مجلة التعليمية
ISSN: 2170-1717
EISSN 2602-6015

المجلد 15 / العـــدد: 01 (2025)، ص 26 – 37

تعليم اللغة العربية بين نظرية الذكاءات المتعددة والمقاربة بالكفاءات
-الأسس النظرية والمقترحات التطبيقية-

Teaching Arabic between the theory of multiple intelligences and approach with competencies - Theoretical foundations and applied proposals –

ط. د أنفال عياطي*	أ.د. حفيظة تزروتي
جامعة أبو القاسم سعد الله (الجزائر)	جامعة أبو القاسم سعد الله (الجزائر)
anfel.ayati@univ-alger2.dz	hafida.tazerouti@univ-alger2.dz

تاريخ الاستلام: 2023/09/01 تاريخ القبول: 2024/12/09 تاريخ النشر: 2025/06/01

ملخص:

يعتبر المتعلم محور وأساس العملية التعليمية–التعلمية، فهو الذي يبني معارفه بنفسه بتوجيه من المعلم، الذي عليه أن يختار ما يناسب متعلميه من طرائق تعليمية، ذلك أنهم يمتلكون مجموعة من القدرات الذهنية المتنوعة، والتي أطلق عليها هاورد غاردنر مصطلح "الذكاءات المتعددة". وتصب هذه الدراسة في هذا السياق، حيث نجد أن هذه النظرية تقدم للتعليم مجموعة من المعطيات حول القدرات الذكائية للمتعلمين، والتي يجب مراعاتها من قبل المعلم والمناهج التعليمية، لتُستغل في تنمية كفاءاتهم المختلفة. كما أنها تمدّ التعليم بمجموعة من المفاهيم والأساليب التي يمكن أن تمثل مرجعية وأرضية لتأسيس طرائق تعليمية جديدة.

الكلمات المفتاحية: الذكاءات المتعددة، القدرات الذهنية، المقاربة بالكفاءات، العملية التعليمية_التعلمية.

Abstract:

The learner is considered the center and basis of the teaching-learning process, as he is the one who builds his knowledge himself under the guidance of the teacher, who has to choose what suits his learners of educational methods, because they possess a set of diverse mental abilities, which Howard Gardner called the term "multiple intelligences". This study is in this context, as we find that this theory provides education with a set of data about the intelligent abilities of learners, which must be taken into account by the teacher and educational curricula, to be used in the development of their various competencies. It also provides education with a set of concepts and methods that can represent a reference and a ground for establishing new educational methods.

Keywords: Multiple intelligences ; Mental abilities; The competency approach; the teaching-learning process.

* ط.د. أنفال عياطي.

1. مقدمة:

من بين النظريات الحديثة التي لقيت انتشارا واسعا في الحقل النفسي والمعرفي نظرية هاورد غاردنر (**Howard Gardner**) الموسومة بـ"نظرية الذكاءات المتعددة" التي قدمت نتائج مهمة حول القدرات الذهنية للطفل، ورغم ذلك لم يستفد منها بالقدر الكافي في حقل التعليم، خاصة وأنّها تتقاطع في غير ما موضع مع المقاربة بالكفاءات المعمول بها والمطبقة في المدرسة الجزائرية حاليا، فهل يمكن إيجاد علاقة فعلية بين نظرية الذكاءات المتعددة والمقاربة بالكفاءات؟ وكيف يمكن للمدرسة استثمار نتائج هذه النظرية في تعليم اللغة العربية بما يتماشى مع المقاربة بالكفاءات؟

للإجابة عن هذه الإشكالية وتوضيح أهم المفاهيم والنظريات المتعلقة بها، سلكنا منهجا وصفيا تحليليا مقارنا بهدف وصف أبرز المفاهيم النظرية، وتحليل أهم مبادئها، والمواءمة بين ما جاءت به وبين أسس المقاربة بالكفاءات.

ولهذا اتبعنا خطة تبدأ بمقدمة، ثم عرض يتضمن تمهيدا للموضوع، ويليه توضيح لأنواع الذكاءات السبعة، لنصل بعدها إلى المقاربة بالكفاءات وأهم الأسس التي جاءت بها، مع إبراز وشرح العلاقة القائمة بين الأنشطة التعليمية والذكاءات التي تناسبها وتتماشى معها، لنصل إلى الخاتمة التي تضمنت أهم نتائج الدراسة، مع تقديم اقتراح عن نماذج تطبيقية وعملية لاستثمار الذكاءات المتعددة في تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات..

2. تمهيد:

أسّس غاردنر لنظرية الذكاءات المتعددة من منطلق فكرة ترفض وجود ذكاء واحد فحسب، وتؤكد على وجود عدّة ذكاءات عند كل طفل، كما غيّر مفهوم الذكاء القديم، إذ عرّفه بأنه القدرة على حل المشكلات أو إبداع نتاجات لها قيمة في بيئة ثقافية واحدة أو أكثر[1] ومن خلال هذا التعريف نتوصل إلى أن غاردنر ركّز في تعريفه للذكاء على (القدرة على حلّ المشكلات لمواجهة الحياة الواقعية، القدرة على توليد حلول جديدة للمشكلات، القدرة على إنتاج أو إبداع شيء ما يكون له قيمة داخل ثقافة معينة)[2]، وهنا تتبين لنا العلاقة بين تعريف الذكاء الذي قدّمه غاردنر والكفاءة في المقاربة بالكفاءات؛ إذ تعرّف بأنها (نظام من المعارف المفاهمية والإجرائية المنظمة بكيفية تجعل الفرد قادرا على الفعل عندما يكون في وضعية معينة أو إنجاز مهمة من المهام أو حلّ مشكلة من المشاكل)[3]، وهذا يظهر أن الكفاءة تركز على قدرة المتعلم على تجنيد المعارف المكتسبة ودمجها لحل الوضعيات المشكلة التي تواجهه في مساره التعليمي أولا، ثم استصحابها لحل المشاكل التي تواجهه في الحياة اليومية.

ورغم التنوع في تعريفات الكفاءة فإننا نجدها في مجملها ترتكز على مفهوم جوهري واحد، حيث تعرّف بأنها (قدرة الفرد على تجنيد مجموعة مدمجة من الموارد بكيفية مستبطنة قصد حلّ عائلة من الوضعيات المشكلة)[4] وهو ما يبين أنّ الكفاءة تتطلّب مجموعة من العمليات الذهنية، فهي تجنيد المتعلم للموارد بشكل مدمج بعد أن تعلّمها بشكل منفصل، وهذا قصد حلّ وضعية مشكلة مركّبة[5]، ورغم العلاقة القائمة بين الكفاءة والذكاء –بمفهومه الجديد الذي قدّمه هاوورد غاردنر[6]– إلّا أن مناهج التعليم الحالية مازالت تركز على ذكاءين هما: الذكاء اللغوي والرياضي، مما يقلص ذكاءات المتعلمين إلى ذكاءين فحسب، وهذا ما لا يحقق له نموا متكاملا داخل وخارج المدرسة.

3.أنواع الذكاءات المتعددة:

أثبتت دراسات غاردنر العلمية أن للإنسان مجموعة من الذكاءات التي تعمل بشكل منسجم، وقد قسّمها في بادئ الأمر إلى سبعة ذكاءات وهي: الذكاء اللغوي، والذكاء الرياضي، والذكاء الحركي، والذكاء السمعي _أو الموسيقي_، والذكاء البصري، والذكاء الشخصي، والذكاء الاجتماعي، ثم أضاف إليها ذكاءين هما: الذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي، موضحا أن قائمة الذكاءات قابلة للزيادة، فقد يثبت البحث العلمي وجود ذكاءات أخرى. كما أن هذه الذكاءات توجد بدرجات متفاوتة لدى كل فرد. وفيما يلي تعريف مختصر لكلّ ذكاء من الذكاءات.

1.3 الذكاء اللغوي : (Linguistic Intelligence)

يرى غاردنر أن الذكاء اللغوي قد حظي بعناية أكبر من طرف الدارسين على مرّ العصور، وذلك للأهمية الكبيرة للغة في حياة الإنسان التواصلية، إلّا أنه لم يدرس على أساس أنه ذكاء نظرا للفكرة التقليدية السائدة آنذاك. وبعدما أثبت بدراساته أنّه ذكاء قائم في حدّ ذاته، صار يعرّف بأنّه: القدرة على توظيف الكلمات بشكل فعال، سواء شفهيا (مثل: الراوي، أو الخطيب، أو السياسي...) أو كتابيا (مثل: الشاعر، أو الكاتب، أو الصحفي). ويتضمن الذكاء اللغوي القدرة على التلاعب بالأصوات والكلمات ودلالاتها، وتراكيب الجمل ومعانيها[7] أي إنّه استعمال عال للغة بنسقيها المنطوق والمكتوب بحيث يترك أثرا في المتلقي، كما(يضم هذا الذكاء القدرة على تناول ومعالجة بناء اللغة، وأصواتها ومعانيها... والاستخدامات العملية لها، وتضم بعض هذه الاستخدامات الإقناع... والشرح...) [8] فالذكاء اللغوي يتطلب إذا معرفة عميقة باللغة بدءا من أصواتها ومفرداتها وصولا إلى الجمل والنصوص، مع القدرة على التأليف بين مختلف وحداتها لإنتاج نص يضمن تحقيق مختلف الأغراض التواصلية؛ كالتبليغ والإقناع والوصف وغيرها. وهذا من صميم المقاربة التواصلية التي تهدف إلى جعل المتعلم قادرا على إنتاج نصوص متنوعة الأنماط للتمكن من التواصل والتعبير عن حاجاته داخل المدرسة وخارجها، فباستثمار هذا الذكاء وتنميته لدى المتعلمين، تقترب المدرسة من تحقيق الكفاءة اللغوية والتواصلية لديهم. ونجد أن المتعلمين الذين يتفوقون في هذا الذكاء (يحبون القراءة والكتابة ورواية القصص، كما أن لهم قدرة كبيرة على تذكر الأسماء والأماكن والتواريخ...)[9] لذلك على المدرسة استثمار ذلك واستغلاله من أجل بناء الكفاءة اللغوية لديهم في اللغة العربية والمواد الأخرى باعتبارها كفاءة عرضية تخدم كل المواد الدراسية.

2.3 الذكاء المنطقي–الرياضي (Logical-Mathematical Intelligence)

يعدّ الذكاء المنطقي الرياضي هو الآخر من الذكاءات التي اهتمت بها المناهج الدراسية القديمة _حسب غاردنر_ والذي يحكم من خلاله المعلم أو غيره من المختصين في علم النفس على الفرد أنه ذكي أو عكس ذلك، غير أن غاردنر جعله ذكاء كغيره من الذكاءات الأخرى، لأنه نوع واحد فحسب، ووضح بأنه يبدأ عند الطفل منذ السنوات الأربع الأولى من عمره، لكنه في هذه المرحلة يعتمد على الأشياء الملموسة للعدّ، إلّا أنه بيّن أنّ الذكاء المنطقي الرياضي لا يتعلق بالعمليات الحسابية فحسب، بل (إن الأشكال الأولية الأخرى للذكاء المنطقي الرياضي – على سبيل المثال ، تظهر في معرفة الطفل الأولية للعلاقات السببية وجهوده الأولى لتصنيف الأشياء باستمرار – تظهر أيضًا في البداية من خلال الملاحظة والتلاعب بالأشياء المادية)[10] وهذا يبرز أنّ الذكاء المنطقي الرياضي لا يقتصر على العمليات الحسابية والعدّ وما إلى ذلك، بل يتجاوزها إلى العمليات الذهنية العميقة التي تعتمد على المنطق والقدرات الذهنية العليا، لذلك يمكن

تعريفه بأنّه: (القدرة على استخدام الأرقام بشكل فعال (مثل عالم رياضيات، أو إحصائي...) واستخدام المنطق. ويتضمن هذا الذكاء العلاقات المنطقية كالربط بين السبب والنتيجة، والتصنيف في فئات، والاستدلال، والتعميم، والاستنتاج، واختبار الفرضيات)[11] وكلّها عمليات ذهنية تهدف المدرسة لبنائها لدى المتعلمين ليس في الرياضيات فحسب، وزيادة على ذلك نجد (المتعلمين الذين يتفوقون في هذا الذكاء، يتمتعون بموهبة حل المشاكل، ولهم قدرة عالية على التفكير، فهم يطرحون أسئلة بشكل منطقي ويمكنهم أن يتفوقوا في المنطق المرتبط بالعلوم وبحل المشاكل) [12]، أمّا في اللغة العربية فيمكن أن يستثمر هذا الذكاء –على سبيل المثال– في تدريس القواعد التي تنبني هي أيضا على العلاقات المنطقية كاستنتاج القاعدة بعد استقراء النص، وتصنيف الكلمات المتشابهة من حيث الصيغة الصرفية أو الحركة الإعرابية، وحلّ الوضعيات المشكلة التي تقدّم للمتعلم، كما يمكن أن تستثمر في تعليم الأنماط النصية عامة والنمط التفسيري والحجاجي خاصة، الذي يبنى أساسا على العلاقات المنطقية كالربط بين السبب والنتيجة والإجمال ثم التفصيل وغيرها.

3.3 . الذكاء البصري/المكاني: (Spatial Intelligence)

يعتبر هذا الذكاء من أكثر الذكاءات انتشارا بين الناس، ويمكن تعريفه بأنه:(القدرة على إدراك العالم البصري المكاني... وإجراء تحويلات على تلك التصورات (على سبيل المثال ، مصمم ديكور أو مهندس معماري أو فنان أو مخترع). ويتضمن هذا الذكاء الحساسية للون والخط والقالب والشكل والفضاء والعلاقات الموجودة بين هذه العناصر. كما يتضمن القدرة على التصور، وتمثيل الأفكار المرئية أو المكانية بيانياً، وتوجيه الذات بشكل مناسب في فضاء مكاني)[13]. ويميل الأفراد والمتعلمون ذوو الذكاء البصري العالي إلى الاهتمام بالأشكال والألوان والرسومات والمخططات، وتذكر الأماكن بشكل جيد وتصوّر الأفكار وتخيّلها، فهم (محتاجون لصور ذهنية أو ملموسة لفهم المعلومات الجديدة، كما يحتاجون إلى معالجة الخرائط الجغرافية واللوحات والجداول...إن هؤلاء المتعلمين متفوقون في الرسم والتفكير فيه وابتكاره... يوجد هذا الذكاء عند المختصين في فنون الخط وواضعي الخرائط والتصاميم والمهندسين المعماريين والرسامين والنحاتين)[14].

ومن هنا تتجلى أهمية تنويع الوسائل التعليمية لتمسّ أصحاب هذا الذكاء، لأنهم يعتمدون على كلّ ما هو بصري لتسجيل التعلّمات الجديدة في أذهانهم، فالرسومات والمخططات تجلب اهتمامهم وتسهّل عليهم فهم المعلومات وترسيخها، وهنا نشير إلى أهمية الخرائط الذهنية التي يدعو المختصون إلى تطبيقها في التعليم، فهي تخدم بشكل مباشر الذكاء البصري، وتجعل المتعلم قادرا على تصور المفاهيم عند رسمها في خرائط ذهنية، كما يساعد استخدام المعلم لمختلف الوسائل التعليمية هذا الذكاء، وخاصة الرسومات والأشكال لتمثيل الأفكار المجرّدة، وجهاز العرض الذي ينمي الذكاء البصري المكاني لدى المتعلمين، والذي يفيدهم في حل المشكلات التي تواجههم، عن طريق تخيل الشيء وربطه بالواقع المرئي. [15]

كما يمكن أن يستثمر هذا الذكاء في تخيل مكان أو شخص أو حادثة ووصفها وصفا دقيقا في تعليم النمط الوصفي، بحيث يتخيّل المتعلم المكان مثلا ثم يصوّره للمتلقي بدقة عن طريق إنتاج نص مكتوب أو منطوق، كما يمكن للمعلّم رسم خرائط ذهنية تلخص الدروس للمتعلم على السبورة، فيساعده بذلك على استغلال ذكائه البصري لفهم وإرساء التعلمات الجديدة.

4.3 الذكاء السمعي: *(Musical Intelligence)*

يتمثل هذا الذكاء في قدرة الفرد في التعرف على بنيات الأصوات والأنغام مع إمكانية تقليدها والاستجابة لها في المستوى البسيط، أما في المستوى المعقد فيظهر من خلال القدرة على إنتاج الألحان وإدراك مختلف التأثيرات الصوتية وربطها بالحالة النفسية[16] ويبدأ التعرّف على وات يبدأ من سن مبكرة لدى الأطفال، وهو مرحلة مهمة من مراحل اكتساب اللغة، فالطفل منذ ولادته يتعرف على الأصوات ويستجيب لها ويتفاعل معها ثم يحاول تقليدها لاحقا. ويعرّف هذا الذكاء أيضا بأنّه: (القدرة على إدراك الأصوات والنغمات والتمييز بينها وتحويلها والتعبير عنها، ويتضمن هذا الذكاء الحساسية للإيقاع، والنبرة واللحن...)[17] ومن خلال هذين التعريفين نلاحظ تركيز الباحثين على الأصوات والنغمات والألحان بشكل أساسي، وفي الحقيقة لدى هذا الذكاء مظاهر أعمق في التعليم، بحيث نلاحظ أنّ بعض المتعلمين يركزون على حاسة السمع أكثر من غيرها في اكتساب المعارف وحفظها في الذهن، بل ويعتمدون عليها أيضا في الحفظ والمراجعة، عن طريق تكرار المعلومات بصوت مرتفع من أجل حفظها، وهذا يعود إلى أنّ ذكاءهم السمعي أقوى من غيره من الذكاءات الأخرى. ويمكن للمعلم استثمار هذا الذكاء في ميدان فهم المنطوق خاصة في قراءة الصوت بشكل واضح ونطق الأصوات بشكل جيد والاعتماد على مستويات النبر والتنغيم التي تجلب اهتمام المتعلم وتثير ذكاءه السّمعي.

5.3 الذكاء الجسمي–حركي: (*Bodily-Kinesthetic Intelligence)*

يمكن التعبير عن هذا الذكاء بقدرة الفرد على استخدام جسمه للتعبير عن أحاسيسه وأفكاره، أو للتوصل إلى حلّ مشكلة ما، واستخدامه ليديه لتشكيل وصنع المجسمات والأشياء مثلما يفعل النحّات[18]. وهنا تبرز أهمية القرائن غير اللغوية كالإشارات والإيماءات وتعابير الوجه وغيرها في إيصال المعاني، وهي متضمنة في الذكاء الجسمي_حركي، والذي عرّف أيضا بأنّه: (الخبرة والكفاءة في استخدام الفرد لجسمه ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر... واليسر في استخدام الفرد ليديه لإنتاج الأشياء أو تحويلها...) [19] كما قال عنه غاردنر بأنه يتطلّب (المهارة في استخدام الجسم لأغراض وظيفية أو تعبيرية والتي تسير جنبًا إلى جنب مع المهارة في التلاعب بالأشياء)[20].فقد وضّح بأنه القدرة والمهارة في استخدام الإيماءات وتعابير الوجه وحركات الجسم مع القدرة على استعمال الأشياء الملموسة بشكل فعال لإيصال الأفكار للآخرين، وهو ما يهدف ميدان فهم المنطوق إلى إكسابه لدى المتعلم مثلما سنوضحه.

6.3 الذكاء الشخصي/الذاتي:*(Intrapersonal—Self Smart)*

يرى غاردنر أن الذكاء الشخصي تصعب ملاحظته، لأنه متعلق بالنفس البشرية، والوسيلة الوحيدة للتعرف عليه، قد تتمثل في ملاحظة المتعلمين، وتحليل سلوكاتهم أثناء العمل، وملاحظة إنتاجهم[21]، ويعرّف هذا الذكاء بأنه: معرفة الفرد لذاته والتصرف بما يتوافق معه، بحيث يكون له وعي بحالته الداخلية والمزاجية ورغباته[22]، فرغم صعوبة ملاحظة هذا الذكاء إلّا أنه لا يقلّ أهمية عن الذكاءات الأخرى؛ لأنّ هذا الذكاء ينطوي على (إدراك الجوانب الذاتية الداخلية مثل المشاعر، عمليات التفكير، الحدس... ويمكن القول إن الذكاء الشخصي/ الذاتي يتمثل بالقدرة على الاستقراء والتعبير عن الذات وهذا يعني أن تكون قادرا على اتخاذ القرارات...) [23]. ومن هذا المنطلق على المعلم أن يخاطب ذات المتعلم، ويطرح عليه الأسئلة التي تحرّك ذاته وتجعله يعبّر عنها وعن مختلف آرائه في مختلف الأنشطة التعليمية، وخاصة ميدان التعبير

الشفهي، من خلال انتقاء مواضيع تهمّ المتعلّم وتعكس واقعه المعيش، وهو ما يسمى في المقاربة بالكفاءات بالوضعية الدالة.

7.3 الذكاء الاجتماعي:(*Interpersonal*—People intelligence)

تبيّن أنّ الذكاء الشخصي ينصب على العلاقة بين الفرد وذاته، والتعرف على مشاعره وآرائه، أمّا الذكاء الاجتماعي فيتعلق بالغير، فهو(القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها، ويضم هذا الحساسية للتعبيرات الوجهية والصوت والإيماءات...) [(24)]، وهنا تظهر أهمية الذكاء الاجتماعي بالنسبة للحياة الاجتماعية، باعتباره (وسيلة لتبادل المعرفة من شخص لآخر من خلال تحديد هويتنا الفردية لتمتد لأكثر من أنفسنا وتصبح جزءا من الآخرين... نكون بمواجهة الذكاء الاجتماعي مباشرة عندما نكون جزءا من فريق عمل...)[(25)]، ويبرز عمل الفريق وروح العمل الجماعي في بيداغوجيا المشروع التي تعدّ من أهم ما جاءت به المقاربة بالكفاءات، والتي سنوضح أسسها وأهم مبادئها فيما يلي.

4. المقاربة بالكفاءات:

جاءت المقاربة بالكفاءات بعد المقاربة بالأهداف لتتدارك ما فيها من نقائص، وتصحح مجموعة من المفاهيم الخاصة بالمقاربة بالأهداف؛ حيث صبّت التركيز على المتعلم بالدرجة الأولى من خلال جعله محور العملية (التعليمية– التعلمية)، ومساعدته في بناء معارفه وتعلّماته بنفسه حتى يصل إلى تحقيق الكفاءة المرجوة. وكلّ هذا نتج عن تغير المرجعية النظرية التي ساهمت في تغيير الأفكار السائدة من قبل.

4. 1 أسس المقاربة بالكفاءات:

لكلّ مقاربة تعليمية خلفية ومرجعية نظرية تستند عليها، والتي تقوم على أسس مختلفة؛ من علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم التربية، وغيرها من العلوم المتقاطعة مع البيداغوجيا والتعليم، بحيث تمدّها بالأسس النظرية والنتائج العلمية المتوصّل إليها، لتشكيل أرضية خصبة تبنى عليها طرائق التعليم ومختلف البيداغوجيات.

4. 1 .1 الأسس االنظرية للمقاربة بالكفاءات:

تأسست المقاربة بالكفاءات على مجموعة من النظريات في مختلف العلوم، وعلى رأسها النظرية البنائية (المعرفية) لبياجي، والنظرية البنائية الاجتماعية أو التفاعلية لفيجوتسكي، بحيث أضافت النظرية المعرفية أفكارا جديدة تتعلق بالنمو المعرفي للطفل عبر السنوات المختلفة في حياته، حيث ربط صاحبها بين النمو الجسمي والذهني للطفل، فهما ينموان بالتوازي مع التقدّم في العمر، واشترط شرطين مهمين في التعلّم وهما: التفاعل بين الطفل ومحيطه، إضافة إلى سيطرة النمو البيولوجي على المسار التعلمي، لأنّ النمو يساهم في بناء التعلمات الجديدة[(26)] كما أضاف فيجوتكسي في نظريته التي تركّز على الجانب التفاعلي الاجتماعي، فقد أكّد فيجوتسكي على دور المحيط الاجتماعي وتأثيره القوي على الطفل عند تفاعله معه واعتبره شرطا أساسيا في التعلّم[(27)]، وهذا الكلام يقودنا إلى التأكيد على أهمية الذكاء الاجتماعي، فالفرد يتعلم أفضل عند احتكاكه بالآخرين، فيأخذ منهم المعارف والمهارات ويكتسب أثناء هذا الاحتكاك اللغة، كما ينمو ذكاؤه الاجتماعي عند مخالطتهم.

4. 1 .2 المفاهيم التطبيقية للمقاربة بالكفاءات:

لقد ولّدت الأسس النظرية للمقاربة بالكفاءات مجموعة من المفاهيم التطبيقية والأنشطة التعليمية، والتي ساهمت في تطوير التعليم وتحسين العملية (التعليمية– التعلمية)، والتي نوضحها فيما يلي:

4. 1 .2. 1. الميادين اللغوية الأربعة:

تنقسم الميادين اللغوية إلى أربعة وهي: فهم المنطوق وإنتاج المنطوق، وفهم المكتوب وإنتاج المكتوب، ويعتبر كل واحد منها تمثيلا للكفاءات اللغوية الأربعة وهي: الاستماع والتحدث (التعبير الشفهي)، والقراءة الكتابة (التعبير الكتابي).

1.1.2.1.4 فهم المنطوق (الاستماع):

ورد في دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي أنّ (الاستماع ملكة لغوية...، والتمكن من هذه المهارة يسهم بشكل جلي في تحصيل الملكات الإنتاجية: الشفوية والكتابية. ولقد عني المنهاج بهذا الجانب "السماع" فأفرد له ميدانا قائما بذاته "ميدان فهم المنطوق") [28] وهو ما لم يكن في المناهج السابقة حين اهتمت المناهج الجديدة بشكل واضح بميدان المنطوق، وهذا بهدف إكساب المتعلمين خصائص اللغة المنطوقة، كالإشارات والإيماءات والنبر والتنغيم وغيرها، وهذا واضح من خلال تعريف المنهاج لهذا النشاط، فقد عرّفته الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية –مرحلة التعليم الابتدائي– بأنّه: (إلقاء نص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو بغيرها، لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، بحيث تشتمل على أدلة وبراهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المتلقي) [29]. ولا يهدف هذا الميدان إلى إكساب الخصائص اللغوية فحسب، بل يفترض أن يكون عملية تتبع مقصود المتحدّث لفهم ما يقوله، ثم تحليله وتفسيره ونقده، وإبداء رأيه، لذا فهو عملية فيها شيء من التعقيد [30]؛ فكلّها عمليات عقلية تتعلّق بالذكاء السّمعي المذكور سابقا، إذ تتبين العلاقة بين ميدان فهم المنطوق والذكاءين السمعي واللغوي وحتّى المنطقي، ومن هنا تجدر تنمية هذه الذكاءات عن طريق ميدان فهم المنطوق، بالتركيز على الوسائل السمعية، لإبراز الجوانب المنطوقة المتعلقة باللغة، كالنبر، والتنغيم المرتبطين بالمعنى مما يحقق تنمية الذكاء اللغوي، مع استعمال الإشارات باليد، والإيماءات، وتعابير الوجه، المرتبطة بالذكاء الحركي، إضافة إلى طرح الأسئلة العميقة التي تنشط الذكاء المنطقي.

2.1.2.1.4 إنتاج المنطوق (التعبير الشفهي):

يمثل هذا النشاط الشق الثاني للجانب المنطوق وهو شق الإنتاج، ويعرّف بأنه:(عملية ذهنية أدائية بهدف التأثير في الناس من خلال توصيل رسالة معينة إليهم، أو نقل المشاعر والأفكار من المتحدث إلى المتلقي، وهنا نستعين بنسق من الرموز الصوتية التي تحمل في ثناياها معانيَ وأفكارا)[31]. كما يعتبر التعبير الشفهي من أهم الكفاءات التي تنميها المدرسة؛ ذلك أنه يمثل الاستعمال الفعلي للغة في مختلف نواحي الحياة داخل المدرسة وخارجها، فهو يمكن المتكلم من إيصال أفكاره ومحاورة الآخرين والتبليغ عن حاجاته والتواصل، وهو ما أشارت إليه المناهج بالتأكيد على أنّه (أداة من أدوات عرض الأفكار، ووسيلة للتعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر. كما أنه يحقق حسن التفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والربط بينها) [32] ما يتطلّب إنماء مجموعة من الذكاءات؛ كالذكاء اللغوي لانتقاء الكلمات المناسبة للغرض المراد تبليغه، والذكاء الشخصي لاستثارة الأحاسيس الداخلية والآراء الشخصية حول موضوع ما

والذكاءين الحركي والاجتماعي، خاصة إذا استثمر المعلّم طريقة مسرحة الأحداث ما يجعل المتعلم يجنّد مجموعة من الذكاءات بشكل مدمج لإنتاج نص منطوق متكامل.

3.1.2.1.4 فهم المكتوب (القراءة):

ويتعلق هذا الميدان بالنسق المكتوب من اللغة _إلى جانب إنتاج المكتوب_، وتعرّفه بأنه: (عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم، إعادة البناء، واستعمال المعلومات، وتقييم النص)) [33] فهي إذن عمليات ذهنية لا تقتصر على قراءة الحروف بل تتعداها إلى فهم معاني الكلمات والتراكيب والمفاهيم الظاهرة والضمنية، وإعادة تركيبها، مما يستدعي من المتعلم استثمار ذكائه البصري واللغوي إلى جانب الذكاء المنطقي، لأنّ القراءة (وحدة متكاملة، تتمثل في نطق الرموز وفهمها، وتحليل ما هو مكتوب ونقده، والتفاعل معه والإفادة منه في حل المشكلات، والانتفاع به في المواقف الحيوية، والمتعة النفسية) [34] فهي بذلك تعتبر مصدرا مهما في اكتساب الكلمات والأفكار الجديدة لنمو ذكائه اللغوي، وتترك أثرا في ذات القارئ، وتساهم في بناء شخصيته فتنمي ذكاءه الشخصي الذاتي بشكل فعال.

4.1.2.1.4 إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي):

وهو الكلام المكتوب الذي يعتمد فيه الكاتب على عملية عقلية، أساسها إنتاج نصوص مكتوبة انطلاقا من تشكيل الرموز اللغوية لجعلها ذات معنى، والتي يستقبلها المستقبل قراءة[35]. فإذا كانت القراءة عملية فك الشفرة المكتوبة، فإنّ إنتاج المكتوب عملية عكسية لها؛ فهي ترجمة المعاني والأفكار عن طريق تشكيل الحروف والكلمات والجمل وبناء النصوص لإيصال المقصود للقارئ، وهو نشاط مهم في المقاربة بالكفاءات، يهدف إلى (منح التلميذ فرصة التعبير وفق أنماط خطابية مختلفة: سردية، وصفية، حجاجية. ليتمكن من إنتاج نص متماسك ومنسجم، وهو الهدف الأول من تعليم المكتوب)[36]، ليتعلّم التبليغ عن مختلف الحاجيات، فلكلّ نمط هدفه التبليغي، وهنا نوضح أن عملية بناء النص وانتقاء النمط المناسب في الكتابة يستوجب ذكاء لغويا قويا؛ لأنّه يتطلب قائمة مفردات واسعة وأسلوبا مميّزا مناسبا للموضوع المطلوب، كما يستوجب توظيفا للذكاء المنطقي في النصوص الحجاجية والتفسيرية، إضافة إلى إمكانية استثمار الذكاء البصري والسمعي وحتى المكاني، عن طريق تقديم موضوع الإنتاج الكتابي على شكل سند تعليمي كصورة أو تسجيل صوتي لبداية قصة يطلب منه سرد نهايتها، أو فيديو توضيحي لمكان معين يطلب منه وصفه، وغيرها من الأفكار التي تساعد على فتح ذهن المتعلم على الأفكار الجديدة لتركه يتوسع فيها، مما يثير مجموعة من الذكاءات الكامنة فيه، فيستعين بها.

ونخلص بعد هذا العرض إلى مقاربة نموذجية يتم فيها التنسيق بين المفاهيم الأساسية التي ترتكز عليها المقاربة بالكفاءات والذكاءات المتعددة كالآتي:

الجدول 1: أنشطة المقاربة بالكفاءات والذكاءات المناسبة لها ونماذج تطبيقية مقترحة لتنميتها

أنشطة المقاربة بالكفاءات	الذكاءات المناسبة لها	نماذج تطبيقية مقترحة لتنمية الذكاءات
حلّ المشكلات (الوضعية المشكلة)	الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي، الذكاء البصري	تحليل المشكل ومحاولة إيجاد تفسيرات وحلول باعتماد الذكاء المنطقي.
فهم المنطوق(الاستماع)	الذكاء السمعي، الذكاء اللغوي، الذكاء المكاني، الذكاء المنطقي، الذكاء الحركي	الاعتماد على جهاز العرض لعرض مقطع فيديو ثم طرح أسئلة حوله، عن أسباب وقوع الحادثة ونتائجها مثلا، أو وصف المكان الذي دارت فيه الحادثة بدقة.
إنتاج المنطوق (التعبير الشفهي)	الذكاء السمعي، الذكاء اللغوي، الذكاء الحركي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الشخصي	مسرحة الأحداث في ميدان فهم المنطوق وإنتاجه. عن طريق تقسيم الأدوار على المتعلمين وتمثيل أحداث النص المنطوق.
فهم المكتوب (القراءة)	الذكاء البصري، الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي، الذكاء الشخصي.	*تدريس الأنماط خاصة النمط التفسيري والحجاجي عن طريق البحث عن مؤشراته مثل: الربط بين السبب والنتيجة وغيرها، مما يعتبر من مؤشرات الذكاء المنطقي الرياضي، كما يمكن دفع المتعلم لعرض رأيه الشخصي والدفاع عنه وهو من مؤشرات النمط الحجاجي.
إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي)	الذكاء اللغوي، الذكاء المكاني، الذكاء المنطقي	*تدريس الانسجام الذي يعتمد على اكتشاف العلاقات المنطقية داخل النص تخيل مكان أو شخص أو حادثة لاستغلال الذكاء المكاني في بناء صورة ذهنية يعبر عنها المتعلم بإنتاج كتابي أو شفهي. مع إجراء عصف ذهني حول موضوع معين لجمع قائمة للمفردات المتعلقة بموضوع الإنتاج الكتابي المختار.
قواعد اللغة	الذكاء البصري، الذكاء المنطقي، الذكاء اللغوي، الذكاء السمعي	المخططات والرسوم التوضيحية والألوان، وجهاز العرض، والاعتماد على مبادئ منطقية في إيصال المعلومات؛ كالتصنيف والمقارنة والاستنتاج.
بيداغوجيا المشروع	الذكاء الاجتماعي، الذكاء اللغوي، الذكاء المكاني، الذكاء الحركي	تقسيم المتعلمين إلى أفواج وتشجيعهم على التواصل بالمستوى الفصيح من اللغة، والعمل كفريق لبناء مشروع، مع عرضه.

5. خاتمة:

بعد توضيح المفاهيم الأساسية في نظرية الذكاءات المتعددة وإظهار علاقتها بالمقاربة بالكفاءات، يمكن تلخيص أبرز

نتائج الدراسة كالآتي:

تعتبر نظرية الذكاءات المتعددة من أحدث النظريات التي جاءت نتيجة عدّة أبحاث ودراسات، حيث قامت بتغيير فكرة الذكاء الواحد التقليدية، ملبية بذلك الحاجات التعليمية–التعلمية الراهنة، إذ إنها تساعد المتعلم على اكتشاف قدراته وتنميتها واستغلالها في حل المشاكل التي تعترضه في مساره الدراسي (الوضعية المشكلة) أو في حياته اليومية، حيث يعرف الذكاء حسب نظرية الذكاءات المتعددة بأنه القدرة على حل المشكلات، أو إنتاج نتاجات لها قيمة في المجتمع، فهو بذلك يركز على حل المشكلات الذي يعتبر من أهداف المقاربة بالكفاءات، إضافة إلى أنّ هذه النظرية تشترك مع المقاربة بالكفاءات في التركيز على المتعلم باعتباره محور العملية التفاعلية في التعلم والحياة العامة، فهي بذلك تقدّم طرقا ووسائل وبيداغوجيات تساعد على جذب انتباه المتعلم من خلال تنويع طرائق التدريس المستندة على مبدأ تعدد الذكاء، وبذلك تساهم في تنمية الذكاءات الموجودة لدى المتعلمين، وإيقاظ الذكاءات الأخرى لديهم لاستثمارها في التعليم، كما تقدّم للمعلم آليات استكشاف الذكاءات لدى متعلميه، وتمكنه من معرفة وسائل استثارتها لديهم، مما يساعد في حلّ مشكل صعوبات التعلّم.

6. الهوامش:

(1) GARDNER HOWARD, Frames of Mind The Theory of Multiple Intelligences, Basic books, New York, , 1993, P.xxviii.

(2)شواهين خير سليمان، الذكاءات المتعددة –النظرية والتطبيق– وتصميم المناهج المدرسية، دار عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2014، ص.5.

(3)تزروتي حفيظة، كفاءة التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم، دار هومة، الجزائر، ط2، 2016، ص.113.

(4)المرجع نفسه، ص.112.

(5)ينظر: وعلي محمد الطاهر،بيداغوجية الكفاءات، دار الورسم، الجزائر، ط2، 2011، ص.27.

(6) (هوارد جاردنر *(Howard Gardner)* هو أستاذ المعرفة والتربية وأستاذ علم النفس المساعد والمدير الأقدم للمشروع صفر في جامعة هارفارد للتعليم) الخفاف إيمان عباس، الذكاءات المتعددة– برنامج تطبيقي–، دار المناهج، الأردن، ط1، 2011، ص.25. وهو مؤسس نظرية الذكاءات المتعددة، وصاحب عدّة كتب وأبحاث متعلقة بالقدرات العقلية والذكاءات.

(7)*Armstrong Thomas, Multiple intelligences in the classroom, ASCD, USA, 3rd ed,2009, p.6.*

(8) جابر عبد الحميد جابر، الذكاءات المتعددة والفهم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2003، ص.10.

(9)الخفاف إيمان عباس، الذكاءات المتعددة– برنامج تطبيقي_، ص.84.

(10)GARDNER HOWARD, Frames of Mind The Theory of Multiple Intelligences, p.138.

(11)Armstrong Thomas, Multiple intelligences in the classroom, p.6.

(12)الخفاف إيمان عباس، الذكاءات المتعددة– برنامج تطبيقي_، ص.90.

(13)Armstrong Thomas, Multiple intelligences in the classroom, p.7.

(14)الخفاف إيمان عباس، الذكاءات المتعددة– برنامج تطبيقي_، ص.74.

(15) *GARDNER HOWARD, Frames of Mind The Theory of Multiple Intelligences, p.*182.

(16) ينظر: أولاد الفقيهي عبد الواحد، الذكاءات المتعددة التأسيس العلمي، ص.51.

(17) *Armstrong Thomas, Multiple intelligences in the classroom, p.7.*

(18) ينظر: شحاتة حسن، استراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ط2، 2016، ص.257.

(19) جابر عبد الحميد جابر، الذكاءات المتعددة والفهم، ص.11.

(20)GARDNER HOWARD, Frames of Mind The Theory of Multiple Intelligences p.218.

(21) ينظر: الخفاف إيمان عباس، الذكاءات المتعددة– برنامج تطبيقي_، ص.92.

(22) ينظر: جابر عبد الحميد جابر، الذكاءات المتعددة والفهم، ص.12.

(23) الخفاف إيمان عباس، الذكاءات المتعددة– برنامج تطبيقي_، ص.92.

(24) جابر عبد الحميد جابر، الذكاءات المتعددة والفهم، ص.11.

(25) الخفاف إيمان عباس، الذكاءات المتعددة –برنامج تطبيقي– ، ص.86.

(26) ينظر: تزروتي حفيظة، كفاءة التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم، ص.90.

(27) ينظر: المرجع نفسه، ص.92.

(28) وزارة التربية الوطنية، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2016، ص.28.

(29) وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية_مرحلة التعليم الابتدائي_، اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، ص.5.

(30) ينظر: الهاشمي عبد الرحمن عبد علي، محارمة سهام محمود، اللغة ونظرية الذكاءات المتعددة، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014، ص.135.

(31) السرحان سماهر أحمد، التعلم التشاركي في تدريس اللغة العربية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 2017، ص.36.

(32)) وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية_مرحلة التعليم الابتدائي_، ص.5.

(33) المرجع نفسه والصفحة نفسها.

(34) الخطيب محمد إبراهيم، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص.153.

(35) ينظر: السرحان سماهر أحمد، التعلم التشاركي في تدريس اللغة العربية، 2017، ص.43.

(36) تزروتي حفيظة، كفاءة التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم، ص.45.

7. قائمة المراجع:

1. تزروتي حفيظة، كفاءة التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم، (دار هومة، الجزائر، ط2، 2016).
2. جابر عبد الحميد جابر، الذكاءات المتعددة والفهم، (دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2003).
3. الخطيب محمد إبراهيم، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، (مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 2008).
4. الخفاف إيمان عباس، الذكاءات المتعددة– برنامج تطبيقي–، (دار المناهج، الأردن، ط1، 2011).

5. السرحان سماهر أحمد، التعلم التشاركي في تدريس اللغة العربية، (مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 2017).
6. شحاتة حسن، استراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها، (الدار المصرية اللبنانية، مصر، ط2، 2016).
7. شواهين خير سليمان، الذكاءات المتعددة –النظرية والتطبيق– وتصميم المناهج المدرسية، (دار عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2014).
8. الهاشمي عبد الرحمن عبد علي، محارمة سهام محمود، اللغة ونظرية الذكاءات المتعددة، (دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014)
9. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية_مرحلة التعليم الابتدائي_، (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016).
10. وزارة التربية الوطنية، دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، (الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2016).
11. وعلي محمد الطاهر، بيداغوجية الكفاءات، (دار الورسم، الجزائر، ط2،2011).
12. *Armstrong Thomas, Multiple intelligences in the classroom, (ASCD, USA, 3rd ed,2009)*
13. *Gardner Howard, Frames of Mind The Theory of Multiple Intelligences, (Basic books, New York, 1993).*