النصوص الأكثر شيوعا في امتحانات النحو بأقسام اللغة و الأدب العربي

The most common texts in grammar exams in the departments of language and Arabic literature

فطيمة الزهرة حاجي*
جامعة قاصدي مرباح – ورقلة-مؤسسة (الجزائر)
zinab2015@gmail.com
عمر بوبقار
المدرسة العليا للأساتذة سطيف(الجزائر)
Boubomar2015@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2021/04/28	تاريخ القبول: 2021/05/04

الملخص:

هدفت هذه الدّراسة إلى تشخيص واقع إحدى أهمّ أدوات التّقويم الجامعي بالجزائر الامتحانات التّحريريّة، من خلال الإجابة عن إشكاليّة : ما النّصوص الأكثر شيوعا بأسئلة الامتحانات النّحويّة التي يعدّها الأساتذة في أقسام اللّغة و الأدب العربي لطلبة السّنتيْن الأولى و الثّانية من مرحلة اللّيسانس؟ و لبلوغ أهداف الدّراسة تمّ تحليل اثني عشر امتحانا، و قد توصّلت النّتائج إلى أنّ نصّيْن كانا هما المهيْمنان؛ إذ احتلت آيات القرآن الكريم الصّدارة، تلتها أبيات الشّعر، بينما حصلت نصوص أخرى على نسب متفاوتة بين التوسّط و الضّعف.

الكلمات المفتاحية: تقويم جامعي- تقويم الطالب - امتحان لغوي- امتحان نحو- نص سؤال.

Abstract :

This study aimed at diagnosing reality of one of the most important tools of university evaluation in Algeria, written exams, by answering a problem: What are the most common texts of grammatical exam questions prepared by teachers in the departments of language and Arabic literature for studentsof the first and second years of the BA stage? In order to achieve the objectives of the study, sixteen examinations were analyzed, and the results concluded that two texts were the dominant ones; The verses of the Noble Qur'an came to the fore, followed by verses of poetry, while other texts obtained varying ratios between being moderate and weak**.**

Keywords: University evaluation, Student evaluation, A language exam, grammatical exam, Question text.

*المؤلف المرسل: **فطيمة الزهرة حاجي**

مقدمة:

إنّ الاستعانة بالامتحانات في تقويم التحصيل اللغوي للمتعلمين أمر شائع في أغلب المؤسسات التعليم في شتى أنحاء العالم، ورغم التطور الذي شهده ميدان تقويم التعلم؛ إذ أصبح يتم الاستعانة بوسائل التقويم البديل التي تتصف بالصدق و الموضوعية؛ إلا أنّ الامتحانات بنوعيها الشفوي والتحريري مازالت تحتل الصدارة في الاستخدام رغم ما يشوبها من عيوب .

انطلاقا من تلك الأهمية للامتحانات، قمنا بالبحث في هذا الموضوع، و قد انطلقنا من إشكالية: ما النّصوص الأكثر شيوعا في الامتحانات النّحويّة التي يعدّها الأساتذة بأقسام اللّغة و الأدب العربي لطلبة السّنتيْن الأولى و الثّانية من مرحلة اللّيسانس؟

و للإجابة عنها لا بد من معرفة إجابتي السؤالين التاليين:

- ما درجة استخدام النصوص بأسئلة الامتحانات النحوية؟
- ما أنواع النصوص التي يستعين بها الأساتذة في إعداد الامتحانات النحوية؟

و يستهدف من هذا البحث تشخيص واقع تصميم الامتحانات بالجامعات الجزائرية بغية الكشف عن بعض المهارات التقويمية التي يمتلكها الأساتذة، و تحديد بعض الكفايات التقويمية التي يحتاجونها.

1-التّقويم في التعليم الجامعي:

إنّ كلّ عمل في حياة البشر يتطلّب نظرة و مراجعة لمعرفة مستواه للتأكّد من تحقّقه بالصّفة المرغوبة، هذه العمليّة يُصطلح عليها بالتّقويم الذي يعني "فحص المعلومات حول العديد من مكوّنات الشّيء الذي يتمّ تقويمه، و الحكم على جودته أو قيمته أو فعاليته من أجل اتّخاذ قرارات مرتكزة على تقدير عمليّة جمع أو وصف أو قياس المعلومات حول الأداء."[1] و عملية التّقويم تتطلّب وجود مقوِّم، و مقوَّم، و شروط أو معايير معيّنة يتمّ في ضوئها تحليل البيانات التي جمعت عن المقوَّم بغرض التّوصّل إلى نتائج تستخدم في توجيهه نحو الأفضل؛ فتلك العملية" لا تنحصر في أنّها تشخيص الواقع بل أيضا علاج للعيوب، إذ لا يكفي تحديد أوجه القصور، و إنّما يجب العمل على تلافيها و التغلب عليها."[2] وقد ارتبط مصطلح التّقويم بمجال التّعليم أكثر من كلّ المجالات، فيقال التّقويم التربوي، هذا الأخير يعدّ عنصرا أساسيا في العمليّة التعليمية التّعلمية بكلّ المراحل الدراسية، ومنها المرحلة الجامعيّة

1-1 التّقويم الجامعيّ:

إنّ الجامعات مراكز إعداد و تخريج إطارات المستقبل في شتى المجالات العلميّة التي تحتاجها المجتمعات الإنسانية؛ لذلك تحرص الدّول على تحسين تعليمها الجامعيّ و تطويره سعيا منها لبلوغ جودته، التي لا يمكن تحقّقها إلّا إذا تهيّأت له:"[3]

- أهداف تعليميّة تكون هامّة و مقيّدة و قابلة للقياس.
- برامج تعليميّة قادرة على تطبيق تلك الأهداف.

- هيكلة تعليميّة تدعّم تلك البرامج.
- سياسات وإجراءات تدعّم جهود الأساتذة و غيرهم في تطبيق و دعم تلك البرامج.
- تقويم على مستوى المؤسسة بكاملها يقدّم للجمهور الداخلي و الخارجي معلومات مفيدة حول جودة التّعليم المقدّم في تلك المؤسّسة."

و إنْ أصاب أحد هذه المكوّنات خللٌ فلا تعمل و لن تعمل الجامعة بشكل جيّد أبدا، وحتما تكون النّتيجة عدم تحقّق أهداف التعليم، بالإضافة إلى ضَعف في المخرجات. من هذا الكلام يتضّح أنّ التّقويم هو أحد مكوّنات عمليّة التّعليم الجامعي الحديث؛ إذ لا يمكن أن تتمّ بدونه. و إذا كان التّقويم مهمّ في كلّ مستويات التّعليم؛ فهو في المرحلة الجامعية أهم؛ إذ إنها خاتمة مراحل التّعليم.

و الهدف الرّئيس للتّقويم الجامعيّ يتمثّل في" التحقّق من مدى نجاح الخطّة الدّراسيّة بكلّ مكوّناتها في تحقيق أهداف القسم و مخرجاته المتوقّعة"[4]، فالتّقويم الحديث مرتبط بكلّ مكوّنات العمليّة التّعليميّة يتأثّر بها، و يؤثّر فيها، كما أنه أصبح مواكبا لعمليّة التّدريس من أوّلها حتّى نهايتها، ولم يعد مقتصرا على تقويم المتعلّم فحسب؛ بل تعداه ليشمل كلّ مجالات التّعليم: المناهج التّعليميّة بكلّ عناصره:(الأهداف التّعليميّة، و المقرّرات الدراسيّة، و طرائق التّدريس وأنشطته ووسائله، ونظام التّقويم و إستراتيجياته و أدواته، و التّكنولوجيا التّعليميّة المستخدمة في الجامعة، وتعلّم الطلاب، والكفاءات التّدريسية للأساتذة الجامعيّين، و بيئة التعلّم(قاعات، ومدرّجات، و إدارة الجامعة و أنظمتها. لكنّ تقويم الطالب هو الأكثر استهدافا، فما وجود المجالات الأخرى إلّا من أجل تكوينه العلميّ.

2-1 تقويم الطالب:

إنّ عملية تقويم الطّالب أو تقويم التّعلم هي إحدى أهمّ مجالات التّقويم الجامعيّ، و " تُعتبر واحدة من أصعب الأدوار و المسؤوليّات التي يمارسها عضو هيئة التّدريس، لتميّزها بالتّعقيد و الصّعوبةّ و الحساسيّة التّربويّة و الاجتماعيّة لأنّها تؤدّي دورا مهمّا في تحديد مستوى المخرجات التّعليميّة، ومن ثمّة التّأثير على مستقبل الطّلاب المهنيّ بدرجة كبيرة."[5]و هذا النّوع من التّقويم يستوجب القيام بعمليّات قياس للتّعلّم عن طريق " جمع المعلومات الآتية من مصادر متعدّدة و متنوّعة و مناقشتها، و ذلك لتطوير إدراك معمّق لما يعرفه الطّلاب و ما يفهمونه، و ماذا بإمكانهم فعله بالمعارف التي اكتسبوها نتيجة لخبراتهم التّعليميّة."[6] فهو " فحص أداء الطّالب و مقارنة جودته و الحكم عليها، و تحديد ما إذا كان المتعلّم قد حقّق أهداف المقرّر، و مدى نجاحها."[7]

فبواسطة أساليب التّقويم و أدواته يتمّ جمع المعلومات عن تعلّم الطّلاب، و من ثمّ يجري تحليلها بغية الوصول إلى نتائج كميّة و نوعيّة تكشف عمّا تمكّن كل الطالب من اكتسابه من معارف و مهارات و تحدد " مستوى النّجاح الذي أحرزه أو وصل إليه في مادّة دراسيّة أو مجال تعليميّ أو تدريس معيّن"[8] وتبين مستوى تحقّق الأهداف التّعليميّة و تشخّص مواطن القوّة والقصور في تعلّمه؛ لذلك يجب أن يكون هناك تلاءم بين أهداف تعليم كلّ مادّة علميّة و طريقة تدريسها من جهة، و نظام تقويمها و أساليبه أو أدواته من جهة أخرى.

3-1 أهمية تقويم الطالب:

إنّ تقويم التّعلّم في التّعليم العالي عمليّة بالغة الأهميّة؛ إذ إنّها تتعلّق بعشرات الآلاف من الطلاب الذين مصائرهم الدّراسيّة و المهنيّة رهائن التّقويم، فهم المتأثّرون بشدّة و بطريقة مباشرة بنتائجه، و بدرجة أقلّ يتأثّر باقي أطراف عمليّة التّعليم الجامعي. و هذا النوع من التقويم ملازم للعمليّة التّعليميّة التّعلّمية فهو "عمليّة متواصلة تسعى من خلاله المؤسّسة التّعليميّة إلى رفع التّحصيل العلميّ لطلبتها"[9]، و يُجرى تقويم التعلم لأغراض متعدّدة، وفي أوقات مختلفة، و بأساليب و أدوات متنوعة، و يعد الامتحان اللغوي أشهر أداة تقويم في التعليم الجامعي بالجزائر.

2- الامتحان اللغوي:

إن الامتحانات من أقدم الوسائل التي استعملت لتقويم التعليم. و الامتحان فهو "طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات و مهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها من خلال إجابته عن عينة من الأسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية[10]" و الامتحانات اليوم هي أكثر وسائل تقويم التحصيل شيوعا في كل المستويات التعليمية- الجامعي و ما قبله - بالعالم العربي، لذلك تحليلها ذو أهمية بالغة، إذ إنها " مرآة النظام التعليمي كله، فإذا أردت أن تدرس نظاما تعليميا بأهدافه وممارساته وأدواته، أدرس امتحاناته"[11] تنكشف لك مواطن قوته وأوجه قصوره.

2-1 مفهوم الامتحان اللغوي:

و من أهم أنواع الامتحانات التعليمية الامتحان اللغوي الذي يرتبط بمجال تعليم اللغات الوطنية و الأجنبية ، و يعرفه رشدي طعيمة بأنه" أي إجراء منظم يستعمله المعلم في ملاحظة أداء التلاميذ في إحدى المهارات اللغوية و تقدير هذا الأداء حسب مقياس عددي يحدد تحقيق أهداف معينة"[12] وتبعا للغرض من إجراء هذا الامتحان فإنه يكون امتحان: استعداد، أو كفاءة، أو تشخيص، أو تحصيل.

وترد هذه الامتحانات في شكلين" امتحانات الوحدات المستقلّة تقيس مهارات معيّنة مثل: اختبارات المفردات والتّراكيب أو فهم المسموع أو المقروء...، أو الامتحانات التكاملية وهي تمثّل الاتجاه الجديد للتّقويم البديل متعدّد الأبعاد الذي يسهم في تكامل عمليتيّ التّقويم و لتّعلم في برامج تعليم اللّغات"[13] الأجنبيّة والوطنيّة، من أمثلتها امتحان الكفاءة في اللغة الإنجليزية: التوفل الأمريكيTOEFL. أما النوع الأول فله نظائر كثيرة في أقسام اللغة العربية بالجامعات، منها امتحانات: الصّرف، و البلاغة، و الصوتيات، النّحو. هذا الأخير سنتطرق إليه في الفقرة الموالية.

2-2 امتحان النحو :

إنّ من الكلّيّات اللّغويّة وجود مستويات للّغة (صوتي، و صرفي، و نحوي، دلالي)، و لكلّ مستوى قوانينه أو قواعده التي تضبطه، و تُعدّ قواعد النّحو من أدقّ مستويات اللغة العربية؛ فـ "النحو أو صناعة العربيّة أهم أركان علوم اللّسان العربي و هو المُقدّم منها، إذ به يُتبيّن أصول المقاصد، و لولاه لجهل أصل الإفادة."[14] و تبعا لتلك الأهميّة تخصص له في أقسام اللغة و الأدب العربي بالجامعات الجزائرية مقاييسه الخاصة، كما يتمّ تقويم تدريسه بامتحانات" مفصّلة لأنّها

الأفضل في تقييم مدى أوسع من التّراكيب اللّغويّة، منها عند تقييم قدرات الطّالب في الكتابة و المحادثة، و من الممكن اختبار أعداد كبيرة من العناصر اللّغويّة و تصحيحها في فترة زمنيّة قصيرة نسبيّا"[15]؛ ممّا يسمح باتصاف هذا التقويم بالصدق و الشمول و الموضوعيّة؛ و بالتالي يحقق غرضه المتمثل في" قياس مدى تمكّن الطّلاب من التّعبير العربيّ السّليم نطقا و كتابة."[16]؛ فما وضع علم النّحو إلا ليحفظ الألسن و الأقلام من اللّحن و الزلل.

3- النصوص في امتحانات النحو:

3-1 علاقة النحو بنصوص اللغة:

إن تدريس قواعد النحو- و التي هي قوانين استنبطت من كلام العرب الفصحاء- ليس غاية في حد ذاتها، بل وسيلة "لضبط الكلام و صحة النطق و الكتابة و التذوق السليم"[17]، بناء على ذلك لا يجب الفصل بين القواعد و نصوص اللغة؛ إذ إن"دراسة القواعد لنفسها و دراسة الأدب مفصول عن اللغة سبب خطير في تدهور تدريس"[18] اللغة العربية في كل المستويات التعليمية بالوطن العربي؛ و النتيجةعجز تلاميذ المدارس حتى طلبة الجامعات عن توظيف القواعد في تعابيرهم العربية الفصيحة شفاهة و كتابة، ينضاف إلى ذلك نفورهم من دروس النحوية،

و يرجع أغلب اللغويون الضعف في النحو إلى اتسام قواعده بالتجريد و التفكير الفلسفي؛ لكن عبد العليم إبراهيم أرجعه إلى " المنهج و الكتاب و المدرس و أساليب الامتحانات[19]". و من الطرق الجيدة للجمع بين اللغة و قواعدها تضمين أسئلة النحو نصوصا من لغة الضاد أو ما يصطلح على تسميته في الأدب التربوي بقوالب الأسئلة.

3-2 أشهر أنواع النصوص بالأسئلة النحوية :

إن قالب السؤال النحوي هو المادة اللغوية المبثوثة في بنده ، فقد تكون نصا نثريا: آيات قرآنية، أو أحاديث شريفة، أو نصوصا لأدباء، أو جملا مصطنعة، أو كلمات متفرقة. و قد يكون القالب أبياتا شعرية. و تتباين مراتب النصوص تبعا لمستوى فصاحتها؛ لذلك" يفضل المختصون في تعليم اللغة ألا تكون مادة الأسئلة اللغوية عبارة عن جمل متفرقة و مصطنعة، و إنما يفضلون أن تكون مستمدة من النصوص الأدبية الشعرية و النثرية و القرآن الكريم و الحديث النبوي الشريف."[20]

و بجعل مستوى الفصاحة مقياسا؛ فأعلى النصوص العربية من حيث الفصاحة القرآن الكريم، ثم كلام رسول الله، ثم كلام العرب الفصحاء شعره و نثره. هذا ما عملت به كتب النحو التي ألفها لغويونا القدماء و المحدثون.

1- **القرآن الكريم** كلام الله عز و جل هو الأفصح على الإطلاق تحدى العرب الفصحاء على الإتيان بمثله فعجزوا. قال تعالى:﴿ و إن كنتم في ريب مما نزلنا على عبدنا فأتوا بسورة من مثله و ادعوا شهداءكم من دون الله إن كنتم صادقين﴾البقرة23.

2- **الحديث الشريف**: كلام رسول الله صلى الله عليه و سلم القائل:"أنا أفصح العرب"، و رغم ذلك فقلة من النحويين استشهدوا بنصوص الأحاديث النبوية.

3- **كلام العرب الفصحاء:**

حدد اللغويون العرب القدامى مكانا للفصاحة و زمنا، كما حددوا قبائل عربية بأسمائها*[21].

وكلام العرب نوعان:

أ.الشعر: " أمد علوم اللغة بأفصح التراكيب و أبلغها و أصح الأساليب و أمتنها"[22] و قد حظي بمكانة عظيمة في كتب النحو حتى ارتبط به مصطلح الشاهد النحوي.

ب.النثر: و يشمل ما أثر عن العرب الفصحاء من حكم و أمثال و مواعظ و خطب و هو قليل العدد مقارنة بالشعر، كما قل الاستشهاد به في كتب النحاة.

هذا ما تم اعتماده فعليا في المؤلفات النحوية القديمة و المحدثة من شواهد لغوية، هي اليوم تستخدم بأقسام اللغة و الأدب العربي أمثلة في دروس النحو، و" يجتهد بعض المدرسين، فيحاولون التحرر من قيود النماذج القديمة ، و لكن كثيرا ما يجدون أنفسهم، و دون ما شعور منهم، أسرى الأمثلة التقليدية الموروثة، فلا يستطيعون التخلص منها و الخروج عنها ، و حتى إن اجتهدوا و حاولوا ذلك أتى بعضهم بأمثلة غير مستقيمة"[23] ، أو فاقدة للسلاسة بسبب الاصطناع، لكن لا مفر من إدراجها كونها " ذات صلة بالحياة الواقعية و قضايا المجتمع ، فمن خلالها يدرك الطالب أن قواعد اللغة تفيده في الاستعمال اليومي للغة"[24].

ولا يوجد اختلاف كبير بين ما يقدم في حصص الدروس، وما يختبر عنه الطلبة في الامتحانات" و لعل الأستاذ بحكم الضعف اللغوي الذي تعيشه الجامعة الجزائرية سار وراء الطالب ، و أصبحت أسئلة الاختبار متضمنة في الدرس فما على الطالب إلا الحفظ و التفريغ يوم الاختبار عملا بمقولة بضاعتنا ردت إلينا"[25] لكنّ هذا العذر غير مقبول علميّا و لا تربويا، صحيح، على الأستاذ مراعاة مستوى الطّلبة؛ و إنّما بتوازن معقول؛ كي لا يقضي على قدرات الطّلبة الممتازين و المتوسّطين القادرين على التّحليل والتعليل و التوظيف من جهة، و من جهة أخرى كي لا يزداد الطّلبة الضّعاف ضعفا، بل يدفعهم إلى الاجتهاد من خلال تقديم أسئلة من مستويات أعلى من التذكر.

3-3 أهمية وجود النصوص بامتحانات النحو:

إنّه من الأفضل أن يُقدّم لطلّاب الجامعة في الامتحانات النحويّة قوالب لغويّة أصيلة ابتداء من الجملة فما أكبر منها. و لا يُحبذ استخدام الكلمات المتفرّقة و لا الجمل المصطنعة إلّا قليلا جدّا؛ لأنّه لا تُجنى منها الفوائد المستفادة من النصوص الأصيلة التي:"[26]

- ✓ تجعل المتعلّمين يشعرون بتكامل فروع اللّغة العربيّة و يدركون أنّ القواعد وسيلة لاكتساب اللّغة و توظيفها توظيفا سليما في المواقف التواصليّة الطبيعيّة المختلفة.
- ✓ تُثري الأرصدة اللغويّة للطّلّاب بإطلاعهم على نماذج عربيّة أصيلة.
- ✓ تُمكّن الطّلاب من تحليل النّماذج اللّغويّة و معرفة مكوّناتها النّحويّة.
- ✓ تقلّل ملل الطّلاب من الأسئلة النّحويّة.
- ✓ بتنوّعها تشتّت الالتصاق بالحفظ لاختلاف سياق النصوص، حيث على المتعلّمين في كلّ قالب أن يفهموا النّصّ، ثمّ يغوصوا وراء ظاهره نحو القواعد النّحويّة."

و توجد فوائد أخرى لإدراج النصوص؛ منها أنّ وجودها- في الغالب- يرتبط بالأسئلة التّطبيقيّة التي تزيد من القيمة اللّغويّة للامتحان، من ثمَّ جودته التّقويميّة؛ بالمقابل يعد غياب النصوص- و باقي أنواع القوالب- مؤشّرا على كثرة الأسئلة النّظريّة التي تعتمد على الحفظ و الاسترجاع، و تجعل الامتحان ضعيف القيمة التّعليميّة و التّقويميّة.

4- الجانب التطبيقي:

4-1 الطريقة و الإجراءات :

تكونت عينة الدراسة من 12 اثنا عشر امتحانا تحصيليا تحريريا لمقياس علم النحو؛ 07 منها للّسداسي الثّاني من السّنة الأولى، و 05 للسّداسي الثّالث من السّنة الثّانية من طور ما قبل التّدرّج (ليسانس)، و التي أجريت لطلبة أقسام اللغة و الأدب العربي بين السنتين الجامعيتين 2015/2014 و 2020/2019. و قد تم اختيار الامتحانات بطريقة عشوائية من سبع جامعات جزائرية هي: جامعة قاصدي مرباح بورقلة، و جامعة حمة لخضر بالوادي، و جامعة محمد لمين دباغين بسطيف، وجامعة 20 أوت 1955 بسكيكدة، و جامعة يحي فارس بالمدية، و جامعة لونيسي علي بالبليدة، وجامعة عبد الرحمان ميرة ببجاية، مع مراعاة اختلاف الجامعة، أو الأستاذ معد الامتحان.و لبلوغ أهداف الدراسة تم تحليل امتحانات العينة. و للتأكد من صدق و ثبات النتائج المتوصل إليها قمنا بعملية التحليل مرتين.

4-2 عرض النتائج:

أولا : الإجابة عن سؤال: ما درجة استخدام نصوص الأسئلة بالامتحانات النحوية ؟

بعد قراءة أسئلة الامتحانات النّحوية البالغ عددها 12 امتحانا، تم حساب كم قوالب الأسئلة في كل امتحان ، و ذاك ما يوضّحه الجدول الآتي:

	رقم الامتحان	عدد القوالب الأسئلة
السداسي الثاني	1	2
	2	5
	3	5
	4	3
	5	3
	6	0
	7	4
السداسي الثالث	8	2
	9	4
	10	1
	11	3
	12	1
مجموع القوالب	32	

جدول رقم (01) : يوضّح كمّ قوالب الأسئلة المستخدمة في الامتحانات النّحويّة.

لقد استخدم الأساتذة عند تصميمهم الامتحانات النحوية 32 قالبا بذلك:

- بلغت نسبة استخدام القوالب بالامتحانات 91.66%؛إذ 11 امتحانا ورد به قالب أو أكثر.
-أقصى عدد لتواجد القوالب ظهر بامتحانين حوى كلّ منهما 05 قوالب.
-قُدّر أقلّ تواجد للقوالب بقالب واحد 01 سُجّل في امتحانين.
-امتحان نحوي واحد لم خلا من القوالب.
-المتوسّط الحسابي للقوالب بالامتحان الواحد في كل العينة قدّر ب 02.66 قالب.

ثانيا: الإجابة عن السؤال الثاني: ما أنواع النصوص التي يستعين بها الأساتذة في إعداد الامتحانات النحوية؟

في الخطوة الثانية قمنا بتحديد أنواع القوالب، و من ثم حساب تكرارت كلّ نوع مع تحديد نسبته المئويّة. فتوصّلنا إلى إحصائيّات الجدول الموالي.

	نوع القالب	تكراره	نسبته إلى مجموع القوالب
1	القرآن الكريم	12	%37.5
2	الحديث الشريف	01	%03.13
3	الشعر	11	%34.37
4	الجمل المصطنعة	04	%12.5
5	الكلمات المتفرقة	04	%12.5
	المجموع	32	%100

جدول رقم 02: يوضّح أنواع قوالب الأسئلة المستخدمة في الامتحانات النّحويّة.

لقد استخدم الأساتذة 05 أنواع من القوالب حيث:

- تصدّر نص " القرآن الكريم" القوالب ب 12 تكرارا أي نسبة 37.5%.
- حلّ نص " الشعر" ثانيا واردا 11 مرة ما نسبته 34.5%.
- جاء في المرتبة الرابعة نص "الحديث الشريف" حاصلا على أدنى نسبة قدرت ب 03.12 % ؛ إذ ورد مرة واحدة.
- ظهر قالبا " الكلمات المتفرقة" و "الجمل المصطنعة" ثالثا بنسبة 12.5% يقابلها 04 تكرارات لكل واحد منهما.

3-4 مناقشة النتائج و تفسيرها

أولا: تفسير نتائج السؤال الأول.

احتوت كلّ امتحانات النحو قوالب أسئلة عدا امتحانا واحدا، و هذا دليل على أهميّة القوالب بامتحانات قواعد اللّغة؛ إذ اتّفق جلّ الأساتذة على استخدامها، ذلك أنّ تدريس النحو ليس هدفا بحدّ ذاته؛ إنّما الهدف هو اكتساب لغة التي تتمثّل في المهارات الأربع (الاستماع و القراءة و الكتابة و التّحدّث) التي يتواصل بها البشر في حياة، أمّا في امتحانات القواعد فإنّ اللّغة تتمثّل في قوالب الأسئلة هذا من جهة، و من جهة أخرى امتحان النحو إنْ خلا من القوالب فإنه يصمم

بأسئلة نظريّة - في الغالب - و لا أعتقد أنّ أحدا يستفيد من حفظ نصوص القواعد دون توظيفها فعليّا.

ولقد كان أقصى عدد لتواجد القوالب في الامتحان الواحد هو 05 قوالب ظهرت بامتحانيْن، بينما كان أقل عدد هو قالب واحد؛ يعزى هذا التباين في عدد القوالب بالامتحانات إلى عدة عوامل؛ منها اختلاف عدد الأسئلة و أنواعها و صيغها، فحين يقلّ عدد الأسئلة يزيد عدد القوالب؛ إذ إنها تساعد في تغطية عدّة موضوعات من المقياس. كما ينقص عدد القوالب - في أكثر الأحيان- إذا كثرت الأسئلة المقاليّة، أو الأسئلة النّظريّة؛ ذلك أنّ القوالب- في الغالب- ترتبط بالأسئلة التّطبيقيّة. أمّا العامل الأهمّ في تقدير عدد القوالب بالامتحان فهو رأي الأستاذ تسدّده درجة كفاءته في بناء الاختبارات.

ثانيا: تفسير إجابة السؤال الثاني:

لقد بيّنت النّتائج أن إدراج نصوص أصيلة في امتحانات النحو كان بدرجة مقبولة ؛ و قد احتلّ نص " القرآن الكريم" المرتبة الأولى مستحوذا على أكثر من ثلث مجموع قوالب الأسئلة المستخدمة. بينما كان النص الشعري في المرتية الثانية. تفسير هاتين النّتيجتيْن هو أنّ أساتذة النحو قد استعانوا في إعداد أسئلة امتحاناتهم بمؤلّفات النّحو الأُوْلى و المتأخّرة؛ إذ أغلب شواهدها من القرآن الكريم و الشعر. إن الاستعانة بالنصين المذكورين أمر مطلوب؛ إذ إن الأسئلة موجهة لطلاب أقسام اللغة و الأدب العربي الذين يستحسن تقويمهم من خلال آيات القرآن الكريم ، و الحديث الشريف ، و كلام العرب الفصحاء شعرا و نثرا كي يطّلعوا على نصوص عربيّة فصيحة إثراءً لأرصدتهم اللّغويّة، و ليتمّ تقويمهم بتراكيب لغويّة ذات معنى.

و بيّنت النّتائج كذلك أنّ قالبي "الجمل المصطنعة" و" الكلمات المتفرقة" حلاّ في المرتبة الثّالثة. هاتان النتيجتان تُعدّان مقبولتين من الناحية التعليمية، إذ القالب الأول ملائم لامتحانات النّحو فهو العلم الذي يختصّ بدراسة التّراكيب و الجمل العربيّة. بينما تواجد قالب" كلمات متفرّقة" يساعد في تغطية عدّة موضوعات نحويّة؛ ممّا يؤدي إلى تحقق معيار من معايير جودة الامتحانات ألا هو شمول موضوعات المقياس(المقرّر). أما من الناحية اللغوية فإنّ استخدام قالبي"جمل مصطنعة" و" كلمات متفرقة" غير محمود بسبب تدنّي القيمة اللّغويّة لهما مقارنة بآي الذّكر الحكيم و أبيات الشعر العربي.

و بهذه النّتائج المسجّلة يُمكن القول أنّ الأساتذة الذين أعدّوا الامتحانات النّحويّة قد وفقوا في اختيار القوالب؛ حيث أنهم فضلوا النصوص الأدبية على القوالب الأخرى، لكنهم استثنوا نص "الحديث الشريف" إذ - مع الأسف- كان استخدامه ضعيفا جدا، و هذا كان متوقّعا؛ فأساتذة النّحو بالجامعة يسيرون على خطى النّحاة القدماء و المحدثين في قلّة استخدام كلام خاتم الأنبياء صلّى الله عليه و سلّم.

خاتمة

من خلال تحليل امتحانات النحو التي أجريت بأقسام اللغة و الأدب العربي، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن أغلب الامتحانات حوت قوالب أسئلة؛ لكن عدد القوالب تفاوت من امتحان إلى آخر. و لقد ضمن الأساتذة امتحاناتهم خمسة أنواع من القوالب. حظيت النصوص الأصيلة بحظ وافر منها. و كان نصا القرآن الكريم و الشعر هما الأكثر شيوعا في الامتحانات، بينما سجل شبه غياب لنص الحديث الشريف، في حين نال قالبا الجمل المصطنعة و الكلمات المتفرقة نسبة مقبولة.

و بناء على ما كشفت عنه هذه الدراسة فإننا نقدم الاقتراحات التالية:

- ✓ الحرص على تصميم كل الامتحانات النحو بقوالب أسئلة.
- ✓ الالتزام بأن تكون جل القوالب نصوصا أدبية.
- ✓ عدم إهمال النصوص الأدبية الحديثة.
- ✓ اختيار النصوص التي تعين الطالب على استعمال اللغة في التواصل اليومي.

الإحالات:

[1] Dawn M. Zimmaro, 2016, Writing Good Multiple-Choice Exams, Last Updated December 1, p 15.

[2] مجدي عزيز إبراهيم ، 1430هـ- 2009م ، معجم مصطلحات و مفاهيم التعليم و التعلم، عالم الكتب، القاهرة ط01، ص464.

[3] دي.فينك ، 1429هـ-2008م ، نحو تكوين خبرات في التعلّم المفيد منهجية متكاملة لتصميم المقررات الجامعية، تر: وليد شحادة، العبيكان للنشر، الرياض المملكة العربية السعودية ، (د. ط) ، ص :335 ، بتصرف.

[4] نعمان شحادة ، 2009، التعلّم و التّقويم الأكاديمي في القسم العلمي ، دار الصفاء، عمان ، ط: 01 ، ص:73.

[5] رضا جوامع ، 2020، كفايّة بناء الاختبار و بيداغوجيا السّؤال في نظام ال(ل.م.د) بين صيغة غائبة وصيغة غالبة، مجلّة اللغة العربيّة، المجلّد22:، العدد 49 ، ص 297 .

[6] ماري هوبا و جان فريد ، 1427هـ-2006م ، تقويم مركزية المتعلّم في الكلّيات الجامعية نحو تحويل بؤرة التركيز من التّعليم إلى التعلّم، تر: مها حسن بحبوح ، مكتبة العبيكان، الرياض المملكة العربية السعودية ، ط:01 ، ص: 42.

[7] Dawn M. Zimmaro , Writing Good Multiple-Choice Exams , P:58.

[8] صلاح الدين محمود علام ، 2000م ،القياس و التّقويم التربوي و النفسي أساسياته و تطبيقاته و توجهاته المعاصرة ، دار الفكر العربي، القاهرة ، (د.ط) ، ص:309.

[9] نعمان شحادة ، التعلّم و التّقويم الأكاديمي ، ص: 335.

[10] محي الدين توق و يوسف قطامي و عبد الرحمن عدس، 2003، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، ط:03، ، ص:414.

[11] فؤاد أبو حطب و أحمد عثمان و آمال صادق؛ 2008،التقويم النفسي، مكتبة الأنجلوالمصرية، مصر، ط:04،، ص:85، بتصرف.

[12] رشدي طعيمة و محمد السيد مناع، 1421هـ/2001م ، تعليم العربية و الدين بين العلم و الفن، دار الفكر العربي، القاهرة، ط:02،ص 89.

[13] خالد عبد العزيز الدامغ و آخر، 1433هـ/2012م، الميسر في إعداد الاختبارات ، الميسر في إعداد الاختبارات لمدرسي اللغات الأجنبية، الرياض.ط:01، ص16.

[14] ابن خلدون ، 1984 ،المقدّمة تاريخ العلّامة ابن خلدون ، دار المدينة المنورة للنشر و التوزيع ، (د.ط) ، ص: 712.

[15] خالد عبد العزيز الدامغ ، الميسر في إعداد الاختبارات ، ص 102.

[16] شيماء مصطفى العمري، 1436ه/2015م ،تدريس النحو في الجامعات العربية رؤية مستقبلية؛ كتاب مناهج تعليم اللغة العربية في الجامعات العربية الرائدة: الواقع و فرص التطور، علي مدكور، و هدى صالح، و إيمان هريدي، و شيماء العمري، و وفاء العويضي، و أمامة الشنقيطي، ط:01، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، مباحث لغوية (05)، ، ص 195.

[17] صالح بلعيد، 2010، مقاربات منهجية، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر،(د.ط)، ، ص79.

[18] عبد الرحمن الحاج صالح، 2007، بحوث و دراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر، (د،ط)، ، ص: 166.

[19] عبد العليم إبراهيم،(د،ت)، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر،(د،ط) ،ص20 .

[20] هنية عريف، 2015- 2016، أساليب تقويم تعلم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر-دراسة تحليلية تقويمية في ضوء التدريس بالكفايات، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، كلية الآداب و اللغات، ص219، بالتصرف

[21] ينظر:جلال الدين السيوطي،1427ه - 2006م ، الاقتراح في أصول النحو، تح:عبد الحكيم عطية، دار البيروني، ط:02، - ،ص : 67، 68 .

[22] مسعود غريب،2016، الاستشهاد بالشعر و أهميته، مجلة الأثر، العدد 26/ سبتمبر، ،ص 194.

[23] صافية كساس ، 2011، تعليمية النحو العربي في الجامعات الجزائرية - العقبات و الحلول-، مجلة الممارسات اللغوية، مخبر الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري- تيزي وزو ، الجزائر ، ع 3، ، ص 268، بتصرف.

[24] سناء بوترعة، 2011-2012م ، تعلم النحو لدى طلبة اللغة العربية و آدابها –جامعة سطيف أنموذجا- ، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة فرحات عباس سطيف (الجزائر)، كلية الآداب و اللغات، ، ص 124، بتصرف.

[25] نسيمة حمّار، 2010 /2011، إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة –جامعة بجاية نموذجا-، رسالة ماجستير(غير منشورة) ، جامعة مولود معمري- تيزي وزو- الجزائر، كلية الآداب و اللغات، ، ص 153-154.

[26] هنية عريف ، أساليب تقويم تعلّم اللغة العربية ، ص : 219، بتصرف. و حسني عبد الباري عصر، 2005، مهارات تدريس النحو العربي (النظرية و التطبيق)، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، ط:01، ص: 237 ، 238. و
Khaled Dweikat, 2011, Investigating Teachers´and Students´Attitudes towards the Activities,and Exercises of EFL Textbook for Tenth Grade in Palestine, Journal of Al-Quds Open University for Research and Studies - No. 23 (1) - June, p.32.

المراجع:

-ابن خلدون ، 1984 ،المقدّمة تاريخ العلّامة ابن خلدون ، دار المدينة المنورة للنشر و التوزيع ، (د.ط) .
-حسني عبد الباري عصر، 2005، مهارات تدريس النحو العربي (النظرية و التطبيق)، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، ط:01.
-جلال الدين السيوطي، 1427هـ- 2006 ، الاقتراح في أصول النحو، تح:عبد الحكيم عطية، دار البيروني، ط:02،
-خالد عبد العزيز الدامغ و آخر، 1433هـ/2012، الميسر في إعداد الاختبارات ، الميسر في إعداد الاختبارات لمدرسي اللغات الأجنبية، الرياض.ط:01.
-دي.فينك ، 1429هـ-2008 ، نحو تكوين خبرات في التعلّم المفيد منهجية متكاملة لتصميم المقررات الجامعية، تر: وليد شحادة، العبيكان للنشر، الرياض المملكة العربية السعودية ، (د. ط)
-رشدي طعيمة و محمد السيد مناع، 1421هـ/2001،تعليم العربية و الدين بين العلم و الفن، دار الفكر العربي، القاهرة، ط:02.
-رضا جوامع ، 2020، كفايّة بناء الاختبار و بيداغوجيا السّؤال في نظام ال(ل.م.د) بين صيغة غائبة وصيغة غالبة، مجلّة اللغة العربيّة، المجلّد22:، العدد 49 .
-سناء بوترعة، 2011-2012، تعلم النحو لدى طلبة اللغة العربية وآدابها –جامعة سطيف أنموذجا-، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة فرحات عباس سطيف (الجزائر)، كلية الآداب و اللغات،
-شيماء مصطفى العمري، 1436هـ/2015 ،تدريس النحو في الجامعات العربية رؤية مستقبلية؛ كتاب مناهج تعليم اللغة العربية في الجامعات العربية الرائدة: الواقع و فرص التطور، علي مدكور، و هدى صالح، و إيمان هريدي، و شيماء العمري، و وفاء العويضي، وأمامة الشنقيطي، ط:01، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، مباحث لغوية (05).
-صافية كساس، 2011، تعليمية النحو العربي في الجامعات الجزائرية - العقبات و الحلول-، مجلة الممارسات اللغوية، مخبر الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري- تيزي وزو ، الجزائر ، ع 3.
-صالح بلعيد: 2010، مقاربات منهجية، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر،(د.ط).
-صلاح الدين محمود علام، 2000 ،القياس و التّقويم التربوي و النفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة ، (د.ط) .
-عبد العليم إبراهيم،(د،ت).الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر،(د،ط).
-عبد الرحمن الحاج صالح،2007، بحوث و دراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر ، الجزائر، (د،ط).
-فؤاد أبو حطب و أحمد عثمان و آمال صادق؛ 2008، التقويم النفسي، مكتبة الأنجلوالمصرية، مصر، ط: 04،.
-مجي الدين توق و يوسف قطامي و عبد الرحمن عدس، 2003،أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، ط:03.
-ماري هوبا و جان فريد ، 1427هـ-2006م ، تقويم مركزية المتعلّم في الكلّيات الجامعية نحو تحويل بؤرة التركيز من التّعليم إلى التعلّم، تر: مها حسن بحبوح ، مكتبة العبيكان، الرياض المملكة العربية السعودية ، ط:01 .
-مسعود غريب، 2016.الاستشهاد بالشعر و أهميته، مجلة الأثر، ع 26/ سبتمبر.
-مجدي عزيز إبراهيم ، 1430هـ- 2009م ، معجم مصطلحات و مفاهيم التعليم و التعلم، عالم الكتب، القاهرة ط01.
-نسيمة حمّار، 2010 /2011إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة –جامعة بجاية نموذجا-، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة مولود معمري- تيزي وزو- الجزائر ، كلية الآداب و اللغات.
-نعمان شحادة ، 2009، التعلّم و التّقويم الأكاديمي في القسم العلمي ، دار الصفاء، عمان ، ط: 01.
-هنية عريف،2015- 2016، أساليب تقويم تعلم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر-دراسة تحليلية تقويمية في ضوء التدريس بالكفايات، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، كلية الآداب و اللغات.
-Dawn M. Zimmaro , Writing Good Multiple-Choice Exams.
https://www.smu.edu/-/media/Site/Provost/assessment/Resources. 20-08-2017.
-Khaled Dweikat, 2011, Investigating Teachers ´and Students ´Attitudes towards the Activities,and Exercises of EFL Textbook for Tenth Grade in Palestine, Journal of Al-Quds Open University for Research and Studies - No. 23 (1) – June.