الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف-المسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي **الرقم التسلسلي :...../.....**

رقم التسجيل: ط1/1435080866

رقم التسجيل: ط2/1435080607

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص : لسانيات عامة

بعنوان :

التركيب اللساني في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ثانوي

إعداد الطالبتين :

نصيرة مكي– سمية جدو

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة :

سليمان بوراس	الرتبة أستاذ محاضر (أ)	جامعة : المسيلة	رئيسا
عبد القادر قصباوي	الرتبة أستاذ محاضر (ب)	جامعة : المسيلة	مشرفا
حورية زلاقي	الرتبة أستاذ محاضر (أ)	جامعة : المسيلة	ممتحنا ومقررا

السنة الجامعية : 1439-1440هـ/2018-2019م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

(رب أوزعني أن أشكر نعمتك الّتي أنعمت عليّ وعلى والديّ)

صدق الله العظيم

الحمد لله والشّكر لله الّذي وفقنا لإتمام هذا العمل . . . .

نتوجه بآيات الشكر وخالص الثّناء إلى كل الأساتذة على كلّ ما قدموا لينا

من أنوار أضاءت درب مشوارنا الدّراسي .

ونخص بالذّكر الأستاذ المشرف **عبد القادر قصباوي** الّذي أشرف وتابع هذا العمل ولم يبخل علينا بجهده

المتواصل وأفكاره النّيرة وتوجيهاته وإرشاداته السّديدة وأرائه القيّمة .

وما من سبيل في آخر هذه الكلمة سوى أن نشكر كلّ من ساعدنا من قريب أو من

بعيد في السّر والعلن سواء كان بالجهد أو بالكلمة الطّيبة والدّعاء .

وفي الأخير نرجو أن ينال هذا العمل رضاكم وأن يكون سراجا منيرا يهتدي به من هو بحاجة

إليه .

والله ولي التوفيق .

سمية

مقدمة

تمهيد :

تتخذ اللّسانيات الحديثة بشكل عام اللُّغة موضوعا أساسيا لها، فهي تسير وفق قواعد وأصول ثابتة، وهذا النِّظام له مستويات هي: المستوى الصَّوتي(الفونولوجي)، والمستوى الصَّرفي (المورفولوجي)، المستوى النَّحوي أو التَّركيبي، وترتبط هذه المستويات ببعضها بعلاقات وطيدة وقسِّمت اللُّغة لهذه المستويات من أجل التَّسهيل والتَّيسير، ويعد هذا أهم مداخل تعلُّم وتعليم اللُّغات للنَّاطقين بها وبغيرها، كما حدَّد الباحثون اللُّغويون كلّ مستوى ومجالاته.

ويعدُّ التَّركيب من أهمِّمستويات اللُّغة ويقوم بدراسة العلاقات داخل نظام الجملة وحركة العناصر وانسجامها وتلاؤمها في نطاق تام تتآلف فيه المعاني وتتناسق الدّلالات لتؤلِّف وحدة متكاملة تحصلُ بها الفائدة.

وأهّم ما ركّزنا عليه في هذه الدِّراسة هو إسقاط المستوى التَّركيبي على نصوص كتاب اللُّغة العربيَّة للسَّنة الثَّالثة من التعليم الثَّانوي (شعبة آداب وفلسفة/ لغات أجنبيَّة)، وقد اخترنا هذا الكتاب لكثرة التَّراكيب النَّحوية وتنوُّعها واختلافها في نصوص هذا الكتاب.

وأمَّا عن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع فيكمن في رغبتنا في إزالة الغموض عنه والتَّعمق أكثر في هذا المجال للكشف عن أهمية التَّركيب في تعليمية اللُّغة العربية، بالإضافة إلى الرّغبة في إثراء الدِّراسات في هذا المجال، يضاف إلى هذا بيان الدَّور الفعَّال والأهميَّة الكبرى للكتاب المدرسي الّذي يعتبر أهم وسيلة في التَّعلُّم.

وقد سبقنا في دراسة هذا الموضوع العديد من الباحثين :

- عبد السلام قدادرة:المبحث التَّركيبي في الدِّراسة اللِّسانية الحديثة بين كتاب "القواعد" للسَّنة السَّابعة وكتاب اللُّغة العربيَّة" للسَّنة الأولى من التَّعليم المتوسط : رسالة ماجستير، تحت إشراف : السَّعيد هادف (جامعة باتنة 2005م).

- سعاد مأمون: تعليميَّة أنشطة اللُّغة العربيَّة من خلال استراتيجيَّة حل المشكلات في كتاب اللُّغة العربيَّة للسَّنة الرَّابعة متوسط : مذكّرة لنيل شهادة ماستر، تحت إشراف : عبد الحميد بوترعة (جامعة الوادي 2015م).

وقد اهتم عبد السَّلام قدادرة بالنَّظريات اللِّسانيَّة الحديثة وتعاملها مع تراكيب اللُّغة وبنياتها ومدى تطبيقها في كتابَيْ "القواعد" للسَّنة السَّابعة أساسي و اللُّغة العربية" للسَّنة الأولى متوسط من خلال الدِّراسة التَّحليليَّة للطَّريقة التَّعليميَّة اللُّغويّة ، والتَّحليل اللُّغوي وموازنة النَّتائج المتحصّل عليها مع الإجراءات والمبادئ المذكورة.

أمَّا سعاد مأمون اهتمت بإبراز أهميَّة الاهتمام باستراتيجيات التَّدريس العامَّة واستراتيجيَّة حل المشكلات في تدريس اللُّغة العربيَّة من خلال كتاب اللُّغة العربيَّة للسَّنة الرَّابعة متوسط.

وسنحاول في هذا البحث الرَّبط بين الدَّرس اللِّساني الحديث ومدى تطبيق نظرياته اللِّسانيَّة في كتاب اللُّغة العربيَّة للسَّنة الثَّالثة من التَّعليم الثَّانوي من خلال تحليل نصوص من محاور هذا الكتاب.

وينطلق هذا البحث من إشكاليَّة مفادها :

- ماهي ملامح إسقاط ما جاءت به المدارس اللّسانيّة الحديثة في المستوى التّركيبي علىنشاطات كتاب اللُّغة العربيَّة للسَّنة الثَّالثة ثانوي؟.

- ما المقصود بمستويات التَّحليل اللِّساني، وكيف تناولها العلماء العرب القدماء والمحدثون؟.

- ماهي أهم المدارس اللِّسانيَّة الّتي اهتمت بالتَّركيب؟.

وللإجابة عن هذه الإشكاليَّة اتبعنا المنهج الوصفي لمناسبته لهذه الدِّراسة العلميَّة حيث استقصاء الحقائق ووصفها وتحليلها وتفسيرها بالإضافة إلى اعتمادنا على المنهج التَّاريخي في تتبُّع مسار الدَّرس التَركيبي في التَّاريخ. فقد اعتمدنا المنهج التَّاريخي في تتبع مسار الدَّرس اللِّساني في التُّراث العربي، والوصفي في تحليل نشاطات الكتاب. متَّبعين خطة بحث ممثلة في ثلاثة فصول:

- مقدمة : فيها شرح لأهم ما تناولناه في هذه الدّراسة.
- الفصل الأوَّل: مدخل تناولنا فيه مستويات التَّحليل اللِّساني: الصَّوتي، الصَّرفي، التَّركيبي، بالإضافة إلى الجملة عند القدماء.
- الفصل الثَّاني: نظري تناولنا فيه مصطلح التَّركيب عند مختلف المدارس اللِّسانيَّة الحديثة:
  - المدرسة البنيويَّة (دي سوسير).
  - المدرسة الوظيفّية (أندري ماريني) .
  - المدرسة التَّوليديَّة التَّحويليَّة (نوام تشومسكي).
- الفصل التَّطبيقي وهو الثالث، تناولنا فيه تحليل الكتاب (المدوَّنة) على مستوى الشَّكل والمضمون، ثم دراسة تحليليَّة لنظام التَّركيب من خلال الوحدات (المعجم) ومن خلال التَّركيب الاسمي.
- خاتمة: فيها أهم النَّتائج الّتي توصَّلنا إليها.

اعتمدنا على كتاب اللُّغة العربيَّة للسَّنة الثَّالثة ثانوي باعتباره المدونة المقصودة بالدراسة، وبعض المراجع: مبادئ اللِّسانيات: أحمد محمّد قدور، المدارس اللِّسانيَّة المعاصرة:شفيقة العلوي، مباحث في اللِّسانيات: أحمد حساني.

لقد أسهم في هذا العمل كثيرون ساعدوا على إتمامه ووضعه في صورته النِّهائيَّة وكان دعمهم لنا علميًّا ومعنويًّا، ونخص بالذِّكر والشُّكر الأستاذ المشرف: عبد القادر قصباوي الذي صَاحَبَ هذا العمل وقوَّمه بنصائحه وتوجيهاته القيِّمة فجازاه اللَّه عنا، وعن

خدمة العلم كلَّ خير، ولا يفوتنا تقديم الشُّكر لزملائنا على دعمهم النَّفسي طوال إعداد هذا العمل.

ونختم مقدمتنا وكلُّنا أمل ورجاء أن نكون عند حُسن ظنّ أستاذنا بنا وأن يكون هذا العمل ذخرًا وزادًا للغتنا، والحمد للَّه ربِّ العالمين.

مدخل

تمهيد:

المستويات اللُّغوية مصطلح لساني حديث وشائع، تُتَّخذُ عادة منطلقا للتَّحليل اللِّساني والتَّوصيف.والمستويات اللِّسانية واحدة أو تكاد تكون كذلك في كل اللّغات والألسن، وذلك بالنَّظر إلى المقومات أو الأبنية التَّي تقوم عليها اللُّغة أو اللُّ غات، تشتمل على هذه المقوِّمات المتمثلة في الأصوات والكلمات والتَّراكيب والدَّلالة.

والمستوى اللُّغوي من حيث المفهوم هو المجال الَّذي يهتم به الِّلساني بغية الدِّراسة والوصف والتَّحليل وهو ثلاثة مستويات:

1/- المستوى الصَّوتي

2/- المستوى الصَّرفي

3/- المستوى التَّركيبي

بالإضافة إلى الجملة و أقسامها عند النُّحاة العرب قديما.

وهذه المستويات متَّفق عليها في عمومها عند معظم المدارس اللِّسانية المختلفة. ووفقها يتمُّ التَّعامل مع اللُّ غة، وتوصيفها وتحليلها وتفسيرها.

أوّلا : المستوى الصّوتي :

تعريف الصّوت :

لغة : صَوَّتَ فلانٌ بفلانٍ تصْويتاً أَيْ دَعاه ، وصاتَ يَصُوتُ صَوْتاً فهو صَائِتٌ بمعنى صَائِحٌ وكُلُّ ضَرْبٍ مِنْ الأُقْيَاتِ صَوْتٌ مِنَ الأَصْوَاتِ. ورَجُلٌ صَائِتٌ : حَسَنُ الصَّوْتِ شَدِيدُه ورَجُلٌ صَيِّتٌ: حَسَنُ الصَّوتِ. وفلانٌ حَسَنُ الصِّيتِ:لَه صِيتٌ وذِكْرٌ فِي النَّاسِ حَسَنٌ. [1]

وجاء في لسان العرب لابن منظور " صَوْتٌ جَمْع أَصْوَاتٍ والصِّيتُ : الذِّكْرُ يقال : ذَهَبَ صِيتُه فِي النَّاسِ أَيْ ذِكْرُه والصِّيتُ والصَّاتُ الذِّكْرُ الحَسَنُ وأَصَاتَالقَوْس : جَعَلَ لها تَصَوِّتُ".

قال الجوهري : " الصِّيتُ الذِّكْرُ الجَمِيلُالَّذِي يَنْتَشِرُ فِي النَّاسِ دُونَالقَبِيحِ".[2]

نلاحظ أنَّ مفهوم الصَّوت في اللُّغة يتجلَّى في معنى الذِّكر الحسن الجميل الَّذي ينتشر في النَّاس دون القبيح.

اصطلاحا : الصَّوتُ عِنْدَ الجَاحِظِ هُوَآلَةُ اللَّفْظِ ، والجَوْهَرُالَّذِي يَقُومُبِهِ التقطيع وَبِهِ وَجَدَ التَّأْلِيفُ وَلَنْ تكُونَ حَرَكَاتُاللِّسَانِلَفْظَ الَاوكَلَامَ الَاومَنْثُورًا إِلَّابِظُهُورِ الصَّوْتِ لَاو تكُونَ الحُرُوفُ كَلَامًا إِلَّا بِالتَّقْطِيعِ والتَّأْلِيفِ.[3]

من خلال القول فإنَّ الجاحظ شبَّه الصَّوت بالآلة، ولا يكون الكلام سواء كان شعرا أو نثرا إلا بالصَّوت وربط الصَّوت بالتَّقطيع و التَّأليف.

ويتناول المستوى الصّوتي مخارج الحروف وصفاتها وعدد أصواتها من جهر وهمس وشدَّة ورخاوة وغيرها، ويتناول موضوعات صوتية منها : عدد حروف الهجاء وترتيبها ووصف

[1]– العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي ، تح : عبد الحميد هنداوي ، ط1 ، 2003-2004 ، بيروت ، لبنان ، دار الكتب العلمية ، 421/2.

[2]- لسان العرب، ابن منظور، ط3 ، 1999م- 1419ه ، بيروت ، لبنان، دار إحياء التراث العربي، 436/7.

[3] -العين ، الخليل بن أحمد، 41/1.

مخارجها وبيان الصّفات العامة للأصوات وتقسيمها باعتبارها مختلفة ما يعرض للصّوت في بنية الكلمة من تغيير يؤدي إلى الإعلال والإبدال أو الإدغام أو النّقل أو الحذف.

ولقد كان لهذا المستوى الحظ الأوفر في الدّراسات العربّية والغربّية فقد كان للقدماء من علماء العربية بحوث في الأصوات اللّغوية وشهد المحدثون بأنها جليلة القدر بالنّسبة إلى عصورهم : بل حتى بالنّسبة للعصر الحديث برغم ما فيه من إمكانات هائلة لم تنتج للقدماء من آلات وأجهزة للتّصوير والتّسجيل وتحليل الأصوات وغيرها ويكفي العرب فخرا في مجال الأصوات أن يشهد لهم عالمان غربّيان هما برجستراسر الألماني ، و فيرث الانجليزي يقول الأول : " لم يسبق الأوروبيين في هذا العلم إلا قومان من أقوام الشّرق وهما أهل الهند .. والعرب ". ويقول الثّاني فيرث : " إن علم الأصوات قديما وقد ترعرع في خدمة لغتين مقدستين هما السّنسكريتية والعربّية ".[1]

بدأت الدّراسات أو الإرهاصات الأولى للدّراسات الصّوتية عند العرب القدامى مع الخليل بن أحمد الفراهيدي فهو يعد من الّذين درسوا الأصوات العربّية دراسة معمّقة فألّف أوّل معجم عربي ووسمه "بالعين" فقام بتصنيف الحروف ، مراعيا بذلك الأعضاء التي تخرج منها وهو أوّل من وضع الأصوات موضع التّطبيق في كتابه العين إنه لم يبدأ بحرف الألف ولم يعتمد التّرتيب الألفبائي ابتكر ترتيبا جديدا يقوم على ترتيب الحروف حسب المخارج.

قدّم الخليل صورة وافية عن جهاز النّطق عند الإنسان إذ تعرّض لمكونات مسار إنتاج الصّوت من الحلق إلى الشّفتين وحدد بدّقة فائقة مواقع إنتاج الأصوات فوقف عند الحلقّية والشّجرّية والنّلقّية والشّفوّية وبيّن مخرج كل صوت معتمدا حسّه وعادته اللّغوية[2]. وانصرف جهده منذ البدء إلى تحديد عدد الأصوات (الحروف)في اللّسان العربي فهي تسعة وعشرون

[1] - مباحث في اللسانيات، أحمد حساني، ط2، 1434ه- 2013م ، ص 162.

[2] - مباحث في اللسانيات ، أحمد حساني ، ص 162.

حرفا منها خمسة وعشرون حرفا صحاح لها أحياز ومدارج وأربعة أحرف جوف وهي : الواو والياء و الألف اللّينة والهمزة.

قال الخليل في مخارج الأصوات :" فأقصى الحروف كلّها العين ثمَّ الحاء ولولا بحَّة في الحاء لأشبهت العين لقرب المخرج منها. ثمَّ الهاء ولولا هتّة في الهاء لأشبهت الحاء لقرب المخرج من الحاء فهذه ثلاثة أحرف في حيِّز واحد بعضها أرفع من بعض ثمَّ الخاء والغين في حيِّز واحد كلها حلقية، ثمَّ القاف والكاف لهويتان، والكاف أرفع ثمَّ الجيم والشّين والضّاد في حيِّز واحد، ثمَّ الصّاد والسِّين والزّاد في حيِّز واحد، ثمَّ الطّاء والدّال والتّاء في حيِّز واحد ثمَّ الظّاء والذّال والثّاء في حيِّز واحد، ثمَّ الراء واللام والنون في حيز واحد، ثمَّ الفاء والباء والميم في حيز واحد، ثمَّ الألف والواو والياء في حيِّز واحد والهمزة في الهواء لم يكن لها حيِّز تنسب إليه ". [1]

الملاحظ من قول الخليل حول مخارج الأصوات فقد بدأ التّصنيف بحرف العين لأنَّ مخرجها من أقصى الحلق وأندى في السّمع ثم الحروف المتشابهة في المخرج وصفها في حيز واحد كحرف العين والحاء والهاء والخاء والغين سماها "حلقّية" وكذلك القاف والكاف لهويتان لأن مبدأها من اللّهاة، والجيم والشّين والضّاد شجرية لأن مبدأها من شجر الفم، والصّاد والسِّين والزّاي أسلّية لأن مخرجها من أسلة اللِّسان ، والطّاء والدّال والتّاء نطعيَّة لأنَّ مخرجها من نطع الغار الأعلى، والظّاء والذّال والثّاء لثويّة لأن مخرجها من اللّثة، والرّاء واللامَّ والنُّون ذلقيَّة لأنَّ مخرجها من ذلق الشّفة، والياء والواو والهمزة لأنّها لا يتعلّق بها شيء فنسب الخليل كلَّ حرف إلى مخرجه أو مبدأه الذي يبدأ منه.

وممّن اهتموا بالصّوت واعتنوا به في القرن الرّابع الهجري " ابن جني" في كتابه "سر صناعة الإعراب" يقول في الصَّوت :" اعلم أنَّ الصَّوت عرض يخرج مع النَّفس مستطيلا منَّصلا،

[1] -العين، الخليل بن أحمد، 41/1.

حتَّى يعرض له في الحلق والفم والشَّفتين مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالته فيسمى المقطع أينما عرض له حرفا." [1]

كشف لنا هذا القول عن مصطلح حديث عند الأوروبيين هو المقطع وبين لنا ما يعترض الصَّوت عند الخروج مع النَّفس تقطع له امتداده واستطالته. وقد رتَّب ابن جني الحروف بحسب المخارج مبتدءا بالهمزة – الألف – الهاء – العين – الحاء – الغين – الخاء – القاف – الكاف – الجيم – الشّين – الياء – الضَّاد –اللاَّم – الصَّاد – الزّاي – السِّين – الطَّاء – الدَّال – الفاء – الباء – الميم – الواو.

يقول ابن جني :" فهذا ترتيب الحروف على مذاقها وتصدعها وهو الصَّحيح فأمَّا ترتيبها في كتاب العين ففيه خلل واضطراب ومخالفة لما قدمناه آنفا تولى محاربته سيبويه وتلاه أصحابه عليه وهو الصَّواب الذي يشهد التَّأمل له بصحته".[2]

نلاحظ أن هذا التَّرتيب مخالف لترتيب الخليل بن أحمد فابن جني بدأ بالهمزة انتهاء بالواو.

وحصر ابن جني مخارج الحروف في ستة عشر مخرجا فيقول :" واعلم أن مخارج هذه الحروف ستة عشر ثلاثة منها في الحلق مخرج الهمزة والألف والياء حافة اللِّسان ومن وسط الحلق: العين والحاء وأقصى اللِّسان القاف ومقدمة الفم: الكاف ومن الحنك الأعلى: الجيم والشّين والياء حافة اللِّسان: الضّاد من الناب والرّباعيّة والثّنيّةاللاَّم من طرف اللِّسان، الصّاد والزّاي والسِّين أطراف الثّنايا الظّاء والذّال والتّاء ومن أطراف الثّنايا العلى: الفاء وما بين الشّفتين : الباء والميم والواو من الخياشيم مخرج النُّون الخفيفة فذلك ستة عشر مخرجا".[3]

[1] - سر صناعة الإعراب ، أبو الفتح عثمان ابن جني ، تح : حسن هنداوي ، ط2 ، 1413ه- 1993م ، دار القلم ، دمشق ، 6/2.

[2] - الصوت في القرآن الكريم ، محمد حسين علي الصغير ، د.ط ، دار المؤرخ العربي ، بيروت ، لبنان ، ص 59-60.

[3] - الصوت اللغوي في القرآن ، محمد حسين علي الصغير ، ص 61-62.

هكذا رتَّب الخليل بن أحمد وابن جني الحروف العربيَّة وعدَّدا مخارجها فالأوَّل رتبها ترتيبا صوتيا والآخر خالف ترتيب الخليل، كما أنَّهم لم يستخدموا مخابر ولا أجهزة لتحديد مخارج الأصوات ودراستها.

وقد سار المحدثون على خطى أسلافهم القدماء ودرسوا الأصوات وأولَوها عناية خاصة ، ونجد مفهوم الصوت ومكانته من النِّظام اللُّغوي عند خولة طالب الإبراهيمي في كتاب مبادئ في اللِّسانيات يعني : الصّوت ظاهرة فيزيائّية عامّة الوجود في الطّبيعة والصّوت اللّغوي يتمثّل في الأصوات الّتي تخرج من الجهاز الصّوتي البشري والّتي يدركها السّامع بسماخه (أي أذنه).والصّوت هو الرّكيزة والمقوِّم المادي للِّسان وهو حدُّ التَّحليل اللّغوي ونهايته وأصغر قطعة في النِّظام اللّغوي عناصر الصّوت اللّغوي : فيزيائّية بما أنّه صوت – فيزيولوجّية لأنّه يصدر من الجهاز الصوتي البشري – نفسانّية لأنّه مدرك بكيفّية خاصّة.[1]

من خلال القول فإنَّ مفهوم الصّوت عند خولة طالب الإبراهيمي هو عمليات فيزيائّية وفيزيولوجيَّة يصدر من جهاز التّصويت لدى الإنسان وانتقاله عبر ذبذبات في الهواء ليدركها السّامع بأذنه.

ومن المحدثين أيضا الذين أولَوا اهتمامهم بالجانب الصّوتي إبراهيم أنيس في كتابه الأصوات اللّغوية ، فالصّوت عنده ظاهرة طبيعّية ندرك أثرها دون أن ندرك كنهها، كما تكلّم عن أعضاء النّطق وهي: القصبة الهوائية، لسلن المزمار، اللِّسان: أقصاه ووسطه وطرفه ، الوتران الصّوتيان، الحلق، الحنك الأعلى:أقصاه ووسطه وأصول الثّنايا، الأسنان عليا وسفلى، والشّفتان عليا وسفلى. كما وقف أيضا عند صفات الحروف أو الأصوات من جهر وهمس وشدَّة ورخاوة فالصّوت المجهور هو الّذي يهتزّ معه الـ وتران الصّوتيان وأمَّا الصّوت المهموس فهو الّذي لا يهتز معه الوتران الصّوتيان ولا يسمع لهما رنين حين النّطق به والأصوات السّاكنة المجهورة في اللّغة العربّية كما برهنت عليها التّجارب هي ثلاثة عشر: ب

[1] - مبادئ في اللسانيات ، خولة طالب الإبراهيمي ، ط2 ، دار القصبة ، الجزائر ، 2000-2006 ، ص44.

– ج – د – ذ – ر – ز – ض – ظ – ع – غ – ل – م – ن ، يضاف إليها كل الأصوات اللّيّنة بما فيها الواو والياء.

الأصوات المهموسة وهي : ت – ث – ح – خ – س – ش – ص – ط – ف – ق – ك – هـ.

الأصوات الشّديدة وهي : ب – ت – د – ط – ض – ك – ق والجيم القاهريّة.

الأصوات الرخوة وهي : س – ز – ص – ش – ذ – ث – ظ – ف –هـ– ح – خ – ع.[1]

أمَّا بالنّسبة للدّراسات الغربيّة لعلم الأصوات، وقد اختلف الباحثون المحدثون في علاجهم لقضيَّة التَّغيُّرات والتَّطورات الصّوتية من حيث أسبابها والقوى التي تسيّرها وتتحكّم فيها على أربعة أوجه :فالمحققون من الباحثين ذهبوا إلى أنَّ التّغيُّرات والتَّطورات الصَّوتية تخضع لقوانين سمَّوها القوانين الصَّوتيَّة قوانين حاسمة ليس فيها استثناءات لا تقلُّ في صرامتها واطّرادها عن قوانين الطَّبيعة.

ولا شك في أنَّ هذا الاتجاه في تفسير التَّغيُّرات والتّطورات الصّوتيّة بعد صدى لنظريّة تشارلز داروين في الّنشوء والارتقاء والّتي تعرف بالمذهب الطّبيعي الّتي ضمَّها كتابه "أصل الأنواع" الصّادر في لندن سنة 1855م. [2]

قال هرمن (هرمان أوبرت)[3]: "هذه الجملة الّتي أثارت في حينها مناقشات حادة لا تشير اليوم سوى الاتسام وأقلُّ ما يقال فيها أنَّها جريئة إذ تضفي على القانون الصّوتي لا يمارس

[1]- الأصوات اللغوية ، إبراهيم أنيس ، ط5، مكتبة الأنجلو مصرية ، 1975 ، الصفحات 17- 18- 20- 21- 23 – 25.
[2]- أثر القوانين الصوتية في بناء الكلمة ، فوزي الشايب ، ط1 ، عالم الكتب الحديث، إربد ، الأردن ، 1425ه- 2004م ، ص 26-27.
[3] هيرمان أوبرت (هرمن) : هو فيزيائي ومهندس ومقالاتي وكاتب سيناريو من النمسا ولد عام 1894م وتوفي سنة 1989م عن عمر يناهز 95 عاما في نورنبيرغ.

حدثا، وليس ضروريّا بالمعنى العلمي للمصطلح وكلمة "قانون" قد استعملت هنا على ظلال هي الّتي جرت إلى الخطأ".[1]

لقد قام هؤلاء الدّارسون بإرجاع التّغيّرات الصّوتية وتطوّرها إلى قوانين سواء اقتصاديّة أم سياسيّة أم طبيعيّة، وقد عرّف روبن الصّوت (Sound) على أنّه اضطراب مادي في الهواء يشمل في قوّة أو ضعف سريعين للضّغط المتحرّك من المصدر في اتجاه الخارج ثمَّ في ضعف تدريجي ينتهي إلى نقطة الزّوال النّهائي ويقتضي هذا الّتعريف عناصر ثلاثة تستدعيها (عمليّة) الصّوت هي : 1/- جسم يتذبذب 2/- وسط تنتقل فيه الذّبذبة الحاصلة عن الجسم المتذبذب 3/- جسم يتلقى هذه الذّبذبات.[2]

يظهر من خلال تعريف روبين للصّوت أنَّ هذه العمليّة (الصّوت) تستدعي بالضّرورة للمتكلّم والوسط النّاقل (غاز، صلب ، سائل) والمتلقي أو السّامع إرجاع الصّوت إلى عمليات فيزيائيّة.

ثانيا : المستوى الصّرفي

المستوى الصّرفي من الجوانب المهمة في الدّراسات اللّغوية لا يقلّ أهمّية عن باقي مستويات اللّغة ، يختص بدراسة صيغ الكلمات من حيث بناؤها والتّغيُّرات الّتي تطرأ عليها من نقص أو زيادة وأثر ذلك في المعنى، ويشكّل المورفيم قاعدة التّحليل الصّرفي المورفولوجي للصّيغ والأبنيّة ويعد أصغر وحدة للكلمة تحمل معنى أو وظيفة نحوية وتكمن أهمّيته في تحديد دلالات النّص ومعانيه من خلال معرفة البنية الصّرفيّة وما تحمله من معان مختلفة يحدّدها نسق الخطاب والقرائن الدّلالية الأخرى.

[1]- المرجع نفسه ، ص 28-29.
[2]- في البحث الصوتي عند العرب، خليل إبراهيم العطية ، د.ط، منشورات دار الجاحظ للنشر، بغداد (الجمهورية العراقية)، 1983، ص6.

مفهوم الصّرف :

أ/- لغة : جاء في لسان العرب : صَرَفَ: الصَّرْفُ: رَدُّ الشَّيْءِ عَنْ وَجْهِهِ ، صرفه يصرفه صرفا فانصرف ، وقوله عز وجل: ﴿فَمَا يَسْتَطِيعُونَ صَرْفًا وَلَا نَصْرًا﴾ (الفرقان -19-) أَيْ مَا يَسْتَطِيعُونَ أَنْ يَصْرِفُوا عَنْ أَنْفُسِهِمُ الْعَذَابَ وَلَا يَنْصُرُوا أَنْفُسَهُمْ. وَالتَّصْرِيفُ: اللَّذِي يَنْصَرِفُ بِهِ حَارًّا عَنِ الضَّرْعِ. وَالصِّرْفَانِ: اللَّيْلُ وَالنَّهَارُ. وَتَصَارِيفُ الْأُمُورِ: تَلَفِيفُهَا وَمِنْهُ تَصْرِيفُ الرِّيَاحِ صَرْفُهَا مِنْ جِهَةٍ إِلَى جِهَةٍ. وَالصَّرْفُ بَيْعُ الذَّهَبِ بِالْفِضَّةِ. وَقِيلَ الصَّرْفُ: الْوَزْنُ، وَالْعَدْلُ وَالْكَيْلُ، الْفِدْيَةُ قَالَ لَمْ يَقْبَلُوا مِنْهُمْ صَرْفًا وَلَا عَدْلًا؛ أَيْ لَمْ يَأْخُذُوا مِنْهُمْ دِيَةً وَلَمْ يَقْتُلُوا قَتِيلًا بِهِمْ رَجُلًا وَاحِدًا أَيْ طَلَبُوا مِنْهُمْ أَكْثَرَ مِنْ ذَلِكَ.[1]

إذن مادّة (ص ر ف) في معناها اللّغوي تدل على التّغيُّر، التّحوُّل، والقيمة.

ب/- اصطلاحا: عرّفه علماء العربية بأنّه العلم الّذي تُعرفُ بِهِ كَيْفِيَّةُ صِيَاغَةُ الأَبْنِيَةِ الَّتِي لَيْسَت إِعْرَابًا وَلَا بِنَاءً. وعرَّفه الرّضيّ الأستراباذي (ت 686 هـ) بقوله : " التَّصْرِيفُ عِلْمٌ بِأُصُولٍ تُعْرَفُ بِهَا أَبْنِيَةُ الكَلِمِ الَّتِي لَيْسَ بِإِعْرَابٍ."[2]

ومنه فالصّرف هو تحديد هيئة الكلمة وما يطرأ عليها من تغيير عندما تندرج في أبنية واشتقاقات سواء في أحرفها أو في حركاتها أو في لفظها ولكنّه لا يدخل في إطار تحديد وظيفة الكلمة في الجملة أو التّركيب كالإبدال والقلب والتّعريف والتّنكير والتّعريف والتّأنيث والأوزان ...إلخ ، فعلم الصّرف من أهم العلوم العربيّة قديما وحديثا فلا يمكن لنحويٍّ أو لغويٍّ أو معلم أو طالب الاستغناء عنه لأنّه أساس العربيّة وميزانها وبه تتوالد الكلمات وبه يتّم الاشتقاق كاسم الفاعل ، واسم المفعول ، والصّفة المشبّهة ، وصيغة المبالغة ...، وبه يُعرف

[1]- لسان العرب، ابن منظور، ط3، دار إحياء التراث العربي، بيروت،1419هـ، 9/189-190.
[2]-شرح شافية ابن الحاجب، نجم الدين محمد بن الحسن الرضي الأستراباذي، تح: محمد نور الحسن وآخرون، د.ط، بيروت، 1975، دار الكتب العلمية، 1/1.

الصَّحيح من المعتل، والمجرَّد من المزيد والأوزان المختلفة، وبه تُعرف الأسماء تعريفا وتنكيرا وعددا، ناهيك عن أنَّه يقي اللِّسان من الوقوع في الخطأ ويرشده إلى الصّواب.

وقد سبق القدماء علم اللّغة في دراسة الصّرف وأُولُوه أهميَّة بالغة، فاستثمروه في علم الإعراب، فأدركوا أنَّ الإعراب لا يقوم إلَّا على معطيات الصَّرف لذلك مهدوا لأبواب الدِّراسة النَّحوية بلحديث عن الكلمة وأقسامها، وعن الشُّروط الصَّرفية الَّتي يصِّح بها الإعراب. فجلُّ الكتب التُّراثيّة مهَّدت بهذا الفصل، وفي هذا الصدد يقول أحمد محمد قدور: " وإنَّ النَّاظر في كتبهم يرى مدى التَّوفيق الَّذي أحرزوه في استثمار المعطيات الصَّرفيّة لصالح درسهم الإعرابي الَّذي صح أن يطلق عليه النَّحو؛ لأنَّه كان يجمع بين خلاصة علم الصَّرف وقواعد الإعراب على نحو واحد، وقد تنبَّه علمائنا القدامى إلى الصِّلة الوثقى بين الأصوات والتَّغيُّرات الصَّرفية، حيث قدَّموا لأبواب الإدغام والإبدال ونحوها بعرض للأصوات العربيَّة ومخارجها وصفاتها، وغير ذلك ".[1]

وقد أدرك ابن جني (ت392 هـ)اتصال جوانب الدَّرس اللُّغوي بل وحدَّد كلَّ جانب من الآخر فيقول "كان من الواجب من أراد معرفة النَّحو أن يبدأ بمعرفة التَّصريف؛ لأنَّ معرفة ذات الشَّيء الثَّابتة يفضي إلى أن يكون أصلا لمعرفة حاله المتنقلة"[2]. أي أنَّ الصَّرف يدرس الكلمة الثَّابتة أمَّا النَّحو فيدرس أواخر الكلم بحسب تغيُّر أحواله والعوامل الدَّاخلة عليه، فأدرك بذلك أهميَّة الصَّرف بالنسبة للنحو، فمن أدرك النَّحو يجب عليه الابتداء بدرس الصَّرف.

أمَّا المحدثون فقد تناولوا الصَّرف والنَّحو تحت قسم واحد، وأطلقوا عليه مصطلح Grammaire(النَّحو) على أن يشمل الصَّرف Morphologyوالنَّظْم Syntax، ذلك أنَّ

[1]- مبادئ اللسانيات، أحمد محمد قدور، ط2، دار الفكر، دمشق، 1999، ص180.
[2]- المصنَّف في شرح التَّصريف، أبو عثمان المازني، ط1، دار الكتب العلميّة، 1999، ص4.

للنَّظم علاقة وثيقة بالمورفولوجيا ولكون التَّركيبات المورفولوجية في لغة من اللُّغات تحكمها عادة التَّركيبات النَّظْمية التي يتَّبعها نظم الكلم، فالنَّحو لا يمكن درسه دون بحث الجوانب الصَّرفيَّة للُّ غة، فالصَّرف يدرس الكلمة مفردة خارجة عن السِّياق، أمَّا النَّحو فيدرسها ضمن أبنية أكبر منها وهي الجملة، حيث تظهر حركتها ومعناها الَّذي يحدِّه السِّياق الَّ ذي وقعت فيه.

ثالثا: المستوى التّركيبي

يعمُّن المستويات الأساسية الَّتي يقوم عليها التَّحليل اللِّساني الحديث وقد تناوله العلماء القدامى كسيبويه وبعض المحدثين والغربيين أمثال دي سوسير وتشومسكي، فالتَّركيب مهمٌّ في بناء الجمل.

تعريف التّركيب :

أ/- لغة : رَكب، يَرْكَبُ، رُكُوبًا : عَلَا عَلَيْها وَرَكِبَ فُلَانٌ بِأَمرٍ، وَارْتَكَبه وُكُلُّ شَيْءٍ عَلَا شَيْئًا: فَقَدْ رَكِبَه وُرَكَّبه الدِّينَ وَرَكِبَ الهَوْلَ واللَّيْلَ وَرَكِبَ مِنه أَمْرًا قَبِيحًا، وَارْتَكَبه وَكَذَلِكَ رَكِبَ الدِّينَ وَارْتَكَبه وَالمَرْكَبُ : الأَصْلُ وَالمَنْبَتُ، تَقُولُ فُلَانٌ كَرِيمُ المَرْكَبِ أَيْ كَرِيمُ الأَصْلِ مَنْصِبُه فِي قَوْمِه.[1]

فالتَّركيب في معناه اللُّغوي يحمل عدَّة معان الضَّم والجمع والتَّأليف ويكون التَّأليف بين وحدتين فأكثر.

ب/-اصطلاحا: التَّركيب النَّحوي : يعرِّفه سيبويه بأنه " اجْتِمَاعُ كَلِمَتَيْنِ أَو أَكْثَرَ لِعَلَاقَةٍ مَعْنَوِيَّةٍ ". فالتَّركيبُ قَوْلٌ مُؤَلَّفٌ مِنْ كَلِمَتَيْنِ أَو أَكْثَرَ لِفَائِدَةٍ سَوَاءٌ كَانَتْ تَامَّةً كَقَوْلِكَ : العِلْمُ نُورٌ أَو نَاقِصَةً : الجَمَالُ الإِنْسَانِي.[2]

[1]- لسان العرب، ابن منظور، ط3، دار إحياء التراث العربي، لبنان، بيروت، 1419ه-1999م، 5/294-297.
[2]-التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند عبد القاهر الجرجاني، صالح بلعيد، د.ط، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ص102.

يفهم ممَّا قيل أنَّ التركيب اجتماع أو الجمع بين كلمة واحدة أو أكثر مع تأدية الفائدة سواء هذه الفائدة تامة أو ناقصة هي شرط ضروري للجملة التَّامة.

التَّركيب هو الجمل، لأنَّ الكلمة المجرَّدة من التَّركيب تبقى مبهمة لا معنى لها أشار ابن مالك بقوله : "كاستقم" فهذه الجملة مركَّبة تركيبا إسناديًّا حيث تكوَّنت من فعل وفاعل "ضمير مستتر".[1]

نلاحظ أنَّ التَّركيب هو عبارة عن مجموعة من الجمل والكلمة وحدها تبقى مبهمة وليس لها بمعزل عن الجملة أو التَّركيب.

أنواع التَّركيب: للتَّركيب أنواع فرعيَّة هي:

1/- التَّركيب الإسنادي :وهو ما تألَّف من ركني الجملة نحو :جاء المعلِّم /المعلِّم نشيط

2/- التَّركيب الإضافي : وهو ما ركب من مضاف ومضاف إليه نحو : مباني المدينة آثارها.

3/- التَّركيب البياني : وهو ثلاثة أنواع :

تركيب وصفي :ما تألَّف من صفة وموصوف نحو :نجح الطَّالبُ المجدُّ .

تركيب توكيدي : ما تألَّف من مؤكِّد ومؤكَّد نحو حضر الطُّلاب كلُّهم .

تركيب مزجي : المركَّب من كلمتين وآخر الكلمتين يبقى على حاله قبل التَّركيب .[2]

يتناول التَّركيب أو يختص بدراسة العلاقات داخل نظام الجملة وحركة العناصر وانسجامها وتلاؤمها في نطاق تام مفيد تتألف فيه المعاني وتتناقص الدَّلالات لتؤلِّف وحدة متكاملة تتحصل بها الفائدة .

[1]- قصة الإعراب (إعراب الجمل)، إبراهيم قلاتي، طبعة جديدة منقحة مزيدة، دار الهدى، عين مليلة-الجزائر، ص7-8.
[2]- التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند عبد القاهر الجرجاني، صالح بلعيد، ص103.

شاع مصطلح التَّركيب في العصور المتأخرة ويستعمل في العصر الحديث كثيرا أمَّا بالنِّسبة للقدامى أمثال سيبويه وغيرهم نجد التَّركيب تحت مصطلح الإسناد فذكروا الإسناد أو التَّركيب الإسنادي ويشتمل على مسند ومسند إليه والأصل في التَّركيب أن تعتبر الحروف بأصواتها وحركاتها وانضمامها لحروف أخرى، وانضمام الحروف في الكلمات والكلمات في أنساق تؤدي موقعا من الدَّلالة المعنويَّة فيكون إذن نسيجا من العلاقات الَّ تي تقوم بين الحروف والكلماتوهذا ما بحثه العرب فيما يسمى بالإسناد والإسناد في اللُّ غة العربيَّة يكفي فيه إنشاء علاقة ذهنيَّة بين المسند والمسند إليه دون التَّصريح بالعلاقة بينهما نطقا أو كتابة فأساس اللُّ غة لا يقوم على ما تحتويه من كلمات، وإنما يقوم على تركيبها الخاص فالجملة في العربية لا تقوم إلا على أساس إسنادي فجملة المبتدأ والخبر(مسند إليه ومسند وجملة الفعل أو نائبه (مسند ومسند إليه)).[1]

ومن العلماء العرب القدامى سيبويه صاحب " الكتاب " كان قد لاحظ أنَّ أنماط المفردات قد تكون جملة سليمة من حيث التَّركيب والمعنى وعبر عن هذا المفهوم بعبارة " المستقيم الحسن" مثل : أَتَيْتُكَ أمس وسَآتِيكَ غَدًا، هنا نجد تتابع الكلمات لتكوين الجملة تكوينا صحيحا ونجده في الوقت نفسه استخدم صيغة الفعل الماضي للتَّعبير عن الزَّمن الماضي مع كلمة أمس ، واستخدم السِّين للفعل المضارع للتَّعبير عن المستقبل مع كلمة غدًا، وفكرة الاهتمام بالمعنى الذي يحمله التَّركيب أصيلة في التُّراث خصص سيبويه بابا في بداية كتابه عن الاستقامة والإحالة.

وهنا نجد تناولا مهما لقضيَّة مدى العلاقة بين صحة التَّركيب نحويا ومدى استقامته لأداء معنى الكلام المستقيم الحسن يكون مستقيما من النَّاحية النَّحويَّة وحسنا من النَّاحية الدَّلاليَّة. أمَّا الكلام المحال فهو الكلام الذي يبدو تركيبه النَّحوي سليما، كأن يكون التَّركيب مكوَّنا من فعل وفاعل ومفعول به وظرف زمان ولكنَّ هذا التَّتابع الصَّحيح نحويا قد لا يحمل أيَّ معنى

[1]- المرجع نفسه، ص102.

على الإطلاق لأنَّ كلماته متناقضة دلاليًّا ومن هنا كان فكر سيبويه النَّحوي يربط بين قواعد التَّركيب وينظر أيضا في مدى اتفاق المكوِّن الدَّلالي ونسق قواعد التَّركيب.

عرَّف السَّكاكي النَّحو بأنَّه : " كيفية التَّركيب فيما بين الكلم تأدية أصل المعنى مطلقا بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب قوانين مبنية عليها والنَّحو هنا يبحث تأليف الكلام أو التَّركيب فيما بين الكلم.[1]

برز التَّركيب عند اللِّسانيين المحدثين في فكرة نظم وتأليف الكلمات والجمل متجليًّا في المدرسة البنيويَّة والوظيفيَّة والتَّوليديَّة التَّحويليَّة وكلُّ مدرسة من هذه المدارس لها مبادئها تنطلق منها وخصائص تميِّزها عن الأخرى. ويعد دي سوسير صاحب أوَّل محاولة جادة في هذا المجال فالتَّركيب عنده " تأليف وحدتين أو عدة وحدات متتابعة في السِّلسلة الكلاميَّة" ويجب أن يجمع التَّركيب بين عنصرين لغويين داليَّن على معنى ويكون هذا التَّركيب وفق علاقات وهذه العلاقات قسمها دي سوسير إلى قسمين : العلاقات الاستبداليَّة – العلاقات التَّركيبيَّة أو ما سمَّاه المحور الاستبدالي والمحور التَّركيبي ومن ثنائياته المشهورة أيضا الدَّال والمدلول (العلامة اللّغويّة) وتتَّصف هذه العلامة بالخطيَّة والاعتباطيَّة.

أمَّا الشَّكلانيون فيهملون المعنى في دراستهم ويهتمون بالشَّكل دون غيره باعتباره الأهّم من مقصود التَّركيب غير أنَّهيلمسلف يدرس العلامة اللُّغويَّة في بعدها التَّعبيري لكن يبقى الشَّكل صاحب الأولويَّة عنده " دراساته تقوم على مبدأ أنَّاللُّغة (اللِّسان) هي نظام من العلامات وأنَّالعلامة والَّتي تتقابل والعلامة هي حاملة للمعنى" .[2]

أمَّا التَّركيب عند التَّوليديين، فيحلِّل ويستخرج منهالقاعدة الَّتي تربط بين عناصره لغاية هي توليد تراكيب جديدة فبحسب تشومسكي " يكون النِّظام اللُّغوي من مجموعة العناصر الَّتي تتآلف فيما بينها لتشكِّل سلسلة من مجموعة العلاقات الملائمة الَّتي تربط هذه العناصر

[1]- مدخل إلى علم اللغة، محمود فهمي حجازي، طبعة جديدة مزيدة ومنقحة، دار قباء، القاهرة، ص107-108.
[2]- التركيب وأهميته اللسانية بين القدماء والمحدثين، عبد القادر سلامي،مجلّة آفاق علمية، العدد13، جامعة تلمسان-الجزائر، 2017، ص134-135.

بعضها ببعض". وينطلق تشومسكي في كتابه "البنيات التَّركيبيَّة" من فرضية مفادها أنَّ إدراك معنى الجمل يعتمد أساسا على البناء التَّركيبي. فالجملة المركَّبة تصبح قابلة للفهم بالضَّرورة بإرجاعها إلى الجمل النَّواة المكوِّنة لها ثمَّ بالنَّظر إلى البنيات التَّركيبيَّة الَّتي تحدِّد العناصر الأوَّليَّة الَّتي تتألَّف منها، ويرى تشومسكي أنَّ البنية التَّركيبيَّة يمكنها أن تلقي بعض الأضواء على مشاكل المعنى والفهم ليخلص إلى أنَّه "من أجل أن نفهم جملة ما من الضَّروري أن نعرف الجمل النَّواة الَّتي اشتقت منها هذه الجملة".[1]

وفي الأخير نخلص إلى أنَّ التَّركيب مصطلح حديث يقابله الإسناد عند العرب القدامى واختلف التَّركيب بين كل المدارس اللِّسانيَّة. ويختص التَّركيب بالجمل من حيث تأليفها ونظمها داخل السِّياق الكلامي ويعدُّ المستوى التَّركيبي مهما في الدِّراسات اللِّسانية الحديثة عند التَّحليل اللِّساني.

رابعا : الجملة عند القدماء

الجملة هي القاعدة الأساسيَّة الَّتي ينطلق منها البناء اللُّغوي، وهي أدقّ العقد الَّتي يتوقَّف عليها كل نسيج لغوي في إحكام العبارة، وهي اللُّحمة لدى الكلام والمرقاة لمدارج القول.

أ/-الجملة في اللُّغة : جاء في لسان العرب لابن منظور : الجُمْلَةُ واحِدَةُ الجُمَلِ، والجُمْلَةُ : جَماعَةُ الشَّيْءِ، جَمْعُه عَنْ تفْقِرَةٍ، وأَجْمَلَ لَه الحِسابَ كَذَلِكَ، والجُمْلَةُ : جَماعَةُ كُلِّ شَيْءٍ بِكَمالِه مِنَ الحِسابِ وغَيْرِه. ويُقالُ أَجْمَلْتُ لَه الحِسابَ والكَلامَ : قال تعالى :

﴿ وقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ الْقُرْآنُ جُمْلَةً وَاحِدَةً كَذَلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِ فُؤَادَكَ وَرَتَّلْنَاهُ تَرْتِيلًا﴾ {سورة الفرقان -32- }. وقَدْ أَجْمَلْتُ الحِسابَ إِذْ رَدَدْتَه إِلَى الجُمْلَةِ.[2]

وعرَّفها الجوهري في الصِّحاح : الجُمْلَةُ واحِدَةُ الجُمَلِ، وأَجْمَلَ الحِسابَ رَدَّه إِلَى الجُمْلَةِ.[1] إنَّ المتتبِّع للدِّراسات القديمة في مختلف أطوارها لا يجد أبوابا وفصولا تتناول الجملة في

[1]- المرجع نفسه، ص136.
[2]- لسان العرب، ابن منظور، ص685-686.

الدِّراسة، بوصفها كيانا مستقلا له أهميَّة في الدِّراسات النَّحويَّة مثلها مثل المواضيع النَّحويَّة الأخرى وألفَّوا فيها الكتب والمجلَّدات، ولعلَّ أقدم ما ينسب إليه مؤلف يحمل عنوان "الجمل" هو الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت 174 هـ)، حيث ينسب إليه كتاب الجمل، لكنَّه لا يقصد الجمل بالمفهوم الاصطلاحي، وإنَّما قصد إجمال قواعد نحويَّة في مختلف أبواب النَّحو ملخصا قواعدها وموضحا ما غمض منها فنجده يقول في مقدمة الكتاب " (هذا كتاب فيه جملة الإعراب)".[2]

ولم يستخدم النُّحاة القدامى مصطلح الجملة بالمفهوم الاصطلاحي، فقد عَّبر بعضهم عنها بمصطلح الكلام، والبعض الآخر فرَّق بينهما، وجعل بينهما عموم وخصوص، وبذلك فقد انقسم اللُّغويون والنُّحاة القدامى في نظرتهم إلى الجملة والكلام إلى اتجاهين أساسيين :

1/- الاتجاه الأوَّل :ويضم طائفة من اللُّغويين والنُّحاة الَّذين ذهبوا إلى القول أنَّ الكلام والجملة مترادفان، فالخليل استخدم مصطلح الجملة ولكن بمعناه اللُّغوي وليس بمعناه الاصطلاحي وذلك في قوله :" والجملة : جَمَاعَةُ الشَّيْءِ بِكَمَالِهِ مِنَ الحِسَابِ وَغَيْرِهِ، وَأَجْمَلْتُ لَهُ الحِسَابَ وَالكَلاَمَ مِنَ الجُمْلَةِ".[3]

أما سيبويه (ت 180هـ) فقد استعمل لفظة (الجملة) في سبع مواضع واستعمل الجملة بصيغة الجمع في موضع واحد، فالجملة عنده تعني : الشَّيْءُ الجَامِعُ لِأَفْرَادِهِ الضَّامُّ لَهُمْ، وكذلك استعملها في معنى الإجمال المقابل للتَّفصيل فكأنَّه؛ ضم الفروع أو التَّفصيلات في أصول جامعة لها. ومنه فسيبويه لم يذكر مصطلح (الجملة) في كتابه ولم يشر إلى تعريف مستقل لها، لكنَّه يسميها عادة كلاما على الرغم من أنَّ ذكر الكلام تردد في كتابه لمعان مختلفة.

---

[1]- الصحاح: تاج اللغة وصحاح العربية، الجوهري، تح: أحمد عبد الغفور عطّار، ط3، دار العلم الملايين،ص198.
[2]- الجملة عند النحاة واللغويين القدامى والمحدثين (مفهومها ومكوناتها)، أحمد مجتبي السيد، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد3، جامعة سبها، 2014، ص5-6.
[3]- العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تح: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، دائرة الشؤون الثقافية العامة، د.ط، بغداد، دار الحرية للطباعة، 143/6

2/- الاتجاه الثّاني : ذهب أصحاب هذا الاتجاه إلى أنَّ الجملة والكلام مختلفان، وأنّهما ليسا شيئا واحدا، ويأتي على رأس هذا الرَّضي الأستراباذي (ت 686هـ) فقال : " والفرق بين الجملة والكلام أنَّ الْجُمْلَةَ مَا تَضَمَّنت الإِسْنَادَ الأَصْلِي، سَوَاءٌ كَانَت مَقْصُودَةً لِذَاتِهَا أَو لَا، كَالْجُمْلَةِ الَّتِي هِيَ خَبَرُ الْمُبْتَدَأ أو شَيْءٍ مَا ذُكِرَ مِنَ الْجُمَلِ وَالكَلَامُ مَا تَضَمَّنَ الإِسْنَادَ الأَصْلِي وَكَانَ مَقْصُودًا لِذَاتِهِ فَكُلُّ كَلَامٍ جُمْلَةٌ وَلَا يَنْعَكِس".[1]

وسار الشَّريف الجرجاني (ت 816هـ) على هذا النَّهج إذ يعرِّف الجملة بقوله :" إنَّ الْجُمْلَةَ عِبَارَةٌ عَنْ مُرَكَّبٍ مِن كَلِمَتَيْن أَسْنَدَت إِحْدَاهُمَا إِلى الأُخْرَى سَوَاءٌ أَفَادَ أَمْ لَمْ يُفِد[2]. ونجد للسُّيوطي(ت 911هـ) الرَّأي نفسه؛ إذ يقول :" الجملة: قيل : تَرَادُفُ الكَلَامِ، والأَصَحُّ أَنَّها أَعَمُّ لِعَدَمِ شَرْطِ الإِفَادَةِ".[3]

وأوَّل من استعمل مصطلح "الجملة" من علماء العربيَّة هو أبو العباس المبرِّد (ت 335هـ) عندما قال في كتابه (المقتضب) : "إِنَّمَا كَانَ الفَاعِلُ رَفْعًا لِأَنَّهُ هُوَ وَالفِعْلُ جُمْلَةٌ يَحْسُنُ السُّكُوتُ عَلَيْهَا وَتَجِبُ بِهَا الفَائِدَةُ لِلْمُخَاطَبِ".[4]

ومّما سبق نستخلص أنَّ النُّحاة العرب انقسموا إلى قسمين من حيث تناولهم للجملة والكلام، ففريق يرى أنّهما مترادفان وآخر يرى عكس ذلك أي أنَّ الجملة والكلام مختلفان وليسا شيئًا واحداً . فالكلام هو المفيد فائدة يحسن السُّكوت عليها، ولابد من التَّركيب والإفادة، والجملة بعد الخلاف الطَّويل حولها هي ما تضمَّنت الإسناد الأصلي سواء كانت مقصودة لذاتها أم لا.

أقسام الجملة عند النُّحاة القدامى :

يتَّفق النُّحاة الجملة على أنَّ الجملة العربيَّة تتألَّف من ركنين أساسيين أحدهما مسند إلى

---

[1]- شرح الرضي على الكافية، الرضي الأستراباذي، تصحيح وتعليق: عبد الرحمن السيد، بدوي المخنون، ط2، منشورات جامعة قار يونس، بنغازي
، ليبيا، 1996، 9/1.

[2]- التعريفات، محمد الشريف الجرجاني، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1985، ص91.

[3]- الجملة عند النحاة واللغويين القدامى والمحدثين، أحمد مجتبي السيد، ص9.

[4]- المقتضب، أبو العباس محمَّد بن يزيد المبرّد، تح: محمد عبد الخالق عضيمة، لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة، 1994، 146/1.

الآخر متمم لمعناه ومفتقر إليه ولابد من وجوده وهذان الرُّكنان هما المسند والمسند إليه، وهما عمدة الكلام لا يصّح تأليفه بدونهما فإذا أُسند إلى الآخر تّم معنى وحُسن السُّكوت عليها.[1]

وقسَّم النُّحاة الجملة العربيَّة بحسب ما يتصدَّرها فإنْ ابتدأت باسم سمَّوها اسميَّة، وإن كان فعلا سمَّوها فعليَّة. ومن هؤلاء النُّحاة سيبويه والمبرِّد والزَّجاجي، فالزَّجاجي يقول مثلا في باب المتبدأ والخبر: " أمَّا الجمل فتنقسم قسمين : اسميَّة وفعليَّة، فالاسميَّة هي جملة المبتدأ والخبر، أو ما أصله المبتدأ والخبر، والفعليَّة هي الجملة الَّتي صدرها فعل".[2]

فالجملة عند النُّحاة تنقسم إلى نوعين اسميَّة وفعليَّة، هي ما تصدّرها اسم والفعليَّة ما تصدَّرها فعل. وهذا التَّقسيم جاء من نظرتهم إلى أركان الجملة.

وأبو علي الفارسي (ت 377هـ)خرج عن القسمة الثُّنائيَّة وزاد جملتين فيقول: " وأمَّا الجملة الَّتي تكون خبر المبتدأ فعلى أربعة أضرب: الأوَّل: أن تكون مركَّبة من فعل وفاعل، والثَّاني: أن تكون مركَّبة من مبتدأ وخبر، والثّالث: أن تكون شرطا أو جزاءً والرَّابع: أن تكون ظرفا.[3]

وسار الزّمخشري على خطى الفارسي وجعل القسمة رباعيَّة فيقول:" والجملة على أربعة أضرب : فعليَّة، واسميَّة، وشرطيَّة، وظرفيَّة".[4]

ويرى التَّهاوني عدَّة تقسيمات للجملة العربيَّة:[5]

[1]- مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، جمال الدين بن هشام الأنصاري، تح: محمد محي الدين عبد الحميد، دار الطلائع للنشر والتوزيع والتصدير، القاهرة، 2005، 229/1.

[2]- شرح جمل الزجاجي، علي بن مؤمن بن عصفور الإشبيلي، تح: فواز الشعار، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2000، 345/1.

[3]- الإيضاح ، أبو الحسن بن أحمد بن عبد الغفار، تح: كاظم بحر المرجان، ط2، عالم الكتب للطّباعة والنشر والتوزيع، بيروت ، لبنان، 1996، ص92.

[4]- المفصل في العربية، جار الله الزمخشري، ط2، القاهرة، مكتبة الآداب، 2009ن ص29.

[5]- ينظر: موسوعة كشَّاف اصطلاحات الفنون والعلوم: التهانويه (محمد علي الفاروق)، تح: علي دحرج، ط1، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، 1995، 576/1.

1/- إمَّا فعليَّة وهي ما كان صدرها فعلا، وإمَّا اسميَّة وهي ما كان صدرها اسماً، وإمَّا ظرفيَّة وهي ما كان صدرها ظرفا أو الجار والمجرور، وإمَّا شرطيَّة."

2/- إمَّا خبريَّة وإمَّا إنشائيَّة

3/- إمَّا صغرى وإمَّا كبرى.

4/-على أساس أنَّ هناك جملاً لها محل من الإعراب وجملاً ليس لها محل من الإعراب.

ومنه فإنَّ النُّحاة القدامى اختلفوا في تقسيمهم للجملة العربيَّة فمنهم من جعل القسمة ثنائيَّة، ومنهم من جعلها رباعيَّة، ومنهم من زاد فوق ذلك.

الفصل الثاني

أوَّلا/- التركيب عند دي سوسير (المدرسة البنيويَّة)

مفهوم التركيب عند سوسير:

يتألف التركيب عند دي سوسير من وحدة أو عدَّة وحدات متتابعة في السِّلسلة الكلاميَّة[1].إذ يجب أن يجمع التَّركيب بين عنصرين دالَّين على معنى وفق علاقات. وقسَّمها إلى نوعين:

أ/- العلاقات الرُّكنيَّة (الأفقيَّة)

ب/- العلاقات الاستبداليَّة

وعليه فالتَّركيب عند دي سوسير هو اجتماع الوحدات اللُّغويَّة في السِّلسلة الكلاميَّة وتتابعها، ويحدث ذلك وفق علاقات تركيبيَّة وترابطيَّة.

العلاقات التَّركيبيَّة والاستبداليَّة :

إنَّ ثنائية العلاقة الَّتي تبناها دي سوسير تمثل رُكنًا أساسيًّا في اللِّسانيات البنيويَّة وتتمثَّل ثنائيتها في جانب يظهر في شكل علاقات رأسيَّة تصريفيَّة الَّتي تقع بين الكلمة وما يُبثُّ لها بصلةٍ لفظيَّة أو معنويَّةٍ من الكلمات الأخرى الَّتي لم يقع ذكرها في النَّص وعلاقات نظمية تركيبيَّة تتكوَّن بين الكلمة وغيرها من الكلمات في الجملة.[2]

أ/- العلاقات التَّركيبيَّة: يتمثَّل هذا النَّوع في العلاقات الأفقيَّة بين الوحدات اللُّغويَّة ضمن السِّلسلة الكلامية الواحدة وذلك كالعلاقة بين أصوات الكلمة الواحدة وكلمات الجملة الواحدة. فكلّ منها يضد في معنى إضافيًا على الكلِّ وتعدُّ كل وحدة في حالة تقابليّة مع

[1]- ينظر: المبحث التركيبي في الدراسة اللسانية الحديثة : عبد السلام قدادرة، رسالة ماجستير، إشراف السعيد هادف، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2004-2005، ص98.

[2]- اللغة والإبداع- مبادئ علم الأسلوب العربي: شكري عيَّاد، القاهرة، 1988، ص38.

الوحدات الأخرى ولا تكتسب قيمتها إلاّ بتقابلها مع الوحدات الّتي تسبقها أو تعقبها وتسمى هذه الأنساق الخطيَّة تراكيب.

مثلا في جملة "صار الطقس باردا" : توجد ثلاث علاقات تركيبيَّة من ثلاث وحدات هي:

صار + الطقس+ باردا.[1]

أمَّا على مستوى المفردات فتتمثَّل العلاقة في إدماج بعض الصَّوامت في أنساق تركيبيَّة حسب القوانين الصَّوتيَّة (الفونولوجية)الّتي تتعارض عليها في تكوين مفردة لغويَّة مثل المجموعة الصَّوتيَّة التَّالية : ل+ س+ ا+ ن+ ي+ ا+ ت تعني مجتمعة "لسانيات".

ويرى دي سوسير بأنَّ الكلمات تكتسب في الخطاب بعلاقات مبنيَّة على ضوء اللّغة الخطيَّة بسبب ترابطها مع بعضها الأمر الّذي يمتنع نطق عنصرين في آن واحد.[2]

ويسمِّي بعض الدَّارسين العلاقات التَّركيبيَّة العلاقات السِّياقيَّة وهي تحدِّد الوحدات الّتي تتواجد داخل ملفوظ معيَّن واحد؛ فهي إذن تتعلَّق بتراكيب الوحدات اللِّسانية الّتي يختارها المتكلِّم فِعْلاً ويرصفها حسب نظام معيَّن (نظام اللغة الّتي ينتمي إليها أو يجيدها لمجتمع آخر)، فالسِّياقيَّة من باب التواؤم وتبنى على التَّوزيع.

ومنه فالعلاقات الرُّكنيَّة أو الأفقيَّة تحدث على مستوى المحور الأفقي الّذي تتابع فيه الوحدات اللُّغويَّة في السِّلسلة الكلاميَّة وهذا ما يسمى بالخطيَّة.

ب/- العلاقات الاستبداليَّة : يطلق مفهوم العلاقة التَّرابطيَّة على العلاقات الاستبداليَّة بين العناصر اللُّغويَّة الّتي يمكن أن تحل محل بعضها البعض في سياق واحد. إنَّها تعكس العلاقة الموجودة بين علامة في جملة ما وعلامة أخرى غير موجودة في الجملة

[1]- اللسانيات النشأة والتطور: أحمد مومن، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2005، ص131.

[2]- المرجع نفسه، ص130.

إنَّما هي موجودة في ذهن المتكلِّم أو في أذهاننا بصورة عامة. قال دي سوسير: " تتَّسم الكلمات خارج الخطاب بشيء مشترك وتترابط في التَّاكرة مشكِّلة مجموعة تسودها علاقات مختلفة فكلمة (علَّم) مثلا تجعل قافلة كلمات أخرى تنبثق في الذّهن لا شعوريا فتستدعي مثل:علَّم، أعلم. أو: (تسليح، تعبير) أو تربية، اكتساب. إنَّ الكلمات مجتمعة شيء مشترك من جانب أو من آخر.[1]

ومن الشَّواهد الشَّارحة للعلاقة التَّرابطيَّة مايلي:

أصبح الجّو صحواً – صار الجّو رطباً – كان الأمن منعدما.

يمكننا أن نعوِّض كلمة (أصبح) مثلا بـ (صار، كان، أضحى.. إلخ).

ونعوِّض كلمة (المناخ) بـ (الجّو، الأمن، البحر، الطفل، المعهد... إلخ).

وكلمة (صحواُ) بـ (رطباً، منعدما... إلخ)[2].

وقد أعطى دي سوسير مثالا لهذه العلاقة وهي : علَّم (enseigner) و تعلَّم (enseignement) وتنتج عن هذه العلاقة نماذج مختلفة من الترابط المعنوي

النموذج1/– تكون الكلمات مرتبطة فيه ذات جذر واحد نحو تعليم، تعلُّم، معلِّم، عالم.

النموذج 2/–تشترك الكلمات فيه في اللَّواحق نحو: enseignement, armement, changement.

النموذج 3/– يقوم التشابه بين المدلولات نحو: تعليم: (enseignement)، و تثقيف (instruction)، واكتساب(apprentissage)، وتربية (éducation).[3]

---

[1]– دروس في الألسنية العامة، فردينان دي سوسير، تعريب: صالح القرمادي، الدار العربية للتعريب، طرابلس، ليبيا، 1985، ص149–150.

[2]– اللسانيات النشأة والتطور : أحمد مومن، ص 131.

[3]– محاضرات في الألسنية العامة: فردينان دي سوسير، ص 165.

أمَّا عن علاقة الضمائر بعضها ببعض على مستوى الخط الرُّكني نحو:

أنجزتُ خمسَ مقالات.

اختار كلمة أنجز من مجموع الخيارات الممكنة: كتبتُ، أعددتُ ونحوهما، واختار التَّاء المضمومة (تاء الفاعل) بدلا من الضمائر الدَّالة على جماعة المتكلمين (ن)، أو تاء المخاطب، أو ضمير المخاطبين (تم) أو ضمائر الغائب (هو، هي ...). واستبعد من التَّركيب: واحد، واثنين، وثلاثة. واستبعد: محاضرات، أو دروسا، أو رسائل والملاحظ أن كلَّ كلمة من الكلمات المختارة في علاقة استبداليَّة مع غيرها من الكلمات المستبعدة.[1]

أمَّا على مستوى المفردات فإنَّ تحديد كلّ صوت يتم بمقابلته بالأصوات الأخرى الَّتي يمكن أن تحلَّ محلَّه في سياقات متعدِّدة من أجل تكوين الكلمات وذلك كأنْ نستبدل الصَّوت الأوَّل ببعض الأصوات على أن تبقي الصَّوتين الثَّاني والثَّالث نحو: نام، قام، رام، هام، دام. أو تستبدل الصَّوت الثَّاني من الكلمة بصوت آخر وتبقي الصَّوت الأوَّل والثَّالث نحو: عجن، عفن، عان.

وعليه فإنَّ العلاقات التَّرابطيَّة أو الاستبداليَّة يحدث على مستوى محور الاستبدال الَّذي نستطيع من خلاله تعويض الوحدات اللُّغويَّة الموجودة في السِّلسلة الكلاميَّة بأخرى موجودة في الذِّهن.

ثانيا/- التركيب عند أندري مارتيني (المدرسة الوظيفيَّة):

يقوم التَّركيب عند الوظيفيين على تفكيك المركّب إلى وحدات وتكون كلُّ وحدة أصغر من الَّتي قبلها حتَّى يصلوا إلى أصغرها بهدف استخراج وظائفها، إذ لكلّ وحدة صورة صوتيَّة ومعنى لا يقبل التَّحليل إلى وحدات أدنى منها.

[1] النظريات الدَّلالية الحديثة وأحكام النَّحو العربي، ص299-300.

بلغت الدِّراسة التَّركيبيَّة مرحلة متميِّزة من مراحل تطوُّرها لدى أندري مارتيني[1] الَّذي عمل جاداً على السَّير بها معرفّياً ومنهجيًّا في ضوء المعطيات العلميَّة لعلم الأصوات الوظيفي فقد أشار مارتيني إلى أهميَّة الدِّراسة التَّركيبيَّة في ضوء النتائج المحصَّل عليها في رحاب الدِّراسة الفونولوجيَّة.

يرى مارتيني أنَّ العلاقات الَّتي ترتبط بين الألفاظ بوصفها وحدات التَّقطيع الأوَّل في الملفوظ في أيِّ نظام لساني تتجلى في حالات مضبوطة بضوابط سياقيَّة تكاد تكون عامَّة في جميع اللُّغات المعروفة وهذه الحالات هي:

1/- الألفاظ المكتفية بذاتها (Monèmes autonoms) : هي وحدات دالَّة تتضمَّن في بنيتها المستقلة دليل وظيفتها مثل: (اليوم، غدا، أحيانا، غالبا...) فالعلاقة الَّتي تربط اللَّفظ المكتفي بذاته ببقيَّة الملفوظ ليست قائمة على أساس موقعه في الملفوظ، بل هي قائمة على أساس دلالته الذَّاتيَّة بغض النَّظر عن موقعه في السِّياق الَّذي يَرِدُ فيه فلفظ (اليوم) في الملفوظ :" هم اليوم مقدمون في البناء الحضاري للإنسان". غير مقيَّد بالموقع الوارد به، إذ يمكن له أن يظهر في مواقع أخرى:

- اليوم هم متقدِّمون.
- هم متقدِّمون اليوم.[2]

نفهم من هذا أنَّ الألفاظ المكتفية بذاتها ألفاظ مستقلَّة يعني أنَّها ألفاظ غير مقيَّدة بالموقع الَّذي ترد فيه مثل لفظة "اليوم" في المثال السَّابق وجدناها في الأوَّل والأخير هي قائمة على أساس دلالتها الذَّاتيَّة.

[1]- أندري مارتيني: لساني فرنسي ولد سنة 1908 في مدينة السافوا ، تخصص في اللغة الألمانية، شغل منصب مدير الدراسات اللسانية في معهد الدروس العليا في باريس، عمل في جامعة السوربون منذ 1960: مباحث في اللسانيات، أحمد حساني، ط2، 1434 هـ-2013م ، ص230.

[2]- مباحث في اللسانيات أحمد حساني، ص235.

2/-الألفاظ الوظيفيَّة: وظيفتها في غيرها، فهي تساعد على تحديد وظيفة عناصر أخرى، كما يمكن لها أن تستقل بنفسها في السِّياق الّذي ترد فيه مثل: حروف الجّر، أدوات النَّصب والجزم في العربيَّة.

نحو:ذهب الطّالب إلى الجامعة. "إلى" لفظة وظيفيَّة لا وظيفة لها في حدِّ ذاتها لكنَّها تجلب للاسم الّذي يأتي بعدها-الجامعة-وظيفة (فيعتبر اسمًا مجروراً).[1]

نستنتج أنَّ الألفاظ الوظيفيَّة في السِّياق اللّساني يمكن أن تستقل بنفسها وهي كذلك عبارة عن وحدات تحدِّد وظيفة وحدات أخرى داخل التَّركيب.

3/- الألفاظ التَّابعة:هي اللّفظة المقترنة باللّفظة الوظيفيَّة الّتي تحدِّد وظيفتها، مثل الاسم المجرور المقترن بحرف الجرِّ مثلا:ذهب الطّالب إلى الجامعة. فلفظة (الجامعة) لفظة تابعة مقترنة باللّفظة الوظيفيَّة "إلى".

وهناك لفظة تابعة مقيَّدة بموقع تحدِّد وظيفتها من خلال موقعها فتغيُّر الموقع يؤدي إلى تغيُّر وظيفتها النَّحويَّة. مثال:زارنا عميد الكلِّيَّة، (الكلِّيَّة) مضاف إليه وهي لفظة مقيَّدة بموقع.[2]

[1]- المدارس اللسانية المعاصرة، نعمان بوقرة، د.ط، مكتبة الآداب، القاهرة، ص109.

[2]- المرجع نفسه ، ص 109.

4/- العبارة المستقلّة: تتألّف من لفظة وظيفيَّة مقترنة بلفظة تابعة، لا تحدَّد وظيفتها النَّحويَّة من خلال جزء واحد من عناصرها؛ بل من خلال تركيب العناصر مجتمعة، ومنه على سبيل الذّكر: الجارّ والمجرور، المضاف والمضاف إليه، النَّعت والمنعوت. مثال: زرت مع صديقاتي معرض الكتاب.

عبارة (مع صديقاتي) تدل على المعيَّة لا تفهم من خلال جزء واحد من العبارة، بل من خلال ارتباط العنصرين معًا، ويجوز تغيير موقعها.[1]

نفهم من هذا أنَّ العبارة المستقلّة تتكوَّن من لفظة وظيفيَّة ولفظة تابعة وتحدَّد وظيفتها النَّحويَّة من خلال تركيب العناصر مجتمعة وكذلك ارتباط عنصرين معًا ويجوز تغيير موقعها، ولا نفهمها من خلال جزء واحد من العبارة.

5/- الرُّكن الإسنادي (الإسناد) Syntagme Pecédicatif : هو النَّواة الّتي ينبني حولها الملفوظ، وتعقد العناصر اللّسانيَّة روابطها به بطريقة مباشرة أو غير مباشرة كلُّ ما يضاف إلى النَّواة الإسناديَّة هو من النَّاحية التَّركيبيَّة إلحاق، وهذا المفهوم للإلحاق يضارع مفهوم النُّحاة العرب للفضلة؛ أي كلُّ ما يضاف إلى العمدة في الكلام (المسند والمسند إليه) يعدُّ فضلة يستقيم الكلام دونه من النَّاحية الوظيفيَّة.

وقد ميَّز مارتيني بين ضربين من الإلحاق:

الضرب الأوَّل: الإلحاق بالعطف: وهو نوع من الإلحاق يبقى فيه الكلام مطابقا في بنيته للجملة النَّواة بعد حذف العنصر الأولّي (المعطوف عليه) .

مثال على ذلك:

[1]- المدارس اللسانية المعاصرة : نعمان بوقرة، ص 109-110.

(وَأَمَرَ أَنْ يَحْضُرَ الْعُظَمَاءُ وَالأَشْرَافُ) فإذا حذفنا العنصر الأولي (العظماء) وعلامة الإلحاق (و) فإنَّ الملفوظ يصبح : (وَأَمَرَ أَنْ يَحْضُرَ الأَشْرَافُ) فالبنية التَّركيبيَّة للملفوظ الثَّاني مطابقة تماما للبنية التَّركيبيَّة للملفوظ الأوَّل.[1]

نفهم من هذا أنَّ الإسناد (الرُّكن الإسنادي) هو العمدة في الكلام ويتألَّف من ركنين أساسيين هما المسند والمسند إليه وما عدا ذلك فهو فضلة، هناك إضافات تضاف إلى النَّواة الإسناديَّة تسمى باللَّواحق ولقد ميَّز مارتيني بين الإلحاق هناك إلحاق بالعطف وإلحاق بالتَّبعيَّة.

الضَّرب الثَّاني: الإلحاق بالتَّبعيَّة: يختلف الإلحاق بالتَّبعيَّة عن الإلحاق بالعطف من حيث التَّطابق الوظيفي للعناصر الملحقة، ففي الإلحاق بالتَّبعيَّة يتميَّز العنصر الملحق بوظيفة تختلف عن وظيفة العنصر الأوَّلّي (المتبوع).

مثلا في (أَمَرَ لَهُ بِجَائِزَةٍ عَظِيمَةٍ مِنَ المَالِ) لا يجوز في هذا الملفوظ حذف العنصر الأوَّلّي (جائزة)، وذلك لأنَّ وظيفته التَّركيبيَّة تختلف عن العنصر التَّابع (عظيمة).

ويشمل مفهوم الإلحاق عند مارتيني وظائف مختلفة في القواعد التَّقليديَّة كالنَّعت، والمضاف إليه، والمفعول، والمعطوف ...إلخ.

عرَّف مارتيني الجملة بقوله: "هي كلُّ ملفوظ تتَّصل عناصره بركن إسنادي وحيد أو متعدِّد عن طريق الإلحاق".[2]

[1]- مباحث في اللسانيات : أحمد حساني، ط2، 1434 هـ-2013م ، ص237.

[2]- المرجع نفسه، ص 238.

أنواع الوحدات التَّركيبيَّة:

تتَّخذ الوحدات التَّركيبيَّة أشكالا مختلفة، فتارةً تكون مجرَّد ألفاظ بسيطة، وتارة أخرى تطرأ عليها ظواهر تجعل منها ألفاظا من نوع خاص، الألفاظ المميِّزة والعدميَّة، والمفروقة والمشتركة، وتارة تكون مؤلَّفة من جزأين فأكثر على شكل صيغ مركَّبة تعمل عمل الوحدة التَّركيبيَّة الواحدة: الصّيغة الاتحاديَّة والصيغة التَّركيبيَّة.[1]

نفهم من هذا أنَّ للوحدات التَّركيبيَّة أشكالا مختلفة وأنواع من ألفاظ بسيطة وصيغ مركَّبة والألفاظ هناك ألفاظ بسيطة وألفاظ من نوع خاص يعني ألفاظ مميَّزة كلفظة العدميَّة والمفروقة والمشتركة، أمَّا بالنِّسبة للصِّيغ المركَّبة هي تعمل عمل الوحدة التَّركيبيَّة الواحدة هناك الصِّيغة الاتحاديَّة والصِّيغة التَّركيبيَّة.

أ/- اللَّفظة البسيطة Monème Simple : هي الوحدة الدُّنيا للتَّقطيع الأوَّل مزوَّدة بدالّ ومدلول، ويمكن استبدالها بوحدات أخرى على المحور الاستبدالي في المحيط نفسه، مثال: أحمد طالب نجيب.

يمكن استبدال لفظة (نجيب) بوحدات أخرى على المحور الاستبدالي، مثل : مجتهدٌ، كسولٌ، ذكيٌّ، مجدٌّ.كما يمكن للَّفظة البسيطة أن تقترن بوحدات أخرى على المحور التَّركيبي، مثل: هذا طالب نجيب – جاءت طالبة نجيبة – التقيتُ بنجباء القسم.

ب/- اللَّفظة الممتزجة Monème Antalgame : ويكون فيها الدَّال منطويا على مدلولين أو أكثر ولا يمكن فصلهما من النَّاحية الشَّكليَّة مثلا: صيغة جمع التَّكسير في اللَّفظة (أبطال) لها مدلولان، أحدهما يمثِّل معنى لمفرد (بطل)والثَّاني يمثِّل معنى الجمع، ولا يمكننا التَّمييز الخطي بين المدلولين في حين ذلك لصيغ الجمع السَّالم، مثلا: مسلم/

[1]- المدارس اللسانية المعاصرة : نعمان بوقرة، ص 111.

مسلمون/مسلمات، فمدلول المفرد ومدلول الجمع يمثّلهما في جمع التّكسير دالّ هو الدّالّ الممتزج (أبطال).

ج/- اللّفظة المفروقة Monème disiontune : هي عكس اللّفظة المفروقة وفيها يتجزّأ الدّالّ إلى جزأين أو أكثر لتحديد مدلول غير قابل للتّجزئة، مثال: ارتدت الممرضة مئزرها ، تدُل على التّأنيث ثلاث علامات هي:

(ت) في (ارتدت)، و(ة) في (الممرضة)، و(ها) في (مئزرها).[1]

د/- اللّفظة العدميّة أو الصّفريّة Monème zéro : هي غياب شكليّة متوّقعة، ويرمز لها أثناء التّحليل بعلامة تفاضليّة على شكل صفر (0). ويتّضحُ ذلك في اللّغة المكتوبة بوجود علامتين شكليتين هما الفتحة والتّاء المربوطة مع المؤنث وغيابها مع المذكّر. مثل:معلّم (Ø)معلّمة ، أستاذ (Ø) أستاذة.

هـ/- اللّفظة المشتركة: هي دالّ واحد يتقاسمه مدلولان أو أكثر ولا يمكن استقلالها بمدلول واحد يحدّد السّياق، مثال: تبتسم. فصيغة المضارع نجده مع : المخاطب المفرد المذكّر "أنت" ، مع الغائب المفرد المؤنث "هي"

و/- الصّيغة الاتحاديّة: هي وحدة قابلة للتّحليل شكلا ومعنويًّا إلى وحدتين دالّتين أو أكثر، إلاّ أنّها تتصرّف تركيبها كمفردة واحدة وتتّحدُّ لأداء وظيفة واحدة، مثال: جواز السّفر، أمُّ كلثوم، جملة القول فقد تكون مضافا إليه أو صفة وموصوف أو أسماء مركّبة، أو صيغة جامدة، وهي تعامل معاملة اللّفظة الواحدة.

[1]- المدارس اللسانية المعاصرة: نعمان بوقرة، ص 112.

ز/- االصِّيغة التَّركيبيَّة Syntagme : يرى "مارتيني" بأنَّها مجموع ألفاظ لكلّ منها وظيفة خاصة، وتحتوي في أغلب الأحيان على وحدة وظيفيَّة تحقِّق لها الاستقلاليَّة، فتكون وظيفتها غير مرتبطة بالموقع، مثال: في السَّنة الماضية تؤدي الوظيفة نفسها فاستقطبت "مدرسة براغ"العديد من علماء اللِّسانيَّات الشُّبان، إلاَّ أنَّ التَّراكيب التَّالية:

- في السَّنة الماضية سافرت إلى مصر.
- سافرت في السَّنة الماضية إلى مصر.
- سافرت إلى مصر في السَّنة الماضية.[1]

نستنتج من هذا أنَّ اللَّفظة العدميَّة أو الصِّفريَّة تختص بالمؤنث دون المذكَّر ولها علامة تفضلها على شكل (0)وتكون هذه اللَّفظة في اللُّغة المكتوبة لها علامتين هما الفتحة والتَّاء المربوطة، وتكون في الأسماء والأفعال أمَّا بالنِّسبة للَّفظة المشتركة اشتراك اللَّفظة في مدلولين أو أكثر ولا يمكن لها استقلال بمدلول واحد السِّياق وأمَّا فيما يخصُّ الصِّيغ الاتحاديَّة وحدة قابلة للتَّحليل إلى وحدتين دالَّتين أو أكثر وتتَّحد لأداء وظيفة واحدة، أمَّا فيما يخصُّ تركيبها مركَّبة كمفردة واحدة أمَّا الصِّيغة التَّركيبيَّة هي وحدة وظيفيَّة تحققُّ الاستقلاليَّة ولا تكون مرتبطة بالموقع مجموعة من لفظات تمتلك وظيفة خاصة.

[1]- المدارس اللسانية: نعمان بوقرة ، ص 113-114.

ثالثا/-التَّركيب من منظور توليدي تحويلي :

إنَّ التَّركيب عند التَّوليديين يحلِّل ويستخرج منه القاعدة الَّتي تربط بين عناصره لغاية هي توليد تراكيب جديدة، فالنِّظام اللُّغوي مكوَّن من مجموعة من العناصر الَّتي تتآلف فيما بينها لتشكّل سلسلة من العلاقات الملائمة الَّتي تربط بين هذه العناصر بعضها ببعض، كما أن إدراك معنى الجمل يعتمد أساسا على البناء التَّركيبي[1]. وتقوم النَّظرية التَّوليديَّة على اعتبار مبدأين كبيرين لهما وجود في جميع اللُّغات الإنسانيَّة هما :التَّوليد والتَّحويل وبهما سمِّيت النَّظرية، فالمستوى المركَّبي عند تشومسكي يتألَّف من مكوِّن توليدي ومكوِّن تحويلي.

1/- **جهاز التَّوليد** : التوليد هو انبثاق تركيب أو مجموعة من التراكيب، من جملة هي الأصل. وتسمى الجملة الأصل بالجملة التوليدية[2]. وأهم وصف للجملة التوليدية أنها الجملة التي تؤدي معنًى مفيدا، مع كونها أقل عدد من الكلمات ومع كونها أيضا خالية من كلِّ ظروف التَّحويل نحو: جاء زيد.[3]

ويعدُّ التَّوليد من أهم المفاهيم الَّتي جاء بها النَّحو التَّوليدي التَّحويلي وتميَّز بها. ويقصد به القدرة على الإنتاج غير المحدود للجمل انطلاقا من العدد المحصور من القواعد في كلِّ لغة وفهمها ثمَّ تمييزها عمَّا هو سليم نحويًّا. والتَّوليد ليس الإنتاج المادي للجمل بل هو القدرة على التَّمييز بين ماهو نحوي وغيره وطرد الثَّاني من مجاله اللِّساني. وهذا بفضل القدرة الذَّاتية لقواعد اللُّغة.

---

[1]- التركيب وأهميته بين القدماء والمحدثين: عبد القادر سلامي، مجلة آفاق علمية، عدد13، جامعة تلمسان، الجزائر، 2017، ص136.

[2]- اللسانيات: المجال والوظيفة والمنهج: سمير شريف استيتة، عالم الكتب الحديث، إربد، ط2، 2008، ص 178.

[3]- المرجع نفسه، ص 178.

2/- قواعد تركيب أركان الجملة :

وهذا النَّموذج الثَّاني من النَّماذج الَّتي قدَّمها تشومسكي لتحليل التَّركيب النَّحوي، يسعى إلى الوقوف على المكوِّنات المجرَّدة الَّتي تتَّفق فيها اللُّغات المختلفة. وهو قائم أساسا على نتائج تحليل بلومفيلد والتَّوزيعيين عامَّةً.[1]

وتتَّضح صورة قواعد تركيب أركان الجملة عند تشومسكي على القواعد التَّالية:[2]

1/- الجملة : مركَّب اسمي + مركَّب فعلي.

2/- المركَّب الاسمي : أداة تعريف + اسم.

3/- المركَّب الفعلي : الفعل + المركَّب الاسمي.

4/- أداة التَّعريف : ال.

5/- الاسم : (رجل، كرة ...).

6/- الفعل : (ضرب، أخذ ...).

أمَّا تطبيق هذه القواعد فتقوم على إعادة كتابة أركان الجملة لبيان العلاقة القائمة بين مكوِّنات الجملة حيث يتحصَّل على ما يدعى بأركان الجملة.

نحو : الرَّجل ضرب الكرة. نطبِّق القواعد السَّابقة على النَّحو التَّالي :[3]

القاعدة الأولى : الجملة : مركَّب اسمي + مركَّب فعلي .

---

[1]- مبادئ اللسانيات: أحمد محمد قدور ، ط2، دمشق، دار الفكر، 1999، ص317.

[2]- مدخل إلى المدارس اللسانية|، سعيد شنوفة ، ط1، القاهرة، مصر، المكتبة الأزهرية للتراث، 2008، ص114.

[3]- مبادئ اللسانيات: أحمد محمد قدور، ص318-319.

الرَّجل + ضرب الكرة

القاعدة الثَّانية : المركَّب الاسمي : أداة التَّعريف + الاسم .

ال + رجل.

القاعدة الثَّالثة : المركَّب الفعلي : الفعل + مركَّب اسمي .

ضرب + الكرة .

القاعدة الرَّابعة : أداة التَّعريف : ال .

القاعدة الخامسة: الاسم : (الرَّجل، الكرة).

القاعدة السَّادسة : الفعل : ضرب .

3/- القواعد التَّحويليَّة:

وهي القواعد القادرة على وصف اللُّغة وتفسير معطياتها كما يقول تشومسكي، وتعتمد في المقام الأوَّل على تطبيق قواعد تركيب أركان الجملة، ثمَّ تجري عليها تحويلات إجبارية أو اختياريَّة. [1]

إنَّ قواعد التَّحويل تبيِّن الكيفيَّة الَّتي يتمُّ بها الانتقال بها من المستوى المجرَّد للبنية العميقة إلى مستوى آخر هو الشَّكل النِّهائي للجملة في البنية السَّطحيَّة. وهذا ما يفسِّر تنوُّع البنى السَّطحيَّة وتعدُّدها قياسا إل المحدود للبنى العميقة.

وتصلح القواعد التَّحويليَّة للكشف عن التَّغيُّرات الَّتي حدثت في البنية العميقة أو الأصل أو التَّركيب الأساسي للعناصر اللُّغويَّة كالكلمة والعبارة والتَّركيب والجملة وتبدو هذه

[1]- مبادئ اللسانيات: أحمد محمد قدور، ص 320.

التَّغيُّرات واضحة على مستوى السَّطح أو البنية السَّطحيَّة أو الصُّورة المنطوقة لهذه العناصر.[1]

إذن القواعد التَّحويليَّة تظهر على مستوى البنية السَّطحية وتقوم بتطبيق قواعد أركان الجملة، وتُجري عليها تحويلات قد تكون هذه الأخيرة اختياريَّة أو إجباريَّة.

1/- الإبدال Permutation : عمليَّة تقتضي إبدال عنصر أو مكوِّن من مكوِّنات الجملة بعنصر مكوِّن آخر. من هذا النَّوع تحويلة الإضمار وهي قاعدة تحوِّل الاسم بضمير: أفكّر في الأمر أفكّر فيه (أفكّر في زيد أو في عمرو).[2]

2/- الحذف Effacement : حيث يتمُّ حذف عنصر ما (أو عدَّة عناصر) في سطح الجملة كما في الجملة التَّالية :

- زيدٌ جوابًا عن سؤال من حضر؟ والأصل [حضر زيدٌ].
- قويًّا كان الرَّجل أو ضعيفًا . وأصلها [قويًّا كان الرَّجل أو كان الرَّجل ضعيفًا].[3]

3/- الزِّيادة Addition : وذلك بإضافة عنصر في البنية السَّطحيَّة للجملة ليس له موقع أو دور في البنية العميقة ، مثل :

عانى من انقطاعين اثنين عانى انقطاعين اثنين

وقد ينظر إلى العلاقة بين هذين الجملتين على أنَّها نوع من الحذف (حذف حرف الجرِّ).[4]

وفي صيغة المبني للمجهول زيادة غير ضرورية :

---

[1]- ينظر: التركيب الموسع في الفصحى المعاصرة: ربيع عبد السلام خلف، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، عدد29/116، جامعة جازان، السعودية، 2011، ص08.

[2]- اللسانيات التوليدية- من النموذج ماقبل المعيار إلى البرنامج الأدنوي: مفاهيم وأمثلة، مصطفى غلفان، ط1، إربد، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، 2010، ص101.

[3]- المرجع نفسه، ص 101.

[4]- المرجع نفسه، ص 101.

سجِّلت الإصابة سجِّلت الإصابة من طرف اللاَّعب.

4/- النقل Emplacement : وتظهر هذه العمليَّة في نقل عنصرٍ من موقعٍ في الجملة إلى موقع آخر سواء كان ذلك تقديما أو تأخيرا، انطلاقا من هذه الجملة :[1]

عاد أبي اليوم من السَّفر. يمكن أن نحصل عن طريق تحويلة النَّقل على الجملة التَّالية:

- اليوم، عاد أبي من السَّفر.
- أبي، عاد اليوم من السَّفر.
- أبي، اليوم، عاد من السَّفر.
- من السَّفر، عاد أبي اليوم.

5/- التَّمج Enchâssement :يتعلَّق الأمر بدمج عنصر أو مكوِّن أو جملة بكاملها داخل بنية الجملة. من هذا الصِّنف بنيات العطف والصِّلة. فالجملة:

شاهدت الرَّجل الَّذي يحمل الحقيبة أصلها : [ج1: شاهدت الرَّجلَ].

و [ج2: الرَّجل يحمل الحقيبة].[2]

6/- قاعدة التَّوسع Expansion : تحدث على مستوى البنية السَّطحيَّة ويمكن تطبيقها على الوحدات اللُّغويَّة المختلفة كالكلمة، والعبارة، والتَّركيب، والجملة، ويحدث التَّوسع على مستوى البنية السَّطحيَّة عن طريق إضافة وحدات لغويَّة إليها تجعل هذه العناصر توسم بأنَّها طويلة أو ممتدة.[3]

وتعد الجملةالموَّسعة أو التَّركيب الموَّسع من الجمل أو التَّراكيب المشتقة، وهي الَّتي يدخلُ في اشتقاقها قاعدة تحويليَّة واحدة على الأقل.[4]

---

[1]- اللسانيات التوليدية: مصطفى غلفان، ص102.

[2]- الّسانيات التّوليديّة، مصطفى غلفان، ص102.

[3]- التركيب الموسع في الفصحى المعاصرة: ربيع عبد السلام خلف، ص08.

[4]- علم اللغة والترجمة: ط1، سوريا، دار القلم العربي، 1997، ص97.

وكُلُّ هذه القواعد تحدثُ على مستوى البنية السَّطحيَّة للجملة وتسهِم في توليد عدد لا متناهٍ من الجمل.

الفصل الثالث

الدِّراسة الوصفية التحليلية لكتاب اللُّغة العربيّة للسَّنة الثَّالثة من التَّعليم الثَّانوي

1/- بيانات عامَّة :

المستوى :السَّنة ثالثة من التَّعليم الثَّانوي.

اسم الكتاب:اللُّغة العربيَّة وآدابها".

تأليف: الشّريف مريبعي

سليمان بورنان

نجاة بوزيان

مدني شحامي

دراجي سعيدي

تنسيق وإشراف: الشّريف مريبعي

النّاشر: الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسّية.

بلد النَّشر: الجزائر

عدد الصّفحات: 287 صفحة

حجم الكتاب: 16.5×23.5 سم

أجزاء الكتاب: ورد الكتاب في جزء واحد واشتمل على اثني عشر محورًا.

موسم النّشر: نشر في الموسم الدّراسي 2013 -2012 م.

سعر البيع: 260.00دج.

2/-تحليل محتوى الكتاب:

يعدّ كتاب اللّغة العربّية للسّنة الثّالثة ثانوي سندا تربوّيا معرفّيا للأساتذة والتّلاميذ والمفتشين لإعانتهم على أداء مهامهم التّربوّية وهو كتاب خاص بشعبتي " آداب وفلسفة" و"لغات أجنبّية" وقد صدر هذا الكتاب عن الدّيوان الوطني للمطبوعات

المدرسّية(O.N.P.S) ،ونشر في الموسم الدّراسي 2012-2013 م يبلغ عدد صفحاته مائتين وسبعة وثمانون صفحة ويمكن تحليله كالآتي:

2-1 على مستوى الشّكل:

غلافه الخارجي من الورق السّميك الأملس يتدرج لونه من الدّاكن في الأسفل إلى الفاتح في الأعلى ففي هذا إشارة المرحلة الانتقالّية بالّنسبة للتلاميذ من طور إلى آخر، وكتب عليه في الأعلى: الجمهورّية الجزائرّية الدّيمقراطّية الشّعبّية وأسفلها مباشرة:وزارة التّربي ة الوطنّية، وأّما في الوسط فيوجد عنوان الكتاب " اللّغة العربّية وآدابها" بلون بنفسجي تحته مباشرة: السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي. وفي أسفل الوسط رقم ثلاثة "3"بخط عريض أزرق اللّون وحواشيه صفراء اللّون وهذا لتحديد المستوى الّدراسي.

هذا فيما يخص الشّكل الخارجي للغلاف أّما بالّنسبة لمتن الكتاب فهو من الورق الأبيض رفيع السّمك كُتِبَ على أّول هذه الأوراق البيانات نفسها الموجودة في الواجهة: الجمهورّي ة الجزائرّية الدّيمقراطّية بخط (tradition Arabic)ثم يليها وزارة التّربية الوطنية (Arabic Simplified) أسفله عنوان الكتاب (اللّغة العربية وآدابها) بخط عريض وكبير بلون أزرق وأسفله مباشرة المستوى:السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي بخط صغير الحجم بلون أسود ثم أسفله للشّعبتين آداب/فلسفة ولغات أجنبية بخط صغير الحجم كذلك باللّون الأزرق كما ذكرت أسماء المؤلفين: الشريف مريبعي، سليمان بورنان، نجاة بوزيان، مدني شحامي، دراجي سعيدي. والمنسق والمشرف: الشريف مريبعي، تصميم وتركيب: بوبكري نوال، تصميم الغلاف: توفيق بغداد، ومعالجة الصّور: كمال ساسي وفي آخر الكتاب ثم مؤسسة الطّبع وهي الّديوان الوطني للمطبوعات المدرسّية (O.N.P.S) كم ا تّم تحديد السّعر المتمثل في 260.00دج.

2-2 على مستوى المحتوى:

يشتمل الكتاب على اثني عشر محورا، كلّ محور في أسبوعين، ويتضمّن كلّ محور أوّلا نشاط القراءة حيث يكون رقم المحور في أسفل أوّل صفحة من نشاط القراءة، ويحتوي نصين أدبيين ونصًا تواصليًّا شعرًا أو نثرًا يسبقه تمهيد عام حول موضوع المحور، ويختتم النّص باسم المؤلف، يليه المعجم والدّلالة وفيه شرح لبعض الكلمات الصعبة، ثمّ أسئلة حول النّص، ليليه نشاط القواعد الّذي تستنبط أمثلته من النّص، ثم نشاط البلاغة والعروض، ثمّ تقييم تحصيلي لإحكام موارد المتعلّم وتفعيلها انطلاقا من نص متبوع بأسئلة اختياريّة ووضعيّة أوضعيتين لإدماج المعارف الّتي تمّ تحصيلها في مختلف نشاطات المحور، بالإضافة إلى نشاط التّعبير الكتابي، ويختم المحور بإنجاز مشروع مشترك على مراحل.

2-3المنهج المتّبع (المقاربة النّصيّة):

مصطلح المنهج أو كما يسميه البعض بالمقاربة النّصيّة، فالمقصود به مجموعة التّصورات والإجراءات الموّجهة إلى تنظيم وتحسين عمليّة التّعليم والتّعلّم بوجه عام وتعليم وتعلّم اللّغة بشكل خاص، فالمنهج وفق هذا المبدأ هو عبارة عن تصوّر وتفكير في عدد من الظّواهر والعلامات ثّم استنباط لجملة من الأحكام والضّوابط النّظريّة المجرّدة، أساسها الملاحظة وتقصي مجريات عمليتي التّعليم والتعلّم، تكّيف في مثل وإجراءات عمليّة هدفها رفع المردود التّعليمي إلى أعلى درجاته فالمنهج بهذه الحيثية نظام يشمل جملة من العناصر والمستويات والقواعد والمثل المجرّدة والنّماذج الإجرائيّة الّتي تجعل عناصره تعمل في تناسق وتوافق ، تراعي مختلف العوامل الباطنّية الدّاخليّة للعمليّة التّعليميّة والعوامل الوسطيّة الخارجيّة المؤثرة بوجه مباشر أو غير مباشر ممّا يمكن أن يؤثر في أحد العناصر المركّبة[1].

المقاربة النّصيّة في هذا المستوى من الدّراسة ترتقي بمنهاج المتعلّم إلى التّحكّم في إنتاج

[1]- ينظر: أحمد بلحوت: العربية: مجلة علميّة محكمة صادرة عن مخبر تعليم العربية بالمدرسة العلميّة للأساتذة، العدد3 من السّداسي الأوّل، 2011، جامعة بوزريعة، الجزائر، ص16.

الّنصوص بمختلف أنواعها حسب خصائصها البنائّية والمعجمّية ولا يتأتى ذلك إلاّ إذا تحكّم الأستاذ بدوره في بناء استراتيجيات تعليمّية لتدريس نشاط النصوص على المستويين القرائي والكتابي معًا.[1]

الّنصوص ليست مجّرد مجموعة من الجمل الّتي لا رابط بينها وإّنما هي بنية منسقة تقوم على نظام داخلي متين أساسه علاقات منطقّية ودلالّية تربط بين أجزاء الّنص ومقاطعه وفي المقاربة الّنصّية مجال لدراسة ووصف هذه البنية والوقوف على شتى مظاهر الّتّرابط الّنصي فيها ومن مظاهر الّتّرابط بأّن الّربط علاقة من العلاقات الّسياقّية وظيفته تكمن في إنعاش الّنص وجعل مقاطعه متلاحمة، ومنسجمة المعاني، متسقة البناء.

تَعتبر المقاربة الّنصّية الموارد اللّغوّية والبلاغّية والموسيقّية رافدا من روافد قواعد اللّغة العربية والبلاغة العربّية والعروض مفاتيح لفهم الّنص، والتعّمق في فهمه، والوقوف عند خصائصه و مميّزاته، ولا تعتبر غاية في حدِّ ذاتها إّن غياب حصة خاصة بقواعد اللّغة قد يتّم تعليله وفق الاختيار المنهجي المتمثل في المقاربة الّنصّية.[2]

نستنتج أّن مناهج الّسنة الّثالثة من الّتعليم الّثانوي مبنية على بيداغوجّية الكفاءات (المقاربة بالكفاءات) وكذلك اعتماد الوزارة الّتعليمّية بديلا للبرامج لأّن هذه المناهج تعمل على تنظيم وتحسين عملّية الّتعليم والّتعلّم، وارتقت المقاربة الّنصّية بالمتعلّم إلى الّتحكّم في إنتاج الّنصوص بمختلف أنواعها حسب خصائصها البنائّية والمعجمّية تقوم هذه الّنصوص على نظام داخلي متين أساسه العلاقات الّنحوّية والّدلالّية، وتقف المقاربة الّنصّية على شتى

[1]– الوثيقة المرافقة لمنهج الّسنة الّثالثة من الّتعليم الّثانوي العام والتكنولوجي، اللغة العربية وآدابها لجميع الشعب، ماي 2006، اللّجنة الوطنية للمناهج ، ص02.

[2]– المفتشية العامّة للبيداغوجيا مادة اللّغة العربية وآدابها، دليل مخطط الّتدرج (سند تربوي موّجه لمفتشي وأساتذة مادة اللّغة العربية وآدا بها، الّسنة الّدراسية 2017/2016، ص6.

مظاهر التّرابط النّصي كذلك تعتبر الموارد اللّغويّة والبلاغيّة من روافد قواعد اللّغة والبلاغة العربيّة وهي مفاتيح لفهم النّصوص.

3/- تقديم نشاطات الكتاب:

أ/- التوزيع الزّمني: تتكّون الوحدة التّعليميّة أو المحور من أسبوعين موّزعة على ست (6) حصص:

الأسبوع الأوّل:[1]

الحصة الأولى: أدب ونصوص (نص أدبي، عروض، نقد أدبي، تطبيقات).

الحصة الثانية: مطالعة موجهة.

الحصة الثّالثة: تعبير كتابي

الأسبوع الثّاني:[2]

الحصة الأولى: أدب ونصوص (نص تواصلي، قواعد اللّغة، بلاغة، تطبيقات).

الحصة الثّانية: إحكام موارد المتعلّم وضبطها.

الحصة الثّالثة: تعبير كتابي.

ب/- تحليل النّشاطات:

تضمّن الكتاب النّشاطات المقررة في منهاج السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي العام ما يأتي:

القراءة

الظّواهر اللّغويّة

المطالعة الموجهة

التّعبير الكتابي

[1]- وزارة التّربية الوطنيّة: دليل الأستاذ للّغة العربية وآدابها للسّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي (جميع الشّعب)، ص12.

[2]- وزارة التّربية الوطنيّة: الوثيقة المرافقة لمنهاج الأدب العربي للسّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي (جميع الشّعب)، ص18.

وهذه النّشاطات ليست جديدة على المتعلّم في هذا المستوى وإنّما جِدَّتُها تكمن في المواضيع الّتي سَتُقْتَرَحُ عليه والطّرائق الّتي ستتبنى عند تناولها.

أ/- القراءة: تحتل الصّدارة بين الأنشطة الأخرى باعتبارها منطلقا لها وذلك في إطار المقاربة النّصيّة في تعليميّة اللّغة العربيّة.

وتتّم القراءة بنصين في الأسبوع ويكونان محورًا لباقي فروع اللّغة: قواعد نحويّة، صرفيّة (الظاهرة اللّغويّة) ، ظواهر بلاغيّة، عروضيّة إذا كان شعرًا...

ويتّوجه الأستاذ بالمتعلّم إلى:[1]

- اكتشاف معطيات النّص الدّاخليّة والخارجيّة ومناقشتها.
- اكتشاف مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النّص وذلك باعتماد الأدوات اللّغويّة المناسبة.
- استثمار المفاهيم النّقديّة للتّعمّق في فهم النّص.
- وضع النّص في مفترق ثّم نسبه إلى النّمط الذي ينتسب إليه حقيقة.

ب/- الظّواهر اللّغويّة: وتكون بالعودة إلى النّص المقروء لاستخراج أمثلة الظّاهرة اللّغويّة المستهدفة حسب مبادئ المقاربة النّصيّة، حيث يتمكّن المتعلّم من استثمار معارفه النّحويّة، والصّرفيّة والـ بلاغيّة ويمكن إنجاز أهمّية درس النّحو والصّرف في تفكيك رموز النّص وتعميق دلالته.

ويحقق المتعلّم من خلال عدّة ملكات لغويّة ومعرفيّة، وإدراكيّة تتمثل في تمكين المتعلّم من إدراك حقيقة وظائف النّحو ليستثّف منه معارف يستثمرها في إنتاج النّص وتأويله، وملكة إنتاجيّة تتمثّل في تمكّن المتعلّم من إنتاج الأثر الفكري والفّني باحترام قواعد التّعبير

[1]- وزارة التّربية الوطنيّةمنهاج السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي العام والتّكنولوجي (آداب وفلسفة/ لغات أجنبيّة)، ص06.

السّليم ومنها قواعد النّحو والصّرف. وتكمن وظيفة هذه القواعد في تقويم وسلامة الخطاب وأداء الغرض وترجمة الحاجة، فهي جِدُّ ضرورّية في تعليم اللّغة واكتساب السّليقة.[1]

جـ/- المطالعة الموجهة: نص المطالعة يتميّز بطوله النّسبي، ويعالج قضيّة أدبية، أو فكريّة، أو سياسية، أو اجتماعيّة، أو تاريخيّة، ويحقق فضلا عن الغايات التّعليميّة غايات تربويّة لأنّه يثير بعض القضايا أو المشكلات المعاصرة في العلاقات الإنسانيّة، وبين المجتمعات البشريّة، مثل قضايا البيئة والعولمة والتّسامح والرّوح الإنسانيّة، من خلالها يطّلع المتعلّم على عدد لا بأس به من النّصوص لكتّاب وشعراء جزائريين[2]، كما يمكن ملاحظة انفتاح الكتاب على الثّقافة العربيّة والثّقافة الإنسانيّة.

وتسهم المطالعة الموجهة في توسيع آفاق المتعلّم وصقل ذوقه وتنمية حبّه للإطلاع على نتاج الفكر البشري[3]. ولكي يحقّق هذا النّشاط أهدافه يجب تقديمه بأسلوب إبداعي شائق تبرز فيه عمليّة استقلال المتعلّم، فهمًا وتلخيصًا وتقييمًا، كما أنّها عمل حرّ ينجز منه داخل القسم والجزء الأكبر خارجه، وللمتعلّم الدّور الرّئيسي في التّنفيذ.

د/- التّعبير الكتابي: وتكون حصّة التّعبير في نهاية كل محور، حيث يستثمر المتعلّم مكتسباته في إنجازات كتابيّة متنوعة وشاملة لمختلف أنماط النّصوص، ويخصّص المعلّم جزءًمن الحصّة للتّصحيح، بالإضافة إلى إنجاز مشروع مشترك على مراحل وفي ذلك كلّه إتاحة فرصة ثمينة للمتعلّم من أجل إدماج معارفه المكتسبة في كلّ مرحلة.

---

[1]- وزارة التّربية الوطنيّةمنهاج السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي العامالتّكنولوجي (آداب وفلسفة/ لغات أجنبيّة)، ص08.

[2]- كتاب اللّغة العربيّة وآدابهاالسّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي، ص03.

[3]- وزارة التّربية الوطنيّةمنهاج السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي، ص10.

نظام التّركيب من خلال الوحدات :

أ/- التّركيب في تحليل النّص:

هو نشاط من الوحدة، ابتدأ بالمعجم والدّلالة متناولا في ذلك بعض المفردات الّتي تبّت مستعصية وشرحها واحترم في ذلك سياقاتها الواردة فيه وهو جانب مهّم بل لابدّ منه ليدرك المتعلّم أنّ للّفظة معنيين عام وشامل وهو مرادها المفرداتي والمعجمي وهو الأساس وعنى آخر لايفهم المراد منه إلاّ من خلال التّركيب أو الرّصف أو الجوار.

هناك ألفاظ لم يراع فيها المعنى المعجمي واكتفى فيها بالمعنى التّركيبي السّياقي مثل ماهو الحال مع لفظة "الزَّبد" الواردة في نص " في الزّهد " لابن نباتة المصري، وقد جاء هذا النّص في المحور الأوّل، موضوعه أدبي، وقد وردت ضمن كلام منقول جاء نصّه:

أّما الهموم فبحرٌ خُضْتُ زَاخِرَهُ أَما ترى فوق رأسي فائض الزَّبَدِ[1]

أّما شرح اللّفظة على مستوى المعجم فلفظة الزّبد شُوحت في النّص من الكتاب الزّبد معناها: المقصود: شيب الرّأس، وأُريدَ بها في الشّرح في المعجم زبد: يدلّ على تولّد زَبَدِ الماء وغيره يقال أَزْبَدَ إِزْبادًا والزَّبَدُ من ذلك أيضا: يقال زَبَتُ الصّبي أزبده، أذا أطعمته الزَّبد ورّبما حملوا على هذا واشتقوا منه فحكى الفرّاء عن العرب أَزبد السَّدُر، إذ نّور ويقال زَبَت فلانة سِقاءَها، إذ مخضته حتى يخرج زُبده من الباب الزَّبد، وهو العطيّة يقال زَبَتُ الرّجل زَبْدًا: أعطيته.[2]

والمعنى الأّولي إلاّ أنّ مرادها من خلال التّركيب يختلف فاللّفظة مستعارة في هذا المكان شرح: الزّبد المقصود به شيب الرّأس تشبيه بيضاء الزَّبد بالشّعر الأبيض الشّائب

---

[1]-كتاب اللّغة العربية وآدابها، السّنة الثّالثة منالتّعليم الثّانوي، تأليف: الشّريف مريبعي وآخرون، إشراف الشّريف مريبعي، تصميم وتركيب: نوال بوبكري، وزارة التّربية الوطنيّة، ط2، 2012-2013م، ص14.

[2]-مقاييس اللّغة : أحمد بن فارس، تح: عبد السّلام محمد هارون، د.ط، دار الفكر، 3/43-44.

فهذا ا لشّرح من شأنه أن يقرّب الصّورة أكثر للمتعلّم ولا يتركه يتيه في معانٍ بعيدة عن السّياق ومقام النّص بعد استبصار المتعلّم للنّص وفهمه يفتح المجال أمام بعض الألفاظ الّتي لم تُستعمَل استعمالاً حقيقيًّا في النّص ويكون ذلك من خلال المقاربة الضّدّية ومثاله:

يا جامع المال إنّ العمر منصرم أما ترى فوق رأسي فائض الزّبدِ[1]

الملاحظ أنّ المثالين استخرجا من النّص في إشارة للمتعلّم إنّ النّص بنية واحدة ونظام متكامل يتضمّن ألفاظ لغايات معجميّة قريبة وهو الاستعمال الحقيقي وجمل لغايات بعيدة وهو الاستعمال المجازي، فكان التدّرج في الأفكار بطريقة الشّاهد الحاضر الملموس "يا جامع المال" دالاً بها على الاستعمال الحقيقي للفظة "المال" والاستعمال المجازي للفظة "الزّبد" إذ الأصل تولّد شيء عن شيء.

هناك ألفاظ أخرى لم يراعَ فيها المعنى المعجمي الأصلي الأساسي بل روعي معناها التّركيبي واكتفى بذلك وقام بشرح الألفاظ حسب السّياق الّتي وردت فيه ومثاله "غور" الواردة في نص "خواص القمر وتأثيراته" للقزويني المأخوذ من المحور الثّاني وموضوعه علمي لاشتمال النّص على مصطلحات علميّة، ولقد جاءت الكلمة ضمن الكلام المنقول: " وبعد الامتلاء تكون الأبدان أضعف، والبرد عليها أغلب، والنّمو أقلّ، والأخلاط في غور البدن والعروق أقلّ امتلاء، وذلك أمر ظاهر عند علماء الطّب".[2]

وأمّا بالنّسبة لشرح الكلمة في النّص جاءت "غور البدن" بمعنى عمقه وداخله وعند الرّجوع إلى المعجم تعني كلمة "غور": الغين والواو والرّاء أصلان صحيحان أحدهما خُفوضٌ في الشّيء وانحطاط وتطامن والأصل الآخر: إقدام على أخذ المال قهرًا أو حزبًا فالأوّل قولهم لغمر الشّيء: غوره ويقال غار الماء غورًا، وغارت عينه غُؤرًا. قال تعالى: ﴿ قُلْ أَرَأَيْتُم

[1]– كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص14.

[2]– المصدر نفسه، ص30.

إِنْ أَصْبَحَ مَاؤُكُمْ غَوْرًا﴾الملك -30-[1]. ويقال غارت الشّمس غِيارًا: غابت، والغُور: تهامة ومايلي اليمين، سمّيت بذلك لأنّها خلافُ النّجد، والنّجد مرتفع من الأرض يقال: غار الرّجل إذا أتى الغَور: وأغار وغَور الرّجل، إذا نزل للقائلة كأنّه [نزل] مكانًا هابطًا، ولا يكادون يفعلون إلاّ كذا وغُور القرحة من هذا أيضا والأصل الإغارة: يقال أغار فلانٌ إغارةً وغارة وإغارة التّغلّب عذوه.[2]

هناك بعض الألفاظ الصّعبة شُرحت واحترم في ذلك السّياق الواردة فيه وهو جانب مهّم لابدّ أن يدرك المتعلّم أنّ للّفظة معنيين عامّ وشامل وهو مرادها المفرداتي والمعجمي وهو الأساس ومعنى آخر لا يفهم ما المراد منه إلاّ من خلال التّركيب والرّصف والجوار ومن الألفاظ التّي لم يراعَ فيها المعنى المعجمي مثاله لفظة "الشّجن" الواردة في نص "من وحي المنفى" لأحمد شوقي قد جاء هذا النّص في المحور الثالث موضوعه أدبي وقد وردت ضمن الكلام المنقول جاء نصه:

إذا حملنا لمصرَ أو له شجنًا لم ندرِ: أيُّ هوى الأُمَّيْنِ شاجيَنا؟[3]

أمَّا شرح اللّفظة على المستوى المعجمي والدّلالة تعني لفظة "الشّجن" في سياق النّص معناها "الشّوق"، وعند الرُّجوع إلى المعجم نجدها تعني الشّجن: الشَّجر الملتف فلم يراعَ في ذلك المعنى الأصلي الأساسي للّفظة ثّم أوتي بالمعنى السّياقي التّركيبي، وهناك ألفاظ أخرى لم يرعَ فيها المعنى الأصلي الأساسي بل راعى معناها التّركيبي واكتفى بذلك وقام بشرح الألفاظ حسب السّياق الّتي وردت فيه في النّص مثاله كلمة "أشمط" الواردة في نص "أنا" لإيليا أبي ماضي وقد جاء هذا النّص في المحور الرّابع هو نص أدبي فّني وردت ضمن كلام منقول جاء نصه:

---

[1]- سورة الملك الآية 30.

[2]- مقاييس اللّغة: أبو الحسن أحمد بن فارس، تح: عبد السّلام محمد هارون، د.ط، دار الفكر، 401/4.

[3]- كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص60.

وإذا بصرتَ به بصرتَ بأشمطٍ وإذا تحدّثه تكشف عن صبي[1]

أمّا شرح اللّفظة على المستوى التّركيبي السّياقي والمعجمي الأصلي فلفظة "أشمط" تعني في سياق النّص والمستوى التّركيبي أشمط: خالط بياض رأسه السّواد (في النّص حكيم مجرّب) وأُريد بها في الشّرح على المستوى المعجمي: مادة شمط: الشّين والميم والطّاء فقياس صحيح يدلّ على الخُلطة من ذلك الشّمط، وهو اختلاط الشّيب بسواد الشّباب خالط بياض رأسه سواده.[2]

إلى جانب هذا توجد ألفاظ روعي فيها المعنى المعجمي الأساسي وكذلك معناها التّركيبي ليدرك المتعلّم أنّ هناك بعض الألفاظ لها معنيين وهناك ألفاظ لها معنى واحد ومثال ذلك كلمة "ثَرٌّ" الواردة في نص "الإنسان الكبير" لمحمد الصّالح باوّية، وقد جاء هذا النّص في المحور السّادس هو من المواضيع التّحرريّة الّتي تكلّم فيها عن قضيّة الثّورة الجزائريّة وقضيّة الوحدة بين مصر وسوريا وردت ضمن الكلام المنقول جاء نصّه:

يا جراحي أوقفي التّاريخ أنا حدث ثَرٌّ، وكون لا يحسد[3]

أمَّا شرح اللّفظة على مستوى المعجم والدّلالة فـ "ثٌر" تعني في سّياق النّص دافق وغزير عند الرّجوع إلى المعجم نجد "ثَرَّ" وهو غُزْر الشّيء الغزير يقال سحاب ثَرٌّ، أي غزيرٌ وعين رَثَّةٌ، وهي سحابة تنشأ من قبل القِبلة ويقال ثَرَّرْتُ الشّيء و ثَرَّيتُه، أي نّيته، وناقة ثُرَّةٌ غزيرة وطعنة ثَرَّةٌ ، إذا دفعت الدّم دفعًا بغُزرٍ وكثرةٍ، والثّرثار الرّجل الكثير الكلام.[4]

نلاحظ أنّ هناك كلمات روعي فيها المعنى المعجمي الأصلي. ونجد ألفاظ أو كلمات أخرى لم يراعَ فيها المعنى المعجمي بل راعى فيها معناها التّركيبي الواقعة فيه اكتفى بذلك

[1]– كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص72

[2]–مقاييس اللّغة، أحمد بن فارس، 214/3.

[3]–كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص117.

[4]–مقاييس اللّغة ، أحمد بن فارس، 367/1–368.

قام بشرح الألفاظ حسب السّياق الّتي وردت فيه مثل كلمة تَفْتُر" الواردة في نص "جميلة" لشفيق الكمالي وهو مندرج ضمن المحور السّادس موضوعه أدبي فّني وقد وردت ضمن الكلام المنقول جاء نصه:

جميلة يهابها الّرجال

جميلة اللّبوءة الجريحة

تفتّر فوق ثغرها ابتسامة[1]

أّما شرح اللّفظة على المستوى التّركيبي حسب السّياق الواردة فيه حسب الّنص جاء بمعنى: تفتّر= تكشف عن ابتسامة فيها سخرية واستهزاء بالجلادين.

أّما عند الّرجوع إلى المعنى المعجمي الأصلي نجد كلمة "تفترُّ":جذرها فَتَرَ: الفاء والتّاء والّراء أصل صحيح يدلُّ على ضعف في الشّيء من ذلك فَتَرَ الشّيء يَفْتُر فتورًا والطّرْفُ الفاتر: الّذي ليس بجديد شزْرٍ وفتَّرت الشّيء أفترته قال تعالى﴿لا يُفَتَّرُ عَنْهُم﴾ سورة الّزخرف الآية "75""[2] ،أي لا يضعف وممّا شذّ عن هذا الباب: القِتْر: ما بين طرف الإبهام وطرف السّبابة إذا فتحهما وفَتْر:اسم امرأة في قوله أضرمت حبل الوّد من فَتْر.[3]

نلاحظ من خلال الشّرح عند العودة إلى المعجم والتّعرف على معنى كلمة تفتُّر نلاحظ أّنه لم يراعِ معناها المعجمي الأساسي الأصلي بل اكتفى بالمعنى التّركيبي السّياقي لها فقط.

في حين أّن هناك ألفاظا أخرى راعى فيها المعنى المعجمي وكذلك روعي فيها المعنى التّركيبي السّياقي التّي وردت فيه ولكن بعد استبصار المتعلّم للّنص وفهمه يفتح له المجال

[1]– كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص124.

[2]– سورة الّزخرف الآية 75.

[3]–مقاييس اللّغة، أحمد بن فارس، 470/4.

أمام بعض الألفاظ الّتي تُستعمل استعمالا حقيقّيا في الّنص مثل ماهو الحال مع لفظة "رعى" روعي فيها المعنى لكن لم تستعمل استعمالا حقيقّيا كلمة رعى شاهدها في نص

"أغنيات للألم" لنازك الملائكة وقد جاء هذا النّص في المحور السّابع وموضوعه فّني وقد وردت ضمن كلام منقول جاء نصه:

من أين يأتينا الألم؟

من أين يأتينا؟

آخى رُؤانا من قِمَم

وراعى قوافينا[1]

أّما شرح اللّفظة على المستوى التّركيبي وحسب السّياق الوارد في الّنص جاءت "رعى" بمعنى: صان، أّما عند العودة إلى المعجم نجد كلمة رعى بمعنى الّراء والعين والحرف المعتل أصلان: أ حدهما المراقبة والحفظ، والآخر، الّرجوع فالأّول رعيتُ الشّيء:رَقَبْتُه، وَرَعَيْتُه، إذ لاحظته والّراعي: الوالي والجمع الّرعاء: وهو جمع على فِعال وهو نادر ورعاة أيضا: وراعيتُ [الأمر]: نظرتُ إلاَم بصير رعيتُ الّنجوم: رقبتها والإرعاء: الإبقاء وهو من ذلك الأصل؛ لأّنه يحافظ على ما يحافظ عليه ورجل ترعية وبرعاية: حسن الّرعية بالإبل، ومن الباب أرعيته سمعي: أصغيتُ أليه وأرِعي سمعك بكسر العين أي ليرقُبْ سمعُك ما أقوله.[2]

نلاحظ أّن كلمة "رعى" لم تستعمل استعمالا حقيقّيا ويكون ذلك من خلال المقاربة الضّدّية مايلي:

[1]– كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص142.

[2]–مقاييس اللّغة، أحمد بن فارس، 2/408–409.

ذلك الصّباح الكئيب

ورعى قوافينا

والملاحظ أنّ المثالين استخرجا من النّص في إشارة للمتعلّم أنّ للنّص بنية واحدة ونظام متكامل يتضمّن ألفاظ لغايات معجميّة قريبة وهو الاستعمال الحقيقي "ذلك الصّباح الكئيب" وجعل لغايات بعيدة وهو الاستعمال المجازي "ورعى قوافينا"فكان التّدرج في الأفكار بطريقة الشّاهد الحاضر الملموس. الصّباح الكئيب" دالاّ بها على الاستعمال الحقيقي للفظة "الصّباح" والاستعمال المجازي للفظة "رعى قوافينا" المراقبة والرّجوع رعاية لا تكون للقوافي استعارة.وهذه الرّؤية ذهب إليها تشومسكي فيما يسمى بالتّوليد والتّحويل بحيث يعطي أمثلة تبنوظاهرة ويطلب من المتعلّم أن يأتي بأمثلة أخرى وهو ما ينجلي فيه التّوليد والتّحويل.

هناك ألفاظ روعي فيها المعنى المعجمي الأصلي وروعي فيها المعنى السّياقي التّركيبي احترم سياقها الواردة فيه ليدرك المتعلّم أنّ للّفظة معنى واحد في بعض الأحيان وهناك ألفاظ لهامعنيين معنى سياقي تركيبي لا يُفهم إلاّ من خلال التّراكيب أو الرّصف أو الجوار ومعنى معجمي أساسي في ببعض الأحيان يراعى المعنى المعجمي للكلمة مثل ماهو الحال مع لفظة "تزيغ" شاهدها في نص "منزلة المثقفين في الأمّة" للبشير الإبراهيمي وقد جاء هذا النّص في المحور التّاسع وموضوعه نثري أدبي وقد وردت ضمن كلام منقول جاء نصه:

"والمثقفون هم حفظة التّوازن في الأمم وهم القَوَمةُ على الحدود أن تهدم وعلى الحرمات أن تُنتهك وعلى الأخلاق أن تزيغ، وهم الميزان لمعرفة كلّ إنسان حدّ نفسه يراهم العاميُّ المقصّر فوقه فيتقاصر عن التّسامي لما فوق منزلته".[1]

[1]– كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص182.

أّما شرح الكلمة في السّياق التّركيبي شُرحت اللّفظة بمعنى: تنحرف، أّما عند العودة إلى المعجم زَيْغَ ": الزّاي والياء والغين أصل يدلّ على ميل الشّيء يقال زاغ يَزيغُ زَيْغًا، والتّزَيُّغ: التّمايل وقومٌ زَاغَةٌ، أي زائفون وزاغت الشّمس ، وذلك إذا مالت وفاء الفتى.[1] وقال عزّ وجل﴿فَلَمَّا زَاغُوا أَزَاغَ اللَّهُ قُلُوبَهُمْ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْفَاسِقِينَ﴾.[2]

نلاحظ أنّ كلمة "تزيغ" تحمل نفس المعنى التّركيبي السّياقي والمعنى المعجمي الأساسي الأصلي احترم السّياق الواردة فيه وعند الوقوف على المعنيين من شأنه أن يقّرب لنا الصّورة أو بالأحرى للمتعلّم ويسهّل له الاتساق مع النّص وفهمه.

وبالإضافة هناك ألفاظ أخرى لم يراعَ فيها المعنى المعجمي الأصلي بل راعى معناها التّركيبي واكتفى بذلك وقام بشرح الألفاظ حسب السّياق الّتي وردت فيه مثل كلمة "طُوِّحَ" الواردة في نص الطّريق إلى قرية الطّوب" محمد شنوفي المندرج ضمن المحور العاشر موضوعه قصصي أدبي وقد وردت ضمن كلام منقول جاء نصه:

" وطُوِّحَ المساجين بالفؤوس والرّفش بعيدًا، وصاحوا: اللّه أكبر! تحيا الحرّية... الحرّية !.."[3]

أّما شرح اللّفظة غلى المستوى التّركيبي وحسب السّياق الواردة فيه في النّص شرحت طَوَّحَ: ترامى وتباعد أّما عند الرّجوع إلى المعنى المعجمي نجدها تعني: الطّاء والواو والحاء ليس بأصل: كأّنه من باب الإبدال يقال طاح يطيح ثّم يقولون طاح يطوح، أي هلك.[4]

هناك أيضًا ألفاظ لم يراعَ فيها المعنى المعجمي الأصلي الأساسي بل راعى معناها التّركيبي واكتفى بذلك قام بشرح الألفاظ حسب السّياق الذي وردت فيه مثل كلمة "إذعان" الواردة في نص "مسرحيّة شهرزاد" لتوفيق الحكيم وهي مندرجة ضمن المحور الحادي

---

[1]– مقاييس اللّغة، أحمد بن فارس،3/40–41.

[2]– سورة الصّف الآية 5.

[3]– كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص215.

[4]– مقاييس اللّغة، أحمد بن فارس، 3/430.

عشر موضوعه مسرحي قصصي وأدبي، وقد وردت ضمن كلام منقول جاء نصه: " شهرزاد تضحك شهريار يقترب منها ما الّذي يضحك شهرزاد: خضوع وإذعان ما عهدتهما فيك !.[1]

أّما شرح اللّفظة على المستوى التّركيبي حسب السّياق الواردة فيه يعني معناها وشرحها حسب النّص: إذعانٌ معناها: استسلام أّما عند الّرجوع إلى المعنى المعجمي نجدها: الإذعان: الانقياد وأذعَن الّرجل انقاد وسلس وبناؤه ذَعِنَ يذعنُ ذعناَء أذعنَ له أي خضع وذلّ وناقةٌ مِذعانٌ: سلسة الّرأس منقادة لقائدها.[2]

ذعن تدلّ على الإصحاب والانقياد يقال أذعن الّرجل: إذا انقاد، يذعن إذعانًا وبناؤه ذَعَنَ إلاّ أنّ استعماله أَذْعَنَ ويقال ناقةٌ مِذْعَانٌ: سلسة الّرأس منقادة.[3]

ومن خلال التّطبيق على أغلب النّصوص نستنتج أنّ هناك ألفاظ أو كلمات شُرحت انطلاقًا من معناها المعجمي الأصلي ثّم ذهب إلى معناها في السّياق الّتي وردت فيه ولم يكتفِ بالسّياق فقط وهناك ألفاظ اكتفى بالمعنى التّركيبي ولم يعّرج أو يذهب إلى المعنى المعجمي الأصلي الأساسي للّفظة يعني ذلك أنّ هناك ألفاظ شُرحت حسب السّياق الواردة فيه داخل التّركيب ولألفاظ شُرحت حسب معناها المعجمي. أي أنّ للفظة معنيين معنى أصلي ومعنى سياقي (أي حسب سياقها في الجملة).

[1]– كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص230.

[2]– لسان العرب: ابن منظور، ط3، دار الإحياء والبعث، بيروت، لبنان، 1419هـ–1999م، 45/5.

[3]–مقاييس اللّغة أحمد بن فارس، 355/2.

ب/-التّركيب الاسمي:

الإعراب التّقديري:

يستهل التّحليل بالملاحظة والسؤال لقوا الشّاعر الوارد في نص "في الزّهد" للبوصيري المندرج ضمن المحور الأوّل:

كيف ترقى رُقّيك الأنبياء يا سماءًما طاولتها سماُء

والجملة في المثال: يقضي القاضي على الجاني[1]

- ما إعراب "ترقى" في المثال الأوّل؟
- ما إعراب "القاضي"في المثال الثّاني؟

المثال الأوّل قد أوتي به من النّص في إطار المقاربة النّصيّة، أمّا المثال الثّاني فقد أوتي به من خارج النّص وإن كانت له علاقة بالمضمون إلاّ أنّ انتقاء النّصوص الّتي تتمثّل فيها الظّاهرة اللّغويّة ضروريّة من أجل أن يمثّل النّص بنية متكاملة في ذهن المتعلّم، ليقوم المتعلّم بعدها بإعراب المفردات المتمثلة في: "ترقى" َو "القاضي" .

ترقى: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضّمة المقدّرة على الألف منع من ظهورها التّعذر.

القاضي: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضّمة المقدّرة على الياء منع من ظهورها التّعذر.

ويهدف المعلّم إلى استثارة ذهن المتعلّم ومحاولة اكتشافه للفروق الدّقيقة بين الإعراب اللّفظي والإعراب التّقديري.

[1]- كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص12.

أتت الخلاصة تتحدّث عن إعراب المفردات: "إذا بعض الكلمات لا يكون إعرابها ظاهرا بل تقديريّا. إمّا للتّعذر إذا انتهت الكلمة بألف مقصورة أو ممدودة، وإمّا للثّقل إذا انتهت بياء أو واو".[1]

ماشى نشاط المطالعة الموجهة بعنوان "إنسان مابعد المّوحدين" لمالك ابن نبي من حيث توجهه العلمي فكلا النّصين موضوعه أدبي، وتضمّن نشاط التّعبير الكتابي موضوع: تلخيص نص وجاء تطبيقه في النّشاط إلاّ أنّ أسئلة تدعيم الفهم أتت بعيدة وغير منسجمة مع الظّاهرة اللّغويّة من حيث استخراج مفردات معربة إعرابا تقديريّا، بل ركزت على أساليب الاستفهام فقط من دون التّدرج في كيفيّة إدراكها من طرف المتعلّم ليختتم النّشاط بتطبيق:

- لخّص النّص التّواصلي الّذي عنوانه: "الشّعر في عهد المماليك".[2]

والأصل في ذلك مواصلة النّمط التّركيبي ومحاولة استرجاع الظّاهرة اللّغويّة كأن يكون بتوظيف جملتين تتضمّن أحداهما إحداهما إعرابا لفظيّا وأخرى إعرابا تقديريّا وأسلوبا حقيقيّا وآخر مجازيّا، فبذلك يتماشى نص النّشاط الأوّل مع النّشاط الختامي إلى حدّ بعيد.

ويكون المتعلّم بذلك قادرًا على إنتاج نصٍ يتضمّن جميع ما تعلّمه واكتسبه في كلّ محور وتوظيفه أحسن توظيف.

معاني حروف الجّر:[3]

يُستهل النّشاط بمقتطف من النّص الأدبي من المحور الثّاني المعنون بـ " خواص القمر وتأثيراته" للقزويني: " وأمّا القمر فهو كوكب مكانه الطّبيعي الفلك الأسفل، من شأنه أن يقبل النّور من الشّمس على أشكال مختلفة، ولونه الدّاني إلى الأسود يبقى في كلّ برج ليلتين

[1]- كتاب اللّغة العربيّة وآدابها، ص13.

[2]- المصدر نفسه، ص26.

[3]- المصدر نفسه، ص34.

وثلث ليلة، ويقطع جميع الفلك في شهر، وهو أصغر الكواكب فلكًا وأسرعها سيرًا. وزعموا أنّ جرم القمر جزء من تسعة وثلاثين جزءا وربع جزء من جرم الأرض، ودورة القمر أربعمائة واثنان وخمسون ميلاً بالتّقريب، وهذا ما وصل إليه آراء الحكماء بحكم المقدّمات الحسابّية".[1]
ثّم يُطلب من المتعلّم استخراج كلّ حروف الجّر الواردة فيه.

- حروف الجّر الواردة في الفقرة: مِن، في، إلى.

ثّم يطلب من المتعلّم تركيب ثلاث جمل مفيدة تشتمل على حروف الجّر التّالية: رُبَّ،حتى، اللاّم المكسورة، مع، مع بيان معناها. وهذه الرّؤيا ذهب إليها دي سوسير بحيث يطلب من المتعلّم للإتيان بأمثلة من عنده تتعلّق باستثمار أحكام الدّرس.

- رُبَّ ضارّة نافعة. (معناها:التّقليل).
- قال تعالى: " سَلاَمٌ هِيَ حَتَى مَطْلَعِ الفَجْر". (معناها: انتهاء الغاية الزّمانّية).
- أوحى اللّه له. (معناها:التّبليغ).

ثّم مثال من القرآن الكريم " مِنَ الْمُؤمِنِينَ رِجَالٌ صَدَقُوا مَا عَاهَدُوا اللَّهَ عَلَيهِ فَمِنهُم مَن قَضَى نَحْبَهُ وَمِنهُم مَن يَنتَظِرُ وَمَا بَدَّلُوا تَبدِيلاً ". الأحزاب 23، فالمعنى الأصلي لـ "مِن": ابتداء الغاية الزّمانّية أو المكانّية ومعناها هنا في الآية:التّبعيض.[2]

ويهدفُ المعلّم هنا إلى استثارة عقل المتعلّم من خلال التّعرف على حروف الجّر كلّها وبيان معانيها الأصلّية والفرعّية. وتُعتبر حروف الجّر عند مارتيني (مدرسة براغ الوظيفّية) لفاظم وظيفّية لها وظيفة محدّدة داخل التّركيب (الجملة) وما بعدها (الاسم المجرور) يكون لفظة تابعة ومقّيدة بموقع.

أتت الخلاصة تتحدّث عن حروف الجّر بنوعيها: حروف المعاني وحروف المباني،

[1]– كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص34.
[2]– المصدر نفسه، ص34.

فالبحث عن معانيها ووجوه استعمالها في الكتابة والمشافهة يتطلّب الاقتصار على اللاّزم الذي لا يستغني عنه المتعلّم[1] . ماشى نشاط المطالعة الموّجهة بعنوان "مثقفونا والبيئة" النّص الأوّل من حيث التّوجه العلمي فكلا النّصين موضوعه علمي متأدب، وتضمّن نشاط التّعبير الكتابي موضوع: كتابة مقال ذي إشكالّية عن الجهات المسؤولة عن تكوين شخصّية الفرد. وجاء تطبيقه في النّشاط إلاّ أنّ أسئلة تدعيم الفهم أتت بعيدة وغير منسجمة مع الظّاهرة اللّغوّية من حيث توظيف حروف الجّر والعطف وبيان معانيها الأصلّية والفرعّية واختتم النّشاط بتطبيق:

- أكتب مقالا تتحدّث فيه عن مصادر التّكوين والمعرفة الّتي تؤهل الفرد وتهيئته لخوض معركة الحياة.[2]

لكنّ الأصل في ذلك يجب مواصلة النّمط التّركيبي ومحاولة استرجاع الظّاهرة اللّغوّية من خلال توظيف جمل تتضمّن حروف الجّر والعطف وأسلوب الجمع والتّقسيم فبذلك يتماشى نص النّشاط الأوّل مع النّص الختامي.

المضاف إلى ياء المتكلّم:[3]

يستهل التّحليل بالملاحظة والسؤال لقول الشّاعر المأخوذ من المحور الثّالث من نص "آلام الاغتراب" للبارودي:[4]

أبقى الهوى من مهجتي...

...رعت كبدي

[1]– كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص35.

[2]– المصدر نفسه، ص52.

[3]– المصدر نفسه، ص 58.

[4]– المصدر نفسه، ص58.

...لهم ودّي واشتياقي.

- ما إعراب: مهجتي، كبدي؟.
- مهجتي: اسم مجرور بـ"من" وعلامة جرّه الكسرة المقدّرة على ماقبل الياء منع من ظهورها اشتغال المحل بالحركة المناسبة للياء وهو مضاف. والياء: ضمير متّصل مبني على السّكون في محل جرّ مضاف إليه.
- كبدي: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة المقدّرة على ما قبل الياء منع من ظهورها اشتغال المحل بالحركة المناسبة للياء وهو مضاف. والياء: ضمير متّصل مبني على السّكون في محل جرّ مضاف إليه.

والهدف من هذا استثارة عقل المتعلّم ومحاولة اكتشافه لإعراب المفردات المضافة إلى ياء المتكلّم وتفريقها عن المفردات الأخرى الّتي تنتهي بالياء.

أتت الخلاصة تتحدّث عن إعراب المضاف إلى ياء المتكلّم: إذا أضيف الاسم إلى ياء المتكلّم فإنّ علامة إعرابه الأصلّية لا تظهر إلاّ في حالة الجّر وتعّوض بالكسرة. وهذا مايسمى في المستوى الصّرفي باللاّحقة (ضمير متّصل) للدّلالة على ضمير المتكلّم وتسمى لواصق غير اشتقاقّية. لم يتماش نشاط المطالعة بعنوان "المجتمع المعلوماتي وتداعيات العولمة"[1] الّنص الأّول من حيث التّوجه العلمي فهذا الأخير موضوعه أدبي أّما نص المطالعة فعبارة عن مقال من الأنترنيت وبالتّالي هناك تناقض وبذلك لم يتماش الّنشاط الأّول مع الّنشاط الختامي. كما لم يتضّمن المحور نشاط التّعبير الكتابي، بل على مشروع موضوعه: إعداد إضبارة عن عوامل الّنهضة ومظاهرها وأهّم أعلامها[2] والهدف من هذا الّنشاط توظيف المتعلّم لمكتسباته الأدبّية واللّغوّية الّتي تعلّمها في المحاور الّسابقة.

[1]– كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص65.

[2]– المصدر نفسه، ص70.

إذ، إذَا، إذن، حينئذ[1] :

استهل التّحليل بالملاحظة والسّؤال لقول الشّاعر المندرج ضمن المحور الرّابع الوارد في نص "أنا" لإيليا أبي ماضي:

- إذا نزل البلاء بصاحبي دافعتُ عنه بناجدي وبمخلبي.

بالإضافة إلى الأمثلة التّالية:

- وإذا المنية أنشبت أظفارها ألفيت كلَّ تميمة لا تنفع.
- دخلتُ إلى المدينة فإذا المؤذن ينادي إلى الصّلاة.
- كلمتُ جاري إذ كان نازلا من بيته.
- نصحتك وكنت حينئذ شارد الذّهن.[2]

- ما دلالة إذ، إذا، حينئذ في الأمثلة السّابقة وماهو المعنى الّذي تضمنته؟

- دلالة إذا في المثال الأوّل والثّاني: ظرف لما يستقبل من الزّمان متضمّن معنى الشّرط، متعلّق بجوابه... وهو مضاف.
- إذ في المثال الثّالث: فجائية وغير عاملة.
- حينئذ في المثال الرّابع: حين: ظرف زمان وهو مضاف. إذٍ: ظرف زمان مضاف إليه مبني على السّكون المقدّر لاشتغال المحل بتنوين العوض وتستعمل للمباعدة بين الوقتين.[3]

[1]- كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص75.

[2]- المصدر نفسه، ص 75.

[3]- المصدر نفسه، ص 76.

جاءت الأمثلة متسلسلة ومتدرجة وهو شيء مهّم هدفه التّدرج بالمتعلّم وإفهامه أنّ الجانب النّحوي متكامل بقراءة النّص ثّم الاستئناس بأمثلة من خارجه لها علاقة بالمضمون. وهدف المعلّم من هذا هو استثارة ذهن المتعلّم للتّفريق بين دلالات (إذ، إذا، إذن، حينئذ) وإعرابها حسب معانيها الّتي وردت في السّياق.

أتت الخلاصة تتحدث عن فائدة مفادها: إذا فُصِل بين إذن ومعمولها بالقَسم عملت النّصب، أما إذا سُبقت بالواو أو الفاء العاطفتين جاز إعمالها أو إهمالها. لم يتماشى نشاط المطالعة الموجهة المعنون بـ" ثقافة أخرى" لزكي نجيب محفوظ[1] النّص الأدبي الأوّل من حيث التّوجه العلمي فموضوع هذا الأخير أدبي أّما نص المطالعة فهو عبارة عن أخبار وأحداث متفرقة من جريدة يوميّة.وتضمّن نشاط التّعبير الكتابي موضوع: كتابة مقال نقدي وصفي عن الأدب المهجري[2] وجاء تطبيقه في النّشاط إلاّ أنّ أسئلة تدعيم الفهم أتت بعيدة وغير منسجمة مع الظّاهرة اللّغويّة من حيث توظيف المجاز بنوعيه (العقلي والمرسل) والكناية و درس القواعد، ليختتم النّشاط بتطبيق: أكتب مقالا أدبيّا تحلّل فيه هذا الرّأي مبرزًا أشهر الأعلام وآثارهم ونشاطاتهم الأدبيّة الّتي جسّدت أهّم أفكارهم.

أحكام الحال والتّمييز:[3]

يُستهل التّحليل دائما بالملاحظة والسّؤال لقول الشّاعر المأخوذ من المحور السّادس والوارد في نص "الإنسان الكبير" لمحمد صالح باوية":

- يزرع الكون سلاما وابتساما وبطولات شهيد.
- ينتحبُ شوقًا إلى صوت المنازل.

●ماهي الجوانب الّتي يتّفق فيها الحال مع التّمييز؟.

[1]–كتاب اللّغة العربية وآدابها، ص85.

[2]– المصدر نفسه ص90.

[3]– المصدر نفسه، ص 120.

- ماهي الجوانب الّتي يفترقان فيها؟.[1]

أتت الخلاصة ملخصة للفروق بين الحال والتّمييز :يتّفق الحال والتّمييز في أنّهما اسمان نكرتان فضلتان منصوبتان رافعتان للإبهام.

ويفترقان في ثلاثة أمور هي:

- تجيء الحال جملة وشبه جملة والتّمييز لا يكون إلاّ اسمًا.
- الحال مبينةللهيئات والتّمييز للذّوات.
- حق الحال الاشتقاق وحق التّمييز الجمود. وفي هذا إشارة إلى المستوى التّركيبي وتعالقه مع المستوى الصّرفي فيما يسمى بالبنية الصّرفيّة للكلمة وذلك للتّفريق بين الوظائف الّنحوية المتشابهة.

ماشى نشاط المطالعة الذي بعنوان " إشكاليّة التّعبير في الأدب الجزائري"[2] فكلاهما الموضوعين أدبي ويتحدّثان عن الثّورة الجزائريّة، وتضمّن نشاط التّعبير الكتابي موضوع

"كتابة مقال فكري"[3] وجاء تطبيقه في الّنشاط إلاّ أنّ أسئلة تدعيم الفهم أتت بعيدة وغير منسجمة مع الظّاهرة اللّغويّة فبدل أن يعتمد المتعلّم فيإنجاز هذا النّشاط على ما اكتسبه من نشاطات المحور المختلفة طُلِبَ منه اعتماد الأمثلة والشّواهد من الواقع المعيش ومن الذّاكرة الثّقافيّة التّاريخيّة، ليختتم الّنشاط بتطبيق: أُكتب مقالا فكريّا تحلّل فيه الّنص وتناقشه.

جموع القلّة:[4]

[1]– المصدر نفسه، ص120.

[2]– كتاب اللغة العربية وآدابها، ص135.

[3]– المصدر نفسه، ص139.

[4]– المصدر نفسه، 148.

يستهل التّحليل بالملاحظة والسّؤال لقول الشّاعر المأخوذ من المحور السّابع الوارد في نص "أحزان الغربة" لعبد الرّحمن جيلي:[1]

... وأكداس من الأوجه.

... فقل شيئًا عن الأحباب والخلان.

... ومن يا إخوتي يسقي ...

والهدف من هذا استثارة ذهن المتعلّم في التّفريق بين أنواع الجموع وصيغها، وأتت الخلاصة مجيبة عن التّساؤلات:

هذه الأسماء جموع قلّة، تتكّون من ثلاثة إلى عشرة. أمّا صيغها فهي أربع: أَفْعال مثل : ("أكداس" جمع "كدس") للثّلاثي المفرد، أو الرّباعي المفرد (مثل "أحباب" جمع "حبيب"). أَفْعُلْ (مثل "أوجه" جمع "وجه")، فِعْلَةٌ (مثل "فتية" جمع "فتى")، أَفْعِلَةٌ (مثل "أفئدة" جمع "فؤاد")[2]. وفي هذا إشارة للمستوى الصّرفي وما يحدث للّفظة من تغيير على مستوى بنيتها الصّرفيّة. كما أنّ هذه الجموع حسب "مارتيني" تعتبر ألفاظا ممتزجة ويكون الدّال فيها منطويًا على مدلولين لا يمكن فصلهما من النّاحية الشّكلّية فمثلاً لفظة "أوجه" لها مدلولان أحدهما يمثّل معنى لمفرد "وجه"والثاني يمثّل معنى الجمع.

لم يتماشَ نشاط المطالعة المعنون بـ التّسامح الإنساني مطلب إنساني" لعقيل يوسف عيدان[3] مع النّص الأدبي الأوّل فهذا الأخير موضوعه أدبي أمّا نص المطالعة فموضوعه تاريخي. وتضمّن نشاط التّعبير موضوع: كتابة مقال قصصي حواري، لم يتضمّن أسئلة لتدعيم الفهم ولم يطلب من المتعلّم استثمار مكتسباته من مختلف نشاطات المحور ليختتم

[1]– المصدر نفسه، ص148.

[2]– كتاب اللغة العربية وآدابها، ص150.

[3]– المصدر نفسه، ص154.

الّشاط بتطبيق: تحدّث عن مفهوم النّجاح والفشل في حياة الإنسان، وبّين أنهما تجربتان طبيعّيتان في مسار كلّ منا، وأنّ اللّبيب هو الّذي يستفيد من كليهما.[1]

التّحليل في المستوى الصّرفي :

موازين الأفعال:[2]

يستهل الّشاط بالملاحظة والسّؤال لأفعل مأخوذة من المحور التّاسع من نص "منزلة المثقفين في الأّمة" للبشير الإبراهيمي:

ظهر، استراح، اتّحد، هّيأ، توحد.

- حاول التّعرف على ميزانها الصّرفي.

ظَهَرَ فَعَلَ، اسْتَرَاحَ اسْتَفْعَلَ، اتّحد افْعَّلَ، هيَّأَ فَعَّلَ، توحّد تفعلّ[3]

أتت الخلاصة تتحدّث عن موازين الأفعال وأّنها كثيرة في العربّية، فالفعل الثّلاثي المجّرد يكون على وزن (فَعَلَ) كَتَبَ أو (فَعُلَ) حَسُنَ أو (فَعِلَ) عَلِمَ

أّما الثلاثي المزيد فيكون على وزن: (أَفْعَلَ) أكْرَمَ أو (انْفَعَلَ) انهزم أو (فَاعَلَ) أو (فَعَّلَ) نظّم أو تَ(فَعَّلَ) توقّف. أّما الرّباعي فيكون على وزن:

تَفَعْلَلَ تَزَلْزَلَ / افْعَلَلَ اقْشَعَرَّ / افْعَلَّ اقْشَعَرَّ[1]. وهنا إشارة للمستوى الصّرفي بالميزان الصّرفي الّذي يحدّد موازين الأفعال.

---

[1]– المصدر نفسه، ص159.

[2]– كتاب اللغة العربية وآدابها، 186.

[3]– المصدر نفسه، ص186.

تماشى نشاط المطالعة المعنون بـ "الأصالة والمعاصرة ازدواجيّة مفروضة أم اختيار"[2] فكلا النّصين عبارة عن مقال وكلاهما يعالج موضوع الثّقافة وكلاهما فلسفي، وتضمّن نشاط التّعبير الكتابي موضوع: "كتابة مقال تفسيري حجاجي عن النّمو الدّيموغرافي والتّنمية غير أنّ أسئلة تدعيم الفهم بعيدة وغير منسجمة مع الظّاهرة اللّغويّة ولم يطلب من المتعلّم استثمار ما تعلّمه في نشاطات هذا المحور المختلفة وتوظيفها في هذا النّشاط ليختتم النّشاط بتطبيق: أكتب مقالا ذا طابع تفسيري حجاجي تعالج فيه هذه القضيّة.[3]

معاني الأحرف المشّبهة بالفعل:

يستهل النّشاط بالملاحظة لمثال مأخوذ من المحور العاشر الوارد في نص "الجرح والأمل" لزليخة سعودي: " وتعرّفتْ على بائسة مثلها، لكنّها أشدّ منها هذيانا وضجيجًا.."

- لماذا سمِّيت بهذا الاسم؟
- فيَم تشبه الفعل؟ وما معانيها؟

الأحرف الشّبهة بالفعل هي: إنَّ، أنَّ، لكنَّ، كأنَّ، ليت، لعلَّ. وهي تدخل على المبتدأ فتنصبه اسما لها، وتدخل على الخبر فترفعه خبرًا لها. وتعتبر هذه الأحرف ألفاظًا وظيفيّة ويمكن أن تستقل بنفسها في السّياق الّذي ترد فيه حسب مارتيني وهي تحدّد وظيفة وحدات أخرى داخل التّركيب.

إنَّ وأنَّ تفيدان التّوكيد مثل: إنَّ أحمدَ حاضرٌ. جوابًا عن سؤال: هل أحمد حاضر؟. وفي هذا إشارة إلى قاعدة الحذف الّتي تندرج ضمن القواعد التّحويليّة الّتي تحدث على مستوى البنية السّطحيّة.واستعمل هذا الأسلوب للتّأكيد ودفع الشّك والإنكار.

---

[1]– المصدر نفسه، ص187.

[2]– المصدر نفسه، ص 196.

[3]– كتاب اللغة العربية وآدابها، ص201.

لكنَّ تفيد الاستدراك، كأنّ تفيد التّشبيه، ليت للتّمني، لعلّ للتّوقع. تماشى نص المطالعة المّوجهة المعنون بـ " من رواية الأمير" لواسيني الأعرج[1] مع النّص الأدبي الأوّل من حيث التّوجه العلمي فكلاهما ذا طابع قصصي أدبي، وتضمّن نشاط التّعبير الكتابي موضوع "تحليل قصة قصيرة انطلاقًا من الخصائص الفنّية" غير أنّ هذا النّشاط يوجد فيه طريقة ومراحل كتابة قصة دون أن يطلب من المتعلّم كتابة نموذج موظفا فيه ما اكتسبه من معارف الظّاهرة اللّغويّة أو البلاغيّة للمحور العاشر.[2]

ومن خلال التّطبيق على أغلب نشاطات هذا الكتاب نستنتج أنّه قد روعي الجانب التّركيبي إلى حدٍّ بعيد، إلى أنّ بعض النّشاطات غير منسجمة مع الظّاهرة اللّغويّة ولم تتماشَ مع النّص الأوّل من حيث التّوجه العلمي، كما أن أمثلة الظّاهرة اللّغويّة متسلسلة جلّها من داخل النّص ثم أمثلة من خارجه بهدف إفهام المتعلّم أنّ النّص بناء متكامل.

[1]– المصدر نفسه، ص223.

[2]– كتاب اللغة العربية وآدابها، ص228.

خاتـمـة

إنّ أهم ما يمكن استخلاصه من هذا البحث حول:التّركيب اللّساني في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي:

- يدرس المستوى الصّوتي مخارج الحروف وصفاتها وحركاتها، وقد أولى العلماء القدامى والمحدثون لهذا الدّرس أهمّيّة بالغة فمن القدماء: الخليل بن أحمد وابن جني، ومن المحدثين: إبراهيم أنيس وخولة طالب الإبراهيمي، ومن الغربيين هرمان أوبرت وروبين.
- يدرس المستوى الصّرفي صيغ الكلمات من حيث بناؤها والتّغيّرات الّتي تطرأ عليها من نقص أو زيادة وأثر ذلك في المعنى، وتناول النّحاة المحدثون الصّرف والنّحو تحت قسم واحد أطلقوا عليه مصطلح النّحو فالصّرف يدرس الكلمة مفردة خارجة عن السّياق أمّا النّحو فيدرسها ضمن أبنية أكبر منها وهي الجملة.
- يعد المستوى التّركيبي من أهّم المستويات الّتي يقوم عليها التّحليل اللّساني الحديث تناوله العلماء القدامى أمثال سيبويه والسّكاكي، والمحدثون والغربيون: أمثال دي سوسير وتشومسكي. ويختص بدراسة العلاقات داخل نظام الجملة وحركة العناصر وانسجامها وتلاؤمها في نطاق تام مفيد تتآلف فيه المعاني وتتناقض الدّلالات لتألّف وحدة متكاملة تتحصّل بها الفائدة. وللتّركيب عدّة أنواع:التّركيب الإسنادي، والإضافي، والبياني.
- التّركيب عند دي سوسير هو تأليف وحدة أو عدّة وحدات متتابعة في السّلسلة الكلاميّة، ويكون التّركيب وفق علاقات وهذه العلاقات قسّمها إلى قسمين: علاقات تركيبيّة وعلاقات استبدالّية.
- يقوم التّركيب عند الوظيفيين على تفكيك التّركيب إلى وحدات وتكون كلّ وحدة أصغر من الّتي قبلها بهدف استخراج وظائفها، ويرى أنّ هناك علاقات تربط بين الألفاظ، بالإضافة إلى أنّ الوحدات اللّغويّة عند مارتيني متنوعة ومتعدّدة.
- أمّا عند التّوليديين فإن التّركيب عند تشومسكي يحلّل ويستخرج من القاعدة الّتي تربط بين عناصره لغاية هي توليد تراكيب جديدة ويتم ذلك عن طريق مجموعة من القواعد التّحويليّة.

- يعدّ كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة ثانوي متضمنا لجميع النّشاطات التّعليميّة لمادة اللّغة العربيّة (قراءة، ظواهر لغويّة، مطالعة، تعبير...). ويسعى الكتاب إلى ترسيخ الملكة اللّغويّة لدى المتعلّم، عن طريق الممارسة اللّغويّة المكثّفة.
- اعتمد على المقاربة النّصيّة منهجا والمقاربة بالكفاءات طريقة لاعتمادها على المتعلّم في استنباط القواعد وتحليلها وتفسيرها وفهمها ويبقى المعلّم مجرّد موجّه فقط.
- من خلال التّطبيق على أغلب النّصوص أن هناك ألفاظا أو كلمات شُرحت انطلاقاً من معناها المعجمي الأصلي ثّم ذهب إلى معناها في السّياق الّذي وردت فيه وهناك ألفاظ روعي فيها المعنى المعجمي والسّياقي معًا.
- للّفظة معنيان معنى عامّ وشامل وهو مرادها المفرداتي والمعجمي وهو الأساس، ومعنى آخر لا يفهم المراد منه إلاّ من خلال التّراكيب أو الرّصف أو الجوار.
- في التّركيب الاسمّي جلّ الأمثلة مأخوذة من نصوص المحاور في إطار المقاربة النّصيّة وذلك ليمثل النّص بنية متكاملة في ذهن المتكلّم، كما نجد أمثلة من خارج النّص لها علاقة بالمضمون.
- في تحليلنا للتّركيب حاولنا ربط الجانب النّظري (مستويات التّحليل، التّركيب عند مختلف المدارس اللّسانية) بالجانب التطبيقي، فهنالك أمثلة راعت بعض مستويات التّحليل، وبعضها راعى الجانب الوظيفي، والبعض الآخر راعى الجانب التّوليدي التّحويلي.

ملاحق

الملحق رقم 01 : كتاب اللغة العربية وادابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة / لغات أجنبية

الملحق رقم 02 : المحور الثاني من الكتاب

المحور الثاني

أستطيع بعد دراسة المعاني والأفكار وأساليب التعبير المختلفة وجمال اللغة للنصوص الواردة في هذا المحور أن:

- أستنتج خصائص النثر العلمي في عصر المماليك
- أعلل ضعف الإبداع وازدهار حركة التأليف في هذا العصر.
- أصنف النصوص حسب أنماط كتابتها.
- أدرك أهمية معاني حروف الجر وحروف العطف في بناء النص وأوظفها في سياقات مختلفة.
- أتعرف على الجمع والتقسيم، وأوظفهما في وضعيات متنوعة.
- أتدرب على إنتاج نصوص في وضعيات ذات دلالة مشافهة وكتابة.

خواص القمر وتأثيراته

القزويني

أتعرف على صاحب النص

هو زكريا بن محمد القزويني ولد حوالي 605هـ/1208م ولما شب ترك بلده وراح يضرب في الأمصار حتى بلغ دمشق، واحتك فيها بابن عربي المتصوف، ثم انتقل إلى العراق حيث تولى القضاء وبقي في ذلك المنصب حتى سقوط بغداد في يد المغول والتتار وتوفي في 682هـ/1283م.

للقزويني كتابان : أحدهما في علم الجغرافيا وعنوانه : «آثار البلاد وأخبار العباد» والآخر في علم الهيئة وعنوانه «عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات» وقد ضمنهما فضلا عن المادة الأساسية مواد أخرى متنوعة من أدب وسياسة ودين وما إلى ذلك.

تقديم النص

يرى بعض الدارسين: «أن علم الفلك اختلط مع أعمال التنجيم في بادئ الأمر، ولعلّ الظروف السياسية كانت هي السبب.»

- أين يكمن الفرق بين علم الفلك وأعمال التنجيم؟
- اذكر بعض الوقائع التاريخية التي تؤكد هذه المقولة.

النص

وأما القمر فهو كوكبٌ مكانه الطبيعي الفلك الأسفلُ، من شأنه أنْ يَقبل النورَ من الشمس على أشكال مختلفة، ولونه الدّاني إلى السّواد يبقى في كل برج ليلتين وثلث الليلة، ويقطع جميع الفلك في شهر، وهو أصغرُ الكواكب فلكا وأسرعُها سيرا، وزعموا أنّ جُرْمَ القمر جزء من تسعة وثلاثين جزءا وربع جزء من جرم الأرض، ودورةُ القمر أربعمائة واثنان وخمسون ميلا بالتقريب، وهذا ما وصل إليه آراء الحكماء بحكم المقدّمات الحسابية.

وهو يحُفّه سطحان كُرويان متوازيان مركزُهما مركزُ العالم، السطح الأعلى منهما مقعّر فلك عُطارد، والأدنى لهذّب كرة النار، ويُتمّ دورته في كل ثمانية وعشرين يوما بحركته التي تختصّ به من المغرب إلى المشرق، وفلك تدويره يدور في الفلك الحاوي في كل أربعة عشر يوما، ففي الدورة الأولى يكون القمر بوجهه المتلئ إلى مركز الأرض، ثم إن فلكه الكلي ينقسم إلى أربعة أفلاك، ثلاثة منها شاملة للأرض، وواحد صغير غير شامل.

elbassair.net

زعموا أنّ تأثيراته بواسطة الرطوبة كما أن تأثيرات الشمس بواسطة الحرارة، ويدل عليها اعتبار أهل التجارب ومنها أمْرُ البحار، فإن القمر إذا صار في أفق من آفاق البحر أخذ ماؤه في المد مقبلا مع القمر، ولا يزال كذلك إلى أن يصير القمرُ في وسط سماء ذلك المَوْضِع، فإذا صار هناك انتهى المدُّ منتهاه، فإذا انحط القمر من وسط سمائه جَزَرَ الماءُ، ولا يزال كذلك راجعا إلى أن يبلغ القمر مغربه فعند ذلك ينتهي الجزر منتهاه، فإذا زال القمر من مغرب ذلك الموضع ابتدأ المدّ مرة ثانية إلا أنه أضعفُ من الأولى، ثم لا يزال كذلك إلى أن يصير القمر في وَتَدِ الأرض، فحينئذ ينتهي المدُّ منتهاه في المرة الثانية في ذلك الموضع، ثم يبتدئ بالجزْر والرجوع، ولا يزال كذلك حتى يبلغ القمر أفق مشرق ذلك الموضع، فيعود المد إلى ما كان عليه أولاً، فيكون في كل يوم وليلة بمقدار مَسير القمر فيهما في ذلك البحر مدّان وجزْران.

ومنها أمْرُ أبْدانِ الحيوانات فإنها في وقت زيادة القمر وضوئه تكون أقوى، والسخونة والرطوبة والنموّ عليها أغلب، وتكون الأخلاطُ في بَدَن الإنسان ظاهرة، والعروق تكون ممتلئة، وبعد الامتلاء تكون الأبدانُ أضعفَ، والبرد عليها أغلب، والنموّ أقلّ، والأخلاط في غور البدن والعروق أقلّ امتلاء، وذلك أمرٌ ظاهر عند علماء الطب.

ومنها أن الأطباء ذهبوا إلى أن أحوال البُحْرانات وتقاربَ أيامها مبنيةٌ على زيادة ضوء القمر ونُقصانه، وكُتُب الطب ناطقةٌ بذلك، وزعموا أن الذين يَمْرضون في أول الشهر تكون أبدانُهم وقُواهم على دَفْع المرض أقوى، والذين يَمْرضون في آخر الشهر بالضدّ...

عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات

أثري رصيدي اللغوي

– في معاني الألفاظ:

الفلك الحاوي: الشامل، **وتد الأرض**: مركزها، **الأخلاط**: الأصناف، **غور البدن**: عمقه وداخله، **البحرانات**: البحران هو التغير الذي يحدث للمريض دفعة في الأمراض الحادة.

– في الحقل المعجمي:

– اذكر الكلمات الواردة في النص والتي تنتمي إلى مجال الفلك.

elbassair.net

- في الحقل الدلالي:

- ابحث عن معاني الكلمات التي تحتها سطر

﴿ إنا أرسلنا عليهم ريحا صرصرا في يوم نحس مستمر تنزع الناس كأنهم أعجاز نخل منقعر ﴾ (القمر: 19-20)

■ قال كعب بن زهير:

كل ابن أنثى وإن طالت سلامته يوما على آلة حدباء محمول

- استعن بما درسته في الجغرافيا لوضع تعريف دقيق لظاهرة المد والجزر

أكتشف معطيات النص

- في الفقرة الأولى تحدث الكاتب عن عالم القمر، اذكر النواحي التي تناولها.
- لدورة القمر وحركته أهمية في التقاويم وضبطها، بيّن حاجة المسلمين إلى ذلك.
- علام يدل بناء المراصد واختراع الأسطرلاب بأنواعه المختلفة وماهي استخداماتها؟
- لم يقتصر تأثير القمر وفعله على حركة البحر من مد وجزر وفعله في سائر الكائنات الأرضية بل امتد تأثيره إلى الإنسان والحيوان، استخرج من النص نواحي التأثير.

أناقش معطيات النص

- لاشك أن النّص حافل بالمعلومات، ولكنه ضعيف القيمة العلمية لأنه لا يرضي العقل المفكر في كثير من نواحيه. في حال دعمك أو نقضك لهذا الحكم النقدي قدّم أدلة وبراهين وأمثلة.
- يعالج الكاتب الخرافات معالجة ساذجة لا يعمل فيها النظر الثاقب، ولا يلجأ إلى الشك في الروايات، ولا يتبع أسلوب التحقيق، لأنه رجل جمع؛ تهمه المعلومات أكثر مما يهمه النظر في حقيقة تلك المعلومات.

استنتج من هذا المقتطف بعض الأحكام، وأوجد ما يسندها من النّص.

أعيد بناء النّص

- ما الدلالة الفكرية لكلمة «زعموا» الواردة في النّص؟
- ماذا تفيد صيغة «والذين يمرضون في آخر الشهر بالضّد»؟

اذكر ما يقابل هذه الصيغة من النّص.

elbassair.net

حركة التأليف في عصر المماليك

بطرس البستاني

في عصر الضعف لم يكن النثر أوفر حظًا من الشعر فيعدوه الإسفاف، وكلاهما زُرِيَ ببلاغته، ومضى عهدُ فرسانه المجلّين. وربما كانت مُصيبةُ النثر أفدح، وخطبه أعمّ، لان عدد المتطفلين عليه أكثرُ من عدد المتطفلين على الشعر. وكانت النكبة في إنشاء المترسلين أشدَّ منها في إنشاء المُصنّفين.

لقد استطيع إنشاء المترسّلين بألوان الشعر، فغلب عليه الخيالُ والمجازُ وقامت سَجْعاته مقام القوافي، فلم يكن يَنقصُه غيرُ الاوزان. ومتى أُفرِغَ النثرُ في قالب الشعر ضاقت أغراضُه، وتحددت موضوعاته، فما يصلح إلا للأشياء التي يطفو عليها الخيال الشعري كالوصف والرسائل ومقدمات الكتب والمقامات وما أشبه ذلك، وأما المباحث العلمية والادبية والتاريخية، فتنبو عنه، ولا تخضع له إلا على كره منها ونفار. فأسفّ نثر المترسلين خفّتْ صناعتهم، وثقلتْ ألفاظهم، وقَبُحت محسناتُها، ثم وافى هذا العصر، فاحتضرت البلاغةُ بين يديه، وحاول كتابه أن يجاروا من تقدمهم في الصناعة من التزام الثورية والسجع والجناس، لان في صناعة الالفاظ عِثْراً لعجزهم عن توليد المعاني واختراعها، فلم يستقم لهم الأمر، وجاءت عباراتهم تتمطى متثاقلة ومتثائبة.

وأما إنشاء المصنفين فلم تَعُمّه الصناعة اللفظية كما عمّتْ فنّ الترسّل ولكنه لم يخلص من التعقيد والتطويل، ثم دبّ الفساد في لغتهم كما دبّ في لغة المترسّلين، فكاد أن يكون النثر عاميا كما يبدو في قصص بني هلال وتاريخ ابن إياس وما شاكل ذلك.

وكانت حركة التأليف في العلوم والآداب في دولة المماليك محمودةً لكثرة المدارس عندهم، وإقبال العلماء عليها، وانصرافهم إلى التأليف بأكناف السلاطين، ولكن مصنفاتهم قلّ فيها الاستنباطُ لتصلّب الأذهان، فجاءت في معظمها جمعاً وتحشية وشرحاً، فمن الذين اشتغلوا بالنحو ابنُ مالك الطائي، وألفيته المشهورةُ والكافية الشافية، ومنهم ابن هشام الانصاري وله «قطرُ الندى وبلُّ الصدى» ومنهم صاحب الآجرومية.

ومن الذين اشتغلوا بتصنيف المعاجم اللغوية ابن منظور صاحب «لسان العرب»، ومنهم الفيروزابادي وله «القاموس المحيط» وغيرهما كثير وكان حظّ التاريخ حسناً، والنشاط له

elbassair.net

مثقفونا والبيئة

غازي الذيبة

سيتذكر البشر بعض أنواع النباتات والطيور في السنوات القادمة، على أنها كانت تعيش على كوكبهم، وبفعل العوامل الجائرة من قبل البشر تم القضاء عليها كليا، وأصبحت في عداد الكائنات المنقرضة.

لقد عرفت البشرية أنواعا عديدة من الكوارث واستطاعت خلال وجودها أن تتفاعل وتتكيف معها، وفي بعض الأحيان أن تحيلها إلى مسارات تخدمها، وتلك مرات قليلة تمكنا فيها من التآلف مع الكوارث الطبيعية التي لم يقدر لنا أن نرتكبها.. لكننا اليوم وخلال عقود من الاضطهاد المنظم لاستنزاف ثروات الأرض، التي بدأت فعليا مع تطور الإنسان العلمي، حدث تغير مذهل في وجهة الإنسان وتعامله مع محيطه، وقد حمل هذا التغير على حاجة البشر اللامحدودة للمعادن والطاقة والنباتات وما إلى ذلك من مكونات في حلها تشكل سياجا طبيعيا وقطريا للحياة، تحمي ما عليها وتقنن استنزاف الموارد وتدمير هذا السياج.

ويبدو أن حجم الذنب في التخريب والتدمير للطبيعة، هو ما يوجه بعض الشعوب لبناء مضادات أخلاقية ومنظومات من الجمعيات والمؤسسات الواقية للأرض بمحيطها الطبيعي، مما دفع إلى ظهور علوم البيئة وثقافتها بجلاء في القرن العشرين، وشكل نوعا من المعرفة المرتبطة بعلاقات الإنسان بالطبيعة، وتنظيم هذه العلاقة بما يصل في بعض الأوقات إلى حدود متطرفة.

وقد حظيت شعوب أوروبا ودول الغرب الصناعي بنصيب الأسد في إنتاج هذه المعرفة البيئية، وتنظيمها، فيما بقيت الشعوب الأخرى على هامشها، ربما لشعورها بعدم اقترافها ذلك الحجم من الجرائم البيئية، وربما لقلة معرفتها بهذا المجال، لكن الشعوب الأخرى تبقى في كل الحالات، أقل إنتاجا لأعمال التدمير البيئي، وربما تنسى أو تغفل دورها كمجموعات بشرية تشارك في صياغة نظامنا البيئي، والحاجة للاندماج في حمايته، حتى لو لم تكن مدنية معه.

إن شكل التناقض في الخريطة البيولوجية للكائنات الحية المنقرضة، ستكون بمنزلة جرس الإنذار، لخيط منتهك ومخرب، وستبدو عمليات الوعي البيئي وما تنتجه من ثقافة مرتبطة بها، مشكونة بما ينتجه المثقفون البيئيون من أفكار، تدعو إلى حماية الأرض، مما سيحتاج إلى نضال اجتماعي وثقافي، سيشتبك بالضرورة مع النضال السياسي، وهذا يحدث اليوم مع بعض منظمات حماية البيئة التي تناهض الأسلحة النووية بكافة أشكالها.

تبدو المجتمعات العربية وكأنها غير معنية بما يجري في هذا السياق، لأنها لا تشعر

elbassair.net

يذنب الضلوع في الأعمال الجائرة ضد البيئة، لكن ذلك لا يعفيها من حق المشاركة في حماية المكان المشترك لعيشها مع باقي الشعوب على الأرض، فمثلا إن ما سيحدثه الانقلاب المناخي بسبب الانبعاثات الكربونية في الجو، سيشكل كارثة بيئية، ليس على أجواء الدول الصناعية التي تسببت في إنتاج تلك الانبعاثات، فحسب، بل على كل طبقة الغلاف الجوي، وهو ما سيلحق الأذى بكل الكائنات وفي أي مكان.

لقد آن الأوان لان نكون شركاء فاعلين في العالم، للمشاركة في إنتاج وعي بيئي، يسهم في حماية الأرض من الخراب، ويوقف عمليات استنزافها، وهذا يتطلب انتباها فاعلا من المثقف العربي، لما يجري حوله، وتوجيه جزء من اهتمامه لما يهدد كوكبنا كله بالفناء.

مجلة "عمان" بتصرف

أكتشف معطيات النص

- ما سبب التغير المذهل في تعامل الإنسان مع محيطه؟
- اذكر بعض مظاهر تخريب الطّبيعة وتدميرها.
- لماذا تعتبر المجتمعات العربية نفسها غير معنية بالمشاركة في حماية البيئة؟
- هل ينطبق هذا على الجزائر؟ ما دليلك؟
- هل يُعفي الشّعور بعدم الضّلوع في الأعمال الجائرة ضدّ البيئة من حق المشاركة في حمايتها؟ لماذا؟

أناقش معطيات النص

- ما الذي يسمح بتنظيم العلاقة بين الإنسان والطّبيعة؟
- يعتبر الكاتب الدّعوة إلى حماية البيئة نضالا اجتماعيًا وفكريًا وشيك الصّلة بالنّضال السّياسي، وضّح بضرب أمثلة من الواقع المعيش.
- ماذا ينتظر الكاتب من المثقف العربي إزاء قضيّة حماية البيئة؟

أستثمر موارد النص

- استخرج من النّص المصطلحات المتعلّقة بموضوع البيئة، والمصطلحات الدّالة على الخطر المحدق بها(ضع حولها في جدول بخانتين).
- حرّر فقرة من النّمط الحجاجي تبرز فيها مدى موافقتك الكاتب فيما يذهب إليه أو مخالفتك إياه.
- توجد منظمات عالمية لحماية البيئة، أوضح الدور الذي تقوم به، والنتائج التي حققتها.

إحكام موارد المتعلم وتفعيلها

elbassair.net

كتابة مقال ذي إشكالية
عن الجهات المسؤولة عن تكوين شخصية الفرد

المدرسةُ إطارٌ مُنظّم للتربية والتعليم، فيها تتكوّن شخصيةُ الفرد، وفيها يُلَقّنُ ويُزَوّدُ بالمعارف والمهارات التي تؤهّلُهُ لأنْ يكون عضوًا فعّالاً في المجتمع، وَمِنْ خلالها تَبْرُزُ مَوَاهِبُه وطاقاتُه المتعدّدة.

لكن: هل تقتصر هذه المهمّة على المدرسة وحْدَها ؟ ألا تشاركُها الأسرة والمجتمع في هذه المهمة؟ ألا يُسْهِمُ الإعلام بوسائله المختلفة في ذلك؟

اكتب مقالاً تتحدثُ فيه عن مصادر التكوين والمعرفة التي تؤهّلُ الفردَ وتُهَيِّئُهُ لخوض معركة الحياة.

مراحل الإنجاز:

- ضع تصميما للموضوع انطلاقا من المعطيات الواردة في نصه، ومن الأسئلة التي تحدد إشكاليته.
- أنشئ شبكة للتقييم الذاتي
- حرر الموضوع ثم اعرضه على شبكة التقييم التي بنيتها.

elbassair.net

قائمة المصادر والمراجع

*** القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.**

1/- المراجع:

1. أثر القوانين الصّوتيّة في بناء الكلمة، فوزي الشّايب، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 1425هـ-2004م.
2. الأصوات اللّغويّة، إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو مصريّة، ط5، 1975.
3. الإيضاح، أبو الحسن بن أحمد بن عبد الغفار، تح: كاظم المرجان، عالم الكتب للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت-لبنان، ط2، 1996.
4. التّعريفات، محمد الشّريف الجرجاني، مكتبة لبنان، بيروت-لبنان، 1985.
5. التّراكيب النّحويّة وسياقاتها المختلفة عند عبد القاهر الجرجاني، صالح بلعيد، ديوان المطبوعات الجامعيّة، بن عكنون ، الجزائر.
6. دروس في الألسنيّة العامّة، فرديناند دي سوسير، تح: صالح القرمادي، الدّار العربيّة للتّعريب، طرابلس، ليبيا، 1985.
7. سر صناعة الإعراب، أبو الفتح عثمان بن جني، تح: حسن الهنداوي، دار القلم، ط2، 1413هـ-1993م، دمشق.
8. شرح جمل الزّجاجي، علي بن عصفور الإشبيلي، تح: فوزي الشّعار، دار الكتب العلميّة، ط1، بيروت-لبنان، 2000.
9. شرح الرّضي على الكافية، الرّضي الأستراباذي، تح: عبد الرّحمن السّيد، بدوي المخنون، منشورات جامعة قار يونس، ط2، بنغازي.
10. شرح شافية بن الحاجب، نجم الدّين محمد بن الحسن الرّضي الأستراباذي، تح: محمّد نور الحسن وآخرون، دار الكتب العلميّة، بيروت، 1975.
11. الصّوت في القرآن الكريم، محمد حسين علي الصّغير، دار المؤرخ العربي، بيروت-لبنان، د.ط.
12. علم اللّغة والتّرجمة، دار القلم العربي، ط1، سوريا، 1997.

13. العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلميّة، ط1، بيروت–لبنان، 2003–2004.

14. في البحث الصّوتي عند العرب، خليل إبراهيم عطّية، منشورات دار الجاحظ للّشر، بغداد– الجمهوريّة، د.ط، 1983.

15. قصة الإعراب (إعراب الجمل)، إبراهيم القلاتي، دار الهدى، عين مليلة–الجزائر، طبعة جديدة منقحة مزيدة.

16. لسان العرب، ابن منظور، دار إحياء التّراث العربي، ط3، 1419هـ–1999م، بيروت–لبنان.

17. اللّسانيّات التّوليديّة: من النّموذج ما قبل المعيار إلى البرنامج الأدنوي مفاهيم وأمثلة، مصطفى غلفان، عالم الكتب الحديث للّشر والتّوزيع، ط1، إربد، 2010.

18. اللّسانيّات المجال والوظيفة والمنهج، سمير شريف إستيتة، عالم الكتب الحديث، ط2، إربد، 2008.

19. اللّسانيّات النّشأة والتّطّور، أحمد مومن، ديوان المطبوعات الجامعّية، ط2، الجزائر، 2005.

20. مباحث في اللّسانيّات، أحمد حسّاني، ط1 2007، ط2 1434هـ–2013م.

21. مبادئ في اللّسانيّات، خولة طالب الإبراهيمي، دار القصبة، ط2، الجزائر، 2000–2006.

22. مبادئ اللّسانيات، أحمد محمد قدور، دار الفكر، ط2، دمشق، 1999.

23. المدارس اللّسانية المعاصرة، نعمان بوقرة، مكتبة الآداب، القاهرة، د.ط.

24. مدخل إلى علم اللّغة، محمود فهمي حجازي، دار قباء، طبعة جديدة مزيدة ومنقحة، القاهرة.

25. مدخل إلى المدارس اللّسانّية، سعيد شنوفة، المكتبة الأزهريّة للتّراث، ط1، القاهرة، مصر، 2008.

26. المصّف في شرح التّصريف، المازني، دار الكتب العلميّة، ط1، 1999.

27. مغني اللّبيب عن كتب الأعاريب، جمال الّدين بن هشام الأنصاري، تح: محمد محي الّدين عبد الحميد، دار الطّلائع، د.ط، 2005.

28. المفصّل في العربيّة، جار اللّه الزّمخشري، مكتبة الآداب، ط2، القاهرة، 2009.
29. مقاييس اللّغة، أبو الحسن بن فارس، تح: عبد السّلام محمد هارون، دار الفكر، د.ط، 1399هـ-1979م.
30. المقتضب، أبو العبّاس محمد بن يزيد المبرّد، تح: محمد عبد الخالق عضيمة، لجنة إحياء التّراث الإسلامي، القاهرة، 1994.
31. موسوعة كشّاف الاصطلاحات الفنون والعلوم، التّهانويه (محمد علي الفاروق)، تح: علي دحرج، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، بيروت-لبنان، 1995.

2/ المجلات العلميّة:

1. التّركيب وأهميّته اللّسانيّة بين القدماء والمحدثين، عبد القادر سلامي، مجلّة آفاق علميّة، عدد13، جامعة تلمسان، الجزائر، أفريل 2017.
2. الجملة عند النّحاة واللّغويين القدامى والمحدثين (مفهومها ومكّوناتها)، أحمد مجتبي السّيد، مجلة العلوم الإنسانيّة، عدد3، جامعة سبها، 2014.
3. التّركيب الموّسع في العربيّة المعاصرة، ربيع عبد السّلام خلف، المجلّة العربيّة للعلوم الإنسانيّة، عدد 16، جامعة جازان- السّعوديّة، 2011.
4. العربيّة: مجلّة علميّة محكمة، صادرة عن مخبر علم تعليم العربيّة بالمدرسة العليا للأساتذة، أحمد بلحوت، عدد3 السّداسي الأوّل 2011، جامعة بوزريعة، الجزائر.

3/ الرّسائل الجامعيّة:

1.المبحث التّركيبي في الدّراسة اللّسانيّة الحديثة، عبدالسّلام قدادرة، رسالة ماجستير ، إشراف: السّعيد هادف، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2004-2005.

3/ الوثائق التّربويّة:

1. دليل الأستاذ:السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي (جميع الشّعب)، وزارة التّربية الوطنّية، إعداد: دراجي سعيدي، نجاة بوزيان، سليمان بورنان، مدني شحامي، إشراف: الشريف مريبعي، 2006.

2. كتاب اللّغة العربّية وآدابها:السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي، تأليف: الشّريف مريبعي، دراجي سعيدي، سليمان بورنان، نجاة بوزيان، مدني شحامي، إشراف الشّريف مريبعي، وزارة التّربية الوطنّية، ط2، 2012-2013.

3.الوثيقة المرافقة لمنهاج السّنة الثّالثة من التّعليم العام والتّكنولوجي، اللّغة العربّية وآدابها، لشعبتي: آداب وفلسفة/ لغات أجنبّية، اللّجنة الوطنّية للمناهج، ماي 2006.

4. المفتشّية العامّة للبيداغوجيا مادة اللّغة العربّية وآدابها: دليل مخطط التّدرّج في التّعلمات(سند تربوي موّجه لمفتشي وأساتذة مادة اللّغة العربية وآدابها) ، السّنة الدّراسّية 2016-2017.

فهرس الموضوعات

العنوان

الصّفحة

الإهداء

كلمة شكر

مقدمة.....

الفصل التّمهيدي:مستويات التّحليل اللّساني

تمهيد.....06

أولا: المستوى الصّوتي.....

تعريف الصّوت.....07

الصّوت عند القدماء والمحدثين.....8-17

ثانيا: المستوى الصّرفي.....

تعريف الصرف.....14

الصّرف عند القدماء والمحدثين.....15-16

ثالثا:المستوى التّركيبي.....

تعريف

التّركيب.....17

أنواع
التّركيب.....18
التركيب عند القدماء والمحدثين.....19-20
رابعا: الجملة عند
القدماء.....22
تعريف الجملة.....22-24
أقسام الجملة.....24-26
الفصل الأوّل:مصطلح التّركيب بين مختلف المدارس اللّسانيـــــــــة
أوّلا:التّركيب عند دي
سوسير.....28
العلاقات
التّركيبية.....29
العلاقات الاستبدالّية.....30-31
ثانيا:التّركيب عند أندري
مارتيني.....32

العلاقات بين الألفاظ.....27-29

أنواع الوحدات التركيبية.....30-33

ثالثا:التّركيب من منظور توليدي تحويلي.....

جهاز التّوليد.....34

قواعد تركيب أركان الجملة.....35-36

القواعد التّحويلية.....36-38

الفصل الثّاني:المبحث التّركيبي اللّساني في كتاب اللّغة العربية

الّدراسة الوصفية التّحليلّية لكتاب اللّغة العربية السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي

بيانات عامّة.....39-40

على مستوى

الشّكل.....40

على مستوى

المحتوى.....41

المنهج المتّبع (المقاربة النّصّية).....41-42

تقديم نشاطات الكتاب.....

التّوزيع الزّمني.....43

تحليل نشاطات الكتاب.....43-45

نظام التركيب من خلال الوحدات.....46

التّركيب في تحليل النّص.....46-54

التّركيب الاسمي.....55

الإعراب التّقديري.....55-56

معاني حروف الجرّ.....56-58

المضاف إلى ياء المتكلّم.....58-59

إذ، إذا، إذن، حينئذ.....60-
61

أحكام الحالوالتّمييز.....61-
62

جموع القلّة.....62-
64

التّحليل في المستوى
الصّرفي.....64

موازين الأفعال.....64-
65

معاني الأحرف المشبهة بالفعل.....65-
66

الخاتمة.....70-
72

قائمة المصادر والمراجع.....74-
77

الملاحق.....74-
77

فهرس الموضوعات.....92-95

بسم الله

التركيب اللساني في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي عنوان لموضوع حاولنا الإحاطة بمستويات التحليل اللساني وخاصة المستوى التركيبي لما له من أهمية في تعليمية اللغة العربية، وقد بدأنا موضوعنا بمدخل تضمن المستويات اللغوية الثلاثة: **الصوتي، الصرفي، والتركيبي**، بالإضافة إلى الجملة عند القدماء، وانتقلنا إلى الفصل الثاني الذي تضمن مصطلح التركيب عند مختلف المدارس اللسانية، وفي الفصل الثالث حاولنا تطبيق ما توصلنا إليه من جوانب نظرية على نصوص ونشاطات الكتاب الموجه للسنة الثالثة ثانوي كونه يمثل وثيقة تربوية عملنا على استنكاه الجوانب التركيبية من وجهة نظر لسانية، أتينا على مجمل وحداته.

الكلمات المفتاحية:

اللسانيات، تعلم، تعليم، تحليل التركيب، تعليمية، الوحدات، النص، المكتسبات.

Résumé:

La structure linguistique du livre de langue arabe pour la troisième année de l'enseignement secondaire est un titre, nous avons essayé de prendre en compte les niveaux d'analyse linguistique, en particulier le niveau structurel, en raison de son importance dans l'enseignement de la langue arabe. Nous sommes passés au deuxième chapitre, qui comprenait le terme composition dans différentes écoles de langue. Dans le troisième chapitre, nous avons essayé d'appliquer les aspects théoriques des textes et activités du livre destiné à la troisième année du secondaire, car il représente un document pédagogique sur lequel nous travaillons aux aspects de rejet. D'un point de vue linguistique, nous sommes arrivés à la totalité de ses unités.

les mots clés:

Linguistique, apprentissage, enseignement, analyse de structure, pédagogique, unités, texte, gains