

نظرية النحو الوظيفي في المرحلة الابتدائية دراسة تطبيقية لمناهج السنة الأولى ابتدائي

The theory of functional grammar at the elementary level
An applied study of the curricula of the first year of primary school

زينب مغازي * 1)

جامعة محمد خيضر، بسكرة

zineb.meghazi@univ-biskra.dz

تاريخ النشر: 2021/12/28	تاريخ القبول: 2021/12/21	تاريخ الإرسال: 2021/07/22
-------------------------	--------------------------	---------------------------

الملخص:

يهدف هذا المقال إلى تتبع ملامح النظرية الوظيفية في مناهج اللغة العربية للسنة أولى ابتدائي؛ لأنها من أحدث النظريات اللسانية التي تسلط الضوء على الهدف من اللغة وهو التواصل. فهي تتبنى المقاربة النصية كمنهج وكطريقة بيداغوجية منتهجة في سياسية الإصلاح التربوي، تم الاعتماد عليها كخيار رئيسي في المناهج الدراسية نظرا لشموليتها و نجاعتها، فهي تجعل من النص مركزا تدور حوله فروع اللغة الصوتية و الصرفية والنحوية والدلالية، وتمكن المتعلم من تطوير المهارات اللغوية المختلفة بشكل تكاملي وتجعله يوظف معارفه بشكل وظيفي، لذا تسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على دور المقاربة النصية في تلقين المفاهيم النحوية لمتعلمي السنة الأولى ابتدائي باعتبار نشاط التراكيب النحوية من بين الروافد الأساسية في اللغة العربية، كما تكشف هذه الدراسة على اعتماد المناهج للنحو الوظيفي في الطور الأول من التعليم الابتدائي.

* زينب مغازي

الكلمات المفتاحية:

النحو الوظيفي، المقاربة النصية، القواعد النحوية، الإصلاح التربوي، المرحلة الابتدائية.

Abstract:**الملخص باللغة الأجنبية :**

This article aims to trace the features of functional theory in the Arabic Language Curriculum for the First Elementary Year, because it is one of the latest linguistic theories that sheds light on the goal of language, which is communication, It adopts the textual approach as a method It adopts the textual approach as a method and as a pedagogical method, used in the educational reform policy. It has been relied upon as a major option in the curricula due to its comprehensiveness and efficacy. It makes the text a center around which the phonemic, morphological, syntactic and semantic branches revolve around, and enables the learner to develop different language skills in an integrated manner. this study seeks to shed light on the role of textual approach in teaching the grammatical concepts of the learners first year as a primary activity of the grammatical structures of the main tributaries in the Arabic language

Keywords: Functional grammar, Didactic, Textual approach, grammatical rules, educational reform, elementary school.

مقدمة:

إن المتتبع للمشهد التربوي خلال العقود الأخيرة يلمح تغيرا متواصلا في الأنظمة التربوية كان الدافع الأساسي وراءها هو تحسين المستوى المعرفي والثقافي لتلاميذ المدرسة الجزائرية . وترسيخ الهوية و المبادئ القومية في الناشئة. لذا شرعت المنظومة التربوية الجزائرية مطلع 2003 إلى تبني مقاربات جديدة بهدف تطوير التعليم ومواكبة التغيرات العالمية، حيث بدأت بالمرحلة الابتدائية مروراً بالتعليم المتوسط فالثانوي، مسّ هذا الإصلاح جميع المناهج منهاج اللغة العربية التي أعطت خارطة طريق للمعلم في كيفية تقديم مختلف الأنشطة اللغوية، حيث سنركز على منهاج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي، و ننظر في كيفية تعليم التراكيب النحوية. ونحاول تتبع ملامح نظرية النحو الوظيفي التي اعتمده منهاج اللغة العربية الخاص بالسنة أولى من التعليم الابتدائي في نشاط قواعد اللغة، و هي من أحدث النظريات اللسانية التي ترى أن اللغة تُسخر لخدمة التواصل ؛ تجلت هذه الملامح في: التّواصل السليم هدفاً، تبني المقاربة النصية منهجاً، انتقاء المحتوى الأكثر دوراً في الكلام، كيفية ترتيب المحتوى ، طريقة عرضه، التدريبات والتطبيقات على استعمال القاعدة قراءة، كتابةً لكن قبل الشروع في التفصيل قد يتساءل البعض: هل من الممكن تدريس القواعد النحوية لتلاميذ السنة الأولى؟ وهل المتعلم في حاجة لهذه القواعد؟ وأين يتجلى دور المقاربة النصية في تعليمية التراكيب النحوية؟

ولإجابة على هذه الأسئلة سنعرض الخلفية للنحو الوظيفي و نظرية المقاربة النصية و آراء الباحثين التي انقسمت بين مؤيد ومعارض حول تدريس التراكيب النحوية، ثم نفصل في المحتوى النحوي للسنة الأولى ابتدائي.

2. تعريف النحو الوظيفي:

هو علمٌ جديدٌ يحاول وصف بنية اللغات الطبيعية بربطها بما تؤديه من وظائف داخل المجتمع، فهو يرى أنّ بنية اللغة تأخذ الخصائص التي تخدم إنجاز التواصل و أهدافه المختلفة مثل الإخبار، الإقناع، التأثير، التعبير و غيرها. فهو مجموعة القواعد التي تؤدي إلى الوظيفة الأساسية للنحو هي الوظيفة التواصلية و هي شقان اثنان: (أحمد، 2006، صفحة 41) شق إنتاج يتمثل في ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل، ليسلم اللسان من اللحن أثناء النطق، ويسلم القلم من الخطأ عند الكتابة، و شق تأويل يتمثل في فهم المخاطب المنطوق و المكتوب؛ فالنحو الوظيفي إذاً هو إكساب التلاميذ مهارات القواعد التي تُساعد على إتقان المهارات الأربع: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، أما النحو التخصصي، فهو ما يتجاوز ذلك من الوسائل المتشعبة والبحوث الدقيقة التي حفّلت بها الكتب الواسعة. ولقد شهد عصرنا الحديث تجارب مختلفة أدت كلها إلى ضرورة العمل بالنهج الوظيفي في التعليم؛ لأنّ جوهر المشكلة ليس في اللغة ذاتها، و إنّما في تعلم العربية قواعد صناعية، و إجراءات تلقينية، وقوالب صماء تقدم بشكل عقيم ، بدلاً من تعلمها لسان أمة و لغة حياة (أحمد ا.، 1991، صفحة 423) تقول بنت الشاطئ: (الظاهرة الخطيرة لأزمتنا اللغوية هي أنّ التلميذ كلما سار خطوة في تعلم اللغة ازداد جهلاً بها ونفوراً منها و صدوداً عنها، و قد يمضي في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيخرج من الجامعة و هو لا يستطيع أن يكتب خطاباً بسيطاً بلغة قومه) (عائشة، 1971، صفحة 196).

ولقد أشار الجاحظ إلى ضرورة الاكتفاء بالضرورة من قواعد اللغة للناشئة حفاظاً على اللسان من الخطأ واللحن في قوله (والواقع أنّ الجاحظ قد أدرك هذه الحقيقة منذ القرن الثاني الهجري حيث يقول في إحدى رسائله: (أما النحو فلا تُشغل قلب الصبيّ منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جعل العوام في كتابٍ إنّ كتبه، و شعرٍ إنّ أنشده، وشيءٍ إنّ وضعه، و مما زاد عن ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به) (عمرو، 1991، صفحة 38) فلا يعني تدريس النحو تقديمه دفعةً واحدةً بتشعباته و اختلافاته و تأويلاته للناشئة، إنّما الوقوف على ما يهم المتعلم و يحميه من اللحن لساناً و قلماً، ويساعده على التواصل مع غيرهم بلغة سليمة، و هذا يعني النظر إلى هذا النشاط من المنظور العملي الذي تشتدّ حاجة المتكلم إليه. إنّ هذا النحو العملي هو ما يمكن تسميته بالنحو الوظيفي، بناءً على أنّ المتكلم يوظفه في كلامه وفي مختلف خطاباته واتصالاته بالآخرين.

1.2. الاتجاه الوظيفي و تعلم اللغة:

يقدم داوود عبده تعريفاً للتعليم الوظيفي انطلاقاً من هدف تعليم اللغة وهو (تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة) (داوود، 1979،

صفحة 9) ويعني هذا تحويل المعرفة اللغوية إلى كفاءة تواصلية تتيح للمتعلم إثبات ذاته وتسهم في تفاعله الاجتماعي، وبذلك فإن الاكتساب اللغوي من وجهة نظر الوظيفيين، لم يعد مقتصرًا على المعرفة اللغوية فحسب، بل يتجاوز ذلك إلى معرفة القوانين التي تتحكم في استعمال الكلام حسب كل موقف، وبذلك نتوصل بالطفل عند انتهاء مرحلة تعلمه للغة إلى تحقيق قدرة تواصلية لغوية تؤهله لإنتاج جمل فيما يناسبها من سياقات الاستعمال (علي، 1998، صفحة 43).

1.3 تعريف المقاربة النصية:

يمكن تعريفها بأنها (كيفية دراسة مشكل أو معالجته أو بلوغ غاية، وهي ترتبط أساسًا بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي ينجده في لحظة معينة، وترتكز كل مقاربة على استراتيجية للعمل من الناحية النظرية: استراتيجية، طريقة، تقنية. ومن الناحية التطبيقية: إجراء، تطبيق، صيغة، وصفة) (وآخرون، 2015، صفحة 21)، ومنه فهي التصور الذي يضعه الباحث أو الدارس بغية تحليل ظاهرة ما أو حل مشكلة معينة. اختلفت التعريفات وتعددت فنجد من الباحثين من يراها (خطة موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية من جانبها النصي باعتبار النص بنية كبرى تظهر فيه مختلف المستويات اللغوية والبنائية والفكرية والأدبية والاجتماعية، وعليه فإن المبدأ يتطلب دراسة نص وفهمه ومعرفة نمطه وخصائصه ثم التفاعل مع أدواته) (أحمد ا.، 2010، صفحة 5)، بينما يرى آخرون أن المقاربة النصية هي (الطرح المنهجي الجديد في تناول اللغة العربية من جانبها التقني كوسيلة للتعبير أو الاتصال في طريق البناء، ومن ثم اعتبار النص عنصراً أساسياً في الوحدة التعليمية، وبالتالي فإن نحو النص يصبح هو أداة الخطاب حيث يسمح بفهم النص وإدراك تماسكه وتسلسل أفكاره والتعبير والاتصال بواسطته) (غانم، 2010، صفحة 49)، أو هي (ذلك الفرع من اللغة الذي يهتم بدراسة النص باعتباره الوحدة اللغوية الكبرى) (إبراهيم، 2001، صفحة 36)، ويمكن القول إن المقاربة النصية هي (مجموعة طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجياً لأجل أغراض تعليمية) (إبراهيم، 2001، صفحة 26)؛ أي أنها تسعى للتقريب بين عناصر العملية التعليمية من معلم ومتعلم ونظريات ووسائل، ويؤكد هذا داوود عبده بقوله: (إنَّ تعلُّم اللغة كوحدة متكاملة لا كفروعٍ مستقلة: فرع القراءة، وفرع القواعد، وفرع الإملاء، وفرع التعبير، وفرع الخط، هو أمرٌ يُمكن تطبيقه على أيِّ نصٍّ لغويٍّ؛ لأنَّ الوحدة اللغوية موجودةٌ في أيِّ نصٍّ لغويٍّ مهما كان، وبالتالي فإنَّ طريقة الوحدة في تعليم اللغة ليست متوقَّفةً على وجودِ كتابٍ معدٍّ لهذه الغاية) (داوود، 1979، صفحة 76)، ومنه نستنتج أن كل التعريفات صبت في بوتقة واحدة ودلّت على معنى مشترك وهو جعل النص بنية كبرى تنفرع منه المستويات اللغوية المختلفة.

1.4 مستويات المقاربة النصية:

إن الاعتماد على المقاربة النصية كأساس للتعليم يعني التقيد بمستويات محددة في دراسة النص وهو المستوى الدلالي والمستوى النحوي والمستوى البنائي (مصطفى، 2010، صفحة 25)، كما هو موضح فيما يلي:

المستوى الدلالي: نقصد به التركيز على المعاني المدرجة في النص وتمكين المتعلم من فك الدلالات وإثراء رصيده اللغوي ولا يتأتى ذلك إلا عبر القراءة بأشكالها المتنوعة (الصامتة، النموذجية، الفردية). المستوى البنائي: يتعلق هذا المستوى بالنسق الذي يحكم بناء النص؛ فبعد فهم النص ومدلولاته وإدراك علاقاته وقوانينه، يستثمر المتعلم ما اكتسبه فينتج نصا ما على منوال النص المدروس. المستوى النحوي: يشمل كل الظواهر التي يتأسس عليها البناء النحوي للنص، ويقصد بها الجانب التركيبي؛ أي تمكين المتعلم من فهم القواعد النحوية والصرفية والإملائية والعروضية، ليصل إلى مستوى التحدث بلغة سليمة صحيحة.

2. آراء الباحثين حول تعليم القواعد النحوية:

انقسم الباحثون إلى صنفين؛ صنف يؤيد تدريس القواعد للناشئة وله في ذلك أدلة وبراهين نجملها فيما يلي (العالى، صفحة 20):
إنها وسيلة لتمييز الخطأ.

القواعد تربي التلاميذ على قدرة التعليل والاستنباط.
إن صعوبة القواعد ليس في ذاتها وإنما راجع إلى أمور أخرى: كالمنهج، الكتاب المدرسي، أساليب الامتحانات والجهل بغرض القواعد.
فلا يستقيم حال اللغة إلا بها. بينما يرى القسم الآخر من اللغويين أنه لا جدوى من تعليم القواعد النحوية وذلك لأسباب عدة منها (العالى، صفحة 204):

إن الطفل يلجأ إلى المحاكاة في أول مراحل النطق بألفاظ لغته، وبالقياص على هذا نستطيع أن نعلمه كيف يراعي في كلامه قواعد اللغة دون أن ندرسها له في سن مبكرة.

اللغة نشأة قبل نشأة القواعد، وعاشت أزمنة طويلة سليمة غنية عن القواعد، وكان أعراب البادية - وهم لا يعرفون للغتهم أصولا وقواعدا - هم المرجع الذي اعتمده العلماء في وضع القواعد.
إن تدريس القواعد كمادة مستقلة قد يدفع التلاميذ على أن يعدوها غاية في ذاتها، فيستظهرونها استظهارا و يُهمَلوا جانبها التطبيقي.

ومن المؤكد أن تلقين مفاهيم نحوية مجردة لتلميذ لم يتمكن بعد من اللغة العربية أمر مستحيل مراعاة للخصائص النفسية والعقلية للمتعلم. ومن جهة أخرى لابد من استعمال القواعد النحوية كتابيا وشفويا وإلا

كان الكلام بدون معنى، وعليه فالمرجع الوحيد هو استعمالها وظيفيا؛ بحيث يطبق المتعلم تلك التراكيب دون حاجة إلى معرفة أو ذكر مسمياتها من فاعل ومفعول به ومبتدأ وغيرها؛ لأنها مرحلة لاحقة تأتي بعد اكتسابه للكفاءات اللغوية الأساسية. وهذا ما لمسنه في مناهج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي حيث سعت جاهدة على اعتماد المنحى الوظيفي في تعليم القواعد النحوية.

3. قراءة نقدية في المحتوى النحوي في مناهج السنة الأولى ابتدائي:

إن المتعلم في هذه المرحلة - الطور الأول - أحوج إلى اكتساب اللغة العربية السليمة من حشو تراكيب نحوية، طالما أنها (ليست غاية في ذاتها وإنما وسيلة لإتقان المهارات الأربعة: الاستماع، القراءة والتعبير مشافهة وكتابة) (داوود، 1979، صفحة 53)، وهذا ما تجسد في مناهج اللغة العربية للسنة الأولى، فلا نجد للقواعد حصة مستقلة بذاتها، بل أدرجت ضمن نشاط التعبير الشفوي تحت عنوان الصيغ، كما أن المحتوى اللغوي الموجه لمتعلمي هذه المرحلة ما هو إلا أساليب وتراكيب أساسية في التعبير كالتعجب والاستفهام والنفي وغيرها. و قد حددها المنهاج فيما يلي:

جدول 01: يوضح القواعد النحوية للسنة الأولى ابتدائي

عنوان الدرس	عنوان الدرس
التعليل (لأن)	الجملة الاسمية
أسماء الإشارة	الجملة الفعلية
حروف الجر (إلى، على، في)	ظروف دالة على الفضاء المكاني
حروف العطف (الواو، ثم)	ظروف دالة على الفضاء الزماني
الاسم الموصول (الذي، التي)	جمل مثبتة
الضمائر المنفصلة (الياء، الكاف، الهاء، النون)	جمل منفية ب : لا، ما
أدوات دالة على الرغبة (أن)	صفات دالة على الجد
أدوات دالة على الغاية (حتى)	صفات وأضدادها: التأكيد والتعجب ب : ما أجمل
	الاستفهام ب : هل، كيف، من، أين، ماذا

الاحتمال: ربما ، لعل	أسماء الأفعال
عبارات الجزاء	النهي
أسلوب التحذير	الملكية

نستنتج أن معظم التراكيب النحوية تم ربطها بدلالاتها، وهذا ما يوحى إلى تقديم المفاهيم النحوية في سياقها الطبيعي وضمن إطار وظيفي يتيح للمتعلم تلقيه وتوظيفه بسهولة وإتقان مثل: لأن (التعليل)، حتى (أدوات تدل على الغاية)، التعجب (ما أجمل)، التنبيه (هو، هي).

ويعد التعبير الشفوي النشاط الأول الذي يقدم إلى التلاميذ يليه نشاط القراءة فالكثابة، وكلها نشاطات مكملة لبعضها. ففي بداية السنة (يتدربون على النطق السليم والأداء الصحيح للمقاطع الصوتية ثم يتناولون أطراف الحديث فيما بينهم في المراحل اللاحقة، ويستند هذا النشاط إلى رسوم وموضحات تساعد على الإفصاح) (الأساسي، 2012، صفحة 16). ما يعني الاعتماد على مبدأ التدرج في التعبير الشفوي فيبدأ بين المتعلمين قصد تهيئتهم، ثم تتسع الدائرة لتشمل التعبير عن المشاهد والصور المرتبطة بنشاطي القراءة والتعبير الكتابي. وقد خصص المنهاج خمسة حصص لهذا النشاط يوضحها دليل المعلم على النحو التالي:

اليوم الأول: نشاط أشاهد وأستمع.

يتأمل المتعلم المشهد ويعبر عنه بصفة تلقائية قصد تقريبه من نص التسميع بوعي لما يلقى عليه، فيعبر عنه باستغلال السند البصري.

اليوم الثاني: نشاط أصوغ واستعمل وأعبر .

يستعمل المتعلم الرصيد اللغوي ليعبر عن سندات بصرية سبق التعرف عليها، موظفا الصيغ والتراكيب المستهدفة بتوجيه المعلم وتعليمات الكتاب.

اليوم الثالث: نشاط أتذكر عن استعمل وأعبر

يتذكر المتعلم وضعية الانطلاق من مشاهدة الصور مستحضرا الرصيد اللغوي (المعجم) ليجيب عن الأسئلة المطروحة.

اليوم الرابع: نشاط أركب من استعمل وأعبر

يوظف المتعلم التراكيب المكتسبة بأساليب مختلفة (أسئلة وأجوبة، قراءة صيغ أو تراكيب مع جمل تناسبها...).

من خلال ما سبق نجد توافقاً وتكاملاً بين الحصص الأربعة من ناحية التدرج في عرض المحتوى ومراعاة الخصائص الذهنية والنفسية للمتعلم، وكذا الفروق الفردية بين المتعلمين. فقد خُصّصت الحصة الأولى لتنمية مهارتي السماع والكلام من خلال عرض المشاهد والصور، ثم ترك الحرية للتلاميذ في التعبير؛ لأن التلميذ في هذه المرحلة لم يتمكن من مهارة القراءة والكتابة. بعدها يقرأ المعلم نصاً قصيراً يحمل نفس المضمون وهذا ما يحفز ملكة السماع لديه ويساعده على تنمية رصيده اللغوي فالملاحظ اعتماد مبدأ التدرج (مشاهدة- استماع- تعبير- تركيب) والتكرار الذي يتيح تلقين المعلومة بأسلوب مبسط وعبر مراحل، مما يقلل من الفروق الفردية بين التلاميذ؛ لأن هناك من يعاني من (الأساسي، 2012، صفحة 16) صعوبات تعليمية كالبطء في الفهم والتعبير، وهذا التكرار يسهل عملية استعمال اللغة بشكل سليم، فإن لم يكن في الحصة الأولى سيتمكن من بعض التقنيات والأساليب في آخر الأسبوع، ليصل المتعلم إلى مرحلة المحاكاة فيصبح أكثر قدرة على التعبير عن الموضوع.

4. عرض نموذجي لطريقة تدريس القواعد النحوية وفق المقاربة النصية:

لقد تجسدت المقاربة النصية بخصائصها في المذكرة النموذجية لسير حصة التعبير الشفوي والتواصل على النحو التالي (الأساسي، 2012، صفحة 16) :

المجال: المحافظة على المحيط

الوحدة: تنظيف الحي

النشاط: تعبير شفوي وتواصل

الموضوع: الأسماء الموصولة الذي، التي

الكفاءة المستهدفة: القدرة على أن يكون حديثه مفهوماً.

الجدول 02: يوضح سير حصة القواعد النحوية وفق المقاربة النصية

المراحل	النشاطات المقترحة	التقويم
وضعية الانطلاق	كثرت الأوساخ في حي رضا فلم يعجبه المنظر. ماذا فعل؟	ما رأيك في اقتراحه؟
وضعية بناء	ملاحظة المشهد من الصفحة 101 والتعبير	يصوب

التعلمات	عنه من طرف المتعلم بتلقائية وحرية. إسماع المتعلمين النص. محاورة المشهد من الذي اقترح فكرة التنظيف؟ أي الأفواج يوزع أدوات التنظيف؟ غرس سلمي شجيرة نخبر عنها ماذا نقول؟	إنتاجه التعبيري معلقا عليها ومثما إياها
الاستثمار	أردت مشاركة أفراد أسرتك في عملية تنظيف المنزل. ماذا دار بينكم من حديث؟	أكمل على المنزل التالي: أنت الذي ترتب الخزانة. سعاد

تم تقديم معلومات أساسية عن الدرس (المجال - الوحدة) مع ذكر الكفاءة المستهدفة لنشاط التعبير الشفوي في هذه الوحدة ، ثم قسمت الحصة إلى ثلاثة مراحل: تبدأ بوضعية الانطلاق وهي المرحلة التمهيديّة للدخول في موضوع الحصة، ثم الانتقال إلى مرحلة بناء التعلم التي نلاحظ فيها الاعتماد على الصور أو المشاهد لتحفيز المتعلم على التعبير ثم قراءة نص واستدراجهم بأسئلة قصد توظيف الأسماء الموصولة في تعبيرهم.

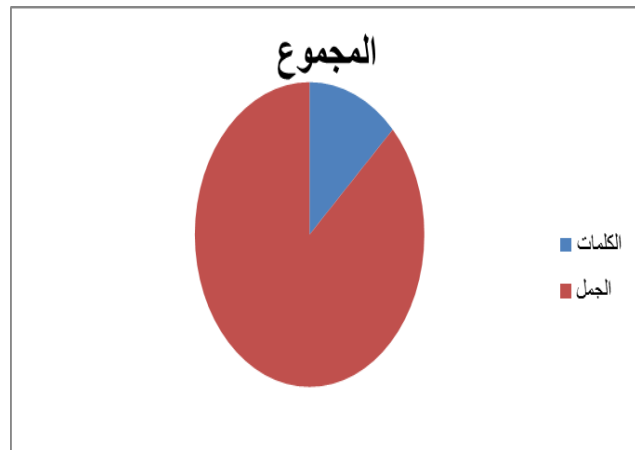
وتم اختتام الحصة بإسقاط المشهد على الأسرة ثم استكمال جمل باختيار الاسم الموصول المناسب (الذي - التي) وهذا ما يثبت المفهوم لديهم. ومنه كان الجانب الوظيفي و التواصل للغة هو الغالب على هذا النشاط، وأن درس الأسماء الموصولة كموضوع نحوي قُدم للمتعم في موقف طبيعي يسهل توظيفه

باتقان. إنَّ التَّرتيب الجيّد للمحتوى يجعل المتعلّم لا يحسّ بأيّة غرابة عندما ينتقل من درسٍ لآخر، بل يشعر بوجود تسلسلٍ متماسكٍ بين الدّروس المتتالية، و لا يتمّ ذلك إلّا إذا كان الدّرس الواحد يرتبط بما قبله، لما فيه من تدعيم و تثبيت للمكتسبات السّابقة، و بالذي يليه بالتّمهيد له.

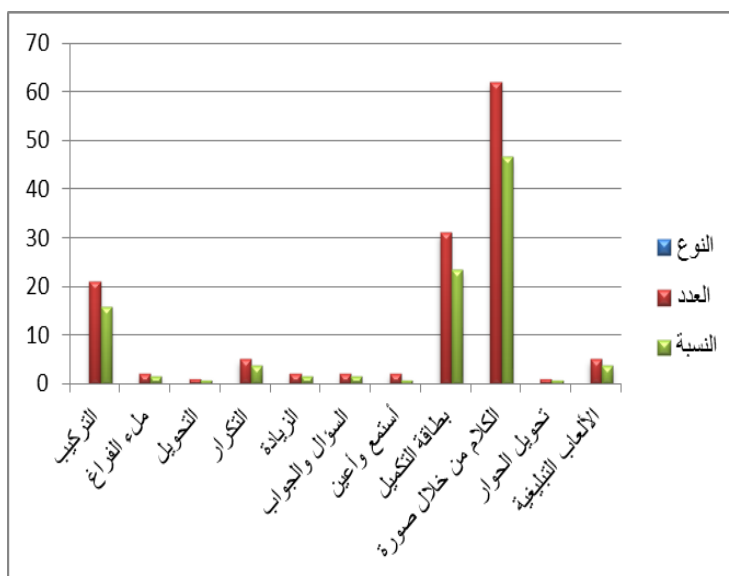
5. واقع التمارين النحوية في مناهج السنة الأولى ابتدائي:

بما أن التقويم يمثل حجر الأساس في العملية التعليمية، إذ به يُحدد المعلم مدى تحقق الأهداف المنشودة، ومدى اكتساب المعلم للكفاءات المرجوة، فليس من الممكن التعرف على نجاح عملية التعلم بشكل واضح إلا من خلال عملية تقييمية قياسية فعالة، كان لزاما التطرق إلى التمارين النحوية والنظر في شكلها وعددها ونوعها في الكتاب المدرسي، وبعد عملية الإحصاء تبيّن أن التمارين النحوية في هذا الكتاب جاءت ضمن العناوين التالية: (أستعمل وأعبر) (أستعمل وأقرأ) (ألعب وأقرأ). ففي النشاط الأول ظهرت التمارين التواصلية بقوة، أما في النشاط الثاني والثالث كانت التمارين كتابية في معظمها. عددها الإجمالي 122 تمرينا كان أغلبها جملا قصيرة وهو عدد مقبول جدا مقارنة بخصائص متعلمي هذه المرحلة.

المخطط البياني 01: يوضح نسبة التمارين النحوية:



وقد غلبت التمارين التواصلية على الأنواع الأخرى (التقليدية والبنائية) وهذا دليل على التركيز على الجانب الشفهي للتلميذ، إذ يحرض المنهاج على تحقيق كفاءة التواصل بشكل سليم وصحيح. مخطط بياني 02: يوضح نسب التمارين النحوية في كتاب السنة أولى ابتدائي من حيث النوع.



6. توزيع المعجم:

من بين أهداف كتاب القراءة التدريب على أهم المهارات اللغوية مما يساعد على تحقيق الهدف وهو تكوين ثروة لغوية تمكن المتعلم من التدريب على كل المهارات وتعلم اللغة بالشكل المطلوب، فتفيدهم في الاندماج داخل مجتمعهم والتعرف على مشكلاته وانشغالاته وتسهل عليه التواصل مع غيره في مواقف اجتماعية مختلفة، لهذا لابد من تزويد المتعلم بمخزون من المفردات والمصطلحات والتراكيب التي تسهل عليها استعمال اللغة وتحقيق التواصل. وقد راعى الكتاب المدرسي هذه الخاصية وحدد حيزا هاما لتنمية الملكة اللغوية للتلميذ بتزويده بمفردات جديدة تخص مجالات عديدة من الحياة، فقد تضمن الكتاب جانبا من الترادف والتضاد واشترك عدة كلمات في دلالة، وبيّن وضع التلميذ في طريق التعامل مع القاموس تمهيدا لإكسابه الحرية في التعامل مع لغته. (آخرون، 2015، صفحة المقدمة).

7. نشاط الإدماج:

يقصد ببيداغوجيا الإدماج (قيام التلميذ باستجماع مكتسباته وتنظيمها ليوظفها في وضعيات مركبة تسمى الوضعيات الإدماجية) (روجيرس، 2006، صفحة 28)، فالغرض من هذا النشاط تفعيل المتعلم وجعله إيجابيا من خلال استثمار مكتسباته اللغوية وتوظيفها، كما يسمح من تقييم الكفاءات وتقييمها بالتعرف على مواطن الضعف ومصدر الخلل في العملية التعليمية. ويعد هذا النشاط فرصة لترسيخ التعلمات وتثبيتها خاصة نشاط القواعد النحوية والصرفية والإملاء، وتكشف عن مدى استيعاب المتعلم لهذه التعلمات ومدى تحقيق الكفاءات والأهداف.

8. بيداغوجيا المشروع:

تعتبر من الطرائق البيداغوجية حديثة التطبيق في المدرسة الجزائرية، وهي تركز على الجانب الوظيفي في التعليم، فهي تعتمد على (فلسفة الخبرة التي تعطي اهتماما وميولا للمتعلم واحتياجاته، فهي تجعل أساس التعليم مشروعا يختاره المتعلمون بسبب ميولهم واحتياجاتهم، فكل نص أدبي أو قاعدة لغوية يحكمه أو يحكم اختياره ميل الطالب، ومن خلال ما يختاره الطالب يتم تعليمه المهارات اللغوية المختلفة) (للمناهج، 2012، صفحة 16).

فهي نشاط تلقائي يقوم به المتعلم بتوجه من المعلم، وتعد من أفضل الطرائق كلها؛ لأنها تعتمد على فعالية المتعلم ونشاطه كما تترك له الحرية في توظيف المعارف، فالمدة التي يتطلبها إنجاز المشروع والتي لا تقل عن أسبوعين كفيلة ببحث المتعلم على النشاط وممارسة الكتابة، خصوصا وأن هذه المشاريع تُنجز في جو جماعي ما ينمي القدرة على التواصل والإنشاء والتفاعل والاندماج داخل جماعة وتحسينه بالمسؤولية وضرورة الانضباط، أما دور المعلم يقتصر على التوجيه والتدخل لتصويب مواطن الخلل عند التلميذ.

9. خاتمة:

و في الأخير يمكن القول أن ملامح نظرية النحو الوظيفي في مناهج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي واضحة جلية، في تصريح الكتاب نفسه بأنه يهدف إلى أن يتوصل التلميذ بلغة سليمة، و يعبر بلغة فصيح في مواقف تواصلية دالة، و هو المبدأ الأساس في النحو الوظيفي الذي يرى أن اللغة تُسخر لخدمة التواصل. و يُعد انتقاء المواضيع الملح الثاني من النظريّة، فقد اكتفى الكتاب بالمواضيع والصيغ الأكثر استعمالاً و توظيفاً في الكلام اليومي، و هي المكوّنة لعناصر الجمل البسيطة و المركبة؛ و لعلّ ترتيب هذه المواضيع هو الملح الأكثر وضوحاً، فقد رُتبت الدروس وفق ما سمّاه المتوكل البنية الحملية التي يعتبر المحمول الركن الأساسي فيها، و يسند إلى حدود موضوعات تُنمّ معه معنى الجمل (الواقعة) ثم حدود لواحق لا تشارك في تحديد الواقعة. إن إطلاق الدرس من نشاط التعبير الشفوي الذي يعرض مشاهد تحاكي الحياة اليومية للتلميذ الجزائري، ما يمكنه من استنباط أمثلة منها، ملمح آخر من ملامح النحو الوظيفي كلّ ذلك ساهم في تيسير نشاط النحو للمتعلمين، و تقادي نفورهم منه. إضافة إلى اعتماد المناهج على المقاربة النصية في العملية التربوية، وقيامها على هذا المبدأ الذي تم تطبيقه بشكل جيد إلى حد بعيد في نشاط التراكيب النحوية للسنة الأولى ابتدائي، كما يظهر جليا سعي هذه المقاربة الحثيث في تنمية المهارات اللغوية للمتعلمين عبر طرق نشطة، تنطلق من النص بجعله بؤرة المعرفة يستنبط منه التلميذ كل الروافد اللغوية، لذا كان من الواجب مراعاة النقاط التالية:

- أن تكون النصوص قريبة من مستوى المتعلم وتتماشى مع محيطه كي يسهل التفاعل معها بإيجابية.
- إن العمل بالمقاربة النصية يستدعي التخلي على المفاهيم التقليدية للتعليم والتي تقوم على مبدأ نحو الجملة.
- الحرص على تجديد الطرائق التعليمية واستغلال الوظيفية بما يخدم النحو الوظيفي يبقى غير كاف، ما لم توجه تلك العناية بالقائمين على تطبيق هذه النظرية وأقصد بذلك المعلم.

10. المراجع

- ابراهيم عبد العالي. (1991). *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية* (المجلد 14). القاهرة: دار المعارف.
- إكزافيي روجيرس. (2006). *المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- الجاحظ عثمان بن عمرو. (1991). *رسائل الجاحظ*. بيروت: دار الجبل.
- الزبير أحمد. (2010). *سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات*. الجزائر: المعهد الوطني لمستخدمي التربية.
- الفقي صبحي إبراهيم. (2001). *علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق دراسة تطبيقية على السور المكية* (المجلد 1). القاهرة: دار قباء.
- اللجنة الوطنية للمناهج. (2012). *منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- المتوكل أحمد. (2006). *المنحى الوظيفي في الفكر العربي* (المجلد 1). الرباط: دار الأمان.
- المدكور أحمد. (2006). *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- أيت أوثن علي. (1998). *اللسانيات والبيد/عوجيا*. الدار البيضاء: دار الثقافة.
- حنجار غانم. (2010). *المقاربات النحوية في واقع التعليم الإكمالي قراءة في منهجية الأداء*. مجلة المشعل. ع 4.
- شكري مصطفى. (2010). *تدريسية النص الأدبي في تقارير التفتيش بمنهج اللغة العربية*. مجلة المربي.
- عبد الرحمن عائشة. (1971). *لغتتنا والحياة*. القاهرة: دار المعارف.
- عبد داوود. (1979). *نحو تدريس اللغة وظيفيا*. الكويت: دار العلوم.
- غطاس شريفة وآخرون. (2015). *كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- مديرية التعليم الأساسي. (2012). *دليل المعلم للسنة الأولى ابتدائي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

