

تعليمية النص الأدبي في ضوء نظرية الأطر العرفية؛ السنة الرابعة متوسط نموذجاً

The Didactics of the Literary Text in Light of Frame Theory: The Fourth Year Middle School as a Model

* فردوس بوقوم

Firdaws Boukemoum

مخبر التراث والدراسات اللسانية.

جامعة الشاذلي بن جديد- الطارف (الجزائر)

University of Chadli Bendjedid- El Taraf (Algeria)

firdawsboukemoum@gmail.com

تاريخ النشر: 2026/09/02

تاريخ القبول: 2026/05/31

تاريخ الإرسال: 2026/03/15

ملخص البحث

تندرج هذه الدراسة ضمن البحث عن آليات تربوية تستثمر معطيات الدرس العرفي في الفعل التعليمي، لتقديم تصوّر بيداغوجي يطمح للارتقاء بتعليمية التصوص، حيث تسعى إلى إبراز دور الأطر العرفية في تعليمية نصوص اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، وتنمية مهارات الفهم القرائي للمتعلمين لتحسين مردودية الفعل التعليمي. وما تفتأت به نتائج البحث أنّ توظيف نظرية الأطر العرفية في الفعل التعليمي يفتح آفاقاً جديدة أمام تعليمية اللغة العربية، إذ يحزّر الدرس النصي من هيمنة التحليل التقليدي، وينقله نحو المستوى الإدراكي-المعرفي الذي يرسخ الفهم ويحفز التفكير النقدي والإبداعي.

الكلمات المفتاح: تعليمية؛ نص أدبي؛ نظرية الأطر العرفية؛ سنة رابعة متوسط.

Abstract:

This study aims to identify pedagogical mechanisms that integrate insights from cognitive studies into the educational process. It proposes a pedagogical framework aimed at enhancing the didactics of literary texts by drawing on the principles of Frame Theory. The study specifically seeks to highlight the role of cognitive frames in the teaching of Arabic language texts at the middle school level, with particular focus on the fourth year, and to develop learners' reading comprehension skills in order to improve the effectiveness of the teaching-learning process.

The findings of the study indicate that the integration of Frame Theory into pedagogical practice opens new perspectives for the teaching of Arabic language and literature. It helps move text-based instruction beyond the constraints of traditional analytical approaches and shifts it toward a cognitive–conceptual level that consolidates understanding while fostering critical and creative thinking among learners.

Keywords: Didactics; Literary Text; Frame Theory; Fourth Year Middle School.



المقدمة:

أضحى تعلم اللغة العربية من خلال التصوص بديلاً منهجياً يراهن على اعتماد النص وسيلة لتعليم اللغة وتعلمها، بعده نسيجاً منظماً يضم جميع المستويات اللسانية، ووحدة دلالية متكاملة تعكس التفاعلات الاجتماعية والثقافية، وقد اتجهت المنظومة التربوية إلى العناية بالتصوص على صعيد بنيتها الداخلية والخارجية، وكيفية تعليمها لإكساب المتعلم المهارات اللسانية، وتحقيق المقاصد التواصلية، والأهداف التعليمية.

وقد أحدثت التغيرات العميقة في مسار الدراسات اللسانية تأثيراً واسعاً في الحقل التعليمي بعده الميدان المتوخى لمعالجة التطورية اللسانية، فظهرت بذلك مقاربات حديثة تسعى للارتقاء بتعليمية اللغة وبلوغ الأهداف المنشودة، أبرزها المقاربة العرفية التي أولت اهتماماً خاصاً باليات الفهم وكيفية تفاعل المتعلم مع التصوص، إذ لم تعد القراءة مجرد عملية آلية لاستقبال المعطيات، بل أضحى فعلاً ذهنياً مركباً يقوم على استدعاء المعارف السابقة، وتنشيط البنى الإدراكية الكامنة في الذاكرة، وبهذا التصور يصبح النص مجالاً حيويًا لتجسيد التفاعل بين المعطيات اللغوية والثقافية وبين تمثيلات القارئ وخبراته. وتعدّ نظرية الأطر العرفية من أبرز الآليات التي يمكن استثمارها في تعليمية نصوص اللغة العربية، إذ تساعد المتعلم في تنظيم معطيات النص، والتمييز بين عناصره الأساسية والثانوية، كما تتيح له بناء تصور شامل يربط بين أجزاء النص، ويكشف العلاقة القائمة بينها.

وتندرج هذه الدراسة ضمن البحث عن الآليات التربوية تستثمر هذه الأطر في الممارسات التعليمية، لتقديم تصور بيداغوجي يسمح بتنشيط الأطر العرفية في تعليمية النصوص، بما يجعل من المتعلم شريكاً في إنتاج المعنى، وقد انطلقنا من الإشكالية الآتية:

كيف يمكن توظيف نظرية الأطر العرفية في فهم النصوص التعليمية لدى متعلمي السنة الرابعة متوسط؟

وتسعى هذه الدراسة إلى تبيان دور الأطر العرفية في تعليمية النص الأدبي، من خلال اعتماد مقاربة عرفية تراعي طبيعة الفهم بوصفه عملية ذهنية نشطة، لا تتم بمجرد استقبال المعطيات النصية، بل عبر تفاعلها مع تمثيلات المتعلم وخبراته السابقة، وهي تنطلق من تصور معرفي يرى أن المتعلم لا يواجه النص فارغ الذهن، بل يستدعي أثناء قراءته جملة من الأطر العرفية التي تشكلت لديه عبر تجاربه الحياتية واللغوية والثقافية، مما يساهم في تأويل النص وبناء معناه وفق رؤية شخصية.

1- اللسانيات العرفية وتعليمية اللغة العربية:

ورد مصطلح العرفية في المؤلفات العربية مقابلاً للمصطلح الأجنبي (cognitive)، وقد عرف هذا المصطلح فوضى وتشنتا كغيره من المصطلحات اللسانية الوافدة من الحضارة الغربية حيث وردت له عدة مقابلات منها: إدراك / معرفة / فهم / استيعاب، وقد تبيننا في هذه الدراسة مصطلح اللسانيات العرفية الذي اعتمدته الأزهري الزناد مقابلاً للمصطلح الأجنبي (cognitive linguistics)، وهو يدلّ على الاتجاه اللساني معاصر الذي يهتم بدراسة كيفية اشتغال الدماغ البشري في معالجة المعلومات واكتساب اللغة (الزناد، 2011، صفحة 21).

شكلت اللسانيات العرفية (cognitive linguistics) تياراً لسانياً حديث النشأة إذ بزغ نجمها في الساحة العلمية في النصف الثاني من القرن العشرين، وترتبط نشأة العلوم المعرفية في الغالب بالمؤتمر الشهير "ماسي" عام 1946م، الذي التقى فيه جملة من الباحثين في الفيزيولوجيا وعلم الأعصاب، والإعلام الآلي، والرياضيات وقرروا تبني برنامج بحثي مشترك حول العلوم المعرفية والدّكاء الاصطناعي، أما الظهور الفعلي لللسانيات العرفية فيؤرخ له بانعقاد ندوة نظمها معهد ماستشوس للتكنولوجيا في سبتمبر 1956 (الباهي، 2012، صفحة 32).

وقد أحدثت اللسانيات العرفية قفزة نوعية في مجال الأبحاث اللسانية، حيث عُيِّنت "دراسة العلاقة بين اللغة البشرية والدّهن والتجربة الاجتماعية والمادية والبيئية" (الزناد، 2011، صفحة 21)، متجاوزة الدراسات البنيوية الشكلية، فركزت على العمليات الذهنية التي تحدث في التواصل اللغوي بعدها اللبنة الأولى التي يتم على مستواها تشكل المعاني قبل تجسدها الفعلي في الصورة اللفظية، وهي تستعين بجملة من العلوم منها: علم النفس، والفلسفة، والإنثروبولوجيا، والدّكاء الاصطناعي.

وقد ارتبطت اللسانيات العرفية تاريخياً بمجموعة من الأعمال ظهرت في منتصف السبعينيات على يد كلٍّ من "روش" (Rosh)، ولايكوف (Lakoff) وغيرها، وهي تتفق في مجملها على أنّ الظاهرة اللغوية هي ظاهرة نفسية ذهنية لا يمكن فهمها إلا في علاقتها بباقي الظواهر الذهنية الأخرى، كما ترى أنّه لا انفصال بين المعرفة اللغوية والتفكير، إذ لا تأخذ بما ذهب إليه "تشومسكي" بأنّ تطوّر اللغة عند الطفل يأتي كلياً من نموذج نحوي مستقل في الدماغ يُبنى بالكامل بتعليمات خاصة به (بوجلال، 2019، صفحة 62)، وهي تسعى إلى تفسير عملية إنتاج المعنى وتأويله، وبذلك فيدان اشتغالها هو الدّهن.

واللغة من المنظور العرفي لصيقة بالخبرة الإنسانية التي تُنتجها التجارب، إذ تتأثر بطريقة إدراكنا للأشياء، وصياغة مقاصدنا. والتعبير عن الأشياء والمفاهيم هو بعد لغوي، يتأثر بكيفية إدراكها، لأنّ اللغة ليست مغلقة على ذاتها، ولا يمكن وصف نظامها الداخلي وصياغة قوانينه بمعزل عن البنية التصورية أو المعرفية التي تؤسس لمبادئ عامة في الخبرة البشرية وتؤثر بشكل مباشر في بنية المبادئ اللغوية المختلفة (الحسن، 2020، صفحة 248)، ومفاد ذلك أنّ اللسانيات العرفية تهتم بتفسير العمليات الذهنية في المواقف التواصلية، المتعلقة بإنتاج الرسالة اللغوية من طرف المتكلم، وتأويلها عند المتلقي.

وتعدّ اللسانيات العرفية (Cognitive Linguistics) مياداً معرفياً تتلاقح فيه مختلف العلوم والتخصصات نحو: اللسانيات، وعلم الأعصاب، والدّكاء الاصطناعي، والأنثروبولوجيا، وعلم النفس... إلخ، وقد أضحت من أكثر الحقول المعرفية نشاطاً وحضوراً في الآونة الأخيرة؛ حيث أحدثت ثورة في مجال البحث اللساني لاقتحامها دهايز الدماغ البشري، ومحاولة

تفسير العمليات الذهنية التي تحدث خلال معالجة المعرفة إنتاجاً، وتحليلاً، وفهماً، فهي تهدف إلى الكشف عن العمليات الذهنية التي يعتمدها الإنسان في فهم اللغة واستخدامها، كما تركز على دراسة البنى الذهنية المعرفية، وتحليل إستراتيجيات التفكير، وتخزين المعلومات ومعالجتها، لفهم العلاقة بين اللغة والتفكير الإنساني، وكيفية تفاعل اللغة مع العمليات العقلية والإدراكية.

ويكتسي هذا الاتجاه المعرفي أهمية كبيرة في الحقل التعليمي، إذ يتيح إمكانات وآليات اشتغال فعالة لتجديد الفعل التعليمي وإستراتيجيات ممارسته، إذ يمكن استثمار معطياته لتحسين العملية التعليمية من خلال فهم كيفية معالجة المتعلمين للمعلومات واستيعابها، كما يتيح الفرصة لتطوير تعليمية النصوص بشكل يراعي العمليات الذهنية والإدراكية للمتعلمين، كما يمكن تصميم إستراتيجيات تعليمية تتناسب مع بنية نصوص اللغة العربية المقررة ومستوياتها المختلفة، مما يساعد في تحقيق فهم أعمق للنصوص، وتفكيك معانيها بطرائق أكثر فعالية.

ولا شك أن استثمار مباحث اللسانيات العرفية في تعليمية اللغة العربية، يمثل توجهاً علمياً وتربوياً متجدداً، يقوم على وعي بطبيعة الفهم بوصفه نشاطاً ذهنياً متفاعلاً، يمنح المتعلم الأدوات التي تمكنه من الانخراط في عملية تعليمية نشطة وواعية، وهو ما يجعل من هذا التصور إطاراً خصباً يمكن أن يسهم في تطوير الممارسات التعليمية وتجديد تعليمية اللغة العربية.

2- تعليمية نصوص اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط:

تعد القراءة المهارة اللسانية التي تضمن للنص المكتوب تحقيق وجوده الفعلي في الواقع التعليمي الملموس، وهي عملية ملازمة لمهارة الكتابة حيث يسهم القارئ بشكل مباشر في إنجازية النص وبث الحياة فيه، وقد تضمن الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط مجموعة من النصوص المكتوبة تهدف إلى إرساء ملكة التواصل لدى المتعلم وإكسابه منهجية التحليل والتفكير المنطقي، ووردت هذه النصوص ضمن ميدان فهم المكتوب الذي يعد ميداناً مستحدثاً في مناهج الجيل الثاني، يقابل نشاط القراءة في المناهج السابقة.

وبما أن النص التعليمي يهض - في تحقيق إنجازته- على جملة من الآليات والمنهجيات التي تسمح له باستكمال صورته التعليمية وتحقيق أهدافه المحددة، فقد اهتم التربويون بكيفية تعليمه، وتوجيه الأستاذ إلى المنهجية التعليمية التي ينتهجها لتفعيل القدرات الكامنة لدى المتعلم للتفاعل مع النص وإدراك خباياه ومكوناته.

ومن هذا المنطلق، تركز تعليمية النص المكتوب في مرحلة التعليم المتوسط على جملة من الخطوات المنهجية المحددة في دليل الأستاذ، لتوضيح كيفية سير تعلّات ميدان فهم المكتوب وتنفيذها، والمتمثلة في:

الجدول 1: خطوات سير تعلّات ميدان فهم المكتوب للسنة الرابعة متوسط.

الميدان	الأيقونة	خطوات سير التعلّات
فهم المكتوب	اقرأ النص	قراءة الأستاذ للنص قراءة نموذجية، ثم توزيع القراءة بين المتعلمين.
	أثري رصيدي اللغوي	مناقشة الكلمات الصعبة وتحديد معناها حسب السياق.

تنشيط مناقشات بين المتعلمين من خلال طرح أسئلة تستهدف فهم النص واستخلاص أفكاره	فهم النص ومناقشة أفكاره
اتباع المنهجية نفسها للمناقشة وتحليل نمط النص ليصلوا في الأخير إلى تبيان نمط النص الغالب ووظيفته.	اكتشف نمط النص وأبين خصائصه
يتدرب المتعلمون على ممارسة التحليل من خلال تنبّي آليات اشتغال المقاربة النصّية واكتشاف وسائل الاتساق والانسجام وترباط النص.	أبحث عن ترباط جمل النص وانسجام معانيه

المراجع: (حسين شلوف، 2019، صفحة 09).

يُعتمد النص المكتوب في تدريب المتعلمين على المناقشة والتحليل وتحديد النمط الغالب والأنماط المساعدة له لإرساء كفاءة قراءة النصوص وفهمها وتحليلها ونقدها، كما يستثمر في مجال الظاهرة اللغوية التي تشكل امتداداً له حتى نضمن بقاء المتعلم في إطار الحقل الدلالي نفسه وذلك تطبيقاً للمقاربة النصّية التي لا تتعامل مع الظاهرة اللغوية بعدها ظاهرة مستقلة بذاتها، وإنما بعدها جزءاً من النص ككل، تؤدي وظيفة في الترابط النصّي، وتحقيق التواصل، لإكساب المتعلمين المهارات اللسانية والكفاءة التواصلية.

3- نظرية الأطر العرفية وتعليمية نصوص اللغة العربية:

تعدّ نظرية الأطر العرفية (Frame Theory) من النظريات المحورية في اللسانيات العرفية، ويمثّل المشغل الأساس لهذه النظرية في وضع نموذج يستوعب جميع الخصائص التي يتم من خلالها تنظيم المعاني والمعارف في ارتباطها بالمداخل المعجمية في الذهن (الزناد، 2011، صفحة 98)؛ حيث تقوم على فكرة أنّ العقل لا يتعامل مع المعلومات بطريقة مستقلة أو محايدة، بل يقوم بتأطيرها ضمن هياكل معرفية (أطر) لتيسير استيعابها وتفسيرها وفقاً للتجارب السابقة، والمعرفة المكتسبة.

وتنهض هذه النظرية على فكرة أنّ الوحدات المعجمية، والبنى التحويلية لا تؤدي وظيفتها إلا بارتباطها بأطر، لأنّ المعنى المرتبط بالكلمة أو العبارة لا يمكن إدراكه إلا في إطار من المفاهيم المترابطة (الزناد، 2011، صفحة 98)، وهذا يدلّ على أنّ المعاني ليست قائمة بذاتها، بل تستمدّ معناها من الأطر المفهومية المترابطة التي تشمل مجموعة من الأفكار والخبرات، فالمعنى يُبنى من خلال ربط الكلمة أو الجملة بمفاهيم أخرى تتعلق بها ضمن إطار معرفي معيّن.

ويعدّ "تشارلز فيلمور" (Charles Fillmore) من أبرز المساهمين في تطوير قواعد الإطار (Frame Semantics)، فقد تناول نظرية الإطار المعرفي، وكيفية ارتباطها بالمعاني اللغوية، وفهم النصوص، وبين أنّ الإطارات هي هياكل معرفية تمكّننا من تنظيم المعلومات وتفسير التجارب السابقة؛ حيث تعمل كقوالب لفهم المفردات اللغوية، وأكد أنّ اللغة تعتمد بشكل كبير على هذه الإطارات لتوفير المعنى الكامل للكلمات والجملة (Fillmore, 1985, pp. 200-254). والإطار من المنظور العرفي وعند "فيلمور" مفهوم ذهنيّ عرفيّ يشمل جملة المعارف، والمفاهيم، والتمثيلات، والصّور، المترابطة، والمحفوظة في النظام المعرفي، وهو ذو بعدٍ عرفيّ تصوّريّ صرفٍ، ومظهرٍ لسانيّ (الزناد، 2011، صفحة 98)؛ ومفاد ذلك أنّ الإطار العرفيّ مفهومٌ ذهنيّ منظمٌ يتكوّن من مجموعة من المعارف المترابطة، والخزنة في النظام

المعرفي للعقل البشري، ويعمل على ربط الوحدات اللغوية، والدلالية بشكل متكامل، مما يجعل الكلمات والتراكيب ذات دلالة تفهم ضمن سياق هذا الإطار، فالإطار ليس مجرد مفهوم لغوي، بل هو تصوّر عرفي كذلك، يدمج بين العمليات الذهنية (الفهم- التصوّر)، وبين المعاني اللغوية، وبهذا يتكامل الجانب المعرفي، واللساني للإطار، ويعزز كل منهما الآخر لتشكيل وحدة متكاملة تفسّر المعاني اللغوية.

ويمكن استثمار نظرية الإطار العرفي في تعليمية نصوص اللغة العربية لتعزيز الفهم العميق للنصوص من خلال ربطها بالمفاهيم العرفية المحفوظة في عقولهم، وهذا يساعد في تقديم النصوص داخل سياقات مفهومية واضحة، حيث يتم ربط الكلمات والأفكار بالمعارف السابقة لدى المتعلمين، مما يسهل استيعابها بشكل أعمق. وللاستفادة من هذه النظرية في تعليمية نصوص اللغة العربية، يمكن اتباع الخطوات المنهجية الآتية:

— التمهيد للنص: يستهل الأستاذ الدرس بتهيئة المتعلمين، ووضعهم في السياق، والحوّاء العام للنص لإعطاء فكرة عن موضوعه، والخلفية التي يستند إليها.

— تحديد الإطار الأساس للنص: قبل البدء في تحليل النص يتوجب على الأستاذ مساعدة المتعلمين في تحديد الإطار الأساس الذي يتمحور حوله النص، ويمكن أن يكون هذا الإطار موضوعاً عاماً نحو: الحرية، والهوية، والجمال...إلخ.

— تحديد الأطر العرفية الفرعية للنص: بعد تحديد الإطار الأساس للنص، يتم تحديد الأطر الفرعية التي يتكوّن منها النص، وهذه الأطر الفرعية تساعد في تفكيك المعنى المعقّد للنص، وتفسيره.

— ربط الأطر بالانصاف النصية: في هذه المرحلة يتم توضيح كيفية ارتباط الأطر الفرعية بالإطار العام للنص بشكل متكامل، ويجب مساعدة المتعلمين لتحديد العبارات الدالة على كلّ إطار عرفي، نحو: استخدام الشخصيات، أو الأحداث، أو الوصف...إلخ، تساعد هذه المرحلة في توجيه المتعلمين نحو فهم أعمق للنص وطريقة تفكير الكاتب.

— تحليل المفردات والاستعارات داخل الأطر الفرعية: بعد فهم الأطر الفرعية، يتم التركيز على تحليل الكلمات المفتاحية، والاستعارات الموجودة لفهم معانيها، وتفسيرها في سياق النص؛ حيث يسهم تحليل المفردات في تعزيز الفهم العميق للنص، بينما يعمل تحليل الاستعارات على توضيح المعاني المجازية التي قد تكون غامضة لدى المتعلمين.

— مناقشة جماعية للمعطيات: في هذه المرحلة يمكن تنظيم مناقشة جماعية بين المتعلمين حول الأطر المختلفة التي اكتشفوها في النص، والمفاهيم ذات الصلة بالنص، أو نصوص أخرى قد تكون مرتبطة بالإطار العام، وهذا يشجّع التعاون، وتبادل الأفكار، ويعزز التعلّم الشكلي الشامل.

- تعزيز الفهم عبر الأنشطة التفاعلية: في هذه الخطوة، يتم استخدام الأنشطة التفاعلية، مثل: المناقشات، والتأريخ التحليلية، والعروض الشفوية، لتعزيز الفهم لدى المتعلمين وتطبيق المفاهيم التي تعلموها، تساعد هذه المرحلة في ترسيخ المعلومات، والتأكد من قدرة المتعلمين على تطبيقها بشكل عملي.
- التغذية الراجعة وتقييم الفهم: يقدم الأستاذ تغذية راجعة لكيفية تحليل المتعلمين للتصوص والأطر التي حدّدوها، ويتم تقييم مدى استيعابهم للتصوص من خلال قدرتهم على تحديد الأطر العرفية، ومدى فهمهم لها، واستخدامها بفعالية في تفسيراتهم ومناقشاتهم.
- 4- نموذج تعليمية نص فهم المكتوب وفق نظرية الأطر العرفية:

المستوى: رابعة متوسط
الأسبوع: الثاني
المقطع الأول: قضايا اجتماعية
الميدان: فهم المكتوب
المحتوى المعرفي: الضحية والمحتال

الموارد المستهدفة:	الوسائل التعليمية:
- تدريب المتعلمين على تحليل النصوص من خلال نظرية الأطر العرفية.	- السبورة.
- الكشف عن الاستراتيجيات الحجاجية التي يستخدمها المتحدثون لخداع الآخرين.	- الكتاب المدرسي:
- تعزيز التفكير النقدي والتفاعل مع النص بأسلوب تحليلي.	- دليل الأستاذ.
	- الجداول والمخططات.

المراحل	سير نشاطات الأستاذ والمتعلم	التقويم
وضعية الانطلاق	- أتهمياً: أخبرك أحد زملائك أنّ صديقاً لك تكلم عنك بالسوء، فغضبت منه وخاصمته وهو لا يعلم لماذا تتصرف هكذا، وبعد فترة اكتشفت أنّ الكلام الذي نُقل إليك كان مجرد كذبٍ وافتراء.	تشخيصي: يُنبئين سياق الخطاب وموضوعه العام
	- الأسئلة: س1: هل سبق وأن حاول شخص إقناعك بشيء غير صحيح؟ س2: ما هي العبارات التي استخدمها؟ س3: كيف شعرت؟ س4: وكيف عرفت أنّه يكذب؟ س5: هل استخدم كلمات مألوفة لتجعلك تصدقه؟	

المراحل	سير نشاطات الأستاذ والمتعلم	التقويم
	- ربط النص بالمعرفة السابقة: بعد سماع إجابات المتعلمين، يخبرهم الأستاذ بأن النص الذي سيستمعون إليه يدور حول خدعة كلامية مشابهة.	
بناء التعلّلات	الوضعية الجزئية الأولى: - قراءة النص: أ. القراءة الصامتة: يطلب الأستاذ من المتعلمين فتح الكتاب المدرسي ص 16، وقراءة النص قراءة صامتة في مدة 03د، مطبقين شروطها، ومحترمين ميكانيزماتها. ب. القراءة الجهرية: يقرأ الأستاذ النص قراءة واضحة، ونموذجية معبرة، ثم يوزع القراءات فجائيا بين المتعلمين لتعويدهم على المتابعة، مع تصحيح الأخطاء اللغوية الواردة. الوضعية الجزئية الثانية: - تحديد الإطار العام للنص: يطرح الأستاذ مجموعة من الأسئلة لاستدراج المتعلمين وتحقيق الفهم العام للنص. س1: من البطل الرئيسي- في النص ؟، ج1: المحتال (عيسى- بن هشام الأنصاري) س2: ما المشكلة التي وقع فيها؟، ج2: الجوع وغياب المال مما دفعه للاحتيال. س3: كيف استدراج المحتال الضحية؟ ج3: عبر التلاعب اللفظي، واستغلال الثقة، والتلاعب بالألفاظ. - التحليل: س1- ما الإطار العام الذي يندرج ضمنه النص؟، ج1: يندرج هذا النص ضمن إطار الاحتيال، حيث يعالج قضية الخداع والطمع، ويصوّر لنا كيف استغلّ المحتال سذاجة الضحية وطمعه من خلال اللغة والقيم الاجتماعية لإيهامه بواقع مزيف، وخداعه بسهولة. - تحديد الأطر الفرعية، وتحليلها:	يُحسّن القراءة الصامتة يقرأ النص قراءة سليمة ومسترسلة يحدّد الإطار العام للنص

المراحل	سير نشاطات الأستاذ والمتعلّم	التقويم
	- الإطار الفرعيّ الأوّل: الدّافع التقسي- للاحتيال، يظهر المحتال في بداية النصّ جائعاً ولا يملك مالاً، وهذا يبيّن أنّ الحاجة والفقر يمكن أن تدفع الإنسان إلى التفكير في طرائق غير مشروعة لتحقيق هدفه، وهذا يبرز الدّافعية للسلوك الاحتيالي. - الإطار الفرعيّ الثاني: لقاء المحتال بالضّحية وإيهامه بمعرفته: يستغلّ المحتال العرف الاجتماعي والعلاقات الانسانية لاستدراج الضّحية، حيث بدأ بالسؤال عن أحوال العائلة بطريقة ودية، مستغلاً سذاجة الضّحية وطبيعته الطّيبة. - الإطار الفرعيّ الثالث: وقوع الضّحية في فخّ الاحتيال، الطمع يجعل الإنسان أكثر قابليّة للخداع، فقد استغلّ ابن هشام رغبة السّواديّ في التلذّذ بأنصاف الطّعام المتعدّدة، وسداجته لإيقاعه في فخّ الاحتيال وإرغامه على دفع الثمن. - ربط الأطر الفرعية بالإطار العامّ للنصّ: س: كيف تسهم هذه الأطر في تكوين صورة شاملة للنصّ؟ ج: أسهمت هذه الأطر في فهم النصّ بشكل أعمق من خلال تبيان كيفة خداع المحتال للضّحية، بدءاً من الكشف عن الدّافع التقسيّ - للاحتيال القائم على الطمع والرغبة في المنفعة، ثم إظهار أسلوب التقرب والإيهام بالمعرفة لكسب الثقة والتأثير في الضّحية، وصولاً إلى لحظة الوقوع في الفخّ نتيجة الطمع السّذاجة، وهكذا تتكامل هذه الأطر الفرعية لتكوّن صورة شاملة للنصّ ضمن إطاره العام (الاحتيال) المرتبط بالأخلاق والسلوكات الإنسانية. - تحليل المفردات والصّور البيانيّة: س1: اشرح المفردات الآتية في إطار النصّ: "الأزاد، أتهز محاله، السّواديّ، اعتلق بإزاره. ج: - الأزاد: نوع من الطّعام اشتهاه المحتال وهو سبب بداية الحدث. - أتهز محاله: أبحث عن أماكن يبيعه مرتقباً فرصة. - السّواديّ: رجل من أهل السّواد (الزّيف) وتوحي الكلمة بالسّذاجة والبساطة.	يحسن ربط الأطر الفرعية بالإطار العام للنصّ يحلّل المفردات والصّور البيانيّة في إطار النصّ

المراحل	سير نشاطات الأستاذ والمتعلم	التقويم
	- اعتلق بإزاره: أمسك بثوبه بشدة ليمنعه من الهرب. س2: ما الدلالة التي تعكسها العبارتان: "ظفرنا بصيد"، "نبت الربيع على دمنته"؟ ج2: - وردت العبارة "ظفرنا بصيد" ضمن سياق نصي- يكشف نية الخداع، حيث صرح المحتال بالمشبه به في لفظة "صيد" وحذف المشبه السوادي، في سبيل الاستعارة التصريحية، مشبها الضحية بفريسة يترص بها، مما يعكس رؤية المحتال القائمة على الترسد والاستغلال، وتبرز العبارة ضمن البعد العرفي للنص الذي يربط بين المكر والطمع والسذاجة، كما توضح أن الاحتيال كان مخططا له منذ البداية، وليس وليد الصدفة، وقد استند إلى ضعف الضحية النفسي واستجابته للإغراء. - وردت العبارة "نبت الربيع على دمنته" كناية عن الموت، حيث جاءت في سياق رد السوادي على سؤال المحتال عن حال أبيه، الذي كان يهدف من خلاله إلى إثبات معرفته الوهمية بالضحية، لإيهامه بالثقة واستدراجه، وتوحي هذه العبارة أن الأب توفي منذ مدة طويلة، حيث إن نبت الربيع على القبر دليل على مرور زمن على الدفن، واستقرار الميت في قبره، وفي هذا السياق تكشف العبارة عن سذاجة السوادي وعدم انتباهه لأسلوب الحوار الذي اعتمده المحتال، إذ لم يشك في حقيقة معرفة هذا الشخص به وبعائلته، واستمر في الحديث معه مما جعله يقع بسهولة في فخ الاحتيال. - المناقشة الجماعية للمعطيات: س1: لماذا وقع السوادي في فخ الاحتيال؟ ج1: وقع السوادي في فخ الاحتيال لأنه كان طماعا وساذجا، وانجذب إلى الإغراء بالطعام دون أن يدقق في نية المحتال، أو يتأكد من الموقف. س2: كيف قام المحتال باستدراج الضحية؟	يجيب عن أسئلة المناقشة

المراحل	سير نشاطات الأستاذ والمتعلم	التقويم
	ج2: قام المحتال باستدراج الضحية من خلال التودد إليه، وإيهامه بمعرفته وبمعرفة عائلته، ثم دعوته لتناول الطعام والحلوى لبناء الثقة الزائفة. س3: ما العبرة التي تستخلصها من النص؟ ج3: يحذر النص من الطمع والتساذجة والثقة المفرطة بالغرباء، ويؤكد أهمية الحذر والوعي في التعامل مع الآخرين. - الأنشطة التفاعلية: يكلف المتعلمون بتمثيل مشهد اللقاء بين المحتال والضحية، مع التركيز على لغة التودد والإغراء وكيفية استدراج السوادي. - سؤال بعد التمثيل: ماذا كان يمكن أن يفعل السوادي لتجنب الوقوع في فخ الاحتيال؟ (الاستماع لإجابات التلاميذ ومناقشتها).	يحسن تمثيل المشهد
استثمار المكتسبات	التغذية الراجعة والتقييم: -التغذية الراجعة: - تعزيز فهم المتعلمين للإطار العام للنص وربطه بالأطر الفرعية. - تصحيح المفاهيم الخاطئة وتأمين الإجابات الصحيحة. توجيه أسئلة للتأكد من الفهم، نحو: لماذا لم يشك السوادي في المحتال؟، كيف استغلت الثقة والطمع داخل النص؟، ما السلوك الصحيح لتجنب الوقوع في الخداع؟ - التقييم: - تقييم مشاركة المتعلمين في المناقشة والأنشطة التفاعلية. - التأكد من قدرة المتعلمين على تحديد الإطار العام للنص وتحليل أطره الفرعية. سؤال التقييم: طرح سؤال تقييمي ختامي: ما المغزى الأخلاقي الذي يقدمه النص؟، وكيف يمكن تطبيقه في الحياة اليومية؟	يجيب عن الأسئلة

— ملاحظات عامة:

لضمان نجاح سيرورة الدرس وتحقيق الأهداف المسطرة، يجب على الأستاذ:

- الاطلاع على اللسانيات العرفية وآليات اشتغالها.
- الاطلاع على نظرية الأطر العرفية وكيفية استثمارها في الفعل التعليمي.
- تبسيط مفهوم الإطار العام للنص وأطره الفرعية للمتعلمين حتى يسهل عليهم استخراجها.

الخاتمة:

تثير مسألة تعليمية نصوص اللغة العربية عدّة قضايا تتعلق بالمقاربات المنتهجة في تحليل النصوص، وإستراتيجيات استنطاقها، وآليات بناء المعنى، فضلاً عن العلاقة بين المتعلم والنص، وقد أفضت الدراسة إلى أن مقارنة النصوص التعليمية من المنظور العرفي تعدّ بديلاً منهجياً يراهن على إعادة توجيه مسار الممارسات التعليمية نحو مركزية العمليات الذهنية والمعرفية في بناء الفهم، الذي يتولّد من التفاعل الديناميكي بين البنية اللغوية للنص والبنىات المفهومية الراسخة في النسق المعرفي للمتعلم، وهي بذلك لا تعدّ مجرد إجراء بيداغوجي شكلي، بل تمثل تحولاً معرفياً وتربوياً في طريقة التعامل مع النصوص في الفعل التعليمي، إذ تكشف أن الفهم ليس عملية خطية بسيطة، وإثنا هو سيروية عرفية معقّدة تتداخل فيها اللغة، والفكر، والخبرة السابقة للمتعلم.

ومن ثمّ، فإنّ استثمار نظرية الأطر العرفية في تحليل النصوص التعليمية من شأنه أن يمنح المتعلم فرصة لبناء تمثّلات ذهنية منطّمة للنصوص، تسمح له باستيعاب الأحداث والشخصيات والعلاقات السببية والدلالية بطريقة أعمق. كما أنّ اعتماد هذه النظرية يفتح آفاقاً جديدة أمام تعليمية اللغة العربية، إذ يحزّر الدرس النصّي— من هيمنة التحليل الشكلي والبلاغي التقليدي، وينقله نحو المستوى الإدراكي—المعرفي الذي يرتخ الفهم ويحفّز التفكير النقدي والإبداعي، وهو ما يجعل المتعلم شريكاً حقيقياً في إنتاج المعنى، لا مجرد متلقٍ سلبيٍّ للمعطيات. وما نتجت به نتائج البحث أنّ محاور النص التعليمي واستنطاقه وفق معطيات نظرية الأطر العرفية، من شأنه أن يفتح آفاقاً لمقاربات حديثة في تعليم النصوص تراعي خصوصيات المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط، وتستثمر قدراتهم الإدراكية في بناء المعرفة اللغوية والأدبية. ممّا يبرز الحاجة إلى إدماج هذه التصورات في الممارسة التعليمية وتوفير الظروف البيداغوجية والتكوينية الكفيلة بإنجاحها، بما يضمن تحسين جودة تعليمية النصوص.

ومن التوصيات التي يمكن تقديمها لتعزيز مسعى استثمار الأطر العرفية في تعليمية النصوص:

- التأكيد على ضرورة اطلاع الأساتذة على مستجدات البحث اللساني، لأن الانفتاح على المناهج الحديثة يجعل الممارسة التعليمية أكثر ثراء وعمقاً.
- تكوين الأساتذة تكويناً نوعياً لا يقتصر— على الجانب البيداغوجي التقليدي، بل يتعداه إلى التكوين المعرفي في مباحث اللسانيات العرفية.
- إدماج أنشطة تعليمية تظهر بوضوح أن الفهم ليس استقبالا سلبياً، بل هو عملية معرفية نشطة تستدعي خبرات المتعلم السابقة وتمثّلاته الثقافية.

- اعتماد مداخل عرفية حديثة (نحو: التمثلات الذهنية، والسياق العرفي، والخطاطات العرفية) لتفسير كيفية تفاعل المتعلمين مع النصوص الأدبية.
- تدريب المتعلمين على بناء خطاطاتهم وأطرهم الخاصة عند قراءة النصوص، لأنها أداة لتنظيم الفهم وتثبيت المعنى.
- ولا يفوتنا أن نؤكد على أهمية التكنولوجيا التربوية في هذا المجال، حيث يمكن للخرائط الذهنية التفاعلية والوسائط الرقمية أن تجعل الخطاطات أكثر جاذبية وسهولة في الاستيعاب.
- كما يمكن أن تصبح الأطر العرفية وسيلة للتقويم، إذ يُطلب من المتعلم إعادة صياغة النص أو تمثيله في شكل أطر تكشف مدى استيعابه للبنية العميقة للنص.

قائمة المراجع:

- الأزهري الزناد. (2011). *النص والخطاب: مباحث لسانية عَرَفِيَّة* (الإصدار ط1). تونس: دار محمد علي للنشر.
- حسان الباهي. (2012). *الذكاء الاصطناعي وتحديات مجتمع المعرفة: حكمة الآلة أمام حكمة العقل*. الدار البيضاء، المغرب: إفريقيا الشرق.
- عز الدين عمري، الزبيح بوجلال. (2019). مفاهيم لسانية عرفانية. مجلة العملة في اللسانيات وتحليل الخطاب.
- موسى مختار، بلشير حسن. (2020). حاجة تعليمية اللغة العربية إلى المنهج اللساني العرفاني - قراءة لأسس المقاربة العرفانية. مجلة إشكالات في اللغة والأدب، 9(2).
- حسين شلوف وآخرون. (2019). *اللغة العربية دليل استعمال الكتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط*. باب الواد، الجزائر: منشورات الشهاب.

Fillmore, C. J. (1985). Frames and the Semantics of Understanding. *Quaderni di Semantica*.