

الكفاية القرائية ومهارة الفهم رهان تكوين متعلم معتم

أ. حسين دحو

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

ملخص المقال:

تعد القراءة رافدا مهما من الروافد التي يستقي منها المتعلم معارفه، ووسيلة لتنمية وتطوير وعيه المفاهيمي وحسه النقدي، لذا وجب أن تتخذ كفاءات محددة على ضوءها يتاح للقارئ استثمار ما يقرأ في تنمية قدراته الذاتية على التحليل بالدرجة الأولى ومن ثم المتعلمين المحيطين به، لتمليكهم المنهجية اللازمة والسليمة في التعاطي مع النصوص من خلال الفعل القرائي الصحيح والتنموي لا السطحي الذي يجعل من ممارسه سلبيا، وشريكا غير فاعل في العملية التداولية التي تسعى لجعل النصوص حية من خلال مختلف التفاعلات الحاصلة لها مع قرائها. ويأتي هذا المقال للوقوف على حقيقة وعي القارئ بمدى امتلاكه لمهارة الفهم التي تعينه في بناء رصيده المعرفي، وتنمي حسه النقدي ومقدرته على التدوق الفني الراقى.

Résumé de l'article

La nécessité de réforme des systèmes éducatifs a suscité à travers le monde une réflexion profonde sur les compétences de base que doit pouvoir posséder tout futur enseignant dans l'exercice de sa profession. Pourtant, des études sérieuses ont démontré la présence de failles dans la formation du corps magistral, ce qui ne manque assurément pas d'alarmer les premiers décideurs. C'est pourquoi un retour méthodologique sur les compétences littéraires, dont notamment celles de la maîtrise de lecture et de compréhension, invite les pédagogues et les didacticiens à d'enseignement-apprentissage élaborer des stratégies susceptibles de garantir la véritable autonomie des enseignants dans leurs pratiques quotidiennes de lecture et de compréhension

« إنَّ تنمية الحركة التفكيرية عند المتعلم أهم بكثير من تراكم المعلومات وكثرتها واختزان المتعلم لها، علينا أن نتجاوز ذلك وأن نُحرِّك اللغة في المتعلم عقله وتفكيره، فهو أداة للتفكير»

القراءة الأدبية النقدية – سعيد جاسم

الأسدي

« لقد أكّدت التطورات السريعة التي يشهدها العالم المعاصر في شتى المجالات المعرفية، بما لا يدع مجالاً للشك، أنّ تقدّم المجتمعات مرهون بنوعية وإبداعية نظمها التعليمية. لذا أضحت من الضرورة الالتفات والعمل على تحسين وتطوير المناهج التعليمية، باعتبارها مسبباً فاعلاً في التغيير والرقي الذي يصيب المجتمع، بحكم أهميّة التعليم وموقعه في العملية الاجتماعية، الذي يظهر بتفاعله مع باقي الأنظمة الأخرى؛ مستمداً منها مدخلاته ومزوّداً إياها بمخرجاته.

« لتسارع جميع الدول – خاصة في العقد الأخير من القرن العشرين – لإصلاح قطاعاتها التربوية بجميع مستوياتها من التعليم الابتدائي إلى التعليم العالي، بتطوير مختلف الأداءات البيداغوجية والتعليمية، للتخلص من التبعية المقيتة المسؤولة بالدرجة الأولى عن التفوق في بوتقة الركود والتخلف، باتّباع استراتيجية كفيلة بضمان نهضة تربوية ونمط رفيع من التكوين والتعليم، قوامه الجودة وعماده التجديد المستمر لمضارعة المستجدّات العلمية والتقنية العالمية المتطوّرة بإيقاع سريع.

« فلم تعد الفلسفة البيداغوجية القائمة على التلقين للمتعلّم؛ كافية لمواجهة العالم الخارجي، ولحل المشاكل التي تواجهه، بالأخص مشكلتي القراءة والفهم، بل ساهمت في وسم العملية التدريسية بالخطية والجمود، ومن ثمّ إقصاء مهارات المتعلم وتجزئة معارفه، ما يجعل الفعل التربوي بالنسبة له غير ذي دلالة.

« ولمعالجة هذا الإشكال، ظهر ما أسماه "Dekatel" "بيداغوجية الإدماج" التي أخذت في منتصف الثمانينات مصطلح "حل المشكلات" في الكثير من الصناعات التربوية والتعليمية، للإشارة إلى ما يسمى اليوم "التعليم بالكفايات" محدثة ثورة بيداغوجية، كونها:

① ارتقت بالعملية التعليمية/ التعلمية من التصور السلوكي الذي كان يراهن على إكساب المتعلم سلوكيات وعادات جزئية عبر التكرار الشرطي إلى تصور شمولي يسعى إلى تنمية قدراته ومهاراته لا لينجح في الاختبارات الفصلية، بل ليصبح فرداً فاعلاً ومنتجاً في الحياة العملية.

② لم تبق المدرسة مرتعا لتلقين المعلومات، وشحن ذهن المتعلم بها، وإنما أصبحت مطالبة بتغيير محتوياتها وبرامجها حتى تساير حاجات سوق الشغل. وهذا ما حتم عليها اعتماد المقاربة بالكفايات باعتبارها مدخلا أساسيا للتحديث البيداغوجي، لإعداد أفراد قادرين على مسايرة تيار العولمة الضارية.

◀ فالتحول من هذا الفعل البيداغوجي، نحو التعليم بالكفايات، كفيل في حضور العناصر الأساسية التي تسمح بتكامل العملية التعليمية، بإعداد متعلم واع، مستقل في بحثه عن المعنى، لا يشككي من غياب القدرة على الفهم تبعا للسياق وإكراهات المقام القرائي.

إذ لا تتعلق الكفاية □ بمستوى معين من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات يلزم أن يمتلكها المعلم فحسب، ليحقق بها مستوا معيناً من الأداء التدريسي □¹، بل بمصادر هذه المعارف والمهارات، التي نجد فيها الفعل القرائي هو المرتكز الرئيسي لتنمية الكفاية وتطويرها بفعل المداومة على البحث من خلال القراءة.

◀ تعدّ القراءة رافدا لا ينضب لتوسيع الأفق الثقافي والتكويني للإنسان فضلا عن المتعلمين، فهي عملية معرفية عقلية تسمح بفك الرموز المكتوبة وفهم دلالتها²، كما أنّها مهارة أساسية يتأتى بها امتلاك ناصية اللغة وتطويعها، وهذا مرهون بكيفية ممارسة المتعلمين لها، فقد تصبح عملية عقلية لا قيمة لها ما لم تحقّق تفاعلهم مع نصوصها وتوقد سلوكهم الذهني اتجاه ما يقرأون .

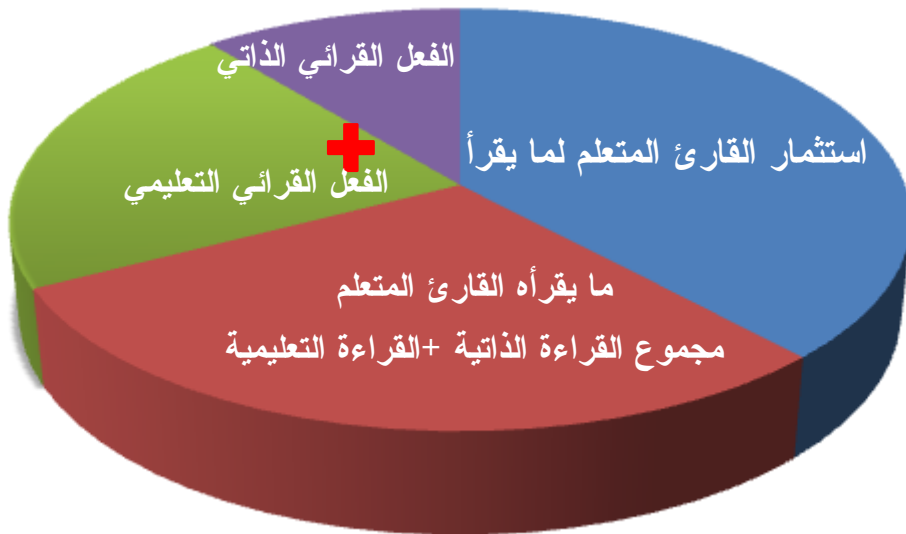
◀ لذا، فمن الضروري الالتفات في جميع المراحل التعليمية إلى طبيعة التلقّي لدى المتعلم القارئ، بمعالجة الاستراتيجية التي يحتذيها في فعله القرائي ومعرفة العملية العقلية التي يقوم بها أثناء قراءته، ففهم الصفحة المكتوبة لا يعنى نضج الفعل القرائي واستوائه، بقدر ما هو خطوة أولى نحو القراءة الفعّالة أو الناقدّة **Lecture Critique**، فالقارئ الجيد ليس من لا يتعثّر في قراءته وفهمه، بل من أحسن استغلال واستخدام ما يقرأ في تنمية قدراته الاستيعابية ومعرفته الشخصية والتكوينية، ولا يحصل هذا إلا باتّباع استراتيجية سليمة للفعل القرائي كفيّلة بتحقيق الفهم الصحيح للنصوص.

◀ إنّ الفعل القرائي عادة وسلوك وممارسة³ تتأصل في نفوس المتعلمين بفعل التربية والتعود، لكنّه سرعان ما يزول ويختفي لما ينتابه من معيقات في مقدّمها المفهوم الخاطئ لقراءة النصوص ودور القارئ في فهمها، فالبعض يعتقد وجود المعنى في زاوية من زوايا النص على القارئ الوصول إليها، والآخر يرى فيها استجابة نوعية من القارئ لبناء معاني النص التي استوعبها⁴، وفي كلتا الحالتين إغفال للتأثير الإيجابي الواجب

حدوثه، للتفاعل المطلوب بين المادة المقروءة وقارئها، حتى تنتفي صعوبة التعاطي القرائي ويتطور بدوره الحسّ القرائي لدى كل متعلّم .

كتعني استراتيجية الفعل القرائي (القراءة) «الأداءات الخاصة التي يقوم بها القارئ لسبر أغوار النص والتغلب على ما يواجهه من عقبات في فهمه»، مع مصاحبة الوعي والقصد لها⁵، فعلى القارئ أن يربط بشكل دائم ومستمر بين خبراته السابقة ونصه المقروء بوعي تام، لينتبه للتفاعل التلقائي الحاصل مع بعض تراكيبه ومعانيه لمشابهتها لتلك المخزنة في ذاكرته الطويلة المدى.

والخطاطبة الآتية توضح أن نسبة ما يستثمره القارئ المتعلم لما يقرأ أقل بكثير من مجموع قراءته الذاتية وتلك التي يتلقاها في مختلف الأطوار التعليمية.



❖ مبدأ القراءة واستثمارها عند القارئ المتعلم ❖

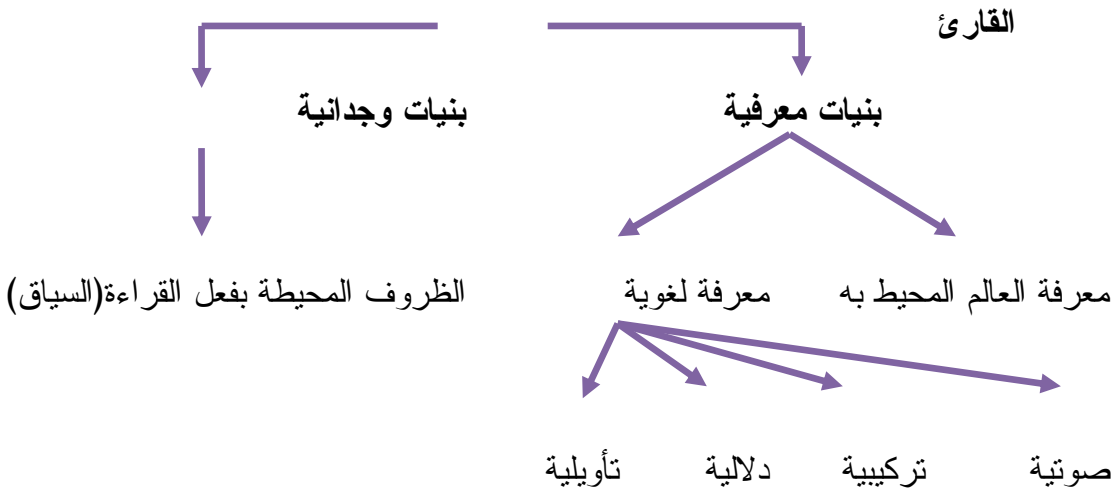
وقد اختلف العلماء في تحديد استراتيجية ناجعة تضمن فعلا قرائيا تواصليا سليما، دون الوقوف على مكوناته.

مكونات الفعل القرائي:

يتكون الفعل القرائي من عنصرين أساسيين (القارئ والنص)، ومجموعة أخرى من الجزئيات منبثقة عن كل عنصر من عناصره، لنولي عنايتنا بالحديث عن القارئ دون النص.

❶ القارئ:

هو من يقوم بعملية القراءة، ويكون مزوداً بمدخلات ومخرجات تساعد، في الانتقال من دور الشرح لاستيعاب النص إلى تفتيت البنى التحتية للمقروء وإعادة بنائه، تبعاً لنظرية القراءة المفتوحة على تأويل المتلقين، غير المتجانسين في البناء المعرفي و الوجداني، والنشاط القرائي الذي يقومون به لنفس المقروء، الذي يتحدّد تبعاً للخطأ الآتية:



❧ خطأة توضيحية لطبيعة مدخلات ومخرجات القارئ ❧

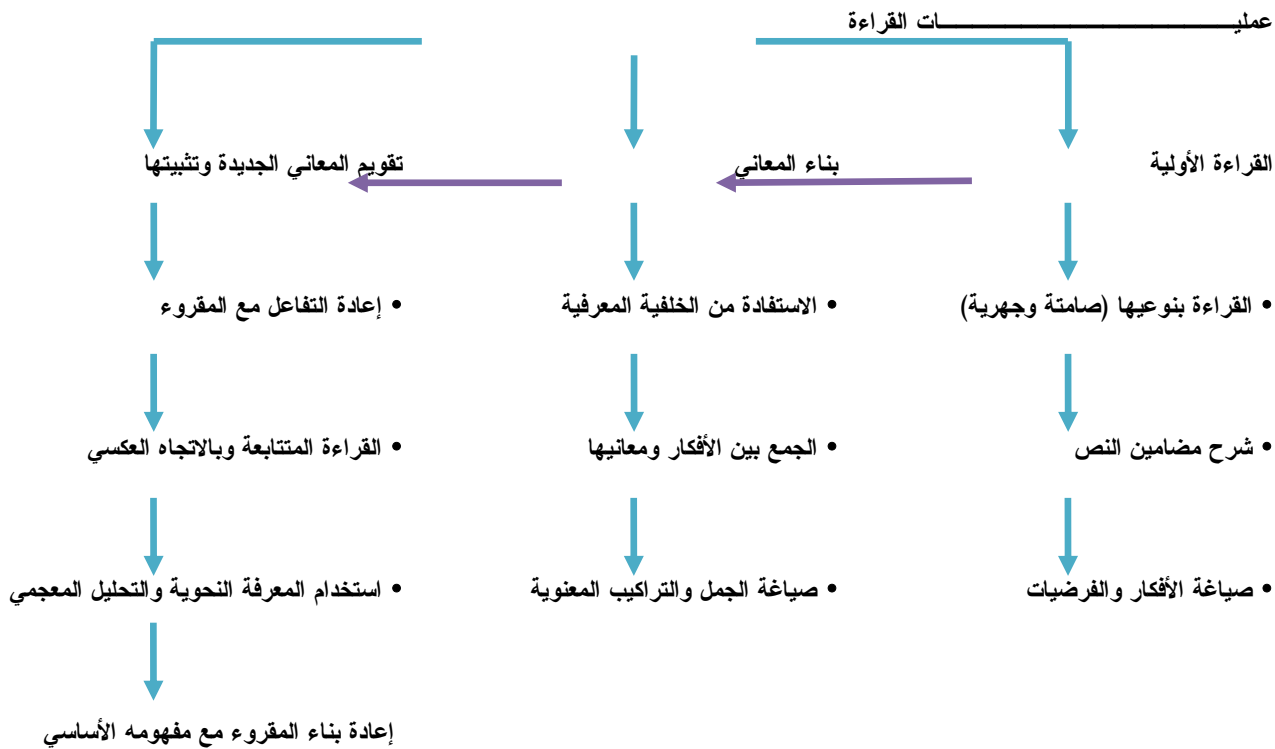
◀ امتلاك القارئ لهذه البنيات يساعده في بناء قاعدة نقدية صارمة غايتها فقه المقروء والوقوف على بواطنه وما يحويه من عناصر ومعاني أساسية، تجسّد المرجو من فعل القراءة، فالبنيات هي «الخصائص التي تميّز القارئ في استقلال تام عن سياق القراءة»⁶، فالمعرفية منها تشتمل على المعارف اللغوية المكتسبة والمتراكمة طيلة مراحل تعلم القارئ، بما فيها الخبرات الشخصية التي تسبق سن التمدرس أو الوعي التعليمي،

إضافة إلى اجتماعها بمعرفة المحيط التي تهيئ له التواصل مع العالم الواقعي وما يوجد بين يديه من مادة معرفية يستغلها في عقد الصلة بين المقروء والعالم الخارجي.

وتترتب المعارف اللغوية في مستويات أربعة الغاية منها التحكم التام، في عملية القراءة من مختلف جوانبها، الصوتية، بالتعرف إلى خصائص أصوات النظام اللغوي الذي يقرأ فيه مادته، ليسلمه بدوره إلى النظام التركيبي الجُملي الخاضع لقواعد نحوية موضوعية واستعمالات لغوية متداولة تفيد الجانب الدلالي وتتكفل بنقل المعنى نقلاً أميناً وصحيحاً، دون إهمال البعد التأويلي الذي يشارك فيه القارئ مجموعة من القراء تجمعهم نفس الغاية وتفرق بينهم الأداة والاستراتيجية التي تمنح كل واحد خصوصيته القرائية.

كما يجب توافر إلى جانب هذه البنيات مجموعة من العمليات يقوم بها القارئ أثناء ممارسته لفعل القراءة، تحدّد كيفية استخدامه لمهاراته المكتسبة والضرورية في تلقي النصوص والتعامل معها، ابتداءً بالقراءة الأولية للتعرف إلى المضمون، ثم الشرح والتحليل للوقوف على أبنيته الأساسية ومن ثم مقاربتها بما توفر للقارئ من مادة سابقة مخترنة في ذاكرته طويلة المدى، وأخيراً إعادة بناء النص دون إهمال معارفه الأولى.

لتوضّح الخطاظة الآتية سيرورة هذه العملية.



✽ خطاظة توضيحية لعمليات القراءة التي يقوم بها القارئ ✽

◀ إن استثمار المنهجية السابقة في إعداد متعلم قارئ مجيد للفعل القرائي، تحقق جزءاً من المطلوب والمنشود، فهي تهيئ السبل المساعدة على فهم المادة المقروءة (النصوص)، لكنها غير كافية فهي تحتاج إلى تمكين القارئ من مهارة الفهم وتعليمه إياها، إذ يقوم فهم النصوص على:

① التمثيل الذهني للنص: يتم تأسيسه باعتماد البنى المكوّنة لمضامين النصوص، وذلك بتطافر المستويات اللغوية الصوتية، التركيبية والدلالية مع مراعاة النظام النحوي الذي تخضع له .

② معالجة العناصر اللغوية للنص: بتثبيت معانيها وما تحيل عليه من مفاهيم وعلاقات تربط النص بالواقع وبغيره من النصوص المختزنة في الذاكرة طويلة المدى.

◀ ويبقى توفر هذين الشرطين، منوطاً بما يحمله القارئ من معارف **Connaissances**⁷ لغوية، تسمح له بالقدرة على تعبئة وحشد **Mobilisation** الشرطين معاً بكيفية متزامنة، تجعل تعليم مهارة الفهم أمراً واقعاً متاحاً لكل قارئ مهما كان مستواه.

◀ لقد ساهمت الممارسة الخاطئة للفعل القرائي في انعدام الاهتمام بتعليم مهارة الفهم، واعتبارها مرتبطة بالذكاء الفطري للقارئ وسرعة استجابته لما يقرأ، إلى جانب الحاجة الخاطئة للقراءة، المتعلقة بالبحث عن إجابة لسؤال اعترض طريق المتعلم في العملية التقنيّة التي يتلقّوها من المعلم، فلا يدفعه إلى القراءة حب المطالعة وتطوير المهارات الفردية وإثراء المعجم اللغوي، إنّما يحمله عليها الأسئلة الكثيرة التي يتقل بها المعلم كاهله.

◀ لم يكن التوجه للبحث عن طرق تعليمية لمهارة الفهم إلا نتيجة للتطور الحاصل في علم النفس المعرفي وعلوم التربية، فاسترعى انتباه الخبراء وعي القارئ بإجراءاته الذهنية⁸ **Métacognition** في أثناء إنجاز شيء ما، وما يكسبه من مهارات تساعده على تحقيق فهمه بنفسه، من خلال إدراكه للآليات التي يملكها، وله حرية الاختيار في استعمال الأنسب منها لمقامات وسياقات القراءة التي تعترضه.

◀ وبغية تزويد القارئ بمهارة الفهم، وجب تنبيهه لقدراته التي يملكها من خلال استراتيجيات محدّدة تمدّه بالمعارف الضرورية لذلك :

① **معارف تصريحية:** يحصلها بالقراءة الأولية، وبالتعرف السريع الأول لمضمون المقروء.

② **معارف إجرائية:** تتعلق بالمعاني، والوسائل اللغوية التي تمكنه من بنائها.

◀ تساهم هذه المعارف في بناء التوجه الصحيح لمهارة الفهم، إذ يكفي في المرحلة الأولى انتباه القارئ ووعيه بعدم قدرته على الفهم ثم حثّه على معالجة هذا المشكل لوحده، بالبحث في رصيده اللغوي السابق و محاولة ربط المضامين ببعضها لإدراك المطلوب، حتى يترسخ في ذهنه التصور السليم الذي يستوجب فعل القراءة وهو **أنه يقرأ من أجل الفهم**⁹ ثم الإجابة على مختلف الأسئلة التي تواجهه في معترك الحياة.

مما تمّت معالجته نخلص إل أنّ التعرف إلى المتعلم القارئ أمر ضروري لتحقيق تجربته التواصلية مع النصوص بممارسة الفعل القرائي، الذي يقتضي التسلّح بمهارة فهم عالية، تجعله يتخطّى الصعوبات ويتجاوز العقبات التي تواجهه أثناء القراءة معتمدا على نفسه باستثمار معارفه اللغوية الكامنة والسياق المحيط به، ليكون الهدف قدرته على بناء الفرضيات القرائية التي بتدليله على صحتها يؤسس لمهاراته المكوّنة لكفايته القرائية، الخاضعة للنمو والتطور بالمران والتمرس في ممارسة القراءة بمختلف دواعيها وأسبابها، شرط التزامه بالمبدأ الآنف الذكر «القراءة من أجل الفهم».

فامتلاك مهارة الفهم والشعور بها يدفعان القارئ ويوجّهانه نحو الاستغلال السليم، والاستثمار الحكيم للمحتويات المعرفية الناتجة عن فعله القرائي، في تنمية الوعي المفاهيمي للمتعلمين بشكل دائم يتحول من الحاجة إلى القراءة للإجابة عن أسئلة محدّدة، إلى ألفة هذا الفعل والتعود على ممارسته مما يساعد على تصويب العمليات التحليلية للنصوص واستنباط الأحكام النقدية لمنع مجانبة الصواب والوقوع في الانتقادات الذاتية التي تفرغ العمليات النقدية من غاياتها في إفهام النصوص لتصيرها إلى سجلات ومواجهات لا فائدة ترحى منها لصالح القارئ والمتعلم.

إن المواظبة على ممارسة الفعل القرائي بوعي تحليلي وحس نقدي، تسهم في رفع مستويات الإنتاج الأدبية، وتضمن لها الاستمرارية الفكرية المصاحبة للفعل التداولي عليها، بمقاربتها من مختلف الزوايا والرؤى التي تنتهي إلى قراءتها بأشكال مختلفة ومتميزة، يجمع بينها رابط التذوق الفني مع العمل على فهم المقروء بشكل استقرازي يسمو بالقارئ نحو إعادة هيكلة النصوص وفق أدواته الإجرائية التي استعملها في فعله

القرائى لتحصيل الفهم العام الكفيل بشحد همم المتعلمين والمقبلين على القراءة بنهم معرفى كبير .

الهوامش:

¹ سمير يونس أحمد صلاح، تنمية الكفايات النوعية الخاصة بتعليم القرآن لدى طلبة كلية التربية بجامعة حلوان، مكتبة زهراء الشرق للنشر، ط1، 01، 1997م، ص 35.

² رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية "إعدادها وتطويرها وتقويمها"، القاهرة، دار الفكر العربي، 1998، ص 22.

³ المصطفى رحيب، نحو بعض معيقات الفعل القرائى وكيفية تجاوزها "استشراف لآفاق العولمة"، علامات في النقد الأدبى، ع45، 1989، ص25.

⁴ محمد البرهمى، القراءة المدرسية للنصوص وطبيعة نشاط القارئ - المتعلم، مجلة رؤى الثقافية، 1998، ص 32.

⁵ دينامية النص تنظيم وإنجاز، المركز الثقافى العربى، البيضاء، 1987، ص 184.

⁶ Vincent JOUVE, *La lecture*, Hachette, Paris, 1993, p39.

⁷ جامع وارزمن، من مكونات الكفاية القرائية - مهارة الفهم، ص 17.

⁸ Tardif.J , *Pour un enseignement stratégique*, Montréal : Editions logiques, 1997, p90.

⁹ Bernardin. J, *Contre l'évidence du simple ... l'entrée dans un autre culture*, 2001,p 06.