وظيفة المحور وأثرها في اتّساق النّص السّردي وفق الاتّجاه النّحوي الوظيفي

نموذج من نصوص نهاية مرحلة التّعليم المتوسّط

The Function of the Theme and its Effect on the Cohesion of the Narrative Text from a Functional Grammar Perspective

A Case Study of Texts from the End of the Middle School Level

زمور جميلة، نصر الدّين بوحساين

[1]زمور جميلة، مخبر اللّغة العربية وآدابها جامعة البليدة 02– لونيسي علي

ed.zemour@univ.blida2.dz

[2]نصر الدّين بوحساين، قسم اللّغة العربية وآدابها جامعة البليدة 02– لونيسي علي

bouhacin_nacer@yahoo.fr

تاريخ الارسال 2025/08/15.	تاريخ القبول2026/01/21	تاريخ النشر2026/04/15.

الملخص	Abstract
يشير المقال إلى وجود فجوة كبيرة بين تطور الدّراسات اللّسانية وتطبيقاتها في تعليم اللّغة العربيّة، الذي يعاني من نقص واضح لغياب رؤية موحّدة وتهميش النّظريات الحديثة. ويقترح المقال "نظرية النحو الوظيفي"، التي أسّس لها "أحمد المتوكل"، كحلٍّ مثالي لتجاوز هذا القصور، نظراً لتركيزها على البعد التّواصلي للغة وقدرتها على تحليل النّصوص في سياقاتها التّداولية. ويؤكّد المقال على ضرورة استثمار هذه النّظرية عبر "النّقل الديداكتيكي"، أي تكييف مبادئها العلمية لتبسيطها وتناسبها مع المجال التربوي، بهدف تطوير الكفاية	The article indicates a significant gap between the development of linguistic studies and their applications in Arabic language education, which suffers from a clear lack of a unified vision and the marginalization of modern theories. The article proposes "Functional Grammar Theory," founded by Ahmed Al-Mutawakel, as an ideal solution to overcome this shortcoming, given its focus on the communicative dimension of language and its ability to analyze texts in their pragmatic contexts. The article emphasizes the need to utilize this theory through "didactic transposition"—that is, adapting its scientific principles to simplify them for the educational field. The goal is to

develop learners' communicative competence, improve their language skills, and move beyond conventional and superficial teaching methods		التواصلية لدى المتعلمين وتحسين مهاراتهم اللغوية، وتجاوز أساليب التّدريس النّمطية والسّطحية.
Keywords:Linguistics ;Functional ; Didactic ;Competencies ; Communication		**كلمات مفتاحية**:اللّسانيات؛ الوظيفية؛الديداكتيكي؛ الكفايات؛التواصل.

المؤلّف المرسل: زمور جميلة، ed.zemour@univ.blida2.dz

1. مقدمة:

يشهد الحقل اللساني، بمختلف تياراته ومنطلقاته الإبستيمولوجية، حراكاً معرفياً مستمراً ألقى بظلاله على الدراسات اللغوية العربية المعاصرة تنظيراً وتطبيقاً ومع ذلك، لا يزال مجال تعليم وتعلم اللغة العربية في واقعنا التربوي يواجه تحديات واضحة؛ تعود في مجملها إلى غياب رؤية شاملة توحد الجهود، وافتقار المؤسسات التعليمية إلى مشاريع متكاملة تربط بين المنجز اللساني الحديث والممارسة الديداكتيكية داخل الفصول الدراسية، مما أدى إلى تهميش استثمار النظريات الحديثة في بناء المناهج والكتب المدرسية.

وفي هذا السياق المعرفي، تبرز نظرية النحو الوظيفي كنسق متكامل يمتلك إمكانات هائلة يمكن استثمارها في وضع خطط ديداكتيكية تهدف إلى تطوير مهارات المتعلمين في اكتساب القدرة التواصلية. فهي نظرية مهيأة بمبادئها المنهجية وجهازها الواصف لمقاربة الخصائص اللغوية في أبعادها الخطابية، متجاوزة وصف الجملة المعزولة إلى وصف النص في سياقه التداولي والاجتماعي؛ الأمر الذي يجعل من نتائجها مادة خصبة لتقديم تدريس وظيفي فعال للغة العربية، يربط البنية بالاستعمال.

ومن هنا، تتبدى أهمية هذه الدراسة في محاولتها الجسر بين المعرفة اللسانية الوظيفية ذات الطابع العلمي الصرف، وبين المعرفة المدرسية ذات الطابع التعليمي، وذلك من خلال رصد آليات "النقل الديداكتيكي". وتستمد الدراسة قيمتها من سعيها لتبسيط الظواهر اللغوية (البنيوية والدلالية والتداولية) وجعلها قابلة للاستثمار في المقررات الدراسية، خاصة وأنها تأتي استجابةً لتدني مستوى الاكتساب اللغوي لدى المتعلمين، والذي يظهر بوضوح في إنتاجاتهم الكتابية والشفوية وضعف رصيدهم المعجمي.

وبناءً على هذه المعطيات، تتحدد إشكالية البحث في تساؤل جوهري حول مدى نجاعة استثمار أساسيات النحو الوظيفي في إغناء الكفاية التواصلية لدى المتعلم، وكيف يمكن للنقل الديداكتيكي أن يحول مفاهيم النحو الوظيفي المعقدة إلى ممارسات تعليمية مبسطة تسهم في تحليل النصوص تحليلاً وظيفياً مثمراً، بعيداً عن النمطية المتواترة في الدروس اللغوية التقليدية.

وللإحاطة بجوانب هذا الموضوع والإجابة عن تساؤلاته، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال وصف المبادئ الكبرى للنحو الوظيفي وتحليل كيفية نقلها ديداكتيكياً إلى الميدان التربوي. كما استندت الدراسة إلى استراتيجية استقرائية لاستكشاف مدى مواءمة المفاهيم الوظيفية (مثل التبئير، والإحالة، والاستلزام الحواري) مع احتياجات المتعلمين في الطور المتوسط، وكيفية إدراجها في الكتاب المدرسي بشكل شمولي لا تجزيئي.

2.النّحو الوظيفي:

تعدّ النّظرية النّحوية الوظيفيّة[1] من النّظريات اللّسانية الحديثة الّتي واكبت تطور نماذج النّظرية التّوليدية التّحويلية وأفادت كثيرا من النّظريات ذات التّوجه الوظيفي ، وقد انطلقت هذه النّظرية من حلقة براغ في الثلاثينيات من القرن العشرين، على يد اللّساني الهولندي "سيمون دك" simondik وزملائه في أواخر السّبعينيات في كتابه النّحو الوظيفي funcional grammar

تقوم اللّسانيات الوظيفيّة على مراعاة الوظيفة التّواصلية الإبلاغية للغات الطّبيعية.

2.2بنية النّحو في نظرية النّحو الوظيفي:

إنّ بنية النحو كما تقترحها نظرية النحو الوظيفي تشمل مستويات ثلاثة

1.2.2 الوظائف الدّلالية:

يقصد بها الأدوار الدّلالية[2]كوظيفة المنفذ والمتقبل والمستفيد والمستقبل والأداة والمكان والزمان.

2.2.2الوظائف التركيبية:

ويتمّ إسنادها إلى وظيفة الفاعل: المنفذ، المستقبل و المتقبل.

3.2.2الوظائف التداولية:

اقترح "سيمون ديك" أربع وظائف تداولية وظائف خارجية هي المبتدأ والذيل؛ وسميّت كذلك لأنّها تسند إلى مكوّنات موقعها خارج الجملة، ووظائف داخلية هي المحور والبؤرة، وقد أضاف المتوكل وظيفة خامسة[3] هي وظيفة " المنادى".

1.3.2.2البؤرة:

يعرّف "أحمد المتوكل" البؤرة على أساس اقتراح "سيمون ديك 1978" بأنها[4] المكوّن الحامل للمعلومة الأكثر أهمية أو الأكثر بروزا في موقف تواصلي معيّن، ويرى "أحمد المتوكل" أن المعلومات البؤرية تنتمي إلى الحيّز الذي يشكل الفرق بين مخزون المتكلّم ومخزون المخاطب.

2.3.2.2المحور:

يسند المحور[5] حسب ما اقترحه سيمون ديك إلى المكوّن الدّال على ما يشكل الحديث عنه داخل الحمل، ويعرف[6]" ديك 1989" محور الخطاب بأنّه تلك الذّوات الّتي يسند إليها خطاب ما معلومات ما مثل:

- متى رجع بكر؟
- رجع بكر البارحة.

يأخذ وظيفة المحور بمقتضى الوضع التّخابري بين المتكلّم والسّامع في طبقات مقامية معينة

تسند وظيفة المحور[7] إلى موضوع من موضوعات البنية الحملية الحامل للوظيفة(منفذ أو متقبل أو مستقبل أو مستفيد أو زمان أو مكان ...)وتسند في أغلب الأحيان إلى المكون الحامل للوظيفتين التّركيبيتين (الفاعل أو المفعول به)

لكتابة البنية الحملية لجملة: رجع بكر البارحة

[مض رجع ف(س1: زيد (س1) منف فا(ص: البارحة(ص)زم]

تسند الوظيفتان التّداوليتان المحور (مح) وبؤرة الجديد (بؤ جد) إلى الحدود (س1) و(ص) على التّوالي باعتبار المحور يدلّ على المتحدّث عنه داخل الحمل و المكوّن الثاني الذي يحمل المعلومة الجديدة التي يعرفها المخاطب لتنتج البنية الوظيفية التّالية:

[مض رجع ف (س1: زيد (س1) منف فا مح(ص: البارحة (ص) زم بؤ جد]

وقد تتعدد المحاور[8] في الخطاب الواحد على أساس أن تقوم بينها علاقات سلمية، شريطة أن يدلّ على المحدث عنه ونجد أنّ الفاعل له الأسبقية على غيره من المكوّناتيأخذ هذه الوظيفة

فاكـ مفعول– متقبل– مستقبل– أداة – زمان– مكان

3.3.2.2 المبتدأ: يحدد مجال الخطاب الذي يعتبر الحمل بالنّسبة إليه واردا.

4.3.2.2الذّيل: يوضح معلومة داخل الحمل أو يعدّلها أو يصححها.

5.3.2.2 المنادى: يحمل المكوّن الذي يشكل محط النّداء وظيفة المنادى.

إن تتابع واستمرار هذه الوظائف التداولية في الخطاب تساهم من منظور وظيفي في اتساق النص ومن أهم أنماطها في الربط الكلي للخطاب المحور والبؤرة، فشمول دراسة استمرار المحور في نظرية النحو الوظيفي للذات والوظيفة في الوقت ذاته جعله يلائم أكثر النصوص السردية في حين أن البؤرة تختص بالنصوص الحجاجية. فما مدى مساهمة المحور في اتساق الخطاب السردي؟

3. اتساق الخطاب السّردي وفق نظرية النّحو الوظيفي:

من بين المسائل الأساسية[9] التي تعنى بها اللّسانيات النّصية هي معرفة ما يحقق التّرابط بين أجزاء النّص، وما يجعل الجمل مؤلفة في كيان واحد يسمى النّص، ويتمثّل توظيف نظرية النّحو الوظيفي في تحليل الخطاب من خلال دراسات الرّبط والاتّساق التي ظهرت مع بروز نماذج الخطاب في هذه النّظرية، ومن العوامل التي تسهم في تناسق الخطاب السّردي[10] وحدة الموضوع ووحدة المحور ووحدة الحدث، وتستخدم اللّغات الطّبيعية وسائل معيّنة لتحقيق هذا التّناسق، وهذه الوسائل تختلف من لغة إلى أخرى، غير أنه توجد مبادئ عامة تحكم ما تسخره اللّغات على اختلافها للمحافظة على استمرار نفس الحدث ونفس المحور عبر قطعة سردية قد تطول وقد تقصر.

1.3 مستويات الاتّساق:

يقدّم النّموذج السّلمي لهنغفلدHengeveld تصنيفا مفصلا لظاهرة الاتّساق؛ حيث يتضمّن أربع أساسيات، يمكن تصنيف الاتّساق وفقا لعباراته، أو لمستواه أو لمجاله، أو لطبيعة علاقاته الاتّساقية كما يلي[11]:

- عبارة الاتّساق: حيث يمكن دراسة الاتّساق المعجمي أو الاتّساق الصّرفي.
- مستوى الاتّساق: يميّز وفقا للمستويات السّلمية للبنية التّحتية بين ما يلي:
- الاتّساق في مستوى المحمول: يعنى بدراسة الاتّساق المعجمي و السّلسلة المحورية.
- الاتّساق في المستوى الحملي: يهتم بدراسة التّسلسل الزمني للأحداث وموقع الأحداث
- اتّساق المستوى القضوي: ويدرس فيه التّعبير عن العلاقات الحجاجية.
- اتّساق مستوى الإنجاز: حيث يدرس فيه تتابع أفعال الكلام من نمط سؤال/ جواب.
- اتّساق مستوى الملفوظ: يدرس العلاقة بين الأفعال الكلامية

2.3 استمرار المحور: topical continuity

تعدّ السّلسلة المحورية[12] أهم ظواهر الرّبط الكلي في الخطاب، وتتدرج في علاقات التّسلسل بصفة عامة واستمرار المحور بصفة خاصة.

يرتبط مفهوم الاستمرار في نظرية النّحو الوظيفي بمفهوم وحدة الخطاب عند "توماس جيفون"thomas GIVON ويميز في أدبيات النحو الوظيفي ابتداء من سنة 1989 بين أربعة أصناف من المحاور مقسمة بالنظر إلى درجة مركزيتها إلى محور جديد، محور معطى، محور فرعي ومحور معاد.

نلاحظ أن دراسة استمرار المحور في نظرية النّحو الوظيفي يشمل الوظيفة أي وظيفة المحور والذّات المحورية معا، بتعبير آخر هو استمرار ذات في الخطاب مع حفاظها على وظيفتها، وهذا الخطاب المعني هو الخطاب السردي فما هي خصائص وميزات هذا الخطاب السردي؟

4. الخطاب السّردي:

الخطاب عند أحمد المتوكل[13] هو كل ما يشكل في حد ذاته وحدة تواصلية قائمة الذات مربوط بسياق إنتاجه أو تأويله أيّا كان حجمه باعتباره سلسلة من الجمل تحكمها آليات الاتّساق الشكلية إلى كل تعبير لغوي أنتج في مقام معين، وقد يكون شفويا أو مكتوبا، وغاية الخطاب هو تحقيق التّواصل بين ذاتين على الأقل ونحن نتحدث عن التّواصل التّربوي بين مدرّس ومتعلّم ومادة دراسية، وتصنيف هذا الخطاب من المبادئ[14] التي تقوم عليها العملية التّعليمية التّعلمية فهو حاضر في الأنشطة التّربوية، لمساعدة المتعلّم على فهم النّصوص وجعله يحسن التّلقي والإنتاج وانتقاء النّصوص التي تلبي حاجاته إلى المعرفة الآنية ما دام لا يقوى على قراءة كل الأصناف والأنواع النّصية، ومع ظهور[15] اللّسانيات النّصية وتحليل الخطاب كعلمين جديدين في حقل اللّسانيات قصد التّعرف على الظواهر النّصية والخطابية خارج حدود الجملة، دعت الحاجة إلى تنميط الخطاب ليسهل وصفه وتحليله.

وتنميط الخطابات من منظور وظيفي يعتمد معيارين حسب ما نظّره أحمد المتوكل[16]: معيار المجال(فني، ديني، علمي، إشهاري...) ومعيار الآلية المشغلة (سردي، وصفي، حجاجي...)مع إمكان تضافر المعيارين معا في نفس النمط (سردي فني، حجاجي علمي، حجاجي إشهاري...)، تؤول مختلف الأنماط الخطابية مهما تباينت مجالا أو آلية إلى بنية خطابية ثابتة واحدة قوامها أربعة مستويات، مستوى علاقي(تداولي) ومستوى تمثيلي(دلالي) ومستوى صرفي تركيبي ومستوى فونولوجي.

ولندرك أيضا أنّ النّمط النّصي الواحد قد يتميّز بخليط من المقاطع ذات الأنماط المختلفة فلا يوجد مثلا سرد دون وصف

يتحدد السّرد من وجهة نظر نحو الخطاب الوظيفي من خلال الوظائف التّركيبية والدّلالية والتّداولية للبنية الخطابية للسّرد، بأنّه الخطاب [17]الذي يتضمن سلسلة من الوقائع (أعمال، أحداث، أوضاع) بينهما علاقات توال أو تزامن، ويشكل السّرد، بهذا المعنى، قوام القصة والرواية والنّقل المباشر (الروبورتاج) والأسطورة والخرافة الشّعبية وغير ذلك. يستفاد من هذا التّحديد ما يلي:

- السّرد يستدعي وحدة المحور ووحدة الموضوع ووحدة الحدث
- المتواليات السّردية تربطها علاقات توال زمانية استباقية أو استرجاعية

ويقصد بوحدة الحدث[18] أنّه قوام النّص السّردي وهو فحوى القصة ويرد الحدث في السرد غالبا منظما زمنيا، على شكل متواليات زمانية متسلسلة تتابعيا بحيث تكون له بداية واستمرار ونهاية

ويخضع الحدث لبناء سلمي بحيث ينقسم إلى مروي رئيس، ومروي فرعي يتفرع هذا الأخير بدوره إلى وقائع، وينقسم النص الروائي إلى قسمين متداخلين قسم سردي يقص الأحداث في تسلسلها الزمني وقسم غير سردي يشمل الوصف وتعليق السارد على الأحداث وشرحه، أما الموضوع[19] فيحيل على ما يشكل مجال الخطاب في نص متكامل ما. وقد يكون الموضوع، من

حيث طبيعته، كائنا حيا أو جمادا أو فكرة، ويكون للوحدة الخطابية موضوع واحد فقط أي أنه غير متعدد.

سنقوم بانتقاء نص سردي من كتاب السّنة لرابعة من التّعليم المتوسّط لتتبع الوظيفة التّداولية "المحور" وأثرها في اتّساق هذا النّص وبداية نقدّم لمحة عن محتويات هذا الكتاب المدرسي.

5. الكتاب المدرسي:

يجب أن تكون النصوص التعليمية منتقاة بعناية لتلائم اهتمامات المتعلمين وتتوافق مع بناهم المعرفية، خاصة فيما يتعلق بالقيم والأهداف والدوافع[20]. وتطبيقًا لهذا المبدأ، يأتي الكتاب المدرسيّ المقرّر في المدرسة الجزائرية لنهاية مرحلة التعليم المتوسط، والذي يحمل عنوان "اللغة العربية" للسنة الرابعة متوسط[21]، متوافقًا مع المنهاج الدراسي الذي أقرته وزارة التربية الوطنية منذ عام 2016. هذا الكتاب، الذي نُشر في الموسم الدراسي 2019-2020 وأشرف على تأليفه الدكتور "حسين شلوف" مع فريق من الأساتذة والمفتشين، يضم ثمانية مقاطع تعلميّة، يتناول كل منها موضوعًا يلامس اهتمامات المتعلمين ويواكب واقعهم، مما يجسد معيار الملائمة والتوافق المذكور.

عدد نصوص فهم المكتوب أربعة وعشرون نصا الأنماط السردية منها أربعة نصوص موزعة كالآتي:

المقطع التّعلمي	نص فهم المكتوب	مؤلفه
قضايا اجتماعية	ذكرى و ندم (حجّ الفقراء) رواية	مالك بن نبي
قضايا اجتماعية	الضّحية و المحتال (مقامات الهمذاني)	بديع الزمان الهمذاني
الصّناعات التّقليدية	آنية الفخار (ريح الجنوب) رواية	عبد الحميد بن هدوقة
الهجرة الدّاخلية والخارجية	مهجّرون ولا عودة (كاليدونيا، النّفي بلا رجعة) رواية	زهور ونيسي

وتكمن أهمية نص فهم المكتوب في كون المتعلّم يكتسب فيه مجموعة من المهارات القرائية كالتّذوق الفني للنّص واستخلاص القيّم وتحديد نمط النص من خلال دراسة خصائصه وضبط مؤشراته، فتعلّم اللّغة العربيّة في السّنة الرابعة متوسّط يتحقق بتنمية ملكة التّواصل الشّفوي والكتابي لدى المتعلّم وهذا ما يهدف إليه منهاج اللّغة العربية في التعليم المتوسط[22] بحيث يقوم على مرتكزات تدعمه ويستمد منها أسسه ومقوّماته يسعى من خلالها إلى دعم المكتسبات اللّغوية للمتعلّمين وإثرائها وجعلها لغة التّواصل والخروج بها إلى أفق أوسع، وقد انفتح المنهاج على الدّرس اللّساني الحديث من خلال اعتماد التّدريس بالمقاربة النّصيّة.

النّص الذي وقع اختياره في التّحليل هو[23] نص " مهجّرون و لاعودة" للكاتبة الجزائرية " زهور ونيسي" يقع في خمسة وعشرين سطرا، موزعة في أربع فقرات متفاوتة الطّول، وسبب اختيارنا لهذا النّص أنّه يحمل بعدا وطنيا وحمولة تاريخية لتاريخ الجزائر في فترة قاهرة لروائية جزائرية، يدرك المتعلّم من خلاله جرائم الاستعمار الفرنسي، جرائم النفي وترحيل المقاومين الجزائريين[24] إلى" كاليدونيا "كإجراء انتقامي ضدّ كل من شارك في الانتفاضة الشعبية 1870-1871 التي قادها الشيخ المقراني رفقة الشيخ الحداد.

أول ما يقابلنا أعلى النص جدارية رسم عليها أيدي مكبلة بالأغلال، وكتب أعلى الرسم عبارة " لاننسى أصولنا " وأسفل الرسم عبارة بالفرنسية " DeportesArabesAUX"

بمعنى "إلى العرب المبعدون" يشير بيده إلى هذه الجدارية رجل جزائري بلباس عربي أصيل على هامش النص تعريف للكاتبة زهور ونيسي.

زهور ونيسي: أديبة جزائرية معاصرة من مواليد قسنطينة في 13 ديسمبر 1936 نالت إجازات في الأدب والفلسفة وتخصصت في علم الاجتماع بجامعة الجزائر، لها عديد الأعمال الأدبية في الرّواية والمسرح والمقالة منها: الظلال الممتدة ، لونجة والغول، عجائز القمر ورواية كاليدونيا النفي بلا رجعة.

مهجرون ولا عودة

كان الوقت صباح آخر أيام فصل الشتاء لكنه كان صباحا جميلا يميل إلى الربيع، والشمس كانت تبدو أكثر دفئا من السفينة وهي في عرض البحر "الأرض.. الأرض.. الأرض.." كان الرجال يصيحون و .. بفرحة .. كانت وجوههم مستبشرة رغم عذابهم.

مجموعة من الرجال لا يقلّ عددهم عن الأربعامئة رجل، ينزلون من سلم الباخرة في حركة ثقيلة، كانوا مربوطين في أيدي بعضهم البعض كأنّهم خراف تساق إلى الذبح، والحراس من العسكر الفرنسي غلاظ شداد يدفعونهم دفعا للنزول، وجوه الرجال كانت تحمل كل حالات التعب والإرهاق والمعاناة، إنّهم لأوّل مرة يتحركون على اليابسة، بعد ستة أشهر من الإبحار المجهول الهدف، يشعر الرجال القادمون بنوع من الراحة النفسية، وهم يرون أنفسهم واقفين على اليابسة ..كانوا ينظرون حواليهم يتأملون المكان الجديد، وهل هو الجنة؟ كانوا يتساءلون هل هي الجنة؟

كانوا ينظرون ويلتفون حول رجل منهم ، وكأنه كان رئيسهم، كان الرجل اسمه أحمد وكان أحمد طويل القامة ذا صحة جيدة عيناه تبرقان كأنهما عينا نسر أو صقر ، كان يرتدي لباس السجن، وعندما نزل الأرض كان يبدو مطويا كأنه عجوز، رغم أنه لا يتعدى الأربعين، لكنه عندما نزل الأرض صلب طوله فبدا وكأنه فارس أو أمير أو قائد.. ممشوق القوام رافعا رأسه للسماء الصافية والتي كانت تتخللها بعض السحب البيضاء، ثم يتنفس عميقا، وكأنه يطمئن لوجود الله هنا أيضا في هذه الأرض الجديدة، ثم ينظر لرفاقه الذين كانوا وكأنهم أسرة واحدة ويقول لهم بارتياح:" هاذي الأرض الحمد لله، وأي مكان في الأرض خير من ذلك الغول الذي اسمه البحر ..إنها الأرض..إنها الجنة"

كان أحمد بجانبه شاب اسمه علي هو ابنه ..كان علي صاحب الثمانية عشر ربيعا جميلا، ذا عينين زرقاوين وشعر أشقر وملامح نبيلة، وكأنه أمير أو سيد من الأسياد.. طويلا نحيفا يقول علي:" بابا أنت تضحك على نفسك وعلينا، نحن في الثلث الخالي ، لا في الشط

الخالي غرباء في بلاد الناس.. بابا أنا خائف.. والله خايف.." ثم ينفجر بالبكاء فيلتصق أحمد بجسم ابنه علي، وقد قيّدت الأيدي و يبكي معه، ويبكي معهما الجميع..ثم يقول أحمد بصوت فيه زعامة وإيمان وكأنه يلوم نفسه على لحظة الضعف التي مرت عليه:" اسمع يا علي ولدي نحن منفيون هذه هي الحقيقة..منفيون في بلاد بعيدة، وما علينا إلا الصبر..."

زهور ونيسي – كاليدونيا، النفي بلا رجعة – منشورات ألفا، الجزائر– ط1– 2018.

أكتشف النص وأحدد نمطه[25]:

- حدّد النمط الغالب على النص. وبيّن أهم مؤشراته.

أبحث عن ترابط جمل النّص وانسجام معانيه

1- حدّد فقرات النّص. ثم استخرج الرّوابط التي ربطت بها السّاردة فقرات نصّها.

2- صنف هذه الروابط في جدول

3- حدّد الفعل الذي ربط أجزاء النّص، ثم بيّن دوره في تعاقب مسار السّرد وترتيب أحداثه.

أول ما نلاحظه أنّ المتعلم يحتاج إلى معرفة تاريخية هامشية موجزة حول أسباب نفي الجزائريين إلى كاليدونيا معرفة تجعله يفهم النص، كما نلاحظ أن الأسئلة حول ترابط هذا النص أسئلة نمطية متواترة تقريبا في كل النّصوص السّردية بالكتاب المدرسي، ثم على أي أساس يصنف المتعلم الروابط المستخرجة من النص؟ وهل هذا الفعل الذي طلب من المتعلم تحديده كاف لضمان تعاقب مسار السرد وترتيب أحداثه؟ وهل السؤال حول تحديد نمط النص يطرح دون التدرج والترتيب الذي يتسنى للمتعلم التمرن للوصول إلى التعرف على خصائص نمط النص؟

ما جاء في الفقرة الأولى يعكس إلى حد ما عنوان النّص، كما أنّ الكاتبة حدّدت في هذه الفقرة زمان ومكان الأحداث التي يسردها النّص، فزمان الأحداث (صباح آخر أيام فصل الشّتاء)

دون الإشارة إلى سنة وقوع هذه الأحداث، ومكانها (عرض البحر وصولا إلى اليابسة) بقول الرجال: الأرض، الأرض.

وقفنا في هذا النص على محاور متعددة وقد تواردت بفروعها جميعها وانتظمت في سلسلة محورية[26]قوامها (محور جديد) ويسمى جديدا حينما يذكر لأوّل مرة في الخطاب وإذا أعيد ذكره مرة أخرى يعتبر (محور معطى)، وقد يستمر وجود هذا المحور داخل الخطاب فيعاد ذكره إما بشكل مباشر فيعدّ (محورا معادا)أو بشكل غير مباشر فيعدّ (محورا فرعيا)، وتقوم بينها علاقة سلميّة بالنظر إلى درجة مركزيتها بالنّسبة إلى القصة ككل.

وحدة المحور[27] يقصد بها الوظيفة التداولية الداخلية التي تكون محط الأحداث وتحيل عادة على الذّات (الشخصية)و من وجهة نظر نظرية النحو الوظيفي يتضمن الخطاب السردي الواحد في الغالب محاور متعددة غير أنّها ليست جميعها متساوية في الأهمية بالنّسبة للحدث المسرود ككل كما جاء في نص " مهجرون ولا عودة "

في بداية النص السردي[28] تدخل مجموعة من الذوات المحورية منهاالثانوية ومنها الرئيسة التي تستمر استمرار الحدث ذاته.

فالمنفي " أحمد" محور رئيس بالمقارنة مع الشخوص الأخرى التي تعد محاور ثانوية (شخصيات النص الأخرى)، ويكون محط الأحداث ويؤثر في مجرى الحدث، ويحظى بديمومة عبر النص السردي لا تحظى بها المحاور الأخرى، وتقاس مركزيته نظرا لكمية المعلومات التي أفرزتها القصة في تسلسلها بالنسبة لهذا المحور، إذ إنه يستقطب الكم الأكبر من المعلومات الواردة فيها، ولمكوثه محط الحدث من بداية الخطاب إلى نهايته عدّ محورا معطى تعقد حوله أطول سلسلة محورية تشكل حلقاتها مختلف الإحالات المتكررة، إذا كان تاما ينعت بالمعاد، وإن كان جزئيا ينعت بالفرعي، ويتم إدخال المحور الرئيس لأول مرة دفعة واحدة ويحال عليه باسم علم وهذا ما نجده في نص " مهجرون ولا عودة" اسم العلم " أحمد" كما هو موضح بالجدول الآتي:

محور معاد	محور فرعي
- اسمه أحمد، كان أحمد، فيلتصق أحمد، يقول أحمد.	- رجل منهم، كان رئيسهم، كان الرجل، عيناه تبرقان، يرتدي لباس السجن، عندما نزل الأرض كان يبدو مطويا، لا يتعدى الأربعين، لكنه عندما نزل الأرض، كأنه فارس أو أمير أو قائد، رافعا رأسه للسماء، يتنفس عميقا وكأنه يطمئن ...، ينظر لرفاقه، يقول لهم، يبكي معه، كأنه يلوم نفسه.

أما المحور الثّانوي فتتم طريقة إدخاله بطريقة تدريجية، وقد تصدره المحور المعطى المستمر الذي برز و استمر عبر سلسلة أطول في الفقرة الأخيرة وهو "علي ابن أحمد"، يحال أولا على المحور الثانوي بسمة عامة "كان أحمد بجانبه شاب " تتلوها الإحالة عليه بسمة أخص أو باسم علم " اسمه علي" وهو محور مؤقت استمراريته محدودة ولا يكون محطّ الأحداث ولا يؤثر فيها قدر تأثير "البطل" بالمفهوم التّقليدي، ولم يظهر في هذا النّص إلا في الفقرة الأخيرة، وشكّلت هذه الحلقات إحالات تامة و أخرى جزئية:

المحور المعطى(إحالة تامة)	المحور المعطى(إحالة جزئية)
اسمه علي، كان علي، يقول علي.	ذا عينين زرقاوين، كأنه أمير أو سيّد، طويلا نحيفا، بابا أنت تضحك على نفسك، ينفجر بالبكاء، بابا أنا خائف.

في ذات السياق يرد ذكر المحور المعطى المستمر " المنفيون رفقة أحمد وابنه علي" الذي استمر وروده معظم الفقرة الثانية وتوارى عن البروز في الفقرة الثالثة والأخيرة.

المحور المعطى المستمر	
مجموعة من الرجال، وجوه الرجال، الرجال القادمون.	- ينزلون، كانوا مربوطين، كأنهم خراف، يدفعونهم دفعا، يتحركون على اليابسة، وهم يرون، واقفين على اليابسة، كانوا ينظرون، يتأملون، كانوا يتساءلون، يبكي معهما الجميع.

وتتحكم في البنية السردية سلمية استلزامية هي كاللآتي[29]:

الموضوع>الحدث>المحور

تتميّز وحدة الموضوع عن الوحدتين الأخريين (الحدث والمحور) كونها تتحقق بواسطة وسائل أهمها وسائل غير لغوية، أما وحدتا الحدث والمحور فتتحققان بواسطة إواليات معجمية وصرفية وتركيبية وغير ذلك

و يقصد بوحدة الموضوع[30]مجال الخطاب السردي باعتباره كلا.

إن وقائع الحدث تشكّل في تواليها الزّمني سلسلة زمنية لها بداية واستمرار ونهاية، يستمر الحدث في البنية الخطابية من وجهة نظر وظيفية بحالتين متمايزتين هما[31]:

- حالة غير موسومة
- حالة موسومة

وتتميز الحالة غير الموسومة بكون الحدث السردي يتوارد دون أن يتخلله سرد رجعي أو مقاطع وصفية أو تعاليق القاص وتتوالى الأحداث بشكل زمني تتابعي مثل: مجموعة من الرجال لا يقل عددهم عن الأربعمائة رجل، ينزلون من سلم الباخرة في حركة ثقيلة، كانوا مربوطين في أيدي بعضهم البعض كأنهم خراف تساق إلى الذبح، والحراس من العسكر الفرنسي يدفعونهم دفعا للنزول.

اعتمد السارد على التتابع التسلسلي لأحداث بدأت على متن سلم الباخرة وصولا إلى اليابسة

أما الحالة الموسومة فهي الحالة[32] التي يلجأ فيها إلى ضمان استمرار الحدث بعد أن يكون قد انقطع، ويحصل هذا الانقطاع بتوارد السرد مع مقاطع وصفية أو تعاليق القاص أو سرد رجعي (إيراد وقائع سابقة تسهم في شرح أو تعليل الواقعة) لتكسير رتابة السرد، وقد لا تتوارد الأحداث متسلسلة زمانيا من خلال اعتماد السارد ثنائية القطع والاستئناف مثل تخلل الخطاب السردي المقطع الوصفي:

كانوا ينظرون ويلتفون حول رجل منهم، وكأنه كان رئيسهم، كان الرجل اسمه أحمد وكان أحمد طويل القامة ذا صحة جيدة عيناه تبرقان كأنهما عينا نسر أو صقر، كان يرتدي لباس السجن، وعندما نزل الأرض كان يبدو مطويا كأنه عجوز

يقترح أحمد المتوكل مجموعة من السلميات لاستمرار الوحدة المحورية لضمان الاستمرار في الحالات غير الموسومة ولاستئناف السلسلة المحورية بعد انقطاعها في الحالات الموسومة فيما يخص اللغة العربية يوجد خمس سلميات على الأقل[33]:

- سلمية الإحالة
- سلمية الضمائر
- سلمية الوظائف
- سلمية الرتبة
- سلمية الحجم الصوتي

يعنى بسلمية الإحالة وسلمية الضمائر أن الإحالة على محور يمكن أن تتم بواسطة ضمير أو اسم علم أو عبارة دالة على خاصية من خصائص المحال عليه (المحور الفرعي)، ولهذه السلمية دور كبير في استمرار الوحدة المحورية في البنية الخطابية للسرد، المحور " أحمد" مثل:

عندما نزل الأرض صلب طوله فبدا وكأنه فارس أو أمير أو قائد..

وللضمائر في اللغة العربية وظيفة الإحالة القبلية أو البعدية، والدلالة على الخصائص الدلالية والمعجمية للمحال عليه، ولهذا يكتفى بالضمير المتصل حين حالة استمرار السلسلة المحورية ويلجأ للوسائل الأخرى(الضمير المنفصل، اسم العلم، المحور الفرعي) في حال انقطاعها.

ومفاد السّلمية أنّ المحور المحال عليه بمركب اسمي أقل استمرارية من المحور المحال عليه بالضّمير المنفصل الذي بدوره أقل استمرارية من المحور المحال عليه بضمير متّصل، لما لهذا الأخير من دور في استمرارية المحور بالتالي تناسق البنية السّردية مثل:

كانوا ينظرون و يلتفون حول رجل منهم، وكأنه كان رئيسهم.

سلميّة الوظائف:

من المعلوم أنّ التّرتيب الأكثر محايدة في الجملة العربية هو التّرتيب فعل– فاعل– مفعول مفاد هذا أنّ المحور الوارد بعد الفعل، سواء أكان فاعلا أو مفعولا أكثر استمرارية من المحور المتصدر للجملة

سلميّة الرّتبة:

- ف– فا– مف>فا– ف –مف
- مف– ف– فا

سلمية الحجم الصوتي:

مركب اسمي > ضمير منفصل > ضمير متصل

والتي مفادها أنّ المحور المدلول عليه بمركب اسمي أقل استمرارية من المحور المحال عليه بضمير منفصل الذي هو أقل استمرارية من المحور المحال عليه بضمير متّصل.

خلاصة ما ذكرنا:

- الدور الذي يقوم به المحور هو الذي يحدد رئيسيته من ثانويته، فالمحور الذي يقوم بدور هام في الحدث يكون رئيسيا وتستمر سلسلته عبر النّص السّردي والمحور ذو الدّور المحدود يكون ثانويا ويختفي بمجرد انتهاء الدور الذي قام به.
- تسلسل المحور وتسلسل الحدث عمليتان متباينتان إلا أنّهما غالبا ما تتوازيان لتحقيق اتساق الخطاب السردي
- يستوفي وصف الرتبة شرط ملاءمته حين يؤخذ بعين الاعتبار الدور الذي تقوم به ترتيب المكونات بالنظر إلى استمرار وحدتي الحدث والمحور
- يتوضح حين يصبح موضوع المقاربة نصا كاملا أن عدد الوظائف التركيبية منها (الفاعل والمفعول) والتداولية (المبتدأ، الذيل ، المحور، البؤرة، المنادى) لا يمكن أن يتم تحديده إلا إذا روعي دورها في ضمان تناسق الخطاب وضمان استمراره.

نستخلص من كل ما سبق أن تصنيف النّص وفق نمطه ومعرفة ظروف إنتاجه زمانيا ومكانيا يساعد المتعلّم على فهم النّص وهذا راجع إلى المعرفة اللّسانية من نحو ومفردات وقواعد الاتّساق التي تساهم في فهم وتحليل النّص.

كل ما ذكرناه حول استمرارية السّلسلة المحورية في النّص يدخل في إطار بحث نحو الخطاب الوظيفي، وآليات تناسق الخطاب السّردي، تفضي في الأخير إلى المساهمة في تناسق بنية نص زهور ونيسي المختار .

خاتمة:

للمساهمة في تطوير تعليم وتعلّم اللغة العربية، لا بد من الانطلاق من الأرصدة المعرفية القبلية للمتعلمين، واقتراح مناهج مجرّبة ميدانيًا من قبل المشتغلين في حقل التعليم لعرضها على المتخصصين بهدف التقويم والإصلاح، ولقياس مدى نجاعة استثمار مستجدات اللسانيات الحديثة في الحقل التربوي[34]

غير أن هذا المسعى يواجه عوائق وصعوبات عدّة، حيث أظهرت الأبحاث وجود حاجة ماسة إلى دراسات لغوية بيداغوجية وديداكتيكية تراعي متطلبات المعلمين المعرفية والمهنية، وتستجيب في الوقت ذاته لحاجيات المتعلمين النفسية. من هنا، تبرز الحاجة إلى مدرّس يمتلك كفاءة مزدوجة؛ فهو يحتاج إلى الكفاءة البيداغوجية لفهم فلسفة المادة والمنهاج وتذليل الصعوبات[35]، والكفاءة اللسانية لفهم العوائق التي تحول دون تمكّن المتعلم من مهاراته التواصلية واللغوية. ولتحقيق ذلك، يجب تمكين مدرّس اللغة العربية من الاطلاع على أهم المستجدات في تعليمية اللغات، وخصوصًا ما يتعلق باللسانيات الوظيفية، وذلك من خلال دورات تكوينية مكثّفة يشرف عليها مفتشون وأساتذة جامعيون متخصصون.

وتوصلنا من خلال هذا البحث إلى جملة من النتائج الإضافية التي تعمق هذا المسعى:

- أن تطوير تعليمية اللغة العربية واستثمار معطيات اللسانيات الحديثة بفعالية، يرتبط ارتباطًا وثيقًا بضرورة إعداد مدرّس ذي كفاءة مزدوجة تجمع بين العمق البيداغوجي في فهم المناهج وحاجات المتعلمين، والتكوين اللساني المتخصص الذي يمكّنه من تشخيص العوائق التعليمية وتجاوزها.
- أن أي مشروع إصلاحي يظل ناقصًا ما لم يرتكز على برامج تكوينية متخصصة ومستمرة، تهدف إلى جسر الهوة بين التنظير اللساني والممارسة التربوية الميدانية.

- أن مراجعة المناهج الحالية كشفت عن ضرورة الانتقال من "تعليم القواعد" لذاتها إلى استثمارها في "تحليل الخطاب"، بحيث يصبح النحو الوظيفي أداة إجرائية بيد المتعلم لإنتاج نصوص منسجمة وفهم مقاصدها التداولية.
- أن استثمار مفاهيم مثل (الإحالة، التبئير، والاستلزام الحواري) في الطور المتوسط ينمي لدى المتعلم ملكة النقد اللغوي ويخرجه من دائرة الحفظ الآلي للقواعد النحوية إلى دائرة الاستعمال الوظيفي السليم.

إن مشروعاً من هذا النوع، وإن كانت غايته تطوير تدريس اللغة العربية من منظور لساني وظيفي حديث بطرائق أكثر جدّة، إلا أن هذا الرهان تصادفه صعوبات منها:

1. اتّسام اللسانيات بالصّورنة والتّجريد، وما يمكنه أن يطرحه ذلك من صعوبات على المعلم والمتعلّم.
2. كثرة المصطلحات اللسانية مما يثقل كاهل المتعلم والمعلم نفسه.

ومع ذلك، فإن التركيز على اللسانيات الوظيفية دون غيرها من النظريات اللسانية نظراً لتركيزها على القدرة التواصلية التي يبتغيها أي مستعمل للغة الطبيعية لغاية التواصل، هو رهان المناهج والبرامج الدراسية الحديثة. وإن الدافع العلمي يملي علينا نحن المشتغلين في الحقل التربوي الاستفادة من اللسانيات الحديثة لتدريس اللغة العربية من منظور لساني وظيفي يضمن فاعلية الأداء وجودة الاكتساب.

الهوامش والاحالات:

[1]– أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، دار الثقافة، المغرب، ط1، 1985، ص8.

[2]– أحمد المتوكل، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، ص550.

[3]– أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، ص17.

[4]– المرجع نفسه، ص28.

[5]– أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، ص69.

[6]– أحمد المتوكل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، ص 134.

[7]– أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، ص78.

– مض: ماضي، ف: فعل، س[1]: متغيّر(محلات الحدود)، منف: منفذ، فا: فاعل، ص: صفة زم: زمان، مح: محور، بؤجد: بؤرة جديد.

[11] – أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، ص74.

[9]– قاسمي عبد الحق، التطبيقات التعليمية للسانيات النصية في المنهج الدراسي بالجزائر وتونس، دار كوكب العلوم، الجزائر، ط1، 2022، ص233.

[10]– أحمد المتوكل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، ص131.

[11] – Jadir Mohammed, la coherence du discours en grammaire fonctionnelle.Bouregrec ,2005,p92-93.

[12]– أحمد المتوكل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي ص135.

[13]– أحمد المتوكل، الخطاب وخصائص اللغة العربية دراسة في الوظيفة والبنية و النمط، ص 23.

[14]– محمد أولحاج، ديداكتيك التعبير تقنيات ومناهج، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 2001،ص42.

[15]– عبد الحق قاسمي، أجناس النصوص، دار كوكب العلوم للنشر والطباعة والتوزيع، الجزائر،2023، ص44.

[16]– أحمد المتوكل، الخطاب الموسط مقاربة وظيفية موحدة لتحليل النصوص والترجمة وتعليم اللغات، ص55.

[17]– أحمد المتوكل، المنهج الوظيفي في البحث اللساني، ص193.

[18]– أحمد المتوكل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، ص133.

[19]– المرجع نفسه، ص135.

[20] ينظر، نصر الدين بوحساين ، موقع السيدان التعليمية من منهج تعليم اللغة العربية من الطور المتوسط- دراسة طبوغرافية - مجلة العربية – الجزائر-2017

[21]– كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الإشراف التربوي حسين شلوف وآخرون، منشورات الشهاب، الجزائر، 2019.

[22]– منهاج اللغة العربية التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016.

[23]– كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط، اللغة العربية، ص 150-151.

[24]– زهور ونيسي، كاليدونيا أو النفي بلا رجعة، منشورات ألفا، الجزائر، ط1، 2018،ص11.

[25]– كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط، اللغة العربية، ص151.

[26]– أمينة العمري و آخرون ضمن كتاب اللسانيات الوظيفية النظرية والنماذج والمقاربات، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2020، ص554.

[27]– أحمد المتوكل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، ص134.

[28]– أحمد المتوكل، آفاق جديدة، ص145.

[29]–أحمد المتوكل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، ص135.

[30]– المرجع نفسه، ص 134.

[31]– المرجع نفسه، ص 139

[32]– المرجع نفسه، ص 148.

[33]– أحمد المتوكل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، ص152.

[34]– نصر الدين بوحساين ، تعليم اللغة العربية ، واقع و آفاق ، مجلة العربية ،الجزائر،2011.

[35]– محمد مكسي، من الميثاق إلى المنهاج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط1، 2000، ص7.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

1. آدم، جون ميشيل، (ترجمة: أحمد الودرني)، (2015)، السرد، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ط1.
2. آيتأوشان، علي، *(2005)*، اللسانيات والديداكتيك: نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1.
3. آيتأوشان، علي، *(2006)*، اللسانيات والبيداغوجيا: نموذج النحو الوظيفي، الأسس المعرفية والديداكتيكية، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط2.
4. أولحاج، محمد، *(2001)*، ديداكتيك التعبير: تقنيات ومناهج، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1.
5. الزهري، نعيمة، *(2014)*، تحليل الخطاب في نظرية النحو الوظيفي، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1.
6. شلوف، حسين وآخرون، *(2019)*، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، منشورات الشهاب، الجزائر.
7. قاسمي، عبد الحق، *(2022)*، التطبيقات التعليمية للسانيات النصية في المنهج الدراسي بالجزائر وتونس، دار كوكب للعلوم، ط1.
8. قاسمي، عبد الحق، *(2023)*، أجناس النصوص، دار كوكب العلوم للنشر والطباعة والتوزيع، الجزائر، ط1.
9. كتاب جماعي محكّم، *(2020)*، اللسانيات الوظيفية: النظرية والنماذج والمقاربات، (إعداد وتقديم: عزيز العماري وعبد الرحمن رحموني)، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1.
10. المتوكل، أحمد، *(1985)*، الوظائف التداولية في اللغة العربية، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1.
11. المتوكل، أحمد، *(1993)*، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، ط1.
12. المتوكل، أحمد، *(2005)*، التركيبات الوظيفية: قضايا ومقاربات، مكتبة دار الأمان، الرباط، ط1.
13. المتوكل، أحمد، *(2010)*، الخطاب وخصائص اللغة العربية: دراسة في الوظيفة والبنية والنمط، دار الأمان، الرباط، ط1.
14. المتوكل، أحمد، *(2011)*، الخطاب الموسّط: مقاربة وظيفية موحدة لتحليل النصوص والترجمة وتعليم اللغات، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1.
15. المتوكل، أحمد وآخرون، *(2011)*، آفاق اللسانيات: دراسات– مراجعات– شهادات تكريماً للأستاذ الدكتور نهاد الموسى، (إشراف وتحرير: هيثم سرحان)، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1.
16. المتوكل، أحمد، *(2013)*، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1.
17. المتوكل، أحمد، *(2016)*، المنهج الوظيفي في البحث اللساني، مكتبة دار الأمان، الرباط، ط1.

18. مكسي، محمد، *(2000)*، من الميثاق إلى المنهاج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط1.
19. وزارة التربية الوطنية، *(2016)*، منهاج اللغة العربية للتعليم المتوسط، الجزائر.
20. ونيسي، زهور، *(2018)*، كاليدونيا أو النفي بلا رجعة، منشورات ألفا، الجزائر، ط1.

ثانيا المراجع باللغة الأجنبية

21. Jadir, Mohammed, (2005), La cohérence du discours en grammaire.