جـامعة آبـو القـاسم سعـد الله - الجزائر 2-
مـخبر اللّسانيّات التّطبيقيّة وتعليم اللّغات

ISSN: 2588-1566

اللّسانيّات التّطبيقيّة

مجلّة علميّة مختصّة في اللّسانيّات التّطبيقيّة

عـدد خـاص بأعمـال اليوم الدراسـي
البحوث المتميّزة في تخصّص تعليميّة اللّغة العربيّة

العـدد الأوّل
جـوان 2017

مقارنة بين التمارين اللغوية المتضمنة في كتابي اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط وقواعد اللغة للسنة التاسعة من التعليم الأساسي

أمينة سعد الدين

مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية

ملخص :

تستهدف مناهج اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط تحقيق الكفاءة التواصلية، وهي الكفاءة التي لا يمكن أن يمتلكها المتعلم إلا بامتلاكه لكفاءة لغوية مرتكزة على تعليم قواعد اللغة العربية وفق منظور وظيفي، مؤسس على البعد الإجرائي المتمثل في الاستعمال الذي يكفله التمرين اللغوي، فكيف تساهم التمارين اللغوية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط في تحقيق الكفاءة التواصلية ؟ وما جديد التمارين اللغوية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط مقارنة بتلك التي كانت متضمنة في كتاب قواعد اللغة للسنة التاسعة من التعليم الأساسي ؟

الكلمات المفتاحية : الكفاءة التواصلية، الكفاءة اللغوية، التمارين اللغوية، المقاربة النصية.

Résumé :

Les programmes de la langue arabe, destinés à l'ensiengement moyen, visent la compétence communicative. L'acquisition de ladite compétence est tributaire d'une compétence langagière fondée sur l'enseignement de la grammaire arabe d'un point de vue fonctionnel, construit sur la base de la dimension procedurale, à savoir l'usage qui est garanti par la pratique langagière. Aussi, nous pouvons nous poser les questions suivantes :

De quelle manière les exercices langagiers inclus dans le livre d'arabe de la quatrième année moyenne contribuent-ils à l'acquisition de la compétence communicative ? Quelle est la nouveauté apportée par ces derniers par rapport aux livres de grammire de la neuvième année de l'enseignement fondamental ?

Mots clés :

la compétence communicative, la compétence langagière, l'approche textuelle, les exercices langagiers.

1- التمارين اللغوية وأنواعها

يعتبر الوصول بالمتعلم لمرحلة تطبيق المكتسبات، والمعارف النظرية التي يبنيها خلال مساره التعلمي من القضايا الأساسية التي يجب الإعداد لها إعدادا محكما، ويعرّف التمرين اللغوي على أنه : «فعل لممارسة التحدث عبر التكرار، والتجربة، والخطأ.»[1] من هنا تتبدى أهميته في تعليم أي لغة من اللغات، وفي جعل المتعلم قادرا على توظيف القواعد المدروسة توظيفا سليما ،وهو أمر لطالما نادت الدراسات المتخصصة في المجال التعليمي بضرورة تطويره، وبجعله أكثر فعالية ومسايرة للتطورات الحاصلة في حقل الدراسات اللسانية والتعليمية ،وذلك لما له من مساهمة في التحصيل اللغوي، خصوصا وقد

صار من المسلمات في تعليميات اللغات أنه «على قدر جودة التدريب، والمران تكون جودة الملكة الحاصلة، وبالتالي جودة الاستعمال.»[2] لذا يوصي المختصون بضرورة مراعاة عدّة مقاييس عند إعداده منها : التنوع، التكامل، الترابط، الانطلاق من مبدأ إكساب المتعلم الملكتين اللغوية والتواصلية، إثارة دافعية المتعلم، التدرج من السهل إلى الصعب، التركيز على التمارين الاتصالية، الحرص على اختيار المضمون الثقافي المناسب لمستوى المتعلم، اعتماد المصطلحات والمعارف الجديدة وكذلك السابقة ليحصل الإدماج بينها، واستهداف الإنجاز الفردي تارة والإنجاز الجماعي(الفوجي) تارة أخرى...الخ.

1- 1 أنواع التمارين اللغوية : تتنوع التمارين اللغوية بحسب مرجعياتها النظرية، والعمليات العقلية التي تستهدفها، وأشكال إنجازها... ولأن مستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط هو المستهدف من هذه الدراسة، حرصنا فيما يلي على عرض الأنواع التي تناسب فئة متعلميه :

1-1-1 تمارين التحليل والتركيب : هو نوع يتناول الجملة أوالنص بتحليل العلاقات التي تربطها، من خلال الوظائف النحوية التي تؤديها هذه العناصر داخل التركيب الواحد، وفي هذا يقول الدكتور عبد الرحمن حاج صالح : «أمّا الوسائل التحليلية التركيبية فهي مفيدة جدا بشرط أن تبرمج البرمجة الدقيقة...»[3]

1-1- 2 تمارين التطبيق : هو نوع يساهم في نقل ما تمّ تعلمه من قواعد لغوية من مجال الدرس الضيق إلى مجال أوسع، «ويهتم بتطبيق ما تمّ تعلمه على حقائق، وأمثلة جديدة.»[4]

1-1 - 3 تمارين الاستخراج والتعيين : «وهي عبارة عن تدريبات يعيّن من خلالها المتعلم نوع العنصر النحوي المتضمن فيها، بغرض تقييم مدى استيعابه للمعارف المدروسة.»[5]

1-1- 4 تمارين التحويل : هي تمارين يطلب فيها من المتعلم التحويل من صيغة إلى أخرى، كأن يحوّل الجملة الخبرية إلى جملة طلبية [6]...

1-1- 5 تمارين الإعراب : فيها يطلب من المتعلم تحديد وظيفة المفردات، أو الجمل في نص من النصوص، مع ذكر الخصائص المناسبة لكل وظيفة.

1-1- 6 تمارين الضبط بالشكل : تنجز بعرض جمل، أو نصوص غير مضبوطة بالشكل على المتعلم، ليطلب منه ضبطها بالشكل التام، مع مراعاة القواعد النحوية التي تحدد ذلك.

1-1-7 تمارين التصنيف : هو نوع الهدف منه جعل المتعلم قادرا على الربط بين الوحدات التي تشترك في الخصائص، أوكلها.

1-1- 8 تمارين إعادة كتابة النصوص بالتبسيط أو التعقيد : ويتم ذلك بإعادة ترتيب نص فككت هياكله النحوية الكبرى لجعله مفهوما، أو بتوظيف وحدات بسيطة في الجمل لتكوين الجمل المعقدة.

1-1- 9 تمارين إعادة تأهيل الخطاب : وتطبّق هذه التمارين بإعادة هيكلة النص، ويمكن تحقيق ذلك بتغيير نوع النص، أو جنس، وغيرها من أساليب إعادة بناء النصوص.

1-1- 10 تمارين في شكل ألعاب لغوية : لقد أصبحت الألعاب اللغوية جزءا لا يتجزّأ من الكتب المدرسية الحديثة، لما تتميز به من طواعية تجعلها تناسب مختلف الفئات العمرية، ولأنها تحقق عدة أهداف أهمها [7] تنمية الجوانب المعرفية، والاجتماعية، والفكرية، والإبداعية...كما تنقسم الألعاب اللغوية إلى تمارين علاجية تستهدف استدراك ومعالجة النقائص التي يعاني منها المتعلم، وأخرى خاصة بالمتفوقين تستهدف تنمية قدراتهم وإمكانياتهم أكثر وأكثر..

1-1- 11 التمارين البنوية : وهي عدة أنواع : «تتصل بالبنيات الصرفية، والنحوية، والمعجمية للغة.» [8] وتتفرع التمارين البنوية إلى أقسام متعددة نذكر منها : تمارين ملء الفراغ، وتمارين التكرار، وتمارين الاستبدال، وتمارين التحويل، وتمارين التركيب، وتمارين الزيادة، وتمارين الحوار الموجه...

1-1- 12 التمارين التواصلية : تنقسم التمارين التواصلية عموما إلى قسمين رئيسين : تمارين الفهم، وتمارين الكتابة.

1-1- 12- 1 تمارين الفهم : منها أسئلة الصواب والخطأ، والإجابة بنعم أولا، والأسئلة الشمولية (إلام يهدف ؟)، والأسئلة التفصيلية (من ؟ ومتى ؟).

1-1- 12- 2 تمارين الإنشاء أوالإنتاج : وتهتم في مجملها بالإنتاج اللغوي السليم بشقيه الشفهي، والكتابي، متبنية النظرة الشمولية

للغة ،والغاية من تدريباتها هي تحقيق الكفاءة التواصلية، مما يندرج ضمنها : تمارين التلخيص، تمارين ترتيب النصوص، تمارين تحويل النصوص، التمارين التفاعلية والألعاب اللغوية (لعبة تبادل الأدوار، لعبة تبادل الهوية...) وتتناسب التمارين التواصلية تماما مع التوجهين الوظيفي، والتواصلي المعتمدين في تعليم اللغة العربية بالمدرسة الجزائرية اليوم.

2 - تصنيف التمارين اللغوية الواردة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط[9]

- **عدد التمارين اللغوية في الكتاب :** تسعة وتسعون (99) تمرينا.
- **عدد التمارين المحذوفة لارتباطها بالعروض أو البلاغة :** ستة عشر(16) تمرينا.
- **العدد الإجمالي للتعليمات :** عشرة ومائة (110) تعليمة.

جدول رقم (01) : تصنيف التمارين اللغوية الواردة في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط

الرقم	نوع التمرين	قسمه	عدد وروده	نسبة وروده
01	التحليل والتركيب	التحليل	00	/
		التركيب	08	٪07.27
02	التطبيق	/	09	٪08.18
03	الاستخراج والتعيين	/	32	٪29.09

04	التحويل	/	08	٪07.27
05	الإعراب	/	11	٪10.00
06	الضبط بالشكل	/	00	/
07	التصنيف	/	03	٪02.72
08	إعادة كتابة النصوص بالتعقيد والتبسيط	/	04	٪63،03
09	إعادة تأهيل الخطاب	/	00	/
10	ألعاب لغوية	إبداعية	00	/
		علاجية	00	/
11	بنوية	ملء الفراغ	03	٪72،02
		تكرار بسيط	00	/
		التكرارالتراجعي	00	/
		التكرار بالزّيادة	03	٪02.72
		الاستبدال البسيط	00	/
		الاستبدال متعدد المواضع	00	/

		الاستبدال بالتقليص أوبالزّيادة	01	٪00.90
		الاستبدال بالربط	00	/
		التوسع	00	/
		الحوار الموجه	00	/
		تقليص نص	00	/
		توجيه طلبات	00	/
		سؤال وجواب	04	٪03.63
		التكملة	00	/
		مجموع التمارين البنوية	11	٪97،09
12	التواصلية (الفهم)	نعم أولا	00	/
		الاستماع والتعيين	00	/
		الاستماع والكتابة	00	/
		الاستماع والإكمال	00	/
	الإنتاج	الأسئلة المفتوحة	00	/
		بطاقة تنفيذ التعليمات	00	/
		بطاقةاختيار الجواب	00	/

		الصحيح		
		بطاقة الألغاز	00	/
		بطاقة الأسئلة الكثيرة	00	/
		صناديق القصص	00	/
		التلخيص	00	/
		ترتيب الحوار	00	/
		تحويل نصوص	00	/
		الألعاب اللغوية	00	/
		إنتاج جمل ونصوص	24	٪21.81
	المجموع العام	/	110	٪94،99

تحليلا لنسب ورود أنواع التمارين اللغوية الواردة في الكتاب المدرسي المعبر عنها في الجدول أعلاه نقول :

- إنّ ورود التمارين التواصلية بنسبة (21.81٪) أمر إيجابي يتماشى والنظرة الوظيفية في تعليمية اللغة العربية، إلّا أنّ ما يؤخذ على هذا التوظيف أنّها وردت كلها على شاكلة واحدة"إنتاج جمل ونصوص"، في حين تمّ إهمال أربعة عشر (14) قسما منها.

- إنّ الاستغناء التام عن تمارين الضبط بالشكل، والألعاب اللغوية، وتمارين إعادة تأهيل الخطاب من شأنّه أن يؤثر على اكتساب التلاميذ للكفاءة اللغوية، ومن ثمة الكفاءة التواصلية المستهدفة.

- إنّ الألعاب اللغوية على اختلاف صيغها وأهدافها وأساليب إجرائها(فردية أم جماعية)... نوع يعاب على الكتاب المدرسي عدم اشتماله عليها، إذ كان يفترض إدراجه،بل والتركيز عليه لتميزه بإثارة دافعية المتعلم،وملاءمته لمختلف مستويات اللغة العربية (صوتية، صرفية، معجمية، دلالية) ولحث المقاربات المعتمدة حاليا عليه، فبم يبرّر عدم إدراج نوع فعّال كهذا عند تأليف الكتاب المدرسي الجديد ؟

- إنّ توظيف تمارين الاستخراج والتعيين بنسبة عالية (29.09٪) لا يعني فعلا أنّ هذا النوع هو أهّم الأنواع على الإطلاق، وأقدرها على إكساب المتعلم الكفاءة التواصلية سواء تعلق الأمر بالإنتاج الكتابي، أو الشفهي، فهو نوع لا يتطلب عمليات ذهنية عليا كالتحليل والتركيب ... وإنّما يدفع فقط إلى التذكر والتعرف... فعلى أي أساس تمّ الإكثار من تمارين الاستخراج والتعيين ؟ وما الذي يمكن أن يعكسه ذلك من وجهة نظر المؤلفين ؟

- إنّ ورود تمارين الإعراب بنسبة (10.00٪) أمر يمكن تبريره بأهمية هذا النوع في جعل المتعلم مدركا لما يجب أن تكون عليه حركات أواخر الكلمات بحسب المواقع التي تتّخذها كل مرة في بناء الجملة أو النص، غير أنها تبقى نسبة مرتفعة إذا ما قورنت بالتجاوز

التام لتمارين الضبط بالشكل التي تخدم مباشرة تواصل المتعلم في وضعيات خطابية مختلفة كتابية أو شفهية، و تعتبر أكثر مناسبة منها وللتوجه الوظيفي في تعليم اللغة العربية.

- إنّ إدراج تمارين التطبيق بنسبة (08.18٪) وتمارين التحويل بنسبة (07.27٪)مقبول جدا إذا ما قورن بنسبة (08، 02٪) التي تمّ تحديدها كنسبة متوسطة لمختلف أنواع التمارين الواردة في الكتاب المدرسي موضوع الدراسة أولا، وبالنظر إلى آلية إنجاز كلا النوعين واعتمادهما على إعمال قدرات المتعلم الذهنية ثانيا.

- إنّ إدراج التمارين البنوية بنسبة (07.97 ٪) المقاربة للنسبة المتوسطة (08.02 ٪) إدراج مقبول، إذ يجب تحاشي التمارين البنوية خصوصا في مستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط الذي يعتبر مستوى متقدما من المستويات التعليمية عامة.

- إنّ إدراج تمارين التركيب بنسبة (07.27٪) دون إدراج لتمارين التحليل التي تعتبر مكملّة لها، وقسما ثانيا يندرج معها تحت نوع "التحليل والتركيب " أمر غير مبرر ولا يمكن تفسيره بغاية تربوية معينة.

- إنّ توظيف تمارين التصنيف (02.27٪)، قد يبدو ضئيلا بالنسبة للأنواع الأخرى، لكنّه يبقى مناسبا بالنظر إلى المستوى التعليمي الذي يفترض أنّه تجاوز هذا النوع من التمارين إلى تمارين أخرى تستهدف قدرات ذهنية عليا.

هذا، ونشير إلى أنّنا لا نروم من خلال التعليق على نسبة ورود كل نوع من أنواع التمارين بلوغ التساوي المطلق في توظيفها، وإنّما

نقصد التقارب، وعدم إهمال نوع على حساب المبالغة في اعتماد نوع آخر، فالأنواع المحدّدة التي اعتمدناها معيارا في تصنيف الأنواع الواردة في الكتاب المدرسي متكاملة، إذ لا يمكن أن تُحقق الكفاءة التواصلية لدى المتعلمين إلا باعتمادها اعتمادا مدروسا خاصة في ظل الإقرار بمبدأي التنوع والتكامل.

3- تصنيف التمارين اللغوية الواردة في كتاب قواعد اللغة للسنة التاسعة من التعليم الأساسي[10]

- **عدد التمارين اللغوية :** أربعة وثمانون ومائة (184)تمرينا.
- **العدد الإجمالي للتعليمات :** مئتان وخمس عشرة (215) تعليمة.

جدول رقم (02) : تصنيف التمارين اللغوية الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية للسنة التاسعة من التعليم الأساسي.

الرقم	نوع التمرين	قسمه	عدد وروده	النسبة
01	التحليل والتركيب	التحليل	05	٪02.32
		التركيب	25	٪11.62
02	التطبيق	/	03	٪01.39
03	الاستخراج والتعيين	/	31	٪14.41
04	التحويل	/	48	٪22.32

05	الإعراب	/	15	٪06.97
06	الضبط بالشكل	/	15	٪06.97
07	التصنيف	/	24	٪11.16
08	إعادة كتابة النصوص بالتعقيد أو بالتبسيط	/	03	٪01.39
09	إعادة تأهيل الخطاب	/	00	/
10	الألعاب اللغوية	للمتوفقين	00	/
		علاجية	00	/
11	التمارين البنوية	ملء الفراغ	18	٪78،08
		التكرار البسيط	00	/
		التكرار التراجعي	00	/
		التكرار بالزّيادة	02	٪00.39
		الاستبدال البسيط	03	٪01.39
		الاستبدال متعدد	00	٪ 00

		المواضع		
	06	الاستبدال بالتقليص أوالزيادة		٪02.79
	00	الاستبدال بالربط		/
	00	التوسّع		/
	01	الحوار الموجه		٪00.46
	00	تقليص نص		/
	00	توجيه الطلبات		/
	13	سؤال وجواب		٪06.04
	00	التكملة		/
	43	المجموع		٪85،19
12	00	نعم أولا	التواصلية (الفهم)	/
	00	الاستماع والتعيين		/
	00	الاستماع والكتابة		/
	00	الاستماع والإكمال		/
	00	الأسئلة المفتوحة		/
	00	بطاقة تنفيذ	الإنتاج	/

		التعليمات		
		بطاقة اختيار الجواب ...	00	/
		بطاقة الألغاز	00	/
		بطاقة الأسئلة الكثيرة	00	/
		صناديق القصص	00	/
		التلخيص	00	/
		ترتيب الحوار	00	/
		تحويل النصوص	00	/
		التفاعلية والألعاب اللغوية	00	/
		إنتاج جمل ونصوص	03	٪01.39
	المجموع	/	215	٪ 99.79

4- مقارنة أنواع التمارين اللغوية الواردة في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط بتلك الواردة في كتاب قواعد اللغة للسنة التاسعة من التعليم الأساسي

من المعلوم أن الكتابين اللذين أجريت بينهما المقارنة يختلفان في كون أحدهما قد ألّف وطبّق في إطار المقاربة بالأهداف، والآخر أعد

ّوُطبق في ظل اعتماد المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية، وجدير بالإشارة أن ّالهدف من إجراء هذه المقارنة هو التعرف على جديد التمارين بعد اعتماد المقاربتين الجديدتين، وأنّ كتاب السنة التاسعة من التعليم الأساسي مثّل العينة الضابطة التي تجعلنا نكتشف التغيير الذي طال الدرس اللغوي النحوي، وتحديدا مرحلة إنجاز التمارين منه، وفيما يلي عرض لأهم نتائج المقارنة :

- الزيادة في نسبة اعتماد التمارين التواصلية في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط بـ(20، 42٪)، ما يترجم فعلا غاية تعليم اللغة العربية المتمثلة في تحقيق كفاءة التواصل لدى المتعلم، غير أنّ ما يعاب عليها هو ورودها كلها على شاكلة واحدة و هي : "إنتاج جمل ونصوص"، دون ورود أي قسم من الأقسام الأربعة عشر(14) المتبقية منها.

- التراجع الواضح عن اقتراح التمارين البنوية بنسبة (09، 88٪)، على اعتبار أنّها تمارين فعّالة بالنسبة إلى المستويات التعليمية الأولى، في حين أنّ المتعلم في السنة الرابعة من التعليم المتوسط يكون قد اكتسب كمّا لا بأس به من المعارف التي تؤهله لإنجاز أنواع أكثر تعقيدا منها، بالإضافة إلى أنها تعتبر تمارين تقليدية مقارنة بما جدّ في حقل تعليميات اللغات من تمارين تواصلية، وتمارين الإنتاج، وقد أوضحت الكثير من الدراسات الميدانية في مجال تعليمية اللغات سلبياتها، ودعت إلى التقليل من اعتمادها.

-التراجع عن توظيف تمارين التركيب بنسبة (04، 35٪)، فبعدما كان توظيفها في كتاب السنة التاسعة من التعليم الأساسي يقدر بـ (11، 62٪) تراجع إلى (07، 27٪)، مع الإقصاء التام لتمارين

التحليل،وهو مالا يعكس توجها محددا في الخطّة العامة لاقتراح التمارين اللغوية في الكتاب المدرسي الجديد، فالتحليل والتركيب قسمان متكاملان يفترض العناية بهما معا.

- ارتفاع نسبة اعتماد تمارين التطبيق من (08، 18 ٪) إلى (01، 93٪) في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط،و هو ما يتناسب والتوجه الجديد في تعليم اللغة العربية، مادام الهدف من إنجاز هذا النوع هو تمكين المتعلم من تطبيق معارفه النظرية المكتسبة.

- تضاعف نسبة ورود تمارين الاستخراج والتعيين في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط مقارنة بما ما كانت عليه سابقا، وهو ما يعدّ أمرا غير مقبول عمليا لبساطة هذا النوع، ولغايته التي لا تتعدى تقييم مدى اكتساب المتعلم للمعارف اللغوية والنحوية نظريا، وهو ما يتنافى مع الدعوة إلى الاهتمام بالتطبيق الفعلي للمعارف وجعلها أكثر وظيفية ....الأمر الذي يجعلنا لا نجد مبرّرا تعليميا يفرض مضاعفة نسبة ورود هذا النوع بالتحديد في الكتاب الجديد، وزيادته بنسبة (14، 68٪) مع العلم أنّ عدد ورود هذه التمارين زاد بتمرين واحد فقط، في حين تغيّر مدلوله النسبي مقارنة بتراجع العدد الإجمالي للتمارين المتضمنة في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

- التراجع الكبير عن توظيف تمارين التحويل، فبعدما كانت نسبة اعتمادها في كتاب السنة التاسعة من التعليم الأساسي (22، 32 ٪) صارت في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط (07، 27٪) أي أنها تراجعت ب(15، 05٪)، وهو تراجع إيجابي على اعتبار أن هذا النوع مهم من منطلق أنه يستهدف قدرة المتعلم على

تحويل الخطاب من صيغة إلى أخرى، غير أنّ توظيفه ينبغي ألا يتجاوز قدرا معينا يؤثر على توظيف الأنواع الأخرى.

- الرفع من نسبة ورود تمارين الإعراب في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط بنسبة (03، 03٪)، فبعدما كان توظيفها في كتاب السنة التاسعة من التعليم الأساسي بنسبة (97، 06 ٪) صارت في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط موظفة بنسبة (10٪)، وهو ارتفاع قد يكون إيجابيا إن نحن نظرنا إلى مستوى تلميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط الذي صار قادرا على التجريد أكثر، فتمكنّه من الإعراب وتحديد مختلف وظائف المفردات أو الجمل في النصوص، مع ذكر أهم خصائصها، وما يميّزها عن بعضها البعض أمر مهم يعكس مدى تحكّم التلميذ في القواعد النحوية التي يتعلّمها، ومعرفته بالعلاقات المختلفة التي تجمع بين المفردات، والجمل، إلا أن ذلك يبقى مرتبطا بالمعرفة النظرية للغة بعيدا عن المعرفة العملية إن لم يتم إرفاق هذا النوع من التمارين بتمارين تواصلية وإنتاجية يثبت من خلالها قدرته على توظيف المعارف النحوية التي يتعلمها، والتي يظهر من خلال تمارين الإعراب أنّه يعرفها معرفة صحيحة، ونبيّن هنا أنّ توظيف تمارين الإعراب بهذه الكثرة في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط كان على حساب تمارين الضبط بالشكل التي انعدمت فيه تماما، علما أنها تمارين كفيلة هي الأخرى بإبراز قدرة المتعلم على معرفة وظائف الكلمات في التركيب، وكذا العلاقات النحوية الموجودة بينها، لذلك كان يفترض التقليل من توظيف تمارين الإعراب لصالح تمارين الضبط بالشكل ليتحقق التكامل بينهما.

- التراجع عن إدراج تمارين التصنيف في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط بنسبة معتبرة تقدر بـ (08، 44٪) مقارنة بما كان عليه في كتاب السنة التاسعة من التعليم الأساسي، لتضاف إلى الثلاثة أنواع التي سجلّنا تراجع نسب إدراجها فيه بتفاوت والمتمثّلة في : التمارين البنوية، تمارين التحليل والتركيب، تمارين التحويل، تمارين التصنيف، وهو تراجع مقبول بالنظر إلى سن متعلم السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وبالتالي مستوى نموّه المعرفي الذي صار يتطلّب التركيز على قدرات ذهنية عليا غير التصنيف، وهو ما يجب العمل عليه من خلال الاهتمام بأنواع أخرى من التمارين.

- قلّة اعتماد تمارين "إعادة كتابة النصوص بالتعقيد أو التبسيط " في كتاب السنة التاسعة من التعليم الأساسي، وهو أمر مقبول بالنظر إلى المقاربة المعتمدة أنذاك، وبالنظر إلى مرجعيتها السلوكية أيضا ،لكنّ اللافت للانتباه عدم تدارك الأمر عند تأليف كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط، إذ لم يتضمّن هذا الكتاب الجديد غير أربعة تمارين تستهدف إعادة كتابة النصوص بالتعقيد أو التبسيط، في حين كان من الضروري إدراج مثل هذا النوع خصوصا في ظلّ المقاربة النصية التي تدعو إلى تعليم اللغة العربية باعتماد نحو النص لا نحو الجملة، ناظرة إليها نظرة شمولية، فقد كان من الممكن جعل المتعلم يتعلّم قواعد النحو والصرف انطلاقا من نصوص، ويتدرّب على تطبيقها وإنجازها من خلال نصوص أيضا، ربطا للعلاقة بين التلقي والإنتاج التي تمثّل أهم مبادئ المقاربة النصية.

هذا وتبيّن نتائج المقارنة أيضاعدم ورود كل من تمارين إعادة تأهيل الخطاب، والتمارين في شكل ألعاب لغوية بصفة مطلقة في كتاب السنة التاسعة من التعليم الأساسي، كما توضّح عدم تدارك الأمر بإدراجهما في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط، في حين أنّهما نوعان حديثان يتماشيان والمقاربة النصية، فتمارين إعادة تأهيل الخطاب تستهدف تمكين المتعلم من تغيير نمط النص، أو جنسه، وهي كفاءة أساسية تجعل المتعلم قادرا على التخاطب بنفس المضمون وفق ما تتطلبه المواقف المختلفة، أمّا تمارين الألعاب اللغوية فهي محبّذة جدّا ومفيدة لكونها متعدّدة الأشكال، ومتدرجة الصعوبة، يمكن تقديمها في كل المستويات عن طريق مراعاة القدرات الذهنية للمتعلم، فهي تمارين تمتاز بطواعية كبيرة.

من أهّم ما يؤاخذ على كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط إذن، هو إهماله لهذين النوعين الحديثين والمهمين، والملائمين تماما لتحقيق الغاية المنشودة من تعليم اللغة العربية بالمدرسة الجزائرية حاليا. فمن الأكيد أنّ إدراجهما كان سيمثل إضافة إيجابية، ولمسة تجديدية بارزة في الكتاب المدرسي الجديد.

لقد شهد كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط تغييرا في طريقة عرضه للوحدات التعلمية، وللدروس المقررة التي من بينها الدرس اللغوي النحوي الذي صار مرتبطا بالقراءة المشروحة وفق ما تقتضيه المقاربة النصية، في حين أنه لا فرق واضح بين الكتابين المدرسيين السابق والحالي عندما يتعلق الأمر بالتمرين اللغوي، إذ لا يزال جافا وغير مختلف في جوهره عمّا كان عليه سابقا، ولم تتمظهر

من خلاله النقلة النوعية التي عرفها التعليم عامة، وعرفها تعليم اللغة العربية على وجه الخصوص لا من حيث طريقة عرضه لهذه التمارين ،ولا من حيث أنواعها، فلئن كانت المقارنة المجراة قد ترجمت تراجعا في نسب إدراج بعض أنواع التمارين النحوية في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط، على اعتبار أنها لا تتناسب والمنظور الوظيفي المنتهج في تعليم اللغة العربية من جهة ، وترجمت زيادة في نسب توظيف أنواع أخرى على اعتبار أنها أكثر ملاءمة لهذا المنظور من جهة أخرى، فقد كشفت في الوقت نفسه أنه قد تم إيراد نفس أنواع التمارين اللغوية في كلا الكتابين المعنيين بالدراسة، وأنّه لم يدرج أي نوع حديث من التمارين اللغوية في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط مقارنة بما كان معتمدا في كتاب قواعد اللغة للسنة التاسعة من التعليم الأساسي، فخلاصة الوضع أن :

- التمارين الواردة في كلا الكتابين تمارين غير مختلفة تماما عن بعضها البعض من حيث عدم ارتباطها بالمواقف التي يعيشها المتعلم في حياته اليومية ،وانفصالها عنه، وهو ما يعاب خاصة على كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط لأنّه ألّف في إطار مستجدات تعليمية تستلزم ربط المعارف المراد تعليمها للتّلاميذ بواقعهم واستمدادها منه.

- كلا الكتابين لا يدعمان التمارين اللغوية بالرسومات التوضيحية، أو الجداول، وهو ما يجعل المتعلم لا ينجذب إليها في أغلب الأحيان، ولا يخرج من فكرة الدروس اللغوية الجافة التي لا يستسهلها أولا وقبل كل شيء لطبيعتها، «فالواقع يثبت أن كتب النحو ومقرراته

تعاني من فقر كبير في الوسائط التربوية مقارنة بكتب النحو في اللغات الأجنبية التي تظهر في صورة عصرية جذابة.»[11].

- كلا الكتابين لم يوظفا تمارينا لغوية في شكل ألعاب، وهو ما يعاب خاصة على كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط الذي كان ثمرة الإصلاح التربوي، إذ كان يفترض أن يستجيب لما أثبتته الدراسات الحديثة من أهمية لهذه التمارين وفعالية تأثيرها في تحقيق الكفاءات اللغوية لدى المتعلم.

- كلا الكتابين اقترحا تمارين تنجز بطريقة فردية فقط، في حين كان من الملائم إدراج تمارين تستدعي الإنجاز الفوجي في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط تحديدا، كون المتعلم عنصر من مجموعة، وكون الكتاب ثمرة لتبني مقاربة وبيداغوجيات جديدة في التعليم تدعو إلى إدراج أنشطة تعليمية تعاونية فوجية، لإتاحة الفرصة أمام المتعلمين للتعلّم من بعضهم البعض، والتنافس فيما بينهم، وبناء معارفهم بطريقة جماعية، وإثارة الصراعات المعرفية بينهم، وتشجيع تطور التمثلات والمعارف لديهم، غير أنّ ما يجب الانتباه إليه أنّ العمل الفوجي «يتمثّل في استحداث مهام تفرض تعاونا حقيقيا.»[12]

- كلا الكتابين لم يقدّما تمارين إدماجية تستدعي استحضار أكثر من ظاهرة نحوية واحدة وتوظيفها بعد عدد معين من الدروس النحوية، وكتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط أولى بذلك، وهو ما لا يضع المتعلم أمام فرصة حقيقية لإدماج المعارف اللغوية التي هو بصدد تعلّمها.

هـذا هـو إذا واقـع التمـارين اللغويـة في ظـل المقاربـة النـصية، وهـو الواقع الذي يجعلنا فعلا نتساءل عن سبب الاحتفاظ بنفس أنواع التمارين في ظل كل المستجدات التي طرأت على التعليم عامة، وعلى تعليم اللغة العربية على وجه الخصوص، فقد تغير منطلق تعليم اللغة العربية، وتغير الهدف من تعليمها، وأثريت طرائق تعليمها، وتكاملت، ومازالت نماذج التمارين اللغوية المقترحة مماثلة لما كانت عليه سابقا، ليبقى الرهان التعليمي الحقيقي الذي يجب أن يرفعه القائمون على تأليف المناهج والكتب المدرسية هو اعتماد و إعداد تمارين لغوية متماشية ومتطلبات التعليم وفق المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية، للمساهمة في تحقيق كفاءة التواصل، خصوصا وأن الوزارة الوصية ماضية في إعداد مناهج الجيل الثاني وفي تأليف كتب اللغة العربية الجديدة.

الهوامش :

[1]- R. Galisson et D. Coste, (1979) Dictionnaire de didactique des langue, hachette ,4éme édition ,Paris, p. 201.

[2]- صليحة مكي، كريمة أوشيش، حبيبة بودلعة،(2006)"طريقة تعليم اللغة العربية في المدرسة الأساسية الجزائرية"، في كراسات المركز، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، العدد 03، الجزائر،ص. 206.

[3]- عبد الرحمن حاج صالح (1974)،" أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية"، في مجلة اللسانيات، العدد 04،الجزائر، ص. 74.

[4]- يوسف منصر(2007) الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، " واقع التمارين اللغوية في الكتب المدرسية الجزائرية" في أعمال الملتقى الوطني المنظم بالجزائر يومي 24و 25 نوفمبر، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، ص. 143، 144.

[5]- حبيبة بودلعة (2007)، " دراسة تحليلية لتمارين لقواعد المقررة في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط"، في مجلة اللسانيات، العددان 12و13، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، ص. 189.

[6]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[7]- انظر، زيد الهويدي (2002)، الألعاب التربوية، استراتيجية لتنمية التفكير،دار الكتاب الجامعي ، الإمارات العربية، ، ط1، ص. 26، 27.

[8]- صالح بلعيد (2012)، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة ، الجزائر، ، ط7، ص. 34.

[9]- الشريف مريبعي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، هاشمي عمر(2006)، كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. الجزائر.

[10]- حروش موهوب، كابويا عبد الرحمن، عبلاوي محمد،(1992،1991)، كتاب قواعد اللغة العربية، السنة التاسعة من التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

[11]- محمد صاري (2006)، "واقع تدريس القواعد النحوية في مراحل التعليم العام، دراسة تقويمية" في مجلة المجلس الأعلى للغة العربية،العدد16، ص. 262.

[12]- فيليب بيرينو (2010)، عشر كفاءات جديدة لممارسة التدريس،ترجمة المركز الوطني للوثائق التربوية،الجزائر، ص. 88.