منهاج تعليم اللّغة العربيّة بالمدرسة الابتدائية–كتاب اللّغة العربيّة السّنة الثالثة ابتدائي أنموذجا–

بشير الشريف مديحة

تمهيد:

تعتبر المرحلة الابتدائية عتبة انطلاقية تؤسس للمراحل اللاحقة؛ فهي السلم الأول الّذي يصعده المتعلم لاكتساب اللّغة، وهذه الأخيرة تعد عنصرا مهما وحيويا في بناء المعارف، ولأنّها كذالك وجب الاحتراس والتخطيط في إعداد وتوجيه المناهج اللّغوية إلى التلاميذ في كافة الأطوار، ومنهاج اللّغة العربيّة للسنة الثالثة ابتدائي من المناهج الّتي تواكب المستجدات/الإصلاحات التربوية لأنّه عملية ضرورية تستهدف تطوير وتحسين آليات تعليم هذه اللّغة وتعلمها، وفق مقتضيات ومتطلبات المقاربة بالكفاءات، وقد وَظف المنهاج طريقة متدرجة ترتكز على قضايا وموضوعات ذات صلة بالوحدات الدّراسية الّتي تمكن المتعلم من الكفاءات والقدرات اللّغوية المناسبة لهذه المرحلة.

ولأنّ عملية تأهيل المتعلمين لتعلّم المهارات اللّغوية تتطلب عملا منهجيا، ينطلق من دراسات للواقع اللّغوي للمجتمع والبيئة الثقافية والاجتماعية الّتي تحتضنهم بهدف مراعاة تلك الخصوصيات في إعداد المناهج والكتب المدرسيّة، ويقوم أيضا على استراتيجيات العلم والتعليم الّتي تستجيب لحاجيات واهتمامات المتعلمين، إلى جانب مدى توفر الوسائل التعليمية.

وعلى هذا الأساس، فإنّ تعلم اللّغة في المدرسة تواجهها عدّة صعوبات بعضها بيداغوجي تعليمي وبعضها اجتماعي تواصلي، من أبرزها انتقال المتعلمين من بيئة لغوية تسيطر فيها لغة البيت (العامية) إلى أخرى جديدة تستعمل فيها لغة غير مألوفة لديهم وتخضع لقواعد محددة (اللّغة العربيّة الفصحى).

وعلى اعتبار أنّ اللّغة العربيّة أساس التعليم في المستوى الابتدائي؛ فهي اللّغة الرسمية للتربية والتعليم كان لزاما على الجهات الوصية أن تسعي للإفادة من مزايا اللّغة العربية تربويا وتفتح الطريق أمام اللّغة الفصحى لتتسرب في كل المستويات التعليمية (المدرسة والجامعة) ولتثبت جدارتها على مواكبة تحديات العصر.

ومن هنا **يمكن أن نتساءل** عن حال اللّغة العربيّة في التربية وعن حالها عند المتعلمين ألم يكن من الواجب علينا أن نحفظ للّغة العربية عافيتها ورونقها وكرامتها؟ كما يحق لنا أن نتساءل عن حاضر ومستقبل اللّغة العربية في ظلّ

تغير المناهج –الجيل الأول والجيل الثاني–؟ وإلى أي مدي وفقت وزارة التربية بصفة عامة والأستاذ بصفة خاصة في تقديم هذا المنهاج وتيسير عملية التعلم؟ بالإضافة إلى **عدة تساؤلات** تطرح نفسها بإلحاح ولعلّ أهمها كيف تساهم النّصوص النثرية في تعزيز مكتسبات المتعلم اللّغوية؟.

إنّ ما يعانيه المجتمع من تصدع في الأركان وتدهور في منظومة قيمه أدى إلى استباحة كرامته في مجالات عدة وفي مقدمتها اللّغة العربية ومعلوم أنّ اعوجاج اللسان هو علامة على اعوجاج الحال.

سنحرص من خلال هذا البحث إلى رصد المنهاج التربوي لمعرفة الطريقة الّتي اعتمدتها الوزارة لتعليم اللّغة العربيّة للتلاميذ، وذلك من خلال تتبع المحتويات اللّغوية والثقافية المقدمة للمتعلمين في السنة الثالثة ابتدائي من خلال النّصوص النثرية المعتمدة في المنهاج.

1–المحاور والمفاهيم اللّغوية للسنة الثالثة ابتدائي:

يتجسد المنهاج في مقاطع ثمانية تندرج على شكل محاور وكل محور موزع على ثلاث وحدات؛ عبارة عن نصوص نثرية متبوعة بأساليب وصيغ نحوية وصرفية وقد: "عرضت المفاهيم فيه وفق نظام منسجم بناء على تجزئة المادة إلى ثمانية مقاطع تعلمية متوازنة ومتكاملة وفق مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة والمهمات في وضعيات تعلمية تقويمية وإدماجية"[1] **ويتمثل المنهاج في الجدول التالي:**

المقاطع	المحاور	الوحدات	الأساليب	التراكيب النحوية/الصيغ الصرفية
1-	القيم الإنسانية	-الأخوان -الوعد هو الوعد -الفراشة و النملة	-ألفاظ التقدير جزء،كل، جميع، نصف، ربع -الاستدراك -حروف الربط: و، ف، ثم،أو	-الاسم. -الفعل. -الحرف. -المذكر والمؤنث.
		-العيد	-مؤشرات زمنية: بعدما لّما	-المفرد وجمع المذكر

[1]. كلمة المؤلفين: اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة،ط1، 2018/2017م.

2-	الحياة الاجتماعية	-ختان زهير -التاجر والشهر الفضيل	عندما. -الصيغ والظروف الدّالة على المكان(أمام،بجانب،على يمين على يسار، قريبا من، بعيدا عن -الأسماء الموصولة: التي، الّذي، الّذين	السالم. المفرد وجمع المؤنث السالم -المفرد وجمع التكسير. -حروف الاستقبال (السّين وسوف) -اسم الفاعل.
3-	الهوية الوطنية	-خدمة الأرض -عمر ياسف -من أجلكِ يا جزائر	-الاستثناء ب سوى، غير، إلاّ -مؤشرات زمنية:في يوم من الأيام، في أحد الأيام -الظروف الدّالة على المكان شرقا، غربا، شمالا جنوبا.	-الفعل الماضي. -الفعل المضارع. -الفعل الأمر. -اسم المفعول.
4-	الطبيعة والبيئة	-طاحونة سي لونيس -الفصول الأربعة -سرطان البحر	-اليوم، الأسبوع، الشهر السنة -الأسماء الموصولة:(اللّذان اللّتان) -سرعة وقوع الحدث: (ما إن حتى)	-الجملة الفعلية. -الجملة الاسمية. -جمل اسمية أخرى. -ضمائر المتكلم. -ضمائر المخاطب.
5-	الصحة والرياضة	كرة القدم -مرض نزيم -الغذاء المفيد	-الاحتمال:(قد يفعل، ربما يفعل) -انتهاء حدث إلى حدث آخر: فعل ماض+ حتى+ فعل ماض) -صيغة التّمنّي ليت	-المفرد والمثنى. -كان وأخواتها. -دلالات كان وأخواتها. -ضمائر الغائب.
	الحياة الثقافية	-كم أحبُ الموسيقى! -المسرح	-الاستمرار في الماضي(كان يفعل) -أفعال الشّروع:(أخذ، بدأ، شرع)	-جملة فعليّة+ حروف الجر. -الجملة الفعليّة +الحال. -الاستثناء ب:إلا

-6		– عادات من الأوراس	-ألفاظ التّدرّج(شيئا فشيئا، الواحد تلو الآخر)	وسوف الأسماء الموصولة المثنى والجمع. أسماء الإشارة: مفرد، مثنى، جمع
-7	عالم الابتكار والاختراع	-محمول جدتي -بساط الريح -البوصلة	-فعل مضارع+ يوميا/ أسبوعيّا -سرعة وقوع الحدث فعل ماض + ما إن حتّى -الاتّجاهات	الجملة الفعلية+الصّفة. -الجملة المنفيّة بلا ولم. -الجملة الاستفهاميّة. -التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر الغائب.
-8	الأسفار والرحلات	-مع سائق أجرة ايرلندي —أوكوث	-الشرط: لو/لولا -إن الشرطية	-الجملة التّعجّبيّة. -مراجعة الظّواهر النّحويّة -التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب.

والملاحظة المسجلة من خلال هذا التوزيع السنوي أنّ تعلم اللّغة العربية في السنة الثالثة ابتدائيّ، يخضع إلى قانون التدرج من البسيط إلى المعقد في سياق نصيّ بسيط وشامل، وقد انطلقت المنظومة من المفاهيم الاسمية إلى المفاهيم الفعلية وهذا ما يساعد المتعلم في اكتساب المعارف بطريقة أيسر عليه، إلاّ أنّ هذا المستوى من التوافق لا يستمر فنلاحظ في المقطع الرابع الانطلاق من الجملة الفعلية إلى الجملة الاسمية، وكذلك في ترتيب المؤشرات الزمنية كانت أسبق من المؤشرات المكانية، وهو ما يتعارض مع المتعلم وقدراته؛ فهو ينطلق من المحسوس كأسماء الأماكن والأشخاص إلى المعارف المجردة، ولعل هذا الاختلال الّذي وجد في المنهاج الجديد (الجيل الثاني) عائد إلى التسرع في وضعه وعدم إشراك الكفاءات العلمية في هذه الإصلاحات .

يتميز الكتاب بثلاث نصوص نثرية في كل محور عدّا المحور الأخير؛ وقبل الانطلاق في أيّ مقطع من المقاطع الثمانية نجد الصفحة الأولى عبارة عن تقديم لمحتويات المقطع؛ انطلاقا من التعبير عن الصور الّتي تُلخص ما سيأتي في المحور من طرف المتعلم، وهذه التقنية تمكنّه من عرض كفاءته وتبرز فطنته وأسلوبه اللّغوي من خلال "أُشاهدُ وأتحدَّثُ" لينتقل بعدها إلى فهم المنطوق، والّذي يوظف الصيغ من خلاله وصولا إلى الإنتاج الشفهي"أُنْتِجُ شَفَهيًّا"

بعد هذا التحضير الجيد لبداية واستقبال المعلومات والمفاهيم والكلمات الجديدة من قبل المتعلم، نجد النّصّ المحوريّ متبوعا بجملة من الدّعائم الّتي تساهم في البناء اللّغوي والمعرفي للتلاميذ ومنها التراكيب النحوية، الصيغ الصرفية، الظّواهر الإملائية، ومحطة إثراء اللّغة، وكلها تساهم في تعزيز بناء معارف لغوية وصوتية وصرفية ونحوية ودلالية وأسلوبية، عن طريق "التفاعل بين المعلم والتلاميذ بغية تحقيق الأهداف المرجوة، وهذا التفاعل قد يكون من خلال مناقشات أو توجيه أسئلة أو إثارة مشكلة أو تهيئة موقف معين، ويدعو التلاميذ إلى التساؤل، أو لمحاولة الاكتشاف أو غير ذلك"[1]؛ وبهذا يخطو المتعلم خطوات كبيرة إلى الأمام فبدل التلقين والتحفيظ يقوم المتعلم بالتفاعل مع المعرفة وهذا ما يرسخها في ذهنه لمدة أطول لأنّه هو من استقى المعرفة ولم تقدم له جاهزة كما كان معتمدا في المنظومة التربوية سابقا تحفظ المعلومة بسرعة وتنسى أسرع من وقت حفظها.

2-واقع اللّغة العربيّة الفصحى في المدرسة:

يعتبر الوسط المدرسي مرآة ينعكس فيها حال المجتمع وممارساته اللّغوية؛ وهو بداية لانطلاق المسيرة التعلّمية للّغة المتعلم، وقد سطرت وزارة التربية الوطنية منهاجا يحوي على العديد من النّصوص النثرية تهدف من خلاله إلى "تعزيز مكتسبات المتعلم اللّغوية في تدرجها وتناميها خلال السنة، بالإضافة إلى احتوائه على أكثر من خمسين بالمائة من نصوص جزائرية سهلة ومشوقة واضحة، مستمدة من محيط المتعلم..."[2]، لأنّ كل إصلاح تربوي يمر حتما عبر إصلاح المناهج التعليمية من أجل تجديدها وتطويرها وتحسينها إلى الأفضل .

إنّ اللّغة العربيّة هي اللّغة المتبناة في المدرسة الجزائرية ابتداء من السنة الأولى ابتدائيّ، إلاّ أنّها ليست على أحسن حال لدى متعلميها في الوسط المدرسي، فالتلميذ يفهم كل ما يقال له باللّغة العربيّة الفصحى ولكنّه لا يستطيع أن يرد بنفس اللّغة الّتي سمعها وفهم بها بل لا يكاد يتكلم جملة مفيدة دفعة واحد، وهذا ما يجعلنا نتساءل عن

[1]- عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود: طرق تدريس اللّغة العربيّة، جامعة القاهرة، دط، 2005/2006م،ص85.

[2]- كلمة المؤلفين: اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ.

واقع اللّغة العربيّة في الوسط المدرسيّ؟ وعن دور النّصوص النثرية في إكساب المتعلّم الملكة اللّغوية الّتي تمكنّه من التّواصل والتفاعل بشكل فعّال مع المحيطين به؟.

وبما أنّ العملية التعليمية والتعلّمية تقوم على اللّغة وتعتمد عليها لتكتسب المهارات والخبرات في القراءة والكتابة، وبها تكتب النّصوص الأدبيّة الّتي يستمد منها المتعلم ثروته وزاده اللّغوي، ولكن المشكل الّذي يعترض هذا المستوي العالي من التأطير والتحضير لبلوغ الهدف المنشود وهو إتقان المتعلم اللّغة المدروسة –اللّغة العربيّة– وجود مفردات بالعامية في الكتاب المدرسي ما يوحي بوجود نية للعودة باللّغة العامية للتلميذ الّذي ألفها في البيت خصوصا وأنّ الممارسة اللّغوية في الدّول العربيّة عموما والجزائر خصوصا عرفت تراجعا خطيرا في التواصل باللّغة العربيّة الفصحى، وإنّنا نجد في كتاب اللّغة العربيّة السّنة الثالثة ابتدائيّ نصوص نثرية ومحفوظات أو ما يعرف ب"الاستظهار" في اللّغة العربيّة تحوي على كلمات عامية من أمثلة ذلك محفوظة "الفتاة الجزائريّة" وتكمن أهمية تدريس المحفوظات في:

– إثراء معجم التلاميذ اللّغوي؛ باكتساب المفردات الجديدة وتوظيفها في سياق لغوي جديد.
– تنمية قدرات التلاميذ التعبيرية – شفهياً وكتابياً – باكتساب التراكيب والعبارات والأنماط اللّغوية الجيدة[1]

وقد أصبحت المحفوظة في المنهاج التربوي الجزائري "الجيل الثاني" تسمى **"حُلْوُ الْكَلام"** بدّل "المحفوظة"

أولا: المحفوظات في كتاب اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة ابتدائيّ: واخترت لدراسة هذه الظاهرة "الْفَتاةُ الْجَزائِرِيَّة" وأبياتها كتالي:

أَقْــراطٌ في أُذُنـــي
سِـوارٌ في مِعْصَمــي
خَـــاتَمٌ في عُنُقـــي
والْعِقْـدُ في عُنُقـــي
تَزَيّنـــتِ الْفَتَـــاةُ
بِـــزِيّ الجَميـــلاتِ
بَـــدْرُونٌ عاصِمــي
مِلْحَفَـــةٌ أَوْراسِيَّـــة

[1]- نايف معروف: خصائص العربية وطرائق تدريسها، لبنان طبعة مزيدة ومنقحة، دار النفائس الطبعة1، 1985م،ص28.

جُبَّـــةٌ قَبَائِلِيَّـــــة

قنــدورَة قَسَنْطينيّـــة

الأَنَاقَـــةُ تَرْقِيّـــــة

والشَّـــدَّةُ تِلمْسانِيّـــة

مُحْتشِمَةٌ تَبْدُو الْجَزَائِرِيّة

أَحْلى فَتـاةٍ عَرَبِيَّـة[1]

ما نلاحظه على هذه الأبيات أنّها دعوة صريحة للمعلمين لإحلال العامية محل العربية الفصحى فمن خلال هذه المحفوظة نجد عدة كلمات منها (بدرون، عاصمي، ملحفة، جبّة، قندورة، الشّدة، محتشمة) وعند حفظها من طرف المتعلمين تترسخ لديهم بسهوله كونها اللّغة الأمّ الّتي شعر التلميذ عند دخوله إلى المدرسة أنّه ابتعد عنها وأصبح مقيدا باستعمال اللّغة صعبة عليه، فحاولت الجهة الوصية إيجاد حلول لتقريب المسافات بين المتعلم ولغة البيت والشارع من خلال إدماج بعض الكلمات والمفردات، فتجسد ذلك في النّصوص الثقافية القريبة من المجتمع لأنّها تعكس الموروث الثقافي (العادات والتقاليد) فقُدمت للتلاميذ كما هي في الواقع حتى يتقرب من عاداته وتقاليده ويتمسك بهويته وأصالته، ولكنّ السؤال الّذي يطرح نفسه هو: ألا نستطيع أن نمرر ثقافتنا باللّغة العربيّة؟ وهل تعجز اللّغة في أداء مهامها؟ إن وجود مثل هذه التجاوزات الخطيرة على اللّغة العربيّة تجعلنا ندق ناقوس الخطر فبعض ما جاء في المنهاج المسطر لسنة الثالثة ابتدائي لا يسرُ محبا غيورا على اللّغة العربيّة الفصحى.

وما يجعل هذه الظاهرة أكثر خطورة على اللّغة العربية الفصحى إذا علمنا الأهداف المرجوة من إدماج نصوص المحفوظات في المنهاج التربوي.

أ-أهداف تدريس نصوص المحفوظات:

* إثراء ثروة التلاميذ اللّغوية بالألفاظ والعبارات والتراكيب الّتي تشتمل عليه نصوص المحفوظات " الاستظهار".

* تنمية قدرة التلميذ على جودة الإلقاء، وحسن الأداء، وتمثيل المعنى.

* تنمية قدرة التلميذ على التعبير الشفهي، ومواجهة الآخرين بجرأة وشجاعة.

[1]- اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ: ص38.

* حصول ملكة اللّسان العربيّ عند التلاميذ.

* تنمية التذوق الأدبي عند التلاميذ، وحثهم على الاستمتاع بجمالها الفني.

* تدريب التلاميذ على كيفية التعامل مع النّصوص المختلفة، وذلك في حدود نموهم اللّغوي ومداركهم العقلية.

* الاستفادة من هذه النّصوص في تحقيق المنحى التكاملي لتدريس اللّغة العربيّة.

* الاستفادة من المعلومات و المعارف – على أنواعها – التي ترد في هذه النّصوص.

* تنمية الاعتزاز باللغة العربية وبتراثها الأدبي والفكري.

* المساعدة في صقل شخصية التلميذ الإنسانية، بما تقدمه هذه النّصوص من أغراض تربوية، وعواطف نبيلة، وقيم أخلاقية.

* اكتشاف مواهب الأطفال، ورعايتها وتنميتها في الاتجاه السليم.

* ترغيب الأطفال بالمدرسة، لما تبعثه الأناشيد في نفوسهم من إثارة وتشويق[1]

من خلال هذه الأهداف يتبين لنا مدى ملائمة المحفوظات في تعزيز وتقريب اللّغة المدروسة في المدارس التعليمية، غير أنّ وجود مثل هذه المحفوظات"الفتاة الجزائرية" في المنهاج يحول بين تحقيق الأهداف المرجوة ويستدعي الحيطة والحذر وتفادي مثل هذه المشاريع الحاقدة على اللّغة الفصحى منذ أيام الاستعمار، صحيح أنّ الثقافة جزء من هويتنا إلا أنّ هذا لا يمنع من نقل هذه الثقافة بلّغة عربية بسيطة تتماشي مع عمر المتعلم ومع لغته الّتي ورثها عن الأجداد والّتي ينبغي التمسك بها وترسيخها في ذاكرة النشء.

ب–خصائص النّص الشعري الجيد:

لكي نعمل على تحقيق الأهداف المشار إليها، ينبغي أن نُحسن اختيار النّصوص الشعرية الّتي نجسدها عملياً وأن نعي الخصائص الّتي تجعل النّصّ جيداً وصالحاً لهذه الغاية.

* أن تكون فكرته جميلة وبسيطة، بعيدة عن التركيب والتعقيد.

* أن تكون لغته سهلة، وعباراته واضحة، وألفاظه عذبة.

* أن يحقق هدفاً تربوياً سلوكياً، يظهر أثره في الحياة الخاصة والعامة.

[1]– نايف معروف: خصائص العربية و طرائق تدريسها، ص31.

* أن يُراعى فيه المستوى اللّغوي والمستوى الفكري للتلاميذ الّذين يقدّم إليهم.
* أن يكون حجمه مقبولاً، لا بالكبير الّذي يصعب حفظه، ولا بالصغير الّذي يستهين به التلاميذ.
* أن تتخلل النّصّ عاطفة تقع في القلب عند سماعه، فتحرك كوامن النفس، تأثراً وإعجاباً.[1]

إنّ مما لا شك فيه أن الجهة الوصية تسعى دائما للبحث عما يناسب تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومن المعلوم أن نصوص الأطفال – عادة – تكون ذات طابع غنائي إنشادي ويستحسن أن تكون وصفية حسية، تدور على ألسنة الناس أو الحيوان أو الجماد، بينما تكون نصوص المراهقين ذات طابع حماسي عاطفي، تعالج بعض القضايا الاجتماعية والسياسية التي تشغل بالهم[2] غير أنّ هذه الأهداف والخصائص لا تقف في وجه اللّغة العربيّة بل تحفظ لها عافيتها ورونقها؛ فاللغة الفصحى تتميز بالتجدد ودقة المصطلح ومرونته وتواكب التطور الحاصل في الحياة اليومية ما يجعلنا نستغني عن الألفاظ العامية والمعربة.

غير أنّ ما يؤخذ على المنهاج في جانب المحفوظات هو وجود محفوظتان في كل مقطع بما يعادل ستة عشرة محفوظة مسطرة في المنهاج وهي: (نشيد الأبوة والطفولة، آداب الحديث، رمضان، الفتاة الجزائرية، نشيد الوطن العلم، الطّبيعة، نشيد الشجرة، الفاكهاني، كرة القدم، المسرح، النحت، الحاسب، القاطرة، جدّي بحّار، سندباد) تتماشي مع موضوع المحاور، إلاّ أن هذا المنهاج يثقل كاهل البرنامج ويتعب المتعلم والمعلم.

ولم تتوقف اللّغة العامية في كتاب اللّغة العربيّة على هذه المحفوظة بل تعدتها إلى عدة نصوص نثرية استعملت في طياتها ألفاظا وكلمات باللّغة العامية قصد تسهيل المعرفة على التلميذ حيث تتميز هذه النّصوص على حد قول المؤلفين بأنّها:" تتميز بالحداثة والوجاهة ومناسبتها لسن المتعلمين كما تتوفر على درجة عالية من القابلية للقراءة من الناحيتين اللسانية والخطية وتحتوي على مسهلات التعلم"[3]

ثانيا: النّصوص النثرية في كتاب اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة ابتدائي:

ومن النّصوص النثرية الّتي وردت فيها هذه الظاهرة نذكر نص"عمر ياسف" "...فهي تعلم أنّ رفقاء السّلاح "الخاوة" صاروا بمثابة عائلة عمر..."[4]؛ في هذا النّصّ نجد كلمة "الخاوة" والّتي تعني المجاهدين الّذين صعدوا

[1]- المرجع نفسه: ص31.
[2]- ينظر: نايف معروف: خصائص العربية وطرائق تدريسها، ص31.
[3]- كلمة المؤلفين: اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابيدائيّ.
[4]- المرجع نفسه: ص48.

إلى الجبال لمحاربة فرنسا المحتلة فكانوا يعرفون باسم الخاوة؛ وهي لفظة عامية استعملها الكاتب لنقل معناها بدقة وحتّى يضع التلميذ في الجو السائد آنذاك.

وفي موضع آخر من الكتاب نجد نص "عادات من الأوراس" فيه بعض الكلمات العامية (قالت خالتي الطّاوس يا سامعين الصَّوْت! يا حرائِرَ الحَوْش)[1]؛ وفي هذا القول نلمح "وجود مفردات فصحى لا تزال تستعمل في اللهجات العربية بلا تغير يذكر"[2]؛ واللّفظة "الحوش" كلمة عربية فصيحة تستعمل في اللهجة العامية لمنطقة الأوراس وغيرها من المناطق كالجزائر العاصمة وتعني مساحة مكانية تضم مجموعة من البيوت القريبة من بعضها البعض لذلك نادت خالتي الطاوس وندائها يصل إلى كل النساء الحوش لتقارب البيوت الموجودة فيه؛ كما ينغلق على عدد محدود من المنازل ومن خلال هذه العبارة نلمح عودة هذا اللفظ للاستعمال من جديد بعد أن "انقرض من الاستعمال الفصيح وبقي هو أو تصريفاته في اللهجات"[3] وإذا كان هذا هو حال جميع الكلمات العامية المبثوثة في الكتاب المدرسي فإننا يمكن أن نقبلها بشيء من التسامح وحتّى نرقى باللّغة الأم إلى المكانة المرموقة لها.

قالت سيرين:"اَمْ، رائحة شهيّة ما هذا يا جدتي؟" الجدة: " طبق عيْشٍ بالخُضَارِ واللَّحْمِ المقَدّد"

وأيضا في نفس النّصّ " نجتمع كلَّ مرّة في بيت، نَفْتِلُ الكُسْكُسَ، لنَدَّخِرَهُ لأيّامِ الحرِّ أو البرد..."

وفي موضع آخر "وكلُّهنَّ جِدٌّ وكدٌّ يَفْتِلْنَ الكُسْكُسَ ببراعة وهمَّة.[4]

في هذا النّص نجد العديد من الكلمات العامية ويبدو من خلال العنوان "عادات من الأوراس" أن النّصّ ذا طابع ثقافي يعكس عادات وتقاليد منطقة من مناطق الجزائر لذا من المحتمل أن يحوى النّصّ على كلمات عامية لنقل الثقافة المقصودة كما في الواقع؛ حيث نلاحظ كاتب القصة يتحدث على لسان خالتي الطّاوس الّتي تقول "يا سامعين الصَّوْت! يا حرائِرَ الحَوْش" وهي تحية ترحيبية لكل من تصلها صوت الخالة من نساء الحي، كما أنّها تحية تداولها النساء فيما بينهم للإشادة بالمرآة الشجاعة والمتفانية في عملها.

وفي نص:" أوكوث" "...والأقنعة الخشبيّة المعروضة في السّوق "ماعْ...ماعْ" اقتربت منه نعجة صغيرة فاختارها واشراها له جده كما وعده..."[5]

---

[1]- اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ: ص102.

[2]- سعد عبد العزيز مصلوح: في اللسانيات العربيّة المعاصرة –دراسات ومثاقفات–،عالم الكتب، القاهرة ،ط1، 2004م، ص46.

[3]–المرجع نفسه: ص47.

[4]- اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ: ص103.

[5]- المرجع نفسه: ص133.

ولعل وجود مثل هذه الظواهر الجديدة في المنهاج التربوي (الجيل الأول والجيل الثاني) هو دعوة لتبني استعمال العامية في المنظومة التعليمية لتسهيل المعارف والمفاهيم للمتعلم ونجد مُحَمَّد كامل حسن في كتابه اللغة العربية المعاصرة يقترح "حسن البدء بتعلم العامية المنقحة ثم التدرج إلى الفصحى المخففة"[1] ف "مُحَمَّد كامل حسن" حسب مجيد الماشطة "يبرر خروجه على الفصحى بتكليف استخدامها لغة للكلام استنادا إلى إصرار اللسانيات الحديثة على وصف اللّغة كما هي لا كما نريد لها أن تكون ولمعالجة هذا التكلف يبتدع حسن(عربية وسطى) فيصفها ويدعو إلى تدريسها ما سمات العربية الوسطى؟ ما نظامها؟، لاشيء وهل يجوز لغويا الدعوة إلى بناء نظام لغوي جديد ودفع الناس إلى استخدامه؟"[2] والماشطة يرفض هذا الاقتراح جملة وتفصيلا "لأنّه يجعلنا نتخيل ما لا وجود له، ولأنّه لا يسدي أي نفع...ولأنّها تضع المتعلم في متاهة أوسع بكثير"[3] فالعامية ليست من مسهلات التعلم للتلميذ بل تجعله في مأزق تعدد اللهجات؛ فلكل منطقة لهجة فهل ستضع الوزارة لكل منطقة كتاب حسب خصوصيتها؟.

غير أنّ هذه النماذج وغيرها الموجودة في الكتاب لا تجعلنا نحكم عليه بتبنيه العامية على حساب الفصحى لأنّها مجرد كلمات معدودة تجعلنا نحترس قبل فوات الأوان، وتأخذ بأيدينا حتى نتفادى هذه الركاكة وننهج منهج صحيح وسليم لتعلم لغة فصيحة، وتحمسنا إلى الإصلاح في المنهاج وضبط مفرداته وكلماته على الشكل الصحيح.

كما تجعلنا نتتبع النّصوص النثرية المعتمدة في المنهاج لنحكم عليها ونبين مدى مساهمتها في تعليم وإثراء النشء باللّغة العربية الفصيحة ومنها نص **"الفراشة والنّملة"** "كَانَتِ السَّماءُ صافِيَةً والشَّمْسُ الدَّافِئَةُ تُلْقِي أَضْوَاءَهَا الذّهَبِيَّة عَلى الْأَرْضِ، والحُقُولُ مُرْتَدِيَةً أَجْمَل أَثْوَابِهَا الملوَّنة، وإِذَا بِفَرَاشَةٍ بَدِيْعَةٍ تَنْتَقِلُ بِرَشَاقَةٍ مِنْ مَكَانٍ إلى مَكَان نَزَلَتْ عَلى حَافَّةِ وَرْدَةٍ حَمْرَاءَ فَرَأَتْ تَحْتَهَا نَملةً سَوْدَاءَ خَاطَبَتْهَا قَائِلةً: "مَاذا تَفْعَلِينَ أَيَتُهَا السَّوْدَاءُ، حَقًّا لا يَليقُ بِمثْلكِ أَنْ يَقِفَ بِجَانِبِ الوُرود.

فَقَالَتْ النّمْلَة: "ولِمَ؟"

قَالَتْ الفَراشَةُ: "أَلا ترَينَ مَا أَنْتِ عَلَيْه مِنْ قُبْحِ الْمَنْظَر؟ فَثَوْبُكِ ثَوْبُ حُزْنٍ لا تَخْلَعِيْنَهُ"

عند ذلك، انْتَفَضَتْ النَّمْلَةُ غَاضِبَةً وأَجَابَتْهَا." إنَّ الجَمَالَ جَمَالُ العُقُولِ وٱلأَعْمَالِ، ومَا جَدْوى حُسْنِ الثَّوْبِ والجَسَدِ دُوْنَ عَقْلٍ مُتَّزِنٍ وَأَخْلاقٍ فَاضِلةٍ!.

---

[1]- مُحَمَّد كامل حسن: اللّغة العربية المعاصرة، دار المعارف، مصر/القاهرة، دط، 1976م، نقلا عن: مجيد عبد الحليم الماشطة: اللغة العربية واللسانيات المعاصرة، دار الرضوان للنشر والتوزيع، الأردن/عمان، مؤسسة دار صادق الثقافية، العراق، ط1، 2013م، ص106.

[2]- مجيد عبد الحليم الماشطة: اللغة العربية واللسانيات المعاصرة، ص107.

[3]- المرجع نفسه: ص107.

فَرَدَّتِ الفَرَاشَةُ قَائِلَةً: "أنَا فَاتِنَةٌ، أُنْظُرِي إلى كلِّ هَذِهِ الْأَنَاقَةِ الْكلُّ مُعْجَبٌ بِي، هَا هُم الْأَطْفَالُ يَتْبَعُونَنِي مِنْ مَكَانٍ إلى مكانٍ، إعجاباً بِجَمَالِي".

قَاطَعَتْهَا النَّمْلَةُ قَائِلَةً: "نعم حتّى يَقْبِضُوا عَلَيْكِ أو تمُوتِي تَعَباً، هُرُوبًا مِنْ مُلاحَقَتِهِمْ، فَهَلْ تَرَيْنَ أَيَتُهَا المَغْرُورِةِ فَائِدَةَ الجَمَالِ إذا لَمْ يَكُنْ مَصْحُوبًا بِسَلَامَةِ الْعَقْلِ وَحُسْنِ التَدْبِيْرِ؟[1]

إنّ هذا النّص الّذي بين أيدينا يحمل في طياته كلمات ومفردات جديدة على تلميذ يدرس في السنة الثالثة ابتدائي "تلقي، بديعة، رشاقة، لا يليق، انتفضت، فاتنة، مغرورة، التدبير...وغيرها من الكلمات الّتي يكتسبها المتعلم وكذلك أساليب جديدة يكتشفها التلميذ لأول مرة مثل التشبيهات الموجودة في هذا النّصّ، والظواهر الصرفية والنحوية، وهذا ما يثري زاده المعرفي كما يجعله يكوّن قاموس لكلمات جديدة يتعلمها لأول مرة وبما أنّ هذا النّصّ "الفراشة والنملة" عبارة عن قصة على لسان الحيوان ومعلوم أنّ المتعلّم في المرحلة الابتدائية بحكم سنه "مغرم بسماع القصص فبمجرد ما يستطيع فهم الجمل البسيطة حتى ولو كان لا يعرف كل جملة يسمعها، لأنّه أثناء السماع يكون في ذهنه عامة لحوادثها، وحوارها، وأشخاصها، وإن لم يعرف معنى كل كلمة، وفي أثناء السرد يتسرب إلى طفل عدد من الألفاظ والجمل الجديدة الّتي يفهمها من سياق الحديث وبذلك تنمو لغة الفهم لديه وكذلك لغة التعبير، خصوصا إذا طلب منه سرد القصة التي سمعها".[2]

فهذه النّصوص تساعد التلميذ على تطوير مستوى النمو اللّغوي لديه، علما أنّها تحمل في طياتها أسئلة تستفز ذاكرة المتعلم من خلال النّصّ المقروء بالإضافة إلى عناصر أخرى مرافقة للنّصّ كعنصر "أَقْرَأُ وَأَفْهمُ" وأيضا عنصر "كلماتي الجديدة" "وجد لكل كلمة من الكلمات التالية (فساد، تلبسينه، جمال) ضدّها في النّصّ "كل هذه المعطيات بالإضافة إلى كراس النشاطات في اللّغة العربيّة الّذي يحاول توظيف مكتسبات المتعلم ومدى تحكمه في مفردات المادة حيث يحوي على" أنشطة حول النّصوص المنطوقة والمكتوبة والتطبيقات الدّاعمة للظّواهر النّحوية والصّرفية أو الإملائيّة وإثراء اللّغة بغرض التّثبيت والتمرّس والتّدريب عليها"[3].

وبما أنّ كل المقاطع تستند على المقاربة النّصيّة والّتي تعرض من خلال النّصّ النثري جملة من المكتسبات كعنصر "ألاحظُ وأُمَيِّزُ" فتأخذ مقطعا من النّصّ الّذي درسه المتعلم وعلم معانيه وهدفه وقيميه لتمرر أسلوبا أو تركيبا نحويا أو صرفيا أو ظاهرة إملائية ويكون على هذه الشاكلة:

---

[1]- اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ: ص18.

[2]- عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود: طرق تدريس اللّغة العربيّة، ص53/52.

[3]- كلمة المؤلفين: كراس النشاطات في اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة 2018/2017م،ط1.

أتعرّف على الحرف

ألاحـظُ وأُميّـــزُ

وإِذَا بِفَرَاشَةٍ بَدِيْعَةٍ تَنْتَقِلُ بِرَشَاقَةٍ مِنْ مَكَانٍ إِلى مَكَان، فنَزَلَتْ على حَافَّةِ وَرْدَةٍ حَمْرَاءَ فَرَأَتْ تَحتَهَا نَملَةً سَوْدَاءَ تحتها نملة سوداء خَاطَبَتْهَا قَائِلَةً لـها : "حَقًّا لا يَليقُ بمثْلكِ أَنْ يَقِفَ بِجَانِبِ الوُرود.

-الكلمات المُلوّنة تدلُّ على : اسم، فعل، حرف

الحروف كثيرةٌ أَسْتَعْمِلُها في كلامي ولا أستغني عنها مثل:

-(مِنْ، إلى، عنْ، على، ف، و، ك، لنْ، لا ...)

-مثل: الفراشة كالزَّهْرَة.

أكتشف وأستعمل التّاء المربوطة

ألاحـظُ وأُميّـــز

كَانَتِ السَّماءُ صافِيَةً والشَّمْسُ الدَّافِئَةُ تُلْقِي أَضْوَاءهَا الذّهَبِيَّةَ عَلى الْأَرْضِ، والحُقُولُ مُرْتَدِيَةً أَجْمَلَ أَثْوَابِهَا الملوَّنة

-كيف كتبت التّاء في آخر كلِّ كلمة؟

وَرَدَتْ هذه الأسماء في: المذكّر المؤنّث المفرد الجَمْع

-أكتب التّاء المربوطة في أسماءٍ مثل: النَّمْلَة- الْوَرْدَة

لتختتم ب **أُثْـــري لُغَتِـــي**[1]*

ما نلاحظه على هذا النّصّ النموذج أنّ التلميذ يحصل على المكتسبات المعرفية واللّغوية المسطرة عن طريق التّدرج في سلم المعلومات؛ فانطلاقا من النّصّ المحوري الّذي تتوافر فيه جملة من العناصر الأساسية وهي إثراء الرصيد اللّغوي والمتمثل في رصيد خاص بالحشرات، واستنباط التراكيب النحوية وتتمثل في الحرف والصيغ الصرفية وهي المذكر والمؤنث، وكذا الظواهر الإملائية والظاهرة المعالجة في هذا النّصّ هي التاء المربوطة في الأسماء.

إنّ الكفاءة المستهدفة من خلال تسطير هكذا منهاج هو ترسيخ المفاهيم الأولية للتلاميذ في هذا السن واعتمدت الجهة الوصية على الإلقاء الشامل في تناول هذه الصيغ والتراكيب دون تدوينها في كراس التلميذ حتى لا يثقل عليه

[1]- اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ:ص20.

* يعتمد المنهاج التربوي على هذه التقنيات للإشراك المتعلم في بناء المعارف عن طريق التفاعل مع هذه الأسئلة وفي عنصر أثري لغتي تتبعه أحيانا ببعض الصور التي تساعد المتعلم في التعبير.

فهذه المرحلة تمهيدية للتوسع لأنّها تمثل مرحلة انتقالية يتعايش فيها السابق مع اللاحق، كما أنّها مرحلة وسطى تتناسب مع المرحلة الثانية والثالثة لاستقبال معارف أكثر تعقيدا في السنة الرابعة ابتدائي.

أهداف النّصوص النثرية:

1-أن يكتسب القدرة على القراءة الجهرية السليمة، والتي تتمثّل في الأداء السليم، نطقاً للحروف من مخارجها وضبطاً للحركات في مواقعها.

2-أن يكتسب القدرة على الكتابة السليمة بخطٍ واضحٍ مقروءٍ.

3-أن يُزوّد بالمهارات اللغوية والخبرات الحياتية التي تمكنه من القيام بما تتطلبه فنون التعبير (الإنشاء) الوظيفي لكتابة الرسائل والمذكّرات، والإسهام في الحوار الهادف، والإجابة عن الأسئلة الشفهية، ونحوها.

4-أن يتدرب على تذوّق النّصوص الأدبيّة، ومحاولة إدراك ما فيها من مواطن الجمال والقيم الإنسانية

5-أن ينمو ميله إلى المطالعة، بحيث يُقبل – ذاتياً – على القراءة الحرّة، رغبةً منه في مجالسة الكتاب، وضماناً لعدم عودته إلى الأميّة الأبجدية، إذا ما وقف عند هذا الحد من التعلم المنظم.

6-أن يكتسب القدرة على استخدام اللّغة العربيّة الفصحى استعمالاً ناجحاً – تحدثاً واستماعاً – وفي مستوى متلائم مع تطوره العقلي واللّغوي.

7-أن يتكون لديه الدافع للبحث، وأن يتدرب على استخدام المعاجم والفهارس المبسطة، ليعود إليها حينما تدعو الحاجة إلى ذلك [1]

كما "تسمى النّصوص النثرية بالأساسية لأنّها تلعب دورا أساسيا في اكتساب مهارة القراءة، وتروج رصيدا لغويا أساسيا مرتبطا بالمجال، كما أنّها تعتبر أساسا لترويج القواعد اللّغوية الّتي تقدم في الدرس اللّغوي وسميت أيضا بالوظيفية لأنّها تروج الرصيد اللّغوي الوظيفي الّذي يوظفه المتعلم في المواقف التعبيرية المختلفة الشفوية والكتابية."[2]

[1]- نايف معروف: كتاب خصائص العربية و طرائق تدريسها، ص7.

[2]-مصطفى وطغاط: منهجية تدريس اللغة العربية بالمدرسة الابتدائية، وزارة التربية الوطنية المملكة المغربية، منتديات دفاتر التربوية بالمغرب، أكاديمية جهة تادلة-أزيلال http//www.dafatiri.comvbdafatir ص46.

إنّ المنهاج التربوي لا يتوقف عند هذه النّصوص النثرية والمحفوظات بل يتعداها إلى نصوص مختارة للإدماج، وحيّز لتوسيع المعلومات؛ بغية ترسيخ المعارف المتحصل عليها، ففي كل وحدة يقوم التلميذ بمعالجة نصوص الإدماج للنظر في مدى اكتسابه للمعلومة وقدرته على التفاعل والاستنباط من النّصوص الّتي تلخص ما تعلمه التلميذ في المقطع وكذا وجود حيز لتوسيع معلومات المتعلم في مجال من مجالات التّعلم المختلفة والموزعة على الوحدات التعلمية.

نتائج :

نخلص في نهاية هذا البحث إلى أنّ:

-الإصلاحات التربوية المتواصلة في السنوات الأخيرة تسعى إلى تجديد وتحسين وتطوير المناهج التعليمية ولن يحدث هذا إلا بإشراك الباحثين والمنظرين والمشرفين لإيجاد العثرات والهفوات الموجودة في المناهج التعليمية.

-اللّغة هي الوسيلة الوحيدة الّتي تنقل المعارف وتتبادلها مع المتعلمين، كما أنّها حلقة وصل بين الماضي والحاضر والمستقبل.

-لقد حدّدت المناهج التربوية أهدافاً مرحلية، تمثل الحدّ الأدنى الّذي ينبغي الوصول إليه، فجعلت من أهداف المرحلة الإلزامية – الابتدائية– أن يحقق التلميذ في نهايتها إتقان اللّغة والتحكم فيها.

-إنّ واقع اللّغة العربيّة الفصحى في المدارس الابتدائية لا يبعث على القلق الكبير بقدر ما هو في حاجة ماسة إلى العناية والاهتمام، مع توفير الوسائل الضرورية الّتي ترفع من شأن المعلم والمتعلم على حد سواء، وتعطي للغة العربية الفصحى مكانتها اللائقة.

-الجهود الّتي يبذلوها الأساتذة وحدها غير كافية لتمكين المتعلمين من تنمية قدراتهم اللّغوية.

-حصر الممارسة اللّغوية بالعربية الفصحى في المدرسة ومع أستاذ اللّغة العربيّة وحده ما يجعل المتعلم لا يهتم بها اهتماما بالغا.

- يكمن دور المرحلة الابتدائية في إكساب المتعلم الملكة اللّغوية الّتي تمكنه من التّعامل والتّواصل بشكل فعّال مع جميع الشرائح الاجتماعية.

-فرض المعلم على المتعلم التَّحدث بالفصحى قدر الإمكان مع تجاهل إجاباته الّتي تكون باللغة العامية وإن كانت صحيحة.

-العامية في المنهاج تشكل ظاهرة تستدعى الوقوف عندها لإيجاد الحلول المناسبة.

-على المعلمين والأولياء التلميذ رفض العامية في المنهاج وإن اقتصر الأمر على المحاور الثقافية؛ فهي خطوة لجس النبض من أجل اعتماد العامية في المنهاج بصورة كلية.

-البرامج المقررة تخدم تنمية الملكة اللّغوية لدى المتعلمين إذا أحسن استغلالها.

-المتعلمون لا يطبقون المفاهيم اللّغوية الجديدة إلا بالمراقبة والمتابعة.

-تعتمد منهجية تدريس اللّغة العربيّة بالتعليم الابتدائي على مبدأ المقاربة بالكفاءات من منطلق التعليم بالاعتماد على طرائق النشطة.

-يخدم المنهاج المستوي العمري للمتعلمين فهو يتناسب مع القدرة الذهنية للمتعلم.

-مساهمة النّصوص النثرية في مناهج الجيل الثاني في إثراء المعجم اللّغوي والفكري للمتعلم.

-عموما يبقى المناهج مجالا مفتوحا للإصلاحات وإعادة النّظر فيه؛ فهو ليس نصا مقدسا حفظ بين دفتي الكتاب وفصل في أمره، بل يبقى الاجتهاد مفتوحا في هذا المجال إلى غاية ضبط والوصول إلى صورة الكمال في إعداد المنهاج التربوي.

قائمة المصادر والمراجع:

1- اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ط1، 2018/2017م

2-كراس النشاطات في اللّغة العربيّة السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّةط1 2018/2017م.

3 -نايف معروف: خصائص العربية و طرائق تدريسها، لبنان طبعة مزيدة ومنقحة، دار النفائس الطبعة1، 1985م.

4-سعد عبد العزيز مصلوح: في اللسانيات العربيّة المعاصرة –دراسات ومثاقفات-،عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2004م.

5-عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود: طرق تدريس اللغة العربيّة، جامعة القاهرة، دط، 2005/2006م.

6-مجيد عبد الحليم الماشطة: اللغة العربية واللسانيات المعاصرة، دار الرضوان للنشر والتوزيع، الأردن/عمان، مؤسسة دار صادق الثقافية، العراق، ط1، 2013م.

7- مصطفي وطغاط: منهجية تدريس اللغة العربية بالمدرسة الابتدائية، وزارة التربية الوطنية المملكة المغربية، منتديات دفاتر التربوية بالمغرب، أكاديمية جهة تادلة-أزيلال http//www.dafatiri.comvbdafatir