PSYCHOLOGY AND EDUCATION (2024) 61(12): 335-349
ISSN: 1553-6939

Communicative Competence and Its Achievement in Light of Educational Curricula Within Algerian Educational Institutions (A Study on Oral and Written Expression Activities in the Primary Education Level)

Dr. Tayeb Attaoui

University Centre of Naama Salhi Ahmed (Algeria), Email: attaoui@cuniv-naama.dz

Published: 12/2024

Abstract:

It is widely recognized today that the field of education represents a cornerstone in the process of civilizational advancement for nations. On the other hand, the educational system is influenced by its positioning within the global educational landscape and the impact of globalization experienced by countries worldwide. This influence has reflected on the overall performance of the teaching-learning process in Algerian schools, resulting in disparities in the levels of teachers and learners alike. Furthermore, it raises the question of the extent to which communicative competence is achieved for the two main elements of the didactic triangle (teacher–learner) and its impact on the third element (learning).

This research aims to shed light on the nature of this competence and the extent of its alignment with the adopted curriculum in the educational process. It examines how well it is achieved and reflected in the skills of both written and oral expression.

Keywords: Curriculum, Competence, Methods, Language, Expression, Education, Learner.

الكفاءة التواصلية ومدى تحقيقها في ضوء المناهج التعليمية داخل المؤسسات التربوية الجزائرية (دراسة في نشاطيْ التعبير الشفهي والكتابي للمرحلة الابتدائية)

د. الطيب عطاوي

المركز الجامعي صالحي أحمد النعامة (الجزائر)، البريد الإلكتروني: attaoui@cuniv-naama.dz

الملخص:

لا يخفى على أحد اليوم أن حقل التربية والتعليم يُشكِّلُ قُطب الرَّحى في مسيرة التقدم الحضاري للأمم، ومن جهة أخرى التأثر الذي تشهده المنظومة التربوية من حيث تموقعها داخل الحقل التعليمي بين أوساط المنظومات التعليمية العالمية وما تشهده العولمة بالنسبة لدول العالم قاطبة، مما انعكس على المردود الكلي للعملية التعليمية _ التعلُّمِيّة داخل المدرسة الجزائرية، وتَبَايُن مستوى المعلمين والمتعلمين على حد سواء؛ ومدى تحقيق الكفاءة التواصلية لقطبيْ المثلث الديداكتيكي (المعلم المتعلم) وانعكاسها على القطب الثالث (التعلم).

لذلك يأتي هذا البحث ليسلِّط الضوء على طبيعة هذه الكفاءة وحقيقة اعتمادها بما يتماشى والمنهاج المعتمَد في العملية التعليمية، وما مدى تحقيقها ووجودها في مهارات التعبير الكتابي والشفهي معاً.

الكلمات المفتاحية: منهاج، كفاءة، طرائق، لغة، تعبير، تعليم، متعلم.

المقدمة:

من المسلم به أن التعلم عملية اكتساب يتلقاها الطفل منذ الصغر، بدءاً من الوسط العائلي ومروراً بالمدرسة إلى أن تكتمل لديه بصورة واضحة في مرحلة من مراحل نموه.

وإذا سلمنا بأن اللغة تدخل في مختلف العمليات التربوية فذلك يعني أننا نتحدث عن جانبين؛ جانب نطقي وجانب سمعي، وعليه فعملية التعلم لابد لها من طرفين مهمين؛ هما: المعلم والمتعلم.

ولابد في العملية التربوية من التركيز على المتعلم وما يحتاج إليه؛ ففي هذه المرحلة من مراحل التعلم يكون منقوصاً من عدة أشياء في الجانب اللغوي، لذلك لزاماً على المعلم أن يراعي ذلك ويهتم بكيفية لفظ الحروف الصحيحة والكلمات والعبارات؛ لأن العلاقة بين الألفاظ والبُنى ومدلولاتها تجعل المتعلم يسرع في التحكم في هذه اللغة بكيفية عجيبة، وكل هذا مرتبط بمهارتيْ المشافهة والكتابة؛ إذ هما المعوَّل عليهما أثناء عملية التعلم.

.مشكلة البحث:

لقد بات من الضروري البحث عن مقاربة ملائمة لعملية التدريس في مؤسساتنا التعليمية والخروج عن تلكم الطرائق التي لم تعد تجدي نفعاً بما يتماشى وعقليات جيل اليوم؛ لذلك جاءت المقاربة التواصلية (l'Approche Communicative)؛ إذ أثبتت فعاليتها في تعليم اللغات.

والمقاربة .كما هو معلوم .أشمل من الطريقة والتقنية على حدٍّ سواء؛ إذ تحتوي المقاربة على مجموعة من الطرائق التعليمية، وكل طريقة تعليمية تتخذ لها مجموعة من التقنيات التي تستعملها وتوظفها في العملية التعليمية.

.أهداف البحث:

.يسعى البحث للكشف عن جوهر المقاربة التواصلية في عملية التدريس.

.يحاول البحث أن يتتبع حقيقة المقاربة التواصلية في ضوء المنهاج المعتمَد في التعليم من خلال نشاطيْ التعبير الشفهي والتعبير الكتابي.

.الدراسة البحثية:

وقبل أن نتعمق في حقيقة هذه المقاربة ومدى تكييفها في حجرة الدرس في إطار المثلث الديداكتيكي نشير إشارة خاطفة لتلكم المقاربات التي سبقت هذه المقاربة في الظهور والاستخدام، والمتمثلة في مقاربتيْن اثنتيْن؛ وهما:

أ . **المقاربة التقليدية (l'Approche Traditionnelle):** وتسمّى كذلك اسم "طريقة النحو والترجمة" [1] وتطلق هذه التسمية عللى مختلف الطرائق التي كانت متَّبعة في تعليم اللغات قديماً قبل ظهور الطرائق التعليمية المعروفة؛ إذ تقوم على معرفة القاعدة اللغوية وحفظها ثم تطبيقها على القراءة والكتابة. كما تعتمد أيضاً على الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة الأجنبية،

والعكس صحيح، حيث أن الناس لم يعرفوا قديماً طرائق تعليمية تقوم على أسس منهجية علمية، ففي العالم الغربي كان تعليم اللغات الحية مرادفاً لتعليم اللغات الميتة، والمتمثلة آنذاك في اللغتين اليونانية واللاتينية؛ إذ كان الاعتقاد السائد أن تعلم هاتيْن اللغتيْن هو رياضة عقلية في حدِّ ذاته يرقى بالعقلية الإنسانية، وذلك باستخدام الطريقة الكلاسيكية، والتي تركِّز على القواعد النحوية، واستظهار المفردات، والتصريفات، وترجمة النصوص، والتدريبات الكتابية [2].

كما تركز على تعليم القواعد والصيغ والتعاريف والقوائم؛ فلا تُقدَّم الكلمات مثلًا للمتعلم في جمل مفيدة أو في سياق عام، بل في قوائم باللغتين الأجنبية والقومية، وما على المتعلم إلا أن يحفظها عن ظهر قلب [3].

ب. المقاربة البنيوية (l'Approche Structuralisme) : ظهرت هذه المقاربة بعد ثبات فشل المقاربة السابقة، نتيجة افتقارها إلى النظريات العلمية، كما أن التطورات التي شهدها العلم في الميدان اللساني والنفسي أدت إلى إعادة النظر في أسس تعلم اللغة وتعليمها، مما أسهم بعد ذلك في تبلور المقاربة البنيوية.

ونتيجة لذلك ظهرت مجموعة من الطرائق التعليمية تندرج كلها تحت لواء (المقاربة البنيوية)؛ وهي:

1. الطريقة المباشرة (la Méthode directe): ظهرت كردة فعل على مقاربة النحو والترجمة، وقد استمدت تسميتها من حقيقة أن المعنى يرتبط مباشرة باللغة الجديدة دون استعمال الترجمة إلى اللغة الأم فحرَّمت الترجمة أثناء الممارسة اللغوية للغة الثانية، لكنها مع مرور الوقت لم تُوفَّق في تعليم اللغة الطبيعية التي يمارسها المتحدثون الأصليون، كون الجمل المراد تعليمها كانت تُعزل عن أيَّة مواقف اجتماعية حقيقية، إضافة إلى أنه من غير الممكن عملياً تجنُّب اللغة الأم في تعليم اللغة الأجنبية؛ خاصة في المراحل الأولى من التعليم [4].

2. طريقة القراءة (la Méthode de lecture): تعتمد على نشاط القراءة كركيزة أساسية في عملية التعليم، وقد ظهرت بادئ الأمر في الو.م.أ ثم انتشرت في شتى بقاع العالم. وهي ترتكز قبل كل شيء على تعليم مهارة القراءة قبل تعليم المهارات الأخرى؛ فالمتعلم في خضمِّ هذه الطريقة سيتمكن من تعلم اللغة من خلال قراءة نصوص أدبية وفنية متعددة، ويطلع على آدابها وثقافاتها أيضاً.

غير أن هذه الطريقة لا تفيد في تعليم مهارات الكتابة، والتحدث والاستماع، كونها أهملتها واتخذت من القراءة لوحدها لب الموضوع، وعليه فشلت في تعليم المهارات الأربع معاً، فوُجِّهت لها نقود كثيرة.

3. الطريقة السمعية الشفهية / البصرية (la Méthode audio_orale_visuelle): تعتمد على تعليم المهارات السمعية والبصرية اعتماداً كبيراً؛ إلا أنها لا تهمل المهارات الأخرى، كما أنها تستند لى أساسٍ سلوكي، حيث تعتبر التعليم يقوم على مبدإ المثير والاستجابة، وإن اكتساب اللغة يماثل أيّ عادة أخرى سلوكية أو ثقافية أو اجتماعية، نتيجة تأثرها بنظريات علم اللغة الوصفي وعلم النفس السلوكي؛ فاللغة حسبها مجموعة عادات تُكتسب عن طريق التكرار والمحاكاة والاستظهار والتعزيز [5].

ورغم النجاح الذي لاقته هذه الطريقة في الستينات إلا أن هذه الشهرة لم تدم، وذلك لظهور نظريات سيكولوجية ولغوية حديثة، نفتْ أن التعلم يتم عن طريق مثير / استجابة، وأكَّدت أن الإنسان لديه عقل وقدرات تمكِّنه من تعلم اللغة، ومن أهمها النظرية المعرفية في علم النفس ونظرية تشومسكي اللسانية. إضافة إلى أن هذه الطريقة ركزت على البنى التركيبية وأهملت استعمال اللغة في التواصل الحقيقي.

ووزارة التربية الوطنية أدخلت طريقة جديدة مستحدثة – وفقاً لما تشهده المعرفة من انفجار معلوماتي في العالم – تتمثل في طريقة (المقاربة بالكفاءات)، هذا التغيير الذي انجرَّ عنه تعديل في البرامج والمناهج وعملية التعليم بصفة عامة؛ إذ هي طريقة حديثة التطبيق في الجزائر، حيث يُعتمد فيها كثيراً على المتعلم، وذلك بأن تجعل منه إنساناً « مُسْهِماً فعالاً في بناء معارفه عن طريق البحث والاكتشاف، فيكتسب قدرات ومهارات ومعارف ، ومعارف فعلية وسلوكية » [6].

ترمي هذه الطريقة إلى تحقيق مجموعة من النقاط التي تنعكس على المتعلم خاصة وعملية التبليغ عامة، وأهمها:

(دفع المتعلم إلى الاعتماد على النفس والتثبت من المعرفة عن طريق البحث والاطلاع . جعل المتعلم محور العملية التعليمية - التعلمية - وذلك بأن يسأل ويناقش، يستفسر، يعارض ويثير عدة تساؤلات ويستنتج . تحديد المهارات اللغوية المراد اكتسابها . العمل على إنماء المعجم اللغوي للمتعلم . تدريب المتعلم على التفكير بوضعه في مواقف حل مشكلات، وبذلك يتمرس على اكتساب معارف وأساليب جديدة لمواجهة المواقف المعقدة فتنمو لديه مَلَكات الإدراك والتذكُّر والتخيُّل والفهم والابتكار) [7].

ج . مفهوم المقاربة التواصلية:

يتعيَّنُ علينا بداية أن نذكِّر أن المقاربة البنيوية وما تمخَّض عنها من طرائق تعليمية كانت تهدف بالدرجة الأولى إلى تعليم البنى والتراكيب اللغوية؛ في حين ظلَّ استعمال اللغة مهمَّشاً أو أقل مرتبة من تعليم البنى اللغوية، ومن هنا جاءت المقاربة التواصلية لتضع التراكيب اللغوية في إطارٍ وظيفي؛ فلا يكون التركيز على القواعد؛ بل على استعمال اللغة الفعلية.

وعليه فلا يكفي أن يتمكن المتعلم من قواعد اللغة وبنيتها؛ بل عليه أن يتمكن من صياغة جملٍ في شكل وحداتٍ تواصلية مثل النص والحوار، وبعبارة أخرى لا يكفي أن يتحكَّم المتعلم في الوظيفة المرجعية للغة؛ بل عليه التحكُّم في شتى الوظائف الأخرى*؛ وفي ذلك يقول محمد الأخضر الصبيحي: " الغاية الأولى من تعليم أيِّ لغة هي تكوين متكلِّمين بها يُحسنون استعمالها في كلِّ المجالات؛ لا علماء يعرفون نظامها وحقائقها وأسرارها " [8].

وأهم ما تتميَّز به المقاربة التواصلية عن المقاربات التعليمية الأخرى ما يأتي: [9]

. تقوم المقاربة التواصلية على نظريات التعلُّم المعرفية، والتي تؤكِّد على أهمية العمليات والقدرات الداخلية للمتعلم في عملية التعلُّم.

. تدعو المقاربة التواصلية إلى الاهتمام بالمتعلم مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ومنح كل واحدٍ منهم الفرصة كي يتعلم وفق قدراته وإمكاناته؛ إذ يصبح المتعلم مسؤولًا عن تعلُّمه، بينما يتراجع دور المعلم ليصبح موجِّهاً للعملية التعليمية، منشِّطاً لها فقط.

. تؤكِّد على أنه يجب على المتعلم أن يتعامل مع اللغة المراد تعلُّمها على مستوى النص المتصل، لا على مستوى الجمل المنفردة، كما يجب عليه ربط الكلام وتنسيقه، ويُدرك العلاقات التي تُربط بها الجمل فيما بينها.

. لا تعرض المقاربة التواصلية المادة اللغوية على أساس التدرُّج اللغوي . كما هو الحال مع الطريقة السمعية الشفهية والطرائق الأخرى؛ بل تعرضها على أساس التدرُّج الوظيفي لها.

. اختيار المحتوى التعليمي وفق هذه المقاربة يتعلق بقضية التدرُّج في تعليمها؛ إذ ترتبط بوظائف لغوية ومواقف اجتماعية، لا بقواعد وتراكيب لغوية.

وإن أول من استعمل هذا مصطلح "المقاربة التواصلية" هو العالم اللغوي "ديل هايمز" (1927 . 2009 م) لمَّا رأى أن الفكرة التي جاء بها "تشومسكي" عن القدرة والإبداع لم تفسِّر القواعد الوظيفية والاجتماعية للغة، واعتبر أن هذه الفكرة سليمة تماماً من حيث إنها تصف البنية اللغوية، إلا أن المتعلِّم يحتاج إلى تعلم هذه البنية وطريقة استعمالها في كل المواقف التي تواجهه في حياته الاجتماعية.

واعتماد المقاربة التواصلية ضمن إصلاحات المناهج التربوية في الجزائر من خلال المنهاج الجديد (الجيل الثاني)، يسعى إلى تحقيق جودة التعليم والتعلّم وترقيتهما، بفتح منافذ وقنوات للتواصل وتفعيله بين أطراف العملية التعليمية (المعلم/المتعلم) بغية تنمية مهارات التواصل (الشفهي والكتابي)؛ كونهما يكشفان محصّلة التطور اللغوي لدى المتعلم وكفاءته اللغوية والتواصلية معاً. ومن خلالهما يتضح حظ المتعلم من علوم اللغة (النحو والصرف والبلاغة وغيرها) وصنوف الأدب وفنونه (شعراً ونثراً)، فيتجسد التواصل كغاية لغويةٍ سُخِّرت لتحقيقها تعليمية الفروع الأخرى، حتى تكون متناسقة تؤدي إلى حُسن الأداء مع بلوغ الغايات.

د . مفهوم المنهاج:

من المسلم به أن المنهاج المدرسي يأتي في طليعة الوسائل التعليمية بالنسبة للمعلِّم، لذلك فقد مسَّه هو الآخر هذا التغيير شكلاً ومضموناً في ضوء ما يسمى بـ: "المقاربة النصية" (approche textuels) والتي هي عبارة عن «مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه، حيث تتوجَّه العناية إلى مستوى النص ككل، وليس إلى دراسة الجملة، إذ إن تعلم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متماسك الأجزاء، منسجم العناصر. ومن ثم تنصبُّ العناية على ظاهرة الاتساق والانسجام التي تجعل النص غير متوقف على مجموعة متتابعة من الجمل، بل تتعدى ذلك إلى محاولة رصد كل الشروط المساعدة على إنتاج نص محكم البناء، متوافق المعنى » [10] إذْ إن المقاربة البيداغوجية المعتمدة في بناء مناهج التعليم الثانوي العام والتكنولوجي إنما هي المقاربة بالكفاءات، وهي مقاربة تسعى إلى وضع مبادئ تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجية والوجدانية، وكذا العقلية للمتعلمين، بهدف تنميتها تنمية متسقة ومتزنة؛ حيث لا مجال للاهتمام بالحاجات المستقلة عن بعضها، وإنما الاهتمام بها في شموليتها.

هـ . أهداف المنهاج (Grammaire Fonctionnelle):

أورد "معجم علوم التربية" تعريفاً لمفهوم أهداف المناهج بأنها: " عبارات يختص كل منها بسلوكٍ محدَّدٍ يهم أغراض المنهج، وقد يُطلق عليها في هذه الحالة الأهداف الخاصة أو السلوكية أو العلمية. وعندما توضع الأهداف بعبارات تميل إلى العمومية فإنها تشبه في صياغتها اللغوية ووظيفتها غايات وأغراض المنهج، حيث تسمى عندئذٍ بالأهداف العامة. وعلى العموم فإننا نستخدم هنا مصطلح الأهداف ليدل على الجمل والعبارات التي تصف أنواعاً أو قدرات سلوكية محدَّدة يتحصَّل عليها التلاميذ نتيجة التعلُّم والتدريس " [11].

ولبناء المناهج في اللغة العربية واستثمارها في تحصيل الملكة اللغوية التواصلية لدى المتعلم لا بد من مراعاة ما يلي:

. منطق مادة اللغة العربية ومميزاتها في عملية التعلم، باعتبار أن مراعاة طبيعة المادة تقتضي مراعاة الموقف اللغوي؛ إما بين متكلمٍ ومستمعٍ، أو بين كاتبٍ وقارئٍ، والقول بالنظرة التكاملية في عملية التدريس لمهارات التواصل اللغوي الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة والكتابة).

. إحياء المستوى اللغوي المستخف العفوي الفصيح، وإدخال جملة من قواعده وضوابطه في المناهج التعليمية؛ لا سيما من جهة التأدية الصوتية حتى يتمكن المتعلم من تكوين ملكته بأقل جهدٍ ممكن.

. ضرورة اطلاع مُعِدِّي مناهج التعليم على احتياجات المتعلم المتنوعة؛ لا سيما في المراحل الأولى من تعليمه، وذلك عن طريق إجراء التحريّات العلمية الميدانية من خلال كتابات الأطفال العفوية وتسجيل كلامهم العفوي وخطاباتهم في المدرسة والبيت والملاعب وغيرها، وفي جميع الأحوال الخطابية العادية الطبيعية [12].

. عدم التغافل عن التمرُّس والترسيخ التطبيقيْن للمُثُل الإجرائية عند إعداد المناهج والمقررات التعليمية؛ كونهما آليتيْن تساعدان المتعلم في اكتساب الملكة التعبيرية (اللغوية).

ويقدم الجدول الآتي بعض هذه الأهداف:

السنة	أهداف التعبير الشفوي	أهداف التعبير الكتابي
الأولى	. يكتسب المتعلم القدرة على التعبير العربي السليم .يتدرب على أساليب التبليغ والتواصل	
الثانية	. تزويد المتعلم بحصيلة لغوية تساعده على التعبير بطلاقة عما يشاهده، ويشعر به ويحتاج إليه . تعويد المتعلم على التعبير السليم الذي يستند إلى عرض الفكرة وتنظيمها ..تعويد المتعلم على إجادة التحدث مع الآخرين حسب ما يقتضيه المقام .تعويد المتعلم على إبراز شخصيته في التعبير؛ بطرح آرائه وتعليل وجهة نظره	.قيام المتعلم بنشاط الإدماج الذي يهدف إلى دفعه إلى الانتاج باستغلال ما يلائم من مكتسباته السابقة وتمكينه من إنتاج نصوص متنوعة، وإنتاج سندات، رسائل، بطاقات، حكايات قصيرة... .استعمال ما تيسَّر من مكتسبات قبلية في وضعيات تواصلية أو تعبيرية حقيقية وجديدة
الثالثة	. تعويد المتعلم على اختيار أفكاره بما يتلاءم مع الموضوع المطروق . توظيف المتعلم لمكتسباته اللغوية وغير اللغوية في مواقف ووضعيات يُحتمل أن يمر بها في حياته اليومية	الوصول بالمتعلم إلى كتابة نصِّه الخاص الذي يسمح له بالوعي بشخصيته، وبالتالي ينمو عنده الميل إلى ممارسة الكتابة في أوسع معانيها من حيث هي وسيلة من أهم وسائل التواصل

	. يتدرب المتعلم على المبادرة بالحديث والتدخل في الوقت المناسب وبالأسلوب اللائق...	
الرابعة	. يعبّر المتعلم عن مشاعره ودواخله وذكرياته وتجاربه . يحسن المتعلم الاستماع إلى غيره ويحسن التدخل في النقاش محترماً آداب الحديث . ينمّي المتعلم ثروته اللغوية ويوظف المكتسَب منها . يتحلَّى المتعلم بالشجاعة الأدبية أمام أقرانه عند النقاش، وإلقاء الكلمة حسب ما يقتضيه المقام...	. يستخدم التعبير الكتابي بغرض التواصل تبليغاً للأفكار والآراء والأحاسيس . كتابة الأفكار بشكل واضح وفق ترتيب منظم ومنطقي . تمكين المتعلم من ممارسة أوجه التعبير المختلفة (وصف، سرد، حوار،...)
الخامسة	. يعبّر المتعلم عن مشاعره ودواخله وذكرياته وتجاربه . يحسن المتعلم الاستماع إلى غيره ويحسن التدخل في النقاش محترماً آداب الحديث . ينمّي المتعلم ثروته اللغوية ويوظف المكتسَب منها . يتحلَّى المتعلم بالشجاعة الأدبية أمام أقرانه عند النقاش، وإلقاء الكلمة حسب ما يقتضيه المقام...	. توظيف الرصيد الفردي والثقافي في وضعيات جديدة . استثمار الصيغ والظاهر اللغوية المدروسة . حسن انتقاء الأفكار والكلمات المناسبة للفكرة . إبداء الرأي كتابياً في قضايا مرتبطة بالواقع المعيش . الكتابة السليمة في جميع الأنشطة

إن مناهج التعليم الابتدائي تسعى إلى ربط العملية التعليمية بالحياة المعيشة، ومدِّ المتعلم بأنجع الطرائق ليتكيَّف معها ويندمج فيها، وكذا الاهتمام بجوانب شخصيته (العقلية والنفسية والاجتماعية، والحسية الحركية، والمهارية) بشكل مندمج.

وأهم خصائص المناهج المتَّبعة اليوم في المؤسسات التربوية: [13]

. الاهتمام بالمتعلم كمحور للعملية التعليمية، وإعطاء أهمية خاصة لنشاطاته وقدراته الذاتية، ومنح تصوُّر للمعلِّم كموجِّه ومسهِّل لعملية التعليم.

. الانتقال من منطق التعليم إلى منطق التعلُّم، بحيث يعتمد المتعلِّم على نفسه في بناء تعلُّماته.

. انفتاح المنهج الدراسي على الحياة العامة وإقامة الروابط بين المواد الدراسية النظرية والتطبيقية والمهنية لتسهيل متطلبات سوق العمل.

. جعل المشكلات الأسلوب المعتمَد للتعلُّم الفعَّال، حيث يمكِّن المتعلِّم من بناء معارفه بالمفهوم الواسع، بإدماج المعطيات الجديدة في مكتسباته السابقة، عوض اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف.

. دفع المتعلم للانخراط في عملية التعلُّم على أساس مواجهة مشاكل، أو معالجة قضايا تتطلب تحدِّياً معرفياً ومنهجياً باستخدام أساليب الاكتشاف وحلِّ المشكلات وإنجاز المشاريع.

. توخّي تعلُّم ذي دلالة ومعنى، يترك أثراً دائماً لدى المتعلِّمين، ويمكِّنهم من التكيُّف والتحكُّم في وضعيات الحياة اليومية.

. الاعتماد على أنشطة التعلُّم التي يكون فيها المتعلِّم محور العملية التعليمية، والتي تشجِّع على التعلُّم التعاوني والعمل الجماعي ضمن أفواج، وتهدف إلى ربط العملية التعليمية بالحياة الاجتماعية.

. تطبيق الطرائق النشطة التي تتجاوز تلقين المعارف إلى الاهتمام بشخصية المتعلِّم وإكسابه مختلف القيم والاتجاهات والكفاءات، وتمكينه من القدرة على التفكير المنطقي وحلِّ المشكلات.

. صياغة التكوين والتعليم على مبدإ تكيُّف الفرد مع محيطه الطبيعي والاجتماعي والثقافي والاقتصادي والسياسي.

ويجدر التركيز في هذا المقام أن المنهاج الحديث لم يعد يتمركز حول المادة التعليمية التي يجب أن تُلقَّن للمتعلِّم، وإنما أصبح يتكوَّن من عدَّة مكوِّنات؛ أهمها: الأهداف، المحتوى، طرائق التدريس والتقويم؛ إذ ترتبط هذه المكوِّنات جميعها في علاقة تكاملية وتفاعلية، وتتبادل التأثير والتأثر فيما بينها.

ومن جهة أخرى فإن المتأمل في محتويات مناهج اللغة العربية لكل سنوات التعليم الابتدائي يلاحظ أن أكثرها ارتباطاً بالوظيفة التواصلية للغة هي محتويات التعبير الكتابي كما يبيِّنها الجدول الآتي: [14]

السنة	محتويات التعبير الكتابي
الأولى	.ربط صور ورسومات بمدلولات .التعبير عن موضوعاتٍ بجمل
الثانية	.تحرير بطاقات التهاني والدعوات .التعبير عن مشاعر المتعلم وأحاسيسه إزاء شيءٍ أو حيوان .نقل خبر كتابة .كتابة فكرة استجابة لتعليمة
الثالثة	.وصف مشاهد أو أشياء أو أشخاص أو حيوانات .التعبير عن الرأي .تتمة مكتوبة لقصة مسموعة أو مقروءة .تحرير رسالة تهنئة .كتابة نص إشهاري

الرابعة	.تحرير بطاقة تهنئة (مناسبة دينية، وطنية، شخصية) .تلخيص نص مسموع أو مقروء .وصف شخص أو منظر أو حدث .كتابة تعليقات عن مباراة رياضية .ملءُ استمارات أو مطبوعات
الخامسة	.تحرير رسالة إلى قريب أو صديق .كتابة إعلان .كتابة يوميات .الإخبار عن حدث .ملءُ استبيان

انطلاقاً من بيانات هذا الجدول يتضح للجميع أن محتويات التعبير الكتابي تتضمن أبعاداً تواصلية؛ حيث إن معظمها مرتبط بالشأن الواقعي الذي يمكن للمتعلم أن يصادفه في حياته الاجتماعية.

وبناءً عليه يمكن الاستنتاج أن محتويات التعبير الكتابي تُجسِّد الوظيفة التواصلية للغة أكثر من الروافد الأخرى، ومردُّ ذلك حسب محمد الأخضر الصبيحي: " إلى أن الفصحى في الجزائر مثلما في كلِّ الدول العربية هي لغة كتابة أكثر منها لغة حديث " [15] إلا أن الأصل في اللغة هو جانبها الشفوي، وعليه كان من الضروري الاهتمام بالتعبير الشفوي والحرص على طبع محتوياته بطابع وظيفي بغية تمكين المتعلم من استعمال اللغة في تواصله اليومي.

إضافة إلى أن نشاط التعبير عموماً له من الأهمية ما يجعله مهارة منطقية للغة وشكل من أشكال التواصل الإنساني والتفاعل التربوي والاجتماعي، منا تسعى المناهج التعليمية الحديثة؛ خاصة المقاربة بالكفاءات والمقاربة التواصلية إلى تعليم التعبير تعليماً وظيفياً بالتركيز على الأساسيات التي تساعد المتعلم على التفاعل في الحياه؛ إذْ تسعى مادة التعبير إلى إكساب التلميذ فنيات كتابة نص منسجم معنى وبنية، والوصول به إلى جعل اللغة العربية أداةً طيّعة لديه ووسيلة تفكيره وتعبيره اليومي. وعلى هذا الأساس تتولى اللغة العربية مهمة إرساء الرصيد اللغوي ودعمه لدى المتعلم، وذلك قصد تحقيق الملكة اللغوية المهيكِلة لفكره، والمنهجية التي تمكِّنه من التحليل والتركيب والاستنباط والاستقراء.

وسنركز على بعض ما يمكن العناية به استناداً للمقاربة التواصلية ** حسب الجدول:

السنة	الميدان	الكفاءات الختامية	مركبات الكفاءة	المحتويات المعرفية	أنماط لوضعيات تعلُّمية	معايير التقويم

	التعبير الشفوي	يحاور ويناقش موضوعات مختلفة انطلاقاً من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة	يتواصل مع الغير، ويفهم حديثه، ويقدم ذاته ويعبر عنها	رصيد لغوي ملائم للوضعيات التواصلية البسيطة (الضمائر المتصلة والمنفصلة...)	وضعيات تمكِّن المتعلم من سرد قصة مقتضبة من الواقع، أو التعبير عن رأيه... إلخ	يرتب أحداث قصة حسب تسلسلها المنطقي... إلخ
الأولى	التعبير الكتابي	ينتج كتابةً نصوصا من أربع إلى ست جمل في وضعيات تواصلية دالة	يتعرف على مختلف أشكال الحروف والضوابط للكتابة بالعربية	الحروف في وضعيات مختلفة (بداية الكلمة، وسطها، آخرها) مع احترام مقاييس الكتابة	وضعيات لإنتاج مكتوب قصير ذي دلالة	يحاكي نماذج خطية، محترماً السطر أثناء الكتابة الحرفية
الثانية	التعبير الشفوي	يقدم توجيهات انطلاقاً من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة	يتواصل مع الغير، ويفهم حديثه، ويقدم ذاته ويعبر عنها	رصيد لغوي ملائم للوضعيات التواصلية البسيطة (التوكيد، صيغة التعجب...)	وضعيات تمكِّن المتعلم من تقديم نفسه أو غيره، أو نقل خبر، أو وصف حدث	يوظف الروابط اللغوية المناسبة مستخدماً رصيده اللغوي المكتسَب
	التعبير الكتابي	ينتج كتابةً نصوصا من ست إلى ثماني جمل يغلب عليها النمط التوجيهي في وضعيات تواصلية دالة	يتعرف على مختلف أشكال الحروف، ويتحكم في مستويات اللغة الكتابية	يتعرف على كلمات وجمل من النصوص المدروسة تتضمن التوجيه والأمر	وضعيات كتابية لكلمات وجمل مألوفة، والتعرف على وضعيات لإنجاز بطاقة دعوة أو تهنئة	يراعي المسافات بين الكلمات أثناء الكتابة، ويرتب عناصر الجملة ترتيباً سليماً
الثالثة	التعبير الشفوي	يسرد حدثاً انطلاقاً من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة	يتواصل مع الغير، ويفهم حديثه، ويقدم ذاته ويعبر عنها	رصيد لغوي ملائم للوضعيات التواصلية البسيطة (اسم الفاعل واسم المفعول...)	وضعيات تعبيرية شفوية تمكِّن المتعلم من سرد حدث أو تجربة شخصية... إلخ	يستخدم القرائن المناسبة للسرد، ويحدِّد الزمان والمكان
	التعبير الكتابي	ينتج كتابةً نصوصا من من أربع إلى ست	يتعرف على مختلف أشكال الحروف	كتابة الحروف كتابة مناسبة من حيث الشكل	وضعيات تمكِّن المتعلم من الكتابة بخط	يوظف المعجم اللغوي المناسب للموضوع،

		أسطر من مختلف الأنماط مع التركيز على النمط السردي* في وضعيات تواصلية دالة	والضوابط للكتابة بالعربية مع التحكم في مستويات اللغة الكتابية	والحجم، وكتابة جمل مع مراعاة التنسيق والتركيز على بداية كل فقرة ونهايتها... إلخ	واضح مع مراعاة المسافات بين الكلمات، وممارسة الرسم الإملائي (الهمزة، الألف اللينة، التاء...)	ويوظف إنتاجه وفق نمط النص السردي
الرابعة	التعبير الشفوي	يصف شيئاً انطلاقاً من سندات متنوعة في وضعيات تواصلية دالة	يتواصل مع الغير، ويفهم حديثه، ويقدم ذاته ويعبر عنها	رصيد لغوي ملائم للوضعيات التواصلية البسيطة (المفعول المطلق، التفضيل، العطف...)	وضعيات تعلم الإدماج انطلاقاً من سنداتٍ مسموعة	يستخدم تعابير سليمة لغوياً ومناسبة للوصف، كما يوظف الروابط توظيفاً سليماً
	التعبير الكتابي	ينتج كتابةً نصوصا من ست إلى ثماني أسطر مختلف الأنماط مع التركيز على النمط الوصفي في وضعيات تواصلية دالة	يتعرف على مختلف أشكال الحروف والضوابط للكتابة بالعربية مع التحكم في مستويات اللغة الكتابية، كما ينتج منصوصات حسب وضعية التواصل	كتابة الحروف كتابة مناسبة (التاء الربوطة والتاء المفتوحة، الهمزة في آخر الكلمة، رسم الأسماء الموصولة...)	وضعيات تمكّن المتعلم من التعبير عن تذوقه لمواطن الجمال	يستخدم الأوصاف الملائمة للموضوع، وفق نمط النص الوصفي*** باحترامه لقواعد اللغة وعلامات الوقف المناسبة
	التعبير الشفوي	يتواصل شفوياً في وضعيات تفسيرية وحجاجية دالة	يتواصل مع الغير، ويفهم حديثه، ويقدم ذاته ويعبر عنها	رصيد لغوي ملائم للوضعيات التواصلية البسيطة (المصطلحات العلمية والاستشهاد، والحجج والحجج المضادة...)	وضعيات تعبيرية شفوية يتناول فيها المتعلم الكلمة مفسِّراً ومؤيّداً ومخالفاً...	يستخدم الروابط اللغوية المناسبة لمقام التفسير، ويراعي التسلسل المنطقي للأفكار موظفاً أدوات التعليل
	التعبير الكتابي	ينتج كتابةً نصوصا من	يتعرف على مختلف أشكال	استغلال كل الموارد المتناولَة	وضعيات تمكن المتعلم من	يستخدم التفاسير

الخامسة		ثمان إلى عشر أسطر يغلب عليها النمط التفسيري والحجاجي *** في وضعيات تواصلية دالة	الحروف والضوابط للكتابة بالعربية مع التحكم في مستويات اللغة الكتابية، كما ينتج منصوصات حسب وضعية التواصل	في الميادين السابقة (لغوية، خطية، منهجية)	الكتابة بخط واضح مع ممارسة الرسم الإملائي (دخول لام الجر على الأسماء...) وكذا تدوين استجواب لشخصية علمية أو زيارة لمكتبة... إلخ	والحجج المناسبة للموضوع، مستخدماً أدوات التعليل والروابط المنطقية ومحترماً شروط العرض

من خلال هذا الجدول وما قبله يتضح لنا أن نشاط التعبير بشقَّيْه (الشفهي والكتابي) هي السبيل الأمثل لإظهار الكفاءات، وإن تقييمها يتم حسب مؤشرات الكفاءة، ومؤشر الكفاءة هو السلوك الظاهري القابل للملاحظة والقياس الذي يبرز من خلال نشاط التعلم، لأن حصة التعبير حصة يهزم فيها المتعلم خوفه ويبيّن مدى تمكنه من ممارسة اللغة بشكلٍ جيّد÷، مما يزيده الثقة في النفس ويشجعه أن يكون واضحاً في تصرفاته، ويناقش الآخرين ويقبلهم مهما كان عِرقهم ومهما تعددت مشاربهم، وكل ذلك عن طريق الحوار والكتابة اللذيْن هما أساس هذا النشاط.

* وظائف اللغة التي جاء بها جاكبسن تتمثل في:

1- الوظيفة التعبيرية: و هي التي يبرز من خلالها المرسل، حيث يبوح عن مشاعره و يعبر عن أفكاره، مستعملاً اللغة للتعبير عن أغراضه و أحاسيسه، و يتجلى هذا الموقف في بعض العلامات الدالة على الحالة الانفعالية بشكل عام، فهي وظيفة تتمحور حول ضمير المتكلم (أنا Je)، و كذا تعابير التعجب و علاماته المختلفة من مرسل إلى آخر.

2- الوظيفة الإفهامية: و يطلق عليها كذلك الوظيفة الخطابية، و هي تتحقق عندما يكون الخطاب موجهاً نحو المتلقي لتثير وجدانه، و كذا ردود أفعال معينة، فهي وظيفة تتمحور حول ضمير المخاطب (Tu – vous) كالخطب المتضمنة عناصر الوعظ و الإرشاد.

3- الوظيفة المرجعية: ترتبط هذه الوظيفة بالسياق الذي أنجز من أجله الخطاب؛ كونه عبارة عن مجموعة من الجمل، و هذه الجمل المكونة من ألفاظ تحيل إلى مرجع له وجود في الحياة، إذن فالخطاب الصادر من المخاطب (المرسل) له دلالات متواضع عليها من قبل أفراد المجتمع أي ألفاظه مكونة من دال و مدلول؛ كما قد يكون هذا الواقع غير حسي أي خيالي له صور في ذهن الباث و المتلقي معاً.

4- الوظيفة الانتباهية: تتمثل هذه الوظيفة في التأكد من كون وصول الخطاب إلى السامع في أحسن الظروف، وذلك بلفت انتباهه بمجموعة من المؤشرات كأدوات النداء، والتنبيه، وكذا بعض العبارات التي يستخدمها كل من الباث و المتلقي لربط الصلة بينهما، والتحقق من أن الخطاب بينهما يتم دون وجود عوائق مثل عبارات: هل تسمعني ؟ هل أنت معي ؟ يا هذا ! ألا...إلخ.

5- وظيفة ما وراء اللغة: و تسمى كذلك بالوظيفة التحقيقية؛ إذ تُظهر مدى وعي المتكلم بالوضع الذي يستعمله للتخاطب اليومي، حيث يتجلى دور هذه الوظيفة عندما يتمحور الخطاب حول لغة الرسالة كشرح بعض المفاهيم أو ترجمتها؛ و تتجسد هذه الوظيفة بدورها في العمل الذي يقوم به اللغوي عند تعامله مع اللغات الطبيعية، حيث ينتقل من مستوى الخطاب العادي إلى الخطاب المتخصص، وأهم علاماتها مثلاً: أي، يعني، معنى ذلك... إلخ.

6- الوظيفة الشعرية: و تنعت أيضاً بالوظيفة الجمالية، باعتبار الشعر في جوهره يمثل الجانب الجمالي للغة التخاطب، بما يطبعه من قواعد و فنون بلاغية، و هذه الوظيفة ليست حكراً على الشعر كما يخيل للمتتبع من اسمها؛ بل تكون في النثر أيضاً إذا توفرت فيه القيم الجمالية التي تؤثر في نفسية وشعور المتلقي. إلاّ أنها في الشعر أقوى إذ يلعب الوزن و القافية وما يحيط بهما من بديع الألفاظ دوراً هاماً.

** تتفرع الكفاية التواصلية إلى:

.كفاية نحوية (لغوية) .كفاية خطابية .كفاية اجتماعية .كفاية تداولية .كفاية مرجعية .كفاية استراتيجية

*** يتمثل في الطريقة التي ينهجها الأديب في إنتاج نصِّه؛ أهي طريقة وصفية أم سردية أم حجاجية أم تفسيرية أم خطابية، أو هي مزج بين نمطين، وكل نوع من هذه النصوص يختلف من حيث بنيته وتركيبته عن النص الآخر؛ فالنص التفسيري **(Explicatif)** هدفه عرض الأحداث أو الأشياء بطريقة تحليلية تفسيرية، ومن مؤشراته (اعتماد الشرح وإعادته لترسيخ الفكرة في الذهن \ استعمال المصطلحات العلمية \ توظيف الجمل الاعتراضية والتفسيرية وأدوات التوكيد). والنص الوصفي **(Descriptif)** يعرض فيه الباث منظراً أو مشهداً يكون الهدف من ورائه إعطاء صورة حيّة أو واضحة عن وضع أو حالة ما، ومن خصائصه (المزج بين الأفعال الماضية والمضارعة \ استخدام النعوت والإضافات \ استعمال الصور البيانية والتشبيهات \ استعمال الصيغ الصرفية كاسم الفاعل واسم المفعول والصفة المشبهة باسم الفاعل وصيغ المبالغة).

أما النص السردي **(Narratif)** فهو عبارة عن عرض الأحداث حسب تراتبها الزمني، وفيه تكون الحكاية والتسلية هي الهدف المنشود، وله عبرة في الغالب، ومن ميزاته (الإكثار من زمن الفعل الماضي \ التنويع في الأساليب الخبرية والإنشائية لتحقيق أسلوب السرد \ التركيز على مجموعة من الأحداث والتدرج في عرضها). والنص الاستدلالي (الحِجاجي) **(Argumentatif)** يرمي من ورائه الباث إلى إقناع المتلقي برأيه، ويتدرج إلى البرهنة على صلاحية فكرة ما أو مصداقيتها أو مشروعيتها، ومن خصائصه (تدعيم النص بمجموعة من الحجج والبراهين المنطقية قصد إقناع القارئ \ استعمال أساليب الإقناع كالتكرار والتوكيد \ الاقتباس والاستشهاد من النصوص الأخرى كالقرآن الكريم والحديث النبوي والشعر والنثر).

والنص التحاوري أو الحواري **(interactif)** يرتبط عادة بالفن المسرحي، وفيه يحاول الباث عرض وجهات نظر مختلفة من خلال حوار بين شخصين أو أكثر، ومن مؤشراته (ومؤشراته شبيهة بمؤشرات النمط السردي إلا أنه يغلب عليه عنصر الحوار والصراع).

أما النص الخطابي أو الأمْري **(Prescriptif)** فمؤشراته (استعمال الأساليب الإنشائية خصوصاً الأمر والنهي والنداء \ طغيان ضمائر المخاطبة \ الاعتماد على حوادث من الواقع التاريخي أو المعيشي).

وهذه المؤشرات هي مؤشرات تقريبية؛ لأن كل نص له خصوصياته التي بُني عليها، وليس شرطاً أن نجد في نص ما المؤشرات نفسها في نص أو خطاب آخر، حيث يمكن إيجاد خصائص أخرى غير مذكورة سابقاً؛ لأننا ركزنا على أهمها فقط.

كما يمكن أن يتقاطع النص الواحد نمطان مختلفان يغلب أحدهما على الآخر، ويبقى المهم في كل هذا هو مقدرة المتعلم على التمثيل لنوع النمط من خلال استخراج بعض المؤشرات من النص.

<u>هوامش البحث</u>

(1) . ينظر علي حجاج ونايف خرما، اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1988، ص 155.

(2) .دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت (لبنان)، 1994، ص 101.

(3) .على حجاج ونايف خرما، اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها، ص 156.

(4) .المرجع نفسه، ص 160.

(5). المرجع نفسه، ص 163.

(6). مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مارس، 2005، ص 19.

(7).المرجع نفسه، ص 19. 20

(8) . التواصل اللغوي وأثره في تدريس اللغة العربية بالطور الثالث من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة (الجزائر)، 1988، ص 255.

(9). على حجاج ونايف خرما، اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها، ص 171. 173.

(10) . عن مشروع الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك آداب + جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)، وزارة التربية الوطنية الجزائرية، 2005، ص 15.

(11) . معجم علوم التربية: مصطلحات البيبداغوجيا والديداكتيك، عبد اللطيف الفارابي وآخرون، سلسلة علوم التربية، العددان 09 و10، دار الخطابي، المغرب، ط1، 1994، ص 237.

(12). أصالة المرتكزات اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية عند عبد الرحمن الحاج صالح (نماذج مختارة من كتاب بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ج1، نادية زيد الخير، ملتقى ازدهار اللغة العربية بين الماضي والحاضر، جامعة الحاج لخضر، باتنة (الجزائر)، ماي 2017، ص 31.

(13). نحو مقاربة تواصلية في تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، سميرة رجم، رسالة دكتوراه، جامعة منتوري، قسنطينة (الجزائر)، 2015. 2016، ص 153. 154.

(14). التواصل اللغوي وأثره في تدريس اللغة العربية بالطور الثالث من التعليم الأساسي، ص 254.

(15). نحو مقاربة تواصلية في تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، سميرة رجم، ص 170.

المراجع:

1. ينظر علي حجاج ونايف خرما، اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1988.
2. دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت (لبنان)، 1994.
3. على حجاج ونايف خرما، اللغات الأجنبية: تعليمها وتعلمها.
4. مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مارس، 2005.
5. التواصل اللغوي وأثره في تدريس اللغة العربية بالطور الثالث من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة (الجزائر)، 1988.
6. عن مشروع الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك آداب + جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)، وزارة التربية الوطنية الجزائرية، 2005.
7. معجم علوم التربية: مصطلحات البيبداغوجيا والديداكتيك، عبد اللطيف الفارابي وآخرون، سلسلة علوم التربية، العددان 09 و10، دار الخطابي، المغرب، ط1، 1994.
8. أصالة المرتكزات اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية عند عبد الرحمن الحاج صالح (نماذج مختارة من كتاب بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ج1، نادية زيد الخير، ملتقى ازدهار اللغة العربية بين الماضي والحاضر، جامعة الحاج لخضر، باتنة (الجزائر)، ماي 2017.
9. نحو مقاربة تواصلية في تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، سميرة رجم، رسالة دكتوراه، جامعة منتوري، قسنطينة (الجزائر)، 2015. 2016.

10. التواصل اللغوي وأثره في تدريس اللغة العربية بالطور الثالث من التعليم الأساسي.
11. نحو مقاربة تواصلية في تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، سميرة رجم.