

المجلد: 06 / العدد: 02 ديسمبر (2022)، ص. 76/68

إعادة بناء نصوص فهم المنطوق في دليل المعلم

Adapting the listening passages in the teacher guide

د. عبد الرحمن بلحنيش
abelhenniche@gmail.com

جامعة عبد الله مرسل - تيبازة
(الجزائر)

ليندة قيط*

guit.linda@univ-medea.dz

مخبر الدراسات المصطلحية والمعجمية
جامعة يحيى فارس - المدية
(الجزائر)

تاريخ النشر: 2022/12/02

تاريخ القبول: 2022/04/12

تاريخ الاستلام: 2022/01/05

ملخص:

تستهدف هذه الورقة البحثية ثلاث عناوين قارة في تعليمية اللغة العربية، وذلك بالنظر إلى طبيعة المادة اللغوية المقدمة للمتعلمين، ومرحلة استجلاها من بيئتها المعرفية لتصبح معرفة مؤسسية داخل البيئة المدرسية، يتم إدراجها في المقررات، عبر معالجة ديداكتيكية، تخضع فيها النصوص لعمليات تكيف وتبسيط في الكتب المدرسية ودليل المعلم أي إعادة بناء للنص من صورته المعرفية المتطورة إلى بنية تعليمية تحدد الأهداف والكفاءات المستهدفة، وبذلك سنتبع سيرورة النقل التعليمي لنماذج من النصوص الموظفة مرحلة التعليم المتوسط و نوضح اختلاف البناء التركيبي من النص الأصلي إلى النص المدرسي.
كلمات مفتاحية: النص المنطوق، دليل المعلم، إعادة بناء النص.

Abstract:

This paper targets three main rubrics in the Arabic language didactics through shedding light on the nature of the linguistic subject presented for learners and the phase of their adoption and adaptation to become institutionalized knows in the educational settings. They, later, get added to the curricula through a didactic processing that adapts and simplifies the texts to be included in the textbooks and the teachers' guide. This means the text is reconstructed from its sophisticated scientific shape into an educative structure determined by objectives and targeted competencies. Therefore, we shall follow the conduct of the educational transmission of the texts used in the middle education and show the difference in the linguistic structures between the original text and the adapted educational one.

Keywords: .:Listening passages- Teacher guide- adapting the text

مقدمة:

إن التراكبات المعرفية والنتاج الأدبي الذي تزخر به اللغة العربية في مختلف فروعها النحوية والبلاغية والنصية يفرض الاشتغال على سؤال جوهرى مفاده: كيف يتم صب المعرفة في قوالب البرامج الدراسية المقررة تماشياً مع

خلفيات المثلث التعليمي؟، وأيّ محتوى يمكن إدماجه مع مكتسبات المتعلم القبلية لبناء معرفة متكاملة تخضع للتدرج المرهلي عبر مستويات التعليم؟ هذا الأمر الذي يجعل البيداغوجيين يؤسسون تحيينات متجددة لأجزاء المحتوى، بعد كل إلغاء لكل منهج أضحي متقادما عن تمثل النظريات اللسانية الحديثة، و تؤدي المادة النصية في أرقى مفاهيمها قوام الأنشطة المستهدفة في دروس القراءة والقواعد والإنتاج الشفاهي والكتابي، فبعدما أضحت المدرسة الجزائرية تراهن بالمقاربة النصية في بناء مختلف التعلّات، أصبحت كيفية انتقاء النصوص من التجليات الأكثر أهمية في ميدان التعليم والتعلم، تخضع هذه الأخيرة، لمعالجات ديداكتيكية، للبحث في إشكالية أي نص يجب أن يعرض على المتعلم؟" فليست كل النصوص قابلة للدخول إلى قاعة الدرس، فلا بد من مراعاة الفئة المستهدفة من حيث السن والنضج، وكذا المضامين المحمولة والكفايات المستهدفة، ولأن المعارف تتراد وتخصيها عملا مركزيا، فإننا نحتاج إلى النقل الديداكتيكي¹، نلمس ههنا عمل إعادة بناء للنصوص لإكسابها مصطلح النص التعليمي.

1. نحو منهجية لفهم المنطوق:

تضطلع تعليمية اللغات على أبحاث الدرس اللساني من خلال توصيف للعوائق التعليمية والإستمولوجية في الحقل التربوي ومعالجتها بإدراج ما تمليه اللسانيات من أسس لاستبدال منهجيات سابقة في التدريس بأخرى أكثر حداثة والقارئ الفاحص لما جاء في الكتب المدرسية للجيلين الأول والثاني، يلمس تغيرا في طبيعة المصطلحات الموظفة، فبعد الاعتراف باللغة المكتوبة وتوظيف نصوص الأدب الصافي أي الجمالي، ركزت المناهج على البدء باللغة المنطوقة تأثرا بالثنائيات السوسيرية حيث "أعيد الاعتبار للغة المنطوقة فأصبحت لها أهميتها في الوصف والدراسة وهي نظرة جديدة لم تكن من قبل عندما كانت تسود الدراسات التاريخية والمقارنة التي كانت تركز على النصوص المكتوبة لكبار الأدباء"². مرد ذلك أن الأصل في اللغة هو المنطوق لا المكتوب، "و تتفق كل الطرق الحالية في تلقين اللغة المنطوقة قبل الشروع في تعليم الكتابة لمدة تطول أو تقصر بحسب أهداف التعليم، إستنادا إلى أن الأصل في اللغة هو الوجه اللفظي الصوتي وما نظام الكتابة إلا اصطلاح مشتق منه تواضع عليه الناس لتدوين اللغة"³، هذا ما جعل المنطوق مختبرا خصباً للتجريب في تعليم اللغة سيما بعدما أصبح المتعلم محورا للعملية التعليمية، فأضحت تلك النصوص تمثل تضخما معرفيا تعيق تكوينه للمعرفة.

استنحصر المنطوق في منهج اللغة العربية من خلال إدراجه في مستهل المقاطع التعليمية ويروم هذا المنحى التعليمي لتنمية كفاءات اللغة الشفاهية، والتفاعل بين الخطاب والمتعلم" إن مهارات فهم المنطوق وإنتاجه، وفهم المكتوب والإنتاج الكتابي ستسهم إن طبقت تطبيقا صحيحا ليس في تحقيق ملامح التخرج فحسب، بل بتلبية طموحات مجتمع يعمل على استرجاع عناصر تميزه الحضاري وتملك أسباب النجاح والانفتاح على الثقافة العالمية"⁴.

وميدان فهم المنطوق في اصطلاحه البيداغوجي "هو إلقاء نص بجملة الصوت لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، بحيث يشمل على أدلة وبراهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المرسل ويجب أن يتوفر في المنطوق عنصر الاستمالة"⁵، أي جذب لانتباه المتعلمين عبر التأدية النطقية للنص، وإتقان مهارة الاستماع لديهم حيث "ليس الابتكار خاصا بالمتكلم بقدر ما هو عند المستمع فالسامع قد يذهب بما يسمعه إلى أبعد نقطة أرادها المتكلم أو دون ذلك وهذا هو الأصل في إختيار النص التعليمي"⁶.

إن فكرة النص حين تنقل عبر طرفي التعليم في وضعية أداء المعلم للنص، و تهيئة المتعلم للاستقبال تحفز خيال المتعلم لاستكمال سيرورة المعرفة المتمثلة في الأصوات المنطوقة (الملفوظ) قبل أن تصل أذن المتعلم، وهذا جانب التشويق واستمالة فكر المتلقي في الدرس بعيدا عن النمطية ورتابة الحصة، كل هذا يحدث عبر وسيط بيداغوجي يعبر عنه بدليل المعلم.

2. دليل المعلم واحتواء المعرفة:

تؤدي الوسائط التعليمية حلقة الوصل بين المعرفة والمعلم فالوسيط " هو الوسيلة التواصلية والتبليغية للمحتوى المعرفي في العملية التعليمية، لذلك فهي الإجراء العملي الذي يساعد على تحقيق الأهداف التربوية لعملية التعلم"⁷ ويأخذ أشكالا متنوعة كالكتاب المدرسي أو الطريقة التعليمية أو المحسوسات المساهمة في تيسير عملية انتقال المعرفة عبر قطبي التعليم.

ومن ضمن الوثائق البيداغوجية المعينة للمعلم في برمجة الدرس، " دليل المعلم حيث جعل المرشد الفعال الذي لا غنى للمعلم عنه، لأنه مُمهِّج وفق خطة بيداغوجية وعلمية أقرتها وزارة التربية والتعليم، إذ يحمل جملة من الأهداف والمحتويات والكفاءات والتقييمات التي تعتمد المقاربة النصية في توجيه النشاطات".

فاصطلاح دليل المعلم يقر بخصوصية هذه الوثيقة البيداغوجية للمعلم دون المتعلم، فإن كان الكتاب المدرسي وثيقة ثنائية يشترك فيها هذان الأخران، فإن الدليل مكمل لتكوين المعلم وذلك باحتوائه على منهجية تقديم الدروس وفق المقاربات الحديثة في ميادين فهم المنطوق وفهم المكتوب والإنتاج الكتابي، إذ " يعتبر الدليل من الوثائق البيداغوجية العلمية التي ترافق المعلم في المسار التعليمي وتبني له الطريق لتحضير وبرمجة الدروس بما يتفق مع حاجيات الأنشطة التعليمية المقررة".

علاوة على ذلك فإن محتويات النصوص المنطوقة تدرج في وثيقة المعلم دون سواها، وبهذا يشتغل البيداغوجيون على سؤال " كيف أعيد بناء النص من تكوينه المتطور ليصبح جاهزا في الجانب الإجرائي لأداء المعلم له، ومناسبا لزمّن الحصة ومستوى الفئات العمرية؟. كل هذه التساؤلات منوطة باتخاذ معايير معينة يُختار على إثرها النص، ومن ثمة يخضع لإعادة البناء أو الهيكلة.

3. ألتقاء محتويات النصوص:

عملية تأليف أي مدونة تعليمية وإخراجها على النحو الذي يكرس الأهداف قصيرة وبعيدة المدى ويراعي جوانب مختلفة تخص شروط المثلث التعليمي، لا يكلفها الديداكتيكي فقط، بل تعتمد على كل من اللسانيات وعلم النفس والتربية بهذا يكون اختيار النص محمولا على مراعاة معايير معينة :

— "أ/ المعيار الاجتماعي-الثقافي: وهو المعيار الذي يفرض أن يكون الاختيار من النصوص النابعة من ثقافة المتعلم والمتصلة بحيطة .

— ب/ المعيار النفسي البيداغوجي: وهو المعيار الذي يجعل الاختيار مرهونا بما تحمله النصوص من قيم ومضامين مع ضرورة توفر عنصر التشويق فيها.

— ج/ المعيار الديداكتيكي: المتعلق بضرورة أن تكون بنية النصوص المختارة في مستوى إدراك المتعلم حتى يتمكن من استيعابها ومحاكاتها"¹⁰، يتجسد النص التعليمي بالتصامه مع بيئة المتعلم فيصبح قريبا منه، يتفاعل معه، ويحتوي أفكاره . ثانيا، تقديم النصوص للمتعلم مرهون بالبعد القيمي المستهدف من الدرس ويكون كحصىلة لمضامين المقطع التعليمي في الكتاب المدرسي، " فالقطع التعليمي مجموعة مرتبة ومتراطة من الأنشطة تميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة، من أجل إرساء موارد جديدة قصد إتمام كفاءة ختامية"¹¹، إذ يشمل كل مقطع نصوصا محددة تتناسب مع عنوانه، فالأمول في عملية تدريسها ترسيخ مجموعة من الأدبيات تتعلق بعناوين المقاطع التعليمية كالعائلة، حب الوطن... وتهدب تصرفات التلميذ، ويصاحب هذا المبدأ، الأساس التعليمي فيختار كل نص تكون ألفاظه مناسبة لإدراك المتعلم قابلا للتفكيك وإعادة البناء في نتاجاته الشفهية والتحريرية.

وفي جانب آخر يحدد " عبد الرحمن الحاج صالح" ثلاثة مظاهر لاستجلاب النص وجعله مدرسيا وهي :

— المظهر الدلالي: ويتعلق بعدم اللبس على قدر الإمكان في الألفاظ التي تخصص للتعبير التحليلي أي عدم اشتراك المدلولات .

— المظهر النسائي - الاجتماعي (الاستعمالي): ويجدد بكثرة الاستعمال في لغة التخاطب، أي شيوع اللفظة الفصيحة بمعنى من المعاني، في جميع الأوساط العربية أو أكثرها في لغة التحرير المعاصرة أو في التراث العربي، إن لم يوجد في الاستعمال الحالي ما يسد مسدها .

— المظهر اللفظي: أي اعتدال الخاريج وخفتها على اللسان، فيتخذ هذا كمقياس إذ لوحظ أن الكلمتين غير جاريتين في الاستعمال المنطوق وقليلة الذبوع".

فلما كان النص بناء لغويا، فإن اللغة التي هي في مجملها عباراته وألفاظه أساس استحضار النص في المناهج فينظر إليها التربوي- اللساني فيختار نصوصا حوت ألفاظا أحادية الدلالة التي يكتفي بها المتعلم ولا تدخله في شرك تعدد المعاني وينتقي النص الذي يحتوي على المفاهيم العادية متداولة الاستعمال التي تكون عباراتها دارجة في الوسط الطبيعي

للمتعلم، وينأى الديدان كتيكي عن اختيار أصوات الكلمات قريبة المخارج التي تحدث ثقلا فيزيولوجيا في عملية نطقها فتفضل الكلمة ذات المخارج القليلة، خفيفة الحروف، والصيغ المألوسة على الشاذة منها والمجردة على المزيد فيها، والكلمة المشتقة المنصرفة على غيرها .

الخصائص البنوية المكتننة في النص من طريقة نسيج الكلمات وتلاحم المعنى وسبكه، هي التي تغري المدرسة ومؤلفي المناهج لترميز المعرفة العالمية نحو الوجهة التعليمية، " إن النصوص الأدبية على اختلافها وعلى تنوع أجناسها وعلى تعدد توجهات مؤلفيها، لم تقرر يوما بأنها نصوص تعليمية، بل الثابت في المعرفة الإنسانية، أنها إبداع محض في المقام الأول، لكن المؤهلات التي تمتلكها (اللغوية والأدبية والتربوية) تستظل توهل الواحد منها لأن يكون هو النص المفضل والمطلوب مدرسيا¹³ .

4. رهانات إعادة بناء النص:

قبل اللوج لمراحل تشكيل النص المدرسي لا بد أولا من بسط مفهوم إعادة البناء " فهو عملية إعادة الصياغة اللغوية للنص وتركيبه بتصرف شريطة الحفاظ على فكرته، وتم وفق عملية تجريبية فقرة فقرة للتحكم في صياغته العامة"¹⁴ أي بناء شكل جديد لقالب النص بحذف فقرات منه أو جمل أو دمج للعبارة شريطة الإبقاء على صفاء الفكرة، فليس المطلوب تجريد فكري لمكوناته إنما تكيفه ليصبح قابلا للتعليم .

بهذا يكون النص " عملية إنتاجية ، مما يعني أمرين :

- 1- علاقته باللغة التي يتوقع فيها تصحيح من قبيل إعادة التوزيع (عن طريق التفكيك وإعادة البناء)
- 2- يمثل النص عملية استبدال من نصوص أخرى، أي عملية تناص "Inter Textualite" ففي فضاء النص تتقاطع أقوال عديدة مأخوذة من نصوص أخرى¹⁵

وفي البيداغوجيا يذهب بعض الباحثين باحتيالية اشتطار مجزوءات من نصوص مختلفة لبناء نص تعليمي يحافظ على النمط السياقي للفقرات رغم اختلاف المؤلفين ويبقى الأخذ بهذا الموقف نسبيا حيث " يتعين العمل على تبسيط النصوص ذات المستوى العالي للمستويات الدنيا في التعليم باستعمال لفظة بتصرف إذ تقرب هذه الطريقة المتعلمين من المصدر وتبي لديهم الفضول للتعرف عليه " سيما نوع النصوص الذي يتسم بالنهايات المفتوحة التي تجعل شخص المتعلم يستفرد بالنص لتوقع النهاية بمخيله، أو يعود لمصدره ليكمل شطره المحذوف.

"إن المعنى الذي منحه للمعارف لا يمكن أن ينقل مباشرة حيث يبقى المتعلمون وحدهم الذين يستطيعون إعداد وبلورة معانيهم الخاصة والمنسجمة مع الذي راكموه في تجاربهم ويبقى دور الوسيط هو تسهيل هذا الإنتاج للمعنى مغربلا تعدد المعلومات ومكثرا أو مقلصا أثر التأثيرات الخارجية " ففي الغالب تكون النصوص المرجعية (المعرفة العالمية) تمتاز بعبارة المنطق والفلسفة أو تكون حوشية اللفظ خاصة السندات الشعرية فهذا النوع لا يستلطف الأخذ منه فوجب " تحديث محتويات النصوص بما يساير العصر ويرتبط بأداء الوظائف الاجتماعية المختلفة، فإذا تفعل الأجيال القادمة بموضوعات المدح والهزاء والرثاء والفخر والصراعات القبلية ؟"¹⁶

يتأق بناء المعرفة حسب ما تمليه السياسة التربوية، لهذا فجانب توليد نص تعليمي من أتون المعرفة العالمية مشروط باليات معينة، تحدد فيما يلي :

- " تجزي الأطر النظرية للمعرفة إلى حقول معرفية متناهية تسمح بظهور ممارسات تعليمية متخصصة
- فصل المعرفة في كل ممارسة تعليمية عن صاحبها، أي تجريد المعرفة من الطابع الشخصي.
- برمجة عمليات التعلم في إطار مقاطع مركزة، تتيح للمتعلم فرصة الاكتساب التدريجي للخبرة، أي قابلية عمليات اكتساب المعرفة للبرمجة."¹⁷

فالمعالجة الديدان كتيكية للنص لا تبحث في ظروف ولادة المعرفة في أعمق تفاصيلها بل تهتم بالنص ككيان تعليمي " فن مميزات المعرفة عندما تقدم باعتبارها نصا مستهدفا للتدريس :

- معرفة متماسكة خاضعة لنظام منطقي
- لا يتم الاحتفاظ إلا بالسياق الأكثر عمومية

- تختلف القضايا في هذا الإطار عن الحجم الحقيقي الذي كانت تشغله وهي في حظيرة البحث²⁰ بعدها يتخلص الديدانكتيكي من طابع "الشخصنة للمعرفة" فتعزل عن صاحبها، فالمدرسة تلمي على واضح المنهج ضرورة الاشتغال على مضمون النص وليس من الذي أوجد النص، هذه الخطوة تؤدي إلى خاصية أخرى هي "قابلية البرمجة" ومعنى ذلك أن تنصيص المعرفة يخضع لآليات التقديم والتأخير في البرامج الدراسية حسب ما يتناسب مع مفهوم التدرج في المحتويات ومكتسبات المتعلم القبلي بهذا وجب أن يتصف النص بالانطوائية، " فالمعرفة السابقة المختزنة في الذاكرة أساس لإعادة إنتاجها أو إنتاج معرفة شبيهة بها"²¹ وأخر خاصية لإعادة بناء النص هي "الإشهار والنشر"، بمعنى أن تكتسي هذه النصوص الشرعية المدرسية في الوثائق الرسمية "فتعين المعارف التعليمية وتحدد بنص رسمي تشرف علي نشره مؤسسة النظام التعليمي وتسهر على إلزامية تطبيقه وتعقب مساره الإجرائي، وضبط أهدافه وحصر موقفاته"²² وهذه التحولات في مجملها تمثل ملامح إخراج النص التعليمي ليم صبه بعدها في الوسائط البيداغوجية و"الحقيقة أن هذا العمل (إعادة التشكيل والبناء) سيتم عن طريق الاستنتاج وبعد استفاد النص لكل مقولاته، سيفكك الجسد إلى وحدات دالة تثبت لبعضها أقوال، وتقرر وتكيف أقوال بأقوال البعض الآخر، ثم يعاد التركيب بين البعض منها ويستغني عن البعض الآخر، وسيتم التصرف في مساحة النص وتحديد يباضاته (عدد الصفحات بالنظر إلى حجم الكتاب المدرسي) وضبط مسافته الزمانية (امتداد الزمن البيداغوجي للحصة)²³.

5. مظهرات آلية إعادة بناء النص في دليل الأستاذ لمرحلة التعليم المتوسط:

بعد انتقاء المادة النصية تأتي مرحلة واضع المنهاج في برمجة النص وفق أطر المقاطع التعليمية استهدافا للحملة المعنى بحيث تنصب نصوص المقاطع ضمن عنوان أكبر ليحقق أبعادا قيمية توصف في مستهل كل دروس فهم المنطوق، ثم تأتي مرحلة إفراغ النص داخل الوسيط البيداغوجي و كما سبق الإشارة إليه أن فعل تمرير النص من مرجعيته العاملة إلى نص تعليمي مرهون بالمرحلة الدراسية، ميكانزمات المتعلم، ومحيط الوضعية الديدانكتيكية بدءا من المساحة الورقية للدليل ومالا للزمن البيداغوجي للحصة ويمكن أن تمثل لهذا المرحلة عبر النصوص الآتية :

1/5 السنة الأولى متوسط - معاناة جان فالجان "فيكتور هيجو" :

تتفق مختلف الأدبيات التربوية في كون النص التعليمي مجزوء لغوية وهذا لا مناص منه في الديدانكتيك لاعتبار أن مرجعيات النقل للنص التعليمي تكون على شاكلة الروايات والخطب، السندات النثرية والشعرية من المجلات والدواوين والبيان بالنص سلسلة لغوية كاملة لا تفبه حصتين بيداغوجيتين أو أكثر، لهذا تضطر المدرسة لتكييف السند. أدرج نص "معاناة جان فالجان" ضمن مقطع " الأخلاق والمجتمع " ومرجعيته رواية البؤساء لهيجو التي أتت ضمن عدة فصول، أخذ من إحداها، هذا المجزئ، فالعنوان هنا مكيف اجتهادي من واضع المنهاج لم يرد في أصل السند، فلو أسقطنا ما جاء في الدليل على المنشور في فصل الرواية، نجد :

- أن قرابة ثلاث صفحات كيف لتحول إلى صفحة واحدة تشغل مساحة الدليل، وذلك بالتخلي عن بعض الفقرات وإعادة صياغة بدايته، حيث جاء في الدليل " وأخيرا وصل "جان فالجان" إلى باب السجن"²⁴ بينما في النص الأصلي "فانطلق حتى إذا صار أمام السجن خطر له أن يأوي إليه ليلته، وقال لن أجمع على نفسي بين الجوع والسهاد ..."²⁵

- وأن نص "هيجو" اتسم بسعة الوصف وكثافة التعابير، في طول فقراته عكسه وهو نص مدرسي فلم يخضعه البيداغوجي هنا لعملية تقليص بل إعادة هيكلته وكان كاتب النص ليس هيجو هنا فأبدلت ألفاظ بالفاظ، وكيفت أقوال واقتطعت بعض الأوصاف وحولت لأخرى أكثر يسرا واعتمد على الترادفات، كقوله في الدليل " قال "جان فالجان" وهو يرفع فلتسوته احتراما «سيدي السجنان، هل لك أن تفتح الباب وتسمح لي بالمبيت هنا هذه الليلة؟ فأجاب صوت: « السجن ليس فندقا ! افعل ما يحمل الشرطة على اعتقالك، وعندئذ تفتح الباب لك » حيث تصرف الناقل في الحوار، فقد ورد في مرجعه «فقال السجنان من الطارق؟ قال : غريب لا مندوحة له عن الالتجاء إلى السجن، قال « ومتى كان السجن دارا للضيافة ؟ فإن كنت أمسيت وقد أعيبك الأمر فهذا باب اقتراف الجرائم لا يزال مفتوحا وهو لا يلبث إن ولجت فيه أن يقتادك إلى هنا"²⁷

- كما صور السند شخصية جان فالجان كأعوز في فاقة مدقعة بالتخلص من شخصيته في الرواية فالتركيز هنا كان تركيزا على المشهد لا على صاحب الحدث عبر الرواية .
- أكسب واضع المنهاج النص، هوية مدرسية، فمجرد القراءة الأولية للمعلم له، يتلقاه التلميذ كبداءة أي نص ويتفاعل معه دون العودة إلى سلسلة الأحداث المحذوفة في الرواية، فالمشهد هنا صور جان فالجان البائس، كغيره من المتسولين ليس جان فالجان الثوري في شوارع فرنسا، وهذا ما لا يسمح بفتح أبواب من التأويلات في ذهن المتعلم قد تشتت أفكاره .

بهذا نستطيع القول بأن النص مر بمرحلة إعادة بنائه وتشكيكه :

- 1- مرحلة استجلابه من المعرفة العامة (الرواية) .
 - 2- مرحلة الاحتفاظ بالسياق العام دون البحث في كيفية ميلاد النص (التركيز على معاناة الشخصية وتجاهل المجتمع لها وهذا ، تتناسب مع السياقات المقامية للمقطع) .
 - 3- تجريد من الطابع الشخصي أي خلفيات مؤلف (رسالة هيجو المبطنة في سطور الرواية وإيديولوجيته) .
 - 4- برمجته في الوثيقة البيداغوجية بعد عملية التصرف في كيانه دون تشويه للمعنى .
- 2/5 السنة الثانية متوسط - المطاردة - محمد ديب - البار الكبيرة :

النص عملية إنتاجية بين مصفاتي، مصفاة المنهاج ومصفاة المعلم، فبعد أن يحول معرفة تعليمية يقره المنهاج، تعاد مرحلة نقله إلى المتعلم لتحقيق معرفة مكتسبة عبر المعلم، و تتحكم في بنيانه مدى ما يحمله من معان وألفاظ، فبذلك قد ينقل النص كما هو إذا برمج لمستويات عليا كالثانوي والجامعي لكن في مرحلة التعليم الأساسي (الابتدائي والمتوسط) يخضع لتسيط قد لا يمس كل وحداته إذا كانت لغة النص قريبة من المتعلم، مثلما الشأن هنا، للنص المدرسي "المطاردة" من رواية " البار الكبيرة " لمحمد ديب"، بحيث نجد :

- إعادة تشكيل عنوان النص تماشيا مع مضمون السند والمقطع (حب الوطن)

- المقتطف التعليمي هنا كان قريبا من النص الأصلي، ماعدا حذف بعض الألفاظ التي تدل على الأحداث السابقة، كاسم الشخصية التي فتحت الباب للشرطة، فتم تغييرها في النص المدرسي لكي لا يتساءل المتعلم عن الحدث السابق حيث نجد "إنالشرطي تكلم هذه المرة- باللغة العربية"²⁸ وفي الرواية " إن الشرطي الذي خاطب سنية في أول الأمر، تكلم هذه المرة باللغة العربية"²⁹

- تغيير بعض الفقرات الواصفة التي تأتي في قلب الحوار، والإبقاء على الحدث دون الإسهاب في الوصف، حيث تم حذف قول الكاتب "كان الهواء يزداد كثافة كلما طال الصمت، إن رجال الشرطة يحسون أن دار سبيطار أصبحت عدوة على حين غرة، إن دار سبيطار تعتصم بحوفها وتحديها..." و "كانت عيونهم الفارغة لا تلبث على شيء"³⁰

3/5 السنة الثالثة متوسط، التوزيع: لمياء مرتاض نفوسي - أشكال التضامن الاجتماعي - التوزيع: نموذج.

يراعي الناقل للمعرفة عبر المنهاج، أقطاب التعليم الثلاثة، فيلزم أن لا تحدث فجوة بالتركيز على المعرفة فقط، فينتج عن هذا (انحراف مقرراتي) أو التركيز على المتعلم دون القطبين الآخرين فنكون أمام (انحراف سيكولوجي)، أو نركز على المعلم فيحدث (انحراف ديمورجي)^{*}، لهذا فرهانات بناء نص تعليمي يعتمد على التكامل بين هذه الأقطاب، فانتقاء المعرفة العامة ينبغي التماسه من مصادر عملية ممنهجة مدروسة، سيما النصوص العلمية التي تحتاج إلى التدقيق المعلوماتي ومواكبة التطور، فنص " التوزيع " مأخوذ من مجلة علمية يسرد ظاهرة اجتماعية تتدرج ضمن العادات والتقاليد التي أضحت قليلة الانتشار في الوقت الحالي، فنجده ضمن مقطع "التضامن الإنساني"، فالإطار المرجعي هو مقالة سطرت حسب أسلوب البحث العلمي لهذا نجد الناقل في سرورة تحويله النص إلى سند تعليمي، قد قام ب:

- التخلي عن بعض الاقتباسات التي وظفتها الباحثة كقولها؛ مستشهادة بما جاء في مداخلة مؤتمر عن الثقافة الشعبية اللبنانية "وأنذاك يدركون حقيقة أن الآخرين يتعرفون على الفرد من خلال التشابه والاستمرارية."³¹

- الاكتفاء بمنهج الفقرات وإهمال الاشكاليات التي تأتي صلب المقالة، فحذف قولها" لمن تقدم التوزيع؟، باعتبار التوزيع نشاطا يتم كلما أحست الجماعة الريفية أن فردا ما محتاج إلى مساعدة ما فإن هذا الفرد العاجز يقتضي ألا يكون قويا

قادرا على إنجاز ما يكفل له العيش الهني بدون تدخل خارجي من الجماعة التي يعايشها" وقولها "وهنا السؤال يطرح نفسه: ما هي النشاطات الخاصة بالتبوية؟ وماهي الخاصة بالذكور وتلك الخاصة بالإناث؟"³²

- التركيز على الشرح المبسط دون التعمق في التحليلات .

بناء النص المدرسي هو مزاولة الناقل على الأخذ بالسياسة اللغوية للمؤسسة التعليمية والغايات التربوية المتجددة للأمة في تكوين مشروع الفرد، " فالمنهج تختار من المعارف الأكاديمية، ما يلاءم عمر المتعلم العقلي، وتقيم المعارف بتدرج مراحل النمو بين هذه المعارف وتبني الوضع التعليمي الفعال لتحصيلها ذلك لأن المعرفة تبني، ولكل مضمون معرفي طرائق خاصة بنائه"³³ حسب المسافة بين لغة النص ولغة المتعلم .

خاتمة :

_ أحدث الاهتمام بالمفوق في نمط مناهج الجيل الثاني، بناء فرد يمتلك مفاتيح التعبير الشفاهي ويجيد فهم الخطاب المنطوق والتعامل معه، وبذلك أسقط عن المعلم كاهل تضخم المعرفة في تصوص الأدب الصافي، وعسر تلقينها وشرحها بحيث أصبحت المعارف تنتقى على أساس تحويلها مادة تعليمية في الأول ثم معرفة مكنته لدى المتعلم يخضعها للإدماج في وسطه الطبيعي والمدرسي، بما تدعو له مقارنة الكفاءات والمقاربة النصية .

_ تركز التعليمية على خاصيتي الانتقاء والفعالية في إدراج الخطاب التعليمي موضع التطبيق، والأمر حاصل كذلك في تعليمية النصوص، فبمجرد أن تطابق بنية النص معايير الانتقاء، يحول النص إلى المدرسة عبر آليات معتمدة، لتفكيكه وإعادة بنائه، ويبقى الرهان الذي تأمله المدرسة أن يحقق غاياتها التربوية وبلوغ أهدافها المسطرة .

_ إنّ النص المدرسي هو نص مواز للمعرفة المرجعية الذي أخذ منها، ورغم أنها مكونة على خلفيات سابقة للوضعية التربوية، فهو يحافظ على نفس المحولات الدلالية، فيكون بذلك نفس النص غير أنه مشحون بخطاب بيداعوجي تفرضه مؤسسة التعليم، لتكيفه على النحو الذي يناسب قوالب المنهاج والوسائط البيداغوجية والمستوى التعليمي والرصيد الفردي المناسب لسن المتعلم.

- قائمة الإحالات:

- 1 ياسين فرفوري، الكتاب المدرسي والنقل الديدانكيكي للعلوم والمعارف ، جسور المعرفة، المجلد 3، العدد 9، 2017، ص143.
- 2 بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، إربد- الأردن، 2007، ص18.
- 3 عبد المجيد سامي، مدخل إلى علم تعليم اللغات، مجلة اللغة و الأدب العدد 5، 1995، ص137-138.
- 4 وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية- مرحلة التعليم المتوسط، الجزائر، 2016، ص 3.
- 5 المرجع نفسه، ص4.
- 6 أمينة سعاد بوعناني، النص التعليمي - تأصيل المصطلح وحقيقة المفهوم ، محبر اللغة العربية والاتصال، جامعة وهران 1/ أحمد بن بلة 2015، ص35.
- 7 أحمد حساني، أثر اللسانيات التقابلية والنصية في ترقية تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها، المؤتمر الدولي أساليب تطوير تدريس اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي، 11/مارس، 2016، جامعة زايد ، دبي /الإمارات ص10
- 8 جبروني صليحة، دليل المعلم بين الاستعمال المطلق وحرية الإبداع مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 4، العدد 4، 2013، ص 21
- 9- المرجع نفسه، ص 20-21.
- 10 عبد المالك مرتاض، القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي ، نقلا عن : بن عياد فتيحة، تعليمية النص الأدبي في ضوء المقاربة بالكفاءات جسور المعرفة، المجلد 5، العدد2019، ص49
- 11 محفوظ كحوال / محمد بومشاط، دليل الأستاذ- مادة اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط ، الجزائر ، موفم للنشر دت، ص47.
- 12 عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، 1974 ص51.

- 13- أحمد سعيد مغزي، النص الأدبي وتعليمية اللغة العربية أطروحة دكتوراه، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد أمين دباغين سطيف 2/ الجزائر، 2016/2015، ص 51.
- 14 ينظر: قاسم قاده، هل إعادة الصياغة اللغوية للنص الأدبي مفيدة للمتعلم تلقيا وممارسة ؟، الملتقى الدولي الثاني حول السيميائيات والتعليمية والاتصال، جامعة يحي فارس المدية، الجزائر، 27-28 نوفمبر 2011، ص 46.
- 15 صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1992 ص 212.
- 16 آمنة سعاد بوغنائي، مرجع سابق، ص 71.
- 17 أندري جيوردان، تر/عمر بيشو، في بناء المعارف أو أساليب المعرفة، مجلة علوم التربية، العدد 41، سبتمبر 2009، ص 27.
- 18- بشير إبرير، مرجع سابق، ص 151.
- 19 عامر كنبور «النقل / التحويل الديدانكي»، 14- أكتوبر، 2012 عن موقع التربية والتكوين <http://cfjdidia.over-blog.com/article-111237835.html>
- 20 المرجع نفسه .
- 21- محمد مفتاح، النص من القراءة إلى التنظير شركة النشر والتوزيع، المدارس-البار البيضاء، 2000، ص 28.
- 22 ياسين فروري، الخطاب التعليمي بين المعرفة المرجعية العالمية وبين المعرفة المدرسية، مارس 2020، عن موقع أقلام الهند. <https://www.aqlamalhind.com/?p=1708>
- 23 أحمد سعيد مغزي، مرجع سابق، ص 57.
- 24 محفوظ كحوال / محمد بومشاط، دليل الأستاذ، مادة اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، مرجع سابق ص 121.
- 25 فيكتور هيجو، البؤساء، تر: محمد حافظ إبراهيم، مكتبة ابن سينا، ط 1، القاهرة، 2014 ص 24.
- 26 دليل الأستاذ، مادة اللغة العربية، السنة الأولى متوسط، مرجع سابق ص 121.
- 27 فيكتور هيجو، البؤساء، مرجع سابق ص 24.
- 28 أحمد سعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثانية متوسط، أوراس للنشر، سبتمبر 2017، ص 89.
- 29 محمد ديب، البار الكبيرة، تر: سامي الدروبي، دار الهلال، القاهرة، أكتوبر 1970، ص 38.
- 30 المرجع نفسه، ص 38.
- * فصل في هذا الموضوع، عبد الرحمن تومي، في كتابه الجامع في ديدانكيك اللغة العربية، ص 13-14.
- 31 لمياء مرطاض فوسبي، أشكال التضامن الاجتماعي، التوزيع-نموذجا- مجلة اللغة والاتصال، جامعة وهران 1، المجلد 2، العدد 19 مارس 2016، ص 52.
- 32 المرجع نفسه، ص 52-53.
- 33 فوزية محمد، الصعوبات التي تواجه تعليمية المواد الاجتماعية في التعليم الجامعي، مداخلات الملتقى الوطني الأول، تعليمية المواد في منظومة التعليم الجامعي، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة قاصدي مرباح -ورقلة 15/14 أبريل، 2010، ص 117.
- قائمة المراجع والمصادر:**
- 1- أحمد حساني، أثر اللسانياتالتقابلية والنصية في ترقية تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها، المؤتمر الدولي أساليب تطوير تدريس اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي، جامعة زايد، دبي /الإمارات، 11- مارس- 2016.
- 2- أحمد سعيد مغزي، النص الأدبي وتعليمية اللغة العربية، أطروحة دكتوراه، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد أمين دباغين، سطيف 2/ الجزائر، 2015- 2016
- 3- أحمد سعيد مغزي وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثانية متوسط، أوراس للنشر، سبتمبر 2017.
- 4- آمنة سعاد بوغنائي، النص التعليمي - تأصيل المصطلح وحقيقة المفهوم، جامعة وهران 1 / أحمد بن بلة، مخبر اللغة العربية والاتصال، 2015
- 5- أندري جيوردان، تر/عمر بيشو، في بناء المعارف أو أساليب المعرفة، مجلة علوم التربية، العدد 41، سبتمبر 2009.
- 6- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، إريد - الأردن، 2007

- 7- جبروني صليحة، دليل المعلم بين الاستعمال المطلق وحرية الإبداع، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 4، 2013.
- 8- صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1992.
- 9- عامر كنبور «النقل / التحويل الديدانكيكي» عن موقع التربية والتكوين، 14- أكتوبر-2012
- <http://cfijdida.overblog.com/article-111237835.html>
- 10- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، 1984.
- 11- عبد المالك مرتاض، القراءة بين القبول النظرية وحرية التلقي، نقلا عن: بن عياد فتيحة، تعليمية النص الأدبي في ضوء المقاربة بالكفاءات، جسور المعرفة، المجلد 5، العدد 2، 2019.
- 12- عبد الحميد سامي، مدخل إلى علم تعليم اللغات، مجلة اللغة والأدب، العدد 5، 1995.
- 13- فوزية مُجّدي، الصعوبات التي تواجه تعليمية المواد الاجتماعية في التعليم الجامعي، مداخلات الملتقى الوطني الأول، تعليمية المواد في منظومة التعلم الجامعي، محور تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة قاصدي مرباح -ورفلة، 14/15 أبريل 2010
- 14- فيكتور هيجو، البؤساء، تر: مُجّد حافظ إبراهيم، مكتبة ابن سينا، ط1، القاهرة 2014.
- 15- قاسم قادة، هل إعادة الصياغة اللغوية للنص الأدبي مفيدة للمتعلم تلقيا وممارسة؟، الملتقى الدولي الثاني حول السيميائيات والتعليمية والاتصال جامعة يحي فارس بالمدينة، الجزائر، 27-28 نوفمبر 2011.
- 16- لمياء مرتاض نفوسي، أشكال التضامن الاجتماعي، التوزيع نموذجا- مجلة اللغة والاتصال، جامعة وهران 1، المجلد 2، العدد 19، مارس 2016
- 17- محفوظ كحوال/ مُجّد بومشاط، دليل الأستاذ- مادة اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط موقم للنشر، دت، الجزائر
- 18- مُجّد ديب، الدار الكبيرة، تر: سامي الدروبي، دار الهلال، أكتوبر 1970، القاهرة.
- 19- مُجّد مفتاح، النص من القراءة إلى التنظير، المدارس- شركة النشر والتوزيع، البار البيضاء 2000.
- 20- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، الجزائر، 2016
- 21- ياسين فرفوري، الخطاب التعليمي بين المعرفة المرجعية العالمية وبين المعرفة المدرسية، عن موقع أفلام الهند، مارس 2020.
- <https://www.aqlamalhind.com/?p=1708>
- 22- ياسين فرفوري، الكتاب المدرسي والنقل الديدانكيكي للعلوم والمعارف، جسور المعرفة، المجلد 3، العدد 9، 2017.