المقولات التعليمية في صناعة وضعيات تعلُّم اللغة العربية ما قبل المرحلة الجامعية (قراءة في الدلالات و المقاصد)

د. بهلول شعبان

١- تمهيد:

إن الهدف من هذه الورقة البحثية يتمثل في الوقوف على ما وصلت إليه المناهج التعليمة المبرمجة من تطوير وتبني لهذه المقولات وهي تدخل مرحلة العلمية والبنائية والاستراتيجية، إذ عرفت كتب التلميذ في كل الأطوار (الابتدائي- المتوسط- الثانوي) تجديدا في المفاهيم والمصطلحات ونقصد بذلك خطوات التّعلّم من خلال وضع عتبات لمراحل أساسية تتفرع إلى محطات جزئية حتما يمر بها المتعلم إذ تعينه على اتباع خطوات علمية للوصول إلى الغايات والمقاصد فتسهل له عمليات التلقي كما تبني فيه قاموسا أساسيا أفقيا وعموديا ليتمكن من إدراك المطلوب وتحقيق الغايات التربوية والتعليمية والتعلمية والمعرفية؛ اللغوية والأدبية.

أمّا الإشكالية التي تعالجها هذه الدراسة فإنها تتناول آخر ما توصلت إليه مناهج التعليم في اللغة العربية بعد مرور ست وخمسين عاما من الاستقلال إذ عرفت المنظومة التربوية التعليمية في الجزائر عدة إصلاحات بدأت من التعليم ما بعد الاستقلال لتليه مرحلة التعليم الأساسي بالأهداف و الغايات ثم التدريس بالأهداف الإجرائية ثم بالكفاءات المستهدفة، ولا شك أن كل مرحلة لها مفاهيمها التعليمية التعلمية وإجراءاتها الهرمية، و عطفا على ما سبق تُطرحُ كثير من الأسئلة حول دواعي هذا التجديد المستمر؟ أهي اختلالات في بناء هذه المفاهيم وتدرجها؟ أم هي ضرورة ملحة لمسايرة المستجدات المعاصرة التي تمس بشكل مباشر المنظومة التعليمية؟ أم هو التجديد في منطلقات المقررات والأساليب من حيث وضع المفاتيح والمبادئ الأساسية، فجوهر الوضعيات التعلّمية وصولا إلى مرحلة الاختتام المستهدفة؟ أم أن المتعلم قد نمت فيه الملكات والكفاءات والاهتمامات فهو في حاجة إلى وضعيات تعلّميّة ومقولات علمية تلبي حاجياته الثقافية والسيكولوجية والاجتماعية؟ تلك هي بعض عناصر و مكونات الإشكالية التي تعمل الورقة البحثية على دراستها.

تأتي فكرة البحث لتقف بالدراسة العلمية والتقليب في الحقول المعرفية والتنقيب في الخلفيات الفكرية التي استقت منها المناهج التعليمية هذا المقولات التعلّمية عن طريق مقاربة ابستمولوجية قائمة على تقديم قراءة في المقاصد والدلالات وموقف المتعلمين منها نفسيا وثقافيا وتعلما. إذ تكمن أهمية هذا الموضوع في أنه يتناول قيمة هذه المقولات التعلّمية من حيث مبادئها التربوية ومدى موافقتها للحاجات الفيزيولوجية والوجدانية والعقلية للمتعلمين و لاسيما أنها تحرص على مبدئي الملكية والتعلم الذاتيين عبر التنمية الاتساقية والاتزانية والكلية والوحدة الكونية للمتلقين. لإيجاد وضعيات تعلمية وظيفية إدماجية، أما منهج الدراسة فقائم على وصف المقولات التعلمية وتحليلها.

٢- المقولات التعلّمية بين الحاجة والتطوير:

لقد أصبح اليوم من الضروري التفكير في إعادة النظر في طرائق التعليم وخلق وضعياته بالنظر إلى اختلاف مواد التعليم ومعارفها ولاسيما ماتعلق بمادة الانطلاق وطريقة الأداء، ولقد درج المتخصصون في هذا المجال تكرار النداء لمسايرة التحولات التي يشهدها كل عصر وتزامنا مع رفع ناقوس الخطر حول تعليم اللغة العربية وما تعانيه من مزاحمة من الواقع الاستعمالي، ذلك أن (مناهج تعليم اللغة العربية ومقرراتها في المجتمع العربي بنحو عام ... لا تشد الناشئة إلى ما ينمي ملكاتهم اللغوية بالقدر الكافي، ولاتربي فيهم الإحساس بثراء لغتهم الفصحى وجمالها أو تشجعهم على الانجذاب الطوعي لما يمكن أن يرتقي بسليقتهم

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

وحسهم اللغوي ويشحذ قرائحهم ويهذب ألسنتهم من نصوصها ونماذجها الفصيحة السلسة الصافية، بل إنها في الواقع تنفرهم من لغتهم وتزهدهم فيها، لما تسلكه من طرق تقليدية في تدريسها و ما تختاره لهم وتفرض عليهم قراءته أو حفظه من نماذجها ونصوصها العسيرة البعيدة عن واقعهم في لغتها وموضوعاتها وأساليبها)١

لقد أصبح من الضروري الآن الانتقال بالمتعلم من التلقي إلى التدريب على الكتابة الإبداعية وإعادة تشكيل النصوص ليدخل مرحلة التكوين العقلي والخلقي الذوقي والنقدي واستغلال ملكة الخيال ليس فقط في تصور الأحداث والمشاهد وإنما في توظيف لغة النقد والتحليل والتقويم والحوار والسرد وتحويل آثار النص بجميع أبعاده وقيمه إلى ثراء فكري وجمالي تلك التي تفاعلت في لحظة التلقي مع مشاعره وأحلامه وداعبت روحه ودفعته إلى التدريب والإنشاء وتخيل النهايات.

إنّ المتتبع لمسار النصوص وطرائق تحليلها وتطوير مقولات القراءة والدراسة في الأطوار الثلاثة يجد أنها قد عرفت تحولات نوعية من حيث الانتقاء والاختيار وطرائق العرض والدراسة والغايات والأهداف وذلك راجع إلى خطّ الإصلاح الذي تبنته وزارة التربية منذ زمن وهي سائرة عليه فعرفت النصوص تبدلات متواصلة نصا ودراسة ونقدا وتحليلا، أو ما أصبح يطلق عليه في هذه الإصلاحات (الجيل الأول والجيل الثاني) أي تلك التي عرفها المنهاج في كل مرحلة من المراحل التي تتطلبها الجدة و الاستجابة للمتغيرات التي تطرأ على حياة الإنسان بالتركيز على متطلبات الطموح المعرفي ذلك الذي يغطي الشغف بالقراءة والمطالعة باعتماد نصوص تعبر عن اهتمامات المتعلمين وحاجاتهم كما أنها تعبر عن روح العصر وانشغالات المتعلمين في عصر العلم والتكنولوجيا وتماشيا مع هذا التطور فقد زود المتعلمون بأدوات قرائية تنمي فيهم النشاط الذاتي والتكون الفردي والتواصل الجماعي. وقد صار المتعلم من خلال هذه الوضعيات التعلمية الجديدة محطة التفاعل والتكون المتدرج من خلال مفاتيح القرائية الجديدة.

٣- صناعة الوضعيات التّعلّمية:

لاشك أن العصر الحاضر عصر التفجر المعرفي المعلوماتي وصارت فيه المعرفة لا تؤمن بالحدود ولذلك وجدنا كثيرا من المفاهيم الاقتصادية والاجتماعية تنزاح نحو المعرفة الإنسانية مقدمة إجراءاتها قصد الإفادة من مفاهيمها مثل (الرصيد- الاستثمار- المستقدمين من عالم الاقتصاد، والمعطيات من مفاهيم الرياضيات، - والاكتشاف من عالم المعرفة والتنقيب والبحث-، أما البناء فهي من عالم الصناعة والتشييد والعمران)، وإذا كانت هذه الآليات مسخرة لتحليل النصوص ووفق مجالات متقاربة ومتكاملة فإن خلق وضعيات التعلم لا شك أنها تخضع لنفس معايير التحليل والدراسة، وما يمكن الإشارة إليه في هذا الميدان أن نصوص المرحلة القديمة كانت تركز على قيمة النص من حيث الوضعيات التكوينية والتعليمة من خلال استراتيجية الأهداف التي تتحرك على أرضية مفهوم الحقل المنتج المأخوذ من الطبيعة، فإن نصوص هذه المرحلة ومن خلال تأثرها بالنشاطات الاقتصادية والعمران والتكامل بين جوانب نشاطات الحياة ركزت على المقاربات والتكامل بين أنشطة اللغة ووفق تصورات المقاربة البيداغوجية بالكفاءات تلك التي تلح عليها الحاجات النفسية والوجدانية والفيزيولوجية والعقلية، إذ تتعامل مع الإنسان في كليته رافضة التجزيء واستقلال البعض عن البعض لاستبعاد كل انفصال أو خلل في بنية الإنسان الذي هو وحدة كاملة لتحقيق الغايات الإدماجية والوظيفية في حقل المعارف المتعددة إذ جاءت في التوطئة لكتاب التلميذ (المشوق ٢٠١٢) ما يحدد هذه النظرة الجديدة، (وانطلاقا من هذا المبدأ الذي تقوم عليه المقاربة بالكفاءات، تم تناول النشاطات التعلمية المقررة، بالنسبة إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام (جذع مشترك آداب) حيث تمت دراسة النص الأدبي أو التواصلي بتحليل معطياته ومضمونه وما يتعلق بالمسائل المقررة في النحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد الأدبي. وتحليل النص -من منظور المقاربة بالكفاءات- يطمح إلى فتح جديد في دراسة النصوص، حيث إن استثمار المعارف ضروري لكنه غير كاف فلا بد من تدريب المتعلمين على البحث والتقصي والاكتشاف وجعلهم محور العملية التعليمية التعلمية)٢

٤- أهداف المقولات التعلمية:

تقوم هذه المقولات التعلمية الجديدة على جملة من الأهداف والغايات التي تستهدف كيان المتعلمين مخاطبة فيهم كل الكفاءات والقدرات باعتبارهم محور عمليات التعلّم والتعليم فهم البداية

والنهاية ومن ثم جاء التركيز فيها على تكريس مبدأ بناء المعرفة الذاتية باستغلال أنا المتكلم في جميع صياغة المقولات لتجميع المعارف في كيان الأنا الموحد غير المشتت أو المنفصل، كما تعمل من جهة أخرى على تجذير روح التفاعل والابتكار واستخدام كل أدوات التعلم فانعكست تلك البنى اللغوية على انتهاج المنطق الحجاجي والتفسيري لتنمية النزعة العقلية والتفكير الجاد، إذ تعمل هذه المصطلحات التعلّمية على تمكين المتعلمين من استخدام آليات الإقناع والتدليل والاستدلال والتفسير والتبرير والقبول والرفض، وبما أن من أهداف هذه المقولات هو إيجاد ذلك المتعلم المنتج المبدع فقد عملت هذه المقولات على خلق وضعيات استثمار ملكات العقل لاستنباط الأحكام وتأكيدها بهدف استغلال النماذج وصناعة النصوص الطويلة والقصيرة. وفي خطوطها العريضة وأهدافها القريبة والبعيدة تعمل هذه المقولات على تفعيل الاستراتيجية العلمية وتشكيل العقل الباني التفكيري الحجاجي الإقناعي التحليلي، من خلال تأكيد وجود الذات المتعلمة و إعدادها لمرحلة التعامل مع تكنولوجيات المعلوماتية التي قد تتطلب في مرحلة ما أن يتلقى المتعلم المعارف من باب ذاتية التعلّم.

٥- المقولات التعلّمية مقاصدها ودلالاتها:

تعتبر هذه المقولات أهم المراحل التي يتدرج عبرها المتعلمون في دراسة النصوص وقراءتها إذ تسمح لهم بخلق الفضاءات التعلمية وتمكنهم من امتلاك كفاءات تحليلية تساعدهم على إدراك المقاصد النصية من حيث الشكل والموضوع، وقد اخترنا لهذه الدراسة كتاب التلميذ (المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة-٢٠١٢-٢٠١٣م) الموجه للسنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك، وقد جاء هذا الاختيار لجملة من الأسباب؛ ذلك أن طلبة هذا التخصص هم معنيون بالتعمق في الدراسات الأدبية واللغوية، ولقد تدرجت هذه المقولات عبر استراتيجية مرسومة وفق خطوات علمية، (وهي مقاربة تسعى إلى وضع مبادئ تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجية والوجدانية والعقلية للمتعلمين، بهدف تنميتها تنمية متسقة ومتزنة حيث لا مجال للاهتمام بالحاجات المستقلة عن بعضها، وإنما الاهتمام بها في شموليتها بحيث تسهم بكليتها في التنمية العامة للمتعلم؛ أي انطلاقا من مفهوم إدماجي ووظيفي يأخذ بعين الاعتبار الدوافع والرغبات المختلفة للمتعلمين. وإنّ الثابت عند المنظرين للمقاربة بالكفاءات في الحقل البيداغوجي أنها مقاربة تقوم على إدماج المعارف لمعالجة وضعيات معينة ذات دلالة. وإذن فلا مجال للتعلّمات المنفصلة والمجزأة لأنها لا تخدم الكفاءة أو الكفاءات المحددة)٣.

لقد جاءت هذه المقولات التعليمية في بناء متدرج ومتناسق ومتكامل لتحقيق الوضعيات التعليمية المناسبة، ومن ثم فإنّ هذه الاستراتيجية في مجال تحليل النصوص(تطمح إلى فتح جديد في دراسة النصوص، حيث إن استثمار المعارف ضروري لكنه غير كاف فلابد من تدريب المتعلمين على البحث والتقصي والاستكشاف وجعلهم محور العملية التعليمية- التعلمية)٤، إن هذا المنهج لا شك أنه ينمي في المتعلمين طرائق التفكير وسلامته وسموه واكتساب آليات التحليل والاستدلال والإقناع والمنطق العقلي المتزن والتذوق الجمالي الراقي المهذب وامتلاك أدوات الحوار والتواصل، إن تمكن المتعلم من حسن التعامل والاستخدام لهذه المقولات يحرره من السلبية والاتكالية، ويعطي الأنا تمركزا وتموقعا يمكناه من ممارسة حق القبول والرفض والنقد والتفاعل الذاتي والجماعي مع المنتوج الأدبي وفي هذه الوضعيات التعلمية تبرز قدراته وتمحص كفاءاته، كما قد يستثمرها -بكل تأكيد- في تنمية مكتسباته وبهذه الوضعيات يتمكن المتعلم من ترسيخ معرفة جديدة تضاف إلى معارفه السابقة إذ ينتقل المتعلمون من خلال هذه الوضعيات التعلمية إلى الإبداع ورفض القوالب الجاهزة، فتتحول المعارف اللغوية إلى أدوات لاكتشاف عوالم نصوص تذوقا وخلق عوالم نصية إبداعية يكون في نهاية المطاف قد تمكنا من تقويم المنتوج الأدبي بميزان الذوق والعقل والشعور، وقد تشكلت هذه المقولات وفق الصيغ الآتية حسب كتاب التلميذ (المشوق):

٥-١- أتعرف على صاحب النص:

تتكون هذه المقولة التعلمية من ركنين أساسين هما محورا العملية التواصلية أي بين المرسل والمرسل إليه، و تأتي عمودية إذا كان النص قديما زمانا ومكانا أو أفقية إذا كان النص حديثا أو معاصرا وباستعمال ضمير الأنا يُعطى القارئ حرية الافتتاح والإغلاق وبالتالي فهو لقاء بين عالمين أو نصين مختلفين زمانا ومكانا، إذ أن القارئ له كامل الحرية

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

في الأخذ والترك ما يناسب وقته ووضعه وسياقه وإمكاناته التحليلية للنص، ذلك أن السياق ومن قبيل الرؤية الجديدة للوضعيات التعلمية يندفع السياق في هذه الدراسة وبشيء من الانفتاح المؤطر يتطرق المتعلم إلى حياة الكاتب وعصره ولا سيما تلك العوامل المؤثرة في حياته ونشأته وترحاله وأخلاقه وثقافته، ذلك أن المنتج له عالمه الخاص ولاسيما من وجهة المدرسة النفسية إذ (بدأ الاهتمام بالكاتب (أو المبدع) مع نشأة العلوم البيولوجية والدراسات السيكولوجية، وظهر هذا الاهتمام في المدرسة النفسية والمدرسة الرومنسية، فإذا أخذنا المدرسة النفسية في الأدب والنقد نموذجا على (سلطة الكاتب) تبين أن أول من عني بالتفسير النفسي للأدب هو الناقد الفرنسي (سانت بيف) الذي أنشأ سلسلة من المقالات باسم (صور المؤلفين)، ممهدا لنقد يحاول اكتشاف (نفسية المؤلف)، حيث جمع مواد كثيرة عن أصول المؤلف ونشأته، وسيرته الذاتية، وعلاقته بمجتمعه، من أجل كشف الحالة النفسية التي تسلطت على الأديب أثناء إبداعه الأدبي).٥

أما النص عالم ثان له سلطته ولا سيما من الوجهة البنيوية (فقد قامت القراءة البنيوية للنصوص على البحث عن فرضية التنظيم الذاتي في النسيج النصي، ولا يستطيع الناقد تلمس هذا التنظيم إلا إذا اعتمد تحليل المستويات الصوتية والتركيبية والدلالية للنص دون الرجوع إلى حياة كاتبه، أو إلى ما قبل النص (من بيئة اجتماعية، وظروف) أو إلى ما بعهده من (تأثر أو تأثير في القارئ). كما أفاد النقد البنيوي من الألسنية البنيوية في مقولتي البنية السطحية والبنية العميقة للنص، وعلاقات الحضور والغياب في نسيج النص، وما يقوم بين عناصره من علاقات مذكورة أو محذوفة)٦

أما القارئ فهو عالم من النصوص والمكتسبات فلم يعد مستهلكا سلبيا بل أصبح طرفا فاعلا ومؤثرا وعليه أن يتفاعل مع المنتوج الأدبي لكي يصنع تجربة جديدة (وبهذا لا يعيد القارئ إنتاج المنتج من خلال المنتج سابقا، وإلا أصبح النص مكررا، وإنما هو يجدد المنتج من خلال قراءاته له، فيصبح المقروء إنتاجا جديدا يعتمد على المنتج السابق، ولكن من خلال رؤية القارئ. وتصبح عملية القراءة مقدمة لعملية إبداع جديدة. وبهذا فإن الكاتب يموت ليولد من رماد القارئ الذي يستلهمه ويضيف إليه، وهكذا يتحول النص الإبداعي إلى نص تأويلي، ويبدو عالما متحولا على الدوام بحسب قراءاته).٧

إن القراءة حسب هذا النقد الجديد تجمع بين عالمين (وهكذا تنصهر التجربتان: إبداع الكاتب، وقراءة القارئ، الذي يدخل عالم النص بكل ما يحمل من إرث ثقافي وفني، مستحضرا المعرفي المعاصر الذي يثيره النص الأدبي، فتندمج هذه المعارف والتجارب، في تركيب جديد ناتج عن تفاعل تجربتي الكاتب والقارئ وبهذا فإن النص الأدبي لا يحتمل بعدا واحدا فحسب، وإنما أبعادا عديدة متجددة، بحسب قرائه وثقافتهم)٨، وهناك من يوسع مفهوم النص إذا تتعدد مداخله، فهو (شبكة من المقولات اللسانية والبنيوية والإيديولوجية تتحد فيما بينها لتشكل خطابا، فإذا اكتمل نسجه أثر تأثيرا عجيبا، من أجل إنتاج نصوص أخرى، فمقروئية النص تضفي على النص التجديدية والتعددية ويصبح النص قابلا للعطاء والتجدد بتعدد تعرضه للقراءة)٩، والنص –أيضا- علامة كبيرة (ذات وجهين: وجه الدال ووجه المدلول، ويتوفر في مصطلح نص في العربية، وفي مقابلة في اللغات الأجنبية(TEXT) بمعنى النسيج، فالنص نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض، هذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة والمتباعدة في آن واحد، هو ما نطلق عليه اليوم مصطلح النص)١٠

تتطلب القراءة بهذه المفاهيم الجديدة تعبيد الطرق وفتح النوافذ والجسور لإقامة علاقات حميمية وتواصلية بين العوالم الثلاثة، ذلك أن المتلقي لا يمكن له إقامة تواصل تام مع منتج النص مالم يقم علاقات حوارية تفلح في تواصل الأجيال عبر الزمن و إقامة التحاور وبناء الحضارات. وانفتاح النصوص، ذلك (أنّ العمل الأدبي المفتوح، في نظر إيكو، هو العمل الذي ينطوي على إمكانات تأويلية هائلة، إنه عمل (يكون حقلا من الاحتمالات التأويلية... ويقترح سلسلة من القراءات المتغيرة باستمرار... ويكون مبنيا باعتباره كوكبة من العناصر التي تقبل مختلف العلاقات المتبادلة)، ويترك القارئ أو المؤول (يتموقع بمحض إرادته داخل هذه الشبكة من العلاقات التي لا تنفد، ويختار بنفسه أبعاد مقاربته، ونقاطه التوجيهية، ومرجعيته الخاصة، ويتركه بنحو من تلقاء نفسه إلى أن يستعمل في الوقت ذاته أكبر عدد ممكن من المرجعيات ومن المنظورات، ويجعله ينشّط ويكثف ويوسع أدواته الإدراكية إلى

أقصى حد ممكن)، وهكذا فإن الأعمال الأدبية المفتوحة، لا تهدف إلى فرض موضوع أو تأويل محدد نهائي ومحتوم على المؤول، بل (تميل إلى تفضيل الأفعال التي تمارسها الحرية الواعية لدى المؤول، وإلى جعله مركز شبكة هائلة من العلاقات ينجز من خلالها شكله الخاص دون أن يكون مجبرا أو محددا في اختياره ولو من قبل تنظيم العمل الأدبي نفسه)١١

٥-٢- تقديم موضوع النص:

لقد تأسست تلك المقولات التعليمية انطلاقا من النظرة الجديدة للنص فهو (مدونة كلامية وحدث يقع في زمان ومكان معينين يهدف إلى توصيل معلومات ومعارف ونقل التجارب إلى المتلقي...)١٢، فالنص عالم من الأفكار والمشاعر والأخلاق والمعارف ولذلك فإنه قائم وفق نظام فكري وبناء هرمي وقبل الولوج إلى عالمه وتحليل عناصره يجب على القارئ أن يدرك أولا سياقه وقصديته (فإذا كان العلماء قديما قد أدركوا الوظيفة الهامة للسياق، فإن فكرة السياق، ودلالته مطروحة في الفكر الإنساني منذ أفلاطون وأرسطو، فقد تحدث أفلاطون في كتابه (فيدروس) عن مراعاة مقتضى الحال في الخطابة، وكذلك عرض أرسطو في كتابه (فن الشعر) لموضوع مقتضى الحال)١٣، (وقد اهتم البحث اللغوي الحديث بدراسة السياق (فمعنى الكلمة في المعجم متعدد ومحتمل، ولكن معنى اللفظ في السياق واحد لا يتعدد بسبب ما في السياق من قرائن مقالية تعين على التحديد، وارتباط كل سياق بمقام معين)١٤

تأتي مرحلة تشكيل وضعيات تعلمية سياقية زمانية لترحل بالمتلقين إلى نقطة البدء ومرحلة التشكيل والإنجاز وبداية الخلق الإبداعي من خلال معرفة الإطار الخارجي الذي تشكل فيه الحدث الكلامي (إذ تكمن أهمية سياق الموقف في أنه يفسر أمورا لا يستطيع السياق اللغوي وحده تفسيرها، ويضم إليه مجموع العلاقات القائمة بين المشتركين في الحدث، ووسيلة التواصل، والمكان والمحيط الثقافي بكل ما يعرفه من أعراف وتقاليد)١٥

يحدد علماء لغة النص السياق في ثلاثة أنواع؛ (السياق السابق:-pre context) ويشير إلى مفردات الموقف الاجتماعي التي تمخض عنها النص، والجوانب الثقافية الأيديولوجية لأطراف الخطاب ويعبر (السياق الصاحب: (context withe) عن البيئة اللفظية للنص أو الأداء الصوتي المصاحب له من نبر وتنغيم، كما يعبر عن الأداء السيميولوجي المصاحب من لإيماءات وحركات للجسد وفي النص المكتوب يمكن تحديد عناصره من خلال أساليب لغوية أخرى مثل علامات الترقيم والجمل الاعتراضية (التي يرتبط وجودها بوجود المتلقي الضمني أو المستمع المفترض)، وأساليب السجع والجناس الدالة على وجود أداء صوتي خاص للنص. أما (السياق اللاحق) فيدل على ما أدى له النص من تغيير في النواحي الاجتماعية والإيديولوجية، مما انعكس أثره على النصوص التالية له أو تصرفات الشخوص المتصلة به)١٦

تكمن فائدة تقديم النص أنها تفتح مجالات النصوص اللاحقة التي ستتشكل وفق التعليميات الجديدة من خلال القراءة والتحليل والنقد وامتلاك أدوات نصية جديدة ذلك أن النص يحتاج في كل لحظة قراءة إلى ردّ يحلل ويكمل حدود النص ويتوسع أكثر بمفاهيم جديدة وإيحاءات وظلال كانت تنتظر الإفصاح وتمديد المقولات من خلال تنشيط المعالم الحوارية ليصير النص جسرا لتبادل المعارف والمشاعر وتقريب العوالم الوجدانية والتواصل. (ولكي تنجح عملية التواصل، وينتهي القارئ إلى تشكيل المعنى النصي الذي غالبا ما يزعزع تجربته المكتسبة ويعطل توجيهاته الخاصة، فلا بد للنص(أن يقود خطى القارئ ويضبط مسيرته إلى حدّ ما). وبعبارة أخرى يجب أن ينطوي النص على مجموعة من العناصر والعوامل (الموجّهة) التي تسمح له (بمراقبة) سيرورة التواصل القائم بينه وبين القارئ. غير أن هذه العناصر الموجهة (لا يمكن أن تمتلك أي محتوى محددا مسبقا... و لا يمكن تصورها كقيم إيجابية محددة، ومستقلة عن سيرورة التواصل)"١٧

٥-٣- أثري رصيدي اللغوي:

النص عالم من الألفاظ المتعددة الوظائف الغنية بالمحمولات الدلالية والإيحاءات الشفيفة وموجات من الظلال وقد جاءت هذه المقولة لتهيئ سياقا تعليميا يعتمد على الذات إذ يتحول المتعلم خلال هذه الوضعيات بتنشيط عمليات الملء اللغوي القائمة على وضعية الإثراء ليباشر البناء اللغوي ذلك أن المتعلم يكتسب في كل وضعية تعليمية رصيدا جديدا مضافا إلى سابقه معنى وتوظيفا واستعمالا واستخداما ذلك أن فهم النصوص يتأسس

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

أولا من فهم اللغة وهنا يجد المتعلمون أنفسهم في وضعيات تحليل تراكيب اللغة وألفاظها معجما وتوليدا واكتشاف الدلالات الخفية ومحاولة إيجاد العلاقة بين البنى السطحية والعميقة.

يحاول المتعلم من خلال الكلمات المركزية وبالاستناد إلى المفاتيح النصية لتي تمثل أدوات تشكيل النص تساعده على وضعيات التعلم الصحيحة من استقبال ودراسة وكشف وفهم والانتقال من الدراسة المعجمية إلى مرحلة العبور إلى الدلالات والإيحاءات وتفكيك الصور إلى عناصرها ومكوناته من خلال تنشيط سياقات النص. وقد تضمنت هذه المقولة وضعتين قائمتين على التحريك والقبض، فالإثراء عملية تنشيطية لملكات الانتباه والإدراك والإنتاج والمقصود بالإثراء هو الإكثار والإغناء ويحمل خاصية النمو والاستثمار، أما الرصيد فهي كلمة قادمة من عالم الاقتصاد والمال والحساب والمصارف والاقتصاد السياسي قائمة على الزيادة والنماء وتأتي في هذا المجال لتدل على الكمية اللغوية من المفردات التي سيكتسبها المتعلم من خلال هذه الوضعية التعلمية.

٥-٤-أكتشف معطيات النص:

يعني الاكتشاف عمليات إظهار ورفع ما يواري الشيء و يغطيه وإزالة الغموض، والمكاشفة تعني الاطلاع على خفايا الأمور، كما أنّ مصطلح اكتشاف قد انزاح من الاستعمالات العلمية التي كانت تطلق على ما يكتشف من الأمور الطبيعية والصناعية فتدحرج هذا المفهوم إلى النصوص الأدبية باعتبارها مادة لغوية علمية أي أنه دخل تحت مفهوم علمنة النص عندما أخضعته بعض المناهج للدراسة العلمية، وهي دراسة تعتمد على ما توصلت إليه السرديات واللسانيات و التداوليات فكان البدء أولا بتحديد معطيات النص المذكورة والمحذوفة والمتلقي أي المرسل والمرسل إليه ثم الدخول كالعادة في مساءلة النص مساءلة موضوعية حوارية استنطاقية وذلك لاكتشاف معطيات النص البنائية والموضوعية ومنها؛ الأسباب والعلاقات والانتفاع والأخلاق والمواقف والطبائع والسلوكات إذا يقوم الطالب بتحليلها بمعية ومساعدة الأستاذ لتختتم بالكشف عن مقصدية النص تلك التي أخذت لبوسات متنوعة ولقد كانت الدراسة تنعون بعنوان عام كالمناقشة مثلا إلا أن الدراسة الجديدة ركزت على وضع مصطلحات علمية دقيقة البناء جوهرية المحتوى والغايات.

٥-٥- أناقش معطيات النص:

أما مناقشة النص فهو مفهوم أو مصطلح قديم إلا أن المقرر قام بتطويره فلم يقتصر على جوانب موضوعية بحتة، إنما أدخلت الطالب في مساءلة النص مساءلة ماورائية تطورية تواصلية أسلوبية تكوينية، فالمناقشة تعني المحاورة والمجادلة والتفاعلية ولا يتم ذلك إلا عن طريق استقصاء حيثيات تكّون النص وغاياته وأهدافه دون إغفال أي صغيرة أو كبيرة لرصد معطيات النص وهذا الأخير مأخوذ من القاموس الرياضي الذي يعتمد فيه الطالب عند القيام بحل المسائل الرياضية انطلاقا من المعطيات المتوفرة وهي تلك الوحدات التي يوفرها النص للقارئ في تداولية النص من المرسل إلى المرسل إليه ليقوم بعملية التحليل.

تتجه عمليات المناقشة إلى تحليل النص ودراسته من الإطار الخارجي وهو نوع من الانتفاعية البراغماتية التي تحول النص من التذوق الجمالي إلى التوظيف الحياتي إلى تفعيل معطيات النص من القالب اللغوي إلى التكوين الشخصي الذاتي والحركة الاجتماعية في بناء العلاقات الإنسانية فتركز على تكوين المبادئ ، إذ لا يبقى النص مجرد متعة وترفيه ذهني وفكري وخيالي بل انتقاله من ذلك إلى الاستفادة في حركة الحياة واكتشاف أثارها إذ يتحول عالم النص بهذه الدراسة إلى استراتيجية عمل في الحياة تبنى على أساسها مواقف وسلوكيات ذات فوائد على الفرد والمجتمع.

تشمل الدراسة بتوسل المنهج السياقي التاريخي الوقوف على مراحل التطور الذي عرفه الجنس المدروس وأثره في مسيرة الأدب العربي، ولا تقتصر الدراسة على السياق التاريخي بل تتجه نحو الدراسة الأسلوبية التي تركز على طريقة الكاتب في صياغة العبارات واختيار التراكيب في الكتابة ولقد تطورت الدراسة بالطالب من النظرة الانطباعية إلى طريقة القراءة ثم إعادة إنتاج النص بملكات شخصية تعيد ترتيب الأحداث والأفكار بطريقة جديدة تلك التي تتماشى مع التعليم بالكفاءات إذ يكون الطالب بعد معرفة النص واكتشاف معطياته قد انتقل إلى مساءلة ومناقشته ومعرفة بنائه وطريقة تشكيله يكون في النهاية قد امتلك كفاءات التحليل وآليات الكتابة وتكون الدراسة قد انتقلت من الترفيه والتشويق والعبر إلى الدراسة

البنائية والأسلوبية وتنمية ملكة الكتابة.

٥-٦- أستثمر النص:

يقصد يعني استثمار النص الدخول في عمليات اكتساب واستفادة و هي تحويل النص من المعطيات إلى الثمار إلى النتاج، ذلك أن من معاني الفعل استثمر أي جعل الشيء مثمرا ونقله من السكونية إلى الحركية وهو مصطلح علمي من أبواب الاقتصاد فيتحول النص بهذا المفهوم العلمي إلى أرض خصبة أو مصنع يشتغل أو حقل مثمر على شاكلة الحقول الدلالية ويقوم هذا المنحى على عملية إخراج مكنونات النص اللغوية والجمالية والتعبيرية التصويرية والبلاغية والمعجمية و النحوية، وما يلاحظ على صيغ هذه العمليات التحليلية أنها جاءت بضمير المتكلم الذي يرسخ في المتعلمين فكرة الدراسة الذاتية من باب (أتعرف- أثري - أكتشف- أناقش- أستثمر-أحدد- أتفحص- أجمل-) بغية تكوين الأنا العلمي النقدي المناور، ذلك أنه لوحظ أن الأسئلة في الدراسات السابقة كانت تطرح على الجميع ويكفي أن تجيب مجموعة دون الأخرى فكانت هذه المفاهيم الجديدة تنمي طبيعة الطفل القائمة على حب الاكتشاف والسؤال والاستثمار تلك الطبيعة التي يراعيها المقرر من باب علم النفس الطفل ودرجات التعلم عنده، إن الملاحظة التي يمكن تسجيلها على هذه الدراسة أنها انتقلت بتحليل النصوص من تنمية الخيال والتثقيف والترفيه إلى الدراسة الموضوعاتية والبنائية والأسلوبية والسياقية والنسقية مستثمرة حقول الدراسات اللسانية والتداولية وما توصلت إليه السرديات في هذا المجال.

٥-٧- أحدد بناء النص:

تكاد كل النصوص الأدبية الإبداعية تتقاسم خاصيتي النظام والبناء وأن في كل الحالات أن النص يملك خاصية التميز والتفرد ويغلب عليه نمطا معينا فيحدد انتماءه إلى مجالا من المجالات الأسلوبية الوصفية أو الحجاجية أو السردية أو التفسيرية، وبالإضافة إلى الأنماط التي تحدد النصوص وتضعها في دائرة اللاتجانس (فهناك علامات نصية وبنائية تسمح بالتعرف على الطبيعة الغالبة على النص فإذا كان عنصر السرد هو الغالب المهيمن، فإنّ البنية الحجاجية-مثلا- تكون في خدمة البنية السردية. واعتمادا على هذه المعطيات في تحديد نمط النصوص، يُدعى الأستاذ إلى مساعدة تلاميذه على تحديد النمط الغالب على النص واكتشاف خصائصه. ثم تدريبهم- مشافهة وكتابة- على إنتاج نصوص من النمط المدروس)١٨، وعلى سبيل المثال إذا كان المتلقون أمام نص شعري أفقي معاصر متعدد التركيب ممزوج العناصر فالقارئ المتعلم مضطر تحت الغاية الجمالية بأبعادها الفنية ليحدد بناء الصور، ذلك (أن الرؤية الشعرية تزداد تشابكا وتركيبا، وأصبحت أبعادها ومستوياتها في بعض الأحيان أكثر تنوعا من أن تستطيع الوسائل الشعرية منفردة التعبير عنها، ومن ثم يلجأ الشاعر إلى تكنيكات فنية مختلفة للتعبير عن تعدد الأبعاد هذا في القصيدة الحديثة. فقد اختار الشاعر بعض هذه التكنيكات كالرمز التراثي والفارقة التصويرية، بما فيها من تصوير للحوار والصراع بين الأبعاد المختلفة في رؤية الشاعر، فالرمز التراثي- والرمز عموما- يعكس التفاعل والحوار بين الدلالة التراثية أو الواقعية للرمز وبين دلالته الرمزية، والمفارقة التصويرية تعكس الصراع والحوار بين طرفيها بشتى الصور و الأنماط التي تصور التناقض بين هذين الطرفين ولم يكتف الشاعر بهذه التكنيكات الفنية التي ابتكرها، وإنما لجأ إلى الفنون الأخرى يستعير من أدواتها وتكنيكاتها الفنية ما يعبر به عن تعدد الأبعاد وتفاعلها في رؤيته الشعرية الحديثة)١٩، هذه الدراسة تقودنا إلى أهم المعايير النصية وهما الانسجام ولاتساق في بناء النص وانتظام فقراته.

٥-٧- أتفحص مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص:

تحتوي هذه المقولة التعلمية على ضمير المتكلم وهو محور العملية التعليمية وأساسها ومنشطها والمتفاعل في إطارها والفعل (تفحّص) فهو على وزن تفعّل ويأتي في خمسة معان؛ أولها: مطاوعة فعّل مضعف العين، كنهبته فتنبه، وكسّرته فتكسّر. وثانيها: الاتخاذ، كتوسّد ثوبه، أي اتّخذه وسادة، وثالثها: التكلّف، كتصبّر وتحلّم: أي؛ تكلّف الصبر والحلم. ورابعها: التجنّب، كتحرج وتهجد: أي؛ تجنّب الحرج والهجود؛ أي النوم. وخامسها: التدريج،: كتجرّعت الماء، وتحفّظت العلم؛ أي شربت الماء جرعة بعد أخرى، وحفظت العلم مسألة بعد أخرى.)٢٠

فالمقولة أتفحص تكاد تشمل كل المعاني المذكورة، ذلك أن النص يستجيب ويطاوع المتلقي بقدر الأدوات الدراسية فمن

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

خصائصه الاستجابة ولكن النص يعطيك بقدر ما تعطيه من الجهد وبقدر الوسائل التي تستخدمها في تحليله والولوج إلى عالمه بل قد تجده سهلا مستسهلا في عالم التأويل، والاتخاذ مطية لدراسة الكثير من الظواهر اللغوية التي تريد الوصول إليها فقد تتخذها مدخلا للدراسات البلاغية والنحوية والدلالية والإيحائية، لكن في مواقف أخرى قد يستعصي عليك بما يتضمنه من شفرات نصية ولاسيما الغموض الذي تتسم به بعض النصوص الشعرية المعاصرة من توظيف تقنيات كتراسل الحواس وهي تنقل العوالم المحسوسة إلى مناطق التجريد، ذلك أنّ(اللغة في أصلها رموز اصطلح عليها لتثير في النفس معاني وعواطف خاصة، والألوان والأصوات والعطور تنبعث من مجال وجداني واحدن فنقل صفات بعضها إلى بعض يساعد على نقل الأثر النفسي كما هو أو قريبا مما هو، وبذا تكمل أداة التعبير بنفوذها إلى نقل الأحاسيس الدقيقة، وفي هذا النقل يتجرد العالم الخارجي عن بعض خواصه المعهودة ليصير فكرة أو شعورا، وذلك لأن العالم الحسي صورة ناقصة لعالم النفس الأغنى والأكمل)٢١، وأمام هذا السياق التجريدي الجديد يجد القارئ المتفحص مضطرا إلى الصبر والمعاودة والممارسة والاحترافية للجمع بين هذه المعاني المتناقضة والممزوجة التي قد تلامس العبثية بالتركيب والألفاظ، فقد يعمد المبدع إلى أن (يمزج بين المتناقضات في كيان واحد يعانق في إطاره الشيء نقيضه، ويمتزج به مستمدا منه بعض خصائصه ومضيفا عليه بعض سماته، تعبيرا عن الحالات النفسية والأحاسيس الغامضة المبهمة التي تتعانق فيها المشاعر المتضادة وتتفاعل)٢٢.

لقد سلكت النصوص المعاصرة مسلكا جديدا في بنائها وانتظامها سواء على المستوى الداخلي أو الخارجي ولاسيما تشكيل الصورة الجديدة حينما تتجاور فيها عناصر غريبة غير متآلفة اتسمت بالغموض (فإن الصورة الشعرية في القصيدة الحديثة تتوشح بنوع من الغموض الشفيف المشع. وهذ الغموض ليس مجرد نتيجة للعبث بالعلاقات المنطقية بين عناصر الوجود فحسب، وإنما هو أيضا وسيلة يستخدمها الشاعر عن وعي لتقوية الجانب الإيحائي في الصورة بخاصة إذا كانت هذه الصورة توحي بتلك الأبعاد الخلفية المستترة من تجربة الشاعر، والتي لا يستطيع الشاعر-حتى ولو أراد- أن يعبر عنها بشكل واضح محدد، دون أن يغير طبيعتها، ومثل هذه الصور لا تقدم شيئا واضحا، وإنما هي تشف عن مجموعة من الدلالات والمعاني من خلال هذه العلاقة الشفيفة من الغموض وعدم التحديد، وبواسطة هذه الخلال الموحية غير المحددة تستطيع الصورة أن تعبر عما لا تستطيع التعبير عنه الألوان الواضحة.)٢٣

لقد أصبح مفهوما الاتساق والانسجام من أهم العناصر والأدوات في قراءة النصوص وتحليلها إذ (يحتل اتساق النص وانسجامه موقعا مركزيا في الأبحاث والدراسات التي تندرج في مجالات تحليل الخطاب، ولسانيات النص/ النص، ونحو النص، وعلم النص، حتى إننا لا نكاد نجد مؤلفا، ينتمي إلى هذه المجالات، خاليا من هذين المفهومين (أو من أحدهما)، أو من المفاهيم المرتبطة بهما كالترابط والتعالق وما شاكلهما)٢٤، هذا عن ضروراتهما القرائية أما عن مفهومهما إذ (يقصد عادة بالاتساق ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص/خطاب ما ويهتم فيه بالوسائل (الشكلية) التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من خطاب أو خطاب برمته. ومن أجل وصف اتساق الخطاب/ النص يسلك المحلل- الواصف طريقة خطية، متدرجا من بداية الخطاب (الجملة الثانية منه غالبا) حتى نهايته، راصدا الضمائر والإشارات المحيلة، إحالة قبلية أو بعدية، مهتما أيضا بوسائل الربط المتنوعة كالعطف، والاستبدال، والحذف، والمقارنة والاستدراك وهلم جرا. كل ذلك من أجل البرهنة على أن النص/ الخطاب (المعطى اللغوي بصفة عامة) يشكل كلا متآخذا)٢٥

إنّ هذه التشكيلات الجديدة يحاول فيها المتعلمون في إطارها فهم النصوص واكتشاف عناصرها وتبسيطها من خلال وضعيات تعلمية تمكنهم من الارتقاء في التعبير وتذوق جمال هذه الصور والنسج على منوالها مع العمل على تفحص بنائها من خلال معياري الاتساق والانسجام، ذلك أنّ (مفهوم الاتساق مفهوم دلالي، إنه يحيل إلى العلاقات المعنوية القائمة داخل النص). ويمكن أن تسمى هذه العلاقة تبعية، خاصة حين يستحيل تأويل عنصر دون الاعتماد على العنصر الذي يحيل إليه: (يبرز الاتساق في تلك المواضع التي يتعلق فيها تأويل عنصر من العناصر بتأويل العنصر الآخر. يفترض كل منهما الآخر مسبقا، إذ لا يمكن أن يحل الثاني إلا بالرجوع إلى الأول. وعندما يحدث هذا تتأسس علاقة اتساق...). إن الاتساق لا

يتم في المستوى الدلالي فحسب، وإنما يتم أيضا في مستويات أخرى كالنحو والمعجم، وهذا مرتبط بتصور الباحثين للغة كنظام ذي ثلاثة أبعاد/ مستويات: الدلالة (المعاني)، والنحو- المعجم (الأشكال)، والصوت والكتابة (التعبير). يعني هذا التصور أن المعاني تتحقق كأشكال، والأشكال تتحقق كتعابير، وبتعبير أبسط: تنقل المعاني إلى كلمات والكلمات إلى أصوات أو كتابة)٢٦

أما الانسجام يقوم فيه القارئ المتفحص بالتطرق إلى العلاقات الداخلية ذلك أن بعض النصوص لا تتجلى فيها مظاهر الاتساق كما أن هذا النوع من الكتابة قد (تكون خلفه، أحيانا أخرى مقصدية إبداعية ابتكارية (الشعر الحديث مثلا، خاصة التوجه التجريبي فيه). حين يحدث هذا فإن الاهتمام يتغير من اتساق النص/ الخطاب إلى انسجامه، أي أن على المتلقي، في هذه الحالة، أن يعيد بناء انسجام النص (الممزقة أوصاله). فيترتب على السالف ذكره أن الانسجام أعم من الاتساق، كما أنه يغدو أعمق منه بحيث يتطلب بناء الانسجام، من المتلقي، صرف الاهتمام جهة العلاقات الخفية التي تنظم النص تولده. بمعنى تجاوز رصيد المتحقق فعلا (أو غير المتحقق) أي الاتساق إلى الكامن (الانسجام). ومن ثم، وتأسيسا على هذا التمايز، تصبح بعض المفاهيم، مثل موضوع الخطاب والبنية الكلية، والمعرفة الخلفية بمختلف مفاهيمها، حشوا إن أردنا توظيفا في مستوى اتساق النص/الخطاب، والعكس صحيح، أي أن الوسائل التي يتجلى بها اتساق النص عاجزة عن مقاربة (بناء) موضوع الخطاب، والبنية الكلية... لمعطى لغوي)٢٧

تصبح عملية تفحص هذه المظاهر - وعلى هذا الأساس - جهدا وتفحصا، ذلك أن طبيعة النص تستدعي هذا النوع من المسح الدقيق، فالفحص مقولة جديدة تعني في بعدها اللغوي دقة النظر وإعمال الفكر، وقد انسحبت هذه اللفظة من عالم الطب إلى عالم اللغة والأدب، فالمقصود بالطب التحليل وعزل العناصر المركبة عن بعضها البعض تلك التي تكوّن مادة معينة وتعيينها ووصفها وتحديد طبيعة عناصرها وتشخيص صفاتها وهي عملية قائمة على الكشف ودقة النظر لمعرفة كنه الأشياء المفحوصة كما تقتضي هذه العملية خطوات من المراجعة والمعاودة إلى الأمام والخلف وكثرة التمعن ولاستقصاء والبحث المتواصل وذلك لا يتم إلا من خلال مفاهيم واصطلاحات يستحسن استغلالها بالاعتماد على وسائل استرشادية، كما يأخذ الفحص –أيضا- مفهوم الحفر والتنقيب والمبالغة تلك التي تعتمد كذلك على نشاطات اختبارية وامتحانية وعلى الأستاذ أن يهيئ وضعيات التعلم من خلال تقريب هذه المفاهيم والمعاني من المتعلمين ليستطيعوا التفاعل معها ويحققون بها وضعيات التعلم.

٥-٨- أجمل القول في تقدير النص:

لاشك أن بعد هذه الدراسة العلمية المتدرجة وفق استراتيجية قرائية هرمية تشبه البناء المتراقي فالمتعلم في قمتها يصل إلى تلك التي تركها ذلك اللقاء بين عالم الكاتب وعالم القارئ وفق السياق المحدود والمؤطر ضمن مفهوم السياق السابق وعالم النص المتجدد بالسياقات المصاحبة ونص القارئ بسياقاته فيقف القارئ على مكونات النص وقيمه الفكرية والجمالية ليصنع منها عالمه وكونا جديدين، إذ يصبح النص بعد هذه القراءة ملكا للقارئ يضيف إليه كونا أخر ويصنع منه القارئ عالما جديدا يضاف إلى أكوان من النصوص ويقف على درجات التميز والتفرد، من حيث طريقة التوظيف اللغوي، وطرائق الإفصاح والتعبير، والتحكم أو استثمار الوسائل الأسلوبية بوصفها من مميزات أسلوبه الأدبي وتعكس رؤيته الجمالية)٢٨

لن يغادر القارئ عالم النص إلا وقد حدث نوع من التفاعل الإيجابي بينهما (وهكذا يتضح لنا أن المعنى يتجلى في النص، بل ينتج عن هذا التداخل القائم بين النص والقارئ. ويتبين لنا أيضا أن النص يخصص للقارئ فضاءات معينة تمكنه من المشاركة في بناء المعنى النصي. وليست هذه الفضاءات سوى أماكن اللاتحديد(d'indétermination les lieux) التي ترسّم، باعتبارها تفككات فجوات (des enclaves) داخل النص وتعرض نفسها كفراغات(des vides) يُدعى إلى سدها أو ملئها... وحينئذ تظهر هذه الفراغات كعوامل جوهرية لقيام التفاعل بين النص والقارئ، فهي التي تثير عملية التخيّل لدى القارئ ولكن حسب شروط يضعها النص)٢٩

٦- مدارج تشكيل وضعيات التعلم وبناء المعارف اللغوية:

٦-١- عد إلى النص ولاحظ:

يأتي هذا التوجيه انطلاقا من نظرية

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

أفعال الكلام التي تقتضي البناء والتشكيل وفيها تتأكد المقاربة النصية، لكن أليست هذه العودة فيها نوع من تقليل سقف أفق التوقعات؟ صحيح أننا نحقق هذه المقاربة، لكن أليس في هذا الرجوع القسري أن نوقف حركة هذا المتعلم الذي قد يرى في الرجوع تعطيلا لحركته الأمامية المستقبلية ونحن نرغمه على الرجوع ثانية؟ ذلك أن تقليب الصفحات يشعره بضجر وخمول، إلا أن الكتاب ومن خلال المقاربة النصية يجعل النص له نشاطا مستقلا، وفي هذا حبذا لوكان التلميذ مع نص جديد أفضل من العودة الحسية والفكرية، ذلك أن النص السابق أصبح في عداد المعارف المخزنة واستحضاره لا يكون من باب التذكر أما أن نجعله مادة دراسية جديدة حتى ولو كانت جزئية فذلك أمر يقلل من الاهتمام به، وهنا يأتي الفعل الثاني لاحظ وهو فعل ثان توجيهي لعمليات التركيز والانتباه والإدراك.

٦-٢- تعلمت أنّ...

وهو فعل يحمل دلالات الخبر والجزم المعرفي لوضع المتعلم أمام قضية تأكيدية تدفعه نحو تقبل الأمر الواقع وإشعاره بمسؤولية التلقي والبناء المعرفي السابق لوضعه أمام المراقي التكويني ليستشعر قيمة المعرفة التي تلقاها وهو أمام هذا الاستعداد الدائم لاسترجاع المخزون وانتقائه حسب الواقعة التعليمية التعلمية.

٦-٣- أكتشف أحكام القاعدة:

إن الاكتشاف هو مفهوم منزاح عن البحث والتنقيب في مجال العلوم والنظر في الكون والطبيعة ومن ثم أصبح النص عالما يحوي من الخفايا المتعددة، وفي هذه الوضعية على المتعلم أن يتعامل معه ويتفاعل ليكتشف خصائصه ومكنوناته ومكوناته وظواهره (و أن تكون دراسة القواعد أن تسهم إسهاما مفيدا وفعالا في تربية السلائق اللغوية للناشئة بالقدر الكافي، وتجسد لهم حيوية الإعراب وفاعليته وعفويته وصورته الطبيعية الميسرة فيما تقدمه لهم من قواعد اللغة ونماذجها ونصوصها وأنشطتها، وأن تبتعد هذه المناهج قدر الإمكان عن النصوص الجامدة والنماذج التقليدية لبعدها عن روح العصر)٣٠، فكلما تجددت الوضعيات ومعها المعطيات كان الإقبال إيجابيا بالدوافع المحركة للوجدان والعقول.

٦-٤- أبني أحكام القاعدة:

إن القاعدة هي مجموع المعارف الكلية والجزئية تشبه في ذلك البناء المتكامل وجاءت هذه المقولة لتشعر المتعلمين أنهم في هذه الوضعية بأنهم البناة المتخصصون معتمدين في ذلك على تصميم يخضع لمراحل محددة ومسطرة تنتهي بإنشاء معمار نصي يشعر فيه المتعلمون بأنهم قد ساهموا في هذا الصرح فهم يعرفون تفاصيله وخطوات تأسيسه وتشكيله في وحدة نصية متكاملة.

٧- شروط تشكيل الوضعيات التعلمية التطبيقية:

يتوجب في هذا المقام أن تكون المقولات التطبيقية قادرة على إنشاء وضعيات تصقل فيها سلائق المتعلمين من خلال تبني أدوات التدريب العلمية تلك التي تساهم -أيضا- في تهذيب الفطر من الكلام الجميل الفصيح إذ يتمكن المتعلم من خلال هذه الأساليب الرائعة أن (يرتسم في خياله المنوال الذي نسج عليه العرب أساليبهم فينسج هو عليه، ويتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم وخالط عباراتهم في كلامهم، حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم)٣١، ومن الشروط التي يجب مراعاتها تجنب قدر الإمكان تلك الوضعيات التي قد تثير قلقا علميا بالنسبة للمتعلمين والزج بهم في الخلافات والتخريجات النحوية، فلا شك أن (لتلك الشواهد خطرا آخرا؛ هي أنها – في كثير من اتجاهاتها- قد تمثل لهجات عربية متعارضة، وتقوم دليلا على لغات قديمة متباينة، وتساق لتأييد آراء نحوية متناقضة؛ فهي معوان على البلبلة اللغوية، ووسيلة للحيرة والشك في استخلاص القواعد، وباب للفوضى في التعبير. وتلك أمور يشكو منها أنصار اللغة، والمخلصون لها)٣٢

وعلى هذ الأساس يعمل المشتغلون بالتعليم على تجنيب صناعة الوضعيات التي من شأنها أن تدخل المتعلمين في الآراء النحوية الشاذة وشواهدها الغريبة استشهاد أو محاكاة لتجنيب المتلقين الحيرة، والحرص على اتباع الآراء المشهورة المتفق عليها واختيار أفصحها لتكون نصوص أحكام القواعد لها مصداقية إذ يمكن أن (تجمع الناطقين بلغة العرب على أنصع الأساليب وأسماها، ويوحد بيانهم ويريحهم، من خلف المذاهب، بلبلة اللهجات، في وقت نتعلم اللغة تعلما وكسبا، لا فطرة ومحاكاة أصيلة، ونقتطع لها من حياتنا التعليمية المزدحمة المرهقة- الأيام القليلة،

والساعات المحدودة؛ فمن الحكمة والسداد أن نقصر تلك الأيام والساعات على ما هو أحسن وأسمى)٣٣.

يتحرك المتعلمون من خلال هذه المقولات ووضعياتها المشكلة على حيوية الطرح والإنشاء وفاعلية التعامل بصورة عفوية وطبيعية ميسرة. وهو يعايشون نصوصا ووضعيات فيها من الألفة وروح العصر ذلك أن الإنسان يتأثر بواقعه أي بما يسمع ويشاهد، ويستجيب لما يحقق طموحاته واهتماماته. فيألف ما هو مستعمل من النصوص ألفاظا وتراكيب، فيستشعر حيوية اللغة وسهولة تمثلها ومتابعة الاهتمام والارتباط بها. كما يجب أن تنفتح هذه الوضعيات على إدماج (و تكرار سماع الناشئ لكلام العرب الفصيح الجميل من لغة العصر الجميل القريب من لغة العصر وحياته بحفظ هذا الكلام أو التمعن فيه وتمييز أساليبه٣٤

الخلاصة

إن صناعة الوضعيات التعلمية يجب أن تكون مناسبة للواقع اللغوي وحاجات المتعلمين بما يوافق قدراتهم وتكوينهم ولها قابلية الاستجابة في كل لحظة للمتغيرات العلمية والمعرفية ولطبيعة المناهج المستحدثة في مرحلة التعليم الثانوي، وكلما كانت المقولات ذات بناء علمي وبأبعاد معرفية نفسية تحرك الملكات الذاتية لها قابلية الاستخدام والفاعلية الذاتية والجماعية كان لها الأثر الإيجابي في التعلم ولهذا فقد جاءت مقولات القراءة والتحليل لتخدم العقل العلمي وتحرك المفهوم النقدي وتجذر روح الاكتشاف وتكرس مبدأ التعلم الذاتي: (أتعرف-أثري- أكتشف- أناقش-أحدد- أتفحص- أجمل) ، أما المقولات التعلّمية الخاصة بالمعارف النحوية والبلاغية فقد تمت صياغتها من خلال إنشاء وضعيات اكتشاف الظواهر اللغوية انطلاقا من المعارف النصية القبلية والمكتسبة: (عد- تعلمت- أكتشف- أبني -أستنتج- أختبر- أستنتج)، أما بخصوص مقولات وضعيات التطبيقات الموجهة، ولاسيما في باب إحكام الموارد وضبطها جاءت بناء على خلق وضعيات جديدة ذاتية فردية من شاكلة أساليب الأمر والاستفهام(استخدم- استعمل- اشرح- اكتب- ركب- استخرج- ضع- اجعل-حدّد- عين- ايت- اذكر- كيف-ما- ماهي- بم- هل-).

مراجع البحث وهوامشه

١ أحمد محمد المعتوق، نظرية اللغة الثالثة، (دراسة في قضية اللغة العربية والوسطى)، ط١، ٢٠٠٥، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء- المغرب، ص:١٧٨.

٢ كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي ، جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (٢٠١٢/٢٠١٣م)-الجزائر: ٣.

٣ كتاب التلميذ (المشوق)، ص:٠٣

٤ كتاب التلميذ، (المشوق)، ص:٠٣.

٥ محمد عزام، التلقي.. والتأويل بيان سلطة القارئ في الأدب، ط١، ٢٠٠٧، دار الينابيع، دمشق، ص:١١.

٦ محمد عزام، التلقي ..والتأويل ص:٢١

٧ محمد عزام، التلقي..والتأويل، ص:٣٥-٣٦.

٨ محمد عزام التلقي والتأويل، ص:٣٦.

٩ عبد المالك مرتاض،دراسة سيميائية تفكيكية لقصيدة أين ليلاي لمحمد العيد، ط ١٩٩٢، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص:٥٧.

١٠ الأزهر الزناد، نسيج النص (ما يكون به الملفوظ نصا)، ط١، ١٩٩٣، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ص:١٢

١١ عبد الكريم شرفي، من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة، ط١، (١٤٢٨/٢٠٠٧م)، منشورات اختلاف، الجزائر ص:٥٦.

١٢ محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري(استراتيجية التناص)، ط٣، ١٩٩٢، المركز الثقافي العربي- المغرب- ص:١٢٠.

١٣ محمد غنيمي، المواقف الأدبية، ص:١٧

١٤ ينظر ، حسام أحمد فرج، نظرية علم النص، مكتبة الآداب، ص:٢٢.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

١٥ ينظر، نصر الدين صالح، التحليل الدلالي، ص:٣٩-٤٢.

١٦ حسام أحمد فرج، ص:٢٤.

١٧ ينظر، عبد الكريم شرفي، من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة، ص:٢٢٠.

١٨ كتاب التلميذ المشوق،٠٦

١٩ علي عشري زايد، عن بناء القصيدة العربية الحديثة، مكتبة الآداب، ط١، ٢٠٠٨، ص:١٩٢-١٩٣.

٢٠ أحمد بن محمد بن أخمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، شر: عبد الحميد الهنداوي، ط١، (١٤١٩ه/١٩٩٨م) دار الكتب العلمية-بيروت-لبنان، ص:٥٢-٥٣.

٢١ محمد غنيمي هلال، النقد الأدبي الحديث، ص:٤٢٥-٤٢٦.

٢٢ علي عشري زايد، عن بناء القصيدة العربية الحديثة،ص:٨٠

٢٣ علي عشري زايد، عن بناء القصيدة العربية الحديثة، ص:٨٢-٨٣.

٢٤ محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب،ط٢، ٢٠٠٦، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء- المغرب- ص:٠٥

٢٥ محمد خطابي، لسانيات النص، ص:٠٥

٢٦ محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب،ط٢، ٢٠٠٦، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء- المغرب- ص:١٥.

٢٧ محمد خطابي، لسانيات النص، ص:٥-٦.

٢٨ كتاب التلميذ المشوق، ص:٠٧.

٢٩ عبد الكريم شرفي، من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة، ص:٢٢١.

٣٠ ينظر أحمد محمد المعتوق، ص:١٨١.

٣١ ابن خلدون، المقدمة، ص:١٠٨٤

٣٢ عباس حسن، ص:٠٨

٣٣ عباس حسن، ص:٠٩.

٣٤ ينظر أحمد محمد المعتوق، ص:١٨٣.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2