

اللّسانيات وتعليميّة اللّغات للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي - التّمارين اللّغويّة
أنموذجا -

**Linguistic and didactic language for the fifth year of
primary school –language exercises as a model-**

* د. حياة بناجي

BENNADJI Hayat

مركز بحث في اللّغة والتّقاليد الأمازيغية بجاية (البلد)

Amazigh Language and Culture Research Centre –Bejaia- Algiers

souriehespoir@hotmail.com

تاريخ النشر: 2021/03/30	تاريخ القبول: 2020/11/28	تاريخ الإرسال: 2020/11/04
-------------------------	--------------------------	---------------------------

ملخص البحث

أصبح تعليم اللّغات - في وقتنا الحاضر - أكثر الميادين أو المجالات التّطبيقية تأثراً بتطوّر الأبحاث العلميّة في مجال التّظريات اللّسانية الحديثة، أو في المجالات التّربويّة والتّفسّية واللّغويّة المرتبطة بآليات اكتساب المهارات اللّغويّة، حيث استفاد علم تعليم اللّغات أو تعليميّة اللّغات أيّما استفادة من الدّرس اللّساني الحديث، كاللّسانيات البنيويّة والنّحو التّحويلي التّوليدي، والنّحو الوظيفي، التي استقطبت اهتمام المرّين ومعلّمي اللّغات، واقتنعوا بمدى أهميّة هذه التّظريات في ميدان تعليم/تعلّم اللّغات، ممّا أدى إلى بروز مناهج عدّة في هذا المجال، وهي مناهج أسّست أسسها على نظريّات لسانيّة، وتعنى اللّسانيات التّعليميّة بالطّرق والوسائل التي تساعد المعلّم/المتعلّم على تعليم/تعلّم اللّغة كتسطير البرامج وتنمية المهارات اللّغويّة... من بين الآليات التي اعتمدت عليها اللّسانيات التّعليميّة في مجال تعليميّة اللّغات نجد التّمارين اللّغويّة

الكلمات المفتاح: اللّسانيات، اللّسانيات التّطبيقية، تعليميّة اللّغات، التّمارين اللّغويّة.

Abstract: Present time, the most applied fields affected by the development of scientific research in the field of modern linguistic theories in the educational, psychological and linguistic fields related to the mechanisms of acquiring language skills, where science has benefited from the modern linguistic lesson such as constructive linguistics, generative transformative grammar, and functional grammar that have attracted the attention of educators and teachers, language and were convinced of the

* حياة بناجي. souriehespoir@hotmail.com

extent of the importance of these theories in the field of language education, which led to the emergence of several approaches in this field, which were based on linguistic theories and concerned educational linguistics with methods and means that help the teacher and the learner to teach and learn the language, such as underlining programs and developing language skills among the mechanisms that relied on educational linguistics in the field of teaching languages we find language exercises.

Keywords: Linguistic, applied linguistics, language teaching, language exercises.



1- مقدمة:

من نافذة القول التذكير بالأهمية المعرفية للبحوث والدراسات اللسانية التي تكاد تصبح المهيمن على أغلب ميادين المعرفة البشرية، بفضل الأنظمة التحليلية التي أسهمت في تحليل العديد من أنظمة الخطاب، قصد الكشف عن المهمات التي تسيّرها وتتحكّم في وجهتها وأحاول في هذا المقال رسم خريطة تعريفية لأهمية ودور اللسانيات في تعليم اللغات، حيث شهد هذا الأخير قفزة نوعية ملحوظة خلال نصف قرن من الزمن؛ والمتتبع لمخطّاتها التحويلية يلاحظ اهتمام أغلب الدراسات التي أجريت فيها بالكيفيات التي تعلّم بواسطتها اللغة أو اللغات وهو ما يعرف في الحقل اللساني باللسانيات التعليمية، وتنتمي اللسانيات التعليمية إلى حقل اللسانيات التطبيقية، إلى جانب كل من اللسانيات النفسية والاجتماعية والتخطيط اللساني أو ما يعرف بالتهيئة اللغوية أو الأمن اللغوي... وتعتبر التمارين اللغوية من أهم الوسائل أو الأدوات التي يُعتمد عليها في تعليم/تعلّم اللغات، وقد تنوّعت هذه التمارين حسب الغرض منها، فمنها تمارين الفهم والتحليل ومنها تمارين الترسّخ... تنطلق إشكالية بحثنا هذا من جملة من التساؤلات التالية:

- ما هي العلاقة بين اللسانيات وتعليم اللغات في المنظومة التربوية؟ وما مدى تجسيد هذه العلاقات في التمارين اللغوية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي (في كتب اللغات العربية، الأمازيغية، الفرنسية (الجيل الثاني)؟ وما هي صيغ وأشكال التمارين الواردة في هذه الكتب؟

2- تحديد المصطلحات:

أ- مفهوم اللسانيات: تُعرف اللسانيات أو الألسنة أو علم اللغة أنّها " الدراسة العلمية والموضوعية للظواهر اللسانية العامة منها والخاصة، وذلك من خلال الألسنة الخاصة بكلّ

قوم¹ أي دراسة الظواهر اللغوية اللّغة البشريّة من خلال الألسنة الخاصة بكلّ مجتمع بأسلوب علمي، فمصطلح اللّسان يدلّ على نظام تواصليّ قائم بذاته وهذا النّظام الذي يمتلكه كلّ فرد متكلم مستمع، ينتهي إلى مجتمع له خصوصيات ثقافية وحضارية متجانسة، ويشارك أفرادها في عملية الاتّصال، ولهذا النّظام أبعاده الصّوتية والتّركيبية والدّلالية... فخصّص (دي سوسور) موضوع اللّسانيات بدراسة اللّسان البشري كهدف في ذاته وليس كوسيلة للحصول على معارف أخرى فهو ينظر إليه كمنظومة الأدلّة المتواضع عليه لتأدية غرض معيّن وهو التّبلغ² ويدرس اللّغويّون اللّغة من عدّة جوانب وفقا لأغراضهم المتنوّعة باختلاف توجهاتهم، ممّا أدّى إلى ظهور فروع مختلفة للّسانيات لاسيما ما يتعلّق بتعليم اللّغات، حيث قدّمت اللّسانيات النّظرية الأدوات العلميّة التي تفيد حقل تعليم اللّغات، إذ وضعت "بين أيدينا اليوم زادا ضخما من المعارف المتعلّقة بطبيعة الظّاهرة اللّغوية [...] وعلى المعلّم أن يستنير بما تمده اللّسانيات من معارف حول طبيعة الظّاهرة اللّغوية"³ هذا دليل على استفادة فروع اللّسانيات ممّا توصّلت إليه اللّسانيات النّظرية ومن بين هذه الفروع نجد اللّسانيات التّطبيقية واللّسانيات التّعليمية.

ب- مفهوم اللّسانيات التّطبيقية: سبق وأن عرّفنا اللّسانيات العامّة أمّا الدّراسة

العلميّة للّسان البشري، ترمي هذه الأخيرة إلى صوغ نظريّة لبنية اللّغة ووظائفها بغضّ النظر عن التّطبيقات العلميّة التي قد يتضمّنّها البحث في اللّغات، أمّا اللّسانيات التّطبيقية فهي "علم ذو أنظمة علميّة متعدّدة تستثمر نتائجها في تحديد (المشكلات اللّغوية) وفي وضع الحلول لها"⁴ يتّضح من هذا التعريف أنّ اللّسانيات التّطبيقية تُعنى بالإمام بالمشاكل الموجودة في الواقع ذات علاقة باللّغة، كما تعتبر اللّسانيات التّطبيقية "مجالا مرتبطا بتدريس اللّغات حيث أنّ منطلقاتها هي اللّسانيات العامّة [...] ومن اهتماماتها تدريس اللّغات والتّوثيق والتّرجمة وأمراض اللّغوية وتقنيات التّعبير"⁵ تبنّت اللّسانيات التّطبيقية في بداياتها طرائقا تقوم مباشرة على اللّسانيات العامّة كالنحو والتّرجمة والطريقة السّمعية، هذا ما جعل الكثير من الباحثين يصنّفونها على أنّها جزء من اللّسانيات العامّة، وقد خطا هذا الحقل خطوات واضحة قبل أن يستقلّ عن الحقل الأم ويؤسس لوجوده كعلم تطبيقي يستند على أرضية نظريّة محدّدة، فإذا كانت اللّسانيات العامّة علم نظري يسعى إلى الكشف عن حقائق اللّسان البشري والتّعرف على أسراره، فإنّ اللّسانيات التّطبيقية تهدف إلى تعلّم/تعليم اللّغات سواء تعلّق باكتساب لغات منشأ الفرد أو ما يتعلّمه من اللّغات

الأجنبية، فتأمل الحقلين يتبين لنا العلاقة الوطيدة بينهما، فكلاهما يحتاجان إلى بعضهما البعض وباستمرار، فاللّساني يجد في الحقل التعليمي ميدانا علميا لاختبار نظرياته العلمية، كما يحتاج المرّبي في ميدان تعليم اللّغات - في المقابل - أن يبيّن طرقه وأساليبه على معرفة القوانين العامة التي أثبتتها النظريات اللّسانية الحديثة.

ت- مفهوم التّعلّم وأهم مبادئه: التّعلّم (Apprentissage) من المفاهيم الأساسية في حقل التّعلّم وعلم النفس التربوي، التي حُظيت ولا تزال تحظى باهتمام العلماء المختصين في مجال التربية، ومن الصّعب وضع تعريف محدّد ودقيق له، فكلّ باحث يعرفه من وجهة نظر علمية مختلفة عن غير حسب تخصّص يكلّ واحد وحسب مرجعيته الفكرية التي ينطلق منها، فعرف التّعلّم أن "تحصل أو تكتسب معرفة عن موضوع، أو مهارة عن طريق الدّراسة، أو الخبرة أو التّعليم، أو هو ذلك التّغيير المستمر -نسبيا- في الميل السلوكي، وهو نتيجة لممارسة معرّزة"⁶ كما يعرف التّعلّم أنه "عملية تغيير شبه دائم في سلوم الفرد، لا يلاحظ مباشرة ولكن يستدلّ عليه من الأداء أو السلوك الذي يصدر عن الفرد، وينشأ نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغيير أداء الفرد"⁷ فهذه التعريفات تتجه وجهة سلوكية، فتركز هذه التعريفات على أهمية الممارسة والتكرار في تعلّم اللّغة، في حين ركّز أصحاب النظريّة المعرفيّة على العمليّات العقلية ودورها في التّعلّم، حيث عرفوه أنه "تغيير في السلوك نتيجة الخبرة [...] عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدّوافع وتحقيق الأهداف"⁸ فالشخص يتعلّم الأشياء الهادفة لتلبية حاجياته واستجابة لاهتماماته، فالتعريف يشير إلى عناصر النشاط الذهني المتمثلة في الإرادة والوعي بما يتعلّمه الفرد، فالتّعلّم -إذا- نشاط يهدف إلى اكتساب المهارات والحصول على المعرفة الجديدة.

ث- مفهوم التّعليمية العامة وتعليمية اللّغات: مصطلح التّعليمية (Didactique) من المصطلحات الحديثة، ظهر في النّصف الثّاني من القرن العشرين، وقد ورد تعريف تعليمية في المعجم الموحد لمصطلحات اللّسانيات على أنّها "دراسة علمية تهدف إلى وضع برنامج تربوي يسهّل تعليم اللّغة للناشئين"⁹ أو "الدّراسة العلمية لطرق التّدرّس وتقنياته وأشكال تنظيم مواقف التّعلّم التي يخضع لها التّلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة"¹⁰ فتهتمّ التّعليمية ببناء مناهج وإعداد المقرّرات وتقومها، أمّا مصطلح تعليمية اللّغات (Didactique des

langues) نعني بها ذلك الاختصاص الذي يغطي مجموع المقاربات العلمية لتعليم اللغات، ويكون نقطة تأليف بين علوم كثيرة أهمها اللسانيات وعلم الاجتماع وعلم النفس وعلوم التربية¹¹، فتعتبر تعليمية اللغات دراسة اللغة بطريقة موضوعية منهجية، تسعى من خلالها إلى وضع محتوى لغوي يتماشى مع المراحل الدراسية للمتعلم حيث تراعى فيه أمور عدّة مثل التدرّج في عرض المادة، حاجات المتعلم والحجم الساعي، وذلك قصد التمكّن من اللغة الهدف، فمفهوم تعليمية اللغات مقترن بذلك الميدان العلمي الذي يهتمّ بالبحث في المسائل المتعلقة بتعليم اللغات وتعلّمها، وذلك في إطار نظامي وفق شروط معيّنة، تحكمه قوانين ثابتة وذلك باعتماد برامج مسطرة محدّدة وطرائق فعّالة، قادرة على تحقيق الغايات والأهداف المسطرة لتعليم اللغة الهدف، وقد تكون هذه اللغة لغة أم أو لغات أجنبية، وتعليمية اللغات علم مستقل بذاته رغم نشأته في كنف اللسانيات التطبيقية، ورغم علاقاته الوطيدة وانفتاحه على حقول مرجعية مختلفة كعلم النفس وعلم الاجتماع...

ج- العلاقة بين اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية: شهد حقل تعليمية

اللغات تطوّرا وازدهارا في العقود الأخيرة نتيجة تأثره بالتفاعل الحاصل بين اللسانيات بتفرّعاتها المختلفة، وعلوم التربية (علم التربية، علم النفس، علم النفس اللغوي، علم الاجتماع...)، لتصبح تعليمية اللغة ذات بعدين، بعد لغوي وبعد تربوي، فلا يمكن للساني استغلال أو تجربة نظرياته في ميدان تعليم اللغات إلا إذا استغلّت في الوقت نفسه نظريات الباحث في العلوم الأخرى، وهذا يندرج ضمن ما يعرف باللسانيات التطبيقية، وهي الوجه الآخر لللسانيات العامة ونظريات أخرى مساعدة (نفسية، اجتماعية تربوية) لذا تهتم اللسانيات التطبيقية بالطرق والوسائل التي تساعد اكتساب اللغة الأم، وعلى تعليم اللغات الأخرى التي يتعلّمها المتعلّم في المدرسة بالاستفادة من نتائج اللسانيات الصوتية الصرفية التحوّية والدلالية.

إنّ البحث على العلاقة بين اللسانيات العامة واللسانيات التعليمية يستوجب

الإشارة إلى أنّ المعلومات اللغوية صنفان، منها:

- ما يتعلّق بالمتكلم ومملكته اللغوية؛ لأنّ الإنسان يولد وهو يحمل استعدادات على الفعل اللغوي، ثمّ يكسب عادات وآليات وصيغ ومهارات علمية تمكّنه من تعلّم اللغة، واستعمالها وفق مقتضيات التواصل المختلفة.

- ما يتعلّق بعلم اللسانيات، وهي معرفة علميّة ونظرية بحتة تتألف من مجموع النظريّات والمسلمات، فالصنّفين من المعلومات والمعارف وإنّ ظهر التّمييز بينها من الأمور الثابتة المتفق عليها، هما مدخلان أساسيان لمعرفة العلاقة القائمة بين الحقلين (حقل اللسانيات العامة، وحقل اللسانيات التعليميّة) فاللسانيات علم نظريّ يسعى ويهدف إلى الكشف عن حقائق اللسان البشري والتعرّف على أسراره، في حين يهدف علم اللسانيات التعليميّة إلى تعليم اللغات سواء أكانت لغات المنشأ أو ممّا يكسبه الفرد من اللغات الأجنبيّة.

ح- أهمية اللسانيات في مجال تعليميّة اللغات: أكّدت معظم الدراسات في حقل تعليميّة اللغات على الدور المحوري الذي لعبته اللسانيات الحديثة في مجال تعليميّة اللغات، حيث تمدّ اللسانيات الباحثين في ميدان تعليم اللغات بمناهج حديثة تساعدهم على سبر المعارف والمهارات، كما تساعدهم على تحقيق الأهداف المسطرة من العمليّة التعليميّة التعلّميّة، فسبق وأن اشرنا إلى أنّ اللسانيات علم تجريدي نظري يدرس اللّغة بأسلوب علميّ وفق مناهج دقيقة قصد الكشف عن أسرارها وقوانينها التي يسير وفقها النظام اللّغوي بجميع مستوياته، فموضوع اللسانيات -إذا- هو اللّغة من حيث هي وسيلة هدفها الرّئيس هو التّواصل والتّفاهم الاجتماعيّين، وإذا كانت تلك اللّغة ظاهرة إنسانيّة عامّة، يكسبها الفرد بطريقة سببه فطريّة، فما هي أهميّة ودور اللسانيات في هذه الظاهرة؟ أو ما هي العلاقة بين اللسانيات النظريّة (العامة) وتعليميّة اللغات؟ تشير بعض الدراسات إلى وجود علاقة وطيدة بين المعرفة اللّسانيّة والبحث في ديداكتيك اللغات بشكل يصعب الفضل بينهما، رغم اختلاف أسئلة كلّ طرف منها؛ لأنّ "فائدة اللسانيات تكمن في التّأهيل العلمي للعمل التّطبيقي في تعليم اللغات وممارستها"¹² فالعلاقة بين العلمين (اللسانيات وتعليم اللغات) كأى علاقة جدليّة قائمة بين العلم النظري وتطبيقاته، حيث لا يمكن للعلم النظريّ أن ترقى نظريّاته ومناهجه وتكثر اكتشافاته إلاّ إذا أُخترت نتائجه في مجال التّطبيق "التّطبيقات الميدانيّة تكشف عمّا يوجد من إيجابيات وسلبيّات في التّطبيقات وبالتالي مراجعتها وتطويرها"¹³ كما أنّ الفصل بين المجالين النظري والتّطبيقي يعدّ من أخطر ما تُصاب به العلوم؛ لأنّ العلم إذا قُطع أو فُصل عن الواقع ولم تختبر نتائجه ميدانيّاً يبقى مجرد فلسفة، فاللسان إذا علم نظري لا يخرج عن هذه القاعدة، فإن لم تحدّد ميدانا تختبر فيه نظريّاتها ومفاهيمها، ولم تسهم في حلّ أي مشكلة من المشكلات العمليّة التي تمت بصلّة إلى

مجالات بحثها، فما الفائدة من دراستها والاشتغال عليها؟ لذا لا يقتصر دور اللسانيين على البحث عن البنى التي تبنى عليها الألسنة البشرية، وعن وظائفها وكيفية أدائها لهذه الوظائف، بل يتجاوز دورهم هذا إلى توفير الأدوات التي تساعد مستعمل اللغة على الانتقال من معرفة غير واعية إلى معرفة واعية، ووضع قواعد تعليمية تسهل عليه عملية التعلم، وتقديم وصفا ناجحة لتأليف الكتب التعليمية (المدرسية) فضلا عن إيجاد الحلول لأزمات الكلام، لأنها مشاكل تأخذ من جهة بأسس التنظير للمشكل في جانبه اللغوي، وأسس للمشكل في جوانبه الأخرى، من نفسية وتعليمية واجتماعية...¹⁴ فالتفكير اللساني جزء من استراتيجيات الديدانكتيك؛ لأنه يمدّها بحقل من المفاهيم، وبمنهج التحليل ومنظور التفكير، ويستمدّ منها - في نفس الوقت - بعضا من فرضياتها ومواضيع اشتغالها، كما أنّ أسئلة الباحث الديدانكتيكي للغات هي أسئلة في عمقها تستند على أسس ابستمولوجية للسانيات، مثل¹⁵:

- كيفية اكتساب المتعلم للنسق اللغوي.

- علاقة النسق اللغوي بالمحيط الاجتماعي.

- كيفية تعلم اللغة: الجملة، النص...

كما استفاد حقل تعليمية اللغات من اللسانيات البنوية والوظيفية:

* - اللسانيات البنوية والسلوكية وتعليمية اللغات: يرى أصحاب هذا الاتجاه أنّ

اللغة سلوك والتعلم أيضا سلوك، وكلّ سلوك هو استجابة لمثير، فبنوا تعليم اللغة على (مبدأ التكييف)¹⁶ ومن أهم ما قدمته هذه النظرية في مجال تعليم/تعلم اللغات هو التمارين البنوية، تقوم هذه التمارين على السؤال والجواب (المثير والاستجابة)، وأهم وظيفة حددها المختصون في تعليمية اللغات في هذا النوع من التمارين في تعليمية اللغات هي الوصول بالمتعلم إلى الآلية (Automatisme) وهي المرحلة التي يصبح فيها المتعلم قادرا على إنشاء جمل جديدة بالقياس على الأنماط التي تعلمها سابقا، وهو عبارة عن نموذج من المفردات والجمل التي يستوجب على المتعلم أن يبني تراكيبه عليه، وربطه بالمثيرات الكلامية التي هي أوامر من المعلم تثير في المتعلم استجابة خاصة، تتمثل في إعادة النموذج بعدد من التغييرات أو الإضافات أو الحذف وهذه العمليات التعليمية تحصر في برنامج متدرج أي على عدد معين من المراحل تسمى المراحل الصغرى¹⁷ فالطريقة الناجعة لتعليم اللغة/اللغات - حسبهم هؤلاء - لا تكون بتدريسها كقواعد

نظرية تحفظ عن ظهر القلب، بل كمثل وأنماط بنوية، تكتسب بالدربة والمران؛ لأن الأمر الهام هو مراعاة قواعد اللغة واستعمالها، وليس معرفة معلومات نظرية عن اللغة.

* - اللسانيات الوظيفية وتعليمية اللغات: تقوم هذه النظرية على الغرض من

اللغة في الحياة اليومية، والذي يتوقف على تسهيل عملية الاتصال بين أفراد المجتمع، باعتبار "أنّ أداة الاتصال اللغوي هي اللغة بألفاظها مكتوبة أو منطوقة، والمعاني التي تحملها الألفاظ تمثل المثير، وردّ فعل المتلقي يمثل الاستجابة، وذلك كلّ هو نتاج عمليات عقلية وأدائية بين طرفي عملية الاتصال"¹⁸ فأصحاب هذه النظرية لم يقتصروا على اللغة في ذاتها كمادة وصيغ، فلم يصبوا كلّ اهتمامهم على السلامة اللغوية كما فعل البنويون، بل تجاوزوا ذلك إلى الاهتمام باحتياجات المتعلّم والاهتمام بملكة التبليغ ((la compétence communicationnelle) أي القدرة على استعمال لغة ما في أحوال خطابية مختلفة لشتى الأغراض، وذلك ادراكا منهم بأنّ الملكة اللغوية (la compétence linguistique) أي القدرة على التركيب التسليم فقط لا تعطي صاحبها إمكانية الاستجابة لما تقتضيه الأحوال الخطابية المختلفة في الحياة اليومية¹⁹ فتقوم العملية التعليمية برمتها على أساس التواصل اللغوي، باعتبار اللغة حاملة وناقلة للمعرفة، هذا ما يجعل تعلمها قضية محورية في المنظومة التربوية، ويهدف تدريس اللغة اتصاليًا إلى اكساب المتعلّمين المهارات اللغوية الأربعة وتنميتها لديهم، وتمكينهم من مهارات الاتصال، وتوظيف القواعد اللغوية من أجل أداء وظائف اتصالية معينة في مواقف معينة؛ حيث يعمل على خلق مواقف طبيعية فردية وجماعية اتصالية مباشرة، من خلال محتوى لغوي يركّز فيه على تدريبهم على المحادثة الشفوية أولاً، ثم تدريبهم على باقي المهارات اللغوية، فيصبح المتعلّم (وفق مدخل الاتصال) مُلمًا بالمعاني الاجتماعية لمختلف التراكيب اللغوية، كما يصبح قادرًا على انتقاء التعبيرات اللغوية المناسبة للمواقف الاتصالية المختلفة، ولتحقيق هذا الهدف، يقتضي هذا المدخل في تعليم اللغات، وضع اللغة وأنشطتها موضوع الممارسات العملية، وعدم حفظ القواعد اللغوية فيقتضي إتاحة الفرصة للمتعلّم لاستخدام اللغة استخدامًا عمليًا، والاهتمام بجميع مهاراتها بشكل متوازن، وعدم التشديد على حساب الجوانب الأخرى.

تأثر تعليم اللغات أيما تأثر بهاتين النظريتين؛ حيث صار أكثر المرّين المختصّين في مجال تعلم/تعلّم اللغات يعملون بما يقدمه اللسانيون وذلك بعد اقتناعهم بأهمية المادة الخامّة النظرية التي

يقدمونها لهم، لكن وعلى الرغم من تعدد الأساليب الحديثة في عملية التعليم، إلا أن تعليم وتعلم اللغات (العربية الأمازيغية الفرنسية) في الجزائر لا يزال يعاني من توظيف المناهج التقليدية في التدريس.

3- نظريات تعليم/ تعلم اللغات في اللسانيات التطبيقية: قبل الخوض في نظريات التعلم

تجدد بنا الإشارة إلى مفهوم النظرية، حيث تتضمن فروع العلوم المختلفة عددا غير محدود من النظريات، التي تقدم تفسيرات وتوضيحات للظواهر والأحداث التي تتناولها، وتتباين النظريات باختلاف الهدف المرجو منها، ومن بين تعريفات النظرية نجد أنها "بناء ذهني تأملي يربط النتائج بمبادئ معينة وهي معارف للتطبيق باعتبارها موضوع المعرفة المستقلة، وما يتم بناؤه من تصورات منهجية"²⁰ كما تعرف أنها "نسقا من الأطروحات والمفاهيم والتأويلات منسجمة منطقيًا (أي غير متناقضة) ترتبط بمجال من مجالات الواقع سواء الطبيعية أو المجتمع، وهذه الأطروحات مصاغة بكيفية تسمح بوضع افتراضات عملية قابلة للتحصيل"²¹ والنظرية التعليمية لا تبتعد كثيرا عن مفهوم النظرية بصفة عامة، فهي نظريات متعلقة بميدان التعليم، فتعرف نظريات التعلم أنها "تلك الأسس الموضوعية من طرف علماء النفس التربويين من خلال الفرضيات المستخلصة من التجارب المتعددة حتى يتمكنوا من معرفة سر النفس الإنسانية وما تنطو عليها من ميول وغرائز واستعدادات، ومواهب حتى يكون بإمكانهم وضع طرق التبليغ المناسبة، والتي تكون مبنية على أسس هذه النظريات"²² لذا تعتبر هذه النظريات محاولات لتنظيم حقائق التعليم وشرحها وتبسيطها، وفق خلفيات وتصورات فكرية نفسية اجتماعية لسانية، تقوم على الدقة في المنطلقات والأهداف المسطرة، فالمنظور التدريسي يختلف باختلاف النظرية التي يتبناها النظام التعليمي في مختلف أطواره، في ما يلي أهم هذه النظريات ونظراتها:

أ- نظريات التعلم السلوكية: نشأت هذه النظرية بالجزائر في منتصف خمسينات القرن

الماضي، لتعرف تطورا بظهور عدة بحوث تطبيقية تعتمد أساسا على الفرضية السيكلوسايتية القائلة أن الإنسان يدرك البنيات اللغوية بصفة كليلا لا مجزأة، كما أن الطفل ينلظ مقاطع لغوية منذ نشأته الأولى ويقلدها ولا يقلد الفونيمات أو الأجزاء الصوتية مجزأة، فقامت هذه النظرية على دمج الصورة والصوت والحركة في المواقف التعليمية المختلفة للغة، فبذلك تعليم كل الجوانب

اللغوية بشكل منسجم، وبطريقة كلية متضافرة ادراكيا وصوتيا ومعجميا وصرقيا ونحويا على اعتبار أنّ النسق جزء لا يتجزأ .

ب- نظريات التعلّم المعرفية: وهي المجموعة الثانية من نظريات التعلّم، تضم عدّة نظريات، من أشهرها: النظرية الحشطالتيّة الادراكية، والنظرية البنائية "ليباجيه" حيث تصب هذه النظريات اهتمامها للعمليات التي تحدث داخل الفرد مثل التفكير والتخطيط... أكثر من اهتمامها بالمظاهر الخارجية للسلوك، استمدت هذه النظريات أصولها من النزعة السلوكية في تفسيرها لاكتساب اللغة.

أ- النظرية الفطرية (العقلية): تتعلق هذه النظرية بالنزعة العقلية التي يترجمها العالم اللساني الأمريكي نعوم تشومسكي (Noam Chomesky) تركز هذه النظرية في تفسير التعلّم عند الطفل على مسلمة مؤداها أنّ الطفل يولد مهيا لاستعمال اللغة، فهو يمتلك نماذج تركيبية ذهنية، وهذه النماذج هي التي تكوّن الكليات اللغوية عند الإنسان، وهي التي تشكل القواعد التركيبية الخاصة بلغة الطفل في جماعة لغوية معينة، فهي تمثل الكفاية الأولية التي تساعده على تحليل التراكيب التي يسمعها، ثم إعادة صياغة النظام القواعدي للغة الأم، هذه الكيفية هي التي تسمح للطفل بالتلفظ ببنى تركيبية لم يسمعها من قبل²³ وتشومسكي أول من تحدّث عن البنية السطحية والبنية العميقة، وميّز بين الكفاءة اللغوية والأداء الكلامي، الحمل الأصولية، القواعد التوليدية التحويلية،

5- مفهوم التمرين اللغوي وأهميته في تعليمية اللغات: يعدّ التمرين اللغوي أحد

أعمدة البيداغوجيا، أو مرتكزا بيداغوجيا إذ يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي؛ بادراك النماذج اللغوية الأساسية التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني الهدف.

أ- مفهوم التمرين اللغوي: وقد تعددت تعريفات التمرين اللغوي حسب

تخصّص المعرف، حيث عرّفه معجم التقنيات التربوية ب "التمرين drill نوع من أنشطة التعلّم المنظمة المتكررة التي تهدف إلى تنمية أو تثبيت مهارة معينة، أو أحد جوانب المعرفة"²⁴ أمّا معجم علم النفس فعرفه أنّه "تكرار العمل توتّلا لتحسين أدائه أو توتّلا لتكوين عادة"²⁵ كما عرّف التمرين أنّه "ممارسات لغوية يقوم بها المتعلّمون داخل الفصل وخارجه، وتساعدهم على نموهم

اللغوي²⁶ كما عرّف أنه "ألوان متنوّعة من الممارسات التطبيقية لمهارات اللغة [...] يقوم بها التلاميذ داخل الفصل أو داخل المدرسة أو خارجها في مواقف طبيعية تتطلّب استماعاً أو كلاماً أو قراءة، وذلك برغبتهم وبتوجيه فقط من معلّميهم..."²⁷ فالتمرين اللغوي في ضوء هذه التعاريف من أهمّ الوسائل المساعدة على تنمية حصيلة التلميذ اللغوية، إذ يستغرق الفنون أو المهارات اللغوية الأربعة من استماع وتحت وقراءة وكتابة، نظراً لأهمية التمرين اللغوي لا بدّ من البحث عن أنجع الطرق لترقية هذه التمارين وتحديد أهدافها التعليمية والبيداغوجية وضبط إجراءاته لتذليل الصعوبات التي تعترض المتعلّم وتفادي الخطأ اللغوي الذي يشكّل عائقاً أما تطوير العملية التحصيلية في مجال تعلّم اللغة الأجنبية²⁸ وعرفت التمارين اللغوية -في العصر الحاضر- تغييرات هامة في كيفية صياغة الأسئلة، وقد سجّلنا في كتب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي تنوعاً للتدريبات على التمارين والمزج بين مفاهيم النظرية البنوية وبعض مفاهيم النظرية التحويلية التوليدية.

ب-وظائف التمرين اللغوي: يؤدّي التمرين اللغوي جملة من الوظائف، وهي:

- * - يعتبر التمرين اللغوي التطبيق الفعلي والعمل للدرس اللغوي (الظاهرة اللغوية: فتشكّل الدروس والقواعد المادة الخامة أو الجانب النظري لدراسة الظاهرة اللغوية، التي تتجسّد فعلياً في التمارين اللغوية وتساهم في تنشيط المتعلّمين.
- * - التمرين اللغوي وسيلة وأداة تقويمية: كثيراً ما يستخدم التمرين اللغوي لمراقبة مكتسبات ومعارف المتعلّمين، وذلك عبر مراحل الدرس المختلفة من خلال مراقبة قدراتهم قبل بداية الدرس الجديد وبعد الانتهاء منه، قصد معرفة مستوى كلّ فرد فضلاً عن الكشف عن نقاط القوة والضعف لديهم.
- * - التمرين اللغوي وسيلة للعرض والترسيخ: يعتبر التمرين اللغوي ن الوسائل الفعّالة لتقديم وعرض المادة أو الظاهرة اللغوية المراد تعليمها.
- * - التمرين اللغوي أداة للتصحيح والتصويب: كثيراً ما يعتمد المعلّم على التمرين اللغوي كوسيلة تقويم لتصحيح أخطاء المتعلّمين الصوتية والتركيبية والنحوية، ليدرك المتعلّم الخطأ الذي وقع فيه.

ت- أهمية التمرين اللغوي في ترسيخ الملكة اللغوية: يكاد يجزم الباحثون على كون التمرين جوهر العملية التعليمية/التعلمية؛ لذا يعتبر التمرين اللغوي القاسم المشترك بين جميع طرق التدريس، فرغم اختلاف طرائق التدريس -القديمة منها والحديثة- وتباينها إلا أنها تشترك جميعا في نقطة توظيف التمارين اللغوية التي تقوم عليها العملية التعليمية/التعلمية من أجل الحاجة العلمية التي تتطلبها عملية التلقين²⁹، إذ يمثل التطبيق الفعلي والعملية تعليم وتعلم اللغة، لهذا يعتبر "التمرين اللغوي في تعليمية اللغات مرتكزا بيداغوجيا من حيث أنه يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وذلك بادراج النماذج الأساسية التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعليمه"³⁰ فالتمرين اللغوي يعمل على ترسيخ المعارف اللغوية والأنماط التركيبية، كما يعدل السلوك اللغوي لدى المتعلم، كما يعتبر التمرين اللغوي "وسيلة لتحويل القاعدة النحوية إلى مهارة لغوية، فإذا كان تعليم القواعد ضروريا، فإنّ التدريب والتكرار من أجل ترسيخ الأنماط اللغوية الصحيحة من الوسائل التي تحوّل هذه القاعدة من معرفة نظرية إلى تمثّل حقيقي"³¹ ونظرا لهذه الأهمية فإنّ اهتمامات الباحثين "في الميدان اللساني والتربوي تنصرف بالضرورة إلى البحث عن أنجع السبل لترقية التمرين، وتحديد أهدافه التعليمية والبيداغوجية وضبط إجراءاته المختلفة لتذليل الصعوبات التي تعترض المتعلم وتفاذي الخطأ اللغوي الذي يشكل عائقا أمام تطوّر العملية التحصيلية في مجال تعلم اللغة"³² لأنّ العمل الاكتسابي للغة ككل تمرين متواصل، يتوقف نموها بمجرد التوقف عن التمرن فيها.

نستخلص من وظائف التمرين اللغوي وأهميته أنه مرتبط بجميع مراحل الدرس، فقد يأتي في بداية الدرس أو عند نهايته لأنّ مرحلتنا المراقبة والعرض تحتاجان للتمرين، كما لا يمكن لمرحلتنا الترسخ والاستثمار الاستغناء عن التمرين، ففيهما يجري الجزء الأكبر من التمارين اللغوية.

ث- أنواع التمارين اللغوية: عرفت التمارين اللغوية في العصر الحاضر تغيرات هامة في طريقة صياغة الأسئلة والتمارين، بفضل ما جاءت به نظريات الديدانكتيك، القائمة على التنوع في التمارين وعدم التركيز على نوع واحد فقط، ومن هذه الأنواع:

➤ - التمارين التقليدية: وتتفرّع إلى عدّة فروع، وهي:

*- تمارين التحليل والتركيب: هي التمارين اللغوية المعتمدة في المدارس القديمة (التقليدية) ولهذا النوع من التمارين دورا بالغ الأهمية في عملية تعليم/تعلم اللغات، فضلا عن ترسيخ الأنماط

والبنى اللغوية؛ لأنها تتناول الجملة أو النص بتحليل العلاقات التي تربطها من خلال الوظائف النحوية التي تؤديها هذه العناصر داخل التركيب الواحد، شرط أن تعدّ بطريقة محكمة ومنهجية، فيقول الحاج صالح في هذا: "أما وسائل الترسخ التحليلية التركيبية فهي مفيدة جدًا شرط أن ترمح البرجة الدقيقة وتنسق حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدراسة"³³ كما تهدف هذه التمارين إلى تقييم مدى استيعاب التلاميذ للظاهرة اللغوية الهدف، حيث تهدف هذه التمارين إلى توظيف القاعدة اللغوية المعروضة في الدرس، واختبار مدى استيعاب التلاميذ لها نظريًا لا علميًا.

*- **تمارين ملء الفراغ:** يقوم هذا النوع من التمارين على تقديم جملة تتخللها فراغات ومجموعة من المفردات يطلب من التلميذ ملء الفراغات بالمفردة المناسبة، ويرد هذا النوع من التمارين بجملة من الصيغ، وهي: أكمل، أتمم، ضع، زد، أضف...

*- **تمارين التركيب:** يطلب في هذا النوع من التمارين من التلميذ إنشاء جمل تتناول ظاهرة نحوية معينة سبق وأن درسها، ويمكن أن يقدم له نموذج يطلب منه الاقتداء به، ويأتي على صيغ عديدة، مثل: هات، كور، ركّب...

*- **تمارين الاستخراج أو التعمين:** وهي تمارين يطلب فيها من التلميذ تعيين أو تبيين العنصر اللغوي (النحوي أو الصرفي) بهدف تقييم مدى استيعاب التلميذ نظريًا وليس علميًا، ويرد هذا النوع من التمارين بصيغ عديدة منها: عين، ميّز بين، استخراج.

*- **تمارين التحويل:** وهي تمارين تتعلق بتغيير هيئة العناصر إفرادية كانت أو تركيبية، وتأتي على صيغ حوّل، أضف، اجعل، أدخل

*- **تمارين الإعراب:** يطلب فيها من التلميذ بيان الحالة الإعرابية لعنصر أو مجموعة من العناصر، وقد تكون هذه التمارين شفوية أو كتابية، والهدف من هذا النوع من التمارين هو حفظ اللسان من الخطأ وإكساب التلاميذ معرفة نظرية عن اللغة.

*- **تمارين الضبط بالشكل:** تعرف في هذا النوع من التمارين على التلاميذ فقرة غير مضبوطة بالشكل ضبطًا سليمًا مع مراعاة القواعد النحوية، وهذا النوع من التمارين مفيد لتدريب التلاميذ على الكتابة السليمة الخالية من الخطأ، كما يعتبر هذا النوع من التمارين وسيلة لتقييم مدى فهم واستيعاب التلاميذ للدروس.

*- تمارين شرح النص: تتمثل في تقديم نصّ تليه مناقشة ثم سؤال عن الظاهرة اللغوية (نحوية، صرفية) المقصودة

*- تمارين التلخيص أو تحرير الفقرة: يطلب في هذا النوع كتابة فقرة أو تلخيص نصّ من النصوص السابقة بتوظيف عناصر الدرس الجديد.

➤ - التمارين البنيوية (الكلية السمعية البصرية): يلعب هذا النوع من التمرينات دورا مهما في استظهار التلاميذ للضوابط اللغوية؛ وذلك بانطلاقها من مبدأ تمكين المتعلم على الاستعمال المكثف للغة وتثبيت السلوكات اللغوية بخلق آليات للاستعمال المؤلف حيث تم تجاوز المرحلة التقليدية التي كانت تعتمد جمع شتات المفردات دون اللجوء إلى التطبيق، ويعرف التمرين البنوي أنه "كلّ تريب يهدف إلى إكساب بنية لغوية واحدة عن طريق الاستعمال المنظم لها في سلسلة من الجمل قياسا على المنوال المقدم للحكاية في كلّ تمرين"³⁴ نظرا لعمل هذه التمارين على الكشف على الثغرات اللغوية، وتسعى إلى معالجتها وسدّها، فضلا عن تركيزها على الجانب الشفوي واعتمادها لغة التواصل المتداولة، وقابليتها للتعامل مع الوسائل السمعية البصرية، اعتبرت من التمارين الناجعة، و"تنوع هذه التمارين وتعدّد، معتمدة على نهج ينطلق من التنظيم اللغوي ككلّ للوصول إلى مختلف العناصر المكوّنة لهذا التنظيم، بهدف اكتساب التلميذ المهارات اللغوية والبنوية الصرفية والنحوية التي تؤهله للتعبير مشافهة وكتابة"³⁵ من بينها:

*- تمارين التكرار: يعتبر هذا النوع من التمارين من أبسط التمارين البنوية، كما تعتبر مدخلا لأنواع التمارين البنوية الأخرى، تهدف هذه التمارين إلى إكساب المتعلم قدرة النطق الصحيح للحروف والجمل، من خلال سماعهم لعدد من الجمل تحتوي على فوارق بنيائية يرغب المعلم في إيصالها للمتعلم.

*- تمارين الاستبدال: هذا النوع من التمارين "يعتمد على استبدال لفظ بآخر مع المحافظة على نفس البنية التركيبية"³⁶ ويتفرّع بدوره إلى عدّة أنواع، وهي: الاستبدال البسيط، استبدال متعدّد المواضع، الاستبدال بالزيادة أو الحذف، الاستبدال بالربط.

*- تمارين التحويل: يعتبر تمرين التحويل أحد أهم التمارين البنوية، وذلك لأنها "تكسب التلميذ القدرة في التصرف في البنى، وتقوم هذه التمارين على التقابل"³⁷ يعتبر عبد الرحمن حاج صالح تمارين التحويل "جوهر الجارية على البنية لأنه تدريب على تغيير صيغة القبيل الواحد من

العناصر في داخل الوحدة اللغوية بدون زيادة ولا حذف على هذه الوحدة³⁸ مثل تحويل الجملة الاسمية إلى جملة فعلية أو العكس.

* - **تمارين التركيب:** يقوم التلميذ في هذا النوع من التمارين "بالربط بين جملتين بسيطتين مستقلتين لتكوين جملة مركبة"³⁹ باستعمال أداة الربط الملائمة.

* - **تمارين التكملة:** يطلب في هذا النوع من التمارين تكملة جملة أو حوار.

* - **تمارين الزيادة:** يقوم هذا النوع من التمارين على "إضافة عنصر لغوي في كل مرة للجملة الأصلية للحصول على جملة فرعية طويلة"⁴⁰ وتتم هذه الزيادات بالتدرج.

* - **تمارين الحوار الموجه:** وهو آخر نوع من أنواع التمارين البنيوية، يتميز هذا النوع بالعفوية، وينقسم بدوره إلى عدة أنواع، وهي: تمارين تقليص النص، تمارين توجيه الطلاب، السؤال جواب، تمارين التكملة.

➤ - **التمارين التوافقية:** يعرف هذا النوع من التمارين بالتمارين التبليغية أو التمارين الاستعمالية، ظهرت مصطلح التمارين التبليغية جزاء عجز التمارين البنيوية عن إكساب المتعلم القدرة على التعبير، فظهر التمارين البنيوية لسد هذا الفراغ والتقص، والتمارين البنيوية نوع "من التدريبات التي تهدف إلى إكساب المتعلم القدرة التبليغية؛ أي إكساب المتعلمين قدرة التصرف في البنى اللغوية حسب مقتضى الأحوال... كما أنّها تسعى إلى تمكين المتعلمين من استعمال الجمل اللغوية استعمالا لغويا صحيحا من ناحية، وملائمتها لمختلف الأحوال والمقامات، وبهذا فكل نشاط يهدف إلى تلقائية التعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة من وصف وتقرير وسؤال وجواب وإثبات ونفي وطلب وتمني وإغراء هو تمرين تواصلية"⁴¹ وسميت بالتمارين التوافقية لأنها تهدف إلى التواصل والتبليغ، لأنّ اكتساب اللغة قبل كلّ شيء هو اكتساب لمهارة التبليغ.

● - **أنواع التمارين التوافقية:** على غرار التمارين التركيبية والبنيوية فالتمارين التوافقية كذلك أنواع، والهدف من هذه التمارين هو تنمية الملكات الأساسية أو ما يعرف بمهارات اللغوية، وذهب عبد الرحمن الحاج صالح إلى أنّ "التبليغ التعليمي وكذلك عمليات الترسخ يتناول أربعة أنواع من الآليات اللغوية، وهي الآليات التي تحصلها القدرة على الإدراك والفهم في مستوى المنطوق المسموع (السمع) وفي مستوى المكتوب (القراءة) ثم الآليات التي

تتحصل بالقدرة على التعبير في هذين المستويين أيضا (التعبير الشفاهي والتعبير الكتابي)⁴² وتنقسم التمارين التواصلية عموما إلى قسمين رئيسيين، هما: تمارين الفهم (فهم المسموع وفهم المقروء) وتمرين الكتابة:

● - تمارين الفهم: وتنقسم بدورها إلى شقين، فهم المسموع وفهم المقروء.

*- تمارين فهم المسموع: يلقي فيها المعلم نصوصا أو جملا على مسامع المتعلمين تتضمن أفكارا واضحة، يليها طرح مجموعة من الأسئلة لقياس مدى تحقق عملية الاستماع لديهم، ويتفرع هذا النوع إلى عدة أنواع، ومنها: تمارين سؤال جواب، تمارين استمع وعين، تمارين الاستماع مع الكتابة، تمارين الاكمال،

*- تمارين فهم المقروء أو المكتوب: تتصل تمارين فهم المسموع بالنطق والكتابة والاستماع، وذلك باعتمادها على نصوص مكتوبة يقرأها المتعلم أو تقرا له ويستمع إليها، مما يساعده على فهم المقروء وتحليله وتقويمه والاستفادة منه في مواقف مختلفة، ويهدف هذا النوع من التمارين إلى تنمية مهارات المتعلم القرائية، فضلا عن تدريبه على "عدد من المهارات الأساسية كالتعرف على الكلمات والفهم وحسن الاستماع وسلامة النطق وسلامة الهجاء، وتنمية أساليب التعبير"⁴³ وقد تنوعت أساليب ووسائل كثير تساعد التلميذ في عمليتي القراءة والكتابة.

يعتمد المعلم على هذا النوع من الأسئلة لاختبار مدى فهم المتعلمين لمضمون النص المسموع أو المقروء.

*- تمارين التعبير أو الإنشاء: يعرف التعبير أنه "نشاط يفصح به الإنسان عما في نفسه من أفكار ومقاصد وخواطر"⁴⁴ ويعتبر التعبير من أهم أغراض الدراسة اللغوية، كما تعتبر إجادته "أسمى غاية يجب على المدرسين أن يعملوا على تمكين التلاميذ منها بكل ما لديهم من الوسائل والجهود؛ لأنّ التعبير يمثل الوظيفة المهمة من وظائف اللغة، ألا وهي التواصل والتبليغ سواء بلسانه أو بقلمه"⁴⁵ حيث تنقسم تمارين التعبير إلى شقين، تعبير شفهي وتعبير كتابي.

*- الألعاب اللغوية: تحتل الألعاب اللغوية مكانة هامة في ميدان أو مجال تعليمية اللغات، وذلك باعتبارها وسيلة مهمة للتسليّة والتعليم في الوقت نفسه، وتعتبر نشاطا منظما منطقيًا في ضوء مجموعة قوانين اللعب، يتفاعل فيها مجموعة من المتعلمين ويبدلون جهودا كبيرة لتحقيق أهداف محددة وواضحة، معتمدين في ذلك على عنصر المنافسة، مما يسمح بتنمية شخصيتهم

تنمية شاملة في مختلف الجوانب⁴⁶ ولأللعاب اللغوية عدّة أنواع منها، لعب الأدوار والألعاب التفاعلية

6- الدراسة التطبيقية لأنواع لتمرين اللغوية الواردة الكتب (العربية، الأمازيغية، الفرنسية) السنة الخامسة من التعليم الابتدائي الجيل الثاني: انتقل مفهوم التعليم من مجرد نقل للمعرفة تحصيلها يعني "تكامل كلّ المعارف والمهارات والاتجاهات والأفكار مع بعضها البعض لتصل إلى المتعلم، وتفاعل مع شخصيته حتى تصبح جزء منه"⁴⁷ وقد اهتم التربويون بتدريس قواعد اللغة وتراكيبها اهتماما كبيرا، لما لها من أهمية بالغة في اكتساب اللغة وتوظيفها في الحياة، ومن أجل تطوير تدريس قواعد اللغات وتراكيبها لا بدّ من تنوع طرائق التدريس إضافة إلى التركيز على المتعلم الذي ينبغي أن يأخذ دورا رئيسا فيها؛ ليكون عضوا فاعلا متفاعلا لا سلبيا متلقيا، وذلك بإدخال استراتيجيات جديدة تقوم على التعليم النشط، فمن الأساليب الجديدة الفعالة لتعليم قواعد اللغة وتراكيبها المعتمدة في كتب اللغات للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي أسلوب التعلم بالاكتشاف، يتم فيها تعلم القواعد اللغوية من خلال نشاطات وتدريبات تهدف إلى اكتشاف تلك القواعد الهدف، فالغاية من هذه النشاطات الاستكشافية هو جعل المتعلم عضوا فعالا نشطا في العملية التعليمية/التعليمية، وقد استفادت مناهج تعليم اللغات في المرحلة الابتدائية من النظريات اللغوية والتربوية الحديثة وتطبيقاتها العلمية المختلفة، ويتجلى هذا من خلال التحوّلات التي عرفتها وطرائق تدريسها، كانتهاجها بعض الطرق التربوية الحديثة كطريقة المشروع وحلّ المشكلات... إضافة إلى استفادتها من مبادئ النحو الوظيفي لتبسيط تلقّي دروس قواعد هذه اللغات (عربية أمازيغية، فرنسية)، ويمكن تقسيم التمارين الواردة في الكتب إلى تمارين نشاط القراءة والتمارين اللغوية (النحو والصرف)، ومن بين التمارين والأنشطة اللغوية الواردة في الكتب نجد ما يتعلق بنشاط القراءة وما يتعلق بالظواهر اللغوية المختلف من صرف ونحو.

أ- وصف الكتب: تتمثل المدونة التي قمد بدراستها في كتب كلّ من اللغة العربية واللغة الأمازيغية واللغة الفرنسية، للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي (الجيل الثاني)، ويجب الإشارة هنا إلى أنّ اللغتين العربية والفرنسية يرفق فيهما كتاب القراءة بكرّاس نشاطات اللغة الذي يأتي كمكمل لكتاب اللغة الخاص بالنصوص والدروس المتعلقة بالصيغ (الصرفية، النحوية، والظواهر

الاملائية...) إذ تدرج في كراس النشاطات المتعلقة باللغتين (العربية والفرنسية) تمارين واسئلة حول كل ما ورد في كتب اللغة من مواضيع؛ لأنّ الهدف من كراس نشاطات اللغة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي هو تثبيت الموارد وترسيخها، من خلال إعادة توظيفها في هذا الكراس، أما كتاب اللغة الأمازيغية فلم يرفق بكراس النشاطات اللغوية، واكتفى بالتمارين اللغوية الموجودة في كتاب اللغة.

ب - أسئلة نشاط القراءة: يحتلّ نشاط القراءة مركز الصدارة بين الأنشطة اللغوية الأخرى، باعتباره منطلقا لها؛ لأنّه نشاط عقلي تتألف فيه قدرات التلميذ المختلفة (تعرف، فهم، تمييز، تحليل، تركيب) وذلك في إطار المقاربة النصية المعتمدة في تعليم اللغات، وتتمّ القراءة بنصّ واحد أسبوعيا، ويكون ذلك النصّ محورا لباقي فروع اللغة (قواعد النحو والصرف، إملاء، تعبير...) فلا بدّ من مرافقة هذه التصوص أسئلة مساعدة يراقب فيها المعلم قدرة الفهم عند المتعلمين، ودرجة استيعابهم للأفكار المقروءة، وتأتي هذه الأسئلة عقب كلّ نصّ من نصوص القراءة المتضمنة للكتب، يتفاوت حجم التصوص داخل الكتاب الواحد، إلا أنّ نصوص اللغة العربية كانت أطول من نظيرتها الأمازيغية والفرنسية، كما يتفاوت عدد التصوص في كلّ كتاب، كما يتفاوت عدد الأسئلة الواردة فيها.

كلّ التصوص في كتب اللغات (العربية، الأمازيغية، الفرنسية) مرفقة بأسئلة، ولا يخلو نصّ منها، وقد تتفاوت عدد الأسئلة من نصّ لآخر، وقد صيغت كلّ الأسئلة في الكتب بشكل مباشر يتسم بالسهولة والوضوح، حيث أنّ الإجابة عنها تستدعي قراءة النصّ فقط، للكشف عن مهارة التلميذ في فهم التصوص واستيعابها لا أكثر، فالتلميذ لا يلجأ أو لا يستعين بمعارفه القبليّة الخاصّة - التي قد لا تكون ذات علاقة وثيقة بالنصّ - والهدف من إيراد هذه الأسئلة هو مساعدة التلاميذ على فهم التصوص وتحديد الأفكار.

ب- أسئلة النشاطات (الظواهر) اللغوية: تحتوي كتب اللغة وكراس النشاطات مجموعة من التمارين، منها ما هو خاص بفهم نصّ القراءة (فهم المكتوب وفهم المسموع) وتتوزّع تحت عنوانين هما (أندكر وأجيب) و(فهمت النصّ) في اللغة العربية (; je comprends je communique) اللغة الفرنسية و (tigzi n udris) في اللغة الأمازيغية، تليها تمارين خاصة تليهما تمارين متعلّقة بالدروس التي تتبع نصّ القراءة كدروس الرصيد اللغوي، ويأتي

بصيغة (أثري لغتي) ويتضمن دروس النحو والصرف والإملاء، كما ينتهي كل مقطع تعليمي بنشاط تقوي بعنوان (أقيم لغتي) يتضمن مجموعة من الاسئلة حول كل الأنشطة المدروسة في الوحدات المتعلمة في المقطع، ثم تليها تمارين التعبير الكتابي، تحت عنوان (أندرب على التعبير الكتابي) وهي مجموعة من التمارين التي يطالب فيها التلميذ بتحرير موضوع أو إكمال فقرة أو تلخيص نص... تنوعت التمارين الواردة في الكتب، إلا التمارين التقليدية (التحليل والتكيب) لا تزال مهيمنة على التمارين اللغوية، فكان لها التصيب الأوفر في جميع الكتب، ولا بد من التنويه إلى أن التحليل والتكيب عمليتان ذهنيّتان معقدتان، وهذا التعقيد يتطلب معرفة نظرية معتبر حول اللغة، فهذان النوعان من التمارين يأتيان كمرحلة أخيرة بعد اكتساب التلميذ قدرة التصرف في مختلف البنى اللغوية، كما تعدّ التمارين التحليلية التركيبية وسيلة مهمة لتطبيق القاعدة النحوية النظرية التي لقنها المعلم في مرحلتي التقدم والشرح، لتقييم مدى استيعاب التلاميذ لها، كما يعتبر التمرين التحليلي التركيبي وسيلة ناجحة لتدريب التلاميذ على تصنيف العناصر اللغوية المتشابهة، كما أنّ ورود تمارين التحليل والتكيب بأنواعها المختلفة يساعد التلميذ لتحقيق مشروع المحور، ومن بين هذه التمارين نجد:

تمارين ملأ الفراغ: مثل:

1. Je complète par : nous, vous, je, tu
- Bonjour ! Comment est-ce que vous appelez ?
 - nous appelons Farid et Farida. Nous sommes jumeaux.
 - Et toi ? t'appelles comment ?
 - Moi, m'appelle Fatima.
- أكمل الجمل مُستَعْبِلًا (لذلك) كما في المثال :
- باتَ الطُفْلُ بِرَاجِعِ دُرُوسِهِ لِذَلِكَ تَعَبَ.
 - الظُّلْمُ ظُلُمَاتٌ
 - الصُّبْرُ جَمِيلٌ

3 Smed ilmawen s yiwet gar tzel\$iwın-a n tibawt : uroin, ulamek, ulac,

ur.

.....ikerrez,ineqqec.

.....a\$rum deg uqrab.

.....yeççi imensi uqbel lęecra.

.ara nali s adrar acku abrid ırgel-it udfel.....

التمارين البنوية: كان حضور هذا النوع من التمارين جد قليل، مثل: تمارين سؤال

جواب:

ماهي الصفات التي يجب أن تتوفر في الأعداء؛ لتكون ضدّهم حقيقيّة؟
 ماهي آثار التعاون على المجتمع؟
 ماهي الأسباب التي جعلت عبد الرحمن ينجح في حياته؟

2. Je lis, puis je répons.

a) Quel est le titre du texte ?

Le titre du texte est

b) Qui a écrit ce texte ?

c) De quelle visite s'agit-il ?

d) Qui a montré des objets anciens ?

- ① Acuwwin inisi \$er dixel n lbir ?
- ② Acuw i as-yevran din ?
- ③ I wuccen, acuw yettnadi ula d netta ?
- ④ Amek i yexdem akken ad yader \$er lbir ?
- ⑤ Inisi ikellex i wuccen. Amek ?

يَيسَم هذا النوع من التمارين بالسهول، فالإجابة عنها لا يتطلب جهدا كبيرا.

التمارين التواصليّة: اهتمت اللسانيات التعليميّة باللّغة المنطوقة بالدرجة الأولى ثم تليها اللّغة المكتوبة؛ باعتبار اللّغة الشفويّة المظهر الأوّل الأساسي والمهم؛ لأنّ الطّفّل يتعلّم الكلام أولا؛ ولأنّ الأولى تجسّد وتمثّل اللّغة الحيّة التي يتواصل بها النّسا نظرا لحفّتها ولسهولتها، وفي المقابل تأتي اللّغة المكتوبة ثانويّة، لأنّها "عبارة عن تحويل الرّموز المسموعة في الأذن إلى رموز مرئيّة بالعين"⁴⁸ لذا ركّزت اللسانيات التّطبيقية على كلّ ما يمكنه خدمة اللّغة المنطوقة، فجاءت التمارين الشفويّة أكثر من التمارين الكتابيّة، لمعرفة مخارج الحروف وصفاتها، والأداءات الصّوتيّة المختلفة... لذا جاءت تمارين التعبير الشّفهي ضعفي تمارين التعبير الكتابي.

خاتمة: تناولنا في هذا المقال علاقة اللسانيات بتعليم اللّغات، الذي تطرّقنا خلاله إلى ما قدّمته الدّراسات اللّسانية بشقيها (النّظرية واللّسانية) من أفكار في مجال تعليميّة اللّغات، واعتمدنا على التمارين اللّغويّة باعتبارها أحد أعمدة تعليم اللّغات في النّظريّات اللّسانية، واستنتجنا ما يلي:

- تشكّل اللسانيات الحديثة حقلا مرجعيّا في البحث الديدكتيكي عامة والبحث الديدكتيكي على وجه الخصوص، فأبّى محاولة لتعليم/تعلّم اللّغة سواء للنّاطقين بها أو للنّاطقين بغيرها يظلّ ضعيف المردوديّة ما لم تنطلق ممّا أثبتته اللسانيات والتّعليميّة من مبادئ في تعليميّة اللّغات.
- لنظريّات التعلّم اللّسانية دورا بارزا في حلّ أكثر مشكلات تعلم/تعليم اللّغات من خلال ما قدّمته من رؤى وما خلصت إليه من نتائج.
- إنّ تنوّع النّظريات اللّسانية خاصّة في حقل تعليم اللّغات يعدّ عنصرا هاما لايجاد الطّريقة البيداغوجيّة النّاجحة وتحسينها.
- التمارين اللّغويّة أحد أساليب التّقييم، وهي أوسع وأخصب مجال لاستثمار المكتسبات وترسيخها.

- استفاد حقل تعليم اللغات من اللسانيات لاسيما البنوية والتواصلية، لأنّ نجاح العملية التعليمية يقوم على التحكم في مهارات الاتصال، فتنوّعت التمارين اللغوية الواردة في كتب اللغات ولم يقتصر فقط التمارين التقليدية (التحليلية التركيبية).

هوامش:

- ¹ - عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في التهوؤ باللغة العربية، مج اللسانيات، الجزائر، ع 4، 1974/1973، ص 19.
- ² - سليم بابا عمر، بائي عميري، اللسانيات العامة الميسرة، علم التراكيب، الجزائر، 1990، دار الأنوار، ص 17.
- ³ - إيمان محمد سعيد حسين الحلاق، المنهج التواصلية في تعليم اللغات، بحث الماجستير، جامعة قطر، 2017، ص 9-10.
- ⁴ - عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، لبنان، 2004، دار النهضة العربية، ص 18.
- ⁵ - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، الجزائر، 2003، دار هومة، ص 12.
- ⁶ - دوقلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر عبده الراجحي، بيروت، 1994، دار النهضة العربية، ص 25.
- ⁷ - محمد محمود الخيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، 2002، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص 87.
- ⁸ - خالد عبد السلام، اكتساب اللغة عند طفل ما قبل المدرسة، الجزائر: 2015. ط1، دار التنوير . ص 32.
- ⁹ - مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات (الإنجليزي، فرنسي، عربي)، الجزائر، مطبعة النجاح الجديدة، 2002، ص 15.
- ¹⁰ - محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، العين، 2003، دار الكتاب الجامعي، ص 15.
- ¹¹ - فتحي فارس مجيد الشاربي، مداخل إلى تعليمية اللغة العربية، تونس، 2003، دار محمد علي للنشر، ص 23.
- ¹² - أحمد شامية، في اللغة دراسة تمهيدية منهجية في مستويات البنية اللغوية، الجزائر، 2002، دار البلاغ للنشر والتوزيع، ص 195.
- ¹³ - أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن محمد، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، مصر، 2001، عالم الكتب، ص 94.

- ¹⁴ - عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية نماذج تركيبية ودلالية، المغرب، عويدات للنشر والطباعة، ص 32.
- ¹⁵ - علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم، المغرب، 2014، دار أبي الزقراق للطباعة والنشر، ص 56.
- ¹⁶ - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 2005، ج1، ص 194.
- ¹⁷ - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 195.
- ¹⁸ - محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها. عمان: 2008. د ط، دار المناهج للنشر والتوزيع، ص 69.
- ¹⁹ - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 198.
- ²⁰ - عبد اللطيف الفرياني وآخرون، معجم علوم التربية - مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، المغرب، 1994. دار الخطابي للطباعة والنشر، ط1، ص 346.
- ²¹ - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، المغرب، 1990، دار النجاح الجديدة، ط2، ص 22.
- ²² - محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعليم عامة وتعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1988، ط1، ص 33.
- ²³ - محمد عماد الدين اسماعيل، الأطفال مرآة المجتمع، الكويت، 1986، سلسلة عالم المعرفة، ص 116.
- ²⁴ - عبد الله اسماعيل الصوفي، معجم التقنيات التربوية (عربي، إنجليزي) عمان، 2000، دار المسيرة، ط2، ص 241.
- ²⁵ - فاخر عادل، معجم علم النفس، بيروت، 1979، دارع العلم للملايين، ط2، ص 90.
- ²⁶ - أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الحمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في مناهج وطرق التدريس، القاهرة، 2003، عالم الكتب، ص 322.
- ²⁷ - محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، القاهرة، 1998، عالم الكتب، ص 236. فيصل حسين العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، عمان، 1998، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص 303.
- ²⁸ - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليم اللغات، الجزائر، 2007، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 147.
- ²⁹ - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 99.
- ³⁰ - أحمد حساني، دراسان في اللسانيات التطبيقية حقل تعليم اللغات، ص 147.

- ³¹ - محمد مدور، الأبعاد النظرية والتطبيقية للتّمرين اللّغوي، ص 31، بحث الماجستير، جامعة باتنة، الجزائر، 2007.
- ³² - أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللّغات)، ص 147.
- ³³ - عبد الرحمان حاج صالح، أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربية، مجلة اللّسانيات، الجزائر، ع 4، 1974، ص 74.
- ³⁴ - محمد صاري، التمارين اللغوية دراسة تحليلية نقدية، بحث ماجستير، جامعة الجزائر، 1990، ص 81.
- ³⁵ - يوسف الصميلي، اللّغة العربية وطرق تدريسها نظرية وتطبيقا، بيروت، 2002، المكتبة العصرية، ص 202.
- ³⁶ - صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التطبيقية، ص 36.
- ³⁷ - صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التطبيقية، ص 38.
- ³⁸ - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، الجزائر، موفم للنشر، 2012، ص 240.
- ³⁹ - صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التطبيقية، ص 38.
- ⁴⁰ - زهرة شتوح، تعليمية التّمارين اللّغوية في كتاب اللّغة العربية للسنة الرابعة متوسّط (دراسة وصفية تحليلية) مذكرة الماجستير، جامعة باتنة، 2011، ص 70.
- ⁴¹ - زهرة شتوح، تعليمية التّمارين اللّغوية في كتاب اللّغة العربية للسنة الرابعة متوسّط (دراسة وصفية تحليلية) ، ص 78.
- ⁴² - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص 229.
- ⁴³ - علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللّغة العربية، القاهرة، 2006، دار الفكر العربي ، ص 155.
- ⁴⁴ - محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللّغوي وتعليمها، ص 160.
- ⁴⁵ - زهرة شتوح، تعليمية التّمارين اللّغوية في كتاب اللّغة العربية للسنة الرابعة متوسّط (دراسة وصفية تحليلية) ، ص 91.
- ⁴⁶ - عبد اللّطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في قرن الواحد والعشرين، عمان، 2005، دار المسيرة، ط1، ص 56.
- ⁴⁷ - طه الدليمي وسعاد الوائلي، اللّغة العربية وطرائق تدريسها، الأردن، 2005، دار الشّروق، ط1، ص 15.
- ⁴⁸ - حسن ظاظا، اللّسان والإنسان، دمشق، 1990، دار القلم، ط2، ص 127.