تعليمية اللغة العربية في الجزائر: معضلات وحلول

رزيقة طاوطاو، جامعة أم البواقي، الجزائر

ملخص

لا يمكن التكفل كما ينبغي بالمعضلات التي تعترض اكتساب اللغة أو التعلم،ما لم نكن قد نجحنا في تناول طبيعة اللغة والتعلم ولو عموما. ولا تقوم التحديدات التي تستهدف اللغة إلا على أساس من الوصف اللساني، ولا بد أن تكون تلك الإحاطة في مستوى متطلبات تعليم تلك اللغة وفي إطار علم يعرف ماذا ينتقي من المجالات اللسانية المختلفة وكيف توضع تلك المجالات في خدمة القائمين على تعليمية اللغة والمهتمين بتعلمها، مع الاهتمام بكيفية انكباب المطبقين والممارسين على العملية التعليمية. سنحاول في هذه الدراسة التعرض لأهم المعضلات التي تعترض عملية اكتساب اللغة العربية وعلومها من خلال نماذج تعليمية في المؤسسة التعليمية الجزائرية، في محاولة لتشخيص الأسباب الرئيسة التي أدت إلى تدهور مستوى اكتساب اللغة العربية، مع اقتراح بدائل للطرائق التي أسهمت في ذلك التدهور.

Abstract

Discoursing on the problems of language acquisition is useless unless we establish first what the nature of leaning is. Besides, one basic way of determining that nature is linguistic description; and this concern should be at the level of what teaching requires, within a science that chooses well among the different fields of linguistics, especially how these fields are made available for both teachers and interested learners. It should also care about the way practionners deal with the teaching process. This study will attempt to tackle the most important difficulties in the process of acquiring Arabic and its arts through some models of teaching within the Algerian teaching institution. The essay will also try to identify the main reasons that led to lower standards in the acquisition of Arabic; and suggest alternatives for the methods responsible for that deterioration

❖❖❖

مما لاشك فيه أن اللغة هي عمل العقل وصوت الفكر ومستودع الإحساس والشعور، ومفتاح الدخول إلى عالم الذات، وأن تخلفها أو رقيها كفيل بمدى قيمتها لدى حاملها ورغبته في استثمارها حتى تتمكن من البقاء والخلود "فاللغة هي التي تعيش على استحضار صورة الكون في ماضيه وحاضره ومستقبله وهي التي توجهه في تفسيره ولذلك لم يبعد عن الحقيقة اليونان ومن بعدهم اللاتين حين كانوا يقولون: "إن بنية اللغة تعكس بنية العالم، وأن الكلمات تدل على كيفيات وجود الأشياء."[1]

إن كيان المجتمعات واستمرارها يتوقف على نقل المعرفة، والمبادئ والاتجاهات والمهارات من الأجيال الراحلة إلى الأجيال الناشئة،لذلك ظهرت الحاجة إلى مؤسسات تقوم بجمع التراث البشري وتسهيل نقله إلى الأجيال، الأمر الذي أدى إلى ظهور المنشآت التعليمية المختلفة وإلى ظهور المعلمين للإسهام في حفظ التراث الإنساني،بعد أن كان هذا النقل يتم بصورة غير نظامية قبل أن تتقدم الحضارة الإنسانية، واللغة هي وسيلة حفظ ونقل هذا التراث .

وتعد اللغة العربية من بين اللغات الحية التي أسهمت إسهاما عظيما في الحفاظ على التراث الإنساني، لما تميزت به دون غيرها من اللغات من ثراء معجمي ودلالي واشتقاقي، مكنها من استيعاب شتى المعارف والعلوم والآداب. يقول يوسف اليوسف: "إذا كانت اللغة العربية هي العقل متخرجا، ومدركا في آن واحد، وإذا كان مضمون اللغة هو مضمون العقل عينه، وخصائص اللغة هي خصائص العقل الذي أفرزها، فإن نظرية اللغة العربية هي أولا وكليا نظرية استيعاب العقل العربي في ماهيته وسماته."[2]

لم تستوعب اللغة العربية العقل العربي فحسب بل استطاعت أن تستوعب عطاءات وثقافات وأفكار الحضارات التي .. قتها أو عاصرتها وحتى التي تجاوزتها. يكفي التدليل على ذلك بالنهضة العلمية في العصر العباسي بفضل الإسلام.[3]

فأين نحن من هذا الزمن الجميل وقد تعاجمت اللغة العربية على ألسنتنا،وأصبح المتعلمون لا يستقيم لسانهم بلغة أجدادهم ودينهم؟ "إن النهضة الحقيقية في المجتمع لا تتم بدون إعادة النظر في المناهج الدراسية من حيث المحتوى والهدف لأن التعليم هو السبيل الوحيد للتحكم في مسار التنمية ورسم خريطة المستقبل، وقد أثبتت التجارب دائما أن التقدم قرين العلم والمعرفة، وأن رفاهية الشعوب لا بد أن تعتمد على نظام تعليمي رشيد."[4] ومنه فاللغة هي القناة الرئيسة لتحريك فعل النهوض.

إن تعلم اللغة العربية، وتعليمها، وسائل الإعلام، عامية الحياة اليومية... كلها مؤثرات تدعونا للانتباه وفتح ملف لغتنا التي صارت عسرا، بعد أن كانت زلالا يسرا.

إذا كانت اللغة من وسائل الاتصال اللغوي المهمة بين أفراد المجتمع، فهي أيضا وسيلة للتعليم تترك آثارا بناءة في القدرات العقلية وعناصر التفكير؛ إذ أنها تحمل للعقل أنماطا من الأساليب، وتنقله من تفكير إلى تفكير، وتعينه على الفهم العميق والإدراك الواسع وتوليد المعاني والأفكار.

وكان ينظر إلى اللغة العربية قديما على أنها عدة فروع مستقلة هي: القواعد النحوية، القراءة، التعبير بنوعيه الشفوي والتحريري، الإملاء، والقصة، والأدب، وعلوم البلاغة. أما الآن أصبح ينظر إليها على أنها فنون أربعة هي: الاستماع، الحديث، القراءة، والكتابة.

وتعليم اللغة يجب أن يتم في ضوء هذه الفنون الأربعة، ومنه اتجهت المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي إلى الاهتمام بتعليم فنون اللغة ومن أهدافها المهمة تزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية للغة، مع تنمية هذه المهارات بما يتناسب مع قدراتهم العقلية، بحيث يتمكن في نهاية هذه المرحلة من استخدام اللغة استخداما صحيحا في الاتصال والدراسة، لأن مرحلة التعليم الأساسي (6 - 15 سنة) قد تكون مرحلة منتهية بالنسبة لعدد من التلاميذ.لذلك فهم بحاجة إلى السيطرة على فنون اللغة الأربعة حتى يستطيعوا التعامل مع مجتمعهم بكفاءة، ومن ثمة يمكنهم تحقيق أكبر قدر من التنمية الذاتية .

أما الآخرون الذين سيواصلون تعليمهم، فاللغة في غاية الأهمية بالنسبة لهم لأنها أساس المراحل التعليمية اللاحقة، بل إن نجاحهم في المراحل التالية يتوقف على نجاحهم في

مرحلة التعليم الأساسي، وهو شأن كل المؤسسات التعليمية في الوطن العربي بما في ذلك الجزائر التي سيكون واقع تعليمية اللغة العربية فيها عينة هذه الدراسة .

وهنا نتساءل: هل نجحت مرحلة التعليم الأساسي في تزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية للغة ؟ وهل هؤلاء التلاميذ يستخدمون اللغة استخداما صحيحا ؟

1. واقع تعليمية اللغة العربية في الجزائر

يمكن تلخيص أهم السمات التي تميز واقع تعليمية اللغة العربية في الجزائر في هذه النقاط:

- ما يسجله مفتشو التربية في كثير من تقاريرهم عن زياراتهم بمدارس التعليم الأساسي والثانوي من ضعف التلاميذ وتدني مستواهم.

- مقالات تنشر في بعض الصحف الوطنية كالشروق والخبر. مما جاء فيها: إن أولياء التلاميذ غاضبون من أن أولادهم عاجزون عن كتابة خطاب واحد يطلبون فيه وظيفة.

- دراسات تمت في كثير من جامعات الوطن و خاصة في أقسام علم النفس واللغة العربية. تناولت الأخطاء الشائعة في التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة السادسة. جاءت النتائج مؤكدة ضعف وعجز التلاميذ عن توظيف ما يدرسون من قواعد نحوية في أحاديثهم وكتاباتهم، فشاع اللحن على ألسنتهم وكثرت الأخطاء في كتاباتهم .

- دراسات أخرى كشفت عن أن الضعف المتفشي ليس قاصرا على مرحلتي التعليم الأساسي فحسب، بل يشمل أيضا طلا ـ الجامعات، فهم عاجزون عن تدوين وتلخيص محاضراتهم، وعاجزون عن كتابة رسالة.

دراسة أخرى أسفرت عن النتائج التالية :

- تداخل الألفاظ العامية مع الفصحى،في كتابات تلاميذ السنة الثامنة من التعليم الأساسي، فقد استعار التلاميذ من العامية استخدام جمع المذكر السالم دائما بالياء،و الأفعال الخمسة محذوفا منها النون، أما الأسماء الخمسة فهي مرفوعة بالواو واستعملها التلاميذ في الحالات الثلاث،رفعا ونصبا وجرا، دون مراعاة للوظيفة النحوية للكلمة أو الموقع الوظيفي لها،كما لا يفرق التلاميذ بين جمع المؤنث السالم وجمع المذكر السالم.

كشفت الحوارات والمقابلات، التي تضمنتها الدراسة مع معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي، أن أسباب تدني مستوى التلاميذ في اللغة العربية يكمن فيما يلي:

- معلمو اللغة العربية درسوا بمعاهد الآداب بمختلف شعبها والغالبية العظمى منهم لم تكن دراسة اللغة العربية هدفهم ولم يرغبوا في دراستها، بل دفعهم إلى دراستها الأمل في العمل بعد التخرج، وبالتالي فلا أمل من هؤلاء الدارسين من أن يكونوا معلمين أكفاء.

- يستعمل بعض المعلمين في مختلف مراحل التعليم اللغة العامية الدارجة بل وكثير من المحاضرات في الجامعة تلقى باللغة العامية الدارجة.

- ومن الأمور الخطيرة أن ينصرف اهتمام الكثير من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات إلى بيع كتبهم ومذكراتهم أكثر من اهتمامهم بالمادة العلمية التي يقدمونها، وقد لا تتعدى المحاضرات عدد أصابع اليدين طوال العام الدراسي، نتيجة لذلك يضطر الطلاب إلى حفظ المحاضرات عن ظهر قلب دون فهم أو تدريب،* فكيف يكون الحال إذا كان هذا الكتاب من كتب النحو؟

إن دراسة النحو لا تؤتي ثمارها إلا لمن وعى مفاهيمها وتمكن من أساليبها وعرف مبادئها وتدرب عليها.

1. أصناف العملية النحوية

يصنف عبد القادر الفاسي الفهري العملية النحوية إلى ثلاثة أصناف :

1. النحو الحدسي: يتعلق الأمر باكتساب اللغة الأم بطريقة عفوية.
2. النحو التحليلي: يهدف المعلم من خلاله إلى أن يجعل المتلقي ممتلكا لقواعد اللغة قادرا على تحليل تراكيبها البسيطة والمركبة.
3. النحو التعليمي: وهو موجه أساسا إلى تعليم المصطلحات والمفاهيم وتكوين المؤهلات، وهو الأقدر على الاستجابة لتعليم لغة ثانية.

وعليه فالمسألة النحوية من المسائل الأولية في الدراسات اللسانية العامة التطبيقية والتعليمية بوجه خاص " فكلما ازدادت معرفة المتعلم بالتقنيات التواصلية كلما كان في غنى عن المعارف الموازية القادمة عبر قنوات توصيلية أخرى"[5]

إن المعارف اللسانية ضرورية للغاية وتمثل في الأصل جوهر الأهداف التعليمية، فهي المقصودة في المقام الأول من العملية التعليمية وتقتضي أوليات منها معرفة مستويات اللسان المتعددة من صوت ومعجم وتركيب ودلالة بالإضافة إلى العناصر الأخرى المتعلقة بالأساليب ومن ناحية أخرى وعلى المستوى التعليمي دائما فإن المعلم التطبيقي في حاجة ماسة إلى المناهج التي تفتح أمامه باب التيسير وتسهل له عملية تبليغ المعلومة وفق أسس منهجية صالحة تضمن له فعالية بيداغوجية كبيرة.

2. تطور تعليمية اللغة العربية في الجزائر:

سعت الدولة الجزائرية إلى إصلاح المنظومة التربوية كضرورة ملحة فرضتها آثار الأوضاع التعليمية السابقة، وبغية مواكبة التطور وتحقيق الأهداف السامية من العملية التربوية. فجاء التدريس بالأهداف، ثم التدريس بالكفاءات.

1.2 - التدريس بالأهداف: يعتبر التدريس بواسطة الأهداف أكثر النماذج التعليمية رواجا في العصر الحديث، ويفسر الباحثون سبب هذا الرواج بما حققته فترة الأهداف في القطاع الاقتصادي من إنعاش له وازدهار كبيرين وذلك أن العمل بواسطة الأهداف يحدد نقطة الانطلاق ونقطة الوصول التي هي الهدف ويكون هذا الأخير بعيد المدى أو متوسطا أو قريبا.

- مستويات الأهداف: تنتظم هذه المستويات في شكل هرمي تتسع قاعدته كلما انتقلنا من مستوى أعلى إلى مستوى أدنى، وكل هدف في مستوى أعلى تشتق منه جملة من الأهداف في مستوى الذي هو دونه ويمكن تجسيد هذه الأهداف في الشكل الهرمي الآتي[7]:

فبالنسبة إلى تدريس قواعد اللغة العربية فستكتفي الدراسة بعرض المقرر وتعليق بعض الأساتذة عليه:

المقرر:

معاني وإعراب: إذ - إذا - إذن	التشبيه وأنواعه
- أسلوب العرض والتحضيض والسجع	وظائف لا العاملة عمل ليس ولا النافية للجنس
الخبر: أضربه وأغراضه	الكناية
الطباق والمقابلة	اسم الفعل
المصادر القياسية	الجوازات الشعرية في قصيدة أبي ماضي
الاستعارة - الأمر والنهي	المجاز المرسل
الاسم الموصول صلته وعائده	ضبط حركة حرف المضارع
أسلوب التعجب	إعراب رب، ربما
أنواع الحال	الشعر الحر
أسلوب التوكيد	تطبيقات عامة
أسلوب النداء - البحر البسيط	مراجعة
أسماء الاستفهام	

التعليق

من المتعارف عليه أن قواعد اللغة متشعبة المواضيع وفيها حالات كثيرة بحيث لا يمكن تغطية كل هذه المواضيع، وبذلك لا يمكن إنهاء المقرر، وينتج عن ذلك أن يشعر التلاميذ بحشو المعلومات وتداخلها وتراكمها في ذهنه وهذا أمر يؤدي إلى عدم الاستيعاب وبالتالي إلى فشل العملية التعليمية .

ويشير بعض الأساتذة أن الطريقة المطلوب اتباعها غير ناجعة كما أن الأهداف المسطرة والمتمثلة في تنظير معارف التلميذ وتوسيعها لتوظيفها في مختلف المواقف، وإثراء رصيده اللغوي وتدريبه على التحكم في استعماله، فضلا عن اكتساب القدرة على التحليل والتفسير والتعليل والحكم ودقة الملاحظة والموازنة، ثم التعرف على الضوابط التي تحكم موسيقى الشعر العربي وتطورها، هذه الأهداف تحول أسباب كثيرة دون تحقيقها، من بينها عدم وجود الكتاب المدرسي، وكثافة البرنامج الدراسي مما يؤدي بالأستاذ إلى الإخلال بتطبيق الدرس في حصته،ذلك أن مادة القواعد تحتاج من المعلم والمتعلم إلى التذكير بالقواعد التي قدمت في الحصص الماضية، في الوقت الذي يكون المتعلم قد نسيها في غمرة كثافة الدروس وقلة الاهتمام .

هذا عن طريقة التعليم بالأهداف التي سطرتها وزارة التربية والتعليم الثانوي منذ فترة الثمانينات مع بعض التغييرات الطفيفة على البرنامج الدراسي، والتي لم تجد نفعا .

ولقد سعت المنظومة التربوية الجزائرية إلى إصلاح التعليم كضرورة ملحة فرضتها آثار الأوضاع التعليمية السابقة، وبغية مواكبة التطور وتحقيق الأهداف السامية من العملية التربوية والتعليمية، فجاء التدريس بمقاربة الكفاءات التي تكون فيها نتائج التعلم تمثل أهدافا تعليمية عامة.

والجزائر من بين الدول التي تسعى لمسايرة هذا العالم في زمن التكنولوجيا والعولمة بحيث أصبح من الضروري تحسين عملية التعليم والتعلم للرفع من المردود التربوي والخروج من المناخ التعليمي القائم على التلقين واستظهار المعلومات واسترجاعها،إلى مرحلة التعليم الناتج عن الاكتشاف والبحث والتعليل ووصوله إلى مرحلة المشكلات واكتساب الكفاءات.

لقد جاءت بيداغوجية الكفاءات لتصحيح أخطاء بيداغوجية الأهداف ورد الاعتبار لجميع مكونات العملية التعليمية (برامج،مناهج،مدرسون، ومتعلمون) بحيث كان التدريس بواسطة الأهداف من أنواع التدريس السطحية والشكلية، لأنه ينطلق من مواقف سلوكية . ترجع كل شيء إلى سلوكات خارجية قابلة للملاحظة .

2.2. المفهوم العام للكفاءات

تستند المقاربة بالكفاءات إلى نظام متكامل ومندمج من المعارف والأداءات والإنجازات والخبرات والمهارات المنظمة التي تتيح للمتعلم ضمن وضعية تعليمية القيام بشكل لائق بما هو مطالب به وبما يتماشى وتلك الوضعية. وهناك مفهوم نظري لبيداغوجيا الكفاءات، يتميز بالشمول، حيث يضم مختلف المفاهيم القريبة منه والتي تتقاطع معه،كالقدرة والأداء والمعرفة والمهارة والإنجاز .

وعموما تعني الكفاءة القدرة على التعلم والتوافق وحل المشكلات، وكذلك القدرة على التحويل، أي تكييف التصرف مع وضعية جديدة، والتعامل مع الصعوبات التي قد يواجهها، كما أنها ادخار الجهد والاستفادة منه أكثر، زيادة على ذلك تعني المرونة والاستعداد والتواصل.

وللتوضيح يعتبر التدريس بالكفاءات منهاجا للتعلم (curriculum) وليست برنامجا (programme) للتعليم، تعلم يهدف إلى اكتساب المتعلم كفاءات وليس تعلما لتكديس المحفوظات والمعلومات، بل تعلم يرتبط بالحياة.

وتتميز بيداغوجيا التدريس بالكفاءات بالدينامية، فهي تفسح المجال واسعا للممارسة التعليمية، حيث تعطي المدرس مجالا واسعا للتصرف والإبداع،كفاعل مشارك ومساعد ومنشط للتعليمات، وفي المقابل تجعل المتعلم عنصرا فاعلاو تساهم في تكوين القدرات والمهارات ولا تقتصر على مجال ضيق أو إطار محدود مما يكبل طاقات المتعلم ويحد من خياله الخصب وفكره الخلاق .

وإذا كان التدريس بالكفاءات عبارة عن نشاط معرفي وتعلمي،فإنه لا يستقيم إلا مع منهجية حل المشكلات، والمقاربة التواصلية، ومناهج المشروعات، لأن هذه البيداغوجيا في التدريس تعتبر التعلم ممارسة واشتغالا ذاتيا للمتعلم، فهي تخلق لديه أمام المواقف التعليمية اهتمامات، وحاجات معرفية ومادية . تجعله يصوغ تلقائيا أهدافا متجددة، قد يعد لها أو يتجاوزها، متى أصبحت الضرورة التعليمية تقتضي ذلك. وبالتالي، فإنه لا يكون سجين أهداف مصوغة بشكل قبلي وإلزامي، وأخيرا تعتمد بيداغوجيا التدريس بالكفاءات على مفهوم الوضعيات الاندماجية باعتبارها مفتاح المقاربة بالكفاءات، بحيث تستند هذه الوضعيات إلى مكونين أساسيين هما :

أولا: الوضعية المشكل الديداكتيكية التي يتصورها المدرس ويخطط لها كي يمكن المتعلم من الاشتغال لحل مشكل معين عن طريق القيام بعدة أعمال في آن واحد، أي قيام المتعلم بتجنيد ما لديه من معارف وقدرات، ثم العمل على دمج ما تم تجنيده على المستوى الذهني مع الالتزام بالتعليمات المحددة ذات الصلة بحل المشكل الذي هو بصدده .

ثانيا: وضعية التقويم التي تتعلق بما سينجزه المتعلم في أنشطة التقويم كي يبرهن على ما حققه من معارف وما اكتسبه من كفاءة مستهدفة.[8]

3. أبعاد التدريس بمقاربة الكفاءات

- تكوين الاتجاه الايجابي عن التعلم مثل الإحساس بالقبول في القسم. وتنمية الإحساس بالثقة العلمية والمعرفية لدى المتعلم .
- اكتساب المعرفة وتحقيق تكاملها، وتوجيه التلاميذ إلى اكتساب المعرفة الجديدة وربطها بالمكتسبات الماضية....
- تعميق المعرفة وصقلها من خلال أداة الحوار بين المعلم والمتعلم، واستخدام المقارنة والاستقراء والاستنباط والتحليل والبرهنة والتجريد.

- استخدام المعرفة استخداما ذا معنى من خلال تدريب المتعلم على اتخاذ القرار والاستقصاء وحل المشكلات والابتكار.
- تكوين عادات العقل المنتجة في ثلاث فئات هي : تنظيم الذات،التفكير الناقد،التفكير الابتكاري.

4. مميزات المنهج وفق المقاربة بالكفاءات

- يعد التلميذ المحور الذي يدور عليه المنهاج.
- تنمية شخصية المتعلم.
- ترك المبادرة البيداغوجية للمدرس في انتقاء الطرائق الكفيلة بتنمية الكفاءات المستهدفة واعتماد الوسائل المناسبة لذلك.[9]

ولنأخذ هذا النموذج عن المقاربة بالكفاءات لمادة القواعد اللغة المستوى ثالثة ثانوي: عنوان الدرس:

معاني حروف الجر.

- النص.
- يطلب من التلميذ قراءة النص، واستخراج ما فيه من حروف الجر.
- يسأل التلميذ عن مواضع جر الاسم؟
- يسأل عن الفرق بين حروف المعاني وحروف المباني؟
- يسأل عن معاني بعض حروف الجر خاصة الأصلية.
- التلميذ يكتشف أحكام القاعدة من خلال جملة من الأسئلة.
- تطبيق، مثاله نص عربي فصيح.[10]

بناء أحكام القاعدة

وهي عبارة عن حوصلة الدرس أي القاعدة العامة مشفوعة بالشواهد.[11] وقد تجلى التجديد في الدرس اللغوي في المقاربة بالكفاءات من خلال الاستفادة من نصوص معاصرة ولكتاب لم تتناولهم المقررات السابقة مثل مالك بن نبي،حميد لحميداني، محمد البخار، فواز السحار، الخ... والإقلاع عن الاقتصار على الأسماء المتعارف عليها، وقد عالج الدرس اللغوي مجموعة من الظواهر العديدة بعضها تركيبي، وبعضها صوتي أو صرفي أو أسلوبي أو بلاغي. أما النصوص الموازية فقد جاءت من عيون الأدب العربي والقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.

ورأت عينة من الأساتذة أن مقاربة الكفاءات من أنجع الطرائق التعليمية التي عرفتها المؤسسة التعليمية في الجزائر لأنها تمكن التلميذ من تفاعله مع أستاذه وتجعل من العملية التعليمية عملية ناجحة، وهي أيضا طريقة تراعي مشكلات المجتمع وتطلعاته حتى يتمكن المتعلمون من ضمان الاستمرارية والتواصل .

كما لاحظ الأساتذة أن التجديد يعاني من بعض المشاكل من بينها :

- أن التجديد في عمومه ليس متسلسلا بل هو أبتر إذ لم يأت من الابتدائي إلى الثانوي

- ظهور مفاهيم جديدة وعدم شرحها كدروس مستقلة، كالشعرية و التناص و الحجاج، المناظرة ، كما تحتاج بعض المصطلحات إلى شرح دقيق وتحديد واضح للفروق الجوهرية فيما بينها، وهي أنماط النصوص التي على الطالب أن يتدرب على الكتابة وفقها وهي : " النمط التفسيري،الحجاجي،السردي ، الوصفي،السردي " بحيث اضطربت آراء الأساتذة في نسبة كل نص إلى نمطه الخاص به .
- الخلط الحاصل في مجال الاصطلاح، مما يؤدي إلى البلبلة سواء بالنسبة للمدرس أو التلميذ،فما هو صامت في السنة الأولى هو صوت ساكن في السنة الثانية أو صامت في السنة الثالثة ...الخ

يرى الأساتذة أن المنظومة التعليمية الجزائرية لا تزال تحتاج إلى تكثيف الجهود البحثية في مجال المناهج والبرامج والوسائل فضلا عن تحسين المناخ العام المادي والأدبي للمعلم والمتعلم. وذلك بغية مواكبة التطورات السريعة الناتجة عن تدفق المعارف الإنسانية والعلمية وتعقد الحضارة وتشابكها بتأثير وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة.

5 . تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها

تختلف صعوبة تعلم اللغة الأجنبية تبعا لسن الدارس والبيئة التي يعيش فيها أثناء تعلمه للغة، والدارس عندما يبدأ بتعلم لغة أجنبية فإنه بالطبع لا يتقنها في المرحلة الأولى و إنما يتكلم لغة يطلق عليها اللغة الانتقالية و من صفاتها أنها تجمع خصائص لغة الدارس وبعض خصائص اللغة المنشودة .

ومن المشكلات التي يواجهها الطلاب، عدم تعلم الأنظمة الصوتية والنحوية والدلالية للغة العربية فضلا عن ثقافة اللغة وأكثر الأخطاء تكون في عملية أداء التعريف والتنكير لأن الكثير من اللغات لا تستخدم أداة التعريف وهو أمر يفهم من سياق الكلام . فضلا عن التداخل النحوي في تركيب الكلمات داخل الجملة بتقديم المضاف إليه على المضاف .

أ. مشكلات الكتابة

يذهب الكثير من الباحثين إلى أن أول ما يواجه المتعلم للغة العربية هو تشابه الحروف، حيث يجد المتعلم حروفا متشابهة في الكتابة، ومعيار الفرق بينها هو النطق، واختلاف النقط، ومثال ذلك: ب، ت، ث، ن - ج، خ، ح، غ، ع. كما أن الحرف يتغير شكله في أول الكلمة عنه في آخرها،فالحرف الواحد قد يأخذ عند الكتابة أشكالا مختلفة، كحرف العين مثلا عند - معه - باع - إصبع. ويمكن إجمال مشكلات الكتابة في الأخطاء التالية التي يقع فيها المتعلمون:

ب. الأخطاء الإملائية

- كتابة الهمزة المتوسطة في غير موقعها .
- إبدال حرف بآخر.
- عدم التمييز بين همزتي الوصل والقطع.
- الخلط بين الألف الممدودة والمقصورة.

- التنوين حيث يكتب نونا.
- كتابة التاء المفتوحة تاء مربوطة والعكس.
- كتابة الشدة بحرفين.

أمثلة الأخطاء اللغوية لدى متعلمي العربية الناطقين بلغات أخرى :

ج. الأخطاء الصوتية

رجأنا بالسيارة ــ رجعنا.
زرت هديقة الهيوانات ــ حديقة الحيوانات.
نذر التلميذ إلى الصورة ــ نظر.

د. الأخطاء النحوية

- الساعة ثلاثة ــ الثالثة
- السيارة في بنت وولد - في السيارة.
- زرت المدينة الجزائر - مدينة. *

والكثير من الأخطاء التي يقع فيها طلاب اللغة العربية من الأجانب، نجدها لدى التلاميذ في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي في المدرسة الجزائرية، وقد نجانب الصواب إذا عممنا الظاهرة على جل المتعلمين من هذه الفئة في الوطن العربي.

6. تعليمية اللغة من منظور اللسانيات المعاصرة

أما عن تعليمية اللغة من منظور الحقائق اللسانية المعاصرة فقد سجل رواد المقاربة التواصلية جملة من الملاحظات والتوجيهات المعرفية والمنهجية:

- لا يكفي أن يكون المتعلم قادرا على قراءة جمل أو كتابتها بطريقة سليمة مثلما هو الشأن مع النمط الكلاسيكي، وليس أيضا تكوين جمل بسرعة آلية استجابة لدوافع مفتعلة، مثلما هو الشأن مع التعليم السمعي الشفوي بل يجب اكتساب القدرة على استعمال الجمل والعبارات مناسبة لسياق وموقف لغوي معين .[12]
- لا يعني التحكم في اللغة كوسيلة تواصل اكتساب القدرة على تبليغ معلومات أو كلام عن الموجودات في العالم المحيط بنا، وهو ما يسميه "جاكبسون" بالوظيفة المرجعية، بقدر ما نتكلم قصد ربط صلة أو علاقة محادثة، أو السعي إلى التأثير في السامع،إنها باختصار التحكم في مختلف وظائف اللغة.
- لا يكفي للتواصل بطريقة جيدة في مجموعة لسانية، أن تمتلك لغة صافية ذات مستوى رفيع، بل يجب أن يكون لدينا، إلى جانب ذلك القدرة على فهم واستعمال مستويات ومتغيرات لغوية عديدة، لأن مواقف التواصل في أي مجتمع عديدة ومختلفة، ويتعين على المتكلم اختيار المتغير اللغوي الملائم لكل وضعية تواصلية حتى يضمن لنفسه أداء لغويا اجتماعيا سليما .[13]

ويرى رواد المقاربة التواصلية أنه إذا أردنا تجنب تكرار الهفوات السابقة في ما يخص مشكلة اكتساب الكفاية التواصليةو تعليمها، فإنه من الضروري أن نأخذ بعين الاعتبارملاحظتين هامتين "لجاكوبوفتس" (Jacobovits) ؛ تتمثل الأولى في:

- أن نتائج الأبحاث حول كيفية اكتساب الفرد للغة لا تزال ضعيفة، وهذا ما يجعل معلومات المنظرين - في هذا الشأن - وتوصياتهم للمطبقين محل شك.
- إن الدراسات النفسية اللغوية لم تستطع - إلى حد الآن - أن تقدم سوى بعض الفرضيات والمؤشرات التي يجب أن تخضع إلى التجريب والاختبار.

كما يلاحظ ثانيا رواد المقاربة التواصلية أن قدرة الفرد على تعلم اللغة تفوق بكثير على وصف وتحصيل معلومات نظرية عنها و عن كيفية اكتسابها واستعمالها، والدليل على ذلك أن كثيرا من الأفراد يتعلمونها بسرعة، ليس في لغتهم الأم فحسب، ولكن حتى في اللغات الثانية حيث استعمال تراكيب وصيغ لا زالت لم تخضع بعد إلى تقنين أو تقعيد اللغويين.[14]

فليس من الطبيعي أن نعلم بطريقة علمية صارمة ومنظمة بدقة متناهية مادة لم يكتمل وصفها ودراستها في الكثير من جوانبها كما أن الدراسات حول اكتساب اللغة أثبتت أن ذهن المتعلم كالصفحة البيضاء بإمكاننا أن نطبع عليها تراكيب لغوية بصورة آلية، وذلك بإدخاله إلى المخبر، وجعله يكرر أشكالا لغوية محددة استجابة لشروط ومثيرات مصطنعة، إن لكل فرد إرادته الخاصة التي تتدخل في أثناء عملية التعليم ويتعين على البيداغوجيين أن يأخذوا ذلك بعين الاعتبار.[15]

اقتراحات

نتيجة لما سبق ذكره من مشكلات تواجه تعليمية اللغة العربية، نقترح :

- تأهيل المدرس عمليا وتربويا ولغويا .
- تكثيف الأبحاث في ميدان التعليمية
- تكثيف الدورات التدريبية لغرض رفع كفاءة المعلمين .
- التعرف على مستوى الطلاب قبل قبول توجيههم إلى شعب وتخصصات معينة.
- إحاطة المعلم بعلم النفس التعليمي والمناهج وطرق التدريس وتاريخ التعليم و فلسفة التربية .
- الاهتمام بالصوتيات، فاللغة أصلا سماعية ولا يجدي أن يتقن المعلم أصول اللغة وتفهمها مع عدم قدرته على التحدث بها بشكل صحيح.

يقول عبد السلام المسدي: " إن نجاح خطط تعليم اللغات يكون موقوفا على كل الأطراف، أولها المجتمع ممثلا بالسلطة التربوية ثم عالم اللسانيات التطبيقية، فالمعلم المباشر في فصله يقرنها بمبدأ التكامل الاجتماعي و لكن الصعوبة تكمن في تحديد مفهوم النجاعة شأن كل العمليات التربوية، فالمجتمع قد يقرنه بمبدأ التكامل الاجتماعي أو بالمردود التجاري و المعلم قد يربطه بمبدأ التكامل الذاتي عندما يتوصل المرء إلى تحقيق شخصيته عبر ما تعلم و اللساني قد يجعل النجاعة وقفا على اكتساب مهارات الأداء اللغوي، وهي مهارات قابلة للسبر والقياس، غير أن ذلك مما يبت فيه إلا بكشف الحوافز التي تدفع بالأفراد إلى تعلم اللغات، فالبعض تعلمها بدافع البحث عن لذة معرفية والبعض الآخر بدافع الارتقاء الدراسي على سلم الجامعة، ولكن البعض يحفزهم البحث عن مسالك مهنية، ومن الناس من يدفعهم حب الاختلاط الثقافي عبر

الألسنة المتعددة ولكل صنف مقاييسه في تصور المهارة على الأداء اللغوي،و قد يكون لبعضهم فشلا ما كان لسواه نجاحا اعتمادا على الهدف والطريقة التعليمية." [16]

خاتمة

يعد التعليم حجر الزاوية في البناء الاجتماعي، ونجاع عملية تعليم اللغة العربية للناطقين وغير الناطقين بها يكمن في إيلاء المنظومة التعليمية والتربوية الكثير من العناية كما وكيفا، وذلك من خلال التمسك بالتراث الثقافي العربي الإسلامي أولا وذلك لأجل تحصينه ضد ما يستقبله من الوسائل الإعلامية والثقافية للمجتمعات الأخرى، وبتدقيق ومراجعة وتقييم المناهج التعليمية وجعلها دائما مواكبة للعصر والاهتمام بالبحث العلمي مما يجعل الفرد قادرا عل التفاعل ومواجهة التغيرات الحياتية السريعة، ويمكن ختم هذه الدراسة بالدعوة إلى ما يأتي:

- استخدام اللغة العربية وتعضيدها كوسط تعليمي لجميع المواد الدراسية في جميع مراحل التعليم.
- تزويد المعلم ب (كتاب مرشد المعلم) وفيه المحتوى والأهداف والوسائل...الخ
- ضرورة تفعيل آلية الحوار بين المتعلم والمعلم ومن ثم بين الأنا والآخر .
- تنمية وعي المتعلمين في البيت والمدرسة والشارع.
- ضرورة التعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة .
- استخدام مهارات التعلم و تقنيات المعلومات المختلفة .
- الإخلاص في العمل وإتقانه:(إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه)
- عدم الفصل بين الشعب العلمية والأدبية .
- تعليم اللغة العربية عن طريق اللعب وجعله وسيلة لإدخال السرور في نفوس المتعلم.
- إعطاء حصص الإنشاء والتعبير الشفهي أهمية كبرى لتنمية ملكة التعبير والتدريب على دقة التعبير وسلامة العبارة من اللحن.
- أن ينظر المعلم للمتعلم كحالة مفردة لها ميولها واستعداداتها .
- تشجيع العمل الجماعي والنشاطات التعبيرية الفنية كالمسرح والإنشاد والتنشيط...الخ.

الهوامش

(1). عبد الرؤوف مخلوف : من قضايا اللغة و النقد و البلاغة . مكتبة الفلاح ط 1 سنة (1981) ص 41.

(2). يوسف اليوسف : الشعر العربي بين الإلهام و كد القرائح . مجلة المعرفة السورية . المجلد 30 العدد 187 سنة (1976) ص 20.

(3). ينظر محمد حسن عبد العزيز: التعريب بين القديم و الحديث دار الفكر العربي القاهرة سنة (1990) ص 87 وما بعدها .

(4). حسن شحاتة : المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق . مكتبة الدار العربية، ط 1، القاهرة، ص 47.

(*). استفادت الدراسة من بعض الجهود العلمية القيمة لباحثين زملاء في الجامعة الجزائرية خاصة (الماجستير والدكتوراه) الموجودة في المكتبات الجامعية مكتبة معهد علم النفس، جامعة قسنطينة، وكذلك حوارات مسجلة مع معلمين زملاء ومفتشين وأساتذة في مدارس وثانويات مختلفة بمدينة قسنطينة، سكيكدة . الجزائر العاصمة، ورقلة، خلال السنوات 2000 إلى غاية سنة 2010.

(5). عبد القادر الفاسي الفهري : المعجم العربي ، نماذج تحليلية جديدة ط 1 دار توبقال . المغرب سنة (1986) ص 21 . 22 .

(6)Wolfgang Klein, L'Acquisition De La Langue Etrangère, Traduction De Colette Noyau, Armand Colin, Paris (1981), p147.

(7) فريد حاجي: التدريس والتقويم بالكفاءات. سلسلة موعدك التربوي، العدد 19. المركز الوطني للوثائق التربوية (الجزائر) ديسمبر 2005 ص 4، 5.

(8). ينظر محمد الصالح حثروبي : مدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة الجزائر سنة (2002) ص 22 . 23 . 24 . 25.

(9). اللغة العربية وآدابها: السنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبتي آداب / فلسفة /لغات أجنبية . وزارة التربية الوطنية . (الجزائر)، ص 34 . 35 . 36 .

(10) المرجع السابق، ص 34.

(11)- Roulette (Eddy), Langue Maternelle Et Langue Seconde : Vers Une Pédagogie Intégrée, Hatier : (1980)P 8.

(12)- Schzind Holtzer (G), Analyse Sociolinguistique de La Communication Et De la Didactique, P 34.

(*). استفادت الدراسة في هذا الموضع من المقال، من تجربة متواضعة إثر تدريسي للطلبة الأجانب والمغتربين بجامعة قسنطينة خلال الموسم الجامعي 2000 . 2001

(13) . Roulette (Eddy) Langue Maternel Et Langue Secondes : Vers Une Pedagogie Intégrée Hatier :(1980)P 8.

(14)- Schzind Holtzer (G) Analyse Sociolinguistique De La Communication Et Didactique P 34.

(15)- Bess (Henri) Galisson (Robert), Polémique En Didactique, Paris Cle International (1980) P69 .

(16). عبد السلام المسدي: التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، ليبيا، تونس، (1981)، ص 34.