



الممارسة النصّية في ضوء المقاربات الحديثة

مرحلة التعليم الثانوي أنموذجاً

Textual practice in light of modern approaches Secondary education as a case study

أ. بن عليّة صبرينة ♥

أ. بشير حورية ♥

DOI 2025 10.33705/0114-027-004-004:المُعَرَّف الرّقْمِيّ للمقال

تاريخ الاستلام: 2024-12-17-تاريخ القبول: 2025-07-21-تاريخ النشر: 2025-12-15

ملخص: يهدف هذا المقال إلى الاستكشاف والتعرّف على المقاربات الأساسية التي قدمتها الدراسات اللغوية الحديثة مدعومة بإسهامات عدة علوم أبرزها علم النفس المعرفي، علم التربية والسيماثيات، حيث تُعد هذه المقاربات بمثابة مناهج تعليمية يتم من خلالها ممارسة التّصوص في الفصول الدّراسية تكمن أهميتها في دورها الحاسم في تعليميّة التّصوص الأدبية في مستوى التعليم الثّانوي، وتعمل هذه المقاربات بتكامل من أجل الوصول إلى مجموعة من الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها، انطلاقاً من فرضيّة أنّ النّص هو وحدة لغوية مركزية قادرة على احتواء جميع المستويات اللغوية، فضلاً عن نقل القيم الاجتماعية والدينية والأخلاقية.

♥جامعة المدية، مخبر الدّراسات المصطلحية والمعجمية، الجزائر، البريد الإلكتروني:

Benalia.sabrina@univ-medea.dz (المؤلف المرسل).

♥جامعة المدية، مخبر الدّراسات المصطلحية والمعجمية، الجزائر، البريد الإلكتروني:

Houria.bachir@univ-medea.dz

الكلمات المفتاحية: الممارسة النصّية؛ المقاربة؛ النصّ الأدبي؛ التّواصلية؛
التّداولية؛ التّعليم الثّانوي.

Abstract: This article is an attempt to explore and understand the fundamental approaches introduced by modern linguistic studies, supported by the contributions of various sciences, most notably cognitive psychology, pedagogy, and semiotics. These approaches serve as educational methodologies through which textual practice is conducted within the classroom. Their significance lies in their critical role in the teaching of literary texts at the secondary education level. These approaches work in harmony to achieve a range of objectives pursued by the school, based on the premise that the text is a central linguistic unit capable of encompassing all linguistic levels, as well as conveying social, religious, and moral values.

Keywords: Textual Practice - Approach - Literary Text - Communicative - Pragmatic - Secondary Education .

1. **مقدّمة:** يشكل النصّ في الحقل التّعليمي التّعلّمي دعامة أساسية وذلك بالنّظر إلى مكوناته اللسانية والأدبية والثّقافية والنفسية والاجتماعية، ممّا يدفعه بأن يكون أداة تعليمية تفاعلية تمتاز بالديناميكية بين كلّ من المتعلّم والمعلّم والنّص والنّص وبالنّظر إلى الدّراسات الحديثة لم يعد شكلا من الأشكال اللّغوية فقط بل أصبح محصّولا فكريا تتظافر في تكوينه مجموعة من العوامل التي تضيف إليه طابع النصّية من خلال جهود لسانيات النصّ وعلم النّفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا ونظريات التّلقّي والتّأويل، الأمر الذي أعطى النصّ قيمة تعليمية رفيعة من جهة، ووسيلة هامة تسهم في تكوين النّاشئة وإعداده للحياة انطلاقا ممّا تحمله النّصوص من قضايا فكرية واجتماعية ونفسية وحضارية من جهة أخرى هذه القضايا التي تمنح شخصية المتعلّم معادلة التّوازنات المطلوبة

في مسألة اكتساب المفاهيم حينما يتوفر لديه الاستعداد المطلوب والدافعية اللازمة والإقبال الكبير على ممارسة النصوص فهمًا وإنتاجًا. انطلاقًا من هذه المفاهيم والنّصّورات فإنّ هذا المقال يحاول الإجابة عن مجموعة من التساؤلات أهمّها:

- ما المقصود بالممارسة النّصيّة وما أهم دوافعها ونتائجها؟
- ما مواصفات النّصّ التعليمي؟ وما أهم ما يميّزه عن غيره من النّصوص؟
- ما أهم الأسس التي تُختار بموجبها النّصوص التعليمية؟
- ما أهم المقاربات الحديثة المتبعة في عرض النّصوص وتقديمها للمتعلم؟
- في أي صورة يمكن أن تظهر نتائج هذه المقاربات في ضوء عملية التّفاعل بين المعلّم والمتعلّم؟

الممارسة النّصيّة: تشير لفظة الممارسة في معظم المعاجم العربيّة والأجنبيّة إلى مفهوم الحركة والنّشاط والتّفاعل، وتفيد كذلك تطبيق القواعد والمبادئ والخبرات والتّجارب والمهارات الفنيّة، كما يُقصد بها أيضًا التّنفّيز والتّطبيق والأداء والتّدريب والعمل المتكرر، وقد اتّخذ مفهوم الممارسة منذ زمن معنى تطبيق القواعد والمبادئ التي تسمح بإجراء نشاط ملموس، وتتميز الممارسة بطابعها التّكراري، إذ يمكن ملاحظتها ووصفها، وقد استعمل مفهوم الممارسة في عدد كبير من الأبحاث على اعتبار أنّه يمثل موضوع دراسة، أمّا في الحقل التربوي فيرى بعض الخبراء أنّ الممارسة تجمع بين السلوك الملاحظ والمتمثل في المكوّن اللفظي وبين النّشاط المعرفي المتعلق بذلك السلوك، هذه الثّنائية التي تتواجد في عمليّة التّعليم والتّعلّم، حيث تتضمن الممارسة عمليات تنفيذ النّشاط في وضعيّة معينة من قبل فرد بما في ذلك جملة الاختيارات والقرارات المتخذة لفائدة هذه الوضعيّة، كما تعتبر الممارسة عمليّة تحويل واقع إلى واقع آخر، فممارسة التّدريس مثلاً تتميز بتلك العلاقة الشّخصيّة التي تربط فرداً معينا بموضوع معين،(.. وفي تناول مفهوم الممارسة أيضًا من وجهة نظر

تعليميّة يرى بعض الخبراء أنّها طريقة تفاعل مع المهمة مرتبطة بمختلف المحيطين به ارتباطا نفسياً وهم التّلاميذ والمحتوى المعرفي والمؤسّسة، لأنّ الممارسة عبارة عن مقارنة تعتمد المقارنة باستعمال مفهوم الفعل الدّيداكتيكي أي ما يقوم به الأفراد ضمن سياق مدرسي تعليمي تعلّمي على اعتبار أنّ الفعل مشترك بين المتعلّم والتّلميذ، إذ يسهمون معاً في إنشاء المعرفة في الفصل الدّراسي وفي عمليّة التّعلّم (صالح الأحمدي 2019)¹. أمّا الممارسة النصّية في الحقل التّعليمي فتعني كثرة الاحتكاك بالنّصوص والقيام بعمليات مستمرة ومكثفة في التّلقّي والقراءة والتّفاعل مع مختلف النّصوص، مع توظيف العمليات العقلية كالملاحظة الدّقيقة والإدراك الحسيّ والمعنوي، والفهم العميق الذي يؤدي نحو استخلاص المعاني والدّلالات، كما تعني الممارسة النصّية أيضاً تطوير الكفايات والتّقنيات والمهارات التي يستعين بها المتعلّم في التّعامل مع الظّاهرة النصّية، والممارسة النصّية في كثير من الأحيان نشاط مشترك بين المدرس والمتعلّم، لأنّها لا تتوقف على فعل التّلقّي فقط بل تتعداه إلى استعمال خطوات متسلسلة فضلا عن توظيف آليات أخرى تتمثّل في القدرة على الفهم والتّفكيك والتّحليل والتّأويل والاستنتاج وإعادة البناء والصّيغة وطرح الفرضيات وبالتالي تصبح أطراف الممارسة النصّية تتمثّل في المدرس والمتعلّم والنّص ومجموع الإجراءات المنهجية المتخذة في ذلك.

النّص التّعليمي: تتعدد النّصوص اللّغويّة من حيث الأشكال والمضامين والأنواع، ومن حيث الأصناف والأنماط والأجناس، ويبرز النّص التّعليمي بوصفه شكلا لغويّاً ووحدة متكاملة من الآليات اللّغويّة المنسجمة في جانب الصّوت والصّرف والنّحو والأسلوب والدّلالة، توجّه للاستغلال في تعليم مادة من المواد بشرط أن تشمل هذه الوحدة على ما يمكن المتعلّم من تعلمه واكتسابه والنّص التّعليمي هو كل نصّ يقدّم معلومات بإمكانها أن تسهم في بناء المعارف اللّغويّة والعلميّة والتّاريخيّة توصف بأنّها معرفة مدرسيّة، تعمل على

تحقيق المعرفة العلميّة مستقبلاً، ويكون كذلك مادام يمارس عليه المتعلّم اختيار قدراته ومهاراته في التّفكيك والبناء، وفي التّحليل والمناقشة والاستنتاج وغيرها من العمليات العقليّة والتّعلّميّة، والنّص من وجهة نظر بيداغوجيّة (وحدة تعليميّة تمثل محورا تلتقي فيه المعارف اللّغويّة المتعلقة بالنّحو والصّرف والعروض والبلاغة وعلوم أخرى كعلم النّفس وعلم الاجتماع والتّاريخ، بالإضافة إلى المعطيات المعرفيّة المتميزة التي صارت تقدمها علوم اللسان في دراسة النّصوص، وما في ذلك من فائدة جليّة تعود بالنّفع على العمليّة التّعلّميّة) (بشير ابرير 2007)²، ويستند اختيار النّص التّعليمي في انتقائه ووضعه ضمن المحتويات اللّغويّة في الكتاب المدرسي على مجموعة من الأسس تتمثّل أهمها في العناصر الآتيّة:

- الأساس اللّغوي: يقصد بهذا الأساس النّظر إلى النّص المدرسي بأنّه وحدة سياقيّة ومُعطى لغوي موحّد، أمّا تسخير المعارف اللّغويّة والسياقيّة ليس لهدف تأويل معنى النّص، وإنّما تمكين المتعلّمين من إنتاجها والتّزام مقاييسها في إنشاء النّصوص اللّغويّة وفهمها فهماً للسمت اللّغويّ (طاهر لوصيف 2007)³؛

- الأساس المعرفي: تتمثّل المعرفة التي يجب أن يحملها النّص في كل الخبرات والمهارات التي يكتسبها المتعلّم من خلال تجربته، أو هي مجموع المعارف التي ترتبط بواقعه ومحيطه فتتوسّع بذلك حصيلته المعرفيّة التي تساعد على مواكبة تطوّر عصره مما يمنحه القدرة على الإبداع في مختلف مجالات حياته؛

- الأساس النّفسي: وذلك بأن تشمل هذه النّصوص على أساليب إثارة عواطف المتعلّم ومشاعره وأحاسيسه وانفعالاته، وأن تتوافق مع حاجات التّلميذ وميوله ورغباته وخبراته وحتى مستوى مدركاته من أجل توفير عنصر التّشويق

وإحداث الاستجابة، والنّص التعليمي الذي يُبنى على أسس نفسيّة يُسهم في إكساب المتعلّمين سمات سلوكيّة مرغوبة، لأنّه يراعي في ذلك ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم ومهاراتهم واستعدادهم؛

- الأساس الاجتماعي: إنّ المتعلّم بطبعه كائن اجتماعي لا يمكن فصله عن واقعه المعيش، فالحاضنة الاجتماعية العربيّة هي المرجعيّة في اكتساب ملكة اللّغة العربيّة، كما أنّ محاكاة الطّفل للوسط الذي يحيا فيه على جانب كبير من الأهميّة في اكتساب اللّغة، ذلك أنّ اللّغة هي أداة الطّفل للانصهار الاجتماعي، ولهذا دليل كبير على أثر المحيط في النّمو اللّغويّ للمتعلّم، ومن هذا المنطلق فإنّ عمليّة انتقاء النّصوص إنّما تتمّ في ضوء ما يراه المجتمع مناسبا له، ومن ذلك التّعرف على العادات والتّقاليد والقيم الاجتماعيّة، وقد حثّمت الوظيفة الاجتماعيّة للمدرسة ربط برامجها الدّراسيّة ونشاطها التّربوي العام بحالة المجتمع، ويتطلّب هذا دراسة تاريخ هذا المجتمع وتحليل حاضره وماضيه ومعرفة عاداته ومعتقداته وقيمه الاجتماعيّة.

مرحلة التعليم الثانوي: تعتبر مرحلة التعليم الثانوي عتبة المراحل التعليميّة الأولى في النظام التّربوي الجزائري، حيث يبلغ فيها المتعلّم مرحلة متقدمة من النّضج العقلي والمستوى اللّغويّ والنّمو الانفعالي والوعي الفكري والإدراك الحقيقي للمفاهيم والنّصّورات المجردة، وتنمو لديه الحاسة الأدبيّة التي تمنحه القدرة على التّعامل مع النّصوص الأدبيّة بمختلف أجناسها، وذلك نظرا للتطور الذي يحدث له على المستوى الوجداني والعاطفي في هذه المرحلة العمريّة حيث تزداد حاجاته لتلبية مشاعره وإرضاء رغباته وتحقيق طموحاته، وعلى إثر هذا التّغير في الشّعور يكتسب المتعلّم شيئا فشيئا الأدوات اللازمة للتعامل مع النّصوص فهما وإنتاجا، وذلك بامتلاكه القدرة على الفهم والتحليل والتأويل والاستنتاج والموازنة لكل المعطيات اللّغويّة التي تتركب منها النّصوص، لاسيما

النصوص الأدبية التي تنصدر البرامج والمحتويات اللغوية في هذه المرحلة الأمر الذي يدفع بالمختصين نحو اختيار أرقى النصوص الأدبية لغةً وذوقاً وأحسنها انسجاماً وتماسكاً، وأوضحها فهماً ودلالةً، وأكثرها قوةً وتأثيراً، نصوص مشبعة بالقيم الإنسانية والاجتماعية والثقافية والدينية والخلقية التي تسهم في التنشئة الاجتماعية وإعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني وتهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق وإرهاق الحس وتغذية الروح وإلهاب العواطف وبتّ الحماس وإيقاظ الشعور القومي، هذا النوع من النصوص التي تقتضي ممارسة من نوع خاص، تحتاج إلى مقاربات تستند إلى معطيات علوم حديثة أهمها اللسانيات ولسانيات النص وعلم النفس والسيميولوجيا والأسلوبية.

أهم المقاربات المتبعة في الممارسة النصية

مفهوم المقاربة: يرجع مدلول مصطلح المقاربة في اللغة إلى الدنو والاقتراب مع السداد والملامسة، فيقال: قَارَبَ فُلَانٌ فُلَانًا إِذَا دَنَا، كما يُقال: قَارَبَ الشَّيْءَ إِذَا صَدَقَ وَتَرَكَ الْغُلُوَّ، ومنه: قَرَبَ، أي أُدْخِلَ السَّيْفُ فِي الْقَرَابِ (لويس معلوف)⁴، أما من الناحية الاصطلاحية فهي بمثابة تصور وبناء لمشروع قابل للإنجاز في ضوء خطة تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب (الأهداف - الطرائق - الوسائل - المعارف - خصائص المتعلم - الوسط - الزمان - المكان... إلخ)، وهي أيضاً (أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ يتأسس عليها البرنامج أو المنهاج، ومنه فالمقاربة تمثل الطريقة التي يتناول بها الدارس أو الباحث موضوعه، أو الطريقة التي يتقرب بها من الشيء) (ماهر الجويني 2018)⁵ كما تعتبر المقاربة من منظور العملية التعليمية - التعلمية مجموع الآليات والوضعيات التي يبنها المدرس قصد تقريب المفاهيم والمعارف في ذهن

المتعلّم، ويجعلها قابلة للفهم والاستيعاب والاكْتساب والممارسة في ظلّ الإمكانات المتاحة وخصوصيات المتعلّم.

1- **المقاربة النصّية:** ترتبط نشأة المقاربة النصّية بظهور اللسانيات عبر تعاقب مدارسها ونظرياتها، حيث أثبتت اللسانيات وجوب التّفكير والتأمّل في المادة اللّغويّة وبنياتها ومناهجها التي تحكمها، ومما نتج عن هذا التّفكير والتأمّل عدة مفاهيم وتصورات لعلّ أهمّها مفهوم النّظام عند "دي سوسور" حين تأكّد بأنّ اللّغة نظام محكم يتكون من مستويات للتحليل هي: المستوى الصّوتي والصّرفي والنّحوي والمعجمي والدّلالي، وإنّ من أبرز مظاهر اللّغة وحقيقتة صورها هي النّصوص اللّغويّة، إذ إنّ النّص يمكن أن تظهر فيه هذه المستويات بشكل واضح للمعلّمين والمتعلّمين مما يجعله أداة هامّة ووسيلة ضروريّة لتعليم اللغات وتعلّمها، أي تعليم اللّغة بوصفها نصوصاً لا جملاً أو مفردات، انطلاقاً من أنّ النّص يمكنه أن يحتوي على كل المستويات (المعجميّة - الصّرفيّة - التّركيبية - الدّلاليّة)، أي أنّ اللّغة عبارة عن كلّ متكامل ولا توجد قطيعة بين هذه المستويات، فضلاً عن وضوح معاني المفردات والعبارات بشكل أسهل وأوسع من خلال السيّاقات التي ترد فيها أكثر من أي موضع آخر، لأنّ الجملة - بحسب الخبراء - لم تعد قادرة على حمل كل العلاقات والرّوابط الشّكليّة والمعنويّة، كما أنّ المعالجة النّحويّة النصّية أوفى وأقدر من المعالجة النّحويّة الجُمليّة للظاهرة اللّغويّة، وذلك باعتبار أنّ النّص هو الإطار الذي يزول داخله التّباس الجمل، كما يحتوي على افتراضات سياقيّة أخرى غير التي تحملها أعيان الجمل التي تكوّنه، بالإضافة إلى توفره على إمكانيات إعادة التّشكيل بخلاف ما في الجملة، حيث يوفر النّص إمكانيات عديدة للاختصار. إنّ الرّؤية الوصفية للغة التي ترسخت في منهج سوسير امتدت لتطال مناهج تحليل النّصوص الأدبيّة، والمقاربة النصّية أصبحت خطّة

تعليمية تمثل الطريقة الاستقرائية المعدلة التي تنطلق في دراسة القواعد من النص الأدبي، حيث تقوم على تحليل الظواهر اللغوية في النص وما فيها من الخصائص، وفي ظل هذه المقاربة تعالج أبواب النحو بطريقة التطبيق دون الحاجة إلى شرح قواعدها، وفيها يتم تدريس القواعد في ظل اللغة، وتمزج القواعد بالتركيب والتعبير والقراءة بدل تدريسها مستقلة، كما تعتمد المقاربة النصية على دراسة الظواهر النصية من خلال وظائف الكلمات داخل التركيب وتحليل الألفاظ والجمل ونقد الأساليب اللغوية ودراسة الخصائص التركيبية لبعض المفردات، وإدراك المعنى وفهم السياق والمقام واستكشاف طاقات النص التعبيرية والبنى العميقة للغة والاستعمالات المختلفة، لأن كل ذلك يهدف إلى إكساب القدرة على إنتاج نص على منواله، أو الكفاءة في توظيف بعض خصائصه بعد معرفة العلاقات بين مكونات النص وذلك بإدراك مظاهر الاتساق والانسجام في النص من خلال استكشاف العلاقات القبلية والبعدية والترابط الموضوعي والتدرج والتماسك، وكذلك القيام بتحليل مظاهر الانسجام من خلال استقراء الوسائل وأدوات الربط الزمانية والتركيبية والإحالية والعلاقات التأسيسية والسببية، وبالتالي فإن العمل بطريقة النص له محاسن كثيرة لأنها تقلل من الإحساس بصعوبة النحو وتجعله وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم والموازنة والتفكير المنطقي، وتجعل من تذوق النصوص مجالا لفهم القواعد كذلك.

2- المقاربة التواصلية: يفيد معنى التواصل في اللغة الإبلاغ والاطلاع والإخبار وإقامة علاقة مع شخص ما، أما من الناحية التربوية فإن التواصل يعني إقامة علاقة بين طرفين لتمرير خطاب معين بواسطة رمز، أو هو كل أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقة التواصلية بين مدرس وتلاميذه، لأنه يتضمن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي بين مدرس وتلاميذ، وتعتمد المقاربة

التّواصلية على الكفاءة التّواصلية التي تعني القدرة اللّغوية التي تحيل على معرفة الفرد بقواعد اللّغة واستعمالها في سياق اجتماعي قصد أداء نوايا تواصلية حسب مقام وأدوار معينة، (حيث تستمد كينونتها من التّجارب الاجتماعية ولا تنفصل على سلوكيات اللّغة وقيمها ودوافعها واستعمالاتها وتُترجم بأعمال تكون هي نفسها منبعاً من التّحركات والحاجيات والتّجارب وتمكّن المتكلم أثناء عملية التّخاطب من إدراك أوجه الرّبط بين المكونات اللّغوية، وما يفرزه سياق من وظائف اجتماعية، وتمكنه أيضاً من فهم الخطاب وتأويله بتوظيف المعارف السابقة وربطها بقدرات لغوية ومنطقية وخصائص ما وراء لسانية لعملية الكلام) (رضا الطّيب الكشو 2019)⁶، ويرجع تطور المقاربة التّواصلية إلى أعمال مجلس التّعاون الثّقافي التّابع للمجلس الأوروبي الذي اشتغل على تطوير منهج دراسي خاص بالمتعلّمين مؤسّس على المفاهيم الوظيفية- التّصورية لاستعمال اللّغة، كما عمل "دال هايمز" في الولايات المتحدة على طرح مصطلح القدرة التّواصلية الذي يأخذ بعين الاعتبار استعمال اللّغة في سياقها الاجتماعي ردّاً على مصطلح القدرة اللّغوية التي تنبأها "تشومسكي"، وبمصطلح على المقاربة التّواصلية معرفة اللّغة ومعرفة استعمال هذه اللّغة، ومن أهم دعائم المقاربة التّواصلية مبدأ التّفاعلية الذي يتبنى علاقة التّأثير والتّأثر بين المشاركين في العملية التّواصلية في المجال التّعليمي لأنّ القراءة المنهجية للنصوص- كنشاط لغوي- (إذ تستند في مفهومها واستراتيجياتها إلى النّموذج التّفاعلي فإنّها ترى أنّ فعل القراءة نشاط عقلي يقتضي في وضعية تواصلية بناء معنى النصّ استناداً إلى تشغيل عمليات عقلية تتمثل في الاستباق وصياغة الفرضيات وانتقاء المؤشرات ورصد العلاقات القائمة بين هذه الأخيرة بغية فحص تلك الفرضيات، ويأخذ هذا التّشاطر شكل تفاعل بين متلق يمتلك كفايات خاصّة: موسوعية، لسانية منطقية.. وبين وثيقة دالة في شكل مكتوب) (البشير يعقوبي 2006)⁷

فالتواصل من أهم الحوافز التي تثير إنتاج الكلام لدى المتعلم وهو الرغبة الفعلية التي تدفعه لتوصيل المعلومات والأفكار والتعبير عن مشاعره ومواقفه التعليمية خاصة في الممارسة النصية داخل الصف الدراسي سواء مع زملائه أم مع الأستاذ. إن المقاربة التواصلية في نشاط تلقي النصوص تصنع تفاعلات وتخلق دوافع، وتنشئ علاقات حوارية بين كل من المعلم والمتعلم في إطار محاولة قراءة النصوص وفهمها، وذلك من خلال التساؤلات والتجاوبات التي تثار حول النص التعليمي لاسيما النص الأدبي على وجه الخصوص الذي يتميز بالعديد من القراءات والتأويلات ومختلف التصورات والتوقعات، وفي إطار الفوارق الفردية سواء على مستوى القدرات اللغوية أم على مستوى القدرات النفسية والاجتماعية والثقافية للمتعلمين فإن التواصل يصبح من المثيرات الرئيسية في تحقيق العديد من الأهداف، وعلى رأسها الحصول على الملكة النصية التي تتمثل في القدرة على فهم النصوص وإنتاجها، بحيث كلما أتيحت الفرصة للمتعلم بإبداء رأي أو طرح فكرة أو الدفاع عن موقف كلما ازداد الحماس في القسم نحو الإفصاح بقدر أكثر من المعلومات والمعارف، كما أن الفعل التواصلية ينمو ويتطور داخل الفصل الدراسي في ظل التنافس الذي ينشأ بين المتعلمين من خلال وجود حرية التعبير التي تُمنح لهم من قبل المعلم وبفضل هذا الإجراء التواصلية تنمو قدرات المتعلم على القيام بالعديد من العمليات اللغوية والعقلية والإدراكية والنفسية والذاتية، فالعمليات اللغوية تتمثل في التوجه رويدا نحو حسن استعمال اللغة الفصحى واستقامة اللسان والتخلص من أعباء اللهجات وتراكم العامية، مما ينتج عنه امتلاك قاموس من المفردات والتراكيب والتعابير اللغوية السليمة لدى المتعلم، أما فيما يتعلق بالقدرات الذهنية والإدراكية فإن المتعلم يمتلك القدرة على الملاحظة والتركيز والفهم والحفظ والتأويل والترسيخ والاستنتاج والتحليل والتكوين والمقارنة والاسترجاع والإنتاج..، وبالنسبة للعمليات النفسية فإن المتعلم يتشبع بالثقة بالنفس مما

تصبح لديه القدرة على التّحكم وضبط النّفس وسلطة التّنظيم وروح المبادرة وشجاعة النّقد وقوة الانفعال وسرعة الاستجابة وحسن الأداء وكفاءة التّقويم وحركيّة التّفاعل وقوة التّأثير والتّأثر، أمّا في المجال الدّاتي فالحوار والتّواصل في ظل التّفاعل النصّي يمكّن المتعلّم من امتلاك حاسة التّذوق الفني التي تنشأ لدى المتعلّم من خلال الاستمتاع بالجوانب المعرفيّة واللفظيّة والعاطفيّة الموجودة على مستوى النصّ الأدبي في ظل جو تشاركي وحماسي بين المتعلّمين أنفسهم وبين المعلّم والمتعلّمين، لأنّ ملكة الدّوق تتطور حينما تُكتشف مواطن الجمال الموجودة على مستوى الصّور البيانيّة وخصائص أسلوب النصّ، وعقد المقارنة والتّفاضل بين النّصوص لاسيما الشّعريّة منها، إنّ قراءة النّصوص أو الاستماع بقراءتها في جو تواصلّي استمتاع بجماليّة الأدب وروعه ومرتعة نفسيّة تتعشّ الرّوح وتغذي الوجدان وتقوي العواطف وتزيد من سعة الخيال لدى المتعلّمين وتخلق لديهم ملكة الإبداع الفنّي في عمليّة إنتاج نصوص شفوويّة كانت أو كتابيّة.

3- المقاربة التّداوليّة: تفيد لفظة التّداول في الدّرس اللساني الحديث الممارسة والتّفاعل والتّخاطب وأفعال الكلام، والتّداوليّة (مذهب لساني يدرس علاقة النّشاط اللّغويّ بمستعمليه، وطرق وكيفيات استخدام العلامات اللّغويّة بنجاح، والسيّاقات والطّبقات المقاميّة المختلفة التي يُنجز ضمنها الخطاب والبحث عن العوامل التي تجعل من الخطاب رسالة تواصلية واضحة وناجحة والبحث في أسباب الفشل في التّواصل باللغات الطّبيعيّة) (مسعود صحراوي 2005)⁸، وهي أيضاً حقل من حقول اللسانيات تتطرّق للغة كظاهرة خطابيّة وتواصلية واجتماعيّة معاً، تهتم بدراسة المعاني المرسلّة من المتحدث أو الكاتب والمؤرّلة من قبل القارئ ضمن سياق معين وشروط تداوليّة صارمة، إنّها تهتم بتحليل قصد مستخدم هذه التّعابير أكثر من اهتمامها بمعاني التّعبير نفسها

من هنا جاء الاهتمام بالسياق الباني للمعنى أي المقام الدال أو سياق المقام (وفي هذه الوضعية غالبا ما يريد المرسل تحفيز المستقبل على فعل الشيء أو أنه يقرّ بحقيقة ما، والعبارات التي قد تظهر كاستفهام على مستوى الشكل يمكن أن تكون إقرارًا بحقيقة معينة لا بحثًا عن إجابات معينة) (ماهر الجويني 2018)⁹، كما تهتم التداولية بالظروف الخارجية والمحيط بالمتعلم والمعلم في لحظة إنشاء الخطاب الديدانكتيكي بينهما، ونعني بالظروف الخارجية تلك السلوكات غير اللغوية التي تصدر من قبل المعلم أثناء القيام بعمليات عرض النصوص وقراءتها وشرحها، وذلك حينما يفكر المعلم المتميز أثناء الممارسة النصية أن يجعل بيئة القسم وسطا حيا واقعا يتساوى ويتشابه مع الواقع الخارجي للمتعلم، بهذه الطريقة أي محاكاة الواقع الخارجي داخل فضاء المدرسة ككل والقسم كجزء يمكن أن يخالط التلميذ حياته اليومية، وما يثير فيه من اهتمامات الدافعية والأحاسيس النابضة والأفكار الدافقة والأحداث الصارخة، بل إنّ هذه المخالطة هي التي تفتح شهيته على الآخر فيتعرّف منه على تجربته، فيستحسن منها ما يستحسن ويستقذر منها ما يستقذر ويبيدي الرأي، وينقد وينفعل ويندمج ويحاور ويستمتع ويخطئ ويعالج وهلم جرا من النشاطات التي تقسح لديه تحرير نفسه وفك عقله ولسانه وتمرير تجربته الشخصية، فالمقاربة التداولية تدفع بدون شك بالمتعلم أن يفهم استعمال اللغة ضمن الوضعية التواصلية بشكل عام في الوقت الذي يقوم المعلم بمساعدة المتعلمين على إدراك هذه الخصائص العملية بتمثّل المقامات والصيغ وأشكال التواصل اللفظي منه وغير اللفظي وذلك حينما يوظف المعلم في قسمه أنواعا من الحركات التي لها دلالة قوية وتأثير فعال في عملية التواصل والتأثير في المتلقي معرفيا ووجدانياً وحركياً، ومنها الحركات التعبيرية والحركات الإشارية والحركات الإيقاعية والحركات العلائقية المتمثلة في حركات التقويم، وحركات التلويح باليدين، واستخدام خطاب العيون في التأديب أو التعبير أو التشخيص

أو حركات التّنظيم والتّحكم في استجابات المتعلّمين، فضلا عن حركات المعلّم نفسه التي تتعلّق بتقلّلاته وتحركاته داخل فضاء القسم أثناء القيام بقراءة النصّ المستهدف حينما يتحكم في المسافة التّواصلية بينه وبين التّلميذ قرّبا وبعداً لأنّ هذه المسافة التّواصلية مسافة ودّ وحب وتقريب، وشد انتباهه في الاستماع والإنصات في الوقت الذي يستعمل فيه المعلّم أسلوبا هادئا يجعل من المتعلّم عنصرا متلقيا، مركزا ومندفعاً ومتشوقاً ومستعداً لسماع القراءة، موظفا في ذلك كلّ جوارحه، ومستغلا عواطفه وانفعالاته، محدثا نوعا من الاستجابة الواعية والهادفة، وكلّ ذلك بفضل استغلال أسلوب السرد المشوّق في القراءة، وتوظيف الفنيات الصوتية كالجهر والهمس والتّخيم والترقيق والوقف واختلاس الحركات وذلك تبعاً للأساليب البلاغية التي تتميز بها عبارات النصّ الأدبي، كالنّوكيد والنّقرير والإثبات والنّفي والاستفهام والإنكار والتّعجب والحيرة والسّخرية والهدوء والانفعال والاطمئنان والشّقة، مقرّناً ذلك استعمال الإشارات والإيماءات والحركات والتّوقف، وملامح الوجه أثناء فعل القراءة، معتمدا بين الحين والآخر على الشّرح والتّوضيح والتّمثيل والتّحليل والتّعليل كلّما دعت الضّرورة إلى ذلك، كما أنّ أساليب القراءة المعتمدة من قبل المعلّم في ظلّ المقاربة التّداولية تمكّن التّلميذ من التّمييز بين استعمال الاتّماس والرّجاء واللوم والتّحذير والنّهي والتّوبيخ وما إلى ذلك من الصّيغ التّداولية ضمن قاعدتي التّلقائية والكلام الفضّ.

خاتمة: إنّ المتنبّع لمسار الدّرس اللّغويّ الحديث وما صاحبه من تطورات في المفاهيم والتّصورات يدرك جيدا أنّ هناك تغييرات جذرية حدثت في المناهج التّعليمية، وذلك بسبب الرّؤية الجديدة للغة من قبل العلماء الذين أثبتوا خلال عقود من البحث والاستقصاء أنّ أصغر وحدة معنوية ومتكاملة في اللّغة هي النصّ، وبالتالي فإنّ اللّغة في المجال التّعليمي التّعلمي هي نصوص وليست جملا، لأنّ اللّغة في مفهومها الحقيقي - كما يعتقد سوسير - هي نظام متكامل

من المستويات المتداخلة ولا يمكن أن نقدم مادة لغوية للمتعلّم إلا في سياق نصي، ومادام الأمر كذلك فإن تقديم النص وعرضه على المتعلّم يحتاج إلى العديد من المقاربات يُراعى فيها حاجات المتعلّم وميوله ورغبته وقدراته حتى يتمكن هذا الأخير من الحصول على الأهداف المتوخاة من هذه الوحدة اللسانية وعلى رأسها تطوير الملكة اللغوية والتّشبع بالقيم الاجتماعية والدينية والخلقية في آن واحد، لقد أثبتت الدّراسات اللّغوية التّطبيقية هي الأخرى أنّ الممارسة النّصية النّاجحة في الحقل التّعليمي لا يمكنها أن تتم إلّا في ضوء المقاربة النّصية والتّواصلية والتّداولية، هذا التّنوع المنهجي الذي أفرزته تضافر جهود البحث للعديد من العلوم أهمّها اللسانيات ولسانيات النصّ وعلم النفس المعرفي والسّيميولوجيا والمنطق أصبح اليوم من المسلمات الرّئيسية ولا يمكن الاستغناء عنها ضمن أنشطة الممارسات النّصية داخل الفصل الدّراسي ولاسيما التّصوص الأدبية على وجه الخصوص، لأنّها تجمع بين الكثير من القضايا اللّغوية والتّربوية والنّفسية والاجتماعية والثّقافية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها في ظل التّغيرات التي تلحق بالأفراد والمجتمعات بين الحين والآخر.

قائمة المراجع:

- صالح الأحمدى: فاعليَّة مهنة التَّدريس بين التَّكوين والممارسة، مداخل نظريَّة ومفاهيم أساسية، ط1، تونس، 2019، صفحة 66 وما بعدها.
- بشير ابرير: تعليميَّة النصوص بين النظريَّة والتَّطبيق، عالم الكتب، إريد، الأردن 2007، 129.
- طاهر لوصيف: تعليميَّة النصوص والأدب، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر، 2007 صفحة 80.
- لويس معلوف: المنجد في اللُّغة والأعلام، دار الشُّروق، بيروت، الطَّبعة الثَّلاثون (دت)، مادة قُرْب.
- ماهر الجويني: الأساليب المعاصرة في تدريس اللُّغة العربيَّة (الديداكتيك من النظريَّة إلى الممارسة)، تقديم توفيق قريرة، مجمع الأطرش لنشر الكتاب المختص وتوزيعه، ط1 تونس، 2018، صفحة 38.
- رضا الطَّيب الكشو: الملكة الكامنة والملكة الحاصلة في مقدمة ابن خلدون، مطبعة التَّشهير الفني، ط1، تونس، 2019، صفحة 106.
- البشير اليعقوبي: القراءة المنهجية للنص الأدبي، النّصان الحكائي والحجائي نموذجا دار الثَّقافة للنشر والتَّوزيع، الدَّار البيضاء، المغرب 2006، صفحة 20.
- مسعود صحراوي: التَّداوليَّة عند العلماء العرب، دراسة تداوليَّة لظاهرة الأفعال الكلاميَّة في التَّراث اللساني العربي، ط1، دار الطَّليعة بيروت، لبنان، 2005، صفحة 05.

هوامش:

- 1- صالح الأحمدى: فاعليَّة مهنة التَّدريس بين التَّكوين والممارسة، مداخل نظريَّة ومفاهيم أساسية، ط1، تونس، 2019، ص: 66 وما بعدها.
- 2 - بشير ابرير: تعليميَّة النصوص بين النظريَّة والتَّطبيق، ص: 129.
- 3 - طاهر لوصيف: تعليميَّة النصوص والأدب، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر، 2007 ص: 80.

- 4 - لويس معلوف: المنجد في اللغة والأعلام، دار الشروق، بيروت، الطبعة الثلاثون (مادة قُرْب).
- 5 - ماهر الجويني: الأساليب المعاصرة في تدريس اللغة العربية (الديداكتيك من النظرية إلى الممارسة)، تقديم توفيق قريرة، مجمع الأطرش لنشر الكتاب المختص وتوزيعه، ط1 تونس، 2018، ص: 38.
- 6 - رضا الطيّب الكشو: الملكة الكامنة والملكة الحاصلة في مقدمة ابن خلدون، مطبعة التّشّفير الفني، ط1، تونس، 2019 ص: 106.
- 7 - البشير اليعقوبي: القراءة المنهجية للنص الأدبي، النّصان الحكائي والحجائي نموذجاً دار الثقافة للنشر والتّوزيع، الدّار البيضاء، المغرب 2006، ص: 20.
- 8 - مسعود صحراوي: التّداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التّراث اللساني العربي، ط1، دار الطليعة بيروت، لبنان، 2005، ص: 5.
- 9 - ماهر الجويني: الأساليب المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ص: 114.