فاعلية المقاربة النصية في تدريس قواعد اللغة

د. زهور شتوح وأ. راوية حباري و أ.زهية حيتة

إن تدريس اللغة العربية يرمي إلى تمكين المتعلمين من شبكة المعارف اللغوية واكتسابهم مهارات وظيفية (مرسلين ومستقبلين) تساعدهم على ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقتضيه المواقف التواصلية، حيث لم يعد التواصل البيداغوجي يقف عند حدود تنمية الكفاءة اللغوية الكامنة كما كان متعارفا عليه في المناهج الدراسية التي تبنت مقاربة المحتويات، بل تعداه إلى التواصل البيداغوجي الذي يرسم معالم الأهداف المعرفية والوجدانية والنفس الحركية، ويطورها على مستوى الأهداف السلوكية التي يمكن بها قياس أداءات المتعلمين وفق معايير وشروط محددة.

ويقترح منهاج تعلم اللغة العربية في التعليم الجزائري تناول اللغة العربية من جانبها النصي كوسيلة للتعبير والاتصال في طريق البناء، ومن ثم اعتبار النص عنصرا أساسيا في الوحدة التعليمية.

أولا - تعريف المقاربة النصية :

أ- المقاربة :

مفهوم المقاربة Approche :

أ- لغة: جاء في لسان العرب للعلامة ابن منظور في مادة (ق، ردب) (قرب) «القرب نقيض البعد، قرُب الشيء بالضم يقربُ قُرباً و قرباناً و قِرباناً أي دنا فهو قريب »١.

ب- اصطلاحا: تعرف المقاربة من منظور تعليمي على أنها «هي الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما، ترتبط بأهداف معينة، والتي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما »٢، ويرى "عزيزي عبد السلام" أن المقاربة هي " الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم »٣ .

وبهذا فالمقاربة هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من طريقة، ووسائل، ومكان وزمان، وخصائص التعلم والوسط والنظريات البيداغوجية ٤.

وتقوم المقاربة على أربعة جوانب أساسية مرتبطة فيما بينها، حيث لا يمكن الاستغناء عن أي جانب من هذه الجوانب وتتمثل في ٥:

- الجانب الاستراتيجي (المنهجي): يعمل على تحديد التغيرات الأساسية المطلوب تحقيقها لدى المتعلم، ويتم ذلك على المستوى المعرفي والوجداني والنفسي –الحركي.
- الجانب التكتيكي: ويقوم هذا الجانب على إيجاد أنجع الطرائق والخطوات التي تعين على تحقيق أهداف استراتيجية المقاربة المتبناة .
- الجانب النظري: ويتلخص هذا الجانب في ثلاثة عوامل وهي الفكر والمنطق والعقل التي تبين الاستراتيجيات المتعلقة بالمقاربة المطلوب تنفيذها .
- الجانب التطبيقي: والذي يشتمل على جميع الأدوات والاجراءات والممارسات الملاحظة التي يتم من خلالها تنفيذ استراتيجية المقاربة .

ب- النص:

ب/١- لغة:ورد في لسان العرب « نصص: النص: رفعك الشيء: نص الحديث ينصه نصا، رفعه وكل ما أظهر فقد نص، وقال عمرو بن دينار ما رأيت رجلا أنص للحديث من الزهري أي أرفع له وأسند، وقال أبو عبيد: النص التحريك والسير الشديد، والحث وأصل

النص: أقصى الشيء وغايته، ثم سمي به ضرب من السير سريع، والنص التوقيف، والنص التعيين على شيء ما، ونص الرجل نصا إذا سأله عن شيء حتى يستقصي ما عنده، ونص كل شيء منتهاه، قال الأزهري: النص أصله منتهى الأشياء ومبلغ أقصاها، وفي حديث هرقل: ينصهم أي يستخرج رأيهم ويظهره، ومنه قول الفقهاء: نص القرآن ونص السنة أي ما دل ظاهر لفظهما عليه من الأحكام »٦ .

ولعل أبرز ما تنبينه من خلال القراءة السريعة للمعاني المعجمية لمادة (نص) التي تعكس استخداما واسعا في حقول متعددة المعاني المحورية التالية:

الرفع: كقولنا نص الحديث إليه أي رفعه إليه، الحركة، الإظهار:كقولنا نص العروس وضعها على المنصة، منتهى الشيء وغايته، كقولنا: ناص غريمه أي استقى عليه وناقشه، الاسناد: كقولنا نص القول إلى صاحبه أي أسنده إليه.

ب/٢- النص اصطلاحا:

تطرق العديد من الباحثين لتقديم مفهوم اصطلاحي للنص، فالدكتور "محمد مفتاح" يقول:« النص مدونة حدث كلامي ذي وظائف متعددة

- مدونة كلامية: يعني أنه مؤلف من الكلام وليس صورة فوتوغرافية ورسما أو عمارة أو زيا وإن كان الدارس يستعين برسم الكتابة وفضائها وهندستها في التحليل .
- حدث: إن كان نص هو حدث يقع في زمان ومكان معينين لا يعيد نفسه إعادة مطلقه مثله في ذلك مثل الحدث التاريخي.
- تواصلي: يهدف إلى توصيل معلومات ومعارف ونقل تجارب إلى المتلقي.
- تفاعلي: على أن الوظيفة التواصلية في اللغة ليست هي كل شيء، فهناك وظائف أخرى للنص اللغوي أهمها الوظيفة التفاعلية التي تقيم علاقات اجتماعية بين أفراد المجتمع وتحافظ عليها.
- مغلق: ونقصد انغلاق سمته الكتابية التي لها بداية ونهاية، ولكنه من الناحية المعنوية هو:

توالدي: إن الحدث اللغوي ليس منبثقا من عدم وإنما هو متولد من أحداث تاريخية ونفسانية ولغوية ... وتتناسل منه أحداث لغوية أخرى لا حقة له »٧ .

ويرى "مرتاض" أن النص « لا ينبغي أن يحدد بمفهوم الجملة، ولا بمفهوم الفقرة التي هي وحدة كبرى لمجموعة من الجمل، فقد يتصادف، أن تكون جملة واحدة من الكلام نصا قائما بذاته مستقلا بنفسه، وذلك ممكن الحدوث في التقاليد الأدبية كالأمثال الشعبية والألغاز والحكم السائرة والأحاديث النبوية التي تجري مجرى الأحكام وهلم جرا »٨.

وتحدد "جوليا كريسيفا" النص بأنه « جهاز عبر لساني يعيد توزيع نظام اللسان بالربط بين كلام تواصلي يهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه أو المتزامنة معه، فالنص إذن إنتاجية»٩.

وينطلق "" من رؤية لسانية لا تعتمد تقسيم الخطاب إلى خطاب نفعي وآخر فني بل صنف النص تصنيفا نوعيا وبذلك أصبح "النص الأدبي"، لا يمثل إلا أحد الأنواع النصية العديدة، والتي منها النص الديني والنص القضائي والنص السياسي والنص الاشهاري ١٠.

وبإعادتنا تركيب اللفظ للازمته (المقاربة النصية) نستطيع القول بأن هذه اللازمة تعني الدنو من النص والصدق في التعاطي معه بعيدا عن الحكم المسبق عليه.

ج- مفهوم المقاربة النصية:

تختلف المفاهيم الاصطلاحية لمصطلح المقاربة النصية تبعا لاختلاف الحقل الذي تستعمل فيه، حيث أننا نجد لها معنيين:

أ/ المعنى الأول: يمكن أن نطلق عليه المعنى البيداغوجي، ويرتبط هذا المعنى ببناء مناهج اللغة العربية، وتعليم أنشطتها المختلفة، وقد ورد تعريف المقاربة النصية في دليل الأستاذ للسنة الأولى من التعليم المتوسط: « نقصد بالمقاربة النصية أن يكون النص محور جميع التعلمات المختلفة، ومحور النشاطات الداعمة من نحو وصرف وبلاغة وكتابة، فهذه النشاطات هي لخدمة النص وتعلمها يكون بواسطة

النص نفسه بحيث يكون هناك انسجام تام وتناسق يسمح للمتعلم بالوصول إلى استنتاج رئيسي هو " أن اللغة كل متكامل" لا تجزئة فيها، وأن ما يلاحظه المتعلم من تجزئة ما هو في الحقيقة إلا منهجية تفرضها بيداغوجيا التعلم بصفة تدريجية، أما النص فهو وحدة لغوية مغلقة لا مجال فيها للتجزئة، فيكون تعلم اللغة في سياق النص »١١ وبهذا فالمقاربة النصية في هذا المجال تعني: اتخاذ النص محورا تدور حوله جميع فروع اللغة العربية « فهو المنطلق في تدريسها وهو الأساس في تحقيق الكفاءات فهم المقروء، والمسموع، التعبير الشفوي والكتابي، لأن النص هو البنية الكبرى التي تظهر فيها بوضوح كل المستويات اللغوية كما تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية، وبهذا يصبح النص بؤرة العملية التعليمية بكل أبعادها »١٢، ومن خصائص المقاربة النصية:

١-استيطان النصوص من داخلها .

٢- النظر إلى النص على أنه يتضمن مستويات مختلفة من التأويل .

٣- تسمح للمتعلم ببناء مواقف تتشكل حولها الأفكار والانفعالات والأحاسيس فيعيد المتعلم إنتاج نصوص في إطار تلك العلاقات ١٣.

وتعتمد المقاربة النصية على التماسك بين الجمل المشكلة للنص والتدرج النصي بحيث يتم فعل القراءة والكتابة على أساس هذه القواعد وفي حركات حلزونية، فالتلميذ وهو في مرحلة التحليل يقرأ ويكتب ثم يجرب القراءة بكيفية أخرى، وهلم جرا، بحيث تبدو له تلك الصلة الفعلية والمتواصلة بين الأنشطة المتكاملة الثلاثة وهي التعبير الشفوي والقراءة والكتابة، فتكون بذلك هذه الأنشطة المتكاملة في خدمة تنمية كفاءة المتعلم القرائية والكتابية ١٤.

ونستنتج من خلال هذه التعاريف ما يلي: اعتبار النص الوحدة الأساسية للتعليم وبالتالي الانتقال من نحو الجملة إلى نحو النص .

ب/ المعنى الثاني: نجد أن مصطلح المقاربة النصية يقابل بمصطلح لسانيات النص أو نحو النص والمقصود بنحو النص « نمط من التحليل ذو وسائل بحثية مركبة تمتد قدرتها التشخيصية إلى مستوى ما وراء الجملة بالإضافة إلى فحصها لعلاقات المكونات التركيبية داخل الجملة، أن نحو النص يتناول كل أشكال الآنية وأنواع السياقات ومستويات اللغة ودرجات الربط النحوي والتماسك الدلالي والنماذج الهيكلية المتنوعة النظرية والتطبيقية »١٥، ويعرفه "صبحي ابراهيم الفقي" كذلك بقوله: « هو ذلك الفرع من فروع علم اللغة، الذي يهتم بدراسة النص باعتباره الوحدة اللغوية الكبرى، وذلك بدراسة جوانب عديدة أهمها: الترابط النصي، أو التماسك ووسائله، وأنواعه، والإمالة، أو المرجعية وأنواعها، والسياق النصي، ودور المشاركين في النص (المرسل والمستقبل)، هذه الرسالة تتضمن النص المنطوق والمكتوب على حد سواء »١٦.

كما نجد له تعريفا ضمن مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط نصه « تلك القواعد اللغوية التي لا تقصر لذاتها بل التي يدرك بها نظام اللغة والدور الذي تؤديه قوانينه في مختلف أنماط النصوص التي نستمع إليها أو نقرؤها أو ننتجها »١٧.

ثانيا - المقاربة النصية ولسانيات النص:

ترتبط المقاربة النصية بلسانيات النص وتتصل بها إلى الحد الذي يعسر فيه الفصل بينهما، بل نجد بعض العلماء من يسوي بين المصطلحين، والمتأمل لماهية المقاربة النصية في الحقل التعليمي يصل إلى أن لسانيات النص هي بمثابة القاعدة الأساسية للمقاربة النصية، فمن خلالها تستمد هذه الأخيرة مبادئها ومفاهيمها الأساسية . وقد عني علم اللغة النصي في دراسته بظواهر تركيبية نصية مختلفة منها: « علاقة التماسك النحوي النصي، وبنية التطابق والتفاعل، والتراكيب المحورية، والتراكيب المتجزأة، وحالات الحذف، والجمل المفسرة، والتحويل إلى الضمير والتنويعات التركيبية، وتوزيعاتها في نصوص فردية»١٨، ذلك أن تجاوز نحو النص حدود الجملة في التحليل سمح له « بطرح إمكانيات متعددة للفهم، وفضاءات أوجب للتفسير »١٩ وهو ما جعل هدف نحو النص هو « فهم أوجه الترابط النحوي المتجاوزة للجملة الواحدة إلى سلسلة طويلة أو قصيرة من الجمل تؤلف نصا محددا »٢٠، ولا يعد الانتقال من نحو النص إلى نحو الجملة اختيارا بقدر ما هو ضرورة ملحة في ضوء العجز الذي أظهره نحو الجملة بعد النقلة التي عرفها اللسانيين، وقد تحتم بذلك اعتماد وسائل النظرية النصية في الجانب التعليمي وأهم هذه الوسائل هو "نحو النص" وذلك خدمة لمشروع الاصلاح التربوي، وتتجلى هذه الاستفادة من خلال إدخال المقاربة النصية وتتبنى مفاهيم ومصطلحات هذا العلم، وقد أشار "فولفاجانج هانيه" إلى أهمية النص

في تعليم اللغة وبين في الوقت ذاته إمكانية جعل نتائج علم اللغة النصي مفيدة في تطوير عمليات التعلم، وكيفية تحقيق ذلك، وقد ركز في حديثه عن أهمية النص على عدة نقاط أبرزها:

أ-يتم تحصيل الجزء الأكبر من العلم المكتسب بواسطة النصوص التي تستعمل في النشاط التعليمي أو غير التعليمي .

ب-وضع النصوص في تعليم اللغة يهدف إلى تنمية اكتساب الكفاءة اللغوية، حيث يفهم ضمن الكفاءة اللغوية كل من الكفاءة القواعدية والكفاءة الاتصالية .

ج- لتحقيق الهدف السابق وجب تنويع النصوص، ومن بين هذه النصوص نجد٢١:

- نصوص حقيقية (مصوغة فنيا، علمية ...) ← لشرح جوانب قواعدية أسلوبية، ثقافية لغوية .
- نصوص تعليمية أو أدائية ← جعل الظواهر اللغوية واضحة وتجعل الضوابط التي تكون أساس هذه الظواهر معروفة .

ويرى "فولفجانج" أنه لكي تتحقق الاستفادة من نتائج علم اللغة النصي في تطوير عمليات التعلم وجب معرفة أن معالجة النص « تشكل نشاطا مركبا وبنائيا تتداخل فيه إجراءات تحليل موضعية وشمولية » ٢٢، وبهذا يكون على كل من المعلم والمتعلم الإلمام بكل ما يتعلق بالنص من علاقات داخلية وخارجية، كما أن الاشتغال بالنصوص في التعليم يعتمد على القدرة اللغوية للمتعلمين والتي تختلف باختلاف المراحل التعليمية لذلك وجب الكشف عن هذه القدرة لوضع النصوص المناسبة التي تؤدي إلى بعث الدافعية في نفوس المتعلمين .

كما نجد أن "روبرت دي بوغراند " في كتابه "النص والخطاب والاجراء" تحدث عن كيفية استثمار لسانيات النص في التعليم وقد قدم نموذجا واضحا لذلك التطبيق « وذلك بتوجيه علم النص لخدمة المشروع التربوي إذ عدد مآخذ التربية في أمريكا بداية، ثم ذكر الحلول والتي تكمن في تنمية مجموعة من القدرات الفعلية لدى التلاميذ ويقترح في هذا المقام توظيف التحليل النصي في تحقيق ذلك الأمر »٢٣، وحدد أسباب وضع مرتكزات المشروع الجديد وهي:

- عدم الاهتمام بالتعلم الفعال، ويقول "دي بوجراند" حول هذه النقطة:« أننا كنا في هذه اللحظة نعلم الأنظمة الافتراضية دون النظر إلى مرتكزاتها في التفعيل »٢٤، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى صعوبة اندماج التلاميذ وتفاعلهم في الحياة بعد تخرجهم من المدارس
- الاهتمام بالقطع المبعثرة من المعلومات في التعليم، وهذا ما يجعل التعلم شاقا بلا ضرورة، وتجعل حلول فرادى المشكلات متداخلة تداخلا اعتباطيا ٢٥، الامر الذي جعل "دي بوغراند" يقترح مجموعة من الحلول منها:

١-تنمية طائفة من المرتكزات التي تعد المنطلق لكل الموضوعات من سنة إلى أخرى وهي عنده واحد وعشرون مرتكزا أهمها:

أ- المدونة عند التصرف في الأعمال.

ب- حساب الاحتمالات النسبية وفرص النجاح.

ج- القدرة على تفكيك أعمال كبيرة إلى أعمال صغيرة وبسيطة.

د- التفكير التدرجي .

٢- إعادة النظر في مكونات المنهاج وتغييره لضمان الجودة في التعليم، وبالاعتماد على وجهة نظر "تايلر" إلى مكونات المنهاج .

ثالثا - البعد التعليمي في معايير النصية :

تمثل النصية قواعد صياغة النص، وقد استنبط دي بوجراند ودريسلر سبعة معايير تحدد وتميز النصوص، وإذا غاب أحد هذه العناصر عد النص غير اتصاليا، والمخطط التالي يمثل هذه المعايير٢٦:

وهذه المعايير النصية يمكن قراءتها على ضوء تعليمية اللغة في العناصر الآتية:

١-الإتساق Cohesion :

يقصد بالاتساق الترابط الصفي للعناصر اللغوية على سطح النص، أو هو ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص ما، بحيث تصبح على شكل وقائع يؤدي السابق منها إلى اللاحق، ولكي يتم الاتساق لابد من عدة أدوات أهمها: الإحالة، الحذف، الاستبدال، الوصل والفصل، الاتساق المعجمي، التكرير، التضام، وهي وسائل تتوزع على المستوى المعجمي والنحوي والدلالي للنص ٢٧ .

وقد أشار "ديبوغراند" إلى أهمية وسائل الاتساق في تنمية الكفاءة النصية للمتعلم من خلال ضغط البنية السطحية، وحذف عناصرها أو تطويرها أو تعديلها، أو رفضها، والإشارة إلى المعلومة أو التميز أو الهوية في النص، والتوازن المناسب بين التكرار والاختلاف في البنية السطحية على حسب ما تتطلبه اعتبارات الاعلامية ٢٨، وكل ذلك يكسب المتعلم قدرة استنباطية عالية من خلال استقراء أنماط الاستبدال والاجلال التي تحدث للوحدات اللغوية على سطح النص، عن طريق التكرار والحذف والاحالة والربط والتعريف وغيرها من أدوات الاتساق النصي .

وبمعالجة المتعلم لاتساق النص لا يكتسب قاعدة نحوية فحسب، بل يتمثل البنيات كاملة في تناغم عميق بينها لا بانفصال بعضها عن بعض، علما ان مستويات اللغة كما يقول "نهاد الموسى": « تتمايز عند النظر، لكنها تترابط في الأداء ترابطا عضويا، إذا استخدم المتعلم قواعدها حصلت له بها كفاية لغوية، تمكن له أن يصبح قادرا على الأداء اللغوي في مظاهر الوظيفية المتعددة (القراءة الجهرية والقراءة الصامتة، والاستماع والتعبير الكتابي والتعبير الشفهي)» ٢٩ .

وبهذا يصنع الاتساق كفاءة نصية لدى المتعلمين، تجعلهم قادرين على فهم ما يلقى إليهم من نصوص قصيرة كانت أم طويلة، بسيطة أو معقدة، أدبية أم غير أدبية، ثم يتشكل لديهم الأداء فيستطيعون من خلاله محاكاة تلك النصوص والتمكن من إنتاج نصوص جديدة، ترسخ مبدأ الاستمرارية في التفكير والكتابة والأداء، اعتمادا على أدوات الاتساق المتنوعة .

٢- الانسجام Cohérence :

يتعلق الانسجام بمعالم النص، إذ يختص بالاستمرارية الدلالية التي تتجلى في منظومة المفاهيم والعلاقات التي توضح طريقة ربط أفكار النص بعضها ببعض، وفق منطق مبني على كثرة الاستعمال، وأهم هذه العلاقات: السببية، والزمنية،و الإبدالية والمقارنة والتضمين والاجمال والتفصيل ٣٠ .

وبهذا فالانسجام تحققه إجراءات وآليات تنشط عناصر المعرفة لإيجاد الترابط المفهومي، وهو لا يقوم على آليات أو عناصر شكلية، وإنما على علاقات دلالية تتعلق بالجانب الباطني من النص، ويتدعم الانسجام بتفاعل المعلومات التي يعرضها النص مع المعرفة السابقة بالعالم ٣١ فتتأكد بذلك أهمية الانسجام في تنشيط ذاكرة المتعلم، وتحسين مقدرته على نسج ملفوظات مفككة وفهم رسائل مبهمة « ويتوقف ذلك على تشغيل المتعلم لمعلوماته، ومعارفه بالعالم وسيرورة الأشياء فيه واستثمار معطيات السياق اللغوي وغير اللغوي في ترتيب محمولات النص وتأليف أفكاره »٣٢ ومن شأن هذه العمليات الذهنية أن تمكن المتعلم من الفهم والقدرة على مقاربة المعطى الشمولي للدروس ومنه تمكنه من الاستغناء عن التذكر الحرفي السطحي للمعلومات لأن الناس كما يقول "روبرت ديبوجراند": « إذا بنوا نماذج معلوماتهم الخاصة بما يتصل بعالم النص، فمن الطبيعي أن يشتمل تذكرهم إياه على المادة التي جاؤوا بها بواسطة التنشيط الموسع والاستدلال والتحديث »٣٣.

ويفيد الانسجام المتعلم في المقدرة على التأويل والتعمق في إبراز العلاقات الداخلية الخفية بين أفكار النص وأحداثه « فقد تعترض المتعلم نصوص رمزية يتعمد أصحابها بناء الصور الغريبة وتوظيف طرائق تبعيد المعنى مثلما ينتهجه رواد النصوص الشعرية الحداثية، والكتابات السردية التجريدية، فالمتعلم في مثل هذه الحالات يتدرب على توظيف خبراته في تداعي اللغة بالفكر، ومعارفه السابقة والآنية

في فك الرموز والربط بين المعاني والصور والتأويل »٣٤ وبهذا تصبح قراءة المتعلم للنص إنتاجية وعملية لا مجرد نماذج تحليلية جاهزة يتم اسقاطها على جميع النصوص، ولأن الانسجام مرتبط أساسا بجانب المعنى والدلالة التي تتحكم فيها عوامل لغوية وغير لغوية، وجب مراعاة مستويات المتعلمين في انتقاء النصوص ومدى استيعابهم لها، والتدرج في طرحها من البساطة إلى التعقيد ومن إمكانية الفهم وصولا إلى القدرة على التأويل .

٣- القصدية Intentionnalité :

يرتبط القصد بالغاية والهدف من انتاج النص، ويعد أوستين"Austin" أول من قال بأن اللغة نشاط ينجزه المتكلم مدعما بنية وقصد يريد تحقيقه، وقد اتخذ "دي بوجراند" هذا المبدأ وجعله ضمن المبادئ السبعة التي تتحقق بها النصية، فلكل ناص قصد وغاية، فيتخذ النص المتمتع بالاتساق والانسجام وسيلة لتحقيقه والوصول إليه، لذلك عرف "لاينز"(J. Layns) النصوص بأنها مدونات محكية أو مكتوبة يركبها مؤلفوها عن قصد على هيئة وحدات كاملة ومتميزة ذات بدايات ونهايات محددة .٣٥

ويرتكز دور المقاصد بوجه عام على مقاربة تصور المعنى كما هو عند المرسل إذ يستلزم منه مراعاة كيفية التعبير عن قصده، واختيار الاستراتيجية التي تتكفل بنقله مع مراعاة العناصر السياقية، وعليه ينبغي على معلم اللغة أن يعرف كيف يوائم بين المنهج المعتمد في التدريس والهداف المحددة سلفا لأن وضوح الأهداف يساعد على تحديد المسار وعلى اختيار المحتوى والطرائق والأساليب والمناشد كما يساعد على التقويم ومن ثم يساعد على رفع مستوى العملية التعليمية محتوى وكتابا ووسيلة ونشاطه وتقويما وتطويرا.

٤- المقبولية Aceptabilité :

تتضمن المقبولية موقف المتلقى من النص إزاء كونه مقبولا لديه من جانب أنه متسق منسجم ذو غاية، لأن المتلقي يعد شريكا في العملية الانتاجية للنص، وتلقيه له ابداع ثان، لذلك كان الاحتفاء بمدى مقبولية النص في تحقيق النصية .

وفي مجال التعليمية ينبغي أن يراعي المعلم موقف المتعلم تجاه ما يلقى إليه من أمثلة، حيث تقدم له مجموعة من الملفوظات التي يجتهد في إبراز نصيتها حتى يتمكن من فهمها وضعا واستعمالا ويعي ما فيها من قواعد ومضامين، « فالتلميذ إذا لم يوفق في إثبات النصية تقل بذلك مقبوليته للمادة التعليمية وتعزف نفسه عن الكم المعلوماتي الذي تحمله، لأن العقل يأبى أن يتقبل معلومات –وإن كانت مهمة- مفككة البناء، متناثرة الأفكار، سيئة التنظيم »٣٦، وعليه ينبغي على المعلم انتقاء مادة تعليمية تتلاءم مع الأعراف الاجتماعية والظروف النفسية للمتعلمين يقول "ديبوغراند" « فالوعي الاجتماعي ينطبق على الوقائع لا على أنظمة القواعد النحوية ... والعوامل النفسية أوثق علاقة بالنصوص منها بالجمل »٣٧، بل إن تدريس القواعد بطريقة النص ضروري جدا في تحقيق اهتمام المتعلم ومقبوليته، ويظهر ذلك بوضوح في خطوات هذا الأسلوب في التدريس الرامي إلى وضع القاعدة النحوية في مقام مناسب لتلقيها .

٥- المقامية Situationalité :

تتمثل المقامية أو الموقفية في العوامل التي تجعل النص مرتبطا بما يمكن استرجاعه من خلاله، أي مناسبة النص للموقف، ويعد رعاية الموقف الذي تلقى الرسالة التعليمية ضروريا جدا لنجاح العملية التعليمية، بل إن المعايير السابقة تصبح بلا أهمية إذا ما بترت من مقامها واستغنت عن امتيازاتها الاتصالية ومقتضياتها التواصلية، كما ان النصوص المهيأة للتدريس لها موقفها المنبثقة منه ويرى "ديبوغراند" أن على النص « أن يتصل بموقف ينبثق منه، تتفاعل فيه مجموعة من المرتكزات والتوقعات والمعارف »٣٨، لتحدد للمعلم طريقة أدائه وترتيب أفكاره وفقا للأولويات التي يستدعيها الموقف التعليمي .

٦- التناص:

يتضمن التناص « العلاقات بين نص ما ونصوص أخرى مرتبطة به، وقعت في حدود تجربة سابقة سواء بوساطة أم بغير وساطة »٣٩،

هذا الارتباط لا يجسد تطابقا بين النصوص، وإنما يجعل للنص السابق أرضية لتكوين نص لاحق من مجموع الخبرات المعبر عنها، وتتطبق هذه الحالة من التناص على الملخصات ومسودات الموضوعات والاستطرادات والاجابات ومحاكاة النصوص ٤٠ وغيرها مما يكسب المتعلم قدرة استذكارية تجعله قادرا على التقريب بين النصوص المتشاكلة بناءً والمتماثلة دلالة وفكرا .

كما يتعلم « ثقافة الربط والاستنتاج ويتدرب على قراءة ما بين السطور فيبني عالما موازيا لنصوص غائبة انطلاقا من النصوص الحاضرة، إن تدريس التناص يفضي بالمتعلم إلى هيكلة استراتيجية شمولية للمقرر الدراسي يجمع فيها المؤتلف ويصنف فيها المختلف، ويتحاور على ضوئها النسق اللغوي بغيره من الأنساق »٤١ .

٧- الإعلامية Informativité :

تتعلق الاعلامية بجدة النص، ومدى توقع المتلقي للمعلومات الواردة فيه من عدمه ٤٢، وكلما بعد احتمال الورود ارتفع مستوى الاعلامية »٤٣، ويمكن للمعلم تكييف درجة الاعلامية في المادة التعليمية استنادا غلى مستويات المتعلمين وتجاوبهم معه، وتتنوع مظاهر الاعلامية تبعا للمادة المدرسة التي تصاغ من نصوص واقعية . فالنصوص لا تعلم قواعد اللغة وتراكيبها فحسب، بل تلقن المتعلم مقتضيات الأداء وتحدد مناسبات الاستعمال، من هنا تم استثمارها في حقل تعليمية اللغات بهدف تنمية اكتساب الكفاءة اللغوية التي تفهم ضمنها الكفاءة القواعدية والكفاءة الاتصالية .

لماذا المقاربة النصية ؟

يتفق علماء اللغة اليوم على أن تعلم اللغة يجب النظر إليه من زاوية أن هذه اللغة هي وحدة غير مجزأة، ويميزون بين ثلاثة أنواع من النشاط اللغوي هي التعبير والقراءة والكتابة وهذه الأبعاد الثلاثة هي غاية التعلمات الأخرى من نحو وصرف وبلاغة وأساليب ومعجم أي أن هذه التعلمات ينبغي أن تكون لخدمة نشاط أساسي عام هو النشاط اللغوي، بحيث لا يكون تعلمها غاية في حد ذاته ٤٤ .

وقد تم التركيز من خلال الكتاب المدرسي على جعل التلميذ يلاحظ الظواهر اللغوية والبلاغية من جهة، ويتعامل مع النصوص من جهة ثانية، فهو كتاب شامل لهذه النشاطات اللغوية التي تمكنه من إرساء الكفاءات الأساسية ويراعي الانسجام بين النشاطات ويسمح بالانتقال من نشاط إلى آخر دون إحداث قطيعة في التعليمات، وهو ما يسمح للمتعلم من أن يدرك أن اللغة هي كل متكامل ٤٥ .

وقد ورد في الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية أن تطبيق المقاربة النصية يخدم وظيفتين تربويتين ٤٦:

أولاها: يتعلق بالتلقي والفهم، فبوساطة دراسة النصوص نقف بصورة أفضل على محتوياتها وقصدية أصحابها، وفي مستوى أكثر تدريجا ندرك الآليات المتحكمة في تعالق البنيات النصية .

أما ثانيها: فيتعلق بالإنتاج فبمجرد فهم الكيفية التي تشتغل بها النصوص والمنطق الذي يحكم اشتغالها يمكن استثمار ذلك في إنتاج نصوص شبيهة بها من حيث الانسجام والتماسك.

رابعا - مبادئ المقاربة النصية :

ترتكز المقاربة النصية على أساسين هما:

١-الأساس اللغوي: ينطلق من كون اللغة ظاهرة كلية متآزرة عناصرها من صوت، وصرف، وتركيب ودلالة.

٢-الأساس التربوي: ومفاده أن أصدق أنواع التعلم ما تفاعل فيه المتعلم مع خبرة كلية مباشرة ذات معنى لديه، وذات مغزى عنده ٤٧ .

ويقترح منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط مجموعة من المبادئ هي ٤٨:

- اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية.
- التحول من التعليم التلقيني إلى التعليم التكويني، وربط التعلم بأهداف محددة وتعزيز المشاركة والحوار.
- الافادة من رصيد المتعلم وخبراته السابقة، والعمل على تطويرها والبناء عليها انطلاقا من كون نمو الفرد عملية مطردة ومتكاملة

في فروعها .

- التركيز على النزعة النقدية في التحليل، وعلى الاستقلالية في التعلم والتقييم.
- ترك حرية التعبير للمتعلم لإكسابه الثقة بنفسه.

اختيار النص في ظل المقاربة النصية :

من التحديات التي تواجه واضعي المنهاج، والعاملين على صياغة المحتوى ضمن اختبار "المقاربة النصية" تلك التي تتعلق بانتقاء النصوص، فالنص حسب الاعتبارات التعليمية يجب:

- أن يكون بلغة عصر المتعلم وبيئته واهتماماته ضمانا لتحقيق التفاعل معه .
- أن يحمل إضافات معرفية تثري رصيد المتعلم، وتنمي حسه الادراكي للظواهر من حوله.
- أن يتضمن الظواهر اللغوية المختلفة المقصودة ليكتسبها المتعلم أنساقا يتذوقها وينسج على منوالها .

أنمـاط النص :

يعد النص وسيلة مهمة في التعليم نظرا لما يمنحه من مكتسبات فكرية وثقافية ولغوية للمتعلم، إلا أن النصوص على اختلافها تتفاوت في القيمة، وفي التأثير، لذلك تتعدد تصنيفاتها، ولقد اتجهت مناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة إلى تصنيف النصوص حسب المهارة النصية المراد تعليمها، والجدول التالي يوضح أنماط النصوص التي تم اختيارها لهذه المرحلة التعليمية وأهم خصائصها ٤٩:

النمط	الخصائص
الوصفي	غلبة الصفات والمشتقات.
السردي	بروز الزمن في الأفعال وتعاقب الأحداث واستخدام الروابط المعنوية والمنطقية.
الحجاجي	تعدد الشواهد والأمثلة والروابط المنطقية.
الإخباري	ذكر المعلومات ، وتصنيفها وتحليلها مع استخدام أدوات الربط المناسبة.
الحواري	بروز عناصر الدورة التخاطبية ومميزاتها بين شخصين ، أو جماعة ، واستخدام صيغ الأفعال والضمائر المناسبة ، والأسلوب الملائم.

خامسا - أهمية المقاربة النصية :

لقد تم اعتماد المقاربة النصية في المنهاج الجديد لتدريس اللغة العربية كما لها من أهمية بالغة في العملية التعليمية ومنها ما يلي:

١-« يصبح المتعلم عنصرا مسهما في بناء معارفه بنفسه انطلاقا من سعيه إلى الملاحظة والاكتشاف .

٢- يتدرب المتعلم على دراسة النص دراسة شاملة تنضوي تحتها عدة مجالات منها المعجمية والتركيبية والدلالية والتداولية .

٣- ينفتح المتعلم على مبادئ النقد وابداء الرأي، ومن ثم ترسخ في أحكامه النزعة العقلية في تقدير الأمور.

٤- تقوي لديه نزعة التعبير والتواصل الشفوي والكتابي، فيتمكن من الإعراب عن حاجاته وأفكاره بمهارة، ويتفاعل مع الآخرين بصورة ايجابية »٥٠.

٥- تعتبر المتعلم أساس العملية التعليمية وترتكز على التعليم التكويني وتعزز المشاركة والحوار .

٦- اعتبار اللغة وحدة متكاملة ومترابطة في فروعها.

٧- مسايرة طبيعة المعرفة من خلال الانتقال من الكل إلى الجزء.

٨- مسايرة الواقع اللغوي والاستعمال الحقيقي للغة، لأن الطالب يتعلم اللغة بموجبها من خلال واقع لغوي ملموس يتمثل في النص، وأن الفهم يحصل غالبا من خلال السياق ٥١.

٩- تثبيت المعلومات عن طريق التكرار فالنص المدروس يتناول عدة مرات، فمرة يقرأ، ومرة تستخرج منه القواعد، ومرة ثالثة تستنبط منه الجوانب الجمالية من صور بيانية ومحسنات بديعية .

١٠- تزيد من توسيع مدارك الطلبة وثقافتهم من خلال قراءة النصوص .

١١- تضع أمثلة تحت تصرف المدرس والطلبة، ولا يضطر المدرس للبحث عن أمثلة قد تكون مصطنعة، وبالتالي تقلل جهد كل من المعلم والمتعلم .

١٢- تقدم الأفكار كاملة غير مجزأة ٥٢.

مراجع البحث:

- إبراهيم خليل، في اللسانيات ونحو النص، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط١، ٢٠٠٧م.
- بشار ابراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، مجلة كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، ع: ٠٧، جوان ٢٠١٠ .
- جميل عبد المجيد حسين، علم النص أسسه المعرفية وتجلياته النقدية، مجلة علم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، أكتوبر- ديسمبر ٢٠٠٣، ع:٠٢، مجلد: ٣٢.
- جوليا كريستيفا، علم النص، تر: فريد الزاهي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب .
- جون لاينز، المعنى واللغة والسياق، تر: عباس صادق الوهاب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، العراق، ط١، ١٩٨٧.
- حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، ١٤٣٤هـ-٢٠١٣م .
- حسن سعيد البحيري، علم لغة النص، مكتبة لبنان ناشرون الشركة المصرية العالمية للنشر - لونجمان الطبعة،الأولى١٩٩٧م
- خليل بن ياسر البطاشي، الرابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب، دار جرير للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠١٣م.
- روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والاجراءات، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط١، ١٩٩٨م .
- صبحي ابراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دراسة تطبيقية على السور المكية، ج١، دار قباء، القاهرة، ط١، ٢٠٠٠م.
- طه حسين الدليمي، كامل مجهود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق عمان الأردن، ٢٠٠٥م.
- عبد المالك مرتاض، في نظرية النص الأدبي، المجاهد، عدد ١٤٢٤..
- عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣ .
- فولفجانج هاينه من وديتر فيهفيجر، مدخل إلى علم اللغة النصي، تر: فالح بن شبيب العجمي، جامعة الملك سعود، الرياض، د،ط، ١٩٩٨ م.
- محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، [د،ط]، البليدة ٢٠٠٤، قصر الكتاب.
- محمد لحسن بوبكر وآخرون، المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، ٢٠٠٦ -٢٠٠٧.
- محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، استراتيجية التناص، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ١٩٨٦، ط٢.
- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، د،ت.
- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب. جدارا للكتاب العالمي. عمان الأردن، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الطبعة: الأولى ١٤٢٩هـ ٢٠٠٩م
- نهاد الموسى، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، دار الشروق، عمان-الأردن، (د،ت)
- نور الدين السد، الأسلوبية وتحليل الخطاب، دراسة في النقد العربي الحديث، تحليل الخطاب الشعري والسردي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ١٩٩٧.

- الوثائق التربوية :

- مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للبرامج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ديسمبر، ٢٠٠٣م .

- وزارة ت،وط، دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الأولى، ص: ٠٣.

- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، أفريل، ٢٠٠٣، ص: ٧.

الهوامش

١ - ابن منظور، لسان العرب، المجلد الأول، "مادة قرب"، دار صادر، بيروت، (د،ت). ص: ٦٦٢

٢ - محمد لحسن بوبكر وآخرون، المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، ٢٠٠٦ -٢٠٠٧، ص: ٠٧.

٣ - عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣، ص: ١٤٧.

٤ - حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، ١٤٣٤هـ-٢٠١٣م، ص: ١١.

٥ - محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، [د،ط]، البليدة ٢٠٠٤، قصر الكتاب، ص:١٥ .

٦ - ابن منظور، لسان العرب، ج١، ص: ٩٧-٩٨، دار الفكر، بيروت، ١٩٨٠.

٧ - محمد مفتاح، تحليل الخطاب الشعري، استراتيجية التناص، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ١٩٨٦، ط٢، ص: ١٢٠.

٨ - عبد المالك مرتاض، في نظرية النص الأدبي، المجاهد، عدد ١٤٢٤، ص: ٥٧.

٩ - جوليا كريستيفا، علم النص، تر: فريد الزاهي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ص٢٨.

١٠ - نور الدين السد، الأسلوبية وتحليل الخطاب، دراسة في النقد العربي الحديث، تحليل الخطاب الشعري والسردي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ١٩٩٧، ص: ٦٨.

١١ - وزارة ت،و، دليل أستاذ اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، ص:٠٣.

١٢ - مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للبرامج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، ديسمبر، ٢٠٠٣م، ص: ٠٨.

١٣ - وزارة ت،وط، دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الأولى، ص: ٠٣.

١٤ - وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، أفريل، ٢٠٠٣، ص: ٧.

١٥ - حسن سعيد البحيري، علم لغة النص، ص: ١٤٣.

١٦ - صبحي ابراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دراسة تطبيقية على السور المكية، ج١، دار قباء، القاهرة، ط١، ٢٠٠٠م، ص: ٣٦.

١٧ - مديرية التعليم المتوسط، مناهج السنة الأول من التعليم المتوسط، ص: ٣٩.

١٨ - سعيد حسين البحيري، علم لغة النص، ص: ١٣٥.

١٩ - صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، ص: ٥١.

٢٠ - إبراهيم خليل، في اللسانيات ونحو النص، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط١، ٢٠٠٧م، ص: ٢١٥.

٢١ - بتصرف عن: فولفجانج هاينه من وديتر فيهفيجر، مدخل إلى علم اللغة النصي، تر: فالح بن شبيب العجمي، جامعة الملك سعود، الرياض، د،ط، ١٩٩٨ م، ص: ٤٠٧.

٢٢ - المرجع نفسه ص: ٤١١.

٢٣ - خليل بن ياسر البطاشي، الرابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب، ص: ٤٧.

٢٤ - روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والاجراءات، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط١، ١٩٩٨م، ص: ٥٥٤.

٢٥ - بتصرف عن: المرجع نفسه، ص: ٥٥٩.

٢٦ - نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، ص: ١٤٢.

٢٧ - بتصرف عن: روبرت ديبوغراند، النص والخطاب والاجراء، ص: ١٠٣.

٢٨ – المرجع نفسه، ص: ٣٠٢.
٢٩ – نهاد الموسى، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، دار الشروق، عمان–الأردن، (د،ت)، ص: ١٥.
٣٠ – جميل عبد المجيد حسين، علم النص أسسه المعرفية وتجلياته النقدية، مجلة علم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، أكتوبر–ديسمبر ٢٠٠٣، ع:٠٢، مجلد: ٣٢، ص: ١٤٦–١٤٧.
٣١ – روبرت دي بوغراند، النص والخطاب والاجراء، ص: ١٠٣.
٣٢ – بشار ابراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، مجلة كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، ع: ٠٧، جوان ٢٠١٠ .
٣٣ – روبرت ديبوجراند، النص والخطاب والاجراء، ص: ٤٥٤.
٣٤ – بشار ابراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، ص:٧٤
٣٥ – ينظر، ج لاينز، المعنى واللغة والسياق، تر: عباس صادق الوهاب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، العراق، ط١، ١٩٨٧، ص: ٢٢١.
٣٦ – بشار إبراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، ص: ١٠.
٣٧ – ديبوجراند، ص: ٩٢، ٩٣.
٣٨ – المرجع نفسه، ص: ٩١.
٣٩ – ديبوجراند، ص: ١٠٤.
٤٠ – المرجع نفسه: ٩٢.
٤١ – بشار ابراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، ص: ١١–١٢ .
٤٢ – سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، ص: ١٤٦.
٤٣ – روبرت ديبوجراند، النص والخطاب والاجراء، ص: ٢٤٩.
٤٤ – و.ت. وطنية، دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، ص: ٠٣.
٤٥ – المرجع نفسه، ص: ٠٣.
٤٦ – الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية، ص: ٠٨.
٤٧ – طه حسين الدليمي، كامل مجهود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، ص٧١.
٤٨ – منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، ص: ٤٠.
٤٩ – الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص: ١٤.
٥٠ – نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، ص: ٤٠.
٥١ – محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص: ١٧٨.
٥٢ – المرجع نفسه، ص: ٢٨٦–٢٨٧.