الأسئلة الصّفيّة ودورها في التّحصيل العلمي
أسئلة كتب اللغة العربية للتّعليم الثانوي أنموذجا
(رؤيــة نقديــة)

Classroom questions and their role in educational achievement Arabic language textbook questions for secondary education as a model (A critical view)

تاريخ الاستلام: 2021/02/22 ؛ تاريخ القبول : 2021/09/27

ملخص

حرص علماء التّربية منذ مطلع العصر الحديث على معرفة أسباب النهوض بمستوى المتعلمين وتشخيص معارفهم وقدراتهم، حيث كان تركيزهم كبيرا حول معرفة أنجع طرائق التّدريس وأفضل أساليبه، وعناصر العمليّة التّعليمية ومكوناتها المتعددة، ولعلّ الأسئلة الصّفيّة هي من أبرز الأساليب والآليات التي عُني المربون بالبحث فيها؛ كونها وسيلة تواصل مهمة بين المعلم والمتعلم، حيث تعمل على تهيئة ظروف التّعلم؛ إذ إنّها تفتح جسور التّواصل وسبل الحوار بين المتعلمين وتكشف على مختلف قدراتهم وتبعث بينهم روح التّنافس العلمي، بحيث تتيح لهم سانحة التّعبير عن الرأي..

الكلمات المفتاحية: أسئلة- صّفيّة – كتاب مدرسي – مناقشة – حوار.

* صالح طواهري

جامعة 8 ماي 1945 قالمة، الجزائر.

Abstract

Since the beginning of the modern era, educational scientists have been keen to know the reasons for improving the level of learners and diagnosing their knowledge and abilities, as their focus was great on knowing the most effective methods of teaching and its best methods and elements of the educational process and its multiple components, and perhaps the class questions are among the most prominent methods and mechanisms that educators have been interested in researching. Being an important means of communication between the teacher and the learner, as it works to create conditions for learning; As it opens bridges of communication and ways of dialogue between learners, reveals their various abilities, and sends a spirit of scientific competition among them, so as to allow them the opportunity to express opinion.

Keywords: Questions - class - textbook - discussion - dialogue

Résumé

Depuis le début de l'ère moderne, les scientifiques de l'éducation ont été désireux de connaître les raisons d'améliorer le niveau des apprenants et de diagnostiquer leurs connaissances et leurs capacités, car leur objectif était de connaître les méthodes d'enseignement les plus efficaces et ses meilleures méthodes et éléments de Le processus éducatif et ses multiples composantes, et peut-être les questions de classe sont parmi les méthodes et mécanismes les plus importants que les éducateurs se sont intéressés à la recherche. Être un moyen de communication important entre l'enseignant et l'apprenant, car il travaille à créer les conditions d'apprentissage; Comme il ouvre des ponts de communication et des voies de dialogue entre les apprenants, révèle leurs différentes capacités, et envoie un esprit de compétition scientifique entre eux, afin de leur donner l'opportunité de

Mots clés: Questions - classe - manuel - discussion - dialogue

* Corresponding author's email : touahrisalah@hotmail.fr

© جامعة الاخوة منتوري قسنطينة 1، الجزائر 2021.

I - مقدمة

تجمع هذه الدّراسة بين الحديث عن الأسئلة الصّفيّة وبعدها التّعليمي ودورها في بناء المعرفة، وبين أسئلة الكتاب المدرسي؛ باعتبار أنّ أسئلة الكتاب المدرسي تُدار داخل الصّف، ثم إنّ معظم المعلمين يعتمدون عليها اعتمادا كبيرا وهم يعملون على تخطيط سير الدّروس وتقديم المعارف؛ لذلك سنحاول في هذه الدّراسة الجمع بين الحديث عن الأسئلة الصّفيّة وأسئلة الكتاب المدرسي؛ وذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما مفهوم الأسئلة الصفية؟ وما أهميتها؟ ماهي خصائص السؤال الجيد؟ هل تتوافر الأسئلة الصّفيّة عموما وأسئلة الكتب المدرسية للغة العربية خصوصا على المعايير العلمية للسّؤال الجيد؟ كيف هو واقع أسئلة الكتاب المدرسي للغة العربية للتّعليم الثانوي؟.

قبل الحديث عن الأسئلة الصّفيّة وأسئلة الكتاب المدرسي يحسن بنا أن نعرّف بالسّؤال مطلقا، ثم نقدّم مفهوما للسّؤال التّعليمي إلى أن نصل إلى تحديد مفهوم الأسئلة الصّفيّة.

1-مفهوم السّؤال:

ثمّة العديد من التّعاريف المتعلقة بالسّؤال ومفهومه، وهي تعاريف تتقارب في تحديد مفهومها للسّؤال ودلالته، فقد عرّفه بعضهم بأنّه: «جملة تبدأ بأداة استفهام توجّه إلى شخص معين للاستفسار عن معلومة معينة، ويعمل هذا الشخص فكره في معناه ليجيب إجابة تتفق مع ما تتطلبه هذه الجملة من استفسار».[1]

وغير بعيد عن هذا المفهوم فقد عُرِّفَ السّؤال أيضا بأنّه «مجموعة الكلمات التي توجّه إلى شخص ما، بحيث يفهم المقصود منها ويعمل فكره فيها ويستجيب لها بشكل ما يفهمه من يوجّه السؤال في البداية»[2].

هذا عن مفهوم السّؤال بشكل عام والذي يعني الاستجابة لطلب معلومة؛ إذ إنّ أي شيء قابل للبحث في معرفة حقيقته، ويكون ذلك بطرح تساؤل للاستفسار عن معلومة معينة.

أمّا مفهوم السّؤال في المجال التّعليمي فقد عُرِّفَ على أنّه « إحدى الوسائل الإدراكية المعرفية، وتُعرّف بأنّها مثيرات تستدعي ردود فعل واستجابات، وتتطلب قدرا من التّفكير وفحص المادة التّعليميّة التي بين يدي المعلم أولا، ثمّ استرجاع المعلومات المخزّنة في ذاكرته بطريقة تساعده على الإجابة بشكل صحيح». [3]

الواضح أنّ السّؤال التّعليمي أكثر دقّة وتنظيما من الأسئلة العامّة؛ كونه يتعلق بالمادة التّعليميّة الموجّهة للمتعلمين، وهو معيار المعرفة العلميّة؛ حيث يكشف هذا النّوع من الأسئلة على المدارك المعرفيّة للمتعلمين، ومدى قدرتهم على توظيف معلوماتهم القبلية؛ فالأسئلة التّعليميّة تُعدّ فرصة استرجاع المعلومات متى طُلب من المتعلم استحضارها، وهي دليل التّحصيل العلميّ ومؤشر من مؤشرات اكتساب المعرفة، كما أنّ إلقاء الأسئلة تعدّ «فرصة نادرة لتعلم آداب الحديث والإنصات والمناقشة واحترام الرّأي »[4]

1-1مفهوم الأسئلة الصّفيّة:

الأسئلة الصّفيّة هي أسلوب من أساليب العمليّة التّعلميّة، وآلية منهجية يستعين بها المعلم لتنظيم التّعلمات العلميّة والمعرفية لبلوغ أهداف بيداغوجية وأخرى ديداكتيكية، تمكّن المتعلمين من اكتساب مهارات جديدة تُؤدَّى بأفعال «تلفظيه يقوم بها المدرّس كتابيا أو شفهيا لإدارة الحوار بين التّلاميذ أو تعزيز تفاعلهم أو اختبار تعلمهم

أو إكسابهم معارف جديدة ...»[5].

2-أغراض الأسئلة الصّفيّة: للأسئلة الصّفيّة أغراض كثيرة ومتعددة ذكرها علماء التّربية في العديد من الدّراسات نحاول إبراز أهمّها في الآتي:[6].

2-1الوقوف على مستوى المتعلمين باختبار مداركهم وقدراتهم؛ يكون ذلك بوضع أسئلة اختبارية تمكّن من تقييم معارفهم، وتعمل على تصحيح ما يقعون فيه من أخطاء.

2-2 التّشجيع على الحوار والمناقشة، يكون ذلك بانتقاء أسئلة هادفة تتيح فرصة الحوار والتّفاعل من جهة، وتعمل على إثارة تفكير المتعلمين وتنمية معارفهم من جهة ثانية.

2-3 العمل على ربط المعارف السّابقة باللاحقة، بطرح أسئلة استذكاريه وأخرى بنائية.

2-4 تيسّر سبل تقديم الدّرس والمعارف، وتنظّم المواد التّعليمية.

3-خصائص السّؤال الجيد: لقد بيّن الباحثون أنّ الأسئلة تتباين قيمتها وتختلف درجات تأثيرها العلمي والمعرفي، بحسب طبيعة السؤال وكيفية صوغه؛ فالسّؤال الجيد ينبغي أن يشتمل على العديد من المعايير العلميّة والخصائص الفنيّة التي نوضّح أهمّـها في الآتي:

3-1 الدّقــة: المقصود بالدّقة أن يكون السّؤال دقيقا في دلالته محددا في هدفه؛ بمعنى «ألا يخرج مضمون السؤال عن الهدف المحدد له، وأن يكون الهدف منه واضحا في ذهن المعلم قبل طرحه على المتعلمين» [7]؛ إذ كلّما كان السّؤال دقيقا في كيفية صوغه، غير قابل للتّأويل، هادفا في أبعاده، كلّما كانت فرصة الإجابة عنه أكبر، والفائدة منه أعم.

3-2 الوضوح: ينبغي أن يكون السّؤال واضحا في دلالته بعيدا عن كلّ أشكال التّعقيد والغموض، ويقصد بالوضوح « خلو السّؤال من التّعقيد والإبهام باستعمال الكلمات الغريبة، أو الأساليب المكتوبة أو استخدام أداة من أدوات الاستفهام في غير المطلوب»[8]؛ و من المفيد الإشارة إلى أنّ الوضوح ليس نقيصة أو عيبا، إذ المراد بالوضوح هو جعل فكرة السّؤال واضحة في ذهن المتعلم والابتعاد عن كلّ أشكال التّناقض التي تفضي –غالبا- إلى اللبس .

3-3 حسن الصياغة: ونعني بها سلامة التّركيب اللغوي والبعد عن الأخطاء وحسن انتقاء الكلمات والمصطلحات المعبّرة عن المعنى الصّحيح، ذاك أنّ حسن صياغة الأسئلة « تشير إلى الطريقة التي يعبّر فيها عن مضمونه باستخدام الكلمات، فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السّؤال وبعض الكلمات»[9]، كما ترتبط باختيار الرّوابط وأدوات الاستفهام المناسبة، إذ لكل سؤال أدواته الخاصّة وطريقة بنائه الصّحيحة.

3-4 الملاءمة: ينبغي أن يكون السّؤال معبّرا عن فكرة الموضوع من جهة، ومسايرا لمستوى المتعلمين وقدراتهم من جهة ثانية، فالسّؤال الجيد ينبغي أن يراعي مستوى الفئة المستهدفة وكفاءاتها، فلا يليق أن تُطرح أسئلة دون مستوى المتعلمين، حتى لا يحدث الانطفاء وتغيب الحوافز، وبالمقابل وجب الحرص على أن يكون السّؤال في

متناول المتعلّمين، فلا يتجاوز معارفهم ولا يفوق مداركهم، حتى لا يشعر المتعلّم بالعجز، كونه لا يستطيع الإجابة عن الأسئلة؛ فالسّؤال الجيد هو الذي يتماشى مع مستوى المتعلمين، ويتيح لهم فرص الحوار والمناقشة.

4- واقع أسئلة الكتاب المدرسي: من المفيد الإشارة إلى أنّ الكتاب المدرسي للغة العربية في التّعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات قد انتهج أسلوبا منظما وطريقة منهجية في التّعامل مع الأسئلة المرافقة لمختلف النصوص والمحتويات، وهي طريقة تُيسّر للمتعلمين -في نظري- تنظيم معارفهم وبناء أفكارهم وتصوراتهم؛ فقد جاءت أسئلة الكتاب المدرسي مرتّبة تحت عناصر ومحاور؛ يشتمل كلّ عنصر منها على أسئلة لها أغراض بيداغوجية وأهداف معرفية، تتوافق في مجملها مع طبيعة هذه العناصر التي نوضّحها في الآتي:

4-1- محاور أسئلة الكتاب المدرسي: لقد حرص واضعو الكتاب المدرسي للغة العربية في التّعليم الثانوي على أن تكون أسئلته متدرّجة ضمن المحاور الآتية:

- ✓ اكتشف معطيات النص
- ✓ مناقشة معطيات النص.
- ✓ تحديد بناء النص.
- ✓ تفحص الاتساق والانسجام.
- ✓ مجمل القول في تقدير النص.

4-1-1-اكتشاف معطيات النص: يطرح الكتاب في هذا العنصر مجموعة من الأسئلة، وهي –عادة- أسئلة بسيطة تكون في شكل معطيات تحثّ المتعلم على الانتباه والتّطلع إلى ما يتضمّنه النص من حقائق ومعطيات، والمراد بالمعطيات هو «ما يتوافر عليه النص من المعاني والأفكار، ومن المشاعر والانفعالات والعواطف، من التّعابير الحقيقية والمجازية، من الأساليب التي يتّخذها الأديب وسيلة للإقناع والتّأثير »[10].

4-1-2-مناقشة معطيات النّص:

يوظّف المتعلّم في هذا العنصر ملكته النقديّة؛ مسترشدا بالأسئلة المدرجة ضمن هذا المحور؛ بأن يبرز رأيه في معطيات النّص؛ وذلك بالوقوف على مختلف المفاهيم النّصيّة، والأبعاد الفكريّة والأسلوبيّة والجماليّة للنّص.

ومن المفيد أن نشير في هذا الصّدد إلى أنّ المناقشة هي «أهم مراحل الدّراسة الأدبية؛ إذ في هذه المرحلة يوضع المتعلم في وضعية تسخير مكتسباته ليسلّط ملكته النّقدية على المعطيات الواردة في النص (...) على أن يكون النقد إبداعا يعتمد تعيين الظاهرة، ثم تقييم مختلف أبعادها الفكرية والفنية في ضوء الرصيد القبلي للمتعلم»[11].

وممّا ينبغي أن نلفت إليه الانتباه في هذا العنصر أنّ أسئلة هذا المحور ينبغي أن تتصف بالعمق في الهدف وأن تبتعد عن السطحية في العرض؛ ذاك أنّ الهدف منها هو خلق روح التّفاعل بين المتعلمين وتنمية ملكة النقد عندهم خاصة في المسائل الخلافية التي ينبغي للمتعلم أن يكون له رأي فيها، ومن ثمّة نكشف من خلال هذه الأسئلة على قدرات المتعلم وتسهم في بناء شخصيته التي من المؤكد سيكتسب إلى جانب ذلك

مواقف تعزّز في ثقته بنفسه.

لقد تباينت خصائص الأسئلة المدرجة تحت هذين العنصرين(اكتشاف المعطيات ومناقشتها)، من حيث طريقة صوغها وكيفية عرضها ومدى اتّصافها بخصائص السّؤال الجيد، فقد توافر معظمها على الخصائص العلمية للسّؤال التّعليمي الجيد، والأمثلة على ذلك كثيرة جدا، لا يمكن حصرها، أمّا البعض الآخر من هذه الأسئلة فقد ابتعدت– في نظري- عن خصائص السّؤال الجيد؛ كونها لا تتماشى مع المواصفات والمعايير التي سبقت الإشارة إليها، وهو ما سنعمل على توضيحه في النقاط الآتيــة :

* عدم موافقة السّؤال للمحور للمخصّص له، فقد أدرج واضعو الكتاب المدرسي أسئلة عديدة أراها لا تتماشى مع طبيعة العنصر أو المحور، حيث سبق وأن أشرنا إلى أنّ الكتاب المدرسي قد عمل على تنظيم الأسئلة وفق عناصر ومحاور، كلّ سؤال له أهدافه التي يفترض أن تتماشى مع طبيعة المحور وخصائصه، فقد وجدنا أسئلة (اكتشف معطيات النص) التي يُفترض أن تكون بسيطة مباشرة، ألفيناها تتطلب ملكة نقدية ومناقشة معمّقة أكثر من تلك التي طرحت تحت محور (مناقشة معطيات النص)، ومن أمثلة ذلك ما ورد تحت (اكتشف معطيات النص) من نص حياة اللهو والمجون للدكتور مصطفى الرافعي من كتاب اللغة العربية السنة الثانية السؤال السادس: **(ما هو الأثر النّاجم عن انتشار الغناء في هذه الفترة ؟ علل)**.[12]

والأمر نفسه مع السؤال السّابع الذي جاء بصيغة: **(هل ترى أنّ ازدهار الغناء أثّر في ازدهار الأدب أم العكس؟** علل[13].

فالسؤالان مثلما هو واضح يتطلب كلاهما مناقشة وتعليلا و إبدأ رأي، فكان من الأولى إدراجهما في محور مناقشة معطيات النص لا اكتشاف معطياته، وبالمقابل نجد أسئلة (مناقشة المعطيات) لذات النص لا تتيح للمتعلم فرصة المناقشة والتّفكير، عندما جاء السؤال الأوّل في هذا المحور بالصّيغة الآتية: **(بم تميزت البيئة العباسية؟)**،[14] فالمتعلم هنا يكتفي بذكر مميزات وخصائص البيئة العباسية؛ ذاك أنّ السّؤال لم يتطرق إلى مسألة أو قضية تتطلب تفكيرا، وإنّما تذكيرا واستحضارا، بل تتطلب نقل هذه المميزات من النص، فهي مجرد معطيات قدّمها الكاتب، والأمر نفسه نجده مع السؤال الثالث في مناقشة معطيات النص، غير أنّه لا يتطلب أي نقاش فقد جاء بالصيغة الآتية: **انتهج الكاتب طريقة لعرض أفكاره ماهي؟ وما خصائصها؟**[15] فالإجابة عن السؤال لا تحتاج إلى تفكير أو مناقشة وإنّما تتطلب-فقط- بيان طريقة الكاتب.

ومن أمثلة سوء اختيار السؤال حسب طبيعة المحور وأهدافه نجد السّؤال الرّابع الذي جاء ضمن (اكتشف معطيات النص) من نص "ثقافة ومثقفون لـ طه حسين من كتاب اللغة العربية السنة الأولى، عندما جاء بالصيغة الآتية:**(لماذا اعتبر الكاتب مسؤولية المثقف أكثر تنوعا وتعقيدا من مسؤولية العالم؟ أ توافقه في رأيه ؟ لماذا؟)** [16]

الملاحظ أنّ السّؤال يتطلب تفكيرا وإبداء للرأي وإعطاء الدّليل، وبالتّالي يُفترض إدراجه ضمن محور (مناقشة المعطيات)، بالمقابل نجد سؤالا أدرج في محور مناقشة المعطيات في نفس النص وهو لا يتطلب المناقشة، لأنّ صيغة السّؤال كانت بالشكل الآتي **(فيم تتمثل رسالة المثقف بالنسبة إلى مجتمعه ووطنه؟)** حيث يكتفي المتعلم بذكر رسالة المثقف التي ذكرها النص كمعطى من المعطيات.

إنّ سوء اختيار الأسئلة السّابقة حسب طبيعة المحور وخصائص العنصر مرده–في نظري-غياب الهدف الواضح والرؤية العلمية السّديدة، وهو ما يجعل تلك الأسئلة تبتعد

عن خصائص السّؤال الجيد؛ لذلك فإنّنا نرى ضرورة إعادة بنائها بشكل يجعلها واضحة في أهدافها، خاضعة لمعايير السّؤال الجيد.

لقد تميزت بعض أسئلة الكتاب المدرسي المدرجة تحت هذا العنصر بالإضافة إلى ماسبق ذكره بالإطناب الشديد وعدم الميل إلى الإيجاز، ومن أمثلة ذلك السؤال الآتي: **(يتميز ابن خلدون بموضوعية في المضمون وانسيابية في الأسلوب، فتراه يعمد دائما إلى الإقناع والتّعليل لأحكامه، كما تراه يسترسل معتمدا على حروف الربط، مثّل لهذين الحكمين من الفقرة الأولى من النص)**[17] لم يعطـ السؤال للمتعلم فرصة اكتشاف خصائص أسلوب ابن خلدون، بل راح يسابقه في ذكر طريقة الكاتب التي تتميز بالموضوعية، وأنّه يعتمد في إصدار أحكامه على الإقناع والتّعليل وغيرها من الخصائص الأخرى، وهو أمر نراه مخالفا لخصائص السؤال الجيد الذي يفترض فيه الاختصار، ثم إنّ السؤال بهذا الشكل يكون قد صادر حق المتعلم في الاكتشاف، ولم يترك له سانحة التّعبير والمناقشة.

يبدو أنّ مصادرة حق المتعلم في اكتشاف الإجابة والتّعبير عنها قد تكرر كثيرا في أسئلة كتب اللغة العربية للتعليم الثانوي، ولبيان ذلك نشير إلى سؤالين على سبيل التّوضيح .

السّؤال الأول: **"لغة الكاتب (مفردات، تراكيب) أميل إلى اللغة الحديثة منها إلى لغة عصره، حيث اعتماد البساطة والسّهولة. مثّل لذلك ثم بيّن إلام تعزوه؟»**[18].

لقد قدّم السّؤال –مثلما هو واضح- حكما نقديا يتعلق بلغة الكاتب وتراكيبه التي يرى أنّها أميل إلى اللغة الحديثة، لتوافرها على صفتي البساطة والسّهولة، وهنا نتساءل ماذا لو رأى المتعلم أنّ لغة الكاتب وتراكيبه لا تتصف بما ذكر السؤال ؟ أم أنّ المتعلم ينبغي أن يسلّم بما ينقل إليه وليس له الحق في النقد والمناقشة ؟

السّؤال الثاني: **(يعالج الكاتب الخرافات معالجة ساذجة لا يعمل فيها النّظر الثاقب، ولا يلجأ إلى الشّك في الرّوايات، ولا يتبع أسلوب التّحقيق، لأنّه رجل جمع، تهمّه المعلومات أكثر مما يهمّه النّظر في حقيقة تلك المعلومات. استنتج من هذا المقتطف بعض الأحكام، وأوجد ما يسندها في النّص).**[19]

إنّ الملاحظة التي قدّمت حول السّؤال الأوّل؛ هي ذاتها التي نقدّمها حول هذا السّؤال الطويل؛ لأنّه مثلما هو واضح في السّؤال أنّ القيمة النّقديّة للمتعلّم قد ضاعت بإعطاء مختلف الأحكام في السّؤال وهي أن معالجة الكاتب ساذجة، وأنّه لا يعمل فيها النظر، ولا يلجأ إلى الشّك ولا يتبع أسلوب التّحقيق وأنّه رجل جمع تهمّه المعلومات ولا يهمّه حقيقتها، ليبقى المتعلّم ينتظر دوره إلى أن يجود عليه السّؤال في آخر الأمر بأن يذكر - فقط -أمثلة عن هذه الأحكام من النّص.

* لقد طرحت - في بعض الحالات- أسئلة بشكل نراه غير دقيق إن لم نقل غير صحيح؛ ومن أمثلة ذلك: السّؤال الذي جاء تحت عنصر(أناقش المعطيات) من نص (ظاهرة الصلح والسلم في العصر الجاهلي) بالصيغة التالية: **(ما موقف الإسلام من ظاهرة الثأر؟)**[20]. توحي صيغة السؤال أنّ الإسلام له مجرد موقف من ظاهرة الثأر أو غيرها من السلوكات الأخرى؛ والواقع أنّ للإسلام أحكاماً ينبغي أن تُتبع. لا موقف يمكن أن يؤخذ به أو يرد. والسّؤال الذي أقترح أن يُطرح هو: ما موقفك من ظاهرة الثأر؟ علل إجابتك؟ بأن نجعل للمتعلم موقفا من هذه الظاهرة، مع التعليل لما يذهب إليه بالشواهد الأدبية والنصوص الدينية.

و من جملة المآخذ التي يمكن ذكرها فيما يتعلق بأسئلة الكتاب المدرسي للغة العربية للتعليم الثانوي هو كثرة عددها؛ فقد أحصينا في نصّ واحد وهو(في الإشادة بالصلح والسلم والتحذير من ويلات الحرب)[21] - اثنين وأربعين سؤالا موزّعة كما يلي:

- إحدى عشرة سؤالا يتعلّق (باكتشاف معطيات النّص).
- خمسة عشرة سؤالا يتعلق (بمناقشة معطيات النّص).
-سبعة أسئلة حول (تحديد بناء النص).
- أربعة أسئلة حول (تفحّص الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النّص).
خمسة أسئلة حول (مجمل القول في تقدير النص).

ينبغي أن لا نبالغ في طرح الأسئلة حتى لا نرهق المتعلم، وإنّما نكتفي بطرح ما نراه مناسبا لفكرة الموضوع وأهدافه البيداغوجية.

4-1-3-تحديد بناء النّصّ: يُطلب من المتعلّم في هذا العنصر الإجابة عن أسئلة تتعلق بتحديد نمط النّصّ هل هو وصفيّ، أم حجاجيّ، أم تفسيريّ، أم سرديّ... مع العلم أنّه وفي ضوء المقاربات الجديدة لم يعد الهدف أن يفهم المتعلم « جملا فقط، بل يجب أن يتعلّم أيضا على أي نحو تنظّم المعلومات في نصّ أطول، في مقالة صحفيّة مثلا، كما يمكن أن يتعلّم هذه المهارة بشكل فعّال ما أمكن ذلك، كيف يلخّص نصوصا تلخيصا سليما وصحيحا، وأخيرا كيف تترابط الأبنيّة النّصيّة مع الوظائف البراجمتية والاجتماعيّة للنّصوص»[22]، من أجل ذلك كانت أسئلة الكتاب المدرسي تتعلق بطريقة بناء النص من خلال تحديد نمطه وإبراز خصائصه ومؤشراته، غير أنّ العديد من أسئلة هذا المحور لا تتماشى- في نظري-مع مستوى المتعلمين، من ذلك السّؤال الذي ورد في نص (الجرح والأمل لزليخة السعودي) الذي يقول :(**يعرّف التبئير أنّه زاوية النّظر التي ينظم من خلالها عملية القص لكن زوايا النظر متعددة منه:الزاوية الداخليّة- الزاوية الخارجيّة- الزاوية الصفر. عرّف كل منها وحاول أن تطبّق هذه العمليّة على هذه القصّة**)..[23] لقد طُلب من المتعلم في هذا السّؤال تحديد مفاهيم لمصطلحيات سردية ليس للمتعلم سابق معرفة بها؛ فهي تصلح للمستوى الجامعي الأكاديمي المتخصّص وليس للتّعليم الثانوي، وبالنّظر إلى هذا الوضع فإنّه بات من الضّروري العمل على« تقريب المفاهيم النقديّة، والمصطلحات الدّالة عليها، من فهم التلميذ؛ حتى لا تظلّ متعالية عليه.»[24]، وبالمقابل فإنّنا نجد بعض أسئلة هذا العنصر تصادر حق المتعلم في اكتشاف طريقة بناء النص والآليات المعتمدة عليها، حيث تضمّنت بعض الأسئلة إجابات واضحة لا تتيح للمتعلم فرصة اكتشافها، ومن أمثلة ذلك ماجاء تحت هذا العنصر من نص علم التاريخ لعبد الرحمن بن خلدون عندما راح السّؤال يكشف طريقة عرض ابن خلدون فقد جاء السؤال بالصيغة الآتية: (**يعتمد العلامة ابن خلدون– في عرض أفكاره – إلى التعليل والتحليل والشرح، كما هو واضح في الفقرة الأولى، استخرج من هذه الفقرة السياقات التي تبين ذلك**) [25].

4-1-4-تفحّص الاتّساق والانسجام في تركيب فقرات النّصّ: يكتسي هذا العنصر أهميته في كونه يتضمّن أسئلة تتعلق بأحد المعايير النّصية ونعني بذلك الاتساق والانسجام ودورهما في ربط فقرات النص وعباراته حيث « يحتل اتّساق النّص وانسجامه موقعا مركزيا في الأبحاث والدّراسات التي تندرج في مجالات تحليل النّص، ونحو النّص، وعلم النص حتى إنّنا لا نكاد نجد مؤلفا، ينتمي إلى هذه المجالات، خاليا من هذين المفهومين(أو من أحدهما)، أو من المفاهيم المرتبطة بهما كالتّرابط و التّعالق وما شكله»[26]؛ لذلك فمن الضروري انتقاء أسئلة تحت هذا العنصر

يفترض أن يؤدي الأستاذ دورا في "تعريف تلاميذه بعناصر الاتساق والانسجام من باب الدراسة الجمالية للألفاظ والتراكيب اللغوية من جهة، ومن باب اطلاعهم على الأدوات المشكلة لتماسك النصوص، وتدريبهم على محاكاة بنائها من جهة أخرى".[27]

غنيّ عن البيان أنّ أسئلة كتاب اللغة العربية للتعليم الثانوي بمستوياته الثلاثة والمدرجة تحت هذا العنصر قد تنوعت طريقتها وتعددت أساليب صياغتها فتارة يطلب السؤال من المتعلم تحديد عناصر الاتساق والانسجام بشكل مباشر مثلما جاء في كتاب اللغة السنة الثانية السؤال الآتي:(**هل ترى انسجاما بين أبيات القصيدة؟ ما سبب ذلك؟)**[28] ومرة أخرى يطلب منه تحديد الرّوابط ومعاني الحروف الموظفة ، كما ورد في السؤال الآتي: **(عد الى النص، وعين الرّوابط التي وظّفها الشاعر في بناء النص؟ ما أثر هذه الروابط على الأفكار التي عبّر عنها الشاعر؟)**،[29] وتارة أخرى يطلب منه بيان تكرار عبارة بعينها في النص، وهو بذلك يبين أنّ التّكرار هو من عوامل الاتساق والانسجام ومرة أخرى يتّجه السّؤال إلى سبب حذف عبارة من النص .

يبدو أنّ أغلب أسئلة هذا العنصر قد ركّزت على العوامل التي تُسهم في اتساق النص وانسجامه، غير أنّه من المفيد التّذكير أنّ جزءًا من هذه الأسئلة لم يتصف بخصائص السؤال الجيد، فقد ابتعدت عن الدّقة في الصياغة والموضوعية في طريقة العرض والطرح؛ من ذلك ما جاء تحت نص (الطريق إلى قرية الطوب) من كتاب السّنة الثالثة ثانوي عندما جاء السؤال بالصيغة الآتية: (**وظّف الكاتب بعض الألفاظ العاميّة ليوهم القارئ بواقعية القصّة حدّدها وبين قيمها في القصّة)**[30] .

الواضح أنّ السّؤال تضمّن حكما قيميا، وهو أنّ الكاتب وظّف بعض الألفاظ العامية ليوهم بواقعية القصة .. والواقع أنّ توظيفه لبعض الألفاظ العامية قد يكون لسبب آخر كان يفترض أن نترك للمتعلم سانحة البحث والقراءة في أسباب توظيف الكاتب للعامية.... وما كان ينبغي للسّؤال أن يكون بهذا الحكم، إذ الموضوعية تقتضي أن نبتعد عن إصدار الأحكام فقد يكون السبب جعل النص أكثر تنوعا، كما قد يكون السبب أمرا آخر يمكن للمتعلم أن يتوصّل إليه ، إذا طرح السؤال بشكل جيد، بحيث يتيح للمتعلم فرصة أحسن وهامشا أوسع في الكشف عن قدراته ، أمّا طرح السؤال بالطريقة السّابقة لا يساعد – في نظري – على ذلك. .

وممّا ينبغي أن نلفت إليه الانتباه ونحن نتحدث عن أهمية الأسئلة في بناء التعلمات اللغوية أن نشير إلى أنّ الأسئلة التي وظفت في بناء أحكام القواعد المتعلقة بالرّوافد اللغويّة أنّ عددا غير قليل منها قد ابتعد عن مواصفات السؤال التعليمي الهادف، ومن أمثلة ذلك الأسئلة الموظفة في الرّافد اللغوي (البناء والاعراب في الأفعال)[31] عندما طُلب من المتعلم التّأمل في الفعلين (بَلَغَ واسْتَعِنْ) ثم طرح عليه الأسئلة الأتية:

-ما علامة البناء في الفعلين؟

-اذكر علامات بناء الفعل الماضي وفعل الأمر؟

- تأمل الفعل المضارع يعاتب، ما علامة إعرابه؟

-اذكر علامات الإعراب الأخرى

- متى يبنى الفعل المضارع؟

يبدو أنّ أسئلة الرّوافد اللغويّة السّابقة لم تستند إلى المعيار العلمي، فهي غير متدرّجة بشكل منطقي؛ حيث طُلب من المتعلم في السّؤال الثالث تحديد علامة إعراب الفعل المضارع (يعاتبُ) والتي هي الرّفع بالضمة الظاهرة، ثم طلب منه في السّؤال الرّابع أن يذكر علامات الإعراب الأخرى (الرفع بالضّمة المقدرة مع الأفعال المعتلة، وثبوت النون مع الأفعال الخمسة)؛ لكن ما علاقة السؤال الأخير **(متى يبنى الفعل المضارع؟)** بالسؤال الذي يسبقه (اذكر علامات الإعراب الأخرى)، فالأسلة غير خاضعة للتّرتيب المنطقي، فكيف يتوصل المتعلم إلى حالات بناء الفعل المضارع دون أي مؤشرات سابقة ؟ فالأصل أن ننطلق من عبارات نصية يبرز بعضها علامات إعراب المضارع وجمل أخرى تبين أنّ المضارع يصبح فعلا مبنيا إذا اتصلت به نون النسوة، أو نونا التّوكيد وهكذا..

4-1-5-مجمل القول في تقدير النص: يطرح في هذا المحور أسئلة عامة جامعة لأفكار النص وخصائصه الجمالية وطريقة بنائه، على أن يكون التّركيز متّجها صوب الأسئلة المتعلقة بأسلوب الكاتب ولغته وطريقة بنائه للنص، عموما لقد أسهمت أسئلة هذا العنصر في تلخيص الأهداف البيداغوجية والمعرفية لأسئلة المحاور السّابقة .

***خاتمة:** تُعدّ الأسئلة الصّفيّة من أهم الأساليب والوسائل التي يمكن استثمارها في المجال التّعليمي، حيث يستعين بها المعلم في تقديم المعارف والتّعلمات للمتعلمين، كما تمكّن المعلمين من تشخيص قدرات المتعلمين وتكشف عن نقاط القوة و مواطن الضعف، وأسئلة الكتاب المدرسي في ضوء المقاربة بالكفاءات كان لها إسهام مقبول في التّحصيل العلمي وبناء المعرفة؛ كونها جاءت منظّمة في شكل محاور، كان لكل محور أهدافه الخاصة به؛ بدءًا باكتشاف معطيات النص إلى مناقشتها إلى طريقة بناء النص؛ بالإضافة إلى تفحص الاتساق وعوامل الانسجام من خلال تمكين المتعلمين من معرفة الرّوابط النصية، على الرّغم من بعض النّقائص والمآخذ التي تمت الإشارة إليها؛ خاصّة ماتعلّق منها بأسئلة الرّوافد اللغويّة التي لم تكن –في بعض جوانبها- مسايرة للطّرائق التّعليميّة الحديثة، وعلى العموم فالأسئلة الصّفيّة وأسئلة الكتاب المدرسي للغة العربية في التّعليم الثانوي لها دور كبير في التّحصيل العلمي وبناء المعرفة.

المراجع

1. إبراهيم عصمت مطاوع وواصف عزيز واصف " التربية العلمية وأسس طرق التدريس " دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت،1986 ص 29 .
2. أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد سليمان، التدريس الفعّال، عالم الكتب ، القاهرة،ص57.
3. أفنان نظير دروزة، الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي،ط1، دار الشروق ،2005،عمان، الأردن، ص70.
4. توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، طرائق التّدريس العامّة، دار الميسرة عمان،الأردن،ط2009،4،ص.67
5. جابر عبد الحميد جابر وآخرون، مهارات التدريس، ط2، دار النهضة القاهرة ،1982.،ص202.
6. الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنلوجي لشعبتي: الآداب والفلسفة ، الآداب واللغات الأجنبية ، الإشراف أبو بكر الصادق سعد الله ص62
7. عبد العليم إبراهيم ، الموجه الفني، لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف،1968، القاهرة،ص430
8. عبد الكريم غريب ، المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، الجزء الثاني. منشورات عالم التربية مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء الطبعة الاولى 2006 ص: 798 .
9. عبد المجيد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، ط2، دار عالم الكتب،2005م، القاهرة، ص486.

10. فان ديك، علم النصّ. مدخل متداخل الاختصاصات، ترجمة سعيد حسن بحيري، دار القاهرة للكتاب، القاهرة، 2001.ص334.
11. اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي،:آداب / فلسفة - لغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، ط1، 2007-2008، ص 40.
12. محمّد حمّود، "مكونات القراءة المنهجية للنّصوص، المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط"، دار الثقافة، البيضاء، 1998 ص 100 .
13. محمد خطابي .لسانيات النص،مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء ،ص5.
14. محمد عبد الرحيم عدس ، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان 2000ص : 203.
15. المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الاولى من التعليم الثانوي جدع مشترك آداب، ص5

الهوامش:

[1]- عبد المجيد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، ط2، دار عالم الكتب،2005م، القاهرة، ص486.
[2]- أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد سليمان، التدريس الفعّال، عالم الكتب ، القاهرة،ص57.
[3]- أفنان نظير دروزة، الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي،ط1، دار الشروق ،2005،عمان، الأردن ، ص70.
[4]- إبراهيم عصمت مطاوع وواصف عزيز واصف " التربية العلمية وأسس طرق التدريس " دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت 1986 ص 29 .
[5]- عبد الكريم غريب « المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية «الجزء الثاني . منشورات عالم التربية مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء الطبعة الاولى 2006 ص: 798 .
[6]- ينظر توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، طرائق التّدريس العامّة، دار الميسرة عمان،الأردن،ط2009،4،ص.67
[7]- محمد عبد الرحيم عدس " المعلم الفاعل والتدريس الفعال " دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان 2000ص : 203.
[8]- عبد العليم إبراهيم ، الموجه الفني، لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف،1968، القاهرة،ص430
[9]- جابر عبد الحميد جابر وآخرون، مهارات التدريس، ط2، دار النهضة القاهرة ،1982.،ص202.
[10]- المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الاولى من التعليم الثانوي جدع مشترك آداب، ص5
[11]- نفسه ص06
[12]- الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنلوجي لشعبتي: الآداب والفلسفة ، الآداب واللغات الأجنبية ، الإشراف أبو بكر الصادق سعد الله ص62
[13] - نفسه، ص62.
[14]- نفسه، ص62.
[15]- نفسه، ص62
[16]- المشوق، ص76
[17]- اللغة العربية وآدابها،السنة الثالثة من التعليم الثانوي ،:آداب / فلسفة - لغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، ط1، 2007-2008، ص 40.
[18]- نفسه، ص41.
[19]- نفسه، ص32.
[20] - المشوق 31.
[21]- نفسه، ص(16-19).
[22]- فان ديك، علم النصّ. مدخل متداخل الاختصاصات، ترجمة سعيد حسن بحيري، دار القاهرة للكتاب، القاهرة، 2001.ص334.
[23] - اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي ،:آداب / فلسفة ، ص208
[24]- محمّد حمّود، "مكونات القراءة المنهجية للنّصوص، المرجعيات، المقاطع، الآليات،تقنيات التنشيط"، دار الثقافة، البيضاء،1998ص100 .
[25]- اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي ،:آداب / فلسفة ، ص41.

[26] -محمد خطابي .لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ص5.
[27] - المشوق، ص07.
[28]- الجديد، ص68.
[29]- المشوق، ص18.
[30] كتاب السنة الثالثة ثانوي، ص217.
[31]- الجديد، ص27.