

المجلد: 07 / العدد: 02 / ديسمبر (2023)، ص.ص. 130-140

المقاصد التواصلية للنص الأدبي في الطور الثانوي -شعبة الآداب والفلسفة - مقارنة تداولية.

The communicative purposes of the literary text in the secondary cycle - arts and Philosophy branch - pragmatic approach.

د. عبد الحق سوداني

enst.soudani@gmail.com

جامعة الشاذلي بن جديد الطارف.
مخبر التراث والدراسات اللسانية
(الجزائر)

فردوس بوقوم *

firdawsboukemoum@gmail.com

جامعة الشاذلي بن جديد الطارف
مخبر التراث والدراسات اللسانية
(الجزائر)

تاريخ النشر: 2023/12/02

تاريخ القبول: 2023/06/05

تاريخ الاستلام: 2022/11/15

ملخص:

تروم هذه الدراسة لإبراز مقاصد النص الأدبي في المرحلة الثانوية باستنتاج التصوص الأدبية والبحث في جانبها التواصلية، لاستفتاح مغالقتها واستجلاء مكنوناتها، وإدراك أبعادها التعليمية ومقاصدها التخاطبية. ارتدت الدراسة بنتائج تفصح على أن المقاصد التواصلية مرتبطة بالاستراتيجية التي ينتخبها المتكلم لتبليغ نواياه، وتتراوح بين مقاصد صريحة ومقاصد ضمنية مستلزمة، ومن ثم ففقدرة المتعلم في القبض على المعنى وإدراك رغبته مرتين بطرائق تداول النص من جهة، وعمليات التأويل القائمة على الاستنتاج الضمني والصريح ضمن المعطى التداولي.

الكلمات المفتاحية: المقاصد، التواصل، النص الأدبي، التعليم الثانوي، التداولية.

Abstract: This study aims to highlight the purposes of the literary text in the secondary school by interrogating the literary texts and researching their communicative aspect, to open their shutters, clarify their potentialities, and realize their educational dimensions and communicative purposes.

The study came to benefited with results that reveal that the communicative intents are linked to the strategy that the speaker elects to communicate his intentions, and range between explicit intents and implicit intents that are required, and then the learner's ability to grasp the meaning and realize his desires is dependent on the methods of text circulation on the one hand, and the interpretation processes based on implicit and explicit conclusion within the given and explicit conclusion of pragmatic data.

Keywords: Purposes, communication, literary text, secondary education, pragmatic.

مقدمة:

* المؤلف المرسل.

أضحت التداولية بمباحثها وآليات اشتغالها مصب اهتمام كثير من الباحثين وذلك لإثارتها قضايا ومسائل عديدة مرتبطة بالتواصل اللغوي، وقد استفاد الحقل التعليمي من معطيات الدرس التداولي في الممارسات الديدانكتيكية للتهوض بالعملية التعليمية وتحقيق التواصل الفعّال بين أقطابها الثلاث (المعلم، والمتعلم، والمحتوى). يجسد النص الأدبي في النشاط التعليمي مضمونا معرفيا، لما يحمله من أبعاد لغوية وتربوية، وما ينمي من مهارات لسانية وذوق إبداعي وفتي للمتعلم، وفي ظلّ المقاربة النصّية أولت المنظومة التربوية عناية فائقة بالتصوُّص الأدبية على صعيد بنيتها الدّاخلية والخارجية لاستثمارها في تعليم اللغة وتعلّمها، فبات النصّ التعليمي يشكل دعامة أساسية إذ تدور حوله جميع الممارسات اللغوية، وتكتسب منه مختلف الكفاءات المعرفية واللّسانية، ولا امتراء أنّ لكل نص مميزات على صعيد بنيته اللغوية والدلالية المتضمنة أبعادا فكرية يتم من خلالها تمرير رسائل صريحة أو ضمنية لتحقيق مقاصد معينة.

وتسعى هذه الدراسة إلى استنطاق نماذج مختارة من التصوُّص التعليمية للطور الثانوي -شعبة الآداب والفلسفة- بالبحث في جانبها التواصلية للكشف عن مقاصدها ومعرفة دلالتها، والتعرّف على طرائق تداول النصّ الأدبي في التعليم الثانوي لتحقيق الكفاءات المستهدفة والأهداف المسطرة، وتحقيقا لذلك اعتمدنا على المنهج التداولي الذي مكّنا من رصد الدلالات الضمنية والصريحة للتصوُّص الأدبية، وإبراز مقاصدها. ومن هذا المنطلق لنا أن نطرح التساؤلات التالية: ماهي المقاصد التواصلية للنص الأدبي في المرحلة الثانوية؟ وما الآليات المنهجية المعتمدة في الكشف عند طريقة اشتغال التنظيم الرمزيّ للغة الأدبية؟.

1. المقاصد التواصلية والفعل التعليمي.

تشكّل المقاصد جوهر العملية التواصلية، وما كانت لتؤتي هذا لو لم تكن تتحكم في إنتاج الحدث الكلامي وتوجيهه، ومن ثمّ "لا وجود لأيّ تواصل عن طريق العلامات دون وجود قصدية وراء فعل التواصل"¹، لأنّ الأساس في الكلام ما يريده المتكلّم، لا ما تريده اللغة.

وقد أولت التداولية للمقاصد أهمية كبيرة لارتباطها بالحدث التواصلية بكلّ أبعاده التخاطبية، من منطلق أن "الأصل في الكلام القصد"² ولا معنى للفعل التواصلية ما لم يحو مقصدا، هذا ما جعلها مقوما أساسيا في توجيه العملية التواصلية والتحكم في العلاقة بين عناصرها التفاعلية، فإبصال المعنى مرتبط بالقصد، ولا شكّ أن هناك فرقا بين ما يقال وما يقصد، فما يقال هو ما تعنيه الملفوظات والمتواليات بقيمها اللفظية، وما يقصد هو ما يريد المتكلّم أن يبلغه المخاطب على نحو غير مباشر، اعتمادا على أنّ المخاطب قادر على أن يصل إلى قصد المتكلّم بما يتاح له من أعراف الاستعمال ووسائل الاستدلال"³؛ يفهم من هذا القول أنّ المعنى لا يتحدّد من البنية الشكلية للخطاب والدلالة الحرفية للملفوظات، وإنما يتجاوزها إلى القصد الذي يرومه المتكلّم، وهو ما يمكن إدراكه استنادا إلى مؤشرات لغوية، و غير لغوية تتضمن السياقات الخارجية والظروف والملابسات المحيطة بالخطاب.

ويعرّف المقصد في النظرية التواصلية بأنّه "النية يتم بها فعل الاتصال بين نصّ وقارئ مثلا وتعني إدراك الباث أو المتلقّي الرسالة نظريا"⁴، فالمقصد هو الدافع الأول لفعل التواصل، بل إنّ الفعل التواصلية هو إنجاز فعليّ لمقصد معيّن ومن ثمّ فإنّه يوجد امتزاج وتفاعل بين الخطاب المقصديّ والنظرية التواصلية.

ويرى "سيرل" أنّ المقاصد ذات خاصية عقلية حيث يقول: "هي تلك الخاصية لكثير من الحالات والحوادث العقلية التي تتجه عن طريقها الأشياء وسير الأحوال في العالم وتدور حولها"⁵، ومن ثمّ فإنّ إنتاج الكلام وتأويله وإدراك فحواه يتوقف على معرفة مقاصده لأنها توجه مساره وتجسّد الأهداف الأساسية للرسالة اللغوية التي تسعى الذات المتكلّمة إلى تحقيقها.

ويشير "محمّد الأخضر الصبيحي" إلى أنّ "للقصد تأثيرا في بنية النصّ وأسلوبه ذلك أنّ الكاتب يبنى نصّه بناء معينا، ويختار لذلك الوسائل اللغوية الملائمة بما من شأنه أن يضمن تحقيق قصده"⁶. وهذا إن دلّ على شيء فإنّما يدلّ على الصلة الوثيقة بين النسيج النصي ومقصديّة الكاتب، فحمولة النصّ الدلالية وعناصره البنائية تساعد المتلقي في تأويل النصّ ومعالجة مضمونه والوقوف عند مقاصده .

والمستشف من المذكور آنفاً، وجود ميثاق غليظ بين المقاصد التخاطبية والفعل التواصل، فأنت تتواصل يعني أنك تروم تحقيق مقصد ما، فالمقصد هو الموجه والمسير للرسالة اللغوية وعلى أطراف العملية التواصلية فهم مقاصد الخطاب ليتم القبض على المعنى وإدراك فحواه.

ولا يخفى على ذي نهية ما يوجد من تواشج بين المقاصد التواصلية والفعل التعليمي، ما أدى إلى انضمارهما في الممارسة الديدانكية لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة، فالفعل التعليمي نشاط تواصل، "إنه مجموعة الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف الشخص -أو مجموعة من الأشخاص- الذين يتدخلون كوسيط في إطار تربوي تعليمي"⁷؛ فالعملية التعليمية هي عملية ديناميكية منظمة تقوم على أساس التفاعل بين أقطاب ثلاثة (المعلم، والمتعلم، والمحتوى) لتحقيق مقاصد تعليمية وإكساب المتعلم كفاءات محدّدة، ويمثل المتعلم المحور الأساس فيها، إذ نجده حاضراً في ذهن المعلم ومستهدفاً في المحتوى التعليمي، لذلك يجب على المعلم أن يكون على وعي تام لماذا يعلم؟، وماذا يعلم؟، ومن يعلم؟، كما يلزم في المحتوى التعليمي أن يكون مراعيًا لحاجات المتعلم وقدراته وميولاته، وواقعه الاجتماعي حتى تحدث عملية التواصل بين العناصر الثلاث، وتتحقق مقاصد الفعل التعليمي.

2- المقاربة التواصلية وتعليمية اللغات.

أفضى قصور المناهج البنوية إلى بزوغ مقاربات ومناهج جديدة تتجاوز وصف البنيات اللغوية وكيفية اشتغالها، إلى الاهتمام بالاستعمال اللغوي والتواصل؛ فقد حاول البنويون بناء نموذج لساني قادر على إنتاج عدد لا متناه من الجمل السليمة نحوياً دون النظر إلى قدرتها في تحقيق التواصل، فأثبتت بذلك الطرائق البنوية نجاعتها في إكساب المتعلم كفاءة لسانية لكنها عجزت عن الارتقاء به لتحصيل الكفاءة التواصلية، وقد تنحّض عن تطور المناهج اللسانية التي أولت أهمية للغة في موقفها التواصل وحاولت فهم طبيعة التواصل ومقاصده وعلاقات وشائج مع حقل تعليم اللغات، فبرزت المقاربة التواصلية في تعليم اللغات بديلاً منهجياً كفيلاً بتحقيق تعلم يتجاوز إنتاج الجمل إلى الاستعمال الفعلي للغة في مختلف المواقف التواصلية.

وتعدّ المقاربة التواصلية من أنجع المقاربات في مجال تعليم اللغات إذ تركّز على "المحورية والمركزية للتواصل داخل الصف"⁸، ممّا يخلق فاعلية تمنح المتعلم الفرص اللازمة لتنمية كفاءاته اللغوية، وقدراته التواصلية للتعامل مع اللغة في مختلف المواقف، وقد عرفت بأنّها: "مجموع المناهج والطرائق والاستراتيجيات المرتبطة بحقل ديدانكيك اللغات التي تنطلق من المنظور الوظيفي لتعليم اللغات وتعلمها، والمقصود بالمنظور الوظيفي تمكين المتعلم من التواصل باللغة واستعمالها في سوسيوثقافي، وفي وضعيات تواصلية محدّدة قصد أداء نوايا تواصلية"⁹؛ ومفاد ذلك أن المقاربة التواصلية تولي أهمية كبرى للاستعمال الفعلي للغة في المواقف التواصلية وهي بذلك تهدف إلى إكساب المتعلم كفاءة تواصلية تمكنه من تبليغ مقاصده في مختلف المواقف التي يكون فيها.

وتؤكد المقاربة التواصلية على أنّ الكفاءة اللغوية جزء لا يتجزأ من الكفاءة التواصلية، إذ لا يمكن أن تستقيم العملية التخاطبية بوجود اضطراب في نظام القواعد، وهي بذلك تعدّ وسيلة لتحقيق السلامة اللغوية ونجاح العملية التواصلية؛ حيث إنّ "عمليات التفكير العقلية لا تتعامل مع معاني الكلمات المفردة، بل تتعامل معها عندما تكون مرتبطة بمعاني النحو، هذه العمليات العقلية تربط أغراض المتكلم بهذه التراكيب في داخل الذهن، ثم ربط هذه التراكيب مع شكلها الصوتي"¹⁰، والجدير بالذكر أنّ مصطلح الكفاءة التواصلية يعزى لدليل هاييمز (Dill Haymes) (1972)، وقد جاء كرد فعل قوي على ثنائية الكفاءة والأداء لتشومسكي، حيث يؤكد هاييمز أنّ "معرفة القواعد التحوية ليست كافية للتحدّث باللغة والتواصل بها ووصف السلوك الإنساني"¹¹.

وتستند المقاربة التواصلية إلى جملة من الأسس أهمّها:¹²

أ- نقطة انطلاق تعلّم اللغة هي النشاط اللغوي باعتباره فعلاً اجتماعياً تفاعلياً.

ب- أنّه لا يمكن تعلّم الشكل التحوي ونسق اللغة اللساني في معزل عن الدلالات والأفعال والتوايما التواصلية.

ج- إنّ تعلّم اللغة هو التحكّم في القدرة النصيّة وهي القدرة على إنتاج خطاب متناسق الأجزاء ومنسجم.

من خلال هذا الطرح نستخلص ان التفاعل اللغوي يستند أساسا على التحصيل والتحكم في الملكة اللغوية وتوجيهها في مسارها المقاصدي.

2. 1. الطريقة التواصلية في تدريس النصوص بالمرحلة الثانوية:

يشكل النص الأدبي ركيزة أساسية في مناهج تعلم اللغة لكونه وسيلة فعالة لصقل معارف المتعلم وتنمية قدراته اللغوية ومكتسباته المعرفية، الأمر الذي دفع القائمين على الشأن التربوي إلى وضع استراتيجيات وطرائق متنوعة في تحليل النصوص وتدريسها تستمد مرجعيتها من مختلف النظريات اللسانية والحقول المعرفية بغية إنجاح هذا النشاط.

تعدّ الطريقة التواصلية من أحدث الطرائق في مجال التعليم والتعلم، وقد لقيت قبولا كبيرا في الساحة التعليمية "كونها تعطي أهمية كبيرة للمتعلم للتواصل والتفاعل داخل الصف الدراسي بين المتعلمين. كما تهدف إلى تنمية قدرة المتعلم على استخدام اللغة في التواصل الطبيعي، سواء في التفاعل مع الآخرين، أو تبادل الأفكار والمعلومات"¹³، وهي بذلك قد صيّرت المتعلم عنصرا فعالا في عملية التعلم يسهم في بناء المعرفة "وتندرج إجراءات هذه الطريقة التواصلية في تعليم اللغة على تقديم الحوار بين التلاميذ الذي يستدعي التدريب الشفوي على كل عبارة في ذلك الحوار من خلال الأسئلة والأجوبة"¹⁴، وهنا يعتمد المعلم في تحليل النصوص على جملة من الطرائق أهمها طريقة الحوار والمناقشة، قصد الوصول إلى أكبر عدد من المهارات لدى المتعلمين.

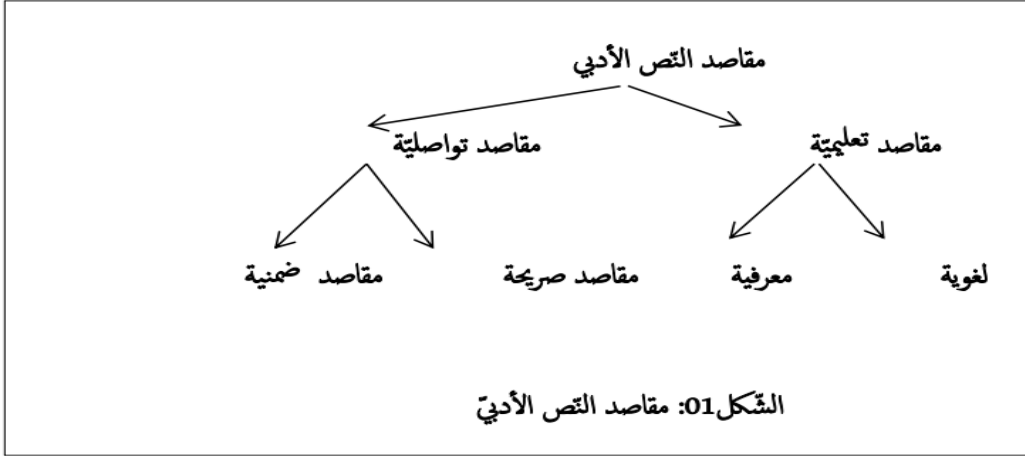
ولا شك أنّ مخطّط تدريس النصوص وفق الطريقة التواصلية يستدعي من المعلم توسّل أساليب واستراتيجيات محدّدة وفق ما تقتضيه طبيعة النصوص المقرّرة، وتتمّ عملية تحليل النصوص في المرحلة الثانوية وفق المراحل التالية¹⁵:

- 1- التعريف بصاحب النص: بتقديم كلمة موجزة عن حياة الأديب وعصره فيما له علاقة بالنص.
- 2- تقديم موضوع النص: وذلك بقراءة النص قراءة سليمة مع مراعاة جودة النطق وحسن الأداء وتمثّل المعنى.
- 3- إثراء الرصيد اللغوي: بالوقوف عند المفردات والتراكيب الجديدة بالشرح، والتعرّف على المعنى المعجمي للكلمة ثم الدلالة التي توحى إليها ضمن السياق الذي وظّفت فيه.
- 4- اكتشاف معطيات النص: وذلك بكشف المعاني والأفكار التي يتضمّنها النص من حيث بناؤه الفكريّ، ويتمّ في هذه المرحلة تحديد الفكرة العامة وتقسيم النصّ إلى فقرات لاستخراج الأفكار الأساسية التي يتضمّنها.
- 5- مناقشة معطيات النص: يوضع المتعلم في هذه المرحلة في وضعية تسخير مكتسباته لبسط ملكته التقديّة على المعطيات الواردة في النص بشكل إبداعي متعمّق بعيد عن السطحيّة والأحكام التمثليّة، وهي بذلك تعزّز روح المناقشة والحوار لدى المتعلم.
- 6- تحديد بناء النص: ويتمّ في هذه المرحلة تحديد التمثّل الغالب في النص واكتشاف خصائصه
- 7- تفحص الأساق والانسجام في تركيب فقرات النص: وذلك بالتعرّف على الأدوات المشكّلة للنص والمساهمة في تماسكه ومحاكاة بنائها.
- 8- إجمال القول في تقدير النص: وهي المحطة الأخيرة في دراسة النص، ويتمّ فيها تلخيص أبرز الخصائص الفنية والفكرية للنص.

4- مقاصد النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية:

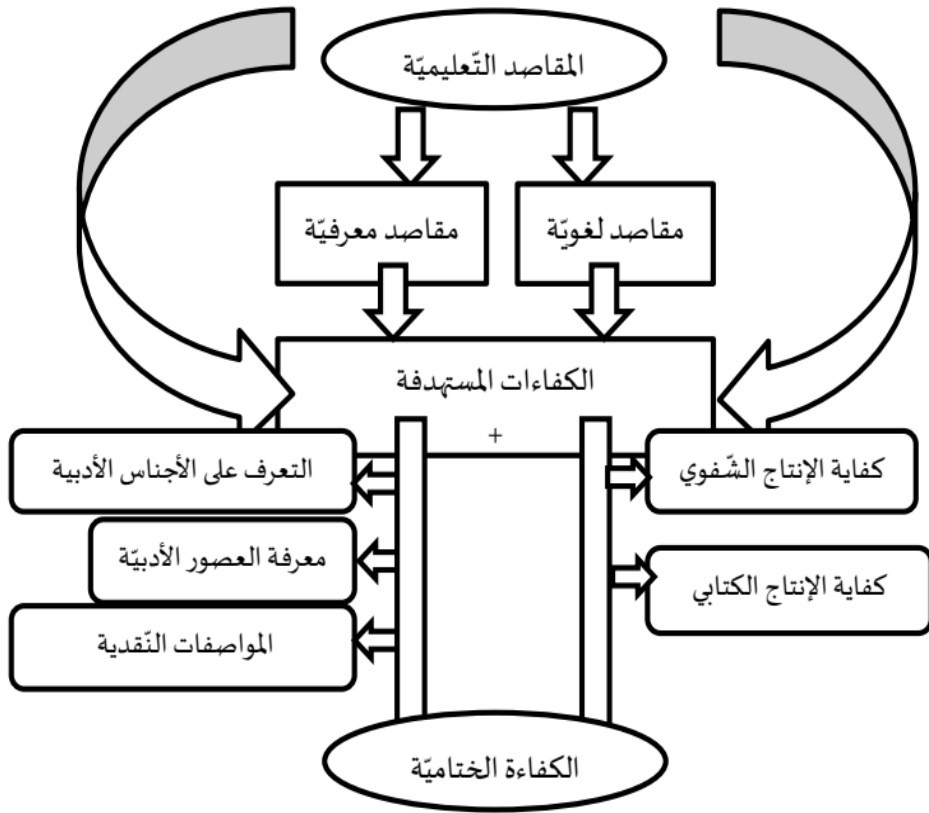
يحتلّ النص الأدبي حيزا واسعا في النشاط الديداكتيكي، إذ تدور حوله جميع الممارسات اللغوية (التحوية، والصفية، والدلالية)، وتكتسب منه مختلف الكفاءات اللسانية والمعرفية ممّا صيّر محورا أساسا في العملية التعليمية، ولا امتراء أنّ تنوع مكونات النص الأدبي تقتضي طرائق تلقّي واكتساب معرفي متعدّدة لتمكين المتعلم من تحليل النصّ بأساقه النظامية وسياقاته الاجتماعية والثقافية والسياسية والعلمية للوصول إلى مقاصده التواصلية،

فالمقاصد التخاطبية للنصوص عامة مرتبطة في أساسها بمستوى التلقي والتأويل خاصة ما يتعلق بتحليل مكونات العلامات والرموز للنصوص انطلاقاً من معطى الدال والمدلول .
والجدير بالذكر أنّ قدرة المتعلّم في القبض على المعنى وإدراك مقاصده مرتبهة بطرائق تداول النص من جهة وعمليات التأويل القائمة على الاستنتاج الضمني والصريح وفق ما تتيحه المعطيات التداولية والسياقية من جهة أخرى، وهذا يستدعي الدور الفعال للمعلّم في تقريب المعنى للمتلعلّم والأخذ بيده لاستيعاب النصوص وفهمها وإدراك فحواها، وذلك بانتهاج طرائق وأساليب معيّنة تتناسب والنص موضوع الدراسة، ويمكن تلخيص مقاصد النص الأدبي في المخطط التالي:



1. المقاصد التعليمية للنص الأدبي:

يضطلع النص الأدبي بدور فعال في النشاط الدّيداكتيكي بعده وحدة تعليمية تحمل مضمونا معرفيا ولغويا¹⁶ يغذي ذهن المتعلّم بمجموعة من القواعد والمفاهيم، ويسهم في تنمية مهاراته اللغوية وقدراته المعرفية، والتقنية، وإكسابه جملة من الكفاءات والمعارف التي يمكن استثمارها في وضعيات مختلفة، لذلك فهو يحمل مقاصد تعليمية يمكن توضيحها في الشكل التالي:



شكل 02: المقاصد التعليمية للنص الأدبي في المرحلة الثانوية

يمثل النص الأدبي النموذج الأمثل للفصاحة، لذلك فقد تم الاعتماد على تدريسه في الطّور الثانوي لترسيخ ملكة الممارسة الأدبية والتّقديّة لدى المتعلّم، وذلك من خلال استعراض الأجناس الأدبية ومراحل تطوّرها وفق تسلسل تاريخي، إذ "تتم دراسة التصّوص الأدبية في إطار الأعصر الأدبية المتعاقبة ولكن ضمن حدود لا يتحوّل معها تاريخ الأدب إلى غاية بذاتها، بل يبقى موضوعاً في خدمة الأدب، حيث يتمّ التركيز على التصّوص التي تعكس المظاهر التي تطبع العصر وتميّزه عن سواه ثمّ العمل على تدريب المتعلّم على التفاعل مع المنتج الأدبي الذي يدرسه ليكتشف ويستنتج هذه المظاهر وفي ذلك تفعيل لقدراته واستثمار لمكتسباته"¹⁷.

وتتجلّى مقاصد تعليميّة النصّ الأدبي في الطّور الثانوي في تنمية ملكة الإبداع اللّغوي لدى المتعلّم، وإكسابه القدرة على إنتاج التصّوص الأدبية بأنماطها المختلفة (السردية، والوصفيّة، والحجاجيّة، والتفسيرية)، وأغراضها المتنوّعة (الفخر، والمدح، والذم، والهجاء) في صورتها المنطوقة والمكتوبة، وتمكينه من التعامل مع مختلف التصّوص الأدبية، وتحليلها، بعد التعرف على خصائصها الفنيّة والإبداعية، ويمكن إجمال المقاصد التعليميّة لنص "الفروسية" لعنّرة بن شدّاذ للسنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب¹⁸ في النقاط التالية:

- تعرّف المتعلّم على عنّرة بن شدّاذ الذي يعدّ من أبرز شعراء الجاهلية.
- اكتشاف قيم المجتمع العربي في الجاهلية، وخاصة الشّجاعة والفروسية ومدى تعلق العرب بها.
- معرفة الصّفات التي يعتزّ بها الفارس.
- التعرف على نمط بناء القصيدة الجاهلية وخصائصها الفنيّة والتركيبية.

- إثراء الرصيد اللغوي بالتعريف على مفردات من القاموس الجاهلي.
- تحليل النص والوقوف عند دلالاته واكتشاف قيمه الخلقية والتربوية.
- التعرف على الأوزان الشعرية والجوازات التي يمكن أن تعثر بها.

2- المقاصد التواصلية للنص الأدبي:

يرتكز دور المقاصد بوجه عام على بلورة المعنى كما هو عند المتكلم، وذلك ما يستلزم منه مراعاة كيفية التعبير عن قصده من خلال انتخاب الاستراتيجية التي تتكفل بنقل مقصده، مع مراعاة العناصر السياقية الأخرى¹⁹، فقد ينتهج المتكلم في التعبير عن قصده لغة مباشرة وفق ما يتطابق مع معنى الخطاب، كما يمكن أن يستعمل التلميح وبعض الأساليب غير المباشرة لإيصال المعنى المقصود، فتنتج عنه دلالة يفهمها المتلقي وهي تستلزم قصدا يدل عليه الخطاب²⁰، وبذلك يمكن تصنيف المقاصد التواصلية إلى مقاصد صريحة، ومقاصد ضمنية.

1- المقاصد الصريحة:

وتعرف أيضا بالمقاصد المباشرة، فقد يعتمد المتكلم في كلامه إلى استعمال أفعال كلامية مباشرة، وأساليب لغوية واضحة لتبليغ مقصده، وغالبا ما نجد ذلك في النصوص التي تعالج قضايا علمية، نحو ما نجده في نص "علم التاريخ" لابن خلدون للسنة الثانية ثانوي شعبة الآداب والفلسفة الذي يقول فيه الكاتب: "اعلم أن فن التاريخ فن غزير المذهب، جم الفوائد، شريف الغاية، إذ هو يوقننا على أحوال الماضين من الأمم في أخلاقهم، والأنبياء في سيرهم، حتى تتم فائدة الاقتداء في ذلك لمن يرومه في أحوال الدين والدنيا.... يحتاج صاحب هذا الفن إلى العلم بقواعد السياسة وطبائع الموجودات... وحينئذ يعرض خبر المنقول على ما عنده من القواعد والأصول"²¹.

يتجسد لنا في هذا النص مقصد تواصلية مباشر يحمل قيمة علمية، تتمثل في الإشادة بعلم التاريخ، وتوجيه القارئ إلى المنهجية المضبوطة لكتابة تاريخ الشعوب إذ لا بد من التأكد والتعقق في أسرار الموجودات للوصول إلى الحقائق التاريخية.

وأول ما يستوقفنا في هذا النص هو عنوانه "علم التاريخ" الذي يعكس صورة واضحة عن مضمونه؛ فقد ورد مركبا اسميا إضافيا "علم التاريخ" وهذا يعطي صورة جليلة للمتعلم عن موضوع النص، وبالرجوع إلى مضمون النص نجد أن الكاتب استهل خطابه بفعل كلامي مباشر "اعلم" على صيغة الأمر افعل التي تفيد التلقين، واعتمد في طرحه على التدرج والتسلسل المنطقي، حيث وضح لنا أهمية علم التاريخ باعتباره قاموس تدوين أحداث الماضين للاقتداء بهم والاستفادة من تجاربهم وأحوالهم في الدين والدنيا، ثم عرض المشكل المتمثل في الأخطاء المنتهجة في كتابة التاريخ، ثم أعطى البديل المنهجي ووضح الطريقة المثلى لكتابة التاريخ، وقد اعتمد الكاتب في نصه على مخاطبة العقل والمنطق بأسلوب واضح ومباشر يتجلى فيه مقصده العلمي التعليمي بشكل صريح.

2- المقاصد الضمنية:

لقد أطلق غرايس (grice) مفهوم حكم الحديث على المقاصد غير المباشرة للتعامل والتواصل²²، تعدّ الأفعال الكلامية غير المباشرة والصور البيانية والرموز من الآليات اللغوية المنتهجة لتبليغ المقاصد المستترة، وهذا يتطلب من المتعلم الإحاطة بمختلف العناصر المقامية للوصول إلى التأويل المناسب للنص، وتتجسد المقاصد التواصلية من خلال أحداث تفاعل بين القارئ والنص حتى تتحقق عملية التواصل، نحو ما نجده في النص الشعري "من مظاهر التجديد في الشعر الأموي" للأخطل (بحر البسيط) للسنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب الذي يقول فيه الشاعر

: 23

1. فِي تَبَعَةٍ مِنْ قُرَيْشٍ يَغْصِبُونَ بِهَا
 2. تَقُولُ الْهَضَابُ، وَخَلُّوا فِي أَرْوَمَتِهَا
 3. حُشِدَ عَلَى الْحَقِّ، عَيَّافُوا الْحَنَّا، أُنْفَ
- مَا لَنْ يُوَارَى فِي أَعْلَى بَنَاتِهَا الشَّجَرُ
أَهْلُ الرِّبَاءِ، وَأَهْلُ الْفَخْرِ إِنْ فَخَرُوا
إِذَا أَلَمَتْ بِهِمْ مَكْرُوهَةٌ صَبَرُوا

يشيد الشاعر في هذه الأبيات بشمائل وخصال بني أمية، حيث شتبههم بالتبعية أي؛ الشجرة القوية التي تعلو الهضاب والجال، وهو بذلك أحدث خرقاً دلالياً بصرف ذهن المتلقي للبحث عن المعنى الخفي واستجلاء العلاقة بين التبعية وبني أمية، ليصل إلى المعنى المستلزم المقصود من الخطاب، فهم في نظر الشاعر أقوياء شامخون لا يعلو عليهم أحد، كما أنه يشير إلى عراقة نسبهم في قبيلة فريش التي كانت لها مكانة كبيرة وامتيازات كثيرة بين سائر قبائل العرب.

وتدلّ العبارات "أهل الزباء"، "أهل الفخر"، "حشد على الحق"، "عتافوا الخنا"، "إذا أَلَمْتُ بهم مكروهة صبروا"، على الصفات والشميم التبيلة التي يتسم بها بنو أمية؛ فهم أهل كرم وجود ونخوة، يجتمعون على الحق وينصرونه، ويمقتون الفحش ويكرهونه، كما يتميزون بالصبر في مواجهة الشدائد، وهذه الصفات في نظر الشاعر هي هبة وهبهم الله إياها، وهذا المدلول الظاهر الذي تضمنته هذه العبارات، أمّا المقاصد الضمنية التي يطمح الشاعر لإيصالها من خلال الإشادة بخصائل بني أمية، هي إثبات أحقيتهم في الخلافة الإسلامية فهم الأكفأ والأقدر على تولي شؤون المسلمين وقيادتهم، كما يحاول إثبات تأييد الله سبحانه وتعالى لعبد الملك بن مروان وجيوشه، ونصرهم على الأعداء في قوله: (بحر الطويل)²⁴:

أَعْطَاهُمُ اللَّهُ جَدًّا يُنْصَرُونَ بِهِ لَا جَدًّا إِلَّا صَفِيرٌ مُخْتَرٌ

يقرّ الشاعر بأن بني أمية يستمدون نصرهم من حظ وتوفيق وهبهم الله إياه، فالمقصود من الفعل الكلامي "أعطاهم الله"، الإقرار بتأييد الله لخلافة عبد الملك بن مروان، وتخويف الأعداء وإرباكهم، فمن ينصره الله لا غالب له، ولو اجتمع عليه جميع الخلق، وهو بذلك يدافع عن خلافة الأمويين ضدّ خصومهم السياسيين، وقد عمد الشاعر إلى ممارسة الفعل التأثيري الإقناعي على المتلقي لإعلاء مكانة ممدوحه ممّا جعل هذه العبارات تفتضي معاني مستلزمة عند تأويلها لدى المتلقي، وعليه فالمقصود الذي يطمح إليه الشاعر من هذا الخطاب هو مقصد سياسي يتمثل في إثبات أحقية الأمويين بالخلافة الإسلامية والدفاع عنهم.

إذا أراد المتعلم استجلاء مقاصد النص الأدبي "حالة حصار" لمحمود درويش للسنة الثالثة ثانوي²⁵، يستوقفه العنوان بحمولاته الدلالية ويدفعه للتساؤل: من يعيش حالة حصار؟ من المحاصر؟ ومن المحاصر؟، وإدراك المتعلم لعنوان النص ومقصده مفتاح للغوص في أغواره وإمساك دلالاته، خاصة وأنّ له ارتباطاً وثيقاً بمضمونه، فالعنوان "حالة حصار" يستفزّ ذهن المتعلم ويدفعه لاكتشاف عالمه، فيقرأ النص ويحاول فكّ مغاليقه للوصول إلى مقاصده، وهذا يستدعي بالضرورة معرفة سباقه الاجتماعي والسياسي وظروف إنتاجه وثيقة الصلة به، لذلك فقبل تحليل النص الأدبي يتمّ التعرّف على صاحب النص، ومناسبته.

يقول الشاعر²⁶:

هنا عند منحدرات التلال، أمام الغروب.

وفوهة الوقت

قرب بساتين مقطوعة الظلّ

فعل ما يفعل السجّاء

نرتي الأمل

تضمّن هذا المقطع جملة من الإشارات الزمانية والمكانية التي شكلت دوراً بارزاً في توجيه دلالة الخطاب وإبراز مقصده، وهي:

الإشارات الزمانية	الإشارات المكانية
منحدرات التلال	الغروب
بساتين مقطوعة الظلّ	فوهة الوقت

عمد الشاعر أن ينقل لنا واقع معاناة الشعب الفلسطيني في صورة إيحائية تستدعي جملة من الافتراضات المسبقة، مستحضراً عنصري المكان (منحدرات التلال، بساتين)، والزمان (الغروب، فوهة الوقت) للدلالة على أنّ الطبيعة هي الأخرى تعاني ولم تسلم من الاضطهاد، فبساتين الأرض الفلسطينية، ليست كغيرها من البساتين هي

مقطوعة الظل، لأنها خالية من الأشجار التي احترقت بفعل القذائف والثيران، كما أن وقت الغروب يحيل إلى غياب الشمس فلا حاجة للظل إلا أن ما يحدث في فلسطين من إطلاق الرصاص والقذائف يحتاج إلى ما يستظل به وهذا يدل على الحصار والمعاناة التي يعيشها الشعب الفلسطيني.

وقد ورد الفعل الكلامي "نفل ما يفعل السجاء" مقترنا بفعل استعاري "نربي الأمل" الذي انزاح عن معناه الحقيقي ليجسد صورة المواطن الفلسطيني التي تشابه صورة السجناء العاطلين عن العمل، عملهم الوحيد تربية الأمل، والطموح بغد مشرق.

تضمن هذا النص مقصدا ضمينا مستلزما يحمل قيمة اجتماعية وسياسية، تتمثل في صراع الشعب الفلسطيني من أجل حريته ووطنه، ومعاناته من القمع والقهر من قبل الاحتلال الصهيوني، فالشاعر يطالب بحق شعبه في الحرية والحياة الكريمة، و يدعو إلى الأمن والسلم.

خاتمة:

تثير مسألة البحث في مقاصد التواصل للنص الأدبي في المرحلة الثانوية أسئلة جمة تدور حول ثلاثة أقطاب المعلم، والمتعلم، والنص (المحتوى التعليمي) لكونها تراهن على التواصل لضمان تحقق مبدأ الفهم والإفهام، وما تقيت به نتائج الدراسة:

يرتكز النص الأدبي في كيان على الفعل التواصل لت تحقيق مقاصد محدّدة ضمن العملية التواصلية، وهذا يستدعي من المعلم انتهاز طرائق تلق و اكتساب معرفي متعدّدة تمكّن متعلّم المرحلة الثانوية من تحليل النصّ بأساقفه النظامية وسياقاته الدلالية لأستفتاح مغاليقه واستجلاء مكنوناته، بالاعتماد المؤشّرات اللغوية النصّية، والمرجعيات الفكرية حول الكاتب وعصره وظروف إنتاجه للنص، فالمقاصد النصّية عامة مرتبطة في أساسها بمستوى التلقّي والتأويل خاصة ما يخصّ تحليل مكونات المنجز الكلامي والعلامات والرموز، انطلاقا من معطى الدال والمدلول.

تتضمن نصوص اللغة العربية في المرحلة الثانوية مقاصد تعليمية ذات أبعاد لغوية ومعرفية ترتبط في مجملها بالأهداف التعليمية المسطرة والكفاءات المستهدفة، وهذا إن دلّ على شيء فإنّهما يدلّ على أنّ اختيار النصوص التعليمية مرتبط بمعايير وأسس علمية تأخذ بعين الاعتبار خصائص الفئة العمرية المستهدفة، وقدراتها العقلية، وحاجاتها اللغوية والمعرفية.

تنوعت مقاصد التواصل للنص الأدبي بين مقاصد صريحة تضمنتها النصوص التي تعالج قضايا علمية تعليمية لكونها تخاطب العقل فهي تنتهج الأسلوب المباشر حتّى تتحقّق عملية الفهم، وأما المقاصد الضمنية فقد وردت مبطنّة في النصوص الأدبية ذات الأبعاد السياسية، و الاجتماعية، والثقافية التي تنتهج الأسلوب غير المباشر (الاستعارات، الكنايات، الرموز اللغوية، التلميح) لتبليغ مقاصد مستلزمة.

الإحالات:

- 1 عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقارنة لغوية تداولية، ط1، دار الكتاب الجديد، لبنان، 2004، ص 183.
- 2 طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ط1، 1996، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ص 103.
- 3 طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2000، ص 50
- 4 محمد نعار، المقصدية في الخطاب السردي المعاصر - الزاوية المغاربية أنموذجا"، رسالة دكتوراه، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة تلمسان، الجزائر، 2013-2014، ص 61.
- 5 حميد الحمداني، بنية النص السردى من منظور النقد الأدبي، ط1، المركز الثقافي العربي، القاهرة، مصر، 1991، ص 33-34.
- 6 محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2008، ص 97.
- 7 محمّد دريج، مدخل إلى علم التدريس: تحليل العملية التعليمية، د ط، قصر الكتاب، البلدة، الجزائر، 2000، ص 13.
- 8 ابن الراضي بدر وآخرون، اللغة والتواصل التربوي والثقافي، مطبعة التجّاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2008، ص 15.

- 9 عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية 9-10، ط1، دار الخطابي للطباعة والنشر، مطبعة النجاح الجديدة، المغرب، 1994، ص22.
- 10 علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2007، ص84.
- 11 خالد حسين أبو عمشة، الكفاية التواصلية بين تعددية التماذج وتناسل الدلالة دراسة في تأصيل المصطلح، ورقة بحثية مقدمة ضمن الكتاب الجماعي القدرة التواصلية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها - قضايا وإشكالات-، ط1، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2022، ص173.
- 12 عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط1، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، 1994، ص22.
- 13 محمد إسماعيلي علوي، اكتساب الكفاية التواصلية وفق استراتيجيات التدريس الحديثة، ورقة بحثية مقدمة ضمن الكتاب الجماعي القدرة التواصلية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها قضايا وإشكالات، ط1، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، 2022، ص34.
- 14 دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، ط1، منشورات دار النهضة العربية، بيروت، 1994، ص253.
- 15 حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والتخصص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2018-2019، ص05.
- 16 بشير إبرير، تعليمية التخصص بين النظرية والتطبيق، ط1، إريد، الأردن، 2007، ص129.
- 17 حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والتخصص والمطالعة الموجهة، مقدمة.
- 18 المرجع نفسه، ص37.
- 19 عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، ص180
- 20 عبد السلام إسماعيلي علوي، التداوليات، علم استعمال اللغة، ط1، دار الكتب الحديثة، إريد، الأردن، 2011، ص22.
- 21 أبو بكر الصادق سعد الله وآخرون، الجديد في الأدب والتخصص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، لشعبتين: الآداب والفلسفة، الآداب واللغات الأجنبية، ط1، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2017-2018، ص38.
- 22 الجيلالي دالاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة محمّد يحيان، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص31.
- 23 حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والتخصص والمطالعة الموجهة، ص189.
- 24 المرجع نفسه، ص189.
- 25 دراجي سعيدي وآخرون، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين: آداب / فلسفة، لغات أجنبية، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2020-2021، ص101.
- 26 المرجع نفسه، ص101.

قائمة المصادر والمراجع:

1. ابن التراضي بدر وآخرون، اللغة والتواصل التربوي والثقافي، مطبعة التجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2008.
2. أبو بكر الصادق سعد الله وآخرون، الجديد في الأدب والتخصص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، لشعبتين: الآداب والفلسفة، الآداب واللغات الأجنبية، ط1، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2017-2018.
3. بشير إبرير، تعليمية التخصص بين النظرية والتطبيق، ط1، إريد، الأردن، 2007.
4. الجيلالي دالاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة محمّد يحيان، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.
5. حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والتخصص والمطالعة الموجهة، السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2018-2019.
6. حميد الحمداي، بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي، ط1، المركز الثقافي العربي، القاهرة، مصر، 1991.

7. خالد حسين أبو عمشة، الكفاية التّواصلية بين تعدّدية التّماذج وتناسّ الدّلالة دراسة في تأصيل المصطلح، ورقة بحثية مقدّمة ضمن الكتاب الجماعي القدرة التّواصلية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها -قضايا وإشكالات-، ط1، دار كنوز المعرفة للنشر والتّوزيع، عمان، الأردن، 2022.
8. دراجي سعيدي وآخرون، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التّعليم الثانوي للشعبتين: آداب /فلسفة، لغات أجنبية، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2020-2021.
9. دوجلاس براون، أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، ط1، منشورات دار النهضة العربيّة، بيروت، 1994.
10. طه عبد الرحمان، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ط1، المركز الثقافي العربي، الدّار البيضاء، المغرب، 1996.
11. طه عبد التّرحمان، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2000.
12. عبد السلام اسماعيلي علوي، التداوليات، علم استعمال اللّغة، ط1، دار الكتب الحديثة، إربد، الأردن، 2011.
13. عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التّربية مصطلحات البيداغوجيا والتّديداكتيك، سلسلة علوم التّربية 9-10، ط1، دار الخطابي للطباعة والنشر، مطبعة النجاح الجديدة، المغرب، 1994.
14. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقارنة لغوية تداولية، ط1، دار الكتاب الجديد، لبنان، 2004.
15. علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللّغة العربيّة، ط1، دار المسيرة، عمان، 2007.
16. محمد إسماعيلي علوي، اكتساب الكفاية التّواصلية وفق استراتيجيات التّدريس الحديثة، ورقة بحثية مقدّمة ضمن الكتاب الجماعي القدرة التّواصلية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها قضايا وإشكالات، ط1، دار كنوز المعرفة للنشر والتّوزيع، عمان، 2022.
17. محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2008.
18. محمّد دريج، مدخل إلى علم التّدريس: تحليل العمليّة التّعليميّة، دط، قصر الكتاب، البلدة، الجزائر، 2000.
19. محمد نعار، المقصدية في الخطاب السّردى المعاصر -الزّواية المغاربية أنموذجاً"، رسالة دكتوراه، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللّغات، جامعة تلمسان، الجزائر، 2013-2014.