تجويد التحصيل في اللغة العربية من منظور المقاربة بالكفاءات

Améliorer le rendement dans la langue Arabe dans la perspective

d'approche par les compétences

أ. سيواني عبد المالك

جامعة بجاية

ملخص:

يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على أهم العوامل الداعمة لتطوير الأداءات التعليمية/التعلمية لتجويد التحصيل في اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات، ناظرا في سبل توظيفها للاستفادة من أدواتها الإجرائية حتى يغدو التدريس في ظلها تمهيرا و ليس تلقينا، إبداعا و ليس إتباعا.

و قد خلص البحث إلى أن نجاح هذه المقاربة في تعليمية اللغة العربية مرهون بتوفر جملة من المقومات الذاتية و الموضوعية منها ما هو مرتبط بالتأطير البيداغوجي و المحتوى التعليمي و الطرائق التدريسية و المنهاج التربوي، و منها ما له صلة بالمتعلم نفسه و بمعايير التقويم. كما بين البحث أن التدريس في منظور هذه المقاربة الجديدة يعتمد على التصور البنائي الذي يجعل المتعلم في وضعيات إدماجية ذات دلالة، قصد هيكلة تعلماته لاكتساب قدرات جديدة في اللغة تمكنه من إنتاج نصوص في مختلف أشكال التعبير، لأن الغاية في هذا المسعى البيداغوجي هو تجويد التحصيل اللغوي، الذي أساسه ليس إعادة القول أو حتى إعادة الفعل، بل هو إعادة الاستعمال في سياق آخر أثناء مواجهة وضعية/مشكلة، والمتعلم في نهاية المسار التعليمي يقوم على أساس ما يستطيع القيام به و ليس على أساس ما يحمله من معارف لغوية نظرية فقط.

Résumé :

Cette étude vise à élucider certains aspects qui renforcent le perfectionnement de la didactique de la langue Arabe sous lumière de l'approche par compétences, en divulguant ses mécanismes pratiques, afin d'obtenir un enseignement qualitatif avec un rendement probant et parfait.

Les résultats auxquels nous sommes parvenus, révèlent que l'efficacité de cette approche pédagogique par compétences dépend de plusieurs paramètres subjectifs et objectifs liés d'une part à la qualité de l'encadrement pédagogique, le contenu éducatif, les méthodes d'enseignement et le curriculum, et d'autre part à l'apprentis/élève et les critères d'évaluation.

Et cet article voudrait aussi découvrir la façon d'enseignement de la langue Arabe par compétences qui se base sur une conception constructive qui met toujours l'apprentis/élève face à une situation d'intégration des acquis cognitifs, pour réagir face à une situation/problème, car le savoir-faire est l'enjeu de cette approche.

مقدمة :

إن التحول الكبير الذي عرفه العالم في السنوات الأخيرة، و ما رافقه من انفجار معرفي و معلوماتي مذهل، و السعي لاعتماد مبدأ الجودة في مختلف القطاعات و أشكال التنافس، كل هذا التحول واكبه تطور سريع في تدريس اللغات مستفيدا مما جد من أبحاث في علوم اللغة و نظريات الأدب و علم النفس و علم الاجتماع. و مادة اللغة العربية مثلها في ذلك مثل باقي اللغات الأخرى استفادت من هذا التطور، فقد شقت هذه المعرفة الجديدة المتمثلة في اللسانيات الوظيفية و الأسلوبيات و المناهج الأدبية الحديثة طريقها إلى منهاج اللغة العربية بكل مراحله و أطواره و تجسد ذلك في ظهور تصور بيداغوجي جديد، يرتكز على تقييم ما اكتسبه المتعلم من كفاءات و تفعيلها لمواجهة تحديات الحياة، لأن المتعلم في خضم هذه التحولات التي يشهدها العصر، لا يُقوّم على أساس ما يحمله من معارف نظرية و إنما على أساس ما يستطيع القيام به (savoir faire).

و لهذا فإن معرفة اللغة و تعلمها بإتقان ضرورة من ضروريات الحياة، فكل الإنجازات التي حققها الإنسان من مظاهر الحضارة و العلوم و الفنون كان بفضل مقدرته اللغوية. و هذا ما حدا بكثير من الأنظمة التربوية العربية إلى تبني المقاربة البيداغوجية بالكفاءات (Approche par compétences) كبيداغوجيا تؤسس لتجويد تعليم اللغة العربية لكي تواكب العصر و تحولاته الفكرية و العلمية و السياسية و الاجتماعية.

و لتحقيق هذا التعليم النوعي للغتنا العربية، يجدر بنا أن نتساءل ما هي المنطلقات النظرية و التصورات الديتاكتيكية للمقاربة بالكفاءات في مجال تعليم اللغة؟ و ما هي مقومات تجويد تحصيل اللغة العربية في ضوء هذه المقاربة؟.

1. بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات و تعليم العربية:

إن المقاربة بالكفاءات من حيث هي تصور و منهج للعملية التعليمية/التعلمية تستند إلى ما أقرته النظريات التربوية و اللسانية المعاصرة، و بخاصة النظرية البنائية التي تنطلق من كون المعرفة تبنى و لا تلقن، تنتج عن نشاط في سياق، و ذات دلالة بالنسبة للمتعلم. و من ثمة فإن الفعل التربوي المبني على الكفاءات لابد أن يبنى على الخبرات و المكتسبات السابقة للمتعلم، و أن " المتعلم يبني خبراته و مهاراته بالممارسة و التمرن و الأداء العملي لا بالتلقين و الاسترجاع الحرفي للمعلومات والمعارف" (1)، فالمتعلم في منظور هذه المقاربة فاعلا و ليس منفعلا، تحول من فرد خزان للمعارف إلى فرد متفاعل مع المعارف، يمتلك كفاءات تساعده على تخطي الاستهلاك المعرفي، بل تعداه إلى الإبداع و التطوير و التجديد. و التعليم في ضوء هذا التصور الجديد" يكون بنائيا أي ليس هو إعادة القول أو حتى إعادة الفعل،

بل هو إعادة الاستعمال في سياق آخر لما تم اكتشافه في سياق أولي"(2)، كما يرتكز الفعل التربوي في ضوء هذه المقاربة مع خاصية الإدماج باعتبارها مسارا مركبا يمكّن من تعبئة المكتسبات أو عناصر مرتبطة بمنظومة معينة في وضعية ذات دلالة قصد إعادة هيكلة تعلمات مكتسبة و تكييفها مع متطلبات وضعية ما، لاكتساب تعلمات جديدة.

و محور هذه المقاربة هو المتعلم، بل هو صانعها إلى حد بعيد، و شعارها" التربية لأجل الطفل و من الطفل"(3)، و يتم ذلك بتفعيل المعارف و المعلومات لمواجهة تحديات الحياة و مشاكلها، و بعبارة أخرى، يوظف التلميذ تعلماته في إنتاج نصوص في مختلف أشكال التعبير تكون لها دلالة معنوية بالنسبة إليه. كما تعتمد أيضا هذه البيداغوجيا الجديدة في تعليمية اللغة العربية المقاربة النصية لجميع الأنشطة المتعلقة باللغة العربية و ذلك بجعل النص الأدبي محورا للقواعد و البلاغة.

و المقاربة النصية - من منظور بيداغوجي- مقاربة تعليمية تهتم بدراسة النص و نظامه حيث تتوجه العناية إلى النص ككل و ليس إلى دراسة الجملة.

زيادة على ذلك أن هذه المقاربة لم تجزئ المعرفة كالبيداغوجيات السابقة التي خصصت لكل نشاط من أنشطة اللغة العربية و آدابها كتابا مستقلا، و بذلك تكرست الهوة بين علوم اللغة و فنونها الأدبية، حتى أصبح في محفظة التلميذ عدة كتب لمادة واحدة، و لكن هذه المقاربة الجديدة أ زالت ذلك الوهم السائد المتمثل في أن اللغة العربية عبارة عن مادة ذات أروقة، فكل رواق يستأثر بعلم أو فن بينها حدود فاصلة لا مجال للإدماج و التكامل بينها، و أنتج هذا التصور الخاطئ تلميذا يعرف قواعد النحو و البلاغة، و لكنه يعجز في معظم الحالات عن استثمار ما تحصل عليه من معلومات و معارف - في هذين النشاطين- عن كتابة نص بلغة عربية يتوفر فيها الانسجام و الاتساق و سلامة المبنى و وضوح المعنى. أما المقاربة بالكفاءات فقد أوحت للمتعلم بتكامل هذه الأنشطة و تعاضدها بواسطة خاصية الإدماج التي عن طريقها نلمس كفاءة التلميذ في تحقيق منتوج أدبي و لغوي ذي جودة في تواصله المتعدد الأشكال، الشفوي والكتابي، في وضعيات ذات دلالة و علاقة بوضعيات فعلية.

و التعلم الجيد و الفعال للغة العربية في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات هو" التعلم الذي يصحبه الفهم و يعقبه التطبيق على شؤون الحياة"(4)، فعملية التعليم و التعلم تظهر فاعليتها بواسطة بنـــــاء وضعية/مشكلة (problème/Situation) التي تعد فرصة لاختبار مدى قدرة المتعلم على الإدماج (Intégration) ، و ذلك يقوم على أسلوب إثارة المشكلات التي تناسب عمر المتعلمين و ميولهم وحاجاتهم و خبراتهم السابقة .

و هكذا فالمقاربة بالكفاءات اختيار منهجي يمكن المتعلم للغة العربية من إعداد العدة اللازمة لمواجهة الحياة من خلال تثمين معارفه اللغوية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف حياته اليومية، لأن

اللغة كما يقول هيغل:"اللغة منزل الكائن البشري"(5). فبها يحيا و بواسطتها يتفاعل مع محيطه الاجتماعي في يومه و غده.

2. مرامي المقاربة بالكفاءات في اللغة العربية:

إن هذه المقاربة تعمل على تحقيق جملة من الأهداف و المرامي في تدريسية اللغة العربية أهمها: **1. الاهداف:**

- ربط المعلومات المكتسبة بالمعلومات الجديدة، من خلال النصوص و يتجلى ذلك أثناء التعبير التواصلي، فيربط التلميذ آليات اللغة بالموضوع الذي يتحدث عنه، و أثناء التواصل الكتابي يقوم التلميذ بصياغة أفكاره مستعملا أدوات الربط المكتسبة سابقا.

- توظيف المعلومات اللغوية المكتسبة و تطبيقها في مواقف تعليمية و حياتية مشابهة.

- تدريب التلميذ على كفاءات التفكير المتشعب، و الربط بين المعارف في المجال الواحد، والانتقال من الحقول المعرفية المختلفة أثناء سعيه إلى حل المشكلات أو مواجهة وضعية أو مناقشة قضية و ذلك بواسطة الإدماج.

- إكساب التلميذ جملة من المعارف، انطلاقا من استخراجها من النصوص ثم محاولة توظيفها في سياقات ذات دلالة تمكنه من امتلاك تقنيات التواصل.

2. المرامي:

- النظرة إلى الحياة من منظور عملي.

- ربط التعلم بالواقع و الحياة.

- الاعتماد على مبدأ التعلم و التكوين.

- العمل على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية (6).

ومن خلال هذه المآلات التي ترمي إليها هذه المقاربة يتضح لنا جليا أنها تسعى إلى تزويد المتعلم بالقدرات والمهارات التي تمكنه من اكتساب الكفاءة للقيام بأشياء تنفعه و تنفع المجتمع، و كذلك بتمكينه من جعل المعارف قابلة للتحويل و التجنيد أثناء مواجهة وضعية معقدة لان امتلاك المعرفة النظرية دون تطبيقها في مواقف الحياة أي خارج المدرسة، لا يغني ذلك و لا يسمن من جوع، لان التلميذ كثيرا ما يستطيع الإلمام بقواعد النحو كله و مع ذلك لا ينجح في تحرير مقال دون الوقوع في المحضور اللغوي أوالتعبيري.

و في هذا السياق يجدر بنا أن نتساءل، ما هي أسس و مقومات تجويد تدريسية اللغة العربية في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟.

3. مقومات تجويد تعليم اللغة العربية:

بحكم منطق المقاربة بالكفاءات في عالم التربية و التعليم، فإنه يمكن حصر المقومات الأساسية في تجويد تعليم اللغة العربية و نقله من التلقين إلى التمهير في النقاط التالية:

1.3. دقة الأهداف التعليمية و وضوحها:

مما لا جدال فيه أن وضوح الهدف يساعد على اختيار المحتوى و الطرائق و الأساليب و الأنشطة و أساليب التقويم، و الأهداف المحددة مسبقا تتحكم في توجيه مجموع الأنشطة كالآتي(7):

- توجيه الفعل: بمعنى إلى أين نسير؟
- التأثير في اختيار الاستراتيجيات و الطرائق: كيف نخضع لها؟
- التأثير في اختيار إجراءات التقويم: أين نحن؟

أما الأهداف غير الواضحة في أذهان المعلمين و المتعلمين فتؤدي إلى التخبط و الارتجال و الفوضى في أثناء تنفيذ الدروس، إذ كثيرا ما تتحول في أقسامنا دروس القراءة إلى إعراب و دروس الأدب إلى بلاغة ، و هكذا دواليك.

كما أن" المماحكات و التأويلات في تعليم النحو مثلا يؤدي إلى غياب الهدف في تدريس النحو على أنه وسيلة لتقويم القلم و اللسان من الاعوجاج و الزلل"(8).

كما أن في تداخل أهداف بعض الأنشطة التعليمية في اللغة العربية و آدابها يقضي على الأداءات التعليمية الناجعة ذات الجودة و الإتقان، و لذلك " فأي تعليم يقوم على أهداف واضحة و يرتكز على المتعلم و يسعى لإكسابه كفاءة تواصلية، يمر بالضرورة بتحديد الحاجات اللغوية النوعية الفردية والجماعية و إحصائها"(9). فوضوح الهدف مع دقته هو المنطلق للحصول على تعليم ذي نوعية و جودة.

2.3. مراعاة الأساس العلمي في بناء المناهج اللغوية:

إن التربية المعاصرة القائمة على بيداغوجيا الكفاءات تعتمد في بناء المناهج على حاجات المتعلمين و متطلباتهم في التفاعل مع محيطهم و مجتمعهم و ليس على المادة الدراسية فقط . و بذلك أضحى المنهاج بمفهومه الجديد عبارة عن حصيلة تفاعل عضوي مستمر لمجموعة متشابكة من العوامل تشمل المجتمع بثقافته و فلسفته و مشكلاته، و المتعلم من حيث طبيعته و خصائص نموه و أساليب تعلمه مع مراعاة عصره و ما يعج به من اتجاهات و تحديات توهجه المتعلم في يومه و غده، و لذلك"تحدد أساسيات المادة التعليمية تحديدا علميا، ثم يختار من هذه الأساسيات أكثرها فائدة للمتعلم من حيث مساعدته عل الإسهام في تفاعله مع المجتمع بنجاح"(10)، لأن تعليم اللغة العربية بقصد التواصل بها شفويا و

كتابيا في كل مقامات التواصل العادية والإبداعية يمر حتما من خلال مراعاة كل أنماط السلوك اللغوي الذي يحيط بالمتعلم في مجتمعه .

3.3. وظيفية المحتوى اللغوي:

إن الأساس في منظور المقاربة بالكفاءات، هو التركيز على الكفاءة و ليس المحتوى، فالمحتوى المرغوب تدريسه تفرضه الكفاءة و ليس العكس، و لذلك تختار محتويات اللغة العربية كغيرها من لغات العالم انطلاقا من الكفاءات الواجب تنميتها عند التلاميذ، فإذا كان المنهاج وظيفيا سواء في المادة النحوية أو في التعبير أو في النصوص، فإن الدافعية لاكتساب الكفاءة اللغوية تكون حافزا لدى المتعلمين نحو الإقبال على التفاعل الإيجابي و التمثل و الفهم و التوظيف في مواقف الحياة، لأنه " يجب أن نضع نصب أعيننا –و نحن نعلم اللغة العربية- أننا إزاء متعلم يقوم بتعلم لغة أكثر مما نحن إزاء لغة يقوم بتعلمها متعلم"(11)، و هكذا فمراعاة حاجيات المتعلم ضرورية لكي لا يعيش الاغتراب اللغوي.و كان الدكتور طه حسين قد أشار إلى أن لغتنا العربية لا تدرس في مدارسنا، و إنما يدرس فيها شيء غريب لا صلة بينه و بين الحياة و لا صلة بينه و عقل التلميذ و شعوره و عاطفته، و هاجم التخريجات و المماحكات و التأويلات في المادة اللغوية النحوية التي تدرس في مدارسنا مشيرا إلى أنها سبب نفور طلبتنا من اللغة. و على نفس المنوال سار الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح حيث نبه من خطورة هذه الممارسات التعليمية للغتنا العربية إذ يقول في هذا الصدد:"فإذا أردنا أن لا تنحصر لغتنا في الاستعمال الانقباضي الذي لا يغطي جميع أحوال الخطاب، فلابد من إحياء التعبير الفصيح غير المتكلف، فتدخل بذلك اللغة العربية جميع الميادين النابضة بالحياة، و تخرج من الانزواء الذي أصابها منذ أن دعا البلاغيون في عهد الانحطاط إلى ترك الألفاظ التي تستعملها العامة و لو كانت فصيحة قرئ بها القرآن"(12).

كل هذه الآراء الداعية إلى وظيفية اللغة العربية هي من صميم فلسفة المقاربة بالكفاءات التي تهتم بما هو أنفع و أفيد للمتعلم في حاضره و مستقبله. و معظم الدراسات اللغوية تشير إلى أن جنوح التلاميذ إلى استعمال العامية في خطاباتهم مرده أن" العامية تخدم حاجاتهم خدمة مباشرة و تعبر بسرعة عن تلك الحاجات، بدل أن تستبد بهم لغة صارمة عنيدة، و تسد عليهم مسالك الحياة، فلا تنطلق بهم و لا تتركهم ينطلقون"(13). كما أجمعت البحوث اللغوية الميدانية أن تدني مستوى التحصيل في اللغة العربية بمدارسنا سببه أيضا طرائق التدريس التلقينية" التي تعلم العربية قواعد الصنعة و قوالب صماء و إجراءات تلقينية بدل أن تعلمهم لسان أمة و لغة حياة"(14).إذن فديداكتيك اللغة العربية وفق منظور المقاربة بالكفاءات تأخذ بعين الاعتبار حاجيات المتعلم، فيكون المحتوى التعليمي في خدمة ما يحيط بالمتعلم من أنماط السلوك اللغوي الذي يمكنه من التواصل بكفاءة و اقتدار في وضعيات تواصلية عادية أو إبداعية، كتابة أو مشافهة .

4.3. التأطير البيداغوجي الكفء:

إن حجر الزاوية في بناء صرح بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات و جودة توجهاتها في تعليم اللغة العربية، إنما هو المعلم، الذي على يديه تتحقق الآمال المرجوة و بإدراكه و حسه المسؤول و وعيه يذلل كثيرا من المشكلات و الصعوبات التي تواجه تعليمية اللغة العربية.

و قد رسمت هذه البيداغوجيا الجديدة تصورا واضحا لدور المعلم في العملية التعليمية/التعلمية ، إذ تحول من دوره التقليدي كمالك للمعرفة و مستحوذ على الحقيقة العلمية، همه الوحيد ملء الرؤوس الفارغة بواسطة التلقين و الحشو، إلى دور الموجه و المنشط و المحفز و المقوم. و لذلك فكم من قصور في المناهج تلافاه المعلمون الأكفاء بكل اقتدار. و من هنا قيل أعطني معلما جيدا أعطيك تلميذا جيدا، و قيل كذلك: إن الطبيب الجاهل يقتل فردا أما المعلم الجاهل فيقتل أمة.

و من أوجه القصور في أداء المعلمين – رغم الإصلاحات المستمرة في مناهج إعداد المعلمين- الأخطاء التي ترتكب في شرح دروسهم اللغوية، و لم يقتصر الأمر عن الأخطاء النحوية في الأداء، و إنما امتد إلى استعمال العامية على ألسنتهم، ليس في المنظومة التربوية فقط، و إنما امتد الأمر إلى التعليم الجامعي و في مناقشات الماجستير و الدكتوراه في أقسام اللغة العربية و آدابها أحيانا مع الأسف(15).

و لنا في الدول المتقدمة خير نموذج في غيرتها القوية على لغاتها القومية، و ذلك بحرصها الشديد في تعليم لغتها تعليما سليما، فمعلم الرياضيات في فرنسا يقول لتلميذه: إن خطأك في لغتك الفرنسية أدهى و أمرّ من الخطأ في حل المسألة الرياضية (16). و لهذا فحري بنا أن نولي العناية المثلى لأداءات معلمي اللغة العربية و تواصلهم التربوي مع تلاميذهم، لأن المعلم يظل المثال الذي يحتذى من طرف المتعلمين، فنجاح المعلم في تفعيل طرائقه التعليمية و تنويعها بحسب مقتضيات الدرس و الظروف المحيطة به، ضمان لجودة تعليم اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات. فكم من معلم كفء ساهم في اكتشاف مواهب تلامذته و عمل على تنميتها، فازدهرت و أثمرت. و كم من "معلم" محسوب على التعليم، نفّر متعلميه من مادته بسبب قصور إعداده العلمي والبيداغوجي و فضاضة طباعه، فكان وبالا على التعليم و المتعلمين فوأد الإبداع في عقول النشء.

3. 5. اعتماد طرائق تدريس نشيطة:

لقد تغير دور المعلم و المتعلم في العملية التعليمية/التعلمية في ظل المقاربة بالكفاءات، حيث أصبح المعلم مصمما للنشاطات التعليمية المثيرة لفكر المتعلم بالدرجة الأولى، بينما "يقوم المتعلم بجهد لممارسة طرائق البحث عن المعرفة و اكتسابها"(17). و بمعنى آخر أن المتعلم في بيداغوجيا الكفاءات هو محور العملية التعليمية / التعلمية، و بذلك يصبح مجهود المعلم منصبا على التحفيز و التوجيه بدلا من التلقين و الحشو و الحفظ لترسيخ المعلومات، لأنه أثبتت الدراسات أنه لطالما حفظ المتعلمون ألفية ابن مالك عن

ظهر قلب، و لكن عندما كان يطلب منهم إلقاء كلمة في مناسبة أو كتابة محضر جلسة، كانوا يترددون، لأن القواعد و حفظ مصطلحاتها لا تؤدي إلى اكتساب الكفاءة اللغوية و التواصلية(18)، فالعبرة في ممارسة اللغة في مختلف أشكال الخطاب محادثة و استماعا و قراءة و كتابة، فهي الأساس لامتلاك ناصيتها، و لن يتأتى ذلك إلا بواسطة طرائق تعليمية نشطة.

و من بين الطرائق الفعالة لتحقيق تدريس ذي جودة يخدم الأهداف المتوخاة من تعليم اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات هي:

-**التعليم بالمشاريع:** يعتمد هذا الأسلوب في التعليم على تشجيع المتعلمين على التقصي، الاستكشاف، المساءلة، البحث عن حلول لمشاكل شائكة، توسع دائرة المتعلم من المجرد إلى التطبيق. و تعد طريقة التعليم بالمشاريع نموذجا للتعليم المركز على المتعلم، كونها تخلق لديه الإحساس بالتحدي و المسؤولية للوصول إلى حل القضايا ذات العلاقة بمحيطه الاقتصادي، الاجتماعي و الثقافي، و بذلك تتعانق المفاهيم الأكاديمية الغامضة و القضايا الواقعية و المباشرة للمتعلم.

- **التدريس بالمشكلة:** و هي طريقة تدعو إلى البحث و تثير في المتعلم روح التساؤل الذي يحتاج إلى إجابة، و تعد آلية هامة لبناء المعرفة، كما أنها تركز على نشاط المتعلم، و هذه الطريقة التدريسية لها عدة مميزات منها:

أ- تضع المتعلم أمام مشكلات تتماشى و واقعه.

ب- تدفع المتعلم إلى البحث متبعا خطوات البحث العلمي.

و تدار هذه الطريقة في إطار جماعي لإتاحة الفرصة لتعدد الأفكار(19) عن طريق إدلاء المتعلمين بمعارفهم وخبراتهم المكتسبة. و بذلك تتفتق القدرات و تبرز الكفاءات لأن (وضعية المشكلة) عامل يحفز الذهن و يشحذ الهمة لتلمس الحلول لعوارض الحياة.

3. 6. التقويم الموضوعي المستمر للأداءات اللغوية:

إن التقويم في منظور المقاربة بالكفاءات يركز على أداء المتعلم و كفاءته و فهمه،و هو عملية مستمرة يتعرف المتعلم بوساطتها على نتائج السيرورة التعليمية و صيرورتها. و بفضل التقويم الموضوعي يستطيع المعلم و المتعلم تصحيح المسارات التعليمية/التعلمية. و من وظائف التقويم مايلي(20):

أ- توجيه التعلم: أي تقويم التعلمات السابقة مع بداية السنة.

ب- ضبط التعلم: و ذلك من أجل تحسين التعلمات.

ج- تأكيد التعلم: أي الوقوف على مدى تمكن المتعلم من الكفاءات التي تسمح له من الانتقال من مستوى إلى آخر.

و هكذا فالتقويم الحديث ليس هدفه معرفة قدرة المتعلم على إظهار ما اكتسبه من معارف لغوية باستخدام اختبارات تعتمد على الورقة و القلم، بل هو تقويم نوعي يركز على أدائه اللغوي و توظيفه في سياق التواصل المتعدد الأشكال قراءة و مشافهة و كتابة.

و لهذا فللتقويم -في ضوء هذه البيداغوجيا- أشكال عدة تضبط سيرورة العملية التعليمية/التعلمية من بدايتها إلى نهايتها، بدءا بالتقويم التشخيصي قبل بداية مرحلة من التعليم(سنة دراسية، دورة دراسية، وحدة دراسية، في بداية الدرس)، يليه التقويم التكويني: و يكون خلال مراحل التعليم مسايرا لها، لتمكين المتعلمين من المعارف و المهارات المستهدفة، للحيلولة دون تراكم أشكال التعثر و المعوقات و القصور ، و في الختام يأتي التقويم التحصيلي أو الإجمالي في آخر كل وحدة دراسية و في نهاية السنة الدراسية.

و عملية التقويم ينبغي أن تشمل كل مستويات التفكير لدى المتعلم الدنيا منها و العليا، و كذلك الجانب العقلي و الوجداني و الحس-حركي.

و هكذا فالتقويم في ضوء بيداغوجيا الكفاءات لا نكتفي فيه بقياس المستويات الدنيا من مستويات المعرفة المتمثل في الحفظ و التذكر و الاسترجاع بل نركز أيضا على المستويات العليا للتفكير كالموازنة و التعليل و الحكم والتوظيف.

و لذلك ينبغي الإكثار أثناء تدريس اللغة العربية من أسئلة الضبط اللغوي، و نقلل من أسئلة التعرف التي كانت هي الطاغية في التقويم ذي التوجه التلقيني. و أهم متطلبات عملية التقويم هي:

-بناء أدوات لقياس و تقويم مدى تحقق المهارات الأساسية لدى المتعلمين.

- تحديد معايير دقيقة للاختبار، فضلا عن سلم التنقيط و الإجابة.

- تصحيح إجابات المتعلمين بموضوعية.

- استثمار النتائج في بناء حصص الدعم.

- الحرص على تطوير مستوى تحصيلهم للمهارات لترقى إلى مستوى الكفاءات.

خاتمة :

مما سبق، نستنتج أن تدريس اللغة العربية وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، هو تدريس غايته تحقيق الجودة في أداء المتعلمين مشافهة و كتابة في مختلف مواقع الحياة و أشكال التواصل، لأن الهدف المنشود في كل تعليم للغة أيا كانت هذه اللغة،هو الأداء الجيد لها بواسطة تفعيل المكتسبات اللغوية لمواجهة وضعية مشكلة، لأن التدريس بالكفاءات منطلقه المعرفة و غايته تفعيل هذه المعرفة في مختلف أشكال التواصل، و لن يتأتى ذلك إلا بتوفير جملة من المقومات الأساسية لتحقيق هذا الغرض و هي: تسطير الأهداف التعليمية الدقيقة والواضحة، و اختيار المحتوى التعليمي الوظيفي الذي يستجيب لحاجات المتعلم، وكذا اعتماد الطرائق التدريسية النشطة التي أساسها التعليم بالمشاريع و التدريس بالمشكلة، ثم انتقاء

العنصر البشري القادر على إنجاز هذه المهمة و المتمثل في الإطار البيداغوجي الكفء،و الذي تتوفر فيه جملة من الشروط لأداء مهامه على أكمل وجه، و أهمها الكفاءة العلمية و التوازن النفسي و الانضباط السلوكي. و العنصر المكمل لهذه العملية التعليمية/التعلمية لتحقيق المبتغى هو التقويم الموضوعي في قياس الأداءات اللغوية لدى المتعلمين.

وبما أن مسالة التدريس بالكفاءات تشكل بنية أو نسقا تتفاعل داخله مختلف عناصر الفعل التعليمي التعلمي تهدف إلى إعداد تلاميذ قادرين على التكيف مع محيطهم المحلي و العالمي.

ويظل الهدف الأسمى من هذه المقاربة ليس هو تزويد المتعلم بمعارف و معلومات لغوية جاهزة، بقدر ما هو تطوير و تكييف نشاطه العقلي و الوجداني و الحس حركي، ليكون قادرا على استثمار قدراته اللغوية (نحوية، صرفية، تركيبية) بشكل فعال لمواجهة مواقف تواصلية بشتى أنواع الخطاب الذي يفرضه الموقف.

و لهذا تحرص هذه البيداغوجية على إكساب التلميذ القدرة على إقامة ترابط بين مختلف تعلماته، داخل وضعيات مركبة يشترط فيها أن تستوفي شرط الدلالة بالنسبة إليه. كما تشدد على ضرورة امتحان مكتسبات المتعلم على أساس حل وضعيات مركبة تستدعي معظم فروع اللغة (نحو، بلاغة، صرف...) و ليس بناء على لائحة من المحتويات و المهارات لا يستطيع المتعلم كيفية توظيفها أثناء التواصل الكتابي أو الشفهي في الحياة العامة، وبذلك تكون عرضة في الغالب الأعم للنسيان. وبهذا يمكن اعتبار المقاربة بالكفاءات مقاربة إدماجية بامتياز.

هوامش الدراسة :

1- فاطمة حسيني، **كفايات التدريس و تدريس الكفايات، آليات التحصيل و معايير التقويم**، الدار العالمية للكتاب.ط1(الدار البيضاء - المغرب 2005)ص04.
2- كسافيي روجي، **التدريس بالكفايات**، وضعية الإدماج و المكتسبات ترجمة عبد الكريم غريب، مطبعة النجاح-ط1-(الدار البيضاء - المغرب 2007)ص06.
3- عبد الله عبد الدايم، **التربية عبر العصور**، (دار العلم للملايين، بيروت-1978)ص519.
4-عيسى الجراجرة،**النظرية التربوية البراغماتية**، مجلة الفيصل،العدد81،(شركة الطباعة السعودية-ديسمبر1983)،ص74.
5- أحمد محمد المعتوق، **الحصيلة اللغوية**، عالم المعرفة العدد212، (الكويت-1996)، ص35.
6- فريد حاجي،**بيداغوجيا التدريس بالكفاءات،الأبعاد و المتطلبات**،(دار الخلدونية للنشر و التوزيع،القبة-الجزائر-2005)ص10-11.
7- عبد الرحيم هاروشي، **بيداغوجيا الكفايات**،مرشد المدرسين و المكونين،ترجمة الحسن اللحية و عبد الإله شرياط،(دار نشر الفنك،الدار البيضاء - المغرب2004)،ص76.
8- محمد السيد، **دراسات تربوية**، (مطابع الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة السورية2010)، ص126.
9 -Berto C Chimi et Costanzo, **Manuel d'autoformation à l'usage des professeurs de langues**,(Hachette –Paris1989), p28.
10- المرجع نفسه ص87.
11- عمار سام، **تعليم اللغات و الاتصال الاجتماعي**، مجلة المعلم العربي، العدد02 ،وزارة التربية (دمشق 1995)،ص48.
12- عبد الرحمن الحاج صالح، **الأسس العلمية اللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي**، مجلة اللغة العربية عدد03،عدد خاص،المجلس الأعلى للغة العربية ،(الجزائر2000)ص114.
13- مراد كامل، **في مقدمة اللغة كائن حي** لجرجي زيدان، (دار الهلال-القاهرة)ص15.
14- عائشة عبد الرحمن بنت الشاطئ، **لغتنا و الحياة**، (دار المعارف-مصر1969)ص196.
15- محمود السيد، **إعداد معلم اللغة العربية**، المؤتمر السنوي لمجمع اللغة العربية عنوانه: اللغة العربية في التعليم،(أفريل 2009)ص03.
16.-Pierre Clarck**, L'enseignement du français**, presse universitaire de France (Paris1969).
17- فريد حاجي،**بيداغوجيا التدريس بالكفاءات،الأبعاد و المتطلبات**،(دار الخلدونية للنشر و التوزيع،القبة-الجزائر-2005)ص35.
18- عائشة عبد الرحمن، المرجع السابق، ص196.
19- فريد حاجي، المرجع السابق، ص37-38.
20- فريد حاجي، المرجع السابق، ص40.