



Text linguistics in textbooks (A case study of the Arabic language book for the ninth grade of the first year of secondary school in Iran)

SalahAddin Abdi* 

Professor of Arabic Language and Literature, , Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran

Pooria sadri

Master of Arabic language and literature, Department of Arabic Language and Literature, Bu-Ali Sina University, Hamadan, Iran.

Keywords:

- linguistics
- Beaugrand
- Dressler
- Arabic language

Abstract

Text linguistics is a new branch of linguistics that studies texts and everything that causes the textuality of a written text. Identifying the standards of text linguistics and using textual factors in writing textbooks played a major role in the process of teaching and learning the Arabic language. This research aims, using the descriptive analytical method, to describe and explain the phenomenon of text linguistics and the seven text standards and apply them to school lessons based on the applied theory of Beaugrand and Dressler, which are cohesion, coherence, intentionality, acceptability, informativeness, Situationality, and intertextuality. The importance of using these standards in Writing and writing schoolbooks, then I explained the stages of their development and achievement in the first two lessons of the language book. Arabic for the ninth grade of the Arabic language in Iran, randomly. The results showed that familiarity with the principles and standards of text linguistics and the use of textual factors in writing textbooks plays a major role in enhancing and improving the learning process among students and achieving the desired pedagogical and educational goals, thus creating a successful relationship between authors and students. Also, after studying the phrases mentioned in the texts of the first two lessons of the Arabic language book for the ninth grade, we found that each of these texts qualifies as having textuality, but their repetition and prominence are not at the same level, and the most important factor of the text in it is the factor of intention or goal. In addition, among other text factors, the cohesion factor was the most frequent in these two texts.

* s.abdi@basu.ac.ir (Corresponding Author)



Introduction

Linguistics studies and researches the characteristics of language and its rules, explaining them in relation to psychological, social, and discourse analysis theories. Text linguistics and its topics have gained a new foundation in the fields of linguistics and literary criticism. Since the 1970s, issues of text linguistics have become the focus of a wide range of linguistic studies, and since that decade, the unit of text has become a central unit of linguistic investigation and analysis. The focus of the current research is to analyze the phenomenon of text linguistics and its standards. We aim to explain the importance of employing these standards in writing textbooks in general and Arabic textbooks in Iran in particular, using a descriptive and analytical approach. In an exemplary study, we examine the first two lessons of the Arabic language book for the ninth grade and critique them in light of text linguistics standards.

Literature Review

In recent decades, many studies have been conducted in this field based on the approaches of scholars like Michael Halliday, Ruqayya Hassan, Robert Beaugrand, and Wolfgang Dressler. Bushra and Kunza (2017), in a thesis titled "The Textual Approach and Its Role in Activating Writing Skills for Second-Year Primary School Students": In this research, after a comprehensive introduction to the concepts of text linguistics, the role of this approach and its mechanisms in the educational contexts of teachers and students is evaluated, particularly in activating writing skills among second-grade primary school students. The current research, in alignment with these studies, underscores the importance of applying the criteria of text linguistics in preparing texts and educational materials. The significant gap between these studies and our study is that no independent research has been conducted in the comprehensive research field of the criteria of text linguistics and the application of each of its criteria in any of the Arabic language educational books in Iran so far. In the conducted research, only one or two aspects of these criteria have been addressed.

Methodology

The main topic in text linguistics is textuality; textuality is the theory that represents the main features of a text and the characteristics that transform writing into a text. Beaugrand and Dressler define a text as a communicative phenomenon that is realized through seven criteria for the text. If the text lacks any of these criteria, then it is not communicative, and there will be no text. These seven features are the principles that constitute the text and evaluate communication, which include cohesion, coherence, acceptability, intentionality, informativity, situationality, and intertextuality. There are two more important factors, which are cohesion and coherence; among the seven criteria of the text, 'these two features are directed towards the text and play a fundamental role in the production and understanding of texts.' The other five characteristics have a practical and social approach to the text. Cohesion factors are divided into three categories: A. Grammatical cohesion: reference, substitution, and ellipsis. B. Lexical cohesion: repetition and collocation or hyponymy. C. Conjunctive or additive cohesion: additional, causal, contradictory (inverse), and temporal connections. The difference between cohesion and coherence is the same as the difference between form and content. The most common cohesion tools in this regard are "logical relations" and "mental models (patterns).

Results & Discussion

Grammatical cohesion, which includes reference, substitution, and ellipsis: the use of the three elements of grammatical cohesion, namely reference, substitution, and ellipsis, with 25 cases of reference pronouns, 7 cases of nominal substitution, and 5 cases of ellipsis. The lexical cohesion is repetition and solidarity: the highest frequency in this factor is associated with the element of repetition, with 9 complete repetitions and 4 partial repetitions, and then it is used in the element of solidarity for 3 semantic fields. Cohesive connection includes: additional connection, causal connection, reverse connection, temporal connection, and the result is in cohesive connection, where the additional relationship has the highest frequency, and both causal and temporal relationships were used once in the text. In addition, coherence, which includes logical relationships and is divided into cause-and-effect relationships and temporal relationships, and mental models, and the result is in the coherence criterion. All of the logical relationships are used, that is, the relationship of cause and effect and time, alternately; so that the temporal relationship has the highest frequency, and therefore cause and goal relationships, including cause-and-effect relationships, were used once for each. Intentionality: a purposeful standard has been set in this text by following the goal of the need to begin all affairs and stages of human life by remembering God in two different parts of the text. Acceptability: this lesson is not considered textual because it lacks the element of acceptability, as we find some grammatical errors in it. Informational: the content and information presented in this text are expressed in simple, eloquent language that is understandable and acceptable to students and is consistent with their beliefs and expectations. Situational: it has a specific time and place. Intertextuality: The direct connection between the content of the poem contained in the text and its adaptation from verses of the Holy Qur'an.

Conclusion

A study of the data of this research shows the following: after studying the first two texts of the Arabic language book in the ninth grade in terms of the presence of ways of composing the text, its strength or weakness, and searching for manifestations of textual terms in them, we found that each of the seven standards was fulfilled alternately and in different quantities in these texts. Among them, the intentionality factor has the highest frequency because every text that is written has a specific purpose or objective. The goal and general approach to writing Arabic books in the ninth grade is to develop language skills in order to enhance understanding of religious texts, and each of its texts has separate and specific goals. For example, in the grammatical coherence factor, the reference element was used the most, and many words and expressions are referred to with different pronouns. Similarly, in the hyphenation factor, temporal and additional connection tools were used more than others in order to establish a logical relationship between sentences. Additionally, we consider that their level of development is lower than the criteria of intentionality and coherence

References

The Holy Quran

Aghagolzadeh, F and Afkhami, A, (2004). Text Linguistics and Its Approaches. Journal of Linguistics. Year 19, Issue 37. Pages 89-103.

Aghagolzadeh, F, (2006). Critical Discourse Analysis. Tehran: Scientific and Cultural Publications.

Alborzi, P, (2007). Fundamentals of Text Linguistics. First edition. Tehran: Amirkabir.

- Beaugrande, R de and Dressler, W,(1981). Introduction to Text Linguistics. London: Longman.
- Bushra, H and Kanza, H, (2017). The textual approach and its role in activating the writing skill of second-year primary school students. Thesis, Abdelrahman Mira University, Bejaia.
- Dubogrand, R and Dressler, W (1992). Introduction to text linguistics. Translated by: E Abu-Ghazaleh,E and Ali Khalil H, 1st edition, Nablus: Dar Al-Kateb.
- Educational Research and Planning Organization, (2022). Arabic Language of the Quran, Grade 9-909. Eighth Edition. Tehran: Iran Textbook Publishing Company.
- Halliday, M and Hasan, R,(1976). Cohesion in English. London: Longman.
- Halliday, M and Hassan, R, (2014). Language, Context and Text (Dimensions of Language from a Sociolinguistic Perspective). Translated by: Mohsen Nobakht. Tehran: Siahroud.
- Hamdi -B, Bushra and Abdul-Ghani M, Wasan, (2011). On the concept of text and textual expressions of the Holy Quran. Journal of Basic Education College Research. Volume 11, Issue 1. Pages 174-196.
- Hassani, A, (2000). Studies in Applied Linguistics, the Field of Language Education, Algeria: National Office of University Publications.
- Ibn Zarrouk, S, (2024). Manifestations of the textual approach in teaching the Arabic language: textual expressions as a model. Journal of Educational and Teaching Research. Volume 13.
- Lotfipoursaedi, K, (2022). An Introduction to the Principles and Methods of Translation. Fourteenth Edition. Tehran: University Publishing Center.
- Mohajer, M and Nabavi, M, (1997). Towards the Linguistics of Poetry. Tehran: Markaz Publishing House.
- Mohseni, H, (2014). Separation and connection in the Holy Quran between Arabic rhetoric and textual linguistics. Thesis, Tarbiat Modares University, Tehran.
- Neubert, A and Sharif, G (2008). Translation and text sciences. Translated by: Mohieddin Hamidi. Edition1. Riyadh: Scientific Publishing and Press, King Saud University.
- Obaid Al-Jabouri, A, (2023), Proverbs in Nahjul Balagha: A Textual Study in Light of De Beaugrand's Theory. Thesis, Bu Ali Sina University of Hamadan.
- Rezaei, V, (2011). The role of standard language and text linguistics in the compilation of academic books. Ayyar Magazine. Issue 24. Pages 95-110.
- Richards, J, (2005). Descriptive Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Translated by: Ebrahim Chegini. Tehran: Rahnama.
- Saneipour, M Hand Lotfi, Seyyed M, (2016). Continuity of the Holy Quran Text; Linguistic Approach. Tehran: Imam Sadeq University.
- Sassani, F, (2010). Semantic Analysis: Towards Social Semiotics. First Edition. Tehran: Alam.



بررسی متن‌بودگی کتاب‌های درسی (مطالعه موردی کتاب عربی پایه نهم متوسطه اول در ایران)

صلاح الدین عبدی *  استاد گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

پوریا صدری دانش‌آموخته کارشناسی ارشد گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

چکیده

زبان‌شناسی متن شاخه‌ای نوپا از علم زبان‌شناسی است که به مطالعه‌ی متون و هرآنچه که باعث متنیّت نوشته‌ای می‌شود می‌پردازد. هدف از این پژوهش، توصیف و بازشناسی پدیده‌ی زبان‌شناسی متن و معیارهای هفت‌گانه‌ی متن‌بودگی که بر مبنای نظریه‌ی کاربردی بوگراند و درسلر، شامل انسجام، پیوستگی، هدفمندی، مقبولیت، آگاهی‌بخشی، موقعیت‌مندی و بینامتنی می‌باشد بوده و در آن با روش توصیفی-تحلیلی، اهمیت بکارگیری این معیارها در نگارش و تشکیل متون درسی تبیین شده، سپس مراحل تکوین و تحقق آنها در دو درس نخست کتاب عربی پایه‌ی نهم-به‌عنوان تصادفی و آزمایشی - تشریح شده‌است. نتایج حاصله نشان می‌دهد که آشنایی با اصول و موازین زبان‌شناسی متن و کاربرد عوامل متنیّت در تألیف کتب درسی، نقش بسزایی در ارتقا و بهبود فرایند یادگیری دانش‌آموزان و تحقق اهداف آموزشی و تربیتی مورد نظر و به‌دنبال آن ایجاد ارتباطی موفق بین مؤلفان و دانش‌آموزان دارد. همچنین پس از بررسی معابر یادشده در متون دو درس نخست کتاب زبان عربی پایه‌ی نهم دریافتیم که هرکدام از این متون واجد شرایط متن‌بودگی هستند اما بسامد و پرننگی آنها به یک میزان نبوده و مهمترین عامل متنیّت در آن، عامل نیّت یا هدفمندی می‌باشد. علاوه بر آن، از میان دیگر عوامل متن‌بودگی، عامل انسجام بیشترین بسامد را در این متون دارا بوده‌است.

واژگان کلیدی:

- زبان‌شناسی
- بوگراند
- درسلر
- زبان عربی

(نویسنده مسؤول) s.abdi@basu.ac.ir



دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها

مجلة علمية محكمة نصف سنوية

السنة الثامنة، العدد ١٥، مارس ٢٠٢٤، ص ٢٥٨-٢٢٥

<https://doi.org/10.22099/jsatl.2025.51460.1228>



لسانيات النص في الكتب المدرسية

(دراسة كتاب اللغة العربية للصف التاسع للأول الثانوي في إيران نموذجاً)

استاذ في اللغة العربية في جامعة بوعلی سینا، همدان، ایران.

صلاح الدين عبدی* 

متخرّج الماجستير في فرع اللغة العربية في جامعة بوعلی سینا، همدان، ایران.

پوريا صدری

الملخص

لسانيات النص هي فرع جديد من علم اللسانيات تدرس النصوص وكل ما يسبب نصية النص المكتوب. إن التعرف على معايير لسانيات النص واستخدام العوامل النصية في تأليف الكتب المدرسية كان لها دور كبير في عملية تعليم اللغة العربية وتعلّمها. يهدف هذا البحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي إلى وصف وشرح ظاهرة لسانيات النص ومعايير النص السبعة وتطبيقها على الدروس المدرسية بناء على نظرية بوجراند ودريسلر التطبيقية، وهي التماسك، والتلاحم، والقصدية، والمقبولية، والإخبارية، والمقامية، والتناص، وتمّ توضيح أهمية استخدام هذه المعايير في تدوين الكتب المدرسية وتأليفها، ثم بيّنت مراحل تطورها وتحقيقها في الدرسين الأولين من كتاب اللغة العربية للصف التاسع للغة العربية في إيران تدريبياً واعتباطياً. وأظهرت النتائج أنّ الإمام بمبادئ ومعايير لسانيات النص واستخدام العوامل النصية في تدوين الكتب المدرسية يلعب دوراً كبيراً في تعزيز وتحسين عملية التعلّم لدى الطلاب وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة، ومن ثمّ خلق علاقة ناجحة بين المؤلفين والطلاب. كما أننا بعد دراسة العبارات المذكورة في نصوص الدرسين الأولين من كتاب اللغة العربية للصف التاسع، وجدنا أنّ كلّ نص من هذه النصوص مؤهل لأن يتمتّع بالنصية، لكن تكرارها وبروزها ليسا على نفس المستوى، وأهم عامل النص فيه هو عامل النية أو الهدف. بالإضافة إلى ذلك، ومن بين عوامل النص الأخرى، كان عامل التماسك هو الأكثر تكراراً في هذين النصين.

الكلمات الدلالية:

- اللسانيات
- بوجراند
- دريسلر
- اللغة العربية

التمهيد

يدرس علم اللسانيات^١ ويبحث عن خصائص اللغة وقواعدها ويشرحها فيما يتعلق بالنظريات النفسية والاجتماعية ونظريات تحليل الخطاب. ومن أهم السمات الأساسية لهذا العلم هي مقولة النص^٢، التي تلعب دوراً هاماً في التواصل وتشكيل التفاعلات البشرية.

إنّ لسانيات النص وموضوعاتها لها خلفية جديدة في مجالات اللسانيات والنقد الأدبي؛ منذ سبعينيات القرن العشرين، أصبحت قضايا لسانيات النص محور مجموعة واسعة من دراسات اللسانية، ومنذ ذلك العقد أصبحت وحدة النص وحدة للتحقيق والتحليل اللساني (ساساني، ١٣٨٩: ١٢٤).

ومهمة هذا العلم هو البحث عن القواعد والعناصر اللغوية التي تتجاوز الجملة، وفي ذلك لا يتم وصف وحدات اللغة على مستوى الكلمة أو الجملة، بل يتم تحليلها على مستوى النص (البرزي، ١٣٨٦: ١٣). يتواصل البشر بعضهم مع البعض باستخدام جمل متصلة تسمى النص (المرجع نفسه)؛ لسانيات النص هي دراسة كيفية تمكن المتحدثين والمستمعين من التواصل بعضهم مع البعض من خلال النصوص. الموضوع الرئيسي- في لسانيات النص هو النص أو النصية؛ وهي النظرية التي تمثل السمات والخصائص الرئيسية التي تحول مكتوباً إلى نص (نيوبرت وشريف، ٢٠٠٨: ٩٤).

يعرف بوجراند ودريسلر^٣ (١٩٨١م) النص في نظريتهما التطبيقية على أنه ظاهرة اتصال تتحقق بسبعة معايير هي التماسك، والتلاحم، والقصدية، والمقبولية، والإخبارية، والمقامية، والتناص (بوجراند ودريسلر، ١٩٨١: ٢).

إنّ ضرورة التعرّف على معايير لسانيات النص واستخدام العوامل النصية في تأليف الكتب المدرسية كان له دور كبير في عملية تعليم اللغة العربية وتعلّمها، وينبغي للنظام التعليمي في البلاد أن يوليها المزيد من الاهتمام؛ لأنّ الكتب المدرسية تعتبر من أهم الأدوات التعليمية الأساسية ولها أهمية كبيرة في التدريس ونقل المفاهيم.

أهمية لسانيات ترجع على أنها في خدمة البحث اللغوي باعتبارها وقفت على الظواهر اللغوية التي عجزت لسانيات الجملة عن وصفها وتفسيرها وقراءتها وأنّ النص يشكّل مفهوماً مركزياً في الدراسات اللسانية المعاصرة فهو ليس بناء لغوياً فحسب وإنما يدخل ذلك البناء في سياق تفاعلي بين مخاطب ومخاطب ويمكنها من فهم وإحكام اللغة العربية وإتقانها في المحادثة التي ركّزت عليها الأهداف التعليمية في الكتاب المدرسي ويمكن استثمار معطيات اللسانيات النصية في أسماء الإشارة والتعريف والتكبير والتذكير والتأنيث والتكرار والتّوابع والحذف والتّقديم والتّأخير...

¹- Linguistics

²- Text quote

³- Robert De Beaugrand & and Wolfgang Dressler,

⁴- Beaugrande, Robert de and Dressler, Wolfgang.

يكفي لسانيات النص شرفاً أنّ معلم اللغة يجب أن يكون على اطلاع بقوانينها وقواعدها، يقول أحمد حساني: «معلم اللغة يستخدم النظرية اللسانية ولا ينشئها، وتعليم اللغات اختصاص قائم بذاته وليس هو جوهر اللسانيات، ولكن إذا أدرجنا في محور تعليم اللغات كل القضايا المتأتمية من التخطيط التربوي والقرارات التعليمية مما يتخذ خارج جدران الفصل تجلّت شرعية حضور اللسانيات في قضية تعليم اللغات برمتها، تماماً كشرعية حضورها في علاج عاهات النطق أو في فحص النص الأدبي» (٢٠٠٠: ١٠).

ويمكن الحكم بأنّ المقاربة النصّية تخدم التعليمية من جانين اثنين، فأما الأول بالتلقّي والفهم بمعرفة محتويات النصوص وقصدية أصحابها والثاني بالإنتاج بعد فهم الآلية التي تشتغل بها النصوص، فهي تضع بين يديه أدوات إنتاج نصّ منسجم ومتماسك. وتحتل لسانيات النص مكاناً مرموقاً في دراسات غربية لأنّها تجري على تحديد الكيفيات التي تنسجم بها النص وتكشف عن الأبنية اللغوية وكيفية تماسكها وتجاورها إلا أنّها لاتزال هذه النظرية في مهدها فيما يخص اللغة العربية وبناء على هذا يستهدف البحث إلى إبراز المعايير السبعة لعلم لسانيات النص في الكتاب المدرسي ليقراءه في ضوء هذا العلم.

إنّ محور البحث الحالي هو تحليل ظاهرة لسانيات النص ومعاييرها، ونحاول بيان أهمية توظيف هذه المعايير في تأليف الكتب المدرسية بشكل عام والكتب المدرسية للعربية في إيران بشكل خاص مستخدمين المنهج الوصفي التحليلي، وندرس في دراسة نموذجية الدرسين الأولين من كتاب اللغة العربية للصف التاسع وننقدها في ضوء معايير لسانيات النص. ويسعى هذا البحث إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

١. ما أثر استخدام عناصر لسانيات النص في الكتب المدرسية للعربية في إيران على عملية تدريس اللغة العربية ونقل محتواها؟

٢. إلى أيّ مدى تتوافق معايير النص السبعة في النصين من نصوص الكتاب العربي التاسع وأيّ المعايير هي أكثر بروزاً وترداداً في هذه النصوص؟

الدراسات السابقة

وفي العقود الأخيرة، أجريت العديد من الأبحاث في هذا المجال بناءً على مناهج أشخاص مثل مايكل هوليداي، ورقية حسن، وروبرت بوجراند، وولفجانج دريسلر - وهم مؤسسو علم لسانيات النص - وانتقد الباحثون الكتب الدينية والأدبية والعلمية... واكتشف مبادئ لسانيات النص وتحليلها فيها، وسنعرض بعض هذه الدراسات فيما يلي:

- آقا گل زاده و افخمى، (١٣٨٣)، مقاله «زبان شناسی متن و رویکردهای آن»: يعرض هذا البحث لسانيات النص ومقارباته المختلفة، بما في ذلك المنهج التطبيقي عند بوجراند ودريسلر، كما يتم تقديم الحلول لتعرّف على التنظيم الداخلي للنص وكيفية إنتاجه وفهمه.

- حمدي البستاني وعبدالغنى المختار، (٢٠١١) مقالة «في مفهوم النص ومعايير نصية القرآن الكريم: بعد تفسير مصطلح النص، تمّ تقسيم معايير النص السبعة ووصفها إلى ثلاثة أجزاء منها: مستخدم النص، والخلفية المادية والثقافية للنص. ومن أهم النتائج التي توصل إليها هذا البحث أنه يجب أن يراعى في النص أربعة معايير هي التماسك والتلاحم والقصدية والمقامية من أجل تحقيق نصيته.

- رضايى، (١٣٩٠)، مقاله «نقش زبان معيار و زبان شناسى متن در تدوين كتابهاى دانشگاهى»: قام المؤلف أولاً بشرح دور اللغة المعيارية في السياق العلمي وتجميع مصادر التدريس، ثمّ قدّم لسانيات النص وأهميتها في تأليف الكتب المدرسية، ومن خلال تعداد مبادئها السبعة، بين دور هذه المبادئ في المنطق والمزيد تجميع متماسك للنصوص التعليمية.

- بشرى وكنزة، (٢٠١٧): في أطروحة تحت عنوان «المقاربة النصية ودورها في تفعيل مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة الثانية من تعليم الابتدائي»: وفي هذا البحث، وبعد التعريف الكامل بمفاهيم لسانيات النص، يتمّ تقييم دور هذا المدخل وآلياته في المواقف التعليمية للمعلمين والطلاب، وخاصة في تفعيل مهارات الكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي.

- عبيدالجورى، (١٤٠٢ش)، في أطروحة بعنوان «الأمثال في نهج البلاغة دراسة نصية في ضوء نظرية دي بوجراند»: وقد قام الباحث في هذا البحث بدراسة أمثال نهج البلاغة وتطبيقها بهدف الكشف عن العلاقات بين الكلمات ومعانيها والبنى اللغوية للنص مع تحليل وشرح معايير لسانيات النص.

ابن زروق، (٢٠٢٤) في مقال بعنوان «تجليات المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية: المعايير النصية أنموذجاً»: وفي هذا البحث تمّ التعبير عن مفهوم النص باعتباره المحور الأساسي للتعليم والتعلم، كما تمّ توضيح الدور الهام لمنهج النص في تعليم اللغة العربية. بحيث وضحت مفهوم النص ومصطلحاته، ثمّ تمّ توضيح أهمية استخدامها في عملية تعليم وتعلم اللغة العربية من خلال البحث واسترداد هذه المفردات في نصوص تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية الثانية.

يؤكد البحث الحالي وتماشياً مع هذه البحوث، على أهمية تطبيق معايير لسانيات النص في إعداد النصوص والمواد الدراسية. والبون الشاسع بين هذه الدراسات ودراستنا هو لم يتمّ إجراء بحث مستقل في مجال تجلي لمعايير لسانيات النص وتطبيق كل معيار من معاييرها في أي من الكتب التعليمي اللغة العربية في ايران لحد الآن وفي الأبحاث التي أجريت لم يتمّ إجرائها سوى جانب أو جانين منها.

مراجعة الأدب النظري

لسانيات النص

لسانيات النص هي فرع من فروع تحليل الخطاب التي تدرس النصوص المكتوبة وأنواعها في اللغة و موضوعاتها المتمثلة في: ما هو النص وكيف يتم إنتاجه، وما المعايير التي يجب أن يستوفيهما النص، وكيف يمكن فهمه وكيف يلعب دوره في التفاعلات البشرية (دوبوجراند و دريسلر، ١٩٩٢: ٢٥). وهي إحدى القضايا التي انشغل بها محللو النصوص. ولذلك، فإن دراسة خصائص النصوص وكل ما يجعل الكتابة تسمى بنص هو دراسة تتعلق بمجال لسانيات النص (آقاجلزاده وافخمي، ١٣٨٣: ٩٠).

يدرس علم لسانيات النص، القواعد اللغوية التي تتعدى الجملة، حيث لا يتم وصف الوحدات اللغوية على مستوى الكلمة أو الجملة، ولكن يتم تحليلها على مستوى النص (البرزي، ١٣٨٦: ١٥)؛ بطريقة ما، يمكن اعتبار أن أكبر ميزة لها هي ترك نطاق الجملة والانتباه إلى النص بأكمله (محسني، ١٣٩٣: ١٩٥).

مفهوم النص

تلعب النصوص دوراً مهماً في التواصل، حيث يتواصل البشر بعضهم مع بعض باستخدام جمل متصلة تسمى النص، وتشكل النصوص، التواصل والأنشطة البشرية (دوبوجراند و دريسلر، ١٩٩٢: ٤١). النص عبارة عن مجموعة من العلامات وسلسلة من العناصر ذات المعنى يستخدمها المؤلف لإيصال المعنى إلى المتلقي (هالدي وحسن، ١٣٩٣: ٦٢). كما أنه النص عبارة عن بنية منتظمة تتكوّن من جمل متنوعة ومتراصة، ذات بداية ونهاية واضحتين، تتميز بملامح دلالية وشكلية (البرزي، ١٣٨٦: ١٩١). ولذلك فإن النص عبارة عن بنية وجمل متصلة لتوصيل المعاني إلى المتلقي.

النصية^١

إنّ الموضوع الرئيسي في لسانيات النص هو النصية؛ النصية هي النظرية التي تمثل السمات الرئيسة للنص والميزات التي تحول كتابة ما إلى النص (نيوبرت وشريف، ٢٠٠٨: ٩٤). يعرف بوجراند و دريسلر النص بأنّه ظاهرة تواصلية تتحقق من خلال سبعة معايير للنص. إذا كان النص يفتقر إلى أي من هذه المعايير، فإنّ النص ليس تواصلياً ولن يكون هناك نص (دوبوجراند و دريسلر، ١٩٩٢: ٢٥). هذه السمات السبع هي المبادئ التي يتكوّن منها النص وتقييم التواصل (المصدر نفسه) والتي تشمل^٢:

^١ - Textually

^٢ - وللأسف في الأدب العربي والأدب الفارسي نشاهد نوعاً من اضطراب في المصطلحات وخلطها، وهنا أتينا بالمصطلحات المشتركة والمقبولة.

١. التماسك (السبك)

٢. التلاحم (الحبك والالتحام)

٣. المقبولية

٤. القصدية

٥. الإخبارية

٦. الموقفية (المقامية)

٧. التناص^٧ (آقاجل زاده وافخمي، ١٣٨٣: ٩٣).

هناك عاملان أكثر أهمية هما التماسك والتلاحم؛ ومن بين معايير النص السبعة، «هاتان الميزتان موجّهتان نحو النص وتلعبان دوراً أساسياً في إنتاج النصوص وفهمها» (المصدر نفسه). أما الخصائص الخمس الأخرى فلها مقارنة عملية واجتماعية للنص، وفيها يتمّ بحث طريقة التواصل والتفاعل بين النص والقارئ وعلاقة النص بخلفيته المادية والثقافية (حمدي البستاني وعبدالغني، ٢٠١١: ١٨١)؛ بحيث يرتبط معيارا القصدية والمقبولية «التمركزان على مستعمل النص» (دوبوجراند ودريسلر، ١٩٩٢: ٢٠) بالمتكلم والمتلقي، ومعيار الإخبارية والموقفية (المقامية) والتناص مرتبطان بالخلفية المادية والثقافية للنص (حمدي البستاني وعبدالغني، ٢٠١١: ١٨١). وفيما يلي وصف موجز لهذه المعايير:

١. التماسك

يتمّ تحقيق التماسك عندما يعتمد تفسير عدة عناصر في النص على عنصر آخر؛ ويعني أن عنصراً ما يفترض عنصراً آخر ولا يمكن فهمه دون الرجوع إليه (نيوبرت وشريف، ٢٠٠٨: ١٤٢). تنقسم عوامل التماسك إلى ثلاث فئات:

أ. التماسك النحوي: الإحالة والاستبدال والحذف.

ب. التماسك المعجمي: التكرار والتضام.

ت. التماسك الوصلي أو العطف (الربطي): الوصل الإضافي والسببي والتناقضي – (العكسي) – والزمي (دوبوجراند ودريسلر، ١٩٩٢: ٨١؛ نيوبرت وشريف، ٢٠٠٨: ١٤٩؛ آقاجل زاده وافخمي، ١٣٨٣: ٩٢ و٩٣).

-
3. Cohesion.
 - 1.Coherence
 - 2.Acceptability
 - 3.Intentionality
 - 4.Informativity
 - 5.Situationality
 - 6.Intertextuality

١.١. التماسك النحوي^١

يرتبط التماسك النحوي بعمل البنى النحوية للغة ويشمل ما يلي:

١.١.١. الإحالة^٢

الإحالة هي بمعنى الإشارات اللاحقة إلى عنصر. ما في النص وهي علاقة تنشأ بين عنصر. من عناصر النص وعنصر آخر (مهاجر ونبوي، ١٣٧٦: ٦٤). إن الإحالة يتم باستخدام الضائير والأسماء ذات الصلة والأسماء المرجعية وتجعل العبارات مرتبطة بعضها ببعض (صانعي بور ولطفي، ١٣٩٥: ١٧٠).

٢.١.١. الاستبدال^٣

الاستبدال هو عملية يتم فيها استبدال عنصر - واحد في النص بعنصر آخر (هاليدي وحسن، ١٩٧٦: ٨٨) ويتجنب التكرار غير الضروري (دوبوجران ودريسلر، ١٩٩٢: ٩٢)؛ يمكن أن يكون العنصر - البديل اسماً أو فعلاً أو جملة أو فقرة (هاليدي وحسن، ١٩٧٦: ٩٠).

٣.١.١. الحذف^٤

ومعنى هذا العامل هو حذف وإزالة عنصر - أو أكثر من عناصر الجملة مقارنة بالعناصر السابقة في النص (المصدر نفسه: ١٤٢). وأنواع الحذف عند هاليدي هي: حذف الاسم، والفعل، وحذف الجملة أو الفقرة (هاليدي وحسن، ١٣٩٣: ٩٠).

٢.١. التماسك المعجمي^٥

يعتمد التماسك المعجمي على العلاقة التي تربط الوحدات المعجمية للغة فيما بينها من حيث محتواها الدلالي (مهاجر ونبوي، ١٣٧٦: ٦٨). ويتضمن ما يلي:

١.٢.١. التكرار^٦

التكرار هو أحد العوامل التي تتكرر فيها عناصر الجمل السابقة في الجمل اللاحقة (آفاغلزاده، ١٣٨٥: ١٠٨). وينقسم التكرار إلى قسمين: كامل وجزئي؛ في التكرار الكامل، تتكرر الكلمة بالضبط (دوبوجران ودريسلر، ١٩٩٢: ١١٨)، ولكن «في التكرار الجزئي، لا يتم تكرار الكلمة نفسها، ولكن يتم إحضار عنصر آخر من نفس المجال المعجمي» (البرزي، ١٣٨٦: ١٥٤).

٢.٢.١. التضمين^٧

7 - Grammatical Cohesion

2- Reference

3 - Substitution

4 - Ellipsis

5- Lexical Cohesion

6- Repetition

7 - Hyponymy

التضام يعني اجتماع عناصر معجمية معينة في سياق موضوع النص، وهي أقرب من حيث المعنى من الكلمات الأخرى وتنتمي إلى نفس المجال الدلالي (نيوبرت وشريف، ٢٠٠٨: ١٤٣ ولطفي بورساعدي، ١٤٠١: ١١٤).

٣.١. التماسك الوصلي^١

يشمل التماسك (الترباط) الوصلي العلاقات الدلالية والمنطقية بين الجمل التي يتكوّن منها النص (لطفي بورساعدي، ١٤٠١: ١١٤)؛ وهو ما يعبر عنه بربط عناصر تسمى أدوات العطف (المهاجر ونبوي، ١٣٧٦: ٦٧). وقد قسم هاليدي وحسن هذه العوامل إلى أربعة أقسام وهي:

٣.١.١. الربط بالوصل الإضافي^٢

يتم تأسيسها عندما تضيف الجملة شيئاً عن محتوى الجملة السابقة؛ وقد يكون لهذه الإضافة جانب توضيحي وتمثيلي وموازنة (لطفي بورساعدي، ١٤٠١: ١١٥). يتم بواسطة الأدوات: «واو، أو» ويتضمن علاقات أخرى كالترابط الدلالي والتشاكل في المعنى والشرح والكلام بالمثل (دي بوجراند، ١٩٩٨: ٣٤٨).

٣.١.٢. الوصل السببي^٣

يتم إثباته عندما يكون هناك نوع من العلاقة السببية بين جملتين ويكون حدث جملة واحدة سبباً أو نتيجة لحدث جملة أخرى (صانعي بور ولطفي، ١٣٩٥: ١٤٤). فبواسطته نستطيع إدراك العلاقة المنطقية بين جملتين أو أكثر مثل «لأن، كي، بسبب» و تدرج منه علاقات خاصة كالنتيجة والسبب والشرط (دي بوجراند، ١٩٩٨: ٣٤٧).

٣.١.٣. الوصل الزمني^٤

العلاقة الزمنية هي في الواقع الصلة الزمنية بين عبارات وجمل النص وفقراته، وتنشأ عندما يكون هناك نوع من التسلسل الزمني بين أحداث جملتين (صانعي بور ولطفي، ١٣٩٥: ١٤٨). وهذا يكون بين جملتين متتاليتين تربط بينهما علاقة زمنية أي الأولى أسبق زمنياً من الثانية ومن أدواته «لما، بعد، الآن» (دي بوجراند، ١٩٩٨: ٣٥٠).

٣.١.٤. الوصل العكسي^٥

محتوى الجملة يخالف محتوى الجملة السابقة أو يعبر عن فعل مخالف لتوقعات المتلقي (هاليدي وحسن، ١٩٧٦: ٢٥٠). يأتي على عكس المعنى المتوقع من الجملة ويتحقق عن طريق «لكن، في حين» (دي بوجراند، ١٩٩٨: ٣٤٩).

1 - Cohesive Ties

2 - Additive Relation

3 - Causal Relation

4 - Temporal Relation

5 - Adversative Relation

٢. التلاحم^١

إنَّ أهم ما يميز الكتابة التي تجعلها مقبولة كنص هو التلاحم، وهو مخصصة للجوانب الدلالية لفهم النصوص والارتباط الدلالي والمنطقي بين مكونات النص (البرزي، ١٣٨٦: ١٧٢؛ صانعي پور ولطفي، ١٣٩٥: ١٣٦). وتعريف آخر بأنَّه مفهوم دلالي يحيل إلى علاقات المدلول التي توجد داخل النص و التي تعرفه كنص، إنَّ التلاحم يظهر عندما تؤول عنصراً في الخطاب بربطه بعنصر آخر الواحد يفترض الآخر (دي بوجراند، ١٩٩٨: ١٠٣). الفرق بين التماسك والتلاحم هو نفس الفرق بين الشكل والمضمون (البرزي، ١٣٨٦: ١٩١ و١٩٣). بعبارة أخرى العمل على إيجاد الترابط المفهومي بهذا يكون التماسك مرتبطاً باللفظ والتلاحم مرتبطاً بالمعنى. والآن نعرض أدوات التلاحم الأكثر شيوعاً في هذا الصدد وهي «العلاقات المنطقية» و«النماذج الذهنية» (دوبوجراند ودريسلر، ١٩٩٢: ٢٧-٢٩؛ ١١١-١١٣؛ ١٢٧).

١.٢. العلاقات المنطقية^٢

إنَّ العلاقات الأكثر شيوعاً التي تقيم التلاحم هي علاقتا السبب والنتيجة، والعلاقة الزمنية (المصدر نفسه: ١١١).

١.١.٢. علاقة السبب والنتيجة^٣

العلاقات السببية هي العلاقات الذهنية بين جملتين أو أكثر، والتي تنقسم إلى أربعة أنواع من السبب، والاحتمال، والدليل، والغرض (بوجراند ودريسلر، ١٩٨١: ٧).

٢.١.٢. العلاقة الزمنية^٤

وتعتبر العلاقة الزمنية عن الترتيب الزمني للأحداث وكيفية تنظيمها (المصدر نفسه: ٨)؛ يمكن تحديد هذه العلاقة وفقاً للحدود الزمنية لمواقف مختلفة، اعتماداً على ما إذا كان الإجراء قد تمّ تنفيذه في وقت واحد أو قبل إجراء آخر أو بعده (دوبوجراند ودريسلر، ١٩٩٢: ٢٩). تربط العلاقات السببية والزمانية المكونات البنوية للنص ببعضها مع بعض، لكن هناك وجهة نظر أخرى ترى أن الارتباط أمر ذاتي يتمّ تحديده من خلال التقييمات والقدرات الذاتية للقراء (البرزي، ١٣٨٦: ١٩٠).

٢.٢. النماذج الذهنية^٥

تقوم الذاكرة البشرية بتخزين المعلومات والخبرات السابقة على شكل أنماط عامة ونماذجها، وترتبط المفاهيم المرتبطة ببعضها ببعض في شبكات ذهنية ويتمّ تخزينها كأجزاء متكاملة تسمى الأنماط أو النماذج العامة (بوجراند ودريسلر، ١٩٨١: ٥٤)؛ وتشمل هذه النماذج ما يلي:

1 - Coherence

2 - Logical Relations

3 - connectivities

4 - Temporal proximity

5 - Mental Patterns

٢.٢.١. الإطار أو المجال^١

وهو نموذج يقبله العقل عن المفهوم ويذكر الأشياء التي تنتمي إليه (المصدر نفسه). الإطار عبارة عن بنية ذهنية يتم فيها تخزين الذكريات ويتم تنشيطها عند مواجهة ظروف جديدة تناسب وتتساير مع الواقع الحالي (ساساني، ١٣٨٩: ٢٣٦). على سبيل المثال، في الإطار الذهني للمستشفى، يفترض المرضى والأطباء والممرضات ومكتب الاستقبال والمرات الطويلة وأسرة المستشفى (البرزي، ١٣٨٦: ١٨١).

٢.٢.٢. الخطة^٢

إنه نمط عام يوضح كيف يسعى المستخدمون لتحقيق هدف ما لأن يحصل عليه (ساساني، ١٣٨٩: ٢٣٦)؛ يقوم موفر الخطة بتقييم جميع العناصر الموجودة في إنتاج النص من حيث كيفية المضي قدماً نحو الهدف (بوجراند ودريسلر، ١٩٨١: ٥٥).

٢.٢.٣. الخطاظة الذهنية^٣

وهي بنية أساسية تشرح تنظيم النص وترتبط فيها المعلومات والظروف المختلفة بالسببية والقرب الزمني (المصدر نفسه). الخطاظة مشتقة من مجموعة الأحداث وظروف الزمان والمكان والأبطال وردود أفعالهم (ريتشاردز، ١٣٨٤: ٤٨١).

٢.٢.٤. الخطاظة التسلسلية^٤

وهي تتضمن سلسلة من الأحداث والعمليات المرتبطة بمواقف معينة (المصدر نفسه: ٤٨٤) ويجب على الكاتب أو القارئ بحكم معرفته بالنمط السابق أن يقوم بدور في خطة محددة سلفاً ويقوم بالأعمال المتوقعة منه (بوجراند ودريسلر، ١٩٨١: ٥٥).

٣. القصديّة

القصديّة أو القصد يتعلق بموقف منتج النص الذي يريد أن يبني نصاً مترابطاً متناسكاً لتحقيق قصد منتج يوجهه إلى مستعملي النص أي ليقدم معرفة أو تحقيق هدف يُطرح في إطار خطة أو تخطيط ما (دوبوجراند ودريسلر، ١٩٩٢: ٢٠ و١٥٧) إن منتج النص لديه هدف لكل خطاب، وهو التأثير على المتلقين من خلال تحقيق هذا الهدف ويتوجه إلى من يتعامل مع النص أي المتلقي (نيوبرت وشريف، ٢٠٠٨: ٩٦)؛ وهي البوصلة التي توجه العناصر الأخرى وتجعلها تتضام وتتضافر وتنتج إلى مقصد عام (دوبوجراند ودريسلر، ١٩٩٢: ١٥٢).

1 - Frame

2 - Plan

3 - Mental Schema

4 - Script Schema

٤. المقبولية

ويرتبط عامل القبول بموقف ورغبة متلقي النص في تلقي نص متواصل ومتناسك صالح للاستعمال ومفيد له (المصدر نفسه: ٢١). بحيث تكون المقبولية في النص ينبغي أن يراعى فيه أولاً صحة القواعد النحوية و ثانياً توافق الوقوع أو الرصف بين مفردات الجملة (عفيفي، ٢٠٠١: ٨٩). ويرى بول جرايس^١ (١٩٧٥) أن التفاعل اللغوي يكون ناجحاً إذا التزم المشاركون بأهداف التواصل وتمّ ترتيب النصوص بطريقة تضمن هذا التعاون (دوبوجراند و دريسلر، ١٩٩٢: ١٥٩)؛ ولذلك فهو يقترح مبدأ التعاون الذي تمّ تحديده في القواعد الأربع الكمية والكيفية والاتصال والطريقة (رضايي، ١٣٩٠: ٩٧).

٥. الإخبارية

تحدد هذه الميزة مدى كون المعلومات ومحتوى النص جديدة وغير متوقعة بالنسبة إلى القارئ ومدى جودة مساعدة اللغة في نقل المعلومات (دوبوجراند و دريسلر، ١٩٩٢: ١٨٤). وكلّما بعد احتمال ورود بعض العناصر ارتفع مستوى الكفاءة الإعلامية (عفيفي، ٢٠٠١: ٨٦) إذا لم يكن النص يحتوي على معلومات جديدة ومفهومة ولا يمكن أن يلبي توقعات القارئ، فإنّه سيضر بإنشاء اتصال ناجح ونصيته (ساساني، ١٣٨٩: ١٣٩).

٦. الموقفية (المقامية)

ويخضع العامل الموقفية لكل العوامل الزمانية والمكانية والثقافية والاجتماعية التي تهيب النص لحالة تواصلية جديدة (نيوبرت و شريف، ٢٠٠٨: ١١٤؛ دوبوجراند و دريسلر، ١٩٩٢: ٣٤). لا يمكن نقل أي نوع من المعلومات دون سياق وموقف، ويتمّ تفسير أي نص في سياق محدد (البرزي، ١٣٨٦: ١٨٥). بعبارة أخرى نفس السياق للنص (راجع: عفيفي، ٢٠٠١: ٨٤-٨٥).

٧. التناس

هذه الميزة ما يتصل بالسياق المادي والثقافي مع ميزة الإخبارية والموقفية. تشير هذه الميزة إلى علاقة النصوص بعضها ببعض وتعني تكوين معنى النص من خلال نصوص أخرى (دي بوجراند، ١٩٩٨: ١٠٣). ويحتاج مستقبلو النص في العادة إلى قدر من الألفة مع نصوص سابقة. لقد قام بوجراند و دريسلر بفحص التناس من منظوري «وجود قواسم مشتركة وروابط بين أنواع النص» (نيوبرت و شريف، ٢٠٠٨: ١٦٣) و«الرجوع إلى النصوص الشهيرة السابقة» (دوبوجراند و دريسلر، ١٩٩٢: ٢٣٨). بعبارة أخرى أن يكون النص تابعاً لمجموعة نصوص سابقة.

^١ P. Grice

المنهجية

انتهج البحث هذا منهج لسانيات النص أو النصية بمنظار دي بوجراندي ودريسلر وطبقنا المعايير السبعة الآنف الذكر أي التماسك، والتلاحم، والقصدية، والمقبولية، والإخبارية، والمقامية، والتناسق و مجتمعا الإحصائي هو المدرسين الأولين من كتاب اللغة العربية للصف التاسع ولقد قمنا باختيار المدرسين الأولين من كتاب اللغة العربية للصف التاسع تجريبياً لنقدم نموذجاً ومثالاً لتطبيق هذه النظرية في كتاب اللغة العربية وبسبب محدودية المفردات لم تتمكن من مراجعة الكتاب بأكمله.

عرض النتائج

نحاول في هذا القسم دراسة كتاب اللغة العربية للصف التاسع من حيث وجود أو قوة أو ضعف أساليب تكوين النص مستخدمين منظورات لسانيات النص والبحث عن مصطلحات النص في نصوص المدرسين الأولين من هذا الكتاب.

الدرس الأول: أهلاً وسهلاً

يَبْتَدِئُ الْعَامُ الدَّرَاسِيَّ الْجَدِيدَ. يَذْهَبُ الطَّلَابُ وَالطَّالِبَاتُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ بِفَرَحٍ؛ هُمْ يَحْمِلُونَ حَقَائِبَهُمْ وَيَمْشُونَ عَلَى الرَّصِيفِ وَيَعْبُرُونَ مَرَّ الْمَشَاةِ لِلْعُبُورِ الْأَمِينِ؛ الشُّوَارِعُ مَمْلُوءَةٌ بِالْبَنِينَ وَالْبَنَاتِ. يَبْتَدِئُ فَصْلُ الدَّرَاسَةِ وَالْقِرَاءَةِ وَالكِتَابَةِ وَفَصْلُ الصَّدَاقَةِ بَيْنَ التَّلَامِيذِ.

أ. «بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ»

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------------|
| أَذْكُرُ رَبِّي عِنْدَ قِيَامِي | (١) أَبْدَأُ بِاسْمِ اللَّهِ كَلَامِي |
| أَذْكُرُ رَبِّي عِنْدَ جُلُوسِي | (٢) أَبْدَأُ بِاسْمِ اللَّهِ دُرُوسِي |
| أَسْأَلُ رَبِّي حَلَّ صَعَابِي | (٣) أَقْرَأُ بِاسْمِ اللَّهِ كِتَابِي |
| فِيهِ دُعَاءٌ، فِيهِ صَلَاةٌ | (٤) مَكْتَبُنَا نُورٌ وَحَيَاةٌ |
| فِيهِ كُنُوزٌ، فِيهِ جَمَالٌ | (٥) فِيهِ عُلُومٌ، فِيهِ كَمَالٌ |
| وَيُدْرَسُ فِيهِ الْحِكْمَاءُ | (٦) تَخْرُجُ مِنْهُ الْعُلَمَاءُ |
| مَرَحْمَةٌ، كَنْزٌ، كَدَوَائِي | (٧) هَا كُتِبِي أَنْوَارٌ سَمَائِي |
| فَأَسْمُ إِلَهِي، زَادَ سُورِي | (٨) أَبْدَأُ بِاسْمِ اللَّهِ أُمُورِي |

١. تحليل مكونات تماسك النص

١.١. التماسك النحوي

يشمل التماسك النحوي ما يلي:

١.١.١. الإحالة

إنَّ الإحالة بالضمائر والأسماء المرتبطة والأسماء المرجعية تجعل جمل النص متصلة وتنقسم إلى نوعين النصية (داخل النص) والنصية تنقسم إلى النصية السابقة وإلى النصية اللاحقة والمقالية (خارج النص) (دي بوجراند، ١٩٩٨: ٣٣٢). وقد استخدم في هذا النص كلا النوعين من هذه المراجع:

- في الجزء الأول الضمير المنفصل "هُم" والضمير البارز "واو" في الأفعال "يحملون ويمشون ويعبرون" والضمير المتصل "هُم" في كلمة "حَقَائِبُهُمْ" كلها تشير إلى كلمة "الطُّلَابُ وَالطَّالِبَاتُ".
- يشير في القصيدة، الضمير المتصل "الها" في الكلمات "كلامي، رَبِّي، قيامي، دُرُوسي، جُلُوسي، كِتَابِي، صَعَابِي، كُتُبِي، سَمَائِي، دَوَائِي، أُمُورِي، إِلَهِي وَسُرُورِي" إلى "أنا" باعتبارها الطالب الذي تعود القصائد التي أنشدها له.

- الضمير المتصل "نا" في كلمة "مكتبنا" يشير إلى مرجع جميع المسلمين، الذين لا توجد كلمتهم في النص، ولكن يمكن فهمها بسهولة من موضوع القصيدة ومضمونها. ومرجع ضمير "الها" في كلمتي "فيه" و"منه" هو كلمة "مكتبنا" ومدرسة الإسلام.

١.١.٢. الاستبدال

في هذا العامل، يحلُّ عنصر في النص محلَّ عنصر آخر ويمنع تكراره غير الضروري؛ يمكن أن يكون العنصر البديل اسماً أو فعلاً أو جملة (هالدي وحسن، ١٩٧٦: ٩٠)؛ تمَّ الاستبدال الاسمي فقط في نص الدرس الأول:

- في عبارة «الشَّوَارِعُ مَمْلُوءَةٌ بِالْبَنِينَ وَالْبَنَاتِ» في الجزء الأول، تمَّ استبدال كلمتي «الْبَنِينَ» و«الْبَنَاتِ» بـ «الطُّلَابُ» و«الطَّالِبَاتُ» على التوالي في الجملة الثانية ومنعت تكرارها.
- في عبارة «يَتَدَيُّ فَصْلُ الدَّرَاسَةِ وَالْقِرَاءَةِ وَالكِتَابَةِ وَفَصْلُ الصَّدَاقَةِ بَيْنَ التَّلَامِيذِ»، تمَّ استبدال كلمة «فَصْلُ» بكلمة «الْعَامُ الدَّرَاسِيُّ» في الجملة الأولى.

- في قسم الشعر، تمَّ استبدال كلمة «رَبِّي» في الآية الأولى والثانية والثالثة وكلمة «إِلَهِي» في البيت الأخير بكلمة «الله» ومنع تكرارها.

١.١.٣. الحذف

يؤدي عامل الحذف إلى ترابط مكونات الكلمة وزيادة التفاعل بين القارئ والنص (دي بوجراند، ١٩٩٨: ٣٤٠)؛ يمكن أن يكون العنصر المحذوف اسماً أو فعلاً أو جملة؛ ويستخدم في نص الدرس الأول هذا العنصر على النحو التالي:

- في نهاية الجملة «يَذْهَبُ الطُّلَابُ وَالطَّالِبَاتُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ بِفَرَحٍ» تمَّ حذف عبارة «فِي الْعَامِ الدَّرَاسِيِّ الْجَدِيدِ» لعلاقتها اللفظية ووجود القرينة اللفظية في الجملة الأولى.
- تمَّ حذف الفعل «يَتَدَيُّ» في الجملة الأخيرة من الجزء الأول «يَتَدَيُّ فَصْلُ الدَّرَاسَةِ وَالْقِرَاءَةِ وَالكِتَابَةِ وَيَتَدَيُّ فَصْلُ الصَّدَاقَةِ بَيْنَ التَّلَامِيذِ».

• في البيت السابع من القصيدة حذفت كلمة «كُتِبِي» قبل كلمات «مَرَحْمَةٌ»، و«كَنْزٌ» و«كَدَوَائِي» لعلاقتها اللفظية في المقطع السابق.

٢.١. التماسك المعجمي

يشمل التماسك المعجمي ما يلي:

١.٢.١. التكرار

تكرار الكلمة في عبارات أو جمل مختلفة يؤدي إلى ربط تلك العبارات والجمل ونتيجةً لذلك تماسك النص. يستخدم هذا العنصر في نص الدرس الأول في الحالات التالية:

• في الجزء الأول التكرار الكامل لكلمة «فَصَل» والتكرار الجزئي للأفعال والكلمات «يَمشون»، و«يَعْبُرُونَ» و«الدَّرَاسِيُّ» بصيغة «المُشَاةُ»، و«العُبُورُ» و«الدَّرَاسَةِ»، لقد أنشأت روابط مهمة بين جملها. هنا استخدم التكرار لتأكيد وجهة نظر بشأن قوانين المرور ولم يسرف مؤلفو الكتاب في استعماله و إذا كان أسرف في استعماله يؤدي إلى تخفيض عنصر الإخبارية.

• تكررت في القصيدة كلمة «الله» ومشتقاتها مثل «رَبِّ» و«إلهي»، ثماني مرات، مع التأكيد على دور الله المحوري في حياة الإنسان والاستلذاذ بها.

• من خلال تكرار أفعال «أَبْدَأُ» و«أَذْكُرُ» في الأبيات المختلفة، تمّ التأكيد على أهمية البدء باسم الله وضرورة تذكره في جميع أعمال الحياة. الدوافع التي تستدعي التكرار هنا من أجل الإلحاح على الارتباطات القائمة بين عناصر المحتوى أو بين تشكيلاته في إطار النص.

٢.٢.١. التضام

إنّ الجمع والتضام بين بعض العناصر المعجمية المحددة التي ترتبط ببعضها ببعض بطريقة ما ويكون مصداقاً وأمثلة على عنوان عام، فيخلق التماسك بين مكونات النص. وفي نص الدرس الأول هكذا:

• كلمات «العَامُ الدَّرَاسِيُّ»، و«المَدْرَسَةِ»، و«الدَّرَاسَةِ»، و«القِرَاءَةِ»، و«الكِتَابَةِ» في الجزء الأول كلها متعلقة بالتعليم والدراسة.

• كلمات «الرَّصِيفِ»، و«مَرَّ المُشَاةُ» و«الشُّوَارِعُ» هي أمثلة تتعلق بالشوارع والطرق.

• دين الإسلام مفهوم عام يتضمن كلمات مختلفة مثل «نورٌ»، و«حياةٌ»، و«دُعَاءٌ»، و«صَلَاةٌ»، و«كَمَالٌ» و«جَمَالٌ» في الشعر. ليس ظاهر النص شيئاً حاسماً بذاته ولا بد قيام تفاعل بين التضام ومعايير النصية الأخرى من أجل تحقيق جودة الاتصال و هنا رُوعي هذا الأمر.

٣.١. التماسك الوصلي

ويتضمن العلاقات الدلالية والمنطقية بين الجمل التي يتكوّن منها النص، وتنقسم إلى أربعة أنواع إضافية، وسببية، وعكسية، وزمانية. ونرى أمثلة في نص الدرس الأول على هذه العلاقات هكذا:

- في الجزء الأول الجمل «هُم يَحْمِلُونَ حَقَائِبَهُمْ وَيَمْشُونَ عَلَى الرَّصِيفِ وَيَعْبُرُونَ مَرَّ الْمَشَاةِ لِلْعُبُورِ الْآمِنِ»، مرتبطة ببعضها البعض باستخدام أداة الربط «واو»، وكل جملة مكملة إلى جملته السابقة لها.
- في عبارة «يَعْبُرُونَ مَرَّ الْمَشَاةِ لِلْعُبُورِ الْآمِنِ»، باستخدام حرف «لام»، تم إنشاء علاقة سببية وتم التعبير عن سبب عبور الطلاب لمعبر المشاة والغرض منه للحصول على الأمان معبر.
- في البيت السادس من القصيدة، وباستخدام أداة الربط «واو»، تم إنشاء الوصل الإضافي بين الجمل «يَتَخَرَّجُ مِنْهُ الْعُلَمَاءُ وَيُدْرَسُ فِيهِ الْحُكْمَاءُ».
- في البيت الأخير، عن طريق حرف «فاء»، يتم إنشاء نوع من الوصل الزمني بين الجمل «أَبْدَأُ بِاسْمِ اللَّهِ أُمُورِي، فَاسْمُ إلهي، زَادَ سُورِي» ويتم التأكيد على الترتيب الزمني لذكر الله وحفظه وما يتبع ذلك من زيادة في اللذة والسعادة. نجد في هذا النص الوصل الزمني والسببي والإضافي ولم نجد الوصل العكسي مما يفهم نوع من الترابطات بين معلومات مضافة إلى معلومات السابقة (الأضافي) أو معلومات مغايرة للسابقة (السببي) أو معلومات مترتبة عن السابقة (الزمني) وأدت وظيفتها التي هي تقوية الأسباب بين الجمل والنصوص وجعل المتواليات مترابطة متماسكة.

٢. التلاحم

- إن أهم ما يميز الكتابة ويجعلها مقبولة كنص وترتبط بالارتباط المنطقي والدلالي بين مكونات النص هو التلاحم (البرزي، ١٣٨٦: ١٧٢). وتحقق العلاقات وأنماط التلاحم في نص الدرس الأول على النحو التالي:
- ومن علاقات التلاحم هناك العلاقة الزمنية أو القرابة التي تعبر عن نظام وطريقة تنظيم الأحداث. في الفقرة الافتتاحية من هذا النص، يتم وصف بداية العام الدراسي، ويستمر النص باستخدام الأفعال المضارعة. وكذلك بعد إعلان بداية العام الدراسي الجديد، في الجملة الأولى «يَبْدَأُ الْعَامُ الدَّرَاسِيَّ الْجَدِيدُ»، يذكر الأحداث والوقائع التي تقع في وقت واحد أو بعده. تُستخدم هذه العلاقات الزمنية أيضاً في القصيدة، داخل النص؛ بحيث يبدأ الشاعر شؤون حياته بذكر الله باستخدام الفعل المضارع بصيغة متكلم لوحده مثل «أَبْدَأُ» في أبيات مختلفة.
- من علاقات التلاحم الأخرى هي علاقات السبب والنتيجة المستخدمة في هذا النص؛ في الجزء الأول ذكر سبب وهدف عبور الطلاب لمعبر المشاة، للحصول على مرور آمن ودون خطر، أو في البيت الأخير من القصيدة ذكر الله والابتهاال إليه سبب سعادة الإنسان وسلامته.
- أنماط التلاحم الأخرى هي النماذج الذهنية، وقد تحققت أنواعها المختلفة في هذا النص؛ بحيث يكون لديه الإطار الذهني لبداية العام الدراسي وظروفه المكانية والزمانية المختلفة، مثل ذهاب الطلاب إلى المدرسة، وامتلاء الشوارع بالطلاب وعبورهم للأرصفة والممرات، وحالتهم النفسية في هذا الوقت والتي تتفق وتتجاوب مع الواقع القائم والتجارب الشخصية للطلبة. وفي الخطة المقدمة في النص، بداية العام الدراسي

وظروفه المختلفة تتبعها القصيدة بعنوان بدء كل شؤون الحياة بذكر الله، بحيث تكون من خلال ذلك نتائج ذكر الله في كل شيء والتعبير عن أمور الحياة وحل المصاعب والمشاكل وتحقيق السعادة.

٣. القصيدة

ويشير عامل القصيدة إلى جميع الأدوات التي يستخدمها مؤلف النص لإنشاء نص متماسك والمتلاحم وتحقيق أهدافه في النص (دويجراند ودريسلر، ١٩٩٢: ٢٠). ويرتبط هذا العامل بمن يتعامل مع النص. أحد الأهداف الرئيسة لكتابة هذا النص هو الترحيب بالطلاب في بداية الكتاب والعام الدراسي الجديد وإعدادهم لبداية العام الدراسي الجديد. كما أن القصيدة الموجودة داخل النص مُنظمة بلغة بسيطة بهدف بدء الكتاب والعام الدراسي بذكر الله والتأكيد على ذكره والابتهاال إليه في كل شؤون الحياة.

٤. المقبولية

ويرتبط عامل المقبولية باتجاه ورغبة متلقي النص ومستقبله في تلقي نص متواصل ومتماسك يكون مفيداً ومناسباً له وقابل للاستغلال ويضيف شيئاً إلى معرفته (المصدر نفسه: ٢١). تكون البنية الظاهرية لهذا النص مناسبة ولكن فيه بعض الأخطاء النحوية نحو «يذهب الطلاب والطالبات إلى المدرّسة بفرح» حيث لا يتم المطابقة بين الحال وذي الحال وهذا الأمر شىء بسيط ويستغرب اهماله من جانب مؤلف النص إذن من هذا الجانب لا يحكم لهذا الدرس بالنصية لافتقاده المقبولية.

٥. الإخبارية

هذه الميزة مع ميزات الموقفية والتناسل بالسياق المادى والثقافى للنص وتتناول هذه الميزة طريقة استخدام عناصر اللغة لتوفير المعلومات في النص وتحدد مدى حداثة المعلومات ومحتوى النص وعدم إمكانية التنبؤ بها بالنسبة إلى القارئ (المصدر نفسه: ١٨٤).

إن المحتوى والمعلومات المقدّمة في هذا النص للطلاب الذين هم في الصف التاسع والذين تعلموا الأحداث المتعلقة ببداية العام الدراسي الجديد، وصف مختصر لدين الإسلام وذكر الله ونتائجه في السنوات الدراسية السابقة، لم يكن جديدة جداً ولا يمكن التنبؤ بها ولكن من ناحية أخرى، فإن كل هذه المعلومات، التي يتم التعبير عنها بلغة بسيطة وبلغية، تكون مفهومة للطلاب وتتوافق مع توقعاتهم وتساهمهم. بما أن هذا النص باللغة العربية ومفرداتها جديدة للطلاب أدت إلى نوع من الاتصال وإلا ضعف الإخبارية بارز في النص وإلى حد ما أدى إلى الارتباك والملل ومما لم يؤد إلى رفض النص هذا هو لغته الجديدة.

٦. الموقفية (المقامية)

ويخضع العامل الموقفى (المقامى) لكل العوامل الزمانية والمكانية والثقافية والاجتماعية التي تهيئ النص لحالة تواصلية جديدة (نيوبرت وشريف، ٢٠٠٨: ١١٤). وتشمل هذه الميزة في الكتب المدرسية، الطبيعة التعليمية

لنصوص، والمعرفة السابقة للطلاب، وزمن عملية التدريس، ومستوى الوصول إلى المعلم، وأشياء أخرى (رضايي، ١٣٩٠: ١٠٦).

ومن العوامل الموقفية لهذا النص عرضه في الدرس الأول من الكتاب وتزامن تدريسه في أول أيام العام الدراسي وتكليفه مع ملاحظات الطلاب وأوضاعهم في المدارس والأزقة والشوارع، والتي يمكن قراءتها في نفس الجلسة الابتدائية وشرحها وتوفير السياق للطلاب للتواصل مع محتواها. كما تمّ التأكيد في القصيدة على موضوع بدء شؤون الحياة كلها بذكر الله والابتهاال إليه، ووضع في الدرس الأول هو مقدمة لبداية العام الدراسي وتعليم هذا الكتاب. إذن هذا النص له صلة بموقف مرتبط بواقعة العام الدراسي الجديد.

٧.التناص

وتدل الخاصية التناصية على علاقة النصوص بعضها مع بعض وتعني تكوين معنى النص بواسطة نصوص أخرى (البرزي، ١٣٨٦: ١٨٦).

أُستخدمت كلمات اللغة العربية المتكررة التي قدمت في كتب اللغة العربية للصفين السابع والثامن في نص الدرس الأول؛ مفردات مثل «طُّلَاب»، «فَرَح»، «حَقَائِب»، «مَسْوَارِع» و... كما يتمّ استخدام العديد من أفعال المضارع مثل «يَبْتَدِي»، و«يَحْمِلُونَ»، و«أَبْدَأُ» و«أَذْكُرُ» وهي نوع من التذكير والإشارة إلى قواعد كتاب اللغة العربية للصف الثامن.

إنّ عبارات «أَذْكُرُ رَبِّي عِنْدَ قِيَامِي» و«أَذْكُرُ رَبِّي عِنْدَ جُلُوسِي» ترتبط ارتباطاً مباشراً في البيتين الأول والثاني من القصيدة ويتناص مع آية ١٩١ سورة آل عمران ﴿الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ﴾ وآية ١٠٣ في سورة النساء ﴿فَاذْكُرُوا اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِكُمْ﴾.

الجدول ١: ملخص تحليل المعايير السبعة للنصبة للدرس الأول

تصنيف المعايير	الصف	سبعة معايير	عناصر وعوامل المجموعة الفرعية من المعايير	وصف لتحقيق وتطوير المعايير في النص
أ. النص	١	التناسك	أ. التناسك النحوي • الإحالة • الاستبدال • الحذف	استخدام العناصر الثلاثة للتناسك النحوي وهي الإحالة والاستبدال والحذف على التوالي، بواقع ٢٥ حالة ضمير الإحالة، و٧ حالات إستبدال اسمية، و٥ حالات حذف.
			ب. التناسك المعجمي • التكرار • النضام	ويرتبط أعلى تردد في هذا العامل بعنصر التكرار بواقع ٩ حالات تكرار كامل و٤ حالات تكرار جزئي، وبعد ذلك

يستخدم في عنصر التضام لـ ٣ مجالات دلالية.				
وفي التماسك الوصلي، فإنّ العلاقة الإضافية لها أعلى ترداد، وبعد ذلك تمّ استخدام كل من العلاقات السببية والزمنية مرة واحدة في النص.	ج. التماسك الوصلي -الوصل الإضافي -الوصل السببي -الوصل العكسي -الوصل الزماني			
في معيار التلاحم، تمّ استخدام كل من العلاقات المنطقية، أي علاقة السبب والنتيجة والوقت، بالتناوب؛ بحيث تكون العلاقة الزمنية لها أعلى ترداد، ومن تمّ تمّ استخدام علاقات السبب والهدف، بها في ذلك علاقات السبب والنتيجة، مرة واحدة لكل منها.	أ. العلاقات المنطقية -علاقات السبب والنتيجة (السبب، المكان، الدليل، الهدف) -العلاقات الزمنية	التلاحم	٢	
يحتوي نص هذا الدرس على إطار وخطة ذهنية محددة.	ب. النماذج الذهنية • (الإطار، الخطة، الخطاظة الذهنية، الخطاظة التسلسلية)			
وقد تمّ وضع معيار هادف في هذا النص باتباع الهدف المتمثل في ضرورة البدء بجميع شؤون ومراحل حياة الإنسان بذكر الله تعالى والابتهاال إليه في جزأين مختلفين من النص؛ نظراً إلى تحقيق عوامل مثل التماسك والتلاحم فيه.		القصدية	٣	ت. مستعملي النص (مستقبلي النص)
لا يحكم لهذا الدرس بالنصية لافتقاده عنصر المقبولية حيث نجد بعض أخطاء نحوية فيه.		المقبولية	٤	
يتمّ التعبير عن المحتوى والمعلومات المقدمة في هذا النص بلغة بسيطة وبلغية وتكون مفهومة ومقبولة للطلاب وتتوافق مع معتقداتهم وتوقعاتهم، ولكن من ناحية أخرى، هذه المعلومات ليست جديدة جداً وغير متوقعة بالنسبة إليهم وغير قابل للتنبؤ.		الإخبارية	٥	ت. ما يتصل بالسياق المادي والثقافي
لها زمان ومكان محددان وتتساير مع الملاحظات والمعرفة السابقة للطلاب وأماكنهم وأوقاتهم المختلفة لهم.		الموقفية	٦	
-الارتباط المباشر بين محتوى القصيدة الواردة في النص وتكييفها من آيات القرآن الكريم. منها ١٩١ آية من سورة آل عمران و ١٠٣ سورة النساء و ٢٨ سورة رعد.		التناس	٧	

-استخدام مفردات وقواعد كتاب اللغة العربية للصفين السابع والثامن.

الدرس الثاني: العبور الآمن

(١) رَجَعَ سَجَادٌ مِنَ الْمَدْرَسَةِ حَزِينًا؛ عِنْدَمَا جَلَسَ عَلَى الْمَائِدَةِ مَعَ أُسْرَتِهِ، بَدَأَ بِالْبُكَاءِ فَجَاءَهُ وَذَهَبَ إِلَى غُرْفَتِهِ؛ ذَهَبَ أَبُوهُ إِلَيْهِ وَتَكَلَّمَ مَعَهُ وَسَأَلَهُ: «لِمَاذَا مَا أَكَلْتَ الطَّعَامَ؟!» - أَجَابَ: «هَلْ تَعْرِفُ صَدِيقِي حُسَيْنًا؟» - قَالَ: «نَعَمْ؛ أَعْرِفُهُ؛ هُوَ وَلَدٌ ذَكِيٌّ وَهَادِيٌّ. مَاذَا حَدَّثَ لَكَ؟» - أَجَابَ سَجَادٌ: «هُوَ رَقَدَ فِي الْمُسْتَشْفَى؛ صَدَمَتْهُ سَيَّارَةٌ؛ وَقَعَتِ الْحَادِثَةُ أَمَامِي؛ عِنْدَمَا شَاهَدْتُهُ عَلَى الرَّصِيفِ الْمُقَابِلِ؛ نَادَيْتُهُ؛ فَقَصَدَ الْعُبُورَ بِدُونِ النَّظَرِ إِلَى السَّيَّارَاتِ وَمِنْ غَيْرِ مَمَرِ الْمَشَاءِ؛ فَتَقَرَّبَتْ مِنْهُ سَيَّارَةٌ وَصَدَمَتْهُ. كَانَتْ سُرْعَةُ السَّيَّارَةِ كَثِيرَةً.» - قَالَ أَبُوهُ: «كَيْفَ حَالُهُ الْآنَ؟» - قَالَ سَجَادٌ: «هُوَ مَجْرُوحٌ.»

(٢) فِي الْيَوْمِ التَّالِيِ، طَلَبَ الْمُدْرِسُ مِنْ تَلَامِيذِهِ كِتَابَةَ قَوَانِينِ الْمُرُورِ وَرَسَمَ إِشَارَاتِ الْمُرُورِ فِي صَحِيفَةِ جِدَارِيَّةٍ وَرِعَايَةَ الْأَعْمَالِ الصَّحِيحَةِ فِي الشُّوَارِعِ وَالطَّرِيقِ. ثُمَّ أَخَذَ الْمُدِيرُ تَلَامِيذَ الْمَدْرَسَةِ إِلَى مَنْطِقَةِ تَعْلِيمِ الْمُرُورِ.

(٣) وَبَعْدَ يَوْمَيْنِ، جَاءَ شُرْطِيٌّ إِلَى الْمَدْرَسَةِ مِنْ إِدَارَةِ الْمُرُورِ لِشَرْحِ إِشَارَاتِ الْمُرُورِ وَطَلَبَ مِنْهُمْ الْعُبُورَ مِنْ مَمَرِ الْمَشَاءِ. كَتَبَ التَّلَامِيذُ صَحِيفَةً جِدَارِيَّةً وَرَسَمُوا فِيهَا عِلَامَاتِ الْمُرُورِ وَشَرَحُوا مَعَانِيَهَا.



الصورة ١: إشارات المرور، صفحة ٢٤ من الكتاب المدرسي

١. تحليل مكونات تمارك النص

١.١. التماسك النحوي

١.١.١. الإحالة

يتم استخدام الإحالات النصية في نص الدرس الثاني على النحو التالي:

• في الفقرة الافتتاحية ضمير «هُوَ»، في أفعال «رَجَعَ، جَلَسَ، بَدَأَ، ذَهَبَ (١)، أَجَابَ وَقَالَ (٣)»، المضمَر «ت» في أفعال «شَاهَدْتُ وَنَادَيْتُ»، وضمير بارز «ت» في الفعل «مَا أَكَلْتِ»، وضمير متصل «ه» في الكلمات «أُسْرَتِي، غُرْفَتِي، أَبُوهُ، إِلَيْهِ، مَعَهُ وَسَأَلَهُ» وضمير «الْيَاء» في الكلمات «صَدِيقِي وَأَمَامِي»، تعود بأسرها، إلى مرجع «سَجَاد» وتشير إليه باعتباره الشخصية الرئيسة في القصة.

• ضمير «هُوَ» في الأفعال «ذَهَبَ (٢)، تَكَلَّمَ، سَأَلَ وَقَالَ (١)، (٢)» وضمير «أَنْتِ» في الفعل «تَعْرِفُ» يرجع إلى مرجع وهو والد سجاد.

• شخصية «حُسَيْن» الذي كان صديق سجاد ووقع له حادث الاصطدام بالسيارة، يعتبر كمرجع للضائر مثل ضمير منفصل «هُوَ» في الجمل «هُوَ وَلَدٌ ذَكِيٌّ هَادِيٌّ»، «هُوَ رَقَدَ فِي الْمُسْتَشْفَى»، ومتصل «ه» في كلمات وأفعال «حَالُهُ، أَعْرِفُهُ، صَدَمْتُهُ، شَاهَدْتُهُ وَنَادَيْتُهُ» وضمير «هُوَ» داخل في الأفعال «رَقَدَ وَقَصَدَ».

• يشير في الفقرة الثانية، ضمير «هُوَ» في «طَلَبَ» وضمير متصل «الها» في «تَلَامِيذُهُ» إلى مرجع «الْمُدْرَسُ» وضمير «هُوَ» في فعل «أَخَذَ» يعود إلى مرجع «الْمُدِيرُ».

• يشير في الفقرة الثالثة فإن الضمير «هُوَ» في أفعال «جَاءَ وَطَلَبَ» إلى المرجع «شُرْطِيٌّ» وضمير «هُمْ» في كلمة «مِنْهُمْ» يشير إلى المرجع «تَلَامِيذُ» في الفقرة السابقة.

• تشير أفعال «كَتَبَ، رَسَمُوا وَشَرَحُوا» في الفقرة الأخيرة إلى مرجع «التَّلَامِيذُ» ويشير ضمير متصل «ها» في كلمتي «فِيهَا وَمَعَانِيهَا» على التوالي إلى مراجع «صَحِيفَةٌ جِدَارِيَّةٌ وَعَلَامَاتُ الْمُرُورِ».

١.١.٢. الاستبدال

والاستبدال هو العنصر الثاني من عناصر التماسك النحوي، ويستخدم في هذا النص في الحالات التالية:

• في الفقرة الأولى، فإن ضمير متصل مفعولي «ه» في أفعال «أَعْرِفُهُ، وَصَدَمْتُهُ، وَشَاهَدْتُهُ وَنَادَيْتُهُ» بالإضافة إلى الدور المرجعي، قد حلَّ بطريقة ما محل كلمة «حُسَيْن»، صديق سجاد، ومنع تكرارها.

• تمَّ استبدال كلمتي «كِتَابَةٌ» و«رَسَمَ» في الفقرة الثانية، بعد الفعل «طَلَبَ الْمُدْرَسُ مِنْ تَلَامِيذِهِ»، بفعل «أَنْ يَكْتُبُوا» و«أَنْ يَرَسُمُوا» على التوالي.

• وفي نفس الفقرة عبارة «رِعَايَةَ الْأَعْمَالِ الصَّحِيحَةِ فِي الشُّوَارِعِ وَالطَّرِيقِ» هي نوع من الإشارة إلى عبارة «النَّظَرُ إِلَى السِّيَّارَاتِ وَالْعُبُورِ مِنْ مَمَرِ الْمَشَاةِ» في الفقرة السابقة، والتي وردت على أنها سبب حادث صديق سجاد. إذن نجد الاستبدال بانواعه في هذا النص.

١.١.٣. الحذف

واستخدم عامل الحذف الذي يكون من العناصر المتناسكة الأخرى في النص في حالة واحدة فقط في نص الدرس الثاني:

- في الفقرة الأولى، في جملة «وَقَعَتِ الْحَادِثَةُ أَمَامِي»، بعد كلمة «الْحَادِثَةُ»، حذفت عبارة «تَصَادُمُ سَيَّارَةِ مَعَ صَدِيقِي» بقربنة الجملة السابقة، أي «صَدَمَتْهُ سَيَّارَةٌ»

٢.١. التماسك المعجمي

١.٢.١. التكرار

ومن طرق خلق التماسك في النصوص تكرر بعض الكلمات التي تستخدم في الحالات التالية في نص هذا الدرس:

- استخدم الفعل «ذَهَبَ» مرتين، في الفقرة الأولى، الفاعل فيه سجاد وأبوه على التوالي.
- يتكرر أفعال «قَالَ» و«أَجَابَ» بصيغته الكاملة في نفس الفقرة، في المحادثات بين سجاد والديه، فعل «تَعَرَّفُ» بصيغة جزئية في «أَعْرِفُ»، وتكرر العبارة الفعلية «صَدَمَتْهُ» أيضاً في رواية سجاد عن حادث صديقه، في بدايتها ونهايتها.
- تكرر كلمة «العُبُورُ» مرتين في الفقرتين الأولى والثالثة بالإضافة إلى عنوان النص، كما تكرر كلمة «مَمْرُ الْمَشَاةِ» مرتين في هذه الفقرات وقد خلقت روابط بين فقرات النص المختلفة وعنوانه. إذن وظّف المؤلف عنصر التكرار من أجل تقرير وجهة نظره وهي رعاية علامات المرور وتوكيدها في النص.

٣.٣.٢. التضام

استخدمت أربعة مجالات دلالية مختلفة في نص الدرس الثاني، وهي:

- كلمتي «حَزِينًا» و«الْبُكَاءِ» كلاهما تشيران إلى موضوع الحزن وتعلقان بحزن سجاد على الحادثة التي حدثت لصديقه.
- كلمات «الرَّصِيفِ»، و«مَمْرُ الْمَشَاةِ»، و«السَّيَّارَاتِ»، و«الشَّوَارِعِ» و«الطُّرُقِ» كلها داخلة في المجال الدلالي للشوارع والطرق.
- كلمات «التَّلَامِيذُ»، «المُدْرَسُ»، «المُدِيرُ»، «كِتَابَةٌ» و«صَحِيفَةٌ جِدَارِيَّةٌ» مرتبطة بالعنوان العام للمدرسة.
- إن كلمات «قَوَانِينُ الْمُرُورِ»، و«إِشَارَاتِ الْمُرُورِ»، و«مِنْطَقَةُ تَعْلِيمِ الْمُرُورِ»، و«إِدَارَةُ الْمُرُورِ» و«شُرْطِيُّ الْمُرُورِ» كلها تدخل في المجال الدلالي للمرور.

٤.٢. التماسك الوصلي

- يشمل التماسك الوصلي، العلاقات بين مكونات النص وجملة، والتي نرى أمثلة عليها في هذا الدرس:
- في الفقرة الأولى، باستخدام أداة الربط "واو"، ترتبط جملة «بَدَأَ بِالْبُكَاءِ فَجَاءَ وَذَهَبَ إِلَى عُرْفَتِهِ» وجملة «ذَهَبَ أَبُوهُ إِلَيْهِ وَتَكَلَّمَ مَعَهُ وَسَأَلَهُ» ببعضها ببعض. وتم إنشاء الوصل الإضافي بينهما.

• وفي نفس الفقرة وفي رواية سجاد عن حادث صديقه، يتم استخدام حرف الفاء بين الجمل «عندما شاهدته على الرصيف المقابل ناديتُهُ فقصَدَ العبورَ بدونِ النَّظَرِ إِلَى السَّيَّارَاتِ وَمِنْ غَيْرِ مَمْرٍ الْمَشَاةِ فَقَرَّبَتْ مِنْهُ سَيَّارَةٌ وَ صَدَمَتْهُ» خلقت وصلاً زمنياً ونظماً زمنياً وهو يصف الحادثة.

• يتم إنشاء الوصل الإضافي في الفقرة الثانية باستخدام حرف «واو»، بين الجمل «طَلَبَ الْمُدْرَسُ مِنْ تَلَامِيذِهِ كِتَابَةَ قَوَانِينِ الْمُرُورِ وَرَسَمَ إِشَارَاتِ الْمُرُورِ فِي صَحِيفَةِ جِدَارِيَّةٍ وَرِعَايَةَ الْأَعْمَالِ الصَّحِيحَةِ فِي الشُّوَارِعِ وَالطَّرِيقِ».

• لقد أنشأ حرف العطف «ثم» اتصالاً زمنياً في بداية جملة «ثُمَّ أَخَذَ الْمُدِيرُ تَلَامِيذَ الْمَدْرَسَةِ إِلَى مِنْطَقَةِ تَعْلِيمِ الْمُرُورِ». إذن نجد أنواع الترابطات الوصلية منها الزمانى و السببى والإضافى دون العكسي.

٣. التلاحم

إنّ ميزة التلاحم هي أهم سمة للكتابة تجعلها مقبولة كنص. وتحققت علاقات أنماط هذه الميزة في نص الدرس الثاني على النحو التالي:

• ينشأ نوع من العلاقة الزمنية، بين عبارات الفقرة الافتتاحية، وبين أحداث عودة سجاد من المدرسة حزياً، وجلسه بجانب الطاولة مع أسرته، وبدءه في البكاء، وذهابه إلى غرفته وذهاب والده إلى المنزل له، تم إنشاء الترتيب الزمني.

• في رواية سجاد عن حادث صديقه، تم أيضاً تحديد هذا التسلسل الزمني؛ ومن ثم يروي سجاد أحداث رؤية صديقه حسين على الرصيف المقابل وينادي عليه، وحدث عبور حسين، الشارع دون أن ينظر إلى السيارات من مكان آخر غير ممر المشاة، وأخيراً تصدمه سيارة حسب ترتيب الأحداث.

• تشير في الفقرتين الثانية والثالثة عبارات «فِي الْيَوْمِ التَّالِي» و«بَعْدَ يَوْمَيْنِ» إلى العلاقة الزمنية أيضاً.

• علاقات السبب والنتيجة وأنواعها مستخدمة أيضاً في هذا النص؛ على سبيل المثال، في بداية النص يذكر سبب انزعاج سجاد، عن وقوع حادث لصديقه، أو ذكر أسباب وقوع هذا الحادث وإهمال صديق سجاد وعدم اهتمامه للسيارات والمرور في منطقة غير المخصصة لعبور المشاة في تكملة النص .

• بالإضافة إلى ذلك، يفترض في هذا النص الإطار الذهني للممرات وخطوط المشاة في الأزقة والشوارع ومرور المواطنين من خلالها، وله خطة ذهنية لضرورة الاهتمام والعناية الكافية في عبور الممرات المدنية وملاحظة قواعد المرور وهي القيادة. في خطاطتها الذهنية، حادثة صدمة سيارة للطالب بسبب الإهمال وإصابته ودخوله المستشفى، طلب المعلم من الطلاب، هو الالتزام بقواعد المرور ثم يأتي ضابط المرور إلى المدرسة ويشرح القواعد ويتمّ الجمع بين الإشارات المختلفة لتحقيق الخطة والهدف المنشود.

• على الرغم من وجود علاقات التلاحم وتحققها في هذا النص، إلا أننا نشهد عيوباً وقصوراً فعلاً نسبياً في عملية التلاحم؛ فمثلاً، بعد وصف الحادث، عندما يسأل والد سجاد عن الحالة الجسدية لصديقه، رداً على

هذا السؤال، يقول فقط «هُوَ مَجْرُوحٌ» وهذا غير كافٍ ويسبب انقطاعاً في تلاحم النص، لأنّ قارئ النص يتوقع أن يعرف مصير صديق سجاد وحالته الجسدية، مع العلم أنه قيل إن سرعة السيارة كانت عالية ومرتفعة.

• وأيضاً، في استمرار القصة، فإنّ مجرد مطالبة المعلم للطلاب بكتابة قواعد المرور ورسم علاماتهم ومراقبة التصرفات الصحيحة في الشوارع، لا يمكن أن ينقل المفهوم المطلوب إلى المتلقي؛ لأنّه كان ينبغي عليهم تقديم المزيد من التوضيحات حول أهمية اتباع قواعد المرور ومن خلال تقديم مثال لحادث وقع لأحد الطلاب، أوضح عواقب عدم اتباع هذه القواعد والإهمال في الشوارع.

٤. القصديّة

الغرض الرئيسي من كتابة هذا النص هو تعليم الالتزام بقوانين المرور وضرورة توخي الحذر في استخدامها على الطرق والشوارع، وتحقيقاً لهذا الهدف، يروي حادث إصابة أحد الطلاب بسيارة بسبب إهماله؛ ولكن لقصور التلاحم الذي ذكرناه في القسم السابق، لم ينجح في إدراكه ولم يتمكن من متابعته بشكل صحيح في النص.

كما أنه بالإضافة إلى الأهداف المحددة والمختلفة التي يحملها كل درس، فيما يتعلق بتدريس القاعدة النحوية الجديدة في كل درس، وذلك بهدف جعل الطلاب أكثر دراية بتلك القاعدة وفهم تطبيقها، فقد تمّ الربط بين نص الدرس والقاعدة الجديدة؛ بحيث يتمّ في هذا الدرس وفق عرض القاعدة النحوية للوزن والحروف الرئيسية للكلمات ويهدف تعريف الطلاب بها استخدام كلمات ذات أوزان مختلفة مثل «هادئ» و«حادثة» على صيغة «فاعل»، ويستخدم «حزين» و«كثير» على صيغة «فعليل» ويستخدم «تعليم» على صيغة «تفعيل» والتي تعتبر جميعها من أكثر أوزان اللغة العربية استخداماً.

٤. المقبولية

تلعب عدة عوامل دوراً في قبول النص؛ ومن أهمها تحقيق معيار التلاحم، والذي بسبب خلل هذا المعيار في نص الدرس الثاني قد تكون هناك مشاكل في عملية قبوله من قبل الطلاب وحتى المعلمين، لأنّ القارئ المتابع للحادث يتوقع أنه يتعرف على حالة المصاب ومن غير المقبول أن يمر عليه المتلقي بسرعة ويدخل إلى الأقسام التالية دون ذكر التفاصيل الرئيسة.

ومن العوامل المؤثرة الأخرى في قبول النص هو الالتزام بقواعد جرائس وتقديم المعلومات في النص بقدر الضرورة وعلى أساس أهداف الكتابة بشكل واضح لا لبس فيه؛ وبما أنّ المعلومات المقدّمة في هذا النص ليست كافية ومقنعة ولم يتمّ التعبير عن المعلومات الضرورية للقارئ من أجل فهم أفضل للغرض المقصود، فلا يمكن قبوله. وايضاً من عوامل المقبولية هي رعاية قواعد اللغة العربية ولم نشاهد هذا العامل في بعض الجمل نحو: «كانت سرعة السيّارة كثيرة» لم نفهم هذه العبارة في اللغة العربية بل صحيحها هي: «كانت سرعة

السِّيَارَة مرتفعةً أو عاليةً» وعدم اهتمام المؤلفين لروح العربية تؤدي إلى خلل في المقبولية.

٥. الإخبارية

إنّ معلومات ومحتوى هذا النص الذي يقوم على توعية الطلاب بضرورة إتباع قواعد المرور، ليست جديدة وغير متوقعة بالنسبة إلى طلاب الصف التاسع، وقد تعلّموا هذا المحتوى مرات عديدة من كبار السن والمدرسين والإذاعة والتلفزيون وهذه النقطة أنهم إذا لم ينظروا إلى السيارات أثناء عبورهم الشوارع والطرق وأرادوا عبور مكان آخر غير معبر المشاة وممرها، فقد تحدث لهم أشياء مؤسفة، فهذا نوع من التكرار بالنسبة إليهم.

لكن من ناحية أخرى، فإنّ عرض صورة إشارات المرور الست وتعليم معناها باللغة العربية في نهاية النص يمكن أن يكون محتوى رائعاً ومهماً للطلاب، ويمكن القول إنّ هذا الجزء فقط من النص له أهمية متميزة لسمة الإخبارية.

٦. الموقفية (المقامية)

ومن العوامل المقامية للكتب المدرسية، الطبيعة التعليمية للنصوص وضرورة تنسيقها مع المعرفة السابقة للطلاب؛ يتناول هذا النص تدريس ضرورة اتباع قواعد المرور وتوافق محتواه تماماً مع المعارف السابقة والأوضاع الزمانية والمكانية للطلاب، إذ يجب عليهم الاهتمام بهذا المحتوى كل يوم في تنقلهم من الطريق. ويتم إنشاء اتصال موقفي كامل بمحتوى النص أيضاً من خلال عرض صورة الطلاب وهم يعبرون الممر أمام مدرسة في صفحة بداية الدرس (صفحة ٢١ من الكتاب المدرسي) وصور إشارات المرور في الصفحة الأخيرة من النص (صفحة ٢٤ من الكتاب المدرسي)، ويمكن للطلاب التعرف بسهولة على هذا الاتصال. ولو وضعت هذه الصور في موضع آخر من الكتاب لما كان لها ما يبررها ولا يمكن اعتبارها نصاً.

٨. التناسق

تعبير ومعلومات هذا النص لها علاقة وثيقة مع قواعد المرور والمواد المرتبطة بها التي تعلّمها الطلاب في السنوات الدراسية الماضية في الكتب المدرسية والإذاعة والتلفزيون من معلمهم وأولياء أمورهم ومن جانب آخر قد واجهتهم لافتات وصور المدارس والشوارع أو إشارات المرور وهذه الأمور تؤكد موضوع ومضمون الحالات المذكورة.

كما أن صور لوحات «الدوران على اليمين ممنوع» و«الدوران على اليسار ممنوع»، من بين الصور المعروضة في نهاية النص، موجودة في الدرس الثاني من كتاب اللغة العربية للصف السابع (صفحة ٤٣ من كتاب اللغة العربية للصف السابع) وتعرف الطلاب على مفهوم هاتين اللوحتين باللغة العربية.

عنوان نص هذا الدرس هو، «العُبورُ الآمنُ»، ومفهوم ضرورة عبور معبر المشاة للحصول على ممر آمن ومأمون، هو نوع من الإشارة إلى عبارة «يَعْبُرُونَ مَمْرَ الْمَشَاةِ لِلْعُبُورِ الْآمِنِ»، في نص الدرس الأول من كتاب

اللغة العربية التاسع.

الجدول ٢: ملخص تحليل المعايير السبعة للنصية للدرس الثاني

تصنيف المعايير	الصف	سبعة معايير	عناصر وعوامل المجموعة الفرعية من المعايير	وصف لتحقيق وتطوير المعايير في النص
أ.النص	١	التماسك	أ.التماسك النحوي • الإحالة • الاستبدال • الحذف	ويرتبط أعلى تردد في هذا العامل بعنصر الإحالة ب ٥٠ حالة إحالة ضمير، ثم في عنصر الاستبدال يستخدم كل نوع من أنواعه أي الاستبدال الاسمي و الفعلي والجملية الاستبدال الفقري على التوالي هكذا ٤ و ٢ و ١ مرات.
			ب.التماسك المعجمي -التكرار -التضام	استخدام عنصر التكرار في ٨ حالات كاملة لكلمات وأفعال مختلفة وتكرار واحد جزئي، وكذلك استخدام ٤ مجالات دلالية مختلفة في عنصر التضام.
			ج.التماسك الوصلي -الوصل الإضافي -الوصل السببي -الوصل العكسي -الوصل الزماني	وفي التماسك الوصلي، فإنّ العلاقة الإضافية لها أعلى تردد ، ومن ثمّ تمّ استخدام العلاقة الزمنية ٣ مرات في النص.

	٢	التلاحم	<p>ث. العلاقات المنطقية</p> <p>-علاقات السبب و النتيجة (السبب، المكان، الدليل، الهدف)</p> <p>-العلاقات الزمنية</p> <p>-في معيار التلاحم، في هذا النص، تم استخدام كل من العلاقات المنطقية، أي السبب والنتيجة، والعلاقة الزمنية بالتناوب؛ بحيث تكون العلاقة الزمنية لها أعلى ترداد وبعد ذلك تم استخدام علاقات السبب والدليل، بما في ذلك علاقات السبب والنتيجة، واحدة تلو الأخرى.</p> <p>- لكن في المقابل، وعلى الرغم من استخدام وتطبيق هذه العلاقات المختلفة في النص، إلا أنه لوحظ وجود عيوب وأوجه قصور في استخدام المزيد من علاقات السبب والنتيجة وعرض المعلومات المطلوبة فيه.</p>
ت. مستخدم النص (مستقبلي النص)	٣	القصدية	<p>ج. النماذج الذهنية</p> <p>- (الإطار، الخط، الخطاطة الذهنية، الخطاطة التسلسلية)</p> <p>يحتوي نص هذا الدرس على إطار وخط ذهنية محددة.</p> <p>- التطور النسبي للمعايير الهادفة في هذا النص من خلال متابعة هدف تدريس مادة قوانين المرور ومراعاتها بكل عناية واهتمام؛ بسبب العيوب في عملية الاتصال الخاصة به.</p> <p>- إنشاء الربط بين القاعدة النحوية للدرس ونصه من خلال استخدام كلمات مختلفة بأوزان مختلفة في النص، وذلك بهدف جعل الطلاب أكثر إلماماً بالقاعدة النحوية للوزن والحروف الرئيسية للكلمات.</p>
	٤	المقبولية	<p>- نظراً إلى عدم استيفاء معيار التلاحم وتطويره بشكل كامل ووجود نقاط ضعف وقصور في إجراءاته في هذا النص، فضلاً عن عدم مراعاة قواعد تعاون جرائس فيه، وعدم تقديم القدر الكافي، المعلومات المقنعة والضرورية والمطلوبة للقارئ لفهم الغرض والقصد بشكل أفضل لا يمكن قبول الهدف من قبل المتلقي.</p>
ح. ما يتصل بالسياق المادي	٥	الإخبارية	<p>إنّ الطبيعة العامة للمعلومات المقدمة في هذا النص ليست جديدة ولا يمكن التنبؤ بها بالنسبة إلى الطلاب، والميزة المعلوماتية والإخبارية الوحيدة المتميزة فيها هي عرض صور إشارات المرور ومعناها العربي في نهاية النص، والتي يمكن يجب أن يكون المحتوى في حد ذاته جذاباً وملفتاً للنظر.</p>

<p>- الطبيعة التعليمية لنص الدرس ومجاراته مع المعرفة السابقة والمواقع المكانيّة والزمانية للطلاب.</p> <p>- إنشاء اتصال موقفية كاملة بين الصور المعروضة في الصفحتين ٢١ و ٢٤ من الكتاب المدرسي مع نص الدرس ومحتواه.</p>	الموقفية	٦	والتقاني
<p>- الربط المباشر بين عبارات ومعلومات هذا النص وقواعد المرور الواردة في الكتب المدرسية المختلفة ووسائل الإعلام والفيديوهات التعليمية واللافتات والصور المختلفة في المدارس والشوارع، والتذكير بموضوعها ومعناها في النص.</p>	التناص	٧	

الاستنتاج والمناقشة

تظهر دراسة بيانات هذا البحث ما يلي:

فإنّ من أهمّ النتائج التي توصل إليها هذا البحث هو الدور الأساسي والأثر المباشر للإمام بمعايير لسانيات النص واستخدامها في إنتاج نصوص تعليمية متماسكة ومفهومة، الأمر الذي خلق علاقة ناجحة بين المؤلف والقارئ، وفي إعداد الكتب المدرسية يقدم الحلول المناسبة للمؤلفين التربويين. ويمكن الحكم بأنّ اللسانيات النصية تُخدم التعليمية من جانبي اثنين، فأما الأول بالتلقّي والفهم بمعرفة محتويات النصوص وقصدية أصحابها والثاني بالإنتاج بعد فهم الآلية التي تشغل بها النصوص، فهي تضع بين يديه أدوات إنتاج نصّ منسجم ومُتّمسك.

كما أننا بعد دراسة النصين الأولين من كتاب اللغة العربية في الصف التاسع من حيث وجود طرق تكوين النص أو قوتها أو ضعفها والبحث عن تجليات المصطلحات النصية فيها، وجدنا أن كل معيار من المعايير السبعة قد تمّ الوفاء بها بالتناوب وبكميات مختلفة في هذه النصوص. ومن بينها، عامل القصدية له أعلى تردد؛ لأنّه في الأساس كل نص يُكتب له غرض أو أهداف محددة، لو لم يكن هناك غرض أو نية من وراء ذلك النص لما كُتِب أو نُشر - منذ البداية. الهدف والمنهج العام لكتابة الكتاب العربي في الصف التاسع هو تطوير المهارات اللغوية من أجل تعزيز فهم النصوص الدينية، ولكل نص من نصوصه أهداف منفصلة ومحددة.

وبعد معيار القصدية، فإنّ الحظّ الأسد من عوامل النصية في هذه النصوص يرتبط بعامل التماسك؛ بحيث يتمتّع نصها بتماسك نسبي وأنواع مختلفة من التماسك وتستخدم عناصره في هذه النصوص؛ على سبيل المثال، في عامل التماسك النحوي، تمّ استخدام عنصر - الإحالة أكثر من غيرها، ويتمّ الإحالة إلى العديد من الكلمات والتعابير بضمائر مختلفة، أو في عامل التماسك الوصلي، تمّ استخدام أدوات الوصل الزماني و

الإضافي أكثر من غيرها من أجل إنشاء علاقة منطقية بين الجمل . وبالإضافة إلى هذين المعيارين، فقد تحققت عوامل نصية أخرى بشكل أو بآخر في هذه النصوص، ولكن بما أن هناك عيوباً وقصوراً في عملية تحقيقها، فإننا نعتبر أن مستوى تطورها أقل من معياري القصدية والتناسك.

فانطلاقاً على هذا بإمكاننا أن نقول بالنسبة إلى هذين الدرستين تحقق نحو الجملة أي التماسك والتلاحم غير أن نحو النص يعنى وجود المعايير السبعة المذكورة لم يتحقق بعضه مثل الإخبارية والمقبولية. أنه من الضروري استيفاء جميع معايير النصية السبعة من أجل إنشاء نص وجعله توافيقاً؛ لأنه إذا كان النص يفتقر إلى أي من هذه المعايير، فإن النص غير مرتبط ولن يكون هناك نص، لأن النصوص غير المرتبطة تعتبر غير نصية، وعبارة أخرى أن النصية واقعية الاتصال تلبى سبعة معايير للنصية وإذا اعتبر أحد هذه المعايير السبعة غير متحقق فإن النص لا يتسم بالاتصالية آنذاك.

التوصيات

يمكن للباحثين، دراسة علم لسانيات النص في الكتب العربية للمرحلة المتوسطة الأولى في الصنفين الثامن والسابع وفقاً لهذه المعايير السبعة. كما يمكنهم دراسة هذه المعايير في اللغة العربية للمرحلة المتوسطة الثانية في تخصصات العلوم الإنسانية والتجريبية والرياضيات، واكتشاف ما إذا كانت النصوص العربية في هذه المراحل قد تم تقديمها وفقاً لهذه المعايير، وما إذا كان يمكن اعتبار النصوص المقدمة في هذه المراحل نصوصاً أم لا؟ وما إذا كان يمكن وضع عنوان "النص" على النصوص المقدمة في هذه الصفوف أم لا؟ وأي من المعايير السبعة لعلم لسانيات النص لم يتم مراعاتها بشكل كاف حتى يمكن تقديم توصيات للمؤلفين الدراسيين لإنتاج نصوص منطقية ومعيارية وفقاً للمعايير العالمية، ولتسهيل التواصل الناجح والفعال بين الطلاب والنصوص.

المؤلفون أصبحوا أكثر دراية بمعايير اللغة النصية واستخدموا معاييرها في إنتاج نصوص أكثر منطقية وقابلة للفهم.

من الأفضل لمعلمي اللغة العربية أن يتعرفوا على عوامل تماسك النص وتلاحمه وأن يركزوا على تعليم مفاهيم هذه اللغة بناءً على ذلك.

المصادر والمراجع

قرآن كريم

آقاجل زاده، فردوس وافخمى، علي، (١٣٨٣). زبان شناسى متن و رويكردهاى آن. مجله زبان شناسى. السنة ١٩، العدد ٣٧. ص ١٠٣-٨٩.

آقاجل زاده، فردوس، (١٣٨٥). تحليل گفتمان انتقادى. طهران: انتشارات علمى و فرهنگى.

البرزى، پرويز، (١٣٨٦). مباني زبان شناسى متن. ط ١. طهران: اميركبير.

ابن زروق، سامية، (٢٠٢٤). تجليات المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية: المعايير النصية أنموذجاً. مجلة البحوث التربوية والتعليمية. المجلد ١٣.

بشرى، الهيصاك وكنزة، هجرس، (٢٠١٧). المقاربة النصية ودورها في تفعيل مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة الثانية من تعليم الابتدائي. الأطروحة، الجامعة عبدالرحمان ميرة بجاية.

حساني، احمد، (٢٠٠٠). دراسات في السانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، الجزائر: ديوان الوطني للمطبوعات الجامعية.

حمدي البستاني، بشرى وعبدالغني المختار، وسن، (٢٠١١). في مفهوم النص ومعايير نصية القرآن الكريم. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. المجلد ١١، العدد ١. ص ١٩٦-١٧٤.

دوبوجراند، رابرت ودريسلر، ولفغانغ، (١٩٩٢). مدخل إلى علم لغة النص. ترجمة: الهام أبوغزاله وعلى خليل حمد، ط ١، نابلس: دارالكاتب.

دي بوجراند، روبرت، (١٩٩٨). النص والخطاب والإجراء. ترجمة: تمام حسان، ط ١، القاهرة: عالم الكتاب.

رضايي، والي، (١٣٩٠). نقش زبان معيار و زبان شناسى متن در تدوين كتابهاى دانشگاهى. مجلة عيار. العدد ٢٤. ص ١١٠-٩٥.

ريتشاردز، جك كرافت، (١٣٨٤). فرهنگ توصيفى آموزش زبان و زبان شناسى كاربردى. ترجمة: ابراهيم چگينى. طهران: رهنا.

سازمان پژوهش و برنامه ريزى آموزشى، (١٤٠١). عربى زبان قرآن پايهى نهم-٩١٩. ط ٨. طهران: شركة الطبع و نشر الكتب المدرسية في ايران.

ساساني، فرهاد، (١٣٨٩). معناكاوى: بهسوى نشانه شناسى اجتماعى. ط ١. طهران: علم.

صانعي پور، محمدحسن ولطفي، سيدمهدى، (١٣٩٥). پيوستگى متن قرآن كريم؛ رويکرد زبان شناختى. طهران: جامعة امام صادق (ع).

- عفيفي، احمد، (٢٠٠١). نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- لطفى پورساعدي، كاظم، (١٤٠١). درآمدى به اصول و روش ترجمه. ط ١٤. طهران: مركز نشر دانشگاهى.
- محسنى، حسين، (١٣٩٣). الفصل والوصل في القرآن الكريم بين البلاغة العربية واللسانيات النصية. الأطروحة، جامعة تربيت مدرّس طهران.
- مهاجر، مهران و نبوي، محمد، (١٣٧٦). به سوى زبان شناسى شعر. طهران: نشر مركز.
- نيوبرت، آلبرت و شريف، غريغوري، (٢٠٠٨). الترجمة و علوم النص. ترجمة: محيي الدين حميدى. ط ١. رياض: النشر العلمى و المطابع جامعة الملك سعود.
- هاليدى، مايكل و حسن، رقيه، (١٣٩٣). زبان، بافت و متن (ابعاد زبان از منظر زبان شناسى اجتماعى). ترجمه: محسن نويخت. تهران: سياهرود.

Beaugrande, Robert de and Dressler, Wolfgang, (1981). Introduction to Text Linguistics. London: Longma

Halliday, Michael and Hasan, Ruqaiya, (1976). Cohesion in English. London: Longman