المقاربة بالكفايات وتعليمية الحجاج

الاستاذة: مسعودة ساكر
قسم اللغة العربية وآدابها
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والإجتماعية
جامعة – عنابة - (الـجزائر)

ملخـــص:

جاءت المقاربة بالكفايات كرد فعل على المقاربة بالأهداف،وهي تصور يسعى إلى تحرير المتعلم من سلطة المعلم،وجعله الحجر الأساس في العملية التعليمية،تركز على سؤال جوهري،يتمثل في :كيف تعلم المتعلم كيف يتعلم ؟ بمعنى أنها لا تركز على كمية المعلومات والمعارف المحصلة،وإنما على جودة هذه المعارف،والقدرة على استثمارها في الحياة اليومية،وإن المقصود بالكفاية الحجاجية،مجموع القدرات والمهارات والمعارف التي يوظفها المتعلم لحل وضعية مشكلة حجاجية،وإن ما يُنتجه المتعلم من نصوص حجاجية منسجمة معنى ومبنى،يُعد التجسيد الفعلي لهذه الكفاية الحجاجية،أي أن عملية تلقي النصوص الحجاجية وإنتاجها،لا تتوقف عند معرفتها كشكل خطابي،وإنما تتجاوزها إلى الفعل والتجسيد على الواقع.

Résumé:

L'approche par compétence est venue comme une réaction à l'approche par objectifs, il s'agit d'une conception qui vise à libérer l'apprenant de l'autorité de l'enseignant, et à faire de lui la première pierre dans l'édifice du processus éducatif. Elle se base sur un questionnement essentiel qui se résume au comment apprendre à l'apprenant comment apprendre ? Dans le sens où elle ne se base pas sur la quantité des informations et des connaissances recueillies, mais plutôt sur leur qualité et la capacité de les investir dans la vie quotidienne.

Ce qui est désigné par la suffisance argumentative est l'ensemble des capacités, des compétences et des connaissances utilisées par l'apprenant afin de résoudre une situation argumentative problématique. Et ce que produit l'apprenant, en matière de textes argumentatifs, cohérents sémantiquement et structuralement, est considéré comme la concrétisation réelle de cette suffisance argumentative, c'est-à-dire que l'opération de la réception des textes argumentatifs et leur production ne s'arrête pas à leur connaissance en tant que forme discursive, mais elle la surpasse et va jusqu'à l'action et la concrétisation dans la réalité.

مقدمة :

تُعدّ المقاربة بالكفايات* الجيل الثاني من التدريس بالأهداف وامتدادا له؛تعمل على تنظيم العملية التعليمية وتجويدها،من خلال نظرة جديدة إلى كل ما يتعلق بمجريات التعليم من :(معلم ومتعلم ومحتويات التعليم والطرائق والأنشطة والزمن التعليمي...)،وذلك لتكوين رجل الغد،القادر على مواجهة المشكلات التي تعترضه في حياته،منها قدرته على محاورة الآخر،والتعايش معه رغم اختلاف وجهات النظر، بمعنى أنها بيداغوجيا تُحاول ربط المتعلم بواقعه الحياتي،ولمسايرة هذا التغير انتهجت المدرسة الجزائرية بيداغوجيا المقاربة بالكفايات.

فما معنى المقاربة ؟وما المقصود بالكفايات ؟ولماذا المقاربة بالكفايات ؟ وما دور هذه المقاربة التربوية الجديدة ؟ وأين تكمن الخصائص التربوية التي تميز هذه المقاربة ؟وفيم تتمثل الكفايات الحجاجية التي تسعى المدرسة الجزائرية إكسابها لمتعلميها ؟

- تمهيد :

إنّ المقاربة بالكفايات جاءت كرد فعل على المقاربة بالأهداف،التي لا تُراعي الفروق الفردية بين المتعلمين،وتنظر إلى المعلم على أنه المالك الوحيد للمعرفة،يعتمد الطريقة الإلقائية،ويعمل على تعبئة عقول المتعلمين بمعرفة نظرية،لا تُراعي متطلبات الواقع الاقتصادي والتكنولوجي وحاجات سوق العمل.

فيها –المقاربة بالأهداف - يُطالب المتعلم بإعادة هذه المعارف يوم الامتحان، وبها لا يمتلك القدرة على تفعيلها خارج المدرسة،لتلبية حاجياته في مواجهة المشكلات التي تعترضه في واقعه الاجتماعي.

إنها بيداغوجيا تتمركز حول كيفية نقل المعلم للمعرفة إلى المتعلم،وليس حول كيفية اكتساب المتعلم لمعرفة عملية وظيفية،يُمكن استثمارها خارج فضاء المدرسة، والعنصر المساعد على هذا،اكتظاظ القاعات بالمتعلمين،إضافة إلى طول المقررات وكثرة الوحدات والمحاور؛مما يُؤثر سلبًا في مسار التواصل بين المعلم والمتعلم.

ووفقًا لهذا جاءت المقاربات بالكفايات كتصور يسعى إلى تحرير المتعلم من سلطة المعلم؛و جعله العنصر الرئيس و الحجر الأساس للعملية التعليمية،حيث جعلته مُركزًا على أن :(يتعلم كيف يتعلم ؟،وكيف يعمل ؟،و كيف يكون ؟).

بمعنى أن المعلم أصبح موجهًا للمتعلم ،باعتماده الطريقة الحوارية التشاركية،التي أساسها التواصل والتعاون القائم بين المعلم والمتعلمين،وبين المتعلمين أنفسهم لبناء المعرفة،مراعيًا للفروق الفردية القائمة بينهم،وبالتالي تفريد التعليم،ذلك أن مصادر المعرفة والعلم أصبحت اليوم متوفرة لكل متعلم وبوسائل

متعددة؛إذ يستطيع الوصول إليها بكل سهولة،ولهذا لم يعد بحاجة إلى المعلم من أجل أخذ المعلومة،وإنما أصبح يُنظر إلى المعلم على أنه باني لشخصية متعلمه،حتى يكون مبدعًا مبتكرًا فعالاً في مجتمعه.

وقد أثبتت المقاربة بالكفايات نجاعتها في كندا والولايات المتحدة الأمريكية؛وذلك بفضل توفر كل الإمكانات اللازمة لذلك،منها :(عدد المتعلمين في القسم الواحد يقل عن ثلاثين متعلمًا – التجهيز - الوسائل التعليمية...)،وتُعتبر تونس أول بلد عربي يتبنى هذه المقاربة،ويُدخل إصلاحات جذرية على نظامه التعليمي سنة 1999[1].

ولما كانت أهداف التدريس والتعليم تتطور وتتغير، تبعًا للمقتضيات العلمية والتربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية،وكان الهدف الرئيس للمناهج التعليمية تحقيق رجل الغد،الذي يطلع بمهمات مختلفة في إطار بناء اجتماعي متكامل، ويستطيع توظيف مكتسباته لحل المشكلات في الحياة،و من أجل ضرورة مجارات هذا التطور،و لكي يُكيف المجتمع الجزائري نفسه مع هذا الواقع الجديد وتحقيق المطلوب؛ انتقلت المدرسة الجزائرية من التدريس بالمقاربة بالأهداف إلى التدريس بالمقاربة بالكفايات.

إنّ المقاربة بالكفايات وعلى الرغم من أنها مقاربة قديمة بالنسبة للتداول المعرفي والنظري؛إلا أنها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية،وقد اعتمدتها رغبة منها في إعادة تشكيل البنية التحتية بالكامل؛إذ على أساسها جددت وزارة التربية الوطنية الجزائرية مع الألفية الثالثة كتبها التربوية؛وتم بناء المناهج الجديدة المسايرة،التي شرعت في تطبيقها ابتداءً من السنة الدراسية 2004/2003،فخضعت الطرائق البيداغوجية لتجديد جذري،وكان الهدف من ذلك تحقيق الجودة الكمية والكيفية، وتأهيل الناشئة الجزائرية بطريقة كفائية،قادرة على تسيير كافة الجوانب الاجتماعية تسييرًا جيداً [2]

1- المقاربة (l'approche) :

هناك العديد من التعاريف التي دارت حول المقاربة،منها ما جاء في "المنهل التربوي " أن المقاربة (كيفية دراسة مشكل أو معالجة أو بلوغ غاية...وترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري،الذي يحبذه فيه لحظة معينة)[3].

أما المقاربة البيداغوجية فقد عرّفها بقوله إنها تتمثل في :(كيفية النظر والتعامل مع الظواهر البيداغوجية،وفق استراتجيات وطرائق وتقنيات معينة،والمقاربة البيداغوجية نسق منسجم من العناصر،التي تشكل التواصل البيداغوجي من : 1- محتوى التواصل 2 – تنظيم التواصل 3 - المتلقي 4 – العلاقة متلقي / وسط 5 – العلاقة مرسل / متلقي 6– المرسل 7 - الوسط الذي يتم فيه التواصل)[4].

من خلال ما سبق نستطيع القول إن المقصود بالمقاربة :استراتيجية أو خطة يعتمدها الباحث (الدارس)،من أجل دراسة ومعالجة موضوع ما (مشكلة ما)، والوصول إلى نتيجة معلومة :(الغرض المتوخى من الدراسة)،مع الإشارة إلى أن هذه النتيجة لا تكون قطعية يقينية،وإنما نسبية احتمالية.

- الكفاية (la compétence) :

اختلفت معظم المصادر البيداغوجية في تحديد مفهوم الكفاية،إذ ليس هناك تعريف واضح ومشترك لها،وهذا الاختلاف أدى إلى تعدد التعاريف التي ذكرها الباحثون، والسبب وراء هذا راجع إلى تعدد واختلاف الميادين،أو السياقات المستعملة فيها :(مهنية واقتصادية وتعليمية...).

وللتعرف على كنه هذا المصطلح (الكفاية)،كان الأجدر بنا تناوله من الناحية اللغوية وكذا الاصطلاحية.

- ***لغة*** :الكفاية على وزن (فِعَالة) وجذرها المعجمي (ك.ف.ي)،وقد ورد على لسان "ابن منظور " في مادة (ك.ف.ي) أن :(كفي يَكْفي كفاية :إذ قام بالأمر...قال أبو إسحاق الزجاج في قوله عزوجل : كفى بالله وليًا،وما أشبهه في القرآن الكريم :معنى الباء للتوكيد،المعنى كفَى الله وليًا،إلا أن الباء دخلت في اسم الفاعل،لأن معنى الكلام الأمر،و المعنى اُكْتَفُوا بالله وليًا،قال :ووليًا منصوب على الحال،وقيل على التمييز، وقال في قوله سبحانه وتعالى :أو لم يَكْفِ بربك أنه على كل شيء شهيد،معناه :أوَلم يكْفِ ربك أولم تَكْفِهم شهادة ربك،ومعنى الكفاية ههنا أنه قد بيّن لهم ما فيه كفاية في الدلالة على توحيده...)[5]،أي أن الكفاية تعني القدرة على الشيء،والاستغناء بالشيء عن الشيء.

- ***اصطلاحًا:***

لقد عرّفها (سكالون scallon) بأنها (القدرة على توظيف واثق ودون تردد مجموعة من الموارد المتدامجة،المكونة من معارف وقدرات ومواقف داخلية وخارجية للإنسان،عندما يتواجد في عائلة من الوضعيات –المسائل-(situations - problèmes))[6].

في حين عرّفت في "المنهل التربوي : بأنها :(نظام من المعارف المفاهمية والإجرائية،التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادرا على الفعل،عندما يكون في وضعية معينة،أو إنجاز مهمة من المهام،أو حل مشكل من المشاكل،وعلى هذا النحو فالكفاية تتضمن :مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات وأنماطا من البرهنة العقلية وإطارا تنظيميا لمكتسبات المتعلم السابقة)[7]. وعرّفها " فريد حاجي "بقوله إنها :(منهج للتعلم[**] وليس برنامجًا للتعليم،تعلّم يهدف إلى إكساب المتعلم كفاءات :(معارف وقدرات ومهارات) وليس تعليمًا لتكديس المحفوظات والمعلومات)[8].

أما "أحمد شبشوب " فعرفها بقوله إنها :(لا تتمثل في مجموع المعلومات التي يحتاجها الفرد للقيام بنشاط فكري أو معرفي أو مهاري،بقدر ما تتمثل في القدرة على إدماج المعلومات والمعارف والمهارات المكتسبة،قصد إيجاد حل ملائم لمشكل جديد)[9]

وعن أهميتها يقول "جميل حمداوي " :(إذا كانت بيداغوجيا الأهداف تجزيئية وهرمية ولا سياقية،فإن بيداغوجية الكفايات سياقية وشاملة ومندمجة ووظيفية،وتعد الوضعيات من أهم العناصر التي ترتكز عليها الكفاية،ومن أهم محكاتها الجوهرية لتقويمها إنجازاً وأداء ومؤشراً،ولا يمكن تصور الكفايات بدون الوضعيات تمامًا،لأنها التي تجعل من الكفاية وظيفة لا سلوكاً)[10].

وعلى الرغم من تعدد التعاريف التي دارت حول الكفاية واختلافها،إلا أن هذا لا يمنع من وجود نقاط جوهرية مشتركة،يمكن إجمالها في : إن المقاربة بالكفايات نظام تعليمي وتصور تربوي تتميز بالآتي :

1-التدريس بالكفايات استراتيجية تجعل المتعلم يحتل المرتبة الأساسية في العملية التعليمية،وانطلاقًا من هذا تكون هذه المقاربة ترتكز على سؤال جوهري،يتمثل في :كيف تُعلم المتعلم كيف يتعلم ؟ وعن هذا السؤال المركزي تتفرع أسئلة فرعية،منها[11]:

- كيف يقرأ المتعلم ؟ ⟵ كيف ينبغي أن يقرأ ؟ (مهارات الأداء والقراءة)
- كيف يُفكر المتعلم ؟ ⟵ كيف ينبغي أن يفكر ؟ (مهارات التفكير والتدبر)
- كيف يفهم المتعلم ؟ ⟵ كيف ينبغي أن يفهم ؟ (مهارات الفهم والتبين)
- كيف يُحلل المتعلم ؟ ⟵ كيف ينبغي أن يُحلل ؟ (مهارات التحليل والتركيز والنقد).

2-المقاربة بالكفايات تصور حول كيفية تحضير الدروس و وضع البرامج التعليمية؛ تعمل على تحديد الأهداف واختيار المادة الدراسية الملائمة وطرائق التقويم وأدواته؛ والأنشطة والطرائق والوسائل،وتنظيم البيئة الصفية التعليمية،وفق خصائص المتعلمين وحاجاتهم ومتطلبات المجتمع؛فهذه المقاربة جاءت لتركز أكثر على كيفية بناء شخصية المتعلم بأبعادها الثلاثة :(المعرفية والوجدانية والحس - حركية)،دون إهمال دور المدرسة،والمتمثل في إكساب المتعلم المعارف.

3-المقاربة بالكفايات تسعى إلى إقامة تفاعل بين المعلم والمتعلمين،وبالتالي تبادل الخبرات والأفكار والأحاسيس.

4- المقاربة بالكفايات لا تركز على كمية المعارف والمعلومات المحصلة،وإنما تركز على جودة هذه المعارف،وعلى القدرة على استثمارها في الحياة اليومية (فالفاعلون الكفائيون يطمحون من وراء المقاربة بالكفايات أن لا تبقى الإجراءات المكتسبة في المدرسة عبارة عن طقوس مدرسية لا معنى لها في واقع المتعلم)[12]،أي أن هذه المقاربة تسعى إلى إقامة علاقات بين المعلومات المقدّمة في المدرسية والممارسات الاجتماعية؛من خلال تكييف المتعلم مع محيطه،بحيث يكون هذا التكييف بصورة

مستجدة لا منمطة؛وبالتالي تكون الكفاية تسعى إلى تحقيق مهمة،والمهمة فعل بشري ذو جدوى،أي أنها نشاط له غاية.

إنّه ببداغوجيا المقاربة بالكفايات،تم الانتقال من مفهوم البرنامج إلى مفهوم المنهاج، ذلك أنه لما كانت المقاربة بالكفايات لا تهتم بكمية المعلومات والمعارف التي بحوزة المتعلم؛وإنما تُركز اهتمامها على نوعية هذه المعارف،وعلى قدرة استثمارها في مواجهة المشكلات المتجددة،انتقلت من مفهوم البرنامج إلى مفهوم المنهاج،ذلك أن الأول :(أي البرنامج)،هو عبارة عن مجموعة من المعارف والمعلومات،التي يجب تلقينها للمتعلم خلال مدة زمنية معينة؛بيد أن الثاني :(المنهاج) فيشمل كل العمليات التكوينية،التي يُسهم فيها المتعلم تحت إشراف و مسؤولية المدرسة،خلال فترة التعليم والتعلم،وهنا يظهر أن المنهاج أكثر اتساعا من البرنامج،وأن الفرق بينهما هو الفرق بين العام والخاص،ذلك أن المنهاج يتضمن البرنامج :(مقررات المواد)،إضافة إلى اهتمامه بغايات التربية والتعليم،وبالكيفية التي يتسم بها التدريب و التعلم[13].

5- المقاربة بالكفايات تعمل على تنمية قدرات المتعلم العقلية (المعرفية)، والعاطفية (الانفعالية)،والنفسية-الحركية،وذلك بأن يبتعد المعلم عن إعطاء الدرس الجاهز،الذي ينساه المتعلم بسرعة،ويستعيض عنه ببناء الدرس،فالمعرفة التي يُسهم المتعلم في بنائها تظل راسخة في ذهنه لمدة أطول،وتُسهم بالتالي في استثمار جميع إمكاناته العقلية وطاقاته النفسية وقدراته الحركية.

6- المقاربة بالكفايات تتأسس عن طريق وضعيات معقدة غير مألوفة،بمعنى أنها لا تكتسب معناها إلا من خلال الوضعيات المشكلات التي تندرج ضمنها،والنتيجة المتوصل إليها (حل المشكلة) بعد معالجة الوضعية و(ينبغي أن تكون ذات خاصية مزدوجة (ناجحة / و/ مقبولة اجتماعيًا))[14].

7- المقاربة الكفايات تسعى إلى الانتقال من منطق التعليم إلى منطق التعلم،ومن التكوين إلى التكون،ومن المعرفة إلى الممارسة.

ويزداد مفهوم الكفاية وضوحًا حين نقابله ببعض المفاهيم،التي ترجع معه إلى الحقل الدلالي نفسه،مثل :(المهارة والقدرة والأداء).

- مفهوم القدرة (capacité) : القدرة حسب " كانيي Gagnè" تتمثل في بعض الإنجازات،التي ترتبط مع بعضها في خاصية معينة،فمثلا يُمكن للمتعلم أن يقوم بإنجاز سلوكات متعددة في مجالات مختلفة،كحفظه لقطعة شعرية وحفظه لمقطوعة موسيقية،وحفظه لأحداث تاريخية وحفظه لقوانين السياقة...؛كل هذه الإنجازات المختلفة مظهريا،ومن حيث الموضوع الذي انصبت عليه،تدخل ضمن قدرة واحدة هي القدرة على التذكر.ويتقاطع هذا المفهوم للقدرة بشكل كبير مع مفهوم الكفاية،لأن كفاية القراءة مثلا،قد تتكون بقراءة محتويات متنوعة ومختلفة :(نصوص أدبية، نصوص دينية،قصائد

شعرية،نصوص علمية أو قانونية...)...والقدرة عند كانبي تسعى في عمقها إلى تحقيق التكيف مع المحيط،شأنها في ذلك شأن الكفايات[15].

وقد حدّد (روجيرس x.Roegiers) أربع خصائص للقدرة،تمثلت في[16]:

1-إمكانية الاشتراك:لا تربط القدرة بمادة معرفية محددة، وإنّما يُمكن أن تشترك بعض المواد كالرياضيات أو الجغرافيا أو الرسم في القدرات.

2-التطور: القدرة تنمو و تتطور بشكل مطرد خلال الحياة كلها.

3-إمكانية التغير: بحيث تنمو القدرة عن طريق التفاعل مع قدرات أخرى،وتتأثر مع بعضها البعض وبالوضعيات المختلفة،بحيث تتولد بذلك قدرات جديدة تصبح إجرائية أكثر فأكثر.

4-اللاتقييم :لا يمكن تقويم القدرات بسهولة،وإنما يقوم مقدار توظيفها لمضامين معينة.

و قد ميّز (روجيرس) بين الكفاية والقدرة في الجدول الآتي[17]:

القدرة	الكفاية
-تنمو على محور زمني -ترتبط بمجموعة غير محددة من المضامين - نشاط يمكن أن يتحقق بسهولة - الخاصية الإدماجية لا تحضر بالضرورة	-تنمو في محور الوضعيات -تتوقف في لحظة معينة - نشاط غايات مضبوطة،تدخل في إطار مهنة مضبوطة - حشد مجموعة من الوسائل المدمجة وخاصّة القدرات

- **مفهوم الأداء la performance** :لقد فرّق (روجيرس) بين الكفاية والأداء بقوله إن :(الأداء يرجع إلى مجال تحقيق مهمة أو عمل ما،مع تحديد مستوى النجاح في تحقيق هذا الأداء،وترجع الكفاية إلى مجال التكوين،إذ يُقاس مستوى تحصيل الكفايات بالقدرة على إنجاز مهمات معينة،سواء تعلق الأمر بمهمات مدرسية أو مهنية، وتحضر الكفاية لإثراء الكفايات المشتركة،التي تمكّن الفرد من الانخراط داخل المجتمع أو المجموعة المهنية التي ينتمي إليها)[18].

- **مفهوم المهارة (habilité)** :تُعتبر المهارة هدفًا من أهداف التعليم،وتمثل السرعة والسهولة والدقة في إنجاز أي عمل،سواء كان في المجال المعرفي أو الحسي أو الحركي.وللمهارة عدة خصائص نذكر منها الآتي[19] :

- أنها تُعبر عن التحكم في تحقيق مهمة أمام وضعية مشكلة.
- أنها تخضع للملاحظة والقياس من خلال السلوك في وضعية محددة.
- أنها تُدمج المعرفة المكتسبة في المجالات الثلاثة.
- أنها ترتبط بمضامين معينة.

لكن و رغم الاختلافات الحاصلة بين هذه المصطلحات،إلا أنها تنتمي إلى حقل دلالي واحد،يسعى إلى إكساب المتعلم كفايات،تجعله قادرًا على التواصل مع محيطه الخارجي.

و إضافة إلى ما سبق،فقد تضمنت المقاربة التربوية الحديثة مجموعة من النقاط الأساسية،ولا بأس أن نذكر منها :(البيداغوجيا الفارقية والوضعية المشكلة).

- **البيداغوجيا الفارقية (pédagogie différenciée)** :هي بيداغوجيا مفردنة، تعترف بالمتعلم كشخص له تمثلاته الخاصة،غايتها محو الطبقة الداكنة من التفاوت ما بين المتعلمين،وإيجاد بدائل وسطية لا تهدر حق الضعيف،الذي يحتاج إلى الكثير من العناية،ولا تستهلك نصيب المتفوق،الذي يجتاز المراحل التربوية والمعارف جريًا [20].

ووفقًا لهذا لم يعد (يُنظر إلى تلاميذ الصف الواحد على أنهم مجموعة متساوية في القدرات والاستعدادات؛بمجرد أنهم متساوون في الأعمار ولتشابه ظروف البيئة المحيطة بهم؛بل أصبح يُنظر إليهم على العكس من ذلك،أنهم متفاوتون ومختلفون)[21]

بمعنى أنها بيداغوجيا تعتمد على إجراءات وعمليات،تهدف إلى جعل المعلم متكيفًا مع الفروق الفردية بين المتعلمين.

- **الوضعية المشكلة** : و هي إحدى المصطلحات التي شاعت مع ظهور نظريات التربية الحديثة؛ذلك أنها المجال الملائم الذي تُمارس من خلاله الأنشطة والمهارات التعلمية،المتصلة بكفاية المتعلم،وأسلوب من أساليب التدريس الفاعلة،في تنمية التفكير عند المتعلم،وتنمية قدراته العقلية وبناء المعرفة،من خلال تنشيط وإثارة عمليات البحث والتفكير عند المتعلم.

وصاحب هذه النظرية هو الأمريكي " جون ديوي John Dewey"،الذي عرّف المشكلة بكونها (حالة شك وتردد،تقتضي بحثًا أو عملاً يبذل في سبيل استكشاف الحقائق،التي تساعده على الوصول إلى الحل)[22].

والوضعية تعني مجموع الظروف والأشياء،التي تقع في زمان ومكان خاص، وتقترن بدلالة السياق الذي هو عبارة عن (وضعية يقع فيها شيء)،أما الوضعية المشكلة،فهي عبارة عن مهمة مركبة،أو مشروع أو نشاط الإدماج،تُعرض من قبل المعلم،وتضع المتعلم أمام تحديات،تتطلب منه توثيق ما لديه من موارد (Ressources)،و هذا ما يُبرهن على ما مدى تحويل المكتسبات،أي قدرة المتعلم على توظيف هذه المكتسبات في وضعيات جديدة [23].

وفي الوضعية المشكلة يُوظف المتعلم كفايات وقدرات،من أجل اكتساب أخرى جديدة.
وقد اعتبرها " التومي عبد الرحمان " (مدخلا أساسيا لبناء المعرفة واستثمارها، والوقوف عند حدود استعمالها)[24]
وأشار إلى الفرق بين (الوضعية المشكلة) و(المشكلة)،والذي تمثل في أن، الوضعية المشكلة تكون سياقية ودالة،وتنطلق من المحيط الاجتماعي والمادي للمتعلم [25]
بمعنى أن الوضعية المشكلة عبارة عن عائق معرفي،هدفه إثارة اهتمام المتعلم، وحثه على بناء تعليمات في موضع معين.
- **خصائص الوضعية المشكلة** :تختص الوضعية المشكلة حسب" روجيرس Roegiers" بثلاث خصائص،تتمثل في الآتي[26]:
1-هي وضعية إدماجية،تراهن على مكتسبات المتعلم،إذ يجد المتعلم نفسه مجبرًا داخلها على توظيف قدراته الذهنية الذاتية،والمقصود بأنها وضعية إدماجية هنا، أنها السيرورة التي يُدمج فيها المتعلم معارفه السابقة (جميع الكفايات والمعارف والمهارات والمواقف) بمعارف جديدة،ويربط بينها ليعيد هيكلتها من جديد،و يطبقها على وضعيات جديدة*** في حياته اليومية والدراسية.
2-يلعب المتعلم دورًا فاعلاً داخل هذه الوضعية،التي تتطلب منه حشد كفاياته المعرفية والحركية والسوسيو- وجدانية...إلخ.
3-يُعد المعلم الوضعيات التعليمية مسبقًا،ليتفاعل معها المتعلم لاحقًا داخل الوضعية المشكلة الحقيقية،التي يتجاوز داخلها العوائق التي تعترضه،من خلال توظيفه لوسائل تساعده على إنجاز مهمته بنجاح؛إذ يُخزن المتعلم الكفايات المكتسبة داخل الذاكرة طويلة المدى،التي تعرّف بأنها (المكان الذي يجمع كل خبرات الحياة،وتُعتبر أرشيف المراحل العمرية،منذ الطفولة حتى آخر العمر،وهو جزء سعته غير محدودة لنسبة المعلومات الداخلة إليه،والتي قد تبقى فيه مدى الحياة)[27]،وهذا ليوظفها -الكفايات المكتسبة المخزنة -كلما افترضت وضعية التلفظ ذلك التوظيف،سواء داخل الوضعيات التواصلية المدرسية أو الخارج مدرسية.

و يتطلب إعداد الوضعية المشكلة تدخل المعلم في مستويين[28]:
- يُحدد الهدف المعرفي الذي ينشد تحقيقه مع المتعلمين،وتتطلب هذه العملية تحديد مستواهم الذهني،وضبط طبيعة العائق الذي سيعترضهم،والذي يُحدد مستوى تحصيلهم إذا ما توصلوا إلى تجاوزه.
-يُهيكل الوضعية المشكلة معرفيًا ومنهجيًا بشكل يفسح المجال أمام المتعلم للعمل والاجتهاد الشخصي.

و قد ذهب " دي كاتل De ketele" إلى القول إن الوضعية المشكلة تتكون من ثلاثة عناصر[29]:

1- الدعامات / السندات :وهي مجموع العناصر المادية المقدّمة للمتعلم،لإنجاز مهمته في وضعية تواصلية مخصصة (أي المحتوى المعرفي الذي تنطلق منه الوضعية المشكلة).

2- المهمة أو المهمات أو الأنشطة :وهي النتائج المرجو تحقيقها بعد الإنجاز.

3- التعليمة :وهي مجموع التوجيهات العملية،التي تعطى للمتعلم بصفة صريحة، وتتمثل في مختلف الشروحات والتوضيحات المقدّمة للمتعلم ،وبيان شروط العمل.

واللافت للانتباه هنا،وبعد تعرفنا على الوضعية المشكلة،أن هذه الأخيرة ترتبط بمفهوم أساس ومهم،يتمثل في مفهوم العائق (المانع / الموانع).

ولما كان المتعلم تعترضه عوائق،تجعله يتعثر في إنجاز مهماته (منها مثلا تحديد وقت إنجاز المهمة)،ذلك أن المعلم يسعى إلى وضع وإقحام عوائق أثناء بناء الوضعية المشكلة،حتى لا يتم اجتياز الحاجز بشكل فوري،والعائق (ليس نقصا في المعرفة، ولكنه يؤشر لتمثلات خاطئة،إنه يمثل المعرفة العامية والقناعات السابقة،فالمتعلم يتعامل مع الوضعيات الجديدة من خلال مواقفه الخاصة،ورأسماله المعرفي السابق، لذلك يتوجب على المدرس في مرحلة بناء التعلمات،أن يُوفر محيطا تعليميا غنيا ومثيرا،ويتوقع مختلف المسارات والأدوات المتيحة للتعلم ،ويعمل على رصد الصعوبات بطريقة تُتيح للمتعلم التعامل معها،باعتبارها تحديا ينبغي تجاوزه،مما يدفعه إلى بذل مجهود إيجابي لإيجاد الحلول المناسبة،وتُعتبر الوضعية المشكلة من هذا المنطلق،السياق الملائم لمعالجة العائق الابستمولوجي)[30]،كان لابد من تقنين منهجية التعامل مع الخطأ،و لهذا نجد المقاربة بالكفايات أولت أهمية كبيرة لهذا الخطأ، واعتبرته مرحلة تعليمية لا بد منها،تدفع المتعلم إلى جمع معارف مشتتة،وإلى تجريب طرائق ووسائل لم يُفكر فيها من قبل[31]

وليجتاز المتعلم الوضعية المشكلة،يجب أن يتّبع الخطوات الآتية[32]:

- **أولاً** -الشعور بالمشكلة :إن الشعور بالمشكلة قد يكون نتيجة لملاحظة عارضة، أو بسبب نتيجة غير متوقعة لتجربة،وليس بالضرورة أن تكون هذه المشكلة خطيرة، ولهذا وجب أن تكون المشكلة شديدة الصلة بحياة المتعلم،حتى يحس بها ويُدرك أهميتها، ويُقدر خطورتها.

- **ثانيًا** -تحديد المشكلة والتعرف عليها :إن التحديد الدقيق للمشكلة يُساعد على معرفة عناصرها،وكشف ما انطوى تحتها من مشاكل فرعية،لا تظهر بالقراءة الأولى السطحية،وبالتالي دراستها بطريقة صحيحة.

- **ثالثًا** -جمع المعلومات المتصلة بالمشكلة :إذا حُددت المشكلة تحديدًا دقيقًا، يستطيع المتعلم جمع المعلومات والبيانات المتصلة بهذه المشكلة،والتي على ضوئها يضع الفروض المناسبة،وبالتالي الوصول إلى الحل.

ومصادر هذه المعلومات متعددة ومتنوعة،وهي تختلف باختلاف طبيعة المشكلة وخصائص المتعلم،وعلى هذا وجب على المعلم أن يُدّرب متعلميه على[33] :

-استخدام المصادر المختلفة لجمع المعلومات.

-تبويب المعلومات وتصنيفها.

-الاستعانة بالمكتبة المدرسية للتعرف على كيفية الحصول على المعلومات اللازمة.

-تلخيص بعض المعلومات التي يقرؤونها،واستخراج ما هو مفيد في صورة أفكار رئيسية.

-استخدام استراتيجية العصف الذهني **** في توليد الأفكار،والتي بها نستطيع الحصول على أكبر عدد من الحلول،ومن ثم التعديل فيها،حتى نصل إلى الحل الأفضل،و المقصود بالعصف الذهني Brain storming هو :(أسلوب للتفكير الجماعي أو الفردي في حل كثير من المشكلات العلمية والحياتية المختلفة،بقصد زيادة القدرات والعمليات الذهنية)[34].

رابعًا-وضع الفروض المناسبة لحل المشكلة : بالمعلومات والبيانات نتوصل إلى الفروض المؤدية إلى الحل،وهذه الفروض تُعتبر حلولاً مؤقتة للمشكلة.

خامسًا -اختبار صحة الفروض :بعد وضع الفروض،يقوم المتعلم باختبار صحة هذه الفروض،واستبعاد الفرض غير الصحيح أو غير المناسب،وفي حالة عدم التوصل إلى حل،يجب البحث عن فروض أخرى وإعادة اختبارها.

سادسًا -الوصول إلى حل المشكلة : بعد اختبار الحلول التي يراها المتعلم صحيحة،يصل إلى حل للمشكلة،إلا أن هذا الحل قد يكون قاطعًا،وقد يكون مجرد فرض يحتاج إلى تأكيد،إضافة إلى أنه مهما كانت صحة هذه الحلول فهي قابلة للتغير.

سابعًا-تعميم الحل على المواقف المماثلة :بمعنى أن النتيجة التي يتوصل إليها المتعلم، لا تتوقف عند حل تلك المشكلة فقط،وإنما تُساعده على الوصول إلى تعميمات أشمل وأعمق.

ونشير إلى أن هذه الخطوات ليس من الضروري أن تأتي متسلسلة،إضافة إلى أن التدريس بهذه الطريقة يحتاج إلى وقت طويل،ونظرًا إلى طول المقرر،فقد يعمد المعلم لعدم إتباع كل الخطوات في درس واحد،وإنما يسعى في كل حصة إلى تدريب المتعلمين على خطوة واحدة أو خطوتين فقط.

- **خصائص و مميزات الكفاية :** لقد أشار "روجيرس " إلى أن الكفاية تتميز بخمس خصائص أساسية،تتمثل في الآتي[35]:

1- تعبئة وتجنيد مجموعة من الموارد :أي أن الكفاية تتطلب حشد مجموعة من الوسائل ودمجها :(معلومات ومعارف وقدرات...)،لاستثمارها أثناء التمرس بالكفاية.

2- الوظيفية : إن مجموعة المعارف والمهارات والمواقف،التي يمتلكها المتعلم، لا معنى لها إن لم تُستثمر في فعل وإنجاز نشاط معين،داخل سياقات اجتماعية متنوعة، إذ لا معنى للكفاية المكتسبة إلا إذا أدرك المتعلم الغاية من تحصيلها.

3- الاتصال بفئة من الوضعيات :إن ممارسة الكفاية لا يتم إلا في إطار حل فئة من الوضعيات المتكافئة.

4- الارتباط بالمادة موضوع التعلم :ترتبط الكفاية بفئة من الوضعيات،يتطلب حلها استثمار موارد مكتسبة عبر محتوى دراسي معين؛ويُمكن أن يندرج هذا المحتوى ضمن مادة دراسية واحدة أو ضمن عدة مواد.

5- إمكانية تقويم الكفايات :والمقصود بإمكانية التقويم هنا،إمكانية قياس مدى نجاح المتعلم في إنجاز المهمة المطلوبة منه؛ونوع المنتوج المنجز،وقد قال "روجيرس" في هذا إنه يمكننا (تقييم الكفاية انطلاقًا من السيرورة التي يعتمدها المتعلم بمعزل عن المنتوج المنجز)[36].

بمعنى أن الكفاية قابلة للتقويم،من خلال سلوكات قابلة للملاحظة،والحكم عليها بالاعتماد على مجموعة من المؤشرات وأدوات التقويم.

والسؤال الذي يُطرح هنا هو :ما هي درجة الكفايات الحجاجية التي تضطلع المدرسة بإكسابها للمتعلمين ؟

لقد ميّز بعض الفاعلين التربويين بين ثلاث درجات للكفاية،تمثلت في الآتي [37]

1- الكفايات الأولية : وتسمى أيضًا الكفايات من الدرجة الأولى،وتتمثل في حذق تنفيذ عملية أو سلسلة من العمليات المحددة مسبقًا،استجابة لإشارة أو مجموعة من الإشارات،كالأسئلة والتعليمات.

ويمكن رفض إطلاق اسم (كفاية) على هذا النمط الأولي،حيث لا وجود لوضعية مستجدة مواجهة،ومن أمثلة هذه الكفاية الأسئلة الآتية :

-اذكر أنماط النصوص الأدبية.

-استخراج من النص الآتي صورة بيانية :(استعارة)...

2- الكفايات التفسيرية :وتسمى بالكفايات من الدرجة الثانية،تتمثل في امتلاك المتعلم لسلسة من الكفايات الأولية،مع حذق اختيار المناسب منها لمواجهة وضعية مشكلة مستجدة.

وهنا يبدو تفسير الوضعية أو تأطيرها أمرًا ضروريًا،لهذا يُسمى هذا النوع من الكفايات بالكفايات الأولية مع التأطير،ومن أمثلة هذه الكفاية الإجابة عن السؤال الآتي:

-استخرج من النص صورة بيانية :(استعارة)،ووضّح البعد الحجاجي لها.

و هنا ينبغي أن يكون المتعلم على دراية ب :

-ما الاستعارة :أنها تشبيه حذف أحد طرفيه.

-ما هو البعد الحجاجي لها :دورها يتمثل في محاولة إقناع القارئ (قارئ النص أو لمن وجه النص) بالقضية المطروحة فيه (في النص)،بمعنى أن يكون مع أو ضد القضية المطروحة.

-3-الكفايات المعقدة :وهي كفايات من الدرجة الثالثة :تتمثل في اختيار العديد من الكفايات الأولية و توليفها،لمعالجة وضعية مستجدة ومعقدة [38]،ومن أمثلة هذه الكفاية الإجابة عن السؤال الآتي :

-استخرج من النص آلية بلاغية وأخرى لسانية،وبيّن بعدّهما الحجاجي.

ونجاح المتعلم في الإجابة عن هذه الوضعية،يتطلب منه أن يكون على علم ب:

- ما الآليات البلاغية،مثل الاستعارة.
- ما المقصود بالآلية اللسانية،مثل الإحالة.
- ما بعدهما الحجاجي في إقناع الطرف الآخر بالقضية المطروحة في النص.

فلما نسأل المتعلمين عما تعلموه بكيفية صريحة،نكون قد التزمنا بما يُسمى في الأدبيات البيداغوجية بالعقد التعليمي،الذي بموجبه لا يُطالب المتعلم إلا بالإجابة عن أسئلة معروفة لديه مسبقًا،والكفاية من الدرجة الأولى تستجيب لهذا المطلب.

إلا أن التعليم يستهدف متطلبات أسمى،إذ يُراد من المتعلم تقديم إجابة ملائمة، ليس فقط عن مشكلات تطرق إليها في القسم،وعرف معطيات وتقنيات تُساعده على الحل،بل أيضًا عن مشكلات جديدة،لم يتعرف عليها من قبل،والكفاية من الدرجة الثانية والثالثة تستجيب لهذا الغرض،وهذا ما فيه خرق للعقد التعليمي.

وإن هذا التمييز بين الدرجات الثلاث للكفاية،له علاقة بالفئة المستهدفة،ولا علاقة له بتعريف الكفاية في حد ذاتها،ذلك أن ما يُعتبر كفاية من الدرجة الثانية بالنسبة لمتعلم،قد يُعتبر كفاية من الدرجة الأولى بالنسبة لمتعلم آخر.

فالكفاية المتمثلة في القدرة على تلقي نصوص حجاجية متنوعة وإنتاجها في سياقات تواصلية مختلفة؛تحوي آليات حجاجية مختلفة،وبأبنية صحيحة معنى و مبنى، ينبغي أن تمثل لمتعلمي الطور الثانوي (السنة الثالثة) كفاية من الدرجة الأولى، و كفاية من الدرجة الثانية بالنسبة لمتعلمي الطور المتوسطة (السنة الرابعة)،وكفاية من الدرجة الثالثة بالنسبة لمتعلمي الطور المتوسطة (السنة الثالثة).

بمعنى أن تمكين المتعلم من الكفاية الحجاجية على مستوى الشفوي والمكتوب، المقصود به إكسابه مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات،تُساعده على قيامه بفعل المحاجة على أكمل وجه،وهو ما يفضي إلى تمكينه من استراتيجية المحاجّة.

فالمقاربة بالكفايات هنا،تدفع بمعلم الحجاج أن ينظر إلى قسمه من زاوية الفوارق الفردية،والاهتمام بتنمية سائر القدرات التي يتوفر عليها المتعلمون،والعمل على إثارتها،وبات عليه كذلك أن يبتعد عن إعطاء الدرس الجاهز،الذي ينساه المتعلم بسرعة،ويستعيض عنه بمشاركة المتعلم في بناء

الدرس،فالدرس الحجاجي الذي يُسهم المتعلم في بنائه إلى جانب معلمه،يرسخ في ذهنه،ويُعلمه الاكتشاف والبحث والتفكير، وهنا تنمو مختلف المهارات العقلية وتتطور.

والتساؤل الذي يفرض نفسه في هذا المقام،يتمحور حول المضامين الحجاجية، التي ينبغي أن تشتمل عليها مقرراتنا،فالشائع والمتداول أن المضامين الحجاجية لا تُقدم للمتعلم في مرحلة تعليمية واحدة (سنة دراسية واحدة فقط)؛وإنما في عدة مراحل تعليمية،ففي التعليم الجزائري مثلاً،وجدنا المضامين الحجاجية وزعت على خمس مراحل تعليمية،تمثلت في السنة الثالثة والرابعة من التعليم المتوسط،والسنوات الثلاث من التعليم الثانوي،والأكيد أن هناك صعوبة في عملية تحديد المضامين الحجاجية، التي يجب أن تُقدم للمتعلم،ولكن رغم هذه الصعوبة إلا أنها تبقى مرتبطة بالأهداف المتوخاة،وبقدرات المتعلمين وحاجاتهم،بالإضافة إلى حاجات المجتمع،أي أن عملية بناء المنهاج الفعّال لموضوع الحجاج يجب أن يمر عبر مكوناته الأساسية،أي الأهداف والمضامين ثم التقويم.

و هذا ما دفعنا إلى التفكير في طبيعة المادة الحجاجية،و دورها في حياة المتعلم، فكما هو معلوم أن الظاهرة الحجاجية ظاهرة شديدة الالتصاق بالواقع المعيش للمتعلمين؛ فهي تستعمل في كل المجالات التواصلية،والمتعلم ومهما كان مستواه، فهو مجبر على اكتساب هذه التقنية،لكي تكون له القدرة على ممارسة هذه الظاهرة في واقعه الاجتماعي.

ومن هنا وجب على معلم الحجاج،أن يمدهم بالحد الأساسي من المعلومات الحجاجية المفروضة؛التي تعكس واقعهم،بدون الخوض في القضايا الحجاجية،التي حصل فيها خلاف،فهي من اهتمام المختصين،وهذا ما يدل على أن المعلم يجب أن يكون على دراية بمتطلبات المجتمع؛وبالظروف المحيطة بالمتعلم،وبقدرات وميولات متعلميه،بمعنى أن يُدربهم على الأساسيات التي يعتمدون عليها لعلاج مشاكلهم الحياتية التي تستهدفهم.

ومن ثمة فإن مواضيع من مثل كيفية انبناء النص الحجاجي،والغاية منه،والفرق بينه وبين الأنماط الأخرى :(السردية والوصفية...)،والآليات المستعملة في الإقناع، هي تحسيس للمتعلم بواقعه الذي يُعايشه،والذي سوف يُمارسه في المستقبل،ولهذا تظل مهمة المعلم تتمحور حول تعريفه بهذه المواضيع،وبسطها أمامه،وبنائها معه،حتى تنعكس في سلوكه،وتعمل على نفعه وصلاحه،ولهذا نقول بأن من أهم أهداف تعليم المضامين الحجاجية،هي إكساب المتعلم الكفاية الحجاجية،وهذا لا يتأتى من خلال تمهير المتعلمين على الخصائص الشكلية،مثل :(أنواع الحجج أو الروابط والعوامل الحجاجية أو السلالم الحجاجية...)،دون تمهيرهم على إنتاجها تطبيقيًا،في نصوص حجاجية متنوعة،وفي سياقات مختلفة،فهذا لا يجعلهم من الناحية التعليمية قادرين على التلقي (الفهم) والإنتاج الحجاجي،بل يجعلهم ذوات واصفة لها فقط،لا ذوات مبدعة، بمعنى أنه ينبغي جعل المتعلم يُشارك في هذا النشاط الحجاجي الاجتماعي،في بيته وفي المدرسة وعلى مستوى المجتمع،مما يجعله قادرا على فهم النصوص الحجاجية التي يتلقاها في

شتى مجالات الحياة (قدرته على تفكيكها)،وقادرًا على إنتاجها في سياقات متعددة ومختلفة (قدرته على بنائها)،كما تجعله قادرًا على تقويم الحجاج قبل قبوله أو رفضه،وتُساعده كذلك على معرفة مواطن الخطأ والمغالطة فيه،والرد عليه إن كان لديه رأي مخالف.

بمعنى أن عملية تلقي النصوص الحجاجية وإنتاجها،لا يتوقف على معرفتها كشكل خطابي (معلومات نظرية)،وإنما تتجاوزها إلى الفعل والتجسيد في الواقع (التطبيق).

وانطلاقا مما سبق نقول إن الكفاية الحجاجية على المستويين :(الشفوي والمكتوب)،تستمد أسسها من الكفاية التواصلية،التي ناد بها "ديل هايمز Dell hymes "،والتي تُركز على ملاءمة النص المنجز مع السياقات المقامية والسوسيو-ثقافية؛بمعنى الاهتمام بقواعد الاستعمال،والقدرة على استعمالها.

والكفاية التواصلية هي معرفة مزدوجة،مكوّنة من المعرفة اللسانية :(معايير النحو)،والمعرفة السوسيو لسانية :(وتتضمن كفاية سوسيو ثقافية :(معرفة القواعد الاجتماعية الخاصة بجماعة معينة)،وكفاية مقالية :(تتعلق بالتحكم في مختلف أشكال الخطاب))[39].

وتستهدف الكفاية التواصلية تحسين القدرات اللغوية المكتسبة،وتعميق المعارف اللغوية،وعقلنة علاقة بعضها ببعض،بصورة تُسهل التواصل،وتُمكن من اكتشاف الأحاسيس والانفعالات والأفكار الجديدة،والإعراب عنها بسهولة ووضوح[40].

وكذلك من بين الأساسيات التي يجب أن يُركز عليها المعلم،عند قيامه بالفعل التعليمي الحجاجي،مسألة :(التقويم،تقويم أعمال المتعلمين الحجاجية).

فالتقويم يُعد عنصرًا أساسيًا في العملية التعليمية،به نقيس مدى فهم المتعلم للمعارف الحجاجية،والقدرة على توظيفها في مجالات الحياة المختلفة،وفي حلّ المشكلات التي تواجهه.

- **استراتيجية تقويم المتعلمين :**حتى تتحقق أهداف التقويم،يجب على المعلم أن يضع خطة تتضمن الآتي[41] :

1-التقويم في بداية كل درس :(التقويم الأولى / التقويم التشخيصي) :به نتعرف على الجهد الذي يبذله المتعلم في استذكار دروسه السابقة؛وتحديد القدرات الذهنية والاستعدادات،والوقوف على مكتسباته ومعارفه القبلية.

2-التقويم أثناء الدرس :(التقويم التكويني) :في إطار ضرورة أن يعرف المعلم مدى تحقيقه لأهدافه،ينبغي أن يشمل كل درس نوعًا من التقويم،لمعرفة ما إذا كان قد حقق أهدافه أم لا ؟.

3-التقويم بعد انتهاء الدرس :(الختامي / التحصيلي) :ويهدف إلى قياس مدى تحقيق أهداف تدريس الوحدة بصورة متكاملة،والتعرف على نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلمين.

وإن مسألة الاهتمام بمتعلم الحجاج،يستدعي الاهتمام بمسألة التقويم التكويني، والذي تكون الغاية من ورائه مساعدة المتعلم على استيعاب المعلومات الحجاجية المقدّمة إليه؛ومساعدته على الربط بين المعلومات الجديدة والأخرى المكتسبة سابقًا؛ بطريقة منظمة وواعية،أي كيفية بناء معلوماته الحجاجية،مثل العلاقة بين النص الحجاجي والأنماط الأخرى،وهذا بحكم أنه تعرف على كيفية انبناء النص الوصفي والسردي...إلخ،والأكيد أن هناك علاقة بين هذه الأنماط والنمط الحجاجي،إضافة إلى أنه في كل خطوة من خطوات (مراحل) تعليم الحجاج،نُعرّف المتعلم ببعض الآليات الحجاجية،إلى غير ذلك من المعلومات،التي لها علاقة بكيفية تلقي نص حجاجي منسجم معنى ومبنى وإنتاجه؛وهكذا تنبني معرفته الحجاجية خطوة خطوة.

و عند مطالبة المتعلم بإنتاج نص حجاجي،ينبغي أن يُراعي المعلم عدة أمور منها الآتي :

- هل يُتقن المتعلم استعمال الآليات الحجاجية داخل نصه الحجاجي ؟.
- هل يُحسن إثراء نصه الحجاجي بالمناقشة والحوار ؟.
- هل اكتسب كل المعلومات الحجاجية المقدّمة إليه في المراحل السابقة ؟.

ومن هنا يستطيع المعلم معرفة المعلومات الحجاجية التي اكتسبها المتعلم، والمعلومات التي لم يُحصّلها بعد،وتحتاج إلى دعم وتغذية راجعة،بمعنى أنه انطلاقًا من المنتوج المنجز،يحرص المعلم على تنمية كفايات المتعلم الحجاجية،من خلال حصص التصحيح والتمارين،وذلك بتقديم معارف وآليات تُساعده على تطوير وسائل عمله،في إنتاج النصوص الحجاجية،أي أنه من خلال ما يقع فيه المتعلمون من أخطاء عند إنتاجهم لنصوص حجاجية؛يستطيع المعلم تحديد مواطن تدخله لتقديم دعمه، وذلك من خلال تحديد محكات التقويم،التي سيعتمد عليها،وتُساعده على تنمية الكفايات الحجاجية لمتعلميه.

بمعنى أنه يجب على المعلم –ولإقامة عملية تعليمية حجاجية فاعلة -أن يكون على وعي بمختلف خصائص متعلميه،والتي بالطبع لها علاقة بعملية التعليم،منها :

- نموهم الذهني وسرعة التعلم لديهم.
- مختلف العمليات الذهنية التي يستعملونها أثناء تلقيهم لنصوص حجاجية و إنتاجها.
-كيفية اكتسابهم لمعايير الحجاج ولآليات إنتاجه.

إضافة إلى أنه يجب أن يوضع في الاعتبار،أن مسؤولية اكتساب المتعلم للكفاية الحجاجية،لا يقع على عاتق المعلم فقط،وإنما هناك مصادر أخرى لاكتساب هذه الكفاية،تتمثل وكما ذهب(دابين M.Dabene) في الآتي[42] :

- ما تعلمه المتعلم من الوسط المدرسي.
- ما اكتسبه من خلال احتكاكه بالمكتوب داخل المجتمع.
- ما ورثه من خلال التصورات الفردية والاجتماعية المتجذرة في التاريخ.

ولتكوين متعلم له كفاية حجاجية :(ذات محاجة)،فاعلة في المجتمع،يجب أن يتم دمج هذه المصادر الحجاجية الثلاثة.

- **الخـــاتمة :**

مما سبق من معلومات نستخلص أن المدرسة الجزائرية وباعتمادها بيداغوجيا المقاربة بالكفايات،بدأت تبتعد عن الطابع الكمي،الذي يهتم بالمعلومات النظرية، وتقترب من الأعمال التطبيقية،وتعمل على تنمية المؤهلات الذاتية،وتركز على مهارات النقد والتحليل،محاولة بناء متعلم المستقبل القادر على التكيف مع وضعيات جديدة.

وإن المقصود من درسنا في الحجاج هو أن نُعلم المتعلم كيف يُحاجج في المدرسة وفي عائلته وفي مجتمعه،وذلك بإكسابه كفاية حول الأشكال الحجاجية من :(آليات حجاجية منطقية و بلاغية و لسانية وروابط حجاجية وسلالم...)،وأنواع البنى النصية الحجاجية،هذا من جانب،ومن جانب آخر قدرته على استثمارها في سياقات تواصلية مختلفة،أي مراعاة متطلبات السياق الاجتماعي والمحيط السوسيو ثقافي أثناء الاستعمال،بمعنى قدرته على تلقي نصوص حجاجية و إنتاجها.

المصادر و المراجع :

*- سنعتمد في هذه الدراسة على مصطلح (الكفاية) لا (الكفاءة)،ذلك أن الكفاية والكفاءة مستويان،لكن الأولى تتعلق بالحد الأعلى،وتختص بالفئة الممتازة فقط،بيد أن الثانية فتتعلق بالحد الأدنى أيضا،وتختص بالمتعلم الممتاز وكذا التوسط،بمعنى أن المتعلم المتوسط له كفاية لا كفاءة،وإذا اعتمدنا مصطلح الكفاءة هنا فإن دراستنا ستركز على الفئة الممتازة من المتعلمين فقط،وبالتالي تكون هذه الدراسة نخبوية،مهملة للفروق الفردية التي أولتها الدراسات الحديثة أهمية كبيرة،وأصبحت لها العمود الفقري.

1- ينظر :موقع اللغة العربية،"بحث حول تعليمية اللغة العربية "، www.ecole.dz.net

2- سليمة فاسي وبديعة أبو علي،"واقع المعلم في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات "،-dspace.univ-biskra.dz

3-عبد الكريم غريب.المنهل التربوي.ط 1.الدار البيضاء :مطبعة النجاح الجديدة،2006.ج 1.ص 82.

4- المرجع نفسه. ص 88.

5- ابن منظور.لسان العرب.ط 1.بيروت :دار صادر،(1414 ه /1994 م).ج 15.مادة (ك.ف.ي).

6- هاشم عواضة.تطوير أداء المعلم.ط 1.بيروت :دار العلم للملايين،2008 م.ص 59.

7- عبد الكريم غريب.المرجع السابق. ج 1.ص 168.

**- لقد حدد "جيتس Giates" التعلم بأنه عملية يكتسب الفرد عن طريقها وسائل جديدة،يتغلب بها على مشكلاته، ويُرضي عن طريقها دوافعه وحاجاته،والتعلم يحدث بعد عملية التعليم.للتوسع أكثر يُنظر :إبراهيم محمود وجيه. التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته.القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية،1992.ص 12. و(التعلم والتعليم توأمان في العملية التعليمية،يتفاعلان ويتصلان ويتبادلان المؤثرات الإيجابية والسلبية على السواء) من مقدمة كتاب : حسان حلاق.طرائق ومناهج التربية والتعليم وصفات المدرس الناجح،مع دراسة لسيكولوجية الإبداع.ط 4. بيروت،لبنان :دار النهضة العربية،(1432 ه /2012 م).

8- فريد حاجي.بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (الأبعاد و المتطلبات).الجزائر :دار الخلدونية،2005.ص 44.

9- محمد الصبحي السعيدي.المقاربة بالكفايات التعلمية،الأساسيات النظرية و الخصوصيات التطبيقية.ط 1. تونس: المكتبة الوطنية،2009 م.ص ص 26،27.

10- حليم سعيد.علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية.الدار البيضاء :إفريقيا الشرق،2012 م.ص 40.

11- المرجع نفسه.ص 43.

12- ميلود التوري.من تأليّة السلوكات وتعويدها إلى إكساب الكفايات وتقويمها.ط 1.فاس :مطبعة آنفو –برانت، 2005. ص 85.

13- الحسن اللحية،"المنهاج و البرنامج "،www.hassanlaria.com.

14- ينظر :التعلم في إطار المقاربة بالكفاءات،– educapsy.com /blog /demarche dapprentissage.dans.le cadre-des.competences نشر في :24 أوت 2013 م.

15- عبد الكريم غريب.المرجع السابق. ج 1.ص 128.

16- Roegiers xavier.une pèdagogie de l'intègration compètences et intègration des acquis dans l'enseignement.De Boeck et larcier sA.Bruxelles. p72

17- ibid.p 72.

18- ibid. p20.

19- فاتح لعزيلي،"التدريس بالكفاءات وتقويمها "،مجلة معارف،ع 14،كلية العلوم الاجتماعية والانسانية،جامعة البويرة،أكتوبر 2013 م،ص ص 71،72.

20- حليم سعيد.المرجع السابق.ص 227.

21- أنيس عبد الخالق رشراش وعبد الخالق أمل أبو ذياب.تكنولوجيا التعليم وتقنياته الحديثة.ط 1.بيروت،لبنان : دار النهضة العربية،(1428 ه /2008 م).ص 251.

22- علي أستاذ،"طرائق التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات "، www.djelfa.info

23- هاشم عواضة.المرجع السابق.ص 59.

24- عبد الرحمان التومي.الجامع في ديداكتيك اللغة العربية،مفاهيم،منهجيات ومقاربات بيداغوجية.ط 1.الرباط: مطبعة المعارف الجديدة،2015 م.ص 25.

25- المرجع نفسه. ص25.

26- Xavier Roegiers.op-cit.p127

***- المقصود بالجديدة هنا :المشكلات المتوقعة وغير المتوقعة.

27- هناء إبراهيم صندقلي.من صعوبات التعلم،اضطراب الحركة و تشتت الانتباه.ط 1.بيروت،لبنان :دار النهضة العربية،(1430 ه 2009 م).ص 227.

28- حلومة بوسعدة،تأثير الأنشطة الوصفية المبرمجة في تحصيل متعلمي السنة الثامنة من التعليم الأساسي للكفايات الوصفية،(بحث مقدّم لنيل شهادة الدراسات المعمقة في تعليمية المواد (اختصاص عربية))،"مخطوط"، المعهد الأعلى للتربية والتكوين المستمر،جامعة تونس،2001 م،ص 102.

29- هاشم عواضة.المرجع السابق.ص ص 61،62.

30- عبد الرحمان التومي.المرجع السابق.ص 22.

31- حلومة بوسعدة.المرجع السابق.ص 102.

33- ينظر :خليل عبد الفتاح حماد.استراتيجيات تدريس اللغة العربية.غزة،فلسطين :مكتبة سمير منصور للطباعة و النشر،(1433 هـ /2012 م).ص ص 86 -93.

34- المرجع نفسه.ص 88.

****- العصف الذهني سُمي بمصطلحات عدة،منها :القصف الذهني،التفتق الذهني،إلا أن مصطلح العصف الذهني يُعد الأكثر استخداما وشيوعا.

35- أنيس عبد الخالق رشراش وعبد الخالق أمل أبو ذياب.المرجع السابق.ص 240.

36-Xavier Roegiers.op-cit.p 70.

37- ibid.p70.

38- ميلود التوري.المرجع السابق.ص ص 55،56.

39- المرجع نفسه.ص 57.

40- الحسين زاهدي.التواصل،نحو مقاربة تكاملية للشفهي.الدار البيضاء،المغرب :إفريقيا الشرق،2011 م،ص 31.

41- عبد الكريم غريب.المرجع السابق.ج 1.ص 173.

42- فاتح العزيلي.المرجع السابق.ص 81.

43- حلومة بوسعدة.المرجع السابق.ص 104.