

اللغة المتداولة في الميدان البيداغوجي

الكتاب المدرسي نموذجاً

د. رتيبة الصفريري (*)

تقديم

وإغناء الرصيد الثقافي واللغوي للمتعلم، ويؤدي تحصيلها إلى تحقيق مهارات الفهم، والتعبير، والقراءة والكتابة.

تتكون اللغة من مجموعة من الألفاظ والكلمات تنحلي من خلال أصوات مسموعة وحروف مكتوبة، تتكون من أجزاء ومقاطع (syllables)، تُدلي بفكرة ومعنى.

ولقد لوحظ تعدّد معاني اللفظ، حسب التركيب والسياق. وهكذا، يمكن استعمال المعنى العام أو الخاص، المتداول أو المتخصص، الحقيقي والوضعي، المجازي والاستعاري، إلى غير ذلك.

وقد كان اللفظ يعتبر من ركائز تعلم لغة ما، إلى جانب الصرف والنحو، لأنه السبيل إلى تحقيق مهارة الفهم عند المتعلم، لكن تطوّر المناهج والنظريات قد قلّص من قيمة اللفظ وتعلّم ما كان يُسمى بـ "المفردات" التي تكون المعاجم، حالياً.

ونظراً للإشكال الذي تطرحه الألفاظ وما تُحتجّ إليه من تعدّد التعابير والمعاني، فإن استعمالها اليومي في مختلف المجالات العامة أو المتخصصة، أو الخاصة بمجال التلقين، قد يفرز تصوّرات تختلف باختلاف الميدان الذي تستعمل فيه، وكذا، باختلاف المناهج المتبعة.

إن هذه الدراسة لا تكتسي صبغة إحصائية عددية للألفاظ المستعملة في مجال التعليم، ولكن، تطرقت للغة ككل، كمجموعة أصوات وألفاظ يستعملها المتعلم في فترة تعليمه، وتتطور بتطور مراحل التعليم، إذن، لغة لها مصادرها ومكوّناتها وأهدافها ومقاربتها.

ولقد كان بؤدي أن أؤدارس "التعبيرين الشفوي والكتابي" كمادة (substance)، وهي المجال الحقيقي لتقييم الحصيلة اللغوية للمتعلم، بما فيها استعمال المعجم والتراكيب، لكن هذه العملية تتطلب منهجية أخرى، نظراً لطبيعة المادة، وتتطلب كذلك رخصاً لولوج مؤسسات التعليم الأساسي وهذا لم يسمح به الوقت.

تعريف

" اللغة وسيلة تواصل - مستودع قيم ومعارف، وعامل تربية وتكوين".

(أهداف وتوجيهات تربوية للسلك الأول من التعليم الأساسي، ص 48، 1933).

تمكّن اللغة من التواصل واكتساب المعارف،

(*) أستاذة باحثة بكلية علوم التربية - جامعة محمد الخامس

فإذا كانت جلّ التدخلات، قد خصّصت لإبراز الوضع العام للألفاظ العلمية والتراثية والألفاظ الحضارية المستعملة في الحياة اليومية، وما إلى ذلك، فإننا وباتفاق مع منظم الندوة (نخص بالذكر مدير مكتب تنسيق التعريب)، ارتأينا أن نفوض في ميدان التلقين الذي عرف تطورات عديدة في مجال استعمال الألفاظ، من خلال الدروس والمناهج ومراحل التعليم.

وهكذا، نرى أن الاستعمال اليومي للغة، في الميدان البيداغوجي، يتعلق بعاملين اثنين:

أولهما، التحصيل أو الاكتساب الفردي من طرف المعلم لمحرّكات (أو ميكانيزمات) اللغة الأم، من خلال الألفاظ والتراكيب والدلالات، عبر منهج بيولوجي طبيعي.

وثانيهما: تعلّم اللغة الأم "المقتّنة" المدرّسة، واللغة (أو اللغات)، الأجنبية. وقد يخضع هذا التعلّم لنموذج جديد موجّه ومراقب، يدعم التحصيل الأولي.

الإشكالية ومصادرها :

عندما نقترح موضوع استعمال اللغة في الميدان التعلّمي، فإننا نأخذ بعين الاعتبار كل التطوّرات التي عرفها هذا الميدان، من خلال المناهج التربوية والنظريات، وحسب التأثيرات الخارجية التي تعتمد، من جهة، الأهداف العامة في تكوين مهارات الفهم والتكلم والقراءة والكتابة عند المتعلم أو المستعمل للغة ما، ومن جهة أخرى، تهدف إلى التواصل والقدرة على التبليغ في المجالات المتخصصة، وإلى تنمية الرصيد اللغوي والثقافي عنده.

لذا، سننطلق من الرصدين اللغويين، العربي والفرنسي، للوقوف عند معنى اللغة الوظيفية والتواصلية في المنظور الفرنسي، خصوصاً. ونقترح بعد ذلك طرح إشكالية استعمال اللغة المتداولة، من خلال نموذجين اثنين، يتمثلان في الكتاب المدرسي للسنة السادسة من التعليم الأساسي، معتمدين البحث في نماذج النصوص وطبيعة اللغة المستعملة. وسنحاول، من جهة، استخلاص ما إذا كانت المنهجية المتبعة، في كل من المؤلفين، مطابقة لما أسلفناه وكافية لتحصيل اللغة الأساسية، المؤهلة للتعبير والتبليغ والتواصل، ومن جهة أخرى، مقارنة المنهجية المعمول بها في العربية والفرنسية. ونثير الإتياء إلى أننا لن نتطرق إلى نوعية المعاجم المقترحة وما يميز اللفظ عن المصطلح، بل نتناول خصائص اللغة من الجانب العام.

وتعود إلى :

1- قوائم الألفاظ: تاريخها ومحتواها.

وقد اعتمدنا التعريف بالرصدين اللغويين، العربي والفرنسي: . . .

- لإعادهما للذاكرة، لأنهما مجهولان من طرف عدد كبير من المربين والباحثين.

لأنهما يسلطان الضوء على المفهوم "الوظيفي" في مجال تعلّم اللغة.

- لأنهما المنطلق الرئيسي للمقاربة الوظيفية لمحتوى الكتاب المدرسي للسنة السادسة من التعليم الأساسي.

- لأن المدرسة بؤرة استعمال وتدريس الرصيد اللغوي، كما قال الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح في تدخله.

1-1- الرصيد اللغوي العربي

أنجز "الرصيد اللغوي الوظيفي للمرحلة الأولى من التعليم الابتدائي" سنة 1975، من طرف د. أحمد الأخضر غزال من المغرب، د. عبد الرحمن الحاج صالح من الجزائر، ود. أحمد العايد من تونس.

1-1-1- تعريفه

هو "مجموعة مفردات عربية تؤدي مفاهيم الطفل المغربي، من سنّ معيّنة، تلك المفاهيم التي وردت على لسانه وتلك التي أضيفت، اعتباراً لحاجته. وهذه المجموعة تمثل ما قد يحسن للتلميذ أن يلمّ به، أثناء السنوات الثلاث الأولى" (مقدمة الكتاب).

1-1-2- دواعي نشأته⁽¹⁾

واجهت أقطار المغرب العربي (المغرب، وتونس والجزائر) مشكلة ضبط سياسة لغوية أصيلة، تساعد على تحقيق تطوّر شامل وتوطيد كيانها، ففكرت في اتخاذ سياسة لغوية مشتركة، تحدّد أهدافها ووسائلها، من أجل تعميم اللغة العربية في مختلف ميادين الحياة الاجتماعية، وجميع مستوياتها.

وهكذا، وقع الإجماع على :

- النظر في مستويات وأنواع التخاطب التلقائي بين الأفراد وكيفية استعمال اللغة العربية وتأديتها الصوتية، والمعجمية، والصرفية والتركيبية، في شتى

الظروف.

- المشاركة في تعريب بعض المفردات، اعتباراً للمستويات والحاجات.

- دراسة المناهج المتبعة في تعليم اللغة العربية، وكذلك في ضبط رصيد لغوي، أساسي، لمستوى التعليم الابتدائي، كأول مرحلة في تحقيق سياسة لغوية مشتركة تربوية، وتوحيدية، وعلمية، وذلك وفق قرار ندوة وزراء التربية والتعليم بالمغرب العربي، المنعقدة بتونس من 14 إلى 20 فبراير 1967.

1-2-3- إنجاز

جُردت، بادئ ذي بدء، الكتب المستعملة في المغرب وتونس والجزائر، في المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي، وأُحصيت مفرداتها بمعانيها وحُدّدت سياقاتها. ثم أُجريت تحريّات لغوية في مناطق مختلفة من الأقطار الثلاثة، و سُجّلت محاورات تلقائية لأطفال من سن الخامسة إلى السابعة، وكذا استجابات وأسئلة وأجوبة معينة تتعلق بكيفية الاستنطاق وبقائمة المفاهيم.

وبعد هذه العملية، تم نسخ كل الكلام المسجل بكتابة رمزية خاصة، تلائم الآلات الإلكترونية، تلاه تحليل إحصائي، للمفردات ثم ترتيب الكلمات في جدول واحد، ثم ألفبائياً في جدول آخر، حتى تسهل المقارنة والعثور على الكلمة لتحديد تواترها ودرجة شيوعها (انظر تفاصيل المقاييس في مقدمة "الرصيد").

وبما أن الرصيد جماعيّ الإنجاز، فقد اتُّفق على ستّة مقاييس: التواتر، التوزّع، لكل مدلول دالّ، الكُمون، التدخّل، الاستمرار في المكان والزمان.

المفردات والنحو كمادتين أوليتين أساسيتين وضروريتين للتواصل اليومي، مجردة من كل المصطلحات العلمية والتقنية التي أغنت اللغة الفرنسية في القرن العشرين. وانطلاقاً من هذا المفهوم الأولي، (langue de base)، وقع الإجماع سنة 1954 على استبدال "الرصيد الأولي" ثم "الأساسي" به (2).

إن الهدف الأول من إنجاز هذا الرصيد هو تهيء لغة فرنسية أولية تشبه النموذج الأمريكي الإنجليزي (Basic English) (3)، سهلة الاستيعاب من طرف الشعوب الأقل اندماجاً مع الحضارة الفرنسية، لكن، رُفض تقليد هذا النموذج لأن مكوناته لا تنطبق على مجال اللغة الفرنسية والتي تهدف إلى مساعدة كل متعلم لها على الاندماج في الحياة اليومية.

1-2-3- محتوى الرصيد

اقترح كوجنهايم تأليف جزأين اثنين للرصيد، يعني الأول بتعليم اللغة التي يتكلمها الفرنسيون مع حث المتعلمين على العمل على مطابقتها مع الموصفات الخاصة بكل جهة يدرس بها. أما الثاني، فإنه يخص مهارات الفهم والتعبير الكتابي، وهي خطوة معمقة للأولى (انظر الجدول).

ولقد نُعت هذا الرصيد بـ "الوظيفي" لأنه يحتوي على ألفاظ أساسية، ولأنه متفتح على العالم العربي بأسره، استغلّ قسماً مشتركاً بين الفصحى ولغة التخاطب ويبقى قابلاً للتطور، لأن اللغة حيّة ومتطورة.

1-2-2- النموذج الفرنسي: "الرصيد اللغوي الأساسي" le Français Fondamental

1-2-2-1- تعريفه.

هو معجم أساسي، يُطلع المتعلم على مبادئ تعلم اللغة الفرنسية، منبثق عن مجموعة من التسجيلات ومكوّن من جزئين، الأول يُعنى بالمجال الشفوي، والثاني بالكتابي، وظهر في وقت تجاوزت فيه المنهجية التقليدية حدود نشر سريع وفعال للغة، لأنها كانت تركز أساساً على النحو والترجمة، المنفذان المفضلان لتحصيل لغة ما، وكذا حفظ وتخزين لوائح المفردات التي تتوفر عليها النصوص الأدبية بالخصوص.

1-2-2-2- نشأته وأهدافه

بادرت المنظمة العالمية للتربية والعلوم والثقافة (UNESCO) سنة 1947 إلى نشر اللغات "الحضارية"، وذلك للإسهام في محاربة الأمية، منيع التخلف البشري. وفي هذا الإطار، قامت فرنسا، لكونها تستجيب لمكوّنات التطور والنمو، بالعمل على التوفيق بين اللغة ومتطلبات العصر الحديث، وذلك بنشر لغتها الفرنسية بسرعة في جملة من الأقطار الأجنبية، وبتعليمها للمهاجرين بغية تسهيل إدماجهم في المجتمع الفرنسي.

وهكذا، فقد تمّ التركيز على مفهوم "اللغة الأساسية" (langue de base)، المنحصرة في تحصيل

الرصيد الأساسي

المواضيع:	المواضيع (16)	1959 - الجزء الثاني	1954 - الجزء الأول
- الفنون أو الآداب	- المصلحة العامة	التطرق للكتابة إلى جانب المجال	* قاعدة قارة، إلزامية،
- الحياة الاجتماعية والسياسية	- المنفعة	الشفاهي	ضرورية.
- النقل	- الملابس	للتمكن من اللغة	* تسجيل محاورات شفوية
- الحياة المهنية والجامعية	- البيت	الأسس:	* حصر الألفاظ حسب:
- الرياضة	- المأكولات	* أعمال VAN DER BEKE	- تردددها/تكاثرها
- النصوص الإدارية	- المطبخ، أثنائه	"قاموس الألفاظ الفرنسية"	(Fréquence)
- الإشهار	- المدرسة	1935	- توزيعها/ استعمالها
	- المدينة	من خلال (نصوص أدبية	(répartition et usage)
	- وسائل النقل	ومطبوعات)	مضمون القائمة:
	- الحيوانات	* قائمة الجزء الأول	* الألفاظ النحوية
	- الألعاب	الهدف: - تنمية مهارة القراءة	Déterminants
	- المهن...	بكل طلاقة وسهولة.	pronom-
ومن الملاحظ أن هذا الرصيد قد تطوّر استعماله فيما بعد من خلال المناهج التعليمية ⁽⁴⁾ ، وقد ميّزه استجابته للحاجات الأولية كلغة وظيفية، بالاستعمال المباشر للألفاظ، وكذا طابعه الدلالي (dénotatif).		- المساعدة على التفكير	conjugaison-
		والفهم.	prépositions
		- الاحتفاظ بالجزء الأول	* الأفعال المساعدة
		كقاعدة	auxilliaires
			* الأفعال، الصفات، الأسماء

1-2-3 تأثير الرصيد اللغوي الفرنسي في

المنهاج التربوي المغربي.

لقد كان المناخ العام للتعليم في أوائل استقلال البلاد (1956)، المبرر الأساسي لتبني هذا المعجم، حيث كانت المؤسسات المغربية للتعليم العمومي المزودج صورة طبق الأصل للنموذج الأوربي، ورغم المبادئ الأربعة الأساسية التي انبثقت عن اجتماع اللجنة الملكية لإصلاح التعليم في 27 أغسطس 1957⁽⁵⁾، لم يتحدد الوضع القانوني (Statut) للغة الفرنسية وبقيت تدرس كلغة ثانية إجبارية⁽⁶⁾، ومميزة بالنسبة للغات الأجنبية الأخرى، لكونها أداة تبليغ المواد العلمية والعلوم الاجتماعية⁽⁷⁾، إلى غضون سنة 1973 حيث بدأت تدريجياً عملية تعريب هذه المواد، ثم إلى متم سنة 1989 بالنسبة للعلوم بالسلك الثانوي. والغاية من كل هذا هو توضيح أهداف تدريس اللغة الفرنسية، ومن بينها تمكين المتعلم من استعمال سهل ومضبوط للغة المتداولة (usuelle)، بصفتها أداة للتواصل فهي لولوج الطور الثاني من التعليم الثانوي، وكذا أداة للانفتاح على الحضارة الفرنسية.

ولقد جاء في تصريحات بعض المهتمين بمجال التربية (Tranchard 1969) أن قدرة التكلم والتعبير لاتبني على تحصيل مجموعة من الاصطلاحات، لأن حفظ محتوى القواميس عن ظهر قلب لن يمكن المتكلم أبدأ من التعبير العفوي.

ومن ناحية أخرى، بينت التعليمات الرسمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية لسنة 1967 أن تعلم الألفاظ (les mots) أقل صعوبة من تعلم التراكيب

(les structures)، ويمكن تلقي أكبر عدد منها في وقت وجيز، خلافاً للتراكيب، وهكذا، أصبح تعلم "المفردات" أو "الألفاظ" وحدة قارة في دروس المحادثة، والإملاء، والصوتيات والتمارين البنوية (Exercices Structuraux)، اللغوية أو النحوية.

وهكذا، أصبحت كل الكلمات المستعملة في هذه المواد مستوحاة من "الرصيد اللغوي الفرنسي" الذي أنجز لمواجهة صعوبات الحياة اليومية، لترسيخ القدرة على التعبير ولوظيفته في مجال تعلم اللغة. ما هي إذن اللغة الوظيفية المستعملة في كل من الرصيدين وفي المناهج التعليمية؟

2- اللغة الوظيفية المستعملة في النصوص التعليمية

إن المقاربة الوصفية التي سنتمدها أولاً في قراءتنا للنموذجين العربي والفرنسي، ستمكنا من دراسة نوعية النصوص المقترحة ونوعية اللغة المستعملة، وكذلك من محاولة الفصل بين ما هو وظيفي وما هو اختصاصي في كلتا اللغتين، على أن المقاربة بين العربية والفرنسية ستعطي نظرة أدق على المنهاج المتبع في كل كتاب، وعلى مدى ضبطه من طرف المؤلفين حتى يؤدي الكتاب المدرسي وظيفته الحقيقية التي تتجلى في مساعدة المتعلم على تحصيل رصيد لغوي وظيفي قار، يطعمه رصيد آخر، متخصص باختصاص النصوص، ذو دلالات متعددة، يمكن استعمالها بدون أي خلط أو صعوبة.

لهذا، نود أن نلقي بعض الضوء على ما يسمى "باللغة الوظيفية"، و "المقاربة التواصلية"، حتى تسهل علينا مهمة تحديد نوعية اللغة المستعملة، في المؤلفين

ومجلس أوروبا (Conseil de l'Europe)، وأحرز قيمة وطنية ودولية.

2-2- النموذج الإنجليزي

يقوم على تدريس مضمون اللغة، لا من حيث الشكل الذي اعتمد له الاتجاه البنوي، ولكن من حيث الوظائف التي تحملها العناصر اللغوية في كل "فعل قولي" (acte de parole).

كان مضمون المقررات لا يندرج في السياق الوظيفي إلا إذا بني على أساس الوظائف اللغوية.

ومن خلال هذين النموذجين يمكن أن نستخلص ما يلي:

1. يجب أن لا ننسى أن العلاقة في الفعل القولي والإنجازات اللغوية تكون في بعض الأحيان محل نقاش ونزاع؛ لذا يجب إعطاء المتعلم وسائل الاختيار في مختلف الإنجازات اللغوية، كي يبين قدراته على اختيار الفعل القولي الملائم.

2. "الوظيفي" يأخذ بعين الاعتبار كثرة الوضعيات والأهداف.

3. يذهب مفهوم "الوظيفي تدريجياً إلى "التواصلي".

نلاحظ أن اللغة الوظيفية أصبحت هي الوسيلة الناجعة للتعبير المباشر عن الأشياء -- وقد فاقت النطاق الذي وضعت من أجله، ألا وهو تقريب الأجانب من المفاهيم، وسيطرت على المجال التعليمي، ونُشر، من خلال المقاربة التواصلية (التي تميز الفعل القولي) التي تعتمد الناهج التلقينية للغات الأجنبية، عدد كبير من

المرشحين للدراسة، وكذا، المقارنة بين اللغتين، على أساس التعريف الذي سنقدمه للغة الوظيفية المحبذ استعمالها من أجل تحقيق التواصل وإغناء الرصيد اللغوي لكل متعلم.

1-2- النموذج الفرنسي

إن منابع اللغة الفرنسية الوظيفية في مجال منهجية اللغات كثيرة⁽⁸⁾، أقدمها، اللغة التقنية وتكمن مهمتها في تكوين المترجمين، ثم كل ما يتعلق بتدريس لغات التخصص واللغة العلمية، وفي نفس النسق، أخذت اللغة اتجاهًا آلياً (Instrumentaliste) خصوصاً في أمريكا الجنوبية، عندما لُقت اللغة الفرنسية للجامعيين للتعرف على مستوى المراجع الأجنبية، واستعملت كذلك في التكوين المهني، في مجال التجارة والسياحة والمجال الفندقية، وبعدها، انتقل تدريسها للعمال المهاجرين ثم انصبَّ اهتمام المقارلات على تكوين الموظفين.

فكل هذه المشارب، اتسمت بالوظيفية، رغم الاختلافات والخصوصيات. وهكذا، صارت تسمية "الفرنسية الوظيفية" غير لائقة، نظراً لاختلاف ميادين استعمالها؛ مثل "التدريس الوظيفي للفرنسية" (enseignement fonctionnel du français)، "مقاربة وظيفية" (approche fonctionnelle)، إجراءات وظيفية" (pratiques fonctionnelles)، "الفرنسية طبق أهداف متخصصة " (le français sur objectifs spécifiques).

ولقد انتشر المنهاج الوظيفي عبر مؤسسات علمية تعليمية وسياسية (CIC) بلندن، (CREDIF)، (BELC) بباريس، (RAPEL)، بنانسي (Nancy)

المناهج. نذكر، على سبيل المثال لا الحصر، ما يعمل به منذ 1996 - 1997: Tempo, Panorama, Bravo, Café crème

وكلها تحت على تزويد المتعلم بإمكانات لغوية تطبيقية وواقعية، تمكنه من إغناء مهاراته التواصلية في مجال الفهم والتعبير، شفويًا وكتابيًا.

فيما يخص المعجم، يجب تزويد المتعلم بمعجم سهل فاعل (actif) ووظيفي، لإغناء رصيده تدريجيًا وتمكينه من جمع الأفكار والتعبير عنها بصفة ملائمة ومسترسلة. لذا يجب اختيار، بصفة صارمة، المضامين وتلقين المفاهيم المفيدة والبناءة، والاستغناء عن اللوائح اللفظية التي تخص مادة ما.

وقبل التطرق إلى اللغة المستعملة في الكتاب المدرسي، رأينا أنه من الواجب، الاطلاع على مفهوم اللغة في التوجيهات الرسمية المغربية، الصادرة عن وزارة التربية الوطنية، في اللغتين العربية والفرنسية، والوصول من خلال قراءتنا لها، للمطابقة (أو عدمها) بين ما هو مصطلح وما هو مطبق في الميدان.

3- لمحة عن الدرس اللغوي في التعليمات الرسمية

قامت وزارة التربية الوطنية في السنوات الأخيرة بإعادة النظر في محتوى ما كان يسمى بـ " التعليمات الرسمية " (Instructions officielles) والتي استبدل بها العنوان التالي: " أهداف وتوجيهات تربوية للسلوك الأول من التعليم الأساسي " لمختلف المواد المدرسة بهذا السلوك.

سنكتفي بالتطرق لمكانة اللغة في الميدان التلقيني، وربما تأثيرها على تلقين المواد في السنة السادسة من التعليم الأساسي.

3-1 اللغة العربية

تتلخص الأهداف العامة لتدريس اللغة فيما يلي:

- التواصل، عن طريق اللغة، قراءة وكتابة وتعبيرًا.
- اكتساب المعارف الضرورية.
- إغناء الرصيد اللغوي والتفاعلي.
- الاستفادة من الدراسات اللغوية واللسانية الحديثة في اختيار الوسائل البيداغوجية.
- ترويض الرصيد الوظيفي عبر بعض النصوص.

ويخضع "الدرس اللغوي" في هذه المرحلة إلى مجمل المواصفات النظرية والمنهجية للأنشطة الشفوية باللغة الفرنسية (انظر 3-2)، وينقسم إلى ثلاثة أقسام: التراكيب، والصرف والتحويل، والإملاء.

ويعتبر هذا الدرس المكون الأساسي في وحدة تدريس اللغة العربية التي تتضمن أيضاً القراءة، بمختلف أنواعها والإنشاء، ويسعى لإكساب المتعلم المهارات اللغوية المنشودة والتعمرس بالقواعد وتطبيقها في مختلف الأنشطة.

ونلاحظ في جدول توزيع مكونات الوحدة التفصيل الكامل لمحتوى القراءة والتي تضم:

- النصوص الوظيفية (لأول مرة يظهر المصطلح في الجدول) وتمثل العدد الأكبر بالنسبة للنصوص

الثقافية، التواصلية؟ ونحن نعلم أن تكوينه التراتبي أو الأكاديمي لا يسمح بذلك لثلة من المكونين.

ويمكن القول، في هذه المرحلة من القراءة للتوجيهات الرسمية، إن المنهجية لم تضبط نظرياً - أولاً - للفصل بين مختلف الأصناف، وللربط بين طبيعة اللغة الملقنة ونوعية النص الذي تطبق عليه. وسنحاول، في دراستنا للنصوص، الإجابة عن هذه الملاحظات.

3-2- اللغة الفرنسية

وقع اختيارنا على الأنشطة الشفوية، نظراً لتقارب الموصفات (كما ذكر أعلاه) مع الدرس اللغوي في العربية.

وتشتمل بالخصوص على:

- الأهداف الوظيفية.
- التعبير والتواصل.
- الأفعال القولية والمفاهيم.

وكلها تعتمد، من خلال وحدات التدريس، على مواد مشتقة من الاهتمامات العامة للمتكلم التي ارتكز عليها الرصيد اللغوي الفرنسي.

أما المنهج المتبع لاستثمار المواضيع، فهو مستوحى من الأهداف العامة للمقاربة التواصلية التي تركز على فعل المتعلم وتحركه ومبادرته... وكل البنود التي تكون مضامين الأنشطة المشار إليها أعلاه تحتوي على:

الأخرى، وهي مرتبطة بتسعة مجالات تغني الرصيد اللغوي للمتعلم من حيث المفهوم والتعبير.

▪ النصوص الأدبية - شعرية ونثرية، لها علاقة بالأدب العربي.

▪ النصوص السمعية مستنبطة من الصحف والمجلات، يسميها المتعلم ويناقشها.

▪ النصوص المسترسلة، تكون وحدة لغوية تامة في جزء من فنون التعبير، تهدف إلى تدريب المتعلم على القراءة المسترسلة لكتاب أو قصة.

▪ ويتجلى في هذا الوصف ما يلي:

- عدم التمييز بين الرصيد اللغوي والرصيد الوظيفي.
- تفصيل وشرح محتوى الأول في التوجيهات، دون الثاني، مع العلم أن هذه الأخيرة تحت على وجود "نصوص وظيفية" في الجدول فقط.

▪ عدم الإشارة إلى "الرصيد الوظيفي" المنجز.

▪ عدم الربط بين طبيعة اللغة الملقنة ونوعية النص.

▪ عدم ضبط المنهجية أو المقاربة في تدريس النصوص الوظيفية وفي اكتساب الرصيد اللغوي، لأن لكل صنف منهجيته ومحتواه.

وهنا نطرح التساؤل الآتي:

هل للمعلم، في هذا المستوى من التدريس، كل الوسائل التي تمكنه من ضبط مختلف المنهجيات (في وقت وجيز من العمل)، وكذا التكوين الكافي الذي يجعله قادراً على تلقين مختلف النماذج "الأدبية، الوظيفية،

- المعجم الضمعي، المتعدد الدلالات، الأسماء الجنسية، "عائلات الألفاظ" (Familles de mots).
 - النحو : تقليص أو امتداد الجملة..
 - الصرف: التعرف على الأزمنة واستعمالها.
 - الإملاء: التمكن من كتابة الكلمات، الأصوات...
 - الكتابة: التمرن على نماذج مختلفة...
- 4- دراسة النصوص

اخترنا لتطبيق ما قدمناه، الكتائين المدرسين المقررين في السنة السادسة من التعليم الأساسي في اللغتين العربية والفرنسية. لماذا هذا المستوى؟

بالنسبة للعربية - وبعد مرور خمس سنوات من التحصيل يعدّ: "مرحلة تعزيز وتثبيت مكتسبات المتعلم، تمنيتها من الجانب المفهومي والمهاري"، تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، ويكون فيها المعلم مساعداً على تخفيف الممارسات الفردية لكل متعلم.

أما فيما يتعلق باللغة الفرنسية، بعد ثلاث سنوات من التحصيل، فهي كذلك مرحلة تثبيت وإغناء مكتسبات المتعلم" والتنسيق مع ما تم تحصيله في المرحلة الأولية ومراعاة الاستمرارية والتداخل في المضامين.

فرغم الفرق الزمني (سنين)، نلاحظ أن الأهداف واحدة، تمّ بالأساس المتعلم وتعمل على إكسابه رصيماً لغوياً كافياً لتحقيق ممارساته الفردية، والوظيفية مما ينمي قدرته على التعبير والتواصل ويؤهله لولوج السلك الثاني من التعليم الأساسي.

ونلاحظ أن مضمون اللغة في هذا المجال يطابق ما قدمناه سالفاً، عند وصفنا للغة الوظيفية، فكل هذه البنود تتركز على نماذج معينة في استيعاب اللغة وخصوصيتها وما تهدف إليه كلفة دلالية مباشرة تعود المتعلم على استعمال سهل وجاد لها، محافظاً بذلك على قواعد اللغة (النحوية والإملائية) و "أساليب الكتابة الأساسية"، دون أن تصل به إلى المستوى الأدبي، الذي يقتضي منهجية أخرى ومضموناً مختلفاً لاكتساب هذا النمط الذي يصبح إبداعياً وثقافياً أكثر من كونه وظيفياً.

فيما يخص المعجم، فهو سهل وظيفي - قابل للتطور والإغناء، ومطابق لاحتياجات المتعلم، لا يقوم على التخزين التقليدي للوائح الألفاظ.

أما النصوص القرائية - بكل فروعها - فإنها تهدف إلى "تحسين القراءة" لتحسين الكتابة. والنصوص المختارة في هذه المرحلة هي نصوص عادية، ووظيفية، وصفية، وثائقية، وكذا شعرية.

4-1- النموذج العربي

إلى طبيعة النصوص المقررة والتي تفوق إمكانات وكفاءات المتعلم.

المعجم (غير مشكول) يكتفي بشرح تقليديّ للمفردات، وذلك بتقدم المرادف أو شرح المفهوم في سياقه العام.

التذوق، تعرفه التوجيهات الرسمية كما يلي:

▪ "التذوق الجماليّ، للنص ولأساليبه الأدبية والوقوف عند بعض الصناعات اللغوية المناسبة لمستوى المتعلمين ومداركهم والنسج على غرارها".

يهدف النص إلى تحليل آخر، لا يتطابق مع تعريف التوجيهات.

اللغة تسائر النص ونوعيته، لا "وظيفتها" بالنسبة للمتعليم.

4-2- النموذج الفرنسيّ

« Le manuel de français

6ème année de l'enseignement fondamental.
livre de l'élève »

عُني المؤلفون بالتذكير بأهداف التعليم وبالحث على:

- المرونة في تطبيق المنهاج تدريجياً.
- إيصال المتعلم تدريجياً إلى استقلالية ذاتية، دون إغفال مساعدة المعلم.
- التنبيه على استغلال الحصص كأنشطة، لا كدروس.

"القراءة": كتاب التلميذ للسنة السادسة من التعليم الأساسي، لا يحتوي على تقدم، ولم تحدد كيفية استعماله، بل يتم الدخول مباشرة في المواد المقررة والمجالات.

من الملاحظات التي استخلصناها عند قراءتنا لهذا

الكتاب ما يلي:

- تصنيف غير لائق للمواد.
- خلط بين النصوص القرآنية والمضامين.
- ثلث النصوص المنتقاة أدبية.
- نصوص طويلة، في مجملها (ثلث العدد)، وتتراوح ما بين صفحة واحدة وست صفحات.
- عدد النصوص الوظيفية ضئيل.

▪ منظور تقليديّ فيما يسمى بـ "الفهم" للنصوص. ويضم المعجم، التحليل والتذوق (وهذا عامل جديد في مادة الفهم).

فيما يخص المقاربة، فإنها غير محددة وتتساءل، هل هو تحصيل عموديّ، يتم فيه تلقين اللغة تدريجياً خلال ست سنوات؟

أم هو تحصيل أفقيّ يقوم على استثمار شموليّ وسطحيّ في كل سنة دراسية؟

أما المضامين فهي تخص اهتمام المتعلم، لا مستواه، لا تمكنه من اكتساب لغة وظيفية، وهذا راجع

- توثيقية عبر أنماط مصورة لتقريب النشاط المطلوب القيام به: وهو الوصف، مع ضرورة استعمال المعجم الملائم للمادة.
- تدريجية من حيث الصعوبة اللغوية، النحوية والتركييبية.

وحتى في اختيار النصوص، بدءاً من السهل إلى الصعب.

وهكذا، يمكن القول، إن النصوص المقررة مطابقة لمستوى التدريس (السنة الرابعة لتلقين اللغة الفرنسية) ومنهجية بصفة مضبوطة، لا تصيب المتعلم بأي اضطراب في الفهم أو في التركيز على المادة الملقنة، أيًا كانت، معجمية، أو نحوية، أو إنشائية، وتستعمل هذه النصوص لغة وظيفية، يسهل استيعابها واستعمالها.

وفي خلاصة قراءتنا للكتاب المدرسي، نلمس أن هناك فرقاً شاسعاً في تلقين اللغتين، العربية والفرنسية، وذلك بتجاهل المنهاج العربي للرصيد اللغوي وللمفهوم الوظيفي للغة في السلك الأول من التعليم الأساسي. كما نلاحظ أن المنهاج المتبع في العربية لا يسمح للمتعلم بالتمكن من اللغة الأساسية ولا بإبراز مؤهلاته للتعبير والتواصل، رغم أهمية المضامين وعمقها.

ولهذا لمسنا عموماً انعدام الاهتمام بدراسة المعاجم في حد ذاتها، وضعاً وتركيباً واستعمالاً، وإن كان عنصراً مهماً في تعلّم اللغة (وجود جداول للغة الوظيفية الفرنسية، أما العربية، فإنها تحت على النصوص) إلى جانب هذا، تعد الدراسة لمفهوم اللغة، في الميدان البيداغوجي، شمولية.

- نوعية المواضيع: مثيرة، شمولية، وأحياناً ذات صبغة علمية، كلها تهدف إلى تنمية كفاءات ومهارات المتعلم في مجال التواصل الشفوي والمكتوب، وحثه على التعامل مع اللغة بصفة شمولية، لا كمجموعة مفاهيم مستقلة.

وفي آخر الكتاب نجد جدولاً تذكيراً مفصلاً للأهداف الوظيفية لمختلف وحدات التدريس (وبمجموعها: 15)، المضامين والأهداف.

- طبيعة النصوص: كل وحدة تشتمل على:
- نص وظيفي، قصير، شعري أو نثري.
- نص طويل نسبياً، لأديب ما (من نصف صفحة إلى صفحة واحدة).

وتستعمل هذه النصوص لغة مبسطة ومادتها مستوحاة من الواقع المعيش من لدن المتعلم.

أما المنهجية فهي متعددة الأوصاف.

- دلالية في كل البنود: المعجم، الفهم، النحو، الفعل القولّي، الصرف.

- مسترسلة: تتبع تطور النص: تسهل الفهم العام للنص وللمختلف الأسئلة

- تطبيقية من خلال الفعل القولّي: ويتم ذلك باقتباس الفكرة واستعمال المعجم في إطار شخصي، يعبر عن نفس الحدث، وتمكن هذه العملية من البحث عن مرادفات لتخزين المعجم المطروح وترسيخه عند المتعلم.

1990-1999 ومن خلال مداخلة قدمناها في فرنسا حول المصطلح الطبي (1999).

فهذان النموجان يطرحان، مع غيرهما، مشكل التطبيق في المجال البيداغوجي وكيفية التعامل مع المصطلح، والاستئناس به حتى اكتسابه.

6. مشكل التعامل مع القواميس، لسبيين:

▪ فمن جهة البحث عن مدخل، خصوصاً وأن العربية تعتمد الجذر الثلاثي، والفرنسية، الحروف الأبجدية والأصل الإغريقي واللاتيني.

▪ ومن جهة أخرى، الوظيفة المخولة للقاموس، مرجعية أو تعليمية. وهذا سيستوجب تعليماً دقيقاً.

كل هذه المشاكل تخص المتعلم في النظام التعليمي المزدوج وتنم، من جهة، عن عدم قدرة المتعلم على استعمال اللغة العامة (usuelle)، لشرح المصطلحات العامة والخاصة. ومن جهة أخرى، عن عدم معرفة وسائل التعامل مع خصوصيات اللغتين العربية والفرنسية، وهذا ما يؤدي إلى عدم التمكن منهما معاً، ولكل هذا انعكاس على تعامل المتعلمين مع الألفاظ الحضارية المستعملة في الحياة اليومية، خصوصاً في المجال التلقيني، لأن الهدف الأول المعتمد حالياً في تعليمنا، هو التواصل بين الناطقين بلغة تسهل الفهم وتمكن من التعبير، دون الأخذ بعين الاعتبار، في المراحل الأولى، من التلقين، الحقول المفهومية التي تمكن من التمييز بين الكلمة والمصطلح وتنمية الرصيد اللغوي لدى المتعلم، رصيد مصطلحيّ حضاريّ له خصوصياته الصرفية والتركيبية والدلالية، وله روابط مع المحيط الخارجي، والاجتماعي والعلمي.

وختاماً، نستخلص من تقديمنا (أو دراستنا الموجزة) للغة المتداولة في الميدان البيداغوجي، والذي انبثق من دراسة لمستوى المتعلمين في السنة السادسة من التعليم الأساسي، ومن تجربتنا في هذا الميدان، على مختلف المستويات (الإعدادي، الثانوي والعالي) ما يلي:

1. مشكل شرح وفهم وتلقي المعاجم والمفاهيم من لدن المعلم والمتعلم.

2. مشكل الترجمة التي يستعملها المعلم لمساعدة المتعلم على الفهم السريع للمعجم أو اللفظ (سواء من الفرنسية إلى العربية المدرّسة، أو من هذه الأخيرة إلى الدارجة)، وهذه الترجمة تشكل خطورة بالنسبة للمتعليم، لأنه لا يستطيع الرجوع إلى القاعدة اللغوية لإعطاء المرادف أو المعنى.

3. مشكل التحصيل والتبليغ من لدن المتعلم الذي يجد صعوبة في استيعاب معنى اللفظ المستعمل في سياق عام أو خاص.

4. مشكل المصطلح العلمي وانتماؤه للغة العلمية، التي لم تحظ بتلقين خاص.

5. مشكل بناء المصطلح، وهذه عملية لا يوحى بها، ولكن تخضع لقواعد خاصة يجب تعلمها، رغم تدريس السوابق واللواحق، تعني ما يسمى ب « Famille de mots »

ونذكر على سبيل المثال لا الحصر:

▪ النموذج الذي قدمه الحاج بن مومن في تدخله، ونموذج المصطلح الطبي الذي تطرقنا إليه في بحث جامعيّ

الهوامش

- 1- أخذنا هذه المعلومات من مقدمة "الرصيد"، واستنتجنا بعضها من لقاء شخصي، مع د. أحمد الأخضر غزال.
- 2- في سنة 1951، كُلِّف الوزير الفرنسي للتربية الوطنية لجنة برئاسة مفتش للتربية، القيام بإنجاز الرصيد اللغوي الأساسي، وتمركزت الأشغال بمعهد الدراسة والنشر بالمدرسة العليا بـ st cloud (سان كلو) تحت إشراف كوجنهايم (Gougenheim) بمساعدة ريفانك (Rivenc)، ميكيا (Michea) وسوافاجو (Sauvageot).
- 3- لغة لاتيني على التكرار والتردد في الاستعمال، لغة مختلفة ومنحصرة في المجالات التي خلقت من أجلها، وهي لتسهيل استعمالها في المجالات الدولية، العلمية والتجارية، ولا تخص الحياة العامة.
- 4- المناهج المباشرة Méthodes Directes
- 5- الوسائل السمعية البصرية Méthodes Audio visuelles.
- المقاربة التواصلية. Approche communicative.
- المنهجيون. Les Methodologues.
- تأثير المنهج البنيوي عند اللسانيين Le structuralisme
- 6- التعميم، التوحيد، التعريب ومعربة الأطر.
- 7- خُصِّت اللغة الفرنسية، منذ 1960 بصفات متعددة: لغة أجنبية، لغة ثانية للتدريس، لغة أجنبية أولى، لغة حية..
- 8- التاريخ، الجغرافيا، الفلسفة.
- 9- التربية الإسلامية، اللغة العربية، الاجتماعيات، النشاط العلمي، الرياضيات، التربية الفنية، التربية البدنية، اللغة الفرنسية.
- 10- توجد هذه الأنشطة في جداول تجمع بين مختلف الأنشطة التي تقوم عليها وحدات التلقين ص 111 - 115.