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: 97456819

رقم التسجيل: ط2: 01475598

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص: لسانيات عامة

بعنوان:

تعليمية لسانيات النص في المرحلة الثانوية

نصوص مختارة من كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة " شعبة أدب وفلسفة "

من إعداد الطالب (ة):

- حسينة عروسي
- كريمة دحماني

أمام اللجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	الجامعة	الصفة
عز الزين لعماري	دكتور	جامعة المسيلة	رئيسا
عبد الرحيم بحري	أستاذ	جامعة المسيلة	مشرفا ومقررا
سليمان بوراس	دكتور	جامعة المسيلة	مناقشا

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

شكر وعرفان

نشكر الله عز وجل الذي كرمنا فأنار دربنا وشرفنا بالإسلام ورفعنا بالقرآن فله الحمد في البدء والختام..أن أمدنا بالصبر والعون لإنجاز هذا العمل.

في البداية نتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى أستاذنا المشرف عبد الرحيم بحري على ما قدمه لنا من نصائح وتوجيهات.

كما نتقدم بالشكر والامتنان للأستاذ سليمان بوراس على إعانته لنا في إنجازنا لهذا البحث.

والشكر موصول أيضا إلى كل أساتذة قسم الأدب وإلى كل من ساعدنا في إتمام هذا العمل من قريب أو بعيد..راجين من الله عز وجل أن يجازيهم خير جزاء.

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله الذي فاض نوره على كل نور، وأنزل القرآن خير دستور، ومنه البعث وإليه النشور، والصلاة والسلام على خير الناطقين بالضاد، محمد النبي العربي الأميّ.

تعد اللغة العربية وسيلة الإنسان في التعبير عن أفكاره ومشاعره ورغباته، إنها وسيلة التواصل بين أفراد المجتمع، وسجل لتجارب المجتمع وثقافته، وسبيل لتحقيق التعاون بين أفراده وتوحيد أهدافهم.

ونظرا للأهمية البالغة التي تحتلها اللغة في المجتمع الإنساني، فقد عكف الباحثون والدارسون على دراسة هذه الظاهرة الإنسانية، منذ زمن من حيث خصائصها وتحولاتها ومفارقاتها بغيرها من اللغات الأخرى، فظهر ما يعرف بالدرس اللغوي (اللساني) الذي جعل اللغة موضوعا لبحثه ودراسته، فظهر ما عرف ب: لسانيات النص (علم النص نحو النص، اللسانيات النصية، علم اللغة النصي)، متخذة النص موضوعا لدراستها وراحت تبحث عن المقومات والمعايير والمبادئ التي تحقق للنص نصيته، ومنه كشف علماء النص بحوثهم في اتساق النصوص وانسجامها، ورغم تعدد وجهات نظر العلماء في تحديد مفهوم النص وتصنيفه وأدوات ربطه، إلا أنهم أجمعوا على أن الهدف من اللسانيات النصية هو تيسير فهم النص وتحليله، ومنه اقتحم علم النص مجالات عديدة وحقول معرفية متعددة كاللسانيات التطبيقية وحقل تعليم اللغات.

ولأن البحث والتنقيب لغة المجتهدين وسمة المثابرين، جاءت دراستنا هذه محاولة لقطف ثمار لسانيات النص في مجال تعليمية اللغة العربية والكشف عن مواضع استغلالها في التعليم، وخصصنا بالذكر المرحلة الثانوية، ومن هنا جاء بحثنا موسوما ب: " **تعليمية لسانيات النص في المرحلة الثانوية نصوص مختارة من الكتاب المدرسي- السنة ثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة.**

أردنا من خلاله البحث، ثم الإجابة على مجموعة من الإشكالات الفرعية الآتية:

- ما علاقة اللسانيات بتعليمية النص ؟
- كيف قدمت لسانيات النص للمتعلم ؟
- هل استفدنا ووظفنا لسانيات النص في التعليم ؟ وما مقدار هذه الاستفادة ؟ وما نوعية هذه الأسئلة وطريقة التدرج في عرضها على المتعلم ؟

ولعل هذه الأسئلة تعبر عن الأسباب التي جعلتنا نختار هذا الموضوع، ونذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

لفت انتباه العاملين والقائمين على إعداد المناهج بضرورة استغلال النتائج المتوصل إليه في لسانيات النص، في تقديم النصوص الأدبية، بغية إذكاء الجانب التذوقي للمتعلم، والبعد عن النمطية التي طبعت تدريس النصوص الأدبية.

ضف إلى ذلك سببا شخصيا، تمثل في كون الباحثتين أستاذتين للغة العربية، فأردنا الاستفادة والإفادة بين ما نَدْرُسُهُ وما نُدَرِسُهُ. وأن ننقل ثمار ما جنيناه من اللسانيات إلى حقل التعليمية.

وللإجابة عن هذه الإشكالات اقتضت طبيعة الدراسة الاستعانة بالمنهج الوصفي والتحليلي لملائمة المنهج الوصفي للدراسة النظرية والمنهج التحليلي للدراسة التطبيقية، ولذلك تم تقسيم البحث إلى فصل نظري وآخر تطبيقي.

تناولنا في الفصل الأول التعليمية ثم لسانيات النص، وبعدها علاقة التعليمية بلسانيات النص، وعرجنا بعد ذلك إلى الفصل التطبيقي تناولنا فيه الاتساق والانسجام وأدوات كل منهما، ثم طبقنا هذه المبادئ على نصوص مختارة من الكتاب المدرسي للسنة الثالثة آداب

وفلسفة، وفي الأخير جاءت الخاتمة التي سجلنا أهم النتائج وإعطاء حوصلة كل ما فات.

أما عن الدراسات السابقة في عموم الموضوع فكثيرة، ومقصدنا لسانيات النص أو مظاهرها كالاتساق والانسجام، فتنوعت الدراسات فيها بين الشعر والنثر والقرآن الكريم، أما فيما يخص الكتاب المدرسي –في حدود اطلاعنا– فلم نجد إلا مقالات للدكتور سليمان بوراس، وربما لقلة الدراسات أسباب كثيرة منها تغير المناهج والكتب المدرسية بعد الإصلاح، لأن المناهج السابقة كانت تدرس لسانيات النص، لكن ليس بالمفهوم الواضح الجلي، أما بعد الإصلاح فقد خصص لها جزء مستقل تحت عنوان " أتفحص الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص ".

وتم الاعتماد في إنجاز هذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع التي خدمت موضوع البحث، والتي كانت أهمها:

– الكتاب المدرسي (اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة).

– لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، محمد خطابي.

– علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، سعيد حسن بحيري.

– علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، صبحي إبراهيم الفقي.

– مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، بشير إبرير.

– تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير.

فالحمد والشكر لله على توفيقه، ومن لا يشكر الناس لا يشكر الله، فجزيل شكرنا إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل المتواضع، ونخص بالذكر الأستاذين سليمان بوراس وعبد الرحيم بحري.

الفصل الأول: تعليمية اللغة ولسانيات النص

المبحث الأول: تعليمية اللغة.

1- مفهوم التعليمية.

2- موضوعها.

3- محاور التعليمية.

4- علاقة التعليمية بالعلوم الأخرى.

المبحث الثاني: لسانيات النص.

1- نشأتها.

2- عوامل تأسيسها .

3- مبادئها.

المبحث الثالث: علاقة التعليمية بلسانيات النص.

تمهيد:

ظهر مصطلح التعليمية نتيجة التطور الذي شهدته العلوم اللغوية والتربوية في النصف الثاني من القرن العشرين، وكتخصص جديد يعمل على نقد تدريس المواد التعليمية التي تعتمد على مواهب المدرسين ليكسبه طابعا علميا تحليليا، أما الحديث عن العملية التعليمية في التعليم الثانوي يستدعي منا التعمق في البحث وعرض التفاصيل، لكن قبل ذلك وجب إيضاح بعض المصطلحات المرتبطة بحقل التعليمية مثل التعليم، التعلم، التدريس...

المبحث الأول: تعليمية اللغة

أولا: مفهوم التعليمية:

1-1- لغة:

من الفعل تعلّمَ، يتعلمُ، تعلمًا، الأمر أتقنه وعرفه، قال جلَّ شأنه وعلى: ﴿ وَيَتَعَلَّمُونَ مَا يَضُرُّهُمْ وَلَا يَنْفَعُهُمْ ﴾[1].

وجاء في لسان العرب عن معنى التعليمية لغة: " علم: علَّمه العلم، وأعلمه إياه فتعلَّمه، وفرق سيبويه بينهما فقال: علمت كأذنت وأعلمت كآذانت، وعلَّمته الشيء فتعلَّم، وليس التشديد هنا للتكثير، ويقال في موضع اعلم.....وعلم نفسه وأعلمها وَسَمَهَا سيمات الحرف، ورجل معلم إذا علم مكانه في الحرب بعلامة أعلمها "[2].

وفي القاموس علَّمه العلم تعليماً، وأعلمه إيَّاه وأعلم الفرس علق عليه صوفا ملونا في الحرب والعلامة: السمة، ومعلم الشيء: مظنته، وما يستدل به "[3].

---

[1] سورة البقرة الآية 102.

[2] ابن منظور: لسان العرب، ضبط وتعليق خالد رشيد القاضي، ج9، دار الصبح، بيروت لبنان 2006م، مادة (علم).

[3] الفيروز أبادي: القاموس المحيط، تحقيق: مكتب تحقيق التراث، إشراف محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط8، 2005م، مادة (علم).

1-2-اصطلاحا:

يعد مصطلح التعليمية من أكثر المصطلحات جدلا عند الباحثين " فهناك عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد Didactique فالترجمات العربية لهذا المصطلح متفاوتة تتراوح ما بين فن التدريس وعلمه، التدريسية، علم التعليم، تعليمية التعليمات، وهناك من الدارسين من يذهب إلى إبقاء المصطلح الأجنبي كما هو " ديداكتيك " تجنبا لأي لبس، إذن " فالتعليمية هي مجموعة الجهود في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكفايات على استمرارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة "[1] وهي " اتجاه ينظر إليها باعتبارها تشمل النشاط الذي يزاوله المدرس فتكون الديداكتيك صفة ننعت بها ذلك النشاط التعليمي الذي يدخل أساسا داخل حجرات الدرس..... والاتجاه الثاني: هو الذي يجعل من الديداكتيك علما مستقلا من علوم التربية "[2].

وعرفه جان كلود غانيون J.c Gagnon التعليمية في دراسة له أصدرها سنة 1973 بعنوان ديداكتيك مادة La aidactique d'une Disapline إشكالية إجمالية وديناميةتتضمن:

- تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة والدراسة وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.
- إعداد الفرضيات الخصوصية انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبداغوجيا وعلم الاجتماع....إلخ.
- دراسة نظرية وتطبيقية لفعل البيداغوجيا المتعلق بتدريسها.

ونستنتج من كل هذا أن التعليمية علم مستقل وله علاقة بعلوم أخرى من حيث المادة المدروسة وأساليب وطرائق التدريس ونظرياته.

---

[1] بشير أبرير: مفاهيم التعليمية من التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة بابي مختار، عنابة، 2007، ص84.

[2] محد الدريج: عودة إلى الديداكتيك مقال نشر في الموقع www.educpvess بتاريخ 12-01-2011.

ثانيا: موضوع التعليمية:

لا تنحصر مواضيع التعليمية في مادة واحدة، وإنما تمتد لتشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية في مختلف أبعادها واتجاهاتها ومساراتها وتفصيله كما يلي:

2-1- نوعية المتعلمين: من خلال معرفة من هم هؤلاء المتعلمين ؟ وما هو مستواهم المعرفي ؟ وخصوصياتهم النفسية والاجتماعية ؟ وذلك من أجل تحديد حوافز المتعلم ودوافعه نحو التعليم وعلاقته بالمحيط واستعماله للغة.

2-2- المعلم: في هويته وتكوينه وخصائصه النفسية والمعرفية والاجتماعية وعلاقته بالتوجيهات العامة للتعليم وأساليب وطرائق تبليغه وآدائه.

2-3- المادة التعليمية: من حيث البحث في المقرر لتوفير تصور نظري له قدرة على تناول الواقع بالوصف والتحليل لإبراز نوعية الموضوعات وطبيعتها والتي تتناسب ومستوى المتعلمين لتحقيق الهدف التعليمي "[1]، لقد كانت المادة التعليمية مركز العملية التعليمية في المناهج التقليدية. حيث بدأ المعلم في النقل والتلخيص والترتيب ثم تلقين هذه المعارف للمتعلم دون مراعاة لحاجات هذا المتعلم، أما المادة التعليمية الحديثة فتتجاوز هذا الحد الضيق إلى ما هو أوسع، وفي الوقت نفسه أدق لكنها خاضعة لشروط أربعة وهي:

1- تعدَّت فكرة البرنامج الذي يعده مؤلف يجلس منفردا أمام أوراقه ينجح أو يفشل تبعا لصفات، بل هو برنامج يعده فريق تربوي ذو خبرة عالية ينطلق من مجموعة من الأهداف ليضع ما يقابلها من محتويات تكون منظمة على شكل نشاطات مختلفة، يمكن أن تتلاءم مع مستويات وحاجات وميولها ورغبات التلميذ واتجاهاته "[2].

---

[1] بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007، ص10.

[2] محمد شارف سرير: نور الدين الخالدي، الفعل التعليمي التعلمي، 1998، ص24.

2- على المعلم أن يختار المادة ويرتب عناصرها تبعا لأهميتها وما يناسب الأهداف المحدودة وذلك من خلال حصة أو حصص تدريسية معينة.

3- تحويل المادة الدراسية المعطاة إلى صياغة عملية أقل اعتباطا وأكثر تنظيما ودقة وفاعلية.

4- يتم بناء صرح المادة وتنظيمها من قبل المعلم على شكل سلوكات ونشاطات يقوم بها التلميذ وليس على شكل ملخصات لمعلومات، والمادة في عملية التدريس الحديث لا تعتبر إلا وسيلة من وسائل بلوغ الأهداف المحددة "[1].

4- معرفة الأهداف: ما نوعها ؟ أهي عامة أم خاصة أم إجرائية ؟ وهل تتعلق مهارات عامة أم بمعارف معينة ؟ ومن يختارها ويحددها ؟.

لقد جلبت أنظار الاختصاصيين في التعليمية أهمية الأهداف في نظام التعليم بغية الوصول إلى الطريقة المثلى التي توضح لنا كيف نؤسس تعليمية على أهداف تربوية تعليمية مدروسة بدقة وبإمكانها أن تجيب على التساؤلات الآتية:

- هل يهدف التعليم أساسا إلى اكتساب المتعلم معلومات أو مهارات أو سلوكا أو اتجاها فكريا محددا مثل النقد أو الاستظهار وهل يهدف التعليم إلى إكساب المتعلم إشكاليات حقيقية واطلاعا معمقا على المفاهيم وتحكما فيه والربط بين علاقاتها المختلفة[2].

5- الأنشطة: أي ما هي الأنشطة التي يقوم بها المعلم في تلقينه لمعلوماته، والتي تتعلق بمهارات السمع والكلام والقراءة والتصحيح ؟ فهناك أنشطة شفوية وأخرى كتابية ولا يمكن الاهتمام أو الاكتفاء بجانب واحد منهما وإنما بينهما انسجام وتكامل، ثم إن هذه الأنشطة منها ما يتعلق بالمعلم ومنها ما يتعلق بالمتعلم ولذلك تسمى الأنشطة التعليمية، من ذلك

---

[1] محمد شارف سرير، مرجع سابق، ص25.

[2] إدريس مولاي سابو، ما هي التعليمية، مجلة المبرز، العدد (5) جانفي، جوان 1995، ص33.

نقلا عن بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق . مجلة المبرز، العدد (5) جانفي، جوان 1995، ص33.

إتاحة فرص الحديث للمتعلم عن موضوعات ضمن سياقات مختلفة مع بقية المتعلمين داخل القسم "[1].

6- الوسائل: وهي الوسائل التي يستخدمها أثناء أداء العملية التعليمية مثل الكتاب، مطبوعة، صور، خرائط، أشرطة...إلخ.

7- النتائج: هل تحققت فعلا ؟ وهل تم تحقق الأهداف المحددة ؟ وما نسميه التحقيق أو النجاح ؟ وهل بإمكان المتعلمين أن يشاركوا في تقويم النتائج المتوصل إليها، والثغرات والصعوبات وكيفية التصحيح أو التقويم.

" إنَّ ما يمكن أن يبحثه المتخصص في التعليمية يمكن أن نلخصه كما يلي:

متعلمون في علاقة مع:

- معلم لكي يتعلموا
- محتويات داخل إطار
- مؤسسة من أجل تحقيق:
- هداف عن طريق:
- أنشطة مساعدة
- وسائل تمكن من بلوغ نتائج ".[2]

---

[1] تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، جامعة عنابة، دار الإبداع، ط1، 1427، 2007، ص13.

[2] عبد اللطيف الفاربي وعبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، الدار البيضاء، الجزائر، ط1، 1984، ص17. نقلا عن بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، نقلا عن:

محاور التعليمية:

يضع شوفلار العملية التعليمية في قالب مثلث يتألف من المعارف والمعلم والمتعلمين.

1- المتعلم والمعارف:

لكل من المتعلمين خصوصياته في التعاطي مع المعارف الواجب تعلمها، صعوبات، حوافز، تصورات، مكتسبات، المتعلم شريك في بناء معارفه.

2- المعلم والمعارف:

إن المعارف الواجب تعلمها معارف أكاديمية تنتجها مراكز الأبحاث والجامعات، ولكنها تخضع لتحديد وقياس من قبل واضعي المناهج المدروسة، ومراكز إعداد المعلمين ومؤلفي الكتب المدرسية.

يتعاطى المعلم مع هذه المعارف في تحولاتها المختلفة ويستوعب محتواها ومقاديرها ويبحث عن أنجع الأساليب لتقديمها إلى المتعلمين ومساعدتهم على بنائها وتمثلها وتحصيلها.

3- المعلم والمتعلمون:

إن العلاقات بين المعلم والمتعلمين علاقات مركبة معقدة تحكمها الوساطة الناجحة التي ينشطها المعلم بين المتعلمين والمعارف، وبين المتعلمين أنفسهم في مرافقته لمسارات تفكيرهم، ومنهجهم وثقافتهم العامة، فلقد تحول موضع المتعلم من العارف السباق المسيطر والمتفوق إلى العارف المجرب الذي يقبل أن يعيد التعلم مع تلاميذه[1].

[1] أنطوان صباح: تعليمية اللغة العربية، ص15.

1-3- علاقة التعليمية بالعلوم الأخرى:

إن طبيعة موضوعات التعليمية التي تتعدد بتعدد عناصرها وأقطابها، جعلتها تتقاطع مع علوم، وتحتك بعلوم أخرى، حيث تتداخل معها إلى درجة يصعب التفريق بينهما في بعض الأحيان، ففي إيطاليا تقابل علم النفس اللّغوي، وفي بلجيكا تترادف مع البيداغوجيا، بينما يرتبط مفهومها في كندا وفرنسا باللسانيات التطبيقية... [1].

1-3-1- علاقة التعليمية باللسانيات التطبيقية:

إن التعليمية في مراحلها الأولى كانت تستعمل مرادفا للسانيات التطبيقية، نتيجة تداخلهما إلى درجة يصعب التفريق بينهما، وذلك باعتبارهما حقلين لتجريب وتوظيف ما توصلت إليه الدراسات اللسانية النظرية، فعلم اللغة التطبيقي يعنى بالبحث في تقنية تعلم اللغات البشرية وتعليمها، ساعيا وراء إيجاد أنجع التقنيات والمناهج اللسانية وتحديد المشكلات اللغوية، وإيجاد الحلول المناسبة لها[2].

ومن هنا يظهر أن اللسانيات التطبيقية ميدانها الاستعمال[3].

ومما سبق يبدوا أن اللسانيات التطبيقية هي الميدان العلمي للبحث اللغوي النظري، أي أنها تعمل على تطبيق ما توصلت إليه الدراسات اللسانية في مجالات مختلفة، منها مجال الترجمة، التوثيق، تدريس اللغات، معالجة الأمراض اللغوية، التعدد اللغوي، تقنيات التعبير، برامج الحاسوب الإلكتروني، التخطيط اللغوي[4].

---

[1] بشير إبرير، مرجع سابق، ص16.

[2] عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995، ص12.

[3] الفاسي الفهري: اللسانيات واللغة العربية، نماذج تركيبية ودلالية،ط1، دار توبقال، الدار البيضاء، 1985، ص32.

[4] صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ط3، دار هومة، الجزائر، 2000، ص13.

ومنه تظهر العلاقة بين اللسانيات التطبيقية والتعليمية، فهذه الأخيرة علم تفرع بذاته من رحم علم اللغة التطبيقي[1].

1-3-2- علاقة التعليمية باللسانيات:

إذا كانت اللسانيات علما نظريا يسعى إلى الكشف عن حقائق اللسان البشري والتعرف على أسراره، فإن التعليمية علم ميداني تطبيقي، يهدف إلى تعليم اللغة سواء كانت هذه اللغة من منشأ الفرد واللغة الأم، أم لغة يكسبه الفرد من اللغات الأجنبية.

إذا تأملنا هذين الحقلين تتبين الصلة القوية القائمة بينهما، فكلاهما يحتاج إلى الآخر باستمرار، فاللساني يجد في حقل التعليمية ميدانا عمليا لاختبار نظرياته العلمية، والتعليمية تحتاج في بناء طرائقها وأساليبها إلى معرفة القوانين اللغوية العامة التي أثبتتها اللسانيات الحديثة[2].

وما دامت اللغة سلوكا خاصا والتعلم سلوكا خاصا فكل سلوك يحتاج إلى الآخر، فإذا كانت التعليمية علما مستقلا بذاته له عناصره الخاصة بموضوع بحثه (المادة اللغوية، المتعلم، بيئة التعليم، الأهداف التعليمية) فإنها ملزمة على النظر والتعامل مع علوم أخرى تشاركها نفس العناصر، كعلم اللسانيات الذي يتناول ظاهرة اللغة وكيفية اللغة، وعلم النفس اللغوي الذي يعنى بالمتعلم وميوله وكيفية اكتسابه للغة، وعلم الاجتماع اللغوي الذي يرتكز على البيئة الاجتماعية في اكتساب اللغة وعلم التربية....

---

[1] خالد حسن غالية: علم اللغة التطبيقي، مفهومه ومجالاته، مكتبة دار العلم، الفيوم، 2005، ص6.

[2] عبد الرحمن حاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، دار موفم للنشر، الجزائر، 2007، ص194.

ومن هنا نستخلص أن التعليمية واللسانيات حقلان متداخلان متكاملان يكمل كل حقل الآخر، وخير دليل على ذلك هو ما أصطلح عليه (المقاربة النصية) وهي مقاربة أخذتها التعليمية من لسانيات النص النظرية[1].

1-3-4- علاقة التعليمية بعلم النفس:

تشترك التعليمية مع علم النفس بأنواعه، فالنظريات التي تعمل على تنمية آليات الاستعمال اللغوي تستند إلى خلفية معرفية تتعلق بعلم نفس السلوك الذي يعد مظاهر السلوك الملاحظة في الكلام منطلقا لدراسته، والاستجابات نحو المتغيرات المختلفة، وتتأسس المقاربات التواصلية على النظريات النفسية البنائية أو علم النفس التكويني أو المعرفي كما يسمى أحيانا باعتبارها تعد التعلم عملية تفاعل بين الذات العارفة وموضوع المعرفة[2].

1-3-5- علاقة التعليمية بعلم البيداغوجيا:

تتداخل التعليمية بالبيداغوجيا في تبادل المنافع بدرجة كبيرة وهذا التداخل بينهما يؤدي إلى صعوبة التفريق بينهما، لكن التعليمية تعالج المعرفة، أما البيداغوجيا فتهتم بالعلاقات القائمة بين المتعلمين والمعلمين، وتجيب عن الأسئلة التالية (العلاقة بين المتعلم والمعلم، واستعمال الطرائق والتقنيات التربوية واستعمال الوسائل المختلفة في العملية التعليمية وأساليب تقويم التعليم والتعلم...)[3].

---

[1] وزارة التربية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005، ص13.

[2] بشير إبرير، مرجع سابق، ص20.

[3] المرجع نفسه، ص21.

المبحث الثاني: لسانيات النص:

لقد عرفت الدراسات اللغوية في القرن العشرين تطورا ملحوظا من حيث النظريات والمناهج، خاصة بعد الثورة التي أحدثتها محاضرات السويسري (دي سوسير) في مجال الدرس اللساني وما تبعها من مناهج واتجاهات ومدارس لسانية قامت لمساندة البنيوية أو مناهضة لها.

ولا يختلف اثنان في كون هذه النظريات اللسانية، وإن اختلفت مناهجها وتعددت تصوراتها للظاهرة اللغوية، ظلت محصورة في حدود الجملة تدرس بنيتها، والعلاقات التي تربط وحداتها اللغوية، ووظائفها... وظل الأمر كذلك إلى غاية النصف الثاني من القرن نفسه، أين ظهر مجموعة من اللغويين، نادوا بضرورة تجاوز الدراسة اللسانية لحدود الجملة إلى دراسة وحدات لغوية أطول وأوسع، لأن المتكلم لا يتعامل أثناء خطاباته أو كتاباته مع المتلقي بواسطة جمل معزولة، وإنما يتم بنص متماسك مترابط، ومن ذلك الحين ظهر ما يصطلح عليه في الدرس اللساني ب: (لسانيات النص).

1- نشأة لسانيات النص:

" ظهر في نهاية الستينات من القرن العشرين منهج لساني يعنى بدراسة النص من حيث بنيته وكيفية اشتغاله وضوابط تماسكه... وهو ما يعرف في الدرس اللساني ب: لسانيات النص وتحليل الخطاب "[1].

من الباحثين من يؤرخ لبدايات اللسانيات النصية ب: H.weil (1844-1877) الذي يبين أهمية العلاقات بين الأفكار إلى جانب التركيب، لكن هناك من يشير إلى أن " بداية البحث النصي ترجع إلى أطروحة ناي (Nye) عام 1912م، التي بحثت التكرار بناءً على أسس نصية، بوصفها إشارات وأشكال محددة للعلاقات "[2].

ولكن مما لا خلاف فيه بين علماء لسانيات النص، أن الانطلاقة الحقيقية لهذا العلم تبدأ بأعمال اللساني زيلج هاريس Z.Harris مع بداية النصف الثاني من القرن العشرين، حيث قدم منهجا لتحليل الخطاب المتماسك، بنوعية الملفوظ والمكتوب، تحت عنوان: " تحليل الخطاب " " Discourse Amalysis " عام 1952م، استخدم فيه أسلوب اللسانيات النصية[3].

---

[1] محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت، م1991، ص5.

[2] سعيد حسن بحيري: علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، ط1، الشركة المصرية العالمية للنشر، مصر، م1997، ص18.

[3] صبحي إبراهيم الفقي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، ج1، ط1، دار قباء، القاهرة، 200م، ص18.

وقد استخدم فيه (هاريس) إجراءات اللسانيات الوصفية لهدف اكتشف بنية النص، ورأى أنه ينبغي تجاوز مشكلتين وقعت فيهما الدراسات اللغوية الوصفية والسلوكية وهما:

1- قصر الدراسة على الجمل، والعلاقات فيما بين أجزاء الجملة الواحدة.

2- الفصل بين اللغة والموقف الاجتماعي، مما يحول دون الفهم الصحيح ومنه اعتمد منهجه في تحليل الخطاب على ركيزتين:

1- العلاقات التوزيعية بين الجمل.

2- الربط بين اللغة والموقف الاجتماعي.

" ولقد تطورت لسانيات النص في السبعينيات من القرن العشرين على أيدي علماء كبار مثل فان دايك " van dick " ودي بوجراند " de beaugrande " اللذين وضعا الأسس العامة لنظرية نحو النص الحديثة في الثمانينات من نفس القرن هذه القواعد التي تسمح للمتلقي بالحكم على نص ما، بالنصية "[1].

" إضافة إلى هاليداي و رقية حسن، الذين بحثا في كيفية تشكل النص، حيث اعتبرا أن نحو النص، ما هو سوى دراسة الاعتبارات اللغوية الخمسة، الرابطة بين جمل لغوية في متتالية خطية، وهذه الاعتبارات هي: (الإحالة، الاستبدال، الحذف، الوصل، الاتساق المعجمي)، حيث يؤمنان بأن نصية النص قضية داخلية "[2].

" وعلى خطى هؤلاء عمل لغويون كثيرون على البحث والدراسة في هذا العلم اللغوي الحديث ومنهم شتمبل، جليسون، هارفج، شمين، دريسلر، برنكر..." [3].

---

[1] عمر محمد أبو خرمة: نحو النص نقد نظرية البناء وبناء أخرى، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2004م، ص85.

[2] محمد خطابي: مرجع سابق، ص13.

[3] أحمد عقيقي: نحو النص اتجاه جديد في الدرس اللغوي، ط1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2001م، ص33.

عوامل تأسيس لسانيات النص:

إن أولى الحجج التي يقدمها هؤلاء والتي لا تكاد تخلو منها مقدمة أي كتاب في لسانيات النص، هي أن التواصل أو التفاعل بين المتكلمين لا يتم باستعمال كلمات معزولة... " وإنما يتأتى ذلك من خلال انجازات كلامية أوسع وأكبر ممثلة في الخطاب أو النص "[1].

وعليه " فإن الجملة ليست هي الوحدة القاعدية للتبادلات الكلامية الخطابية بل النص هو وحدة التبليغ والتبادل، ويكسب النص انسجامه وحصافته من خلال هذا التبادل والتفاعل.

ينبغي إذا أردنا دراسة النشاط اللغوي الحقيقي لدى الإنسان أن تتجاوز إطار الجملة لتهتم بأنواع النسيج النصي الذي بجد لها المتكلمون أثناء ممارساتهم الكلامية "[2]، هو نفس المبرر الذي قدمه تمام حسان بضرورة قيام علم يتجاوز دراسة الجملة إلى دراسة النص.

حيث يقول في مقدمة كتابه " النص والخطاب والإجراء " الذي قام بترجمته:

" والاتصال لا يتم بواسطة وصف الوحدات الصغرى صوتية وحرفية ولا يعرضه الوحدات النحوية، وإنما يتم باستعمال اللغة في موقف أداء حقيقي، أي بإنشاء نص ما، وقد يطول هذا النص ويقصر "[3].

---

[1] محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم، ص64.

[2] خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، ص168.

[3] روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، القاهرة، عالم الكتاب، 1998، ص4.

ولم يكن هذا الرأي مقتصرا على اللغويين العرب، بل تدعيما لهذا الرأي، نذكر ما يراه " ميشيل مايير " (michel meyer): " من أن الجملة لا وجود لها منعزلة في الاستعمال الفعلي للغة.

فهي دائما محتواة في سياق التلفظ، وعليه فالجملة لا تتحقق ولا تكتسب هويتها الحقيقية إلا في إطار الخطاب أو السياق كما أن عملية عزلها هي نتيجة، وهي ممارسة مقصودة، وليست معطى طبيعيا قائما بذاته.

" وعلى الرغم من ذلك، فإن بعض الكتب اللغوية تتمادى في دراسة الجمل ككيانات مستقلة منطقيا "[1].

كما نجد " فان دايك " لاحظ بدوره الجملة لا تتحقق هويتها إلا إذا كانت إلى جانب جمل وتراكيب أخرى.

ولذلك فإن محاولة وصف الكلام من خلال وصف الجمل، هو إجراء غير مضمون الفتائح وعليه فلا بد من أن يكون موضوع الدراسة والوصف وحدة لغوية هي النص "[2].

إن توقف اللسانيات البنيوية عند حدود الجملة، كموضوع للبحث، يعدُّ بترا عشوائيا لهذا الموضوع، وتجزئة له.

يقول " سعد مصلوح ": " أدرك علماء اللسان أن اجتراء الجمل يحيل اللغة الحية فتاتا وتفريقا من الجمل المصنوعة المجففة أو المجمدة "[3].

---

(1) meyer: michel, la problématologie.bruxelle.1986.p.225.

(2) يقطين: انفتاح النص الروائي، ص16.

(3) سعد مصلوح: من نحو الجملة إلى نحو النص، ص40.

ومن الحجج الأخرى التي يسوقها أنصار هذا الاتجاه أن بعض الوحدات اللغوية مثل: الضمائر والروابط وأزمنة الفعل، لا يمكن دراستها والوقوف على كيفية أدائها لوظائفها، إذا وقفنا بالدراسة عند حدود الجملة.

بل يمكن الذهاب أبعد من ذلك " والقول بأن تحديد بعض هذه الوحدات (العناصر الإشارية) لا يمكن أن يتم إلا بالرجوع إلى مقام التلفظ " le conetexte énonciatif "، أي الظروف المحيطة بإنتاج النص "[1].

كما يمكننا أن نقول أن من الأسباب الأخرى التي دعت إلى الانتقال بالبحث إلى مستويات تتجاوز كيان الجملة، هو أن هذه الأخيرة نالت كفايتها من التمحيص والدراسة من جميع نواحيها.

لذلك لابد من دراسة ظواهر لغوية تفوق مستوى الجملة إلى دراسة النصوص بجميع أنواعها.

(1) reloul.(a). et moeschler.(j).progmatique du discours.de l'interprétatur de l'enonce a l'interprétotuer du discours.paris.amand colim.1998.pp.12.13.

2- مبادئ لسانيات النص:

كما أشرنا سالفا إلى محاولة علماء اللسانيات النصية، وضع معايير ومبادئ يخضع إليها موضوع هذا العلم وهو النص، بحيث يستطيع المتلقي أن يميز بين النص واللا نص.

1/ السَّبك " cohesion "

ويصطلح عليه في بعض المؤلفات ب (الاتساق أو التماسك)، ويعنى هذا المعيار بالجانب الشكلي للنص، أي يتأتى من خلال الروابط التي تربط بين مختلف الجمل والعبارات المكونة للنص، فهو معيار يهتم بظاهر النص، ودراسة الوسائل التي تتحقق بها خاصية الاستمرار اللفظي بمعنى " يترتب إجراءات تبدو بها العناصر السطحية على صورة وقائع، يؤدي السابق منها إلى اللاحق، بحيث يتحقق الترابط الوصفي "[1].

وفي هذا القول تأكيد على الطابع البنيوي التركيبي للنص، وتأكيد على الوسائل والأدوات المجسدة لهذا البناء.

" وهي أدوات الربط (les connecfems) والمتمثلة في مختلف الوسائل اللغوية (الشكلية) التي تصل بين العناصر المشكلة للنص، ومنها: الإحالة، التكرار، الاستبدال، الوصل، الحذف..."[2].

---

[1] أحمد عقيقي، مرجع سابق، ص90.

[2] محمد خطابي، مرجع سابق، ص50.

2/ الحبك (coherence)

وترجم المصطلح الأجنبي إلى مصطلحات عربية متعددة مثل: الانسجام ، ويتصل هذا المعيار برصد وسائل الاستمرار الدلالي في عالم النص، أو العمل على إيجاد الترابط المعنوي.

حيث يشير إلى ذلك هاليداي ورقية حسن بقولهما: " هو علاقة معنوية بين عنصر في النص، وعنصر آخر يكون ضروريا لتفسير هذا النص، هذا العنصر الآخر يوجد في النص، غير أنه لا يمكن تحديد مكانة إلا عن طريق هذه العلاقة "[1].

وهو نفس الرأي الذي ذهب إليه صلاح فضل في قوله: " الانسجام اللازم في النص ذو طبيعة دلالية، مهما تدخلت فيه العمليات التداولية، بالإضافة إلى أنه يتميز بخاصية خطية، أي أنه يتصل بالعلاقات بين الوحدات التعبيرية المجاورة المجاورة داخل المتتالية النصية "[2].

من هنا لاحظ اللغويون النصيون عدم كفاية التتابع الخطي الأفقي والروابط النحوية في البنية السطحية لتحقيق نصية النصوص، فقد جعلوا معيار الانسجام النصي ضرورة لاعتبار ما ينتجه المتكلم نصا أو غير نص.

وعند **فاينرش** يتحقق الانسجام من خلال وحدة النص، وهذا يعتمد على السياق، فالجمل وأشكال القول الأخرى (المنطوقات اللغوية) ينسجم بعضها دلاليا مع بعض، عبر المعلومات التي يقدمها النص بحيث لا يجد المتلقي فراغا أو فجوة عند توصيل المعلومات[1].

---

[1] أحمد عقيقي، مرجع سابق، ص90.

[2] صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة للنشر، الكويت، 1992م، ص236.

3/ القصدية (intentionality)

" وهذا المعيار النصي يتضمن موقف منتج النص، من كون صورة ما من صور اللغة قصد بها أن تكون نصا أو خطابا، يتسم بالسبك والحبك، وأن هذا النص يدٌّ وسيلة من وسائل خطة معينة، للوصول إلى غاية بعينها "[2].

" وهذا يعني أن النص يتضمن نية التوصيل والابلاغ، فهو ليس بنية عشوائية وإنما هو عمل منظم مقصود به أن يكون متَّسقا ومنسجما، من أجل تحقيق هدف معين "[3].

4/ المقبولية (القبول – التقبلية) (l'acceptabilité)

يرتبط هذا المعيار بالمتلقي، وحكمه على النص بالقبول والتماسك أو العكس، وهذا يعني أن من الشروط الواجب توفرها في النص أن يكون مقبولا لدى متلقيه فلا يشعر بنقص فيه، أو مخالفة للمبادئ والأعراف العامة التي يقوم عليها بناء النص ومن هنا يبدو معنى التقبلية بأنها: " تقبلية المستقبل للنص بوصفه متضاما ذا نفع للمستقبل، أو ذا صلة به "[4].

---

[1] سعيد حسن بحير، مرجع سابق، ص146.

[2] صبحي إبراهيم الفقي، مرجع سابق، ص28.

[3] بشير إبرير، مرجع سابق، ص96.

[4] إلهام أبو عزالة وعلي خليل: مدخل إلى علم لغة النص، ط1، مطبعة دار الكتاب، القاهرة، 1999م، ص12.

ولذلك يستجيب هذا المعيار لعوامل معينة مثل: نوع النص، والمقام الاجتماعي والثقافي ومرغوبية الأهداف.

5/ الإعلامية الإخبارية (l'informativity)

" يعد الجانب الإعلامي عنصرا هاما من عناصر النص، ويقصد به ذلك القدر المعين من المعلومات التي يجملها نص من النصوص لمتلقيه، مع ملاحظة اختلاف درجة الإخبار حسب نوعية النص "[1].

وحريّ بمصطلح الإعلامية أن يدل على ناحية الجدّة والتنوع، الذي توصف به المعلومات التي تشكل محتوى الاتصال في نص ما.

وذلك ما عبر عنه **دي بوجراند** بقوله: " ... المدى الذي تكون فيه العناصر المعلومات داخل النص، معتادة في معناها، وفي أسلوب التعبير عنها، وطريقة عرضها فهي عندئذ تمثل كفاءة إعلامية منخفضة الدرجة، أو تكون غير معتادة فتمثل كفاءة إعلامية عالية الدرجة "[2].

6/ المقامية (الموقفية) (situationality)

" يعدُّ مفهوم المقامية جزءًا من مفهوم السياق في البحوث اللغوية الحديثة فكلمة السياق تدل على معنيين، يمكن تحديدهما في أمرين هما:

السياق اللغوي (l'ingiustic.context)، والسياق الاجتماعي social context وقد سمي السياق الاجتماعي عند فيرث (firth) باسم context of situatiom بمعنى سياق الموقف.

---

[1] بشير إبرير، مرجع سابق، ص97.

[2] حسن أحمد فرج: نظرية علم النص، رؤية منهجية في بناء النص النثري، ط1، مكتبة الآداب، القاهرة، 2007م، ص66.

ونجده عند بالمر (palmer) يسمى nom l'ingiutic contéxt أي السياق غير اللغوي "[1].

فالمقامية في نظر علماء النص، هي أخذ البعد التداولي للنص بعين الاعتبار، وذلك انطلاقا من أن لكل نص رسالة معينة، يريد الكاتب إيصالها للمتلقي، كما يرون أن أحد معايير الحكم على النص بالقبول، هو مدى ملاءمته للسياق الذي يرد فيه، ومن هنا ندرك أن سياق النص، يمثل أحد مقومات الفاعلة في اتساقه وخاصة من الناحية الدلالية.

" ولذلك فالنص الذي يبتعد كثيرا عن التقاليد الأدبية السائدة، وعن الأعراف الاجتماعية المتعارف عليها، لن يلاقي قبولا حسنا أي سيفقد أحد معايير النصية وهو (المقبولية) "[2].

وقد عبر اللساني الأمريكي (دي بوجراند) عن أهمية المقام في تحقيق نصيه النص في كتابه (النص والخطاب والإجراء) بقوله: " ينبغي للنص أن يتصل بموقف يكون فيه، تتفاعل فيه مجموعة من المرتكزات والتوقعات والمعارف، وهذه البنية الشاسعة تسمى سياق الموقف "[3].

7/ التناص " intertextuality ":

" في البداية نود أن نشير إلى أن المصطلح الأجنبي "intertextuality" قد ترجم إلى العربية بمرادفات عديدة منها: التناص، التناصية، النصوصية، تداخل النصوص... غير أن مصطلح التناص هو الذي شاع وانتشر"[4].

ويعتبر التناص من السمات اللازمة للنصوص في نظر علماء لسانيات النص والمقصود به تداخل وتقاطع النصوص في أشكالها ومضامينها.

---

[1] محمود فهمي حجازي: مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للنشر والطباعة، القاهرة، 1998م، ص159.

[2] محمد الأخضر: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ط1، الدار العربية للعلوم، بيروت، 2008م، ص.

[3] روبرت دي بوجراند، مرجع سابق، ص91.

[4] محمد عزام، النص الغائب، تجليات النص في الشعر العربي، اتحاد كتاب العرب، دمشق، 2001، ص41.

وقد يكون التناص مباشرا، وهو ما اصطلح عليه بالشكلي ويعني أخذ قطعة من نص سابق، أو نصوص سابقة، تجعلها تتلاءم مع الموقف الاتصالي الجديد وموضوع النص، ويعتبر هذا شكلا بسيطا من التناص الذي يتحقق بنقل التعبير من غير التغيير[1].

أو يكون تناصا غير مباشر، وهو ما يسمى بالتناص المضموني، ويرجع إلى تناص الأفكار، أو المنتوج الثقافي، أو الذاكرة التاريخية، التي تستحضر تناصها بمعناها لا بلغتها، وتفهم هذه التناصات من تلميحات النص، وإيماءاته وشفراته وترميزاته.

ومما سلف يظهر أن التناص مصطلح نقدي حديث تبلور خلال النصف الثاني من القرن العشرين.

وأعاد النقاد وضوح هذا المصطلح إلى الناقدة **جوليا كريستيفا** في كتابها (علم النص) الذي أشارت فيه إلى حقيقة مفادها أن: " النصوص الشعرية الحداثية ما هي إلا نصوص تتم صناعتها عبر امتصاص، وفي نفس الآن عبر هدم النصوص الأخرى للفضاء المتداخل نصيا "[2].

وخلاصة القول في هذا المجال أن المعايير النصية السابقة قد صنفها الأستاذ سعد مصلوح كما يلي[3]:

أ- ما يتصل بالنص في ذاته، وهو معيارا السبك (الاتساق) والحبك (الانسجام).

ب- ما يتصل بمستعملي النص وهما (منتجه ومتلقيه)، وهما معيار القصدية والمقبولية.

---

[1] عزة شبل محمد، مرجع سابق، ص79.

[2] جوليا كريستيفا، علم النص، ترجمة فريد الزاهي، ط2، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ص79.

[3] سعد مصلوح، نحو أجرومية للنص الشعري، دراسة في قصيدة جاهلية، مجلة فصول، المجلد العاشر، العدد الأول والثاني، يوليو، 1991م، ص154.

ج- ما يتصل بالسياق المحيط بالنص، وهي المعايير الثلاث، الإعلامية، والمقامية والتناص.

وتجدر بنا الإشارة إلى أن هذه المعايير النصية التي وضعها دي بوجراند، قد نالت اهتماما كبيرا لدى الباحثين العرب، الذين عنوا بلسانيات النص، فقاموا بشرحها وتفصيلها نظريا وتطبيقيا.

إلا أن المشكلة العويصة التي تواجه القارئ العربي، هي قضية ترجمة هذه المعايير من مصطلحاتها الأجنبية إلى اللغة العربية، فتعددت المصطلحات العربية من باحث إلى آخر.

وهكذا دأب علماء اللغة النصيون على التأليف في هذا العلم، الذي يعتبر الخطوة الأخيرة التي خطاها علم اللغة في مساره العلمي المنضبط.

" فبعد أن كانت النصوص بصورتها الكاملة بعيدة عن مرمى الدراسات اللغوية أصبحت بفضل علم اللغة النصي محط الاهتمام "[1].

" إن المتتبع لمسار اللسانيات النصية يتبين له أنه اللغوي الأمريكي (روبرت دي بوجراند) من الأوائل في علم لغة النص، الذين حاولوا أن يحددوا معايير نصية، لتأتي شاملة لكل تعريفات النص على اختلافها وقد ضمنها في كتابه: النص والخطاب والإجراء.

Text dixourse and process الذي نشر عام 1980م في مبحث بعنوان النصية textality، ثم عاد نفس اللغوي مرة أخرى، ليقيم هذه القواعد (المعايير) النصية مع زميله ولفجانج دريسل (wolfgangl dressler) في كتابهما (مدخل إلى علم لغة النص introuduchouw ti text hinguistios الذي نشر عام 1981م[2].

[1] عزة شبل محمد، علم لغة النص النظرية والتطبيق، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2000م، ص04.

[2] ليندة قياس، لسانيات النص النظرية والتطبيق، ط1، مكتبة الآداب، القاهرة، 2009، 2009م، ص09.

علاقة التعليمية باللسانيات:

إذا كانت اللسانيات علما نظريا يسعى إلى الكشف عن حقائق اللسان البشري، والتعرف على أسراره، فإن التعليمية علم ميداني تطبيقي يهدف إلى تعليم اللغة سواءً أكانت هذه اللغة من منشأ الفرد (اللغة الأم) أم لغة مما يكسبه الفرد من اللغات الأجنبية.

وإذا تأملنا هذين الحقلين تتبين الصلة القوية القائمة بينهما فكلاهما يحتاج إلى الآخر باستمرار.

" فاللساني يجد في حق التعليمية ميدانا عمليا لاختبار نظرياته العلمية والتعليمية تحتاج إلى بناء طرائقها وأساليبها إلى معرفة القوانين اللغوية العامة، التي أثبتتها اللسانيات الحديثة "[1].

وما دامت اللغة سلوكا خاصا، والتعلم سلوكا خاصا، فكل سلوك يحتاج إلى الآخر وإذا كانت التعليمية علما مستقلا بذاته له عناصره الخاصة بموضوع بحته (المادة اللغوية، المتعلم، بيئة التعليم، الأهداف التعليمية).

فإنها ملزمة على النظر والتعامل مع علوم أخرى تشاركها نفس العناصر، كعلم اللسانيات الذي يتناول اللغة وكيفية اللغة.

---

[1] عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، دار النشر، الجزائر، 2007م، ص194.

وعلم النفس الذي يعنى بالمتعلم وميوله وكيفية اكتسابه اللغة، وعلم الاجتماع اللغوي الذي يركز على البيئة الاجتماعية في اكتساب اللغة، وعلم التربية...

ومن هنا نستخلص أن التعليمية واللسانيات حقلان متداخلان متكاملان يكمل كل حقل الآخر.

" وخير دليل على ذلك هو الإصلاحات التعليمية التي قامت بها المنظومة التربوية الجزائرية في العشرية الأخيرة، فيما يخص تعليمية اللغة العربية، والتي منها اعتماد ما يصطلح عليه (المقاربة النصية) وهي مقاربة أخذتها التعليمية من لسانيات النص النظرية "[1].

[1] وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005م، ص13.

الفصل الثاني: تجليات لسانيات النص في نصوص من كتاب السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة.

المبحث الأول: الاتساق

1- تعريفه.

2- أدواته.

المبحث الثاني: الانسجام.

1- تعريفه.

2- مظاهره.

المبحث الثالث: نماذج مختارة من الكتاب المدرسي.

المبحث الأول: الاتساق وأدواته

1- الاتساق " cohésion ":

كل متتالية من الجمل تشكل نصا – كما يذهب إلى ذلك هاليداي وحسن- شريطة أن تكون بين هذه الجمل علاقات، والتي تتم بين عنصر وآخر وارد في جملة سابقة أو لاحقة.

إذ يسمي الباحثان تعلق عنصر بما سبقه " علاقة قبلية "، وتعلقه بما يلحقه "علاقة بعدية" .

" وقد أعطى "محمد خطابي" في كتابه: " لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب " التمثيل الآتي لهاتين العلاقتين:

س ← ص=علاقة قبلية

س → ص=علاقة بعدية "[1].

إلا أن التمثيل بالعلاقة بين عناصر الجمل السابق منها واللاحق، لا يعني أن النص مجموعة من الجمل، فالنص وحدة دلالية، وليست الجمل إلا الوسيلة التي يتحقق بها النص.

وحتى يكون النص نصا هذا ما يطلق عليه بخاصية " النصية " لا بد من الاعتماد على مجموعة من الوسائل اللغوية التي تخلق النصية، بحيث تساهم هذه الوسائل في وحدته الشاملة[2] كالاتساق والانسجام...

---

[1] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص13.

[2] هالداي ورقية حسن، cohesion english، 1976، ص1.

تعريف الاتساق:

1- لغة:

يعود الاتساق في اللغة إلى عدة معاني منها: الحمل والجمع والضم والانتظام والتمام والكمال.

" فاتسق أي: اجتمع، واتسق الأمر أي: تمَّ وتكامل "[1].

" وكل ما انضم فقد اشتق، والطريق يأتسق ويتسق، أي ينضم "[2].

" والاتساق الانضمام والاستواء، كما يتسق القمر إذا تم واستوى، واستوقفت الإبل: إذا اجتمعتُ وانضمّت "[3].

2- اصطلاحا:

الاتساق في الاصطلاح هو قريب جدا من الدلالة اللغوية، حيث نجد أنه تماسك بين عناصر النص يسمح بتلقي النص وفهمه، وذلك من خلال العديد من العناصر اللغوية التي تحقق نصية النص.

بالإضافة إلى تميزه بدلالة جامعة تحدد وحدته النصية الكلية، أي: ما يجعله نصا باعتباره " وحدة لغوية مهيكلة، تجمع بين عناصرها علاقات وروابط معينة "[4].

---

[1] إسحاق بن إبراهيم بن الحسين الفارابي، معجم ديوان العرب، تح: أحمد مختار عمر، 2003، ج3، ص280.

[2] أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سمية المرسي المحكم والمحيط الأعظم، تح، عبد الحميد هنداوي، ط1، 2000، ج6، ص539.

[3] أبو علي القالي، البارع في اللغة، تح، هشام الطقان، بغداد...ط1، 1975م، ص493.

[4] محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم، ط1، 2008م، ص80.

وكما يقول محمد خطابي أن الاتساق هو: " ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص أو خطاب ما، ويهتم فيه بالوسائل اللغوية (الشكلية) التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من خطاب أو خطاب برمته "[1].

وللاتساق مصطلحات كثيرة منها: السبك والربط والتماسك.

وقد اهتم العرب قديما بمفهوم الاتساق، كالبلاغيين الذين عمدوا في دراستهم إلى الكشف عن الترابط الذي يكون بين عناصر النص ومكوناته.

وفي نظرية النظم عند الإمام عبد القاهر الجرجاني – يظهر جليا اهتمام العرب بقضية الاتساق.

فقد نظر هذا الأخير إلى القرآن الكريم نظرة شاملة باعتباره نصا واحدا.

مثلما نجد عند حازم القرطاجي (ت684ه) الذي يقول متحدثا عن الكلام في الشعر " فأما المتصل العبارة والغرض، فهو الذي يكون فيه لآخر الفصل بأول الفصل الذي يتلوه– علاقة من جهة الغرض، وارتباط من جهة العبارة "[2]، وهذا هو عين الاتساق والانسجام كما يعرفان اليوم.

2– أدوات " وسائل " الاتساق:

يتحقق الاتساق النصي على مستوى البنية السطحية بمجموعة من الوسائل والأدوات.

نحاول في بحثنا المتواضع هذا حصرها فيما ذهب إليه الباحثان " هاليداي ورقية حسن " في كتابهما " الاتساق في الإنجليزية " حيث قسما هذه الأدوات إلى خمس:

---

[1] محمد خطابي، مرجع سابق، ص7.

[2] حازم القرطاجي، منهاج البقاء وسراج الأدباء، تح: محمد الحبيب بن خوجة، دت، دط، دار الكتب الشرقية، ص290.

1- الإحالة " Référence "

2- الإبدال " Substitution "

3- الحذف " Ellipse "

4- الوصل " conjonction "

5- التماسك المعجمي " cohésion lexi cale "

ثم قسما الإحالة إلى:

1-1- إحالة شخصية " personnelle ": وتتعلق بالضمائر أنا، نحن، أنت...

1-2- إحالة إشارية " démonstrative ": هذا، هذه، هؤلاء، ذلك.

- مقارنة " comparatie " كأفعال التفضيل: أفضل،أكثر.
- الأسماء الموصولة " poronom ": الذي، التي، الذين، من، ما..

1/ الإحالة " la référence "

عرّفها أحمد عفيفي بأنها: " علاقة معنوية بين ألفاظ معينة وما نشير إليه من أشياء، أو معان، أو مواقف تدل عليه عبارات أخرى في السياق أو يدل عليها المقام، وتلك الألفاظ المحيلة، تعطي معناها عن طريق قصد المتكلم، مثل: الضمير، واسم الإشارة، واسم الموصول... حيث تشير هذه الألفاظ إلى أشياء سابقة أو لاحقة، قصدت عن طريق ألفاظ أخرى أو عبارات أو مواقف لغوية أو غير لغوية "[1].

من خلال التعريف السابق للإحالة إذ تعتبر من أهم وسائل اتساق النص، وذلك بالوصل بين أواصر مقطع ما.

[1] أحمد عفيفي، الإحالة في نحو النص، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، 2001م، ص09.

لكن هناك ملاحظة لا بد أن نشير إليها وهي أن العناصر المحيلة لا تكتفي بذاتها من حيث التأويل، فلا بد من الرجوع إلى ما تشير إليه من أجل تأويلها فالإحالة إذا تخضع لقيد دلالي.

وتنقسم الإحالة إلى قسمين:

أ- إحالة مقامية " situatonnel "

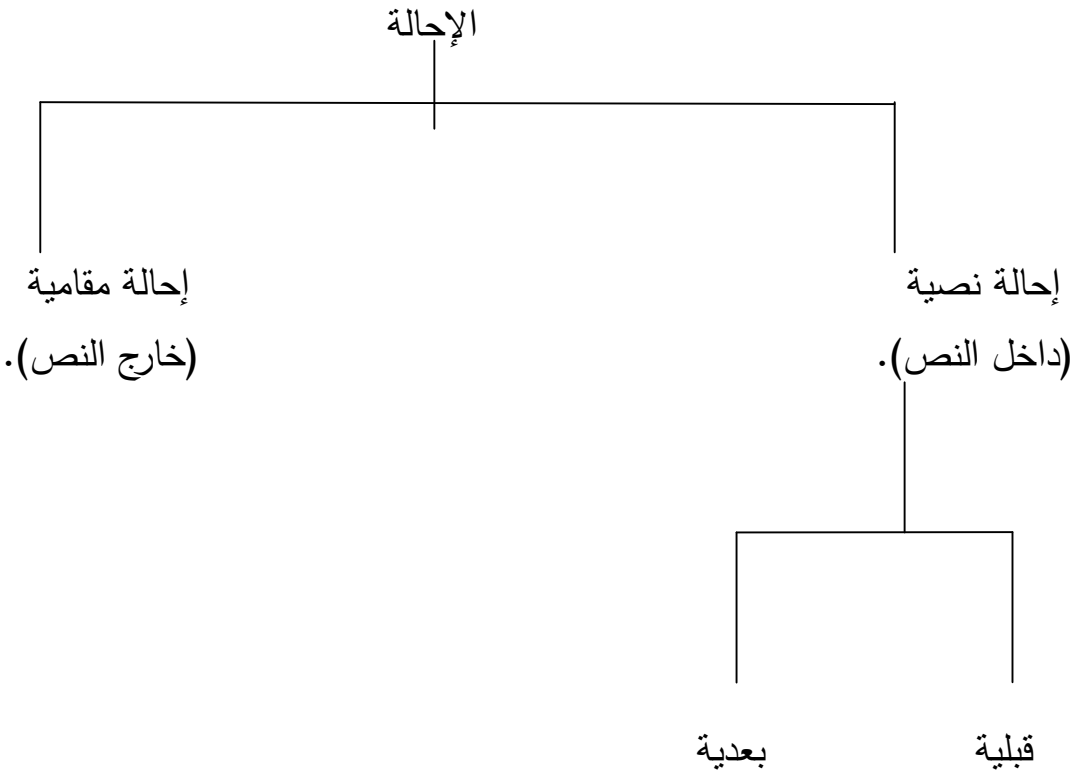
ب- إحالة نصية " textuel " والتي تتفرع بدورها إلى نوعين:

ب-1- أحالة قبلية " anaphouque "

ب-2- إحالة بعدية " cataphorique "

تعتبر الإحالة من المعايير المهمة التي تساهم بشكل فعال في الكفاءة النصية " efficiency " هذا ما أكَّده " **دي بوجراند** " في قوله: " هي صياغة أكبر كمية من المعلومات، بإنفاق أقل قدر ممكن من الوسائل "[1].

وإليكم الشكل الآتي الذي يمثل الإحالة بأنواعها:



[1] روبرت دي بوغراند، مرجع سلبق، ص299.

- إحالة قبلية: تحيل إلى كلمات أو جمل أو فقرات سابقة.
- إحالة بعدية: تحيل إلى كلمات أو جمل أو فقرات لاحقة.
- إحالة مقامية: تحيل إلى أشياء موجودة خارج النص، تحاول ربط اللغة بسياق المقام.

وسائل الاتساق الإحالية:

أ- الضمير:

من أدوات الإحالة المشتركة بين جميع اللغات الضمائر فهي إلى جانب أنها تنوب عن الكلمات، فهي وسائل تربط بين الكلمات والجمل، أي بين أجزاء النص.

إن الضمائر الإحالية في اللسانيات النصية ليس المتعارف عليها تعليميا بضمائر المتكلم والمخاطب والغائب المتصلة والمنفصلة فحسب، بل تشمل كذلك أسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، إذ تقوم هذه الأسماء بنفس وظيفة الضمائر فقد تشير إلى سابق أو لاحق، داخل النص أو خارجه.

" وقسم علماء النص الضمائر إلى وجودية وملكية، فالأولى "وجودية يمثلها ضمائر المتكلم المخاطب، وفي الغالب تشير إلى أدوات خارج النص "[1]، والثانية "ملكية" مثل: كتابي، كتابك، كتابها.

والنوع الذي يراه علماء النص، يلعب دورا فعالا في اتساق النص، هو ضمائر الغائب لأنها في الغالب تحيل إلى أشياء داخل النص، فتكون إلى نصية فتجعل المتلقي يبحث في ثنايا النص عما يعود عليه الضمير.

---

[1] براون ويول، تحليل الخطاب، ترجمة محمد لطفي الزليطي ومنير التركي، جامعة الملك سعود، الرياض، 1997م، ص114.

ب- أسماء الإشارة:

هي أسماء معرفة تحيل إلى أشياء قبلها أو بعدها، تكون في الغالب داخل النص.

وتنقسم أسماء الإشارة إلى أنواع منها: الخاصة بالمكان القريب، والمكان البعيد ومنها الخاصة بالعدد ومنها الخاصة بالنوع من حيث التذكير والتأنيث.

وقد ركز " هالداي ورقية حسن " على المفرد من أسماء الإشارة، " واصطلحوا عليه ب " الإحالة الموسعة " أي يمكن أن تحيل إلى جملة بأكملها أو متتالية من الجمل، وذلك كما لو تابعنا نشرة للأخبار، يقرأ فيها المذيع خبرا عن حادث رئاسة الجمهورية بيانا عن الموضوع في وقت لاحق "[1] ما بتفاصيله ثم يقول في نهاية الأمر: " هذا وستصدرُ...

ج- الأسماء الموصولة:

الأسماء الموصولة ألفاظ لا تحمل دلالة مستقلة، فهي مرتبطة بجملة تأتي بعدها تسمى " صلة الموصول "، فتصلها بما قبلها.

وينقسم الاسم إلى خاص: مثل: الذي، التي، الذين، اللواتي... وعام مثل: ما.

د- أدوات المقارنة:

من وسائل المقارنة في العربية: الكاف، مثل، كأنَّ، كما، فمنها ما يختص بالنحول على الأسماء مثل: الكاف ومثل.

ومنها ما يدخل على الجملة الاسمية مثل: كأنّ ومنها ما يدخل على الجملة الفعلية مثل: كما.

---

[1] أحمد عفيفي، مرجع سابق، ص11.

2/ الاستبدال:

يعرف علماء النص الاستبدال بأنه: " عملية تتم داخل النص إنه تعويض عنصر في النص بعنصر آخر "[1].

ولقد عني القدماء بهذه الوسيلة التي تحقق التماسك على مستوى الجملة الواحدة، وفق الدرس اللغوي الذي سبق اللسانيات النصية، وأدرجوه في باب البدل، كتابع من التوابع وذلك ما قصدوه بقولهم: " إن البدل على نية تكرار العامل "[2].

ومن هنا عدّ علماء النص الاستبدال وسلة أساسية تعتمد في اتساق النص.

3/ الحذف:

يستعمل الإنسان اللغة للتواصل مع غيره، وللتعبير عن حاجاته ومتطلباته فيطنب لما يكون المقام يتطلب الإطناب، وذكر التفاصيل، ويختصر لما يتطلب السياق الإيجاز، فيلجأ في هذه الحالة الأخيرة إلى ظاهرة الحذف " حيث يميل الناطقون إلى حذف بعض العناصر المكررة في الكلام، أو إلى حذف ما قد يمكن للسامع فهمه، اعتمادا على القرائن المصاحبة "[3].

ومن شروط الحذف في الكلام أن يوجد دليل يدل عليه، قد يكون دليل معنويا أو مقاميا.

4/ الوصل:

إن النص عبارة عن جمل أو متتاليات متعاقبة خطيا، لكن تدرك كوحدة متماسكة متسقة، تحتاج إلى عناصر رابطة، تصل بين أجزاء النص، وهذه الروابط تفرضها طبيعة العلاقة بين الجمل، ليكون بناء النص منطقيا، ولذلك يسميها "الأزهر الزناد" روابط منطقية، والوصل يربط بين صورتين يوجد بينهما اتحاد أو تشابه[4].

---

[1] محمد خطابي، مرجع سابق، ص19.

[2] محمد حماسة عبد اللطيف، في بناء الجملة العربية، دار القلم، الكويت، 1982م، ص151.

[3] طاهر سليمان حمودة، ظاهرة الحذف في الدرس اللغوي، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، ص02.

[4] أحمد عفيفي، نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، مرجع سابق، ص128.

ويتم الوصل باستخدام " حرف العطف الواو، بالإضافة إلى، علاوة على ذلك.

5/ التخيير:

ويربط بين صورتين تكون محتوياهما متماثلة، غير أن الاختيار لا بد أن يقع على محتوى واحد، ويتم باستخدام حرف العطف "أو".

وهو ما يسميه "فان دايك" الفصل، حيث يقول: " إن صدق الشرط المنطقي للفصل هو أن واحدا على الأقل من ضروب الجمل المفصولة ينبغي أن يكون صحيحا" إني ذاهب إلى السينما أو إلى زيارة خالتي.

وتكون هذه الجملة جائزة فقط إذا كان المتكلم ينوي أن يقوم بالفعل الأول أو الثاني في حال ووقت محدد من المستقبل، فإذا قصد أن يفعلهما معا فإن استعماله للجملة يكون استعمالا غير صحيح..."[1].

6/ الاستدراك:

وسيلة تربط بين صورتين بينهما علاقة تعارض، إذ تكونان في المقام متحدتين أو متشابهتين أو تتناولان موضوعات بينهما علاقة، على سبيل السلب، أي تكوين محصلات غير متوقعة أو استثنائية، ويتم باستخدام (لكنَّ، لكن، بل، وبالرغم من أن، ومع ذلك...).

7/ التفريع:

ويسميه بعض علماء النص " الشرط المتحقّق " وهو يشير إلى أن العلاقة بين صورتين من صور المعلومات هي علاقة التدرج، أي أن تحقق إحداهما يتوقف على حدوث الأخرى، ويستخدم لذلك (لأن، مادام، ولهذا، بناء على هنا، ومن ثم، وهكذا...)[2].

وهذه الأدوات صنفها " هاليداي ورقية حسن " تحت علاقة السببية وهي إحدى علاقات العطف "[3].

---

[1] فان دايك، مرجع سابق، ص97.

[2] روبرت دي بوغراند، مرجع سابق، ص347.

[3] براون ويول، مرجع سابق، ص229.

8/ التكرار:

وهو وسيلة من وسائل الاتساق المعجمي، تتسم بها جميع اللغات والعربية بصفة خاصة، ويشمل التكرار إحالة قبلية بالرجوع إلى ما سبق ذكره في النص بواسطة تكراره مرة أخرى، ومن هنا عرفه محمد خطابي ب: " والتكرار هو شكل من أشكال الاتساق المعجمي، يتطلب إعادة عنصر معجمي، أو وورود مرادف له، أو شبه مرادف أو عنصر مطلق، أو اسم عام "[1].

9/ التضام:

وهو توارد زوج من الكلمات بالفعل أو بالقوة، نظرا لترابطهما بعلاقة معينة قد تكون علاقة تعارض مثل: ولد/بنت، الشمال/الجنوب، أو تكون علاقة الانطواء تحت اسم عام مثل: الأبقار/الأغنام، فهما تندرجان ضمن اسم عام وهو الحيوان، أو علاقة الجزء بالكل مثل اليد/الجسم...

[1] محمد خطاب، مرجع سابق، ص24.

المبحث الثاني: الانسجام ومظاهره

الانسجام (الحبك، الترابط الدلالي):

لقد تطرق "**دي بوجراند**" إلى الانسجام في قوله: " مجموع الإجراءات التي تؤدي إلى ترابط الأفكار ترابطا منطقيا مبنيا على ترتيب الأحداث والمناسبات وكذلك على الخبرة، وما يتوقعه الناس "[1].

أي الانسجام هو مجموعة العلاقات التي تربط معاني الجمل في النص.

ويرى " محمد خطَّابي " " أن الحبك يتطلب من المتلقي صرف الاهتمام، جهة العلاقات الحقيقية، التي تولد النص وتولده "[2].

ومن هنا يتضح أن الانسجام يرتبط بالجانب الدلالي للنص، وللمتلقي دور فعال في تحليل النص ولقد لخص علماء النص مظاهر الانسجام في النقاط التالية:

أ- الوحدة الموضوعية (البنية الكبرى):

الوحدة الموضوعية مصطلح يدل على أن النص يتناول موضوعا واحدا، يعالج قضية معينة، حيث أجمع علماء النص، على أن مجموعة من الجمل لا تدور حول موضوع ما يصعب إيجاد روابط بينها وبالتالي لا يمكن أن تكون نصًّا، وعليه تقتضي الوحدة الموضوعية تجنب التناقض، والانتقال غير المبرر من فكرة إلى أخرى لا تربطها بها أي صلة منطقية، ولذلك يرى براون ويول " أن قوة الربط تكمن حقيقة في العلاقة المعنوية المضمنة... ولن

[1] صبحي إبراهيم الفقي، مرجع سابق، ص94.

[2] محمد خطابي، مرجع سابق، ص06.

يختلف إثنان في ضرورة وجود مثل هذه العلاقات المعنوية داخل الخطاب لكي تُيسِّر فهمه فهما منطقيا "[1].

ومنه يتضح أن النص قبل كل شيء، وحدة دلالية، وأن الجمل ليست سوى وسيلة لتحقيق هذه الوحدة.

ب- التدرج " la progréssion ":

ويعني أن يتوفر النص على نوع من التدرج في العرض أو التحليل أو السرد، وهو ما يجعل المتلقي يحس بأن للنص مسارا معينا، وبالتالي الاتجاه إلى غاية محددة، مما يجعله يتوقع في مرحلة ما من مراحل النص ما سيأتي بعدها وفي هذا المجال يرى دومينيك مونغانو: " أنا سيرورة النص وتقديمه في عرض المعلومات يخضعان إلى ظاهرتي التكرار والتدرج "[2].

ج- نوع النص " type de texte ":

" وهو أن يكون للنص هوية وانتماء "[3] وهذا يعني أن يكون له نوع، وفي ذلك يرى علمـاء النص أن الكفاية النصية العامة التي تتوفر لدى متكلمين بلغة معينة، تقترن دائمـا ب " كفاية نوعية " تتمثل في قدرة المتلقي على التمييز بين أنواع من النصوص بغض النظر عن مضامينها، أي أن الإطار النوعي للنص هو الذي ينظم الكيفية التي يسير عليها تتابع الجمل، والأقسام اللغوية في داخل النص، كمـا أنه هو الذي يحدد النقطة التي ينتهي عندهـا النص " ونوع النص كما نعرف يخضع لقواعد تُشَكِّلهُ وتضبطه كطوله مثلا وطريقة تنظيمه"[4].

---

[1] براون ويول، مرجع سابق، ص234.

[2] dominique.mainguenean.eléments de lingiustique pour le texte littéraire 3éme editiom. Nathan 2000.p157.

[3] محمد الأخضر الصبحي، مرجع سابق، ص84.

[4] دومينيك مانغانو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، ترجمة محمد يحياتن، ط1،...2005م، ص60.

ومما سبق نستخلص أن الكفاية النصية تقتضي مراعاة نوع النص واحترام خصائصه، إذا أردنا أن نحقق للنص انسجامه.

د- الاختتام " la cloture ":

ويعني هذا المعيار من معايير الانسجام أن يكون للنص مقدمة وجوهر وخاتمة فالنص الذي لا يختتم، يفقد الكثير من انسجامه ومقبوليته، ولا يستطيع القارئ أن يدرك غائيته بوضوح، فمهما كان نوع النص فإنه لا بد أن يرسم الكاتب خطة معينة تنطلق من نقطة ما، وتنتهي إلى نتيجة أو خاتمة " فعلماء النص يرون أم من مظاهر الكفاية النصية حسن تنظيم لمعارف والمعلومات داخل النص، وحسن اختتامها "[1].

وذلك لأن اكتمال النص يؤدي إلى تحديد هدفه، وهذا ما يعدُّ من مقومات النصية.

هـ- السياق " contexte ":

أولى علماء النص اللسانيات النصية اهتماما كبيرا بمعيار السياق بنوعيه اللغوي (المقالي)، وغير اللغوي (المقامي).

فالأول متعلق بجميع مستويات النص اللغوية، وكينونتها النصية " بمعنى أن الكلمة لا يتحدد معناها إلا بعلاقاتها الدلالية مع الكلمات الأخرى في السلسة الكلامية "[2].

أما السياق المقامي فهو ظروف النص وملابساته الخارجية التي تشتمل على الطبقات المقامية المتباينة، التي ينجز ضمنها النص.

ومنه يعتبرون أن " مدلولات النص يصيبها التغيُّر إذا تغير المواقف واختلفت ولذلك يكون

---

[1] محمد الأخضر صبحي، مرجع سابق، ص84.

[2] براون ويول، مرجع سابق، ص68.

الانطلاق من كون النص ليس إلا حالة خاصة من البيئة المحيطة "[1].

ولهذا يرى " براون ويول " أن أي تحليل، لأي سلسلة لغوية دون مراعاة السياق، يكون محل شك كبير.

ذلك أن ورود نص في سياقين مختلفين ينتج عنه تأويلان مختلفان وهو نفس الرأي الذي ذهب إليه " **فان دايك** " في قوله: " إن الرجوع إلى السياق يحصر التأويلات الممكنة ويدعم التأويل المقصود "[2].

ومنه يتضح أن عدم الإحاطة بسياق النص يقطع تواصليته وانسجامه.

[1] الطيب الغزالي قواوة، الانسجام النصي وأدواته، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، العدد 8، 2012م، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، ص66.

[2] فان دايك، علم النص مدخل متداخل الاختصاصات، ترجمة وتعليق سعيد حسن بحيري، ط1، دار القاهرة للكتاب، القاهرة، 2001م، ص135.

المبحث الثالث: نصوص مختارة من الكتاب المدرسي السنة الثالثة ثانوي شعبة أدب وفلسفة

تمهيد

يعتبر الكتاب المدرسي وسيلة مهمة للأستاذ والطالب على حد سواء إذ لا توجد حرية مطلقة للتعامل مع نصوصه بتغيرها أو حذف البعض منها، إنما أسئلة الكتاب للأستاذ الحرية التامة في تعديلها زيادة أو نقصانا بما يتوافق مع مستوى المتعلمين وقدراتهم والحجم الساعي المخصص لنشاط النص الأدبي، –وإذا ركزنا على ما حواه الكتاب المدرسي ونخص بالذكر كتاب السنة الثالثة لشعبة أدب وفلسفة وخصصنا أكثر وقلنا في أتفحص الاتساق والانسجام في النص – فإنّا نجد أن أسئلة الكتاب لم يرق بعضها إلى المستوى من ناحية المناسبة ومراعاة مستوى المتعلمين وفي أحايين أخرى عدم ملائمة الأسئلة بما له علاقة مع الاتساق والانسجام في النصوص المدروسة، وهنا يأتي دور الأستاذ في ضبط الأسئلة وإعادة صياغتها وإبقاء ما هو ملائم منها وهكذا.

ومن الحالات التي تستدعي الأستاذ التدخل في إعادة صياغة الأسئلة وجود عبارات وألفاظ لا تناسب المستوى اللغوي للطلاب وهذا يصبح عائقا يحول بينهم وبين فهم السؤال وفي أحايين أخرى افتقار الكتاب المدرسي في جزء أتفحص الاتساق والانسجام إلى ما يكفي من الأسئلة التي تخرج المتعلم من النص وقد فهم ظاهرة الاتساق والانسجام في النص وهنا يعاد بناء الأسئلة وأمثلتها كثيرة وإذا أخذنا على سبيل المثال لا الحصر نص طه حسين الصراع بين التقليد والتجديد في الأدب نجد أسئلة الكتاب كالتالي:

- من مميزات أسلوب هذا النص التكرار في اللفظ والمعنى.

  أين يظهر ذلك وما غاية الكاتب منه ؟.
- الجمل التي وظفها الكاتب متنوعة، اسمية وفعلية ما دلالة ذلك في النص ؟ مع الدعم.
- هل أسقط الكاتب ملامح شخصية على النص (شكلا ومضمونا) ؟ وضح.
- في أي فئة تصنفه: فئة المجددين أو فئة المقلدين ؟.

فالملاحظ أن السؤالين الأولين يخدمان عنصر الاتساق والانسجام أما السؤال الثالث والرابع فلا، على الرغم من أهميتهما إلا أنّ إدراجهما في عنصر الاتساق والانسجام يخلط حسابات المتعلم وأوراقه، ويذهب به بعيدا، وقد لا يعود، فيبتعد على النص.

نموذج من محور: خصائص شعر المنفى

النص: آلام الاغتراب: محمود سامي البارودي

يعتبر محمود سامي البارودي من الشعراء الذين أجادوا وأبدعوا وجددوا في الشعر، لقد حركت ظروف المنفى قريحة الشاعر فأبدع انطلاقا من تجربته الشعورية قصائد اختلفت عن أساليب شعراء عصر الانحطاط فكان له الفضل في إحياء وتجديد الشعر العربي فجاء أسلوبه أحسن سبكا....

1- الإحالة: تكرر ضمير المتكلم أنا والذي يعود على الشاعر لأنه بصدد وصف حالته النفسية إنها حالة الشوق والحنين للأهل والوطن والحزن والأسى نتيجة البعد عنهم، تكرر الضمير في القصيدة 40 مرة.

لقد شكلت الإحالة بالضمائر شبكة علاقات كان لها دور في ترابط النص وانسجام أفكاره فدور الضمائر كان من الناحية الشكلية والدلالية وكذا الإحالة المخاطب يقول الشاعر:

- **وأنت يا طائرا يبكي على فنن نفسي فداؤك من ساق على ساق.**
- **أذكرتني ما مضى والشمل مجتمع بمصر والحرب لم تنهض على ساق**[1].

- وهي إحالة مقامية لا تتصل بعنصر سابق أو لاحق، وإنما بضمير المخاطب فهو يذكرنا بالقدامى وقت مخاطبتهم الجماد أو الحيوان فقط لأنه يريد إرسال رسالة فحواها التوجع والألم نتيجة البعد عن الأهل.

وفي الكتاب المدرسي غاب السؤال عن الضمائر رغم أهميتها

- أما فيما يخص الأسئلة الخاصة بالروابط النصية فقد وردت في الكتاب بأسلوب أكثر سهولة

[1] كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي إعداد مجموعة من الأساتذة، موسم 2018/2017، ص55.

وتتوافق ومستوى التلاميذ فعلى سبيل المثال في الكتاب: ما العلاقة الرابطة بين البيت الأول والأبيات من 2إلى 6، وهذا يقود التلميذ إلى الترابط المعنوي ففي البيت الأول حديث الشاعر وسؤاله عن طبيب أو راقٍ يداوي علتّه ثم في الأبيات التي تليها يشرح الشاعر علته وأسبابها.

و**سؤال آخر:** هل تلاحظ علاقة تربط بين الأبيات الستة الأولى وبين ما يليها ؟ ماذا تستنتج ؟.

وهنا يتدرج الطالب في الجواب عنه كي يصل إلى مفهوم الوحدة العضوية.

حروف الربط: تعتبر أحرف العطف أهم الروابط في اللغة العربية لذا نجد في الكتاب المدرسي هذا العنصر قد نال حظه في أسئلة الكتاب ربما لأسباب منها سهولة فهم السؤال وسهولة الإجابة عنه ففي الكتاب السؤال:

- **ما هي وظيفة الفاء في بداية البيت12، والواو في كل من البيتين 13و14 ؟.**
- **ما العلاقة الرابطة بين البيت الأول والأبيات من 2 إلى 6 ؟.**
- **وازن بيت الأول والبيت الأخير من حيث إحساس الشاعر من حيث المعنى.**
- **ماذا تستنتج فيما يخص بناء القصيدة ووحدتها ؟ما الذي حقق ذلك ؟.**

نعم إنها أسئلة خادمة للنص ولعنصري الاتساق والانسجام.

التكرار: لقد تكرر حرف العطف الواو: 20 مرة ثم الفاء 3 مرات و "لا" 4 مرات وجاءت "حتى" مرة واحدة وكذا "أو".

لقد لجأ الشاعر إلى التكرار كوسيلة مهمة ليؤكد على حالة الجزع والشجن ولا زال في المنفى ومن أنواع التكرار نجد:

- **أكلف النفس صبرا وهي جازعة والصبر في الحب أعيا كل مشتاق**
- **وأنت يا طائرا يبكي على فنن نفسي فداؤك من ساق على ساق**
- **أذْكرتني ما مضى والشمل مجتمع بمصر والحرب لم تنهض على ساق**[1]

وما نصل إليه أن بعض مظاهر الاتساق والانسجام قد قدمت للمتعلم في هذا النص.

[1] كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي إعداد مجموعة من الأساتذة، موسم 2018/2017، ص55.

نموذج من محور: توظيف الرمز والأسطورة في القصيدة العربية المعاصرة

نص: خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدين لأمل دنقل

بعد قصيدة أبي تمام لصلاح عبد الصبور نجد قصيدة أخرى لا تقل روعة وفي المحور نفسه، إنها قصيدة خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدين للشاعر المصري أمل دنقل قصيدة تعج بالرموز والإيحاءات فهو يوظف التاريخ الأدبي والسياسي ويعطيهما أبعادا جديدة قصيدة مشحونة بالألم والحزن والعتاب.

أدوات الاتساق في القصيدة:

1- الإحالة: بداية القصيدة " أنت تسترخي أخيراً " إحالة ضمير المخاطب على صلاح الدين، فقد ذكر الشاعر في مطلع القصيدة لفظ صلاح الدين ثم عوضه بالضمير المخاطب: أنت في المذياع، تخطب، اغتالتك... وهي ما تسمى بالإحالة على السابق.

وكذا نجد الإحالة الخارجية في نهاية القصيدة في قوله: ونحن ساهرون في نافذة الحنين، نقشر التفاح بالسكين، فيه إحالة خارجية تذكرنا بقصة سيدنا يوسف عليه السلام والنسوة اللاتي قطعنَّ أيديهن إنهنَّ تائهات ضائعات وفي هذا الإسقاط سخرية من الشاعر على حال العرب وهوانهم ساهرين في نافذة الحنين ينظرون إلى إنجازات أجدادهم، يقشرون التفاح بالسكين إنه النقد اللاذع لحالنا.

2- الضمائر: وظف الشاعر الضمير المخاطب بكثرة لأن نصه خطاب موجه لشخص صلاح الدين، إنه رمز الأمجاد والانتصار رمز الماضي المجيد إنه البطل المسلم الذي يحاول الشاعر استحضاره ليشهد حاضر الهزائم والذل والانكسار.

وفي الكتاب المدرسي نجد: ما سبب انتقال الشاعر من ضمير المخاطب إلى الغائب ومنه إلى ضمير المتكلمين ؟[1] وفي هذا السؤال دفع للمتعلم كي يحلل ويستكشف محاولا الوصول إلى مظاهر الاتساق النصي داخل القصيدة.

فالشاعر بدأ قصيدته بضمير المخاطب أنت لأن نصه خطاب موجه إلى شخص صلاح الدين ثم انتقل إلى ضمير الغائب ليثني على إنجازات هذا البطل لينتقل بعدها إلى ضمير المتكلمين وهو يتحدث عن حالة الهوان العربي في الحاضر.

حروف الربط:

في الكتاب المدرسي تعتبر الأسئلة المتعلقة بالروابط اللغوية أو المنطقية هي الأكثر بروزا لأنها تعتبر من الأسئلة التي لا تعجز المتعلم في استخراج مظاهر الاتساق والانسجام في النصوص.

وفي هذه القصيدة: **ما وظيفة الرابط " الواو " في ثنايا القصيدة ؟.**

وهي المساهمة في اتساق البناء الخارجي للنص والربط بين أفكاره وانسجامه، فالروابط بشتى أنواعها تعمل على تقوية المعنى وترابطه وتسهم في التماسك النصي، وفيما يلي أمثلة لذلك:

الواو: مثل قوله: للعرب الغرقى الذين شتتتهم سفن القراصنة.

وأدركتهم لعنة الفراعنة.

وسنة....بعد سنة.

وسقى الله ثرانا الأجنبي

[1] كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي إعداد مجموعة من الأساتذة، موسم 2018/2017، ص168.

وهو ما سمي **بالوصل الإضافي**.

حتى مثل: حتى تسترد المدن المرتهنة.

حتى سقطت أيها الزعيم **وصل إضافي**.

الفاء: مثل: فوداعاً.

وسمي الوصل السببي

– وعدد تكرارها كالآتي: الواو 14 مرة/ حتى مرتين.

3– الاستبدال: يتم الاستبدال في صور متعددة في المستوى النحوي والمعجمي بين كلمات أو عبارات، وفي النص نجد أمل دنقل عمد إلى استبدال المخاطب صلاح الدين ب: البطل البدائي، قارب الفلين، أيها الزعيم.

ولهذا الاستبدال دلالات منها تعظيم الشاعر لشخص صلاح الدين وبحث في الحاضر عن شخص ربما يشبه هذا البطل.

4– التكرار: ظاهرة التكرار جلية في نص أمل دنقل وبالرغم من أن الكتاب المدرسي وفي عنصر أتفحص الاتساق والانسجام لم يتعرض لهذه الظاهرة إلاّ أنّ الأستاذ له حرية التصرف في أسئلة الكتاب بما يخدم الهدف من النص وما يتوافق ومستوى المتعلمين مع إعطاء كل نص حقه، ومثل هذه الظاهرة عند طه حسين.

لا يمكن أن نتحدث عن نصوص طه ولا نذكر ظاهرة التكرار عنده سواء على مستوى الألفاظ أو المعاني – وبالعودة إلى نص أمل فقد أكسبها التكرار النص لحمة وساهم في اتساق البناء الخارجي للنص وانسجام أفكاره ومثاله:

مرت خيول الترك

مرت خيول الشرك

مرت خيول الملك – النسر

مرت خيول التتر الباقين[1]

تكرار الفعل مرَّ وما يحمله من دلالات تكرار الهزائم وكثرتها وكأننا اعتدنا الهزائم وتعايشنا مع الذل والهوان، ونحيله إلى التكرار الكلي الذي له دوره وفائدته ولا يمكن الاستغناء عنه، وكذا نجد التكرار الجزئي من خلال تكرار ترتدي: وتدل على الحركة والتجدد (02 مرة) نم في قوله نم يا صلاح الدين، نم.... تتدلى فوق قبرك الورود، وربّما أراد الشاعر أن يقول أن هذا البطل قام بدوره عندما كان حيا وربما قصد أن صلاح الدين قد حزَّ في نفسه – رغم أنه ميت – ما ضيعه أحفاده من بعده.

وإذا ما عدنا إلى أسئلة الكتاب وحاولنا استقراء مدى توظيف لسانيات النص ضمن أسئلة الكتاب فالملاحظ أنها كانت في المستوى وهي كالآتي:

- ما سبب انتقال الشاعر من ضمير المخاطب إلى الغائب ومنه إلى ضمير المتكلمين ؟.
- ما وظيفة الرابط " الواو " في ثنايا القصيدة ؟.
- ما العلاقة بين " أن تسترخي أخيرا " و " آمين " ؟.
- ما الدلالة النفسية التي تحملها خاتمة النص ؟.

فكان لأسئلة الكتاب دورها الكشاف المعين للطالب حتى يستخرج مواطن الجمال في النص ويتعرف على أدوات الانسجام والاتساق فيه.

[1] كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي إعداد مجموعة من الأساتذة، موسم 2018/2017، ص169.

نموذج من محور خصائص شعر المنفى

النص: من وحي المنفى أحمد شوقي

إن الملاحظ على أسئلة الكتاب أنها تناولت ظاهرة التكرار وكان السؤال كالآتي:

– ماذا أفاد تكرار مصير من حيث بناء النص الفكري ؟.

فظاهرة التكرار تعتبر وسيلة من وسائل الاتساق المعجمي، وله دوره في الكشف عن خبايا ومكنونات الشاعر، فتكرار الشاعر للفظة مصر فيه دلالة واضحة على لوعة الشاعر واشتياقه لوطنه الذي حرم من رؤيته والتمتع بمناظره.

– "**العلاقات:** ينظر عادة إلى العلاقات التي تجمع أطراف النص أو تربط متواليات (أو بعضها) دون وسائل شكلية، تعتمد في ذلك عادة على أنه علاقات دلالية، وهي علاقات متواجدة عبر مساحة النص محققا تماسكا دلاليا بين بنياته، كما أنها لها دور الإخبارية من أجل تحقيق درجة معينة من التواصل، بيد أن النص السردي قد يوحي بعدم الخضوع لهذه العلاقات، ولكنه مادام نصا تحكمه شروط الإنتاج والتلقي، فإنه لا يتخلى عن هذه العلاقات "[1]، وبالعودة إلى النص نجد أن أسئلة الكتاب كانت:

– ما هو الخيط العاطفي الذي يربط الأبيات الأربعة الأولى؟ ثم الأبيات الأربعة الثانية ؟[2]

إننا نقود المتعلم ليدرس العلاقات الدلالية التي تربط الأبيات، إنه بذلك تتكشف له ملامح من شعر المنفى وخصائصه، إنها التجربة الشعورية الصادقة، وحالة الحزن والأسى الذي جعل منه مخاطبا الجماد والحيوان (نائح الطلح) الذي يقاسمه مصائب البعد عن الأهل والأحبة.

---

[1] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص268،269.

[2] كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي إعداد مجموعة من الأساتذة، موسم 2018/2017، ص61.

نموذج من محور النزعة الإنسانية في شعر المهجريين

نموذج نص " أنا " لايليا أبو ماضي:

النص نموذج من الشعر المهجري الذي له خصائصه في الشكل والمضمون، فقد تأثرت مدرسة الرابطة القلمية التي تأسست عام 1920م بزعامة جبران خليل جبران ومعه ميخائيل نعيمة وإيليا أبو ماضي وغيرهم قلنا تأثرت بالمذهب الرومانسي وأخذت خصائصه، فاختلفت أساليبهم عن غيرهم من المذاهب، والملاحظ ما جاء في أسئلة الكتاب المدرسي توفر أحد أشكال الاتساق وهو الإحالة، وإذا ما خصصنا الإحالة اللفظية وبالضبط عنصر الضمائر.

" وإذا نظرنا إلى الضمائر من زاوية الاتساق، أمكن التمييز فيها بين أدوار الكلام التي تتدرج تحتها جميع الضمائر الدالة على المتكلم والمخاطب، وهي إحالة لخارج النص بشكل نمطي، ولا تصبح إحالة داخل النص أي اتساقية إلا في الكلام المتشهد به "[1].

وبالعودة إلى أسئلة الكتاب نجدها كالآتي:

- **على من يعود ضمير المخاطب في النص؟**
- **هل تعتبر العائد عليه في ثنايا النص؟ وما السبب؟**
- **ما سبب انتقال الشاعر مخاطبين إلى مخاطب؟**[2].

[1] محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص18.

[2] الكتاب المدرسي، اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، ص74.

نموذج آخر من محور: القصة القصيرة الجزائرية

نص: الجرح والأمل: زليخة السعودي.

النص نموذج للقصة تحدثت فيه الكاتبة عن الهجرة التي فرضتها ظروف الاحتلال، وربما القصة القصيرة هي أكثر أنواع الإبداع حاجة إلى الاتساق والانسجام، ومن الملاحظ أن أسئلة الكتاب اختلفت عن سابقيها لأن السند نثري.

- **الإحالة:** عندما نتفحص النص نجد أن الإحالة قد توفرت بأنواعها خارجية وقبلية وبعدية.

- **الإحالة الخارجية:** كانت هناك في زاوية الشارع المهجورة، ترتجف من البرد والخوف وأمعاؤها الفارغة تصرخ في شبه عواء لا يسمعه أحد سواها.

- **الإحالة النصية القبلية:** وقصتك أنت ما هي ؟ تصمت حائرة، كيف تستطيع قصها وهي لا تعرف بشيئا منها فتردد في حيرة: لقد مات أحمد... فتلوه في فرنسا...هذا كل ما تعرفه.

- **الإحالة النصية البعدية:** ورحل أحمد فمن رحل إلى البلد الغريب الذي لا يعرفون عنه شيئا سوى اسم: فرنسا... كان يضحك في فرحة وهو يودعها ويحدق في عينيها الجملتين قائلا: لن أمكث هناك طويلا.

أدوات الربط: غاب عن الكتاب المدرسي أسئلة تتعلق بالروابط رغم أن القصة من أكثر الأجناس حاجة إلى الروابط لأنها تساعد على التسلسل وتبقي القصة كنسيج محكم يساعد على جذب القارئ لقد تكررت حروف العطف 64 مرة بعده حتى 8 مرات والفاء 10 مرات ولا 14 مرة ولكن مرة واحدة وكذا ثم.

التكرار: ونجد هذا العنصر في تكرار الحروف خاصة الروابط بعد تكرار بعدة تكرار بعض الكلمات قدر ب10 مرات ومثاله:

- **العلة في الحرب...الحرب التي هي الثورة عند الاستعمار.**
- **تتدفق عبر الساحة الحمراء...الساحة التي روتها الدماء.**
- **ألسنة النار في القرية تأكل وتأكل دون توقف**[1].

التقريض: وسؤاله في الكتاب: هل تجد بين مضمون النص العنوان الكتاب علاقة قوية ؟ استدل على ذلك من النص.

وهو من الأسئلة الجميلة التي تفسح مجالا واسعا أمام المتعلمين للتخمين وإبداء الرأي وتفكيك العنوان وتحليله الجرح والأمل.

الحذف: وسؤاله فـــي الكتاب: ماذا تمثل إليك النقاط المتتاليــة..... التـــي تكررت في هذه القصة ؟.

التأويل: وسؤاله في الكتاب: إذا كان معيار الانسجام في النص يتحقق من خلال القصيدة أي التأثير في المتلقي والاستحسان أي تأويل النص ليندرج في عالم المتلقي هل معنى ذلك أن المتلقي للنص هو الذي يتولى بناءه وانسجامه ؟.

ولنقف قليلا عند هذا السؤال: من حيث توظيف لسانيات النص فالسؤال خادم لها ومن ناحية المتعلم فلا، لأسباب منها أولا أنّ السؤال تكتنف ألفاظه وعباراته الغموض وهو بحاجة إلى الشرح والإيضاح، خاصة إذا علمنا أن المتعلم الجالس أمامنا ربما في حياته لم يقرأ قصة أو يحللها حتى يتعرف على المصطلحات الخاصة بها.

[1] كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي إعداد مجموعة من الأساتذة، موسم 2018/2017، ص204.

ولأن الأستاذ مرتبط بمقرر وحجم ساعي ففي غالب الأحيان يحذف هذا السؤال لكن إذا ما قورن هذا النص بأسئلة نصوص سابقة ولاحقة فالملاحظ أنه نال حصة الأسد في الأسئلة المتعلقة بعنصر أتفحص الاتساق والانسجام في التركيب فقرات النص، رغم وجود أسئلة في هذا العنصر لا تخدم الاتساق والانسجام لكن في عمومها كانت في مستوى قدرات المتعلمين.

نموذج من محور فن المقال

النص: التقليد والتجديد في الأدب لطه حسين:

تعتبر مرحلة أتفحص الاتساق والانسجام من المراحل المهمة في دراسة النصوص الأدبية، فعن طريقها يتكشف للمتعلم ترابط النص وانسجام أفكاره، ويتعرف على أهم عناصر الاتساق والانسجام، وإن لم تكن بتعمق إلا أنها مفيدة له، لأنها تتنوع بتنوع النصوص، وتنمي فيه قدرة التحليل واستخراج مواطن الجمال عن طريق التعرف على الأدوات التي حققت الاتساق والانسجام، وإذا ما ذكرنا الاتساق والانسجام فإننا نتحدث عن لسانيات النص، رغم أن الطالب لم يسمع بهذا المصطلح ولم يقدم له من قبل وغيره من المصطلحات الأخرى التي تتعلق بلسانيات النص، فإنها تقدم للمتعلم بألفاظ تناسب قدراته، ومن النصوص الممتعة في الكتاب نجد نص طه حسين؛ عميد الأدب العربي في نص يحمل عنوان: " التقليد والتجديد في الأدب "، حيث يعتبر هذا النص من النصوص المتميزة، لأن أسلوب طه حسين (السهل الممتنع) مختلف عن غيره من الأدباء، خاصة ما هو مقرر من الأدباء في الكتاب المدرسي. وإذا ما ركزنا على عنصر أتفحص الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص، فإنا نجد أسئلة الكتاب كالآتي:

1- من مميزات أسلوب هذا النص التكرار في اللفظ والمعنى، أين يظهر ذلك؟ وما الغاية منه؟

2- الجمل التي وظفها الكاتب اسمية وفعلية، ما دلالة ذلك؟ مع الدعم.

3- هل أسقط الكاتب ملامح شخصيته على النص (شكلا ومضمونا)؟ وضح.

4- في أي فئة تصنفه: فئة المجددين أو فئة المقلدين ؟.

التكرار: وما يسمى الاتساق جاء أداة اللفظ والمعنى (التكرار)، فمن خصائص أسلوب طه حسين التكرار في اللفظ والمعنى، ويهدف التكرار في عمومه إلى الإلحاح على الفكرة وتوضيح المراد، ويرى عبد القادر المازني وبعض النقاد أن ظاهرة التكرار عند طه حسين سببها فقدانه بصره، فهو يعتمد الإملاء طريقة لسكب أفكاره والتأكيد عليها، ومن أنواع التكرار في نصه:

- **يرون هذه اللغة ملكا لهم، ولا يرون أنفسهم ملكا لها.**

- **ولكنهم لا يفسدون أصولها ولا يخرجون عن قواعدها.**

ومن أمثلة التكرار بالترادف أيضا:

- **إن الذين يذكرون ... لم نسوا بالطبع.**

- **لا يفرطون في القديم وإنما يحفظونه**[1].

- نعم لقد كان السؤال الأول في هذا العنصر مناسبا من ناحية أن خصائص أسلوب طه حسين التكرار، وكذا استغلال لسانيات النص وإفادة المتعلمين بها.

وإذا ما عرجنا على باقي الأسئلة، فإننا نجد أنها لا تخدم العنصر، خاصة ما تعلق بالسؤال عن شخصية الكاتب وتصنيفه في فئة المجددين أو المقلدين، لذا فإن ما نصل إليه أن بعض الأسئلة كانت على المستوى وتخدم النص، وتعرف المتعلم على مظاهر الاتساق والانسجام، ويوجد البعض الآخر لا علاقة له بعنصري الاتساق والانسجام.

---

[1] كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي إعداد مجموعة من الأساتذة، موسم 2018/2017، ص ص189، 190.

وخلاصة هذا المبحث قولنا أنه من خلال الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي شعبة أدب وفلسفة وقع اختيارنا على بعض النصوص الأدبية الشعرية والنثرية، حاولنا من خلالها التعرف على مدى توظيف لسانيات النص في تعليمية النص الأدبي، وذلك من خلال مبدأي الاتساق والانسجام واستعرضنا الأسئلة التي لها علاقة بالموضوع، ومما يجدر الإشارة إليه أن مرحلة الاتساق والانسجام احتوت على أسئلة لها علاقة بهذين العنصرين كالوحدة الموضوعية والتقريض، ولكنها طرحت في مواضع أخرى من أسئلة الكتاب ومهما يكن ومع قلة النماذج المدروسة إلا أننا نخلص إلى أن لسانيات النص قد حجزت لنفسها مكانا ضمن أسئلة الكتاب المدرسي، وكان لها أثرها البالغ في الكشف عن مواطن الجمال في النصوص الأدبية خاصة وأنها قدمت للمتعلم بمصطلحات ومفاهيم تتناسب ومستواه المعرفي، وهذا كله نتيجة لما عرفته المنظومة التربوية من إصلاحات وتعديلات على المناهج، وما قيل كملاحظات على هذه النماذج يقال وينطبق على باقي أسئلة نصوص الكتاب المدرسي.

خاتمة

خاتمة:

إنّ اللّغة العربيّة بفروعها كافة، مادة الإبداع الأدبيّ، والتّعبير عن الأفكار والمشاعر والحاجات، ووسيلة للتّفكير والتّواصل، وأداة لحفظ التّراث الفكريّ والثّقافيّ للأمة.

و تواجه اللّغة العربيّة تحديات كبرى في زمن العولمة الفكريّة الّذي نعيشه في هذا القرن، ومحاولة الدّول العظمى السّيطرة على العالم سياسيّا، واقتصاديّا، ولغويّا.

لذلك حاولنا من خلال هذه الدراسة الكشف عن مدى استثمار لسانيات النص في حقل التعليمية، خاصة ما تعلق بالنصوص الأدبية مسلطين الضوء على عنصري الاتساق والانسجام.

وما نخلص إليه أن أدوات الاتساق قدمت إلى المتعلم بطريقة مباشرة وغير مباشرة، غير أن ما عرفناه عن الانسجام لم يقدم للمتعلم، وربما هذا راجع إلى أن البعض يرى أن الاتساق هو نفسه الانسجام.

ومما وجب الإشارة إليه أن الاتساق والانسجام يقدم للطالب –بحسب الكتاب– على أنهما الشيء نفسه، ويؤديان الدور ذاته، غير أننا كأساتذة عادة ما نربط الاتساق بالشكل الخارجي، والانسجام ما يتعلق بترابط أفكار النص في جزئيات الفرق بين الاتساق بالشكل الخارجي للنص وتماسك بنائه ويوضح أن الانسجام ما يتعلق بترابط أفكار النص ومعانيه، ويقدم للطالب بطريقة سطحية، دون الغوص في جزئيات الفرق بين الاتساق والانسجام.

وما يمكن قوله أن استغلال لسانيات النص في التعليمية ليس نزهة في بحث بسيط، إنما الأمر يتطلب جهودا مضنية بغية الوصول لنتائج مرضية، ولا يخفى على ذي لب أن تحديد عناصر الاتساق والانسجام لها دورها الكشاف لنصوص الكتاب.

وصفوة القول أن لسانيات النص وما توصلت إليه من نتائج لم تستغل بالقدر الكافي في مجال التعليمية، ربما لأسباب منها عدم قدرة القائمين بإعداد المناهج على تكييف واستغلال مجهود اللساني في حقل التعليمية، وربما كثافة الأسئلة الأخرى المتعلقة بالنص، لأن الأستاذ مرتبط بالحجم الساعي للنشاط.

وفي الأخير لقد حاولنا من خلال هذه الدراسة المتواضعة أن نضع أيدينا على تعليمية لسانيات النص في المرحلة الثانوية، وطريقة تقديمها للمتعلم، وهل استغلت بالقدر الكافي دون أن ننفر المتعلم من تذوق النصوص والشغف بها.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم برواية روش عن نافع.

أولا/ المصادر:

1- كتاب اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة أدب وإعداد مجموعة من الأساتذة.

ثانيا/ قائمة المراجع:

1- المراجع العربية

2- أحمد عفيفي: الإحالة في نحو النص، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، 2001.

3- أحمد عفيفي: نحو النص اتجاه جديد في الدرس اللغوي، ط1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

4- إلهام أبو غزالة وعلي خليل أحمد: مدخل إلى علم لغة النص، ط1، مطبعة دار الكتاب، 1999.

5- أنطوان الصباح: تعليمية اللغة العربية، ج1، دار النهضة، بيروت، ط1، 2006.

6- براون ويول: تحليل الخطاب، ترجمة محمد لطفي الزليطي ومنير التركي، جامعة الملك سعود، الرياض، 1997.

7- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007.

8- بشير إبرير: مفاهيم التعليمية من التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة ، 2007.

9- حسام أبو فرج: نظرية علم النص رؤية منهجية في بناء النص النثري، ط1، دار مكتبة الآداب، القاهرة، 2007.

10- الحسين بن خوجة، دت، دط، دار الكتب الشرقية.

11- خالد حسن فالية: علم االلغة التطبيقي، مفهومه ومجالاته، مكتبة دار العلم، الفيوم، 2005.

12- خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات.

13- دي بوجراند-روبرت: النص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، عالم الكتاب، القاهرة، 1998.

14- سعد مصلوح: نحو أجرومية للنص الشعري، دراسة في قصيدة جاهلية، مجلة فصول، المجلد العاشر، العدد الأول والثاني، يوليو 1991.

15- سعيد حسن بحيري: علم اللغة النص المفاهيم والاتجاهات، ط1، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان، مصر، 1997.

16- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، ط3، دار هومة، الجزائر، 2000.

17- صبحي إبراهيم الفقي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، ج1، ط1، عالم الكتب الحديثة، الأردن، 2004.

18- صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة للنشر، الكويت، 1992.

19- طاهر سليمان حمودة: ظاهرة الحذف في الدرس اللغوي، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الاسكندرية.

20- الطيب الغزالي قواوة: الانسجام النصي وأدواته، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، العدد الثامن، 2012، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

21- عبد الرحمان حاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، دار موفم للنشر، الجزائر، 2007.

22- عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1995.

23- الفاسي الفهري: اللسانيات واللغة العربية، نماذج تركيبية ودلالية، ط1، دار ترفال، الدار البيضاء، 1985.

24- محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالاته وتطبيقه.

25- محمد حماسة عبد اللطيف: في بناء الجملة العربية، دار القلم، كويت، 1982.

26- محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى الخطاب، ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت، 1991.

27- محمد شارف سرير، نور الدين الخالدي: الفعل التعليمي التعلمي، 1998.

28- محمد عزام: النص الغائب، تجليات التناص في الشعر العربي، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2001.

29- محمد لأخضر: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم، بيروت، 2008.

30- محمود فهمي حجازي: مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للنشر والطباعة، القاهرة، 1998.

31- مصلوح سعد: من نحو الجملة إلى نحو النص.

32- هالداي ورقية حسن Cohesion in English ، 1976.

33- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005.

34- يقطية، انفتاح النص الروائي.

3-المراجع الأجنبية:

35- جوليا كرستيفا: علم النص، ترجمة فريد الزاهي، ط2، دار نويف للنشر، الدار البيضاء، المغرب.2005.

36- دمنيك فان دايك: علم النص مدخل متداخل الاختصاصات، ترجمة وتعليق سعيد حسن

37- منغانو: المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، ترجمة محمد يحياتن، ط1، بحيري، ط1، دار القاهرة للكتاب، القاهرة، 2001.

38 -Meyer Michel.la problematologie.bruselle.mardoga.1986.

39-Reboul a. et moeschler j progmatique du discours de l interpretation de lenonce a l interpretation du discours. Paris Amand colun.

المقالات:

41- سليمان بوراس: الدرس اللساني النصي في المنظومة التربوية مرحلة الثانوي.

42- محمد ريج: عودة إلى الديداكتيك، مقال نشر في موقع www.educpress.com بتاريخ 2011/01/13.

قائمة المعاجم:

43- ابن منظور: لسان العرب، ضبط وتعليق خالد رشيد القاضي، دار الصبح، بيروت، لبنان، 2006.

44- أبو الحسن علي بن اسماعيل بن سيده المرسي: المحكم والمحيط الأعظم، تح: عبد الحميد هنداوي، ط1، 2000، ج1.

45- أبو علي القالي: البارع في اللغة، تح: هشام الطعان، بغداد، ط1، 1975.

46- إسحاق بن إبراهيم: ابن الحسن الفارابي، معجم ديوان العرب، تح: أحمد مختار عمر، 2003، ج3.

47- الفيروزأبادي: القاموس المحيط، تحقيق..... إشراف محمد نعيم العرقوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط8، 2005.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الفهرس محتويات

مقدمة: ..... أ

تمهيد: 5

الفصل الأول: تعليمية اللغة ولسانيات النص.....5

المبحث الأول: تعليمية اللغة 5

أولا: مفهوم التعليمية: 5

ثانيا: موضوع التعليمية: 7

محاور التعليمية: 10

1- نشأة لسانيات النص: 15

عوامل تأسيس لسانيات النص:.....17

علاقة التعليمية باللسانيات: 27

المبحث الأول: الاتساق وأدواته.....30

تعريف الاتساق:.....31

2- أدوات " وسائل " الاتساق:.....32

وسائل الاتساق الإحالية:.....35

المبحث الثاني: الانسجام ومظاهره 40

الانسجام (الحبك، الترابط الدلالي):.....40

المبحث الثالث: نصوص مختارة من الكتاب المدرسي السنة الثالثة ثانوي شعبة أدب وفلسفة 44

نموذج من محور: خصائص شعر المنفى 46

النص: آلام الاغتراب: محمود سامي البارودي.....46
نموذج من محور: توظيف الرمز والأسطورة في القصيدة العربية المعاصرة.....48
نص: خطاب غير تاريخي على قبر صلاح الدين لأمل دنقل 48
نموذج من محور خصائص شعر المنفى 52
النص: من وحي المنفى أحمد شوقي 52
نموذج نص " أنا " لايليا أبو ماضي:.....53
نموذج آخر من محور: القصة القصيرة الجزائرية 54
نص: الجرح والأمل: زليخة السعودي.....54
نموذج من محور فن المقال.....57
النص: التقليد والتجديد في الأدب لطه حسين: 57
خاتمة: 58
قائمة المصادر والمراجع: 60
فهرس المحتويات:.....65