الهلامية المعرفية للمصطلح في المجال الديداكتيكي " المقاربة بالكفاءات" أنموذجا

نورالدين بوخنوفة
جامعة سطيف 2

يستعمل العديد من الباحثين في اختصاصات مختلفة ألفاظا معينة دون إدراك واع لها ولخلفياتها المصطلحية. وتغيب هذه المسألة عن عديد من أهل البحث، وهذا الامر ذو أهمية قصوى –في نظري– لارتباطه بقضية منهجية يتأسس عليها أي بحث علمي رصين، بحيث تنبع أهمية المصطلح عمومًا من أنه الوعاء الذى تطرح من خلاله الأفكار فإذا ما اضطرب ضبط هذا الوعاء أو اختلت دلالاته التعبيرية أو تميعت معطياته اختل البناء الفكرى ذاته واهتزت قيمته فى الأذهان، أو خفيت حقائقه، فضبط المصطلحات والمفاهيم ليس من قبيل الإجراء الشكلي أو التناول المصطنع بقدر ما هو عملية تمس صلب المضمون وتتعدى أبعادها إلى نتائج منهجية وفكرية. "فلا ريب أن اللغة وسيلتنا إلى الإبانة عن مقاصدنا، وأداتنا في التواصل ولكنها في بعض الأحيان تفضي إلى التفاصيل بمقدار ما تعين على التواصل، ويكتنفها الغموض والتعمية بمقدار ما تملك من امكانات الإبانة"[1]. وخصوصا عندما لا تعطى تلك الألفاظ والمصطلحات حقها كاملا من الإبانة والتوضيح.

فكيف تسهم تعريفات ومصطلحات غير مضبوطة الدلالة في الإقناع، و هي ممّا يحتج به؟ إن ارتباط المعنى واللفظ قد شكل عبر الزمن ومنذ التاريخ الأول للغة العربية – ولا يزال– اشكالية وجدلية كبرى لدى علماء اللغة والبلاغة بل تعداهما إلى علماء الفكر والفلسفة، فلاقت العديد من ضروب التأييد والنقد عبر محطات عديدة نلمسها في تلك العلاقة الشائكة بين اللفظ والمعنى أو بين الدال والمدلول، فكلما طرحت علينا مشكلة طبيعة المعنى تطرح معها في الوقت ذاته مشكلة طبيعة التعبير عن هذا المعنى بواسطة اللغة أي الألفاظ، وعندئذ نتساءل هل المعنى هو اللفظ؟

فاللغة خاصية الكائن العاقل الذي خصه الله تعالى بها كي تتم حكمة التبليغ والتواصل. إن التفكير عند الإنسان ينصب على معان يُعَبَّرُ عنها بكلام هو الألفاظ، بمعنى أن المعاني لاتوجد إلا في نطاق ألفاظها، والإنسان يستخدم الألفاظ إما لتسجيل أفكاره حتى يتذكرها وإما بتعبير عن مكنونات يود إيصالها لغيره من بني جنسه. ومن هنا يؤكد علماء اللسان عموما على الوحدة العضوية بين المعاني وقوانينها اللغوية، فهما يتداخلان تداخلا كليا لأن الكلمات معان ذهنية لا يمكن التعبير عنها إلا باللغة منطوقة كانت أو مكتوبة، لتصبح الألفاظ حصونا لها. وهذا ادوارد سابيير يتسائل "هل أن الفكر ممكن بغير الكلام؟ ثم يرد على هذا التساؤل: أن اللغة ليست كما يدعي البعض بسذاجة التسمية الأخيرة للفكر "[2].

فالربط الاصطلاحي بين اللفظ و المعنى، أي بين الدال والمدلول، وقابلية استبدال الدال في مواضع كثيرة في تعبيره عن المدلول، لايعنى أن المعنى المقترن به غير ثابت، وإلا لكان النسق اللغوي الواحد خلطا من الألفاظ و المعاني التي لا تفهم، ولهذا كان للدلالة معناها الثابت، فإذا قلت لشخص ما: "هذا قلم" كانت المطابقة بين اللفظ والمعنى واضحة وتامة فلا يحدث لبس في إدراك معنى القلم لديه.

إن اللغة إذن أداة لا غنى عنها من جهتين الأولى أنها وسيلة لإبراز المعنى من حيز الكتمان إلى حيز التصريح والثانية من حيث فهي عماد التفكير الصامت والتأمل[3]. ولذلك قيل أن اللغة المغلقة هي فكر صامت.

فلا وجود لمعان إلا إذا عبرت عنها الألفاظ،كما يؤكد على ذلك دي سوسير " يمكن تشبيه اللغة بورقة يكون فكر وجهها الاول و الصوت وجهها الثاني ولانستطيع فصل أحد الوجهين عن الآخر، والأمر نفسه بالقياس إلى اللغة إذ لا يمكن عزل الصوت عن الفكر ولا الفكر عن الصوت." [4]

ولكن قد تواجه المرء مواقف تجعله يجزم بأن هناك العديد من المعاني تقف الألفاظ حاجزا في وجه التعبير عنها، لذلك فكل ما في الامر أن الفكرة التي لا نستطيع التعبير عنها هي الفكرة

المبهمة! وليس باستطاعة أي لسان وصفها أو تحديدها ف"البحث في أي مصطلح يقتضي معرفة شاملة وواسعة بالمفاهيم التي تؤطر هذا المصطلح، كما أن التأسيس له لابد أن يعود إلى الأصول التي أنتجته، فمن الممكن أن يظهر أي مصطلح في شكله العام بتسميات متعددة عند مرجعيات متعددة أيضا، لأن المصطلح يكتنفه بعض الغموض بسبب غناه المعجمي، نظرا لدخوله في علاقة ترادف أو اشتراك مع مجموعة من المصطلحات التي تشاركه الدلالة سواء من حيث الجذر أو من حيث الحقل الدلالي أو من حيث كونه مصطلحا غربيا له سياقاته المفاهيمية ومعطياته النظرية الخاصة به، ناهيك عمّا يكون خلفه من فلسفة عامة قد تشكل القاعدة الأساسية التي ينبني عليها" [5]

وعليه فالفكرة المحظة فكرة غير جاهزة، ولانشعر بها على وجه الدقة لأن اللغة والفكر بنيات مركبة، فالأفكار يتم تحليلها تكوينيا أي عندما تصاغ في مفاهيم، وهو مايعرف بالعمليات التركيبية, وقد أكد ذلك علم نفس الطِّفل في حكمه على أن الطفل يتعلم المعنى عن طريق اللغة التي يسمعها ثم ينطقها في آن واحد، بمعنى أن أي موضع فكري يتطلب إستعمال اللغة التي تناسبه[6].

ولقد سبق لديكارت أن بين أن اللغة وسيلة للفكر، وأنها ملكة نفسية وقد طور هذا الطرح نعوم تشومسكي في تأكيده على الإرتباط العضوي بين الكفاءة والإنجاز في دلالة على علاقة المعنى باللفظ. [7]

ومن هنا تبدو هذه العلاقة الحتمية بين اللفظ والمعنى، فكلما تدفقت الأفكار انبعثت معها الألفاظ في مستوى متفاوت أحيانا لكنه ليس منفصلا، تماما," فنحن نفكر داخل الكلمات كما قال هيغل" [8] لأن العلاقة شائكة تمتد لدى الطبيعة الفطرية لدى الإنسان و محددة لكينونته الوجودية، كونه شخصا يفكر ويتلكم في آن واحد.

إن الخطأ في المادة العلمية ومصطلحاتها المرتبطة بالمعرفة لا يمكن تصور آثاره المدمرة القريبة والبعيدة على حياة المتعلم. " لأنّه –أي المصطلح – في المحصّلة، نتاج محاضن معرفيةٍ كبرى

يُصطلح عليها "الأنظمة المعرفية" للثقافة الواحدة، حيث ينشأ المصطلح ويتشكّل قبل أن يُبعث به إلى سوق الرواج، حيث التداول والانتشار. فتزول، إذ ذاك، الحدود بين العلوم والمجالات، ويصبح المصطلح المتداول في مجال النّقد أو الأدب مرتبطًا معرفيًا بقرينه في الاقتصاد والسوق، أو قل يسيران ويعملان جنبًا إلى جنب، وإنْ تعدّدت المسميات." [9]

ومن بين المصطلحات التي يستعملها الكثير من اهل الإختصاص في الوسط البيداغوجي دون ظبط معرفي علمي دقيق: لفظ " الكفاءات" وهذا ما أعالجه من خلال ما يلي:

– " **المقاربة بالكفاءات** ": لقد عرفت المقاربة بالكفايات، كمدخل للمناهج والبرامج، تطورا من حيث المفهوم أو من حيث أجرأته عبر الممارسات التربوية المختلفة. وخلال كل مرحلة من مراحل هذا التطور، تم تدقيق مفهوم الكفاية بهدف صياغتها صياغة وظيفية تساعد على بناء أسس نظرية لهذه المقاربة من جهة، ومن جهة أخرى تجاوز النماذج البيداغوجية التي برزت حدودها.

لذلك وفي هذا الإطار حاولت جعل الاهتمام بتدقيق جانب خاص بالكفايات؛ وهو معرفي لعله يدعم الفاعلين التربويين– الأساتذة – في تنمية كفاياتهم المعرفية لتوظيفها في مقاربتهم المهنيةالأساسية.

مفهوم "المقاربة بالكفاءات" و المفاهيم المرتبطة بها [المصطلح ودلالاته].

1–مفهوم المقاربة بالكفاءاتَ:

سأتناول "المقاربة بالكفاءات" من حيث التحديد العلمي لهذا المصطلح وأعني التعريف عند علماء اللسان العربي والأعجمي ثمّ في الاصطلاح وأقصد علماء النفس التربوي.

أ)المقاربة:

لغة: من قَرُبَ قُرْبا وقُربانا و قِربانا: دنا، فهو قريب[10].

اصطلاحا: "الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة **أو** بلوغ غاية معينة، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي وكذا اختيار استراتيجيات التعليم و التقويم " [11].

ب) الكفاءة: هناك تداخل في الاستعمال للمصطلح بين الكفاءة و الكفاية ولإزالة اللبس نعرض دلالة كل مصطلح لغة ثم اصطلاحا، كي نصل إلى الفروق الدقيقة بين مصطلح وآخر كما يلي:

تعريف الكفاية :

ب – الكفاية أو" الكفاءة": هناك تداخل في الاستعمال للمصطلح بين الكفاءة والكفاية ولإزالة اللبس أعرض دلالة كل مصطلح لغة ثم اصطلاحا، كي نصل إلى الفروق الدقيقة بين مصطلح وآخر كما يلي:

1– الكفاءة:

– لغة: كافأه على الشيء مكافأة، وكفاءة: جازاه، والكفيء: النظير، وكذلك الكفء، والكُفؤ على وزن فُعل وفعول.

والمصدر: الكفاءة بالفتح والمد: وتقول: لا كِفاءة له بالكسر: وهو في الأصل مصدر للفعل كفأ، أي: لا نظير له، ويقال: كافأه يكافئه مكافئه: أي مساوية[12]

– فالكفاءة : مصدر للفعل كفأ: جازى.

– وفي المعجم الوسيط, (الكفء): المماثل، والقوي القادر على تصريف العمل جمع أكْفاء وكِفاء ... (الكفاءة): المماثلة في القوة والشرف ... والكفاءة للعمل: القدرة عليه وحسن تصريفه.(الكُفُؤ): الكفء, (الكفئ): الكُفُؤ.[13]

2 – الكفاية: – لغة: كفي: كفى يكفي كفاية، إذا قام بالأمر، يقال كفاك هذا الأمر أي حسبك وكفاك هذا الشيء، ويقال استكفيته أمرا فكفانيه [14].

– فالكفاية : مصدر للفعل كفي، قام بالأمر.

وفي ضوء الأصل اللغوي: لكل من كفاءة و كفاية نجد: أنهما مختلفان في الجذر فالأولى جذرها اللغوي: كفأ والثانية جذرها اللغوي: كفي

ويتبع اختلاف الجذر اختلاف الدلالة، فدلالة الأولى: المكافأة و المناظرة ودلالة الثانية: القيام بالأمر والقدرة عليه.

وبإعادتنا تركيب اللفظ للازمته (المقاربة بالكفايات) نستطيع القول بأن هذه الملازمة تعني بصورة إيحائيةّ الدنو من القيام بالأمر والقدرة عليه.

- أمّا في المعجم اللاتيني ثم الفرنسي: Compétence :n-F (lat. compétencia, Just rapport) أي العلاقة الصحيحة.

1- capacité reconnue en telle ou telle matière, et qui donne le droit, d'en juger .

2- DR- aptitude d'une autorité à effectuer certains actes, d'une juridiction à connaitre d'une affaire, à la juger. Compétence d'un tribunal.

3- LING. Système de règle intériorisé par les sujets parlant une langue.

dict./ franc. : aptitude d'une personne à décider. [15]

- اصطلاحا:

أ- **عند اللسانيين:** بعد تمييز دي سوسير بين اللغة والكلام, بكون " اللغة langue " ظاهرة اجتماعية تتحدد بكونها مجموعة القواعد والمعايير المستقرة بصورة تجريدية في الجماعة اللغوية نفسها, و" الكلام parole" بوصفه التحقيق الفعلي لهذه القواعد والمعايير بصورة مجسمة, والكلام على هذا سلوك فردي, واللغة قواعد هذا السلوك "[16].

فاللغة هي نظام من العلامات المتواضع عليها اعتباطا، ويستخدمها الفرد للتعبير عن أغراضه، والتواصل مع الآخرين. أما الكلام فهو التحقق الفعلي لتلك العلامات عند عملية التخاطب. فاللغة إذن ظاهرة اجتماعية مشتركة بين أفراد المجتمع اللغوي، في حين أن الكلام نشاط فردي.

ولاشك أن لهذا التمييز بين اللغة والكلام أهمية كبيرة في الدراسات اللغوية؛ لأنه يعين على بناء تصوّر منهجي لحقيقتين مختلفتين تتعلقان باللغة.

وتبدو أهمية هذا التمييز –على سبيل المثال– في أن الإلمام به يُجنبنا الاعتقاد الزائف بوجود لغة أبلغ من أخرى؛ لأن المدرك لهذا الفرق يعلم أن البلاغة (ومثلها الفصاحة) مسألة فردية، تتعلق بالكلام، وليس باللغة، وهذا يعني أن في كل مجتمع لغوي متكلمين بلغاء، وآخرين دون ذلك. وليس للغة صلة مباشرة بالبلاغة والفصاحة، بل هي مسألة تتعلق بالكلام.

ومثلما لا يمكن أن نحسب أخطاء العازفين على السيمفونية كما يذكر دي سوسير– فكذلك لا يمكن عزو تقصير أو إتقان المتكلمين على اللغة نفسها. ومن مزايا هذا التمييز أيضا أنه يمكّننا من التفريق بين معاني الجمل (التي تنتمي إلى اللغة)، ومعاني القولات (المنتمية إلى الكلام)؛ وذلك لأن ما تعنيه كلمات اللغة وجملها ليس بالضرورة مطابقا لمقاصد قولات المتكلمين.

ولعلّ الفرق بين المعنى الأصلي والمعنى المقصود في التعبيرات المجازية يؤكد أهمية التفريق بين اللغة والكلام. وهكذا يتضح لنا أن الجمل والمعاني مرتبطان باللغة، والقولات utterances والمرادات (أو المقاصد) متعلقان بالكلام.[17]

جاء تشومسكي بالتمييز ذاته لتأخذ ثنائية سوسير "لغة/كلام" منحى أكثر بلورة، ضمن ثنائية أخرى طرفها الأول الكفاءة اللغوية compétence linguistique والأداء اللغوي performance linguistique .

إن "الكفاءة" اللغوية عند تشو مسكي هي" قدرة كل متكلم – مستمع مثالي في عشيرة لغوية متجانسة على إنتاج وتحويل عدد لامتناه من الجمل الصحيحة. إن الكفاية اللغوية هي مجموع القواعد الضمنية والمستدخلة لميكانيزمات إنتاج الألفاظ في لغة ما "[18].

والفرق بين المصطلحين يبدو في أن الأول يطلق على القدرة الكامنة في ذهن متكلم اللغة على إنتاج عدد غير محدود من جمل اللغة، وفهمها، وهذا لا يتأتّى إلا إذا اشتمل الذهن على نظام من القواعد (تشمل القواعد الصوتية، والصرفية والمعجمية، ومسرد من المفردات اللغوية يسمى "المعجم").

ويمكن اختبار هذه الكفاية اللغوية بمدى قدرة المتكلم على اكتشاف الأخطاء على المستويات اللغوية المختلفة (الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية)؛ واكتشاف مواطن اللبس في الجمل اللغوية: فكلما زادت قدرته على اكتشاف الأخطاء، والتمييز بين المعاني المتعددة دلّ ذلك على تمكنه من اللغة.

أما الأداء(الإنجاز) Performanc فهو التحقق الفعلي للكفاية عند التخاطب باللغة.

وبناء على ذلك، فإن كل أداء يستلزم انتقالا من حيّز الوجود بالقوّة إلى حيّز الوجود بالفعل بحسب المصطلحات المنطقية، أي إخراج الكامن إلى الوجود الحسي الفعلي، وتحققه تحققا عمليا. وهذا مع إقرار تشومسكي بأن الطفل يولد مزودا بقدرات عقلية فطرية تؤهله لاكتساب اللغة، ف " الكفاية معرفة – فعل– فطرية، إذ إن جميع الأفراد يمتلكون إمكانات potentialités تجعلهم قادرين على فهم اللغة وإنتاجها. وتتكون هذه الإمكانات من استعدادات وراثية عامة وقواعد فطرية مستدخلة. " [19]

فروق الكفاية و الإنجاز عند اللسانيين:

الكفاية اللسانية	الإنجاز اللساني
تحيل على الكلام	تحيل على اللسان

لها طابع فطري	يتم في وضعيات تواصلية
ذات وجود افتراضي	ذو وجود فعلي
تنتمي للمجال الفردي	تنتمي للمجال الاجتماعي
طاقة فردية كامنة لم تنشط بعد	تحقيق للكفاية اللسانية في وضعية تواصل

ب– في حقل التعليمية: يبدو أن مفهوم الكفاية مفهوم جديد على اللغة العلمية، سواء في علم النفس أو في مجال التشغيل والتسيير وتدبير المقاولات والموارد البشرية أو علوم التربية.

ففي هذا المجال الأخير يلاحظ أن المعطيات اللسانية والسيكولوجية والاقتصادية حاضرة بشكل ما في كل مقاربة بيداغوجية للكفاية لأن التعليم أصبح مسالة سياسية نتيجة تزايد أعداد العاطلين عن العمل الأمر الذي جعل الاهتمام ينصب على المعرفة والتكوينات التي من شأنها أن تؤهل للشغل.

ومنذ ذلك الحين تحول التعليم من المعارف والتخصصات إلى الكفايات القابلة للتحويل والتطبيق والمراقبة في وضعيات ومهام مختلفة [20] وبالتالي فهناك تعريفات عدة متعلقة بمفهوم الكفاية .

فالكفاية إذن "حسب القاموس التربوي لفولكي p.foulquié 1971 فإن: كلمة compétence مشتقة من اللاتينية competens ومن الفعل compéter بمعنى الذهاب (aller) petèr ومع (avec cum) بمعنى الملائمة والمرافقة " إن الكفاية هي القدرة capacité, سواء القانونية أو المهنية المكتسبة لإنجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال" [21].

إن الكفاية في التعريف التشومسكي " تحدّد بأنها المعرفة الضمنية بقواعد اللغة، التي هي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة"[22] والمعرفة الضمنية أي الفطرية innée هي التي يمتلكها

جميع الأفراد عن لغتهم، إن النظام المستبطن (المتمثل) للقواعد المتحكمة في هذه اللغة يجعل الفرد قادرا على فهمها و"على إنتاج عدد لا نهائي من الجمل، لم يسبق له أن سمعها من قبل وتفهّمها"[23] وهذا المعنى قد سبق تحليله .

أمّا F.Perrenoud : فيقترح التخلص من دلالة المفهوم اللساني للكفاية من أجل إعادة بنائه في التربية فيقول: " الكفاية هي القدرة على التصرف بفاعلية في نمط معين من الوضعيات"[24]، فهي عنده قدرة تستند إلى المعارف، لكنها لا تختزل فيها، أي لمواجهة وضعية ما يجب استخدام موارد معرفية متكاملة ومتعددة، ومنها المعارف.

وعند " كزافي روجيرس " الكفاية هي إمكانية الفرد وقدرته على تعبئة مجموعة مندمجة من الموارد (معارف ومهارات ومواقف) بكيفية مستبطنة، بهدف حل عشيرة من الوضعيات – المسائل"[25].

ومن كل هذه التعريفات يمكن القول بأن مفهوم الكفاية لا يأخذ مفهوما واحدا بل إنه وكما وصفه LEBOTERF مفهوم حربائي[26] مما يدل على تنوع وتعدد دلالاته.

2– اختلاف مفهوم " الكفاءة " عن مفهوم الكفاية :

وفي ضوء التعريفات السابقة للكفاءة والكفاية، نرى أن الكفاية أبلغ وأوسع وأشمل وأوضح من الكفاءة في مجال العملية التعليمية والبيداغوجي، حيث أن الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف من جهد ووقت ومال حيث تقيس الجانب الكمي والكيفي معا في مجال التعليم(هناك وسط يطبق فيه التكوين). في حين تعني الكفاءة الجانب الكمي فقط (التكوين) باعتبارها الحصول على اكبر قدر ممكن من العائد بأقل كلفة وجهد ممكنين.

لذلك تبنى الباحثون التربويون مفهوم الكفاية حتى أصبحت تعبيرا خاصا ومصطلحا تربويا متخصصا[27]. إن البلدان العربية التي وظفت هذه المقاربة الجديدة، ومنها المغرب وتونس

والأردن ولبنان وحتى البحرين: يستعملون الدلالة الثانية (كفاية)- قام بالأمر وقدر عليه - في مجال المقاربة التربوية.

أمّا في الجزائر فإنّ هناك سوء اختيار للمصطلح، فعند الترجمة يقع إشكال معرفي كبير, تقول الدكتورة رجاء وحيد دويدري " والمفهوم أحد الرموز الأساسية في اللغة، يمثل ظاهرة معينة (رمزها) أو شيئا معينا أو إحدى خصائص هذا الشيء وليس له معنى إلا بقدر ما يشير إلى الظاهرة التي يمثلها ولكل موضوع علمي مفاهيمه المميزة" [28] .

إذن لكل مصطلح دلالة ومعنى خاص لا يمكن بأي حال جره إلى غيرها " ليس هناك ما هو أصعب من قضية تحديد المفاهيم لغويا وتصوريا، سواء أكانت علمية أو أدبية أو فلسفية أو تربوية. ذلك أن هذه المفاهيم كثيرا ما تتحكم فيها وتطغى عليها تصورات ومنطلقات تجعلها في غالب الأحيان ذات طابع إيديولوجي يزيد من حصرها وتحديدها داخل بوتقة مفهوماتية ذاتية مما يجعلها تنفصل عن أصلها الطبيعي الذي انبثقت منه "[29]. فلم تكن الكفاءة في المنطلق تعني (القدرة على الأداء الصحيح لعمل ما)، وإنما كانت تعني (الصفات) أو (المؤهلات) التي يشترط في الفرد أن يكتسبها لكي يؤدي عملا معينا، بحيث لا يكون في مقدور أي شخص كان القيام بهذا العمل.

فالتكوين والتعليم هما العنصران المكونان للكفاءة، وهذه الصفات أو المؤهلات تنتمي حسب هذه النظرة الخاصة بالكفاءة إلى مجال المعارف savoirs والمهارات العملية les savoir – faire التي يتعين اكتسابها خلال مراحل التكوين.

وتكون هذه الصفات وكذا أشكال التكوين التي تكتسب عبره، بعيدة أحيانا عن الواقع الحقيقي للعمل. كما تكون المهمة المطلوب إنجازها غائبة، في آخر المطاف عن سيرورة التأهيل la qualification.

الكفايات والمفاهيم الاصطلاحية المرتبطة بها:

قد تلتبس بعض المفاهيم بمفهوم الكفاية حتى إن بعض المفكرين جعلوها مرادفة لها، والحقيقة أن تلك المفاهيم تتداخل مع مفهوم الكفاية إلى درجة يصعب معها التمييز كما هو الأمر بالنسبة للتصرف والهدف والإنجاز والاستعداد والقدرة والمهارة، وهذا ما يفرض الوقوف قليلا عند هذه المفاهيم حتى يسهل استيعابها.

1- الطريقة في التدريس:

وهي من أساليب وتقنيات التنشيط في بيداغوجيا الكفايات، و يجدر بنا -بدءا- تحديد مفهوم الطريقة في التدريس، إذ لا يقصد بالطريقة الخطوات المنهجية الممكن اعتمادها لتقديم الدرس كما هو معلوم في كل مادة من المواد الدراسية فحسب، وإنما يقصد بها أيضا، "أسلوب العمل، والكيفية التي يمكن بها تنظيم واقتراح مختلف الوضعيات التعليمية، من أجل تحقيق القدرات المستهدفة التي تمكن في النهاية، من تحقيق الكفاية أو الكفايات المطلوبة."[30]

هذا يتطلب من المدرس الكثير من الخلق والإبداع والابتكار والاجتهاد، ليس فقط لكسر الجمود والروتين الذي قد يتولد مع الأيام، بل لأن هذا الأسلوب هو الذي يحقق الهدف أكثر من غيره، ومن البديهي أن يكون المدرس على إلمام كاف بأساليب التنشيط الفعالة، وبدينامية الجماعات، فضلا عن معرفته بالكفايات المحددة ضمن المنهاج الدراسي، والقدرات التي تتفرع عنها، والتي ينبغي توجيه الجهود، إما لتحقيقها لدى المتعلم، أو تلك التي ينبغي تصحيحها، أو التي هي في حاجة إلى تطوير، مادام الغرض من التعليم لا يقتصر على نقل المعرفة، بل يتعداه إلى تنمية المهارات الفكرية، والسوسيو- عاطفية، والمهارات الاتصالية وهو ما يعني مساعدة المتعلمين على تحصيل كفايات تكون في خدمتهم طوال حياتهم.

بناء على ذلك وانطلاقا منه، فإنه ينبغي لنا وهو أمر مرغوب فيه في ظل بيداغوجيا الكفايات أن نتمتع بنظرة أكثر شمولية فيما يرجع إلى اختيارنا للطريقة المناسبة لتقديم محتويات

درس ما، ضمن وحدة دراسية، دون نبذ مطلق لتلك النظرة الإجرائية التي تم اكتسابها في ظل بيداغوجيا الأهداف السابقة بأبعادها المعروفة.

إن الإنجازات في حقيقتها إنما هي سلسلة من الأهداف الإجرائية العملية السلوكية، سواء أكانت عقلية أم وجدانية عاطفية، أم مهارية حركية، تتآلف فيما بينها وتتكامل، لتظهر في النهاية على شكل إنجاز.

فاختيار الطريقة المناسبة كأسلوب للتنشيط، يبقى من الأهمية بمكان في ظل بيداغوجيا الكفايات، ولا بد من تمثلها في مكوناتها بشكل شمولي، ومقاربتها عمليا بمنهج مدروس، وذلك على مستوى المنهجية، والوسائل والأدوات المعينة، ومراعاة زمن ووتيرة تعلم الفئة المستهدفة، وطبيعة فضاء التعلم، وكذا استحضار هامش الخطأ الممكن، والتصور المسبق لسبل التعامل معه، ومواقع وخطوات التقويم ضمن سيرورة الدرس، إلى غير ذلك مما لابد من أخذه بعين الاعتبار عند اختيار طريقة في التدريس.

وقد يكون من باب السذاجة الاعتقاد بالاستقلالية التامة لكل طريقة عن أختها من الطرق الفعالة المشهورة وغيرها، أو التمسك بحرفيتها ومراحلها المقترحة، فقد يتوقف تحليل مضمون ما، أو تطوير مهارة، أو تقديم إستراتيجية معرفية معينة، أو غير ذلك، على الاستعانة بأكثر من طريقة واحدة حتى تصبح خبرة من خبرات المتعلم الدائمة، ترافقه طيلة حياته، أخذا بيده إلى الفاعلية في بناء مجتمعه، والمساهمة في تنميته.

وفي بيداغوجيا الكفايات، لا تستبعد أية طريقة من الطرق الفعالة، فكل طريقة تضمن الوصول إلى تحقيق | بناء |، أو تصحيح، أو تطوير القدرات المستهدفة بكل أنواعها لدى المتعلمين، يمكن اعتمادها بشكل كلي أو جزئي.

2- التصرف – Conduite.

فالتصرف مفهوم سيكولوجي في إطار علم النفس يشمل تصرفات الإنسان والمظاهر الموضوعية لأنشطته في شموليتها، فهو أوسع وأشمل من الكفاية التي تتحدد بمجال أو نشاط أخص.

3- الهدف – Objectif.

إن الهدف في معناه العام نتيجة محددة ودقيقة قابلة للتمحيص، يتطلب الوصول إليها أنشطة مركزة متناسقة مع تدبير الوقت خلال فترة من الوقت . والكفاية هي ما يلزم اكتسابه للتمكن من التحكم في وضعية / مشكلة أو إنجاز مهمة على أكمل وجه. وبهذا تكون علاقة الكفاية بالهدف علاقة الخاص بالعام، فكل كفاية هدف وليس كل هدف كفاية.

4- الإنجاز – Performance.

الإنجاز هو ما يتمكن الفرد من تحقيقه آنيا من سلوك محدد، وما يستطيع الملاحظ الخارجي أن يسجله بأعلى درجة من الوضوح والدقة... والمؤشر الأساسي على الإنجاز هو سلسلة من الأفعال والأنشطة والعمليات . أما الكفاية فهي البطانة الداخلية للإنجاز التي تلعب دور المحرك. فهي مستبطنة داخلية غير مرئية لا تلاحظ إلا من خلال مؤشرات سلوكية. الكفاية تحدد في إطار فئة من الوضعيات في حين يعبر الإنجار عن الكفاية في وضعية خاصة تنتمي إلى هذه الفئة.

5- الاستعداد – Aptitude.

الاستعداد عبارة عن قدرة ممكنة وموجودة بالقوة، أي أنها في حالة كمون. فهي عبارة عن أداء متوقع إذا توفرت الشروط الضرورية عند ما تسمح بذلك عوامل النضج والنمو والتعلم. والاستعداد بُعْدٌ يصنف الأفراد في ضوئه بواسطة اختبارات أو روائز. بينما الكفاية هي عبارة عن مجموعة من القدرات المسا همة في التعلم أو في التكوين المتكامل للشخصية المنصب على مجالاتها المعرفية والوجدانية والحس – حركية، والاستعداد ليس إلا بعدا من تلك القدرات.

6- القدرة – Capacité.

القدرة هي إمكانية النجاح في تنفيذ مهمة أو ممارسة مهنة، ويمكن أن تكون موضوع تقويم/ قياس مباشر، وهي مشروطة بالاستعداد الذي تعلنه بطريقة غير مباشرة، وهي بهذا شبيهة بالاستعداد إزاء الكفاية.

7- المهارة – Habileté.

المهارة قدرة إجرائية متمظهرة فيما يقوم به الفرد من أداء يبرهن على إتقان الفعل المعرفي أ والوجداني أو الحس حركي . وهي مجموعة محصورة ضمن كفايات معينة، وتنتج عموما عن حالة التعلم... وعادة ما يرتبط هذا المفهوم بكفايات المعرفة أو كفايات العمل Savoir-faire في الصناعة التقليدية والتقنية، ومع الإنجازات Performances الفنية والمكتسبات المدرسية . وعند المقارنة نلاحظ أن الكفاية أعم وأشمل من المهارة، لكون هذه الأخيرة أحد عناصر الكفاية. وإذا كانت الكفاية ترتبط بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية فإن المهارة ترتكز في أداء عمليات حسية حركية. [31]

يظهر أن مفهوم الكفاية يشمل في مفهومه البيداغوجي مفاهيم القدرات والاستعداد والمهارة بمعانيها المركبة، أي أنها تحيل على مفاهيم متعددة مؤتلفة ومتصلة في بنيات عقلية ووجدانية وسلوكية، بعيدا عن أفعال ذرية معزولة كما هو الشأن في مجال الأهداف الإجرائية.

ويلاحظ كذلك أن الكفاية مقترنة بالإنجاز البيداغوجي الذي لا يعتبر تطبيقا آليا للكفاية، بل يعد نقلا إبداعيا واستخداما لها، ولهذا يمكن اعتبار الكفاية هدفا نسعى إلى تحقيقه دون أن نربط مفهوم الهدف بتصور تقني يجزئ ميكانيكيا العملية التربوية وفي هذه الحالة يكون مفهوم الهدف قابلا للدلالة على الكفاية المستهدفة.لذلك تعتبر أهداف منهاج التربية على حقوق الإنسان [على سبيل المثال] مجموع الكفايات [المراد] إكسابها للتلاميذ عبر الأسلاك التعليمية وفي المواد الحاملة. وعلى الرغم من هذه التوضيحات، فإن الكفاية غير قابلة للملاحظة والتقويم، لكن المؤشرات في اكتسابها هي التي تمكن من التعرف عليها والسماح بتقويم مدى التقدم في اكتسابها.

الخاتمة:

في ختام هذا البحث أقول: إنه بالرغم من الشأنً البارز الذي بلغه التوظيف المصطلحي – بوصفه أحد فروع علم اللغة التطبيقي – في العصر الراهن، حتى صار علماً مستقلاً بذاته، ولكن يكفي في هذا الصدد التأكيد على أن معرفة مصطلح مفردة من المفردات من شأنها أن

توحّد بساط البحث الذي من الممكن أن يلتقي عليه الباحثون، وتسهم بشكل فعَّال في التنسيق بين مختلف أبحاثهم ودراساتهم. كما أنها تزيد من اتصال القارئ العادي غير المتخصص بهذا المصطلح أو ذاك نتيجة القضاء على الاضطراب المفاهيمي له، وبالتالي البلبلة الفكرية لكون أيّ مصطلح عبارة عن حقل المعرفة الذي يعالج تكوين التصورات وتسميتها، سواء في موضوع حقل خاص أو في جملة حقول المواضيع، ممّا يدفعني في النهاية ولمرة أخرى للتأكد على ضرورة الإحتياط عند التعامل والتوظيف للمصطلح وبالأخص إذا كان مستوردا من بيئة معرفية أخرى.

الهوامش:

1. مهدي أسعد عرار، جدل اللفظ والمعنى دراسة في دلالة الكلمة العربية، دار وائل للنشر، ط1، عمان، الأردن، 2002م ص:13.
2. الزاوي بغورة،الفلسفة واللغة نقد المنعطف اللغوي في الفلسفة المعاصرة،ط1،دار الطليعة للطباعة والنشر،بيروت، 2005،ص:6.
3. انظر:حنفي بن عيسى،محاضرات في علم النفس اللغوي،ط2،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع،الجزائر، 1986،ص: 138.
4. دو سوسير، محاضرات في الألسنية العامة، تر:يوسف غازي، ط2، المؤسسة الجزائرية للطباعة،1986،ص:138.
5. انظر: عايدة حوشي، نظام التواصل السيميو لساني في كتاب الحيوان للجاحظ- حسب نظرية بورس- أطروحة دكتوراهالعلوم، إشراف خيرة عون، جامعة سطيف، الجزائر، السنة الجامعية 2009/2008، ص: أ-ب.بتصرف.
6. انظر: وردة زغيش، محاضرة لطلبة الماجستير، مقياس: علم النفس اللغوي،تعلم اللغة حسب جان بياجي، السنة الجامعية 2009/2008 م.
7. المرجع نفسه.
8. احمد معتوق،الحصيلة اللغوية، دط، مجلس الثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1996،ص:34.

9. عبد الغني بارة. مقال :العولمة واستراتيجية التحوّل المعرفي مقاربة حفرية في أنساق المفاهيم المعرفية مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية العدد التاسع شهر جانفي سنة 2009 جامعة سطيف 2
10. الطاهر أحمد الزاوي، ترتيب القاموس المحيط على طريقة المصباح المنير وأساس البلاغة ، دار المعرفة، بيروت، لبنان ، 1979 ،ج 3، ص 579.
11. عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر و التوزيع،2003، ص 147
12. ابن منظور, لسان العرب, المجلد5،مادة[كفأ]، دط، دار الجيل، بيروت، د ت،صفحة: 269.
13. إبراهيم أنيس وآخرون،المعجم الوسيط، ج2، ص:791.
14. ابن منظور، لسان العرب،مجلد5، ص: 278.
15. Petit Larousse illustré .librairie Larousse, canada,1982,pp226/240.
16. سامي عياد حنا و آخرون، معجم اللسانيات الحديثة، ط1، مكتبة لبنان،ناشرون، بيروت،1997، ص:78-79.
17. انظر: موضوع الكفاية اللغوية والكفاية التخاطبية في موقع http://takhatub.blogspot.com/ ل: محمد محمد يونس علي.
18. العربي اسليماني، الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية ، ط1،الدار البيضاء،2006، ص:17-18.
19. المرجع السابع, ص:18 .
20. انظر: الحسن اللحية، نهاية المدرسة، دط، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء ، المغرب ، 2005 ، ص 122
21. العربي اسليماني،الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية،ط1،الدار البيضاء،2006،ص: 27.
22. ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، القاهرة، ط:1992 ص:61
23. المرجع السابق، ص:59.
24. فليب برنو، بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة، تر: لحسن بوتكلاري، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2004، ط1، ص:12.

25. العربي اسليماني،الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية،ط، الدار البيضاء،2006،ص:28 .
26. l'ingénierie des compétences, GUY LE BOTERF ,P34
27. انظر:سهيلة الفتلاوي، كفايات التدريس.ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع،2003، ص26-27.
28. رجاء وحيد دويدري،البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، دارالفكر،بيروت،لبنان، ط1،2000،ص: 102 .
29. عزيزي عبد السلام, مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث،دار ريحانة للنشر والتوزيع،2003،ص: 72.
30. عبد الرحيم هاروشي ، بيداغوجيا الكفايات ، مرشد المدرسين والمكونين . ترجمة لحسن اللحية وعبد الإله شرياط . ط. 2004 . ص : 17.
31. التربية الإسلامية وبيداغوجية التدريس بالكفايات، بتاريخ 22-3-1427 هـ. لسانيات/المقاربة بالكفايات/www.medharweb.net