولذلك كانت تثبت فشلها في مواقف كثيرة.

الجواب الخامس: هل ترون أن محتوى الكتاب المدرسي يساهم في تفعيل هذه النظريات وتحديدا المقاربة بالكفاءات؟

رأت الأساتذة أن الكتاب المدرسي يساهم بنسبة متوسطة في تفعيل المقاربة النصية، وذلك لافتقاره إلى المحتوى المعرفي الثري في بعض الحالات .

الجواب السادس: هليراعي في دراسة النص مبدأ التدرج في صياغة الأسئلة؟

رأت الأستاذة أن طريقة دراسة النصوص تراعي في أحيان كثيرة مبدأ التدرج في صياغة الأسئلة المقررة في الكتاب المدرسي وهي متسلسلة وفق أحكام القاعدة، إلا في حالات قليلة تكون هناك بعض الأسئلة الغامضة التي تحتاج إلى الشرح.

الجواب السابع:المستويات اللغوية الأكثر أهمية في الصف الثالث من التعليم الابتدائي.

كانت إجابة الأستاذة بأن بعض المستويات اللغوية مهم مثل المستوى النحوي والبعض الآخر غير مهم مثل المستوى الصوتي لكونها– في اعتقدي- تجهل تماما مستويات النص اللغوي وتركز على تدريس الأنشطة اللغوية بصورة منفصلة لعدم كفايتها وتمكنها من المقاربة النصية.

إن كل المستويات اللغوية تحقق مبدأ المقاربة النصية لذلك ينبغي التركيز حتى يتمكن المتعلم من الكفاءة اللغوية المقررة في المنهاج الدراسي.

الجواب الثامن:علاقة الأنشطة اللغوية المقررة في نجاح تطبيق المقاربة النصية وتحقيق الكفاءات اللغوية المستهدفة.

كانت الإجابة نعم وهذا راجع إلى التعامل اليومي مع الأنشطة اللغوية بشكل آلي والتركيز على الكفاءات الختامية من الأنشطة اللغوية والمحددة في الطور الأول، والتي تمكن المتعلم من القراءة المسترسلة، وتوظيف آليات الكتابة في التعابير المختلفة، بينما في الطور الثاني تتمثل في تشكيل وضعيات إدماجية يتم توظيف جميع المستويات اللغوية للوصول إلى تعبير وضيفي يجاري التعابير الراقية بالإضافة إلى الزَّخم المعرفي الذي تزخر به هذه الأنشطة باعتراف المدرس نفسه، إلا أنه يصرِّح بصعوبة مستوى هذه المعارف الذي يفوق مستوى المتعلم في هذه المرحلة، واستدلَّ بمجموعة من المتعلمين الذين لم يمروا بالمرحلة التحضيرية.

الجواب التاسع: أثر النص في تجاوب المتعلمين مع الأستاذ.

رأت الأستاذة أن تجاوب التلاميذ مع النص المقترح متوسط، وهذا راجع إلى العراقيل الكبيرة التي يواجهها التلميذ. وفي مقدمتها ضيق الوقت المخصص لدراسة هذه النصوص وكثافة البرنامج.

الجواب العاشر: مدى مراعاة النصوص المبرمجة للقدرات العقلية للتلميذ

كان الجواب هنا أيضا أحيانا وبالنسبة لبعض التلاميذ نعم تراعي هذه النصوص قدراتهم وبالنسبة للبعض الآخر لا وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على التذبذب والاختلاف في النصوص وعلى اختلاف قدرات التلاميذ مما يحتم إيجاد طريقة للتعامل مع هذه الفوارق الفردية والاختلافات.

الجواب الحادي عشر:مدى كفاية الحصص المخصصة للقراءة.

كان الجواب نعم كون اللغة العربية تأخذ أكبر نسبة حصص في البرنامج وتعتبر القراءة أساس كل الأنشطة اللغوية الأخرى.

الجواب الثاني عشر:مدى تأثير النص القرائي على شخصية التلميذ.

كان الجواب نعم يحث يظهر على التلميذ اكتساب سلوكات جديدة من خلال بعض النصوص التي تترك فيهم آثارا واضحة وتغير من سلوكاتهم داخل القسم وخارجه.

الجواب الثالث عشر:أهمية نشاط القراءة.

القراءة وسيلة وليست غاية بالنسبة للمتعلم في هذه المرحلة لأنها الوسيلة التي يفهم بها المتعلم الأنشطة الأخرى ولأن كل الأنشطة في هده المرحلة مرتبطة بوحدة واحدة يجسدها النص القرائي والتلميذ الذي يكون ضعيفا في نشاط القراءة غالبا ما يكون ضعيفا في الأنشطة الأخرى .

الجواب الرابع عشر:هدف نشاط القراءة.

كان الجواب أن الهدف من القراءة هو التمكن من التعبير ويفسر ذلك بأن التعبير بنوعيه هو الهدف من النشاطات التربوية المخصصة لتدريس أي لغة حسب الدراسات التعليمية وأن النشاطات الأخرى (القواعد، النحو، والصرف...) كلها وسائل لتحقيق هذه الغاية.

الجواب الخامس عشر:سبب ضعف القراءة عند التلميذ.

رأت الأستاذة بأن سبب ضعف التلاميذ يتحمله التلميذ والمعلم لأنهما شريكان في هذه العملية فالمعلم يجب أن يقدم الحوافز والدوافع التي تحبب التلميذ في اكتساب هذه المعارف. والتلميذ أيضا يجب أن يبذل كل المجهودات لتخطي هذه العقبات.

الجواب السادس عشر:مدى تلاؤم الأنشطة التقويمية الخاصة بالمستوى النحوي مع الحجم الساعي المقرر.

كان الجواب**أحيانا** حيث أن الحجم الساعي المقرر للمحتوى النحوي كافٍ لحل الأنشطة والتمارين في بعض الحالات القليلة فقط؛ لأن التمارين والتطبيقات تستغرق وقتا طويلا نظرا لوجود الفروق الفردية بين التلاميذ.

الجواب السابع عشر:مراعاة النص لمبدأ تنوع الأهداف وشموليتها في المجالات المعرفية والوجدانية والسلوكية.

هنا الجواب هنا بـ: **أحيانا** على أن طريقة المقاربة النصية تراعي مبدأ تنوع الأهداف وشموليتها في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية لأن هناك بعض النصوص التي تتكامل فيها المجالات المذكورة سابقا و لأن المدخل تكاملي وبالتالي يشمل على المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.

الجواب الثامن عشر:مدى فاعلية الأداء اليومي للأستاذ في اكتساب المتعلم المهارات اللغوية.

تؤكد الإجابة على أن للأستاذ دور رئيسي في اكتساب المتعلم المهارات اللغوية، فهو المُحَرِّك لحصص المقطع التعليمي بمختلف أنشطته وهذا من خلال طريقته وآدائه اليومي وأسلوبه في تسيير نشاط لغوي ما.

الجواب التاسع عشر:مدى تمكن متعلم السنة الرابعة من الإنتاج الشفهي.

يقر المعلم بأن أغلب التلاميذ لا يمكنهم إنتاج الحوارات مشافهة وقد تمثل نسبة هؤلاء 80% من مجموع التلاميذ.

الجواب العشرون:أسباب تدني مستوى التلاميذ والصعوبات التي يواجهها المعلم.

كانت أسبابا كثيرة حاولت جمعها في:

- ضيق وقت الحصص وتعدد المواضيع في الأسبوع الواحد.

-صعوبة تطبيق المناهج أو إيجاد آليات التطبيق الجيد لها، حيث أن، الصعوبات أرجعت إلى عدم معرفة المصطلح (المقاربة، المستويات الظواهر اللغوية) لأنها تختلف عن المبادئ النظرية اللسانية.

-عدم انسجام الدروس مع المستوى العقلي للمتعلم.

-النصوص المقترحة في بعض الحالات لا تشبع رغبات المتعلم وبعيدة عن محيطه.

-الكتاب المدرسي تشوبه النقائص شكلا ومضمونا وبعض النصوص لا تحتوي عنصر التشويق.

وبالتالي يجب مراعاة هده المشاكل لتحسين مستوى التلاميذ ولتسهيل اكتساب المعرفة

أما عن الصعوبات فهي:

-كثرة المواد في المرحلة الابتدائية جعلت المعلم مجرد آلة.

-اكتظاظ التلاميذ في القسم.

-البرامج تفوق مستوى التلميذ مما يصعب عليه فهمها.

-حصر دور المعلم وجعله مقتصرا على التوجيه.

-نقص المتابعة المستمرة في المحيط العائلي والمتمثلة في غياب دور الأولياء.

النتائج:

من خلال تحليل إجابات الاستمارة تم التوصل إلى نتائج مفادها:

1. الدراسات اللسانية قدمت الكثير من النظريات التي من شأنها أن تطور العملية التعليمية.
2. التمكن الجيد من هده النظريات والاعتماد عليها في العملية التعليمية يساعد المعلم في إيصال المفاهيم والمعارف إلى المتعلم.
3. إن المقاربات التعليمية الحديثة بالخصوص المقاربة بالكفاءات ركزت اهتمامها على المتعلم، فجعلته محورا للعملية التعليمة في جميع الأنشطة الدراسية، والتي اقتضت المقاربة النصية في مجال الكفاءات اللغوية.

4. تجسيد المهارات اللغوية في التعليم الابتدائي مرهون بشمولية المعارف وتبسيطها أي: بتكامل المستويات اللغوية الذي يعد أهم بنود المقاربة النصية.

5. إن نجاح المقاربة النصية مرهون بتطبيق مبدأ الإدماج، فتحكم المتعلم في إنتاج النصوص الشفوية والكتابية مؤشر على فعالية هذه المقاربة، ويظهر ذلك من خلال نشاطي التعبير الشفهي والكتابي.

6. يعد الكتاب المدرسي بتنوع نصوصه وثرائها مفتاحا لاكتساب الكفاءات اللغوية ونجاح تطبيق المقاربة النصية يقتضي الاهتمام بالكتاب المدرسي وتطويره بصفة دائمة ومستمرة.

7. هناك صعوبات عديدة متعلقة بتطبيق المقاربات النصية ولتجاوزها كان من الأولى الاهتمام بتكوين الأساتذة وإثراء الكتاب المدرسي بنصوص قيمة.

8. الاهتمام بالوضعيات التقويمية المرحلية والختامية في جميع مراحل تطبيق المقاربة النصية.

الحلول المقترحة:

1. تكليف بعض المدرسين بتنشيط بعض العمليات التكوينية بالمواضع المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة.

2. توفير الوثائق التربوية المساعدة.

3. التركيز على توضيح وتعريف كل مستجدات المجال التربوي.

4. تكليف المدرسين ببحوث تخدم الأنشطة التربوية وتقديمها في ندوات تربوية.

5. يجب على المشرف التربوي حصر النقائص المعرفية الموجودة لدى الأساتذة وابرازها في عمليات تكوينية.

6. بناء الاختبارات وفقا لمتطلبات المقاربات الحديثة، ودراسة المحتويات، وحصر الظواهر اللغوية المستهدفة في كل مستوى، وتحديد الوسائل التربوية المساعدة على إنجاح الدروس المقررة.

خاتمة:

بعد الدراسة الاستطلاعية في فاعلية المقاربة النصية في تدريس أنشطة اللغة العربية قسم السنة الثالثة ابتدائي ثم التوصل إلى نتائج أهمها:

1. تعد المقاربات التربوية التي تسعى إلى تنمية مهارات اللغة العربية المختلفة وتحقيقها لمبدأ التكامل المعرفي منها: المقاربة بالمحتويات، والمقاربة بالأهداف، والمقاربة بالكفاءات.

2. المقاربة بالكفاءات تجعل من المتعلم محورا أساسيا في عملية التعلم.

3. المقاربة النصية مقاربة تعلمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه، واتخاذه منطلقا في جميع الأنشطة اللغوية.

4. وظف علماء التربية اللسانيات في خدمة مشروع الإصلاح التربوي؛ ويتجلى ذلك من خلال إدخال المقاربة بالكفاءات.

5. تسعى المقاربة بالكفاءات إلى تمكين المتعلم من فهم النصوص وإنتاجها بمختلف أنواعها، وبالتالي تثمين كفاءة لغوية متكاملة.

6. واقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات لا يزال بكرا، رغم دعم الدولة المختلف لهذا الإصلاح، ومراجع هذا البحث نادرة، وهو ما يحتاج الأستاذ أولا لبناء كفاءات المتعلم وثانيا لبناء كفاءات التدريس بنفسه.

7. تصور منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي على تقريب مفهوم المقاربة النصية، إضافة على المفاهيم الأخرى حيث جاءت بشكل مختصر وغامض أحيانا.

8. توظيف أساتذة غير مكونين تكوينا قاعديا في اللغة العربية، أي بإدخال تخصصات أخرى غير مؤهلة لتدريس لغة الضاد، مما أدى إلى عدم التحكم في استعمال هذه اللغة، والجهل بتطبيق منهاج تدريسها.

وتبقى المقاربة بالكفاءات مرهونة بمعرفة إلمام المؤطرين والأساتذة بالمعايير النصية التي يخضع لها النص .

وهذه المعايير حددها علم اللسانيات نظريا لكن بقي الواقع يختلف اختلافا كبيرا عن نتائج هذه النظريات.

---

[1] مصطفى ناصف: نظريات التعلم – دراسة مقارنة – ترجمة علي حسين حجاج، المجلس الوطني الثقافة والفنون والآداب، الكويت أكتوبر 1983،ص، 16.

[2] ينظر:المرجع نفسه، ص: 16

[3] ينظر: أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،دط، 1999 ، ص: 96.

[4] ينظر: كورت كوفكا: نمو العقل، 1965، صفحة 155 - The Growth of the mind, koffka, HaepcottPress, 1965, p. 155

[5] -ينظر: المرجع نفسه.

[6] -ينظر: محمد عمر التومي الشيباني: تطور النظريات والأفكار التربوية، دار الثقافة، بيروت، لبنان، دط، 197100، ص: 341-342.

[7] -ينظر: جنان سعيد الرحو: أساسيات في علم النفس، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، ط1، 2005، ص: 101.

[8] -ينظر:مصطفى ناصف: نظريات التعلم – دراسة مقارنة -، ص: 214

[9] -ينظر: المرجع نفسه، ص: 214

[10] -ينظر: فاطمة بنت رمزي أحمد المدني، النظرية البنائية - بياجيه -، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية للأقسام الأدبية ، المدينة المنورة ،مقال إلكتروني على موقعها الخاص: http.//www.fralmadani.com