تمظهرات الوظيفيَّة في الواقع التَّعليمي للنَّحو العربي ـ التَّعليم المتوسط ـ

أ . قديري حمزة .
تحت إشراف : د : غانم حنجار .
(جامعة ابن خلدون ـ تيارت)

إذا كانت اللغة ظاهرة حسب المذاهب اللسانية الحديثة،فإن النحو ينظر إلى هذه الظاهرة اللسانية بعين التحليل والاستنباط والكشف عن العلاقات ، كما أن للنحو وظيفة علمية تتمثل في تحليل الخطاب اللساني وتحليل ظواهره دراسة موضوعية تتحقق بالصفة العلمية التي تخضع إلى معايير العلم الدقيق وهذا ما تقرره أصول البحث المنهجي

الكلمات المفتاحية:
الوظيفة ـ الإفادة ـ التوافق ـ التطابق ـ البعد المعرفي ـ الظاهرة اللسانية ـ النحو ـ الموضوعية

Résumé
Les courants linguistiques modernes considèrent la langue comme n phénomène. Que la grammaire vient ensuite analyser، en déduire les règles ، et dévoiler les relations entre les mots et phrases qui composent son vocabulaire.
En outre، la grammaire، procède d'une manière scientifique rigoureuse à l'analyse objective du discours linguistique ، et de ses composantes ، conformément aux principes et critère de recherche scientifique et de méthodologie.

من الثابت أن النحو العربي علم معياري يتميز بالواقعية لبعده عن الخيال؛ كونه صناعة عقلية على حد قول الإمام **السيوطي** (ت 911هـ) «إن النحو معقول من منقول كما أن الفقه معقول من منقول»[1]
فهو يهتم بصحة المعنى واستقامة الشكل وهذا الذي جعل **ابن هشام** (ت 761هـ) ينصح المعرب بأن يراعي المعنى الصحيح مع النظر في صحته في الصناعة، ويبدو أن ابن هشام يريد بالمعنى هذا (المعنى الوظيفي)، ويريد بالصناعة جانب الشكل الذي يتمثل في انتظام عناصر الجملة وترتيبها وما تخضع له من ضوابط ومن الأمثلة في هذا الموضع قول بعضهم في قوله تعالى: ﴿ **وَأَنَّهُ أَهْلَكَ عَادًا الأولى وَثَمُودًا فما أَبْقَى**﴾[2]، (**إن ثمودا**) مفعول به مقدم

[1] جلال الدين السيوطي ، الأشباه و النظائر ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ،تحقيق :د عبد العال سالم مكرم ،ج1،ط1، 1985 ص 19.

[2]. سورة النجم الآية 49-50

وهذا ممتنع لأن لــ (**ما**) النافية الصدر فلا يعمل ما بعدها فيما قبلها، وإنما هو معطوف على (**عاد**) أو هو بتقدير وأهلك ثمودا.[3]

ومن هنا ندرك أن النحو ليس مجاله الخوض في التعبير الفني، بل يهتم بضبط الأشكال في الوظائف اللغوية، وما أبواب النحو من قديم إلا تعبير عن الوظائف النحوية التي تنتظمها لغة من اللغات، ففي العربية مثلا كثير من الوظائف «وظيفة الفاعل، وظيفة النائب عن الفاعل، وظيفة المبتدأ، وظيفة المستثنى، والحال ... الخ وكل وظيفة من هذه الوظائف تتخذ لها طريقة شكلية للتعبير عنها واصطلاحاتها، والطرق الشكلية تختلف حسب عرف اللغة واصطلاحاتها، كما تختلف باختلاف هذه اللغات ...».[4]

1- مكانة النحو في الواقع الإنساني:

إن الحديث عن علاقة النحو بغيره من العلوم يدعونا إلى تبيان أهمية تلك العلوم وفضله عليها والإشارة إلى قيمة تعلمه، فقد ذكر **ابن هشام** (ت 761هـ) في مقدمة كتابه (مغني اللبيب): «فإن أولى ما تقترحه القرائح، وأعلى ما تجنح إلى تحصيله الجوانح، ما يتيسر به فهم كتاب الله المنزل، ويتضح به معنى حديث نبيه المرسل، فإنهما الوسيلة إلى السعادة الأبدية ... و أصل ذلك علم الإعراب الهادي إلى صوب الصواب ...».[5]

إن في تقدير **ابن هشام** أن لعلم الإعراب وظيفة بيانية تقتضيها ضرورة الفهم والإفهام للقدرة على التواصل مع المعاني الخفية في مثل تلك النصوص المنزهة ؛والحاملة لصفة الإعجاز والسر. والأكيد أن الإعراب ملحق بعلم النحو ولازم من لوازمه المبينة عنه .

أما **ابن خلدون** «(ت 808هـ) في المقدمة فيشير إلى «أن النحو أحد أركان اللسان العربي الأربعة»[6] ، والذي به «تتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة» [7]

ومما يلاحظ أنه لولا (علم النحو لجهل أصل الإفادة) يتضح أن علم النحو جزء من اللغة إذ في جهله إخلال، ووقوع الالتباس والغموض؛ وهذه وظيفة نفعية براغماتية تتحقق في قضاء مصالح الناس بالتعبير عن أغراضهم .

ونحن لا نتعلم النحو لذاته بل لأنه وسيلة نعصم به ألسنتنا وأقلامنا من الزيغ عن سمت كلام العرب فنفهم ونُفْهِم الآخرين، بل معرفته واجبة على كل مسلم إذ لا سبيل لاستخلاص حقائق العلوم النقلية والنفاذ إلى أسرارها بغير هذا العلم.

ومن هنا يجب على المتحدث بالعربية أن يكون على علم بعناصر التوافق أو التطابق الأساسية الأربعة وهي: الحالة الإعرابية رفعا ونصبا وجرا وجزما، والحالة العددية: إفرادا وتثنية وجمعا والحالة النوعية تذكيرا وتأنيثا وحالة التعيين تعريفا وتنكيرا.

---

[3] ابن هشام الأنصاري، مغنى اللبيب عن كتب الأعاريب، تح محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت ج2، 1987 ص539.

[4] ممدوح عبد الرحمن الرمالي، العربية والوظائف النحوية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1996، د.ط، ص 19.

[5] ابن هشام الأنصاري، مغنى اللبيب عن كتب الأعاريب ج1 ، ص 9.

[6] ابن خلدون ،عبد الرحمن، المقدمة ، الدار التونسية للنشر . المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر د ط ج[2] 1984 ص711.

[7] صابر بكر أبو السعود، النحو العربي دراسة نصية ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، القاهرة .د ط 1988 ص18.

وهذه العناصر تتضمن علم النحو وعلم التصريف، ويجب أن يُدرِك أن «النحو يقصد إلى علاقات الكلمات لاستكشاف ظواهرها وتحديد أبعادها ووضع ضوابطها أما الصرف فيتجه إلى بنية الكلمة لتحليلها».[8]

2- المقاربة النصية

ولعل أبرز وظيفة يؤديها النحو التعليمي ويسعى إلى تحقيقها في ذات المتعلم هي اعتبار هذا المستوى اللساني أداة بانية لملكة اللغة الفصحى بخصائصها كباقي الأدوات اللسانية الأخرى، التي تتكامل في غير مفاضلة،« و لا يراد بالطابع التعليمي كتب النحو الخاصة بتعليم المبتدئين ،و إنما يعنى به ما صنف لبيان الضوابط التي تميز الصواب من الخطأ في التراكيب»[9] ومن ثم فالنحو الوظيفي إجراء مستجد على مستوى الوعي، والتوظيف يحوز مكانة في المنظومة التعلمية اللغوية ذات دلالة بالنسبة للمعلم والمتعلم انطلاقا من المبادي وانتهاء إلى الغايات.

فإذا صح اعتبار النحو شكلا من أشكال العربية، الهادف إلى التصرف بالخبرات الحاصلة بطريقة نفعية براغماتية، فيعني ذلك أن المسعى الإصلاحي يحرر الاعتقاد بأن علوم العربية وفي طليعتها علم التراكيب، انتقل من مبدأ التكديس النظري المؤسس على قاعدة التراكم المعرفي، الحاصل بفعل تحصيل المتون حفظا إلى تفعيل المقولات والضوابط في سياق التواصل، والتداول لأجل التحكم في الخطاب اللساني مشافهة وتدوينا

و بما أن العملية الإصلاحية التي شملت المنظومة التربوية، والتغيرات التي طرأت على النشاطات المختلفة، وما يتميز به هذا الطور عن سابقه من المرحلة الابتدائية، نلمس ما يؤكد إعداد المتعلم إلى متابعة دراسته فيما بعد، بإكسابه آليات اللغة العربية حتى يقتدر على استعمالها في تعبيره الكتابي والشفوي وتوظيف الحقائق العلمية أثناء تواصله مع غيره في الوسط الاجتماعي ولأجل ذلك نشرت تلك الإصلاحات المنهجية باعتماد «المقاربة النصية في تناول المادة اللغوية نحوا وصرفا وتركيبا».[10] في السنوات الأربع من التعليم المتوسط.

فلم المقاربة النصية؟

وما هي المقاربة النصية؟

ولم الدعوة إلى وجوب العمل بمقتضياتها؟

وهل تعد المقاربة النصية بديلا صالحا لوضع يحتاج التدخل والعلاج؟

ترتبط المقاربة النصية ببناء مناهج اللغة ، و تدريس أنشطتها المختلفة ،وهي «عبارة عن خطة موجهة لتنشط 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»[11]

و بهذا يمكن اعتبار النص هو الوحدة الأساس للتعليم و بالتالي الانتقال من النحو الذي كان يهتم بدراسة الجملة إلى دراسة نحو النص، و يقابله في المصطلح الحداثي لسانيات

---

[8] علي أبو المكارم، المدخل إلى دراسة النحو العربي، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة ط1 ،2006 ص46 .

[9] محمد إبراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، منشأة المعارف ، الاسكندرية (دت،دط) ص 15.

[10] دليل الأستاذ للسنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ص 02.

[11] ينظر أحمد الزبير ، سند تربوي تكويني على اساس المقاربة بالكفاءات، وزارة التربية الوطنية ص 5.

النص، أو نحو النص وعلى هذا الأساس يكون النص محور جميع التعلمات وهو المنطلق لإنجاز جميع الأنشطة المقررة لإكساب المتعلم مختلف المهارات اللغوية. وتبعا لهذا يصبح المقصود بنحو النص « تلك القواعد اللغوية التي لا تقصد لذاتها بل التي يُدرك بها نظام اللغة، والدور الذي تؤديه قوانينه في مختلف أنماط النصوص التي نستمع إليها أو نقرأها أو ننتجها»[12]

3- المقاربة النصية و أهميتها في تعليم اللغة

النص بهذا المفهوم يعتبر موضوع علم اللغة النصي الذي يُعدُّ من أحدث فروع اللسانيات ، و هو ينطلق من النص لدراسته دراسة لسانية تقوم على وصفه و تحليله بمنهج خاص، فهو محور تلتقي فيه المعارف اللغوية ، النحوية و الصرفية و البلاغية و هذا التقارب بين المصطلحين اللسانيين يحدث التفاعل لدى القارئ أو المتكلم أو المستقبل ، عبر تشغيل مجموعة من المعطيات المعرفية السابقة و دمجها مع المكتسبات اللاحقة داخل الفصل الدراسي أو خارجه قصد بناء و تحقيق أهداف تربوية ؛ و كل ذلك يتم بالنظر إلى النص على أنه مستويات مختلفة لا تتجزَّأ لتمكن المتعلم من إنتاج اللغة حسب المواقف و الأنشطة التعليمية .

و خلاصة القول : إن التدريس باعتماد النص هو فعل بيداغوجي لتحقيق الكفاءة التي تعني « القدرة على تشغيل مجموعة منظّمة من المعارف و المهارات العلمية و المواقف من أجل إنجاز عدد من المهام »[13] و لا يكون مصدر تلك الخبرات و الكفاءات سوى النص بالمدلول السالف ، باعتباره سندا مرجعيا يقوم على فكرة الإدماج ***intégration*** التي تحصر الناتج التعلُّمي في الجمع بين المعارف و المهارات و الوسائل، متصل بعضها ببعض .

والسؤال الذي يفرض حضوره في هذا السياق الدراسي هو البحث عن مسوغات التعليم بالمقاربة النصية وعلاقة التعليمية باللسانيات التطبيقية. فالناظر في طرائق التدريس القديمة يجد فيها انفصالا واضحا بين محتويات أنشطة اللغة، فنص القراءة كثيرا ما يكون بعيد العلاقة عن الموضوعات النحوية والصرفية لاختلاف المُدخَلات والمخرجات بين الأنشطة التعلمية، إذا كانت القراءة تسعى إلى إكساب التلميذ مهارات الأداء والفهم؛ واكتسابه الثروة اللغوية فإن هذه الأبعاد كثيرا ما تغيب في غايات الدرس النحوي، والنتيجة أن النحو وبالكمِّ الذي يقدم وبالطريقة التي يدرس بها ... «قد أصبح علما عقيما يدرسه الرجل ويشتغل به سنين طوال، ثم لا يخرج منه إلى شيء من إقامة اللسان، والفهم عن العرب»[14]

فالمقاربة النصية في جوهرها «تسعى إلى ربط مختلف النشاطات التعليمية للغة العربية ببعضها البعض بواسطة جعل نص القراءة منطلقا وغاية في ذات الوقت وبهذا يتحقق التكامل المنشود بين مختلف الأنشطة».[15]

---

[12] اللجنة الوطنية للمناهج ، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط ،وزارة التربية الوطنية، أفريل 2003 ،ص39.

[13] فيليب جونز ،الحسين سحبان، الكفايات و السوسيوبنائية ،إطار نظري ،ط1 ،شركة النشر والتوزيع ،المغرب ،2002 ص47.

[14] علي أحمد مدكور، تدريس فنون العربية، النظرية والتطبيق، دار المسيرة الأردن ط1، 2009 ص 324.

[15] ينظر: غانم حنجار و أخرون ، تجليات الإصلاح في مناهج اللغة العربية، للطور المتوسط ، دراسة في فلسفة البناء ، ، مشروع بحث وطني (PNR) ، مقدم لوزارة التعليم العالي 2012/2011 ص 52.

فالفصل بين محتويات النشاطات التعليمية كما كان سائدا قديما، لهو التشتيت بعينه لفكر المتعلم، وهذا أمر تقصيه اللسانيات المعاصرة، بل أمر لا يتماشى مع مبادئ التربية المعاصرة، ولهذا اعتبرت النص حقلا منه تُستمد الخصوصية المعرفية ،وإليه تعود القيمة التواصلية وهذا ما يظهر في مبدأ التكامل بين المواد والأنشطة التعليمية، حيث «تبين بوضوح أن تكامل البرامج هو أفضل ما يؤمن حاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية والجسمية والوجدانية».[16]

4- مبررات الأخذ بالمقاربة النصية:

إن اعتماد المقاربة النصية في الطور المتوسط أقصى ما يدعو إليه الإصلاح في تدريس النشاطات المختلفة للغة العربية، إذ أصبح نص القراءة هو المنطلق الأساس لتفعيل النشاطات الأخرى، وهذا ما يظهر جليا في محتويات الكتب الدراسية للسنوات الأربع نذكر بعضه كالآتي:[17]

1- السنة الأولى من التعليم المتوسط:

- أمثلة الظاهرة اللغوية (المضارع المنصوب) مأخوذ من نص (فضيلة التسامح) ص 155 ونجد في المقابل نصا أدبيا ذا ارتباط بنص القراءة (العفو عند المقدرة).
- كما نجد أيضا نص المطالعة مرتبطا بنص القراءة
- النسران والنعجة (مطالعة موجهة)[18]
- فضيلة التسامح (قراءة مشروحة)

فنص المطالعة في مجمله يدعو إلى السلم وعدم التناحر، وهذا ما تظهره الحكاية المقدمة.

- والملاحظ هو أن المشروع له علاقة مباشرة بنص القراءة ،والنص الأدبي ونص المطالعة الموجهة، إذ يطلب من المتعلمين كتابة قصة موضوعها التسامح.

وما يلفت الانتباه من هذا الطرح هو التقارب والترابط بين النشاطات المختلفة، من خلال اعتماد المقاربة النصية التي تحيل أساسا إلى مفهوم المقاربة الإدماجية (***intégral***).

2- **السنة الثانية من التعليم المتوسط:**

و تنفيذا للأهداف التعلمية التي تجعل المتعلم يستخدم قانون الاستقراء و الاستنباط في انتقاء صيغ الظاهرة اللغوية التي يتوافر عليها نص القراءة ، حتى لا يشعر المتعلمون أن ثمة حاجزاً بين القراءة و القواعد وجدت هذا الإجراء واقعاً حيث أن أمثلة الظاهرة اللغوية (العدد والمعدود) مأخوذة من نص القراءة تسلق الجبال[19]

و بالوقوف على تعليمية هذا النشاط اللغوي الهام في هذا الطور و من خلال مبدأ التكامل بين النصوص و الظواهر اللغوية ، و الاطلاع على الطريقة التي يقدم بها هذا النشاط. و بفعل حضوري عند بعض الأساتذة اكتشفت أن معلم هذا الطور يجعل النص سندا لصياغة أمثلة الظاهرة ثم المناقشة للوصول إلى الأحكام على اعتبار أن مبداها المتعلم و

---

[16] محمد الدريج، الكفايات في التعليم، نقلا عن تجليات الإصلاح في مناهج اللغة العربية ص 54.

[17] ينظر: كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ص 155.

[18] كتاب السنة الأولى ص 159.

[19] كتاب اللغة العربية ، السنة الثانية من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2013-2014 ص 200.

انتهاءها به ، إلا إذا كان هذا السند فقيرا إلى الأمثلة المراد الانطلاق منها ، فهذا الأمر يلجئ الأستاذ أحيانا إلى انتهاج الحوار للاتفاق على أمثلة تستنبط على إثرها قواعد اللغة .

إن التغييرات الاستراتيجية التي أحدثتها الدراسات اللسانية في منظومة الخطاب وانفتاح المدرسة الجزائرية على ذلك هو الذي أدى إلى انتهاج المقاربة النصية على اعتبار «أن الوحدة الأساسية في اللغة هي الخطاب وليس الجملة المعزولة عن سياقها النصِّي ... لذلك يلزم أن يتحكم المتعلم في مبادئ انسجام الخطاب وتناسق الملفوظات».[20]

فتعالق النصوص،(نص القراءة ونص المطالعة) هو من نتائج هذا الانفتاح وإغفال ما كان يجعل المتعلم أمام مواقف صعبة في التمييز بين المقروءات، حيث كانت القدرة اللغوية (***la compétence linguistique***) عنده مقصورة على دراسة المعنى المعجمي للكلمات معزولة عن غيرها، وحين انتقلت المفاهيم وصارت المقاربة النصية هي البديل الحداثي عن النهج القديم، أكدت على ضرورة القدرة التواصلية (***la compétence communicative***) وهذا ما يظهر في هذا الطور حيث انتقل المتعلم من مرحلة التلقين والاستهلاك للمعارف إلى طور الإنتاج والاستنباط والاستنتاج.

كما يظهر أثر اللسانيات الحديثة على المستوى الاصطلاحي فنحن واجدون مصطلح الظاهرة اللغوية بدل القاعدة النحوية، كما نلمس نقلة نوعية في محتويات الكتب جميعا ويتجلى هذا في ربط عالم التعليمية بين المواقف الأدبية والمبتكرات العلمية فعلى سبيل المثال في:

1- **السنة الأولى من التعليم المتوسط**:
- الإخلاص في طلب العلم (نص للمطالعة ص 16)
- السائح الفضائي (نص للقراءة ص 21)
- قلم الأنترنيت (نص أدبي ص 34)

2- **السنة الثانية من التعليم المتوسط**:
- القعقاع بن عمرو التميمي (نص للقراءة ص 26)
- أسباب تعاطي المخدرات (نص للمطالعة ص 160)

3- **السنة الثالثة من التعليم المتوسط**:
- عواقب الكراهية (نص للقراءة ص 27)
- عصر المعلوماتية (نص للمطالعة ص 214)

4- السنة الرابعة من التعليم المتوسط :
- لا تقهروا الأطفال (نص للقراءة ص 27)
- أنترنت المستقبل (نص للمطالعة ص 15)

فالمقاربة بين النصوص مدعاة إلى المقاربة بين العقول والأفكار، وهذا ما تطمح إليه الحداثة على حد ما جاء في كتاب السنة الرابعة «إننا إذ نأمل أن يجد أبناؤنا في كتابهم هذا ما

---

[20] على آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي، دار الثقافة، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، 1998، ص 44.

يلبي طموحهم المعرفي ... بما يتوافر عليه من نصوص تعبر عن واقعهم ومحيطهم وعن روح العصر الذي نعيش فيه، وهو عصر التقدُّم والتكنولوجيا وثورة المعلوماتية»[21]

ومع هذا النهج الذي رسمته اللسانيات الحديثة، وتبنته المدرسة الجزائرية وما ظهر جليا في الوثائق التربوية من منهاج ووثيقة وكتاب مدرسي، إلا أن هناك- كما بدا لي - بعض التحفظات على ما ورد في عرض المضامين أذكر منها ما يلي:

1- صعوبة المفاهيم العلمية وبعدها عن المستوى التكويني للمعلم بله المتعلم منها مثلا: «استهلاك السكر باعتدال».[22] نص للقراءة في السنة الأولى متوسط، فالأستاذ إذا لم يكن له اطلاع علمي ذو موسوعية واختصاص لا يحصل له بحال طائل من وراء درسه.

2- ورود بعض الأخطاء في كتاب السنة الأولى ومنها: «لو كان للزهور لون **واحدا** لتوقفنا عن زراعة الحدائق»[23] في نص القراءة المشروحة، إذا علمنا أن الصفة تتبع موصوفها المرفوع (لون).

3- عدم التعرُّض للمحل الإعرابي الوظيفي للجملتين (**أن نرغم**) (**أن يقفوا**) الجملة: لا يمكن (**أن نرغم الناس**) على (**أن يقفوا**) ضد فطرتهم الصافية.[24] حيث قُدمَ نموذج بإعراب المفردات دون التعرض لوظيفة الجملتين وهذا يتعارض مع تعليمية النحو الوظيفي.

4- تعارض ما قدم في الميزان الصرفي ووزن الفعل حيث ذكر ما يلي: (**فَعلَ**) يكون مضارعه مفتوح العين (**يَفعَلُ**) أو مكسور العين (**يَفعِل**) «**ورث- يرث**»[25] وهذا يجعل المتعلم في هذا السن يقع في خلط بين الفعل الصحيح والفعل المعتل، وتغيب عنه حقيقة حذف فاء الفعل المعتل (المثال الواوي) في المضارع.

كما لمست في السنة الرابعة مشقة الدروس العلمية ومنها مثلا:

- كيف خلقت الضفادع ؟(نص للقراءة).[26]
- الكسوف والخسوف (نص للقراءة).[27]

و وقفت على بعض الملاحظات في كتاب السنة الرابعة وهذا يؤثر سلبا على أفهام المتعلمين ومنها:

- .«النور والماء والهواء ملك لجميع الآلهة والناس»[28] وهذا الإقحام لكلمة الآلهة يشيع الفوضى في عقيدة النشء باعتباره نشئاً موحدا، لا يعرف إلا إلها واحدا، والصواب عندي أن تحذف كلمة الآلهة أو يحذف النص كله لتتماشى الفكرة مع

---

[21] مقدمة كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2014-2015.
[22] كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط ص 267.
[23] ينظر: كتاب اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط ص 154.
[24] كتاب اللغة العربية، السنة الأولى ص 156.
[25] كتاب السنة الأولى ص 13.
[26] كتاب اللغة العربية ،السنة الرابعة ص 158.
[27] كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط ص 158.
[28] كتاب السنة الرابعة ص 158.

الاعتقاد بوجود إله واحد، في كامل النص ؛خصوصا وأن النص يقدم لتلميذ مسلم. وقد أثار هذا النص جدلا في أوساط بعض المتعلمين.

- .قصيدة (في سبيل الوطن) ص**123**، منسوبة للشاعر أحمد شوقي بينما هي للشاعر معروف الرصافي.
- **شَبَابٌ قَنِعٌ لا خَيَر فِيهِم وبُورِك في الشَبَابِ الطّامحِينا ص116**

والصواب: (شباب **قانع** أو **قُنَّعٌ** بَدَل **قَنِعٌ**) حتى لا يختل وزن البحر الوافر بحذف الألف من كلمة قانع: (مفاعلتن مفاعلتن فعولن).

أما عن حال الكيفيات التي تجري بها التعلمات في الأوساط المدرسية الحية فقد وقفت على بعض الإخلالات لدى طائفة من المربين، وهي ثباتهم على ما ورثوه من الطرائق القديمة التي تكرّس هيمنة المعلم لا لشيء إلا أن هذه العينات من المعلمين لم يقتنعوا بفكرة تجديد الآداء البيداغوجي التي اقتضتها مشاريع الإصلاح. إذ إنَّ: « نجاح التّعليم يرتبط – إلى حد كبير – بنجاح الطريقة ، و تستطيع الطريقة السديدة أن تعالج كثيراً من فساد المنهج و ضعف التلميذ ، و صعوبة الكتاب المدرسي ، و غير ذلك من مشكلات التعليم »[29]

في حين أن بناء التعلمات في الحقائق العلمية الحديثة ترشد إلى أن المتعلم هو من يحمل مسؤولية عملية التعلم، فلا يُنظرُ إليه على أنه سلبي ومؤثر فيه.

ولهذا فبناء التعلمات حسب النظريات الحديثة يرمي إلى:

1- إن المتعلم نشط، فالمعرفة والفهم يكتسبان بنشاط، فهو يناقش ويحاور، و يأخذ مختلف وجهات النظر، بدلا من السماع أو القراءة الروتينية.

2- إنه متعلم اجتماعي، فهو لا يبدأ المعرفة بشكل فردي فحسب، وإنما بشكل اجتماعي عن طريق المناقشة مع الآخرين.[30]

3- إنه متعلم مبدع، فالمتعلم يحتاج لأن يبتدع المعرفة.[31]

ونستخلص من هذا: إن المتعلم في عملية التعلم عضو منتج أو مشارك في التعلُّم، وليس مستهلكا للمعلومات ومخزنا لها على عكس النظرية التقليدية التي تعتبر التعلم هو نقل المعلومات إلى المتعلم.[32]

ويتطلب من المعلم تأدية الدور الأساس المتمثل في تيسير وتسهيل المعرفة وتشجيع المتعلمين على بنائها.

5-نحو الوظيفة في الطور المتوسط:

إن ظاهرة تلقين المتعلمات التي تبنتها المناهج القديمة والتي تجعل من المعلم المحور الأول والأخير في عملية التعلُّم، هي التي جعلت المتعلم يتلقى المعلومات ويحفظ القواعد لكنه يعجز عن التواصل بها في مجتمعه، وما يتصل بذلك من تعبير، وتلخيص وتحرير وهذا

---

[29] عبد العليم إبراهيم – الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ،ط5 . 1981 ،ص 31.

[30] هذا ما نلمسه في إنجاز المشاريع في السنوات الأربع.

[31] ينظر : عايش محمود زيتون، النظرية البنائية و استراتيجيات تدريس العلوم ، دار الشروق للنشر والتوزيع 2007 ص 57.

[32] عصام حسن الديلمي، النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ط 1، 2014، ص 57.

مبدأ قديم أشار إليه الدكتور عبد المالك مرتاض في قوله : «إن انتشار العربية في الجزائر مكن له النشاط التعليمي المتجسد في تلقين الفقه وتفسير القرآن وتأويل الحديث وتحفيظ نصوصها للناشئة أساسا».[33]

وهذا إشارة إلى الطريقة التي كان يتبناها الفعل التعليمي في الجزائر كغيرها من الشعوب العربية، وقد تمثلت في التلقين وظاهرة الحفظ وهي (بيداغوجية تأسست على الإلمام الموسوعي بآلية من الحفظ والاستظهار ...« ومن هنا قام شعار هذه المقاربة عندهم على مقولتين: (من حفظ المتون حاز الفنون) و (احفظ فالحافظ إمام) .. ولعل هذا المصطلح في هذا السياق له دلالته البيداغوجية فهو لقب لا يتقمَّصُه من المتعلمين إلا من طال نفسه في حيازة المقروء والمسموع».[34]

وقد نشأ عن هذه الطريقة متعلم مستهلك لا ينتج، يحفظ المتون في معزل عن الواقع الاستعمالي لهذه القواعد، وهذا الواقع فرضته صياغة المناهج وأقرته الطرائق القديمة إذ فصلت بين فكر المتعلم وواقعه التواصلي، فكان من نتاجها: نحو نظري جاف يُدْرس بمعزل عن النشاطات الأخرى فلا يخدمها ولا تستفيد منه.

وتحييدا لهذه المبادئ العقيمة ،وتجاوزا للنظريات التعليمية التقليدية التي ثبت فشلها أمام الانفتاح العالمي في مجال التعليمية، جعل الباحثين والسّاهرين على مبدأ التخطيط التربوي يبحثون عن الطرائق التي من شأنها أن تجمع بين المعرفة اللغوية بالقواعد النحوية، والاجتهاد في استعمالها الاتصالي شفاهة وقراءة وتحريرا، على اعتبار «أن اعتماد الدرس اللغوي للنحو الوظيفي إطارا مرجعيا ليس معناه جعل هذا النحو غاية في حد ذاته بل هو فقط وسيلة ينبغي استثمارها لتنمية قدرات التلميذ اللسانية والتواصلية، وذلك بإقداره على التعبير الفصيح والسليم وتلقي الخطاب وتبليغه واختيار المقال المناسب للمقام».[35]

وهذا غاية ما يسعى إليه الخطاب الديداكتيكي، والتواصل الحداثي والذي يتمثل في مبدأ التكامل بين النشاطات اللغوية المختلفة، فالبناء النصي يقصي التعلمات المنفردة ومبدأ الفروع، كما أن النحو الوظيفي في الخطاب اللساني الحديث «ينبغي أن يستثمر في القراءة المنهجية ودروس التعبير والإنشاء ومبدأ المؤلفات مع مراعاة الأسس التي يقوم عليها والأهداف التي يتوخى تحقيقها».[36]

وحرصا من المنظرين للغة العربية وخدمة للدرس اللغوي ومجاراة لعملية الانفتاح العالمي في قوالب التربية ومناهجها وبرامجها جعلهم يحرصون على ربط التعلمات بالنص بدءا بالمقاربة النصية وانتهاء بوظيفة النحو وإخراجه من إطار التلقين إلى التوظيف ووظيفة النحو التي تربط بين القاعدة والاستعمال.

---

[33] عبد المالك مرتاض، الأدب الجزائري القديم دراسة في الجذور، دار هومة للطباعة و النشر ط 2003 ص 31.

[34] غانم حنجار ،التدرج البيداغوجي في تبليغ المعرفة ، موازنة بين عبد الرحمن بن خلدون و بنيامين بلوم، مجلة الخلدونية جامعة ابن خلدون، العدد 02، 2007 ص 181.

[35] على آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي . دار الثقافة ، مطبعة النجاح ، الدار البيضاء ، دط 1998. ص 121.

[36] على آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي . دار الثقافة ، مطبعة النجاح ، الدار البيضاء ، دط 1998. ص 121.

وكان من أهداف هذه العملية هو المزج بين عملية الفهم وصحة الاستعمال غير بعيدة عن مصطلح السياق وهذا مما يفرضه واقع الخطاب اللساني الحديث والمعاصر.

وهذا ما تؤطره المناهج الحديثة وترمي به إلى إقرار مبدأ التداول الكلي لأنشطة اللغة لتحقيق الكفاءة المرجوة من نشاط تعليمية اللغة بدءاً بالسماع وانتهاء بالاستعمال حتى يصل المتعلم إلى «تحديد المعاني المجازية والكناية النصية وبعض أنواع الدلالات (النحوية والصرفية السياقية)».[37]

ومن خلال تتبعي للدروس المنجزة في الكتاب المدرسي لمستها تتماشى والأسس اللسانية الحديثة، حيث تعتمد مبدأ الحوار ومنطق السؤال والجواب لاستنتاج الظاهرة اللغوية من نص القراءة المشروحة، وتحديد القواعد النحوية، انطلاقا من الاستعمال ووصولا إلى الأحكام. «ويتجسد ذلك من خلال الانطلاق من نص محوري تدور حوله كل النشاطات من قواعد وإملاء وتعبير شفوي وكتابي».[38] كما تليها في الصفحة التي بعدها في ملكة اللغة «قواعد اللغة: دروس وظيفية تستجيب للحاجات الملحة»[39]

خلاصة:

يهتم علم النحو بدراسة التركيب، والمتواليات الكلامية منذ نشأته إعراباً و بناءً، وبه يمكن التفريق بين الجمل، لتؤدي كل كلمة من كلمات الجملة وظيفة معينة. أما النحو الوظيفي هو ذلك النحو الذي يهتم بالقواعد التي يستعملها المتكلم ، انطلاقا من اللفظة ، وانتهاء إلى الجملة فبناء النص وهذا ما تسعى الدراسات الوظيفية إلى تحقيقه .والوظيفية الحقيقية للنحو الذي سطّرته المناهج الحديثة تتمثل في إكساب المتعلم المهارة اللغوية و الملكة التواصلية بغرض التفعيل و التداول. وقد أدركنا بعد الاطلاع على الكتاب والمنهاج أنّ هناك تلازماً وظيفيا بينهما محققاً الانسجام بين جميع التعلمات بالمستويات و يظهر ذلك في ما عُرِض ضمن الكتاب في مجالات شملت جميع الجوانب التعليمية والتربوية واللغوية والعلمية والاجتماعية والجمالية. وإن تبني المنهاج المقاربة التي أشرنا إليها في تعليمية اللغة ، إنما القصد منها إنشاء متعلم ينتج ، و يكون قادراً على التعرف إلى القواعد و الآليات التي تحكم النص ، ثم ربط هذه القواعد بالاستعمال الفعلي.

المصادر والمراجع

- القران الكريم برواية ورش
أ/المصادر و المراجع اللغوية و اللسانية

[37] مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ص 12.

[38] كتاب اللغة العربية ، السنة الثانية من التعليم المتوسط (التقديم).

[39] كتاب اللغة العربية، السنة الثانية ، التقديم (ملكة اللغة).

1- ابن خلدون ،عبد الرحمن، ، المقدمة ، الدار التونسية للنشر . المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر د ط ج2 1984
2- ابن هشام الأنصاري، مغنى اللبيب عن كتب الأعاريب، تح محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت ج2، 1987
3- جلال الدين السيوطي ، الأشباه و النظائر ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ،تحقيق :د عبد العال سالم مكرم ،ج1،ط1، 1985
4- صابر بكر أبو السعود، النحو العربي دراسة نصية ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، القاهرة .د ط 1988
5- عايش محمود زيتون، النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع 2007،
6- عبد العليم إبراهيم – الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ،ط5 . 1981 ،
7- عبد المالك مرتاض، الأدب الجزائري القديم دراسة في الجذور، دار هومة للطباعة و النشر ط 2003
8- عصام حسن الديلمي، النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ط 1، 2014،
9- على آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا، دار الثقافة للنشر والتوزيع الدار البيضاء
10- علي أبو المكارم، المدخل إلى دراسة النحو العربي، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة ط1 2006،
11- علي أحمد مدكور، تدريس فنون العربية، النظرية والتطبيق، دار المسيرة الأردن ط1، 2009
12- غانم حنجار ،التدرج البيداغوجي في تبليغ المعرفة ، موازنة بين عبد الرحمن بن خلدون و بنيامين بلوم، مجلة الخلدونية جامعة ابن خلدون، العدد 02، 2007
13- أ غانم حنجار و أخرون ، تجليات الإصلاح في مناهج اللغة العربية، للطور المتوسط ، دراسة في فلسفة البناء ، د:غانم حنجار و آخرون ، مشروع بحث وطني (PNR) ، مقدم لوزارة التعليم العالي 2012/2011
14- محمد إبراهيم عبادة، النحو التعليمي في التراث العربي، منشأة المعارف ، الاسكندرية (دت،دط)
15- محمد الدريج، الكفايات في التعليم، نقلا عن تجليات الإصلاح في مناهج اللغة العربية
16- ممدوح عبد الرحمن الرمالي، العربية و الوظائف النحوية، دار المعرفة الجامعية، مصر 1996 (د ط)

ب/ المصادر البيداغوجية

1- مناهج السنة الاولى من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية افريل2003
2- مناهج السنة الاولى من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية جوان 2013
3- مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية جوان 2013
4- مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية جوان 2013
5- مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية جوان 2013

ج/ المراجع البيداغوجية

1- كتاب اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2013-2014
2- كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2013-2014

3- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2014-2015
4- كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2014-2015