

كرونولوجيا تعليمية اللغة العربية في الجزائر في ضوء اللسانيات الحديثة

أ. ربيع بن مخلوف جامعة باتنة

الملخص:

يتناول البحث تعليمية مادة اللغة العربية وأهميتها في ممارسة العملية التعليمية التعلمية، وبعض الإشكالات المتعلقة بها في مختلف أطوار التعليم في الجزائر، عبر الطرائق المنتهجة بُعيد الاستقلال إلى الوقت الراهن انطلاقاً من بيداغوجيا المعارف أو المضامين (La pédagogie des connaissances) مُروراً ببيداغوجيا الأهداف (La pédagogie des objectifs) وصولاً إلى المقاربة بالكفاءات (L'approche par compétence) الممارسة وفق إصلاحات الجيل الأول المنصرمة والجيل الثاني الحالية، ومن خلال رصد كرونولوجيا التحولات في طرائق التعليم على ضوء آليات الدراسة اللسانية والنظريات الأسلوبية الحديثة بغية الكشف عن أدوارها في تحسين مردودية الأداء التعليمي وتفعيل نجاعة الفعل التعليمي للغة العربية.

Résumé :

Cet article traite le sujet de la didactique de la langue arabe, et leur importance dans la pratique d'enseignement, et quelques problèmes qui sont liées aux déferents paliers d'enseignement en Algérie après la dépendance, qui basé en premier lieu sur " la pédagogie des connaissances ", ensuite " La pédagogie des objectifs", et enfin "la méthode d'approche par compétence", l'étude suivie par la chronologie des changements des méthodes d'enseignement a la lumière des études linguistiques et mécanisme de théories stylistiques modernes, afin de révéler leur rôle dans l'amélioration d'apprentissage de la langue arabe.

توطئة:

تُعَدُّ اللغة العربية من أقدم اللغات الحيّة على وجه الأرض، وقد اصطفاه المولى عزّ وجلّ لتكون لغة القرآن الكريم ولتنزلَ بها الرسالةُ الخالدة، قال تعالى: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقُونَ﴾²، وقد تكفّل المولى عزّ وجلّ بحفظ هذه اللغة حتى يرث الأرض ومن عليها، فقال في محكم تنزيله: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾³، وكان للقرآن الكريم الأثر البالغ في حفظ اللغة العربية، فقراءته لا تتمّ إلاّ بها، وهي لغة الحديث النبوي الشريف، ولغة صحابة رسول الله (صلى الله عليه وسلم) رضوان الله عليهم، ولغة الأئمّة والعلماء المجتهدين، وقد قال ابن تيمية: "إِنَّ اللُّغَةَ الْعَرَبِيَّةَ مِنَ الدِّينِ ومعرفتها فرضٌ واجب، وإنّ فهمَ الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم إلاّ باللغة العربية، وما لا يتِمُّ الواجب إلاّ به فهو واجب"⁴.

وفي العصر الحديث بدأت اللغة العربية بالانتشار عالمياً وأصبحت إحدى اللغات العالمية الستّ المعتمدة في هيئة الأمم المتحدة والمنظمات الدولية التابعة لها، كما أن اللغة العربية يتحدث بها اليوم مئات الملايين من البشر، وتقع في المرتبة السادسة من حيث عدد المتكلّمين بها متقدّمة بذلك على اللغتين الفرنسية والألمانية.

وإذا كان الإنسان يكتسب اللغة من البيئة التي يعيش فيها مشافهة بادئ الأمر فإن مهاراتها المختلفة كالقراءة السليمة الناقدة التحليلية الواعية، والفهم السليم والتعبير والمحادثة المعبرة في مواقف الحوار المختلفة، والكتابة السليمة

² سورة يوسف، الآية: 02.

³ سورة الحجر، الآية: 02.

⁴ د. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، ط1، 2010، ص06.

التي تعبر عما في النفس من مشاعر ورغبات وأحاسيس لابد من تعلمها في مؤسسات تعليمية وعلى مدى زمني طويل لإتقانها والتمكن والتحكم فيها. إن تعليم اللغة العربية وتعلمها أكبر من كونه مجرد حشو أذهان الأفراد بمعلومات عن هذه اللغة أو تزويدهم بأفكار عنها، وإنما تهتم بتنمية قدرات المتعلم العقلية وتنمية مشاعره واتجاهاته نحو تعلم اللغة العربية ومكانتها والاهتمام بإكسابه مهارات اللغة المختلفة، وإن تعليمها عملية جماعية تتواشج فيها الأطراف المختلفة من الأسرة والمعلم والإعلام والمجتمع بأطيافه المختلفة، وبأدواره الفاعلة التي تتمظهر في الحثيات اليومية البسيطة أو الفعاليات والتظاهرات البارزة والمعلنة لأجل النهوض بها والدود عن حياضها ونشرها⁵.

مشكلة الدراسة:

تبحث هذه الدراسة الإشكالات المتعلقة بمدى فاعلية ونجاعة طرائق تدريس اللغة العربية في الجزائر، باقتفاء أثر التغيرات والتطورات الحاصلة في صنوف بيداغوجيات التدريس المنتهجة بعد الاستقلال، لاسيما طرائق التدريس الحديثة التي تتبنى على أسس يرنو منظروها إلى تجويد الفعل التعليمي - التعلمي مواكبة لروح العصر، ومن ثم تقصي جدوى هذه الطرائق ومدى فعاليتها على أرض الواقع.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الوصول إلى الغايات المثلى المأمولة في مناهج تدريس اللغة العربية في الجزائر، وتبيان مسار تطور طرائق تدريسها

⁵ المرجع السابق، ص07.

على ضوء الدراسات اللغوية الحديثة، لتشخيص ما يعتور العملية التعليمية-التعليمية للغة العربية في ظل الرهانات والتحديات التي تفرضها معايير العولمة والحداثة للحفاظ على موطئ قدم للغة العربية بين لغات العالم الحية، وكذا خدمة للغة الضاد والقرآن الكريم.

أهمية الدراسة:

يكتسي هذا البحث أهمية بالغة في كونه يستقصي أفضل الطرائق التعليمية للغة العربية، على اختلاف مناهج التدريس والبيداغوجيات المنتهجة في أنظمة التعليم في الجزائر بعد الاستقلال، وما خلفه المستدمر الفرنسي من تفهقر في هذا المجال، ولاسيما ما تعلق بمقومات الهوية الوطنية التي حاول خلال قرن ونيف أن يطمس معالمها، ويقضي على رموزها المتجلية في الدين واللغة، هاته الأخيرة التي عمل المستعمر الفرنسي جاهدا للقضاء عليها، لولا مشيئة الله إذ قيض لها رجالا من خيرة أبناء الوطن حافظوا على كينونتها وبقائها، واستتم لها الدوام بفعل المجهودات المبذولة في التعليم وتطويره، وما كان للغة العربية أن تنبؤاً هذا الفضل بعراقته بين اللغات، ولكن لاصطفائها لغة لأفضل كلام وخير هدي أنزل في الرسالة الخاتمة.

منهجية الدراسة:

اعتمد هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي في عرض المسارات المتبعة في أنظمة التدريس، ويتجلى ذلك في وصف البيداغوجيات المعتمدة في طرائق التدريس: بيداغوجيا المعارف، وبيداغوجيا الأهداف، وأخيرا بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، وتخلل البحث آليات الموازنة والمقارنة بين هذه الطرائق، لاستنباط سلبيات وإيجابيات كل طريقة، والوقوف على المآخذ المتجاوزة

والمكاسب المحققة من كل منهج تعليمي متبع، وقد اعتمد البحث على مراجع تتقاطع كلها في الشأن التربوي البيداغوجي والتعليمي ومن أهمها: أصول التربية والتعليم لرابح التركي، وتقنيات التدريس لخير الدين هني، ومقاربة التدريس بالكفاءات لعبد العزيز عمير، بالإضافة إلى مراجع مترجمة إلى اللغة العربية نحو: التدريس الفعال لإريك جونسن، وقد اهتم البحث بتوصيف الظواهر التعلمية في غمار هذه البيداغوجيات ورصد أوجه التشابه والتداخل والتباين فيها، ومن ثمّ مقارنة وتبيان جدواها في سيرورة تطوير التعليم عموماً وتدريس اللغة العربية على الخصوص.

الأطر المفاهيمية للتعليمية:

تعرّف التعليمية العامّة بأنها الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي، أو الوجداني أو الحسيّ حركي⁴، وتهتم بيداغوجية المواد أو ديداكتيك المواد بدراسة التفاعلات التي تربط بين كلٍّ من المتعلم والمدرس والمعرفة في إطار جهاز مفاهيمي معين، وذلك قصد تسهيل عمليات تملك المعرفة من طرف المتعلمين، فهي سيرورة نسقية مترابطة عضوية، تتمثل مكوناتها وتتجسد في عملية التدريس كتنظيم وممارسة، باعتبارها تهتمّ بالمدرس والتلميذ والأهداف والمحتويات والطرق والوسائل وتقنيات التقويم، أما في اللغات الأجنبية فإن كلمة (ديداكتيك) مشتقة من الأصل اليوناني (Didactique) وتعني فلنتعلم أي يُعلم بعضنا بعضاً، أو أتعلم منك وأعلمك، وكلمة "ديداسكو" (Didasko) وتعني أتعلم، وكلمة (ديداسكن) وتعني التعليم، واستعملت اللفظة بهذا المعنى في علم التربية أول

مرة عام 1613 في بحث حول نشاطات التعليمية للتربية وعنوانه: "تقرير مختصر في الديداكتيكا أو فنّ التعليم عند راتيش"، وفي عام 1657 استخدم (كومينوس) هذا المصطلح بنفس المعنى في كتابه: "الديداكتيكا الكبرى" حيث يقول عنه إنه " فنّ لتعليم الجميع مختلف المواد التعليمية" ويضيف بأنها " ليست فناً للتعليم فقط بل للتربية أيضاً"، كما تعرّف الديداكتيك على أنها مادة تربوية موضوعها التركيب بين عناصر الوضعية البيداغوجية، ومحورها الأساسي هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلمهم⁶.

وقد تبلورت التعليمية في العقود الأخيرة لتشكل لنفسها منظومة مفاهيمية تجعلها علماً قائماً بحدّ ذاته، ومن المفاهيم المتعلقة بالتعليمية: العقد الديداكتيكي، المثلث التعليمي، النقل البيداغوجي.

1. النقل البيداغوجي: وهو نقل المعرفة من فضاءها العلمي الخالص إلى فضاء الممارسة التربوية، لتتناسب خصوصيات المتعلّمين النفسية وتستجيب لحاجاتهم، عن طريق تكيفها وفق الوضعيات التعليمية - التعلّمية، ويتم التخطيط لعبور المعرفة من مجال التخصص إلى مجال التعليم كالتالي: موضوع المعرفة، الموضوع الواجب تعلّمه، موضوع التعليم. والإشكالية التي يطرحها النقل الديداكتيكي تكمن في الكيفية التي تتيح إمكانية الانتقال من معرفة عالمة إلى معرفة قابلة للتدريس والتعلّم، وبما أنّ التحليل أو البحث الديداكتيكي الذي يتوخّى النظرة الموضوعية والشمولية قد يضع النقل الديداكتيكي ضمن

⁶ محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرباط، 2004، ط2، ص15.

أولوياته ، فإنه اختار أن يقارب تلك الإشكالية في سياق مثله الديداكتيكي: المدرس، المتعلّم، المعرفة.

1. المثلث التعليمي: لتمثيل العلاقة القائمة بين المدرّس والتلميذ، تمّ تجسيدها في شكل مثلث، تمثل رؤوسه الثلاث: المدرّس، المتعلّم، المعرفة. كما تتحدّد طبيعة العلاقة بين أقطاب هذا المثلث من خلال نوعية العلاقات القائمة بين هذه العناصر الثلاثة، فتوضّح علاقة المدرّس بالمعرفة العمل الديداكتيكي، أي كيفية تدريس المادّة ، بينما تشير علاقة المتعلّم بالمعرفة إلى استراتيجيات وأساليب التعلّم، أما العلاقة بين المدرّس والتلميذ فتحدّد طبيعة العلاقة البيداغوجية، وهو ما يطلق عليه مصطلح التعاقد البيداغوجي أو العقد التعليمي.

2. العقد التعليمي: وهو إجراء بيداغوجي مقتبس من ميدان التشريع، يقوم في إطار العمل التربوي على اتفاق تعاقدية بين طرفين هما المدرّس والمتعلّم، وينبني هذا الاتفاق على مفاوضة بينهما حول متطلّبات التعلّم وأهداف التعليم وواجبات كل طرف وحقوقه، وأهداف ومرامي عملية التعليم والتكوين، لتنهيكل هذه العلاقة في إطار عقدٍ معنوي مُبرم بين طرفين هما المدرّس والمتعلّم، ويحافظ كلا الطرفين على شروط العقد المتمثلة في حسن الأداء والاحترام والمواظبة والانضباط بحدود العملية التعليمية - التعلّمية لكلا الطرفين، والحفاظ على الإطار التناسقي (مدرّس - تلميذ) للمحافظة على هيكل الفعل التعلّمي، ولعلّ إغراءات العصرية والحداثة التي غزّت جُلّ ميادين الحياة بما فيها قطاع التربية دعت إلى مجاوزة هذه العلاقة الوشيكة بين التلميذ ومعلّمه، واصفة إياها بالنمطية، داعية إلى فسخ المجال واسعا بين الطرفين من الأسباب التي جعلت الفتور يغزو هذا القطاع ويُثنيه في كثير من الأحيان عن المقاصد المرجوة منه.

كرونولوجيا طرائق تدريس اللغة العربية بالجزائر:

لَمَّا كانت طرائق تدريس المواد الدراسية مختلفةً عموماً، وطرائق تدريس اللغات كذلك على الخصوص، فإن اللغة العربية من اللغات التي تباينت طرق التدريس بها، ابتداءً من الطرائق البدائية في الكتاتيب التي تعتمد على التلقين المحض، وصولاً إلى طرائق التدريس الحديثة وفق أسس ومبادئ النظريات اللسانية الحديثة التي كثر الجدل والنقاش حول جدوى مضامينها وفعاليتها في تحقيق الأهداف المرجوة من التعلّم النوعي للغة العربية الفصحى للناطقين بها وكذا لغير هؤلاء من محبي لغة الضاد الذين يتعشقون لغة القرآن الكريم.

إنَّ المنظومة التربوية الحالية في الجزائر وليدة لعدة تطورات وتغيرات ترجع جذورها إلى الحقبة الاستعمارية، حيث كان التعليم وقتئذٍ تحت وطأة الاستعمار الغاشم مُضيقاً عليه، فقد عملت السلطات الاستعمارية على تقليص انتشاره، والتضييق على مدارس تعليم اللغة العربية والقرآن الكريم، بل عملت على هدمها وتحويل المساجد إلى مخازن وكنائس بهدف طمس معالم الهوية الجزائرية الإسلامية.

ولما أنعم الله على الأمة الجزائرية بالاستقلال، كان لزاماً عليها أن تواجه مخلفات الاستعمار الفرنسي بما فيها بناء الدولة الجزائرية القوية القادرة على تسيير شؤونها، وإعادة بناء نظمها السياسية والاقتصادية والاجتماعية وخاصة التربوية، ونظراً لصعوبة الأوضاع وتشعب المشاكل، لم تعرف أية إصلاحات جديدة، إلا بعد سبعة سنوات من الاستقلال⁷.

⁷ راجح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990، ص149.

² إضبارة لتكوين المعلمين أثناء الخدمة، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، جويلية 1999.

وإذ شهد قطاع التربية والتعليم في الجزائر بعد الاستقلال، طرائق للتدريس مختلفة المناهج والرؤى، اتسمت بالتراكمية والمعيارية، فجاءت وفق عهود تقتفي التطوير والتحسين، انطلاقاً من بيداغوجيا المعارف أو المضامين (La pédagogie des connaissances) مُروراً ببيداغوجيا الأهداف (La pédagogie des objectifs) ووصولاً إلى المقاربة بالكفاءات (L'approche par compétence) الممارسة وفق إصلاحات الجيل الأول والجيل الثاني التي انطلقت مع الموسم الدراسي: 2016/2017.

1. "النموذج التلقيني" أو "بيداغوجيا المعارف أو المضامين (La pédagogie des connaissances): إن المناهج التي تعتمد هذا النموذج، تجعل المحتويات التعليمية هدفها الأساسي، وإذ يشكل المعلم الركيزة الأساسية في هذا المنهج التربوي، إذ يعتبر مصدر المعلومة، ويعتمد إلى نقل المحتوى المعرفي منه إلى المتعلمين، فتعتمد بذلك على طريقة الإلقاء⁸، ثم يُطلب من التلاميذ استرجاع هذه المضامين المعرفية كما نُقلت إليهم، فإن تحقق ذلك فقد تمت العملية التعليمية التعلمية بنجاح وفق هذه الطريقة البيداغوجية، ليصبح المعلم في هذا المنهج محور الاهتمام ومناطق التتبع لأنه المنهل الأساسي للمعرفة، إذ يلقي المعارف على تلامذته من عناصر وأحكام وقواعد، فمنه تنطلق وإليه تعود، ويصبح المتعلم مجسداً لنبض العملية التعليمية التعلمية، ومثال ذلك في أي نشاط من أنشطة تدريس اللغة العربية، أن يعرض الأستاذ

3 علي تيعوينات وآخرون، قراءات في الأهداف التربوية، كتاب الرواسي 2، جمعية الإصلاح والإرشاد التربوي، باتنة، الجزائر، 1992، ص64.

المادة المعرفية على طلبته بطريقة التلقين، ثم يطلب استظهار تلك المعارف والمضامين على وجه الدقة التي طُرِحَتْ بها، كأن يُقدِّم الأستاذ درساً في العروض وليكن درس "حروف القافية" مثلاً، فيقدِّم تعريفاً للقافية و ما تتكوّن منه القافية من حروف، ليستظهر الطلبة هذا التعريف مع مكوّنات القافية بعد حفظها عن ظهر قلب، والتلقين في هذا المنهج هو جوهر التعليم إذ يصبّ المعلمُ جلّ معارفه بالتلقين والتبليغ على سبيل الجَمْع والتكديس والحِفظ، غير أنّه للكميّة المعطاة ولا بفعاليتها وجدواها في الحياة، فشعار هذا المنهج " التعليم من أجل التعليم"، ولذا تفتقد هذه الطريقة إلى الأهداف التربوية (les objectifs pédagogiques) ، وكذا فإنها تجعل من المتعلّم عنصراً ثانوياً بإزاء العملية التعليمية التعلّمية ممّا يفقد دوره في التحليل والاستنتاج والنقاش والإبداع⁹.

2. "النموذج السلوكي" أو "بيداغوجيا الأهداف (La pédagogie des objectifs):

في هذا المنهج التربوي الذي حاول فيه منظّرو التربية تلافي سلبيات الطريقة السابقة، استند فيه إلى التركيز على الأهداف من خلال الفعل التعلّمي، وتعرّف الأهداف في مجال التربية على أنها صياغات صريحة للتغيّرات المتوقعة لدى التلاميذ خلال سيرورة تربوية معيّنة (B.Bloom 1968)، أمّا (مجر Mager 1972) فيرى أنّ الهدف هو قصدٌ مُصرّح به، يصف

⁹ علي تيعوينات وآخرون، قراءات في الأهداف التربوية، كتاب الرواسي 2، جمعية الإصلاح والإرشاد التربوي، باتنة، الجزائر، 1992، ص64.

² عبد الكريم غريب و آخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، ط1، 1994، ص235.

³ كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهارات، عالم الكتب، القاهرة ، ط2، 2005، ص50.

التغيرات التي تطرأ على التلميذ، وما سيفعله عندما ينهي تعليمه بنجاح، ويتفق معه آخرون في كون الهدف التربوي هو نتيجة مُصرَّح بها بغضَّ النظر عن الوسائل المؤدِّية إليها¹⁰، وعبرة التربية يقول (جيلبار Gilpert) (تفيدُ ضمناً التوجُّه نحو هدفٍ مرسوم، ويضيف (مجر Mager) أنَّ السائر في الطريق يحتاج معرفة التوجُّه والوجهة التي يقصدها حتى لا يَتيَّه، ذلك لأنَّ التعرف المسبق على الأهداف المحددة يُمكن المعلم من معرفة المراحل الواجب المرور بها، والوسائل التي تمكِّنه من قطعها، وتوقع الصعوبات التي يمكن أن تعرقلها، وبالتالي الاستعداد لها، أما (بلوم Bloom) فقد ذهب بوصفه للأهداف التربوية بأنها التحديد الواضح للطرق الرامية إلى تغيير سلوك التلاميذ، أي الوسائل التي بواسطتها نغيِّر طريقتهم في التفكير وعواطفهم وأعمالهم¹¹، فبدأً بذلك الجنوح إلى كفة المتعلِّم، إذ يصبح المعلمُ مناوئاً بشكلٍ رئيسي على أهداف يُريد بلوغها من خلال فعله التعليمي، فيعتمد إلى تقسيم النشاط المدرس إلى مراحل محدَّدة، يبتغي في نهاية كل مرحلة الوصول إلى هدف مُعيَّن من خلال تقويم مرحلي يرنو فيه لتحقيق أهداف إجرائية، وتعتمد هاته الطريقة على فكرة المثير والاستجابة، إذ أنَّ المعلمَ يعتمد إلى استثارة التلاميذ بأسئلة تحفيزية تعمل على الوصول إلى غايات الدرس المرحلية، والملاحظ في هذا المنهج التربوي الإشراف الجزئي للمتعلم في العملية التعليمية التعلمية، ومثال ذلك في أنشطة اللغة العربية درس "الحال" مثلاً في قواعد النحو، إذ يعتمد الأستاذ إلى استنتاج فهم التلاميذ له من خلال معناه اللغوي ابتداءً للوصول إلى معناه النحوي في

الأخير من خلال جُمْل تتضمّن "الحال" بأنواعه المختلفة: (مفرد، جملة ، شبه جملة) ومن خلال طرح السؤال: كيف؟ وبذلك يَصِل المتعلّم إلى الأهداف الإجرائية لكلّ جزء من النشاط المدروس، وإذ يعدّ هذا المنهج مستحدثاً وأكثر عقلانية من سابقه، لأنه يحدّد السلوكات المراد تعديلها أو تغييرها عند التلميذ، وبه فقد تحوّل التركيزُ من الأستاذ إلى التلميذ تدريجياً مما يُتاح له إمكانية المبادرة والحركة، والتصرّف لتنمية الحوافز الداخلية قصد تنمية شخصيته، وتطوير علاقاته بالتعاون والتواصل فكانت المواقف الفردية والمنافسة النفعية، غير أنه يُعاب على هذه الطريقة عوزها إلى أهداف ختامية مجملّة، إذ تبقى الأهداف الإجرائية مُفكّكة الأوصال، مما يُفقّد الدرسَ تماسكه المطلوب، وكذا فإنّ مقارنة المعلم لأجوبة المتعلّمين التي قد تتجاف السياق المرجوّ قد تحيد بضرورة الدرس عن مضماره الذي يفترض إتباعه.

3. النموذج البنائي أو "المقاربة بالكفاءات" (L'approche par compétence):

إنّ ضروريات الحياة الحديثة وزخم المعارف، وتوفّر الإمكانيات ، وتسارع المتطلبات الاقتصادية، دفع منظري التربية إلى ضرورة الوصول إلى طريقة جديدة في الأهداف والمحتويات والوسائل، فكانت بيداغوجية الكفاءات، وقد رأت النور في المؤسسات التدريبية العسكرية، والمعاهد المهنية التي تؤمن بضرورة التوفيق بين الجانب النظري والتطبيقي المهاري في الميدان، كما ظهرت في التعليم التقني والمهني لبعض الدول المتقدّمة في نهاية السبعينيات من القرن العشرين، وانتقلت تدريجياً إلى التعليم الأساسي، ثم إلى باقي الأسلاك التعليمية، وقد اعتمدت العديد من الدول السائرة في طريق النمو هذه المقاربة في إطار سياسات إصلاح منظوماتها التربوية منذ بداية هذا القرن؛ لذا

يُمكن رؤية المقاربة بالكفاءات كموجة عارمة ذات مَغزى لكون المدرسة في نهاية القرن العشرين بحثت عن رهانات جوهرية ، نجد في الأدبيات التي تناولت المقاربة بالكفاءات تعدُّداً لمعاني "الكفاءة"، وفي هذا الصدد يقول "فيليب بيرينو" (Perrenoud) "لا أحد يُنكر أنه لا يوجد تعريف توافقي لمفهوم الكفاءة، البعض يرى أن هذا التوافق غير ضروري، والبعض الآخر يرى أن التمييز بين الكفاءة والقدرة وإِ ويختلف من مؤلف لآخر، وبخصوص الفعالية فيها فهي مقارنة قابلة للقياس بين المخرجات المتوقَّعة والمستهدفة، والنتائج الملاحظة والكفاءة شرط للفعالية¹².

وقد تعرَّض المنهاج التربوي التعليمي الكلاسيكي في العصر الحديث لهجوم عنيف من طرف علماء التربية وعلماء النفس وغيرهم لكونه أغفل في أسسه وأهدافه مجال اهتمامات التلاميذ، وفروقه الفردية وإمكاناتهم الذاتية، وحاجاتهم ورغباتهم ودوافعهم، وحريتهم في اختيار الأسلوب التربوي الذي يمكنهم من الحركة بكل حريَّة ضمن كل الأنشطة التربوية التي يتعاملون معها، فكان ذلك أن قيَّدت حركاتهم الفكرية والسلوكية والانفعالية، وقد فرضت هذه الطريقة نفسها بسرعة ومكَّنت من إيجاد الفرد المناسب في زمن قياسي، الأمر الذي حفَّز وأغرى خبراء التربية بأهميَّة هذه الطريقة وضرورة الاستفادة منها كي تتناسب ومتطلبات الحياة الحديثة التي تفضل النموذج البشري الفعَّال المتكيف مع الواقع، القادر على حلِّ مشكلاته معتمداً على كفاءاته المعرفية والاجتماعية والسلوكية.

¹² خير الدين هني، تقنيات التدريس، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ط1، 1999، ص15.

وفي هذا المنهج البيداغوجي يعمل المدرّس على إدماج معارف التلميذ ومكتسباته القبلية وإدماجها لتصبح وظيفية، وتدعى هذه الآلية بيداغوجية الإدماج (La pédagogie d'intégration)، والإدماج هو "توظيف المتعلّم مختلف مكتسباته بشكل متّصل في وضعيات ذات دلالة، أي التفاعل بين مجموعة من العناصر بطريقة منسجمة"، وهذا ما يوافق رأي "إريك جونسن" في كتابه الشهير "التدريس الفعّال" بقوله: "كانت مهمّة المعلّم هي أن يحشّو رؤوس طلابه بالمعرفة مثل الحاوية الفارغة، لكنّ مهمّة الفعّالة اليوم هي أن يكون وسيطا بحيث يكتسب الطالب حبّا للتعلّم والمعرفة لكيفية التعلّم على الحدّ الأمثل، وقد كان سقراط أوّل من فطن إلى أنّ التعليم لا يقصد منه صبّ الآراء في ذهن خال، بل إنّ استمداد الحقائق الخالدة من العقل الذي تنضوي فيه، فكانت طريقته في التعليم أن يحدّث طلبته ويحاورهم"¹³، وبذلك فإنّ دور المعلم أصبح ينحصر في التوجيه والإرشاد وإثارة عملية التعلّم لدى التلميذ¹⁴.

والكفاءة منظومة من المعارف المفاهيمية والمنهجية والعلمية التي تعتمد بنجاح في حلّ مشكلة قائمة، والتي تؤدي بدورها إلى كفاءة ختامية وهي هدف ختامي مدمج (objectif terminal d'intégration) أي أنّها النتيجة المتوقّعة في نهاية كل مرحلة تعليمية، ومثل ذلك الهدف الختامي المدمج لكافة التعلّيمات في مستوى دراسي معين أو مرحلة تعليمية محدّدة، أي مجموع القدرات التي اكتسبها المتعلّم بنجاح، والتي يمكنه توظيفها مدمجة لحلّ مشكلات قد تعرض له مستقبلا خاصة تلك الوضعيات الشبيهة بالوضعيات

¹³ إريك جونسن، التدريس الفعّال، مكتبة جرير، الرياض، السعودية، ط1، 2006، ص85.

² خير الدين هني، تقنيات التدريس، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ط1، 1999، ص25.

التي تمرّس عليها في برنامج دراسي محدّد، والكفاءة في مفهومها البسيط مجموعة مدمجة من المواقف والمهارات الجسدية والعقلية والوجدانية التي تسمح بانجاز مهمّة أو مهامّ معقدة، فإذا أخذنا لفظة "الصدق" كمثال فإنها تحتاج إلى مجالات الكفاءة: (الجسدية، العقلية، الوجدانية) ، فتكون كلمة "الصدق" في مؤشر الكفاءة الجسدية: سماعها، وكتابتها، ورؤيتها، ومؤشر الكفاءة العقلية: استنتاج مدلولها من مكتسبات سابقة، الإتيان بمرادفها، تذكّر ضدّها، وفي مؤشر الكفاءة الوجدانية: تمثّل الصفات الدّمثة في الأنبياء والرّسل والصحابه ورفضها فيمن يكره. وفي مثال آخر في البلاغة كالصور البيانية: فالمهارة الجسدية كتابتها وقراءتها قراءة سليمة، والمهارة العقلية: القدرة على فهم دلالة الصورة ، القدرة على شرحها بلاغيًا، والقدرة على تذكّرها وتذكّر قائلها، والقدرة على ربطها بما يشبهها، وتتولّون الكفاءة بلون النشاط المدروس ولتفصيل ذلك نُقدّم مثالاً عن كل نشاط:

1. نشاط قواعد اللغة (النحو): فمؤشر الكفاءة الجسدية يتمثّل في كتابة الشواهد والأمثلة على السبورة، استغلال الحركات الإعرابية لتدريب اللسان، لفت انتباه العين للشاهد النحوي الملون، تغيير الحركة الإعرابية عن قصد لإثارة السمع. ومؤشر الكفاءة الوجدانية يتمثّل في: ابتهاج التلميذ وميله لنشاط قواعد اللغة، مباهاة غيره في هذا المجال، نفوره من النشاط إذا فشل وعجز عن فهمه.

2. نشاط البلاغة (المحسنات البديعية): وفيها يظهر مؤشر الكفاءة الجسدية كما يلي: كتابة وقراءة الأمثلة، تدريب الأذن واللسان على موسيقى الكلمة، استئناس الأذن بذوق مخارج الأصوات. ويتّضح مؤشر الكفاءة العقلية بـ: فهم دلالة الكلمة، فهم دلالة الكلمة في الجملة، المقارنة بين المضمون والشكل،

تذكر ما يشبهها والتأليف على منوالها. كما يتجلى مؤشر الكفاءة الوجدانية بـ: إظهار الميل لهذا النوع من التعبير، تفضيل المعنى أو المبنى (أي المحسنات البديعية المعنوية كالطباق والمقابلة والتورية أو اللفظية كالسجع والجناس والتصريح).

3. نشاط العروض: يتضح مؤشر الكفاءة الجسدية في: كتابة البيت الشعري بأسلوب فني وقراءته قراءة سليمة، استمتاع الأذن بالمقاطع الموسيقية (الموسيقى الداخلية والخارجية في القصيدة)، وتبرز الكفاءة العقلية في: فهم مضمون البيت، تحديد حروف القافية، تذكر مصطلحات العروض، استنتاج المقاطع الصوتية والبحر، أما الكفاءة النفسية فتتمثل في: التغني المتواتر للبيت الشعري، توظيفه في الحالات النفسية والوجدانية المشابهة، تقليده والكتابة على منواله¹⁵.

الأسس المفاهيمية للكفاءة:

يتبلور مفهوم الكفاءة من خلال عدة مفاهيم مدمجة على نحو تناسقي، لتتكامل وتشكل في مكوناتها العام مفهوم الكفاءة التي تقوم على تعاضد هذه المفاهيم والمتمثلة فيما يلي:

1. المهارة (Habileté):

وتعرف على أنها جملة منظمة وشاملة لنواتج تعليمية تسمح للفرد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية وتتطلب تدخل قدرة واحدة أو عدة قدرات مختلفة ومعارف في مجال معرفي محدد¹⁶. ويقصد بها تمكن

¹⁵ إضبارة الملتقى التكويني للأساتذة المتربصين لمادة: اللغة العربية، للتعليم الثانوي، ص12.

² عميمر عبد العزيز، مقارنة التدريس بالكفاءات، منشورات ثالة، الأبيار، الجزائر، 2005، ص42.

³ أرزيل رمضان، حسونات محمد، نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2002، ص215.

المتعلم من أداء سليم يتّسم بالتناسق بين عناصره، ومثال ذلك في مجال تعلّم اللغة العربية تمهير التلميذ للقراءة بشكل سليم ونجاعة تخلو من أخطاء الكلام كالتهجئة والتأتأة وتوزيع نفس القراءة بشكل يجلي مهارة القارئ في ذلك، وكذلك مهارة الكتابة بداية من إمساك القلم و رسم الخط بشكل يوافق علوم الخط العربي وكيفية رسم حروفه بشكل سلس وانسيابية محكمة، والأمر ذاته في مهارة التعبير والمحادثة، وما يصحب العملية من مهارة تفرّق بين أداء المتكلمين، وهو أمر يقف عليه الناقد الحصيف، وحتى المتلقي البسيط لاسيما إذا كان يمتلك ذائقة فطرية في هذا المجال.

والكفاءة هي جملة المهارات المدمجة في وضعيات مشكلة أو مغامرة لما تمرّن عليه المتعلّم، وتكوّن المحاكاة والدقة والجودة والسرعة والإتقان ثمرة للمهارة في شتى مجالات التعلّم.

2. القدرة: (Capacité):

وتعرف القدرة بأنها كل ما يجعل الفرد قادرا على فعل شيء ما، أو مؤهلا للقيام به، ويعبّر عنها بالقدرة الفعلية العامة بحيث لا تتجسد بدون تفعيل لمحتوى التعلّم ولا يمكن ملاحظتها إلا من خلال محتويات تعليمية¹⁷.

ويمكن تبين المفهوم المبسّط للقدرة في استطاعة الفرد القيام بالفعل أو السلوك والتمكن منه، بصورة تؤهله لذلك بداءة كالنطق السليم للمُتتلمذ على نطق الحروف، أو سلامة الأعضاء للقراءة أو الكتابة، ومنها ما هو مُكتسب إذ يُروّضه صاحبه حتى يصبح مؤهلا لذلك، كالقدرة على استخدام ريشة الكتابة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية وذلك بتمرين عضلات اليد والأصابع على

¹⁷ أرزيل رمضان، حسونات محمد، نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2002، ص35.

إمساك القلم ورسم الحروف، أو التمرن على نطق الأحرف والحركات.. وغيرها من أساليب التعلم التي تكتسب بالتمرن ليصبح الفرد قادراً ومؤهلاً لأداء تلك التعلّيمات بكل يسر في مختلف الوضعيات.

والقدرة ترتبط بالتطبيق وتظهر من خلاله، فلا قدرة دون تطبيق، وهي الجانب المُمشيء للفعل التعلّمي، فلا يستطيع أحد أن يجزم بتوافر القدرة دون التطبيق القابل للملاحظة، والقدرة عامّة وغير خاصّة فهي تشمل الميدان كليّة ولا تتجزأ فإثبات القدرة في أداء معيّن لا يجيز نفيها في جانب من جوانب ذلك الأداء، وإلا أصبحت القدرة منتفية عن الأداء كلّ.

3. الأداء أو الإِباز (Performance) :

الأداء أو الإنجاز من مسمّاه يظهر أنه إسقاط المكتسبات التعلّمية على أرض الواقع، فتتجسد في سلوكات قابلة للقياس، و مترجمة لعناصر الكفاءة في فعل تعلّمي ظاهر، ويتوّج الأداء الفعل التعلّمي ويقصد بالأداء ما يتوقعه المعلم من متعلّمه في نهاية الحصة الدراسية، كأن يصل التلميذ في السنة الأولى ابتدائي في نهاية الحصة إلى كتابة حرف معيّن بشكل سليم، أو لطالب في المرحلة الثانوية أن يصل إلى تلخيص نص أو جزء من قصيدة وفق مراحل التقنية المدروسة خلال الحصة. ويشار إلى أن الأداء يجب أن يتسم بالوضوح والدقة وأن يكون مسار التعلم واضحاً للوصول إليه.

ويشترط في الأداء أو الإنجاز أن تكون الإشارة إليه بيّنة المعالم غير مكتنفة للغموض أو الإلتواء كأن يشير المعلم إليه بتعليمات مباشرة وغير مركبة نحو: أكتب فقرة قصيرة، أعرب إعراباً تفصيلياً.. وغيرها من التعليمات المباشرة التي تخلو من التركيب والتعقيد والغموض.

4. الاستعداد (Aptitude):

ويُعرّف على أنه حالة يكون فيها الكائن جاهزاً وقادراً على تعلّم سلوك جديد، وبمجرد وصول الكائن إلى مرحلة الاستعداد سوف تصبح لديه القدرة على تعلّم السلوك الجديد باستمرار.

ولذا فإن الاستعداد هي الرغبة الكامنة في نفس المتعلم، وهو القبول الضمني لما سيُقبل عليه من مراحل تعليمية تفضي في مجملها إلى الكفاءة المرجوة في المجال، ومن أمثلة ذلك في تعلّم اللغة العربية: الإلقاء الشعري، فالمتعلم يجب أن يكون قبل ذلك محباً لهذا النوع من الإبداع الأدبي، كأن يكون متذوّقاً للشعر وشغوفاً به، وهو ما ينبئ عن استعدادٍ لديه لتعلّم الإلقاء والتمكّن من آلياته.

ولعل الاستعداد أمر فطري يحكمه الطبع في كثير من الأمور، ويظهر في الميل والرغبة، وقد يحدثه سبب عارض أو أحداث تشكّل فارقاً أو منعرجاً لكثير من الأفراد، وهو أمر يتقاطع مع علوم أخرى كعلم النفس وعلم الاجتماع.

مستويات الكفاءة حسب فترات التعلّم:

تتنوع مستويات الكفاءة المدمجة بحسب مراحل التعلّم وفتراته خلال المسار التعليمي، ففي العام الدراسي يعمل المتعلّم على تحقيق الكفاءة القاعدية ، الكفاءة المرحلية، والكفاءة الختامية.

1. الكفاءة القاعدية:

تقدم فيها المعارف ونواتج التعلّم المدرسية خلال وحدة تعليمية، أو هي نواتج التعلّم المرتبطة بالوحدات التعليمية، ومثال ذلك في مادة اللغة العربية للتعليم الثانوي: النص الأدبي، والنص التواصلّي، والمطالعة الموجهة،

والروافد: قواعد اللغة (النحو والصرف) والبلاغة والعروض والنقد الأدبي. وهنا يتعرّف المتعلّم على صاحب النصّ وأسلوبه ومدرسته الأدبية، ومضامين الكتابة وبيئة عصره، ويتعلّم لوناً بيانياً و يتمكّن من الرافد في قواعد النحو أو الصرف.

2. الكفاءة المرحلية: ومن خلالها يتمّ تحويل وتوظيف المعارف والمكتسبات في المراحل القاعدية إلى ممارسات تعلّمية أو اجتماعية (إدماج المكتسبات السابقة بوضعيات تخدم الكفاءة المرحلية)، وقد وقد تستغرق شهراً أو ثلاثاً او سداسيا كاملا وتبن الكفاءة المرحلية من مجموع الكفاءات القاعدية:

كفاءة قاعدية + كفاءة قاعدية + كفاءة قاعدية = كفاءة مرحلية.

وبالتطبيق على المثال السابق: يمكن للمتعلّم كتابة نص وفق النمط المدروس، توظيف المفردات والمصطلحات القديمة، المحافظة على تنسيق أفكاره، القدرة على استخدام الخيال، التأثير بالشواهد البلاغية والنحوية وتوظيف ما يشابهها.

3. الكفاءة الختامية: وهي مجموعة الكفاءات المرحلية التي يتمّ بناؤها وتنميتها وتكوينها خلال السنة الدراسية حيث يمكن الطالب في نهاية السنة من كتابة نص أو مقال باستخدام الأنماط المدروسة، التمييز بين نصوص الأدباء وفق مدارسهم الأدبية وأساليبهم في الكتابة، توظيف المعارف النحوية والصرفية والبلاغية بشكل سليم، إبداء مشاعره تجاه القضايا الحياتية المعيشة والدّفاع عن مواقفه وآرائه بتوظيف مكتسباته القبلية مشافهة وتحريراً، كأن يحرّر طلباً أو تقريراً أو تظّماً أو شكوى عن وضع معيّن يعايشه.

4. الكفاءة المستعرضة: وتتجلى الكفاءة المستعرضة على مستوى مجموعة من المواد والمناهج، لتتكامل في خدمة كفاءة تبنى هرميا من مجموع الكفاءات: القاعدية، والمرحلية، والختامية، لتندمج مشكلة الكفاءة المستعرضة والتي تظهر في مجالات عدة: التواصلية والمنهجية والفكرية والاجتماعية، لتسهم في بناء شخصية المتعلم وتكون ذاته وأفكاره بإيديولوجيات معينة وتطبع ميولاته وعواطفه ضمن تيارات أو مذاهب أدبية في مجال اللغة والأدب وفي غيرها من مجالات الحياة المختلفة.

الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية:

ظهرت اتجاهات حديثة متعددة في تعليم اللغات يأتي في مقدمتها مدخل الاتصال باعتبار اللغة أداة من أدوات الاتصال، وجاء المدخل التكاملي ليلتقي بالمدخل السابق الذي يعتبر اللغة مجموعة من المهارات المتكاملة والمتوازنة، وفروع مترابطة فيما بينها، ومع غيرها من المواد، ثم المدخل الوظيفي الذي يعتبر اللغة أداة اجتماعية ذات وظيفة اجتماعية.

1. المدخل الاتصالي:

الاتصال عملية تفاعل بين فرد وآخر، أو بين مجموعة من الأفراد ومجموعة أخرى بهدف المشاركة في خبرة يترتب عليها تعديل في سلوك الأفراد.

أ- المرسل: وهو فرد (المعلم) أو مجموعة تبدأ عندها الرسالة التي يراد توصيلها إلى المستقبل (المتعلم)، ومهمته التأثير في الآخرين، ليشاركوه في أفكاره وأحاسيسه وخبراته، واتجاهات معينة، والمرسل الجيد لا بد أن يكون

مُلمًّا بالرسالة، مدركا لأهدافها، واعيا بالمستوى المعرفي والاجتماعي والثقافي للمستقبلين لرسالته¹⁸.

والمرسل (المعلم) في عملية الاتصال اللغوي يحتاج إلى مهارتين لغويتين أساسيتين هما: مهارة الإرسال إذا كان الاتصال شفويا، ومهارة الكتابة إذا كان الاتصال تحريريا، ولضمان حسن الاتصال على المرسل أن يكون أسلوبه خالياً من التعقيدات، بألفاظ مناسبة وأفكار مرتبة، ومعاني دقيقة، وبلاغة معبرة، وجودة الخطّ والتنظيم، وعلى المرسل شفها أو كتابيا أن يكون مدركا لأبعاد الموقف الاتصالي، مُلمًّا بموضوع الرسالة.

ب- المستقبل: هو الفرد (المتعلم) أو الجماعة التي يُوجَّه إليها المرسلُ رسالته، والمستقبل لابدّ أن يكون مُؤهّلا لفهم رموز الرسالة بالقدر الذي يساعده على استقبالها، والاستجابة لها، إلى جانب حاجته إلى التمكن من مهارتي الاستماع والقراءة، وأن يكون بمستوى معرفي يؤهله لإدراك الرسالة وفهمها.

ج- الرسالة: هي مجموعة الألفاظ والجمل والرموز التي تحمل الأفكار والمعلومات والحقائق والمفاهيم والأحاسيس والاتجاهات والمهارات التي يرغب المرسل (المعلم) في توصيلها إلى المستقبل (المتعلم)، والرسالة لا بد أن تكون رموزها وألفاظها معروفة حتى يتمكن المستقبل من ترجمتها، وفهم المراد منها، وأن يكون محتواها متناسبا مع قدرات المستقبل العقلية والانفعالية والجسمية، ومع مستواه المعرفي وخبراته السابقة.

¹⁸ د.محمد سلمان فياض الخزايلة، د.منصور حمدون الزبون، د.خالد عبد الله الخزايلة، د. عساف عبد ربه الشويكي، د.حسين عبد الرحمن السخني، طرائق التدريس الفعال، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص205.

د - الوسيلة: هي الأداة التي يتمُّ بواسطتها نقل الرسالة من المرسل إلى المرسل إليه أو المستقبل، وهي في الاتصال المباشر معدومة لأنَّ المرسل يعتمد إلى الاتصال بالمرسل وجها لوجه، وما يصاحب ذلك من إشارات، أو حركات، أو علامات وأشكال تساعد في توصيل الرسالة وفهم مضامينها، وهي في ميدان التعليم تسمى الوسائل البيداغوجية: كاللوح السبّوري، وشاشات العرض، وأدوات المخبر، والخرائط والمجسّمات التعليمية.. وغيرها.

2. المدخل التكاملي: التكامل يعني النظر إلى تدريس اللغة على أنها وحدة متكاملة ، وهو تنظيم لمنهج اللغة العربية بحيث تزول عنده الحواجز بين فروع اللغة، وتقدم المهارات اللغوية فيه بصورة متكاملة، و يتجلى التكامل في الجوانب الآتية:

أ- التكامل بين فروع اللغة: وذلك عند تعليمها، أي أنه ليس هناك قواعد للغة وحدها، ولا أدب وحده، ولا قراءة منفصلة، وإنما تترابط هذه الفروع وتتكامل، وتعلّم كوحدة واحدة، فالقاعدة النحوية حين تُعلّم في موقف واحد لغوي طبيعي تؤدي إلى سرعة التعلّم، ذلك لأنها ترد في نص قرائي كامل.

ب - التكامل في مهارات اللغة: يعني أن هناك ترابطا بين مهارات اللغة، وهذا الترابط يظهر أثناء تعليم اللغة، فليس هناك استماع بمفرده، ولا محادثة ، ولا قراءة، ولا كتابة، تعمل منعزلة عن الفنّ الآخر. إنّ أي برنامج لغوي لابدّ أن ينظر إليه نظرة متوازنة مع تلك المهارات، ولا تقوى مهارة على حساب مهارة أخرى، بل توجه العناية إلى هذه المهارات بشكل متكامل ومتوازن.

لقد ثبت أن هناك علاقة وثيقة بين الكفاءة في الاستماع، والكفاءة في تعلّم القراءة، فالاستعداد القرائي يتطلب إتقان مهارات الاستماع والحديث، وإنّ منهج تعليم اللغة العربية يكون أكثر فاعلية إذا تناول فنون اللغة كلّها على أنها أساسية ووسيلة لغاية مهمّة هي الاتصال¹⁹.

ج- التكامل المعرفي: ويتطلب ربط منهج اللغة العربية بمناهج المواد الأخرى، مما يحدث نوعاً من الانسجام بين نوع المفردات، وكميّات التراكيب المقدّمة في كتب اللغة وكتب العلوم الأخرى ونوعها، إن اللغة هي الوسيلة الأساسية في تحصيل العلوم كلّها والسيطرة عليها، وإذا لم تتمّ القدرات اللغوية للتلميذ نمواً طبيعياً، فإنّ قدرته اللغوية على تحصيل المواد المقدّمة له سوف تضعف تدريجياً بضعفها.

3. المدخل الوظيفي: إن وظيفة التعليم الرئيسية إجمالاً تمكين الفرد من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، وإمداده بالوسائل التي تساعد على ذلك، ومن هذه الوسائل اللغة بفنونها الأربعة: الكلام والاستماع والقراءة والكتابة.

والمعلّم الذي يستخدم المدخل الوظيفي في تعليم اللغة يحتاج إلى تجديد مواقف الحديث اليومي الشائعة، حتّى يُحوّل مواقف التعلّم اللغوي داخل الفصل إلى موقف حيّ يتدرّب من خلاله التلميذ على استقبال ضيف، أو الحوار في موقف تمثيلي، أو التعارف مع زميل أو التحدّث في اجتماع، وهكذا يتدرّب التلميذ باستمرار على كيفية التحدّث في المواقف الحياتية المختلفة، كما يحتاج المعلّم إلى تحديد مواقف الكتابة اليومية، ويدرّب تلاميذه عليها، ومن خلال هذا

¹⁹ د. محمد سلمان فياض الخزايلة، د. منصور حمدون الزبون، د. خالد عبد الله الخزايلة، د. عساف عبد ربه الشويكي، د. حسين عبد الرحمن السخني، طرائق التدريس الفعّال، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص206.

التدريب تنمو مهارات الكتابة: الخطية، والنحوية، والإملائية، والتعبيرية، فلا تُدرّس قواعد الخط، أو الإملاء، أو النحو منفصلة، وإنما من خلال ممارسة المواقف الكتابية المماثلة لما سيصادفه الفرد في حياته حتى يتقن هذه المهارات مجتمعة.

وتدريس اللغة وفق المدخل الوظيفي يخلق في المتعلّم دافعا للتعلّم ويجعله مقبلا ومهتمّا باللغة ويدفعه إلى الاهتمام بتنمية مهاراته اللغوية المختلفة، بحيث يتمّ تعويده على كيفية إدارة اجتماع، أو المشاركة فيه، وكيفية إلقاء كلمة أو خطاب في مواقف رسمية وغير رسمية، إلى جانب التمكن من كتابة البرقيات والرسائل وملء الاستمارات وإعداد القوائم، إلى غير ذلك من التعبير الوظيفي بنوعيه الشفوي والتحريري، والاهتمام بتنمية مهارات الاستماع لدى التلاميذ في مواقف طبيعية ومتنوعة، كذلك الاهتمام بتنمية مهارات القراءة الصامتة لأنها الأكثر شيوعا في مواقف القراءة اليومية²⁰.

الخاتمة:

تنمّة للنفع والفائدة المرجوة من هذا البحث نحاول فيما يلي إجمال أهم النتائج المستخلصة منه في النقاط الآتية:

✓ إن اللغة كأداة اتصال وتواصل تكتسي أهمية بالغة تتعدّى دورها التواصلية في كونها أداة لتلقّي المعرفة وأداة للتفاهم، والنافذة التي يطلُّ بها الإنسان على البيئة والمجتمع، وهي أداة التعبير عن الأفكار والانفعالات والتجارب، وأنّ

²⁰ د.محمد سلمان فياض الخزاعلة، د.منصور حمدون الزبون، د.خالد عبد الله الخزاعلة، د. عساف عبد ربه الشوبكي، د.حسين عبد الرحمن السخني، طرائق التدريس الفعّال، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 1، 2011، ص207.

امتلاك ناصية اللغة شرط من شروط نجاح الفرد، ومؤشّر على قدرته في التأثير على الآخرين.

✓ إن تعليم اللغة العربية وفق الاتجاهات الجديدة يسهم في إطلاق السلوك الإبداعي لدى الطلاب، ويشجع على حرية التعبير، ويقلّل من التركيز على الحفظ، وتصبح المعلومات قاعدة للفهم والتحليل والتطبيق، ويسهم ذلك في تنمية الفكر عن طريق الاهتمام بالتعبير الشفوي الحرّ والموجّه، واحترام أفكار الطلاب وتشجيعهم على التساؤل وإبداء الرأي، والاهتمام بأساليب التعلّم الذاتي والمستمر.

✓ من الملامح البيّنة لكفاءات المعلّم الفعّال امتلاكه لمهارات التدريس، فإعداد المعلّم بمثل هذه المهارات يعدّ حاجة ملحة إذا أراد المعلّم أن يكون فعّالاً مع طلبته الذين يمتلكون مكتسبات قبلية وخلفيات مختلفة عن بعضهم البعض، لذلك يجب على برامج تدريب وتكوين المعلمين أن تستهدف مهارات التدريس الواجب أن يمتلكها كلّ معلّم بالإضافة إلى تدريبهم على كيفية توظيفها في المواقف الصفيّة.

✓ إنّ مسار تطوّر التعليم عموماً في الجزائر، وتعليم اللغة العربية على الخصوص، مرّ بمراحل اقتفى فيها تحسين الطرائق المنتهجة في ذلك، فكانت بيداغوجيا الأهداف تطويراً لبيداغوجيا المضامين، وكانت المقاربة بالكفاءات تتويجاً لهذه البيداغوجيات، وذلك بإعادة النظر في دور التلميذ في العملية التعليمية التعلّمية، بشكل يستطيع فيه التعامل مع حيثيات واقعه بشكل جيّد، لأنّ

المقاربة بالكفاءات تقوم على ما يسمى بالإدماج، أي دمج الجانب التعليمي بالواقع لجعل المتعلم أكثر فاعلية وكفاءة، وإذ تعتبر هذه الأخيرة قفزة نوعية في التعليم عموماً وفي تحسين تعليم اللغة العربية، إلا أن ثمة موانع أعاقَت نجاح هذه الطريقة ومنها: عدم توفر الإطار المناسب كنقص في التجهيز بالوسائل اللازمة، وكذلك نقص تكوين المعلمين في هذا المجال، مما يؤدي إلى عدم الإلمام بجزئياتها نظراً لغموض مفاهيمها وكونها بيداغوجيات مستوردة جاهزة لا تتلاءم في الكثير من الأحيان والثقافة الأصيلة لمجتمعاتنا.

✓ إنَّ اللغة الرسمية المكتوبة واللغة الملفوظة أو المتداولة تعدُّ سَجِلاً للخبرات والأفكار، كما أن اللغة عموماً تشكل جزءاً لا يتجزأ من مكونات وحدة الأمة، ووسيلة لترسيخ ثقافتها وحضارتها، فاللغة في مدلولها العام ليست أداة للتواصل والإبلاغ والإبانة فحسب، بل تتعدى ذلك في كونها مقوماً حضارياً من مقومات الهوية لدى الشعوب، ولذا تسعى كل الأمم لتعزيز مكانة لغاتها والعمل على انتشارها حفاظاً منها على ديمومتها وبقائها.

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع
1. أرزيل رمضان، حسونات محمد، نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2002، ص215.
 2. إريك جونسن، التدريس الفعال، مكتبة جرير، الرياض، السعودية، ط1، 2006، ص85.
 3. إضبارة الملتقى التكويني للأساتذة المتربصين لمادة: اللغة العربية، للتعليم الثانوي، ص12.

4. **إضبارة لتكوين المعلمين أثناء الخدمة**، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، جويلية 1999.
 5. خديجة واهمي، **المقاربة بالكفاءات: مدخل لبناء المناهج التعليمية**، مجلة دفاتر التربية والتكوين، العدد 2، ماي 2010، ص: 22.
 6. خير الدين هني، **تقنيات التدريس**، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ط1، 1999، ص15.
 7. رابح تركي، **أصول التربية والتعليم**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990، ص149.
 8. عبد الكريم غريب و آخرون، **معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك**، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، ط1، 1994، ص235.
 9. علي تيعوينات وآخرون، **قراءات في الأهداف التربوية**، كتاب الرواسي 2، جمعية الإصلاح والإرشاد التربوي، باتنة، الجزائر، 1992، ص64.
 10. د. علي سامي الحلاق، **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها**، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، ط1، 2010، ص06.
 11. عمير عبد العزيز، **مقاربة التدريس بالكفاءات**، منشورات ثالة، الأبيار، الجزائر، 2005، ص42.
 12. كمال عبد الحميد زيتون، **التدريس نماذج ومهارات**، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2005، ص50.
 13. محمد الدريج، **تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين**، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرباط، 2004، ط2، ص15.
 14. د. محمد سلمان فياض الخزايلة، د. منصور حمدون الزبون، د. خالد عبد الله الخزايلة، د. عساف عبد ربه الشوبكي، د. حسين عبد الرحمن السخني، **طرائق التدريس الفعال**، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص205.
- المواقع الالكترونية:**

- www.moaalim.blogspot.com.

- www.mo7itona.com