تعليمية النصوص في ضوء المقاربة بالكفاءات

Educationaltexts in light of the approach to competencies

د. مالك محمد[1]*

[1] جامعة وهران1 أحمد بن بلة malek.mohamed88@yahoo.com

د.بلهواري محمد[2]

[1] جامعة وهران1 أحمد بن بلة،belhaouarimohammed@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021-04-30 تاريخ القبول: 2021-06-12 تاريخ النشر:2024-06-01

ملخص:

تعتبر النصوص الأدبية في نظر الكثير من المربّين، مركز سقل المواد التي يدرّسها أساتذة اللغة، وذلك لما تحققه من أبعاد تربوية هامّةمنها ما يتعلّق بتنمية الجوانب الوجدانية لدى المتعلّم، ومنها ما ينمي القدرات العقلية.

وقد كانت الممارسة النصية التقليدية في تناولها للنصوص، تهدف إلى فهم تلك النصوص، أو من أجل إتخاذها منطلقا لتمارين كتابية أو شفوية.

ويعد الجهل بالبعد النصي يدفع الكثير إلى رؤيتهم للنص على أنه وعاء من المفردات والألفاظ، منها ما يتطلب الشرح والتفسير، قصد تدعيم الرصيد المعجمي للتلميذ أو إعتباره خزّانا لصيغ وتراكيب بالإمكان حفظها والنسج على طريقتها.

وهذه الإشكالية فتحت باب التساؤلات:

ما العلاقة القائمة بين التعليمية وعلم النص ومعاييره وأنواع النصوص؟.

* د. مالك محمد.

• د. بلهواري محمد

وماذا نقصد بالمقاربة بالكفاءات؟.

كلمات مفتاحية: التعليمية،.النص،.المقاربة،.الكفاءة،.المعايير

Abstract:

In the eyes of many educators, literary texts are considered a center for scraping materials taught by language professors, due to the important educational dimensions they achieve, including those related to developing the emotional aspects of the learner, including those that develop mental abilities.

The traditional textual practice of dealing with texts aimed at understanding those texts, or in order to take them as a starting point for written or oral exercises.

Ignorance of the textual dimension prompts many to see the text as a container of vocabulary and vocabulary, including what requires explanation and interpretation, in order to support the student's lexical balance or to consider it as a reservoir of formulas and structures that can be preserved and weaving in their own way.

This problem opened the door to questions:

What is the relationship between educational and text science and its standards and types of texts?

What do we mean by approaching competencies?

Keywords

educational; *text*; *approach*; *approach*; *competence*.

1. مقدمة:

تُعدّ اللغة من أهم وسائل الاتصال بين البشر، ولذلك كانت محل اهتمام الباحثين منذ القدم من أجل كشف أسرارها ومعرفة كيفية اشتغالها، وعليه أنتج الفكر اللغوي الحديث نظرية ونماذج لغوية تقوم على مفهوم الوظيفة في الوصف والتفسير، وحين نتحدث عن الوظيفة يجب أن نميز بين معنيين يدلان على

الوظيفة باعتبارها دورا تقوم به اللغة لتحقيق التواصل بين أفراد المجتمع الواحد، وكذا لكونها عاملا أساسيا من شأنه أن يكشف العلاقات الدلالية بين الألفاظ في التركيب.

ويعدّ النص مؤسسة كاملة، إذ يبنى على أساسه برامج واستراتيجيات ومخططات، فمصير أمم قد ينطلق من نص.

ولذا كان اختياري لهذه الدراسة لعدّة أسباب منها:

إعتبار مادّة التعليمية مرجعا خصبا للدراسات، كما أنّها جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية.

أمّا اختيار المنهج فهو مرتبط بطبيعة الدراسة والمشكلة المراد دراستها، وبما أنّ دراستنا تتناول تعليمية النصوص، فإنّها تستدعي اتباع المنهج الوصفي المناسب لطبيعة الدراسة.

2.ماهيةالتعليمية:

1.2 مفهومها وأهميتها في العملية التعليمية التّعلمية:

تعدّ كلمة "ديداكتيك" في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، المشتقة من مادّة "عَلم"؛ أي وضع علامة على الشيء لتدلّ عليه وتنويه وتعني عن إحضاره عن مرآة العين.

في حين فكلمة ديداكتيك في اللغة الفرنسية، مشتقة من الأصل اليوناني Didactique وتعني أن نتعلم، أيّ يعلم بعضنا البعض أو أتعلم منك أو أعلمك.

وكلمة "ديداسكو" Didasqo تعني أتعلم، وكلمة Didasquan وتعني التعليم. (جاسم محمود و حسن جعفر، 1996، صفحة 89)

وبتعريفنا لمصطلح التعليمية، يقول أحد الباحثين: "التعليمية هي العلم المسؤول عن إرساء الأسس النظرية والتطبيقية للتعلّم الفاعل والمعقلن. (أنطوان، 2006، صفحة 18)

والديداكتيك هي الدراسة العلمية لسيرورات التعليم والتعلم قصد تنظيم هذه السيرورة بكيفية مكن معها إكتساب المفاهيم والمواقف إتجاه الذات والمحيط، (أوكنيدي، 2001، صفحة 157)إضافة إلى أنها تفكير بالدراسة بغية تدريسها، والبحث في كيفية إكتساب المتعلم للمفاهيم. (أوكنيدي، 2001، صفحة 158)

عليه؛ فالديداكتيك مصطلح غربي، اِقتبس من اللغة الإغريقية القديمة Didaktiquos التي تعني (الموهوب في التدريس)، وهي مشتقة من الفعل Didosko الذي يعني درّس أو علّم.

وقد اِستعملت في العصر الحديث كمصطلح لعلم مختص في الدراسة العلمية للمسائل التي يثيرها التعليم، واِمتلاك المعارف في الأنشطة التعليمية المختلفة.

تترجم الديداكتيك إلى اللغة العربية بمصطلحات عدّة منها: التعلميّة وهي الأنسب والأكثر اِستعمالا، وعلم التدريس والتعليميات، وعلم التعليم والتدريسية، وكذا الديداكتيك ويفضّلها البعض لإزالة الغموض.

اِستقر مفهوم الديداكتيك على البحث في التفاعل الموجود بين نشاطي التعليم والتعلم من حيث الأسس العامة التي تستند إليها العناصر المكونة لهما من مناهج وطرائق ووسائل وتكوين وتقويم، إضافة إلى القوانين والنظريات التي تتحكّم في تلك العناصر وفي وظائفها التعليمية.

ورغم تداخل التعليمية مع تخصصات أخرى؛ كاللسانيات وعلم الاِجتماع، وكذا علم النفس، إلّا أنها اِستطاعت أن تكوّن لنفسها مجالا بها يتشكّل من المفاهيم؛ لذلك يقال لها علم مستقل بذاته.

2.2 المقاربة بالكفاءات:

هي نظام تعليمي جديد يركز على تطوير كفاءات المتعلّمين وتنميتها وإعطاءها الأولوية في بناء المناهج بدلا عن الاِهتمام بتدريس المعارف؛(نايف، 2004، صفحة 07) فهي مقاربة حديثة ترتكز على أسس تربوية وبيداغوجية نفسية وقيّم نوعية ذات نزعة بنائية تعطي فيها الأولوية لنشاط المتعلم وقدرته الذاتية عوضا عن التركيز على المادة التعليمية، بشكل يتحوّل فيه الهدف التعليمي من مراكمة المعلومات والمعارف "الكمّ المعرفي" إلى الاِهتمام بتطوير قدرات التلاميذ وتنمية مهاراتهم.

وتتميز المقاربة بالكفاءات بجملة من الخصائص؛ نذكر منها:

1 . تجعل المقاربة بالكفاءات المتعلم محور للفعل التعليمي.

2 . تؤمن المقاربة بالكفاءات بحق المتعلم في التعبير عن رأيه والدفاع عنه، فهي تمنحه كامل الحرية في التعبير والنقد والاِختلاف.

3 . يعدّ بث روح المبادرة والخلق والإبداع في المتعلم من سيمات المقاربة بالكفاءات؛ لأنها تنطلق من التصور البنائي للتعلم الذي يؤمن بتفرّد الإنسان، وتميزه عن الحيوان، وبقدرته على المبادرة والإبداع.

4 . تحلّ المعرفة في المقاربة بالكفاءات دور الوسيلة التي تضمن تحقيق الأهداف المتوخّاة من التربية.(سليماني، 2005، الصفحات 59-60)

تسمح المقاربة بالكفاءات للمتعلم إلى بلوغ الغاية؛ إذ تجعله قادرا على تعبئة وتشغيل قدراته ومهاراته ومعارفه، قصد حلّ وضعيات مشكّلة قد تعترضه، ولكي يتحقق ذلك فهي تعتمد على أنواع من التعلّمات هي:

1 . تعلم بواسطة حلّ المشكلات.

2 . تعلم بواسطة المشروع.

3 . التعلم التعاوني.(هني، 2005، صفحة 157).

3.مفهوم النص:

اِكتسب النّص عبر العصور قيمة كبيرة من الاِعتبار، ولما كانت هذه المدوّنة شاملة لكلّ جوانب حياة الإنسان، اِهتمّت بها علوم كثيرة، فدرسها العلماء على اِختلافهم.(الزناد، 1993، صفحة 12).

1.3المفهوم اللغوي لمادّة "نَصَصَ":

يتّفق الباحثون على أن تعريف النّص أمر صعب، وذلك لتعدّد معايير هذا التّعريف ومداخله ومنطلقاته، لذا من الأرجح أن ننطلق من المعنى اللّغوي لكلمة "نص".

ففي أساس البلاغة "النّص": ونصصت الرّجل إذا أخفيته في المسألة، ورفعته إلى حدّ ما عنده، من العلم حتى اِستخرجته: وبلغ الشّيء نصّه؛ أي منتهاه.(الزمخشري، 1990، صفحة 97)

ونجد في لسان العرب: رفعك الشّيء: نصّ الحديث ينصّه نصّا: رفعه، وكل ما أظهر، فقد نصّ. وقال عمر بن دينار: ما رأيت رجلا أنصّ للحديث من الزّهري؛ أي أرفع له وأسند، يقال: نصّ الحديث إلى فلان أيّ رفعه، وكذلك نصصته إليه ونصّت الظبية جيدها: رفعته.(منظور، صفحة 97)

وبناء على هذين التّعريفين، يتّضح أنّ كلمة "نصّ" تدل على بناء الظّهور والوضوح والاِكتمال. .

2.3المفهوم الإِصطلاحي للنّص

يقول "عبد المالك مرتاض" في تعريفه للنّص؛ أنه شبكة من المعطيات اللسانية والبنيوية والإيديولوجية تتظافر فيما بينها لتكون خطابا، فإذا اِستوى مَارَسَ تأثيرا عجيبا، من أجل إنتاج نصوص أخرى، فالنّص قائم على التّجددية بحكم مقروئيته، وقائم على التّعددية بحكم خصوصية عطائية، تبعا لكلّ حالة يتعرّض لها في مجهر القراءة؛ فالنّص من حيث هو ذو قابليته للعطاء المتجدّد يتعرّضه للقراءة.(مرتاض، صفحة 55)وهو شكل لساني للتّفاعل الإِجتماعي المساير لمقامات معينة، ولا يشترط فيه الطّول ما دام قابلا للتّقييم.(يقطين، 1989، صفحة 44)

ويرى منذر عيّاش؛ أنّ النّص دائم الإنتاج؛ لأنه مستحدث بشدّة ودائم التّخلّف لأنه دائما في شأن ظهورا وبيانا، ومستمر في الصيرورة لأنّه متحرّك وقابل لكلّ زمان زمكان لأنّ فاعليته متولدة من ذاتيته النّصية، وهو إذا كان كذلك، فإن وضع تعريف له يلغي الصّيرورة فيه ويعطّل في النهاية فاعليته النّصية.(شرشار، 2009، صفحة 58)

فالنّص ليس ظاهرة معزولة، وإنما مكوّن من تشكيلات فسيفسائية من اِقتباسات وإشارات، وحتى إحالات وعلامات مأخوذة من نصوص سبقته.(عفيفي، 2005، صفحة 82)

وعليه؛ فالنص معطيات لسانية، دائمة الإنتاج، يستمر عن طريق تحرّكه.

3.3 مفهوم النص عند الغربيين

تعرّف "جوليا كريستيفا"النّص على أنه أكثر من مجرّد خطاب أو قول؛ إذ هو موضوع لعديد من الممارسات السيمولوجية التي يبنى بها، على أساس أنها ظاهرة غير لغوية، بمعنى أنها مكوّنة بفضل اللغة، لكنها غير قابلة للاِنحصار في مقولاتها.(فضل، 1996، صفحة 294)

أمّا "رولان بارت"؛فالنّص من منظوره، نسيج من الكلمات المنظومة في التأليف والمنسقة؛ أي هو عملية إنتاج مشترك.(معراجي، صفحة 14)

ومن خلال هذين التعريفين؛ يمكن القول على أن النص يتجاوز الخطاب بدليل وضعه لعديد الممارسات السّيمولوجية على حدّ رأي "كريستيفا"،إضافة إلى كونه نسيجا من الكلمات المنظومة.

4. تعليمية النصوص

تعدّ تعليمية النصوص الأدبية فرعا من فروع تعليمية اللغات، وهي حقل جديد "لا تزال الأبحاث فيه عُرضة للغموض المنهجي"،(ديفاي، 2007، صفحة 123) فهي تخصص يعنى بالدراسة العلمية لسبل تدريس النص الأدبي، وكذا معرفة علمية خصبة، تتميز بمقوّمات نظرية ومنهجية؛ فتنتظم ضمن إستراتيجيات علمية خاصة بها تمكنها من تنظيم عملية تدريس النص الأدبي ومن تقريبها إلى التلاميذ، وجعلهم يمتلكون الآليات المنهجية المناسبة التي تمكنهم من فهم النصوص وتحليلها وتأويلها.(ابرير، 2007، صفحة 01)

1.4 إهتمامات ميدان التعليمية:

يهتم ميدان التعليمية وموضوعها بدراسة آليات إكتساب وتبليغ المعارف الخاصة بمجال معرفي معين، لذلك يركز اتباعها على التفكير المسبق في محتويات ومضامين التعليم المطلوب تدريسها، من حيث المفاهيم الداخلة في بناء الموضوع، وكذلك من حيث تحليل العلاقات ببعضها.

كما ينصب إهتمامها على تحليل المواقف والوضعيات التعليمية التي تأتي في نهاية الفعل التعليمي التعلمي، لفهم وتفسير ما جرى في عرض الدّرس، سواء تعلق الامر بتصورات التلاميذ أو التعرف على أساليب تفكيرهم وإكتشاف طرائق التي تمكنهم من معرفة ما طلب منهم أو عُرض عليهم ومدى نجاعة المدرّس في الخطة التي إختارها والأساليب والطرائق والوسائل التي وظّفها.(لبسيس، صفحة 09)

إستنادا إلى أن التعلمية هي دراسة آليات نقل المعارف المتعلقة بمادة تعليمية معينة، ودراسة آليات إكتسابها ضمن محيط مؤسساتي محدّد من جهة ثانية، توصّل الباحثون إلى أن أيّ بحث في التعليمية يهتم بثلاثة مواضع وهي:

1 . صياغة المعارف من قبل موظفي المؤسسة التعليمية، وذلك بدراسة مواضيع التعلم.

2 . إمتلاك المعارف من قبل التلاميذ وذلك من خلال دراسة الدروس؛ ذلك الإمتلاك أو الإكتساب للمعارف من طرف المتعلم مع تحليل مختلف الصعوبات التي تعترضه.

3 . نقل تبلبغ المعارف من قبل المعلمين، وذلك من خلال دراسة طرق وكيفيات تدخلاتهم، ومعرفة مواقفهم وتصوّراتهم وكفاءاتهم، ومختلف الصعوبات التي تعترضهم.(ديفاي، 2007، صفحة 130)

يشتغل الباحث الديداكتيكي**Didactien** بنوعين من المعطيات أو المدوّنات:

– خطابات مكتوبة (تعليمات رسمية ومستندات مدرسية، اِنتاجات للمعلمين أو المتعلمين، نصوص للباحثين).

– مدوّنات شفوية أو سمعية بصريةك (تساؤلات تخاطبية داخل القسم، ردود على الاِستجوابات، وله في منهجيات جمعها في أربع طرق كبرى هي:

الاستجواب أو المقابلة، الملاحظة، الاستبيان.

دراسة المستندات **étude De Documments**.(ديفاي، 2007، صفحة 133).

2.4 أنواع النصوص:

يعدّ تصنيف النصوص إلى أنواع حسب خصائصها البنائية والمعجمية، من بين الاِنشغالات الأساسية لعلماء النص، لما لذلك من فوائد تطبيقية في ميادين عديدة؛ فمن شأن الوقوف على الخصائص العامة لبعض أنواع النصوص، أن يمكننا من بناء اِستراتيجيات تعليمية لتدريس مادّة النصوص على المستويين القرائي والكتابي.

ولئن كان "علم النص" لا ينكر ما يترتب عنه هذا التصنيف الفطري، من تحديد لأنواع عديدة من النصوص، فإنه سعى إلى وضع معايير أكثر دقّة، تصنّف على أساسها مختلف النصوص.

والخطابات والمحاولات في هذا المجال كثيرة، نذكر منها:

أ . التصنيف على أساس وظيفي تواصلي:

ويركز على الوظيفة اللغوية المهيمنة في النص. والمرجع الأساسي لهذا التصنيف هو "رومان جاكوبسون" 1963م، الذي ميّز بين مختلف النصوص بحسب الوظيفة الأكثر بروزا فيها.

نصوص تهيمن فيها الوظيفة المرجعية، وهي التي يأتي فيها عرض لمعلومات أو اخبار؛ أي هي نصوص إعلامية إخبارية بالدرجة الأولى.

نصوص ذات طابع تأثيري؛ وهي التي يكون التركيز فيها على المتلقي من أجل إقناعه والتأثير فيه، وتكثر فيها صيغ الخطاب والطلب.(**Jakobson**، 1993، صفحة 214)

نصوص ذات طابع تنبيهي، هذه الأخيرة تهدف أساسا إلى الحفاظ على اِستمرارية التواصل ومراقبة مدى فعاليته. كما تولي عناية خاصة إلى تسلسل النص وترابطه حتى يتمكن المتلقي من متابعته.

نصوص ذات طابع معجمي أو لغوي صرف؛ وهي التي يأتي فيها على وسيلة الاِتصال من حيث وضوحها، وحسن أدائها لوظيفتها. وتتجسد في شرح المتكلم وتبسيطه لبعض عباراته أو كلماته.

نصوص ذات طابع إنشائي؛ وهي النصوص التي يكون الاِهتمام منصبا فيها على الجانب الشكلي، كتحسين التراكيب واِنتقاء الكلمات بما يكسبها طابعا جماليا وفنيا مميّزا.(**Jakobson**، 1993، صفحة 220)

ب . التصنيف السياقي أو المؤسساتي:

يتميّز بطابعه الاِجتماعي، وذلك من خلال تركيزه على الوظيفة الاِجتماعية التي يؤديها النص. وقد نتج عن هذا التصنيف تمييز لنصوص منها: إعلامية والنصوص الدينية والإشهارية، والإدارية، وهذه الأنواع من النصوص، يمكن ردها إلى المؤسسة الاِجتماعية التي يصدر عنها.

ج . التصنيف حسب العملية الذهنية الموظفة في النص:

يعدّ هذا النوع من التصنيفات أكثرها وضوحا ودقة، فهو التصنيف الذي يميز بين أنواع النصوص حسب العمليات الذهنية أو العقلية التي توظّف في النص أكثر من غيرها، كالاِستدلال أو الشرح أو العرض أو السرد.

وفيما يخص أنواع النصوص؛ نذكر منها:

– النص الحجاجي:

القصد في هذا النوع من الخطاب، هو تغيير اِعتقاد يفترض وجُوده لدى المتلقي، بِاعتقاد آخر يعتقد المرسل أنه الأصح. وينطلق الحجاج في النص من مبدأ أن للقارئ أو السامع رأيا حول القضية المطروحة أو موضوع الكلام. ومن ثمّ تكون النهاية "الإقناع".(**Combettes, 1989, p. 25**)

وكان هذا النوع من النصوص يشتمل على البراهين والحجج.

–النص الإعلامي:

الهدف من هذا النوع من النصوص، هو تقديم معلومات ومعارف حول موضوع أو فكرة معينة، يفترض أن يجهلها المتلقي، أو تكون معلوماته غير كافية حوله.

ومن هنا تأتي ضرورة تخلّل هذا النوع من النصوص مهارة ذهنية أخرى هي "الشرح"، وما يتطلب ذلك من تقديم للحجج والأدلة والأمثلة التّوضيحية.(بونجراند، الصفحات 415-416)

–النص السردي:

يحيل السرد على واقع تجري فيه أحداث معينة في إطار زماني معين، يبين الذي يحكي كيف تتحول الأحداث، وكيف تتطوّر عبر الزمن. وعادة ما يشتمل الخطاب السردي على ثلاثة مراحل:

الحالة الأوّلية، التحوّلات الطارئة، والحالة النهائية.

ومن الخصائص التي يتميز بها السرد؛ اِشتماله على قدر معين من المؤشرات الزمانية وعلى الروابط بين الجمل؛ مثل: بعد ذلك، ثمّ، قبل ذلك...

– النص الوصفي:

يعكس الوصف واقعا فيه إدراك كلّي وآني للعناصر المكونة لهذا الواقع، وكيفية اِنتظامها في الفضاء أو المكان الذي توجد فيه، وقد يكون الأمر متعلّقا بأشخاص، أو بموجودات جمادية. كما يتمثل الوصف في محاولة نقل هذا الواقع بجزيئياته وتفاصيله.(**Biard, p. 19**)

وعليه؛ ومن خلال ما طرح حول أنواع النّصوص، وحسب تصنيفهم لها، وجدوا صعوبة في ذلك، ويرجعون سبب التعقيد إلى ما في اللغة من تداخل وتعقيد

يشير محمد خطابي إلى أن النصوص وخاصة الأدبين منها، لا تخضع لِانسجام تام، إذ يرى أن كثيرا من النصوص تتعايش فيها وظائف وصفية، سردية وحجاجية، ولا أدلّ على ذلك من النّصوص الأدبية التي تتضمن خليطا من الوصف والسرد والحجاج، مما يدعو إلى البحث عن معيار آخر للتمييز.(خطابي، صفحة 314)

يقول "الزّناد": (فما يأتينا على ذكره من أنواع نصية، ليس في الحقيقة سوى عينة محدودة؛ إذ هناك أنواع نصية أخرى، وتصنيفات مغايرة. وسواء أكان التصنيف دقيقا أم غير دقيق، فإن ما ليس فيه إختلاف، هو وجود بعض الخصائص الشكلية والمعجمية والبنائية القارّة في كلّ نوع بنية مجرّدة؛ إذ إستطعنا تحليلها والوقوف على خصائصها، أمكننا توليد نصوص عديدة في إطارها).(الزناد، 1993، صفحة 18)

5 أثر علم النص في تدريس النصوص:

يُعدّ إهمال الطرائق القديمة للبعد النصي في تعاملها مع النصوص، أمر خاطئ، إضافة إلى إعتبار النص وعاء من المفردات والألفاظ التي تتطلب الشرح والتفسير، وذلك بغية دعم الرصيد المعجمي للمتعلم، أو إعتباره خزّانا من الصيغ والتراكيب اللغوية، الواجب حفظها والتّعوّد عليها من أجل النسج على منوالها. وفي حقيقة الأمر أن هذه الممارسة النصية التي تركز على المفردات والتراكيب لها فوائد تعليمية كثيرة لا يمكن أن ننكرها، ولكن الإشكال فيها هو أنها حصرت التعامل مع النص في مستوى الجملة، مهملة بذلك البعد النصي لتكون النتيجة أن التلميذ يصبح قادرا على تكوين جملة سليمة نحويا، ومن ثمّ يحصّل رصيدا معجما معتبرا إلّا أنه في مقابل ذلك لا يستطيع تكوين نص طويل سواء على المستوى الكتابي أو المستوى الشفوي.(خطابي، صفحة 314)

إضافة إلى أن فشل هذه الطرائق التي تركز على الجملة، أدى غلى ضرورة الإستنجاد بعلم النص، وذلك بإستثماره تربويا والإستفادة منه في تعليم اللغات، وبعد تحوّل الدرس اللساني النظري من دراسة الجملة إلى دراسة النص، رأى المشتغلون بالتعليمية ضرورة مسايرة هذا التحوّل النظري على المستوى التطبيقي، وهذا معناه أن كلّ تجديد وتطوّر يلحق بالدّرس اللّساني.

وقد تحولت الدراسة اللسانية من التركيز على فهم وإستيعاب قواعد اللغة التي تعالج بنية الجملة إلى مستوى أعلى يتمثّل في معرفة مختلف الأبنية النّصية: أنواعها وطرق بناءها، ووسائل الربط بين أجزاءها. يقول "ميلود حبيبي" (تعلّم الكلام والفهم، هو تعلّم شيء آخر غير المعجم والبنيات النحوية، إنّه تعلّم يشمل مختلف أنماط الأقوال في خطاب الآخر، وفي خطاب الذات نفسها... ولذلك يصبح تعلّم الجواب

والسرد والحجاج بالمقارنة من حيث هي معارف كلية، مسألة معقّدة تتجاوز مجرّد اِكتساب النحو أو المعجم).(حبيبي، 1993، صفحة 102)

ويقول "فان دايك": (لا يجب أن يفهم تلميذ ما جملا فقط؛ بل يجب أن يتعلّم أيضا أنّ نحو تنظيم المعلومات في نص أطول).(دايك، 2001، صفحة 334)

وعليه؛ فلعلم النص فوائد تطبيقية عديدة في كل المجالات التي تمثل اللغة عنصرا أساسيا فيها.

ولما كان النص ولا يزال يمثل أحد الدعائم الأساسية في التعليم بشتى تخصصاته؛ فإنّ التحصيل المعرفي والعلمي لا يمكن أن يتحقق بطريقة جيّدة كما يرى "دي بونجراند"، إلّا من خلال نصوص حسنة التنظيم؛ لأن المعلومات التي ترد في مقاطع نصية مفككة ومبعثرة تجعل التعلم مضطربا وصعبا.(بونجراند، صفحة 565).

4. خاتمة:

التعليمية هي تلك الدراسات العلمية المنظمة التي تستهدف تنظيم العملية التعليمية لكل مكوناتها وأسسها النص وحدة تعليمية تجمع بين معارف عديدة لتعيش في رحم النص والأنسجة اللغوية للأصوات والكلمات والتراكيب.

تجعل المقاربة بالكفاءات المتعلم محور العلمية التعليمية وتفتح له المجال في المشاركة في بناء سيرورات الدّرس، وذلك بإرشاد وتوجيه من المعلم خلافا للنموذج التقليدي الذي كان يركز على الجوانب المعرفية البحتة وعلى الطريقة التلقينيةالإلقائية.

5. قائمة المراجع:

Bibliographie

Biard. (s.d.). *Denis. F. Didaktique du texte litèraire.*

Combettes, B. (1989). . *Quelque Jalons pour une pratique textuelle de lécrit.* Clerment: frand.

Jakobson, R. (1993). . *essais de linguistique génirale paris.* . Editions de minuit.

ابن منظور. (بلا تاريخ). *لسان العرب*. بيروت.

أحمد عفيفي. (2005). *نحو النص اتجاه في الدرس النحوي*. القاهرة: مكتبة زهراء.

الأزهر الزناد. (1993). *نسيج النص بحث في ما يكون به الملفوظ نصا*. بيروت: المركز الثقافي العربي.

الحاشون جاسم محمود، و الخليفة حسن جعفر. (1996). *طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام*. ليبيا: دار الكتب بن غازي.

الزمخشري. (1990). *أساس البلاغة*. لبنان.

العربي سليماني. (2005). *الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية*. مطبعة النجاح الجديدة.
الم أوكنيدي. (2001). *ديداكتيك المرح المدرسي من البيداغوجيا إلى الديداكتيك*. الدار البيضاء.
بشير ابرير. (2007). *تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق*. عالم الكتب الحديث الأردن.
جان لوي ديفاي. (2007). *ما المنهجيات المختارة للبحوث الخاصة في تعليمية الأدب؟ محاولة للتصنيف ونظرات إستكشافية، تر: مفتاح بن عروس*. مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية.
خالد لبسيس. (بلا تاريخ). *التدريس العلمي والفني الشفاف لمقارنة الكفاءات والأهداف*. الجزائر: دار التنوير.
خير الدين هني. (2005). *مقاربة التدريس بالكفاءات*. الجزائر.
دايك ,ف .(2001) .*علم النص ـ مدخل متداخل الإختصاصات، تح :سعيد بحيري*.دار القاهرة.
دي بونجراند. (بلا تاريخ). *النص والخطاب والإجراء*.
سعيد يقطين. (1989). *انفتاح النص الروائي*. بيروت: المركز الثقافي العربي.
سليمان طيب نايف. (2004). *المقارنة بالكفاءات*. تيزي وزو: دار الأمل.
صباح أنطوان. (2006). *تعليمية اللغة العربية*. لبنان: دار النهضة العربية.
صلاح فضل. (1996). *بلاغة الخطاب وعلم النص*. مصر: الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان.
عبد القادر شرشار. (2009). *تحليل الخطاب السردي وقضايا النص*. الجزائر: دار القدس العربي.
عبد المالك مرتاض. (بلا تاريخ). *دراسة سيمياء تفكيكية لقصيدة ابن ليلائ محمد العيد آل خليفة*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية.
عمر معراجي. (بلا تاريخ). *النص بين الدلالة والتداول*. دار القدس العرب.
محمد خطابي. (بلا تاريخ). *لسانيات النص*.
ميلود حبيبي. (1993). *الإتصال التربوي وتدريس الأدب (دراسة وصفية تطبيقية للنماذج والإتساق)*. المركز الثقافي العربي الدار البيضاء.