جامعة يحيى فارس المدية
Université Yahia FARÈS Médéa
مخبر تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.ل.ن)
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes
المنصة الجزائرية للمجلات العلمية
Plate-forme Algérienne des Revues Scientifiques

مساءلة النصوص التعليمية ودورها في تنمية الكفاءات التواصلية

قراءة تقييمية تقويمية لكتاب اللّغة العربية للسنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي

Interrogating educational texts and their role in developing communicative competencies

Evaluative reading of the Arabic language book for the third year of secondary education

عدة قادة

kadda.adda@univ-tiaret.dz

جامعة ابن خلدون – تيارت (الجزائر)

مجلة تعليميات

ردمد: 2253-0436

رقم الايداع القانوني: 2012-2460

ر ت م د إ : 2600-7002

المجلد 11العدد 01جانفي–جوان2022 الصفحة 94-108

الإحالة للمقال:

عدة ق. (2020). «مساءلة النصوص التعليمية ودورها في تنمية الكفاءات التواصلية قراءة تقييمية تقويمية لكتاب اللّغة العربية للسنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي»، *تعليميات* المجلد11العدد 1، ص. 104-108.

https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300

مساءلة النصوص التعليمية ودورها في تنمية الكفاءات التواصلية

قراءة تقييمية تقويمية لكتاب اللّغة العربية للسنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي

Interrogating educational texts and their role in developing communicative competencies
Evaluative reading of the Arabic language book for the third year of secondary education

عدة قادة
kadda.adda@univ-tiaret.dz
جامعة ابن خلدون – تيارت (الجزائر)

الاستلام: 2021 /05/25 **القبول**: 2022/05/09
النشر: 2022/07/31

ملخص

تهدف هذه المقالة إلى بيان أهمية النص التعليمي في ظلّ المقاربة النصية التي تعتمدها برامج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، وتكشف دوره في تنمية الكفاءات التواصلية لدى المتعلّم من خلال تقييم وتقويم مساءلة النصوص ومحاورتها في كتب اللغة العربية للمستوى المذكور ومدى نجاعتها في تحصيل هذه الكفاءة.

الكلمات المفتاحية: المقاربة النصية، النص التعليمي، الكفاءة التواصلية الشفهية، الكفاءة التواصلية الكتابية.

Abstract

The current contribution aims to demonstrate the importance of the educational text in the light of the textual approach adopted by the Arabic language programs for the third year of secondary education. Besides, it reveals its role in developing the learners' communicative competences by evaluating and assessing the texts' questioning and

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

interacting in Arabic language books for the aforementioned level, and the extent of their efficacy in achieving this competence.

Keywords: Textual Approach, Educational Text, Oral Communication Competence, Written Communication Competence.

مقدمة

يعدّ النص التعليمي دعامة بيداغوجية أساسية في تعليمية اللغة العربية ، اقتضتها المقاربة النصية التي أفرزها الدرس اللّساني الحديث ولسانيات الخطاب على وجه الخصوص ، وقد شكلت هذه المقاربة تحوّلا بيداغوجيا هادفا ساير الانتقال من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات ، على اعتبار أنّ الكفاءة التواصيلية لدى المتعلّم لا يمكن أن تتشكّل إلا من خلال الاطلاع على نماذج متنوعة من النصوص ذات الأنماط المختلفة ، والتي بإمكانها أن تكون منطلقا لشحذ همّة المتعلّم وتدريبه على الإنتاج اللّغوي الشفوي والكتابي في مواقف تواصلية مختلفة .

لكنّ النص التعليمي وحده غير كاف في تحقيق هذه الكفاءات التي تلحّ مناهج اللغة العربية في مختلف المستويات على تمكين المتعلّم منها والكفاءة التواصلية على رأسها، ذلك أنّه لا قيمة للنص مهما اغتنى فكره، وسمت لغته، وسمقت قيمه إلا بحسن مساءلته واستنطاقه، ليجود استثماره فتتحقق الغاية من توظيفه والاستناد إليه.

والمطّلع على برامج تعليم اللغة العربية وكتبها في مرحلة التعليم الثانوي وبغض النظر عن طبيعة نصوصها وأنماطها يقف بلا شك على تلك الأسئلة المتكررة التي تتردد على المتعلم عقب كلّ نص تعليمي، وهي وإن كانت هادفة إلى تحقيق بعض الكفاءات المطلوبة فإنها يفترض أن يكون المطلوب بها أولا تنمية الكفاءات اللّغوية والتّواصلية لدى المتعلم، فهل تحقق مساءلة النصوص واستنطاقها بالشكل الذي يرد في كتب اللغة العربية ما نصبو إليه من تنمية لهذه الكفاءات؟ وكيف يمكن أن تسهم هذه المساءلة في تنمية الكفاءة التواصلية لدى المتعلم مشافهة وكتابة؟

تهدف هذه المداخلة إلى بيان دور النّصوص التّعليمية في تنمية الكفاءة التواصلية ساعية إلى كشف مدى تحقق ذلك في نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي من خلال مساءلتها، وهي قراءة

رقم الإيداع القانوني: 2460-2012 | ر ت م د إ: 7002-2600 | ردمد: 2253-0436

تقييمة تقويمية لكتاب اللغة العربية أملا في تجويد استثمار النصوص التعليمية.

1. النص التعليمي دعامة بيداغوجية

تعددت مفاهيم النص واختلفت وليس المجال هاهنا للخوض فيها، وبيان أسباب تعدّدها، ولكن حسبنا أن نشير إلى مفهوم عام تلتقي فيه جلّ المفاهيم على تنوع مرجعياتها، فالنص فيما تجتمع عليه المرجعيات بنية أونسيج من الدوال التي تحكمها علاقات اللغة وروابطها بما يحقق لها الاتساق والانسجام والتكامل للتعبير عن فكرة أو موضوع (بوطاهر بوسدر، https://www.alukah.net/literature).

والنصّ التعليمي لا يخرج عن هذا التعريف في جزئه الأول ولكّن الجزء الواصف هو الذي يحدد طبيعته،وغاياته، ومواصفاته فهو: أ-نص ذوغاية تعليمية عامة:

أ- وهي دعم العملية التعليمية التعلّمية، وهو بهذا وسيلة بيداغوجية داعمة للتعلّمات.

ب- نص ذو أهداف خاصة: إنّه نص منتقى ومختار لتحقيق أهداف تعليمية مخصوصة تتعلق بالمادة التعليمية المدرّسة أو الموضوع المدروس.

ت- نص غنّي من حيث الشكل والمضمون إذ يقتضي اختياره من حيث الشكل صياغة لغوية سليمة، ومن حيث المضمون يفترض أن تتوافق أفكاره وقيمه مع التوجّهات التربوية العامة للمنهاج، وتلائم الأهداف المسطّرة لاتخاذه دعامة بيداغوجية، وللنصوص التعليمية المختارة لتعليم اللغة مزيد عناية بهذه الجزئية، فهي إضافة إلى ما أشرنا له من الخصوصيات وجب أن تمثل النموذج الذي يجب احتذاؤه، والذي تتجلى فيه الظواهر اللغوية المستهدفة بالدراسة.

والنص التعليمي إجمالا «هو بؤرة العملية التعليمية كلّها كونه يمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللّغوية الصرفية، النحوية، الدلالية، الأسلوبية لما تنعكس عليه المؤشرات السياقية (المقامية والثقافية والاجتماعية) فاللغة والمعجم والنحو والنظام الدلالي مطية لفهم النص،

ردمد: 2253-0436 | ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

وإدراك تماسكه وتسلسل أفكاره والتعبير والاتصال بواسطته» (علوش كمال،2019، ص. 152 -153) ، والنص التعليمي « وسيلة تواصل، وأداة إبداع ، ووعاء للفكر ، ومكونا من مكونات الهوية» (فواز معمري، 2017،444)»(اللجنة الوطنية للمناهج ، 2006 ، ص.02)وإذا ما اطلعنا على منهاج اللّغة العربية للسنة الثالثة وما رافقه من وثائق توضيحية 1، فإننا نجد فيه التأكيد على أهمية النص التعليمي فهو في تصوّر واضعي المنهاج « دعامة بيداغوجية لتكوين التلميذ ، و ذلك بعد فشل الطرائق التي اتخذت من الجملة مرتكزا لها ، حيث إن الفعل التربوي لا يجب أن يقتصر على أن يفهم المتعلم جملا فقط ، بل يجب أن يتعلّم أيضا على أي نحو تُنظم المعلومات في نص أطول ، في مقالة صحافية – مثلا – كيف يلخص نصوصا تلخيصا سليما و صحيحا ، وأخيرا كيف تترابط الأبنية النصية مع الوظائف الفكرية والعملية للنصوص، ومعنى هذا الكلام أنه لا يكفي أن يوجّه الأستاذ المتعلم إلى إنتاج نصوص متماسكة و سليمة في بنيتها و لكن يتعيّن عليه أيضا أن يكسبه قدرة تمكنه من جعل النصوص المنتجة مطابقة للسياق الذي أنتجت فيه »(اللجنة الوطنية للمناهج ، 2006 ،ص. 02) .

وبهذا الطرح يتبيّن أنّ فلسفة المنهاج في اعتماد النص دعامة بيداغوجية تعتمد على ركيزتين : أولاهما معرفة أسس بناء النصوص وخصائصها المختلفة ، وثانيهما : محاكاة هذه النصوص والإبداع على منوالها بما يوافق سياق إنتاجها ، فالتعليم لم يعد غاية في حدّ ذاته ولا هو جمع للمعارف وتكديسها بل أصبح وسيلة للإبداع والإنتاج ، وفي ميدان اللّغة أصبح التعليم وسيلة لإنتاج النصوص ومحاكاتها ، مما يعني التوجه لإكساب المتعلمين المهارات والكفاءات واستثمار المعارف اللغوية في الإنتاج بدلا من الاكتفاء بالتلقين الذي لا يصنع متعلما كفئا .

وكما لاحظنا تلك الخصوصية في مميزات النص التعليمي المتعلق بتدريس اللغة العربية فإننا نلفيه لدى واضعي المنهاج يمثل دعامة أساسية في تدريس اللغة العربية خاصة، والسبب في ذلك أنّ عناية المربين واللغويين توجّهت إلى «الاهتمام بالبناء الجيد والمتماسك للنصوص لأنّ

1المراد بهذه الوثائق دليل الأستاذ لاستعمال منهاج وكتاب اللغة العربية، والوثيقة المرافقة التي تشرح تصورات المنهاج وتقدم نماذج توضيحية لتنفيذه

رقم الإيداع القانوني: 2460-2012 | ر ت م د إ: 2600-7002 | ردمد: 0436-2253

النصوص عندما تكون على هذه الحال تسهم في بناء عقلية منظمة قادرة على التعامل المنهجي والمنطقي مع المعارف والمعلومات وعلى اكتساب مهارات نصية متعددة ن وكذلك اكتساب أنواع التفكير المنهجي» (اللجنة الوطنية للمناهج،2006، ص. 07).

2.النص التعليمي وتنمية الكفاءة التواصلية

قبل الحديث عن طبيعة النص التعليمي في منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة كان من الواجب الوقوف عند أهمية الكفاءتين اللغوية والتواصلية في هذا المنهاج لنرى مدى الاهتمام بهما في ظل الأنشطة المبرمجة لتقديم برنامج اللغة العربية في هذا المستوى.

1.3 .الكفاءة التواصلية ضمن منهاج اللغة العربية

يعلّق منهاج اللغة العربية الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة الثالثة من التعليم الثانوي بمجالي التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، ويرسمه بما يجعله خادما للكفاءة التواصلية فينص عليه بالشكل التالي « في مقام تواصل دال، يكون المتعلم قادرا على تسخير موارده القبلية لإنتاج – مشافهة و كتابة – أنماط متنوعة من النصوص لتحليل فكرة ، أو التعبير عن موقف ، أو إبداء رأيه بما يجعله قادرا على مواصلة مساره الدراسي أو الاندماج في وسط مهني»(اللجنة الوطنية للمناهج ، 2006 ،ص. 09) ، فالمنهاج يلحّ كما نرى على استثمار المعرفة اللغوية لخدمة الكفاءة التواصلية مشافهة وكتابة.

والمطّلع على دليل الأستاذ يلفي أنّ الكفاءة المرحلية تتعلق في الغالب بهاتين الكفاءتين (اللّغوية - التواصلية) وبمجالي الإنتاج اللّغوي (الشفوي - الكتابي) وهي تصاغ غالبا على الشكل التالي:(ينقد شفويا نصوصا من النمط (الحجاجي – الوصفي – السردي) أو الفن المدروس (المقال – المسرحية – القصة) ويبدع (يكتب) وفق خصائصها نصوصا يوظف فيها مكتسباته اللغوية (دراجي سعيدي وآخرون، ص. 58)، وهكذا فالممارسة الشفوية والكتابية للّغة هي جوهر الكفاءات المراد تحقيقها.

كما يرى المنهاج أن كلّ النشاطات اللغوية التي تقدّم للمتعلم وجب أن تخدم الكفاءتين اللّغوية والتواصلية ففي باب قواعد النحو والصرف

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

يذهب إلى القول إن « لقواعد النحو والصرف أهمية خاصة في بناء النّص الشفوي أو الكتابي بناء محكما صحيحا حيث دون هذه القواعد لا يحصل فهم أو إفهام »(اللجنة الوطنية للمناهج ، 2006 ،ص. 14)، ثم يستدرك بأن هذا لا يعني الجنوح إلى التعريف بالقواعد الفرعية « وإنما يتناول درس النحو والصرف من حيث إسهامه في الارتقاء بمستوى التعبير الشفوي والكتابي لدى المتعلم»(اللجنة الوطنية للمناهج ، 2006 ،ص. 14) ، وهكذا تكون «العناية موجّهة إلى تعلّم النحو الوظيفي لإمداد المتعلّم بقدرة تواصلية محكمة البناء ...يعني أن تكون ذات أثر عملي في سلوكهم تتحوّل إلى مهارات لغوية تسهم في اكتساب المتعلمين ملكة تبليغية»(اللجنة الوطنية للمناهج ، 2006 ،ص. 14) .

وفي درس البلاغة نجد هذا التوجيه إلى استثمار المعرفة البلاغية للوصول إلى «القدرة على صوغ المعنى الواحد في صور مختلفة الدلالة» (اللجنة الوطنية للمناهج،2006، ص. 15)، وهذا يعني أنّ التركيز لم يعد منصبا على القاعدة البلاغية بقدر ما أصبح مسلطا على استثمار المعرفة البلاغية للفهم والتذوق والإنتاج.

وهكذا فالمنهاج يحرص في ظلّ المقاربة بالكفاءة على اعتبار كفاءة التعبير بشقيه الشفوي والكتابي إحدى أهم الأهداف التي يجب تحقيقها، ولذلك يعطي لهذين النشاطين الأهمية القصوى إذ نجد المنهاج يعدّ نشاط التعبير الكتابي مجالا ممتازا لتفعيل المتعلم موارده، كاستخدام الثروة اللغوية التي اكتسبها، والارتقاء بأسلوبه وإنتاجه التعبيري من حيث الاستخدام، وسعة الأفق الفكري" (اللجنة الوطنية للمناهج،2006، ص. 12)

ومن أهداف اعتماد النّصوص بكل أنماطها " تحسين اللّغة المنطوقة والمكتوبة "(اللجنة الوطنية للمناهج،2006، ص. 06) كما ورد في منهاج اللّغة العربية للسنة الثالثة، ومما ورد في ملمح الخروج من أهداف " التمييز بين مختلف أنماط النصوص اعتمادا على أشكال التعبير"، كما ورد أيضا «إعادة تركيب أنماط النصوص (من الحجاجي إلى السردي – من السردي إلى الوصفي – لتفسيري إلى الإعلامي – من الوصفي إلى الحجاجي –

رقم الإيداع القانوني: 2460-2012 | ر ت م د إ: 7002-2600 | ردمد: 2253-0436

من السردي إلى الحواري- من الحواري إلى الحجاجي)»» (اللجنة الوطنية للمناهج،2006، ص.08).

وتقوم جلّ تقنيات التعبير التي يكلّف بها المتعلمون في هذه المرحلة على تحقيق أهداف لغوية بحتة وعلى تنمية الكفاءتين اللغوية ومن ثم التواصلية ، إذ نجد في تقنية التلخيص مثلا جملة من الأهداف مثل « الحرص على ترابط الجمل التي تعكس مضمون الفِقر كي يبقى التلخيص وحدة متماسكة ، ويكون بالتالي مرآة تعكس ما جاء في النص الأساسي »"»(اللجنة الوطنية للمناهج ، 2006 ،ص.11) ومنها أيضا «جعل المتعلمين يكتشفون مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص باعتماد الأدوات اللغوية المناسبة »»(اللجنة الوطنية للمناهج ، 2006 ، ص. 11) وهو هدف يخدم الكفاءة اللغوية إذ يستثمر فيه المتعلم معارفه اللغوية لإدراك مدى الاتساق والانسجام في النص .

2.2. طبيعة النص التعليمي في برامج اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي

يعتمد منهاج اللّغة العربية للسنة الثالثة المقاربة النصية كتوجه عام لمقاربة مختلف التعليمات والأنشطة، وذلك يعني «النظر الى النص على أنه وحدات لغوية ذات وظيفة تواصلية واضحة تحكمها جملة من المبادئ منها الانسجام والتماسك. ولتحقيق هذا المبدأ في تناول النص، تظهر حاجة المتعلم إلى التحكم في دعائم فهم النص من حيث بناؤه الفكري والفني ومن هذه الدعائم: قواعد النحو والصرف والبلاغة، هذه الدعائم، ينشطها الأستاذ انطلاقا مما يتوافر عليه النّص من معطيات النحو والصرف والبلاغة»» (اللجنة الوطنية للمناهج،2006، ص. 13).

ويعتبر النصّ دعامة بيداغوجية كما أشرنا إلى ذلك سالفا، ويرى واضعوا المنهاج أنّ هذا التوّجه هدفه الأساسي هو الارتقاء بالمتعلم إلى التحكم في إنتاج النصوص وإبداعها، ولذلك نجد التأكيد على أن يعمل الأستاذ بالتركيز على التحليل وتمرين المتعلمين على الإنتاج» (اللجنة الوطنية للمناهج،2006، ص. 02)

والنصوص التعليمية في برامج اللّغة العربية للسنة الثالثة هي نصوص أدبية مدعومة بنصوص تواصلية2، وهي تنتمي إلى أجناس

2النصوص التواصلية نصوص نثرية داعمة للنص الأدبي والظواهر المدروسة فيه ويعرّف في المنهاج كما يلي : " النص التواصلي نص نثري رافد للنص الأدبي . فهو يعالج الظاهرة التي تناولها النص الأدبي بشيء من التوسع و التعمق . و الهدف من ذلك جعل المتعلم يقف موقفا نقديا من الظاهرة التي

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

وفنون أدبية مختلفة شعرية ونثرية، فمن الشعري نجد المدح، والحنين والاغتراب، والمقاومة والتحرر، وبعض الظواهر كالتعبير عن الحزن والألم، ومن النثري نجد المقالة، والقصة والمسرحية.

وهي تختلف بحسب الأنماط أيضا فمنها ما هو وصفي، ومنها ما هو تفسيري ومنها السردي، والحجاجي، والإعلامي، وهي منطلق كل الأنشطة إذ من خلالها تدرس الظاهرة الأدبية، والنحوية أو الصرفية أو البلاغية، وقد تكون رافدا لموضوع المطالعة أو التعبير الكتابي، ولعل في ذلك ما يوجّه إلى شمولية الدراسة وتعدد جوانبها مما يثري النص ويدعم قراءته، ويدرب على حسن تلقيه من جوانب مختلفة.

أمّا طريقة تناولها فتتم عبر مراحل متعددة تكون الانطلاقة فيها بتعريف موجز لصاحب النص ، ثمّ تقديم النص بالإشارة إلى مضمونه العام وقراءته من قبل الأستاذ والمتعلمين ، يلي ذلك إثراء الرصيد اللغوي بالوقوف على بعض الألفاظ الجديدة في النص وبعض استعمالاتها ، لينتقل بعدها إلى مرحلة اكتشاف معطيات النص من خلال مجموعة من الأسئلة التي تتمحور حول غاية فهم مضمونه واكتشاف بعض الظواهر الفنية فيه، لتأتي مرحلة مناقشة معطيات النص من خلال أسئلة تعلّل لبعض الاستعمالات الفنية فيه ، ينتقل بعدها إلى تحديد بناء النص وبيان نمطه ، تليها مرحلة تفحص الاتساق والانسجام فيه لإدراك علاقاته اللغوية ، وينتهي التحليل بإجمال القول في تقدير النص وهي خلاصة تقديرية لما تمّ تناوله في المراحل السابقة .

ولا ينتهي الأمر عند هذا الحدّ بل يتعداه إلى توظيف النص لدراسة ظاهرة لغوية متفشية فيه سواء أكانت ظاهرة نحوية أم صرفية أم بلاغية أم إيقاعية، وقد تتعلق بهذا النص أنشطة أخرى مكملة له من خلال دراسة النص التواصلي الداعم له، أو تحليل نص المطالعة أونشاط المشروع أو التعبير الكتابي وهي كلها أنشطة داعمة لتحليل النص وغايتها إحكام موارد المتعلم، وإدماج معارفه وتفعيلها مما يعني أن الهدف ليس تحصيل المعارف بقدر ما هو استثمارها.

تناولها النص الأدبي في ضوء المعطيات الواردة في النص التواصلي " منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة ، ص : 13 ، ويعرّف في كتاب اللغة العربية وآدابها بكونه " يحمل طابعا نقديا فهو يعالج ظاهرة أدبية نقدية لها علاقة بالنص الأدبي ، فوظيفته تنظيرية تفسيرية بالدرجة الأولى " حراجي سعيدي وآخرون ، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، ط1 ، 2007 م ، ص : 03.

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

3. تقييم مساءلة النّصوص في كتاب اللغة العربية وتقويمها

يقوم تحليل النصوص في كتاب اللغة العربية على مساءلتها ومحاورتها عبر مراحل الدراسة التي ذكرناها آنفا، فهناك أسئلة تتعلق بفهم مضمون النص، وأخرى تناقش معطياته، وثالثة تحدد بناءه ونمطه وما فيه من اتساق وانسجام، ويفترض في هذه الأسئلة أن تخدم الغاية العامة من تعلّم اللغة العربية وهي التمكن من كفاءتين أساسيتين هما: الكفاءة اللغوية، والكفاءة التواصلية.

والكفاءة اللّغوية هي اكتساب المتعلم مجموعة من المعارف اللغوية والتي تتعلق بمستويات اللغة المختلفة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وفهمها واستيعابها ومعرفة كيفية استثمارها.

أمّا الكفاءة التواصلية فهي قدرة المتعلم على توظيف المعرفة اللغوية وحسن استعمالها في مواقف تواصلية دالة.

والكفاءتان اللغوية والتواصلية متكاملتان لا يمكن أن نصل إلى واحدة منهما إلا بتفعيل الأخرى ، فلا يستطيع المتعلم أن يحصّل الكفاءة التواصلية إلا إذا كان يمتلك جزءا معتبرا من الكفاءة اللغوية ، ولا يمكن أن تكون قيمة لمعرفة اللغة وأنظمتها ما لم نحسن استعمالها في مواقف التواصل المختلفة، ولهذا فإنّ التمكن من اللغة لابد أن يشمل هاتين الكفاءتين معا ،وهما بمثابة العملة التي لا يمكن فصل وجهيها ، ولذلك وجب أن تكون كل أنشطة تعليم اللغة العربية خادمة لهما بشكل أو آخر ، فإلى أي مدى حدّ تخدم مساءلة النصوص ومحاورتها هاتين الكفاءتين في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي ؟

ومنهاج اللغة العربية للسنة الثالثة يسعى إلى تحقيق كثير من الكفاءات اللغوية المتعلقة بأهم مستويات اللغة صرفا ونحو وبلاغة وإيقاعا، وكثير من الكفاءات التواصلية من فهم وتحليل وتركيب ووتذوق وإنتاج، وذلك لما تتّسم به النصوص الأدبية محلّ الدراسة والتحليل من فنّية ترقى بلغتها فهي «بناء لغوي وفنّي تتفعل من خلاله الأدبية عند معالجة موضوع أو موضوعات ما فسيكتسي خصائص عدّة»» (اللجنة الوطنية للمناهج،13،2006) تؤهله ليكون نموذجا يحتذى في التعبير.

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

وسنحاول أن نتبيّن مدى خدمة مساءلة النصوص للكفاءتين اللغوية والتواصلية من خلال ما يطرح من أسئلة عبر مراحل تحليل النص الأدبي في كتابي السنة الثالثة للشعبتين الأدبيتين (آداب وفلسفة – لغات أجنبية)، والشعب العلمية (رياضيات – علوم تجريبية – تسيير واقتصاد – تقني رياضي)، ويتدرج المعلم والمتعلم في تحليل النصوص الأدبية عبر مجموعة من المراحل نعرض لها فيما يلي:[3]

وتأتي أسئلة هذه المراحل على الشكل التالي:

أ-أثري رصيدي اللغوي: وفيها يتم شرح بعض معاني المفردات الجديدة الواردة في النص، كما يتم الوقوف على الحقل المعجمي، والحقل الدلالي لبعض ألفاظ النص.

ب- أكتشف اكتشاف معطيات النص: وتتمحور أسئلة هذه المرحلة حول تحديد موضوع النّص، والقضية التي يدرسها، وأهم المضامين الأساسية الواردة فيه وذلك عن طريق طرح أسئلة مبسطة تسمح بفهم موضوع النص.

ج- أناقش معطيات النص: وهي من أهم مراحل تحليل النص، وفيها يتم مناقشة بعض القضايا الواردة في النص وإبداء الرأي فيها بالموافقة أو المعارضة وذلك من خلال أسئلة تسمح بدفع التلاميذ إلى توظيف مكتسباتهم لنقد النص وتقييمه، وتذوق ما فيه من معالم الجمال.

د- أحدد بناء النص: ويتم فيه تناول نمط النص والتعليل لذلك باكتشاف الخصائص المميزة لهذا النمط داخل النص والتدريب على هذه العملية وممارستها.

هـ- أتفحص الاتساق والانسجام في النص: وفيها يتم تدريب المتعلم على اكتشاف أدوات تشكيل النص، والروابط المختلفة فيه، للحكم على مدى اتساقه، وانسجامه.

و- أُجْمِل القول في تقدير النص: وهي مرحلة تلخص أبرز الخصائص الفنية والفكرية للنص، وأبرز الخصائص الأسلوبية لطريقة التعبير والإفصاح التي انتهجها مبدعه.

[3] نكتفي هاهنا بالنصوص الأدبية لما لها من خصوصية أدبية فنية مقارنة بالنصوص التواصلية التي هي في الغالب تفتقر إلى هذه الميزة.

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 2600-7002 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

ز- أستثمر موارد النص وأوظفها: وفيها تتم دراسة ظاهرة لغوية أو فنية تتعلق بالصرف أو النحو أو البلاغة أو العروض.

ويمكن أن نلاحظ على هذه المراحل إجمالا ما يلي:

أ-وردت بصيغة الفعل (أثري –أكتشف – أناقش – أحدد- أتفحص- أجمل- أستثمر) وفي ذلك دلالة على الطرح الجديد الذي يتوافق مع متطلبات المقاربة بالكفاءة وهو الانتقال من التعليم إلى التعلّم، وهذا يعني أنّ المتعلم وجب أن يساهم في بناء معارفه ومكتسباته.

ب- تتضمن كلّ مرحلة مجموعة من الأسئلة توجّه إلى المتعلّم مما يعني ضرورة تفاعله وإشراكه في عمليتي التعليم والتعلّم وهذا جوهر المقاربة بالكفاءة.

ج-وردت هذه المراحل وما تضمنت من الأسئلة متدرجة من الأيسر إلى الأصعب، ومن الأسئلة المباشرة إلى الأسئلة التي تحتاج إلى التمثيل والاستدلال والتعليل، ومن الأسئلة التي تقتضي الإجابة المختصرة إلى الأسئلة التي تقتضي التركيب.

د-لم يقدم في الكتاب خلاصة مكتوبة لأي مرحلة مما يعني أن المتعلم مطالب بذلك بإشراف وتوجيه أستاذه.

لكن هل تحقق مثل هذه الأسئلة الغاية من تعلّم العربية، وتعمل فعلا على إكساب المتعلم الكفاءة التواصلية؟ خاصة ونحن نقرأ نص الهدف الختامي المندمج في نهاية السنة الثالثة كما ورد في المنهاج: «في مقام تواصل دال يكون المتعلم قادرا على تسخير موارده القبلية لإنتاج – مشافهة وكتابة– أنماط متنوعة من النصوص لتحليل فكرة، أو التعبير عن موقف، أو إبداء رأيه بما يجعله قادرا على مواصلة مساره الدراسي أو الاندماج في وسط مهني»» (اللجنة الوطنية للمناهج،2006، 09).

إنّ هذه الصياغة توحي بأنّ الهدف الأساسي الذي يجب أن يتم العمل عليه هو أن يكون المتعلم في نهاية دراسته قادرا على الإنجاز اللغوي مشافهة وكتابة لأنماط مختلفة من النصوص، وهذا يقتضي أن يكون إنجازه

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

وأداؤه اللغوي سليما صحيحا، بل ملائما لكل نمط يكتب فيه، وكل فكرة أو موضوع يخوضه فهل فعلا يتحقق لطلبتنا هذا التمكن من الأداء اللغوي؟

إنّ المطلع على أداءات هؤلاء المتعلمين ومعارفهم اللّغوية أثناء المرحلة الثانوية أو فيما بعدها في الجامعة وفي أقسام اللغة العربية بالذات يلفي ضعفا جليا في مستوى المتعلمين اللغوي قد يصل أحيانا إلى ما يسمى بالأخطاء الإملائية وهي أبسط ما يمكن أن يقع فيه المتعلم في مراحل دراسته الأولى للغة، ناهيك عن افتقارهم لأبسط قواعد اللغة في مختلف مستوياتها.

وهذه الصورة العامة التي لا يختلف فيها اثنان تلخص بصدق أنّ نهج تعليم العربية ليس ناجعا، وأن طريقة تحليل النصوص ودراستها غير مجدية إلى حدّ كبير في تحصيل الكفاءتين: اللغوية والتواصلية 4 وبخاصة إذا عرفنا أن مناهج السنة الثالثة لا تختلف كثيرا عنها في السنتين السابقتين الأولى والثانية وفي مختلف الشعب)، وعلما أنّ أغلب الحصص تتعلق بالنصوص وتحليلها أو ترتبط بها.

والسبب الجلي في تصورنا لعدم جدوى طريقة تحليل النصوص هو أنّ مساءلتها لا ترقى فعلا لتنمية الكفاءتين فالأسئلة التي ترد في كل مرحلة من المراحل التي ذكرنا تخدم الجانب الأدبي أكثر مما تخدم الجانب اللغوي، فالدراس فيها يجد نفسه أقرب إلى أمور ذات علاقة بالأدب كالعاطفة والشعور، والعقدة والحبكة والحوار وغيرها بعيدا عمّا يخدم الكفاءتين المذكورتين من معارف تتعلق بالصوت والصرف والنحو والدلالة (حسني عبد الباري).

وإن سلمنا أنّ المتعلّم في هذه المرحلة وجب أن يثري زاده المعرفي الأدبي، وأنّه لا بد أن يمارس الإنتاج اللغوي فيه فهما وتحليلا ونقدا فإننا نجد كتابي اللغة العربية وآدابها في الشعبتين لا يركز على الإنتاج إلا في القليل النادر، فهو لا يوجّه المتعلم إلى الكتابة أو الإنتاج إلا في حصة التعبير الكتابي.

وإذا كانت المقررات ترجمة للمناهج وما فيها من التصورات فإننا نرى شرخا واضحا بين التصوّر والتنفيذ، فقد رأينا أنّ التصور المنهجي

4لا ننكر أنّ هناك عوامل أخرى تؤثر على ضعف هاتين الكفاءتين لدى المتعلمين، ولكننا نعلّق الحديث هاهنا بطريقة تحليل النصوص ومساءلتها.

رقم الإيداع القانوني: 2460-2012 | ر ت م د إ: 7002-2600 | ردمد: 2253-0436

يوجّه فعلا إلى خدمة كفاءتي اللغة والتواصل من خلال مجموعة من الأنشطة، لكننا حين الاطلاع على المقررين لم نقف على تنفيذ هذه الغايات والمطامح.

إنّ مساءلة النصوص بالشكل الذي وردت به تفتقر إلى التوجيه إلى الإنتاج اللغوي في كلّ مرحلة من مراحلها، ولا تقف على تقويمه إذ الهمّ هو الإجابة عن السؤال للتقدم في تحليل النصّ بعيدا عن الاهتمام بالصياغة والقالب الذي ورد فيه، وبعيدا عن تصويب الأخطاء وتصحيحها، ومرافقة مدى تطور إنتاج المتعلم اللغوي، ومدى استثماره لقواعد اللغة[5].

وهي بهذه الصورة لا يمكن أن ترتقي بالمتعلم إلى درجة إنتاج نصوص متنوعة وفق ما درسه من أنماط النصوص، بل لا ترتقي بدرجة التواصل الشفهي السليم، والكتابة بلغة صحيحة، وهي الدرجة الأولى التي ينبغي أن يتقنها متعلم اللغة[6].

أما الوضعية الإندماجية والتي تعبّر عن قدرات المتعلم في إدماج معارفه [7]فإنها تأتي ضمن نشاط "إحكام موارد المتعلم وتفعيلها " فهي لا ترد إلا مرّة واحدة في الوحدة التعليمية التي تدوم دراستها أسبوعين كاملين، وقد لا يوجّه إليها المعلم لأنّه لا يجد الوقت لإنجازها من جهة وتصحيحها من جهة ثانية لكثافة البرنامج.

---

[5]ترد بعض الأسئلة من حين إلى آخر توجّه إلى تلخيص النص كتابيا (ينظر: اللغة العربية وآدابها،ص: 21 - 23) ولكنها قليلة جدا قياسا بحجم الأسئلة التي لا توجه إلى الإنتاج اللغوي، وقد يعترض البعض بالقول إنّ هذه الأسئلة تكون إجابتها شفوية وهي بالتالي تخدم الكفاءة التواصلية الشفهية، ويمكن أن نوافق هذا الرأي إذا كان المتعلم فعلا يستطيع بعد ذلك أن يتكلم بطلاقة، ويحصل فعلا الكفاءة التواصلية الشفهية والواقع اللغوي للمتعلمين في المرحلة الثانوية أو ما بعدها لا يشهد بذلك.

[6]لا نحمّل الضعف في الأداء اللغوي إلى هذه المرحلة بل هو ممتد فيما سبقها من المراحل ، ومتراكم عبر مسار دراسة اللغة من مرحلة التعليم الابتدائي إلى الجامعة ، ولكن موضوع الدراسة يحتم علينا أن نخص الحديث بالمرحلة الثانوية

[7]يعبّر عن الكفاءة المستهدفة من الوضعية الإدماجية بالفعلين : أدمج تعلماتي – أتدرب على إنتاج نصوص في وضعيات ذات دلالة مشافهة وكتابة ، إذ ، تقيس قدرة المتعلم على إدماج المعارف من خلال إنتاج النصوص ، وهي بذلك محطة أساسية تقيّم مختلف الكفاءات في وحدة تعليمية ومن ضمنها الكفاءة التواصلية ، ينظر : اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة – لغات أجنبية ، ص : 53 -91- 141 . ، وقد حذفت الوضعية الإدماجية من أول امتحان لشهادة البكالوريا بعد إصلاح المناهج الذي شرع في تنفيذه سنة 2003 م ، وذلك بعدما احتجّ المتعلمون على كثافة البرنامج .

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

وبدعوى أنّ المقاربة بالكفاءة تركز على التعلّم الذاتي نجد في بعض الوضعيات مطالبة المتعلم ببناء شبكة للتقييم الذاتي والاحتكام إليها للحكم على عمله، فكيف يستقيم الأمر بهذا الشكل الذي يعمد فيه المتعلم إلى الإنجاز والتصحيح في الوقت ذاته؟

وإجمالا فإنّ مساءلة النصوص وما تتضمنه من المراحل وما يتبعها من نشاطات لا تخدم بشكل جلي الكفاءة التواصلية، لسبب جوهري هو أنّ هذه الأسئلة تركز على المعارف الأدبية أكثر من تركيزها على استثمار المعارف اللغوية.

خاتمـــة

يمكننا أن ننتهي من خلال هذا التحليل لمساءلة النصوص الأدبية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي ومدى خدمتها للكفاءة التواصلية إلى جملة من النتائج أهمها:

أ-يسعى منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة إلى تنمية كفاءات متعددة للمتعلم من ضمنها الكفاءة التواصلية مشافهة وكتابة.

ب- يوجّه المنهاج إلى تكليف المتعلم بجملة من الإنجازات في مختلف الأنشطة والتي بإمكانها خدمة الكفاءة التواصلية، وبخاصة في نشاط التعبير الكتابي، والوضعية الإندماجية، وإحكام موارد المتعلم، وإعداد المشاريع.

ج- لا يستجيب كتاب اللّغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي بشعبه الأدبية والعلمية كثيرا للتوجيهات الواردة في منهاج اللغة العربية لهذا المستوى، مما يحدث فجوة بين التصور والتنفيذ، وبين المأمول والمنجز.

د- تركز مساءلة النصوص في كتاب اللغة العربية على المعارف الأدبية أكثر من تركيزها على المعارف اللّغوية وحسن استثمارها خدمة لتنمية الكفاءة التواصلية.

هـ - يشهد الأداء اللغوي المتردي للمتعلمين أنّ مساءلة النصوص الأدبية بالشكل الذي ترد به في السنة الثالثة لا تخدم الكفاءة التواصلية بالشكل الذي يبتغيه المنهاج، ويمكن إسقاط هذا الأمر على بقية سنوات التعليم بالمرحلة الثانوية لاحتكامها إلى الطريقة نفسها.

رقم الايداع القانوني: 2460-2012 | ر ت م د إ: 7002-2600 | ردمد: 2253-0436

ولهذا كلّه فإن اقتراحنا يتعلق بضرورة إعادة النظر في استنطاق النصوص ومساءلتها في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة وما جاء على شاكلته بما يمكّننا أن ننمي فعليا القدرة التواصلية لدى المتعلم مشافهة وكتابة، وذلك بتغليب الأسئلة التي توجّه للإنجاز اللّغوي الشفهي والكتابي واستثمار المعارف اللغوية دون تناسي المعارف الأدبية، وتخصيص الوقت الكافي للإنجاز والتقييم بعيدا عن اللهث وراء إنهاء البرنامج على حساب تحصيل المتعلمين.

المصادر والمراجع

1- دراجي سعيدي – سليمان بوزيان – نجاة بوزيان –مدني شحامي – الشريف مريبعي، دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوية (جميعالشعب)، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1 ،2007 م.
2- دراجي سعيدي – سليمان بوزيان – نجاة بوزيان –مدني شحامي – الشريف مريبعي، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1، 2007 م.
3-علوش كمال، النص التعليمي وهوية الطفل الجزائري مقاربة الألفاظ وفق إجراءات نظرية التحليل الدلالي، مجلة الأثر، ع32، ديسمبر 2019م.

4-فوازمعمري، النص التعليمي بين النظري والتطبيقي، مجلة المخبر، ع 13، 2017.
5- اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ماي 2006 م
6-اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، 2007م.
بوطاهر بوسدر، النص وتعريفاته، 2017/12/20 م:https://www.alukah.net/literature، 2021/05/02م.

ردمد: 2253-0436 | د ت م د إ: 7002-2600 | رقم الايداع القانوني: 2460-2012