

كروندولوجيا تعلیمیة اللغة العربیة فی الجزائر علی ضوء اللسانیات الحدیثة

أ.ربیع بن مخلوف

جامعة باتنة 1

ملخص البحث:

یتناول البحث تعلیمیة اللغة العربیة وأهمیّتها فی ممارسة العملیة التعلیمیة التعلیمیة، وبعض الإشکالات المتعلّقة بها فی مختلف أطوار التعلیم فی الجزائر، عبر الطرائق المنتهجة بُعید الاستقلال إلى الوقت الراهن انطلاقاً من بیداغوجیا المعارف أو المضامین (La pédagogie des connaissances) مُروراً ببیداغوجیا الأهداف (La pédagogie des objectifs) وصولاً إلى المقاربة بالكفاءات (L'approche par compétence)، الممارسة وفق إصلاحات الجيل الأول المنصرمة والجيل الثاني الحالي: 2016/2017، ومن خلال رصد كروندولوجیا التحولات فی طرائق التعلیم علی ضوء آلیات الدراسة اللسانیة والنظریات الأسلوبیة الحدیثة بغیة الكشف عن أدوارها فی تحسين مردودیة الأداء التعلیمی وتفعیل نجاعة الفعل التعلیمی للغة العربیة.

● الكلمات المفتاحیة: تعلیمیة، لغة عربیة، كروندولوجیا، بیداغوجیا، لسانیات.

Résumé :

This article deals with the didactics of the Arabic language, and its importance in the teaching process, and some problems related to the various levels of education in Algeria after independence until the present time, starting from the "knowledge pedagogy", passing through the "pedagogy of objectives", and finally reaching the "competency approach", applied in accordance with the reforms of the first generation, and the current second generation: 2016/2017, and by monitoring the chronology of transformations in the methods of education in light of the mechanisms of linguistic study and modern stylistic theories in order to reveal their roles in improving the effectiveness of educational performance, and activating the learning act effectiveness of the Arabic language.

● Key words: didactics, Arabic language, chronology, pedagogy, linguistics.

توطئة:

تُعَدُّ اللغة العربية من أقدم اللغات الحية على وجه الأرض، وقد اصطفاها المولى عز وجل لتكون لغة القرآن الكريم ولتنزل بها الرسالة الخالدة، قال تعالى: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾⁽¹⁾، وقد تكفل المولى عز وجل بحفظ هذه اللغة حتى يرث الأرض ومن عليها، فقال في محكم تنزيله: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾⁽²⁾، وكان للقرآن الكريم الأثر البالغ في حفظ اللغة العربية، فقراءته لا تتم إلا بها، وهي لغة الحديث النبوي الشريف، ولغة صحابة رسول الله (صلى الله عليه وسلم) رضوان الله عليهم، ولغة الأئمة والعلماء المجتهدين، وقد قال ابن تيمية: "إنَّ اللغة العربية من الدِّين ومعرفتها فرض واجب، وإنَّ فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم إلا باللغة العربية، وما لا يتَّيَّم الواجب إلا به فهو واجب"⁽³⁾.

وفي العصر الحديث بدأت اللغة العربية بالانتشار عالمياً وأصبحت إحدى اللغات العالمية الست المعتمدة في هيئة الأمم المتحدة والمنظمات الدولية التابعة لها، كما أن اللغة العربية يتحدث بها اليوم مئات الملايين من البشر، وتقع في المرتبة السادسة من حيث عدد المتكلمين بها متقدمة بذلك على اللغتين الفرنسية والألمانية⁽⁴⁾.

وإذا كان الإنسان يكتسب اللغة من البيئة التي يعيش فيها مشافهة بادئ الأمر فإن مهاراتها المختلفة كالقراءة السليمة الناقدة التحليلية الواعية، والفهم السليم والتعبير والمحادثة المعبرة في مواقف الحوار المختلفة، والكتابة السليمة التي تعبّر عمّا في النفس من مشاعر ورغبات وأحاسيس لابدّ من تعلّمها في مؤسسات تعليمية وعلى مدى زمنيّ طويل لإتقانها والتمكّن والتحكّم فيها.

إن تعليم اللغة العربية وتعلّمها أكبر من كونه مجرد حشو أذهان الأفراد بمعلومات عن هذه اللغة أو تزويدهم بأفكار عنها، وإنما تهتمّ بتنمية قدرات المتعلّم العقلية وتنمية مشاعره واتجاهاته نحو تعلّم اللغة العربية ومكانتها والاهتمام بإكسابه مهارات اللغة المختلفة، وإنّ تعليمها عملية جماعية تتواشج فيها الأطراف المختلفة من الأسرة والمعلّم والإعلام والمجتمع بأطيافه المختلفة، وبأدواره الفاعلة التي تتمظهر في الحثيات اليومية البسيطة أو الفعاليات والتظاهرات البارزة والمعلنة لأجل النهوض بها والذود عن حياضها ونشرها⁽⁵⁾.

الأطر المفاهيمية للتعليمية:

تُعرّف التعليمية العامة بأنها الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته وأشكال تنظيم مواقف التعلّم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواءً على المستوى العقلي، أو الوجداني أو الحسّي حركي⁽⁶⁾، وتهتم بيداغوجية المواد أو [ديداكتيك](#) المواد بدراسة التفاعلات التي تربط بين كلّ من المتعلّم و المدرّس والمعرفة في إطار جهاز مفاهيمي معين، وذلك قصد تسهيل عمليات تملك المعرفة من طرف المتعلّمين، فهي سيرورة نسقية مترابطة عضوية، تتمثّل مكوّناتها و تتجسّد في عملية التدريس كتنظيم و ممارسة، باعتبارها تهتمّ بالمدرّس و التلميذ و الأهداف و المحتويات و الطرق و الوسائل و تقنيات التقويم، أما في اللغات الأجنبية فإن كلمة (ديداكتيك) مشتقة من الأصل اليوناني (Didactique) وتعني فلنتعلّم أي يُعلّم بعضنا بعضاً، أو أتعلم منك وأعلّمك، وكلمة "ديداسكو" (Didasko) وتعني أتعلم، وكلمة (ديداسكن) وتعني التعليم، واستعملت اللفظة بهذا المعنى في علم التربية أول مرة عام 1613 في بحث حول نشاطات التعليمية للتربية وعنوانه: "تقرير مختصر في الديداكتيكا أو فنّ التعليم عند راتيش"، وفي عام 1657 استخدم (كومينوس) هذا المصطلح بنفس المعنى في كتابه: "الديداكتيكا الكبرى" حيث يقول

عنه إنه " فنّ لتعليم الجميع مختلف المواد التعليمية" ويضيف بأنها " ليست فناً للتعليم فقط بل للتربية أيضاً"، كما تعرّف الديداكتيك على أنها مادة تربوية موضوعها التركيب بين عناصر الوضعية البيداغوجية، ومحورها الأساسي هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلمهم(7).

وقد تبلورت التعليمية في العقود الأخيرة لتشكّل لنفسها منظومة مفاهيمية تجعلها علماً قائماً بحدّ ذاته، ومن المفاهيم المتعلقة بالتعليمية : العقد الديداكتيكي، المثلث التعليمي، النقل البيداغوجي.

1. النقل البيداغوجي: وهو نقل المعرفة من فضاءها العلمي الخالص إلى فضاء الممارسة التربوية، لتناسب خصوصيات المتعلمين النفسية وتستجيب لحاجاتهم، عن طريق تكيفها وفق الوضعيات التعليمية – التعليمية، ويتم التخطيط لعبور المعرفة من مجال التخصص إلى مجال التعليم كالتالي: موضوع المعرفة، الموضوع الواجب تعلّمه، موضوع التعليم. والإشكالية التي يطرحها النقل الديداكتيكي تكمن في الكيفية التي تتيح إمكانية الانتقال من معرفة عالمية إلى معرفة قابلة للتدريس والتعلّم، وبما أنّ التحليل أو البحث الديداكتيكي الذي يتوخّى النظرة الموضوعية والشمولية قد يضع النقل الديداكتيكي ضمن أولوياته، فإنه اختار أن يقارب تلك الإشكالية في سياق مثله الديداكتيكي: المدرس، المتعلّم، المعرفة.

1. المثلث التعليمي: لتمثيل العلاقة القائمة بين المدرّس والتلميذ، تمّ تجسيدها في شكل مثلث، تمثل رؤوسه الثلاث: المدرّس، المتعلّم، المعرفة. كما تحدّد طبيعة العلاقة بين أقطاب هذا المثلث من خلال نوعية العلاقات القائمة بين هذه العناصر الثلاثة، فتوضّح علاقة المدرّس بالمعرفة العمل الديداكتيكي، أي كيفية تدريس المادّة، بينما تشير علاقة المتعلّم بالمعرفة إلى استراتيجيات وأساليب التعلّم، أما العلاقة بين المدرّس والتلميذ فتحدّد طبيعة العلاقة البيداغوجية، وهو ما يطلق عليه مصطلح التعاقد البيداغوجي أو العقد التعليمي.

2. العقد التعليمي: وهو إجراء بيداغوجي مقتبس من ميدان التشريع، يقوم في إطار العمل التربوي على اتفاق تعاقد بين طرفين هما المدرّس والمتعلّم، وينبني هذا الاتفاق على مفاوضة بينهما حول متطلّبات التعلّم وأهداف التعليم وواجبات كل طرف وحقوقه، وأهداف ومرامي عملية التعليم والتكوين، لتتجهل هذه العلاقة في إطار عقدٍ معنوي مُبرم بين طرفين هما المدرّس والمتعلّم، ويحافظ كلا الطرفين على شروط العقد المتمثلة في حسن الأداء والاحترام والمواظبة والانضباط بحدود العملية التعليمية – التعليمية لكلا الطرفين، والحفاظ على الإطار التناسقي (مدرّس – تلميذ) للمحافظة على هيكل الفعل التعليمي، ولعلّ إغراءات العصرية والحداثة التي غرّزت جُلّ ميادين الحياة بما فيها قطاع التربية دعت إلى مجاوزة هذه العلاقة الوشيحة بين التلميذ ومعلّمه، واصفة إياها بالنمطية، داعية إلى فسح المجال واسعا بين الطرفين من الأسباب التي جعلت الفتور يغزو هذا القطاع ويؤثنيه في كثير من الأحيان عن المقاصد المرجوة منه.

كرونولوجيا طرائق تدريس اللغة العربية بالجزائر:

لمّا كانت طرائق تدريس المواد الدراسية مختلفةً عموماً، وطرائق تدريس اللّغات كذلك على الخصوص، فإن اللغة العربية من اللّغات التي تباينت طُرق التدريس بها، ابتداءً من الطرائق البدائية في الكتابات التي تعتمد على التلقين المحض، وصولاً إلى طرائق

التدريس الحديثة وفق أسس ومبادئ النظريات اللسانية الحديثة التي كثر الجدل والنقاش حول جدوى مضامينها وفعاليتها في تحقيق الأهداف المرجوة من التعلم النوعي للغة العربية الفصحى للناطقين بها، وكذا لغير هؤلاء من محبي لغة الضاد الذين يتعشقون لغة القرآن الكريم.

إن المنظومة التربوية الحالية في الجزائر وليدة لعدة تطورات وتغيرات ترجع جذورها إلى الحقبة الاستعمارية، حيث كان التعليم وقتئذٍ تحت وطأة الاستعمار الغاشم مُضيقاً عليه، فقد عملت السلطات الاستعمارية على تقليص انتشاره، والتضييق على مدارس تعليم اللغة العربية والقرآن الكريم، بل عملت على هدمها وتحويل المساجد إلى مخازن وكنائس بهدف طمس معالم الهوية الجزائرية الإسلامية.

ولما أنعم الله على الأمة الجزائرية بالاستقلال، كان لازماً عليها أن تواجه مخلفات الاستعمار الفرنسي بما فيها بناء الدولة الجزائرية القوية القادرة على تسيير شؤونها، وإعادة بناء نظمها السياسية والاقتصادية والاجتماعية وخاصة التربوية، ونظراً لصعوبة الأوضاع وتشعب المشاكل، لم تعرف أية إصلاحات جديدة، إلا بعد سبعة سنوات من الاستقلال⁽⁸⁾.

وإذ شهد قطاع التربية والتعليم في الجزائر بعد الاستقلال، طرائق للتدريس مختلفة المناهج والرؤى، اتسمت بالتراكمية والمعارضة، فجاءت وفق عهود تقتضي التطوير والتحسين، انطلاقاً من بيداغوجيا المعارف أو المضامين (La pédagogie des connaissances) مروراً ببيداغوجيا الأهداف (La pédagogie des objectifs) ووصولاً إلى المقاربة بالكفاءات (L'approche par compétence) الممارسة وفق إصلاحات الجيل الأول والجيل الثاني التي انطلقت مع الموسم الدراسي: 2016/2017.

1. "النموذج التلقيني" أو "بيداغوجيا المعارف أو المضامين (La pédagogie des connaissances):

إن المناهج التي تعتمد هذا النموذج، تجعل المحتويات التعليمية هدفها الأساسي، وإذ يشكل المعلم الركيزة الأساسية في هذا المنهج التربوي، إذ يعتبر مصدر المعلومة، ويعتمد إلى نقل المحتوى المعرفي منه إلى المتعلمين، فتعتمد بذلك على طريقة الإلقاء، ثم يطلب من التلاميذ استرجاع هذه المضامين المعرفية كما نُقلت إليهم، فإن تحقق ذلك فقد تمت العملية التعليمية التعلمية بنجاح وفق هذه الطريقة البيداغوجية، ليصبح المعلم في هذا المنهج محور الاهتمام ومناطق التتبع لأنه المنهل الأساسي للمعرفة، إذ يلقي المعارف على تلامذته من عناصر وأحكام وقواعد، فمنه تنطلق وإليه تعود، ويصبح المتعلم مجسداً لنبض العملية التعليمية التعلمية، ومثال ذلك في أي نشاط من أنشطة تدريس اللغة العربية، أن يعرض الأستاذ المادة المعرفية على طلبته بطريقة التلقين، ثم يطلب استظهار تلك المعارف والمضامين على وجه الدقة التي طرحت بها، كأن يُقدّم الأستاذ درساً في العروض وليكن درس "حروف القافية" مثلاً، فيقدّم تعريفاً للقافية و ما تتكوّن منه القافية من حروف، ليستظهر الطلبة هذا التعريف مع مكونات القافية بعد حفظها عن ظهر قلب، والتلقين في هذا المنهج هو جوهر التعليم إذ يصبّ المعلم جلّ معارفه بالتلقين والتبليغ على سبيل الجمع والتكديس والحفظ، غير آبهٍ للكمية المعطاة ولا بفعاليتها وجدواها في الحياة، فشعار هذا المنهج " التعليم من أجل

التعليم"، ولذا تفتقد هذه الطريقة إلى الأهداف التربوية (les objectifs pédagogiques)، وكذا فإنها تجعل من المتعلم عنصرا ثانويا بإزاء العملية التعليمية التعلمية مما يفقد دوره في التحليل والاستنتاج والنقاش والإبداع(9).

2. "النموذج السلوكي" أو "بيداغوجيا الأهداف (La pédagogie des objectifs):

في هذا المنهج التربوي الذي حاول فيه منظرو التربية تلافى سلبيات الطريقة السابقة، استند فيه إلى التركيز على الأهداف من خلال الفعل التعلم، وتُعرف الأهداف في مجال التربية على أنها صياغات صريحة للتغيرات المتوقعة لدى التلاميذ خلال سيرورة تربوية معينة (B. Bloom 1968)، أما (مجر 1972 Mager) فيرى أنّ الهدف هو قصدٌ مُصرَّح به، يصف التغيرات التي تطرأ على التلميذ، وما سيفعله عندما ينهي تعليمه بنجاح، ويتفق معه آخرون في كون الهدف التربوي هو نتيجةٌ مُصرَّح بها بغضّ النظر عن الوسائل المؤدية إليها⁽¹⁰⁾، وعبارة التربية يقول (جيلبار Gilpert) تفيدُ ضمنا التوجُّه نحو هدفٍ مرسوم، ويضيف (مجر Mager) أنّ السائر في الطريق يحتاج معرفة التوجُّه والوجهة التي يقصدها حتى لا يتيه، ذلك لأنّ التعرّف المسبق على الأهداف المحددة يُمكن المعلم من معرفة المراحل الواجب المرور بها، والوسائل التي تمكّنه من قطعها، وتوقع الصعوبات التي يمكن أن تعوقها، وبالتالي الاستعداد لها، أما (بلوم Bloom) فقد ذهب بوصفه للأهداف التربوية بأنها التحديد الواضح للطرق الرامية إلى تغيير سلوك التلاميذ، أي الوسائل التي بواسطتها نغيّر طريقتهم في التفكير وعواطفهم وأعمالهم، فبدأ بذلك الجنوح إلى كفة المتعلم، إذ يصبح المعلم مناورا بشكل رئيسي على أهداف يُريد بلوغها من خلال فعله التعليمي، فيعمد إلى تقسيم النشاط المدرس إلى مراحل محدّدة، ينتهي في نهاية كل مرحلة الوصول إلى هدف مُعيّن من خلال تقويم مرحلي يرنو فيه لتحقيق أهداف إجرائية، وتعتمد هاته الطريقة على فكرة المثير والاستجابة، إذ أنّ المعلم يعمد إلى استثارة التلاميذ بأسئلة تحفيزية تعمل على الوصول إلى غايات الدرس المرحلية، والملاحظ في هذا المنهج التربوي الإشارك الجزئي للمتعلم في العملية التعليمية التعلمية، ومثال ذلك في أنشطة اللغة العربية درس "الحال" مثلا في قواعد النحو، إذ يعمد الأستاذ إلى استنتاج فهم التلاميذ له من خلال معناه اللغوي ابتداءً للوصول إلى معناه النحوي في الأخير من خلال جُمْل تتضمّن "الحال" بأنواعه المختلفة: (مفرد، جملة، شبه جملة) ومن خلال طرح السؤال: كيف؟ وبذلك يصل المتعلم إلى الأهداف الإجرائية لكل جزء من النشاط المدرس، وإذ يعدّ هذا المنهج مستحدثا وأكثر عقلانية من سابقه، لأنه يحدّد السلوكيات المراد تعديلها أو تغييرها عند التلميذ، وبه فقد تحوّل التركيز من الأستاذ إلى التلميذ تدريجيا مما يُتاح له إمكانية المبادرة والحركة، والتصرّف لتنمية الحوافز الداخلية قصد تنمية شخصيته، وتطوير علاقاته بالتعاون والتواصل فكانت المواقف الفردية والمنافسة النفعية، غير أنه يُعاب على هذه الطريقة عوزها إلى أهداف ختامية مجملية، إذ تبقى الأهداف الإجرائية مُفكّكة الأوصال، مما يُفقّد الدرس تماسكه المطلوب، وكذا فإنّ مقارنة المعلم لأجوبة المتعلمين التي قد تعانف السياق المرجوّ قد تحيد بسيورة الدرس عن مضماره الذي يفترض إتباعه⁽¹¹⁾.

3. النموذج البنائي أو "المقاربة بالكفاءات" (L'approche par compétence):

إنّ ضروريات الحياة الحديثة وزحم المعارف، وتوفّر الإمكانيات، وتسارع المتطلبات الاقتصادية، دفع منظري التربية إلى ضرورة الوصول إلى طريقة جديدة في الأهداف والمحتويات والوسائل، فكانت بيداغوجية الكفاءات، وقد رأت النور في المؤسسات

التدريبية العسكرية، والمعاهد المهنية التي تؤمن بضرورة التوفيق بين الجانب النظري والتطبيقي المهاري في الميدان، كما ظهرت في التعليم التقني والمهني لبعض الدول المتقدمة في نهاية السبعينيات من القرن العشرين، وانتقلت تدريجياً إلى التعليم الأساسي، ثم إلى باقي الأسلاك التعليمية، وقد اعتمدت العديد من الدول السائرة في طريق النمو هذه المقاربة في إطار سياسات إصلاح منظوماتها التربوية منذ بداية هذا القرن؛ لذا يُمكن رؤية المقاربة بالكفاءات كموجة عارمة ذات مغزى لكون المدرسة في نهاية القرن العشرين بحثت عن رهانات جوهرية، نجد في الأدبيات التي تناولت المقاربة بالكفاءات تعدّداً لمعاني "الكفاءة"، وفي هذا الصدد يقول "فيليب بيرينو" (Perrenoud): "لا أحد يُنكر أنّه لا يوجد تعريف توافقي لمفهوم الكفاءة، البعض يرى أن هذا التوافق غير ضروري، والبعض الآخر يرى أن التمييز بين الكفاءة والقدرة وإِ ويختلف من مؤلف لآخر، وبخصوص الفعالية فيها فهي مقارنة قابلة للقياس بين المخرجات المتوقعة والمستهدفة، والنتائج الملاحظة والكفاءة شرط للفعالية⁽¹²⁾."

وقد تعرّض المنهج التربوي التعليمي الكلاسيكي في العصر الحديث لهجوم عنيف من طرف علماء التربية وعلماء النفس وغيرهم لكونه أغفل في أسسه وأهدافه مجال اهتمامات التلاميذ، وفروقه الفردية وإمكاناتهم الذاتية، وحاجاتهم ورغباتهم ودوافعهم، وحرّيتهم في اختيار الأسلوب التربوي الذي يمكنهم من الحركة بكل حريّة ضمن كل الأنشطة التربوية التي يتعاملون معها، فكان ذلك أن قيّدت حركاتهم الفكرية والسلوكية والانفعالية، وقد فرضت هذه الطريقة نفسها بسرعة ومكّنت من إيجاد الفرد المناسب في زمن قياسي، الأمر الذي حفّز وأغرى خبراء التربية بأهميّة هذه الطريقة وضرورة الاستفادة منها كي تتناسب ومتطلبات الحياة الحديثة التي تفضل النموذج البشري الفعّال المتكيف مع الواقع، القادر على حلّ مشكلاته معتمداً على كفاءاته المعرفية والاجتماعية والسلوكية.

وفي هذا المنهج البيداغوجي يعمل المدرّس على إدماج معارف التلميذ ومكتسباته القبلية وإدماجها لتصبح وظيفية، وتدعى هذه الآلية بيداغوجية الإدماج (La pédagogie d'intégration)، والإدماج هو "توظيف المتعلّم مختلف مكتسباته بشكل متّصل في وضعيات ذات دلالة، أي التفاعل بين مجموعة من العناصر بطريقة منسجمة"، وهذا ما يوافق رأي "إريك جونسن" في كتابه الشهير "التدريس الفعّال" بقوله: "كانت مهمّة المعلّم هي أن يحشو رؤوس طلابه بالمعرفة مثل الحاوية الفارغة، لكنّ مهمّة الفعّالة اليوم هي أن يكون وسيطاً بحيث يكتسب الطالب حبّاً للتعلّم والمعرفة لكيفية التعلّم على الحدّ الأمثل، وقد كان سقراط أوّل من فطن إلى أنّ التعليم لا يُقصد منه صبّ الآراء في ذهن خال، بل إنّ استمداد الحقائق الخالدة من العقل الذي تنضوي فيه، فكانت طريقته في التعليم أن يحدّث طلبته ويحاورهم⁽¹³⁾، وبذلك فإنّ دور المعلم أصبح ينحصر في التوجيه والإرشاد وإثارة عملية التعلّم لدى التلميذ⁽¹⁴⁾."

والكفاءة منظومة من المعارف المفاهيمية والمنهجية والعلمية التي تعتمد بنجاح في حلّ مشكلة قائمة، والتي تؤدي بدورها إلى كفاءة ختامية وهي هدف ختامي مدمج (objectif terminal d'intégration) أي أنّها النتيجة المتوقعة في نهاية كل مرحلة تعليمية، ومثل ذلك الهدف الختامي المدمج لكافة التعلّمات في مستوى دراسي معين أو مرحلة تعليمية محدّدة، أي مجموع القدرات التي اكتسبها المتعلّم بنجاح، والتي يمكنه توظيفها مدمجة لحلّ مشكلات قد تعرض له مستقبلاً خاصة تلك الوضعيات الشبيهة بالوضعيات التي تمرّس عليها في برنامج دراسي محدّد، والكفاءة في مفهومها البسيط مجموعة مدمجة من المواقف

والمهارات الجسدية والعقلية والوجدانية التي تسمح بانجاز مهمة أو مهام معقدة، فإذا أخذنا لفظة "الصدق" كمثال فإنها تحتاج إلى مجالات الكفاءة: (الجسدية، العقلية، الوجدانية)، فتكون كلمة "الصدق" في مؤشر الكفاءة الجسدية: سماعها، وكتابتها، ورؤيتها، ومؤشر الكفاءة العقلية: استنتاج مدلولها من مكتسبات سابقة، الإتيان بمرادفها، تذكّر ضدها، وفي مؤشر الكفاءة الوجدانية: تمثّل الصفات الدّمة في الأنبياء والرّسل والصّحابة ورفضها فيمن يكره. وفي مثال آخر في البلاغة كالصور البيانية: فالمهارة الجسدية كتابتها وقراءتها قراءة سليمة، والمهارة العقلية: القدرة على فهم دلالة الصورة، القدرة على شرحها بلاغياً، والقدرة على تذكّرها وتذكّر قائلها، والقدرة على ربطها بما يشبهها، وتتلوّن الكفاءة بلون النشاط المدروس وتفاصيل ذلك نُقدّم مثالا عن كل نشاط:

1. **نشاط قواعد اللغة (النحو):** فمؤشر الكفاءة الجسدية يتمثّل في كتابة الشواهد والأمثلة على السبورة، استغلال الحركات الإعرابية لتدريب اللسان، لفت انتباه العين للشاهد النحوي الملوّن، تغيير الحركة الإعرابية عن قصد لإثارة السمع. ومؤشر الكفاءة الوجدانية يتمثل في: ابتهاج التلميذ وميله لنشاط قواعد اللغة، مباهاة غيره في هذا المجال، نفوره من النشاط إذا فشل وعجز عن فهمه.

2. **نشاط البلاغة (المحسنات البديعية):** وفيها يظهر مؤشر الكفاءة الجسدية كما يلي: كتابة وقراءة الأمثلة، تدريب الأذن واللسان على موسيقى الكلمة، استئناس الأذن بذوق مخارج الأصوات. ويتّضح مؤشر الكفاءة العقلية ب: فهم دلالة الكلمة، فهم دلالة الكلمة في الجملة، المقارنة بين المضمون والشكل، تذكّر ما يشبهها والتأليف على منوالها. كما يتجلى مؤشر الكفاءة الوجدانية ب: إظهار الميل لهذا النوع من التعبير، تفضيل المعنى أو المبنى (أي المحسنات البديعية المعنوية كالتطابق والمقابلة والتورية أو اللفظية كالسجع والجناس والتصريع).

3. **نشاط العروض:** يتّضح مؤشر الكفاءة الجسدية في: كتابة البيت الشعري بأسلوب فني وقراءته قراءة سليمة، استمتاع الأذن بالمقاطع الموسيقية (الموسيقى الداخلية والخارجية في القصيدة)، وتبرز الكفاءة العقلية في: فهم مضمون البيت، تحديد حروف القافية، تذكّر مصطلحات العروض، استنتاج المقاطع الصوتية والبحر، أما الكفاءة النفسية فتتمثل في: التغني المتواتر للبيت الشعري، توظيفه في الحالات النفسية والوجدانية المشابهة، تقليده والكتابة على منواله (15).

الأسس المفاهيمية للكفاءة:

يتبلور مفهوم الكفاءة من خلال عدة مفاهيم مدمجة على نحو تناسقي، لتتكامل وتشكّل في مكوّناتها العام مفهوم الكفاءة التي تقوم على تعاضد هذه المفاهيم والمتمثلة فيما يلي:

1. المهارة : (Habileté):

وتعرف على أنها جملة منظمة وشاملة لنواتج تعلّمية تسمح للفرد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية وتتطلّب تدخل قدرة واحدة أو عدة قدرات مختلفة ومعارف في مجال معرفي محدّد⁽¹⁶⁾. ويقصد بها تمكّن المتعلم من أداء سليم يتّسم بالتناسق بين عناصره، ومثال ذلك في مجال تعلّم اللغة العربية تمهيد التلميذ للقراءة بشكل سليم ونجاعة تخلو من أخطاء الكلام كالتهجّي والتأتأة وتوزيع نفّس القراءة بشكل يحلّي مهارة القارئ في ذلك، وكذلك مهارة الكتابة بداية من إمساك القلم و رسم الخط بشكل

يوافق علوم الخط العربي وكيفية رسم حروفه بشكل سلس وانسيابية محكمة، والأمر ذاته في مهارة التعبير والمحادثة، وما يصحب العملية من مهارة تفرّق بين أداء المتكلّمين، وهو أمرٌ يقف عليه الناقد الحصيف، وحتى المتلقي البسيط لاسيما إذا كان يمتلك ذائقة فطرية في هذا المجال.

والكفاءة هي جملة المهارات المدمجة في وضعيات مشاكلة أو مغايرة لما تمرّن عليه المتعلّم، وتكوّن المحاكاة والدقّة والجودة والسرعة والإتقان ثمرة للمهارة في شتى مجالات التعلّم.

2. القدرة: (Capacité):

وتعرف القدرة بأنها كل ما يجعل الفرد قادرا على فعل شيء ما، أو مؤهّلا للقيام به، ويعبّر عنها بالقدرة الفعلية العامة بحيث لا تتجسد بدون تفعيل لمحتوى التعلّم ولا يمكن ملاحظتها إلا من خلال محتويات تعليمية⁽¹⁷⁾.

ويمكن تبيان المفهوم المبسّط للقدرة في استطاعة الفرد القيام بالفعل أو السلوك والتمكن منه، بصورة تؤهّله لذلك بداءةً كالنطق السليم للمُتعلّم على نطق الحروف، أو سلامة الأعضاء للقراءة أو الكتابة، ومنها ما هو مُكتسب إذ يُروّضه صاحبه حتى يصبح مؤهّلا لذلك، كالقدرة على استخدام ريشة الكتابة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية وذلك بتمرين عضلات اليد والأصابع على إمساك القلم ورسم الحروف، أو التمرّن على نطق الأحرف والحركات.. وغيرها من أساليب التعلّم التي تكتسب بالتمرّن ليصبح الفرد قادراً ومؤهّلاً لأداء تلك التعلّيمات بكل يسر في مختلف الوضعيات.

والقدرة ترتبط بالتطبيق وتظهر من خلاله، فلا قدرة دون تطبيق، وهي الجانب المُشيء للفعل التعلّمي، فلا يستطيع أحد أن يجزم بتوافر القدرة دون التطبيق القابل للملاحظة، والقدرة عامة وغير خاصّة فهي تشمل الميدان كليّة ولا تتجزأ فإثبات القدرة في أداء معيّن لا يجيز نفيها في جانب من جوانب ذلك الأداء، وإلا أصبحت القدرة منتفية عن الأداء كلّ.

3. الأداء أو الإنجاز (Performance) :

الأداء أو الإنجاز من مسمّاه يظهر أنه إسقاط المكتسبات التعلّمية على أرض الواقع، فتتجسّد في سلوكات قابلة للقياس، و مترجمة لعناصر الكفاءة في فعل تعلّمي ظاهر، ويتّجّ الأداء الفعل التعلّمي ويقصد بالأداء ما يتوقعه المعلم من متعلّمه في نهاية الحصّة الدراسية، كأن يصل التلميذ في السنة الأولى ابتدائي في نهاية الحصّة إلى كتابة حرف معيّن بشكل سليم، أو لطالب في المرحلة الثانوية أن يصل إلى تلخيص نص أو جزء من قصيدة وفق مراحل التقنية المدروسة خلال الحصّة. ويشار إلى أن الأداء يجب أن يتسم بالوضوح والدقة وأن يكون مسار التعلّم واضحاً للوصول إليه.

ويشترط في الأداء أو الإنجاز أن تكون الإشارة إليه بيّنة المعالم غير مكتنفة للغموض أو الالتواء كأن يشير المعلّم إليه بتعليمات مباشرة وغير مركبة نحو: أكتب فقرة قصيرة، أعرب إعراباً تفصيلياً.. وغيرها من التعليمات المباشرة التي تخلو من التركيب والتعقيد والغموض.

4. الاستعداد (Aptitude):

ويعرّف على أنه حالة يكون فيها الكائن جاهزاً وقادراً على تعلّم سلوك جديد، وبمجرد وصول الكائن إلى مرحلة الاستعداد سوف تصبح لديه القدرة على تعلّم السلوك الجديد باستمرار⁽¹⁸⁾.

ولذا فإن الاستعداد هي الرغبة الكامنة في نفس المتعلم، وهو القبول الضمني لما سيُقبل عليه من مراحل تعلّمية تفضي في مجملها إلى الكفاءة المرجوة في المجال، ومن أمثلة ذلك في تعلّم اللغة العربية: الإلقاء الشعري، فالمتعلم يجب أن يكون قبل ذلك محباً لهذا النوع من الإبداع الأدبي، كأن يكون متذوّقاً للشعر وشغوفاً به، وهو ما ينبئ عن استعدادٍ لديه لتعلّم الإلقاء والتمكّن من آلياته.

ولعل الاستعداد أمر فطري يحكمه الطبع في كثير من الأمور، ويظهر في الميل والرغبة، وقد يحدثه سبب عارض أو أحداث تشكل فارقا أو منعرجا لكثير من الأفراد، وهو أمر يتقاطع مع علوم أخرى كعلم النفس وعلم الاجتماع.

مستويات الكفاءة حسب فترات التعلّم:

تتنوع مستويات الكفاءة المدمجة بحسب مراحل التعلّم وفتراته خلال المسار التعليمي، ففي العام الدراسي يعمل المتعلّم على تحقيق الكفاءة القاعدية، الكفاءة المرحلية، والكفاءة الختامية.

1. الكفاءة القاعدية:

تقدم فيها المعارف ونواتج التعلّم المدرسية خلال وحدة تعلّمية، أو هي نواتج التعلّم المرتبطة بالوحدات التعلّمية، ومثال ذلك في مادة اللغة العربية للتعليم الثانوي: النص الأدبي، والنص التواصل، والمطالعة الموجهة، والروافد: قواعد اللغة (النحو والصرف) والبلاغة والعروض والنقد الأدبي. وهنا يتعرّف المتعلّم على صاحب النص وأسلوبه ومدرسته الأدبية، ومضامين الكتابة وبيئة عصره، ويتعلّم لوناً بيانياً و يتمكّن من الرافد في قواعد النحو أو الصرف.

2. الكفاءة المرحلية: ومن خلالها يتم تحويل وتوظيف المعارف والمكتسبات في المراحل القاعدية إلى ممارسات تعلّمية أو اجتماعية (إدماج المكتسبات السابقة بوضعيات تخدم الكفاءة المرحلية)، وقد تستغرق شهراً أو ثلاثاً أو سداسياً كاملاً وتبنى الكفاءة المرحلية من مجموع الكفاءات القاعدية:

$$\text{كفاءة قاعدية} + \text{كفاءة قاعدية} + \text{كفاءة قاعدية} = \text{كفاءة مرحلية.}$$

وبالتطبيق على المثال السابق: يمكن للمتعلّم كتابة نص وفق النمط المدروس، توظيف المفردات والمصطلحات القديمة، المحافظة على تنسيق أفكاره، القدرة على استخدام الخيال، التأثر بالشواهد البلاغية والنحوية وتوظيف ما يشابهها.

3. الكفاءة الختامية: وهي مجموعة الكفاءات المرحلية التي يتمّ بناؤها وتنميتها وتكوينها خلال السنة الدراسية حيث يمكن الطالب في نهاية السنة من كتابة نص أو مقال باستخدام الأنماط المدروسة، التمييز بين نصوص الأدباء وفق مدارسهم الأدبية وأساليبهم في الكتابة، توظيف المعارف النحوية والصرفية والبلاغية بشكل سليم، إبداء مشاعره تجاه القضايا الحياتية المعيشة والدّفاع عن مواقفه وآرائه بتوظيف مكتسباته القبلية مشافهة وتحريراً، كأن يحرّر طلباً أو تقريراً أو تظلماً أو شكوى عن وضع معيّن يعيشه⁽¹⁹⁾.

4. **الكفاءة المستعرضة:** وتتجلى الكفاءة المستعرضة على مستوى مجموعة من المواد والمناهج، لتتكمّل في خدمة كفاءة تبنى هرميا من مجموع الكفاءات: القاعدية، والمرحلية، والختمية، لتندمج مشكلة الكفاءة المستعرضة والتي تظهر في مجالات عدّة: التواصلية والمنهجية والفكرية والاجتماعية، لتسهم في بناء شخصية المتعلم وتكوّن ذاته وأفكاره بإيديولوجيات معينة وتطبع ميولاته وعواطفه ضمن تيارات أو مذاهب أدبية في مجال اللغة والأدب وفي غيرها من مجالات الحياة المختلفة.

الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية:

ظهرت اتجاهات حديثة متعدّدة في تعليم اللغات يأتي في مقدمتها مدخل الاتصال باعتباره اللغة أداة من أدوات الاتصال، وجاء المدخل التكاملي ليلتقي بالمدخل السابق الذي يعتبر اللغة مجموعة من المهارات المتكاملة والمتوازنة، وفروع مترابطة فيما بينها، ومع غيرها من المواد، ثم المدخل الوظيفي الذي يعتبر اللغة أداة اجتماعية ذات وظيفة اجتماعية⁽²⁰⁾.

1. المدخل الاتصالي:

الاتصال عملية تفاعل بين فرد وآخر، أو بين مجموعة من الأفراد ومجموعة أخرى بهدف المشاركة في خبرة يترتب عليها تعديل في سلوك الأفراد.

أ- **المرسل:** وهو فرد (المعلّم) أو مجموعة تبدأ عندها الرسالة التي يراد توصيلها إلى المستقبل (المتعلّم)، ومهمته التأثير في الآخرين، ليشاركوه في أفكاره وأحاسيسه وخبراته، واتجاهات معيّنة، والمرسل الجيد لابدّ أن يكون مُلمّاً بالرسالة، مدركاً لأهدافها، واعياً بالمستوى المعرفي والاجتماعي والثقافي للمستقبلين لرسالته⁽²¹⁾.

والمرسل (المعلّم) في عملية الاتصال اللغوي يحتاج إلى مهارتين لغويتين أساسيتين هما: مهارة الإرسال إذا كان الاتصال شفويا، ومهارة الكتابة إذا كان الاتصال تحريريا، ولضمان حسن الاتصال على المرسل أن يكون أسلوبه خالياً من التعقيدات، بألفاظ مناسبة وأفكار مرتبة، ومعاني دقيقة، وبلاغة معبّرة، وجودة الخطّ والتنظيم، وعلى المرسل شفها أو كتابيا أن يكون مدركاً لأبعاد الموقف الاتصالي، مُلمّاً بموضوع الرسالة.

ب- **المستقبل:** هو الفرد (المتعلّم) أو الجماعة التي يُوجّه إليها المرسلُ رسالته، والمستقبل لابدّ أن يكون مُؤهّلاً لفهم رموز الرسالة بالقدر الذي يساعده على استقبالها، والاستجابة لها، إلى جانب حاجته إلى التمكن من مهارتي الاستماع والقراءة، وأن يكون بمستوى معرفي يؤهله لإدراك الرسالة وفهمها.

ج- **الرسالة:** هي مجموعة الألفاظ والجمل والرموز التي تحمل الأفكار والمعلومات والحقائق والمفاهيم والأحاسيس والاتجاهات والمهارات التي يرغب المرسل (المعلّم) في توصيلها إلى المستقبل (المتعلّم)، والرسالة لا بد أن تكون رموزها وألفاظها معروفة حتى يتمكن المستقبل من ترجمتها، وفهم المراد منها، وأن يكون محتواها متناسبا مع قدرات المستقبل العقلية والانفعالية والجسمية، ومع مستواه المعرفي وخبراته السابقة⁽²²⁾.

د- الوسيلة: هي الأداة التي يتم بواسطتها نقل الرسالة من المرسل إلى المرسل إليه أو المستقبل، وهي في الاتصال المباشر معدومة لأن المرسل يعتمد إلى الاتصال بالمرسل وجها لوجه، وما يصاحب ذلك من إشارات، أو حركات، أو علامات وأشكال تساعد في توصيل الرسالة وفهم مضامينها، وهي في ميدان التعليم تسمى الوسائل البيداغوجية: كاللوح السبوري، وشاشات العرض، وأدوات المخبر، والخراط والمجسمات التعليمية.. وغيرها.

2. المدخل التكاملي:

التكامل يعني النظر إلى تدريس اللغة على أنها وحدة متكاملة، وهو تنظيم لمنهج اللغة العربية بحيث تنزل عنده الحواجز بين فروع اللغة، وتقدم المهارات اللغوية فيه بصورة متكاملة، و يتجلى التكامل في الجوانب الآتية:

أ- التكامل بين فروع اللغة: وذلك عند تعليمها، أي أنه ليس هناك قواعد للغة وحدها، ولا أدب وحده، ولا قراءة منفصلة، وإنما تترايط هذه الفروع وتتكامل، وتعلم كوحدة واحدة، فالقاعدة النحوية حين تعلم في موقف واحد لغوي طبيعي تؤدي إلى سرعة التعلم، ذلك لأنها ترد في نص قرائي كامل.

ب- التكامل في مهارات اللغة: يعني أن هناك ترابطا بين مهارات اللغة، وهذا الترابط يظهر أثناء تعليم اللغة، فليس هناك استماع بمفرده، ولا محادثة، ولا قراءة، ولا كتابة، تعمل منعزلة عن الفن الآخر. إن أي برنامج لغوي لابد أن ينظر إليه نظرة متوازنة مع تلك المهارات، ولا تقوى مهارة على حساب مهارة أخرى، بل توجه العناية إلى هذه المهارات بشكل متكامل ومتوازن⁽²³⁾.

لقد ثبت أن هناك علاقة وثيقة بين الكفاءة في الاستماع، والكفاءة في تعلم القراءة، فالاستعداد القرائي يتطلب إتقان مهارات الاستماع والحديث، وإنّ منهج تعليم اللغة العربية يكون أكثر فاعلية إذا تناول فنون اللغة كلها على أنها أساسية ووسيلة لغاية مهمة هي الاتصال.

ج- التكامل المعرفي: ويتطلب ربط منهج اللغة العربية بمناهج المواد الأخرى، مما يحدث نوعا من الانسجام بين نوع المفردات، وكميات التراكيب المقدمة في كتب اللغة وكتب العلوم الأخرى ونوعها، إن اللغة هي الوسيلة الأساسية في تحصيل العلوم كلها والسيطرة عليها، وإذا لم ننم القدرات اللغوية للتلميذ نموًا طبيعيًا، فإن قدرته اللغوية على تحصيل المواد المقدمة له سوف تضعف تدريجيا بضعفها⁽²⁴⁾.

3. المدخل الوظيفي:

إن وظيفة التعليم الرئيسية إجمالاً تمكين الفرد من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، وإمداده بالوسائل التي تساعد على ذلك، ومن هذه الوسائل اللغة بفنونها الأربعة: الكلام والاستماع والقراءة والكتابة.

والمعلم الذي يستخدم المدخل الوظيفي في تعليم اللغة يحتاج إلى تجديد مواقف الحديث اليومي الشائعة، حتى يُحوّل مواقف التعلم اللغوي داخل الفصل إلى موقف حي يتدرّب من خلاله التلميذ على استقبال ضيف، أو الحوار في موقف تمثيلي، أو التعارف مع زميل أو التحدّث في اجتماع، وهكذا يتدرّب التلميذ باستمرار على كيفية التحدّث في المواقف الحياتية المختلفة، كما يحتاج المعلم إلى تحديد مواقف الكتابة اليومية، ويدرّب تلاميذه عليها، ومن خلال هذا التدريب تنمو مهارات الكتابة: الخطّية، والنحوية،

والإملائية، والتعبيرية، فلا تُدرّس قواعد الخط، أو الإملاء، أو النحو منفصلة، وإنما من خلال ممارسة المواقف الكتابية المماثلة لما سيصادفه الفرد في حياته حتى يتقن هذه المهارات مجتمعة.

وتدريس اللغة وفق المدخل الوظيفي يخلق في المتعلّم دافعا للتعلّم ويجعله مقبلا ومهتماً باللغة ويدفعه إلى الاهتمام بتنمية مهاراته اللغوية المختلفة، بحيث يتمّ تعويده على كيفية إدارة اجتماع، أو المشاركة فيه، وكيفية إلقاء كلمة أو خطاب في مواقف رسمية وغير رسمية، إلى جانب التمكّن من كتابة البرقيات والرسائل وملء الاستمارات وإعداد القوائم، إلى غير ذلك من التعبير الوظيفي بنوعيه الشفوي والتحريري، والاهتمام بتنمية مهارات الاستماع لدى التلاميذ في مواقف طبيعية ومتنوعة، كذلك الاهتمام بتنمية مهارات القراءة الصامتة لأنها الأكثر شيوعا في مواقف القراءة اليومية⁽²⁵⁾.

خلاصة:

تتمّة للتّفع والفائدة المرجوة من هذا البحث نحاول فيما يلي إجمال أهم النتائج المستخلصة منه في النقاط الآتية:

✓ إن اللغة كأداة اتصال وتواصل تكتسي أهمية بالغة تتعدّى دورها التواصل في كونها أداة لتلقّي المعرفة وأداة للتفاهم، والنافذة التي يطلّ بها الإنسان على البيئة والمجتمع، وهي أداة التعبير عن الأفكار والانفعالات والتجارب، وأنّ امتلاك ناصية اللغة شرط من شروط نجاح الفرد، ومؤشّر على قدرته في التأثير على الآخرين.

✓ إن تعليم اللغة العربية وفق الاتجاهات الجديدة يسهم في إطلاق السلوك الإبداعي لدى الطلاب، ويشجع على حرية التعبير، ويقلّل من التركيز على الحفظ، وتصبح المعلومات قاعدة للفهم والتحليل والتطبيق، ويسهم ذلك في تنمية الفكر عن طريق الاهتمام بالتعبير الشفوي الحرّ والموجّه، واحترام أفكار الطلاب وتشجيعهم على التساؤل وإبداء الرأي، والاهتمام بأساليب التعلّم الذاتي والمستمر.

✓ من الملامح البيئية لكفاءات الأستاذ الفعّال امتلاكه لمهارات التدريس، فإعداد المعلّم بمثل هذه المهارات يعدّ حاجة ملحة إذا أراد المعلّم أن يكون فعّالا مع طلبته الذين يمتلكون مكتسبات قبلية وخلفيات مختلفة عن بعضهم البعض، لذلك يجب على برامج تدريب وتكوين المعلمين أن تستهدف مهارات التدريس الواجب أن يمتلكها كلّ معلّم بالإضافة إلى تدريبهم على كيفية توظيفها في المواقف الصقيّة.

✓ إنّ مسار تطوّر التعليم عموما في الجزائر، وتعليم اللغة العربية على الخصوص، مرّ بمراحل اقتفى فيها تحسين الطرائق المنتهجة في ذلك، فكانت بيداغوجيا الأهداف تطويراً لبداغوجيا المضامين، وكانت المقاربة بالكفاءات تتويجا لهذه البداغوجيات، وذلك بإعادة النظر في دور التلميذ في العملية التعليمية التعلّمية، بشكل يستطيع فيه التعامل مع حيثيات واقعه بشكل جيّد، لأنّ المقاربة بالكفاءات تقوم على ما يسمى بالإدماج، أي دمج الجانب التعليمي بالواقع لجعل المتعلّم أكثر فاعلية وكفاءة، وإذ تعتبر هذه الأخيرة فقرة نوعية في التعليم عموما وفي تحسين تعليم اللغة العربية، إلا أن ثمة موانع أعاقَت نجاح هذه الطريقة ومنها: عدم توقّر

الإطار المناسب كنقص في التجهيز بالوسائل اللازمة، وكذلك نقص تكوين المعلمين في هذا المجال، مما يؤدي إلى عدم الإلمام بجزئياتها نظرا لغموض مفاهيمها وكونها بيداغوجيات مستوردة جاهزة لا تتلاءم في الكثير من الأحيان والثقافة الأصيلة لمجتمعاتنا. إنَّ اللغة المكتوبة والملفوظة الرسمية أو المتداولة تعدُّ سجلاً للخبرات والأفكار، كما أن اللغة عموماً تشكل جزءاً لا يتجزأ من مكونات وحدة الأمة، ووسيلة لترسيخ ثقافتها وحضارتها، فاللغة في مدلولها العام ليست أداة للتواصل والإبلاغ والإبانة فحسب، بل تتعدى ذلك في كونها مقوِّم حضارياً من مقوِّمات الهوية لدى الشعوب والأمم، ولذا تسعى كلُّ الأمم لتعزيز مكانة لغاتها والعمل على انتشارها حفاظاً منها على ديمومتها وبقائها.

الهوامش:

- (1) سورة يوسف، الآية: 02.
- (2) سورة الحجر، الآية: 02.
- (3) د. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، ط1، 2010، ص06.
- (4) المرجع السابق، ص06.
- (5) المرجع السابق، ص07.
- (6) محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرباط، 2004، ط2، ص15.
- (7) رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990، ص149.
- (8) إضبارة لتكوين المعلمين أثناء الخدمة، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، جويلية 1999.
- (9) علي تعوينات وآخرون، قراءات في الأهداف التربوية، كتاب الرواسي 2، جمعية الإصلاح والإرشاد التربوي، باتنة، الجزائر، 1992، ص64.
- (10) عبد الكريم غريب و آخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، ط1، 1994، ص235.
- (11) كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهارات، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2005، ص50.
- (12) خير الدين هني، تقنيات التدريس، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ط1، 1999، ص15.
- (13) إريك جونسن، التدريس الفعال، مكتبة جرير، الرياض، السعودية، ط1، 2006، ص85.
- (14) خير الدين هني، تقنيات التدريس، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ط1، 1999، ص25.
- (15) خديجة واهمي، المقاربة بالكفاءات: مدخل لبناء المناهج التعليمية، مجلة دفاتر التربية والتكوين، ع 2، ماي 2010، ص: 22.
- (16) إضبارة الملتقى التكويني للأساتذة المتربصين بولاية باتنة لمادة: اللغة العربية، للتعليم الثانوي، 2008، ص12.
- (17) عميمر عبد العزيز، مقارنة التدريس بالكفاءات، منشورات ثالة، الأبيار، الجزائر، 2005، ص42.
- (18) أرزيل رمضان، حسونات محمد، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2002، ص215.
- (19) المرجع السابق، ص35.
- (20) أرزيل رمضان، حسونات محمد، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2002، ص13.
- (21) د. محمد سلمان فياض الخزاعلة، د. منصور حمدون الزبون، د. خالد عبد الله الخزاعلة، د. عساف عبد ربه الشوبكي، د. حسين عبد الرحمن السخني، طرائق التدريس الفعال، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص205.
- (22) المرجع السابق، الصفحة ذاتها.
- (23) د. محمد سلمان فياض الخزاعلة، د. منصور حمدون الزبون، د. خالد عبد الله الخزاعلة، د. عساف عبد ربه الشوبكي، د. حسين عبد الرحمن السخني، طرائق التدريس الفعال، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص206.
- (24) المرجع السابق، الصفحة ذاتها.

(25) د.محمد سلمان فياض الخزاعلة، د.منصور حمدون الزبون، د.خالد عبد الله الخزاعلة، د. عساف عبد ربه الشوبكي، د.حسين عبد الرحمن السخني، طرائق التدريس الفعّال، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص207.