تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية – مفاهيم الجيل الثاني
**Didactics of the Arabic language in the primary education –the
 concepts of the 2nd generation-**

جبانة محمد¹، لزرق زاجية²

¹جامعة تسيسمسيلت (الجزائر)، mohamed.djebana@univ-tissemsilt.dz

مخبر الدراسات النحوية واللغوية بين التراث والحداثة في الجزائر

²جامعة تسيسمسيلت (الجزائر)، lazregzadjia38@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2023/01/28 تاريخ القبول: 2023/08/22 تاريخ النشر: 2023/12/10

ملخص: تحظى تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمكانة خاصة، باعتبارها القاعدة الأساسية لكل مراحل التعلم، لذلك مناهج الجيل الثاني هيكلت أنشطة اللغة العربية في أربعة ميادين، تتماشى والمهارات اللغوية، تناولناها بالدراسة لنبين أثرها في تحقيق الهدف المرجو منها. ومن بين المفاهيم المستحدثة: المقطع التعلّمي، الوضعية الانطلاقية، الكفاءة الشاملة، إضافة إلى مفاهيم أخرى لها علاقة بطرق التدريس، والتقويم، مع الإبقاء على المقاربة النصّية كاختيار بيداغوجي لتعليم اللغة العربية، ومن النتائج التي توصلنا إليها أنّ الجانب الهيكلي مهمٌّ لكنّه غير كافٍ دون الاهتمام بالمحتوى، والتكوين الفعّال للأساتذة.
كلمات مفتاحية: ميادين اللغة العربية؛ المقطع التعلّمي؛ المقاربة النصّية؛ التعليم الابتدائي.

Abstract:

The didactics of Arabic has an important position in the primary education because it is the basis of the other educational levels. Thus, the curricula of the 2nd generation structured the activities of Arabic in 04 fields that go with the linguistic skills. We shall study them to show their effect in achieving the desired objectives. Findings show that the structural side is not important without focus on the content and effective training of the teacher.

Keywords: Fields of the Arabic language; the learning passage; the textual approach; the primary education.

لمؤلف المرسل: محمد جبانة، الإيميل: mohamed.djebana@univ-tissemsilt.dz

1. مقدمة:

اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، وهي لغة التواصل واكتساب العلم و المعرفة، تعليمها في المرحلة الابتدائية عملية صعبة وحساسة، نظراً لطبيعة المرحلة التي تُبنى وتقوم عليها بقية المراحل التعليمية، وخصوصية المتعلم الذي يلتحق بالمدرسة بلغة عامية ينطقها، ولا يكتبها ولا يقرأها، فالمدرسة تزوده بآليات الفهم والقراءة والكتابة، حيث المعلم المكلف بتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، لا يكفيه الجانب العلمي للقيام بعمله، بل تكوينه يُراعى فيه خصوصية المرحلة، وبلادنا أتت بمقاربة تعليمية جديدة مع بداية القرن الحالي، نحن الآن في جيلها الثاني، و بحثنا هذا الهدف منه توضيح منهجية تناول أنشطة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

فما مدى مساهمة مناهج الجيل الثاني في الارتقاء باللغة العربية في هذه المرحلة ؟ لذلك قمنا بدراسة وصفية تحليلية لكيفية تناول الأنشطة اللغوية وفق هذه المناهج، مركزين على الجانب الهيكلي لها، وكيفية تناولها، مع الإشارة إلى الحجم الزمني المخصص لها، متبعين عناصر تمثلت في : اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، ميادين اللغة العربية، مفاهيم الجيل الثاني، كيفية تناول مقطع تعلمي، أنشطة اللغة العربية حسب الأطوار التعليمية، وصولاً إلى بعض النتائج و التوصيات في آخر البحث.

2. اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

تتكفل المدرسة الابتدائية بتعليم اللغة العربية، فرغم أنها تقدم أنشطة متنوعة للمتعلم إلا أنها تصب كلها في مجال تعليم اللغة العربية، لذا يعتبر المعلم في هذه المرحلة معلماً للغة العربية، فهي لغة المدرسة الجزائرية، اللغة الوطنية والرسمية، وإحدى المركبات الأساسية للهوية الجزائرية وأحد رموز السيادة الوطنية، وبالتالي " التحكم فيها هو مفتاح العملية التعليمية التعلمية، وإرساء الموارد وتنمية الكفاءات التي تمكن المتعلم من هيكلة فكره، وتكوين شخصيته، والتواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف وضعيات الحياة اليومية"(وزارة التربية الوطنية، 2016، صفحة 32)، فالمتعلم يلتحق بالمدرسة وله رصيد لغوي، اكتسبه من محيطه الأسري والاجتماعي، يقوم بتهدئته وتصحيحه وتعزيزه، فيتمكن من اكتساب أداة التواصل اليومي، يوظفها لاكتساب تعلمات المواد الدراسية الأخرى، فعن طريقها " يستوعب المتعلمون المفاهيم الأساسية، ويعبرون عما لديهم من أفكار في تفاعل مشترك مع المواد الدراسية المقررة" (وزارة التربية الوطنية، 2016، صفحة 33)، فهي كفاءة عرضية كونها لغة التدريس، والتحكم فيها أساس التحصيل في المواد الدراسية

الأخرى. وحالياً مناهج الجيل الثاني للمرحلة الابتدائية تعلم اللغة العربية في ثلاثة أطوار، على أساس أن الطور الأول هو طور للإيقاظ، يتم فيه التركيز على إرساء أسس اللغة، وهي قراءة الحروف وكتابتها مع قراءة النصوص البسيطة المشكولة شكلاً تاماً، في حين الطور الثاني لتعميق التعلّمات الأساسية، حيث يكتسب المتعلّم أنماطاً جديدة من النصوص، ويتعلم القواعد اللغوية ضمناً ثم بشكل صريح، ليصل إلى الطور الثالث وقد تحكّم في القراءة والكتابة والتواصل الشفوي والكتابي، فيتمكّن من توظيف اللغة العربية وممارستها، ما يعني إتقان مهاراتها الأربع: الاستماع، الكلام، القراءة والكتابة دون نسيان التفكير (مهارة لغوية خاصة). (عبد الكريم، 2004، صفحة 30)

فمهارة الاستماع ترتكز عليها بقية المهارات خاصة مع المتعلّم المبتدئ في الطور الأول، حيث مازال لم يتعلّم القراءة والكتابة، فيحتاج إلى التدريب على " استخدام اللغة بطلاقة، وفي تراكيب لغوية سليمة فيها النبر والتنغيم " (شحاتة، 2008، صفحة 77)، لما يتحقق له فهمها، يستطيع توظيفها في سياقها المناسب، ثم تليها مهارة الحديث أو الكلام التي تعني " القدرة على ممارسة التعبير والنطق التسليم والأداء الصحيح للمقاطع الصوتية، والرّد والإفصاح عمّا في النفس من أفكار " (حثروبي، 2012، صفحة 139)، فهما مهارتان متكاملتان، الأولى للتلقّي والثانية للإنتاج، تماشياً مع طبيعة الطفل الذي يسمع أولاً ثم يتكلّم، ليصل إلى تعلّم المهارة الثالثة- مهارة القراءة - بعد المهارتين السابقتين- فهي نشاط يتم تعلّمه بشكل متسلسل، يوفق فيه المتعلّم بين الأصوات وموزها، ثم يربط بين الكلمات التي يواجهها باحثاً عن المعنى، فهو الحصييلة النهائية لعملية القراءة، ليتم ربط الأفكار المكتسبة بخبراته السابقة (شحاتة، 2008، صفحة 105)، أمّا مهارة الكتابة، فنعني بها " قدرة المتعلّم على رسم الحروف، والكلمات والجمل، وفق الضوابط المتعارف عليها في قواعد اللغة العربية " (حثروبي، 2012، صفحة 139)، ولا نتوقّف عند مجرّد الرسم، بل هي مهارة إنتاجية للتعبير عن الرأي وللإبداع أيضاً، ممّا يستوجب تكامل المهارات اللغوية، خاصة في المرحلة الابتدائية أين " يجب أن تتداخل هذه الفنون، فالكلمات التي يستمع إليها التلميذ ويفهمها هي التي يمكن أن يستخدمها في حديثه، ويستعين التلميذ في فهم ما يقرأ بما استمع إليه وما استخدمه في حديثه " (مذكور، 1991، صفحة 62)، فالترابط بين فنون اللغة العربية - المهارات الأربع - قويّ جداً، مع مراعاة ربطها أيضاً بقدرات المتعلّمين، " وما تقسيمها إلى فروع إلاّ تلبية لمتطلّبات تعليمية تتعلق بخطة الدراسة " (طعيمة، 1998، صفحة 34)، فتخصّص أنشطة لتعليم كلّ مهارة.

3. ميادين اللّغة العربية:

لتعليم اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية، حُصّصت أربعة ميادين تتماشى والمهارات اللّغوية الأربع، يحقق كلّ ميدان كفاءة ختامية معيّنة، لتُحقّق مجتمعة الكفاءة الشاملة المنتظرة من تعليم اللّغة العربية في هذه المرحلة، وتُحدّد الميادين ببعض الاعتبارات، كالأنشطة اللّغوية الداخلة في تكوينها، الوقت المخصّص لكلّ ميدان مقارنة بغيره، أسلوب التدريس، الهدف المتوخى من تدريسه . بهذه الاعتبارات يبرز كلّ ميدان وينفصل عن غيره (الأوراغي، 2010، صفحة 163)، وإن كان الانفصال لدواعٍ تعليمية فقط. هذه الميادين هي : ميدان فهم المنطوق لتعليم مهارة الاستماع، ميدان التعبير الشفوي لتعليم مهارة الكلام، ميدان فهم المكتوب لتعليم مهارة القراءة، ميدان التعبير الكتابي لتعليم مهارة الكتابة وإنتاج النصوص .

1.3 ميدان فهم المنطوق:

يتعلّق بالاستماع والفهم، وهو " إلقاء نص بجهاز الصوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو غيرها، لإثارة السّامعين وتوجيه عواطفهم، وجعلهم أكثر استجابة، يجب أن يتوافر في المنطوق شرط الاستمالة وأن يكون ذات دلالة، لأنّ السّامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تُنفذ فلا يسعى لتحقيقها، ويُعدّ هذا من أهم عناصر المنطوق لأنّه هو الذي يحقق الغرض" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 19). والنص المنطوق أيضاً يكون مناسباً لمعجم المتعلّم اللّغوي، ولتتمّط المطلوب تعلّمه في كلّ مستوى تعليمي، ويقوم المعلّم بإعادة قراءة النصّ عدّة مرّات، مراعيّاً في ذلك التمييز بين الحركات، وتقريب المعنى، من خلال الإيقاع والنّغم حتى يحقق الهدف، وإن تطلّب الأمر الاستعانة بالوسائط التعليمية، لأنّ تفاعل المتعلّم مع النصّ المنطوق يجعله يوظّف الرصيد اللّغوي المكتسب سابقاً، والرصيد الجديد المكتشف من النصّ من خلال الإجابة عن أسئلة متعلّقة به، وبمسرحة أحداثه في جوّ من المرح واللّعب .

2.3 ميدان التعبير الشفوي:

يتعلّق بتنمية الإنتاج الشفوي عند المتعلّم، له علاقة وطيدة بالمسموع، فالطفل العربي قديماً تعلّم لغته عن طريق المشاهدة والسماع قبل أن يعرف القراءة والكتابة، وأثناء الكلام يستخدم المتعلّم الأصوات التي سمعها، والتراكيب النحوية، والترتيب السليم للكلمات، وبالتالي يهدف التعبير الشفوي " إلى إثراء الرّصيد اللّغوي والمعرفي، المستمد من نفس الحقل المفاهيمي للنصّ المنطوق، وتنمية مهارة المشاهدة والتواصل، والاسترسال في الحديث، وإبداء المواقف الخاصّة بكلّ متعلّم وبكلّ حرّية، وتوظيف مهارات

التعبير في مواقف الحياة الحقيقية، والتفاعل مع الآخرين" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 6). من خلاله أيضاً يزيد حسه اللغوي ويكتسب قيماً واتجاهات إيجابية، تنعكس على حياته العامة حيث يصير تفكيره إيجابياً، ويظهر في طرحه للأفكار البناءة والتعبير عن أحاسيسه ومشاعره .

3-3 ميدان فهم المكتوب:

يخدم مهارة القراءة التي تمثل الجانب الاستقبالي للغة كالاستماع، تشمل جانبين : ميكانيكي وعقلي، فالتصوص المقروءة مهما كان نوعها شعراً أم نثراً هي " عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم، إعادة البناء، استعمال المعلومات، تقييم النص)، يعتبر أهم وسيلة في اكتساب المعرفة، وإثراء التفكير، وتنمية المتعة، وحب الاستطلاع، ويشمل الميدان، نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة". (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 19) بعد قراءة النص وفهم معانيه يتمكن المتعلم من إثراء رصيده اللغوي بمفردات جديدة، واكتساب معارف لغوية تخصّ النحو، الصرف والإملاء، ويحقق أهدافاً أخرى تتمثل في التحلّي ببعض السلوكات الإيجابية والتزوّد بقيم متنوعة ومعارف أخرى غير لغوية .

4.3 ميدان التعبير الكتابي:

يشكّل حوصلة للميادين الثلاثة السابقة، يتم إدماجها وتوظيفها في النشاط الكتابي، حيث تكون للمتعلم " القدرة على استعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم، وبأسلوب منطقي منسجم واضح، تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول، وهو الصورة النهائية لعملية الإدماج، ويتجسّد من خلال كلّ النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 19). ونعني بما جميع مجالات الكتابة من:

-خط: وهو نشاط يجمع بين الحركة وإعمال الفكر، وهما معاً يكوّنان المهارة الكلية لنشاط الخط، الذي يتحوّل فيه الصّوت المسموع إلى أشكال مرئية متّفق عليها.

-إملاء: بنوعيه المسموع الذي يتقاطع مع مهارة الاستماع، ومكتوب يتقاطع مع مهارة القراءة.

-تطبيقات لغوية: يوظف فيها التراكم اللغوي التي اكتسبها، وجميع الظواهر اللغوية النحوية والصرفية مع ممارسة الخط السليم المقروء.

-إنتاج كتابي: ينتج المتعلم نصوصه الخاصة حسب التّمط المطلوب، يجمع فيه بين الجانب العقلي الفكري، والجانب الحركي، موظفاً رصيده اللغوي، وجميع مجالات الكتابة، كما يدمج فيه موارده المكتسبة من تعليمية

اللغة العربية والمواد الأخرى، إضافة إلى موارد شخصية مكتسبة خارج المدرسة، ليتواصل كتابياً مع الآخرين ويعبر عن مشاعره وينقل أفكاره ويحفظها.

الميادين الأربعة رغم التسميات التي تظهر بها منفصلة، إلا أنها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً، تخدم مجتمعة النمو اللغوي للمتعلم، فإذا كان " يقضي معظم وقته في القراءة، يعبر عن آرائه وأفكاره بوضوح، يتواصل مع الآخرين بطريقة شفوية عالية، يتحدث مع معلميه دون ارتباك، يتذكر ما يقرأ وما يسمع بسهولة" (علي، 2011، صفحة 294). ينمو ذكاءه اللغوي، فيتشبع باللغة العربية مما يسمح له بتعلم اللغات الأخرى وبقية المعارف .

4. مفاهيم الجيل الثاني:

حلّت مناهج الجيل الثاني للمقاربة بالكفاءات محل مناهج الجيل الأول بعد النقائص التي ظهرت عليها في الميدان، ومن أهم التحسينات التي ميّزت مناهج الجيل الثاني:

- تنظيم المحتويات المعرفية في ميادين تعلّمية بدل الوحدات التعلّمية .

- ترتيب وتنظيم الكفاءات المراد تنصيبها لدى المتعلمين إلى كفاءة شاملة في نهاية الطور، وكفاءة شاملة في نهاية السنة، وكفاءة ختامية في نهاية الميدان، إضافة إلى بعض المصطلحات والمفاهيم الجديدة كالمقطع التعلّمي، الوضعية الانطلاقية الأم، الميدان، الكفاءة الشاملة . وفيما يلي توضيح لها:

- **الكفاءة الشاملة:** "هدف نسعى إلى تحقيقه في نهاية فترة دراسية محدّدة وفق نظام المسار الدراسي، لذا نجد كفاءة شاملة في نهاية المرحلة، وكفاءة شاملة في نهاية الطور، وكفاءة شاملة في نهاية السنة" (وزارة التربية الوطنية، 2016، صفحة 9). هذه الأخيرة تتشكّل من الكفاءات الشاملة للمواد وترجم ملمح التخرّج، وبدورها الكفاءة الشاملة لكلّ مادّة، تنبني على كفاءات ختامية للميادين .

- **الكفاءة الختامية:** هي "كفاءة مرتبطة بميدان من الميادين المهيكلة للمادّة، وتعبّر بصيغة التصرف (التحكّم في الموارد، حسن استعمالها وإدماجها وتحويلها) عمّا هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان من الميادين" (وزارة التربية الوطنية، 2016، صفحة 9) وتحدّد الفترة الدراسية بسنة، ولكلّ كفاءة ختامية ثلاث مركبات، متعلّقة بالمعارف، القيم، وتوظيف المعارف، تجعل الكفاءة الختامية أكثر عملية في التعلّم .

- **الميدان** : هو "جزء مهيكّل ومنظّم للمادّة قصد التعلّم، وعدد الميادين في المادّة يحدّد عدد الكفاءات الختامية التي ندرجها في ملامح التخرّج" (وزارة التربية الوطنية، 2016، صفحة 9)، وفي اللغة العربية حُدّدت بأربعة ميادين.

- **المقطع التعلّمي**: "هو مجموعة مرتّبة ومترابطة من الأنشطة والمهارات، ويتميّز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة، من أجل إرساء موارد جديدة، وتحقيق مستوى من مستويات الكفاءة الشاملة أو تحقيق كفاءات ختامية معيّنة" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 11). يبدأ المقطع التعلّمي بوضعية مشكلة انطلاقيه، وينتهي بحلّها مروراً بتعلّمات جزئية، تعلّم الإدماج والتّقويم، لنصل إلى معالجة النقائص التي تظهر عند بعض المتعلّمين .

- **الوضعية الانطلاقية الأمّ**: هي وضعية يبدأ بها كل مقطع تعلّمي، "من المفترض أنّ التلميذ لا يستطيع الإجابة عن كلّ مهمّاتها، ولو جنّد كلّ موارده لأنّ من مميّزاتها، كونها وضعية مدمجة وشموليتها الموارد التي تضمّنها هذا المقطع في إطار مدمج، بحيث تشكّل عقبة أمام التلميذ على التعلّم، ولا يتسوّى له الإجابة عنها إلاّ بعد الاكتساب والتحكّم في المفاهيم الواردة في هذا المقطع" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 14)، هذه العقبة من المفروض أن يكون لها بعد إيجابي يحفز المتعلّم على التعلّم، بشرط أن يقدّمها المعلّم بأسلوب مرن، ويفتح النقاش العمودي والأفقي ليحسّ المتعلّم بمحدودية موارده، وضرورة تحصيل موارد جديدة، يتحقّق بعد إنهاء الوضعيات التعلّمية الجزئية، ثمّ الإدماج ليأتي الدور على حل الوضعية الانطلاقية الأمّ .

- **وضعية تعلّم الإدماج**: اكتساب المعارف غير مُجد ما لم يتعلّم المتعلّم كيفية إدماجها لممارسة الكفاءة المستهدفة، وهي "نشاط يقوم به المتعلّم لاستغلال المعارف والمهارات المكتسبة مستعيناً بموارده الذاتية ومكتسباته، مجدّداً إيّاها بشكل متّصل في وضعيات ذات دلالة" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 11)، يهدف الإدماج إلى بناء كفاءة أو تنميتها، وهناك إدماج جزئي، إدماج مرحلي، وإدماج نهائي، يكون المتعلّم نشطاً وفاعلاً في نشاط الإدماج .

خصائصها : تجنّد مجموعة من المكتسبات، تُدمج لا تجنّد .

موجّهة نحو مهمّة، وذات دلالة، فهي إذن ذات طابع اجتماعي.

مرجعيتها فئة من المشكلات الخاصّة بالمادّة الدراسية .

وضعية جديدة بالنسبة للمتعلّم (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 11).

- **بيداغوجيا المشروع:** يتناسب المشروع مع الموارد المقدمة في المقطع التعليمي، وهو " عمل كتابي فردي أو جماعي يتم الاتفاق عليه بين الأستاذ والمتعلمين، وتجري مناقشته وإنجازه داخل القسم، أما إعداده فيتم خارج القسم وداخله عبر مراحل، وتحت إشراف الأستاذ" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 11) طيلة الفترة الزمنية المخصصة لتقديم المقطع على أن يقدم في نهايته.

- **المقاربة النصية:** تقتضي التعامل مع النص لتعلم الأنشطة اللغوية، فهي " اختيار بيداغوجي يستند النظر إلى اللغة باعتبارها نظاماً ينبغي إدراكه في شمولية، حيث يتخذ النص محوراً أساسياً تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية (المعجم اللغوي، الدلالات الفكرية باعتبار النص يحمل ويبلغ رسالة هادفة) والنحوية والصرفية والأسلوبية، وبهذا يصبح النص المنطوق أو المكتوب محور العملية التعليمية، ومن خلالها تُنمى كفاءات ميادين اللغة العربية" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 11)، يتم على ضوءها الانطلاق من النص واستثماره في تعلم الأنشطة اللغوية للوصول إلى إنتاج نص خاص بالمتعلم .

- **ملح التخرج:** "إذا كان متعلقاً بالمرحلة، فهو الترجمة المفصلة في شكل كفاءات شاملة للميزات النوعية التي حددها القانون التوجيهي كصفات وخصائص كلفت المدرسة الجزائرية بمهمة تنصيبها لدى جزائري الغد، أما إذا كان متعلقاً بالمادة الواحدة فهو عبارة عن مجموع الكفاءات الختامية" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 10) .

5. كيفية تناول مقطع تعليمي:

يتم تناول المقطع التعليمي خلال فترة زمنية محددة بأربعة أسابيع بيداغوجية، الثلاثة الأولى مخصصة للوضعيات التعليمية الجزئية، في حين الأسبوع الرابع مخصص للإدماج والتقويم والمعالجة ويكون كما يلي :

(أ) - وضعية مشكلة انطلاقة: يقدمها المعلم تتضمن مهمات تُعرض على المتعلمين في بداية المقطع، لا يمكن حلها لأنّ مواردهم ناقصة، تحفزهم على الانخراط في الوضعيات التعليمية ليعودوا لحلها في نهاية المقطع .

(ب) - وضعيات تعليمية جزئية خلال الأسابيع الثلاثة الأولى للمقطع التعليمي، يكتسب المتعلمون خلالها موارد جديدة لبناء الكفاءة المستهدفة .

(ج) - تعلم الإدماج: يكون في الأسبوع الرابع لتأكيد قدرة المتعلم على إدماج تعلماته الجزئية.

(د) - التقويم: للتأكد من مدى تحكّم المتعلم في الموارد وقدرته على تجنيدها وتحويلها.

- (ه) - المعالجة: كنتيجة حتمية لعملية التقويم، من أجل تدارك مواطن الضعف .

6. أنشطة اللغة العربية حسب كلّ طور:

يتناول المتعلم في المرحلة الابتدائية أنشطة لغوية متنوّعة، مصنّفة حسب الميادين الأربعة، تهدف في نهاية المرحلة إلى تحقيق كفاءة شاملة تمكّنه من التّواصل "مشاهدة وكتابة بلغة سليمة، وبقراءة مسترسلة نصوصاً مركّبة ومختلفة الأنماط تتكوّن من مائة وثلاثين إلى مائة وخمسين كلمة مشكولة جزئياً، يفهمها وابتجها كتابة في وضعيات تواصلية دالّة" (وزارة التربية الوطنية، 2016، صفحة 37). تستخرج من الكفاءة الشاملة للمرحلة كفاءات شاملة خاصّة بكلّ طور نحققها بأنشطة لغوية تناسب الفئة العمرية لكلّ مستوى، حُصّص لها حجم ساعي أسبوعي يوضّحه الجدول التالي:

الجدول 1: الحجم الساعي لمادة اللغة العربية مقارنة بساعات التدريس.

السنوات	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	السنة الخامسة
ساعات التدريس الفعلية	21س	21س	22س 30د	24س	24س
الحجم الساعي لمادة اللغة العربية	11س 15د	11س 15د	9س	8س 15د	8س 15د

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على: الإطار العام لمناهج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016م، الصفحة 23.

يتم تنظيم وتوزيع الحجم الساعي في كلّ الأطوار على النحو التالي:

1.1. الطور الأول:

يضمّ السنتين الأول والثانية من التعليم الابتدائي، و"يقوم بشحن رغبة التلاميذ في التعلّم وجعله تّوّاقاً للمعرفة، ويمكّنه من البناء التدريجي لتعلّماته الأساسية وذلك بـ: التحكّم في اللغة العربية شفاهة وكتابة وقراءة؛ التي تعتبر كفاءة عرضية أساسية تنمّي تدريجياً اعتماداً على كلّ المواد الدراسية" (وزارة التربية الوطنية، 2016، صفحة 12)، لكن قبل بداية هذا الطّور يكون المتعلّم قد اندمج في المدرسة من خلال قسم التربية التحضيرية - ولو أنّه ليس معمّماً على جميع المدارس - واكتسب رصيماً لغوياً معتبراً يساعده على الولوج إلى السنة الأولى بكلّ أريحية، ويتمّ تقديم أنشطة اللغة العربية في السنتين كما يلي:

*- السنة الأولى: نصوص بسيطة يقرأها المتعلّم، يغلب عليها النمط الحوارية، تتكوّن من عشر كلمات إلى أربعين كلمة مشكولة شكلاً تاماً، وهذا بعد أن يتعلّم قراءة الحروف بأصواتها حيث يتمّ " تأجيل مهاري القراءة والكتابة في الشهور الأولى والبدء بالمهارات الصوتية، وإعطائها فترة زمنية كافية" (طعيمة، 1998،

صفحة 35)، وقد استحدثت في المواسم الدراسية مؤخراً المنهج الصوتي الخطي الذي يعطي الأسبقية للصوت قبل الخط والكتابة، كما يغلب على الأنشطة اللغوية لعب الأدوار والتّمثيل واللّعب وتكون من اهتمامات الأطفال، وتقدّم في مواقف تلفت انتباه المتعلّم، وتجعله يغمس في النشاط اللّغوي .
في ميدان التعبير الكتابي: يرسم حروفاً ثمّ يكتب كلمات، ويقوم بترتيبها ليصل إلى إنتاج نصوص بسيطة من أربعة إلى ستة جمل في وضعيات تواصلية دالّة، تحتوي على تراكيب وصيغ متنوّعة" (وزارة التربية الوطنية، 2016، صفحة 12).

*- السنة الثانية : في بداية السنة يراجع قراءة الحروف، ثمّ ينطلق في قراءة نصوص قصيرة يغلب عليها النمط التوجيهي، مكوّنة من أربعين إلى ثمانين كلمة مشكولة شكلاً تامّاً، وفي ميدان التعبير الكتابي ينتج نصوصاً قصيرة مكوّنة من ستّة إلى ثمانية جمل.
الحصص المخصّصة لتعليمية اللّغة العربية للسنتين الأولى و الثانية موضّحة في الجدول التالي :

الجدول 2: أنشطة اللغة العربية في الطور الأول

الميادين	الأنشطة اللّغوية	عدد الحصص
فهم المنطوق	فهم المنطوق : نص قصير يسمعه المتعلم ويتفاعل معه .	1
التعبير الشفوي	-مسرحة أحداث النص المنطوق (تعبير شفوي يلي النص المنطوق). -تراكيب وصيغ. -التدرب على الإنتاج الشفوي .	3
فهم المكتوب	-قراءة إجمالية - قراءة واكتشاف الحرف الأول - قراءة واكتشاف الحرف الثاني - محفوظات (حصتان) .	5
التعبير الكتابي	-نشاط كتابي . حصتان (كتابة الحرف الأول + كتابة الحرف الثاني). -إملاء . حصتان للتطبيق (تثبيت الحرف الأول + تثبيت الحرف الثاني). -ألعاب قرائية (إدماج). -التدريب على الإنتاج الكتابي .	6
	المجموع	15 حصّة

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على: دليل السنة الأولى ابتدائي لغة عربية، 2016، الصفحة 14

2.6 الطور الثاني:

يضم السنتين الثالثة والرابعة، وهو "طور تعميق التعلّمات الأساسية ؛ أي تحسين التحكّم في اللّغة العربية من خلال التعبير الشفهي، فهم المنطوق والمكتوب والكتابة" (وزارة التربية الوطنية، 2016، صفحة

12). فالمتعلم يصل إلى الطور الثاني وقد تمكّن من الحروف وقراءة نصوص قصيرة في حدود ثمانين كلمة مشكولة شكلاً تاماً، من التّمتطين الحواري والتّوجيهي، و ينتظر منه في السنتين الثالثة والرابعة ما يلي:

*-السنة الثالثة : يقرأ نصوصاً أصلية من ثمانين إلى مائة كلمة أغلبها مشكولة، يغلب عليها النمط السردي المتمثّل في " نقل أحداث واقعية أو خيالية متّصلة بمصير شخصية أو أكثر في إطار زمني ومكاني معيّن، يغلب عليه الزمن الحاضر، كثرة الروابط الظرفية والأسلوب الخبري، من أكثر الفنون تشويقاً" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 15)، يكتسب من خلالها رصيماً لغوياً جديداً، كما تضاف في هذه السنة تدريس القواعد اللّغوية بطريقة ضمنية من نحو وصرف وإملاء، فتوظّف المقاربة النصّية بشكل كبير، ينطلق المتعلّم من النص المكتوب لممارسة أنشطته اللّغوية في تفاعل إيجابي معها مثلما انطلق من النص المسموع إلى التعبير الشفوي، ويعود إلى النص كإنتاج في ميدان التعبير الكتابي حيث ينتج نصوصاً متوسطة الطول من أربعة إلى ستة أسطر، فينتقل من كفاءة التلقّي (منطوق، مقروء) إلى كفاءة الإنتاج (شفوي، مكتوب) . والجدول التالي يوضّح أنشطة اللغة العربية لهذه السنة:

الجدول 3:أنشطة اللغة العربية في السنة الثالثة ابتدائي

المبادين	الأنشطة اللّغوية	عدد الحصص
فهم المنطوق	فهم المنطوق : نص قصير ذو نمط سردي يسمعه المتعلم ويتفاعل معه .	1
التعبير الشفوي	-تراكيب وصيغ. -التدرّب على الإنتاج الشفوي .	2
فهم المكتوب	-قراءة إجمالية (فهم النص، توظيف، إثراء اللّغة) - قراءة والتعرّض الضمني للظاهرة النحوية - قراءة والتعرّض الضمني للظاهرة الصرفية أو الإملائية- قراءة والتعمّق في النّص - محفّوظات .	5
التعبير الكتابي	-تطبيقات كتابية (3حصص) . تتبع حصص القراءة الثلاثة الأولى -التدريب على الإنتاج الكتابي .	4
المجموع		12حصّة

المصدر: الباحث بالاعتماد على دليل السنة الثالثة لغة عربية، السنة 2018/2017، الصفحة(36-38)

* - السنة الرابعة: يقرأ المتعلم في هذه السنة نصوصاً من مائة إلى مائة وثلاثين كلمة أغلبها مشكولة، يغلب عليها النمط الوصفي الذي من مؤشرات: "تعيين الشيء الموصوف وتركيز الوصف عليه، يستعمل الواصف صيغة الغائب وأحياناً المتكلم، تغلب عليه الأفعال الماضية والمضارعة الدالة على الحال، كثرة الجمل الاسمية، كثرة النعوت والأحوال وكثرة التفاصيل، كثرة المشتقات، الاستعارات والكنائيات" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017، صفحة 15)، كما تستثمر النصوص في تعليم القواعد النحوية، الصرفية، والإملائية بطريقة صريحة وليست ضمنية، أما في ميدان التعبير الكتابي ينتج المتعلم نصوصاً طويلة نسبياً من ستة إلى ثمانية أسطر. وتنظم جميع الأنشطة اللغوية في ميادينها وفق الجدول التالي:

الجدول 4: أنشطة اللغة العربية في السنة الرابعة ابتدائي

عدد الحصص	الأنشطة اللغوية	الميادين
1	فهم المنطوق : نص قصير ذو نمط سردي يسمعه المتعلم ويتفاعل معه .	فهم المنطوق
2	-تراكيب وصيغ. -التدرب على الإنتاج الشفوي .	التعبير الشفوي
4	-قراءة إجمالية (فهم النص، توظيف، إثراء اللغة) - قراءة والتعرض للظاهرة النحوية - قراءة والتعرض للظاهرة الصرفية أو الإملائية - محفوظات .	فهم المكتوب
4	-تطبيقات كتابية (3-حصص) . تتبع حصص القراءة الثلاثة الأولى -التدريب على الإنتاج الكتابي .	التعبير الكتابي
11 حصّة	المجموع	

المصدر: الباحث بالاعتماد على: دليل استخدام كتاب السنة الرابعة ابتدائي، 2018/2017، الصفحة 34

3.6 الطور الثالث:

ضم سنة واحدة (السنة الخامسة ابتدائي)، آخر سنة في المرحلة الابتدائية وهي محصلة لما تمّ تعليمه في السنوات السابقة، وهو طور التحكم في التعلّات الأساسية، واستخدامها وتعزيزها لاسيما التّحكم في القراءة والكتابة والتّعبير الشفهي باللغة العربية (وزارة التربية الوطنية، 2016، صفحة 12). نصوص القراءة أصلية تتكوّن من مائة وثلاثين إلى مائة وخمسين كلمة مشكولة جزئياً، ذات نمط تفسيري حجاجي " لأنّ المتعلّم قد بلغ من النضج الفكري والرصيد اللّغوي ما يهيئه مبدئياً إلى استشفاف خطاطة هذين النمطين بشكل ضمني، طبعاً من خلال المحاكاة الشفهية للنصوص المنطوقة، والمحاكاة الكتابية للنصوص المكتوبة تكريساً للمقاربة النصبية " (وزارة التربية الوطنية، 2020/2019، صفحة 16)، مع وجود الأنماط السابقة باعتبارها قد تمّ التّحكم فيها، وفي ميدان التعبير الكتابي ينتج نصوصاً طويلة منسجمة من ثمانية إلى عشرة أسطر. وتنظّم حصص اللغة العربية للسنة الخامسة كما يلي:

الجدول 5: أنشطة اللغة العربية في السنة الخامسة ابتدائي.

الميادين	الأنشطة اللّغوية	عدد الحصص
فهم المنطوق	فهم المنطوق: نص قصير ذو نمط سردي يسمعه المتعلم ويتفاعل معه .	1
التعبير الشفوي	-تراكيب وصيغ. -التدرب على الإنتاج الشفوي .	2
فهم المكتوب	-قراءة إجمالية (فهم النص، توظيف، إثراء اللّغة) - قراءة والتعرّض للظاهرة النحوية -قراءة والتعرّض للظاهرة الصرفية أو الإملائية- محفوظات .	4
التعبير الكتابي	-تطبيقات كتابية (3 حصص) . تتبع حصص القراءة الثلاثة الأولى -التدريب على الإنتاج الكتابي .	4
	المجموع	11 حصّة

المصدر: الباحث بالاعتماد على: دليل كتاب اللغة العربية السنة الخامسة ابتدائي، 2020/2019، الصفحة 18.

ملاحظات تخص تناول الوضعية الجزئية:

حصص اللغة العربية الموضّحة سابقاً في الجداول يتم تناولها أسبوعياً حسب الميادين بدايةً بـ:

- فهم المنطوق والتعبير الشفوي: بعد الاستماع للنص المنطوق يكتشف فيه المتعلّم الجانب القيمي ليمارسه، ويكتسب رصيماً جديداً يوظفه في التعبير الشفوي بالنسج على منوال معيّن أو التركيز على بعض الصيغ، ثمّ حث المتعلّم على استثمار هذه المكتسبات في الإنتاج الشفوي .

- **القراءة:** تكون متبوعة باكتشاف الحرف وتثبيته على كراس القسم وعلى دفتر الأنشطة في الطور الأول، أما في الطورين الثاني والثالث يكتشف من خلال نصوصها الظواهر النحوية والصرفية والإملائية، لتتبع حصّة القراءة بتمرين لغوي يُعدّ " مركزاً بيداغوجياً من حيث إنه يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي " (حساني، 2009، صفحة 147)، ينجز على دفتر الأنشطة، أو يُعدّه المعلم لينجز على كراس القسم .
- **الحفوظات:** تعزّز الرّصيد اللّغوي، تقوي ملكة الحفظ والاستظهار والتذوق الجمالي، كما تضيء المرح والبهجة لدى الأطفال.
- **التعبير الكتابي :** في الطور الأول يكون على شكل شطب كلمة غير مناسبة في الجملة، ملء فراغات بكلمات مناسبة، ترتيب جمل، ثمّ نصل إلى الإنتاج الفعلي لجمل بسيطة ونصوص تناسب المستويات التعليمية، ويؤخر إلى نهاية الأسبوع لأنّه " الحصيلة النهائية لتعليم اللّغة العربية ؛ أي أنّه الهدف النهائي الشامل لتعليم اللّغة، فكلّ فنون اللّغة وفروعها تصبّ في التعبير " (مدكور، 1991، صفحة 266)، ويحقق المنظور التكاملي الذي يعتمد على استثمار كلّ الأنشطة اللّغوية.
- تنجز الوضعية التعلّمية الجزئية الأولى، في الأسبوع الثاني تنجز الوضعية الثانية ثم الوضعية الجزئية الثالثة تنجز في الأسبوع الثالث، في حين يخصّص الأسبوع الرابع للإدماج، وحل الوضعية المشكّلة الانطلاقية، تقديم المشروع في صورته النهائية، أوسع تعلماتي (حصّة للمطالعة)، ثمّ التقويم والمعالجة.

7. الخاتمة:

- مناهج الجيل الثاني، فيها من الإيجابيات التي يمكن تمييزها، ومن النقائص التي يمكن تداركها خاصة وأنّ المناهج الحديثة تتسم بالمرونة، والقابلية للتعديل كلّما دعت الحاجة، وعليه نذكر ما توصلنا إليه من نتائج فيما يلي:
- الجانب التنظيمي لأنشطة اللّغة العربية حسب الميادين المخصّصة لها يتوافق مع مهارات اللّغة العربية من حيث ترتيبها، وكذا التّكامل فيما بينها .
- الشرح الكافي لكيفية تناول أنشطة اللّغة العربية في المنهاج يسهل عملية التعلّم، ولو أنّه يبقى جانباً نظرياً فقط، تطبيقه يرجع لمهارة المكوّن والمعلّم.

- تسيير المقطع التعلّمي في اللغة العربية الذي ينطلق من مشكلة أمّ، يليها وضعيات تعلّمية، ثمّ إدماج فتقويم والعودة لحل المشكلة الأمّ، من شأنه أن يُحسّن عملية تعلّم اللغة العربية في حال تنفيذها بشكل جيّد .
- الحجم الساعي المخصّص لأنشطة اللغة العربية، يمثّل نصف الحجم الزمني الكلي للدراسة في الطور الأوّل، وتقريباً يمثّل الثلث في الطّورين الثاني والثالث.
- تهميش حصّة المطالعة رغم أهمّيّتها في تنمية الرصيد اللّغوي للمتعلّم .
- عدم تعميم الأقسام التحضيرية يزيد من الفوارق بين المتعلّمين في الطور الأوّل، ممّا يشكّل صعوبة في تحقيق الكفاءة الشاملة .
- أنماط التّصوص المقترحة للمستويات التعليمية تناسب التدرج العمري للمتعلّمين، خاصّة وأنّها تبدأ بالنمط الحواري.
- الاعتماد على اللّعب والتمثيل ومسرحة الأحداث يسهم في تعليم اللغة العربية، وترسيخها وهذا ما دعت إليه مناهج الجيل الثاني .
- بناء على النتائج المتوصّل إليها نقدّم بعض الاقتراحات، نراها تسهم في تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:
- تعميم أقسام التربية التحضيرية ليتساوى جميع المتعلّمين في التهيئة للعملية التعليمية التعلّمية .
- تحقيق التّوازن بين الأطوار من خلال إضافة سنة دراسية للطّور الثالث، ممّا يؤدّي بالمتعلّمين إلى التّحكم في اللغة العربية، وتحقيق ملمح التخرّج من المرحلة .
- تقويم مادّة اللغة العربية في الطور الأوّل بالطريقة الحالية لا يعطي أحكاماً موضوعية عن درجة التّحكّم في المادة، لذا يجب تقويم كلّ نشاط على حدّى: الخط، الإملاء، القراءة، حتى نحدّد النقائص بدقّة ونعالجها، فمن غير الممكن تقويم المتعلّم من خلال نص وهو لا يتحكّم في الحروف.
- الإهتمام بحصّة المطالعة مع تخصيص برنامج لها يناسب كل مستوى تعليمي .
- إلغاء حصص التربية المدنية والتربية العلمية واستغلاله في تعليمية اللغة العربية خاصّة في الطور الأوّل.
- تكوين معلّمي المرحلة الابتدائية في الجانب التطبيقي عوض التركيز على الجانب النظري .

8. قائمة المراجع:

- حساني أحمد . (2009). دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات (الإصدار 2). ديوان المطبوعات الجامعية. بن عكنون، الجزائر.
- طعيمة أحمد رشدي . (1998). مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي (الإصدار 1). دار الفكر العربي. القاهرة، مصر.
- الوائي سعاد عبد عبد الكريم. (2004). طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق (الإصدار 1). دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان، الأردن .
- شحاتة حسن . (2008). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق (الإصدار 7). الدار المصرية اللبنانية. القاهرة، مصر.
- مذكور علي أحمد . (1991). تدريس فنون اللغة العربية. دار الشواف للنشر والتوزيع. القاهرة، مصر.
- الأوراعي مُجد، (2010). اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية (الإصدار 1). دار رمان. الرباط، المغرب.
- مُجد السيد علي . (2011). اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس (الإصدار 1). دار الميسرة. عمان ن الأردن.
- حثروبي مُجد الصالح . (2012). الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي. دار الهدى. عين امليلة، الجزائر.
- الناقبة محمود كامل . (1985). تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. مكة المكرمة، السعودية.
- وزارة التربية الوطنية. (2016). الإطار العام لمناهج مرحلة التعليم الابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية. (2016). دليل استخدام كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي لمواد اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية. (2016). مناهج مرحلة التعليم الابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية. (2018/2017). دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية. (2018/2017). دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية. (2020/2019). دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. الجزائر.