قضايا في اللغة والتربية

رؤية لتدبير الممكن

قضايا في اللغة والتربية

الدكتور محمد أمهاوش

قضايا في اللغة والتربية

رؤية لتدبير الممكن

الدكتور محمد أمهاوش

قضايا في اللغة والتربية

رؤية لتدبير الممكن

الدكتور محمد أمهاوش

رقم الإيداع القانوني: 2012MO2487
ردمك: 978-9954-31-501-9
جميع حقوق الطبع محفوظة
طبع وتصميم: مطبعة آنفو –برانت، 12 شارع القادسية – الليدو – فاس
الهاتف: 06.61.20.16.41/05.35.64.17.26/ الفاكس 05.35.65.72.47
البريد الإلكتروني: infoprintfes@gmail.com

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿اقرأ باسم ربك الذي خلق

خلق الإنسان من علق

اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم

علم الإنسان ما لم يعلم﴾

سورة العلق، الآيات(1– 5)

بسم الله الرحمن الرحيم

بين يدي الكتاب

لما كان العلم بالشيء، في حال القدرة، وتوفر الآلة، موجبا للبلاغ المبين، والأداء الأمين، فقد رأيت بعد النظر والتفكر أن أسهم في إطار ما يقتضيه واقع الممارسة التربوية والتدريسية، والحاجات المجتمعية الكائنة والممكنة، والضرورات العلمية الملحة آنا واستقبالا، في إثارة الانتباه إلى بعض قضايا التربية والتكوين وفق رؤية يلتقي فيها النظري بالعملي، والتربوي بالديداكتيكي، والتعليمي بالتعلمي...

وفي هذا العمل، محاولة للبسط العملي والموضوعي لرؤية مفهومية في قضايا من المسألة المصطلحية التي لا تخفى أهميتها في المجالات العلمية والفكرية، ومنها المجال التربوي حيث ملتقى المعارف والمقاربات المحكومة بهاجس التواصل، وفي مسائل لغوية، يحتل فيها سؤال الوظائف اللغوية، والمعجمية والقاموسية في المجال المدرسي مقاما عليا.

أما اللغة العربية، وهي اللغة التي تشغل جوانب أساسية من فكرنا التنظيري، وسلوكنا الأدائي الصفي وغير الصفي، فإن لها عندي مقاما سنيا. ولذلك حاولت تقديم رؤية متواضعة لسبل تدبير الكائن منها والممكن، سائلا الله تعالى أن يوفقني لمزيد من العطاء في هذا المجال الذي لا أخفي انشغالي به وفق رؤية مصطلحية ومفهومية متجددة.

ولست أزعم فيما أورد في هذا الكتاب سبقا أو تميزا، ولكني أذكر أن لي فيه جهدا علميا متواضعا على مدى سنين عددا، ومشاركة تأطيرية وتكوينية في مجالات تخصصية: لغوية، ونقدية، وتربوية.

فعسى أن أوفق في إصدار بعض ما أعددت في مجال النقد المصطلحي خاصة، وفيه تصور لرؤية مصطلحية ومفهومية في مجالات علمية تأطيرا وأجرأة.

كما آمل أن يسهم هذا الجهد في تقوية الإرادات في الرقي بالعلم وأهله، وتنشئة فلذات الأكباد تنشئة صالحة تسهم في تشكيل وبناء شخصية متزنة ومتوازنة، تنخرط كليا في ما يقويها لتنطلق على بينة، وتمضي بعيدا، وتواجه مطالب الحياة الخاصة، ومقتضيات الحياة العامة من غير حاجة دائمة إلى من يسندها، أو يدفعها، أو يجرها، أو يرفعها، وهي لا تدري متى تنطلق، وأين تمضي، وكيف تسير...

نفع الله بهذا العمل، وجعله خالصا لوجهه الكريم. والحمد لله رب العالمين.

القسم الأول

في المسألة التربوية

الفصل الأول

مقتضيات تدبيرية عامة

الاختيارات في المجال التربوي كما هو معلوم كثيرة، وتصريفها الإجرائي متعدد الأوجه والوسائل، ولذلك فإنها مقتضية في **الإطار العام**:

- **الإرادة القوية للفعل التربوي الهادف** حتى لا تتوزع المرء السبل، فيزداد ضعفه بضياعه، وتيهه بقلة بضاعته.

- **الجرأة الكافية** لاقتحام العقبات، ومواجهة المشكلات، واتخاذ القرارات.

- **الرؤية الاستراتيجية الواضحة**، تسديدا للنظر، وترشيدا للجهد.

- **الوظيفية في الأداء**، تقريبا للمرغوب، وتمكينا من المطلوب، واستشرافا للممكن.

- **الإجرائية** في التصريف، تدبيرا للكائن، وتفعيلا لآليات التدبير.

وفي **الإطار التربوي الخاص**:

- **التكامل في مقاربة العلاقات القائمة بين الأسلاك التعليمية**: وهو تكامل تقتضيه طبيعة شخصية الفئة المستهدفة في وحدتها، وتركيبها، وحاجتها إلى تكوين على مراحل، وتمهير يراعي قدراتها، وتأطير يلبي طموحاتها، ويوجه مساراتها.

فإذا فهم هذا وتبين أمكن القول بأهمية أن يسهم كل سلك دراسي في إنجاز جانب أو جزء من المهمة التربوية؛ قد تبدأ عامة ثم تتخصص، وقد تتجزأ ثم تتركب، ولكنها في عمومها تراعي الأحوال الاجتماعية والنفسية، والمطالب الروحية، والمقتضيات الإجرائية تنزيلا، وتدبيرا، وتتبعا باطراد، ومعالجة بانتظام.

ـ **التقاطع الموضوعي والوظيفي القائم بين المواد**: وهو واقع يؤسس لوعي شخصي بالائتلاف القائم بين عدد من المواد الدراسية من حيث المعارف، والطرائق، والغايات، والشروط الموضوعية تربويا وتكوينيا.

وهو سلوك يحسن التأسيس له عند وضع المناهج والبرامج التربوية، وتأكيده في وثائق توجيهية موجهة إلى مختلف المعنيين، وأجرأتها بتنسيق فعال بين مختلف المواد من خلال مجالس معينة؛ ذلك أن المقصد المركزي عند إعمال النظر أفقيا وعموديا هو تكوين وبناء وتشكيل شخصية المتعلم/رجل المستقبل الصالح والنافع...

ـ **التمكين لمنظومة القيم**: وهي منظومة لا يكفي فيها الإعلان عن القيم المجتمعية والإنسانية التي يراد تبنيها، بل ينبغي الحرص على التعريف بها وبمرجعياتها الفكرية وفوائدها في الحياة العامة والخاصة، والحرص على تنويعها، واعتبار القدوة في تبنيها استضمارا وسلوكا، وتحقيق التوازن المطلوب بينها وبين بقية مكونات وعناصر المنهاج والحياة المدرسية والعامة.

كل ذلك من أجل تكوين شخصية مواطنة منفتحة ومتوازنة بما لا يخل بمقومات الهوية الشخصية والإنسانية.

وهو سلوك حضاري من شأنه تقوية روح الالتزام الإيجابي لدى الناشئة، والتعلم والتقويم والمعالجة الذاتية، والدافعية للمبادرة الحرة التي لا تصطدم بالمصلحة العامة.

ـ **التدقيق العلمي والمهني لوظائف التدريس**: ذلك أن التدريس ليس مجرد مهنة تلبي الحاجات الإنسانية الذاتية في العيش، ولا هي مجرد وظيفة تلبى بها مطالب الإنسان الغيرية في التعلم والتكوين فحسب، بل هي رسالة إنسانية ترقى بالكائن من الكمون إلى الوجود الفعلي، ومن الوهدة إلى القمة، ومن السلبية إلى الإيجابية الفعالة.

وهي لذلك تسمو على الحسابات المالية والجنسية والإيديولوجية...

ويعجبني في هذا المقام الاستحضار الدائم للأبعاد الدلالية لمفهوم **الأستاذ** الذي تسند له في العادة هذه المهمة السامية، وهي البراعة في الصنعة، والإتقان في العمل...

وليس يتسنى ذلك إلا لمن أخلص لله عمله، واعتبر العلم أمانة في عنقه يؤديها، والأطفال بين يديه استعدادات يؤهلها، وقدرات ينميها، وحاجات يلبيها...

وهي لذلك رسالة سامية، ومهمة نبيلة تقتضي الاستعداد الجيد، والتخطيط الاستباقي، والتنظيم الهيكلي، والتنشيط الفعال، والتقويم المناسب والمطرد، والعلاج المناسب، في الوقت الملائم، وبالأساليب الناجعة؛ وهي ميسرة في زمن الثورة العلمية والتكنولوجية لمن سعى إليها، وألقى السمع لوقعها لدى الأفراد والجماعات.

ـ **النقد التربوي** الشامل للمنظومة التربوية إجمالا، وللمجال الصفي تخصيصا.

ولذلك نرى أهمية العناية في تدبير العمل التربوي والتدريسي بأسئلة أساسية عن ماهية ما يراد، وكيفية إنجاز المطلوب، والوسائل الكفيلة بتحقيق المقصود، والغايات المتوخاة من إنجاز ما يستهدف، وعن فضاءات الاشتغال، وسبل التطوير، وغيرها.

وهو ما يقتضي في المجال الصفي، وهو صورة من صور التفاعلات النفسية والاجتماعية والتربوية في المجتمع، أن يتساءل المدرس القائم بأمر تدبير العملية التربوية صفيا باستمرار عما يأتي:

ـ **أسئلة الماهيات** :

- ما الذي يراد مني إنجازه إجمالا، وتخصيصا في زمن معين؟
- ما الذي يريده المتعلم مما يراد، ومن غيره؟
- ما الذي يحسن القيام به مما يناسب الوضعية، والرهان، والمتعلم، والإمكانيات...؟

ـ أسئلة الكيفيات :

- **ما الطريقة الرسمية أو المقترحة رسميا لهذا النشاط التربوي؟**
- **ما هي الطرائق الأخرى التي يمكن اعتمادها في هذا السياق؟**
- **ما رأي المتعلم في هذه الطرائق؟**
- **ما الطريقة الأنسب لهذا المقام التعلمي؟**
- **كيف أقوم التعلمات قبل الانطلاق إلى الإنجاز، وخلاله، وعقبه؟**
- **ما هو التقويم الأنسب في مختلف المقامات التشخيصية، والاختبارية، والتعديلية...؟**
- **ما العلاجات الممكنة في مثل الوضعية العلاجية الآنية؟**
- **كيف أعالج التعثرات المرصودة :الآنية، والمتراكمة، والمطردة... ؟**

ـ أسئلة الوسائل والأدوات:

- **ما هي الوسائل البيداغوجية والديداكتيكية والتكنولوجية الممكنة للإنجاز الصفي، وما المتيسر منها مؤسسيا، وما الذي يمكن اعتماده منها آنيا؟**
- **ما الذي يمكن أن تحققه الوسائل المتاحة على المستوى الإنجازي؟**

ـ أسئلة الغايات :

- ما الغاية من إنجاز ما يراد إنجازه مما يتقرر رسميا، أو اقتراحا شخصيا، أو تفاوضا؟
- ما وظائف ما يراد إجمالا وتفصيلا؟
- لماذا علي أو على غيري صفيا إنجاز ما يراد إنجازه على الوجه المراد؟

ـ أسئلة الفضاءات:

- ما الزمان المتاح للإنجاز؟ وما المكان المناسب له؟
- ما حدود استغلالهما؟
- ما النتائج المتوقعة من اعتمادهما؟
- كيف السبيل إلى تنويعهما واستثمارهما الاستثمار الأمثل؟

ـ أسئلة التحسينات :

- ما قيمة ما أنجز؟
- أليس بالإمكان أفضل مما أنجز وتحقق؟
- كيف أستثمر ما تحقق لتحقيق ما لم يتحقق، وتفعيل ما تحقق بنسبة معينة؟
- كيف كان انخراط المتعلمين في الأداء، وكيف السبيل إلى جعلهم ينخرطون بشكل أفضل لتحمل جوانب من المسؤولية في الأداء: تقديما، وتقويما، ومعالجة؟

- كيف كان انخراط الأطراف الأخرى التربوية والإدارية في التخطيط، والتدبير، والتقويم، والمعالجة؟
- كيف أسهم شخصيا في تفعيل العمل التربوي بؤرة (صفيا)، ومحاور (تربويا، وإداريا، وماديا)، وسياقا (الأسرة، والمجتمع بمختلف تجلياته ذات الصلة بالعمل التربوي)؟

إنها أسئلة متعددة المرجعيات والمسارات والأبعاد، وهي بعد تخاطب في المدرس (وهو المدبر الأساس للوضعيات الصفية) وفي غيره ممن له صلة ما بالشأن التربوي: إعدادا ماديا، وتأطيرا تربويا وإداريا، وانشغالا عاما، فضلا عن الضمير الإنساني والأخلاقي، والغيرة الوطنية، الضمير المهني المجسد للانتماء الإيجابي عمليا، والحريص على حسن الأداء بحضور الفئة المستهدفة، وغياب الرقيب المادي.

وليس يخفى في هذا موقع **مشروع المتعلم** أو مشاريعه في بناء شخصية مبادرة/ مقبلة على العمل الهادف/ مراعية لقدراتها الذاتية/ حريصة على تلبية الحاجات الشخصية/ مقدرة لجسامة المسؤوليات في سياقاتها المختلفة/ ساعية دوما إلى تنمية الذات ومواجهة الصعاب ؛ شخصية تعرف ما تريد، وتسعى لتحقيقه بتؤدة وعلى بينة.

وليس يعني هذا أن تكون المشاريع كبيرة، فكم من مشروع صغير كبر مع صاحبه، وكم من خاطرة تحولت إلى مادة فنية، وكم من فكرة بسيطة أضاء الاشتغال عليها دروبا مجهولة، وأسهم في حل إشكالات في المجال المدرسي وفي غيره.

كذلك شأن البدايات. أما أن نجعل من البدايات نهايات فإنه منطق قد لا يستقيم إلا أن تتداخل العوالم في عالم افتراضي...

والأمر مقتض جهدا مضاعفا في التوجه والتوجيه، تحقيقا، وتفعيلا، وبلورة.

إنه يقتضي من بين ما يقتضي:

- التوعية المستمرة والمتنامية: حفزا للهمم، وتبصرة بأهمية المشروع الذاتي الذاتية والموضوعية.

- التعريف بمفهوم المشروع، وببعض آليات إعداده وإنجازه. وهي فرصة للمتعلم يتعرف خلالها على هذا المفهوم في الحياة العامة حيث تتعدد المشاريع وتتنوع، وحيث الحاجة إليها في هذا العصر متنامية.

- المساعدة على اختيار المشروع الأنسب مما يلبي ميولات لدى المتعلم، أو يستجيب لضرورات علمية في إطار مقتضيات التعلمات الصفية. ولا بأس أن تتعدد المشاريع وتتنوع قبل الحسم في مشروع مركزي، يبذل له من الجهد ما يناسبه.

- التأطير التمهيدي والمواكب: بدءا باختيار المشروع، وانتهاء بتقديمه، مرورا بوضع تصميمه، والبحث في مادته، وعرض المنجز منه جزئيا على المؤطر أو المؤطرين، وتقويمه، والمساعدة على معالجة ما يعترض صاحبه/ المتعلم من صعوبات.

- تنسيق الجهود في تأطير المشروع أو المشاريع، وتوجيه المتعلم إلى أهمية أن يسعى إلى ذلك شخصيا بحكم محوريته في هذا الإطار.

وإنه لعمل جليل لو أتيحت له فرص الوجود والتبلور، ذلك أن بإمكانه اختراق مواد وتخصصات ومجالات متعددة رؤية ومسارا، فيتحول المشروع بذلك إلى ما قد يشبه العمود الفقري لكثير من السبل تتفرع عنه وتلتقي عنده، وتضمن للمتعلم أن يستفيد من عمله دون أن تتوزعه السبل التي قد تؤثر سلبا في تعلماته الأساسية.

وبذلك يتكامل الجهد المبذول، والسعي المطرد، مع الوعي بأهمية المتوفر من الموارد، لتحقيق عائد معرفي ومهاري وقيمي مفيد، وتشكيل شخصية إنسانية قادرة على تدبير عقلاني للكائن والممكن.

الفصل الثاني

التداول المصطلحي في المجالات التربوية ♦

((اعلم... أن الكلام في الاطراد والشذوذ على أربعة أضرب:

مطرد في القياس والاستعمال جميعا، وهذا هو الغاية المطلوبة، والمثابة المنوبة...

ومطرد في القياس، شاذ في الاستعمال...

والثالث المطرد في الاستعمال، الشاذ في القياس...

والرابع الشاذ في القياس والاستعمال جميعا...

واعلم أن الشيء إذا اطرد في الاستعمال وشذ في القياس،

فلا بد من اتباع السمع الوارد به فيه نفسه، لكنه لا يتخذ أصلا يقاس عليه غيره))❖

ابن جني

للتداول [1] في المجال المصطلحي منطق عجيب قد يطابق منطق العلماء في النظر، والوضع، والتناول، والتوظيف، وقد لا يوافق من نواياهم وأساليبهم ومقاصدهم إلا القليل، وقد لا يناسب من ذلك شيئا، ذلك أن مآل المصطلح بعد الوضع إلى سوق التداول... وللتداول شأن كبير في الإبقاء على المصطلح أو إماتته، أو توظيفه أو إقصائه، أو الاكتفاء به أو إضافة غيره إليه، أو العناية به أو نبذه... ويشمل ذلك على وجه العموم: التلقي والاتصال، ثم الموقف النقدي قبولا أو رفضا جزءا أو كلا، مع ما يقتضيه ذلك من إقرار، أو إقصاء، أو تعديل، أو وضع جديد...

ورغم الجهود التي بذلت ومازالت تبذل من قبل جهات علمية متعددة لتوفير شروط الصحة، والسلامة للمصطلحات بحيث تؤدي المعاني بدقة، وتيسير أمر توظيفها لتحقيق الأهداف المتوخاة من وضعها، ورغم ما بذل من أجل محاولة وضع ضوابط وقواعد للتداول، من حيث طبيعة الجهات المعنية به، وشروط القول في المصطلحات قبولا أو تعديلا أو نفيا، فإن التجارب لا تزيدنا إلا وعيا بأن للتداول منطقا خاصا قد يتقاطع في بعض ملامحه مع منطق العلم والعلماء، وقد يختلف عنه بحكم طبيعة المتداولين، وأزمنة وفضاءات التداول، والخلفيات والمقاصد التي تحكم أمر هذا الأمر.

ويزداد الأمر صعوبة مع المصطلحات الدخيلة والرحالة التي يستعصي الحسم العلمي في شأنها لسلطتها في ذاتها، أو لسلطة واضعيها

من حيث القدرات الإنتاجية والتسويقية، أو لضعف المستقبلين لها، وعجزهم عن المواجهة الجمركية في انتظار الإنتاج الذاتي، أو المواجهة العلمية تمحيصا، ثم قبولا مطلقا، أو تعديلا، أو رفضا...

وقد عبر أحد الدارسين عن قلقه إزاء هذا الوضع، قائلا: ((من المؤكد أن المجامع عامة ومجمع القاهرة خاصة قد نجح في مهامه، فأوجد آلاف المصطلحات في الآداب والعلوم والفنون والفلسفة، ولكن الانتفاع بتلك المصطلحات كان ضئيلا كل الضآلة، فلم يكن الانتفاع بها على القدر الذي أرادته تلك المجامع))[2].

ولذلك أسباب ومظاهر، تختلف وجهات النظر، في رصدها وتقدير أهميتها.

ـ فمن الباحثين[3] من يلقي باللائمة على بعض المتلقين الذين لا ينتفعون بهذا العطاء، خاصة وأن أمر التداول متروك للإرادة الشخصية والمؤسسية، وعلى المجامع التي قصرت في توزيع ما تنتجه عبر الصحف والمجلات... وهو وضع قد يكون له ما يسوغه، غير أن منطق العلم يقتضي أن يكون لكل ذي اختصاص حرص على الاطلاع على الجديد في مجال تخصصه، وسعي إلى تدبير أمر هذا الأمر تعريفا ونشرا...

ـ ومنهم[4] من يرجع هذا الوضع غير السوي، وإن كان أمرا طبيعيا ومتوقعا ، إلى عجز المصطلح المولد الذي تضعه المؤسسات العلمية المختصة كالمجامع اللغوية عن منافسة الاسم الذي سبقه في الشيوع

رغم الجهد الذي يبذل في توليده ، أو إلى كون المصطلح الموضوع يتعلق بمفهوم أو مخترع لم يسبق للناس أن عرفوه أو سموه...

ولتجاوز هذا الواقع المقلق والمؤرق اقترحت حلول، منها:

ـ ((أن لا نسمح بدخول مخترع جديد مستورد إلى أسواقنا قبل أن نضع له اسما فصيحا يدخل معه إلى الأسواق، فيستعمله الناس من بداية الأمر، ولا يطلب إليهم فيما بعد استخدام اسم جديد والتخلي عن الاسم الذي درجوا عليه))[5].

وهو حل قد لا يتحقق إلا في مجالات محدودة، بل إن ملامح المثالية بادية عليه، وخاصة في زمن العولمة والانفتاح الذي نشهده...

ـ ((أن لا ينفرد اللغوي في وضع المصطلح العلمي والتقني وتوليده، وإنما ينبغي أن يشترك معه في ذلك كل من المختص والمستهلك لضمان دقة الدلالة العلمية للمصطلح، واستحسان مستعمليه له، وصواب العبارة، والتداول على أوسع نطاق. وهذا مبدأ بلورته الخبرة، وأقرته لجنة المصطلحات في المنظمة الدولية للمقاييس))[6].

ـ ((مراعاة ما اتفق المختصون على استعماله من مصطلحات ودلالات علمية مختصة بهم معربة كانت أو مترجمة))[7].

ـ أن ((تتخذ الأمة العربية قرارها، ومن أعلى مستويات المسؤولية بإلزام تداول واستعمال هذه المصطلحات على صعيد الوطن العربي كله،

وفي الوقت نفسه بإلزام مؤسسات التعليم العربية كلها بأن يكون التعليم فيها تأليفا وتدريسا وبحثا باللغة العربية))[8].

ورغم أن لهذا القرار طابعا سياسيا، فإنه قد يتخذ أشكالا أخرى فردية أو جماعية أو مؤسسية، ذلك أن التغيير أفقيا وعموديا يقتضي جهودا كبيرة من لدن الجميع. والظاهر أن القرار السياسي قد لا يكفي إذا لم يجد صدى في الأوساط العلمية، ولم يخترق شغاف القلب ليتحول إلى اقتناع وسلوك فاعل.

ومع ذلك فإن جهود المخلصين من هذه الأمة متواصلة وممتدة، لعل الله يحدث بعد هذا أمرا.

نظرات في جوانب من واقع التداول المصطلحي في المجال التربوي

وفي المجالات المختلفة من العوالم المعرفية القائمة والمتجددة ما يؤكد أن واقع المصطلحات عندنا يبعث على السؤال والتساؤل معا. ويكفي أن يلقي المرء نظرات على بعض المصطلحات الدخيلة والرحالة ذات الحضور التاريخي، والتداول الدولي في الأوساط التربوية ليتضح له بجلاء جانب من الإشكال القائم على مستوى الوضع في المجالات والفضاءات الطبيعية، والتوظيف في السياقات والمجالات والميادين المختلفة بدافع الرغبة في الإغناء المعرفي، والاستفادة المنهجية والإجرائية، أو بدافع نفسي أو إديولوجي يروم مجرد الاستجابة لهوى نفسي، أو التشويش على فكر أصيل، أو فضاء يزعم الأصالة والاستعصاء على الاختراق.

وفي المصطلحات الآتية ذات الأصول المختلفة، والامتدادات التربوية ما يدل بعض الدلالة على جوانب مما نقول: أهمية ذاتية مصطلحية ومفهومية، ووظيفة دلالية وتداولية، وإشكالات بنيوية وتصورية...:

• **الجودة :** وهو مصطلح في السياق التربوي الذي آل إليه ذو أصول اقتصادية (تجارية وإدارية وعملية... رغم كثرة استعماله في المجالات المختلفة بدلالات بسيطة وعامة، أو اصطلاحية دقيقة).

وهو دال في عمومه على مسعى مادي وقيمي للارتقاء بالعمل التربوي، وإحلاله مكانة مرموقة تليق بدوره المركزي في الحياة العامة للإنسان توفيرا لشروط فعله الموضوعية، وتأهيلا لموارده البشرية، وانفتاحا به على عوالم أرحب وأفضل.

إن الجودة نظام يتقاطع فيه المادي مع الرمزي، والاستراتيجي الرؤيوي مع الإجرائي العملي، وتعتمد فيه مقاييس ومعايير صارمة، وتتضاعف بشأنه مسؤولية كل المتدخلين على تفاوت بينهم، من حيث التخطيط الاستراتيجي المراعي للثوابت والمتغيرات، والتدبير التنظيمي، والتقويم المستمر والناجع، والمعالجة المناسبة التي تجنب تكرار التعثرات، وتسهم في تطوير الرؤية، وسداد الإجراءات العملية المتخذة ابتداء وانتهاء ومعاودة.

وواقع الأمر في هذا المقام يستدعي التساؤل عن مدى قدرة المنظومة التربوية على تمثل هذا المفهوم الأساسي والحاسم، وعن إمكانية اعتبار

العمل التربوي منتوجا كغيره من المنتوجات المادية، وعن طبيعة المعايير المؤطرة لمفهوم الجودة، والمقاييس المعتمدة في تقويمها...

ومن أبرز المسؤولين التربويين الذين أبدوا رأيا وجيها في الموضوع الأستاذ عبد الله ساعف (وزير مغربي سابق للتربية الوطنية)، وهو القائل ملاحظا ومقترحا: ((إن التأمل في خطاب "**الجودة**" يبدي أنه خطاب ينم عن تأثر كبير بالمواقع والخطابات والمواقف التقنو- إنتاجية السائدة في بلادنا.. كما أن له وثيق الصلة بنظريات الجودة الشاملة والكاملة المنتشرة في مجال الاقتصاد والمقاولات.. والتي تطرح كهدف لها عدم ارتكاب أدنى خطأ (0 خطأ)، وتبحث عن منتوج بدون أدنى هدر (0 هدر)، وتعمل على أساس مجموعة من المقاييس من قبيل النجاعة والفعالية والمردودية... لذا فإن استعمال مفهوم الجودة في مجال التربية والتكوين أمر قد لا يستقيم.

وشخصيا أفضل الحديث في هذا الموضوع عن "تحسين المستوى"، أو "الرفع من المستوى". فالحديث في مجال التربية والتكوين عن الجودة الكاملة والشمولية بدون عيوب (0 عيوب) أمر صعب للغاية..لأن في هذا الميدان هامشا واسعا من البحث واللامحدد، وقد لا يتيح لنا أن نتكلم، على الأكثر، إلا عن مستوى الضبط والتحكم، بل إن مستويات الضبط والتحكم نفسها نسبية. وكل ما يمكن أن نقوم به هو تحجيم هامش "التجريب" في ما ننجزه وما نريد تعليمه لتلاميذنا، رجال المستقبل))[9].

وإذا نظر إلى الجودة باعتبارها نسقا من العلاقات بين مكونات، وطرائق للأجرأة والتفعيل الميداني، وثقافة تمتد في الفكر والسلوك أفقيا وعموديا ، أمكن الارتقاء بالمفهوم في المجال التربوي من سياقه الاقتصادي والإنتاجي (الذي يمكن أن يعتبر معه المتعلم منتوجا وزبونا في آن) إلى سياق إنساني يراعي الخصوصيات الإنسانية الحيوية والرمزية، والمطالب المادية والاقتصادية فيه، علما أن الإنسان/ المتعلم أو المدرس أو غيرهما من المتدخلين ضربا من التدخل في إقامة نظام الجودة ، كائنات مركبة تتداخل فيها العوالم وتتقاطع، وتستعصي على القول الفصل.

ورغم الإغراء القوي الذي يمارسه هذا المفهوم على المنظومة التربوية طبيعة وألقا، فإن الضرورة العلمية والحضارية (ونحن في ما نأتي ونحاول من رؤى وعمليات نمارس أفعالا ثقافية وحضارية تتراكم تاريخيا ، وتتضاعف مسؤوليتنا عنها وعن تبعاتها) تقتضي أن نحذر من الوقوع في منزلقات الجودة الخادعة (المتزينة إلى حين)، والجودة الصارمة في إقصاء ما لا يستجيب لمطالبها المحكومة بمعايير ضابطة : متعالية أو مغرقة في المادية.

- **مشروع المؤسسة** (والمشروع مصطلح ذو أصول اقتصادية/مادية...)

وتوظف في بلورة رؤيته المفهومية والعملية ((تعبيرات ومفاهيم من قبيل التدبير، والإدارة، وفريق القيادة، وتحديد الأهداف وأجرأتها...))[10]

وقد تبلور هذا المفهوم في سياق الاقتصاد والمقاولة ((إنه سياق هيمنت فيه قيم عامة من أبرزها العقلنة، والفعالية، والإنتاجية، والمقدرة على الفعل، والمبادرة، واتخاذ القرارات، والاستجابة لتحديات السوق))[11].

ويضاف إليه في الإطار المفهومي للاستعمال مصطلح: **المشروع التربوي.**

وتستفاد منهما معا معان أهمها: دراسة الواقع الموضوعي لمجال معين، وصياغة البرامج والخطط المناسبة للارتقاء به، وبحث سبل التنفيذ، وتجاوز الإشكالات، وتحقيق الأهداف المتوخاة.

• **الشراكة التربوية** : والشراكة مصطلح انتقل إلى المجال التربوي من عالم الاقتصاد... ولعله ((استعمل لأول مرة في المقاولات اليابانية منذ الثمانينات، والتي أقامت في إطار العمل المشترك وتبادل المصالح علاقات تعاون مبنية على الثقة، وعلى البحث المستمر في سبيل وضع الإمكانيات رهن إشارة الشركاء الآخرين، واقتسام الفوائد والخبرات))[12].

ومن شأن الشراكة المستوفية للشروط الموضوعية في الدراسة، والمحققة للمصالح المتبادلة، والمحصنة بقوة العقد التشاركي، وهو شريعة المتعاقدين، أن تحقق للمنظومة التربوية نتائج إيجابية: التزاما، وانخراطا فعليا، على أسس تدبيرية علمية تخطيطا، وتنظيما، ومراقبة...

• **التدبير التربوي** : والتدبير مصطلح رحالة من عالم الاقتصاد والإدارة...

وتستفاد منه معان أهمها: حسن السياسة والإدارة، والحيطة والحذر تجنبا لأي إهمال، أو إخلال بالسير السليم للعمل يختل معه العمل جزءا أو كلا، ويذهب بالجهود المبذولة فيه سدى.

وفيه بعد معنى الإعداد، والتنظيم، والتوجيه المراعي لضوابط وقواعد، والتنفيذ المراعي لحقيقة وطاقات المجال، وللوسائل، والأهداف، والمهام، والوظائف...

• **العقد البيداغوجي** : والعقد مصطلح إداري يؤسس للعلاقات الإنسانية النفعية ويحكمها.

وتستفاد منه معان أهمها: الاتفاق المؤسس على توافق، والتفاوض المباشر أو غير المباشر في تأسيس العلاقات المادية والإنسانية، والالتزام ببنود الاتفاق وبمقتضياته.

وهو سلوك يسهم في إشاعة الثقة بين أطراف العملية التواصلية، ويحمل على المشاركة في تحمل المسؤولية، والقيام بالمطلوب المتفق عليه ابتداء... وهو إجراء قانوني وإداري وتربوي مفيد وفعال على مستوى المنظومة التربوية إن توفرت له شروطه وضوابطه.

إن مصطلحات: الجودة، ومشروع المؤسسة، والمشروع التربوي، والشراكة التربوية، والتدبير التربوي، والعقد البيداغوجي، وغيرها مما

يشترك معها مفهوما، وأصولا، وامتدادات، مستقاة من عوالم تعنى بالعوامل المادية في المقام الأول، وتحرص على الكسب المادي، وعلى المنطق النفعي الذي أرست قواعده اتجاهات فكرية، وممارسات ميدانية تزعم خدمة الإنسان، وتلبية حاجاته، وإشباع رغباته.

ورغم أن للمجال التربوي نصيبه من ذلك، بمقتضى الضرورات الموضوعية، فإن الإغراق في الاستفادة من هذا النموذج الذي قد تتداخل فيه الأهواء، وتتقاطع المصالح، قد يضر بعالم التربية: عالم التعليم، والتعلم، والتكوين، والتنشئة الاجتماعية، والقيم الإنسانية النبيلة...

ولذلك فإن تدبير هذا الأمر لا تكفي فيه المعرفة بالمجالات المذكورة، بل يحتاج إلى وعي أعمق بهوية المجتمع المقترض، وبحاجاته الحقيقية، ومطالب رقيه.

- **الاستراتيجية** : وهو مصطلح عسكري...

وتستفاد منه معان أهمها: تحديد موقع الذات في الزمان والمكان، ومن الآخر، والتنسيق، والتنظيم، والتدبير، والتخطيط وفق رؤية واضحة ودقيقة في مجال معين، وقابلة للتعديل وفق ما تقتضيه الظروف والمستجدات.

ومن استعمالاته التركيبية في هذا السياق: الاستراتيجية التربوية - استراتيجية التعليم والتعلم - الاستراتيجية الديداكتيكية - الكفاية الاستراتيجية...

• **التكتيك** : وهو رديف الاستراتيجية، غير أنه أكثر تخصيصا، وإن قل استعماله.

ويستفاد منه في اعتماد الوسائل والطرق العلمية، والخطط الإجرائية لتحقيق فعل على الوجه المحدد سلفا بما يراعي الشروط الموضوعية، والمتغيرات الميدانية للفعل المراد...

• **الهدف** (الهدف التربوي. الهدف الاستراتيجي...): وهو مصطلح عسكري أيضا.

وتستفاد منه معان منها: الصواب في التوجه، والدقة في الأداء، والإجرائية في السلوك والممارسة. وفيه بعد اقتصاد في الجهد، وتخطيط مسبق، وسعي إلى التحقيق والتحقق والإحقاق... ورغم ذلك فإن كثيرا من الأدبيات التربوية الحالية تسعى إلى تجاوزه بالنظر إلى سلوكيته الآلية أو شبه الآلية، ولاعتبارات أخرى ليس هذا مجال بسطها. وهو، بالرغم من ذلك، مصطلح حاضر في الفكر التربوي، وفي الممارسة العملية التي تقارب السلوك الإنساني في فضاءاته الجزئية، وفي بعض امتداداته الفكرية.

وتتضافر المصطلحات الثلاثة (الاستراتيجية، والتكتيك، والهدف) لتشكل معالم رؤية متميزة في الفعل التربوي الذي تحكمه أطر ممتدة أفقيا وعموديا (الاستراتيجية)، وإجراءات عملية استباقية أو آنية (التكتيك)، ومقاصد وغايات موجهة لحسن التدبير أفقيا (الهدف).

وقد كثر تداول هذه المفاهيم في الأوساط التربوية، رغم ما يقترن بتوظيفها التربوي من إشكالات ناتجة عن اختلافات تصورية وعملية (بين المجالين العسكري والتربوي) في الوسائل، والأهداف، والفاعلين، ومعايير الإنجاز... ولذلك فإن توظيفها يستدعي مرونة أكبر، وربما اقتضى الاكتفاء بالرؤية الوظيفية إليها بدل الالتزام الآلي بمقتضياتها.

- **الهندسة البيداغوجية** (والهندسة مصطلح علمي/تقني...):

وتستفاد منه معان أهمها: حسن الإعداد، والتخطيط، والتصميم، والتدبير، وفق رؤية واضحة المعالم، محددة الصيغ والأطر الكلية للمكونات والعناصر...وهي معان مهمة في المجال التربوي.

- **المختبر البيداغوجي** (والمختبر مصطلح علمي...):

وتستفاد منه معان أهمها: الإجرائية في المجال العملي، والدراسة المباشرة والدقيقة وفق منهج مرجعي صارم، وطريقة عملية مؤسسة تأسيسا سليما، ومطبقة بإتقان اعتمادا على رؤية واضحة ، وأجهزة فعالة ومناسبة لما أعدت له.

ومثله ما اصطلح على تسميته ب**مختبر البحث التربوي** الذي يرجى أن يسهم في تشجيع وتطوير البحث في المجالات التربوية ذات الأهمية الوظيفية في المنظومة التربوية.

ولعل استثمار مختلف الطاقات العلمية المتميزة في تشكيله وتفعيله ميدانيا يحقق بعض غاياته.

- **سيكولوجيا التربية** (والسيكولوجيا مصطلح علمي / نفسي...):

وتستفاد منه معان أهمها : الدراسة العلمية للذوات لسبر أغوارها، وتبين جوانب من حقائقها، ومراعاة طبائع الشخصيات وبنياتها عند التواصل مع الآخر (الاتصال المباشر بهدف الإبلاغ - الاتصال بهدف التأثير والإقناع - الاتصال بهدف الدراسة...).

وليس يخفى أن حسن استثمار نتائج الدراسات والأبحاث السيكولوجية الرائدة والجيدة مفيد في مقاربة الظاهرة الإنسانية في الفضاءات التربوية حيث تبدو الحاجة إلى الاستعانة بهذا التخصص العلمي ملحة في محاولة فهم ومعالجة عدد من الإشكالات والسلوكات السيئة، وتثبيت أخرى حسنة.

- **تكنولوجيا التربية والتعليم، والكفاية التكنولوجية** (والتكنولوجيا كما يدل عليها ظاهر المصطلح مفهوم ذو طبيعة تقنية...):

وتستفاد من هذا المفهوم أهمية الشروط والإمكانيات التقنية الضرورية للقيام بعمل ما بقصد تيسيره وإتقانه والتحكم فيه على مستوى التناول، والمراقبة، والاستشراف، وقيمة الوسائل الموضوعية

لتفعيل الأداء بما يناسب التحول المرجو، والتواصل الإيجابي مع الآخر بناء على قدرات ومهارات، لا على مجرد رغبة أو هوى ذاتي.

وبالرغم من أهمية ما يمكن استفادته مما ذكر ومن غيره مما يماثله دلاليا ووظيفيا في السياقات المناسبة، ومن بعض الإغراء الذي قد تمارسه المفاهيم العلمية المقترضة على الفضاء التربوي، وعلى رجال التربية خاصة، فإن صعوبات قد تعترض تفعيلها بالنظر إلى الصرامة التي تتسم بها عادة العلوم الحقة على مستوى المصطلحات والطرائق والوسائل وغيرها، وإلى طبيعة الظاهرة الإنسانية التي تستعصي أحيانا على الضبط والحسم بمعايير العلم وآلياته وضوابطه.

ولذلك فإن الضرورة العلمية نفسها تقتضي أن يتم الاقتراض والتوظيف، عند الاقتضاء، بناء على معرفة بالمجالين العلمي والتربوي مكونات، وفاعلين، وإمكانيات، وطرائق، وخلفيات، تحقيقا للفائدة المرجوة، ومراعاة لخصوصيات المجالين معا، وتمكينا لإمكانية التواصل الإيجابي بين مختلف المجالات والعلوم بما يفيد.

- **فلسفة التربية**: (والفلسفة مصطلح فكري...)

وتستفاد منه معان أهمها: النظر العقلي في المنظور وغير المنظور، واعتماد الرؤية الشمولية إلى الأشياء والسلوكات والأفكار بما يراعي الغايات المتوخاة من فعل التربية، والشروط الموضوعية الكائنة والممكنة ضمن منطق الاحتمال الذي لا تخفى أهميته في سؤال الذات بما هي وجود فردي في الزمان والمكان، ووجود اجتماعي قابل للفعل والتفاعل.

ورغم أهمية التقاء الفلسفة والتربية في صعيد واحد مفهوما ومنهجا ورؤية، فإن المنطق العقلي نفسه يقتضي مراعاة الشروط الموضوعية التي تحكم الفضاء التربوي، والتي تقتضي أحيانا مرونة في التعامل والتناول والتواصل، ويسرا في الاحتكام إلى الأطر النظرية، والمرجعيات الفكرية، والخلفيات المذهبية، والمقصديات الكلية، وربما اقتضى الأمر أحيانا تعديلات في بعض الشعارات والمقولات.

وللناظر المعن في النظر، والباحث المتمرس أن يتصور حقيقة الوضع التربوي عندنا مع هذا الركام الهائل من المصطلحات والمفاهيم التي حلت بالديار التعليمية والتربوية... تأمل من ذلك مثلا (مع مراعاة ما يقترن ببعض هذه المصطلحات من إضافات وصفات): الديداكتيك - البيداغوجيا - سوسيولوجيا التربية - دينامية الجماعات - دينامية القراءة والإقراء - السياسة التربوية - المؤشرات التربوية - التقنيات - الشبكات - الكفايات - العيادة التربوية...

وليس يخفى ما تحمله هذه المصطلحات إجمالا من إضافات كمية ونوعية تغني الحقول المعجمية، وتثري الرؤى الفكرية، وتنفتح بالعمل التربوي على المحيط الإنساني العام، وتغني التجارب الفردية والجماعية، وتحرك المشاعر الذاتية والقرارات الإدارية تجاه الآخر بما هو فكر أو إديولوجيا أو علم أو غير ذلك، كما لا يخفى أن المجال التربوي قد تحول أو كاد إلى ميدان لتجمع وتنافس عدد من المفاهيم والمصطلحات

ذات الصلة بعدد من النظريات والمقاربات والتصورات المتفاوتة من حيث قيمها الإبداعية والوظيفية.

وهو واقع ما فتئ يتنامى، ويستعصي على التحكم علميا وتداوليا.

ومع هذا الوضع نشهد تواري أو ضمور عدد من المفاهيم والمصطلحات الأصيلة في الذات الإسلامية، ومن ثم عدد من السلوكات والأساليب التربوية والتعليمية التي أدت وظائف وأدوارا مهمة في الحياة العامة للمجتمعات العربية والإسلامية، وأنتجت رجالات في مجالات مختلفة، ومنها على سبيل المثال:

- **التأدب والتأديب، والتهذيب**... وهي من المفاهيم الدالة على بعض مقاصد التربية والتكوين تنشئة ذاتية وغيرية.

- **التربية بالقدوة** ... وهي من الآليات التربوية الأساسية الميسرة للسلوك القويم رأي العين، والاندماج الإنساني في الحياة العامة.

- **آداب العالم والمتعلم** : وهي مما يؤكد أهمية القواعد الضابطة للعلاقات التربوية في مجالس العلم وفي غيرها من المقامات، وهي بعد ميثاق تربوي فاعل وهادف يراعي المقامات الشخصية والنوايا التواصلية المضمرة.

وتتصل بها اتصالا وثيقا حقوق العالم والمتعلم في العالم الحقيقي والافتراضي.

- **ملازمة العالم أو الشيخ**: وهي مما يقوي إرادة التعلم، وييسر سبل التكوين والتربية بالقدوة الحسنة، ويؤسس لوعي متنام بتقدير مسؤولية العلم والتعليم والبحث والإنتاج ...

- **حفظ وتحفيظ النصوص** ذات الأهمية المرجعية والوظيفية كالقرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، وبعض المتون اللغوية والدينية.

- **الرحلة في طلب العلم**: وهي وسيلة لا تخفى أهميتها في تقدير العلم والعلماء، والتزود بالممكن مما يراد.

- **رعاية طلاب العلم**: وهي مما يساعد على تعميم التعليم، وتكافؤ الفرص...

- **تعدد فضاءات التعلم** كالمدارس الخاصة، وبعض الدور، والمساجد، والزوايا، والمكتبات، والوراقات وغيرها...

- **تنوع ضروب التعليم** بين تعليم فئوي موجه إلى فئات معينة : مجتمعية وعمرية، وآخر عام مفتوح على مختلف الفئات المجتمعية والعمرية.

- **التمهير** في المجالات ذات الطبيعة الأدائية (القرآنية، والشعرية، والخطابية...)

- **المزاوجة بين طلب العلم والعمل** في المجال العلمي، وفي مجالات الحياة العامة...

وغني عن البيان أن الدراسة المصطلحية والمفهومية لكثير من الأساليب الحديثة التي تأتينا من جهات متعددة من العالم تعزز القول بأهمية عدد من الأساليب التربوية والديداكتيكية التي اعتمدت في تاريخنا الإسلامي خدمة للخصوصية الذاتية، وانفتاحا على عوالم متجددة في الحضارة الإنسانية.

ولعل من أبرز ما وسم كثيرا من الأطر التربوية، والأساليب البيداغوجية القديمة مما يحسن استلهامه بما يناسب العصر ويستجيب لمطالب الذات في التطور والتميز:

ـ الانسجام التصوري المقصود بين عدد من المجالات والتخصصات العلمية في صياغة شخصية إنسانية متميزة بحضور مركزي لافت للخصوصية الفكرية الإسلامية، سواء على مستوى القناعات، أو السلوكات العملية. والموسوعية التي ميزت الفكر الإسلامي شاهد لا يتخلف في هذا المقام.

ـ الاندماج الوظيفي السلس بين مختلف الموارد في الإنتاج وفق معايير علمية و دينية واضحة، تشكل الإطار المرجعي للإنتاج، والمجال الخصب للإبداع، والمشيرات الدالة على صواب الاختيار، وسداد المنجز. ولذلك لم يكن الناقد للإنتاج كائنا ما كان يجد في الغالب صعوبة في الحكم اتفاقا أو اختلافا.

ـ الانفتاح المقصود والمدروس على عوالم جديدة فكرية وعلمية دون توجس أو تقحم.

وهو واقع، رغم السلبيات التي شابت بعض جوانبه، شجع على الإبداع والإنتاج بغزارة، وعلى التميز في كثير من المجالات.

ولذلك فإن الضرورة العلمية، والمسؤولية الحضارية تقتضي إعادة النظر في هذا الوضع المصطلحي والمفهومي المضطرب، والإنصات بانتظام إلى صوت الذات التاريخية والحضارية الزاخرة بعطاءات وإرهاصات جديرة بالتقدير العلمي، والأسوة التربوية، والمحاكاة المنهجية، والتواصل الفكري، والأداء اللغوي على نطاق يضيق أحيانا، ويتسع أحيانا أخرى.

أما التوجس خيفة من ماضينا، وجهود علمائنا ومفكرينا، والتوجه توا ومن دون سابق بحث عند مواجهة صعوبات لغوية أو فكرية أو منهجية صوب الجاهز من الفكر الآخر، فإنه يفوت على الذات فرصا كثيرة للسؤال والتساؤل، والبحث والدراسة، والكشف والنقل، والإنتاج والإبداع...

كما تقتضي الضرورة مساءلة الذوات المصطلحية الدخيلة والرحالة عن أصولها، وخلفياتها الفكرية، ودلالاتها المرجعية، وعن مقدار أو حجم ما يمكن أن تضيفه إلى الحقول التي تنتقل إليها من فوائد ومنافع في إطار رؤية علمية وفكرية واضحة عن الإطار المرسل والمجال المستقبل.

ولعل مما يقلص من مجمل الإشكاليات المصطلحية والمفهومية المرصودة في هذا المجال الحيوي، وفي غيره من المجالات العامة والخاصة

مراعاة جملة من المقررات التي خلص إليها البحث المصطلحي، وأكدتها الدراسات المصطلحية والعلمية، وخاصة عند الوضع، أو التداول، أو الدراسة. ومن ذلك:

- الإحصاء الشامل للمصطلح (عند الدراسة خاصة) من حيث الورود في السياقات والمجالات المعنية، إذ على الإحصاء الدقيق يقوم ما يليه مما يتصل بمساءلة المصطلح في المجالات التي يرد فيها أو يفد منها عن حقيقته اللغوية، وأبعاده الدلالية، وبنياته الإحالية.

- تبين وبيان حقيقة المصطلح من حيث كونه: أصيلا أو دخيلا، قديما أو حديثا، واصفا أو موصوفا، عاما أو خاصا، مجمعا عليه أو مختلفا في شأنه، مؤصلا أو غير مؤصل، قوي الاصطلاحية أو ضعيف الاصطلاحية، أساسيا في مجاله أو ثانويا، معياريا أو وظيفيا...

- تبين وبيان حقيقة أسرة المصطلح اللغوية /الاشتقاقية، وطبيعة العلاقات القائمة بينها داخل السياق التركيبي وخارجه...

- تبين وبيان حقيقة المصطلح المفهومية، وأبعاده الدلالية والفكرية والحضارية...

- تبين وبيان حقيقة أسرة المصطلح المفهومية، وطبيعة العلاقات القائمة بينها داخل السياقين التركيبي والدلالي وخارجهما...

- تبين وبيان الخلفيات والمرجعيات التي تؤسس للمصطلح أو تحكمه وتؤطره وتوجهه...

- تبين وبيان المقاصد التي تحكم وجود المصطلح وتوظيفه في السياقات المختلفة...

- تبين وبيان ما قيل في المصطلح إيجابا أو سلبا...

- القول في المصطلح إيجابا أو سلبا، قولا يراعي ما سبق وما لوحظ، ويؤسس لما يأتي في علاقة عمودية بقضاياه ومسائله.

وهي عملية نقدية بالغة الأهمية في المجال المصطلحي والمفهومي، وآثارها العلمية والفكرية والمنهجية إيجابية.

إنه واقع تداولي يغري بالتواصل الإيجابي المراعي لجودة النظر في المصدر والهدف معا، ولحسن الاستلهام العام، أو الانتقاء الجزئي من المصدر، ولجودة التوظيف في الفضاء المستقبل، ذلك أن من مقتضيات التواصل الإيجابي مع الآخر، الاقتناع بأهمية التواصل نفسه، وبإمكانية الاستفادة منه، والبناء عليه، والإضافة إليه.

الإحالات

♦ الفصل في الأصل مقالة لصاحب الكتاب بمجلة دراسات مصطلحية، العـــدد6، 2006، ص 243-253، بعنوان التداول المصطلحي: المجال التربوي مثالا. وقد أضفنا إليها كثيرا مما رأينا أهميته التأطيرية والبيانية .

وانظر لمزيد من البيان والتبين في مجال النقد المصطلحي، وبعض قضـــايا المصـــطلح، كتابي: قضايا المصطلح في النقد الإسلامي الحديث.

❖ الخصائص، ص 97 - 99.

(1) ـــ من معاني التداول في أصل الاستعمال اللغوي: تحول الشيء مـــن مكـــان إلى مكان، والضعف والاسترخاء. ومن الأصل الأول: (تداول القوم الشيء بينهم، إذا صار من بعضهم إلى بعضهم)(معجم مقاييس اللغة لابن فارس/دول). وهـــي معان ذات صلة قوية ببعض ما سيذكر في هذه الدراسة .

(2) ـــ التعريب: جهود وآفاق: 154. وانظر أيضا: مجمع اللغة العربيـــة بدمشـــق: 124.

(3) ـــ المرجع السابق، ص 154-155- 175.

(4) ـــ مقدمة في علم المصطلح، ص 157-158.

(5) ـــ المرجع السابق، ص 158.

(6) ـــ المرجع نفسه، ص 159.

(7) ـــ الأسس اللغوية لعلم المصطلح، ص 252.

(8) ـــ هذا ما أكده المؤتمرون في مؤتمر التعريب السادس المنعقد بالمغرب سنة 1988. انظر: مجلة اللسان العربي، العدد1988/31، ص 32- 33.

(9) ـــ في موضوع الجودة، مجلة الثانوية، العدد 2/ دجنبر 2001– فبرايـــر 2002، ص 2 من افتتاحية العدد.

(10) ـــ تدبير النشاط التربوي: سبل وبدائل لانفتاح المدرسة على محيطها، ص 16.

(11) ـــ المرجع نفسه.

(12) ـــ مشروع المؤسسة والتجديد التربوي في المدرسة المغربية، الجزء الثاني: مشروع المؤسسة والشراكة التربوية، ص 3.

القسم الثاني

في المسألة اللغوية

الفصل الأول

المسألة القاموسية والمعجمية ♦

((إن أكثر ما يحتاج به في تحصيل العلوم المدونة،

والفنون المروجة إلى الأساتذة هو اشتباه الاصطلاح،

فإن لكل علم اصطلاحا خاصا به

إذا لم يعلم بذلك لا يتيسر للشارع فيه الاهتداء إليه سبيلا،

وإلى انفهامه دليلا .

فطريق علمه إما الرجوع إليهم،

أو إلى الكتب التي جمع فيها اللغات المصطلحة)) ❖

التهانوي

للمسألة المعجمية في مجالات مختلفة تواصلية وكتابية وقرائية وإقرائية، موقع أساسي، ودور وظيفي لا تخفى أهميته، كما أن صلتها بالمقاربة المصطلحية من حيث الأداتية والمجالية لا تخطئها عين الباحث المتمرس.

وهي لذلك تستحق قولا، وقولا على قول، بيانا لأهميتها، وتوجيها إلى الأنسب في توظيفها، وتطوير التعامل معها.

1 – **المعجم بمفهومه القاموسي العام**: وهو معجم متخصص أو جامع لمتفرقات لغوية ومعرفية وغيرها. ومنه أحادي اللغة، و ثنائيها، ومتعددها، والشارح وغير الشارح...

وبالنظر إلى أهمية **المعجم العربي القديم** جمعا للغة، وحفظا لها بين دفتيه قرونا عددا، فإننا نخصه بنظرات تصله بالمجال التربوي الحديث، وهو ما يعني السؤال عن درجة حضوره أو غيابه في السلوك التعليمي التعلمي للمتعلمين، وعن أهمية الاستفادة منه وتطوير التواصل معه بحكم كونه وسيلة أساسية من وسائل التعلم الذاتي الذي تجعل منه الأدبيات التربوية الحديثة مركز اهتمام، ومناط اشتغال.

قضايا ومجالات للبحث :

ومما نرى أهمية إثارته في هذا السياق:[1]

- **المعجم بين الأداتية والغائية** : وهو أمر خلافي بحكم اختلاف المرجعيات و الخلفيات والمقاصد، وإن كان القول بأداتيته في السياق الذي نحن فيه أولى.
- **مادة المعجم**: وهي في عمومها مفردات لغوية عامة، ومصطلحات خاصة، وشروح لغوية، وتعريفات اصطلاحية، وشواهد شعرية ونثرية، وتعقيبات، وتعليقات، واستطرادات...الخ.

وهي مادة غزيرة غير أن منها المتداول، وغير المتداول (أو في حكم الميت إلا أن يبعث من جديد)، ومنها ما يصعب التعامل مع بعضه لأسباب منهجية (بحكم الطريقة التي عرض بها)، أو لغوية (بحكم الحوشية والغرابة والشذوذ...الذي يسم عددا منها) أو رؤيوية (بحكم الاختلافات الطبيعية والثقافية القائمة بين الناس من حيث ما يصلح وما لا يصلح، وما يفيد وما لا يفيد...).

- **أنواع المعاجم**: وقد اعتاد الدارسون اختزالها في اثنين هما معاجم الألفاظ، ومعاجم المعاني، ولكل أهميته في مجاله.
- **ترتيب المعاجم**: وقد درج واضعوها على صيغ متنوعة من حيث اعتماد أوائل أصول الكلمات أو أواخرها، أو النظام الصوتي، أو غير ذلك مما اقتضته ضرورات تصورية أو تربوية.
- **القيمة العلمية للمادة المعرفية** الواردة فيها: وهي مما يستحق عناية، خاصة مع التطور العلمي الذي شهدته كثير من المعارف.
- **الحقيقة والمجاز**: وهي في لغة المعاجم مما يثير إشكالات لدى عموم القراء، وأهل الاختصاص. والأمر مقتض تمييزا، رغم الخلاف

القائم في هذا الأمر بين أهل العلم، لأهميته في التعريف، والتأريخ لمنطق اللغة في التحول دلالات واستعمالات...

ومن خلال ذلك وغيره مما لم يذكر تتضح أهمية الدراسة المعجمية بمفهومها العام والقاموسي بحكم ما تثيره من أسئلة، وما تؤسسه وتبلوره من خطابات يتعلق بعضها بالمستويات البنيوية والدلالية والوظيفية والمرجعية والمقصدية، وبعضها بإشكالية القراءة و الإقراء وما يرتبط بها تلقيا، أو إقرارا، أو حوارا، أو تطويرا، كما تتضح بجلاء أهمية تطوير المعاجم القديمة لتجاوز نقائصها وصعوباتها وجعلها قابلة للاستعمال والتجدد وخاصة في هذا العصر الذي يجد فيه أهله صعوبة في التواصل مع المصنفات والمؤلفات القديمة.

ولعل الأمر بالنسبة إلى المتعلمين آكد بحكم مستوياتهم المعرفية، وميولهم القرائية.

وهذا لا يعني القول بفكر معجمي أحادي غير قابل للانفتاح، كما لا يعني اعتبار المعجم مهما كانت قيمته المعرفية والفنية غاية في حد ذاته؛ ذلك أن المعجم سيظل وسيلة من بين وسائل أخرى لتذليل بعض الصعوبات اللغوية، وتلقي جملة من المعارف، والتمرن على عدد من المهارات، واتخاذ جملة من المواقف العلمية واللغوية والفكرية.

وهو أمر يقتضي من المعجميين كثيرا من الحذر لتفادي الوقوع في منزلقات ناتجة عن قصور في العلم، أو تجاوز لحدود الوظيفة المعجمية.

القيمة التربوية والديداكتيكية للمعاجم

وفي هذا الإطار نقول إن للمعاجم عامة والمعاجم القديمة خاصة أهمية كبيرة بالنسبة إلى المتعلم: شرحا، وتصنيفا، وتوظيفا، وإنتاجا...

ولعل الممارس لفعل القراءة ولفعل الإقراء يتبين بجلاء أهمية ذلك كله. ذلك أن المعجم يعتبر ((على المستوى الديداكتيكي موضوع نشاط أساسي لقراءة النصوص منهجيا... وتوظف في هذا الصدد عدة أنشطة منها: 1 - الحقل الدلالي للألفاظ، أي مجموع دلالات لفظ معين 2 . الحقل المعجمي لمعنى معين، أي مجموع الألفاظ التي يعبر بها عن موضوع معين. 3 - دراسة مستويات التصريح والإيحاء للنص.

4 - القيام بإحصاءات وتصنيفات للألفاظ))[2]

ورغم أن مفهوم المعجم هنا قد نظر إليه من زاوية لسانية وبنيوية وسيميائية... إلا أن ذلك لا ينفي أن المعجم بمفهومه القاموسي الذي نحن بصدده يكتسي أهمية ويؤدي وظائف مهمة في انجاز الأنشطة الديداكتيكية ذات الطبيعة المنهجية والإجرائية، بحثا عن معنى أو معاني الألفاظ، وتفكيكا للمعنى الجاهز جزئيا أو كليا، وبناء للمعنى...

ولقد لاحظ مصطفى بوشوك في بحث له عن اللغة العربية ((عدم تدريب التلاميذ على توظيف المعاجم الموثوقة أثناء تحليل النصوص، أو قراءة الإنتاجات والمؤلفات، حيث ثبت بأن المعاجم الأكثر

تداولا تحتوي على كثير من الأخطاء والمغالطات مع إهمال جل المدرسين لهذه الأداة الفعالة في تنمية القدرة المعجمية))[3]

وقد اعتبر هذا من أسباب ظهور الأخطاء المرتفعة التكرار لدى عينة البحث.

كما تبين له ما لتنمية القدرة المعجمية من دور في الانجاز الإنشائي، والمعالجة الموضوعية، والاستنباط النصي، والرصد التيماتي.

وإذا كان الحديث عن المعجم في بعض التآليف المدرسية السابقة لا يكاد يعدو مجرد إشارات غير كافية، مما يجعل أمر التعريف به أو التوجيه إلى كيفية اشتغاله وتوظيفه موكولا إلى المدرس أساسا أو إلى غيره ممن له بهذا المجال صلة ما، فان بعضها في مادة اللغة العربية الحالية والسابقة قد تضمنت دروسا يسيرة عن المعجم القديم والحديث، وأخرى مهمة عن ظواهر صوتية وصرفية وتركيبية وإيقاعية وأسلوبية وبلاغية ذات صلة بالمسألة المعجمية مما يساعد في حدود معينة، مع الوعي بأهميتها واستفراغ الجهد لتوظيفها التوظيف المناسب، على تكوين معرفة معجمية لدى المتعلم تؤهله للبحث في المعاجم عما يعن له مما يقتضي بيانا.

ومن شأن قراءة واعية في المعاجم القديمة مضامين وطرائق وخلفيات ومقاصد وأنظمة...أن تسهم في تطوير المعرفة المعجمية لدى المتعلم، وتنمية رصيده اللغوي، وجعله أكثر قابلية للتوظيف في المقامات التواصلية المختلفة.

ولا يخفى ما للخزانة المدرسية من أهمية وظيفية في هذا المجال شريطة تزويدها بالمعاجم المناسبة وبقيم متمرس وقادر على الإفادة والتوجيه. وبذلك تتكامل المعرفة المقدمة في الكتاب المدرسي وعلى يد المدرس مع ما يقدم وينجز داخل الخزانة أو خارج المؤسسة التعليمية في البيت والخزانات العمومية وغيرها.

هذا بالإضافة إلى أهمية الإمعان في تقديم دروس وظيفية إضافية في الموضوع، وتوعية المتعلمين بأهمية الاستفادة منها، والقيام بتدابير مناسبة لجعل هذا المنتوج في متناول طلاب العلم من حيث التسويق والتوزيع، والحرص على اختصار بعضها كما فعل بعض العلماء القدامى لتكون في متناول المتعلمين مادة وطريقة، وتنقيحها مما علق بها من أخطاء معرفية، وما اقترن بها من صعوبات هيكلية، وإغنائها بالرصيد اللغوي الحديث الذي يستوفي الشروط اللغوية والعلمية، ويسمح للغة العربية بمواكبة المستجدات، والاستفادة من جهود أبنائها المخلصين في مد جسور التواصل مع الماضي للتعريف بالذات التاريخية، والنهل منها، ومع الحاضر لبناء الذات الآنية والمستقبلية على أسس ثابتة يحتفظ فيها للمعاجم بموقعها التاريخي والعلمي، وبوظائفها التعريفية والتعليمية والإنتاجية.

2 – **المعجم المصطلحي**: وهو المعجم الجامع لمصطلحات علم/ فن معين، أو علوم / فنون معينة، ومنها مما اشتهر قديما: التعريفات لعلي بن محمد الجرجاني، ومفاتيح العلوم لمحمد بن أحمد الخوارزمي،

واصطلاحات الصوفية لكمال الدين عبد الرزاق القاشاني، وكشاف اصطلاحات الفنون لمحمد علي الفاروقي التهانوي، والتوقيف على مهمات التعاريف لمحمد عبد الرؤوف المناوي...

ومما اشتهر حديثا: المعجم المفصل في اللغة والأدب لإميل بديع يعقوب وميشال عاصي، والمعجم الأدبي لجبور عبد النور، والمعجم الفلسفي لجميل صليبا، ومعجم مصطلحات الأدب لمجدي وهبة، ومعجم المصطلحات الأدبية المعاصرة لسعيد علوش...

وهي معاجم جديرة بالاستعمال في المجال التربوي بالنظر لما تتضمنه من مصطلحات وتعريفات قطاعية، تعطي الدراسة معنى، وتسهم في تكوين الوعي لدى المتعلمين بأهمية التصنيف المعرفي، والتخصص العلمي، واللغة المصطلحية القطاعية، والحدود والتعريفات، والعلاقات القائمة بين عدد من المصطلحات في المجال العلمي الواحد، والتحولات الدلالية التي يمكن أن تطرأ على المصطلحات والمفاهيم في رحلتها من مجال إلى آخر، والمنطق العلمي أو النفعي الذي يحكم هذا الأمر.

والمعجم المصطلحي مسهم بشكل من الأشكال في مساءلة الذوات المصطلحية والدلالية والمفهومية، وفي البحث الإبستمولوجي (المعرفي والتاريخي والفلسفي) في قضايا العلم في سيرورته وصيرورته. ولذلك دور في بناء شخصية المتعلم الذي لا يكتفي بمجرد تلقي الجاهز المعرفي، بل

يسهم في السؤال والنقد؛ وهما سبيلان إلى التكوين الذاتي لا تخفى أهميتهما.

3 – المعجم التاريخي للغة العربية: وهو معجم يرجى أن تتضافر الجهود لإنجازه لأهميته في رصد وتتبع سيرورة وصيرورة اللغة العربية تاريخيا في الزمان، والمكان، والفكر، والإنسان، والحضارة مفردات ودلالات...

و((يقصد ب" المعجم التاريخي " ذلك المعجم الذي يؤرخ لحياة الألفاظ التي يتضمنها، منذ ولادتها حتى آخر استعمال لها أو موتها؛ متتبعا التطور الذي طرأ عليها، ولا سيما الدلالي (اتساعا وضيقا، واستقرارا واضطرابا)، والاستعمالي (كثرة وقلة، ومكانا وزمانا وميدانا))[4]

ولمعهد الدراسات المصطلحية التابع لكلية الآداب والعلوم الإنسانية بفاس ظهر المهراز، ومركز البحوث والدراسات العلمية بفاس (بالمملكة المغربية) في هذا جهد مشكور في مجالات علمية مختلفة خاصة اللغوية والنقدية والدينية، كما أن لجهات علمية أخرى جهودا طيبة، غير أنها لم تنل من التنسيق العلمي والدعم المؤسسي ما يقوي عضدها ويحقق طموحها في:

ـ إعادة تصنيف وتبويب وترتيب ما اجتمع للأمة العربية في تاريخها العام والعلمي من مفردات ومصطلحات هي خلاصة بحوثها وإنتاجاتها في مختلف الميادين.

ـ تيسير البحث في اللغة للمحدثين، وهم أميل في الأغلب إلى اليسير الميسر، والقريب المقرب.

ـ تيسير استعمال المعجم في المجالات المختلفة، والمقامات التواصلية المتنوعة، خاصة للمتعلمين الذين يجدون صعوبات في البحث في المعاجم القديمة عن أصول اللغة البعيدة وامتداداتها الدلالية.

ـ تدبير الاختلافات القائمة بين عدد من المعاجم والمستعملين في المجالات المختلفة.

ـ حفز الهمم لتحديث المعجم العربي على بصيرة مفردات وتراكيب وتعابير وآليات توليدية تطويرية...

4 – المعجم الوظيفي: ونقصد به خاصة المعجم المعتمد في الأداء اللغوي في المقامات التواصلية المختلفة. وهو معجم جدير بعناية خاصة لأهميته في تذليل الصعوبات اللغوية، وتبين طبيعة اللغة المعتمدة سبيلا إلى تعرف الدلالات الحافة والأبعاد الدلالية والخلفيات وغيرها، وتمهير المستعمل على رصدها في سياقاتها الطبيعية، وتأمل طرائق اشتغالها، والتدرب على محاكاة المناسب منها، وإبداء الرأي فيها بشكل انطباعي تلقائي أولا، ثم بشكل معياري منظم ثانيا.

وهو معجم نصي موضوعي لا تخفى أهميته في المساعدة على تصنيف النصوص، وإنتاج نصوص في مجالات معينة، والتعريف بالمؤلفين

من خلال قائمة أو نوع الألفاظ والمصطلحات المستعملة، وفي البحث عن المعنى وتفكيكه وبنائه.

ولذلك نرى أهمية العناية به في دراسة المتون رصدا وإحصاء، وتجميعا في حقول معجمية ودلالية، وشرحا وتعريفا، ليتكون من ذلك على فترات خلال زمن مدرسي معين معجم لغوي ومصطلحي ومفهومي للنصوص ذات الأنماط المختلفة كالسياسية والدينية والنقدية وغيرها.

وهو سلوك يحرص فيه على بنينة المعرفة، والتدريب على الاستعمال في المقامات الوظيفية المناسبة، ثم هو بعد مفيد في تكوين ثقافة وشخصية المتعلم المقدرة للجهود المبذولة في التأليف الرصين، والمتشبعة بالرؤية العلمية والموضوعية في تقدير العناصر الأساسية والوظيفية في مختلف المجالات.

5 – الحقول المعجمية والدلالية والمفهومية: وهي ذات صلة ظاهرة بالمعجم اللغوي والمصطلحي الوظيفي: في حال التعدد اللغوي والتوحد الدلالي، أو التعدد الدلالي والتوحد اللغوي، أو ضيق المجال واتساعه.

وتتصل بها مظاهر لغوية كالاشتراك اللفظي، والاشتراك الدلالي، والفروق اللغوية، والاشتقاق وغيرها مما يفيد استعمالا ودلالة.

ولنا في التجربة العربية القديمة شاهدا جديرا بالعناية في هذا المقام، أقصد بذلك ما سمي بمعاجم المعاني الجامعة لأصناف من المعاني، والأوضاع، والوقائع، والأفكار، والأحوال (في مجالات عامة مثل

الإنسان، والحيوان، واللباس، والعادات، ومظاهر الطبيعة، وغيرها من مظاهر الحياة العربية) مصنفة بعناية، قريبة التناول والاستعمال، دانية القطوف، سهلة الاستهلاك في الوضعيات المماثلة.

ويدل على أصالتها وطبيعتها التداولية اعتمادها المحاولات الأولى لجمع اللغة، وسعيها إلى تدوين ما تفرق في اللسان العربي وفي القبائل العربية مما ينتمي إلى حقل دلالي واحد، أو إلى حقول متعددة متقاطعة أو متباينة، تجميعا لمفردات اللغة وفق منطق تصنيفي موضوعي، وتيسيرا لتناولها على المهتمين والمستعملين.

وممن أسهم في هذا بنصيب من أهل العلم واللغة القدامى: الهمذاني (ق4هـ) في الألفاظ الكتابية، وأبو منصور الثعالبي(ق4هـ) في فقه اللغة وسر العربية، وقدامة بن جعفر (ق4هـ) في جواهر الألفاظ، وابن سيده (ق5هـ) في المخصص، وغيرهم.

وهو سلوك جدير بأن يلقى عناية خاصة في زمن الثورة العلمية التي تقتضي من بين ما تقتضيه التكثيف الدلالي، وتقليص الجهد المبذول في الوصول إلى المبتغى مما يراد، في أحوال وسياقات يراد فيها من المتلقي محاكاة الإنتاجات المستوفية لشروط معينة، أو معاودة إنتاجها بالأسلوب الشخصي، أو الإنتاج الشخصي الدال على شخصية صاحب الإنتاج المعرفية والمهارية والقيمية والنقدية، وفق معايير مؤطِرة ابتداء، وحاكمة انتهاء.

الإحالات

- أصل هذا الفصل مقالة لصاحب الكتاب بمجلة الثانوية، العدد3، يناير ـ فبراير 2001، ص 26-28، بعنوان: المعجم العربي القديم في التعليم الثانوي: الواقع والأفق. وقد أضفنا إليها كثيرا مما رأينا أهميته التأطيرية والبيانية .

❖ كشاف اصطلاحات الفنون: 1/1.

(1) ـ من بين المؤلفات التي تعرضت لهذه القضايا ولغيرها مما لم يذكر في هذه الدراسة:

ـ قضايا المعجم العربي في كتابات ابن الطيب الشرقي لعبد العلي الودغيري.

ـ المعجم العربي نماذج تحليلية جديدة لعبد القادر الفاسي الفهري.

ـ من قضايا المعجم العربي قديما وحديثا لمحمد رشاد الحمزاوي.

ـ نظرة تاريخية في حركة التأليف عند العرب في اللغة و الأدب لأمجد الطرابلسي.

ـ المصطلحات العلمية في اللغة العربية في القديم والحديث لمصطفى الشهابي.

ـ التوليد الدلالي في البلاغة و المعجم لمحمد غاليم.

ـ منهج المعجمية ل ج.ماطوري، ترجمة وتقديم علي الودغيري.

ومن أهم المعاجم القديمة التي يحسن الاطلاع عليها واعتمادها والسعي لتوفيرها وتطويرها:

لسان العرب لابن منظور، والقاموس المحيط للفيروز أبادي، وأساس البلاغة للزمخشري، والصحاح للرازي، والتعريفات للجرجاني، ومفاتيح العلوم للخوارزمي، وكشاف اصطلاحات الفنون للتهانوي...

وهي كما يعلم المتخصصون نوعان: معاجم لغوية عامة، ومعاجم مصطلحية خاصة.

(2) ـــ معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ص 184.

(3) ـــ تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها، ص 358.

(4) ـــ مشروع المعجم التاريخي للمصطلحات العلمية، ص 6؛ وفيه بيان لهذا المشـــروع الضخم: موجبات، وأهدافا، ومراحل، ووسائل.

الفصل الثاني

الوظائف اللغوية

((اعلم أن الكلام هو الذي يعطي العلوم منازلها،
ويبين مراتبها،
ويكشف عن صورها،
ويجني صنوف ثمرها،
ويدل على سرائرها،
ويبرز مكنون ضمائرها،
وبه أبان الله تعالى الإنسان من سائر الحيوان،
ونبه فيه على عظم الامتنان،
فقال عز من قائل:
﴿ الرحمن علم القرآن، خلق الإنسان، علمه البيان﴾ ♦

عبد القاهر الجرجاني

((... الألفاظ المفردة التي هي أوضاع اللغة لم توضع لتعرف معانيها في أنفسها، ولكن لأن يضم بعضها إلى بعض فيعرف فيما بينها فوائد ...))❖

عبد القاهر الجرجاني

نتوخى من إثارة هذا الموضوع، ومقاربة هذا المفهوم من جوانب محددة تحقيق مقاصد أهمها:

ـ الإسهام المتواضع في تدبير التواصل اللغوي بما يحقق فهما أفضل للبنيات الأساسية والفرعية للغة، ويساعد على حسن التمثل والتوظيف.

ـ تفعيل التواصل الصفي بما يراعي الوضعيات الصفية.

ـ تأهيل المتعلم/ المتلقي لحسن التصرف في المقامات التواصلية المختلفة (شفويا وكتابيا).

المفهوم

نستعمل مصطلح الوظيفة، ومن ثم نشتغل به وعليه، بدلالته التي تلتقي في تحديدها الأطر العلمية النظرية، والمقاربات الميدانية للظاهرة اللغوية بما هي بنية وأداة في آن.

والوظائف اللغوية بذلك هي **المهام والأدوار التي تؤديها اللغة في الحياة العامة، وفي السياقات التركيبية للغة نفسها**؛ ولوظيفة التواصل بمفهومه العام في هذا موقع مركزي.

وهو تصور نميز به ومن خلاله بين وظائف اللغة العامة، ووظائف عناصرها في التركيب، كما نميز بين مفهومين أساسيين هما: وظيفية اللغة من حيث الأدوار التي تقوم بها في التواصل البشري، واللغة الوظيفية من حيث طبيعتها المعجمية في السياقات والمجالات والحقول...

الوظيفة الأداتية للغة:

الاختلاف قائم منذ القديم حول حقيقة اللغة من حيث الغائية والأداتية، غير أن الذي نميل إليه في السياق الذي نحن فيه هو التكامل بين المنظورين الأداتي من حيث الأداء، والغائي من حيث الدرس وما في معناه، ومن مجمل الآراء والمواقف في هذا (وهي ذات مرجعيات متنوعة نفسية، وفلسفية، وأدبية، وفنية...)، نذكر:

- اللغة وسيلة للتعبير عن الفكر.
- اللغة وسيلة للتعبير عن أحوال النفس الباطنة وتمثيلها وكشفها.
- من مهام اللغة تأسيس قواعد النظر والاستدلال والحجاج، وتنظيم قواعد التفكير والعمليات القياسية المنطقية.
- اللغة وسيلة للإبداع والخلق الفني، وتشكيل عوالم جديدة ممتعة.
- الوظيفة الجوهرية للغة هي التواصل، وغيرها كالتمثيل والحجاج والإبداع وظائف عرضية.

وفي السياق نفسه، وإغناء للرؤية، وتأصيلا لها، نذكر الآراء الآتية:

- رأي ابن جني الذي يقول في تعريف اللغة: ((أما حدها (فإنها أصوات) يعبر بها كل قوم عن **أغراضهم**. هذا حدها))[1]

وفي باب في الرد على من ادعى على العرب عنايتها بالألفاظ وإغفالها المعاني، يقول: ((ذلك أن العرب كما تعنى بألفاظها فتصلحها وتهذبها وتراعيها وتلاحظ أحكامها بالشعر تارة، وبالخطب أخرى، وبالأسجاع التي تلتزمها وتتكلف استمرارها، فإن المعاني أقوى عندها وأكرم عليها وأفخم قدرا في نفوسها. فأول ذلك عنايتها بألفاظها، فإنها لما كانت عنوان معانيها، وطريقا إلى إظهار أغراضها ومراميها ، أصلحوها ورتبوها، وبالغوا في تحبيرها وتحسينها، ليكون ذلك أوقع لها في السمع، وأذهب بها في الدلالة على القصد))[2]

■ رأي عبد القاهر الجرجاني الذي يرى في سياق بيان مفهوم النظم ومظاهره، (ضمن فصل في أن هذه المزايا في النظم بحسب **المعاني والأغراض التي تؤم**) أن المزية في وجوه الكلام ليست بواجبة لها في أنفسها، ومن حيث هي ((ولكن تعرض بسبب **المعاني والأغراض التي يوضع لها الكلام**، ثم بحسب موقع بعضها من بعض، واستعمال بعضها مع بعض)) [3]

■ رأي ابن خلدون الذي يقول في تعريف اللغة: ((اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن **مقصوده**. وتلك العبارة فعل لساني))[4]

– رأي الدكتور أحمد المتوكل الذي يقول عن وظيفة اللغة باعتبارها أداة ((يسخر مستعملو اللغة هذه الأداة لتحقيق أغراض متعددة كالتعبير عن الفكر، والأحاسيس، والمعتقدات، والتأثير في الغير بإقناعه، أو ترغيبه، أو ترهيبه، أو مجرد إخباره بواقعة ما، إلا أن هذه

الأغراض وإن تعددت واختلفت من حيث طبيعتها آوية إلى وظيفة واحدة هي تحقيق التواصل بين أفراد مجتمع ما))[5]

الأهمية

يكتسي هذا التصور الوظيفي للغة أهمية متميزة بالنظر لما يأتي:

- يتيح استعمال اللغة وفق خلفية معرفية تراعي المقامات، والوضعيات، والسياقات العامة والخاصة للخطاب اللغوي في حالي الإنتاج، والتداول.
- يسمح بتركيز الاهتمام على الأغراض، والنوايا التواصلية.
- يراعي التناسب المطلوب بين البنيات، والوظائف التي تحكم الخطابات.
- يعطي مواقع العناصر اللغوية قيمتها البنيوية والوظيفية.
- يمنح التواصل اللغوي قيمة من حيث ما يستعمل فيه وله في المقامات المختلفة .
- يعنى بالمكونات اللغوية اللسانية، والنصية، والمقالية، والمقامية، والاجتماعية.
- يؤكد أهمية الاشتغال على اللغة باعتبارها فعلا تواصليا يتم في وضعية أو وضعيات معينة، غايته أداء أغراض ونوايا تواصلية معينة ومناسبة.

- يراعي في حضور المكون اللغوي في التركيب أمورا أساسية مثل: الموقع، والرتبة، والقيمة، والعلاقات، والأدوار.

- يوثق الصلة بين اللغة من جهة، والفكر والشعور والواقع من جهة أخرى.

- يعطي اللغة وجودا وظيفيا في حياة مستعمليها.

- يسهم في بنينة اللغة، وتفكيك الخطابات، وتحليل الأنظمة، ومساءلة الذوات والبنيات اللغوية عن مكوناتها ودلالاتها، والنوايا التي قد تخفيها، والمقاصد التي تحكمها في السياقات المختلفة الصغيرة والكبيرة، اللغوية وغير اللغوية.

- يتناسب مع التدريس والتقويم وفق المقاربة بالكفايات (التواصلية خاصة، ثم الثقافية والمنهجية والاستراتيجية ...).

نظريات واتجاهات تواصلية وظيفية

تعتبر **النظرية الوظيفية** اللغة ((وسيلة تفاهم يتأثر بثلاثة عناصر هي: المتكلم، والسامع، وموضوع الكلام، كما أنها تعني بأن لكل لغة تركيبا داخليا متماسكا تكون لكل عنصر فيه وظيفة خاصة))[6]

ونحن نحرص على الاستفادة من مختلف الاتجاهات الوظيفية في الإطار العام لهذه المقاربة بما يفيد في النظر إلى اللغة باعتبارها بنية وأداة في آن، ويسهم في الرقي بمستويات المتلقين في التواصل بها،

والاشتغال عليها وفق رؤية مندمجة تلتقي فيها النماذج المعيارية بالوصفية والوظيفية.

وفيما يلي استعراض عدد من الاتجاهات والمفاهيم الوظيفية، مما يغني المعرفة العلمية، ويوسع من أفق النظر العلمي، ويخصب الخطاب التداولي.

من بين النظريات اللسانية التي نعتت بالوظيفية في نظر الدكتور أحمد المتوكل ((المدرسة الوظيفية الفرنسية (مارتيني)، والمدرسة النسقية (هاليداي)، ومدرسة براغ (دانيش)، والتركيبيات الوظيفية الأمريكية (كونو)، ونظرية النحو الوظيفي (ديك 1997). وهناك نظريات أخرى لا تحمل هذه الصفة إنما تأخذ بنفس المبادئ. مثال ذلك " نظرية الأفعال اللغوية " في فلسفة اللغة العادية، وما سمي في حقبة معينة من تاريخ النظرية التوليدية التحويلية "الفرضية الإنجازية " (لاكوف). بل إننا نجد في الدرس اللغوي القديم إرهاصات واضحة للوظيفية، وإن لم يجد فيه استعمال هذا المصطلح))[7]

ويقع مفهوم الوظيفة موقعا مهما من النظريات ذات الطبيعة التواصلية والتداولية مما يتيح الاستفادة منها مصطلحات وآليات ورؤى.

وظائف عامة وخاصة باعتبار الرؤى والاتجاهات

وهي وظائف تتقاطع مع مفهوم الأغراض، والمعاني، والمقاصد، وغيرها مما يفيد قريبا من معناها، وتتفاوت فيما بينها من حيث القوة

الاصطلاحية. ونحن نذكرها لإثراء المجال المفهومي للوظائف، وتيسير تمثل هذا المفهوم ليتيسر بعد تشغيله آلية من الآليات المفيدة دراسة وتواصلا في مجالات اللغة العامة والخاصة.

وسيلاحظ الناظر في هذه الوظائف أن منها ما يركز على المرسل، أو المرسل إليه، وهما طرفان أساسيان في التواصل الإنساني، ومنها ما يركز على الرسالة، أو على اللغة التي كتبت بها، أو القواعد التي تحكم كتابتها، غير أن لغة الخطاب تظل حاضرة ضرورة واقتضاء إذ لا يتصور تواصل لغوي بدون لغة، وإن بدت في بعض النماذج ثانوية أو متوارية خلف وظائف أخرى أهم وأولى بالتقديم.

ومن وظائف الكلام العامة التي تروم الشمول، والتبسيط، والاقتصاد اللغوي مع إمكانية التفريع والتفكيك الدلالي، نذكر:

❖ **الإفادة، والإبانة**: وهما وظيفتان عامتان يحكم أولاهما الهاجس الإبلاغي، وثانيتهما المسعى الفني من حيث الوسائل التي يكون بها الإبلاغ المحقق لغرض البيان؛ وهو مقصد سني، علمه الله الإنسان، فضلا منه ونعمة.

❖ **الإخبار** (إثباتا ونفيا)، **والطلب** (أمرا، ونهيا، وتمنيا...)

ومقصده تحقيق الغرض من الكلام باعتبار طرفيه المرسل والمرسل إليه، أو المتكلم والمخاطب.

❖ **الإخبار** (في المقام التواصلي اليومي، غير البلاغي وغير الشعري)، و**الإقناع** (في المقام التواصلي البلاغي)[8]

❖ **الاتهام أو الدفاع** (في الجنس القضائي)، و**الحض أو التحذير** (في الجنس الاستشاري)، و**المدح أو الذم** (في الجنس الاحتفالي)[9]

وهي في الآن ذاته أساليب في الأداء اللغوي مساعدة على تبين طبائع الخطابات، ومقامات التواصل، واستعمال ما ينبغي استعماله من مجموع ما تتيحه اللغة نفسها.

❖ **الإبلاغ**، و**الإقناع**، و**الإمتاع**: وهي وظائف أساسية تحكمها وضعيات التخاطب العامة، من حيث تركيز المرسِل في اختياراته الأدائية على حال المرسل إليه، وعلى وضعه الاعتباري، وحاجاته التواصلية المعرفية والعقلية والنفسية، لتعبئة ما يناسبه مفردات وصورا وأساليب وغيرها.

❖ **الوظيفة التواصلية الإفصاحية** كما عند الأصوليين، و**الوظيفة الجمالية** التي ((تتوسل إلى الإبلاغ بالإجادة في التصوير، فتعتمد التخييل والتشبيه والمبالغة وغير ذلك من أنماط الأداء البلاغي))[10]

ومن الوظائف التي نرى أهمية التعريف بها، والحث على الاستفادة منها لتفعيل الأداء التواصلي ، والدراسة اللغوية المعجمية والتركيبية في مختلف الخطابات:

❖ **الوظائف** المعبر عنها في نموذج النحو الوظيفي، وهي:

الوظائف التركيبية (فاعل، مفعول)، **والدلالية** (منفذ، متقبل، مستفيد...)، **والتداولية** (محور، بؤرة / مبتدأ، ذيل).

وقد نبه الدكتور أحمد المتوكل في هذا الشأن إلى أنه ((إذا كانت الوظائف الدلالية تحدد دور موضوعات المحمول ولواحقه في الواقعة، وكانت الوظيفتان التركيبيتان ترمزان إلى الوجهة المعتمدة في تقديم الواقعة، فإن الوظائف التداولية تحدد وضع المكونات داخل البنية الإخبارية))[11]

وهي وظائف أساسية لا تخفى أهميتها في المجال التربوي والديداكتيكي، علما أن عددا من البرامج الدراسية في اللغة العربية دأبت منذ مدة على اعتماد بعض رؤى ومصطلحات وإجراءات هذا النموذج. وهي تجربة تحتاج إلى تقويم لتفعيل المناسب منها، ومراجعة ما يطرح إشكالات معينة.

ونحن في هذا أميل إلى الاستفادة من هذا النموذج دون التقيد بأطره وتفصيلاته كلها لصعوبات معرفية وإشكالات إجرائية خاصة في مستوى التعليم المدرسي. ولذلك فإننا نستفيد منها في الإطار العام للمقاربة التواصلية المقامية والنصية، ونرى أهمية استثمار بعض مصطلحاتها، وإجراءاتها التصنيفية والأداتية في تفكيك الخطابات، وتبين مواقع العناصر اللغوية، وأهميتها التركيبية، وامتداداتها في التواصل البشري نوايا، ومقاصد، وسلوكات.

❖ **الوظائف التواصلية : نموذج جاكبسون :**[12]

وهي الأشهر في الخطاب التداولي عندنا، غير أن اهتمام جاكبسون يتعدى الإطار اللغوي واللفظي للتواصل إلى الاهتمام بسائر الأنظمة السيميائية للتواصل البشري، كما أن الوظائف عنده تقوم على العناصر والعوامل الآتية: المرسل – المرسل إليه – الرسالة – المرجع – الشفرة – القناة.

ويلاحظ في نموذجه التواصلي أنه من الصعب إيجاد رسالة تؤدي وظيفة واحدة فقط، وأن ثمة تراتبية بين الوظائف المهيمنة والثانوية، وهي أمور ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار في اعتماد هذا النموذج الذي لا تخفى أهميته الإغرائية والإجرائية من حيث شروط الرؤية الموضوعية تأطيرا كليا، وتفكيكا، وتمييزا، وعلاقات، وأبعادا...

وهذه الوظائف هي:

- **الوظيفة التعبيرية** (أو الانفعالية) (محورها المرسِل، والقصد منها التعبير عن انفعالات المرسِل. ومن مظاهرها استعمال ضمير المتكلم، وصيغ التعجب)
- **الوظيفة الانفعالية** (أو الطلبية، أو الندائية) (تتولد عن التركيز على المتلقي قصد إثارة انتباهه، أو طلب قيامه بعمل ما. ومن الأساليب الإنشائية المعتمدة فيها: النداء، والأمر، والنهي، والاستفهام)
- **الوظيفة المرجعية** (أو التعيينية، أو المعرفية) (تركز على المرجع الذي يشمل معلومات، وأخبارا، وأوضاعا خارجية. ويستعمل فيه ضمير

الغائب. وهي الوظيفة الأكثر هيمنة في تواصلنا اليومي، وأول الوظائف التي لأجلها استخدم الإنسان اللغة)

- **الوظيفة الإفهامية** (أو التنبيهية) (موضوع هذه الوظيفة هو قناة التواصل التي يمكن تعزيزها لفظيا أو بتواصل غير لفظي، وهو كل خطاب يساعد على استمرار التواصل بين المرسل والمتلقي، ومنه عبارات مثل: انتبهوا - هل فهمتم؟)

- **الوظيفة الشعرية** (محورها الرسالة ذاتها كنظام من العلامات والعناصر يتم التفنن في صياغتها واختيارها وتوزيعها توزيعا مقصودا. ولا تنحصر هذه الوظيفة في الشعر ، كما أنها ليست الوظيفة الوحيدة للشعر، إذ يمكن أن نجدها في بعض خطاباتنا اليومية، وفي الإشهار، والدعاية الانتخابية)

- **الوظيفة الميتالغوية** (محورها الشفرة، أي اللغة المستعملة في التواصل اللساني بوصفها، وتحليلها، واستخراج القوانين والضوابط المنظمة لها. وهدفها تحديد مدلول خطاب يجهله المتلقي من خلال تعابير مثل: أقصد بقولي، معنى كذا، قل كذا، ولا تقل كذا. وتبدو هذه الوظيفة جلية في عبارات المناطقة ، وعلماء اللغة، والنحاة، والبلاغيين...)

وهي وظائف تروم الشمولية في الرؤية، والإجرائية في التصنيف والتمييز.

فتبين أن للوظائف اللغوية أهمية بارزة في سياقات متعددة، منها خاصة:

- الأوضاع والوقائع الموضوعية.
- الأحوال الذاتية والموضوعية.
- الأعمال والسلوكات العامة والخاصة.
- الأحداث الواقعة والطارئة.
- العلاقات الإنسانية وغير الإنسانية.
- العوالم المادية والعقلية والخيالية والشعورية...

وليس يخفى أن اعتماد نموذج الوظائف في المجال التربوي يتيح فرصا ديداكتيكية مهمة لتدقيق الخطابات تصنيفا لأنماطها، وتأصيلا لمقوماتها، وتدقيقا لمقتضياتها المعجمية، والأسلوبية، والتركيبية، والتخييلية، والإمتاعية...

وهو وضع يغري بمساءلة الخطابات عن مكوناتها، والأغراض التي من أجلها سيقت في مواقع تركيبية معينة، دون غيرها. وهو ما يسهم في تدقيق الأساليب المعتمدة، والتمرن على المناسب منها، وتغيير ما يقتضي تغييرا حسب الوضعيات. كما يعود المتلقي تقدير الخطابات والتمييز بينها من حيث مراعاتها الشروط الموضوعية للمقامات التواصلية، واستفراغ الجهد في مراعاة المقتضيات الأدائية.

وتفعيلا لهذه الرؤية الوظيفية نرى أهمية العناية على المستوى الديداكتيكي بما يأتي:

- التعريف بمفهوم الوظيفة في إطاره الدلالي العام، وفي المجال اللغوي الخاص، بحيث يسهل على المتعلم تمثله.
- بيان أهميته في الدلالة على الوقائع بما هي أعمال، أو أحداث، أو أوضاع، أو أحوال، يعبر عنها باللغة.
- بيان الوظيفة الأساسية للغة؛ وهي التواصل بين الناس تحقيقا لأغراض ونوايا معينة.
- التنبيه على تعدد الوظائف بتعدد الأساليب المعتمدة، وعلى التلازم القائم بين الأداة اللغوية المعتمدة والوظيفة أو الوظائف المؤداة. وهو ما يقتضي معرفة علمية وخطابية بمختلف الأدوات اللغوية خارج السياق وداخله.
- التدريب على تفكيك الخطابات، وتحديد الدلالات والوظائف مصنفة تصنيفا يراعي عناصر أساسية في الرؤية، خاصة الموقع، والأهمية، والدلالة، وعلة الاستعمال، والعلاقات المعجمية والتركيبية والدلالية، والسياق المقامي والتداولي الذي يؤطر الكلام ويحكمه.
- التدريب على محاكاة النماذج المستوفية للقواعد الضابطة، وتحديد الوظائف العامة والخاصة المؤداة.
- الإنتاج المراعي للضوابط المعرفية والوظيفية.

وحرصا منا على أجرأة هذا المفهوم على مستوى الخطابين التربوي والديداكتيكي نورد قائمة بعدد من الموارد اللغوية والوظائف، مستقاة من بعض الكتب المدرسية المغربية. وهو سلوك دأبت عليه بعضها:

- عند دراسة بعض الظواهر اللغوية.
- عند رصد الوظائف التي تؤديها ظواهر لغوية في مقامات تواصلية معينة.
- عند دراسة النصوص وغيرها مما يقتضي النظر فيه وفهمه تبين وظائفه العامة والخاصة.

وتستثمر في ذلك المعرفة القبلية بهذه الوظائف، مع سعي إلى الأجرأة باعتبار المقتضيات السياقية للتوظيف.

وسيلاحظ الناظر فيها أنها تتفاوت من حيث العموم والخصوص، وتشمل ظواهر صوتية، وصرفية، ونحوية، وبلاغية، وإيقاعية... حيثما وردت من تركيب أو نص أو خطاب...

وفيما يلي **جدول الوظائف** كما وردت متفرقة في عدد من كتب اللغة العربية المدرسية، والوثائق التربوية المقررة بالسلكين الإعدادي والتأهيلي في المملكة المغربية (وهي كما سيلاحظ الناظر فيها تتفاوت من حيث الجزئية والكلية، وتتعدد بتعدد الأغراض والمقامات)؛ تعريفا ببعضها، وتنبيها على أهميتها الوظيفية، وحفزا لمضاعفة الجهد في دراستها، وتفعيل الاشتغال بها:

الظاهرة	الوظائف وما في معناها
الخبر	ـ إتمام معنى الجملة ـ تتميم الفائدة
المفعول المطلق	ـ تأكيد الفعل ـ بيان نوعه ـ بيان عدده
المفعول فيه	ـ بيان زمان أو مكان وقوع الحدث
المفعول لأجله	ـ بيان سبب وعلة وقوع الفعل
الحال	ـ بيان هيئة اسم قبله يسمى صاحب الحال ـ بيان هيئة الاسم الذي يكون الوصف له ـ تخصيص دلالة الجملة – الدلالة على الكيف أو الهيئة المقترنة بصاحب الحال
التمييز	ـ بيان المراد من اسم مبهم أو جملة مبهمة قبله ـ توضيح كلمة مبهمة أو تفصيل معنى مجمل ـ بيان المراد من اسم سابق يصلح لأن تراد به أشياء كثيرة ـ توضيح اسم مبهم، وتفصيل معنى مجمل هو المميز ـ يأتي في تمييز الجملة أو تمييز النسبة لرفع الإبهام

	عن الجملة بتعيين نوعية المنسوب إليها ـ إزالة الإبهام، وتخصيص دلالة ذات مبهمة قبله يبينها ويفسر معناها ـ التخصيص الدلالي لمعنى الجملة، عبر تبيان خاصية متعلقة بذات المميز
النعت	ـ النعت الحقيقي: بيان إحدى صفات الاسم الذي قبله أي المنعوت ـ النعت السببي: بيان إحدى صفات الاسم الذي بعده، أي المتعلق بالمنعوت ـ صفة تابعة للمنعوت تكمله بمعنى يناسب السياق ـ بيان بعض أحوال المنعوت، أو أحوال ما يتعلق به
التوكيد	ـ تأكيد ما قبله ـ تأكيد متبوعه، وإزالة الشك أو السهو أو الاحتمال عنه ـ تأكيد معنى سابق، ورفع الغموض عن ذهن السامع ـ فائدة التوكيد بالنفس أو العين رفع احتمال أن يكون في الكلام مجاز أو سهو أو نسيان

	ـ فائدة التوكيد بكل وجميع وعامة الدلالة على الإحاطة والشمول ـ فائدة التوكيد بكلا وكلتا إثبات الحكم للاثنين المؤكدين معا
أسلوب الاختصاص	ـ توضيح ضمير المتكلم قبله، وإزالة ما فيه من غموض وإبهام ـ بيان المقصود من الضمير وتخصيصه
أسماء الزمان والمكان	ـ الإيجاز
النسبة	ـ التوضيح أو التخصيص ـ نعت الاسم الذي تدخل عليه، وتخصيص دلالته ـ وصف الاسم وتوضيحه
التصغير	ـ تقليل الاسم، أو تعظيمه، أو تهويله، أو تحقيره، أو تقريب زمانه أو مكانه ـ الدلالة على صغر حجم الاسم، أو تحقيره، أو تحبيبه، أو تقريبه في الزمان أو المكان

العدد	ـ تخصيص الدلالة الكمية أو الترتيبية للاسم المعدود
الجملة الاعتراضية	ـ توكيد الكلام، أو توضيحه، أو تحسينه
الطباق	ـ تحسين المعنى وتوضيحه بضده
الإيجاز	ـ الإخفاء، والإيحاء
الإطناب	ـ توكيد المعنى وتثبيته في النفس ـ دفع اللبس الذي كان يحتمل وجوده مع الإيجاز ـ التعظيم والتهويل ـ الإخبار، والتفسير، والتخصيص الدلالي، والإقناع ـ الإيضاح بعد الإبهام لتقرير المعنى في ذهن المتلقي ـ ذكر الخاص بعد العام للتنبيه على فضل الخاص ـ ذكر العام بعد الخاص بغرض إفادة الشمول مع العناية بالخاص ـ الاعتراض لدفع الإبهام والإيهام ـ الاحتراس، ودفع اللوم، وتبرير الموقف

المقابلة	ـ تحسين الكلام ـ إيضاح المعنى
التمني	ـ التعبير عن انفعال المتكلم
النداء	ـ لفت الانتباه في الإبداعات المسرحية والسينمائية
الكناية	ـ الإكثار من الدلالة – إفادة المبالغة في المعنى – تجسيد المعاني في صور محسوسة – حسن التلطف – التعمية، والتغطية، والإخفاء
المماثلة	ـ تخفيف النطق، واقتصاد الجهد العضلي
المجاز المرسل	ـ الإيجاز ـ الدقة في اختيار العلاقة
الاستعارة	ـ كثرة أقسام الاستعارة هي من باب التوسع في اللغة، ووفرة أدوات التعبير ووسائله فيها، وطرق الإبداع في القول، والتفنن في البيان

	ـ يتمكن بالنظر في اللفظ المستعار من معرفة أسرار التعبير وجمالياته ومقتضيات المقامات التي يتبادل فيها الناس الخطاب
الترادف	ـ الإخبار عما في النفس، والتوسع في نهج طرق الفصاحة والبلاغة في النظم والنثر ـ الوظائف الإيقاعية، والدلالية، والتنبيهية، والتأثيرية، والإقناعية، والتنظيمية ـ الوظيفة التأكيدية (إثارة التوقع لدى المتلقي، وتأكيد المعاني وترسيخها في ذهنه) ـ الوظيفة الإيقاعية (بنية متسقة تحقق انسجاما موسيقيا خاصا) ـ الوظيفة التزيينية أو البيانية (إضفاء تلوين جمالي وحلة من التزويق والتنميق على الكلام)
التوازي	ـ وظيفة التوازي الدلالي هي تأكيد مضمون الدلالة وتوضيحه ـ تحقيق الإمتاع للمتلقي بما يحدثه من لذة وغبطة تستريح لها الأذن، فتبعث الرضا والاطمئنان في النفس، فتكون له بذلك وظيفة جمالية، وحجاجية،

	وإقناعية ـ يمنح النص طاقة إيقاعية داخلية من شأنها أن تقوي دلالة البنية المتوازية، وتؤدي إلى تماسك النص وانسجامه
التكرار	ـ الإلحاح، والتوكيد، والربط، والتماسك في البناء، وما يصاحبه من عذوبة موسيقية
الصورة الشعرية	ـ الوظيفة الجمالية: تظهر بشكل خاص عندما يكون تجميل الصورة في ذاتها هو الغرض الأول ـ الوظيفة الانفعالية : تكون متى قصد الشاعر التعبير بواسطة صوره عن حالته الوجدانية ـ الوظيفة الوصفية: تتحقق متى سخر الشاعر صوره لوصف مظاهر العالم الخارجي، ونقل جزئياته ـ الوظيفة الحجاجية: تكون عندما يكون القصد منها هو إقناع المتلقي ـ الوظيفة النفسية: تراعي شروط الحالة النفسية للشاعر، والغرض الذي يرتئيه في التأثير في المتلقي ـ الوظيفة التأثيرية: اللجوء إلى تجسيد ما هو تجريدي وذهني، وإقناع المتلقي بفكرة أو معنى، وإثارة

	الاستجابة الفنية في نفس المتلقي، وتحقيق التناسب الوجداني بين الحالة الانفعالية للشاعر وموضوع الصورة الشعرية ـ الوظيفة التخييلية: يشترك في إنجازها كل من الشاعر والمتلقي ـ نقل تجربة المبدع وحالته النفسية **وظائف الصورة الشعرية عند الإحيائيين :** **وظائف الصورة القائمة على المشابهة:** ـ التوضيح المقرون بهدف إخباري أو تعليمي – تأكيد المعنى والمبالغة فيه مع الإشارة إليه بقليل من اللفظ – الإمتاع والتزيين، حيث تحقق الصورة لذة تنشرح لها النفس فتنعم بسحرها – التغريب، وهذه اللذة تعظم في النفس إن ارتبطت بالمفارقة الدلالية (شعرية المنافرة الدلالية) – الإقناع إذ أن الصورة بفعل مراعاتها لهدف المرسل وحال المخاطَب ومقام وسياق التخاطب تغدو وسيلة حجاجية تهدف إلى التأثير والعمل، أو الترك، أو

	تعديل الفكر والتصور **وظائف الصورة القائمة على المجاورة:** - الإيجاز - المبالغة – الإقناع إذ الكناية ادعاء مقترن بالبينة المتضمنة في القول الكنائي لا سيما وأنه مرتبط بالعرف السائد – العدول عن اللغة التقريرية المباشرة بالانتقال بين الأشياء المتجاورة مما يحقق لذة جمالية خاصة إذا كانت الكناية مبتكرة **وظائف الصورة الشعرية عند الرومانسيين:** - التعبير عن الذات – الانتقال من مستوى التشابه إلى التماهي – الغموض باعتباره مطمحا شعريا – التكثيف العاطفي والإيحاء، وهو ما تحققه تقنية التشخيص التي أكثر من استخدامها الرومانسيون. - الإيضاح – الزخرفة

	– تجميل الأسلوب – التشخيص – التأثير في المتلقي **وظائف الصورة الشعرية في الشعر المعاصر**: الوظيفة التعبيرية، والوظيفة المرجعية...
الرمز	ـ توحيد أبعاد الصورة الشعرية – إغناء الصورة الشعرية – إكساب النص الشعري أبعادا فنية وجمالية جديدة ـ التعبير عن تجربة معاصرة، غاية الشاعر من ذلك الفكاك من ربقة المباشرة والغنائية الخالصة والتقريرية، مما يسهم في خلق فضاء متخيل واسع الأبعاد زمانيا ومكانيا ـ الإيماء والإيحاء إلى الشيء دون تحديد في اقتصاد لغوي يكتنز الدلالة ـ تحديث المعنى ـ خلق حالة شعرية تهدف إلى الإيحاء بدلالة تعبيرية جديدة تبتغي تعرف وفهم علاقة الإنسان بتاريخ ذاته وواقعه ووجوده

أفعال الكلام	يمكن تقسيمها حسب ما يقصد بها من أغراض إنجازية إلى : - **التقريريات**: وتفيد تأكيد وإقرار المتكلم لبعض الوقائع والأحداث في الواقع الخارجي – **الطلبيات أو الأمريات**: وتنحصر في توجيه المتكلم طلبا للمخاطب لإنجاز فعل ما – **البوحيات أو الإفصاحيات**: وتؤدي بالنسبة للمتكلم وظيفة التعبير عن حالته النفسية – **الوعديات**: وتفيد التزام المتكلم بإنجاز فعل في الزمان المستقبل – **التصريحات**: ويقصد بها إعلان المتكلم عن إنجاز فعل يفيد تغييرا مرتقبا على مستوى العالم الخارجي
الأسطورة	تؤدي وظائف جمالية وفنية ودلالية منها: ـ التعبير عن التجربة الكلية التي تتحد فيها ذات الشاعر بالموضوع والمجرد بالمحسوس ـ التعبير عن عالم الأفكار المجردة ـ تحقيق انسجام النص من الناحية الدلالية ـ استعمال الأسطورة ينقلها من كونها شخصية أو

	حدثا بحمولة تاريخية أو خيالية إلى مستوى آخر تصبح فيه واقعا نفسيا، وبذلك تشكل المعادل الذاتي لما يعيشه الشاعر في التجربة التي يعبر عنها إبداعيا - الانفلات من ربقة المباشرة في التعبير - التعبير عن الواقع الحاضر - خرق الأنماط التعبيرية المألوفة - وسيلة درامية للتخفيف من حدة الغنائية والمباشرة – أداة إخفاء فنية - التماسك والوحدة العضوية للقصيدة

الإحالات

- ♦ أسرار البلاغة في علم البيان، ص 1.
- ❖ دلائل الإعجاز في علم المعاني، ص 415.

(1) ـــ الخصائص: ج 33/1 .

(2) ـــ الخصائص: 215/1 – 216

(3) ـــ دلائل الإعجاز، ص 69

(4) ـــ المقدمة، ص 546 .

(5) ـــ المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد، ص20-21.

(6) ـــ معجم المصطلحات الألسنية، ص 112 .

(7) ـــ المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد، ص 43.

(8) ـــ البلاغة والأسلوبية، ص 63.

(9) ـــ البلاغة والأسلوبية، ص 19-20.

(10) ـــ إسهام الأصوليين في دراسة صلة اللفظ بالمعنى، مصطفى بن حمزة، مجلة كلية الآداب بفاس، عدد 1988/4، ص 424

(11) ـــ المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد، ص 91 و93.

وانظر كتابات الدكتور أحمد المتوكل، وهي متعددة ، وفيها أسس ومقتضيات مطردة ومزيدة لضرورات تأسيسية وتطويرية.

(12) ـــ معجم علوم التربية، ص 146، والمقاربة التواصلية لـــدرس الأدب في قســـم اللغة، ص 24، والتواصل التربوي: مكوناته وعوائقه وميسراته(مقالة)، الأستاذ فؤاد فهمي، مجلة الواحة التربوية، العددان الثاني والثالث، مـــارس 2005، ص 78 ـــ 97.

الفصل الثالث

دراسة وتدريس اللغة العربية

أفق أولي للنظر

((إذا وصفنا لغتنا بأنها عبقرية

. ولا معنى للعبقرية عندنا إلا القدرة على التشكل .

فإننا نعني بعبقريتها

إمكان ظهور المعاني فيها بأشكال مختلفة ملائمة لما يريد المتكلم

حين يكون متمكنا من اللغة بليغا فيها،

كيفما كانت المعاني التي يريد أداءها على اختلاف المقامات)) ♦

محمد خليفة التونسي

نتوخى من هذا العمل الإسهام الإيجابي، بحكم التخصص والحضور التربوي تدريسا وتأطيرا، في اقتراح بعض ما به يكون تبسيط اللغة العربية، وتحبيبها إلى متلقيها على تفاوت بينهم من حيث الاقتناع بها وتمثلها خطابا ودفاعا، والتعريف بها وبمقوماتها، ومن ثم تيسير سبل تطوير ما يقتضي تطويرا، وجعلها مواكبة للمستجدات اللغوية والفكرية والمنهجية.

ذلك أن من أهداف علم العربية الأساسية – كما نرى – الاشتغال العلمي على اللغة، والتواصل بها على بينة ، والإنتاج الفكري العام أو العلمي الخاص بها إنتاجا قائما على معرفة بمنطق اللغة المعياري وباستعمالاتها الوظيفية.

آليات الاشتغال

وفي هذا الإطار نرى أهمية العناية بأمر اللغة العربية من خلال:

ـ تقديم المفاهيم اللغوية العربية بما يتيح الجمع بين النظرتين المعرفية والوظيفية.

– إبداء الرأي في المفاهيم المشكلة لأبنيتها الناظمة.

– استشارة جهات علمية أكاديمية بحكم التخصص.

– استشارة هيئات تدريس اللغة العربية بمختلف الأسلاك التعليمية والمراكز التكوينية في عدد من التصورات والإجراءات العملية

التي يظن أنها فعالة في تحقيق المراد من عمليتي التجديد والتمكين معا.

– استشارة فئات تمثيلية من المتعلمين لتبين آرائهم ومواقفهم من بعض قضايا العربية اكتسابا، وتوظيفا في السياقات التقليدية والحديثة.

إشكالات وإشكاليات

ونحن نرى أن من أبرز ما يؤثر سلبا في تلقي بعض مقومات العربية، رغم أنها في عمومها تحيل على غنى اللغة وعلى درجة عناية أهلها بها، ما يأتي:

- كثرة الظواهر اللغوية، مما يقتضي جهدا وزمنا مديدا تلقيا، واستيعابا، وتمثلا، وتوظيفا، وإنتاجا، واجتهادا...
- كثرة التصنيفات المعتمدة على مدى الزمن العلمي والتربوي العربي في مختلف مجالات اللغة الصوتية والمعجمية والتركيبية والدلالية والفكرية وغيرها.
- صعوبة عدد من الظواهر اللغوية على فئات عريضة من المتلقين المتعلمين والمهتمين والباحثين، ويزيدها صعوبة فوق صعوبتها الخلافات القائمة في شأنها بين مستعملي اللغة عامة، وأهل العلوم اللغوية الفرعية خاصة.

■ الاشتراك المصطلحي والدلالي، والتداخل الدلالي والتداولي، على مستوى عدد من العلوم اللغوية.

■ الامتداد الدلالي والمفهومي لعدد من المصطلحات.

■ التراجع البين على مستوى التداول اللغوي والمصطلحي؛ ذلك أن ما يستعمل من اللغة لا يمثل إلا اليسير من ذخائرها، وأن ما يستثمر من طاقاتها التجديدية قليل أيضا.

■ قلة العناية لدى أهل العربية بتدبير الانفتاح البين في العصر الحديث خاصة على عدد من النماذج اللغوية الحديثة؛ تصورات، ومقاربات، ووضعيات، وتوظيفات، وإنتاجات...

مقترحات لتفعيل دراسة وتدريس اللغة العربية

وفي هذا نرى أهمية ما يأتي:

ـ التعريف باللغة العربية من حيث طبيعتها الاشتقاقية (وأهمية ذلك في ضبط نظامها، وتطوير معجمها المصطلحي لا تخفى)، وبيان موقع كل مكون من مكوناتها فيها، وتبين وظائف عناصرها (الوظائف العامة – وظائف العناصر التركيبية)

ـ بيان منطق العربية (قبل التقعيد وبعد التقعيد). ونحن أميل إلى الاستفادة من منطق العرب في الأداء اللغوي زمن السليقة في تعلم اللغة العربية في المستويات الأولى من التعليم، دون إغفال ما أتاحه التقعيد من ضوابط ومعايير تساعد على التمثل اللغوي السريع.

ـ بيان بعض الحقائق التي أفرزها تقعيد اللغة العربية، مثل: المطرد وغير المطرد، والمستعمل والمهمل، والشاذ، والنادر، والغريب... لإبراز غنى العربية، وإمكانيات بعث كثير مما اندثر منها، أو توارى عن الأنظار إذا تأكدت الحاجة إليه، والتنبيه على ما لا يصح أو لا يصلح.

ـ بيان طبيعة لغة القرآن، وأهمية الاستفادة منها ألفاظا، وتراكيب، وأسرارا بلاغية وأسلوبية، وأثرها على مدى العصور معجما، وتراكيب، وخصوصيات دلالية واستعمالية.

ـ تخليص العربية مما لحق بها من تصنع، وركاكة، وما داخلها من عامية، ولحن.

وهذا أمر في المجال التعليمي واجب الرعاية سواء من حيث المعجم الموظف في الخطاب الشارح صفيا، أو من حيث المعجم الوارد في النصوص والوثائق التربوية .

ـ التعريف بعلوم اللغة، وهي علوم آلة غير مرادة لذاتها، ومن ذلك خاصة علم الأصوات وامتداداته في علم التجويد، والإنشاد وغيرهما، وعلم الصرف وطبيعته البنيوية، وامتداداته المعجمية والفكرية (البنية مفهوم عام ولذلك ينبغي استثماره في مختلف المجالات بما ييسر حل كثير من الإشكالات، وتجربة العالم اللغوي النحرير الخليل بن أحمد الفراهيدي في صناعة المعجم والعروض نموذج يحتذى)، وعلم النحو، وامتداداته في البلاغة والمنطق؛ وهو علم نركز عليه في هذا المقام فنرى أهمية مقاربته بما ييسره ويبعث على تقبله.

ولعل من أهم ما يمكن أن يسهم في ذلك في مجال **النحو** خاصة:

- بيان مفهومه، وخصوصياته، ووظائفه، وقضاياه، والاجتهادات المتصلة به في الإطار العام للاجتهاد، وفي إطار الاجتهادات التربوية (مع التركيز على المصطلحات التي شملها التعديل جزئيا، والمصطلحات التي استبعدت، والمصطلحات التي ابتدعت أو استعيرت).

- تصنيف مادة النحو العربي تصنيفات ميسرة تتبين فيها: العناصر، والتراكيب، في علاقة بالدلالات، والوظائف، والمقامات...

- وضع خطاطات شاملة لمكونات النحو يتميز فيها الكلي عن الجزئي، والعام عن الخاص، والأساسي عن الفرعي، والمركزي عن الثانوي، والقائم بذاته عن المساعد...

- التعريف العام بالمصطلحات الأساسية في المنظومة النحوية.

- بيان طبيعة العلاقات القائمة بين مختلف الأبواب، ثم بين مكونات الباب الواحد تيسيرا لعمليات الربط وإعادة اللحمة إلى الجسم الواحد المفكك لضرورات إجرائية.

- التعريف بالبنية الأساسية البسيطة للجملة العربية: الاسمية والفعلية، واعتبارها أساسا من أسس الاشتغال والبناء والمحاكاة في المستويات الدراسية الأولى خاصة.

- بيان الاتساع والتقليص الذي يمكن أن يلحق الجملة البسيطة (عناصر ووظائف).

- تفكيك البنيات التركيبية، وإبراز مكوناتها في جداول وخطاطات تيسر التبين، والتمثل، والمحاكاة، والإنتاج.

- بيان الظاهرة ضمن البنية (ماهيتها – موقعها – أهميتها ـ وظائفها...).

- بيان العلاقات القائمة بين العناصر المكونة للبنية.

- بيان وظائف العناصر في علاقة بالبنية (تركيبيا – دلاليا – تداوليا).

- التمييز في البنية بين المكونات الأساس، والمكونات الثانوية أو التكميلية أو المشوشة، بحيث تشكل البنية الأساس المرجع القياسي عند التطبيق والمحاكاة، والحذر من التداخل الذي يؤثر سلبا في التمثل خاصة.

- الحرص الشديد على الاستعمال والتوظيف بما يراعي البنية الأساس والوظائف في المقامات التواصلية المناسبة. وهو فعل تمهيري واجب الحضور في المستويات التركيبية والتفكيكية /التحليلية حيثما وردت من سياق الاشتغال.

ـ حسن استثمار التقنيات المعلوماتية المتطورة المساعدة على تقديم اللغة العربية بطرق جديدة تحببها إلى الناشئة (تبسيط – تبويب – صوت – صورة – تشخيص وتمثيل الأدوار في المقامات التواصلية المناسبة لطبيعة الظاهرة...)

وهي تقنيات تفيد في الأجرأة، والنمذجة، وإنتاج البرامج المساعدة على سرعة التوصل إلى المعلومة، والاستفادة منها في التعلم والإنتاج، وفي تطوير اللغة.

ـ الاستفادة الواعية من الجهود السابقة في الموضوع من حيث طرائق التلقي اللغوي كالسماع، والمراجعة، والمذاكرة، والتقعيد، والاطراد، والقياس، بعيدا عن تعقيدات المتأخرين.

ـ التعريف بقواعد النحو الكلية المقررة في علم أصول النحو، وهو علم جليل نفعه، وارفة ظلاله، مؤطِرة كلياته.

ـ الأخذ بنصيب وافر من الجهود التاريخية في النحو التعليمي (المختصرات – المنظومات – مؤلفات ميسرة في متناول المتعلمين الصغار...)، ومن الجهود العربية الحديثة في التبويب، والتبسيط، وحذف عدد من الظواهر اللغوية، تقريبا للغة من المتعلمين، وتيسيرا لتمثلها وتوظيفها في المقامات المختلفة، ومن الجهود العربية في تعريب عدد من النظريات الغربية كالوظيفية والتوليدية وغيرهما دون الإيغال في مصطلحاتها ومفاهيمها التي تحتاج من القائمين على أمرها عندنا إلى جهد جهيد في التنزيل، والتكييف مع الثوابت المعتادة من المصطلحات والمفاهيم الأصيلة.

ومما يقتضيه المقام أيضا لتفعيل تدريس اللغة العربية والتواصل بها في المجالات التربوية:

■ العناية بالمادة العلمية (الأكاديمية والمدرسية) وبمقتضيات النقل الديداكتيكي للمعرفة الصحيحة لتناسب الفئات والوضعيات المستهدفة.

■ مراعاة الوضعيات التربوية، والحرص على مواءمتها للمطالب العلمية من جهة، وللمقتضيات الديداكتيكية من جهة أخرى.

■ الحرص على الأجرأة ديداكتيكيا (من التشخيص إلى المعالجة، مرورا بالتفكيك، والتفسير، والتعريف، والتقويم)

■ استفراغ الجهد في الاستقصاء التمثيلي للمقامات التواصلية مما يتيحه المفهوم/ الظاهرة بنيويا، أو تقتضيه الوضعيات، ضمانا لتمثل أدق، ورؤية أشمل.

■ النقد المستمر لما يقتضي نقدا جزئيا أو كليا من المادة المعرفية المقدمة، والطريقة المعتمدة في التقديم، وطبائع ومستويات التلقي الذي ميز الاتصال بالمادة والتواصل معها، والتغذية الراجعة لتأكيد أو تعديل التصورات والإنجازات ...

تصور عام للتدريس

وفي مجال التدريس حيث فضاء الاشتغال، ومظنة التمكين المعياري، والتمهير الوظيفي، نرى أهمية اعتماد المستويات والأنشطة الآتية التي تحكمها رؤية مصطلحية، ومفهومية (تأطيرية، وتفكيكية، وتركيبية، ونقدية...)

ـ المعرفة العامة بالمصطلح من خلال:

- التمثلات الشخصية حول المفهوم – بقايا الحصيلة المعرفية – فرضيات وتوقعات ...
- المعرفة اللغوية بالمصطلح من خلال بنيته الصوتية والصرفية والتركيبية، وعلاقاته بأسرته اللغوية الاشتقاقية.
- المعرفة الدلالية بالمصطلح من خلال أسرته المفهومية، ومجالات استعماله الوظيفية.

ـ التعريف الاصطلاحي الأولي، الكاشف عن الدلالات العامة، أو الأولية، أو الجزئية التي تتراءى ابتداء بمقتضى المكتسب أو التمثل أو التواصل من قريب أو بعيد مع المصطلح.

ـ تفكيك التعريف بما يناسب المفهوم العام الذي يؤطره، والمكونات البنيوية التي تشكله، والعلاقات التي تربطه بغيره ضربا من الربط، والوظائف التي يؤديها، والآثار التي يمكن أن تكون له على غيره...

ـ البنيات التمثيلية (بنيات أساسية، ثم بنيات أخرى بزيادة أو نقص) بحيث تكون للمثال القوة التمثيلية والحجية والمرجعية والوظيفية.

ـ التحليل (تفكيك البنيات ـ تبين المكونات ـ تبين المواقع ـ تبين قيمة كل مكون في ذاته ـ تحديد العلاقات ـ تحديد الوظائف...).

ـ الوصف الأمين للظاهرة موضوع النظر بقصد التعريف أو التوظيف أو غيرهما بلغة مناسبة عامة وقطاعية كاشفة عن حقيقة الظاهرة، وعن أهميتها ووظيفيتها.

ـ التفسير المساعد على تبين ما لم يتبين في جوانب منه دلالية أو مفهومية أو مقصدية... بما يراعي طبيعة الظاهرة، والفئة المستهدفة، والمقصديات الحاكمة للظاهرة، والحاجات الخاصة بالفئة المستهدفة...

ـ الوظائف باعتبار: المواقع، والقيم، والعلاقات، والدلالات ... وبما يساعد على تبين علاقة مكونات اللغة بالفكر، وبالمقامات التواصلية، والوضعيات الأدائية...

ـ العلاقات بين العناصر والظواهر المؤتلفة والمختلفة (التركيبية الخطية/الأفقية – الدلالية العمودية) وللرؤية المفهومية في هذا دور فاعل.

ـ التركيب في شكل خلاصات واستنتاجات تعتمدعمليات للتجميع، والتوليف، والبنينة، والنمذجة... وخطاطات تعيد للمتفرق لحمته

الموضوعية والمجالية، وتؤهل لتمثل الظاهرة في علاقاتها الهيكلية، واستضمارها بما ييسر حسن توظيفها في المقامات المناسبة.

ـ التعريف الموسع (التعريف الاصطلاحي + مختلف المستفادات الدلالية والمفهومية)

ـ التطبيق: وهو سلوك تقويمي تمهيري لاختبار القدرات والمهارات بعيد التلقي، يروم تأهيل قدرات ومهارات المتعلم التمثلية والتمثيلية والتحويلية...

ـ المحاكاة: وتعتمد فيها النماذج البسيطة والمركبة المنمطة/ المنمذجة في مستويي التحليل والتركيب. وتروم التأكد من قدرات المتعلم التمثلية والتمثيلية...

ـ الإنتاج في السياقات المختلفة، ووفق مقتضيات أنماط من الكتابة متنوعة تقتضيها الحاجة، وتدعو إليها الضرورات الذاتية والموضوعية.

ـ التداول (في مختلف المقامات التواصلية) بما يرسخ في الأذهان والأذواق أن اللغة كائن طبيعي ملازم للإنسان الناطق، وأن حياتها إنما تكون باستعمالها الوظيفي، كما أن قوتها في مراعاة قواعدها الضابطة الميسرة التي لا تعوق الفكر عن الانطلاق لأداء نواياه التواصلية؛ فلأن ينطق المرء ليعرف ضميره خير من أن يلزم الصمت عجزا أو توجسا من كثرة القيود والمراقبين .

ـ التقويم الشامل (مساءلة التعريف الأولي في ضوء الدراسة – مساءلة المفهوم علميا أي بمقتضى العلم الذي ينتمي إليه ويعتمد في دراسته ـ مساءلة المفهوم وظيفيا) وللمتعلم فيه دور أساسي بعد أن تهيأ للأمر شروطه التعلمية والتمهيرية.

تدبير المادة اللغوية في الأسلاك التعليمية

• **المعرفة اللغوية (المصطلحية والمفهومية) الضمنية** (الصوتية - الصرفية - النحوية – الأسلوبية - البلاغية – العروضية...) : تعتمد هذه الرؤية خاصة في **التعليم الابتدائي** بحيث تراعى في الكتب المدرسية، ومن قبل المدرس عند الأداء اللغوي العام والوظيفي، ومن قبل المتعلمين عند التلقي، والتطبيق، والتوظيف، والإنتاج.

ولا بأس من الإعلان عن أسماء بعض الظواهر الأساسية مقرونة بالنماذج الأساسية السليمة دون بيانات تفصيلية تعريفية أو تمثيلية في السنوات الأخيرة من هذا السلك.

إنها مرحلة يكون فيها للأداء الشفوي والكتابي وفق نماذج جاهزة ومطردة دور كبير في الاكتساب.

ولذلك يحسن التركيز في هذا المستوى الأدائي خاصة على التراكيب البسيطة، والأساليب التي يكثر استعمالها لأداء أغراض ونوايا تواصلية مناسبة للمطالب الموضوعية والنفسية كالاستفهام، والتعجب، والنداء، والتوكيد، والأمر، والنهي، والنفي، والقسم، وغيرها. كما

يجمل تقديم ذلك بطرائق مشوقة وهادفة يكون فيها للأداء الشفهي دور بارز.

وهو منطق مساعد على اكتساب الملكة اللغوية بعيدا عن قيود القواعد والضوابط.

ثم هو قبل سلوك لغوي قديم في الاكتساب يؤكد وظيفية اللغة، وأهميتها الأدائية، علما أن النماذج المعتمدة في هذا المستوى متضمنة قواعد داخلية غير معلنة ستكشف، أو تكتشف تباعا في مراحل لاحقة.

- **المعرفة اللغوية المصطلحية والمفهومية الصريحة** (في المجالات أعلاه):

  - في **السلك الإعدادي** : يتم الكشف بين الفينة والأخرى عن بعض الظواهر: أسماء، وتعريفات، وأحوالا خلال الدروس اللغوية البسيطة والمركزة والوظيفية، وخلال الأداءات اللغوية المختلفة عبر التواصل الشفهي، أو النصوص القرائية، أو التعبير الكتابي. ذلك أن الهدف في هذه المرحلة هو إعداد المتعلم للتعرف على الضروري العلمي والوظيفي من الظواهر التي تشكل عمود اللغة العربية ليتسنى له استعمالها في المقامات التواصلية في الحياة المدرسية والخاصة والعامة.

ولفعلي القراءة والإقراء في هذا الباب دور أساسي في اكتشاف الظواهر المختلفة، وتبين علاقاتها التركيبية والدلالية، وبيان الوظائف الأساسية والممتدة، أو الأغراض والنوايا والمعاني والأفكار والمضامين... التي تؤديها اللغة، والتمرن على العمليات التمهيرية والإدماجية

كالتطبيق، والتحويل، والربط، والتوليف بين الموارد المتنوعة بقصد الإنتاج المحكوم بمعايير ضابطة، والدال على درجة التمثل، والفاعلية، والتفاعلية مع المكتسب في المقامين القرائي والإقرائي.

- **في السلك التأهيلي** : يتم التعريف العلمي التفصيلي من خلال دروس خاصة بالظواهر الأساسية التي سبق التعرض لها، والكشف عن ظواهر أخرى خلال الأداء اللغوي العام، والدراسة التفصيلية للنصوص، والكتابة الإنشائية، بما يسمح بالتعرف على جوانب وظيفية منها في السياقات المختلفة.

وإنه لسلك تعليمي مفصلي في الحياة العلمية المعرفية واللغوية، بالنظر إلى مستوى الحصيلة اللغوية والفكرية والمنهجية التي تتكون لدى المتعلم، والقدرات والمهارات التي تتحقق له، والمستوى العقلي والإدراكي والتمييزي الذي يتبلور لديه بحيث يسهل عليه أكثر من غيره الرصد، والتفكيك، والوصف، والتفسير، والحكم، والتمييز بين المتشابهات، وربط الصلات بين المتباعدات، والإنتاج عن وعي وعلى بينة.

- **في التعليم العالي**: يفسح المجال للتخصص في قضايا اللغة العربية: مصطلحات، ومفاهيم، وظواهر، وخلافات، وأصولا، وامتدادات، كما يفسح المجال أمام الطلبة للبحث في اللغات الحية الأخرى بما يساعد على الغنى العلمي والمنهجي في مقاربة اللغة، وتفعيل أدائها في المجالات المختلفة، ويرقى بالفكر اللغوي إلى مدارج الكلية والريادة.

ويحسن في تدبير هذا الأمر اعتماد منطق واضح ومعلن عن طبيعة ما يوظف وما يدرس، ومن ذلك:

- الانطلاق في الأداء من الضروري البسيط وظيفيا (ظواهر، وتراكيب، وأساليب، وصورا...)، والانتهاء خلاله بالتركيز على عناصر معينة تبئيرا، أو نبرا، أو تنغيما...

- الانطلاق في المدروس من الظواهر من الأساسي الوظيفي في مقامات محدودة وبسيطة إلى الأساسي الوظيفي في مختلف المقامات، وهو ما يعني زيادة في عدد الموارد بالنظر إلى طبائع الوضعيات ومطالبها من الموارد اللغوية وغيرها.

- الانطلاق في الدراسة من عناصر منهجية بسيطة (أمثلة نموذجية. تفكيك. ملاحظات. تركيب. تطبيق. محاكاة) إلى منهجية علمية رصينة تسائل التمثلات، والمصطلحات، والمفاهيم، وتحرص على التفكيك، والتفسير، والتأويل، والإنتاج الوظيفي والإنشائي، والنقد، وتقديم البدائل.

- اعتماد رؤية تراعي التكامل الوظيفي بين التعليم، والتعلم، والتقويم، والمعالجة ؛ وهو وضع يقتضي على مستوى التعليم القصد إلى الإكساب والتأطير ، وعلى مستوى التعلم السعي إلى التملك، والتحكم، والمهارة، وعلى مستوى التقويم الأداء الوظيفي والتحكم المعياري بقدر الحاجة والضرورة، وعلى مستوى المعالجة الانتظام سيرورات وصيرورات.

استراتيجيات وآليات للاشتغال

هي في تقديرنا استراتيجيات وآليات فاعلة ديداكتيكيا بالنظر إلى أهميتها المفهومية: رؤية، وزاوية نظر؛ تستفرغ الجهد في مقاربة المنظور أو المعقول من زوايا مختلفة يقتضيها فضاء الاشتغال، ومطالب الاشتغال، وطاقات المتون، والتجارب القرائية، غير أن هذه المقاربات ليست وصفات سحرية، أو صيغا صالحة لكل الظواهر والمتون؛ ذلك أن الأمر، رغم ما يمكن أن يقال مما يغري، مقتض جهدا ذاتيا لمساءلة الذوات في مختلف وضعياتها عن طبائعها وطاقاتها، وحاجاتها ضرورات ومقتضيات؛ مما يعني حضور القارئ أو الناظر إجمالا حضورا ذاتيا وانخراطا كليا في مسالك ومدارج المقاربات، والاعتراف المطرد بحدودها.

ومما نرى أهمية التنبيه عليه هاهنا لأهميته، استراتيجيات وسيناريوهات تعتمد رؤية ثلاثية الأركان والأبعاد هي: **المنطلق، والمسار، والمنتهى.**

وفيما يلي نماذج تنتظمها، رغم صعوبة القول الفصل فيها، مناطات وبؤر اشتغال على المعطيات (تجميعا، ودراسة)، وعلى النصوص (طبائع، وبنيات)، وعلى الظواهر (رصدا، ومعالجة)، وعلى القضايا (تفكيكا، ونقدا) ...:

❖ **من الأشكلة إلى النمذجة، مرورا بالموضعة، والأجرأة:**

وهو سيناريو قرائي يؤطره الطرح الإشكالي للموضوع/الظاهرة ابتداء، والحرص على أجرأته بالبحث في موقعه في سياقه، واعتماد العمليات والإجراءات الموضوعية والمنهجية الكفيلة بالمساعدة في حله، في أفق استخلاص الأطر والنماذج التي تحكمه.

ثم هو سلوك استقرائي إجرائي يعتمد الوقائع، ويصوغ النماذج؛ نماذج قد تفيد في وضعيات مماثلة، مما ييسر أمر الاشتغال، ويقلص الجهد في البحث دون الوقوع في التنميط المكتفي بالنماذج دون الوقائع والمقتضيات.

❖ **من وضع الفرضيات (بناء على ملاحظات، وتمثلات) إلى تمحيصها، مرورا بسيرورات الوصف، والتفسير، والتأويل:**

ذلك أن القراءة عملية بناء للمعنى، وتتبع له في مختلف المستويات القرائية والأنشطة. وهو ما يحمل على العناية بملاحظة الظواهر والموضوعات، وتوقع ما تؤول إليه باعتماد تمثلات، ومقاربات أولية، في أفق التأكيد، أو النفي الموضوعيين.

ومن شأن تعويد المتلقي على ذلك أن ينمي لديه روح المبادرة للاكتشاف والتوقع، والملاحقة للمعطيات والمشيرات والقرائن لتبين مدى تحقق تصوراته الأولية. ولا بأس أن يخفق حينا ويوفق أخرى؛ ذلك أن المقصد في عملية القراءة والإقراء حسب هذا النموذج هو ترشيد

المنطق الاحتمالي، وتشغيل الفكر التأويلي، واستفراغ الجهد الشخصي في سبيل التعلم الذاتي ابتداء وانتهاء.

❖ **من الملاحظة إلى التقويم، مرورا بالفهم، والتحليل، والتركيب:**

وهي صيغة للقراءة المنهجية المراعية طبائع المتون والظواهر، ومقتضياتها الدالية والدلالية والتداولية.

ثم هو نموذج عملي لتدبير فعل القراءة والإقراء بما يحترم المنطق العقلي الذي يقتضي الملاحظة الخارجية، فالدراسة الداخلية، ثم الحكم النقدي على بصيرة.

ومن شأنه أن يسهم إسهاما مهما في بناء شخصية المتلقي بحيث يتعود التأني في النظر، والتعقل في إصدار الأحكام.

وهو بعد مسهم في عقلنة وترشيد النموذج التواصلي، وتدبير الاختلاف بحسن الإنصات، والاستيعاب، ثم الرد إن اقتضى الأمر ردا.

❖ **من إثارة الذاكرة، إلى بنينة القناعات، مرورا بالتصنيف، والتنظيم، والمعالجة:**

وهو نموذج مفيد في إتاحة فرص كافية للاسترسال في الطرح، واستفراغ الجهد في البوح الفكري، تقييدا للعلم المتفلت، ودفعا لآفة النسيان، في أفق استعادة المتفرق لحمته، والمختل نظامه، فتتشكل من مجموع ذلك، وفق منطق عقلي ونقدي، رؤية متسقة تصاغ في خطاطة أو غيرها، وتعتمد لبنينة المعرفة، وتنزيل كل منزله.

وهو سلوك مفيد للمتلقي تحريرا لعقله، وتنظيما لدماغه، وتدبيرا لعمليتي الاسترجاع والتعبئة في المقامات المناسبة، وعند الاقتضاء.

❖ من خلخلة البنيات الذهنية إلى تثبيت النماذج، مرورا بمساءلة التمثلات، وتدقيق النظر في الثوابت والمتغيرات.

وهو سلوك يراد منه تعويد المتلقي الاشتغال العلمي بمقتضيات الشك واليقين، و آليتي السؤال والتساؤل.

ومن شأن ذلك أن يسهم إسهامات جليلة في تشكيل العقل النقدي، وتفعيل آليات الاشتغال المعرفي.

❖ من التشخيص إلى التعديل، مرورا بالتتبع، والبناء، والبنينة:

وذلك وفق رؤية تدبيرية تراعي المعطيات الموضوعية، والمطالب الذاتية للأنا وللآخر.

وهو نموذج مهم في التقويم التكويني المراعي للرؤية العلمية في التناول.

ذلك أن معالجة التعثرات تقتضي معالجة أولية للمعطيات المتوفرة بناء على استقصاء موجه، لتتسنى معالجة الإشكالات المرصودة في مظانها، ووفق مقتضياتها الموضوعية.

والأمر في هذا مقتض الاستعانة بالأدوات العلمية في البحث استقراء واستنباطا.

❖ من المعالجة الأولية للمعطيات إلى المعالجة الذاتية لها، مرورا بالمعالجة الموضوعية:

وهو نموذج يروم إتاحة فرص كافية للمتلقي ليمارس فعل القراءة الذاتية للمعطيات والظواهر، ويواجه الإشكالات التي تعترضه، وتقدير العمل الذاتي في الطرح والتناول والتقويم والتعديل.

وهو سلوك من شأنه أن يسهم في تطوير الأداء رصدا، وتبئيرا، وتوجيها.

وربما تحول المتلقي/ المتعلم بعد إلى خبير مؤطر يقول عن خبرة ، ويفعل على بصيرة .

❖ من الجرد إلى التجريد، مرورا بعمليات كالتصنيف، والتفسير، والتأويل، والبناء، والبنينة:

وهو نموذج مفيد في الاشتغال على المعطيات الجزئية، والانتقال بها من مستوياتها البسيطة والحسية إلى مستويات من الصورنة والنمذجة، تضيف إلى قيمها الذاتية قيما علمية وفكرية ورمزية مهمة، وتسمح للذات باستنباط المفاهيم، والقواعد، والأطر النظرية الضابطة، والناظمة، والموجهة للسلوك الفكري والعملي.

❖ **من تبين طبيعة المتن إلى الإنتاج، مرورا بالتفكيك، والبنينة، والبناء:**

وهو سلوك إجرائي يروم الاشتغال على المتن (إخباريا، أو سرديا، أو وصفيا، أو حواريا، أو تفسيريا، أو حجاجيا...) لتبين طبيعته الفنية، وبنيته التركيبية والهيكلية، وآليات بنائه، في أفق الإنتاج محاكاة، أو تدبيرا شخصيا ينم عن كفايات معرفية، وطاقات فنية، ومهارات تقنية...

❖ **من وضعيات تعلمية إلى وضعيات إنتاجية، مرورا بوضعيات تعلمية وتقويمية بسيطة (توليفية)، ووضعيات إدماجية تعلمية وتقويمية مركبة:**

وهو نموذج بيداغوجي يقدر طبائع ومقتضيات الوقائع بما هي أعمال، أو أوضاع، أو أحوال، أو أحداث...، ويروم العقلانية والوظيفية في تعبئة الموارد وفق مقتضيات الوضعيات الموضوعية، والطاقات الذاتية للمعبئ، والمهام الحقيقية للمقوِم والمعالِج.

ثم هو سلوك تدبيري يفيد في تقدير وتنمية قدرات المتلقي على الانخراط الإيجابي في ملاحظة الظواهر من حوله، والقضايا التي تعترضه، والمبادرة على هدي مما اكتسب، وجرب، وخبر، إلى البحث عن الحلول المناسبة، مقدرا جسامة المسؤولية في مواجهة الإشكالات، والبحث عن الحلول التي قد لا يمتلك من مفاتيح حلها إلا اليسير. ومع ذلك فإنه مطالب بالمحاولة، وتدبر أمره بمفرده.

فإذا استأنس بالوضعيات التعلمية البسيطة اكتسابا وتطبيقا وإنتاجا جزئيا على سبيل المحاكاة، وتدرب على الوضعيات الإدماجية المركبة تعلما، وتقويما، ومعالجة، أمكنه الإنتاج الإبداعي والنقدي بيسر وعلى بينة.

❖ من شروط الإنتاج الموضوعية إلى نقد المنتوج، مرورا بالاشتغال الداخلي والإحالي:

ويتم ذلك من خلال رصد السياقات الموضوعية والذاتية للمنتوج، وتبين خصوصياته الذاتية، والكشف عن بنياته الإحالية، واستثمار الإمكانيات الموضوعية والبنيوية والبنائية التي يتيحها المنتوج اكتسابا، وتمهيرا.

ومن شأن اعتماد هذا النموذج أن يسهم في تقدير الوضعيات الإنتاجية الاجتماعية والتاريخية والفكرية والثقافية ...، وأن يعزز ميسرات معاودة الإنتاج، في أفق الإنتاج الذاتي بشروط، وفي شروط.

❖ من الأطر الكلية (المفاهيم العامة، أو القواعد الضابطة) إلى الخصوصيات الجزئية، مرورا بعمليات التفكيك، والتمثيل وغيرها:

وهو نموذج مفيد في تفكيك الكلي والمركب والمعقد بتحويله إلى أجزاء وعناصر قابلة للملاحظة، وفي تبين مواقعها، وأهميتها، وعلاقاتها، وأحوالها...

ويقابل هذا النموذج نموذج يعتمد المعطيات الجزئية منطلقا، ويروم عبر عمليات بنائية وتركيبية، واستقرائية، صياغة القواعد الكلية.

ورغم أن ملامح هذين النموذجين معتادة في دراسة الظواهر اللغوية خاصة، إلا أننا نقصد من تأكيدها تدريب المتعلم على تقدير مقوماتها المنهجية في التمهير المراعي لبناء شخصية تتدبر الظواهر قبل اختيار المنهج المناسب، وتقرر بناء على مقتضيات موضوعية حقيقية، وتحرص على تبين موقع الذات المتلقية مما تتلقى، استكشافا، واقتناعا، وانخراطا، ثم استفادة.

وهو ما يحيل في جوانب منه على القيمة المركزية للمعطيات، والوضعيات الحقيقية والمستهدفة، والذات المتفاعلة في المقاربة الوظيفية.

مجالات ومكونات اللغة العربية

تكامل مجالات ومكونات اللغة العربية ليس شعارا نرفعه لحاجة أو ضرورة، ولكنه حقيقة قائمة اقتضائية بحكم منطق اللغة نفسها في علاقتها المتلازمة بالفكر الذي تشكل حاملا له، ودليلا عليه.

ومن ثم فإن واجب الاشتغال باللغة أو بها يقتضي مراعاة هذا الأمر والحرص عليه: تأسيسا علميا (تخصصا وموسوعية)، وتثبيتا سلوكيا (تواصلا في مختلف المقامات التواصلية)، ومواجهة علمية وفكرية

(لمختلف التحديات الموضوعية والإديولوجية)، وأجرأة تربوية (خلال الممارسة الصفية) بأساليب، ومقاربات، وطرائق ملائمة لطبائعها الذاتية، وطاقاتها الإبداعية التي شهد لها بها القاصي والداني ممن خبر أعماقها، واستقصى جواهرها، وتذوق أسرارها في كتاب الله تعالى المعجز، وأفانين القول العربي شعرا ونثرا.

ولذلك فإننا نرى أهمية اعتماد رؤية مندمجة بين مختلف المكونات؛ وهو أمر لا يتعارض مع أهمية الاشتغال الإجرائي على مكوناتها بهدف التفكيك، والتحليل، والتجريب؛ تشخيصا وتدقيقا، وبلورة لخطط عملية تيسر فعل القراءة والإقراء.

وللوضعيات الصفية القرائية والإدماجية في هذا الإطار دور لا ينكر، بل إنها قد ترقى إلى مستوى المعيارية والمحكية حيث تنجلي حقائق القدرة على الإدماج (الاستعمال، والتوظيف، والإنتاج)، ومهارات الأجرأة، والتكييف، والنقل، والتحويل، والربط، والتوليف، وقيم التواصل الإيجابي مع اللغة من حيث كونها معبرا عن جوانب من الذات الفردية والجماعية، ومنافحا عن خصوصيات الذات في مواجهة الآخر.

المجال القرائي الإقرائي

النصوص حامل بنيوي وفني للمضامين، والقيم، والمواقف، تؤدي فيه اللغة بمختلف مستوياتها وحقولها وظائف أساسية، ومجال طبيعي لفعلي القراءة والإقراء، يتيح للمتلقي أن ينظر في العناصر، والعلاقات، والبنيات، وأن يسائلها عن الخلفيات والمقصديات، وأن يستفيد ما وسعته الاستفادة، أو ينتقد ما استطاع إلى ذلك سبيلا.

وبالنظر إلى الأهمية المرجعية، والمجالية، والموضوعية، والوظيفية، والفنية للنصوص القرائية فإن الانشغال بأمرها، رغم الحاجة الماسة إلى الأدوات المعرفية والمنهجية في مقاربتها، يقتضي حسن تخيرها أنماطا، ومحتويات، وبنيات، وأغراضا وغيرها، وهو سلوك يسوغ أخلاقيا وعلميا الجهد الذي يبذل للاشتغال عليها.

ولعل من أوائل ما ينبغي في هذا الإطار تحديد **مواصفات المنهاج التربوي، والبرنامج الدراسي** اللذين نريدهما لأجرأة رؤية سياسة تربوية تعلن عن أسسها، ومنطلقاتها، ومجالاتها، وسبل تدبيرها...

ولهذا الأمر مطالب ومقتضيات، ولذلك نرى أهمية استشارة أهل العلم والتربية والديداكتيك وغيرهم ممن يعنيهم الأمر لتتكامل الجهود والرؤى علها تعطي تصورا مناسبا يوفق بين مقتضيات العصر، ومطالب الذات الجماعية للأمة، وحاجات وميول الفئة المستهدفة؛ وهي ثلاثية يستدعي تحققها توفير شروط موضوعية مهمة.

ولذلك نرى، بعد تدقيق معايير الاختيار، وتنزيلها في وثيقة جامعة عناوين لمجزوءات أو مجالات أو محاور، ونصوصا وظواهر ومهارات، وأنشطة ومقاربات، الحرص بمقتضى الإطار المنهاجي الناظم، والضرورات التربوية والديداكتيكية، على:

- **التكامل والتناغم الضروريين بين كل مكونات المنهاج ومفردات البرنامج**، على أن يكون الفيصل تكوين المتعلم، وبناء شخصيته الجامعة، بحكم طبيعتها التركيبية، بين المعارف والقيم والمهارات من جهة، والاستقلالية والمبادرة والتوازن من جهة أخرى.

ولنظام **الوحدات والمجزوءات** باعتبارها أسلوبا تقطيعيا وتنظيميا أهمية كبيرة، يمكن من التصنيف المعرفي، وتكثيف الأنشطة المناسبة، وتعبئة الطرائق والمقاربات الوظيفية للاشتغال بما يناسب وتيرة تعلم الفئة المستهدفة في الفضاء الملائم، المحقق لأفضل النتائج.

ويحسن في مقاربتها في مختلف جوانبها وأبعادها تأطيرها ابتداء، وتدبير عملياتها سيرورة، وتقويمها تقويما شموليا يحرص على المكونات الأساسية والعلاقات الناظمة، والبنيات الكلية، كما يحرص على المستفادات منها، والانتقادات لمستوياتها المعجمية والفكرية والبنيوية والفنية والإحالية وغيرها.

وهو فعل إن أحسن تدبيره محقق نتائج مهمة للذات المدبرة والمتلقية، وللطرائق والآليات، تغذية راجعة مساعدة على التطوير والتفعيل.

- **النقل الديداكتيكي** للمعارف والأدوات المنهجية والإجرائية التي تيسر أمر الاشتغال: وهي عملية إجرائية تروم جعل المعرفة الأكاديمية في متناول المتعلم عقليا ونفسيا ومهاريا، وتسخر لذلك آليات منها التحويل، والتبسيط، والتصنيف، والترتيب، وإعادة الهيكلة...، وفق منطق أولويات يراعي الواقع الصفي، والضرورات التعلمية، والمقاصد التربوية والتكوينية.

- **تحيين المعطيات النصية واللغوية والفكرية**...: وذلك باستفراغ الجهد لتقريب النصوص معجما، ومضامين، وقضايا، وقيما، وبنيات، وغيرها من المتلقين، بحيث يسهل عليهم التواصل معها وكأنها تخاطبهم شخصيا، وتجيب عن أسئلتهم الآنية، وتستجيب لتطلعاتهم الشخصية.

أما الإبقاء على المسافة الموضوعية القائمة بين الناظر والمنظور ممتدة زمنيا أو فكريا على حالها دون وسائط تقرب بينهما، فإنها قد لا تكرس إلا نفور عموم المتلقين، أما أهل الاختصاص أو أصحاب الحاجات فإن لهم منطقا مخالفا في التواصل مع المتون تعرفا أو دراسة، تحملهم على الصبر، والمصابرة، والمرابطة في الاتصال، والتلقي، والتواصل.

ونحن في هذا أحوج ما نكون إلى قراءات جديدة تحكمها رؤى فكرية تحرص على تقريب البعيد مكانيا، وزمنيا، ونفسيا، وفكريا، وتسمح للذوات الحديثة بالتواصل الإيجابي والسلس مع الموروث الحضاري العلمي والفكري والأدبي واللغوي خاصة.

وبمقتضى ذلك قد نعيد النظر في كثير من المسلمات أو شبه المسلمات في مناهجنا الدراسية التي يستعصي بعضها على الأساتذة بله المتعلمين.

ومما نرى أهمية القيام به في هذا الإطار، تنبيها، وإسهاما في بلورة مثل هذه الرؤية، ما يأتي:

- التخفيف من الكم النصي واللغوي الذي تحفل به كتبنا المدرسية مما لا تدعو الحاجة إليه في بناء شخصية المتعلم، وتنمية قدراته مرحليا.
- حذف النصوص والظواهر اللغوية الصعبة، والعناية في المقابل بالأساسي، والسهل، والوظيفي، والنافع.
- حذف ما لا يناسب من الأفكار، والمعاني، والأغراض المخالفة للأدب الحق الحامل للمعاني الإنسانية النبيلة التي تسهم بشكل واضح في بناء شخصية قوية فكريا وسلوكيا.
- إعادة الاعتبار لكثير من الأفكار، والقيم، والأعلام في مجالات الأدب والفكر.

ذلك أن في تراثنا نصوصا متصلة بمواقف من الحياة زاخرة بالحيوية، وباعثة على التلقي، وتحقيق المتعة، والاستفادة المعرفية واللغوية والمقامية في كثير من قضايا الإنسان، ومنها الكثير من الإنتاجات الشعرية والنثرية في الأغراض والمعاني الإنسانية لأدباء ومفكرين مشهورين ومغمورين.

ومن ذلك لأهميته القصوى القرآن الكريم الغني بالمواقف التي تخاطب الإنسان في مختلف أطوار حياته وتؤطره فكريا ووجدانيا، والأحاديث النبوية المناسبة لمستويات المتعلمين العمرية والمجيبة عن تساؤلاتهم الآنية، والسير النبوية على مدى التاريخ البشري المديد، وصلتها بالأوضاع الإنسانية العامة وبالوضعيات الآنية والعملية لا تخفى...

ويجمل في هذا الحرص على أن تمتح مجمل المختارات من الحياة الإيجابية للأدباء والمفكرين والعلماء، ومما يؤكد القيمة الفنية للإنتاجات، ويساعد على تبين طبيعة التحولات الإيجابية التي عرفتها في مختلف المجالات اللغوية والفنية والفكرية...

ويحسن في هذا المقام خاصة الحديث عن النصوص والمفاهيم والقيم والقضايا...حين عرضها حديثا علميا يراعي سياقاتها الوجودية والإنتاجية وأبعادها الوظيفية في تشكيل الشخصية الإنسانية لتتحقق الفائدة من إيرادها، ويكتمل الوعي بها وبوظائفها.

- العناية بالجيد والمفيد من الفكر والأدب المغربيين؛ علما أن حالة من الإهمال تكاد تنسي جوانب كثيرة من تراثنا هذا.

- إعادة النظر في مسألة التحقيب الأدبي والسياسي، والحرص أكثر على القضايا التي تخترق الأزمنة، وتخاطب في الإنسان المعاصر وجدانه وعقله وحياته الآنية والعصرية على وجه الخصوص.

- التأثيث لدراسة القضايا والأفكار والنصوص وغيرها مما يفيد ببيان السياقات، والوضعيات، والمقاصد، لإعطاء معنى لما يقدم، وحفز الهمم على الاستزادة مما يفيد، ويمتع، ويقنع دون حاجة دائمة إلى الأستاذ/ الوسيط.

- العناية بكل ما يسهم في بناء شخصية الإنسان المعاصر، ويجعله معتزا بتراثه الفكري والعلمي والأدبي، وخاصة ما له قيمة علمية، ووظيفية، وإدماجية، تحقق بناء الشخصية الإنسانية المتزنة والمتوازنة، واستقلاليتها الفكرية، وحصانتها الأخلاقية، وفهمها العميق لهويتها، وقدرتها على القراءة الواعية للأحوال، والأوضاع، والوضعيات.

- **دراسة الظواهر والنصوص والقضايا** وغيرها مما تم إقراره وفق رؤية واضحة المنطلقات، بينة المستويات، جلية المقصديات، والحرص على تحيينها، بما يراعي طبائعها البنيوية والفنية، ومكوناتها الفكرية، واللغوية، والقيمية، ومواقعها من السياق العلمي والفكري والاجتماعي الذي تقدم فيه وتدرس.

وتفعيلا لهذا الجهد، نرى أهمية الارتقاء في الدراسة والتدريس معا من عمل ديداكتيكي أفقي يستفرغ الجهد في التنظيم، والتبسيط، والتقديم، إلى عمل يحرص وفق رؤية متكاملة على الاستفادة، والمتعة، والاقتناع، والنقد.

ومما يسهم في تحقيق بعض ذلك:

• **التأويل النصي**: وهو عملية تحكمها آليات متعددة الخلفيات والأبعاد، وهي في السياق المدرسي ذات بعد تأطيري وتكويني خاصة.

وللمساعدة على تأويل نص في السياق المدرسي ينصح بالإجابة عن أسئلة منها: ما المراد بما قيل؟ وما المراد مما قيل؟ وكيف فهم ما أريد مما ورد؟ وما الدليل على صواب ما فهم مما قيل؟...

والأمر في هذا، كما هو واضح، ذو طبيعة مفهومية ورؤيوية تتحول فيه الذات تحولا عميقا من مجرد ذات تتلقى، وتحاول أن تفهم، إلى ذات تقتحم العوالم الكائنة والممكنة لتسائل الذوات أفقيا وعموديا عن الأبعاد الدلالية، والأنساق الفكرية وغيرها.

ولذلك فإنه يحسن تجريب هذا الأمر، والتدريب عليه، وممارسته بما يراعي مستويات المتعلمين، ويفك عنهم قيود الجاهز والتنميط وما في معناهما.

• **تنمية الذوق**: وهو أمر يروم استثمار الميول الطبيعية والتلقائية إلى ما هو جميل وسام، تهفو إليه النفس، وتطيب له، لتشكيل حس فني لدى المتعلمين، يساعد على تنظيم نظراتهم إلى العناصر الجمالية في النصوص والصور وغيرها.

ولا بأس أن ينطلق ذلك من محاولات بسيطة في الملاحظة والتفسير، أو في التعبير والإنتاج. ومن ذلك لحظات الإعجاب بمنظر

طبيعي أو صورة فنية بسيطة، حتى إذا استأنس المتعلم بذلك أمكن الانتقال به إلى محاولة التنظيم، وبحث مظاهر الاتساق والانسجام والتناغم التي تحقق صفة الجمالية للمنظور أو المعقول، وتبعث على الإعجاب به، والتمتع به، بشكل منتظم وهادف.

ومن ذلك في المجال البلاغي والإيقاعي ما لا يخفى، فليطلب في موضعه، وليحرص على حسن اختيار ما يناسب منه الوضعيات الصفية وغيرها.

• **تنمية الحس النقدي**: وهو حس يمكن تحقيقه لأهميته التواصلية والاستراتيجية في علاقة الذات بالآخر: إبداء لرأي، وإصدارا لحكم، وإبرازا لموقف، وتقديرا لمجهود، وتقويما لعمل ما.

ومن مقتضيات تحقيق هذا المطلب التعريف بمفهوم النقد الشامل، والوعي بأهميته، وبالممارسة النقدية البسيطة ثم المركبة، ومحاكاة النماذج النقدية، وتفكيك المنقود لتيسير الحكم عليه، ثم تركيب الأحكام النقدية الجزئية ليتكون من ذلك حكم أكثر تركيبا، وأشمل رؤية، وأوسع مساحة كلامية.

بطاقة لتأطير الاشتغال وتدبيره وتبئيره

يستفاد منها في الإعداد والإنجاز

المكون : النص القرائي

المستويات الإنجازية	المحتويات والأنشطة المعرفية الأساسية	عمليات وإجراءات لتدبير الأنشطة المهارية	التدبير الإنتاجي
تشخيص المكتسبات	ـ الإعداد القبلي : (مطالب في القراءة ، أو الفهم ، أو التذوق .../ أسئلة تستهدف الجوانب الأساسية من المطلوب) تسهم في: + تشخيص الصعوبات + تيسير بناء الدرس + تحقيق الأهداف التعلمية	ـ البحث الموجه ـ تدوين رؤوس الأقلام ـ التدرج من المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المركب ـ التعلم والتقويم الذاتيان ـ التشخيص الذاتي للمكتسبات على مستوى المعارف	ـ صياغة أجوبة أولية يتم الربط فيها بين الموارد باعتبار رهان الدرس ـ تنظيم الموارد وفق منطق يراعي طبائعها ووظائفها الأساسية والعملية

التأطير والملاحظة	ـ وضعية الإنطلاق : + ظواهر معينة مثيرة للانتباه + حالات خاصة، أو أوضاع معينة تستدعي دراسة أو حلا + أحداث تاريخية أو آنية للدراسة أو الاعتبار + تمثلات حول قضايا أو ظواهر معينة + نص يتحدث عن ظاهرة معينة ، وعن الإشكالات التي تطرحها ـ سياق النص الإنتاجي : الظروف / النوعية / المجال / التوثيق / المنتِج... ـ قراءة في المفهوم : + دلالات	ـ استثمار الإعداد القبلي / والمكتسبات لبناء تعلمات جديدة ـ تأطير المجزوءة / الوحدة بما ييسر الاشتغال والتقويم معا ـ رصد تمثلات المتعلمين الشخصية حول الظاهرة ـ فهم سياق الوضعية الديداكتيكية ـ تدبير الوضعية بالاتفاق مع المتعلمين ـ رصد مشيرات النص البنيوية والمضمونية ـ التأويل الأولي، وبناء توقعات حول رهان النص ومقصديته ...	ـ استنفار الموارد المكتسبة لمحاولة فهم أولي وعام ـ صياغة خلاصة نصية أولية من خلال الربط بين مختلف عناصر التأطير ـ الربط بين الصورة والعنوان أو الموضوع أو بعض مشيرات النص الدالة شفويا أو كتابيا ـ الربط بين الدلالات والتوقعات المحتملة ـ الربط بين نوعية النص والمجال

	المصطلح المركزي العامة باعتماد المعرفة العامة والتمثلات + الدلالات اللغوية التي تتيحها أسرة المصطلح اللغوية + الدلالات المفهومية التي تتيحها أسرة المصطلح المفهومية ـ قراءة في الصور المتاحة بما يناسب الموضوع والوضعية ـ قراءة في أهم المشيرات الدالة مما يرد في النص أو غيره: هندسة النص وبناؤه. عناصر سياقية مؤطرة ...	ـ التصنيف النصي ـ اعتماد مشيرات نصية معينة معجمية أو فكرية أو فنية أو بنيوية... مداخل / منطلقات لسيناريوهات قرائية ـ التفاوض مع المتعلمين بشأن مقتضيات الإنجاز : معارف، وطرائق، وقيما، وسلوكات ...	

الفهم	ـ معنى النص الكلي أو العام، أو القضية المركزية... ـ بؤرة النص الدلالية	ـ استثمار الإعداد القبلي ـ قراءة النص قراءة نموذجية / فردية / تبادلية / جماعية، وإقراؤه باعتبار الملاحظ من مستويات المتعلمين القرائية، ومطالب النص أو الظاهرة المدروسة : + قراءة صامتة استعدادا، أو رصدا لمشيرات نصية معينة + قراءة جهرية تراعي مقتضيات السلامة والأداء (تقطيع، نبر، تنغيم...) ـ تجميع المعطيات والمشيرات لتكوين فكرة عامة عن النص ـ تمحيص أولي	ـ الربط الوظيفي بين نوع القراءة ونوعية النص ـ الربط بين نوع القراءة ومقتضى المقام التواصلي ـ صياغة معنى النص الكلي لغويا وتركيبيا بما يراعي مكوناته ومنطقه ـ تقويم كفاية الفهم باعتماد أساليب مثل التلخيص، والتوسيع، والتكملة...

		للتوقعات والفرضيات - استعمال المعجم لبحث الدلالات	
التحليل	- المعجم : + الكلمات المفاتيح + الكلمات الصعبة + المعجم الوظيفي - المضامين الأساسية والجزئية - القضايا الفرعية - مكونات الوضعية التلفظية: المرسل. المرسل إليه. الزمان. المكان. رؤية الكاتب ... - لغة النص : تقريرية / رمزية.	- استثمار الإعداد القبلي - رصد - بيان - تفكيك المعنى الكلي - التمييز بين الكلي العام والجزئي الخاص - البحث عن المعنى - بناء المعنى - التفكيك - الوصف - التفسير - تحويل النصوص إلى جداول وخطاطات أو	- توظيف يتم فيه الربط بين موارد مختلفة : لغوية، ومجالية، وقيمية ... - التوظيف في سياقات مماثلة (محاكاة النماذج) - التوظيف في سياقات مغايرة بما يتيح تقويم قدرات المتعلمين على النقل والتحويل

	سهلة / صعبة . معيارية / وظيفية . متداولة / غير متداولة . عامة / قطاعية ... . الصور الفنية : طبيعتها . بنيتها . دلالاتها ووظائفها . جماليتها ... . التراكيب : الجمل . عناصر الربط ... . الأساليب . الحجج والبراهين ...	العكس	
التركيب	. نتائج القراءات المنجزة للنص / الظاهرة ...	. تجميع النتائج على المستويات المعجمية، والتركيبية، والدلالية، والفنية، والقيمية ... . تركيب النتائج باعتماد خطاطات،	. إنتاج نص تستثمر فيه بعض الموارد المكتسبة لأداء مهام معينة: تقريرية أو إبداعية ... بشكل يحاكي نموذجا نصيا معينا، أو بطريقة

	ـ العلاقات بين المكونات المدروسة ـ البنية النسقية الناظمة	أو غيرها مما يناسب ـ تركيب الأفكار أو القضايا الجزئية ـ بحث العلاقات الداخلية للنص ـ بحث العلاقات الخارجية للنص (البنية الإحالية) ـ صياغة خلاصات نصية: محتوى النص، أو الفقرة، أو غيرهما	شخصية ـ تعبئة جداول، وإنجاز خطاطات جامعة للموارد موضوع الدرس ولغيرها مما يأتلف معها مما درس سابقا
التقويم	ـ تذكير بالفرضيات القرائية ـ الحكم النقدي على المنجز جزءا أو كلا: فرضيات وغيرها ـ نتائج التقويمات التكوينية والتتبعية	ـ تمحيص نهائي للفرضيات ـ الحكم على المنجز تعليقا، أو تعقيبا، أو إبداء لرأي، أو تعبيرا عن موقف ... ـ الموقف الشخصي من القيم النصية ـ التقويم الإجمالي للدرس أو النص أو المجزوءة بالتركيز على العام والكلي	ـ إنتاج نص تستثمر فيه بعض الموارد المكتسبة لأداء مهام نقدية تتجاوز المنجز إلى غيره مما له صلة بحياة المتعلم الخاصة أو العامة ـ الربط بين القيم النصية والقيم المجتمعية

		المنجز والمستفاد - البرهنة والاحتجاج	
المعالجة	- رصد التعثرات - التعثرات مصنفة . أنشطة للمعالجة + أنشطة خاصة بالمتمكنين + أنشطة خاصة بالمتعثرين	- تعميق النظر في بعض ما أنجز - استكمال النظر في بعض ما أنجز - تعزيز المكتسبات، والتنبيه على التعثرات . تكليف المتعلمين بإنجازات صفية وغير صفية حسب المتاح - استغلال مختلف الفرص الممكنة للمعالجة الآنية والمركزة - المعالجة الشخصية - المعالجة بتأطير من الأستاذ - المعالجة التشاركية / التبادلية	- إنتاج نص تراعى فيه تعبئة المكتسبات، ونتائج التقويمات، وتحسن مستوى المتعلم في المجالات موضوع الاكتساب والتقويم - تعبئة الموارد المناسبة لصياغة وتطوير المشروع الذاتي للمتعلم

هـذا إجمـالا عـن النصـوص القرائيـة ذات الطبيعـة الوظيفيـة والإجرائية في القراءة والإقراء، أما عن المؤلفات التامة قصيرة أو طويلة، سردية، أو وصفية، أو حوارية، أو حجاجية، أو غيرها ، فإننا نسوق تصورات ومقترحات مركزة منبثقة عن **لقاءات تربوية مع السادة أساتذة اللغة العربية العاملين بالسلكين الإعدادي والتأهيلي**؛ غايتنا الإسهام في بلورة تصور لتدبير هذا الشأن بحكم أهميته المعرفية والمهارية والقيمية، فضلا عن فائدته النفسية والاجتماعية...

طبيعة النصوص	❖ نصوص سردية قديمة وحديثة. ❖ نصوص حوارية. ❖ نصوص في متناول المتعلم حجما، ومضامين، ولغة، وسعرا. ❖ قصص قصيرة. ❖ نصوص ذات مضامين اجتماعية. ❖ نصوص من الخيال العلمي / العجائبي. ❖ الدراسات النقدية (في السلك التأهيلي).
تعدد النصوص وتنوعها	❖ التدرج في إقرار المؤلفات بما يناسب المستويات المعرفية والعمرية للمتعلمين، ويواكب مضامين البرامج الدراسية. ❖ نصوص موجهة إلى تلاميذ الشعب العلمية، تلبي حاجاتهم وفضولهم، وتنفتح بهم على عوالم جديدة.

	❖ مؤلفات تعكس التحولات التي تعرفها التجارب الكتابية في الموضوع (من البسيط إلى المعقد – من الكلاسي إلى الحداثي – من الوطني إلى العالمي...) ❖ نصوص تراعي الحيز الزمني المخصص لها، والإمكانيات المتاحة لحسن التدبير. ❖ إمكانية إقرار المؤلفات بدءا بالسنة الأولى الإعدادية (مؤلفات مناسبة للمتعلمين)
معايير الاختيار	❖ الملاءمة بين غايات التربية ومطالب المتعلم والمجتمع ❖ التكامل بين المؤلفات والبرامج الدراسية، مما يسمح باعتبار المؤلفات نصوصا قرائية بامتياز ❖ الشمولية في الرؤية على مدى سنوات إقرارالمؤلفات بالسلكين ❖ الجودة المحققة للفائدة والمتعة معا ❖ التوفيق بين الجانبين القيمي والفني ❖ الاستجابة لميول وقدرات المتعلم ❖ مراعاة الوضعيات المحلية للفرد والمجتمع ❖ تحقيق ما يراد تحقيقه فعلا مما يفيد المتعلم أولا ❖ قياس ما ينبغي قياسه مما يراد
الجهة المختصة بالاختيار	❖ لجنة علمية متخصصة مكونة من ممثلين لجميع الفاعلين التربويين تقترح قائمة من العناوين، وتعرف بها، وتبين معايير الاختيار، ثم تعرضها على الأساتذة

والإقرار	(المجالس التعليمية) لاختيار ما يناسب حاجات المتعلمين وظروفهم المحلية.
العدة المعرفية والوثائقية	❖ معارف علمية ومفهومية ومنهجية مسبقة بشكل وظيفي، أو في شكل دروس ذات صلة بالجنس الكتابي المقرر ❖ أعداد كافية من المؤلفات المقررة، والكتب المساعدة على التأطير والبحث، يتولى القيم على الخزانة المدرسية تدبيرها ❖ بطاقات خاصة بالأستاذ تؤطر العمل في عمومه، وتسمح بتكييفه مع الوضعيات الصفية، ومع تقنيات الاشتغال الممكنة. ❖ بطاقات خاصة بالتلميذ. ❖ أشرطة سينمائية – وسائط سمعية بصرية أخرى...
الكفايات المؤطّرة	❖ الكفايات المنهجية والاستراتيجية خاصة، ثم المعرفية والتواصلية في انسجام مع الكفايات المؤطرة لمختلف المواد بالنظر إلى أهمية المسألة القرائية في التنشئة العامة ❖ استثمار المهارات المقررة، مضافا إليها ما يقتضيه التواصل مع المؤلفات
الوضعيات	❖ تنويع الوضعيات (عامة، ومحلية، وشخصية) ❖ مراعاة مقتضيات وضعيات الإنتاج والكتابة، والتلقي والتواصل، والقراءة والإقراء في أوساط مختلفة في

	الزمان والمكان والإنسان.
المقاربات	❖ اعتماد مداخل واضحة تساعد على تيسير اختيار المناسب من المنهجيات. ❖ مفاهيم نقدية مناسبة ❖ دليل مرجعي لمقاربة مختلف المؤلفات يحدد الأطر العامة والمنهجية. ❖ مقاربات تواكب المستجدات العلمية وتراعي طبيعة المتن المدروس أساسا. ❖ اعتماد مقولات محددة في الإعداد مثل: ماذا يقول النص؟ / لماذا يقول النص ما يقول ؟ / كيف يقول النص ما يقول ؟ ... ❖ مقاربات تغلب فعل الإقراء على القراءة الأكاديمية التي قد تحكمها مقاصد غير التي تحكم العمل التربوي في مستويات تعليمية معينة.
عدد وحجم المؤلفات	❖ مؤلفان في السنة من حجم صغير لتيسير أمر التواصل في شروط قرائية مناسبة. ❖ أو مؤلف واحد في السنة ضمانا لقراءته ودراسته بعمق قد يغني عن جهود أخرى على مستوى البرامج الدراسية. ❖ إعطاء الأستاذ حرية أكبر لتدبير هذا الأمر بما يناسب الوضعيات الصفية
زمن الإنجاز	❖ حيز زمني خاص، وقار، وكاف.

التقويم	❖ تقويم المؤلف ضمن المجال القرائي، أو في إطار بحوث وعروض بما يؤكد أهميتها، ويتيح فرصا وصيغا إضافية لفعل التقويم.
جمالية التأليف	❖ مؤلفات أنيقة تثير الانتباه، وتحفز على القراءة؛ لأن قراءة المؤلف شرط لممارسة القراءة المنهجية.

المجال اللغوي الوظيفي

للدرس اللغوي مكانة خاصة في وحدة اللغة (آليات، ومجالات)، فهو المجال العلمي، والفضاء الوظيفي الذي يتاح فيه أكاديميا وتواصليا للغة بالاشتغال الذاتي وفق طرائق وأساليب معينة للتعريف ببنياتها، والقواعد الضابطة لها، والأحوال التي تعتريها في مختلف استعمالاتها.

ويقتضي الأمر من بين ما يقتضيه:

ـ دراسة اللغة لذاتها دراسة بنيوية ومعيارية وفق مقاربة وصفية وتاريخية... تراعي الحقائق العلمية، وإمكانيات النقل الديداكتيكي في آن.

ـ دراسة اللغة دراسة وظيفية إحالية بالنظر لأهميتها في الاستعمالات المختلفة في المقامات التواصلية المتنوعة المستجيبة لرغبات

وحاجات ومطالب. وهي مهمة بالغة الأهمية؛ لأنها تقتضي من بين ما تقتضيه معرفة علمية تخصصية، وخبرة في النقل الديداكتيكي لتدبير العلمي تربويا، واطلاعا كافيا على استعمالات اللغة في مجالاتها الطبيعية، وعلى حاجات الفئة المستهدفة الآنية والمستقبلية من اللغة معجما وتراكيب، ومن المعايير الكلية الميسرة لأمر التواصل باللغة في المقامات المختلفة.

ـ تدبير الزمن الديداكتيكي المخصص لها بما يناسب تعريفا بها، وتمهيرا على حسن تمثلها، وتوظيفها في الإنتاجات الجزئية والشاملة، ومن ذلك:

- حسن استثمار النصوص الوظيفية أو المساعدة، أو الأمثلة والشواهد، تنبيها على بنياتها، ومواقع الظاهرة منها، والوظائف التركيبية والدلالية والتداولية التي تؤديها، ثم معاودة الاشتغال عليها بعد الانتهاء من صياغة القواعد الجزئية والكلية الضابطة بما يؤكد أهميتها، وشروط اشتغالها في السياق الذي وردت فيه. وقد تساعد معاودة النظر في الظاهرة بعد الاشتغال عليها في تبينها على وجه أفضل، أو إبداء الرأي فيها، أو في طريقة استعمالها؛ وهو أمر لو تحقق مهم جدا.

- اعتماد مقاربة فعالة في دراسة الظاهرة بالاشتغال على المصطلح الأساس وعلى المفهوم في عمومه، ثم على الدلالات الاصطلاحية، والأحوال وغيرها، والمراوحة بين الاكتساب، والتطبيق، والتمرين، ثم الربط، والتوليف بما يناسب.

- العناية بالمدخلات (الرؤية المعتمدة في المقاربة، ووضعيات الانطلاق المسوغة للدراسة والحافزة لتناول ما يتناول من الظاهرة، والطريقة المعتمدة فيها، والغايات التي توجه الاشتغال...)، والعمليات والإجراءات المصاحبة، والمخرجات الضرورية (المستفادات معرفيا ومهاريا، والإنتاجات الجزئية والتركيبية المتوجة لها...)

ـ استثمار مختلف الوضعيات التي ترد فيها الظاهرة، أو التي يمكن توظيفها فيها، لمعاودة النظر والإنتاج معا.

ـ تأكيد أهمية الكفاية اللغوية التواصلية من خلال أساليب تعبيرية تراعي في المقام الأول الأداء التلقائي لما يراد أفكارا، ومعاني، وأغراضا دون تركيز على التقويم اللغوي المعياري، ذلك أن المقصد في المقام الأول بالنسبة لغير المتكلم هو الخروج من الكمون إلى الوجود الأدائي، حتى إذا استأنس وتمرس على الإنتاج محاكاة وجرأة أمكن توجيهه على مراحل؛ وهو ما يعني إجمالا العناية في الوضعيات التواصلية الصفية الأولية بالتعبير أكثر من مراعاة القواعد الضابطة، علما أن القواعد ضمنية في النماذج المحكية.

بطاقة لتأطير الاشتغال وتدبيره وتبئيره

يستفاد منها في الإعداد والإنجاز

المكون : الدرس اللغوي

المستويات الإنجازية	المحتويات والأنشطة المعرفية الأساسية	عمليات وإجراءات لتدبير الأنشطة المهارية	التدبير الإنتاجي
تشخيص المكتسبات والتمهيد	ـ الإعداد القبلي ـ معطيات أساسية عن الظاهرة ـ أهمية الظاهرة العلمية والوظيفية والتداولية ـ موقع الظاهرة من غيرها من الظواهر مما تأتلف معه أو تختلف وضعية الإنطلاق : ـ ظواهر معينة مثيرة للانتباه ـ الأخطاء المرتكبة في التداول العام ـ الأخطاء التي تتكرر في إنتاجات المتعلمين ـ نص يتحدث عن	ـ البحث الموجه ـ استثمار الإعداد القبلي ـ رصد تمثلات المتعلمين الشخصية حول الظاهرة ـ فهم سياق الوضعية الديداكتيكية ـ التأويل الأولي، وصياغة الفرضيات ـ التفاوض مع المتعلمين بشأن مقتضيات الإنجاز : معارف، وطرائق ... ـ تدبير الوضعية بالاتفاق مع	ـ صياغة أجوبة أولية مناسبة يتم فيها الربط بين الموارد باعتبار رهان الدرس ـ استدعاء الموارد المكتسبة لمحاولة فهم أولي وعام ـ تنظيم الموارد وفق منطق يراعي طبائعها ووظائفها الأساسية والعملية ـ الربط بين مشيرات النص الدالة ومقتضيات الظاهرة ـ الربط بين

	ظاهرة لغوية معينة، وعن الإشكالات التي تطرحها ـ قراءة في المفهوم : + دلالات المصطلح المركزي العامة باعتماد المعرفة العامة والتمثلات + الدلالات اللغوية التي تتيحها أسرة المصطلح اللغوية + الدلالات المفهومية التي تتيحها أسرة المصطلح المفهومية ـ قراءة في أهم المشيرات الدالة مما يرد في النص أو غيره	المتعلمين ـ استثمار الإعداد القبلي ـ قراءة النص : النموذجية / الفردية / التبادلية باعتبار الملاحظ من مستويات المتعلمين القرائية، ومطالب الظاهرة المدروسة : + قراءة صامتة استعدادا، أو رصدا لمشيرات نصية معينة + قراءة جهرية تراعي مقتضيات السلامة وتمثل مقتضيات الظاهرة الأدائية	الدلالات والتوقعات المحتملة ـ الربط بين نوع القراءة ومقتضى المقام التواصلي
دراسة الظاهرة	معطيات الظاهرة مصنفة، ومبوبة، ومرتبة وفق منطق المادة العلمية نفسها، أو وفق منطق	ـ استثمار الإعداد القبلي ـ الرصد ـ التفكيك ـ التحليل	ـ صياغة خلاصات أولية ـ التطبيقات الجزئية الوظيفية

	آخر مناسب ومسوغ	ـ الوصف ـ التفسير ـ التأويل ـ بيان الوظائف ...	
القاعدة	ـ القواعد الجزئية ـ القاعدة الكلية / الضابطة ـ العلاقات بين المكونات المدروسة ـ البنية النسقية الناظمة ـ ضوابط إضافية	ـ تجميع النتائج الجزئية ـ تركيب النتائج باعتماد خطاطات، أو غيرها مما يناسب	ـ بيان العلاقات بين مكونات الظاهرة، أو بينها وبين ما تتصل به ضربا من الاتصال في السياق العلمي أو التداولي
التقويم	ـ التمرين الختامي الكتابي أو الشفوي ـ نتائج التقويمات	ـ إعراب يراعي البنية الأساسية والوظيفية للظاهرة ـ الحكم على المنجز تعليقا، أو تعقيبا، أو إبداء لرأي، أو تعبيرا عن موقف ... ـ معاودة النظر في النص مصدر	ـ توظيف الظاهرة أو عناصر منها ضمن المجال القرائي المدروس ـ توظيف يتم فيه الربط بين موارد مختلفة : لغوية، ومجالية، وقيمية ...

		المعطيات لتبين موقع الظاهرة فيه ووظائفها واستثمار ما يتيحه ذلك مهاريا - اختبار قدرات المتعلم على اكتشاف الظواهر، وتحليلها، وتحويلها، وتوظيفها، والإنتاج وفقها - تقويم شامل ومتدرج للموارد، والإدماج الجزئي والكلي - البرهنة والاحتجاج	- التوظيف في سياقات مماثلة (محاكاة النماذج) - التوظيف في سياقات مغايرة بما يتيح تقويم قدرات المتعلمين على النقل والتحويل - توظيف الموارد المكتسبة في التعبير الشفوي خلال مواقف تواصلية معينة
المعالجة	- التعثرات مصنفة - أنشطة للمعالجة + أنشطة خاصة بالمتمكنين + أنشطة خاصة بالمتعثرين	- تكليف المتعلمين بإنجازات صفية وغير صفية حسب المتاح - استغلال مختلف الفرص الممكنة للمعالجة الآنية	ـــ تعبئة الموارد المناسبة لصياغة وتطوير المشروع الذاتي للمتعلم

		والمركزة ـ المعالجة الشخصية ـ المعالجة بتأطير من الأستاذ ـ المعالجة التشاركية / التبادلية	

المجال الإنتاجي

ونميز فيه على العادة الجارية بين الإنتاجين الكتابي والشفوي.

1 . الإنتاج الكتابي :

القول بفعل الكتابة ليس كلاما نردده، أو أوهاما نطلبها، وإنما هو أمر سلوكي نتوق بشغف بالغ إلى أن نحققه في الأوساط المدرسية حيث المجال متاح للتنشئة على القراءة، والكتابة، والنقد وفق معايير ومقتضيات المهارات الأدائية، والوضعيات الباعثة على القول والكتابة.

ومما نرى أهمية رعايته في هذا السياق، تحقيقا لما يراد في إطاره العام:

ـ التوفر على آلة الكتابة ، والتحكم فيها.

ـ المعرفة النظرية بفعل الكتابة، وبمقوماتها الإنجازية.

ـ المهارة في الأداء بما يناسب الضرورات والحاجات.

ـ القدرة على التصرف حسب الوضعيات.

أما على المستوى البيداغوجي فيتطلب الأمر:

ـ تحديد وضعية الكتابة (من يكتب؟، ولمن يكتب ما يكتب؟، وماذا يكتب؟، وفي أي زمان ومكان يكتب؟، ولأي زمان يكتب؟...)

ـ تعبئة الموارد اللغوية الضرورية لفعل الكتابة على الوجه المطلوب.

ـ الإنتاج وفق معايير محددة، أهمها التناغم الضروري بين المعطيات، والمطالب، ومقتضيات الإنتاج المناسبة للمقامات التواصلية. ومن ذلك على سبيل المثال:

- اللغة المناسبة للسرد، والوصف، والحوار، والحجاج، وغيرها.
- عناصر الربط اللغوية والمنطقية المناسبة لطبائع النصوص.
- المضامين والقيم المناسبة في مواقف معينة.
- قواعد الخطاب النظرية المقررة لدى أهل الاختصاص، والبنيوية المستقاة من المتون المدروسة تفكيكا وتركيبا.

وجدير بالذكر أن الكتابة التي يراد منها الأداء الوظيفي رغبة ذاتية أو تحت الطلب كالتقارير، والمحاضر، والرسائل... مختلفة في جوانب معينة، ومن وجوه محددة، عن الكتابة الإبداعية التي يمتلك منتجها حرية أكبر في الأداء؛ وهو أمر واجب الرعاية والتقدير في المجال

المدرسي سواء عند اختيار النماذج للاكتساب، والتطبيق، أو عند التوجيه إلى الإنتاج الذاتي أو الموضوعي.

2 . **الإنتاج الشفوي** : وهو فعل مقتض جهدا جهيدا تأطيرا، وتمهيرا. وللدربة فيه على الإعداد الجيد بما يناسب المقام، وحسن الأداء صوتيا وحركيا، دور أساسي، ومنه:

ـ **الأداء التلقائي** في مقامات تخاطبية معينة صفية وغير صفية. وهو المجال الذي نوصي فيه بحفز المتعلم على مجرد التعبير، وبالتخفيف من القيود المعيارية اللغوية، والتركيبية، والمهارية التي قد تمنعه من المبادرة والانطلاق في الأداء.

ـ **الأداء الإلقائي** في مقامات محددة مما تقتضيه ضرورات الحياة كالحوارات، والمناظرات، والخطب، والإنشاد، والحكي...

وتحكم الإنتاجين الكتابي والشفوي معايير ضابطة من وحي الأطر النظرية والعلمية، وبمقتضى التجارب الأدائية المكتسبة.

ويقتضي هذا الأمر تدبيرا على مدى أسلاك التعليم، وفي مجالات وفضاءات تربوية متنوعة، ومؤطرة؛ لأنها ليست مما يسهل تناوله وتحققه بمجرد الاكتساب.

وهي بعد مما يمكث في الأرض وينفع، ويمتد فترات أطول، ويتجاوز الحياة المدرسية إلى الحياة العامة؛ وهي مدار الأمر كله.

بطاقة لتأطير الاشتغال وتدبيره وتبئيره

يستفاد منها في الإعداد والإنجاز

المكون : التعبير والإنشاء

المستويات الإنجازية	المحتويات والأنشطة المعرفية الأساسية	عمليات وإجراءات لتدبير الأنشطة المهارية	التدبير الإنتاجي
أنشطة الاكتساب	ـ مطالب مساعدة على تشخيص الصعوبات ، وتيسير بناء الدرس ، وتحقيق الأهداف، تراعي الوضعيات الدالة. ـ أهمية المهارة ـ التعريف بالمهارة ـ عناصر المهارة الأساسية ـ التعريف بكل عنصر على حدة ـ النتائج	ـ البحث الموجه خارج القسم ـ تشخيص المكتسبات ـ تمثلات المتعلمين الشخصية حول المهارة ـ فهم سياق الوضعية الديداكتيكية ـ بناء توقعات حول رهان المهارة ـ التأويل الأولي وصياغة فرضيات	ـ صياغة أجوبة مناسبة يتم الربط فيها بين الموارد باعتبار رهان الدرس ـ تنظيم الموارد ـ استدعاء الموارد المكتسبة لمحاولة فهم أولي وعام ـ الربط بين الدلالات والتوقعات المحتملة

		ـ التفاوض مع المتعلمين بشأن مقتضيات الإنجاز : معارف، وطرائق ... ـ استثمار الإعداد القبلي في الإنجاز ـ تثبيت الموارد المتمكن منها ـ استكمال المعرفة بالموارد غير المتمكن منها جزئيا ـ إنجاز ما لم يتمكن منه من الموارد	
أنشطة التطبيق	ـ التذكير بالمهارة (المكتسبات) ـ قراءة نص الانطلاق، وتذليل صعوباته ـ الإنجاز الصفي ـ تقويم المنجز ـ النتائج	ـ استثمار الإعداد القبلي والمكتسبات ـ تثبيت آليات الرصد، والاستنتاج، والبنينة، والتفسير، والتأويل ... ـ التدريب على محاكاة النماذج	ـ صياغة خلاصات تستثمر فيها موارد معينة ، مع تبئير الاشتغال على مقومات المهارة ـ تجريب عمليات تحويلية تستثمر فيها موارد معينة

أنشطة الإنتاج	ـ تقديم الموضوع للإنجاز ـ بيان المهمة والتعليمات ـ الإشراف على الإنجاز ـ تسلم إنجازات المتعلمين	ـ تأطير الاشتغال ـ وضع تصميم للموضوع ـ مراعاة مقتضيات الإنجاز ـ توظيف الآليات المكتسبة ـ تجويد المنتوج	ـ الربط بين المهارة ومقتضى المقام التواصلي ـ توظيف في سياقات مختلفة ـ توظيف يتم فيه الربط بين موارد مختلفة : لغوية، ومجالية، وقيمية ... ـ الربط بين المهارات المتقاربة أو المتكاملة
أنشطة التقويم	ـ التذكير بالمهارة ـ التذكير بالموضوع وبمطالب الإنجاز ـ تقديم تقويم شامل ـ التقويم الفردي / الذاتي ـ تقديم نماذج من الإنتاجات	ـ استثمار المكتسبات ـ الحكم على المنجز تعليقا، أو تعقيبا، أو إبداء لرأي، أو تعبيرا عن موقف ... ـ التقويم وفق معايير ومؤشرات ضابطة ومعلنة	ـ التوظيف في سياقات مماثلة (محاكاة النماذج) ـ التوظيف في سياقات مغايرة بما يتيح تقويم قدرات المتعلمين

	ـ التقويم التبادلي / الجماعي ـ نتائج التقويم	سلفا ـ البرهنة والاحتجاج بما يناسب ـ تجميع نتائج التقويم	على النقل والتحويل ـ إنتاج نص تستثمر فيه بعض الموارد المكتسبة لأداء مهام معينة: تقريرية أو إبداعية ... ـ إنتاج نص تستثمر فيه بعض الموارد المكتسبة لأداء مهام نقدية تتجاوز المنجز إلى غيره مما له صلة بحياة المتعلم الخاصة أو العامة

المعالجة	ـ المعالجة الآنية والمركزة ـ أنشطة متنوعة ومناسبة للمعالجة + أنشطة خاصة بالمتمكنين + أنشطة خاصة بالمتعثرين	ـ رصد التعثرات وتصنيفها ـ استثمار نتائج التقويمات لإعداد خطة للمعالجة ـ تكليف المتعلمين بإنجازات صفية وغير صفية حسب المتاح ـ استغلال مختلف الفرص الممكنة للمعالجة الآنية والمركزة ـ المعالجة الشخصية ـ المعالجة بتأطير من الأستاذ ـ المعالجة التشاركية / التبادلية	ـ الحرص خلال مختلف الإنجازات التقويمية والعلاجية على تحسن الإنجازات والمستويات ـ تعبئة الموارد المناسبة لصياغة وتطوير المشروع الذاتي للمتعلم

الإحالات

♦ أضواء على لغتنا السمحة، ص 9.

خاتمة

وبعد، فهذا بعض ما أذن الله في إنجازه، مما يرجى نفعه، وهو إن شاء الله مفيد.

شيء مما تعلمنا في المجالات العلمية والفكرية والمنهجية، وضعناه بين أيديكم فانظروا، وقدروا، ثم احكموا، عسى أن يوافق حكمكم نيتنا التواصلية.

وبعض ما تكون من خبرات على مدى سنين عددا، أسهم فيها مؤطِرون ومؤطَرون، وكل ميسر لما خلق له.

وقليل مما تيسر خروجه من حال الكمون إلى حال الوجود العلني المسؤول.

ثم هو بعد ما وسعته القدرة، وأدته الآلة.

جهدا ومجاهدة ، وصبرا ومصابرة.

وقد أريد منه إثارة الانتباه إلى قضايا مما يعرض في التواصل التربوي: وضعيات، وآليات، وعمليات، وإنتاجات ... عسى أن يفيد في بيان أهمية العناية بالمسألة التربوية من زوايا نظر متنوعة، ومتكاملة، في إطار رؤية نقدية تسائل الذوات المعجمية، والبنيات التركيبية، والعلاقات الأفقية والعمودية، والوظائف التركيبية والدلالية والتداولية، والإحالات المرجعية والمقصدية.

وللسادة الأساتذة والمؤطرين والمهتمين بالشأنين اللغوي والتربوي أن ينظروا فيما قدم مما تقدم، وفيما يحيل عليه مما لم يتسع النظر والحيز لذكره، فإنهم إن شاء الله موفقون إلى كثير مما يفيد الناشئة، وهي محور العملية التعلمية التعليمية، بل المنطلق والمنتهى في السياسة التربوية العامة.

والله المستعان.

وكتبه راجي عفو ربه

محمد بن إدريس أمهاوش

المراجع

الكتب والبحوث

القرآن الكريم .

- الأسس اللغوية لعلم المصطلح، الدكتور محمود فهمي حجازي، دار غريب للطباعة، القاهرة.

- أسرار البلاغة في علم البيان، عبد القاهر الجرجاني،صححه السيد محمد رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت، 1978.

- أضواء على لغتنا السمحة، محمد خليفة التونسي، مطبعة حكومة الكويت، كتاب العربي (9)، 1985.

- البلاغة والأسلوبية، نحو نموذج سيميائي لتحليل النص، هنريش بليث، ترجمة الدكتور محمد العمري، منشورات دراسات سال، الدار البيضاء، ط1/1989.

- تدبير النشاط التربوي: سبل وبدائل لانفتاح المدرسة على محيطها، جماعة من المؤلفين (محمد أيت موحى . عبد اللطيف الفاربي . عبد الكريم غريب . عبد العزيز الغرضاف)، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط 1/1996.

- التعريب : جهود وآفاق، الدكتور قاسم طه سارة، دار الهجرة، دمشق- بيروت، ط 1/1989.

- تعليم وتعلم اللغة العربية و ثقافتها، الدكتور مصطفى بوشوك، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، ط2/1994

- الخصائص، ابن جني، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتاب العربي، بيروت.

- دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، صحح أصله الشيخ محمد عبده، ووقف على تصحيح طبعه وعلق حواشيه السيد محمد رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت.

- قضايا المصطلح في النقد الإسلامي الحديث، الدكتور نجيب الكيلاني نموذجا، الدكتور محمد أمهاوش، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1/2010.

- كشاف اصطلاحات الفنون، التهانوي، حققه الدكتور لطفي عبد البديع، وترجم النصوص الفارسية الدكتور عبد المنعم محمد حسنين، وراجعه الأستاذ أمين الخولي، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر، 1963.

- مجمع اللغة العربية بدمشق والنهوض بالعربية، وضع المصطلحات وإصلاح أوضاع اللغة، الدكتور محمد رشاد الحمزاوي، دار تركي للنشر، 1988، سلسلة الحضارة العربية الإسلامية.

- مشروع المؤسسة والتجديد التربوي في المدرسة المغربية، الجزء الثاني: مشروع المؤسسة والشراكة التربوية، الدكتور محمد الدريج،

مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط 1996/1، سلسلة التجديد التربوي (دفاتر في التربية: 2).

ـ مشروع المعجم التاريخي للمصطلحات العلمية، الدكتور الشاهد البوشيخي، مطبعة آنفو ـ برانت، ط2/ 2002.

ـ معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، الفارابي عبد اللطيف وآخرون، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1 / 1994، سلسلة علوم التربية 9 - 10

ـ معجم المصطلحات الألسنية، مبارك مبارك، دار الفكر اللبناني بيروت، ط1/1995.

ـ معجم مقاييس اللغة، ابن فارس، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، دار الكتب العلمية، إيران.

ـ المقاربة التواصلية لدرس الأدب في قسم اللغة، محمد أمعارش، وعبد القادر سباغ، مركز تكوين مفتشي التعليم، الموسم التكويني 1995-1996 (بحث مرقون).

ـ المقدمة، ابن خلدون، دار الفكر.

ـ مقدمة في علم المصطلح، الدكتور علي القاسمي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط 1987/2.

ـ المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي، الأصول والامتدادات، الدكتور أحمد المتوكل، دار الأمان، الرباط، ط2006/1.

المجلات

- مجلة الثانوية، العدد 2/ دجنبر 2001- فبراير2002.، والعدد 3، يناير. فبراير2001.
- مجلة دراسات مصطلحية، العدد6/ 2006.
- مجلة كلية الآداب، فاس ظهر المهراز، العدد 1988/4، عدد خاص بندوة المصطلح النقدي وعلاقته بمختلف العلوم.
- مجلة اللسان العربي، ع 1988/31.
- مجلة الواحة التربوية، العددان الثاني والثالث، مارس 2005.

فهرس المحتويات

القسم الأول : في المسألة التربوية..... 7

الفصل الأول : مقتضيات تدبيرية عامة..... 9

الفصل الثاني : التداول المصطلحي في المجالات التربوية..... 19

القسم الثاني : في المسألة اللغوية 43

الفصل الأول : المسألة القاموسية والمعجمية 45

الفصل الثاني : الوظائف اللغوية..... 59

الفصل الثالث : دراسة وتدريس اللغة العربية : أفق أولي للنظر... 89

الدكتور محمد أمهاوش باحث مغربي.

من مواليد مدينة إيموزار كندر سنة 1961.

حاصل على دكتوراه الدولة في الآداب (قضايا المصطلح).

مشارك في إنجاز مشاريع علمية في النقد، والمصطلح، والتربية، والتفسير.

صدر له كتاب: قضايا المصطلح في النقد الإسلامي الحديث عن دار عالم الكتب الحديث بالأردن.

له دراسات في النقد والمصطلح وعلوم التربية، نشر عدد منها في مجلات وطنية ودولية.

الثمن: 30 درهما

مطبعة آنفو-برانت
Imp.Info-Print
Tél: 05.35.64.17.26
Fax: 05.35.65.72.47 - Fès