الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
.....
.....
جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب
.....
.....
كلية الآداب واللغات والعلوم

Ministère de L'enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique
.....
Université Ain Témouchent Belhadj Bouchaib
.....
.....
Facultés des Lettres et Langues et Science Sociales
.....

# الخطاب المكتوب في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي -الجيل الثاني- و مكوناته اللسانية والتواصلية.

**مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر**

**تخصص : لسانيات الخطاب**

**من إعداد الطالبة:** **إشراف الأستاذ:**

**بن كبوش أمينة.** **شيخ كبير**

**أعضاء لجنة المناقشة :**

| الاسم واللقب | الرتبة | مؤسسة الانتماء | الصفة |
|---|---|---|---|
| أ، د بوخاتم مولاي | أ. التعليم العالي | جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب | رئيسا |
| أ، د شيخ كبير | أ. التعليم العالي | جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب | مشرفا، مقررا |
| د بن عيسى أسماء | أ. محاضرة | جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب | ممتحنا |

**السنة الجامعية: 2024 م /2025**

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحِيمِ

**إهداء**

الحمد لله، والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين، سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع إلى من كان لهم في قلبي مكانة لا تضاهى، وكانوا النور في طريقي والدافع في مسيرتي:

إلى أمي العزيزة، التي كانت الحنان والسند، والدعاء الصادق في كل لحظة،

إلى أبي الغالي، الذي علّمني معنى القوة والاعتماد على النفس،

إلى كل من أحببتهم بصدق، وشاركوا حياتي فكان لهم فيها أثر لا يُنسى،

إلى من رافقوني روحيًا في كل مراحل الإنجاز...

أهدي هذه المذكرة لكم، عربون حب ووفاء وامتنان لا ينضب.

**شكر وتقدير**

الحمد لله الذي علّم الإنسان ما لم يعلم، وسهّل لنا طريق العلم والبحث.

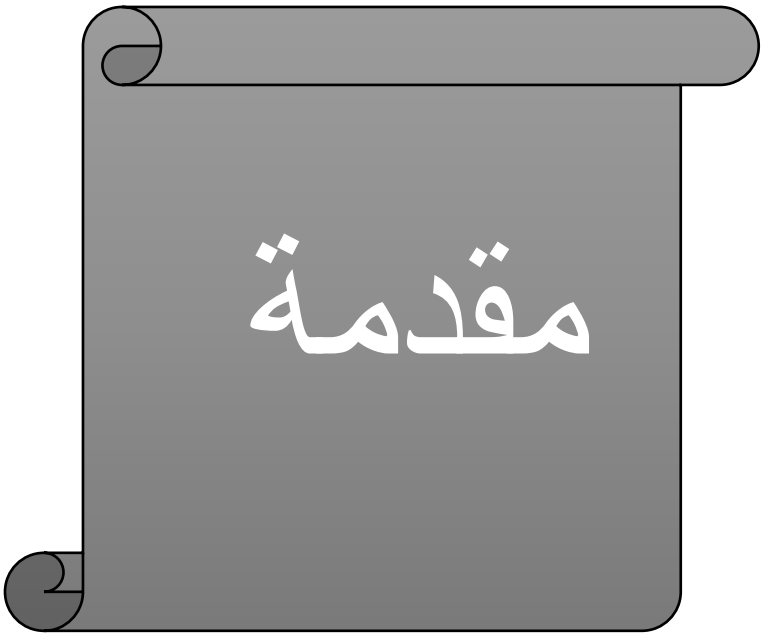
أتقدّم بخالص الشكر وعميق الامتنان لكل من كان له فضل في إنجاز هذه المذكرة، بدءًا بوالديّ العزيزين، على ما منحاني من حبّ ودعم لا ينقطع، فكانا أساس استمراري وثباتي.

كما أتوجّه بوافر الشكر والتقدير لأستاذي الفاضل، الشيخ الكبير، الذي شرفني بالإشراف على هذه المذكرة، فكان خير مُعين وموجّه، ولم يصعّب علي رحلة إنجاز هذه المذكرة. وللجنة المناقشة الذين سهروا على قراءة عملي وتحليله ونقده لأحسّن منه وأخرجه بأفضل نسخة.

ولا أنسى أن أخصّ بالشكر صديقتي سهيلة، التي كانت إلى جانبي خلال هذه الرحلة، دعمًا وتفهّمًا، فوجودها أضفى طمأنينة في لحظات التشتت.

كما أشكر صديقاتي اللواتي شاركنني سنوات الدراسة، وكان لرفقتهنّ أثر طيب في نفسي، وجعلن من التجربة الجامعية ذكرى لا تُنسى.

وأخيرًا، إلى كل شخص كان له وجود صامت لكنه عميق في حياتي الشخصية، ممن قدّموا لي الدعم أو الفهم أو الحضور... شكرًا لكم من القلب، فقد كنتم جزءًا لا يتجزأ من هذا الإنجاز.


مقدمة

# مقدمة

مقدمة:

تُعدّ اللغة من أعظم وسائل الإنسان للتفكير والتواصل، إذ تُسهم في تشكيل وعيه وبناء معارفه وتوجيه سلوكه. ويظهر هذا الدور جليًا في المؤسسة التعليمية التي تعتمد على اللغة كأداة أساسية في تمرير المضامين التربوية والمعرفية، خاصة من خلال الكتب المدرسية التي تعتبر الوسيط البيداغوجي الأبرز في المدرسة الجزائرية. وفي خضم الإصلاحات التي شهدها قطاع التربية، برزت أهمية تحليل الخطاب المكتوب في الكتاب المدرسي، ليس فقط من حيث مضمونه التعليمي، بل من حيث صيغته اللسانية وبنيته التواصلية، ومدى انسجامه مع قدرات المتعلمين وخصوصياتهم النفسية والمعرفية.

وانطلاقًا من هذا المنظور، جاء اختياري لموضوع هذا البحث الموسوم بـ: "الخطاب المكتوب في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي – الجيل الثاني – مكوناته اللسانية والتواصلية"، نظرًا لما تشكله هذه السنة الدراسية من مرحلة انتقالية حاسمة، وما يحمله الخطاب المدرسي فيها من مسؤولية إعداد المتعلم للطور المتوسط. وقد كان اختياري لهذا الموضوع بدافع ذاتي تمثّل في رغبتي في فهم العلاقة بين اللغة والتعليم في المدرسة الجزائرية، وبدافع موضوعي مرتبط بحاجة هذا النوع من الخطابات إلى دراسات تحليلية معمقة تقف عند حدود فاعليته التربوية والتواصلية.

وقد أثارتني تساؤلات مركزية أهمها: إلى أي مدى تتوافق المكونات اللسانية والتواصلية للخطاب المكتوب في كتاب السنة الخامسة ابتدائي للجيل الثاني مع مستوى المتعلمين؟ وما مدى قدرتها على تحقيق الأهداف التعليمية والتواصلية داخل السياق المدرسي؟.

وللإجابة عن هذه الإشكالية، تم طرح الأسئلة الآتية:

– ما خصائص الخطاب المكتوب في هذا الكتاب؟ ما هي مستوياته اللسانية؟ وما طبيعة مكوناته التواصلية؟ وهل تُسهم هذه البنية في تحقيق تواصل فعّال مع المتعلم؟ وما هي العوائق التي قد تحد من فاعلية هذا الخطاب داخل القسم؟

وبناءً على ذلك، قسمت البحث إلى مدخل نظري وفصلين أساسيين وخاتمة. تم تخصيص المدخل لتعريف المفاهيم المركزية المرتبطة بالخطاب عموما وتعريفاته في مختلف المجالات اللغوية. أما الفصل الأول النظري، فقد تناولت فيه تعريف الخطاب الكتابي وأنواعه وأهميته كمطلب أول، يليها مكونات الخطاب اللسانية: الصوتية، الصرفية، التركيبية، والدلالية كمطلب ثان، إضافة إلى البنية التواصلية من خلال تحليل عناصر نموذج هايمس (المرسل، المتلقي، الرسالة، السياق، القناة، الهدف...) كمطلب ثالث. أما الفصل التطبيقي، فقد خُصّص لدراسة نصوص مختارة من كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي – الجيل الثاني – بغرض تحليل مكوناتها اللسانية والتواصلية ومدى انسجامها مع خصائص المتعلم الابتدائي، وكفاءاته اللغوية والفكرية.

وقد اعتمدت في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، نظرًا لملاءمته لطبيعة البحث، كونه يُعنى بوصف الظاهرة وتحليل مكوناتها في سياقها الطبيعي. وتم الاستعانة بمجموعة من المراجع اللسانية والبيداغوجية الأساسية، من بينها: "مدخل إلى علم اللغة" لرمضان عبد التواب، "لسانيات النص وتحليل الخطاب" لنعمان بوقرة، و"الخطاب المكتوب والمنطوق من منظور تداولي" للحواس بالخيري، إضافة إلى وثائق وكتب مدرسية رسمية صادرة عن وزارة التربية الوطنية.

وفي سبيل دعم هذا العمل، تم الاستئناس بعدة دراسات سابقة منها دراسة بن بسعي ليندة وبن بسعي محمد بعنوان "المقاربة النصية في الكتاب المدرسي: كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي أنموذجًا" التي تناولت مدى تجسيد المقاربة النصية في الخطاب التعليمي. كما استفدت

من دراسة سميرة وعزيب حول "دور النصوص القرائية في تنمية كفاءة القراءة لدى المتعلمين"، ودراسة أحمد بلخضر وفطوم رحماني التي حلّلت محتوى القواعد اللغوية في ضوء التدريس بالكفاءات، ودراسة شرفاوي فضيلة حول الخطاب البصري في الكتاب المدرسي، بالإضافة إلى دراسة القني عبد الباسط التي قارنت القيم المتضمنة في كتب اللغة العربية للجيل الأول والثاني. وقد مكّنتني هذه الأعمال من بناء خلفية نظرية مناسبة واستلهام مقاربات تحليلية تدعم بحثي.

ومثل أي باحث في هذا المجال، واجهتني جملة من الصعوبات والعوائق، أهمها محدودية الدراسات السابقة الدقيقة التي تناولت موضوع الخطاب المكتوب في كتاب السنة الخامسة بالتركيز على الجوانب اللسانية والتواصلية معًا، إضافة إلى صعوبة الوصول إلى بعض المراجع العلمية الميدانية، وضيق الحيز الزمني المخصص لإنجاز هذا العمل، خاصة في جانب التحليل التطبيقي الذي تطلب جهدًا مضاعفًا في التصنيف والتأويل.

وفي الختام، أرجو أن أكون قد وُفّقت في معالجة هذا الموضوع معالجة علمية متوازنة جمعت بين البُعد النظري والتطبيقي، وسعَت إلى تسليط الضوء على أهمية الخطاب المكتوب في المدرسة الجزائرية، خاصة في الطور الابتدائي، متمنية أن تكون هذه الدراسة لبنة تفتح آفاقًا بحثية جديدة حول فاعلية الكتاب المدرسي ومحتواه اللغوي والتواصلي. ولا يفوتني أن

أتوجه بجزيل الشكر والعرفان إلى مشرفي الدكتور شيخ كبير، التي رافقني بتوجيهاته ونصائحه القيّمة، فجزاه الله عني خير الجزاء.

بن كبوش أمينة

11/ ماي/2025

بني صاف، عين تموشنت.

## مدخل : مفهوم الخطاب.

- الخطاب لغة.
- الخطاب اصلاحا:

1- في الفكر العربي

2- في الفكر الغربي

**مفهوم الخطاب:**

للخطاب عدة مفاهيم، وقد وردت على ألسنة كل من العرب والغرب، وتتميز هذه المفاهيم وتختلف تبعا للسياقات الثقافية واللغوية لكل مجتمع. شارك عملاء اللغة والنحو في وصف منظورات مختلفة لهذا اللفظ، وكلها تصب واد واحد ألا وهو الكلام أو القول.

**1-الخطاب لغة:**

يدلي الزمخشري عن الخطاب ويصفه بأنه "البين من الكلام الملخص الذي يتبينه من يخاطب به لا يلتبس عليه"[1] أي ما دل على قصد دون غموض والتباس. ويقول ابن منظور في معجمه "خطب: الخطب الشأن أو الأمر، صغر أو عظم؛ وقيل هو الأمر. يقال: ما خطبه؟ أي: ما أمرك وتقول: هذا خطب جليل، وخطب يسير. والخطب: الأمر الذي تقع فيه المخاطبة، والشأن والحال؛ ومنه قول لهم: جل الخطب: أي عظم الأمر والشأن. وفي حديث عمر، وقد أفطروا في يوم غيم من رمضان، فقال الخطب يسير. وفي التنزيل العزيز: ﴿قَالَ فَمَا خَطْبُكُمْ أَيُّهَا الْمُرْسَلُونْ﴾[2] ، وجمعه خطوب، فأما قول الأخطل:

كلمع أيدي مثاكيل مسلبة. تندبن خرس بنات الدهر.

والخطب إنما أراد الخطوبَ، فحذف تخفيفا، وقد يكون من باب وهنٍ ورُهنٍ"[3] بيّن لنا ابن منظور أن الخطب يعني الشأن أو الأمر، سواء كان بسيطًا أو عظيمًا. وقد استشهد بأمثلة دينية ولغوية توضح استخدامه في مختلف السياقات.

---

[1] الزمخشري، الكشاف، دار الكتب العربي، بيروت، لبنان، ج4، ط3، 1407هـ، ص80.

[2] سورة الذاريات، آية 31.

[3] جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر،ج1،ط2، 1997، ص05.

كما عرفه بدر الدين الزركشي بأنه "الكلام المقصود منه الإفهام أي هو مهيأ للفهم وعرفه قوم به ما يقصد به للإفهام أعم من أن يكون من قصد إفهامه متهيأ أم لا"[1] يرى الزركشي أن الخطب هو كلام هدفه الإفهام بوضوح أو غير وضوح. فالمقصود هو نية التوصيل لا شرط فهم المتلقي.

وقال فيروز أبادي في هذا اللفظ أنه "الكلام المنثور المسجع ونحوه ورجل الخطيب حسن الخطبة"[2] يربط أبادي الخُطب بالكلام المنثور الجميل ذي السجع والتأثير. ويؤكد على فصاحة المتحدث في هذا النوع من الكلام.

وهكذا، يتضح من التعريفات اللغوية أن لفظ الخطاب يتّسع ليشمل معاني الشأن، والأمر المهم، والكلام المقصود به التأثير أو الإفهام، مما يمنحه طابعًا دلاليًا ثريًا يتراوح بين البعد اللغوي والتداولي والبلاغي، وهو ما جعله حاضرًا بقوة في الاستعمال القرآني، الأدبي، والخطابي على حد سواء.

**2-الخطاب اصطلاحا:**

ننتقل الآن إلى المعنى الاصطلاحي للخطاب. فالخطاب في الاستخدام الاصطلاحيّ لا يعني فقط الكلام أو الحديث، بل هو كل نص أو كلام يُقال لهدف معيّن، سواء كان لإقناع الآخرين أو للتأثير عليهم أو لإيصال فكرة. ويهتم الخطاب أيضًا بالسياق الذي يُقال فيه، أي من المتكلم؟ ومن المخاطب؟ وما الظروف التي يجري فيها الحديث؟ لذلك، أصبح الخطاب أوسع من

---

[1] بدر الدين الزركشي، البحر المحيط في أصول الفقه، تح: عبد القادر عبد الله العاني، دار صفوة للطباعة والنشر، الكويت، ج1، 1992، ص126.

[2] فيروز آبادي، القاموس المحيط، تح: مكتب تحقيق التراث، مؤسسة الرسالة، ط1، 1998، ص81.

مجرد كلمات، لأنه يتعلّق بطريقة التواصل بين الناس والمعاني التي تحملها الكلمات حسب الموقف.

1-في الفكر العربي:

أ- في التصورات البلاغية والفلسفية التراثية لمفهوم الخطاب:

يعد أرسطو من أوائل المفكرين الذين ربطوا الخطاب بالبعد الحجاجي، حيث أن الخطاب هو "الكلام المقنع"[1] . وقد تأثرت ال البلاغة العربية بهذا المفهوم حيث يرى الآمدي أن الخطاب هو "الكلام الذي يفهم المستمع منه شيئا... والحق أنه اللفظ المتواضع عليه المقصود به إفهام من هو متهيء لفهمه"[2] وهذا يعني أن الخطاب ليس مجرد كلام، بل هو عملية تواصلية تهدف إلى الإقناع والتأثير على المتلقي.

ب- في الدراسات العربية الحديثة:

في العصر الحديث ظهرت تعريفات جمة لمصطلح الخطاب، متأثرة بظهور المناهج اللسانية الحديثة. فأحمد المتوكل يرى أن الخطاب "لم يحظ لحد الآن، فيما نعلم على كثرة استعماله بتعريف

[1] جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ج1، 1982، ص531

[2] على بن محمد الآمدي، الإحكام في أصـــول الأحكام، دار الصـــميعي للنشـــر والتوزيع، الرياض، السعودية، ج1، ط1، ص131، 132.

شاف"[1] كما يعرفه كذلك بأنه "يعد خطابا كل ملفوظ/مكتوب يشكل وحدة تواصلية تامة"[2] وهذا ما يجعل أحمد المتوكل يرى الخطاب كيانا متكاملا له وظيفة محددة تواصلية.

ويعرفه عبد الهادي بن ظافر الشهري أنه "كل منطوق به، موجه إلى الغير بغرض إفهامه مقصودا مخصوصا" [3] ويُظهر هذا التعريف أن الخطاب هو كلام يُقال بقصد، ويُوجَّه لشخص آخر من أجل توصيل فكرة معينة. فهو يركّز على أن الخطاب فعل تواصلي يعتمد على القصد والتوجيه نحو الآخر.

وبالأخير نستنتج أن العرب في تراثهم القديم كانوا يرون الخطاب وسيلة للإقناع والتأثير، كما في تعريف أرسطو والآمدي، أما في الدراسات الحديثة، فتطوّر المفهوم ليشمل كل وحدة تواصلية تُوجَّه للغير بهدف الإفهام، كما بيّن ذلك أحمد المتوكل وعبد الهادي الشهري.

2-في الدراسات الغربية الحديثة:

أ- التعريفات البنيوية التوزيعية:

[1] أحمد المتوكل، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية بنية الخطاب من الجملة إلى النص، دار الأمان، الرباط، المغرب، دط، 2001، ص16.

[2] أحمد المتوكل، الوظيفية بين الكلية والنمطية، دار الأمان، الرباط، المغرب، ط1، 2003، ص22.

[3] عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص39.

يعتبر زاليغ هاريس من أول الباحثين الذين عرضوا تعريفا للخطاب من وجهة بنيوية، حيث يجد أنه "ملفوظ طويل أو متتالية من الجمل تكون مجموعة منغلقة يمكن من خلالها معاينة بنية سلسلة من العناصر بواسطة المنهجية التوزيعية"[1] من وهنا يتبلور الخطاب ككيان لغوي متسلسل بالإمكان تحليله حسب قواعد البنيوية.

ب- التعريفات التداولية التلفظية:

طرح إيميل بن فينيست مقاربة جديدة للخطاب، حيث يرى أن الخطاب كل قول يتضمّن وجود متكلم ومخاطَب، ويحمل في طياته رغبة من الأول في التأثير على الثاني بطريقة ما .[2] فالخطاب يستلزم وجود متكلم ومتلق بينهما تواصل. وتظهر هذه المقاربة ضرورة البعد التواصلي والتفاعلي في تشكيل الخطاب، مما يميزه عن الجملة أو النص الثابت.

ج- التعريفات الفوكوية:

[1] عبد القادر شرشار، تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، اتحاد الكتاب العرب، الجزائر، 2006، ص68.

[2] ينظر: سعيد يقطين، تحليل الخطاب الروائي (السرد، الزمن، التبئير)، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط3، 1997، ص19.

يرى ميشيل فوكو أن الخطاب آداة للإنتاج ليس مجرد ما كتب أو نطق، بل "شبكة معقدة من العلاقات الاجتماعية والسياسية والثقافية التي ينتج فيها الكلام كخطاب."[1] ومن هذا المنظور يصير الخطاب آداة للإنتاج تتحكم به سياقات اجتماعية وثقافية، أي فيما يمكن قوله وما لا يمكن.

في الختام، يتبين أن مفهوم الخطاب تطور من خلال عدة مدارس فكرية. التعريفات البنيوية التوزيعية اعتبرت الخطاب مجموعة من الجمل التي يمكن تحليلها لغويًا. بينما ركزت التعريفات التداولية على أهمية وجود متكلم ومتلقي في عملية التواصل. أما التعريفات الفوكوية، فقد اعتبرت الخطاب أداة تتأثر بالسياقات الاجتماعية والثقافية. هذه التعريفات تبرز جوانب مختلفة للخطاب وتوضح كيف أن فهمه يتطلب النظر إلى اللغة، التفاعل، والسياقات المحيطة.

يوضح هذا الاستعراض أن مفهوم الخطاب تطور عبر الزمن من كونه مجرد كلام يتبادل إلى كيان لغوي واجتماعي يتداخل مع قضايا سلطوية وتواصلية ومعرفية. فكان الخطاب في التفكير العربي القديم مرتبط بالبلاغة والإقناع، أما في الدراسات الغربية والحديثة قد توسعت دلالته ليحيط بكل أشكال التفاعل والتعبيرات في المجتمع.

[1] ميشيل فوكو، تاريخ الجنون في العصر الكلاسيكيّ، تر: سعيد بنكراد، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2006، ص 473.

## الفصل الأول (نظري) : عن مكونات الخطاب المكتوب والكتاب المدرسي

- المبحث الأول: عن الخطاب المكتوب
  - **المطلب الأول:** مفهومه، أنواعه، وأهميته
  - **المطلب الثاني:** مكوناته اللسانية.
  - **المطلب الثالث:** مكوناته التواصلية.
- المبحث الثاني: عن الكتاب المدرسي للسنة خامسة ابتدائي الجيل الثاني.
  - **المطلب الأول:** تطور الكتاب المدرسي في الجزائر.
  - **المطلب الثاني:** أهمية الكتاب المدرسي في المنظومة التعليمية.
  - **المطلب الثالث:** وصف كتاب السنة الخامسة ابتدائى الجيل الثانى.

**تمهيد الفصل:**

في هذا الفصل تناولت دراسة شاملة للخطاب المكتوب، فقد عرفته وبينت خصائصه التي تميزه عن غيره من أنواع الخطاب مع تصنيفه إلى أنواع متعددة وفقا لسياقات مختلفة. كما تطرقت إلى مكوناته اللسانية والتواصلية التي تنظم النصوص وتحقق الغاية التبليغية بوضوح. بالإضافة لهذا تحدث كذلك عن الكتاب المدرسي متناولة نبذة تاريخية عنه وأهميته وفي عملية التعليم والتعلم. ودور الخطاب المكتوب فيه كأداة رئيسة لنقل المعرفة وضبط المحتوى التعليمي. ولمزيد من التدقيق والشرح، وصفت **الكتاب الخاص بالسنة الخامسة ابتدائي** نظرا لكونه العينة التي سأطبق عليها ما عرضته في مذكرتي.

**المبحث الأول: عن الخطاب المكتوب.**

**المطلب الأول: مفهومه، أنواعه، وأهميته.**

**1-مفهومه:**

الخطاب المكتوب هو نص لغوي يستعمل للتواصل كتابيا بين الاشخاص، ويستميز بكونه مضبوطا بالقواعد اللغوية والنحوية، مما يجعله يتميز بالثبات والاستقرار مقارنة بالخطاب المنطوق، حيث تتحول الأفكار والأصوات إلى شكل ثابت لا يتغير بمجرد كتابته، مما يضفي على صفة الديمومة والإمكانات المتعددة للرجوع إليه في أي وقت لاحق. يتضمن هذا النوع من الخطاب تفاصيل دقيقة تعزز وضوح المعنى، كما يتيح إمكانية الاستطراد في الشرح والتفصيل لتبيين الفكرة المطروحة بطريقة أوضح وهو ما يمنح للكاتب فرصةً لإدراج عناصر مقامية تظهر الظروف

والسياقات التي أحاطت بالنص كتابةً، مما يساعد القارئ على فهمه أعمق[1]. أي أن الخطاب المكتوب يتميز بقدرته على حفظ الأفكار بدقة وثبات، مما يعزز من إمكانية استرجاعه وفهمه بوضوح في أي وقت، كما يمنح الكاتب الفرصة لتوضيح الأفكار بشكل أعمق من خلال التفاصيل والاستطراد.

وبخلاف الخطاب الشفهي فإن الكتابة تفتقر إلى دلالات الحركات والإيماءات، كما لا تعتمد على التنغيم الصوتي أو التوقفات التي تمنح المعاني ظلالا مختلفة عند النطق، مما يجعل الكاتب مضطرا للاعتماد على التراكيب اللغوية والعلامات الكتابية لتوصيل مقاصده بوضوح. بالإضافة لذلك، يتسم الخطاب المكتوب باستخدام الحروف دون إظهار التي تنطق بها وهو ما يميزه عن المحادثات المنطوقة التي تستند إلى الصوت في نقل المعاني. كما أن بعض الجمل في النصوص المكتوبة تكون طويلة ومركبة، مما يعكس الطابع الرسمي أو التخصصي في بعض أنواع الكتابة، في حين أن بعضها الآخر قد يكون معقدا ومتشابكا نظرا لاحتوائه الكثير من التفاصيل والمكملات التي تثري النص وتمنحه طابعا أكثر دقة ووضوحا.[2] حيث يعتمد على وسائل لغوية متعددة مثل علامات الترقيم والجمل التفسيرية والتراكيب النحوية المعقدة لإيصال المعاني المطلوبة.

---

[1] ينظر: محمود عكاشة، تحليل الخطاب في ضوء نظرية أحداث اللغة، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ط1، 2013 ص26.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص26.

قال بول ريكور في هذا الصدد: "إن النص خطاب أثبتته الكتابة، وما أثبت الكتابة هو خطاب يمكننا قوله لكننا نكتبه لأنه لا نقوله، فالتثبيت بالكتابة يحل محل الكلام"[1] من هذا يمكننا أن نقول إن الكتابة لا تقتصر فقط على نقل ما نقوله بالكلام، بل هي عملية إعادة تشكيل لهذا الكلام في وضع مختلف. عندما نكتب، فإننا نُعطي للكلام صفة الثبات، لأنه يظل محفوظًا وممكن الرجوع إليه، على عكس الكلام الذي يختفي بعد أن يُقال مباشرة. فالكتابة تجعل الكلام المؤقت شيئًا دائمًا، يمكننا أن نقرأه في أي وقت لاحق. لكن في نفس الوقت، هذا النص المكتوب لا يكون مثل الكلام الحي الذي يُقال في لحظته، لأنه يفقد شيئًا من طبيعته الأصلية. فالكلام يكون مرتبطًا بالشخص، بالصوت، بالموقف واللحظة. أما عندما يُكتب، فإنه يصبح مستقلًا عن كل ذلك، وكأنه انفصل عن مصدره، مما يجعله واضحًا وثابتًا، لكنه أيضًا غريب عن اللحظة التي وُلد فيها.

وعليه فإن قناة التواصل الأساسية في الخطاب المكتوب هي الكتابة نفسها، حيث يعتمد التواصل فيه على النص المكتوب فقط دون أية وسيلة إضافية مثل الصوت أو الحركة، ما يجعله يتطلب مهارات خاصة في الصياغة والوضوح والدقة لضمان تحقيق الغرض منه بشكل المطلوب.

[1] بول ريكور، من النص الى الفعل، تر: محمد براءة وحسان بورقية، عين الدراسات في البحوث الانسانية والاجتماعية، ط1، 2001 ص 106.

**2-أنواعه:**

أنواع الخطاب الكتابي يمكن تصنيفها طرق عدة، اعتمادا على الغرض، الجمهور المحدد، والسياق الذي يكتب فيه. نذكر البعض منها:

***أولا : الخطاب الأدبي:***

أحد الأنواع الرئيسية الخطاب المكتوب خصوصا وللخطاب عموما "نجد اللغة فيه متكلمة عن ذاتها ومتكلمة عن أشياء خارجها وفق الصورة التي ترى بها الأشياء، والبحث في لغة الخطاب الأدبي يكون في الوظائف والأشكال الخاصة بالأنظمة الاعتباطية للرموز النصية ومحاولة تحديد دلالاتها ومعانيها"[1] أي يتميز بالإبداع، الجمالية اللغوية والسرد. ويشمل الروايات، القصص، الشعر.. إلخ.

***ثانيا: الخطاب الديني:***

هذا النوع من الخطاب يهدف إلى التوجيه الروحي والتربية الأخلاقية. يشيل مفهومه إلى بناء الأفكار والمعتقدات ذات الأهمية الاجتماعية وتأثيرها في تشكيل تصور المؤمنين للمعتقد الديني وما حولهم من العالم. وينقسم لخطاب ديني مغلق ومفتوح، أي ما يهتم بتفسير النصوص وما يهتم بالقضايا الاجتماعية.[2] إذا يُعد الخطاب الديني أداة محورية في بناء الوعي الروحي والأخلاقي، ويتطلب توازنًا بين الثوابت النصية والانفتاح على واقع المجتمع.

---

[1] مريم بوقرة وصـورية جغبوب، الخطاب: مفهومه، أنماطه، وظيفته... من وجهة نظر الوظيفية -أحمد المتوكل أنموذجا-، مجلة تاريخ العلوم، دن، خنشلة، الجزائر، ع10،ديسمبر 2017،ص 160.

[2] ينظر: محمد عبد الله مكازي الجريبيع الخطاب الديني في الفضـائيات العربية، رسـاله دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن، 2009، ص 18.

***ثالثا: الخطاب السياسي:***

هو ليس خطاب معرفيا يعتمد على الحقيقة المطلقة، بل هو يعتمد على الاختيار والاحتمالات. يشير إلى ذلك النمط المميز من التواصل الذي يهدف إلى إقناع المتلقي والتأثير بسلوكه فيما يخص القضايا المتعلقة بالدولة، سواء على الصعيد الداخلي أو الخارجي. ويتميز هذا الخطاب بمكانة مرسله، ويستند إلى بنى لغوية قوية تحوي دلالات وأفكار وأسلوبا بلاغيا، تسهم كلها في تحقيق الهدف الرئيس وهو إقناع المتلقي.[1] أذ أنه يُبرز أهمية اللغة في صناعة القرار وتوجيه الرأي العام، ويعكس ديناميكية الصراع والتأثير في الشأن العام.

***رابعا: الخطاب الإعلامي:***

وهو إنتاج لغوي إخباري، ويعد شكلا من أشكال التواصل الاجتماعي الفعال. يتسم بقدرة كبيرة على التأثير، "وقد اتخذت الصحف والمجلات اليومية والأسبوعية والدوريات وسيلة له، يتوجه بالأساس إلى شريحة من المجتمع، وهي وسيلة تثقيفية، بل تعد مصدر العديد من القراء خاصة الذين يستعصى عليهم قراءة الكتب الفكرية والثقافية."[2] يتميز بالموضوعية في الأغلب ويتسم بالوضوح والتركيز على نقل المعلومات والأخبار الجارية.

---

[1] ينظر: محمد الوالي، الموضـــوعات الحجاجية الكبرى في المغرب، مجلة علامات، ع19، 2003، ص 127، 128.

[2] صـــالح طوهري، خصـــائص لغة الخطاب الإعلامي المعاصـــر–الواقع والتحديات–، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر، مج1، ع1، 10 ماي 2023، ص422.

***خامسا: الخطاب القانوني:***

أو يدعى بالخطاب القضائي. وهو خطاب يشمل الأحكام القضائية والتشريعات. يتسم بأنه موجه الى الافراد والجماعات لتنظيم السلوك الاجتماعي، وذلك من خلال نصوص قانونية تحكم العلاقات وتحدد الحقوق والواجبات. كما أنه كما ان هذا الخطاب يتطور ويتغير بناء على واقع المجتمع، مما يجعله منفتحا على التغيير والإضافة. [1] ويُظهر الخطاب القانوني كيف يمكن للغة أن تنظم الحياة الاجتماعية، وتضمن العدالة من خلال قواعد واضحة وقابلة للتطور.

***سادسا: الخطاب الإداري:***

يعد الخطاب الإداري مدونه لغوية غير أدبيه قابلة للتحليل، حيث يعتمد على استراتيجية التوجيه لإبراز الاستراتيجيات الخطابية التي تكرس الهيمنة والسلطة. وتعد المقاصد والتوجيهات من أبرز العوامل التي تسهم في تحقيق هذه الاستراتيجية، وذلك من خلال التعليمات والأوامر التي تعكس النماذج الخطابية المتداولة في الاستعمال اللغوي الإداري.[2] فهو يُجسد السلطة التنظيمية للمؤسسات، ويعتمد على دقة اللغة لتحقيق الانضباط والتوجيه الفعال.

---

[1] مرتضـــى جبار كاظم، اللســـانيات التداولية في الخطاب القانوني، منشـــورات الاختلاف، الجزائر العاصمة، الجزائر، ط1، 2015، ص33، 36.

[2] ينظر: لعبيدي فريدة وحشـــلافي لخضـــر، الاســـتراتيجية التوجيهية في الخطاب الإداري، إنســـانيات معاصـــرة للبحوث والدراســـات، جامعة الشـــاذلي بن جديد، الطارف الجزائر، مج2، ع1، مارس 2023، ص 150، 151.

***سابعا: الخطاب التعليمي:***

وقد تركت هذا النوع من الخطاب للأخير لكونه المحتوى الأساسي للخطاب الكتابي في الكتب المدرسية، مما يفيد موضوع بحثي من عدة جوانب. يعرف على أنه "خطاب يتم فيه تحويل المادة العلمية إلى مادة خطاب ذات طابع تعليمي. وهو أيضا خطاب يتكرر فيه خطاب الآخر، وهي ميزة خاصة بالعمل التربوي."[1] والخطاب التعليمي الكتابي على وجه الخصوص يمثل جزءا رئيسا من العملية التعليمية، حيث يعني بنقل المعرفة والمفاهيم إلى المتعلمين من خلال النصوص الكتابية مثل الكتب المدرسية. "تهدف هذه العملية إلى تحويل المحتوى العلمي إلى مادة تعليمية مبسطة"[2] ويعد أحد الأشكال الأساسية للخطاب التعليمي، حيث يتمثل في نقل العلم وتنظيمه داخل نصوص كتابية موجهة للمتعلم.

يتميز هذا الخطاب بكونه "واضحا منظما مبنيا وفق معايير ديتاكتيكية تضمن وتبسيط المحتوى العلمي وتكييفه مع مستوى المتلقي"[3] ومن أبرز تجلياته الكتاب المدرسي الذي يعد وسيطا معرفيا مهما، حيث المحتوى فيه لعملية تحويل ديتاكتيكي تهدف إلى إعادة صياغة المفاهيم والمعلومات المعقدة بأسلوب يسهل على المتعلم استيعابه. ويعد الكتاب المدرسي على استراتيجيات مختلفة في تقديم المعرفة، مثل التدرج في المعلومات، استخدام الأمثلة والشروح.. إلخ. فضلا عن

---

[1] نوارة بوعباد، دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية، إنسانيات، المركز الوطني للبحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، الجزائر، ع14، 2001، ص3.

[2] المرجع نفسه، ص3.

[3] ياسين فرفوري، الخطاب التعليمي بين المعرفة المرجعية العالمية وبين المعرفة المدرسية، أقلام الهند، دن، ع1، يناير – مارس 2020، ص1.

اعتماد لغة بسيطة.[1] وبهذا نرى أن الكتاب المدرسي وسيلة محورية في الخطاب التعليمي بل ويشكل خطابا تعليميا قائما بذاته.

- بنيته النصية:

مقدمة، عرض للمعلومات، التقسيم إلى وحدات وفقرات، استخدام الأدوات اللغوية التوضيحية، أخيرا الخاتمة والتقييم.

- التعبير الكتابي كعنصر مهم من الخطاب التعليمي المكتوب:

الخطاب الكتابي والتعبير الكتابي مرتبطان ببعضهما. فالخطاب هو الطريقة التي نكتب بها حسب الموضوع والهدف، مثلًا إذا كنا نكتب رسالة أو قصة أو مقال علمي. أما التعبير الكتابي فهو كيف نكتب، أي استخدام الكلمات والجمل بشكل واضح ومرتب. وكلما فهمنا نوع الخطاب المطلوب، سهل علينا أن نعبّر عنه بشكل جيد ومناسب.

التعبير كتابة هو من أهم الأنشطة التعليمية للتلاميذ فهو "إقدار التلاميذ على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأخطاء"[2]هو يعد عنصرا أساسيا في الخطاب التعليمي الكتابي، حيث يساهم في ترسيخ المعرفة وتنمية التفكير التحليلي لدى المتعلمين ويساعد في إعادة صياغة الأفكار بوضوح ومنهجية مضبطة، ما يساعد على تلخيص والنقد والتحليل. يلعب التعبير

[1] ينظر: ياســـين فرفوري، الخطاب التعليمي بين المعرفة المرجعية العالمية وبين المعرفة المدرســـية، مرجع سابق، ص 15.

[2] عبد الفتاح حسـن البجة، أصـول تدريس العربية بين النظرية والممارسـة، دار الفكر، عمان، 1999، ص 313، نقلا عن بلاهدة فريدة، تعليمية التعبير الكتابي ومراحل إكســـابه للمتعلم، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، 2020، ص136.

الكتابي دورًا مهمًا في تكوين الخطاب الكتابي، لأنه الطريقة التي نستخدمها لنكتب أفكارنا بشكل واضح ومرتب. من خلال التعبير، نختار الكلمات المناسبة، وننظم الجمل، ونوضح رأينا، وهذا يجعل القارئ يفهم ما نريد قوله. التعبير لا يعني فقط كتابة جمل صحيحة، بل يعني أيضًا أن نكتب بأسلوب مناسب، ونوضح فكرتنا، ونقنع القارئ أحيانًا. لذلك، فإن التعبير هو الجزء الأساسي الذي يجعل الخطاب الكتابي واضحًا ومؤثرًا، ويساعد الكاتب على إيصال رسالته بشكل أفضل.

**3-أهميته:**

يعد الخطاب الكتابي أداة أساسية في نقل المعرفة وحفظها عبر الزمن، حيث يتيح توثيق الأفكار والتجارب، ما يسهم في التعلم المستمر للأجيال القادمة. كما يعد وسيلة ناجحة للتواصل، لأنه يضمن الدقة والوضوح خصوصا في المجالات الرسمية والعلمية. إضافة إلى ذلك يلعب دورا رئيسا في التأثير والإقناع على الآراء. سواء في السياسة الإعلام... إلخ. إلى جانب هذا فهو يعزز التفكير والتحليل النقدي لدى الشخص، يؤدي إلى مساعدته لاتخاذ قرارات صائبة. كما يدعم التعليم من خلال المناهج الدراسية والبحوث الأكاديمية، ويضمن الحقوق والعدالة من خلال توثيق القوانين الرسمية. علاوة على ذلك يعد طريقا أساسيا للتعبير والإبداع فيستعمل للأدب وغيره، ولا يمكن إنكار دوره في العمليات التنظيمية للإدارات داخل المؤسسات بمختلف أنواعها. وكذا يسهم في الحفاظ على الهوية الثقافية ونقل القيم والعادات بين الأجيال، جاعلا منه عنصرا أساسيا في بناء الحضارات وتطورها.

**4-أهدافه:**

نستخلص من كل ما سبق أن أهداف الخطاب الكتابي هي:

- حفظ المعرفة ونقلها عبر الزمن.
- تعزيز الثقافة والهوية.
- وسيلة للتواصل الفعال.
- أداة للإقناع والتأثير.
- تعزيز الفكر النقدي.
- دعم التعلم والتعليم.
- توثيق القوانين والحقوق.
- وسيلة للإبداع والتعبير الفني.
- تسهيل الإدارة والتنظيم.

في الختام، يمكن القول إن الخطاب الكتابي يلعب دورًا مهمًا وأساسيًا في حياة الإنسان، لأنه وسيلة للتعبير عن الأفكار والمواقف والمشاعر، كما أنه يساعد في نقل المعرفة وتنظيم العلاقات داخل المجتمع. ومن خلال تنوع أنواعه مثل الخطاب الديني والسياسي والقانوني والإداري، نستطيع أن نرى كيف يختلف الهدف والمضمون باختلاف السياق والمجال. فلكل نوع

من هذه الخطابات وظيفة محددة تؤثر في المتلقي وتوجه سلوكه أو تفكيره. وتكمن أهمية الخطاب الكتابي في قدرته على الإقناع والتوجيه والتأثير، مما يجعله أداة فعالة في بناء الوعي الفردي والجماعي، ويسهم بشكل كبير في فهم الواقع والتفاعل معه بطريقة منظمة وواضحة.

**المطلب الثاني: مكوناته اللسانية:**

يعد المكون اللساني من أهم العناصر في دراسة وتحليل اللغة، حيث يمثل الوحدات التي تتشكل منها المستويات اللسانية باختلافها: صوتي، صرفي، تركيبي، دلالي. حيث من خلال هذه المستويات نكشف عن الظواهر النصية في أي خطاب مكتوب. وتتمثل فيما يلي:

- **المستوى الصوتي:**

– الصوت في اللغة: من "صَاتَ يَصُوتُ، ويُصات: إذا نادى. والصيت: الذكر الحسنُ" [1]

إن هذا المستوى يعتمد بشكل أساسي على أصوات الحروف وصفاتها ومواقع انبثاقها، وسنعرض أولا:

1- **مخارج الحروف:** والمخرج هو الحيز في الجهاز النطقي الذي يضيق عند مجرى الهوائي عند إنتاج صوت مما يؤدي لإنتاج صوت محدد.

- **عند القدامى:** قد اهتم علماؤنا العرب في القدم بالأصوات بداية من الخليل الفراهيدي الذي ألف معجم العين على أساس صوتي، ونظمه في ترتيب صوتي حسب المخرج معتمدا على تذوق الأحرف شفهيا وسمعيا، حيث ذكر ثمانية مخارج في كتابه العين، وهي:

[1] أبي بقاء الكفوي، الكليات: معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت لبنان، ط2، 1998، ص562.

- الحلقية: وسميت هكذا لأنها تخرج من الحلق: ع، ح، ه، غ.
- اللهوية: سميت هكذا لأنها تخرج من اللهاة: ق، ك.
- الشجرية: وصفت بالشجرية نظرا لمخرجها وهو شجر الفم: ج، ش، ض.
- الأسلية: يكون مصدرها طرف اللسان، وهي: ص، س، ز.
- النطعية: مبدأها النطع الأعلى: ط، ت، د.
- اللثوية: –أو ما بين أسنانية– : ظ، ذ، ث.
- الذلقية: تخرج من ذلق اللسان –طرفيه–: ل، ن، ر.
- الشفوية: ف، م، ب.
- والياء والواو هو الألف والهمزة هوائية في حيز واحد. [1]

❖ **عند المحدثين:** يذكرها الدكتور رمضان عبد التواب في كتابه ويرتبها في عشرة مخارج:

- الشفة: ب، م، و.
- الشفة مع الأسنان: ف.
- الأسنان: ث، ذ، ظ.
- الأسنان مع اللثة: ت، د، ط، ن، ر، ل.
- اللثة: ص، ز، س.
- الغار (مؤخرة اللسان مع الحنك الصلب): ج، ش، ي.

[1] ينظر: الخليل ابن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح: مهدي المغزومي، ابراهيم السامرائي، دم، دب، ج1، دت، ص51، 52.

- الطبق (مقدمة اللسان مع الحنك الصلب): ض.
- اللهاة: ق، ك.
- الحلق: د، ه، ع، ح، خ، غ.
- الحنجرة: ع، ه. [1]

**2- صفات الحروف:** وهي الصفات التي يتسم بها كل صوت ما يساهم في تعيين وظيفته بالتحديد.وهي:

❖ **الجهر والهمس:** وهي أوائل الصفات المذكورة عند سيبويه

- **المجهورة:** ء، ع، غ، ق، ج، ي، ض، ل، ن، ر، ط، د، ز، ظ، ذ، ب، م، و.
- **المهموسة:** ه، ح، خ، ك، ش، س، ت، ص، ث، ف.

❖ **الشدة، الرخاوة، والتوسط.**

- الشديد: وهو الذي يمنع الصوت أن يجرى فيه، وهو: ه، ق، ج، ك، ط، ت، د، ب.
- الرخو: وهي: ه، ح، غ، خ، ش، ص، ض، ز، س، ظ، ث، ذ، ف. [2]
- المتوسط: وهو اعتدال الصوت عند النطق بالحرف. وهو صفه لبعض الحروف بين الشده والرخاوة: ل، ن، ع، م، ر.[3]

---

[1] ينظر: رمضـــان عيد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط3، 1997، ص30.

[2] ينظر: سيبويه، الكتاب، تح: عبد السلام محمد هارون، الخافجي، القاهرة، مصر، ج4، ط2، 1982، ص434، 435.

[3] ينظر: خديجة كلاتمة، مستويات التحليل اللساني من خلال كتاب اللغة العربية وآدابها، مجلة النص، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر، مج4، ع8، 2018، ص 34.

➢ **المستوى الصرفي:**

–تعريف علم الصرف: وهو العلم الذي يدرس بنية الكلمات في اللغة العربية ويبحث في كيفية تكوينها وتغيير صيغها للتعبير عن معاني مختلفة. ويعرف بأنه فرع من فروع اللغة العربية، يتناول جانبين رئيسيين:

- أولا: **تحويل الكلمة الى صيغ متعددة** لتأدية معان متنوعة، مثل التصغير، التثنية، التكسير، الجمع، استخراج المشتقات من المصدر، إضافة إلى بناء الفعل للمجهول وغيره.
- ثانيا: **تغيير بنية الكلمة من أصلها** الى صورة أخرى دون أن يترتب على ذلك اختلاف في المعنى، وهو ما يعرف بالإعلال والذي يشمل ستة أنواع: الإبدال، القلب، النقل، الإعلال الإدغام، والزيادة.[1]

❖ **الأفعال:**

- الفعل الماضي: هو ما دل على ما حدث في الزمن الماضي او هو ما دل على نفسه مربوطا بالماضي كقرأ، جاء، نظر، وعلاماته أن يقبل التأنيث الساكنة كذهبت أو تاء الضمير المتحركة ككتبت.[2]
  - أبنيته: تتعدد أبنية الفعل الماضي وفقا لعدد الحروف وزياداتها، ومن ابرزها:
  - الفعل الثلاثي المجرد: كتب، قرأ.
  - الفعل الرباعي المجرد: دحرج، زلزل.

[1] ينظر: امين علي السيد، في علم الصرف، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط2، 1972 صفحه 5،6.

[2] ينظر: صالح سليم الفاخري، تصريف الافعال والمصادر والمشتقات، عصمى للنشر والتوزيع، القاهره، مصر، 1996، ص 106.

- الفعل المزيد بحرف أو أكثر: انطلق (مزيد بحرفين: الألف والواو) استخرج (مزيد بثلاثة أحرف: الالف والسين والتاء)[1]

❖ **الفعل المضارع:**

هو الفعل الذي يدل على حدث يقع في الزمن الحاضر او المستقبل.

- أبنيته: يصاغ من الثلاثي المجرد بزيادة احرف المضارعة، وتتمثل اوزانه في:
- يفعُل (بضم العين): يسقُط، ينصُر.
- يفعِل (بكسر العين): يجلِب.
- يفعَل (بفتح العين): يسحَب.
- يفعَل (بفتح العين المجرورة في الفعل الماضي) : يعلَم.
- يفعِل (مجرور العين في الماضي والمضارع): يحسِب.
- يفعُل (في الماضي والمضارع مرفوعة): يحسُن.[2]

❖ **فعل الأمر:**

وهو ما يطلب به حصول شيء في المستقبل من الفاعل. يستصاغ من الفعل المضارع بحذف حرف المضارعة من بادئه، لاو تركه بحالة كان متحركا كيدحرج في المضارع وفعل الأمر منه دحرج. وكذا إضافة همزه وصل بالأول ان كان ساكنا **مثل:** يجلب اجلب.[3]

---

[1] ينظر: امين السيد في علم الصرف، مرجع سابق، ص 15، 27.

[2] ينظر: صالح سليم الفاخري، تصريف الافعال والمصادر والمشتقات، مرجع سابق، ص 107.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص107.

- **المشتقات:**

كلمات تشتق من غيرها للدلالة على معنى لغوي جديد مرتبط بالكلمة الاصلية.

- اسم الفاعل:

[ يدل على من قام بالفعل ] وهي اكثر انواع المشتقات اهمية في علم الصرف، يحوي أوزانا معينة، وهي:

- يصاغ من الفعل الثلاثي المجرد، على وزن فاعل مثل: كاتب من كتب، قارئ من قرأ.
- يصاغ من غير الثلاثي، على وزن فعله المضارع المبني للمعلوم بإبدال حرف المضارعة بميم مرفوعة وفتح ما قبل الآخر، مثل: أكرم، يكرِم، مُكرِمٌ.[1]

صيغ المبالغة:

[تدل على المبالغة في الفعل] وأوزانها:

- فعَّال [أشهر أوزانها]: غفّار، توّاب، جرّاح.
- مِفعالٌ: مقدام مهدام.
- فعولٌ[2]: شكورٌ، ودود، كسول.
- مِفعيل: مِسكين، مِعطير.
- مِفعَل: مِقوَل، مِقبَض.

[1] ينظر: امين علي السيد، في علم الصرف، مرجع سابق، ص42.

[2] ينظر: صالح سليم الفاخري، تصريف الافعال والمصادر والمشتقات، مرجع سابق، ص107.

- فَعِيل: جَميل.
- فعِل: حذِر.
- فِعِّيل: قدّيس[1]، جِرّيح.

- اسم التفضيل:

[ يدل على المفاضلة بين شيئين ] يصاغ على وزن أفعل، مثل: أنفع، أقدم، أشجع.

1- ***الجموع :*** هناك خمسة جموع، تتمثل فيما يلي:

أ – جمع المذكر السالم: وهو ما يجمع المذكر العاقل الذي يكون اكثر من اثنين بزياده واو ونون في الرفع، ياء ونون في النصب والجر. والمعني بالسالم ما كانت صيغته المفرد سالمة، ومعنى هذا ان يبقى المفرد كما كان بعد ان يجمع، لا يدخل في احرفه تغييرا في نوعها او حركتها وعددها.[2]

ب – جمع المؤنث السالم: هو ما يدل على اكثر من اثنتين بزيادة الف وتاء في آخره مثل: معلمة تصبح معلمات. يشترط فيه الا تتغير صورة المفرد الا بحذف التاء المربوطة او غيرها. لا

[1] ينظر: صالح سالم الفاخري، تصريف الافعال والمصادر والمشتقات، مرجع سابق، ص115.

[2] ينظر: عباس حسن، مراجعه جورج بيرس، دار ساحه رياض الصلح، بيروت، لبنان، ج1، ط6، 1994، ص56 نقلا عن بوحصيدة نجلاء، بن زورة رحمونة، الخطاب الإشهاري المسموع لنماذج إذاعة عين تيموشنت، مذكرة ماستر، جامعة بلحاج بوشعيب، عين تيموشنت، الجزائر، 2023-2024، ص29.

يجمع جمعا سالما اذا كان على وزن فعلاء، او كان مختوما بألف التأنيث الممدودة او المقصورة. اعرابه يرفع بالضمة وينصب ويجر بالكسرة.[1]

ج- جمع التكسير: هذا الجمع يتميز بتغيير بناء المفردة عند جمعها سواء بإضافة حروف او بحذفها أو بتغيير الحركات. يختلف عن الجمع السالم لأنه لا يعتمد على قاعده ثابتة، بل تتعدد صيغه وفقا لاستعمال الكلمة.[2] مثل: كرسي كراسي، كراس كراريس، قلم اقلام.

- ***انواعه:***

اولا، جمع الكثرة: جمع يدل على عدد كثير، لا يقل عن ثلاثة ويزيد عن عشرة. يكون مفردا شاملا لكل الاوصاف المعينة اذا تحققت في تكسير الصياغة تلك.[3]مثل: رماة.

ثانيا، جمع القلة: يدل على عدد قليل من ثلاثة لعشرة.[4] مثل أفلُس جمع فِلس.

---

[1] ينظر: محمد عيد، النحو المصفى، مكتبه الشباب، ط1، 1971،ص70.

[2] ينظر: ينظر: ابراهيم علي مخلف الجبوري، جموع التكسير في ديوان الهذليين، رسالة ماجيستير، جامعه آل البيت، الاردن، 2015-2016، ص6.

[3] ينظر: مجيد خير الله، نظرات في جموع التكسير، دار الكتب العلمية، لبنان، 2015، ص19.

[4] ينظر: امين على السيد، في علم الصرف، مرجع سابق، ص 76، 80.

➢ **المستوى التركيبي/النحوي:**

مستوى النحوي/ التركيبي: هو أحد المستويات المهمة في المكون اللساني للخطاب الكتابي، حيث يعنى بدراسة الجمل والتراكيب وما يجمعها ببعض حتى يشكل نصا أو خطابا كتابيا بالأحرى. وقد اهتم به كل من القدامى والمحدثين وسوف افصل في محاوره بعد التعريف بالنحو لغة واصطلاحا.

أ- **النحو لغة:** يقال "نَحَوْتُ نَحوَ الشّيءِ قَصَدْتُ، فالنّحو القَصدُ ومنه النّحو لأن المتكَلّمَ يَنحُو به مِنهاج كلام العرَبِ إفرادا وتركيبا"[1]

ب- **النحو اصطلاحا:** هو علم وضع لمعرفة التراكيب العربية من الاعراب والبناء وغيرها، مقنن بضوابط معينة[2] أو كما هو معرف في كتاب الخصائص: "انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من اعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة، والنسب، والتركيب، ليلحق من اصل العربية بأهلها في الفصاحة"[3]

[1] الفيومي، المصباح المنير، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1987، ص227.

[2] ينظر: الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1985، ص257.

[3] ابن جني، الخصائص، المكتبة العلمية، دب، ج1، دت، ص 55.

من هذه التعريفات نستخلص ان النحو هو مجموعة قواعد تفسر تركيبا اجزاء الجملة، وكيف تؤثر الوحدات اللغوية ببعضها البعض، وتغيير الاحوال الاعرابية لها حسب المؤثر الدخيل عليها.

❖ **الاعراب:**

يعد من أهم مبادئ علم النحو ويعني الافصاح والتبيين في تعريفه اللغوي. أما اصطلاحا فهو علامات اواخر الكلمات التي تحدد مواقعها في الجملة، وهذه العلامات تتواجد لسبب محدد كلما تُغيّر، تتغير العلامة الاعرابية.[1]

- **أنواعه:**

وهي أربعة:

- أولا الرفع: يتواجد بالأسماء والافعال المضارعة، مثل: الدروسُ، يحضرُ.
- ثانيا النصب: وكذلك يتواجد بالأسماء والافعال المضارعة في حالة دخل عليها ناصب ما. مثل: إن السماءَ لن تمطرَ اليومَ.
- ثالثا الجر: ينفرد به الاسم فقط، فلا يتواجد في الافعال وغيرها. مثل الطلبة في قاعةِ التدريس.

[1] ينظر: عبده الراجحي، التطبيق النحوي، دار المعرفية الجامعية، الاسكندرية، مصر، ط2، 1998، ص16.

- رابعا الجزم: يختص به الفعل المضارع عن غيره من الافعال. مثل: من يصبرْ ينلْ.

- أما **علامات الاعراب** فهي:

- أولا، الضمة: علامة الرفع، وتأتي مكانها الحروف هذه: واو الألف والنون.
- ثانيا، الفتحة: علامة النصب، ينوب عنها الألف، الياء، الكسرة، وحذف النون.
- ثالثا، الكسرة: علامة الجر –أو الخفض– يمثلها حرف الياء، وتنوب عنها الفتحة في عدة مواضع.
- رابعا، السكون: علامة الجزم، ما يمثله هو حذف حرف العلة في الفعل الناقص، وحذف حرف النون في الأفعال الخمسة.[1]

❖ **الجمل:**

" الجملة عند النحاة مصطلح يدل على وجود علاقة إسنادية بين اسمين أو اسم وفعل، والإسناد هو نسبة إلى إحدى الكلمتين إلى الأخرى، ووصفت النسبة بأنها إيقاع التعلّق بين الشيئين، فالجملة عندهم عبارة عن تركيب إسنادي تمت به الفائدة أو لم تتم"[2]

- **الجملة الاسمية:** وهي "ما تكونت من اسمين أسند أحدهما للآخر لإفادة المعنى"[3]معنى هذا ان اصل الجملة الاسمية هو مبتدأ أو خبر، حيث يكون المبتدأ

[1] ينظر: محمد اسعد النادري، نحو اللغة العربية، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1997، ص17، 27.

[2] نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في اللسانيات وتحليل الخطاب، مرجع سابق، ص103.

[3] محمد عيد، النحو المصفى، مرجع سابق، ص18.

في بادئها ويليه الخبر الذي يسمى خبره. غير ان هناك بعض الاستثناءات التي تتقدم فيها الخبر جوازا. [1]

- **الجملة الفعلية:** وهي "ما تكونت من فعل واسم بحيث يتم بها المعنى"[2]يكون الاسم فاعلا ويأتي اسما ظاهرا أو ضميرا مستترا. وقد تتبع الجملة الفعلية بمفعول به.
- **شبه الجملة:** هو مصطلح يطلق على الظرف وأنواعه، والجار والمجرور. وسميت بهذا لأنها لا تؤدي معنى مستقلا مثل الجملة، بل تؤدي معنى جانبيا كأنها جملة ناقصة.[3] ويدرج تحتهما نوعان:
  - جار ومجرور: تتكون من احدى حروف الجر والاسم المجرور التالي.[4] مثل: ذهبت إلى الموطنِ
  - ظرف ومضاف اليه: تحوي ظرف زمان أو مكان كشهر، ساعة، أو فوق وتحت.

وقد **تقسم الجمل** إلى:

- الخبرية: ما تحتمل الكذب والصدق في محتواها.

---

[1] ينظر: اميرة علي التوفيق، الجملة عند ابن هشام الانصاري، مكتبه الزهراء، القاهرة، مصر، دط 1971، ص26.

[2] محمد عيد، النحو المصفى، مرجع سابق، ص18.

[3] ينظر: ابن عقيل النحوي، شرح ابن عقيل على الفيه ابن مالك، دار الكتب العلمية، دب، دت، ص66، نقلا عن ايمان الحج احمد، شبه الجملة في اللغة العربية، موقع موضوع، 10 اكتوبر 2021.https://mawdoo3.com/ 19.36 م.

[4] ينظر:عباس حسن، نحو الوافي، دار المعارف، مصر، ط3، دت، ص 66.

- الإنشائية: على عكس الخبرية فهي لا تحتمل التصديق والتكذيب، وتكون طلبية او غير طلبية.[1]
- الشرطية: تكون مقدمة باسم أو اداة شرط. مثال: من يصمت يفهم.

❖ **الضمائر:**

اسم يستعمل بكثرة في ربط التراكيب، يكون جامدا لا يقبل التثنية او الجمع بل يدل عليهم.[2] وهو أنواع؛ المتصل، المنفصل، المستتر.

- **أولا المتصل:** مما يعني أنه يكون دوما متصلا باسم أو فعل او حرف. مواقعه الإعرابية: جر، نصب، رفع، ويكون بارزا لفظا وكتابة.[3] مثل: كان مع عائلته.
- **ثانيا المنفصل:** المستقل بنفسه، لا يحتاج للفظة يلتصق بها كقولنا أهل للثقة. وهما مجموعتان: الاولى هي ضمائر الرفع وعددها اثنا عشر: انا، نحن، انتَ، انتِ، انتما،

[1] ينظر: فاضل صالح السامرائي، الجملة العربية، تأليفها واقسامها، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1986، ص184.

[2] ينظر: محمود المترجي، في النحو والتطبيقات، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط7، دت، ص60.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص61.

انتم، انتن، هو، هي، هما، هم، هن. أما الثانية فهي ضمائر النصب وعددها اثنا عشر كذلك: اياي ايانا، اياكَ، اياكِ، اياكما، اياكم، اياكن، اياه، اياها، اياهم اياهن.[1]

- **ثالثا المستتر:** "ما ليس له صورة في اللفظ، وإنما يتخيل دينيا وجوده مختبئة خلف الفعل وكذلك الأسماء التي تشبه الفعل"[2]مثل: ابتعد، حافظ على صلواته.

❖ **الحروف :**

يعرف الحرف بأنه "ما جاء بمعنى ليس باسم ولا فعل"[3] يأتي الحرف مبنيا فلا محل له من الاعراب: إلى، ها، إن، حتى، لم، هل... إلخ.[4]

- **أنواع الحروف:**
  - حروف العطف: الواو، الفاء، ثم، او، حتى، لا، بل. ويجب ان تكون بمتوسط تابع ومتبوع. ويدعى في الاعراب بالمعطوف والمعطوف عليه.[5] مثل: صمت الاثنين والخميس.

---

[1] ينظر: محمد عيد، نحو المصفى، مرجع سابق، ص 140 ،141.

[2] المرجع نفسه، ص136.

[3] اياد عبد المجيد ابراهيم، في النحو العربي دروس وتطبيقات، ص16.

[4] ينظر: محمود مترجي، في النحو تطبيقاته، مرجع سابق، ص11.

[5] ينظر: محمد اسعد النادري، نحو اللغة العربية، دار النموذجية المصرية، ط3، 2002، ص598.

- حروف الجر: سميت بحروف الجر من طرف البصريين لأنها تدخل على الأسماء فتجرها. وهي عشرون حرفا: من، على، إلى، عن، في حتى، الكاف، اللام، وتاء القسم، حشا، رب، متى، كي، عدا، خلا، لعل.[1] مثل: ذهبت إلى الحديقة.

- **المستوى الدلالي:**

*المستوى الدلالي:*

وهو آخر مستوى سأتطرق له في مطلب المكون اللساني هذا. يهتم هذا المستوى بدراسة عناصر المعنى اللغوي ومكوناته، وكذا اختلاف المعاني بالتراكيب اللغوية، مع ذكر أهمية الكلمة ودورها في تأدية المعاني اللغوية داخل البنى.[2] ومن بين المواضيع التي لها ارتباط بهذا المستوى هي:

[1] ينظر :محمد اسعد النادري، نحو اللغة العربية، مرجع سابق، ص253.

[2] ينظر: البدراوي زهران، مقدمة في علم اللغة، دار العالم العربي، القاهرة، مصـــر، ط1، 2008، ص239.

- **التضاد** : هو لفظ واحد دال على معنيين متعاكسين في الوقت ذاته. يعرفه الزركشي بأنه "تسمية الشيء باسم ضده"[1] مثل: الحميم يعني البارد والساخن.
- **الترادف:** في اجتماع ألفاظ محددة كثيرة للدلالة على معنى واحد.[2] مثل: صديق، رفيق، زميل، سمير. كلها تشير للمعنى نفسه.
- **الاشتراك اللفظي:** لفظة واحدة تدل على أكثر من معنى مستقل بذاته. [3]مثل: أيهم؛ يطلق على الشجاع، الأصم، الجبل الصعب، إلى آخره من المعاني.

في ختام هذه الجزئية يمكننا القول بأن المستويات اللسانية تشكل نظاما مكتملا يعمل على تفسير عمل اللغة وتفاعل تراكيبها المختلفة. وهذه المستويات التي تساهم فقط في فهم بنى اللغة، بل تساعد أيضا في التطبيق العملي خصوصا في مجال التعليم، أو كما سأعمل به أنا في دراسة المكون اللسان للخطاب الكتابي لكتاب السنة الخامسة ابتدائي في مذكرتي هذه.

---

[1] الزركشي، البحر المحيط، مرجع سابق ص73.

[2] ينظر: البدراوي زهران، مقدمة في علم اللغة، مرجع سابق، ص 247.

[3] ينظر: عبد الله الجديع، المقدمات الأساسية في علم القرآن، مركز البحوث الإسلامية، ليدز، بريطانيا، ط1، 2001، ص410.

**المطلب الثالث: المكون التواصلي.**

**1-الخطاب الكتابي :**

يعد **الخطاب الكتابي** من أهم الوسائل التي تُستخدم لنقل المعارف والأفكار بين الأفراد، وهو لا يتحقق بمعزل عن سياق تواصلي يجمع بين طرفي العملية: مرسل يُنتج الخطاب، ومتلقي يُوجَّه إليه. فالكتابة ليست نشاطًا لغويًا منعزلاً، بل هي فعل تواصلي مقصود، يتمّ فيه اختيار الألفاظ وتنظيم الجمل بطريقة تخدم هدفًا معينًا.

ويقوم الخطاب الكتابي على عدد من العناصر التي تضمن تحقيق التواصل، مثل معرفة الطرف الذي يكتب، والطرف الذي يقرأ، والموضوع المتناول، والظروف التي كُتب فيها النص، وغيرها من الجوانب التي تمنحه طابعه التواصلي. وكلما كانت هذه العناصر واضحة ومنسجمة، زادت فعالية الخطاب، وسهُل فهمه وتأثيره.

وانطلاقًا من هذا التصور، جاء هذا المطلب للوقوف على البنية التواصلية في الخطاب الكتابي، بالاعتماد على عدد من المفاهيم والعناصر التي تساعد على تحليل هذا النوع من الخطاب.

1) **مفهوم التواصل:** لا بد من تبسيط معنى المصطلح كي نتطرق شيئا فشيئا إلى أعماقه.

- **لغة:**

التواصل هو فعل الإيصال والربط بين ما انقطع. أي أن التواصل يعني نقيض التصادم والقطيعة، فهو يوحّد ويوصل. وإذا نظرنا إلى أصل كلمة "وصل"، نجد أنها ترتبط بالضم والاتحاد، فكل ما يجمع بين شيئين ويخلق بينهما صلة يُعد تواصلاً[1]

- **اصطلاحا :**

إن التواصل في الاصطلاح يعدُ "عملية نقل الأفكار والتجارب، وتبادل المعارف والمشاعر بين الذوات والأفراد والجماعات. وقد يكون هذا التواصل ذاتيا شخصيا أو تواصلا غيريا. وقد ينبني على الموافقة أو المعارضة والاختلاف"[2]مما يعني أنه عملية تحدث بين أطراف، ليس بالضرورة أن تواجه الموافقة والإيجاب.

أما عن التواصل الكتابي بالتخصيص: هو عملية نقل المعنى من الكاتب إلى القارئ عبر وسيط مكتوب، دون وجود تفاعل مباشر بين الطرفين. يفتقر هذا النوع من التواصل إلى المشافهة والعناصر المصاحبة لها كالنبرة والإيماءة، لذلك يعتمد على وضوح التعبير ودقة الألفاظ وترتيب الأفكار لتوصيل الرسالة. ويُعدّ الكاتب المسؤول الأول عن إيصال المعنى بوضوح، لأنه لا يستطيع تعديل أو توضيح كلامه بعد كتابته، بعكس المتحدث الشفهي الذي يتفاعل لحظيًا مع المستمع.[3]

---

[1] ينظر: جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق، ص870.

[2] حمداوي جميل، التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، مكتبة المثقف، أستراليا، 2015، ص6.

[3] ينظر: فؤاد علجي، مفهوم التواصل ومبادئ التخاطب عند القدامى والمحدثين، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، مج13، ع1، 10 نوفمبر 2021، ص 302، 305.

## 2) عناصر العملية التواصلية والمقارنة بين مختلفها.

تُعد النماذج التواصلية أدوات مهمة لفهم كيفية تبادل الرسائل بين الأفراد. من أبرز ما اعتمدت عليه لوصف عناصره التواصلية هو نموذج شانون وويفر الذي يركز على المرسل والمستقبل، ونموذج جاكبسون الذي يُبرز الوظائف اللغوية للرسالة، ونموذج هايمس الأكثر شمولًا الذي يتناول السياقات اللغوية والاجتماعية. يهدف هذا البحث إلى تحليل هذه النماذج للوصول إلى إطار موحد لتحليل الخطاب الكتابي.

### 1- تعريفها:

أ- التقليدية:

ترجع العملية التواصلية التقليدية وعناصرها للعالم شانون وويفر، وهي كالتالي:

1. المرسل.
2. الرسالة.
3. وسيلة الإرسال.
4. المستقبل.
5. الهدف.
6. الضوضاء أو التشويش. [1]

[1] ينظر: عمر عبد الرحيم نصر الله، مبادى الاتصال التربوي، دار وائل، الأردن، ط1، 2001، ص 148، 150.

ب- نموذج جاكوبسون:

جاكبسون هو عالم لغة تحدث عن العملية التواصلية، وكان له نموذجا خاصا به يقوم على ستة عناصر، وهي:

1. المرسل.
2. المرسل إليه.
3. الرسالة.
4. السياق (المرجع).
5. القناة.
6. سنن. [1]

ج- نموذج هيمس ديل:

وهو من أهم النماذج التواصلية التي تضفي عمقا لفهم العملية التواصلية وتفسير العلاقات، نلخصه في التالي:

1. الإطار والمشهد.
2. المشاركون.
3. الأهداف.

[1] ينظر: خنصالي سعيدة، نموذج الاتصال عند رومان جاكبسون، وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، مج19، ع1 جوان 2024، 30 ماي 2024، ص 241، 242.

4. تسلسل الأفعال.
5. المفتاح (النغمة أو النبرة).
6. الوسائل.
7. الأعراف أو القواعد.[1]

**3) مقارنة بين نماذج العناصر التواصلية المذكورة الثلاثة.**

- *المرسل والمتلقي* (نموذج شانون وجاكبسون) = "المشاركون" في نموذج هايمس. المشاركون عند هايمس لا يقتصرون على المرسل والمتلقي، بل يشملون أيضًا الشهود أو الجمهور إن وجد، لكن في التحليل النصي، نكتفي غالبًا بالمرسل (الكاتب) والمتلقي (القارئ أو المتعلم).
- *المرسل:* هو الطرف الأول في عملية التواصل، ويُعدّ العنصر الذي يبتدئ الفعل الخطابي أو التواصلي. هو من يختار محتوى الرسالة، ويصوغها وفق نوايا وأهداف معينة، مستعملاً في ذلك اللغة أو الرموز المناسبة[2]. المرسل لا يُنظر إليه فقط كمتكلم أو كاتب، بل كفاعل ضمن سياق معين، يحدده البعد النفسي والاجتماعي والثقافي الذي يتحرك فيه. وهو لا يُنتج الرسالة بشكل اعتباطي، بل وفق نية تواصلية تسعى إلى التأثير في المتلقي أو نقل معلومة أو إنشاء علاقة.

---

[1] ينظر:جميل حمداوي، اللسانيات الاجتماعية، المكتبة الشاملة الذهبية، المغرب، 2019، ص 23، 25.

[2] ينظر: نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأدرن، ط1، 2009 ص 41.

- *المتلقي*: هو الطرف الثاني في عملية التواصل، أي المتلقي أو المستمع أو القارئ، الذي توجَّه إليه الرسالة. لكن دوره لا يقتصر على التلقي السلبي فقط، بل هو عنصر فعّال في فهم الرسالة وتأويلها، من خلال ما يمتلكه من معرفة مسبقة وخلفيات ثقافية واجتماعية، إضافة إلى إتقانه للسنن المستعمل.[1]

- *الرسالة* : تبقى كما هي في جميع النماذج.

وهي النص المنقول عبر اللغة، سواء كان خبريًا، سرديًا، حواريًا. أو هي مضمون الخطاب أو المحتوى الذي يتم تبادله بين المرسل والمرسل إليه. وهي تمثل جوهر عملية التواصل، لأنها تتضمن الفكرة أو المعلومات أو الأحاسيس التي يريد المرسل نقلها إلى الطرف الآخر.[2]اي انها ليست مجرد كلمات أو جمل، بل تُبنى وفق بنية لغوية وسياقية تعبّر عن مقاصد المرسل. كما أنها قد تحتوي على دلالات مباشرة وأخرى ضمنية، وهو ما يجعل تحليلها يتطلب النظر في علاقتها بباقي عناصر الموقف التواصلي، كالسياق والسنن.

[1] ينظر :نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، مرجع سابق، ص42.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 40.

- *الشيفرة (code)* :

اللغة المستعملة :في هايمس تدخل ضمن الكفاءة الاتصالية (هل اللغة فصيحة؟ دارجة؟ فيها رموز خاصة؟)، لكنها تتطابق مع مفهوم الشيفرة في جاكبسون وشانون. وهو النظام الرمزي أو اللغوي المشترك بين المرسل والمرسل إليه، والذي يُتيح للرسالة أن تكون مفهومة. يمثل السنن القاعدة اللغوية أو الرمزية التي يعتمدها الطرفان لفكّ شيفرات الخطاب.[1]على سبيل المثال، إذا كان الطرفان يتحدثان نفس اللغة ويتقاسمان نفس الرموز الثقافية، فإن إمكانية الفهم تكون عالية. أما إذا اختلف السنن (كالاختلاف في اللغة أو الخلفية الثقافية)، فقد يحدث تشويش أو سوء فهم.

- *القناة :* الوسيلة أو الوسيط.

القناة تلعب دورًا مهمًا في تحديد طبيعة الخطاب، وشكله، والطرق التي يُبنى بها. كما أن اختيار القناة يتوقف على الهدف من الرسالة، وطبيعة العلاقة بين المتخاطبين، والسياق الذي تتم فيه عملية التواصل.

هي الوسيلة أو الأداة التي يتم عبرها نقل الرسالة من المرسل إلى المرسل إليه. يمكن أن تكون هذه القناة سمعية (مثل الكلام المباشر)، أو بصرية (مثل النصوص المكتوبة أو الصور)، أو سمعية بصرية (مثل الفيديو).[2]

[1] ينظر: نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، مرجع سابق، ص43.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 44.

- السياق : المقام أو الوضعية أو المحيط

عند جاكبسون هو المرجع الخارجي للرسالة، وعند هايمس يتوسع ليشمل الزمان، المكان، المناسبة، العلاقة بين الأطراف، وحتى البعد الثقافي والاجتماعي.

وهو الإطار أو المحيط الذي تُنتج فيه الرسالة، ويؤثر بشكل مباشر في طريقة تأويلها وفهمها. يتضمن السياق معطيات لغوية وغير لغوية، مثل: الزمان، المكان، العلاقة بين المتكلمين، الخلفية الثقافية، الموقف الاجتماعي، وحتى المقاصد الخفية للمرسل.[1]ففهم الرسالة لا يتم بمعزل عن السياق، بل إن كثيرًا من المعاني لا يمكن تأويلها تأويلاً دقيقًا إلا من خلال الوعي بالعناصر السياقية المحيطة بها.

- *الغرض أو الهدف :*

غير موجود تصريحيا لدى رومان جاكبسون ومصرّح به أكثر عند هايمس.

وهو النية التي دفعت المرسل إلى إنتاج الخطاب، أي ما يسعى إلى تحقيقه من خلال توجيه رسالته إلى المتلقي. وقد يكون هذا الهدف تعليميًا، إقناعيًا، توجيهيًا، سرديًا، ترفيهيًا، أو غير ذلك

أما عنصر الضوضاء في نموذج شانون وويفر، لم نوسع فيه هنا لأنه يعني كل ما يُشوش على انتقال الرسالة (أصوات خارجية، أي حدوث تشويش). وهي عملية غير مناسبة في تحليل الخطاب الكتابي لأن النص المكتوب مستقر، لا يمر عبر قناة صوتية قابلة للتشويش.

[1] ينظر: نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، مرجع سابق، ص 45.

في الختام، يتبيّن أن نموذج هايمس هو الأنسب لتحليل الخطاب الكتابي، لأنه يجمع بين العناصر اللغوية والسياقية والاجتماعية. ومن خلال المقارنة بين النماذج، أمكن اعتماد قائمة موحدة تشمل: المرسل، المتلقي، الرسالة، الشفرة، الوسيلة، السياق، الأعراف، والهدف، مع استبعاد عناصر لا تنطبق على النصوص المكتوبة مثل الضوضاء. تساعد هذه العناصر في تحليل النصوص بطريقة أوضح وأشمل.

### 4) علاقة العناصر التواصلية بالخطاب الكتابي:

في الخطاب الكتابي، تتداخل العناصر الأساسية للعملية التواصلية لتؤثر في كيفية إنتاج النصوص وتفسيرها. يبدأ الأمر بـ المرسل، الذي هو الكاتب أو المؤلف، حيث تساعد دوافعه في تحديد كيفية صياغة الرسالة. المتلقي، القارئ أو التلميذ، يعد محورًا لفهم الأسلوب المستخدم في النص لتسهيل إيصال المعنى. الرسالة هي جوهر الخطاب، وهي ما يحاول المرسل تمريره للمتلقي، سواء كانت تعليمية أو سردية. الشيفرة (اللغة) تلعب دورًا كبيرًا في توضيح الرسالة من خلال اختيار الكلمات والأسلوب الذي يتماشى مع المتلقي. الوسيلة، وهي الكتابة نفسها، تحدد كيف تصل الرسالة، سواء عبر مقال، كتاب، أو نص مدرسي. أما السياق فيساعد في فهم الظروف التي يكتب فيها النص ويضفي عليه معنى إضافيًا. الأعراف والقواعد اللغوية تضمن أن الرسالة واضحة وفعّالة، حيث إن الالتزام بها يُسهّل على المتلقي فهم النص بشكل دقيق. وأخيرًا، الهدف التواصلي يحدد الغرض من الكتابة، سواء كان تعليمًا أو إقناعًا، مما يؤثر في كيفية بناء النص وتوجيهه.

**5) الاتساق والانسجام:**

يُعدّ الاتساق والانسجام من الركائز الأساسية في تحليل الخطاب، خصوصًا في سياق الخطاب الكتابي الذي يفتقر إلى السياقات التفاعلية المباشرة. فبينما يشير الاتساق إلى الروابط اللغوية الظاهرة التي تضمن ترابط الشكل السطحي للنص، يُعنى الانسجام بترابط المعنى على المستوى العميق، بحيث يسهم في بناء خطاب مفهوم ودال. وتكتسب هذه العناصر أهمية كبرى في الإطار التواصلي، إذ لا يتحقق التواصل الناجح بين الكاتب والقارئ إلا من خلال نص يتميز بالتنظيم الداخلي (الاتساق) والوضوح الدلالي (الانسجام)، مما يُفضي إلى تحقق مقاصد الخطاب في غياب الحضور الفعلي للطرفين.

فالإنجاز اللغوي المكتوب لا يسير دائمًا وفق القواعد المعهودة للاتساق، حيث تُكتب الجمل أحيانًا دون استخدام أدوات الربط أو الوسائل التي تُظهر تماسك النص لغويًا. هذا يحدث في مواقف مختلفة، مثل النصوص الوظيفية كالإعلانات والتلغرافات، حيث يكون الهدف إيصال المعلومة بسرعة ووضوح، دون حاجة للترابط الشكلي بين الجمل. كما قد يظهر هذا الأسلوب في الكتابة الإبداعية، مثل الشعر الحديث، خاصة في تياراته التجريبية، حيث يكون التفكك مقصودًا ليمنح المتلقي دورًا في فهم النص وإعادة بناء معناه الداخلي، مما يجعل الانسجام المعنوي أهم من الاتساق الشكلي. [1]

[1] ينظر: محمد الخطابي، لسانيات النص–مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدر البيضاء–المغرب، ط1، 1991، ص5.

- **الاتساق:**

يعرّف الاتساق في أبسط تعريفاته بأنه "ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص/خطاب ما، ويهتم فيه بالوسائل اللغوية (الشكلية) التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من الخطاب أو خطاب برمته. ومن أجل وصف اتساق الخطاب/ النص يسلك المحلل–الواصف طريقة خطية متدرجة من بداية الخطاب (الجملة الثانية غالبا) حتى نهايته، راصدا الضمائر والإشارات المحيلة، إحالة قبلية أو بعدية، مهتما أيضا بوسائل الربط المتنوعة كالعطف، والاستبدال، والحذف، والمقارنة، والاستدراك، وهلم جرا. كل ذلك البرهنة على أن النص/الخطاب (المعطى اللغوي بصفة عامة) يشكل كلا متآخذا"[1]هذا النص يشرح كيف يتحقق الاتساق داخل الخطاب أو النص، أي كيف تبدو أجزاؤه مترابطة ومتناسقة لغويًا. الاتساق لا يعتمد على المعنى العام فقط، بل على وجود وسائل لغوية واضحة تُربط بها الجمل والفقرات بعضها ببعض. من هنا، فإن القارئ أو المحلل يتتبع النص خطوة بخطوة، بدءًا من الجملة الثانية غالبًا، ليلاحظ استخدام الضمائر والإشارات التي تشير إلى أشياء ذكرت سابقًا (إحالة قبلية) أو ستذكر لاحقًا (إحالة بعدية). كما يرصد أدوات الربط المختلفة مثل "ثم"، "لكن"، "لذلك"، وكذلك آليات مثل الحذف، حين تُحذف كلمة لأنها مفهومة من السياق، أو الاستبدال، حين تُستبدل كلمة بأخرى لتفادي التكرار. كل هذه الأدوات تعمل معًا لتجعل النص يبدو وكأنه وحدة واحدة متماسكة، وليس مجرد جمل مفككة، مما يخلق انطباعًا لدى القارئ بأن الخطاب متكامل ومتآخٍ في بنيته. ومن هنا نتطرق **لعناصر الاتساق:**

[1] محمد الخطابي، لسانيات النص–مدخل إلى انسجام الخطاب–، مرجع سابق، ص5.

- الإحالة :

الإحالة هي وسيلة لغوية يُعتمد عليها لربط عناصر النص ببعضها البعض من خلال الإشارة إلى شيء مذكور سابقًا (إحالة راجعة) أو سيذكر لاحقًا (إحالة استباقية). تُستخدم الضمائر وأسماء الإشارة وأدوات التعريف لهذا الغرض، وهي تساعد على تجنب التكرار وتوفير الانسياب في السرد. تُعد الإحالة عنصرًا أساسيًا في جعل النص مترابطًا لغويًا.[1]

- الاستبدال :

يشير الاستبدال إلى تعويض عنصر لغوي بعنصر آخر يؤدي نفس الوظيفة في السياق، وذلك بهدف تقليل التكرار وتحقيق التماسك داخل النص. قد يكون الاستبدال باسم موصول، أو بأداة إشارية أو حتى بجملة قصيرة. هذه التقنية تمنح النص حيوية وتجعل تركيبه أكثر تنوعًا.[2]

- الحذف :

الحذف هو حذف عنصر لغوي من الجملة عندما يكون معناه واضحًا من السياق أو مذكورًا مسبقًا، مما يساعد على عدم الإطالة ويضفي اقتصادًا لغويًا على النص. يُستخدم الحذف كثيرًا في الحوارات أو السرد المتتابع، حيث يُفهم الفعل أو الفاعل من الجملة السابقة أو من السياق العام للنص.[3]

- أدوات الربط

[1] ينظر: محمد الخطابي، لسانيات النص–مدخل إلى انسجام الخطاب، مرجع سابق، ص 41.

[2] المرجع نفسه، ص 42.

[3] المرجع السابق نفسه، ص 43.

أدوات الربط هي الكلمات أو العبارات التي تُستخدم لربط الجمل أو الفقرات ببعضها، مثل: "لكن"، "ثم"، "لأن"، "وبالتالي". تساهم هذه الأدوات في توضيح العلاقة المنطقية أو الزمنية أو السببية بين أجزاء النص، ما يجعل القراءة أسهل والفهم أوضح. من دونها، قد يظهر النص مفككًا أو غامضًا.[1]

- الاتساق المعجمي

هذا النوع من الاتساق يعتمد على العلاقة بين الكلمات المستخدمة في النص من الناحية المعجمية، مثل التكرار، الترادف، التضاد، أو الاشتراك في نفس الحقل الدلالي. يعزز هذا النوع من الروابط البعد الدلالي في النص ويُظهر انسجامًا بين ألفاظه ومفاهيمه. [2]

- **الانسجام:**

يُعرَّف الانسجام بأنه تتابع الأفكار والمعاني بشكل عمودي، يتم وفق تسلسل منطقي منظم. يقوم هذا التسلسل على طرح فكري متدرج، يبدأ إما من البسيط إلى المركب، أو من السهل إلى الأصعب، أو من القضايا الأقل أهمية إلى الأهم فالأكثر أهمية. ويتطلب تحقيق الانسجام تحديد نوع الدلالة داخل النص، باعتبارها دلالة نسبية؛ أي أن الجمل والمعاني لا يمكن تأويلها بشكل مستقل، بل يجب فهمها في سياق ما سبقها من جمل، لأن العلاقة التأويلية بينها تقوم على الترابط

[1] محمد الخطابي، لسانيات النص–مدخل إلى انسجام الخطاب، مرجع سابق، ص 44.

[2] المرجع نفسه، ص 45.

والتكامل.[1] وهذا هو الجانب العميق من الانسجام النصي، الذي لا يعتمد فقط على ترابط الكلمات والجمل، بل على تسلسل منطقي في عرض المعاني والأفكار. فيكون النص كأنه بناء فكري يتطور تدريجيًا، فالقارئ يتنقل فيه من فكرة إلى أخرى وفق ترتيب مقصود: من السهل إلى الصعب، أو من العام إلى الخاص، وهكذا. أما الدلالة في النص ليست ثابتة أو مستقلة، بل هي "نسبية" أي تتأثر بما قبلها وما بعدها. فلا يمكن فهم جملة أو فكرة بمعزل عن السياق العام للنص، لأن التأويل السليم لا يتم إلا من خلال الربط بين الأجزاء. هذا يعكس أهمية "القراءة السياقية" التي تأخذ بعين الاعتبار البنية الكلية للخطاب، لا فقط عناصره المنفصلة. بمعنى آخر، الانسجام هو ما يجعل النص يبدو وكأنه وحدة واحدة مترابطة فكريًا، وليس مجرد تراكم من الجمل.

- **عناصر الانسجام:**

- الترابط السببي والمنطقي :

هذا العنصر يُعنى بالعلاقات العقلية بين الجمل، مثل السبب والنتيجة، أو الشرط والجواب. القارئ يُدرك أن حدثًا ما أدى إلى آخر، أو أن فكرة ما تستدعي تفسيرًا معينًا. وجود هذا النوع من العلاقة يخلق انسجامًا عميقًا في النص، حتى وإن لم تكن الأدوات اللغوية ظاهرة.[2]

- ترتيب الأحداث :

[1] ينظر: محمد الخطابي، لسانيات النص–مدخل إلى انسجام الخطاب، مرجع سابق، ص34.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 47.

الانسجام الزمني والتسلسل المنطقي في عرض الأحداث يجعل النص قابلًا للفهم والتتبع. فالقارئ يتوقع من الكاتب أن يقدم الأحداث بشكل منظم، سواء زمنيًا أو بحسب ترابطها السببي. غياب هذا الترتيب يؤدي إلى الغموض أو الالتباس في المعنى العام للنص.[1]

- الافتراضات المشتركة بين الكاتب والقارئ :

يعتمد الكاتب على أن القارئ يشاركه خلفية معرفية أو ثقافية معينة، مما يجعله لا يشرح كل شيء. هذه المعرفة المشتركة تُعد عنصرًا مهمًا في تحقيق الانسجام، حيث يفهم القارئ المعاني الضمنية أو التلميحات دون الحاجة إلى توضيح دائم.[2]

- الانسجام الموضوعي والزماني والمكاني :

يتطلب النص المتماسك ألا يُغير موضوعه فجأة أو يتنقل في الزمان والمكان دون مبرر واضح. الاستمرار في موضوع محدد، أو الانتقال المدروس بين الأفكار، يحقق وحدة النص. كما أن التناسق في الإشارات الزمنية والمكانية يعزز هذا الشعور بالانسجام.[3]

---

[1] ينظر: محمد الخطابي، لسانيات النص–مدخل إلى انسجام الخطاب، مرجع سابق، ص 48.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص49.

[3] ينظر: المرجع السابق نفسه، ص50.

يتضح من خلال تحليل آليات الاتساق والانسجام أن الخطاب الكتابي ليس مجرد تجميع لجمل مترابطة لغويًا، بل هو كيان دلالي منظم ومقصود. فالاتساق يُمكّن القارئ من تتبع مسار النص عبر روابط لغوية واضحة، بينما يُسهم الانسجام في بناء الفهم الشامل للنص عبر توظيف السياق، والمعرفة السابقة، والمنطق الداخلي. وهكذا، يُشكل هذان المكونان معًا شرطًا ضروريًا لنجاح العملية التواصلية في الخطاب الكتابي، ويُبرزان وعي الكاتب بالقارئ، وبالحاجة إلى تهيئة الظروف اللغوية والدلالية لضمان الفهم والتأثير.

## 2- الخطاب التواصلي:

**الخطاب التواصلي** يُعد أحد أنواع الخطاب، يتميز ببنية لغوية تتفاعل ضمن سياق محدد، ويتحقق بوجود علاقة تواصل فعالة بين المرسل والمتلقي. يُستخدم هذا النوع من الخطاب في مواقف تعليمية متعددة، مثل خطاب المعلم للطلبة، وخطاب الطلبة للمعلم، وكذلك الخطابات المتبادلة بينهم. يظهر هذا الخطاب بوضوح داخل بيئة الصف الدراسي، ويختلف عن غيره من الخطابات من حيث بنيته ووظيفته التي ترتبط بعلاقة المعلم بالطلبة، وكذلك بنوعية المهام التعليمية التي تُمارس من خلاله. ومن هنا، فإن الخطاب التواصلي يُعد أداة محورية في بناء التواصل الفعّال بين المعلم والمتعلم.[1]

[1] ينظر: وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم لدراسات في تحليل الخطاب وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 2018، ص31.

أي أن الخطاب التواصلي نوع خاص من أنواع الخطاب اللغوي، يتميز بأنه لا يقوم فقط على نقل الكلام، بل على تفاعل لغوي حيوي بين طرفين: المرسل (مثل المعلم) والمتلقي (مثل الطالب). هذا النوع من الخطاب لا يحدث في فراغ، بل يكون مشروطًا بسياق معين

– مثل غرفة الصف – وتكون وظيفته مرتبطة بتحقيق أهداف تعليمية محددة.

يشمل جميع أشكال الحديث التي تقع داخل البيئة التعليمية: سواء كان المعلم يوجه التعليمات للطلاب، أو الطلاب يطرحون الأسئلة، أو تحدث مناقشات بينهم. ويتميز هذا الخطاب عن غيره من الخطابات (كالخطاب الأدبي أو الإعلامي مثلًا) لأنه يقوم على علاقة مباشرة وواضحة بين أطرافه، ويخدم غرضًا وظيفيًا، هو نقل المعرفة وتنظيم المواقف التعليمية.

باختصار، الخطاب التواصلي هو الأداة التي تُبنى بها العلاقة بين المعلم والمتعلم، وهو الأساس الذي تُمارس من خلاله عملية التعليم بشكل حي وتفاعلي.

أما الخطاب التواصلي الكتابي يُعد امتدادًا للخطاب التواصلي الشفهي، لكنه يتحقق من خلال وسائط مكتوبة، ويؤدي الوظيفة نفسها في خلق تفاعل بين الكاتب والقارئ داخل سياق تعليمي أو تواصلي محدد. يعتمد هذا النوع من الخطاب على بناء نص مكتوب يسعى إلى إيصال فكرة أو تعليم أو توجيه، مع مراعاة وضوح اللغة، وتنظيم الأفكار، واستخدام وسائل ترابط تحقق الاتساق والانسجام، بما يُمكّن المتلقي من التفاعل مع النص وفهم مقاصده، تمامًا كما يحدث في التواصل الشفهي، ولكن عبر الكتابة.

وفي نهاية هذا المبحث، نجد أن الخطاب الكتابي ليس مجرد كلمات تُكتب على الورق أو تُنقل عبر الشاشات، بل هو بناء متكامل يعتمد على عناصر متعددة تعمل معًا لصنع المعنى.

من جهة، يلعب المكون اللساني دورًا أساسيًا في تشكيل الخطاب، حيث يوفّر القواعد النحوية والصرفية والمعجمية التي تساعد الكاتب على تنظيم أفكاره والتعبير عنها بشكل واضح ودقيق. ومن جهة أخرى، لا يمكن إغفال أهمية المكون التواصلي، الذي يربط الخطاب بسياقه الاجتماعي والثقافي ويأخذ بعين الاعتبار المتلقي وهدف الرسالة وطريقة إيصالها.

عندما يجتمع هذان المكونان في الخطاب الكتابي، يصبح النص أكثر فاعلية وقدرة على التأثير. فالفهم الجيد للغة وقواعدها لا يكفي وحده لإنتاج خطاب ناجح، بل يجب أيضًا أن يكون الكاتب قادرًا على التواصل بشكل يتناسب مع الموقف والسياق والأشخاص المعنيين بالخطاب. وهكذا نصل إلى أن دراسة الخطاب الكتابي لا تقتصر على الجوانب اللغوية فقط، بل تشمل أيضًا فهم الديناميات التواصلية التي تحكمه.

لذلك، فإن إدراكنا لأهمية كل من المكون اللساني والمكون التواصلي يساعدنا في تحسين قدرتنا على إنتاج نصوص أكثر وضوحًا وفعالية، سواء في المجال الأكاديمي أو في الحياة اليومية. ويبقى الخطاب الكتابي مجالًا غنيًا يستحق المزيد من البحث والتأمل، لما له من دور كبير في نقل المعرفة وبناء العلاقات وتبادل الأفكار.

## المبحث الثاني: الكتاب المدرسي كقالب يحوي الخطاب الكتابي.

### المطلب الأول: تطور الكتاب المدرسي في الجزائر عبر الحقب

يُعد الكتاب المدرسي أداة تعليمية أساسية في نقل المعرفة وتشكيل الوعي الثقافي والوطني للمتعلمين في الجزائر، شهد الكتاب المدرسي تحولات جوهرية تعكس المراحل التاريخية والسياسية التي مرت بها البلاد منذ الحقبة الاستعمارية وحتى الوقت الحاضر، لعب الكتاب المدرسي دورًا محوريًا في تشكيل الهوية الوطنية ومواجهة التحديات التربوية والثقافية.

#### *1. الحقبة الاستعمارية: أداة للهيمنة الثقافية (1830-1962)*

مع احتلال فرنسا للجزائر عام 1830، سعت السلطات الاستعمارية إلى فرض ثقافتها ولغتها على المجتمع الجزائري. [1]استخدمت المدارس والكتب المدرسية وسيلة لتحقيق هذا الهدف، حيث تم تصميم المناهج لتتوافق مع الأهداف الاستعمارية. في هذا السياق، إدارة الاحتلال عملت على محاربة التعليم العربي الإسلامي في الجزائر، وبدلك انتشر الجهل وعمّ في السواد الأعظم من الجزائريين. [2]

[1] ينظر: خير الدين بن ترزي، التعليم في الجزائر خلال فترة الاحتلال، حوليات التاريخ والجغرافيا، بوزريعة، الجزائر، مج4، ع7، 31 ديسمبر 2013، ص 114.

[2] ينظر: سفيان لوصيف، التعليم الاستعماري في الجزائر المشروع والنتائج 1850-1954، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2017، ص16. https://ddl.ae/book/5340651 2:45 ص.

### 2. مرحلة الاستقلال: بناء هوية وطنية (1962-1980)

بعد استقلال الجزائر عام 1962، برزت الحاجة إلى إعادة بناء النظام التعليمي على أسس وطنية تعزز الهوية الجزائرية. تم التركيز على تعريب المناهج والكتب المدرسية لتعكس الثقافة والتاريخ الوطنيين في هذا السياق، أنشئت مؤسسات وطنية للإشراف على تأليف ونشر الكتب المدرسية، مثل المعهد الوطني للبحث في التربية وقد أشار الباحث عبد القادر حلوش إلى أن "السلطات الجزائرية المستقلة سعت إلى إعادة بناء النظام التعليمي على أسس وطنية مع التركيز على تعريب المناهج وتطوير كتب مدرسية تعكس الهوية الجزائرية [1] بعد استيراد بعض الكتب المدرسية من دول عربية شقيقة مثل العراق والكويت.

### 3. الإصلاحات التربوية والتحديات المعاصرة (1980 – الآن)

منذ الثمانينات، شهدت الجزائر عدة إصلاحات تربوية هدفت إلى تحديث المناهج والكتب المدرسية لمواكبة التطورات العالمية تم التركيز على تطوير الكفاءات والمهارات لدى المتعلمين مع محاولة التوفيق بين البعد البيداغوجي والأيديولوجي في المحتوى التعليمي. في هذا الصدد، يشير الباحث ياسين فرفوري إلى أن" الكتاب المدرسي لا يمثل أداة بيداغوجية تعليمية محددة الوظائف فقط، بل إنه أيضا مرآة للمجتمع ولما يريده مؤلفوه"[2]

[1] عبد القادر حلوش، سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر، دار الأمة، الجزائر، 1999، ص215

[2] ياسين فرفوري، الكتاب المدرسي الجزائري بين البيداغوجيا والأيديولوجيا، مجلة التعليمية، مج7، ع3، 2017، ص 61.

مع التطور التكنولوجي، برزت تحديات جديدة تتعلق بمراجعة الكتب المدرسية وتكييفها مع الوسائط الرقمية من أجل الحفاظ على الهوية الثقافية والوطنية، كما ظهر ميل لإبراز الخصوصية الجزائرية في الكتب المدرسية الجديدة من خلال إدراج نصوص لمؤلفين جزائريين.[1]

### *4. التحديات والانتقادات الموجهة للكتاب المدرسي:*

رغم الجهود المبذولة في تطوير الكتاب المدرسي في الجزائر، إلا أنه واجه عدة تحديات وانتقادات، من بين هذه التحديات: تقديم معلومات قديمة أو غير دقيقة للمتعلمين. على سبيل المثال، أشارت تقارير إلى أن بعض الكتب المدرسية لا تزال تحتوي على معلومات خاطئة حول ترسيم الحدود بين السودان ودولة جنوب السودان[2].

### *5. دور الكتاب المدرسي في تعزيز الهوية الوطنية.*

يعد الكتاب المدرسي وسيلة فعالة لتعزيز الهوية الوطنية والقيم الثقافية. من خلال المحتوى التعليمي، يتم نقل التراث الثقافي والتاريخي للأجيال الناشئة، مما يسهم في بناء وعي وطني متجذر في هذا السياق، تم التأكيد على أهمية مراعاة الخصوصية الجزائرية في بناء مضامين ونصوص الكتب المدرسية، من خلال إدراج نصوص المؤلفين وكتاب جزائريين.

---

[1] ينظر: عبد المالك بوطيش، الكتاب المدرسي الجديد يبرز الخصوصية الجزائرية، موقع vitaminedz، أغسطس، 31، 2016. https://www.vitaminedz.com 4.00 ص.

[2] ينظر: زايدي أفتيس، كتب مدرسية تقدم معلومات خاطئة للتلاميذ، جريدة النهار، 24 نوفمبر 2014.

**المطلب الثاني: أهمية الكتاب المدرسي في المنظومة التعليمية.**

يُعدّ الكتاب المدرسي من أهم الوسائط التعليمية التي يعتمد عليها النظام التربوي، سواء في مرحلة التعليم الابتدائي أو المراحل التي تليه. فهو ليس فقط وعاءً للمعلومات، بل أداة تنظيم وتوجيه تربوي، تساهم في تكوين شخصية المتعلم معرفيًا وسلوكيًا.

*1. الكتاب المدرسي كأداة لبناء المعارف:*

يُؤدي الكتاب المدرسي وظيفة معرفية أساسية، إذ "يعدّ وسيلة لنقل المعارف والمهارات والسلوكيات التي يراد غرسها في التلميذ."[1]وهو لا يقتصر على تقديم المعلومات، بل يُسهم في تنميط الفهم وبناء الخلفية الفكرية العامة للمتعلمين.

كما يُوظَّف الكتاب في إيصال الأفكار المركزية المقرّرة في المنهاج، إذ يحرص على ترتيبها "بطريقة متدرجة، تُراعي تطور قدرات التلاميذ ومراحل نموهم المعرفي"[2]وهو ما يجعله أداة ذات بعد بيداغوجي لا يمكن الاستغناء عنها.

*2. الوظيفة التنظيمية والبنائية للكتاب المدرسي:*

يتضمن الكتاب محتوى منظمًا ومنسقًا يسهل استيعابه، ما يجعله مرجعًا تعليميًا متماسكًا للمعلم والمتعلم على حد سواء. "يتسم الكتاب المدرسي بالثبات النسبي في تقديم المعلومات، مما

[1] فرح سليمان المطلق، الكتاب المدرسي، الموسوعة العربية، دمشق، سوريا، مج16، ط2006، ص76.

[2] المرجع نفسه، ص76.

يجعله عنصرًا من عناصر الاستقرار في النظام التعليمي."[1]هذا الثبات يُتيح للمتعلمين بناء معرفة تراكمية، ويمنح المعلمين إطارًا مرجعيًا لضبط أهداف الحصص الدراسية.

*3. الكتاب كوسيلة لتوحيد التعليم:*

من الأدوار المهمة التي يضطلع بها الكتاب المدرسي، قدرته على توحيد المحتوى التعليمي على المستوى الوطني، بحيث يتلقى جميع التلاميذ في مختلف المؤسسات التربوية نفس المادة العلمية. فهو "يسهم الكتاب في توحيد الخطاب التربوي الرسمي، مما يُعزز الانتماء الثقافي المشترك.[2]فتوحيد المحتوى لا يخدم فقط العملية التعليمية من الناحية التنظيمية، بل يضمن أيضًا الحد الأدنى من العدالة التربوية بين المتعلمين.

*4. البعد القيمي والتربوي في الكتاب المدرسي:*

يتجاوز الكتاب المدرسي الوظيفة المعرفية لينخرط في وظيفة قيمية، حيث يُدمج في مضامينه مجموعة من المبادئ التربوية والسلوكية التي تهدف إلى إعداد المتعلم ليكون مواطنًا صالحًا. فـ"الكتاب يُوجّه سلوك التلميذ من خلال المضامين التربوية التي تتخلل نصوصه وأمثاله وحواراته[3]وتأتي هذه الوظيفة في إطار الدور الشامل الذي يضطلع به التعليم، ليس فقط في تكوين العقول بل أيضًا في تهذيب النفوس وتشكيل الاتجاهات.

---

[1] فرح سليمان المطلق، الكتاب المدرسي، مرجع سابق، ص76.

[2] المرجع نفسه، ص76.

[3] المرجع السابق نفسه، ص 76.

*5. التحديات المرتبطة بالكتاب المدرسي:*

رغم أهمية الكتاب المدرسي، إلا أن هناك ضرورة تطويره المستمر بما يواكب التطورات المعرفية والبيداغوجية. إذ أن الاعتماد الحصري عليه "قد يؤدي إلى الجمود إن لم يُرفق بوسائل تعليمية مكمّلة، مثل الأنشطة التفاعلية والتقويم المتنوع."[1] ويُبرز ذلك الحاجة إلى دمج الوسائط الحديثة حتى لا يظل الكتاب الوسيلة الوحيدة للتعلم.

*6. الكتاب والمدرس والمعلم:*

العلاقة بين المعلم والكتاب المدرسي علاقة تكاملية، حيث يُعدّ الكتاب إطارًا مرجعيًا يُعين المعلم على التخطيط للدرس وتنظيم أنشطة القسم، لكنه لا يُغني عن دور المعلم الخلّاق. إن "المعلم الكفء هو من يتعامل مع الكتاب المدرسي بمرونة، فيوظفه كوسيلة لا كغاية، ويكمله بأنشطة وأساليب تفاعلية."[2]وبهذا المعنى، لا يمكن للكتاب أن يكون بديلاً عن المعلم، بل داعمًا له في إنجاح العملية التعليمية.

يظل الكتاب المدرسي، رغم كل التطورات التكنولوجية، عنصرًا أساسيًا في بناء المنظومة التعليمية. فهو الوسيط الذي يجمع بين المعرفة، والتنظيم، والقيم، في إطار تربوي مدروس. غير أن فاعليته تظل مرتبطة بمدى تجديده وتكامله مع بقية الوسائط التعليمية، ومع المعلم الذي يبث فيه الروح.

---

[1] فرح سليمان المطلق، الكتاب المدرسي، مرجع سابق، ص76.

[2] المرجع نفسه، ص76.

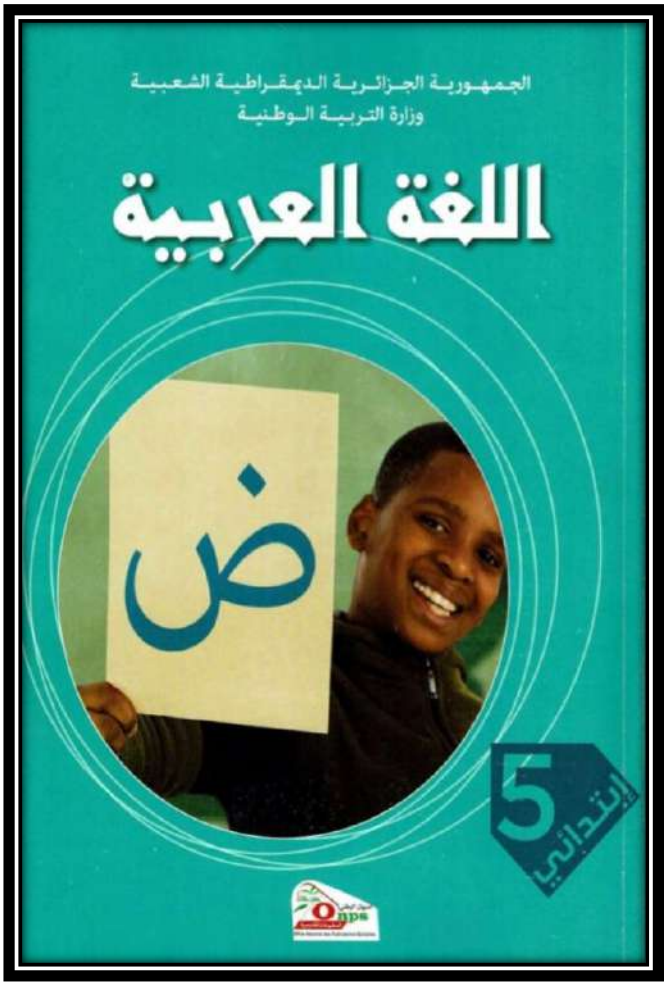
❖ **دور الخطاب الكتابي في هذه العملية :**

يُعدّ الخطاب الكتابي عنصرًا أساسيًا في فعالية الكتاب المدرسي، إذ يُشكّل الأداة التي تُنقل عبرها المعارف والقيم إلى المتعلم. فهو ليس مجرّد لغة لتقديم المعلومات، بل وسيلة لتشكيل الوعي، وتوجيه التفكير، وبناء الفهم. ويحرص مصممو الكتب المدرسية على أن يُصاغ هذا الخطاب بلغة واضحة وسلسة، تراعي مستوى المتعلمين، وتقدّم المفاهيم بطريقة متدرجة تُسهّل الفهم وتدعم التعلّم الذاتي.

كما يُوظَّف الخطاب بأساليب مختلفة مثل السرد والوصف والحوار، لتقريب المعاني وتحفيز المتعلم على التفاعل مع النصوص، لا مجرد تلقيها. ومن خلال هذا الخطاب، تُدمج القيم التربوية والاجتماعية في سياقات نصية، تُسهم في ترسيخ السلوك الإيجابي والانتماء الوطني. كذلك، يُعزز الخطاب الكتابي الكفايات التواصلية، عبر تمكين المتعلم من تنظيم أفكاره والتعبير عن ذاته بلغة دقيقة.

لهذا، فإن جودة الخطاب الكتابي في الكتاب المدرسي تُعد مؤشرًا على جودة العملية التعليمية ككل، مما يستدعي تطويره بشكل مستمر ليتلاءم مع تحولات المجتمع وحاجات المتعلمين المتجددة.

## المطلب الثالث : وصف كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي (الجيل الثاني)




يعد كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الجيل الثاني، من بين أهم الكتب المدرسية المعتمدة في المنهاج التربوي الجزائري، حيث يهدف إلى ترسيخ الكفايات الأساسية في اللغة العربية، وتنمية قدرات التلميذ في القراءة، الفهم، الإنتاج الكتابي، والتواصل الشفهي، إلى جانب تعزيز القيم التربوية والوطنية. يتميز هذا الكتاب بتنوع أنشطته وتدرج مضامينه وفق مقاربة بالكفاءات، تراعي خصوصية المرحلة العمرية للتلميذ، وتربط بين التعلم المدرسي وواقع الحياة اليومية.

**صورة رقم 01 :** غلاف كتاب اللغة العربية

للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي

***أولًا: البنية العامة للكتاب:***

يتألف الكتاب من وحدات تعليمية منظمة وفق التدرج السنوي، ويضم في كل وحدة مجموعة من النصوص (سردية، وصفية، حوارية، معلوماتية...)، تليها سلسلة من الأنشطة اللغوية والمهارية المرتبطة بها، إضافة إلى تقويمات مرحلية ونهائية. يتم تقديم الأنشطة في تسلسل منطقي يساعد المتعلم على الانتقال من الفهم إلى التحليل ثم إلى التعبير. وقد روعي في التصميم البصري للكتاب بساطة الإخراج، وغنى المحتوى بالرسومات التوضيحية ذات الطابع التحفيزي.

**ثانيًا: المحتوى اللغوي والتربوي:**

يركز الكتاب على تنمية الكفايات اللغوية الأساسية لدى المتعلم، من خلال:

- تعزيز مهارات القراءة الجهرية والصامتة، وفهم النصوص واستيعاب مضامينها.
- إكساب المتعلم القواعد النحوية والصرفية بشكل تدريجي ومتكامل.
- تطوير القدرة على التعبير الكتابي والشفهي في مواضيع تربوية واجتماعية متنوعة.
- دعم القيم التربوية كحب الوطن، الصدق، التعاون، الإحسان، الاحترام، والانضباط.

تتميز النصوص المختارة بكونها قريبة من عالم الطفل، وتحمل رسائل ذات بعد أخلاقي وتربوي، مما يسهل تفاعل المتعلم معها، ويجعل التعلم ذا مغزى. كما أن أسئلة الفهم تُصاغ بأسلوب تدريجي يساعد التلميذ على الاستيعاب والتحليل والتفكير النقدي.

فهرس الكتاب

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 01 | الجملة البسيطة | عبارات الملاطفة | الرصيد اللغوي | رقم الصفحة |
| | | معاني العبارات | | |
| | | التعبير الشفهي والتحاوري | | |
| 02 | أنواع الجمل والجملة | أيكون | الحرف والنون | |
| | | غير أن | علامة الإسكان الأولى | |
| | | معاني الكلمات من نفس العائلة | | |
| 03 | الفعل وأزمنته | قد | | |
| | | لما | الاستعانة من بالفعل | |
| | | فعل الشرط | | |
| 04 | الجملة المركبة | إذا ما | الرصيد اللغوي الخاص بالماء | |
| | | لأن المعلل | الربط الدلالي بين الكلمات | |
| | | في الأخير | الربط الدلالي في العبارات | |
| 05 | الجملة الفعلية | إن الشرطية | | |
| | | إذا | اسم الآلة | |
| | | بالإضافة إلى | معاني العبارات | |
| 06 | الجملة الاسمية والفعلية | تذكير ذلك | الرصيد اللغوي الخاص بمؤسسي بعض العلوم | |
| | | لذلك | الربط الدلالي بين العبارات | |
| | | إلى | الرصيد اللغوي الخاص بالعنصر عامة | |
| 07 | ضمائر المتكلم والمخاطب | أعلن | الرصيد اللغوي الخاص بالوعي الذاتي | |
| | | أشتكيه | الأعداد و أحكامها | |
| | | إنها | الرصيد اللغوي الخاص بالأحجار الكريمة | |
| 08 | أشباه الجمل والإضافة | تنهيدة السبب | الرصيد اللغوي الخاص بالمواد الغذائية | |
| | | الفعل وتصدره | الرصيد اللغوي الخاص بالعلوم وسير البلدان | |

فهرس الكتاب

| النحو | الصرف | الإملاء | الصفحات | الإدماج وبعض الإدماج - المشروع : أرسم مخطوطاتي | ص |
|---|---|---|---|---|---|
| مكونات النص | | الماء المرموطة والماء المتحركة في الكلمات | طريق العلم | طريق النجاح | 12 |
| الجملة وأنواعها | تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع | | | الآلات رسالة | 15 |
| الجملة الفعلية وأركانها | | الهمزة على الألف | | مواقف وعبر | 20 |
| الجملة المنسوخة بإن وأخواتها | | الهمزة على الواو | عبد العمال | الرسام الموهوب | 29 |
| الجملة المنسوخة بكان وأخواتها | تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع | | | بطاقة معلومات | 30 |
| الأفعال الخمسة | المعرفة والنكرة | | | لا أرى عزة | 33 |
| مواضع الفعل المضارع | الفعل الثلاثي المزيد بحرف | الهمزة على السطر | هدايا رمضان | ملتقى الشتاء | 50 |
| علامات الفعل المضارع | | | | مقابلة مع شخصية تاريخية | 57 |
| الفعل المبني للمجهول ونائب الفاعل | | الهمزة على السطر | | أطفال من الوطن قد فقدهم | 58 |
| الأسماء الخمسة | تحديد من الثلاثي المزيد بحرف | همزة القطع | الأعياد | هل تعلمون ؟ | 73 |
| جمع التكسير وإعرابه | | | | أكلت تفريزا | 74 |
| جمع المذكر السالم وإعرابه | الفعل الصحيح وأنواعه | | | نحن والبيئة | 77 |
| جمع المؤنث السالم وإعرابه | الفعل الثلاثي | همزة الوصل | فارس الحروف | الخير والمعروف | 90 |
| المثنى وإعرابه | | | | أحسن بطالبات نوعية خاصية | 93 |
| الملحق والملحق إليه | | علامات الكتابة في الأسماء | | قصائد صحية | 95 |
| المطلب | تصريف الفعل الماضي المجهول | الأسماء الموصولة | ساحل المعرفة | مسألة صحية | 107 |
| المفعول المطلق | تصريف الفعل المضارع المنصوب والمجزوم | | | المحطة العلمية | 108 |
| الاستثناء بـ(إلا / غير / سوى) | | | | ظواهر طبيعية | 109 |
| الفعل الثلاثي والفعل الرباعي | | الفعل حرف الجر إلى الاستهلال | البداية والعطاء | نهاية مسيرة | 124 |
| إعراب الفعل المضارع الأجوف | تصريف المضارع المبني للمجهول | | | تأليف قصة | 125 |
| علامات الإعراب الأصلية والفرعية | | الهلال الليلة | | قصائد وحكايات عالمية | 126 |
| النعت | تصريف الفعل الماضي | ألف الوصل وهمزة القطع | المطمئنة | في الشتاء | 137 |
| التوكيد | | | | كتابة إملاء إشهارية | 138 |
| البدل | | | | عيون العالم | 139 |

**صورة رقم 02 :** تمثل محتوى كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي

### ***ثالثًا: هيكلة الوحدة التعليمية كل وحدة تعليمية***

تتكون من:

- وضعية الانطلاق: تثير انتباه المتعلم نحو موضوع الوحدة.
- النص الأساسي: نص سردي أو وصفي يُبنى حوله محتوى الوحدة.
- أنشطة الفهم: أسئلة حول النص لاختبار الفهم والاستيعاب.
- أنشطة اللغة: تشمل التراكيب، الصرف، الإملاء.

**صورة رقم 03 :** تمثل هيكلة الوحدة التعليمية

- الإنتاج الشفهي والكتابي: لتشجيع المتعلم على التعبير بلغته الخاصة.
- التقويم والدعم: تقويم مرحلي لتحديد مدى تحقق الكفايات.
- التعلم النشط الذي يجعل التلميذ محور العملية التعليمية.
- الاستكشاف والتدرج من الملاحظة إلى التعميم.
- الربط بين التعلم والمواقف اليومية.

### **رابعًا: الممارسات البيداغوجية يُعتمد في تدريس محتوى الكتاب**

تحتوي على:

التعلم النشط الذي يجعل التلميذ محور العملية التعليمية

الاستكشاف والتدرج من الملاحظة إلى التعميم.

الربط بين التعلم والمواقف اليومية.

توظيف الوسائط المتعددة (صور، رسوم، بطاقات)

***خامسًا: الجانب الجمالي والبصري:***

الكتاب مزوّد برسومات جذابة وملونة، تتماشى مع الفئة العمرية المستهدفة، وتدعم الفهم البصري للنصوص والمفاهيم. كما أن الخط واضح، والمسافات بين الأسطر مدروسة، ما يسهل القراءة والمتابعة.

**صورة رقم 04:** تمثل الرسومات الملونة.

***سادسًا: القيم والاتجاهات التربوية :***

من خلال محتوى الكتاب، يتم التركيز على مجموعة من القيم:

–ا لقيم الإسلامية: مثل الصدق، الأمانة، الإيثار.

– القيم الاجتماعية: مثل التعاون، احترام الآخر، المشاركة.

– القيم الوطنية: حب الوطن، المحافظة على البيئة، التعايش.

– كما يربط بين النصوص والمواقف الواقعية للتلميذ في محيطه الأسري والمدرسي.

سابعًا: تنمية المهارات التكاملية يساعد الكتاب على بناء شخصية التلميذ من خلال:

– تشجيعه على الإنتاج الكتابي.

– تنمية التفكير النقدي والتحليل.

– تطوير مهارات التواصل.

– تعزيز الثقة بالنفس والعمل الجماعي.

**صورة رقم 05 :** تمثل المهارات

التي يحث عليها الكتاب في مختلف مقاطعه.

يمثل كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي أداة تعليمية متكاملة، تسعى إلى الجمع بين تنمية المهارات اللغوية والقيم التربوية، ضمن إطار تربوي حديث وفعّال. ومن خلال محتواه المنظَّم، وأسلوبه الموجّه، يوفّر للتلميذ بيئة تعليمية تحفّزه على التعلم الذاتي والتفاعل الإيجابي داخل القسم وخارجه.

### ❖ دور الخطاب الكتابي في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي:

يشكل الخطاب الكتابي في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي أحد المكونات الجوهرية التي يعتمد عليها المنهاج التربوي في ترسيخ التعليمات اللغوية والقيمية لدى المتعلم. فالخطاب ليس مجرد وسيلة لنقل المحتوى، بل هو بحد ذاته أداة تربوية تتجسد من خلالها أهداف الكتاب ومقاربته البيداغوجية. يعتمد هذا الخطاب على التنوع والتدرج في تقديم النصوص والمعارف، إذ نجد تنوعًا في أنماط الخطاب: بين السردي، الوصفي، الحواري، التفسيري، والخبري، مما يسمح للتلميذ بالاحتكاك بمجموعة من الأشكال التعبيرية التي تُثري ذائقته اللغوية وتُنمّي لديه القدرة على الفهم والتأويل والإنتاج.

ويتّسم الخطاب الكتابي في هذا المستوى بالبساطة والوضوح، ويُراعى فيه المستوى العمري والمعرفي للتلميذ، مما يجعله سهل التلقّي وسريع التفاعل. كما يُبنى هذا الخطاب على مبدأ التدرج،

حيث ينتقل المتعلم من التعامل مع جمل بسيطة إلى نصوص أكثر تركيبًا، ومن أفكار مألوفة إلى مفاهيم ذات عمق رمزي وقيمي. وهذا التدرج يُهيّئ التلميذ تدريجيًا لاكتساب الكفايات اللغوية من جهة، والتفاعل مع محتويات الحياة الاجتماعية من جهة أخرى.

ومن أبرز وظائف الخطاب الكتابي في هذا الكتاب أنه يُسهم في بناء التفكير المنطقي والنقدي عند المتعلم، من خلال طرح أسئلة الفهم، وتقديم معطيات قابلة للتأويل، وفتح المجال أمام التلميذ للتعبير عن رأيه، أو إعادة صياغة النص بلغته الخاصة. كما أن توظيف الخطاب في سياقات واقعية (كالأسرة، المدرسة، المجتمع، الطبيعة...) يُضفي على التعلمات طابعًا وظيفيًا، ويكسبها بعدًا تطبيقيًا يجعل المتعلم يرى جدوى ما يدرسه في حياته اليومية.

وتُستثمر عناصر الخطاب الكتابي كذلك في تمرير القيم التربوية والوطنية والدينية، إذ تختار النصوص بعناية لتخدم أغراضًا مزدوجة: لغوية وأخلاقية. فكل نص يتضمن خطابًا يحمل رسالة ضمنية أو صريحة تُسهم في بناء شخصية التلميذ وتعزيز حسه بالمسؤولية والانتماء. وهنا تبرز العلاقة بين الخطاب كحامل للمعنى، والمقاربة البيداغوجية التي تقوم على التعلم النشط، حيث يُدعى التلميذ إلى استخراج المعاني، وربطها بسلوكه ومحيطه، ثم التعبير عنها بلغته.

إن الكتاب لا يقدّم الخطاب في شكله الجاهز فقط، بل يُعوّد التلميذ على إنتاجه أيضًا، عبر مهارات التعبير الكتابي والشفهي. فبعد كل نص، يجد المتعلم مساحة يُطلب منه فيها أن يُنتج خطابًا خاصًا به، يحاكي فيه النموذج المقدم، أو يعبر من خلاله عن تجربة أو فكرة. وبهذا المعنى، يُصبح الخطاب الكتابي أداة لبناء التفكير والتواصل، لا مجرد مادة للقراءة والفهم.

وباختصار، فإن الخطاب الكتابي في هذا الكتاب يؤدي دورًا تكامليًا يجمع بين نقل المعرفة، وتنمية اللغة، وغرس القيم، وتعزيز الهوية، وهو بذلك يُعتبر أحد أعمدة البناء التربوي في المنهاج التعليمي الموجه لهذه الفئة العمرية.

**خلاصة الفصل:**

وبنهاية هذا الفصل توصلنا إلى أن الخطاب المكتوب هو أسلوب منظم للتواصل، يعتمد على اللغة بجميع جوانبها مثل الأصوات، وبنية الكلمات، وتركيب الجمل، ومعانيها. وتبيّن أن نجاح هذا الخطاب في التعليم لا يكون إلا إذا تحققت فيه عناصر التواصل الأساسية، مثل وضوح المرسل، وفهم الرسالة، ومعرفة الهدف والسياق الذي كُتبت فيه. كما أُكّد على أهمية الكتاب المدرسي، وخاصة كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة، باعتباره الوسيلة التي تُنقل بها هذه المعارف بشكل يناسب قدرات التلميذ في هذه المرحلة الدراسية المهمة.

## الفصل الثاني (تطبيقي) : دراسة المكون اللساني والتواصلي لنصوص مختارة.

**المبحث الأول:** دراسة المكون اللساني لنصوص مختارة من الكتاب.

- **المطلب الأول:** المستوى الصوتي.
- **المطلب الثاني:** المستوى الصرفي.
- **المطلب الثالث:** المستوى التركيبي.
- **المطلب الرابع:** المستوى الدلالي.

**المبحث الثاني:** دراسة المكون التواصلي لنصوص مختارة من الكتاب.

- **المطلب الأول:** استخراج المكونات التواصلية للنصوص المختارة.
- **المطلب الثاني:** معالجة الاتساق والانسجام للنصوص المختارة.

**تمهيد الفصل:**

ينتقل هذا الفصل من الجانب النظري إلى الدراسة التطبيقية لنصوص منتقاة من كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة، قصد تحليل مكوناتها اللسانية والتواصلية، ومدى انسجامها مع خصوصيات المتعلمين وقدراتهم التعليمية.

- النصوص المختارة: وهي نصوص الوحدة الأولى المعنونة بالقيم الإنسانية من المقطع الأول. تتمثل في خمسة نصوص، وهي كالتالي:

*النص الأول: رفاق المدرسة.*

## رِفاقُ المَدْرَسَةِ

ما أجْمَلَ أنْ نَحْظَى بِرِفاقٍ مُخْلِصينَ في حَياتِنا! فالرَّفيقُ الْحَقيقيُّ هو مَن يُساعِدُكَ في السَّرّاءِ والضَّرّاء . يَفْرَحُ لِفَرَحِكَ ويَحْزَنُ لِحُزْنِكَ . يَحْفَظُ أَسْرارَكَ . يُخَفِّفُ عَنْكَ هُمومَ الْحَياةِ . يُرْشِدُكَ إلى الصَّوابِ فَيَنْصَحُكَ دون خِداعٍ، ويَدُلُّكَ على دُروبِ الْخَيْرِ .

وأنا الآنَ في مَدْرَسَتي مُحاطٌ بالْكَثيرِ مِنَ الزُّمَلاءِ والأَصْدِقاءِ، يُعامِلُ بَعْضُنا بَعْضاً بِكُلِّ مَوَدَّةٍ ورَحْمَةٍ، ذلك أنَّنا تَعَوَّدْنا التَّفْكيرَ والْعَمَلَ في الْمَدْرَسَةِ معاً، نَتَلَقّى يَوْمِيًّا دُروسَ الْمَحَبَّةِ والأُخُوَّةِ والتَّعاوُنِ .

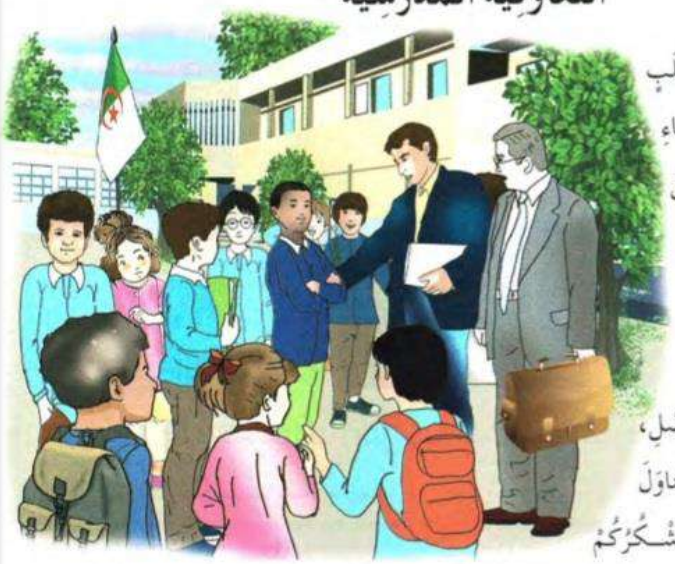
إنَّ مُضِيَّ كُلَّ يَوْمٍ عَلَيَّ في الْمَدْرَسَةِ، يُعِدُّني لأكونَ فَرْداً صالِحاً في الْمُجْتَمَعِ، ويُمَرِّنُني على الْعَمَلِ مع الْجَماعَةِ في عَدْلٍ وإحْسانٍ . وإنَّ الرِّفاقَ لاسْمٌ جَميلٌ، لأنَّهُ يَدُلُّ على إخْوَةٍ لي في الْعَمَلِ واللَّعِبِ .

مَدْرَسَتي هي مُجْتَمَعي الصَّغيرُ يا أعِزّائي . سَأَعْمَلُ كُلَّ ما يُحَبِّبُني إلى رِفاقي . ولن أتَأَخَّرَ عَنْ مَدِّ يَدِ الْمُساعَدَةِ إلى مَنْ يَحْتاجُها منهم . وسَأَجْتَنِبُ النَّميمَةَ وأَحْذَرُ مِنْ سَماعِها، وأَبْتَعِدُ عنِ النَّمّامينَ لأنَّهُم يَنْشُرونَ الْعَداوَةَ ويُفَرِّقونَ بينَ الأَصْحابِ . وسَأَحْرِصُ على أنْ أَنْطِقَ بِما يُفيدُ مِنَ الْقَوْلِ الطَّيِّبِ الْحَسَنِ، الَّذي يَنْشُرُ أَجْواءَ تُحيطُها الْفَرْحَةُ والتَّفاؤُلُ بَيْنَنا نحن الأَصْدِقاء .

إنَّ مِنْ آثارِ الرِّفْقَةِ الْمَدْرَسِيَّةِ ما نُؤَسِّسُهُ نحن، التَّلاميذَ والطَّلَبَةَ، من جَمْعِيّاتٍ تَعاوُنِيَّةٍ في مُخْتَلِفِ مَراحِلِ التَّعْليمِ والدِّراسَةِ، تَعْكِسُ رُفْقَتَنا الْمَدْرَسِيَّةَ وتَضامُنَنا، وتُهَيِّئُنا لِلْعَيْشِ في الْمُجْتَمَعِ الْكَبير .

النص الثاني: التعاونية المدرسية.

## التَّعاوُنِيَّةُ المَدْرَسِيَّةُ



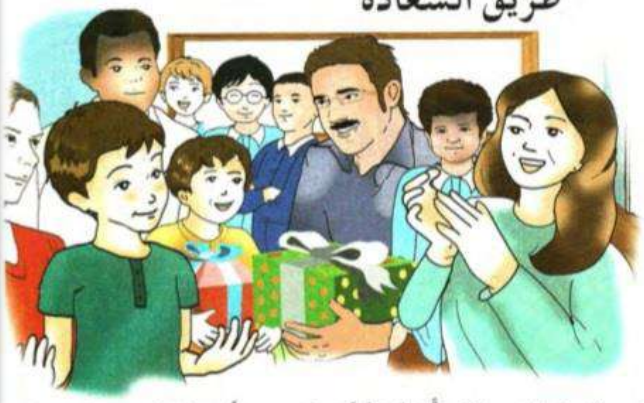
حَضَرْنا زَوالَ الجُمُعَةِ بِطَلَبٍ مِن المُعَلِّمِ، وذلك لإنْشاءِ تَعاوُنِيَّةٍ مَدْرَسِيَّةٍ . لم أَكُنْ أَعْرِفُ عن هذا الاِسْمِ شَيْئًا . ولَمّا حَضَرْتُ وشارَكْتُ، خرجتُ وأنا أَعْلَمُ أَشْياءَ .

لَمّا اِجْتَمَعَ تَلاميذُ الفَصْلِ، وحَضَرَ السَّيِّدُ المُديرُ، تَناوَلَ المُعَلِّمُ الكَلِمَةَ فقالَ : أَشْكُرُكُمْ أَعِزّائي على تَلْبِيَةِ الدَّعْوَةِ . ويَسُرُّني إخْبارُكُمْ بأنّنا حَضَرنا اليَوْمَ لكي نُؤَسِّسَ تَعاوُنِيَّةً مَدْرَسِيَّةً . وقبل البِدايَةِ، أرى مِن الواجِبِ أن أُعْطِيَكُمْ فِكْرَةً عنها . إنَّ المَعنى يَكْمُنُ في الاِسْمِ بالذّاتِ . فعندما نَقولُ "تَعاوُنٌ" نَقْصِدُ عَمَلاً يَتَشارَكُ فيه أَكْثَرُ من شَخْصٍ . فالتَّعاوُنِيَّةُ هي شِبْهُ مُؤَسَّسَةٍ مَدْرَسِيَّةٍ تَضُمُّ مَجْموعَةً من المُتَعاوِنينَ الّذينَ تَطَوَّعوا بِمَحْضِ إرادَتِهم لِلْقِيامِ بِعِدَّةِ أَنْشِطَةٍ ؛ كالأَشْغالِ اليَدَوِيَّةِ، والفِلاحِيَّةِ والاِجْتِماعِيَّةِ، وأُمورٍ أُخْرى كالنَّحْتِ والرَّسْمِ والخِياطَةِ والتَّطْريزِ . ويُشْرِفُ عليهم مُعَلِّمٌ مُخْتَصٌّ، ويَتَرَأَّسُ التَّعاوُنِيَّةَ مُديرُ المَدْرَسَةِ . وإنْتاجُ هؤلاءِ المُتَعاونين، يُمْكِنُ تَنْظيمُه وعَرْضُهُ في مَعْرِضٍ مَدْرَسِيٍّ، يَزورُهُ الكَثيرُ من الأَشْخاصِ، فَيُقَدِّرونَ عَمَلَ المُتَعاونينَ، ويُشَجِّعونَهُم بِشِراءِ المَعروضاتِ . ومَداخيلُ تلك المَبيعاتِ، تُخَصَّصُ لإعانةِ التَّلاميذِ المُحتاجينَ، أو لِتَنْظيمِ رَحَلاتٍ مَدْرَسِيَّةٍ . والغايَةُ من هذا كُلِّهِ هي مَلْءُ الفَراغِ بما يَنْفَعُ، واكْتِسابُ المَهاراتِ والمَعارِفِ المُتَنَوِّعَةِ . والأَهَمُّ هوَ التَّعاوُنُ بين الأفْرادِ، فهو أَكْبَرُ المَزايا .

سُرِرْنا بِسَماعِ كَلامِ المُعَلِّمِ، خاصَّةً وقد أُتيحَتْ لنا فُرْصَةُ العَمَلِ الجَماعيِّ المُثْمِرِ والتَّعاوُنِ فيما بيننا لِتَحْقيقِ الصّالِحِ العامِّ . وتَمَنّى كُلُّ واحِدٍ منّا أن يُؤَدِّيَ دَوْرًا فَعّالاً رُفْقَةَ باقي المُتَطَوِّعينَ .

*النص الثالث: طريق السعادة.*

## طَريقُ السَّعادَة



إنَّ الْحَياةَ مَدْرَسَةٌ كَبيرَة . تَعلَّمْتُ فيها أنَّ السَّعادةَ في أنْ أُعامِلَ النّاسَ بِكُلِّ مَوَدَّةٍ واحْتِرام، أُوقِّرُ كِبارَهُمْ، وأَعْطِفُ على الضَّعيفِ مِنْهُمْ، في الْحَيِّ، والْمَدْرَسَةِ، والشّارِعِ، أو أيِّ مكانٍ أُوجَدُ فيه ؛ لأجدَ السَّعادَةَ تعلَّمْتُ أنْ أكونَ بسيطاً في تَصَرُّفاتي وسُلوكي، صادِقاً في أقْوالي، وأنْ أسْعى لأكونَ نَزيهَ الْعَقْلِ والْقَلْبِ بعيداً عنِ الْكَذِبِ والتَّصَنُّعِ مع الآخَرين .

تَعَلَّمْتُ في الْحَياةِ أنَّ السَّعادةَ هي أنْ أُقابِلَ ما يُواجِهُني مِنْ صُعوباتٍ بَشوشاً مُتفائلاً يَغْمُرُني الأمَل . ذَلِكَ أنَّ الإنْسانَ دون أمَلٍ كالنَّباتِ دونَ ماءٍ . لذلك سَأَبْذُلُ قُصارى جُهْدي لأُحَقِّقَ أحْلامي . سَأَجْتَهِدُ لأَتَأَلَّقَ في الدِّراسَةِ . فما أحْلى الْفَرْحَةَ الّتي تَغْمُرُ الْوالِدَيْنِ والْمُعَلِّمَ حين نَنْجَحُ ونَتَفَوَّق، ولَعَلَّهُ الشَّرَفُ الْوَحيدُ الّذي لنْ أَكُفَّ عن طَلَبِه . إنَّه سَبيلي لأُساهِمَ في تَطْويرِ وازْدِهارِ وَطَني الْغالي .

تَعلَّمْتُ أنّ السَّعادةَ هي أنْ أَسْعى قَدْرَ اسْتِطاعَتي لِمُساعَدَةِ الآخَرينَ . وأنَّهُ إذا كانَ بإمْكاني أنْ أكونَ مصدراً لِنَشْرِ الْخَيْرِ والرُّقِيِّ بين النّاسِ فسَأُظْهِرُهُ بالْمَثَلِ والْقُدْوَةِ واللُّطْفِ لِتُشِعَّ حَياتي بِنورِ الْمَحَبَّةِ والتَّآخي لا بِظُلْمَةِ الْبَغْضاءِ والْعَداوَة .

تَعَلَّمْتُ أنْ أَجْعَلَ قَلْبي مَدينَةً بُيوتُها الْمَحَبَّةُ وطُرُقُها التَّسامُحُ والْعَفْوُ .

*النص الرابع: طريق النجاح.*

## طَريقُ النَّجاحِ



وَعَـظَ الْوالِـدُ ابْنَهُ قائِلاً : سِـرْ في طَريقِ النَّجـاحِ يا بُنَيَّ ... اِحْفَـظِ الْأَمانَـةَ فـي الْقَـوْلِ تُبَلِّغُـهُ أو تَكْتُمُـه، وفـي الْعَمَـلِ تؤَدِّيهِ علـى الْوَجْهِ الْأَكْمَلِ إذا عُهِـدَ إلَيْك . وتَحَلَّ بالصِّـدْقِ فهـو فَضيلَةٌ تَسْـمو بِصاحِبِهـا وتَجْعَلُـهُ مَوْضِعَ ثِقَـةٍ بين النّاس . وقَدِّمِ الْحَسَـنَ مِنَ الْأَعْمـالِ والْأَقْوالِ إلى غَيْرِكَ، وتَجَنَّبِ النُّطْقَ بالسِّـبابِ والشَّـتائِمِ والْخَوْضَ في الْأَعْراضِ، وتَسْـميعَ النّاسِ ما لا يُرضيهِمْ مِنْ أَقْوالٍ بَذيئةٍ . واحْرِصْ على احْتِرامِ الْغَيْرِ، فَتَبادُلُ الِاحْتِرامِ بين النّاسِ يَجْعَلُهُمْ يَعيشونَ في وِئامٍ ووِفاقٍ، لا يَخْـدِشُ أَحَدُهُـمْ كَرامَةَ الْآخَرِ، ولا يَنالُ من شَـخْصِهِ، فَمَنِ احْتَقَرَ غَيْرَهُ واسْـتَهانَ بِعِرْضِهِ فقدْ عَرَّضَ كَرامَتَهُ هو الْآخَرُ لِمِثْلِ ذلك .

إنَّ التَّحَلّي بِمَكارِمِ الْأَخْلاقِ سَـهْلٌ يَسـيرٌ لا يُكَلِّفُكَ مَشَـقَّةً ولاعَناءً، وإنَّك بذلك تَشْـعُرُ بِارْتِياحِ الضَّميرِ، فَتَطْرَبُ نَفْسُكَ طَرَبَها حينَ تَقومُ بالْواجِب .

*النص الخامس: من أروع أمثلة الإيثار.*

**من أروع أمثلة الإيثار :**

طَرقَ عليٌّ بابَ بيْتِهِ، فاسْتَقْبَلَتْهُ فاطِمةُ زَوْجَتُه، فرَأَتْهُ قد لَفَّ في ثَوْبِهِ شيْئاً فسَألَتْهُ : ما مَعَك ؟

قال : حَفْنَتان مِنْ شَعيرٍ، فاصْنَعي منْهما رَغيفَيْنِ نُفْطِرْ بهما من صِيامِنا . " فَوَضَعَتْهُما بِنْتُ الرَّسولِ صلّى اللّه عليه وسلّم في الرَّحى، وطَحَنَتْهُما، ثمّ خَبَزَتْهُما ثلاثةَ أرْغِفَةٍ .

وبعد أن صلّى عليّ الْمَغرِبَ ، دخلَ بيْتَهُ لِيُفْطِرَ، فَوضَعتْ فاطمةُ الطَّعامَ، وقَرَّبَتْهُ منه ومن أولادِهما، وما كادوا يَشْرَعونَ في الْأكلِ حتّى سَمِعوا طَرْقاً على البابِ، فقال عليّ : مَنِ الطَّارِق ؟ قالَ : رَجُلٌ مِسْكينٌ، فأخذَ عليّ رَغيفاً منَ الْمائدةِ وقدَّمَهُ لذلك الْمِسْكينِ ، ولمّا عادَ إلى مَكانِهِ سَمِعَ طَرْقاً جديداً فإذا به يتيمٌ يسأل، فقدَّمَ له رغيفاً آخرَ، ولم يَنْتَظِرْ طويلاً حتّى طَرَقَ الْبابَ ثالِثٌ، فقال : ومن أنتَ ؟ قال : رَجلٌ منَ الْمسلمين حَبَسَني الْكُفّارُ شَهْرا في سِجْنٍ مُظْلِم وقَيْدٍ ثقيل، فهل أجِدُ عِندكُم عَشائي يا آلَ محمّد ؟ فدَفَعَ إليه الرَّغيفَ الثّالِثَ .

ونَظَروا إلى الْمائدَةِ فإذا هي خاليَةٌ منَ الطَّعامِ، فتَفَرَّقوا منْ حَوْلِها وذَهَبوا إلى أماكِنِ نوْمِهم غيرَ آسِفين ولا مَحْزونين .

## المبحث الأول: المكونات اللسانية.

### المطلب الأول: المستوى الصوتي.

في هذا المطلب سأستخرج من النصوص المذكورة الأصوات: المجهورة، المهموسة، الشديدة، والرخوة، في جداول منظمة.

**1) النص الأول: رفاق المدرسة.**

| الأصوات المجهورة | عددها في النص | الأصوات المهموسة | عددها في النص |
|---|---|---|---|
| • اللام | 89 | • التاء | 34 |
| • الياء | 64 | • الفاء | 29 |
| • الميم | 57 | • الحاء | 23 |
| • النون | 52 | • السين | 21 |
| • الواو | 43 | • الكاف | 16 |
| • الهمزة | 40 | • الهاء | 14 |
| • الراء | 37 | • الصاد | 12 |
| • العين | 33 | • الخاء | 7 |
| • الدال | 26 | • الثاء | 3 |
| • الباء | 24 | • الشين | 3 |
| • القاف | 17 | | |
| • الجيم | 13 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| • الطاء | 6 | | |
| • الضاد | 6 | | |
| • الزاي | 3 | | |
| • الغين | 3 | | |
| • الذال | 3 | | |
| • الظاء | 2 | | |
| المجموع | 518 | المجموع | 162 |

| **الأصوات الرخوة** | **عددها في النص** | **الأصوات الشديدة** | **عددها في النص** |
|---|---|---|---|
| • الفاء | 29 | • الهمزة | 40 |
| • الحاء | 23 | • التاء | 34 |
| • السين | 21 | • الدال | 26 |
| • الهاء | 14 | • الباء | 24 |
| • الصاد | 12 | • القاف | 17 |
| • الخاء | 7 | • الكاف | 16 |
| • الضاد | 6 | • الجيم | 13 |
| • الغين | 3 | • الطاء | 6 |
| • الشين | 3 | | |
| • الزاي | 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| • الذال | 3 | | |
| • الثاء | 3 | | |
| • الظاء | 2 | | |
| المجموع | 129 | المجموع | 176 |

نلاحظ من الجدول الآتي تغلب الأصوات المجهورة على المهموسة بفارق يعادل 356 صوتا. حيث اللام والياء والميم والنون والهمزة هي أكثر الأصوات تواترا. مما يوحي بحركة وحيوية النص لما تتمتع به الأصوات المجهورة من رنة ونغمة موسيقية تميزها عن الأصوات المهموسة. أما بجدول الأصوات الرخوة والشديدة نلاحظ هيمنة الأصوات الشديدة على الرخوة بفارق 47 صوتا. حيث تكررت الهمزة والتاء أكثر، ما عكس الحدة والقوة في التعبير وقلة العذوبة والليونة.

**2) النص الثاني: التعاونية المدرسية.**

| الأصوات المجهورة | عددها في النص | الأصوات المهموسة | عددها في النص |
|---|---|---|---|
| • اللام | 98 | • التاء | 75 |
| • الميم | 84 | • الكاف | 23 |
| • الياء | 68 | • الفاء | 21 |
| • النون | 60 | • السين | 19 |
| • الواو | 58 | • الهاء | 19 |
| • الراء | 48 | • الشين | 14 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| • العين | 48 | • الحاء | 14 |
| • الهمزة | 41 | • الخاء | 10 |
| • الدال | 23 | • الصاد | 1 |
| • الباء | 21 | • الثاء | 3 |
| • القاف | 11 | | |
| • الجيم | 10 | | |
| • الضاد | 9 | | |
| • الطاء | 7 | | |
| • الذال | 7 | | |
| • الزاي | 5 | | |
| • الغين | 3 | | |
| • الظاء | 2 | | |
| المجموع | 603 | المجموع | 208 |

| **الأصوات الرخوة** | **عددها في النص** | **الأصوات الشديدة** | **عددها في النص** |
|---|---|---|---|
| • الفاء | 21 | • التاء | 75 |
| • الهاء | 19 | • الهمزة | 41 |
| • السين | 19 | • الدال | 21 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| • الشين | 14 | • الكاف | 23 |
| • الحاء | 14 | • الباء | 21 |
| • الخاء | 10 | • القاف | 11 |
| • الصاد | 10 | • الجيم | 10 |
| • الضاد | 9 | • الطاء | 7 |
| • الذال | 7 | | |
| • الزاي | 5 | | |
| • الغين | 3 | | |
| • الثاء | 3 | | |
| • الظاء | 2 | | |
| المجموع | 136 | المجموع | 206 |

من الجدول للنص الثاني نلاحظ هيمنة الأصوات المجهورة بقدر 603، تليها المهموسة ب208 صوتا، ثم بعدها الشديدة 206، والرخوة أخيرا بقدر 186. نلاحظ الشبه بينه بين تحليل الجدول الأول في سيطرة الأصوات المجهورة.

**3) النص الثالث: طريق السعادة.**

| الأصوات المجهورة | عددها في النص | الأصوات المهموسة | عددها في النص |
|---|---|---|---|
| • اللام | 87 | • التاء | 49 |
| • الياء | 52 | • السين | 22 |
| • النون | 48 | • الفاء | 21 |
| • الهمزة | 47 | • الهاء | 20 |
| • الواو | 44 | • الحاء | 15 |
| • الميم | 37 | • الكاف | 5 |
| • العين | 33 | • الشين | 6 |
| • الراء | 26 | • الصاد | 6 |
| • الدال | 25 | • الخاء | 4 |
| • الباء | 24 | • الثاء | 1 |
| • القاف | 16 | | |
| • الطاء | 8 | | |
| • الجيم | 7 | | |
| • الذال | 6 | | |
| • الضاد | 2 | | |
| • الغين | 2 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| • الزاي | 2 | | |
| • الظاء | 2 | | |
| المجموع | 468 | المجموع | 159 |

| الأصوات الرخوة | عددها في النص | الأصوات الشديدة | عددها في النص |
|---|---|---|---|
| • السين | 22 | • التاء | 49 |
| • الفاء | 21 | • الهمزة | 47 |
| • الهاء | 20 | • الدال | 25 |
| • الحاء | 15 | • الباء | 24 |
| • الشين | 6 | • القاف | 16 |
| • الذال | 6 | • الكاف | 15 |
| • الصاد | 6 | • الطاء | 8 |
| • الخاء | 4 | • الجيم | 7 |
| • الغين | 2 | | |
| • الزاي | 2 | | |
| • الظاء | 2 | | |
| • الضاد | 2 | | |
| • الثاء | 1 | | |
| المجموع | 109 | المجموع | 191 |

وبنهاية هذا الجدول المحلل للنص الثالث نلاحظ ديمومة سيطرة الأصوات المجهورة على البقية. حيث قدرت هنا ب468 صوتا، تليها الأصوات الشديدة ب192 صوتا، ثم المهموسة ب159، وآخرا الرخوة ب109 صوتا.

**4) النص الرابع: طريق النجاح.**

| الأصوات المجهورة | عددها في النص | | الأصوات المهموسة | عددها في النص |
|---|---|---|---|---|
| • اللام | 59 | • | • التاء | 26 |
| • الياء | 32 | | • الهاء | 20 |
| • الواو | 32 | | • الفاء | 15 |
| • الميم | 29 | | • الحاء | 14 |
| • النون | 24 | | • الكاف | 13 |
| • الراء | 24 | | • السين | 12 |
| • الباء | 22 | | • الشين | 6 |
| • الهمزة | 20 | | • الخاء | 5 |
| • العين | 16 | | • الصاد | 4 |
| • القاف | 16 | | • الثاء | 2 |
| • الدال | 9 | | | |
| • الجيم | 6 | | | |
| • الذال | 4 | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| • الطاء | 4 | | | |
| • الغين | 4 | | | |
| • الظاء | 2 | | | |
| • الضاد | 8 | | | |
| المجموع | 311 | | المجموع | 117 |

| الأصوات الرخوة | عددها في النص | الأصوات الشديدة | عددها في النص |
|---|---|---|---|
| • الهاء | 20 | • التاء | 26 |
| • الفاء | 15 | • الباء | 22 |
| • الحاء | 14 | • الهمزة | 20 |
| • السين | 12 | • القاف | 15 |
| • الضاد | 8 | • الكاف | 13 |
| • الشين | 6 | • الدال | 9 |
| • الخاء | 5 | • الجيم | 6 |
| • الذال | 4 | • الطاء | 4 |
| • الغين | 4 | | |
| • الصاد | 4 | | |
| • الظاء | 2 | | |
| • الثاء | 2 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| المجموع | 96 | المجموع | 115 |

بنهاية تحليل هذا النص نلاحظ تغلب الأصوات المجهورة كذلك على بقية الأصوات بمعدل311، تليها الأصوات المهموسة بقدر117، ثم الشديدة ب115 صوتا، وأخيراً الرخوة ب96 صوتا.

**5) النص الخامس: من أروع أمثلة الإيثار.**

| الأصوات المجهورة | عددها في النص | الأصوات المهموسة | عددها في النص |
|---|---|---|---|
| • اللام | 38 | • الفاء | 22 |
| • الميم | 31 | • الهاء | 20 |
| • الياء | 25 | • التاء | 21 |
| • الهمزة | 20 | • السين | 9 |
| • النون | 19 | • الكاف | 7 |
| • العين | 17 | • الحاء | 4 |
| • الراء | 17 | • الصاد | 4 |
| • الواو | 17 | • الثاء | 4 |
| • الباء | 15 | • الشين | 3 |
| • القاف | 12 | • الخاء | 3 |
| • الدال | 10 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| • الطاء | 10 | | |
| • الغين | 4 | | |
| • الجيم | 3 | | |
| • الذال | 3 | | |
| • الظاء | 3 | | |
| • الضاد | 2 | | |
| • الزاي | 2 | | |
| المجموع | 238 | المجموع | 97 |

| **الأصوات الرخوة** | **عددها في النص** | **الأصوات الشديدة** | **عددها في النص** |
|---|---|---|---|
| • الفاء | 22 | • التاء | 21 |
| • الهاء | 20 | • الهمزة | 20 |
| • السين | 9 | • الباء | 15 |
| • الغين | 4 | • القاف | 12 |
| • الحاء | 4 | • الدال | 10 |
| • الصاد | 4 | • الطاء | 10 |
| • الثاء | 4 | • الكاف | 7 |
| • الذال | 3 | • الجيم | 3 |
| • الشين | 3 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| • الخاء | 3 | | |
| • الظاء | 3 | | |
| • الضاد | 2 | | |
| • الزاي | 2 | | |
| المجموع | 83 | المجموع | 98 |

ومن خلال آخر تحليل لآخر نص معنا بهذه الوحدة، كذلك نلاحظ نتائج مشابهة. فالأصوات المجهورة تتفوق ب238صوتاً، تليها الشديدة ب98صوتاً، وتأتي بعدها المهموسة 97 صوتا، وثم آخرا الرخوة ب83.

بنهاية هذه التحليلات والتصنيفات نستنتج أن الأصوات المجهورة سيطرت على كل النصوص المدرجة. مما يشير إلى دلالة قوة إيصال المعنى وتثبيته. وهذا ما يفيد المتعلمين لتذكر القيم والأخلاق والنصائح المشبعة بها النصوص. من أهم الدلالات التي تحملها الأصوات المجهورة:

- **القوة والحيوية** : تمنح النص طابعاً أكثر ديناميكية وقوة، ما يتناسب مع النصوص الحماسية أو العاطفية القوية. وهذا ما تميزت به نصوص الوحدة مذكورة. مثال: الرفيق الحقيقي هو من يساعدك في السراء والضراء.
- **التأكيد والإلحاح:** فرض الحضور والرغبة في التأكيد، خصوصاً بالنصوص التي تحمل طابعاً مقنعاً. مثال: في العمل تؤديه على الوجه الأكمل إذا عهد إليك.

- **الإيحاء بالجهد والقوة:** فكون الأصوات المجهورة تتطلب جهداً لإخراجها. فإن استخدامها في النصوص يرتبط بوصف أحداث ومواقف تتطلب جهداً جسدياً أم نفسياً. مثال: تفرقوا من حولها وذهبوا إلى أماكن نومهم غير آسفين ولا محزونين.
- **التوتر والانفعال:** تعكس حالة انفعالية كالنصوص التي تحمل روح التحدي بأحداثها أو طبع شخصياتها. مثال: في سأبدل قصارى جهدي لأحقق أحلامي.

نلاحظ في خانة الأصوات المجهورة أن أصوات محددة قدرت في كل مرة. وهي: اللام، الميم، الياء، النون، الواو، الهمزة. وكلها أصوات مجهورة تحمل وصفا محددا يميزها عن بعضها ويجمعها في بعض الصفات المشتركة. وسأتطرق لتعريفها واحدا تلو الآخر مع ذكر أمثلة من النصوص.

- **اللام** : اللام هو حرف ذلقي مخرجه من الأسنان مع اللثة العلوية. يعد قريبا من مخرج النون يمتاز بوضوح معتدل فهو ليس خفيفا ولا تقيلا. يضفي على الكلمات دلالات التعريف والتأنيث ويسهل انتقاله داخل الفم ما يساهم في انسجام الشكل والنطق.[1] يظهر بالنص في كلمات مثل: مخلصين، يدلك، بما يعطي معنى وضوح والثبات في العلاقات. والرفيق الحقيقي هو من يدلك للطريق الصح ويكون مخلصا لك، وهذا من انعكس بالنص بكثرة محاولة لحفره في نفسية المتعلم.
- **الياء** : ينتج الياء برفع الجزء الأوسط من اللسان نحو سقف الفم مع فتح فم معتدل. يظهر الياء نعومة ومرونة؛ له شكلان(ممدود ومقصور.) ويساهم في تمييز

[1] ينظر: أحمد زرقة، أسرار الحروف، دار الحصاد للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ط1 ،1993، ص50، 55.

معاني الكلمات ويظهر غالبا في الاشتقاقات الدلالية التي تعبر، عن الليونة والاتساع في الصوت.[1] يظهر في كلمات من النص مثل حياتنا، يا أعزائي. مما يعكس الحميمية والدفء بين الرفاق في المدرسة. يريد بها الكاتب تلطيف المواقف بين الأصحاب والتذكير بالود والرقة.

- **الميم** : هو صوت شفوي مخرجه من الشفة، يحصل بضم الشفتين مع تمرير الهواء عبر الأنف، فهو حرف بلابي أنفي.. يتميز بصوت رنان ناغم، يضفي على الكلمة لمسة من الدفء واللين. يستخدم غالبا لإضفاء وقع حميمي أو تأكيدي في تركيب الكلمات. يحمل الميم دلالات ترتبط بالاستقرار والاتساق؛ كما يستخدم في بعض الاشتقاقات لإبراز معاني التجانس والارتباط.[2] نجدها في كلمات مثل محبة، مساعدة، مودة، مما يبرز جانب التضامن والدعم المتبادل والحب بين الزملاء، كما تلمح للثبات في العلاقات الاجتماعية.
- **النون** : حرف أنفي ينتج بوضع طرف اللسان على الحافة العليا للأسنان أو على اللثة مع إفراز للهواء عبر الأنف. يتميز بنبرة أنفية قد تتراوح بين الحزم والرقة. يستخدم للدلالة على الجماعة أو للتعبير عن الفعل الجمعي في بعض السياقات. كما يعكس كلاّ من المرونة والتردد.[3] يظهر في يحزن نحن، تضامننا، يبرز بها الكاتب التجارب المشتركة والرباط العاطفي بين الأصدقاء وإحساس أحدهم بالآخر.
- **الواو** : حرف شفوي ينطق بتقريب الشفتين بشكل دائري دون غلق تام لها. يضفي الواو ثباتا وامتدادا للصوت إذ يستخدم كحرف علة ممدود في العديد من الكلمات؛

---

[1] أحمد زرقة، أسرار الحروف، مرجع سابق،ص56، 60.
[2] المرجع نفسه، ص61، 65.
[3] المرجع السابق نفسه، ص66، 70.

يتميز بصوته العميق والمستقر، يرتبط بمفهوم الاستمرارية والارتباط.[1] يتكرر في أخوة، هموم، عداوة، أجواء، مما يؤكد دلالتها كحرف ربط يربط بين المشاعر كالأخوة والعداوة وبين المواقف التي يواجهها ويعيشها الفرد.

- **الهمزة** : تعبر الهمزة عن توقف مفاجئ في تدفق الهواء من الحنجرة، وهي تمثل وقفة بسيطة لا تنتج صدى صوتي ممتد مثل باقي الحروف، وتظهر كفاصل صوتي. يمكن أن تظهر في مواقع مختلفة من الكلمة وتأتي بأنواع ( قطع، وصل، مد).[2] تتواتر في النص في كلمات مثل أسرارك، أجمل، أصدقاء، حيث مرحض وجودها يعطي بداية قوية للكلمات المبهمة التي تحمل معاني قوية.

ومن هنا نستنتج هيمنة الأصوات المجهورة على النص لحملها معاني ودلالات قوية تؤثر بالمتعلم حسب سياق النص.

[1] أحمد زرقة، أسرار الحروف، مرجع سابق، ص71، 74.
[2] المرجع نفسه، ص75، 80.

**المطلب الثاني: المستوى الصرفي.**

**أ- الأفعال**

| الأزمنة / النصوص | الماضي | المضارع | الأمر |
|---|---|---|---|
| النص الأول | تعودنا، مد، يحتاجها | تحظى، يساعدك، يفرح، يحزن، يحفظ، يخفف، يرشدك، ينصحك، يدلك، يعامل، نتلقى، يعدني، يمررني، يدل، أعمل، يحببني، أتأخر، أتجنب، أحذر، أبتعد، ينشرون، يفرقون، أحرص، أنطق، يفيد، ينشر، تحيطها، نؤسسه، تعكس | / |
| النص الثاني | حضرنا، أكن، حضرت، شاركت، خرجت، اجتمع، حضر، تناول، قال، حضرنا، تطوعوا، سردنا، أتيحت، تمنى | أعلم، أعرف، أشكركم، يسرني، نؤسس، أرى، أعطيكم، يتحكم، نقول، نقصد، نشارك، تضم، يشرف، يترأس، يمكن، يزوره، يقدرون، يشجعونهم، يؤدي، تخصص، ينفع. | / |

| | | | |
|---|---|---|---|
| النص الثالث | تعلمت، تعلمت، تعلمت، تعلمت، كان، تعلمت. | أعامل، أوقر، أعطف، أوجد، لأجد، أكون، أسعى، أكون، أقابل، يعمرني، سأبذل، أحقق، أجتهد، أتألق، تعمر، ننجح، نتفوق، أكف، أساهم، أسعى، أكون، أظهر، تشع، أجعل | / |
| النص الرابع | وعظ، احتقر، استهان، عرض | تبلغه، تكتمه، تؤديه، تسمو، تجعله، يرضيهم، يجعلهم، يعيشون، يخدش، ينال، يكلفك، تشعر، تقوم | سر، احفظ، تحلّ، قدم، تجنب، احرص |
| النص الخامس | طرق، استقبلته، رأته، لف، سألته، قال، وضعتهما، طحنتهما، خبزتهما، صلى، قربته، كادوا، سمعوا، قال، قال، أخذ، قدمها، عاد، سمع، قدم، قال، طرق، قال، حبسني، دفع، نظروا، تفرقوا، ذهبوا | نفطر، يشرعون، يسأل، ينتظر، أجد | اصنعي |

يتضح من تحليل الأفعال في النصوص الخمسة أن هناك تفاوتًا ملحوظًا في توزيع الأفعال بين الأزمنة الثلاثة (الماضي، المضارع، الأمر)، مما يعكس تباينًا في الأسلوب والوظيفة التعبيرية لكل نص. النصوص الأربعة الأولى تتفق في كثرة استعمال الفعل المضارع، لكنها تختلف من حيث التوازن بين الماضي والمضارع، وكذلك في حضور فعل الأمر؛ إذ تخلو النصوص الثلاثة الأولى من أفعال الأمر تمامًا، بينما يظهر في النص الرابع عدد جيد منها (ستة أفعال)، مما يشير إلى تحوّل في أسلوب الكاتب من الطرح التأملي أو الوصفي إلى التوجيهي والإرشادي. أما النص الخامس فيُعد استثناءً واضحًا من حيث البناء الزمني، حيث يغلب عليه الفعل الماضي بشكل لافت (28 فعلاً ماضيًا مقابل 5 مضارعة فقط)، مع وجود فعل أمر واحد، مما يمنحه طابعًا سرديًا قصصيًا يميّزه عن بقية النصوص. هذا التنوع في توزيع الأفعال يدل على وعي الكاتب بأسلوبه وأثر اختيار الزمن في توصيل المعنى والغرض من النص، ويُظهر أن كل نص بُني زمنياً بما يخدم محتواه ووظيفته بشكل دقيق.

دلالة كثرة الأفعال المضارعة: توحي الأفعال المضارعة بحيوية النص وتجدده، ويحرص على إشراك القارئ فيما يقال، لأنه يشعر بأنه يروى له أمر قد يحدث له كذلك بحياته اليومية. وكذلك يسهم في تقريب المعنى من الواقع ويجعل المتعلم يشعر بأنه يمثل تجربته.

**ب- المشتقات:**

| المشتقات / النصوص | النص الأول | النص الثاني | النص الثالث | النص الرابع | النص الخامس |
|---|---|---|---|---|---|
| اسم الفاعل | صالحا، مخلصين | معلم، معلم، متعاونين، معلم، متعاونين، المتعاونين، المعلم، الصالح، المتطوعين، مدير، مدير، مثمر، عام. | صادقا، متفائلا، معلم | قائلا | الطارق، ثالث، مسلمين، مظلم، الثالث، خالية، محزونين. |
| اسم المفعول | محاط، مختلف | مختص، متنوعة. | / | / | / |
| الصفة المشبهة | رفيق، جميل، كبير، | كثير، صالح، عام. | كبيرة، ضعيف، فعيلا، نزيه، | بذيئة، يسير. | مسكين، يتيم |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | صغير، صالحا | | الوحيد، بسيط، بعيد، صادقا، متفائلا | | |
| صيغ المبالغة | عدل، نمامين | فعالا | بشوشا | سهل | طويلا، جديدا، ثقيل، خالية. |
| اسم التفضيل | أجمل | أكثر، أكبر | أحلى | الأكمل | / |

يبين الجدول تنوع الكلمات المشتقة في النصوص الخمسة، ويُظهر كيف استخدم كل نص أنواعًا مختلفة من الاشتقاقات مثل أسماء الفاعل وأسماء المفعول والصفات المشبهة وأسماء التفضيل. نلاحظ أن أسماء الفاعل مثل "مخلصين"، "معلم"، "متعاونين"، "صادقًا"، و"قائلًا" تكررت بشكل واضح، مما يدل على تركيز النصوص على الأشخاص الذين يقومون بالأفعال. أما أسماء المفعول مثل "محاط"، "مختلف"، و"متنوعة"، فهي تعبّر عن حال من وقع عليه الفعل أو تأثيره. وبالنسبة للصفات المشبهة مثل "جميل"، "صالح"، "ضعيف"، "بسيط"، فهي تعطي وصفًا ثابتًا للأشخاص أو الأشياء وتضفي طابعًا شعوريًا أو أخلاقيًا. كما يظهر استخدام أسماء التفضيل مثل "أجمل"، "أكبر"، "أحلى"، وهي تدل على المقارنة والمبالغة في الوصف. من المهم ملاحظة أن بعض النصوص لم تحتوي على كل الأنواع، وهذا يعكس اختلاف أغراض النصوص، فبعضها وصفي، وبعضها توجيهي، وبعضها قصصي. بشكل عام، يوضح الجدول أن النصوص استخدمت الاشتقاقات بشكل متنوع لتقوية المعنى وإيصال الفكرة بطريقة مؤثرة وبسيطة.

**ج- الجموع:**

| النصوص/الجموع | جمع المذكر السالم | جمع المؤنث السالم | جمع التكسير |
|---|---|---|---|
| النص الأول | مخلصين، نمامين | جمعيات | رفاق، أسرارك، هموم، دروب، زملاء، أصدقاء، دروس، رفاقي، أصحاب، أجواء، أصدقاء، تلاميذ، طلبة، مراحل |
| النص الثاني | المتعاونين، المتعاونين، محتاجين، متطوعين. | المعروضات، مبيعات، رحلات، مهارات. | أشياء، تلاميذ، أعزائي، أنشطة، أشغال، أمور، أشخاص، مداخيل، معارف، أفراد، المزايا |
| النص الثالث | الآخرين، الآخرين. | تصرفات، صعوبات | الناس، كبارهم، أقوالي، أحلامي، بيوتها، طرقها. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| النص الرابع | / | / | الناس، أعمال، أقوال، الشتائم، أعراض، مكارم، أخلاق. |
| النص الخامس | مسلمين، آسفين، محزونين. | / | أولادهما، كفار، أماكن، أرغفة. |

حوت النصوص جمع التكسير أكثر من الجموع السالمة، وذلك راجع لاحتوائه على تنوع كبير في المفردات والمعاني. جمع التكسير أقرب إلى اللغة اليومية الطبيعية لأنه أكثر شيوعا في اللغة العربية. يعبر عن أشخاص وأشياء متعددة غير محددين بصفات ثابتة أو قواعد مضبوطة، ما يفتح المعنى ويوسع الدلالة ويعطي الحرية أكثر بالتعبير، والنكهة بالقراءة والإلقاء.

**المطلب الثالث: المستوى النحوي/التركيبي:**

**1. الجمل**

استخراج الجمل من النص الأول:

- الاسمية: قد وردت 5 مرات:

- ما أجمل أن نحظى برفاق مخلصين في حياتنا!
- الرفيق الحقيقي هو من يساعدك في السراء والضراء
- مدرستي هي مجتمعي الصغير

- **الفعلية** : غلبت على النص بفارق كبير مقارنة بالاسمية، ذكرت 19 مرة، نذكر منها كمثال:

- يساعدك في السراء والضراء
- تهيئنا للعيش في المجتمع الكبير
- يحفظ أسرارك

- **شبه الجملة** : وهي جمل أتت مكملة لسابقيها، ذكرت 9 مرات، نذكر منها:

- في حياتنا
- في المجتمع الكبير
- مع الجماعة

من خلال التحليل التركيبي للنص الأول نلاحظ هيمنة الجمل الفعلية، تليها شبه الجملة وأخيراً الاسمية، وهذا ما يعكس ديناميكية النص وحيويته. تعبر الجمل الفعلية عن الحركة والقيام بالأفعال والمبادرة وهي ما يتناسب للحديث عن القيم والسلوكيات والواجبات كما ورد في النص، فالمتكلم في النص لا يصف حالاً فقط بل يمارس أفعالاً ويعبر عن نوايا مستقبلية، مما يجعل الجملة الفعلية الأنسب لهذا الغرض. وقد وردت الجمل الإنشائية بمعدل واحدة فقط نظراً لطبيعة النص العقلانية والتقديرية التي تركز على نقل التجربة بلغة بعيدة عن الشاعرية والجمالية.

استخراج الجمل من النص الثاني:

- **الاسمية:** وردت 7 مرات، نذكر منها:
  - الأهم هو التعاون بين الأفراد
  - إن المعنى يتحكم في الاسم بالذات
  - مداخيل تلك المبيعات
- **الفعلية:** وردت 22 مرة، نذكر منها على سبيل المثال:
  - حضرنا زوال الجمعة
  - لم أكن أعرف
  - تطوعوا بمحض إرادتهم
- **شبه الجملة** : ذكرت 12 مرة، منها:
  - بطلب من المعلم.
  - فيه اكثر من شخص.
  - فيما بيننا

وفي هذا التحليل كذلك نرى هيمنة واضحة للجمل الفعلية مقارنة بالإسمية. أما بالنسبة لشبه الجملة فقد كانت وجودها متوسطاً بنسبة جملة، وهذا معدل لا يتم تجاهله لأن كثرة شبه الجملة في النص تدل على حرص الكاتب في توضيح العلاقات الزمانية والمكانية بين عناصر الجمل. كما تعكس اهتماما بالسياق فتأتي مكملة ومفسرة لما يسبقها.

استخراج الجمل من النص الثالث:

- **الاسمية:** وردت 7 مرات، منها:
  - إنه سبيلي
  - ما أحلى الفرحة
  - إن الحياة مدرسة كبيرة
- **الفعلية** : تواترت 15 مرة، منها:
  - سأبذل قصارى جهدي
  - لن أكف عن طلبه
  - أن أسعى
- **شبه الجملة** : وردت 7 مرات، مثال:
  - في تصرفاتي وسلوكي
  - في الدراسة
  - بين الناس

هنا نلاحظ غلبة الجمل الفعلية للمرة الثالثة، مع تساوي الجمل الاسمية مع شبه الجملة. وهذا يشير لطابع النص الحيوي ورغبة الشخصية بالتفاعل والحركة والقيام بمجهود، وقد بين نيته في التفاعل ذاكرا الأماكن والأزمنة مما جعل شبه الجملة تتكرر بمعدل متوسط.

استخراج الجمل من النص الرابع:

- **الاسمية:** ذكرت 2 مرات، هي:

- إن التحلي بمكارم الأخلاق سهل يسير
- إنه بذلك يشعر بارتياح الضمير

- **الفعلية:** ذكرت 21 مرة، منها:

- تحل بالصدق
- وعظ الوالد ابنه
- عهد إليك

- **شبه الجملة:** وردت 13 مرة، منها:

- في وئام ووفاق
- بين الناس
- بمكارم الأخلاق

غلبت الجمل الفعلية بفارق كبير، ما يتناسب مع الطابع الإرشادي والواعظ للنص. وقد تشبع النص بكثير من شبه الجمل لتشرح العلاقات المكانية وتضيف وضوحا للسياق.

استخراج الجمل من النص الخامس:

- **الاسمية** : وردت 4 مرات، منها:

- ما معك؟
- فإذا هي خالية
- غير آسفين

- **الفعلية**: جاءت بمعدل 24 مرة، منها:

- طرق علي
- دخل بيته
- تفرقوا من حولها

- **شبه الجملة** : تواترت 11 مرة:

- في سجن مظلم
- من شعير
- من حولها

سيطرت الجمل الفعلية على النص نظرا لطبيعته السردية التي تدمج القارئ فيما يقع بالأحداث، وعززت شبه الجمل ذلك داعمة الأمكنة والأزمنة لإبراز السياق.

بالنهاية نستخلص أن كل النصوص غلبت عليها الجمل الفعلية، لتعزيز الخيال عند القارئ وادماجه بعمق الأحداث، ولاحظنا تواجد شبه الجملة أكثر من الجمل الاسمية نظرا لأهميتها في رسم المكان والزمان لدى القارئ، فهي تفسيرية مكملة، أما الاسمية فكانت تعزز الوصف والشخصيات. وبالنهاية لدينا

| النص/الجمل | الفعلية | الاسمية | شبه الجملة |
|---|---|---|---|
| النص الأول | 19 | 5 | 9 |
| النص الثاني | 22 | 7 | 12 |
| النص الثالث | 15 | 7 | 7 |
| النص الرابع | 21 | 2 | 13 |
| النص الخامس | 24 | 4 | 13 |
| المجموع | 101 | 25 | 54 |

## 2. الضمائر

وردت الضمائر بشكل متنوع في كافة النصوص، وشملت كل من المنفصلة، المتصلة، المستترة، والتحليل كالآتي لعدد تواجدها بالنص برفقة أمثلة لكل نوع:

| النص/الضمائر | منفصل | متصل | مستتر |
|---|---|---|---|
| النص الأول | (عددها 5)هو، أنا، نحن | (عددها 29) يساعدك، لفرحك، مدرستي | (عددها 18) سأعمل، ينصح، يحفظ |
| النص الثاني | (عددها 4) أنا، هي، هو | (عددها 19) شاركت، حضرنا، عنها | (عددها 9) أكن، يؤدي، أشكركم |
| النص الثالث | / | (عددها 10) فيها، لأحققه. | (عددها 8) يعمرني، تعلمت، أقابل |
| النص الرابع | (عددها1) هو | (عددها 11) ابنه، يكلفك، بصاحبها | (عددها 14) سر، يخدش، احرص |

| | | | |
|---|---|---|---|
| النص الخامس | (عددها 3)<br>أنت، هو، هي | (عددها 16)<br>معك، سألته، خبزتهما | (عددها 13)<br>سمعوا، قدم، ادخلي |

الجدول يوضح كيف استخدمت النصوص الخمسة الضمائر بأنواعها الثلاثة: المنفصلة، المتصلة، والمستترة. نلاحظ أن الضمائر المتصلة كانت الأكثر استخدامًا، مثل: "يساعدك"، "شاركْت"، "يكلفك"، وهي تُظهر العلاقة بين الفاعل والفعل بشكل مباشر. أما الضمائر المستترة، مثل: "سأعمل"، "أكن"، "سرّ"، فهي موجودة في الأفعال لكن لا تُكتب، ويُفهم معناها من السياق، وهذا يعطي النص بساطة وسلاسة. الضمائر المنفصلة مثل: "هو"، "أنا"، "نحن"، كانت أقل استخدامًا، وغالبًا تُستعمل للتأكيد أو التوضيح.

يتضح أن النصوص الأول، الثاني، والخامس استخدمت كل أنواع الضمائر بشكل متنوع، وهذا يعكس تنوّع الأسلوب وقوة التعبير. بينما النص الثالث والرابع لم يستخدما الضمائر المنفصلة كثيرًا، وهذا قد يعود لطبيعة النص. بشكل عام، استخدام الضمائر بهذا الشكل يساعد على إيصال المعنى للقارئ بطريقة واضحة ومباشرة.

**3. الحروف:**

برزت حروف العطف والجر بشكل متكرر وواضح في كل النصوص، وقد توزعت بالشكل الآتي:

| النص/الحروف | حروف العطف | حروف الجر |
|---|---|---|
| النص الأول | 15 (العمل واللعب) | 25 (في حياتنا) |
| النص الثاني | 27 (الفلاحية والاجتماعية) | 20 (لتنظيم رحلات) |
| النص الثالث | 25 (أوقر كبارهم وأعطف) | 21 (تعلمت في الحياة) |
| النص الرابع | 16 (الأعمال والأقوال) | 12 (احفظ الأمانة في القول) |
| النص الخامس | 22 (فوضعتهما ثم خبزتهما) | 13 (نظروا إلى المائدة) |

يتّضح من الجدول أن النصوص المدروسة تحتوي على عدد متنوع من حروف العطف وحروف الجر، مما يدل على غناها الأسلوبي وتنوع تراكيبها اللغوية. نلاحظ أن النص الثاني

يحتوي على أكبر عدد من حروف العطف (27)، مما يشير إلى استخدامه لتراكيب ربط متعددة توضح العلاقات بين الأفكار، بينما يتساوى النص الأول والثالث في عدد حروف الجر (25 و21)، مما يدل على وجود تفاصيل مكانية أو زمانية أكثر. هذا التنوع يساهم في إثراء المعاني وتقوية الترابط بين الجمل داخل النصوص.

**المطلب الرابع: لمستوى الدلالي/المعجمي:**

**النص الأول:**

ينتمي معجم هذا النص إلى الحقل الدلالي الاجتماعي–العاطفي، إذ يُركّز على العلاقة بين التلاميذ في المدرسة من خلال ألفاظ مثل: الرفيق، المودة، الرحمة، الأخوّة، التعاون، المساعدة، يحزن، يفرح، الصدق، الوفاء. هذه المفردات تخدم وظيفة تحسيسية تربوية، تهدف إلى تعزيز قيم الصداقة، التآزر، الإخلاص، والمساندة. وقد استُخدم الترادف لدعم المعنى مثل: الرفيق/الصديق، المودة/المحبة/الرحمة، والطباق بين السرّاء والضرّاء، ويفرح / يحزن، مما يُعمّق الأثر النفسي والمعنوي. يظهر التكرار في الكلمات المحورية مثل: رفيق – المدرسة – التعاون لترسيخ الفكرة في ذهن المتعلم. النص في أسلوبه يمزج بين الجمل الخبرية لتقرير العلاقات والإنشائية لتوجيه النصيحة، وقد وظّف ضمائر مثل أنت، هو، هم لإشراك المتلقي في تجربة جماعية حميمة. كل ذلك يُعزّز التأثير الإيجابي للنص ويجعله موجهًا لبناء سلوك اجتماعي محمود.

**النص الثاني:**

يندرج هذا النص في الحقل الاجتماعي–الإنتاجي، إذ يتمحور حول مفهوم التعاونية المدرسية من خلال ألفاظ: التعاونية، المتعاونين، الأشغال، البيع، الأدوات، المعرض، التنظيم، المنتجات. ينقل النص قيم العمل الجماعي، الالتزام، المبادرة، وتحمل المسؤولية، بوظيفة تثقيفية توعوية تهدف إلى التعريف بالتعاونية وأدوارها. يُلاحظ الترادف بين: أشغال/أنشطة/أعمال، وبيع/مبيعات، كما يتكرر جذر "تعاون" بصيغ مختلفة: تعاونية – متعاونين – يتعاونون، لتأكيد جوهر النص. الأسلوب الغالب خبري شارح يعرض المعلومات بسلاسة ووضوح، ويخلو من الأساليب الإنشائية العاطفية. النص لا يحتوي على طباق بارز، ما يُعزّز نبرة الواقعية. تم توظيف ضمائر مثل هم – التلاميذ – نحن للدلالة على العمل الجماعي، مما يرسّخ شعور الانتماء الجماعي ويؤثر في القارئ بشكل عملي وتطبيقي.

**النص الثالث:**

ينتمي هذا النص إلى الحقل الدلالي القيمي–الروحي، حيث يعتمد على ألفاظ مثل: السعادة، المحبة، التسامح، التفاؤل، النجاح، الأمل، النور، القوة، الخير، الإخلاص، الاجتهاد. وهو نصّ تحفيزي يحمل وظيفة توجيهية أخلاقية، تدفع القارئ لاستخلاص القيم الإيجابية من تجاربه. نلاحظ ترادفًا بين: السعادة/الفرح/الراحة، والخير/العطاء/الإحسان، مما يدعم الانسجام الدلالي. يظهر التكرار في: تعلمت – الحياة – الناس، مما يضفي طابعًا تأمليًا للنص. الطباق يُستشف من: النور / الظلمة والأمل / اليأس، لإبراز المفاضلة بين الخيارات الأخلاقية. الأسلوب السائد خبري تأملي يتسم بالهدوء والبساطة، وغالبًا ما يبدأ بجمل وصفية عن الحياة. أما الضمائر، فهي متنوعة (أنا – الناس – هم – نحن)، مما يجعل النص أقرب إلى القارئ من

حيث التجربة والمشاركة. تأثير النص يكمن في خلق حافز داخلي لدى المتلقي يدفعه إلى تحسين سلوكه وتصوره للحياة.

**النص الرابع :**

هذا النص ذو طبيعة إرشادية قيمية، ينتمي معجمه إلى الحقل الأخلاقي التربوي، ويتضمن كلمات مثل: القول الحسن، الصدق، الفضيلة، احترام الناس، الحياء، نقاء القلب، الإحسان، كظم الغيظ. القيم المعروضة هي التواضع، حسن الخلق، مراعاة الغير، ويؤدي النص وظيفة نُصحية وعظية. يعتمد على ترادف بين: القول الحسن / الكلام الطيب، الاحترام / التوقير، ويستخدم الطباق في: يبلغ / يكتم، الخير / السباب. التكرار ظاهر في: القول – الناس – احرص – اجتنب، وهو تكرار توجيهي لهدف تعليمي. الأسلوب إنشائي مباشر بصيغ الأمر والنهي: احرص – اجتنب – احفظ – لا ترفع، مما يُبرز الوظيفة الوعظية للنص. الضمائر (أنت – غيرك – الناس) تُشير إلى التوجيه الفردي في سياق جماعي، وتُعزّز الأثر التربوي، بحيث يشعر المتلقي بأن الوصايا موجهة إليه شخصيًا، مما يزيد من فاعليتها.

**النص الخامس :**

ينتمي إلى الحقل الدلالي الديني–الإنساني، ويركّز على مفاهيم الكرم، الصبر، الإيثار، التضحية، الزهد، من خلال مفردات مثل: صيام، رغيف، مسكين، يتيم، عشاء، باب، سجن، الحبس، المائدة، خالية. يحمل النص قيمة الإيثار والرضا بما هو موجود، ويؤدي وظيفة عاطفية/تربوية من خلال قصة قصيرة ذات بعد ديني. يظهر الترادف بين: مسكين / محتاج / رجل من المسلمين، وأعطى / دفع إليه. يتكرر مشهد الطَرق على الباب ودفع إليه رغيفًا ليخلق إيقاعًا قصصيًا متدرّجًا. الطباق حاضر ضمنيًا في: الشبع / الجوع، الامتلاء / الخلو، الأخذ / العطاء. الأسلوب سرديّ حواري، مع استعمال مباشر للقول: قال عليّ... قالت فاطمة...، ما

يمنح النص بعدًا حيويًا وشعوريًا. الضمائر (هو – نحن – آل محمد – رجل) تُفعّل المشاركة الشعورية لدى القارئ. التأثير الرئيس للنص هو غرس الشعور بالقيم الأخلاقية العليا بأسلوب قصصي مؤثر وبسيط.

## المبحث الثاني: المكونات التواصلية.

### المطلب الأول: استخراج المكونات التواصلية للنصوص المختارة

**النص الأول:**

1- **المرسل:** المرسل في هذا النص هو "التلميذ المتكلم"؛ إذ يتحدث بصيغة المتكلم المفرد، معبّرًا عن مشاعره ومواقفه داخل محيطه المدرسي، مما يعكس شخصية واقعية أو متخيلة مألوفة في الكتب المدرسية الموجهة لتلاميذ المرحلة الابتدائية أو المتوسطة. يظهر هذا المرسل في دور الواعظ والناصح أحيانًا، وفي دور السارد أحيانًا أخرى، مما يدل على أن الخطاب مزيج بين الشخصي والتوجيهي.

2- **المتلقي:** فهو تلميذ مثله بالدرجة الأولى، وقد تمت الإشارة إليه صراحة بعبارة "يا أعزائي"، وهو نداء يُفصح عن علاقة ودّية وتشاركية بين الكاتب والجمهور المخاطب. ويمكن توسيع دائرة المتلقي لتشمل كل من يشارك التلميذ في الحياة المدرسية من زملاء، أو حتى من يقرأ النص لأهداف تعليمية أو قيمية، كالأساتذة والآباء.

3- **الرسالة:** فهي دعوة واضحة ومباشرة لتعزيز قيم التعاون والمودة بين الرفاق، والتحذير من السلوكيات السلبية مثل النميمة، مع التأكيد على أن المدرسة ليست فقط مكانًا للتعلم

المعرفي، بل فضاء اجتماعيًا يُشكّل الفرد ويؤهله للعيش في مجتمع أوسع. وتتضمن الرسالة أيضًا عرضًا ضمنيًا لتجربة شخصية إيجابية في المدرسة، بهدف الاقتداء بها.

4- **الشفرة أو النظام الرمزي المستعمل:** هو اللغة العربية الفصحى، بأسلوب بسيط واضح يناسب فئة المتلقين، كما يتميز النص بنبرة وجدانية وتقريرية، خالية من التعقيد البلاغي، وهو ما يعكس طبيعة الخطابات المدرسية التي تسعى إلى التبليغ والتأثير لا إلى الإبهار اللفظي.

5-**الوسيلة:** أو القناة التي حُمل بها هذا الخطاب هي على الأغلب نص سردي-توجيهي مكتوب ضمن كتاب مدرسي، مرفق في وحدة تعليمية تتناول موضوع القيم التربوية أو الحياة المدرسية، مما يعني أن القناة هنا وسيلة تعليمية رسمية، موجّهة وظيفيًا.

6-**السياق:** فهو سياق مدرسي تربوي بامتياز، إذ يدور النص داخل بيئة تعليمية، ويتناول العلاقات اليومية التي يعيشها التلميذ مع زملائه، كما يعكس فلسفة تربوية معينة تسعى إلى ترسيخ روح الجماعة والانضباط الأخلاقي في الفضاء المدرسي.

7-**الهدف التواصلي:** يتجلى في سعيه إلى توجيه المتعلم نحو تبنّي سلوك إيجابي داخل الوسط المدرسي، والتحذير من السلوكيات السلبية، مع التركيز على أهمية الرفاق في بناء شخصية الفرد وتأهيله ليكون عضوًا نافعًا في المجتمع. فالخطاب هنا ليس وصفيًا فحسب، بل موجّه ومؤطر لقيم تربوية معيّنة.

**النص الثاني:**

1-**المرسل:** في النص هو "تلميذ" يكتب تجربته داخل المدرسة، وهو يتحدث بصيغة المتكلم المفرد (حضرنا، لم أكن أعرف، حضرت وشاركت، سررنا)، ما يدل على أن النص يُعرض من زاوية شخصية وداخلية، تنقل انطباع المتعلم عن حدث مدرسي شارك فيه. لكننا نلاحظ كذلك وجود **مرسل** ثانٍ داخل النص، وهو المعلم الذي ألقى الكلمة أمام التلاميذ وشرح مفهوم التعاونية المدرسية، أي أن النص يتضمن مرسِلَين: التلميذ كراوٍ، والمعلم كشارح وناصح.

2-**المتلقي:** الظاهر هو القارئ التلميذ نفسه، سواء كان من داخل الفصل أو من بين جمهور أوسع من التلاميذ في المدرسة، وذلك لأن النص يعكس موقفًا يمكن أن يعيشه أي متعلم. المتلقي ضمني أيضًا، وقد يكون كل من يهمه الأمر داخل المؤسسة التربوية (أصدقاء، أولياء، أو معلمون)، لكن الصياغة الموجهة بلغة بسيطة توحي أن المتلقي الأساسي هو الطفل/التلميذ.

3-**الرسالة:** التي يحملها النص متعددة الأبعاد: تعريف التلميذ بمفهوم "التعاونية المدرسية"، إبراز أدوارها وأهدافها، التحفيز على المشاركة فيها، وبيان أثرها على الفرد والمجتمع الصغير (المدرسة). هناك أيضًا جانب وجداني يتمثل في شعور المتحدث بالسرور والاندماج بعد تجربة التعاونية.

4-**الشفرة (اللغة):** فهي اللغة العربية الفصحى، ذات أسلوب بسيط وواضح، تجمع بين السرد والتقرير والخطاب التفسيري. يُستخدم الأسلوب التقريري لشرح المفاهيم (كما في كلام المعلم)، بينما يُستخدم السرد لنقل التجربة الذاتية للمرسل. وهذه الازدواجية في الأسلوب تعكس غرضًا تعليميًا وتربويًا في آنٍ واحد.

5-**الوسيلة أو القناة:** فيفترض أنها نص مكتوب ضمن كتاب مدرسي موجه للتلاميذ، يتخذ شكل المقطع السردي-التفسيري، يُستخدم لأغراض تعليمية وتوعوية، مما يجعل القناة قناة تعليمية مباشرة تحمل خطابًا مهيكلًا ذا غاية واضحة.

6-**السياق:** هو سياق مدرسي تنظيمي، إذ يدور الحدث داخل المؤسسة التعليمية (فصل، لقاء، تأسيس تعاونية)، ويعكس جزءًا من الحياة المدرسية اليومية التي تشمل العمل الجماعي، التشارك، والمسؤولية الاجتماعية. السياق مرتبط كذلك بقيم المواطنة المصغّرة كما تُدرّس في المدرسة.

7-**الهدف التواصلي:** واضح ومباشر، ويتمثل في التعريف بالتعاونية المدرسية، ترغيب التلاميذ في المشاركة فيها، وتبيان فوائدها الفردية والجماعية. الهدف لا يقتصر على نقل معلومة، بل يتعداه إلى تشكيل موقف وجداني إيجابي لدى القارئ تجاه التعاون والعمل الجماعي.

**النص الثالث:**

1-**المرسل:** في هذا النص هو تلميذ يعرض خلاصة ما تعلمه من الحياة، عبر توظيف ضمير المتكلم المفرد (تعلمت، سأجتهد، سأبذل)، ما يضفي طابعًا وجدانيًا وشخصيًا على الخطاب. المرسل هنا ليس مجرد راوٍ، بل واعظ وفاعل أخلاقي، ينقل تجربة قيمية بأسلوب تأملي. وهنا، لا يُفترض أن يكون هذا الطفل صاحب تجربة حقيقية واسعة، بل إن الخطاب يمثّل نموذجًا موجّهًا يُراد منه غرس القيم لدى المتلقي.

2-**المتلقي:** فهو تلميذ آخر يتماهى مع المرسل، ويتلقى منه قيمًا سلوكية وتوجيهات أخلاقية بشكل غير مباشر. ولأن الخطاب كتب بلغة عاطفية ومعمقة، فإنه يتوجّه أيضًا إلى كل من له صلة بتربية الطفل، كالأسرة والمعلم، ما يجعله خطابًا تربويًا شاملاً في مخاطبيه.

3-**الرسالة:** تتمثل في مجموعة من القيم الأخلاقية والاجتماعية، مثل: البساطة، الصدق، احترام الآخرين، التفاؤل، الاجتهاد في الدراسة، محبة الوطن، نشر الخير، التسامح، ومساعدة الغير. وتُعرض هذه القيم في شكل "دروس حياتية" استخلصها المتكلم، مما يمنح الرسالة بعدًا تأمليًا ذاتيًا يهدف إلى الإقناع والتأثير.

4-**الشفرة:** هي اللغة العربية الفصحى، وقد وظّف الكاتب فيها أسلوبًا أدبيًا راقيًا، يمتزج فيه التعبير المباشر (تعلمت أن...) بالصور البلاغية البسيطة (قلبي مدينة، الإنسان دون أمل كالنبات دون ماء). ويلاحظ وضوح المعاني وبساطة التراكيب، ما يوافق المستوى المعرفي للمتعلمين المستهدفين.

5-**القناة:** هي النص المكتوب ذاته، المدرج في كتاب مدرسي، ضمن وحدة تربوية تتناول موضوعات أخلاقية أو إنسانية. القناة هنا تعليمية – وظيفية، مصمّمة لنقل قيم اجتماعية وتربوية، عبر خطاب يدمج الذاتي بالعام.

6-**السياق:** هو سياق قيمي أخلاقي، يتعدى الفضاء المدرسي ليشمل الحياة اليومية للتلميذ في مختلف الأمكنة (البيت، الشارع، الحي، المدرسة). والسياق هنا يخدم هدفًا تربويًا مباشرًا، يتمثل في بناء شخصية الطفل من خلال تأملاته في مفاهيم مجردة كالسعادة والأمل والخير.

7-**الهدف التواصلي:** يتمثل في غرس قيم إيجابية وسلوكيات راقية لدى القارئ الصغير، وتحفيزه على بناء علاقة إيجابية مع نفسه ومحيطه من خلال نمذجة السلوك القويم. النص يسعى إلى تشكيل وعي أخلاقي لدى المتلقي أكثر من مجرد تمرير معلومات، وهو ما ينسجم مع الأهداف الكبرى للتربية المدرسية.

**النص الرابع:**

1-**المرسل:** هو الأب، وهو شخصية تتحدث من موقع الخبرة والنصح، بما يضفي على كلامه شرعية معرفية وسلطة أخلاقية. يستخدم صيغة الأمر والنهي (سر، احفظ، تحل، قدم، تجنب، احرص...) بما يكرس العلاقة الرأسية بين الناصح والمتلقي. وتنعكس شخصيته في القيم التي يدعو إليها: الأمانة، الصدق، الاحترام، والضمير.

2-**المتلقي:** هو الابن، لكنه في الحقيقة يمثل كل قارئ صغير يُفترض أن يتمثل هذه القيم، لذا فإن النص يتجاوز وظيفته الظرفية المباشرة (الوعظ الأسري) ليخاطب القارئ المدرسي بشكل غير مباشر، عبر تقنية "النموذج" التربوي.

3-**الرسالة:** مركزة وواضحة: دعوة إلى التشبث بالأخلاق الحميدة ومكارم السلوك، عبر الالتزام بالصدق، الأمانة، الاحترام، البعد عن الفحش، والتحلي بالضمير. الرسالة تقدم هذه القيم كسبيل للنجاح، أي أنها تبني علاقة سببية بين السلوك الأخلاقي والمكانة الاجتماعية.

4-**الشيفرة:** هي اللغة العربية الفصحى، بلاغتها واضحة من خلال التوازن في التراكيب والتقابل بين الأفعال الإيجابية والسلبية (احفظ × لا تخدش، قدم × تجنب)، كما وظف النص أسلوب الترغيب والترهيب (السمو × الخدش، الارتياح × الشقاء المعنوي). وهذا يعكس حرصًا على أن تكون الشيفرة مفهومة ومؤثرة.

5-**القناة:** نص مكتوب، وسياقه تعليمي مدرسي، مما يعني أن التواصل يتم عبر وسيط كتابي رسمي يهدف إلى التأثير التربوي وغرس السلوكيات المنشودة في نفس المتعلم.

6-**السياق:** هو سياق وعظي-أخلاقي، يجمع بين الأسرة (الأب) والمؤسسة التعليمية (المتعلم داخل الكتاب المدرسي)، وهو سياق يسمح ببناء التوجيه بشكل محايد غير مرتبط بحدث معين، بل يستهدف بناء الشخصية العامة.

7-**الهدف التواصلي** يتمثل في غرس منظومة أخلاقية متكاملة في ذهن المتلقي، وتوجيهه نحو الفعل القويم والتحلي بالمكارم، وذلك عبر نص تعليمي ذي وظيفة تنشيئية واضحة. الهدف هنا ليس فقط الإخبار أو الحث، بل الإقناع الداخلي بضرورة الالتزام القيمي، مما يُكسب النص طابعًا تفاعليًا نفسيًا رغم شكله الخطي المكتوب.

**النص الخامس:**

1-**المرسل:** يأخذ المرسل في هذا النص شكلًا مزدوجًا: من جهة هو السارد الذي ينقل أحداث القصة بضمير الغائب، ومن جهة أخرى هو ضمير ثقافي وجمعي يُمثل السلطة التربوية والدينية، إذ يضع القارئ أمام مثال حي من حياة أهل بيت الرسول. الراوي هنا ليس حياديًا بل يتبنى موقفًا قيميًا صريحًا، مما يجعله "مرسلًا معنويًا" أيضًا، يُشبه في دوره ما سماه هيمس بالمشارك في الحدث التواصلي بوصفه ناقلًا لقيم الجماعة.

2-**المتلقي:** هو القارئ التلميذ، لكن بطريقة غير مباشرة؛ فالنص لا يخاطبه بـ"أنت"، بل يجعله شاهِدًا على فعل أخلاقي خالص، ليتركه في موقع الحكم والتأثر. المتلقي هنا هو متلقٍ ضمني – أي أن النص يُفترض أن يُحدث فيه أثرًا دون نداء مباشر. وهو ما يجعل العلاقة بين المرسل والمرسل إليه علاقة مبنية على "الاقتداء الصامت"، لا على حوار تفاعلي.

3-**الرسالة:** الرسالة واضحة ومباشرة في مغزاها الأخلاقي، تقوم على قيمة "الإيثار الكامل"، وتجسده في فعلٍ يتكرر ثلاث مرات، من خلال تنازل علي وفاطمة عن أرغفتهم الثلاثة لصالح محتاجين غرباء. بنية القصة قائمة على "التكرار التراكمي"، حيث يتعمق المعنى مع كل موقف جديد، مما يعطي الرسالة قوة إقناعية تراكمية.

4-**القناة (الوسيط):** هي قناة كتابية تعليمية، تنتمي إلى الخطاب المدرسي الديني. تُنقل من خلال كتاب تعليمي أو وسيلة تثقيفية، وهنا تُختزل القناة في وسيط مكتوب، لكن محكوم بسلطة المؤسسة التربوية، ما يمنح الخطاب طابعًا تأديبيًا وتوجيهيًا.

5-**الشيفرة (الرموز/اللغة)**:اللغة المستعملة فصيحة واضحة، غير مزخرفة، لكن قوية في إيحاءاتها الأخلاقية والدينية. تستعمل أفعالًا حركية ("لفّ"، "طرق"، "أخذ"، "قدّم") لتُصور الفعل أكثر من الحديث، مما يُبرز الجانب العملي من الإيثار لا التنظيري. الرموز الدينية حاضرة

بشكل ضمني (كذكر فاطمة، وعلي، و"آل محمد") مما يمنح النص شرعية إيمانية، دون الحاجة إلى التعليق المباشر.

6-**السياق (المقام التواصلي):** السياق يتمثل في المحيط الديني والتربوي، حيث تُروى القصة لتُغرس بها قيم إسلامية مركزية في المتعلم. وهي مقصودة ضمن مشروع تربوي يهدف إلى التنشئة على مكارم الأخلاق من خلال استحضار النماذج الصالحة. ونلاحظ أن السياق هنا ذو وظيفة معيارية: يقدم النموذج المثالي لسلوك يجب اتباعه في الحياة اليومية، خاصة في أوقات الحاجة أو التعامل مع الآخرين.

7. **الهدف التواصلي:** الغرض ليس مجرّد سرد قصة ممتعة، بل التأثير العاطفي والإقناعي في المتعلم، لإقناعه بأن التخلي عن المصلحة الذاتية من أجل الغير هو طريق السعادة والرضا الأخلاقي. الغرض هنا وظيفي (تربوي-ديني) ويؤدي دورًا في بناء القيم داخل نفس الطفل، كما يعمل كأداة للتهذيب.

تُظهر معنا تحليلات المكوّن التواصلي أن المرسل في هذه النصوص هو طرف يسعى إلى تمرير قيم تربوية وسلوكية، وغالبًا ما يكون شخصية داخل النص أو صوتًا خارجيًا موجّهًا. أما المتلقي فهو التلميذ في المرحلة الابتدائية، ولهذا صيغت النصوص بلغة مبسطة ومضمون يناسب مستواه العمري والمعرفي. وتتجسد الرسالة في مضمون النص، الذي غالبًا ما يدور حول قيمة أخلاقية أو دينية مثل التعاون أو الكرم، أو موقف تربوي يحمل توجيهًا غير مباشر. وتُشفّر هذه الرسائل بلغة عربية فصحى سهلة وواضحة تراعي المستوى اللغوي للمتعلمين. وتتم عملية التواصل من خلال القناة المكتوبة، أي النص داخل الكتاب، وفي سياق تعليمي يتمثل في البيئة الصفية. ويكمن الهدف التواصلي في التأثير على المتعلم، سواء بغرس سلوك إيجابي، أو تعزيز قيمة معينة، أو دفعه إلى التفكير في موقف حياتي بأسلوب سردي بسيط.

- جدول موضح:

| العنصر | نص1 | نص2 | نص3 | نص4 | نص5 |
|---|---|---|---|---|---|
| المرسل | السارد (الكاتب أو صوت المعلم غير المباشر) | السارد (المعلم المدير) | السارد (المتحدث عن تجاربه الشخصية) | الوالد (الراوي الأخلاقي) | السارد (الراوي القصصي) |
| المتلقي | القارئ التلميذ (غير مباشر) | القارئ التلميذ (غير مباشر) | القارئ التلميذ (غير مباشر) | القارئ التلميذ أو الابن (غير مباشر) | القارئ المسلم (غير مباشر) |
| الرسالة | قيم الرفقة والمساعدة بين الأصدقاء | قيمة التعاون الجماعي | تعلم القيم الأخلاقية مثل الصدق والأمل والسعادة | النصائح الأخلاقية حول الأمانة والصدق والتواضع | التضحية والإيثار في سبيل الآخرين |
| الشيفرة | لغة تربوية دينية، | لغة تعليمية | لغة تعليمية | لغة تربوية | لغة دينية حكاية، |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | بسيطة لكن عاطفية. | وعملية، تفصيلية للتعاون الجماعي | مباشرة، ذات طابع تحفيزي وأخلاقي | أخلاقية، ترشد السلوك الشخصي | تبين التضحية من خلال سرد قصة |
| القناة | الكتاب المدرسي أو النص التربوي | الكتاب المدرسي أو النص التربوي | الكتاب المدرسي أو المقال التحفيزي | الكتاب المدرسي أو نصوص تربوية دينية | الكتاب المدرسي أو السرد القصصي الديني |
| السياق | سياق تربوي مدرسي، يركز على العمل الجماعي | سياق تربوي مدرسي، يتعلق بالعمل الجماعي في المدرسة | تربوي أو تحفيزي، يعتمد على التجارب الشخصية | سياق تربوي ديني، يتوجه إلى الأخلاق والسلوك السليم | سياق ديني، يركز على القيم الدينية الأخلاقية |
| الهدف التواصلي | تعليم قيمة الصادقة والرفقة في الحياة المدرسية | تعزيز التعاون والعمل الجماعي في المدرسة | تعليم القيم الأخلاقية الأساسية مثل الصدق والأمل | تعليم الأخلاق الإسلامية مثل الأمانة والصدق | توجيه السلوك الإنساني نحو التضحية من أجل الآخرين |

**المطلب الثاني : دراسة الاتساق والانسجام للنصوص المختارة.**

**النص الأول:**

يظهر الاتساق في النص من خلال استخدام كلمات تربط الجمل ببعضها مثل "فالرفيق، لذلك، إن، وسأجتنب"، كما تكررت كلمات مثل "الرفاق، رفاقي، صديقي" مما يحافظ على وحدة المعنى. الضمائر مثل "أنا، نحن" ساعدت في إبقاء النص مترابطًا. أما من جهة الانسجام، فالنص يتحدث عن موضوع واحد هو الرفقة والصداقة في المدرسة، ويعرضه بطريقة مرتبة، من وصف الصديق الحقيقي إلى تطبيق هذه القيم في حياة التلميذ داخل المدرسة.

**النص الثاني:**

هذا النص متماسك لأنه يستخدم أدوات ربط واضحة مثل "لما، لذلك، وعندما"، ويعيد كلمات مثل "تعاونية، تعاون، متعاونين" مما يجعل القارئ متأكدًا من أن الموضوع واحد. الضمائر المختلفة حافظت على تسلسل الحديث من بداية الاجتماع حتى نهاية التجربة. أما من حيث الانسجام، فالفكرة العامة واضحة وهي التعريف بالتعاونية المدرسية وأهميتها، وقد بدأ النص بعدم المعرفة وانتهى بالفهم والتحمس للعمل، ما يعطيه انسجامًا فكريًا وسلوكيًا.

**النص الثالث:**

النص متناسق بفضل التكرار الجميل لعبارة "تعلمت أن"، التي جمعت كل الجمل تحت نمط واحد. كما استخدم الكاتب بعض التشبيهات مثل "كالنبات دون ماء" ليقرب المعاني. الضمائر "أنا، نفسي، حياتي" حافظت على التركيز على المتكلم نفسه. من جهة الانسجام، فالنص يتحدث كله عن السعادة والقيم التي تعلمها الكاتب في حياته، ويتنقل بينها بشكل طبيعي، من احترام الناس إلى التفاؤل، ثم إلى مساعدة الآخرين، مما يجعل المعنى متكاملًا.

**النص الرابع:**

في هذا النص نرى اتساقًا واضحًا من خلال الجمل التي تبدأ بالأوامر والنواهي، مما يجعل الأسلوب ثابتًا. تتكرر بعض المفاهيم مثل الصدق، الاحترام، والكرامة، ما يجعل الفكرة واضحة. أما الانسجام فيظهر من وحدة الموضوع، فكل النص يدور حول كيف يصبح الابن شخصًا صالحًا، من خلال التحلي بالأخلاق الطيبة. ترتيب النص يجعل كل نصيحة تكمّل السابقة، ويظهر هدف الأب بشكل واضح في كل فقرة.

**النص الخامس:**

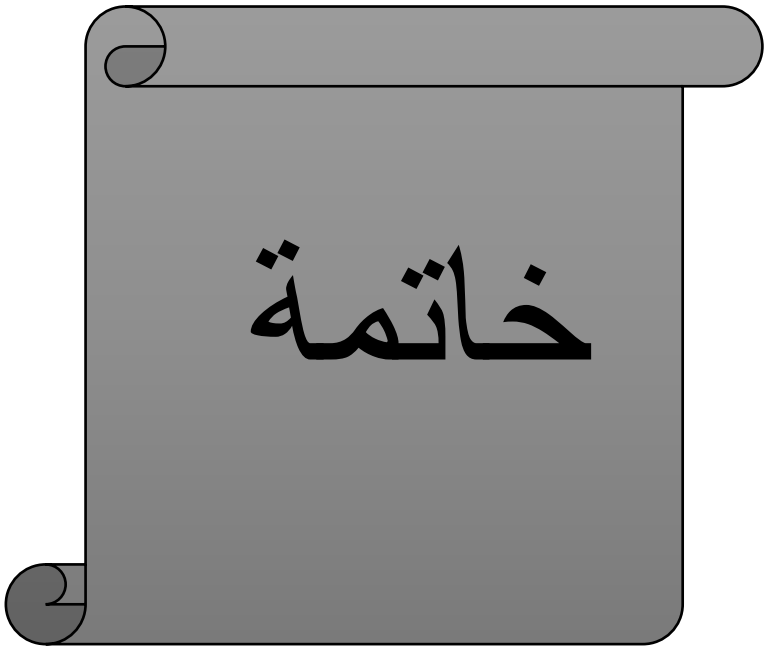
النص سردي متماسك، يعرض الأحداث بترتيب زمني واضح من الإفطار إلى التوزيع على المحتاجين، باستخدام روابط مثل "فقال، ثم، وبعد أن، فما كاد". التكرار في طرق الباب وإعطاء الأرغفة ساعد في بقاء النص متماسكًا. أما من حيث الانسجام، فكل الأحداث تخدم

الفكرة الأساسية وهي الإيثار والتضحية، حيث قدّمت الأسرة طعامها بالكامل للآخرين دون أن تشعر بالحزن، مما يعكس الانسجام بين الحدث والرسالة الأخلاقية.

العناصر الاتساقية والانسجامية تشكّل الأساس في بناء النصوص المدروسة، إذ تضمن ترابط الجمل وانسجام المعاني داخل الخطاب الكتابي الموجّه لتلاميذ المرحلة الابتدائية. فقد برز الاتساق من خلال أدوات الربط، والتكرار اللفظي، والضمائر، في حين تحقق الانسجام عبر وحدة الموضوع، وترتيب الأفكار، وتدرجها المنطقي. ويُظهر هذا التكامل بين الشكل والمضمون مدى وعي كاتب النص بأهمية تسهيل الفهم على المتلقي الناشئ، وتحقيق الغاية التربوية للنص.

**خلاصة الفصل:**

أظهرت نتائج التحليل أن الخطاب المكتوب في النصوص المدروسة يوفّر تنوعًا لغويًا في المستويات اللسانية، مع توظيف مقبول للعناصر التواصلية، مما يسهّل عملية الفهم والتعلّم لدى التلميذ. غير أن بعض النصوص تُظهر فجوات في الانسجام أو صعوبة في التراكيب، مما يستدعي مراجعة بعض الجوانب لتقريب الخطاب أكثر من مستوى المتعلم، وتحقيق الأهداف البيداغوجية بكفاءة أكبر.


خاتمة

**خاتمة:**

وبذلك نصل إلى نهاية هذا العمل الذي سعينا من خلاله إلى تسليط الضوء على الخطاب الكتابي في النصوص المدرسية، عبر مقاربة لسانية وتواصلية تكاملت فيها الجوانب الشكلية والدلالية مع الوظائف التربوية والتأثيرية. لقد اخترنا نصوص الوحدة الأولى من كتاب السنة الخامسة ابتدائي، والمعنونة بالقيم الإنسانية، نظرًا لما تحمله من مضامين تعليمية عميقة تسهم في بناء شخصية المتعلم، وتشكيل وعيه القيمي والاجتماعي منذ المراحل الأولى من التمدرس.

من خلال التحليل اللساني للنصوص، اتضح أن المؤلفين اعتمدوا بشكل ملحوظ على الأصوات المجهورة التي غلبت على بقية الأصوات، ما أضفى على النصوص طابعًا إيقاعيًا قويًا يوحي بالحركة والحيوية. وهذا يعكس إرادة خفية لتقديم الخطاب بشكل محفّز للمتعلم، يحثه على التفاعل مع محتوى النص، ويضمن حضوره الذهني أثناء القراءة. كما أظهرت المستويات الصرفية والنحوية ميلًا نحو استعمال الفعل المضارع بشكل واسع، مما يجعل المتعلم يعيش النص لحظة بلحظة، وكأن الأحداث تقع أمامه. إلى جانب ذلك، تكرر استخدام الجمل الفعلية، مما دعم الأسلوب الحركي للنصوص، وعبّر عن الدينامية السلوكية التي ترغب المنظومة التربوية في غرسها لدى الناشئة.

أما من حيث الاشتقاقات، فقد أبرزت النصوص غنى صرفيًا واضحًا يعكس تنوعًا في المعاني والدلالات، حيث وُظّفت أسماء الفاعل والمفعول، والصفات المشبهة، وأسماء التفضيل، وصيغ المبالغة، بما يخدم الغرض القيمي والتربوي في كل نص على حدة. كما أن غلبة جمع التكسير على غيره من الجموع عكست واقعية الخطاب واتصاله بالحياة اليومية، حيث يُستحسن استعمال المفردات الشائعة التي تُحاكي لغة الطفل ومخزونه اللغوي الطبيعي.

وفيما يخص التحليل الدلالي والمعجمي، فقد تبيّن أن كل نص من النصوص الخمسة ينتمي إلى حقل دلالي معيّن، مرتبط بالقيم الإنسانية أو الأخلاقية أو الدينية، مثل التعاون، الإيثار، التفاؤل، الصدق، المسؤولية، وغيرها من القيم الأساسية التي تشكل نواة التنشئة الاجتماعية السليمة. هذه الحقول لم تُعرض بشكل جاف أو مباشر، بل وُظّفت في سياقات قصصية أو شبه سردية، ما يجعلها أكثر قربًا من المتعلم، وأسهل في التلقي والاستيعاب.

أما على مستوى المكونات التواصلية، فقد كشف التحليل عن نضج في بناء الخطاب المدرسي، إذ توافرت فيه العناصر التواصلية كاملةً: من مرسل واضح، إلى متلقٍّ محدد، ورسالة ذات هدف، وشيفرة لغوية مناسبة، وسياق مدرسي دقيق، وقناة تعليمية مباشرة. وهو ما يعكس وعيًا بيداغوجيًا لدى القائمين على إعداد الكتب المدرسية، حيث لا يكتفون بإيصال المعلومات، بل يطمحون لبناء تواصل فعّال بين النص والمتعلم، وفق ما تتطلبه المقاربات التربوية الحديثة.

ومن جهة أخرى، فإن الاتساق والانسجام في هذه النصوص لم يكن اعتباطيًا، بل جاء نتيجة اعتماد أساليب لغوية دقيقة، كالتكرار والضمائر وأدوات الربط، إضافة إلى ترتيب منطقي للأفكار، وتسلسل زمني وسلوكي يخدم الرسالة ويُثبتها في ذهن القارئ الصغير. فالنصوص لم تُبنَ لمجرد الترف اللغوي، بل حُدد لها مقصد واضح، هو تنمية شخصية المتعلم لغويًا، سلوكيًا، وتواصليًا.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن النصوص المدرسية في هذه الوحدة تمثّل نموذجًا ناجحًا للخطاب التربوي القيمي، إذ تجمع بين جمال اللغة، ووضوح الهدف، وسلاسة التقديم، مما يجعلها أداة فعالة في تحقيق الوظيفة التعليمية والتربوية معًا. غير أن هذا لا يمنع من القول بأن المجال لا يزال مفتوحًا أمام مزيد من الدراسات التي قد تتناول نصوص وحدات أخرى، أو

تستثمر مقاربات تحليلية مختلفة، كالمقاربة التداولية أو الأسلوبية أو النقدية، بهدف الإحاطة بجوانب جديدة من الخطاب المدرسي.

وفي الأخير، فإن هذا العمل لا يمثل نهاية الطريق، بل خطوة أولى نحو فهم أعمق للخطاب المدرسي الموجه لتلاميذ المرحلة الابتدائية. لقد حاولنا من خلال هذه المذكرة تسليط الضوء على بعض الجوانب اللغوية والتواصلية للنصوص، مع التركيز على طريقة تقديم القيم والمعلومات داخل الكتاب المدرسي. ورغم ما توصلنا إليه من نتائج، فإن المجال لا يزال مفتوحًا لدراسات أخرى قد تتناول نصوصًا جديدة أو زوايا مختلفة، لأن الخطاب المدرسي يحتاج دائمًا إلى تطوير وتحسين حتى يكون أكثر فاعلية في تعليم الطفل وبناء شخصيته.

# قائمة المصادر والمراجع

*القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

المصادر:

1- بدر الدين الزركشي، البحر المحيط في أصول الفقه، تح: عبد القادر عبد الله العاني، دار صفوة للطباعة والنشر، الكويت، ج1، 1992.

2- أبي بقاء الكفوي، الكليات: معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت لبنان، ط2، 1998

3-جمال الدين ان منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر،ج1، ط2، 1997،.

4- ابن جني، الخصائص، المكتبة العلمية، دب، ج1، دت.

5-الخليل ابن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح: مهدي المغزومي، ابراهيم السامرائي، دم، ج1، دت.

6-الزمخشري، الكشاف، دار الكتب العربي، بيروت، لبنان،ج4، ط3، 1407هـ.

7-سيبويه، الكتاب، تح: عبد السلام محمد هارون، الخافجي، القاهرة، مصر، ج4، ط2، 1982.

8-الشريف الجرجاني، كتاب التعريفات، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1985.

9-علي بن محمد الآمدي، الإحكام في أصول الأحكام، دار الصميعي للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، ج1، ط1.

10- الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تح: مكتب تحقيق التراث، مؤسسة الرسالة، ط1، 1998.

11- الفيومي، المصباح المنير، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1987.

المراجع:

أ-الكتب العربية:

1- أحمد المتوكل، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية بنية الخطاب من الجملة إلى النص، دار الأمان، الرباط، المغرب، دط، 2001.

2- أحمد المتوكل، الوظيفية بين الكلية والنمطية، دار الأمان، الرباط، المغرب، ط1، 2003.

3-أحمد زرقة، أسرار الحروف، دار الحصاد للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ط1 ،1993.

4- أميرة علي التوفيق، الجملة عند ابن هشام الانصاري، مكتبه الزهراء، القاهرة، مصر، دط 1971.

5-أمين علي السيد، في علم الصرف، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط2، 1972.

6-اياد عبد المجيد ابراهيم، في النحو العربي دروس وتطبيقات.

7-بدراوي زهران، مقدمة في علم اللغة، دار العالم العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2008.

8-جميل حمداوي، اللسانيات الاجتماعية، المكتبة الشاملة الذهبية، المغرب، 2019.

9-جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ج1، 1982.

10- حمداوي جميل، التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، مكتبة المثقف، أستراليا، 2015.

11- رمضان عيد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط3، 1997.

12- سعيد يقطين، تحليل الخطاب الروائي (السرد، الزمن، التبئير)، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط3، 1997.

13- صالح سليم الفاخري، تصريف الافعال والمصادر والمشتقات، عصمى للنشر والتوزيع، القاهره، مصر، 1996.

14- عباس حسن، نحو الوافي، دار المعارف، مصر، ط3، دت.

15- عبده الراجحي، التطبيق النحوي، دار المعرفية الجامعية، الاسكندرية، مصر، ط2، 1998.

16- عبد القادر حلوش، سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر، دار الأمة، الجزائر، 1999.

17- عبد القادر شرشار، تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، اتحاد الكتاب العرب، الجزائر، 2006.

18- عبد الله الجديع، المقدمات الأساسية في علم القرآن، مركز البحوث الإسلامية، ليدز، بريطانيا، ط1، 2001.

19- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2004.

20- عمر عبد الرحيم نصر الله، مبادى الاتصال التربوي، دار وائل، الأردن، ط1، 2001.

21- فاضل صالح السامرائي، الجملة العربية، تأليفها واقسامها، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1986.

22- محمد اسعد النادري، نحو اللغة العربية، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1997.

23- محمد اسعد النادري، نحو اللغة العربية، دار النموذجية المصرية، ط3، 2002.

24- محمد الخطابي، لسانيات النص-مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدر البيضاء-المغرب، ط1، 1991.

25- محمد عيد، النحو المصفى، مكتبه الشباب، ط1، 1971.

26- محمود المترجي، في النحو والتطبيقات، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط7، دت.

27- محمود عكاشة، تحليل الخطاب في ضوء نظرية أحداث اللغة، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ط1، 2013.

28- مرتضى جبار كاظم، اللسانيات التداولية في الخطاب القانوني، منشورات الاختلاف، الجزائر العاصمة، الجزائر، ط1، 2015.

29- مجيد خير الله، نظرات في جموع التكسير، دار الكتب العلمية، لبنان، 2015.

30- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأدرن، ط1، 2009.

31- وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم لدراسات في تحليل الخطاب وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 2018.

ب-الكتب المترجمة:

1- بول ريكور، من النص الى الفعل، تر: محمد براءة وحسان بورقية، عين الدراسات في البحوث الانسانية والاجتماعية، ط1، 2001.

2- ميشيل فوكو، تاريخ الجنون في العصر الكلاسيكيّ، تر: سعيد بنكراد، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2006.

الصحف والمجلات:

1-بلاهدة فريدة، تعليمية التعبير الكتابي ومراحل إكسابه للمتعلم، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، 2020.

2-بن ترزي خير الدين، التعليم في الجزائر خلال فترة الاحتلال، حوليات التاريخ والجغرافيا، بوزريعة، الجزائر، مج4، ع7، 31 ديسمبر 2013.

3-خديجة كلاتمة، مستويات التحليل اللساني من خلال كتاب اللغة العربية وآدابها، مجلة النص، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر، مج4، ع8، 2018.

4-خنصالي سعيدة، نموذج الاتصال عند رومان جاكبسون، وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، مج19، ع1 جوان 2024، 30 ماي 2024.

5-زايدي أفتيس، كتب مدرسية تقدم معلومات خاطئة للتلاميذ، جريدة النهار، 24، نوفمبر، 2014.

6-صالح طوهري، خصائص لغة الخطاب الإعلامي المعاصر-الواقع والتحديات-، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر، مج1، ع1، 10 ماي 2023.

7-فؤاد علجي، مفهوم التواصل ومبادئ التخاطب عند القدامى والمحدثين، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، مج13، ع1، 10 نوفمبر 2021.

8-فرح سليمان المطلق، الكتاب المدرسي، الموسوعة العربية، دمشق، سوريا، مج16، ط2006.

9-لعبيدي فريدة وحشلافي لخضر، الاستراتيجية التوجيهية في الخطاب الإداري، إنسانيات معاصرة للبحوث والدراسات، جامعة الشاذلي بن جديد، الطارف الجزائر، مج2، ع1، مارس 2023.

10- محمد الوالي، الموضوعات الحجاجية الكبرى في المغرب، مجلة علامات، ع19، 2003.

11- مريم بوقرة وصورية جغبوب، الخطاب: مفهومه، أنماطه، وظيفته... من وجهة نظر الوظيفية -أحمد المتوكل أنموذجا-، مجلة تاريخ العلوم، دن، خنشلة، الجزائر، ع10،ديسمبر 2017.

12- نوارة بوعباد، دراسة تداولية للخطاب التعليمي الجامعي باللغة العربية، إنسانيات، المركز الوطني للبحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، الجزائر، ع14، 2001.

13- ياسين فرفوري، الخطاب التعليمي بين المعرفة المرجعية العالمية وبين المعرفة المدرسية، أقلام الهند، دن، ع1، يناير – مارس 2020.

14- ياسين فرفوري، الكتاب المدرسي الجزائري بين البيداغوجيا والأيديولوجيا، مجلة التعليمية، مج7، ع3، 2017.

الرسائل الجامعية

1-بوحصيدة نجلاء، بن زورة رحمونة، الخطاب الإشهاري المسموع لنماذج إذاعة عين تيموشنت، مذكرة ماستر، جامعة بلحاج بوشعيب، عين تيموشنت، الجزائر، 2023-2024.

2-الجبوري، إبراهيم علي مخلف، جموع التكسير في ديوان الهذليين، رسالة ماجيستير، جامعه آل البيت، الاردن، 2015-2016.

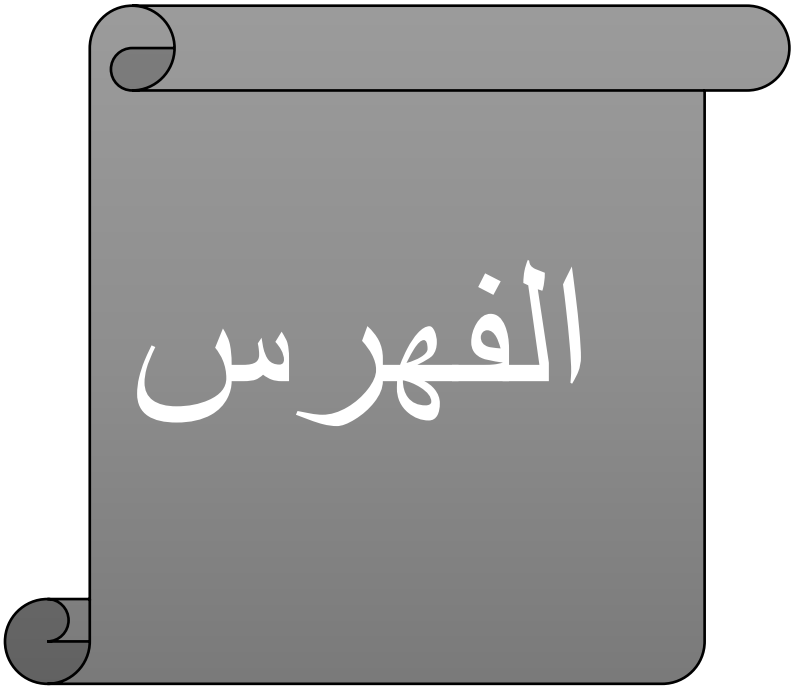
3-محمد عبد الله مكازي الجريبيع الخطاب الديني في الفضائيات العربية، رساله دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن، 2009.

المواقع الالكترونية:

1-إيمان الحج احمد، شبه الجملة في اللغة العربية، موقع موضوع، 10 اكتوبر 2021.
https://mawdoo3.com/

2-سفيان لوصيف، التعليم الاستعماري في الجزائر المشروع والنتائج 1850-1954، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2017. https://ddl.ae/book/5340651

3-عبد المالك بوطيش، الكتاب المدرسي الجديد يبرز الخصوصية الجزائرية، موقع vitaminedz، أغسطس، 31، 2016.-https://www.vitaminedz.com/ar/Articles-0-0-1.html


الفهرس

| المحتوى | الصفحة |
|---|---|
| **اهداء** | |
| **شكر وتقدير** | |
| **مقدمة** | أ |
| **مقدمة** | ب |
| **مقدمة** | ج |
| **مدخل** | |
| مفهوم الخطاب | 02 |
| الخطاب لغة | 02 |
| الخطاب اصطلاحا | 04 |
| - في الفكر العربي | 04 |
| - في الفكر الغربي | 06 |
| **الفصل الاول : عن مكونات الخطاب المكتوب والكتاب المدرسي** | |
| **المبحث الاول :** عن الخطاب المكتوب | 09 |
| - **المطلب الاول :** مفهومه , انواعه , أهميته | 09 |
| - **المطلب الثاني :** مكوناته اللسانية | 19 |
| - **المطلب الثالث :** مكوناته التواصلية | 35 |
| **المبحث الثاني :** عن الكتاب المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي الجيل الثاني | 53 |
| - **المطلب الاول :** تطور الكتاب المدرسي في الجزائر | 53 |
| - **المطلب الثاني :** أهمية الكتاب المدرسي في المنظومة التعليمية | 56 |
| - **المطلب الثالث :** وصف كتاب المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي الجيل الثاني | 60 |

| الفصل الثاني : دراسة المكون اللساني والتواصلي لنصوص مختارة | |
|---|---|
| **المبحث الاول** : دراسة المكون اللساني لنصوص مختارة من الكتاب | 76 |
| - **المطلب الاول** : المستوى الصوتي | 76 |
| - **المطلب الثاني** : المستوى الصرفي | 91 |
| - **المطلب الثالث** : المستوى التركيبي | 97 |
| - **المطلب الرابع** : المستوى الدلالي | 107 |
| **المبحث الثاني** : دراسة المكون التواصلي لنصوص مختارة من الكتاب | 110 |
| - **المطلب الاول** : استخراج المكونات التواصلية للنصوص المختارة | 110 |
| - **المطلب الثاني** : معالجة الاتساق و الانسجام للنصوص المختارة | 121 |
| **خاتمة** | 125 |
| **المصادر والمراجع** | 128 |
| **الفهرس** | 137 |
| **الملخص** | 140 |

# الملخص

**الملخص :**

يعدّ الخطاب المكتوب في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي وسيلة تعليمية أساسية تهدف إلى تعزيز قدرات المتعلم في الفهم والتواصل. وقد تركزت الدراسة على مكوناته اللسانية، ممثلة في المستويات الصوتية، والصرفية، والتركيبية، والدلالية، إضافة إلى مكوناته التواصلية التي تُسهم في تحقيق الفعالية التعليمية داخل السياق المدرسي.

كلمات مفتاحية: الخطاب المكتوب، مكونات لسانية، مكونات لسانية، التواصل، الكتاب المدرسي.

**Abstract :**

The written discourse in the Arabic language textbook for the fifth year of primary school serves as a fundamental educational tool aimed at enhancing the learner's abilities in comprehension and communication. The study focused on its linguistic components, represented by the phonological, morphological, syntactic, and semantic levels, in addition to its communicative elements that contribute to achieving educational effectiveness within the school context.

Key words: the written discourse, linguistic compontent, communicative component, educational textbook, communication.