الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

تدريس أنشطة اللغة العربية

بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية
تخصص: لسانيات تعليمية

إعداد الطالبة:
مريم توبة

إشراف الدكتورة:
فوزية دندوقة

السنة الجامعية:1437/1436هـ
2016/2015م

بسم الله الرحمن الرحيم

إِنْ يَمْسَسْكُمْ قَرْحٌ فَقَدْ مَسَّ الْقَوْمَ قَرْحٌ مِثْلُهُ ۚ وَتِلْكَ
الْأَيَّامُ نُدَاوِلُهَا بَيْنَ النَّاسِ وَلِيَعْلَمَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا
وَيَتَّخِذَ مِنْكُمْ شُهَدَاءَ ۗ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الظَّالِمِينَ

آل عمران -140-

شكر

أحمد الله على منه وكرمه وتوفيقه .

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والعرفان إلى أستاذتي الكريمة

الدكتورة فوزية دندوقة حفظها لله ورعاها التي أمدتني بوافر توجيهاتها

منذ بداية هذا البحث حتى تمامه.

كما أتقدم بالشكر الموصول بعبارات الاحترام والتقدير لكل أساتذة قسم اللغة العربية وآدابها .

ولا أنسى كل من ساعدني من قريب أو بعيد.

مقدمة

مقدمـــــــــــة

إن اللغة ظاهرة إنسانية عامة، وتشكل الوعاء العام للمجتمع فهي ذاكرة الأمة، وخازن معارفها، وهي وسيلة للتواصل وحاملة للمعارف، وتقوم بدور الوسيط الاجتماعي، نجحت في تحقيق التواصل بين الناس وأول ميدان يتجسد فيه دور اللغة وجانبها التواصلي التبليغي مجال التعليم والتعلم.

والمتتبع لمراحل التعليم في الجزائر يجده قد مر منذ الاستقلال بثلاث مراحل بالنظر للمناهج بدءا بمنهج التعليم بالمعارف (المضامين) منهج التعليم بالأهداف، ومنهج التعليم بالكفاءات وهو المعمول به حاليا في مدارسنا.

وقد اهتم بموضوع التعليم والتعلم بالإضافة للباحثين في مجال التربية وعلم النفس فرع ألسني جديد هو اللسانيات التعليمية التي تهدف في بحوثها إلى إكساب المتعلم الكفاية التواصلية في وضعيات حية وفق حاجاته اللغوية، والملاحظ أن كل المناهج سالفة الذكر لم تهتم في الحقيقة بتدريس اللغة ككائن مستقل يدخل في تكوين شخصية الفرد، إذ يمكن العيش بدون فيزياء وبلا رياضيات....، ولكن لا يمكنه الاستغناء عن اللغة فهي بالإضافة إلى كونها مادة مدروسة ،هي أداة و وسيلة للتدريس كذلك.

من هذه النقطة بالذات بدأ التفكير في موضوع بحثنا، فاللغة تدخل في تكوين شخصية الفرد من جهة ، وأداة التواصل والتبليغ من جهة أخرى، ومتى كان استعمالها صحيحا أدت وظيفتها التواصلية على أكمل وجه، وكما لا يخفى على أحد فالعملية التعليمية التعلمية تجسد ظاهرة التواصل الاجتماعي وبكل حيثياتها يتوفر فيها شروط التواصل وعناصره من ملق ومتلق وخطاب، وهكذا وجدنا أنفسنا نبحث في خبايا رافد لساني جديد درس اللغة من جانبها الإستعمالي التواصلي، عني بعلاقة العلامات اللغوية بمستخدميها ،هذا الرافد هو اللسانيات التداولية التي تظهر أهميتها من حيث أنها مشروع شاسع يهتم بالخطاب وبدراسة التواصل عموما بدءا من إنتاج الملفوظ إلى تحديد مقاصد المتكلم فيه ،إلى ما يمكن أن يحدثه من تأثيرات على السامع، ولب هذه الأفكار يظهر في العملية التعليمية، فما هي إلا عملية تواصلية بين المعلم (الملقي) والمتعلم (المتلقي) في

مكان وزمان معينين من أجل تحصيل مادة علمية، فما بالك لو كانت المادة المدروسة هي لغة التواصل ذاتها، وكما هو معلوم فجهد المعلم اتجاه المتعلم يختصر في خلق الإعجاب والتأثير والتثقيف، وبذلك يكون اتصاله بالمتعلم قائما على عدم الاسترسال واحترام الوقت وتقديم ما ينفع المتعلم وما يحتاجه، وفي زمان ومكان معينين، أليس هذا من صميم القاعدة التداولية في عملية التواصل؟ القائمة على:

الكمية والنوعية والهيئة، وعلى هذا الأساس حاول بحثنا التأكيد على أن التداولية التي هي مبحث لساني لغوي تصلح أن تكون منهجا تعليميا تطبق آلياته على الأنشطة اللغوية وكيفية تدريسها في مرحلة التعليم الابتدائي فكان العمل موسوما بـ:« تدريس أنشطة اللغة العربية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية محاولين الإجابة عن الإشكالية الآتية: هل يمكن اعتبار التداولية منهجا تعليميا يصلح لتدريس أنشطة اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي ؟

وقد اتبعنا من أجل ذلك منهجا وصفيا لاستقصاء ما تعلق بالمناهج التعليمية القديمة وطرق تناولها لتعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من التعليم، وكذا تتبع الآليات التداولية ومفاهيمها واستخلاص قواعدها لتدريس الأنشطة اللغوية في المرحلة نفسها من التعليم.

وقد استعنا في عملنا بعدد من المراجع كان أهمها الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي لصاحبه محمد الصالح حثروبي (مفتش التربية والتعليم)وكذا بكتاب أثر اللسانيات للنهوض بمدرسي اللغة العربية للعلامة عبد الرحمن الحاج صالح – صاحب مشروع الذخيرة اللغوية – وبجملة من المناشير والوثائق الوزارية ،كالمناهج الدراسية لمختلف السنوات التعليمية، دليل المعلم لمرحلة التعليم الابتدائي ،الوثائق المرافقة للمناهج وأيضا استأنسنا بأعمال وبحوث جامعية تناولت موضوع التواصل اللغوي في مدارسنا كان أهمها على الإطلاق مرجع أفادنا كثيرا في بحثنا موجها لنا في خطوات هذا العمل هو أمل للباحث الطيب الشيباني الموسوم بـ: «استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم وتعلم

اللغة العربية دراسة تداولية» جامعة قاصدي مرباح (ورقلة) نظرا لكونه قد توصل إلى نتائج جيدة في موضوع التداولية وعلاقتها بتعليمية اللغة، وكذا عمل بعنوان تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية لصاحبها لطفي حمدان من جامعة باتنة

وقد جاء البحث في خطة كالآتي:

مقدمة أعقبناها بثلاثة فصول:

الفصل الأول تمهيدي نظري بعنوان مفاهيم عامة في التعليمية واللسانيات التداولية ضم المصطلحات التي وردت في عنوان البحث بالشرح والتفصيل وعرفنا فيه النشاط وذكرنا أنواعه ثم عرضنا للمناهج التعليمية بدءا بالتعليم بالمعارف فالتعليم بالأهداف ثم التعليم بالكفاءات، وصولا إلى التداولية وأهم مفاهيمها من: نظرية أفعال الكلام: إلى النظرية المقامية فنظرية الملاءمة فالنظرية القصدية وفي آخر الفصل أدرجنا عنصرا عن التداولية وتعليمية اللغة.

الفصل الثاني: تعليمية الأنشطة اللغوية من منظور المقاربة بالكفاءات.

وقد تم التركيز على منهج المقاربة بالكفاءات باعتباره المعمول به حاليا وجاءت عناصر الفصل كالآتي:

تمهيد ثم المبادئ العامة لتعليمية الأنشطة اللغوية من منظور المقاربة بالكفاءات ثم عناصر العملية التعليمية من منظور المقاربة بالكفاءات، بعدها المهارات اللغوية من منظور المقاربة بالكفاءات فالأسس المنهجية لتدريس مختلف الأنشطة بعدها المراحل المقترحة لتدريس مختلف الأنشطة وأخيرا استراتيجية تقديم درس وفق منهج المقاربة بالكفاءات.

الفصل الثالث بعنوان: تعليمية الأنشطة اللغوية من منظور المقاربة التداولية وعناصره كالآتي:

تمهيد ثم، مهارات لغوية من منظور المقاربة التداولية فعناصر العملية التعليمية من منظور المقاربة التداولية ثم مراحل عملية التواصل وأخيرا الآليات التداولية للتواصل في العملية التعليمية وثم تقديم درس في نشاط لغوي وفق المقاربة التداولية ليأتي العنصر الأخير يحمل عنوان الفرق بين التدريس بمنهج المقاربة بالكفاءات والتدريس وفق المنهج التداولي كمقارنة بين المنهجين لنختم البحث بخاتمة جمعت جملة من النتائج والتوصيات.

وفي الأخير نسأل الله التوفيق والسداد ، ونتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة.

الفصل الأول : مفاهيم عامة في التعليمية واللسانيات التداولية

تمهيد

أولا : تعريف النشاط وأنواعه

ثانيا :المناهج التعليمية المستعملة

ثالثا : المنهج التداولي

رابعا: التعليمية واللسانيات التعليمية

تمهيد:

من المؤكد أن أكثر ما يميز الإنسان عن سائر المخلوقات الحية هو النشاط الواعي والبحث الدائم، قصد اكتشاف أسرار الظواهر المحيطة به وخفاياها، وتفسيرها بما يرضي فضوله ولعل أهم نتائج هذا النشاط والبحث هو الحصول على المعرفة المتنوعة التي يتناقلها الأفراد فيما بينهم عن طريق اللغة، هذه الأخيرة التي تشكل ظاهرة أساسية في حياة الأفراد والمجتمعات باعتبارها وعاء الفكر وأداة التعبير والتواصل بين الناس، وتسهم في نقل المعارف وبناء الشاكلة الثقافية، وإن أهم وأرقى العمليات التواصلية التي تنظم حصول المعرفة وتسهلها، العملية التعليمية، التي ما فتئ، البحث فيها متواصلا من أجل عقلنتها ترشيدها حتى استفادت بالفعل وكثير من جوانبها بما حققته الأبحاث والدراسات في العديد من العلوم وتخص بالذكر علوم التربية بفروعها المختلفة، علم النفس وسيكولوجية الطفل، وكذا التعليمية وحقولها المعرفية وبخاصة «الفائدة حصلت فيما يتعلق بالفعل التعليمي وشروط انجازه وعوامل نجاحه»[1]واللغة العربية لا تدرس– وفي جميع أطوار التعليمية–تدريسا عشوائيا ،وإنما يخضع لنظام الأنشطة حتى تكون العملية سهلة على الأستاذ، ومفهومة لدى التلميذ[2].

فالأستاذ يجتهد في تقديم هذه الأنشطة بما أوتي من مدارك وبما أعطي من مناهج ولولوج الموضوع أكثر ومسك جوهره علينا أن نعرف النشاط والنشاط المدرسي بالتحديد.

1– نواري سعدودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التعليمية بيت الحكمة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، العلمة الجزائر،2012، ص 22.

2– وزارة التربية الوطنية، مديرية المناهج، دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية ،2011 ص19.

أولا–تعريف النشاط وأنواعه

1- تعريف النشاط:

أ. لغـــة:

لم تختلف كتب اللغة القديمة والحديثة في تعريفها مادة "نشط" فجاءت في مجملها متقاربة في المعنى، حيث أورد صاحب العين مادة (ن–ش–ط) في قوله:«نشط الإنسان ينشط نشاطا فهو نشيط، النفس للعمل ونحوه، والناشط قسم للثور الوحشي وهو الخارج منْ أرض إلى أرض»[1]

أما مجمع اللغة العربية فيعرف النشاط بأنه « ممارسة صادقة لعمل من الأعمال»[2]

وعلى هذا النمط، يسرد أصحاب المعاجم إيضاحات وتعاريف لغوية لمادة (نشاط) وهي في مجملها تفيد معنى متشابها لا يخرج عن كونه دلالة على الفعل والعمل والجهد العضوي أو العقلي المبذول من طرف الكائن الحي عن رغبته وقد يكون حرا وتلقائيا، وقد يكون موجها ومخططا له من أجل الوصول إلى هدف محدد[3].

ب. اصطلاحا:

عرف حسن شحاته النشاط بأنه:«كل ما يؤديه الكائن الحي من فعل عضوي أو عقلي»[4].

أما منهاج السنة الثالثة فقد تعرض للنشاط عوض المادة «فهو ممارسة المتعلم التي تصب على محتوى تعليمي في حصة من حصص الدرس داخل القسم وبناء على توجيه

1– الفراهيدي (الخليل بن أحمد) : كتاب العين، ترتيب ومراجعة : داوود سلوم وآخرون، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط1،20041، ص824.

2– معجم اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق، الدولية، مصر، ط4، 2005، ص922.

3– ليلى بن ميسة، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة تقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط – مدينة جيجل نموذجا– مذكرة نيل الشهادة الماجستير جامعة فرحات عباس سطيف، قسم اللغة العربية وآدابها 2009–2010، ص21.

4– حسن شحاته، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مراجعة حامد عمار، دار صادر للطباعة والنشر، مصر، ط1، 2010، ص18.

المدرس[1]» وفي تبسيطه لمفهوم النشاط ذكر المنهاج أنه (أي النشاط) العمل أو الفعل الذي يسلطه المتعلم على محتوى ما، إزاء نص من نصوص القراءة مثلا، يقوم المتعلم بمحاولة قراءة الكلمات والجمل وفك الترميز، كما يقوم بربط الدال بالمدلول حيث يعطي لكل كلمة أو جملة الدلالة المناسبة لها ثم يقوم بمحاولة إدراك معنى النص باستعمال استراتيجيات مختلفة كتحليل السياق والقرائن اللغوية وغير اللغوية...إن هذه العملية تسمى نشاطا.[2] كما يعد: نشاطا الجهد الذي يبذله المتعلم في حصة التعبير الشفوي مثلا إزاء سند بصري للتعبير عن المشهد، وإبداء رأيه في أمر ما أو محاولة استعراض تجربة من تجارته أو ذكرى ذكرياته.[3]

كما تعرف الأنشطة على أنها مجموعة الفعاليات التي يقوم بها المتعلمون داخل الفصل الدراسي أو خارجه من أجل تحقيق أهداف تربوية منشودة[4]، وتشير التعريفات السابقة إلى ارتباط النشاط بالهدف ضمن خبرة المعلم أو المتعلمين كما له خطة تتبع عند التنفيذ والمتابعة والتقويم وبدونها ستفقد الأنشطة فاعليتها وإمكانية النجاح بتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.

فالنشاط المدرسي هو مجموع الإجراءات والفعاليات التي يقوم بها المعلم والمتعلم في حيز محدد من الزمن وفي مجال معرفي معين، بحيث تتيح للأخير أن يلاحظ ويفكر ويناقش ويعبر ويستنتج ويجرب...بما يحقق اكتساب المهارات الأساسية للمتعلم وبلوغ الكفاءات المستهدفة في مختلف المجالات والأنشطة المقررة، وهذا ما يجعلنا نفرق بين المادة والنشاط فهي مشتقة من مضامين و محتويات مجال معرفي معين وتكون منظمة لأجل التدريس وفي زمن محدد حسب كل مستوى دراسي، والمادة توحي بسلطان المعرفة، حيث أن الهدف

1- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة المنهاج السنة الثالثة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، 2004، ص40.

2- م.ن/ ص11.

3- م.ن/ص12.

4- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي واحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجه الايدولوجي (النظرية والتطبيق)، دار الشروق للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2006، ص89.

الرئيسي هو نقل وتبليغ المعارف والمحتويات إلى ذهن المتعلم بصرف النظر عن الآليات والوسائل والظروف النفسية و البيداغوجية.[1]

2- أنواع النشاط المدرسي:

إن الأنشطة التي تستخدم في العملية التعليمية والتعلمية كثيرة ومتنوعة وتصنف ضمن المجال إلى نوعين هما:

أ- **الأنشطة الصفية:** وهي تخص الأنشطة التعليمية التي تقدم داخل الفصل الدراسي، و تهدف إلى إثراء العملية التعليمية، وتنمي العديد من المهارات لدى المتعلمين وتبعث روح التعاون فيما بينهم، ومخطط لها، ومقصودة لخدمة المناهج الدراسية، وتتم تحت إشراف وتوجيه .

فالأنشطة الصفية بهذا المفهوم تمثل جانبا أُساسا في الموقف التعليمي التعلمي (الدرس) بما تحققه من أهداف وما تؤديه من أدوار داخل القسم الدراسي ذلك مما تتلخص في «أي ممارسة تدريسية (يقوم بها المدرس) وتعليمية (يقوم بها التلميذ) وتتضمن تفاعلا يتم داخل غرفة الصف سواء كان هذا التفاعل لفظي أو غير لفظي[2]وهي بذلك ترتبط بالمقرر الدراسي وتهدف إلى تعميق المفاهيم المبادئ العلمية التي يدرسها التلميذ من خلاله»[3]

على هذا الأساس أمكن القول أنها نشاطات تعليمية تعلمية تدخل في إطار الدرس المبرمج داخل القسم وتشمل بالدرجة الأولى كل ما هو فكري تخيلي من ملاحظات واستنتاجات واستفسارات وقراءات...وبالتالي تشمل جميع المهارات اللغوية من قراءة وحديث واستماع وكتابة[4].

1- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط1، 2012، ص132.

2- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة 3 ابتدائي، طبعة جوان 2012، ص11.

3- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص 130.

4- م.ن/ ص132.

وتجدر الإشارة إلى أن النشاط الصفي هو ما كان يعرف سابقا بالمواد الدراسية إلا أنه- وبتغير النظرة الحديثة لدور المدرسة وعد التلميذ محور العملية التعلمية وأصبحت تلك المواد تسمى الأنشطة الصفية، تدخل ضمن المقرر الوزاري، وتأتي مبرمجة في الكتب المدرسية المقررة وتحدد لها حصصا وبرامج[1].

فمثلا في اللغة العربية نجد نشاط القراءة، والتعبير الشفوي والتواصل الذي ينضوي تحته الصرف والصيغ، والكتابة التي تتضمن النسخ والتراكيب النحوية في الطور الأول وتتفصل هذه الأخيرة عنها في الطور الثاني-سيأتي التفصيل في ذلك -كذا نشاط التعبير الكتابي والمطالعة والمحفوظات. وبعبارة أخرى فهي تمثل الجانب التطبيقي للمواد الدراسية المقررة على التلاميذ، وتأتي لإضفاء نوع من الحيوية وتنتمي عددا من المهارات الفكرية واللغوية لديهم، وتتم تحت إشراف المدرس وتوجيهه حيث يلتزم ويعمل على إنجازها بمعية تلاميذه طوال السنة الدراسية فهي مقيدة بحدود زمانية، ثم إن تسمية النشاط الصفي ترتبط ارتباطا مباشرا بالمواد والمقررات الدراسية التي تتم داخل حجرة الدرس بين المعلم والمتعلم لذلك ورد بعدة تسميات؛ النشاط المنهجي، النشاط المصاحب للمنهج أو المادة الدراسية[2].

ب- الأنشطة غير الصفية (اللاصفية)

يعد هذا النشاط النوع الثاني من الأنشطة المدرسية سواء من حيث الترتيب أم من حيث الأهمية، وله عدة تسميات وضعها أصحاب الاختصاص مثل: النشاط الخارج عن المنهج النشاط الزائد عن المنهج، النشاط الإضافي الأنشطة التربوية الحرة، الأنشطة المنهجية الإضافية الأنشطة اللاصفية...[3]

1- عثمان مسعود، الرافد في التربية والتعليم، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2013، ص124.

2- م.ن/ ص62.

3- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم س3 إ، ص50.

وهي نشاطات يقوم بها المتعلم خارج القسم من خلال ممارسة توظيف مختلف مكتسباته (المعارف، المهارات) في الوضعيات والمواقف المناسبة التي تشمل المجالات الفكرية والفنية العلمية والرياضية...وهي تمثل امتدادا طبيعيا للنشاطات الصفية [1].

أما عن أهدافها فهي تسعى إلى:

- تطوير ملكات المتعلمين الفنية والعلمية والبدنية والنفسية والحركية مما ينمي قدراتهم على الانسجام مع محيطهم والتعامل الإيجابي مع الغير.
- تمكين المتعلم من اكتشاف المحيط والاطلاع عليه لكون الأنشطة اللاصفية عاملا مدعما للتعارف والتقارب.

ومن هنا نستشف الفروق والاختلافات بين النشاط الصفي وغير الصفي ذلك أن هذا الأخير تتم ممارسته في أجواء طبيعية تسودها الحرية والتلقائية، إذا يتم اختيار ممارسة الأنشطة بحسب ميول التلاميذ ورغباتهم بعيدا عن كل القيود والفروض والواجبات التي تطبع المقررات الدراسية أو التي تفرضها وتلتزم بها الحصص المقررة والحجرات الدراسية[2].

إن تدريس نشاطات اللغة العربية في مختلف مراحل التعليم في الجزائر عرف عدة مناهج، لعل أهمها على الإطلاق ثلاثة اتسمت بالتنظيم والمنهجية وهي على الترتيب: التدريس بالمعارف، التدريس بالأهداف وآخرها التدريس بالكفاءات.

وسنتطرق في هذا المبحث إلى هذه المناهج طرق تناولها لأنشطة اللغة العربية وليكن التركيز على المنهج الأخير لكونه المتداول والمعمول به حاليا.

1-محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي، ص269.

2-م.ن / ص 270.

ثانيا: المناهج التعليمية المستعملة :

1- التدريس بالمعارف (بالمضامين) :

يوظف المعلم في هذا المنهج التربوي كمًّا هائلا من رصيده لمعرفي في العملية التعليمية قصد تبليغه إلى المتعلمين على أن يطالبهم لاحقا بحفظه واستظهاره، والمتعلم في هذا النوع من التعليم غير مطالب بالمساهمة في سير الدرس في جميع الأنشطة لأن المعلم هو من يعرض المعارف ويلقيها على تلاميذه من عناوين، وقواعد[1]« فمما يُعاب على هذه الطريقة التقليدية افتقارها للأهداف التربوية (Les objectifs Dédagogcique) وما يمكن أن تلعبه من أدوار في الرقي بالعملية التعليمية»[2]. لكن المتأمل في الشأن التربوي أنذاك، يمكن أن يعتبر قدرة المتعلم على الحفظ والاستظهار هدفا في حد ذاته، لأن «الأهداف هي تلك الغايات والمرامي الساعية إلى تحقيق إيصال وإدماج القيم المتعلقة بالاختبارات[3]» لكن الهدف المغيب في هذه الطريقة هو الإجراء التربوي والملمح النهائي العام.

وقد ورثنا هذا النوع من التدريس من السلف إذا خصه ابن خلدون في مقدمته بشيء من التفصيل في معرض حديثه عن التعليم إذا قال: «اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين، إنما يكون مفيدا، إذا كان هذا التدريج شيئا فشيئا، يلقي عليه مسائل من كل باب ويقرب له في شرحها في سبيل الإجمال حتى ينتهي إلى آخر الفن ثم يرجع فيرفعه إلى التلقين ويخرج عن الإجمال[4]»

مما يوحى أن معلم ذك الزمان كان ينتقل في كلامه من الإجمال إلى التفصيل حتى تصل معارفه إلى المتعلم الذي يتكفل بها لاحقا، يحفظها واستظهارها.

1- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، التعليمات للسنة الخامسة، ديوان المطبوعات المدرسية 1996، ص38.

2- محمد الدريج، التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة، 2000، ص53.

3- وزارة التربية الوطنية، المنهاج التربوي للسنة 3 متوسط ، ديوان المطبوعات المدرسية، 2004، ص5.

4- ابن خلدون، المقدمة، دار العودة، بيروت، لبنان، ص443، 444.

أما عناصر التعليم في ظل بيداغوجيا المعارف فهي: المدرس، التلميذ، الطريقة، المواد الدراسية، نمط التواصل، الحفظ والاستظهار.[1] وقد أطلق عليها طريقة التلقين المطلق المرادف للتعليم بالحفظ.

فمثلا في نشاط القراءة للسنة الثالثة يقوم المعلم بكتابة النص على السبورة (ويكون قصيرا) يقوم بقراءته عدة مرات على المتعلمين، ثم يتداولون على قراءته(يقرأ أكبر عدد ممكن) يطالبهم بحفظه، في الحصة الثانية يتم استظهاره وشرح مفرداته والتعرض لمفاهيمه وأفكاره، وهكذا كل أنشطة اللغة من تعبير وقواعد[2] ...وهذا لا يخرج المعلم في تلقين درسه على هذا النمط الذي يمكن أن نمثله في المخطط الآتي[3]:

1- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص103.

2- عبد الله بوقصة، تعليمية اللغة العربية في الجزائر مقاربة تداولية، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم الآداب والفلسفة، جامعة الشلف، الجزائر، العدد 12، 2014، ص4.

3- م ن/ ص4.

المخطط(1) بيداغوجيا المعارف.

وعليه فهذه الطريقة يكون التلميذ فيها مستقبلا دون المشاركة فعليا في العملية التعلمية حث نلحظ غياب الهدف الإجرائي والتقويم الذاتي، كما أنه يستغرق وقتا طويلا في حفظها ولا يستطيع ربطها بما سبق له من معارف وما سيأتي من معلومات فيحدث عنده خلل في ترابط المعارف واندماجها[1].

2- التدريس بالأهداف:

الأهداف: هي الغايات الأساسية المنشودة من التلاميذ عند مرورهم بالخبرات التعليمية التعلمية المبثوثة في المقررات، تنطلق من حقيقة أن التعلم يتم بطريقة آلية وفق آلية المثير والاستجابة، وبالتالي خلق استجابات شرطية[2].

ترى هذه المناهج أن التعليم سبب التعلم وأن جودة التعليم تحدد جودة التعلم فهي بذلك تركز على دور المعلم أكثر من تركيزها على عمليات المعالجة التي يقوم بها الطالب[3].

ففي هذه الطريقة يلجأ المعلم إلى تقسيم درسه إلى مراحل محددة، في كل مرحلة يقوم بإبلاغ معلومة معينة إلى المتعلم الذي من شأنه أن يشارك في تحصيل المعرفي، وبعد كل فتره يجري المعلم اختيار بسيطا خفيفا ليقف على مدى فهم واستعاب المتعلمين وإمكانية تحقيق أهدافه وهذا النوع من التقويم يطلق عليه المعلمون التقويم المرحلي أما الاختبارات البسيطة الخفيفة فتسمى الأهداف الإجرائية[4].

والمهم واللافت للنظر في هذه الطريقة هو مشاركة المتعلم في الدرس المُقَدِم، إذْ لم يعد مجرد وعاء يُملأ بالمعارف لسيتظهره فيما بعد «لأن المناقشة بوصفها طريقة تعليم هي تنظيم محكم هادف وموجه للحوار والحديث بين الأفراد، فليست دردشة عفوية، وإنما هي تفكيك يُبنى على أسس واضحة محددة»[5].

1- عبد القادر اللورسى، الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للتوزيع والنشر، ط1، 2014، ص 152.

2-محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي، ص105.

3- م.ن/ ص107.

4- محمد الدريج، التدريس الهادف، ص54.

5- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، دار الشروق، الأردن، 2004، ص61.

ولو شئنا تصنيف هذه الطريقة تصنيفا لسانيا لأدرجناها ضمن المدرسة السلوكية باعتبارها تنهض على سؤال المعلم وجواب المتعلم، أي المثير والاستجابة، فيصبح سؤال المعلم وجواب المتعلم أي المثير والاستجابة، فيصبح سؤال المعلم مثيرا للمتعلم الذي سرعان ما يستجيب وبعد التقويم المرحلي وتحقيق الهدف الإجرائي يصير استعاب المتعلم مثيرا للمعلم لينطلق إلى المرحلة الموالية من الدرس، وهكذا دواليك حتى نهاية الدرس[1].

فلو كان المعلم بصدد تدريس درس (البدل) على سبيل المثال، لا يلقن المتعلمين التعريف مباشرة–ليعرض عليهم الجملة التالية مثلا –الخليفة عُمرُ أعدلُ الناسِ– ثم يسأل متعلمية ماذا يحدث لو حذفنا لفظ الخليفة هل يختل المعنى؟ فماذا نعتبر إذا لفظ (عمر) بالنسبة للفظ(الخليفة)؟ من ههنا يستخلص المعلم عنوان درسه(البدل) ثم ينطلق في التعريف بالبدل، وطبيعته وإعرابه وعمله وذلك وفق طريقة السؤال والجواب.

ففي هذا المنهج التعليمي يساهم المتعلم في العملية التعليمية مساهمة فعالة، لكنها تفتقر إلى التقويم النهائي الشامل، إذ تقويمها يكون مرحليا[2].

وحتى إذا أجرى المعلم على متعلميه تطبيقا شاملا في نهاية الدرس فإن ذلك لا يحقق النتائج المرجوة لأن التطبيقات عادة تشمل كل الأنشطة اللغوية[3].

مما يعاب على هذه الطريقة أيضا، انتظار المعلم إجابات المتعلمين، الذي غالبا ما تكون افتراضية، فالمعلم حين يصوغ أسئلته يفترض إجابات محددة مسبقا، وبناءً عليها يبنى درسه، فلو جاءت إجابات المتعلمين على عكس ما يفترضها المعلم، فلا يستطيع تكملة درسه، أو يضطر إلى التلقين المباشر، ويهدر الوقت الذي يعد عنصرا مهما في عملية التعليم[4].

فهذه المقاربة تعتمد على منطق التعليم لا التعلم، وأن التعليم فيها يرتكز على امتلاك معارف واكتساب قدرات وأن المعلم يركز فيها على المعرفة دون أن يرقى إلى المستويات

1– عبد الله بوقصة، تعليمية اللغة العربية في الجزائر مقاربة تداولية ، ص4.

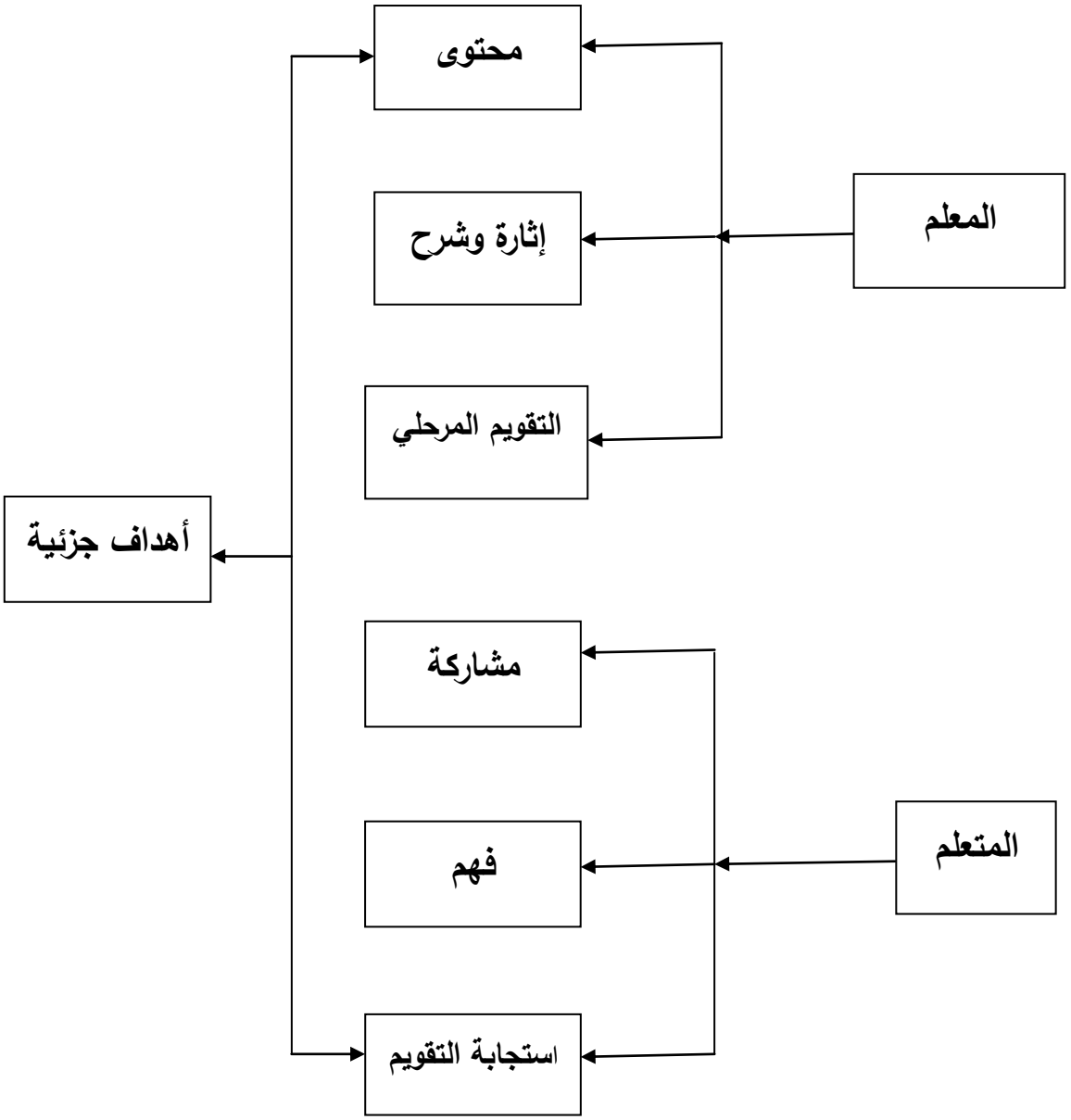
2– م.ن/ص6.

3– م.ن/ص7.

4–محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ، ص72.

الأخرى والبرامج عبارة عن دروس متتابعة تتخللها فترات للمراجعة، و المواد منفصلة عن بعضها البعض، فيها يعتمد المعلمون على العلاج الجماعي الآلي، ولا يأْخذ بعين الاعتبار النسق الفردي. أما التقويم يعتمد أِساسا على اختبارات تقليدية[1].

يغلب عليها الطابع الذاتي والانطباعي، وغالبا ما ترتبط باختبار مستوى اكتساب المعارف و يهمل الجانب الوظيفي لها، ونمثل للمنهج السابق بالمخطط الأتي[2]:



مخطط (2) بيداغوجيا الأهداف.

1- وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة 3، ص19.

2- عبد الله بوقصة ، تعليمية اللغة العربية في الجزائر مقاربة تداولية ، ص5.

3- التدريس وفق المقاربة بالكفاءات :

لقد أصبحت مهمة المنظومة التربوية في جميع دول العالم تهتم أكثر بمكتسبات التكوين التي تجعل المتكون قادرا على مواجهة مختلف مواقف الحياة العامة والوظيفية وتتماشى مع متطلبات الشغل، لذا فكر المهتمون بأنظمة الشغل و التكوين بتنمية الكفاءات المهنية بمعاهد التكوين المهني مما أدى إلى ارتباط مفهوم الكفاءة في البداية بمفهوم الكفاءة المهنية في ميدان الشغل[1].

ذلك انتقل مفهوم الكفاءة إلى ميدان التعليم الذي يختلف من حيث المحتويات والأهداف التعليمية التي لا ترمي مباشرة إلى اكساب الكفاءات المهنية للمتخرجين من المدرسة، بل إلى إدماجهم أيضا في الحياة انطلاقا من المدرسة إن تحقيق النوعية والفعالية والمردودية الجيدة للمنظومة التربوية، يحتاج إلى بيداغوجيا*

تضع المتعلم في صلب نشاط التعلم، إنها بيداغوجيا لبناء الكفاءات التي تهدف إلى تزويد المتعلم بوسائل التعلم التي تسمح له بأن يتعلم كيف يفعل وكيف يكون. إن الكفاءات تهتم بالفرد وهي التي تسمح له بالتكيف مع الأوضاع الجديدة وبالتالي فتعريف الكفاءة يكون كالآتي[2]: هي مجموعة منظمة من المعارف والأداءات والتصرفات ومساعي التفكير، توظف وتستثمر في مجالات تعلمية متنوعة.

تمثل الكفاءة مجموعة متدرجة من شبكات المفاهيم مخططات عمل واستراتجيات معرفية يمكن استخدامها في مجال محدد من الوضعيات أو لصنف معين من المشكلات

1- عبد الباسط هويدي، محاور التجديد في استراتيجة التدريس عن طريق مقاربة بالكفاءات، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، الجزائر، العدد12، 2015، ص66.

*- البيداغوجيا: لغة من الأصل اليوناني pedagogie، الجزء الأول يعني القيادة والسياقة والتوجيه والثاني يعني الطفل، أي مرافقة إلى نزهة مثلا أما اصطلاحا :هي نشاط علمي ومعرفي يقوم به المعلم والمتعلم في الفصل الدراسي .

2- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج التربية التحضيرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004، ص8.

المطروحة، فكلما كان المجال التعلمي واسعا ومتنوعا كما كانت هذه المجموعة أكثر تعقيدا واستوجبت وقتا أطول للاكتساب[1].

ويتمثل التعليم وفق المقاربة بالكفاءات في حمل المتعلمين على تنمية وتثْبيت كفاءات تتيح لهم مواجهة الواقع بفاعلية ونجوع، والمقاربة بواسطة هذه المقاربة يعني ربط المحتويات المعرفية بالممارسة، فقد تفطن كثير من المربين إلى إن اكتساب معارف تصريحية (تقريرية) يعني بالضرورة إلى القدرة على استخدام هذه المعارف عند الحاجة ووفق وتيرة فعالة.[2]

وتعمل المناهج في ظل المقاربة بالكفاءات على تشجيع اندماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة بدل اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف[3].

وتحدد بذلك المقاربة بالكفاءات أدوارا متكاملة جديدة لكل من المعلم والمتعلم، فالمعلم[4]:

- منشط ومنظم وليس ملقنا.
- يسهل عملية التعلم ويحفز على الجهد والابتكار
- يعد الوضعيات ويحث المتعلم على التعامل معها.
- يتابع باستمرار مسيرة المتعلم و يوجهه.

أما المتعلم فهو محور العملية التعلمية وعنصر نشيط فيها[5] :

- مسؤول عن التقدم الذي يُحْرِزُه .
- يبادر ويساهم في تحديد المسار التعلمي.
- يمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أنداده ويدافع عنها في جو تعاوني.
- يثمن تجربته السابقة و يعمل على توسيع آفاقها.

1- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج التربية التحضيرية، ص9.

2- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة 3 ا، ص11.

3- م.ن/ ص12.

4- م.ن/ ص 15.

5- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة 3 إ، ص12.

فالكفاءة لا تخص المتعلم وحده، بل المعلم كذلك، فلكي يكون كفء يجب أن يوظف عددا من المعارف والقدرات لتحليل وضعية، توقع ردود فعل المتعلمين التعبير بوضوح التعمق في تناول بعض الوضعيات، التواصل مع زملائه حول ما يقوم به من أعمال[1]...والمعلم الكفء ليس ذلك الذي يستطيع أن يذكر كيف ينظم قسمه الدراسي بل ذلك الذي يقدر على تنظيمه بكيفية ملموسة، فإذا كانت الكفاءة تستلزم تجنيد القدرات والمحتويات فان هذا التجنيد لا يكفي، بل يجب أن يتم في وضعية ما من الوضعيات، إن تنظيم وضعية تعليمية بالنسبة للمعلم، لا يقتصر على تعيين حدود محتوى المادة وتبليغها للتلاميذ، بل التأكد أيضا من مكتسباتهم القبلية قبل الشروع في الدرس الجديد والقدرة على التعامل البيداغوجي مع الفروق الفردية الموجودة في القسم الواحد بحيث يأخذ في الحسبان مستويات المتعلمين المتفرقة، والأخذ في الاعتبار بعض الجوانب الوجدانية[2].والحركية للمتعلمين، وتقييم مكتسباتهم ومساعدتهم على استعاب هذه المكتسبات وغيرها من المطالب والشروط التي يجب أن تتوفر في المعلم الكفء الذي يتعامل مع المناهج ذات المقاربة بالكفاءات[3].

أما بالنسبة للمتعلمين، فالمطلوب منهم أن يتعلموا كيفية استخدام مختلف المعارف والقدرات في وضعية ما، فلا ينبغي الاكتفاء في تعليمهم كتابة الكلمات المختلفة، بل يجب أن يتمكنوا من كتابة نصوص من مختلف الأنواع ذات دلالات معنوية مختلفة قصد تبليغ رسالة معينة، هذا في اللغة كما لا يمكن في التربية الرياضية الاكتفاء باجراء العمليات الأربعة (الجمع، الطرح، الضرب، القسمة) بل تمكين التلاميذ من اكتساب القدرة على إيجاد الحلول المناسبة لمختلف الإشكاليات الرياضية التي تواجههم في الحياة المدرسية والعملية[4]...

1- محمد الصالح حثروبي، التدريس بالكفاءات، دار الهدى، للنشر و الطباعة، عين مليلة، الجزائر، 2013، ص46.

2- م ن/ ص47.

3- محمد الصالح حثروبي ، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص48 .

4- م ن/ ص123

معنى ذلك أن ممارسة أي كفاءة بالمفهوم المدرسي لابد أن تتم في وضعية من الاندماج، أي أن الكفاءة تتجلى في استعمال عدة معارف ومهارات في نسق يؤدي إلى نتيجة معينة كالإجابة عن رسالة صديق،...إن وضعية الاندماج لعدد من عناصر التعليم تمنح التلميذ فرصة البرهنة على أنه قادر على استعمال هذه العناصر بكيفية فعالة وإجرائية، وتهدف إلى إعطاء التعليمات دلالات معنوية بالنسبة للمتعلم[1] مثلا:

كتابة رسالة تحتاج إلى عناصر منها (القراءة، الكتابة، مفردات متنوعة، جمل متعددة، قواعد اللغة، الأسلوب، التنسيق اللغوي بين المفردات والجمل...) هذه العناصر كلها وهي متكاملة أو كما يقال وهي مدمجة تؤدي إلى معنى أو دلالة معينة يسعى المرسل إلى توصيلها إلى المرسل إليه.

ويطلق على هذه العملية في سياقها التربوي بيداغوجيا الإدماج*.

والمقاربة بالكفاءات تعني بهذه النقطة بالذات ربط التحصيل المعرفي بالاستعمال اليومي، بالحياة في مظهرها النفسي والاجتماعي... بغية جعل المتعلم قادرا على مواجهة وضعيات الحياة بنجاح[2].

إن هذه المقاربة الجديدة للمناهج تجعل من المتعلم محورا أساسيا لها وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، وهي تقوم على اختيار وضعيات تعلمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات تسعى عملية التعلّم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية وتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك[3].

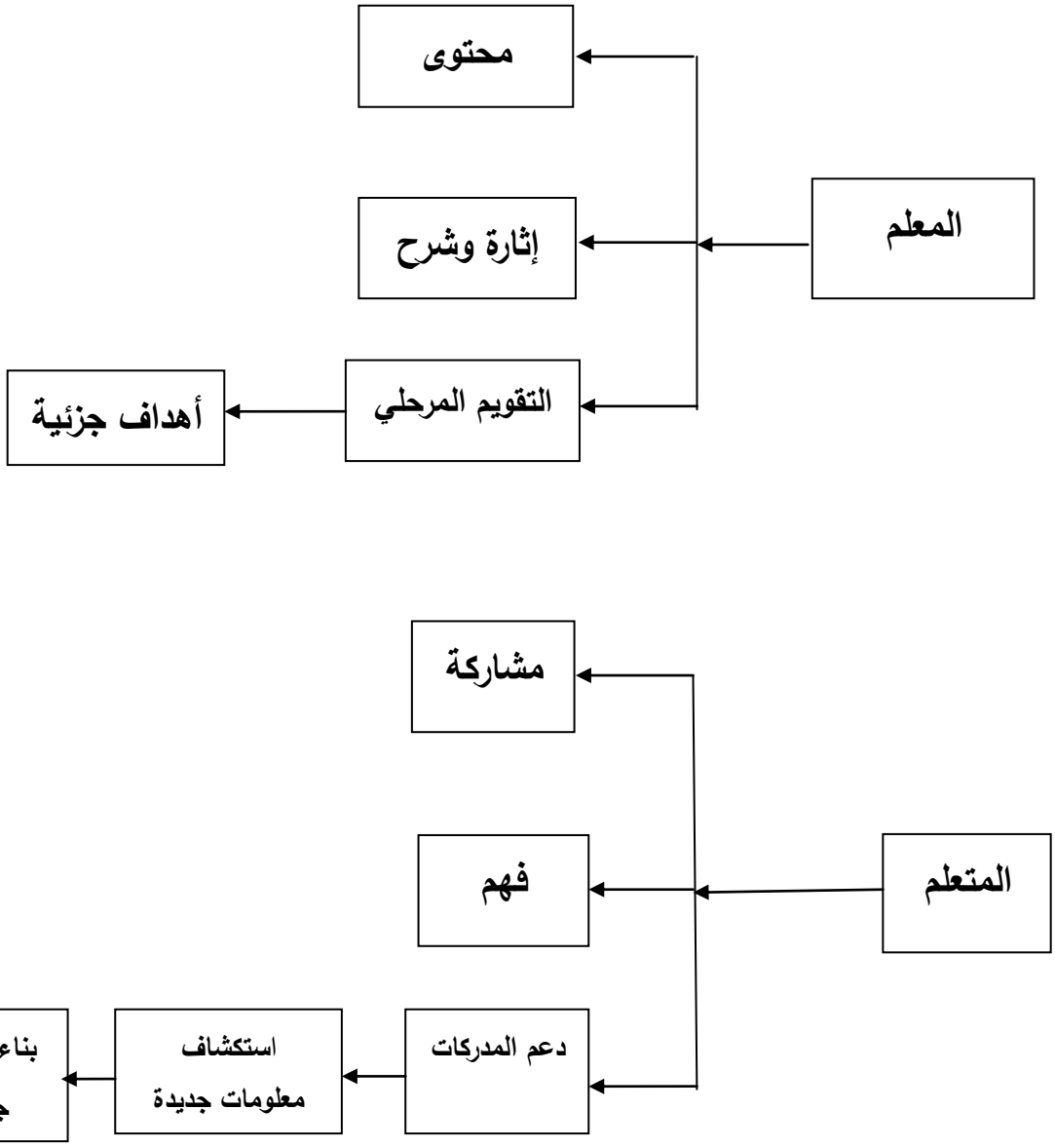
1- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، منهاج السنة 5، ص9.

* - بيداغوجيا الإدماج: ونعني بها دمج المتعلم لجميع موارده عند تعرضه لمشكلة ووضعية تعلمية، ضمن وضعيات إدماجية سينفر من خلالها كل موارده معارف، مهارات، سلوكات قصد إيجاد الحلول للتعليمات، (ينظر، الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص62)

2- محمد الدريج، التدريس الهادف، ص65.

3- عبدالقادر اللورسي، الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، ص102.

فحل المشكلات (الوضعية/المشكلة) هو الأسلوب المعتمد للتعلم الفعال إذ أنه يتيح الفرصة للمتعلم في بناء معرفه (بالمفهوم الواسع) بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسباته السابقة.[1] وقد جاء هدا المنهج في المخطط الاتي[2]:



مخطط (3) التدريس بالكفاءات.

وإذا كانت هذه الطريقة يمكن تضيف معلومات إلى التلاميذ، إلا أنها معلومات فردية لا يمكن أن يبنى عليها خبرات جديدة، كما أنها قد تستغرق وقتا من طرف المعلم في اكتشافه

1-مديرية التعليم الأساسي، دليل المعلم للسنة الثالثة ابتدائي، ص26.

2- عبد الله بوقصة، تعليمية اللغة العربية في الجزائر، مقاربة تداولية، ص6.

للخبرات الفردية، وهذا الوقت يعتبر –تربويًا– وقتا ضائعا، والمدرس يجب عليه بالدرجة الأولى–إداريا– إنهاء البرنامج المقرر وبذلك يجد نفسه قد عاد إلى الطريقة التقليدية أيضا ولم يدمج التلميذ بذلك الإدماج المرجو من المقاربة، وكذلك فهذه الطريقة لا يمكن أن نستفيد منها كمنهج موحد في تدريس اللغة العربية لأن المدركات تختلف من تلميذ إلى آخر ومن منطقة إلى أخرى، وبالتالي لا يمكن أن تعمم على كل المدارس الجزائرية[1].

إذا وبعد أن تطرقنا لهذه المناهج التعليمية التي استعملت في المدرسة الجزائرية فنلاحظ الآن مدى فعالية كل طريقة من هذه الطرق وفوائدها ونقاط ضعفها ونقائصها لنجعل ذلك في الجدول الآتي[2]:

1– عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزوار، ط1، 2010، الوادي، الجزائر، ص 112.

2–مديرية التكوين والمسابقات، الندوة الولائية لتكوين أساتذة السنة الأولى والثانية ابتدائي، التدريس بالمقاربة بالكفاءات، الجيل الثاني، مجموعة من المفتشين، ثانوية العقيد سي الحواس، بسكرة، الجزائر، أكتوبر 2016 .

الطرائق / الوضعيات	التدريس بالمعارف	التدريس بالأهداف	التدريس بالكفاءات
وضعية الأستاذ	ملقن وشارح يزود التلميذ بمعارف عديدة دون إشراكه في اكتسابها	مثير،شارح يزود التلميذ بمعارف عديدة مع إشراكه في اكتسابها	مستكشف وشارح يستخرج من التلميذ كفاءاته في عملية الإدماج
وضعية التلميذ	مستقبل سلبي يأخذ كل ما أعطي له من طرف الأستاذ دون وعي أو مشاركة	مشارك في العملية تبعا لإثارة الأستاذ له في ذلك	مستحضر لمعارفه المسبقة لتوظيفها في اكتساب معرف جديدة بناء عليها
فوائدها	تزويد التلميذ بكم هائل من المعلومات والمعارف	مشاركة التلميذ وإثارته من طرف الأستاذ تفتح باب السؤال	المعلومات دوما تكون لها فائدتها في الاكتساب الجديد
نقائصها	يفقد التلميذ فيها روح الإبداع والمبادرة	التقويم من طرف الأستاذ لن يكون عاما، وتعتمد على الآلية دائما بناء على مثير واستجابة	يضيع فيها الوقت كثيرا الذي هو عامل مهم في التعليم، وكذا عدم مسايرة المناهج للفروقات الفردية

والجزائر من بين الدول التي تبنت بيداغوجيا الكفاءات وسعت إلى إجراء جملة من التحديثات في المنظومة التربوية يهدف الإصلاح لذا سميت هذه المناهج ببرامج الإصلاح، وذلك منذ سنة 2003 وهي سارية المفعول لحد الآن، ولعله من المفيد أن نشير أن آلية المقاربة بالكفاءات تسعى إلى تثقيف التلميذ وإعداده لمواجهة عصر الانفجار المعرفي، وتتجسد المعارف التي يتلقاها في شكل سلوكات اجتماعية ونفسية وتوظيفها لحل وضعيات معقدة، هذا من الجانب النظري[1]، ومما تجدر الإشارة إليه أن بيداغوجيا الكفاءات لا تزال قيد التجريب، وهي موجودة فقط في مقررات الوزارة لكن داخل الأقسام فشيء آخر[2]، فلم يتح لهذه الآليات التلقي الناجح في الأوساط التربوية ويرجع ذلك إلى التفاوت القائم بين الأطروحات النظرية ومجالات التطبيق، إذ يلاحظ اكتظاظ الأقسام والبرامج المشبعة...التي يتعذر على الأساتذة تطبيقها في الأوقات المحددة...هذا إذا أضفنا عاملا أساسيا يتصل بتكوين الأساتذة وتهيئتهم لتلقي مثل هذه المناهج الحديثة.

لذلك قد سطرت وزارة التربية الوطنية مخططا تكوينيا واسعا خلال السنة الجارية يشمل المكونين والأساتذة بالطورين الابتدائي والمتوسط، لأن المناهج لا تتصف بالجمود والثبات، فأي منهاج في العالم يخضع دوريا إلى إعادة النظر قصد معالجة الثغرات المسجلة خلال تجربة المنهاج الدراسي للجيل الأول (من2003 الى2015) ووجب بذلك الإعداد لجيل ثان من المنهاج يخدم المتعلم أكثر ويوجد فيه ترابط وتسلسل بين المواد وكذا السنوات، كما أنه يعزز المقاربة بالكفاءات كاستراتجية عمل وتعزيز التنسيق بين الأطوار والمراحل، وسمي هذا التجديد بالجيل الثاني للمقاربة بالكفاءات[3].

وسنوضح تطور هذه المناهج عبر التسلسل الزمني من التدريس بالمعارف...إلى غاية الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات وتتبع تطورها من خلال مفهومها العام، البعد القيمي،

1- ليلى جباري، الآداب واللغات، جامعة قسنطينة، المدرسة الجزائرية في ضوء المقاربة بالكفاءات نشر المعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية ورقلة، الجزائر، 2015، ص6.

2- م.ن / ص7.

3- الندوة الولائية لتكوين أساتذة السنة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي، مجوعة من المفتشين، أكتوبر 2016، بسكرة.

والبعد المنهجي، وشروط تنفيذ المناهج وأخيرا التقويم، لكل منهج عن طريق المقارنة بينهم، وذلك كله في الجدول الآتي[1] :

المناهج / عناصر المقارنة	مناهج قبل الإصلاح		مناهج الإصلاح	
	التدريس بالمعارف	التدريس بالأهداف	مناهج سارية (الجيل 1)	مشروع في طور الانجاز (الجيل 2)
المدخل	بالمحتويات: الاهتمام بالمعرفة الجاهزة	نشاطات التعلم:التركيز على النشاطات التي تمكن من إكساب المهارات	بنشاطات التعلم:التركيز على النشاطات التطبيقية التي تمكن من تحويل المكتسبات في وضعيات مدرسية جديدة	-وضعيات مشكلة تعلمية ذات طابع اجتماعي وذات دلالة تمكن المتعلم من تجنيد موارده لحل مشكلات حياته اليومية (أخذ قرار،تحليل نظام، تشخيص ومعالجة خل ومتابعة مشروع.)

1- الندوة الولائية لتكوين أساتذة السنة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي، مجوعة من المفتشين، أكتوبر 2016، بسكرة.

البعد القيمي	غير متكفل بالقيم بشكل صريح	القيم معزولة وتوظيفها في النشاطات غير صريح	القيم مدرجة كأبعاد في منصوص الكفاءة	قيم ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية
البعد المنهجي: -اختيار المحتويات -تنظيم المحتويات -الانسجام الأفقي وعمودي	لاهتمام بالكم المعرفي (موسوعية) -منظمة في محاور موضوعاتيه -الانسجام العمودي مضبوط لأنه مبني حسب منطق المادة	-الاهتمام بالمفاهيم المهيكلة. -تنظيمها في شبكات مفاهمية . -الانسجام العمودي يظهر في البناء اللولبي للمفاهيم	-مختارة ومهيكلة حو مفاهيم أساسية. -منظمة في مجالات مفاهمية مثلا: الفضاء، الزمن، الأحياء -الانسجام العمودي يظهر في البناء اللولبي للمفاهيم -يوجد انسجام أفقي بين المواد لكنه غير صريح	-المفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية -منظمة في مصفوفات موارد في خدمة الكفاءة -الانسجام العمودي ببرز الشمولية ووضوح زواية التناول
شروط تنفيذ المناهج -الوسائل التعليمية	من أهم السندات المتوفرة: كتاب المعلم الذي	دُعمت المناهج بمخططات دراسية	-وجود وثائق مرافقة لكل سنة تتضمن شرح النشاطات وبعض	الوثيقة المرفقة تصبح وثيقة واحدة لكل مستويات

-السندات	قيد حرية التصرف فيه		النماذج لسيرورات التعليم ونماذج لأنماط التقييم	المرحلة تشرح المعارف والممارسات المرجعية التي تتطلبها المادة
التقويم	ويهدف الى تقويم خاص بالقدرة على الاسترجاع للمعارف عن طريق التطبيقات المباشرة، يستهدف ترتيب التلاميذ ويتميز بطابع إداري	برز الاهتمام بالوظائف الثلاثة للتقويم (الشخصي التكويني والتحصيلي)	-تدعيم الوظائف الثلاثة للتقويم التشخيصي- التكويني التحصيلي -ارتقى التقويم الى تقويم القدرات العليا مثل القدرة على حل الاشكاليات، لكن لا ينتهي الى معالجة موضوعية باستثمار النتائج	-أصبح التقويم بشكل أداة فعلية من أدوات التعلم، حيث يكون الخطأ في قلب السيرورة التعلمية وتوظف الوضعيات الكفاءة عن طريق شبكة معايير ومؤشرات. ونستثمر نتائج في المعالجة البيداغوجية

استنادا على الجدول السابق نجد أن هذه الطرائق الثلاث التي استعملت لحد الآن في تدريس أنشطة اللغة العربية نتساوى فيها النقائص والفوائد والواضح أن واضعي المناهج الوزارية لم يأخذوا بعين الاعتبار الوقت الذي هو عنصر مهم في العملية،لذا فالأجدر بها أن

تسمى مناهج المادة في حين أن ما يصلح لمادة قد لا يصلح لأخرى[1]، ولهذا وجد التربويون نقائص وثغرات عديدة في المناهج الأخيرة والمستعملة حاليا(المقاربة بالكفاءات)أو إعادة الكتابة.

لهذا وجب الاستعانة برافد جديد من حقل اللسانيات ويبحث في الاستعمال الفعلي للغة وفي التواصل بين الملقي والمتلقي هذا المنهج هو المنهج التداولي، رغم أن اللسانيات التداولية قد فرضت نفسها كمنهج لقراءة النصوص الأدبية وتحليل الخطاب التواصلي بين المرسل والمرسل إليه، كما أنها «قد أحدثت الأثر الأكبر في التعليمة، سواء تعلق الأمر بتعليمية اللغة الأم، أو اللغات الأجنبية»[2]، وذلك باعتبار أن التداولية تبحث وتنقب عن العلائق التي تربط العلامات اللغوية بمستخدميها أي الأفعال الكلامية التواصلية(المتكلم والمستمع) وعملية التعليم تقوم على التواصل بين ملق(المعلم) ومتلق (المتعلم) وتستعمل المواقف الكلامية مما يجعلنا يفيد من التداولية كمبحث لساني في تعليمية اللغة العربية مثلا.[3]

وسنحاول في البداية أن تتعرف على هذا المنهج مفهومه –وآلياته الاجرائية– ليتضح لنا أسباب ودواعي اتخاذها كمنهج تعليمي تربوي.

ثالثا – المنهج التداولي:

1–التداولية وأهم مفاهيمها:

كان من أهم نتائج الدراسات الحديثة ذلك التوجه المعرفي الجديد الذي سار جنبا الى جنب مع التفاعلات اللسانية والاجتماعية التي ظهرت خلال العقد الأخير من القرن 20 وبرز بذلك مصطلح علمي جديد هو التداولية[4].

1– ليلى جباري، المدرسة الجزائرية في ضوء المقاربة بالكفاءات، ص 07.

2– الجيلالي دالاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر،1992 ، ص 08.

3– عبدالله بوقصة، تعليمة اللغة العربية في الجزائر، مقاربة تداولية، ص 11.

4– مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2005، ص14.

التداولية ترجمة للمصطلح**pragmatics** الذي يعني المذهب اللغوي التواصلي الجديد وهي ليست ترجمة للمصطلح الفرنسي **pragmatisme**الذي يعني الفلسفة النفعية الذرائعية[1].

وقد سارت التداولية في اتجاهين هما: الدراسات اللسانية، والدراسات الفلسفية، ففي الاتجاه الأول استعملت بوصفها جزءا من السيميائية اللسانية، أما في الدراسات الفلسفية فقد عرفت الذرائعية أُو البراغماتية «كمذهب فلسفي تجريبي عملي، تجاوز المذهب العقلاني وطور الاتجاه التجريبي، محاولا أن يفسر الفكرة بمقتضياتها العقلية، بل يتبع أثر نتائجها العلمية، ويقابلها مصطلح **pragmatisme**»[2].

والجدير بالذكر أُن تعدد المنطلقات واختلافها في البحث التداولي، أدى إلى نوع من التداخل مع الحقول الأخرى، فحدث تنوع في التسميات، وبالخصوص في ترجمتها إلى اللغة العربية منها[3]: مصطلح البراغماتية، ومصطلح المقامية، ومصطلح السياقية ومصطلح علم المقاصد، ولكن المصطلح المشهور لدى الباحثين هو مصطلح "التداولية" الذي وضعه الباحث المغربي "طه عبد الرحمن"، فهو في نظره أوفى بالمطلوب باعتبار دلالته على معنيي الاستعمال والتفاعل معًا[4].

ويجب أن نشير إلى أن مصطلح التداولية قد تعددت مفاهيمه في الدراسات العلمية الحديثة،وأُقدم تعريف له هو تعريف الفيلسوف الأمريكي" **تشارلز موريس**".
(Charles Morris) (عام1938) في كتابه "أسس نظرية العلامات"، إذ يقول: «التداولية جزء من السميائية التي تعالج العلاقة بين العلامات، ومستعملي هذه العلامات»[5].

1- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص15

2- نواري سعودي أبو زيد، في تداولية الخطاب الأدبي «المبادئ والإجراء، بيت الحكمة، الجزائر، ط1،2009 ، ص18.

3- عبد الحليم بن عيسى، المرجعية اللغوية في النظرية التداولية، مجلة دراسات أدبية، مركز البصيرة، الجزائر، العدد الأول، 2008، ص10.

4- طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط1،2000،ص 128.

5- نقلا عن: فراسواز.أرمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، الرباط، المغرب، ط 1، 1987، ص12.

ويعرفها "آن ماري دبير" **(Anne Marie Diller)** وفراسواز ريكانني**(Francois Reconte)** كالآتي:« التداولية هي دارسة استعمال اللغة في الخطاب، شاهدة في ذلك على مقدرتها الخطابية »[1].

أي أن التداولية تدرس معنى العبارات من خلال العلاقة مع سياق التعبير[2]، فهي بحث في الدلالات التي تفيدها اللغة في الاستعمال[3].

أما فرانسين جاك **(Juque Fracaia)** فقد عرفها بقوله: «تتطرق التداولية إلى اللغة كظاهرة خطابية، وتواصلية واجتماعية معًا »[4].

فالتداولية إذا هي العلم الذي يهتم بدراسة الاستعمال اللغوي في إطاره الاجتماعي، ووظائف الأقوال اللغوية أثناء التواصل لهذا يقول صلاح فضل: «التداولية هي الفرع العلمي من مجموعة العلوم اللغوية، التي تختص بتحليل عمليات الكلام بصفة خاصة ووظائف الأقوال اللغوية، التي تختص بتحليل عمليات الكلام بصفة خاصة ووظائف الأقوال اللغوية وخصائصها خلال إجراءات التواصل بشكل عام»[5].

بالإضافة إلى ذلك فقد استقى الدرس التداولي الحديث مبادئه من علوم شتى :علم النفس، علما لاتصال، علم الاجتماع...وهو لا ينضوي تحت أي رافد من هذه الروافد بل يستقل عنها بنفسه في مجال الدراسات اللغوية.

ولكون الجانب اللساني هو الذي اهتم بالتداولية من الجوانب العلمية الأخرى، وبذلك اعتبرت اللسانيات الذي غرفت منه التداولية الكثير وبالرغم من ذلك فهي ليست علما لغويا محضا بالمعنى التقليدي[6]. حيث أنها لا تنتمي إلى أي من مستويات هذا الدرس صرفيا كان

1- منذر عياشي، اللسانيات والدلالة «الكلمة» دراسة لغوية، مركز الإنماء، الحضار، سوريا، ط1996،1،ص71.

2- عبد الحليم بن عيسى، المرجعية اللغوية في النظرية التداولية، ص11.

3- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط2005،1، ص14.

4- نقلا عن: فراسواز أرمينكو، المقاربة التداولية، ص13.

5- صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، الشركة المصرية لونجمان، مصر، ط 1، 1996، ص08.

6- مسعود صحراوي، التداولية عند علماء العرب، ص16.

كان أم نحويا، أو حتى دلاليا، كما أنها ليست مستوى جديدا ينضاف إلى هذه المستويات؛ لأن كل منها يهتم ويختص بجانب محدد من جوانب اللغة وله وحداته التحليلية، والتداولية ليست كذلك، فهي لا تقتصر على جانب محدد من جوانب اللغة، بل من الممكن أن تستوعبها جميعا[1]، إضافة إلى ذلك فهي تظهر عناية كبيرة بعناصر اجتماعية إلى جانب العناصر اللغوية في تحديد المعنى ونعني بذلك العناية بالسياق اللغوي الفعلي وسياق الموقف.[2]

وبالتالي فهي تتناول دراسة اللغة كظاهرة خطابية، تبليغية تواصلية واجتماعية، وكل هذه الظواهر لا تتحقق بعيدا عن المتكلمين والسياق الخارجي الذي يضمهم.[3]

إذن فالتداولية تعنى بدراسة اللغة أثناء الاستعمال، فتهتم بعناصر التخاطب والتحاور فتراعي قصد المتكلم ونواياه وحال السامع وظروفه، وتبحث في شروط نجاعة الرسالة، وسلامة الحواريين المتخاطبين، وكل ما يحيط بهم، فالتداولية إذن بكل ما يتصل بالعمل التخاطبي بحثا عن المعنى، وضمانا للتواصل.[4]

وبالنظر إلى هذه التعاريف نجد أن التداولية، تجيب عن جملة الأسئلة :من يتكلم؟ ومع من يتكلم؟ ولأجل ماذا يتكلم؟ كيف يتكلم عن شيء ويريد قول شيء آخر؟

وماذا يريد أن يقول بالضبط عندما يريد أن يتكلم ؟

1- محمود أحمد نحلة، أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2006، ص10.

2- ن.م/ص12.

3- الجيلالي دالاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة محمد يحياتن، ص43.

4- الطيب شباني، اللسانيات التداولية وتعليمية اللغة العربية، مجلة الآداب واللغات، جامعة الأغواط، الجزائر، العدد13، 2014، ص168.

وهي بذلك دراسة خضوع هذه القضايا للسياق هذا السياق الذي لو أردنا تعدد عناصره لقلنا هي: المتكلم، المخاطب، المشارك ونفي الكلام، الموضوع، القناة، المقام، السن، الجنس، الحدث ،القصد....[1]

وعليه فالتداولية تدرس المعنى في ضوء علاقته بالموقف الكلامي، والموقف الكلامي يشتمل على كل العناصر السابقة الذكر.

إذا، فالتداولية هي دراسة العوامل التي تؤثر في اختيار الشخص للغة، وكيفية انتقال تأْثير هذا الاختيار في الآخرين عن طريق التفاعل والتواصل حسب رغبة المتلقي لتكون بذلك التداولية في أبسط تعاريفها: دراسة اللغة على الاستعمال والتعامل بها، أي دراسة مقدرة مستعملي على ربط الجمل بالسياقات الملائمة لها[2]، فهي تدرس اللغة في الطبقات المقامية المختلفة أي باعتبارها كلاما محددا، صادرا عن متكلم محددا موجها إلى مخاطب محدد، عن طريق لفظ محدد ، لتحقيق غرض محدد.[3]

وهذا ما تقتضيه العملية التعليمية التعلمية بالضبط، وسيتضح ذلك أكثر عند تطرقنا إلى مفاهيم التداولية لأن كل مفهوم عمل إبراز دور تلك العناصر وتطبيق هذه المبادئ في عملية التواصل اللغوي ومن أهم المفاهيم نَجِدُ:

أ –نظرية الأفعال الكلامية:

تستأثر هذه النظرية باهتمام الباحثين في الجوانب النظرية العامة لاستعمال اللغة، وأول من تكلم بها فلاسفة اللغة العادية، من بينهم "جون أوستين" "**John Austin**" والذي كان من أهم أرائه، أن الكلمة الواحدة تتحدد معانيها بتعدد استخداماتها أو استخدامنا لها في الحياة

1– نعيمة سعدية، ا لاتساق النصي ووسائله من خلال النحلة والمجداف لعز الدين ميهوبي، مذكرة لنيل شهادة الماجستر في علوم اللسان جامعة محمد خيضر، كلية الاداب ولعلوم الاجتماعية، قسم اللغة والأدب العربي، 2003 /2004 ، ص164.

2– حورية رزقي، الآحاديث القدسية من اللسانيات التداولية باب الذكر والدعاء –أنموذجا– مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان، جامعة محمد خيضر، بسكرة، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم اللغة والآداب العربي، 2005 /2006 ، ص9.

3– مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء والعرب، ص26.

اليومية، كما تتعدد الجمل بحسب السياقات التي ترد فيها، وبالتالي فإن المعنى عنده هو الاستعمال[1].

ومدار هذه النظرية، أن كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري، وفضلا عن ذلك يعد هذا الملفوظ نشاطا ماديا ونحويا، يتوسل أفعالا قوليه لتحقيق أغراض إنجازية، كالطلب، الأمر، الوعد، وغايات تأثيرية تخص ردود أفعال المتلقي، كالرفض والقبول.[2]

وتوصل أوستن(**Austin**) في آخر أبحاثه في تقسيم الفعل الكلامي الى ثلاثة أفعال فرعية هي:

1. **فعل الفعل (الفعل اللغوي):** ويراد به انطلاق الألفاظ في جمل مفيدة ذات بناء نحوي سليم وذات دلالة لا يُفهم معناها إلا بالرجوع للسياق.
2. **الفعل المتضمن في القول:** وهو الفعل الانجازي الحقيقي، فهو عمل ينجز بقول ما، والفرق بين الفعل الأول والفعل الثاني هو أن الثاني قام بفعل ضمن قول، أما الأول فهو مجرد قول وينتج عن فعل القول فعْل ثابت هو:
3. **الفعل التأثيري:** وهو الفعل المتسبب في التأثير على المتلقي سواء على مستوى الفكر أو المشاعر، مثل: الإقناع والإرشاد....[3]

وبالتالي تتناول الدراسة التداولية الأفعال اللفظية (الكلامية) أو الأداء الذي يحصل في مواقف معينة....[4]

ولا يمكننا أن نتجاهل هذه الأفعال في مضامين وسيرورات العمليات التعليمية وسيأتي التوضيح في الفصول الآتية.

ب – المقامية:

1- محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص42.

2- محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص41.

3- مسعود صحراوي، التداولية عند والعرب، ص41-42.

4- م. ن/ ص43.

يحدد فال **(Vahle)** المقام بقوله: «إنه مجموعة من العوامل التي يتعين على الفرد الاحتفال بها حتى يتفوق في انجاز فعله اللغوي»[1]. وبذلك يميز "فال" بين مقولات فرعية هي: النشاطات الفعلية، والمقام الاجتماعي الذي يشتمل على المنزلة الاجتماعية و الدور الذي يؤدي الفرد في هذه الزمر الأولية كالأسرة أولا ،ثم الانتماء الى زمرة اجتماعية أخرى كالمدرسة ومحيطها.

ويرجع الفصل إلى "**فندرليش**" **(Windrlich)** في حصر العناصر المشكلة مقام وحددها بـ: المشاركين في التبليغ (المتكلمين والمستمعين)، مكان التفاعل، القول (الصفات اللغوية، شبه لغوية، وغير لغوية)، مقاصد المتكلمين، ترقبات المستمع والمتكلم، مساهمة المشاركين في الموضوع، المعايير الاجتماعية، معارف المشاركين اللغوية[2].

ويمكننا أن نضع خطا كبيرا واضحا أمام هذه العناصر التي تحيلنا مباشرة وبصورة واضحة إلى عناصر العملية التعليمية والظروف المحيطة بها.

وعليه يمكن أن تعرف المقامية على أنها تلك النظرية القائلة بأهمية المقام، لذلك قد أهتم الباحثون في هذا المجال بتحليل المنطوقات تحليلا شاملا يجمع بين المكون اللغوي والمكون غير اللغوي الذي يتمثل في المصاحبات اللغوية، أو الملامح اللغوية المصاحبة لنطق المتكلم، كالنبر و التنغيم، ومعدل الأداء الكلامي إلى جانب الحركات والحركات المصاحبة[3].

فالنظرية المقامية تهتم بدراسة المنطوقات من خلال سياق الوقف.

والملاحظ أن هذه النظرية اعتبرت القول فعلا يتم ضمن إطار من الأعراف والمعايير الاجتماعية التي تلتزم بها الجماعة اللغوية في عملية التواصل التي من قوانينها الافتراض المسبق فمثلا: عندما يخبرك أحد أن أخاك في انتظارك بالخارج، فإنه يتضح مسبقا أن لك

1- نقلا: عن الجيلالي دالاش مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة يحياتن، ص40.

2- الجيلالي دالاش مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة يحياتن، ص43.

3- كريم زكي حسام الدين، أصول تراثية في اللسانيات الحديثة، جريدة المقطم، القاهرة، مصر، ط3، 2000، ص 225.

أخًا، إذا سئلت متى أوقفت على تدخين السجائر؟ فسيتبين لك افترضان: أنك تعودت على التدخين، وأنك لم تدخن منذ مدة قصيرة[1].

ج -نظرية الملائمة:

تعد هذه النظرية، نظرية تداولية معرفية، أرسى معالمها كل من اللساني البريطاني "**ديردر ولسن**" **(D.Wlson)** والفرنسي "**دانسبيربر**" **(D.Sperber)** وهي نظرية تفسير الملفوظات في الطبقات المقامية المختلفة، وقد استفادت كثيرا من النظرية القالبية لـ: "**فودور**" **(Fodor)** في مجال علم النفس المعرفي، ومن النظرية الحوارية لـ:"غريس" **(Grice)** في المجال فلسفة اللغة التي قال فيها بمبدأ الاستلزام الحوارى وقسمه إلى نوعين.[2]

1- **الاستلزام الحواري:** متغير بتغير السياقات التي يرد فيها ويعرف المقصود من الكلمة بالنظر للسياق الذي قيلت فيه فهناك ملفوظات يستلزم قولها في مجال معين وللمتكلم معين ومكان معين، ويتغير معناها بتغير هذه العناصر[3].

2- **الاستلزام العرفي:** قائم على ما تعارف عليه أصحاب اللغة الواحدة أو المجال المعرفي الواحد، مثلا استلزام بعض الألفاظ في اللغة العربية لدلات بعينها مثل: لكن في اللغة العربية فهي تستلزم دائما أن يكون ما بعدها مخالفا لما يتوقعه السامع مثال:زيد غني ولكنه بخيل[4].

ويتحدد مبدأ الملاءمة حسب هذه النظرية انطلاقا من وسيطين "الآثار المعرفية" (تعالق معلومتين، إحداهما قديمة والأخرى حديثة) والجهد المعرفي[5].

1- جول يول، معرفة اللغة، ترجمة، محمد فرّاج عبد الحافظ، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، ط1، 2000، ص138.

2- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص36.

3- محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص33

4- م.ن / ص34 .

5- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص36.

ومن خلال تطرقنا لجملة هذه المفاهيم نجد عنصر لطالما تكرر وهو عنصر القصدية، لذلك من أهم مفاهيم ومبادئ التداولية.

د – النظرية القصدية:

حاول فلاسفة اللغة ومنهم "غريس" أن يجيبوا عن السؤال التالي، كيف يمكن أن يقول المتكلم شيئا، ويعني شيئا آخر؟ ثم كيف يكون ممكنا أن يسمع المخاطب شيئا ويفهم شيئا؟ ولكن "غريس" وجد حلاّ أسماه"بمبدأ التعاون" بين المتكلم والمخاطَب، وهو مبدأ حواري عام[1]. فعندما نسمع قدرا من اللغة، فإننا بطبيعة الحال، لا نحاول فهم ما تعنيه الكلمات فحسب، بل فهم ما يقصده قائلها ومعرفة مقصود المتكلم هو ما يعرف بالتداولية[2].

ولذا وجب أن يكون هناك اتفاق وهمي مسبق بين المتكلم والسامع حتى تتم عملية التواصل، وهذا ما اقترحه "غريس" في مبدأ التعاون الذي يقوم على أربع مسلمات.

- **مبدأ الكم:** اجعل اسهامك في الحوار بالقدر المطلوب، فلا تزد عليه ولا تنقص.
- **مبدأ الكيف:** لا تقل ما تعتقد أنه غير صحيح، ولا تقل ما ليس عندك دليل عليه.
- **مبدأ المناسبة:** اجعل كلامك ذا علاقة مناسبة بالموضوع.
- **مبدأ الطريقة:** كن واضحًا محددا، فتجنب الغموض واللبس وأجز ورتب كلامك.

وهكذا تساهم هذه المبادئ في إرساء دعائم التواصل بين المتكلم والمخاطب، فيقول المتكلم ما يريده، ويصل المخاطب إلى ما قصده المتكلم[3].

1– محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص34.

2– جول يول، معرفة اللغة، ترجمة، محمد فرّاج عبد الحافظ، ص135.

3– محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 35

ومن كل ما سبق يتضح جليا إن الدراسة التداولية هي متجذرة ومتأصلة في العملية التعليمية لكونها تقوم على مرسل ومتلقي في مكان معين ولسبب معين كذلك وهذا ما تحاول أن يُثبته هذا البحث.

رابعا –التداولية وتعليمية اللغة:

اهتمت الجهود النظرية للبنيويين ببنية اللغة على حساب وظيفتها، الأمر الذي ترتب عليه إهمالها لوظيفتها التواصلية التي لم تنل حظها من الشرح والتحليل، لذلك جاءت المقاربة البنيوية في تدريس اللغة، مركزة عل البني والتراكيب وهمشت الأداء والاستعمال. بالمقابل كانت أولى اهتمامات المقاربة التواصلية المنبثقة على اللسانيات التداولية، تدارك نقائص البنيوية بمحاولة معرفة أسباب فشل هذه المقاربة، حيث تعتمد المقاربة البنيوية على مبدأ التذكر والمثير والاستجابة، أين يؤدي الأول إلى تكوين العادة، وهي حفظ نموذج معين وإعادة تكراره لمرات ينتج عنده تشكيل عادة معينة، أما الثاني فيؤدي بالمتعلم عند سماعه مثيرا معينا إلى يُنتج آليا استجابة مناسبة وهذه المقاربة لا تعطي أهمية لجانب المعنى والوظيفة المرتبطة بالسياق التداولي لإنتاج الكلام في اللغة[1].

فاللسانيات التداولية تجاوزت المفاهيم اللسانية التقليدية التي تبنت في دراساتها دراسة اللغة كنظام لساني يُدرسفي ذاته ولذاته، إلى دراستها كنظام للتواصل الفعال ممثلا في دراسة أفعال الكلام وأشكال الإقناع، وشروط إنجاز الخطاب الإقناعي وتحليله مركزة على المقام الذي تحدث فيه الخطابات وعلاقة العلامات اللغوية والغير اللغوية بمستعمليها(كما رأينا آنفا)، وعليه « فلم يلبث أن توجه اهتمام الدارسين إلى العناية بكل هذه القضايا المتعلقة بالكيفية التي تستعمل بها اللغة، ويتحقق بها الفعل عند الاستعمال، عند التخاطب، وتندرج هذه كلها في إطار تيار الدراسات والنظريات تسمى عند أهل الاختصاص بالتداولية والتي تعني بصفة خاصة بالكيفية التي تستعمل اللغة عند الحديث أو في الحديث»[2].

1– الطيب شباني، اللسانيات التداولية و تعلمية اللغة، ص102.

2– خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2000، ص158.

إذا اهتمت المقاربة التواصلية المنبثقة عن اللسانيات التداولية في مجال التعليم والتعلم بالتركيز على تطوير قدرة المتعلم التواصلية وتفعيل مهاراته التعلمية وتحقيق طلاقته اللغوية ودرجة فاعليته مع الاستعمالات الوظيفية للغة حيث يرى أصحابها انه لا يكفي أن يكون المتعلم قادرا على قراءة الجمل وكتابتها بشكل سليم بل يجب اكتساب القدرة على استعمال هذه الجمل والعبارات في مواقف تواصلية معينة.[1]

وذلك بالاهتمام بسياق الاستعمال وأدوار المتكلم والمستمع أي نتكلم قصد ربط علاقة محادثة، والسعي إلى التأثير في السامع وبذلك يكون التحكم في مختلف اللغة و استعمالاتها في السياقات التداولية» وعندما نتخاطب نستعمل اللغة لغرض محدد، مثلا: النقاش أو الإقناع أو الوعد...

وننفذ هذه الأغراض في قالب اجتماعي محدد، فالمتحدث يختار طريقته في التعبير عن نقطة، ولا تعتمد هذه فقط نواياه ومستوى عواطفه، بل هي تأخذ في الاعتبار هوية المتحدث إليه وعلاقته به ... فلا يكفي إلمام الطالب بقوالب اللغة ومعانيها والهدف منها فقط، بل يجب أن تستخدم هذه المعرفة للتداول حول المعنى[2]».

كما اهتم الاتجاه التداولي بالفعل الكلامي والظروف المحيطة به، حيث إن لكل فعل قيمة يكتسبها تدفع السامع إلى القيام بشيء لما فهمه من مخاطبيه، كفعل إغلاق النافذة بمجرد سماع عبارة الجو بارد، أو إشعال المدفأة، فاللغة تنتج في وضعيات تواصلية لمعطيات التواصل التي لا تعني أنها: «مجرد خطاب لغوي، بل تتجاوزه لدراسة رد فعل المستقبل من المرسل نفسه، ولذلك لم تكن مكتفية بالعلاقة بين المرسل والعلامة أو بين العلامة والمستقبل...بل تحاول دراسة العلاقات المتبادلة بين المرسل والمستقبِل عبر رسالة اتصالية »[3].

1- الطيب شباني، اللسانيات التداولية و تعلمية اللغة، ص170.

2- نقلا: عن الطيب شباني، اللسانيات التداولية و تعلمية اللغة، عن ديان لارسن، أساليب ومبادئ في تدريس اللغات ص139.

3- ميلود حبيبي، الاتصال التربوي وتدريس الأدب، المركز الثقافي الحربي، المغرب، ط1993،1، ص67.

و قد اهتم هذا الاتجاه باللغة بمواقفها الحية، وذلك بالتركيز على دراسة مقاصد المتكلم، والسياق، والتفاعلات الكلامية والمحادثة المتبادلة بين المتكلمين، إذ يعتبر الوظيفة الأساسية لها لا تكمن في نقل المعلومات والأخبار فقط، بل تكمن حقيقتها في وجود التفاعلات بين المتخاطبين وهذا ما يجعل تعليم ينطلق من ثقافة المجتمع وأحواله، بحيث يتم تنمية الملكات التبليغية التواصلية لدى معلمي اللغة، وذلك بالتركيز على خصوصياتهم مع مراعاة ما هم في حاجة إلى تعلمه تبعا لتلازم قدرات اللغة [1].

ويرى التواصليون أن الكفاية اللغوية وحدها ليست كافية لنجاح عمليات التفاهم اللغوي، بل لابد من وجود الكفاية التواصلية (التخاطبية) التي تشمل كما أُشرنا سابقا :

- معرفة المواصفات اللغوية، وقدرة المتخاطبين على الاستنتاج المنطقي المرتبط بسمات اللغة، إضافة إلى المتخاطبين بأصول التخاطب، ولإكسابها في العملية التعليمية للمتعلمين يتطلب عدة إجراءات لعل أهمها :
- انتقاء المادة التعليمية التي ستقدم للمستعلمين.
- طريقة تقديمها
- التدرج في نقلها.

إن الدراسة التواصلية للغة المستوحاة من المقاربة التواصلية تهدف الى إكساب المتعلم كفاية تواصلية تمكنه من توظيف اللغة التي يتعلمها في مختلف الوضعيات والمواقف الاجتماعية، بإدخالها إجراءات وأساليب تُوَظَفُ في الميدان التطبيقي، تلك المفاهيم والتصورات التي تأْخذ في الحسبان البعدين الاجتماعي و الثقافي للغة.[2]

1- عبد المجيد عيساني، اللغة والمجتمع، ص50.

2- عبد الرحمان حاج صالح، أثر في اللسانيات في النهوض مدرسي اللغة العربية، دار هومة، عين مليلة، 2010، ص100.

إن اللسانيات التداولية من هذا المنظور فرضت نفسها كمنهج لقراءة النصوص الأدبية وتحليل الخطابات التواصلية بين الملقي والمتلقي كما أنها أحدثت الأثر الأكبر في التعليمية سواء تعلق الأمر بتعليمة اللغة أو اللغات الأجنبية».[1]

وذلك باعتبار أن التداولية تبحث في كيفية تأويل الخطاب وكذا علاقة الملقي بالمتلقي، وعملية التعلم والتعليم تقوم على التواصل بين ملق (المعلم) ومتلق (المتعلم) وتستغل المواقف الكلامية، مما يجعلنا نفيد من التداولية كمبحث لساني في تعليمية اللغة العربية مثلا.[2] وهذا ما سنحاول البحث فيه في الصفحات المقبلة.

1- جيلالي دالاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ص46.

2- عبد الله بوقصة، تعليمية اللغة العربية في الجزائر، مقاربة تداولية، ص8.

الفصل الثاني: تعليمية الأنشطة اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات

تمهيد

أولا: المبادئ العامة في تعليمية الأنشطة اللغوية

ثانيا: المهارات اللغوية من منظور المقاربة بالكفاءات

ثالثا : عناصر العملية التعلمية من منظور المقاربة بالكفاءات

رابعا :الأسس المنهجية لتدريس أنشطة اللغوية

خامسا: المراحل المقترحة لتدريس مختلف الأنشطة من منظور المقاربة بالكفاءات

سادسا :استراتيجية تقديم درس وفق المقاربة بالكفاءات

تمهيد :

تحتل اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي مكانة متميزة وبارزة، لما لها من الأهمية في تحقيق الاتصال المباشر بين المتعلم وبيئته، وبذلك فتعليم اللغة العربية يأخذ جزءا كبيرا من الوقت المخصص للمتعلم في المدرسة الجزائرية ، فهي ليست مادة دراسية فحسب بل وسيلة لدراسة المواد الأخرى ومن هذا المنطلق« فان منهاج اللغة العربية ليس غاية في حد ذاته، وإنما وسيلة لتحقيق غاية كبرى وهي تعديل سوك المتعلم اللغوي من خلال تفاعله مع الخبرات والأنشطة اللغوية التي يحتويها المنهاج»[1]

وتدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي يقوم على تقديم ثلاثة أُنشطة كبرى، نشاط التعبير الشفوي والتواصل، نشاط القراءة ونشاط الكتابة وتختلف طريقة تقديم كل نشاط ومحتوياته حسب كل مستوى دراسي، ففي السنة الأولى يقدم (زمنيا) نشاط التعبير الشفوي عن نشاطي القراءة والكتابة على خلاف السنوات الأربعة الأخرى، وفي السنة الثانية يندرج نشاط الصرف والصيغ تحت لواء التعبير الشفوي وتبقى الكتابة للنسخ والإملاء وانجاز التمارين الكتابية، وفي السنة الثالثة فبالإضافة للتعبير الشفوي الحر يدخل تحت راية نشاط التعبير الشفوي والتواصل، الصرف والصيغ والتراكيب النحوية وتبقى الكتابة للنسخ (الخط) والإملاء والتمارين اللغوية الكتابية، في السنتين الرابعة والخامسة يختلف الأمر، ليستقل التعبير بنفسه وتتدرج باقي الأنشطة اللغوية من صرف وصيغ وتراكيب قوية وقواعد تحت لواء نشاط القراءة لتجسد المقاربة النعتية بكل أُسسها*[2]

– ويبقى نشاط الكتابة في السنة الرابعة للخط، أما في السنة الخامسة فلا توجد حصة رسمية لنشاط الخط والنسخ وإنما يركز عليه في كل التعلمات.

1– وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية والتوجيه، ص12.

* – لا ننفي وجود المقاربة النصية في باقي المستويات الدراسية كونها من أهم الركائز التي يقوم عليها التدريس بالكفاءات كما سيوضح لاحقا، وإنما في الطور الثاني من التعليم الابتدائي(4–5)يصبح المتعلم أكثر نضجا وأكثر وعيا لنشاط القراء ويتمتع بقدرة عقلية علي تحليل وقراءة النصوص.

والجدول التالي سيوضح توزيع الأنشطة اللغوية وعدد الحصص الرسمية لكل نشاط حسب كل مستوى دراسي خلال أسبوع دراسي، بالاعتماد على النصوص الوزارية المقدمة التي تقرر منهج التدريس بالكفاءات منهجا دراسيا معتمدا للتدريس في المدرسة الجزائرية ابتداء من السنة الدراسية 2004/2003 تحت ما يسمى بالإصلاح.

أنشطة اللغة العربية المقررة في مرحلة التعليم الابتدائي: [1]

المستوى الدراسي	الأنشطة المقررة	عدد الحصص
السنة الأولى إ	– تعبير شفوي،قراءة، كتابة. – قراءة كتابة. – محفوظات. – ألعاب قرائية. – نشاط إدماج(أقيم تعليماتي، ت. كتابي)	8 2 1 2 1
السنة الثانية إ	– قراءة، تعبير شفوي كتابة – قراءة + كتابة. – محفوظات. – نشاط إدماج(التعبير الكتابي، إنجاز المشاريع)	10 1 1 2
السنة الثالثة إ	– قراءة، تعبير شفوي كتابة – محفوظات. – تعبير كتابي(تحرير). – نشاط الإدماج(التصحيح التعبير، إنجاز المشاريع)	8 1 1 2
السنة الرابعة إ	– قراءة(أداء، فهم، إثراء) شفوي وتواصل. – قراءة، قواعد نحوية. – قراءة، قواعد صرفية أو إملائية. – تعبير كتابي(تحرير)	2 2 2 1

1– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص144.

	– محفوظات. – مطالعة موجهة – تصحيح التعبير. – نشاطات إدماجية، خط	1 1 1 1
السنة الخامسة إ	– قراءة(أداء،فهم، إثراء) شفوي وتواصل. – قراءة، قواعد نحوية. – قراءة، قواعد صرفية وإملائية. – تعبير كتابي(تحرير). – مطالعة موجهة – نشاطات إدماجية (تصحيح التعبير انجاز المشاريع)	2 2 2 1 1 1 2

أولا – **المبادئ العامة لتعليمية الأنشطة اللغوية :**

1 التدرج: عبر السنوات الخمس لمرحلة التعليم الابتدائي بما يراعي قدرات المتعلمين وطبيعة الأنشطة المقررة ويأْخذ هذا التدرج شكل سلم للارتقاء من درجة التحسس والإيقاظ الى درجة الاكتساب فالترسيخ والتعميق.[1]

ويراعى في التدرج تنامي هندسة الأنشطة اعتمادا على:[2]

– التدرج في بناء الكفاءات من حيث تنوع القدرات من البسيطة الى المركبة حيث المضامين وطبيعة المنهجية والمستويات الدراسية .

– التنامي في المضامين ويظهر ذلك عند المقارنة بين مواضيع المجالات والعلاقات بينهما، والتنامي في تناول المفاهيم والمعارف والظواهر والقضايا وكذا على مستوى الكم .

–التنامي في القدرات العقلية المعرفية، الفهم، التوظيف، التطبيق، التحييل، التركيب ...

1– وزارة التربية، مديرية التعليم الأساسي، مناهج التعليم الابتدائي، ص30.

2– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص134.

-التنامي من التضمين الى التصريح .

- التنامي من البسيط الى المركب في الوضعيات التعليمية.

2-التركيز على الكيف:

يتم ذلك بالتركيز على الكفاءات الأساسية والمستعرضة وكذا الأولويات تبعا لخصوصيات المتعلمين، وكل مستوى دراسي، وتجاوز التراكم الكمي للمضامين المعرفية مع الحرص على توفير حد أدنى مشترك بين جميع المتعلمين[1]

3-التنويع:

ويتم ذلك بتوظيف بدائل متنوعة تستجيب لحاجات المتعلمين وتدفع عنهم الخمول والتكرار، وتجعلهم يستجيبون بفاعلية عند ممارسة مختلف الأنشطة التعليمية التعلمية.

وأبرز هذه البدائل:

- تنوع الوضعيات التعليمية والتقويمية.
- إتباع طرائق وتقنيات متنوعة لتنشيط العمل الفردي، والجماعي والعمل في مجموعات وضعيات الجلوس...
- الاستعانة بوسائل متنوعة تساهم في بناء المفاهيم واكتساب المهارات[2]

4-التكامل بين المكونات والوحدات التعليمية:

وهو نوعان:

1. **تكامل أفقي:** بين مكونات كل نشاط تعليمي من جهة، ومكونات كل مستوى دراسي من جهة ثانية، وهذا يستجيب للمقاربة بالكفاءات باعتبارها تجعل تنمية الكفاءات المستعرضة غاية أساسية لمختلف المكونات والوحدات الشيء الذي يتطلب تعبئة كل الموارد المتنوعة لحل وضعية مشكلة.

1- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص135.

2- م.ن/ ص135.

2. **تكامل عمودي** : ويكون ذلك بين مكونات المناهج الدراسية للسنوات الخمس لمرحلة التعليم الابتدائي. [1]

5 – إعطاء معنى للتعلمات :

من المناسب اعتماد وضعيات دالة بالنسبة للمتعلمين عن طريق توظيف حوامل (سندات) لها علاقة بالمتعلم من حيث الصياغة والمضمون وذلك من أجل :

-جعل التفاعل مع الوضعيات تلقائيا حتى لا يكون السند عائقا.

-جعل التعلم له جدوى بالنسبة للمتعلم ليبذل جهدا في التعامل مع الوضعيات المشكلة المعتمدة.

- جعل المتعلم يتفاعل مع المحيط الاجتماعي والمدرسي. [2]

6- التقويم :

وهو عملية ترافق مختلف الأنشطة ومختلف مراحل التعلم، ويقتضي التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات من المدرس:

- أن يطلب من المتعلمين القيام بأعمال تسهل تفاعلهم، وتزيد تدريجيا في التعقيد.

- أن يربط بين المعارف المكتسبة واستعمالاتها في سياقات جديدة متنوعة. [3]

فالكفاءات لا تقيم إلا عن طريق الأداء (أي العمل والإنتاج الملموس) وعليه ولمزيد من الاجرائية في الممارسة البيداغوجية المرتبطة بالتقويم ينبغي أن يذكر المعلم الظروف التي يجب أن يظهر فيها السلوك المنتظر، ومستوى الأداء، و مقاييس التقويم فضلا عن تحديده للمدة الزمنية والوسائل اللازمة. [4]

1- عثمان مسعود، الرافد في التربية والتعليم، ص215.

2- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص136.

3- عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، ص52.

4- محمد الدريج، التدريس الهادف، ص64.

ثانيا:. المهارات اللغوية من منظور المقاربة بالكفاءات :

نظرا لتطور الحياة وكثرة تعقيداتها وابتعاد أغلب الأجيال على أصالة اللغة تطورت نظرة الباحثين في النظر إلى تعليم اللغة وتعلمها. لذلك تجد الباحثين يأخذون بعين الاعتبار طبيعة اللغة ووظيفتها في الحياة وحاجة المتعلم إليها. ونظرا لأن اللغة وسيلة اتصال، والاتصال عملية تفاعلية بين طرفين بهدف المشاركة وتحقيق الاحتكاك، برزت للدراسة فكرة المهارات اللغوية لتحقيق التواصل والتفاعل المنشود من اللغة .[1]

والمهارة كما عرفتها موسوعة علم النفس الحديث: « تعني القدرة على الأداء المنظم والمتكامل للأعمال الحركية المعقدة. بدقة وسهولة، مع التكيف مع الظروف المتغيرة المحيطة بالعمل.»[2]

وهي السرعة والسهولة والدقة في أداء عمل ما بعد تعلمه مع اقتصاد في الجهد، و مميزات هذه المهارات تشتق من طبيعة المرحلة موضوع الدراسة، قبل مرحلة تختلف عن نظيراتها من المراحل التعليمية الأخرى، لكونها مرتبطة بعمر المتعلم وحاجاته وقدراته الفيزيولوجية والنفسية ...[3]

ويمثل تدريس اللغة العربية بمختلف أنشطتها النشاط الرئيس للمدرسة الابتدائية، قصد إكساب المتعلمين المهارات اللغوية الأساسية(مهارة الاستماع، التعبير والتواصل الشفوي، مهارة القراءة، مهارة الكتابة) ومن هنا تتجلى أهمية اللغة في العملية التعليمية–التعليمية، حيث أنها ليست مادة دراسية فحسب، ولكنها بالإضافة الى ذلك وسيلة لدراسة مختلف الأنشطة والمواد المقررة في مختلف الأطوار التعلمية[4]، وقد جاء ذلك واضحا في مختلف الدساتير والقوانين« إن اللغة العربية هي المفتاح الأول الذي يجب أن يمتلكه المتعلم ليتمكن

1– عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية ص133.

2– محمد عبد الرحمان العيسوي، موسوعة علم النفس الحديث، دار الراتب الجامعية، لبنان ، المجلد9، الطبعة 1،2002، ص277.

3– نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية،ص61.

4– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص138.

من الوصول الى مختلف ميادين التعلم، فهي ليست المادة التعليمية التي تحمل التعليمية التي تحمل التعلمات فحسب، بل هي أيضا وسيلة نسج وصيانة علاقات منسجمة مع محيطها، وهي وسيلة نسج وصيانة علاقات منسجمة مع محيطها، وهي بهذه الصفة تكون الكفاءة العرضية القاعدية الأولى».[1]

وسنورد فيما يلي المهارات اللغوية الأساسية التي يتضمنها نشاط اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وما تذكر المناهج التربوية على إنمائه باعتماد التدريس بالكفاءات.

1- مهارة الاستماع:

الاستماع أول المهارات اللغوية، هو مفتاح لها لأن اللغة سماع قبل كل شئ والسمع كما قال ابن خلدون "أبو الملكات[2]" وذلك باعتبار أن اللغة أصوات معبرة ينبغي أن تدرك بحاسة الأذن، وتتداخل مع مصطلح السماع مصطلحات أخرى وهي الاستماع والإصغاء والانصات وبالرغم من تداخلها إلا أن لكل مصطلح معنى يميزه عن غيره[3].

- **أما السماع:** فهو أن تستقبل الأذن أصواتا معينة وكلاما ما دون اهتمام، «تسمع الشئ: أدركه بحاسة الأذن»[4] فالإنسان في هذه الحالة لم يقصد الى السماع ولم يتهيأ له، ومنه قوله تعالى« **وإذا سمعوا اللغو أعرضوا عنه وقالوا لنا أعمالنا ولكم أعمالكم سلام عليكم لا نبغي الجاهلين** »[5]، فهم لم يقصدوا إليه.
- **أما الاستماع:** فهو سماع باهتمام وقصد وإعمال الفكر، قد استمع له وإليه، أصغى[6]

1- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية لمناهج، المرجعية العامة للمناهج طبعة معدلة،5 مارس2010، ص26.

2- عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة، ص55، ص136.

3- عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، ص136.

4- علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد، التونسية للتوزيع والمؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر،ص485.

5- سورة القصص الآية55.

6- علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد، ص351.

- **أما الإنصات:** فهو استماع مستمر، بحيث يكون بالغ الاهتمام وبهذين المصطلحين ورد قوله تعالى: «**وإذا قرئ القرآن فاستمعوا له وأنصتوا لعلكم ترحمون**»[1].

وهو نفسه الإصغاء، أي «أحسن الاستماع»[2]

ومهارة الاستماع أولى المهارات اللغوية التي ينبغي إعطاؤها اهتماما فائقا حيث تكمن أهميتها في أن الانسان يكون في مختلف ظروف حياته مستمعا أكثر مما يكون متكلما، وأن اللغة تبدأ بالسماع أولا وقبل كل شئ، فالطفل يسمع أولا ويتكلم ثانيا ثم يقرأ ويكتب في آن واحد، لكن الملاحظ أن الطفل يسمع ويكتب أكثر مما يقرأ ويكتب، لذلك فإهمال مهارة الاستماع تقود إلى عدم إتقان الكلام الجيد والقراءة الجيدة[3]،ونعني بهذه المهارة قدرة المتعلم على فهم المسموع، وقد ركزت مناهج التدريس بالكفاءات على هذه المهارة ودعت لضرورة الاهتمام بها وتنميتها، فيها يدرك المتعلم ما يريده المعلم، الذي يصب عليه المتعلم اهتمامه وأكثر شيء يركز عليه في حجرة الدرس وإذا حدث خلل في الاستماع نتج عنه أفكار خاطئة وانقطع التواصل بينهما، للوصول بالمتعلمين إلى القدر الذي تنشده المقاربة بالكفاءات، للتمكن من جوانب هذه المهارة يمكن مراعاة الخطوات التالية من قبل المعلم كخطة عملية لتحقيق الهدف[4]:

- تهيئة المتعلمين نفسيا لدرس الاستماع وتحضيرهم إليه، باعتباره هدفا مقصودا لذاته، كتوفير الهدوء وإبعاد ما يمكن إشغال المتعلم عن عناصر التشويش والتقديم للموضوع بطريقة مشوقة و ممتعة.

1- الأعراف،204.

2- علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد، ص352.

3- عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، ص137.

4- م،ن /ص140.

- تعرض المادة التي قد تكون قصة قصيرة مؤثرة، كأن يكون نصا جديدا، له صلة بالواقع المعيش، له علاقة باهتماماتهم كأطفال مثلا، بأسلوب يتلاءم مع الهدف المطلوب، كالبطء في قراءة المادة المسموعة، أو إعادتها أحيانا.
- أن تكون القراءة دقيقة بصوت بارز مناسب للقاعة، تبرز من خلالها علامات الإعراب، وتحترم علامات الترقيم، ويتوقف هذا الأمر على طاقات المدرس وفنياته القرائية.
- أن يكون وقوف المدرس مناسبا في مكان ملائم، يراه كل المتعلمين مستعينا بالحركات والإشارة الضرورية دعما للفهم وتوضيحا لمعاني النص.
- مناقشة المتعلمين فيما استمعوا إليه بطرح أسئلة محددة، ترتبط بالهدف، مراعيا (المعلم) الفروقات الفردية بينهم.
- وكذا العناية بالخبرات والأنشطة والوسائط التي تؤدي إلى تحسين القدوة على الاستماع وخاصة تلك المستمدة من الواقع ومن المواقف الحياتية الطبيعية في المدرسة، أو خارجها، وكلها أصبح المتعلم قادرا على التحكم فيها وأتقن توظيفها في مختلف المواقف كانت دليلا على تطور هذه المهارة لديه.[1]

ولأن فهم النص المسموع يعد أصعب في فهم النص المقروء، لذا لا يتوقع من الطلاب– خاصة المستويات الأولى–الإجابة عن الأسئلة إجابة كاملة، فقد يتردد بعضهم أو يطلب بعضهم التكرار، لذا« يمكنك أن تزودهم ببعض التعليمات، أو الإشارات التي تيسرلهم الإجابة، ولكن لا يعطهم الإجابة كاملة، ولا تكرر لهم الجمل أو العبارات، أو الحوارات، إلا إذا اتضح لك أنهم عاجزون تماما عن الإجابة الصحيحة»[2].

ولا شك أن الخبرة وطول الممارسة تكسب المدرس من الطرق الفعالة ما تجعله قادرا على أداء هذه المهمة بإتقان رفيع.

1– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص138.

2– وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم للسنة الثالثة ابتدائي، ص18.

ومهارة الاستماع هي المهارة القاعدية الأولى حسب المقاربة بالكفاءات فهي دائما تحيلنا الى المهارات الأخرى مثل مهارة التعبير الشفوي والتواصل. [1]

1- مهارة التعبير والتواصل الشفوي :

التعبير هو الانجاز الفعلي للغة، والممارسة اللغوية التي يتحقق بها التواصل. لذلك عرف الانسان الكلام قبل أن يعرف الكتابة ويتعلم الولد الكلام قبل أن يبدأ في تعلم الكتابة لأنه يتعامل بالكلام مع محيطه قبل أن يعرف الكتابة في سن أخرى متطورة، فهو(الكلام) من المهارات الأساسية التي يسعى التعلم إلى إتقانها، فالتعبير لغة هو الإبانة والإفصاح[2]

أما كمصطلح تربوي فهو «عمل منهجي يسير وفق خطة متكاملة في المؤسسات التعليمية وصولا بالمتعلم إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيس أو مشاهداته وخبراته الحياتية بلغة سليمة وفق نسق فكري معين»،[3] ومهارة الكلام أو التعبير الشفوي كما يصطلح عليها في المؤسسات التربوية من أهم الأنشطة التي ينبغي العناية بها والتركيز عليها أن اللغة أصوات قبل كل شئ. [4] ونعني بهذه المهارة القدرة على ممارسة التعبير والنطق السليم و الأداء الصحيح للمقاطع الصوتية وتناول الكلمة والرد على السؤال والإفصاح عما في النفس من أفكار.[5]

وحسب منهج التدريس بالكفاءات فمهمة تنمية مهارة التعبير الشفوي لدى المتعلم توكل للمعلّم بالدرجة الأولى فعليه أن[6] :

- يركز على التلقائية والعفوية والطلاقة في الكلام والاسترسال فيه .
- أن ينمي قدرته على تشكيل جمل شفوية مفيدة .

1- نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص68

2- علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد، ص230.

3- وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم للسنة الثالثة ابتدائي، ص18.

4- عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، ص144.

5- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص139.

6- وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، ص62.

- يدربهم على الارتجال وتعزيز الثقة بالنفس من خلال إزالة مشاعر الخوف والخجل والتردد.
- مساعدته على التعبير الحر عن خبراته ونظرته الخاصة في أمر من أمور الحياة.
- مساعدته على ابتداع وابتكار معاني جديدة والتخلص من محاكاة النموذج والمثال.

والتعبير الشفوي يتطلب عنصرين متلازمين هما المحتوى والأسلوب، أما المحتوى فهو مجموع الأفكار التي تشكل المادة العملية ويستقيها التلميذ من خلال مشاهدته المباشرة للعالم من حوله. في حين أن الأسلوب هو الوسيلة التي يتم من خلالها إيصال الفكرة وهي الوعاء الذي تصب فيه تلك المادة، ولاشك أن الأهداف التربوية تختلف تبعا لكل مرحلة من المراحل التعليمية، حيث تراعي فيها المناهج التربوية وما يمليه التطور اللغوي و المواصفات العمرية والفروقات الفردية لكل فئة في طور من الأطوار.[1]

2 – مهارة القراءة:

القراءة فن أساسي من فنون اللغة، وركن مهم من أركان الاتصال اللغوي تساعد في تذوق معاني الجمال وصوره.

وللقراءة دلالات متعددة، وقد نتج هذا التعدد من تعدد المستويات المطلوبة من مهارة القراءة وذلك: فقد عّرفت على أنها عملية آلية ميكانيكية، تهدف إلى التعرف على الحروف وربطها عملية آلية ميكانيكية، تهدف إلى التعرف على الحروف وربطها ومن ثم نطقها، حيث قراءة الكلمات وتقطيعها وتحليلها ومعرفة الحروف وأصواتها والانتقال من كلمة إلى أخرى، ومن سطر إلى سطر وهذه مرحلة خاصة بالمتعلمين المبتدئين، و بالتالي فهي عملية إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الخطية، بحيث تصبح العملية تأليفا بين الخط والصوت أو ترجمة الرموز الخطية إلى أصوات مسموعة. [2]

1– عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، ص145.

2– رشدي أحمد طعيمه، المهارات اللغوية، دار الفكر العربي، القاهرة ،مصر، 2006، ص26.

فهي بذلك عملية بصرية إدراكية لفظية يتم فيها التعرف على الرموز المكتوبة وإدراك مدلولاتها ومعانيها ثم النطق بها(التصويت)، وهي بالنسبة للمتعلم المبتدئ، عملية عسيرة معقدة لأنها تتطلب منه القيام بعمليتين متداخلتين:

الأولى: قراءة نص مكتوب يتطلب المرور من الرموز المكتوبة(كلمات، جمل، نص)إلى ما يقابلها من أصوات(تصويت للرموز المكتوبة).

الثانية: عملية مكملة للأولى وتتمثل في الرجوع من الأصوات الى المعاني التي تقابلها، وما تؤكد عليه أن اكتساب مهارة القراءة يقضي أساسا بأن يكون المتعلم قادرا على فهم ما يقرأ، ومن هنا جاءت أهمية المقاربة النصية في عملية اكتساب آلية القراءة و نعود إليها عندما نحاول فهم النص وإدراك مبناه. [1]

وتعد القراءة المصدر الأساسي لتعلم اللغة وهي مهارة تحتاج إلى تدريبات خاصة ومتنوعة، وينبغي أن تقدم القراءة للتلميذ المبتدئ الذي لم يسبق له تعلم اللغة العربية من قبل بالتدرج، انطلاقا من، على مستوى الكلمة، فالجملة البسيطة وغالبا ما تكون فعليه ثم اسميه(مبتدأ وخبر غالبا) ثم الجملة المركبة ثم قراءة الفقرة فالنص ولاشك أن هذا التدرج وهذه التدريبات تتطلب عددا من القضايا: [2]

- القدرة على تحقيق المطلوب من خلال الأعمال العقلية والحركية، ولاشك أن للقدرة اللغوية دورا أساسيا في التنظيم العقلي للطفل.
- التدريب على مهارة التمييز البصري وتتوفر لدى الطفل بالنضج العضوي والعصبي والحسي، إضافة الى الاستعداد الشخصي.
- الاستعداد العقلي والجسمي والانفعالي، كالبصر، السمع، النطق وكل ما يتعلق بتأثير العوامل الاجتماعية والبيئية.

1- وزارة التربية الوطنية، مديرية المناهج، منهاج السنة الخامسة للغة العربية،ص28.

2- رشدي أحمد طعمية، ا لمهارات اللغوية،ص30.

– الاستعداد في الخبرات والقدرات بسعة قاموسه اللغوي، وفهمه للمعاني ولغة الحديث وقدرته على التمييز بين الكلمات المتشابهة، التذوق، الرغبة، وكلها عمليات وقضايا تتطلب مراعاتها بحذر وبعملية واقعية. [1]

– وتهدف القراءة حسب المقاربة بالكفاءات في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي باعتبارها متماسكة للكلام(التعبير الشفوي) والقراءة والكتابة إلى: [2]

- النطق الصحيح للأصوات والحروف ووصل الأصوات بعضها ببعض وإدراك شكل الحرف والنطق به حسب موقعه في الكلمة.
- التعرف على أجزاء الكلمات من خلال القدرة على التحليل البصري.
- إدراك حدود الكلمات والجمل المعبرة عن دلالة الصورة.
- تمكين التلميذ معرفة الأصوات المتصلة بالحرف، بحركاته البسيطة والطويلة وصحة نطقها.
- التمييز السريع بين الحروف المتشابهة شكلا والمختلفة لفظا.
- قراءة نصوص قصيرة، قراءة متصلة، وفهم معنى المقروء، والتعرف على معاني الكلمات من خلال السياقات.

وقد قسمت القراءة الى عدة أنواع بناء على عدة اعتبارات.

- فبحسب الشكل أو الطريقة الأداء أو المقام قسمت إلى ، جهرية وصامته.
- وبحسب الغرض: إلى قراءة للدرس وثانية للاستماع وثالثة لحل المشكلات.
- ومن حيث مستويات القراءة إلى سطحية وعميقة (معمقة).
- وبحسب مستويات القدرات العقلية للمتعلمين والمراحل التعلمية إلى قراءة معرفية، فهمية، تحليلية، ناقدة. [3]

1– عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، ص152.

2– م. ن /ص153،154.

3– م. ن / ص 158.

ويربط المربون القراءة بعملية الاستجابة أورد فعل لمثير هو المكتوب(النص)، فهو مثير للمتعلم، ويعبر عن تلك الاستجابات بحركة العين أو تقطيب الحاجبين أو حركة اليد أو نطق الأصوات المعبرة عن الرموز بصوت معين تأثُرا بما يقرأ وكذا التكيف الجسمي والانفعالي مع المادة المقروءة، وبالتالي تصبح القراءة مادة متعلمة لاستجابة . و تُعَدُ للقراءة برامج ومحتويات وطرائق تناسب طبيعة القراءة ودافعية المتعلمين وبرامج التعزيز؛ يتعلم الطفل نبر الصوت ودور علامات الترقيم ثم يوضحها باستجابة عند رؤيتها[1].

3 - مهارة الكتابة:

تأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات، فهي تأتي بعد مهارة القراءة، لأنها مرتبطة بها، وهي على ثلاثة أنواع: الرسم الهجائي أولا، الخط ثانيا والتعبير الكتابي ثالثا، وهذه تمثل المستويات التعليمية بالتدرج[2].

ونعني بها قدرة المتعلم على رسم الحروف والكلمات والجمل وفق الضوابط المتعارف عليها في قواعد اللغة العربية[3]،وبالتالي لها شقان أحدهما آلي والآخر عقلي أما الشق الآلي فيحتوي على المهارات الحركية (الآلية) الخاصة برسم الحرف ومعرفة التهجئة والترقيم أي النواحي الشكلية الثابتة في لغة الكتابة؛ مثل رسم الحروف وأشكالها والحروف التي يتصل بعضها ببعض وتلك التي تتصل بحروف سابقة لها ولا تتصل بحروف لاحقة ورسم الحركات فوق الحرف أو تحته أو في نهايته، ورسم وعدم رسم همزات القطع والوصل.

وعند عرض مهارة الكتابة ينبغي البدء بالجانب الآلي تدرجيا، ثم التوسع رويدا رويدا وذلك لمساعدة الطلاب على تعرف على الشكل المكتوب للكلمة العربية، أما الجانب العقلي فيتطلب المعرفة الجيدة بالنحو، والمفردات، واستخدام اللغة وهي مرحلة متأخرة على الأولى[4].

1- محمد الدريج، التدريس الهادف، ص60.

2- وزارة التربية الوطنية، مديرية المناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي،ص35.

3- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص140.

4- وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم للسنة الثالثة ابتدائي،ص20.

وإذا بحثنا عن تعريف اصطلاحي للكتابة يمكننا أن نقول أنها: «قدرة على تصور الأفكار، وعملية تصويرها في حروف وكلمات وحمل وفقرات صحيحة النحو، متنوعة الأسلوب، متناسقة الشكل، جميلة المظه، تعرض فيها الأفكار في وضوح وتعالج في تتبع وتدقيق ثم تنقيح على نحو يؤدي إلى مزيد من الضبط والأحكام وتعميق الفكر»[1]

ويميز هذا التعريف بين مستويين للكتابة:

- **مستوى ظاهري:** يهتم بالخط والتهجي وتنظيم الجمل والفقرات ومن ذلك حمل التلميذ على إتباع القواعد الصفات الخاصة بكل حرف من حيث حجمه وكيفية اتصاله بغيره وامتلاء الأجزاء أو ورقتها وميلها واستقامتها وطولها وقصرها وغير ذلك من الأصول الكتابية[2] أي تمكن المتعلم من الكتابة بسرعة معقولة وفي وقت معقول بخط واضح تسهل قراءته، وذلك بتمرين اليد والأعصاب الحركية التي تمكنه من رسم الحرف رسميا يُسهل فهمه، وكتابة كلمات موافقة للقواعد الإملائية وتكوين العبارات والجمل والفقرات للقواعد والإملائية وتكوين العبارات والجمل والفقرات المعبرة.[3]
- **ومستوى باطني:** يهتم بالمحتوى وبناء الأفكار، وعليه فهي في أسبقية تعليم المستوى الأول أم الثاني أثناء تعليم الكتابة وما هو مناسب أكثر لسن الطفل وقدراته.[4]

وليس هناك وسيلة لاكتساب مهارة الكتابة إلا عن طريق التمرين والتدريب، وإذا كان لكل لغة ظواهر تميز كتابتها فمن أهم ظواهر اللغة العربية التي ينصح بها المربون ويوليها المعلم أهمية عند تدريبه للمتعلمين ضرورة التركيز على الجانب الآلي من الكتابة ومن ذلك:

1- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي وأحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجه الأيديولوجي النظرية والتطبيق، ص96.

2- رشدي أحمد طعيمه، المهارات اللغوية،ص40.

3- وزارة التربية الوطنية، مديرية المناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة، ص425.

4- رشدي أحمد طعمية، المهارات اللغوية،ص40.

الضبط بالشكل(أي وضع الحركات القصيرة على الحروف) والمد، و التنوين والشدة والحروف التي تنطق ولا تكتب والهمزة ومواضعها[1]...

ومن المفيد الذي يراه المربون مناسبا وضروريا لسلوك منهجية صائبة حسب منهج المقاربة بالكفاءات–تفيد المتعلم أكثر– هو أن يبدأ تَعَلُّم الكتابة من خلال المواد التي سبق الطالب أن استمع إليها أو قرأها ومن المفيد في هذا الصدد أن يقوم المعلم بتنظيم المادة وأن يتناسب محتواها مع ما في ذهن الطالب: فعندما يشعر الطالب أن ما سمعه أو قرأه أو قاله، يستطيع كتابته، فإن ذلك يعطيه دافعا أكبر للتعلم والتقدم. [2]

والتدرج أمر مهم في تعليم المهارات الكتابية للطالب؛ فمن الأفضل أن يبدأ الطالب بنسخ بعض الحروف ثم بعض الكلمات التي تحوي الحرف المدروس ثم كتابة جمل قصيرة. [3]

ومن جملة الإجراءات التي يعمل المعلم على ضبطها من أجل تحقيق مؤشر الكفاءة المسطر في حصة الكتابة.[4]

- أي يُعَوِّدَ المتعلم على الهيئة الحسنة والجلسة المعتدلة ووضع سليم لليد.
- رسم خطوط متنوعة(عمودي– أفقي– مائل– منحني) وهذا يكون في المراحل الأولى من التعليم.
- مسك القلم بطريقة جيدة صحيحة تناسب الكتابة السّوية المقروءة.
- كتابة الحروف منفردة إتقانا لها وحدها قبل ربطها بغيرها لإعطاء كل حرف حقه.
- كتابة الحروف متصلة ضمن كلمات بسيطة قصيرة.
- تمييز الحروف عن بعضها بعض ورسمها رسما صحيحا.
- الكتابة على السطر واحترام أوضاع الحروف واتجاهاتها.

1– عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، ص162.

2– وزارة التربية الوطنية، مديرية المناهج، الوثيقة المرفقة للمنهاج للسنة الثالثة ابتدائي، ص32.

3– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص149.

4– م. ن/ ص150.

- كتابة الحروف بتناسق وتناسب بين الأحجام والمسافات.
- ترك مسافة بين الكلمات وإعطاء كل حرف الاتساع اللازم.
- الدقة والميل والانحدار في الحرف.

ولأن المطلوب هو الكتابة الصحيحة وحسن الخط ليكون مقروءا وتنظيم الخط بالطريقة المناسبة، وقد لخص التربيون أهداف تعليم الخط في ثلاثة أمور هي: الوضوح، السرعة والجمال. [1]

- وللإشارة فالمعلم يحدد كل هدف من الأهداف السابقة الذكر كمؤشر كفاءة يطمح للوصول إليه في نهاية الحصة وإذا لم يكتسبه متعلمون يحال للحصص القادمة ليصل في النهاية الى الكفاءة الختامية المستهدفة من نشاط الكتابة.

ثالثا – عناصر العملية التعليمية في التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

مما لا شك فيه أن العملية التعليمية التعلمية قد أفادت في كثير من جوانبها من الدراسات والبحوث التربوية ،خاصة ما يتعلق منها بالفعل التعليمي وشروط إنجازه و عوامل نجاحه سعيا منها إلى تفعيل شروط عملتي التعليم والتعلم وتحسينها وتحقيق أهدافها، فإن نجاحها الحقيقي بات مقرونا بمدى توافق أطرافها الأساسية المعلم(القطب البيداغوجي) ، المتعلم (القطب السيكولوجي)، المعرفة(المادة التعليمية)، وتكاملها.

ومن ثم عدت العملية التعليمية بمفهومها الواسع: «عملية تفاعلية، من خلال متعلمون في علاقة مع معلم لكي يتعلموا محتويات داخل إطار مؤسسة من أجل تحقيق أهداف عن طريق أنشطة وبمساعدة وسائل تمكن من بلوغ النتائج »[2].

هذا وتتخذ العملية التعليمية عدة مصطلحات ومفاهيم منها: التعليم، التدريس، والتعليم...

1– عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية ،ص164.

2– محمد الدريج، التدريس الهادف،ص43.

وانطلاقا من مفهوم العملية التعليمية يمكن تحديد مفهوم تعليمة اللغة العربية « بأنها مجموعة الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية وتعلمها من خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلميذ وإكسابه المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تفتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية كل هذا يتم في إطار منظم و تفاعلي يجمع المعلم بالتلميذ باعتماد مناهج محددة الأهداف المسطرة لتعليم اللغة العربية وتعلمها.[1]»

ويتفق الباحثون في التربية والتعليم على أن نجاح أي عملية تعليمية مرهون بمدى تفاعل أقطابها الثلاثة وتكاملها، ولما كانت اللغة العربية جزءا أو إحدى هذه العمليات التعليمية فإن عناصرها تتلخص في :

1 – المعلم (القطب البيداغوجي) :

إذا كانت العملية التعليمية تقوم على الثلاثي المعهود، فإن محرك العملية كلها هو المعلم بالدرجة الأولى، بما يملكه من شعور اتجاه الرسالة وقدرته على حل المشكلات التي تعترض العملية التعليمية. [2]

فهو يحتل ركيزة أساسية في نجاح هذه العملية، باعتباره موجها ومرشدا ومالكا للقدرات والكفايات التي تؤهله لتأدية رسالته، ورغم التحول الذي شهده دوره واختلافه بشكل ملحوظ بين الحاضر والماضي؛ إذ أصبح في المقاربة الجديدة منشطا ومنظما يحفز على الجهد والابتكار، بعد أن كان حاملا وملقنا للمعارف والمعلومات فحسب،[3] فإن تحديد فعالية تعلم أي مادة وتعليمها ونجاحها متوقف الى حد بعيد على جملة من الخصائص المعرفية والشخصية، مثل: توفره على الكفاءة اللغوية، متانة المادة اللغوية وإلمامه بها، إلمامه بقواعد التدريس المناسبة للتلميذ وللمادة،..

1– وزارة التربية الوطنية، مديرية المناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ، ص39.

2– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص63.

3– وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم للسنة الثالثة ابتدائي،ص60.

وكذا توفره على جملة من المهارات منها: مهارة تقديم الدرس وتهيئة التلاميذ، مهارة الشرح، مهارة إنهاء الدرس، مهارة التعزيز، مهارة التفاعل داخل الصف مع المتعلمين التي تعتمد بالدرجة الأولى على حيوية المدرس. [1]

فالدور الديداكتيكي للمعلم في البيداغوجيا الفعالة هو مساعدة التلاميذ للحصول على معرفة، فهو قبل أن يكون مختصا في وظيفته يجب أن يظهر أكثر مستشارا أو مختصا في المناهج أكثر من المعارف، وأن يكون على دراية بدينا مكية الجماعة متحكم في ردود أفعاله، والمهم عنده هو أن يعمل على النمو الشخصي لمتعلميه.[2]

« فالمقومات الأساسية للتدريس إنما هي تلك المهارة التي تبدو في موقف المدرس وحسن اتصاله بالتلاميذ وحديثه إليهم، واسماعه لهم، و تعرفه في اجاباتهم والنفاذ إلى قلوبهم»[3]

2- المتعلم: (القطب السيكولوجي) :

يعد التلميذ محور العملية التعليمية، فهو في سعي دائم لاكتساب مختلف المعارف والخبرات والمهارات اللغوية لتطوير قدراته المعرفية من خلال الإسهام الفعال في بناء هذه العملية، فإذا كان في التعليم التقليدي لا يملك أي دور في العملية التعليمية باستثناء تلقيه للمعلومات التي تملى عليه ليحفظها بهدف استرجاعها وقت الامتحان ، فإن المقاربة الجديدة للمناهج تعمل على إشراكه مسؤولية القيادة وتنفيذ عملية التعلم من خلال تحضير بعض أجزاء المادة الدراسية وشرحها كما تتيح له الفرصة لبناء معارفه بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في المكتسبات السابقة. [4]

ولعله من المفيد أن نشير أن آلية المقاربة بالكفاءات تسعى إلى تثقيف التلميذ وإعداده لمواجهة عصر الانفجار المعرفي، دون الرضوخ للنظريات والمفاهيم المجردة، بل تتجسد

1- عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية ،ص41.

2- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص62.

3- وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم للسنة الثالثة ابتدائي، ص22.

4- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الثالثة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر ،ص4.

المعارف التي يتلقاها في شكل سلوكيات اجتماعية ونفسية وتوظيفها في الوضعيات المعقدة. [1]

– ونظرا إلى اختلاف حاجات التلميذ واستعداداته التي تتطور عبر مراحل نموه، فإن محورتيه في العملية التعليمية وطبيعة الثقافة والمعارف التي يتلقاها، وكذا طرائق تقديمها له، تختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى، حتى تواءم وطبيعة نموه اللغوي وخصائصه الجسمية وحاجاته النفسية والاجتماعية في كل مرحلة وبشكل يمكنه من الفهم والتدبر، ومن ثم الانتقال من مرحلة عمرية أو تعليمية إلى أخرى دون صعوبات و بعبارة أدق فإن المنهاج يأتي في صورة خبرات متكاملة ويتم وضعه لأجل التلميذ يعنى بحاضره ونشاطه ويراعي خصائصه و طبيعته و يتغير بحسب احتياجاته المرحلية حتى يصبح التلميذ مشاركا إيجابيا في كل عمل[2]« فبقدر مراعاتنا لهذه الطبيعة وتلك الخصائص أثناء وبناء المنهج ومن خلال الإجراءات العملية داخل حجرة دراسية، بقدر ما يساعد التلميذ على تقبل اللغة كمادة دراسية، وتكوين اتجاهات ايجابية نحوها، وبالتالي يساعد ذلك على نموه اللغوي كما يساعد على اكتساب سلوكيات ايجابية كالثقة بالنفس والمبادرة في الحديث وتوجيه الأسئلة والإجابة عندما يطلب منه الإجابة»[3] وهكذا مع باقي المواد التعلمية والأدبية.

والحديث عن المتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي–وهي المرحلة قيد الدراسة–يجبرنا الى ضرورة معرفة خصائصه وملمح دخول الطفل المتعلم لهذه المرحلة ،ويُعْرِف الملمح عادة شكل معارف ومهارات وسلوكات في المجالات التصنيفية: المعرفية ،الحس حركية، الوجدانية، الاجتماعية، بصيغة الكفاءات العرضية والخاصة بالمواد باعتبار أنها أكثر

1– ليلى جباري، المدرسة الجزائرية في ضوء المقاربة بالكفاءات،ص30.

2– ينظر :المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية: عناصر العملية التربوية، ص23من الموقع:
Publication/privâtes/administration%20primaire; psy Co dû/http : wwwinfpe.edu.dz/éduction-2-pdp.

3– إسماعيل زكريا، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية،القاهرة،مصر،2005،ص72.

ملاءمة للمقاربة المعتمدة،[1]وتكمن أهمية معرفته بالنسبة للمعلم في انه يساعد على جعل غايات المدرسة أكثر فعالية، ويُمَكّنُ من ضمان الانسجام العمودي عبر المسار الدراسي[2].

2- المنهاج:

ويسمى أيضا المحتوى المعرفي، المادة الدراسية...

ويعد «وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإجباري لتعلم مادة دراسية ما، إنه الخبرات التربوية والمعرفية التي تمنحها المدرسة للتلاميذ داخل محيطها أو خارجه بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا روحيا وعقليا وجسميا ونفسيا واجتماعيا في تكامل و اتزان»[3].

وإذا كان لكل مادة تعليمية مناهجها الخاص المحدد لأهدافها وطرق التدريس المنتهجة خلالها، فذلك راجع إلى طبيعة المواد الدراسية في عمومها والتي تتصف بناحتين أساسيتين، أما الأولى، فتمثل في طبيعة المعارف أو المعلومات التي تنظمها كل مادة، والثانية، تتمثل في طرق البحث والتدريس التي يجب إتباعها لاكتساب جوانب المعرفة المتضمنة في المواد. [4]

أما منهاج اللغة العربية عموما فيرمى الى« تنمية معارف التلميذ المكتسبة و مهارته لتمكنه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقضيه الوضعيات» والمواقف التواصلية من جهة، وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى »[5].

ولعل طبيعة هذا المنهاج وأهدافه تتضح أكثر من خلال الحديث عن أهداف تعليم اللغة وتعلمها في مرحلة التعليم الابتدائي.

1- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص44.

2- م .ن /ص44،45.

3- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2009 ، ص11.

4- مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج السنة الثالثة ابتدائي، ص09.

5- عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزوار،الوادي،الجزائر،ط 1،2011، ص 8

رابعا – **أسس ومرتكزات تدريس الأنشطة اللغوية:**

اللغة العربية في الجزائر، لغوية: فهي أداة استخدام تواصلي بين مجموعة النخبة من الدرجة الأولى ولغة التدريس، اجتماعية ليست لها صفة العمومية من المفهوم الاجتماعي بسبب الاستعمال الدارج لها، نصية: هي مستوى تفعيل اللغة الفنية في الاستخدامات ذات الطابع الرسمي بين المؤسسات. [1]

وقد قسم منهج التدريس بالكفاءات أسس تعليم اللغة الى وظيفتين أساسين هما: [2]

1. **أسس وظيفية:** وتنقسم هي الأخرى الى قسمين:

أ. **وظيفة الاستعمال:** ويقصد بها الاستعمال اللغوي، وخصوصية اللغة التي تُسْتَعْمَلُ في مجالات معينة كالمراسلات الرسمية، التقارير الصحفية...وتهدف هذه الوظيفة الى اتقان لغة خاصة تتصل بأوضاع خارج عملية التواصل الاجتماعي ، وهي ما تعمل المدرسة على اكسابه للمتعلم.

ب. **وظيفة البنية:** أي تعليم اللغة بفروعها المتعددة في شكل يعتمد على وظيفة العنصر داخل البنية، ويقصد بها تدريس مستويات اللغة، أصوات، حروف، قواعد ،دلالة...

2. **أسس تواصلية:** وهي تعني بعلاقة الأحداث اللغوية بوضعيات التواصل أساسا في تعليم اللغة، وتَحْصِرُ مادتها اللغوية في الاستعمال الفعلية في أداءات الناطقين بها.

أما أهم مرتكز يوليه منج التدريس بالكفاءات أهمية كبرى، في طريقة تقديم أنشطة اللغة العربية هو المقاربة النصية «التي يقصد بها في الوسط المدرسي عملية تعليم–تعلُّم لغوي من النص، الذي يعد منطلقا ومحورا تدور حوله نشاطات اللغة لما بينها من علاقة وطيدة، إن نص القراءة ليس غاية في حد ذاته بل وسيلة لاكتساب المهارات الأربع من خلال أنماط

1– عثماني مسعود، الرافد في علوم التربية، ص66.

2– وزارة التربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق، القانون التوجيهي للتربية الوطنية08/03 المؤرخ 2008/01/23 المدرسية، ص16.

النصوص التي تأخذ شكل الحكاية، الحوار، الأخبار عن الحادثة...والتي تنمي في المتعلم قدرتين:

1. قدرة التلقي: فهم محتويات النصوص وإدراك مقاصدها وكيفية بنائها.
2. قدرة الانتاج: انتاج نصوص بمحتويات النصوص التي تلقاها»[1]

فكل الأنشطة اللغوية تدور حول النص من تعبير وتراكيب وقواعد...وتنطلق منه لتعود إليه.

وقد وضع المربون ومفتشو التربية أسسا منهجية لتدريس أنشطة اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي يستطيع من خلالها المعلم أن يقدم هذه الأنشطة ليصل الى الكفاءة المنشودة، منها[2]:

- ان تحقيق الكفاءة من تعلم اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي تستوجب التدرج لبلوغها وذلك من خلال العمل على تحقيق الكفاءات المستهدفة في كل مستوى دراسي من الأولى الى الخامسة.
- التكامل التداخلي بين مكونات مادة اللغة العربية ويأخذ مستوين أساسين هما:-هيكلة مختلف الحصص المكونة للمادة ومستوى المجال أو الوحدة التعليمية التي تتمحور حوله مختلف الدروس المقروءة.
- يتم تعلم اللغة العربية في كليتها غير مجزأة ووظيفتها عن طريق الاستعمال ومواجهة وضعيات مشكلة، وبالتالي لا يجب الفصل بين أنشطة التعبير والكتابة والقراءة لكونها مترابطة.

1- وزارة التربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق، اصلاح المنظومة التربوية(النصوص التنظيمية) الجزء الثاني المطبوعات المدرسية، جوان2009، ص26 .

2- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص 146

– اعتماد المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية التي تجعل النص محورا تدور حوله(الأحداث) جميع الأنشطة في حركة حلزونية ليصل المتعلم في الأخير إلى التحكم في الكفاءة المستهدفة[1].

خامسا– المراحل المقترحة لتدريس مختلف الأنشطة من منظور المقاربة بالكفاءات:

1. نشاط التعبير الشفوي والتواصل:

ينطوي تحت نشاط التعبير الشفوي– في المرحلة الابتدائية –أنشطة لغوية أخرى مثل الصرف والصيغ، باعتبار أن المتعلم بأخذ مضامين هذين النشاطين–الصرف والصيغ–لإثراء رصيده اللغوي والذي أكثر ما يظهر في التعبير مشافهة والذي سيترجم تحريرا أو كتابة.

يأتي ثاني نشاط بعد القراءة في السنوات الأربعة(2–5)إلا السنة الأولى، فيقدم نشاط التعبير الشفوي لكون المتعلم لم يمتلك مهارة القراءة بعد فهو مازال في مرحلة اكتشاف الأصوات ، ويعد هذا النشاط النافذة التي يلج من خلالها الى نشاط القراءة، وهو في هذه السنة (الأولى) يتربع على حصة الأسد من التوزيع الزمني ،فالحصة الأولى تكون بعنوان" أشاهد و أسمع"، الثانية بناء الحوار، الثالثة أصوغ(الاستعمال والاثراء) والرابعة أتذكر و أركب، فهو(النشاط) لا يقدم باعتباره نشاطا للتعبير الشفوي بل كتمهيد لنص القراءة لذا ارتأينا أن نقدم المراحل المقترحة لتدريس هذا النشاط في المراحل الدراسية الأخرى(2–5) للاستفادة من تقنيات أساليب التعابير أكثر.

1– ينظر محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص146.

1_ نشاط التعبير الشفوي والتواصل من2-5 ابتدائي:

أ. التعبير عن مشاهد مصورة[1].

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعليمات	مرحلة استثمار المكتسبات
- اعتماد سند بصري للانطلاق منه(حدث مناسبة،مناسبة، وضعية طبيعية) - طرح أسئلة دقيقة تتعلق بنبض القراءة	- عرض صور تمثل مشاهد معينة مرتبطة فيمابينها ولها علاقة مباشرة بالوحدة التعليمية - دعوة المتعلمين لملاحظة المتمعنة و توجيههم الى التركيز عليها واحدة. - فسح الجمال أمامهم للتعبير المشاهد بحرية ودون أن يفرض عليهم نمطا معينا. - يقوم المعلم بدورالإشراف والتوجيه وتنظيم مشاركة أكبر عدد ممكن من المتعلمين -الانطلاق يكون دائما بالتعبيرعن الأشخاص والأماكن والأشياء والملاحظة في المشاهد. - بعدها يتم توجيه المتعلمين الى	-إبراز بعض التعابير الجميلة بكتابتها على السبورة أو تكرارها - حوصلة التعابير الجيدة من أقوى المتعلمين لبناء الأحداث أو نسج القصة أو الحوار.

1- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص152،كما ينظر دليل المعلم للسنة الثالثة ابتدائي .

	التعبير عن الأحداث أونسج الحوار،أووصف الشخصيات ماديا ومعنويا... – يتدخل المعلم أحيانا بطرح أسئلة يراها مناسبة لإبراز الجوانب الحفية في المشهد أو لتصحيح بعض التعابير والألفاظ – في بعض الأحيان يطلب من المتعلمين إكمال أحداث القصة،أوتصورخاتمة أخرى... **ملاحظة:** يمكن استغلال الصور الموجودة في كتاب القراءة المصاحبة للنص.	

ب –التعبير انطلاقا من نص القراءة(فهم المسموع)[1].

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعليمات	مرحلة استثمار المكتسبات
–الانطلاق من حدث أو مناسبة ووضعية طبيعية – استذكار عنوان نص القراءة	– طرح أسئلة دقيقة وجزئية تستهدف استذكار أهم العناصر الواردة في نص القراءة الشخصيات، الأماكن، الزمن أبرز الأحداث... – مطالبة المتعلمين بالتعبير شفويا عن الفكرة العامة للنص والفائدة منه. – إتاحة الفرصة للتعبير أمام أكبر عدد ممكن من المتعلمين لإبداء رأيهم. – تعميق الفهم لموضوع القراءة بأسئلة دقيقة و متدرجة تقود المتعلم للتعبير الصحيح باستغلال الصيغ والأساليب. – لا يتدخل المعلم ولا يقاطع المتعلمين أثناء التعبير إلا بالقدر الضروري للتوجيه والتصويب. – استغلال بعض الأحداث والمعطيات الواردة في النص لتوسيع المعارف وإثراء معاجمهم.	– تدوين بعض العبرات السلمية الحسنة الصوغ على السبورة لتثبيتها على في الأذهان. – كتابة نمط النص ومواصفاته. – تسجيل أهم القيم و المواقف الواردة في النص. – تلخيص فقرة من نص القراءة أو إبراز الفكرة العامة.

1– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص153، ينظر منهاج السنة الخامسة ابتدائي،ص34.

	– مساءلة المتعلمين عن نمط النص من خلال التعرف على مواصفات كل نمط في كل مرة (الحواري، الاخباري، الوصفي، السردي)حسب ما هو مقرر.	

ج–التعبير عن وضعيات أو مناسبات مرتبطة بالمحاور المقررة[1].

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعليمات	مرحلة استثمار المكتسبات
– اعتماد سند بصري للانطلاق منه(حدث مناسبة، مناسبة، وضعية طبيعية) – طرح أسئلة دقيقة تتعلق بنبض القراءة	– عرض صور تمثل مشاهد معينة مرتبطة فيمابينها ولها علاقة مباشرة بالوحدة التعليمية – دعوة المتعلمين لملاحظة المتمعنة و توجيههم الى التركيز عليها واحدة. – فسح الجمال أمامهم للتعبير المشاهد بحرية ودون أن يفرض عليهم نمطا معينا. – يقوم المعلم بدورالإشراف والتوجيه وتنظيم مشاركة أكبر عدد ممكن من المتعلمين –الانطلاق يكون دائما بالتعبيرعن الأشخاص والأماكن والأشياء والملاحظة في المشاهد. – بعدها يتم توجيه المتعلمين الى التعبير عن الأحداث أو نسج	–إبراز بعض التعابير الجميلة بكتابتها على السبورة أو تكرارها – حوصلة التعابير الجيدة من أقوى المتعلمين لبناء الأحداث أو نسج القصة أو الحوار.

1– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص153، ينظر منهاج السنة الخامسة ابتدائي، ص34.

	الحوار، أووصف الشخصيات ماديا ومعنويا... – يتدخل المعلم أحيانا بطرح أسئلة يراها مناسبة لإبراز الجوانب الحفية في المشهد، أو لتصحيح بعض التعابير والألفاظ – في بعض الأحيان يطلب من المتعلمين إكمال أحداث القصة، أو تصور خاتمة أخرى... **ملاحظة:** يمكن استغلال الصور الموجودة في كتاب القراءة المصاحبة للنص.	

د–التعبير عن وضعيات أو مناسبات مرتبطة بالمحاور المقررة.[1]

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعليمات	مرحلة استثمار المكتسبات
– طرح أسئلة دقيقة تتعلق بعنوان المحور أو الوحدة التعليمية. – استذكار عنوان نص القراءة وإبراز مضامينه	– الانطلاق من حدث وقع في محيط المتعلمين، أو مناسبة مصادفة لتاريخ قريب (وطنية أو دينية..) – تحفيز المتعلمين للتعبير عنها بحرية ودون فرض أي نموذج معين. – يتدخل المعلم تشجيع المجيدين ودفعا لمتأخرين للتخلص من الخوف أو الخجل. – مطالبة المتعلمين بتوظيف الصيغ المدروسة والتي تم اكتشافها. – استغلال بعض المعطيات الواردة في النص؛ أفكار، قيم، أساليب ظوهر نحوية أو صرفية أو إملائية، لتثبيت متكسابتهم اللغوية	–إبراز بعض الجمل التي تتضمن الصيغ والأساليب المستهدفة بالتثبيت. –تسجل بعض العبارات السليمة والجميلة لتثبيتها في أذهان المتعلمين.

1– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص154.

	- تنويع مايطلب من التلاميذ التعبير حوله.	

هـ-توظيف الصيغ والأساليب: [1]

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعليمات	مرحلة استثمار المكتسبات
- التذكير عن طريق المساءلة بحدث أومناسبة أو وضعية طبيعية مرتبطة بنص القراءة أو الوحدة التعليمية.	- طرح أسئلة دقيقة تستهدف استذكار أهم ما وردفي نص القراءة(عنوان النص، الشخصيات، الزمان،المكان...) - فسح المجال أمام التعبير حول العناصر الواردة أعلاه بتوسيع وحثهم على تجنب الاجابات المقتضبة. -طرح أسئلة دقيقة ومتدرجة تقود المتعلمين الى الاجابات المستهدفة والتي تتضمن الصيغ والأساليب المقصودة بالدراسة. -تسجيل الجمل والتعابير المتضمنة الصيغ و الأساليب المقصودة. - تدوين الجمل والتعابير المتضمنة الصيغ والأساليب المقررة على السبورة بخط واضح. -القراءات الفردية.	- تدوين بعض الاستنتاجات الضرورية المرتبطة بالصيغة أو الأسلوب والتي تساعد المتعلمين على التعبير بها. - كتابة بعض الجمل والتعابير الجميلة التي تتضمن الصيغ والأساليب المستهدفة. - قراءات فردية. -تشجيع قابليها وتحفيزهم

1- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص155.

	-دراسة الصيغ والأساليب بعد الاشارة إليها بالألوان المناسبة(الطريقة الاستقرائية) -تحفيز حواس المتعلمين للملاحظة والمقارنة والموازنة للوصول بهم الى الاستنتاج -توظيفها في جمل من إنشائهم -الاهتمام بالعلاج الفردي	

بطاقة فنية لحصة التعبير الشفوي والتواصل

المستوى : 3إ **المجال**6 **الوحدة**1 **الحصة**1

النشاط: تعبير شفوي **المدة:** 30 د

المحور: الطبيعة والبيئة

المحتوى: السحابة المسافرة **الوسائل:** المشاهد المرافقة للنص

الكفاءة المستهدفة: القدرة على استعمال الأسلوب الوصفي.

مؤشر الكفاءة: أن يعبر عن المشهد بتلقائية مستعينا بنص القراءة مستخدما القرائن اللغوية وغير اللغوية.

المراحل	الأهداف الوسيطية	الوضعية التعليمية والتعلمية	مؤشر الكفاءة
وضعية الانطلاق	الاستفادة من نص القراءة	يطلب المعلم من المتعلمين قراءة نص السحابة المسافرة صفحة100	أن يقرأ المتعلم النص ويبنى حوله الأحداث
بناء التعلمات	الاستفادة مما يقدمه النص من امكانات التعبير	يطلب من المتعلمين تأمل المشهد(الصورة المصاحبة للنفي). وملاحظته جيدا ثم يطرح الأسئلة: ماذا ترى في الصورة؟ أين كانت هند مستلقية؟ ماذا رأت؟....	أن يجيب المتعلم عن الأسئلة انطلاقا من مكتسباته القبلية عند قراءة النص
استثمار المكتسبات	تركيب النص	يدعوهم بعد الاجابات لتكوين فقرة حول الموضوع شاركاهم المجال في التعبير الحر	كأن يقول: كانت هند مستلقية على رمال الشاطئ

-توجيهات بيداغوجية في تعليمية نشاط التعبير الشفوي والتواصل:

لتحقيق الكفاءة المستهدفة من نشاط التعبير الشفوي على المعلم أن يحرص على:

- العمل على تحقيق الغرض الأساسي من هذا النشاط وهو لحرين المتعلمين وتعويدهم على الكلام بطلاقة ويسر والتواصل مع الآخر ين بسهولة ودون تردد.
- الحرص على ألا تتحول حصة التعبير الشفوي الى حصة محادثة (سؤال وجواب).

- تحفيز التلاميذ على التعبير السليم والجميل تسجيل تعابيرهم ما أمكن على السورة لتكوين نص مشترك.
- الحرص على خلق الوضعيات التي تقري المتعلمين وتحفزهم على التعبير انطلاقا من الأحداث والوضعيات المشخصة أو المصورة أو الحوار الحي المنظم[1].
- دفع المتعلمين الى تجاوز الاستعمالات اللغوية المحدودة والنمطية – خاصة عند توظيف الصيغ والأساليب– الى استعمالات أغنى وأكثر تنوعا.
- يطلب تعويدا المتعلمين– وخاصة في الطور الأول– على التعبير بلغة هادئة ودون رفع الصوت عاليا تجنبا لإرهاق أحبالهم الصوتية[2].
- يجب على المدرس أن يكون في موقف الموجه والمرشد والمنظم وإن الفاعلية في هذه الحصة – يجب أن تكون للمتعلم بحيث يستغل الحيز الأكبر من الزمن المخصص.
- الاهتمام بتصحيح مكتسبات المتعلمين اللغوية وتهذيبها وتنظيمها بصورة أفضل وبالكيفية البيداغوجية المناسبة مع الحرص في كل مرة على تنمية رصيدهم اللغوي وإثرائه بمفردات وتعابير جديدة تتوافق والمستوى الفكري للمتعلمين والوضعيات التعليمية المقترحة. [3]

1– عثمان مسعود، الرافد في علوم التربية، ص66.

2– ينظر وزارة التربية الوطنية، مديرية المناهج، منهاج السنة الاولى ابتدائي،ص13.

3– محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص157.

2 – نشاط القراءة (السنة الأولى ابتدائي)

أ. الحصة الأولى:(تثبيت الحروف والأصوات).[1]

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعليمات	مرحلة استثمار المكتسبات
– يوجه المتعلمون الى تأمل الصورة أو المشهد. – استدراجهم بأسئلة دقيقة حول الصورة. –استخراج الجملة المقصودة من أفواه المتعلمين.	– تدوين الجملة على السبورة بخط واضح كبير. –قراءة الجملة من طرف المعلم والمتعلمين. تجزئة الجملة ووضع كل كلمة في إطار. – قراءة الجملة مشوشة ومرتبة(يستحسن استعمال البطاقات الجماعية). – استخراج الكلمة، قراءتها مقطعا مقطعا مع التركيز على الصوت المقصود. – اكتشاف الحرف علن طريق المحو التدريجي. – كتابة الصوت بخط واضح كبير ثم بقية أصوات الحرف وقراءتها. – يجب تجنب تسمية الحركات	– كتابة أصوات الحرف المستهدف وقراءتها من طرف المتعلمين مع توظيف الألواح

1– محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص158.

	(الضمة الكسرة، الفتحة...) والاقتصار على نطقها بشكل سليم حسب موقعها.	

ب. الحصة الثانية : تثبيت الحروف والأصوات).[1]

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعليمات	مرحلة استثمار المكتسبات
– استغلال السبورة أو لوحة الحروف لقراءة أصوات الحرف المكتشف في الحصة الأولى مع وجوب التنويع في الوضعيات وتوسيع القراءة لتشمل أكبر عدد ممكن من المتعلمين	– عرض أشياء(أدوات، وسائل، صور...) تتضمن أسماؤها الصوات المقصودة ودفع المتعلمين لاكتشاف الكلمات والأسماء. – تدوينها على السبورة واحدة واحدة بخط واضح مع قراءتها في كلمة وإبراز المقاطع. – مطالبة المتعلمين باكتشاف الصوت المقصود في كل كلمة بالإشارة إليه بعد القراءة وتلوينه. – الاتيان بكلمات تشمل على الصوت الجديد مع الأصوات المدروسة سابقا.	– قراءة الأصوات والكلمات. – كتابة الأصوات الرئيسية المقصودة على السبورة، ثم على الألواح مع التركيز في كل مرّة على قراءتها بهدف الجمع بين السمع والنظر والنطق والرسم.

1– محمد الصالح حثروبي،ال دليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص159.

ج. الحصة الثالثة: (التمييز بين الحروف والأصوات).[1]

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعليمات	مرحلة استثمار المكتسبات
– مراجعة الأصوات المدروسة عن طريق السندين السمعي والبصري بتوظيف الألواح و لوحة الحروف والسبورة....	– فتح الكتب،أو كتابة المقصود على السبورة. – قراءة الجزء المعنون بـ"أميز" قراءة متأنية واضحة مع وجوب تكرارها من طرف المعلم،ومطالبة المتعلمين بحسن الاستماع. – تذليل الصعوبات المتوقعة اعتمادا على الوسائل المعينة للفهم أو النطق والسورة . –قراءة فردية للجمل والكلمات والأصوات بالتناوب،ولأكبر عدد ممكن من المتعلمين تشجيع المجيدين ،مساعدة المتعثرين مع تجنب المتعلمين الاجهاد والإرهاق	قراءة ختامية من طرف أفضل المتعلمين بهدف الربط وخلق جو من التنافس والتشجيع على القراءة والتحضير في المنزل

1– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص160.

د. الحصة الرابعة: القراءة والتثبيت[1].

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعليمات	مرحلة استثمار المكتسبات
– مراجعة الأصوات المدروسة من خلال لوحة الحروف أو بكتابتها بعضها على السبورة أو مطالبة المتعلمين بكتابة بعض الأصوات على الألواح(التنويع و الابتكار)	– فتح الكتب أو كتابة المقصود على السبورة – قراءة الجزء المعنون بـ"أقرأ جيدا وأرتب "قراءة متأنية واضحة، ويمكن إعادتها. – تذليل الصعوبات من حيث المعنى و النطق. – قراءة فردية(توزيعها لتشمل أكبر عدد ممكن). –تقديم التعليمة من طرف المعلم وتوضيحها وتبسيطها، وفي بعض الأحيان إعطاء نموذج. – مطالبة المتعلمين بتنفيذ التعليمة بعد التأكد من فهم ما طلب منهم إنجازه. استغلال الألواح والسبورة في تنفيذ التعليمة مع إعطاء الوقت الكافي. التصحيح الجماعي على السبورة	– قراءة ختامية من طرف بعض المتعلمين للكلمات والجمل المعروضة على السبورة مع وجوب الاشارة للمقروء بالمسطرة ودفع الجميع للمتابعة وحسن الاستماع.

1– محمد الصالح حثروبي،الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص161.

	ثم الفردي مع قراءة كل مايكتب أكثر من مرة.	

2_ نشاط القراءة(أداء) واستثمار النص (الرابعة والخامسة إ)

أ. الحصة الأولى :(استثمار النص: القواعد النحوية وتطبيقاتها)[1].

ب. الحصة الثانية :(استثمار النص: القواعد الصرفية والاملائية)

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعليمات	مرحلة استثمار المكتسبات
– طرح أسئلة اختيارية حول مضمون نص القراءة (الأفكار القيم، الأحداث المكان الشخصيات . – الدعوة الى فتح المكتب – استخراج بعض الظواهر اللغوية تصريف بعض الأفعال. – إعراب بعض الكلمات أو ضبطها بالشكل. –كتابة بعض المفردات أو التراكيب التي لها علاقة بالمكتسبات القبلية أو ضرورية لبناء المعارف و القواعد الجديدة	–القراءة النموذجية للنص من طرف المعلم– القراءات الفردية. – التركيز على حسن الداء وتمثل المعاني مع التدخل عند الضرورة للتصويب وتصحيح الأخطاء. – في كل حصة يجب أن تستهدف مهارة أو اثنين حسب ما هو متوفر في النص (الوصل ، المد، الشد، الوقف...) –طرح أسئلة دقيقة حول النص بحيث نكون الاجابات تتضمن الظواهر اللغوية المقصودة. –كتابة الأمثلة المستخرجة من النص والتي هي عبارة عن إجابات التلاميذ. –القراءات الفردية للأمثلة المعروضة	الاجابات عن بعض أسئلة الفهم. –استخراج بعض الظواهر النحوية والاملائية. توظيف بعض الصيغ والمفردات –بيان قيمة أو موقف سلوكي. تطبيقات كتابية الألواح أو الكراسات بالكتاب حول ماتتم استناجه من قواعد لغوية

1– محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص167،168 ينظر: لمنهاج اللغة للستين الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي.

(استعمال السبورة...)	الألواح	على السبورة. -تكوين أوتسطير الظواهر (النحوية الصرفية، الإملائية، المقصودة) -تحليل وتفسير الظاهرة عن طريق الحوار و المساءلة (الاستقراء). -استنتاج القاعدة المتعلقة بالظاهرة اللغوية من أفراه المتعلمين، وتسجيلها على السبورة بتدرج مرفوقة بأمثلة ونماذج منتقاه من تعابير المتعلمين. -الإكثار من تطبيقات العملية الشفوية والكتابية عقب كل جزء من القاعدة. -عند الانتهاء من كتابة القاعدة الكلية يُطلبُ قراءتها من طرف المتعلمين. فسح المجال أمام المتعلمين لنقل القاعدة.	

3-نشاط الكتابة: من السنة2-4 ابتدائي [1].

وضعية الانطلاق	مرحلة بناء التعليمات	مرحلة استثمار المكتسبات
-أسئلة دقيقة حول مضمون نص القراءة تكون إجابتها مرتبطة بالجمل أو الفقرة المراد كتابتها - استذكار بعض المعارف والمفاهيم النحوية أو الصرفية أو الإملائية المدروسة خلال الوحدة ومطالبة المتعلمين بتوظيفها في جمل مفيدة	1- مرحلة العرض والتأمل: -كتابة الجمل أو الفقرة -المختارة بخط واضح وجذاب -احترام قواعد رسم الحروف أثناء الكتابة (لابد من تسطيرالسورة على منوال الكراسات) -القراءة النموذجية والفردية للمتعلمين. -دعوة المتعلمين لتأمل وملاحظة كيفية رسم الحروف والكلمات على السبورة. 2- مرحلة الكتابة والانجاز: - فتح الكراسات وتسجيل تاريخ اليوم. - مطالبة المتعلمين الانطلاق في الكتابة كلمة-كلمة، ثم جملة جملة. -التركيز على مهارات الخط الأساسية(مقايس الحروف	- قراءة الأصوات والمقاطع والكلمات. - تقويم أعمال المتعلمين وتقديم توجيهات عملية حول بعضها. - إبراز بعض الكتابات الجيدة والجذابة بتشجيع أصحابها.

1- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص174.

	واتجاهاتها، التنقيط عدم الضغط على القلم...) - الاهتمام بالدقة والنظافة. - القراءة عند الانتهاء.	

سادسا- استراتجية تقديم درس بمنهج المقاربة بالكفاءات :

الدرس المقترح هو درس من نشاط التراكيب والظواهر النحوية، بعنوان "حروف الجر "من التدرج السنوي للتعلمات للسنة الثالثة من المجال رقم ثمانية(المدينة والحرف) الوحده رقم اثنان عنوانه "ساعي البريد"[1].

ويكون البطاقة القيمة كالآتي:

المستوى :3إ م 8 و2 ح1

النشاط: تراكيب وظواهر نحوية

المحتوى: حروف الجر

الكفاءة المستهدفة: القدرة على التمييز بين أقسام الكلمة.

مؤشر الكفاءة: أن يتعرف على بعض حروف الجر وعملها في الأسماء.

1- وزارة التربية الوطنية، اشرف وتأليف، شريفة غطاس وآخرون ، كتاب القراءة للسنة الثالثة ابتدائي، مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية، طبقا للقرار رقم149/م.ع/2005 بتاريخ 2005/03/14 ديوان المطبوعات المدرسية، السنة الدراسية2015/2014،ص144.

المراحل	الأنشطة التعليمية	مؤشر الكفاءة
وضعية الانطلاق	ماذا حدث لعمي عيسى أثناء أدائه مهمته؟	يجيب بمهارة
بناء التعلمات	كتابة القفرة على السبورة ونميز حروف الجر بلون مخالف: قراءتها من قبل المعلمة ثم عدد من المتعلمين قراءة متأنية مسترسلة. -يستخرج الحروف :بـ، في، على. -يتعرف على نوع هذه الكلمات. - يلاحظ حركة الأسماء المجرورة؛ الرسالةِ أحدِ، حافةِ، الوحل. - يعرف أن هذه الحروف تدخل على الأسماء فقط ويسمى الاسم الذي بعدها اسمًا مجرورا.	يقرأ جيدا أن يستخرج الحروف. - يذكر أقسام الكلمة اسم، فعل، حرف. -يتعرف على حروف الجر وعملها في الأسماء.
استثمار المكتسبات	ينجز التمارين على كراس الأنشطة ص74	

خطوات تقديم الدرس:

1) تكتب الفقرة على السبورة وتُميز حرف الجر بلون مخالف؛

ركب عمي عيسى دراجته وراح يسرع بالرّسالةِ ولكنه فقد توازنه في أحدِ المنعرجات، وخرج على حافة الطريق فسقط في الوحلِ.

2) يلاحظ الفقرة جيدا.

تقرأ الفقرة من طرف الأستاذ.

يتداول المتعلمون على القراءة والبدء للأنجب منهم.

3) يذكر الحروف الملونة بلون مخالف (بـ، في، على)

ما نوع هذه الكلمات؟ يجب: حروف

لاحظ الكلمات التي تلتها، ما نوعها؟ أسماء

ماهي حركتها الإعرابية(الرسالةِ، أ حدِ، حافةِ، الوحلِ)

إذن هي أسماء وفي آخرها كسرة ⇦ أي مجرورة تسمى هذه الحروف حروفَ جرٍ والاسم الذي يليها اسم مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره*. وحروف الجر كثيرة منها: إلى، على، بـ، في (المقررة في المنهاج فقط).

تمرين:

1. هات جمل من انشائك في حروف الجر المدروسة(شفويا).
2. انجاز الأنشطة المدرجة في كتاب الأنشطة اللغوية[1].

من خلال تقديمنا للدرس وبهذه الكيفية لاحظنا عدة ملاحظات منها:

- استغراق وقت طويل لكتابة الفقرة.....
- عدم استنتاجها من قبل المتعلمين وكأن المنوال فرض عليهم.

* الإعراب غير مدرج في هذه السنة وكاجتهاد من بعض الأساتذة يدرجونه إذا وجدوا في متعلميهم القبول والاستيعاب وهذا أفضل لأن المتعلم إذا قدمت له المعرفة ناقصة سوف يشعر ببسر في المعلومات ولن يرضي فضوله.

1- وزارة التربية الوطنية، اشرف وتأليف، شريفة غطاس وآخرون ، كتاب الأنشطة اللغوية للسنة الثالثة ابتدائي، ص 76.

- المعرفة والمعلومات المدرجة لا تفي بالغرض وتجعل المعلم يقع في فخ تقليص المعارف والحذر من أن يتجاوز المطلوب منه في الدرس مقيد في تقديمه للدرس بعناصر محددة.
- صحيح أن المتعلم نشيط في هذا المنهج لكن رغم ذلك فهو موجهٌ وليس حرٌّ في اكتسابه للمعارف ونحن نعلم أن الطفل في هذا العمر فضولي وشغوف للمعرفة، وهو بذلك سيشعر بأن هناك ما ينقصه ، فالمنهاج في هذا الدرس يوصي بأن يعرف المتعلم أن هذه الكلمات هي حروف وتسمى حروف الجر–لاغير–وهذا غير كافي في نظرنا.

لذلك يمكننا أن نقول إنها طريقة مقيدة للمعارف مرتبطة بمنهاج تفيد المعلم والمتعلم معًا.

وتكون النتائج كالآتي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
معارف ومعلومات	–
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	–
التقويم العام	–

الفصل الثالث: تعليمية الأنشطة اللغوية وفق المقاربة التداولية

تمهيد

أولا: المهارات اللغوية من منظور المقاربة التداولية

ثانيا: العناصر التداولية في العملية التعليمية

ثالثا: مراحل العملية التعليمية في عملية التواصل

رابعا: الآليات التداولية في العملية التعليمة

خامسا: استراتيجية تقديم درس وفق المقاربة التداولية

سادسا: الفرق بين التدريس بالكفاءات والتدريس وفق المقاربة التداولية

تمهيد

تعد التداولية تيارا لسانيا معاصرا، يبحث في الاستعمال اللغوي في السياقات المختلفة ويركز فيه على علاقة المعنى بالعمل المنجز في القول، تبعا للأغراض والمقاصد التي تتنوع بحسب المعارف والاعتقادات من جهة بحسب متداولي الخطاب من جهة أخرى.

وتهدف المقاربة التواصلية المنبثقة التواصلية المنبثقة من اللسانيات التداولية إلى تطوير القدرة التواصلية للمتعلم الذي يعتبر مركز اهتمامها،كما أنها تهتم بتوظيف ما يخلق الحيوية عن طريق استعمالها لتقنيات تجديدية خلال عملية تعليم وتعلم اللغة وذلك بإكسابه كفاية تواصلية تمكنه من توظيف اللغة التي يتعلمها في مختلف الوضعيات والمواقف الاجتماعية بدل حفظ القواعد اللغوية وتكديسها في الذهن،هذا وغيره ما جعلنا نقّرّ بأن اللسانيات التداولية تصلح أن تكون منهجا تعليميا ، وإذا تصفحنا المناشير الوزارية والمناهج التربوية فإننا سنجد في طياتها روافد للسانيات التداولية وآلياتها . «ان المتأمل تأمل الحياة الاجتماعية، في مجال استعمال اللغة يرشد بشكل جيد إلى المواطن التي ينبغي أن يمارس فيها الربط بين المحتويات اللغوية والحياة الاجتماعية،ان الإنسان يستعمل أداة للتواصل ، و المرء وهو في وضعية تواصل لا يخرج عن أحد المواقف الآتية:

- يستقبل خطابا شفويا ويدرك مدلوله
- يستقبل خطابا كتابيا ويفك رموزه
- ينشئ ويصدر خطابا شفويا
- ينشئ ويصدر خطابا كتابيا.»[1]

1- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة للمناهج س3إ، ص8.

وهذا من صميم الدرس التداولي كما نرى، إن «الخطاب عموما سواء كان شفويا أو كتابيا لا يتعدى الأنماط التالية:الإخبار، السرد، الوصف، الحجاج ومن ثم لابد أن تأخذ المناهج والطرائق التربوية العلاقة بين المعلم والمتعلم على محمل الجّد والعناية»[1]، المتتبع لهذا الكلام يلمح إقرارا ضمنيا بالتداولية في المنهاج المدرسي، وهذا ما سنحاول إثباته في هذا البحث.

أولا- المهارات اللغوية من منظور المقاربة التداولية :

إن الأنشطة اللغوية التعليمية هي الأنشطة الأكثر تناولا في المدرسة الجزائرية سواء من حيث الحجم الساعي أو المنهاج الدراسي بالإضافة لكونها مادة دراسية من جهة و وسيلة تواصل في الأنشطة من جهة أخرى والقدرة على التواصل مرتبطة أساسا بالمهارات اللغوية (مهارة الاستماع، مهارة التحدث مهارة القراءة، مهارة الكتابة) والمنهج التداولي التعليمي انطلق« من كون أن ذهن المتعلم ليس صفحة بيضاء بإمكاننا أن نطبع عليها تراكيب لغوية بصورة آلية، ولكنه يتمتع بذات وإرادة خاصة تتدخل أثناء عملية التعلم ويتعين على المعلم أخذ ذلك بعين الاعتبار»[2].

وعلى هذا الأساس ترى المقاربة التداولية أن اللغة نظام مفتوح يهتم بسياق الاستعمال وأدوار كل من المتكلم والمستمع وأن إكسابها واستعمالها يشمل تعلم المهارات و تطويرها التي تسمح لأفراد من التواصل بفعالية

وإن، «ومثال ذلك لكي يكون المتعلم قادرا على إدراك الكلمات والجمل والعبارات المطبوعة فإنه لابد أن يكون قد استمع إليها منطوقة بطريقة صحيحة و من قبل، فالفهم في القراءة يعتمد على فهم المتعلم لغة الكلام»[3].

1- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، وثيقة المرفقة للمناهج س3إ، ص9.

2- لطيب شيباني، اللسانيات التداولية وتعليمية اللغة، ص170.

3- الطيب شيباني ،استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم وتعلم اللغة العربية، ص84.

1- مهارة الاستماع:

أ- تعريفها :

مهارة الاستماع أولى المهارات اللغوية التي ينبغي إعطاؤها اهتماما فائقا حيث كم أهميتها في أن الإنسان يكون في مختلف ظروف حياته مستمع أكثر مما يكون متكلما،فالطفل يستمع أولا ويتكلم ثانيا ، ثم يقرأ ويكتب في ان واحد .[1]

فالاستماع <مهارة لغوية تمارس في أغلب الجوانب التعليمية تهدف إلى تنبيه اهتمام طلاب المرحلة الدراسية إلى موضوع مسموع وفهمه والتفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لديهم»[2] وله أهمية بالغة في تحقيق الأهداف المرجوة حيث أنه وسيله للفهم والتعلم.

ب- مهارة الاستماع من منظور لساني تداولي:

تتألف مهارة الاستماع بوصها مهارة مركبة ومعقدة ، من جملة خطوات :

-التعرف على حقيقة الصوت اللغوي .

-التعرف على الحمولة الدلالية للصوت اللغوي ، أو ربط الدال بالمدلول وهي دلالة قاصرة خارج السياق.

-التعرف على القيمة التداولية ، أو ضع العلامة اللغوية في سياقها كقيمة تخاطبية[3].

فالمهج التداولي ينظر لمهارة الاستماع على أنها من أهم المهارات التي تساهم في إكساب المتعلم الكفاية التواصلية المرجوة.

وللوصول بالمتعلمين إلى القدر الذي ينشده المعلم من جوانب هذه المهارة يمكن مراعاة لخطوات الآتية:

1- عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، ص 137.

2- عبد الرحمن الهاشمي وفايزة العزاوي، تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن،2005،ص22.

3-نواري أبو زيد ، محاضرات في لسانيات التطبيقية، ص83.

-تهيئة المتعلمين نسيا لدرس الاستماع وتحضيرهم إليه.

-تعرض المادة التي قد تكون قصص قصيرة مؤثرة , أو نصا جديدا له صلة بالواقع ...باسلوب يتلاءم مع الهدف المطلوب كالبطء في القراءة ، و إعادتها أحيانا ، وا يكو سهلا بسيطا في افكاره ، قصيرا غير ممل.

- تكون القراءة دقيقة، بصوت بارز حتى يسمع كل المتعلمين.

- مناقشة المتعلمين فيما استمعوا إليه بطرح أسئلة محدد[1].

2 - مهارة التحدث:

1- تعريفها :

مهارة التعبير أو الكلام ميزة يختص بها الإنسان عن باقي الكائنات الحية وهو الإنجاز الفعلي للغة «فإذا كان الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم فإن التحدث وسيلة لتحقيق الفهم والإفهام ويقصد به القدرة على الاستخدام الصحيح للغة في سياقها المناسب»[2].

والتعبير لا يشمل الجانب الكلامي فقط بل يتعدى الإحاءات التي يستخدمها المتعلم لتعزيز نشاطه الشفوي قصد البرهنة والحجاج على ما يدور في خاطره ولتدريس التعبير أهداف من منظور المقاربة التداولية[3]:

- القدرة على السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير و التعبير والتواصل .
- تنمية قدرة المتعلمين على تشكيل جمل مفيدة صحيحة نحويا تساهم في تحقيق كفايتهم التواصلية .
- تدريب المتعلمين على الإرتجال وتعزيز مشاعر الثقة عندهم.
- تزويدهم بمهارات وخبرات تقتضيها متطلبات الحياة كالمواجهة المباشرة وكتابة التقرير والمناقشات...

1- عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية ، ص131.

2- الطيب الشيباني، استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم وتعلم اللغة العربية-دراسة تداولية-ص84.

3- عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، ص144.

- تعويدهم على استخدام النبر والتنغيم وحركات الأيدي للتعبير عن وضعيات لغوية مختلفة

3- مهارة القراءة :

1 – تعريفها :

القراءة فن أساسي من فنون اللغة، وركن مهم من أركان الاتصال اللغوي تساعد على تذوق معاني الجمال وصوره، فهي عملية آلية ميكانيكية، تهدف الى التعرف على الحروف وربطها ومن ثم نطقها[1]. حيث يتم التركيز على تنمية قدرات الطفل من حيث قراءة الكلمات وتقطيعها وتحليلها، ومعرفة الحروف وأصولها والانتقال من كلمة الى أخرى، وبالتالي فهي عملية إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز والخطية.

فهي « عملية فكرية ديناميكية تفاعلية تنطلق من التعرف على أًصوات اللغة الى فك رموزها وإدراك معاني تعابيرها وجملها، واكتشاف استعمالاتها الحقيقة والمجازية والتعمق في استدلالاتها وذلك بهدف الوصول إلى الفهم القرائي للنصوص والمقروءة»[2]

فديناميكيتها تتبع من تتبع المعاني من بداية قراءة النص واستمراريتها وتعديلها والتأكد من صحتها حتى نهايته، أما تفاعليتها فترتبط بارتباط معانيها بالقارئ وتصوراته .

4 – مهارة الكتابة:

تأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات؛ وهي ثلاثة أنواع: الرسم الهجائي، الخط،والتعبير الكتابي، ،إنها تعكس حالة أو وضعية تواصلية مؤجلة، أي أننا لا تكتب في العادة إلا شخص غائب أو من أجل التقييم بعد الانتهاء، وهي بذلك تستند على ثلاثة أنواع من المعارف: [3]

1- عبد المجيد عيساني، اللغة ين المجتمع والمؤسسات التعليمية، ص63.

2- ن.م/ص65.

3- ينظر، نواري سعودي أبو زيد محاضرات في اللسانيات التطبيقية،ص84،85.

أ. المعارف اللغوية وهي معارف صرفية ونحوية ومعنوية معجمية ومعارف تداولية تجعل الكاتب حريصا أن لا يقع في الخطأ.

ب. المعارف الثقافية، هي المعارف العامة و الذاتية التي يحملها المتعلم ويعبر عنها.

ج. المعارف المتعلقة بقواعد الكتابة :وهي التي يسعى المعلم على إكسابها للمتعلمين خاصة في المراحل الأولى من المتعلم: كمقاييس الحروف وترك المسافة...

وما هو شائع في الأوساط التربوية أن اكتساب النظام الكتابي يقوم على أساس بنيوي ذري من منطلق النزعة التقليدية. ومن منطلق التدرج الهرمي؛ أي أن تعلم الطفل صور الحروف والأصوات منفرده، فإذا فرغنا منها ألفنا بينها في صورة الكلمات، ثم في شكل الجمل، أن الدراسات الحديثة أثبتت أن المتعلم يتعلم من الكل الى الجزء وهذا ما تفطنت إليه الدراسات حديثا. [1]

كما أن الدراسات المتأخرة أثبتت أن هناك بعض السلوكات مضرة بالمتعلم كأن نحّمل الطفل في سن مبكره عناء التحكم في القلم، وبداية الكتابة ظنا من بعض الأولياء أو القائمين على رياض الأطفال أنه كلما عجلنا بتعليمه رسخت المهارة لديه وتحضّر بشكل جيد لمقتضيات المدرسة، في الوقت الذي ثبت علميا أن ذلك السلوك تترتب عنه نتائج وخيمة حيث أن عضلات الطفل غير مستعدة تماما لأداء مثل تلك الأدوار فكيف نطالبه بما ليس بمقدوره فعله فعلا .

فأي تهاون في مهارة الكتابة أو استباقها قبل أن تتهيأ أسبابها من شأنه أن يترك ندوبا على المهارة، وأي عطب يحدث في مرحلة بنائها يصعب تصحيحه بعد ذلك، والواقع خير دليل على ذلك فالكثير يعانون من مشاكل في الخط ومن خريجي الجامعات خاصة فهم لا يزالون يعانون من أخطاء تتعلق برسم الكلمات وسلامة التواصل[2]، فما أحوجنا اليوم إلى مخطط تعليمي عبر كافة المراحل التعليمية للتصدي لتفشي الظاهرة

1- نواري سعودي أبو زيد ، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص83.

2- م.ن / ص84.

فالمستوى التعليمي في هذا المجال يتدهور يوما أو بعد يوم وذلك راجع رأسا إلى سوء تعليم الكتابة ، الذي يؤثر على قدرة المتعلمين على استظهار النسق الرمزي للغة العربية وهو ما لا تتساهل فيه بقية أم الدنيا.

ثانيا- العناصر التداولية في العملية التعليمية:

1)**المرسل:** وهو صانع الخطاب ومنتجه، يلعب دورا هاما في العملية التواصلية، و«التعليمية تجعل من طبيعة المعلم مساعدة للطفل، فهو الوسيط بين المتعلم والبيئة التعليمية، يعين المتعلمين على التعلم والنمو، مع التنبه لتوقع مشكلات تعلمهم ويعد الخطط لحلها ويوجههم عبر مراحل التعليم، فهو يعلم وينمي المهارات باعتبارها وسيلة لبلوغ الأهداف ليكون بمقدور المتعلمين في النهاية الاعتماد على أنفسهم»[1].

و اكسابهم بذلك كفاية لغوية تمكنهم من التأقلم مع وضعيات لغوية جديدة» ولقد ثبتت دراسات عديدة أن نمط الخطاب البيداغوجي الذي يستخدمه المدرسُ ينشئ آثارا خاصة لا في مشاركات المتعلمين (تحديدا في الأطفال) فحسب بل في سلوكهم واكتسابهم[2].

حيث يرى التواصليون أن الكفاية اللغوية وحدها ليست كافية لنجاح عمليات التفاهم اللغوي بل لابد من وجود الكفاية التواصلية (التخاطبية) التي تشمل؛ معرفة المواصفات اللغوية المتخاطبين على الاستنتاج المنطقي المرتبط بسمات اللغة، إضافة إلى معرفة المتخاطبين بأصول التخاطب.[3]ولإكسابها للمتعلمين على المعلم أن يعتمد عدة إجراءات لعل أهمها مايلي: [4]

1- عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات اللغوية، ص33.

2- فليب بلاشيه، ترجمة، صابر الحباشة، التداولية من أوستن إلى غولفمان، دار الحوار، للطبعة والنشر، اللاذقية، سوريا، ط 1، ص187.

3- حافظ اسماعيل علوي، التداوليات وعلم استعمال اللغة ،عالم الكتب الحديث،الأردن،ط1، 2011،ص45.

4- الطيب شيباني ،اللسانيات التداولية وتعليمية اللغة ،ص171.

- انتقاء المادة اللغوية التي ستقدم للمتعلمين.
- طريقة تقديمها.
- التدرج في تعليمها.

ويمكن إجمال شرح هذه العناصر بأن تقدم المادة اللغوية للمتعلم على أساس أفعال ومواقف تواصلية، حسب حاجاته في سجل لغوي متنوع، مما يسمح له بتطوير استنتاجاته حول تراكيب اللغة واستعمالاتها، حيث يخصص وقتا كافيا لإسماع المادة اللغوية المستمدة من الواقع، تجسد أفعالا كلامية لمواقف تواصلية لها صلة باهتماماته كما يتعين على المعلم – لتسهيل الكفاية التواصلية – التساهل مع ما قد يقع فيه المتعلم من أخطاء في أدائه اللغوي، لأن الخطأ ليس دليلا على الاخفاق في عملية التعلم الصحيح[1].« وإنما هو رد فعل ايجابي يدل على أن المتعلم يعيش حالة تعلم وتفكير»1 يجب الانطلاق منه قصد تصحيحه، كما يجب على المعلم تقديم المادة التعليمية بطريقة تبعث عن الملاحظة والتفكير بعيدا عن التلقين وسرد الحقائق[2].

أما التدرج فعلى المعلم – من منظور المقاربة التداولية – أن يعرض مادته اللغوية من خلال اختيار أهم الوظائف اللغوية التي ينبغي أن يتعلمها المتعلم ، ثم ترتيبها حسب الاستعمال والأمثلة في ذلك كثيرة في هذا المجال، منها[3]: التقديم والتعارف التحايا والوداع تقديم الانسان نفسه والآخرين...

غرفة الدراسة (أسماء المواد التعليمية، التعرف على الأنشطة اللغوية...)المدرسة(موقع المدرسة، الأشخاص العاملون بها، أدوارهم....)الأسرة(القرابة والأعمار، مهمة أفراد الأسرة....)البيئة المحيطة(المباني،المنازل، وسائل الاتصال...) المجتمع الأوسع (الخدمات الصحية المواصلات، التراث الثقافي....).

1- نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص101.

2- عبد المجيد عيساني،اللغة بين المجتمع والمؤسسات اللغوية،ص35.

3- الطيب شيباني ،اللسانيات التداولية وتعليمية اللغة،171.

وعلى المعلم أن يعرف أن ذهن المتعلم ليس صفحة بيضاء بإمكاننا أن نطبع عليها تراكيب لغوية بصورية آلية، لكنه يتمتع بذات وإرادة خاصة تتدخل أثناء عملية التعلم ويتعين على المعلم أخذها بعين الاعتبار، حتى تتحقق الكفاية التواصلية بينهما.[1]

وقد أوجز الدكتور عبد الرحمن حاج صالح صاحب مشروع الذخيرة الشروط التي يجب توفرها في المعلم في ما يأتي: [2]

1. الملكة اللغوية الأصلية: أن يكون قد تم اكسابه للملكة اللغوية الأساسية التي سيكلف بإيصالها إلى تلاميذاته (المفروض أن يكون قد تم به ذلك قبل دخوله في طور التخصص).
2. أن يتوفر له تصور سليم للغة حتى يحكم تعليمها ولا يمكنه له ذلك إلا إذا اطلع على أهم ما أثبتته اللسانيات العامة، واللسانيات العربية بصفة خاصة.
3. ملكة تعليم اللغة وهي هدفه الأسمى: أن يكتسب أثناء تخصصه ملكة كافية في تعليم اللغة ، ولا يمكن أن يحصل على ذلك إلا إذا استوفى الشرطين السابقين أولا، ثم أهم شرط وهو اطلاعه على محصول البحث اللساني التربوي وتطبيقيه إياه أثناء تخصصه بكيفية عملية منتظمة ومتواصلة.

2) المتلقي(المتعلم):

هو من أعمدة العملية التعليمية، الذي يستقبل رسالة المخاطب ويفك رموزها ومعانيها فهو الذي من أجله أنتج الخطاب، وعليه ان تتوفر فيه جملة من الشروط وذلك من منظور المقاربة التداولية : [3]

1. امتلاك المهارة اللغوية: والمراد بها معرفة المتلقي للغة التي يستعملها المرسل ويبث بها رسالته.

1- الطيب شيباني ،اللسانيات التداولية وتعليمية اللغة ، ص173.

2- عبد الرحمن حاج صالح ،أ ثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية،ص96.

3- ينظر شباني الطيب، استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم اللغة العربية، ص61،60.

2. القدرة على التحليل ورؤية العلاقات بين الأشياء.

3. حسن الاستماع.

4. رؤية المتلقي للمرسل: ولهذا أهمية كبيرة في تحقيق التواصل والتفاعل، لأنها تبرز حال المرسل وهو يبث خطاباته ويمارس العملية التعليمية، وما في ذلك من حيوية ونشاط أو علامات دالة أخرى.

5. الرغبة في الإقبال على التعلم والاستفادة منه.

3) الخطاب:

في المناهج التعليمية هو المحتوى المعرفي الذي يدور بين المعلم والمتعلم في حجرة الدرس، أما في المنهج التداولي فهو« مدار التفاعل بين المرسل والتلقي ونتاج التفاعل بينهما، وهو المحتوى الفكري المعرفي الجمالي الذي يرغب المرسل في ايصاله إلى المستقبل »، [1]ويمكن أن يكون هذا الخطاب كلمة أو نص أو رمز أو إشارة، فملامح الوجه وتقطيب الحاجبين وحركة اليدين تساهم في تغير مجرى الرسالة ومحتواها ، لذا ينصح المعلم متعلميه دائما باستعمال النبر والتنغيم في حصة القراءة وحركة اليدين والاستفهام وهكذا.....

4) القناة :

وهي الاداة التي تمر من خلالها الرسالة الصادرة من الملقي إلى المتلقي وعلى أساسها تتحدد نوعية الرسائل ،« وهي الوسيلة التي تنتقل فيها إشارات النظام أثناء عملية التواصل، وهي التي بموجبها تتحدد نوعية الرسائل الموجهة إلى المتلقي»[2]

ومن أهم الوسائل المستخدمة في العملية التعليمية: الكتب ، أشرطة التسجيل ، والوسائل العلمية.....

1- الطيب شيباني، استراتجية التواصل اللغوي في تعلم وتعليم اللغة العربية، ص62.

2- م . ن/ ص 63

5-المقام :

هو من أهم العناصر التداولية التي يجب مراعاتها في العملية التعليمية ففيه يحدد المرسل والمرسل إليه والرسالة التي ترتبط به ارتباطا وثيقا،وقد عرفه "فال"(Vahle) بقوله: «إنه مجموعة من العوامل التي يتعين على الفرد الاحتفال بها حتى يتفوق في إنجاز فعله اللغوي »[1]. والمقام نوعين: مقام خارجي متعلق بالمتلقي، ومقام داخلي متعلق بالمرسل.

وعناصره هي المشاركين في التبليغ ، المتكلمين و المستمعين ومكان التفاعل ، القول، الصفات اللغوية ، شبه اللغوية، غير اللغوية.....

وعلى المعلم أن يراعي المقام الذي سيلقي فيه رسالته ويراعي بذلك أحوال المتعلمين فمثلا: لا يعقل أن نحدث المتعلم على البحر وهو من بيئة صحراوية أو عن الثلج ونطالبه أن ينشأ تعبيرا إنشائيا....فسيكون كلامه لا ينطبق مع مدركات المتعلم.

1- الجيلالي دالاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجم ، محمد يحياتن، ص40.

ثالثا– مراحل العملية التعليمية في عملية التواصل :

تمر العملية التواصلية بالمراحل التالية:

1. مرحلة إدراك الرسالة:

في البداية تولد فكرة في ذهن المرسل (المعلم) حول موضوع يصلح أن يكون رسالة وتتوفر فيه شروط منها .

– أن يتعلق موضوع الفكرة بمصلحة تكون مهمة للمرسل إليه(معلومة خبرة، مهارة، نصح...).

– أي يملك المرسل (المعلم)الحق أو القدرة على الاتصال، بالمتعلم لإبلاغه الرسالة.

ويقوم المرسل بذلك (المعلم) ببلورة رسالة معينة سواء كانت مكتوبة أو شفوية[1].وهذا ما يستدعي المرحلة الثانية.

2. مرحلة الترميز:

وتعتبر أهم مراحل التفاعل بين شخصية المرسل وبين الفكرة التي يريد نقلها[2]، ففيها يتم تحويل المعاني والأفكار الرموز لغوية حيث يقوم المعلم بصياغته أفكاره، ونواياه وتحويلها الى رسالة اتصالية في شكل رموز لفظية (منطوقة أو مكتوبة أو غير نقطية (إشارات وحركات) ويعتمد نجاح الرسالة على دقة اختيار الرموز المناسبة، وللموقف التواصلي لتحمل المعني المراد ايصاله للمتعلمين[3]

1– كامل المغربي، السلوك التنظيمي(مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم)، دار الفكر، للطباعة و النشر، عمان، الأردن، ط 2،1995 ، ص36 .

2– م. ن / ص37.

3– الطيب شيباني، استراتجية التواصل اللغوي في تعليم اللغة العربية – مقاربة تداولية– ص 76

.

3. مرحلة اختيار قناة التواصل:

بعد عملية تحويل المعاني الى رموز لنقلها الى المتعلمين، «يتم في هذه المرحلة اختيار الوسيلة التي تناسب طبيعة الرسالة»، فيبحث المعلم عن وسيلة تساعده على إيصال رسالته من غير تشويش على المتعلم وقصد الاقتصار في الجهد والوقت ولإشباع فضول المتعلم علما أنه يعتمد على حواسه وعلى الجانب المادي أكثر من أي شيء آخر، فكلما قرّب له المعلم الفكرة وجسدها له اتضحت رسالته أكثر واتسمت بالوضوح وعمت الفائدة، وهذا هو دور الوسائل التعليمية المساعدة على عملية التواصل. [1]

4. مرحلة فك الرموز:

وهنا تحدث تفاعلات عديدة من قبل المتلقي حيث أن المستقبل قد يفهم الرسالة لصورة مخالفة بما أراده المرسل لأن الرسالة ورموزها لم تكن واضحة.[2] لذا يطلب دائما من المعلم أن يكون واضحا ويبتعد عن التعقيد، ففي هذه المرحلة تصل الرسالة للمتعلم ويقوم بعملية تحويل رموز الرسالة التواصلية إليه الى معان ، وهي مرحلة هامة، ففيها يتم استقبال الرسالة وتحليل رموزها وتفسيرها وفهم معناها ومعرفة مدى تطابقها قبل أن يحاول الرّد عليها[3].

5-مرحلة الاستجابة:

وفيها يظهر مدى قبول أو رفض الرسالة من قبل المتعلم وقد تكون الاستجابة مباشرة أو غير مباشرة، ويمكن أن تكون ايجابية أو سلبية، وهنا يظهر تصرف المستقبل (المتعلم) سواء بالاستجابة أو عدم الاستجابة وهذا متوقف على مدى فهمه النهائي للرسالة، فالاستجابة تخبرنا عن مدى نجاح التواصل.

1- الطيب شيباني ، استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم اللغة العربية، ص 76

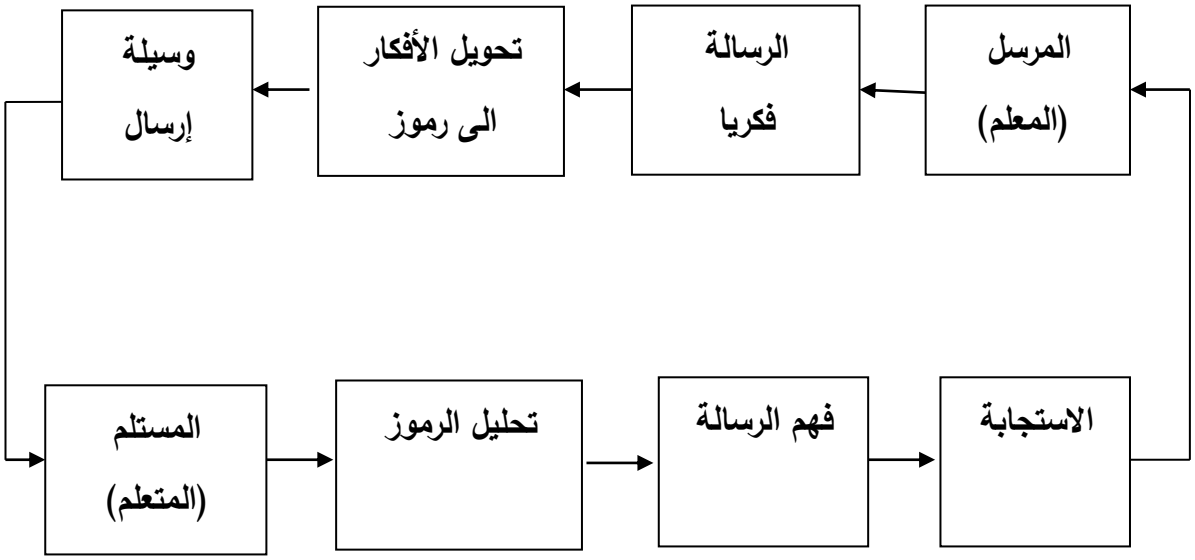
2- م.ن / ص77.

3- ينظر كامل المغربي، السلوك التنظيمي(مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم)، ص16،17.

6-التغذية العكسية(المرتدة):

وتعتبر كرسالة ثانية ولكنها موجهة من المستقبل(المتعلم) إلى المرسل، متضمنة ردود فعل عن الرسالة الأولى وهي ترجمة فعلية للاستجابة.

ويمكن أن تمثل لمراحل عملية التواصل في العملية التعليمية من خلال الخطاطة الآتية: [1].



1- كامل المغربي، السلوك التنظيمي(مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم)، ص18.

رابعا– الآليات التداولية في العملية التعليمية:

هناك عدة آليات تداولية تحكم عملية التواصل في حق التعليمية، منها: الفعل الكلامي، السياق، القصدية

1 –الفعل الكلامي:

تعد هذه النظرية دعامة أساسية في آليات المقاربة التداولية ومدار هذه النظرية «أن كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري، فضلا عن ذلك يعد هذا الملفوظ نشاطا ماديا ونحويا يتوسل أفعالا قولية لتحقيق أغراض انجازية كالطلب، الأمر، الوعد، وغايات تأثيرية تخص ردود أفعال المتلقي كالرفض والقبول».[1]

وتظهر هذه الآلية في العملية التعليمية في حاجة المتعلم لفهم رسالة المعلم، فكل قول أو فعل من طرف هذا الأخير يجبر المعلم على استجابة معينة «وهذا يندرج ضمن نظرية الخبر والإنشاء، فالرسالة تحمل طابع الخبر وطابع الإنشاء، والخبر كما هو معلوم ينقسم إلى قسمين: الخبر الحقيقي الذي يلقى لأحد الغرضين الخبر لازم الفائدة وفائدة الخبر والك بحسب موضوع المخبر عنه، والمجازي وهو أن يخرج الخبر عن الحقيقة و تعددت أغراضه كالشكوى، إظهار الضعف، الحث، الترهيب و الترغيب...» [2]

أما الإنشاء فنقسم إلى قسمين طلبي وغير طلبي وذلك بحسب قصدية المتكلم وما يريد إيصاله للمتلقي كالأمر، النداء، النهي، التمني والاستفهام...

1– محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص 41.

2– الطيب شيباني، استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم اللغة العربية، مقارنة تداولية،ص68.

2-القصدية:

عندما نسمع قدرا من اللغة فإننا بطبيعة الحال لا نحاول فهم ما تعنيه الكلمات فحسب بل ما قصده قائلها وما يريده السامع، وعلى هذا يجب على المعلم التعرف على متعلّميه (ميولاتهم، أعمارهم، مستوى عائلاتهم الثقافي...)، فيعينه ذلك على تسهيل عملية التواصل فينزل لمستوى كل منهم ويخاطبهم على قدر عقولهم وهذا ما أقره (غريس Girce) وسماه مبدأ التعاون حيث يفترض وجود اتفاق وهمي مسبق بين المتكلم والسامع وفي الفعل التعلمي تظهر هذه المسلمات كالآتي:*

أ. **مبدأ الكم:** أن لا يقع المعلم في فخ الحشو والإطناب فيقدم للمتعلم ما ينفعه في هذه الحصة ، آخذا بعين الاعتبار مؤشر الكفاءة الذي حدده في بطاقته الفنية فلا يسترسل في طرحه للمعرفة.

ب. **مبدأ الكيف:** عليه أن يقول ما يعتقد أنه صحيح وغير مشكوك فيه حتى لا يجعل المتعلم في حيرة من أمره.

ت. **مبدأ الطريقة:** عليه أن يكون واضحا وتبتعد رسالته عن الغموض واللبس.

ث. **مبدأ المناسبة:** عليه أن لا يخرج على الموضوع احتراما للوقت التربوي وأن يبحث عن مواضيع قريبة من واقع المتعلمين خاصة في وضعية الانطلاق.

3-السياق:

يعد عنصرا مهما في الآليات الإجرائية للمنهج التداولي ومراعاته واجبة خاصة في العملية التعليمية فهو «من أهم العناصر المساعدة على التواصل وإقامة العلاقة بين أطراف العملية التعليمية، وتكمن هذه الأهمية في تأطير العملية التواصلية بشكليها الشفوي والكتابي»،[1] فمتى تعرف المتعلم على خبايا لغته المستعملة ساعده ذلك على تحديد

*- ينظر الفصل الأول من البحث، ص 37.

1- الطيب شيباني، استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم اللغة العربية ، ص69.

السياق، فهو – خاصة في الأطوار الأولى من التعليم – يجهل الكثير من معاني المفردات لذلك على المعلم أن يربط الألفاظ بالنص الذي قيلت فيه مع الإشارة إلى ذلك ترسيخا للغة عندهم و إثراء لرصيدهم المعجمي.

خامسا–استراتيجية تقديم درس بالمنهج التداولي:

تم اختيار درس من دروس التراكيب النحوية المندرج ضمن نشاط الكتابة من المنهاج السنوي للتعلمات أنشطة اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، وكما هو معروف أن أنشطة اللغة العربية متعلق ومرتبط ببعضها البعض.

الدرس بعنوان "الجملة الفعلية المنفية" بـ" لم" و"لن" من المحور السابع (الريف وخدمة الأرض) الوحدة رقم ثلاثة في حديقة المنزل. [1]

ونكون بطاقته الفنية كالآتي:

المستوى الدراسي: 3 ا م 7 و 3 ح 1

النشاط: تراكيب نحوية . الزمن : 30 د

المحتوى: الجملة الفعلية المنفية بـ "لم "و" لن "

الكفاءة اللغوية: القدرة على تميز الفعل المضارع وحالته الإعرابية.

– أن يتعرف على أداتي النفي «لم" و"لن" وعملها في الجملة الفعلية المؤكدة المبدوءة بفعل مضارع.

مراحل الدرس	المحتوى	الزمن	ملاحظات
التمهيد	سؤال يحيل جوابه الى جملة فعلية منفية بـ لن (مستعينا بنص القراءة وبمكتسباته القبلية).	5 د	
عناصر	1. أن يميز نوع الكلمة: اسم، فعل ،		استدراج المتعلم الى استخدام

1– وزارة التربية الوطنية، اشراف وتأليف شريفة غطاس وآخرون، كتاب القراءة للسنة3إ، ص130.

الدرس	حرف. 2. يميز نوع الفعل :ماض ،مضارع، أمر. 3. معرفة نوع الجملة؛ اسمية أو فعلية. 4. معرفة سبب تغير حركة الفعل المضارع من ضمه إلى فتحه.		الايماءات وحركات الأيدي أثناء الإجابة
الأمثلة **التطبيق**	5. استنتاج كيفية إعرابه مثال توضيحي على كل عنصر تمرين أو أكثر	15 د 10 د	

أما خطوات تقديم الدرس:

تطرح المعلمة السؤال الآتي:

– ماذا قالت عائشة لأخيها عندما أنهت عملها ؟

لن أهمل هذه الشتلات أبدا (تكتب الجملة على السبورة).

– بماذا أجابها أخوها؟

وأنا أيضا لن أترك بذوري تموت (تكتب الجملة على السبورة).

– وماذا فعل الأب؟

لم يتأخر الأب فقام بنشر السماد بالمجرفة لم يترك منه شيئا.

بعد أن تكتب الإجابات على السبورة تطرح الأسئلة التالية.

هل ستهمل عائشة شتلاتها؟

يجيب: لن تهملها أبدا، مستعملا حركات الأيدي والرأس(وهذا هو الوارد والمألوف).

بعد أن طرحت المعلمة السؤال جيدا مستخدمة النبر والتنعيم وملامح الوجه وحركات اليدين ، تطح السؤال الآتي :

ماهي الكلمة التي دلتنا على أن عائشة ستعتني بشتلاتها

يجب: هي لن، ما نوعها، حرف.

ماذا أفادت في المعنى؟

نفت أن تهمل عائشة شتلاتها.

هي إذا حرف نفي.

لاحظ؛ ما نوع الجملة التي جاءت بعد لن؟

– هي جملة فعلية، أهملُ شتلاتي أبدا.

لماذا هي جملة فعلية ؟ لأنها بدأت بفعل

ما نوع هذا الفعل؟

هو فعل مضارع، لماذا هو فعل مضارع ؟

لأنه ابتدأ بالألف وفي آخرة ضمه.

لكن انظروا للجملة: لن أهمل شتلاتي أبدا.

ماهي الحركة الإعرابية الظاهرة على آخر الفعل .

هي الفتحة، إذن هي ليست ضمة كما اعتدنا على الفعل المضارع.

إذا؛ إذا دخلت لن على الفعل المضارع المرفوع، حولت الضمة الى فتحة ويصبح منصوبا وتعربه كما يأتي:

لن: حرف نفي ونصب.

أهمل: فعل مضارع منصوب بـ: لن وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.

* وبالكيفية نفسها لباقي الجمل، وكذا أداة الجزم والنفي لم.

أما في التطبيق، فيستعمل طريقة لعب الأدوار.

فتُقدم المعلمة جملة مؤكدة وتطلب من أحد المتعلمين أن يطلب من أحد زملائه نفيها مثل: يخرج النمل في الشتاء، فيقول لن يخرج النمل في الشتاء.

وعندما يفهم المتعلمون المطلوب ينشؤون جملا مؤكدة وينفونها بإدخالهم لم أو لن عليها وبذلك نكون قد وظفنا مهارة الاستماع منذ بداية الدرس حتى نهايته وكذا التعبير الشفوي والقراءة في قراءته للجمل واستذكاره لنص القراءة.

* وهكذا نجد أن المتعلمين قد استوعبوا الدرس من منطلق اللسانيات التداولية واستغلال القاعدة الثلاثية الكمية، النوعية، الهيئة ويظهر ذلك في:

1. **الكمية:** وهي أن تكون مساهمة المتعلمين بالقدر الكافي دون زيادة أو نقصان المعلمة: ما نوع هذه الكلمة؟ المتعلم: حرف.
2. **النوعية:** أن تتصف المساهمة بالصحة فلا تحتوي على تغليط في المعلومة ومشكوك فيها، الفعل المضارع أصله مرفوع، إذا ما دخلت عليه لن نصبته.
3. **الهيئة:** تكون المساهمة في الحديث موجزة ومنتظمة خالية من الغموض والتلاعب بالألفاظ مثال ذلك أن يوظف مكتسباته الجديدة في الإعراب عندما تدخل لم على الفعل المضارع المرفوع تحول حركة الفعل مضارع مجزوم بـ: لم وعلامة جزمه السكون الظاهرة على آخره.

أما مبدأ الاقتضاء: فيعني أن الكلام الملفوظ في الخطاب لا يقتضي معلومات أخرى غير واردة في الملفوظ بمقتضى السياق، وبذلك فعلى المعلم أن يختار أسئلة لاتخرجه عن الموضوع وإذا اقتضى الأمر ذلك فعليه أن يربطها بعناصر الدرس، وتكون لكل سؤال حقيقي إجابة محددة لا تحتمل الشك.

فالمتعلم يعرف أن: أهملُ فعل مضارع فهولا محالة مرفوع، وإذا ابتدأت به الجملة فهي لا محالة جملة فعلية.

لكن السؤال الذي يؤسس لمعرفة جديدة هو: لماذا أصبح في هذه الجملة منصوبا؟ حتى يتوصل إلى أن (لن) سبب نصبه.

ممَّا سبق لاحظنا كيف أننا استطعنا أن توفر عوامل النجاح للدرس فكانت النتائج المحققة كالآتي:

عوامل تحقيق النجاح	النتائج
معارف ومعلومات	+
مشاركة التلميذ	+
عامل الوقت	+
التقويم العام	+

***/ الفرق بين التدريس بالكفاءات والتدريس بالمنهج التداولي :**

بعد أن تجولنا في خبايا التدريس بالمناهج التقليدية، وكذا في آليات المنهج التداولي سجلنا جملة من النقاط، فالتدريس بالكفاءات هو منهج لتدريس كل المواد في المدرسة الجزائرية من رياضيات، فيزياء، علوم ولغات... وشتان بين تدريس هذه المواد وتدريس اللغة العربية التي هي لغة التواصل والمادة المدروسة في الوقت نفسه، أما المنهج الذي أردنا الإشارة إليه والتنبيه إلى فائدته ونجاعته في تعليم اللغة عموما بما فيها اللغة العربية هو المنهج التداولي وذلك باستغلال بعض قواعدها وركائزها في تحقيق النتائج المرجوة من تعليم اللغة حتى يتمكن المتعلم من تحصيل كم معرفي لغوي يساعده على تحقيق التواصل بلغة سليمة ويزاد لغوي صالح لكل المواقف التواصلية ،ونلخص جملة الفروقات في الجدول الآتي[1]:

منهج المقاربة بالكفاءات	المنهج التداولي
– تدرس به كل المواد التعليمية – منهج أهمل الجانب الوظيفي والاستعمالي للغة – لا يستطيع الأستاذ التصرف في المنهج – هدفه أن يتعلم المتعلم القراءة والكتابة مهملا المهارات اللغوية الأخرى .	– صالح لتدريس اللغة . – منهج لساني يدرس علاقة العلامات اللغوية بمستخدميها – يتطلب من الأستاذ أن يكون ذا دراية لسانية ودائم البحث والاطلاع – هدفه إكساب المتعلم الكفاية التواصلية بالاستغلال الكلي للمهارات اللغوية وعلى رأسها الاستماع والتعبير.

[1]– لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، ص142.

عليه فاختيار منهج لساني لتدريس الأنشطة اللغوية في مرحلة التعليم الابتدائي لا يكون فقط لتحقيق نتائج على مستوى المعارف والمعلومات ومشاركة المتعلمين وعامل الوقت والتقويم العام بل أن نجعل بواسطة هذا المنهج المتعلم في جو لغوي تواصلي[1]مع المرسل ويكون التقويم للغة وباللغة فهو إذا منهج يبحث في آليات التواصل.

وبما أن التدريس ما هو إلا عملية تواصلية بالدرجة الأولى فقد وجدنا بأنه يمكن البحث في عملية التواصل التداولية لنستخرج منه ما يفيدنا في عملية التعليم وهذا لا ينفي أهمية المناهج التقليدية، فيمكننا أن نستقي منها ما يساعدنا على فهم وتحليل الخطاب اللغوي لتحقيق كفاية تواصلية لغوية تمكن المتعلم من التأقلم والتكيف مع المواقف اللغوية المستجدة دائما.

[1]– لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، ص143.

الخاتمة

الخاتمـــــــــة

خلص البحث إلى ما يأتي:

– التعليم بالمعارف يوفر معلومات هائلة للتلميذ،ولكن المعلم فيه لا يستطيع التحكم في الوقت الذي هو عمدة التدريس .

– التعليم بالأهداف يمكن المعلم من أن يتحكم في الوقت ،ولكن ذلك على حساب المادة المعرفية .

– أعطى التدريس بالكفاءات أهمية بالغة للمتعلم حتى بالغ في ذلك واستطاع المعلم فيه كذلك أن يقدم كما لا بأس به من المعارف إلا أن عامل الوقت يبقى مشكلا وعائقا، بالإضافة إلى جملة من النقائص التي يحاول هذا المنهج تداركها فيما سمي بمناهج الجيل الثاني للكفاءات الذي هو محل الدراسة والتعديل وسيطبق ابتداء من السنة الدراسية القادمة.

–من الملاحظ أن المناهج سالفة الذكر لم تهتم باللغة كائنا مستقلا بذاته، وكانت بذلك نتائج مادة يدرس بها كل المواد لكن شتان بين تدرسي اللغة والرياضيات والفيزياء .

– ضرورة الاطلاع على البحوث اللسانية الحديثة والاستفادة منها في بناء المناهج التعليمية في الأنشطة اللغوية.

– على المعلمين التركيز على مهارة التعبير الشفوي والتواصل وذلك انطلاقا من اهتمامهم بمهارة الاستماع ، فمتى استمع المتعلم للغة فصيحة و واضحة فسيتكلم بلغة سليمة خالية من الأخطاء.

–هذا يجرنا للحديث على ضرورة تكوين المعلمين تكوينا ليسانيا وحثهم على الاطلاع على البحوث المستجدة في الميدان اللسانية.

ضرورة البحث عن منهج تعليمي يدرس به اللغة ويساهم في إكساب المتعلم الكفاية التواصلية التي يحتاجها للتأقلم مع الوضعيات اللغوية الجديدة عليه.

يمكن اعتبار التداولية منهجا تعليميا وذلك بتطويع آلياتها الإجرائية الاستفادة منها في مجال التعليم والتعلم وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر و المراجع

- **القرآن الكريم برواية ورش**

أولا: الكتب العربية والمترجمة :

1. إسماعيل زكريا، طرق تدريس اللغة العربية،دارالمعرفة الجامعية،القاهرة،مصر 2005.

- **انطوان صياح :**

2. تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان الجزء الأول،2006.
3. تعليمية اللغة العربية، دار النهضة، بيروت، لبنان، الجزء الثاني،2008 .
4. جميل عبد الحميد، البلاغة والاتصال، دارغريب للطباعة والنشر مصر، 2000 .
5. جول بول، معرفة اللغة ترجمة محمد فراج عيد الحافظ ، دار الوفاء، لإسكندرية، مصر، الطبعة 1– 2000.
6. الجيلالي دالاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة، محمد يحياتن ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون،الجزائر،1992.
7. حافظ إسماعيل علوي، التداوليات وعلم استعمال اللغة، عالم الكتب الحديث الأردني، الطبعة 1– 2011 .
8. حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية و اللبنانية القاهرة، مصر، الطبعة 1–2003 .
9. ابن خلدون، عبد الرحمان،(المقدمة)،دار العودة بيروت، لبنان،2010 .
10. خليفة بوجادي في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم ،بيت الحكمة للنشر والتوزيع ،سطيف ،الجزائر الطبعة الأولى2009 .
11. خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر والتوزيع ،الجزائر 2000 .
12. رشيد أحمد طعيمه، المهارات اللغوية، دار الفكر العربي القاهرة، مصر2006.

13. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس اللغة والأدب والتعبير، دارالشروق، الأردن 2004
14. سمير روحي الفيصل، ومحمد جهاد جميل، مهارات الاتصال في اللغة العربية ،دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة 2004 .
15. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، وأحمد هلالي، المنهاج التعلمي والتوجه الأيديولوجي (النظرية والتطبيق)، دار الشروق للنشر والتوزيع، مصر، ط2006،1.
16. صلاح فضل، بلاغةالخطاب وعلم النص، الشركة المصرية للنشروالتوزيع لونجمان، مصر، ط 1 ،1996.
17. طه عبد الرحمان في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، بيروت لبنان الطبعة 2 – 2000 .
18. عبد الرحمان حاج صالح، ثر اللسانيات في النهوض بمدرسي اللغة العربية، دار هومة عين مليلة، الجزائر 2010 .
19. عبد الرحمان الهاشمي، وفايزة الغزاوي، تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي ،دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن 2005.
20. عبد القادر اللورسي، ا لزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للتوزيع والنشر قسنطينة ،الجزائر الطبعة الأولى 2014 .

-عبد المجيد عيساني:

21. اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية، مطبعة مزوار الوادي، الجزائر، الطبعة الأولى، 2010 .
22. مقياس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزوار الوادي ،الجزائر ،الطبعة1– 2010 .
23. علي سامي الحلاق، المرجع في التدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب ،طرابلس لبنان 2010 .

24. علي بن هادية وآخرون ،القاموس المدرسي الجديد، الشركة التونسية للتوزيع و المؤسسة الوطنية للكتاب ،الجزائر 2011.
25. فان دايك، النص والسياق، ترجمة عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق، المغرب،2000
26. الفراهيدي(خليل بن أحمد) كتاب العين، ترتيب ومراجعة، داوود سلوم وآخرون، مكتبة ناشرون، بيروت، لبنان، ط 1، 2004.
27. فرانسواز أرمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة سعيد علوش، المؤسسة الحديثة للنشر و التوزيع ،الجزائر الطبعة 1–1987 .
28. فليب بلاشيه، ترجمة صابر الحباشة التداولية من أوستن إلى غولفمان، دار الحوار للطباعة والنشر اللاذقية سوريا الطبعة 1.
29. كامل المغربي، السلوك التنظيمي (مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم) دار الفكر للطباعة والنشر عمان الأردن الطبعة 2 –1995 .
30. كريم زكي حسام الدين، أصول تراثية في اللسانيات الحديثة، جريدة المقطم، القاهرة مصر، الطبعة 2–2000 .
31. محسن عطية، الكافي في أساليب التدريس، اللغةالعربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن الطبعة 1–2006 .
32. محمد الدريج، التدريس الهادف مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، قصر الكتاب ،البليدة ،الجزائر،2000 .

–محمد الصالح حثروبي:

33. التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والطباعة، عين مليلة، الجزائر، 2013.
34. الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ،دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة الجزائر 2012 .
35. محمد عبد الرحمان العسوي، موسوعة علم النفس الحديث، دارالرانيا الجامعية، المجلد 9 الطبعة 1 ،لبنان 2002 .

36. محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر 2006 .
37. مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة للطباعة والنشر بيروت، لبنان، الطبعة 1–2006 .
38. مسعود عثماني الرائد في علوم التربية، دار الهدى للنشر والتوزيع عين مليلة الجزائر 2013 .
39. منذر العياشي، اللسانيات والدلالة(الكلمة)،دراسات لغوية، مركزالإنماء الحضاري، سوريا، الطبعة 1–1996 .
40. ميلود حبيبي، الاتصال التربوي وتدريس الأدب، المركز الثقافي الغربي، المغرب، الطبعة 1– 1993 .

–نواري سعودي أبو زيد:

41. في تداولية الخطاب الأدبي (المبادئ والإجراء)،بيت الحكمة،الجزائر،ط2004،1.
42. محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة للنشر و التوزيع الطبعة الأولى، العلمة الجزائر 2012 .
43. هادي نهر، الكفاية التواصلية الاتصالية دراسة في اللغة والإعلام، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن الطبعة الأولى 2003 .

ثانيا: المنشورات والوثائق الوزارية:

1. دليل المعلم للسنة الأولى ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية 2011.
2. دليل المعلم للسنة الثالثة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية 2011.
3. دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية 2011.
4. كتاب الأنشطة اللغوية للسنة الثالثة ابتدائي.
5. كتاب القراءة للسنة الثالثة ابتدائي2014–2015.

6. اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج، طبعة معدلة، ديوان المدرسية 5مارس 2010.

7. مديرية التكوين، مجموعة من المفتشين، الندوة الوطنية لتكوين أساتذة التعليم الابتدائي، المقاربة بالكفاءات، الجيل الثاني (إعادة الكتابة) ثانوية سي الحواس، بسكرة أكتوبر 2016 .

- **مديرية بناء المناهج:**

8. مناهج التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية 1996 .

9. مناهج التربية التحضيرية، ديوان المطبوعات المدرسية 2004 .

10. المناهج اللغوية للسنة الثالثة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية 2011 .

11. مناهج السنة الثالثة متوسط، ديوان المطبوعات المدرسية 2004 .

12. مناهج التعلمات للسنة الخامسة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية 1996 .

13. إصلاح المنظومة التربوية، النصوص التنظيميةج2،جوان 2009 ديوان المطبوعات المدرسية .

عبد المجيد عيساني، اللغة بين المجتمع والمؤسسات التعليمية

- **الوثائق المرافقة للمناهج:**

14. الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، 2011 .

15. الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الخامسة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، 2011

ثالثا: المجلات والرسائل الجامعية:

1- أسماء سعود إدهام، تجاهل العارف – قراءة تداولية – مجلة كلية التربية الأساسية لعلوم التربية الإنسانية، جامعة بابل، العدد 23 تشرين الأول ،2015 العراق .

2- بلقاسم حمام، البلاغة العربية وآلية الحجة، مجلة الأثر،جامعة ورقلة العدد 4 ماي2005

3- فاتح لعزيلي، التدريس بالكفاءات وتقويمها، معارف (مجلة علمية محكمة) كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة البويرة الجزائر .

4–عبد الله بوقصة، تعليمية اللغة العربية في الجزائر(مقاربة تداولية)، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية، جامعة الشلف، قسم الآداب والفلسفة، الجزائر، العدد 12، جوان .2014

5– عبد الباسط هويدي، محاور التجديد في استراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، مجلة البحوث والدراسات الاجتماعية، جامعة الوادي، الجزائر، العدد 12 ، 2015.

6– عبد الحليم بن عيسى المرجعية اللغوية في النظرية التداولية ،مجلة الدراسات الأدبية ،مركز البصيرة العدد الأول ،الجزائر 2015 .

7– حورية أزرقي ، الأحاديث القدسية من منظور اللسانيات التداولية باب الذكر والدعاء – أنموذجا– مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان، قسم الأدب العربي كلية الأدب والعلوم الإنسانية ،جامعة محمد خيضر 2005–2006 .

– **الطيب شيباني:**

8– استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم وتعلم اللغة العربية (دراسة تداولية)، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، جامعة قاصدي مرباح، كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي، ورقلة، الجزائر، 2009– 2010 .

9– اللسانيات التداولية وتعليمية اللغة، مجلة الأدب واللغات ، جامعة الأغواط، الجزائر العدد 13–2014 .

10– لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، مذكرة نيل شهادة الماجستير، جامعة الحاج لخضر كلية الآداب قسم اللغة العربية وآدابها، باتنة ،الجزائر، 2007–2008

11– ليلى جباري، المدرسة الجزائرية في ضوء المقاربة بالكفاءات

نشر المعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية بورقلة، الجزائر 2008.

Publication – privâtes administration 20% primaire.psycho .dû –

Http: www.injse.edu.dz/educetion .p.d.f.

12– ليلى بن مسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ 3 متوسط، مدينة جيجل نموذجا – مذكرة لنيل شهادة الماجستير جامعة فرحات عباس كلية الآداب واللغات قسم اللغة العربية و آدابها ،سطيف الجزائر 2009 \2010 .

13–نعيمة السعدية، الاتساق النصي ووسائله من خلال النخلة والمجداف للشاعر عز الدين ميهوبي، مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، قسم الآداب العربي، 2004/2003.

فهرس

المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
مقدمة	ا،ب،ج،د
الفصل الأول:مفاهيم عامة في التعليمية واللسانيات التداولية	
تمهيد	6
أولا:تعريف النشاط وأنواعه.	
1-تعريف النشاط للغة واصطلاحا	7
2-أنوعه	
أ-الأنشطة الصفية	9
ب-الأنشطة اللاصفية	10
ثانيا:المناهج التعليمية المستعملة	
1-التدريس بالمعارف	12
2- التدريس بالأهداف	15
3-التدريس وفق المقاربة بالكفاءات	18
ثالثا:المنهج التداولي	
1-التداولية وأهم مفاهيمها	29
أ- نظرية الأفعال الكلامية	33
ب- المقامية	34
ج- نظرية الملائمة	36
د- نظرية القصدية	37
رابعا: التداولية وتعليمية اللغة	38
الفصل الثاني: تعليمية الأنشطة اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات	
تمهيد	43
أولا: المبادئ العامة في تعليمية الأنشطة اللغوية	
1-التدرج	46
2-التركيز على الكيف	47

3-التنويع	47
4-التكامل بين المكونات والوحدات التعليمية	47
5-إعطاء معنى للتعلمات	48
6-التقويم	48
ثانيا: المهارات اللغوية من منظور المقاربة بالكفاءات	
1-مهارة الاستماع	50
2-مهارة التعبير والتواصل الشفوي	53
3-مهارة القراءة	54
4-مهارة الكتابة	57
ثالثا: عناصر العملية التعليمية في التدريس بالمقاربة بالكفاءات	
1-المعلم	61
2-المتعلم	62
3-المنهاج	64
رابعا: أسس ومرتكزات تدريس الأنشطة اللغوية	
1-أسس وظيفية	65
2-أسس تواصلية	65
خامسا: المراحل المقترحة لتدريس مختلف الأنشطة من منظور المقاربة بالكفاءات	
1-نشاط التعبير الشفوي والتواصلي	67
2-نشاط القراءة	80
3-نشاط الكتابة	88
سادسا: استراتيجية تقديم درس بمنهج المقاربة بالكفاءات	89
الفصل الثالث: تدريس الأنشطة اللغوية وفق المقاربة التداولية	
تمهيد	94
أولا: المهارات اللغوية من منظور المقاربة التداولية	95
1-مهارة الاستماع	96

2-مهارة التحدث	97
3-مهارة القراءة	98
4-مهارة الكتابة	98
ثانيا: العناصر التداولية في العملية التعليمية	100
1-المرسل	100
2-المتلقي	102
3-الخطاب	103
4-القناة	103
5-المقام	104
ثالثا: مراحل العملية التعلمية في عملية التواصل	105
1-مرحلة إدراك الرسالة	105
2-مرحلة الترميز	105
3-مرحلة اختيار قناة التواصل	106
4-مرحلة فك الرموز	106
5-مرحلة الاستجابة	106
6-التغذية العكسية والمرتدة	107
رابعا: الآليات التداولية في العملية التعليمية	108
1-الفعل الكلامي	108
2-القصدية	109
3-السياق	109
خامسا: استراتيجية تقديم درس وفق المقاربة التداولية	110
*/ الفرق بين التدريس بالكفاءات والتدريس وفق المقاربة التداولية	115
الخاتمة	118
قائمة المصادر والمراجع	120
فهرس المحتويات	128

الملخص

عرف التعليم في الجزائر من الاستقلال – بالنظر للمناهج – ثلاثة مناهج، التعليم بالمعارف، تعليم بالأهداف، التعليم بالكفاءات، لكن المتتبع لهذه المناهج سيلاحظ أنها مناهج مادة وليست مناهج لتدريس اللغة، من أجل هذا بحثنا في رافد يدرس اللغة باعتبارها كائن مستقل بذاته، ويدخل في تكوين شخصية الفرد، هذا المبحث يهتم بدراسة العلامات اللغوية وعلاقتها بمستخدميها، وكما عني بدراسة التواصل عموما بدءا من انتاج الملفوظ الى تحديد مقاصد المتكلم فيه، إلى ما يمكن أن يحدثه من تأثيرات على السامع –وكل هذه الأفكار تتجلى في العملية التعليمية التعلمية–، هذا الرافد اللساني هو اللسانيات التداولية، فإلى أي مدى يمكن اعتبار التداولية بآلياتها الاجرائية منهجا يصلح لتدريس أنشطة اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي؟ وقد جاء هذا العمل لطرح هذه الأفكار والتأكيد على أن التداولية منهجا تعليميا معمولا به في مدارسنا الابتدائية، وعليه جاءت المذكرة بعنوان "تدريس أنشطة اللغة العربية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية – مدرسة غريب قويدر نموذجا–".

SUMMARISE / SUM –UP

Since the indépendance, the Algérien éducation haz divided intro There syllabus (knowledgeable, objective, and ompetensive) but they were nly for teachingthe language as an indepedantaspect and in forning the individuals personality.

This Project looked into the meaning of words and its impact on listenners.

This pragmatic linguistic aspect as applyedin pimary schools. In reality this what is happening in our primary schools in hidden way. Thus, the pedagogical memory titled under «Teaching Arabic Language Activities » among the useful methods and pragmatic linguistic in Gharib Kouider primary school as model.