مداخلة أ.مليكة حمداني لعربي

مدى تمثل الوثيقة المرافقة لمعطيات منهاج اللغة العربية لمستوى السنة الثانية ثانوي

الملخـــص:

فرضت المتغيرات الجديدة على المنظومة التربوية الجزائرية إعادة النظر في المناهج السابقة مما أدى إلى تعديلها وفق رؤى جديدة لتناسب المتطلبات المستجدة. يعد المنهاج والوثيقة المرافقة له المقرران الدراسيان المنطويان على تخطيط العمل البيداغوجي، كون الأول يتضمن مقررات المواد والغايات التربوية وأنشطة التعليم والتعلم وكيفية تقييمها بينما يقوم الثاني بشرح معطيات المنهاج شرحا وافيا، مما يقتضي ضرورة تكامل محتوى الوثيقة المرافقة مع معطيات المنهاج الدراسي المتمثلة في العناصر الرئيسية التي تبنى عليها تصورات العملية التعليمية في خضم الإصلاحات الجديدة في حين يتعين على الوثيقة المرافقة إعطاء التوضيحات الضرورية حول كيفية تنفيذ المنهاج.

فما مدى تمثل الوثيقة المرافقة لمعطيات منهاج اللغة العربية وما هي أوجه التكامل والاختلاف بين مضامين كل منهما؟ هذا هو التساؤل الذي سنناقشه من خلال دراسة هذين السندين التعليميين الموجهين لمستوى السنة الثانية من التعليم الثانوي بالمدرسة الجزائرية.

مقدمـــة:

في إطار مساعدة الأساتذة على التكفل بمنهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جذع مشترك آداب، تم إعداد وثيقة مرافقة، تناولت أبرز العناصر المكونة لهذا المنهاج بشيء من الشرح والتحليل للخطوط العريضة ورفع اللبس عن كل غموض ومبهم من مصطلحات علمية في البيداغوجيا الجديدة التي تبنتها وزارة التربية الوطنية في خضم إصلاحات المنظومة التربوية؛ بهدف إرساء ثقافة التعامل مع المناهج الجديدة لدى السيدات والسادة الأساتذة بالأسلوب الذي يمكنهم من فهمها والاجتهاد في تطبيقها.

انصبت دراستنا على مرحلة الثانوي كونها مرحلة وسيطة بين التعليم الابتدائي والمتوسط وبين التعليم الجامعي العالي. فهي فترة هامة وخطيرة نظرا لسن التلميذ (المراهقة)، ونظرا للبرنامج الكثيف والمتنوّع وكذلك كونها مرحلة نهائية بالنسبة لكثير من الطلبة الذين يغادرون مقاعد الدراسة وجسر مباشر للدراسات العليا لمن حالفه الحظ واجتاز ها بتفوق ولذلك تلقى عليها مهام جسام ينبغي للمشتغلين بالتربية والتعليم الانتباه إليها والعناية بها. فهي تقوم بوظائف ثلاث مهمة وحاسمة ومتكاملة في آن واحد:

1- تقويم وتعديل ما يمكن أن يحصل في المرحلة السابقة، أي تحسين مستوى التلميذ ومعالجة كل نقص أو ضعف ترتب عن المرحلة الابتدائية المتوسطة.

2- تمكين الطالب من تطوير كفاءته وتنمية مهاراته اللغوية والعلمية ارتقاء بما سبق أن تعلمه في المرحلة السابقة.

3- إعداد التلميذ لمواجهة التعليم الجامعي العالي بالحد المطلوب من الإمكانات والملكات التي تمكنه من تعميق معارفه وتطويرها في الجامعة.

وبالنظر إلى هذه الوظائف يكون التعليم الثانوي حلقة جوهرية من حلقات التعليـــم، وأي ضعف فيها أو تقصير أو سوء تدبير سينعكس انعكاسا سلبيا - كما هو واقع الحال اليوم - على التعليم الجامعي وبالتالي على تكوين الأطر المتوسطة والعليا في البلاد.

فإذا كان الهدف من المراحل التعليمية السابقة هو ترسيخ الملكة اللغوية فإنّ التعليم الثانوي كما هو الحال في مدارسنا يتميز بتعليم الأدب العربي على أشكاله المختلفة وأجناسه وأنواعه، إلى جانب بعض العلوم التي يتعرّف عليها المتعلم في هذه المرحلة كالبلاغـــــة، العروض، النقد الأدبي...

تعريف الوثيقة المرافقة ووظيفتها:

الوثيقة المرفقة أداة بيداغوجية تمنح الأستاذ التوضيحات الضرورية حول كيفية تنفيذ المنهاج وفهمه، بتوضيح وإبراز المستجدات في المنهاج والحقل التربوي وكذا الأساليب البيداغوجية التي ينبغي انتهاجها.كما تقترح وضعيات تعليمة وإدماجية وأخرى تقويمية لوحدة تعليمة مختارة، يمكن للأستاذ أن يتخذها كنماذج لإعداد الوضعيات التعليمة التي يحتاج إليها في تنفيذ المنهاج.

تقديم الوثيقة المرافقة للسنة الثانية ثانوي ومساعيها:

جاءت الوثيقة المرفقة لمنهاج السنة الثانية ثانوي الشعبة الأدبية في 28 صفحة صدرت عن الجهة الوصية، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في مارس 2006.

استهلت الوثيقة بمقدمة جاء فيها ما يلي :" **إن مسعى رصد هذه الوثيقة المرافقة يتمثل في الوقوف على العناصر الأساسية في بناء منهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي لمادة اللغة العربية بالنسبة لجميع الشعب العمل على شرحها بما يجعل الأساتذة قادرين على التعامل مع هذا المنهاج و تنفيذ معطياته** "[1].فمن الواضح إذن أنّ الوثيقة المرافقة جاءت للشرح والتبسيط ولمساعدة أساتذة المادة على استغلال معطيات المنهاج وتصوراته. فالمبرر الرئيسي لوجود هذه الوثيقة يتجلى في شرح وتوضيح العناصر الأساسية الواردة في المنهاج الذي بني على المقاربة بالكفاءات من حيث هي مقاربة بيداغوجية والمقاربة النصية من حيث هي مقاربة تعليمية (approche didactique).

وتضيف: " إذا كان المنهاج يمثل مخططا نظريا للمقررات الدراسية فإن حسن التعامل معه

يقتضي تفعيل هذه المقررات. ومن هذا الجانب يجد الأستاذ في هذه الوثيقة المرافقة نشاطات تطبيقية من شأنها أن تأخذ بيده ليتمكن من استيعاب أساليب التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات "[2].

عناصر الوثيقة المرافقة لمادة اللغة العربية السنة الثانية ثانوي:

ذكرت الوثيقة المرافقة في صدارتها العناصر التي تمثل مركز ثقل المنهاج وتمثلت فيما يلي:

المقاربة بالكفاءات وبناء المنهاج:

جاء في الوثيقة المرفقة أنّ المقاربة بالكفاءات أمر ضروري للرفع من فاعلية ومردودية العملية التعليمية / التعلمية، فهي تقوم أساسا على الإدماج والسعي إلى تكوين شخصية المتعلم تكوينا كليا عن طريق بناء معارفه الجديدة بتوظيف مكتسباته القبلية[3].كما اعتبرت الوثيقة المرفقة طموح المناهج الجديدة المبنية على بيداغوجيا الكفاءات سبيلا لجعل الفعل التربوي بمضامينه العلمية والثقافية يواجه المستجدات في شتى الميادين ويجعل مواطن الغد قادرا على التكيف والتفاعل السريع. وأضافت الوثيقة " **وعلى العموم، إن أساس المقاربة بالكفاءات يتمثل في تكوين متعلم لا يكتفي بتلقي العلم واستهلاك المقررات، بل ينبغي أن يكون مفكرا باحثا، منتجا ومبدعا، قادرا على تحمل المسؤولية، فاعلا في حياته الفردية و الجماعية** "[4]

من جهة أخرى حددت الوثيقة المرافقة مفهوم التلميذ الكفء والكفاءة وخصائصها في الحقل التربوي على أنها: " **مجموعة من المعارف والمعارف الفعلية والمعارف السلوكية التي تسمح بأداء دور، أو وظيفة أو نشاط بشكل مناسب وفعال**". علما بأن للكفاءة مفهوما إدماجيا بحيث أنها تأخذ بعين الاعتبار المحتويات والنشاطات التي تعلّمها التلميذ في المدرسة وقدرته على توظيفها وتسخيرها لمعالجة وضعيات مشكلة قد يتعرض لها. " **فالكفاءة معرفة إدماجية مبنية على تسخير مجموعة موارد وإمكانيات (معارف، علوم، استعدادات، طرائق تفكير الخ....) و تحويلها في سياق معين وذلك لعلاج مختلف**

الوضعيات المصادفة أو لتحقيق إنجاز معين مع العلم ، أن الكفاءة يتضاءل شأنها وتختفي إذا توقف الشخص عن ممارستها وعليه، فكلما مارسنا هذه الكفاءة زاد حجم كفاءتنا؛ حيث من صفات الكفاءة الاستمرارية و الديمومة في ممارستها "

الوضعية المشكلة:

هي وضعية بيداغوجية تسمح للتلميذ بتفعيل مكتسباته القبلية التي لها علاقة بواقعه المدرسي من خلال تحديد سياق الوضعية والغرض منها وإيجاد الحل بصفة ناجعة.

ورد في الوثيقة المرفقة للمنهاج تفصيلات تتعلق بالفرق بين وضعية المشكلة والوضعية المستهدفة "situation problème" و"situation cible " والوضعيات التي تمارس في نطاقها الكفاءة .

وأشارت إلى أن لفظ « وضعية » في الاستعمال اللغوي العام يدل – غالبا – على الإطار أو المحيط الذي يحدث فيه نشاط أو حدث ولكن في بيداغوجيا الكفاءات، مفهوم « وضعية » من حيث هو " مصطلح " يدل على " وضعية– مشكلة "، بمعنى وضع المتعلم أمام تحدّ بإمكانه تجاوزه بتفعيل مكتسباته القبلية. واستدلت بمثال وضعية كتابة رسالة إلى صديق لدعوته إلى حضور حفل عيد ميلاد أو وضعية اتخاذ إجراءات لمواجهة مشكل خاص بالبيئة ، بعدها ذكرت ثلاث خصائص للوضعية هي:

– **طابع الوضعية الإدماجية:** والمقصود بها هو التسخير المعرفي أو الحركي أو الوجداني لجمل مكتسبات التلميذ كإنتاج نص، إنتاج مسرحية، إيجاد حل لمشكلة الخ...مع العلم أن هذا الإنتاج يكون صادرا عن المتعلم، فالمتعلم هو وحده محور الوضعية وليس الأستاذ. كما فرقت الوثيقة بين مصطلحي "وضعية" كمشكلة مجسدة بحيث يكون التلميذ قادرا على الاستيعاب بمفرده أو مع غيره و"وضعية تعليمية "حيث يقوم الأستاذ بتنظيم وضعية المتعلم. بعبارة أخرى وضعية لا تتضمن في حد ذاتها نية التعليم والتلقين.

– **مكونات « الوضعية »:** إن « الوضعية » من حيث هي مصطلح تربوي يمثل عنصرا من عناصر الكفاءة، وهي تتألف من ثلاثة مكونات:

الرافد الذي هو مجموع العناصر المادية التي تقدم المتعلم، مثال: نص مكتوب، صور، خرائـــط

وهذا الرافد بدوره يتضمن ثلاثة عناصر هي:

- السياق الذي يحدد إطار الوجود.
- المعلومات التي يتفاعل بدلالتها المتعلم
- الوظيفة التي توضح الهدف من الإنتاج.

بُعد الوضعية وهو الإنتاج المنتظر.

مجموع التعليمات الخاصة بالإنجاز والمبلغة إلى المتعلم بصورة واضحة وأعطت الوثيقة مثالا على ذلك يتمثل في وضعية كتابة نص نثري باستعمال الفعل الماضي للحديث عن أخلاقيات الصداقة وصفات الصديق المستقيم في أفعاله وأقواله.

من خلال هذا المثال نستخلص أن:

- السياق هو إطار مدرسي حيث أن الأمر يتعلق بكتابة نص نثري.
- المطلوب هو استعمال الفعل الماضي دون سواه.
- الوظيفة هي وظيفة مهارية بحيث أن الكاتب لا يستعمل إلا الفعل الماضي.
- البعد هو بعد إنجاز نص نثري.
- التعليمات، ويمكن أن تكون على النحو الآتي:

«كتابة نص نثري بمراعاة انسجام الأفكار واتساق المعاني وثراء الرصيد المعجمي الموظف وجمالية العرض؟ مع الحرص على دلالية الأفكار في وضعية التعلم بحيث تكون « الوضعية » ذات دلالة إذا:

- كانت تجعل التلميذ يستفيد معارفه في معالجة واقعه المعيش.
- كان يشعر بفعاليتها وجدواها في علاج عمل معقد.
- كانت تسمح للتلميذ بأن يقيس الفرق بين ما يعلم من أجل إيجاد حل لوضعية معقدة وبين ما لا يعلم.
- كانت تسمح بتفعيل موارد مختلف المواد في حل مشاكل معقدة.

تحليلنا لمفهوم المقاربة بالكفاءات في الوثيقة المرافقة أدى بنا إلى رصد هذه الملاحظة:

العناية الكبرى التي أبداها كلا من المنهاج والوثيقة المرافقة لشرح المقاربة بالكفاءات ومكوناتها والتي اعتبرها واضعو المنهاج العمود الفقري في عملية الإصلاح والتجديد التي خاضتها وزارة التربية الوطنية منذ سنة 2003.

المقاربة النصية:

اعتبرت الوثيقة المرفقة المقاربة النصية مقاربة تعليمية تهتم بدراسة مستوى بنية النص ونظامه وربطته بمقومي الاتساق والانسجام Cohérence et cohésion .وعرفت النص في منظور لسانيات النص على أنّه منتوج مترابط متسق ومنسجم وليس تتابعا للألفاظ والجمل: "النص بنية لغوية، ومفهوم البنية يعني وجود علاقات متنوعة ومتداخلة بين عناصر النص ومقاطعه، يعبر عنها بالانسجام والتماسك؛ ويجسد ذلك في النص بوسائل لغوية عديدة تسمى أدوات الربط (les connecteurs) وأضافت أنّ حضور الوحدة الموضوعية أمر ضروري يقتضي تجنب التناقض، والانتقال غير المبرر من فكرة إلى أخرى لا تربطها بها أية صلة منطقية.

أولت الوثيقة اهتماما معتبرا لتعريف **المقاربة النصية** على خلاف المنهاج الذي أغفل ذلك وهنا نلاحظ اختلاف التصوّر بين كل من المنهاج والوثيقة المرافقة له وعدم تطابق الرؤى بينهما. فالمنهاج انطلق من منطق معين للأنشطة التعليمية ومحتوياتها وطرق تدريسها من جهة بينما جاءت الوثيقة لتعديل هذا التصور خاصة عندما تطرقت لمضامين هذه الأنشطة التعليمية (النص، الاتساق، الانسجام، التدرج...) وعلاقتها بتدريس النصوص الأدبية بأشكالها المتنوعة وغير الأدبية كالنصوص التواصلية.

إن الوثيقة المرافقة لم تكن شارحة للمنهاج كما جاء في مقدمتها و لم تكن منسجمة معه بل مناقضة له إذ تطرقت لمضامين لم يذكرها المنهاج كالمقاربة النصية التي خصص لها المنهاج سطرا واحدا حين تحدّث عن **روافد فهم النصوص وتحليلها** في الصفحة (ص8) قائلا: "يتناول النص من منظور المقاربة النصية أي انطلاقا من الاهتمام بدراسة بنيته ونظامه حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل، لدراسته دراسة كاملة برصد كل

الشروط التي ساعدت على إنتاجه، فجعلته محكم البناء، متوافق المعنى. ولتحقيق هذا الغرض يكون المتعلم في حاجة إلى التحكم في روافد لفهم النص تحليلا ونقدا. ومن هذه الروافد: قواعد النحو و الصرف"[5]. مضيفا: " إن أكبر هدف يسعى الأستاذ إلى تحقيقه لدى المتعلم في هذه المرحلة من التعليم الثانوي هو إكسابه الملكة اللغوية، التي لا تتحقق إلا بالدربة والممارسة ولعل هذا هو السر في كون المنهاج اعتمد تدريس قواعد اللغة في إطار المقاربة النصية "[6].

والمحلل للمقررين و الكتاب المدرسي لهذا المستوى " الجديد في الأدب والنصوص " يكشف عن التناقض الموجود بين المضامين التعليمية التي تضمنتها من نحو وصرف وبلاغة وعروض ونقد أدبي الخ...والتصور الذي بني عليه المنهاج حيث تناول هذه المضامين كما كانت تتناول في المقاربة بالأهداف الأمر الذي لم يخرج عن الإطار القديم.

تقديم النشاطات التعلمية المقررة بالنسبة إلى السنة الثانية:

تنجز نشاطات اللغة العربية في السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بنظام الوحدات التعلمية وتتكون الوحدة التعلمية من أسبوعين.

بالنسبة إلى السنة الثانية (شعبتا الآداب والفلسفة – اللغات الأجنبية) تنشط حصص اللغة العربية وفق ما يأتي:

⊣ الأسبوع الأول:

- الحصة الأولى (شعبة الآداب والفلسفة – شعبة اللغات الأجنبية).
- أدب ونصوص (قواعد اللغة، بلاغة، عروض، نقد أدبي)
- الحصة الثانية: (شعبة اللغات الأجنبية) مطالعة موجهة.
- الحصة الثانية : (شعبة الآداب والفلسفة) تعبير كتابي.

أما حصة المطالعة الموجهة فتقدم خلال الأسبوع الخامس في حصة من الحصص المخصصة لبناء الوضعيات المستهدفة.

- الحصة الثالثة: (شعبة اللغات الأجنبية): تعبير كتابي.

ـ **الأسبوع الثاني:**

- الحصة الأولى (شعبة الآداب و الفلسفة – شعبة اللغات الأجنبية): أدب ونصوص.
- (نص تواصلي، قواعد اللغة، بلاغة).
- الحصة الثانية (شعبة الآداب والفلسفة): تعبير كتابي.
- الحصة الثانية (شعبة اللغات الأجنبية): إحكام موارد المتعلم وضبطها.
- الحصة الثالثة (شعبة اللغات الأجنبية): تعبير كتابي.
- بالنسبة إلى السنة الثانية (شعب الرياضيات – العلوم التجريبية – تسيير واقتصاد – تقني رياضي.)

يكون تناول نشاطات اللغة العربية على النحو الآتي:

1) الأسبوع الأول:

- **الحصة الأولى:** أدب ونصوص (نص أدبي، قواعد اللغة).
- **الحصة الثانية:** مطالعة موجهة.

2) الأسبوع الثاني:

- **الحصة الأولى:** أدب و نصوص (نص تواصلي، قواعد، اللغة)
- **الحصة الثانية:** تعبير كتابي.

مع العلم أن تنشيط التعلمات الواردة في الحصة الأولى من كل أسبوع تتم بمنطق الإدماج مجزأة بتحديد مدة زمانية لكل نشاط. حيث إن هذه النشاطات تتناول انطلاقا من النص على أساس أنها جزء منه لا مفصولة عنه. وعليه يجب أن تكون كل النشاطات اللغوية متعلقة بالنص الذي يعتبر محورا تتمركز عليه العملية التعليمية وفق هذه المقاربة وهذا ما سنحلله بالتفصيل في النقاط الموالية لنرى مدى موافقة هذه النشاطات لمتطلبات هذه المقاربة الجديدة التي تبناها المنهاج.

طرائق التدريس:

اقترحت الوثيقة المرافقة للمنهاج طريقة تدريس النص الأدبي وروافده وبينت مراحله وكذلك بالنسبة لنصوص القراءة الموجهة في حين لم تورد طريقة تدريس النص التواصلي علما أنهما نشاطان مختلفي الأهداف والكفاءة. في حين ألح المنهاج على " ضرورة اعتماد الطرائق النشيطة بحيث تجعل المتعلم يتفاعل مع المادة التعليمية بصورة فعالة مثل الطرائق القائمة على الاكتشاف الموجه، الاستقراء، حـــل المشكلات...الخ ويجب مراعاة الإبداع والتنويع والتجديد في تبني الطريقة أو الطرائق بالنسبة إلى كل نشاط بحيث تتنوع الطرائق وتختلف باختلاف أهداف النشاط وطبيعته."(7)

وهنا نتساءل عن مفهوم الطريقة التعليمية من وجهة المقاربة النصية والمقاربة بالكفاءات التي تبنتها المنظومة التربوية والتي أهملها المنهاج إذ لم يذكر أي طريقة لتناول مختلف أنواع النصوص المبرمجة بل أقحم الوسائل التعليمية ضمن طرائق التدريس دون سبب.

يواجه المطالع للمنهاج بشعبتيه إشكالا في فهم ما وضع تحت عنوان طرائق التدريس وهنا نتساءل عن مفهوم الطريقة التعليمية من وجهة المقاربة النصية والمقاربة بالكفاءات التي تبنتها المنظومة التربوية والتي أهملها المنهاج إذ لم يذكر أي طريقة لتناول مختلف أنواع النصوص المبرمجة بل أقحم الوسائل التعليمية ضمن طرائق التدريس دون سبب. إذ كشفت لنا مقارنة المنهاج بالوثيقة المرفقة له اختلالا بينهما في طريقة تناول تدريس اللغة العربية كما نلمح تفاوتا طفيفا في بعض العناصر ذكرت في المنهاج و لم تذكرها الوثيقة والعكس صحيح يرجع سببها حسب تصورنا إلى عدم التنسيق بين اللجان الخاصة بانجاز المنهاج و الوثيقة التي اقترحت الطريقة وبينت مراحل تدريس النص الأدبي وروافده من خلال تقديم نشاطات تطبيقية وفق بيداغوجيا الإدماج أو المقاربة بالكفاءات تمثلت في دراسة نص أدبي موضوعه: الدعوة إلى الزهد في الدنيا لأبي العتاهية (شعبة الآداب والفلسفة – شعبة اللغات الأجنبية) وكذلك بالنسبة لنصوص القراءة الموجهة في حين لم تورد طريقة تدريس النص التواصلي علما أنهما نشاطان مختلفي الأهداف والكفاءة وكذلك أغفلها الكتاب المدرسي.(8)

المطالعة الموجهة

جاء في المنهاج [9] فيما يخص المطالعة الموجهة " أن المتعلم يسعى إلى مطالعة نصوص متنوعة وتقصي معطياتها ". قد يخيل لمن يقرأ هذا أن للمتعلم حرية انتقاء المقروء واختيار مواضيع نصوص المطالعة لكن الأمر ليس كذلك فنصوص المطالعة قد تضمنها الكتاب المدرسي وحددها باثني عشر نصا.

وضع المنهاج طريقة تناول نصوص المطالعة الموجهة غير أنها جاءت غامضة غير محددة المعالم حيث يذكر:

يعمد الأستاذ إلى تهيئة تلاميذه لمختلف الوضعيات التعليمية فيقسمهم إلى أفواج عمل، ويطلعهم على مقرر النشاط ومنهجية التعامل مع الآثار والمقتطفات...، يعد الأستاذ محاور للدراسة والبحث ليوزعها على الأفواج، دون أن تكون هذه المحاور حتما على شكل أسئلة حتى لا تحد آفاق العمل...، إلا أن الشيء الأساسي هو اعتماد الطريقة النشيطة الفعالة. وعموما، إذا كان النص قصيرا، يمكن اعتماد العمل الفردي، وفيه يكثف الأستاذ من التوجيهات مراعيا التدرج في الأسئلة للوصول إلى المراد. وإذا كان النص عملا مطولا، فيستحسن تبني العمل الجماعي، وحينئذ يخف دور الأستاذ.

لم يفسر واضعو المنهاج ماهية الطريقة النشيطة الفعالة لدراسة النص المطول في أفواج وأشار إلى إمكانية تفادي توجيه الأسئلة لكنه في المقابل يوجه المعلم لطرح الأسئلة على المتعلم بشكل تدريجي للتعرف على مدى تمكنه من تحقيق المطلوب سلفا.[10]

أما الوثيقة المرافقة فاكتفت بما جاء به المنهاج من حيث تحديد الحجم الساعي لحصة المطالعة الموجهة المقررة لكل شعبة، فلم تشر إلى أهدافها ولا إلى طريقة تدريسها.

التعبير الكتابي:

أهم ما يميز التعبير الكتابي في ظل المقاربة بالكفاءات حسب المنهاج هو ارتباطه باهتمامات المتعلم وبواقعه المعيش. وذلك على اعتبار أن المقاربة بالكفاءات تصب في مجرى البيداغوجية العملية.

وانطلاقا من مبادئ المقاربة بالكفاءات فإن نشاط التعبير الكتابي يدرس وفق منطق إدماج المكتسبات القبلية والاستفادة منها في التحرير والتعبير؛ بمعنى النظر إليها على أنها ضرب من الوضعيات المستهدفة(11).

ذكر منهاج الشعب العلمية والأدبية طريقة خطوات إنجاز التعبير الكتابي بينما اقتصرت الوثيقة المرافقة على شرح الطريقة الموجهة للشعب الأدبية، ومهما يكن فإن هذه الطريقة لم تختلف كثيرا عما كانت عليه سابقا (تهيئة أذهان المتعلمين للموضوع، عرض الموضوع، تحليل الموضوع ومناقشة عناصره، استخراج العناصر والتعبير عنها، التعبير الإجمالي عن الموضوع، وضع التصميم قبل الشروع في الكتابة، التذكير بنص الموضوع وتسجيله على السبورة، تقديم الملاحظات العامة التي يجب أن تنصب على الجوانب الثلاثة:

أ)- الجانب المنهجي، ب)- الجانب الفكري، ج)- الجانب الأسلوبي، التصحيح الجماعي لبعض الأخطاء المشتركة ثم التصحيح الذاتي).(12)

المشروع

اعتبرت الوثيقة المرافقة تدريب المتعلمين على إنجاز المشاريع أمر ضروري لتحدي الصعاب، وبقدر ما يتغلب المتعلمون على تجاوز الصعاب بقدر ما تنمو مواردهم وتتعمق ثقافتهم وتتسع. ومن منطلق هذا المفهوم حثت الوثيقة المرافقة الأستاذة أن ينشطوا المشاريع المقررة مستدلة بمثال تطبيقي لإنجاز مشروع مقرر للشعب العلمية والأدبية تحت عنوان: " إعداد فهرست يتضمن أهم مؤلفات العصر العباسي والأندلسي في شتى حقول المعرفة وبيان أهميتها مع ذكر أصحابها " وحددت من جهة اللوازم التي ينبغي توفيرها للقيام بالموضوع كالتوثيق (مصادر، مراجع، صحف، مجلات.) ومن جهة أخرى كيفية تنظيم العمل وتقسيم التلاميذ إلى أفواج وتوزيع المهام عليهم.

وحددت مراحل إنجاز المشروع:

- مرحلة الإعداد والجمع.
- مرحلة القراءة و الفحص.

- إعداد أبواب الفهرس حسب الحقول المعرفية التي يتناولها (الأدب، الفلسفة، الطب، الفلك، الرياضيات، الموسيقى، الترجمة...الخ) مع التعليق، ثم نسبة كل حقل معرفي إلى أصحابه مع ذكر المؤلفات وما تتميز به وذكر تاريخ تأليف الكتاب، وتاريخ صدوره وتحقيقه وتاريخ نشره في العصر الحديث.

التقييـــم

أما في تدابير القييم وأهدافه وأنواعه فاعتبر واضعو المنهاج أن:

" التقييم من منظور المقاربة بالكفاءات يتجاوز تقدير نتائج المتعلمين بمجرد علامات إلى تحديد نقائصهم وتشخيصها ثم العمل على علاجها، وإنما يكون الفعل التربوي مفيدا وناجعا، إذا كان خاضعا بانتظام للتقييم، وذلك بدءا بالتقييم التشخيصي الذي - عادة - ما يجري في بداية الفعل التعلمي للوقوف على المكتسبات القبلية للمتعلم وعلى مدى استعداده للشروع في عملية التعلم الجديدة؛ ومرورا بالتقييم التكويني الذي يمكن الأستاذ من مراجعة فعله التربوي ومعالجة مظاهر النقص في استيعاب المتعلمين ويجب التأكيد على هذا الضرب من التقييم سواء بالنسبة إلى تنشيط حصة أحكام موارد المتعلم أو تحرير مواضيع التعبير أو إنجاز المشاريع، ووصولا إلى التقييم التحصيلي الذي يمكن الأستاذ من معرفة حجم تحقق الكفاءة أو الكفاءات المحددة واتخاذ القرار المناسب فيما يتعلق بالعلاج ومواصلة التعلم "[13].

لم يضف المنهاج أي جديد فيما يخص التقييم في منظور المقاربة بالكفاءات إلى ما كان عليه سابقا بل اقتصر على تحديد أنواع التقييم التي اعتدنا عليها في المقاربة بالأهداف و لم يقدّم أي تقنية حديثة يستأنس بها الأساتذة في ظل هذه المقاربة الجديدة.

كان من المفروض أن تقترن لفظة تقييم بالتقويم حين تطرقت اللجنة الخاصة بتحديد المناهج إلى تدابير التقييم لأن الأهم من العملية كلها هو التعديل والإصلاح وتقديم الحلول حين تعترض المتعلم مشكلة لها علاقة بمدى استيعابه للمادة المقدّمة لديه. قد

أشار المنشور الوزاري رقم: 2039/و- ت- و/أ.ع المؤرخ في 2005/03/13 التوجيهات الجديدة لإصلاح نظام التقويم التربوي على أن المناهج الجديدة والوثائق المرافقة لها قد تناولت بعض وظائف "التقويم" واقترحت أساليب وأدوات تساعد الأستـــاذ على انجاز هذه العملية الدقيقة. والمتصفح لهذه الوثائق سيكتشف أن الأمر ليس كذلك بينما الوثيقة المرافقة عرفت عملية التقييم في ظل المقاربة بالكفاءات وحللت خصائص وضعية التقييم وبينت معايير تقييم الكفاءة من خلال النقاط التالية:

- مبررات اللجوء إلى المعايير.
- المعايير المناسبة لمادة اللغة العربية وآدابها.
- تصنيف المعايير.
- استقلالية المعايير.
- عدد المعايير.
- المؤشرات وأمثلة للمؤشرات.
- علاج الأخطاء الملاحظة.

خلاصـــة:

إصلاح التعليم بإدخال المقاربة بالكفاءات يحتاج إلى مدرسين مؤهلين ملمين بمبادئ البيداغوجيا الحديثة وأسس ديداكتيكية بالإضافة إلى الخبرة والتجربة واتساع الأفق المعرفي. والمؤسف أن هذا الكلام المتعلق بتأهيل المدرسين يتم باستمرار الالتفاف حوله وتأجيله. ويجدر التذكير بأن أحسن تكوين بالنظر إلى الاختلالات العميقة لنظامنا التربوي يبقى هو التكوين الذاتي الذي يقوم به المدرس المحب لمهنته والمنشغل على الدوام بممارسته الميدانية التي تضعه باستمرار أمام مشاكل مهنية عليه حلها.

نحن نرى كأخصائيين في تعليمية اللغات أنّه لا يمكن الحديث عن مناهج تربوية مبنية على مقاربة بالكفاءات دون إحداث إبدالات حقيقية في البنية التحتية لعملية التعليم وطرائق العمل: فالمقاربة بالكفاءات في نظرنا تتطلب تعليما أكثر تفردا معتمدا

على أساليب ديداكتيكية متجددة تعتمد على حل المشكلات وبالتالي أقساما أقل إكتضاضا.

كما تستدعي مناخا مؤسسيا قائما على التعاون من أجل جعل المشاريع البيداغوجية قابلة للتنفيذ...كل ذلك بالإضافة إلى إعادة النظر في طرائق التقييم والتقويم بما يلائم فعلا المقاربة بالكفاءات، حتى يتاح للتلميذ أي كان مستواه أن يتفاعل جيّدا مع العملية التعليمية.

وبالرغم من الجهود التي تبذل في مجال تطوير التعليم بصفة عامة في الجزائر، فما زال دون المستوى المطلوب. فما زالت الإصلاحات التعليمية تطبق دون وجود نظرة شاملة للتطوير، ويغلب الجانب النظري على المقررات والمناهج، إضافة إلى قصور النظام التعليمي عن الاهتمام بالطالب من حيث ميوله ومواهبه وقدراته، بالرغم من أن هذه المناهج ارتكزت على المتعلم كونه المحرك الأساس في العملية التعليمة.

أما صناعة المناهج والوثائق المرافقة لها فتتطلب جهوداً مميزة من قبل مجموعة واسعة من الأخصائيين التربويين والنفسانيين وخبراء في التأليف، الإخراج والطباعة لأنها أحد أركان العملية التربوية الأساسية والأداة البيداغوجية التي تكتسي أهمية بالغة في المسار التعليمي والتعلّمي كونها الوثائق الرسمية التي تقدم التصور الذي تبنى عليه السندات التعليمية (الكتب المدرسية و أدلتها) بغية بلوغ الأهداف التربوية المسطرة من قبل الوزارة الوصية والهيئات التابعة لها. نؤكد –هنا– على ضرورة التنسيق بين مختلف اللجان المؤلفة للمنهاج والوثيقة المرافقة والكتاب المدرسي ليكون العمل متكاملا ومنسجما فلا تعتوره الاختلافات أو النقائص والتناقضات التي أشرنا إليها خلال بحثنا.

الهوامـــش:

[1]– منهاج السنة الثانية ثانوي، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام ومديرية التعليم الثانوي التقني، مارس 2006، ص.2

[2]– الوثيقة المرفقة لمنهاج مادة اللغة العربية وآدابها السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام ومديرية التعليم الثانوي التقني، مارس 2006، ص.2

[3]– أنظر الوثيقة المرافقة للمنهاج ص.2

[4]– منهاج السنة الثانية ثانوي، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام ومديرية التعليم الثانوي التقني، مارس 2006، ص.8

[5]– المرجع نفسه، ص9.

[6]- أنظر الوثيقة المرفقة للمنهاج ص.2

[7]- المنهاج، ص.23

[8]- ينظر تقديم كتاب اللغة العربية للشعب العلمية للسنة الثانية ثانوي "الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة"، ص.2

[9]- المنهاج، ص.7

[10]- ينظر المنهاج، ص12، ص.13

[11]- المنهاج، ص.15

[12]- المنهاج، ص.15

[13]- منهاج مادة اللغة العربية وآدابها، السنة الثانية ثانوي العام والتكنولوجي، الشعب العلمية والأدبية، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم العام، مديرية التعليم الثانوي التقني، جانفي 2006، ص26.

قائمة المراجع:

1- باللغة العربية:

منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي شعبة آداب 2006

منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي شعبة علوم وتكنولوجيا 2006

الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي شعبة علوم وتكنولوجيا 2006

الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي شعبة آداب 2006

جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، دار الكتاب الحديث، الكويت، 1989.

جبرائيل شارة، المنهج التعليمي، دار الرائد العربي، بيروت 1983.

زيان عمر محمد، البحث العلمي مناهجه و تقنياته ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 1983.

مادي لحسن: الأهداف و التقييم في التربية، المغرب 1990.

قورة حسين سليمان، الأصول التربوية في بناء المناهج، دار المعارف مصر، 1985.

اللقاني أحمد حسين، المناهج بين النظرية و التطبيق عالم الكتب للنشر، مصر 1989.

واعلي محمد الطاهر، بيداغوجيا الكفاءات ، الجزائر 2006 .

2- باللّغـــة الفرنسية

- Cardinet (Jean) pour Apprécier le travail des élèves, Bruxelles 1988.
- D'Hainaut (luis) des fins aux objectifs de l'éducation – Bruxelles 1989.
-De Corte et al : les fondements de l'action didactique de Boeck - Université 1979.
-De landscheere (Viviane) l'éducation et la formation PUF-France 1980.