

لغة - كلام

مجلة فصلية محكمة

تعني بالأبحاث والدراسات في مجال اللغة والنواصل

تصدر عن مختبر اللغة والنواصل

بالمركز الجامعي بغيليزان/ الجزائر

السنة الثالثة. المجلد الثالث. العدد الأول

رجب 1438 هـ - مارس 2017 م



الترقيم الدولي

ردمد: 0746- 2437- ISSN : print

الهاتف: 00213670117979

<http://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/176>

<http://www.cu-relizane.dz/images/stories/SiteLabo/SiteLaboTawasol48/Ar-AC.htm>

البريد الالكتروني: laboratoiretawasol48@yahoo.fr



المدين مسؤول النشر / رئيس التحرير

د/ مفلح بن عبد الله

الهيئة الاستشارية

من خارج الجزائر

- أ.د. أحمد حساني. الإمارات العربية المتحدة
- أ.د. لزعر مختار. المملكة العربية السعودية
- أ.د. دلدار عبد الغفور البالكبي. العراق
- أ.د. عبد القادر فيدوح. جامعة قطر
- أ.د. حاتم عبيد. المملكة العربية السعودية
- أ.د. بريمي عبد الله. المملكة المغربية
- أ.د. سعيد كريمي. المملكة المغربية
- أ.د. ناعيم مليكة. المملكة المغربية
- أ.د. ضياء غني العبودي. العراق
- أ.د. بوقرة نعمان. المملكة العربية السعودية
- أ.د. عز الدين الناجح. المملكة العربية السعودية

من الجزائر

- أ.د. ملياني محمد. جامعة وهران 1
- أ.د. مونسى حبيب. جامعة سيدي بلعباس
- أ.د. العربي عميش. شلف
- أ.د. حمودي محمد. جامعة مستغانم
- أ.د. ملاحى علي. جامعة الجزائر 2
- أ.د. بوطجين سعيد. جامعة مستغانم
- أ.د. حمو الحاج ذهيبية. جامعة تيزي وزو
- أ.د. زروقي عبد القادر. جامعة تيارت
- أ.د. عقاق قادة. جامعة سيدي بلعباس
- أ.د. الشريف بوشهدان. جامعة عنابة
- أ.د. اسطبول ناصر. جامعة وهران 1

شارك في تكبير هذا العدد

- د. مفلح بن عبد الله المركز الجامعي بغليزان
- د. خليفي سعيد المركز الجامعي بغليزان
- د. بوقصة عبد الله المركز الجامعي بغليزان
- د. خاين محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. بلعجين سفيان المركز الجامعي بغليزان
- د. مقدر محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. مجاهدي صباح المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة العربية

- د. بن شمان محمد المركز الجامعي بغليزان
- د. بن عسله عبد القادر المركز الجامعي بغليزان
- أ. بوقفحة محمد المركز الجامعي بغليزان

تدقيق اللغة الانجليزية

- أ. بن زرجب فزيلات

تدقيق اللغة الفرنسية

- د. بن قولة سفيان

أمانة التحرير

أ. بوش منصور

التدقيق في الشابكة

أ. مصمودي مجيد

قواعد النشر في المجلة

1. تنس المجلة البحوث الرصينة المتعلقة بقضايا اللغة والنوصل باللغة العربية، مع إمكان النشر باللغتين الإنجليزية والفرنسية؛ إذا ات هينة التحرير أهمية ذلك.
2. تنس البحوث في المجلة بعد أن تخضع لفحص لجنة تكبير من ذمي الاخصاص، للتقيم وإبداء الرأي في صلاحيتها للنشر أو عدمها.
3. يجب أن لا تقل صفحات البحث عن خمس عشرة صفحة، ولا تزيد عن عشرين صفحة من الحجم العادي (A4).
4. يراعى في تنسيق خط المشاركات الالتزام بالآتي:
 - في متن النص يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 16).
 - في الهوامش يستخدم الخط (Sakkal Majalla) عادي (حجم 12).
 - في العناوين الرئيسية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 18).
 - في العناوين الفرعية يستخدم الخط (Sakkal Majalla) غامق (حجم 16).
5. تكتب الاحالات والتعليقات جميعها في آخر البحث يداويا.
6. تكون الحواشي 2 سر على جوانب الصفحة الأربعة.
7. الجداول والسومات والمخططات تكون بصيغة JPG.
8. تكتب المصادر والمراجع مفصلة في آخر البحث في قائمة خاصة لها، وفق الترتيب التالي: المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، عنوان المجلة أو الملتقى، الناشر، البلد، السنة، الطبعة والصفحة، وذلك وفق منهجية الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA).
9. يرفق الباحث ملخصا لبحثه في حدود (70 كلمة)، وكلماته الدالة في حدود (5 كلمات) باللغة العربية والفرنسية والإنجليزية.
10. يلتزم الباحث بعدم إرسال بحثه لأي جهة أخرى للنشر حتى يصله رد المجلة.
11. يلتزم الباحث بإجراء تعديلات المحكمين على بحثه وفق التقارير المرسلته إليه، وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز 15 يوما.
12. لا يجوز للباحث أن يطلب عدم نشر بحثه بعد إرساله للتكبير إلا لأسباب تقتضها هينة التحرير.

13. قرارات هيئة التحرير بشأن البحوث المقدمة إلى المجلة لهايئة، وتحفظ الهيئة ختمها في عدم إبداء مبررات لقراراتها.
14. لا تجوز لصاحب البحث أو لأي جهة أخرى إعادة نشر ما نشر في المجلة أو ملخص عنه في أي كتاب أو صحيفة أو دورية إلا بعد مرور سنة على تاريخ نشره في المجلة بشرط أن يشير إلى ذلك.

عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني

تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات
اللسانية الحديثة

يوم الأربعاء، 22 فيفري 2017

المحتويات

- بلعيداس خلدبختة 11
السياق وأثره في تدريس اللغة العربية
- بومناخ ياس 25
المنهج اللساني التداولي ودوره في العملية
التعليمية وتعليم اللغات
- بوتخية مريم 41
تعليمية التعبير الشفهي من خلال النص
المسموع لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي
- تزروتي حفيظة 56
تعليمية التعبير الشفهي في مناهج "الجيل الثاني"
للمرحلة الابتدائية ونظرية أفعال الكلام
- دايلي خيرة 91
تعليمية البلاغة العربية وفق النظرية التداولية
- حلقوم نورمة 73
حجاجية الخطاب التعليمي للغة العربية في
المرحلة الثانوية: مقارنة تداولية
- درقاوي كلثوم 103
أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية
التداولية لدى منعلمي الطور الأول: مقارنة
ديداكتيكية تداولية
- سعد الدين أمينة 123
واقع التمارين اللغوية المنضمة في الكتب
المدرسية في ضوء المقاربة النصية: كتاب
اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم
المتوسط نموذجاً
- صانع أحمد 141
تطبيق المنهج التداولي في تدريس اللغة
العربية
- صراع محمد 159
النظرية التعليمية استلزام تداولي

183 فر فوري ياسين
تدريس نشاط البلاغة العربية وفق
اللسانيات النداولية: الاستعارة نموذجاً

211 لعقد سارة
تعليمية اللغة العربية في إطار النظريات
الوظيفية - النظرية الوظيفية لسيمون
ديك أنودجا -

241 نش منال
تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربة
النصية: السنة الرابعة المنوطة نموذجاً

169 عداس الزهرة
تعليمية اللغة العربية بين أكساب الكفاءة
اللغوية وتحصيل الكفاءة النواصلية

201 قاسمي السعيد
تعليمية اللغة العربية في ضوء المقاربة
بالكفاءات من منظور تداولي

225 منداس عبد القادر
تعليمية العربية بين لسانيات تشومسكي
الكلية واللسانيات النسبية

261 وعزيب سميرة
تعليمية النص الحجاجي في كتاب السنة الأولى
من التعبير الثانوي

كلمة رئيس الملتقى

إنّ هذا المحفلَ العلمي المتعلّق بـ"تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات اللسانية الحديثة" هو محاولةٌ لاستعراض رؤى جديدةٍ في تدريس اللغة العربية في بلادنا. تقومُ على استثمارِ النظرياتِ اللسانيةِ الحديثةِ والمعاصرة من (تداولية ونصية وتحويلية وتوليدية وغيرها)، وهي مشاريعُ لسانيةٌ مهمة، يمكنُ الإفادَةُ منها في تطويرِ تعليميةِ اللغة العربية، ومعالجةِ قضاياِ تدريسها من منظورِ لساني وظيفي تواصلِي حجاجي.

فلماذا استشرافُ مثل هذه المقارباتِ اللسانية في تدريس اللغة العربية؟

وكيف يمكن استثمارها؟

إشكالٌ من الأهمية بمكان.. ويعلمُ الجميعُ أنّ كلّ البيداغوجياتِ المعتمدةِ في منظومتنا التربوية منذ الاستقلالِ إلى يومنا هذا من قبيل: بيداغوجيا المضامين بتراكميتها المعرفية، وبيداغوجيا الأهداف بتفاعليتها السلوكية، وحتىّ المقاربة بالكفاءات بجيلتها: الأول بتصوّره البنائي التصاعدي المرتبِ زمنياً سنةً بعد سنة. والثاني بتصوّره التنازلي المنسجم انطلاقاً من كفاءةٍ شاملة ذات صلةٍ بالواقع الاجتماعي إلى كفاءاتٍ ختامية وأخرى عرضية.

إنّ كلّ هذه المقارباتِ التي أُعتمدتُ في منظومتنا التربوية لها مزايا وعليها مأخذ؛ فبيداغوجيا المضامين: تزوّد المتعلم بكمّ تراكمي هائل من المعلومات، لكنّها لا تحرّر تلقائيتها المبدعة، بل تُكَبِّئُهُ ولا تسمح بتقويمه تقويماً أنجع. أمّا بيداغوجيا الأهداف؛ فإنّها تثير المتعلم ليستجيب بمشاركته في العملية التعليمية، لكنّها لا توفرُ القدر الكافي من المعرفة.

وكذلك بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي من شأنها أن توفرَ المعلومات وتضمن مبادرة المتعلم في بناء معارفه، لكنّ ذلك غالباً ما يكون على حساب عامل الوقت.

لذا تَقْتَرِحُ الآفاقُ المستقبليةُ إحداثَ نَقْلَةٍ نوعيةٍ لاحقة دون القطيعة مع الاجتهاداتِ السابقة، باستشرافِ المقارباتِ اللسانيةِ بوظيفيتها وقصديتها وتواصليتها وحجاجيتها في تعليميةِ اللغة العربية على وجه الخصوص. فلغتنا العربيةُ لساننا الرسمي ومقومنا الأساسُ دستورياً وروحياً، ولسانُ حالنا يردّدُ دوماً "الإسلام ديننا، والعربية لغتنا، والجزائر وطننا"، وأملنا أن ترسخَ العربيةُ في أذهانِ متعلمينا، وترقى بسلوكياتهم قولاً وفعلاً، لأنّ اللغةَ للإنسانِ استعمالٌ وتطبيق أكثر ممّا هي تعبيرٌ وتنظير.

د. عبد الله بوقصبة

مواقع التمارين اللغوية المتضمنة في الكتب المدرسية في ضوء المقاربة
النصية: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط نموذجاً

سعدالدين أمينة

مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية/ الجزائر

aminasaaddine@gmail.com

**Les exercices langagiers inclus dans les livres scolaires
Livres d'arabe de quatrième année moyen**

SAADDINE Amina
Centre de Recherche Scientifique et Technique pour
le Développement de la Langue Arabe/ Algérie
aminasaaddine@gmail.com

واقع التمارين اللغوية المتضمنة في الكتب المدرسية في ضوء المقاربة

النصية: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط نموذجاً

سعدالدين أمينة

مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية/ الجزائر

aminasaaddine@gmail.com

الملخص

تجمع الدراسات اللسانية، والتعليمية الحديثة أن كفاءة التواصل اللغوي لا تتحقق إلا بالممارسة اللغوية والتمرين على كل الظواهر اللغوية، لذا أشرنا إشكالية تقييم التمارين اللغوية المتضمنة في الكتب المدرسية في ضوء المقاربة النصية، على اعتبار أن التمارين وسيلة تعليمية مرهون بالتأسيس العلمي والتعليمي لها تحقيق الكفاءتين اللغوية والتواصلية المنشودتين، فإلى أي حد ساير انتقاء التمارين اللغوية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط متطلبات المقاربة النصية وأسسها؟

الكلمات المفتاحية: مقاربة نصية، تمارين لغوية، كفاءة لغوية، كفاءة تواصلية.

Les exercices langagiers inclus dans les livres scolaires

Livre d'arabe de quatrième année moyen

SAADDINE Amina

Centre de Recherche Scientifique et Technique pour

le Développement de la Langue Arabe/ Algérie

aminasaaddine@gmail.com

Résumé

Selon les études linguistiques et didactiques, la compétence communicative langagière ne peut être atteinte qu'à travers l'application des notions langagières.

C'est la raison pour laquelle, nous avons choisis de travailler sur l'évaluation des exercices langagiers inclus dans le livre scolaire.

A la lumière de l'approche textuelle, considérant que ces exercices on atteint les compétences linguistiques et communicatives.

En conséquence, dans quelle mesure la sélection des exercices langagiers inclus dans le livre scolaire de quatrièmes années moyennes est adaptée aux exigences de l'approche textuelle ?

Les Mots Clés : Approche textuelle – les exercices langagière. - la compétence langagière- la compétence communicative

إن تحقيق الكفاءة التواصلية لدى المتعلم لا يمكن أن يتم إلا بامتلاكه كفاءة لغوية تركز أساساً على تعليم القواعد النحوية وفق منظور وظيفي يتأسس على البعد الإجرائي المتمثل في الاستعمال الذي يكفله التدريب والتمرين، هذا التمرين اللغوي الذي يعتبر نشاطاً تعليمياً قاراً، وعنصراً أساسياً من عناصر الدرس اللغوي تحديداً في مرحلة التعليم المتوسط بصفة،

1- أهداف تدريس الظواهر اللغوية في مرحلة التعليم المتوسط:

ومن هنا تتبدى أهداف تدريس القواعد في مرحلة التعليم المتوسط في كونها تستهدف جعل المتعلم قادراً على استحضار وتجنيد وتوظيف مجموعة من معارفه النحوية النظرية وتحويلها إلى معارف عملية لحل وضعيات مشكلة مختلفة ووضعيات تواصلية متباينة، وكذا تدريبه على التفكير المنهجي وتشجيعه عليه، «فالقواعد يجب أن تعلم من أجل دفع المتعلم للتفكير حتى يحصل لديه ملكة اللغة»⁽¹⁾ فتعليم القواعد اليوم وسيلة ضرورية لمساعدة التلاميذ على صحة القراءة والكتابة وعلى فهم المسموع والتعبير الشفهي، وجدير بالذكر أن الهدف من تعليم القواعد ليس في حقيقة الأمر إلا جزءاً من المقصود: «بتوجيه تعليم اللغة العربية توجهاً وظيفياً، وأن يهدف تعليمها إلى تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ، بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة»⁽²⁾ ومما يفرض ضرورة الاهتمام بها أيضاً كونها: «تعد العمود الفقري لهذه المادة، فالإنشاء، والمطالعة، والأدب، والبلاغة، والنقد تظل عاجزة عن أداء رسالتها، ما لم تقرأ وتكتب بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية»⁽³⁾

2- التمارين اللغوية:

يعتبر الوصول بالمتعلم لمرحلة تطبيق المكتسبات والمعارف النظرية التي يبنيها خلال مساره التعليمي من القضايا الأساسية التي يجب الإعداد لها إعداداً منهجياً وبيداغوجياً محكماً، كما يعدّ التمرين اللغوي واحداً من بين أهم السبل المعتمد عليها في تطبيق المعارف اللغوية في التعليم، كونه «تغيير في الأداء... ولا يتسنى ذلك إلا عن طريق الممارسة، والمران»⁽⁴⁾ ويعرّف التمرين اللغوي على أنه: «فعل لممارسة التحدث عبر التكرار، والتجربة، والخطأ»⁽⁵⁾ من هنا تتبدى أهميته في تعليم أي لغة من اللغات وفي جعل المتعلم قادراً على توظيف القواعد المدروسة توظيفاً سليماً، إذ يعد أيضاً «... مقوماً بيداغوجياً هاماً، باعتباره فضاءً رحباً يمكن المتعلم من امتلاك القدرة الكافية على الممارسة الفاعلية للحدث اللغوي، وتقوية ملكته اللغوية، وتنويع أساليب تعبيره»⁽⁶⁾ كما أنه تقليد تعليمي راسخ وأساسي، ومرتكز لا يمكن الاستغناء عنه في بناء المعرفة اللغوية النحوية وممارستها الفعلية، فلم يحدث أن تنكرت له منهجية ما من منهجيات تعليم اللغات ولا طريقة من طرائق تعليمها أيضاً، ولم يحدث كذلك أن أغفلت الدراسات والبحوث دوره في اكتساب الكفاءة اللغوية بل على العكس تماماً فلطالما نادى الدراسات المتخصصة في المجال التعليمي بتطويره، وجعله أكثر تنوعاً وفعالية ومسايرة للتطورات الحاصلة في حقل الدراسات اللسانية والتعليمية وكذا مناسبتة لمبادئ المقاربات المعتمدة وذلك لما له من أهمية في التحصيل اللغوي خصوصاً. وقد صار من المسلمات في تعليم اللغات أنه «على قدر جودة التدريب، والمران تكون جودة الملكة الحاصلة، وبالتالي جودة الاستعمال»⁽⁷⁾، وهو الأمر الذي يجعل

المهتمين بتعليم اللغة العربية وتدريبها ومن مؤلفي الكتب المدرسية على وجه التحديد ملزمين بضرورة انتقاء التمارين اللغوية التي يقترحونها لكل مستوى من المستويات بعناية كبيرة، جاعلين من تحقيق التواصل المنشود من تعليم اللغة العربية ككل متكامل هدفا أساسيا من التمارين اللغوية على اختلاف أنواعها وأساليب إجرائها وغيرها من التفاصيل التي تمثل خصوصية كل تمرين لغوي عن الآخر.

ونظرا لهذه الأهمية التي تحظى بها التمارين اللغوية، أوصى المختصون بضرورة مراعاة مقاييس معينة عند إعدادها.

1-2 مقاييس بناء التمارين اللغوية:

يمكن أن نلخص أهم هذه المقاييس في التنوع والتكامل والترابط (8).....

1-1-1 التنوع : لا بد أن تكون التمارين متنوعة بحسب العمليات العقلية (تمارين الفهم، تمارين التحليل، تمارين التركيب، تمارين التطبيق، تمارين التقويم، تمارين التقييم، تمارين الدعم...)، وأن لا تستهدف فقط عمليتي الحفظ والتذكر، ويمكن التعبير عن هذا بما يسميه علماء النفس بالخرائط المعرفية أو الصناعات التي تقوم على أربعة مبادئ هي (9) : المبدأ التعليمي، المبدأ النفسي، المبدأ المنطقي، والمبدأ الموضوعي .
ومن أبرز الصناعات، وأهمها صنافة بلوم المكونة من المستويات الستة الآتية (10) : التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب والتقييم.

2-1-2 التكامل والترابط : على التمارين اللغوية أن تتكامل في تقديم العناصر اللغوية وفي تحقيق الأهداف والكفاءات « فالتدريبات يجب أن تتنوع، وتختلف بالشكل الذي يجعلها تستهدف أكثر من مهارة في وقت واحد...»(11)

3-1-2 الانطلاق من مبدأ إكساب المتعلم الملكتين اللغوية والتواصلية: وينبغي أن لا يكون الهدف من التمارين تعليم القواعد فقط، لأن من رام تعلم القواعد العربية تعلمها ولم يحسن استعمالها، ومن رام ممارسة اللغة العربية تعلم قواعدها ضمنا.

4-1-2 إثارة دافعية المتعلم:

وهي إجرائيا: « اهتمام المراهق المتعلم بما يتلقاه من معارف ومعلومات. » (12) كما يجب أن يراعى عند تصميم التمارين اللغوية أيضا ما يلي (13) : التركيز على التمارين الاتصالية وليس فقط على التمارين النمطية، والحرص على اختيار المضمون الثقافي المناسب لمستوى المتعلم، والتوفيق في اعتماد المصطلحات والمعارف الجديدة وكذلك السابقة، والتوظيف بعدد متقارب، وكذا استهداف الإنجاز الفردي تارة و الإنجاز الجماعي (الفوجي) تارة أخرى.

هذه هي أهم المقاييس التي يجب مراعاتها عند إعداد التمارين اللغوية في الكتب المدرسية تحقيقا للأهداف المنشودة من تعليم اللغة.

3- أنواع التمارين النحوية: تتعدّد التمارين النحوية وتختلف بحسب مرجعياتها النظرية ومعايير تصنيفها، فمنها ما يخضع لتصنيفات مدارس لسانية أو نفسية... هذا مع العلم أن منها ما يختلف على نطاق واسع، وذلك بحسب طريقة إجرائها، أو عرضها، أو أبعادها التعليمية، أو الكفاءات التي تستهدف تنميتها، وحتى أساليب

تقييمها...الخ، وهو الأمر الذي جعلنا نقتصر على الأنواع الملائمة لمستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط الذي تعتبر التمارين المناسبة له موضوعا لهذه الدراسة.

3-1 تمارين التحليل و التركيب: ويعتبر هذا النوع من الأنواع التقليدية وأهمها وأجداها في ترسيخ الأنماط والبني النحوية، لأنه يتناول الجملة أو النص بتحليل العلاقات التي تربطها، من خلال الوظائف النحوية التي تؤديها هذه العناصر داخل التركيب الواحد، وفي هذا يقول الدكتور عبد الرحمن حاج صالح: « أما الوسائل التحليلية التركيبية فهي مفيدة جدا بشرط أن تبرمج البرمجة الدقيقة، وتندسق حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدراسة.»⁽¹⁴⁾

3-2 تمارين التطبيق: بعد التحليل والتركيب، يأتي هذا النوع من التمارين من أجل نقل ما تمّ تعلمه من حقائق ومعارف وقواعد لغوية من مجال الدرس الضيق إلى مجال أوسع، « لأنها ستهتم بتطبيق ما تمّ تعلمه على حقائق، وأمثلة جديدة، ويتميز هذا النوع بميله إلى اعتماد التعليق وإيجاد الروابط بين كل ما تعلمه، [التلميذ] سواء في ذلك الدرس أو في الدروس الأخرى.»⁽¹⁵⁾

3-3 تمارين الاستخراج والتعيين: « وهي عبارة عن تدريبات يعين من خلالها المتعلم نوع العنصر النحوي المتضمن فيها، بغرض تقييم مدى استيعابه للمعارف المدروسة.»⁽¹⁶⁾، و يطلب منه ذلك بتعليمه تستعمل الأفعال الآتية: يئن - عين - استخراج - مئز - حدّد... « ويهدف هذا النوع من التمارين إلى تقييم مدى استيعاب التلميذ للدرس نظريا، وليس عمليا.»⁽¹⁷⁾

3-4 تمارين التحويل: هي تمارين يطلب فيها من المتعلم التحويل من صيغة إلى أخرى، كأن يحوّل الجملة الخبرية إلى جملة طلبية⁽¹⁸⁾

3-5 تمارين الإعراب: وفيها يطلب من المتعلم تحديد وظيفة المفردات أو الجمل في نص من النصوص، مع ذكر الخصائص المناسبة لكل وظيفة.

3-6 تمارين الضبط بالشكل: وتتم بعرض جمل أو نصوص غير مضبوطة بالشكل، ليطلب من المتعلم ضبطها به، مع مراعاة القواعد النحوية التي تحدد ذلك.

3-7 تمارين التصنيف: وفيها يطلب من المتعلم وضع حروف أو مفردات أو عبارات في الخانات المناسبة لها، ما يجعله قادرا على الربط بين الوحدات التي تشترك في بعض الخصائص، أو كلها.

3-8 تمارين إعادة كتابة النصوص بالتبسيط أو التعقيد: ويتم ذلك في اتجاهين مختلفين، الأول بإعادة ترتيب نص فككت هياكله النحوية الكبرى لجعله مفهوما، والثاني بتوظيف وحدات بسيطة في الجمل لتكوين الجمل المعقدة.

3-9 تمارين إعادة تأهيل الخطاب: وتطبق هذه التمارين بإعادة هيكلة النص، ويمكن تحقيق ذلك بطريقتين أساسيتين، الأولى بتغيير نوع النص أو جنسه (le genre)، كأن تتحوّل مقابلة صحفية إلى قصة، والثانية بتغيير وجهة نظر الراوي أو تسليمها إلى طرف آخر.

3-10 تمارين في شكل ألعاب لغوية: وهو نوع يتميز بإمكانية تطبيقه على مختلف مستويات اللغة (صوتي- صرفي - نحوي - معجمي- دلالي)، والألعاب التربوية عامة « من أهم المواد، أو الوسائل التعليمية التي يمكنها أن تجسد المفاهيم المجردة، كما يمكنها أن تجعل المتعلم نشطا، وفاعلا أثناء عملية التعلم...»⁽¹⁹⁾ ولأن التربية الحديثة تؤكد على أهمية اللعب في حياة التلميذ، أصبحت الألعاب التربوية جزءا لا يتجزأ من المناهج التربوية، والكتب المدرسية الحديثة كونها تحقق عدة أهداف من أهمها أنها⁽²⁰⁾ أداة تعليم، وتنمية للجوانب المعرفية والاجتماعية، والفكرية والابداعية، كما تتيح فرصة التعرف على الذات والقدرات الطبيعية للمتعلم.

3-11 التمارين البنوية: وهي عدة أنواع: « تتصل بالبنيات الصرفية والنحوية والمعجمية للغة.»⁽²¹⁾ وتتفرع التمارين البنوية إلى أقسام متعددة نذكر منها:

3-11-1 تمارين ملء الفراغ: وهي تلك التمارين التي تقدم فيها للمتعلم نصوصا تتخللها فراغات، عليه إتمامها بالعناصر التي تحدها التعليمات، والتي من الضروري أن تكون مناسبة للبناء النحوي للجملة، وهي عادة ما تكون جزءا من نفس العائلة النحوية، مع إمكانية اقتراح الوحدات الممكن توظيفها، «ويهدف هذا النوع من التمارين إلى تنمية ملكة الفهم، وإكمال الجمل.»⁽²²⁾

3-11-2 تمرين التكرار (Exercice de répétition) : وهو نوع بسيط يعتبر مدخلا للأنواع الأخرى، « يعتمد محاكاة نماذج، وتكرارها قصد تثبيتها، ويستخدم في مجال اللغة لمساعدة المتعلم على التذكر، سواء تعلق الأمر بالجانب الصوتي، أو النحوي، أو المعجمي.»⁽²³⁾ كما يعتمد على مفهومي الأصل، والفرع، فبدلا من تقديم القاعدة النحوية للمتعلم أو إثارتها لاستنتاجها، يدرّب على نمط معين بفعل التكرار حتى يكتسب بنيته ضمنا، فيوظفها دون وعي منه بالقاعدة التي هو بصدد احترامها وتطبيقها، وهو ثلاثة أقسام: التكرار البسيط (La répétition simple)، والتكرار التراجعي (La répétition régressive)، و التكرار بالزيادة (La répétition par addition).

3-11-3 تمرين الاستبدال: (La répétition de substitution): وهو نوع يعتمد على إبدال عنصر معين في الجملة بعنصر آخر، شرط أن يكون من نفس الصنف (اسم باسم وفعل بفعل..) « مع الحفاظ على نفس البنية التركيبية »⁽²⁴⁾، لنحصل بعد ذلك على جمل لها البنية نفسها، لكن تختلف من حيث الدلالة، ويعتبر هذا النوع من أكثر أنواع التمارين البنوية شيوعا، وله أكثر من نوع: الاستبدال البسيط (substitution simple)، والاستبدال متعدد المواضع (Progression multi-parties)، والاستبدال بالتقليص أو بالزيادة (substitution par expansion ou réduction)، والاستبدال بالربط أو التناسب (Substitution par corrélation).

3-11-4 تمرين التحويل: (Exercice de Transformation): وهو نوع لا يتم التحويل فيه على محور الاستبدال، بل على محور التركيب، ويقوم بالتحديد على التقابل، كما يكسب المتعلم القدرة على التصرف في البنى اللغوية في مجال أكثر حرية مما هو عليه في تمارين التكرار، و تمارين الاستبدال، فالمطلوب فيه هو تحويل صيغة البناء اللغوية، وتغيير ترتيب الوحدات باعتماد التقابلات النحوية، ما يجعله يدرك وظائف هذه الوحدات وما يطرأ عليها من تغيير بصفة ضمنية دون تقديم أي عناصر مساعدة.

3-11-5 تمرين التركيب: (Exercice de combinaison) وهو النوع الذي يهدف إلى جعل المتعلم قادراً على التركيب بين المفردات ليتمكن من بناء جملة، وبين الجمل البسيطة بإضافة العناصر اللازمة ليتمكن من بناء جمل مركبة، وهو ما يشير إليه صالح بلعيد في قوله « يستهدف الربط بين جملتين بسيطتين مستقلتين، لتكوين جملة مركبة»⁽²⁵⁾، وهكذا إلى أن يتمكن في مرحلة من المراحل من بناء نصوص.

3-11-6 تمرين الزيادة: (Exercice d'expansion): وفي هذا النوع يطلب من المتعلم إدخال عناصر جديدة في الجملة الأصلية، ليتم الانتقال من البنيات البسيطة إلى البنيات المركبة، ويتم إجراء هذا التمرين تقريبا مثلما يجري تمرين الاستبدال بالزيادة.

3-11-7 تمرين الحوار الموجه: (Dialogue dirigé) وهو آخر محطة بالنسبة للتمارين البنوية على حد تعبير صالح بلعيد، كما يتفرع إلى عدة أقسام نذكر منها: تقليص النص (Contradiction)، تمرين توجيه الطلبات (Injonction)، تمرين السؤال والجواب (Question- Réponse)، وتمرين التكملة (Exercice de complétion).

3-12 التمارين التواصلية:

قبل الخوض في أنواع التمارين التواصلية لابد من الإشارة إلى أنها كانت ثمرة تطبيق مقاربة جديدة في تعليم اللغة العربية، والتي اهتمت بتعديل التصورات النظرية التي تبنتها الطرائق السمعية البصرية في حقل تعليمية اللغات، حيث وضعت هذه المقاربة الجديدة مسألة تنمية الكفاءات التواصلية و التبليغية لدى المتعلم في صدارة أهدافها، لأنها تعتبر أن « للغات الطبيعية وظيفة أصل هي وظيفة التواصل، وما عداها فهي وظائف فرعية، »⁽²⁶⁾ وترى المقاربة التواصلية أن المعرفة الكاملة بقواعد اللغة لا تؤدي بالضرورة إلى إمكانية توظيفها توظيفا سليما أثناء الاستعمال، كما تقرّ بعدم إمكانية عزل اللغة عن مواضع استعمال كما جاءت المقاربة التواصلية لتردّ الاعتبار لـ" المكتوب" دون إهمال كفاءة التعبير الشفهي، مميزة بين قوانين وضوابط كل منهما، وتنقسم التمارين التواصلية عموما إلى قسمين رئيسيين: تمارين الفهم و تمارين الكتابة.

3-12-1 تمارين الفهم : وتعنى بفهم المقروء، وفهم المسموع ومنها:

الأسئلة والأجوبة التي يعتمدها المعلم لاختبار مدى فهم المتعلمين لمضمون نص مسموع أو مقروء وهي أقسام: أسئلة الصواب والخطأ، والإجابة بنعم أو لا، وأسئلة يجيب المتعلم عليها بأكثر من كلمة (أين؟)، والأسئلة الشمولية (ما موضوع؟ إلام يهدف؟..)، والأسئلة التفصيلية (من؟ متى؟ لماذا؟..)، والأسئلة المفتوحة... الخ.

3-12-2 تمارين الإنشاء أو الإنتاج: وهي عدة أنواع، تهتم في مجملها بالإنتاج اللغوي السليم بشقيه الشفهي والكتابي، متبنية النظرة الشمولية للغة، وعدم الاهتمام بمستوياتها منفصلة، وهو ما يبرّر عدم اعتمادها لنوع من التمارين مخصص للقواعد النحوية مثلا، أو الصرفية...، فالغاية من تدريباتها هي تحقيق الكفاءة التواصلية والتي لا يتم بلوغها إلا بتداخل جملة من الكفاءات الجزئية، ومن بين هذه الأنواع نذكر: بطاقة تنفيذ التعليمات، بطاقة اختيار الإجابة الصحيحة، بطاقة الألغاز، بطاقة الأسئلة الكثيرة، تمارين التلخيص، تمارين ترتيب النصوص، تمارين تحويل النصوص، التمارين التفاعلية والألعاب اللغوية، كلعب الأدوار، لعبة تبادل الهوية... وتناسب التمارين التواصلية تماما مع التوجه الجديد اليوم والقاضي بإكساب المتعلم كفاءة لغوية عن طريق ما يعرف بالوضعيات الإدماجية التي يكتب انطلاقا منها، والتي يقيم انطلاقا منها

في النحو والصرف والمضمون والأسلوب أي من منظور شمولي، فهي وسيلة فعالة في إكساب المتعلم القدرة التواصلية التبليغية، كما تشركه في العملية التعليمية مشاركة إيجابية، ويبقى اكتساب المتعلم للكفاءتين اللغوية و التواصلية يقتضي ضرورة التنوع بين كل من التمارين البنوية والتمارين التواصلية في الكتب التعليمية - حسب ما يتلاءم و المستوى التعليمي - حرصا على الاستفادة من إيجابيات كل نوع وتحقيقا للتكامل بينهما، وتفاديا للثغرات المتضمنة في كليهما أيضا.

4- الظواهر النحوية و تمارينها في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط: (27)

قبل الخوض في أنواع التمارين النحوية الواردة في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط وتصنيفها، لابد من عرض ما تقرّر في منهاج السنة نفسها الصادر عن اللجنة الوطنية للمناهج في جوان 2013، رغبة في تحديد الإطار العام الذي يجب على الأساتذة العمل في كنفه، ومراعاته عند تقديمهم لدروس اللغة العربية عامة، ودروس النحو، وتطبيقاتها بصفة خاصة، ويحدد الحجم الساعي المخصص لتدريس اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط في المنهاج بخمس (05) ساعات أسبوعيا، ومن الملفت للانتباه مقارنة بما ورد في المنهاج الصادر في جويلية سنة 2005 استحداث حصة: «الأعمال الموجهة» بموجب القرار الصادر في 10 سبتمبر 2013، والمتضمن ما يلي: «تشهد السنة الدراسية 2013 / 2014 تنصيب التنظيم الجديد للزمن الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط»، وفق ما هو مبين في القرار الوزاري رقم 23، والمنشور الوزاري رقم 1313 المؤرخين في 30 جوان 2013، وتهدف الأعمال الموجهة إلى تعميق بعض المفاهيم، والتعلم انطلاقا من تطبيقات ينجزها تلاميذ كل قسم، وهم موزعين على فوجين تنفيذا لما تضمنته المنشور رقم 243 المؤرخ في 26 أوت 2013 والمتضمن الإجراءات التنظيمية، و البيداغوجية للأعمال الموجهة، هذا ويحث مفتشو اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط على اعتبار حصة الأعمال الموجهة حصة تكميلية في حال احتياج الأستاذ إلى ذلك، أو حصة تدعيمية يستطيعون من خلالها جعل التلاميذ أمام مواقف تعليمية مختلفة عمّا هم متعودون عليه، كأن يطلب منهم إحضار القاموس لتدريبهم على استعماله، أو قراءة قصص لتدريبهم على تلخيصها... على أن يكرر العمل المنجز نفسه مع الفوج الأول للفوج الثاني في الأسبوع القادم، مع التأكيد على عدم تخصيص هذه الحصة المستحدثة لإنجاز التمارين النحوية الخاصة بالدروس المقترحة في الكتاب المدرسي بصفة دائمة، وبهذا يتم الاكتفاء في الدرس النحوي بإنجاز تطبيق واحد، أو اثنين بعد تقديم الظاهرة اللغوية على أكثر تقدير، إذ هو أقصى ما يمكن أن يسمح به الزمن المخصص (01 ساعة)، وحتى إذا كلف الأستاذ المتعلم بإنجاز التمارين النحوية المقررة في الكتاب المدرسي كلها سواء في القسم أو خارجه فلا زمن مخصص لتصحيحها داخل القسم.

5- تصنيف التمارين النحوية الواردة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط :

بعد معاينة كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط توصلنا إلى أن عدد الوحدات التي تضمنها أربعة وعشرين (24) وحدة تعليمية، وعدد الدروس النحوية المقررة أربعة وعشرين (24) درسا نحويا، وعدد التطبيقات تسعة وتسعين (99) تطبيقا مع العلم أن منها ستة عشر (16) تطبيقا حذف لعلاقتها بالبلاغة والعروض لا النحو، ولأن هناك عددا من التطبيقات اشتملت على أكثر من تعليمة واحدة، اعتمدنا العدد

الإجمالي للتعليمات عدداً إجمالياً للتمارين، للتمكن من تصنيفها وتصنيفها دقيقاً، ولما بلغت عشرة ومائة (110) تعليمة، صار عدد التمارين التي سنحللها عشرة ومائة (110) تمريناً أيضاً.

6- تصنيف التمارين النحوية الواردة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط:

بعد إحصاء التمارين التي تضمنها كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط توصلنا إلى أن عدد الوحدات: أربعاً وعشرين (24) وحدة تعليمية، و عدد الدروس النحوية المقررة أربعاً وعشرين (24) درسا نحويًا وذلك بعدّ الدرس المحذوف، على اعتبار أنّ الدراسة تهدف إلى تقييم الكتاب المدرسي وما احتواه من تمارين، فلو تجاوزنا هذا الدرس لما صحّ لنا أن نطلق النتائج المتوصل إليها على أنّها تصدق على الكتاب بأكمله في ظل استثناء درس منه من الدراسة التطبيقية، أما عدد التمارين المرتبطة بها فيوضحها الجدول الآتي:

عنوان الدرس	العدد الإجمالي للتمارين المقترحة له	التمارين غير النحوية المحذوفة
تقديم المبتدأ وجوبا و جوازا	07	/
تقديم الخبر وجوبا و جوازا	08	01
تقديم المفعول به	06	03
حذف المبتدأ وجوبا و جوازا	06	/
حذف الخبر وجوبا و جوازا	03	/
الجملة البسيطة	03	/
الجملة المركبة	04	01
الجملة الواقعة مفعولا به	02	/
الجملة الواقعة حالا	03	/
الجملة الواقعة نعتا	04	/
الجملة الواقعة جواب شرط	04	01
الجملة الواقعة مضافا إليه	04	03
الجملة الواقعة خبر المبتدأ	05	02
الجملة الواقعة خبر الناسخ	02	/
الجملة الموصولة	02	/
التصغير	02	01
الإدغام	03	/
اسم التفضيل	06	01
صيغ المبالغة	02	/
التعجب بصيغة ما أفعله	02	/
التعجب بصيغة أفعل به	05	01
الإغراء	05	/
التحذير	06	01

01	05	المدح والذم
16	99	المجموع

جدول رقم (01): عدد التمارين المخصصة لكل درس نحوي في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط

يهدف الجزء التطبيقي من هذا البحث إلى تحديد مدى توافق هذه الأنواع ومبادئ المقاربة المعتمدة، ومدى مساهمتها في تحقيق الكفاءات المستهدفة، وكذا الوقوف على مظاهر التنوع والجدة فيها من خلال، تصنيف التمارين النحوية الواردة في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط وتحليلها وفقاً للأنواع المحددة سابقاً، الأمر الذي سيمكننا من الوقوف على مدى توفيق الكتاب المدرسي في اختيار التمارين النحوية الملائمة « باعتباره الأداة الرئيسية في عملية التعليم والتعلم، وهو ليس مجرد وسيلة تعليمية مساعدة للتلميذ، بل ركيزة أساسية في العملية التعليمية لأنه يقدم إطاراً للمادة الدراسية، ويوجه التلميذ إلى ما سيدرسه من معلومات.»⁽²⁸⁾.

7- عرض تحليل نتائج تصنيف تمارين النحو الواردة في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط

أسفرت عملية تصنيف التمارين النحوية المقررة في الكتاب المعني حسب الأنواع الاثني عشر (12) المذكورة على النتائج المجسدة في الجدول الآتي:

الرقم	نوع التمرين	قسمه	عدد وروده في الكتاب المدرسي	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	%03,63
09	إعادة تأهيل الخطاب	/	00	/
10	ألعاب لغوية	إبداعية	00	/
		علاجية	00	/
11	بنوية	ملء الفراغ	03	%02,72
		تكرار بسيط	00	/

/	00	التكرار التراجعي		
%02.72	03	التكرار بالزيادة		
/	00	الاستبدال البسيط		
/	00	الاستبدال متعدد المواضع		
%00.90	01	الاستبدال بالتقليص أو بالزيادة		
/	00	الاستبدال بالربط		
/	00	التوسع		
/	00	الحوار الموجه		
/	00	تقليص نص		
/	00	توجيه طلبات		
%03.63	04	سؤال و جواب		
/	00	التكملة		
%09.97	11	مجموع التمارين البنوية		
/	00	نعم أو لا	التواصلية (الفهم)	12
/	00	الاستماع و التعيين		
/	00	الاستماع و الكتابة		
/	00	الاستماع و الإكمال		
/	00	الأسئلة المفتوحة	الإنتاج	
/	00	بطاقة تنفيذ التعليمات		
/	00	بطاقة اختيار الجواب الصحيح		
/	00	بطاقة الألغاز		
/	00	بطاقة الأسئلة الكثيرة		
/	00	صناديق القصص		
/	00	التلخيص		

/	00	ترتيب الحوار	
/	00	تحويل نصوص	
/	00	التفاعلية و الألعاب اللغوية	
%21.81	24	إنتاج جمل و نصوص	
%99,94	110		المجموع العام

جدول رقم (02): تصنيف التمارين النحوية الواردة في كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط

يتضح جليا من الجدول رقم (02) أنه تم الاستغناء عن ثلاثة أنواع من مجموع الاثني عشر نوعا المحددة، بحيث لم يرد أي تمرين نحوي ينتمي إليها في الكتاب المدرسي كله.

ويتعلق الأمر بالأنواع الآتية: تمارين الضبط بالشكل، تمارين إعادة تأهيل الخطاب، الألعاب اللغوية بقسمها الخاصة بالمتفوقين والعلاجية، وتم الاكتفاء بتوظيف أربعة أقسام من مجموع أربعة عشر قسما من أقسام التمارين البنوية وهي:- تمارين ملء الفراغ، تمارين التكرار بالزيادة، تمارين الاستبدال بالحذف أو الزيادة، سؤال وجواب. أي أنّ عشرة (10) أقسام من هذا النوع لا أثر لها في الكتاب، ويتعلق الأمر بالأقسام البنوية الآتية: تمارين التكرار البسيط، تمارين التكرار التراجعي، تمارين الاستبدال البسيط، تمارين الاستبدال المتعدد المواضيع، تمارين الاستبدال بالربط، تمارين الزيادة، تمارين الحوار الموجه، تمارين تقليص نص، تمارين توجيه الطلبات، تمارين التكملة

هذا، كما تم إيراد التمارين التواصلية الخاصة بالفهم والإنتاج التي تتماشى مع طبيعة المقاربة المعتمدة وتوجهاتها على شاكلة واحدة لا غير، ونقصد تلك الهادفة إلى " إنتاج جمل أو نصوص " دون توظيف أي قسم من الأقسام الأربعة عشر الأخرى المدرجة ضمن التمارين التواصلية، وهي : نعم أو لا، الاستماع والتعيين، الاستماع والكتابة، الاستماع والإكمال، الأسئلة المفتوحة، بطاقة تنفيذ المعلومات، بطاقة اختيار الجواب الصحيح، بطاقة الأغاز، بطاقة الأسئلة الكثيرة، صناديق القصص، التلخيص، ترتيب الحوار، تحويل النصوص، التفاعل والألعاب اللغوية.

ولعلّ أوّل نقد نوجهه للكتاب المدرسي في الجانب المتعلق بالتمارين هو إقصاؤه لجملته من الأنواع الحديثة المهمة إقصاء تامًا من جهة، وتوزيعه غير المنتظم لأقسام كل من التمارين البنوية، والتمارين التواصلية من جهة أخرى، واعتماده على البعض منها فقط وإلغاء البعض الآخر تماما.

إنّ تصنيف التمارين النحوية قد أشار إلى تباين صارخ في النسب، إذ نجد توظيف تمارين الاستخراج والتعيين في الصدارة بنسبة (29.09%)، في حين نجد توظيف تمارين التصنيف بنسبة (02.72%).

إنّ توزيع التمارين النحوية بهذا الشكل وبهذه النسب المتباينة يوحي بأنه توزيع غير مؤسس له، ولا يعكس تبني مرجعية معينة في اختيار نوع منها دون الآخر لدرس من الدروس، وهو الأمر الذي نتج عنه بروز ثلاث مجموعات أساسية:

المجموعة (أ): وتمثل التمارين التي وظفت بنسب عالية مقارنة بالأنواع الأخرى، والتي نعرضها بالترتيب على النحو الآتي:

- تمارين الاستخراج والتعيين بنسبة (29.09%)، والتي نستدل على توظيفها بالمثالين الآتين:
- التمارين التواصلية بنسبة (21،81%) وهي النسبة التي يؤخذ عليها أنها مثلت هذا النوع المهم من خلال قسم واحد فقط وهو قسم "إنتاج جمل ونصوص" في حين أن كل الأقسام المتبقية تستهدف جعل المتعلم قادرا على التوظيف السليم للظواهر اللغوية التي يتعلمها من خلال وضعيات تواصلية مختلفة. والجدير بالذكر أنه وحتى تمارين قسم "إنتاج جمل ونصوص" قد وردت هي الأخرى على شاكلة واحدة:

- تمارين الإعراب بنسبة (10%)

- **المجموعة (ب):** وتضمنت هي الأخرى أربعة أنواع من التمارين بنسب مقبولة مقارنة بما يجب أن يكون عليه كل نوع من أصل اثني عشر نوعا باعتماد نسبة (08.02%) متوسطا للنسب التي من المفروض توظيفها، إذ نجد أن الأربعة أنواع الآتية قد قاربتها إلى حد معين:

التمارين البنوية بنسبة (09،97%)

تمارين التطبيق بنسبة (08.18%)

تمارين التركيب بنسبة (07.27%)

تمارين التحويل بنسبة (07.27%)

المجموعة (ج): وتضمنت هذه المجموعة الأنواع الموظفة بنسب ضئيلة والمتمثلة في:

تمارين التصنيف بنسبة (02.27%)

تمارين ملء الفراغ بنسبة (02.25%)

وتعليقا على توزيع أنواع التمارين النحوية الحديثة الواردة في الكتاب المدرسي بالنسب السالف ذكرها نقول:

- إنَّ إلغاء وتجاوز ثلاثة أنواع بشكل تام من شأنه أن يؤثر على اكتساب التلاميذ للكفاءة النحوية، ومن ثمة الكفاءة التواصلية التي تعتبر الهدف الأساسي من تعليم اللغة العربية.

- إنَّ الألعاب اللغوية خصيصا، على اختلاف صيغها وأساليب إجرائها (فردية أم جماعية) و أهدافها ... من بين الأنواع التي يعاب على الكتاب المدرسي الموجه إلى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط عدم اشتماله عليها، إذ كان يفترض التركيز عليها، وإدراجها في الكتاب المدرسي الناتج عن الإصلاحات التربوية لتمييزها بإثارة دافعية المتعلم في اكتساب المعارف النحوية وبالطابع الفردي تارة و الطابع الجماعي تارة أخرى، ولملاءمتها مختلف مستويات اللغة العربية (صوتية، صرفية، معجمية، دلالية) و حث المقاربات المعتمدة حاليا عليها كذلك، فبم يبرز عدم إدراج نوع فعّال كهذا عند تأليف الكتاب المدرسي الجديد؟

- إنَّ توظيف تمارين الاستخراج والتعيين بنسبة (29.09%) وبأعلى نسبة لا يعني فعلا أن هذا النوع هو أهم الأنواع على الإطلاق، وأقدرها على إكساب الكفاءة التواصلية سواء تعلق الأمر بالإنتاج الكتابي، أو الشفهي

للمتعلمين، فهو نوع لا يجعل من المتعلم يقوم بعمليات ذهنية مركبة وإنما يدفعه فقط إلى التذكر، فعلى أي أساس تمّ الإكثار من تمارين الاستخراج والتعيين؟ وما الذي يمكن أن يعكسه ذلك من وجهة نظر المؤلفين؟

- إنَّ ورود التمارين التواصلية بنسبة (21.81%) أمر إيجابي يتماشى والتوجه الجديد في تعليمية اللغة العربية، و النظرة الوظيفية المتبناة كذلك في المناهج التعليمية و الكتب المدرسية، إلا أنَّ ما يؤخذ على توظيفها أنَّها وردت كلها على شاكلة واحدة " إنتاج جمل ونصوص"، في حين تمَّ إهمال أربعة عشر (14) قسما منها، وهو الأمر الذي لا نظنَّ أنه قد كان مقصودا من طرف المؤلفين، فلو تعلق الأمر بقسم أو اثنين لكان كذلك، أمَّا أن ينجز المتعلم التمرين التواصلية دائما على نفس الشاكلة فهذا لا شك سينقّر المتعلم وسيبعث في نفسيته الملل، ما يجعله يؤثر على اكتسابه الكفاءة التواصلية.

- إنَّ ورود تمارين الإعراب بنسبة (10.00%) و إن كانت لها مآخذها، أمر قد يمكن تبريره بأهمية هذا النوع في جعل المتعلم مدركا لما يجب أن تكون عليه حركات أو اخر الكلمات بحسب المواقع التي تتخذها كل مرة في بناء الجملة أو النص، وقادرا على ربط المعارف النحوية الوظيفية التي تهدف التمارين إلى تمكينه منها بسندها النظري.

- إنَّ إدراج تمارين التطبيق بنسبة (8.18%) و تمارين التحويل بنسبة (7.27%) مقبول جدا إذا ما قورن بنسبة (8.02%) التي تمَّ تحديدها كنسبة متوسطة لمختلف أنواع التمارين الواردة في الكتاب المدرسي موضوع الدراسة أولا، وبالنظر إلى آلية إنجاز كلا النوعين واعتمادهما على أعمال قدرات المتعلم الذهنية ثانيا.

- إنَّ إدراج التمارين البنوية بنسبة (7.97%) المقاربة للنسبة المتوسطة (8.02%) إدراج مقبول، إذ يجب تحاشي التمارين البنوية خصوصا في مستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط الذي يعتبر مستوى متقدما من المستويات التعليمية عامة.

- إنَّ إدراج تمارين التركيب بنسبة (7.27%) دون إدراج لتمرين التحليل التي تعتبر مكملّة لها، وقسما ثانيا يندرج معها تحت نوع " التحليل والتركيب أمر غير مبرر ولا يمكن تفسيره بغاية تربوية معينة.

- إنَّ توظيف تمارين التصنيف (2.27%)، 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 نقصد بالتساوي في توزيع أنواع التمارين النحوية وتوظيفها التساوي المطلق، وإنّما نقصد التقارب، وعدم إهمال نوع على حساب الاهتمام الرائد بنوع آخر، فالأنواع المحددة، و التي اعتمدها معيارا في تصنيف الأنواع الواردة في الكتاب المدرسي متكاملة، لا يمكن أن تتحقق الكفاءة التواصلية لدى المتعلمين إلا باعتمادها اعتمادا مدروسا ممنهجيا، ومبررا تربويا، في حين أنّ التركيز على بعض الأنواع منها فقط، سيجعل المتعلم و لا محالة يتفوّق في إنجاز الوظيفة منها بكثرة، ويعجز عن إنجاز ما ورد بعدد غير كاف في الكتاب المدرسي، وهو الأمر الذي من المفروض تجاوزه وعدم الوقوع فيه، خاصة في ظل تبني مبدأ التنوع والتكامل في عرض التدريبات النحوية في كل الدراسات التربوية الحديثة.

الهوامش:

- (1) تحريشتي محمد وتحريشتي عبد الحفيظ ، " تعليمية القواعد في المدرسة الابتدائية الجزائرية، كتاب السنة الثالثة نموذجاً، مجلة الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، أعمال الملتقى الوطني يومي 25 و25 نوفمبر 2007، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، جوان 2007، ص. 111.
- (2) داوود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، مؤسسة دار العلوم، ط1، الكويت، 1989، ص.9.
- (3) الدليبي طه علي حسين ، الدليبي كامل محمود نجم ، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق، ط1، عمان، 2004، ص. 25.
- (4) علاوي العيد ، " تعليمية اللغة العربية... المشاكل والحلول " ، في مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، العدد 05، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، مارس 2009، ص. 2.
- (5) R. GALISSON et D.COSTE, Dictionnaire de didactique des langue, Hachette, 4eme édition, Paris, 1979 , p.201.
- (6) شتوح زهور ، " تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية "، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2010-2011، ص، 22. وينظر كذلك :
- Jacqueline BASTIJI , Pourquoi des exercices de grammaire ? in Langue française, N 33, 1977. P.6.
- (7) مكي صليحة ، أوشيش، كريمة، بودلعة حبيبة ، " طريقة تعليم اللغة العربية في المدرسة الأساسية الجزائرية"، في كراسات المركز، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، العدد 03، 2006، ص.7.
- (8) انظر، منصري يوسف ، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، " واقع التمارين اللغوية في الكتب المدرسية الجزائرية"، أعمال الملتقى الوطني المنظم بالجزائر يومي 24 و25 نوفمبر 2007، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، ص. 144، 145.
- (9) انظر، وعلي محمد الطاهر ، الأهداف البيداغوجية، تصنيفها وصياغتها، مطبعة الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار الجزائر، 1999، ص. 81.
- (10) انظر، المرجع نفسه، ص. 82، 83.
- (11) مدكور علي أحمد ، منهج تعليم الكبار، النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1996، ص.247.
- (12) - جديدي عفيفة ، " أثر الانفعالات المميزة للمراهق المتدرب على دافعيته للتعلم "، في مجلة معارف العلمية، العدد 10، المركز الجامعي العقيد أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، جوان 2011، ص. 229.
- (13) - انظر، طعيمة رشدي ، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص. 135.
- (14) - حاج صالح عبد الرحمن ، " أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرستي اللغة العربية"، في مجلة اللسانيات، الجزائر، العدد 4، 1974، ص.74.
- (15) منصري يوسف ، "واقع التمارين اللغوية في الكتب المدرسية الجزائرية" ، ص. 143، 144.
- (16) بودلعة حبيبة ، "دراسة تحليلية لتمرين القواعد المقررة للسنة الأولى ومقارنتها بالتمارين المبرمجة في كتاب السنة السابعة أساسي" مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، العددان 12 و13 سنة 2007، ص. 189.
- (17) - المرجع السابق، والصفحة نفسها .
- (18) انظر صيني محمود اسماعيل ، ناضف مصطفى عبد العزيز، مختار الطاهر حسين، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، تطبيقات عملية لتقديم الدروس وإجراء التدريبات، مكتب العربي لدول الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ط 2، 1985، ص. 51.
- (19) الهويدي زيد ، الألعاب التربوية، استراتيجية لتنمية التفكير، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية، ط1، 2002، ص.25.
- (20) انظر، الهويدي زيد الألعاب التربوية، استراتيجية لتنمية التفكير، ص.27، 26.
- (21) بلعيد صالح ، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص. 34.
- (22) بودلعة حبيبة ، "دراسة تحليلية لتمرين القواعد المقررة في كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط"، ص.189.
- (23) غريب عبد الكريم ، المنهل التربوي، ص. 419 .

- (24) بلعيد صالح ، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص.36.
- (25) بلعيد صالح ، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص.38.
- (26) المتوكل أحمد ، مسائل النحو العربي، في قضايا نحو الخطاب الوظيفي، دارالكتاب الجديدة المتحدة، ليبيا، الطبعة الأولى، مارس 2009، ص. 8.
- (27) وقد قام بتأليف هذا الكتاب كل من مربي الشريف ، آيت عبد السلام رشيدة ، بومصباح مصباح ، وعمرهاشي.
- (28) مكي صليحة ، "طريقة تقديم نشاط قواعد اللغة العربية في السنة الأولى متوسط والسنة السابعة أساسي، في "مجلة اللسانيات"، العدد 12 و13، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، 2007، ص.151 .

المصادر والمراجع:

- 1- بودلعة حبيبة ، "دراسة تحليلية لتمرين القواعد المقررة للسنة الأولى ومقارنتها بالتمارين المبرمجة في كتاب السنة السابعة أساسي" مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، العددان 12 و13 سنة 2007.
- 2- تحريش محمد وتحريش عبد الحفيظ ، "تعليمية القواعد في المدرسة الابتدائية الجزائرية، كتاب السنة الثالثة نموذجاً، مجلة الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، أعمال الملتقى الوطني يومي 25 و25 نوفمبر 2007، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، جوان 2007.
- 3- جديدي عفيفة ، أثر الانفعالات المميزة للمراهق المتدرب على دافعيته للتعلم "، في مجلة معارف العلمية، العدد 10، المركز الجامعي العقيد أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، جوان 2011.
- 4- حاج صالح عبد الرحمن، "أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرستي اللغة العربية"، في مجلة اللسانيات، الجزائر، العدد4، 1974.
- 5- داوود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، مؤسسة دارالعلوم، ط1، الكويت، 1989.
- 6- الدليبي طه علي حسين ، الدليبي كامل محمود نجم ، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق، ط1، عمان، 2004..
- 7- الشريف مربي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بو مصباح، هاشمي عمر، كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط ، تأليف الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مارس، 2006.
- 8- شتوح زهور ، "تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية "، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2010-2011.
- 9- صيني محمود اسماعيل ، ناضف مصطفى عبد العزيز، مختار الطاهر حسين، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، تطبيقات عملية لتقديم الدروس وإجراء التدريبات، مكتب العربي لدول الخليج، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ط 2، 1985.
- 10- طعيمة رشدي ، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.
- 11- علاوي العيد ، "تعليمية اللغة العربية... المشاكل والحلول " ، في مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، العدد 05، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، مارس 2009.
- 12- مكي صليحة ، أو شيش كريمة ، بودلعة حبيبة ، "طريقة تعليم اللغة العربية في المدرسة الأساسية الجزائرية"، في كراسات المركز، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، العدد 03، 2006.
- 13- منصر يوسف، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، "واقع التمارين اللغوية في الكتب المدرسية الجزائرية"، أعمال الملتقى الوطني المنظم بالجزائر يومي 24 و25 نوفمبر 2007، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر.
- 14- مذكور علي أحمد ، منهج تعليم الكبار، النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1996.

- 15- الهويدي زيد ، الألعاب التربوية، استراتيجية لتنمية التفكير، دارالكتاب الجامعي، الإمارات العربية، ط1، 2002.
- 16- وعلي محمد الطاهر ، الأهداف البيداغوجية، تصنيفها وصياغتها، مطبعة الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار الجزائر، 1999.
- Jacqueline BASTIJI , Pourquoi des exercices de grammaire ?in Langue française, N 33, 1977. 17
- 18-R. GALISSON et D.COSTE, Dictionnaire de didactique des langue,Hachette,4eme édition, Paris ,1979 , p.2011.