الطرائق البيداغوجية في المدرسة الجزائرية بين التقليد والتجديد

أ.بن ضياف زهرة كريمة
أستاذة مساعدة قسم - ب-
كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية
جامعة مولاي الطاهر -سعيدة-

مما لاريب فيه أن الإنسان منذ أن وجد على هذا الكون، وهو يسعى لتحقيق شبكة من العلاقات التي تربطه بوسطه الطبيعي والاجتماعي وذلك عن طريق مقدرته النطقية المكتسبة[1] إلى جانب خبرات ومهارات المعرفة التعليمية التي لطالما مثلت الغاية الأساسية من "العقد التعليمي"[2] بين المتعلم والمعلّم، الذي يسعى دائما إلى اختيار أنجع الأساليب والطرائق البيداغوجية، بهدف تبليغ رسالته العلمية، وبالتالي نجاح العملية التعليمية ، هذه العملية التي أضحت عملية معقدة تحكمها علاقات متشابكة، يؤثر بعضها في بعض، خاصة في وقتنا الحاضر الذي لم تعد فيه عملية التعلم مقتصرة على تلقين المعارف، واكتساب المتعلمين للمعرفة فحسب، بل أصبحت أداة للبناء النفسي والفكري والثقافي.

وقد عرفت المدرسة الجزائرية عبر العصور عدة طرائق بيداغوجية، وأساليب تربوية اعتمدتها في تدريس اللغة، سواء اللغة

الوطنية أو اللغات الأجنبية وبسبب العصرنة، فرض على هذه المدرسة البحث عن أنجح السبل والمناهج التي تؤدي إلى تسهيل نقل المعارف والخبرات وبالتالي استيعاب أسس مكونات التعليم التي يجسدها المنهج التعليمي بمفهومه الحديث[3]، والذي يعد وثيقة تربوية هامة تحدد فلسفة التربية والتعليم تحديدا دقيقا ولتحقيق هذه الغاية أوكلت هذه المهام إلى خبراء في الدراسات النفسية والأبحاث التربوية والاجتماعية، فوضعوا مذهبا يسعى إلى المعالجة الكلية لمكونات الطالب العقلية والنفسية والوجدانية والبدنية والسلوكية، آخذين بعين الإعتبار البيئة الطبيعية والاجتماعية والاقتصادية، وغير ذلك مما يدخل في عالم الطالب، مستنبطين هذه الفكرة من منظور المناهج التعليمية الحديثة التي تعتبر الطالب هو المحور الذي ترتكز حوله الاهتمامات التربوية والتعليمية فهو كائن مفكر له أحاسيسه الجياشة ويعيش في محيط يتسم بالتعقيد الشديد ولا يستطيع أن ينفك عن البيئة التي نشأ فيها[4]. أمّا بالنسبة للمعلم فبعدما كان يشكل الطرف الأساسي في العملية التعليمية والذي لا يمكن الاستغناء عنه مهما تطورت الأبحاث النفسية والتربوية والوسائل التعليمية تغيرت وظيفته وفق الاتجاهات الحديثة في التربية وأصبح دوره ينحصر في التوجيه وإثارة عملية التعلم لدى الطالب، بعدما كان هو القطب الإيجابي الذي يحرك العمل التربوي وفق معرفة الطرائق والأساليب التعليمية التي يحدد لهم من خلالها

كيفية تحصيل المعرفة وبالتالي يدربهم على النقد البناء، مراعيا في ذلك طاقاتهم الفكرية محاولا جعلهم طرفا أساسيا في العملية التعليمية.

ومن هنا توصل العديد من الباحثين في هذا المجال إلى أن تعلمية اللغات لا يستقيم لها موضع، إلاّ بتوفر نظريات وإجراءات تطبيقية بالإضافة إلى استثمار التجربة اللسانية العالمية التي تؤهل الباحثين إلى النظر لحقيقة هذه الظاهرة، وتساهم في تنمية الحصيلة المنهجية لتعليم اللغات بوصفها ممارسة بيداغوجية غايتها تأهيل المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية[5]، حيث أن مسار التحول الذي سارت فيه نظريات التعليمية بكل حمولتها العلمية أفضت بالعديد من الأدوات الإجرائية والطرائق البيداغوجية الحديثة الأمر الذي جعل الاستراتيجية البيداغوجية المعتمدة داخل المدرسة الجزائرية تقتحم العديد من المشارب المعرفية على اختلاف خصوصياتها المنهجية.

لقد أصبح موضوع التعليم والتعلم من المواضيع التي تثير اهتماما كبيرا عن غيرها من المواضيع الأخرى، باعتبارها إحدى النواحي التطبيقية في اللسانيات العامة والتي أصبحت من العلوم المهمة والمزدهرة في الوقت الحالي مما يؤكد لنا ارتباط المعرفة التامة للغة ذاتها بكيفيات تعلمها وتعليمها وبعبارة أخرى ارتباط اللغة بعلم التربية، وحتى يكون تعليم اللغة ناجحا يجب أن يسير وفق منهج

معين، والمنهج كما يرى البعض هو الخطة الشاملة للعمل المدرسي، وهو وسيلة التعليم الأساسية. أي أنه المحور الذي يرتكز عليه كل ما يقوم به التلاميذ ومدرسوهم، وهكذا فإن المنهاج له طبيعة مزدوجة فهو يتألف من ناحية من مجموعة نشاطات التي يتم إنجازها، ومن ناحية أخرى من المواد التي استخدمت لإنجاز هذه النشاطات وعلى هذا الأساس فإن المنهاج يشمل كل النشاطات والخبرات التي يندمج فيها التلاميذ تحت إشراف وتوجيه المدرسة لتحقيق الأهداف المنشودة أي أنه لا يقتصر على مقررات المدرسة، وإنّما على الوسائل التعليمية والبرامج الدراسية وطرائق تدريسها وأساليب تقويمها.[6]

ولهذا تبنّت المدرسة الجزائرية عدة مناهج تعليمية في مسارها التربوي تأرجحت سيرورتها، بين المقاربات التقليدية التي تقوم على أساس المحتويات وسياسة المقاربة بالكفاءات، فاعتبر المنهج التقليدي، المعلم قطب الرحى باعتباره أساسيا في عملية التعلم أما المتعلم فهو الوعاء الذي يصب فيه المعلومات لا غير، ذلك لأن هذه الطريقة، ترى أن المالك الوحيد للمعرفة هو المعلم أمّا المتعلم فهو فرع يحتاج إلى شحن ذهنه بالمعارف اللغوية، وعندها ركزت على ذاكرة الطالب لكونها خزانا تصب فيه المعلومات، حيث أنّ المدرس يشرح الدرس، ينظم وينجز المذكرات، ويكون التلميذ المتلقي يستمع ويحفظ، فيتدرب

ويعيد ما حفظه، أي أنّ وظيفة التلميذ في هذه المرحلة هي اكتساب المعرفة كمقررات جاهزة كما ونوعا، واستحضار المعرفة في حالة المساءلة، أما بالنسبة للمعلم فهو مرسل على الدوام، وبالتالي المتعلم مستقبل على الدوام، أمّا العلاقة التواصلية بينهما فهي إعطاء الأوامر وانتظار الردود مما لا يسمح بالتعبير عن الحاجات والرغبات الذاتية، وأمام هذه الوضعية المزرية وطغيان هذه المناهج ظهرت مناهج أخرى - بيداغوجية الأهداف- وهي التي تعطي الحق للطالب في إبداء رأيه باعتباره مالك لآليات تؤهله ليكون باحثا عن الحقيقة[7]، أما المدرس فمهمته هنا هو أن يكون موجها لا غير، وهكذا نال هذا المنهج هو الآخر ردود فعل كثيرة تستنكر الخطة المتبعة في تلقين المعارف للطلبة، منها الاهتمام الأكبر بالجانب المعرفي، إلى جانب نقص في التنسيق بين المواد وتجزئة الأهداف.

ولكن رغم وجود عدة نقائص في هذا المنهج التقليدي إلا أننا لا ننفي الدور الذي لعبه " كمنهج تبليغي يهدف إلى اكتساب الملكة اللغوية بشقيها الشفوية والكتابية[8] " في المدرسة الجزائرية التي سرعان ما طورت مناهجها التربوية نتيجة لظهور مناهج كلية تحبب استخدام التمارين الابداعية، والوجدانية للمتعلم، عندها تغيرت وظيفة المعلم وأصبحت تنحصر في التوجيه وإثارة فاعلية التعلم عن طريق الأسئلة

والأجوبة والمناقشة والموازنة، والملاحظة وإبداء الرأي وإصدار الأحكام، مما يحقق رغبة الطلبة ويوجه ميولاتهم إلى أسهل الطرائق والأساليب التي يحصلون بها المعرفة، "ويدربهم على النقد في المسائل والمواقف المختلفة مما ينمي فيهم الشجاعة والصراحة في إبداء آرائهم في حدود ما تسمح به الأخلاق"[9]، مراعيا في ذلك توجهاتهم وقدراتهم الذهنية مع إعطائهم حق المشاركة في إثراء عملية التعلم وجعلها أساسا في كل المواقف التعليمية.

وبناء على ذلك فإن أقل الناس إلماما بالحصيلة المعرفية للفكر الإنساني يدرك لا محالة أن هذه المناهج التعليمية ما فتئت أن قدمت أدوات علمية لتعليمية اللغات في المدرسة الجزائرية، التي اهتمت بثلاثة عناصر أساسية وهي المعلم وقدراته على اختيار الطرائق المثلى في العملية التعليمية، والوسائل المساعدة من أجل نجاح عملية التواصل، والمتعلم وقدراته في اكتساب المهارات والمعدات اللّغوية[10]، بالإضافة إلى طرائق التدريس أو التعليم التي تشكل مقاييس معينة تحدد لنا أسس علمية دقيقة لعملية تقويم المهارات والعادات العلمية المكتسبة، ومن ثم تعد هذه الجوانب الثلاثة القطب الأساسي لمرجعية النظرية التعليمية المعاصرة بإجراءاتها التطبيقية بهدف تحديد العقد "الديداكتيكي"[11] بين المدرس والمتعلم من ناحية والمتعلم والمعرفة من

ناحية أخرى. حيث أن هذا المثلث يجسد العملية التعليمية برمتها، لكونها تأخذ بعين الاعتبارجميع عناصر الفعل التعليمي التي تساهم في دفع هذه العملية وجعلها أكثر نجاعة، وما تجدر الإشارة إليه أنّ كل قطب من هذه الأقطاب في علاقته مع القطاب الأخرى يحيل إلى وضعية تعليمية شكلت جوهر اهتمامات التعليمية وأصبح من الضروري على كل باحث في هذا الميدان أن ينطلق منها، لأنّ فهم طبيعة هذه العلاقة وخصوصياتها، هو الذي يسمح بالوصول إلى نتائج إيجابية، من شأنها أن ترفع من مردودية العملية التعليمية برمتها وتجعلها أكثر تحقيق للأهداف المنشودة.[12]

فالهدف من التربية والتعليم هو تراكم المعرفي الذي يخزن في ذهن المتعلم أي يكتسب مهارة المعرفة من جهة ويستدعيها في الأوقات التي تستدعي ذلك من جهة، والمعلم الماهر هو الذي يظهر قدراته وخبراته في تخزين هذه المعرفة في ذهن طلبته، من خلال طرائق التدريس المستعملة في عملية التعليم، "فيصبح القطب من الرحى"، ومن خلال هذا يحقق التلاميذ قدرات لاستغلالها في جميع المعارف والانتفاع بها في الحياة العامة، ذلك لأن العملية التي يعمل على تحقيقها المتعلم ليست إلاّ وسيلة لتحقيق غايات كبرى تتصل بحياة الفرد ونشاطاته المختلفة، كما لا يفوتنا أن نشير إلى أن له دور في تحقيق

هذا الهدف التعليمي عبر مساره الدراسي، فهو يلاحظ ويجرب ويستنتج بنفسه وبعد أن يكتسب المعرفة يعمل على استثمارها مستقبلا[13].

وهذا الأمر هو ما تناولته الدراسات العلمية في مجال طرائق التدريس بوسائل بيداغوجية تتناسب مع قدرات الطالب الذهنية ومستواه العلمي في الجزائر، حيث أنّ هذا المسعى يبرز بوضوح من خلال توجهات التعليم في جميع أطواره، ويندرج في سياق المفهوم الحقيقي لديمقراطية التعليم، والتي تعنى في الأساس بتكافؤ الفرص وتساوي الحضوض، وإذا كانت الدولة بناء على هذا المبدأ ملزمة بتوفير الظروف المسيّرة للتعليم، والتي تتيح لجميع الفئات مهما كانت أوضاعها الاستفادة من هذا الحق المشروع، فإن الفرد ملزم هو الآخر بالانتفاع بهذه الظروف لأن ذلك يعد استثمار حقيقيا. ولكن أنّ للفرد أن ينتفع بهذه الظروف إن لم تأخذ المدرسة بعين الإعتبار التفاوت بين الأفكار كإطار مرجعي يعتمد في تحديد الطرائق والأساليب التعليمية المنهجة داخل المدرسة الجزائرية. فالنظام التربوي المدرسي الذي لا يتكيف مع تحقيق الخدمات التعليمية، يصبح هو نفسه عائقا من العوائق التي تكون سببا في حرمان بعض المتعلّمين من حقوقهم الأساسية التي أقرها الدستور. ويعرف العائق على أنّه ما يقاوم أو ما

يمنع اتخاذ رؤية علمية من ظاهرة معينة[14]، فالمتعلم أثناء مواجهته لوضعية معينة من أجل بناء معارفه، يلاحظ أن تلك المعارف والمهارات التي أفادته في مواقف سابقة، من الممكن أن لا تفيده في وضعيات جديدة لذا وجب على الهيئات المختصة والمعلمين لفت الإنتباه إلى هذه الحالة الّتي قد تصادف المتعلم في مساره التربوي التعليمي والعمل على وضع خطة سليمة بغية البحث عن حلول لهذه العوائق.

ولهذا الغرض خضع النظام التربوي في الجزائر إلى إصلاح شامل في ظل النظام التعليمي، فبعدما جرب الطرائق التقليدية الإلقائية الاستعراضية، والتي تعد من أقدم الطرق التعليمية إلى غاية اليوم وتعتمد هذه الطريقة على تحويل المعلومات من أدمغة المدرسين إلى أدمغة الدارسين. والطريقة الحسية التي يستخدم فيها الطلبة حواسهم من أجل الوصول إلى حقائق إلى جانب الطريقة الاستجوابية الحوارية والتي تقوم على أساس الحوار، فالمعلم لا يتكلم وحده بل هناك تعامل متبادل بين المعلم والمتعلم عن طريق المناقشة والحوار، مما يؤدي إلى شيوع جو من الحيوية في القسم، فتنكسر الحواجز ويدفع الملل وتثار الرغبة في التعلم أكثر، وأخيرا الطريقة التنقيبية وهي الطريقة التي يعتمد فيها الطالب على نشاطه الذاتي، والتي تظهر من

خلال إظهاره لقدراته الفكرية، عن طريق البحث عن المعارف ومن ثم جمعها وترتيبها، ولا شك في أنّ هذه الطريقة هي الأنجح، وذلك لكونها تمنح الطالب الحرية الكافية في اختيار المجال الذي يريد البحث فيه ومن ناحية أخرى تمنحه حرية توظيف قدراته الذاتية في عملية التعلم.[15] ذلك لأنّ طريقة التدريس الجيدة هي التي تثير اهتمام الطلبة وتدفعهم للتعلم وتشوقهم للمعرفة كما أنّها تدفعهم للمشاركة مع المعلم وتراعي الفروق الفردية بينهم، وبالتالي تساعدهم في تحقيق أهداف المنهج المسطر لهم.

ولكن رغم كل هذه الطرائق التدريسية التي وفّرت للمعلم في الجزائر لكنه كان يواجه مشكلة محتويات المناهج التربوية التي كان يغلب عليها الطابع النظري أحيانا وأحيانا أخرى الطابع العلمي التجريبي، فظهرت مشكلة حول المحتويات المدروسة، ، وحول هذه المشكلة ظهر فريق نادى بضرورة تعدد طرق التدريس لأهميتها من حيث الدافعية والتشويق وغيرها من الفوائد التي يرونها إلى جانب أن الاقتصار على الطرق التقليدية في نظرهم لا يتيح الفرصة أمام الطلاب للقيام بأية أنشطة تعلمية، وبالتالي يصبحون سلبيين هذا إلى جانب أنها تهمل مهارات البحث والقراءة والاطلاع وإبداء الرأي، وهذه الآراء وأخرى هي التي حفرت على التغييرات والتعديلات،

فولد عن هذا المخاض العسير مقاربة حديثة انبنت على الطريقة السلوكية القائمة على الأهداف التربوية التي ركزت على المرجعية المعرفية للمنحى السلوكي القائم على أساس آلية المثير والاستجابة[16]، أي كيفية الرد والاستجابة لوضعية ما، حيث تغير فيها دور المعلم والمتعلم معا فأصبح المدرس مصدر التعليم من بين المصادر الأخرى يقوم فيها بتشخيص الوضعيات والحاجات ويخطط عملية التعلم بمعية التلاميذ، ويتأكد من تحقيق النتائج المرجوة عن طريق الأهداف الإجرائية، كما تغيرت وظيفة التلاميذ من مستهلك إلى مساهم فعال ونشيط، وبالتالي تمكن نسبة لا بأس بها من المتعلمين من إدراك الأهداف التكوينية الواردة في البرامج التعليمية، ولكن هذه الطريقة وما فيها من إيجابيات تذكر ظهرت حولها نقائص هي الأخرى وقيل أن جل التلاميذ سوف يجدون أنفسهم في الأغلب الأحيان عاجزين عن تسخير هذه المكتسبات لحل مشكل والقيام ببحث تاريخي أو رسم خريطة ما بالمواصفات والدقة المطلوبة مثلا.

ومع انفجار المعارف وتطور دينامية العالم من حيث الإنتاج والتكنولوجيا التربوية تولدت طريقة جديدة، وهي طريقة المقاربة بالكفاءات كمنهجية وطريقة تمثل الجواب الملائم لإحتياجات المدرسة العصرية، وتعتبر هذه الإستراتيجية أكثر تطور من سابقاتها لأنها تعلم

التلاميذ كيف يتعلمون وتوجههم نحو تنمية القدرات العقلية السامية للتحليل والتركيب وحل المشكلات، أي أنها تسعى نحو اكتساب الكفاءات وليس على تراكم المعارف، وفي هذه الطريقة يتم استخدام مصطلح الكفاءة بدلا من الهدف الخاص، ومصطلح القدرة بدلا من الهدف العام ومعنى هذا أنها غيرت مسار تعلم الإنتاج، إلى تعلم الرد على الوضعية باختيار الوسائل والطريقة المعتمدة لذلك، فيتمكن من بناء كفاءة خاصة، أي أن هذه المقاربة تقترح تعلما اندماجيا غير مجزأ مع إعطاء معنى للمعارف المدرسية، واكتساب كفاءات مستديمة تضمن للتلاميذ التعامل مع الوضعيات المعيشة تعامل سديدا سليما بحيث تنقل المتعلم من منطق التعليم (تلقي المعارف) إلى منطق التعلم، أي ممارسة مدلول المعارف وتستند هذه المقاربة أساسا على النظرية البنائية "التي تقر بمبدأ بناء المعرفة لا تعلمها وانتاجها عن نشاط"[17]لا إلقائها وحدوثها في سياق معين كما جاء في الطرائق التقليدية.

والظاهر من هذه المقاربة أنها جعلت المتعلم مركز العملية التعلمية، بحيث يكون فاعلا أساسيا فيها أي يشارك فعليا في بناء معارفه العلمية والاجرائية، فينتقل من نظام الاستهلاك للمعارف إلى نظام إنتاجها، لتصبح بذلك المعارف ذات معنى ودلالة بالنسبة إليه، وبالتالي حمل المتعلمين على تنمية وتثبيت كفاءاتهم التي تنتج لهم

مواجهة الواقع بفعالية ونجاح[18]، ودفع المتعلم إلى الاعتماد على نفسه وتعليمه كيفية تفجير طاقاته واستثمار معارفه المدرسية في حياته الاجتماعية.

وعلى هذا الأساس زادت الأنظمة التعليمية في الجزائر انفتاحا على التجارب الدولية في تطوير التعليم وإصلاح شؤون التجارب الإنسانية التي تتعلق ببناء البشر وإعداد الفرد للمستقبل وتمكينه من التكيف مع مجاهل المستقبل وتحدياته، وتماشيا مع هذه الإصلاحات شرعت المدرسة الجزائرية في تبني نظام المقاربة بالكفاءات مع كل ضماناته الاستراتيجية والأدوات الضامنة للنجاح، وتجاوزت بذلك المنهج الكلاسيكي للبرامج التعلمية وعملت على تطويرها تماشيا مع المتغيرات العلمية والتكنولوجيا فاهتمت بالكتاب المدرسي وأسلوب لغته، وكذا اعتمدت على الرسوم والصور التوضيحية فيه واختارت الألوان المناسبة له، كما عمل هذا النظام الجديد أيضا على توفير شروط التعلم الذاتي للمتعلم بفتح مجال رحب له لكي يتفاعل مع محيطه تفاعلا ايجابيا قوامه المساءلة والبحث والاستكشاف، وفق قواعد التفكير العلمي عندها احتلت هذه الطرائق الفعالة (حل المشكلات، وتقنيات التنشيط، وإستراتيجية التعلم الذاتي)[19] مكانا مركزيا في هذا التوجه الجديد الذي راع اهتمامات التلميذ، أما بالنسبة

للمعلم، فسرعان ما واجهته مشكلة المعوقات التي حالت دون استخدامه للطرق الحديثة، مع بعض محتويات مناهجها الحالية. لذلك نرى من الضروري تعدد طرق التدريس، لأهميتها من حيث الدافعية والتشويق في العملية التعليمية، وضرورة الاستفادة من الطرق التقليدية من جديد، خاصة الطريقة الإلقائية، فالمعلم مثلا لا يستطيع متابعة بحوث كل التلاميذ، ومراجعة قراءاتهم، وترك المجال أمام هذا العدد لإبداء رأيه في المناقشة، كما يجب إعداد كتاب للمعلم، مصاحب لكل مقرر دراسي، يتضمن الطريقة التدريسية المناسبة لكل موضوع من المواضيع المقرر تدريسها.

وفي إطار حديثنا عن المناهج التقليدية والحداثية، والعلاقات المتبادلة فيها بين المعلم والمتعلم والمعرفة الخاصة في مدارس التعليم الابتدائي، باعتبارها موضع الدراسة الحالية، على المستويين النظري والميداني (التجريبي)، نشير إلى أن من الوظائف الأساسية للمدرسة، وخاصة من وجهة نظر علماء اجتماع التربية والتحليلات السيسيولوجية، الذين اهتموا بتحديد الوظائف الأساسية للمدرسة في المجتمع الجزائري الحديث، هي نقل الثقافة العامة، وتنشئة جيل من التلاميذ وإعدادهم للمشاركة الإيجابية في المجتمع، مع العمل على تطوير قدراتهم الفردية على النقد العقلاني، وتأهيلهم لاستيعاب

المعرفة والمهارات التكنولوجية، وبالتالي إعدادهم لمهن مستقبلية[20]، والعمل على تأسيس علاقة وطيدة بين المعلم والمتعلم، بحيث يجب أن تحترم حاجة هذا الأخير أي التلميذ، وأن تكون العملية التربوية قادرة على إشباعها والإستجابة لها، والملاحظ أن المردودية ترفع بقدر توفر الأنشطة التعليمية المشبعة لفضول التلميذ، بحيث نجده يقبل بكل طاقاته النفسية والعقلية على المهمات التي تجلب اهتمامه، هذا إلى جانب العمل على إذكاء روح المنافسة بينه وبين زملائه، وقد عملت الطرق التعليمية في الجزائر على تحقيق ذلك لاعتبارات مفادها أنها أكثر مردودية وفائدة في التربية، إضافة إلى أنها ترتكز على دافع طبيعي في الإنسان وهو الصراع من أجل التفوق وإثبات الذات في مواجهة الآخرين، غير أنّ استعمالها المفرط قد يؤدي إلى تنشئة الأحقاد والكراهية بين التلاميذ.

وبناءا على ما سبق يمكننا القول أنّ النقل التعليمي يلزم المعلم الذي يبحث عن المعارف المعرفية لإنجاز دروسه وتحضيرها بضرورة الأخذ بعين الاعتبار توجهات السياسة التعليمية (الطرائق البيداغوجية)، والبرامج الواجب تعليمها لجعلها مكيفة منسجمة مع طاقات تلاميذه والأهداف التعليمية المتوخاة، فلا يتعامل مع القواعد المعيارية كأنها هي الغايات في حد ذاتها وإنّما يركز على ضرورة

التحكم في كل الآليات اللغوية وبالتالي يوجه المتعلم إلى طرق الصحيحة التي تسمح له بالتكيف مع مختلف الوضعيات والحاجيات، خاصة في ظل التحولات الجديدة والسريعة التي يعرفها العالم على كافة المستويات والأصعدة[21]، وهو ما يستلزم على المتخصصين في الجزائر تحقيقه من أجل الرفع من فاعلية النظام التربوي في مجتمعنا بهدف تحقيق تنمية عامة لتحدي العولمة الاقتصادية والمعلوماتية.

الهـــوامـــش

1- ينظر أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص: 45.

2 - كان الفضل في الاعتماد على هذا المصطلح للعالم غي بروسو GUY BROUSSEAU، ينظر: مجاهد ميمون، تعليمية اللغات من التأسيس إلى الاهتمامات، مجلة المتون تصدرها كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة مولاي طاهر سعيدع4/ 2011 ، ص: 120.

3 - ينظر صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار الهومه، الجزائر، ط3، 2000.

4- المرجع نفسه، ص: 33.

5- ينظر أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ط1994، ص:2

6- ينظر محمد حسن اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، 1989.

7- ينظر صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص: 30.

8- صالح بلعيد، مرجع نفسه، ص: 40.

9- خير الدين هني ، تقنيات التدريس، الجزائر، ط1، 1998، ص: 28.

10- ينظر خير الدين هنّي ، المرجع نفسه، ص: 41.

11- علي آيت وشان، اللسانيات والعقد الديداكتيك، ص 24، نقلا عن: ميمون مجاهد، تعليمية اللغات من التأسيس إلى الاهتمامات، ص 129.

12- ينظر ميمون مجاهد تعليمية اللغات من التأسيس إلى الاهتمامات، ص: 119.

13- ينظر خير الدين هني، تقنيات التدريس، ص: 202.

14- إبراهيم حمروش ، التعلمية موضوعاتها مفاهيمها الآفاق التي فتحتها المجلة الجزائرية للتربية ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر ، مارس 1995، ع2/ ص: 67.

15- ينظر خير الدين هني، مرجع سابق، ص: 40.

16- ينظر أحمد حساني، في لسانيات التطيقية، ص: 57-58.

17- ينظر: صالح بلعيد، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 34.

18- ينظر نافذة على التربية، وثيقة رسمية يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية في الجزائر ، ديسمبر 2003، ع 58، ص: 05.

19- ينظر: فاروق السيد عثمان، سيكولوجية التعليم والتعلم، أسس نظرية وتطبيقية، دار الأمين للنشر والتوزيع، ص 81.

20- ينظر: عبد الله محمد عبد الرحمن، علم اجتماع التربية، دار المعرفة الجامعية، د.ط، 1996م، ص 132، 133.

21- ينظر ميمون مجاهد تعليمية اللغات من التأسيس إلى الاهتمامات ، ص: 127.