أميرة منصور
جامعة ورقلة

أهمية الصورة في تعليم مسائل الصرف العربي وتقريبها دراسة في مُقرّر الصّرف للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي صياغة جديدة لاكتساب أكيد

الملخص/

يطرح هذا المقال تصوّرا جديدا، يقوم في أساسه على مبدأ الصورة في تعليم مسائل الصرف العربي وتعلّمها؛ تلك الموجهة إلى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مرحلة تحتاج إلى كثير من العناية والدقة والحذر في نقل المفاهيم والمعارف الصرفية وتقريبها من المتعلمين.

سنحاول هنا أن نبرز مميزات الصورة بوصفها وسيلة فعّالة في التعلّم والاكتساب اللغوي والمعرفي، ونوجّه إلى كيفية انتقائها وأهمية حضورها في تطبيق الدروس، لاسيّما في الأطوار الأولى من التعلّم، بالنظر إلى عدم قدرة المتعلمين في هذا المستوى على استيعاب التفاصيل.

Résumé

Cet article présentera une nouvelle conceptualisation qui repose essentiellement sur le principe de l'exploitation de l'image dans l'enseignement/apprentissage des thèmes et notions de la morphologie arabe destinée aux élèves du primaire (troisième année), un cycle qui nécessite beaucoup d'attention, de précision et de prudence pour la transmission des concepts et le rapprochement des connaissances aux apprenants.

Nous tenterons ici de démontrer les caractéristiques de l'image en tant qu'un moyen efficace de l'acquis/ appren-

tissage autant linguistique que cognitif. Nous essayerons également d'orienter à la façon de sa sélection, et à l'importance de sa présence dans la pratique des cours ; faire rassurer sa présence importante dans l'application des cours; notamment dans les premières phases de l'apprentissage, vu l'incapacité de l'élève à ce niveau à pouvoir assimiler et saisir les détails.

1-علم الصرف، أهميته وحاجة المتعلم إليه في تعلّم العربية :

أكـد اللغويـون قديمـا وحديثـا أهميـة الـصرف في اللغـة؛ وأظهـروا ثمـرة تعلّمـه، قـال ابـن جنـي في المنصـف مبيّنـا أنّ كثـيرا مـن أهـل اللغـة وقـع الخطـأ في كتبهـم، بسـبب قلـة معرفتهـم بضوابـط هـذا العلـم: «... ولهـذا مـا لا تـكاد تجـد لكثـير مـن مصنفـي اللغـة كتابـا، إلاّ وفيـه سـهوا وخلـلا في التصريـف، وتـرى كتابـه أسـدّ شيء فيـما يحكيـه، فـإذا رجـع إلى القيـاس وأخـذ يـصرّف ويشـتق؛ اضطـرب كلامـه وخلّـط، وإذا تأملـت ذلـك في كتبهـم، لم يكـد يخلـو منـه كتـاب إلاّ الفـرد، ويتكـرّر هذا التخليـط عـلى حسـب طـول الكتـاب وقـصره، وليـس هـذا غضـا مـن أسـلافنا ولا توهينـا لعلمائنا...وإنّمـا أردت بذلـك؛ التنبيـه عـلى فضـل هـذا القبيـل مـن علـوم العربيـة، وأنّـه مـن أشرفـه وأنفعـه »[2]

أمّـا المحدثـون ممـن هـو عـارف بأحـوال العربيـة وقضاياهـا، فيرون في الـصرف أيضـا أهميـة خاصـة، فبـه وحسـب، تُعـرف صيّـغ الكلـم العـربي، وتحلّـل أجـزاؤه وحروفـه، فيُعـرف مـا فيهـا مـن محـذوف أو زائـد أو تقديـم أو تأخـير، فيُعمـل المتعلّـم والمتكلّـم لسـانه عـلى تجنّـب اللحـن؛ بضبـط تلـك الصيّـغ؛ وحسـن اسـتعمالها أي: لا يكتمـل ضبطـه إلاّ بحسـن توظيفهـا ومجـاراة القيـاس عليها.وبتجنـب الإخـلال بفصاحـة الـكلام[3]

يقـول محمـد محـي الديـن عبـد الحميـد في السـياق نفسـه:«والحق أنّ علـم الـصرف أحـقّ علـوم العربيـة بـان نعنـى بـه وننكـبّ عـلى دراسـته ولا ندّخـر وسـعا في التـزوّد منـه، ذلـك بأنّـه يدخـل في الصميـم مـن الألفـاظ العربيـة و يجـري منهـا مجـرى المعيـار والميـزان، وعـلى معرفتـه وحـده المعـوّل في ضبـط الصيّـغ ومعرفـة تصغيرهـا والنسـبة إليهـا، وبـه وحـده يقـف المتأمّـل فيـه عـلى مـا يعـتري الكلـم مـن إعـلال أو إبـدال أو إدغـام، ومنـه وحـده يعلـم مـا يطّـرد في العربيـة ومـا يقـلّ ومـا ينـدر ومـا يشـذّ مـن الجمـوع والمصـادر والمشـتقات؛ وبمراعـاة قواعـده تخلـو مفـردات الـكلام مـن مخالفـة القيـاس التـي تخـلّ بالفصاحـة وتبطـل معهـا بلاغـة المتكلمـين» [4]

يتبـيّن لنـا مـن ذلـك أنّ قـراءة الكلـمات قـراءة صحيحـة؛ أو نطقهـا عـلى نحـو صحيـح، عـماده إذا، معرفـة بنيـة الكلمـة أي: وزنهـا ونوعهـا وجنسـها وتجرّدهـا مـن الزوائـد أو زيـادة حـروف عليهـا؛ ومعرفـة الحـروف المحذوفـة مـن المثبتـة فيهـا؛ والمبـدل مـن الحـروف والمقلـوب منهـا والمعلـول.

ويمكـن تحقيـق هـذه المعرفـة الصرفيـة ضمـن مباحـث الأفعـال؛ وتقسـيمها إلى مجـرد ومزيد؛ وفي إسـناد الفعـل إلى الضمائر، والاشـتقاقات التـي يقبلهـا الفعـل والاسـم؛ والتفريـق بينهـا، حتّـى نتجنّـب الخطـأ في قـراءة الصيّـغ المتشـابهة في الشـكل مـن مثـل: صيّغ:[مُتقِن]و[متقَـن] و[مِتْقَـن] وفي تصريـف فعـل الأمـر؛ وغيرهـا مـن الأخطـاء التـي يقـع فيهـا المتعلّمـون والمتخرجـون خاصـة؛ وبعـض الناطقـين باللسـان العـربي الفصيـح عامـة، لأنّهـم لا يعتنـون بالمعرفـة الصرفيـة العنايـة الكافيـة.

إنّـه إذا اسـتقامت للمتعلـم تلـك المعرفـة، فإنّـه يكـون قـد اكتسـب معرفـة عميقـة ببنيـة* الكلمـة العربيـة، وهـي كفايـة معرفيـة لغويـة

فرعيـة مختزنـة في ذهنـه، يرجـع إليهـا كلـما أعوزتـه الحاجـة في كلامـه المنطـوق خاصـة، لأنّ أكـثر مـا يظهـر الخطـأ في تصريـف الكلـمات وضبطهـا، هـو: الممارسـة الشـفوية.

ولا يصـل المتعلـم إلى اكتسـاب هـذه المعرفـة، إلاّ بعـد مراحـل مـن تعلّمـه؛ ولكـن المراحـل الأولى هـي أهمهـا جميعـا.

كـما أنّ القـدرة (الملكـة) عـلى تحويـل الكلمـة إلى صيّـغ مختلفـة وتقليبهـا في أوضـاع متباينـة ممكنـة لتبليـغ غـرض مـن أغـراض المتكلـم؛ دليـل عـلى كفايـة صرفيـة وظيفيـة يمتلكهـا الناطـق، كـما في قولـك مثـلا: صَـدَقَ[5] مُحَمَـدٌ القَـوْلَ- يَصْـدُقُ مُحَمَـدٌ القَـوْلَ- يَـا مُحَمَـد، أَصْـدُق القَـوْلَ- مُحَمَـدٌ صَـادِقٌ القَـوْلَ أو مُحَمَـدٌ صَـادِقٌ قَوْلُـه- مُحَمَـدٌ صِدّيـقٌ أو محَمَـدٌ صَـدُوقٌ- مُحَمَـدٌ مُصَـدَّق قَوْلَـه- صَـدّقَ مُحمَـدٌ القَـوْلَ...

إنّ تأليـف هـذه الصيّـغ أو البنيـات انطلاقا من البنية الأولى(الأساسـية) وهي:الفعل[صَـدَقَ]، تأليفـا صحيحا، يدلّ عـلى اقتدار صرفي.

أمّـا تطويـع هـذه البنيـات لأغـراض يـوّدّ المتكلّـم إقرارهـا عـن شـخص محمـد في كل مـرّة، مـن إثبـات الصـدق في قولـه في المـاضي، أو النصـح لـه بالصـدق في القـول بالأمـر؛ مسـتقبلا، أو إقـرار صدقـه في الحـاضر؛ أو إثبـات صدقـه لفـترة عارضـة، أو إثبـات كـثرة صدقـه فيـما يقـول في كل الأحـوال، فهـو كفايـة اتصاليـة، يقـول محمـد محـي الديـن عبـد الحميـد في بيـان فائـدة تعلّـم الـصرف ومسـاهمته في تحقيـق الكفايتين:«ومتى درسـت علم الـصرف أفـدت عصمـة تمنعـك مـن الخطـأ في الكلـمات العربيـة وتقيك من اللحـن في ضبـط صيغهـــا، وتيـسرّ لـك تلويـن الخطـاب ...»[6]

لقـد اتفـق النحـاة القدامـى؛ ورأى المحدثـون مثلهـم، أنّ علـم الـصرف مـن أجّـل علـوم العربيـة موضوعـا؛ وأعظمهـا فائـدة، قـال جـلال الديـن السـيوطي:«... فمـن فاتـه التصريـف، فقـد فاتـه المعظـم»[7]

فالـصرف إذن عـماد اللغـة وميـزان ألفاظهـا بنـاء وتخريجـا، يُميّـز صحيحهـا مـن فاسـدها ومقبولهـا مـن شـاذها ، عمـلا بأصـول اللغـة ومـا تسـمح بـه أقيسـتها وقوانينهـا.

1-1 -الكفاية الصرفية (8)Compétence morphologique

جـاء في المنجـد في اللغـة والأدب والعلـوم: «الكفايـة لغـة: مـا يكفـي ويغنـي عـن غـيره، يقـال: (الكَفـيُّ والكُفـيُّ والكِفـيُّ) يقـال رجـل كفيُّـك من رجـل، أي حسـبك مـن رجـل، أي: رجـل كافيـك لا حاجـة لـك إلى غـيره»[9]

فالكفايـة إذن مـن الاكتفـاء، والإشـباع، وكأنّ المتعلـم قـد حصـل لـه إشـباع أو تشـبّع في معرفـة مـا، أي: قـد تشّربهـا واكتفـى منهـا ومـمّا يخصّهـا؛ حتّـى تمثّلهـا تمثّـلا تامـا، فصـار يسـتحضرها عـن سـليقة في مقامهـا.

وفي الـصرف، تنحـصر هـذه الكفايـة في معرفـة أبنيـة الكلـم العـربي، ومـا يطـرأ عليهـا مـن تغيـرات بالزيـادة أو الحـذف أو التعديـل، انطلاقـا مـن تمثّـل ذهنـي مجـرد للميـزان الـصرفي (أوزان الفعـل وحركاتـه وصيّـغ الاسـم و احتمالاتـه) وخاصيـة الاشـتقاق والإمكانـات التـي تتيحهـا بالزيـادة إلى الكلـمات.

ويمكـن أن يتمثـل المتعلّـم هـذه الكفايـة، بجملـة مـن المكتسـبات، هـذه بعضهـا:

- معرفة آليات الاشتقاق الممكنة في العربية.

- كيفية الوصول إلى الجذر الثلاثي أو الرباعي.

- معرفـة أزمنـة الفعـل ودلالاتهـا وأهميـة الحـركات في تمييـز الأبنيـة الصرفيـة.

أخيرا فإنّ مظهر تكامل الكفاية الصرفية-وهي فرع من فروع الكفاية اللغوية العامة- في الأداء اللغوي، لَيظهر في الحرص على أداء اللغة مشافهة وكتابة؛ أداء مطابقا لجميع القواعد الصرفية المتعارف عليها بين متكلميها المتمكنين.

2- الصورة في العملية التعليمية

2-1- أهميتها

تتمثل أهمية الصورة في العملية التعليمية؛ في كونها تحتل موضع البديل عن الخبرة المباشرة[10] لكي تسهم في توضيح المعاني والمفاهيم العقلية المناسبة للشيء موضع الدراسة، سواء أكان أمرا مجردا غير ملموس أو شيئا ماديا ملموسا.

إنّ هذا أبرز أوجه أهميتها، بالإضافة إلى أوجه أخرى، يمكن حصرها في:

• كونها عامل تشويق وتحفيز في التعلّم، بإثارة حماس المتعلمين وشدّ انتباههم.

• تعزّز الدافعية والاستعداد للتعلّم.

• تساعد على تخزين المفاهيم العلمية المجردة.

• وسيلة لتنمية قدرة المتعلمين على الملاحظة والتمعّن..

• أداة لتنمية قدراتهم على التفكير والتعبير والنقد واستنتاج الحقائق، أو ما يسمى بعمليات العلم: الملاحظة والاستدلال والاستنتاج والتفسير[11]

• وسيلة لتقريب المفاهيم، دون تكلّف مشقة إحضارها أو تمثيلها حقيقة .

• وسيلة لتقريب الأماكن والأحداث وأسباب حدوث الأشياء ونتائجها، بدلا من تكلّف الانتقال إليها كالتضاريس المختلفة في الطبيعة أو الأماكن البعيدة.

• تعرّف المتعلّم بمظاهر الحياة الماضية التي يستحيل إحضارها الآن.

• توفّر كثيرا من الجهد في التفكير وفي تصوّر الأشياء أو المعاني المجردة وإدراك علاقات الأشياء والمفاهيم، بعضها ببعض.

• تساعد على بناء المقارنات في الذهن بأقل صعوبة.

• تساعد على استخلاص حقائق المعلومات المعطاة في الدرس.

• تساعد على بناء المفاهيم في الذهن[12]- على الأقل المطلوب تعلّمها-

2-2- مميزات الصورة التعليمية

تتميز الصورة التعليمية بـ:

- بعديها الأفقي والعمودي
- الألوان
- الحجم
- إخفاء التفاصيل
- الحدود الظاهرة

2-3- مزاياها

تعدُّ الصورة وسيلة من الوسائل التعليمية، يفضّلها كثير من المشرفين على عملية التعليم، سواء كانت ملوّنة أو غير ملونة، للأسباب الآتية:

• قلة تكاليفها.

• سهولة تداولها مقارنة بوسائل مادية أخرى، مثل: المجسمات أو تمثيل المواقف.

• إمكانية استغلالها فرديّا وجماعيا في التعلّم.

• تحقّق إمكانية التعرّف على الواقع الذي يتعذّر نقله إلى قاعة الدراسة أو المخبر

• إمكانية استخدامها في مستويات وأعمار مختلفة.

• وسيلة جيّدة لمساعدة المتعلمين ذوي صعوبات في التعلّم (الذين يعانون تأخرا أو ضعفا علميا).

• مُسَاعِدة على ضبط السلوك داخل القاعة (الصف)، لأنّها تتوفر على عنصر المتعة والتشويق، يحبّها التلاميذ[13]

• مُسَاعِدة على المشاركة الفاعلة والإيجابية.

4-2- أنواع الصوّر المستغلّة في عملية التعليم

الصوّر عموما، أنواع كثيرة ومتنوعة، قد تكون :

• صوّرا كبيرة حائطية أو غير حائطية، كتلك التي تستغل في إنجاز نشاط المحداثة أو التعبير الشفهي، أو تكون مصغرة مرسومة أو مصوّرة مدمجة في الكتب التعليمية، لتوضيح معنى من المعاني. مرسومة باليد، تكون إمّا ملوّنة تلوينا زيتيا أو مائيا، أو قد تكون من نوع الأبيض والأسود، كما قد تكون مأخوذة عن طريق آلة تصوير(صوّر فوتوغرافية) وأكثر ما يشمله هذا النوع من الصوّر؛ صوّر لشخصيات تاريخية أو أحداث مهمة، حيث تصلح لتقريب الوقائع التاريخية وروادها.

• صـوّر في شـكل تخطيطـات موضّحـة لعلاقـة المفاهيـم والمعـاني بعضهـا ببعـض.

• صـوّر الخرائـط التوضيحيـة، تلـك التـي يسـتغلّها أكـثر، مجـال الجغرافيـا لتوضيـح التضاريـس المختلفـة.

2-5- كيف نختار الصوّر المناسبة للدرس

حتّى تتحقّـق فائـدة مـن الفوائـد التـي أحصيناهـا آنفـا في عمليـة التعليـم والتعلّـم، يجـب القيـام بعمليتـين إجرائيتـين، هما:

• البحث

وهـو : أن نبحـث عـن الصـوّر المناسـبة، أي التـي تتطابـق تمامـا – إن وجـدت- أو تقـترب كثـيرا مـن المعنـى أو الـشيء موضـع التعلّـم.

نقصـد بعبـارة تقـترب كثـيرا، أي: يمكنهـا أن تفـي بالغـرض دون أن تتسـبّب في تخطئـة المفهـوم أو في تحريـف علاقـة مـن علاقاتـه مثـلا، ويكـون هـذا مسـموحا بـه، إذا تعـذّر عـلى المعلّـم؛ إيجـاد الصـورة المرغوبـة والمطابقـة لمـا يريـد إيصالـه للمتعلمـين.

• الانتقاء

قـد يعـثر المعلّـم عـلى طائفـة مـن الصـوّر التـي يمكـن أن تـؤدي غرضـه المنشـود، في تجسـيد مفهـوم مـن المفاهيـم أو تقريـب شيء مـن الأشـياء، وهنـا يسـتوجب عليـه أن ينتقـي أكـثر الصـوّر ملائمـة مـع غايتـه التعليميـة، تلـك التـي تتوفـر فيهـا شروط- قـد اتّفقـت عليهـا مراجـع منهجيـات التدريـس عـن طريـق الصـورة المرسـومة أو الصـورة التخطيطيـة- يمكـن أن نعددهـا في مـا يـلي :

- الوضوح
- الحجم المناسب
- المحتوى (المضمون) الصحيح والسليم.
- القبـول، أي: ألا يطغـى فيهـا العنـصر الفنـي عـلى الحقيقـة.
- البسـاطة، أي: لا تتداخـل فيهـا المعطيـات؛ ولا تظهـر فيهـا علاقـات المعـاني والأشـياء معقـدة غـير مفهومـة.
- عقلانيـة: ليـس فيهـا مـن المبالغـات التـي تبعدهـا عـن التصـورات الحقيقيـة للأشـياء أو المعـاني، كأن نعطـي تصـوّرا معقـولا عـن أحجـام الأشـياء أو تقديـرات المسـافات، أو الألـوان أو الأشـخاص.
- ظهـور مجـال عرضهـا:ألاّ تكـون صغـيرة يصعب مشـاهدة محتواهـا، وأن لا تكـون كبـيرة، تعـزّز مـن انشـغال المتعلمـين بهـا، إيجابـا أو سـلبا، بمعنـى أن تكـون مناسـبة يتسـنى لـكل المتعلمـين مشـاهدة المطلـوب عـلى اختـلاف أماكـن تواجدهـم في القاعـة.

3- قراءة في مقرّر الصرف للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي

3-1- التعريف بالكتاب المدرسي المخصّص لهذا المستوى.

الكتاب بعنوان: **كتابي في اللغة العربية**

موجّـه إلى مسـتوى: الثالثـة مـن التعليـم الابتـدائي/ إشراف وتأليـف: شريفـة غطـاس والأسـتاذين: الطاهـر لوصيـف ومفتـاح بـن عـروس/ عائشـة بوسـلامة وسـباح معلمـة.

تصميـم الرسـومات والغـلاف: مجموعـة مـن أربعـة عنـاصر: زهيـة يونـسي، خالـد بلعيـد، فضلـة مجاجـي، كريـم حمـوم.

أمّا التصميم والتركيب، فـهو: لـ: فوزية مليك.

مصـادق عليـه مـن لجنـة الاعتـماد والمصادقـة للمعهـد الوطنـي للبحـث في التربيـة، طبقـا للقرار رقـم: 149/م،ع، المـؤرخ في: 14/03/2005

إصـدار وزارة التربيـة الوطنيـة، ديـوان المطبوعـات المدرسـية، سـنة: 2011-2012

يتبـع هـذا الكتـاب (ريـاض النصـوص) لهـذا المسـتوى بكتـاب مدعّـم ومكمّـل في اللغـة العربيـة، يـأتي في شـكل كـراس للتدريبـات في الأنشـطة التـي تـمّ تناولهـا في حصـة الـدرس، عنوانـه: **كـراس النشـاطات اللغويـة/** السـنة الثالثـة مـن التعليـم الابتـدائي.، بـالإشراف نفسـه، وتأليـف: عائشـة بوسـلامة، وسـباح معلمـة. أمّـا تصميـم الرسـومات والغـلاف، فـكان لـ: زهيـة يونـسي، بينـما التصميـم والتركيـب فـكان لـ: فوزيـة مليـك دائمـا.

يحتل محتوى هذا الكراس: 95 صفحة.

مصـادق عليـه مـن طـرف لجنـة الاعتـماد والمصادقـة للمعهـد الوطني للبحـث في التربيـة، التابـع لـوزارة التربيـة الوطنيـة، طبقـا للقـرار، رقـم: 369 م،ع المـؤرخ في: 04/05/2010 ، ديـوان المطبوعـات المدرسـية، سـنة: 2011-2012

يغطـي هـذا الكـراس المحـاور والوحـدات المبرمجـة في: (كتـابي في اللغة العربيـة)، خصّـص لـكل وحـدة ثـلاث صفحـات، ترمـي كل صفحـة منهـا، إلى بنـاء كفـاءة معينـة، يمكـن أن نقـرأ هـا كـما يـلي:

- فهـم نـص القـراءة فهـما جيـدا، أي بنـاء كفـاءة فهـم المكتـوب.

- التدريب على استعمال الصيّغ والتراكيب وتوظيفها، أي كفاءة توظيف الصيّغ والتراكيب في وضعيات مختلفة.

- تدريبات كتابية، أي: كفاءة تحرير نص قصير ومنسجم وسليم من الأخطاء اللغوية والإملائية.

1-1-3- قراءة في منهجية تأليف «رياض النصوص» وأهدافه التعليمية

يتضمن الكتاب في مستهله تقديما للمؤلفين، يوضّحون فيه، النقاط الآتية:

- أنّ الكتاب جاء استجابة لخط الإصلاح التربوي الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية.

- أنّه جاء وفق البرنامج الرسمي الذي وضعته الوزارة.

- جاء مبنيا على منهجية المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية.

- يندرج ضمن سلسلة سميّت: رياض النصوص، لأنّه يمثّل ريّاضا من النصوص المتنوعة.

- يمثّل نقطة انتقال حاسمة من مرحلة فكّ الرموز وقراءة النصوص القصيرة إلى التعامل مع نصوص أطول.

- تنطوي نصوصه على أبعاد جمالية وأدبية ووظيفية للغة.

- يحقّق ثراؤها المقاربة النصية التي ينصّ عليها المنهاج.

- تشكّل النصوص فيه انطلاقة كلّ النشاطات اللغوية: قراءة، تعبير، كتابة.

- يمكّن الكتاب بما يحتويه من مادة لغوية، من إرساء الكفاءات الأساسية.

- يراعي الانسجام بين كلّ النشاطات، حيث يسمح بالانتقال من نشاط إلى آخر دون إحداث قطيعة في التعلّمات، مما يساعد التلميذ على إدراك اللغة ككلّ متكامل يحقّق التواصل في الوضعيات المختلفة.

- أنّه وسيلة التلميذ لبناء استراتيجية القراءة الجيّدة.

- تمّ تناول الظواهر اللغوية فيه بكيفية مبسطة جدّا، لتحسيس التلميذ بها.

- له ميزة خاصة، تظهر في إعطاء الكتابة بعدا أكبر. (تأخذ بيد التلميذ من مرحلة تنظيم الورقة إلى غاية إنتاج نص كتابي منسجم) وهذا مبرّر على أنّه وضع على أساس من نتائج الدراسات الحديثة جدّا** كما يذكر أصحاب التقديم.

2-1-3- قراءة في البناء الداخلي(محتوى الكتاب ووحداته)

يمتد محتوى الكتاب على 191 صفحة.ويأتي هذا المحتوى في عشرة محاور، تضمّ ثلاثين وحدة تعلّمية، تشمل كلّ وحدة مجموعة من النشاطات؛ تستغرق أربع صفحات تتصدرها صفحتي القراءة والتعبير الشفوي ثمّ صفحتي توظيف اللغة.

كما يشتمل كلّ محور على مشروع كتابي في موضوع ما يحتل صفحتين بالإضافة إلى صفحة النص التوثيقي والوقفة التقييمية التي يختتم بهما المحور.

يـدرّس محتـوى كلّ محـور خـلال أسـبوع كامـل يسـمح باسـتغلال النـص اسـتغلالا منهجيـا مفيـدا [14]

ويختم المؤلفون تقديمهم للكتاب بالتأكيد على:

- الأهميـة القصـوى التـي تحتلهـا نشـاطات القـراءة والتعبـير والكتابـة، بوصفهـا كفـاءات متصّـل بعضهـا ببعـض ووسـائل لمعرفـة اللغـة كنظـام، متكامـل.
- أنّ هـذه الكفـاءات وسـائل لمعرفـة كيفيـة توظيـف اللغـة في وضعيـات حقيقيـة ولمقاصـد متعـدّدة.
- أنّ سـعيهم لتحقيـق التمكّـن الفعّـال مـن اللغـة، لـدى التلاميـذ هـو الهـدف الأوّل مـن وضـع هـذا الكتـاب.

2-3- قراءة في برنامج الصرف المقرّر على تلاميذ هذا المستوى

يتضمـن برنامـج الـصرف في هـذا المسـتوى، سـبعة مواضيـع [15] قـد أدرجـت في خانـة صيّـغ وظواهـر نحويـة، وتسـعة مواضيـع تصريفيـة مدرجـة في خانـة مسـتقلة، هـي خانـة الـصرف.

يمكن أن نوضّح هذا الإدراج في الجدول الموالي :

ما ورد من مواضيع الصرف في خانة صيغ وتراكيب نحوية***	ما ورد من مواضيع تصريفية في خانة الصرف.	
موضوع: الاسم موضوع: الفعل موضوع: المذكر والمؤنث موضوع المفرد والجمع موضوع: جمع التكسير موضوع: جمع المذكر السالم موضوع: جمع المؤنث السالم	كما أدرجت في الكتاب	كما نرى تعديلها
	هو- هي	ضمائر الغائب: هو،هي،هما،هم،هنّ
	أنا- نحن مع المضارع	إسناد ضمائر المتكلّم:أن،نحن إلى المضارع
	السين- سوف	اقتران المضارع بـ: السين وسوف
	أنت،أنت، أنتما، أنتم، أنتن، مع الماضي	إسناد ضمائر المخاطب إلى الماضي/ أو: تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المخاطب
	استبدال الاسم بالضمير:هو،هي، هما، هم، هنّ	استبدال الاسم بالضمير الغائب
	استبدال الاسم بالضمير المتصل به، (ها)	استبدال الاسم بالضمير المتصل
	أنا، أنت، أنت، مع الماضي والمضارع	يحذف لا داعي لإدراجه****
	الضمير المتصل: ه،ها،ك،ك بي، ـه، ـها، ـك، ـك	الضمير المتصل: ه، ي، ك
	فعل الأمر	فعل الأمر مع ضمائر المخاطب*****

وقد وردت مواضيع الخانة الثانية مفصّلة تفصيلا، لا نراه منهجيا أو مساعدا على رصف المعرفة المرادة في ذهن التلميذ ولا على تنظيمها التنظيم الذي يمكّنه من استحضارها في ما بعد.

وكان في الإمكان إدراج تلك المواضيع، على نحو مجمل ومنظّم أكثر، كما نوضّحه في الخانة المجاورة.

ونشير هنا إلى أنّه قد حصل حذف لبعض الدروس التي كانت مقرّرة في التدرج السنوي، بما فيها بعض مواضيع الصرف، حيث وزّعت وثيقة الحذف****** على المعلمين، بهدف مراعاة هذا التعديل الحاصل في البرنامج.

والمواضيع المحذوفة في نشاط الصرف، ستة، هي:

* أنتَ، أنتِ، أنتما، أنتم

* هو، هي، هما، هم

* أوظّف الضميرين المتصلين: ـــــــه، ها

* أنا، أنتَ، أنتِ

* ي، كَ، كِ، ـــــــه، ها

* أوظّف فعل الأمر.

3-3- قراءة في التوزيع والإدراج

- كان من المفيد لو ابتدءوا بالفعل قبل الاسم، ولكن ربّما بدءوا بالاسم لسهولته وعدم ارتباط دلالته بزمن معيّن عكس الفعل.

- كانت الفائدة ستكون أكيدة لو برمجت الجموع السالمة أوّلا، ثم جمع التكسير، على اعتبار أنّ الجمع الأخير لا يمكن أن يكون على هيئة الجمعين الأوّلين، فهما مقدمة لمعرفة جمع التكسير ولا يمكن أن يكون العكس.

- برمجت المواضيع الصرفية المذكورة آنفا، في خانة عنونها: تراكيب وظواهر نحوية، بينما خصّصت خانة الصرف، لجملة من المواضيع التصريفية (إسناد الفعل الماضي والمضارع والأمر إلى الضمائر)، واستبدال الاسم بالضمير(ضمائر الغائب) واستبدال الاسم بالضمير المتصل. ولا ندري أساس هذا التوزيع، أي هذا الفصل بخانتين، لا تبرير لذلك في مقدمة الكتاب؟

3-4- ملاحظات على الدرس الصرفي المقدّم في هذا المستوى

أهم ما يمكن أن نلاحظه على دروس الصرف المبرمجة، من حيث طريقة عرضها وتطبيقها، ما يلي:

*يقوم الدرس على ثلاث خطوات رئيسة، هي: ألاحظ - أتذكّر - أتدرّب.

توازي هذه الخطوات، خطوات كان معمولا بها في الطريقة السابقة، وهي: النص أو الأمثلة/ الاستنتاج أو القاعدة/ التمرين أو التدريب.

*الاختصار في مضمون كل خطوة، والاختصار مظهر إيجابي، ولكن لا يجب أن يكون على حساب بعض المفاهيم الضرورية.

* اعتماد التدريبات على الإنشاء المكتوب، وذلك هو هدف الطريقة الجديدة، حيث تنشد تدعيم وتطوير ملكة الكتابة لدى

المتعلّم، ولكن يجب أن ننتبه أنّ تدعيم ملكة الإنشاء الشفهي، مهمة جدّا، حيث يمكن أن تكون الكتابة قائمة على مجرد الحفظ والنقل.

* توحي صيغة الإسناد إلى الأنا، أي إلى المتعلّم ذاته، من مثل: أتعرّف، ألاحظ، أتذكّر، أتدرّب، بإشراك المتعلّم في الفعل التعليمي، حيث لابدّ من إيقاظه ليبذل الجهد اللازم في تحصيل المعرفة، من خلال مخاطبة نفسه بهذه الصيّغ.

* تقوم عملية تعليم المسائل الصرفية، على مبدأ التجريد، في حين أنّ المتعلّم في هذه المرحلة، لا يزال محتاجا إلى الوسائل المادية المساعدة على تقريب المفاهيم وترسيخها.

* لا تجسّد كلّ الصوّر المرافقة للدروس، المفهوم الصرفي المطلوب تعلّمَه واستيعابه، وإنّما تجسّد معاني النص أو الفقرة التي يؤخذ منها المثال، على نحو ما نراه في صورة درس: جمع المذكر السالم[16]، والصورة المرافقة لدرس: جمع المؤنث السالم[17]، وتلك التي رافقت درس: المفرد والجمع[18]، أو لا تعكس سوى جزء من المعرفة الصرفية المطلوبة للتعلّم، مثل صورة درس: المذكّر والمؤنث[19]، وصورة درس: الفعل[20]

* لم يتعرّف التلميذ على اسم المعنى في الدرس الخاص بالتعرّف على الاسم، فكيف يتصرّف مع كلمة: (النهار)، في التدريب رقم: 3 وكلمة: (يوم)، في التدريب رقم: 1.

* لم يرد مثال عن فعل الأمر إلى جانب الفعل الماضي وفعل المضارع، في درس الفعل، وعدم إدراجه هنا، يرسّخ لدى التلميذ، أنّ الفعل يكون على هيئة [مَسَحَ] و[أَنْشُرُ]، أي ماضي ومضارع.

وإذا كان ذلـك بهـدف عـدم تكثيـف المعرفـة، وتجزئتهـا، فـإدراج فعـل أمـر واحـد كمثـال، سـوف يُخِّـلَّ بمبـدأ التـدرّج في تقديـم المعـارف؛ وإيـراده في هـذا الموضـع، سـيكون كافيـا للإلمـام بـأنّ الفعـل في العربيـة، إنّمـا يكـون عـلى صيغة:المـاضي أو المضـارع أو الأمـر.

وهـل تأخـير معرفـة فعـل الأمـر إلى نهايـة البرنامـج[21] وعـدم تقديمـه عـلى طريقـة المسـائل الأخـرى، سـيكون أكـثر فائـدة؟

* إنّ إشـكالية اسـم المعنـى تعـود مـن جديـد في درس المذكـر والمؤنث، وسـتطرح نفسـها دائمـا، مـادام التلميـذ لم يتعـرّف عليـه مـن قبـل، (في حينـه)، وعـدم معرفتـه، يسـاعد التلميـذ في التعـرّف عـلى النوعين(المذكـر والمؤنـث) عـن طريـق الشـكل الخارجـي، وليـس باعتبـار المعنـى، والدليل عـلى ذلـك المثـال الـوارد في التدريـب رقـم: 1 (البائعـة، البائـع) ومـا ورد في التدريـب، رقـم: 2 (طويـل، حفيـد، جميـل، كبـير، سـعيد، صغـير، مشـغول)، حيـث أنّ المطلـوب هـو: إضافـة تـاء التأنيـث التّـي تفـرّق بـين الاسـمين، وعليـه فـالإدراك هنـا، إدراك شـكلي لا مفهومـي.

* لمـاذا لم تـدرج أمثلـة عـن جمـع المذكـر السـالم وجمع المؤنث السـالم، في درس المفـرد والجمـع، حتّـى يرسـخ في ذهـن التلميـذ، أنّ مـا ورد عـلى هيئـة هذيـن الجمعـين هـو أيضـا جمـع، وحتّـى لا يُفاجـأ في مـا بعـد أن جمـع المذكّـر شيء وجمـع المؤنـث شيء آخـر، أي لمـاذا الاقتصـار عـلى إيـراد جمـع التكسـير؟ خاصـة أنّـه يُـورد في التدريـب رقـم: 1 كلمـة: (دجاجـات)؟

* لمـاذا يـورد أمثلـة في التدريـب عـلى جمـع المؤنـث السـالم في درس جمـع المذكـر السـالم (إيـراد كلمـة: (الدرّجـات)، وهـو لم يعـرّف التلميـذ بهـذا الأخـير؟ فالتلميـذ هنـا معـرّض للتخليـط؛ بالإضافـة إلى أنّـه اضطراب بسـبب عـدم الالتـزام التّـام بمـا قـدِّم في الـدرس واسـتخلص للتذكّـر.

* المعرفة التي قدمت في درس المفرد والجمع، هي نفسها التي وردت في درس جمع التكسير، حيث لا توضّح في هذا الأخير، القرينة التي يميّز بها التلميذ جمع التكسير من جموع أخرى، وإنّما يوضّح فيه الفرق بين الاسم المفرد والجمع على غرار الدرس السابق المقدّم في الصفحة: 56

والسؤال المطروح هنا: كيف للتلميذ أن يتعرّف على جمع التكسير ويميّزه في مجموعة أسماء واردة على هذه الصيغة؟

*أمّا ما يمكن ملاحظته على التدريبات، فصياغتها اللغوية، حيث يتكرّر استعمال عبارة [في الجمع]، من مثل التدريب رقم: 3، ص: 56: (استخرج من الفقرة الثانية للنص ص: 54 الكلمات التي جاءت في الجمع)

والتدريب، رقم: 1، ص: 66: (أكتب هذه الكلمات في كراسك، وضع دائرة حول الكلمات التي جاءت في الجمع)

والتدريب، رقم: 1، ص: 74: (أكتب في كراسك الأسماء التي جاءت في جمع المؤنث السالم فقط).

*كان مفيدا لو جاء مطلب التدريب، رقم: 2 ، ص: 70 على هذا النحو: (أكتب في كراسك الأسماء الآتية، ثمّ حوّلها إلى جمع المذكر السالم) بدل: (أكتب في كراسك الأسماء الآتية، ثمّ حوّلها إلى الجمع)

وذلك حتّى يتكرّر التأكيد للتلميذ أنّ الأمر هنا يتعلق بجمع المذكر السالم وليس بجمع آخر، خاصة أنّ الكلمات تحتمل أن تردّ إلى جمع الإناث[22] وأنّ كلمة (بائع) يمكن جمعها على (باعة) وهو جمع تكسير كما ترى.

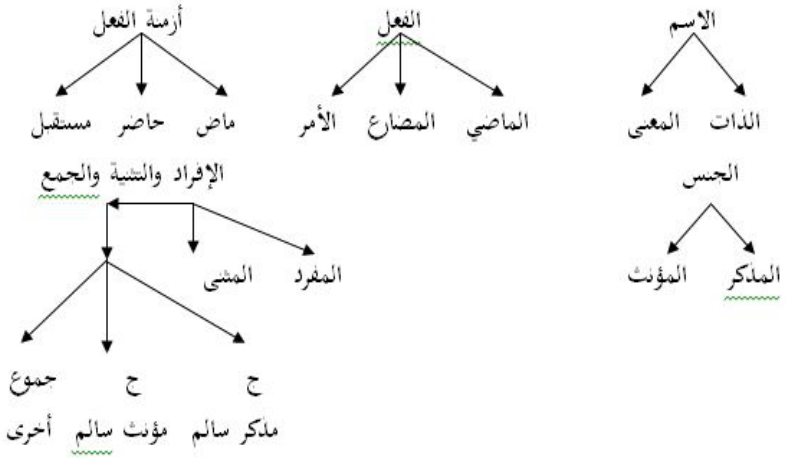
*نتساءل لماذا استعمال كلمة (أوظّف) في: أوظّف الضمائر: أنتَ، أنتِ، أنتما، أنتم، أنتن؟ ما دام أنّ الأمر هنا يتعلق بتصريف الفعل مع هذه الضمائر وحسب، أي ليس هناك توظيف للضمير أو للفعل داخل جملة تامة، إذ الأمر هنا هو ملاحظة التغيير الذي يلحق الفعل عندما نسنده إلى ضمير من الضمائر، أي تغيير في صيغة الفعل وليس توظيف له أو للضمير.

ولماذا صياغة مطلب التدريب على النحو :

استعمل الضمائر: أنتَ، أنتِ، أنتما، أنتم، أنتن، مع الأفعال الآتية: قصر، فرح، صنع، بدل: صرّف الأفعال: قصر، فرح، صنع، مع الضمائر: أنتَ، أنتِ، أنتما، أنتم، أنتن، فهل الأمر يتعلق باستعمال الضمير أم بتصريف الفعل؟ خاصة أنّ الاستعمال أو التوظيف يقتضي وجود السياق.

لماذا عدم الالتزام بمصطلح: (صرّف) أو (أسند)، حتّى يدرج عليه التلميذ، ما دام أنّه سيصادف هذين المصطلحين خلال كلّ المراحل اللاحقة من تعلمه؟

4- نماذج من تعليم بعض المسائل الصرفية القاعدية



1-1- تعلّم الفعل، أزمنته وأنواعه

لتعلّم أزمنة الفعل، وحتّى تُدْرَك معاني هذه الأزمنة جيّدا، لابدّ من هذه الصوّر التي سيستوعب عبرها (بالتمعّن فيها ؛ وبقليل من المساعدة) الطفل، معنى زمن الماضي وزمن الحاضر وزمن المستقبل، ويتعلّم بالمقابل أنواع الفعل: الماضي، المضارع، الأمر. ويتمكّن بعد ذلك من القياس عليها بضرب أمثلة كثيرة من وسطه المدرسي والعائلي.

وحتّى تُرسّخ هذه المعرفة الصرفية، لابدّ من أسئلة يطرحها المعلّم، تسمى بالأسئلة الاستيعابية؛ حتى تُقرّب من ذهنه هذه المعرفة في أبعادها الزمنية الثلاثة، وهي معرفة قاعدية في الصرف العربي، تنبني عليها كثير من المعارف الجزئية.

يمكن أن نتصوّر هذه الأسئلة مع أجوبتها، كما يلي :

1 ـ ماذا يفعل عمر في الصورة رقم1 ؟
يمسح يديه بالمنشفة.
لماذا يفعل ذلك؟
لأنّه أنهى أكله.
المعرفة المراد اكتسابها، هي: أنهى أكله (الانتهاء من الأكل)
نتدرج في توصيل هذه المعرفة، بطرح السؤال:
متى أنهى أكله؟
الآن؟
لا
منذ قليل؟
نعم
كيف نسمي الزمن الذي فرغ فيه عمر من أكله؟
نسميه زمنا ماضيا
لماذا؟
لأنّه قد حدث وانتهى، أي لأنّه، قد انتهى حدوثه.

2 ـ ماذا يفعل منير في الصورة رقم 2؟
إنّه يأكل.
هل يأكل الآن؟ في هذه اللحظة؟
نعم، إنّه يأكل الآن.
تأكيد زمن الأكل : يأكل الآن
المعرفة المراد اكتسابها، هي: القيام بفعل الأكل الآن(في الوقت الحاضر)
كيف نسمي هذا الزمن؟
نسميه: الزمن الحاضر
لماذا؟
لأنّ الفعل مازال يحدث، يحدث الآن، ويستمر في الحدوث حتّى هذه اللحظة.

3 ـ ماذا يفعل نذير في الصورة رقم 3؟
يتكلّم في الهاتف.
هل سيأكل بعد ذلك؟
نعم، سيأكل.
متى؟
سيأكل أي سوف يأكل بعد قليل.
كيف نسمي الزمن الذي سيحدث فيه الفعل بعد قليل؟
نسميه: زمن المستقبل
لماذا؟
لأنّ الفعل لم يحدث بعد، ولا يحدث الآن، ولكنّه سيحدث لاحقا في زمن المستقبل.

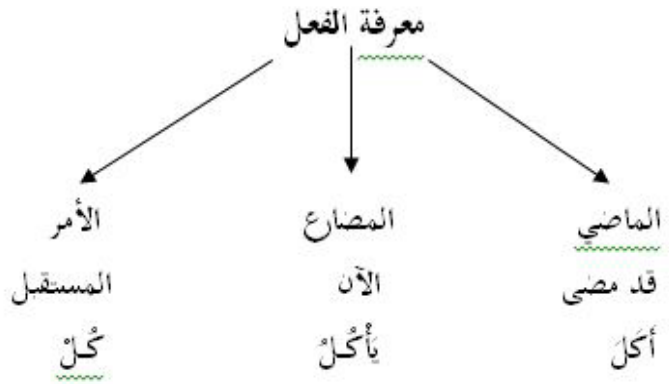
أين كنّا البارحة؟
كنّا في الحديقة.
ماذا كنّا نفعل؟
كنّا نلعب
متى لعبنا؟
البارحة.
يُعقّب المعلّم على الصورة ويؤكد حصول الفعل(مع التلامسة) في الماضي بقوله :
البارحة لعبنا، أمّا اليوم فنحن ندرس.
أي لعبنا البارحة وفرغنا من اللعب.
أمّا الصورة المجاورة، فهي صورة تعين على استنتاج المعرفة المراد ترسيخها، وهي ليست مقصودة؛ لأخذ محتواها، فهي صورة مساعدة أو معينة؛ عبارة عن وسيط لا داعي لأن تطرح عنها أسئلة، حيث يتوصّل إلى الاستنتاج :
أنّ البارحة لعبنا واليوم نحن ندرس.
كيف نسمي الفعل؛ لعبنا؟

ماذا تفعل الأم في هذه اللحظات؟
تكنس الأرضية / تنظّف المكان/ تجمع البقايا من على الأرض بالمكنسة.
نتوصّل إلى استنتاج نوع الفعل، بطرح السؤال:
كيف نسمي الفعل تكنس، تنظّف، تجمع؟
نسميه فعلا مضارعا، أي أفعالا مضارعة

ماذا يفعل الرياضيون؟
يستعدّون للدخول إلى الملعب.
هل دخلوا؟
لا
هل سيدخلون لاحقا؟
نعم، سيدخلون
ماذا طلب منهم المدرّب؟
طلب منهم الدخول.
ماذا قال لهم؟
قال لهم : ادخلوا
نتدرج في طرح هذه الأسئلة، حتّى نصل إلى نوع الفعل
كيف نسمي الفعل؛ ادخلوا؟
نسميه؛ فعل أمر.

- إذا فهم الطفل الإطار أو الحيّز الزمني الذي تحصل فيه الأفعال عادة؛ وإذا ترسّخت في ذهنه معرفة بأنّ الأفعال تحصل إمّا في حيّز الزمن الماضي أو حيّز الزمن الحاضر أو الزمن المستقبل، فإنّه لن يواجه صعوبة كبيرة في فهم أنواع الفعل في اللغة العربية؛ وسيصل بعد ذلك إلى استنتاج عدد أنواع الفعل في العربية التي تساوي عدد الأزمنة الموجودة، بل أكثر من ذلك سيفهم أنّ هذه الأنواع تطابق تلك الأزمنة، ويتم التوصّل إلى ذلك بمساعدة المعلّم طبعا.

- **الاستنتاج**



ملاحظة

نركّز على طرح السؤال بصيغة: ماذا يفعل؟ في كلّ مرة، لأنها الصيغة التي تعبّر أو توحي بالقيام بفعل معيّن، ومتى؟ لأنّها تستدعي الاستفسار عن الزمن الذي حصل فيه الفعل.

الصوّر التي سنعتمدها في تعليم هذه المعارف الصرفية ونطمح إلى تقريبها من ذهن الطفل المتعلم، هي صوّر يجب أن تكون مقبولة من حيث حجمها ومحتواها، لكي ترفق بالدرس في الكتاب المدرسي، فالتلاميذ سيرون هذه الصوّر في كتبهم، ويمكن أن تكبّر لتعرض على السبورة أولا دون رؤيتها في الكتاب، ثمّ العودة إليها بعد ذلك لمزيد من التمعّن فيها وفي المعاني التي نريد نقلها إليهم.

-2-1 تعلّم الاسم

تمعّن في الصوّر الموالية.

نطرح السؤال، ما هذه؟ أو ما هذا؟

ونتدرج في السؤال بالإشارة إلى رقم الصورة.

....

....

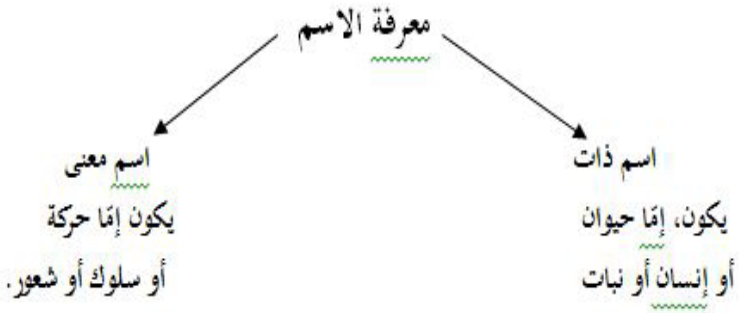
....

....

....

....

- الاستنتاج


معرفة الاسم
اسم ذات
يكون، إمّا حيوان
أو إنسان أو نبات
اسم معنى
يكون إمّا حركة
أو سلوك أو شعور.

عـد إلى الصـوّر، اكتـب في الفـراغ الثـاني، مـا إذا كان محتـوى الصـورة، اسـم ذات أم اسـم معنـى.

لابـدّ أن نحـرص عـلى تفريـع السـهمين، حتّـى تترسّـخ معرفـة الاسـم بنوعيـه الموضّحـين.

نطلـب مـن التلاميـذ أن يعـدّدوا أسـماء لـذوات أخـرى حسـب المجـال أو الصنـف الـذي ينتمـي إليـه كل اسـم، فيقـول مثـلا، انطلاقـا مـن:

الصورة 1 : سرير، كرسي، طاولة

الصورة 2 : سيارة، حافلة ، قطار، دراجة...

الصورة 3 : قلم رصاص، سيالة، ممحاة...

الصورة 4 : غيوم، جبل، سحاب، وادي.

الصورة 5 : حصان، بقرة، خروف...

الصورة 6 : مذياع، هاتف، حاسوب...

الصورة 7 : فتى، امرأة، صبي، رضيع...

الصورة 8 : الاستيقاظ، الأكل، التنظيف، الجلوس...

الصورة 9 : الفوضى، الصراخ، التصفيق، الصياح...

الصورة 10 : القراءة، الصلاة، الرسم، المجموعة...

الصورة 11 : الابتسامة، الغضب، الانزعاج، المرح...

الصورة 12 : التوقف، الانطلاق، الوصول، النزول...

وبهـذه الوسـيلة، نكـون قـد حققنـا هدفـين، أحدهـما: معـرفي والآخـر إجرائي.

- **المعرفي**

يتمثل في معرفة ما هو اسم الذات، حيث تخرج باستنتاج أنّه يشمل الإنسان والحيوان والأشياء، وما هو اسم المعنى، بالمقابل؛ حيث يشمل كلّ سلوك أو حركة أو شعور.

يكون هذا تعليقا على الصوّر وتدعيما للفهم والإدراك.

- **الإجرائي**

تعداد أسماء الذوات وأسماء المعاني الموجودة بحوزة الطفل أي: في رصيده.

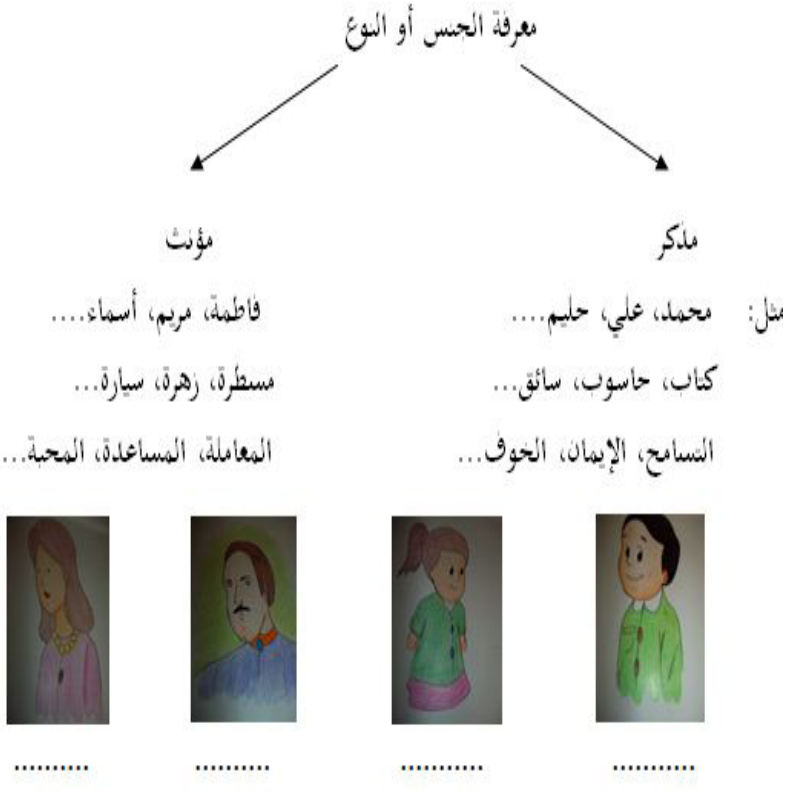
- **هدف معرفي عام**

ترسيخ المعرفة بأنّ كلّ الأشياء المحيطة بنا من أدوات، إنسان، حيوانات، هي أسماء ذوات. وكل الحركات والسلوكات التي نقوم بها؛ وكل الأحاسيس التي نشعر بها، هي أسماء معاني.

– اسم المعنى أصعب من اسم الذات في تعلّمه، يحتاج إلى وسائط لا يطلبها اسم الذات، لكن

لا يجب أن تكون هذه الوسائط معقدة أو تقوم على تركيبات توحي بمعاني خلافا لتلك التي نقصدها.

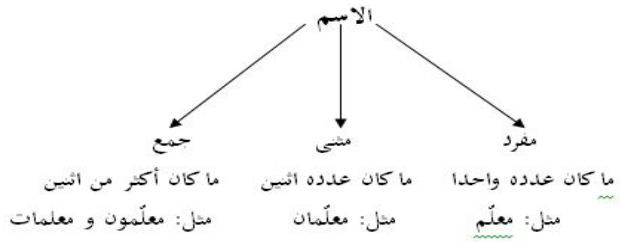
1-3- تعلّم المذكر والمؤنث :

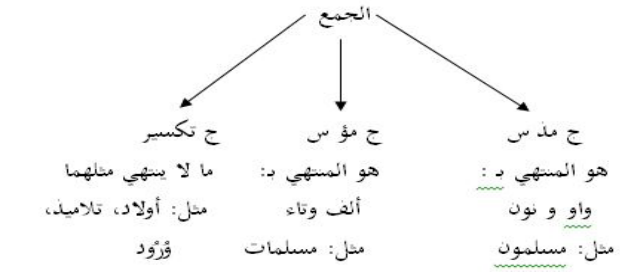


* نعلّم التلميذ كيفية القياس على المثال المعطى، للحصول على أسماء مذكرة وأسماء مؤنثة أخرى، تماما كالطريقة التي نعتمدها في تركيب الجمل عندما نضرب له مثالا عن جملة ونطلب منه أن ينسج جملا أخرى على المنوال نفسه.

إنّ التلميذ يستطيع بناء على هذه المساعدة وبتوجيه المعلّم أن يحصل على عديد الأسماء المذكرة والمؤنثة، خاصة إذا وجهناه أن يركّز تفكيره على موجودات غرفته أو موجودات المطبخ أو موجودات محيطه المدرسي والمحيط الخارجي.

1-4- تعلّم المفرد والمثنى والجمع وأنواع الجمع





يسأل المتعلّم عن ما تمثله كل صورة، ويعمل على إيصاله لاستنتاج نوع الجمع المراد، بعد التدرّج من المفرد إلى المثنى فالجمع.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الخاتمة

إنّ التعلّـم الفعّـال عمليـة حسـية ذاتيـة، أو عـلى الأقـل هـذا هـو الاتجـاه الـذي يجـب أن تسـير فيـه، حيـث يصبـح دور المعلّـم: التوجيـه المسـتمر والمتابعـة والتقويـم؛ أكـثر منـه تلقينـا، فيهـا (الوضعيـة التعليميـة) ينمـو دور المتعلـم، حيـث تقـوم عـلى تحريـك دوافعـه وإثارتهـا وإيقـاظ قدراتـه إنجـازا للتعلّـم بنفسـه.

مـن جهـة أخـرى؛ يمكـن الحكـم عـلى أنّنـا حققنـا تعلّـما فعّـالا، كلـما أمكننـا ربـط عمليـة التعلّـم بالبيئـة الحياتيـة والاجتماعيـة المحيطـة بالمتعلـم، لأنّ شـئون الحيـاة كثـيرا مـا تكـون هـي نفسـها مـادة التعلّـم، وهـذا مـا قصدنـا إليـه بتوجيـه فكـر المتعلـم إلى الغرفـة والمطبـخ والمدرسـة والمكتبـة والشـارع والسـوق؛ لـضرب الأمثلـة عـن الاسـم والفعـل والجمـوع والمذكـر والمؤنـث.

وحتّـى يكـون تعلّـم الـصرف فعّـالا، لابـدّ مـن توصيـل مسـائله عـن طريـق اكتشـافها لا اسـتقبالها، حيـث أنّ التعليـم كلّـه؛ لا يكـون فعّـالا، إلاّ إذا قـام المتعلـم باكتشـافه لا باسـتقباله [23]

أخـيرا فـإنّ «كتـابي في اللغـة العربيـة- ريـاض النصـوص-» ، فيـه مـن الإيجابيـات ومـن المآخـذ التـي تسـجّل عليـه في مـا يخـصّ المعـارف الصرفيـة والتدريبـات المرفقـة، ويمكـن ردّ هـذه المآخـذ إلى انشـغال مؤلفـي هـذا المسـتند؛ بوضـع نصـوص القـراءة ومطالـب التعبـير، اسـتجابة لدواعـي البيداغوجيـة الجديـدة، أكـثر مـن انشـغالهم بتقديـم الظواهـر اللغويـة.

الهوامش

(setondnE)

(2) المنصف على شرح كتاب المازني، أبو الفتح ابن جني، تحقيق: إبراهيم مصطفى الحلبي، القاهرة، سنة: *1373*هـ ،ص: *36*

(3) المهذّب في علم التصريف، هاشم طه شلاش وآخرون ، مطبعة بيت الحكمة، ط: *1*، بدون تاريخ، ص: *30 (بتصرف)*

(4) دروس التصريف، محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا بيروت، سنة: *1411*هـ *1990*م، ص: *7*

* معرفة (إلمام) بهيئتها الثابتة والمتغيرة التي يمكن أن تتحول إليها وتصاغ فيها.

(5) يكون لازما ، مثل: صَدَقَ محمد القول. ومتعد، مثل: صَدَقَ محمد القول. أنظر معجم تصريف الأفعال العربية، حسن بيومي و خليل كلفت وأحمد الشافعي، دار إلياس العصرية، للطباعة والنشر، ط: *1*، القاهرة، سنة: *1989*، ص: *485*

(6) دروس التصريف، محمد محي الدين عبد الحميد، ص:*7-6*

(7) أي: معظم اللغة. المزهر في علوم اللغة وأنواعها، السيوطي جلال الدين، تحقيق:محمد أبو الفضل اليخاري، ج: *1*، ص: *330*

(8) هي معرفة أو قدرة ظاهرة في مجال خاص، وفي النحو التوليدي، يعرّفها شومسكي، بأنّها المعرفة المختزنة التي يمتلكها كل فرد في لغته.

«La compétence est une connaissance ou une capacité reconnue dans un domaine particulier… En grammaire générative, pour N, Chomsky , «La compétence est la connaissance implicite … que tout

individu possède de sa langue» Dictionnaire pratique de didactique de FLE, Jean- Pierre ROBERT , Editions OPHRYS, 2002, p : 30

Voir aussi : Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Jean Pierre Coq, édition : Jean Pencreac'h, paris :2003, p : 48

(9) المنجد في اللغة والأدب والعلوم، الأب لويس معلوف اليسوعي، ط: 6، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، بدون تاريخ، ص: *736*

(10) التدريس الفعّال، تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، عفّت مصطفى الطناوي.

(11) يستدل من خلال الرسم أو الصورة، أو يستنتج معنا أو مفهوما معينا، أو يفسّر شيئا ما، أو يفترض افتراضا؛ لو أعطيّ رسما فيه مجموعة من الفروض، فالمتعلّم يختار أنسبها. طرائق تدريس العلوم، مفاهيم وتطبيقات عملية، عبد الله خميس أمبو سعيدي، وسليمان بن محمد البلوشي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط\/ *1*\ن سنة: *1429*هـ - *2009*، ص: *638* (بتصرّف)

(12) مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، عبد السلام يوسف الجعافرة، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، ط/ *1*، سنة: *1432*هـ- *2011*م ، ص: *114*، (بتصرّف)

(13) طرائق تدريس العلوم، مفاهيم وتطبيقات عملية ، عبد الله خميس أمبو سعيدي، مرجع سابق، ص: *638*

** وصلت هذه الدراسات حسب مؤلفي الكتاب غلى خلاصة هامة، هي؛ أنّ المتعلم يمكن أن يكتسب آليات القراءة عن طريق الكتابة، وأنّ الكتابة تلعب دورا هاما في التواصل، بالإضافة إلى أنّها ضمان للنجاح في الدراسة.

(14) أنظر التقديم.

(15) أنظر: كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، إشراف وتأليف، شريفة غطاس، وآخرون، وزارة التربية الوطنية، سنة: *2011-2012*

*** تمّ حذف موضوع الحرف، على اعتبار أنّه لا يشكّل مبحثا صرفيا، وآخر موضوع وهو مراجعة التراكيب والصيّغ، لأنّه مراجعة لما سبق، تتكرّر خلاله المعطيات المقدمة في الدروس.

**** لأنّ التلميذ قد تعرّف في السابق على ضمير المتكلّم: أنا مسندا إلى المضارع، والضمير: أنت، أنتِ مسندا إلى الماضي، وكان الأجدر أن يستبدل هذا الموضوع بموضوع: ضمائر المخاطب: أنت،أنت،أنتما،انتم،أنتن، مع المضارع وضمائر المتكلّم: أنا،نحن مع الماضي، أو إجمال الموضوعين السابقين في خانة واحدة، على شكل: ضمائر المتكلم: أنا، نحن، مع الماضي والمضارع، وضمائر المخاطب: أنت،أنت،أنتما،أنتم،أنتن، مع الماضي والمضارع، حتّى يستوعب التلميذ، أنّ الأمر يتعلق بزمنين مختلفين لنوعين متباينين من الضمائر(المتكلّم والمخاطب) وأنّ كلاّ منهما بشكل عام يمكن تصريفه في الماضي وفي المضارع.

***** مادام أنّه يُتناول مع هذه الضمائر وحسب.فلا داعي لإيراده بالعنوان المجمل الذي جاء فيه، لأنّه لا يتماشى والتحديد الذي ورد به في الدرس.

****** وثيقة قائمة الدروس المحذوفة من الكتاب المدرسي، إصدار وزارة اتربة الوطنية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، السنة الدراسية: *2011-2012*

(16) أنظر الكتاب المدرسي، مصدر سابق، ص: *70*

(17) المصدر نفسه، ص: 74

(18) المصدر نفسه، ص: 56

(19) المصدر نفسه، ص: 52

(20) المصدر نفسه، ص: 34

(21) المصدر نفسه، ص: 165

(22) المهندس، البائع، الخباز، الرياضي، المدير، المدرس، المؤمن، المعلم، الجالس، اللاعب، الفائز، الفلاّح. أنظر كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، تدريب رقم: 2، ص: 70

(23) التعلّم النشط، كريمان بدير، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط/ 1، سنة: 1428هـ - 2008م ص: 49

المصادر والمراجع

- التدريس الفعّال، تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، عفّت مصطفى الطناوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط/1، سنة: 1429هـ - 2009
- التعلّم النشط، كريمان بدير، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط/ 1، سنة: 1428هـ - 2008م
- دروس التصريف، محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا بيروت، سنة: 1411هـ 1990م.
- طرائق تدريس العلوم، مفاهيم وتطبيقات عملية، عبد الله خميس أمبو سعيدي، وسليمان بن محمد البلوشي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط/ 1، سنة: 1429هـ - 2009

- كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، إشراف وتأليف، شريفة غطاس، وآخرون، وزارة التربية الوطنية، سنة: *2011-2012*

- المزهر في علوم اللغة وأنواعها، السيوطي جلال الدين، تحقيق:محمد أبو الفضل اليخاري. المكتبة العصرية، بدون تاريخ.

- معجم تصريف الأفعال العربية، حسن بيومي وخليل كلفت وأحمد الشافعي، دار إلياس العصرية، للطباعة والنشر، ط: *1*، القاهرة، سنة: *1989*.

- مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، عبد السلام يوسف الجعافرة، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، ط/ *1*، سنة: *1432*هـ- *2011*م

- المنجد في اللغة والأدب والعلوم، الأب لويس معلوف اليسوعي، ط: *6*، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، بدون تاريخ.

- المنصف على شرح كتاب المازني، أبو الفتح ابن جني، تحقيق: إبراهيم مصطفى الحلبي، القاهرة، سنة: *1373*هـ

- المهذّب في علم التصريف، هاشم طه شلاش وآخرون ، مطبعة بيت الحكمة، ط: *1*، بدون تاريخ.

- وثيقة قائمة الدروس المحذوفة من الكتاب المدرسي، إصدار وزارة التربية الوطنية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، السنة الدراسية: *2011-2012*

- *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Jean Pierre Coq, édition : Jean Pencreac 'h, paris :2003*

- *Dictionnaire pratique de didactique de FLE, Jean- Pierre ROBERT , Editions OPHRYS, 200*