

## المقاربة النصية من الأساس النظري إلى الأداء البيداغوجي بين التناظر والتضافر

## The textual approach from the theoretical basis to the pedagogical performance between dissonance and synergy

بن دحان عبد الوهاب

جامعة مستغانم (الجزائر)

abdelouahab.bendahane@univ-mosta.dz

| ملخص:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | معلومات المقال                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>إذا كان لابد للتعلم من اكتساب قواعد اللغة بغية إثبات سلامة البنى اللسانية وصحتها، فإن تنوع استعمال التراكيب الأساسية هو الغاية القصوى من تعلم اللغة تسهيلا لممارستها، وعليه فالتأخذ بالتصوُّص وسيلة لتحقيق هذا الغرض يُعدُّ الطريقة الأكثر سلاسة، لتوفير الوقت والجهد وتحويل العملية (التعليمية/التعلمية) من قاعدة اكتساب المعارف وتكديسها إلى مراحل متميزة في التحصيل، يكون فيها فهم معاني المقاطع اللسانية مطية لولوج عالم التحليل، وسيلا لممارسة التركيب، ومسلكا لمزاولة التقويم. وبما أن التقويم لا يخرج عن جمع المعلومات وحصرها، وإصدار الأحكام لاتخاذ قرارات، فالمقاربة النصية تُعتبر إطار تطبيق لممارسة التعلم، لأن اللغة تتروخ بالشواهد قبل القواعد... وهذه الورقة البحثية ستقف على أهم الأدوات التي تجعل من المقاربة النصية ميدانا خصبا لزيادة نمو اللغة وإثرائها، وستركز على أهمية الأسس والوظائف التي تقوم عليها المقاربة النصية، واستثمار ما جادت به ميادين تحليل الخطاب ولسانيات النص وجن العلوم المتخذة للغة وسيلة أو غاية.</p> | <p>تاريخ الارسال: 2021/05/28</p> <p>تاريخ القبول: 2021/10/06</p>                                                               |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <p><b>الكلمات المفتاحية:</b></p> <p>✓ المقاربة<br/>✓ اللسانيات<br/>✓ التقويم<br/>✓ النص<br/>✓ التعلم<br/>✓ التعليم</p>         |
| Abstract :                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Article info                                                                                                                   |
| <p>If the learner has to acquire the rules of the language in order to prove the integrity and validity of linguistic structures, the diversification of the use of basic structures is the ultimate goal of learning the language in order to facilitate its practice. Since evaluation does not go beyond collecting and restricting information to issue judgments and to make decisions, the textual approach is considered as a practical framework for learning, because language is established by evidence before the rules. This research paper focuses on the important means that make the textual approach a fruitful field to increase language growth, by focusing on the importance of the basis and functions on which the textual approach relies and by investing discourse analysis and textual linguistics.</p>                                                                                                              | <p>Received : 28/05./2021</p> <p>Accepted : 06/10./2021</p>                                                                    |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <p><b>Keywords:</b></p> <p>✓ Approach,<br/>✓ linguistics,<br/>✓ evaluation,<br/>✓ text,<br/>✓ learning,<br/>✓ teaching ...</p> |

➤ **مقدمة:** كلما أمعنا النظر في أساليب البحث اللغوي القائم على المدونات المتراكمة من الكم الهائل من الدراسات اللسانية، ومهما يدعي الباحثون أنها أثبتت قوتها في جيل من الأجيال، فإننا نُفاجأ بأسئلة ملحة تفرغ أذهاننا وتنغص يقيننا، ويشدّ عضد تلك الأسئلة واقعنا سريع التطور، فائق التحول، المتمرد على الثبات؛ لففترة طويلة من البحث اللساني والتعليم اللغوي حيث كان التركيز بشكل واضح على "اللغة" نفسها؛ وصفت النحوي اللغة من خارجها، وحللها من داخلها، وحاول معرفة أنماطها الأساسية، وتضافت جهود القائمين على دراسة اللغة مع تنوع مشاربهم؛ ينهشون متفرقين أجزاءها، يحاولون تشرحها، ويضطرون إلى جمع أشلائها المتناثرة في مخابر العلوم المختلفة، ولأن اللغة كائن مستقر، كانت ومازالت تستدعي المولعين لإمعان النظر وإرجاعه كراتٍ وكراتٍ.

## ➤ الإطار الاستمولوجي:

1. **المفهوم النظري للمقاربة:** يرى (Balboni 2006) أن للمعرفة طبيعة معقدة حيث يتم إنتاجها انطلاقاً من تصورات فكرية، فتكون لها خلفية تتلبس بها لاحقاً، وعلينا تحديد الحدود بين ما تتضمنه (المقاربة، والأسلوب والتقنية)، والتميز بين ثلاثة مستويات من المعرفة: المعرفة النظرية الفلسفية، المعرفة التنظيمية، المعرفة التشغيلية (الإجرائية).  
يمكن أن تساعدنا مجالات المعرفة المتعلقة بـ "المقاربة" والتي تأتي من العلوم اللغوية والثقافية وعلم النفس والعلوم التربوية في تحديد حسب (Balboni 2006) كما يلي:

- ✓ مفهوم اللغة: فلنعود من الزمان، كان يُنظر إلى اللغات على أنها أدوات اتصال، والقدرة على استخدام اللغة بشكل فعال تأتي في المقام الأول من التصحيح اللغوي وملاءمة الموقف.
- ✓ مفهوم الثقافة والاتصال الثقافي، والصراع، والاختلافات بين الصورة النمطية والقوالب الاجتماعية.
- ✓ لهدف من تعليم اللغة، كجزء من العملية التعليمية الأوسع، والأهداف المحددة لتدريس اللغة، المدرجة في المنهج الدراسي.

ويمكن تقييم المقاربة- أي مقارنة - على:

- ✓ الأساس العلمي للنظريات التي تستخدم مبادئها.
- ✓ اتساقها الداخلي، من خلال تطبيق مبدأ عدم التناقض.
- ✓ قدرتها على توليد الأساليب؛ فالمقاربة التي لها أساس علمي، وتماسك داخلي، ولكن ليس لها تطبيقات عملية، أي أنها لا تولّد طرقاً، هي مقارنة تحلّ المشكلات من خلال المعرفة، دون أجرأتها في الواقع.

وعليه، فالنظر إلى المقاربة النصّية يتمّ من منظور مزدوج؛ جانب عبّر لساني translinguistique للنصوص، والأعمال على رأي بنيفنت " Benveniste وجانب ميتا لساني "ما وراء لساني metalinguistique" كما عند Bakhtin فعلى عكس "نحو النصّ"، فإنّ اللسانيات النصّية لا تدّعي أنّها نظرية المعرفة التوليدية. ولا تظهر كنظرية للجملة الممتدة إلى النصّ، ولكنّها تظهر كنظرية "عابرة للغة" تفسّر تماسك النصوص واتّساقها. إنّ السياق ليس خارجياً، بل هو جزء من أيّ تفسير وأنّه يتضمّن "ذاكرة استطرادية" يتمّ تحديد الافتراضات منها في جزء آخر من النصّ (نصّ مشترك) أو في نصّ سابق، وهذا ما يسمّى "مجموعة المعرفة التي يتقاسمها المحاورون بوعي" (أورد في: Devilla, 2006)

في هذا النطاق تستمد المقاربة النصّية مفهومها النظري، فتستند على خلفيّة لسانية تجمع بين الاستيعاب المعرفي، والفهم التراكميّ للخلفيّة الفكرية للسانيات النصّ، من جهة، والقدرة على تحويل المعرفة إلى أسلوب إجرائي تعليمي يُستخدم لتحقيق الهدف، فالأساليب ليست "جيدة" أو "سيئة" أو "حديثّة" أو "قديمة الطراز"، ولكن يجب تقييمها ببساطة على قدرتها على تحقيق أهداف المقاربة.

**2. المقاربة النصّية ولسانيات النصّ:** وإذا كان من الصّوري الاسترسال في تتبّع الإسنادية الابستمولوجية، وتعبّر المرجعية الفكرية للمقاربة النصّية، فلا بدّ أن نفتقي آثار اللسانيات وتطوّر تعاملها مع النصّ كسند ورافد لساني، ومورد ومنهل إشاريّ مشحون بالعلامات، وبنية عميقة حمّالة أوجه، ونسيج متماسك يشي بالمعاني أحياناً، ويستعصي على الفهم الخاطف الحثيث أحياناً.

تعتبر اللسانيات النصّية من التخصصات الحديثة، معاصرة لتحليل الخطاب، لكن مصطلح "اللسانيات النصّية" يعود إلى منتصف الخمسينيات من القرن الماضي: تمّ تقديمه لأول مرّة بواسطة Eugeniu Coseriu ، واستؤنف بعد عشر سنوات. ، في عام 1969 ، بواسطة Harald Weinrich ، وهو عالم لغوي ألماني قدّم الدورات الأولى في اللسانيات النصّية في فرنسا ، في Collège de France) ليست نصوص Coseriu و Weinrich هي النصوص المرجعية الوحيدة في هذا المجال. فهناك تحليلات النصوص الأدبية التي لها تاريخ أطول، وقد ذكر بعض الباحثين بعض النظريات في اللغة الفرنسية التي أسهمت في تطوير اللسانيات النصّية. نجد التحليل الهيكلي في سيميائية Barthes (1964، 1970) ، وتطبيقات Lafont و Gardès-Madray (1976 ، 1983) ، وأسلوب Riffaterre في السبعينيات، وأعمال Lundquist، في ثمانينيات القرن الماضي. تميّزت الثمانينيات أيضاً بالتحليل السياقي للنصوص بواسطة Teun A. van Dijk؛ أدت التسعينيات إلى ظهور اللسانيات النصّية الذي يعتبر نوعاً من القواعد النصّية حيث تسود أسئلة النصّ، ودراسة هيكلته (التماسك والترابط (... (أورد في: Gomikiewicz, 2016).

من منظور أوسع، يمكن للمرء أن يجد ثلاثة مصادر رئيسية للاهتمام في تحليل النص:

أولاً، إنّه الخطاب القديم والإسهام الذي لا مفر منه من الإغريق (Gorgias, Aristote) والرومان (Quintilien, Cicéron) ، التي أغناها الخطاب الجديد للقرن العشرين على أيدي (Perelman, Toulmin).

ثانياً، أدى انتشار التيارات البنيوية في أوروبا إلى ظهور، من بين أمور أخرى ، دراسة البنية السردية الرسمية للحكايات الرائعة على يد (Propp) ، وعلم السرد مع (Brémond, Greimas) ، و Todorov ، والدراسة الأنثروبولوجية التي قام بها (Lévy-Strauss) ، دون أن ننسى حلقة براغ (Mathesius, Jakobson) والوظيفة النظامية Halliday وحسن (1976)، وقد أعقب هذا العمل محاولات لتطوير قواعد نصية وتحليلات هيكلية (Hartmann, Harweg, Petöfi, Isenberg, )

(de Beaugrande, Dressler, van Dijk).

ثالثاً، الدراسات الأمريكية: التوزيع (Harris) والمنهجية العرقية ، وهو نظام اجتماعي لغوي قائم على الملاحظات (Labov, Gumperz, Hymes, Garfinkel) والتفاعلات (Schegloff, Sacks, Jefferson)، لا ينبغي إهمالها. في الختام، لا يمكننا أن ننسى الإسهام الكبير للبراغماتية (Austin, Searle, Grice) ، لا سيما في المفهوم الموسع للنص وفكرة الخطاب ، ولا أنثروبولوجيا باحثين وحواراتها (أورد في: Gomikiewicz, 2016) "ولسانيات النص علم ناشئ وحقل معرفي جديد تكوّن بالتدريج في النصف الثاني من الستينيات والنصف الأول من السبعينيات من القرن العشرين، وبرز بديلاً نقدياً لنظرية الأدب الكلاسيكية التي توارت في فكر "الحداثة" و"ما بعد الحداثة"، وراح هذا العلم الوليد يطور من مناهجه ومقولاته حتى غدا "أهم وافد" على ساحة الدراسات اللسانية المعاصرة" (أورد في: محمد: 2015).

يرى محمد (2015) أنه قد نشأ تلبية لحاجة الدارسين لعلم يكمل نقائص العلوم اللسانية، كلسانيات الجملة و"اللسانيات النسقية" و"الأسلوبية"، فاستثمر ما توصلت إليه من نتائج، ثم انطلق من معطياتها وأسس عليها مقولات جديدة، وهو وثيق الصلة بـ "تحليل الخطاب"، غير أنّ هذا الفرع الأخير يقوم على أساس التحليل البنيوي، أمّا فرع "لسانيات النص" - حتى وإن استثمر جميع النظريات اللسانية السابقة عليه - فهو يقوم في الأعم الأغلب على أساس التحليل التداولي، وأهم ملمح في لسانيات النص أنّه غنيّ متداخل الاختصاصات Inter-disciplinaire يشكّل محور ارتكاز عدّة علوم، ويتأثر دون شكّ بالتدافع ووجهات النظر والمناهج والأدوات والمقولات التي تقوم عليها هذه العلوم.

تقوم لسانيات النصّ وفق نفس الباحث على سبعة أسس هي: الاتّساق، والانسجام، والمقصديّة، والمقبوليّة والتّناص والإجباريّة، والإعلاميّة، والمقاربة النصّيّة تروم مراعاة هذه الأسس في تحليلها النصّ كسند تتداعى إليه الرّوافد المساعدة، من أجل فحص المستويات الدّلالية المعجميّة، والنّحويّة التركيبيّة، والصّرفيّة، والصّوتيّة، وبذلك تكون المقاربة النصّيّة مؤهّلاً لتحقيق التّكاملية والشمولية في الانطلاق من النصّ والعود إليه، درساً واستثماراً واستنتاجاً وتطبيقاً.

### 3. اللّغة وميادين البحث البيداغوجي:

✓ **اللسانيون واللّغة:** لعلّ الهاجس الأكبر الذي ظلّ يختلج بداخل اللّسانيين قد تمثّل في البحث الحثيث عن السبل الكفيلة بتلقين المتعلّمين اللّغة، حيث يتمكّنون من مفرداتها ويسيطرون على أساليبها، ويحترمون قواعدها ويجيدون أدائها، فتراوحت مذاهبهم بين داعٍ إلى استيعاب الأجزاء وإدراك الأقسام وفهم المقاطع منفصلةً عن أيّ سياق، والسّعي إلى بناء المنطوق والمكتوب من اللّغة بها، في حين ذهب آخرون إلى ضرورة النّظرة الكلّية التي ترى المنتج اللّغوي كلّاً متكوّناً من أجزاء يكشفها المتلقي بعد تفكيك الجسم اللّغوي الواحد، وبين هذين الصّنفين من الباحثين، ظهرت مدارس واتّجاهات تباينت آراؤها أحياناً، وتوافقت حيناً، ولو في نقطة التقاطع بين الدّهاب والإياب، من الجزء إلى الكلّ ومن الكلّ إلى الجزء، غير أنّه جدير بالذّكر أنّ النصّ في جميع الحالات كان حاضراً، إمّا في الانطلاق منه أو في الانطلاق إليه.

وقد ركّزت الدّراسات اللّغوية حسب (Scott & Tribble 2006) على النصّ في دراسة الخطاب اللّساني، وفهم ما الذي جعل له تأثيراً عند المتلقي. وتحقيقاً لهذه الغاية، تمّت دراسة خطابات أولئك الذين أُعتبروا ناجحين في فنون القول، وكان سعي اللّسانيات النصّية حثيثاً في تحديد أنماط النّصوص ومعرفة كيفية بنية النصّ نفسه، ليس فقط كيف يتم تنظيم الجمل، ولكن كيف تتمكّن أقسام كاملة من التّدقّق إلى النصّ، وما هي في الواقع أوجه التّشابه والاختلاف بين أنواع النّصوص. في التّحليل القائم على أساس الإحضار، ودراسة الكلمات الرّئيسة التي تنتمي بقوة إلى النّسيج المكوّن للنصّ، وما نعنيه بكلمة رئيسة هو في حدّ كبير يحدّده مفهوم النصّ أو مجموعة من النّصوص.

✓ **اللّغة (النصّ) والعلوم الأخرى:** يعبّئ المهتمون بعلم النّفس اللّغوي وفق Scott & Tribble (2006) بدراسة اللّغة كقدرة عقلية نفسيّة، وتحدّد دراسات كثيرة ارتباط الكلمات بالروابط الممكنة داخل المعجم العقلي والنّفسي للإنسان. قد يكون الباحث اللّغوي مهتماً بدراسة حبسة، عندما لا يعمل الجهاز العقلي بشكل صحيح أو تعلّم اللّغة، وكيف يتمكّن شخص من فهم بعض جوانب اللّغة بسهولة بينما نجد آخرين يعانون من صعوبة في إدراك ذلك، وهنا كثافة اجتماعيّة يحلّل الدّارسون اللّغة من خلالها حيث الكلمات تكشف عن القواسم المشتركة والفروق بين النّاس. يهتم اختصاصيو

اللغة عموما بجميع هذه الجوانب في نفس الوقت، ويحاولون تكريسها لتدريس "لغة"، واستغلالها في التعامل مع الناس الذين لديهم مشاكل في فهم أو إنتاج "نص" مناسب. ولا بدّ من الإشارة إلى أنّ السياق الأكاديمي للجامعة يؤثر على ممارسات اللسانيين وخطابهم نحو مقارنة أكثر توجّها نحو المحلّ بدلا من المقاربة الموجهة نحو المستخدم.

4. **لسانيات النص وبيداغوجيا النص:** ومنذ ظهورها، يرى (Kor Chahine 2009) كانت اللسانيات النصية دائما مرتبطة ارتباطا وثيقا بمجال التعليم والتربية. واستهدفت دراسة النص تسليط الضوء على بعض الأسئلة الصعبة التي تقع خارج نطاق القواعد التقليدية. وهكذا، قبل أن تشكّل موضوعا حقيقيا من البحوث، ظهرت اللسانيات النصية أولا وقبل كلّ شيء كوسيلة تعليمية، غير أنّ أسئلة ملحة تحتاج إلى التحقيق من أجل فهم مشكلة اللسانيات التطبيقية في تعليم المعلمين اللغة بشكل أكمل، فهناك حسب (Bartels 2004) حاجة إلى مزيد من البحوث حول الجوانب المعرفية لتدريس اللغة. ومعرفة ما هي أنواع المشاكل الإجرائية والمفاهيمية التي تشارك في حلّها؟ ما هي أنواع المعلومات المهمة ذات الصلة أو مهمة زائدة عن الحاجة لتلك المشاكل في سياقات التدريس؟ ما هي أنواع الإجراءات المعرفية التي يستخدمها معلمو اللغة في ممارساتهم؟ كيف يتمّ تنظيم معارف المعلمين، وما هو نوع المخطّطات المهمة والمفيدة لممارسة تدريس اللغة؟ ما هي أنواع "القواعد الأساسية" التي يستخدمها المعلمون والتي ستكون مفيدة إذا تم اعتمادها؟ إذا أردنا المساعدة في تزويد المعلمين بمعارف خاصّة بهذا المجال، فنحن بحاجة إلى الحصول على فكرة أفضل بكثير عن هذا الموضوع.

أوضح (Bartels 2004) إنّ حاجتنا إلى مزيد من المعلومات عن الصلة بين تشابه المهام ونقل المعارف حاجة ماسة. فإلى أيّ مدى يستطيع المعلمون استخدام المعلومات التوضيحية عن تعلّم اللغة لتطوير نوع المعرفة والمعرفة المعقّدة لتدريس اللغة؟ إلى أيّ مدى يجب أن تكون أنشطة تعليم المعلمين مماثلة لنقل المعرفة؟ ما هي مدّة الأنشطة المكثّفة والمتنوّعة التي يتعيّن القيام بها من أجل تسهيل التّحصيل اللّغوي؟ هل يختلف هذا تبعا لنوع المعرفة التي يتمتع لّمها أو وفق خصائص المعلم الفرديّة؟ ما مدى تشابه أنشطة التدريس في سياقات متنوعة؟ بشكل عام، هنا كحاجة ضرورية للدراسات المتعمّقة في سياقات تعليم المعلمين واستخدامها لاحقا (أو عدم الاستخدام)، فالممارسة لا تغني عن التمرّس فتجديد المعارف وتطويرها يكتسي نفس أهمية مزاولتها.

علاوة على ذلك، يرى نفس الباحث أنه نحتاج إلى معرفة المزيد عن الأشكال الممكنة للممارسة اللّغويّة وما مدى جدواها؟ ما هي أنواع المعرفة التي تساعد المعلمين على اكتسابها؟ ما الذي يمكن القيام به في برامج تعليم المعلمين لتعزيز هذه العادة من الممارسة المتعمّدة؟ هل يحتاج المعلمون إلى أنواع مختلفة من الممارسة اللّغوية في مراحل مختلفة من تطوّرها؟ هل نحتاج أيضا إلى مزيد من المعلومات عن مجموعة متنوّعة من الطّرق التي يمكن بها جعل الأجزاء المتنوّعة من برامج تعليم المعلمين أكثر

ترابطا واتساقا؟ إنّ الحاجة إلى طرح السؤال لا تقل أهمية عن البحث عن الإجابة، بل في حالات الإرهاص يكون السؤال أولى من الجواب.

نحن بحاجة إلى مزيد من الفهم للتّعقيد المعرفي، ما الذي يجعل من الصّعب نقل بعض المعارف اللّغوية عبر النّصوص، وما هي العمليات المعرفية اللّازمة لنقل هذه المعرفة؟ ما الذي يمكن لكلّ برنامج تعليمي القيام به لجعل عملية النّقل أقلّ تعقيدا بالنّسبة للمعلمين؟ هكذا تساءل بارتل، بل علينا أن نتساءل: ما الذي يجعلنا في حاجة إلى هذه الحاجيات؟

إنّ الدّراسات المتعلّقة بالنّص البيداغوجي تعكس مقاربة مختلفة، في نظرتها إلى النّص حيث تنتظر إليه من ثلاث زوايا:

- النّص كموضوع أسلوب

- النّص كموضوع للتّحدّث

- النّص كموضوع لقواعد اللّغة

فاللّسانيات النّصية وفق (Adam 2005) تهتم بالنّصوص، فضلا عن تصنيف العلاقات بين الجمل. وتتنجّه إلى النّص وليس إلى الجمل المنعزلة. فهي "نظرية الإنتاج النّصي المشترك للمعنى، الذي يحتاج إلى أن يستند إلى تحليل النّصوص الملموسة"، فالوحدة الأساسيّة للّسانيات النّصية هي النّص. والنّص عبارة عن وحدة معقّدة قد تكون غير متجانسة، وهي وحدة نحوية من ناحية (اللّسانيات العامة)، ومن ناحية أخرى وحدة الإنتاج الفردي للكلمات.

وقد أُشير حسب ما ذكره (Jo 2019) إلى أنّ التّعبير عن اللّغة يتمّ في النّصوص، أو بعبارة أخرى، النّصوص هي شكل طبيعيّ من مظاهر اللّغة. فالنّص يمتد، وعادة ما يتجاوز حدود الجملة، غير أنّ النّص المقصود - ههنا - قد يتكوّن من جملة واحدة، أو كلمة واحدة، كما هي الحال في بعض اللافّات مثل (قف)، (ممنوع الدّخين). وفي شرح النّص، يتم تعريف الفقرة على أنّها مجموعة مرتبة من الجمل، مع الحفاظ على التّناسق لموضوع فرعي معيّن، ويفترض مقاربة نصيّة في التّدرّس، حيث أشار Gracia (1996) أنّه يتمّ شرح وممارسة قواعد مختلفة من النّص، والسّماح للنّص أن يكون مجموعة متماسكة من الجمل وليس مجرد لقاء عشوائي من العبارات غير المتصلة فالنّص "عبارة عن مجموعة من الكيانات، تُستخدم كعلامات، يتم تحديدها وترتيبها ويقصدها المؤلّف في سياق معين لنقل بعض المعنى المحدد إلى الجمهور".

ويُعرّف التّنقيب عن النّص وفق (Jo 2019) بأنّه عملية استخراج المعرفة الضمنية من البيانات النصية، والمقاربة النّصية في التّدرّس يُقصد بها طرق التّعامل مع النّص وتحليله التّربوي. وهو مصطلح

يتألف من كلمتين: المقاربة والنص: المقاربة هي ملخص للمفاهيم والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تخطيط المنهاج وتقييمه، والنص نسيج من الكلمات والتراكيب والعناصر المتسلسلة في نظام لغوي متسق.

## 1. المقاربة النصية بين الغاية والوسيلة:

■ **المقاربة النصية في البحث النظري:** أشارت مديرية المناهج (2005) أن المقاربة النصية تتوحيح منطقي لتلك الجهود المشار إليها آنفا، ولكن المقاربة النصية ليست تقليص للحجة على مستواها اللغوي، بل هي العكس تماما: "المقاربة النصية - من منظور بيداغوجي - مقارنة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه، حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل، وليس إلى دراسة الجملة. إذ إن تعلم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء، منسجم العناصر. ومن ثم تنصب العناية على ظاهرة الاتساق والانسجام التي تجعل النص غير متوقف على مجموعة متتابعة من الجمل، بل تتعدى ذلك إلى محاولة رصد كل الشروط المساعدة على إنتاج نص محكم البناء، متوافق المعني." إنها مقارنة تساعد على فهم بعض الحجج التي يمكن تسميتها ببنية المستوى الكلي، في حين قد تكون غير تامة أو ضعيفة في المستوى الجزئي. فدراسة الخطاب على مستوى النص تختلف عن دراسة السمات اللغوية وحدها، بل يتضمن التحليل النصي التحليل اللغوي والتحليل التناظري والتحليل الاجتماعي، وهو ينطوي على الوصف والتفسير وشرح الخطاب. إن المجال الذي تُستعمل فيه المقاربة النصية هو الذي يحدّد مدلولها، ففي البيداغوجيا يتعلّق مدلولها بالمناهج وطرائق التدريس، وهي خطة موجهة لتنشيط جميع فروع اللغة.

المقاربة النصية: ترى المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية وفق المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية (2016) أنها اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية، حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية و الصوتية و الدلالية و النحوية والصرفية و الأسلوبية ، وبهذا يصبح النص ( المنطوق أو المكتوب) محور العملية التعليمية، ومن خلالهما تنمي كفاءات ميادين اللغة الأربعة، ويتم تناول النص على مستويين:

- المستوى الدلالي: ويتعلق بإصدار أحكام على وظيفة المركبات النصية (المعجم اللغوي، الدلالات الفكرية...) إذ يعتبر النص مجموعة جمل مركبة مترابطة تحقق قصدا تبليغيا وتحمل رسالة هادفة.

-المستوى النحوي : ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجملة التي تشكل تجانسا نسقيا ، يحدد الأدوار الوظيفية للكلمات.

لقد عرفت لسانيات النص تطورا مذهلا لم يعفيها من الارتباط بخلفيته التاريخية فالبلاغة، والأسلوبية، والدراسات الأدبية، وتحليل الخطاب، والأنثروبولوجيا، وعلم الاجتماع، وغيرها من الميادين التي نهلت منها ظلت وفق بودرع (2013) تمثل روافد تتفاعل معها مداً وجزراً، فساعدتها ذلك في التحول إلى الإجرائية، "ميزة (نحو النص) أو (لسانيات النص) أو (علم النص)، في أنه أفاد من نحو الجملة، مبنئ ومعنى، ومن الدراسات الأسلوبية، ومن المناهج والمعارف السابقة، ولكنه أضاف إلى تلك المناهج ما يثبت نصية النص وبلاغة الخطاب، من غير أن يقتصر على المناهج التي كانت تُجزئ النص ثم تقف عند الأجزاء فقط، فكل ما ساعد على تصوّر النص كيانا لغويا متعدد المستويات، مكونا من أجزاء مترابطة، أو أنظمة متشابكة"، فالملاءمة التداولية، والنظم، والوصف والشرح، والنمطية والتفاعل حسب (2002) De Beaugrande & Dressler كل أولئك جعلوا من النصفي الدراسات اللسانية كيانا إجرائيا، يمرّ بالتخطيط، والتفكير، والتطوير، والتعبير، والتحليل، فالتركيب، فالتقويم، ليستوي الكلام نصا جاهزا للبت، ثم يمرّ بمراحل استقبال: تحليل، انتعاش، استقبال، ثم تقويم، لذا يمكن إجمال المعايير التي تجعل النص نصا في: التماسك، والمنطق، والقصد، والقبول، والمعلوماتية، والظرفية، والتناص.

أوضح (2002) De Beaugrande & Dressler أن التقويم يراقب التماسك من حيث وظيفة بناء الجملة، والتخزين النشط، وترابط الأنماط بشكل وثيق، وشبكات الانتقال المعزّز، والتبعيات النحوية، والقواعد كإجراءات، وإعادة استخدام بعض الأنماط اللسانية: تكرار، تكرار جزئي، تماثل، الترابط والوضوح، تقاطع، اقتران، انفصال، التبعية، الطريقة وغيرها. كما يتمّ تقويم الانسجام فيبحث المعنى مقابل الشعور، والغموض، والتعّدّد، والمفاهيم والعلاقات، وقوة الارتباط، والمعرفة المحددة، والنموذجية، والحوادث والتككيك، والتنشيط، والاستدلال، والعلاقة بين العالم والمعرفة. كما يمارس التقويم سلطته على النص في مراقبة القصد والقابلية (المقبولية)، فيقيس انخفاض التماسك وانخفاض الاتساق كما يقيس ارتفاعهما، مع مراعاة الكمية اللفظية، والجودة، والعلاقة، والطريقة وقبول الخطط والأهداف، إلى جانب الملاءمة المعلوماتية: من تنظيم اللغة، وتنسيق السطح ( وبخاصة في النصّ الرقمي)، ونوع النص، والوضوح، في حين يراعي في الظرفية الوساطة والأدلة، والمفاضلة بين الكفاءة والفعالية.

ويأتي التناص في عملية التقويم كمعيار يؤهل المنتج اللغوي إلى صفة النصية من خلال الداعي الذي يبحثه التقويم في النص، فينظر إلى نوع النص مقابل التصنيف اللغوي، ويقارب التعاريف الوظيفية: النصوص الوصفية، والسردية، والحجاجية، ونصوص أدبية، ونصوص علمية

وتعليمية، كما يلحظ استخدام النصوص المعروفة والإحالة عليها، واستدعاء المحتوى النصي، والتفاعلات بين المعرفة المقدمة من النص والمعرفة العالمية المخزنة.

لفترة طويلة، كانت دراسة النص لا تتفصل عن البلاغة، بدءا من البلاغة القديمة، وكان النص يعتبر أرضا أدبية بحتة. وبقي على هذه الحال حتى منتصف القرن العشرين، وبعد تطوّر النظريات الدلالية والبراغماتية أصبح النص موضوع دراسات لسانية بصفة عامّة، ودراسة النص تمثل مجالا حديثا جدا للبحث. يبدو أنه يبدأ مع البحث عن القواعد التي يمكن أن تُسائل المهارات النصية للمتكلمين الأصليين. وقد أدّت هذا المقاربة إلى ما وأُطلق عليه في سنوات الستينيات والسبعينيات نحو النص من خلال النحو التوليدي لتشومسكي، وحاول أتباع هذه المقاربة شرح الكفاءة النصية للمتكلمين الأصليين باستخدام قواعد محدّدة جيّدا من أجل التنبؤ بنوايا المتكلمين فيما يتعلق ببناء النص. وسرعان ما أثبتت هذه المقاربة عدم فعاليتها لأنّه لا يمكن تناول النص بنفس الأدوات التي تناولت الجملة، وبالتالي فإنّ هذه المقاربة لم تستطع أن تقدّم قواعد التدّريب الجيّد التي تنطبق في جميع الظروف، ومع هذا لم تتوقّف الجهود واستمرت البحوث الحثيثة، مع ما كان يعتري تلك الجهود من إخفاقات، فكثيرا ما وصلت البحوث إلى أنّ الحدود بين الكلام والنص تصبح أحيانا ضبابية جدا.

ومع تطوّر علم النفس المعرفي ظهرت عدّة نظريات جزئية تتناول النص بالتحليل التلقائي في قراءتها للسرد، غير أنّ هذه النظريات الأولية ليست منهجية جدّا ولا علاقة لها بالقضايا اللغوية. ولكن في التسعينيات من القرن الماضي، ومع التطبيق اللساني لنظرية النماذج الأولية، اكتشف بعض اللسانيين في النص مادة جديدة لاستكشاف القدرات المعرفية البشرية.

فمنذ بدايتها، واللسانيات النصية كانت دائما كما أسلفنا الذكر مرتبطة بشكل وثيق بمجال التدريس والتربية المتعلّقين بالمتعلمين الأصليين، وخاصّة بالنسبة المتعلّمين الأجانب، وكان الغرض من دراسة النص تنوير بعض القضايا التي خرجت من إطار القواعد النحوية التقليدية. وهكذا، قبل تشكيل كائن البحث الحقيقي، فإنّ اللسانيات النصية ظهرت لأول مرة كطريقه تعليمية. ولا تزال هذه الوجهة المزدوجة للغة النص حتّى اليوم وقد لوحظ مرات عديدة أنّ النصوص عموما ليست من تكوين متجانس. وغالبا ما تتّضح هذه التباينية في الروايات الأدبية حيث ممرات السرد البديل باستمرار مع الممرات الوصفية. ومن الواضح أنّ هذه الحقيقة تعقّد التحليل النصي لأيّ عمل بشكل كبير. ولمعالجة هذا الأمر، فإنّ اللسانيات النصية أفادت من الروافد التي استلهمتها من علوم ومقاربات مختلفة.

■ **المقاربة النصية وسيلة بيداغوجية:** أشار (2001) Beard أنه في المقاربة النصية نستثمر المكتسبات القبلية للمتعلم فندعوه إلى استحضار معارفه من جميع الروافد التي تتزود منها هذه المقاربة، مع تبيين ما يرشح عنده من معنى حين تعامله مع قضية تعليمية/تعليمية ما، "وقد قيل للطلاب في كثير من الأحيان إنه لا يوجد الجواب الصحيح، لأنه طالما لديك رأي، فهو صحيح. وقد قيل إن الأدب هو مسألة الرد الشخصي الفردي، الذي يولده العقل لدى القارئ بشكل حدسي عند الاتصال بنصوص عظيمة. للوهلة الأولى، قد يبدو هذا متناقضا مع ما قيل عن المعاني المشفرة في "الأدب والقارئ"؛ فإن، فكرة الرد الفردي يتأكد فقط حرية الفكر. ما يعنيه هذا حقا هو أن النصوص لها أهميتها ومعناها الخالد، والتي لا تتحقق إلا من خلال إيلاء اهتمام خاص للمعلم... النصوص والسياقات: إطار له ولغيره من النقاد الذين فهموا بالفعل ما يعنيه كل هذا... يكون رأيك صحيحا فقط إذا قرأت وفقا للقواعد"، وهنا تُعطى الأهمية مرة أخرى للمعلم باعتباره فاعلا محوريا في هذه المقاربة.

إن السعي الحثيث في معالجة النصوص قراءة وتحليلا يعطي وفق (2001) Beard المتعلم القدرة على الإجابة ويؤهله إلى الاستجابة، الإجابة عن فحوى النص وأبعاده ودلالاته، والاستجابة لأسئلة النص في حد ذاته، و"على الرغم من أنه من المنطق عليه أنه لا توجد "إجابة" واحدة في التحليل الأدبي، فإنه لا يمكن قبول أن أي رأي صالح. كما تتطلب المواد الأكاديمية الأخرى تطبيقا دقيقا وتقييم النظريات المختلفة، كذلك القراءة، والنتيجة من دراسة متأنية ليست الكثير من الرأي، ولكن الحكم المستنير. تطبيق النصوص على جوانب مختلفة من إطار القراءة سوف تنتج أفكارا مختلفة، وتفسيرات، ومعاني. إن وزن هذه الأمور، وتحديد القرارات التي تستجيب لها على وجه الخصوص، هو ما يجب تشجيعه، ولكن هذا ينطوي على طريقة أكثر من مجرد الحصول على رأي"، طريقة تدعو إلى الاستحضار المخزون المعرفي، ليس من أجل استظهاره واستعراضه، بل من أجل توظيفه من جديد لتحسينه.

ذكر (2009) Guide to literary text analysis استغلالا للروافد، تغذي المقاربة النصية الدراسة بكل كفاية معرفية، وتستثمر كل مهارة عقلية لتجعل من الدارس جزءا من الدراسة، فإن تناول نصا مثلا تلذذ بتحليله "لأن دراسة نص أدبي يمكن أن تكون في حد ذاتها تجربة مجزية لأنها تعزز المشاعر بين الثقافات ووعينا بأن هناك حقائق ومشاعر عالمية توحدنا جميعا"، غير أنها تدعوه إلى تعزيز قدراته المعرفية وتطوير مهاراته العقلية وصقل مواهبه العاطفية "فلكي يتمكن الطالب من القيام بذلك، يجب أن يكون على دراية بالأدوات الأدبية التي يستخدمها الكتاب لإثراء لغتهم وإحداث تعقيد في القصة"، فتصبح مقارنته شفافة تجلي الدقائق وتبرز الحقائق مع الحفاظ على الذوق.

في إجرائية المقاربة النصّية، يرى (2007) Bernard Fallery أنه يتمّ الجمع بين العديد من الأساليب والعديد من الأدوات التي تهدف إلى اكتشاف المعلومات "الأساسية" الموجودة في النصّ. ما الذي نتحدث عنه؟ هذا هو مجال التّحليل المعجمي. كيف نتحدث عنه؟ إنّها مسألة تحليل لغويّ. كيف نبني فكرة؟ هذا هو طموح رسم الخرائط المعرفية. وأخيراً، كيف تفسّر المحتوى؟ هذا هو التّحليل الموضوعاتي بهذا الإجراء نناقش المشاكل المنهجية والنّظرية المطروحة: الخطاب والتّمثيل، واللّغة والنّطق، والهيكله والتّواصل، والتّفسير والتّجريد.

فالنّصوص تشكّل بالفعل بيانات. يمكننا بواسطة المقاربة النصّية استخراج محتوى أو هيكلًا للإجابة على أسئلة محدّدة، وتكمن مصلحة فئات البيانات التي تفسّر التّنظيم الرسمي للمجموعة في نهاية المطاف في إمكانيات التفسير الدلالي التي تقدمها: "تقدم لنا اللسانيات رؤية تخطيطية للغة تجعل من الممكن الحصول على نقاط مرجعية و"الذهاب، قليلًا "أكثر أمانًا، لاستكشاف ثانياً نصوصنا، ففي ثانيا النص لا نكتشف المعنى فحسب، بل نكتشف البلاغة، ونتعلّم النّحو، ونمارس صياغة الصّرف، ونفهم البنية العميقة من خلال تحليل البنية السّطحية، ونحلّل المعطيات، ونركّب الأفكار، ونقوم الأحكام النّقديّة، وننتج نصوصاً جديدة.

➤ **خاتمة:** يمكننا في ختام هذا البحث أن نستخلص أنّ المقاربة النصّية تدعونا إلى التّماهي مع الأشياء المحيطة بنا، ومحاورة الكون من حولنا، فمع أنّ اللّغة ليست عقلاً دائماً، فهي ليست خبالاً أبداً، فهي تعضّ وفق قباوة (2001) الطّرف فتكّني، وتخفض الصّوت وتقصد في المشي إلى المعاني، فهي كائن حيّ، فإذا كانت الكائنات تميل "إلى التّخلّص من مظاهر التّلوّي والتّكسر والتّعقيد وكثرة الانعطاف والتّواء، لتصبح أقرب إلى الاستقامة أو الانحناء أو الانسياب...[وإذا قلنا] إنّ الأوساط المتماصة يغلب عليها هذا التّوجّه الاقتصادي...[فإنّ] اللّغة أيضاً هي وسيلة اقتصادية...". فإعجازها في إيجازها، والاقتصاد يستوجب استغلال جميع الإمكانيات المتاحة من أجل تحقيق الفائدة المرجوة بأقل التّكاليف وأسهل الطّرق وأقربها وأسلمها، والاقتصاد يقتضي منّا التّزوّد لأجل التّزويد، والتعمّق بغية التّبسيط، والإبتقان بهدف التّيسير، فقد دعا بعض الرّواد إلى ذلك طمعاً في تطوير اللّغة العربيّة والتّمكن لها فقال: "علينا أن نعين العربيّة على بسط سلطانها واستيفاء حيويّتها في ميادين الحياة العامّة. وأكد تيمور (1998) إنّنا لمجملون ما نراه لذلك فيما يلي: تزويد اللّغة، تبسيط اللّغة، تيسير النّحو، تعميم الضّبط."

المقاربة النصّية قد تفضي إلى هذه الجوانب الأربعة فتسهم في الإمداد والتّيسير والتّسهيل والتّوحيد، متكلّنة على ما تمّدها به العلوم الإنسانيّة والماديّة المذهلة، فبدلاً من انشغال القائمين على ترسيخ هذه المقاربة في الجدل حول تنازع المناهج في أحقية كلّ منهج وأولويّته في تناول الموادّ المعرفية

بالدّراسة، فبدلاً من ذلك، عليهم خلق جوٍّ من الانسجام والتّضافر بين جميع دعائم هذه المقاربة، بحيث يتحوّل المفعول فاعلاً والمتلقي بآثاً والمستمتع متكّلاً.

## ➤ قائمة المراجع:

1. المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية (2016). الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط. اللجنة الوطنية للمناهج، الجزائر.
2. بودرع، عبد الرحمن (2013). في لسانيات النصّ وتحليل الخطاب نحو قراءة لسانية في البناء النصّي للقرآن الكريم. المؤتمر الدولي لتطوير الدراسات القرآنية، الرياض.
3. قباوة، فخر الدين (2001). الاقتصاد اللّغوي في صياغة المفرد. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.
4. محمّد، أحمد عبد الرحمن أحمد محمد (2015). لسانيات النصّ نشأتها ومفهومها وأسسها. حولية كلية اللغة العربية بجرّاء، 19(3)، 2481-2355.
5. تيمور، محمود (1998). مشكلات اللّغة العربيّة. مصر: مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع.
6. مديرية المناهج (2005). مشروع الوثيقة المرافقة لمنهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
7. Adam, J-M. (2005). *La linguistique textuelle, Introduction à l'analyse textuelle des discours*. Cahiers de praxématique : Presses universitaires de la Méditerranée.
8. Balboni, P. (2006). *The Epistemological Nature of Language Teaching Methodology*. (D. Newbold, Trad.) Italy: guerra edizioni Via A. Manna, Perugia.
9. Bartels, N. (2004). *Applied Linguistics and Language Teacher Education*. Monterey, Californie, U.S.A: Monterey Institute of International Studies.
10. Beard, A. (2001). *Texts and Contexts Introducing literature and language study*. London and New York: Routledge.
11. Bernard- Fallery, E. F. (2007). *Quatre approches pour l'analyse de données textuelles : lexicale, linguistique, cognitive, thématique*. Dans X. C. Stratégique (Éd.). montréal.
12. De Beaugrande & Dressler. (2002). *Introduction to text linguistics*. Paraíba: Digitally reformatted.
13. DEVILLA, L. (2006). *Analyse de La linguistique textuelle - Introduction à l'analyse textuelle des discours*. (a. o. alsic.u-strasbg.fr, Éd.) alsic.
14. Gracia, J- J. (1996). *Texts: Ontological Status, Identity, Author, Audience*. New York: State University of New York Press.
15. *Guide to literary text analysis*. (2009). Faculty of Foreign Languages and Communication Science Chair of Germanic Philology, Université internationale libre de Moldavie.
16. Górnikiewicz, J. B. M. (2016). *Études sur le texte dédiées à Halina Grzmil-Tylutki*. Kraków, Biblioteka Jagiellońska.
17. Jo, T. (2019). *Text Mining. concepts, Implementation, and Big data challenge*. Warsaw: Janusz Kacprzyk, Polish Academy of Sciences, Warsaw, Poland.
18. Kor Chahine, I. (2009). *Linguistique du texte: les rapports "Grammaire Texte" en russe moderne. Travail inédit présenté pour l'obtention de l'habilitation à diriger des recherches*, Université de Provence - Aix-Marseille.
19. Scott, M., & Tribble, C. (2006). *Textual Patterns : Key words and corpus analysis in language education*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Company.