أهمية تصنيف النصوص في بناء الكفاية التواصلية للمتعلمين

The importance of text classification in building learners' communicative competence

بن بوزة محمود[1]، كادة ليلي[2]

[1] مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة بسكرة (الجزائر)، mahmoud_benbouza@hotmail.com

[2] مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة بسكرة (الجزائر)، leila_kada@hotmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/08/04 تاريخ القبول: 2022/05/16 تاريخ النشر: 2022/12/15

ملخص:

تعد النصوص بالنسبة للغة أوعيتها التي تحويها وسجلاتها التي تحفظها لترويها. والنص كبنية أعلى وأسمى من الكلمة والجملة في ترابطها، وتناصها، والعلاقات التي تربط بين أجزائها قد تكون وسيلة أكثر نجاعة في تعليم التلميذ أو الطالب أصول التواصل بلغته الراقية الجميلة.

لذا كانت المقاربة التواصلية أهم آلية إنتاج يحاول أن يحققه المعلم مع متعلميه. ألا وهو تحقيق الكفاية التواصلية. وللنص وأنواعه المختلفة دوره الأساس في ذلك. لأن التواصل يأتي في مقامات متنوعة وعديدة. فمعرفة وإحاطة المتعلم وفهمه لأكبر عدد من هذه التصانيف النصية يمكنه آليا بناء كفاية تواصلية في أكبر عدد ممكن من مختلف مقامات التواصل.

كلمات مفتاحية: علم النص؛ المقاربة التواصلية؛ الكفاية التواصلية؛ تصنيف النصوص؛ أنماط النصوص

Abstract:

The texts represent for the language the pots which contain it and the documents which preserve it in order to tell it. The text, being considered as a structure higher than the word and the sentence in its coherence, and especially in the relations between its different parts, can be a very effective means of teaching the skills that allow the student to communicate in his beautiful language. Therefore, knowledge of the textual typology plays a fundamental role in this operation because the communication occurs in different contexts. This allows the learner who manages to differentiate between types of text to acquire this communicative skill which will allow him to express himself in different contexts.

Keywords: Communicative approach; communicative competence; classification of texts; styles and genres of text

المؤلف المرسل: بن بوزة محمود، **الإيميل**: mahmoud_benbouza@hotmail.com

1. مقدمة:

بعد أن أضحى التواصل محل اهتمام الدراسات اللسانية من جاكوبسون، في نموذجه التواصلي للغة، مرورا باللسانيات النصية التي منحت الكل أولوية على الجزء، ووصولا إلى التداولية التي جعلت غاية ما تبحث كيفية استعمال اللغة، وصناعة الواقع بها، كان منطقيا أن تستثمر اللسانيات التعليمية كل ذلك في إطار تعليمية اللغة، بشكل يظهر فيه جليا تظافر وتكامل المناهج اللسانية المذكورة، تواصلا، ونصية، وتداولا. وهو ما كفلته المقاربة التواصلية في تعليم اللغة، مبنية على أساسها الأول، وهدفه الوحيد، وهو بناء الكفاية التواصلية..

وفي هذا الإطار يأتي هذا المقال المعنون بـ: "أهمية تصنيف النصوص في بناء الكفاية التواصلية للمتعلمين"، لتبحث في إشكالية علاقة النص باللغة، وما علاقة ذلك بمنهجية التعليم؟ وكيف يسهم نشاط النصوص وتصنيفاتها في بناء الكفاية التواصلية للمتعلم؟

في هذا الصدد راهنا أن يكون النص مدار العملية التعليمية وعليه يكون أساس التواصل بين المعلم والمتعلم. وكل هذا يصب في تطوير الكفاية التواصلية وبالتالي تطوير اللغة.

وقد كان هذا مبتغانا وهدفنا الذي نريد أن نبينه للقارئ خاصة، متعلمينا الأعزاء وأساتذتنا الأفاضل.

وقد كان منهج الوصف والتحليل وسيلة لتحقيق هذا المبتغى.

2. مفهوم النص:

يقابل المعاني العديدة لـ (النص) في المعجم العربي، معنى واحد في المعجم الغربي، منه اشتقت جل المفردات ذات الصلة بـ(النص) في حقله الدلالي.إذ "تعد كلمة النص –كما يشير إلى ذلك كوكورك (2001) – أكثر قدما من كلمة الخطاب، إذ يرجع تاريخها إلى 1265 وهناك من يرجعها إلى 1175 وهي تستمد جذرها من الفعل اللاتيني **texere** أي نسج و**textus** بمعنى نسيج" (العربي، 2010، صفحة 35).

إن العلاقة المتينة بين الأصل اللغوي ل(النص)-عند الغرب-واستعمالاته في مختلف المجالات؛ لتظهر تجلياتها بشكل واضح تصريحا به أو إحالة عليه. عن تناول مفهوم النص في الاصطلاح.

1.2. المفهوم الاصطلاحي:

أ- النص في الاصطلاح العربي:

حقيقة لم يعرف العرب مصطلح النص كما هو متداول اليوم في الدراسات اللغوية الحديثة، ولعل ذلك مرده لانشغالهم بإجراءات هذا المفهوم أكثر من التأسيس والتنظير له؛ إذ استحوذ النص القرآني والحديث النبوي على مفهوم (النص)، مما سلبه دواعي الإغراء بالدراسة خارج الحقول التي تتصل مباشرة بنصي القرآن والحديث. لذا وجد مصطلح النص أكثر ترددا في مصنفات أصول الفقه، والتفسير، وعلم الكلام وغيرها.

ورغم هذا لم يُعدَم "إدراك العرب لمفهوم النص، الذي تبنته الثقافة الغربية الحديثة؛ إذ لم يختلف مفهوم النص في الثقافة العربية، عنه في الثقافة الغربية، إلا في وجود المصطلح في الأخيرة وفقده في الأولى" (المتوكل، 2010، صفحة 39).

ب- النص في الاصطلاح الغربي:

كثيرة هي تعريفات النص في الدراسات الغربية الحديثة. وهذه الكثرة ليست لتقلل من شأن صرامة المنهج العلمي اللساني الحديث، كما لا تعد مسوغا لاعتمادها بشكل كلي، دون إخضاعها للتمييز والتصنيف بحسب المدرسة التي ينتمي إليها واضع التعريف، أو بحسب النظرية (اللغوية أو الأدبية) التي كانت وراء هذا التعريف أو ذاك. فقد يكون التعريف بخلفية بنيوية وآخر ذو مرتكز سياقي وغيره بأبعاد تواصلية.

ووفق هذا المنطلق نجد ثلاثة اعتبارات في تحديد مفهوم النص: (لقاح، 1992، الصفحات 18-23).

أولاها باعتباره متنا: حيث تهيمن النظرة البنيوية للنص إذا يعد النص مجموعة من الملفوظات القابلة للتحليل، أو مجموعة غير محددة من الجمل.

ثانيها باعتباره احتمالا: وهنا يكون للبعد التوليدي الأثر الغالب.وتظهر بخاصة فكرة البنية العميقة، فلكل نص بنية عميقة نستطيع من خلالها تولي النص بشكل كلي وشمولي (**J.PETOFI 1973**).

ثالثها باعتباره إقناعا: إذ المحور هنا هو العملية التواصلية التي تهدف للتأثير على المتلقي.

وفق علم لغة النص القائم على أساس النظام اللغوي:

الذي يستند إلى علم اللغة البنيوي والنحو التحويلي التوليدي، فيعرف "النص" بأنه تتابع متماسك من الجمل غير أن هذا لا يعني أن الجملة كما كان الحال من قبل ينظر إليها على أنها "معلم رئيسي " في تدرج وحدات لغوية؛ أي تعد وحدة بناء النص.

وفق علم لغة النص الموجه على أساس نظرية التواصل:

ينهض هذا الاتجاه على انتقاد مثالية الاتجاه الأول، الذي يضع النص في حالة استقلال وانعزال عن سياق التواصل. حيث تتم العملية التواصلية بناء على التداولية التي تقوم على الفعل الكلامي، وبذلك لا يظهر النص أنه تتابع جملي مترابط نحويا، بل على أنه فعل لغوي (معقد).وحينها يتجاوز مفهوم الكفاية اللغوية لصالح الكفاية التواصلية التي عرفها د.فوندرليش **D. Wunderlich** بأنها كفاءة المتكلم في الدخول بمساعدة منطوقات لغوية في تواصل.

وكمثال للاتجاه الأول يعرف هارفج النص بأنه تتابع مشكّل من خلال" تسلسل ضميري متصل، لوحدات لغوية " (وارونياك، 2010، صفحة 64).

ويعرفه فان دايك بأنه:"بنية سطحية توجهها بنية عميقة دلالية" (وارونياك، 2010، صفحة 64).

وفي الاتجاه الثاني يعرف شميث النص بقوله:"النص هو كل جزء لغوي منطوق من فعل التواصل في حدث التواصل، يحدد من جهة الموضوع، ويفي بوظيفة تواصلية يمكن تعرُفها أي يحقق كفاءة إنجازية يمكن تعرفها" (وارونياك، 2010، صفحة 67).

من الواضح أن اللغة وإن قسمت من حيث دراستها إلى مستويات (تركيبيّ، ودلاليّ، وتداوليّ)، فإن مستعملها يدمج هذه المستويات من غير وعي؛ بالقوة والفعل. وعليه فاقتراح تعريف مدمج للنص أمر ملح، من الناحية الإجرائية على الأقل. ومن هذا المنظور يعرف زتسيسلافو أورنياك **ztzislaw et**

Urzniak النص بأنه:"مكون لغوي أفقي، نهائي مقصود به التطابق لواقعة التواصل المختصة، يصير من خلال الدمج الإنجازي وأوجه التناظر الدلالية الموضوعية والترابطات تتابعا متماسكا من الجمل" (وارونياك، 2010، صفحة 69).

يبدو هذا التعريف وصفيا، وهو بذلك يقود إلى فكرة المعايير في تحديد نصية النص أو ما يكون به المنتج اللغوي نصا (كريستيفا، 1997، صفحة 21). ولعل أبرز تلك التعريفات ما جاء به ديسلر ودي بوجراند. وقد أجمل دي بوجراند خصائص النص في تعريفه حيث قال: إنه حدث تواصلي يلزم لكونه نصا أن تتوفر له سبعة معايير للنصية مجتمعة، ويزول عنه هذا الوصف إذا تخلف واحد من هذه المعايير: (بوجراند، 1997، الصفحات 103-104)

- السبك **Cohesion** أو الربط النحوي.
- الحبك **Coherence** أو التماسك الدلالي وترجمها د. تمام حسان بالالتحام.
- القصد **Intentionality** أي هدف النص.
- القبول أو المقبولية **Acceptability** وتتعلق بموقف المتلقي من قبول النص.
- الإخبارية أو الإعلام **Informativity** أي توقع المعلومات الواردة فيه أو عدمه.
- المقامية **Situationality** وتتعلق بمناسبة النص للموقف.
- التناص **Intertextuality**.

ويعد هذا التعريف ذا أبعاد تعليمية، سواء في تحليل النصوص أو في تعليم اللغة بها. وهو بذلك مناسب للبحث في تعليمية النصوص. سيما إذا وضع في الإطار البيداغوجي الذي ينظر إلى النص على أنه "وحدة تعليمية تمثل محورا تلتقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والعروض والبلاغة وعلوم أخرى؛ كعلم النفس والاجتماع والتاريخ، بالإضافة إلى المعطيات المعرفية المتميزة، التي صارت تقدمها علوم اللسان في دراسة النصوص، وما في ذلك من فائدة جليلة تعود بالنفع على العملية التعليمية (إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، 2007، صفحة 129).

3. علم النص وتعليمية اللغة:

يجمع علماء اللغة أن ظهور علم النص لم يكن وليد علوم اللغة في حد ذاتها، إنما كان متعلقا بعلوم أخرى، وعلى رأسها علم الاجتماع، وكذا علم النفس، ويمكن تحديد مفهوم مصطلح علم اللغة النصي على أنه العلم الذي يبحث في سمات النصوص وأنواعها وصور الترابط والانسجام داخلها، ويهدف إلى تحليلها في أدق صورة تمكننا من فهمها وتصنيفها ووضع نحو خاص لها؛ مما يسهم في إنجاح عملية التواصل التي يسعى إليها منتج النص ويشترك فيها متلقيه.

ولقد كتب "فان دايك" كتابا معنونا إياه .: "علم النص – مدخل متداخل الاختصاصات"، الذي أشار فيه إلى أهمية النص في التعليم باعتبار خلفية إنتاجه المتعددة الجوانب (ثقافية، نفسية، اجتماعية)، وهو ما يفسر الانتقال الكبير من الاهتمام بالجملة إلى الأخذ بالنص كمحور للعملية التعليمية، " فلا يجب أن يفهم تلميذ ما جملا فقط بل يجب أن يتعلم أيضا على أي نحو تنظم المعلومات في جمل أطول، في مقالة صحفية مثلا، كما يمكن أن يتعلم هذه المهارة بشكل فعال ما أمكن ذلك، كيف يلخص نصوصا تلخيصا سليما وصحيحا، وأخيرا كيف تترابط الأبنية النصية مع الوظائف البراغماتية والاجتماعية للنصوص" (دايك، 2001، صفحة 344).

إن هذه المهمة لا تتم من خلال تدريس جمل وتراكيب بسيطة، مثلما كان عليه الحال سابقا، "إنما يمكن تحقيقه بالانطلاق في تدريس اللغة، من وحدات تواصلية أوسع كالحوارات والنصوص بأنواعها وهذا ما من شأنه أن يكسب المتعلم كفاية نصية (**Unecompétencetextuelle**) يستطيع بواسطتها أن يفهم وينتج نصوصا تغطي مختلف مجالات الحياة الاجتماعية". (الصبيحي، صفحة 118).

4. مفهوم المقاربة النصية

تعد المقاربة النصية خاصة بنشاط اللغة العربية وغيرها، إذتوظف في المواد التعليمية الأخرى. والمقاربة النصية من حيث هي مقاربة تعليمية (**approchedidactique**)، فهي الطريقة الاستقرائية المعدلة التي تنطلق في دراسة قواعد اللغة العربية من النص الأدبي، وهي أحدث الطرق، وتقوم على تحليل الظواهر اللغوية في النص وما فيها من الخصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها، وأخيرا تأتي مرحلة

التطبيق، وفيها يتم تدريس قواعد اللغة في ظل اللغة وتمزج القواعد بالتراكيب، والتعبير والقراءة بدل تدريسها مستقلة (شحاتة، 2008، صفحة 40).

إن النص يشكل محور الفعل التربوي في تدريس نشاطات اللغة العربية (قواعد و بلاغة وعروض)، حيث أن نقطة الانطلاق هي النص ونقطة الوصول هي النص، وهذا يعني أن المتعلم ينطلق من نص، فيحلله ليستخلص خصائصه ثم ينسج على منواله نصا من عنده باحترام الخصائص المناسبة لنمطه، ومن هنا فالمقاربة النصية تتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، فهو المنطلق في تدريسها والأساس في تحقيق كفاءاتها إذ يمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية ... كما تنعكس عليه المؤثرات السياقية (المقامية والثقافية والاجتماعية) وبهذا يصبح النص بؤرة العملية التعليمية بكل أبعادها (كحيحة، 2011/2010، الصفحات 68-69).

1.4. مفهوم المقاربة التواصلية:

وهي مقاربة نظرية لتعليم اللغة، تنطلق من فكرة جوهرية مفادها أن الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل ومن ثم فإن على برامج تعليم اللغة أن تعلم اللغة بوصفها وسيلة تواصل ...، ""وتعتني المقاربة التواصلية بالكفاية التواصلية والاقتدار على استعمال اللغة استعمالا مناسبا أكثر من عنايتها بالدقة والصحة النحوية..." (شحاتة، 2008، صفحة 43)، ولعل من البديهي القول أن هذه المقاربة تنطلق من مفهوم التواصل كنشاط بشري اجتماعي، وسيلته اللغة، وتنتهي عند تحقيق الكفاية التواصلية، بوصفها شرط لنجاح اللغة في تأدية وظيفة الإيصال والتواصل بين أفراد المجتمع. وعليه تتعين الحاجة لبيان مفهومي التواصل، والكفاية التواصلية.

5. التواصل، المفهوم والآثار:

تعددت تحديدات التواصل تبعا للفنون التي اهتمت بها، لكن يمكنها أن تلتقي عند الأصل اللغوي لكلمة **communication** المأخوذة من المشتق اللاتينيي**communicatio** ويعني " اشتراك في شيء، تبادل قول، إبلاغ" (ريبول، 2010، صفحة 109) ووفقا لهذا المعنى القاعدي المركوز في مصطلح" التواصل"، يعرف أبراهام مولز**Abraham molez** وكلود

زلتمان**claudesaltman**التواصل بأنه: "**إشراك شخص أو هيأة**(organisme)،**– موضع في نقطة ما في نقطة معينة–في تجارب منشطة لمحيط شخص آخر أو نسق آخر موضع في فترة أخرى ومكان آخر عن طريق استعمال عناصر المعرفة المشتركة بينهما (تجربة عوضية)**" (مولز أبراهام، 2014، صفحة 07).

أما بالنسبة لدبوا dubois فالتواصل: "تبادل كلامي بين المتكلم الذي ينتج ملفوظا أو قولا موجها نحو متكلم آخر، وهذا المخاطب يرغب أو يلتمس استماعا أو جوابا، صريحا أو مضمرا متناسبا مع نمط الملفوظ الموجه(J.Dubois, 1980, p. 96).

إذا يمكن أن نسم التواصل بأنه نشاط فكري، يتناول تجربة مشتركة، أو يراد لها أن تكون مشتركة بين مرسل ومستقبل، والوسيط بينهما اللغة، في أحد أشكالها الملفوظة أو المكتوبة، مستحبة معها حالتي التفاعل والحوار. وعليه فالتواصل عملية هادفة، ومثمرة ولعل أهم ما يحققه ما يلي (مُحَمَّد، 1993، الصفحات ص20-21):

- يُحدد دور الفرد داخل المجتمع، وبذلك يحس كل فرد بقيمته الاجتماعية فكل دور اجتماعي يفرض على صاحبه التواصل مع الآخرين.
- يُساعد الفرد على الاقتراب من غيره وإحساسه بالطمأنينة الناتجة عن التماسك الاجتماعي.
- يُفيد الفرد في اتخاذ قراراته من خلال معرفته بالقضايا والموضوعات اليومية.
- يُدعم انتماء الفرد إلى المجتمع، كونه يكتسب سمات وخصائص المجتمع الذي يعيش فيه.
- يُوفر المعلومات الخاصة بالبيئة، مما ينعكس على دعم الاستقرار داخل المجتمع وخارجه.
- يُحقق الترابط بين الأفراد ويَدعم التفاعل الاجتماعي.
- يُحقق الحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع.

6. الكفاية التواصلية، المفهوم والخصائص:

1.6. مفهوم الكفاية التواصلية:

مصطلح يعود فضل التنبيه عليه إلى عالم الاتصالات واللغة الاجتماعي ديل هايمز dillhymes سنة 1972 ليعبر به عن قدرة الفرد في استعمال اللغة في سياق تواصلي لأداء أغراض تواصلية معينة، وهو المصطلح الذي نشأ في شكل استدراك قصور مفهوم الكفاية اللغوية عند تشومسكي، وهناك من فرق بين مصطلحي الكفاية اللغوية، والكفاية الاتصالية، فالكفاية اللغوية يقصد بها "أن الفرد يعرف النظام الذي يحكم اللغة، ويطبقه دون انتباه أو تفكير واع، كما أن لديه القدرة على التقاط المعاني اللغوية، والعقلية، والوجدانية، والثقافية التي تصحب الأشكال اللغوية المختلفة" (رشدي، صفحة 13).

أي أن ممتلك هذه الكفاية مدرك لمختلف مستويات النظام اللغوي صوتا، وصرفا، ومعجما، وتركيبا، مع قدرته على الموافقة بين المستوى الدلالي لمختلف الأشكال اللغوية، وما تحيل عليه من معان. أما الكفاية التواصلية فحدها بقوله:" إنها قدرة الفرد على استعمال اللغة بشكل تلقائي مع توفر حس لغوي يميز به الفرد بين الوظائف المختلفة للغة في مواقف الاستعمال الفعلي" (رشدي، صفحة 13).

2.6. خصائص الكفاية التواصلية:

إن الكفاية التواصلية مفهوم متحرك Dynamic وليس ساكنا Static إنه يعتمد على مدى قدرة الفرد على تبادل المعنى مع فرد آخر أو أكثر. إنها إذن علاقة شخصية بين طرفين Interpersonalأكثر من أن تكون اتصالا ذاتيIntrapersonal أي حوارا بين الفرد ونفسه.

إن الكفاية التواصلية تنطبق على كل من اللغة المنطوقة والمكتوبة، وكذلك نظم الرموز المختلفة.

إن الكفاية التواصلية محددة بالسياق، فالاتصال يأخذ مكانه، أو يمكن أن يحدث في مواقف لاحد لها، إنها تتطلب القدرة على الاختيار المناسب للغة والأسلوب في ضوء مواقف الاتصال والأطراف المشتركة.

إن هناك فرقا بين الكفاية والأداء. الكفاية تعني القدرة المفترض وجودها والكامنة وراء الأداء، بينما يعتبر الأداء التوضيح الظاهر أو المكشوف Overt Manifestation لهذه القدرة. إن الكفاية هي

ما تعرف أما الأداء فهو ما تفعل، الوحيد الذي يمكن ملاحظته، وفي ضوئه تتحدد الكفاية وتنميتها وتقويمها.

إن الكفاية التواصلية نسبية وليست مطلقة، ومن هنا يمكن التحدث عن درجات للكفاءة الاتصالية وليس عن درجة واحدة، وهل الكفاية التواصلية كل واحد لا يتجزأ إلى أجزاء، أو أنه مفهوم عام تندرج تحته كفاءات أخرى؟

7. دور تصنيف النصوص في تحقيق الكفاية التواصلية:

يرى البعض "أنه توجد إلى جانب شروط التماسك النحوية والموضوعية، وظيفة تواصلية بوجه خاص (وظيفة النص)، تجعل من علامات؛ لغويا نصّا" (برينكر، 2005، صفحة 165). ولكل نص سمات محددة، تبني نصيته وتجعل منه نوعا نصيا مختلفا عن النوع الآخر. و"تفهم أنواع النصوص ابتداء على أنها نماذج مركبة لتواصل لغوي، تنشأ داخل الجماعة اللغوية في أثناء التطور التاريخي-الاجتماعي على أساس احتياجات تواصلية، فإنتاج النص وتلقي النص يكون في إطار أنواع نصية.وهنا يشير برينكر إلى أن لأنواع النصوص أهمية جوهرية للواقع التواصلي" (برينكر، 2005، صفحة 165).

1.7. الحاجة إلى تصنيف النصوص والهدف منه

إن لتصنيف النصوص فوائد تطبيقية في ميادين عديدة، فهو يبين ويمكّن من بناء استراتيجيات تعليمية لتدريس مادة النصوص، على المستويين القرائي والكتابي معا (الصبيحي، صفحة 105).

فالنص لا يعدو أن يكون مجموعة من المعلومات لمتكلم ما، يصبو إلى تبليغها لغيره أو مجموعة من المقاصد يريد أن يحصل عليها من غيره.

فمقاصد المتكلم أو المتعلم أثناء إنتاج النص لا تخرج عن المجالات الوظيفية التالية:

- إبلاغ المعلومة بواسطة النصوص.
- التعلم بواسطة النصوص.
- إصدار تعليمات الحدث بواسطة النصوص.
- نصوص لإنتاج جمال أدبي.

- الإقناع بواسطة النصوص (فيهفيجر، 1411هـ، صفحة 118).

إذن فمسألة تصنيف النصوص لا تتوقف كما يظن الكثير عند بنية النص، وشكله فقط. بل لها غايات ومقاصد معنوية أكثر، فأعلاها:

- الاستفادة من الإمكانيات التي يتيحها الكلام في التواصل، والتعبير مشافهة وتحريرا.
- توجيه المتعلمين إلى معرفة أنواع النصوص وأنماطها، ومعرفة الخصوصيات المميزة للنصوص، ولماذا نضع هذا النص ضمن هذا النوع دون غيره، وهذا يخدم النص الأدبي من ناحية معرفة المتعلمين لخصوصياته عن خصوصيات النص العلمي.
- التفكير في بيداغوجيا جديدة. من أهدافها التوجه نحو التحكم في ممارسة اللغة المنطوقة والمكتوبة وتنظيمها.
- الانتقال من الممارسة النظرية والممارسة الكلاسيكية إلى تطبيقات لسانية حديثة أكثر عمقا في الممارسات التعليمية (إبرير، 2003، صفحة 12).

كما يرى "ج.فينيسي" أن التعامل الموضوعي مع النص لفهمه، والوقوف على مظاهر الإبداع فيه، لا يتم إلا إذ كان هذا النص خاضعا في انتقاله لقوانين أو مواصفات النوع الأدبي الذي ينتمي إليه. كما يرى ويوافق على ذلك من قبله هـ.ر.ياوس (Hons Robert Jausse) من أن كل عمل أدبي ينتمي إلى جنس، وهو ما يفترض فيه خضوعه لمجموعة من القواعد الموجودة مسبقا، والتي توجه القارئ في فهمه وتقييمه لهذا العمل (الصبيحي، صفحة 113).

إذن يمكن القول إن المعرفة الحقة ببنية النص،ونوعه ونمط بسطه، من شأنه أن تخدم العملية التعليمية بشقيها؛ إنتاج وتلقي المعلومات، وبناء تفكير سليم منهجيا، "إن البناء الجيد والمتماسك للنصوص من شأنه أن يسهم في بناء عقلية منظمة قادرة على التعامل المنهجي والمنطقي مع المعلومات، وعلى اكتساب مهارات نصية متعددة، كمهارة الحجاج والاستدلال وغيرها وكذلك اكتساب أنواع التفكير المنهجي كالتفكير القياسي والتفكير التدريجي و التفكير التصنيفي..." (الصبيحي، صفحة 116).

إذن يصبح من المؤكد أن لبناء النص دورا مهما في العملية التعليمية لدى القارئ، وأثرا واضحا في آلية التواصل من خلال اكتساب المهارات العقلية لدى المتكلم فلكل مقام مقال. فمعرفة أن الموقف يستدعي الحجاج أو الوصف أو الإخبار عنه فقط هو عملية متقدمة في التفكير.

لكن ألا يستدعي الأمر هنا، التساؤل كيف نحكم على بناء نص ما؟ أهو متماسك، أم لا؟ وهل هو بهدف إقناع، أم إخبار، أم سرد؟ وبأكثر وضوح ما معايير الحكم على النصوص وطرائق تصنيفها؟

2.7. معايير التصنيف:

إن معايير تصنيف النصوص عديدة وكثيرة، خاصة لدى اللغويين، فمنهم من مال إلى الشكل ومنهم من اعتنى بالمحتوى، " فقد كان للبحث في أشكال النص لدى من آثر الخوض في الجدل الذي تثيره هذه المسألة وجهات نظر مختلفة، إذ نجد تحديد أشكال النص من جهة التلقي، أو من خلال تجزئة النص، ونجد أيضا الفصل أو التمييز بين أشكال الحوار، وأشكال السرد أو الاعتماد على الأبنية الصغرى كأساس جوهري لتصنيف النصوص" (بحيري، 1997، صفحة 66).

فمن المعايير المعتمدة في تصنيف النصوص؛ العوامل اللغوية، ومنها العوامل غير اللغوية كوظيفة النص، وهدفه،وعوامل التواصل، وغيرها.

فعلى أي أساس يتم التصنيف؟ وما المنطلقات النظرية، والأسس المعرفية، والإجراءات المنهجية الأكثر صوابا في عملية التصنيف؟

وفيما يلي عرض لأهم اقتراحات التصنيف التي أفرزتها بحوث علم النص:

أ–التصنيف على أساس وظيفي وتواصلي:

ويركز على الوظيفة اللغوية المهيمنة على النص، والمرجع الأساسي لهذا التصنيف هو " رومان جاكوبسون" (1963) الذي ميز بين مختلف النصوص بحسب الوظيفة الأكثر بروزا فيها... (الصبيحي، صفحة 106) وهنا عدّ كل من " فولفانج وديتير فيهفيجر" أن التصنيف على أساس وظيفي هو نقطة

ارتكاز أساسية لوضع أنماط النص. ويشرحان معنى وظيفة النص كالآتي: "..... ويمكن أن يختصر دور النص في التفاعل ومساهمته في تحقيق مواقف المهمات الاجتماعية..." (فيهفيجر، 1411هـ، صفحة 207).

هذه المهمات الاجتماعية التي يذكرها جروسه ويوضح أكثر وظيفتها النصية الأساسية في (برينكر، 2010، صفحة 137):

وظيفة الإبلاغ، ووظيفة الاستشارة، ووظيفة الالتزام، ووظيفة الاتصال، ووظيفة الإعلان.

وتبعا لذلك جاءت النصوص في التصنيف التالي:

- نصوص تهيمن فيها الوظيفة المرجعية؛ وهي التي يأتي فيها عرض المعلومات أو الأخبار.
- نصوص ذات طابع تأثيري؛ وهي التي يكون التركيز فيها على المتلقي من أجل إقناعه والتأثير فيه.
- نصوص ذات طابع تنبيهي، وهي تهدف أساسا إلى الحفاظ على استمرارية التواصل ومراقبة مدى فعاليته ونجاعته.
- نصوص ذات طابع معجمي أو لغوي صرف؛ وهي التي يأتي التركيز فيها على وسيلة الاتصال من حيث وضوحها ومن حيث أدائها لوظيفتها.
- نصوص ذات طابع إنشائي؛ وهي النصوص التي يكون الاهتمام منصبا فيها على الجانب الشكلي (الصبيحي، صفحة 107).

ب–التصنيف السياقي أو المؤسساتي:

لقد انتقد كلاوس برينكر الأخذ بوظيفة النص كمعيار أساسي لوحده في تصنيف أنواع النصوص، لأنه لاحظ أنه يحتمل أقياسا كثيرة نظرا لوظيفة النص في المجتمع، ورأى إضافة العنصر السياقي أو الموقفي قد يضيّق المجال أكثر. وهذا اعتمادا على شكل التواصل أي الوسيلة التي تستخدم في إيصال النصوص، وهي خمس وسائل: التواصل وجها لوجه، والتليفون، والإذاعة، والتلفزيون، والكتابة وكل له ميزته، وثانيا مجال الفعل ويقصد به المجال الاجتماعي لسيرورة النص على سبيل المثال: العالم اليومي (العادي) وعالم العلم، وعالم القانون، وعالم الفن، وعالم الدين وغيرها (برينكر، 2010، الصفحات 174–180)، والمجالات من هذا المنظور عديدة.

إن التصنيف ذو طابع اجتماعي، باعتباره يركز على الوظيفة الاجتماعية التي يؤديها النص، وقد تمخض عنه"ما هو متداول حاليا من تمييز بين النصوص الإعلامية والدينية والإشهارية والإدارية وغيرها، وكما هو واضح فكل نوع من هذه الأنواع بالإمكان رده إلى المؤسسة الاجتماعية التي يصدر عنها" (الصبيحي، صفحة 108).

لهذا يمكن أن يكون معيار السياق مكمّلا ومتمما لمعيار وظيفة النص، بل قد يعدّ في أحايين أخرى هو الأساس، ومن أمثلة دور السياق ووسيلة الاتصال في تحديد تكوين النص، مثال الرجاء، فهو بين الأشخاص العاديين يختلف في تكوينه حينما يكون موجها إلى رئيسه في العمل، وهو مختلف أيضا إذا كان شفويا أو مصوغا كتابيا، كما أنه متغير إذا كان الأمر في شكل اتصال عادي أو مؤسساتي (فيهفيجر، 1411هـ، الصفحات 215-221).

ج–التصنيف حسب العملية الذهنية الموظفة في النص:

هذا التصنيف الثالث عدّ من أكثر التصنيفات وضوحا ودقة، فهو التصنيف الذي يميز بين أنواع النصوص حسب العمليات الذهنية، أو العقلية التي توظف في النص أكثر من غيرها، كالاستدلال أو الشرح أو العرض أو السرد وغيرها (الصبيحي، الصفحات 108-114)، وهو ما أطلق عليه كلاوس برينكر المعايير التركيبية.

غير أن هذا المعيار وجه له بعض النقد، فيما يخص تعدد أوجه البسط الموضوعي، أو تناول النص، فيمكن أن يكون النص مشتملا على أكثر من تناول واحد للموضوع، كأن نجد النص يحوي السرد، الوصف، والجدال في أن واحد.

3.7. أنواع النصوص:

تعرف أنواع النصوص على أنها "نماذج سائدة عرفيا لأفعال لغوية مركبة، ويمكن أن توصف بأنها روابط نمطية، في كل منها سمات سياقية (موقفية)، ووظيفية–تواصلية، وتركيبية (نحوية–موضوعية)، وقد تطورت من الناحية التاريخية في الجماعة اللغوية، وتتبع المعرفة اللغوية لأصحاب اللغة، ولها تأثير معياري، غير أنها

تيسر في الوقت نفسه التعامل التواصلي بأن تقدم للمتواصلين بدرجة أكثر أو أقل توجيهات محكمة لإنتاج النصوص وتلقيها (المتوكل، 2010، صفحة 173).

إن مجال تصنيف النصوص واسع جدا غير أننا سنعرض أهم الاقتراحات وأشهرها على الإطلاق ومنها ما يلي:

تصنيف جروسه(المتوكل، 2010، صفحة 193):

ينطلق جروسه (1976 م) في تحديد أنواع النصوص من مفهوم وظيفة النص، أو الوظيفة الاتصالية في النص، وينظم حسب ذلك كل النصوص المكتوبة في الألمانية والفرنسية في ثماني طبقات:

فئة النص	وظيفة النص	الأمثلة
1-نصوص معيارية	وظيفة معيارية	القوانين اللوائح، التوكيلات، شهادات الميلاد ووثائق الزواج المصدقة، العقود.
2-نصوص الاتصال	وظيفة اتصالية	كتابات التهنئة، كتابات المواساة.
3-النصوص الدالة على مجموعة	وظيفة الدلالة على مجموعة	الأناشيد الجماعية مثل القصيدة، الرواية، المسرحية الفكاهية.
4-نصوص شعرية	وظيفة شعرية	اليوميات، سيرة الحياة، ترجمة ذاتية، يوميات أدبية.

تصنيف جلنتس(بحيري، 1997، صفحة 67):

ويقدم جلنتس من خلال تخطيط لنظرية نصية تصورا يقوم على أسس تواصلية-دلالية، تبرز الوظيفة الأساسية أو مفهوما جامعا يندرج تحت مجموعة من الأشكال النصية المشتركة في الوظيفة المحددة، وهكذا يمكن أن تكون أنماط النص الرئيسية كما يلي:

- نصوص ربط (وعد، وعقد قران، وقانون، وإرث، وأمر).
- نصوص إرشاد (التماس، وخطاب دفاع، ونصوص دعاية، وخطاب سياسي، وكتب تعليم وإرشاد).
- نصوص اختزان (ملاحظات، وفهرس، ودليل تليفون، ويوميات، وتخطيط، ومسودة).
- نصوص لا تنشر علانية (تقرير، وعرض، ورسالة، وكارت).
- نصوص تعرض علانية (خبر، وكتاب، ودراسة، ورواية، وقصة، ومسرحية، وشعر).

وهكذا تراعي النظرية النصية كل أشكال التواصل دون تمييز، خلافا للبلاغة والأسلوبية معا، حيث يكون للبعد الفني وما يحدثه الشكل من أثر جمالي الاعتبار الجوهري.

4.7. أنماط النصوص:

ترى الدكتورة سانشيث تريغو أن فرليش يصنف النصوص إلى خمسة أنماط نصية أساسية، وتتمثل هذه الأنماط في: النمط الوصفي الذي يعبر عن أوضاع وتغيرات في المكان والنمط السردي الذي يعبر عن أوضاع وتغيرات في الزمان والنمط التفسيري الذي يعبر عن تفكيك أو تركيب أو تمثيلات تصورية للمتحدث والنمط الحجاجي الذي يعبر عن العلاقات بين التصورات والتأكيدات. وأخيرا النمط التوجيهي الذي يسمح بإعطاء توضيحات حول تصرف المرسل أو الملقي (بن عيسى، صفحة 41).

أنماط النص	الأشكال المنطقية	الأشكال الذاتية
السرد	تقرير	سرد قصير أو حكاية
الوصف	وصف تقني	وصف انطباعي
التفسير	تعريف، شرح، خلاصة	محاولة، مقالة
المحاجة	بحث علمي	تعليق

إنه ورغم اختلاف هذه الأنماط وتعددها إلا أنها غالبا ما تأتي متداخلة، أو متكاملة إلى حد يصعب التمييز بينها، حيث يستخدم المرسل عادة عدة أنواع من الأنماط، ويندر وجود نص أحادي النمط. أما إطلاق النمط على نص ما فيكون للنمط المهيمن أو الرئيسي فيه. وحسب النمط الغالب يكون النص: وصفيا، أو سرديا، أو حجاجيا، أو تفسيريا، أو إعلاميا، أو حواريا.

وعلى المستوى التطبيقي، وجهت بعض الأسئلة لعينة من أساتذة التعليم المتوسط والثانوي. التي تخص تعليمية النص ودور وأهمية تصنيف النصوص في بناء معارف وقدرات المتعلم التواصلية في العملية التعليمية. فكانت النتائج كالتالي:

السؤال الأول: كيف ترى تصنيف النصوص الأدبية؟

الاقتراحات	عدد الإجابات	النسبة
هل هو مجرد عملية تقنية لا أثر لها	3	% 9.7
تضيف النصوص إجراء مساعد في تعليم النصوص	13	% 41.9
ضرورة لا بد منها من اجل تعليم أفضل للنصوص	15	% 48.4
غير ذلك	00	% 0.0
المجموع	31	% 100

تكشف نتائج هذا الجدول عن نسبة ضئيلة مقدرة ب 9.7%أي دون عشر العينة المستهدفة، تنظر إلى أن تصنيف النصوص عملية تقنية لا أثر لها، ربما يعود ذلك لضعف في معارفهم حول تنميط النصوص بصورة خاصة، وعلم النص بصورة أعم، وفي مقابل هذه الفئة فإن الفئة الأعظم تكشف عن وعي بما أفرزه علم النص من نتائج، استثمرت في ميدان تعليمية النصوص، فمجموع النسبتين بين من يرى أن الإجراء مساعدا ومن يراه ضرورة تقدر بـ: 90.03% مع تفوق نسبي لمن يرى أن تصنيف النصوص ضرورة من أجل تعليمية أفضل وعلى هذا فالأسئلة الآتية ستؤكد أو تنفي هذه الافتراضات الأولية.

السؤال الثاني: هل اختلاف النصوص يقتضي اختلاف المنهجية التعليمية

الاقتراحات	عدد الإجابات	النسبة
نعم	20	% 74.07
لا	7	% 25.93
المجموع	33	%100

يظهر الجدول أن ثلاثة أرباع العينة تقريبا؛ توافق على أن اختلاف النصوص يستلزم اختلاف المنهجية، وهذا مؤشر ثالث يدل على أن النسبة الغالبة من الأساتذة مواكبة لما تفرزه الدراسات الحديثة والمعاصرة حول تعليمية النصوص، " إذ تتعدد أنواع النصوص التي تشكل في المجال البيداغوجي، موضوعا للقراءة، وتتعدد أشكالها الخطابية، وأصنافها (النصوص)، وأجناسها الأدبية (حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي)، ومدوناتها (registres)، ونبراتها Ton..... [ومع هذا] لا نستعمل في مرحلة [التحليل] شبكة قارة من أنشطة نمطية قابلة للتطبيق على جميع النصوص، بل ينبغي في رحلة البحث عن المعنى (معنى النص)، أو بنائه، أن ينتبه المدرس، وهو يخطط استراتيجية الدرس القرائي –أساسا – إلى العناصر المساهمة في الدلالة، انطلاقا من مادة النص اللغوية، وخصائصه التصنيفية الخطابية والأجناسية، والطريقة التي كتب بها" (كلموني، 2006، الصفحات 31-32).

الاقتراحات	عدد الإجابات	النسبة
من باب تبسيط العملية للتلاميذ	6	%20.22
إجراء من المستحسن تعديله	15	% 55.56
منهجية تفي بالغرض لكن من المستحسن تنقيحها وتطعيمها	6	%22.22
تصور آخر	/	
المجموع	27	100%

إن ملاحظة النتائج التي تضمنها هذا الجدول؛ تقود إلى استنتاج مؤشر رابع، للكشف عن معارف الأستاذ حول نظرية النص وعلمه وتطبيقاتهما، فحينما نجد أن 55.56% يرون أن اتباع منهجية واحدة

إجراء من المستحسن تعديله، و22.22 % يرونه يفي بالغرض لكن من المستحسن تعديله، فهذا يعني أن نسبة تقارب 80%تقف مع ضرورة التنويع في منهجية دراسة النصوص، بحسب أصنافها، وبحسب النمط الغالب عليها.

8. الخاتمة:

نصل في ختام هذه الدراسة إلى جملة من الملاحظات والنتائج نلخصها في الآتي:

- اللغة ممارسة واستعمال، ولكي تؤدي وظيفتها التواصلية لابد من تعليمها وفقا لهذه الخاصية.
- التواصل نشاط بشري وثيق الصلة بوجوده، واللغة طريق الإنسان لإثبات الوجود عبر التواصل.
- الكفاية التواصلية معيار للدلالة على مدى نجاعة الآليات المتبعة.
- وضعيات التواصل لا يحدها عدد، لذا فتصنيف النصوص يؤدي وظيفة بالغة الأهمية في نقل وفهم شتى وضعيات ومقامات التواصل.
- تعليم اللغة بوصفها وسيلة التواصل، من خلال النصوص، يزيد بصورة جلية مؤشر الكفاية التواصلية لدى المتعلم.
- علم النص بما يوفره من مناهج وتصنيفات، من شأنه أن يسهم في تطور الكفاية التواصلية لدى المتعلم.
- معرفة أنماط النصوص المختلفة من شأنه تنمية قدرة تعرف المتعلم على مقاصد المتكلم مباشرة، وهو ما يعزز ملكة الفهم لديه.

– إن النص لا يبلغ مداه في العملية التعليمية إلا عبر تصنيفه وتنميطه، وعلى المناهج الجديدة اليوم محاولة استدراك ذلك.

– ضرورة الاهتمام بالنص الحجاجي، فأكثر ما يميزه، اكتنازه بخصائص لها من القوة ما يجعله ثريا لغويا وفكريا، ومن ثمة مرشحا لدور تعليمي، يتعدى المستويات اللغوية الأولى إلى مستويات سلوكية ونفسية تُسهم في بناء شخصية المتعلم. وهوما تنشده المقاربة الحالية .

– من المفروض ألا تقتصر تعليمية النص على تحليل النص، بل يجب أن تتعداه إلى مراحل استثماره و إنتاجه، وتلك مرحلة لا زالت تعاني ضعفا بينا في المنهاج التربوي.

– يجب المبادرة إلى إعادة النظر في المنهجية الحالية في تعليمية النصوص، والعمل على بناء مقاربة تتناغم مع طبيعة كل نمط(الحجاجي خاصة) بل وترتقي لتكون رديفة لمقاربات النصوص الأخرى، أدبية وشعرية.

9. قائمة المراجع:

المؤلفات:

J.Dubois .(1980) .*dictionnaire de linguistique*.Nancy-France: Imprimerie bergère.

أحمد المتوكل. (2010). *الخطاب وخصائص اللغة العربية*. الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت.

بشير إبرير. (فيفري, 2003). إشكالية تصنيف النصوص. *مجلة العلوم الإنسانية، العدد الخامس*.

بشير إبرير. (2007). *تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق*. عالم الكتب الحديث، أربد الأردن.

جاك موشلر وآن ريبول. (2010). *القاموس الموسوعي للتداولية*. (مجموعة من الأساتذة والباحثين من الجامعات التونسية، إشراف عز الدين الجدوب، مراجعة خالد ميلاد، المترجمون) دار سناترا المركز الوطني للترجمة، تونس.

جوليا كريستيفا. (1997). *علم النص*. (فريد الزاهي، المترجمون) دار توبقال، المغرب.

حسن شحاتة. (2008). *تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. الدار المصرية اللبنانية.

ربيعة العربي. (2010). الحد بين النص والخطاب. *علامات، العدد 33*، 35.

روبرت دي بوجراند. (1997). *النص والخطاب والإجراء*. (تمام حسان، المترجمون) عالم الكتب، القاهرة.

زتسيسلاف وارونياك. (2010). *مدخل إلى علم النص، مشكلات بناء النص*. (سعيد حسن بحيري، المترجمون) مؤسسة المختار، القاهرة.

سعيد بحيري. (1997). *علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات*. الشركة المصرية العالمية للنشر.

طعيمة رشدي. (بلا تاريخ). *تعليم اللغة اتصاليا*. مكة المكرمة.

عبد الحميد محمّد. (1993). *الاتصال في مجالات الإبداع الفني الجماهيري*. عالم الكتب، مصر.

عبد الرحيم كلموني. (2006). *مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص – من أجل كفايات قرائية بالتعلم الثانوي*. منشورات صدى التضامن.

عبد الناصر لقاح. (1992). مفهوم النص في الفكر اللغوي المعاصر. *سلسلة الندوات: اللسانيات واللغة العربية بين النظرية والتطبيق*.

فان دايك. (2001). *علم النص، مدخل متداخل الاختصاصات*. (سعيد حسن بحيري، المترجمون) القاهرة للكتاب.

فولفجانج هاينه من وديتير فيهفيجر. (1411هـ). *مدخل إلى علم اللغة النصي*. (فالح بن شبيب العجمي، المترجمون) مطابع جامعة الملك سعود.

كلاوس برينكر. (2005). *التحليل اللغوي "مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج"*. (سعيد بحيري، المترجمون) مؤسسة المختار للنشر والتوزيع.

كلاوس برينكر. (2010). *التحليل اللغوي للنص، مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج*. (سعيد حسن بحيري، المترجمون) مؤسسة المختار، القاهرة.

مُحَمَّد الأخضر الصبيحي. (بلا تاريخ). *مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه*. الدار العربية للعلوم ناشرون.

وآخرون مولز أبراهام. (2014). *في التداولية المعاصرة والتواصل -فصول مختارة-*. (مُحَمَّد نظيف، المترجمون) الدار البيضاء، أفريقيا الشرق.

الأطروحات:

صليحة بن عيسى. (بلا تاريخ). معايير اختيار النصوص المستعملة لتكوين المترجمين. *أطروحة دكتورا*.

عبد الحميد كحيحة. (2011/2010). تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية أنموذجا – أطروحة ماجستير في اللغة والأدب العربي. جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.