

مبدأ النفعية ومدى تأثيره على تعليمية اللغة العربية

The Principle of Utilitarianism and Its Impact on Arabic Language Didactics

العربي دين
جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة (الجزائر)
alarabi.dnie@gmail.com

نابي عثمان شريف*
جامعة الدكتور مولاي الطاهر (الجزائر)
nabiotmane@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2025/11/15	تاريخ القبول: 2026/03/30
---------------------------	--------------------------

الملخص:

يحاول هذا البحث تسليط الضوء على مبدأ النفعية، وإبراز أهميته في مجال تعليمية اللغة العربية من خلال تنبيه الباحثين على ضرورة إعطاء ذلك المبدأ الأولوية عند تقييم الجهود التعليمية عموماً، وتعليمية اللغة العربية خصوصاً؛ لأن معظم الدراسة التي تبحث في عدم نجاعة المقاربات التعليمية تتجاهل مبدأ النفعية، أو تقلل من قيمته بجعله تبعاً لأسباب أخرى، وفي الحقيقة يأتي مبدأ النفعية على رأس تلك الأسباب، وأيّ مقارنة تعليمية مهما توفرت فيها جميع الشروط البيداغوجية لا يمكن لها أن تضمن النجاح ما لم تقم على مبدأ النفعية، وتحققه، وحتى نثبت صحة طرحنا ربطنا الماضي بالحاضر، ليس من أجل المقارنة، بل من أجل بيان مركزية هذا المبدأ في الإقبال على العربية في تلك العصور الماضية، وحتى يتسنى لنا الوقوف على أهم المتغيرات التي لحقت بهذا المبدأ لدى متعلمي اللغة، ومعلميها على حدّ السواء في عصرنا الحديث، وكل ذلك ليضع مخططاً للاستراتيجيات التعليمية مبدأ النفعية بعين الاعتبار عند بناء أي مقارنة تعليمية خاصة باللغة العربية في أي مرحلة من مراحل التعليم البيداغوجي.

الكلمات المفتاحية: (النفعية، الدافعية، تعليمية اللغة العربية، المقاربات البيداغوجية)
أربع كلمات على الأقل: (النفعية، الدافعية، تعليمية اللغة العربية، المقاربات البيداغوجية)

Abstract :

This research attempts to shed light on the principle of utility and highlight its importance in the field of Arabic language teaching. It draws researchers' attention to the need to prioritise this principle when evaluating educational efforts in general, and the teaching of Arabic in particular. This is because most studies that explore the ineffectiveness of teaching approaches tend to overlook the principle of utility or underestimate its value by treating it as secondary to other factors. In reality, the principle of utility lies at the core of these factors. No teaching approach, regardless of how pedagogically sound it may appear, can guarantee success unless it is based on and achieves the principle of utility. To support this claim, the study links the past to the present, not for the sake of comparison or analogy, but to demonstrate the role of this principle in motivating the learning of Arabic in previous eras. It also aims to identify the main changes that have affected this principle among both learners and teachers of Arabic in modern times. All of this serves to ensure that educational policymakers should take into account the principle of utility when designing any teaching approach for the Arabic language at any stage of pedagogical education.

Keywords: Utility, Motivation, Arabic Language Teaching, Pedagogical Approaches

مقدمة:

يقودنا الحديث عن تعليميّة اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية إلى الحديث عن المقاربات البيداغوجية التي أُعتمدت لتعليم اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية، ومعلوم أنّ النظام التربوي الجزائري تبني ثلاث مقاربات بيداغوجية. ذلك التغيير في نوع المقاربة البيداغوجية يرجع إلى أمرين:

1. التّحولات التي يشهدها المجتمع الجزائري، والوتيرة السريعة لتطور علوم التربية في ظل الانفجار المعرفي، والتّقدم التكنولوجي الذي يعرفه عالمنا المعاصر.

2. عجز وتقصير بعض المقاربات البيداغوجية عن تحقيق أهدافها.

الذي يعيننا في البحث هو الأمر الثاني، وبالأخص تعليمية مادة اللغة العربية، فنحن ندرك أنّها لم تحقق الهدف المسطر لها ضمن مختلف المقاربات البيداغوجية التي اعتمدتها المنظومة التربوية الجزائرية؛ لأنّ من "الأهداف الأساسية لتدريس أيّ لغة، ما يلي: إجادة الكتابة، حسن التعبير الشفهي والكتابي، حسن القراءة والكتابة"¹، وهذا ما لم يحققه تعليمية اللغة العربية في مسارها البيداغوجي وهو أمرٌ يكاد يكون محل إجماع لدى القائمين على تعليم اللغة العربية، وعليه رُحنا نفتش عن أسباب أخرى ربما هي مكمّن الخلل قبل أن تكون المقاربة المعتمدة في التدريس، واسترشادًا بالدّرس العربي القديم تبين لنا أنّ الإقبال على العربية في تلك العصور تنظيرا، و تدريسا أمر لا مثيل له وليس من المبالغة أن نقول إنّّه يكاد يكون إعجازا، و بعد التّدقيق تبين لنا أنّ السر في ذلك المنفعة التي اعتقدوا تحصيلها في سبيل خدمة اللغة العربية لغة الوحي. وبناءً على هذا التّصور طرحنا الإشكال التالي:

- ما مدى حضور مبدأ النّفعية في المقاربات التعليمية الخاصة باللغة العربية؟
- وقد تفرع عن هذا الإشكال مجموعة من الأسئلة حاولنا الإجابة عنها:
- هل نجاح أيّ مقارنة تعليمية خاصة باللغة العربية ممكن دون مبدأ النّفعية؟
- ما مدى قيام المقاربات التعليمية المعتمدة في مجال التربية على مبدأ النّفعية؟
- ما التغيرات التي طرأت على متعلمي اللغة بين القديم والحديث؟
- وعلى ضوء هذه الإشكالية، والأسئلة المتفرعة عنها تناولنا العناصر التالية:
- تجليات مبدأ النّفعية في الدّرس العربي القديم.
- الفلسفة النّفعية الحديثة والدّافعية لتعلم العربية.
- المقاربات البيداغوجية في ظل مبدأ النّفعية.

1- تجليات مبدأ النّفعية في الدّرس العربي القديم:

مصطلح النّفعية هو مصطلح فلسفي حديث، لذلك آثرنا توظيف كلمة تجليات النّفعية في الدّرس العربي القديم، إذ من التّعسف الحديث عن مبدأ النّفعية بمفهومه المعاصر، وما يحمله ذلك المصطلح

من حمولات معرفية وأيديولوجية وليدة عصرها، ولم يكن مفهومه قد تبلور بعد عند العرب القدمى، وسنأتي على بيان مصطلح النفعية في العصر الحديث في موضعه من البحث.

من خلال اطلاعنا على الدرس العربي القديم، نجد تجليات لمبدأ النفعية في فكرتين أو قناعتين لدى العرب القدامى: "ارتباط اللغة العربية بالوحي، والنظرة إلى اللغة كوسيلة وليست غاية لذاتها".

1-1 ارتباط اللغة العربية بالوحي:

أخذت اللغة العربية صفة القداسة منذ نزول القرآن بها، فبالعربية نتلوا القرآن، ولا تصح الصلاة إلا بالعربية، ولا تُفهم أحكام الوحي إلا بالعربية، وغيرها من أحكام الشريعة التي ارتبطت باللغة العربية؛ ولذلك وقع إجماع عند كثير من علماء الشريعة على أن تعلم العربية فرض، حيث يقول الشافعي في الرسالة: "فعلى كل مسلم أن يتعلم من لسان العرب ما بلغه جهده حتى يشهد أن لا إله إلا الله وأن محمدا عبده ورسوله، ويتلو به كتاب الله وينطق بالذكر فيما افترض عليه من التكبير وأمر به من التسبيح والتشهد وغير ذلك"²، ويقول ابن تيمية: "معلوم أن تعلم العربية وتعليمها فرض على الكفاية، وكان السلف يؤدبون أولادهم على اللحن، فنحن مأمورون أمر إيجاب أو أمر استحباب أن نحفظ القانون العربي، ونصلح الألسن المائلة عنه، فيحفظ لنا طريقة فهم الكتاب والسنة، والاقتداء بالعرب في خطابها، فلو ترك الناس على لحنهم كان نقصا وعيبا"³

وبذلك ترسخت قناعة في نفوس المسلمين الأوائل أن في خدمة العربية منفعة دينية عظيمة، فاندفعوا لخدمة هذه اللغة المقدسة، "وهم يرسون قواعد لغتهم، ويضعون قوانينها، من خلال العمل الجاد الذي قام به فحول علمائهم لخدمة كتاب الله العزيز استطاعوا بدأهم أن يقيموا الدعائم الوطيدة لعلم اللغة"⁴، و لو تأملنا جيدا في فكرة "قداسة اللغة العربية" وما تبعها من خلق دافعية في نفوس المسلمين أثمرت جهودا جليلة للإقبال على خدمة العربية، لوجدنا أن مبدأ النفعية كان وراء ذلك كله.

1-2 النظرة إلى اللغة العربية عند القدماء:

يقول ابن خلدون: "اعلم أن العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين: علوم مقصودة بالذات، كالشرعيات من التفسير والفقه وعلم الكلام، وكالطبيعيات والإلهيات من الفلسفة، وعلوم هي آلة ووسيلة لهذه العلوم، كالعربية والحساب وغيرهما للشرعيات، كالمنطق للفلسفة... وأما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية والمنطق وأمثالهما، فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط"⁵، فابن خلدون يقسم العلوم إلى قسمين:

- علوم مقصودة لذاتها، وعلى رأسها علوم الشريعة من تفسير وفقه...

- علوم هي آلة ووسيلة لتلك العلوم، وعلى رأسها اللغة العربية.

تلك النظرة إلى اللغة باعتبارها وسيلة وليست غاية يتجلى فيها مبدأ النفعية، لأن العلوم و في مقدمتها علوم الشريعة الإسلامية يعتقد المُقبل على تعلّمها أن فيها منفعة عظيمة، ومصلحة دينية ودنيوية، بل في تحصيلها تحقيق للغاية التي من أجلها خلق الإنسان، ألا وهي عبادة الله، ومادام لا سبيل لتحصيل تلك العلوم الشريفة إلا باللغة العربية، فإن تعلّم العربية يصبح عنده من أوجب الواجبات، ويتكون عند متعلّمي اللغة العربية دافعية جارفة نحو تعلّم العربية تهون في سبيلها جميع العقبات، فيسعى مُتعلّم

اللغة العربية جاهدا للفهم والإلمام بمختلف علوم العربية ، من نحو ، وصرف ، وبلاغة ، وخطابة ، وغيرها من علوم اللغة ، ولا يهتمُّ المُتعلِّم طرائق التعليم ، فدافعيتُهُ التي أشعل جذوتها مبدأ النَّفعية لا يُثنها صعوبة درسٍ في اللغة ، ولا تقصير المقاربة التعليمية التي يعتمد عليها مُعلِّمو اللغة العربية ، وحتى مُعلم اللغة يشترك مع المتعلم في نفس مبدأ النفعية ، وتتولد عنده دافعية قوية تجعله يتفانى في عمله ، و يُخلص فيه ، ويسعى جاهدا بدوره لتطوير أساليب وطرق تدريس اللغة العربية ، ولعلَّ هذا ما تفتقر إليه المقاربات التعليمية في عصرنا الحديث ، وهو غياب مبدأ النَّفعية لدى قطبي العملية التعليمية: المعلم والمتعلم.

2 -الفلسفة البراغماتية الحديثة:

2-1 ماهية البراغماتية:

مصطلح البراغماتية من حيث استخدامه كلفظٍ مصطلح ضارب في القدم ، فهو مشتق "من الكلمة اليونانية (براغما)، أو براجما pragma، وقد ظهر استخدامها لدى العديد من فلاسفة اليونان من أمثال أفلاطون وأرسطو...الذين تصوروا البراغماتية بصورة نشاط أو فعل أو عمل يعتمد على التجربة والممارسة العملية للوصول إلى النتائج"⁶ ، أما من حيث توظيفه كمصطلح يعبر عن نظرية فلسفية لها أصولها ومبادئها الخاصة، فقد كان ذلك في الولايات المتحدة الأمريكية مع الفيلسوف تشارلز ساندرز بيرس فهو "أول من أعلن البراغماتية منهجا فلسفيا ، وجاء جيمس فأخذ عنه ، وجاء من ورائه جون دوي، و أدلى برأيه في الحركة البراغماتية"⁷ ، و في مقابل هذا المصطلح الغربي نجد في اللغة العربية "تسميات عديدة ، فتارة تعرف بالنَّفعية، وأخرى بالعملية ، وثالثة بالتجريبية، ورابعة بالإجرائية، فالمعرفة التي تنشدها هذه الفلسفة، تقوم على استقطاب مشكلات من واقع الحياة واستشعارها"⁸ ، وقد وقع اختيارنا في البحث على مصطلح "النَّفعية" لأنَّه- في نظرنا- يحمل دلالات تتماشى والفكرة التي يتبناها موضوع البحث ، وقد تعددت التعريفات لمفهوم النَّفعية ، وليس ذلك التعدد في التعريفات إلَّا من تعدد تطبيق تلك الفلسفة في مجالات مختلفة ، كالفلسفة، وعلم الاجتماع، والسياسة، والتعليم، وغيرها من المجالات المعرفية المختلفة، ومادام مجال البحث في مسائل التربية والتعليم فإنَّه من المنطقي التركيز على المفاهيم الفلسفية النَّفعية المتعلقة بالتربية والتعليم.

في مقام التأكيد على أنَّ التربية يجب أن تقوم على الفلسفة البراغماتية يقول جون ديوي: "أي شخص عاقل قد يرى أنَّ التفلسف يجب أن يدور حول التربية باعتبارها أقصى اهتمام إنساني ، و تتواجد معه علاوة على ذلك مشكلات أخرى كونية وأخلاقية ومنطقية"⁹ ، "فجون ديوي" يرى أنَّ اعتماد الفلسفة في مجال التربية أمر بالغ الأهمية ، تتوقف عليه مصداقية أي مقاربة تعليمية في مجال التربية ، ويُبرر هذا الارتباط الوثيق بينهما بقوله: " في الحق إنَّ كل نظرية فلسفية لا تؤدي إلى تبديل في العمل التربوي لابد أن تكون مصطنعة ، ذلك بأنَّ وجهة نظر التربية تعيننا على فهم المشاكل الفلسفية في منابها التي نشأت فيها ، حيث يؤدي قبولها أو رفضها إلى تبديل في النَّاحية العلمية في التربية"¹⁰ ، الشاهد من هذا التعريف: " كل نظرية فلسفية لا تؤدي إلى تبديل في العمل التربوي لابد أن تكون مصطنعة " ، لو حَاكَمْنَا المقاربات البيداغوجية في تعليمية اللغة العربية إلى هذا القول لحكمنا عليها بالفشل ، فواقع اللغة العربية في

المنظومة التربوية الجزائرية لا يخفى على أحد ، وعليه يجب البحث على مَكَمَن الخلل ، إن لم يكن في المبدأ الفلسفي فمن المؤكد هو في آليات تطبيق هذا المبدأ الفلسفي في ميدان تعليم اللغة العربية.

2-2 الدافعية للتعلم:

لعلّ أهم ثمرة لمبدأ النفعية هي توليد عنصر الدافعية لدى المُتعلّم، وهذا العنصر هو الذي يُفسر الفوارق بين التلاميذ في عمليّة الإقبال على التعلّم من عدمه ، فنجد تلاميذ ينخرطون في العملية التعليمية وآخرون ينفرون منها ، وقد جاء في مفهوم الدافعية العديد من التعريفات ، نذكر منها:

- "هي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه لیسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية"¹¹.

- " هي حافز داخلي يوجه السلوك نحو بعض الغايات، وتعمل الدافعية على مساعدة الأفراد على التغلب على حالة الكسور، وقد تعمل القوى الخارجية على التأثير في السلوك، لكن القوى الداخلية للدافعية هي التي تعمل على دفع السلوك وتحفيزه"¹² ، في هذا التعريف ما يدعم طرحنا، قد تكون هناك عوائق خارجية تعرقل تعلم اللغة، كتقصير طرائق التعليم، أو نقص الوسائل لكن الدوافع الداخلية للمتعلم هي التي تتغلب في الأخير.

- " هي تعبير عن تأثير الحاجات والرغبات على شدّ واتجاه السلوك، وهي العملية التي بواسطتها يُشرع في السلوك الإنساني وتوجيهه نحو أهداف معينة "¹³

من خلال التعريفات التي سقناها في مفهوم الدافعية يتبين لنا أنّ الدافعية شعور نفسي داخل الإنسان، بدون هذا الشعور المتولد في النفس لا يمكن توجيه السلوك لتحقيق أيّ هدف. وهذا الشعور لا يمكن أن يتولد في الشخصية الإنسانية ما لم يعتقد الإنسان بتحقيق منفعة شخصية تتعلق به مباشرة سواء كانت هذه المنفعة مادية أو روحية.

بناءً على التعريفات التي سقناها تظهر لنا أهمية الدافعية، ولعلّ أبرزها:

- الدافعية هي الجوهر والمحرك الذي بدونه لا يمكن للفرد التقدم نحو تحقيق الهدف والغاية.
- بالدافعية الداخلية تتغلب على العوائق الخارجية.
- الدافعية تتحكم في توجيه السلوك بدراجات متفاوتة.

2-3 التباين في النظرة إلى اللغة بين اللسانيات وتعليمية اللغات:

من أهم الأسباب وراء عدم إعطاء الأهمية لمبدأ النفعية عند بناء المقاربات التعليمية الخاصة باللغة العربية هو عدم استيعاب التباين في النظرة إلى اللغة بين اللسانيات العامة وتعليمية اللغات.

أ- علم تعليم اللغات : هو علم تطبيقي يهدف إلى تعليم اللغات سواء كانت هذه اللغات من منشأ الفرد أو مما يكتسبه من اللغات الأجنبية ، كما نعني بهي ذلك الاختصاص الذي يغطي مجموع المقاربات العلمية لتعليم اللغات ويكون نقطة تأليف بين علوم كثيرة أهمها اللسانيات وعلم الاجتماع وعلم النفس وعلوم التربية¹⁴، وبالرغم من أنّ حقل تعليمية اللغات تتقاطع فيه مجموعة من العلوم إلا أنّ كلا منها يسعى لفهم الظاهرة اللغوية ليس من جانب البنية اللغوية فقط، وإنّما من جانب فهم وظائف أخرى

كالوظيفة الاجتماعية، و الوظيفة النفسية التي تبحث في خصائص المتعلم وحاجاته، وغيرها من الجوانب الأخرى المتعلقة ببنية اللغة، وبالتالي فإنّ إشكال تعلم اللغة بالدرجة الأولى هو إشكال لساني، "ومن هاهنا فإنّ تعليمية اللغات لا يستقيم لها أمر إلّا إذا اعتمدت على الرّصيد المعرفي للفكر اللساني المعاصر، وما يوفّره هذا الفكر من نظريات وإجراءات تطبيقية مؤهلة سلفا لإيجاد التّفكير الكافي لكل القضايا التي تتعلق بكل جوانب الظاهرة اللغوية؛ من هذه الجوانب ما هو صوتي، ومنها ما هو دلالي، ومنها ما يقع بين ذلك من حيث التّركيب والتّأليف بين العناصر اللّسانية في سياقها المألوف"¹⁵.

ب- اللسانيات العامة: انطلاقا من محاولة الإجابة عن سؤال "ماذا يجب أن نعلم من اللغة؟ تبرز أهمية اللّسانيات بالنّسبة للمشتغل في مجال تعليم اللّغات، وتظهر العلاقة القائمة بين اللّسانيات والتّعليمية، هذه العلاقة تفرضها ضرورة التّعرف على بنية اللغة التي نريد تقديمها للمتعلّم فكما هو معلوم، الدراسة اللّسانية للغة تهدف "للكشف عن أسرار اللغة وقوانينها، سواء كان في مستوى النّظام المتواضع عليه، أم في مستوى الكلام وتأدية المتكلمين لوحداته وتركيباته في المخاطبات (الشّفاهية و الكتابية)"¹⁶، فاللّسانيات علم نظري تجريدي يشتغل على اللغة قصد التّعرف على نظامها بجميع مستوياته، الصوتية والتّركيبية، والدّلالية والمعجمية، ومادام هذا النّظام الذي تعتمد عليه الألسن البشرية جهاز غير مرئي داخل الدّماغ البشري، فإنّ علماء اللغة لا يسعهم فهم آليات اشتغال هذا النظام إلّا قيد الاستعمال، ولذلك كان حقل تعليمية اللغات أفضل ميدان تطبيقي لاختبار النّظريات اللّسانية، إذ أنّ التّطبيق الميداني "يكشف عمّا يوجد من إيجابيات وسلبيات في النّظريات وبالتالي مراجعتها"¹⁷، ولذلك فالعلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات لا تخرج عن كونها علاقة بين النظرية والتّطبيق؛ فالنّظرية لا يمكن لها أن ترقى إلى مستوى حقيقة علمية لها منهجها إلّا إذا اختبرت نتائجها في ميدان التّطبيق وأثبت فاعليتها، حيث كان اللّساني المشهور بلومفيلد (Bloomfield) يرى أنّ فائدة اللسانيات تكمن في التّأهيل العلمي للعمل التّطبيقي في تعليم اللغات وممارستها¹⁸.

- العلاقة القائمة بين التّعليمية واللّسانيات، علاقة قوية أملاها الاشتغال على نفس الموضوع، وهو موضوع اللغة وإنّ بأدوات وآليات مختلفة، و لكن يجب إدراك فرق جوهري بينهما، وهو أنّ بعض النظريات اللّسانية تدرس اللغة لذاتها عكس تعليمية اللغات التي تأخذ من الدّراسات النظرية للغة إلّا ماله علاقة بتدريسها، وهذا ما تغفله عنه الكثير من المقاربات التعليمية، حيث أنّها تُقرّ بهذا الفرق الجوهري نظريا، ولكن إجرائيا تتعامل مع اللغة كأنها غاية لذاتها.

3- المقاربات البيداغوجية ومبدأ النّفعيّة

اعتمدت المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا ثلاث مقاربات بيداغوجية وذلك في سبيل تحقيق غايات وأهداف تتناسب مع التغيرات التي طرأت على المجتمع الجزائري، و كان لزاما على

المدرسة الجزائرية أن تواكب تلك التغيرات باعتبارها مصنع تكوين الأجيال المنوط بها تسير، وقيادة البلاد في كل مرحلة من مراحل تاريخها، وعليه كان اختيار: المقاربة بالمضامين أو المحتويات، ثم المقاربة بالأهداف، وأخيرا المقاربة بالكفاءات.

وحتى لا يتشعب بنا موضوع المقاربات البيداغوجية بالبحث في مفاهيم كل مقاربة، وخصائصها وإيجابيتها وسلبيتها، ونبقى في الإطار الذي يستهدفه موضوع المقال أثرنا التركيز على مجال تعليمية اللغة العربية في كل مقاربة بيداغوجية، وذلك بمناقشة المنطلقات التي تقوم عليها تلك المقاربات البيداغوجية في ظل مبدأ النفعية لدي قطبي العملية التعليمية (المتعلم والمعلم).

1-3 المقاربة بالمضامين

أول مقاربة اعتمدها النظام التربوي الجزائري، تهتم بحشو المضامين المعرفية في أذهان المتعلمين دون مراعاة استعداداتهم السلوكية، وقدراتهم المعرفية، فالمتعلم ليس "سوى خزان أو مستودع فارغ يشحن بمختلف المعارف والفنون القائمة على التلقين، ذلك أن التلقين وظيفته الحفظ والتذكر واسترجاع المحفوظ"¹⁹، أي أنها من بين أقطاب المثلث التعليمي تركز على المادة المعرفية فقط، فالمتعلم فيها متلقي سلبي لا توضع في الحسبان استعداداته النفسية للتعلم، وعليه كان السؤال الذي تنطلق منه المقاربة بالمضامين متعلق بالمادة المعرفية فقط: ماذا نتعلم؟، وهذا سؤال شامل لجميع المواد التعليمية بما فيها اللغة العربية.

2-3 المقاربة بالأهداف

بناء على الانتقادات التي وجهها علماء التربية للمقاربة بالمضامين، و مواكبة لاعتماد النظام التربوي على المدرسة الأساسية تمّ اعتماد المقاربة بالأهداف التي استمر تطبيقها لفترة طويلة من عمر المدرسة الجزائرية، إذ أنها أكثر تنظيما، وتركز على تحقيق الهدف التربوي الذي هو "وصف للتغير المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم نتيجة تزويده بخبرات تعليمية وتفاعلية مع المواقف التعليمية المحددة، فالهدف والسلوك وجهان لعملة واحدة، إذ أن الهدف مرتبط بالسلوك والسلوك يتبع الهدف، وعلى ذلك يمكن وصف الهدف أو تعريفه على أنه النتيجة النهائية للعملية التربوية، أو هو الغاية التي تسعى المدرسة لتحقيقها"²⁰، وعليه فالمقاربة بالأهداف تركز على ثنائية الهدف والسلوك، ولذلك تنطلق من التساؤلات التالية: كيف نحقق الأهداف؟، ولأي هدف نتعلم؟.

بالعودة إلى الطرح الذي نتبناه في بحثنا فإن المنفعة سابقة للهدف الذي يريد تغيير سلوك المتعلم، بمعنى أن المتعلم لا يمكن أن يسعى وراء تحقيق أي هدف ما لم يقتنع بحدوث منفعة تتعلق به هو مباشرة، ولعلّ هذا السبب الرئيس - في اعتقادنا- في عدم تحقيق المقاربات البيداغوجية غاياتها خصوصا في مجال تعليمية اللغة العربية، إذ لم تضع تلك المقاربات في حسابها المنفعة الفردية للمتعلم وحتى للمعلم.

3-3 المقاربة بالكفايات:

المقاربة بالكفايات أو المقاربة بالكفاءات أسلوب تربوي تعليمي له فلسفته واستراتيجياته التعليمية التكوينية، تبنته المنظومة التكوينية الجزائرية منذ حوالي عقدين من الزمن، استجابة للتطور الذي عرفته علوم التربية وشهده علم النفس بصفة عامة، و عرفته علوم التعليمية بصفة خاصة، و نشأت المقاربة بالكفايات في ضوء عدة اتجاهات شكلت المصادر التي استقت منها ماهيتها و مقصديتها، هذه المصادر هي: المذهب النفعي، النظرية السلوكية، النظرية المعرفية، النظرية البنائية، النظرية الاجتماعية²¹.

المقاربة بالكفايات مقاربة بيداغوجية تركز على الكشف عن القدرات الكامنة لدى المتعلم، فتعمل على تنميتها حتى يصبح المتعلم قادرا على توظيفها في حياته اليومية، والمتعلم فيها هو محور العملية التعليمية العلمية.

بالرغم من أنّ المقاربة بالكفايات تقوم على مبدأ النفعية، لكن ذلك المبدأ متعلق بالغايات والأهداف التي يُخطط لها في السياسات العامة للتربية، بمعنى لا توجد آلية واضحة تمكن المتعلم المشاركة في إدراك تلك المنفعة التي تُولد لديه الدافعية نحو الإقبال على التعلم خصوصا تعلم اللغة العربية في هذا العصر التي تهمين فيه اللغات الأجنبية، وعلى رأسها اللغة الإنجليزية.

3-4 مناقشة منطلقات المقاربات البيداغوجية في ظل مبدأ النفعية:

بعد الوقوف على منطلقات المقاربات البيداغوجية الثلاثة، نجد أنّ مختلف المواضيع التي تشغل الباحث الديدانكي، وتشكل أساساً لفرضياته وهو يخطط لبناء المقاربات التعليمية الخاصة باللغات يمكن تصنيفها حسب الأسئلة التي يطرحها، كما يلي:

- من نعلم؟، لماذا نعلم؟، ماذا نتعلم؟، كيف نتعلم؟²²
- لو أخذ المشتغلون في مجال تعليمية اللغة العربية مبدأ النفعية بعين الاعتبار، و أعطوه الأهمية لكائنات منطلقات المقاربات التعليمية الخاصة باللغة عموما واللغة العربية خصوصا لا تتناول الأسئلة السابقة الذكر قبل أن تفصل نهائيا في الأسئلة التالية:
- كيف نخلق في نفوس المتعلمين الدافعية للإقبال على تعلم اللغة العربية؟
- ماذا يستفيد المتعلم من اللغة العربية في حياته عموما؟
- كيف نجعل من النفعية حقيقة مُدركة لدى معلمي اللغة العربية؟
- وحتى يتم لنا ربط الماضي بالحاضر لا يجب الغفلة عن الدرس العربي القديم بحجة السعي وراء التجديد، فمعلم اللغة يبحث عن المفيد سواء وُجد في القديم أو الحديث، فلا مانع من الاستفادة من تلك التجربة القديمة؛ لأنّ منها ما هو ثابت، ومنها ما هو متغير.
- بالنسبة للثابت: مركزية الدين في نفوس المتعلمين خصوصا في بلدنا العزيز الجزائر هو أمر ثابت والله الحمد، وما على المشتغلين في بناء المقاربات التعليمية لتعليم اللغة العربية إلا استثمار هذا الأمر أحسن استثمار، وذلك بإعطاء الدين هامشا أكبر، تجعل المعلم والمتعلم على حد السواء يؤمن بمنفعة عظيمة يحصلها من تعلمه للعربية، إن لم تكن دنيوية فهي في النهاية منفعة أخروية ينال بها الأجر العظيم.

- بالنسبة للمتغير: فهو يتعلق بالجانبين المادي والاجتماعي، يبقى على المشتغلين في مجال تعليمية اللغة العربية العمل على إيجاد الآليات المناسبة التي تمكن من استغلال هذين الجانبين في تفعيل مبدأ النفعية في نفوس المتعلمين والمعلمين على حد سواء.

خاتمة:

في الختام لا يسعنا إلا التأكيد على ضرورة العمل على إيجاد آليات فعّالة تسمح للمشتغلين في مجال التعليمية عموما، وتعليمية اللغة العربية خصوصا من جعل مبدأ النفعية عنصرا مركزيا في بناء أي مقارنة تعليمية للغة العربية في أي مرحلة من مراحل التعليم البيداغوجي، بحيث يصبح مبدأ النفعية قناعة راسخة لدى قطبي العملية التعليمية، المعلم والمتعلم، وذلك بأن يلمس كل من المتعلم والمعلم على حد سواء منفعة حقيقية تولّد لديه دافعية جارفة نحو تعلم اللغة العربية، ولا تثنيه أي عقبة في سبيل تحقيق تلك المنفعة، حتى لو كانت الطرائق التعليمية يشوبها نقص أو تقصير، فالمنفعة التي يصبو إليها من وراء تعلم العربية تهون أمامها جميع العقبات، ونحن لا ندعوا إلى إهمال السعي في سبيل تطوير طرائق التعليم، وإنما ننبه على ضرورة الحرص على إعطاء مبدأ النفعية الأولوية عند التفكير في بناء أي مقارنة تعليمية للغة العربية، ودون ذلك لن تبلغ أي مقارنة تعليمية الغاية التي تصبو إليها مهما توفرت فيها جميع الشروط البيداغوجية، وعليه توصلنا إلى بعض النتائج من خلال بحثنا المتوضع لعلها تساهم في تطوير طرائق تعليم اللغة العربية وضمان نجاحها، نذكر منها:

- ليست طرائق التعليم وحدّها مسؤولة عن فشل بعض المقاربات التعليمية لتعليم اللغة العربية.
- مبدأ النفعية عنصر أساس، وليس ثانوي يجب أن تُعطى له الأولوية عند التفكير في بناء أي مقارنة تعليمية.
- يجب أن نعمل على أن يشمل مبدأ النفعية قطبي العملية التعليمية، وليس مبدأ عاما يخص الغايات والأهداف العامة للسياسة التربوية.
- العمل على إيجاد آليات قابلة للتطبيق بحيث تجعل مبدأ النفعية أمرا ملموسا ومُدرّكا لدى قطبي العملية التعليمية: المتعلم والمعلم.
- الدافعية للإقبال على تعلم اللغة العربية لا تتحقق إلا بتحقيق مبدأ النفعية.

الإحالات:

1. بلعيد صالح، 2009، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط4، ص: 103.
2. الشافعي، الرسالة، تحقيق: أحمد شاکر، 1940، مكتبة الحلبي، مصر، ج1، ط1، ص: 48.
3. تقي الدين أحمد بن عبد السلام بن تيمية، تح: محمد عبد القادر عطا ومصطفى عبد القادر عطا، 1987، الفتاوى الكبرى. دار الكتب العلمية، بيروت، ج2، ص: 252.
4. عبد الغفار حامد هلال، 1986، علم اللغة بين القديم والحديث، مصر، ط1، ص: 34.
5. عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة، تحقيق: خليل شحادة، 2007، بيروت، لبنان، طبعة جديدة و مصححة، ص: 587.
6. أحمد فهد صالح شاهين، 2015، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ص: 5.
7. أحمد فهد صالح شاهين، المرجع نفسه، ص: 5.
8. ينظر: فاطمة الزهراء بوكرة، 2008، الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة، الجزائر، ص: 61.

- ⁹. إبراهيم ناصر، 2001، فلسفات التربية، دار وائل، عمان، الأردن، ص: 100.
- ¹⁰. إبراهيم ناصر، المرجع نفسه، ص: 101.
- ¹¹. مروان أبو حويج، 2004، المدخل إلى علم النفس التربوي، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، ص: 143.
- ¹². ثائر أحمد، غباري، 2008، الدافعية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، ص: 17.
- ¹³. قيس محمد علي، 2014، الدافعية العقلية، مركز ديونو لتعليم التفكير، الأردن، ط1، ص: 42.
- ¹⁴. ينظر: فتحي فارس ومجيد الشاني، 2003، مداخل إلى تعليمية اللغة العربية، دار محمد علي للنشر، تونس، ص: 19.
- ¹⁵. حساني أحمد، 2009، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، ص: 2.
- ¹⁶. عبد الرحمان الحاج صالح، 1974/1973، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر، العدد 4، ص: 19.
- ¹⁷. أحمد حسين اللقاني، وفارعة حسن مهند، 2001، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، عالم الكتب، مصر، ص: 94.
- ¹⁸. ينظر: شامية أحمد، 2002، دراسة تمهيدية منهجية في مستويات البنية اللغوية، دار البلاغ للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، ص: 195.
- ¹⁹. صالح بلعيد، 2010، أفكار في الإصلاحات التربوية، مجلة اللغة العربية، الجزائر، العدد: 25، ص: 202.
- ²⁰. علم الدين عبد الرحمان الخطيب، 1988، الأهداف التربوية تصنيفها وتحديد السلوكي، مكتبة الفلاح، الكويت، ص: 21.
- ²¹. يُنظر: خليصة بارش، و د. عزالدين عماري، 2022، التعليم في الجزائر في ظل المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفايات، مجلة العدوي للسانيات العرفانية وتعليمية اللغات، الجزائر، المجلد: 02، العدد: 01، ص: 113-114.
- ²². ينظر: آيت أوشان، علي، 2014، اللسانيات والتربية، دار أبي رقراق، المغرب، ص: 5.

المراجع:

- إبراهيم ناصر، 2001، فلسفات التربية، دار وائل، عمان، الأردن.
- أحمد بن عبد السلام بن تيمية، تحقيق: محمد عبد القادر عطا ومصطفى عبد القادر عطا، 1987، الفتاوى الكبرى، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج 32.
- أحمد حسين اللقاني، وفارعة حسن مهند، 2001، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، عالم الكتب، مصر.
- أحمد فهد صالح شاهين، 2015، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.
- آيت أوشان، علي، 2014، اللسانيات والتربية، دار أبي رقراق، المغرب.
- بلعيد صالح، 2009، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط4.
- بلعيد صالح، 2010، أفكار في الإصلاحات التربوية، مجلة اللغة العربية، الجزائر، العدد: 25.
- ثائر أحمد، غباري، 2008، الدافعية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1.
- حساني أحمد، 2009، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2.
- خليصة بارش، و د. عزالدين عماري، 2022، التعليم في الجزائر في ظل المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفايات، مجلة العدوي للسانيات العرفانية وتعليمية اللغة العربية، الجزائر، العدد: 25.
- الشافعي، الرسالة، تحقيق: أحمد شاکر، 1940، مكتبة الحلبي، مصر، ج 1، ط 3.
- شامية أحمد، 2002، دراسة تمهيدية منهجية في مستويات البنية اللغوية، دار البلاغ للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1.
- عبد الرحمان الحاج صالح، 1974/1973، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر، العدد: 4.
- عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة، تحقيق: خليل شحادة، 2007، بيروت، لبنان، طبعة جديدة و مصححة.
- علم الدين عبد الرحمان الخطيب، 1988، الأهداف التربوية تصنيفها وتحديد السلوكي، مكتبة الفلاح، الكويت.
- عبد الغفار حامد هلال، 1986، علم اللغة بين القديم والحديث، مصر، ط1.
- فاطمة الزهراء بوكرم، 2008، الكفاءة مفاهيم ونظريات دار هومة، الجزائر.
- فتحي فارس ومجيد الشاني، 2003، مداخل إلى تعليمية اللغة العربية، دار محمد علي للنشر، تونس.
- قيس محمد علي، 2014، الدافعية العقلية، مركز ديونو لتعليم التفكير، الأردن.
- مروان أبو حويج، 2004، المدخل إلى علم النفس التربوي، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.