

صيغ أسئلة التعليمات في أنشطة الوضعيات التعليمية والتقويمية
في كتاب اللغة العربية الثالثة ثانوي

The Formulas of instructions questions in the activities of learning and assessment situations in teaching the poetic text (The third year as example)

الأستاذة: شامي مليكة*
جامعة أحمد بن بلة وهران 01
malikachami56@gmail.com

تاريخ القبول: 2022/10/21

تاريخ الاستلام: 2021/09/02

ملخص:

لقيت أنشطة اللغة العربية وآدابها في ضوء المقاربة النصية اهتماما ملموسا. باعتبارها تجعل المتعلم بانيا لمعارفه، فإن هذا البناء لا يتم إلا بتنشيط الوضعيات بواسطة أسئلة هادفة تحقق مطالب المقاربة النصية. وعليه جاءت هذه الدراسة للتركيز على نوع صيغ أسئلة التعليمات في ميدان التلقي (أنشطة اللغة العربية)، وميدان الإنتاج (الوضعيات التقويمية) لتعليمية النص الشعري، في كتاب اللغة العربية مستوى الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة وفق المقاربة النصية. ولإشكالية المطروحة هي: - ماهي أنواع صيغ أسئلة التعليمات المبرمجة في الوضعيات التعليمية (ميدان التلقي)، والوضعيات التقويمية (ميدان الإنتاج) في تعليمية النص الشعري؟ وهل صيغ الأسئلة التي يتدرب عليها المتعلم تمكنه من الإنتاج النصي أم هي مطالب تدعو إلى الاستعمال جملي؟ والنتائج المتوصل إليها هي أن صيغ أسئلة التعليمات في ميدان التلقي أغلبها قائمة على لسانيات الجملة بنسبة 72.55%، وبنسبة قليلة 27.45% هي أسئلة نصية، بينما صيغ أسئلة التعليمات في ميدان الإنتاج - في المعالجة الأدبية والنقدية - أغلبها تركز على الإنتاج النصي بنسبة 76.41%، وبنسبة قليلة 23.59% أسئلة جمالية، وعليه المقاربة التعليمية القائمة في تعليمية النص الشعري لا تزال قائمة على المقاربة التقليدية-لسانيات الجملة-وهو لا يوافق مبادئ المقاربة النصية.

الكلمات المفتاحية: أسئلة التعليمات، الوضعيات التعليمية، الوضعيات التقويمية، النص الشعري، المقاربة النصية.

* د. سمير معزوزن.

Abstract:

In the light of the textual approach, the activities of Arabic language and literature have received tangible attention as it makes the learner a builder of his knowledge. This construction is only done by activating the situation by means of purposeful questions that fulfill the demands of the textual approach. Accordingly, this study came to focus on the type of instruction question formulas in the field of reception (Arabic language activities), and the field of production (evaluative situations) for the poetic text instruction, in the Arabic language book at the third secondary level, the literature and philosophy according to the textual approach. The question is: - What are the types of programmed instruction question formulas in learning situations (receiving field), and evaluation situations (production field) in teaching poetic text? Do the question formulas that the learner is trained on enable him to produce the text, or are they only demands that call for syntactic use?

The results showed that the formulas of instruction questions in the field of reception are mostly based on linguistics with a percentage of 72.55%, and a small percentage of 27.45% are text questions, while the formulas of instruction questions in the field of production - in literary and critical treatment - mostly focus on textual production with a percentage of 76.41%, With a small percentage of 23.59%, sentence questions. Accordingly, we conclude that the question formulas that the learner is trained on do not enable him to produce the text. The educational approach that exists in teaching the poetic text is still based on sentence linguistics, and it does not agree with the principles of the textual approach.

Keyword: instruction questions, learning situations, assessment situations, poetic text, textual approach.

1- مقدمة:

الملكة النصية ظاهرة لغوية فعلية يمارسها المتكلمون والمتلقون على حد سواء، وتعتبر هذه الحقيقة هي أحد المبررات الأساسية لانصراف مجال التعليم إلى تبني ما صار يعرف بالمقاربة النصية (Approche textuelle) أي تعليم اللغة بوصفها نصوصاً لا جملاً.¹ فتم تبني المقاربة النصية كاختيار لساني ومعرفي، وحتى كاختيار منهجي وتعليمي خاص بتعليمية اللغات، وذلك بغية تجاوز الإرباك الحاصل على مستوى الوصف الجملي؛ الذي لم يعد قادراً على استيعاب الظاهرة النصية التي تأسست على معطيات علم اللسان الحديث، وبما وفرته لسانيات النص الحديثة.²

وتعد نظرية التلقي من أهم النظريات التي استفاد منها علم اللسانيات التطبيقي في جزئية النص وعلاقته بتعليمية اللغة والمتلقي، بحيث أولت النص بالغ الأهمية، فهي تعلّي من سطة المتلقي في النص، وترى أن العلاقة التي تربطهما تتعدى حدود الاستهلاك النمطي وتصل إلى حد التأويل وإعادة القراءة والانتاج. حيث قسمت الوحدة التعليمية في تعليمية النص الشعري إلى ميدانين: ميدان التلقي وميدان الانتاج.

وبناء على هذا، يمكن اعتبار كفاءة التلقي وتحويل المعارف اللغوية والفكرية والسياقية ودمجها لتحفيز تواصلية النص والتفاعل معه فهما ونقداً وابداعاً، ولتحقيق هذا الرهان، تعول على القيمة الاتصالية فيه، من خلال تزويدهم بمحتوى واسع جداً ومتنوع من النصوص، "فمن شأن البناء الجيد والمتماسك للنصوص أن يُكسب التلميذ القدرة على التعامل المنهجي، والمنطقي مع المعلومات، واكتساب مهارات نصية متعددة؛ كمهارة الحجاج

والاستدلال وغيرها، يظهر ذلك في الجانب الإنتاجي للنصوص حيث يتعين على المتعلم أن يكون مطلعاً على مختلف الأنماط التي تنبني وفقها مختلف التصوّص، والأدوات والوسائل اللغوية التي توظف عادة في بناء نوع معين من ذلك على سبيل المثال أدوات الرّبط ومختلف علامات التّقييم، وكيفية تنظيم الفقرات داخل النّص، وهو ما توفره لسانيات النّص في إطار تعليمية اللّغة بكل تفصيل ووضوح³. لتزويد المتلقي بقدرات التلقي والإنتاج. وعليه استقر الأمر أن دراسة الظاهرة اللغوية مفتاح للولوج لعالم النّص الشعري وفهمه وتأويل ما جاء فيه. فخصص المنهاج حصص استثمار موارد النّص الأدبي لتثبيت المعارف وتركيبها من خلال اقتراح وضعيات تعليمية متنوعة تنطلق من النّص المدرّس لتمكين المتعلم على إنتاج نص على منواله إنتاج شفوي أو كتابي، مع توظيف بعض خصائصه النصية والمنهجية.

في القول إشارات واضحة أنه يجب على التلميذ أن يتمكن من إنتاج نصوص متماسكة وسليمة في بنيتها ومطابقة لسياقها الاجتماعي، ومعلوم أن هذا الأمر لا يتحقق إلا من خلال تدريس اللّغة من وحدات لغوية أوسع كالنصوص الشعرية، والحوارات، والقصص، وهذا من شأنه أن يكسب المتعلم كفاية نصية (Compétence Textuelle) يستطيع بواسطتها أن يفهم وينتج نصوصاً تغطي مختلف مجالات الحياة الاجتماعية.

فيتبين لنا أن تعليمية الأدب وفق المقاربة النصية تركز على وضعيات تعليمية تعمل على تحفيز المتعلم على بناء معارفه اللغوية والمعرفية، وتثبيتها، ودمجها بالتعلّمات المكتسبة، وأخرى تقويمية تهدف إلى تثبيت وتركيب التعلّمات في سياقات مختلفة، بالإضافة إلى قياس وتقييم مكتسبات المتعلم.

ورغم اهتمام المقاربة الجديدة ببيداغوجيا الاندماج إلا أن نتائجها لا تسجل جديد يذكر، فلا يزال المتعلم يشكو من تدني في مهارات الإنتاج الكتابي، وهذا ما يبدو جلياً في الواقع التعليمي، فالشكوى من تدني وضعف المتعلمين في التعبير ما تزال مستمرة، بل إنها تزداد يوماً بعد يوم. ولإشكالية المطروحة هي:

- ماهي أنواع صيغ أسئلة التعليمات المبرمجة في الوضعيات التعليمية (ميدان التلقي) والتي يتدرب عليها المتعلم؟
 - ماهي أنواع صيغ أسئلة التعليمات المبرمجة في الوضعيات التقويمية (ميدان الإنتاج) في تعليمية النّص الشعري؟
 - هل صيغ الأسئلة التي يتدرب عليها المتعلم تمكن المتعلم من الإنتاج النصي أم هي مطالب تدعو إلى استعمال جملي؟
- تهدف هذه الورقة البحثية إلى الكشف عن مدى انسجام وملائمة صيغ أسئلة تعلّمات الوضعيات التعليمية في ميدان التلقي مع صيغ أسئلة تعلّمات الوضعيات التقويمية في (ميدان الإنتاج)، من حيث أنها تدرب المتعلم على استغلال الأدوات النصية التي تمكنه من الإنتاج النصي.

تقتضي هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي، فأما المنهج الوصفي "وهو منهج يصف الظاهرة المدروسة عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة، وتصنيفها وتحليلها⁴ فقد قمنا بوصف ما جاء من صيغ أسئلة التعليمات في الوضعيات التعليمية والتقويمية في تعليمية النّص الشعري في كتاب اللغة العربية وإحصاءها، أما المنهج التحليلي فقد قمنا بواسطته بتحليل النتائج المتوصل إليها.

2- تعريف الوضعية:

2-1-1- لغة:

يشير المعنى اللغوي في لسان العرب أن "وَضَعَ الوَضْعَ ضِدَّ الرَّفْعِ وَضَعَهُ يَضِيعُهُ وَضَعًا وَمَوْضِعًا، ومَوْضِعٌ جُودٌ وَمَوْضِعُهُ، وَعُنيَ بالمَوْضِعِ ما أضمَره ولم يتكلم به والمرفوع ما أظهره وتكلم به، والوضع أيضا الموضع ويسمى بالمصدر وله نظائر وأتَمَّ لحسن الوضعية أي الوضع"⁵

وإذا ربطنا هذه المعاني بمجال التعليم نجد أن الوضعية ترتبط بموضوع معين، معنية بالمتعلم وحده، حلها يحتاج إلى بذل الجهد وامعان الذهن والتفكير، واستحضار ما تجود به حفيظته من معارف أضمَرها في خبراته السابقة.

2-2- اصطلاحا:

ويشير المعنى الاصطلاحي للوضعية أنه نشاط تفاعلي يثير لدى المتعلم الرغبة في البحث وصياغة المشكلات، وإثارة القضايا، وخلق فرص المبادرة الإبداع، فهي منطلقا لبناء معارف ومفاهيم، وذلك اعتمادا على إدماج هذا المتعلم داخل محيطه حتى يتيح له استعمالها⁶ في مقامات مختلفة. فالوضعية هي عبارة عن "مجموعة من الظروف التي يحتل أن يقوم بها المتعلم والتي تساعده في إنماء كفاءته"⁷

ومن خلال التعاريف السابقة يتبين لنا أن الوضعية تتضمن نشاط يقوم به المتعلم لأداء مهمة أو حل مشكل معين، مرتبط بموضوع محدد، تستدعي استحضار المعارف السابقة، وحلها يساعد المتعلم على تعلم موارد جديدة، أو مفاهيم جديدة، وتنمية مهارات متعددة، عقلية ومنهجية ولغوية وأدائية.

2-3- أنواع الوضعيات:**2-3-1- الوضعية التعليمية:**

الوضعيات التعليمية (Instruction Consignee) هي مجمل توجيهات العمل التي تقدم للمتعلم بطريقة مضمرة، وفي سياق وضعيات متنوعة، انطلاقا من دعامة معينة (السياق، السند، التعليمية)، وبالتالي فهي تترجم المقصد أو الغرض البيداغوجي المستهدف من خلال استثمار الوضعية التعليمية التعلّمية المقترحة أثناء ممارسة فعل التعليم والتعلم.⁸ يتدرب المتعلم أو يتمرن، عبر التكرار والمحاولات المتتالية من أجل تحسين أدائه أو مردوده⁹.

إذن الفعل البيداغوجي المتمركز حول المتعلم يجعله واعيا بسيرورة تعلماته ومسؤولا عن مكتسباته ومستقلا في اختيار أنسب الاستراتيجيات الذهنية لمواجهة تحديات التعلم، ويستلزم بناء الوضعيات تخطيطا للسيرورة الديدانكتيكية على مستوى وضعيات التعلم.¹⁰

التعليمات: هي أمر يعطى للقيام بعمل معين، في صيغة سؤال يحدّد المهمة التي ينبغي إنجازها أو الهدف المراد بلوغه¹¹. وهذا يستدعي صياغة أسئلة هادفة للوضعيات التعليمية يكون مستمد من النشاطات التعليمية تدريبه على تحقيق الكفاءة المستهدفة. حيث يبحث المتعلم مشكل الوضعية قصد حله عبر اتجاهات متعددة ومختلفة بما يتماشى وأسلوب كل متعلم.

2-3-2- الوضعية التقويمية:

هي نشاط يقوم به المتعلم لاستغلال الموارد والمعارف المكتسبة "نقيس بها جميع جوانب التعليم والتعلم، وتشخيص نقاط القوة والضعف فيه بقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها"¹². من ثمّ يتم دعم الإيجابيات ومعالجة النقائص لتحقيق حسن وجودة الأداء الكتابي في إنتاج المتعلم.

الوضعية التقييمية يتطلب حلها "استثمار مجموعة من الأنظمة والقواعد اللغوية التي تساعد على ذلك، إضافة إلى استثمار ثروة معجمية اصطلاحية، تمكنه من الكتابة في موضوع خاص، مع استعمال ما يناسب مقامه من مصطلحات تخصه، واعتماد الأسس المنهجية والنقدية"¹³. تتيح فرصة للمتعملم لممارسة الكفاءة المستهدفة.

ونوع المعارف التي يحتاجها المتعلم "تكتسب عن طريق الممارسة، كما أنها لا تنتج أصلا ببساطة بل تنشأ عبر عمليات بنائية معقدة، وقد تدعو الحاجة لإنتاج النصوص والخطابات منطوقة أو مكتوبة في مواقف تعليمية معينة، ليتضمن المجموعة التالية من المعرفة knowledge والإجراءات-Procedures .

1. معرفة أنواع النصوص. Text types.
2. -إجراءات إنتاج النصوص Producing
3. إجراءات استقبال النصوص Receiving
4. إجراءات المحافظة على النصية Textuality
5. إجراءات استكمال معايير التصميم Design créterai (وهي الكفاءة والتأثير والملائمة)
6. إجراءات إعادة استعمال المعلومات التي اشتمل عليها النص باستخراجها من المخزون

الذهني

مثل: التذكر Recalling والإخبار Reporting والتلخيص Summarizing والتقييم Evaluating.

"وكثيرا ما تكون الأنشطة اللغوية نقدية Critic أو الإبداعية Creative، وكثير من النصوص يحقق الإعلامية بتعديلات يدخلها المتكلم على التنظيم الطبيعي أو المتوقع للنصوص"¹⁴.

يتم بناء الوضعية التقييمية انطلاقا من تحديد جملة من الأسئلة المستوحاة من أهداف نشاطات التعليمية وهنا تجدر الإشارة إلى أن المعلم أثناء التصحيح الوضعية التقييمية الإدماجية يركز على نواحي مهمة وهي: معيار الملاءمة ومعيار الانسجام، ومعيار سلامة اللغة، ومعيار الابداع، بمعنى أنّ "الملاءمة التقيد بالموضوع، ونمط النص، وخلو الموضوع من الاستطراد والابتعاد عن الحشو، ومعيار الانسجام يشمل صحة الأفكار وتسلسلها وترابطها وضوحها، أما من الناحية اللغوية تشمل مراعاة قواعد اللغة، وصحة لقواعد الإملائية التي تتجسد في جودة الخط وحسن الترتيب والنظام واستعمال الألفاظ والمعاني التي وضعت لها، وتوظيف علامات التقييم، وأخيرا معيار الإبداع والتميز وهو خاص بالناحية الأدبية والأسلوب الراقي ومراعاة الذوق الأدبي وجمال التصوير وقوة الدلالة"¹⁵، فقد يتوفر لدى نخبة من التلاميذ فحسب . وعلى المتعلم أن يكون على دراية بهذه الجوانب التي

تمس الجوانب المنهجية والفكرية والأسلوبية التي من المفروض أنه تدرّب عليها في وضعيات تعليمية (في ميدان التلقي) ليعمل على تفعيلها في ميدان الإنتاج.

3-أنشطة تعليمية النص الشعري في كتاب اللغة العربية:

تدرس مادة اللغة العربية وآدابها على شكل وحدات تعليمية، وحسب ما ورد في (الدليل) "تتكوّن الوحدة من مجموعة أنشطة تنمي كفاءة المتعلمين في المجالين الشفوي والمكتوب، وتؤكد تملك المتعلمين لمختلف مهارات التواصل، فتتوزع الأنشطة على ميداني التلقي والإنتاج المشار إليهما في البرامج التعليمية"¹⁶. يحكم الوحدة التعليمية ميدانان:

1-ميدان التلقي: التّصوُّص الأدبية والتواصلية ومواردهما في قواعد اللّغة نحو وصرف والبلاغة والعروض.

2-ميدان الإنتاج: من خلال التعبير الكتابي، ووضعيات الإدماج وتقييم الكفاءة.¹⁷

3-1-ميدان التلقي:

يوضح المتّهاج كيف ينشط الأستاذ دعائم فهم النصّ الشعري في ميدان التلقي من حيث بنائه الفكري والفني ومن هذه الدعائم قواعد النحو والصرف، والبلاغة والعروض مفاتيح لفهم النصّ، والتعمّق في فهمه، والوقوف على خصائصه ومميزاته، ولا تُعتبر غاية في حدّ ذاتها¹⁸. حيث أن المتّهاج "يعزز الكفاءات القبلية ويركز على إثراء الكفاءات المقرّرة لهذه السنة وتعميقها بالشكل الذي يجعل المتعلمين يتفاعلون مع النشاطات التعليمية تفاعلا إيجابيا"¹⁹ فعرض النشاطات التي تكوّن محتوى المادة (اللغة العربية وآدابها) مُعرفاً بكل نشاط منها ومدكراً بالهدف من تعليمها وكذلك بطريقة تدريس كل منها.

■ أستمثر موارد النصّ:

أسئلة نشاط استثمر موارد النصّ تساهم في ترسيخ وتثبيت المعلومات والمعارف التي يتلقها المتعلم " حيث ويستثمر النصّ من الناحية اللغوية والبلاغية، بغرض ضبط اللغة وتنمية ملكة التذوق الفني عند المتعلمين، ولم تكن الدروس مستقلة، وإنما هي معارف مستمدة من التّصوُّص نفسها ومن أجل خدمة المعنى والمبنى في تلك التّصوُّص.²⁰

3-2-ميدان الإنتاج:

إن المتعلم من خلال تفاعله مع النشاطات المقرّرة في ميدان التلقي قد اجتمعت لديه موارد متنوعة بتنوع هذه النشاطات، وهذه الموارد لا تكون بذات فائدة إذا لم توضع موضع التفعيل، اتفق على تسميتها إحكام موارد المتعلم وهي وضعيات تقييمية²¹

■ إحكام موارد المتعلم:

اتخذ التقييم أشكالا متعددة في الكتاب، فقد دُوِّيل كل محور بتقييم تحصيلي غايته إحكام موارد المتعلم وتفعيلها، انطلاقا من نص متبوع بأسئلة اختبارية، ووضعية أو وضعيتين لإدماج المعرف التي تم تحصيلها في مختلف

النشاطات والوضعيات هذا بالإضافة إلى نشاط التعبير الكتابي وفي ذلك كله إتاحة فرصة ثمينة للمتعلم من أجل إدماج معارفه المكتسبة في كل مرحلة.²²

إذا استوعب المتعلم جميع التّعلّيمات ممارسا مبدأ البناء والتكرار فالترابط والتطبيق، وصولاً إلى مبدأ الإدماج، يمكننا عندها تقويم الكفاءة ببناء وضعيّة تقييميّة ككفاءة ختامية بإنتاج صيغ الأسئلة فيها تركز على "كتابة نصوص سردية أو تفسيرية أو وصفية أو حجاجية أو حوارية أو إعلامية في وضعيات فعلية ونصوص نقدية وإبداعية ترتبط بآثار العصور المدروسة"²³ يحاكي فيها أساليب الشّعراء والأدباء.

4- شروط صياغة الأسئلة:

لقيت وضعيات التعلم والتقويم في مادة اللّغة العربيّة وآدابها في ضوء المقاربة التّصية اهتماماً ملموساً. باعتبارها "تجعل المتعلم بانياً لمعارفه، فإن هذا البناء لا يتم إلاّ بتنشيط الأستاذ لدرسه بواسطة الأسئلة التي تعد عماد الفعل التربوي الناجح والفعال لأن هذه الأسئلة هي التي تمكن المتعلم من الاكتشاف والاستيعاب وترسيخ أحكام الدرس في ذهنه"²⁴ فقد ركز الدليل هنا في بداية مرحلة التعليم الثانوي على توضيح أهمية الأسئلة وشروط صياغتها: "وعليه فإن صوغ الأسئلة يمثل استراتيجية نجاح الدرس وتقويمه إذ أن الأسئلة لها أثر في:

- تحفيز المتعلمين على التفكير.
- تثير حيويّتهم وفضولهم ونشاطهم.
- توجيههم إلى القضايا الهامة في الدرس.
- تبعث الثقة في نفوسهم حيث يشعرون بأهمية مشاركتهم في بناء عناصر الدرس ودورهم في إثرائه وإغنائه"²⁵.

4-2- شروط صياغة الأسئلة:

فيذكر الدليل منها:

- "ارتباط السؤال بأهداف الدرس (...). بالوضعيات التعليمية.
- تنوع مستويات الأسئلة من المستويات الدنيا إلى المتوسطة فالعليا.
- مراعاة خصائص المتعلمين عقلاً ومعرفة.
- ترتيب الأسئلة وفق ترتيب أحكام الدرس.
- عدد الأسئلة يكون مناسباً للإجابة المطلوبة.
- الدقة في صوغ السؤال بحيث يفضي إلى الإجابة المطلوبة"²⁶.

ومن خلال النظر في أهمية الأسئلة وشروط بنائها يظهر بجلاء جنوح الدليل إلى بيان قيمة أسئلة التعليمات في الوضعيات التعليمية والتقويمية. وارتباطها بأهداف الدرس، وليس ذلك فحسب بل تعمل وتتكامل فيما بينها لتحقيق الكفاءة الختامية وهي قدرة المعلم على إنتاج نصوص متنوعة في وضعيات ذات دلالة.

03	لخص النَّص، اكتب مقالا أدبيا تحلل فيه هذا الرأي، تبين الفرق، صف،	التعبير الكتابي	
26 4		المجموع	

المصدر: ينظر: كتاب اللّغة العربيّة السّنة الثالثة من التعليم الثّانوي للشّعبتين آداب وفلسفة، ص: 11-

.171

نلاحظ من خلال صيغ أسئلة التعليمات المتعلقة بتعزيز التعلّمات القبليّة في الدّرس اللّغوي (استثمار موارد النَّص: النحو، البلاغة، العروض)، والإنتاج الكتابي الذي يشمل (دراسة النَّص مع الوضعية الإدماجية بنوعيتها الإبداعية والنقدية، التعبير الكتابي) أنّها أسئلة متنوعة انصبّ التقييم فيها على ثلاثة أنواع من المعارف: **المعارف والمعارف الفعلية والمعارف السلوكية**. الأولى بسيطة تمثل أدنى رتب التفكير من أمثلتها: (استخرج، حدد، عين، ركب جمل، أعرب...)، والثانية تستهدف عدة مهارات (لخص النَّص، أنثر أبيات، صف، بين نمط، وضح أسلوب الاقتباس...). الثالثة تمثل أعلى درجات الفهم فيها يُطلب من المتعلم (أكتب فقرة، اكتب نصا أدبيا، وظف النمطين، أثبت أو أنفي) وفي نشاط العروض (أكمل البيت، حدد البحر سماعا، حلل هذا الرأي...).

5-1- صيغ أسئلة التعليمات في ميدان التلقي:

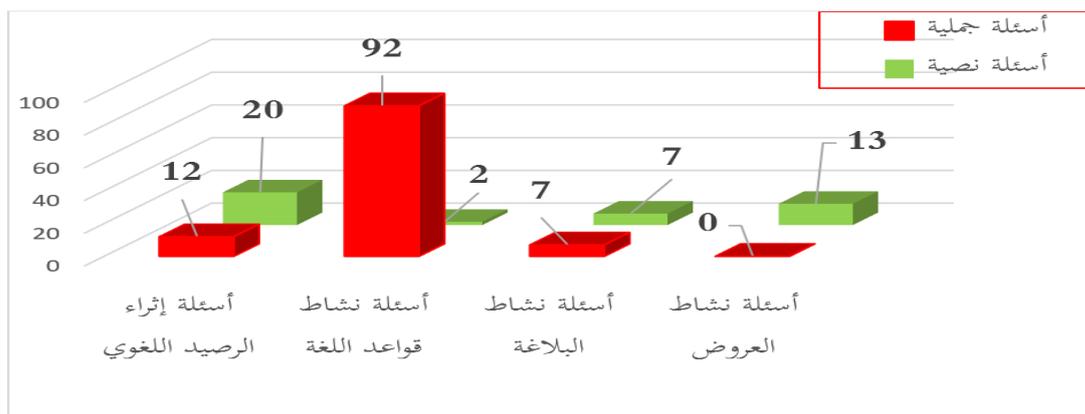
من خلال إحصاء صيغ أسئلة التعليمات للوضعيّات التعليميّة للنّص الشّعري في ميدان التلقي (في نشاط قواعد اللّغة ونشاط البلاغة، ونشاط العروض) توصلنا إلى النتائج التالية المبين في الجدول (2).

الجدول (2): صيغ أسئلة التعليمات في الدّرس اللّغوي لتعليميّة النَّص الشّعري لأقسام الثالثة ثانوي آداب وفلسفة

صيغ التعليمات		أسئلة استثمار موارد النص		
أسئلة نصية	أسئلة جمالية			
20	12	عدد التكرارات	أسئلة إثراء الرصيد اللغوي	
%62.50	%37.50	النسبة المئوية		
2	92	عدد التكرارات	أسئلة نشاط قواعد اللغة	التعليمات
%2	%98	النسبة المئوية		
7	7	عدد التكرارات	أسئلة نشاط البلاغة	التعليمات
%50	%50	النسبة المئوية		
13	0	عدد التكرارات	أسئلة نشاط العروض	التعليمات
%100	%0	النسبة المئوية		
42	111	عدد التكرارات	المجموع	التعليمات
		النسب المئوية		

المصدر: ينظر: كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الثانوي، ص: 11-171²⁷.

أعمدة تكرارية (1): تمثيل بياني بالأعمدة لصيغ أسئلة التعليمات في الدرس اللغوي لتعليمية النص الشعري لأقسام الثالثة ثانوي آداب وفلسفة.



المصدر: إحصاء صيغ أسئلة التعليمات للوضعيات التعليمية للنص الشعري في كتاب اللغة العربية.

5-1-1- إثراء الرصيد اللغوي:

ركز منهج اللغة العربية في إعطاء التعلّمات صبغة نصية في مجال تحليل المستوى المعجمي، فجاءت أسئلة المستوى المعجمي تدعو إلى المطالب النصية، من حيث دفع المتعلم للبحث عن معنى كلمة أو جذر (فعل)

باستعمال القاموس اللّغوي مما يمكن المتعلم على الاطلاع على سياقات متعددة للمفردة الواحدة لإثراء معجمه اللغوي. وقد بلغ عدد أسئلة الرافد المعجمي (32) اثنين وثلاثين سؤالاً منها (20) سؤالاً تدعو إلى تحقيق الكفاءة النّصية بنسبة 62.50% من خلال اطلاع المتعلم معاني الألفاظ في الشواهد نصية الراقية ومتنوعة وتحديد الحقل الدلالي.

5-1-2- قواعد اللّغة:

تناول برنامج السنة الثالثة من التعليم الثانوي (14) موضوعات في التراكيب النحوية، وقد خصص لهذه المواضيع وضعيات تعليمية تتضمن عدد كبير من الأسئلة أغلب صيغ تعليماتها لا يزال ذا اتجاه جملي. وقد بلغ عدد أسئلة نشط القواعد (94) أربعة وتسعون سؤالاً منها (92) سؤالاً ذو طابع جملي قدرت بنسبة 98%، حيث نجد أن معظم المطالب أو الأسئلة تأتي في نشاط القواعد في شكل: (ما إعراب، بيّن معنى حرف الجر، ما دلالة، كيف وردت الكلمتان، هل تستطيع تأويل الجملة، ما الذي أسند إلى، استخرج، حدّد الوظيفة الإعرابية، ما حكم، ما العلاقة الموجودة بين، إيت بفعل، ماذا نلاحظ، ما هي حركات النطق، اجث عن). و2% فقط من الأسئلة ذات طابع نصي.

5-1-3- نشاط البلاغة:

يتعرف المتعلم على بعض الظواهر البلاغية المقررة (كالتشبيه، والاستعارة، والمجاز...). جاءت صيغ أسئلة الوضعيات التعليمية في نشاط البلاغة على الشكل التالي (من هو الفاعل، ما أثر ذلك جماليا ومعنوياً، ما المقصود ب، ما العلاقة بينهما، أين وجه البلاغة، أين تكمن بلاغة التشبيه...). والتي بلغ عدد أسئلته (7) سبع أسئلة تنوعت بين اتجاه جملي بنسبة 50% وأسئلة ذات طابع نصي بنسبة 50%.

5-1-4- نشاط العروض:

تقتصر دراسة هذا النشاط على الشّعر الحر- التفعيلة- ذي البحور الصافية على نحو يمكن المتعلم من استثمار معارفه العروضية في تفكيك رموز النّص وتعميق دلالاته. جاءت صيغ أسئلة نشاط العروض على الشكل التالي: (قطع البيت، تعرف على التشكيلات الموسيقية للمقطع الآتي من القصيدة، حدد البحر الذي تنمي إليه القصيدة). والتي بلغ عدد أسئلته ثلاثة عشر (13) جميعها ذات طابع نصي. حيث تم استثمار هذه النّصوص وكانت ميدانا لتدريب المتعلم على التقطيع وتحديد نوع البحر انطلاقاً من النّص الشعري المدروس.

أما بالنسبة للكشف عن العلاقة القائمة بين جو القصيدة ووزنها وإيقاعاتها الداخلية من خلال تحليل النّص، فإنه لا توجد أسئلة من هذا النوع في استثمار موارد النّص في نشاط العروض حتى يدرك المتعلمون بأن الوزن والمعاني والصور البلاغية وحدة متكاملة ومنسجمة لها دور في الكشف عن نفسية الشاعر وشعوره وما يصبو إلى إبلاغه للمتلقي. إذن مدام نشاط العروض يُدرس من خلال النّص الشعري فإن المقاربة النّصية اختيار مناسب لتعليم عروض الشّعر، ذلك أن علم العروض وليد النّص الشعري.

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (2) أن إحصاء عدد الأسئلة في أنشطة الدرس اللغوي في تعليمية النص الشعري والمقارنة بينها نجد أن من بين (153) مائة وثلاثة وخمسون سؤالاً هناك 111 سؤالاً لا يتجاوز حدود الجملة وهي أكثر الأسئلة تواتراً، بينما (42) اثنان وأربعون سؤالاً ينصّ على تحرير فقرة أو نص وهذا لتدريب المتعلم على إنتاج النصوص أي محاولة تطبيق المقاربة النصية. وعلى هذا الأساس فإن المقاربة التعليمية القائمة على الجملة لا تزال تشغل حيزاً معتبراً في الدرس اللغوي وفق المقاربة النصية في تعليمية النص الشعري.

5-2- صيغ أسئلة التعليمات في ميدان الإنتاج:

2-1- إحكام موارد المتعلم:

بلغ عدد نصوص الوضعيات التقويمية في إحكام موارد المتعلم سبعة نصوص شعرية (7) اشتملت على (89) سؤالاً تشمل أسئلة البناء الفكري والبناء اللغوي، وثانياً أسئلة الوضعية الإدماجية. تنوعت صيغ أسئلة التعليمات في نشاط إحكام موارد المتعلم حيث بلغت الأسئلة النصية أربعة وستون سؤالاً (64) بنسبة 37.50% والأخرى جمالية عددها خمسة وعشرون سؤالاً (25) وردت بنسبة 62.50%.

5-2-2- الوضعية الإدماجية:

بلغ عدد التعليمات ثلاثة عشر (13) تعليمة تنوعت ما بين الوضعيات النقدية والوضعيات الإبداعية. جاءت أسئلتها على شكل (اكتب فقرة نثرية، تحدث في فقرة، صف هذه الحالة، -اكتب نصاً أدبياً واصفاً، تناول الموضوع بالدراسة، عبر بتوظيف معارفك وظف النمطين الوصفي والحجائي). تدعو جميعها لإنتاج فقرة أو النص لتثبيت مهارة (الكتابة) التي تتعلق بقدرات المتعلم اللغوية وكفاءته النصية يعني أن تركيز المنهاج جاء بقصد تثبيت هذه المهارة وتنميتها.

من بين ثلاثة عشر وضعية إدماجية (13) وردت منها ست (06) تعليمات لوضعيات نشاط النقد الأدبي، وسبع (07) تعليمات لوضعيات إبداعية جاءت فيها صيغ التعليمات على شكل (اكتب فقرة، تناول الموضوع بالدراسة... مع تحليلها فكرياً وعاطفياً وأسلوبياً، اكتب بأسلوب أدبي عن قضية سياسية، صف هذه الحالة، أثبت أو أنفي هذا الرأي موظفاً تعبيرك)، فكان الاهتمام الأكبر قد انصب على التعليمات التي تدعو إلى إنتاج نص أو تحرير فقرة بأسلوب أدبي، أو تحليل فكرة، أو إثبات رأي أو نفيه. تضع التلميذ أمام مواقف ووضعية تعليمية تحفز مهارات التفكير العليا لديه (يفهم، يحلل، يفسر، يقارن...). وتساعد المتعلم على توظيف أمثل لتعليماته السابقة وإدماجها.

5-2-3- الإنتاج الكتابي:

عدد التعليمات أربع (04) جاءت صيغ أسئلة التعليمات كلها تدعو إلى الإنتاج النصي لأن الأساس من تبني المقاربة النصية هي تنمية الكفاءة الإنتاجية للمتعلم وتحقيق القدرة التواصلية.

جدول (3): يمثل صيغ أسئلة التعليمات الوضعية التقويمية في ميدان الإنتاج.

صيغ التعليمات			أسئلة استثمار موارد النص		
المجموع	أسئلة نصية	أسئلة جمالية	عدد التكرارات	أسئلة أحكام موارد المعلم	ميدان الإنتاج
89	64	25	عدد التكرارات	أسئلة أحكام موارد المعلم	
	% 71.91	%28.09	النسبة المئوية		
6	6	0	عدد التكرارات	أسئلة الوضعيات النقدية	
	%100	%00	النسبة المئوية	أسئلة الوضعيات الإبداعية	
7	7	00	عدد التكرارات		
	%100	%00	النسبة المئوية	أسئلة الإنتاج الكتابي	
4	4	00	عدد التكرارات		
	%100	%00	النسبة المئوية	المجموع	
106	81	25	عدد التكرارات		
	%76.41	%23.59	النسب المئوية		

المصدر: ينظر: كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الثانوي، قسم آداب ولغات أجنبية، ص: 11-171.

5-3- مقارنة صيغ أسئلة التعليمات بين ميدان التلقي وميدان الإنتاج:

صيغ أسئلة التعليمات في ميدان تلقي النصوص الشعرية ومواردها في قواعد اللغة نحو وصرف والبلاغة والعروض. تركز على لسانيات الجملة. أما صيغ أسئلة التعليمات في ميدان الإنتاج من خلال التعبير الكتابي، ووضعيات الإدماج وتقييم الكفاءة فهي تركز على لسانيات النص. فمن أين للمتعلم أن يتدرب ويكتسب آليات الترابط والانسجام التي تمكنه من الإنتاج النصي؟ إذا كانت لأسئلة النصية في ميدان التلقي (27.45%) أقل من أسئلة الوضعيات التقويمية في ميدان الإنتاج (76.41%).

الجدول رقم (4) يمثل مقارنة بين ميدان التلقي وميدان الإنتاج لصيغ أسئلة التعليمات في أنشطة النصوص الشعرية في كتاب اللغة العربية.

صيغ أسئلة التعليمات	أسئلة جمالية	أسئلة نصية
الوضعيات التعليمية في ميدان التلقي	%72.55	%27.45

76.41%	23.59%	الوضعيات التقويمية في ميدان الإنتاج
--------	--------	--

المصدر: إعداد شخصي اعتمادا على مخرجات الدراسة الإحصائية

6-خاتمة:

وصفوة القول من خلال هذه الدراسة لصبيغ أسئلة التعليمات الوضعيات التعليمية والتقويمية في تعليمية النص الشعري في الكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي تبين لنا أن:

-صبيغ الأسئلة في الوضعيات التعليمية في المادة النحوية المقررة قائمة على لسانيات الجملة ومكوناتها بنسبة 92%، فلم تدرج دروس لها صلة بنحو النص الذي يفترض أن يزود المتعلم المنتج بقواعد التماسك النصي حتى تتضمن كفاءته اللغوية قواعد نصية، فكان لا بد أن تستمد دروس النحو من معايير نصية النص، دون إلغاء لنحو الجملة غير أنها لا تتحقق إلا في إطار النص المدرس.

-أما بالنسبة لصبيغ أسئلة التعليمات المبرمجة في الوضعيات التعليمية للظواهر البلاغية يوجد منها ماله علاقة بنحو النص والمتمثلة في (ظاهرة التضمن، بلاغة التشبيه، بلاغة الكناية، بلاغة المجاز العقلي والمرسل). فهي تتجاوز الإطار الجملي ومن المفروض أن تحقق الكفاءة النصية لدى المتعلم في ضوء المعالجة الأدبية والنقدية إذا تفرس عليها المتعلم باستمرار وإدراك ما فيها من معان وأفكار، وتذوق ما بها من جمال وطرافة.

- أما بالنسبة لصبيغ أسئلة التعليمات المبرمجة في الوضعيات التعليمية نشاط العروض تقتصر على نصوص شعر التفعيلة -الأدب المعاصر- حيث يتعرف المتعلم على البحور التي تصلح لنظم الشعر الحر. حيث تم استثمار هذه النصوص وكانت ميدانا لتدريب المتعلم على التقطيع وتحديد نوع البحر انطلاقا من النص الشعري المدرس إذن مدام نشاط العروض يُدرس من خلال النص الشعري فإن المقاربة النصية اختيار مناسب لتعليم عروض الشعر، ذلك أن علم العروض وليد النص الشعري.

-صبيغ أسئلة التعليمات المسجلة في الدرس اللغوي تدعو للتدريب على المطالب أغلبها قائمة على لسانيات الجملة وعليه المقاربة التعليمية القائمة في الدرس اللغوي لا تزال قائمة على المقاربة التقليدية-لسانيات الجملة- في تعليمية النص الشعري.

-وفسرنا النتائج بغياب الاتساق بين الكفاءة الختامية المراد تحقيقها والأنشطة الدرس اللغوي، لأن هذا النوع من تدريبات الأنشطة اللغوية لا يخدم الكفاءة النصية لإنتاج نصوص تواصلية (بداعية ونقدية).

- أما في المعالجة الأدبية والنقدية فإن صيغ أسئلة التعليمات تركز على الإنتاج الكتابي في شكل فقرة أو نص، وهذا من باب التدريب على التعبير النصي أي محاولة تطبيق المقاربة النصية حيث يكون النص منطلقاً لتعليمات لغوية أو فنية.

- بحكم أن المقاربة المعتمدة هي المقاربة النصية، فإن صيغ الأسئلة النصية في ميدان التلقي وميدان الإنتاج هي من ضرورات العمل التربوي. وأنه من باب الإنصاف والإقرار أن مصممي الكتب المدرسية لهذه المرحلة وأن يحاولوا جهدهم في تحقيق هذا التصور الذي ورد في المنهاج فيخصّصوا لكل نص من النصوص الشعرية وضعيات تعليمية لها علاقة بنحو النص بحيث تخدم المتعلم في حل الوضعيات التقويمية.

- الهوامش:

- (1) -وزارة التربية الوطنية، المناهج التعليمية لأقسام السنة الثالثة للمواد الأدبية واللغات، الديوان الوطني للمطبوعات، جوان، 2011، ص:18.
- (2) - ينظر: مجرم زهية وزغدود مريم، تطبيق المقاربة النصية بين النظرية والتطبيق دراسة ميدانية تحليلية - مذكرة ماجستير، الجزائر02، 2012/2011، ص: 7-8.
- (3) - ينظر: محمد صبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالاته لتطبيقية، الجزائر، الدار العربية للعلوم ناشرون، ص:125.
- (4) -حسان هشام، منهجية البحث العلمي، (د ب)، 2007، ص:72.
- (5) -ابن منظور (جمال الدين محمد بن مكرم بن علي)، لسان العرب، بيروت، دار صادر، د ت، ج8، مادة (و ض ع).
- (6) - ينظر: مصايح محمد، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة، الجزائر، Taksidj.COM للدراسات والنشر والتوزيع، 2014، ص: 257.
- (7) - على جواد الظاهر، منهج البحث الأدبي، بغداد، مطبعة الديواني، 1986، ص:9.
- (8) - محمد دريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، الرباط، ألكسو ALECSO المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، 2011، ص:187.
- (9) - محمد دريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، ص:153.
- (10) -هني خير الدين، مقارنة التدريس بالكفاءات، الجزائر، مطبعة ع، 2005، ص:85.
- (11) -ينظر: محمد دريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، ص:188.
- (12) - عبد الله لبوز، محمد بالأكل، تقويم كتاب السنة الثانية ابتدائي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر معلمين، الجزائر، (د ن)، 2017، ص:06.
- (13) - ينظر: مصطفى بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، دراسة نظرية وميدانية، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة، 2000، ص:255.
- (14) - روبرت دي بوجراند، تر: تمام حسان، النص والخطاب والإجراء، عالم الكتب، 1998م، ص: 109.
- (15) - وزارة التربية الوطنية، كتاب اللغة العربية وآدابها، 2008-2009، ص:27.
- (16) -وزارة التربية الوطنية، دليل مخطط التدرج في التعلّات، مادة اللغة العربية وآدابها السنة الدراسية:2016/2017، ص:9.
- (17) -ينظر: البرامج التعليمية السنة الثالثة ثانوي، الجزائر، طبعة جوان2011. ص: 25-29.

- (18) - وزارة التربية الوطنية، دليل مخطط التدرج، ص:7.
- (19) - دليل مخطط لتدرج، المناهج التعليمية لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبية واللغات، 2016/2017، ص:05.
- (20) - وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي، آداب وفلسفة، ص: أ. تقديم الكتاب.
- (21) - وزارة التربية الوطنية، المناهج التعليمية لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبية واللغات، جوان 2011، ص:23.
- (22) - المرجع نفسه، ص: أ تقديم الكتاب.
- (23) - وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي والتكنولوجي، ص:27.
- (24) - وزارة التربية الوطنية، الدليل المرافق للكتاب، السنة الأولى من التعليم الثانوي، شعبة آداب وفلسفة، ص:37.
- (25) - المرجع نفسه، ص:37.
- (26) - المرجع نفسه، ص:37.
- (27) - ينظر: كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة، ص:11-171.

المراجع:

• المؤلفات:

- (1) - ابن منظور (جمال الدين محمد بن مكرم بن علي)، لسان العرب، بيروت، دار صادر، (د ت)، ج8.
- (2) - حسان هشام، منهجية البحث العلمي، (د ب)، (د ت)، ط2، 2007.
- (3) - دي بوجراند، روبرت، تر: تمام حسان، النص والخطاب والإجراء، القاهرة، عالم الكتب، 1998.
- (4) - عبد الله لبوز، محمد بالأكحل، تقويم كتاب السنة الثانية ابتدائي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر معلمي الطور الأول (د ب)، (د ن)، 2017.
- (5) - علي جواد الظاهر، منهج البحث الأدبي، بغداد، مطبعة الديواني، ط7، 1986.
- (6) - محمد دريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، الرباط، ألكسو ALECSO المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، 2011.
- (7) - محمد صبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالاته لتطبيقية، الجزائر، الدار العربية للعلوم ناشرون، 2008.
- (8) - محمد مصايح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة، الجزائر، TaksidJ.COM للدراسات والنشر والتوزيع، 2014.
- (9) - مصطفى بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، دراسة نظرية وميدانية، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة، ط:3، 2000.
- (10) - هني خير الدين، مقارنة التدريس بالكفاءات، الجزائر، مطبعة ع، 2005.

• منشورات:

- (11) - عزوز فوزية، المقاربة النصية بين النظرية والتطبيق دراسة ميدانية تحليلية - مذكرة ماجستير، الجزائر 02، 2011/2012.

• وثائق رسمية:

- (12) - كتاب اللّغة العربية السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات، 2011.
- (13) - وزارة التربية الوطنية، الدليل المرافق للكتاب، السنة الأولى من التعليم الثانوي، شعبة آداب وفلسفة، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات، 2016/2017.
- (14) - وزارة التربية الوطنية، المناهج التعليمية لأقسام السنة الثالثة ثانوي للمواد الأدبية واللغات، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات، جوان 2011.
- (15) - وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللّغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي والتكنولوجي، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات، 2011.
- (16) - وزارة التربية الوطنية، دليل مخطط التدرج في التعلّمات، مادة اللّغة العربية وآدابها السنة الدراسية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات، 2016/2017.