

الظواهر اللغوية في نصوص فهم المكتوب في "كتاب اللغة العربية السنة الثالثة متوسط" دراسة في
ضوء المقاربة النصية

Linguistic phenomena in texts of reading comprehension In "the Arabic Language
Book, Third Year Middle School," a study in the light of textual approach

أد عبد الحميد بوترعه^{*1}

¹جامعة الوادي ، (الجزائر)، hamid752007@yahoo.com

تاريخ النشر: 2026/07/01

تاريخ المراجعة: 2026/04/08

تاريخ الإيداع: 2024/10/01

ملخص:

يهدف هذا المقال إلى الكشف عن حضور الظواهر اللغوية (صوتًا وصرقًا ونحوًا ودلالةً وبلاغةً) في بناء النصوص الأدبية "فهم المكتوب" ومعالجتها تعليمًا وتعلمًا، وعن مدى مواءمتها لبناء التعلّيمات الفكرية منها واللغوية وفعاليتها في تنمية المهارات في منحى تكاملي بين جميع الأنشطة التعليمية سواء أكانت في معالجة البنى المعرفية ومناقشتها، أم في بناء المهارات اللغوية وتطبيقاتها وهذا في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة متوسط موطن الدراسة باختيارنا بعض النماذج من نصوص فهم المكتوب، ومن ثمة عرضها وتحليلها.

الكلمات المفتاحية: فهم المكتوب، الظواهر اللغوية، النص، الثالثة متوسط

Abstract

This article aims to reveal the presence of linguistic phenomena (phonetics, morphology, syntax, semantics, and rhetoric) in constructing literary texts "Reading Comprehension" and processing them in teaching and learning. It also attempts to know the extent of their compatibility with constructing intellectual and linguistic learning and their effectiveness in developing skills in an integrated approach between all educational activities, whether in processing and discussing cognitive structures, or in building linguistic skills and their applications. The book of Arabic language of the third year of middle school has been taken as the subject of this study through the selection of some samples of texts on reading comprehension that are then presented and analyzed.

Keywords: Linguistic Phenomena, Reading Comprehension, Third Year Middle School.

* المؤلف المراسل. أد عبد الحميد بوترعه

مقدمة:

بالنظر إلى التحوّلات الكبرى في مسار الدرس اللساني من اللسانيات البنوية إلى اللسانيات التوليدية إلى اللسانيات التداولية، والتطوّر الحاصل في جميع مكوّناته، المكوّن المصطلحي أو المكوّن المفاهيمي أو المكوّن المنهجي، كان الامتداد واضحاً والتأثير بيّناً في مجالات العلوم المختلفة على تباين مرجعياتها، وتعدّد نظرياتها، ولم يكن هذا محصوراً فقط في ما تتفرّع إليه اللسانيات من فروع، أو فيما تقارب معه من حقول معرفية مجاورة؛ بل مسّت مجالات كثيرة من أهمّها مجال التعليمية عامّة، وتعليمية اللغات خاصّة. هذا ما فسح المجال واسعاً لدخول مقاربات بيداغوجية جديدة حيّز التطبيق، واستثمارها في تحقيق الأهداف، وتجسيد الكفاءات. ولعلّ في الانتقال من نحو الجملة إلى نحو النصّ نقلة نوعية ودليل ساطع على واحدة من أبرز هذه المقاربات البيداغوجية وهي المقاربة النصية، المقاربة التي كان لها الدور الكبير والأثر الفاعل في استثمار النصّ كمنطلق رئيس لبناء التعلّيمات، وتنمية المهارات في منحنى تكاملي في جميع الأنشطة التعليمية سواء أكانت في معالجة البنى المعرفية ومناقشتها، أم في بناء المهارات اللغوية وتطبيقها. من هنا جاءت هذه الدراسة لتسلّط الضوء على دور هذه المقاربة في تحقيق هذه الأهداف من خلال الكشف عن مدى حضور الظواهر اللغوية في النصوص الأدبية تعليمياً وتعلّماً معرفةً وتطبيقاً، المستويات اللغوية صوتاً وصرفاً ونحواً ودلالةً وبلاغة. وقد كان كتاب اللغة العربية السنة الثالثة متوسط منطلقنا في هذه الدراسة باختيارنا بعض النماذج من نصوص "فهم المكتوب"، وعرضها وتحليلها، وبيان هذه الظواهر وهو ما يعدّ إنجازاً فعلياً وتطبيقاً عملياً لهذه المقاربة.

إشكالية الدراسة:

كيف كان حضور الظواهر اللغوية ضمن النصوص الأدبية "فهم المكتوب" في كتاب اللغة العربية السنة الثالثة متوسط؟ وهل كانت النصوص المختارة موائمة لبناء التعلّيمات الفكرية منها واللغوية؟ وما مدى فاعليتها في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلّمين؟

المنهج المتّبع:

كان المنهج الذي اعتمدناه في هذه الورقة هو المنهج الوصفي المشفوع بالتحليل؛ حيث قمنا باستقراء وتتبع محتوى النصوص الأدبية نماذج الدراسة، وتحليلها مع بيان مظاهر كلا من الجانب الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي البلاغي، وأهميتها في تحقيق التحصيل المعرفي واللغوي للمتعلّمين، وفي تحقيق الكفاية التواصلية لديهم في صورتها الشفوية أو الكتابية.

فرضيات الدراسة:

- حضور جميع الظواهر اللغوية في نصوص "فهم المكتوب".
- دقّة النصوص المقررة، وحسن اختيارها في خدمة الأهداف المنتظرة.
- فاعلية النصوص المختارة في بناء التعلّيمات وتنمية المهارات اللغوية وفق المقاربة النصية.

ثانيًا- المقاربة النصية:

هي اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية، وبهذا يصبح النص المنطوق أو المكتوب محور العملية التعليمية. ومن خلالها تنعى كفاءات ميادين اللغة الأربعة، ويتم تناول النص على مستويين:

المستوى الدلالي: ويتعلق بإصدار أحكام على وظيفة المركبات النصية (المعجم اللغوي، الدلالات الفكرية)، إذ يعتبر النص مجموعة جمل مركبة مترابطة تحقق قصدا تبليغيا، وتحمل رسالة هادفة.

المستوى النحوي: ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجملة التي تشكل تجانسا نسقيا، يحدّد الأدوار الوظيفية للكلمات.¹ فالنصّ وفق هذه المقاربة يعدّ المحور الذي تنبني عليه كلّ النشاطات الفكرية واللغوية. هو عبارة عن «مجموعة من المختارات الشعرية أو النثرية التي أبدعها الشعراء والأدباء على مر العصور. وتتوافر في هذه المختارات عادة مجموعة من صفات الجمال الفني سواء من حيث الأفكار التي تحتويها، أو القيم التي تنادي بها، أو المعاني التي توحى بها، أو اللغة التي كتبت بها، وتمثل النصوص الأدبية وعاء التراث الأدبي قديمة وحديثة، ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلاب سواء كانت لغوية أم فكرية أم تعبيرية أم تذوقية».²

إذن يمكن القول إنّ المقاربة النصية تقنية تعليمية تقوم على جعل النصّ محورا رئيسا، ومنطلقا لبناء التعلّيمات في جميع الأنشطة اللغوية (القراءة، والنحو، والصرف، والدلالة، والبلاغة)، أي تعلّيمات لها علاقة بالنصّ الأصلي عبر مستوياته الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية والتداولية لغرض إكساب المتعلّم كفايات المهارات اللغوية، خاصّة كفاية التعبير اللغويّ بنوعيه الشفهي والكتابي. وهي في الوقت نفسه تقنية تجعل المتعلّم محور العملية التعليمية التعلمية، لأنّها لا تبني تعلّيمات معزولة، وإنّما تبنيها في إطار ما يصطلح عليه ديداكتيكيا بنظام الوحدة اللغوية.³

ثالثًا- تعريف فهم المكتوب:

هو الميدان الذي تستهدف كفاءته الختامية قراءة النصوص المكتوبة وفهمها وتحليلها واستثمارها، ويتناول الوضعية التعلّمية الجزئية الأسبوعية في حجم ساعي يساوي ساعتين اثنتين في الأسبوع، ويشمل حصتين متواليتين تتمحوران حول النصّ المكتوب؛ الأولى منهما لقراءة النصّ قراءة مشروحة، ودراسته دراسة أدبية، والحصّة الثانية لاستثمار النصّ في مجال قواعد اللغة.⁴؛ فمن خلال الحصّة الأولى القراءة المشروحة والدراسة الأدبية:

- 1- يحرص على ربط الحصّة بالتالي قبلها.
- 2- يستعمل تنشيط الحصّة بناء على تقديم النصّ، أو استئناسا به.
- 3- قراءة النصّ بمختلف أنواع القراءة حسب ما يراه الأستاذ مناسبا.
- 4- إدارة النقاش على ضوء الأسئلة التي في فقره "أفهم وأناقش" بهدف فهم النصّ.

دراسة في ضوء المقاربة النصية

- 5- الحرص على إثراء الرصيد اللغوي بواسطة الشرح اللغوي الموجود على الهامش الأيمن للنص، مع مراعاة طريقة الاستبدال النصي، أي أنّ الشرح السياقي يهدف إلى تجاوز عقبات الفهم، ولا حاحه إلى الشرح القاموسي.
 - 6- إعادة قراءة النصّ للتحقيق من فهمه.
 - 7- مناقشة تستهدف التذوق الفني للنصّ مع التركيز في كلّ مرّة على ظاهرة بلاغية، أو مفهوم نقدي بسيط، أو ظاهرة عروضية.
 - 8- جعل المناقشة في مراحل مترابطة توصل إلى تسجيل نتائج قصيرة تتلاءم ومستوى التلاميذ.
 - 9- يختتم الحصّة بتقويم مناسب مسترشداً بالتقويم المختلف في الكتاب
 - 10- يحرص على ربط الحصّة بالحصّة الموالية.
- وفي الحصّة الثانية (حصّة قواعد اللغة):
- 1- يحرص على الربط بين الحصص.
 - 2- الانطلاق من النصّ تحقيقاً للمقاربة النصية.
 - 3- استخراج الأمثلة وتوجيه المتعلمين لملاحظتها.
 - 4- قد يحتاج الأستاذ لمزيد من الأمثلة فلا بدّ ألاّ تخرج عن جوّ النصّ.
 - 5- يوجّه المناقشة نحو استنتاجات جزئية، ثمّ تلخيصها، ثمّ قراءة الخلاصة بعد تسجيلها.
 - 6- يحرص على ملاحظة العوائق الذاتية والموضوعية لدى المتعلّمين أثناء التقويم تحت عنوان "أوظّف تعلماتي"⁵.
- فميدان فهم المكتوب هو عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركّبات (الفهم، إعادة البناء، واستعمال المعلومات، وتقييم النصّ)، ويعتبر أهمّ وسيلة يكتسب المتعلّمون من خلالها المعرفة، ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأنّ يكونوا إيجابيين في تفاعلهم مع النصّ، ومحاوَرته لتوسيع دائرة خبراتهم، وإثراء تفكيرهم، وتنمية المتعة، وحبّ الاستطلاع عندهم. ويشمل الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة.⁶
- رابعاً- نماذج نصوص "فهم المكتوب" في الكتاب:⁷
- 1 - النموذج الأوّل: نص مكتوب قلق ممضّ لمرزاق بقطاش -الصفحة 12
- أ- عنوان النصّ: قلق ممضّ
- ب- المقطع التعليمي الأوّل: الآفات الاجتماعية
- ج- الكفاءات المستهدفة: على مستوى الكفاءة الختامية خلال المقطع الأوّل يقرأ التلميذ قراءة مسترسلة ومعبّرة عن نصوص شعرية ونثرية مشكولة جزئياً محترماً علامات الوقف، ويفهم معناها، ويستثمرها في إثراء رصيده اللغوي، واستنباط الظواهر اللغوية.⁸

دراسة في ضوء المقاربة النصية

لقد تحدّدت الكفاءة المرحلية لهذا الميدان في نهاية هذا المقطع الأول بأن يتمكن المتعلّم من قراءة وفهم نصوص نثرية وشعرية متعلّقه بموضوع الآفات الاجتماعية، يغلب عليها التفسير والحجاج مشكولة جزئيا لا تقلّ عن 180 كلمة مثرّيا رصيده اللغويّ، وموظّفاً علامات الوقف وموارده المكتسبة خلال المقطع.⁹

د- مضمون النصّ:

يعالج النصّ صورة من صُور الآفات الاجتماعية في المجتمع في قالب قصّة قصيرة، بطلها طفلان "مراد" و"رزقي" الشخصيتان الرئيستان مع صاحب الدكان الشخصية الثالثة. هذه الآفة هي آفة السرقة، وكيف وقع فيها الطفلان بالإقدام على سرقة حبة جوز من الدكان، وهي تبدأ بشيء بسيط صغير ككرة الثلج وهي تتدحرج حتى تصبح سلوكاً دائماً ينخر المجتمع، ويدمر أسسه، ويشتت أواصره.

هـ- الظواهر اللغوية:

- الجانب الصوتي:

ممّا أكّد عليه المهاج قراءة النصّ قراءة معبّرة بضوابط النطق والاسترسال والوقف المناسب.¹⁰ القراءة السليمة التي تراعي الأداء الصوتي الصحيح من خلال نطق وإنشاء الأصوات من مخارجها، والتزام علامات الوقف المعبّرة عن نغمات صوتية تتباين فيما بينها في الارتفاع والتوسط والانخفاض، من ذلك مثلاً:

- الاستفهام: ما العمل أينزل نحو المدينة؟ أيمن أن يكون شريكا في مثل هذه السرقة؟

- والتعجب: سوف أقبض عليكم...إني أعرفهم واحداً واحداً!

- والاختصار: (...) من الأفضل أن أكون جباناً لا سارقاً....

لعلّ في هذه النقاط ما يعظّم فضاغة السرقة في مقابل غيرها، وكلّ ما شاكلها فهو دون السرقة. إضافة إلى ذلك ما يمكن أن نلاحظه في عنوان النصّ "قلق ممضّ" من حيث حضور القاف أولاً، القاف الذي يعدّ واحداً من أحرف القلقلة، إذ يتمّ نطقه برفع أقصى اللسان حتى يلتقي باللهاة، ويلتصق بها، فيقف الهواء مع عدم السماح له بالمرور من الأنف، وبعد ضغط الهواء مدّة من الزمن يطلق سراح مجرى الهواء بأن يخفض أقصى اللسان فجأة، فيندفع الهواء محدثاً صوتاً انفجاريّاً، ولا يتذبذب الوتران الصوتيان عند النطق به.¹¹

ويرى بعض الباحثين أنّ الصوت المقلقل هو المتحرّك الذي لا يقبل السكون.¹² وسمّيت قلقلة لأنّه يجب قلقلتها أيّ تحريكها تحريكاً خفيفاً، والصوت في حركة واضطراب.¹³

والنبر الجليّ الواضح في بعض المواضع، وأبرزها ما كان في عنوان النصّ (قلق ممضّ) على كلّ من القاف الثانية في كلمة العنوان الأولى، وتكرير الضاد بتضعيفها في الكلمة الثانية (ممضّ)، ولعلّ في قلقلة القاف واضطرابها، وشدّة الضاد وثقل نطقها تناسباً في وضعها ووظيفتها مع ما في هذا الموقف الاجتماعيّ؛ الموقف الاجتماعيّ لبطل النصّ من اضطرابٍ وتردّدٍ وقلقٍ وشدّةٍ جرّاء هذا الفعل المشين الذي اقترفته يده، وأوقعته فيه أهواؤه.

- الجانب الصرفي:

في عرض النصّ وتيسير شرحه وفهمه نجد ما حدّد ضمن الإثراء اللغويّ على تنوّع في صيغه:

دراسة في ضوء المقاربة النصية

- قلق ممض: كلما العنوان، الأولى منهما مصدر من الفعل قلق، والثانية اسم فاعل مشتق من الفعل الثلاثي مض.

- دكنا: صفة مشبهة على وزن فعلاء مشتقة من الفعل الثلاثي دكن، بمعنى اشتد ظلامه، مذكره أدكن.

- صلد: صفة مشبهة على وزن فعل، بمعنى صلب.

- الجانب التركيبي:

حين قراءة النص نجده مستفتحاً بجملة اسمية ترسم صورة السكون، وتشكل معنى الركود والغموض (السماء دكنا)، و(لا هبة ربح تحرك...) غير أنه سرعان ما تحول هذا البناء الاسمي إلى التجدد والتحول بتتابع من الجمل الفعلية التي صورت الأحداث المستجدة، والأفعال المتعاقبة في القالب السردى للقصّة، من ذلك: (أينزل نحو المدينة؟)، (وجد نفسه)، (اقترح عليه الحصول على حبة جوز)، (وقف مراد)، (تحول قلقه إلى قرف)... إلخ، هذه الجمل الفعلية الدائرة بين شخصيات القصة تتبادل الأفعال والأقوال في تعاقب الأحداث حتى نهايتها.

- الجانب البلاغي:

بقراءة النص قراءة بلاغية نجده قد نسج في تنوع من الأساليب واضح حسب الموقف المناسب، وما يتطلبه من أقوال وعبارات اقتضاها المقام، في بناء يعكس طبيعة الحدث مثل:

- أساليب الاستفهام: ما العمل؟ وأينزل نحو المدينة؟ أيمن أن يكون شريكا في مثل هذه السرقة؟

- أساليب التعجب: إني أعرفكم واحدا واحدا!

- أساليب التحسر: يا لخيبة أمله! على غرار قول ابن الرومي:

يا شبابي! وأين مّي شبابي؟ أذنتي حباله بانقضاب.¹⁴

- القسم: وهو يقسم في أعماقه: ألا يتناول شيئا منها دلالة على الندم.

- التمني: تمنى لو يتوقف.

- التوكيد: فقد خشي، باستعمال حرف التحقيق (قد) - إني أعرفكم واحدا واحدا! باستعمال إن.

2- النموذج الثاني: نص مکتوب (أقرأ نصي) الشريد لعلي الجارم - الصفحة ص22

أ- عنوان النص: الشريد

ب- المقطع التعليمي الأول: الآفات الاجتماعية

ج- الكفاءات المستهدفة:

يشترك في الكفاءات المنتظر تحقيقها اشتراكا مع ما في النموذج الأول تحت المقطع الأول التي سبق ذكرها.

د- مضمون النص:

عرض النص صورة مأساوية لفرد يعاني التشرد سمّاه الشريد، لا مأوى يأويه، ولا ملبس يكسيه، ولا موقد يواسيه، ولا صدر أم يحويه، ولا حضن أب يرعاه ويحميه. كيف يعاني الآلام وحيداً. منتهياً في الأخير بالدعوة لإنقاذه ممّا يعانيه، وتعليمه عملاً صالحاً يخرج به ممّا هو فيه.

هـ- الظواهر اللغوية:

- الجانب الصوتي:

دفع المتعلمين إلى الأداء الصوتي المعبر والمتفاعل في القصيدة الشعرية بما يرسم حالة الانكسار والحزن والمأساة التي يعانيها الطفل الشريد. جاءت القصيدة هائية. والهاء من الأصوات التي حظيت بعناية فائقة عند العرب؛ قد يصدر عن الإنسان لا لغرض الكلام بل بسبب إرهاق أو تعب أو حالة نفسية معينة دون قصد من المتكلم، وهو صوت حلقي أقرب إلى الجوف أو ما بداخل الإنسان.¹⁵

كما كان حاضرا في آخر شطري مطلع القصيدة، حضور له دلالاته سواء من حيث تحقيق الترابط النصي والإحالة إلى الشريد، أو من الناحية الصوتية، فلعلّ الصوت -صوت الهاء- ينسجم في حضوره وتموقعه مع طبيعته النصّ وموضوعه؛ فهو يمتدّ إلى التعبير عمّا يعانيه الشريد في أعماقه، وما يكابده في بدنه في لوحة اجتماعية أقلّ ما يقال عنها أنّها مظلمة ومأساوية.

- الجانب التركيبي:

في استثمار النصّ تعريف بعبعض حروف المعاني: من، إلى، في، على، لا، اللام، الواو، أو. وبيان وظيفتها المستوحاة من السياق اللغوي الذي تقع فيه، إذ يؤدي التركيب دوره في تحديد المعنى الذي يفيد كل منها. وهي تتنوّع بين حروف الجرّ وحروف العطف.

- الجانب الدلالي:

في إثراء المعنى إفادة المتعلمين ببعض مفردات اللغة ودلالاتها، فيما جاءت فيه في نظم القصيدة: الطمر، اللثم، ناغأ، الحجي، كسر، وهي تنتمي إلى الحقل الدلالي حقل المعاناة وفقدان الحنان.

- الجانب البلاغي:

في: "أذوق نصي":

- تعريف بتميّز أسلوب المقطع الشعري عن النثري، من حيث كونه كلامًا موزونًا مقفًى، له إيقاعٌ موسيقيّ -مَسْحَة الحزن والألم- في انتظام بين الأبيات الشعرية التي يمثل كل بيت منها الوحدة الأساسية في بنائه بشطريه الصدر والعجز.
- توجيه إلى التصوير الفني في بناء النصّ، وتحديدًا من خلال الصورتين البيانييتين في البيت الأول: (أطلت الآلام من جحره) استعارة مكنية -لَفَّت الأسقام في طمره) استعارة مكنية - (مشرّد ياوي إلى همّه) استعارة تصريحية.

3- النموذج الثالث: الصحافة الإلكترونية، خلوفي صليحه، الصفحة 37

أ- عنوان النصّ: الصحافة الإلكترونية

ب- المقطع التعليمي الثاني: الإعلام والمجتمع

ج- الكفاءات المستهدفة:

دراسة في ضوء المقاربة النصية

الكفاءة المرحلية المحددة على مستوى الكفاءة الختامية خلال المقطع أن يقرأ التلميذ قراءة مسترسلة ومعبّرة نصوصاً تفسيريةً مشكولة جزئياً محترماً علامات الوقف، ويحدّد فكرتها العامّة، ويستثمرها في إثراء رصيده اللغوي، واستنباط الظواهر النحوية والصرفية.¹⁶

د- مضمون النص:

في ظلّ ما شهده القرن الواحد والعشرون من تطوّر في التكنولوجيا، وثورة رقمية توسّعت الصحافة لتحوّل من شكلها التقليدي الورقي المطبوع إلى حلّتها الجديدة في قالبها الإلكتروني الرقمي، الذي استثمر الصورة المتحرّكة، ووظّف الفيديو والتقنيات الحديثة في سهولة لاستخدام الانترنت، وسرعة فائقة في الظفر بالمعلومة، غير أنّه إلى جانب الصحافة المطبوعة -على الرّغم من استحواذ الإعلام الرقمي على الساحة الثقافية والاجتماعية- ظلت حاضرة بالموازاة مع ما حظيت به الصحافة الإلكترونية من شعبية وتوسّع وانتشار.

هـ- الظواهر اللغوية:

- الجانب الصرفي:

في "استثمار النصّ" تعريف صيغة اسم الفاعل، وطريقة بنائه من الفعل الثلاثي وغير الثلاثي: (عاشق، منافس، عاجز، قائل)، وما يطرأ عليه من تغيير في حروفه وحركاته.

- الجانب التركيبي:

في "استثمار النصّ" أيضاً تعريف وشرح لوظيفة اسم الفاعل في التركيب بالنظر إلى فعله اللازم أو المتعدي الذي صُوّغت منه، وما يقتضيه من معمولات.

- الجانب الدلالي:

في "أندوّق نصّي" دعوةً إلى قراءة النصّ، والبحث في معاني بعض المفردات منها: (ثورة المعلومات)، و(التلغراف)، و(الانترنت).

- الجانب البلاغي:

* في "أندوّق نصّي" تعريف بنوع النصّ (النثر العلميّ) الذي يقلّ فيه التصوير الفنيّ من صُور بيانية وخيال.

* توظيف أسلوب التوكيد بـ "لقد" والاستدراك بـ "لكن" في مطلع الفقرتين الثانية والثالثة.

* إفادة التلاميذ بتعريفهم بالأسلوب الخبري الذي غلب في هذا النصّ، وهو ما ناسب موضوعه ونمطه، من خلال عرض الكثير من المعلومات وتفسيرها إيضاحاً للفكرة وبسّطاً للموضوع.

4- النموذج الرابع: أسعفوه لمفدي زكرياء - الصفحة 62

1- عنوان النصّ: أسعفوه

2- المقطع التعليمي الثالث: التضامن الإنساني

3- الكفاءات المستهدفة:

يقرأ التلميذ قراءة تحليلية نصوصاً نثرية وشعرية مشكولة جزئياً محترماً علامات الوقف، ويحدّد ألفاظاً مقصودة ذات دلالة، ويستثمرها في إثراء رصيده اللغوي، واستنباط الظواهر النحوية.¹⁷

4- مضمون النص:

كما يتضامن الإنسان مع أخيه الإنسان حقيق بالمواطن أن يتضامن مع وطنه بالذود عنه من المخاطر الخارجية، وصونه من كل المهالك الداخلية بوقوف الجميع مع الجميع في السراء والضراء، وتقاسم الهموم، ودفع التحديات، تضامن بصوره المتعددة، وأشكاله المختلفة المادية منها والمعنوية.

5- الظواهر اللغوية:

- الجانب الصوتي:

في "أندوق نصي" إشارة إلى حرف الميم في نهايات كلمات المقطع الأول من القصيدة: (الهمما، الذمما، القسمما، الدما، الكرما). هذا الحرف وما يحدثه من صوت يتم إنتاجه من الشفتين بقفلهما، ثم السماح للهواء بالمرور من التجويف الأنفي، فيحدث غنة.¹⁸

ولعل في صوت هذه الميم المفتوحة تعبير بصدق عن عمق الحزن والغم الذي يمر به الوطن.¹⁹ فورا انسداد السبل أمامه وانغلاقها في وجهه أمل في الأفق باستعادة الذمم والقسم ورفع الهمم، كما اتخذ صوت الميم بعد انغلاق مجرى الشفتين أمامه ليجد التجويف الأنفي منفذاً ومخرجاً لإسعافه وإنقاذه، ليتنفس السعداء. - في قراءة القصيدة دفع للمتعلّمين للقراءة المعبرة المتفاعلة مع الجرس الموسيقي المشكل لبناء مقاطعها على تنوعها لا سيما في المقطعين الثاني والثالث على التوالي.

- الجانب الصرفي:

"في استثمار النص" بناء تعلّقات لغوية حول بناء فعل الأمر وصيغته في صور مختلفة مع مراعاة ما يتصل به (صحيح، معتل) (اتصاله بالضمائر وبنوني التوكيد).²⁰

- الجانب الدلالي:

في "إثراء اللغة" إفادة المتعلّمين بمعاني ودلالات بعض الكلمات المستعملة في لغة القصيدة: (الذمم، يتنزل، المتموّل، هامه، غلّ)

- الجانب البلاغي:

في "أندوق نصي" لفت إلى ظاهرة التكرار في القصيدة، التكرار الذي يعدّ ظاهرة نصيّة وأسلوبية في الوقت نفسه، فهو يساهم في تحقيق الوظيفة الإقناعية في النصوص الحجاجية، كما يساهم في تناسق المقاطع والجمال المتجاوزة، وتحقيق نصبتها، إضافة إلى ذلك فتركاز المتواليات اللفظية والتركيبية يُحقّق لمسة عاطفية وجدانية في النصّ، ممّا يجعل لدى المتلقّي قدرة على التأويل والتأمل بشكل جدّ فعّال، وهذا ضرب من ضروب الانسجام الوجداني بين النصّ والمتلقّي.²¹

وقد توارد في القصيدة تكرار ألفاظ بمرادفاتهما في أكثر من موضع: (أسعفوه، أنجدوه)، (يستمدّ، يستعيد، يستدرّ) في المقطع الأول. و(فاس ومعوّل) (تقويض، تخريب)، (بنيان، أركان) في المقطع الثاني، (ثورة، كفاح)، (حرّروا، تعثّقوا)، (الخواتم، الدراهم) في المقطع الثالث. وتوكيد لنداء النجدة والإغاثة في المقطع الأول، وتوكيد لمخاطر وآثار تركّ الطفل والوطن تحت وطأة المأساة في الثاني. وتوكيد لنداء الثورة من جديد والكفاح لنيل التحرّر من القيود والأغلال في الأخير. ويتجلّى في هذا التتابع بالأمر بالدعوة إلى الإغاثة، ثم كشف المصير

دراسة في ضوء المقاربة النصية

الخطر الذي ينتظر الطفل والوطن إن لم يُسْعَفْ، ثم الأمر من جديد بتحريره وإنقاذه وبكل إلحاح صورة من صور الإقناع، وضرب من ضروب الحجاج موجّه إلى كل ذي ضمير حيّ، وكلّ وطني مخلص، وإلى كل ذي شعور إنساني نبيل بضرورة الاستجابة للنداء، ونهوض الجميع مع الجميع، بل الوقوف مع الذات الجماعية، الجمع فردّ والفرد جمع، كي تتحقّق الغايات السامية في وطنٍ حرّ يعيش أطفاله حياة كريمة، لا أن يعيشوا غرباء في دُورهم، منفيين في أوطانهم، جوعى في بطونهم، كلّى في شعورهم.

5- النموذج الخامس: عدوّ البيئة، لإسماعيل بوزيدة، ص 112

أ- عنوان النص: عدوّ البيئة.

ب -المقطع السادس: التلوّث البيئي.

ج- الكفاءات المستهدفة:

الكفاءة المرحلية. يقرأ التلميذ قراءة واعية نصوصاً نثرية مشكولة جزئياً محترماً علامات الوقف، ويلخص مضمونها ويستثمرها في إثراء رصيده اللغوي، واستنباط الظواهر النحوية.²²

د- مضمون النص:

يعالج الكاتب قضية البيئة وما يهددها من مخاطر على الإنسان بحياته الطبيعية إذ أضحى التلوّث العدو الرئيس لها وهي مشكلة عالمية تؤرق كل من يعيش على هذا الكوكب. ولها أسباب عديدة على رأسها ما فعله الإنسان من مشاكل صناعية أثّرت على استقرار الأرض وهوائها وطبيعتها. ولخطورة هذه المسألة ظهرت جهود عديدة ومساعي حثيثة لمعالجة هذه المشكلات البيئية، غير أنها لا زالت لم تحقق بعد ما يؤمل منها تداركه في إعادة الاستقرار لما كانت عليه حياة الإنسان سابقاً على هذا الكوكب.

هـ- الظواهر اللغوية:

- الجانب الدلالي:

يطلب من المتعلّم الإتيان بثلاثة مشتقات لكلّ من (البيئة) و(التلوّث) من النصّ أو من خارجه. فمشتقات البيئة منها: الهواء، الماء، النبات، التربة... إلخ. ومشتقات التلوّث: الغازات، الدخان، التصحر، القذرات... إلخ. وهذا ما يستهدف تزويد المتعلّم بمفهوم الحقول الدلالية. وقد عرفه أحمد مختار عمر بأنّه semantic field أو الحقل المعجمي Lexical field مجموعة من الكلمات ترتبط دلالاتها، وتوضع تحت لفظ عام يجمعها.²³ كما عرفه محمد علي الخولي يعني كل مجموعة من الكلمات يمكن أن تندرج تحت عنوان أو تشكّل في الواقع حقلاً دلالياً، التي بدورها تسهل عملية كشف العلاقات بين معاني الكلمات لأنها تقوم على التصنيف والتجميع المعتمد على الدلالة والمعنى معا.²⁴

ومن غير شك فإنّ اختيار هذين الحقلين الدلاليين كان صائباً ودقيقاً لأنّ النصّ برمته يقوم على هذه الثنائية الضدية بين البيئة التي تمثّل الحياة الطبيعية النقية والتلوّث عدوّها اللدود. وهي بؤرة النصّ ونواته المحورية وفكرته المركزية، وكلّ ما يندرج تحتها من الكلمات هو امتداد لها، وتأكيد على أهميتها وخطورتها.

- الجانب التركيبي:

في قواعد اللغة يطلب من الطلاب إعادة قراءة النص والنظر في الأمثلة المستوحاة منه، والتي تتضمن أفعال المقاربة (أوشك)، (يكاد). ومن خلالها يعرف الطالب بمفهوم هذه الأفعال ووظيفتها داخل الجملة وكيفية ورود اسمها وخبرها حتى يتسنى له صياغة جمل على منوالها، وتوظيفها التوظيف الأمثل في التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي.

- الجانب البلاغي:

في بناء لغة الطلاب وتزويدهم بمهارات التعبير من الجانب الفني والبلاغي نجد في عنصر "أذوق نصي" جملة من التعلّمات أبرزها:

- يوجّه الطالب إلى استخراج من النص عبارات رئيسة وعبارات أخرى شارحة لها. وهذا ما يفيدهم في معرفة النمط التفسيري (الشارح) وفي التمرّس عليه؛ النمط غرضه هو تعميق الموضوع بشكلٍ دقيقٍ باستجلاء الأسباب القريبة والبعيدة، ورصد حثثيات الموضوع ومناقشته من منظوراتٍ مختلفة ومتنوعة، والبحث عن الخلفيات التي تتحكم في تلك الوقائع والأحداث المنقولة، فالنص التفسيري لا يكتفي بنقل الأحداث ووصفها بل يهدف إلى تفسيرها وفق بُناها الداخلية، وسياقتها الخارجية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتاريخية والثقافية والدينية والنفسية والحضارية، وهو يُجيب عن الأسئلة التفسيرية: كيف؟ ولماذا؟ وفي أيّ ظروفٍ سياقية؟²⁵ فقد بني هذا النص على هذا النمط مع تضمّنه جلّ المؤشّرات الدالة عليه كتوظيفه:

- أدوات التحليل المنطقيّ الدالة على الأسباب: السبب الأول، وذلك بما، لام التعليل، لأنّ، لكنّ، والأدوات الدالة على النتائج: ما ينتج عن ذلك، أضف إلى ذلك، هكذا. والأدوات الدالة على التفصيل: أمّا، أو، أمّ، أوّل. والأدوات الدالة على التعارض: لكنّ، غير أنّ ...

- استخدام الأفعال المضارعة الدالة عن الحقائق. (تمثّل، تحدّد، تغيّر، تؤثر، يعتبر...)

- استخدام الجمل الخبريّة (الجزائر لم تكن بمنأى، وقد أحسنّ العالم...)

- كثرة الجمل الاسميّة الدالة على الاستمراريّة (إنّ البيئة تمثّل، أنّ العالم الغربي الصناعي هو...)

- غياب الرأي الشخصي، وعدم حضور المتكلّم في النص.²⁶

علاوة على أنّ النصّ في جملته عرضٌ للظاهرة (تلوث البيئة) وتفسيرها بالتعريف بها أوّلاً، وذكر أسبابها ثانيًا، وسُبل علاجها ثالثًا.

- استهدف الأسلوب الخبري، حيث يطلب الإتيان بثلاث جمل خبرية من النص، ذلك أن فقرات النص حبلً بالجمل الخبرية، أو بالأحرى النص كله خبر، وهو مناسب الموضوع المطروح، والظاهرة المعالجة.

- تنبيه الطالب إلى التعبير المجازي بدعوتهم إلى استخراج العبارات المجازية من النصّ، وتحديد معانيها على الرغم من أنّ النصّ مقال علمي غير أنه توفر على بعض العبارات المجازية على قلتها، مثل: التشبيه البليغ في (يعتبر التلوث هو العدو الأوّل للبيئة)، والاستعارة المكنية في (زحف الرمال)، وفي (كانت البيئة... ترمّم نفسها بنفسها).

6- النموذج السادس: محاور الطبيعة لجبران خليل جبران، ص 122

أ- عنوان النص: محاور الطبيعة

ب- المقطع التعليمي السادس: التلوّث البيئي

ج- الكفاءات المستهدفة:

يقرأ قراءة واعية نصوصاً نثرية وشعرية مشكولة جزئياً محترماً علامات الوقف، ويلخص مضمونها ويستثمرها في إثراء رصيده اللغوي، واستنباط الظواهر النحوية.²⁷ وقراءته تكون مسترسلة منغمّة تحليلية متنوعة الأنماط بلغة سليمة تعبر عن فهمه لمعانيها ومضمونها.²⁸

د- مضمون النص:

هذا النصّ يعبر على لسانه الأديب الرومانسي ذو النزعة الإنسانية وحب الطبيعة جبران خليل جبران في صورة مناجاة يسفر عما تعانيه الطبيعة، وما تترنح تحته من تصرفات الإنسان اللأمسؤولة حيالها من قطع لحياة الزهر الفواح عطراً، وتلوّثاً للماء الجاري في جداولها رقراقاً، واستئصال الأشجار الأخضر لونها المبسوط فيؤوها، في صورة مأساوية لجريمة قتل بشعة في حق الطبيعة الجميلة، وتدمير روح السعادة والصفاء فيها، وتحويلها إلى لوحة سوداء باكية حزينة. الطبيعة التي يعد جبران واحداً من أخلص الأدباء العشاق لها وعميقي الإحساس بها، عميقي الاتصال والحب لها، يرون في كل ما فيها أشياء حية تحب وتكره، تسعد وتشقى، تفرح وتحزن، وترجو وتخيب، يناجونها ويستلهمونها ويتمثلون بها، ويبثونها آمال قلوبهم وآلامها، وأشواق نفوسهم وحيرتها، وهي توحى إليهم بالحنين إذ تذكرهم بما كانوا يجدونه من جمالها الفتان في ربوع بلادهم، وتوحى إليهم بالتأمل العميق في أسرارها.²⁹

هـ- الظواهر اللغوية:

- الجانب الصرفي:

في أدوّق نصّي مطلبّ ضمن مجموعة الأسئلة الموجّهة، وهو المطلب الخامس مفاده: تأمل العنوان جيّداً، ثم أبرز الأفعال التي تحيل عليه في النص.³⁰ فالعنوان "محاور الطبيعة" وعلى وجه التحديد المصدر (المحاور) على وزن مفاعلة من الفعل حاور الدال على المشاركة، القائم على ثنائية الخطاب بتداول وانتظام في الحوار بين طرفين، أولهما ذات الشاعر بروحه المفعمة بالآلام والآمال، وتقابلها ذات معنوية، الوجه الثاني لروح الشاعر المجسدة في الطبيعة، وهي من صنع الخيال والتأمل، وكأنّها الطبيعة بليّتها ونهارها، وشجرها ونهرها، وهوائها وطيوورها، تنطق وتتفاعل فتعبّر عمّا آلت إليه من مأساة ودمار بسبب الفعل الشنيع للإنسان. فقد استهلّ جبران في مطلع الفقرة الأولى بالفعل أناجي في جملة (أناجي الطبيعة) الذي يحيل إلى العنوان في صيغة مجملة يأتي تبعاً لذلك متدرجاً مع جملة الأفعال في صورة ثنائيات على التوالي في كلّ فقرات النص:

فالعلان (سألته، فأجاب) في محاور النسيم في الفقرة الأولى.

والعلان (سألت، قالت) في محاور الأزهار في الفقرة الثانية.

والعلان (فسألته، فأجاب) في محاور الجدول في الفقرة الثالثة.

والعلان (فسألته، وقال) في محاور العصفور في الفقرة الرابعة.

دراسة في ضوء المقاربة النصية

إذاً وزن المفاعلة (المحاورة) الدالة على المشاركة من الفعل المزيد حاور. هذا الوزن كما ذكر أحمد الحملاني في استعماله معنى التشارك بين اثنين فأكثر، وهو أن يفعل أحدهما بصاحبه فعلاً، فيقابله الآخر بمثله، فينسب للبادئ نسبة الفاعلية وللمقابل نسبة المفعولية.³¹ فهذه المشاركة في المحاورة والمناجاة التي دلت عليها البنية الصرفية للمفاعلة ليست غريبة عن جبران. ذلك أنّ الطبيعة عنده رفيقة خياله، وملمهته البارعة. نراها تترقق في أقاصيصه وفي تأملاته وفي شذراته وفي همسات قلبه وروحه ووجدانه التي جرى بها قلمه المبدع.³²

- الجانب التركيبي:

في استثمار النصّ تقدّم تعلّقات جديدة في ميدان التراكيب النحوية بتعريفهم النداء وحروفه، فقد عرّف النداء: «دعوة المخاطب إلى الإقبال أو الإصغاء أو سماع ما يريده المنادي باستعمال حرف من حروف النداء»³³، وأتبع ذلك بحروف النداء: الهمزة، أي، يا، أيا، هيا. وموضع استعمالها من نداء القريب ونداء البعيد. وفي هذا إفادة نحوية من خلال التعرف على هذا النمط من الأساليب وعنصريه الأساسيين أداة النداء والمنادى، فضلاً عن الإفادة البلاغية كونه أسلوباً إنشائياً طلبياً في توجيه الدعوة إلى المخاطب وتنبيهه للإصغاء وسماع ما يريده المتكلم. والإقبال قد يكون حقيقياً، وقد يكون مجازياً يراد به الاستجابة، وقد يكون غرضه تقوية المعنى وتوكيده.³⁴

- الجانب البلاغي:

بالنظر إلى النصّ وبنيته القائمة على المحاورة والمناجاة في فقراته الأربعة نجده حافلاً بالتعبير المجازي الذي وجد فيه جبران ملاذاً يجسّد فيه الآلام والمعاناة التي تعانها الطبيعة على لسان الأديب جرّاء الفعل الشنيع والمشين من بني البشر. وهو في الوقت نفسه قد وظّف الأسلوب الخبري زيادة على الأسلوب الإنشائي في تنوّع من الأساليب فرضته طبيعة النصّ، بين الوصف لهذه الطبيعة وجمالها المفقود، والسؤال والجواب بين طرفي الحوار من البداية إلى النهاية.

ففي "أندوق النصّ": جملة من المطالب الموجهة للمتعلمين تستهدف التعريف بهذه الأساليب وأغراضها وجمالية عباراتها، وما تضمنته من محسنات انسجمت وبنيتها. فمن ذلك³⁵:

- في كثير من عبارات النص وظف الكاتب أسلوب الاستفهام ما الغرض من ذلك؟
- هل قول الكاتب: ((سمعت الجدول ينوح)) حقيقة أم مجاز؟ وضح بشرح العبارة.
- استخرج من النص طباقاً، ثم وظفه في جملة من إنشائك.
- ختم الكاتب نصه بسؤال. ماذا تفهم منه؟ وما الرسالة التي أراد الكاتب تمريرها؟

فالسؤالان الأول والرابع يرميان إلى التعريف بأسلوب الاستفهام. وهو أسلوب إنشائي طلبى، والذي يدلّ في حقيقة الأمر على طلب العلم بشيء لم يكن معلوماً من قبل بأداة خاصّة. وهو ما جرى بالفعل في مجريات الحوار غير أنّه قد خرج عن معناه الأصلي إلى معانٍ أخرى، فمن هذه المعاني التي تستفاد من الاستفهام بالقرائن معنى النفي والتعجب والتمني والتقدير والتعظيم والتحقير والاستبطاء والاستبعاد والإنكار والتهكّم... إلخ³⁶. أمّا ما ختم به الأديب نصّه وهو الجملة الاستفهامية (لماذا يهدم الإنسان ما تبنيه الطبيعة؟) فهو في

دراسة في ضوء المقاربة النصية

مقام الإنكار إذ ينكر الأديب على الإنسان صدور مثل هذا العمل الشائن منه، وتقرّعه عليه. وقد يكون متضمّنًا معنى التعجّب في الوقت نفسه؛ تعجّب من سبب إقدام هذا الإنسان للقيام بهذا العدوان والتخريب للطبيعة من غير سبب، فغياب التفسير والمبرّر يترك الناظر في صدمة تجاه ما يراه من قتل لجمال الطبيعة، وإسكات لأنشودة الحياة، وهو ما يستفزّ القارئ فيشارك مع الكاتب الشعور نفسه والسؤال نفسه، لعلمهم معًا يصلون إلى جواب مقنع يأخذ في نهاية المطاف إلى وقف لهذا الفتك، وكفّ عن هذا الفساد.

خاتمة:

خلاصة القول من خلال استقراءنا "كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط" في بعض النماذج المختارة من نصوص "فهم المكتوب"، التي تعدّ النواة الأساسية والمنطلق الأول في بناء التعلّيمات سواء البناء الفكري، أو اللغوي، أو الفني، توصّلنا إلى جملة من النتائج تبرز ما للظواهر اللغوية صوتًا وصرخًا ونحوًا ودلالةً ونصًا وبلاغةً من حضور في ميدان فهم المكتوب. كيف لا وهو -النص- يعدّ المصدر المعين الذي تُستقى منه أنشطة كلّ المقاطع التعليمية، هذا في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط عامّة، وكتاب السنة الثالثة متوسط خاصّة، كنموذج اعتمدناه في الكشف عن هذا بشيء من التفصيل والتمثيل والتحليل، ولعلّ أبرز ما انتهت إليه الدراسة ما يأتي:

- تعدّ المقاربة النصية هي التجسيد الفعلي والتطبيق العملي للتوجّه التكاملي القائم على وحدة الأنشطة التعليمية في تدريس اللغة العربية؛ إذ تمثّل تقنية تعليميّة تقوم على جعل النصّ محورًا رئيسًا في جميع الأنشطة اللغوية (القراءة والنحو والصّرف والدلالة والبلاغة) وغيرها، أيّ تعلّيمات لها علاقة بالنصّ الأصلي عبر مستوياته الصّوتية والصّرفية والتركيبية والدلالية والتداولية قصد إكساب المتعلّم كفايات المهارات اللغوية لاسيما التعبير الشفهي والتعبير الكتابي، حيث يشكّلان الميدان الذي توظّف فيه جميع المكتسبات الفكرية واللغوية والفنية خلال المقطع التعليمي.

- "كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط" من خلال بعض نماذجه المختارة من بين نصوص "فهم المكتوب" المقرّرة والبالغ عددها أربع وعشرون نصًا يؤكّد على وجهة الاختيار وفاعلية الاستثمار في نصوصه الأدبية الموزّعة عبر مقاطعه الثمانية، موطن التعلّيمات ومنطلق النشاطات.

- حضور واضح وبتاء للظواهر اللغوية صوتًا وصرخًا ونحوًا ودلالةً وبلاغةً في ميدان فهم المكتوب. إذ كانت نصوصه -في الغالب- مُحكّمة النسيج، قيمة الهدف، شاملة للنشاطات التعليمية المُعالجة، متضمّنة للمعارف والتوجيهات والقيم.

- في قراءة النصّ وفي "أفهم وأناقش" عملٌ على تهذيب لغة التلميذ، وعلى تحسين أدائه النطقي، وعلى التفاعل الإيجابي بما يقرأ قراءة معبّرة، مع ما يحظى به للجانب الصوتي من أهميّة في التعبير عن الأفكار والتفاعل مع الوقائع والأحداث؛ فتارة استهدف علامات الوقف الأداء الصوتي الصحيح من خلال إنشاء الأصوات ونطقها من مخارجها، والتزام علامات الوقف المعبّرة عن نغمات صوتية تتباين فيما بينها في الارتفاع والتوسط والانخفاض مثل تنغيم الاستفهام، والتعجّب وغيرها. أضف إلى ذلك طبيعة الأصوات الموزّعة على كلمات النصوص انطلاقًا من عناوينها انتهاء عند آخر كلماتها، فكانت موظّفة بشكل متناغم مع ما تحمله من

دراسة في ضوء المقاربة النصية

معانٍ، وعكس ما تتضمنه من أحداث وأفعال ومواقف؛ كالنبر الجليّ الواضح في بعض المواضع، وأبرزها ما كان في عنوان النصّ (قلق ممضّ) على كلّ من القاف الثانية في كلمة العنوان الأولى، وتكرير الضاد بتضعيفها في الكلمة الثانية (ممضّ).

- دفع المتعلّمين إلى الأداء الصوتي المعبر والمتفاعل كما في القصيدة الشعرية "الشريد" بما يرسم حالة الانكسار والحزن التي يعانها الطفل الشريد. جاءت القصيدة هائية، نابغة من الجوف معبرة عن عمق المأساة وحدة المعاناة.

- في عرض النصّ وتيسير فهمه، واستنطاق ألفاظه، والوصول إلى مضامينه نجد ما حدّد ضمن الإثراء اللغويّ على اتساع دلالاته، وتنوّع في صيغه ك: صيغة اسم الفاعل، وصيغ فعل الأمر وصيغ المصدر المزيد ك (مفاعلة) وغيرها.

- بناء النصوص من تراكيب متعدّدة للجمل، بين جمل اسميّة وظفّت للدلالة على الصفات والأخبار والثبوت، وجمل فعلية دلّت على تجدد في الأفعال وتتابع في الأحداث. كما بنيت على أنماط مختلفة منها: النمط السردى والنمط الوصفي والنمط الحجاجي والنمط التفسيري.

- في استثمار النصّ تعريفً ببعض حروف المعاني، كحروف الجرّ وحروف العطف وحروف النداء وبيان وظيفتها المستوحاة من السياق اللغويّ الذي تقع فيه وما أدّت من دور فاعل في تحقيق الترابط النصّي.

- في "أذوق نصّي" توجيه إلى الأسلوب بنوعيه الخبري والإنشائي، وبناء العبارات وصيغها بين التحقيق والمجاز في توصيل الفكرة وتصوير المعنى، أضف إلى ذلك لفتاً إلى ظاهرة التكرار، التكرار الذي يعدّ ظاهرة نصيّة وأسلوبية في الوقت نفسه، فهو يساهم في تحقيق الوظيفة الإقناعية في النصوص الحجاجية، إضافة إلى ذلك فتكرار المتواليات اللفظية والتركيبية حقّق لمسّة عاطفيّة وجدانيّة، ممّا يجعل لدى المتلقّي قدرة على التأويل والتأمّل بشكل جدّ فعّال، وهذا ضرب من ضروب الانسجام الوجداني بين النصّ والمتلقّي.

خامساً- المصادر والمراجع:

1- إبراهيم كايد، صوت الهاء في العربية، كتاب مجلة جامعة أم القرى، السعودية ص249-250، المكتبة

الشاملة، <https://shamela.ws/book/1190/6249#p1>

2- أحمد الحملاوي، شذا العرف في فنّ الصرف، دار كيان للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض

السعودية، دط، دت

3- أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة مصر، 1418 هـ/ 1997م

4- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة مصر، 1998.

5- جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النصّ، شبكة الألوكة، ط1، 2015م

6- خديجة بن سعيد، التلوينات الصوتية والدلالية لصوتي الميم والنون نونية أبي البقاء الرندي

نموذجاً، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، جامعة تلمسان الجزائر، مج 11 ع2، 2022م

7- عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف القاهرة مصر، ط3، ج4

8- عبد العزيز عتيق، علم المعاني، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط1، 1430هـ/ 2009م

دراسة في ضوء المقاربة النصية

- 9- عيسى الناعوري، أدب المهجر، مكتبة الدراسات الأدبية، دار المعارف مصر، ط3
- 10- كمال بشر، علم الأصوات، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة مصر، دط، 2000م
- 11- اللجنة الوطنية للمناهج وزارة التربية الوطنية الجزائر، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2016م
- 12- لخضر حريزي، المقاربة النصية في تعليمية النحو بين النظرية والتطبيق، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، ع3 ج2، جانفي 2018، جامعة المسيلة
- 13- مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة مصر، ط1، 2009م
- 14- محمد العميش، صفات الأصوات اللغوية بين وقف القدماء وإثبات المحدثين، مجلة جسور المعرفة، مخبر تعليمية اللغات وتحليل الخطاب، جامعة الشلف الجزائر، 5مارس 2016
- 15- محمد علي الخولي، علم الدلالة علم المعنى، دار الفلاح للنشر والتوزيع الأردن، 2001
- 16- مدخل إلى التحليل اللساني للخطاب الشعري، نعمان بوقرة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2008م
- 17- ميلود غرمول وآخرون وزارة التربية الوطنية الجزائر، كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر الجزائر، 2017
- 18- ميلود غرمول وآخرون، وزارة التربية الوطنية الجزائر، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر الجزائر، 2017م
- 19- وزارة التربية الوطنية الجزائر، منهاج اللغة العربية والتربية الإسلامية التعليم المتوسط، 2016.

هوامش وإحالات المقال

- ¹ اللجنة الوطنية للمناهج وزارة التربية الوطنية الجزائر، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2016
- ² مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة مصر، ط1، 2009، ص1073
- ³ لخضر حريزي، المقاربة النصية في تعليمية النحو بين النظرية والتطبيق، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، ع3 ج2، جانفي 2018، جامعة المسيلة، ص270
- ⁴ ينظر: ميلود غرمول وآخرون، وزارة التربية الوطنية الجزائر، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر الجزائر، 2017، ص44
- ⁵ ميلود غرمول وآخرون المصدر نفسه، ص59-60
- ⁶ اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية الجزائر، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص4
- ⁷ ميلود غرمول وآخرون وزارة التربية الوطنية الجزائر، كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر الجزائر، 2017
- ⁸ ميلود غرمول وآخرون وزارة التربية الوطنية الجزائر، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص55.
- ⁹ ميلود غرمول وآخرون، المصدر نفسه، ص54
- ¹⁰ ينظر: وزارة التربية الوطنية الجزائر، منهاج اللغة العربية والتربية الإسلامية التعليم المتوسط، 2016، ص20
- ¹¹ ينظر: كمال بشر علم الأصوات، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة مصر، 2000، ص376
- ¹² ينظر: محمد العميش، صفات الأصوات اللغوية بين وقف القدماء وإثبات المحدثين، مجلة جسور المعرفة، مخبر تعليمية اللغات وتحليل الخطاب، جامعة الشلف الجزائر، 5مارس 2016، ص89.
- ¹³ ينظر: كمال بشر، علم الأصوات، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة مصر، دط، 2000م، ص372

- ¹⁴ ينظر: عبد العزيز عتيق، علم المعاني، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط1، 1430هـ/ 2009م، ص 117
- ¹⁵ ينظر: إبراهيم كايد، صوت الهاء في العربية، كتاب مجلة جامعة أم القرى، السعودية ص249-250، المكتبة الشاملة، <https://shamela.ws/book/1190/6249#p1>
- ¹⁶ ميلود غرمول وآخرون، وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص55
- ¹⁷ ميلود غرمول وآخرون، وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط ص56
- ¹⁸ ينظر: أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة مصر، 1418 هـ/ 1997 م، ص 315
- ¹⁹ ينظر: خديجة بن سعيد، التلوينات الصوتية والدلالية لصوتي الميم والنون نونية أبي البقاء الرندي نموذجاً، مجلة إشكالات في اللغة والأدب، جامعة تلمسان الجزائر، مج 11 ع2، 2022م، ص 130
- ²⁰ ينظر: ميلود غرمول وآخرون وزارة التربية الوطنية الجزائر، 2017، ص64
- ²¹ ينظر: مدخل إلى التحليل اللساني للخطاب الشعري، نعمان بوقرة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2008م، ص122-123
- ²² ينظر: ميلود غرمول وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص56
- ²³ ينظر: أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة مصر، 1998، ص79
- ²⁴ ينظر: محمد علي الخولي، علم الدلالة علم المعنى، دار الفلاح للنشر والتوزيع الأردن، 2001، ص177-182
- ²⁵ ينظر: جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، شبكة الألوكة، ط1، 2015م، ص170.
- ²⁶ ينظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، الجزائر، ص7
- ²⁷ ميلود غرمول وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص56
- ²⁸ ينظر: وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، 2016، ص11
- ²⁹ ينظر: عيسى الناعوري، أدب المهجر، مكتبة الدراسات الأدبية، دار المعارف مصر، ط3، ص98
- ³⁰ ميلود غرمول وآخرون، كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص123
- ³¹ ينظر: أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، دار كيان للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض السعودية، دط، دت، ص78-79
- ³² ينظر: عيسى الناعوري، أدب المهجر، ص99
- ³³ ميلود غرمول وآخرون، اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص94
- ³⁴ ينظر: عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف القاهرة مصر، ط3، ج4، ص1
- ³⁵ ينظر: ميلود غرمول وآخرون، كتاب اللغة العربية، ص123
- ³⁶ ينظر: عبد العزيز عتيق، علم المعاني، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط1، 1430هـ/ 2009م، ص95-109