مجلة فصل الخطاب Journal of Faslo el-khitab
ISSN:1071-2335/ E-ISSN:2602-5922/ Legal Deposit N°: 2012-1759
مجلد 12، عدد رقم: 02، جوان 2023، صص: 367- 384

تاريخ الاستلام(2023/01/01) تاريخ القبول (2023/05/04) تاريخ النشر(2023/06/30)

الترابط النّصي وعلاقته باستيعاب النّصوص السنة الثالثة من التعليم المتوسط، نص فهم المنطوق - يا شباب الجزائر- نموذجا

Text coherence and its relationship to the comprehension of texts in the third year of intermediate education, the text of understanding the spijen word - O youth of Algeria - as a model

بوغاري فاطمة

جامعة تيسمسيلت (الجزائر)، bougharifatima07@gmail.com

ملخص:

إنّ الأبعاد الوظيفية للغة ألزمت المنظومات التعليمية على اعتماد مقاربات بيداغوجية تراعي البعد التكاملي لتلك الوظائف في اللغة في علاقتها بمستعمليها تلقيا وخطابا؛ فكان النص باعتباره بنية كليّة المرشح المناسب من زاوية علم اللغة النصي، وعلم النفس المعرفي لتعليم المتعلم أبجديات اللغات لا كرموز وأصوات فحسب، بل آلية تفكير، وصوت العقل، وفعل إنجاز. وهذه الدراسة محاولة للكشف عن واقع تلقي المقاربة النصية في المدرسة الجزائرية، ومدى استيعاب آلياتها، واستثمارها في عمليات الفهم والإفهام، من خلال تسليط الضوء على الروابط النصية كنموذج في نصوص فهم المنطوق للسنة الثالثة متوسط.

كلمات مفتاحية: النّص، الاتساق، استيعاب النصوص، السياق، المعلم،

Summary:

The functional dimensions of the language obligated the educational systems to adopt pedagogical approaches that take into account the complementary dimension of those functions in the language in their

المؤلف المرسل: بوغاري فاطمة، **الإيميل:**bougharifatima07@gmail.com

relationship with their users in speech and speech. The text as a structure of the whole was the appropriate candidate from the point of view of textual linguistics and cognitive psychology to teach the learner the alphabets of languages, not only as symbols and sounds, but also as a mechanism of thinking, the voice of reason, and an act of achievement. This study is an attempt to reveal the reality of receiving the textual approach in the Algerian school, and the extent to which its mechanisms are absorbed, and invested in understanding and comprehension processes, by highlighting the textual links as a model in the texts of understanding the utterance for the third year average.

Keywords: text, consistency, comprehension of texts, context, teacher, learner

1.مقدمة

تغيرت المقاربات البيداغوجية في مجال تعليمية اللغات، حيث تفرض الفلسفة البنائيّة توسيع المجال الإدراكي للمتعلم، ومحاورة فكره واستفزازه من خلال جملة من المعطيات، تضيق بها حدود الجملة، معطيات تحيط بالجوانب اللغوية والعلمية والمعرفية، لا يمكن احتواؤها إلا في نموذج نصي يحمل مؤشرات وشفرات تلك المعطيات؛ لأن الأمر لم يعد يتوقف على تكوين قاموس لغوي، وإنما التركيز أيضا على ملكات الفهم والتحليل والإنتاج، فعلى حد قول فان ديك:" فلا يجب أن يفهم تلميذ ما جملا فقط؛ بل يجب أن يتعلم أيضا: على أي نحو تنظم المعلومات في نص أطول، في مقالة صحيفة مثلا... وكيف يلخص نصوصا تلخيصا سليما وصحيحا، وأخيرا كيف تترابط الأبنية النصيّة مع الوظائف البراجماتية والاجتماعية للنصوص."[1] لأن الهدف لم يعد يتوقف على تحصيل الكفاءة اللغوية؛ بل تجاوزه إلى تعزيز القدرات المائزة لدى المتعلم في ممارسته للغة في مواقفه التواصلية. ولا يتم له ذلك إلاّ إذا امتلك القدرة على الانتقاء والاستثمار من معين اللغة.

الإشكالية: نبحث عن آليات استثمار الترابط النصي في تحقيق فعل الاستيعاب لدى المتعلم؟ وتجليات ذلك في أنشطة اللغة العربية لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط، و أثره في تطوير مهارات اللغة لدى متعلمي هذا المستوى؟

2.النّص من لسانيات النص إلى تعليمية اللغات:

1.2.النّص من المنظور اللساني:

-لغة: قال الأزهري (ت. 370 هـ): "النّص أصله منتهى الأشياء ومبلغ أقصاه، ومنه قيل: نصصت الرجل إذا استقصيت مسألته عن الشيء حين تستخرج كل ما عنده، وكذلك النص في السير إنما هو أقصى ما تقدر عليه الدابة.. وانتص الشيء وانتصب إذا استوى

واستقام."[2] وهذه المعاني يؤكدها ابن فارس(ت395هـ) من خلال وقوفه على دلالة الجذر اللغوي لهذه المادة، حيث يقول:" النُّونُ وَالصَّادُ أَصْلٌ صَحِيحٌ يَدُلُّ عَلَى رَفْعٍ وَارْتِفَاعٍ وَانْتِهَاءٍ فِي الشَّيْءِ. مِنْهُ قَوْلُهُمْ نَصَّ الْحَدِيثَ إِلَى فُلَانٍ: رَفَعَهُ إِلَيْهِ. وَالنَّصُّ فِي السَّيْرِ أَرْفَعُهُ. يُقَالُ: نَصْنَصْتُ نَاقَتِي. وَسَيْرٌ نَصٌّ وَنَصِيصٌ. وَمِنَصَّةُ الْعَرُوسِ مِنْهُ أَيْضًا. وَبَاتَ فُلَانٌ مُنْتَصًّا عَلَى بَعِيرِهِ، أَيْ مُنْتَصِبًا. وَنَصُّ كُلِّ شَيْءٍ: مُنْتَهَاهُ."[3]

ونخلص مما ذُكر أعلاه أنّ النّص يدل على معان عدة في اللغة؛ منها: الظهور، والارتفاع والبروز وإدارك الغاية ومنتهى الشيء، واستقصاء غايته الإدراك والفهم، والاستيعاب، والانتصاب والاستواء والاستقامة.

أمّا فيما يتعلق بالمفهوم الاصطلاحي للنص، فإننا لا نجده في التراث العربي إلاّ في مجال علم أصول الفقه، ولعلّ أوّل من عرّفه الشافعي(ت:204هـ)؛حيث يرى أنّ النّص" خطاب يعلم ما أريد به من الحكم سواء كان مستقلا بنفسه، أو علم المراد به بغيره نافيا الاجتهاد في النّص، وقابلا الاجتهاد من النّص".[4]فالنّص يقترن عند أغلب الأصوليين بالتعيين ونفي الاحتمال واستبعاد التأويل، وإلغاء أي دلالة حافة يتضمنها المفهوم؛ وذلك في كلام الله تعالى، فيختص حينئذ بالقرآن والسنة المطهرة، وعليه يكون إطلاق النّص بهذا المعنى مقابلا للإجماع والعقل أو القياس.[5]

ويطلق النّص عند الأصوليين ويراد به اللفظ الذي يدل على معنى واحد، أي الذي يعين معناه بما لا تحتمل دلالته على غيره؛ لأنّ التنصيص معناه التعيين، يقول الحلي في اللفظ المفيد:" إن لم يحتمل غير ما فهم منه فهو النص، وإن احتمل: فإن تساويا فالمجمل، وإلا فالراجح ظاهر والمرجوح مؤول."[6]

بين مدلوله المعجمي والاصطلاحي، التي قدمها إبراهيم الفقي تؤكد ذلك، حيث يقول: " لا نريد أن نحمّل النّص أشياء لا ينطق بها، ولكننا نلاحظ أن الرفع والإظهار يعنيان أن المتحدث أو الكاتب لا بدّ له من رفعه وإظهاره لنصه، كي يدركه المتلقي(المستمع أو القارئ)وكذلك ضم الشيء هو ضم الجملة إلى الجملة بالعديد من الروابط، وكون النص أقصى الشيء ممثلا للمستوى السادس [7] من مستويات علم اللغة المتعارف عليها."[8]

ومن ثمة يمكننا القول إن النّص في التراث اللغوي العربي وإن كان غائبا لفظا فهو حاضر مدلولا، بما يوحيه لغة واصطلاحا في الثقافة الغربية، أمّا في الدراسات اللغوية

العربيّة فلا نكاد أن نعثر عليه، إلا بمقابلته بما يدل عليه النص لغة في الدرس الحديث، وهو النسيج، والمقام لا يسع للتوسع في ذلك؛ لكن يمكن الإشارة إلى استشهاد عبد الملك مرتاض بما جاء على لسان الجاحظ، ليثبت-مرتاض-الترداف بين النسيج والخطاب؛ ثم يعرف هذا الأخير بقوله: " الخطاب نسج من الألفاظ، والنسيج مظهر من النظام الكلامي الذي يتخذ له خصائص لسانيّة تميزه."[9] وبمراجعة كلمة نص عند الغرب؛ نجدها في الأصل تعني(النسج) باتفاق معظم اللغات الأوربية، في الانجليزية)...والمأخوذة كلها من الأصل اللاتيني TEKTA))والروسية(TEXTE) (والفرنسيةTEXT) معنى النسيج.[10] ومجمل القول إنّ الباحثين العرب لجئوا إلى اعتماد المفاهيم الغربيّة الخاصة بهذا المصطلح، بوصف النّص واحد في كلّ اللغات، فهو مفهوم لغوي إنساني، ومقوماته واحدة مهما كانت اللغة.

-اصطلاحا:

بناء على دلالة النص على النسيج يعرّف رولان بارت النص بقوله:" أصل النّص هو النسيج؛ لكن النّاس –إلى اليوم- اتخذوا من هذا النسيج مادة منتجة، أو أنّه ستار من الحكم المسبق، يتوارى من ورائه بشكل أو بآخر، المعنى. وشيئا فشيئا؛ أصبح هذا النسيج العجيب يحتمل في جوانحه فكرة مخصبة حيث يتولد النص ويتهيأ عبر شبكات من القيم والدلالات، والأبعاد والأحياز متلاشيات في هذا النسيج، أي في هذه العناصر المكونة لأجزائه...فكأنّ النص، ببعض ذلك يشبه العنكبوت الذي يمزق هو نفسُه الخيوط التي ينسجها لبيته، وذلك بفعل الإفرازات اللعابية النساجة."[11] يبدو من خلال هذا التعريف البعد اللساني في رؤيا بارت للنص، حيث تُشكل اللغة في حد ذاتها محور المقاربة النصية، وهذا يعكس تأثره بدي سوسير كغيره من البنيويين (ملارميه، فاليري، وقبلهم الشكلانيون الروس).

أمّا جوليا كريستفا فترى أنّ النّص هو:" جهاز عبر لساني، يعيد توزيع نظام اللسان بواسطة الربط بين كلام تواصلي يهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه أو المتزامنة معه. فالنص إذن إنتاجيّة، وهو يعني:

أ-أنّ علاقته باللسان الذي يتموقع داخله هي علاقة إعادة توزيع(هادمة بناءة)؛ ولذلك فهو قابل للتناول عبر المقولات المنطقية لا عبر المقولات اللسانية الخالصة.

ب- أنه ترحال للنصوص وتداخل نصي، ففي فضاء نص معين تتقاطع وتتنافى ملفوظات عديدة مقتطعة من نصوص أخرى."[12]

يبُرز هذا الطرح وضع النّص إزاء الكلام، فعلاقته باللسان الذي يقع فيه علاقة إعادة توزيع (هدم/ بناء)؛حالة قد يتسع فيها الكلام عن النّص، فيعجز الثاني عن احتواء الأول داخل حدوده، حيث يكون الكلام ملكا لكل متكلم: مستمعا أو باثا، متلقيا للغة ما، أو يحيل فيها النّص على لغة أو على قاموسها اللغوي أو القواعد التي تحكم إنجازه (قواعد التركيب، قواعد الصرف...الخ) وتمثل عملية التحكم فيها كما هو معروف القدرة لدى الباث والمتلقي على حد سواء، والتي تترجم هي نفسها اللفظ، والعبارة حسب الخطاب. (13) بالإضافة إلى ذلك سَمْتها للكلام الذي قد يكون نتاجا عن النص بالتواصلي، يستدعي طواعية اشتراك المتكلم والمستمع في عملية إنتاج النص ويصبح هذا الأخير تركيبا وأداء وتقبلا، أو هو ملفوظ وتلفظ واستقبال.(14)

أما تعريف النص من منظور علم اللغة النصي، فنجده في تعريف دي بوجراند، مع تحديده لمعايير النصية؛ حيث يرى أن النص حدث تواصلي يلزم لكونه نصا أن تتوافر له سبعة معايير مجتمعة، ويزول هذا الوصف-النصيّة-إذا تخلّف واحد من هذه المعايير:[15]

1. **الاتساق: Cohésion *:**

المقصود به، الكيفيّة التي يتم بها ربط العناصر اللغوية على مستوى البنية السطحية، بحيث يؤدي السابق منها إلى اللاحق.

2. **الانسجام (الالتحام (Cohérence):**

الطريقة التي يتم بها ربط التراكيب على مستوى البنية العميقة للنص؛ فهو متعلق بالجانب الدلالي، أي " العلاقة التي تربط بين معاني الجمل في النص؛ فهو يتعلق برصد وسائل الاستمرار الدلالي في عالم النص أو العمل لإيجاد الترابط المفهومي."[16] وتتمثل عناصره في:[17] وحدة الموضوع، الإجمال والتفصيل، عدم التناقض، علاقة البناء الحجاجي، الربط السببي، المقابلة الدلالية، وحدة الحقل الدلالي، الخلفية المعرفية للكاتب أو وحدة المستقى، التطابق الدلالي، وعلاقة التفسير بالتأويل والتعليق. أما أسسه، فتشمل: مبدأ السياق، والتأويل المحلي، والتشابه، ومبدأ التغريض، ومبدأ المناسبة

3. **القصد (Intention):**

النّص حدث لغوي مخطط له، وليس رصفا اعتباطيا للجمل والكلمات، إنّه بنيّة لغويّة يقصد بها أن تكون منسّقة ومنسجمة لتحقيق غرض منشئها.

4. **القبول (Acceptabilité):**

ويتضمن موقف المرسل إليه أو متلقي النّص، أي استحسان المتلقي له من حيث هو نص منسق ومنسجم.

5. **رعايّة الموقف (Situation):**

وهو ما يعرف بالسياق أو المقام، وهي تتضمن العوامل التي "تجعل النّص مرتبطا بموقف سائد يمكن استرجاعه، ويأتي النّص في صورة عمل يمكن له أن يراقب الموقف أو غيره، وقد لا توجد إلا الوساطة في عناصر الموقف كما في حالات الاتصال الموجهة في شأن الأمور التي تخضع للإدراك المباشر، وربما توجد وساطة جوهرية كما في قراءة نص قد يؤدي طبيعة أدبية يدور حول أمور تنتمي إلى عالم آخر؛إنّ مدى رعاية الموقف يشير دائما الى دور طرفي الاتصال"[18]

6. **التناص (Iintertextualité):**

وهو يتضمن العلاقات بين نص ما ونصوص أخرى مرتبطة به، وقعت في حدود تجربة سابقة سواء بواسطة أم بغير وساطة، أو أي ملخص يذّكر بنص ما بعد قراءته مباشرة، يمثلان تكامل النصوص بلا واسطة، وتقوم الوساطة بصورة أوسع عندما تتجه الأجوبة أو النقد إلى نصوص كتبت في أزمنة قديمة"[19]

7. **الإعلامية أو الإخبارية (Informatique):** النّص يجب أن يتضمن قدرا من المعلومات تختلف باختلاف نوع النص.

الملاحظ على هذه المعايير أنّ منها ما يتعلق بالنص-بنائه- ومنها ما هو متعلق بالنص ومتلقيه كالمقصدية والمقبولية، ومنها ما هو متعلق بسياق إنتاج النص وتلقيه؛ ومن ثمة يمكن قول إنّه لابدّ من استيعاب كل من مؤلف النص وقارئه لتلك المعايير، وقدرة الأول على توظيفها لتحقيق الإفهام، وقدرة الثاني على استثمارها لتحقق الفهم، واستيعاب النصوص.

2.2.النّص من المنظور البيداغوجي:

يعرف النّص بيداغوجيا بأنه :"وحدة تعليمية تمثل محورا تلتقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والعروض والبلاغة، وعلوم أخرى كعلم النفس والاجتماع والتاريخ، وبالإضافة إلى المعطيات الوظيفية المتميزة، التي صارت تقدّمها علوم اللسان في دراسة النصوص وما في ذلك من فائدة جليلة تعود بالنفع على العملية التعليمية."[20] فهو إذا؛ حمولة لغويّة ومعرفيّة تضع المتعلم أمام جملة من التحديات تجبره على إعمال قدراته

العقليّة واللغويّة من أجل الفهم، فينتقل بذلك من الفهم إلى الإفهام بعد تعزيز مهاراته اللغويّة. وهو ما تهدف إليه المقاربة النصيّة في تعليمية اللغات.

3.المقاربة النصيّة:

تعددت الاستراتيجيات العمليّة في المنظومة التربوية الجزائريّة، ولعلّ أكثرها مواكبة للرؤية اللسانية والتربوية المعاصرة المقاربة النصية؛ فإذا كانت المقاربة بيداغوجياً تعني جملة المبادئ والرؤى التربوية التي تُتخذ أساسا لبناء مشروع قد يكون منهجا أو طريقة أو برنامجا أو وسائل تقويم.[21] والنصيّة تبحث في كيفية انبناء النصوص وتحليلها؛ فهي " ترى أنّ النص بنية متماسكة ذات نسق داخلي تربط بين عناصره علاقات نحويّة ودلالية ومنطقية...وعليه؛ فالمقاربة النصيّة استثمرت كل المفاهيم والاجراءات اللسانية وغير اللسانية في منهج موضوعي متوازن في التعامل مع اللغة العربية المكتوبة والمنطوقة؛ لكشف مكامن النصوص وتفكيك بناها ورؤية مدى اتساقها وانسجامها وتداوليتها.[22] وكذا معرفة أنواع النصوص وأنماطها. فإنّ المقاربة النصية في مجال تعليمية اللغات، استراتيجية تعليمية تعتمد على النص في تقديم الأنشطة اللغوية للمتعلم؛ انطلاقا من فرضية "وجود قدرة نصية لدى المتعلم تسمح له بإنتاج نصوص تحضر فيها مواصفات الاتساق والانسجام، وتجعله قادرا على إدراك اتساق الخطاب وانسجامه، وذلك بعد استثمار قواعد صياغة النصوص.[23] وهي تهدف بذلك إلى تمكين المتعلم من القدرة على تلقي النصوص وإنتاجها.

4.المعايير النصية وعلاقتها باستيعاب النّصوص(الترابط النصي نموذجا):

إنّ العلاقة بين معايير النصيّة باعتبارها مرتكزات أساسية في علم لغة النص، وبين مسألة استيعاب النصوص وفهمها بالنسبة للمتعلم تتمثل في توجيه سلوك المتعلمين وتعديله من خلال التفاعل بين المتعلم والنص، من حيث إنّ عملية الاستيعاب هي عبارة عن " نشاط ذهني متعدد الأبعاد يسعى إلى بناء تصور دلالي لما يقال دون أن يُدون. [إذا هو عملية] تحويل وانتقاء وإعادة تنظيم للمعلومات المقروءة من أجل تكوين بنية ذهنية مطابقة أو شبيهة بالبنية التي نقلها مؤلف النّص."[24]

فهو نتيجة طبيعية لتفاعل الفرد مع النص ضمن سياق معين، فهو-استيعاب النصوص- إذن يرتبط بثلاثة عوامل؛ وهي: السياق، وخصائص النص، وخصائص القارئ.[25]

إذا أردنا الربط بين المعايير النصية ومسألة استيعاب النصوص، فيمكننا ذلك من خلال البحث في العلاقة بين عوامل الاستيعاب، وتعليمية تلك النصوص.

أولا- السياق: الذي تجري فيه مهمة الاستيعاب، ويضم جملة من العناصر التي تشكل جزءا من المحيط المباشر، وغير المباشر للنص، نحو: الخطوات التمهيدية التي تسبق فعل القراء، وأفكار النّص أو مضمونه، والعنوان، والأسئلة المرفقة، وكيفية تقديم النص بما يصحبها من وسائل تعليمية.

أ-وسائل تعليمية النصوص للسنة الثالثة من التعليم المتوسط:

يعدّ الكتاب المدرسي من أكثر الوسائل التعليمية فعالية، كونه يجمع المحتوى التعليمي، ويضع قطبي الفعل التعليمي ضمن المضمار المسطر من قبل الهيئة الوصية بناء على أهداف تربوية معينة؛ فهو "الصورة التنفيذية للمنهج، يعمل على إخراج الأنماط المختلفة من الموضوعات والبناءات والصياغات التي يتسنى لها تحقيق أهداف المناهج الدينية والوطنية والاجتماعية والسلوكية والعصرية، فمنه يثري المتعلم معارفه وخبراته وينال به قدرا مميزا من ثقافة مجتمعه وأمته، ويزوده بألوان الثقافات الأخرى"[26]

أمّا في المناهج الرسمية؛ فالكتاب " أداة عمل ضرورية بالنسبة لمعلم، وللمتعلم فهو مصدر أساسي للتعلم في المدرسة ولذلك روعي في إعداده جملة من الإعدادات التربوية والبيداغوجية والجمالية حتى تكون في مستوى المناهج الجديدة، وأداة فعالة بين أيدي المتعلمين.[27] يمكن القول إنه وثيقة تربوية هادفة، ذات وظائف تعليمية وتربوية وتقويمية، لا يمكن القيام بالتدريس دونها خاصة في المواد التي تقدم بطريقة منظمة وفقا لمحتواها المركز؛ من ذلك كتاب اللغة العربيّة.

إنّ كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط[28]، صادر عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، التابع لوزارة التربية الوطنية سنة 2017، يتكون من جزء واحد يشمل المقاطع التعليمية المقرر لهذا الصف، وهي كالآتي:

01-المقطع الأول: الآفات الاجتماعية.

02-المقطع الثاني: الإعلام والمجتمع.

03-المقطع الثالث: التضامن الإنساني.

04-المقطع الرابع: شعوب العالم.

05- المقطع الخامس: العلم والتقدم التكنولوجي.

06-المقطع السادس: التلوث البيئي.

07-المقطع السابع: الصناعات التقليدية.

08-المقطع الثامن: الهجرة الداخلية والخارجية.

والمقصود بالمقطع التعليمي: "مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة والمهمات، يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتناسقة في تدرج لولبي يضمن الرجوع إلى التعليمات القبلية لتشخيصها وتثبيتها."[29] وتقوم كل أنشطة المقطع على النص التعليمي من فهم المنطوق وإنتاجه، وفهم المكتوب إلى إنتاج المكتوب وفق المقاربة النصية.

يتضمن كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط أربعة وستين نصا، تتنوع بين النصوص النثرّية بنسبة 89%، والشعرية 11%، من مجموعها من حيث النوع أربعة نصوص علمية وأربعة وستون نصا أدبيا؛ ولا يسمح المقام بالوقوف على التباين الواضح في النصوص من حيث نوعها، وأثر ذلك على المتعلم؛ **نكتفي بطرح الإشكالية حول ما إذا كان لهذا التباين مبرراته العلمية والتربوية بالنسبة لمتعلمي هذا المستوى؟**

اخترت لهذه الدراسة نص فهم المنطوق وهو خطبة البشير الإبراهيمي يا شباب الجزائر.

ب-نص الخطبة:

"أتمثله متساميا إلى معالي الحياة، عربيد الشباب في طلبها، طاغيا عن القيود العائقة دونها، جامحا عن الأعنة الكابحة في ميدانها، متقد العزمات، تكاد تحتدم جوانبه من ذكاء القلب، وشهامة الفؤاد، ونشاط الجوارح.

أتمثله مقداما على العظائم في غير تهور، محجاما عن الصغائر في غير جبن، مقدرا موقع الرجل قبل الخطو، جاعلا أول الفكر آخر العمل.

أتمثله واسع الوجود، لا تقف أمامه الحدود يرى كل أخا له أخوة الدّم، وكل مسلم أخا له أخوة الدين، وكل بشر أخا له أخوة الإنسانية، ثم يعطي لكل أخوة حقها فضلا أو عدلا.

أتمثله حلف عمل لا حليف بطالة، وحلس معمل لا حلس مقهى، وبطل أعمال لا ماضغ أقوال، ومرتاد حقيقة لا رائد خيال.

أتمثله مقبلا على العلم والمعرفة ليعمل الخير والنفع، وإقبال النحل على الأزهار والثمار لتصنع الشهد والشمع، مقبلا على الارتزاق إقبال النمل تجدّ لتجد، وتدّخر لتفتخر، ولا تبالي مادامت دائبة أن ترجع مرة منجحة ومرة منجحة ومرة خائبة.

أحبّ منه ما يحبّ القائل:

أحبّ الفتى يتقي الفواحش سمعه   كأنّ به عن كل فاحشة وقرا

يا شباب الجزائر: هكذا كونوا، أو لا تكونوا."[30]

ما هي مظاهر الترابط النصي في هذه الخطبة؟ وكيف تساهم في استيعاب النص ؟

ج-**سياق عرض النص:** السياق هو تعليمية نشاط فهم المنطوق خلال الحصة الأولى من المقطع؛ حيث يتم تقديم النص سماعا للمتعلم.

يقوم المعلم في الخطوات التمهيدية-وضعية الانطلاق- بدفع المتعلم نحو اكتشاف موضوع النص من خلال محيطه الواقعي، وذلك بوضعية معينة يختارها المعلم بناء على طبيعة النص؛ بالنسبة لنص يا شباب الجزائر، يمكن إثارة الانتباه بسؤال المتعلم عن هدفه من الدراسة وطموحه في الحياة ومبررات ذلك، أو وضعيات أخرى كالحديث عن شخصية نموذجية واقعية معروفة تفيد المجتمع ومفخرة للبلاد...

ثم تأتي مرحة البناء، وتبدأ بفعل الإصغاء للقراءة النموذجية للنص من قبل المعلم، ويمكن في هذه الوضعية للمعلم الاعتماد على وسائل تعليمية أخرى كالأجهزة الالكترونية لعرض فيديوهات تتعلق بصاحب الخطبة أو بموضوعها.

يلي مرحلة الإصغاء أسئلة الفهم وتذليل الصعوبات اللغوية، ويتضمن الكتاب المدرسي بعض الأسئلة؛ لكن يمكن للمعلم التصرف فيها وبناء أخرى بما يتناسب مع مستوى المتعلمين، وما يتضمنه النص من مقاصد. والملاحظ على أسئلة الفهم الموجودة في الكتاب، أنها توظف نفس الضمير العائد على المتلقي في الخطبة، وهو كاف المخاطب، والهدف هو تحريك الجانب الوجداني للمتعلم، وإشعاره أنه المستهدف من النص، وهذا شكل من أشكال الربط في الخطاب حيث يقوم على مبدأ التماثل في التلقي.

ثانيا-خصائص النص: كونه السند الرئيس لإيصال المعلومات واستثارة الجوانب الفكرية والنفسية لدى المتعلم بما يتضمنه من وسائل تواصلية مثل الصور والرسومات،

فهو أكثر من مجموع الكلمات والجمل أو الفقرات التي تكونه والكثير من العلاقات بينهم ضمنية، ويجب استنتاجها لأنّها غير معلنة بوضوح على السطح(بالنسبة للناحية اللغوية)، وبنية العمق(بالنسبة للناحية الدلالية).[31]

01-من الناحية اللغويّة: يجب توفر عناصر الترابط النصي، والمتمثلة في:

الاتساق-Cohésion :

أو ما يعرف بالسبك وهو يقوم على وصف التماسك والتلاحم بين العناصر المشكلة للنص من بدايته إلى نهايته، وهو قسمان؛ الأول: نحوي، والآخر: معجمي.

-01-**الاتساق النحوي**: تتمثل مظاهره في الآتي:

أ-الإحالة: وهي الأدوات التي نعتمد في فهمنا لها لا على معناها الخاص، بل على استنادها إلى شيء آخر، فهي تجبر القارئ على البحث في مكان آخر على معناها، ويدخل ضمنها: الضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة، وبعض العناصر المعجمية الأخرى من قبيل: نفس، عين، بعض..."[32] وتصنف حسب مرتبة المرجع في الإحالة المقالية، وهي:

-**الإحالة القبلية**: ويكون المرجع فيها سابقا لأداة الإحالة؛ نحو قول البشير الإبراهيمي في خطبته:" **أتمثله متساميا إلى معالي الحياة** "فالهاء المتصلة بالفعل هي إحالة قبلية، أي أن المرجع ذكر قبلها، وقد ورد منها الكثير في هذا النص(**لا تقف أمامه**، **يرى كل عربي أخا له**..)كما وردت على شاكلة الضمير المستتر بعد الأفعال **(ليعمل، ليعطي..)**.

-**الإحالة البعدية**: إذا سبقت الأداة المرجع؛ نحو ما جاء في النص؛ نحو :(أحب منه **ما** يحب القائل) فما الموصولة هنا تعود على القائل.

-**الإحالة الخارجية أو المقامية**: وفي هذا النوع يكون المرجع خار النص، ففي قول الكاتب: أحب منه ما يحب **القائل**:

أحبّ الفتى ينفي الفواحش سمعه كأنّ به عن كل فاحشة وقرا

فالقائل هنا الشاعر وهو خارج النّص.

ب-**الاستبدال**:

يعرف بأنه "إحلال كملة محل أخرى، فهو علاقة نحوية بين الكلمات أكثر من كونها علاقة بين المعاني، وينقسم إلى:

-**استبدال اسمي**: جاء في نص الخطبة: (أتمثله متساميا إلى معالي الحياة، عربيد الشباب في طلبها، طاغيا عن **القيود العائقة** دونها، جامحا عن **الأعنة الكابحة** في ميدانها.)

-**استبدال جملي:** نحو: (يا شباب الجزائر، **هكذا** كونوا أو لا تكونوا) فاسم الاشارة استبدلت به المعاني الواردة في البيت الشعري المذكور قبله[والمذكور أعلاه في الإحالة] .

ج-**الحذف:** هو من وسائل الترابط النحوي، حيث يتمثل في:" حذف كلمة أو عبارة بدلا من تكرارها، فترد البنية قبل ورود البنية المضمرة... فيظهر الحذف عندما تشتمل عملية فهم النّص إمكانية انقطاع على مستوى سطح النص، حيث تفترض عنصرا سابقا يعدّ مصدرا للمعلومة المحذوفة."[33]

يقول الإبراهيمي في خطبته:" أتمثله مقبلا على العلم والمعرفة ليعمل الخير والنّفع، إقبال النحل على الأزهار والثمار لتصنع الشهد والشمع، مقبلا على الارتزاق إقبال النمل تجدّ لتجد، وتدخر لتفتخر، ولا تالي مادامت دائبة أن ترجع مرة منجحة، ومرة خائبة."[34]

نلاحظ الحذف الاسمي في قوله: إقبال النمل تجدّ لتجد.. حذف مقصود من قبل المؤلف لأنه يركز على فعل الاجتهاد، كما أنه يتناسب وطبعة هذه المخلوقات، فلما كانت حياة النحل تقوم على صنع العسل؛ ومصدر واضح ذكر ذلك، ولما كانت مصادر رز النمل متعددة، وجهده أكبر أعرض عن ذكرها.

د-الربط(الوصل):

يعرّف لسانياً بأنه" ربط عنصر سابق بآخر لاحق، بواسطة عنصر دال كالعطف والاستدراك، والشرط، والظرف."[35] فهو إذا عدة أشكال؛ وجاء منه في الخطبة:

-**العطف**: تحتدم جوانبه من ذكاء القلب وشهامة الفؤاد والجوارح، كونوا **أو** لا تكونوا.

-**الاستدراك:** ويعرف أيضا بوصل النقيض؛ نحو قول الإبراهيمي: أتمثله حلف عمل لا حليف بطالة، وحلس عمل لا حلس مقهى..

-**الربط الزمني**:.. مقدراً موقع الرجل **قبل** الخطو، جاعلا **أول** الفكر **آخر** العمل.

-**الربط السببي(التبعية):** أتمثله مقبلا على العلم والمعرفة **ليعمل** الخير والنفع.

01-02-الاتساق المعجمي:

يبرز الترابط المعجمي من خلال العلاقات الدلالية بين المفردات، ويتمثل في ظاهرتين: التكرار، والمصاحبة المعجمية أو التضام. فأمّا التكرار " يتطلب إعادة عنصر معجمي، أو ورود مرادف له، أو شبه مرادف أو عنصرا مطلقا أو اسماً عاماً. "ومنه: -تكرار عنصر

معجمي نفسه، وورود مرادف له ك: الخير/ النفع، القيود/ الأعنة..، أو شبه مرادف مثل: العائقة والكابحة.

وأمّا التضام فيشتمل على المصاحبة المعجميّة وهي: " توارد زوج من الكلمات بالفعل أو بالقوة نظرا لارتباطهما بحكم هذه العلاقة، وتتمثل مظاهرهما في التباين بدرجاته حيث يكون اللفظان متضادين أو متخالفين أو متعاكسين."[36]، نحو: مقداما/ محجاما في عبارة: (أتمثّله **مقداما** على العظائم في غير تهور، **محجاما** على الصغائر في عي جبن.)...

إنّ السؤال المطروح في هذا الموضع، هل ينتبه **المتعلم** في هذه المرحلة إلى هذه المسائل اللغوية التي قد تكون أكبر من مستواه؟ إذا كان الرد: ليس المهم هنا إدراك المسألة اللغوية بقدر أهمية إدراك القيمة الدلالية والاجتماعية لهذا الفعل. نطرح **الإشكال الرئيس: هل يستوعب المعلم العلاقة بين أشكال الترابط من حذف واستبدال...ويقيم على أساساها بناء أسئلة الفهم، حتى يتمكن المتعلم بطريقة غير مباشرة من إدراك الأبعاد التواصلية للغته؟ كيف يساعد المعلم المتعلم على إعادة بناء أشكال الخطاب وتوظيف العناصر السابقة في مواقفه التواصلية؟**

02-من الناحية الدلالية:

يلج المتعلم إلى النص من خلال المفتاح الرئيس، وهو العنوان، والذي يحيل إلى موضوع الخطبة وفحواها، ومعلوم أن العنوان أقوى وسائل التغريض[37]، إذ من خلاله يمكن للمتعلم تحديد البنية الكلية بمعية أسئلة الفهم العام، كأن يصل إلى الغرض من الخطبة، وهو حث الشباب على الشجاعة وطلب العلم، والالتزام بالأخوة الدينية والإنسانية. وفي هذه المرحلة يقوم المتعلم بفعل التأويل حيث يربط المعنى المصرح به بالمعنى الخفي؛ فدعوة الإبراهيمي الشباب إلى التحلي بتلك الخصال فيها شحذ لهمم لمقاومة الاستعمار في تلك الفترة، ولبناء المستقبل في الوقت الراهن.

ولا يتوقف استيعاب المتعلم للنص، على مؤشرات الفهم فحسب؛ بل يتطلب ذلك الاعتماد على قدراته العقلية والمعرفية الخاصة، لذلك نجد تفاوتا في الاستيعاب رغم توحيد سيرورة العملية التعليمية للنشاط، سببه خصائص القارئ.

ثالثا_ خصائص القارئ: تتطلب عملية القراءة قارئا ذي خلفية معرفية، وقدرات عقلية، تعرف الأولى بالبنى المعرفية ويقصد بها محتوى الذاكرة وما تختزنه من معلومات،

ويصطلح على الثانية بالبنى الإدراكية أو السيرورة السيكولوجية وهي تتضمن كل النشاطات الإدراكية التي تدخل في عملية الاستيعاب، وهي: الإدراك أو التمييز، المعالجة وآلياتها (التفكيك، التنشيط، بناء المدلول)، والحفظ والاسترجاع، والعرض.[38] وتبرز هذه الخصائص عند تفاعل المتعلم مع النص أثناء فعل التأويل، انطلاقا من فهم مفرداته، إلى بنياته الكبرى.

ولاستيعاب النص في نشاط فهم المنطوق، يقوم المعلم بتذليل الصعوبات اللغوية بشرح مفرداته الصعبة، عن طريق المتعلم من خلال دفعه إلى فهمها في السياق الذي وردت فيه باستثمار رصيده اللغوي، بما في ذلك قوة الصيغ وأثرها الإيحائي، كلفظة جامحا، ولفظة الأعنة في نص الخطبة. بالإضافة إلى العلاقات الدلالية كالإجمال والتفصيل باعتماد الشرح والتمثيل؛ نحو دفع المتعلم إلى إدراك العلاقة بين النمل والنحل، وبين المقصود من الخطاب، بالاعتماد على طريقة المناقشة.

يملك المتعلم ي هذا المستوى كفاءة لغوية تمكّنه من الاستيعاب ويظهر ذلك في عملية الإنتاج التي ينتهي إليها نشاط فهم المنطوق، حيث يطالب المتعلم، بالعرض الشفهي لملخص النص مع إبداء رأيه في قضاياه. ويتباين مستوى المتعلمين في أساليب العرض بحسب قدراته اللغوية والذهنية، ومدى نجاح المعلم في التوجيه.

بناء على ما سبق يمكن القول: يبدو اهتمام هيئة إعداد النصوص حسب الميادين التعليمية دقيقا، حيث يراعى في النص المختار لميدان فهم المنطوق شروط النص التعليمي، بما ترتكز عليه من مقوم الاستمالة والحبكة اللغوية الجيدة، فيتمكن النص من فكر المتعلم قبل لسانه، ويدفعه نحو استثمار آليات التفكير والتحليل والاستنتاج، وفق توجيه مؤسس ودقيق(أسئلة الفهم)، معتمدة من قبل المعلم. ومن ثمة يجد المتعلم نفسه يحاكي لغة النص وأفكاره في مرحلة الإنتاج، ويستشعر قوة اللغة وقدرته على الأداء، فيدرك وظيفة الضمير، وما يلحقه من أدوات _الإحالة- وكيف يعينه على الفهم والإفهام، وكذلك الأمر بالنسبة لباقي أشكال الترابط النصيّ.

السؤال الذي يبقى مطروحا هو حول **كفاءة المعلم وقدرته على فعل التمكين**، فإذا كانت الطرائق البيداغوجية لتلك الأنشطة مدروسة ومقترحة، **ما مدى مرونته وقدرته على التعاطي معها وتفعيلها؟**

5.خاتمة:

إنّ إدراك عناصر الترابط النّصي واستثمارها في بناء أسئلة الفهم، وتحقيق فعل الإفهام لا يتوقف على خصائص النص وحدها؛ لأن شروط النصية محققا بيداغوجية في مرحلة إعداد

النصوص من قبل اللجان الخاصة، بل يتوقف على تحقيق التفاعل بين السياق لتعليمي والنص والقارئ، وتحقيق التفاعل مرهون بالتكامل بين العناصر الثلاث وفق مبدأ الإدراك الذي تبنى عليه أساليب الفهم.

ويعدُّ المعلم في هذه العملية العامل الرئيس، لكن ليس حدود الصف، بل أثناء بناء استراتيجية الدرس؛ لأن الصف يكون مسرح المتعلم لبناء تعلماته وفق قانون إعمال الفكر، والذي يتطلب إعدادا مدروسا مقصودا من قبل المعلم. لذا فإنّ ما نصل إليه في أخر هذا البحث هو طرح إشكال يتعلق بكفاءة المعلم، ومدى إدراكه للعوالم اللغوية والدلالية التي تشكل النص، وكفاءته في بناء السؤال خاصة وأن المقاربات المعاصرة تقوم على طرائق وضع المشكلات، وحلها.

كما يطرح السؤال حول مرونة هذا الأخير في المواقف التعليمية، بما يضمن الأثر العلمي والتربوي، مع إعادة النظر في المنهاج وكثافة البرنامج.

مراجع البحث وإحالاته:

1--محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالاته ومجالات تطبيقية، الدار العربية للعلوم-منشورات الاختلاف،ط:01، 2008، ص:117.

2- محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، أبو منصور ،تهذيب اللغة، تح: محمد عوض مرعب ،دار إحياء التراث العربي بيروت، الطبعة: الأولى، 2001م، مادة(نص)

3- أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين ، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، الناشر: دار الفكر العربي، 1399هـ- 1979م، مادة(نصّ).

4- -الشافعي، أبو عبد الله محمد بن إدريس، الرسالة، تح: محمد شاكر، المكتبة العلمية، القاهرة، ط01، ص:14.

5- -عبد الواحد فاضل، الأنموذج في أصول الفقه، دار الحكمة-بغداد، 1982م، ص: 231

6- -الحلي، جمال الدين أبو منصور، مبادئ الوصول إلى علم الأصول، تح: عبد الحسين محمد علي القال، ط/1970،01، ص:65.

7- المستويات الستة هي: الصوتية والصرفية والمعجمية والنحوية والدلالية، ويضيف الفقي المستوى النصي؛ ينظر: صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دار قباء للباعة والنشر، القاهرة، ط:01، 2000، ص:28.

8- -المرجع نفسه، ص:28.

9- -عبد الملك مرتاض، بنية الخطاب الشعري، دار الحداثة، لبنان-بيروت، ط:01، ص:53.

10- - ينظر: نظرية النص الأدبي، عبد الملك مرتاض، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر 2007م، ص:45.

11 - المرجع نفسه، ص:46 نقلا عن: rolandbarthes: le plaisir du texte, éd . du seuil, paris ,1973, p100,101/

12- - كريستفا جوليا، علم النص، تر: فريد الزاهي، دار توبقال، المغرب، ط02، 1997/، ص: 21.

13-CIT .J. L. Houdbine, OP. P. 272

14- عبد السلام المسدي، قضية البنيوية. دراسة ونماذج، دار الجنوب للنشر، تونس، 1995، ص:52.

15- -ينظر: ر.ديبو جراند، النص والإجراء والخطاب، تر: تمام حسان، علا الكتب، القاهرة، ط:1998،01، ص: 103، 104.

16- -أحمد عفيفي، نحو النص ، ص:90.

17- -ينظر: سعيد البحيري، علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، ص:132.

18- محمد عزة شبل، علم لغة النص، النظرية والتطبيق، ص: 104.

19- المرجع نفسه.

20- -البشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديث، أربد، ط:01، 2007، ص:129.

21- -ينظر: خير الين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، دار الميسر للنشر، عمان، الأردن، دط، 2005، ص:150.

22- -إبراهيم إبراهيمي، تعليم اللغة العربية في ضوء لسانيات النص في المناهج الجزائرية بين الطرح النظري والواقع التعليمي، مجلة تاريخ العلوم، جامعة الجلفة، ع08/0، ج/01، جوان 2017، ص:44.

23- -محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي، النظرية والتطبيق، دار الثقافة،المغرب،ط:01، ص:59.

24- أندريه جاك ديشن، استيعاب النصوص تأليفها، تر: هيثم لمع، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت الحمراء لبان، ط:1(1411هـ-1991م)، ص: 11.

25--ينظر: رولان بارت، الصورة الموسيقى النص، ص:

26- -محمد صالح الحثروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقه، دار الهدى، الجزائر، دط،1999، ص:126.

27- -اللجنة الوطنية للمنهاج ، منهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية، أفريل 2003، ص:13.

28- - كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، تأليف مجموعة من المؤلفين، من الحجم الكبير نوعا ما(21×29.5)، عدد صفحاته:175 صفحة، غلافه الخارجي عليه صورة جهاز الحسب الآلي على شاشته حرف الضاد، كما يتضمن الغلاف رسومات لحلي تقليدية.. إشارة إلى تنوع المحتوى المعرفي في مقاطع الكتاب. كتب بخط النسخ مع الاستعانة بالألوان والصور، نصوصه مضبوطة بالشكل. ختم الكتاب بتراجم أهم الأدباء الذين ألفوا النصوص المختارة، مع الإحالة إلى صفحة النص.

29- -ميلود غرمول وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية(السنة الثالثة من التعليم المتوسط)، ص:42.

30- -محمد البشير الإبراهيمي، آثار الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، ط/1997،01ج/03، ص:509.

31- - ينظر: أندريه جاك دشين، استيعاب النصوص وتأليفها، ص:15-20.

32- -عزة شبل محمد، علم لغة النص، النظرية والتطبيق، مكتبة الآدب، جامعة القاهرة، ص:119.

33- -عزة محمد شبل، علم لغة النص ، النظرية والتطبيق، ص: 119.

34- -كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط(الجيل الثاني)، ص:94.

35- -عمر أبو خرمة، نحو النّص، نقد نظرية وبناء أخرى، ص:82.

36- -محمد خطابي، لسانيات النّص، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991، ص:24.

37- -يعرّفه براون ويول: "أنه نقطة بداية قول ما، أي أنّ الخطاب هو مجموعة متتاليات من الجل متدرجة لها بداية ونهاية وهذا تأويله، وكذلك ما يبتدأ به الكاتب من القول. سيؤثر في تأويل ما أو خطاب النص."(بروان وج يول، تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطي ومنير التركي، دار النشر العلمي، 1997، ص:67.

38- ينظر: أندريه جاك دشين، استيعاب النصوص وتأليفها، ص:12-15.

مصادر ومراجع البحث.

1. إبراهيم إبراهيمي، تعليم الغة العربية في ضوء لسانيات النص في المناهج الجزائرية بين الطرح النظري والواقع التعليمي، مجلة تاريخ العلوم، جامعة الجلفة، ع08/0، ج/01، جوان 2017

2. أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين ، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، الناشر: دار الفكر العربي، 1399هـ- 1979م، مادة(نصّ).

3. أحمد عفيفي، نحو النص.

4. أندريه جاك ديشن، استيعاب النصوص تأليفها، تر: هيثم لمع، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت الحمراء لبان، ط:1(1411هـ-1991م).

5. بروان وج يول، تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطي ومنير التركي، دار النشر العلمي، 1997.

6. البشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديث، أربد، ط:01، 2007.

7. الحلي، جمال الدين أبو منصور، مبادئ الوصول إلى علم الأصول، تح: عبد الحسين محمد علي القال، ط/1970،01،

8. خير الين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، دار الميسر للنشر، عمان، الأردن، دط، 2005.

9. ر.ديبو جراند، النص والإجراء والخطاب، تر: تمام حسان، علا الكتب، القاهرة، ط:1998،01.

10. رولان بارت، الصورة الموسيقى النص، ص:

11. سعيد البحيري، علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات.

12. الشافعي، أبو عبد الله محمد بن إدريس، الرسالة، تح: محمد شاكر، المكتبة العلمية، القاهرة، ط01.

13. صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دار قباء للباعة والنشر، القاهرة، ط:01، 2000.

14. عبد السلام المسدي، قضية البنيوية. دراسة ونماذج، دار الجنوب للنشر، تونس، 1995.

15. عبد الملك مرتاض، بنية الخطاب الشعري، دار الحداثة، لبنان-بيروت، ط:01

16. عبد الواحد فاضل، الأنموذج في أصول الفقه، دار الحكمة-بغداد، 1982م.

17. عزة شبل محمد، علم لغة النص، النظرية والتطبيق، مكتبة الآدب، جامعة القاهرة.

18. عمر أبو خرمة، نحو النّص، نقد نظرية وبناء أخرى.

19. كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، تأليف مجموعة من المؤلفين،38- - ينظر: أندريه جاك دشين، استيعاب النصوص وتأليفها، ص:15-20.

20. كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط(الجيل الثاني)

21. كريستفا جوليا، علم النص، تر: فريد الزاهي، دار توبقال، المغرب، ط02، 1997.

22. اللجنة الوطنية للمنهاج ، منهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية، أفريل 2003.

23. محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالاته ومجالات تطبيقية، الدار العربية للعلوم-منشورات الاختلاف،ط:01، 2008.

24. محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرائية بالسلك الثاني الأساسي، النظرية والتطبيق، دار الثقافة،المغرب،ط:01،

25. محمد البشير الإبراهيمي، آثار الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، ط/01،1997ج/03.

26. محمد بن أحمد بن الأزهري الهروي، أبو منصور ،تهذيب اللغة، تح: محمد عوض مرعب ،دار إحياء التراث العربي بيروت، الطبعة: الأولى، 2001م، مادة(نص)

27. محمد خطابي، لسانيات النّص، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991.

28. محمد صالح الحثروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقه، دار الهدى، الجزائر، دط،1999.

29. محمد عزة شبل، علم لغة النص، النظرية والتطبيق.

30. ميلود غرمول وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية(السنة الثالثة من التعليم المتوسط).

31. نظرية النص الأدبي، عبد الملك مرتاض، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر 2007م.