# ديداكتيك الدرس اللغوي وفق المقاربة بالكفايات

## الواقع و الإكراهات

**خديجة التوزاني**

**كلية الآداب والعلوم الإنسانية**

**جامعة محمد الأول وجدة – المغرب**

**الملخص:**

تسعى وزارة التربية والتعليم المغربية إلى الحد من مشكل المستوى اللغوي للمتعلمين بالمؤسسات التعليمية، وذلك بتبني بيداغوجيا الكفايات في تعليم قواعد اللغة، إلا أن المشكل لا يزال مستمرا إلى الان، ويرجع السبب في ذلك إلى صعوبات مرتبطة بالمثلث الديداكتيكي ككل (المدرس– المعرفة– التلميذ)، وهي صعوبات منهجية، ديداكتيكية، ذاتية، وصعوبات متعلقة بالكتاب المدرسي والنقل الديداكتيكي ومستوى المتعلم نفسه، وباستمرار هذه الصعوبات يستمر المشكل إذا لم تسعى الوزارة إلى البحث عن حل لتجاوز هذه الصعوبات وتحقيق الغاية المطلوبة.

**Abstract:**
The moroccan ministary of education is trying to reduce students grammar weakness in schools, by adopting the competencies pedagogy to teach grammar rules, but the problem is continuing until now, and this is due to difficulties in the three sides of the didactic triangle: the teacher, the knowledge and the student. And those are methodological, didactic, and subjective difficulties, and other difficulties linked to school books, didactic transfer and student's level. And by the continuation of those difficulties, the problem continues if the ministary does'nt try to find solutions to overcoming those difficulties and achieve the goals traced.

يعتبر الدرس اللغوي المزود الرئيسي للمتعلمين بالرصيد اللغوي، الذي يساعدهم على التعبير والتركيب الصحيحين، لكن ما لاحظناه من خلال الممارسة المهنية، والاحتكاك بباقي زملاء العمل في المؤسسات التعليمة، هو تشكي الأساتذة من تدني المستوى اللغوي للمتعلمين الذي ينعكس سلبا عل فهم المحتوى التعليمي، وعلى تواصلهم في القسم مع أساتذتهم ومع بعضهم البعض، ورغم محاولة الوزارة المعنية في الحد من المشكل، بتبني بيداغوجيا الكفايات بدل بيداغوجيا الأهداف، إلا أن المشكل في تزايد مستمر، ومساهمة منا في الموضوع، ارتأينا البحث في أسباب هذا المشكل، بالإجابة على الأسئلة التالية:

- ما مفهوم الدرس اللغوي؟
- ما مفهوم الديداكتيك؟

- ما مفهوم الكفاية؟
- ما صعوبات تدريس الدرس اللغوي؟
- كيف يتم تدريس الدرس اللغوي وفق المقاربة بالكفايات؟

يلعب ديداكتيك الدرس اللغوي وكذا البيداغوجيات المعتمدة في تلقينه، دورا مهما في استيعاب المتعلمين له، وما هو سائد الآن في المدرسة المغربية هو اعتماد بيداغوجيا الكفايات، فلنتعرف بداية على مفاهيم كلا من الدرس اللغوي والديداكتيك والكفايات.

1- مفهوم الدرس اللغوي:

تتكون مادة اللغة العربية من أربعة مكونات (مكون النصوص القرائية، مكون المؤلفات، مكون التعبير والإنشاء)، والدرس اللغوي مكون من مكوناتها، يتعرف المتعلم من خلاله على ظواهر نحوية وصرفية وبلاغية وعروضية، انطلاقا من نصوص يتم معالجتها انطلاقا من قراءة الأمثلة وفهمها ثم اكتشاف الظاهرة واستثمارها شفويا وتركيبيا.

و"تتحدّد مرجعيته في علوم النحو والصرف والبلاغة والعروض وبعض تيارات البلاغة الحديثة،ويتدرج درس علوم اللغة في إطار تصور يقوم على مساهمة هذا الدرس في تأهيل اللغة العربية لمسايرة تحولات العصر[1]."

ويكمن الهدف منه في" إمداد المتعلّم ببعض المعطيات الصوتية والنّحوية والصّرفيّة والبلاغيّة التي تقوم عليها بنية النصّ، ومن ثمّ فهو يساعد المتعلّم على إدراك مواطن الجمال في مكون النصوص، وامتلاك أداة أخرى من أدوات التّعبير عن الأفكار والتّجارب، ولذلك فإنّ مجال الدّرس اللّغوي لا ينحصر في الحصّة المخصّصة له، وإنّما ينبغي أن يمتدّ إلى باقي الحصص؛ علما أنّ الظّاهرة الصّوتية أو النّحويّة أو الصّرفيّة

[1]- كتاب اللغة العربية السنة الأولى الثانوية ،الشعبة الأدبية ص3،طبعة 1425/2004

أو البلاغية لا تفهم فهما صحيحا إلاّ من خلال أنساقها الخاصّة. وحتّى تتمّ الإحاطة بهذه الظّواهر ويحسن استثمارها فالمتعلّم مطالب بانجاز أكبر قدر ممكن من التطبيقات باعتبارها أهمّ وسيلة لترسيخ مكتسباته وتوظيفها توظيفا سليما[2] ."

ومن خلال الهدف من الدرس اللغوي يتضح لنا جليا الأهمية الكبرى لهذا المكون باعتباره حلقة وصل بين باقي المكونات الأخرى.

2- مفهوم الديداكتيك:

ظهر مصطلح الدّيداكتيك في النّصف الثّاني من القرن العشرين، ومن خلال التّعاريف الّتي وضعت له في القواميس كان معناه "فنّ التّدريس" أو "فنّ التّعليم" ومنذ ذلك الوقت أصبح

مصطلح الدّيداكتيك، مرتبطا بالتعليم دون تحديد دقيق لوظيفته[3]" وفي سنة 1988 اعتبره لالند:" فرعا من فروع البيداغوجيا موضوعه التّدريس[4] "

وجاء في المنهل التربوي كما يلي:"يستعمل لفظ ديداكتيك أساسا، كمرادف للبيداغوجيا أو للتعليم، بيد إنّه إذا ما استبعدنا بعض الاستعمالات الأسلوبية، فانّ اللّفظ يوحي بمعاني أخرى تعبّر عن مقاربة خاصّة لمشكلات التّعليم. فالدّيداكتيك لا تشكّل حقلا معرفيّا قائما بذاته أو فرعا لحقل معرفيّ، كما أنّها لا تشكّل أيضا مجموعة من الحقول المعرفيّة، إنها نهج، أو بمعنى أدقّ، أسلوب معيّن لتحليل الظّواهر التّعليميّة[5] "

---

[2]- البرنامج والتوجيهات التربوية الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية وآدابها بالنسبة للسنة الثانية من سلك الباكالوريا مسلك العلوم الشرعية، مسلك اللغة العربية نونبر2006.

[3] - أحمد أوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح – 2006، ص:140.

[4]- عبد اللطيف الفاربي، سلسلة علوم التربية، عدد(9-10)، مطبعة النجاح – طبعة 1994، ص:68.

[5] -عبد الكريم غريب، المنهل التربوي : معجم موسوعي في المصطلحات و المفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، الجزء الأول A-H " منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة -الدار البيضاء، الطبعة الأولى 2006، ص:262.

من خلال هذه التعاريف يتبين لنا أنّ الدّيداكتيك، علم يهتم بكل ما له علاقة بالعملية التعليمية التعلمية (الأستاذ، المتعلم، المحتوى التعليمي وأهدافه، المعينات الديداكتيكية،..)، وبكل ما يمكن أن يصادف هذه العملية من صعوبات، سواء الصعوبات التي تقف عائقا أمام استيعاب المتعلم للمحتوى الديدياكتيكي الصعوبات التي تواجه الأستاذ في البحث عن خطة مناسبة تساعد على بناء المعرفة.

وعلى هذا فالديداكتيك هو طريقة التدريس التي يتبعها الأستاذ في قسمه ويراها مناسبة في بناء المتعلم لمعارفه.

3- مفهوم الكفاية:

لغة: ورد في معجم لسان العرب لابن منظور "كفى الرجل كفاية فهو كاف أو كفي إذ قام بالأمر، ويقال كفاه هذا الأمر أي حسبك، وكفاك هذا الشيء. ويقال استكفيته أمرا فكفايته. وكفى تدل على كفاية الشيء. يكفيه كفاية. أي يسد حاجته ويجعله في غنى عن غيره. ويقال أيضا كفى به عالما، أي بلغ مبلغ الكفاية في العلم[6]"، من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن الكفاية في اللغة تعني القيام بالأمر والقدرة عليه.

اصطلاحا:هي "القدرة سواء القانونية أو المهنية المكتسبة لإنجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال[7]"، وحسب هذا المفهوم فالكفاية قائمة على إنجاز المهمات، وإيجاد الحلول المناسبة للمشاكل المطروحة في الواقع الموضوعي.

[6]- ابن منظور جمال الدين، لسان العرب، المجلد 5، دار صادر، بيروت، ط1، مادة كفأ، ص: 269.

[7]- سليمان العربي، الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، الدار البيضاء، ط1، 2006، ص:27.

ويرى محمد الدريج بأن الكفايات "ينظر إليها على أنها إجابات عن وضعيات –مشاكل تتألف منها المواد الدراسية[8]"؛ أي أن الكفاية هي مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف، التي يتسلح بها المتعلم لمواجهة مجموعة من الوضعيات والعوائق والمشاكل التي تستوجب إيجاد الحلول مناسبة لها.

وعلى هذا فالمقاربة بالكفايات هي التي تجعل من المتعلم محور اهتمامها، وتعنى بتطوير كفاياته وقدراته، من خلال وضعه أمام الوضعيات –المشكلات التي تستوجب حلا ناجعا انطلاقا من سياق ما، فيتعود المتعلم بذلك عكس معارفه على واقعه الذي يعيشه.

بمعنى أن بيداغوجيا الكفايات، هي مقاربة تربوية جديدة، تعطي الأولوية للمتعلم الذي يملك القدرة على اكتساب المعارف والموارد التي ينبغي توظيفها أثناء مواجهته للوضعيات الصعبة والمعقدة.

وعليه تهدف هذه المقاربة التربوية المعاصرة إلى تكوين متعلم كفء، يعرف كيف يستثمر المعرفة ويوظفها، ويعرف كيف ينمي تفكيره بطريقة ميتامعرفية. والآتي، أن هذه المقاربة لا تهتم بالمحتويات كما هو حال المدرسة التقليدية، بقدر ما تهتم بالكيف والوعي بطريقة اكتساب المعارف والمهارات والمواقف والكفايات التواصلية والثقافية والمنهجية. ويعني هذا أن هذه النظرية تربط الكفايات بالوضعيات داخل سياق تداولي ما.

إلا أن تطبيق بيداغوجيا الكفايات في مكون الدرس اللغوي يصطدم بمجموعة من الصعوبات، فما هي هذه الصعوبات التي تعيق هذا المكون؟

4– صعوبات تدريس الدرس اللغوي:

إن تدريس الدرس اللغوي لا يخلوا من صعوبات تقف حاجزا أمام تحقيق الكفايات المرجوة منه، وهي:

[8] - محمد الدريج، الكفايات في التعليم، المعرفة للجميع، أكتوبر 2000، العدد 16، ص:61.

- الصعوبات المنهجية:

ومن خلال الوضعيات المهنية (المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بفاس)، وكذلك الممارسة المهنية (بجهة دكالة عبده والجهة الشرقية)، لاحظنا أن هناك اختلافا بين الأساتذة في اختيار المنهجية المناسبة لإيصال المحتوى المعرفي للمتعلمين، فهناك من يفضل ألا يخرج عن إطار الكتاب المدرسي، فيختار أمثلة الانطلاق من الكتاب المدرسي، إما الموجودة تحت عنوان الدرس أو من النص القرائي الذي سبقت قراءته، وهناك من يلجأ إلى اختيار الأمثلة من خارج الكتاب المدرسي، في حين يفضل بعضهم أن تكون من إنتاج المتعلمين بعد أن يقدم الأستاذ أسئلة تقريبية لنوع الأمثلة المقترنة بعنوان الدرس المقدم.

وهناك صعوبات أخرى مرتبط بالوقت الضائع في تسجيل تحليل الظواهر اللغوية، خاصة عندما تكون الأمثلة طويلة تستغرق وقتا أطول، الشيء الذي يدفعنا إلى التساؤل عن ما فائدة تسجيلها؟ فلماذا لا يتم استغلال هذا الوقت في مراحل أخرى من الدرس، خاصة وأن جل الأساتذة يشتكون من مشكل تدبير الدروس وفق الزمن المخصص لكل درس، كما أن المتعلم يصبح همه هو إنهاء تسجيل الدرس لا فهمه.

هذا بالإضافة إلى إغفال مرحلة التطبيقات نظرا لضيق الوقت، كما أن الأستاذ وهو منهمك في استعراض ما هو نظري، يدفع بالمتعلمين إلى النفور من التطبيقات ومن كل التقنيات والأساليب التي تساعد المتعلم على امتلاك الكفايات المرجوة.

وبالتالي، يمكن القول إن الأسس المنهجية للدرس اللغوي تنبني على المبادئ التالية:

- ✔ الفهم والتفهيم لا الحفظ والاستظهار.
- ✔ التدرج من البسيط إلى المركب.
- ✔ اختيار المعينات الديداكتيكية المناسبة.
- ✔ تشجيع المتعلمين على الإنتاج.

- ✔ الاعتماد على الطريقة الاستقرائية للشواهد اللغوي.
- ✔ التركيز على التطبيق لتمكين المتعلم أكثر من الظاهرة والقدرة استعمالها في سياقات أخرى.

- صعوبات ديداكتيكية:

تقوم العملية الديداكتيكية لمكون الدرس اللغوي على مبدأين أساسيين، هما التدرج والمنهجية، فالتدرج يعني الانتقال من السهل إلى الصعب، ومن الواضح إلى الغامض، ومن الجزء إلى الكل، فيبتعد بذلك الأستاذ عن التعقيد في عرض المحتوى التعليمي، فلا يؤدي به ذلك إلى الفشل، باعتبار التدرج من أهم المبادئ المساهمة في إنجاح العملية التعليمية التعلمية، وهذا ما يؤكده العلامة ابن خلدون بقوله:"مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا وقليلا قليلا يلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم...[9]"، فيجب على الأستاذ ألا يحمل المتعلم فوق طاقته الاستعابية للمعارف، مراعيا في ذلك قدراته واستعداداته على تلقي المحتوى التعليمي.

وهذا التدرج لا يعطي أكله إلا من خلال اعتماد منهجية محكمة في عرض الدروس اللغوية، فيعتمد بذلك الأستاذ على خطة تعينه على تقديم دروسه، ليحقق الأهداف المطلوبة من تعلمها، ويحدد إجراءاتها وتقنياتها الصفية في وضعية تعليمية تعلمية، لتحقق أهدافها وتذلل الصعوبات التي تعترض الأستاذ في ممارسته التي يبتغي من خلالها إيصال مضامين تربوية.

ويؤكد المهتمون بتدريس الدرس اللغة العربية "أن مكون الدرس اللغوي، يعد ركنا أساسيا من مكونات وحدة اللغة العربية، وتكمن أهميته في كونه (واسطة العقد) بين مكون النص الوظيفي (نص نثري أو شعري، يؤدي وظيفة في منظومة من القيم والمجالات)، ومكون التعبير والإنشاء؛ فينطلق لتدريسه من أمثلة النص

[9] -ابن خلدون، المقدمة، ج 1، دار الجيل، بيروت، ص: 589.

الوظيفي، لدراسة الظاهرة، واستنباط القاعدة اللغوية؛ كما في (البدل– الممنوع من الصرف– المبتدأ– الخبر...)، ويتحقَّق اكتساب المتعلم للكفاية اللغوية إذا استطاع استثمار مخزونه اللغوي في مهارات مكوِّن التعبير والإنشاء؛ فيعبر بلغة فصيحة تراعي القواعد، وخصوصًا القواعد المدروسة في مستواه؛ كنصب المفعول به، ورفع الفاعل، والنسبة، والتصغير، والنداء... وتمكِّنه هذه المهارات من ترسيخ الظاهرة اللغوية، مما يجعله قادرًا على توظيفها واستعمالها في أساليبه الخاصة من خلال التطبيقات، لتقويم مدى اكتساب المتعلم للظاهرة اللغوية المدروسة، ومدى استيعابه وتمكُّنه من المهارات والكفايات اللغوية المراد بناؤها، وتهدف هذه الخطوات إلى تمكين المتعلِّم من تعلُّم الفصحى عن طريق التواصل بها وتوظيفها والتفكير من داخلها[10]."

- صعوبات ذاتية:

تعد الرغبة في التعليم عند المتعلم من أهم المحفزات له على استيعاب المحتوى التعليمي بحب وشغف؛ لأنها من أهم الأسباب التي تعمل على تذليل الصعوبات له، وتدفع به إلى الإقبال على التعلم بكل حيوية واجتهاد، وغيابها يعمل عملا عكسيا.

وعلى هذا فرغبة المتعلم في التعلم من أهم الوسائل في تحقيق الأهداف التعليمية إذ "تعد من أهم العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة والفهم والمهارات وغيرها من الأهداف التي نسعى لتحقيقها مثلها في ذلك مثل الذكاء والخبرة السابقة، فالمتعلمون (الطلاب الذين يتمتعون بدافعية) عالية يتم تحصيلهم الدراسي بفاعلية أكبر في حين أن المتعلمين الذين ليس لديهم دافعية عالية قد يصبحون مثار شغب وسخرية داخل الفصل .

هذا وتُعَد الحاجات الأساسية دوافع قوية لدى الإنسان وهي تمثل الطاقة التي توجه السلوك نحو غرض

[10] - - عبدالوهاب الصديقي، اللسانيات وتدريس اللغة العربية، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية ص:66/65.

معين . علماً بأن السلوك المعقد لا ينبعث عادة من حاجة واحدة؛ أي أن أساسه لا يكون حاجة واحدة، فمثلاً الطالب الذي يقوم بتحرير مجلة المدرسة قد يقضي وقتاً طويلاً في مطالعة الصحف وفي كتابة المقالات ويمضي في ذلك ساعات طويلة بعد المدرسة، وهذا النشاط قد يكون مرتبطاً بإشباع عدة حاجات مثل الحاجة إلى النجاح والتقدير والحاجة إلى الشعور بالأهمية والحاجة إلى الاستقلال والحاجة إلى الإنجاز.

لذلك نجد أن المعلم (نتيجة لدوره الهام في العملية التعليمية التربوية) يقوم بدور الوسيط في عملية إشباع وتحريك الدوافع (البواعث) لدى الطلاب[11]."

ولهذا فدوافع المتعلم تلعب دورا مهما في العملية التعليمية التعلمية، وتكمن وظائفها في كونها[12]:

1- تضع الدوافع أمام الفرد أهدافاً معينة يسعى وينشط لتحقيقها بناءً على وضوح الهدف وحيويته والغرض منه وقربه أو بعده وهنا يصبح التعلم مجدياً.

2- تمد السلوك بالطاقة وتثير النشاط. فالتعلم يحدث عن طريق النشاط الذي يقوم به الطالب، ويحدث هذا النشاط عند ظهور دافع (حاجة تسعى إلى الإشباع) ويزداد ذلك النشاط بزيادة الدافع.

3- تساعد على تحديد أوجه النشاط المطلوب لكي يتم التعلم، فالدوافع تجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف (تركيز الانتباه في اتجاه واحد) وحول نشاط معين حسب اللزوم ومقتضيات الظروف.

وإثارة هذه الدوافع لها علاقة وطيدة بالأستاذ. فهو يلعب دورا أساسيا في إثارة دافعية المتعلمين للإقبال على التعلم إذ "إن الاهتمام بدوافع المتعلمين (الطلاب) وميولهم واتجاهاتهم من قبل المعلمين ذو أهمية في إنجاح العملية التعليمية، (وهنا تظهر كفاءة المعلم). فالدوافع تنشط السلوك نحو تحقيق هدف معين كما ذكر. لذلك

[11] - أسامة كامل راتب، تدريب المهارات النفسية تطبيقات في المجال الرياضي، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 2000، ص: 134.

[12] - عادل محمد العدل، العمليات المعرفية وتجهيز المعلومات، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2010، ص:85-86.

يمكن للمعلم توجيه هذا النشاط نحو أداءات أفضل والعمل على استمراريته وتنوعه في مواقف التعلم المختلفة .وتعتبر إثارة ميول المتعلمين نحو أداء معين واستخدام المنافسة بقدر مناسب بينهم من الأمور الهامة التي تستخدم لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية (مع الأخذ في الاعتبار قدرات واستعدادات المتعلمين) حيث أنه يمكن أن يصل إلى معدل معين من التقدم لا يزيد بصورة ملحوظة مهما زادت مواقف التعلم والممارسة. وإن دفع المتعلم إلى القيام بأداء مهام لا تتناسب مع قدراته وإمكانياته لاشك إنه يؤدي إلى التعثر والإحباط نحو التعلم ومن ثم الاستمرار في الدراسة لذلك يمكن للمعلم أن يعمل على رفع مستوى طموح المتعلمين بدرجة تعادل درجة استعدادهم وميولهم وقدراتهم نحو الأنشطة المختلفة حتى يتسنى للمتعلمين النجاح والاستمرارية في الأداء وعدم التعرض للإحباط. ولا ينسى المعلم الفروق الفردية ودورها في إنجاح الإنجاز في التعلم حيث أن الطلاب يختلفون من حيث القدرات والاستعدادات كما هم يختلفون بالأوصاف الجسمية حتى وإن كانوا إخوة توائم، مع الأخذ بالاعتبار بأن لا يدفع الطلاب إلى طموح أكبر من مما يملكون من قدرات وإمكانيات حتى لا يصابوا بشيء من الإحباط، مع التأكيد على أن ذلك ليس خاصاً فقط بالمعلمين وإنما يشمل أولياء الأمور أيضا[13]."

وبناء على ما سبق فإن رغبة المتعلم في تعلم الظواهر اللغوية الموجودة في الكتب المدرسية، لها أهمية كبرى في استيعابهم لها، هذا بالإضافة إلى دور الأستاذ في إثارة هذه الرغبة.

- –صعوبات متعلقة بالكتاب المدرسي :

تعتبر الكتب المدرسية من الوسائل الهامة في العملية التعليمية، فهو الوعاء الحامل للمادة العلمية، وهو المرجع الذي يستقي منه المتعلم معارفه أكثر من غيره من المصادر فهو يتضمن جميع الوحدات التعليمية

[13]- رجاء أبو علام التعلم أسسه وتطبيقاته، دار المسيرة، عمان، الطبعة الثانية، 2010، ص:105.

المقترحة في المنهاج لبناء الكفاءات المحددة في مختلف المستويات من الكفاءة، حتى ينسجم مع قدرات المتعلمين وبناء كفاءاتهم، فهو المرشد بالنسبة للمعلم والمرجع الموثوق بالنسبة للمتعلم"[14].

فلتحقيق الأهداف التعليمة يستعين الأساتذة بمعينات ديداكتيكية تعينهم على ذلك، وأهم هذه المعينات هو الكتاب المدرسي باعتباره "أحد أدوات المنهج الرئيسية نحو تحقيق الأهداف التربوية والتي يسعى المجتمع كله إلى التوصل إليها عن طريق التربية المدرسية"[15]

إلا أن ما يلاحظ على هذه الكتب، هو ذلك العدد الهائل من الدروس التي تتضمنها، مما يؤكد تأكيد المنهاج على الرؤية الكمية التي تستدعي من المتعلم معرفة أكبر قدر ممكن من المعارف، دون البحث في طرق تصريفها.

والدرس اللغوي كذلك لم يسلم من هذه الرؤية الكمية للمنهاج، إذ يحتوي الكتاب المدرسي على عدد كبير من الدروس اللغوية، ومع تشكي الأساتذة من هذا الموضوع، عملت الوزارة على حذف بعض الدروس اللغوية[16]، إلا أن هذا لم يحل المشكل، بل هناك من الأساتذة من تشكوا من حذف هذه الدروس، نظرا لأهميتها وارتباطها بالدروس اللغوية الأخرى التي أبقي عليها، و من جهة أخرى لم يتم استثمار بعض النماذج من مكون النصوص، رغم دعوت التوجيهات التربوية إلى جعل الدرس اللغوي درسا وظيفيا بالدرجة الأولى، لأن اللغة العربية تشكل وحدة متكاملة.

هذا بالإضافة إلى الاختلافات التي تعج بها الكتب المدرسية خاصة في المحتوى، وهي كثيرة، من بينها الاختلاف في طبيعة الأمثلة، وعددها، والقيم التي تحيل ليها.

---

[14] -مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية – جامعة الوادي العدد09، ديسمبر 2014 ص: 210/194.

[15] -عدلي سليمان، الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص: 8.

[16] - مذكرة عدد 157، بتاريخ 10 نوبر 2009 في شأن برنامج مكون الدرس اللغوي في مادة اللغة العربي بالتعليم الثانوي.

- –صعوبات متعلقة بالنقل الديداكتيكي :

كما سبق وذكرنا أن الأستاذ يلعب دورا مهما في إثارة رغبة المتعلمين للإقبال على التعلم، من خلال قدراته المعرفية والمنهجية، وكذا قدراته البيداغوجية التي تمكنه من النقل الديداكتيكي الجيد للمحتوى التعليمي للمتعلمين.

فالطريقة التي يعتمدها الأستاذ في نقل المحتوى التعليمي، تكون سببا رئيسا في تحفيز أو نفور المتعلمين منه، فالأستاذ الذي لا يعمل على إثارة الرغبة في الفئة المستهدفة من الدرس، يفشل في آخر الحصة في تحقيق الأهداف المرجوة من درسه.

وعلى هذا فالأستاذ الذي لا يعمل على تنويع طرق تدريسه في القسم، لا يتمكن من إثارة رغبة المتعلمين، مما يؤدي إلى مللهم من الدرس، وبالتالي النفور منه إذ "ينبغي من منطلق ديداكتيكي للمشتغل بالتدريسية، الالتزام بسلم مرن يمكنه من إدماج المعطى السيكولوجي وكل مستجداته لتطوير طرائق التدريس، مما يمكن من بناء صرح بيداغوجي متين، على مستوى تدريس اللغات المستهدفة، وجعل التفاعل من وسائل الربط الناجعة بين ما هو مكتسب وما هو قابل للاكتساب[17]."

ومن خلال احتكاكنا بواقع التعليم في المؤسسات التعليمية، لاحظنا أن أغلب الأساتذة يعتمدون الطرق التقليدية في تلقين الدرس والتي لا تعمل على إثارة رغبة المتعلمين في الإقبال على المحتوى التعليمي، ولمواجهة هذه الصعوبة وجب على الأساتذة تطوير طرقهم في التلقين (من خلال التكوين المستمر) إذ "يعد تطوير أداء المعلمين ومتابعة نموهم المهني من أهم مسؤوليات مديري المدارس والمشرفين التربويين وذلك عن طريق التدريب أثناء الخدمة وتحفيزهم لحضور المؤتمرات والندوات التربوية وورش العمل وعمل الأبحاث

[17] - ميلود حبيبي، طرائق تدريس النص الأدبي بالمدرسة الثانوية المغربية وإمكانيات تطويرها - تدريسية النصوص، ص:56.

التربوية التي من شأنها تطوير أداء المعلم ودفعه للاستفادة من المستجدات التربوية المتتابعة. ويتم تطوير أداء المعلم والقضاء على ظاهرة الرسوب الوظيفي وتشجيعه للالتحاق بالبرامج التدريبية عن طريق تقديم الحوافز المادية والمعنوية وزيادة المكافأة الشهرية وتحسين وضعه المادي والنفسي. (الخولي، 2001). ويتضمن تطوير أداء الهيئة التدريسية في الوضع المدرسي برنامجا لتشجيع النمو الشخصي والمهني أعضاء هيئة التدريس ليتمكنوا من تحسين الفرص التعليمية لتلاميذهم ويعرف هاريس Harris المشار إليه في (فيفر ودنلاب، 2001)الإعداد أثناء الخدمة بأنه أي برنامج مخطط يشتمل على الفرص التعليمية ويتاح لأعضاء هيئة التدريس بالمدرسة بغية تحسين أداء كل فرد منهم في المركز الذي عين فيه"[18]

وعليه وجب على أساتذة اللغة العربية أن يعتمدوا على الطرق الحديثة في تدريس الدرس اللغوي، لإثارة رغبة المتعلمين وإقبالهم على هذا المكون بكل جد واجتهاد.

- –صعوبات متعلقة بمستوى المتعلم :

تختلف رغبة المتعلمون باختلاف شخصياتهم، وميولاتهم، وتطلعاتهم، فهناك من يميل إلى المكونات الأخرى للغة العربية (مكون النصوص القرائية، التعبير والإنشاء، المؤلفات) ولا يميل إلى مكون علوم اللغة، بل ومن المتعلمين من لا يحتاج إلى تحفيز للتعلم، فما بداخله من محفزات تكفيه للانتباه، والبعض الآخر يمتاز بالعكس تماما.

هذا بالإضافة إلى خلو ذهن المتعلم من مكتسبات سابقة حول هذا المكون، الشيء الذي يقف حاجزا أمام تطوير مهاراته اللغوية والتعبيرية بلغة عربية سليمة.

5– ديداكتيك الدرس اللغوي وفق المقاربة بالكفايات:

[18] - رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، الطبعة الأولى 2010، ص:129.

تقوم منهجية تدريس مكون الدرس اللغوي على "خطوات وعناصر واصفة للنشاط التربوي، الهادف إلى قراءة النصوص وتحليلها لغويا في ضوء علوم اللغة وقواعدها ومبادئها من أجل خدمة الأهداف الرامية إلى تنمية الحس الجمالي والتذوق الفني لدى التلاميذ، وصقل قدراتهم التعبيرية نطقا وكتابة[19]."

وبناء على ما سبق فإن منهجية علوم اللغة تعتمد على المقومات الآتية:

أساليبها: ينطلق عمل الأستاذ في درس علوم اللغة من مصادر مساعدة:

– النص الرئيسي الذي درسه التلاميذ باعتباره منطلقا لعملية الوصف ومرجعا قد يعود إليه الأستاذ بعد الانتهاء من دراسة الظاهرة اللغوية للدعم والتثبيت.

– نصوص مساعدة تغطي عناصر الظاهرة المدروسة التي لم ترد في النص الرئيسي، وهي نصوص مرتبطة بموضوع الدرس.

ويتطلب التدريس وفق المقاربة بالكفايات أن يتمكن المدرس من تخطيط درسه تبعا لسيرورة تتدرج عبر مراحل:

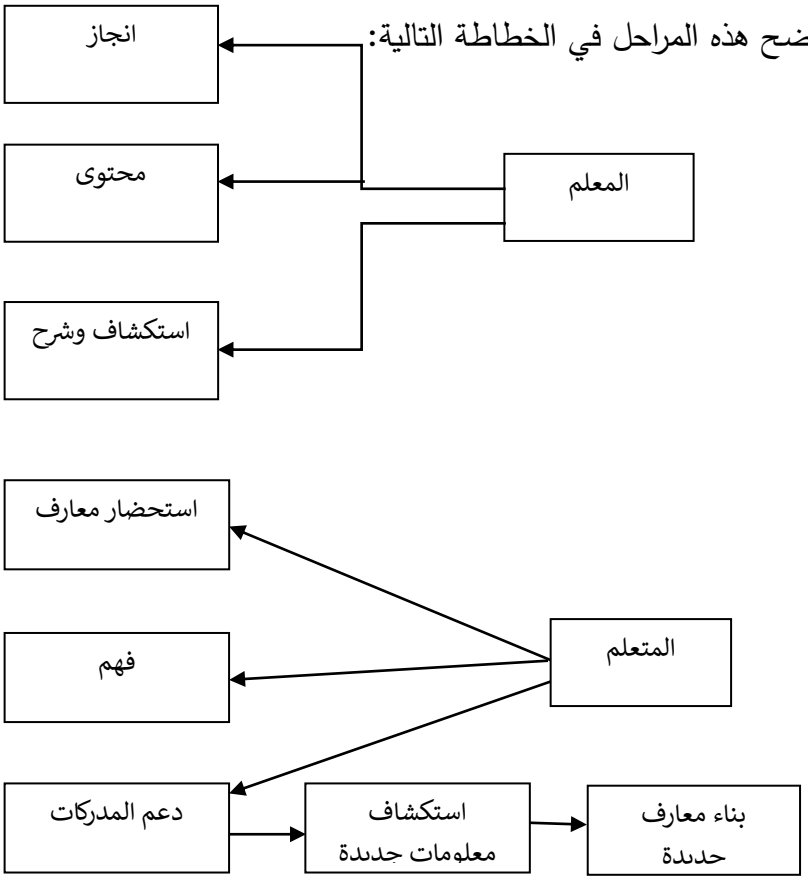
"المدخل: يواجه فيه المتعلم مشكلات ذات طبيعة تركيبية، يستوجب استحضار مجموعة من التعليمات السابقة

سيرورة التعلم: يكتسب المتعلم من خلال تعلمات جديدة القدرة على حل المشكلات المطروحة في وضعيات مختلفة.

19 - التوجيهات التربوية وبرامج تدريس مادة اللغة العربية بالسلك التعليم الثانوي التأهيلي، ص:20.

الإنتاج: يوضع المتعلم في وضعية يقوم فيها باستخدام تعلماته بكيفية مندمجة لحل المشكل المطروح[20]"

ويمكن توضح هذه المراحل في الخطاطة التالية:




[20] - البرامج والتوجيهات التربوية الخاصة بتدريس اللغة العربية وآدابها للسنة الثانية من سلك البكالوريا مسلك العلوم الشرعية، مسلك اللغة العربية، ص:5.