

الدرس اللغوي بين التعليمية والممارسة في النظام التعليمي

The language lesson between educational and practice in the educational system

د. محمد مرين¹ : Mohamed Merine

المركز الجامعي صالحى أحمد، النعامة (الجزائر) mh.merine@gmail.com

تاريخ النشر: 2021/08/11	تاريخ القبول: 2021/06/05	تاريخ الإرسال: 2021/05/10
-------------------------	--------------------------	---------------------------

ملخص البحث

تعمل المناهج التعليمية الحديثة على تدريس النحو العربي ضمن وحدات تعليمية اللغة العربية، من خلال دراسة نصوص مختارة للقراءة، متتابعة في جدول برنامج سنوي، في رؤية تحاول من خلالها تضيق الهوة بين المعارف النحوية التي تختصرها قواعد النحو و الممارسة اللغوية السليمة، وتسعى هذه المداخل للوصول إلى نتائج بحثية لنقل الدرس اللغوي من مجال المعرفة إلى مجال الممارسة اللغوية وذلك بجملة من التقييمات المساعدة والتفاعل مع الوضعيات التعليمية اللغوية والتي تهدف إلى اكتساب المتعلم كفاءة الممارسة اللغوية السليمة .
كلمات مفتاحية: الدرس اللغوي، المناهج التعليمية، تدريس النحو، الممارسة اللغوية، المراحل التعليمية.

Abstract:

Modern educational curricula work on teaching Arabic grammar within the educational units of the Arabic language, through the study of selected texts for reading, consecutively in an annual program schedule, in a vision through which it tries to narrow the gap between the grammatical knowledge that is summarized by the rules of grammar and sound linguistic practice, and this intervention seeks to reach To research results to transfer the grammatical lesson from the field of knowledge to the field of linguistic practice through a set of auxiliary evaluations such as focusing on the grammar lesson within all features of the educational linguistic lesson, spoken and written, interacting with linguistic educational situations, giving within an integrated educational project between educational stages Which aims to acquire the learner the competence of sound language practice

Keywords. The language lesson, educational curricula, teaching grammar, language practice, educational stages.

مقدمة:

تعمل المناهج التعليمية على تدريس اللغة العربية للوصول إلى امتلاك اللسان والتمكن من كفاءة سليقته، من خلال تدريس قواعدها النحوية، وإن كان النحو ليس غاية في ذاته، وأحيانا فهم قواعده وحفظها والتمكن منها لا يؤدي بالضرورة إلى التمكن من ممارسة لغوية سليمة، فشاع بين الطلاب اللحن والخطأ وأصبحت الأخطاء النحوية ظاهرة منتشرة كأن لا علاقة لها بمعاني اللغة ووظيفتها، وبلغ استخفافها بالدرس اللغوي إلى درجة أصبحت ظهور دعوات إلى تجاوزه أو عدم العناية بقواعد اللغة، بدعوى تحديد اللغة أو تيسيرها أو مسايرتها للعصر، وحاولت مناهج التعليم استدراك الأمر بجعل علم النحو أحد موادها وأنشطتها العلمية، ولكن إلى أي حدّ نجحت هذه المناهج في تحقيق غرض الدرس اللغوي و وظيفته في الحفاظ على ممارسة لغوية سليمة؟، حيث تُحاول هذه المداخلات الإجابة عن هذه المسألة، من خلال تناول ثلاثة نماذج من التعليم ما قبل الجامعي، وهي مستويات الامتحانات للانتقال من طور إلى طور أو من مرحلة تعليمية إلى مرحلة أخرى: السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والسنة الرابعة من التعليم المتوسط، والسنة الثالثة من التعليم الثانوي، لأنها مراحل مهمة في بناء الممارسة اللغوية عند المتعلم، قبل التحاقه بالجامعة، التي من الواجب أن يصلها وقد أخذ حظا وافرا من الدرس اللغوي الذي يمكنه من ممارسته اللغوية السليمة، ليدخل إلى مستويات أعلى من وظيفية اللغة، ولكننا نجد أنفسنا في حلقة مفرغة بسبب تلك الهوة بين الدرس اللغوي و الممارسة اللغوية التي تتخلف بأشواط عن المعرفة اللغوية المكثرة. وبقي التعقيد اللغوي بوصفه غرضا علميا في ذاته، فيتناول التلاميذ والطلاب وغيرهم الدرس اللغوي بصفته مجموعة من القواعد والأصول النحوية، والتعامل مع بعض النماذج اللغوية، ولكن بمعزل عن ممارسة لغوية مستمرة في انتحاء النظم العربي السليم الذي يؤدي فيه النحو وظيفته اللغوية والدلالية والجمالية، ومما زاد الأمر سوءا ذلك التمايز الذي أصبح يطبع دراساتنا الأدبية بين الجانب الأدبي من جهة، والجانب اللغوي من جهة أخرى، وكأننا يمكن أن ننتج أدبا جميلا وبلغا دون بنية أو نظم لغوي سليم اللغة نحويا،

والملاحظ أن فقدان ذلك التوازن و التفاعل والتلازم بين الدرس اللغوي والدرس الأدبي جعلنا نسقط في فخ الانتصار لأحدهما والتركيز عليه على حساب الآخر، دون إدراك أن التقصير في أحدهما هو تقصير في حق اللغة نفسها ووظيفتها و بلاغتها، والمقاربة تركز على مبحثين، المبحث الأول يتناول بسط آليات تعليمية الدرس اللغوي في المنهاج الدراسي في المنظومة التربوية، و المبحث الثاني يتناول آفاق تحسين أداء التعليمية في تحقيق هدفها من الدرس اللغوي في المنظومة التربوية.

01. المنهاج التعليمي في تدريس اللغة

01.01 المقاربات التعليمية المعتمدة:

تعمل المناهج التعليمية على تدريس اللغة العربية ضمن وحدات تعليمية، من خلال دراسة نصوص مختارة للقراءة، متابعة في جدول برنامج سنوي، في رؤية تحاول من خلالها تضيق الهوة بين المعارف النحوية التي تختصرها قواعد النحو و الممارسة اللغوية السليمة، التي تجعل التلميذ متمرسا على الأداء اللغوي السليم، ومكتسبا الكفاءات اللغوية المستهدفة شفاهة وكتابة، فحاولت المناهج التعليمية الانتقال من دراسة النحو كغاية في ذاته إلى دراسته بوصفه أداة وظيفية في استخدام اللغة وهذا بتوظيف مجموعة من المقاربات أهمها:

بشكل تجعل للمعرفة مضمونا عمليا، وتمنح للمتعلم قدرة على الممارسة المعرفية المباشرة والتفاعلية، بطريقة إيجابية تجعله العنصر الفاعل والمنتج في العملية التعليمية، وتمنح لهذه العملية طبيعة قابلة للمتابعة والرصد والتقييم، ولأهدافها مؤشرات قياس لتقدمه ومتابعة أدائه للوصول إلى غايته وهدفه "الذي يجب على الطالب أن يكون قادرا على فعله ليدل على أنه تعلم ما تريده أن يتعلم"¹ والأهداف "تزداد أهميتها في العملية التربوية التي يراد منها توجيه الجيل وبناء صرح الأمة ويعين السلوك بالنسبة للفرد والمجتمع"² بما يمنح للمتعلم مساحة أوسع لممارسة المعرفة والتمكن منها واكتساب كفاءتها، والخروج من التعليم التلقيني الذي بقي المتعلم من خلاله مكتفيا باستقبال المعارف بطريقة تلقينية مباشرة، فكلما كانت مساحة ممارسة المتعلم للمعرفة واسعة كانت حظوظه

وافرة في امتلاكها بشكل جيّد، فلا يمكن مثلاً الحديث عن معرفة لغوية دون ممارسة لغوية وهي الوجه الإجرائي للمعرفة اللغوية، ولكن إلى أي حدّ التزمت المناهج في بناء منهجياتها وبرامجها ومقرراتها في منح الممارسة اللغوية السليمة الملتزمة بالدرس النحوي قدرها وحظها المستحق من الممارسة الفعلية والإجرائية عند تنفيذها؟.

أ: المقاربة بالكفاءات:

لتحقيق ذلك التمرّس من المتلقي على الكفاءة التعليمية المستهدفة بما يجعلها مهارة مكتسبة، وقدرة معرفية وسلوكية يكتسبها المتعلم ويمارسها بجدارة، فالكفاءة بوصفها "التطورات العقلية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد الدراسية التي يستهدف تحصيلها مهارات محدّدة"³ فهي تلك القدرة التي يمتلكها المتعلم على ممارسة المعرفة، بين كفاءة معرفية وكفاءة إدماجية. فتتحوّل المعرفة إلى كفاءة شخصيّة في ممارسة معرفية ما، " واعتبار الكفاءة مبدأ منظماً للمناهج، وتكون هذه الكفاءة بمثابة منطلق ونقطة وصول لأيّ عمل تربوي، كما اعتبرت المحتويات المعرفية كمورد من الموارد"⁴ فالدرس النحوي يجب أن يصل إلى مستوى كفاءة المتعلم في ممارسة لغوية عربية سليمة، تصل إلى مستوى من السليقة اللغوية التي تطبع الخطاب المتداول من المتعلم، وتُعدّ الكفاءة هي الهدف الختامي لأيّ عملية تعليمية، فبالنسبة للدرس اللغوي، لا يمكن اعتبار مجرد امتلاك المعرفة النحوية كفاءة ختامية، ولكن يجب اعتبار الممارسة اللغوية السليمة هي الكفاءة الحقيقية للمتعلّم من تناوله للدرس النحوي.

ب: بناء منهجيات للتقويم والمعالجة:

وهي آلية تعليمية تساعد المتعلم على ممارسة تقويم مرافق لتطوير مهاراته والتدرب عليها وقياس مدى نجاحه، سواء عند التشخيص (تقويم تشخيصي) أو خلال العملية التعليمية (تقويم تكويني) أو في ختام العملية التعليمية (تقويم تحصيلي) لأنّ عملية التقويم المرافق للعملية التعليمية ضرورية للحفاظ على التراكم المعرفي للمتلقّي، بتصحيح إخفاقاته والبناء على نجاحاته، ومعرفة مستوى تمكنه من كفاءته المعرفية، فأحسن تقويم للدرس النحوي يجب أن يكون ضمن الممارسة اللغوية، وليس

الاقتصار على تقويم مدى حفظ المتعلم للقاعدة النحوية، لأنّ الغاية من المفروض أن تكون الممارسة اللغوية وليس القاعدة النحوية، وتستعمل آليات عديدة لإجراء عملية التقويم أشهرها شبكات التقويم التي توظف المؤشرات لقياس ومراقبة مدى نجاح العملية التعليمية، واستعمال المعالجة التربوية بوصفها أداة بيداغوجية لتحسين الأداء التربوي عند المتعلم، خصوصا عند تعثره أو تأخره، وتعتمد المناهج التربوية منهجيات التقويم والمعالجة لجعل المتعلم يصل إلى أقصى مستوى من الكفاءة لمساعدة المتعلم على المواصلة والاستدراك، وفي الممارسة اللغوية يمكن الاستفادة من هذه المنهجية في الرفع من فاعلية تلقي الدرس النحوي وتجاوز صعوبات تدريسه كما يأتي، وللمعالجات التربوية في المناهج الجديدة حصصها المستقلة، ولكن السؤال المعلق: ما هو حظ الدرس النحوي في هذه العملية ضمن مناهجنا؟.

ج: إنشاء وضعيات إدماجية:

وهي منهجيا تساعد التلميذ على ممارسة وأداء نشاطه التعليمي في وضعيات وصيغ مختلفة تمنحه كفاءة التمكن من المعرفة والتعامل مع مختلف الوضعيات الجديدة. (وضعية تعلم تعني مساعدتهم على تطوير الوظائف حتى يتمكنوا من اختيار مهمة والشروع في معالجة المعطيات وتطوير المواقف الملائمة)⁵ فالتوسع في الممارسة حتى لا يبقى المتعلم حبيس وضعيات التمثيل النموذجية التي تكون غالبا سهلة وبسيطة بغرض فهم القاعدة أو الأصل النحوي، فالتحكم بوضعيات مختلفة من الدرس النحوي تمنح للمتعلم تمرسا على الصيغ والأساليب والاحتمالات الكثيرة في الاستعمال اللغوي بحسب مكونات تتعلق بسياق المعطيات وبسند النص وبالموارد التعليمية، وهي عملية مفيدة للمعرفة "إنّ الغاية من تعليم قواعد اللغة وقوانينها هي تحصيل الملكة بالتكرار والدراسة والمران والتعرف بالاستعمال على الأساليب الصحيحة وإتباعها بما نطق به العرب"⁶ فلا يمكن لأي ملكة معرفية أن ترسخ في ممارسة إلا بهذا المران المتكرر والمتنوع، وقدرة المتعلم على مواجهة وضعيات جديدة والتعامل بصيغ مختلفة وعدم التوقف عند النماذج و الأمثلة التعليمية المحدودة، لأنّ القوالب اللغوية

هي موارد لإنتاج صيغ لغوية متنوّعة، للوصول بالمتعلم إلى قدرة الإبداع بتوظيف معارفه، وامتلاك كفاءة ممارستها.

د: المقاربة النصيّة:

وهي مقاربة تجعل من النص محور العملية التربوية، تدور عليه مجمل الأنشطة التعليمية المستهدفة، بما فيها الجانب اللغوي، وتحدّد الأهداف وفق هذه المقاربة " حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية، وبهذا يصبح النص (المنطوق أو المكتوب) محور العملية التعليمية"⁷ حيث "يكون المتعلم قادرا على تحديد أنماط النصوص مع التعليل، والتمييز بين مختلف الأنماط وإعادة تركيبها، ويكون قادرا على إنتاج وكتابة نصوص متنوعة ونقد النصوص مختلفة الأنماط"⁸ " ومعنى آخر فإنّ الكتاب يقوم على المقاربة النصية كاختيار منهجي، وعلى المقاربة بالكفاءات كاختيار تربوي"⁹ فتبنى المظاهر اللغوية المستهدفة كلها على أساس النص، بما فيها الظاهرة النحوية التي تستثمر وتنتج من النص ليتم إعادة إنتاجها ضمن قاعدة نحوية محدّدة مع التمثيل.

ولكن إلى أي مدى استفاد الدرس النحوي من تطبيقات ومنهجيات المقاربة النصيّة في الكتب اللغوية المقرّرة؟

وتنبى الوحدات التعليمية من الناحية العملية على فلسفة التعلم التي تعود إلى مجموعة من القوانين:

أ: قانون الاستعداد الذي يمنح للمتعلّم الظروف والشروط والمعطيات الضرورية لعملية التعلم.

ب: قانون التدريب والذي يجعل المتعلم يتفاعل مع المعرفة وليس مجرد متلق يستقبل المعرفة ويحفظها.

ج: ثم قانون الأثر وهو النتاج المعرفي القابل للقياس والتقويم والذي يسمح بقياس الأداء المعرفي و تحسينه.

ضمن شروط التعلم من نضج ودافع وتقويم، وفق طريقة بيداغوجية والتي هي وسيلة نتبعها وفق خطة محدّدة للوصول إلى أهداف تعليمية¹⁰ وهذا ضمن تدرّج سنوي يشمل محاور ووحدات تعليمية

خلال أسابيع السنة الدراسية، مستندة على سندات تعليمية يمثلها كتاب اللغة العربية الذي يتضمن هذه الوحدات المبنية حول محور النص القرآني المعين والمختار، وهذا عرض نموذجي للكتب المقررة للسنوات النهائية من كل مرحلة تعليمية، تسمح للباحث بالقدرة على مناقشة مدى تحقيق هذه الكتب للأغراض التعليمية المحددة والالتزام بفاعلية المقاربات المعتمدة في توظيف الدرس النحوي لبناء ممارسة لغوية سليمة من حيث:

أولاً: مدى احترام هذه الكتب في إعدادها للمقاربات ومدى الآليات التي وفرتها لتحقيق غايات هذه المقاربات في الأداء التعليمي

ثانياً: البحث عن مكامن الاختلال في تنفيذ هذه البرامج والصعوبات التي تحول حول الوصول إلى نتائج مرضية.

ثالثاً: البحث عن موقع الدرس النحوي في مضامين الكتب المقررة ومدى فاعلية هذا الموقع في إنتاج أثره التعليمي في الممارسة اللغوية.

وللبحث في ذلك تمّ الاستعانة بأهم الوثائق المرافقة التي تضبط وتوجه العملية التعليمية في المناهج الجزائرية وهي:

أ: المناهج الخاصة باللغة العربية للمراحل التعليمية الثلاثة، وهي الوثائق التي تحدّد فلسفة ومنهجيات التدريس، إلى جانب التدرجات السنوية التي تضع البرامج السنوية للدرس اللغوي.

ب: الكتب المدرسية المعتمدة والتي تتضمن المحتوى والمضمون اللغوي للمتعلم، من حيث النصوص المختارة، والخطوات الإجرائية لتناول هذه النصوص.

ج: وثائق دليل الأستاذ، وهي الوثائق المرافقة التي تمنح للأستاذ الطرق البيداغوجية في التدريس، وآليات تنفيذ المناهج والتعامل مع الكتب المدرسية.

02.01 : أهداف الدرس اللغوي في الأطوار التعليمية:

- السنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

وهي تتويج لمرحلة التعليم الابتدائي ثم الانتقال بعدها للسنة الأولى من التعليم المتوسط، وملمح التخرج الذي تحدّده وثائق المناهج المرافقة بالنسبة للغة العربية هو "في نهاية التعليم الابتدائي يكون المتعلم قادرا على استعمال اللغة العربية كأداة في اكتساب المعارف وتبليغها، مشافهة وكتابة بشكل سليم، في وضعيات دالة على الحياة الاجتماعية، واستعمالها عبر الوسائل التكنولوجية"¹¹ ويحدّد بذلك الكفاءات الختامية تفصيلا:

أ: يفهم خطابات منطوقة.

ب: يتواصل بلسان عربي ويعبر عن رأيه.

ج: يقرأ نصوصا مختلفة.

د: يتواصل كتابة بنصوص منسجمة (ينتج نصوصا)¹²

ولكن عند تنفيذ ذلك في الكتاب المقرّر الذي تدور عليه العملية التعليمية نلاحظ ذلك التواري للدرس النحوي وقلة حضوره في الدرس اللغوي المبني على النص، حيث يتكون الكتاب من ثمانية مقاطع أو محاور، وكل محور يستند على ثلاثة نصوص، ويتم تقديم الدرس النحوي الجديد في حصّة من خمس وأربعين دقيقة خلال الأسبوع، ضمن نشاط لغوي يقترب من سبع ساعات، بما فيه من قراءة و تعبير كتابي وصرف و إملاء و محفوظات و حصّة للإدماج وأخرى للمعالجة، وخطوات التفاعل مع النص تمر بمجموعة من الخطوات في إطار قراءة النص وفهمه ثم مكونات النص، فمثلا المحور الثاني محور الحياة الاجتماعية والخدمات، يتضمن ثلاثة نصوص:

1- من أشرف المهن وتتضمن الظاهرة النحوية الجملة المنسوخة بإنّ وأخواتها

2- الإخلاص في العمل وتتضمن الظاهرة النحوية الجملة المنسوخة بكان وأخواتها

3- مهنة الغد وتتضمن الظاهرة النحوية الأفعال الخمسة

و الدرس النحوي يقدّم بملاحظة الأمثلة لاستنتاج الملمح النحوي والوصول لكتابة القاعدة وذلك في نصف صفحة عادة، مع نموذج إعرابي: مثل أعرب: إنّ الاحترام واجب... هكذا بهذا الاختزال، ثمّ

يترك في عهدة التلميذ والأستاذ، الذي عادة ينشغل بمضامين أخرى إلى الأسبوع القادم حيث يدرس ملمحا نحويا آخر، مع محاولة مطالبة التلميذ بتوظيف هذه الصيغ في الإنتاج الكتابي في عملية الإدماج.

- السنة الرابعة من التعليم المتوسط:

و يستمر حضور الدرس اللغوي في سياسة المناهج المعتمدة حيث "إنّ تعليم اللغة العربية وتعلمها والتحكم في ملكتها باعتبارها كفاءة عرضية يكتسي أهمية بالغة...فإنّ تعلم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط يهدف أيضا إلى التعمق في مفاهيمها، والتحكم أكثر في قواعدها واستعمالها سعيا إلى اكتساب الملكة اللغوية"¹³ و الكتاب يحتوي على ثمانية مقاطع تعليمية، حيث " يوزّع المقطع التعليمي على ثلاثة أسابيع إضافة إلى الأسبوع الرابع المخصّص لحل الوضعية... وإجراء التقييم المدمج والمعالجة البيداغوجية"¹⁴ و "يغطي كل مقطع حجم شهر من الحيز الزمني بأربعة أسابيع وتغطي التعلمات من الأسابيع الثلاثة ميادين فهم المنطوق وإنتاجه وفهم المكتوب وإنتاجه، بينما يستهدف الأسبوع الرابع الكفاءة الإنتاجية الشفوية والكتابتية"¹⁵ "ويتضمن فهم المكتوب ثلاثة نصوص، في كل أسبوع نص مكتوب تُستهدف من خلاله كفاءة فهم المكتوب بمركباتها الآتية: قراءة نصوص متنوّعة الأنماط، تحديد موضوعها العام وأفكارها الأساسية، بيان خطاطات أنماطها وبنيتها اللغوية ونقدها مع بيان الرأي"¹⁶ وهكذا تبنى الأنشطة اللغوية حول النص، ويتم تناول النص من خلال مجموعة من الخطوات:

بداية بالرصيد المعجمي من النص ثم الوصف والسرد في النص ثم مضامين الخطاب ثم الروابط في النص، ثم نمط الخطاب، و حتى الأسبوع الثالث يتم إنتاج نسق لغوي لاستخراج ظاهرة لغوية مستهدفة خلال ساعة من الزمن خلال الأسبوع.

مثال: المقطع الثاني: الإعلام والمجتمع ويستند على ثلاثة نصوص مكتوبة وهي:

أ: ثقافة الصورة: خطاب منطوق للسمع.

ب: الصحافة والأمة نص مكتوب للشيخ البشير الإبراهيمي.

ج: أسرى الشاشات: نص مكتوب لحنان نجوي.

د: تلك الصحافة للطبيب العقبي وهو نص شعري، لأسبوع الإدماج.

وتتبع النصوص مجموعة من الخطوات في تناول النص والتفاعل معه للوصول إلى التعلّمات المستهدفة منها:

1: أختار النمط والموضوع: أي نمط النص وموضوعه

2: أجمع موارد المعرفة: في محاولة لحصر الموارد المعرفية ومجال كل منها ومصادرها ولا نجد أثرا

للدروس النحوي كما يغيب الدرس النحوي في إنتاج المنطوق: أفهم ما أسمع وأنتج والذي يتكوّن من:

أ: أحلل بنية الخطاب ب: أحدد العلاقة بين أنماط الخطاب ج: أحدد العلاقة بين أنماط النصوص

ويختفي كذلك أثر الدرس النحوي، ثم يختفي من المقاطع اللاحقة، ويتم التسليم أنّ التلميذ أخذ

درسه في العدد والمعدود وانتهى الأمر.

حيث بعد أن أثرى نشاطه اللغوي، و فهم النص وناقش أفكاره، واكتشف نمط النص، وبحث عن

ترابط جمل النص، وانسجام معانيه، ثم في الأخير يدرس الظاهرة اللغوية، والخطوة الأخيرة هي التي

تتناول ظاهرة نحوية مثل العدد وأحواله في المقطع حيث يتم الوصول إلى الظاهرة النحوية بإنتاج نسق

لغوي من نص القراءة لاستخراج ظاهرة لغوية مستهدفة مثال العدد والمعدود، تقديم مجموعة من

الأمثلة للوصول إلى استنتاج تعريف العدد وأنواعه ومفهوم المعدود، تطبيقه يتكوّن من أربعة أسطر في

الوحدة التعليمية المتكونة من ست صفحات (ص30-ص35) فالتطبيق هو مجرد نموذج مثالي لفهم

قاعدة العدد والمعدود: أحول الأعداد المكتوبة بالأرقام إلى أعداد مكتوبة بالحروف وأغير ما يجب

تغييره، ينتج الوراق في اليوم 1500 (جريدة) زار مؤسستنا 15 (صحفي) ...وهكذا ولكن

الإشكالية المطروحة هي متابعة الطالب خلال ممارسته اللغوية في الالتزام بضوابط العدد والمعدود،

واحترام شبكة التقويم التكويني خلال العملية التعليمية، حيث الملاحظ انقطاعه مع الدرس النحوي

في الممارسة اللغوية في الأنشطة الأخرى وعدم وجود متابعة مستمرة للممارسة اللغوية السليمة للمتلقين، فيحدث ذلك الانفصام بين المعرفة النحوية التي قد يحتفظ بها المتعلم وممارسته اللغوية التي لا تخضع للظواهر النحوية فقد يكتب العدد والمعدود بشكل فيه إهمال للضوابط النحوية ونظم اللغة الصحيح،

- السنة الثالثة من التعليم الثانوي:

من خلال اثني عشر محورا حيث "ينجز كل محور في أسبوعين، ويتضمن نصين أدبيين، ونصّا تطبيقيا، وآخر للمطالعة الموجهة، وهي نصوص متصرّف فيها لغايات تربوية، وفي النصين الأدبيين تتم المعالجة الأدبية النقدية، ويتم الاستثمار في النواحي اللغوية والبلاغية والعروضية، بغرض ضبط اللغة وتنمية ملكة التذوق الفني"¹⁷ "أمّا التقييم فقد أتحّد أشكالاً متعدّدة في الكتاب، فقد ذيل كل محور بتقييم تحصيلي غايته إحكام موارد التعلم وتفعيلها، انطلاقا من نص متبوع بأسئلة اختيارية، ووضعية أو وضعيتين لإدماج المعارف التي تمّ تحصيلها في مختلف نشاطات المحور...بالإضافة إلى نشاط التعبير الكتابي، وإنجاز مشروع مشترك على مراحل وفي ذلك كله إتاحة فرصة ثمينة للمتعلّم من أجل إدماج معارفه المكتسبة في كل مرحلة"¹⁸ ويتم تناول النص وفق أيقونات توجيهية لخطوات المقاربة النصيّة وهي بالترتيب: التعرف على صاحب النص، تقديم النص، إثراء الرصيد اللغوي، اكتشاف معطيات النص، مناقشة معطيات النص، تحديد بناء النص، تفحص الأنساق والأنسجة في النص، إجمال القول في تقدير النص، استثمار موارد النص.

والملاحظ أن تناول الظاهرة النحوية المستهدفة هو مضمون الخطوة التاسعة بعد ثمانية خطوات في الدراسة الأدبية والفكرية للنص،

وإذا أخذنا نموذجا من المحور الأول مثلا:

نص في مدح الرسول للبوصيري ويتضمن محوره الإعراب اللفظي والإعراب التقديري¹⁹

أو من المحور الرابع:

نص «أنا»/ الكاتب: إيليا أبو ماضي، ويتضمن محوره إعراب: إذ وإذا وإذن وحينئذ، ويتم تناول الدرس النحوي من خلال أمثلة ومجموعة من الأسئلة للوصول إلى الاستنتاج النحوي، وبعض الأمثلة، وهكذا دون إعادة لأي موضوع نحوي أو استحضاره في تناول نص آخر، كما نلاحظ أنّ نشاط التقويم يحتوي على عنصر في البناء اللغوي لمراجعة الظاهرة النحوية في تطبيق لا يتجاوز السطر الواحد أو السطرين، فمثلا غاب الملمح النحوي في تناول نص المطالعة وغاب كذلك في التعبير الكتابي وغاب في التقويم عند إحكام موارد المتعلم ففي المحور الرابع نص «أنا» كذلك غاب الملمح النحوي في تناول نص المطالعة و غاب عن التعبير الكتابي وكان مقتضبا جدا يتجاوز السطر بقليل: ما المعاني التي أفادتها إذا في القصيدة وما إعرابها في نحو قول الشاعر: فإذا ما راح فكري عبثا...²⁰ وهكذا يتم تجاوز الظاهرة النحوية وتركها في عهدة المتعلم الذي يتناساها للانتقال لظاهرة نحوية أخرى، بينما يتم الاشتغال على مضامين فكرية وأدبية في الأنشطة ذات العلاقة، فمثلا التعبير الكتابي يتم مطالبة المتعلم بكتابة مقال حول أدب المهجر²¹ ولا تختلف منهجية تدريس اللغة عن مناهج المراحل التعليمية الأخرى في عدم وجود تلك المرافقة النحوية للأنشطة والممارسات اللغوية، إلا إذا كان ذلك من اجتهاد الأستاذ والمتعلم.

02. العوامل المؤثرة في تعليمية الدرس اللغوي في النظام التعليمي

01.02 العوامل الخارجية المؤثرة في تعليمية الدرس اللغوي.

تحاول المناهج على دمج التعامل بين المنطوق والمكتوب، عبر الانتقال من الشفوي إلى الكتابي، بداية من استخراج التركيب النحوي من النص ثم فهمه والتدرب عليه، ولكن الباحث لا يشعر بذلك الالتزام والمتابعة والمرافقة في المسار التعليمي و خلال الأنشطة اللغوية، فكأنّ الدرس النحوي محصور في حيّزه الزمني المخصّص والمعزول، يؤخذ بوصفه مادة علمية مستقلة، دون وظيفته في الممارسة اللغوية، و تبقى المناهج التعليمية قاصرة عن بلوغ أهدافها بسبب عوامل مختلفة، بعضها

بسبب عوامل تتعلق بالسياسة العامة لإدارة المنظومة التربوية ومحيطها وبعضها ضمن آليات تنفيذ هذه المناهج:

عوامل خارجية وهي عوامل خارج المناهج التعليمية، ولكن تتعلق بالجانب الإداري في تسيير المنظومة التربوية، منها:

1- حاجة الأستاذ نفسه إلى امتلاك القدرة اللغوية اللازمة لنقلها إلى المتعلمين، فبالنسبة للتعليم الابتدائي مثلاً يتم عادة توظيف خريجي الجامعات من حاملي ليسانس من مختلف التخصصات، فيكون كثير من الأساتذة فاقدين للكفاءة اللغوية التي تؤهلهم للتعامل مع الدرس النحوي بذلك الاهتمام اللازم وتلك الكفاءة العالية.

2- حاجة الأستاذ نفسه إلى التكوين والتمكن من فلسفة المناهج وآليات تنفيذها، خصوصاً أنّ أغلب الأساتذة من خريجي الجامعات و من اختصاصات مختلفة بحاجة إلى تكوين بيداغوجي ولغوي لامتلاك القدرة على تكوين وتعليم التلاميذ ومرافقتهم وتحقيق أهداف المناهج التعليمية.

3- المحيط الذي لا يشجع على احترام النحو العربي و الحديث بالعربية، لأسباب مختلفة تجعل المتعلم يشعر أنّه يتناول لغة أجنبية لا يجدها إلا في المؤسسة التعليمية، أمّا المحيط فأصبح يعاني من التلوث اللغوي إن صح التعبير، بسبب ما أصاب اللسان العربي من تدهور في حضوره الحياتي والدارج.

4- تهاون العائلات في رعاية أبنائهم وتربيتهم للمحافظة على اللسان العربي ولو بدافع ديني، حيث تراجع دور المدارس القرآنية والاهتمام بالتحصيل القرآني الذي كان يطبع التقاليد الجزائرية والذي كان يؤهل التلميذ لغويا منذ الصغر حتى قبل دخول المدرسة فيملك تلك السليقة اللغوية في النطق والسماع.

5- التساهل في التواصل والخطاب باللغة الدارجة وحتى باللغة الأجنبية وطغيان ذلك حتى في الأوساط العلمية والثقافية بما أضّر بسليقة الكلام باللغة العربية و التّعود على سلامة نطقها وصياغتها وسماعها، فلا يمكن بناء ممارسة لغوية سليمة دون توظيفها وتداولها.

02.02 العوامل الداخلية المؤثرة في التحصيل اللغوي:

تتعلق بهذه المناهج وسياق تطبيقها مثل مسألة التوقيت الممنوح للممارسة اللغوية التي تمنح للمتعلم الصيغ اللغوية المختلفة التي تجعله متمكنا منها:

1- بناء هذه البرامج بشكل تسلسلي دون الرجوع إلى الوحدات التعليمية لمراجعتها، وهذا البناء المستقيم أو العمودي للبرنامج يعيق ترسيخ الدرس النحوي ضمن الممارسة اللغوية، لأنه لا يسمح بتلك المرافقة النحوية للممارسة اللغوية للمتعلم، حتى ضمن المحور الدراسي الواحد، فقد لاحظنا كيف تختفي الظواهر النحوية في الحصص اللغوية اللاحقة .

2- هناك إشكالية للتوازن بين الجانب الأدبي الغالب في التعامل مع النصوص والجانب اللغوي خصوصا الجانب النحوي "إنّ أساليب تعليم اللغة العربية القائمة حاليا، وكذلك الظروف التربوية والاجتماعية لتطبيقها تكاد تؤدي إلى وضع اللغة العربية في موضع (لغة أجنبية) يدرسها الطالب ليحصل على علامة النجاح فيها"²²

3: تدريس النحو بوصفه علما بذاته منفصلا عن الممارسة اللغوية، فتصبح قواعد النحو العربي ظواهر لغوية مستهدفة بالحفظ المجرد، تتوقف العملية التعليمية عند حفظها و فهمها مجردة عن الممارسة اللغوية الدائمة والمستمرة.

4: الاستغراق في المقاربة النصية الأدبية بمعزل عن المرافقة النحوية، فنلاحظ أنّ استثمار النص نحويا لا يتعدّى أن يكون فرعاً منعزلاً في آخر الأنشطة، مع فقر نماذجه وقلة تمثيله، فيكاد يكون نشاطا سطحيا على هامش مضامين النص الأدبية والدلالية.

5: عدم وجود المساحة الزمنية والعملية للتعامل مع الظاهرة اللغوية لصالح التعامل الأدبي مع النصوص، فتطبيق العدد والمعدود في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط لا يكاد يساوي شيئاً داخل الممارسات التعليمية الأخرى "توفير الوقت بالقدر الكافي أمر ضروري في النشاطات التجريبية، لإجراء هذه التجارب وللتشجيع على التعلم"²³.

6: عدم التكامل بين المواد والأنشطة في احترام الالتزام بالظاهرة النحوية، مثلاً احترام العدد والمعدود في الرياضيات و العلوم وغيرها بل حتى في أنشطة اللغة العربية ذاتها، "إنّ الإكثار من القواعد وإهمال الاستعمال لا يُعلم التلميذ شيئاً من اللغة بقدر ما تثقل كاهله"²⁴ فكلما كان الدرس النحوي عملية مرافقة في مضامين العملية التعليمية والظاهرة اللغوية فقد وظيفته وغرضه من تعليميته، فوظيفة النحو تتجلى في الممارسة اللغوية للمتعلم مشافهة وكتابة.

7: - قلة الوضعيات الإدماجية المتعلقة بالظاهرة النحوية داخل الإنتاجات التعليمية التي يقترحها الكتاب المدرسي، فهي تكاد تكون أمثلة قليلة ومحتشمة وغير مكررة، فكلما أخذ المتعلم ظاهرة لغوية إلا وتوقف تداولها في المحاور والأنشطة التعليمية اللاحقة، بما يجعلها نسياً منسياً، فيُغفلها التلميذ كأنه لم يتناولها، ويعود عند ممارسته اللغوية إلى فقدانها بوصفها ملكة وسليقة إلى كونها قاعدة علمية منسية، ولذلك وجب توفير الوقت الكافي حيث (توفير الوقت بالقدر الكافي أمر ضروري في النشاطات التجريبية لإجراء هذه التجارب والتشجيع على التعلم)²⁵ وإلا دخلت العملية التعليمية في متاهة من البناء والهدم، والتعلم والنسيان، وفقدت العملية التعليمية أحد قوانينها وهو قانون التدريب وقانون الأثر.

وتسعى هذه المداخلة للوصول إلى نتائج بحثية لنقل الدرس النحوي من مجال المعرفة إلى مجال الممارسة اللغوية وذلك بجملة من التقويمات المساعدة مثل التركيز على الدرس النحوي ضمن كل ملامح الدرس اللغوي التعليمي، منظومة ومكتوبة، والتفاعل مع الوضعيات التعليمية اللغوية، ومنحه الوقت الكافي لذلك، واستحضاره في مسار البرنامج التقويمي بشكل مراجعات متكررة ضمن

مشروع تعليمي متكامل بين المراحل التعليمية، وضمن إستراتيجية تعليمية تستهدف كفاءة لغوية عالية تستطيع منح المتعلم ملكة الممارسة اللغوية المتمكنة، ومن أهم التوصيات التي يمكن أن تنتج عن هذه الساهمة البحثية:

1- اشتراط الكفاءة اللغوية في عمليات التوظيف للأساتذة في مختلف التخصصات، و تكون اللغة العربية مادة أساسية في امتحانات التوظيف والتكوين، فلا يمكن تفعيل الدرس النحوي والممارسة اللغوية السليمة دون أساتذة مؤهلين لذلك.

2- بناء منهجيات و مقررات دراسية في اللغة العربية تنقل الدرس النحوي من كونه غاية معرفية إلى كونه وظيفة لغوية للممارسة اللغوية و الأدبية السليمة، ولاسيما المقررات التي عادة ما تأتي دون مستوى الأهداف والغايات التي تضعها المناهج التعليمية.

3- ربط النحو بالمعنى والدلالة، لبلوغ أهميته في السياق اللغوي، وأنه ليس مجرد قوانين لغوية زائدة وإنما هي ضرورة للمعنى وأدبية الكلام، ولذلك لا يمكن تصوّر الفصل بين الأدب واللغة، فأدبية الخطاب متصلة بمعناه وبلاغته، وهذا لا يتحقق إلا بأدائه اللغوي السليم، فالحديث عن قواعد اللغة العربية بوصفها قيودا على الخطاب هو محاولة يائسة للهروب من متطلبات أدبية الخطاب وجمالياته بسبب هذا التلازم بين النحو والمعنى، فيدرك المتعلم أنّ مجرد حركة إعرابية في اللغة العربية قد تغيّر معنى اللفظ أو الجملة إلى معان أخرى ودلالات مختلفة، وهذا الإدراك والفهم لوظيفة النحو هو الأساس في بناء الدرس اللغوي كله، وبناء ممارسة لغوية صحيحة.

4- الشواهد المناسبة من الحياة الاجتماعية التي تستحضر الوضعيات التي يتعامل معها المتعلم، وقد يحتاج التحدث عنها، والتقليل من شواهد الشعر الذي أصبح تداوله في حياتنا المعاصرة خصوصا بالنسبة للتلاميذ قليلا ونادرا، واستحضار الشواهد القرآنية خصوصا من الأجزاء التي يعرفها التلاميذ وتناسب أعمارهم، لأن تناول الشواهد المتداولة قد تساعد التلميذ على ممارسة الصيغة اللغوية السليمة ومذاكرتها ورسوخها في الذاكرة.

5- توظيف الدرس النحوي في الممارسة اللغوية للمتعلم، سواء في خطابه الشفوي أو الكتابي، مثل الإنتاج الكتابي 'التعبير الكتابي' والمطالعة، وكذلك في المواد الدراسية الأخرى، فيكون الدرس النحوي آلية لغوية ملازمة للممارسة اللغوية ووظيفته لا تنفصل عن الوظيفة اللغوية...

6- إجبارية التحدث والتواصل باللغة العربية في الوسط المدرسي والأكاديمي، وعدم التهاون في ذلك، وترسيخ تقاليد مدرسية وأكاديمية في احترام استعمال اللغة العربية في الوسط المدرسي والأكاديمي، وتكون الممارسة اللغوية العربية السليمة هي اللغة الرسمية الفعلية الدارجة في هذا الوسط العلمي، فإذا لم تُستعمل هذه الممارسة اللغوية في وسطها فأين تستعمل؟،

7- توظيف الوسائط التكنولوجية في تعليم اللغة وترسيخ الدرس النحوي لغويا للتمرن على الأساليب اللغوية السليمة واكتساب ملكة الحديث اللغوي الصحيح، بمنهجية تفاعلية توفرها هذه الوسائط، فغياب مثل هذه الوسائط في قاعات الدرس الخاصة بتدريس اللغة العربية أو مخابر خاصة للغة يحرم المتعلم من أحد وسائل التفاعل العصرية والفعالة في تداول اللغة.

8- تلازم وتفاعل الجانب الأدبي والجانب اللغوي والنحوي بالخصوص، فلا يمكن بناء أدبية وجمالية للخطاب والنصوص وللممارسة اللغوية دون إدراك أهمية السلامة اللغوية وتوظيفها في ذلك، خصوصا بالنسبة للغة العربية، فلا يمكن اعتبار أنّ الدرس النحوي هو حاجة لغوية لأهل اللغة والدراسات اللغوية، بينما يمكن الاستغناء عنه أو الاستخفاف بوظيفته في الأدب عند أهل الأدب وممارسي الأجناس الأدبية بمختلف أنواعها، أو عند باحثي مختلف العلوم التي تستعمل اللغة العربية.

9- تكييف المناهج الأدبية المعاصرة لخدمة اللغة العربية وليس لتدميرها و تهميش الدرس النحوي فيها، لاسيما مع ذلك التلازم بين الدرس النحوي والدلالة، ولقد لعبت المناهج الأدبية المعاصرة والمبالغة في هيمنتها على الدرس اللساني دورا في تراجع مركزية النحو في اللسان العربي.

10- دمج بعض ملامح أصول النحو وقواعد النحو لتمكين المتعلم بفهم التعليقات والمصوغات اللغوية والدلالية للقواعد النحوية، وذلك لتقديم القواعد بطريقة دلالية وجمالية وربطها بالممارسة

اللغوية، لرسوخها في ذهن المتعلم وتذوقها، لأنّ تقديمها جافة ومنفصلة عن أصولها وتعليقاتها الدلالية يعزلها عن الممارسة اللغوية و جمالياتها.

وهكذا نستطيع إعادة الدرس اللغوي إلى مكانه الذي يستحقه، ووظيفته الفاعلة في الإنتاج اللغوي و الأدبي، ودوره في الحفاظ على اللغة العربية وحيويتها في إنتاج وبناء المعاني والدلالات، وفاعليته في ترقية الممارسة اللغوية القويمة عند المتعلمين ما قبل الجامعة، للتفرغ لمستويات معرفية أعلى في وظائف النحو واللغة في المرحلة الجامعية، وأتمنى أن تساهم هذه المداخلة في ملامسة هذا الموضوع من تعليمية النحو في مناهجنا الدراسية، و أثرت مضامين محاور هذا الملتقى الكريم.

- 1 - المركز الوطني للوثائق التربوية K بيداغوجيا ، الجزائر، الجزائر، العدد 8، 2001، ص17.
- 2 - المرجع نفسه، ص 18.
- 3 - فاطمة الزهراء بوكرمة، الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة، الجزائر، الجزائر، 2010 ، ص: 158.
- 4 -
- 5 - مجموعة من الباحثين، معالم للتعليم اليوم، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، الجزائر، 2009، ص54.
- 6 - محمد أحمد دويس، مرجع سابق، ص31.
- 7 - المركز الوطني للوثائق المدرسية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، الجزائر، 2019، ص109.
- 8 - مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، التدرجات السنوية لمادة اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة آداب وفلسفة، المفتشية العامة للبيداغوجيا، وزارة التربية والتعليم، جويلية 2019.
- 9 - مجموعة من الباحثين، كتاب القراءة للسنة الثالثة ثانوي، شعبة الآداب والفلسفة/ لغات أجنبية، المعهد الوطني للبحث في التربية، وزارة التربية والتعليم، الجزائر، الجزائر، ص 3.
- 10 - ينظر: مجموعة من الباحثين، التعليمية العامة، الإرسال الثاني، مديرية التكوين، ديوان المطبوعات المدرسية، 1999، ص 242.
- 11 - المركز الوطني للوثائق المدرسية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، مرجع سابق، ص 5.
- 12 - المرجع نفسه، ص5.
- 13 - حسين شلوف، دليل استعمال كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية منشورات الشهاب، الجزائر، الجزائر، 2019.
- 14 - المرجع نفسه، ص4.
- 15 - المرجع نفسه، ص 5.

- 16 - المرجع نفسه، ص9.
- 17 - مجموعة من الباحثين، كتاب القراءة ، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، الجزائر، 2017، ص3.
- 18 - المرجع نفسه، ص3.
- 19 - المرجع نفسه، ص9ت27.
- 20 - المرجع نفسه، ص 72-90
- 21 - ينظر: المرجع نفسه، ص 201.
- 22 - محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة الحاج لخضر، بسكرة، الجزائر، العدد 7، فيفري 2005.
- 23 - مجموعة من الباحثين، معالم التعلم اليوم، مرجع سابق، ص133.
- 24 - محمد أحمد دويس، مرجع سابق، ص115.
- 25 - مجموعة من الباحثين، التعليمية العامة، مرجع سابق، ص 133.