ISSN: 2335-1071

مخبر الخطاب الحجاجي

Laboratoire du discours argumentatif
ses origines, ses références ses perspective en Algérie
Université Ibn-Khaldoun-Tiaret

Faslo El-Khitab

(Art d'Argumenter)

Septembre 2016

Revue périodique a vocation scientifique, traitant des domaines de la critique littéraire, la languistique et la rhétorique en langues arabe et étranger

Revue N 15

Volume 04

فصل الخطاب
العدد الخامس عشر
سبتمبر 2016 Septembre Revue n°15
Faslo El-Khitab

ردمد: ISSN : 2335-1071

مخبر الخطاب الحجاجي
أصوله ومرجعياته وآفاقه في الجزائر
جامعة ابن خلدون -تيارت

فصل الخطاب

ملف العدد:

النسق العقدي في التأويل البلاغي
الفلسفة الهيرمينوطيقية...مدخل إلى أسس التأويل
اللغة الأدبية والفكر وعالم الأشياء
الخطاب الحجاجي القرآني الموجه لبني إسرائيل
الحجاج بالتمثيل في الخطاب القرآني

سبتمبر 2016

دورية أكاديمية محكمة تعنى بالدراسات والبحوث العلمية والنقدية واللغوية والأدبية والبلاغية باللغتين العربية والأجنبية

العدد 15

المجلد الرابع

فصل الخطاب

دورية أكاديمية محكمة يصدرها مخبر الخطاب الحجاجي أصوله ومرجعياته وأفاقه في الجزائر
تعنى بالدراسات والبحوث العلمية النقدية واللغوية والأدبية والبلاغية باللغتين العربية والفرنسية

العدد الخامس عشر

سبتمبر 2016

ردمد ISSN 2335-1071

رقم الإيداع القانوني 1759 - 2012

جامعة ابن خلدون – تيارت
الجزائر

توجه المراسلات إلى إدارة المخبر أو المجلة
ص.ب. 78 زعرورة _ تيارت 14000 _ الجزائر
أو عبر: faslkhitab@gmail.com

بسم الله الرحمن الرحيم

قواعد النشر بالمجلة

1. تهتم المجلة بنشر كل الأبحاث التي تعالج قضايا في حقل الحجاج والنقد الأدبي والبلاغتين القديمة والجديدة وما يدور في حقل اللغويات وله علاقة بهذه المواضيع . كما يمكن أن تنشر المجلة نقدا متخصصا أو مراجعة أو ترجمة لأحدث المدونات العلمية الصادرة باللغة العربية أو اللسان الأعجمي.

2. لغة النشر عربية، فرنسية، إنجليزية، على أن يصحب البحث بملخصين مجتمعين في صفحة، أحدهما باللغة العربية والآخر إما باللغة الفرنسية أو الإنجليزية.

3. ألا يكون المقال قد سبق نشره أو قدم للنشر في أي إصدار آخر .

4. يقدم المقال المكتوب بالعربية بخط **(Traditional Arabic)** قياس 14 في المتن و11 في الهامش، أما المكتوب بالأجنبية بخط **Times New Roman** قياس 12 في المتن و10 في الهامش وكلاهما بمسافة 1 سم بين الأسطر وهوامش 4 سم (من الجهات أربع)، وألا يتجاوز البحث عشرين (20) صفحة بما في ذلك الإحالات، التي يشترط أن تكون إلكترونية، أما الجداول والترسيمات والأشكال فتكون صورا **IMAGE** .

5. بعد موافقة اللجنة الاستشارية المؤهلة للخبرة العلمية على الأعمال والبحوث، تعرض على محكمين اثنين من ذوي الاختصاص يتم اختيارهما بسرية مطلقة. وتحتفظ المجلة بحقها في أن تطلب من صاحب المقال التعديل بما يتناسب ووجهة نظرها في النشر .

6. لا تعبر البحوث المنشورة بالضرورة عن رأي المخبر، والمجلة غير مسؤولة عما ينتج عن أي بحث، والدراسات والبحوث التي ترِد المجلة لا تُردّ إلى لأصحابها سواء نشرت أم لم تنشر.

7. ترتيب المقالات في المجلة يخضع للتصفيف الفني وليس لاعتبارات أخرى كمكانة الكاتب أو شهرته أو غير ذلك.

رئيس المجلة

أ.د. مدربل خلادي

مدير جامعة ابن خلدون ـ تيارت

المدير المسؤول عن النشر

أ.د. زروقي عبد القادر

مدير مخبر الخطاب الحجاجي

رئيس التحرير : أ.د. بوزيان أحمد

هيئة التحرير

د. داود امحمد

د. درويش أحمد

د. كبريت علي

د. كراش بخولة

أ. تركي محمد

د. غانم حنجار

د. بوعرعارة محمد

د. قوتال فضيلة

د. مكيكة جواد

د.عزوز الميلود

الهيئة العلمية الاستشارية

أ.د. بوهادي عابد ـ جامعة تيارت

أ.د. مرتاض عبد الجليل ـ جامعة تلمسان

أ.د. العشي عبد الله ـ جامعة باتنة

أ.د. حسن نعمي ـ المملكة العربية السعودية

أ.د. بشير بويجرة محمد ـ جامعة وهران

أ.د. توفيق بن عامر ـ تونس

أ.د. حسن البنداري ـ عين شمس ـ القاهرة

أ.د. دراوش مصطفى ـ جامعة تيزي وزو

أ.د. فيدوح عبد القادر ـ البحرين

أ.د. خلف الجردات ـ المملكة الأردنية

أ.د. بوحسن أحمد ـ المغرب

أ.د. عباس محمد ـ جامعة تلمسان

أ.د. آمنة بلعلى ـ جامعة تيزي وزو

أ.د. سطمبول الناصر ـ جامعة وهران

أ.د. خميسي حميدي ـ جامعة الجزائر

أ.د. كواري مبروك ـ جامعة بشار

الفهـــــرس

- كلمة رئيس التحرير.....05
- الفلسفة الهيرمينوطيقية...مدخل إلى أسس التأويل(العزوني فتيحة).....07
- النسق العقدي في التأويل البلاغي، متشابه القرآن أنموذجا(عبد الرحمان عبد الدايم).....17
- اللغة الأدبية والفكر وعالم الأشياء(خليل بن دعموش).....35
- الخطاب الحجاجي من منظور تداولي "مقاربة نظرية"(عبد القادر شريف حسني).....51
- الخطاب الحجاجي القرآني الموجه لبني إسرائيل
دراسة نماذج في البنية والأساليب(بوديلمي صلاح الدين).....69
- الحجاج بالتمثيل في الخطاب القرآني
"سورة هود أنموذجا"(بوسكرة محمد).....85
- القرآن الكريم كلام الله المعجز(محمد رزيق).....101
- الرّؤيا والحلم في الأدب الصّوفيّ(عطار خالد).....111
- اللغة في رواية "فرانك شتاين في بغداد" لأحمد سعداوي(آلاء محسن حسن الحسني).....125
- وظائف العنوان وعلاقاته في شعر سميح القاسم(حسين علي ألدخيلي).....147
- النص الشعري القديم محددات صحته
بين وصف القدماء وتأويل المحدثين(بن عودة عطاطفة).....181
- المنهج النقدي عند النقاد المغاربة"ابن رشيق " نموذجا(بن عريبة راضية).....203
- الشروح الشعرية ومستويات قراءتها(بن لحسن عبد الرحمان).....209
- جمالية الحدث في الرواية بين التحقق والتوقع
"ضمير الغائب" لواسيني الأعرج. أنموذجا(جيلالي نور الدين).....227
- فعالية المؤشرات التربوية وأثرها في تقويم النظام التعليمي(بوهادي عابد).....239
- تداولية المقاربة بالكفايات في ضوء نظريتي الملاءمة والبنائية(طلحي ليلى).....261
- آليات التعريب في ظل ضوابط تمييز اللغة العربية عن الأعجمية(بن عزوز حليمة).....269
- مصطلح الكلمة النحوية بين التعريف والتوظيف (بن يمينة بن يمينة).....287

كلمة رئيس التحرير

بسم الله الرحمن الرحيم

أمّا قبل:...

استطاعت مجلة (فصل الخطاب) منذ صدور عددها الأول حتى هذه اللحظة أن تمضي في تحقيق مشروع طالما بقي حلما يراود الأستاذ والطالب والباحث، لذلك أخذت المجلة على عاتقها تحقيق هذا الحلم بصبر وأناة وتحدّ للمعوقات المادية والمعنوية على كثرتها وجسارتها وتفاعلها مع محيط لا يدعو إلاّ للتثبيط والسلبية القاتلة، وسط هذا الجو المشحون بالرداءة والاسفاف انتفضت مجلة فصل الخطاب بطاقمها الفاعل والمتفاعل أن يحوّل السكون والسلبية إلى نافذة يرى منها الجامعي أستاذا كان أم طالبا ثقافات الآخر – مهما يكن أمر هذا الآخر- عن قرب، ويقيم الحوار معها، مع ما يحمله مفهوم الحوار من تفاعل مع هذا الآخر على نحو من الأنحاء، كما تسعى المجلة في خطها المرسوم لها ضمن أسسها ومنطلقاتها الفكرية بأن توفر للمتلقي النخبوي فرصة المعايشة مع المشاهد النقدية الغربية دون الانحياز لمنهج على آخر، فهي لا تحصر نفسها بأي اتجاه فكري محدد اللهم إلاّ ما يرسم خطها في تخصيص مقالات في الحجاج والبلاغة بشقيها القديمة والجديدة، لذلك فهي تسعى الى أن تقيم توازناً نسقياً بين المناهج النقدية كلها،

ومن ذلك ففي خط المجلة ليس مطروحا عندنا ثنائية التراث والحداثة على مستوى الوعي أو الكتابة لأنه لا يمكن مقاربته إلاّ من خلال وجودنا الراهن، ذلك أن التراث هو امتداد وجودنا. وعليه سعت المجلة في علاقتها مع التراث أن تردم الفجوة بينه وبين المثقف، فوجّهت جهود السّادة الباحثين للاغتناء منه دون الاستسلام له، ولم يتحصّل لها ذلك إلا بتغيير نمط التفكير في معاملتها مع التراث، باعتباره شرط وجودنا دون أن نتماهى معه أو ننفصل عنه. ولا يكون ذلك إلاّ بتخطي القيود والحواجز التي فُرضت علينا في التعامل معه، ذلك أنه يقبل الحوار ويقبل المناقشة .مادام ثمة إيمان بالتفاعل مع المنجز التراثي والحداثي، في إيقاع متشابك لا يتوقف ولا يهدأ.

فقد تخصص هذا العدد للتأويليات والهيرمنيوطيقا، ولكن لم يغب منظور الحجاج - على أنّ مجلة فصل الخطاب هي لسان حال مخبر الخطاب الحجاجي - باعتباره فاعلية تأويلية من خلال تتبع استراتيجية المؤول أو المجادل برأيه أو بتأويله .فكان من الطبيعي تحديد تنوع استراتيجيات الخطاب، بحسب تنوع الخطابات والأغراض والاستراتيجيات التي تحدده ضمنيا وتوجهه في صمت، من خلال الكشف بآليات التأويل عن المقاصد المضمرة، والتضمينات المسكوت عنها، بما تمتلكه كفاءة المؤول ذاته، وهو لا يتأتى إلا بالتواطؤ - الضمني غير المعلن – بين طرفي التواصل من أجل إنتاج فعل التأويل وهو لا ينفك عن

الحجاج في إثبات أحقية التأويل. لذلك ظلت المقاربات المعاصرة تراهن على التأويل من حيث مركزيته في مقاربات الخطابات التراثية أو الحداثية، وهو ما تسعى إليه المقاربات النقدية الجديدة التي تعزف عن السياقات خارج النص باعتبارها حجبا توجه القراءة، بل وتتفرع عنه كقراءات لمستويات النص المتأول .

ففي عددها الخامس عشر ثمة مداخلات وإن تمركزت حول إشكالية التأويل إلاّ أنها تباينت في المقاربات منها: الفلسفة الهيرمينوطيقا...مدخل إلى أسس التأويل وهو تقعيد نظري الى النسق العقدي في التأويل البلاغي، متشابه القرآن أنموذجا و الخطاب الحجاجي من منظور تداولي "مقاربة نظرية ثم دراسة تطبيقية اجرائية تمثلت في الخطاب الحجاجي القرآني الموجه لبني إسرائيل دراسة نماذج في البنية والأساليب مع مقاربة أخرى لم تبتعد كثيرا عنها الحجاج بالتمثيل في الخطاب القرآني "سورة هود أنموذجا".

إلى مقاربات أخرى في الشعر والسرد، وغيرهما من الأجناس الأدبية التي صارت هاجس الباحث، من خلال البحث والحفر والتنقيب، وهو ما تتغياه المجلة في خطها المرسوم، كونها فضاء للمعرفة والبحث واحترام الآراء على اختلاف توجهاتها وتصوراتها، ما دام ثمة حق للمعرفة واحترام الآخر لهذا الحق.

والله نسأل أن تبقى فصل الخطاب تستوعب البحث الجاد وتنقب عن الكفاءات داخل الوطن وخارجه إيمانا منها بأنه لا وطن للمعرفة ولا حدود لها،

والله من وراء القصد

رئيس التحرير

الأستاذ الدكتور: أحمد بوزيان

الدراسات باللغة الأجنبية

Revue Périodique Publiée Par Le Laboratoire
D'études Sur Le Discours Argumentatif:
Ses Origines, Ses Références Et Ses Perspectives En Algérie

Faslo el-khitab

Traite Des Etudes Et Des Recherches Scientifiques, Critiques, Linguistiques, Littéraires Et Rhétoriques En langues, Arabe Et étrangères

ISSN 2335-1071

N° De Dépôt Légale: 2012 - 1759

Revue n° 15

Septembre 2016

Université Ibn Khaldoun Tiaret
Algérie

توجه المراسلات إلى إدارة المخبر أو المجلة
ص.ب. 78 زعرورة _ تيارت 14000 _ الجزائر
أو عبر: faslkhitab@gmail.com
Zerroukikader@gmail.com

PRÉSIDENT D'HONNEUR

Pr. Mederbal Khalladi
Recteur
Université Ibn Khaldoun/ Tiaret

DIRECTEUR RESPONSABLE

Pr. ZERROUKI Abdelkader
Directeur
Laboratoire Du Discours Argumentatif

RÉDACTEUR EN CHEF

Dr. BOUACHA Abderrahmane

COMITÉS DE RÉDACTION

LANGUE FRANÇAISE

Dr. BELARBI Belgacem
Dr. MALKI Benaid
KAFI Khaled
OUADAH Bouabdellah
Dr. MOSTEFAOUI Ahmed
Dr. AIT Amar Meziane Ouardia
FETHI Brahim
MOKHTARI Fatima Zohra

LANGUE ANGLAISE

Pr. Bahous Abbes
Dr. BENABED Ammar
HEMAIDIA Ghellamalah
Pr. Abdelhay Bakhta
Dr. HEMAIDIA Mohamed
SI MERABET Larbi

COMITE CONSULTATIF

Pr. KASCHEMA Laurent, Université de Strasbourg
Pr. CHAALAL Ahmed, Université de Blida
Pr. Ghellal Abdelkader
Dr. HASSANI F.Z, Université d'Oran

Sommaire

The Role of Reading in Improving Language Learning **Madani Habib**	**03**
Identity (Re) construction through Code Switching Practices via 'SMS Language' in Algeria: the Case of Relizane Speech Community **Ali BERRABAH**	**15**

تداولية المقاربة بالكفايات في ضوء نظريتي الملاءمة والبنائية

الطالبة: طلحي ليلى
جامعة ابن خلدون ـ تيارت ـ الجزائر

إشراف الدكتور: دحماني حبيب
جامعة ابن خلدون ـ تيارت ـ الجزائر

إذا نظرنا الى المقاربة بالكفاءات من وجهة تداولية، فذلك سيفضي بنا لا محالة الى ملاحظة التشابه بين النظرية البنائية لبياجيه، ونظرية الملاءمة لسبربر وولسن، وتوجههما نحو كون العقل البشري موجه نحو البحث عن الملاءمة. وبذلك فان العملية التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات. تسعى الى وضع المتعلم محور العملية التعليمية. يبني معارفه بنفسه، بحيث لا تكون المعارف المدرسية نافعة إذا لم تكن قابلة للتحويل، وليس حشو ذهنه بالمعلومات فلا يستوعبها، قصد تحقيق انتاجية، ومردودية في المؤسسات التربوية.

الكلمات المفاتيح: التداولية ؛ المقاربة بالكفاءات ؛المنهاج ؛ نظرية الملاءمة ؛النظرية البنائية.

The Competency-based Approach Pragmatics in the Light of Pertinence and Constructivism Theories

Abstract: If we tackle the competency-based approach from a pragmatic viewpoint, it will inevitably lead us to observe the similarity between Piaget's Constructivism Theory and Sparrow Wilson's Relevance Theory, and their orientation towards the fact that the human mind is directed to the research of the pertinence. Thus, the educational process in light of the Competency-based Approach seeks to put the learner at the core of the educational process. He constructs his knowledge himself, so that the school knowledge useful if it is not transferable, and not stuffing his mind with information he cannot understand in order to achieve productivity 'and profitability in educational institutions.

Keywords: Pragmatics, Competency-based Approach, Approach, Relevance Theory, Constructivism Theory

المقدمـة: إذا نظرنا إلى المقاربة بالكفاءات من وجهة تداولية، فذلك سيفضي بنا لا محالة إلى ملاحظة التشابه بين النظرية البنائية لبياجيه، ونظرية الملاءمة لسبربر وولسن، وتوجههما نحو كون العقل البشري موجه نحو البحث عن الملاءمة. وبذلك فان العملية التعلمية في ضوء المقاربة بالكفاءات. تسعى إلى وضع المتعلم محور العملية التعليمية. يبني معارفه

تاريخ تسليم البحث: 05 أفريل 2016.
تاريخ قبول البحث: 01 جويلية 2016.

بنفسه، بحيث لا تكون المعارف المدرسية نافعة إذا لم تكن قابلة للتحويل، وليس حشو ذهنه بالمعلومات فلا يستوعبها، قصد تحقيق انتاجية ومردودية في المؤسسات التربوية.

هل هناك علاقة تربط التداولية بتعليمية اللغة؟ وكيف نستثمر الاطار النظري لتداولية الملاءمة والاستفادة منها في العملية التعليمية التعلمية؟. نعتقد أن التداولية اقرب إلى ملامسة واقعنا التعليمي التعلمي، ويظهر ذلك جليا من خلال التشابه الواقع بين الإطار النظري لتداولية الملاءمة، والنظرية البنائية في المقاربة بالكفاءات.

آليات اشتغال نظرية الملاءمة هي نفسها آليات اشتغال النظرية البنائية في المقاربة بالكفاءات. ويظهر ذلك من خلال إسقاطنا نظرية على أخرى، فتتبين نقاط التلاقي بينهما.

وما يهمنا نحن هو إظهار حضور الفكر اللساني التداولي في تعليمية اللغة. وخصوصا مع بيداغوجيا الكفاءات

تحديد المفاهيم الأساسية:

-المقاربة هي: "الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلو غ غاية معينة، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم(1).

الكفاية:

يعتبر مفهوم الكفاية، باعتباره مفهوما مهاجراno made تنقل بين مجالات معرفية متعددة غير أن من حسنات هذا التعدد هو أنه لا يجعلنا نتيه بين دلالات مختلفة ومتباينة بقدر ما نجد أنفسنا، ندور داخل مجال مغلق، مجال يتشكل من كلمات ظلت ملتصقة بمفهوم الكفاية ومحيلة عليه(القدرة -capacité الخبرة- performanceالمهارة- habilete القابلية أو الاستعدادAptitude. المعرفة وحسن الأداءsavoir-faire . فهي كلها مفاهيم تستعمل بالتبادل والتناوب. وبالتالي نجد نفس الصورة الذهنية رغم اختلاف البني الصوتية. للإحاطة بهذا المفهوم ارتأينا الوقوف على دلالاته المتعددة أولا ككلمة لها أصل أو جذع اشتقت منه(2).

نجد أن لفظ الكفاية مشتق من اللفظcomp tens ، وهو اسم فاعلcompter مع وجود cumالتي تعني مناسبا ومتكيفا مع القدرة. وفي معجم الألفاظ التربوية التي اشرف عليها غا ستون ميالا ري عام 1979نجد أن لفظ كفاية مشتق من اللاتينية القانونيةcompetentita والذي يعني تحديدا التقرير كما يعني العلاقة الصحيحة. فالكفاية هنا هي حصيلة كفاءة أو قدرة أو أهلية(3). وفي قواميس اللغوية العربية نجد تحت مادة كفى عند ابن منظور: " كفى يكفي كفاية إذا قام بالآمر، ويقال استكفيته أمرا فكفانيه، ويقال كفاك هذا الأمر أي حسبك، كفاك هذا الشيء...... "(4).

لقد اخترت مصطلح الكفاية بدلا عن الكفاءة، لأنها تحمل مفهوم اوسع، وأشمل من الكفاءة. وحتى يتسنى للقارئ فهم المصطلحين، والفروقات الواردة بينهما. بحيث نجد مصطلح الكفاية يعني" تحقيق الأهداف، والنتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف، وبأقل جهد، وتعني في نفس الوقت النسبة بين مدخلات ومخرجات التعلم، فهي بذلك تعني الجانب الكمي والجانب الكيفي معا، وفي نفس الوقت. " بينما نجد تعريف الكفاءة من وجهة النظر الاقتصادية بأنها: "الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل كلفة ممكنة، وبذلك فهي تعنى بالجانب الكمي فقط"[5]. ونظرا للاستخدام الشائع. أصبح كل من يتحدث عن الكفاءة يقصد بها الكفاية.

مستجدات المنهاج:

إن المناهج الدراسية أوسع من أن تحصر في محتويات البرنامج الدراسي، بل تشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية، لذا يمكن القول بأنها القلب النابض لكل نظام تربوي، فالفشل في تحقيق الأهداف التربوية، ينجم عنه فشل للنظام التربوي، كما أن النجاح في تحقيق الأهداف، هو نجاح للنظام التربوي، والغاية من وراء ذلك، هو نجاح في العملية التعليمية التعلمية. من هنا نلاحظ بأن جملة من المشاكل التي اعترضت فعل التعليم، والتعلم، وممارسة البيداغوجية بشكل عام، والتي اقتضت ظهور، لا نقول بيداغوجيا، وإنما بيداغوجيات.

المقاربة بالمحتوى: "وتعبر هذه المقاربة على الاتجاه التقليدي في التربية القائم على السلطة والمعرفة. أو بعبارة أخرى هو اتجاه قائم على المدرس والمحتوى الدراسي. وما يحتويه من معارف يجب تبليغها إلى التلميذ"[6]. أي المنهاج الدراسي يهدف إلى حشو ذهن المتعلم بمجموعة من المعلومات الجاهزة. والملاحظ في هذه المقاربة أن المحتوى مفروض على المتعلمين، ولا مجال للإبداع، وعدم إتاحة لهم فرص المناقشة.

ونظرا لجملة من الانتقادات التي وجهت لبيداغوجيا المضامين، خاصة على الحفظ، والاستظهار. أدّى إلى ظهور مقاربة جديدة. تسمى المقاربة بالأهداف.

المقاربة بالأهداف: الهدف الذي تصبو إليه هذه المقاربة. هو تعديل سلوكيات المتعلمين. من خلال المقارنة بين الأهداف المرجوة، والأهداف المحققة. أي السلوك القابل للملاحظة، والقياس.

عندما يقدم المعلم الدرس وفق مجموعة من الأهداف الإجرائية، والهدف العام، يفقد الصلة بين عناصر الدرس. "إن الجمع بين المعرفة، والمعرفة الأدائية، ومعرفة الكينونة جمع دينامي لا يقبل الجزيء، ومن ثم فالعمل بالأهداف الإجرائية لا يضمن دائما هذه الصلة"[7].

ومن الانتقادات التي وجهت إلى هذه المقاربة. في أنها تنظر إلى الإنسان، وكأنه آلة مبرمجة نحو تحقيق الأهداف السلوكية، أما على المستوى البيداغوجي لا نجد الربط بين أهداف المادة الواحدة[8].

كان لابد من تجاوز هذا الانفصال، والضياع، وظهور بيداغوجيا جديدة تركز على الكفاية، وعلى نجاح المتعلم الدائم، وفي وضعيات مختلفة، وليس في وضعية واحدة، وضعية الامتحان[9]. والاهتمام بمجال الحياة، وليس فقط مجال المدرسة. ولتجاوز الثغرات التي خلفتها النظرية السلوكية. ظهرت المقاربة بالكفاءات.

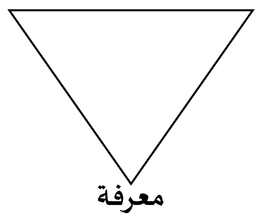
المقاربة بالكفاءات: هي مقاربة حديثة تعطي الأولوية للمتعلم، وتعتبره محور العملية التعليمية. يبني معارفه بنفسه. وتسعى المقاربة بالكفاءات إلى هندسة الوضعية الأكثر مناسبة، حتى يفعل نشاطاته العقلية، لحل المشكل، وما المعلم سوى موجه، ومرشد. عمل المعلم يتمثل في تبسيط المعرفة، وتقريبها من المتعلم. ومن فوائدها: استثمار معارف المتعلم، ومدركاته قصد بلوغ الاكتساب الجديد.

العملية التعليمية والمثلث الديداكتيكي:

تسعى المنظومة التربوية جاهدة إلى إصلاح المناهج التربوية لإنجاح العملية التعليمية التعلمية، ونجاح العملية التعليمية مرهون بالتفاعل الجيد بين عناصر المثلث الديداكتيكي (معلم ـ متعلم ـ مادة تعليمية أو المنهاج الدراسي) [10]. والمقصود بالعملية التعليمية كلها إنّما الحصول على الاستجابات المناسبة، والمواقف الملائمة واستعمال الطرق التربوية ما هي إلاّ وسائط تستثير المتعلم، وتوجه عملياته التعليمية، وعلى المعلم أن يستثير اهتمام المتعلم، وتركه لوحده كي يحل مشاكله بنفسه، ويكتسب خبرة يستفيد منها في مواجهة مشاكل أخرى.

والأمر مختلف أن تقدّم معلومات جاهزة للمتعلم، وبين أن تهيأ له فرص الحصول عليها بنفسه، وبمجهوده، وقدراته الخاصة، وهذا يقتضي الاستفادة من النظريات اللسانية.

المخطط التالي يوضح عناصر المثلث الديداكتيكي وهي:



رسم المخطط رقم 1

إن هذا المثلث يضعنا أمام مجموعة من التفاعلات...، وهي تفاعلات تعكس ثلاث علاقات كل واحدة منها تحيل على وضعية ديداكتيكية:

علاقة المدرس والمتعلم: العقد الديداكتيكي،... وهو التزام يربط بين الأطراف المتعاقدة للقيام بشيء أو عدم القيام به داخل المنظومة التربوية... ويتميز العقد الديداكتيكي بالحركية، فخلال وضعية ديداكتيكية قد تتغير عدة قواعد أو تتطور وربما تختفي..

علاقة المتعلم والمعرفة: التمثلات هي نتاج من جهة، وسيرورة نشاط، وبناء للواقع في الذهن من جهة أخرى، ويتم ذلك عبر ما يكتسبه المتعلم عبر الحواس... والتي تصبح راسخة في ذهنه.

علاقة المدرس والمعرفة: النقل الديداكتيكي...، أي المعرفة التي ينقلها المدرس إلى متعلميه ليست هي نفسها التي وضعها العلماء المختصون بنفس الدرجة، وإنما يقوم بانتقاء ما يلاءم مستوى المتعلمين. بحيث تصبح معرفة قابلة للتعليم والتعلم.

والمعرفة ينبغي أن تتميز بالتدرج في مفاهيمها. أما المدرس فينبغي أن تكون له القدرة على التخطيط والاستفادة من نظريات التعلم[(11)].

المؤشرات التداولية للنظرية البنائية:

تعتبر النظرية البنائية الأساس العلمي الذي نشأت منه بيداغوجيا الكفاءات. التي ظهرت كرد فعل على فشل التربية المبنية على النظرية السلوكية في تحقيق أهدافها، لأنها تحصر عملية التعلم في(المثير، والاستجابة).

والانتقال من مبدأ نقل المعرفة إلى مبدأ بنائها بواسطة المتعلم، ويصبح محور العملية التعليمية. "وفحوى ذلك هو التحول من التركيز على العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم المتعلم، مثال متغيرات المتعلم (الشخصية، حماسه، تعزيزه.... الخ)، وبيئة التعلم، والمنهج، ومخرجات التعلم، وغير ذلك من العوامل، إلى التركيز على العوامل الداخلية التي تؤثر في المتعلم، وخاصة ما يجري داخل عقل المتعلم(معرفته السابقة، سعته العقلية، نمط معالجته للمعلومات، دافعيته للتعلم، أنماط تفكيره، أسلوب تعلمه، أسلوبه المعرفي"[(12)].

البنائيون يرون أن معرفة المتعلم القبلية شرطا أساسيا لبناء المعنى، حيث أن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة، ومعرفته السابقة. يعتبر أحد المكونات الأساسية في عملية التعلم ذي المعنى. فقد تكون هذه المعرفة بمثابة السر الذي تعبر عليه المعرفة الجديدة إلى عقل المتعلم، أو قد تكون على شكل عقبة أو الحاجز يمنع أو يحول دون مرور هذه المعرفة على عقل المتعلم"[(13)].

نمط معالجة المتعلم للمعلومات يقوم على مبدأ التكامل: "يبني المتعلمون المعرفة بفاعلية عن طريق تكامل المعلومات الجديدة، والخبرات مع ما فهموه في السابق. كما يقومون بتعديل، وتفسير معارفهم السابقة لتتوافق مع المعرفة الجديدة"(14).

يتضح لنا بأن المتعلم يبني معارفه انطلاقا من الاعتماد على المعلومات القبلية المخزنة في ذاكرته، بالإضافة إلى المعلومات الجديدة، والخبرات. ومن هنا يحصل التكامل، والتفاعل بين المعلومات، ولا نغفل ما يقوم به المتعلم من تعديل للمعلومات السابقة لتتوافق مع المعلومات الجديدة، ويكون ذلك ببذل الجهد المعرفي. وهذا ما يتوافق مع نظرية الملاءمة التي ترى بأن الافتراضات السياقية تتم بموجب مبدأ الملاءمة، ويتحدد هذا المبدأ من خلال وسيطين الاثار المعرفية، والجهد المعرفي. "يراد بالمفهوم الأول كل تعالق بين معلومتين إحداهما "قديمة"، والثانية "جديدة" مما ينتج عنه مجموعة من الحوسبات، كتعديل أو تحسين أو إثبات أو إقصاء افتراضات توجد في الذاكرة التصورية". الجهد المعرفي له دور في تقويم ملاءمة الاقوال(15).

استرجاع المتعلم للمعلومات القبلية، وتعالقها مع المعلومات الجديدة (الاثار المعرفية) يحدث صراع معرفي، وعندما يبذل المتعلم الجهد المعرفي (التمثل – التكيف- التوافق) يحدث التوازن، والملاءمة.

نظرية الملاءمة	النظرية البنائية
الأثار المعرفية (تعالق بين معلومتين).	**استرجاع المكتسبات القبلية وتوظيفها لحل مشكلة واكتساب معلومات جديدة**
الجهد المعرفي	**التمثل ـ التكيف ـ التوافق.**

تنظر التداولية إلى السياق على أنه يبنى بتوالي الأقوال، وليس شيئا معطى، والأمر نفسه بالنسبة للنظرية البنائية، "بحيث يرى جيمس (James, 1980) أن المتعلمين يبحثون بفاعلية عن المعلومات للوصول إلى الاستقرار العقلي المعرفي، فهم يأتون إلى المدرسة بمعارف وخبرات ومهارات ومعتقدات ومفاهيم تفسّر ما يدور حولهم، وهي تؤثر على كل ما يتلقونه في المدرسة من معارف جديدة، حتى إن الأطفال الصغار -بل والمواليد- يعدّون متعلمين نشطين في بيئاتهم، إذ يبنون خبراتهم بتفاعلهم مع الأشياء، وينقلونها إلى سياقات تعلّم في مواقف حياتية جديدة بهدف استجلاء غموض العالم الذي يعيشون فيه"(16).

تتفق كل من النظرية البنائية، ونظرية الملاءمة على أن الاستدلال شرط لبناء الاقوال والمفاهيم " حيث المفهوم يربط العناصر، والأشياء بعضها ببعض.

ترى النظرية البنائية بأن الخطأ شرط للتعلم، نترك المتعلم يخطئ، ويصحح خطأه بنفسه. فيما يقابل ما جاءت به نظرية الملاءمة حينما اعتبرت كل تعالق بين معلومتين الأولى

قديمة، والثانية جديدة، مما ينتج عنه مجموعة من الحوسبات، تعديل، تحسين أو إثبات أو إقصاء الافتراضات من ذاكرتنا التصورية. ويحدث التعديل عندما يكون الخطأ.

مبادئ النظرية البنائية:

التكيف يضم عنصرين هما: التمثيل، والمواءمة، وهو نتيجة التوازن بين التمثيل، والمواءمة. المتعلم عندما يتعرض لخبرة ما فإنه إما يتمثلها أو يتلاءم معها، فإذا وجدها مع التصور الذهني المخزن في ذاكرة، فيكون قد تمثلها. وأحيانا يكون من الصعوبة لدرجة أنه لا يستطيع تمثلها، فيغير تركيب فهمه للواقع حتى يتكيف مع هذه الخبرة الجديدة، وهذه هي المواءمة.

المواءمة: "هي تعديل التراكيب الجديدة حتى تتوافق مع التراكيب السابقة، ويسهل فهمها"(17).

تمثل ـــــ تكيف ـــــ توافق

رسم المخطط رقم 2

التعلم يكون نتيجة بناء مستمر للمعلومات حتى تحصل المنفعة، بحيث يستفيد المتعلم من هذه المعرفة داخل المدرسة، وخارجها.

طبيعة الانتقال:

يمثل انتقال التعلم، انتقال أثر الخبرة التي يكتسبها المتعلم في موقف معين، بمعنى أن أثار تعلم موضوع معين من قبل المتعلم، قد تنتقل إلى تعلم موضوع أخر. أو موقف أخر مشابه لذلك التعلم الذي سبق وان تعلمه، أو قريبا منه. ويأخذ هذا الانتقال ثلاثة أنماط على النحو التالي:

-يقوم بتسهيل على المتعلم أداء مهارة معينة أو ممارسة مهارة أخرى. ويطلق عليه الانتقال الموجب. مثلا تعلم اللغة العربية تساعد المتعلم على تعلم مواد أخرى كالرياضيات أو التاريخ.

-أداء مهارة معينة قد يعرقل أداء مهارة أخرى، وهذا ما يطلق عليه الانتقال السالب. كما يحصل عندما يتعلم المتعلم لغتين في ألان نفسه. تعلم إحداهما قد يؤثر تأثير سلبي على تعلم اللغة الثانية.

-لا يحدث الانتقال من مهارة إلى أخرى نتيجة أن الخبرة التي اكتسبها المتعلم في الموقف السابق. لا يكون لها أثر على الأداء التالي، وقد لا يحدث الانتقال نتيجة تعارض الانتقال السالب، والانتقال الموجب، وبالتالي تعمل على عدم إحداث انتقال في مواقف أخرى(18).

الخـاتمة:

ما ننتهي إليه في هذا البحث هو ضرورة تشغيل فكر المتعلم، وجعله يندمج مع الوضعية التعليمية التعلمية. نتركه يحل مشاكله بنفسه، ويسخر مكتسباته القبلية، ويجند معارفه لاكتساب معارف جديدة يقتنع بإجاباته، ولا نعطي له المعلومات جاهزة، فيصبح متلقي سلبي. يحفظ المعلومات، ويستظهرها، وسرعان ما تزول، لكن الهدف من وراء العملية التعليمية، تحقيق أكبر إنتاجية، ومردودية، وتخريج متعلم كفء قادر على الإبداع والتصرف مع أي وضعية مشكلة، بحيث يستفيد من تعلماته داخل المدرسة، وخارجها في الحياة اليومية.

مراجع البحث وإحالاته:

1 ـ عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، 2003، ص: 147

2 ـ محمد شرقي، مقاربات بيداغوجية، من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير، أفريقيا الشرق، المغرب، 2010، ص:45.

3 ـ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

4 ـ ابن منظور، لسان العرب، المجلد15، دار الفكر، بيروت، ص:225، 226.

5 ـ محمد بن يحي زكريا، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات المشاريع وحل المشكلات المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، 2006، ص:70.

6 ـ ينظر، لخضر لكحل، اساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيقية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر 2009، ص:115.

7 ـ ينظر، محمد شرقي، مقاربات بيداغوجية، ص:30.

8 ـ ينظر، لخضر لكحل، اساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيقية، ص:118.

9 ـ محمد شرقي، مقاربات بيداغوجية، ص:42.

10 ـ تحليل العملية التربوية، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، ص:2. على موقع الانترنت: www. onefd. edu. dz

11 ـ ينظر، علي ايت أوشان اللسانيات والديداكتيك دار الثقافة مؤسسة للنشر والتوزيع ط1، الدار البيضاء، 2005م، ص:24، 37.

12 ـ حسن حسين زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، المملكة العربية السعودية، ط 1، 2003م، ص:17.

13 ـ المرجع نفسه، ص:102.

14 ـ ناصر بن حمد العويشق، النظرية البنائية وتطبيقاتها في التعليم والتعلم 1423هـ، ص:3.

15 ـ حافظ اسماعيلي علوي، التداوليات، علم استعمال اللغة، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، ص:51.

16 ـ ناصر بن حمد العويشق، النظرية البنائية وتطبيقاتها في التعليم والتعلم، ص:10.

17 ـ المرجع نفسه، ص:5.

18 ـ ينظر، نور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو مصرية، 2012م، ص:320، 321.