تعليم وتعلم اللغة العربية وفق الطرق التعليمية الواردة في المناهج الجديدة الجزائرية في مرحلة التعليم الابتدائي *

أصنامي خديجة
أ. حنيش سميرة

ملخص:
يهدف هذا البحث إلى إلقاء الضوء على واقع تعليم وتعلم اللغة العربية وفق الطرق التعليمية الواردة في المناهج الجديدة الجزائرية في مرحلة التعليم الابتدائي وذلك من خلال دراسة مكتبية تحليلية للوثائق الرسمية التي أقرتها وزارة التربية الوطنية بعيد الإصلاح الذي شهدته المدرسة الجزائرية منذ2003 لاستنباط نقاط القوة و الضعف. وسعيا منا لمعالجة هذه الأخيرة عززنا بحثنا هذا بدراسة ميدانية سمحت لنا بمعاينة مدى تجسيد المعلمين للمقاربة بالكفاءات.

الكلمات المفتاحية:
الإصلاح التربوي الجديد- المنهاج- المقاربة بالكفاءات- المقاربة النصية- تعليم وتعلم اللغة العربية.

تمهيد:

إن للغة العربية مكانة هامة في المدرسة الجزائرية بصفتها موضوع للدرس ووسيلة لاكتساب المعارف وأداة للتفكير والإبداع، وهي قبل ذلك وسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع وتفاعلهم.
كما أن تجدد المعارف في المجال العلمي والتكنولوجي وكذا التحول الجذري في نظريات التربية وممارستها، ضف إلى ذلك التدهور المستمر لمستوى التلاميذ بالنظر إلى الكفاءات الضعيفة التي يتخرجون بها من المدرسة.

كل هذه الأسباب أدت إلى تبني برنامج إصلاح جذري للمدرسة الجزائرية. دخلت الإصلاحات التربوية حيّز التنفيذ منذ الموسم الدراسي 2003/2004 وقد شملت عدة محاور كإعادة تنظيم المراحل التعليمية، وتجديد الكتب المدرسية، وإدخال مناهج جديدة تعتمد أساسا على مبدأ اكتساب الكفاءات.
في ضوء هذه الإصلاحات وكثرة المفاهيم النظرية خاصة تلك المتعلقة بالمقارنة بالكفاءات وغياب برنامج فعلي لتكوين المعلمين الذين يجدون صعوبة في هضم المفاهيم الجديدة التي جاءت بها المناهج أضحى عجز المعلمين في تجسيد الطرق التعليمية الجديدة واضحا في الميدان.
إن بحثنا المتواضع يندرج في هذا الإطار، حيث إن رغبتنا الشديدة في المساهمة، ولو بقسط قليل، في البحوث العلمية التطبيقية التي تتناول الصعوبات التي تكتنف تعليم اللغة العربية وتحاول إيجاد حلول لها، جعلتنا نسعى إلى تقريب المفاهيم الجديدة إلى أذهان المعلمين وتوضيح المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية إلى المفتشين والمعلمين، وكذلك تبيين المقصود بالوضعية التعلمية والوضعية الإدماجية والفرق بينها عند المدرسين.

*- مقال منشور على دفاتر المعهد الوطني للبحث في التربية، دفاتر سداسية محكمة.

الإشكالية:

لم تعد مناهج التعليم الأساسي التي مر عليها أكثر من عشرين سنة ,تساير تطور المجتمع الجزائري اجتماعيا واقتصاديا وعلميا .ضف إلى ذلك التسرب المدرسي
المهول .وكان التعليم يعتمد على تراكم المعلومات دون توظيفها في الحياة المعيشة .ولم توظف المكتسبات في الوضعية المختلفة .
كل هذا جعل الوزارة الوصية تقوم بإصلاح المنظومة التربوية .إصلاح جذري للمناهج القديمة وتعويضها بمناهج جديدة في جميع التخصصات وأولها اللغة العربية لغة التدريس .غير أن هذه المناهج التعليمية الجديدة لم تخل من النقائص التي ينبغي تحديدها وعلاجها والنظر في تجسيدها في الميدان والتعرف على الصعوبات التي تقف في طريق المدرس وكيفية علاجها ومن أهم الأسئلة التي طرحناها على أنفسنا: من المتعلم؟ وماذا يتعلم؟ وكيف يتعلم؟ وما الوسائل المساعدة على ذلك؟ وما دور المعلم والمتعلم في إطار المقاربة الجديدة؟

المنهجية المتبعة:

لإنجاز هذا البحث، اتبعنا المنهجية التالية:

- دراسة مكتبية للوثائق الرسمية المتمثلة في مناهج اللغة العربية المقررة للتعليم الابتدائي (خمسة مناهج لمادة اللغة العربية).
- درسنا الوثيقة المرافقة لكل منهاج من مناهج اللغة العربية في التعليم الابتدائي. نصت مناهج اللغة العربية على المجالات لا النصوص المقررة على التلاميذ. ولهذا رجعنا إلى دراسة الكتب المدرسية المقررة للتلاميذ في التعليم الابتدائي حيث درسنا النصوص الواردة في كل كتاب مدرسي لمعرفة مدى ملاءمتها لمستوى للتلاميذ وتجسيدها لما جاء في المنهاج من كفاءات ومقاربة نصية.
- قمنا بدراسة وصفية وتحليلية ونقدية لكل هذه الوثائق لمعرفة واستكشاف مدى نجاح عملية التعليم والتعلم في أقسام التعليم الابتدائي.

وقد عززنا هذه المنهجية بالمشاهدة الميدانية والمباشرة في الأقسام مع المعلمين أثناء الحصص التدريسية لمعرفة مدى تفاعل المعلم مع البرامج التعليمية الجديدة.
كما قابلنا المفتشين والمعلمين في التعليم الابتدائي لمعرفة الصعوبات التي تواجههم في تطبيق مناهج اللغة العربية الجديدة.

1 - ا لدراسة المكتبية ونتائجها:

قمنا بدراسة مكتبية للوثائق التالية: المناهج التعليمية الخاصة بالمستويات الخمسة للتعليم الابتدائي، والوثائق المرافقة للمناهج والكتب المدرسية.
وهنا قمنا بدراسة هذه الوثائق دراسة وصفية وتحليلية ونقدية أسفرت عن النتائج التالية:

- إن الغاية من الوثيقة المرافقة للمنهاج هو تقديم توضيحات من شأنها أن تساعد المعلم في عمله اليومي، إلا أنها لم تخل من الغموض وأحيانا لم تبين طريقة تقديم الدرس.
- ذكرت المناهج والوثيقة المرافقة الكفاءات القاعدية المستعرضة والنصية بصفة سطحية دون

شرح أو تجسيد.
- أشارت الوثيقة المرافقة للمقاربة النصية إشارة عابرة ولم تجسّدها عمليا حتى يقلد المعلم النموذج.
- النصوص المقترحة في الكتب المدرسية للسنة الأولى والثانية غير مشوقة ومجهولة المؤلف.
- يبدي التوزيع السنوي الوارد في كتاب السنة الخامسة تذبذبا في الكفاءات المستهدفة من خلال المشاريع المقترحة: فمن السرد إلى التلخيص على السرد ثانية من خلال وصف شخصية واردة في القصة.

2 - الدراسة الميدانية:

قمنا بزيات ميدانية إلى بعض المؤسسات التربوية في التعليم الابتدائي أين تابعنا تعليم اللغة العربية في الأقسام وأجرينا مقابلات مع المدرسين والمسؤولين عن المناهج التعليمية في الوزارة الوصية. وبعد الدراسة والتحليل والنقد ضبطنا مواطن القوة والضعف حسب النشاطات المختلفة، وتوصلنا إلى ما يلي:

القراءة:
- إهمال تقديم الحرف الجديد والنطق به أمام التلاميذ وقلة تدريب المتعلم على ذلك بحجة ضيق الوقت.
- التمهيد يخدم الموضوع في أغلب الدروس.
- كانت أسئلة مراقبة الفهم الأولى بعد القراءة الصامتة عميقة مقارنة بالتي تلتها في تعميق الفهم.
- بعض التلاميذ لا يقرؤون قراءة مسترسلة ومعبرة وبعض المعلمين لا يتدخلون للتصحيح.
- شرح المفردات: يلجأ التلاميذ إلى الكتاب لشرح المفردات في حين يهمل المعلم اللجوء إلى سياق النص لاكتشاف معنى المفردات.
- يجهل المعلمون مراحل المقاربة النصية وكيفية إجرائها وذلك لعدم تكوينهم بعد في المنهجية الجديدة.
- لم يدرس المعلمون الظاهرة اللغوية في الحصة الأولى الخاصة بالقراءة واستثمار النص واستغلالها في الشرح والربط بين الجانب الدلالي والنحوي للوصول إلى المعاني والأفكار.

بعد الدراسة والتحليل والنقد توصلنا إلى النتائج المشتركة بين كل مناهج اللغة العربية .
النتائج المشتركة بين كل الوثائق المرافقة للمناهج التعليمية .
النتائج المشتركة بين كل الكتب المدرسية .وأوردناها في جداول وهي كما يلي

التعبير شفوي والتواصل:
التعبير الشفوي من أهم وسائل التخاطب والاتصال, يرتكز على ثلاثة أركان أساسية متمثلة في :
- الأفكار والمعاني التي تنقل إلى المرسل إليه .
- الألفاظ والعبارات التي تصاغ فيها الأفكار
- ترتيب الأفكار والمعاني وحسن تنسيقها .

وقد سجلنا الملاحظات التالية:

- الربط بين القراءة والتعبير والتواصل موجود.
- الانتقال من موضوع القراءة إلى التعبير الشفوي والتواصل وفق المقاربة النصية متوفر.
- لم تركز المدرسات على الصيغة أو الظاهرة اللغوية المقررة في الوحدة إذ لم تشر إليها المعلمات في النص وبالتالي لم تستغلها في التعبير الشفوي والتواصل.
- يكتفي المعلم بالاستماع إلى حديث التلاميذ دون تصحيحه إذ وردت أخطاء كثيرة في اللغة لم تصحح.

نشاط المطالعة:

حضرنا درسا في المطالعة في التعليم الابتدائي وتمكنا من تسجيل الملاحظات التالية:
- كفاءة المطالعة هي القراءة السريعة مع الفهم الغزير غير أننا لاحظنا من أجوبة التلاميذ عدم فهم الموضوع المطروق عند العينات التي رأيناها.
- القراءة الجهرية والصامتة قليلة في الحصة. ولم تصحح أخطاء القراءة، ولم تهتم المدرسات بالقراءة المعبرة والمسترسلة ومخرج الحروف وعلامات الوقف كالاستفهام والتعجب.
- النص حواري ولم تهتم المدرسات بالتدريب على قراءة الحوار خلال الحصة أو تمثيل المعنى وهذا ما أعاق فهم التلاميذ.

قواعد اللغة العربية:

يعتمد درس النحو والصرف والإملاء على المراجعة للربط والمشاهدة والمقارنة والاكتشاف والتحليل والتعليل، والأحكام الجزئية ثم الحكم الكلي والتقييم الفوري، والربط بين الظاهرة اللغوية وعناصر الجملة ثم النص كله، وهذا يدخل في نحو النص الذي يدعو إليه المنهاج التعليمي مع العلم أن نحو النص يرتكز على الربط والعلاقات، وبهذه الصفة يتمكن المتعلم من إنتاج نصوص منسجمة. فالمطلوب في نهاية التعليم الابتدائي هو أن يكون المتعلم قادرا على إنتاج نصوص متنوعة. والنص يعتمد على نحو النص لا نحو الجملة. ونعلم في هذه الحالة أن التفاعل يقع بين النحو والدلالة ...ال . وقد لاحظنا أن المعلم لم يجعل التلاميذ يكتشفون القاعدة بأنفسهم عن طريق الأسئلة، كما أنه لم يتم التقييم الفوري لهم.

3 - النتائج النهائية وتحليلها :

قارنا بين الدراسة المكتبية والميدانية والمقابلات والتقارير الولائية فتوصلنا إلى النتائج النهائية والملاحظات والاقتراحات التالية :

1 - القراءة في التعليم الابتدائي :

أن يوزع المعلم الوقت على درس القراءة في السنة الأولى الابتدائية وينظمه .وأن يترك الوقت الكافي لتقديم الحرف الجديد في مرحلة التدريب على مفاتيح القراءة ليمكن التلاميذ من النطق الصحيح وفق مخارج الحروف وصفاتها.ولا يقتصر التدريب على تلميذ واحد بل يشمل كل تلاميذ القسم حتى لا نسمع تلميذ يقول: «تم » بدل « ثم » و«دلك» بدل « ذلك»

2 - شرح المفردات :

وردت كلمة أصلع في نص القراءة بيكاسو ص -118السنة الرابعة.
تقول المعلمة : ما معنى كلمة أصلع ؟ لو أحضرت المعلمة صورة زيدان اللاعب الرياضي الذي يعرفه التلاميذ. وطلبت منهم أن ينظروا إلى رأسه كيف هو ؟ يقولون لا يوجد فوق رأسه شعر .كيف هو؟
ج- أصلع .وكيف نقول عن المرأة ؟ صلعاء.
إلا أننا لحضنا الرجوع إلى القاموس إثناء شرح المفردات دون مراعاة السياق

-3المقاربة النصية :

غياب المقاربة النصية لعدم تكوين المعلمين في هذا المجال : فهم كل المدرسين الذين تعاملنا معهم أن المقاربة تعني أن كل النشاطات تؤخذ من النص المقرر فقط فهل المقاربة النصية تعني هذا ؟ ولم يفهم المعلمون أن المقاربة النصية تمر بعدة مراحل كدراسة الموضوع والمعجم و التراكيب والبلاغة وحتى الإيديولوجية .من الغايات الأساسية لدراسة النص الوصول إلى كتابة نصوص منسجمة صحيحة .يتطلب التركيز على الروابط والعلاقات بصفة خاصة في النص وكل ما يندرج تحت هذا الموضوع وغيره. والممارسة المستمرة على الكتابة والتعبير.

4 - الظاهرة اللغوية وترتيبها بين حصص الأسبوع :

يحمل النص رسالة .ويوظف صاحبه أدوات لغوية معينة لنفهم ما جاء في الموضوع ومنها التراكيب النحوية والصرفية. نتعرف على الظاهرة في الحصة الأولى من درس القراءة حتى نستغل هذا التركيب في شرح النص.ونربط بين النحو والدلالة .ونعرف ماذا أضاف هذا التركيب وذاك إلى المعنى. ويفهم التلميذ لماذا وظف الأديب هذا التركيب دون غيره. ويستنتج أن كل وضعية تتطلب مفردات معينة وتراكيب وأساليب خاصة للتعبيرعن الموضوع .
وهذا الترتيب جاء في المنهاج التعليمي وتابع هذا الترتيب الكتاب المدرسي .نجد الظاهرة اللغوية في الرتبة الثالثة .لا يسمح هذا الترتيب باستغلال الظاهرة اللغوية في درس التعبير الشفوي الذي يأتي في المرحلة الثانية بعد القراءة. إذن يجب إعادة الترتيب فيما يخص الظاهرة اللغوية في المناهج والكتاب المدرسي .

5 - الكتابة :

تكتب المعلمة الحرف على السبورة وتطلب من التلاميذ نقله على الكراس مباشرة ينبغي أن تسطر السبورة وتكتب المعلمة النموذج أمام التلاميذ وتشرح كل مرحلة .يتدرب التلاميذ على كتابة الحرف في الهواء ثم على اللوحة وتراقب اللوحات .وبعد التمكن من الكتابة الصحيحة يكتب التلاميذ على الكراس .وقد تكون وضعت نموذجا للحرف على كراسات التلاميذ فيقلدونه ويكتبون .
نرجو إعادة النظر في كراس الخط للسنة الأولى والثانية لوجود أخطاء متعلقة باحترام قواعد الخط العربي حيث أن عدد الفسيحات في حرف الواو هو 2 غير أن في كراس الخط جاء بفسحة واحدة وفي

كراس القسم يكتبه بفسيحتين. وهذا يؤدي إلى تشويش في ذهن المتعلم.

6 - المطالعة :

يقول المعلمون جهودنا موزعة بين تصحيح المراقبة المستمرة وتحضير الدروس. ليس لدينا الوقت لتحضير مادة غير واردة في امتحان الدخول إلى المتوسط .
اعتمدنا على معارفنا الشخصية وسعي الزملاء .وهكذا تم تسجيل درس المطالعة .فسجلنا ما يلي: لم تنبه المعلمات التلاميذ إلى التعبير والأساليب الجميلة. وتضمن النص الحوار والاستفهام والتعجب ولم يحترم المتعلمين هذا في الأداء والقراءة وتعمدنا اختيار النص الحواري لأنه يدفع التلاميذ إلى تقمص حديث الشخصيات وهذا يدفعهم إلى التنافس في القراءة. لم تركز المعلمة على الجانب الثقافي في المطالعة حيث لم تقدم تعريف المؤلف وشخصية أشعب .ولا الجانب اللغوي بإثراء قاموس المتعلم بمقارنة المفردات مثال : شزر ونظر ورأى.تتوصل مع التلاميذ إلى الفروق بين هذه الكلمات. فيتعود التلاميذ على البحث في السياق والقاموس واختيار ما يلائم السياق.و لم يكن في نهاية الدرس تقييم لما أنجز .
<u>النتيجة :</u>عدم الاهتمام بهذا النشاط لأنه غير مقرر في امتحان الدخول إلى السنة الأولى متوسط .غياب تحسيس التلاميذ بالذوق الأدبي والأساليب الجميلة والمطالعة الحرة .ولم يركز المعلم على أهمية المطالعة الثقافية واللغوية والاجتماعية .

7 - القواعد:

كان موضوع الدرس الاسم الموصول ص 124من كتاب السنة الخامسة ابتدائي .
المثال :تقصد القمر الذي نراه مضيئا.
تقول المعلمة الاسم الموصول يعوض الاسم في الجملة .وتقدم قائمة الأسماء الموصولة كاملة وأقسامها.
لم تبين المعلمة سبب التعويض .وما شروطه؟
لم تبين في المثال الثاني :الأقمار التي يرسلها الإنسان في الفضاء
لماذا قال التي ولم يقل الأقمار؟
لم تبين وظيفة الاسم الموصول في الكلام وفائدته ...إلخ
قبل الدخول في الدرس الجديد .ينبغي أن يربط المدرس بين الدرس القديم الذي له صلة بالدرس الجديد ليبني عليه .نراجع قبل الحديث عن اسم الموصول .والتركيز على الوظائف في أدراج الكلام لا على الحركات.ينبغي أن يفهم وظيفة الكلمة وما فائدتها في الجملة أو النص ثم يأتي دور الحركة .التركيز على المقابلة قبل دخول كان والجملة بعد دخول كان وماذا أضافت كان إلى الجملة من حيث المعنى. ليفهم المتعلم علاقة النحو بالمعنى والدلالة .
<u>النتيجة :</u>
تدريس القواعد من أجل الإعراب دون مراعاة الوظيفة اللغوية وتأثيرها على المعنى .
عدم التدرج في شرح الأمثلة لاستخراج الأحكام الجزئية والتقييم التكويني .ولم يتم استخراج القاعدة من قبل التلاميذ بالجواب عن أسئلة المعلم .

8 - المعلم واحد, ويعلم كل النشطات والمتعلم واحد.ينبغي أن يجعل التلاميذ يستعملون المعلومات المدروسة في التربية الرياضية والتربية التكنولوجية والتربية الإسلامية في دروس اللغة .الكواكب جاء ذكرها في القرآن والآية مدروسة في السنة الخامسة ابتدائي فلماذا لا تربط بدرس القراءة كوكب الأرض. ودرس التلاميذ في السنة نفسها الجهات الأربع ينبغي أن تستغل في الدرس نفسه خدمة للكفاءة المستعرضة .تصحيح لغة التلميذ في السنة الأولى عندما يقول :«خمس أقلام » بدل«خمسة أقلام» .
النتيجة :الحرص على التكامل بين المواد العلمية والأدبية والربط بين المفاهيم وإعداد المتعلم للحياة.

9 - عند تحضير المعلم الدرس ينبغي أن يفكر في الفروق الفردية. ويعد للتلميذ الضعيف أسئلة وللمتوسط أسئلته وللقوي أسئلة تناسبه كي لا يشعر التلاميذ بالملل والضيق وتصير المدرسة سجنا لهم.

10 - كتاب السنة الرابعة من التعليم الابتدائي:

في إلمحور 4 كتابة كيفية طبخ: النصوص المقترحة هي: الحمى الخطيرة- البرتقال غذاء ودواء- نجيب الطفل البدين-
ماعدا نص «البرتقال غذاء ودواء» الذي يغطي بصفة جزئية الكفاءة المستهدفة فإن النصوص الأخرى بعيدة كل البعد عن المشروع ولا تخدمه بتاتا.

11 - المشروع رقم3 كتابة نص وصفي: النص المقترح «رحلة عصفورين» الذي يهدف إلى تقديم مدينة الجزائر وليس الوصف ككفاءة مستهدفة من خلال المنهاج.
بينما النصين الآخرين: البطلة لالا نسومر والشهيدة مليكة قايد يهدفان 'لى تقديم شخصيتين بارزتين من تاريخ الجزائر.

12 - التوزيع السنوي لمحتوى البرنامج من خلال كتاب السنة الخامسة يقترح المشاريع التالية:

1. أرتب أجزاء القصة.
2. أصف شخصية داخل القصة.
3. أعبر عن الأحاسيس (بدلا من أعبر عن المشاعر).
4. ألخص نصا.
5. أصف مكانا في قصة.
6. أكتب نصا أقدم فيه شرحا.
7. أنجز بطاقة كتاب.
8. أنجز ملصقة إشهارية.
9. أكتب كيفية صنع شيء.
10. أحكي رحلة باستعمال الضمير «أنا».

وعلى قول, *Philippe Perrenoud*[1] أن المقاربة بالكفاءات تودي إلي الاهتمام ببعض الوضعيات المهمة و المثمرة التي تدور حول معارف هامة, الأساس يكمن في تكريس وقت اكبر لبعض الوضعيات المعقدة بدلا التطرق إلي مواضيع كثيرة . و يضيف إن الكفاءة يجب إن تكون تبادلية وشاملة وادماجية

في نفس السياق نلاحظ تذبذبا في اختيار المشاريع: إذا أردنا تأهيل التلميذ في مجال السرد فلا ينبغي قطع هذه الغاية بإدراج كفاءات أخرى مختلفة تماما عن السرد مثل: ألخص نصا (هو مشروع أدرج لإعاقة تثبيت كفاءة السرد لدى التلميذ: هذا سيخلق حتما تذبذبا في فكر التلميذ ويحول دون أن يكتسب مهارة السرد. بالرغم من أن النصوص المقترحة في المشروع رقم 4 مستمدة من القصة إلا أن المشروع يهدف إلى تثبيت كفاءة أخرى : تلخيص النص.

خلاصة:

سعينا من خلال بحثنا هذا تسليط الضوء علي بعض النقاط المستعجلة من اجل تطوير نوعية التعليم في بلادنا. فمن الضروري تسطير برنامج خاص لتكوين المفتشين والمعلمين في المنهجية الجديدة خصوصا في تحضير الدروس وفق المقاربة بالكفاءات. كذاك إعادة النظر في المناهج التعليمية و بعض الكتب المدرسية قصد تصحيح الأخطاء الواردة.

كما إن الربط بين اللغة العربية والمواد الأخرى كالرياضيات والتربية المدنية والإسلامية والتاريخ لا بد منه ليتم التكامل لدي التلميذ من اجل تكوين مواطن الغد وهيكلة شخصية المتعلم .

المراجع :

Baylon Christian :la sémantique fernand Nathan 1978.

Vigner G. :lire du texte au sens c.l.e international paris 1979

Ph,Perrenoud, L'école saisie par les compétences, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation,(1999).

Vigner G.écrire c.le.international paris 1982.

Moirand Sophie :une grammaire de texte hachette Paris 1990.

Biard Jacqueline :didactique du texte Nathan Paris 1993 .

Minder Michel :didactique fonctionnelle Belgique 1983.

الحاج صالح عبد الرحمن :علم تدريس اللغات والبحث العلمي في منهجية الدرس اللغوي .

مراد علي عيسى سعد :الضعف في القراءة وأسباب التعلم –البرامج والطرائق والقراءة دار الوفاء مصر 2006.

محمد مفتاح : النص من القراءة إلى التنظير . الدار البيضاء سنة 1999.

سعيد حسن بحيري :علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات ط199

1 Ph,Perrenoud, L'école saisie par les compétences, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation,1999.