

الوظائف التعليمية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي

وفق نموذج برنار سبرينغ للوظائف التعليمية

Didactic function in third year arabic language book in primary school according to Bernard Spring's model of didactic function)

السعيد خنيش*

جامعة عبد الرحمن ميرة بجاية

Said.kheniche@univ-bejaia.dz

تاريخ القبول: 2025-05-21

تاريخ الإرسال: 2025-02-27

ملخص:

تهدف الدراسة إلى بيان الوظائف التعليمية المؤسسة لمراحل تعلمات التلميذ في منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من الطور الابتدائي، لا تقف الدراسة عند هذا الحد بل تأخذ على عاتقها محاولة استظهار ذلك من خلال اعتماد نموذج تطبيقي في صناعة التعلم عند الغرب وهو نموذج سبرينغ للوظائف التعليمية. لا يخفى على المتخصصين في البيداغوجيا والدوائر التعليمية أهمية بناء الوظائف التعليمية وتحقيقها من قبل التلميذ في هذه المرحلة، حيث نعدّها المرحلة الأساسية لتحقيق الكفاءات التعليمية المستهدفة. ضمن إطار البحث عن الوظائف وفق نموذج سبرينغ للوظائف التعليمية، فإننا نعتمد القراءة الوصفية للنماذج النصية واللغوية المضمنة في كتاب اللغة العربية، مستدعين في ذلك جميع النشاطات اللغوية والإفهامية المقررة، آخذين بعين الاعتبار الملاحظات والتعليمات والإشارات المسجلة في دليل استعمال الكتاب المدرسي الموجه أساساً للمعلم قصد توضيح وتوجيه العملية التعليمية في اتجاهها السليم.

الكلمات المفتاحية: كتاب اللغة العربية؛ الوظائف التعليمية؛ نموذج برنار سبرينغ

*- المؤلف المراسل.

Abstract:

The study aims to show functional didactics that establish to the student stages learning in arabic language curruculum in primary school, the study d'ont limit on this it attempts also to appear the adoption pratical model in creation learning in occidental region which is the model of bernard springfor fUnction education. It is not hedden to specialists in pedagogy and educational circles the importance of creation functional learnings and adrieve the targeted educational competencies by the student at this stage.

In searching the functional learnings according to spring, we adopt a descriptive reading of the textual and linguistics models included in Arabic language book, we require all the linguistic and comprehension activities designed, teaching into consideration observations, instructions and signs registred to the teacher in order to the explain and monitor learning process trunly.

Keywords: Curriculum of Arabic language, didactic function, Bernard spring model

مقدمة:

يعدّ التعليم الابتدائي من أهم المراحل التعليمية في مسار التعليم في الجزائر على غرار المراحل الأخرى، ذلك لما لهذه المرحلة من مميزات وخصوصية. يكتسي التعليم الابتدائي هذه الأهمية من أنها تتمحور على متعلم ليس ككل المتعلمين في المراحل المتأخرة ألا وهو المتعلم التلميذ الطفل. إذا كانت العملية التعليمية تكتسب قيمتها في الابتدائي بالنظر الى نوعية المتعلم وخصائصه ومكوناته على مختلف المستويات، فإن البيداغوجيا الحديثة تعول في نجاح العملية التعليمية في الابتدائي على هذا المتعلم حقيقة وواقعا، لكن من خلال صورته في الكتاب المدرسي ومدى احترام هذا المتعلم وتمثله له كطفل قبل أن يكون متعلما نظاميا في الطور الأول من المستوى الابتدائي.

ما يهمنا ضمن هذا الكل في تعليمية اللغة العربية وفي الطور الأول من التعليم الابتدائي الممثلة في شكل الكتاب المدرسي بالتحديد هو النظر في نوعية المضامين المعرفية والأفكار المضمنة ومدى فاعليتها وظيفيا وإنجاحا للعملية التعليمية التعليمية. ونؤطر طرح

الورقة البحثية بالعنوان الآتي: الوظائف التعليمية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي وفق نموذج برنار سبرينغ للوظائف التعليمية

ننظر إلى الموضوع وفق ثلاثة مباحث أساسية:

- المبحث الأول: الوضع البيداغوجي للكتاب المدرسي للتعليم الابتدائي الجزائري.
- المبحث الثاني: المعرفة المدرسية في التعليم الابتدائي المفهوم والخصائص.
- المبحث الثالث: قراءة في معارف وأفكار المضمون ومدى تجسيد الوظيفة التعليمية التعليمية المرجوة وفق نموذج سبرينغ.

كل هذا، خدمة لإشكالية محورية تبرز في التساؤل الآتي: إلى أي مدى تجسد المضامين المعرفية الوظيفة التعليمية التعليمية الهدف في كتاب السنة الثالثة من الطور الأول من التعليم الابتدائي؟

الوضع البيداغوجي للكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية:

كثيرة هي التساؤلات التي تبعت الإصلاح التربوي للكتاب المدرسي الجيل الثاني بمحتوياته المعرفية واللغوية وأهمها: إلى أي مدى تخدم هذه المحتويات المعرفية الوظيفة الفعلية المرسومة والمضمنة ضمن المنهاج الدراسي للمرحلة الابتدائية عامة؟ كيف يمكن تفعيل محتوياته في اتجاه الفعل التعليمي التعليمي، وتحقيق الغايات الإجرائية من العملية التعليمية؟ ولعل أسبق سؤال نرى وجوب طرحه قبل السؤالين هو: هل يستجيب الكتاب المدرسي لاحتياجات التخطيط البيداغوجي التي ينبغي - حسبنا - أن يتأسس بدوره على سد احتياجات اجتماعية؟

في الحالات العادية الطبيعية في المجتمعات التي تنسجم فيه طموحات المجتمعات وسياساتها التعليمية نجد المناهج الدراسية بما فيها المضامين المعرفية في الكتب تمثل بحق الأمر، والذي يتمظهر في رؤية ورسالة واضحتين بارزتين لأي طرف في العملية التعليمية بمفهومها الشامل، لأن الأخيرة تتكون في حقيقتها من هيئة تدريس ومتعلمين وإدارة وكل الفاعلين الاجتماعيين والاقتصاديين والسياسيين، فتوصيل الرؤية وإفهامها لكل الأطراف ضرورة بيداغوجية، و بشكل يستدعيها إلى المشاركة في تعبيد الطريق لإنجاح العملية

التعليمية ضمن المفهوم الحديث للبيداغوجيا وأهدافها المبلورة داخل إطار مستجدات العالم المعاصر.

ولبيان المكانة البيداغوجية للكتاب المدرسي لا بد من الاستئناس بالمفهوم المعاصر للبيداغوجيا، علما أن البيداغوجيا قديمها وحديثنا تراعي عنصر التربية الذي يمثل تلك النزعة الإنسانية لفترات تطور الإنسان. وهذا ما تنطبع به المراحل التعليمية بشكل واع أو غير واع. «مهمة التربية قيادة الإنسان - معتبرا في شموليته - إلى تحقيق تفتحته الكامل»¹. وهذا ما سيظهر في الكتاب المدرسي الذي يعدّ «أهم مصدر تعليمي يمثل أكبر قدر من المنهاج التربوي المقرر، ويوفر أعلى مستوى من الخبرات التعليمية، وهو أداة مهمة من أدوات التعليم والتعلم يعتمد عليها المتعلم في تنظيم تعليميه، والمتعلم في قراءته وأنشطته لإحداث التغيرات في أنماط سلوكه»²

إن الرؤية التعليمية التي تتكفل بتحقيقها العملية التعليمية ترتبط بالبيداغوجيا بشكل مباشر، حيث تتضافر مجموعة واسعة من العناصر لتشكيلها داخل إطار محدد لمفهوم التربية باعتبار أن التعليم الابتدائي عموما هي مهمة تربوية بامتياز وبصورة صريحة. ونجد أن التربية الحديثة «حولت اتجاهها نحو الإنسان: أصبحت مسؤولة عن تهذيب مختلف قدراته وتثبيتها. وبموازاة ذلك، كفت التدريج عن أن تمتزج بالعنف الممارس على كائن متهم بفقدان العقل. فقد تحولت صورة إلى براعم ووعود (ينبغي العمل على تفتحها وتحققها). ولن يكون عمل التربية سوى مساعدة الطفل على أن يحقق الإنسانية في ذاته»³

لعل الكتاب المدرسي بمحتوياته أهم حلقة تربط بين الواقع والمتعلم والبيداغوجيا في صورتها المبنية المخطط لها، وبذلك فإنه صورة للنظرية البيداغوجية المرسومة. نقول هذا

¹ - J.Ulmann, 1982, la pensée éducative contemporaine- ED.J.Vrin- - Paris- p1717

² - سهيل رزق الله، 2006، تطوير أداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتب المكهاج الفلسطيني، المؤتمر الأول لكلية التربية، جامعة الأقصى، التجربة الفلسطينية في اعجاج المناهج، ص5

³ - المرجع نفسه، 17.

باعتبار الكتاب هو المحتوى التعليمي المقصود به كل الحقائق والأفكار والأنشطة التي تشكل الثقافة السائدة في مجتمع معين وفي حقبة معينة، إنها حصيلة المكتسبات العلمية والأدبية والفلسفية والدينية والتقنية وغيرها مما تتألف الحضارة الإنسانية وتزخر به الثقافات الشعبية المحلية في كل البقاع، تلك المكتسبات التي تصنف في النظام التعليمي إلى مواد. وهنا ندرك أهمية الكتاب المدرسي إلى جانب حزمة العناصر البيداغوجية، فالبيداغوجيا الفاعلة والناجعة هي التي تنبني على سند اجتماعي ثقافي حضاري مهمته دعم قيم محددة يسعى إلى تثبيتها في شخصية المتعلم، ولا يكون ذلك إلا بمختارات لغوية ومعرفية تجسد فعلا ذلك كما لا يتسنى لنا الأمر إلا إذا نمذجناها في قالب الكتاب المدرسي الموجة لفئة متعلمة معينة يحسب لها ألف حساب. بمعنى وضع الكتاب المدرسي وقيمه من قيمة المضامين والمحتويات المسجلة في الكتب، فهو: «الأداة الأساسية في تنفيذ المنهج المقرر، إذ يقدم للجميع قدرا مشتركا من الحقائق والمعلومات التي يجب أن يلم بها الطالب، ويترك المجال لهم بعد ذلك بالتوسع حسب فروقهم الفردية ووفقا لقدراتهم العقلية ويقدم كذلك الخبرات للطلاب الصغار ويعرضها بأسلوب جذاب، ويساعدهم على فهم المادة الدراسية»¹ حيث سينعكس ذلك على البيداغوجيا عموما لتكون النموذج المناسب لخدمة رسالة الدولة التعليمية. وإذا أردنا أن نبين ذلك بمعادلة يكون هذا المخطط السبيل:

المخطط رقم 01: موضع الكتاب المدرسي ضمن البيداغوجيا



¹ - علي أحمد حسن الربيع، 2003، تقديم كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن بالجمهورية اليمنية من وجهة نظر المعلمين، قسم العلوم التربوية، جامعة حضرموت للعلوم والتكنولوجيا، حضرموت للدراسات والبحوث، السنة الثالثة، ع4، ص 13-14، للاستزادة ينظر: دبور مرشد، والخطيب، 1987، أساليب تدريس الاجتماعيات، ط4، عمان، دار الارقم، ص51

يتبين لنا من أن الكتاب المدرسي في مضامينه يتأسس على ما تقدمه الحضارة الإنسانية الملخصة في قيم وخصائص المجتمع. ليتم تأطيره بيداغوجيا بالتفاعل مع عناصر كثيرة مضبوطة، تعدّ جزءاً لا يتجزأ من ميكانيزم فاعل تتشارك في بنائه الدولة والمجتمع. والرؤية التعليمية أو ما يسمى السياسة التعليمية للدولة تتجسد جليا وأساسا في الكتاب المدرسي. يشكل هذا الأخير قاعدة للرؤية من جهة، وعنصر فاعلا في البيداغوجيا والحضارة الإنسانية الخاصة للمتعلمين من جهة ثانية. فإلى الأسفل من خلال التفاعل وإلى الأعلى قاعدة. ملخص ذلك: كلما تجسدت الحضارة الخاصة بقيمها وتفرعاتها في الكتب المدرسية فعلت البيداغوجيا والتحمت بها أكثر، وسد أي فجوة قد تحدث بينهما يجعل الكتاب فاعلا محوريا في بناء الأجيال التي تطمح الدولة الوصول إليها. وحديثنا عن الوضع البيداغوجي للكتاب المدرسي في بيداغوجيا التعليم الابتدائي الجزائري، سنقول دون تردد إن هناك فجوة عميقة بين البيداغوجيا وحياة الواقع المعيش، ودون مبالغة، فإن المحاولات الحثيثة من أجل الإصلاح تجاهها كثير من العقبات. فهذا ما يظهر في توظيف معالم قيم الهوية والوطن والتاريخ، نقول كذلك استنادا على نظريتنا في المخطط. فلو كان فيه تناسق وانسجام بين البيداغوجيا في التعليم الجزائري وقيم الحضارة المتشعبة لمجتمعنا لما كان الكتاب المدرسي نموذجا منتقى من تجارب تعليمية وسمت أنظمتها بالتطور والرقى. لم نستحضر نماذج تعليمية لا علاقة لها بقيم الحضارة لدينا لتكون الأساس في صناعة مقرر تعليمي؟

نذهب هذا المذهب بناء على ما خلفته الفجوة بين العنصرين السابقين ومدى أثرهما على محتوى الكتاب، والذي بدوره سيعود سلبا على الوظيفة التعليمية المرجوة منه، حيث تجتمع فيه التناقضات بين ما هو خارج المدرسة وما توصي به البيداغوجيا ممثلة في المقرر الدراسي، على سبيل المثال، « أن تكون موضوعات التربية

الوطنية من بيئة التلاميذ، وخبراتهم الحياتية ونشاطاتهم متفقة مع ميولهم وحاجاتهم ومستواهم»¹

قد يكون التساؤل الذي طرحنا أنفا المنطلق إلى فك إشكالات كثيرة في التعليم الابتدائي الجزائري، لذلك صعبت الإجابة عنه، لكن قد يسعفنا فهم القليل من الكثير المحيط بقضايا التعليم الجزائري بما فيه الابتدائي في النظر بتمعن إلى² البيداغوجيا المعاصرة وفي مبادئها التي نذكر منها:

- اعتبار المتعلم عنصرا مستقلا ذاتيا يعتمد على نفسه بشكل أساس، حيث تكمن أهميته وحضوره في التعليم والبيداغوجيا ككل كأي عنصري آخر كأي معلم والوسائل والأهداف والعناصر الثقافية، وهذا ما يجعل التلميذ تحت ضغط نفسي واجتماعي وفكري. ولعل هذا انعكاس لما يتميز به عصرنا من تدفق معرفي سريع وتكنولوجيا متطورة وانفتاح غير مشروط على حضارات متباينة المركبات. حيث «يتعلم الطفل فيها ذاتيا باختياره قدر الإمكان ما يتعلمه وطرق التعلم، عوض اكتفائه بالإنصات والتقليد»³، وبهذا سيكون المتعلم بهذا المفهوم ذا خصائص غير ملموسة يدركها هو وحده، ما يستدعي تفاعلا خاصا بينه وبين المحيط بشكل خاص وفريد.

- عدم الخلط بين عمليات التدريس وأنشطة التعلم⁴ ويعاب على التربية التقليدية وفق ما يراه كلابريد عدم مراعاتها المراحل العمرية للمتعلم، يقول: «يجب أن تحافظ التربية على مرحلة الطفولة، فهي غالبا ما تقلص مراحلها وتقفز عليها عوض احترامها. ومن جهة أخرى، ينبغي أن تعمل التربية على تنمية الوظائف الفكرية والأخلاقية أكثر مما هي تشحن الذهن بخليط من المعارف التي تظل في

¹ - سمية شاتي يونس هندي، 2009، تحليل كتب التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا، أطروحة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، ص12

² - عبد الحق منصف، 2007، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، ص23.

³ - Olivier Roboul, 1992, Les valeurs de l'éducation, P.U.F, Paris, p 9.

⁴ - عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، ص 23.

غالبية الأحيان (خصوصا حين تبقى عالقة في الذهن) معارف ميتة¹. لعل الوظائف التربوية التي يتحدث عنها كلابريد هي نفسها التي يجب أن تكون وظيفة محتويات كتبنا التعليمية في المرحلة الابتدائية، عوض المحافظة على أنماط التعليم التي تستهدف ملء ذهن التلميذ بالمعارف التي لا تدعم بمعارف الأداء ليستطيع توظيفها فيما قد يواجهه من مشكلات تعليمية وحتى اجتماعية خارج أسوار الفصل الدراسي. بهذا نرى أن وضعية الكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية من التعليم الجزائري متأزمة بمقاربة محتوياتها ومخرجاتها بما تستدعيه الحياة العامة مقترنة بالأوضاع العالمية من تطور فكري سريع ومذهل. حيث نلاحظ أننا بذلك لم نتمكن لا من أن نتمثل قيمنا وهويتنا والعمل وفق مبادئها من جهة، ولا أن نساير التطور الحاصل في الأمم الأخرى التي تعيش نموا متسارعا في مختلف الميادين بفعل نوعية البرامج المعتمدة في المراحل المتقدمة من التعليم.

- الانفتاح على ما هو خارج المؤسسة التربوية، وقد جاء هذا المبدأ متأخرا وبشكل خاطئ فيما نراه، تبعا لمجموعة من الملاحظات التي تتبدى لنا بالنظر في مضمون الكتاب المدرسي من جانب، وكذا ما تعيشه المنظومة التربوية من عملية هيكلة، ما يجعلنا ندرك تمام الإدراك أن الإشكال فيها يتجاوز إصلاح المضامين إلى غياب رؤية تربوية صارمة مؤسسة مفعلة اجتماعيا قبل القيام بذلك داخل حيز المدرسة.

المعرفة المدرسية في التعليم الابتدائي المفهوم والخصائص:

نقصد بالمعرفة المدرسية كل ما يدرج في الكتاب المدرسي الموجه للتلميذ ليكون وسيلة بيداغوجية مباشرة في تعلماته، ويمثل هذا الكل: اللغة، والمعلومات، والقصص الأدبية، والثقافة العامة المتنوعة، وغيرها من المكونات. وهذه الأخيرة تمثل في حد ذاتها نشاطا تعليميا، حيث إن الاحتكاك الأول بين التلميذ والكتاب قراءة ومطالعة خارج العملية التعليمية غير الصفية بداية الطريق نحو التعلم النظامي المدرسي.

¹ - Olivier Roboul, 1989, philosophie de l'éducation, éd, PUF, Paris, p22

الحديث عن المعرفة المدرسية عموماً هو نظر إلى بنية الكتاب المدرسي الداخلية، وتحدد نوع هذه البنية وفق عوامل عديدة منها ما يتعلق بالأهداف العلمية من المضمون وأخرى بالوظائف المعقودة لها، ومنها ما هو موضوع بناء على استراتيجيات التعليم والتعلم، «وإن تنوع الكتب هذا يرجع أساساً لاختلاف استراتيجيات التدريس والتعلم التي يعتمد عليها مؤلفوها. فهناك كتب تراهن على التعلم الذاتي للمتعلم، وأخرى تراهن على دور المدرس وخبرته الديدانكتيكية، وأخرى تركز على أهداف البحث الجماعي والتعاون والتنافس إلى جانب الأهداف العقلية، وأخرى تركز على البحث الفردي وتوظيف المعطيات استناداً إلى المجهود الذاتي للمتعلم...». وهناك كتب تسمح للمتعلم والمدرس بحرية التصرف في مضامينها وتعطيها فرصاً أكثر للبحث عن مصادر جديدة، وأخرى تحاول أن تحصرها في ما تقدمه من مضامين ووثائق وتطبيقات وملفات وغيرها...¹. والمعرفة المدرسية المضمنة في الكتب تظهر على ثلاثة من الأشكال نلخصها في ما يلي:

المحتوى المعرفي:

يتشكل أساساً من اللغة والإنشاء الأدبي، وكل ما يتبعه من شرح معجمي والتعريفات للمفاهيم الموجهة للتعليم والترسيخ في ذهن المتعلم. كل هذه القوالب تتركب كلاً يخضع في عملية اختياره لشروط علمية وبيداغوجية وتقنية تجعلها صالحة لأن تكون مادة تحقق إفادة تعليمية إجرائية وفق ما خطط له ضمن السياسة التربوية الجزائرية التي تنبني على مبدأ تكوين متعلم معين بخصائص محددة في اتجاه مرامي الدولة العامة.

نشاطات التطبيق والترسيخ:

يرفق هذا القوالب المعرفية شكل آخر تستدعيه، حيث نعتبر التطبيق والمتابعة عنصراً لا بد منه في تفعيل المادة المفهومية التي تم عرضها ضمن الشكل الأول. ويهدف من هذا الثاني تحريك ما قد تم تحصيله في المرحلة السابقة، ولنا من هذه التطبيقات التمارين اللغوية والأنشطة التي تركز على الإدراك وتأكيد التعلم.

¹ - عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، ص 246.

الدافعية المتجددة:

تظهر مما تحتويه المضامين التعليمية، ونرصدها منها ما يهدف إلى استثارة المتعلم بشكل دائم مستديم، حيث يحرك ألاما متجددة ويعزز فعل التعلم لديه بشكل يضمن ربطه بالمحتوى المعرفي من جانب، ويفتح لديه آفاق التطلع في الكتاب وفي حجرة الدرس بعناصرها المختلفة من جانب آخر.

تتنوع العوامل التي تتدخل بشكل مباشر أو غير مباشر في تركيب الكل المعرفي المهاري والتقني للكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية في الجزائر، ويدخل ذلك في تحديد نوعية هذه المضامين من جهة، وتعيين الوظائف المنوط به تأديتها، وهذا ما نسعى النظر إليه في ورقتنا هذه، من خلال مقارنة المضمون المعرفي لكتاب السنة الثالثة من المرحلة الابتدائية ووظيفته التعليمية التعلمية وفق نموذج برنار سبرينغ الذي يحدد المحاور الأساسية للوظيفة التعليمية التعلمية، وبالتالي نوعية المعرفة التعليمية المطلوبة لتفعيل ذلك إجرائيا. نعرض إلى ذلك في الوقت نفسه الذي نقرأ في عينة الدراسة التطبيقية. وذلك بحثا عن نوعية المضمون المعرفي الموضوع من خلال مدى تجسيده الوظيفة التعليمية التعلمية المرجوة من الكتاب المدرسي في هذه المرحلة المحددة.

الوظائف التعليمية التعلمية وفق نموذج برنار سبرينغ لوظائف الكتاب المدرسي:

هذا النموذج الذي نقارب وفقه الوظائف التعليمية التعلمية في كتاب السنة الثالثة ابتدائي وارد في كتاب برنار سبرينغ المعنون بـ : إشكالية المقررات الدراسية – دراسة في وظائف المقرر الصادر سنة 1976.

وظيفة المعرفة:

إذا كانت المعرفة هي تلك المفاهيم والدلالات التي تتكون لدى الفرد المتعلم خلال عملية إدراكه، وفهمه للقضايا والظواهر والسلوكات المختلفة التي تطرح أمامه للتحليل والمعالجة أو يصادفها في حياته ضمن المحيط الذي يحتضنه، أو أنها تشكل احتياجا عمليا أو فكريا لديه، فإن الكتاب المدرسي يضع بين أيدي المتعلمين معرفة وظيفية كشرط أساسي لتحقيق الأهداف الإجرائية من المناهج التعليمية عموما من مدخل مضمون الكتاب، فالكتاب المدرسي عليه أن « يساعد التلميذ على معرفة عدد من الأمور الأساسية، وفهمها، ويجعله قادرا على تطبيقها، وتقويم عمله وتعميق معارفه المكتسبة، وأخيرا، يجعله قادرا

على الخلق والابتكار»¹ وبهذا سيكون تحصيل المعرفة أمرا غير مؤكد إلا إذا اقترن بمجموعة واسعة من العمليات المعرفية العقلية ولعل أهمها الفهم. يعرفه برنار سبرينغ « الفهم يعني التعبير عن معنى معلومة باستعمال صياغة جديدة. لذلك يتطلب، أولا القدرة على نقل (أو تحويل) مضمون معرفي من لغة إلى أخرى(...) ويتطلب ثانيا القدرة على التأويل أي اكتشاف الأفكار الأساسية لرسالة ما وإقامة العلاقات الداخلية التي تربط بينها(...) كما يتطلب أخيرا القدرة على التعميم أي عدم الاكتفاء بمضمون المعلومة المعطاة، وذلك بأن يتم انطلاقا منها استنتاج النتائج أو الخلاصات التي تقبل التطبيق على مجالات أخرى»².

إسقاطا لما يؤسس له سبرينغ في وظيفة المعرفة المشكلة للفهم على منهاج اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي، هل تحتوي المعرفة المدرسية المضمنة في المنهاج على مؤشرات الفهم التي ستلعب دورا هاما في تحصيل المعرفة لدى التلميذ؟

وظيفة التطبيق:

هذه الوظيفة ترتبط ارتباطا مباشرا بما تفتحه الوظائف الأولى من مسار نحو أجراء وظيفة المعرفة والفهم اللذين يبقيان دون أي دور إن لم يكن لهما فعل يدل على وقوعهما لدى التلميذ.

وظيفة التقييم:

هي مقدرة التلميذ على الحكم على قيمة ونوعية ودرجة تحصيله، وهذا يتوقف على ما يقدمه الكتاب المدرسي من معرفة.

وظيفة تعميق المعرفة والخبرة (التركيب):

تنبي هذه الوظيفة على مجموع ما يقدمه الكتاب المدرسي من معلومات، يفتح أبواب تجديد المعرفة لبناء معارف ومهارات لدى المتعلم، وهي حسب سبرينغ هي مرحلة تركيبية أو إعادة بناء معارف بالاستناد على معارف الكتاب. إعادة البناء بالتعديل والإبداع والتوسيع والاكتشاف.

وظيفة الخلق والانتاج:

¹- Bernard spreng, 1976 la problématique des manuels scolaires (études sue les fonctions du manuel , ED. institut roman de recherches et de documentation pédagogique, , p21.

²- المرجع نفسه، ص23.

لعل هذه الوظيفة هي هدف في حد ذاته، لأن أهم الأنظمة التعليمية في العلم تركز على هذا النوع من الأهداف، ويعدّ من مخرجات التعليم المعاصر. وفي نظر سبرينغ فإنه على الكتب المدرسية أن تحتوي على أساسيات معرفية توطن لهذا وذلك من خلال المعرفة المدرجة إلى جانب وسائل وعناصر تسهم لأجل ذلك. كل هذا لتمكين المتعلم من الإنتاج الشخصي¹. نرى من الضروري خلال البحث في الوظيفة المعرفية للمعرفة المدرسية المضمنة الكتاب، أن نزاوج بين ما هو وارد في الكتاب وبين ما شرع في مذكرة المعلم السنة الثالثة.

ينقسم المضمون المعرفي المدرسي والظاهر في كتاب السنة الثالثة كما في دليل المعلم المرافق عملية تقديم الدروس والحصص المبرمجة إلى ثمانية مقاطع كما يلي:

المتأمل في المضمون سيعرف أن التلاؤم بين ما هو وارد في الوثيقتين محسوب له لأجل تسهيل العملية التربوية التعليمية على المعلم. لكن هل وظيفة المعارف يمكن تحقيقها إجرائيا بهذه المضامين وفق هذه الاختيارات، ثانيا إلى أي مدى تنعكس رؤية نموذج سبرينغ لوظيفية المعرفة المدرسية في شكلها في كتاب السنة الثالثة ابتدائي في المدرسة الجزائرية؟ نفترض ثلاثة افتراضات حصرا:

الأولى: المعرفة المدرسية للسنة الثالثة مناهج الجيل الثاني وظيفية حيث تنطلق التعلّمات من الواقع لتفعل في الواقع كسلوكات وفق نموذج سبرينغ.

الثانية: المعرفة المدرسية في الكتاب تتضمن مقومات المعرفة الوظيفية، لكن تحول دون التأسيس لها واقعا سياقات كثيرة منها التعليمية البيداغوجية.

الثالثة: المعرفة المدرسية في قطيعة عن الراهن والتفعيل لتنافي إمكانية تطبيقها في واقع يختلف عما هو مسموح إليه في الواقع.

نقرأ في المرحلة الأولى من نموذج سبرينغ المتمثلة في وظيفية المعرفة، باحثين عما إذا كانت المعرفة المضمنة تسمح باكتساب معارف متنوعة يمكن استعمالها وتوظيفها عند الحاجة من قبل التلميذ في تعلماته وحياته اليومية.

¹ -Bernard spreng, 1976, la problématique des manuels scolaires (études sue les fonctions du manuel, p25 ..

نشير الى أن كل مقطع أو محور يتضمن نشاطات متنوعة تتضمن ثلاث وحدات تعليمية تعتمد ثلاثة نصوص لتتبعها أربع محطات للنشاطات تتمثل فيما يسمى: - حلو الكلام - نص الإدماج- أنجز مشروع- أوسع معلوماتي. ولعل ما قد يبعث فينا نوعا من الاطمئنان في خضم ما نحن ساعين إليه هو هذا التنوع في النشاطات الذي يعكس إلى حد ما مراحل نموذج سبرينغ للوهلة الأولى إلى حين ننظر في عناصر المقاطع ولمحات من النصوص ومعجمها وأفكارها.

نتوخى التلخيص والتقليص لأجل أن نتمكن من أن نقرأ فحوى الكتاب كاملا، لذا نلجأ إلى عرض ذلك في هذا الجدول التطبيقي الذي نحاول من خلاله النظر في مقاطع الكتاب بالاستئناس بما ورد في النصوص ودليل المعلم، ومقاربة ذلك بما يعرضه سبرينغ ونظرتة إلى وظيفة المعرفة المدرسية.

الجدول 1: تجليات نموذج سبرينغ للوظائف التعليمية

في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي

الوظيفة	مضمونها	النموذج	النص الكامل	السند في دليل المعلم
وظيفة المعرفة	قدرة التلميذ على فهم المضامين المقدمة شرط أن تكون أساسية وقابلة للتطبيق والتقييم الذاتي تحيله على الإبداع والابتكار	مقطع القيم الإنسانية رقم 01	الوعد هو الوعد وعد الأب بإحضار الهدية لابنته رزان بحصولها على معدل في القسم، وبعد عودة الأب إلى المنزل نسي إحضار اللعبة، لكن الأب أصر أن يرجع ويحضر اللعبة لأنه وعد، بذلك على الرغم من الطقس البارد الممطر أحضر لها اللعبة تحت معطفه	في الإطار العام للكتاب أشير الى فهم المنطوق وفهم المكتوب، ثم يلي العنصرين التطبيق وهو ما أشير اليه ميدان التعبير الشفوي وميدان التعبير الكتابي.

الوظائف التعليمية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي وفق نموذج برنار سبرينغ للوظائف

التعليمية

وظيفة التطبيق	الإجراء الوظيفي للمعرفة وقابلية تطبيقها	المقطع الأول القيم الإنسانية ص14	هذه الوظيفة تظهر في الأنشطة التالية للنص في الكتاب، حيث تبدأ بعنصر كلماتي الجديدة. هنا يقيم التلميذ على فهمه لمعاني الكلمات بالبحث عن كلمات مرادفة للموظفة في النص. يلي هذا النشاط آخر ثان أقرأ وأفهم، عبارة عن أسئلة تدفع إلى إعادة رسم معالم القصة والتأكد من الفهم من خلال إعادة الصياغة.	يرز في دليل استخدام كتاب اللغة العربية مجموعة من التعليمات على شكل مفاهيم يبرز الجانب التطبيقي مثل: مشروع عمل كتابي جماعي فردي أو جماعي يتم الاتفاق عليه بين الأستاذ والمتعلمين وتجري مناقشته وإنجازه داخل القسم. وهذا تطبيق يسري على جميع الأنشطة المعرفية المقدمة البارزة في النصوص في وظيفة المعرفة.
---------------	---	----------------------------------	--	---

السعيد خنيش

الوظائف التعليمية هو العنصر الذي يؤسس للتقييم في دليل استخدام كتاب اللغة العربية: وهي وضعيات مركزة حول مفاهيم التعلم وتتمحور حول المتعلمين وتأخذ في الاعتبار خصائصهم المعرفية والثقافية والاجتماعية والمكتسبات القبلية.	هي عملية تقييم للمكتسبات المفهومية المتعلقة بالنص ومضامينه المعنوية. ويكون ذلك على شكل أسئلة موجهة للتعلم من خلالها يستدعي إجابات الفهم مدى تركيزه وتطبيقه لما فهمه في الجانب التطبيقي السابق لهذه المرحلة التقييمية، مثل: كان الجو عاصفا، ومع ذلك أحضر الأب الهدية لابنته، ما رأيك في ذلك؟ ماذا نسعي ما قام به الأب؟ لو أن الأب أخلف وعده ولم يحضر اللعبة، هل ستصدقه رزان إن وعدتها مرة أخرى، لماذا؟	المقطع الأول القيم الإنسانية ص14	هي مقدرة التلميذ على الحكم على قيمة ونوعية ودرجة تحصيله، وهذا يتوقف على ما يقدمه الكتاب المدرسي من معرفة	وظيفة التقييم
تتجلى الإشارة لهذه الوظيفة من خلال عنصر مسرحية أحداث النص: وهي أن يقدم الأستاذ نص فهم المنطوق أو نص فهم المكتوب اعتمادا على التمثيل والتشخيص، وتحويله إلى نص مسرحي لأهداف بيداغوجية وتربوية مثل تعميق فهم المتعلم وتجسيم مهارة القراءة لديه.	في هذا الجانب يظهر في النص ما يسمى بتعميق المعرفة من خلال ثلة من الأنشطة السريعة والمحددة هدفها تعميق المعرفة وهي: نشاط ألحظ وأميز، يعرض جزءا من النص المقدم وتتمحور حول نشاط الملاحظة والتمييز بين الكلمات والمفردات الرئيسية في النص. يليه نشاط بالعنوان نفسه ويتعلق بالجانب اللغوي بالبحث عن معاني الكلمات في جمل. والنشاط الثالث أُنْري لغتي.	المقطع الأول القيم الإنسانية ص14	تنبني هذه الوظيفة على مجموع ما يقدمه الكتاب المدرسي من معلومات يفتح أبواب تجديد المعرفة لبناء معارف ومهارات لدى المتعلم، وهي حسب سبرينغ هي مرحلة تركيبية أو إعادة بناء معارف بالاستناد على معارف الكتاب. إعادة البناء بالتعديل والإبداع والتوسيع والاكتشاف.	وظيفة تعميق المعرفة والخبرة

الوظائف التعليمية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي وفق نموذج بنارسبرينغ للوظائف

التعليمية

وظيفة الخلق والإنتاج	وفي نظر سبرينغ فإنه على الكتب المدرسية أن تحتوي على أساسيات معرفية توطن لهذا وذلك من خلال المعرفة المدرجة إلى جانب وسائل وعناصر تسهم لأجل ذلك. كل هذا لتمكين المتعلم من الإنتاج الشخصي	المقطع الأول القيم الإنسانية ص14	في هذا الجانب نجد نشاطات متنوعة تتأسس لأجل غرض الخلق والإنتاجية، ويكون ذلك بعد أربع مراحل تم الإشارة إليها سابقا، ومن هذه النشاطات نجد: أشاهد وأتحدث: هنا التلميذ تقدم له صورة ملونة ويطلب بالتعبير عما في الصورة بداية، ثم الإنتاج الشفهي بعد الملاحظة. حيث يمر الطفل بعملية إكمال التعبيرات المقدمة أجزاء في النشاط ضمن نشاط أنتج شفويا.	موطن بروز هذه الوظيفة في التعبير الكتابي حيث هي كفاءة مستهدفة. ينتج كتابة نصوص من أربعة إلى ثمانية أسطر يغلب عليها النمطان السردى والوصفي في وضعيات تواصلية دالة، من خلالها يحلل ويرتب الأفكار ويوازن ويقارن لاستخلاص الأحكام. يلاحظ ويفسر ويبرز، يصمم مواضيع لتوظيف خطاطات الأنماط. . ينجز مهام متعددة وفق تعليمات.
----------------------	--	----------------------------------	--	--

الجدول رقم 2: تجليات نموذج سبرينغ للوظائف التعليمية

في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي

الوظيفة	مضمونها	النموذج	النص الكامل	السند في دليل المعلم
وظيفة المعرفة	قدرة التلميذ على فهم المضامين المقدمة شرط أن تكون أساسية وقابلة للتطبيق والتقييم الذاتي تحيله على الإبداع والابتكار	الهوية الوطنية رقم 03	خدمة الأرض ص 44 سار عبد القادر الى حقله لخدمة الأرض، حيث يبدأ بتناول الحبوب ووضعها في مئزره الكبير وراح يبذرها ذات اليمين وذات الشمال، يلي ذلك بحرث وتقليب الأرض بالجرار. هكذا يكون يومه بخدمة الأرض مجد منتظرا ثمار الأرض، أرض وطنه، فهو يحيي تربتها ويغذي أبنائه وينشر الخير والهناء في ربوعه، فهو خادم الوطن وصانع الأمل.	في الإطار العام للكتاب أشير الى فهم المنطوق وفهم المكتوب، ثم يلي العنصرين التطبيق وهو ما أشير إليه ميدان في التعبير الشفوي وميدان التعبير الكتابي.
وظيفة التطبيق	الاجراء الوظيفي للمعرفة وقابلية تطبيقها.	الهوية الوطنية رقم 03	في هذه المرحلة نجد أن نشاط كلماتي الجديدة يؤسس لعملية تطبيق للمفاهيم المضمنة في النص، وذلك من خلال استظهار قدرة التلميذ على بيان	يبرز في دليل استخدام كتاب اللغة العربية مجموعة من التعليمات على شكل مفاهيم يبرز الجانب التطبيقي مثل:

الوظائف التعليمية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي وفق نموذج برنار سبرينغ للوظائف التعليمية

مشروع عمل كتاب جماعي فردي أو جماعي يتم الاتفاق عليه بين الأستاذ والمتعلمين وتجري مناقشته وإنجازه داخل القسم. وهذا تطبيق يسري على جميع الأنشطة المعرفة المقدمة البارزة في النصوص في وظيفة المعرفة.	معاني الكلمات في النص، مثل: كلمات زاده. يندر، نائب، ربوعه. يضاف إليه نشاط أقرأ وأفهم، من خلال ثلة من الأسئلة مثل: إلى أين يتوجه الفلاح؟ وفي أي وقت؟...			
الوظائف التعليمية هو العنصر الذي يؤسس للتقييم في دليل استخدام كتاب اللغة العربية: وهي وضعيات مركزة حول مفاهيم التعلم وتتمحور حول المتعلمين وتأخذ في الاعتبار خصائصهم المعرفية والثقافية والاجتماعية والمكتسبات القبلية.	يقيم التلميذ فهمه ومدى قدرته على تطبيق المفاهيم الواردة في المعرفة من خلال قدرته على التجاوب مع الأسئلة التي تحيله إلى النص مثلما هو وارد في نهاية النشاط التطبيقي على نحو: استخراج من النص عبارة تدل على خدمة الفلاح لوطنه واستحقاقه الشكر. مثل: نأكل يوميا بفضل الفلاح(خضرا، فواكه، حليب، خبز، لحما وبيض...) فهل يمكن أن نستغني عن خدمات الفلاح.	الهوية الوطنية رقم 03	هي مقدرة التلميذ على الحكم على قيمة ونوعية ودرجة تحصيله، وهذا يتوقف على ما يقدمه الكتاب المدرسي من معرفة	وظيفة التقييم

السعيد خنيش

وظيفة تعميق المعرفة والخبرة	تنبني هذه الوظيفة على مجموع ما يقدمه الكتاب المدرسي من معلومات يفتح أبواب تجديد المعرفة لبناء معارف ومهارات لدى المتعلم، و هي حسب سبرينغ هي مرحلة تركيبية أو إعادة بناء معارف بالاستناد على معارف الكتاب. إعادة البناء بالتعديل والإبداع والتوسيع والاكتشاف	الهوية الوطنية رقم 03	في هذا الجانب يظهر في النص ما يسعى بتعميق المعرفة من خلال ثلة من الأنشطة السريعة والمحددة هدفها تعميق المعرفة وهي: نشاط ألاحظ وأميز، يعرض جزءا من النص المقدم وتتمحور حول نشاط الملاحظة والتمييز بين الكلمات والمفردات الرئيسة في النص. يليه نشاط بالعنوان نفسه ويتعلق بالجانب اللغوي بالبحث عن معاني الكلمات في جمل. والنشاط الثالث أثري لغتي.	تتجلى الإشارة لهذه الوظيفة من خلال عنصر مسرحية أحداث النص: وهي أن يقدم الأستاذ نص فهم المنطوق أو نص فهم المكتوب اعتمادا على التمثيل والتشخيص، وتحويله إلى نص مسرحي لأهداف بيداغوجية وتربوية مثل تعميق فهم المتعلم وتجسيم مهارة القراءة لديه
-----------------------------	---	--------------------------	---	---

الوظائف التعليمية في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي وفق نموذج برنار سبرينغ للوظائف التعليمية

وظيفة الخلق والإنتاج	وفي نظر سبرينغ فإنه على الكتب المدرسية أن تحتوي على أساسيات معرفية توطن لهذا وذلك من خلال المعرفة المدرجة إلى جانب وسائل وعناصر تسهم لأجل ذلك. كل هذا لتمكين المتعلم من الإنتاج الشخصي	الهوية الوطنية رقم 03	في هذا الجانب نجد نشاطات متنوعة تتأسس لأجل غرض الخلق والإنتاجية ويكون ذلك بعد أربع مراحل تم الإشارة إليها سابقا، ومن هذه النشاطات نجد: أشاهد وأتحدث: هنا التلميذ تقدم له صورة ملونة ويطالب بالتعبير عما في الصورة بداية، ثم الإنتاج الشفهي بعد الملاحظة. حيث يمر الطفل بعملية إكمال التعابير المقدمة أجزاء في النشاط ضمن نشاط أنتج شفها.	موطن بروز هذه الوظيفة في التعبير الكتابي حيث هي كفاءة مستهدفة، ينتج كتابة نصوص من أربعة إلى ثمانية أسطر يغلب عليها النمطان السردى والوصفي في وضعيات تواصلية دالة، من خلالها يحلل ويرتب الأفكار يوازن ويقارن لاستخلاص الأحكام. يلاحظ ويفسروبرز، يصمم مواضيع لتوظيف خطاطات الأنماط . ينجز مهام متعددة وفق تعليمات.
----------------------	--	--------------------------	--	--

الخاتمة:

في ختام هذه الورقة البحثية التي تعالج موضوعا متشعبا في عناصره وأبعاده البيداغوجية، نصل إلى مجموعة من النتائج المصوغة على النحو الآتي:

النتائج التطبيقية:

- النصوص المختارة في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي نصوص تبرز فيها حياة التلميذ بشكل واضح مع تعديلات على المسميات والأسماء.
- محاولات بينة للمحافظة على القيم والهوية والتاريخ المشترك للمجتمع، من خلال إدراجه في النصوص.
- نشاطات محددة تتمثل الوظائف التعليمية الخمس وفق نموذج سبرينغ.
- التمرکز على نصوص البداية لاستظهار الوظائف الأربع بعد وظيفة المعرفة والإفهام الأولى التي ترتکز أساسا على النص.
- تبرز صبغة التمثيل للوظائف التعليمية في كل المقاطع المضمنة في الكتاب، حيث نستجلي نموذجا أو قالبا واحدا توضع داخله المعارف والمعلومات.
- تتميز الوظائف التعليمية المستهدفة بالتلخيص من خلال نشاطات لغوية ومعرفية محددة تتكرر في كل الوحدات.
- نعيب على مضمون النشاطات المجسدة للوظائف التعليمية كثرة النشاطات المتمحورة على النصوص. كان من الممكن أن نجمع النشاطات اللغوية في شق والمعرفية في شق.
- المثبت من خلال البحث بالاطلاع على دليل المعلم في استخدام كتاب اللغة العربية هو التطابق الواضح بين المفاهيم الخاصة بعناصر الوظائف التعليمية المسجلة فيه وما يمليه نموذج برنار سبرينغ.

قائمة المراجع:

- 1- ديور مرشد، والخطيب، 1987، أساليب تدريس الاجتماعيات، ط4، عمان، دارالأرقم.
- 2- سهيل رزق الله، 2006، تطوير أداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتب المكهاج الفلسطيني، المؤتمر الأول لكلية التربية، جامعة الأقصى، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج.
- 3- عبد الحق منصف، 2007، «رهانات البيداغوجيا المعاصرة، دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب.
- 4- علي أحمد حسن الربيع، 2003، تقديم كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن بالجمهورية اليمنية من وجهة نظر المعلمين، قسم العلوم التربوية، جامعة حضرموت للعلوم والتكنولوجيا، حضرموت للدراسات والبحوث، السنة الثالثة، ع4.
- 5- J.Ulmann, 1982 la pensée éducative contemporaine- ED.J.VriParis
- 6- Olivier Roboul, philosophie de l'éducation, éd, PUF , 1989, Paris
- 7- Olivier Roboul, 1992, Les valeurs de l'éducation, P.U.F ?, Paris
- 8- Bernard spreng, 1976, la problématique des manuels scolaires (études sue les fonctions du manuel , ED. institut roman de recherches et de documentation pédagogique.