تاريخ استقبال المقال: 2018/07/03 تاريخ مراجعة المقال: 2019/02/09 تاريخ قبول نشر المقال: 2019/03/09

تعليمية اللغة العربية في أقسامها بالجامعة الجزائرية
قراءة في المرغوب والمنجز

Didactic of arabic language in its departments of Algerian university
Read in Desired and Completed

العياشي عمیار
كلية الآداب واللغات
جامعة 8 ماي 1945 قالمة
amiar.lay@gmail.com

الملخّــص:

ليس همّ التعليمية أن تُدرسَ اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها فقط، فذاك صنيع اللسانيات العامة، وإنما همّها أن تستثمر منجزات الدرس اللساني في علاقاته بالعلوم المتاخمة لها من حيث هي أداة التواصل ومن ثم انتقاء المحتويات التي تستجيب لتطلعات الطالب الذي يبحث عن موطئ قدم له خارج مدرجات الجامعة.

من هنا تاتي هذه الدراسة لتسلّط الضوء على جملة من المرجعيات اللسانية التي يستند إليها الطالب، كما تقدّم له تكوينا نوعيا وتبحث عما إذا كانت هذه المرجعيات- وفي طليعتها الكتاب الجامعي– تفي بمتطلبات الفعل التعلّمي.

الكلمات المفتاحية: تعليمية –اللغة العربية –الجامعة الجزائرية-أقسام اللغة العربية- لسانيات.

Résumé :

La didactique se préoccupe pas d'étudier la langue par et pour elle-même, cela étant l'apanage de la linguistique, davantage, elle exploite les trouvailles du cours linguistique en ses relations avec les sciences y attenantes en tant qu'outil de communication, puis choisir les contenus qui répondent aux attentes de l'étudiant qui se cherche un pied à terre hors les amphithéâtres de l'université.

De là naquit cette étude pour mettre en exergue un ensemble des références linguistiques aux quelles recourt l'étudiant de même qu'elle lui donnerait une formation qualitative et chercher ainsi ces références, à leur tête le livre universitaire, répondraient aux exigences de l'acte apprenant.

Mots clés: didactique - langue arabe - université algérienne -départements de la langue arabe –linguistique.

Abstract:

Didactics does not deal with studying the language by and for itself, that being the prerogative of linguistics. Rather, it uses the findings of the linguistic course in its relations with sciences attached to it as a communication tool, and then chooses the content that meets the needs of the student who looks for a foothold outside the university lecture halls. Hence, the study seeks to highlight a set of linguistic references that the student relies on, besides offering him a qualitative training. It also questions whether or not these references, on top of them university book, can meet the requirements of the learning act.

Key words: Didactics, Arabic language, Algerian university, the Arabic Departments, Linguistics.

توطئة:

قبل الشروع في تبني نظام (ل.م.د) بالجامعة الجزائرية طُرحت جملة من التساؤلات مست جوهر منظومة التعليم العالي، وكانت تلك الأسئلة مُلحة للنهوض بهذا القطاع الحيوي من مثل:

– ما هي الأسباب التي أدت إلى إصلاح التعليم العالي؟

– ما هي المرجعيات التي ينبغي تفعيلها للنهوض بمستوى طلاب أقسام اللغة العربية في الجامعة الجزائرية؟

– كيف يمكن لتلك المرجعيات أن تستجيب لتطلعات طلاب أقسام اللغة العربية؟

– كيف يدرس الطالب مقاييس علوم اللسان في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات؟

لاشك أن هذه الأسئلة ومثيلاتها تستمد مشروعيتها من وعي الباحثين في الحقل اللساني بأن صناعة المعرفة ككل، والعلوم اللسانية منها بخاصة لم تعد مبنية على أساس كمّي تراكمي بل باتت رهنا بامتلاك الطالب معارف لسانية نوعية تتيح له مجالا واسعا للتكيف مع الظروف والمواقف التي تعرض له في الحياة كي يجد لنفسه موطئ قدم خارج مدرجات الجامعة.

تحاول هذه الدراسة أن تجيب على تلك التساؤلات في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات التي تُعدّ ثورة بيداغوجية حقيقية يتطلب إدراك عمقها وتملّك آلياتها جهدا نظريا كبيرا في حقل اللسانيات النفسية والتربوية.

ويقدر الباحثون المنصفون جهود اللسانيين في سعيهم الدؤوب إلى جعل المعرفة اللسانية علما له منهجه وموضوعه وغاياته؛ وقد أفلحوا في ذلك أيما فلاح... فغدت اللسانيات علما لا ينبغي لأحد أن ينكره أو يماري فيه، وقد عزّز من موقعها هذا استنادُها إلى رصيد وافر من المصطلحات التي حفلت بها البحوث اللسانية في أنحاء العالم، كما انفتحت آفاق البحث فيها على حقول معرفية شتى عزّزت مكانة تواجدها بين نظيراتها من العلوم الأخرى المتاخمة لها كالعلوم الإنسانية (علم النفس–الفلسفة–علم التربية– علم الاجتماع...الخ).

وغنيٌّ عن البيان أنّ "تعليمية اللغات" علم أيضا[1]؛ لأنه حقل من أهم حقول اللسانيات التطبيقية.

وبدهيّ أن منظومة التعليم العالي بشروعها في الإصلاح الشامل بادرت سنة 2004[2] إلى تقديم تكوين نوعي يستجيب لتطلعات المجتمع الجزائري ويتناغم مع التطور العالمي في مختلف الحقول العلمية والتكنولوجية، وهذه الدراسة تسلط الضوء على تعليمية اللغة العربية وعلومها في الجامعة الجزائرية من منظور المقاربة بالكفاءات التي اشتغلت عليها علوم أخرى كثيرة منذ تسعينيات القرن الماضي وفي غير ما دولة من دول العالم، وتتمفصل إلى ثلاثة مباحث؛ يسبقها هذا التقديم:

أولا: المرجعيات اللسانية والفكرية في تنفيذ مقاربة التدريس بالكفاءات في أقسام اللغة العربية

ثانيا: المبادئ والأسس التي بنيت عليها مقاربة التدريس بالكفاءات

ثالثا: الجوانب النفعية لتعليمية مواد اللغة العربية وفق مقاربة التدريس بالكفاءات.

أولا: المرجعيات اللسانية والفكرية في تنفيذ مقاربة التدريس بالكفاءات

نعني بالمرجعية – في هذا المقام – أرضية الانطلاق في بناء الأسس اللسانية والمعرفية لتعليمية مقاييس اللغة العربية في أقسامها، وإعداد الأساتذة الذين يوكل إليهم أمر تكوين الطالب في الجامعة الجزائرية، أي هي القاعدة التي ينطلق منها الفاعلون؛ منظّرون وممارسون، وتستند هذه الأرضية إلى رصيد رافد جاءنا من تراثنا اللغوي وموروثنا الثقافي والاجتماعي، ورصيد آخر وافد انتهى إلينا من اللسانيات الغربية التي أفادت منها دراسات اللسانيين العرب فطوعتها لتستجيب لمقتضيات البحث اللغوي في التراث العربي.

وغنيّ عن التعريف أن مقاربة التدريس بالكفاءات التي تبنتها دول الاتحاد الأوروبي ثم أخذت بها دول أخرى في منظوماتها التعليمية قامت ببناء مجموعة من المرجعيات اللسانية والفكرية تمثل روافد لسانية تساعد المتعلم بفعالية على توظيف المكتسبات اللسانية فيعيد استغلال ما تراكم منها تدريجيا وتدمج الجديدة منها في القديمة لتحقيق كفاءات أكثر تعقيدا، ويأتي في طليعة هذه المرجعيات :

أ: الكتاب الجامعي

يحتل الكتاب الجامعي موقعا متميزا في العملية التعلّمية بل موقعا مفصليا في كل أطوار التكوين بالجامعة لأنه الوسيلة الأساسة في بناء

المعرفة العلمية وإنتاجها؛ لذلك فإن توفيره وتيسير استعماله يُعدّ ضروريا لتقديم تكوين نوعي وفعّال.

وإذا كان رجال القانون قد تواضعوا على أن الدستور هو سيد القوانين العامة الداخلية فإن المتعارف عليه لدى أهل العلم بتعليمية اللغات أن الكتاب الجامعي هو سيد الوثائق المتضمنة للمادة العلمية بين يدي الطالب في الجامعة؛ لذلك يعدّ أهم مرجعية لسانية تساعده على بناء معارفه العلمية، وأهدافها وطرائق عرضها، والكفاءة التي تستهدفها؛ فهو أداته البيداغوجية ووسيلته التكوينية الأولى، ومرجعه الذي يعود إليه كلما أراد الاستفسار عن مصطلح جديد.

غير أن واقع الحال بالنسبة للكتاب الجامعي غير مرض، إذ إنه تارة غير متوفر بالقدر الكافي، وتارة يكون المتوفر منه مشوبا بنقائص تعتوره كقلة الجودة، أو عدم ارتباطه بمفردات المقاييس المقررة في طوري الليسانس والماستر بأقسام اللغة العربية؛ لذلك تعلو شكاوى الطلبة بشأن ندرة الكتاب العلمي حينا، وقلة مردوده حينا آخر.

وفي رأينا أن من أسباب تدني مستوى الطلاب الجامعيين تراجع المستوى العلمي للكتاب الجامعي المتخصص وغياب تحديثه، ويعود ذلك إلى جملة من النقائص منها :

1- كثرة الأخطاء اللغوية والمطبعية التي تؤثر سلبا على تلقي الطالب وعلى سلامة لغته.

2- افتقار الكتاب الجامعي إلى العمق في التحليل والمناقشة والتوسع والتنظيم، واتصافه بسطحية الطرح.

3- تعدد المصطلحات اللسانية والأدبية واضطراب مفاهيمها وتباينها خاصة عندما يتعلق الأمر بالكتب المترجمة إلى العربية، وأنّى للطالب أن يستوعب ذلك الركام الوافر من المصطلحات للمفهوم الواحد؟

إنّ الكتاب الجيد تميّزه دقة أفكاره، ووضوح لغته، مع ضبطٍ للمصطلحات والمفاهيم وشرحها بما يمكّن الناظر فيه من فهمها واستيعابها، كما يسهم في بيان كيفية استعمال الوسائل، وصياغة الأهداف وبناء التعلمات، وتقويم المعارف اللسانية والأدبية للطالب داخل العملية التعلُّمية. لذلك فإن نجاح الكتاب وتحقّق فاعليته مرهونان بمدى وعي المتعلم بموضوعاته ومصطلحاته واستيعابه لها، وبمدى تطبيقه لتلك المفاهيم من جهة ثانية. لذلك فإن النهوض بالكتاب الجامعي لجعله في خدمة الطالب يستوجب اعتماد جملة من الإجراءات منها:

1- تدقيق نحوي ولغوي لكتب اللغة والأدب العربي التي يقدمها مؤلفوها لاتخاذها مراجع لسانية وتكليف مدققين لغويين بذلك.

2- تدقيق جودة الكتاب الجامعي وفقاً للمعايير المتعارف عليها بإخضاعه للخبرة العلمية، وتكليف فريق من الأساتذة لهذه المهمة كل في اختصاصه؛ وذلك بتفعيل المخابر التي تتوافر عليها أقسام اللغة العربية في الجامعات الجزائرية.

3- تسريع وتيرة تحويل الكتب الجامعية التي تولت طبعها المطابع الجامعية إلى كتب الكترونية وتدوينها على مواقع الجامعات الجزائرية.

4- تدعيم ســـــعر الكتاب الجامعي وتنظيم تسويقه بما يلائم مستوى دخل الطالب وإعفاؤه من الرسوم.

5- تفعيل عملية تحويل المطبوعات البيداغوجية للأساتذة إلى كتب إلكترونية وتدوينها على مواقع الجامعات ليستفيد منها الطلبة.

ب: الأستاذ الجامعي[3]

لاشك أن التطور التكنولوجي والمعلوماتي البعيد الذي دشنته الألفية الثالثة يفرض على الجامعة الجزائرية أن تستجيب لمقتضيات هذا التطور، ولا يخفى علينا أن الأستاذ الباحث عنصر فاعل في الاستجابة لهذا التطور بما يمتلكه من كفاءات علمية تتيح له تطوير مهاراته لتأهيل وتكوين الطالب الذي تناط به مهمة التحيين المتواصل لمعارفه مع العلم أن كفاءة الأستاذ الباحث لا تقاس فقط بما لديه من حقائق علمية ومعرفية في مجال تخصصه، بل بقدرته على تسخيرها في خدمة طلابه أولا؛ والجامعة والمجتمع ثانيا، ثم بكفاءته في التدريس والتزام أخلاقيات المهنة، فيتصرف كمحترف في مجال اختصاصه من خلال اطلاعه المتواصل على مايُستجدّ من المعارف اللسانية والأدبية؛ فضلا عن أن يقوم بتقويم ذاته وتثمين معارفه مبرهنا على الحس النقدي حتى يضمن لطلبته تكوينا نوعيا ذا دلالة، ولا يعني ذلك أن مهمة الأستاذ الجامعي أكاديمية علمية بحتة؛ بل هي مهمة تربوية كذلك تسعى لإضفاء المسحة الثقافية على الطلبة والتأثير في سلوكاتهم وعاداتهم، وكذا طرائق تفكيرهم؛ فتكسبهم النافع وتجنبهم الضار، وتقومهم فكرا و سلوكا وهذا ما يتطلب من الأستاذ أن يكون مؤهلا تربويا إلى جانب أهليته العلمية والأكاديمية.

لقد أحدثت مقاربة التدريس بالكفاءات ثورة في مجال تصـــميم المناهج والكتب وأصبحت من أكثر المجالات جلبا للاهتمام والبحث في ميدان التكوين، نظرا لما استندت إليه من نظريات متعددة في علم النفس

وعلوم التربية، ولما أحدثته من تغييرات جوهرية في الحكم على نواتج التعليم، وبات من الضروري أن يعكف أساتذة اللغة والأدب العربي على دراسة تقنيات هذه المقاربة للاستفادة منها في تقديم تكوين نوعي يتجاوز ما كان سائدا في مقاربة التعليم بالمحتويات القائمة على التقديم الكمي للمعارف اللغوية والأدبية، وهو ما يكون نتيجتُه متعلمون شُحنت أذهانهم بركام من المعارف غير أنّهم لا يستطيعون الاحتفاظ بها لأوقات طويلة؛ إذ سرعان ما تتلاشى بمضي الاختبارات أو انقضاء السنة الجامعية في أحسن الأحوال.

فتبنّي نظام "ل.م.د." لمقاربة التدريس بالكفاءات يعني أن يُقدّمُ للطالب تكوينا يجعل مكتسباته اللسانية والأدبية على محك التوظيف، والانتقاء، والإدماج حتى إذا تخرج من الجامعة أمكنه أن يتكيف مع الواقع مهما حدث فيه من تغيرات ومستجدات وإذ ذاك يستطيع أن يجد لنفسه موطئ قدم في سوق العمل خارج مدرجات الجامعة.

ثانيا: المبادئ والأسس التي بنيت عليها مقاربة التدريس بالكفاءات

استثمرت بيداغوجية التدريس بالكفاءات نتائج الدراسات اللسانية مستفيدة من أبحاث علم النفس المعرفي، كما سعت الى تعميق أبحاثها التي توائم رؤى النظرية التوليدية وفلسفتها ومن ثمة استمدت منها أهم المبادئ والقواعد والآليات التي تساعد المتعلم على اكتساب اللغة وسبل تطويرها فضلا عن استفادتها من أبحاث علوم التربية.

إن تلك الأبحاث جميعها تشكل مرجعيات وروافد متعددة ومتنوعة تسهم في تحقيق أهداف هذه البيداغوجية الجديدة التي عُقد عليها العزم في تطوير مسار التعلم، ومن ثم تصحيح مظاهر النقص وتجاوز التعثرات التي شهدتها الجامعة الجزائرية خلال فترة اعتماد بيداغوجية المحتويات، ومن

بعدها بيداغوجية الأهداف، لأن استبدال "الكفاءة" بـــ "الهدف" ليس مجرد تغيير للمصطلح، وإنما هو تغيير لهوية التصور والمنظور المؤسس لاكتساب المعارف وهو ما يعني تفعيل الذكاء عبر الفعل والتفاعل بدلا من تكوين العادات عبر المنعكسات الشرطية لذلك فإن التربية المعاصرة ترى أن بيداغوجية الكفاءات أنجع وسيلة لخدمة الإنسان بما أنها تروم استشراف عدالة داخل النظام التعليمي عن طريق الحد من النسبة العالية للإخفاق الدراسي الذي يكلف النظام التعليمي كثيرا ويشكل عائقا أمام بلوغ مرتبة "المجتمع الديمقراطي" وفضلا عن ذلك تكتسي المعرفة وفقا لتصور بيداغوجية الكفاءات دلالة بالنسبة إلى المتعلم على نحو تغدو فيه مسايرة لاهتماماته وتطلعاته ومتناغمة مع محيطه خارج الجامعة من خلال تفعيلها داخل وضعيات مصاغة في مشكلات لا تنأى عما يصادفه المتعلم في حياته الاجتماعية أو المهنية.

كما أن "المعرفة اللسانية" في سياق هذه البيداغوجية تنهض على دعامة تصورية مقتضاها وجود وشائج بين البعدين النظري والتطبيقي، وتنظر إليها في منأى عن منطق المادة الدراسية الواحدة التي تؤدي إلى تفكيكها ومن ثم تفتيت الفعل التعلمي، لذلك نظرت هذه البيداغوجية إلى علوم اللسان على أنها مواد متصلة يخدم بعضها البعض الآخر، ثم عوّلت بعد ذلك على نفي الحدود المصطنعة بين تلك المواد اللسانية وحتى الأدبية وبحثت عن القواسم المشتركة بينها، ومن ثم اتجه التعلم إلى التركيز على المعنى والفهم بدل الملاحظة والسلوك، وهذان العاملان يحصلان بالاكتشاف الاستقرائي، والاستيعاب الاستنتاجي، وهو ما يضمن تحسين التعلم واستمراره ويزيد من حيويته وفعاليته.

أ: إدماج المعارف والمكتسبات.

تبنى بيداغوجية الكفاءات الجديدة على إدماج المعارف والمكتسبات في المسار التعلمي[4]؛ فهي تحث المتعلم على إيجاد فترات تعلمية يدمج من خلالها معارفه ومكتسباته لإنجاز عمل محدد حيث يقوم بضم المعرفة الجديدة إلى معارفه المكتسبة سابقا ومن ثم يعيد هيكلة عالمه الداخلي وبالتالي تطبيق هذه المعارف الجديدة التي يكتسبها في وضعيات حيوية ملموسة، ويكمن الفرق بين بيداغوجية الكفاءات ونظيرتها بيداغوجية المحتويات في قيام الأولى على مبدأ الاندماج، أما الثانية فتقوم على المضامين والمحتويات المفصولة بعضها عن بعض.

وتعتمد المقاربة بالكفاءات على إدماج المعارف من خلال وضعية إدماجية ذات دلالة بالنسبة للمتعلم تأتي أثناء فترة التعلم؛ أو في نهاية فترة التعلم، أو أثناء التقويم. ويفيد الإدماج بيداغوجيا توظيف المتعلم لمختلف مكتسباته العلمية والمعرفية وتجنيدها بشكل مترابط في إطار وضعية ذات دلالة لجعل المتعلم فاعلا في إدماج مكتسباته وليس غيره، ويعني ذلك أن إدماج المكتسبات التعلمية هو عملية فردية، كما لا يمكن إدماج سوى ما هو مكتسب فعلا بصورة جيدة بحيث يقوم الأستاذ بتمكين المتعلم من كل الأدوات التي تساعده على استثمار مكتسباته.

إن أهمية الإدماج تتجلى في تكليف المتعلمين باستمرار بتشخيص مكتسباتهم القبلية رفقة المكتسبات المصاحبة بهدف حملهم على إدماج ما تعلموه من مقاييس اللغة والأدب في نشاط بحثي شفهي أو كتابي. ويمكن الإشارة هنا إلى أن عملية الإدماج لا تؤدي بالضرورة إلى إنجاز نشاط بحثي سليم خال من الأخطاء، فالخطأ في العمل البحثي وارد خاصة لدى المحاولات الأولى للمتعلم لذلك فالخطأ بمختلف أنواعه[5] ضروري لمساعدة

المتعلم على بناء معارفه وإتاحة الفرصة الممكنة للتعرف على أخطائه والعمل على تصحيحها بنفسه. كما أن عملية الإدماج «تبين فائدة كل تعلم جزئي كما تسمح بمعرفة مدى استجابة الطالب للعمل التطبيقي الكتابي حينما ينجز بحوثا يستعمل من خلالها مهاراته وقدراته ضمن تحويل معطيات تقدم له، وفي هذا الإطار فإن حصيلة المواد التعليمية المختلفة تجد في نشاط الإدماج أحسن مجال لتوظيفها واختبارها من قبل المتعلم ومن مميزات وضعية الإدماج أنها توظف جملة من المكتسبات فتدمجها إدماجا ولا تجمعها الواحدة تلو الأخرى وهي تستند إلى صنف من المشكلات الخاصة بالمادة، وتثير رغبة المتعلم في التعلم وتدفعه إلى المزيد لذلك يجب العودة في كل مرة إلى إنتاج الطالب للبحوث حتى يقف على الأخطاء المرتكبة فيشخصها ويعالجها بالتركيز على المفاهيم غير المستوعبة والمعارف غير المكتسبة والعمل على تثبيتها وترسيخها، وبذلك تتاح له الفرصة لمعرفة أخطائه فيعمل على تصحيحها بنفسه. فالطالب دائما مطالب بتحديد الكفاءات المستهدفة وتحديد المكتسبات التي يريد أن يجندها ومن ثم إدماجها في وضعيات جديدة على أن تكون ذات دلالـــــة، ويــراعى في ذلك محتوى المادة أو البحث الذي يريد إنجازه وكذا الوسائل المستخدمة فيه وخطوات الإنجاز»[6].

ب: المقاربة النصية

كان من نتيجة تبني بيداغوجية الكفاءات أن تحوّل مجال الاهتمام من المقاربة المبنية على نظام الجملة[7] إلى المقاربة النصية[8] وكان في الانتقال من تعليمية الجملة إلى تعليمية النص خطوة نوعية في مجال الدرس اللساني المعاصر، فالمقاربة النصية تعنى بدراسة بنية النص ونظامه وفق خطاب متناسق ومنسجم ينقل الطالب من مستوى الجمل المفردة إلى مستوى النسق

العام الذي تنتظم فيه تلك الجمل، من حيث إنه لا يبنى من عدم ولا ينشأ من فراغ فهو نسيج من اقتباسات انحدرت من منابع متعددة، والكاتب ساعة إنجازه النص يتأثر بما يقرأ فيصبح النص الجديد بهذا المعنى تشربا لنصوص أخرى وتحويلا إلى أنساق جديدة، ويعبر اللسانيون عن هذه الظاهرة في مجال الأسلوبية بمصطلح التناص (Intertextualité)[9]، حيث إن النص في المقاربة الجديدة أضحى محور العملية التعلّمية لذلك فإن منطلق المواد اللغوية والأدبية يعتمد المقاربة النصية من أجل البناء اللغوي، فيكون النص بمختلف أنماطه: (السردي، الحجاجي، الوصفي، التفسيري، الحواري).. محل ممارسة الفعل التعلمي. وإذ تقترح المقاربة الجديدة تناول اللغة من جانبها النصي؛ فذلك لأن النص وسيلة التواصل، ذاك أنّ الطالب يكتسب من خلاله رصيدا لغويا ثريا يمكنه من ملكات اللغة في مختلف المواقف التواصلية: ويتحدد النص بهذا على أنه «تشكيلة لغوية ذات معنى تستهدف الاتصال»[10] وهو بناء يتضمن محتوى يتشكل من مفاهيم وتراكيب، ومفردات ومعارف، فالمقاربة النصية مقاربة تعلّمية تسهّل على الطالب معرفة قواعد التماسك والتدرج النصي، بحيث يتم الفعل القرائي و الكتابي على أساس هذه القواعد وفي حركة حلزونية، يقرأ ويكتب، ويقرأ بوجه آخر[11] وهلم جرا بحيث تبدو لك الصلة الفعلية و المتواصلة بين هذه المواد المتكاملة في خدمة تنمية كفاءة القراءة والقراءة الناقدة.

كما تسهم المقاربة النصية في إرساء تعلم الإنتاج الكتابي[12] الذي يمارسه الطالب في البحوث القصيرة ومذكرات التخرج وفق خطوات عملية، ومن أبرز ما تقوم عليه هذه المقاربة من مبادئ:

1- التحكم في آليات الكتابة البحثية بتعويد الطالب على مبدإ التجريب والخطإ.

2- يقرأ ويستمع ويعلق شفويا أو كتابيا على ما يقرأ أو يستمع.

3- المبادرة باختصار الكلام وحوصلته والتدرب على فهم ما يطلب منه فعله وإدراكه وبذلك يتدرج الطالب شيئا فشيئا نحو القراءة التأملية الناقـــدة (كما هو الحال في مقياس تقنيات التعبير الشفوي والكتابي المدرج بين المواد الاستكشافية للسنة الأولى ليسانس من النظام الجديد).

4- تنمية رصيد المتعلم المعرفي واللغوي.

5- استخدام الاستراتيجيات المناسبة في بناء المعنى.

إن النصوص عادة ما تتداخل فيجمع النص الواحد منها أكثر من نوع، لقد اتضح أن قراءة النصوص بمختلف أنواعها وفقا للبيداغوجية الجديدة تتيح للطالب اكتساب وسائل وآليات التواصل السليم ضمن ملكات اللغة الخمس، واكتساب هذه الكفاءات والتحكم فيها في مختلف المواقف التفاعلية هو غاية الدرس اللساني[13] والمقاربة النصية التي تم اعتمادها في البيداغوجية الجديدة تتيح للطالب أن يطلع على عينات كافية من أصناف النصوص[14] تكفل له امتلاك كفاية البحث والتواصل[15].

إن للتعامل البنوي من النص فوائد لا يمكن نكرانها أوتجاوزها، لكن عيبها أنها حصرت التعامل مع النص في مستوى البنى المغلقة، أوالجمل[16]، وأهملت البعد النصي وكان من نتيجة ذلك طلبة يجيدون تحديد وظائف الكلمات في التراكيب، ووظائف الجمل في النصوص؛ وبناء تراكيب سليمة، إلا أنهم عاجزون عن إنشاء النصوص في اتساقها وانسجامها على المستوى الكتابي، أو إنشاء خطابات[17] سليمة على المستوى الشفوي. لذلك كانت «البيداغوجية القائمة على الكفاءات التي تنطلق من أبحاث علم النفس المعرفي، وبنائية بياجيه، وسوسيوبنائية فيجوتسكي "Vygotsky" هي البديل

الذي يعهد إليه بتكوين متعلمين يمتلكون كفاءة إنجاز الخطابات والنصوص في مختلف أصنافها وفي مختلف المواقف التواصلية»[18].

ثالثا: الجوانب النفعية لتعلّمية اللغة العربية(من منظور المقاربة بالكفاءات)

آثرنا توظيف هذا العنوان بالذات لإيماننا أن لا قيمة لأي علم من العلوم ما لم ترتبط ممارسته بجملة من الإجراءات النفعية التي تعود على الإنسان بالخير؛ إذ لا خير في علم لا ينفع... أو كما قال منظر المدرسة الأمريكية في عشرينيات القرن الماضي عالم التربية:"جون ديوي" (النافع هو المفيد)؛ وهذا الكلام الصادر عن أحد عقلاء العالم يتساوق مع القول الوارد في الأثر: " لا خير في علم لا ينفع".

وقد جعلت هذا المبحث في عنصرين تجنبا للإطالة:

أولا: إن هذه البيداغوجية وهي تضطلع بتعلّمية مواد اللغة العربية وآدابها تنقل الطالب من عالم المعرفة ومجاله الجامعة إلى عالم المنفعة ومجاله الشغل؛ حيث المناورة والتحدي فهناك يلجأ الطالب إلى تكييف المعارف التي تلقاها عبر سنين الدراسة في مدرجات الجامعة تكييفا يتواءم والواقع الجديد.

إن التعلم الذي توفره هذه البيداغوجية يسمح للطالب أن يمارس النشاط المعرفي ليس لمجرد إشباع رغبة نفسية أو اجتماعية أو حتى جمالية، بل إنه يبني معارفه استجابة لمشكلة محددة أو إشكالية تستدعي حلا معينا ومن هذا المبدأ ينطلق الطالب من وضعية كانت سائدة في البيداغوجيات السابقة وهي "التفكير في التعلم" إلى وضعية جديدة تتبناها هذه المقاربة وهي" تعلم التفكير".

ثانيا: الانتقال بالطالب من بيداغوجية التحصيل الكمي للمعارف اللغوية والأدبية، حيث يكون التعويل على الذاكرة والمعرفة مبنية على استدعاء

الذاكرة لحين الحاجة إليها، فسرعان ما تتلاشى وينساها الطالب بعد مرور الاختبارات – لا نقول بعد مرور سنوات الدراسة الجامعية – وإذا كانت المعارف

" رأس مال نائم" فإنّ ما يستثمره المتعلم في حل مشاكله الحياتية و اليومية يعدّ رأس مال يقظا.

إنّ التعلم المبني على أساس الكفاءات يتيح للطالب أن يستثمر معارفه التي اكتسبها طوال مساره الدراسي في الجامعة ومن ثم يعرف كيف يسأل، وكيف يبرهن ويحاجج، وكيف ينقد ويقوّم، وكيف يتحدث وينظم أفكاره أيا كان مكان تواجده في سلم المجتمع؛ إن في قاعدة الهرم كأن يكون تاجرا، عاملا بسيطا، أو في قمة الهرمِ؛ قائدا، مفكرا، باحثا، حتى يخرج طالب الجامعة الجزائرية من دائرة أولئك الذين قال فيهم ابن خلدون : « فتجد طالب العلم منهم، بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلميّة، سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة؛ فلا يحصلون على طائل من ملكة التّصرف في العلم والتّعليم»[19].

هوامش البحث:

([1])-وخلافا لذلك يرى محمد الصالح بن عمر أن" تعليم اللغات ليس علما من العلوم الصحيحة أو حتى الإنسانية بل فنا للذوق والتجربة والمهارة الفردية دور كبير". أنظر كتابه كيف نعلم العربية لغة حية، مطبعة الوفاء، تونس، الطبعة 1998، ص13.

([2])- أنظر ملف إصلاح التعليم العالي، الصادر عن وزارة التعليم العالي بالجمهورية الجزائرية، جانفي 2004.

([3])- يقترح الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح ثلاثة شروط للأستاذ الناجح: هي الملكة اللغوية الأصيلة والزاد المعرفي في اللسانيات العامة، والملكة التعليمية التي

لا يحصل عليها الا بالاطلاع على الأبحاث العلمية والتربوية، للتوسع أنظر مقاله" مدخل إلى علم اللسانيات الحديث: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية"، مجلة اللسانيات، عدد 4، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، سنة 1973-1974، ص11.

(4)- المسار التعلمي هو العمليات التي تنجز لتحقيق هدف ما...

(5)- يتنوع الخطأ اللغوي حسب طبيعة النشاط المنجز، ففي التعبير الكتابي مثلا تظهر الأخطاء الإملائية، والنحوية والصرفية والأسلوب وغيرها.

(6)- كان مدار اهتمام البنويين في تعليم اللغة سابقا ينطلق من "الجملة" لما بدا آنذاك من تصور البنيوين السلوكيين من أن "الجملة هي أكبر وحدة لسانية قابلة للوصف اللساني" وما أنجر عن ذلك التوجه من تدريس مادة"تركيب الجمل في قواعد اللغة، وتحرير الفقرة" بدلا من الموضوع "النص" في مادة التعبير الكتابي والنتيجة: متعلمون يجدون صعوبة كبيرة في الإحاطة بالنص في شموليته، وصعوبة صياغتهم لنصوص لغوية سليمة ومتماسكة انسجاما واتساقا. للتوسع ينظر: **العياشي عمار:** كتاب القواعد وتمارين اللغة المقرر للسنة السادسة أساسي، دراسة لسانية تربوية، رسالة ماجستير، مخطوط، جامعة عنابة، الجزائر، 2003، ص124 وما بعدها.

(7)- « إن توجه كل طريقة لتعليم اللغات مستوحى من الفكرة التي تحملها عن اللغة، فإذا كانت إحدى الطرائق مستوحاة من فكرة أن اللغة عبارة عن لائحة من الكلمات، فإنها لن تكون بالطبع متشابهة مع طريقة مستوحاة من فكرة أن اللغة عبارة عن نظام» انظر: **رشيد بناني:** من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1991، ص 38.

(8)- « بقي علم نحو الجملة إلى وقت قريب، مهيمنا على الدراسات اللغوية بوجه عام، ولعل نظرية **تشومسكي** المشروحة في كتابه "البنى النحوية" وما بنى عليها من نظريات نحوية تمثل المحاولة القوية الأخيرة للدفاع عن هذا الاتجاه.

وقد يكون خلو الساحة اللغوية من أية بدائل، هو الذي مكن علم نحو الجملة من البقاء في وضع الهيمنة إلى ما قبل عشرين عاما حين طرح **وولفانغ درسيلر،**

وروبرت ديبوغراند وغيرهما البديل القوي الجديد وهو علم لغة النص». انظر **إلهام أبو غزالة، علي خليل حمد:** مدخل إلى علم لغة النص، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، مصر، ط2، 1999، ص90.

(9)- «التناص مصطلح ذو أصول غربية ترجم إلى العربية بهذه الصيغة ليقابل المصطلح الفرنسي "Intertextualité" المنحوتة من كلمتين هما:"Inter" بمعنى داخل، و"Textuel" بمعنى نصي ولهذا ذهب بعضهم مثل محمد بنيس إلى ترجمته بـــ "التداخل النصي"». انظر **المختار حسني:** إستراتيجية التناص، مجلة علامات في النقد الأدبي، النادي الأدبي الثقافي، جدة، المملكة العربية السعودية، عدد46، سنة 1422 ه، ص314.

(10)- **إلهام أبو غزالة، علي خليل حمد:** مدخل إلى علم لغة النص، مرجع سابق، ص09.

(11)- تعتمد المقاربة النصية في أساسها على التماسك بين الجمل المشكلة للنص والتدرج النصي بحيث يتم فعل القراءة على أساس هذه القواعد، فالتلميذ في مرحلة التحليل يقرأ ويكتب، ثم يجري القراءة بكيفية أخرى، وهكذا بحيث تبدو له تلك الصلة الفعلية والمتواصلة بين الأنشطة المتكاملة الثلاثة: التعبير والقراءة، والكتابة وبذلك تتحقق للمتعلم كفاءة القراءة والكتابة.

(12)- « والكتابة هي معرفة اختيار وتنظيم الكلمات وتحديد الجمل والنصوص، ومعرفة دلالات الأفعال. وهي أيضا احترام القواعد الشكلية للكتابة ككتابة الكلمات واحترام البياض بينها، وتنظيم الفقرات، واحترام علامات الوقف. وكل هذا يتطلب وعيا من المتعلم بآليات اللغة». انظر: دليل المعلم لكتاب اللغة العربية، السنة الثالثة ابتدائي، ص09.

(13)- إن غاية اللساني لا تقف عند مستوى اكتساب الكفاية اللسانية بل تتجاوزها إلى اكتساب الكفاية التواصلية(Compétence Communicative La) على اعتبار أن وظيفة اللغة الأساسية هي التواصل.

(14)- ينبغي تنويع أصناف النصوص بين ماهو نثريممثل في السرد ،والوصف والحوار، واللغز وماهو شعري ومن من أصنافه: القصيدة بمختلف أشكالها

الموزونة" النشيد، الأغنية المسرحية الشعرية، لان ذلك من شانه ان يمكن الطالب من امتلاك ناصية النصوصبوقوفه على قواعد بنائها وإدراكه لآ لية اشتغالها

(15)- «للغة –كما يرى **أندريه مارتينيه**– أربعة وظائف أساسية هي: التواصل، والتعبير، والسند(سند التفكير) والوظيفة الجمالية، والوظيفة الأساسية التي نادى بها "ريمون جاكبسون"وأولاها اهتماما بالغا هي وظيفة التواصل التي تتيح للإنسان الاتصال ببني جنسه، ولهذه الوظيفة طابعا ثنائيا يكمن في وجود شكلين من التواصل: التواصل الشفوي"Communication Orale"، والتواصل الكتابي "Communication Ecrite"، وتتم عملية التواصل تبعا للدوافع النفسية الفزيولوجية للمتكلم وتتحقق عبر القناة السمعية، أما في اللغة المكتوبة فتتم من خلال التعبير عن اللغة المحكية بواسطة إشارات خطية (مكتوبة) وذلك لأغراض شتى منها حفظ الكلام الذي يزول فور إلقائه شفاهيا أو نقله إلى أماكن بعيدة عن المكان الذي ألقي فيه، وحين يزول الكلام تبقى الكتابة دعامة مهمة أكثر ثبوتية وانتشارا في المكان والزمان» **فاطمة الطبال بركة:** النظرية الألسنية عند رومان جاكسون، دراسة ونصوص، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1993، ص49.

(16)- يرى البنويون «أن اللسانيات تقف عند حدود الجملة، فهي تعتبر الجملة هي الوحدة الخيرة، وأن الاشتغال بها حق من حقوقها، فهي وحدة أصلية، ولذا فإن الخطاب من وجهة نظر لسانية لا يتضمن شيئا إلا ويوجد في الجملة فالجملة، كما يقول مارتنيه،هي المقطع الأكثر صغرا وهي التي تمثل الخطاب تمثيلا تاما وكاملا» انظر رولان بارث: مدخل إلى التحليل البنوي للقصص، ترجمة **منذر عياشي**، مركز الإنماء الحضاري، ط1، 1993، ص30.

(17)- بالنسبة للبنويين (فالخطاب جملة كبيرة، تماما كما تعتبر الجملة ضمن هذه المواصفات «خطابا» صغيرا...، فالقصة جملة كبيرة شأنها في ذلك شأن أي جملة إثباتيه) **رولان بارث:** المرجع السابق نفسه، ص32، 33.

(18)- لحسن توبي: بيداغوجية الكفايات والأهداف الاندماجية، مرجع سابق، ص28.

[19] ابن خلدون، المقدمة، تحقيق حامد أحمد الطاهر، دار الفجر للتراث، القاهرة، مصر، ط1، 2004 ، ص 521 .

قائمة المصادر والمراجع:

1- محمد الصالح بن عمر: كيف نعلم العربية لغة حية، مطبعة الوفاء، تونس، طبعة 1998.

2- وزارة التعليم العالي بالجمهورية الجزائرية: ملف إصلاح التعليم العالي، جانفي 2004.

3- عبد الرحمان الحاج صالح: مدخل إلى علم اللسانيات الحديث، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية"، مجلة اللسانيات، عدد 4، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، سنة 1973-1974.

4- العياشي عمياز: كتاب القواعد وتمارين اللغة المقرر للسنة السادسة أساسي، دراسة لسانية تربوية، رسالة ماجستير، مخطوط، جامعة عنابة، الجزائر، 2003.

5- رشيد بناني: من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1991.

6- إلهام أبو غزالة، وعلي خليل حمد: مدخل إلى علم لغة النص، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، مصر، ط2، 1999.

7- المختار حسني: استراتيجية التناص، مجلة علامات في النقد الأدبي، النادي الأدبي الثقافي، جدة، المملكة العربية السعودية، عدد 46، سنة 1422 هجرية.

8- وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية: دليل المعلم لكتاب اللغة العربية، السنة الثالثة ابتدائي، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، د ت.

9- فاطمة الطبال بركة: النظرية الألسنية عند رومان جاكسون، دراسة ونصوص، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1993.

10- رولان بارث: مدخل إلى التحليل البنوي للقصص، ترجمة منذر عياشي، مركز الإنماء الحضاري، ط1، 1993.

11- لحسن توبي: بيداغوجية الكفايات والأهداف الاندماجية، رهان على جودة التعليم والتكوين، مكتبة المدارس، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2006.

12- ابن خلدون، المقدمة، تحقيق حامد أحمد الطاهر، دار الفجر للتراث، القاهرة، مصر، ط1، 2004.