الحكاية الشعبية دعامة للدعم والمعالجة في تعلم اللغة العربية وتعليمها

د. محمد سكندي

(تخصص البحث ديداكتيك اللغة العربية)

باحث في اللغة والمجتمع والديداكتيك

المغرب

الملخص:

نسعى من خلال هذه المقالة إلى تسليط الضوء على أهمية توظيف الحكاية الشعبية في تجويد تدريس اللغة العربية، والرقي بالممارسة الصفية إلى مستوى دعم المتعلمين لتجاوز الصعوبات القرائية التي تواجههم، في أفق معالجة التعثرات وتعزيز تملك المهارات والكفيات، وبالتالي الرفع من مستوى التحصيل الدراسي.

ولأجل ذلك، قدمنا تصورا منطلقه وصف الصعوبات التي يصادفها المتعلمون على مستوى القراءة المنهجية للنصوص الأدبية، عبر بيان أسباب تلك الصعوبات وآثارها، مع تقديم أنشطة قائمة على الحكاية الشعبية لمعالجتها، وكذا تقويم مدى تخطيهم لها.

مقدمة:

يأتي البحث في توظيف الحكاية الشعبية في تدريس اللغة العربية، وبشكل خاص لمعالجة تعثرات المتعلمين على مستوى القراءة المنهجية للنصوص الأدبية، في سياق تراجع تحصيلهم الدراسي بشكل عام، وضعف تعلمهم للغة وعدم تمكنهم من مهاراتها، وتكفي الإشارة هنا إلى نتائج الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القرائية (PIRLS) لسنوات 2011 و2016 و2021 التي تضع التلاميذ المغاربة في الرتب الأخيرة، إلى جانب نتائج البرنامج الوطني لتقويم التحصيل الدراسي (PENA) الذي كشف عن ضعف مهارات تعلم اللغة العربية لدى المتعلمات والمتعلمين بالسلك الثانوي الإعدادي.

كما يأتي البحث فيه أيضا في سياق الاستفادة مما تتمتع به الحكاية الشعبية من ثراء معرفي، وما تتوفر عليه من إمكانات تواصلية مهمة، فهي ليست مادة قرائية فحسب؛ وإنما مرآة لما نحيا ونمارس، ولذلك فلا مناص من اتخاذها موضوعا للاستلهام والاستمتاع والاستفادة، وكذلك للدارسة والتوظيف في المنظومة التربوية والتعليمية.

وعليه، تقارب هذه المقالة موضوع معالجة التعثرات على مستوى القراءة المنهجية للنصوص الأدبية من منظور ثقافي تراثي عبر مدخل توظيف الحكاية الشعبية في تدريس اللغة العربية، وذلك من خلال الكشف عن دورها في إغناء الدعامات الديداكتيكية، وفي تجويد تعلم وتعليم اللغة العربية، والرفع من مستوى تحصيل المتعلمين، في أفق إرساء نموذج بيداغوجي يمد الجسور بين المتعلمين وتراثهم، ويعزز انتماءهم ويصون هويتهم ويدعم تعلمهم.

ومن ثمة، سنحدد الخطوات التي يرتكز عليها ذلك التوظيف نظريا، كما سنحدد الكيفية التي يجري من خلالها أجرأة تلك الخطوات، عبر تقديم نموذج تطبيقي الهدف منه معالجة تعثرات المتعلمين المتعلقة بالقراءة المنهجية للنصوص، خطوة الملاحظة والاستكشاف تحديدا.

الدعامات الديداكتيكية: طرح نظري

عرفت التسميات التي أطلقت على وسائل التعليم والتعلم تحولات عدة، حيث ارتبطت في البداية بحواس المتعلم فسميت (وسائل سمعية/وسائل بصرية/وسائل سمعية بصرية)، ثم ارتبطت فيما بعد باجتهادات المدرس، فأطلق عليها (وسائل معينة/وسائل الإيضاح)، وارتبطت فيما بعد بالموقف التعليمي وطرائق التدريس وأساليبه[1] وبهندسة الفعل التعليمي، فسميت بالدعامات الديداكتيكية.

و يمكن حصر التسميات التي اطلقت على الوسائل التعليمية –رغم اختلافها وتعددها– في ثلاث دلالات: الأولى اعتبارها معينات تربوية ودعامات تعليمية يستعين بها المدرس لإحداث عملية التعلم[2]، والثانية اعتبارها وسيلة تواصل بين المدرس والمتعلم، وهي بهذه الدلالة لا ترقى إلى استراتيجيات التعلم، كما لا تجعلها تحظى بنفس قيمة العناصر الأخرى المكونة للعملية التعليمية التعلمية، وأما الدلالة الثالثة فتتمثل في اعتبارها تقنية ودعامة ديداكتيكية لا غنى عنها في هندسة الفعل التعليمي والتعلمي، بحيث يكون لها موضوعها الخاص وأهدافها، كما توضع لها خطة للتنفيذ والتقويم.

ومن شأن تجسير الصلة بين الدعامات الديداكتيكية والعدة التعليمية أو التكوينية، أن يضيف إلى محتويات المواد الدراسية حيوية ويجعلها ذات قيمة علمية وأكثر جاذبية؛ بل أكثر فاعلية[3]، خاصة وأن كلا منهما يكمل الآخر، لذا على المدرس أو المكون أن يختار منها ما هو مناسب للحظة البيداغوجية وللموقف التعليمي، كما عليه أن يحسن تدبيرها بالشكل الذي يجعل من تعليمه تعليما مشوقا ومعينا على تجاوز التعثرات والصعوبات، من أجل تحقيق الأهداف والكفايات المنشودة.

---

[1] عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة2، 1993، ص: 20.

[2] إبراهيم مطاوع وآخرون، الوسائل التعليمية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، 1979، ص: 31.

[3] محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، منشورات مجلة الدراسات النفسية والتربوية، الرباط، المغرب، طبعة2، 1986، ص:81.

الحكاية الشعبية: دعامة ديداكتيكية للدعم والمعالجة

الدعم هو مجموعة من الإجراءات والاستراتيجيات التي يمكن اتباعها داخل الفصل أو خارجه، الهدف منه تلافي ما قد يعترض تعلم المتعلمات والمتعلمين من صعوبات تحول دون إبراز قدراتهم الحقيقية، والتعبير عن إمكاناتهم الفعلية الكامنة[4]، وذلك من خلال "الكشف عن التعثر الدراسي، وتشخيص أسبابه وتصحيحه، بغرض تقليص الفارق بين الهدف المنشود والنتيجة المحققة"[5]، حتى لا تتراكم التعثرات التي غالبا ما تشكل الحجرة العثرة أمام تجويد عملية التعلم وتجويد مخرجات المدرسة المغربية. في حين تعتبر المعالجة عدة مؤسساتية تنبني على بيانات ومعلومات يستخرجها المصحح من منتوج المتعلم، وعلى ضوئها يقترح أنشطة جديدة تعد بمثابة حلول لتجاوز الصعوبات التي تم تشخيصها.[6]

وقد توصل عبد الرزاق المجدوب من خلال ملاحظته المباشرة إبان الوضعيات المهنية مع الأساتذة المتدربين، ومن خلال بحوثهم التدخلية إلى أن الدعم والمعالجة لا يعملان على تصحيح تعثرات العملية التعليمية والتعلمية لتدارك النقص الحاصل فيها إلا من الجانب السطحي، في غياب تشخيص دقيق للتعثرات، كما لا يعملان على تقليص الفوارق بين الأهداف المتوخاة والنتائج الفعلية؛ بل يعمقانها خصوصا في ظل الاكتفاء بما يقدمه الكتاب المدرسي من أنشطة داعمة في مكونات وحدة اللغة العربية،[7] وهذا ما حدا به إلى القول: إن فضاء القسم مازال غير مشرع أمام رياح الإصلاح التربوي الفعال، ومن ذلك الرتابة والسطحية وضعف الفعالية التي تمر فيها أسابيع الدعم في اللغة العربية في التعليم الابتدائي على وجه الخصوص[8].

وبدورنا نقول إن ذلك الباب سيبقى موصدا، ولا مفتاح لفتحه سوى استغلال كل ما تحتاجه اللحظة البيداغوجية والديداكتيكية في القسم من دعم ومعالجة مبنيين على تخطيط منهجي، يرصد التعثرات ويصنف الأخطاء، ويبحث في مصادرها، ويقترح الأنشطة العلاجية المناسبة لكل فئة، وينفتح على دعامات ديداكتيكية مغايرة، فلا ينبغي أن يقتصر اختيارها على ما هو حسي وجداني وتكنولوجي فقط؛ بل ينبغي الانفتاح أيضا على دعامات تربط المتعلم بثقافته وهويته، وتنمي مهاراته وكفاياته وتدعم تعلماته بالشكل الذي يمكنه من تجاوز تعثراته، ولعل الحكاية الشعبية بقيمها الاجتماعية والنفسية والجمالية، وحتى التخييلية يمكنها أن تلعب دورا في كل ذلك.

أجرأة توظيف الحكاية الشعبية لمعالجة التعثرات في القراءة المنهجية:

يعتبر مكون النصوص القرائية مكونا أساسيا في منهاج اللغة العربية "وبهذا تصبح القراءة في الحقل التربوي محركا للعمليات العقلية والذهنية التي من شأنها تقديم أدوات إجرائية للمتعلم تؤهله لمقاربة النصوص بغية ملء الثغرات وتقريب الرموز وعزل المتجاوز وإبراز الحيل الأسلوبية التي تمثل مصادر اللذة في النصوص في أفق تحقيق استقلال ذاتي مستقل يمكنه من بناء المعنى المراد في أثناء فعل القراءة"[9]، وانسجاما مع هذا المعنى تتحدد مفاصل القراءة المنهجية للنصوص في خمس خطوات، حددتها البرامج والتوجيهات التربوية على النحو الآتي[10]:

— خطوة تأطير النص: يتم من خلالها وضع فرضيات وتوقع المعنى انطلاقا من قراءة بصرية للعنوان أو بعض الكلمات المفتاح، كما يمكن أن تتضمن هذه الخطوة نوعية النص وغرضه وعلاقته بالمجال المدروس؛

---

[4] وزارة التربية الوطنية، تكوين معلمي السنة السادسة من التعليم الأساسي، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، المغرب، طبعة1، 1990، ص: 25.

[5] عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، عددان: 9- 10، مطبعة النجاح الجديدة، الرباط، المغرب، طبعة 1، 1991، ص: 259.

[6] عبد الكريم غريب، المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، الجزء2، منشورات علوم التربية، طبعة 1، 2006، ص: 826.

[7] عبد الرزاق المجدوب، "استراتيجية الدعم والمعالجة في المدرسة الابتدائية"، مجلة علوم التربية، العدد: 56، يونيو، 2013، ص: 75.

[8] نفس المرجع، نفس الصفحة.

[9] وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، برنامج تنمية مهارات القراءة، الدليل المنهجي للأستاذ (ة)، مادة اللغة العربية، 2016-2017، ص: 5.

[10] وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، البرامج والتوجيهات التربوية الخاصة باللغة العربية، غشت 2009، ص: 27-28.

- خطوة القراءة التوجيهية: ويتم خلالها قراءة النص وفهم المعنى؛
- القراءة التحليلية: وتهتم بتفكيك النص وتحديد عناصره والبحث في العلاقات بينها واستخراج ما يميزه من خصائص؛
- القراءة التركيبية: يتم خلالها تجميع المعطيات التي انتهت إليها القراءة التحليلية مع مناقشتها وإبداء الرأي فيها؛
- خطوة الاستثمار: وهي تشكل امتدادا للدرس، ويتم خلالها توجيه المتعلم صوب الانفتاح على محيطه.

ويواجه المتعلمون والمتعلمات في مختلف مفاصل ومحطات القراءة المنهجية عددا من الصعوبات تقف حجر عثرة أمام انخراطهم الإيجابي في الدرس، غير أننا سنقتصر في هذه الورقة البحثية على الصعوبات المرتبطة بخطوة تأطير النص[11]، ويمكن إدراجها فيما يأتي:

- صعوبات تتعلق بدراسة العنوان، واقتراح عناوين بديلة مناسبة للنص؛
- صعوبات تتعلق بالتقاط المؤشرات الدالة على النص، ووضع فرضيات القراءة انطلاقا من تحديد العلاقة الرابطة بينها وبين النص؛
- صعوبات في تحديد نوعية النصوص والتمييز بينها.

وتجدر الإشارة إلى أنه يتم تشخيص هذه الصعوبات بعد فعل التقويم، فإذا كان هذا الأخير إجراء عمليا نقوم به للكشف عن التعثر الدراسي، فإن التشخيص يتم بعده لإماطة اللثام عن أسباب هذا التعثر وتمظهره وآثاره السلبية، ليتم بعدها العمل على تصحيح هذا التعثر من خلال عملية الدعم والمعالجة وتتم هذه الأخيرة عبر ثلاث مراحل أساسية هي:

- مرحلة التحضير للمعالجة: يتم خلالها استحضار المهارات والكفايات المستهدفة، وكذا مختلف الموارد التعليمية، كما يتم خلالها إعداد بطاقات تقنية؛
- مرحلة تدبير أنشطة المعالجة: تهم طبيعة الأنشطة المقترحة للمعالجة، مع تحفيز المتعلمين والمتعلمات على الانخراط في سيرورتها؛
- مرحلة التثبت من أثر المعالجة: يتم عبر اقتراح وضعيات تعليمية جديدة.

وفيما يأتي مقترح بطاقة لمعالجة صعوبات القراءة المنهجية للنصوص باعتماد دعامة الحكاية الشعبية، تشمل تشخيص الصعوبات، وعملية المعالجة:

بطاقة واصفة لمعالجة التعثرات في القراءة المنهجية للنصوص[12]

عنوان النشاط	توظيف الحكاية الشعبية لمعالجة التعثرات في القراءة المنهجية للنصوص: مرحلة الملاحظة والاستكشاف.
المادة الدراسية	اللغة العربية
المستوى	جميع مستويات التعليم الثانوي
الكفايات والمهارات المستهدفة	تمهير المتعلمين والمتعلمات على ملاحظة النص واستكشافه مع طرح فرضيات بخصوص قراءته.

[11] يطلق عليها أيضا خطوة الملاحظة والاستكشاف، حيث يتم خلالها تيسير عملية القراءة عبر استطلاع النص، وبناء التوقعات بخصوصه انطلاقا من مؤشرات دالة.

[12] تم الاعتماد في إعداد هذه البطاقة على ما اكتسبته من التكوين في برنامج الدعم المدرسي (PARS)، الذي جاء في إطار التكوين المستمر لأساتذة التعليم الثانوي الإعدادي، قصد الارتقاء بالتدريس وتحسين التعلمات، وذلك ضمن مشروع "تعزيز كفاية الأطر التربوية" تحت إشراف الوحدة المركزية لتكوين الأطر، وبتعاون مع الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين المشاركة في البرنامج، خلال الموسم الدراسي: 2012- 2013.

وصف الصعوبة		
أسبابها	تمظهراتها	آثارها
عدم التعود في مراحل سابقة على دراسة العناوين وعلى ملاحظة النص انطلاقا من مؤشرات دالة.	عدم التمكن من تحديد مكونات العنوان، وشرح مفرداته معجميا، مع عدم القدرة على إبراز إيحاءاته وعلاقته بالنص.	غياب المشاركة في مرحلة الملاحظة والاستكشاف. سيادة فتور في بداية الدرس عدم الانخراط بشكل ايجابي في الدرس. عدم القدرة على المسايرة في الخطوات الموالية خاصة خطوتي الفهم والتحليل.
عدم التمكن من ضبط معنى فرضيات القراءة، مع عدم معرفة كيفية صياغتها.	تقديم إجابات عشوائية دون الانطلاق من مؤشرات دالة.	
عدم التمييز بين نوعية النص وطبيعته من جهة، وبينه وبينها وبين مجال النص من جهة أخرى.	التردد في الجواب.	

الأنشطة المقترحة لمعالجة الصعوبة		
أنشطة الأستاذ(ة)	أنشطة المتعلمين والمتعلمات	الوسائل والدعامات
رصد الصعوبات من خلال تتبع إجابات المتعلمين والمتعلمات المتعلقة بدراسة العنوان، وتحديد فرضيات القراءة ونوعية النص. تحديد الأنشطة المناسبة لمعالجة الصعوبات التي تم تشخيصها اختيار حكايات شعبية قصيرة تناسب مستوى المتعلمين. تقديم عبارات مساعدة لطرح فرضيات القراءة (انطلاقا من...أتوقع من الحكاية أن؛ قد تتحدث الحكاية الشعبية عن...وذلك انطلاقا من مؤشر ...؛ افترض في الحكاية الشعبية أن...) ملاحظة مؤشرات النص (العنوان، البداية، النهاية...) ووضع فرضيات تسهل بناء المعنى. توضيح الفرق بين نوعية النص وطبيعته، وكذا الفرق بينهما وبين مجال النص. تمهير المتعلمين على تحديد نوعية النص ومجالاته. اعتماد أسلوب الحفز والدعم الفوري بأشكال مختلفة.	انجاز المطلوب: تحديد مكونات العنوان، إعرابها، شرحها معجميا، إبراز إيحاءاته، مواضعها في النص، علاقتها بفقراته، اقتراح عناوين بديلة... تحديد الفقرة التي تتضمن العنوان، اقتراح عنوان بديل للنص انطلاقا من فهم النص وانطلاقا من ألفاظ وعبارات دالة... تحديد المؤشرات: البداية، النهاية... وعلى ضوئها يتم صياغة فرضيات مناسبة صياغة سليمة. يحدد المتعلمون نوعية النص، ويتم الاستدلال عليها من خلال جرد أفعال دالة مثلا على: الوصف، التفسير، السرد، الحجاج. تحديد مجال النص والمؤشرات الدالة عليه، وذلك بالاستناد على المعجم، موظفا جدولا توضيحيا. تحديد مجال النص والاستدلال على ذلك من معجمه.	الاستعانة بالمعجم لشرح مفردات العنوان نصوص من حكايات شعبية قصيرة مختارة

أنشطة مقترحة لتقويم مدى تخطي الصعوبة
تمكين المتعلمين في إطار الإعداد القبلي من مجموعة من الحكايات الشعبية القصيرة المعنونة، أو مطالبتهم بالبحث عنها، مع تكليفهم بإنجاز تمارين من قبيل: تحديد عدد كلمات العنوان، نوعها، إعرابها، شرحها معجميا، إيحاءاتها، مواضعها في النص، علاقتها بفقرات النص، اقتراح عناوين أخرى، مع تحديد فرضيات القراءة انطلاقا من العنوان، البداية، النهاية، وكذا تحديد طبيعتها والاستدلال على ذلك بجرد الأفعال الدالة على الوصف، السرد... ثم تحديد مجال الحكاية والاستدلال عليه من معجمها.

خاتمة:

ختاما، يمكن القول إن توظيف الحكاية الشعبية كدعامة ديداكتيكية لمعالجة التعثرات في القراءة المنهجية للنصوص يبقى مجرد اقتراح ينبغي إثراءه وتطويره ، كما ينبغي البحث عن مداخل أخرى للدعم، وصيغ مغايرة للمعالجة، تكون ناجعة وفعالة لسد الثغرات، وتخطي الصعوبات، ليس في مفاصل القراءة المنهجية للنصوص وحسب، وإنما في مختلف مكونات تدريس اللغة العربية وباقي المواد الأخرى بالشكل الذي يساهم في تقوية الرغبة في التعلم والاكتساب وتعزيز فرص النجاح.

ولعلي بهذا المقال أسهم في توسيع النقاش حول توظيف التراث الشعبي بمختلف صنوفه وأشكاله في المنظومة التربوية والتعليمية ببلادنا، آملا إدراك أهميته، وأهمية تعميق وعي المتعلمات والمتعلمين به، فهو جزء من كينونتنا وهويتنا الوطنية والحضارية والثقافية المتنوعة.

المصادر والمراجع:

- إبراهيم مطاوع وآخرون، الوسائل التعليمية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، 1979.
- عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة2، 1993.
- عبد الرزاق المجدوب، "استراتيجية الدعم والمعالجة في المدرسة الابتدائية"، مجلة علوم التربية، العدد: 56، يونيو، 2013.
- عبد الكريم غريب، المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، الجزء2، منشورات علوم التربية، طبعة 1، 2006.
- عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، عددان: 9-10، مطبعة النجاح الجديدة، الرباط، المغرب، طبعة 1، 1991.
- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، منشورات مجلة الدراسات النفسية والتربوية، الرباط، المغرب، طبعة2، 1986.
- وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، البرامج والتوجيهات التربوية الخاصة باللغة العربية، غشت 2009.
- وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، برنامج تنمية مهارات القراءة، الدليل المنهجي للأستاذ (ة)، مادة اللغة العربية، 2016-2017.
- وزارة التربية الوطنية، تكوين معلمي السنة السادسة من التعليم الأساسي، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، المغرب، طبعة1، 1990.