

تطوير مهارة القراءة الناقدة عند طلبة الدراسات العليا الأجانب في ضوء المقاربة بالكفايات وتحليل النصوص الأصيلة، مثل من جامعة الملك سعود

أ.د. نعمان عبد الحميد بوقرة¹

¹ أستاذ اللسانيات العامة وتحليل الخطاب بالكلية الجامعية في القنفذة، جامعة أم القرى- المملكة العربية السعودية
namanboug@hotmail.com

الاستلام	٢٠١٦/٥/١٩	المراجعة	٢٠١٦/٩/٢٤	النشر	٢٠١٦/١٢/٣٠
----------	-----------	----------	-----------	-------	------------

الملخص

تطمح هذه الدراسة إلى إبراز أهمية القراءة الناقدة للنصوص الطبيعية و الواقعية، أو ما بات يعرف بالنصوص الأصيلة في مجال تعليم اللغة العربية الفصيحة بوصفها لغة ثانية للطلبة الأجانب، حيث يسعى المنهاج الدراسي إلى تحقيق اكتساب مهاراتها اللسانية و الفكرية في التواصل، من خلال تدريس مقرر تحليل الخطاب في ضوء المقاربة بالكفايات، وهذا من أجل مساعدتهم في الاندماج في الحياة الاجتماعية

Develop critical reading skills at the graduate foreign students in light of the approach competencies and analyzing authentic texts, an example of the kings Saoud University

Prof. Noaman Abd Elhamed Bokarah¹

¹ Professor of General Linguistics and discourse analysis in the university college Qunfudah, University of Umm Alqura- Saudi Arabia, namanboug@hotmail.com

Received	19/5/2016	Revised	24/9/2016	Published	30/12/2016
----------	-----------	---------	-----------	-----------	------------

Abstract

This studying aims at introducing the importance of critical reading of natural and real texts, or what is known as the authentic texts in teaching standard Arabic as a second language for international students, it also aims at improving their linguistic and thinking abilities in using standard Arabic for communication-through making use of comparison of proficiencies in teaching discourse analysis and other linguistic skills, Based on the competencies approach. In order to help this group to integrate into the social life.

❖ تنوير

إن تعليم اللغة العربية بوصفها نسفا من المهارات التواصلية و اللسانية في ضوء المقروء والمسموع يقوم على تعليمية النصوص والخطابات بدرجة أساس ، فقد أثبتت الطرائق التعليمية التقليدية فشلها حين اكتفت بتعليم القواعد وتحفيظ الشواهد والأمثلة الجزئية [1] ، وغظت الطرف عما تحمله النصوص من كفايات تواصلية و إبلاغية في مستوى المحاور و الكتابة و النقد و المحاجة، وغيرها من الأفعال اللغوية التبالغية، ولعل الاهتمام بمهارة قراءة النصوص، وتنمية الكفاية النقدية لدى المتعلمين، وتنزيلها المكانة الوظيفية اللانقة في التدريس بعامة وتعليم اللغات الأجنبية بخاصة في مستوى اختيار المادة والمحتوى الدراسي، وابتداع الطرائق الوظيفية المناسبة يمكن أن يسهم في حل كثير من مشكلات التعلم والاكساب لدى هذه الفئة ، وتزعم هذه الدراسات تقديمها لنوع مهم من النصوص والخطابات يمكن استثماره بدرجة عالية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من طلاب الجامعات في ضوء تجارب ميدانية منجزة ،حيث تمتحن العينة المختارة منهم في قسم اللغة العربية بجامعة الملك سعود(دفعه 2012) ،كفاءة النص الأصيل الذي لم يعد أصالة لتعليم اللغة في تجسير الهوية اللسانية والأدبية والثقافية والاجتماعية بين طلاب أجانب ؛أفارقة وأوربيين وآسيويين التحقوا ببرامج الدراسات العليا ،وإلى جانب تخصصهم الدقيق في العلوم اللغوية والأدبية المعاصرة ،يبدلون جهودا لتحصيل مهارات حوارية ونقدية وكتابية باللغة العربية المعيارية، وتطوير قدراتهم البلاغية والنحوية والمعجمية ، والتي تدخل في بناء لغة التخصص التي يحتاجونها لاحقا ،وذلك من خلال اتباع طريقة إدماجية كلية تراعي كفايات التعلم الأساسية في الاكساب ،ضمن مقررات لغوية و أدبية ؛مما يسمح للطلبة الأجانب بتطوير مهاراتهم المختلفة وتعميقها وصلها؛ انطلاقا من تحليل النصوص الأصيلة التي يشاركون في اختيارها وتحليلها بأنفسهم وإعادة تركيبها مع الاستعانة بالوسائل السمعية البصرية في اختيار وعرض وتحليل النصوص ذات الصلة بواقعهم المعيش في بيئة عربية مزدوجة اللسان ، وما يطرحه هذا الواقع من إشكالات ديداكتيكية لتطوير مهارات اللغة العربية المعيارية .

إن نتائج هذه الدراسة التي يطمح إلى كشفها محصلة من مقارنة نظرية تطبيقية تعرض لتجربة تعليمية مارسها الأستاذ بمعينة طلاب العينة المذكورة.

❖ مقدمة

إن علاقة القراءة بمختلف أنواعها بالتعليم كعلاقة الرأس بسائر الجسد، لا يحي أحدهما إلا بحياة الآخر، وكما لا قراءة بلا تعليم وتعلم ، لا تعلم وتعليم إلا بالقراءة ،ومن ثم تعزز الاهتمام بهذا الفعل في مناهج التعليم قديما وحديثا ،وكان لزاما على المعنيين بتطوير أشكال التعليم ومحتوياته ، النظر باستمرار إلى تطوير القراءة ، وجعلها فعلا يوميا ضمن مراس الإنسان، من خلال إعادة النظر في نوع المقروء بالنظر إلى حاجات وميول وخبرات و ذوق القارئ ،وعلاقة ذلك بذوق المجتمع و اتجاهاته الثقافية والأدبية والاجتماعية، فهناك المقروء المرغوب [2] ، وهناك ما يزهد فيه لمقتضيات القبول الاجتماعي والتفضيل الفردي، كما أن لغة المقروء تؤدي وظيفة حاسمة في مستوى مقبوليته ، وقد كانت لغة النص —دائما — مفتاحا لتلقيه وفهمه وتحقيق وظائفه الأدبية والاجتماعية و النفسية و المعرفية [3] ، كما يحتاج المقروء بوصفه نصا معقد البنية إلى عملية تصنيف وترتيب من حيث الأولوية و المرحلة التعليمية المستهدفة و فئات المتعلمين ، ناهيك عن اهتمام مناهج التعليم بتحسين كفاية النصوص التعليمية باعتماد أنجع الطرائق و الوسائل الكفيلة باستثمار وظيفي لتلك المواد التعليمية [59] ، وضمن هذا الارتباط الحاصل بين تعليم اللغة ، وتوظيف القراءة فعلا ، واعتماد نصوص بعينها يمكن صياغة الفكرة الأساسية التي يقوم عليها هذا البحث ، والمتمثلة في محاولة توظيف النصوص الأصيلة في تنمية مهارة القراءة الناقدة عند متعلمي اللغة العربية بعامة و الذين يتخذونها لغة ثانية في نطاق تعليمي محدد.

أولاً- أهداف الدراسة

يهدف البحث إلى:

1. التعرف على اتجاهات طلاب الدراسات العليا الأجانب نحو اكتساب و تطوير مهارة القراءة الناقدة للنصوص المختلفة.
2. التعرف على آراء الطلاب المعنيين في مدى صلاحية الطرق الموجودة والمستخدمه في تحليل النصوص.
3. تحديد أولويات تحليل النصوص في مجال القراءة الناقدة ، والاصلاحات المنهجية اللازم إجراؤها في ضوء آراء الطلاب حول توظيف النصوص الأصيلة في اكتساب وتطوير المهارات اللغوية الأساسية في العربية للناطقين بغيرها ،ومهارة القراءة الناقدة بخاصة.

ثانياً- أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

1. ما اتجاهات طلاب الدراسات العليا في قسم اللغة العربية تجاه اكتساب وتطوير مهارات اللغة العربية اللسانية و التواصلية عبر التحليل النصي للخطابات المختلفة؟
2. ما اتجاهات طلاب الدراسات العليا الأجانب والناطقين بغير العربية في قسم اللغة العربية في جامعة الملك سعود نحو اكتساب وتطوير مهارات اللغة العربية اللسانية و التواصلية عبر التحليل النصي للخطابات المختلفة؟
3. ما آراء الطلاب في مدى صلاحية النصوص المقررة في المقررات اللسانية لتعليم مهارات اللغة العربية ؟
4. ما أشكال النصوص المفضلة التي يميل طلاب الدراسات العليا الأجانب من غير الناطقين بالعربية إلى قراءتها وتحليلها؟
5. ما أولويات التحليل النصي اللازم إجراؤها في المقررات اللسانية في ضوء اختيارات الطلاب ؟
6. ما طبيعة العمليات التحليلية التي يمكن إجراؤها، وتدريب الطلاب عليها لاكتساب وتطوير مهارة القراءة الناقدة والمنهجية للنصوص الأصيلة؟
7. إلى أي حد يمكن أن نقول بأن البرنامج الحالي يوافق أهداف تعليم العربية للناطقين بغيرها ، ويعزز ما اكتسبوه من مهارات سابقة؟

ثالثاً- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

1-منهج البحث :

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، حيث يعنى بوصف الظاهرة موضوع البحث بإشكالاتها التعليمية المختلفة ، معتمدين تحليل النظريات و الدراسات السابقة، للتعرف على سبل استثمار النصوص الأصيلة في تعليم مهارات العربية للناطقين بغيرها من طلبة الدراسات العليا أولاً، وتنمية مهارة القراءة الناقدة للنصوص ثانياً.

2- مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من طلاب الدراسات العليا في مرحلة الماجستير و الدكتوراه الأجانب ، والذين تابعوا برنامج قسم اللغة العربية في جامعة الملك سعود سنة 2012، خلال سنة دراسية كاملة ، وبلغ عدد أفراد العينة(30) طالبا.

3- تصميم أداة البحث و التحقق من صدقها وثباتها :

بني استطلاع آراء هذه الفئة حول طبيعة المهارات المطلوب اكتسابها أو تطويرها من خلال تدريس مقررات لسانية في مقدمتها مقرر تحليل الخطاب بوصفه أنموذجا أكاديميا للقراءة المنهجية و الناقدة في منهاج اللغة العربية في مرحلة الدراسات العليا، وللتعرف على مدى مناسبة محتواه النصي وطريقة معالجته بغاية الاستثمار التعليمي، ومعرفة مدى رضا الطالب عما يقدم إليه فيما يعتقد إمكان توظيفه في حياته اللغوية و الاجتماعية، وقد تم ضبط الاستبيان في ضوء المعطي الإشكالي السالف ، مع الاستئناس بآراء أصحاب الخبرة والخبرة الشخصية في تدريس المقرر لفترة طويلة ، وحصيلة التقرير السنوي المرفوع للقسم من اللجنة التنسيقية للمادة.

4- التحقق من صدق الاستطلاع :

روجع الاستطلاع من طرف بعض الأساتذة في الديدكتيك لمعرفة مدى شموله وتعبيره عن جزئيات القضية ، وهذا لأجل الوصول إلى سمة الصدق الظاهري ، أما ثبات الاستطلاع فقد تم حسابه من خلال عرضه على العينة ، ثم أعيد عرضه بعد ثلاثة أشهر (12 أسبوعا) على العينة ذاتها ، فكانت النتيجة متقاربة، تشير إلى تمتع الأداة بدرجة ثابتة ومناسبة.

5- حدود البحث :

التزم البحث الحدود التالية :

- الحدود البشرية : عينة من الطلاب الأجانب غير الناطقين بالعربية ، و الذين يتابعون برنامج تخصص اللغة العربية وآدابها في مرحلة الدراسات العليا (الشعبتان اللغوية/الأدبية) .
- الحدود الزمانية والمكانية: جامعة الملك سعود بالرياض (دفعة 2012) .

6-الدراسات السابقة:

لا توجد دراسات سابقة حاولت استطلاع آراء طلاب الدراسات العليا الأجانب غير الناطقين بالعربية، والذين اختاروا التخصص في قسم اللغة العربية في الجامعات السعودية بعامة و جامعة الملك سعود بخاصة، في مستوى توظيف النصوص الأصيلة في عملية تعليم وتعلم مهارات اللغة العربية اللسانية و الفكرية و التواصلية، وفي مقدمتها مهارتا القراءة الناقدة والمنهجية للنصوص و الخطابات الشفوية و المنطوقة فيما نعلم، إلا أن هناك دراسات عديدة تنظيرية توصل لمفهوم القراءة الناقدة وأهميتها في تطوير المهارات اللغوية الأساسية في مراحل التعليم العام و الأساسي، وأخرى تبحث في نجاعة النصوص الأصيلة بوصفها نصوصا واقعية ووظيفية، منها تمثيلا لا حصرا :

أ-دراسة [4] التي اتجهت إلى إثبات أهمية توظيف النصوص الأصلية في العملية التعليمية في المرحلة الثانوية، ومحاولة بناء منهاج دراسي واقعي يعبر عن حاجات وميول المتعلمين لتأكيد النجاعة ، وقد حثت الباحثة المهتمين على ضرورة استثمار هذه النصوص في جميع المراحل ، واستثمارها بشكل خاص في تعليم العربية للناطقين بغيرها ([4] ص199) ، مما كان له أثر منهجي واضح في توجيهنا نحو اختبار الصلاحية مع طلاب الدراسات العليا في قسم اللغة العربية في جامعة الملك سعود.

ب-كما بينت دراسة [5] أهم البحوث التي عنيت باستراتيجيات القراءة الناقدة في تعليم النصوص قصد تطوير المهارات اللغوية و مهارات التفكير العليا ، مثل استراتيجية نلسن (Neilsen) القائمة على المراجعة العامة للنص واستثارة المعرفة السابقة، ووضع أهداف القراءة، وتحديد تركيب النص و تنظيمه والتساؤل حول المقروء ومراقبة المفهوم ، ثم تلخيص أفكار الكاتب ، وتقويم مضمون النص و لغته، أما استراتيجية أوردورف (Orndorff) فتقوم على المراجعة العامة و التعلم حول مضمون النص وتركيبه وتحديد السياقات و التساؤل و التفكير التأملي و التنظيم و التلخيص و الموازنة و إصدار الأحكام ، كما تتقاطع استراتيجية سبايرز (Spires) مع سابقتها ، مضيفة نشاطات المناقشة و التفسير و التحليل و التركيب و التعاون و المشاركة ([5] ص123)، وقد تركزت هذه الدراسة في البحث عن أثر نموذج التعليم التعاوني و أسلوب التعلم في تطوير مهارة القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من خلال عينة طلابية موزعة على مجموعتين إحداهما تجريبية (ن85)، و الأخرى ضابطة (ن=83) ،وقد بينت الدراسة أن أنموذج التعليم كان فاعلا في تطوير مستوى القراءة الناقدة في حين كان للتفاعل بين نموذج التعليم و أسلوب التعلم أثر في ذلك مما يوصي بإمكان توظيف نماذج تعليمية ملائمة تأخذ بالحسبان أساليب التعلم المحبذة لدى هؤلاء ([5]ص129-164).

ج- هريدي [6] تقوم دراسة الباحثة الموسومة بـ: "مدخل تحليل الخطاب ودوره في تنمية مهارات اللغة العربية في التعليم العالي" على اقتراح استراتيجية تساعد في تحقيق الكفاءة اللغوية لدى طلاب الجامعة من خلال الاعتناء بتدريس نظريات تحليل الخطاب ([6]،ص124) للرفع من كفاية الطالب التبليغية في ضوء الضعف المشاهد في الجامعات العربية بعامة و الجامعة المصرية موضوع الاختبار بخاصة، والنقود الموجهة للمنظومة التعليمية برمتها ،حيث ترى الباحثة أن مكن الخلل راجع إلى التركيز على التعليم عن اللغة ،و ليس تعليم اللغة ذاتها ،ليبرع فيها الطالب ، ويكون قادرا على توظيفها تواصليا ([7]،ص136-137)، و ([6]،ص126)، وفي هذا السياق أجرت الباحثة دراسة تقييمية لكفاءة طلاب الدراسات العليا اللغوية في معهد الدراسات و البحوث التربوية بجامعة القاهرة للعامين 2012-2014م، وشملت الدراسة مهارة الفهم القرائي و التلخيص و مهارة التراكيب و الأساليب و الكتابة الأكاديمية، ونظرا إلى تدني الوضع تدعو الباحثة إلى ضرورة استثمار مخرجات اللسانيات التطبيقية في تقويم منهاج اللغة العربية الدراسي الجامعي بخاصة في مرحلة الدراسات العليا، مما يسهم في تقديم رؤى وظيفية لكيفية اكتساب المهارات اللغوية وتطويرها ،ومن ثم سهولة اندماج الطالب في الحياة العملية ([8]ص96-97)، وبحسب رؤية ([9] ،ص15-19) لا يتحقق هذا الهدف إلا من خلال تلقين محتوى ثقافي يلبي حاجات المتعلمين ، ويتوافق في الآن نفسه مع ميولهم و رغباتهم، وقد يكون ذلك منجزا بفضل تعليم النصوص ، والتي تعد الموضوع الرئيس لعلم تحليل الخطاب، غير أن دراسة هريدي انصرفت في جزئها الأكبر إلى عرض مسائل نظرية صرفة تتصل بنشأة تحليل الخطاب وتعريفات النص المختلفة وعلاقة العلم بتعليم اللغة ومستويات اللغة و المعنى و الفهم، أما الأمثلة فلا تعدو أن تكون شواهد جزئية لبعض التراكيب و الوحدات الصرفية و المعجمية ([6] ص140-142) ،كما اكتفي بإبراز مهمة تحليل الخطاب في إنتاج النصوص، وبداية من الصفحة (144) يظهر عنوان أهمية مدخل تحليل الخطاب في تنمية مهارات اللغة العربية للطلاب الجامعي، وضمنه وصف لأهم ما طرحه أصحاب النظرية من تصورات حول وظيفة العلم بالنسبة إلى المعرفة ، وتداول النصوص و الخطابات، لكن البحث بتورطه في هذه التفصيلات لا

يخدم الإشكالية الرئيسية التي يفترض أن تبين لنا عمليا كيف يمكن توظيف تحليل الخطاب في تطوير المهارات اللغوية بالتجربة و التمرين، وبدلا عن ذلك يتحدث البحث عن معايير النصية ([6]، ص145-148)، وابتداء من الصفحة (145) يعاد طرح السؤال المحوري وهو: كيف يمكن توظيف تحليل الخطاب في مناهج تعليم اللغة العربية؟ و للإجابة سعت الباحثة إلى الربط بين أسس بناء المنهج اللغوي ومعايير تحليل الخطاب، بوصفه أداة يمكن أن تساعد على فهم المقروء ([6]، ص151) المتعثرة نتيجة أسباب تربوية عديدة.

إن هذا الدمج المطلوب بين المعطى الثقافي و اللغوي مسيقا تداوليا هو ما يقدمه برنامج الكورت الذي يعزز القدرة على التفكير الناقد ليصبح عملية ذهنية مصاحبة لأي نشاط تحصيلي أو انتاجي للمعرفة و التدريب عليها ([10]، ص211) ، مما يعني ضرورة الاستعانة بالمواد الدراسية التي يقدمها البرنامج في تدريس التفكير و التدريب على أساليبه في الاستنباط و الاستنتاج و القياس و البرهان، ويمكن تحقيق ذلك —في نظرا- مع جهد مضاعف في تحليل الخطاب و تدريس النصوص بعامة و النصوص الأصيلة بخاصة سواء للطلاب الناطقين أصالة بالعربية أو الأجانب التي تعد العربية بالنسبة إليهم لغة تخصص.

7-ركائز البحث:

يرتكز البحث على مفهومات أساسية تشير إليها المصطلحات الضابطة الآتية:

أ-التفكير الناقد:

انطلاقا من رؤية واطسن و جلاسر التي تنص على أنه محاولة مستمرة لاختيار الحقائق أو الآراء في ضوء الأدلة المساندة لها [11] ، و التفكير الناقد نشاط عقلي مركب محكوم بالمنطق و الاستدلال ، ويقود إلى نواتج يمكن التنبؤ بها، و يتألف من مهارات أساسية هي الاستقرار و الاستنباط و التقويم [12] و([10]، ص220-221) و([13]، ص270)، ويظهر من خلال دراسات عديدة أن لبرنامج الكورت فاعلية واضحة في تنمية مهارات التفكير الناقد ([10]، ص224) و([14]، ص99)، مما يدعو إلى ضرورة اعتماده في تدريس مقررات تحققي بالنصوص مثل تحليل الخطاب و النقد الأدبي و مهارة القراءة .

ب-المهارة:

تتعدد تعريفات المهارة في العلوم النفسية و التربوية و اللسانية ، ولكن أبرز تعريف لها من وجهة نظر الباحث هي كونها القدرة على الأداء المنظم و المتكامل للأعمال الحركية المعقدة بدقة وبسهولة مع التكيف مع الظروف المتغيرة المحيطة بالعمل ([15]، ص277)، و([4]، ص21) ، وتشكل المهارة من حيث هي فعل تدريبي ينشأ عن المراس و مداومة العمل، حتى يغدو صفة راسخة في النفس ([16]، ص385) و([17]، ص234-236)، و تكون المهارة قائمة على التكرار، و لزوم التمرين في كل منشط لغوي ، وفي مقدمة ذلك نشاط القراءة ، فالقراءة نشاط يتعلم في مجتمع القراءة ، وترسخ عاداتها بتكرار فعلها، فتصبح فعلا كسبيا يتعلق بشرطين أحدهما ذات مهية للإدراك، وثانيهما موجودات خارجية قابلة للإدراك لدى القارئ ([18]، ص80) تمارسها الذات المريدة في ظروف طبيعية مواتية، بما توافر لها من كفايات لسانية و ذهنية و تواصلية، و القراءة بوصفها مهارة تعليمية و تعلمية تسلط على شبكة واسعة من النصوص، تقدم عادة للفهم و التحليل و التركيب و الحفظ ([59]، p561)، بهدف تطوير مهارات لسانية أخرى ، فالنصوص بما تحمله من مكونات معجمية و صرفية و نحوية و أسلوبية و بلاغية يمكن أن تكون الأداة الأكثر وظيفية في اكتساب كفاية التعبير الفصيح نطقا و كتابة ، مما يعوض البيئة اللغوية الأصلية التي يحتاجها المتعلم لتحقيق الغمس اللساني ([19]، ص55-59)، هذا و ليس من الموضوعية بمكان الزعم بوجود طريقة مثلى لتنمية المهارات اللغوية بعامة سواء بالنسبة إلى أبناء اللغة أو بالنسبة إلى متعلميها لغة ثانية ، وكذا بالنسبة إلى مهارة القراءة الناقدة بوصفها مهارة فكرية عليا

، فالبحوث النظرية و التطبيقية مازالت جارية في هذا الميدان، بقصد إظهار أنجع الطرق وأكثرها مردودية، وربما قاد الحديث عن بناء طريقة مثلى إلى تقرير مبدأ تنويع الاستراتيجيات و الأنشطة التعليمية التي تستهدف التحسين و الترقية بوصفه مبدأ أكثر واقعية ، وخاصة و أن القراءة من حيث هي نشاط ذهني لغوي فعل مركب من عمليات نفسية و عصبية وذهنية مؤطرة بسياق ثقافي الاجتماعي و حضاري بالنظر إلى البنية التكوينية المعقدة للنص القرائي في مستوياته اللسانية و أبعاده التخاطبية ([20]، ص67-162) و ([21]، ص24-45) ، مما يستدعي اتباع طرائق متنوعة لفهمه وإدراك مغزاه ، ومن ثم استثماره في تعلم وتعليم المهارات المختلفة للغة المعينة، وهذا التصور يفيد أيضا بانتقاء وجود طريقة أنموذجية لقراءة النص ، ومثلما تتعدد أنواع النصوص شكلا و غرضا تتنوع القراءة و مناهج الإقراء ([22]، ص27) ، لذا سيتحول مركز ضبط الدلالة ومغزى الخطاب إلى القارئ الذي يستلم زمام المبادرة، وهذا الفعل هو الذي عبر عنه برغبة الزيادة في فاعلية المتعلم مع خفض من سلبيته ([23]، ص15) و ([4]، ص142).

إن تنشيط مهارة قراءة النص لدى طالب الدراسات العليا في ضوء مدخل تحليل الخطاب لا يفيد فقط في فهم ما تنتجه النصوص من دلالات ، بل يتم عبر هذا التنشيط تعلم إدراك وسائل إنتاج المعنى ، والضوابط التداولية المتحركة فيه. واكتساب مهارة القراءة الناقدة والمنهجية سيمكنه لاحقا من تعرف الأنواع الخطابية التي تعترض طريقه، فيتفاعل معها تواصليا ليدرك بسهولة غاياتها التخاطبية و الحجاجية والجمالية، وكلما تمرس الطالب في قراءة النصوص منهجيا رسخت ملكاته التأويلية وتوسعت معرفته، حتى يختمها بتحصيل الكفاية الإنتاجية للنصوص المشابهة، وبالنسبة إلى أفراد العينة فقد ظهر تعاملهم مع النصوص التي اختاروها قراءة تحليلية ، مدعمة بالحجج فيما طرحته تلك النصوص من رؤى وقيم ومشكلات حياتية تطلب حلا واقعيًا، بل وجد فيها بعض الطلاب رؤى شبيهة بعالمهم الأول الذي تمثله بيئة المنشأ، وحين سئل طلاب البرنامج ممن ليست العربية لسانهم الأولى في نهاية الفصل عما إذا كانوا قد أحسوا بتغير في مستوى إدراكهم لكيفية التعامل المنهجي و الناقد مع النصوص الأصيلة التي حللوا جماعيا ، كانت إجاباتهم إيجابية ، كما كانت كذلك حين طلب منهم إبداء آرائهم حول ما إذا كانوا قد طوروا بفضل هذه النصوص مهاراتهم اللغوية و التواصلية والفكرية، وكانت إجاباتهم بأنهم أصبحوا أكثر وعيا بما يلي: 1- أهمية قراءة كل النصوص و الخطابات، وإنزالها المكانة الوظيفية الجديرة بها في سلمية الأحداث الكلامية المتداولة، 2- أهمية التعمق في القراءة، و عدم الاقتصار على الشرح المعجمي للمفردات، والمعاني الظاهرة، 3- ربط النص بالواقع و المعرفة الخلفية، وحث الفكر لاستدعاء كل معلومة أو تجربة سابقة يمكن أن تساعد في تحقيق الفهم، 4- النظر إلى النص بوصفه وحدة كلية، لا أجزاء متفرقة، إذ لم يعد من الممكن التعامل مع الجزئيات إلا في إطارها الكلي ([24]، ص173) ، 5- اعتماد مقاربات تحليلية مختلفة باختلاف أنواع النصوص شكلا و غرضا. 6- أهمية استثمار المقروء في إثراء الذخيرة اللغوية الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية و البلاغية. 7- أن نظرتهم للعالم غدت أكثر دينامية من قبل حيث تربط النصوص الأدبية القديمة تصوراتهم بالماضوية التي لا تعبا — في نظرهم - بحركة المجتمع من تطور وانفتاح ([8]، ص99).

ج- القراءة:

نشاط لغوي وذهني مركب من عمليات ومستويات مختلفة، يقوم به الإنسان بهدف الحصول على المعلومات والخبرات الفردية و الجماعية ([60], tome 1, p206) ، وهي الأداة الفاعلة في البناء الحضاري و التنمية الشاملة ، وبقدر المقروء كماً وكيفا يمكن التكهن بالمنزلة العلمية و الحضارية التي يحصلها الفرد في المجتمع ، و المجتمع بين سائر المجتمعات ، وبالنسبة إلى اللسانيات التطبيقية و علوم التربية يمكن النظر إلى القراءة بوصفها عملية بصرية وذهنية تستهدف نقل المستوى الكتابي الرمزي إلى أحداث منطوقة يتم تمثيلها في علامات ذهنية حاملة للدلالات معينة تعد نواة للمعرفة المحصلة بعامة ([61], p312) و ([25]، ص127)،

وقد أشارت البحوث في ميادين مختلفة إلى أنواع القراءة من بصرية و جهرية وصامتة و لمسية ، وغيرها مما لا سبيل لعرضه و تمحيص أغراضه و أنماطه في هذا المقام. ولما كانت القراءة الوسيلة الأساس لتحصيل الفهم ، وكانت مهارة الفهم متعلقة بها اكتسابا وتعلما فإن أهم هدف يركز عليه نشاط قراءة النصوص و الخطابات المختلفة هو تمكين المتعلم من فهم المقروء، وتدريبه على تنمية مهارة القراءة إنما هو بغرض تحصيل مهارة الفهم بوصفها وجهين لعملة واحدة ([26]، ص77)، وأما إِبصار الحروف و الكلمات في المكتوب فلا يعد فعلا قرائيا، إذا لم يصاحب بإدراك واع لنسق العلامات ومغزاها، والمعنى الذي تحمله ([4]، ص13)، ويبدو أن إدراك النسق الكلي للمقروء يقوم على عمليات ذهنية ومعرفية ووجدانية تؤطرها معرفة القارئ بالعالم المحيط به، وخلفياته المعرفية التي تم له بناؤها في مرحلة سابقة ([27]، ص84-85)، و القراءة بوصفها نشاطا فكريا ومهارة سلوكية تكتسب في البيئة الاجتماعية بتعلم ضوابطها التداولية تتحول في السياق اللساني النصي إلى أداة تحليلية وتركيبية تمكن القارئ من فهم بنية النص المعين ، وإعطائه التمثيل الدلالي المناسب، ولنقل بعبارة أخرى يمكن للقراءة أن تحول المقروء إلى رؤية اجتماعية أو اقتصادية أو دينية أو أخلاقية يؤمن بها القارئ في سياق تواصل معين، ثم تتحول إلى فعل كلامي (Act de language) له آثاره النفسية و الاجتماعية و السلوكية المنجزة ليس فقط في مستوى القارئ الفرد، وإنما في منظومة المجتمع الذي أنتج تلك النصوص لتعبر عن رغباته و آماله وميوله ، وتكرس وجهة نظره للعالم.

ج - 1 - القراءة الأدبية

يمكن تحديد القراءة الأدبية إجرائيا بوصفها النشاط الفكري الذي يستهدف نوعا من النصوص تعرف بالنصوص الأدبية حيث يغلب الغرض و السمة الأدبية و الجمالية فيها على سائر الأغراض و السمات الأخرى على حد وصف الشكلانيين ([21]، ص85-88) و ([60].p106-107)، وعليه ستكون القراءة فعلا تأويليا منتجا للدلالة النصية، يقوم القارئ من خلالها بعملية هدم لمكونات النص الشكلية و الفكرية، ثم يعيد بناءها انطلاقا من قواعد إقراء منهجي تعتمد لتجسير الهوية بين الدال و المدلول و المعنى و القصد ، ونحن إذ نمعن القراءة الأدبية بوصفها صفة للمقروء ، و لكيفية القراءة إنما نقصد إلى ذلك المستوى من القراءة الذي يتسلح بأدوات لغوية وثقافية متعددة المستويات ، يمكن من إجراء مسح شامل لمكونات النص على المستويين البردغماتي و السنتغماتي، ومحاولة ربط بنيته الدالة بسياقة إنتاجه وأوضاع القراءة ، وقد نسمي هذه القراءة نقدا أدبيا أو تحليلا نصيا أو تحليل خطاب أو تحليلا تداوليا أو قراءة منهجية أو غير ذلك، أما القراءة العادية التي لا تتجاوز مستوى تتبع ملفوظات النص في تعاقبها الأفقي فلا تعدو أن تكون رؤية بصرية تستهدف شرح المفردات في معجم اللغة ، غير متجاوزة لأغراض الملفوظ مقاصده الثاوية خلف الأنساق المبصرة ، فالمنظور التداولي يحول فعل القراءة إلى عمل ينجزه القارئ في حياته ليحني منه فائدة عملية، يكون من الإنشاء والإخبار و الحكم و السلوك وغيرها من أفعال الكلام البسيطة و المركبة، وربما جاز لنا أن نعد القراءة المدرسية ضربا من ضروب القراءة العادية لارتكازها على بلاغة القارئ العادي الذي يقرأ للمتعة أو استخراج معاني أدبية عامة لا تثير في منتهائها إشكالات فكرية أو معرفية جوهرية ([27]، ص81-83). وعلى صعيد اختيار النص الأدبي في مقرر تحليل الخطاب ليكون موضوعا للقراءة و التحليل يفضل طلاب الدراسات العليا من الناطقين بغير العربية قراءة النصوص الأدبية الحديثة ، ويقدمون في اختيارهم الرواية و القصة على النص الشعري ، أما النص القديم فيعتقدون بأنه بعيد عن روح العصر و الثقافة العصرية بقيمتها ، وهو وإن كان مكنزا بالمعاني و الأساليب و المفردات العربية الفصيحة لا يمكن اعتماده كله وبصورته البلاغية تلك في اكتساب أو تطوير ملكاتهم اللغوية و التواصلية ([28]، ص68-74)، ولهذا السبب يفضل أفراد العينة قراءة و حفظ النص الأدبي الشعري الحديث، وبالنظر إلى محتوى المقررات الدراسية في منهاج اللغة العربية توافق الطلاب على عدم رضاهم على النصوص المختارة، وهي نصوص من الحقبة الجاهلية و الأموية و العباسية، أما حضور الحديث فلا يعدو أن يكون أمثلة قليلة و مجتزة ، و عادة ما يقدم برؤية اخترازية بالغة ([8]، ص99)، وبالرغم من حفظ

أغلبهم لمقطعات شعرية مقررة في البرامج الدراسية لتلك المرحلة إلا أنهم لا يعتقدون بأنها أثرت في تحسين مستواهم التعبيري بشكل رئيس، وما تم لهم فهو راجع لحفظهم للقرآن و الأحاديث النبوية، كما طرح بعضهم إشكالية اختلاف محتواها الثقافي و القيمي في التعبير عن العادات و التقاليد، التي لا يرونها في واقع الحال في مجتمعاتهم الأصلية ، وأن كثيرا من صورها تخيلية ،في حين يرون ضرورة أن يعبر الأدب عن الواقع المعيش، وبالرغم من أن النص الأدبي لم يعد أصالة لتعليم اللغة إلا في بعض نماذجه كفن المقامات ،إلا أن طلاب العينة أفادوا بإمكان توظيف اختيارات أدبية من الأدب الحديث في مقرر تحليل الخطاب لقراءتها وتحليلها واستثمار مكوناتها اللغوية و الفكرية في تحسين مهارات القراءة و الكتابة و الإلقاء و تنمية الكفاية التفسيرية و سقل الذوق الأدبي والحس الجمالي بالنسبة إلى طلاب التخصص الأدبي. وأجاب طالب واحد بأن تحليل النص الأدبي القديم سيمكنه من فهم الشخصية العربية وموقفها من الكون و الآخر، بما أن اللغة هي أداة الإنسان لتمثيل الواقع، حيث تفتح النصوص الأدبية الأصيلة أمام القارئ مجالات كثيرة للتفكير وممارسة القراءة الناقدة ، وتنمية الملكتين اللغوية و التواصلية في ضوء دينامية الحياة الثقافية التي يتصل بها الطالب، كما لا تنحصر وظيفتها في تعليم اللغة عبر القراءة، بل تتعدى إلى تعليم المتعلم أسس التفكير النقدي مما يحدث توازنا نفسيا وفكريا ومعرفيا يوظف بناء الشخصية لدية ([4]،ص96).

ج - 2 - اتجاهات طلاب الدراسات العليا نحو طريقة قراءة النص الأدبي

يؤكد أفراد العينة أن الطريقة التقليدية المتبعة في دراسة الأدب تفتقر إلى:

- 1- ربط الإبداع بالحياة ، وذلك لقيام البرنامج على اختيار انتقائي يتحيز إلى نصوص دون أخرى، غالبا ما تكون نصوصا قديمة.
- 2- القراءة الأحادية التي يسقط فيها الأستاذ بوصفه ممثلا للمعرفة رؤيته الذاتية وموقفه الشخصي من المقروء، لا يترك فيها مجالاً لمحاورة النص من طرف الطلاب القراء الآخرين، وهذا ما يجعل من القراءة نمطية تسير في اتجاه واحد ([29]،ص68).
- 3-محدودية الاستفادة من الاختيارات اللغوية التي تنشئها النصوص الأدبية لبعدها عن سمات اللغة العربية المعاصرة، المتداولة في الوسط الثقافي والإعلامي.
- 4-تركيز مقررات تدريس الأدب على النص الشعري ، والتقليل من أهمية الأجناس الأدبية الأخرى.
- 5- القطيعة التعليمية بين درس الأدب و درس اللغة، وانعكاس ذلك على اكتساب المهارات اللغوية بالمزج بين الخبرات السابقة و الحديثة.

وعن سؤال يتعلق باقتراح تصور عملي لتجاوز ظاهرة ضعف المردود القرائي في النص الأدبي اقترح الطلاب المزج بين نصوص قديمة وأخرى حديثة منتقاة بعناية ، يعتمد انتقاؤها على السهولة و البساطة في المعجم والتركيب البلاغي، واعتماد قراءة منهجية قائمة على مقاربات تحليل الخطاب الحديثة، والتي تميز في تحليلها بين خصوصيات الأنواع الأدبية، فلكل نوع مقاربة تنسجم معه، ولا يمكن السير في التحليل بعين واحدة، حيث أفاد الطلاب بعد عدة حصص أن القراءة المنهجية و الناقدة التي مورست في مقرر تحليل الخطاب قادت إلى نتيجة مهمة كانوا يجهلونها، ألا وهي اختلاف المقاربات باختلاف النصوص ، واختلاف التأويلات باختلاف المقاربات ،كما هي الحال في الطريقة التقليدية، بالإضافة إلى ضرورة اعتماد وسائل التقنية الحديثة في عرض درس الأدب، و ربط النظرية بالنشاط التطبيقي كالتمرين على إنشاء نصوص مشابهة .

ج - 3 - القراءة الناقدة

لا يقتصر فعل القراءة على وصف وتحليل الأبنية اللغوية و الأنساق الثقافية الثابتة وراء العلامة النصية في علاقتها ببنية الخطاب، بل يتعداه إلى مرحلة النقد ، والتي ليست إلا محاولة لتفسير العلاقات ، وتعليل تعلق الأنساق بأغراضها تصريحاً أو تضميناً، ونقد المقروء يعني أساساً أن يعطي القارئ رؤيته فيما يقرأ ، فيبني المعنى النصي بطريقة قد يخالف فيها غيره من القراء ، انطلاقاً من رؤيته الخلفية ، وما امتلكه من كفاية تفسيرية و تأويلية لطالما رسخها في مرحلة سابقة بعمليات ونشاطات قرائية أخرى ، وهو ما سيمكنه لاحقاً من تحويل المقروء إلى سلسلة من الحلول المناسبة لما يعترض طريقه من مشكلات ، ويمكن النظر في هذا السياق إلى أي نص بوصفه وثيقة تقدم مشكلة أو عدة مشكلات شبيهة بالمشكلات التي نصادفها في حياتنا ، وبإمكاننا أن نتأسى بوجهة نظر الكاتب الذي نقرأ له لمواجهتها ، بل حتى في اللحظة التي نخالفه فيها سيكون نصه قد فتح أعيننا على رؤية أو زاوية جديدة لم نكن نراها ، تجعلنا نتعامل مع المستجد و الطارئ و المشكل بأسلوب أكثر موضوعية وحيطة ([25]، ص144 بتصرف)، والقراءة الناقدة تعد تجسيدا لعملية التفكير الناقد الذي يسهم في مشكلاتنا بوصفه جملة من العمليات العقلية الباحثة عن الحلول من خلال النظر الدائم في الأدلة و البراهين و الأمثلة ، فالتفكير الناقد هو القدرة على الحكم على الأشياء وفهمها وتقويمها طبقاً لمعايير معينة من خلال طرح الأسئلة و عقد المقارنات ودراسة الحقائق دراسة معينة، وتصنيف الأفكار و التمييز بينها ، و الوصول إلى الاستنتاج الصحيح الذي يؤدي إلى حل المشكلة ([30]، ص399)، ولو طبقنا هذا التعريف على القراءة بوصفها تفكيراً ناقداً ومهارة عقلية عليا ([31]، ص227-228) فستقوم مهارتها في التعامل مع المقروء أيما كان نوعه كل هذا الممارسات الفكرية التي تهدف إلى إيجاد حل لبعض المشكلات المطروحة ، وبالنسبة إلى الطالب الجامعي؛ فإن استثمار المقروء عبر القراءة الناقدة يفترض أن يقوم على تحديد المشكلة أولاً ، ثم تصنيفها ، وتحديد جملة الأوصاف و الأدلة المعروضة و المعارضة بينها للوصول إلى حل للمشكلة ، وأخيراً ضبط الحل المناسب من بين جملة حلول ممكنة، ثم الوصول إلى أحكام عامة ، هذا من ناحية المضمون ، أما من ناحية الشكل فإن جملة الاستنتاجات يمكن له أن يتوصل بها باتباع الملاحظة و التصنيف و الإحصاء و ([4]، ص24)، وبحسب ([31]، ص223-234) فإن القراءة الناقدة مهارة تفكيرية نشطة تستخدم فيها أساليب القارئ وخبراته واستراتيجياته لبناء معايير جديدة في الفهم ، وعمل استنتاجات وتنبؤات محتملة في ضوء مشتملات النصوص، بينما تراها ([4]، ص27-28) مهارة عقلية عليا تسهم في حصولها خمس مهارات أساس هي: القدرة على التمييز و المقارنة و الاستنتاج و التنبؤ و التقويم ، وتهدف إلى تنمية التفكير الناقد الذي يتيح فرصة التفاعل مع المقروء وتقويمه و إصدار الأحكام النقدية عليه .

ج - 4 - القراءة المنهجية

ذكرت هباشي المسوغات التي تجعل من القراءة بوصفها سلوكاً ذاتياً متلبساً بالحدس و الإحساس و الانطباعية عملاً فكرياً منهجياً تحت مفهوم القراءة المنهجية ([4]، ص29-30)؛ لذا فلن نطيل البحث في القضية ، وسنكتفي بالتوجيه إلى عد القراءة المنهجية (Lecture methodique) مهارة تقوم على تعرف الأدوات الملائمة لكل نص ، وتوظيفها لتحليله ([62]، p7) و([22]، ص27-32) في ضوء المعطيات البنوية و السياقية، وبعتماد محصلة المقاربات التحليلية في مجالات العلوم الإنسانية ، وبالتالي ستكون القراءة المنهجية طريقة تعليمية تعتمد لتحليل النصوص ([4]، ص30)، والتفاعل معها إيجابياً ([63]، p10) بوصفها قراءة تفاعلية (lecture interactive) لإدراك وظائفها الخاصة و العامة في ضوء الاستنتاجات و المؤشرات النصية التي يسعى القارئ إلى تحصيلها ، و استقطارها منكناً على معرفته الخلفية ([32]، ص5). كما تقوم القراءة الناقدة على مهارات يفترض تحصيلها من لدن الطالب الجامعي لتؤدي أغراضها، ألا وهي: 1- معرفة طريقة الحكم على مدى حداثة الرأي المكتوب، 2- إدراك الفرق بين الحقائق و الآراء، 3- القدرة على تمييز

الأدلة الموضوعية، 4- تكوين الاتجاه نحو المطالبة بإثبات المادة المقروءة، 5- معرفة مدى خلو المادة المقروءة من التناقض، 6- الموازنة بين كتابات مختلفة، 7- الحكم على مدى إمام كاتب ما بما يكتب.

د - تحليل الخطاب

إن هذه القراءة التي تقوم على ممارسة التحليل بمفهومه الموسع هي جوهر الإقراء الذي نرومه في مقرر تحليل الخطاب بعامة وتحليل الخطاب الأدبي بخاصة، حيث يقوم تحليل الخطاب بوصفه ممارسة نشطة لفعل القراءة و التفكير الناقد لاستكناه دلالات النص و أبعاده الضمنية و المضمرة و القابضة خلف التعقيدات الملفوظية و التعلقات النحوية و التخيلية بناء على الاستراتيجيات الخطابية المعتمدة ([60],p309)، وهنا تظهر المفارقة بين نمطين من القراءة، قراءة عابرة لا تتجاوز وظيفة اللغة الشارحة، وهي القراءة السائدة في مناهج تعليم اللغة العربية التقليدية في الجامعة، والمهيمنة في طريقة تدريس الأدب العربي، ونمط ثانٍ يمتح من الأسلوبيات و الشعريات و السيميائيات و التداوليات و نظرية الحجاج في إطار ما يعرف بـ: تحليل الخطاب، وهو المجال المحتق في مناهج وطرائق تدريس الأدب و سائر أنواع النصوص و الخطابات في الجامعات الغربية، بوصفه مقاربة كلية متداخلة الاختصاصات، تحققي بالعلاقات الرابطة بين الأجزاء لا الأجزاء ذاتها، وتشير موران ([64],p77-109) في سياق تعدد الأشكال النصية و الخطابية التي تمثل بؤرة اهتمام العلم إلى تعدد مقارباته التي يمكن الانطلاق منها في قراءة النصوص قراءة منهجية ناقدة، ولعل أبرز هذه المقاربات؛ المقاربة المقامية (Approche Situationelle) و المقاربة الحوارية (Approche Conversationelle) و المقاربة التلغظية (Enonciative Approche) و المقاربة التداولية (Approche Pragmatique) و المقاربة النصية (Approche Textuelle) ([4],ص94) و ([65],p277).

إن موضوع تحليل الخطاب (الخطاب/النص) بوصفه بنية مركبة مترابطة الأجزاء، متنسقة و منسجمة، انتجت في سياق تواصل محدد، يفترض أن ينظر إليه من خلالها ([33],ص19)، تقوم على بنية دلالية كبرى، وعناصر تلغظية مختلفة، تحقق الانسجام و المقبولية فيما بينها أولاً، و تتمتع بالتماسك و التضامن الداخلي من وجهة نظر القارئ ثانياً ([34],ص13-14)، كما أن العلاقة التشاركية التي تقوم بين صاحب النص و القارئ هي التي تحدد قيمته بالنظر إلى التأويل المنتج و المحكوم بأوضاع ثقافية و دلالية و نحوية، أما من جهة الفاعلية فإن تحليل الخطاب بوصفه قراءة منهجية و ناقدة يهدف إلى إعادة مقبض الحركة المنتجة للمعنى إلى المتعلم القارئ في توجيه الدلالة و تقييم النتائج، بعد أن كان مركز الضبط و السيطرة في مناهج القراءة التقليدية تحت سلطة المدرس ([35],ص39). ويمكن النظر إلى تحليل الخطاب بوصفه علماً بإجراءات تحليل النص لغوياً، وما يقتضيه هذا التحليل من معرفة وظيفية و تداولية تربط البنية بالسياقين اللغوي و المقامي ([36],ص13)، وعد ذلك مظهراً تفاعلياً للقراءة الناقدة التي يمارسها القارئ قصد فهم المقروء، وإدراك مغزاه، وإبراز سماته المائزة، و تجلية أنساقه المضمرة، منطلقين من المعرفة الخلفية بالواقع و اللغة و الثقافة السائدة بكل مكوناتها الاجتماعية و النفسية و الاقتصادية و الإيديولوجية، والتي تنعكس نصياً عبر ارتباط الملفوظ بظروف إنتاجه ([66],P51-52). وإذا كانت القراءة التحليلية مهارة يسعى التعليم الجامعي إلى اكسابها للطلاب قاعدة لاكتساب سائر المهارات و المعارف و الخبرات فإن تدريس تحليل الخطاب بات أمراً حتمياً لما يقدمه هذا المخل من خدمة لسانية و منهجية و فكرية للطلاب، وهو يروم فهم النصوص التي تحيط به من كل مكان، و بسبب سمة انفتاح العلم على التعدد الاختصاصي فإن ما يرتجى منه في المستوى التعليمي أن يسهم في بناء الشخصية الناقدة متعددة المعارف و الثقافات و المهارات، ذلك إن العلم في سمته الشمولية نظرياً يكرس السمة الكلية في التعلم و التعليم تطبيقياً، بل يمكن الزعم بأن من أخص الوظائف التي يضطلع تحليل الخطاب بإنجازها تمليك الطالب في مرحلة الدراسات العليا بخاصة؛ مهارة التفكير الناقد و المنهجي القائمين على حسن فهم الملفوظ، بعد تحليل الخطاب و تركيبه، بناء على استراتيجيات قرائية مختلفة المستويات، ولا يتحقق ذلك إلا بالدربة و طول المراس في قراءة النصوص و الخطابات المختلفة، و تحليل

بنياتها انطلاقاً من رؤى مختلفة سياقية لغوية ونفسية واجتماعية وتربوية وغيرها، تمكن بعد فترة من التدريب على أشكال التحليل من تعرف الاستراتيجيات الخطابية التي تعتمد النصوص لصياغة رؤية العالم باللغة، كما أن مهارة كيفية التفكير وتقليب الأفكار لا تتعلم إلا عبر تعلم كيفية تحليل النصوص، وهذا سيساعد الطالب في هذه المرحلة على التفاعل الإيجابي مع ما تطرحه من حلول لمشكلات قد يعيشها الطالب نفسه ([37]، ص01)، وفي الصعيد التعليمي نلاحظ أن مقرر تحليل الخطاب يندرج ضمن خطة البكالوريوس في المستوى السابع أو الثامن بمعنى أنه لن يقرر إلا في السنة الأخيرة من البرنامج وبمعدل فصل دراسي واحد وحجم ساعي لا يتجاوز الساعتين أسبوعياً، وهو توزيع غير كاف لتحقيق هذه الأهداف، وفي هذا السياق أشار تقرير فصلي مرفوع من لدن أساتذة المقرر لسنة 2012 أن اتكاء تدريس المقرر في البكالوريوس على تلقين معرفة نظرية وتطبيقات مختصرة لا يفيد الطلاب في تحسين مستوى تفاعلهم الناقد والمنهجي للنصوص التي لا يشاركون في انتقائها، بخاصة وأنها نصوص أدبية غير أصيلة (تقرير لجنة تدريس مادة تحليل الخطاب، 2012)، وفي مرحلة الدراسات العليا لا يختلف الأمر كثيراً على الأقل من الناحية الزمنية المخصصة له، لذلك ربط أفراد العينة عدم تمكنهم من الاستفادة من إيجابيات العلم، وتحويل معارفه إلى نشاطات تدريبية ومهارات ينتفعون بها ليس فقط في القراءة الناقدة، وإنما أيضاً في تحسين أدائهم اللغوي والتواصلية. وبالتالي يمكن القول بأن ما يقدم في حصة تحليل الخطاب لا يتجاوز كونه تعليماً للعلم النظري، وليس استثماراً له في اكتساب وتعلم مهارات لغوية، أو ربط ما يدرس من رؤى قرآنية وظيفية بما يدرسه الطالب في مقررات لغوية وأدبية أخرى، فالارتباط العضوي الوظيفي بين مواد البرنامج في هذه المرحلة كما هو في المرحلة السابقة لها يكاد يكون مختفياً على الأقل في نظر الأستاذ، حيث لا يمارس أغلب الأساتذة التنسيق البيداغوجي بخلاف ما قد نحصله في مرحلة التعليم العام، كما أظهر الاستطلاع نفسه عدم شعور الطلاب بوجود انسجام عضوي ووظيفي بين ما يدرسه في البرنامج، وإن كان ممكناً أن يغني مقرر ما سائر المقررات.

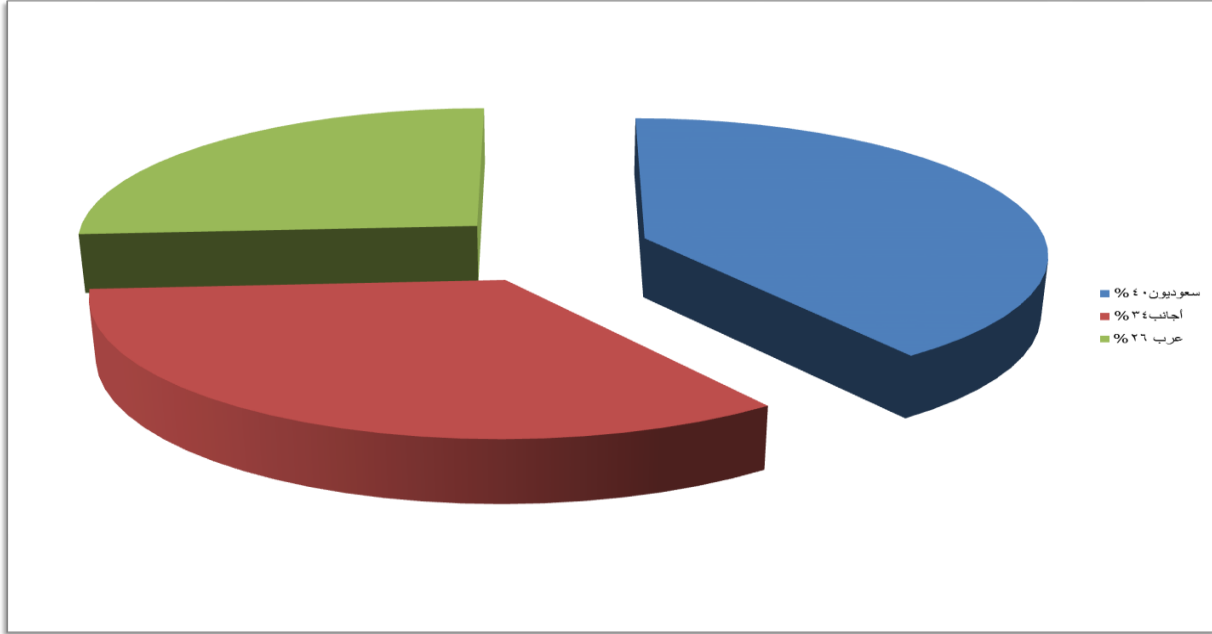
إن التوسع في تدريس مقرر تحليل الخطاب في برنامج الدراسات العليا المعين لا يهدف إلى إثراء التطبيق بقدر ما يركز على تلقين المعطيات النظرية والتعريف بالمقاربات وأصول النظريات، وربما يكون استثمار ذلك لاحقاً حين يقبل الطالب على إعداد رسالة جامعية في تحليل الخطاب، وأما توظيف درس تحليل الخطاب ذاته لتنمية المهارات اللغوية فغالبا ما يتم التغاضي عنه بدعوى التخصصية، وتجاوز مرحلة الإعداد اللغوي، بالرغم من ظهور ملامح ضعف أدائي عند طائفة من الطلاب بخاصة الناطقين بالعربية لغة ثانية، وفي صعيد التركيز على تعليمية العلم يقول دي بوجراند: "أرى أن نشاط استعمال النصوص هو مركز المشروع التربوي المطلوب الآن، ذلك لأن إنتاج واستقبال النصوص ذات الكفاءة والتأثير يتطلبان كل القدرات العقلية، ومن هنا تمنحنا العلوم المبنية على اللغة مجالاً لا محورياً يمكن للنمو العقلي أن ينسق من خلال منهاج الدراسة ([38]، ص557). هذا وقد ظل النظر إلى مقرر تحليل الخطاب في منهاج قسم اللغة العربية مشابهاً لنظرتنا للنحو من جهة عدم تمييزنا بين ما هو نظري علمي صرف، وبين ما هو تعليمي وظيفي غايته إصلاح مشكلات القراءة والفهم والكتابة، وفي الوقت الذي يركز فيه على تحصيل المعرفة النظرية يفترض أن يعنى البرنامج بتدارك ما فات من تدريب على إنتاج خلاق للنصوص والخطابات، ناهيك عن استثماره في تحسين مهارات الطلاب الناطقين بغير العربية المنتمين لبرنامج قسم اللغة العربية في تخصصي اللغة والأدب، والاعتداد بدراسة وتدريب النصوص الأصيلة بقراءة منهجية ناقدة، بعيدة عن القراءة الاستهلاكية التي تجعل النص عقيماً غير منتج للدلالة بالرغم من أنه نهائية المعنى الذي تشكله أنساقه الخطابية، حيث تقف القراءة الاستهلاكية التي تقدمها الطريقة التقليدية عند حدود المعنى المعجمي، وتكتفي بوظيفة اللغة الشارحة ([23]، ص254)، وكان من المفروض الانتقال إلى مرحلة حل المشكلة بالنصوص القرآنية الأصيلة ([4]، ص141).

هـ- النصوص الأصيلة

في بحثها الموسوم بـ: "استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة" ([4]، ص42) أشارت الباحثة إلى أن النص الأصيل (Texte Authentique) يمثل في حقل التعليم (Didactique) كل الأشكال اللغوية الخطابية التي لم تعد أصالة لتعليم اللغة من محادثات ومقالات مختلفة وأدب روائي وقصائد ولوحات إظهارية ومحاضرات علمية وثقافية ونقاشات عامة وملصقات ([59]، p59) وغير ذلك من الأشكال المكتوبة والمنطوقة والمرئية، والتي يمكن استثمارها في اكتساب وتعلم مهارات لغوية عديدة، وبهذا المعنى يمكن عد النص الأصيل والحقيقي كل خطاب واقعي يعرض على شكل وحدات تواصلية متعددة ومستقلة بنفسها عن الغرض التعليمي ([67]، p93)، وقد لفتت تعليمية اللغات الأجنبية إلى أهمية هذا النوع في تعليم وتطوير أداء متعلم اللغة الثانية قراءة وكتابة وتحديثاً، بينما يغيب هذا التصور التعليمي في تعليم العربية لأبنائها، إذ تدرس النصوص في الغالب لذاتها، بخاصة النصوص الأدبية إذ يتوقف المنهاج في درسها عند حدود سماتها الجمالية والفنية، ولما يتوجه بها لتكون أداة لتعليم اللغة بصفة مباشرة، حيث يسود الاعتقاد بأولية الدرس النحوي في تعليم قواعد اللغة، واعتماد هذا الأخير الشواهد الصناعية التي تمثل للظاهرة اللغوية، أما استحضار الشاهد بوصفه نصاً مكتملاً في تعليم المهارات اللغوية فغير ظاهر، بالرغم من تسليمنا بأن المتعلم في أي مرحلة يمكنه أن يختار عفويًا أنساقًا لغوية نصية ينشأ بها كتاباته وملفوظاته، لكنه يفعل ذلك ضمناً، وبدون توجيه من المنهاج الدراسي، والذي مازال يعتمد طريقة القواعد التقليدية في تعليم اللغة، ويكفي في هذا السياق أن نلقي نظرة عاجلة في إحدى مناهج تعليم العربية في أقسام اللغة العربية لنرى ضعف حضور البعد التعليمي في الاكتساب اللساني لهذه النصوص بالنسبة إلى الطالب (توصيف جامعة أم القرى، ص5-15) و(توصيف جامعة الملك سعود، ص4-12)، وغالباً ما يركز في تعليم النحو بوصفه قاعدة علوم اللغة العربية على الأمثلة المجتزأة من سياقاتها التواصلية، والشواهد المدعمة للقاعدة التي صاغها النحوي، وقد يلجأ أحياناً إلى المثال المصطنع أو النص المصطنع (Texte Fabrique-Artificielle) الذي يجرد الحالة النحوية، والذي لا يعبر عن قيمة إبلاغية أو تبالغية، مما يفقده كفايته التواصلية في المقام التعليمي، بالرغم من تحقيقه للكفايتين الوصفية والتفسيرية في الظاهر. ولعل من أبرز الأمثلة الموضحة للنص المصطنع ما يتم إنشاؤه عن قصد لتعليم نسق لغوي صوتي أو صرفي أو تركيبى أو معجمي، فإن كان درس القراءة —مثلاً— يهدف إلى تعليم نطق فونيم البناء، وكتابته فإن النص المختار سيحوي كلمات أغلبها متكونة منه، وهكذا مع سائر الموضوعات ([4]، ص43)، وعليه فإن محاولة تحسين أداء الطلاب في مهارات الفهم والقراءة والمحادثة والإلقاء والكتابة بالعربية الفصيحة في الجامعة يفترض التوجه إلى انتقاء كم من النصوص الوظيفية والواقعية المعبرة عن الحياة التواصلية للطالب الجامعي، بالنظر إلى البيئة الثقافية المنتمى إليها، والقيم السائدة مجتمعياً، والتي ستكون سياقات إنتاج وفهم لهذه النصوص في فعل القراءة الناقدة، ثم العمل على استثمار مكوناتها الفكرية والمنطقية واللغوية في غرس العادات اللسانية السليمة، ناهيك عن امتلاك القدرة على التفكير الناقد الذي تتيحه هذه النصوص ضمن ديناميكية القراءة المنهجية والناقدة التي يقدمها تحليل الخطاب. وتشير ([4]، ص55) إلى أن استثمار النص الأصيل في تنمية كفاءة الطالب القرائية في البعدين المنهجي والناقد يحقق أهداف التعلم مجتمعة، وهي تعلم لتعرف وتعلم لتكون، وتعلم لتعمل، وتعلم لتشارك الآخرين ([39]، ص37)، ويمكن النظر إلى قراءة هذا النوع بوصف نشاطاً مسهماً في ربط التعلم بالحياة، إذ نلاحظ ابتعاد كثير من نصوص القراءة المختارة في مناهج تعليم العربية زمنياً وثقافياً ومكانياً واجتماعياً عما يحتاجه الطالب القارئ الحديث، مما يوسع الفجوة الشعورية بين الواقع المادي والحياة الإنسانية، ويباعد بين الحقيقة والتفكير والحالة والمثال، كما أن قصر القراءة على نوع بعينه من النصوص، وأعني الأدبية يسهم في تكوين رؤية قاصرة تجاه اللغة وما يمكن أن تبلغه من معرفة أو خبرة، فإلى جانب النص الأدبي هناك نصوص إعلامية وإشهارية وفلسفية وعلمية في الطب والكيمياء والفيزياء وتكنولوجيا المعلومات وأخرى تاريخية وجغرافية ونفسية، وكلها نصوص حية تنبض بالواقعية والإنسانية والوظيفية، وهي جديرة بالقراءة والتحليل النصي المنهجي،

بل إن بعض بينت أن طلاب الجامعة يقبلون على قراءة النصوص ذات الصلة بمجال تخصصهم أكثر من احتفائهم بنصوص قديمة أدبية أو بعيدة عن مجال اختصاصهم، وإذا ما أتاح لهم المنهاج فرصة الاختيار و الانتقاء فإنهم سيفضلون نصوص الواقع الجديد الذي ينتسبون إليه، وقد أظهرت الدراسة ذاتها تفاعلهم مع قراءة أنواع لصيقة بحياتهم اليومية يخلونها ، ويلقون على محتواها النصي بما توافر لديهم من كفايات، وذلك بدافع من منطق الحاجة ، مثل الوثائق الإدارية والمراسلات و التقارير العلمية و ملخصات الكتب و الأخبار والتعليقات الرياضية وعروض الأبحاث، و القاسم المشترك بين هذه النصوص بساطة لغتها ووضوح مفرداتها وأفكارها وقيمة قضاياها في حياة متداوليها، ناهيك عن قصر طولها الذي يدفع الملل المكابد في النصوص الإبداعية المطولة ، والتي لا يتحمل طولها إلا من يقرأها على مراحل. ويندرج تحت هذا النوع ما يعرف بالنصوص الإعلامية (Textes Mediatiques)، وهي أكثر النصوص مقروئية لدى طلاب الجامعة بالرغم من لا تجانسها الخطابي ([40]، ص21) بخاصة على الشبكة العنكبوتية المتاحة الآن على الأجهزة الذكية ، والتي غدت وسيلة تكنولوجية يتسابق الطلاب لاقتنائها في أغلب بلداننا، وفي هذا السياق أشار استطلاع غير منشور لآراء طلاب الدراسات العليا في قسم اللغة العربية في جامعة الملك سعود، شمل ثلاثين طالبا موزعين على مرحلتى الماجستير و الدكتوراه ، حول أهمية ما ينشر من نصوص مختلفة في "رسالة الجامعة" الأسبوعية من موضوعات ذات صلة وثيقة بالبيئة الطلابية وعالم الجامعة، وقد خلص الاستطلاع إلى أن نسبة 80% تؤيد أهمية الجريدة و أهمية ما ينشر فيها من موضوعات ، مقابل 15% ترى خلاف ذلك ،بينما مثلت نسبة 5% الطلاب الذين لم يطلعوا على الجريدة إلا مرة أو مرتين، كما مثلت نسبة 40% الطلاب الأجانب من الملتحقين بالبرنامج والعربية لغة ثانية بالنسبة إليهم ممن كان رأيهم إيجابيا في الجريدة و الموضوعات المطروحة، بخاصة تلك التي تسلط الضوء على الأنشطة الطلابية و الصفحة الخاصة بالطالب الوافد. كما تضمن الاستطلاع سؤالا عما إذا كان ممكنا اختيار نصوص من هذه الجريدة و قراءتها وتحليلها في مقرر تحليل الخطاب ، وكانت الإجابة كما يلي:

- 1- إمكانية توظيف النصوص كلها في مقرر تحليل الخطاب بوصفها نصوصا أصيلة ب: 60% .
 - 2- إمكان توظيف بعض النصوص بالنظر إلى كفايتها اللغوية الفصيحة ب: 30% .
 - 3- إمكان توظيف بعض النصوص بالنظر إلى محتواها من حيث الأهمية ب: 90% .
 - 4- رفض توظيفها بسبب ضعفها اللغوي، وعدم تمثيلها للفصاحة الأدبية، ب: 10% .
- أما بالنظر إلى عناصر العينة فقد أظهر الاستطلاع أن نسبة المتفاعلين مع الجريدة اطلعا وقراءة يختلفون بالنسبة إلى جنسياتهم (مواطنين ، أجانب عرب ، وأجانب العربية لغتهم الثانية)، فيما تبينه الدائرية التالية:



هذا ويحتاج هذا الاستطلاع إلى مزيد من التوسيع و الضبط المنهجي ليكون مؤشرا دالا إذا مصداقية. أما أنواع النصوص التي احتفى باختيارها طلاب البرنامج ، مفضلين قراءتها وتحليلها في المقرر فهي:

1- التقارير بكل أنواعها العلمية و الأدبية

من مقتضى حاجتهم في هذه المرحلة لمعرفة سمات كتابة التقارير (Rapport)، ومن بين الموضوعات التي اختيرت لتقديم تقرير حولها ، وتقديم عرض حال مفصل مدعما بالحجج، و البيانات (Compte rendue) موضوع الأخطاء الكتابية التي يقع فيها طلاب البكالوريوس في قسم اللغة العربية في ضوء تتبع كتاباتهم في اختبار مادة النقد الأدبي، حيث أبرز التقرير الذي أعدته مجموعة من طلاب الدراسات العليا في الماجستير ، وعددهم 5 طلاب بصورة تعاونية: 1- طبيعة الأخطاء (نوعا وعددا) ، 2- تفسيرها، 3- اقتراحات عملية. أما الموضوع الثاني فتمثل في عرض كرونولوجي لأحداث رواية ذاكرة الجسد قرأتها مجموعة أخرى مكونة — أيضا- من خمسة طلاب ، لم يتجاوز فيها الطلاب سرد المفاصل الأساسية أحيانا بتقليص المادة المقروءة ، وأخرى بتلخيص الأفكار الأساسية بلغة بسيطة، بدون التمكن من فهم مغزى الخطاب السردي و أبعاده الحضارية .

2- النصوص الإشهارية

بوصفها نصوصا جامعة لسلطتي الكلمة و الصورة ([40]، ص22)، إذ تقوم على إثارة المتلقي و استمالاته ليقبل على اقتناء المعروض ،والنصوص الإشهارية ملازمة لحياة الناس ،ترقبهم في كل مكان ينزلون فيه ، تنصيدهم و رغباتهم وميولهم بلعبة الاستهواء و الغواية اللفظية و الحركية، لذلك أظهر طلاب البرنامج ميلا إلى متابعتها وقراءة بعض الملصقات في الجريدة المذكورة ،كما أظهروا متابعتهم لكل الملصقات الإشهارية التي تظهر على اللوحات داخل القسم والكلية والجامعة، ففيها دائما بالنسبة إليهم شيء مهم، بل يقوم بعضهم بالاعتراض و التعليق على ما فيها من أنساق ثقافية أو لغوية تعليقا معياريا ، ويراها بعضهم أداة لشحن الخيال و التدريب على فن الاقتناع ، ويراها آخرون نوعا مهما من النصوص الجديرة بالتحليل في مقرر تحليل الخطاب، وتراها فئة نصوصا يمكن الاستفادة منها في تحسين بعض مهارات اللغة العربية الأساسية وهي فئة الطلبة الناطقين بغير العربية، وقد كشف الاستطلاع أن طلاب الدراسات العليا قد فضلوا بنسبة 40% النصوص أشهارية على

سائر النصوص الأخرى ، واختار الطلبة الناطقين بغير العربية النصوص الإشهارية البسيطة في بنيتها اللغوية، والتي تجمع إلى اللفظة العربية المتداولة المقابل الأجنبي لكونه الأكثر رواجاً في التواصل الاجتماعي ، ولبساطة تكوينه اللغوي ، والذي يعتقدون أنه مفيد في إثراء حصيلتهم المعجمية من الألفاظ الحضارية ، بالإضافة إلى اعتقادهم -بما تحويه من أنساق ثقافية- يساعد على سرعة الاندماج في العادات المحلية ، خاصة وأن للإشهار أثراً مهماً في تغيير وتعديل سلوك الفرد ورؤيته للأخرين خاصة حين يتلبس بالدعاية الفكرية ، وبالرغم من وجود خطابات إشهارية ذات منزع تجاري تظهر كملصقات في بهو الجامعة و الكليات إلا أن ما يشد نظر الطالب غالباً هو تلك الإعلانات ذات الصفة التوجيهية والإرشادية التي تخدم غرض تحسيسي وقائي، بالإضافة إلى الإعلانات الخاصة بمواعيد مناقشة الرسائل العلمية للطلبة المتخرجين، و الورشات و الدورات التدريبية و محاضرات علمية، وقد أظهر الاستطلاع أن طالب الدراسات العليا من خلال العينة يستهل يومه بقراءة ما جد منها ، ورغبته في متابعة نشاطات القسم خاصة حين ترسل تلك الإعلانات عبر بريده الإلكتروني أو الرسائل النصية وسائر شبكات التواصل الاجتماعي التي يعتمدها قسم اللغة العربية للإبلاغ والإشهار، بينما لا يكثر بما يوزع أو يعلق من ملصقات ترويجية تجارية صرفة إلا نادراً، معللين ذلك بانتشارها خارج الجامعة دون أن يكون وراءها؛ أي تغيير يراعي خصوصية المكان ومرتابه، ولا يعتقد أفراد العينة أن هذه النصوص يمكن الانتفاع بمقروئيتها في الاكتساب اللغوي خاصة عبر هذه الوسائط، وإنما تنحصر قيمتها في نظرهم في وظيفتها الإعلامية، و([41]،ص831)، وقد تبين من خلال محاورتهم أنهم يربطون قيمتها اللغوية و الأدبية بصورتها الورقية المكتوبة، التي تكون أكثر ضبطاً من الحامل الإلكتروني، حيث تظهر الأخطاء اللغوية المختلفة، مما يضعف كفايتها التعليمية.

3- نصوص المحيط اليومي (Textes de l'environnement quotidienne):

يكثر تداول هذا النوع من النصوص في الحياة الجامعية مثل الفهارس و التعليمات و الإرشادات و الوثائق الإدارية والعقود ([4]،ص73) و اللافتات و الصكوك و وثائق التخرج و وثائق الحذف و الإضافة و إخلاء الطرف وغيرها من النصوص التي يتفاعل معها الطالب يوميا ، ويفضل طلاب الدراسات العليا في العينة خاصة الطلاب الوافدين التعرف إليها عن كثب ، وتحليل سماتها النصية ، وكيفية توظيفها، خاصة وأن فيها من المصطلحات التي تحتاج دائماً إلى تبيين حتى في مراحل تعليمية متقدمة، بل ويرى بعضهم إمكان الاستفادة منها في تطوير بعض المهارات المتصلة بالقراءة و الكتابة بالعربية الفصيحة، ففيها مصطلحات ذات وظيفة محدودة ، لا تتداول في لغة الخطاب اليومي أو ما يعرف بلغة التخصص، كما يرى بعضهم إمكان عدها نماذج نصية تصلح لإقرارها ضمن نصوص مقرر تحليل الخطاب على سبيل إبراز استراتيجيتها في البناء و الغرض، وقد أفرزت نتائج تمرين قدمت فيه نصوص مختلفة من هذا النوع لأفراد العينة المذكورة وجود مشكلات في فهم مفردات معينة ، وكيفية ملئها بصورة سليمة، وقد كان هذا التمرين مؤشراً بالنسبة إلى الباحث يعزز ضرورة الاعتناء بتدريس هذه النصوص لذاتها في مراحل سابقة لمرحلة الدراسات العليا، فمن الغريب جداً أن يفنر الطالب إلى كفاية إنتاجية في التعامل مع هذا النوع من النصوص، مما يظهر في ضعف لغوي و تقني أثناء الأداء.

4- النصوص العلمية

هي النصوص ذات الصفة المهنية البحتة ، التي ينتجها أهل الاختصاص ([4]،ص75)، ويفضل طلاب الدراسات العليا النصوص العلمية المتصلة بمجال تخصص كل واحد منهم، فطلاب الأدب والنقد يميلون إلى التفاعل مع النصوص النقدية و الإبداعية أكثر من غيرهم، بينما يميل طلاب النحو واللغة إلى قراءة النصوص النحوية واللسانية، ويرون أن هذا النوع من النصوص أكثر جدوى من حيث امتلاك المعرفة اللغوية المتخصصة، و ترسيخ مهارات العربية الفصيحة كتابة وقراءة، وقد تصدرت اختياراتهم طائفة من نصوص

جيل الرواد مثل: طه حسين و العقاد و الرافعي وميخائيل نعيمة وجبران، أما طلاب التخصص اللغوي فقد اختاروا نصوصاً للجرجاني و ابن خلدون وأخرى معاصرة لأعلام اللسانيات الحديثة مثل تمام حسان والفهري والمتوكل وآخرين، على ما كان بين اختياراتهم من تفضيل. حيث فضل الطلاب الذين يستخدمون العربية لغة ثانية قراءة تلك النصوص اللسانية باللغة الإنجليزية التي يتقنها بعضهم، معللين ذلك بغموض النص المترجم، وكانت أبرز المقالات التي اختيرت من ضمن خمسين مقالة وزعت عليهم، منتخبة من دوريات عربية مختلفة، تدور موضوعاتها في فلك اللسانيات و تحليل الخطاب، وقد عزا أفراد العينة اختياراتهم إلى: أ- شهرة المؤلفين ووضوح الأفكار وسهولة اللغة المعبر بها ([42]، ص268-270). ب- أهمية موضوعاتها بالنسبة إلى واقع اللغة العربية تدريسا وبحثا، ج- رغبة بعضهم في اختيار شخصية من الشخصيات لتكون موضوع رسالة التخرج، وبخصوص النصوص المطولة اختار بعض الطلاب بعد قراءة سريعة نصوص ميشال زكريا و تمام حسان ومازن الوعر والحاج صالح بوصفها أوضح النصوص العلمية المهمة بالنسبة إلى تخصصهم. بينما لم يختار إلا طالبان من مجموع أفراد العينة المذكورة نص المتوكل والفهري بالرغم من الصعوبة المصطلحية وحادثة المفاهيم بدعوى رغبتهما في محاولة التعرف على جديد اللسانيات. وبخصوص قراءة الكتب اللسانية التعليمية فقد أظهر الاستطلاع ميلا تفضيليا بنسبة 90% من أفراد العينة لقراءتها باستمرار لاعتقادهم أنها الأنجع لتفسير الغامض، وترسيخ المعرفة النظرية و تمثيلاتها التطبيقية، بالرغم من اجماعهم عن عدم كفايتها المنهجية في مستوى الدراسات العليا، لكنها ستفيدهم ميدانيا أثناء التصدي لتدريس مقررات اللسانيات وتحليل الخطاب بعد التخرج، كما تصقل قدراتهم في تحليل الظواهر اللغوية و الاحتجاج لها بما يلزم من الحجج العلمية و الواقعية. كما أجاب طلاب العينة إيجابا باعتقاد صلاحية هذه النصوص لتنمية مهارة القراءة الناقدة و المنهجية، وتحسن كفايتهم التعبيرية بلغة الاختصاص حين يطلب منهم-مثلا- تلخيص المقروء واستحضار محتواه المصطلحي و المفاهيم التي يقوم عليها، ولعل سبب هذا الاعتقاد راجع —كما تقول موران (Moirand) - في دراستها لوضعية الكتابة احتواء هذه النصوص على قدر عال من المصطلح العلمي و البناء الفكري المتناسك و التراكيب والأدوات و المخططات و الصور وغيرها من قرائن الشرح التي يحتاجها الطالب في مرحلة الدراسات العليا ([64]، p95) و ([4]، ص79).

5- النصوص التبادلية (Textes de l'echange)

أظهر الاستطلاع ميل طلاب الدراسات العليا إلى قراءة ما يعرف بالنصوص التبادلية، و التفاعل معها، وهذا النوع يقوم أساسا على الاستراتيجية الحوارية الضمنية أو الصريحة مثل المسرحيات و الرسائل الإخوانية و المناظرات بخاصة الدينية و السياسية، و بالنسبة للطلبة الناطقين بغير العربية فإنهم يفضلون التواصل مع المناظرات الدينية لأنها —في نظرهم- تلبي حاجاتهم وميولهم في الثقافة الدينية، ولتتمكنهم من فهمها و معرفة خصائصها اللغوية، حيث تعتمد لغة متداولة في مستوى اللفظ و التركيب، وهم يعتقدون بأن هذا النوع من النصوص بإمكانه أن يحسن أداءهم الحوارية بالعربية حين يشاركون في نقاش عام مع زملائهم الناطقين أصالة بالعربية في البرنامج، و تساعد النصوص التبادلية التي اختاروها على تدريبهم كيفية بدء الحوار و بناء خطة المحاور و الاحتجاج للفكرة و التوسع فيها، وبالرغم من تعبيرهم عن أهمية قراءة و تحليل هذه الخطابات، وإمكان استثمارها في إثراء معجمهم اللغوي وأساليبهم الحجاجية إلا أنهم أجابوا جميعا بالنفي عن السؤال التالي: ما النص الحوارية العام أو الأدبي الذي قرأته و تفاعلت معه بقراءة منهجية أو ناقدة في المرحلة الجامعية؟ وعمّا إذا كانوا يعرفون نصوصا حواريا ذا صفة حجاجية اتصلوا به بأي شكل من أشكال التواصل قراءة أو سماعا، مع الإشارة إلى قيمته التداولية بالنسبة إليهم؟ ذكروا فقط مسرحية توفيق الحكيم أهل الكهف و مناظرات أحمد ديدات مع جيمي سواغرت، ويرى طلاب العينة أن أهم فائدة يمكن جنيها من قراءة النص الحوارية الجدلي كما هو في المناظرة اكتساب القدرة على الحجج و بناء استراتيجية المسألة، واكتشاف أنواع الحجج التي يمكن أن تعتمد لإقناع الآخرين، وهذه الإجابة تشارك فيها جميع الطلاب من الناطقين بالعربية ومن غير

الناطقين بها، أما المحادثة اليومية و بالرغم من قيامها أيضا على استراتيجية حوارية بسيطة فلا يعتقدون بأن لها أهمية في تنمية مهارات اللغة العربية الفصيحة لكونها منشأة في الغالب بالعامية ، إلا تلك المحادثات المصطنعة التي يمكن أن يتدرب عليها متعلم اللغة الثانية، وبالنسبة للطلبة الأجانب يرى بعضهم أن تسجيل بعض المحادثات اليومية وسماعها باستمرار يمكن أن يساعدهم في التعرف على سمات الكلام العامي الذي لا يستغنون عن معرفته للتمكن من التواصل الاجتماعي في المجتمع الذي يعيشون فيه مؤقتا. وبالنسبة إلى الرسائل فيرى طلاب العينة أنهم في حاجة ماسة للتعرف على تقنيات كتابة الرسائل الرسمية والتعرف إلى استراتيجيات بنائها بخاصة الإدارية، وقد أظهروا رغبتهم في أن تكون الوثائق الإدارية والطلبات الموجهة للجهات المعنية في الجامعة ضمن ما يمكن دراسته في مقرر تحليل الخطاب أو أي مقرر عام ، ويفضل الطلبة الناطقون بغير العربية أن تصاغ النماذج باللغة العربية و الإنجليزية معا، وذكر طالب واحد من أفراد العينة أن إدماجها في دراسة النصوص و الخطابات أمر غير لازم ، وبإمكان الطالب أن يطلع عليها في موقع الجامعة الرسمي ، أو بعض الكتب المخصصة لكيفية كتابة الرسائل بكل أنواعها، وبالنسبة لاكتساب مهارة كتابة الرسائل الإخوانية فقد قلل طلاب الدراسات العليا العرب من أهميتها التواصلية ، وأن قراءة رسائل كبار الأدباء في عصور الأدب المختلفة كاف للتعرف على خصائصها الجمالية، والاستفادة منها لإغناء ذخيرتهم اللغوية و الأسلوبية وصقل تجربتهم الأدبية ، ومن حيث بعدها التواصل الاجتماعي اعترف الطلاب الأجانب بأنهم مازالوا يكتبون رسائل عادية إلى أهاليهم، ولكن بلغاتهم الأم، وليس بالعربية، في حين أجمع سائر الطلبة العرب على تركهم لها بسبب هيمنة وسائط التواصل الحديثة، واستبدالها بالرسائل النصية السريعة و المختصرة والتي تتغلب فيها اللغة الهجين (العربيزي) ([43]، ص105)، وكذا استخدام رسائل السكايب (صوتا وصورة)، وهي في الغالب تستخدم الاتصال المباشر بالعامية، وهم كغيرهم من شباب العصر يعمدون إلى الاقتصاد في المجهود الكلامي بتفضيل نوعية لغوية دارجة وبسيطة بحسب المستوى الثقافي الذي يحمله المرسل إليه. وبالنسبة إلى التعلم التعاوني، فإن الطلاب يفضلون العمل جماعيا، ويعتقدون أن الاحتكاك بالطلاب العرب أثناء المحاور و النقاش سيساعدهم على فهم المقروء ، وصياغة الأفكار مشافهة وكتابة، ويشجعهم على توظيف ما اكتسبوه من مهارات حوارية في إدارة النقاش في موضوع ما، واعترف بعض من حاورناهم بأنهم لم يتمكنوا خارج الحصة من إقامة حوار علمي ناجح مع طلاب عرب بسبب عدم قيام علاقات زمالة أو صداقة معهم لظروف خاصة، لذلك توجهت حصة تحليل الخطاب إلى توزيع الوظائف على الطلاب في شكل مجموعات ، فيها طالب عربي واحد على الأقل، بافتراض معرفة ضمنية باللغة العربية أكثر من غيره ([31]، ص226)، وهنا نتأكد أهمية استثمار أنشطة التعليم التعاوني ، وطلب من المجموعة الأولى قراءة نص إعلامي للكاتبة رقية الهويريني عنوانه: "الفشل الناجح"، والمنشور ضمن عمود المنشود في جريدة الجزيرة اليومية (4-5-2010)، بينما يقوم أفراد المجموعة الثانية في المرحلة الأولى بتحديد الملاحظات اللغوية المتعلقة بكيفية القراءة و أخطاء القراءة الجهرية وأهم السمات التي يمكن ملاحظتها، كما كلفت المجموعتان بإعداد تقرير وصفي مختصر على النص المعين من حيث خصائصه اللغوية والأسلوبية، وشكله البنائي، وأهم الأفعال التي يمكن أن ينجزها انطلاقا من محاولة إدراك المغزى، مع محاولة صياغة التقرير في سلسلة من الأسئلة بإجاباتها ، وكذا إظهار الأطروحة الأساسية وما إن كانت هناك حجج من نوع ما سيقت لتأكيد رؤية أو دحضها، على أن يتم إنشاء التقرير الوصفي بأسلوب تحاور و متعاون، يحقق الشراكة في الفهم و الصياغة، ثم تأتي المرحلة الثانية، وفيها تقوم كل مجموعة بتقييم أداء الأخرى بعد العرض، من خلال إبداء ملاحظات و طرح أسئلة، وقد يتدخل الأستاذ بوصفه قارنا في توجيه مسار الأسئلة أو التنبيه على زاوية مغفلة تستحق التوسع، ثم ينتهي التطبيق في مرحلته الثالثة بقيام المجموعتين بكتابة ملخص مشترك يجمع القراءة في نص واحد، ويوحد النقاش ، ثم يقرأ في الختام على مسامع جميع الطلاب، ويقوم أحدهم بتسجيله صوتيا.

6- الإقراء المنهجي للنصوص الأصيلة

يقوم الإقراء المنهجي للنصوص الأصيلة ضمن مقرر تحليل الخطاب في مرحلة الدراسات العليا على مراحل متكاملة ، يمكن احترام تنفيذ نشاطاتها من تنمية مهارة القراءة الناقدة لطلاب المرحلة خاصة الطلاب غير الناطقين بالعربية ، والذين يفتقدون إلى بيئة الإغماس الطبيعية لترسيخ كفاياتهم في اللغة الفصيحة، إذ يحتاج أغلبهم إلى مواصلة تدريبات صوتية وظيفية، وإنجاز تمارين بنوية عديدة في القواعد التركيبية و الأسلوبية و البلاغية للتعبير بطلاقة عما في أذهانهم من أفكار خاصة في سياق المحاور و النقاش داخل الحصة، ولعل أولى هذه المراحل ما يعرف بمرحلة الإعداد القبلي التي ينشط الأستاذ الطلاب نفسيا ليحدث الانسجام بينهم وبين ما سيقروون ، وبحسب الخطة الموضوعية والأهداف المسطرة يمكن أن تنفتح الحصة على نشاطات تمهيدية كقراءة جهرية أنموذجية للنص، أو قراءة صامتة سريعة على افتراض قراءة سابقة خارج الحصة أداها الطلاب، وتنشيط التقييم اللساني للقراءة من حيث الأخطاء التي يمكن أن تظهر في قراءة بعضهم، خصوصا و أن العربية عند بعضهم لغة تخصص و لغة ثانية، ويمكن أن يسألوا عن معاني بعض المفردات استنارة لمعجمهم الذهني ومعرفتهم الخلفية [4]، ص177)، أما في مرحلة الاستكشاف فيمكن للطلاب أن يتبادل الأسئلة في قالب حوار مع زملائه حول بعض المؤشرات النصية و المقامية الحافة بالنص، يمكن أن تتصل بحياة الكاتب والزمان والمكان و الفكرة العامة و بعض العلامات غير اللسانية ذات القيمة السيميائية المصاحبة للخطاب المنطوق أو المكتوب أو المسجل بإحدى وسائل التكنولوجيا الحديثة، وبحسب البنية التكوينية للنصوص فإن هذه الأخيرة تختلف في أنماطها وأغراضها، وبالتالي فإن الدخول إلى عوالمها سيكون من أبواب مختلفة وبمفاتيح تحليلية متباينة، ففي النص السردي -مثلا- يتوجه الطالب للبحث في الجملة الفاتحة التي تمثل عتبة النص ، والعنوان ، وهندسة البناء النصي (الحبكة القصصية) والبرنامج السردى وتحليل وظائف الشخصيات ([60], tome 2, p177)، وربما علامات سيميائية أخرى ملتقطة عرضا تخص الكتابة واللون و الحركة و الأصوات كما هي الحال في الخطاب التسجيلي والمناظرات و المسرحيات و الخطابات الإشهارية المختلفة المكتوبة والمرئية وعروض العمل و كروت المناسبات وغيرها مما يستوجب اتباع خطط مختلفة في الإقراء والتحليل، وفي النص المسرحي تركز القراءة نظرها على الضوابط التداولية لفعل الحوار وكيفية بناء المشاهد وترابطها ، وفي نص المقامة يركز على وظيفة الذخيرة المعجمية و البلاغية واستراتيجية الخدعة، وفي النص الإعلامي التمييز بين المحتوى الإخباري و أسلوب عرضه والدلالات المضمره والأدوات الحجاجية المصاحبة وفي النص الإشهاري يلتفت إلى بلاغة الإيجاز ودينامية الصورة ومستويات اللغة في اتجاه استنارة ميول الجمهور ، وفي الخطابة يركز على إظهار استراتيجيات الإقناع وبناء السلم الحجاجي، ويتحكم نوع النص في زمن القراءة الاستكشافية؛ فقد لا يتجاوز القارئ دقائق معدودة ،وقد يستغرق ساعات، وفي هذا السياق يشار إلى بناء القراءة المنهجية على المبادئ التالية ([22]، ص34-83) و ([44]، ص19-41): أ-مبدأ التعدد القرائي، ب- مبدأ التوفيق بين المقاربات، ج-مبدأ الملاءمة بين النص و أدوات المنهج ([4]، ص150-152) د- مبدأ رفض حكم القيمة ،ه-مبدأ النظرة الكلية للنص في مستوى البنية وفي مستوى القراءة (مؤلف-نص-قارئ) .

إن القراءة الاستكشافية الممهدة للدخول في عوالم النص تسهم في تحصيل جملة من القرائن اللغوية و الحالية التي تعين على فهم المقروء واستدعاء بنيته الدلالية الكبرى، كما يسعى الطالب في مرحلة أخرى إلى تفهم المقروء بتحليله من زاوية لسانية و تداولية تركز على أشكال الربط ومستوياته و أغراض الخطاب و الأبعاد النفسية و الاجتماعية و الثقافية للنص، وفي مرحلة التقييم و التركيب يمكن أن يعيد الطالب بناء ما تم تفكيكه في شكل تقرير وصفي مصاغ ذاتيا أو تعاونيا يبدي فيه رأيه من المقروء ([22]، ص30) تمهيد لربطه بغيره من النصوص باستثمار مفهوم التناص ،ليكون ذلك مدخلا إلى تعدد القراءات، وفي هذه المرحلة يمكن الزعم بأن الطالب قد بدأ في اكتساب مهارات أولوية مهمة مثل مهارة إجراء المقارنات و النقد الموضوعي

وهي مهارات ونشاطات فكرية بالدرجة الأولى ([4]، ص188) ، كما يمكن ترسيخ ذلك بإجراء تطبيقات موازية خارج الحصة الدراسية ، وعلى مدار فترة زمنية أطول يمتحن فيها ما تم اكتسابه من خطط و استراتيجيات ومهارات ([64]، p97) ، حيث ينشأ الطالب نصا أصيلا معتمدا خبرته الذاتية، ليكون أداة لتقييم مهارته الإنجازية . كما إن إدراك الضوابط التداولية لمنهجية إقراء النصوص بعامه و الأصيلة بخاصة بما تحمله من كفايات لغوية ونصية لا يمكن إغفالها في تحسين مهارات طالب الدراسات العليا بخاصة الذي يدرس العربية ويتعلم لغة ثانية، وهو مدعو إلى استثمار هذه النصوص لترميم نواقص طرائق التعليم التقليدية في مؤسساتنا ، والتي كرست القراءة الشارحة للمعجم وتاريخ الأدب و الأحكام الجمالية الجاهزة من جهة وطريقة حفظ القواعد معزولة عن سياقاتها النصية ووظائفها الدلالية و الإبلاغية من جهة ثانية. و هذا التصور الذي يحاول مدخل تحليل الخطاب المقترح في مرحلة الدراسات العليا تبنيه وتجسيده في التعامل مع النصوص الأصيلة ، قصد استثمارها في تنمية المهارات اللغوية الأساسية ، والتي يحتاجها طالب اللغة العربية لهو القمين بنقله من محدودية القراءة السطحية المرسخة للتفكير السطحي في السلوكين الفردي والجمعي إلى نظر عميق يتفهم الدلالات الضمنية، ويستقطر المقاصد والأغراض المضمرة في بعدها الثقافي، ثم يحاول إنتاجها في نصوص جديدة تعبر عن وعيه بالمشكلات وإمكان حلها. كما تطمح القراءة المنهجية إلى تحفيز دائم للطالب ليحسب عن موافقهم بأسلوب حوار ينعكس ملامح النضج في شخصيته ، من خلال التمرس في طرح الأسئلة واستجلاب الحجج وتنظيمها منطقيا ولغويا، مما يكون له أثر في تطوير كفايته التواصلية ، وهي العماد الذي تشيد عليه مهارة الحجاج، وحسن السماع إلى الآخر و الثقة في النفس وثقافة الحوار وآداب الخلاف والتخاطب ، وكلها ملكات نفسية يحتاج طالب المرحلة إلى امتلاكها وترسيخها. وبناء على ما سبق يمكن أن نزع أن هذا التصور العملي لتعلم اللغة بوصفها مهارات من خلال النصوص الأصيلة سيسهم في تيسير تعليم وتعلم العربية المعاصرة والفصيحة لأبنائها وللناطقين بغيرها ، يعمل أيضا على تقليص الفجوة بين التعليم الجامعي الرسمي ومقتضيات التداول اليومي للغة في الواقع المعيش للطلاب، كما يجعل اللغة العربية الفصيحة لغة حياة وتواصل اجتماعي بحسب ما أسفر عنه استطلاع الرأي الموجه لعينة من طلاب الدراسات العليا الناطقين بغير العربية بمعية زملائهم الآخرين في الجامعة و القسم المعينين، وهذا مبتغى هدف من جملة أهداف يسعى المخطط اللساني إلى تحقيقه فيما يعرف بتخطيط الاكتساب ضمن السياسة اللغوية العليا للمجتمع العربي .

7- المقاربة بالكفايات (La proche par competences)

الكفاية هي القدرة التي يستدمجها المتعلم حين وجوده أمام وضعيات جديدة معقدة ومركبة ، وهي مكونة من معارف ومهارات و مواد يستضمها لمواجهة الصعوبات ([45]، ص2) ، أما المقاربة بالكفايات فهي مقاربة تربوية حديثة تهدف إلى تكوين متعلم كفء يعرف كيف يستثمر المعرفة ويوظفها ([46]، ص181) ، ويعرف كيف ينمي المعرفة بطريقة ممتدة معرفية تسمح بالربط بين الكيفيات والوضعيات داخل سياق تداولي محدد ([45]، ص37) ، وفي مجال تدريس مناهج اللغة العربية لطلبة الدراسات العليا يمكن الزعم بأن هذه المقاربة مفيدة في تمكين الطالب من تعلم استثمار النصوص المدروسة في مقرر تحليل الخطاب بوصفه مقررا جامعاً لمعارف ونشاطات وكفايات عديدة في اكتساب مهارات لغوية وفكرية واجتماعية يفيد منها في حياته اليومية ، فيصبح الحدث التعليمي متجذرا في تكوين الشخصية الجامعية كيفاً ومنهجاً ومهارة ([45]، ص139) و([47]، ص37) ، و ما يساعد على استثمار هذه المقاربة في إنجاز تدريس هذا المقرر العلمي هو محدودية عدد أفراد شعبة الدراسات العليا ، وتقاربهم في السن والمستوى حيث يعسر توظيفها في مرحلة البكالوريوس لكثرة الأعداد و التباينات في مستوى الطلاب من عدة نواح ، وفي السياق ذاته تشير أدبيات المقاربة إلى ضرورة إعداد الأستاذ الجامعي لكي يكون موجها ومرشدا ومحفزا للوضعيات الإدماجية ، وليس مجرد مدرس ناقل للمعارف النظرية بطريقة تلقينية و تقليدية يمارس سلطته المعرفية الموجهة في شحن ذهن الطالب بالمعطيات اللغوية والفكرية بدون أن يكون لهذا الطالب أي وظيفة إيجابية في صناعة التعلم .وتطمح المقاربة

بالكفايات إلى اختصار زمن العملية التعليمية من خلال توفير جهود المدرس والمتعلم لتحصيل المعلومات والخبرات والمهارات المحددة ضمن العلاقة الرابطة بين التعلم والحياة ، مما يجعل من النشاط التعليمي المحصل أداة لحل مشكلات عارضة في واقع المتعلمين ، والتعليم بالكفايات تجعل المتعلم في محور العملية التعليمية من حيث توجهه إلى الربط بين محصلات المعرفة والخبرة المكتسبة سلفا ([48]، ص10-15)، مما يساهم في تطور السيرورة الذهنية لديه ([49]، ص49-50) ، والنظر إليها نظرة تعاقبية يبني بعضها على بعض من خلال توالد الأسئلة المعرفية من بعضها ([50]، ص60-61) و ([51]، ص24) ، وتذهب البحوث المحددة للمفهوم أن اكتساب أو تعلم كفاية ما يقتضي وضع المتعلم في موقف يدعو إلى علاج السؤال بتوظيف معارفه ومهاراته السابقة النظرية والسلوكية ([52]، ص130) مما يعني تجاوز المقاربة التي تهتم بالتحليل الكمي ([45]، ص15) للمعلومات بغض النظر وظيفتها الحياتية ، فالمتعلم في المقاربة بالأهداف —مثلا- هو من حصل أكبر عدد ممكن من المعلومات في مجال تخصصه ، غالبا ما يغلب عليها الجانب النظري ، فإن يتعرف الطالب على خصائص النص السردي نظريا و يقوم باستظهارها حين السؤال فيها لا يعود امتلاكا لكفاءة سرديّة حتى يحول ما تعلمه إلى نشاط لغوي سردي نعلي بأن يكتب قصة قصيرة أو أقصوصة أو يكون قادرا على تمييز النص السردي بين طائفة من النصوص المختلفة عن طريق تحفيز ملكات عديدة تمكن من الاستكشاف الذاتي لتلك السمات المائزة، وهكذا يمكن القول بأن الكفاية ذات سمة استعراضية قابلة للتوظيف في سياقات تواصلية وتعلمية مختلفة ، وهي إلى جانب ذلك تطويرية تنمو بالتعليم والتعلم الذاتي والتعاوني ، كما تتميز بديناميكية الانتقال من وضعية تعليمية إلى أخرى مما يجعلها وظيفية متعددة المهارات والنشاطات ([45]، ص05) ، وعلى الصعيد التنفيذي تمكن برمجة مجموعة من الحصص المترابطة والمتضمنة مجموعة من النشاطات بناء على رؤية إدماجية منسجمة فيما بينها بحيث يوزع نص واحد على ثلاثة حصص بمقدار حصة أسبوعيا ليحلل من منظورات عدة يخدم بعضها الآخر ، وتكون نتيجة الوحدة الدراسية تحقيق مهارة معينة كالقراءة الناقدة أو مهارة محددة كالكاتب القدرة على تمييز وتحليل وإنتاج النصوص السردية في ضوء النص المدروس . وتوزع الحصص بناء على أنواع النصوص المختارة في المقرر ، بمعدل حصتين أو ثلاثة أو أربعة على الأكثر ، تكون النشاطات و المهارات والاختبارات الجزئية فيها منتجة لكفاية مرحلية ، ثم تندمج هذه الكفايات الختامية في كفاية واحدة مندمجة هي كفاية تحليل النصوص وإنتاجها في نهاية الفصل الدراسي.

لقد صنفت الكفايات ([54]، ص75) و ([55]، ص9-12) و ([56]، ص309-351) إلى أنواع عديدة منها؛ الكفاية معرفية (c de connaissance) التي تظهر في امتلاك الطالب لمهارات عدة منها استخدام الأدوات المعرفية و التعلم المستمر ومعرفة المعلومات و الحقائق النظرية و التفكير المنطقي و القدرة الإدراكية ، أما كفاية الأداء (C de performance) فتظهر من إظهار قدرته على حل المشكلات التي تعترضه بخصوص كفاية التعامل مع النصوص المختلفة ، وما تحمله من أسئلة معرفية ووجودية ، وهي بهذا الشكل كفاية سلوكية توفر له إمكان اختيار الاستراتيجية التحليلية المناسبة في تعامله مع النص المعين والأبنية اللغوية و الثقافية و المعرفية التي يزخر بها ، أما النوع الثالث فهو كفاية الإنجاز أو الناتج ، والتي تعد مؤشرا على الكفائتين السابقتين ، فإن يلم الطالب في مرحلة الدراسات العليا بخصائص النص السردي-مثلا- وشرائط بنائه وآليات تحليله كفاية معرفية ، وأن يظهر تعاونه مع تطبيق ما تعلمه في تعامله الفعلي في قراءة هذا النوع ، وإظهار قدرته على استكشاف المشكلات كفاية أدائية ، وأن يصل إلى مرحلة إنتاج المعنى النصي بتحليله فعليا ، ومن ثم توجيه هذا التحليل لاستخلاص مهارات فكرية ولغوية جديدة كفاية ناتج وإنجاز (C de resultats) ([52]، ص123-124) .

إن مبدأ ربط الكفايات الثلاث بما يقدمه تحليل الخطاب لطلاب هذه المرحلة يستهدف تزويدهم بمعارف قاعدية نحوية ومعجمية وبلاغية وأسلوبية نظرية لا غنى لهم عنها لفهم النص، ويزودهم في السياق التطبيقي نفسه وهم يمارسون فعل القراءة الناقدة مهارات فكرية ولغوية تواصلية تمكنهم-مثلا- من توظيف المعجم

اللغوي النصي في إنتاج وضعيات خطابية مشابهة، كما يمكن أن يوجه سلوكهم نحو تجاوز إشكالات تعليمية وظيفية عديدة في التعامل مع النصوص، كالتمييز بين أشكالها وربطها بالمقامات المختلفة، وفي مستوى المحتوى يساعدهم على فهم قضايا ثقافية واجتماعية و التفاعل معها من خلال عمليات عقلية مثل المقارنة و الاستقرار و الاستنباط و البرهنة و التحليل و التركيب و الإحصاء، فقدره الطالب الجامعي بخاصة الناطق بلغة ثانية مؤهلة للنمو المطرد لغويا وثقافيا وعقليا بناء على تطور هذه الكفايات التي يستهدفها المقرر المذكور من واقع القراءة المنهجية و الناقدة للنصوص الأصلية بخاصة، وسيكون ربطه بين المعرفة النظرية و طريقة تحليلها و استثمار محتواها مؤشرا على مدى امتلاكه لهذه الكفاية، أما السلوك الذي يمكن أن نلاحظه في المراس التحليلي، وما يمكن توظيفه مقاميا من معجم النص —مثلا— فمعيار تقويمي مهم يجوز الركون إليه لإثبات مدى تحقق الأهداف الإجرائية للحصة الدراسية، ويكون ذلك في نظر الأستاذ بطلبه مباشرة من الطلاب القيام بنشاطات فورية تمتحن معرفتهم الخلفية ومهاراتهم المكتسبة مثل كتابة مقال وصفي أو خطبة أو تعليق على خبر أو صورة أو بناء مقدمة مناظرة أو كتابة عريضة إدارية أو شرح مشكلة أو قضية معرفية طرحها مقرر دراسي آخر بما يضمن نكافل المقررات و انسجامها في المنهاج الجامعي (النحو —البلاغة و النقد- اللسانيات... إلخ)، ودمجها نظريا وعمليا في رؤية فكرية واحدة تستهدف تحصيل الكفايات والمهارات اللغوية الأساسية، فقراءة النص المعين تقوم على اندماج كفايات القراءة الجهرية السليمة من الأخطاء الصوتية و النحوية و الدلالية و البلاغية يحقق الطالب من خلالها مبتغاه في تحصيل القواعد النصية، و تحويلها إلى مادة قابلة للاستثمار لاحقا، فالطالب الذي تعد العربية لغة ثانية بالنسبة إليه يحصل بها مواد البرنامج يمكنه أن يبذل جهدا لكتابة نص بدون أخطاء ممكنة، والصعوبات التي سيواجهها ستكون مؤشرا على نقص في إدماج التعلّمات السابقة التي يوفرها البرنامج، هذا وتكتسي المقاربة بالكفايات أهمية وظيفية بين مقاربات تعليمية وتعليمية عديدة، وذلك لاختصاصها بإدماج المعرف و النشاطات المهارية فيما بينها في ضوء فلسفة عامة تربط التعلم بالإدماج الاجتماعي ([48]، ص44-45)، كما تتوجه نحو الجمع بين التعلم التعاوني و الذاتي في الآن نفسه، والتركيز على التعلّمات المركزية في البرنامج، مما يضيف على العملية التعليمية مزيدا من الانفتاح على مفهوم تداخل الاختصاصات وتراكم التجارب، وبالنسبة إلى تحليل الخطاب يمكن اعتماد نوعين من النشاط هما نشاط الإدماج (Activitee d integration)، ونشاط التعلم عن طريق حل المشكلات ([57]، ص20-23)، وبالنسبة إلى النشاط الأول يمكن إقامة تفاعل بين موضوعات دراسية مختلفة مثل نصوص أو خطابات مختلفة من عصر واحد أو عصور مختلفة ومن أشكال متباينة، أو استثمار نظريات ذات مرجعيات مختلفة اجتماعية ونفسية وتربوية ولسانية صميمية في مقارنة النص المعين، انساقا مع سمة التداخل الاختصاصي التي يمتاز بها تحليل الخطاب، كما يرتبط الإقراء المنهجي للنصوص في هذا الحقل بتنمية مهارات ذاتية (تحليل —تركيب- محاوره- مقارنة — صياغة-حفظ-تذكر- وصف=تفسير- احتجاج)، مما يفيد في إزالة الحواجز بين تخصصات ومواد منهاج اللغة العربية بعكس الحالة التي هو عليها الآن، ويجعل من عملية التعلم بخاصة مع الطلاب الأجانب أكثر مردودية بفضل ما سيستثمرونه من مكتسبات سابقة في بناء أو تطوير وضعيات تعليمية جديدة، وهو ما يعرف في إطار هذه المقاربة بإدماج المكتسبات (الإدماج السياقي)، ويضيف على التعلم سمة النفعية.

7 - أ - مثال لإدماج الكفايات في مقرر تحليل الخطاب:

1) الكفاءة المندمجة المستهدفة في الوحدة الأولى (3 حصص دراسية) : فهم وتحليل وإنتاج نص أصيل ذي سمة وصفية غالبية، يمتاز بسلامة اللغة نحويا وإملايا، ويقوم على ضوابط تداولية تجعله مفيدا للطلاب واقعيا، مثل: كتابة مقال وصفي استعراضي أو عرض حال عن وضعية، أو تقرير ملخص عن كتاب أو رسالة جامعية.

- (2) الكفاية المندمجة المستهدفة في الوحدة الثانية (3 حصص دراسية): فهم وتحليل وإنتاج نص أصيل ذي سمة سردية غالبية ، يمتاز بسلامة لغته ، ويقوم على استراتيجية الخطاب السردية القصصي ، والمستلهمة من نصوص سردية قرأها الطالب سلفاً، ثم يعمل على إنتاج نص قصصي صغير أو مقطع تتمثل في سمات الحبكة القصصية ([54]، ص60).
- (3) الكفاية المندمجة المستهدفة في الوحدة الثالثة (3 حصص دراسية): فهم وتحليل وإنتاج نص أصيل ذي سمة حوارية غالبية ، يشبه في قالبه البنائي مسرحية أو مناظرة أو ندوة أو استجواب.
- (4) الكفاية المندمجة المستهدفة في الوحدة الرابعة (3 حصص دراسية): فهم وتحليل وإنتاج نص أصيل ذي سمة دعائية غالبية ، يتقاطع فيه الوصف مع الحوار و الصورة مع الكلام ، في شكل لوحة إخبارية أو خطبة دعائية ، أو كتابة شعار أو ملصق إعلاني، وهذا يستدعي اكتساب مهارات مقاومة الدعاية و تأثير الإعلان ، وكذا القدرة على بناء الحجج القوية ، وتمييز الضعيفة منها ، والتمييز بين المنطقي من الأقوال وضدها في النصوص المقروءة.

المشروع التفصيلي : إنتاج نص أصيل يشتمل على الوصف والحوار والسرد و الدعاية ([8]، ص101)، ويتمتع بسلامة لغوية عالية ، وبأفكار طريفة ، ويوظف استراتيجيات تواصلية مختلفة ذات وظيفة واقعية واجتماعية تساعد الطالب في هذه المرحلة المتقدمة على مواجهة وحل مشكلات حياتية ، بداية بالمشكلات اللغوية النطقية والكتابة بالعربية الفصيحة بوصفه يدرس العربية أبها ونحوها لغة ثانية، كما يتضمن المشروع الفصلي اكتساب الطالب القدرة على فهم المعاني الضمنية و الأفكار المرتبطة بالنص وغير المرتبطة به ، مما يعمق وعيه بالضماني و الافتراض المسبق و الحقيقة والرأي الخاص.

7 - ب - نشاط التعلم عن طريق حل المشكلات

يقدم تحليل الخطاب نصوصاً أدبية و أخرى غير أدبية معبرة عن صميم الحياة الاجتماعية، تطرح في محتواها تساؤلات عديدة ، تدفع القارئ إلى البحث عن إجابات مقنعة ، قد يحتاج هو نفسه إلى طرح ما يشبهها ، ويقدم حججاً مختلفة للإجابة عنها، ومن هذه الزاوية يمكن الزعم بأن تحليل الخطاب بالنسبة إلى طالب الدراسات العليا ليس مجرد مادة يحصل منها تقنيات تحليلية ، بقدر ما هو فضاء فكري تفكري في أسئلة و إجابات موضوعية أو محتملة ينشئها السياق المادي من خلال تداول النصوص الأصلية، وتدبر هذه الأخيرة من لدن الطالب سيشرح على وضع جملة من الحلول والموازنة بين جداتها لحل المشكل المعين ، ويتم ذلك من خلال تنشيط عمليات ذهنية ومهارات عقلية عليا (تذكر - مقارنة — تحليل — تركيب - تجريد - تحليل - بناء خطة) ، وقد ساعدت نصوص أصيلة ذات صفة إعلامية للكاتبه **رقية الهويريني** اختيرت ضمن مجموعة مقالات إعلامية للقراءة المنهجية و الناقدة على إعادة مناقشة بعض الأفكار الاجتماعية و الثقافية الحية ، من خلال إعادة التعرف على ملامساتها وتسليط الضوء على ظروف نشأتها، واقتراح ثلة من الحلول المبدئية في ضوء ما تسنى للطلاب جمعة من معطيات نصية وسياقية عامة ، ثم طرح الطلاب سؤالاً مهماً ألا وهو : **ماذا يمكن أن يحدث لو طبقنا هذا الحل دون غيره من الحلول المقترحة اجتماعياً؟** وقد كان النص المدروس موسوماً بـ: **نظام ساهر القاهر**.

إن هذا التحليل الذي يتدرب في الطالب على حل مشكلة لا يمكن أن ينجح بوصف نشاطاً عملياً إلا إذا انغمس الطالب فيه انغماساً مادياً، يؤشر عليه مبدأ استصحاب الحال أي ارتباط المشكلة بظروفه المصاحبة ([58]، ص104-105) ، حيث تعرض نفر منهم إلى سقطة مرورية كلفتهم غرامات بسبب قهر نظام ساهر ، لذا سجل الأستاذ تفاعلاً إيجابياً منذ بداية الدرس مع قراءة وتحليل هذا النص محتوى ولغة وأسلوباً، مما أضاف على النص المعين كفاية تداولية عالية في مستوى القوة الإنجازية ، ولعله يعد نموذجاً لتلك النصوص و الخطابات الضاربة في الأصالة إلى أبعد حد.

❖ الخاتمة

لقد أسهم توظيف المقاربة بالكفايات في عرض مادة تحليل الخطاب مندمجة مع معارف و مهارات ونشاطات لغوية وغير لغوية في ربط التعلم بالحياة ، وتحقيق غايات تعليم العربية الفصيحة للناطقين بغيرها، مما جعل من العملية التعليمية و التعلمية في هذه المرحلة المتقدمة أكثر وظيفية و إنتاجية في مستوى ربط تعلم القراءة وفق أسس علمية بحسن التصرف في الحياة من منطلق الروح الجماعية ، ولعل أهم نتيجة يمكن تأكيدها في تحليل استطلاع آراء طلاب الدراسات العليا من غير الناطقين بالعربية في القسم المذكور، هي الحاجة إلى ضرورة النظر في منهاج اللغة العربية من حيث المحتوى و المنهج والطريقة و الوسائل، والأخذ بعين الرعاية حاجات هذه الفئة الخاصة من المتعلمين الذين تختلف حاجاتهم اللسانية ، وأهداف انتسابهم للبرنامج عن زملائهم من أبناء اللغة، وضرورة الربط والتنسيق البيداغوجي المحكم بين مواد اللغة والأدب، والتركيز على قراءة النصوص المختلفة بدون تحيز لنوعية معينة قراءة منهجية ناقدة تعتمد أحدث المقاربات النصية و التداولية في تحليل الخطاب بقصد اكتساب المتعلم الجامعي الكفائيتين الخطابية (Competence Discursive) والتأويلية (Competence Interpretative)، مما يمكنه عمليا من تنميط النصوص والخطابات المختلفة، ناهيك عن ضرورة تطوير الأداة التعليمية بتوظيف التكنولوجيا الحديثة في العرض والتقييم، أما التوصيات التي يمكن أن يقدمها البحث فهي:

- 1) استخدام نموذج القراءة الناقدة في تطوير مستوى القراءة، واكساب الطلاقة اللغوية في التعبيرين الشفوي و الكتابي لطلاب الدراسات العليا الأجانب من الناطقين بغير العربية. وذلك بعد تحديد أنواع النصوص التي يميلون إلى قراءتها وتحليلها.
- 2) ضرورة الاعتماد على استراتيجيات التعلم الذاتي و التعلم التعاوني ، وتوظيف التقنية في تدريس النصوص في المرحلة الجامعية.
- 3) الانطلاق من مبدأ الدمج بين المعارف و المهارات و الأنشطة(المقاربة بالكفايات) في تحليل النصوص طريقا نحو حل المشكلات المعرفية التي تعترض الطالب الأجنبي في البيئة العربية.
- 4) ضرورة معرفة حاجات وميول طلاب الدراسات العليا من الناطقين بغير العربية في منهاج اللغة العربية و آدابها في مستوى أنواع النصوص وسبل الاستفادة منها في تنمية الطلاقة التعبيرية بالعربية.
- 5) ضرورة معرفة واضع البرنامج ومنفذه في العملية التعليمية بطبيعة وخصائص المنتسبين للبرنامج(أعمار-دوافع-خبرات سابقة- لغات مكتسبة) لتيسير عملية النقل الديداكتيكي للمعارف و المهارات المختلفة .
- 6) عقد ورشات تدريبية لأساتذة الدراسات العليا في كيفية استثمار القراءة الناقدة و النصوص الأصيلة في تطوير مهارات وكفايات لغوية وفكرية بالعربية الفصيحة المعاصرة .

المراجع

- [1] **كيونغ، يون أون** (2012). أفضل منهج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من وجهة نظر علم اللغة الاجتماعي، مجلة الأستاذ، عدد 201،.
- [2] **بوراي، مليكة** (2005). النص القرآني بين المرغوب فيه والمنجز ، النص الوصفي أنموذجاً ،مجلة اللغة العربية ، المجلس الأعلى للغة العربية ، عدد 14، شتاء.
- [3] **عزوز، فوزية** (2016). المقاربة النصية، من أصيل نظري إلى إجراء تطبيقي، ط1، عمان، كنوز المعرفة.
- [4] **هباشي، لطيفة** (2008). استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة ، ط1، إربد، عالم الكتب الحديث، وجدارا للكتاب العالمي.
- [5] **أبو الهيجاء، خلدون عبد الرحيم و السعدي، عماد توفيق** (2003). أثر نموذج التعليم وأسلوب التعلم في تطوير مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، دمشق، سوريا ،مجلة جامعة دمشق ، مجلد 19 ، عدد 1،
- [6] **هريدي، إيمان أحمد محمد** (2015). مدخل تحليل الخطاب ودوره في تنمية مهارات اللغة العربية في التعليم العالي، ضمن مناهج تعليم اللغة العربية في الجامعات العربية الرائدة، الواقع وفرص التطور ، تحرير عبد الرحمن الخميس، مباحث لغوية (5)، ط1، الرياض، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.
- [7] **سليمان، منى محمد** (2000). الكفاية الداخلية لشعبة التعليم الابتدائي لجامعة المنصورة ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،دمياط .
- [8] **بلقندوز، الهواري** (2008). تعليمية اللغة العربية من منظور لسانيات النص، مقارنة في خطاب المنهج، سعيدة، الجزائر ،مجلة متون ،يصدرها معهد الآداب و اللغات بالمركز الجامعي ،د.مولاي الطاهر، عدد 1، جانفي، ص95-102.
- [9] **تون، فأن دايك** (2001). علم النص، متداخل الاختصاصات ، ترجمة سعيد حسن بحيري ، ط1 ، مصر، دار القاهرة للكتاب.
- [10] **العويضي، وفاء بنت حافظ** (2015).فاعلية دمج برنامج الكورت أثناء تدريس موضوعات مقرر الأدب الأندلسي على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طالبات قسم اللغة العربية بجامعة الملك سعود ، ضمن مناهج تعليم اللغة العربية في الجامعات العربية الرائدة، الواقع وفرص التطور ، تحرير عبد الرحمن الخميس، مباحث لغوية (5) ط1، الرياض، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية
- [11] **فاروق، عبد السلام و سليمان ، ممدوح** (1982). كتيب اختبار التفكير الناقد ، مركز البحوث التربوية و النفسية ،كلية التربية ، مكة المكرمة ،جامعة أم القرى.
- [12] **جروان، فتحي عبد الرحمن** (1999). تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات ، ط1، عمان - الأردن، دار الكتاب الجامعي .
- [13] **الشنقيطي، أمامة محمد** (2015). أثر استخدام حقيبة تعليمية قائمة على استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارة القراءة الشعرية و التفكير الإبداعي والاتجاه نحو اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الجامعية ، ط1، ضمن مباحث لغوية (5) ، الرياض ،مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، ص270-353.
- [14] **هدى، محمد إمام صالح** (2015). أساليب إعداد معلمي اللغة العربية بكليات التربية ،دراسة تحليلية ، مباحث لغوية (5)، ط1، الرياض، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.
- [15] **العيسوي، محمد عبد الرحمن** (2002). موسوعة علم النفس الحديث، ط1 بيروت-لبنان، دار الراتب الجامعي، مجلد 8-9.

- [16] ابن خلدون (1274). المقدمة ، القاهرة ، بولاق .
- [17] الأوراعي، محمد(2010). اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية ، ط1، الجزائر ، منشورات الاختلاف ، والدار العربية للعلوم ناشرون ، لبنان .
- [18] الأوراعي، محمد (2014). اكتساب اللغة في الفكر العربي القديم ، ط2، الجزائر، منشورات الاختلاف، وبيروت، منشورات ضفاف.
- [19] الفهري ، عبد القادر،(2015) . السياسات اللغوية و التخطيط ، مسار ونماذج ،، سلسلة محاضرات، الرياض ، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية .
- [20] خمري ، حسين(2007). نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال ، الجزائر ، منشورات الاختلاف ، ولبنان ، الدار العربية للعلوم ناشرون.
- [21] مرتاض، عبد الملك(2003). نظرية القراءة ، دت، وهران ، الجزائر، دار الغرب .
- [22] حمود ، محمد (1998). مكونات القراءة المنهجية للنصوص، المغرب ، دار الثقافة.
- [23] شحاتة ، حسن سيد (1998) . المناهج الدراسية بين النظرية و التطبيق ، ط1، مصر ، مكتبة الدار العربية للكتاب.
- [24] شحاتة ، حسن سيد(2008). تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي، ط1، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- [25] عصر، عبد الباري حسن(2000)، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية ، د ط، القاهرة، مركز الإسكندرية للكتاب.
- [26] الديك، إحسان خضر (1996). دراسات في اللغة و الأدب ، ط2، الأردن ، دار المستقبل للنشر و التوزيع .
- [27] البراهمي ، محمد (2001). القراءة المدرسية للنصوص، مجلة فكر ونقد ، المغرب ، عدد42، أكتوبر.
- [28] يحياتن، محمد(2000). في ضرورة الاستفادة من لسانيات النص في النهوض بتدريس اللغة العربية ، أعمال الندوة الوطنية حول إتقان العربي في التعليم ، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ، أفريل .
- [29] حمود، محمد(1993). تدريس الأدب (استراتيجية القراءة و الإقراء) المغرب ، دار خطابي للنشر.
- [30] ريان، فكري حسن (1999). التدريس ، ط4، القاهرة، عالم الكتب للنشر و التوزيع .
- [31] نصر، حمدان علي(1996). أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة، دراسة تجريبية، مجلة البحوث التربوية، المنظمة العربية للتوجيه و الثقافة، مجلد16، عدد1.
- [32] مكسي، محمد (2000). ديداكتيك القراءة المنهجية ، ط2 ، المغرب ، دار الثقافة .
- [33] آدميستك ، كيرستن (2004). لسانيات النص ، عرض تأسيسي ، ترجمة سعيد حسن بحيري، ط1 ، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق .
- [34] خطابي ، محمد(1991). لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب ، دت ، بيروت، المركز الثقافي العربي.
- [35] يونس، محمد محمد علي(2013) . قضايا في اللغة و اللسانيات وتحليل الخطاب ، ط1، بيروت ، دار الكتاب الجديد المتحدة.
- [36] المتوكل ، أحمد (1995). قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية — البنية التحتية أو التمثيل الدلالي التداولي ، ط1، الرباط ، دار الأمان .
- [37] كوستا، آرثر وآخرون(1998). تعليم من أجل التفكير ، ط1 ، ترجمة صفا يوسف الأعسر ، القاهرة ، دار قباء للنشر و التوزيع.
- [38] دي بوجراند ، روبيرت(1988). النص و الخطاب و الإجراء ، ط1، ترجمة تمام حسان ، القاهرة ، عالم الكتب.

- [39] علي، نبيل (2001). الثقافة العربية وعصر المعلومات ، الكويت ، سلسلة عالم المعرفة ، وزارة الثقافة ، عدد 276، ديسمبر.
- [40] موران ،سوفي (2009).ملاحظات وتحليل وفهم خطاب الصحافة اليومية ، ترجمة عبد المجيد جحفة، ط1، بيروت ، الدار العربية للعلوم ناشرون، برعاية الملحقة الثقافية السعودية بفرنسا و مقاليد .
- [41] نورالدين، عصام(1998).الإعلان و تأثيره في اللغة العربية،مجلة مجمع اللغة العربية ،أكتوبر، مجلد73، ج4،دمشق،سوريا.
- [42] بوشحدان، الشريف (2002). واقع الخطاب العلمي في التعليم الجامعي ،الخطاب الجامعي نموذجاً ، مجلة اللغة العربية ،المجلس الأعلى للغة العربية ، عدد6.
- [43] سراج ،نادر زكريا(2014). العربيزي..دراسة حالة من لبنان، مباحث لغوية (1)،ضمن لغة الشباب العربي في وسائل التواصل الحديثة ، ط1، الرياض، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية ، ص105-150.
- [44] الداوي، محمد(1996). دينامية الإقراء ، مراكش ، دار وليلي للطباعة .
- [45] حمداوي ،جميل (د ت) .بيداغوجيا الكفايات و الإدماج ، شبكة الألوكة .
- [46] ديشي ،بيير(2003).تخطيط الدرس لتنمية الكفايات ،ترجمة عبد الكريم غريب ،ط1، الدار البيضاء ، منشورات عالم التربية ،مطبعة النجاح الجديدة.
- [47] زيدان ،عبد القادر(2013).النظريات اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية ،القراءة في المرحلة الابتدائية أنموذجاً ،مذكرة ماجستير غير منشورة، بإشراف سيدي محمد غيثري ، جامعة بوبكر بلقايد، تلمسان .
- [48] حثروبي ،محمد الصالح(2002).مدخل إلى التدريس بالكفاءات ،ط1، عين مليلة ،الجزائر، دار الهدى.
- [49] عزي ، نعيمة(2007).تدريس التعبير الشفهي و الكتابي و اكساب الملكة اللغوية للمتعلمين في ضوء المقاربة بالكفاءات، ماجستير غير منشورة ،جامعة بجاية.
- [50] الدريج ، محمد(2000) ،الكفايات في التعليم ،المعرفة للجميع،أكتوبر،عدد16 .
- [51] بوتكلي ،حسين(2004)مفهوم الكفايات وبنائها عند فيليب برينو،ضمن الكفايات في التدريس بين التنظير و الممارسة،ط1، الرباط، مطبعة أكدال.
- [52] الموسى ،نهاد(1998). نحو معيار للكفاية اللغوية في العربية ، أبحاث مؤتمر التدريس الفعال لمهارات اللغة العربية في المستوى الجامعي ،جامعة الإمارات العربية ،برنامج اللغة العربية ،ص130-190.
- [53] سليمان ،العربي(2006). الكفايات في التعليم ،من أجل مقاربة شمولية ،ط1، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة.
- [54] العناتي ،وليد(د ت). كفايات الطالب الجامعي باللغة العربية ،دراسة لسانية تربوية .
- [55] المتوكل ، أحمد (1986)، دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي ، الدار البيضاء، دار الثقافة.
- [56] الشمري ،عقيل بن حامد الزماي (2016).الكفاية التواصلية ،المفهوم والمكونات و المقترضات، الأعمال الكاملة للمؤتمر الدولي الثاني ،اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية ،بحوث علمية محكمة ، الرياض ،معهد اللغويات العربية، جامعة الملك سعود
- [57] الفيفي ،حسن بن محمد (2010)،أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس مادة القواعد على التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الابتدائي، مخطوط رسالة ماجستير ،في مناهج وطرق التدريس، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض. المملكة العربية السعودية.
- [58] زكريا، محمد بن يحيى ومسعود، عباد(2006).التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفايات، الجزائر ،منشورات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ،وزارة التربية الوطنية.

- [59] Galisson,R(1980).Dier a aujourd'hui ,la didactique des langues etrangeres du structuralisme au fonctionalisme ,cle international,Paris.
- [60] Ducrot,O-Todorov,T,(1972).Dictionnaire encyclopedique des sciences du language,Paris ,ed du Minuit.
- [61] Galisson,R.(1976).Dictionnaire de didactique des langues ,Hachette,Paris.
- [62] Discotes.M.(1999).Lecture methodique,Delagrave et crdp ,Midi Pyrenees,Paris.
- [63] Cicurel.F.(1991),Lectures interactives en langue etrangere ,Hachette.Paris.
- [64] Moirand,S.(1990).Enseigner a communiquer en langue etangere ,Hachette,Paris.
- [65] Charaudeau,Patrick-Maingueneau,Dominique et autres (2002).Dictionnaire d analyse du discours, Seuil.Paris
- [66] Adam,J-Michel(1990).Elements de linguistique textuelle,theorie et pratique,ed.Mardaga Liege.
- [67] Widdowson.H.(1986).Une Approche communicative de l enseignement de langue ,traduction;Katsi et Gerard,Credif.