

## تجليات المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية-المعايير النصية أنموذجاً-

**Manifestations of the textual approach in teaching the Arabic language  
- textual standards as a model**سامية بن زروق<sup>1</sup>s.benzerroug@univ-boumerdes.dz ، (الجزائر)،<sup>1</sup> احمد بوقرة بومرداس

تاريخ النشر: 2024/3/31

تاريخ القبول: 2024/2/24

تاريخ الاستلام: 2023/9/4

**ملخص:** بظهور اللسانيات التعليمية في أواخر الستينيات من القرن الماضي، تغيرت كثير من المفاهيم التربوية، وأعيد النظر في طرائق التدريس، كما ظهرت مصطلحات عديدة لم تكن معروفة من قبل كبيداغوجيا المشروع، وبيداغوجيا النشاط، والمقاربة بالكفاءات، والتدريس بالأهداف، وكان من بين المصطلحات الحديثة التي ظهرت مصطلح المقاربة النصية، التي جاءت لتتجاوز قصور الجملة إلى رحابة النص؛ فانطلقت من فكرة أنّ النص هو محور مختلف التعلّيمات؛ لذا تسعى هذه الورقة البحثية إلى الكشف عن مدى حضور المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية والعمل بها، من خلال استقراء تجليات المعايير النصية في الكتاب المدرسي الموجه إلى تلاميذ المرحلة الثانوية كنموذج للدراسة .

وقد توصلنا في الختام إلى حضور لمقاربة النصية في منهاج اللغة العربية للمرحلة الثانوية من خلال الروابط النصية، ويظهر ذلك جلياً من خلال خطوات تحليل النصوص الأدبية.

**الكلمات المفتاحية:** المقاربة؛ المعايير؛ النصية؛ اللغة العربية؛ تعليمية.

**Abstract:** With the advent of educational linguistics in the late sixties of the last century, many educational concepts changed, and teaching methods were reconsidered, and many previously unknown terms such as project pedagogy, activity pedagogy, competencies approach, and teaching with goals appeared, among the modern terms that appeared. The term textual approach, which came to go beyond the shortcomings of the sentence to the spaciousness of the text; It started from the idea that the text is the focus of various learnings, so this research paper seeks to reveal the extent of the presence of the textual approach in teaching and working with the Arabic language, by extrapolating the manifestations of textual standards in the textbook addressed to secondary school students as a model for the study.

In conclusion, we have reached the presence of the textual approach in the Arabic language curriculum for the secondary stage through textual links.

**Keyword :** approach- Standards- Textually- Arabic- Educational

المؤلف المرسل: سامية بن زروق،

## 1. مقدمة :

لقد أدى ظهور اللسانيات التعليمية في أواخر الستينيات من القرن الماضي إلى تغيير كثير من المفاهيم التربوية، وإعادة النظر في طرائق التدريس، كما سمح باستحداث مصطلحات عديدة لم تكن معروفة من قبل كبيداغوجيا المشروع، وبيداغوجيا النشاط، والمقاربة بالكفاءات، وكان من بين المصطلحات الحديثة التي ظهرت مصطلح المقاربة النصية، التي هي في أصلها اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج، وتتنظر إلى اللغة باعتبارها نظاماً شاملاً لا يقبل التجزئة، حيث تتخذ من النص محوراً أساسياً تدور حوله جميع فروع اللغة؛ بل يمثل البنية الكبرى التي تظهر فيه كل المستويات اللغوية، والصوتية، والدلالية، والنحوية، والصرفية... إلخ .

ولعل من أهم الأسباب التي أدت إلى ظهور المقاربة النصية الشعور بأهمية النصوص في التدريس بدلاً من الجمل المنفردة، والمستقلة؛ ذلك أن النصوص تسمح للتعلم باكتساب العديد من المعارف، كما أنها توفر له أبعاداً جمالية وأدبية، بالإضافة إلى تحقيق المقاربة النصية من حيث أن النص هو محور كل المعارف، وهو نقطة الانطلاق لكل النشاطات ونقطة العودة إليها.

والمقاربة النصية مصطلح حديث انتقل من اللسانيات النصية إلى ميدان التعليم؛ وهي مقاربة تعليمية تنطلق من النص لتعليم اللغة؛ ذلك أن النص كفيلاً بأن يكسب المتعلم مهارات التعلم كالقراءة والكتابة والتحدث؛ لكن حسب "دي بوجراند" فإن التحصيل المعرفي والعلمي لا يمكن أن يأتي أكمله إلا من خلال نصوص جيدة وحسنة التنظيم؛ فالمعلومات التي ترد في مقاطع نصية مفككة ومبعثرة ستجعل التعلم مشوشاً وشاقاً، كما أن فهم التلميذ للنص يتوقف على وعيه بطريقة بنائه، وخاصة طرائق الربط بين وحداته، ولهذا اهتم علم النص بوضع المعايير التي تصاغ أو تنتج وفقها النصوص التعليمية.

وتهدف هذه الورقة البحثية إلى تبيان أهمية المقاربة النصية في مجال تعليمية اللغة العربية، ودورها في اكتساب مهارات التعلم، والكشف عن مدى استثمارها في السندات التعليمية، والنتائج المترتبة عن ذلك. ولهذا جاءت إشكالية البحث كما يلي: - ما مدى استثمار المقاربة النصية في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

وقد تفرعت عن هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات وهي:

-ما مدى حضور المعايير النصية في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟  
 -ما المراد بالمعايير النصية؟ وفيه يتمثل دورها في العملية التعليمية التعلمية؟  
 - هل يعلم كل من المعلم والمتعلم بأهمية المقاربة النصية في التعليم؟ وللإجابة عن إشكالية المداخلة قسمت بحثي إلى قسمين: قسم نظري عرفت به بمصطلحات الدراسة، وقسم تطبيقي قمت فيه بدراسة وصفية لنماذج من نصوص كتاب اللغة العربية السنة الثالثة شعبة آداب وفلسفة ولغات أجنبية من أجل الكشف عن تجليات المعايير النصية في برنامج تعليم اللغة، ومن ثم معرفة مدى استثمار المقاربة النصية في التعليم.

## 2. الإطار النظري للدراسة: دراسة في المفاهيم والمصطلح:

### 1-2 -النصية من ناحية المفهوم والمصطلح:

#### • مفهوم النص (Texte) -لغة:

يُقال في اللغة "نص الشيء رفعه وأظهره، وفلان نصّ؛ أي استقصى مسأله عن الشيء حتى استخراج ما عنده، ونصّ الحديث ينصّه نصّاً، إذا رفعه، وأصل النصّ أقصى الشيء والنص مصدر وأصله أقصى الشيء الدال على غايته أو الزرع والظهور (ج نصوص)، "ونص المتاع: جعل بعضه فوق بعض" (منظور، لسان العرب، الصفحات 42-43) والنص: رفعك الشيء تقول نصصت الحديث أي رفعته إلى صاحبه، ونصّ كل شيء منتهاه، إذا بلغ النساء نص الحقائق، يقول: بلغن غاية الصغر وصرن في حد البلوغ والعقل" (فارس،، 1968، صفحة 908). فالنص حسب التعاريف السابقة يدلّ على عدّة معاني كالرفع والظهور، والاستقصاء، والمنتهي، والغاية، التّضام، والادراك، وكلّ هذه المعاني تحيل إلى معنى واحد، مفاده أنّ النصّ ما هو إلّا نسيج من المفردات التي تشكّل بدورها جملاً متتابعة، لا يمكن فهمها إلّا باستقصائها، وتحليلها، للوصول إلى المعنى الحقيقي، والغاية أو المنتهى من النصّ (حمداوي، 2016، الصفحات 12-13). وقد عرّف هذا المصطلح عند الأصوليين اهتماماً كبيراً باعتباره طرفاً أو جهة من جهات معادلة "علاقة اللفظ بالمعنى".

هذا عن المعاجم العربية، أمّا في المعاجم الغربية فالنصّ هو ذلك النسيج المحكم الأجزاء، وهذا ما أشار إليه عبد القادر شرشار فها هو يقول: "أما حين نعود إلى الأصل اللاتيني لكلمة نص في اللغات الأوروبية فإننا نجد كلمتي "texte, text" مشتقتين من

textus بمعنى النّسج (tissu) المشتقة بدورها من texere بمعنى النّسج... فالأصل اللّاتيني يحيل على النّسيج ويوحي بالجهد والقصد، ولعلّه يوحي أيضا بالاكتمال والاستواء" (عبد القادر، دت، صفحة 19).

\*النّص اصطلاحاً: يختلف مفهوم النّص في الاصطلاح باختلاف التّوجهات المعرفية، والنّصوّرات الذّهنية، والغاية من الدّراسة (بخولة:، 2015، صفحة 10)، ومن أهمّ التّعريفات التي عرّف بها نجد تعريف "دي بوجراند" الذي يقول فيه هو: "حدثٌ تواصلِيّ يُلزم لكونه نصّاً أن تتوفّر له سبعة معايير نصّية وهي الاتّساق والانسجام والقصدية، والمقبولية، والإعلامية، والتّناس، والسّبك، والحبك" (بوجراند، 1998، صفحة 103)، نفهم من التّعريف أنّ من شروط التي تحقّق نصّية النّص هو توفّر هذه المعايير السّبعة.

#### • النّصّية: (La compétence textuelle):

النّصّية هي نقيضة اللّانصّية، ويقصد بها كلّ ما يجعل من متتالية من الجمل نصّاً؛ ومعنى هذا أنّ ليس كلّ ما هو متتابع من الجمل يشكّل نصّاً؛ إذ لا بدّ من توفّر جملة من الشّروط حتّى تجعلها تتسم بصفة النّصّية، وهي ما سماها دي بوجراند بالمعايير النّصّية وعددها سبعة، وتتمثّل في الاتّساق والانسجام، والقصدية، والمقبولية، والإعلامية، والتّناس، والمقامية.

#### • المعايير النّصّية:

هي عبارة عن شروط وضعها الباحث اللّغوي الأمريكي الأصل "دي بوجراند" للنّص حتى يتّسم بالنّصّية، وعددها سبعة ذكرها أوّل مرّة في كتابه "النّص والخطاب والإجراء" الذي نشره عام 1980م، ليعود مرّة أخرى ليذكّر بها من جديد في كتابه المشترك مع زميله ولفجانج دريسلر الموسوم ب: "مدخل إلى علم لغة النّص" الذي تمّ نشره سنة 1981م، إيماناً منهما بأهمية هذه المعايير في النّصوص، وتتمثّل في (السّبك، والحبك، والقصدية، والتقبولية، والإعلامية، والمقامية، والتّناس). ولم يكتف دي بوجراند بوضع هذه المعايير فحسب، بل صنّفها من حيث دلالتها إلى معايير لها علاقة بما هو موجود داخل النّص، ووضع في هذه الخانة معياري السّبك والحبك، ومعايير مرتبطة بالعامل النّفسي، فوضع في هذه الخانة معياري المقامية والتّناس، في حين ترك المعايير المتبقية من غير أن يصنّفها (دي بوجراند، 1998، صفحة 55).

وقد تحدّث كلّ من هاليداي ورقية حسن عن الاتّساق: فهو عندهما " مجموع القرائن والأدوات اللّغوية المكوّنة للنّص، الذي تخضع جملة إلى عملية بناء منظّمة، ومترابطة تركيباً ودلاليّاً، وكلّ جملة تؤدّي إلى الجملة اللاحقة، والتي تتحقّق بواسطة تلك الوسائل اللّغوية، ويُعرف هذا التّرابط المنتظم بين الجمل بالاتّساق، وهو الذي يضمن للنّص تماسكه من خلال تلك القواعد الشّكلية التي تربط العناصر اللّغوية بتدرّج تصاعدي من أصغر وحدة لغوية إلى أكبر وحدة" (عروس، 1997، صفحة 431)، كما تحدّث عنه فان دايك، هذا الأخير الذي افترض وجود بنية كبرى شاملة هي النّص، وضمن هذه البنية الكبرى تتدرج بنى من مستوى أدنى هي الأبنية الصّغرى، تتمثّل في الجمل ومتتاليات الجمل، والتي يتمّ تحليلها بوصف أبنيتها النحوية والدلالية أي تتحكّم فيها القواعد النحوية . (دايك، 2000م، صفحة 91)

ويمكن أن نلخّص هذه المعايير فيما يلي:

- 1- معيار الاتّساق: (The cohesion) : وهو التّرابط اللفظي.
- 2- معيار الانسجام: (The coherence): وهو التّرابط الدلالي.
- 3- معيار القصدية (The intentionality) ويتضمّن موقف منتج النّص؛ أي تبليغ لرسالة محددة.
- 4 - معيار المقبولية: (The acceptability) ويتمثّل في موقف المتلقّي من النّص، وما يتوقّعه منه.
- 5- معيار الإعلامية (The informativity): وتتمثّل في المعلومات التي يقدّمها النّص للمتلقّي.
- 5 . - معيار السّياق (The contextual): وهو تضمن النّص للسّياقات المنتجة له.
- 6 - معيار التّناسبية (The intertextualit) تداخل النّص مع نصوص أخرى . (عمران، 2009، الصفحات 121-122)

واشترط دي بوجراند ضرورة توفّرها جميعاً في النّص، وإلا فقد هذه الخاصية، وتحوّل من النّص إلى اللانصية، فهل تُدرّس هذه المعايير النصّية في نصوصنا الأدبية من مرحلة التّعليم الثّانوي؟ وهل يدرك كلّ من الأستاذ والمتعلّم أهميتها ودورها في تحقيق

النّصية؟ وسنحاول فيما يلي أن نجيب عن هذين السّؤالين وغيرهما، ونبحث عن مدى حضورها في كتاب السنّة الثالثة ثانوي من خلال نشاط **أفحص الاتّساق والانسجام؟**

**2-2- المقاربة النّصية وأهميتها في العملية التّعليمية التّعلّمية:**

من أهم الأسباب التي أدت إلى ظهوره المقاربة النّصية الشّعور بأهمية النّصوص في التّدريس بدلاً من الجمل المنفردة، والمستقلّة؛ ذلك أنّ النّصوص تسمح للتّلميذ بالاطّلاع على ثقافة وعادات بلاده بصفة خاصة، والشّعوب بصفة عامّة، كما أنّها توفّر أبعاداً جمالية وأدبية، ومن هنا أصبح النّص محور كل التّعلّقات؛ فهو نقطة الانطلاق لكلّ النّشاطات ونقطة العودة، إنّها يمثّل البنية الكبرى التي تظهر فيها كلّ المستويات اللّغوية، الدلالية، والصّوتية، والدلالية، والنّحوية، والصّرفية، والأسلوبية (الوثيقة المرافقة لمنهاج مادّة اللغة العربيّة، مرحلة التّعليم المتوسّط، جويلية 2015م، صفحة 54).

وبذلك "أضحى النّص محور العملية التّعليمية، فهو بنية لغوية ذات دلالات متعدّدة ووظائف متنوّعة ومحمول معرفي نشأ وترعرع في أحضان ثقافة ما، فكل معرفة أو ثقافة تظهر وتتجلّى من خلال وحدة لسانية كبرى هي النّص الذي يحتاج إلى القراءة والفهم ليتمّ التّواصل أو التّفاعل معهما" (إبرير، 2007، صفحة 129) وتتخذ المقاربة النّصية النّص محوراً أساسياً، تدور حوله جميع فروع اللّغة، فهو المنطلق في تدريسها، والأساس في تحقيق كفاءتها (الوثيقة المرافقة لمنهاج مادّة اللغة العربيّة، مرحلة التّعليم المتوسّط، جويلية 2015م،، صفحة 54) وإنّ الهدف الرّئيس من اقحام المقاربة النّصية في برامج التّعليم بمختلف أطواره الثلاثة يكمن في محاولة تمكين المتعلّم من إنتاج نصوص جديدة في وضعيات مختلفة، وتجاوز حدود الجملة إلى رحابة النّص باعتباره أكبر وحدة لغوية يقف عندها التّحليل اللّساني، وذلك من خلال استثمار مكتسباته القبلية لما درسه في نصوص أدبية سابقة شكلاً ومضموناً في إطار تنمية كفاءته المعرفية بصفة عامّة، وكفاءته النّصية في الدّرس الأدبي بصفة خاصّة. بالإضافة إلى أنّها:

-تسمح بتزويد المتعلّم بمهارات التّعلّم الدّاتي، من خلال قدرته على إنتاج نصوص على منوال النّصوص الواردة في الكتاب المدرسي.

-تسمح بإثراء الرّصيد اللّغوي للمتعلّم، وذلك من خلال تزويده بألفاظ وتراكيب وأساليب متنوّعة.

-تسمح بتتمية الذوق الأدبي والجمالي للمتعلم.

-تسمح بتتمية المهارات اللسانية، وترسيخ العادات اللغوية.

-تسمح بإكساب المتعلم الثقة بالنفس، وتتمية قدراته العقلية، من خلال المناقشة، والحوار

التي تعتمد عليهما المقاربة النصية (المرجع نفسه، صفحة 55).

والسؤال الذي يطرح نفسه ها هنا هو أين تظهر المعايير النصية في برنامج تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟ وللإجابة على هذا السؤال يجب أن نقف بادئنا ذي بدأ عند مستويات التحليل النص الأدبي في المرحلة الثانوية، والتي نلخصها فيما يلي:

**3- المقاربة النصية في تعليمية النصوص الأدبية-المعايير النصية أنموذجاً (الجانب التطبيقي):**

### 3-1- مستويات تحليل النص الأدبي في المرحلة الثانوية:

يعتبر نشاط تعليمية النص الأدبي من أكثر الأنشطة الذي تظهر فيه المعايير النصية، لذا سنقف فيما يلي عند مستويات تحليل النص الأدبي؛ بغية الكشف عن مدى حضورها.

#### ❖ المستوى الدلالي:

ويظهر المستوى الدلالي في تحليل النص الأدبي للمرحلة الثانوية من خلال الخطوات تحليل النص الأدبي جميعها، والتي هي على التوالي: أتعرف على صاحب النص، تقديم النص، أثري رصيدي اللغوي. أكتشف معطيات النص. أناقش معطيات النص. أحدد بناء النص. أتفحص الاتساق والانسجام في بناء النص. أجمل القول في تقديم النص؛ إذ من خلال التعرف على صاحب النص يتعرف المتعلم على الظروف التي أنتج فيها النص، وهو ما يعرف في لسانيات النص بالسياق، وفي عنصر " أثري رصيدي اللغوي" يتعرف على مفردات جديدة تُساعده في بناء نصوص من إنشائه لاحقاً، ومن خلال اكتشاف المعطيات، ومناقشتها يتمكن المتعلم من إثراء رصيده الفكري، وتوسيع دائرة معارفه؛ بينما تسمح خطوة "أتفحص الاتساق والانسجام" بالتعرف على كيفية اتساق فقرات النص وانسجامها، والقرائن اللغوية المحققة لذلك، وبعد هذه الخطوات جميعها تأتي مرحلة مجمل القول، والتي يطلب منه فيها تلخيص النص بناء على ما اكتسبه من الخطوات السابقة.

❖ **المستوى اللغوي:**

ويتجلى هذا المستوى فيما يأتي من روافد بعد النصّ الأدبي؛ ونقصد هنا نشاط البلاغة، والنحو والصرف، والعروض، إذ من خلال هذه النشاطات، يتعرّف المتعلّم على مختلف الظواهر اللغوية المقرّرة في البرامج التعليمية انطلاقاً من النصّ الأدبي الذي تمّ تحليله سابقاً، فمعظم الأمثلة المدروسة هي مستخرجة من النصّ الأدبي.

❖ **-المستوى البنائي (الانتاج):**

ويعدّ الهدف الأسمى الذي تصبو إليه المقاربة النصّية؛ إذ في هذه المرحلة يصبح المتعلّم قادراً على إنتاج نصّ بمفرده محكم البناء متوافق المعنى، معتمداً في ذلك على ما اكتسبه من المراحل السّابقة في تحليله للنصّ الأدبي من معطيات ومفاهيم.

ومما سبق يمكن أن نلخص خطوات المقاربة النصّية في تناول أنشطة التعلّم فيما يلي:  
أ/ **مرحلة الملاحظة:** حيث يتعرّف المتعلّم من خلالها على النصّ انطلاقاً من القراءة النّموذجية، والقراءات الفردية، وهذا ما يدرج ضمن وضعية الانطلاق.

ب/ **مرحلة بناء التعلّم:** من خلالها يكتشف مفاهيم النصّ، ومفرداته وتراكيبه، وأفكار متعلّقة بالنصّ، ونمطه، وغيرها من المعطيات، التي تيسّر عليه عملية فهم النصّ.

ج/ **مرحلة الانتاج وتعميم الاستعمال:** وفي هذه المرحلة يستثمر المتعلّم كلّ ما تعلّمه سابقاً؛ أي أنّه (يستثمر المقروء في بعض جوانبه نحو: دلالة الأفعال، وظائف الجمل الفعلية، والاسمية، الرّوابط، ومؤشرات النّمت...إلخ) في انتاج نصوص على منوال النصّ المدروس (الوثيقة المرافقة لمنهاج مادّة اللغة العربية، مرحلة التعلّم المتوسّط، صفحة 55).

3-2- **تجليات المعايير النصّية في تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثّانوية:**

إذا ما عدنا إلى كتاب اللّغة العربية المُخصّص لتلاميذ السّنة الثّالثة من التعلّم الثّانوي، وبحثنا بين طياته، فإننا نجد هذه المعايير النصّية مشاراً إليها في خطوات تحليل النصّ الأدبي لا سيما في مرحلة " أتخصّ الاتّساق والانسجام " بحيث يُعدّ كلا منهما من أهم المعايير النصّية؛ وحتّى نضع القارئ في الصّورة ينبغي علينا أن نوضّح هنا خطوات تحليل النصّ الأدبي لمادّة اللّغة العربية في مرحلة التعلّم الثّانوي، ولذلك سنلخصها وفق ما جاء في المنهاج كما يلي:

## 1-خطوات تحليل النص الأدبي:

يمرّ تحليل النص الأدبي بخطوات متسلسلة، بغرض تقريب الصورة للمتعلم؛ وليصل في نهاية الدرس إلى الفهم الإجمالي للنص، وهي كالتالي:

- أتعرف على صاحب النص.
- تقديم النص.
- أثري رصيدي اللغوي.
- أكتشف معطيات النص.
- أناقش معطيات النص.
- أحدد بناء النص.
- أتفحص الاتساق والانسجام في بناء النص
- أجمل القول في تقدير النص

إذ أنّ تدريس المعايير النصية يظهر جلياً وبصورة مباشرة من خلال الخطوة السابعة من خطوات تحليل النص الأدبي . ألا وهي خطوة (أتفحص الاتساق والانسجام في بناء النص)، وللتوضيح أكثر استعنتُ بنصّ "إيليا أبو ماضي". المُبرمج في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، وهو نصّ مشتركٌ بين جميع الشعب النهائية؛ بحيثُ سأركّز الحديث عن عنصر أتفحص الاتساق والانسجام؛ لكن قبل ذلك يجب أن نعرّف بالنص وبمضمونه:

النص:

ما كنتُ بِالْعَاوِي وَلَا الْمُتَعَصِّبِ  
 مَنْ دُونَهُ وَاللُّومُ مَنْ لَمْ يَغْضَبِ  
 حَضَمِي وَأَرْحَمُ كُلِّ غَيْرِ مُهَذَّبِ  
 حُبُّ الْأَذِيَةِ مِنْ طَبَاعِ الْعَقْرَبِ  
 لَوْ أَنَّنِي أَرْضَى بِبِرْقِ حُلْبِ  
 فِي نَفْسِي: يَا لَيْتَنِي لَمْ أُذْنِبِ  
 كَمْ فِي الطَّيَالِسِ مِنْ سَقِيمٍ أَجْرَبِ  
 وَبِذَاكَ مِنْ أَخْلَاقِهِ فِي سَبَبِ  
 وَإِذَا تُحَدِّثُهُ تَكْشَفَ عَنْ صَبِي  
 دَافَعْتُ عَنْهُ بِنَاجِدِي وَبِمُخْلِبي  
 وَسَتَرْتُ مِنْكَ الْعَرِيَّ بِمَنْكَبِي  
 وَأَرَى مَحَاسِنَهُ وَإِنْ لَمْ تُكْتَبِ  
 تْ وَإِذَا أَسَاءَ إِلَيَّ لَمْ أَعْتَبِ  
 فِي عَطْفِهِ الْعَلَوَاءَ لَمْ أَتَقَرَّبِ  
 أَنَا مِنْ خِلَالِي سَائِرٌ فِي مَوْكِبِ  
 فَكَمَا تَرَى فِي الْمَاءِ ظِلَّ الْكُوكِبِ

حُرٌّ وَمَذْهَبٌ كُلِّ حَرٍ مَذْهَبِي  
 إِنِّي لَا غَضَبٌ لِلْكَرِيمِ يُتَوَشَّه  
 وَأَجِبُّ كُلَّ مُهَذَّبٍ لَوْ أَنَّهُ  
 يَأْتِي فُؤَادِي أَنْ يَمِيلَ إِلَى الْأَذَى  
 لِي أَنْ أُرَدَّ مَسَاءَةً بِمَسَاءَةٍ  
 حَسْبُ الْمُسِيِّ شُعُورُهُ وَمَقَالُهُ  
 أَنَا لَا تُعْشِنِي الطَّيَالِسُ وَالْحُلْبُ  
 عَيْنَاكَ مِنْ أَنْوَابِهِ فِي جَنَّةِ  
 وَإِذَا بَصُرْتَ بِهِ بَصُرْتَ بِأَشْمُطِ  
 إِنِّي إِذَا نَزَلَ الْبَلَاءُ بِصَاحِبِي  
 وَشَدَدْتُ سَاعِدَهُ الضَّعِيفَ بِسَاعِدِي  
 وَأَرَى مَسَاوِيئَهُ كَمَا أَنِّي لَا أَرَى  
 وَاللُّومُ نَفْسِي قَبْلَهُ إِنْ أَخْطَأَ  
 مُتَقَرَّبٌ مِنْ صَاحِبِي فَإِذَا مَشَتْ  
 أَنَا مِنْ صَمِيرِي سَاكِنٌ فِي مِعْقَلِ  
 فَإِذَا رَأَيْتِي دُو الْغَبَاوَةِ دُونَهُ

## 2- تجليات معياري الاتساق والانسجام في نص إيليا أبو ماضي:

وتعدّ الخطوة السابعة من خطوات تحليل النص الأدبي، وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة متعلّقة بالنص الأدبي المدروس مُوجّهة إلى المتعلّم، من أجل اكتشاف مظاهر الرّبط الدلالي، والشكلي القائم داخل النص الأدبي سواء أكان شعراً أم نثراً، "أين تحدد عوامل الانسجام من كلمات ومفردات مساعدة على تسلسل الجمل وترابطها، كما يُذكر التكرار وأثره في إثبات المعنى وتأكيدهِ وتعيين الأفعال والأحداث وما بينهما من علاقة، ويتبين معاني النص اعتماداً على علامات الوقف والأحكام النحوية والصّبيغ الصّرفية، كما يستعان بالقواعد النحوية لمعرفة العلاقات القائمة بين الكلمات والمفردات." ومن بين الأسئلة الواردة ضمن هذه الخطوة في كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التّعليم الثّانوي نذكر ما ورد في نص "أنا لإيليا أبو ماضي".

- على من يعود ضمير المتكلم في النص.
- على من يعود ضمير المخاطب والغائب.
- ما أثر هذه الضمائر في بناء النص.

-ما أهم القرائن اللغوية التي اهتدى إليها الشاعر في الرّبط بين الأبيات لرسم مشاعره وأفكاره؟

-اشتملت القصيدة على التّقابل والتّضاد، استخرجهما، وبيّن أثرهما في المعنى، مبرزاً دورهما في انسجام الأبيات وترابطها. وقصد توضيح الصّورة أكثر استغنت بالجدول التّالي لتبيان كيفية عمل معياري الاتساق والانسجام في تحقيق نصية النّص:

الجدول (رقم 1): يمثّل تجليات المعايير النصية في نص "أنا" لـ"إليا أبو ماضي"

السؤال	الجواب	المعيار النصي	أدواته
على من يعود ضمير المتكلم في النّص؟	يعود ضمير المتكلم في النّص على الشاعر نفسه (إلياً أبو ماضي)	اتساق دلالي بواسطة الإحالة القبلية	الضمير المتكلم
على من يعود ضمير المخاطب والغائب؟	يعود ضمير المخاطب على الانسان الضعيف، في حين يعود ضمير الغائب على الظالم، والمتجزد من المبادئ الإنسانية.	اتساق دلالي بواسطة الإحالة القبلية	ضمير المخاطب، وضمير الغائب

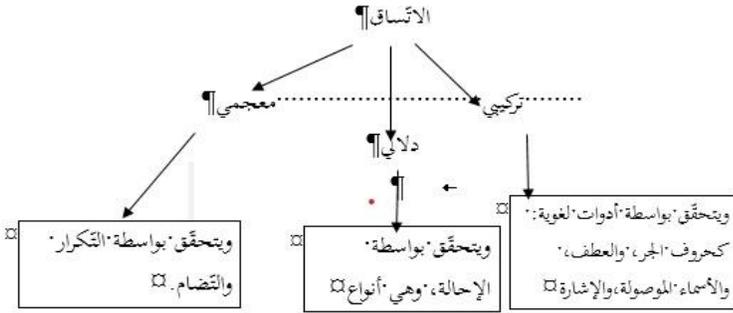
ما أثر هذه الضّمائر في بناء النّص؟	تسهم هذه الضّمائر في تماسك الأجزاء المشكّلة للنّص، وترابطها، فالنّص المتسق هو ما ترابطت أجزاءه، وتلاحمت بنياته، وانسجمت بأدوات لغوية، وتركيبية. <sup>1</sup>	أدوات لغوية	أدوات لغوية مثل: حروف العطف، والجر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والضّمائر المنفصلة والمتصلة، أدوات الشرط، والتكرار.
ما أهم القرائن اللّغوية التي اهتدى إليها الشّاعر في الرّبط بين الأبيات لرسم مشاعره وأفكاره؟	تمثّل القرائن اللّغوية التي اهتدى إليها الشّاعر في الرّبط بين الأبيات لرسم مشاعره وأفكاره في حروف العطف، والجر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والضّمائر المنفصلة والمتصلة، أدوات الشرط، والتكرار.	اتساق تركيبية	أدوات لغوية مثل: حروف العطف، والجر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والضّمائر المنفصلة والمتصلة، أدوات الشرط، وتكرار

ما أثر هذه الضّمائر في بناء النّص؟	تسهم هذه الضّمائر في تماسك الأجزاء المشكّلة للنّص، وترابطها، فالنّص المتسق هو ما ترابطت أجزاءه، وتلاحمت بنياته، وانسجمت بأدوات لغوية، وتركيبية. <sup>1</sup>	أدوات لغوية	أدوات لغوية مثل: حروف العطف، والجر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والضّمائر المنفصلة والمتصلة، أدوات الشرط، وتكرار
ما أهم القرائن اللّغوية التي اهتدى إليها الشّاعر في الرّبط بين الأبيات لرسم مشاعره وأفكاره؟	تمثّل القرائن اللّغوية التي اهتدى إليها الشّاعر في الرّبط بين الأبيات لرسم مشاعره وأفكاره في حروف العطف، والجر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والضّمائر المنفصلة والمتصلة، أدوات الشرط، والتكرار.	اتساق تركيبية	أدوات لغوية مثل: حروف العطف، والجر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والضّمائر المنفصلة والمتصلة، أدوات الشرط، وتكرار

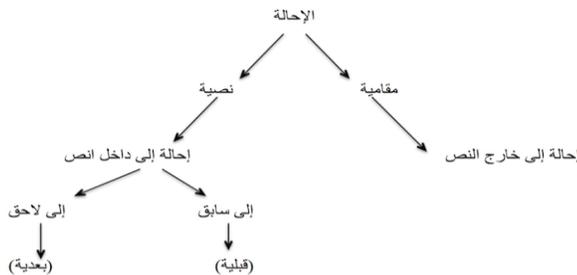
## ➤ تحليل الجدول:

يكشفُ الجدول أعلاه عن تسليط منهاج اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية الضّوء على معيارين من المعايير الّديوجراندية، والمتمثّلين في كلّ من الاتّساق، والانسجام من خلال تخصيص نشاط "أتفحص الاتّساق والانسجام في بناء النّص"؛ حيث يسمح هذا النّشاط للمتعلم بأن يتعرّف على الأدوات، والقرائن اللّغوية التي تُسهّم في انسجام النّص واتّساقه، وذلك من خلال اعتماد طريقة (سؤال - جواب)، بطريقة تدريجية.

ومعظم الأسئلة كانت حول الضّمائر؛ نظراً لأهمّيتها في تحقيق العلاقة العائدية، أو ما يُعرف بالإحالة؛ التي هي في أصلها علاقة دلالية أكثر منها نحوية، وقد تكون مقامية تُراعي المقتضى الخارجي، والسّياق التّدائلي، كما قد تكون نصّية ذات إرجاع داخلي، وهي نوعان قبلية، وبعديّة (حمداوي، محاضرات في لسانيات النّص، صفحة 98) بالإضافة إلى القرائن اللّغوية، وهذا ما يُعرف عند اللّسانيين النّصيين بالاتّساق، الذي يُعدّ من أهمّ المعايير النّصية التي وضعها "دي بوجراند"؛ حيث توفّر النّص على الاتّساق بأنواعه الثّلاثة (الاتّساق الدّلالي، والتركيبي، والمعجمي).



1- الاتّساق الدّلالي: كما ذكرنا سابقاً فإنّ هذا النوع من الاتّساق يتحقّق بواسطة الإحالة، وهي تشير إلى العودة إلى المرجع المُحال إليه، والإحالة أنواع، يمكن توضيحها في الخطاطة التّالية:



إذ من خلال الأسئلة السابقة (على من يعود ضمير المتكلم في النص؟ - على من يعود ضمير المخاطب والغائب؟...إلخ) يتضح التركيز على هذا النوع من الاتساق، الذي يقوم على الربط الدلالي بين عنصرين أساسيين هما: المحال والمحال عليه، نظراً لأهميتها في تلاحم النص وترابطه، "إذ لا يمكن فهم النص باعتباره عضوية متسقة، وهي تُعدّ من أهم عناصر الاتساق؛ نظراً لإسهامها في جعل النص منفتحاً على مستويات التأويل والقراءة المتعددة اعتماداً على الخلفية المعرفية للقارئ، وانفتاحه على العنصر الثقافي، والأسطوري، والتاريخي، والخرافة، والدين، والنظم السلوكية المعيارية، وغيرها كفضاء مشترك (عباسية، 2012).

إنّ القراءة الأولية لقصيدة إيليا أبي ماضي، تكشف عن مدى ترابط أبياتها، وانسجامها؛ فهي تخضع لعملية بناء محكمة، ومترابطة تركيباً ودلالةً؛ إذ أنّ كلّ بيت يؤدي إلى البيت اللاحق، وهذا التعلق تحقّق بواسطة أدوات وقرائن معيّنة لفظية ومعنوية ناهيك عن الإحالة النصية، والمقامية، والسياقية" (حمداوي، محاضرات في لسانيات النص،، صفحة 98)، لكونها تربط اللغة بسياق المقام؛ بحيث يتمّ ذلك بأدوات لغوية متنوّعة، كأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والضّمائر، وحروف الربط...إلخ. وحتى يفهم المتعلّم النص لا بدّ أن يكون على دراية مسبقة بمفهوم الإحالة، كأن يعلم بأنّ الإحالة المقامية (السياقية) هي إحالة إلى خارج النص، وأنّ الإحالة النصية هي إحالة إلى داخل النص، كما ينبغي أن يعرف بأنّ الإحالة النصية تنقسم بدورها إلى إحالة قبلية، وأخرى بعدية.

**2-الاتساق التركيبي:** ويحدث هذا الاتساق بواسطة أدوات لغوية: كحروف الربط، والأسماء الموصولة، وأسماء الإشارة، وحروف التفسير...إلخ.، ولا يخلو أيّ نص من هذه الأدوات، ولذلك غالباً ما يتحقّق هذا النوع من الاتساق في أيّ نص من النصوص.

**3-الاتساق المعجمي:** وهو شكّل من أشكال اتساق النص وتلاحمه، يتحقّق بواسطة علاقات معجمية تكون بين مفردات النص ووحده، ويحققها الضام الذي يقصد به توارد زوج من الكلمات تجمع بينهما علاقة **تعارض** مثلما رأينا في النص السابق في: أشمط، صبي/ مساوي، محاسن... أو علاقة **الكلّ بالجزء**، أو **الجزء بالكل** (خطابي، صفحة 74) أو **التكرار** الذي يتمثّل في إعادة اللفظ إما بلفظه، أو بمرادفه، أو شبه مرادفه، أو عنصر مطلق أو اسم عام (حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، صفحة 100).

وهذا " يعني أنه على دارس النص الأدبي مراعاة المقصدية والسّياق، والإحالة في عملية التّأويل إن تفكيكاً وإن تركيباً" (جميل حمداوي، المرجع السّابق، صفحة 103).

## 4. خاتمة:

من خلال هذه الدراسة وفي محاولة مآ للبحث عن مدى استثمار المقاربة النصية في الكتاب المدرسي للمرحلة الثانوية؛ وذلك من خلال البحث عن تجليات المعايير النصية في تعليمية النصوص الأدبية الموجهة إلى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي، استطعنا أن نخرج بجملة من النتائج، ولعل أهمها يكمن في محاولة منهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية تسليط الضوء على الروابط النصية، ويظهر ذلك جلياً من خلال خطوات تحليل النصوص الأدبية المذكورة سابقاً ابتداء من مرحلة التعرف على صاحب النص، وصولاً إلى عنصر مجمل القول؛ فكل خطوة تشير إلى رابط من الروابط النصية "الديوجراندية".

بالإضافة إلى تركيزه على عنصرى الاتساق والانسجام من خلال تكليف التلميذ بالبحث عن الأدوات التي تحقق كل من الاتساق والانسجام في النصوص؛ وذلك ربّما لأهميتها في تحقيق ذلك التلاحم، والتماسك في النصوص من جهة؛ ولأنّها تُعدّ من أهمّ الروابط النصية من جهة ثانية.

ومن أهمّ النتائج التي توصل إليها البحث كذلك حرص المنهاج التعليمي على تعريف المتعلم بالمضامين الإجمالية للنصوص الأدبية؛ وهذا ما نلمسه في مرحلة "اكتشاف معطيات النص" الداخلية والخارجية، أو ما يعرف بالإحالة النصية الداخلية والخارجية؛ بغية وضع المتعلم في الصورة وجعله يغوص في مكونات النص. لكن يبقى الهدف الرئيس من تطبيق المقاربة النصية في تعليمية النصوص الأدبية هو تدريب المتعلمين على الآليات النصية، ومن ثمّ تمكينهم في نهاية المحور الدراسي من إنتاج نصوص بأسلوبهم الخاص على شاكلة النصوص المدروسة، التي تتميز بتماسكها، وتلاحمها من خلال توفرها على جلّ الروابط النصية التي وضعها "دي بوجراند".

5. قائمة المصادر والمراجع:

- ابن منظور: لسان العرب 2003م، ج14، مادة نصص، دار صادر، ط3، بيروت، لبنان.
- ابن الدّين بخولة، 2015م، الاسهامات النّصية في التّراث العربي، جامعة أحمد بن بلّة وهران الجزائر.
- بن عروس مفتاح، ع12، ديسمبر 1997م. حول الاتّساق في نصوص المرحلة الثانوية (مقاربة لسانية) مجلّة اللّغة والأدب، الجزائر.
- أحمد رضا: معجم متن اللّغة، 1380، 1960، ج، 5. منشورات دار مكتبة الحياة، (دط)، بيروت، لبنان.
- أحمد بن فارس، مجمل اللّغة، 1968، ج2، تح: زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة، ط2، بيروت.
- بشير إبرير: تعليمية النّصوص بين النّظرية والتّطبيق، 2007، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.
- جميل حمداوي: محاضرات في علم النّص، 2016م، منشورات فكر، المغرب، ط1.
- شرشار عبد القادر، تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النّص، منشورات دار الأديب، (دط)، وهران، (دت).
- روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء 1998 م، ت: تمام حسان، دار عالم الكتب، ط1، القاهرة مصر.
- فان دايك ، النّص والسّياق - استقصاء البحث في الخطاب الدّلالي والتّداولي 2000م ، تر: عبد القادر قينيني، إفريقيا الشّرق، (دط)، المغرب.
- قدّور عمران: من الدّرس اللّساني إلى التّحليل الأدبي، 2009 م، مجلّة الباحث المدرسة العليا للأساتذة.
- قاسمي عبّاسية: المشروع البيداغوجي للمفتّش، 2012، مقال منشور على الموقع الالكتروني: في يوم الجمعة مايو 04، 2012 11:18.
- الوثيقة المرافقة لمنهاج مادّة اللّغة العربيّة، مرحلة التّعليم المتوسّط 2015م، الجزائر.