الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche scientifique

المركز الجامعي

عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

Centre Universitaire

Abdelhafid Boussouf Mila

معهد الآداب واللُّغات

Institut des lettres et des langues

www.centre-univ-mila.dz

الدكتور: سمير معزوزن

المقياس: تعليميات تطبيقية

السنة: ثالثة – لسانيات تطبيقية

العام الجامعي: 2018 - 2019

المحاضرة الأولى

المحاضرة الأولى بعنوان:التَّعليمية: نشأتها وانشغالاتها وعلاقتها بالعلوم الأخرى

وأخال نفسي صائبًا – بدايةً- إن قلت أنَّ أهمية البحث في تعليم اللُّغات بصفةٍ عامةٍ، وفي تعليم اللُّغة العربيَّة بصفةٍ خاصةٍ تبرز من خلال الأهمية الّتي شغلتها التَّعليمية، ولا تزال تشغلها كحقل معرفي استطاعت أن تحتل مكانة لا يستهان بها ضمن الحقول المعرفية العلمية الأخرى. حيث إنَّ الجهود العلمية الّتي بذلها العلماء في هذا الاختصاص خلال هذه السَّنوات الأخيرة بغية تحسين العملية التَّعليمية – التَّعلُّمية ككل، انتهت بمعرفة أكبر لأقطاب العملية التَّعليمية الثَّلاثة(المعلّم المتعلّم، المحتوى)، والدَّور الّذي يُؤديه كل عنصر من هذه العناصر. وإنَّ وضع التَّعليمية في قلب هذا المثلث الدّيداكتيكي، يعني أنَّها وليدة معرفة أعمق بهذه العناصر، وهو ما انعكس في الأخير إيجابيًا على العملية التَّعليمية داخل قاعات التَّدريس، من خلال تقيد المعلّم وتمثله وتنفيذه لعدد من المفاهيم والتَّصورات الّتي تستند إليها الممارسة التَّعليمية- التَّعلُّمية في ضوء التَّعليمية، الّتي تخضع لجدلية التفكير النظري والممارسة العمليَّة. ويتطلب منا -في ضوء كل ما آنف ذكره- وقفة تأملية تستفسر عن مفهوم التَّعليمية كحقل معرفي ومعرفة حدوده وطبيعة موضوعه ومنهجه وقضاياه النظرية.

أولاً:التَّعليميَّات التَّطبيقية: المفاهيم – المصطلحات:

1 – 1 – التَّعليميَّات في حدَّيها اللُّغويِّ والاصطلاحيّ:

أ – التَّعليميَّات في حدها اللُّغوي:

نرى أنَّه من الضَّرورة القصوى قبل الحديث عن مفهوم التَّعليميات في بعدها الاصطلاحي، وكل ما يتعلق بها من موضوعات ومناهج، ضرورة ولوجنا أوَّلا في الحديث – ولو باقتضاب موجز- عن المادة اللُّغويَّة للفعل" علم" في المعاجم والقواميس اللُّغويَّة؛ لأنَّه حسب تصوُّرنا، أنَّ المفهوم اللُّغوي لأي لفظ يقربنا كثيرًا من مفهومه الاصطلاحي.

ورد في لسان العرب في مادة "علم":" **علمت الشَّيء أعلمه علمًا؛ عرفته، وعلّم العلم وأعلمه إيَّاه فتعلَّمه ويقال تعلَّم في موضع اعلم. وفي حديث الدَّجال: (تعلَّموا أنَّ ربكم ليس بأعور) بمعنى اعلموا**"[1].

وفي سياق آخر، يعود الأصل اللُّغوي للتَّعليمية(الدّيداكتيك) إلى الكلمة الأجنبية ديداكتيك(**Didactique**) ذات الاشتقاق اليوناني(**Didactikos**) الّذي جاء من الأصل(**Didaskein**) وهو يدل على فعل التَّعلُّم(**Enseignement**) والتَّكوين[2]. وكانت تُطلق أيضًا على ضرب من الشّعر وهو أشبه عندنا بالمنظومات الشّعرية أو الشّعر التَّعليمي الّذي يستهدف عملية التَّعلُّم. وبعد الإمعان والتدقيق في ما سبق ذكره، يمكننا أن نقف في مادة " علم" على ما يلي:

- يرجع مدلول " علم" في اللُّغة إلى تعلم شيء، ثم بعد ذلك تعليمه للغير.

- ويدل لفظ " علم" في اللُّغة على السمة والعلامة.

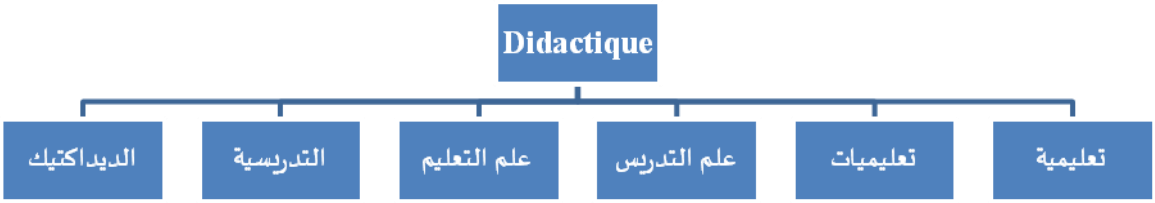
- تعني كلمة(**Didactikos**) ذات الاشتقاق اليوناني فلنتعلم أو يعلم بعضنا بعضًا، وكلمة(**Didaskein**) تعني فن التَّعليم.

ب- التَّعليميَّات في حدّها الاصطلاحيّ:

نود أن نشير في مستهل دراستنا هذه إلى تعدد المترادفات والمصطلحات المقابلة لمصطلح التَّعليمية(**Didactique**) ، ولعل ذلك يعود – حسب تصورنا- إلى تعدد مناهل الترجمة من جهة، وإلى الترادف الّذي تعرفه اللُّغة العربيَّة من جهة أخرى. وقد ترجم مصطلح التَّعليمية بعدة مصطلحات مترادفة، نذكر منها: الدّيداكتيك، علم تعليم اللُّغات، تعليميات، تعليمية،علم التَّعليم، علم التَّدريس التَّدريسية...ونوضح في المخطط التالي المصطلحات المتباينة والمختلفة التي ترجم بها مصطلح(**Didactique**):

(1)– بن مكرم ابن منظور الأنصاري الإفريقي المصري، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت ، لبنان، مجلد:12 ، دت ، ص 485 – 486 - 487

(2) -ينظر: Hachette , Le dictionnaire du français , Édition, ENAG, Alger,1992,p494



شكل توضحي للمصطلحات المستعملة في ترجمة مصطلح الديداكتيك

وغني عن البيان، أنَّ المصطلحات السَّالفة الذِّكر" **تتفاوت من حيث الاستعمال؛ففي الوقت الّذي اختار بعض الباحثين استعمال " ديداكتيك" تجنبًا لأي لبس في مفهوم المصطلح، نجد باحثين آخرين يستعملون مصطلح " علم التَّدريس" و" علم التَّعليم" وباحثين آخرين قلائل يستعملون مصطلح " تعليميات« مثل لسانيات ورياضيات... الخ. وأما مصطلح " تدريسية" فهو استعمال عراقي، لم يشع استعماله. غير أنَّ المصطلح الّذي شاع في الاستعمال أكثر من غيره هو: "تعليمية"**[3]".

اتجهت الدّراسات الحديثة – فيما اتجهت إليه- إلى التَّأكيد على أنَّ مصطلح التَّعليمية(**Didactique**) يعود ظهوره في الفكر اللّساني إلى مكاي(**M.F.Makey**) الّذي بعث من جديد المصطلح القديم(**Didactique**) للحديث عن المنوال التَّعليمي. وفي هذا السياق، تساءل أحد الدَّارسين قائلاً: "**لماذا لا نتحدث أيضا عن تعليمية اللُّغات(La didactique des langues) بدلاً من اللّسانيات التَّطبيقية(La linguistique appliquée) فهذا العمل سيزيل الكثير من الغموض واللبس، ويعطي لتعليمية اللُّغات المكانة الّتي تستحقها**[4]".

وما يندرج في سياق المحاولات الّتي قُدّمت في تعريف التَّعليمية، نجد التَّعريف الّذي قدمه "محمد الدريج" في كتابه " مدخل إلى علم التَّدريس" حيث يقول إنَّها:" **الدّراسة العلمية لطرق التَّدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم**

([3]) – بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007 ، ص09

([4])- Colin Denis Gérard, Linguistique appliquée et didactique des langues , Armand colin, paris,1972 ,p09

مواقف التَّعلُّم، الّتي يخضع لها التّلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو على المستوى الوجداني أو على المستوى الحسي الحركي[5]".

إذ عرفها أيضًا " آلير"(**Allaire**) و " مار تينند"(**Martinand**) بأنها: " **وجهة نظر لتعليم مترابط مع النظريات، المعرفة، العلوم التحضيرية(تحضير المحتوى)... حيث إنها ترتبط بإعادة البناء من أجل الحصول على المعرفة تحليلية تحويلية[6]".**

وبناءً على ما آنف ذكره، فالتَّعليمية – إذن – علم يستهدف دراسة عناصر العملية التَّعليمية(المعلّم – المتعلّم – المحتوى)، ومحاولة البحث عن أفضل السبل والطرق لتطوير التَّعليم والتَّعلُّم بما يساير التغيرات والمستجدات التي يعيشها الإنسان في هذا العصر. والتَّخطيط أيضًا لبلوغ أهداف التَّربية والتَّعليم المنشودة وتعديل المحتويات التعليمية بما يستجيب لاحتياجات المتعلم في حياته اليومية مع مراعاة الطرائق الّتي تسمح ببلوغ هذه الأهداف. والتَّعليمية تستهدف تحويل المعارف من طابعها التَّجريدي النظري الفني إلى طابع علمي تجريبي، واتخذت من تعليم اللُّغات سواء أتعلق الأمر بتعليم اللُّغة الأولى أم اللُّغة الثَّانية الأجنبية مادة تشتغل عليها. وهي تسعى للإجابة عن الإشكالات الّتي تتعلق بـ: من يعلم؟ من يتعلم؟ وكيف يعلم؟ وماذا يعلم؟ وبماذا يعلم؟.

وقد رأى إيف شوفالار(**Ives Chavallard**)[7] أنَّ هناك علاقة تكاملية تَّكاملية موجودة بين أركان العملية التَّعليمية الثَّلاثة(المعلّم، المتعلّم، المحتوى) كما يوضحه الشكل الموالي:

رسم تخطيطي يوضح العلاقة التكاملية بين المعلم والمتعلم والمحتوى

([5]) – محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2000 ، ص13

([6])- Allaire et Martinand , Guide bibliographique ressources par les enseignants et les formations, institut national de recherche pédagogique, Nancy, France,1993 ,p29

([7])-Halte , J-F , La didactique du français- PUF- Paris ,1992 ,p16 - 17

1 – 2 – موضوع التعليمية:

وغني عن البيان، أنَّ التعليمية تبحث في موضوعات متعددة ومتشابكة"**إذ يمكن أن يهتم المتخصص فيها بعدة اهتمامات، لاتنحصر في المادة وحدها، وإنما تمتد لتشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية في مختلف أبعادها ومساراتها في ترابط وتناسق وانسجام، بين مختلف عناصرها المكونة لنظام التعلم والتعليم**[8]".

وبناء على كل ما سبق ذكره، يستهدف الباحث في الديداكتيك الإجابة عن مجموعة من التساؤلات التي ترتبط بالمعلم والمتعلم والمحتوى والطرائق والوسائل، كماسنبين ذلك في المخطط التالي:

مخطط توضيحي يبين موضوع التعليمية

1 – 3 – أنواع التَّعليميَّات: يميز أهل الاختصاص بين نوعين من التَّعليميَّات:

1 – 3 – 1 – تعليميات عامة(Didactique générale): وهو ما تشترك فيه المواد التَّعليمية ككل من خصائص مشتركة تجمعها؛ أي بعبارة أخرى مجموعة من الأسس والقواعد والمعايير الّتي يجب أن نأخذها بعين الاعتبار في تدريس جميع المواد على اختلافها.

([8]) - بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص10

1 – 3 – 2 – تعليميات خاصة(Didactique spéciale): والّتي تركز على دراسة مادة من المواد فتعليمية الرياضيات ليست نفسها تعليمية اللُّغة العربيَّة...وتدريس هذه المواد يتجلى الاختلاف فيها على مستوى الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها.على أننا في هذا السياق، يجدر بنا التنويه على تكامل المواد وارتباطها مع بعضها البعض. وعليه، فلابدَّ علينا أن نتجاوز الانفصال والقطيعة بين النظريات العامة والأساليب العلمية التَّطبيقية. فعلينا كمدرسين ألا نحاول الوصول إلى أفضل الطرائق العملية فحسب، بل يجب أن نحاول تبيان النتائج الّتي توصلت إليها تعليمية المواد، وما بين النظريات العامة من علاقة جدلية[9].

1 –4 – أركان العملية التَّعليمية:

1 – 4– 1 – المعلم(Enseignant): وهو العمود الفقري والرئة التي تتنفس بها العملية التَّعليمية – التَّعلمية باعتباره الركيزة الأساسية في نجاح التعليم ككل. ورغم التحول الذي عرفه دور المعلم من مالك للمعرفة ومسيطر وسباق ومتفوق إلى موجه ومرشد للمتعلّم ومساعده على التَّعلم، إلا أنَّ نجاح المعلم في أداء هذه المهمة متوقف إلى حد بعيد على كفاءته العلمية ومواصفات جسمية وأخلاقية واجتماعية يجب أن تتوفر فيه.

وقد قال الغزالي مبينًا صفات المعلم المرشد: " **أن يكون عاملاً بعلمه، فلا يكذّب قوله فعله؛ لأنَّ العلم يدرك بالبصائر، والعمل يدرك بالأبصار، وأرباب الأبصار أكثر أكثر، فإذا خالف العمل العلم منع الرشد، وكل من تناول شيئا وقال للناس لا تتناولوه فإنَّه سمٌّ مهلك سخر الناس به واتَّهموه وزاد حرصهم على ما نهوا عنه...ومثل العالم المرشد من المسترشدين مثل النقش من الطين والظل من العود، فكيف ينقش الطين بما لا نقش فيه، ومتى استوى الظل والعود أعوج**[10]".

1 – 4 – 2 – المتعلم(Apprenant): ويعد هو أيضًا ركيزة أساسية في العملية التعليمية – التعليمة؛ فهو في تطلع وسعي دائم ومتجدد لاكتساب الخبرات والمعارف والمهارات والتجارب لتطوير وتنمية قدراته اللغوية والمعرفية، ولن يكون له ذلك إلا من خلال الدافعية والانتباه والنضج والاستعداد الذي يبديه للتعلم. ولهذا تسعى التعليمية أن تحيط بالمتعلم أكثر من خلال " **ما يحتويه من رغبات وحوافز وقدرات وصعوبات وتصورات**

---

(01)- نوردين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد:08 ، غرداية، الجزائر، 2010 ، ص37

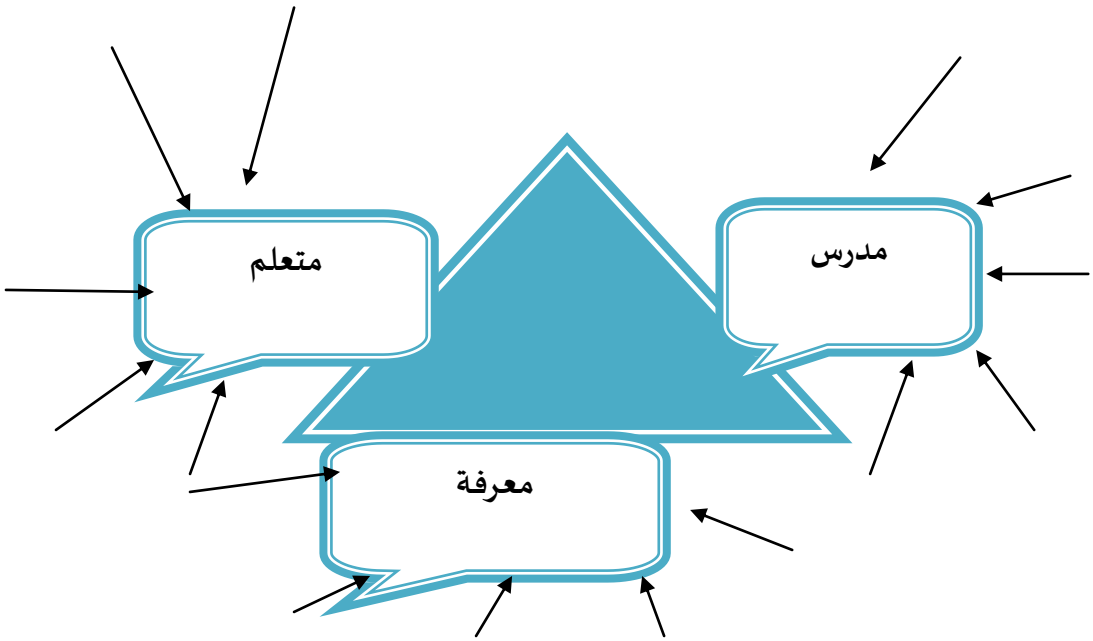
([10]) – أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، دار الكتب العربية، (د، ط)، (د، ت)، الجزء الأول ، ص69

وانتظارات، ومن حيث التقدم في امتلاك استراتيجيات تعلم، ومنهجيات توظيف لما يتم تعلمه في الأوضاع الاجتماعية والحياتية[11]".

1 – 4– 3 – المحتوى(Contenu):

يتمثل المحتوى في جملة من المعارف العلمية والخبرات والتجارب التي يتلقاها المتعلم ويتعلمها من البرنامج المقرر. والذي يجب أن يستجيب لاحتياجاته ورغباته وميولاته وقدراته وخصائصه العمرية. ومن هنا، وجب علينا أن نحرص كل الحرص على انتقاء مادة تعليمية تخدم الأغراض التبليغية التواصلية التي يحتاج إليها المتعلم في حياته الاجتماعية، فليس كل ما في اللُّغة ضروريًا للتعليم. وفي هذا السياق يقول الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح:" **لا يحتاج المتعلم إلى كل ما هو ثابت في اللغة للتعبير عن أغراضه، بل تكفيه الألفاظ التي تدل على المفاهيم العادية وبعض المفاهيم العلمية والفنية أو الحضارية ما تقتضيه الحياة المعاصرة**[12]"

ومن باب التوضيح، يجدر بنا أن ننوه بالعلاقة القائمة بين المعلم والمتعلم والمحتوى التي تشكل ثالوثًا يمثل "هيكلاً عامًا لوضعية جد معقدة، يمكن التمثيل لها كما يلي:



(11)- Halte , J-F , La didactique du français,op, cit ,p121 – 122 - 123

(1) – عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد:4 ، الجزائر، 1973 ، ص44

حيث تشير الأسهم إلى تعدد التداخلات في كل قطب من الأقطاب الثلاثة، لأنها تشتغل كليًا وبشكل مرتبط فلا يمكن الفصل بينها كيفما كانت الوضعية الديداكتيكية موضوع التحليل، فإذا أخذنا بعين الاعتبار المعرفة كمثال، فلا يمكن غزلها دون أن نأخذ بعين الاعتبار القطبين الآخرين؛ أي معرفة المدرس ومعلم المتعلم[13]".

1 – 5 – المفاهيم الرئيسة في التَّعليمية:

1 – 5 – 1 – النقل الديداكتيكي(Transposition didactique):

حيث يطلب في هذا السياق من المعلم بنقل المعرفة إلى المتعلم بطريقة ميسرة وسهلة التمثل والفهم وهي العملية التي تدخل في إطار ما يعرف بالنقل الديداكتيكي. وعليه، فإنَّ وظيفة المعلم هي " **نقل معرفة معينة من خصوصيتها العالمية المعقدة من حيث أصولها وروافدها الابستيمولوجية إلى معرفة تعليمية قابلة للتلقي، فهو يلعب دور الوسيط، وهي مهمة ليست سهلة، لذلك وجب توفير العناصر المعرفية القابلة للتحول إلى موضوعات بواسطة النقل الديداكتيكي وتدرج هذه العناصر المعرفية في البرامج الرسمية والكتب المدرسية**[14]".

1 – 5 –2 – المفاهيم(Concepts):

يعتقد أغلبية المعلمين أن ذهن المتعلم عبارة عن صفحة بيضاء، وأنه بفضل شرحه سيبدأ بحشو ذهنه شيئًا فشيئًا، حتى يتحصل في الأخير على رصيد لغوي ومعرفي لا بأس به من المفاهيم، والمعارف الجديدة ستزيح في طريقها المعارف القديمة وتحل مكانها. وأمَّا " **الحقيقة فهي أنَّ المعارف الجديدة والقديمة تتداخل، وتراصف وتجاور، وأنها، في الواقع، أكثر من صور ذهنية غائمة أو مفردة، بل هي مفاهيم تم بناؤها واستقرت في الذهن. والتعليمية لا تتجاهلها بل تعامل معها وتحولها مثبتة الصحيح منها، ومعملة روح النقد في المغلوط منها لتصحيحه**[15]".

([13]) – علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب،2005 ، ص22 - 23

) – عبد العزيز خلوفة، المختار السعيدي، ديداكتيك اللغة العربية والمقاربة بالكفايات، مطبعة لامبريمور،ط1 ، المغرب، 2015 ، ([14] ص27

([15]) - أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، الجزء الأول، دار النهضة العربية، بيروت ، لبنان،2006 ، ص23

1 – 5 –3 – التَّعلُّم من الخطأ(Apprentissage par erreur):

تنطلق نظرية تحليل الأخطاء من حقيقة مفادها، أنَّ المتعلم لا يمكنه أن يتعلَّم شيئًا إن لم يخطئ لأنه بهذه الطريقة سيعيق الاستراتيجيات الطبيعية للاكتساب اللُّغوي للُّغة. ولهذا، يمكننا اعتبار الخطأ المنطلق الصحيح لتصحيح مسار التَّعلُّم، وليس خطيئة يجب تفاديها. ومن هنا، وجب علينا" **البحث في مصادر الخطأ وتحليل أبعادها، ثم تشريحها، قصد تصحيح مسار التعلم عبر عملية التقويم؛ سواء أكان هذا التقويم آنيا جزئيا يرتبط بسيرورة حصة واحدة، أم كان بعديا شاملاً يرتبط بالنظام التَّعليمي برمته**[16]".

1 – 5 –4 – العقد الديداكتيكي(Contrat didactique):

ويرتبط أساسًا بالعلاقة التي تربط المعلم بالمتعلم، وهذا بغية تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. وبحكم أن العلاقة بينهما مبنية على الأخذ والعطاء، وجب أن تتوفر في المعلم الكفاءة العلمية والتكوين البيداغوجي، بينما في المتعلم يجب أن يبدي الدافعية والنضج والاستعداد. وأما ما يعنينا –نحن– في تعليمية اللُّغات، فهو الحوار التشاركي التفاعلي بين المعلّم والمتعلّم، وبين المتعلّمين أنفسهم. وهذا التفاعل حاسم في التَّعلُّم، لأنَّ المتعلّم يبني معرفته من خلال ما يكتشفه بنفسه، ويتمكن من اللُّغة العربيَّة الفصحى، قراءة وتعبيرًا، من خلال التمرس باللُّغة[17].

وتجدر الإشارة، إلى أنَّ العقد الدّيداكتيكي الّذي يربط بين المعلّم والمتعلم هو صمام أمان العملية التعليمية في القسم، يمنحها الوضوح والصراحة والاتفاق على شروط العمل في القسم ومقتضياته. ومن أهم مستلزمات العقد الدّيداكتيكي التزام المتعاقدين به التزامًا دقيقًا ومرنًا في الوقت نفسه وقيام المعلّم بواجبه بطريقة لبقة ومحببة، وتنبيه المتعلّم إلى أخطار خرق بنود هذا العقد[18] .

([16]) – عبد العزيز خلوفة، المختار السعيدي، ديداكتيك اللغة العربية والمقاربة بالكفايات، ص14

([17]) – ينظر:أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ص24 - 25

([18]) – ينظر: المرجع نفسه، ص24 - 25