بنية النص في ظل المقاربة بالكفاءات

(قراءة نقدية في طريقة تحليل النص الأدبي القديمة والجديدة للمرحلة الثانوية)

د. عطاوي الطيب

المركز الجامعي صالحي أحمد ـ النعامة(الجزائر)

الملخص :

يتطرَّق هذا البحث إلى الطريقة المعتمَدَة في تحليل النصوص الأدبية في النظام التربوي الجديد الذي اعتمدته الجزائر في السنوات الأخيرة ؛ ألا وهو نظام "المقاربة بالكفاءات" ، وفي الوقت نفسه يقارن بين هذه الطريقة الجديدة والطريقة القديمة التي كانت سارية المفعول ، محاولا كذلك أن يبيِّن كل من مزايا الطريقتيْن وأهم الاختلالات التي تداركتها الطريقة الجديدة على القديمة.

كما تطرَّق البحث إلى طبيعة المادة الدراسية التي احتواها الكتاب المدرسي ، وكذا تركيبة العناوين التي جاءت في صلب طريقة التحليل (القديمة والجديدة) مبيِّناً ما تحمله من مدلولات في بنيتها وما ينبغي لشارح النصِّ أن ينهجه في ظلالها .

الكلمات المفتاحية : مقاربة ـــ نصّ ـــ عنوان ـــ متعلم ـــ طريقة ـــ بنية .

Résumé :

Mention de cette recherche à la méthode adoptée dans l'analyse des textes littéraires dans le nouveau système éducatif adopté par l'Algérie ces dernières années, à savoir «approche compétences» système, alors que dans le même temps compare cette nouvelle façon et à l'ancienne, qui était en vigueur, en essayant de montrer à tous les les avantages des deux méthodes et les déséquilibres les plus importants qui rectifier la nouvelle méthode de l'ancien .

La recherche a également porté surla nature de la matière contenue dans le manuelscolaire, ainsi queles titres qui sont venus dans la profondeur de la combinaison de méthode d'analyse (ancienne et nouvelle) indiquant que des connotations dans sa structure et ce qui devrait être le texte de explicateur qui va dans leur contenu.

Mots-clés : approche _ texte _ titre _ instruite _ manière _ structure .

يُعدُّ الكتاب المدرسي وسيلة هامة في حياة التلميذ منذ دخوله المدرسة ، وبدونه لا يمكن أن يحقق التعليم هدفه الأسمى ، وعليه فالكتاب المدرسي في مفهومه العام هو عبارة عن مجموعة من الخطابات ـ النصوص ـ المختارة من عصور مختلفة اتفق على وضعها مجموعة من الأشخاص (مفتشون ـــ أساتذة) طبقا لمرسوم وزاري ، وهو « مكوَّن أساس من المنهاج التعليمي بمختلف وحداته ومواده ، وأهميته تكمن في أنه يقدم للمتعلمين المواد الدراسية بشكل مُبسَّط ومُمَنهج لتحقيق أهداف المنهاج ،أضف إلى ذلك ما يوفره من الحد الأدنى من المعارف والمعلومات والخبرات لكل متعلم في مستوى دراسي معين ، ووظيفته تتجاوز تأسيس عادات القراءة والمطالعة إلى إنماء الميل للتثقيف الذاتي » (1).

والكتاب المدرسي في عمومه « مؤلَّف ديداكتيكي يأتي في هيئة كتاب أو ملف أو بطاقات ، والمقصود من وضعه هو مساعدة المتعلم على اكتساب ما يفترض أنه أساسي من المعارف أو المهارات العملية أو الخبرات الحياتية ، وذلك في صلة وثيقة مع برنامج معين وأهداف محددة . ومن الضروري أن يشكل الكتاب المدرسي أداة لتحفيز التعلم على استعمال مختلف العمليات الذهنية كالفهم والتحليل والتركيب والترتيب والتصنيف ... وعلى تمكينه من تقويم ماتعلمه » (2).

وبذلك فالكتاب المدرسي يختلف عن الكتب الأخرى من حيث المضمون إذْ تتعدد مضامين خطاباته المختـــارة ، بينما الكتب الأخرى قد تتعدد حينًا وقد تتفق حينًا آخر باعتبار أن الموضوع الذي يعالجه الكتاب غير المدرسي واحداً .

إن المتعلم يتعامل مع النص المكتوب في الكتاب المدرسي تعاملاً مبنياً على ثنائية : المرسل (صـــاحب الـــنص) والمرسل إليه (المتعلم = التلميذ) ، غير أن مما لا يمكن تجاهله بأن هذا المتعلم ليس لوحده مع الـــنص داخـــل حجـــرة الدرس، فهو أمام موجِّه و مرشد و مربِّي إن صحَّ التعبير، هذا الموجِّه هو : الأستاذ ، وهنا تنتج دورة تخاطب جديـــدة، يمكن التمثيل لها بالشكل التالي:

الأستاذ (المرسل)←—— الرسالة (النص)   التلميذ ——← (المرسل إليه)

وحتى ينقل الأستاذ الخطاب من الكتاب - اعتماداً على معارفه المكتسبة - و يبلِّغه للتلميذ لابد له مـــن طريقـــة ناجعة تؤدي دورها بغية تلقي معلومات الخطاب في ظروف حسنة . وإن اعتماد طريقة واحدة في عملية التبليغ أمـــر لا يحقق الهدف المنشود في المرحلة الثانوية ، لذلك نجد الأستاذ يعتمد طرائق عدة يمزج بينها حتى تصل رســـالته إلـــى المتلقين (التلقينية ــ الحوارية ــ التكاملية) *.

ووزارة التربية الوطنية أدخلت طريقة جديدة مستحدثة – وفقاً لما تشهده المعرفة من انفجار معلوماتي في العـــالم – تتمثل في طريقة (المقاربة بالكفاءات) ، هذا التغيير الذي انجرَّ عنه تعديل في البرامج والمناهج وعملية التعليم بصـــفة عامة ؛ إذ هي طريقة حديثة التطبيق في الجزائر، حيث يُعتمد فيها كثيراً على المتعلم ، وذلك بأن تجعل منـــه إنســـاناً « مُسْهِماً فعالاً في بناء معارفه عن طريق البحث والاكتشاف ، فيكتسب قدرات ومهارات ومعارف ، ومعـــارف فعليـــة وسلوكية » [(3)] .

ترمي هذه الطريقة إلى تحقيق مجموعة من النقاط التي تنعكس على المتعلم خاصـــة وعمليـــة التبليـــغ عامـــة ، وأهمها:

(دفع المتعلم إلى الاعتماد على النفس والتثبت من المعرفة عن طريق البحث والاطلاع ـــ جعل المتعلم محـــور العملية التعليمية - التعلمية - وذلك بأن يسأل ويناقش ، يستفسر، يعارض ويثير عدة تساؤلات ويســـتنتج ـــــ تحديـــد المهارات اللغوية المراد اكتسابها ـــ العمل على إنماء المعجم اللغوي للمتعلم ـــ تدريب المتعلم على التفكير بوضـــعه في مواقف حل مشكلات ، وبذلك يتمرس على اكتساب معارف وأساليب جديدة لمواجهة المواقف المعقدة فتنمـــو لديـــه مَلَكات الإدراكوالتذكُّر والتخيُّل والفهم والابتكار) [(4)].

ومن المسلم به أن الكتاب المدرسي يأتي في طليعة الوسائل التعليمية بالنسبة للمتعلم، لذلك فقد مسَّه هو الآخـــر هذا التغيير شكلاً ومضموناً . ومادام أن الخطاب (النص) **هو قطب الرحى في الكتاب المدرسي فإن هـــذا التعـــديل الوزاري يحمل مصطلحاً هامًا في هذا الشأن يُنعت بـــ : " المقاربة النصية " (approche textuels) والتي هي عبـــارة عن « مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه ، حيث تتوجَّه العناية إلى مستوى النص ككل ، وليس إلى دراسة الجملة ، إذ إن تعلم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متماسك الأجزاء ، منسجم العناصر . ومن ثم تنصـــبُّ 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 المعنى » [(5)] .

لذلك فإن هذا النص تتبعه روافد تُدْرَسُ معه ، وانطلاقاً منه ، غير مستقلة كما كانت سابقاً ، هذه الروافد تتمثـل في : قواعد النحو والصرف – البلاغة – العروض – النقد الأدبي إضافة إلى النص التواصلي المُكمِّل للنص الأدبي .

وعليه فإن النص في الكتاب المدرسي الجديد لا يقتصر على وجود نصوص من مختلف العصور فحسب ؛ بـل يتعدى ذلك إلى إدماج الروافد السابقة .

وإذا كان الكتاب المدرسي القديم اعتمد في تصنيف وحداته على غرض (النص) ، فإن الكتاب الجديد يعتمد على التسلسل الزمني لعصور الأدب ، حيث يضم كتاب السنة الأولى ثلاثة عصور (الجاهلي – صدر الإسلام – الأمـوي) ، بينما الثانية يعالج فيها (العصر العباسي الأول ، العصر العباسي الثاني) ، أما السنة الثالثة فيضـم (عصـر الضـعف ، العصر الحديث والمعاصر) . وكل عصر يُصدَّر بتعريفٍ موجزٍ حول طبيعته (النظام القبلي – النظـام الاجتمـاعي – الحياة الدينية ...الخ).

إن المقاربة البيداغوجية المعتمدة في بناء مناهج التعليم الثانوي العام والتكنولوجي إنما هي المقاربة بالكفـاءات ، وهي مقاربة تسعى إلى وضع مبادئ تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجية والوجدانية ، وكذا العقلية للمتعلمين ، بهـدف تنميتها تنمية متسقة ومتزنة ؛ حيث لا مجال للاهتمام بالحاجات المستقلة عن بعضها ، وإنما الاهتمام بها في شموليتها .

1 ـــ المادة الدراسية : تعتبر المادة الدراسية في الكتاب المدرسي كنزاً نفيساً بالنسبة للقارئ المتلقي ، بل يمكن القـول إنها المعوّل عليها في تنمية قدراته المعرفية وثقافته، لذلك كثيرًا ما يتبادر إلى الأذهان بعد نهاية كل درس السؤال التالي : إلى أيِّ مدى حققت المادة الدراسية هدفها؟

إن هذه المادة هي أولا وقبل كل شيء عبارة عن نتاجات مكتوبة بجميع أشكالها وطرقها وموضـوعاتها داخـل الكتاب ، وهذا الأخير هو الحافظ لها بين طياته ، حيث تشكل في جوهرها العام مجموعة من النصـوص ذات أسـاليب مختلفة في التعبير متباينة الأداء من عصر إلى آخر . وإن الخطابات المكتوبة التي احتواها الكتاب تختلف في مستوياتها اللغوية بحسب اختلاف موضوعاتها واختلاف قائليها في ثقافاتهم ونفسياتهم وأذواقهم ، وكذا بحسب قدراتهم البيانية ممـا ينعكس على خلفيات القارئ الثقافية .

ومما لا يختلف في شأنه اثنان أن الخطاب المكتوب – سواء أكان في الكتاب المدرسي أم غيره – إذا كان راقيـاً في لغته ، ثرياً في مفرداته ، جميلًا في أسلوبه ، جلياً في صياغة أفكاره ومعانيه كانت نسبة تأثيره في المتلقـي أكبـر ، ولن يتأتى ذلك إلا إذا أدرك المعنيون والقائمون على ضبط الكتاب المدرسي ذلـك فانصـبت جهـودهم علـى اقتنـاء (النصوص) التي تحقق الهدف السابق .

والملاحظ في الكتاب المدرسي أن المادة الدراسية غلبت فيها النصوص الأدبية ؛ سواء للشعب الأدبية أو العلمية والتقنية كونها تخاطب عقل القارئ وعاطفته ، وتسعى إلى التأثير في نفسه بشدِّ أحاسيسه وهزِّ مشاعره ، وكـذا إيقـاظ فكره [(6)]فالكاتب يلجأ إلى توظيف الألفاظ والصيغ والتعابير الموحية بأصواتها وتراكيبها ، إضافة إلى اتصـال المتلقـي بالقدماء من أبناء أمته ، وذلك بالاطلاع على ما كتبوه وما تركوه ، فيتعرَّف على أساليبهم المختلفة في التعبيـر ، ومـا طرأ على ألفاظهم من تغيرات وتطوُّرات ، فيكتسب – إلى جانب حصيلته اللغوية – حصيلة أخرى واسـعة وزاخـرة ، كما يطلع بالمقابل بمن يعاصرهم على مختلف مواطنهم وبيئاتهم انطلاقًا مما يقرأه من أعمالهم المكتوبة ، فيتعرَّف علـى اللغة في حاضرها، ويعي ما يتلاءم مع عصره من أساليب مختلفة وطرق للتعبير.

وطريقة وضع المادة الدراسية تتباين نصوصها وتتم على مستوى تسلسل الأعصر لا على أساس الأغراض كما هو الأمر في الكتاب القديم الذي سبق الكتاب الجديد ، أيْ إن المتعلم في السنة الأولى من هذه المرحلة يتعـرَّف علـى نماذج نصية من العصر الجاهلي وصدر الإسلام والأموي ، وفي السنة الثانية يتعرَّف على نماذج من العصر العباسـي

بطوريْه الأول والثاني ، وكذا من العصر الأندلسي والمغربي ، ليصل بعد ذلك في السنة الثالثة إلى عصر الضعف ؛ ثم العصر الحديث والمعاصر .

وإن النص الأدبي في حد ذاته في الكتاب المدرسي الجديد هذا يختلف من حيث عدده من سنة لأخرى ؛ إذ نجد في كتابيْ "المشوِّق" و"الجديد" للسنتين الأولى والثانية نص أدبي واحد بروافده ، ثم نص تواصلي مكمِّل له ، أما في كتاب السنة الثالثة نجد نصَّيْن أدبييْن بروافدهما ، ثم نص تواصلي متمِّمٌ لهما ، وهذا حتى يتعرَّف المتعلم أكثر على الأدب والفكر في هذه السنة ؛ خاصة في العصر الحديث والمعاصر ؛ كونه يحوي أدباً ثرياً ومتنوعاً بضمِّ مدارس مختلفة كالاتباعية والرومانسية والأدب المهجري وأدب التجديد في الشعر الحر ، ويتعرَّف أيضاً على أصحابه الذين ارتقوْا به كمحمود درويش ونزار قباني وأمل دنقل ونازك الملائكة وغيرهم كثير .

أما عن تقسيم الأنشطة ــــــ في خضمِّ هذه المادة الدراسية ــــــ فالمتعلم في النظام القديم كان بحوزته ثلاثة كتب (كتاب الأدب والنصوص ، كتاب القواعد والبلاغة والعروض ، كتاب المطالعة الموجهة) ، أما الكتاب المدرسي في النظام الجديد فقد احتوت دفـَّتاه على جميع هذه الأنشطة ، وأصبح المتعلم بحوزته كتاباً واحداً عوض ثلاثة كتب ، وترتيبها كما يلي في السنة الثالثة :

- النص الأدبي الأول + استثمار موارد النص وتوظيفها (القواعد والبلاغة) + النص الأدبي الثاني + استثمار موارد النص وتوظيفها (القواعد والبلاغة والعروض) + النص التواصلي + نص المطالعة الموجهة + إحكام موارد المتعلم وتفعيلها (تمارين وتطبيقات ذات مكتسبات قبلية) + التعبير الكتابي + المشروع (بحث يشارك في إنجازه مجموعة من المتعلمين على مدار شهر كامل) .

وعليه يبقى الهدف من المادة الدراسية تحقيق المتعة والذوق الأدبي للمتعلم ؛ خاصة النص الأدبي الذي لزاماً على القائمين على انتقاء هذه المادة الدراسية بين ثنايا الكتاب المدرسي أن يراعوا في هذه النصوص الوظيفة الشعرية للنص الأدبي ، لأنه ليس كلاماً عادياً بقدر ما يتمحور حول مادته مؤكِّداً كثافة اللغة وهيمنة الوظيفة الشعرية عليه ، وفقالِمَا يراهُ العالم اللساني Roman Jakobson(1896 ــ 1982 م) [(7)].

وتُنعت هذه الوظيفة أيضاً بالوظيفة الجمالية ؛ باعتبار الشعر في جوهره يمثل الجانب الجمالي للغة التخاطب بما يطبعه من قواعد وفنون بلاغية . وهذه الوظيفة ليست حكراً على الشعر كما يُخيَّل للسامع من اسمها ؛ بل تكون في النثر أيضاً إذا توفرت فيه القيم الجمالية التي تؤثر في نفسية المتلقي وشعوره ؛ إلا أنها في الشعر أقوى ، حيث يؤدي الوزن والقافية وما يحيط بهما من بديع الألفاظ دوراً هاماً في بنية هذه الوظيفة عموماً .

وهذه الوظيفة لا يمكن لها أن تتحقق بشكل جوهري إلا إذا تجسَّدت فيها هي الأخرى ثلاث ميزات تسهم في الطاقة التأثيرية التي يريد الباث أن يبثها في نفس المتلقي ، وهي : الإمتاع والإقناع والإثارة [(8)] .

ومن أمثلة ما جاء عن المادة الدراسية :

ــ أساليب القدامى في الكتاب المدرسي نص "وصف البرق والمطر" لعبيد بن الأبرص (ت 555 م) : - البسيط -

يَا مَنْ لِبَرْقٍ أَبِيـتُ اللَّيْـلَ أَرْقُبُهُ ... مِنْ عَارِضٍ كَبَيَاضِ الصُّبْحِ لَمَّاحِ
دَانٍ مُسِفٍ فُـوَيْـقَ الأَرْضِ هَيْدَبُهُ ... يَكَادُ يَـدْفَعُهُ مَنْ قَـامَ بِالرَّاحِ
فَالْـتَجَّ أَعْلَاهُ وَارْتَجَّ أَسْفَلُهُو ضَاقَ ... ذَرْعاً بِحَمْلِ المَاءِ مُنْصَاحِ

أما عن أساليب المولدين فيمكن التمثيل لها بنص مسلم بن الوليد (208هـ) : ــ الطويل ــ

أَدَهْراً تَوَلَّى هَلْ نَعِـيمُكَ مُقْبِلٌ ... وَهَلْ رَاجِـعٌ مِنْ عَـيْـشِـنَا مَا نُـؤَمِّلُ
سَلَامٌ عَلَى اللَّذَّاتِ حَتَّى يُعِيدَهَا ... خَـلِـيعُ عَـذَارٍ أَوْ رَقِـيبُ مُغَفَّـلُ

أَلَا فِي سَــبِــيــلِ اللَّهْوِ أَيَّامُنَا الأُلَى أَتَــذْهَبُ فَـــوْتاً أَوْ تَعُودُ فَــتُــقْــبلُ

أما عن أساليب الأندلسيين فيمكن التمثيل لها بما قاله ابن خفاجة (ت 533 هـ) في نصّه الموسوم "وصف الجبل" : -الطويل –

وَأَرْعَنُ طَـمَّــاحُ الذُؤَابَةِ بَــاذِخٍ يُطَاوِلُ أَعْـنَــانَ السَّمَــاءِ بِغَارِبِ
يَسُدُّ مَهَبَّ الرِّيحِ مِنْ كُلِّ وِجْــهَــةٍ وَيَزْحَمُ لَيْلاً شُــهْــبُهُ بِالْــمَــنَــاكِبِ
وَقُورٌ عَلَى ظَــهْــرِ الفَلَاةِ كَأَنَّهُ طِــوَالَ اللَّيَالي مُفَكِّــرٌ فِي العَوَاقِبِ

وفيما يخص أساليب المغربيين فيمكن الاستشهاد بنص "استرجعت تلمسان" لأبي حمُّو موسى الزيــاني (ت 791 هـ) : ــ الطويل ــ

وَجُبْــتُ الفَــيَـــافِي بَلْــدَةً بَعْــدَ بَلْــدَةٍ وَطَـــوَّعْتُ فِــيــهَا كُــلَّ بَاغٍوَبَــاغِمِ
وَمَازِلْتُ أَطْــوِي سَــهْــلَهَا وَأَكَــامَهَا وَأُحَــطِــمُهَا بَيْنَ الرُّبَى وَالهَضَائِمِ
وَعُجِــنْنَا وَعَرَّجْــنَا عَلَى وَادِ يَسَّــرَ وَجُزْنَا الــمَخَاضَ كَاللُّيُوثِ الضَّرَاغِمِ

أما فيما يخص أساليب عصر الضعف فيمكن الاستشهاد أيضاً بنص ابن نباته (768هـ) الموسوم "في الزهــد" : ــ البسيط ــ

أَمَّا الهُمُــومُ فَبَحْرٌ خُضْتُ زَاخِــرَهُ أَمَا تَــرَى فَوْقَ رَأْسِي فَائِــضَ الزَّبَدِ
وَعِشْتُ بَيْنَ بَنِي الأَيَّامِ مُنْفَــرِداً وَرُبَّ مَــنْفَــعَــةٍ فِي عَــيْشٍ مُنْفَــرِدِ
يَا جَامِعَ الــمَالِ إِنَّ العُمْرَ مُنْصَرِمٌ فَابْخَلْ بِمَــالِــكَ مَهْــمَا شِئْتَ أَوْ فَجُدِ

أما نصوص عصر النهضة العربية فيمكن التمثيل لها كخطاب محمود سامي البارودي (ت 1904 م) الذي يقول فيه : ــ البسيط ــ

هَلْ مِنْ طَبِــيــبٍ لِدَاءِ الحُبِّ أَوْ رَاقِي يَشْــفِي عَلِيلًا أَخَا حُــزْنٍ وَإِيرَاقِ
قَدْ كَانَ أَبْقَى الهَــوَى مِنْ مُهْجَتِي رَمَقاً حَتَّى جَرَى البَيْنُ فَاسْتَوْلَى عَلَى البَاقِي
حُــزْنٌ بَرَانِي وَأَشْوَاقٌ رَعَــتْ كَــبِدِي يَا وَيْحَ نَفْسِي مِنْ حُزْنٍ وَأَشْوَاقِ

ونصوص العصر الحديث والمعاصر نمثل بقولالشاعر أمل دنقل(ت 1983 م) في نصه (خطاب غير تــاريخي على قبر صلاح الدين) :

أَنْتَ تَسْتَرْخِي أَخِيراً ..
فَوَدَاعاً ..
يَا صَلَاحَ الدِّين
يَا أَيُّهَا الطَّبْلُ البُدَائي الذِي تَرَاقَصَ الــمَوْتَى
عَلَى إِيقَاعِهِ الــمَجْنُونِ
يَا قَارِبَ الفِلِّينِ لِلْعَرَبِ الغَرْقَى ..
الذِينَ شَــتَّتَــتْهُمْ سُفُنُ القَرَاصِنَة ..
مَرَّتْ خُيُولُ التُّرْك
مَرَّتْ خُيُولُالشِّرْك
مَرَّتْ خُيُولُالتَّتَرِ البَاقِينَ

مَرَّتْ خُيُولُالــمَلِكِ النَّسْرِ
وَأَنْتَ فِي الــمِذْيَاعِ ، فِي جَرَائِدِ التَّهْوِينِ ..
تَسْتَوْقِفُ الفَارِّينَ
تَخْطُبُ فِيهِمْ صَائِحاً : " حِطــِّينْ "

والمتتبع لفحوى المادة الدراسية ضمن الكتاب المدرسي يتبين له بأن أساليبها ـــخاصة النثرية منها- قد تنوَّعــت حسب طبيعة كل عصر ومضمون كلنص ، ويبدو ذلك جلياً من خلال محاور الكتاب والتقسيم الذي أفرد به .

2 ــ خطوات تحليل النص الأدبي : إنّ طريقة التحليل المعتمدة في الكتاب الجديد لا تعتمد ديناميكية موحَّدة ، فطبيعــة النص تختلف من شاعر لآخر ، ومن كاتب لآخر ، بغية استكشاف معانيه واستنطاق مضامينه ، والتعرُّف على براعــة أسلوبه ومواضع الجمال في بنية صوره وبديع ألفاظه ونغم موسيقاه .

والنص في حد ذاته بنية متكاملة من بــُنى متعددة ، ومفتوح على عدة قراءات ، فسؤال من الأسئلة المطروحــة قد يكون له أكثر من إجابة ، لذلك فالنص بنية مشتركة بين صاحبه والمتلقي ، وكلاهما يشترك في إنتاجه ؛ الكاتب فــي بنائه وتخريجه ، والقارئ في استنطاقه واستنباط خباياه . وعليه تختلف رؤية المتلقي في هذا الاشتراك من قارئ لآخــر حسب درجة التفوق والمتعة الأدبية .

وما الإجابة على الأسئلة التي تكون عَقِبَها إلا تقريبية في حد ذاتها وإن كانت في بعض النصوص متَّفَــق علــى بعضها بين المتلقين . كما أن هناك أسئلة لا تتحمل أكثر من إجابة واحدة ، فخطوات تحليل النص تنطلق من كونه نصاً احتمالياً ، متعدداً ، ومفتوحاً على قراءات متنوعة تسهم في إثرائه ، وبذلك يصل الأستاذ بالمتعلم إلى تثمين مَلَكَتِه النقدية وتدريبه على الدراسة والتحليل للآثار الفكرية والأدبية ، على عكس التحليل الذي كان معتمداً في كل نصوص الكتــاب المدرسي القديم ؛ حيث لا يعطي النص حقه من الدراسة ؛ كون النصوص تختلف من حيث البناء والتركيب ؛ لذلك مــن غير اللائق أن يُطبَّق عليها التحليل نفسه ، فشتان بين نصٍّ يكثر فيه الوصف و نصٍّ في شكل حــوار و آخــر يتميــز بالبرهنة والمنطق ، فمثلا لغة المقامات تختلف عن لغة الخُطب ، وهذه الأخيرة تختلف عن لغة المقال ، كما أن النثــر في عمومه يختلف عن الشعر.

و عليه فلا بد من اتِّباع طرائق متنوعة لا طريقة واحدة في هذا الشأن ، وترك تلك الأحكام الجاهزة والنقــد ذو الرؤية الموحدة في النصوص كمثل العبارات الآتية :

(أفكار النص بسيطة ، سهلة ، مفهومة ... ــ أفكار النص متسلسلة تسلسلًا منطقياً ، بحيــث لا يمكــن التقــديم والتأخير بين أجزائها- عاطفة الكاتب أو الشاعر صادقة لا شك فيها ...- ألفاظ النص قوية ، معبــرة ، موحيــة فــي ذاتها...) فلذلك « يجب أن يُنظر للنصِّ على أنه نظام مجهَّزٌ بذاكرة داخلية تسمح للقارئ باقتصاد مجهود التذكر الكلــي للعناصر الشفهية مع إعطاء هذه الأخيرة قدرة التلاحم والاتساق الداخلي ، وهذا ما يوحي للقارئ ــ بواسطة نظام مــن التذكر والانعكاس بعيداً عن الأداة اللغوية المستعملة ــ بوجود مرجع ثابت وخطاب منسجم ، لذا يجب أن يكون هنــاك جهاز سيميوطيقي ، بدون معرفته يصبح النص غير صالح للقراءة » (9) .

وهذا ما يفسِّر لجوء وزارة التربية الوطنية إلى إدخال تعديلات في كيفية تحليــل الــنص بــدءاً مــن موســم (2006/2005 م) ، فالمقاربة البيداغوجية المعتمدة في بناء مناهج التعليم الثانوي العام والتكنولوجي إنما هي المقاربــة بالكفاءات ، وهي مقاربة تسعى إلى وضع مبادئ تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجية والوجدانية والعقلية للمتعلمــين ، بهدف تنميتها تنمية متسقة و متزنة ، حيث لا مجال للاهتمام بالحاجات المستقلة عن بعضها ، وإنما الاهتمام بهــا فــي شموليتها .

إذاً ؛ فطريقة تحليل النص في ظل "المقاربة بالكفاءات" تعتمد على تقنية مغايرة لما هي عليه في نظام "الأهــداف" ، حيث يكون القارئ المتعلِّم هو من يتحمل عناء الإجابة عن الأسئلة المطروحة حول النص ؛ كون الإجابة غير موجودة ، تــُترك له يفكر فيها خارج الدرس ، وليس شرطاً أن تتمّ الإجابة عنها جميعها ، إنما ما يخدم النص .

وهذه الأسئلة الموجودة عقب كل نصٍّ هي من باب الاستئناس فقط ؛ إذ يمكن الاستغناء عن بعضها أو عنهــا إن دعت الضرورة لذلك ، فالأستاذ يمكن له استبدالها ــ رفقة المتعلمين ــ بأسئلة أخرى أكثر منها دقة إذا رأى في الأولى قصوراً لا يرقى إلى إشباع نهم القارئ المتعلم .

كما يمكن للمتعلم أن يحضِّر أسئلة من عنده يراها ضرورية ، فالهدف كل الهدف من هذه النصوص أن يتــذوَّقها المتعلم وما ترمي إليه ، ويتوصَّل إلى فكِّ رموزها وفهم معانيها ومقاصدها ، وأن يلمس مواضع الجمال فيها ، ويُعــوِّد نفسه كيفية التعامل مع النص ، حيث لابد أن تكون مناسبة ، فرُؤى المتعلمين غير أحادية في بعض النصوص . فالنص قد يفرض سلطانه عليه من وجهة نظر خاصة ، فكل خطاب له قراءته الخاصة به ، خاصة النصوص المعاصرة التــي تحمل شحنات دلالية ومعاني عميقة ورموز أسطورية ذات أبعاد ، على المتعلم أن يعيَ مناسبتها وموضعها ودلالتها .

إذاً ؛ فالمتعلم في هذه المرحلة على عاتقه الحِمل الأكبر في تشريح النص؛ خاصة الأدبي منه ، وتفكيك أجزائــه والتوصل إلى روابط الاتساق والانسجام بين فقراته ، كون الخطاب أو النص الأدبي « يتضمَّن عــوالم غامضـــة مــن الدلالات العائمة والأفكار الضمنية التي تختفي وراء متاريس مجازية وإيحائية . ومن هنا يتميَّز الــنص الأدبـــي عــن الأقوال العادية بقوالب شعرية وتخييلية ، ويتَّسم أيضاً بقوة الانزياح والخرق والترميز والأســطرة والكثافــة البلاغيــة المعقَّدة والمتشابكة . وهذا يحتاج إلى قارئٍ ومُحلِّلٍ وناقدٍ تأويلي يُفكِّك الدلالات في ضوء مقاصدها وسياقاتها الوظيفية » (10) .

لكن السؤال الذي يطرح نفسه : هل عندنا قارئٌ بمعنى الكلمة في ظلِّ هذا التغيُّر الذي تشهده المدرسة الجزائرية والتحوّل الذي طرأ على برامج التعليم ومناهجه ؟

إنّ طريقة المقاربة بالكفاءات التي تمخَّضت عن هذا التعديل في طريقة التعامل مع النصوص تجعل القارئ فــي آخر المطاف قادراً على إنتاج نصوص تتدخل في تركيب بُناها (اللفظية ، الأسلوبية والتركيبية) تلك الروافد التي ترافــق كل نص أدبي أو تواصلي ، وأن يكون قادراً أيضاً على استيعاب هذه الروافد (البلاغية ، النحوية والنقدية) وأن يضـــعها محلها المناسب كي يجعل من خطابه المنتـَج خطاباً جديداً ، ويتحوّل هو الآخر إلى باث وصاحب رسالة بعــدما كــان متلقياً مشاركاً في بناء الخطاب .

إنَّ إنتاج نصوص جديدة يتطلب مهارات وقدرات عالية تتيح للمتعلم التحكم بمرونة وسلاسة فــي نمــط الــنصِّ (وصفي ، حِجاجي ، تفسيري ، سردي ، حواري ، خطابي ...) ***ومؤشراته الخاصة ، إلى جانــب تلــك الروافــد البلاغية والنحوية التي ذكرناها سابقاً .

وليس كل هذا كافياً ؛ بل لابد وهو يكتب ويحرِّر نصّه أن يكون مزوَّداً عقلــه بمهــاراتِ أداءٍ لغويــة يســتطيع بواسطتها إنتاج نصٍّ قائمٍ على ما طــُلب منه . لذلك تختلف مهارات المتعلمين في إنتاج الخطابات والنصوص من متعلم لآخر حسب القدرات الفردية لكل واحد منهم .

وعليه لا ننتظر أن يكون كل القرَّاء (المتعلمين) على قلبِ رجلٍ واحدٍ في هذه الإنتاجية ؛ إنما هي عملية تقريبية للتقريب بين مستوى الفئات المستهدفة ، فالقارئ المتفوّق له خصوصياته المهارية تميِّزه عن القارئ الجيِّــد والمتوســط والضعيف ؛ سواء أكان النصُّ في إنتاجه شفهياً أم كتابياً ، أو حتى في أغلب الأحيان داخل حجرة الدرس حينما نكــون في خضمِّ دورة تخاطبية جديدة بين القارئ المتعلم وصاحب النص والأستاذ .

وإن هذه الدورة التخاطبية- في ظل "نظام الأهداف" القديم - الأستاذ فيها هو المسيطر ، وهو المحور الذي تدور عليه عملية التعليم ؛ بل يكاد يكون هو المفسِّر والمحلِّل والآمر والناهي في كل شيء ، أما المتعلم فما عليه إلا الاستماع والنظر والتسجيل لِمَا يُمليه عليه الأستاذ من جهة ، وما تمليه عليه طريقة تحليل النص من جهة ثانية . فيحفظ عن ظهر قلب تلك الأحكام النمطية الجاهزة حول النص ، ويُحرَم بذلك من تذوُّق النصِّ والتمتع بما يحويه من جماليات بين ثنايـــاه ، ولا يفيه حقه من الدراسة والتحليل .

وهكذا يعيد ما هضمه من أحادية الرأي مع نصوص أخرى ، فيرتسم النصّ في ذهنه بأحكام واحدة ؛ على الرغم من التباين الكبير الذي نلحظه بين النصوص . فخطاب أُنتِج في العصر الجاهلي ليس كخطاب أُنتِج في العصر العباسي، وآخر أُنتِج في عصر الضعف ليس كمن أنتجه صاحبه في العصر الحديث والمعاصر .

إن ما نلحظه في طريقة تحليل النصوص في النظام القديم هو استسلام المتعلم لما يمليه عليه أستاذه وإبعاده مـــن المشاركة في إنتاج الخطاب الذي بين يديه ، ذلك لأنه يرى بأمِّ عينيه ما وُضِع ودُوِّن على صفحات الكتاب المدرســـي ، فينسخه عقله ويرضى بأحكامه كما هي . لكن ماهي المبرِّرات العلمية والمنهجية التي جعلت من تحليل تلك النصـــوص الأنموذج المـــُعْتَمَد ؟وهل من وراء ذلك أهداف ؟

لا شكَّ أن « الهدف هو تلقين التلميذ شيئاً ما لا يخضع لمناهج ومقاييس محددة عملياً ؛ بل نراه أنـــه حتـــى وإن استوعب التلميذ هذه الطريقة فهي لا تُكوِّن لديه آليات تحليل نظراً لكونها لا تستند على ركائز نظرية محددة قد تفيده في المستقبل » **(11)** .

إذاً ؛ كيف يمكن للمتعلم أن يتبيَّن حقيقة النقد وجمال الأسلوب ومتعة الذوق وهو يرى كل شيء حـــول الـــنص مكتوباً أمامه ؟

أما في الطريقة الجديدة التي تعتمد على (المقاربة النصية) فإن المتعلم يكتب في كراسته المرحلة الأخيرة فقط من تحليل النص ؛ وهي (إجمال القول في تقدير النص) الموضوع في آخر التحليل ، وهو عبارة عن تلخـــيص عـــام لِمـــا استنتج من نقاط في حصة الدرس . بمعنى آخر إن المتعلم في هذه المرحلة ــ وهو على أبواب الجامعـــة ــ يـــدرك أن لكل نص بنية كلية جامعة لبنيات أصغر منه ؛ أيْ : « لكلِّ خطابٍ بنية كلية ترتبط بها أجزاء الخطـــاب ، وإن القـــارئ يصل إلى هذه البنية الكلية عبر عمليات متنوعة اشترك كلها في سِمة الاختزال . على أن البنية الكلية ليست شيئاً مُعطى ، حتى وإن كانت هناك بنيات متنوعة أو مؤشرات على وجود هذه البنية ، وإنما هي مفهوم مجرَّد (حدسي) به تتجلـــى كلية الخطاب ووحدته » **(12)** .

إن الطريقة القديمة في التعامل مع النص لا تفي النص حقه من الدراسة ، وتضيِّق بذلك أفق التفكير لدى القارئ ، وتجعله يحكم على النصّ حكماً غير منطقي في بعض جوانبه ، فيسلـــِّط عليه أحكاماً جاهزة ؛ الـــنصُّ بَـــرَاءٌ منهـــا ويحمِّله ما لا يحتمل ، فيكون المتعلم بنقده هذا قد زعزع كيان صاحب النص ، وبدل أن يُسهم في بناء النص نراه يهدمه ويحرم غيره من حقيقة ما كان يتوخاه الباث المخاطـــِب من رسالته .

إن طريقة التحليل التي جاءت بها "المقاربة بالكفاءات " تنطلق مما أسمته "المقاربة النصية" مستبعدة بـــذلك تلـــك الأحكام الجاهزة ؛ مثل : الأفكار سهلة بسيطة لا عويص فيها ــ العاطفة صادقة نابعة من قلب صادق ــ النص خاضع للتسلسل المنطقي ... إلخ . وذلك بأن تفتح للمتعلم أفق النقد البنـــَّاء ، فينطلق بفكره وخياله في رسم جوِّمناســـب للـــنص الذي هو بصدد دراسته وتحليله ، ويخرج من الدائرة الضيِّقة التي فـــُرضت عليه أيمّا فرض ، فيصبح ــ بعـــدما كـــان مستقبلاً ــ منتجاً مشاركاً في بناء النص ، فيعمل على خلخلة النص خلخلة إيجابية ، ويتعلم رويداً رويداً الحُكم المنطقـــي وآليات التحليل بما تسمح به حدود هذه المرحلة التعليمية (المرحلة الثانوية) ؛ حتى إذا ما اجتاز امتحان البكالوريا بسلام يكون قد جاء إلى الجامعة وهو محمَّل ببضاعة قيِّمة تجعله يحتك بسرعة مع جوِّ الدراسة فيها .

وعليه فالمقاربة النصية جيء بها استعداداً لِما سيكون عليه وهو على أبواب الجامعة ؛ فإذا نظرنا نظرة متفحِّصة في علاقة هذه البُنى الجديدة والمصطلحات النقدية التي فرضتها ظروف العصر نجدها ارتباطاً وامتداداً لكل مرحلة تعليمية قبلية أو بعدية ، فهي كلٌّ متكامل يسعى في جوٍّ منسَّق وموحَّد أن يكون مرآة عاكسة لهدفٍ واحدٍ ألا وهو تخريج متعلم ذي شخصية قادرة على توظيف مكتسباتها في بناء الحياة واستغلالها في خدمتها ؛ أيْ الحياة .

إن المراحل التعليمية السابقة في النظام القديم كانت شبه منفصلة ومنقطعة ؛ إذ كل مرحلة لها خصوصياتها وميزاتها التي تميِّزها عن التي قبلها أو بعدها ، فتجعل المتعلم يعيش جوّاً معاكساً في طريقة التفكير من مرحلة لأخرى.

أما في ظل النظام الجديد فالمتعلم يحيا جواً واحداً من خلال مصطلحات وتعابير يعتاد عليها وترافقه في كل مرحلة من مراحل تعليمه ؛ بدءاً من الابتدائي وصولا إلى الجامعة ، فلا يتشتت ذهنه ولا يضيق تفكيره ؛ بل يسير في خط واحد حسب ما تقتضيه كل مرحلة من مراحل تعليمه ؛ بمراعاة قدراته الفكرية ونموِّه العقلي وسرعة بديهته ومدى استنطاقه للنص إضافة إلى مراعاة تلك القدرات الفردية التي تجعل هذا المتعلم ينماز عن ذاك المتعلم .

إن طريقة تحليل النص في الكتاب المدرسي القديم كانت تعتمد على فصل الأنشطة (القواعد ــ البلاغة ــ العروض) عن الخطاب (النص) فلا يُدرَّس إلا في جوِّه دون ربط هذه الأنشطة بفحواه وبنية نظمه وتركيبه . فأمثلة الأنشطة يُؤتى بها خارج النص ، فترتسم بذهن المتعلم أن لا علاقة تجمع بين ما قرأ عنه في النص محل الدراسة ، وبين ما تعرَّف عنه في باقي الأنشطة من ضوابط نحوية ، صرفية ، بلاغية وعروضية .

وإننا نلمس هذا الأمر حتى في طريقة بناء الامتحانات الفصلية والسنوية ، حيث كانت تخضع في بنيتها إلى جزأين : الموضوع الإجباري ، والموضوع الاختياري ؛ فالأول عبارة عن نص شعري مكوَّن من أربعة إلى خمسة أبيات تُطرح حوله أسئلة بلاغية ونحوية صرفية وعروضية ، أما الموضوع الثاني فكان عبارة عن نصين : أحدهما للإنتاج والآخر للتحليل ، فأما الذي للإنتاج فهو عبارة عن قول يُطلب من المتعلم الممتحن تحليله ومناقشته في شكل مقال ، وأما الذي للتحليل فيسير الممتحن في الإجابة عن أسئلته على النمط الذي كان ينهجه وهو في قاعة الدرس أمام أستاذه وبين زملائه وأمام خطاب صاحب النص .

وحتى المقال عندما يقوم بتحليله ومناقشته فهو يتَّبع في ذلك طريقة معينة تعتمد على الحفظ ليس إلا ؛ أيْ إنّ بضاعة المعلومات التي خزَّنها في ذهنه عن المقالات في تطور الفنون وخصائصها كالشعر السياسي والاجتماعي والقصة والمسرحية وما إلى ذلك ، يعيد كتابتها بتعاريفها وأعلامها وتواريخها وتطوراتها في شكل مقال ، وفي هذه الحال يغيب المتعلم أسلوبه وتفكيره ، ولا نكاد نرى إلا أسلوب الكتاب المدرسي ؛ بل أحياناً يتعدى الأمر إلى أكثر من ذلك ، حيث إنّ بعض المتعلمين لديه قدرة كبيرة على الحفظ ، فلا يكلِّف نفسه عناء التحليل والمناقشة وإبداء الرأي أحياناً ، فيرتسم بذهنه أن الإجابة على الموضوع الاختياري الأول أفضل في جلب النقاط من الموضوع الثاني ، فيجمع كل تطورات الفنون من الكتاب المدرسي وخصائصها ، ويقوم بحفظها كلها في ذهنه عن ظهر قلب كأنه يحفظ سوراً من القرآن الكريم ، وعند الامتحان يسرد إحداها حسب السؤال المطروح كما حفظها دون زيادة أو نقصان .

أما في الكتاب المدرسي الجديد ـــــ استناداً إلى المقاربة النصية ـــــ فلا فصل بين النص وروافده إذْ كلها (الروافد = الأنشطة) تُدرَّس في خضمِّ النصّ كي لا يتشتت ذهن المتعلم ، ويبقى حاضراً متابعاً غير بعيد عنه ، فالنصُّ هنا جسدٌ متكامل البُنى نحوياً ودلالياً وبلاغياً ، بمعنى أن المتعامل مع النص« لابد أن يشرح النص ويفككه إلى مقاطع وفقرات ومتواليات ضمن الوحدة الكلية للنص ؛ أيْ : بالتعامل مع النص المصغَّر والنص المكبَّر . وبعد ذلك تأتي عملية تقطيع المركبات النصية أو الخطابية إلى ملفوظات ومقاطع وفقرات ومتواليات وفق معايير التقطيع النصي ... وبعد ذلك نحدِّد تماسك الجمل انطلاقاً من الجملة الثانية حتى آخر جملة في النص أو الخطاب ، بالبحث عن أدوات الاتساق اللغوية ، والبحث عن عمليات الانسجام في علاقتها بالمتلقي ... » [13] .

غير أن الملاحظ في النظام الجديد بالنسبة لهذه الروافد (القواعد ، البلاغة ، العروض) أنها لا تُشبع نهم المتعلم ، فهي موضوعة بطريقة سطحية غير معمَّقة ؛ كأنّ الهدف منها كله هو التركيز على لبِّ النص أكثر من التركيز على هذه الروافد ، وذاك أمر لابد من الانتباه إليه ؛ خاصة الأستاذ الذي يجب عليه مراعاة ذلك جيِّداً ، وأن لا يقف عند حدود ما سُطِّر في الكتاب المدرسي ؛ بل يتعمق حسب مستوى الفئة المستهدفة لهذه المرحلة الثانوية ، فيشير إلى النقاط الكبرى والجوهرية في أيِّ درس من دروس هذه الروافد . فمن غير المعقول أن نتقاصر في توظيف الروافد وندّعي إنتاج خطاب (نص) سليم من الناحية النحوية والبلاغية على مستوى التركيب !

إن الطريقة القديمة في تحليل النصوص- وإن كانت لا تتعامل مع النص بحُسن كما هي الطريقة الجديدة - تعطي الأنشطة حقها من الدراسة والتبيين ؛ على الرغم من استقلاليتها كما رأينا سابقاً .

إن التعامل بهذه الكيفية مع النص في خضمِّ "المقاربة النصية" نجد ما يبررها حينما ندرك أن درس النحو والصرف يُتناول من حيث المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان وسلامة الخطاب وأداء الغرض وترجمة الحاجة . فهو جد ضروري في تعليم اللغة واكتساب السليقة ؛ لكن لا كقواعد نظرية تُحفظ عن ظهر قلب ؛ مطَّردها وشاذها ، ولكن كأنماط علمية تُكتسب بالتدريب والمِران المستمريْن .

والأمر نفسه بالنسبة للبلاغة ؛ إذ يأخذ المتعلم ما يحتاج إليه في هذا الإنتاج النصي ، حيث يتوخى المسائل البلاغية للتعمّق في فهم الخطاب الأدبي والتفاعل معه ، وكذا قدرة توظيفه للمفاهيم والتقنيات والأساليب البلاغية في دراسة النص النقدية .

وكذا العروض ؛ حيث يدرك إتقان الكتابة العروضية وتقطيع الأبيات والأسطر الشعرية ومعرفة تفعيلاتها المناسبة وبحورها ، وتذوُّق دور الوزن والإيقاع في جمالية الخطاب الشعري .

وطريقة "المقاربة النصية" هذه تستبعد منتج الخطاب الحقيقي (صاحب النص) ولا تتعامل معه إلا هامشياً ؛ كأنها بذلك تتَّبع النظرة القائلة بموت المؤلِّف **** على عكس ما نراه في الطريقة القديمة ؛ إذ هو (أيْ منتج النص) ركيزة هامة وأساسية في الانطلاق نحو دراسة النص وتحليله ، بالتعرف على مولده ونسبه وترعرعه ونشأته وأسفاره ، والمناصب التي شغلها ، والمجالات التي أبدع فيها والمؤلفات التي تركها .

إذاً ؛ هذه الطريقة القديمة في التعامل مع النص في حجرة الدرس تجعل من قائله ضرورة ملِّحة لمعرفة الدواعي التي أنشِئ من أجلها الخطاب ، والأسباب التي كانت وراء إرساله وإلقائه ، حيث لا يمكننا في خضمِّ هذه الطريقة أن نسلخ الخطاب من قائله ونعتبره (أيْ النص) كُتلة من البُنى . فصاحب الخطاب يفتح أول ما يفتح أذهان المتعلمين على طبيعة العصر تاركاً إياهم يتعرّفون على نوع العصر الذي ينتمي إليه هذا الباث (صاحب النص) ؛ لذلك نجد كثيراً من متعلِّمِي المرحلة الثانوية بمجرد سماعهم لصاحب النص يدركون العصر الذي ينتمي إليه ، فمتى كانوا يسمعون مثلاً بهاشم بن عبد مناف والمتنبي وأحمد شوقي إلا أدركوا أن عصر الأول الجاهلي ، وعصر الثاني العباسي، والثالث من العصر الحديث .

وليس هذا الجانب فقط ؛ بل إن الاهتمام بصاحب النص كركيزة أساسية في معالجة النص تترك لدى المتعلم نظرة عامة حول حيثياته ، فترتكز بذهنه ويحيط بها فكره ، وتصبح مُضافة إلى مخزونه الثقافي ؛ عكس ما نجده في طريقة النظام الجديد من أن بعض المتعلمين لا يفقه كثيراً من حياة صاحب النص إلا الاسم .

هذا فيما يخص تحليل النص الأدبي ، أما بالنسبة للنص التواصلي ونص المطالعة الموجهة فكلاهما يتم تحليله وفق ثلاث خطوات فقط ؛ الأولى والثانية مشتركة بينهما ، وهما : الاكتشاف والمناقشة ، أما الخطوة الثالثة فهي استثمار معطيات النص بالنسبة للمطالعة ، والتلخيص والتسجيل بالنسبة للنص التواصلي .

3 ــ بنية المفاهيم :

أ ــ بنية عناوين التحليل : إن طريقة المقاربة بالكفاءات لها بنيتها الخاصة في توظيف المصطلحات المناسبة لها ؛ عكس بنية طريقة الأهداف التي اعتمدها النظام القديم في تحليله للنصوص (تمهيد ، تحليل وشرح ، الفكرة العامة ، الأفكار الأساسية ، الدراسة الأدبية والفنية " الأفكار ــ العاطفة ــ الأسلوب ــ الأحكام والقيم ") . أما النظام المدرسي الجديد فتسير فيه هذه البـُنى بالشكل الآتي : (توطئة ، أتعرف على صاحب النص ، أثري رصيدي اللغوي ، أكتشف معطيات النص ، أناقش معطيات النص ، أحدد بناء النص ، أتفحص الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص ، أجمِل القول في تقدير النص) .

إذا تمعَّنا جيداً وتفحَّصنا بدقة في فحوى هذه العناوين البنائية يتبيّن لنا أن بنية الثانية تختلف عن بنية الأولى من حيث علاقتها بالنص في تكامله وارتباطه من كتاب لآخر ، إضافة إلى أن الثانية لها خيط يجمعها من حيث بناء النص ، إذ تبدأ الدراسة بـ "الاكتشاف" بعدما يقف عند شرح بعض الكلمات التي تساعده في فهم النص ؛ حيث يتوصل إلى المعنى العام للقضية التي يدور حولها النص ، ثم الأفكار الجزئية لكل مقطع من مقاطع النص ، إضافة إلى نقاط أخرى تخدم النص وتتحكم فيه أكثر ؛ لتضع المتعلم في جوٍّ مناسب أمام النص من حيث المضمون واستكشاف معانيه ، لتتعمق هذه الرؤية أكثر في مفهوم "المناقشة" ، إذ يغوص المتعلم بما اكتشفه في النص بالتحليل والمناقشة وإبداء رأيه فيما طرحه صاحب النص .

وبعد هذا كله يقف المتعلم عند تحديد "بناء النص" ؛ فيتعرَّف على النمط المشكل للنص ، إضافة إلى الوقوف عند أهم الصور البيانية التي أسهمت في خلق جو مناسب للنص ورسم لفحوى الظاهرة المعالجة فيه ، والأثر البلاغي الذي أحدثته في هذا الرسم . وكذا الأسلوب الذي انتشر في النص وطغى على بنائه ، بما يحمله من بديع الألفاظ وإيحاءاتها .

أما عن دراسة الأساليب الخبرية والإنشائية وكذا طبيعة الألفاظ والعبارات فهي تتوزع بين مفهوميْ "البناء والاتساق" ؛ حيث لا تثبت بدورها في الكتاب المدرسي الجديد ، فلا بد عند دراسة النص الشعري أن يدرك المتعلم أنّ بنيته تبدأ أول ما تبدأ في تناغم الحروف واتساقها وانسجامها مع الحالة النفسية للشاعر ، حيث تتلوَّن الأصوات بتلوُّن الأغراض الدلالية ؛ ففي غرض الوصف تكثر الألفاظ الخفيفة والأصوات المعبِّرة ، وفي موضع الذكرى والتألم تكثر أصوات المد المعبِّرة عن الشوق والحنين ؛ كخطاب أحمد شوقي (ت 1932 م) الذي يقول فيه : ــ البسيط ــ

يَا نَائِحَ الطَّلْحِ أَشْبَاهٌ عَوَادِينَا نَشْجَى لِوَادِيكَ أَمْ نَأسَى لِوَادِينَا
مَاذَا تَقُصُّ عَلَيْنَا غَيْرَ أَنَّ يَداً قَصَّتْ جَنَاحَكَ جَالَتْ فِي حَوَاشِينَا
رَمَى بِنَا البَيْنُ أَيْكاً غَيْرَ سَامِرِنَا أَخَا الغَرِيبِ وَظِلاًّ غَيْرَ نَادِينَا

والأمر نفسه نراه في طبيعة الوزن والبحر الذي تبنى عليه القصيدة ؛ خاصة الشعر الحر الذي يمكن للشاعر أن يعتمد تفعيلات أكثر من بحر واحد .

وبالنسبة لمفهوم "الاتساق والانسجام"فتؤدِّي الروابط من حروف جر وعطف وأدوات المعاني دوراً مهماً في بناء هذا المفهوم وانعكاسه على النص ؛ إضافة إلى عنصريْ الوحدة الموضوعية والعضوية التي تسهم في خلق خطاب متماسك ومنسجم ؛ إذ « يُقصد عادة بالاتساق ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكِّلة لنص \ خطاب ما ، ويهتم فيه بالوسائل اللغوية (الشكلية) التي تصل بين العناصر المكوِّنة لجزء من خطاب أو خطاب برمَّته .

ومن أجل وصف اتساق الخطاب \ النص يسلك المحلل ــ الواصف طريقة خطية متدرِّجاً مــن بدايــة الخطــاب (الجملة الثانية منه غالباً) حتى نهايته ، راصداً الضمائر والإشارات المحيلة إحالة قبلية أو بعدية ، مهتماً أيضاً بوســائل الربط المتنوعة كالعطف والاستبدال ، والحذف والمقارنة ، والاستدراك وهلمّ جرّا » [14] .

ولابد للمحلل الدارس من أدوات يستعملها ويراعيها عند تحليله للنص في هذا المفهوم ؛ كون التماســك النصــي مهم في بناء النص ؛ وهذه الأدوات هي:[15]

1 ــ الإحالة : وتتمثل في (الضمائر ــ أسماء الإشارة ــ أدوات المقارنة) .

2 ــ الاستبدال : ويتم بــ (تعويض عنصر في النص بعنصر آخر) .

3 ــ الحذف : ويتمثل في (علاقة بين جملتين ، ومن ثمَّ نجد في الجملة الثانية فراغاً بنيوياً يهتدي القــارئ إلــى ملئــه اعتماداً على ما ورد في الجملة الأولى أو النص السابق) .

4 ــ الوصل : ويتمثل في (تحديد للطريقة التي يترابط بها اللاحق مع السابق بشكل منظم ؛ كأدوات الربط والشرط ..)

5 ــ الاتساق المعجمي : (وهو قسمان : التكرار ــ التضام "الترادف والتقابل") .

وإن ما كان يسمى بالتطبيقات في النظام المدرسي القديم أصبح يطلق عليه في النظام الجديد (نظام الكفــاءات) : "إحكام موارد المتعلم وتفعيلها" ، وتتمثل في تمارين بسيطة حول الروافد المصاحبة للنص الأدبي أو التواصلي ، إضــافة إلى سند شعري أو نثري للحل في كتاب السنة الثالثة ؛ حوله مجموعة من الأسئلة المطروحة (البناء الفكــري ــ البنــاء اللغوي) .

وهذا السند عبارة عن تفعيل المادة الدراسية بروافدها كنتيجة للتحصيل الذي تلقـــَّاه المتعلم خلال محــور مــن المحاور المقررة في الكتاب المدرسي ، إضافة إلى الوضعية الإدماجية والمتمثلة في إنتاج نص حول ظاهرة نقدية يفعِّل فيها بعض مكتسباته التي تلقاها خلال المحور من قواعد وبلاغة .

ب ــ بنية عناوين النصوص : تشكل عناوين النصوص المختارة داخل الكتاب المدرسي ركيزة أساسية لأخذ نظرة عامة على فحوى الخطاب قبل قراءته ، ورؤية تصورية تتكون في ذهن القاري تشكل لديه صورة جزئية حــول حيثياتــه أيُ الخطاب ، فهو يشكل دالاً لوحده وبنية أساسية لها علاقة بهيكل النص ، باعتباره تحديد لاتجاه القراءة من جهة ، ورسم لاحتمالات المعنى من جهة أخرى ، وهذه العناوين موضوعة بطريقتين :

1- عناوين مستقاة من معنى النص شاملة معبرة عنه ؛ مثل : ("تهديد ونصح"لبشار بن برد ــــ "وصف الجبــل" لابــن خفاجة ــــ "فتح مكة" لحسان بن ثابت) .

2- عناوين مستقاة من لفظ موجود داخل النص ؛ مثل : ("أدهراً تولى" لمسلم بن الوليد ــــ "أيها الولد" لــــأبي حامــد الغزالي) .

وللعناوين ــــ في أغلب الأحيان ــــ صدى كبير ووقع في نفس المتلقي تجذبه إليها جذبا حتــى أن منهــا مــن أضحى طابعًا بريديا يعرف به قائله. فبعض تلاميذ هذه المرحلة يعرف صاحب الخطاب بمجرد سماعه لعنوان النص ، فمتى سمع بمنهج العقلاء إلا وأدرك أنه لابن المقفع ، ومتى سمع فتح الفتوح إلا وأيقن أنه لأبي تمام وهكذا دواليك .

ومهما كانت طبيعة العنوان الذي يُعتبر عتبة للدخول إلى النص فهو « يمدُّنا بزادٍ ثمينٍ لتفكيك النص ودراسته ، ونقول هنا : إنه يقدِّم لنا معونة كبرى لضبط انسجام النص وفهم ما غمض منه ؛ إذ هو المحور الذي يتوالد و يتنــامى ويعيد إنتاج نفسه ، وهو الذي يحدِّد هوية القصيدة ، فهو إن صحَّت المشابهة بمثابة الرأس للجسد ، والأساس الذي تُبنى عليه ، غير أنه إما أن يكون طويلًا فيساعد على توقع المضمون الذي يتلوه ، وإما أن يكون قصيراً ، وحينئذٍ فإنه لابــد من قرائن فوق لغوية توحي بما يتبعه » [16] .

كما أضحت قضية عناوين الكتب قضية جوهرية بعدما كانت تسجع قديما وتطول وأصبح يراعى فيها التـــأثير والاختصار، والكتاب المدرسي المعمول به حاليا يحمل العنوان التالي :

ــ السنة الأولى : المشوِّق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة .

ــ السنة الثانية : الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة .

ــ السنة الثالثة : اللغة العربية وآدابها .

ويلعب كل من العنوان والمقدمة دوراً هاما كونهما أول مؤشر للحوار مع المتلقي(التلميذ) إذ يثيران فيه نوعاً من الإغراء والفضول العلمي والمعرفي ، حيث تكمن مهمة نجاح الكتاب في مدى استجابة القارئ أو النفــور والاســـتهجان منه. وهما الدافعان للقراءة . وهما المفتاح ، بحيث لايمكن لأي قارئ أن يلج عوالم النص أو الكتاب وتفكيـــك بنياتـــه التركيبية والدلالية ، واستكشاف مدلولاته ومقصدها دون امتلاك هذا المفتاح .

ج ــ بنية المفاهيم النصية : مادام الخطاب النثري الفني والخطاب الشعري يدخل في تحليلهما عناصر الأدب الأربعـــة (الفكرة ، العاطفة ، الخيال ، الأسلوب) فلا مناص من كونهما يندرجان تحت مفهوم عام وشـــامل ، أطلـــق عليـــه فـــي الدراسات النقدية اسم الخطاب الأدبي ؛ هذا الخطاب الذي قال عنه**Todorov**بأنه « غير شفاف يستوقفك هو نفسه قبـــل أن يمكنك من عبوره أو اختراقه » [17] كما يختلف عن الخطاب العلمي ؛ لأن هذا الأخير موجَّـــه لعقـــل القـــارئ دون عاطفته ، و« يتميَّز بخُلوِّه من الإيحاء وتراكم الدلالة ، وطاقة الإخبار فيه مهيمنة ، وهو غير قابل للاشتراك والترادف ، كما أن تراكيبه غير مكررة ، ولا تعيد نفسها ، وهي تجنح إلى الدقة في استعمال المصطلح الخاص بالحقل العلمي الذي تغوص فيه ...» [18] بينما الخطاب الأدبي يتوجه إلى النفس البشرية والعقل معاً قصد التأثير في نفـــس المتلقـــي وفـــي أحاسيسه .

إن هذه العناصر الأربعة هي التي تعـــطي للخـــطاب الأدبـــي هيكله وجوهره بحيث لا يمكن الاســـتغناء عـــن عنصر منها لتحقيق المتعة الفنية التي ينتظرها المخاطب .

وعليه ففي دراسة النص الأدبي متعة كبيرة تستوقفك من نص لآخر ؛ حيث يتمتع كل نص بمفاهيم تســـهم فـــي بنائه تماشياً مع هذه المقاربة (المقاربة النصية) التي تتعامل مع النص ككل موحَّد غير مجزَّءٍ ؛ وأهمها :

الحقل الدلالي ــ نمط النص ــ الصورة الشعرية ــ الفضاء الداخلي والخارجي ــ التناص ــ الانزياح ــ الرمز والأسطورة ــ الموسيقى الداخلية والخارجية ــ المدارس الأدبية ... إلخ .

فكل هذه المصطلحات وغيرها تؤدي دوراً بارزاً في إنتاجية الخطاب ؛ إذ على المتعلم أن يدركها ، ولن يتأتى له ذلك إلا إذا كان الأستاذ حريصاً على تثبيتها في ذهنه تثبيتاً فعَّالاً ؛ كون هذه المصطلحات تحتاج إلى قـــدرة فائقـــة كـــي يهضمها المتعلم ، فهي مصطلحات انبثقت في خضمِّ الدراسات اللسانية الحديثة في تحليل الخطاب .

ــ الإحالات والهوامش :

[1]- صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة ، الجزائر ، 2000 ، ص 85 .

[2]- عبد اللطيف الجابري وعبد الرحمان آيتدوصو ، الكتاب المدرسي : تثنيات الإعداد وأدوات التقويم ، إفريقيا الشرق ، المغرب ، 2004 ، ص 13 .

* يعتمد الأستاذ المعلم عدة أنواع من طرائق التبليغ ؛ أهمها :

1- الطريقة التلقينية أو الإخبارية : و هي التي يعتمد فيها اعتماداً كلياً على المرسل (الأستاذ) فيكون بمثابة الممثل ، بينما يكـــون المستقبل (المتعلم) بمثابة المشاهد المتفرج ، فهو يعتمد على المرسل في كل شيء وما عليه إلا أن يحفظ ويستذكر ويستظهر .

2- الطريقة الحوارية أو السقراطية : يقوم فيها الأستاذ بدور المستنطق ، فهو لا يخاطب نفسه بل يلقي خطابه على شكل محادثة بينه وبين المتعلم مبنية على الملاحظة و المقارنة و الاستنباط حتى يتدرب على التخمين والحدس والاكتشافوتثبت المعلومـــات في ذهنه ، وتفسح المجال أمامه لتنمية انتباهه و تفكيره ؛ وكل ذلك يتم في إطار أسئلة و أجوبة.

3- الطريقة الحية : تتألف هذه الطريقة من حسنات كل مـــن الطريقتين السابقتين (التلقينية والحوارية) ، وتعـــد أشـــهر الطـــرق المستعملة في عملية التبليغ داخل حجرة الدرس، كونها تدعو المتعلم إلى العمل بأن ينشط ويفكر وأن يستعد للحياة الاجتماعية ، فهي مبنية على معرفة تامة بطبيعة الفكر البشري .

4- الطريقة التكاملية : وهي التي تنظر إلى اللغة بأنها كل متكامل الأجزاء ، ويعتمد فيها المرسل على مجموعة من المهـــارات النفعية أثناء إلقاء الدرس ، ويراعي فيها " مجموعة من الأبعـــاد التـــي لهـــا علاقة بإنتاج النصوص والإرساليات ، وربـــط ذلك بالأهداف و المضامين ومراعاة الإنتاج وما يتعلق بالبيئة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية " (ينظر صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 61) .

[3]- مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، مارس ، 2005 ، ص 19 .

[4] -المرجع نفسه ، ص 19 ــ 20 .

** من الباحثين من يرادف بين النص والخطاب ، وهناك من يفرِّق بينهما ؛ فالخطاب مرتبط بالتلفظ والسياق التواصلي ، والنص مرتبط بالتلفظ لكنه مجرد عن السياق التواصلي .

[5]- عن مشروع الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك آداب + جذع مشـــترك علوم وتكنولوجيا) ، وزارة التربية الوطنية الجزائرية ، 2005 ، ص 15 .

[6]-أحمد محمد المعتوق ، الحصيلة اللغوية ، مجلة عالم المعرفة ، العدد 212 ، الكويت ، 1996 ، ص 128 .

[7]- رومان جاكبسن ، قضايا الشعرية ، ترجمة : محمد الولي ومبارك حنون ، دار توبقال للنشر ، الدار البيضاء (المغرب) ، ط 1 ، 1988 ، ص 31 .

[8]-- ينظر محمد عبد العظيم ، في ماهية النص الشعري : إطلالة أسلوبية من نافذة التراث النقدي ، المؤسسة الجامعية للدراسات ، لبنان ، ط1 ، 1994 ،ص 178 وما بعدها .

[9]- الحواس مسعودي ، النص الأدبي بين التحليل اللساني والمدرسي ، مجلة اللغة والأدب ، جامعة الجزائر ، العدد 09 ، 1996 ، ص 73 .

[10]- جميل حمداوي ، محاضرات في لسانيات النص ، ط 1 ، 2015 ، شبكة الألوكة ، ص 76 ــ 77 .

*** يتمثل في الطريقة التي ينهجها الأديب في إنتاج نصِّه ؛ أهي طريقة وصفية أم سردية أم حجاجية أم تفسيرية أم خطابية ، أو هي مزج بين نمطين ، وكل نوع من هذه النصوص يختلف من حيث بنيته وتركيبته عن النص الآخر ؛ فـــالنص التفســـيري **(Explicatif)**هدفه عرض الأحداث أو الأشياء بطريقة تحليلية تفسيرية ، ومن مؤشراته (اعتماد الشرح وإعادتـــه لترســـيخ الفكرة في الذهن \ استعمال المصطلحات العلمية \ توظيف الجمل الاعتراضـــية والتفســـيرية وأدوات التوكيـــد) . والـــنص الوصفي**(Descriptif)**يعرض فيه الباث منظراً أو مشهداً يكون الهدف من ورائه إعطاء صورة حيّة أو واضحة عن وضع أو حالة ما ، ومن خصائصه (المزج بين الأفعال الماضية والمضارعة \ استخدام النعوت والإضافات \ استعمال الصور البيانية والتشبيهات \ استعمال الصيغ الصرفية كاسم الفاعل واسم المفعول والصفة المشبهة باسم الفاعل وصيغ المبالغة) .

أما النص السردي **(Narratif)** فهو عبارة عن عرض الأحداث حسب تراتبها الزمني ، وفيه تكون الحكاية والتسلية هي الهدف المنشود ، وله عبرة في الغالب ، ومن ميزاته (الإكثار من زمن الفعل الماضي \ التنويع في الأساليب الخبرية والإنشائية لتحقيق أسلوب السرد \ التركيز على مجموعة من الأحداث والتدرج في عرضها) . والنص الاستدلالي (الحِجاجي) **(Argumentatif)** يرمي من ورائه الباث إلى إقناع المتلقي برأيه ، ويتدرج إلى البرهنة على صلاحية فكرة ما أو مصداقيتها أو مشروعيتها ، ومن خصائصه (تدعيم النص بمجموعة من الحجج والبراهين المنطقية قصد إقناع القارئ \ استعمال أساليب الإقناع كالتكرار والتوكيد \ الاقتباس والاستشهاد من النصوص الأخرى كالقرآن الكريم والحديث النبوي والشعر والنثر) .

والنص التحاوري أو الحواري **(interactif)** يرتبط عادة بالفن المسرحي ، وفيه يحاول الباث عرض وجهات نظر مختلفة من خلال حوار بين شخصين أو أكثر ، ومن مؤشراته (ومؤشراته شبيهة بمؤشرات النمط السردي إلا أنه يغلب عليه عنصر الحوار والصراع) .

أما النص الخطابي أو الأمْري **(Prescriptif)** فمؤشراته (استعمال الأساليب الإنشائية خصوصاً الأمر والنهي والنداء \ طغيان ضمائر المخاطبة \ الاعتماد على حوادث من الواقع التاريخي أو المعيشي) .

وهذه المؤشرات هي مؤشرات تقريبية ؛ لأن كل نص له خصوصياته التي بُني عليها ، وليس شرطاً أن نجد في نص ما المؤشرات نفسها في نص أو خطاب آخر ، حيث يمكن إيجاد خصائص أخرى غير مذكورة سابقاً ؛ لأننا ركزنا على أهمها فقط .

كما يمكن أن يتقاطع النص الواحد نمطان مختلفان يغلب أحدهما على الآخر ، ويبقى المهم في كل هذا هو مقدرة المتعلم على التمثيل لنوع النمط من خلال استخراج بعض المؤشرات من النص .

(11)ـــــ الحواس مسعودي ، النص الأدبي بين التحليل اللساني والمدرسي ، ص 72 .

(12)- محمد خطابي ، لسانيات النص : مدخل إلى انسجام الخطاب ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء (المغرب) ، ط 1 ، 1991 ، ص 46 .

(13) - جميل حمداوي ، محاضرات في لسانيات النص ، ص 60 .

**** يقول رامان سلدان عن هذه النظرية :« القرَّاء أحرار في فتح أو إغلاق عملية التدليل للنص دون اكتراث من مدلول . إنَّ لهم مطلق الحرية أن يفعلوا ما شاءوا بالنص ، أن يسيروا بجدية في دروب الدال ، وهو يناسب وينزلق متحاشياً قبضة المدلول . إنَّ القراءة أيضاً مواقع لامبراطورية اللغة ، لكنهم أحرار في ربط النص بأنساق معان وتجاهل قصد المؤلف » (ينظر النظرية الأدبية المعاصرة ، ترجمة جابر عصفور ، دار قباء ، القاهرة (مصر) ، (د ط) ، 1998 ، ص 121) .

(14)- محمد خطابي ، لسانيات النص ، ص 05 .

(15)- المرجع نفسه ، ص 17 .

(16) - محمد مفتاح ، دينامية النص (تنظير وإنجاز) ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء (المغرب) ، ط 1 ، 1987 ، ص 72 .

(17) - عبد السلام المسدي ، الأسلوب والأسلوبية ، الدار العربية للكتاب ، طرابلس ، (د ط) ، (د ت) ، ص 112 .

(18) - نعمان بوقرة ، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب (دراسة معجمية) ، عالم الكتب الحديث ، عمان (الأردن) ، ط 1 ، 2009 ، ص 16 .

مراجع البحث :

(1)ـــــ جميل حمداوي ، محاضرات في لسانيات النص ، ط 1 ، 2015 ، شبكة الألوكة.

(2) ـــــ رامان سلدان ، النظرية الأدبية المعاصرة ، ترجمة جابر عصفور ، دار قباء ، القاهرة (مصر) ، (د ط) ، 1998 .

(3)ـــــ رومان جاكبسن ، قضايا الشعرية ، ترجمة : محمد الولي ومبارك حنون ، دار توبقال للنشر ، الدار البيضاء (المغرب) ، ط 1 ، 1988.

(4)ـــــــصالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة ، الجزائر ، 2000.

(5) ـــــ عبد السلام المسدي ، الأسلوب والأسلوبية ، الدار العربية للكتاب ، طرابلس ، (د ط) ، (د ت).

(6)ـــــ عبد اللطيف الجابري وعبد الرحمان آيتدوصو ، الكتاب المدرسي : تثنيات الإعداد وأدوات التقويم ، إفريقيا الشرق ، المغرب ، 2004.

[7]ــــــ محمد خطابي ، لسانيات النص : مدخل إلى انسجام الخطاب ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء (المغرب) ، ط 1 ، 1991.

[8]ــــــ محمد عبد العظيم ، في ماهية النص الشعري : إطلالة أسلوبية من نافذة التراث النقدي ، المؤسسة الجامعية للدراسات ، لبنان ، ط1 ، 1994.

[9] ــــــ محمد مفتاح ، دينامية النص (تنظير وإنجاز) ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء (المغرب) ، ط 1 ، 1987.

[10] ـــــ نعمان بوقرة ، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب (دراسة معجمية) ، عالم الكتب الحديث ، عمان (الأردن) ، ط 1 ، 2009.

- الدوريات والوثائق :

[1]ــــــ أحمد محمد المعتوق ، الحصيلة اللغوية ، مجلة عالم المعرفة ، العدد 212 ، الكويت ، 1996.

[2]ــــــ الحواس مسعودي ، النص الأدبي بين التحليل اللساني والمدرسي ، مجلة اللغة والأدب ، جامعة الجزائر ، العــدد 09 ، 1996.

[3]ــــــ مشروع الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك آداب + جذع مشـــترك علوم وتكنولوجيا) ، وزارة التربية الوطنية الجزائرية ، 2005 .

[4]ــــــ مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، مارس ، 2005