

مجلة العلوم العربية والإنسانية

رجب ١٤٣٧هـ - إبريل ٢٠١٦م

المحتويات

صفحة

القسم العربي

- تطور مصطلح الشذوذ ومقاييسه في القراءات القرآنية
د. عبدالفتاح محمد عبوش ٩٦٥
- (إن) النافية في القرآن الكريم، استعمالاً ودلالةً
د. محمد عبدالله هزايمة ١٠٢١
- ست رسائل مصنفة في الفرق بين (اسم الجنس) و(علم الجنس) دراسة تحليلية مقارنة
د. سليمان بن علي الضحيان ١٠٦٥
- الفاء الفصيحة .. مُحدّداتها ووظائفها النصّية (النصُّ القرآنيُّ نموذجاً)
د. أحمد حمودة موسى ١١٤١
- أسلوب الترقّي وتصعيد المعاني في سورة القارعة
د. خالد محمد العثيم ١١٨٧
- الأسس العلمية لبناء نصوص تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
د. عبد المنعم حسن الملك عثمان ١٢٢٧
- المنهاج النبوي في إدارة الأعمال وتنميتها، من خلال كتاب التجارات من سنن
ابن ماجة "دراسة مقارنة"
د. محمد إسماعيل محمد الديهي ١٣٠١

الأسس العلمية لبناء نصوص تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

د. عبد المنعم حسن الملك عثمان

الأستاذ المشارك بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، السعودية

ملخص البحث. تتألف هذه الدراسة من ملخص ومقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة. وهي دراسة تحاول من خلال المنهج الوصفي تتبع الأطر النظرية المتعلقة ببناء نصوص تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ من أجل إيضاح الأسس الخاصة بتصميم النصوص التعليمية، وبنائها واختيارها، مسترشدة بأقوال الخبراء والمختصين في هذا المجال، وذلك بغرض وضع تصور نظري لما يجب أن يكون عليه النص التعليمي الذي يقدم للمتعلمين الناطقين بغير العربية وفق الاستراتيجيات العلمية الصحيحة. ومن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة: وجوب أن يكون المكون الثقافي للنص التعليمي الموجه أن يلي المجتمع الإسلامي. وأن يلي المكون اللغوي لهذا النص حاجات الطلاب ودافعياتهم وقدراتهم. وأن يتنوع النص التعليمي ما بين نص مصنوع وأصيل من ناحية النص التعليمي الخاص بتعليم اللغة الثانية أو الأجنبية بصفة عامة وباللغة العربية على وجه الخصوص. ومن حيث مصادر محتوى النص التعليمي يمكن أن تشمل بجانب ثقافة اللغة السمات المشتركة ما بين ثقافات المتعلمين. وجاءت أهم توصيات الدراسة على النحو التالي: عند الشروع في اختيار أو تصميم نص تعليمي. يرى الباحث. أنه لا بد من اتباع الخطوات التالية:

أولاً: تعرف خصائص الطلاب النمائية. المعرفية اللغوية والنفسية.

ثانياً: تعرف خصائص البرنامج التعليمي الذي سوف يتم فيه تعليم اللغة.

ثالثاً: تحديد المواقف اللغوية التي يدور حولها النص التعليمي. مع تعرف الشروط المعيارية الواجب التأكد

منها عند اختيار أو بناء النص التعليمي.

الكلمات المفتاحية: الأسس، العلمية، بناء، نصوص، اللغة.

المقدمة

هناك أسس واشتراطات علمية لبناء وتصميم واختيار النص التعليمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ولقد توافق علماء اللغة التطبيقيون العرب على هذه الأسس والاشتراطات، ومن هذه الأسس أن يكون النص التعليمي متوافقاً مع قدرات وحاجات الطالب النفسية، كما أن يكون مليئاً لحاجات المجتمع ومحققاً لأهدافه، ولأهداف البرنامج الدراسي، ومن المعلوم أن النص التعليمي يستهدف بناء ثلاث كفايات هي: الكفاية اللغوية والكفاية الثقافية والكفاية الاتصالية، وبالتالي فإنه مصادره تكمن في: المكون اللغوي والمكون الثقافي والمكون الاتصالي، وتبقى المشكلة الحقيقية في الكيفية التي يتم بها اختيار هذه المكونات وإدراجها داخل النص التعليمي.

ولقد عملت الجهود التطبيقية على بيان هذه الكيفية من خلال وضع أسس لبناء وتصميم النص التعليمي، مستندة إلى تجارب علمية تطبيقية عميقة، فمن ضمن هذه الاشتراطات أن يتم تحديد أهداف البرنامج الدراسي بناء على حاجات مجتمع اللغة، وبناء على حاجات الطلاب، وبناء على أهداف البرنامج تتحدد الأهداف السلوكية الواجب تعلمها.

ولقد اختلفت مصادر اختيار النص التعليمي وتباينت ما بين نص أصيل ونص مصنوع، وما بين نص أصيل محور - تدخلت الرؤى العلمية التربوية، وعملت فيه وأعادت تصميمه بحيث يستوفي الشروط اللغوية والنفسية والتربوية الخاصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المبحث الأول: أساسيات الدراسة

مشكلة الدراسة

تكمن مشكلة الدراسة في إعداد تصور نظري مبني على الاستراتيجيات الحديثة في بناء النصوص التعليمية للطلاب الناطقين بغير العربية واختيار عناصرها ومادتها، وذلك لتلبية حاجات الطلاب اللغوية والنفسية والاتصالية، ومراعاة قدراتهم واختلاف ثقافتهم.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحقيق الآتي :

- ١ - التعريف بالنص التعليمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ٢ - بيان الأسس اللغوية والاجتماعية والنفسية والتربوية لتصميم النص التعليمي.

٣ - التعريف بالنصوص الأصيلة والمصنوعة، وبيان آراء العلماء حولها.

- ٤ - تقديم توصيات بخصوص بناء وتصميم النصوص اللغوية الخاصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أسباب اختيار موضوع الدراسة

هناك جملة من الأسباب دفعت الباحث لاختيار هذا الموضوع، منها:

- ١ - إحساس الباحث بندرة البحوث العلمية التي تتناول كفايات تصميم النصوص التعليمية بصورة شاملة لبرامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٢ - حاجة برامج الإعداد اللغوي بمعاهد تعليم اللغة العربية، لمراجعة المواد التعليمية المستخدمة فيه.

- ٣ - توفير إطار نظري لفائدة الباحثين ولفائدة الدارسين ببرامج الدراسات العليا في

علم اللغة التطبيقي.

منهج الدراسة

سيستبع الباحث المنهج الوصفي القائم على جمع البيانات وتحليلها، وذلك لتحقيق الآتي:

• المبحث الأول: وصف مفهوم النص في علم اللغة الحديث، ويشمل ذلك: تعريف ما المقصود ببنية النص، وما أتماط النصوص، وما وظائف النصوص، والتعريف بمفهوم الوظيفة اللغوية، وبالبعد التعليمي في معايير بناء النص، وبمفهوم النص والأسلوبية، وبمكونات النص.

• المبحث الثاني: محتوى النص التعليمي اللغوي، ويشمل: التعريف بالمكون اللغوي، والكيفية التي يتم من خلالها مراعاة العوامل اللغوية، وكيفية تنظيم المعرفة داخل النص، ومن ثم التعريف بالأسس النفسية لبناء النص التعليمي، والفروق الفردية وعلاقتها بالمنهج، ومن ثم استعراض الأساس الاجتماعي لبناء المنهج، والمكون الثقافي للنص التعليمي.

• المبحث الثالث: نصوص تعليم اللغة بين الأصالة والصناعة، ويشمل: التعريف ب نصوص تعليم اللغة بين الأصالة والصناعة، بادئا بتعريف مفهوم النصوص الأصيلة، ومن ثم معايير اختيار النص التعليمي، والشروط الخاصة بتصميم النص المصنوع، إلى بناء النص التعليمي - المصنوع - وفق مفهوم خرائط المعرفة.

• عرض نتائج وتوصيات الدراسة.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها:

- تتبع آراء المختصين حول خصائص النص التعليمي اللغوي الخاص بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الدراسة الوحيدة - فيما يعلم الباحث - التي تتناول قضية مصادر تصميم ، وطرق تصميم واختيار النص اللغوي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، من حيث كونها أصيلة أو مصنوعة.
- تقدم إطاراً نظرياً لفائدة لجان تأليف النصوص التعليمية الخاصة ببرنامج الإعداد اللغوي بمعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- تعد مرجعاً علمياً لفائدة المختصين ولفائدة طلاب الدراسات العليا في مقرر إعداد المواد التعليمية.

مصطلحات الدراسة

أولاً: الأسس العلمية

لغة يعرف (معجم المعاني الجامع) الأسس على النحو التالي: ^(١)

- أَسَّسَ : (فعل)

- أَسَّسَ يُوَسِّسُ ، تَأَسَّسَ ، فَهُوَ مُؤَسِّسٌ ، وَالْمَفْعُولُ مُؤَسَّسٌ .

- أَسَّسَ الْبِنَاءَ : وَضَعَ قَاعِدَتَهُ ، جَعَلَ لَهُ أَسَاسًا .

- أَسَّسَ الْمَشْرُوعَ : أَنْشَأَهُ . أَسَّسَتِ الدَّوْلَةُ مَسْتَشْفَى جَدِيدًا .

- أَسَّسُوا جَمْعِيَّةً رِيَاضِيَّةً : كَوَّنُوها ، خَلَقُوهَا .

(١) معجم المعاني الجامعة، موقع المعاني على الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط:

./http://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar

- أَسَّسَ الدَّوْلَةَ: وَضَعَ صَرَحَهَا، أَقَامَ بِنَاءَهَا، أَنْشَأَهَا أَسَّسَ الْمَهْدِيُّ بْنُ
تُومَرْتِ دَوْلَةَ الْمُوَحِّدِينَ.

- أَسَّسَ الدَّسْتُورَ: وَضَعَ أُسُسَهُ أَسَّسَ نَظْرِيَّةَ حَدِيثَةٍ فِي عِلْمِ الْاجْتِمَاعِ.

أما اصطلاحاً: فإن الأسس:

- هي مجموعة الأصول التي تشكل إطاراً نظرياً للتربية، وتحديد غايتها،
وتوضيح معايير نجاحها، وتضفي نوعاً من التوحد على أنشطتها ومفاهيمها، وتحلل
عملياتها^(٢).

- أو هي النظريات الفكرية والعقائد النظرية التي يدين بها واضعو المنهج
وينطلقون منها في بناء ذلك المنهج وتنفيذه وتقييمه^(٣).

أما إجرائياً:

فيعرفها الباحث بأنها كل ما توافق عليه المختصون من علماء التربية وعلم اللغة
التطبيقي من إجراءات تربوية ولغوية ونفسية في سبيل ضبط إجراءات بناء محتوى تعليم
اللغة العربية وتقييمه.

ثانياً: بناء نصوص اللغة

في اللغة: "النص لغة مأخوذ من الجذر الثلاثي المضعف (نصص) ومعناه
بالعربية مدّ أو رفع، ويحيل النص أينما ورد في المعاجم العربية على معان ودلالات
عدة فهو يدل على الرفع بنوعيه الحسي والمجرد، فالنص رفعك الشيء، ونص الحديث
ينصه نصاً رفّعه، وكل ما اظهر فقد نص، ومنه المنصة وهو المكان البارز وما تظهر

(٢) بكار، عبد الكريم، حول التربية والتعليم، دار القلم، دمشق، ١٤٢٢ هـ.

(٣) الشافعي، إبراهيم وآخرون، المنهج المدرسي من منظور جديد، مكتبة العبيكان، الرياض، ١٤١٧ هـ.

عليه العروس لتري،^(٤) وانتص السنام أي: أي ارتفع وانتصب،^(٥) وقولهم هذه (نصيتي) خيرتي ومنه الناصية سميت لارتفاعها.^(٦)

أما في المصطلح: "النص ما يظهر به المعنى"^(٧) ولظهور المعنى آليات متعددة تختلف باختلاف الدارسين ولا ينظر الحجم في تسمية الملفوظ نصاً، فكل ملفوظ مهما كان حجمه يمكن أن يعد نصاً، فالنص قد يكون جملة واحدة أو عدة جمل أو سلسلة متوالية من الجمل تقصر،^(٨) وتطول بحسب تليتها للسياق،^(٩) إذ ينظر إلى النص هنا بوصفه وحدة كاملة أو وحدة دلالية، وليست الجمل،^(١٠) إلا الوسيلة التي يتحقق بها النص وغايتها التواصل ولذلك عرفه (يقطين) بأنه: "بنية دلالية تنتجها ذات فردية أو جماعية ضمن بنية نصية منتجة، وفي إطار بنيات ثقافية واجتماعية محددة"^(١١)، وقريب منه تعريف (عزام) للنص بأنه "وحدات لغوية ذات وظيفة تواصلية دلالية

(٤) لسان العرب، ابن منظور، (مادة نصص): ٩٧ / ٧.

(٥) مقاييس اللغة، أحمد بن فارس، (مادة نصص): ٤٣٣ / ٥.

(٦) أساس البلاغة، جار الله الزمخشري، (مادة نصص): ٩٦١.

(٧) الزناد، الأزهر، نسيج النص بحث في ما يكون به الملفوظ نصاً، المركز الثقافي العربي، ط١، بيروت، ١٩٩٧، ص ١٢.

(٨) العموش، خلود إبراهيم سلامة، الخطاب القرآني: دراسة في العلاقة بين النص والسياق (مثل من سورة البقرة)، خلود إبراهيم سلامة العموش، أطروحة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، ١٩٩٨م، ص ٨. وينظر: المرتجي، أنور، سيميائية النص الأدبي، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، ١٩٨٧م، ٨٦.

(٩) كريستيفا، جوليا، علم النص، ترجمة: فريد الزاهي، مراجعة: عبد الجليل ناظم، دار توبقال، ط١، الدار البيضاء، ١٩٩٩، ص ١١٧.

(١٠) خطابي، محمد، لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب، محمد خطابي، المركز الثقافي العربي، ط١، الدار البيضاء، بيروت، ١٩٩١م، ص ٢٦.

(١١) يقطين، سعيد، افتتاح النص الروائي، منشورات المركز الثقافي العربي، ط١، بيروت، الدار البيضاء، ١٩٨٨م، ص ٣٢.

تحكمها مبادئ أدبية، وتنتجها ذات فردية أو اجتماعية، وهو "علامة لغوية أصلية تبرز الجانب الاتصالي والسميائي،^(١٢) بل هو سلسلة من العلامات المنتظمة في نسق معين لتنتج معنى كلياً إذ يراعى في هذه المتواليات الإحاطة بالتفاصيل جميعها من حيث الترتيب والتوزيع وما تضمنه من الروابط المعنوية والشكلية وهيئة تركيبها، لذا يمكن أن نطلق على هذا المقوم شكل النص.^(١٣)

أما إجرائياً: فيقصد الباحث بالنص التعليمي، أي نص أعد أو تم اختياره وفق أسس علمية دقيقة - متوافق عليها من قبل علماء التربية وعلماء اللغة وعلماء النفس - بغرض تعليم اللغة الأجنبية أو الثانية. ويفرق العلماء بين النص التعليمي والخطاب التعليمي، فالنص التعليمي بحسب (ريكور) هو: "كل خطاب مثبت بواسطة الكتابة"، ويتميز الخطاب التعليمي عن النص التعليمي، في كون الخطاب يتخذ بعداً تداولياً، يجعل النص التعليمي بين لغتين، اللغة المرجعية واللغة التعليمية.^(١٤) ومن سمات النص التعليمي أنه:^(١٥)

- يحتوي - المكتوب وغير المكتوب - على المعرفة أو المهارة التي تتفق مع اهتمام المتعلم، مع ضرورة المحافظة على معايير الاختيار.

(١٢) كريستيفيا، جوليا، علم لغة النص، مرجع سابق، ص ١٠٨.

(١٣) انظر: الخطاب القرآني دراسة في العلاقة بين النص والسياق: ٨. لخطاب القرآني: دراسة في العلاقة بين النص والسياق (مثل من سورة البقرة)، خلود إبراهيم سلامة العموش، أطروحة دكتوراه، اشرف: أ. د نهاد الموسى، كلية الدراسات العليا/ الجامعة الأردنية، ١٩٩٨م

(١٤) انظر: المغيلي، خدير، تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة، مجلّة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، الجزائر، العدد ٨٠، ٢١٠، ص ٣٦١.

(١٥) اليافعي، علي عبد الله، أساسيات النص التعليمي، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ١٣٠، ١٩٩٩، ص ١٠٨.

• يعطي اهتمامات المتعلم الأولوية، كلما انتقل إلى تعلم جديد، من أجل إيجاد صلة مباشرة بينه وبين النص التعليمي.

أما النص الأصيل: فيعرف بأنه: (Ur text) أو "نص أصلي"، و(ur) كلمة ألمانية الأصل؛ تعني "أصلي" و text تعني "نص" كما في الإنجليزية.^(١٦)، وقد ورد في المعجم العربي الوسيط: أن الأصالة تعني في بعض السياقات: ^(١٧)

• أصالة الثقافة العربية: سماتها الأصلية المميّزة، -أصالة العمل الفنيّ: تميّزه بالإبداع والابتكار، - بالأصالة عن نفسي / أصالةً عن نفسي: باسمي الشخصيّ.

• الأصالة: (آداب) مقدرة الأديب على أن يفكر وأن يعبر عن ذات نفسه بطريقة مستقلة.

وقد ورد في تعريف النص الأصيل اصطلاحاً: أنه: "قطعة أدبية شعرية أو نثرية مقطعة من التراث القديم أو الحديث ينبغي أن تحتوي على التراكيب اللغوية والصيغ النحوية والأساليب البلاغية اللازم تقديمها للمتعلم".^(١٨)

أما النص المصنوع - النص التعليمي: فهو بحسب (غيلوس) ذلكم النص الذي تمّ: "تفكيك أنساقه المكونة لنسيجه النصي ليتوصل في الأخير إلى تأويله، وفق

(١٦) Oxford English Dictionary, online edition, referenced 28 November 2008.

(١٧) قاموس المعاني على الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: www.almaany.com/ar/dict/ar-/?category...

(١٨) المغيلي، خدير، أساسيات ومعايير وضع نصوص اللغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية، استكشاف اللغة العربية للسنة الثانية والثالثة متوسط بالمدرسة الجزائرية أتمودجا، استمارة مشاركة في المنتدى الدولي الموسوم بـ: العربية لغة عالمية: مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة، الجزائر، جامعة العقيد أحمد دراية أدرار، د/ت.

إستراتيجية علمية منتظمة".^(١٩)، ويرى (بازي) أننا وفي محاولتنا إعادة بناء النص إما نقع في التحريف أو نكتشف فيه عمقا وأبعادا غير مرئية، معبرا عن ذلك بقوله "وما أكثر ما أدى الاشتغال الآلي بأدوات معينة على نصوص ما إلى تقويل النص ما لم يقله، بل تقويله خلاف ما قال. وما أكثر ما كشفت المقاربة التقابلية عن أسرار كامنة وراء الظاهر، فأغنت بدل أن تُفقر، وأن "خطاب التأويل عند (كيليطو) يتخذ موضوعه من نصوص سابقة، وُجُودُه مرتبط بوجود موضوعه، فهو مرجعه الأساس ومُنطلقه الأول، ووظيفته في وصفه وتأويله ونقل تجربة تأويلية وقرائية من مجالها الذاتي إلى مجال تداولي أوسع".^(٢٠) والنص المصنوع: إما أن يكون نصاً مترجماً عمل فيه المترجم روحه وثقافته وفكره وأما أن يكون نصاً مقتبساً أو أن يكون نصاً متصرفاً فيه، أو نصاً تمّ انتقاؤه وفق شروط. ويرى الباحث اصطلاحاً أن النص المصنوع: هو أي نص تمت معالجته وفق أسس لغوية وتربوية ونفسية ليلبي حاجة الدارسين.

المبحث الثاني: الإطار النظري

مفهوم النص في علم اللغة الحديث

ولقد اهتم علم اللغة الحديث بتعريف النص من حيث بنائه ومن حيث وظائفه، وفي هذا الصدد يرى (عبد المقصود) أن هناك اختلافات كبيرة بين العلماء

(١٩) غيلوس صالح، إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المقاربة النصية: السنة الثالثة أتمودجاً، رسالة بحث لنيل درجة دكتوراه العلوم في اللغة الأدب العربي، الجزائر، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة سطيف ٢، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، ٢٠١٤، ص ١.

(٢٠) من كتاب تقابلات النص وبلاغة الخطاب: نحو تأويل تقابلي، لبازي، محمد، عرض لوريكة، سامي، مجلة التأويلية العربية على الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط:

المختصين في تعريفه، قائلًا: "لقد اختلف علماء النص في تعريفهم إياه* (٢١) ولسنا بصدد عرض آرائهم هنا في تعريف النص، لكننا نعرض فقط ما يعرف النص من وجهة نظرنا، فالنص رسالة لغوية أبدعت في ظروف موقفية واجتماعية معينة، هذه الرسالة تتربط أجزاءها، وتتضمن معنى يريد المبدع نقله للمتلقي، وبهذا فهي تتضمن هدفاً، وتراعي في الوقت نفسه ثقافة المتلقي وأحواله النفسية والاجتماعية. ونحن بهذا نميل إلى قبول تعريف (دي بوجراند) النص بأنه حدث تواصلية يجب أن تتوافر فيه معايير هي: السبك cohesion، وفيه يتحقق الترابط الرصفي Sequential connectivity، والحبك أو الالتحام coherence^(٢٢)، والقصد Intentionality، وهو ما يسعى منشئ النص إلى تحقيقه، والقبول، أو المقبولية Acceptability، وهو ما يتعلق بموقف المتلقي من النص من حيث القبول أو الرفض، والموقفية، أو رعاية الموقف Situationality، وتتعلم بمناسبة النص للظروف المحيطة بعملية التواصل، والتناص Intertextuality، وتتعلم بعلاقة النص بنصوص أخرى سابقة على إنشاء هذا النص، والإخبارية أو

(٢١) يرى رافائيل سالكي أن النص والخطاب مترادفان، وهما يفيدان ما فوق الجملة المقررة، يقول:

A quick note on terminology. Some linguists distinguish between text and discourse, using text to mean what one speaker or writer says, while a discourse for them has two or more speakers/writers interacting. In this book the two terms are used interchangeably to refer to any stretch of language that may be longer than a single sentence, and which therefore may have structural properties which go beyond the scope of grammar. For the sake of simplicity we shall usually use the word text. Look: Text and Discourse Analysis, P: XI

وقد جمع عدد من الباحثين عدداً كبيراً من هذه التعريفات، ويمكن مراجعة مثلاً: نحو النص: اتجاه جديد في الدرس النحوي، ص: ٢٢: ٣١، وعلم لغة النص: المفاهيم والاتجاهات، ص: ١٠٠: ١١٦، وقد تناول بعض الباحثين معايير جودة النص بالتحليل في أعمال علمية كاملة، انظر مثلاً: نظرية علم النص: رؤية منهجية في بناء النص النثري، وعلم لغة النص: النظرية والتطبيق.

(٢٢) يلاحظ أن Cohesion, Coherence and Cohesive يتم استخدامها بمعنى التماسك، وقد ترجمها كثير من الباحثين بصور مختلفة، فترجم cohesion على أنه السبك، وترجم coherence على أنه الحبك، غير أن كتب تحليل الخطاب في اللغة الإنجليزية تستخدم هاتين اللفظتين مترادفتين. أو على أن بينهما عموماً وخصوصاً، انظر: Text and Discourse Analysis, Cohesion in English: وغيرها.

الإعلامية Informatively، وتتعلق بموقف المتلقي من تصديق المعلومات الواردة في النص".^(٢٣)

ولما كان هناك تداخل في فهم الفروق بين النص التعليمي والنص الأدبي، - مع ملاحظة أن النص الأدبي يمكن اختياره أو تحويره ليكون نصاً تعليمياً، فإن (حساني) يفرق بين النص الأدبي والنص التعليمي فيقول: "إن الخطاب الأدبي التعليمي فيخرج عن إطار النسقية الخطية ويتميز عن النص الأدبي في كونه يكتسي طابعاً تداولياً يجعل النص الأدبي التعليمي بين لغتين اللغة المرجعية واللغة التعليمية، وباعتبار التعلم عملية ديناميكية قائمة أساساً على ما يقدم للطالب من معلومات ومعارف، وعلى ما يقوم به الطالب نفس من أجل اكتساب هذه المعارف وتعزيزها".^(٢٤) ولعلنا نضيف قولنا بأن النص الأدبي هو نص تغلب عليه الذاتية والسمات النفسية والفكرية لكاتبه وهو نتاج تداع غير محدود بضوابط علمية أو منهجية قد تثقل كاهله، بينما النص التعليمي - المصنوع أو المختار أو المحور - يخضع لضوابط علمية صارمة تقتضيها أهداف العملية التعليمية.

فالنص التعليمي يراعي عدة اشتراطات متعلقة بغايته التعليمية ومن ذلك مراعاته لمستوى المقرر، إذ يتحدد مستوى المقرر بمضمونه، "فلا شك أن المقرر الذي يقدم لأطفال في المدرسة الابتدائية يختلف اختلافاً نوعياً عن مقرر يقدم على مستوى المدرسة المتوسطة أو المدرسة الثانوية، فالمستوى المبتدئ يتطلب اختيار المحتوى من النواة العامة المشتركة التي تمثل العناصر الأساسية في اللغة، وكلما تقدم المستوى تعددت

(٢٣) عبد المقصود، حسن محمد، تماسك النص - الأسس والأهداف، الشبكة الدولية للمعلومات، رابط:

<http://almaktabah-up.net/up1/do.php?id=252>

(٢٤) حساني، أحمد، حضور اللغة العربية في الوسط التعليمي المتعدد الألسن، الجزائر، جامعة وهران، إلسانيا، مخبر

تعليمية الترجمة وتعدد الألسن، مجلة المترجم، العدد ٦، ٢٠٠٢، ص ١٢٠.

فرص الاختيار وتوسعت، كما "لا يمكن للنص الأدبي التعليمي أن يحقق أهداف إلا إذا خصص له الوقت الكافي للتحليل والمناقشة وإعادة البناء" فعامل الوقت أساسي في إتقان المهارات التي تقدمها الأهداف".^(٢٥)

وتعمل أبحاث النمو على تحديد الحاجات اللغوية المتعلقة بكل مرحلة، كما تعمل على تعرف القدرات المتعلقة بكل مرحلة من هذه المراحل، وفي هذا الصدد يحدثنا (الناقعة) قائلاً: "ومن الحقائق التي كشفت عنها أبحاث النمو أن تقارب أعمار الدارسين لا يعني تشابههم في القدرات، معنى هذا أنه فيما بين المتعلمين الكبار نجد فروقاً فردية، وفيما بين المتعلمين الصغار نجد أيضاً هذه الفروق، لذلك فعندما نقدم مادة تعليمية ينبغي أن ندرك أن الدارسين ليسوا على درجة واحدة من القدرة في نفس المرحلة في الوقت ذاته، ولذلك ينبغي أن يراعى في المواد التعليمية شمول مدى متعدد وواسع من القدرات، وذلك على خلاف من يدعي أن التابع خطوة في تنمية المهارة يتيح الفرصة لأن يتقدم كل دارس في حدود قدراته، فهذا القول مردود عليه بأن الجو المدرسي وطريقة التدريس لا تسمح لكل دارس بأن يعمل مستقلاً في إطار قدراته، بل هو مجبر أن يساير الصف الذي يتعلم فيه ولا يتخلف عنه".^(٢٦)

بنية النص

بحسب (باشوف): "لقد أحدثت النظرية التوليدية التحويلية ثورة كبيرة في علم اللغة، فبينما كان البنيويون يتبنون المفاهيم الإجرائية في عملية الوصف والملاحظة والتحليل في تفكيك النص وتركيبه كالنسق والنظام والبنية والداخل والعناصر والشبكة والعلاقات والثنائيات وفكرة المستويات وبنية التعارض والبدال والمدلول

(٢٥) الراجحي، عبده، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥، ص ٦٣.

(٢٦) الناقعة، محمود كامل، أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها، ورقة مقدمة لندوة بعنوان: (اللغة العربية إلى

أين)، موقع جامعة أم القرى، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <https://uqu.edu.sa/>.

والمحور التركيبي والمحور الدلالي والمجاورة والاستبدال والفونيم والمورفيم والمونيم والتفاعل ... إلخ، تمرد تشومسكي على المذهب البنيوي، وانتقده انتقاداً شديداً، وحاربه. فقد ذهب إلى أن البنيوية ركزت على وصف التراكيب اللغوية، وحللتها تحليلاً شكلياً، وهمشت الدور الذي يقوم به المتكلم في إنتاج اللغة من خلال كفايته اللغوية، وقواعده الفطرية، كما همشت الدور الذي يقوم به المعنى في اللغة، "لقد توصل العلماء المهتمون بخصوصيات النص كوحدة لغوية وقواعد بنيتها إلى أن النص له عدة مستويات تتميز بشكل بنيوي، وهي مستوى البنية الفعلية (acting structure) ومستوى البنية الدلالية (semantic structure) ومستوى البنية الإعلامية (information structure) ومستوى الصياغة اللغوية. والمستويات الثلاثة الأولى تتميز بالاستقلالية النسبية مع تعالقاتها وتفاعلها أما مستوى الصياغة اللغوية فإنه إلى جانب الاختيارات في مجال البنى الثلاث، يعكس أيضاً اختيارات مرتبطة بصفات المرسل والمتلقي ومقومات أخرى للسياق المقامي الفيزيائي والاجتماعي، وتنتج البنية الفعلية عن كون النص اللغوي نتيجة فعل من أنواع الأفعال التواصلية (communicative act) للإنسان. ويخضع الفعل الكلامي (speech act) لبعض المبادئ العامة للفعل التواصلية الإنساني كوجود هدف عند المرسل وظروف ملائمة لتحقيق هذا الهدف. ومن هنا فإن الهدف التواصلية هو من المؤشرات الأساسية لإضفاء طابع النصية على متتالية من الجمل. من جانب آخر فإن كل جملة بسيطة أو مركبة من شأنها أن تحقق فعلاً كلامياً بهدف معين. وبالتالي يمكن اعتبار النص المتكون من أكثر من جملة تحقيقاً لفعل كلامي مركب حيث تسهم كل الأفعال البسيطة والعلاقات فيما بينها في تحقيق الفعل المركب.

أما البنية الدلالية فترتبط بكون النص يعكس جانباً من العالم الواقعي أو عالمًا تخيلياً ما. الطابع المركب للمستوى الدلالي يرجع إلى انقسام العالم الموصوف إلى عدد

من المواضيع (states of affairs) تتألف من ذوات (entities) وصفات للذوات أو علاقات تربط فيما بينها وظروف يجري الحدث فيها. وتجده هذه الأمور صياغتها اللغوية عن طريق الجملة البسيطة وعناصرها - الفعل والفاعل والمفعولات، ويسمى هذا الجانب الدلالي للجملة "القضية" (proposition). وتنشأ البنية الدلالية للنص عن طريق اختيار المواضيع التي يتم التعبير عنها، وربطها بصلة منطقية أو زمنية، وترتيبها الخطي (linear) والتدرجي (hierarchical). وكل ذلك يخضع لمهمة التعبير المناسب عن موضوع النص. أما البنية الإعلامية للنص فإنها تستند إلى الطريقة الخاصة بالعقل البشري لاستيعاب المعلومات الجديدة، حيث أن هذه المعلومات تنبني على معلومات قديمة أو موجودة في العقل البشري. وتجري إضافة الجديد إلى ما هو قديم في إطار الوحدة الإعلامية التي تضم في أغلب الأحيان قضية واحدة أو ربط قضيتين. أي أن الوحدة الإعلامية تتحقق أساساً عن طريق الجملة البسيطة أو المركبة كشكل لغوي".^(٢٧)

أنماط النصوص

تتعدد أنماط النصوص ويتم تصنيفها من خلال سماتها - أدبية أو تقريرية مثلاً - أحياناً ومن خلال وظائفها الاجتماعية أحياناً أخرى، ويورد (الزميج): أن " (شميث) صنف النصوص المتداولة في السياق الاجتماعي إلى ثلاثة أنماط هي: النص الإخباري، والنص التوجيهي، والنص الأدبي: ^(٢٨)

- فالنص الإخباري هو الذي تهيمن عليه سمة الإخبار حيث يكون القصد هو إبلاغ الخبر لمتلق محدد المعالم على المستوى التداولي (تاجر- تلميذ - سياسي...).

(٢٧) باشوف، تسفيتوميرا، دور لسانيات النص في تطوير مناهج تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، المؤتمر

الأول لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، مركز اللغات بجامعة دمشق، أيار ٢٠٠٤.

(٢٨) الزميج، محمد، التواصل والتلقي، ورقة منشورة، مجلة طنجة الأدبية الإلكترونية، الشبكة العنكبوتية الدولية

للمعلومات، رابط: <http://www.aladabia.net/>، ٢٠١٠.

• والنص التوجيهي هو الذي يتغلب عليه طابع التوجيه حيث يكون القصد هو أمر المتلقي للقيام بعمل ما، أو نهيته عن ذلك، أو دفعه لانفعال عاطفي معين، ويعتمد هذا النوع من النصوص على مجموعة من الأساليب كالأمر والنهي والعتاب.

• أما النص الأدبي، فهو الذي يغلب عليه الطابع الفني حيث يكون القصد هو إخراج معنى فني مفاجئ ومخالف للمعاني التواصلية المعتادة من خلال ما يمكن تسميته بالانزياح، موظفا كل ما يمكن أن يحقق جماليته من تصوير ورمز وإيقاع.. كما يشارك القارئ/المتلقي في إضفاء الطابع الأدبي الخالص من خلال قراءة إبداعية وجمالية متأنية تختلف عن القراءة العادية السريعة.

و"يلحق (شميث) هذه الأنماط الثلاثة من النصوص بأنماط من الخطابات وفق

ثلاثة ضوابط: (٢٩)

١ - الهدف من التواصل: يربط هذا الهدف بقصد المخاطب من إصدار النص، أو الأثر النفسي أو التداولي المرغوب إحداثه لدى المتلقي، ومن ثم فإن الخطاب قد يأخذ شكلا إقناعيا بصورة لغوية مباشرة (الخطاب الحجاجي)، وإما بصورة غير مباشرة في خطاب بلاغي جذاب يركز على الجانب الانفعالي (الخطاب الوصفي - الخطاب الروائي - الدرس التعليمي...).

٢ - الخصوصية التصويرية للغة: تظهر هذه الخصوصية للمتلقي في بعض السياقات الفردية والجماعية المتواضع عليها في أثناء استعمال اللغة استعمالا مغايرا للاستعمال اليومي أو الإخباري (الخطاب الأدبي - الخطاب الجمالي)، حيث تحيل هذه

(٢٩) انظر: الموقع الأول للدراسة في الجزائر، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط:

اللغة على مجموعة من الدلالات التي تجعل المتلقي يفكر في تلقي الخطاب حسب خصوصيته التصويرية.

٣ - نوع العلاقة القائمة مع الواقع: يرتبط هذا الضابط بالإمكانات البنيوية التي يسمح بها سياق التلقي داخل جماعة لغوية ما، وقابلية النسق التواصلية لتطبيق التوجيهات التداولية التي يتضمنها النص وضعا أو إيحاء، فإذا كان الخطاب يحمل فكرا قد لا تتقبله الجماعة، فإن هذا الخطاب قد يتستر بشعارات، وتوظيف لغة تجعله متقبلا في ذلك الوسط اللغوي. ولما كان الاتصال هو غاية الاستخدام اللغوي، فتتعدد أنماط النصوص بحسب وظائفها التواصلية، كما تتعدد أساليبها اللغوية باختلاف هذه الأنماط والوظائف وذلك على النحو التالي: (٣٠)

• أولا: النمط الإخباري: يدقق في تفاصيل موضوع بطريقة مباشرة، وتتمثل خصائصه في الآتي:

- أ) غلبة ضمير الغائب.
- ب) استعمال أدوات الربط المنطقية المتصلة بالفضيل والتقصي.
- ج) كثرة الجمل الاسمية.
- ثانياً: النمط الحوارية: كلام يجري بين شخصين أو أكثر أو بين الشخص ونفسه، وتتمثل أنواعه في:

- أ) حوار داخلي.
- ب) حوار خارجي.

(٣٠) الموقع الأول للدراسة في الجزائر، المرجع السابق نفسه.

ج) وتعدد مواضيعه من بين الموضوعات الاجتماعية والسياسية والثقافية، ويكون من حيث المستوى بسيط - يتضمن معلومات عادية - أو معمق يتضمن حججاً وبراهين، ويمكن تلخيص خصائصه في كونه:

- الحوار هو عنصر الأساس فيه.
- هو وسيلة من وسائل التعريف بالشخصيات.
- يكشف عن شخصية المتحاورين، النفسية والفكرية والاجتماعية.
- هو نص يغلب عليه استعمال الإنشاء.
- اللغة فيه غالباً ما تعتمد على ضمائر المخاطب.
- ثالثاً: النمط السردي: ويقوم على ذكر أحداث وأقوال ذكراً متتابعاً بمؤثرات مختلفة، وخصائصه هي النحو التالي:
- يستعمل فيه الأفعال الماضية الدالة على الحركة
- يطغى عليه الأسلوب الخبري
- ضمير المتكلم والغائب.
- رابعاً: النمط الوصفي: وهو تصوير برسم العين لصورة شخصية أو مشهد حقيقي أو خيالي، وتعدد أنواعه، ومنها: المادي والمعنوي والوجداني: يصف الكاتب المشهد كما يتخيله.
- خامساً: النمط الموضوعي: يصف فيه الكاتب الظواهر على حالتها أو طبيعتها، ومن خصائصه: استخدام الأفعال الماضية والمضارعة الدالة على الحال والنعوت والتشبيه صيغة الغائب عموماً والمتكلم أحياناً تقديم الأوصاف الكلية للموصوف دون زيادة أو نقصان.

• سادساً: النمط الجدالي/النمط الحجاج: وهو عرض فكرة أو وجهة نظر لإثبات الصحة والفائدة اعتماداً على أدلة وشواهد، ومن خصائصه:
أ) استخدام أدوات الربط المنطقية والبناء الفكري القائم على عرض الفكرة وحشد الحجج.

ب) استخدام أدوات الحجاج، على نحو: الاستشهاد والاقْتباس، وإيراد السبب ونتيجته والاستدلال المنطقي، واستعمال عبارات على نحو: (نظراً لـ)، (غير أن)، (لأن)، (إذن).

• سابعاً: النمط التفسيري: يسمى أيضاً التوضيحي وهو نص يستهدف تنوير القارئ، وتفسير المشكلات له ليسهل فهمها، هو نص غالباً ما يقترح حلاً لمشكلة ما وتفسيرها كما يقوم على تحليل ظاهرة وشرحها واستخلاص النتائج، ويتميز بالآتي:
أ) يجيب عن الأسئلة التالية: (لماذا، كيف)، مثل: تدور الأرض بنا ولا نحس بها، لماذا، وكيف اندثرت؟.

ب) الإكثار من الأدلة والبراهين.

ج) اعتماد ضمير المتكلم والنفي والإثبات والاستنتاج.

د) يقوم على التوضيح ويركز على الأدلة والوقائع.

• ثامناً: النمط الإرشادي: أو الإيعازي هو تقنية تستخدم لتوجيه التعليمات إلى فئة من الناس، ومن مميزاته: الإكثار من أدوات التفسير والشرح والجمل الإنشائية والضمائر (المخاطب، المتكلم).

• تاسعاً: النص الإبداعي الوثائقي: تقنية تستخدم في إعداد النص المسرحي، ومن خصائصه: الحوار واستخدام ضمائر المخاطب.

• عاشرًا: النمط الأمري: ويهدف إلى دفع شخص ما إلى إنجاز عمل و القيام بفعل لبلوغ نتيجة ملموسة، ومن خصائصه استخدام أفعال الأمر النعوت أدوات التفسير.

وظائفُ النصوص

بتطور الدراسات الألسنية "تطورت الدراسات النصية محاولة الدخول إلى عالم النص للكشف عن أسراره، واستكناهاه وإبراز نصيته، ومكمن الأدبية فيه، من خلال دراسة النصوص في ضوء سياقاتها الداخلية والخارجية، وقد تميزت هذه الدراسات عن غيرها التي سبقتها في أنها تجاوزت الجملة كوحدة أساسية للتحليل وساد النظر إلى أن أعلى وحدة لغوية وأشدّها استقلالاً، والعلامة اللغوية الأساسية ليست الجملة بل النص" (٣١)

"ويتساءل (برينكر) - مُحققاً - عن وظائف النصوص، وهل هي ذلك الغرض الذي يتحقق من نص ما في موقف تواصلِي؟ إذا سلمنا - جدلاً - بصحة هذه الإجابة، فسنبطدم باعتراض من لدن من يجدون في النص الواحد وظائف عدّة، لا وظيفة واحدة. لكن أيا كانت الوظائف والأغراض التي يمكن للنص تحقيقها في أحد المواقف، فلا بد من أن يكون غرض واحد منها هو الهدف وعلى هذا الأساس يصدّق القول إنه وظيفة النص، وإذا أخذنا بالاعتبار ما تحدث عنه (أوستن) Austen من أنّ بعض الكلمات المستخدمة في النصوص تتضمن أفعالاً منجزة، كالوعد بالقدوم، أو النصح، أو الشكر، أو الاعتذار، أو الوداع، فإن هذه الأفعال اللغوية تعد مؤشرا على نوع الوظيفة الرئيسة للنص، تضاف إلى ذلك، بالطبع، مؤشرات أخرى يوحى بها

(٣١) توهامي، الزهرة، الإحالة في ضوء لسانيات النص و علم التفسير من خلال تفسير التحرير و التنوير، رسالة بحث لنيل درجة الماجستير في اللغة وآدابها، قسم اللغة والآداب العربي، معهد الآداب واللغات، المركز الجامعي البويرة، الجزائر، العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١.

السياق. وهذه المؤشرات، إلى جانب الأفعال الإنجازية التي سبقت الإشارة إليها، تهيمن على العناصر الأخرى. فإذا اكتشفنا في النص فعلا إنجازيا تدعمه إيجاءات السياق، فلا ريب في أن هذا يُعيّن - إلى حد ما - الوظيفة الرئيسة لذلك النص، وهو الشيء الذي يتغياها المتكلم، أو الكاتب، من عملية التواصل مع المتلقي، باستعمال وسائط لغوية سائدة ومقررة، عرفيا، وملزمة للجماعة على حسب التواضع، أي أنه - باختصار - هو مقصد المتكلم الذي ينبغي أن يتضح لدى المتلقي^(٣٢). ولعل وضوح القصد أو المعني للنص الخطابى الأدبى محكوم بطبيعة العلاقة بين الكاتب أو بين النص وقارئه كما كانت أصلا محكومة بالعلاقة بين الكاتب ونصه، وقديما قيل: يغني المغني وكل في هواه، ولعل عملية الهوى هنا تتنافى مع طبيعة النص التعليمي، فالعلاقة بين النص التعليمي وكاتبه محكومة بعلاقات خارجية لا دخل للكاتب فيها، ولعل العلاقة بين القارئ - المتعلم - وبين النص المقروء هي التي تشكل هذه العلاقة الخارجية، ولا تتبين طبيعة هذه العلاقة الخارجية إلا من خلال تبين الأهداف التي وضع من أجلها هذا النص التعليمي.

مفهوم الوظيفة اللغوية: Function

يجب أن نفرق بين الوظيفة اللغوية لأحد عناصرها المتمثلة في: الوظيفة الصوتية، أو الوظيفة الصرفية، أو الوظيفة المعجمية، أو الوظيفة الدلالية، أو الوظيفة البلاغية الأسلوبية، والوظيفة الاجتماعية لها، فاللغويون يرون أن القصد من الوظيفة هو فهم "قصد منه: ذلك الدور الذي يؤديه عنصر لغوي ما داخل ملفوظ ما، أو داخل نص أو خطاب ما، مثل: الفونيم (الصوت)، والكرافيم (الوحدة الحظية)، والمورفيم

(٣٢) خليل، إبراهيم، تحليل النصوص من منظور تداولي، صحيفة قاب قوسين الإلكترونية، رابط:

(المقطع الصرفي)، والمونيم (الكلمة)، والمركب (العبرة)، والجملة، والصورة البلاغية، أو ذلك الدور الذي يؤديه العنصر السيميائي من رمز، وإشارة، وأيقون، وصورة، ومخطط داخل سياق تواصلية ما... وهكذا، فالفاعل النحوي له داخل الجملة دور معين، ووظيفة نحوية، والفعل له وظيفة محددة، والمفعول به له وظيفة كذلك، والحروف والظروف لها وظائف معينة. بمعنى أن كل عنصر لغوي له وظيفة ما داخل وضعية تواصلية معينة. وقد تهيمن داخل جملة أو نص أو ملفوظ ما وظيفة محددة على باقي الوظائف الأخرى".^(٣٣)

تتعدد الوظائف اللغوية وبها تتعدد المطلوبات التي ينتظر من النص التعليمي تحقيقها، وبذلك تتعاظم المسؤولية الملقاة على عاتق معدي النصوص التعليمية، وعلى عاتق من يقوم باختيار الأصيل منها، ولما كانت عملية تعلم اللغة هي عملية تستهدف الوصول إلى الكفاية الاتصالية في جانبيها الاستيعابي والانتاجي، فلا بد لنا من الوقوف على هذه الوظائف باعتبارها شرط من شروط التواصل الجيد، إذ إن ارتباط العناصر المكوّنة لعملية التواصل بنسب متفاوتة فيما بينها ينتج الوظائف الستّ لهذه العملية، وهذا الارتباط مقترن بالهدف المشود من هذه العملية؛ إذ "إنّ الغرض الذي نهتمُّ به يتحكّم في طبيعة تقسيم الوظائف وتحديدّها، وهي على التّوالي":^(٣٤)

الوظيفة الانفعاليّة: (Emotive)

وهي وظيفة لغويّة تظهر جليّة في الرّسائل التي تتكيّف فيها اللّغة لتتخذ من المرسل مرتكزاً لها بشكل مباشر من دون سواه، مشيرة بالتّالي إلى موقفه ممّا يتحدّث عنه، فتهدف إلى تقديم انطباع عن انفعال معيّن صادق أو خادع؛ وتستطيع تحديد

(٣٣) حمداوي، جمال، نظريات ووظائف اللغة، موقع دروب الإلكتروني، رابط: <http://www.doroob.com>

(٣٤) ناصف، مصطفى، اللّغة والتّفسير والتّواصل، عالم المعرفة - سلسلة كتب ثقافيّة شهريّة يصدرها المجلس

الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت، العدد ١٩٣، ١٩٩٥، ص ٨٥.

العلائق بين الرسالة والمرسل. فعندما يتحدث شخص ما إلى شخص آخر عبر كلامٍ أو ما شابه ذلك من أنماط الدلالة، فإنه في الحقيقة يرسل أفكاراً تكون نسبية لطبيعة المرجع (وهي الوظيفة المرجعية)، إلا أنه بمقدور ذلك الشخص أن يعبر عن موقفه إزاء هذا الشخص، فيحسُّ به جيداً كان أم سيئاً، جميلاً كان أم بشعاً، مرغوباً فيه كان أم غير مرغوب فيه، منحرفاً أم مضحكاً" (٣٥).

الوظيفة الندائية: (Conative)

تُولد هذه الوظيفة لغوياً بالتركيز على عنصر المرسل إليه، وتسعى متوسّلةً باللغة إلى إثارة انتباهه أو الطلب إليه القيام بعمل ما، فتدخل في صلبها الجمل امرية - مثلاً، (٣٦) كما تسعى أيضاً إلى تحديد العلائق بين الرسالة والمرسل إليه بغية الحصول على ردة فعل هذا المرسل إليه؛ لأنَّ لكلِّ اتِّصال هدفاً وغايةً وُضِعَ من أجلها، ولكنها إنْ تغلّبت على بقية الوظائف في نصِّ نقديٍّ أكسبته طابعاً جمالياً خاصاً به.

الوظيفة المرجعية: (Referentielle)

تتوجّه هذه الوظيفة نحو المرجع المشترك بين طرفي التواصل الأساسيين؛ أي ما هو مشترك ومتفق عليه من قبل المرسل والمرسل إليه، وهو المبرر لعملية التواصل؛ ذلك لأننا نتكلم بهدف الإشارة إلى محتوى معين نرغب بإيصاله إلى الآخرين وتبادل الآراء معهم حوله. وتتعدّد أنواع المرجعيّات حسب الخطاب الأدبيّ الذي يحيل إليها، فقد تكون مرجعيّات اجتماعية وفلسفية، وأرصدة ثقافية وطبيعية، وعلاقات ذاتية وموضوعية، وبنيات عميقة وسطحية.

(٣٥) غيرو، بيار، السيمياء، ترجمة: أنطوان أبي زيد، منشورات عويدات، بيروت، باريس، ط١، ١٩٨٤م،

ص ١٠.

(٣٦) القضياني، رضوان، مدخل إلى اللسانيات، منشورات جامعة البعث، ١٩٨٨، ص ٤٥. ٤٦.

هذا ما أكد عليه (بيار غيرو) عندما جعلها قاعدة كلِّ اتِّصال؛ لأنَّها تستكشف العلاقات القائمة بين (الرَّسالة) وموضوع ترجع إليه، إذ إنَّ المسألة الأساسيَّة تكمن في صياغة موضوعيَّة لمعلومات صحيحة عن المرجع، يمكن ملاحظتها والتدقيق في صحتِّها^(٣٧).

فالعلوم المعرفيَّة دائماً تسعى إلى تأكيد الوظيفة المرجعيَّة؛ لأنَّها هدفها الأساسي، إذ يتمُّ حمايتها من تداخلات وتضمينات الوظائف الأخرى^(٣٨).

وظيفة إقامة الاتِّصال: (Phatique)

"تظهر هذه الوظيفة في الرِّسائل التي توظف اللُّغة لإقامة اتِّصال وتمديده وفصله، وتعتمد على كلمات تتيح للمرسل إقامة الاتِّصال أو قطعه؛ من مثل: (ألو!) أسمعني؟ أفهمت؟ استمع إليّ!)، وقد توجد حوارات تامَّة هدفها الوحيد تمديد الاتِّصال والحفاظ عليه والتأكُّد من أنَّ المرسل إليه ما يزال مصغياً مقبلاً على التَّواصل، كما تؤدي مهمَّة بارزة في كافَّة أشكال الاتِّصال المتجسِّدة في المجتمع من طقوس، واحتفالات، وأعياد، وخطب، وأحاديث متنوِّعة تعود إلى طبيعة طرفيِّ الاتِّصال، إذ تنعدم أهميَّة محتوى الرِّسالة فيها، ويغدو وجود الشَّخص المرسل وانتماءه إلى المجموعة طرفي الاتِّصال الأساسيين، والمرجع هو الاتِّصال ذاته"^(٣٩).

وظيفة تعدي اللُّغة: (Metalinguistique)

"أجرى المناطقة المعاصرون تمييزاً بين مستويين أساسيين للُّغة؛ هما: اللُّغة والموضوع؛ أي اللُّغة المتحدِّثة عن الأشياء واللُّغة الواصفة؛ أي اللُّغة المتحدِّثة عن

(٣٧) غيرو، بيار، مرجع سابق، ص ١٠.

(٣٨) المرجع السابق نفسه، ص ٧٣.

(٣٩) ياكسون، رومان، قضايا الشعرية، ترجمة: محمد الولي ومازن حنون، المغرب، الدار البيضاء، دار توبقال

للنشر، ط١، ١٩٨٨.

نفسها، وهي اللغة الشارحة. إلا أن هذه اللغة الشارحة ليست فقط أداة عملية ضرورية لخدمة المناطقه واللّسانيين؛ إنّما لها مهمّة بارزة في اللغة اليومية. فعندما يتحدّث شخصان أرادا التأكّد من الاستعمال الجيّد للرّامزة نفسها؛ فإنّ الخطاب سيكون مركزاً بشكلٍ أساسيٍّ على الرّامزة، وبذلك يشغل وظيفة الشّرح. وعليه تظهر وظيفة تعديّ اللغة في الرّسائل التي تتمحور حول اللغة نفسها، فتتناول بالوصف اللغة ذاتها، وتشمل تسمية عناصر منظومة اللغة وتعريف المفردات". (٤٠)

الوظيفة الشّعريّة: (Poetique)

"تبرز هذه الوظيفة في الرّسائل التي تجعل اللغة تتمحور حول الرّسالة نفسها؛ فتمثّل عنصراً قائماً بذاته؛ أي تمثّل العلاقة القائمة بين الرّسالة وذاتها، فهي "الوظيفة الجماليّة بامتياز؛ إذ إنّ المرجع في الفنون، هو الرّسالة التي تكفُّ عن أن تكون أداة الاتّصال لتصير هدفه". (٤١)

البعد التعليمي في معايير بناء النص

يرى (مصلوح) أن النص حدث تواصلية يلزم لكونه نصاً أن تتوفر له سبعة معايير للنصية، وهي على النحو التالي: (٤٢)

٤ - الاتساق: ويقصد به الترابط الرصفي للعناصر اللغوية على مستوى السطح، بحيث تصبح على شكل وقائع يؤدي السابق منها إلى اللاحق بعدة وسائل تتوزع على المستوى المعجمي والنحوي والدلالي للنص.

(٤٠) ياكبسون، رومان، المرجع السابق، ص ٣١.

(٤١) غيرو، بيار، مرجع سابق، ص ١٢.

(٤٢) مصلوح، سعد، نحو أجرومية للنص الشعري. دراسة في قصيدة جاهلية، مجلة فصول، المجلد ١٠، العدد ١٠، ص ١٥٤.

٥ - الانسجام: ويتعلق بالجانب الباطني من النص، أي أنه لا يظهر على سطح النص، بل يتطلب من الإجراءات ما تنشط به عناصر المعرفة لإيجاد الترابط المفهومي واسترجاعه ويدعم الانسجام بتفاعل المعلومات التي يعرضها النص مع المعرفة السابقة بالعالم^(٤٣)، وبالتالي يساهم الانسجام في تنشيط ذاكرة المتعلم واستثماره لمعطيات السياق اللغوي وغير اللغوي لترتيب محمولات النص ولتأليف أفكاره. وهو حيك عالم النص أي الطريقة التي يتم بها ربط الأفكار داخل النص ويظهر هنا الربط المنطقي للأفكار التي تعمل على تنظيم الأحداث والأعمال داخل بنية الخطاب.

٦ - القصدية: ويعنى بها اكتساب المفاهيم وتقريبها إلى الحد الذي يستهدفه المتحدث أو الكاتب، ولذا فالمرسل - أي كان نوعه - متحدثاً أو كاتباً - مطالب باستخدام إستراتيجيات تيسر التعبير عن قصده مع مراعاة العناصر السياقية.

٧ - المقبولية: وتعني مراعاة موقف المستقبل من النص وقبوله له، فالنص الذي يحتوي على معلومات مفككة البناء، متناثرة الأفكار، سيئة التنظيم، لا يقبله المتعلم ولا يتجاوب معه. ومن هنا يحتم الموقف على المعلم أن يقدم نصاً يراعي الجوانب الاجتماعية والنفسية للطالب، "فالوعي الاجتماعي ينطبق على الوقائع لا على أنظمة النحو"^(٤٤).

٨ - المقامية: يجب أن يتصل النص بمقامه الاتصالي وبمقتضياته.

٩ - التناص: "هو تشكيل نص جديد من نصوص سابقة وخالصة لنصوص تهامت فيما بينها فلم يبق منها إلا الأثر، ولا يمكن إلا للقارئ النموذجي أن يكتشف

(٤٣) روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، ط٢، عالم الكتب، ٢٠٠٧، ص ١٠٣

(٤٤) روبرت دي بوجراند، المرجع السابق، ص ٩٣/٢٩.

الأصل ، فهو الدّخول في علاقة مع نصوص بطرق مختلفة "يتفاعل بواسطتها النص مع الماضي والحاضر والمستقبل وتفاعله مع القراء والنصوص الأخرى".^(٤٥)

"فالناتج النصي يكون حصيلة لسلسلة من التحولات النصية السابقة التي تنصهر وتتمازج فيما بينها وهي التي يظن المبدع أنه صاحبها لكنها تتسلل إليه بطرق لا شعورية فهي عملية كيميائية تتم في ذهن المؤلف"^(٤٦) فهو تقاطع لنصوص اختمرت في الشبكة الذهنية للمبدع ، فهذه الاختراقات تتم بصفة لا شعورية تكون جلية أو خفية يستقرئها القارئ النموذجي ، الذي يستطيع أن يكتشف ما وراء السطور ، وهذا الذي سماه (مايكل ريفاتير) "بالقارئ الخارق وسماه نقاد آخرون القارئ المطلع أو القارئ الكفء".^(٤٧)

١٠ - الإعلامية: ويقصد بها الجودة أو التنوع الذي توصف به المعلومات في بعض المواقف ، وهي "تسمح بنقل المعلومات المختلفة ، وتبليغها إلى الآخر ، مثل: ” يجب أن أقول لك. والإعلامية والإخبار تعني أن كل نص يحمل قدرا معلوما من القدرات الإخبارية.

(٤٥) عزام، محمد ، النقد والدلالة نحو تحليل سمياني للأدب، الجزائر، منشورات وزارة الثقافة، ط. ١٩٩٦، ص ١٤٨.

(٤٦) يوسف، حمد، القراءة النسقية ومقولاتها النقدية، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزء الثاني، ط. ٢٠٠١/٢٠٠٢ م، ص ١٢٥.

(٤٧) باعشن، لمياء، نظريات قراءة النص، مجلة علامات في النقد، النادي الثقافي بجدة، الجزء التاسع والثلاثون، ط. ٢٠٠١، ص ١١٩.

النص والأسلوبية

هناك أسلوبان معروفان من أساليب الكتابة هما الأسلوب الأدبي والأسلوب العلمي، ويرصد (بريقدار) أهم الصفات المميزة لكلا الأسلوبين وذلك على النحو التالي: (٤٨)

أولاً/ الأسلوب الأدبيّ الأسلوب الأدبي هو أسلوب تعبيرى فني، تكتب به الأجناس الأدبية المختلفة، من مقالة وخطبة ورسالة وقصيدة وقصة ومسرحية. هدفه التعبير عما يجول في نفس الكاتب من أفكار وعواطف، والتأثير في نفوس الآخرين، وتحقيق الإفادة والإمتاع في آن معاً.
خصائص الأسلوب الأدبي:

- ١ - الممازجة بين الأسلوب الخبري والأسلوب الإنشائي، مما يكسب الكلام حيوية ولهجة حميمية منعشة.
- ٢ - الاستعانة بالصور والأخيلة التي تنقل المتلقي إلى أجواء يسرح فيها الخيال، وتحيا فيها الطبيعة والأشياء، وتتجسد المجردات بهدف الإيضاح والتأكيد والإقناع والتأثير، ونقل تجربة الكاتب نقلاً أفضل.
- ٣ - إبراز ذاتية الكاتب، والتعبير عن عواطفه ومشاعره وأحاسيسه ورؤاه وآرائه ونظراته الخاصة إلى العالم.
- ٤ - العناية بتحسين الكلام، وذلك باستخدام بعض المحسنات البديعية كالجناس والطباق والمقابلة والتورية.

(٤٨) بريقدار، قحطان، الأسلوب الأدبي والأسلوب العلمي، موقع شبكة الألوكة على الشبكة الدولية العنكبوتية

٥ - الحرص على موسيقى اللفظ والتأليف ، ويتجلى ذلك في جرس الكلمات والوزن والقافية والسجع ، وفي الموسيقى الداخلية المنسجمة المناسبة لمضمون النص .

٦ - اختيار الألفاظ الفصيحة المناسبة للموضوع ، البعيدة عن الابتذال ، التي تدل على الذوق العالي والتمكن اللغوي وسعة الثقافة .

٧ - الابتعاد عن الأرقام وكثرة الأعلام والمصطلحات العلمية ما أمكن ذلك .

٨ - ثانياً/ الأسلوب العلمي : الأسلوب العلمي هو أسلوب تعبيرى تكتب به البحوث والمقالات العلمية بهدف نشر المعارف وإنارة العقول ، وخصائص الأسلوب العلمي تكمن في :^(٤٩)

- المساواة في التعبير بين المعنى واللفظ ، فلا إيجاز ولا تطويل ولا تكرار .
- المباشرة : فالمعاني تؤديها الألفاظ بشكل مباشر ، ولا مجال للمجازات والصور البيانية ، إلا في القليل النادر حيث يحتاج الأمر إلى الإيضاح .
- عدم الاهتمام بالموسيقى اللفظية .
- حسن العرض والتسلسل المنطقي للمعلومات .
- الابتعاد عن الزخرفة اللفظية والمحسنات البديعية والمهارات الإنشائية .
- البعد عن العواطف الذاتية .
- دقة الألفاظ وسهولتها ، وبعدها عن التكلف والتعثر والإغراب .
- وضوح الأفكار ودقة المعلومات .
- استخدام الإحصائيات والأرقام والمصطلحات العلمية .

(٤٩) بيرقدار، قحطان، المرجع السابق نفسه.

مكونات النص: (٥٠)

يمكن تفكيك أو تركيب مكونات النص من حيث عناصره ومستوياته على النحو التالي:

- ١ - المستوى المعجمي: لا يقصد بمصطلح " المعجمي " البحث عن معاني المفردات في المعجم ، بل اكتشاف حقول معجمية ، تدور حَوْلَ مَرَكَزٍ مَعْيَنٍ (الكلمة - المفتاح) كالفرح والحزن والصيد والإقدام إلخ.) ويتناول رَصْدَ مفردات وتعابير ، لها وظائف دلالية تعيينية أو تضمينية ، أو أسلوبية ، تُلقَى بظلالها على النص فتُظهر مقاصد الكاتب ، أو الشاعر.
- ٢ - المستوى التركيبي: يقصد بالتركيب انتظام الألفاظ في السِّيَاقَاتِ الجملية. وأهميّة موقع اللفظ وملاءمته للمقال والمقام ، وما يعرف بنحو الكلام. يدخل في ذلك التقديم والتأخير (موجباته وأساراه) ودور الجمل الاسمية والفعلية ، في إظهار العلاقات الإسنادية والدلالية والأسلوبية في بناء الخطاب.
- ٣ - المستوى البلاغي: لما كان مقرر درس البلاغة في هذا المساق مقتصرًا على إبراز فنية الصورة ، فلا بد من مراعاة كيفية إيقاظ الإحساس بالجمال والخيال في النص ، ودورهما في دلالات النص وأسلوبه ، وانسجام عناصره ، بما يفني التَّمَط حقه.
- ٤ - إعادة بناء النص: الهدف من هذا العنوان تمكين الطالب من أن يعرض أفكار النص بحسب تسلسلها ، بأسلوبه الشخصي. فيؤلف مضامينها بعدما استنتقها في المراحل السابقة ، ثم يبين الصلات فيما بينها ويشرحها.

(٥٠) أبو على ، محمد توفيق ، تجربة التأليف المدرسي في اختصاص اللغة العربية وآدابها ، المجلس الدولي للغة العربية ، ورقة منشورة بالمؤتمر الدولي الأول للغة العربية المنعقد تحت عنوان: اللغة العربية لغة عالمية ، الإمارات العربية المتحدة ، ١٩-٢٣ مارس ٢٠١٢ .

المبحث الثاني: محتوى النص التعليمي اللغوي

يتكون محتوى أي نص تعليمي لغوي من عناصر لغوية - حامل - ومفاهيم وحقائق - محمول - وتستدعي الموازنة بين الحامل والمحمول تبين الهدف الذي صمم أو اختير لأجله النص - مصنوعاً أو أصيلاً، فإذا كانت الأهداف من الدرس اللغوي، التعريف بعناصرها وجب أن يكون المحمول مألوفاً حتى لا يتشتت ذهن المتعلمين ما بين المحتوى اللغوي وعناصره، والعكس تماماً فإذا كان الغرض من الدرس اللغوي تعليم مفاهيم فلا بد من أن تكون العناصر اللغوية معروفة سلفاً.

ويحمل النص التعليمي اللغوي عادة هموم وغايات الدرس اللغوي بكلياته، بحيث يستهدف النص التعليمي اللغوي ما يعرف بالكفايات، ومعلوم أن أي برنامج لتعليم اللغة الثانية يستهدف مجموعة من الكفايات، "ويقسم علماء اللغة الكفايات المستهدفة في هذا البرامج إلى ثلاث كفايات، تبدأ بالكفاية اللغوية، مروراً بالكفاية الثقافية ومن ثم الكفاية الاتصالية التي تمثل الهدف الأساسي من تعلم اللغة وتعليمها. وتمثل القواعد النحوية إحدى الدعائم الأساسية لما يعرف بالكفاية اللغوية، أو الكفاءة اللغوية: Language Proficiency، التي يعرفها (طعيمه) و(الناقة) بأنها: "معرفة الفرد للنظام الذي يحكم اللغة، ويطبقه بدون انتباه أو تفكير واع به، كما إن لديه القدرة على التقاط المعاني اللغوية والعقلية والوجدانية والثقافية التي تصحب الأشكال اللغوية المختلفة".^(٥١)

ويرى (حسين) بأن متعلم اللغة العربية يسعى إلى تحقيق ثلاثة أهداف هي: ^(٥٢)

(٥١) طعيمه، رشدي والناقة، محمود، التعليم الإفرادي، تعلم اللغة اتصالياً من المناهج والاستراتيجيات، ٢٠١٠، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط:

<http://www.isesco.org.ma/arabe/publications/taalimlogha/p2/PhP>

(٥٢) حسين، مختار الطاهر، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ط١، ٢١١، ص ١١٤م.

١ - الكفاية اللغوية: والمقصود بها سيطرة المتعلم على النظام الصوتي للغة العربية، تمييزا وانتاجا، ومعرفته بتراكيب اللغة وقواعدها الأساسية نظريا ووظيفيا، والإلمام بقدر ملائم من مفردات اللغة، للفهم والاستعمال.

٢ - الكفاية الاتصالية: ونعني بها قدرة المتعلم على استخدام اللغة العربية بصورة تلقائية، والتعبير بطلاقة عن أفكاره وخبراته، مع تمكنه من استيعاب ما يتلقى من اللغة في يسر وسهولة.

٣ - الكفاية الثقافية: ويقصد بها فهم ما تحمله اللغة العربية من ثقافة، تعبر عن أفكار أصحابها وتجاربهم وقيمهم وعاداتهم وآدابهم وفنونهم. وعلى مدرس اللغة العربية تنمية هذه الكفايات الثلاث لدى طلابه من بداية برنامج تعليم اللغة العربية إلى نهايته.

ومعلوم أن الكفاية اللغوية تعتبر جسرا للتمكن من الكفاية الاتصالية التي هي غاية برامج تعليم اللغة، ولكن وجود لغط واختلاف حول طبيعة ونوعية الاتصال المطلوب، ومستوى ودرجة اللغة المستخدمة فيه، يمكن أن يجعل من اهداف القائمين على هذا البرامج متباينة حول ما يقدم فيها من نحو. فكثيرا ما يطرأ التجاذب بين مفهومي الطلاقة والصحة، وما بين سبق أحدهما للأخر، واستهدافه باعتباره الغاية، وما بين المقدرة على السير بهما جنبا إلى جنب. وفي الاصطلاح يرد معنى الطلاقة اللغوية بوصفها: قدرة المتعلم على استدعاء أكبر عدد من الأفكار أو العادات أو الجمل أو الكلمات، استجابة لموقف ما في أسرع وقت ممكن.

ويمكن تلخيص عناصر اللغة في مستويات اللغة الثلاثة:

- المستوى الأسلوبي.

- المستوى التركيبي. وهي التي تتحكم مجتمعة في الدلالة.

- المستوى الصرفي.

ويضاف إلى ذلك ما يتعلق بأصوات اللغة من حيث مخارجها وصفاتها: وذلك

من حيث:

• استبدال المخارج.

• التفتيح والترقيق.

ويعرف (جسبرسن) اللغة بأنها: "نظام من الأصوات المنطوقة، له قواعد تحكم مستوياته المختلفة الصوتية، الصرفية والنحوية وتعمل هذه الأنظمة في انسجام ظاهر مترابط وثيق، ولذا فهي نظام الأنظمة"^(٥٣)

ومن الناحية اللغوية يقتضي فن كتابة النص العناية بالتالي:

١ - معاني الحروف.

٢ - مخارج الحروف.

٣ - أثر الحرف في فصاحة اللفظ المفرد.

وفي قول البطليوسي في مسألة عن الحرف، قال أبو القاسم الزجاجي:^(٥٤)

" والحرف ما دل على معنى في غيره، نحو: من، وإلى، وثم، وما أشبه ذلك، وقد خطأً البطليوسي أبا القاسم الزجاجي في هذا التعريف، لأنه تعريفا ناقصا، ولا تستقيم صحته حتى يزداد فيه " ولم يكن أحد جزأي الجملة المفيدة "أي: ما لم يكن خبرا، ولا مخبرا عنه.

ثم قال: وعرفه سيبويه بقوله: " ما جاء لمعنى ليس باسم، ولا فعل."

(٥٣) انظر: سيد، جمعة يوسف، سيكولوجية اللغة والمرضى العقلي، مصر، دار غريب، ط٢، ١٩٩٧، ص ٤٩-٤١.

(٥٤) انظر: زياد، مسعد، المستقصى في معاني الأدوات النحوية وإعرابها، ج١، موقع اللغة العربية - لغة القرآن، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <http://www.drmosad.com/nho.htm>.

وعلق البطليوسي على تعريف سيبويه، بأنه أتم التعريفات فائدة، ولو يدخله الخلل.

"والحروف كلها مبنية وهي قليلة بحيث لا يتجاوز عددها ثمانين، ويقال لها حروف المعاني، كما أن حروف الهجاء يقال لها حروف المباني".^(٥٥)

"والحروف نوعان، حروف المباني: هي الحروف التي من بُنية الكلمة، نحو كلمة: (طالب)، فحرف: الطاء والألف واللام والباء: حروف مَبْنَى الكلمة، فإذا قلت: (بطالب): الباء الأولى ليست من بنية الكلمة، فهي ليست حرف مبنى، وإذا قلت: (يَتْتَهُ)، فعل مضارع، الهاء حرف مبنى، لأنه من بنية الكلمة، فإذا قلت: (جَعَلَهُ) أو قلت كتابه، قلنا: الهاء في الكلمتين، ليست حرف مبنى، لأنها ليست من بنية الكلمة"^(٥٦).

وحروف المعاني على خمسة أقسام: أحادية، وثنائية، وثلاثية، ورباعية، وخماسية. (أما الأحادية) فتلاثة عشر وهي: الهمزة والألف والباء والتاء والسين والفاء والكاف واللام والميم والنون والهاء والواو والياء:^(٥٧)

ويرى (مفلح) أن تعليم اللغة قد تجاوز مفهوم التعليم عنها - تعليم النظام البنيوي - إلى تعليمها، وأن النظريات الحديثة قد عملت على وحدة الشكل والمضمون في التعليم اللغوي، وهو يعزز هذا من خلال الأمثلة التالية:^(٥٨)

(٥٥) انظر: الأفغاني، سعيد، الموجز في قواعد اللغة العربية، دار الفكر، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات،

رابط: www.islamguiden.com/arabi/m_a_r_58.htm

(٥٦) المصدر: شبكة الفصح، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط:

<http://www.alfaseeh.com/vb/forum.php>

(٥٧) انظر: زياد، مسعد، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، مرجع سابق.

(٥٨) مفلح، غازي، اتجاهات تعليم اللغة، موقع جامعة أم القرى على الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات،

رابط: https://uqu.edu.sa/files2/tiny_mce/plugins/.../113.doc

١ - أن اللغة رموز لفظية أو كتابية، وهذه الرموز لا معنى لها إذا علّمت بمعزل عن بيئتها الطبيعية، وهي الكلمات.

٢ - أن اللغة كلمات، وهذه الكلمات تبقى مبتورة المعنى إذا جرّدت من سياقاتها، ووضعت في زرنانات منفردة، وقد تبّه السلف الصالح إلى ذلك، فكانوا إذا أرادوا توضيح معنى كلمة من الكلمات لا يذكرون مرادفها مجرداً، وإنما يأتون به ضمن سياق يبيّن المعنى الحقيقي (انظر معجم أساس البلاغة للزمخشري على سبيل المثال).

٣ - أن اللغة جمل وعبارات، وهذه الجمل والعبارات لا يتّضح معناها بدقّة إلا ضمن سياق النصّ، وبنيتة الفكرية، وهذا ما يطلق عليه الوحدة بين الشكل والمضمون.

مراعاة العوامل اللغوية: (٥٩)

تتضمن العوامل اللغوية لاختيار النص ضربين من الاختيار:

-اختيار النمط اللغوي الملائم للنص.

-اختيار مفردات المواد اللغوية المكونة للنص أو الأشكال اللغوية.

فعلى واضعي النصوص الأدبية التعليمية التفكير مبدئياً في العناصر اللغوية التي يمكن إدراجها في هذه النصوص والتي يتبع تعليمها في مستوى معين من مستويات التعليم ويكون ذلك بالكيفية الآتية:

٤ - "ليس كل ما تتضمن اللغة مين ألفاظ وتراكيب وما تدل عليه مين المعاني اللغوية ملائم للتدريس في مرحلة معينة مراحل التعليم ذلك أن اختيار ألفاظ وتراكيب

النص الأدبي التعليمي لا بد وأن تتماشى وقدرات المتعلم على الاستيعاب وهذا ما يحقق السرعة والدقة في الفهم".^(٦٠)

٥ - لا يمكننا بأية حال من الأحوال أن نكسب المتعلم زخماً هائلاً من الثروة اللغوية، بل يبقى ذلك من مكتسباته الشخصية وبحوثه المستقبلية التي تتحقق له عبر مسيرته الدراسية فلا يحتاج المتعلم إلى كل ما هو ثابت في اللغة للتعبير عن أغراضه، بل تكفيه الألفاظ التي تدل على المفاهيم العادية وبعض المفاهيم العلمية الفنية أو الحضارية مما تقتضي الحياة العصرية".^(٦١)

٦ - كما ينبغي للمتعلم أن يتعلم حداً معيناً من المفردات - محسوبا - في كل مرحلة من مراحل تعلمه.

تنظيم المعرفة داخل النص

تقتضي إستراتيجية وضع النصوص التعليمية مراعاة مجموعة من الأسس النفسية والمعرفية والمنهجية، هذه الأسس التي تتقاطع فيما بينها لتشكل الحصيلة التعليمية والمعرفية أو المحتوى التعليمي لهذه النصوص ومن أهم هذه الأسس: الأسس المعرفية: حيث تعد المعرفة العلمية واللغوية من أهم مصادر الإدراك الإنساني لما تحمله من المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تنشأ لدى الإنسان المتعلم نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به واكتساب المعرفة يتحدد في أحد الأشكال الآتية:^(٦٢)

(٦٠) زكريا، ميشال، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، ط٢، ١٩٨٥، ص١٤، بيروت، ص١٧.

(٦١) صالح، عبد الرحمن الحاج، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر، العدد ٤، ١٩٧٤، ص٦٦.

(٦٢) اليافعي، على عبد الله، مرجع سابق، ص١٠٩.

• عبارات لفظية، فيكون قادراً مثلاً على تسميع مختارات أدبية أو فقرة من كتاب أو تعريف معين.

• التعبير عن الفكرة العامة لفقرة ما، أو حدث من الأحداث أو عملية، أو جانب آخر من خبرة يستطيع الشخص أن يعبر عنها بألفاظ من عنده.

• تطبيق مبدأ عام، أو مفهوم، أو قاعدة يستطيع الشخص أن يطبقها على موقف، أو حالة، أو مشكلة معينة، لكن مقدار الفهم الضروري يلعب دوراً كبيراً في اختلاف هذه الأنواع الثلاثة، لأن كل منها له مقدار الفهم الضروري يمكن تحقيقه لاستيعابها، فتسميع النص اللفظي يمكن تحقيقه بقليل من الفهم وإدراك المعنى" (٦٣) ويتم ذلك باعتماد أسلوب سهل وبسيط يتلاءم مع قدرات المتعلم ومرحلته، مما يجعل اللغة التعليمية المفقودة تسائر اللغة التعليمية المكتوبة.

ولا بد من وجود اشتراطات لتنظيم المضمون المعرفي داخل النص، ولكن وقبل أن نطلع على كيفية هذا التنظيم كان لا بد لنا من أن نقف على تفسير لمفهوم المعرفة ونستعرض مكوناتها كما فسرها (مفلح)، وذلك النحو التالي: (٦٤)

• الحقائق Facts، وهي أدنى درجات هذا المستوى، وتدلّ على معارف بسيطة محسوسة غالباً، لا يختلف عليها اثنان، مثل (أسماء البلدان، مكونات أو أجزاء الجسم، أسماء الأشياء...إلخ)، ويصعب إحصاء الحقائق لكثرتها.

• المفاهيم Concepts، وهي تجريد لمجموعة حقائق بينها رابط، مثل: الحرية، المواطنة، الطاقة، الإنسان، وهذا لا يعني أنّ المفاهيم كافة تقع ضمن مستوى واحد،

(٦٣) زيان، فكري حن، التدريس: أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، عالم الكتب، القاهرة، ط٢، ١٩٩٥، ص ٣٨.

(٦٤) مفلح، غازي، الأسس المعرفية للمنهج، موقع جامعة أم القرى على الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات،

فبعضها أكثر شمولاً واتساعاً من بعضها الآخر، فكلمة إنسان مفهوم، وكلمة مخلوق مفهوم، وكلمة رجل مفهوم، غير أنّ كلمة مخلوق أكثر اتساعاً من كلمتي إنسان ورجل، وكلمة رجل أقلّ اتساعاً من كلمة إنسان، وهكذا.

• التعميمات Generalizations، وهي " التي نودّ أن يصل إليها المتعلّم من كلّ درس، فهي تشبه القواعد العامّة، والنتائج المستخلصة. وتشتمل التعميمات على القواعد والمبادئ والقوانين والنظريّات، فمن أمثلة القواعد والمبادئ: العدد واحد قاسم مشترك لكلّ الأعداد، الفعل الماضي فعل مبنيّ، ومن أمثلة القوانين: مساحة المربع = الضلع x الضلع، ومن أمثلة النظريّات: مربع وتر المثلث = مجموع مربعي الضلعين الآخرين. ومن المفيد القول إنّ النظريّات أكثر تجريداً من القوانين، وإنّ القوانين أكثر تجريداً من المبادئ والقواعد، وهذا يعني أنّ المبادئ والقواعد أكثر من القوانين، وأنّ القوانين أكثر من النظريّات.

ويعدّد (الخليفة) الأسس التي ينبغي مراعاتها لتنظيم البنية المعرفية داخل النصّ التعليمي، وذلك على النحو التالي: (٦٥)

١ - التركيز على أساسيّات البنية المعرفيّة، تضميناً في المنهج، وتدريساً في قاعة الصفّ.

٢ - تدريس مهارات البحث العلميّ جنباً إلى جنب مع تدريس بنية المعرفة في مجالاتها المتعدّدة.

٣ - تعليم التفكير كونه سمة إنسانيّة فريدة تجعل المتعلّمين أكثر استقلالاً وابتكاراً وإنتاجاً.

(٦٥) الخليفة، حسن جعفر، المنهج المدرسي المعاصر: مفهومه، أسسه، مكوناته، تنظيماته، تقويمه، تطويره، الرياض، مكتبة الرشد، ط ٥، ٢٠١٠، ص ١٠٠.

٤ - نشر المعرفة المهنية والفنية بوصفها أكثر المعارف ملاءمة لروح العصر، وثقافة المجتمع.

٥ - جعل معيار التفوق امتلاك المهارات واستخدامها، بدلاً من حفظ المعلومات، واسترجاعها.

الأسس النفسية لبناء النص التعليمي:

لا تختلف الأسس النفسية المتعلقة ببناء المنهج عن الأسس النفسية اللازمة لاختيار أو تصميم النص التعليمي، والمقصود بالأسس النفسية: "المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه وحاجاته وميوله وقدراته واستعداداته وحول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه".^(٦٦)

"إنّ أيّ منهج يغفل دراسة المتعلّمين - وهم الذين تنصّب عليهم العمليّة التربويّة - سيخفق بلا ريب في تحقيق أهدافه " وذلك لأنّ أيّ عمليّة تربويّة لا تراعي الشروط النمائيّة السائدة في مرحلة تعليميّة معيّنة، وما تتطلبه هذه الشروط من عوامل تساعد الناشئة على اكتساب المهارات، والعادات السلوكيّة بأنواعها المختلفة المناسبة لكلّ مرحلة لا تحقّق الأهداف المرجوّة منها".^(٦٧)

ويتحدد ميدان المناهج بثلاثة اتجاهات رئيسة تمثل الأسس التي يقوم عليها بناء المنهج وهذه الاتجاهات هي:^(٦٨)

(٦٦) المركز السوداني للبحث العلمي، الأسس النفسية للمنهج، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط:

[/http://omerhago.blogspot.com](http://omerhago.blogspot.com)

(٦٧) صالح، أحمد زكي، مكتبة النهضة المصرية، علم النفس التربوي، ط ١٠، ١٩٧٤، ص ٥٥.

(٦٨) العدواني، خالد مطهر، الأساس النفسي السيكولوجي في بناء المنهج، موقع جامعة الملك عبد العزيز على

الشبكة الدولية العنكبوتية للمعلومات، رابط: www.kau.edu.sa/GetFile.aspx?...

• الأول: ويرى أن التلميذ أو المتعلم هو محور بناء المنهج، وهذا الاتجاه يجعل من المتعلم وقدراته وميوله وخبراته السابقة أساسا لاختيار محتوى المنهج وتنظيمه، وهذا الاتجاه يمثل (الأساس النفسي للمنهج).

• الثاني: ويرى أن المعرفة هي محور بناء المنهج، وهذا الاتجاه يجعل من المعرفة الغاية التي لا يماثلها شيء في الأهمية حيث توجه كافة الجهود والإمكانات لصب المعلومات في عقول التلاميذ بصورة تقليدية، وهذا يعني عدم إعطاء أي اعتبار لإمكانات التلميذ وميوله أو خبرات السابقة، مما يجعل مهمة المعلم تقتصر على نقل المعرفة من الكتب إلي عقول التلاميذ وهذا الاتجاه يمثل (الأساس المعرفي للمنهج).

• الثالث: يرى أن المجتمع هو محور بناء المنهج، وهذا الاتجاه يركز على ما يريده المجتمع بكل حاجاته وفلسفته وثقافته وهو يمثل (الأساس الفلسفي والاجتماعي للمنهج).
ويعد الاهتمام بالأسس النفسية من أهم المؤثرات التعليمية لنقل المعلومة وتعليم المهارة للمتعلمين، لأنها تلبي حاجات المتعلمين المتعلقة بخصائصهم ونموهم النفسي، فالنص التعليمي الجامعي الذي يبنى على أسس نفسية يسهم في إكساب المتعلمين سمات سلوكية مرغوبة، مراعيًا في ذلك بذلك ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم ومهاراتهم واستعدادهم مراعيًا، فالبعد النفسي للنص التعليمي يعبر عن محاولة جعل المادة المدرسة في الجامعة كالنصوص والتمارين والأسئلة والتراكيب والجمل والكلمات متوافقة مع حاجات الطلبة وميولهم وخبراتهم ومستوى إدراكهم، تشمل هذه النصوص التعليمية على أساليب إثارة عواطف وإحساس وانفعال كما في عرض القصص، والنصوص الأدبية، وبعض الحقائق الدينية"^(٦٩).

(٦٩) إبراهيم، عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ١٩٦٨، ص ٣٦.

جدول بين مظاهر وجوانب النمو. (٧٠)

جوانب النمو	مظاهر النمو
النمو الهيكلي - نمو الطول والوزن - التغيرات في أنسجة الجسم وأعضائه - صفات الجسم الخاصة بنسب الجسم والشعر... إلخ - القدرات الخاصة - العجز الجسمي الخاص.	النمو الجسمي Physical development
نمو وظائف أعضاء أجهزة الجسم المختلفة، مثل نمو الجهاز العصبي وضربات القلب وضغط الدم والتنفس والهضم والإخراج... إلخ - النوم - التغذية - الغدد الصماء التي تؤثر إفرازاتها في النمو.	النمو الفسيولوجي Physiological development
نمو حركة الجسم وانتقاله - المهارات الحركية مثل الكتابة، وغير ذلك مما يلزم في أوجه النشاط المختلفة في الحياة.	النمو الحركي Motor development
نمو الحواس المختلفة (البصر والسمع والشم والذوق والأحاسيس الجلدية والأحاسيس الحشوية، كالأحاسيس بالألم والجوع والعطش وامتلاء المعدة والمثانة.	النمو الحسي Sensory development
نمو الوظائف العقلية، مثل الذكاء العام والقدرات العقلية المختلفة - العمليات العقلية العليا كالإدراك والحفظ والتذكر والانتباه والتخيّل والتفكير... إلخ - التحصيل.	النمو العقلي Intellectual development
نمو السيطرة على الكلام - عدد المفردات ونوعها - طول الجمل - المهارات اللغوية.	النمو اللغوي Linguistic development
نمو الانفعالات المختلفة وتطور ظهورها، مثل الحب والكراهة والتعجب والانشراح والبهجة والحنان والانقباض والغضب والتفرّز والخوف... إلخ.	النمو الانفعالي Emotional development
نمو عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعية للفرد في الأسرة والمدرسة والمجتمع وفي جماعة الرفاق - المعايير الاجتماعية - الأدوار الاجتماعية - الاتجاهات الاجتماعية - القيم الاجتماعية - التفاعل الاجتماعي - القيادة - التبعية... إلخ.	النمو الاجتماعي Social development
نمو الجهاز التناسلي ووظيفته - أساليب السلوك الجنسي (ولهذا المظهر جانبا: جانب جسمي وجانب نفسي) ولذلك يتكلم عنه بعضهم تحت اسم النمو النفسي الجنسي psycho-sexual development.	النمو الجنسي Sexual development

الفروق الفردية وعلاقتها بالمنهج

عند النظر للجانب الوراثي وبناء على ما يعرف بنظرية الذكاءات المتعددة يعزى حدوث فروق فردية بين المتعلمين لما يتمتعون به من أنماط محددة من الذكاء تقابل أو لا تتناسب مع المحتوى التعليمي المقدم، أما البيئة فتؤدي دوراً ما في نشوء خبرات لدى المتعلم قد تساهم إلى حد كبير في نشوء فروق فردية بينه وبين أقرانه.

وتعرّف الفروق الفردية بأنها " الانحرافات الفردية عن متوسط المجموعة في صفة أو أخرى، جسميّة أو عقلية أو نفسيّة، وقد يكون مدى هذه الفروق صغيراً أو كبيراً".^(٧١)

ويحدد (فريق مركز تكوين المعلمين والمعلمات بالرباط) مظاهر الفروق الفردية التي تجب مراعاتها عند تقديم أو تصميم المحتوى التعليمي في النواحي التالية والتي يسميها خصوصيات القارئ المتعلم:^(٧٢)

- المعارف والخبرات المتوافرة لدى المتعلمين.
- نوعية الإدراك (إدراك كلي - إدراك حسي - إدراك المفاهيم المجردة).
- القدرات / المهارات العقلية التي توظف في القراءة وفي تعلمها (الانتباه الملاحظة - التعرف - المقارنة - التمييز - التصنيف - التذكر...).
- الحاجات الذاتية والاجتماعية (التواصل، مثلاً).

(٧١) الزغلول، عماد عبد الرحيم والحاميد، شاعر عقلية، سيكولوجية التدريس الصغرى، دار المسيرة، ٢٠٠٧، ص ١٣٨.

(٧٢) فريق مركز تكوين المعلمين والمعلمات بالرباط بإشراف المنسقية المركزية لمراكز تكوين المعلمين والمعلمات، ديداكتيك اللغة العربية: (مصوغة خاصة بتكوين المعلمين العرضيين الحاصلين على شهادة البكالوريا أو مستوى أقل)، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي - قطاع التربية الوطنية، الرباط، ٢٠٠٢، ص ٢٢.

- الميول والاهتمامات.
- مستوى نمو الشخصية بأبعادها المختلفة.
- وقد يكون بين القراء المتعلمين أنفسهم عدد من الفروق الفردية في المجالات التالية :

- المجال الفيزيولوجي : السمع أو البصر.
- المجال المعرفي : أساليب التعلم المفضلة (السماع - البصر - الحركة - اللغة...
التعلم الفردي - في مجموعة...) (الذكاءات المتعددة) ؛ المهارات الاستيعابية الدنيا
والعليا المتاحة (التطبيق والتحليل مثلا).

- المجال السوسيو ثقافي : عادات وتقاليد مرتبطة بالعلاقات مع أفراد المجموعة ؛
معتقدات حول دور المدرسة أو المدرس (ة) ؛ الأخلاق والقيم الحياتية.

- المجال الوجداني : مستوى الدافعية تجاه التعلم ؛ الحاجات والاهتمامات.
- متطلبات التخطيط النفسي للمحتوى التعليمي : لابد للمخططين والمعلمين
من مراعاة جوانب مختلفة تتعلق بالتكوين النفسي للمتعلم ، سواء أكان ذلك في مرحلة
بناء المنهج أو في مرحلة تدريسه ، ويحدد (العدواني) هذه الجوانب في : بقوله : " وعند
تخطيط أي منهج يجب مراعاة خصائص النمو وهي :^(٧٣)

- النمو عملية مستمرة.
- النمو يتأثر بالبيئة.
- النمو يشمل جميع نواحي الفرد.
- النمو عملية فردية
- المنهج وميول التلاميذ : عند تخطيط أي منهج ينبغي أن يراعى ما يلي :

(٧٣) العدواني، خالد مطهر، مرجع سابق، ص ١٨ .

- ٦ - أن تحديد الميول ليس بالأمر السهل.
- ٧ - أن ميول التلاميذ وخاصة الصغار ليس لها صفة الثبات والاستمرارية.
- ٨ - قد يختار التلاميذ موضوعات غير ذات أهمية.
- ٩ - وتقوم النصوص التعليمية بمعالجة مجموعة من الخبرات النفسية التعليمية،

منها:

- ✓ خبرات تساعد على اكتساب المعلومات.
- ✓ خبرات تساعد على تنمية الاتجاهات.
- ✓ خبرات تساعد على تنمية الميول والاهتمامات.
- ✓ خبرات تساعد على اكتساب المهارات.
- ✓ خبرات تساعد على التفكير السليم.

الأساس الاجتماعي لبناء النصوص التعليمية

باعتبار أن "اللغة وسيلة تواصل اجتماعي، فالمجتمع يتفاهم ويتناقش ويتفق ويختلف وينشر المقالات والأخبار والاعلانات ويعقد الاتفاقيات والعقود ويتزوج ويطلق ويشتكى ويتراضى، ويكتب أدبه وشعره ويعبر عن مشاعره ووجهه وبغضه ونجواه باللغة الوطنية. والمجتمع يدرّس أبناءه العلوم والمعارف والآداب بهذه اللغة، وينشر علماءه بحوثهم واكتشافاتهم بهذه اللغة، فاللغة تستخدم في مجالات النشاط اليومي والمعرفي وتبقى حاملة للخزين الثقافي والتاريخي للمجتمع وتصبح عنوان هويته ودليل مستقبله".^(٧٤)

(٧٤) سعيد، ستار، الحراك الاجتماعي للغة العربية والتخطيط اللغوي والهوية الوطنية، ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي الأول للغة العربية، المنعقد ببيروت، لبنان، تحت عنوان: (العربية لغة عالمية: مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة)، المجلس الدولي للغة العربية، ١٩ مارس/آذار حتى ٢٣ مارس ٢٠١٢.

و"ربما تعدد الأسس الاجتماعية من أهم الأسس" التي تشكل الصياغة النهائية للمنهج بوصفها المحصلة النهائية لباقي الأسس "أو أن المناهج في هيئتها الشمولية انعكاس منظم لما يقوم عليه المجتمع من قيم وأهداف وما يدور فيه من تفاعلات وقضايا".^(٧٥)

"إن من ضمن العوامل المؤثرة في بناء المنهج معرفة طبيعة المجتمع، والعوامل الاجتماعية المختلفة التي ترسم حياة أفراده. فالمجتمع يتكون من عدة عناصر، وتؤثر فيه متغيرات عديدة، وهناك عوامل متعددة تساهم في إحداث التغير الاجتماعي، وتعديل من مناشط الحياة المختلفة، وتبين الفروق بين المجتمعات، وبالتالي فإن إعداد المنهج سيتأثر بتلك العناصر والمتغيرات، ومراعاة هذه المتغيرات يكون بوضعها عند التخطيط للمنهج، وإدراج ما يتعلق بها ضمن محتويات المواد التعليمية. وقد اختلفت آراء المفكرين في تسمية هذه العوامل وتحديد أنواعها. ومن هذه العوامل ما يلي: العامل البيئي أو الجغرافي، العامل السكاني، والعامل التكنولوجي، والعامل الاقتصادي، والعامل الفكري والفلسفي، والاحتكاك والانتشار الثقافي، والسياق الثقافي العام"^(٧٦). وهذه العوامل يسميها بعضهم بالأسس الاجتماعية، ويرى (دندش) (دندش) أنه يمكن تلخيص العوالم العديدة التي تدخل في مكونات الأساس الاجتماعي لبناء المنهج التربوي في محددات أساسية هي:^(٧٧)

• محددات تتعلق بالبيئة ومكوناتها.

(٧٥) الفهد، عبد الله، والمقرن، عبد الله، الأسس الاجتماعية والثقافية للمناهج، ورقة مقدمة للقاء السنوي الثامن للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض، السعودية، ١٤٢٠ هـ.

(٧٦) الرشدان، عبد الله، علم اجتماع التربية، الأردن، عمان: دار الشروق، ط١، ١٩٩٩، ص ٢٠٢.

(٧٧) دندش، فايز مراد، علم الاجتماع التربوي بين التأليف والتدريس، مصر، الاسكندرية: دار الوفاء، ط١،

• محددات تتعلق بالمجتمع ومكوناته.

• محددات تتعلق بالثقافة ومكوناتها.

وفي هذا الصدد يرى (علي) أن بناء النص التعليمي لم يعد يقف عند البناء اللغوي المستند على صحة عناصرها، بل لا بد له من مراعاة ما سماه بالإطار التداولي للنص التعليمي الذي يحقق الهدف الاتصالي للغة، قائلاً: "يتحدد الإطار التداولي للنص التعليمي كخطاب موجه للمتعلم من خلال العملية التواصلية، إذ" تعتبر اللغة من أهم العمليات الاتصالية الأولية في المجتمع، إذ يتطلب بناء أي جماعة إنسانية بوحدها وتصنيفاتها ضرباً مختلفاً من الاتصال".^(٧٨)

"والاتصال هو تبادل لغوي دلالي في شكل رسالة مترجمة إلى كلمات أو إشارات أو نصوص منطوقة أو مكتوبة أو مصورة بين المرسل والمتلقي عن طريق وسيلة أو أكثر من الوسائل التي تعمل كقنوات للتوصيل بغرض التفاهم أو التأثير في رأي أو فعل الآخرين أو تبادل الآراء والمعلومات والأفكار، وأحداث التجاوب وإشراك المستقبل في استيعاب المعلومات"^(٧٩). ويدخل ضمن هذا الاتصال، الاتصال اللفظي "الذي يستخدم فيه اللفظ كوسيلة لنقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل هذا اللفظ قد يكون منطوق يصل إلى المستقبل فيدركه بحاسة السمع وقد تكون اللغة اللفظية مكتوبة".^(٨٠)

(٧٨) سعد، إسماعيل علي، الاتصال والرأي العام، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٧٩، ص ١٠.

(٧٩) عبد العالي، محمد، الكتاب وسيلة اتصال، مجلة عالم الكتاب، العدد ٤٦، دار ثقيف، الرياض، ١٩٩٥، ص

١٣.

(٨٠) الصديقي، سلوى عثمان وبدوي. هناء حافظ، أبعاد العملية الاتصالية، رؤية نظرية علمية وواقعية،

الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ١٩٩٩، ص ١١٧.

وإلى ذلك يرى (الناقفة) و (طعيمه) ضرورة "دراسة خصائص المجتمع الذي سيجري تدريس الكتاب فيه، وإلى أي مدى تساعد ظروفه على تعلم اللغة العربية، هل هو مجتمع عربي؟ هل هو مجتمع أجنبي؟ هل هو مجمع مسلم غير عربي؟ هل هو مجتمع ثنائي اللغة؟ تسود فيه العربية ولغة أخرى؟ هل هو مجتمع مفتوح يتيح الفرصة للاختلاط بجنسيات مختلفة من بينها العرب؟ وما إمكانيات ذلك؟ إلى غير ذلك من أمور تتعلق بالبيئة التي سيدرس فيها الكتاب".^(٨١)

المكون الثقافي للنص التعليمي

"مصطلح الثقافة ذو الخلفية الغربية يوجد له ما يربو على (١٦٠) تعريفاً، صنفت - فيما بعد - على النحو التالي:^(٨٢)

- التعريفات الوصفية، باعتبار الثقافة تتضمن كل مظاهر العادات الاجتماعية في المجتمع المحلي.
- التعريفات التاريخية، بوصف الثقافة جانباً من التراث.
- التعريفات المعيارية، بوصف الثقافة تقدم أسلوب الحياة.
- التعريفات النفسية، وهي التي ترجع الثقافة إلى عمليات سيكولوجية، نحو أن الثقافة تعبر عن الحلول المألوفة والمكتسبة للمشكلات.
- التعريفات البنائية: وتهتم بالطابع النوعي للثقافة والعلاقات المتبادلة بين جوانبها.
- التعريفات التطويرية، ويهتم هذا النوع من التعريفات بظهور الثقافة وعوامل تطورها وتدهورها.

(٨١) الناقفة، محمود صالح وطعيمه، رشدي، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده تحليله تقويمه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٩٨٣م، ص ١٣٥-١٣٦.

(٨٢) غيث، محمد عاطف، قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩، د/ص.

و"تحتل الثقافة باعتبارها طرائق حياة الشعوب وأنظمتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية مكانة مهمة في تعليم وتعلم اللغة، باعتبار أنها محتوى الوعاء اللغوي، وأنها مكون أساسي ومكمل للمحتوى اللغوي، لذلك لا بد أن تحمل المادة التعليمية للغة أو كتاب تعليم اللغة العناصر الثقافية، بل وينبغي أن تندمج هذه العناصر اندماجاً كلياً في مادة تعليم وتعلم اللغة استناداً إلى أن تعلم اللغة يتوقف على مقدار نمو المهارة اللغوية وفي ذات الوقت نمو الحصيلة الثقافية الفكرية"^(٨٣)

ويقدم (الفوزان) مجموعة من الأسس تجعل من الثقافة جزءاً أساسياً من تعلم اللغة الأجنبية منها:^(٨٤)

• إنَّ القدرة على التفاعل مع الناطقين باللغة لا تعتمد فقط على إتقان مهارات اللغة، بل تعتمد أيضاً على فهم ثقافة أهل اللغة وعاداتها وآمالها وتطلعاتها. إنَّ فهم اللغة الأجنبية فقط لا يعين على فهم حياة متحدثيها وواقعهم؛ لذا فالاهتمام بالثقافة في برنامج تعليم اللغة يؤدِّي إلى فائدة عظيمة ونتيجة فعَّالة في عملية الاتصال باللغة قد يفوق ما يقدمه تعلم مهاراتها فقط، وهذا يؤدِّي إلى حقيقة بارزة وهي أنَّ الاتصال الثقافي بين متحدثي لغتين يساعد على تنمية مهارات اللغة وإتقانها.

• إنَّ فهم ثقافة اللغة الأجنبية والتفاعل معها أمر مهم في حدِّ ذاته، فالتفاهم العالمي أصبح الآن من الأهداف الأساسية للتعليم في أي بلد من بلدان العالم. كما أنَّ فهم التشابه والاختلاف بين الثقافات أصبح أمراً ضرورياً لإحداث تقارب وتعاون بين الشعوب كأساس لتقدم الحياة واستقرارها في هذا العالم، ولأنَّ السلام العالمي يعتمد

(٨٣) الناقبة، محمود كامل، أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها، موقع جامعة أم القرى على الشبكة العنكبوتية، رابط: <https://uqu.edu.sa/>.

(٨٤) الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم، إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، موقع جامعة الملك سعود على الشبكة العنكبوتية، رابط: [faculty.ksu.edu.sa/...](https://faculty.ksu.edu.sa/).

بشكل كبير على الفهم والتعاون العالميين. ومن هنا أصبح أمراً ضرورياً الاهتمام بتزويد المادة التعليمية بملامح الثقافة الأساسية، ثم بأوجه التشابه والاختلاف الأساسية بين هذه الثقافات وبين ثقافات المتعلمين.

• إنّ الدارسين أنفسهم عادة ما يكونون مشغوفين بالناس الذين يتكلمون باللغة التي يتعلمونها، ويودون معرفة أشياء كثيرة عنهم: من هم؟ ما طبيعة حياتهم؟ كيف يعيشون؟... الخ. هذا في الوقت الذي لا يعرف فيه هؤلاء الدارسون إلا القليل جداً عن العناصر الأساسية في ثقافتهم هم، وأيضاً القليل جداً والسطحي والخاطئ عن ثقافة الأقطار الأخرى.

• إنّ العادات الثقافية تشبه إلى حد كبير المهارات اللغوية، فالمتحدث باللغة يتصرّف بشكل معين وبطريقة تلقائية، كما أنه يتحدث اللغة بنفس الطريقة، ومن ثم ينبغي أن تعامل عادات الثقافة كما تعامل مهارات اللغة في المواد التعليمية.

• إنّ الكثير من الكتابات والدراسات في ميدان تعليم اللغات الأجنبية تكاد تجمع على أن الثقافة هي الهدف النهائي من أي مقرر لتعلم لغة أجنبية.

• إنّ علماء علم الأجناس ودراسة الإنسان يقررون أن سلوك الفرد في أي ثقافة يكمن في حدود النظام العام لأنماط التعلّم. وفي هذا السياق يصبح من الممكن مقارنة دراسة الثقافة بدراسة اللغة.

• إنّ الثقافة ميدان واسع ومعقد بالشكل الذي لا يتوقع معه أن يستوعب الدارسون كلّ عادات الثقافة لمتحدثي اللغة، ولكنهم في ذات الوقت قد يألفون تلك العناصر المهمّة لفهم الناس والشعوب وطرائق حياتهم، كما أنّ مدى الألفة الذي يودّ أن يصل إليه الدارسون بالثقافة الثانية يعتمد بشكل كبير على هؤلاء الدارسين أنفسهم. فالبعض يكفيه مجرد المعرفة، والبعض الآخر يرغب في دراسة اللغة في وطنها ومن ثم

يتطلعون إلى الوصول إلى مستوى من القدرة اللغوية والثقافية يمكنهم من الاشتراك والاندماج مع متحدثي اللغة بشكل لا يقل كثيراً عن مستوى أهل اللغة ومتحدثيها، والبعض يتطلع إلى التزوّد برؤية ثقافية واضحة تمكّنه من تحصيل المعلومات والمعارف الثقافية التي تساعد على التعامل مع هذه الثقافة. وهذا يعني أن ما يقدم من الثقافة ينبغي أن ينتقي ويختار في ضوء حاجات الدارسين واهتماماتهم وأهدافهم من تعلّم اللغة والثقافة.

• إنّ لمجتمعات الدارسين الأصلية تأثيراً على اتجاهاتهم نحو الثقافات الأخرى فهناك المجتمعات المفتوحة، والمجتمعات المغلقة وهناك الأفكار الصحيحة عن الثقافات الأخرى والأفكار الخاطئة، وهناك أيضاً معرفة بالثقافات الأخرى وجهل بها، كما أننا ندرك مدى الدعايات المغرضة وتأثيرها خاصة فيما يتصل بالثقافة العربية وموقفها منها، كما نعلم أن كثيرين قد كوّنوا اتجاهاتهم نحو الثقافة العربية من خلال الصحف والمجلات والإذاعات غير المنصفة، ومن هنا أصبح تقديم الثقافة العربية في أصولها وأصالتها وعمقها ونقائنها أمراً لا مفرّ منه في أي مادة تعليمية تقدّم لمتعلمي العربية من غير الناطقين بها كميدان لتصحيح المفاهيم الخاطئة نحو ثقافتنا ولتعديل الاتجاهات السلبية نحوها.

• إنّ لأصحاب الثقافة اتجاهات معينة نحو ثقافتهم، فهناك من يتعصب للثقافة، ومنهم من يدفع كل الناس إلى حب ثقافته، ومنهم من ينقد ثقافات الآخرين لإظهار ثقافته، ومنهم من يظهر تحمّساً زائداً لثقافته... الخ والحقيقة تقتضي عدم التعصب للثقافة، والبعد عن نقد ثقافات الآخرين، والعمل على جذب الآخرين إلى الثقافة بوعي وتعقل وحكمة، بحيث نقدم أسسها وخصائصها وعناصرها وأصالتها،

- وفي ذات الوقت مقارنتها بالثقافات الأخرى فقط لإدراك التشابه والاختلاف دون إصدار أحكام. وهذه المعاني كلها لا تعني عدم التحمس للثقافة وإغناء خبراته بها.
- إنّ للدارسين أغراضاً من تعلّم اللغة والثقافة، ولكن لأصحاب اللغة أيضاً أغراض من تعليم ونشر ثقافتهم، لذا فالحرص في المادة على تحقيق الجانبين أمر مهمّ.
 - إنّ للدارسين أغراضاً متعددة من دراسة اللغة والثقافة، فهناك الغرض الديني والغرض السياسي والتجاري والوظيفي والعلمي... الخ وهذا يتطلب أن تتعدّد أوجه الثقافة في المادة التعليمية بتعدّد هذه الأغراض.
 - إذا كان للغة مستويات، فإنّ للثقافة أيضاً مستويات فلها مستوى حسي ومستوى تجريدي معنوي، ولها مستويات تبدأ بالفرد وتتسع للأسرة ثم تتسع للمؤسسات والجماعات... الخ. ومن هنا ينبغي وفي المرحلة الأساسية من تعليم اللغة التدرج بمستويات الثقافة من الحسي إلى المعنوي ومن الفرد إلى الأسرة إلى المجتمع الأوسع.
 - إنّ للثقافة أبعاداً ماضية ومستقبلية، ومن ثم لا ينبغي أن تقتصر المادة التعليمية على تقديم بعد واحد منها، وإنما يجب تقديم حاضر الثقافة ثم ماضيها ثم آمالها وتطلعاتها وسعيها نحو تحقيق مستقبل أفضل.
 - إنّ للثقافة عموميات وخصوصيات وشواذ، ومن ثم لا ينبغي أن نغرق الدارس في نوع من الثقافة، وإنما يجب تقديم صور من عموميات الثقافة وخصوصياتها وشواذها من علماء ومفكرين ومبتكرين.
 - إنّ هناك تأثيراً وتأثيراً متبادلين بين الوعاء اللغوي والمحتوى الثقافي وكل منهما يشكّل مستوى الآخر، ومن ثم ينبغي أن يضبط المحتوى الثقافي بالإطار والمستوى

اللغوي الأساسي ، بحيث لا يؤدي الارتفاع بالمستوى الثقافي إلى الارتفاع بالمستوى اللغوي.

ويرى (الناقة) وجوب مراعاة الجوانب التالية عند تصميم المادة الثقافية: ^(٨٥)

- ١ - أن تعبر المادة عن محتوى الثقافة العربية والإسلامية والعالمية.
- ٢ - أن تعطي صورة صادقة وسليمة عن الحياة في الأقطار العربية والإسلامية.
- ٣ - أن تعكس المادة الاهتمامات الثقافية والفكرية للمتعلمين على اختلافهم.
- ٤ - أن تتنوع المادة بحيث تغطي ميادين ومجالات ثقافية وفكرية متعددة في إطار من الثقافة العربية الإسلامية والثقافة العالمية.
- ٥ - أن تتنوع المادة بحيث تقابل قطاعات عريضة من الدارسين من البيئات المختلفة والثقافات الفرعية المتعددة.
- ٦ - أن تتسق المادة ليس فقط مع أغراض الدارسين ولكن أيضاً مع أهداف التربويين من تعليم اللغة.
- ٧ - أن يعكس المحتوى حياة الإنسان العربي المتحضر في إطار العصر الذي يعيش فيه.
- ٨ - أن يشير المحتوى الثقافي للمادة المتعلم ويدفعه إلى تعلم اللغة والاستمرار في هذا التعلم.
- ٩ - أن ينظم المحتوى الثقافي إما من القريب إلى البعيد أو من الحاضر إلى المستقبل أو من الأنا إلى الآخرين أو من الأسرة إلى المجتمع الأوسع.
- ١٠ - أن تقدم المادة المستوى الحسي من الثقافة ثم تتدرج نحو المستوى المعنوي.
- ١١ - أن توسع المادة خبرات المتعلم بالحياة الفكرية والعلمية والفنية.

(٨٥) الناقة، محمود كامل، أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها ، مرجع سابق.

- ١٢ - أن يقدم المحتوى الثقافي بالمستوى الذي يناسب عمر الدارسين ومستواهم التعليمي.
- ١٣ - أن تلتفت المادة بشكل خاص إلى القيم الأصلية المقبولة في الثقافة العربية والإسلامية.
- ١٤ - أن تقدم تقويماً وتصحيحاً لما في عقول الكثيرين من أفكار خاطئة عن الثقافة العربية والإسلامية.
- ١٥ - أن تتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية أو ضد الثقافات الأخرى.

المبحث الثالث: نصوص تعليم اللغة بين الأصالة والصناعة

يدور الجدل حول نوعية النص التعليمي اللغوي، فالبعض يرى ضرورة اعتماد النص الأصيل في العملية التعليمية، بينما يرى البعض ضرورة صناعة النص بما يتوافق مع المتطلبات التربوية والنفسية للمتعلم، ليظهر تيار متوسط بينهما يرى العمل في النصوص الأصيلة بما يخدم طبيعة الأهداف التربوية. وليبان الفروق بين النص الأصيل والنص المصنوع لا بد من التعرف على خصائص كل واحد منهما، وذلك على النحو التالي:

أولاً: النصوص الأصيلة

يعرف النص الأصيل بأنه: "هو كل نص منطوق أو مكتوب لم يوضع لتدريس اللغة في الفصل، وإنما لتأدية وظائف تبليغية إخبارية، أو هو تعبير لغوي حقيقي يكون مقتطعا من محادثة مسجلة أو قصيدة شعرية أو مادة صحفية أو لائحة إرشادات، أو

قطعة من خطاب حقيقي واقعي، تعرض على شكل وحدات تواصلية متعددة ومستقلة بنفسها عن الأغراض التربوية، التي تنقص من صفة الأصالة في الخطاب".^(٨٦)

ويرى المدافعون عن النصوص الأصيلة أنها تستلهم أصالتها وبريقها من كونها مستمدة من حياة حقيقية بعيدة عن الانتقائية المتكلفة التي ينتهجها المشتغلون بالتدريس والتي تقودهم إلى البعد عن اللغة الطبيعية، وفي الصدد يقول (العناتي): وإذا انتقلنا إلى مرحلة أخرى تتخذ من النص اللغوي وحدة مهمة بعد أن يستنفذ نحو الجملة طاقته في التعليم وجدنا أن النصوص المصنوعة لغايات تعليمية ومصممة لغايات تعليمية خالصة تفقد معها كثيراً من خصائصها البنوية والثقافية فيما لو كانت نصوصاً أصيلة. ويمكن القول إن الميزات التي يقدمها تحليل الخطاب لتعليم اللغة تنطلق من طبيعة موضوعه ومنهج المعالجة؛ وبيان ذلك أنه:^(٨٧)

- ١ - يتخذ مادته من وقائع لغوية حقيقية وواقعية تجري في سياق عفوي طبيعي؛ فهو يتعامل مع اللغة في سياق الاستعمال.
- ٢ - يتعامل مع النصوص اللغوية الواقعية كما هي دون تعديلات أو تحويرات لخدمة الأغراض التعليمية؛ فهو يتعامل مع النصوص الأصيلة كما يستعملها الناطقون بها، ولاشك أن هذه النصوص توفر درجة عالية من الواقعية والصدقية.
- ٣ - لا يفاضل بين نص وآخر؛ فجميع النصوص صالحة للاستثمار بدءاً من الإعلان التجاري والطرفة السائرة إلى أرقى النصوص العلمية وأعقدها.
- ٤ - لا يفاضل بين المنطوق والمكتوب من الأداء اللغوي.

(٨٦) هباشي، لطيفة، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة، الأردن، أريد، عالم الكتب، ٢٠٠٨، ص ٣٩.

(٨٧) العناتي، وليد، تحليل الخطاب وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ورقة منشورة بمجلة البصائر، المجلد ١٣ - العدد ٢ - ربيع الأول ١٤٣٢هـ / آذار ٢٠١٠م، ص ٩٦.

٥ - يؤطر للاستعمال اللغوي الواقعي للتوصل إلى أبنية وخصائص كبرى للنصوص وأنواع التفاعل اللغوي اليومية؛ فيقدم للمتعلمين إطاراً نظرياً للتحليل النصي الاستقبالي ليتوصل به إلى الاقتدار على الإنتاج، ثم بلوغ الغاية المنشودة: الكفاية الخطابية.

ويوصي (الناقة) بأن يشتمل النص التعليمي على الآتي: ^(٨٨)

- ١ - أن تعتمد المادة اللغة العربية الفصحى لغة لها.
- ٢ - أن تعتمد المادة على اللغة الأساسية ممثلة في قائمة مفردات شائعة.
- ٣ - أن يلتزم في المعلومات اللغوية بالمفاهيم والحقائق التي أثبتتها الدراسات اللغوية الحديثة.
- ٤ - أن تراعى الدقة والسلامة والصحة فيما يقدم من معلومات لغوية (جمع الضمائر مثلاً).
- ٥ - أن تكون اللغة المقدمة لغة مألوفة طبيعية وليست لغة مصطنعة، أي تقدم اللغة صحيحة في بنائها وتراكيبها.
- ٦ - أن تبني المادة على تصور واضح لمفهوم اللغة وتعلمها.
- ٧ - أن تعالج المادة ومنذ البداية الجانب الصوتي من خلال الكلمات والجمل ذات المعنى.
- ٨ - أن تعالج المادة الهجاء وتحليل الكلمة وتركيبها.
- ٩ - أن تعتني بالرمز والصوت لكل حرف.
- ١٠ - أن تبدأ المادة بالكلمات والجمل وليس بالحروف.
- ١١ - أن تظهر العناية بالنبر والتنغيم.

(٨٨) الناقة، محمود كامل، أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها، موقع الإيسيسكو، مرجع سابق.

- ١٢ - أن تعالج ظاهرة الاشتقاق بعناية.
- ١٣ - أن تعتمد المادة على التراكيب الشائعة الاستعمال.
- ١٤ - أن تتجنب المادة القواعد الغامضة وصعوبة الفهم وقليلة الاستخدام.
- ١٥ - أن يبرز التركيب المقصود ويتم التدريب عليه.
- ١٦ - أن تأخذ الكلمات الوظيفية اهتماماً كبيراً.
- ١٧ - أن تهتم بعلامات الترقيم من أجل إظهار التنعيم.
- ١٨ - أن يستعان في إعداد مادة الكتاب بنتائج الدراسات اللغوية الحديثة.
- ١٩ - أن تلتفت إلى المشكلات اللغوية التي تبرزها الدراسات والبحوث.

معايير اختيار النص التعليمي

- يستعرض (المغيلي) جملة من المعايير الخاصة باختيار النص ، وهذه المعايير تخدم جملة من الأهداف المتوقعة من النص التعليمي ، وتمثل هذه المعايير في التالي: ^(٨٩)
- ١ - معيار الصدق: يحكم هذا المعيار على النص التعليمي بأنه صادق إذا عمل على تحقيق الأهداف الموضوعية لتحقيق التعلم الفعال ، بحيث تركز الأهداف على تنمية تفكير المتعلم وتكون متجهة نحو المنحى العملي ومراعية للفروق الفردية بين المتعلمين فتعليم اللغة لم يعد مجرد مسألة تعنى بتلقين الطلبة القواعد بل هو مسألة تعنى بتوظيف القواعد هذه في حياة الطلبة ممارسة وسلوكاً ، وبذلك فهو ذو أهمية في معرفة المقدار الذي تراعى به المحاضرة المقدمة الفروق الفردية بين الطلبة ، كما يعرفنا على درجة توافق محتوى المحاضرة مع قدرة المتعلمين على الاستيعاب.
- ٢ - معيار الأهمية: يعد النص التعليمي نصاً مهماً إذا اشتمل على مجموعة من المفاهيم والتعميمات بالإضافة إلى ما يتضمنه من الحقائق والمعلومات ، ويعرف المحتوى

(٨٩) المغيلي، خدير، مرجع سابق، ص ٣٦٢.

المعرفي للنصوص بأنه المعلومات والمعارف التي تتضمنها المادة التعليمية ، يهدف إلى تحقيق أهداف تعليمية منشودة وهذه المعلومات والمعارف تعرض للطلاب مطبوعة على صورة رموز أو أشكال أو صور ، أو معدلات ، أو قد تقدم إليه بقالب سمعي ، أو سمعي على حسب ما يقتضيه المقام .

٣ - معيار اهتمامات المتعلم :يؤدي إهمال اهتمامات المتعلم" إلى فقدانه الدافعية للتعلم ، وقد أدرجت التربية الحديثة هذه الناحية الأساسية ، وهي أهمية وجود غرض واضح يدفع الطلبة نحو التعلم ، ولذلك فهي تهتم بإتاحة الفرصة أمام الطلبة لكي يشتركوا اشتراكا فعليا في اختيار موضوعات الكتاب الجامعي التي تهمهم وتمس نواحي هامة من حياتهم ، ، فوضوح الغرض من النص التعليمي تأثيره في دفع المتعلم نحو استيعابه ، فالعمل من أجل هدف واضح يتجه نحوه المتعلم حتى يبلغه ، غير العمل من أجل هدف غير واضح ، ومن ثم تتضح أهمية استثارة اهتمامات المتعلم ، التي لا يمكن تحقيقها في النص إلا إذا عرف المتعلم الغرض من النص ، وما مدى أهميته لنسبة إليه .

٤ - معيار القابلية للتعلم :ويتم تجسيد هذا المعيار من خلال : مراعاة النص التعليمي ، لقدرات المتعلمين (الفروق الفردية. فمن الضروري أن يراعي واضعوا النصوص التعليمية للكتاب الجامعي الفروق الفردية بين الطلاب وذلك بأن تكون النصوص الموضوعة متفاوتة في السهولة والصعوبة على أن. يكون معظمها مناسباً لمستوى الطلاب عامة ، ، فتفرد قسما منها بالصعوبة اللازمة لإشباع حاجات الطلبة ذوي القدرات العالية ، ويكون القسم الآخر من هذه النصوص سهلاً يلائم مستوى الطلبة الضعاف التحصيل .

ومن المعايير الأخرى التي تدل على قابلية النص التعليمي للتعلم:

- اشتمال النص التعليمي على أمثلة عديدة".^(٩٠)
- مراعاة النص التعليمي لأسس التعلم".^(٩١) مما يجعله قابلاً للعرض بإحدى الطرق التالية: ^(٩٢) (وقد حددها توماس هول (Thomas) في خمسة مبادئ)، هي:

١ - التسلسل من المعلوم إلى المجهول.

٢ - ومن البسيط إلى المركب.

٣ - ومن المادي المحسوس إلى المجرد.

٤ - ومن الشيء الملاحظ إلى تعليل وجوده.

٥ - ومن الكل إلى الجزء.

- معيار العالمية: يحدد معيار العالمية من خلال النص التعليمي الجيد وهو "الذي يشمل مشكلات عالمية وإقليمية ووطنية، ويعبر بموضوعية عن مواجهة المجتمع الإنساني لهذه المشكلات.

الشروط الخاصة بتصميم النص المصنوع

- يورد (المركز السوداني للبحث العلمي بجامعة السودان المفتوحة) عدة اشتراطات لتصميم النص التعليمي نوجزها في الآتي: ^(٩٣)
- الوضوح التام وفقاً لمستويات الطلبة.

(٩٠) (اليفاعي، علي عبد الله، أساسيات النص التعليمي، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ١٣٠، ١٩٩٩، ص ١٠٨.

(٩١) المرجع السابق نفسه، ص ١٠٨.

(٩٢) محمد محمود الخيلة، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، دار المسيرة، الأردن، ط١، ١٩٩٩، ص ٢١٠.

(٩٣) ينظر: معايير التصميم التعليمي لمقررات جامعة السودان المفتوحة الجزء الأول، موقع المركز السوداني للبحث العلمي بجامعة السودان المفتوحة على الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط:

<http://omerhago.blogspot.com>.(بتصرف)

• تجنب الجمل المعقدة الطويلة، و عوضاً عن ذلك استخدم الجمل القصيرة
 — قدر الإمكان — التي تعبر الواحدة منها عن فكرة واحدة، والفقرات القصيرة التي
 تتناول موضوعه واحدة (Theme).

• تجنب الحشو والإطناب تجنباً تاماً.

• تجنب المفردات الطنانة والتعذر اللفظي.

• تجنب الجمل الطويلة.

• تجنب كثرة المتعاطفات، وهذا يتصل بطول الجملة.

• تجنب عدم الوضوح والانسجام مع مستوى القارئ على وجه العموم.

• تجنب عدم مراعاة تقسيم محتوى الفقرة/الجملة إلى مجموعة من المفهومات

المتسلسلة، يعبر عنها في جمل قصيرة نسبياً وفي غير فقرة واحدة إذا اقتضى الأمر.

• تجنب حشد المصطلحات الفنية بغير لزوم.

• تجنب التعبيرات النمطية المكررة أو المستهلكة (كليشيات) مع اعتبار ضرورات

السياق أحياناً، من مثل: (وهذا ان دل على شيء فإنه يدل على...)، (وقد ضرب

بكلامه عرض الحائط)، (وعلى ضوء هذه المعطيات...)، (والسؤال الذي يفرض نفسه

بقوة..)، (فالأم شمعة تذوب..)، (وليس هذا فحسب...).

• استخدام أسلوب الخطاب الشخصي الحواري مع الدارس، ومن ذلك

استخدام ضمائر المخاطبة.

• تجنب الأسلوب الرسمي المحايد، والأسلوب غير المشخصن ما أمكن ذلك،

كأسلوب المبني للمجهول (سواء من حيث المبني أو من حيث المعني)، من مثال:

(السؤال الذي يطرح نفسه الآن)، (تجري مراجعة الجزء السابق)، (يراجع بهذا الشأن

ما ورد في...).

- تجنب الإسراف في استخدام الكلمات المجردة، كذلك تجنب الأحكام المطلقة القطعية قدر الإمكان.
- تجنب الإسراف في المتعاطفات (عطف الكلمات وأشباه الجمل... الخ) في الجملة الواحدة.
- تجنب الكلمات الغريبة وتفضيل المألوفة، إلا إذا كان القصد اثراء معارف الدارس بمفاهيم جديدة تنعكس في اثراء معجمه. وفي هذه الحالة لا بد من عرض ذلك بأسلوب واضح يؤدي إلى الفهم والاستيعاب.
- تجنب أساليب التعميم التي تفتقر إلى التحديد المنهجي أو يصعب الدفاع عنها، إلا أن يسمح السياق بذلك، من مثل: (ويسود الاعتقاد)، و(ويرى بعض الناس)، و(وتؤكد الدراسات) و(ويذكر بعض المفكرين الأجانب).
- التسلسل المنطقي: ويقصد به عرض محتوى المادة في تسلسل ينبع من بنيتها المعرفية الداخلية التي تنطوي على ترتيب منطقي متسلسل. فيقدم تلك العناصر التي يجب أن يستوعبها الدارس قبل أن يبني عليها معلومات وخبرات متقدمة تترتب عليها.
- التسلسل السيكلوجي: ويقصد به: الانطلاق من نقطة مثيرة للاهتمام الدارس تحفزه على متابعة الموضوع الدراسي، بدلاً من التقيّد الحرفي الصارم بالتسلسل المنطقي منذ اللحظة الأولى.
- وقد عدد (الشاعر)^(٩٤) جملة من الأسس والقواعد التي يجب اتباعها لإعادة بناء النص، وذلك على النحو التالي:

(٩٤) الشاعر، شفيق سالم، قواعد تلخيص النص، شبكة الفصح، رابط:

- قاعدة الحذف: حذف كل الجمل التي لا تساهم في فهم النص مثل: تحديد الزمان والمكان، ووصف الأشياء والأشخاص، والأعمال الثانوية.
- قاعدة الدمج: دمج الجملة في جمل أخرى تشكل شرطاً لازماً أو نتيجة للجملة.
- قاعدة البناء: بناء جملة من جمل وإحلالها محلها شرط أن تكون الجملة المبنية الناتج الطبيعي للجمل.
- قاعدة التعميم: استبدال مجموعة من الجمل بجملة تعميمية تحمل في ذاتها المعاني التي حملتها الجمل المستبدلة.
- إحصاء عدد الكلمات أو الأسطر، وتعيين الحد المطلوب _ الربع _ النصف.
- قراءة النص قراءة صامتة أكثر من مرة لفهم الفكرة الرئيسية فيه.
- قراءة النص مرة أخرى ووضع خطوط تحت الجمل الدالة على الفكرة الفرعية التي تدعم الفكرة الرئيسية.
- وضع خطوط تحت الجمل الأساسية التي تشير إلى كيفية ترابط أجزاء النص مع بعضها وحذف العبارات الزائدة.
- إعادة بناء النص "تلخيص النص".
- كتابة اسم الكاتب، وعنوان الموضوع أو النص والفكرة الرئيسية له، والاستمرار في كتابة التلخيص دون حذف أية فكرة باستخدام أدوات الربط.
- التعبير بإيجاز.
- تلخيص ما يقوله الكاتب وعدم تحريف معنى النص الأصلي.
- مراجعة النص بعد الكتابة الأولى له وتدقيقه.
- قراءة النص الملخص مرة أخرى من قبل شخص آخر قراءة نقدية.

• تحرير النص لغويا بتصحيح الأخطاء الإملائية والنحوية ووضع علامات الترقيم ثم كتابته بشكله النهائي مع ملاحظة:

• تجنب الإضافة أو التحريف أو التعريف أو النقد للموضوع.

بناء النص التعليمي . المصنوع . وفق مفهوم خرائط المعرفة

"تعرف الخرائط المرئية (خرائط المعرفة، خرائط المفاهيم) بأنها أدوات لتصميم وتطوير وربط بنية التعليم الفعال، كما تساعد الطلاب على تطوير وربط بنية المعرفة بعملية التعلم، مما يؤدي إلى تسهيل عملية التعلم حيث تعمل على ربط وتفاعل خبرات الطالب السابقة بما يقرأه في النص الجديد"^(٩٥). " وخرائط المعرفة عبارة عن تكتيك لوضع المعلومات في خرائط، بحيث يتم وضع الأفكار المتضمنة في النص المعرفي في خطوط عريضة تمثل بنية أو نظام المعلومات المتضمنة ذلك النص، وتكون على هيئة تصميم شكلي، بحيث تؤدي إلى الجمع بين ما يعرفه الطالب وبين ما يرغب في معرفته ثم يتم ربط هذه المعلومات الجديدة مع الخبرات السابقة لدى الطالب، وهذا يؤدي إلى تحسين حفظ الطلاب للمعلومات المقروءة، كما تساعد المعلمين على توجيه الاستماع والحفظ، وأيضاً توجيه عملية الكتابة أو السرد الشفوي أثناء المحاضرة، وتتخذ خرائط المعرفة أشكالاً مختلفة حسب النص المكتوب، فالنص المعرفي قد يتضمن حدث، أو قصة، أو رواية، أو وصف، أو علاقات سببية (سبب ونتيجة)، أو مفاهيم ومصطلحات، أو مقارنات، وقد يتضمن كل أو بعض تلك الأشكال من النصوص المعرفية"^(٩٦).

17- Kennedy, David M. (2002). Visual Mapping: A Tool For Design, Development And Communication In The Development Of IT-R ICH Learning Environments, Hong Kong Institute of Education, Hong Kong. (٩٥)

(٩٦) الأهدل، أسماء بنت زين صادق، برنامج تدريبي: لاستخدام خرائط المعرفة لتحسين التعلم، المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم، شؤون تعليم البنات بجدة، كلية التربية للبنات بجدة، الأقسام الأدبية، قسم التربية وعلم النفس، ٢٠٠٥، ص ٤. موقع جامعة الملك عبد العزيز، رابط: www.kau.edu.sa/.../31089.

نتائج الدراسة

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، هي على النحو التالي:

- ١ - للنص التعليمي مصدران: مصدر لغوي، يتمثل في عناصر اللغة، ومصدر ثقافي يتمثل في ثقافة مجتمع اللغة.
- ٢ - من ناحية المكون اللغوي فإن حاجات الطلاب ودافعياتهم وقدراتهم هي التي تحدد نوع وطبيعة هذا المكون، كما تحدد قدراتهم المستوى المطلوب لكل مرحلة من مراحل تعلمهم، وكذا يكون الحال عند اختيار المكون الاتصالي الذي يمثل الغاية النهائية لبرامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- ٣ - ومن ناحية المكون الثقافي فإن النص الموجه الذي يلبي حاجات المجتمع الإسلامي من نشر القيم الإسلامية الفاضلة وترسيخها، غير النص الذي تتبناه مجتمعات أخرى، وهو ذاته النص الذي يتوافق مع حاجات الطالب في تعرف هذه القيم للعمل بها.
- ٤ - يركز بناء النص التعليمي على مجموعة من الأسس والمبادئ، منها: الأسس اللغوية والأسس التربوية والأسس النفسية.
- ٥ - أن مصادر محتوى النص التعليمي يمكن أن تشمل بجانب ثقافة اللغة السمات المشتركة ما بين ثقافات المتعلمين ما بين ثقافة مجتمع اللغة والتي تعارض مع قيم ومعتقدات مجتمع اللغة، كذلك ما يمكن الاتفاق عليه من مفاهيم وأفكار وقيم وثقافات مما يدخل تحت مفهوم العالمية.
- ٦ - النص التعليمي الخاص بتعليم اللغة الثانية أو الأجنبية بصفة عامة وباللغة العربية على وجه الخصوص، يتنوع ما بين نص مصنوع ما بين نص أصيل، ويجري جدل واسع بين المختصين بهذا المجال حول أيهما أنسب للطلاب.

- ٧ - أن النصوص التعليمية تتنوع بتنوع البرامج التعليمية، فالنصوص المعدة للبرنامج العام لتعليم العربية لغير الناطقين بها، هي غير النصوص المعدة لبرامج العربية للأغراض الخاصة، ومنها برنامج العربية للأغراض الأكاديمية.
- ٨ - يرى بعض المختصين ضرورة الاعتماد على النص الأصلي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، لكونه يضع المتعلم مباشرة أمام المواقف والاستخدامات الحقيقية للغة.
- ٩ - هناك حاجة ملحة لوجود النص المصنوع، لضبط الحاجات ومراعاة القدرات الخاصة بمتعلمي اللغة من غير أهلها.

توصيات الدراسة

- عند الشروع في اختيار أو تصميم نص تعليمي - يرى الباحث - أنه لا بد من اتباع الخطوات التالية:
- أولاً: تعرف خصائص الطلاب النمائية - المعرفية اللغوية والنفسية.
 - ثانياً: تعرف خصائص البرنامج التعليمي الذي سوف يتم فيه تعليم اللغة.
 - ثالثاً: تحديد المواقف اللغوية التي يدور حولها النص التعليمي.
 - رابعاً: تحديد الموضوع.
 - خامساً: تحديد العنوان المناسب لموضوع النص.
 - سادساً: تحديد المادة التي يراد إعدادها.
 - سابعاً: تحديد المفردات المراد تقديمها.
 - ثامناً: تحديد التراكيب المراد تعليمها.
 - تاسعاً: تحديد المهارة أو المهارات اللغوية المراد تعليمها.

- عاشراً: تحديد طريق العرض - سردية/ حوارية..... إلخ
 -حادي عشر: تحديد المضمون الثقافي المراد تقديمه.
 -ثاني عشر: تحديد الإجراءات المراد توظيفها في تعليم موضوع النص.
 -ثالث عشر: تحديد الوسائل التي يمكن الاستعانة بها في تعليم موضوع ومادة النص.

- رابع عشر: تحديد التدريبات ونظام التقويم المتبع في تعليم موضوع ومادة النص.
 -خامس عشر: تحديد المصاحبات للمادة التعليمية.

الشروط المعيارية الواجب التأكد منها عند اختيار أو بناء النص التعليمي

- ١ - الصدق (Validity): أن يكون المحتوى صادقا واقعيا وأصيلا وصحيحا علميا فضلا عن تمثيه مع الأهداف الموضوعية.
- ٢ - الأهمية (Significance): أن يكون المحتوى ذا قيمة في حياة الطالب، مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة و القيم و المهارات مهتما بتنمية المهارات العقلية وأساليب تنظيم المعرفة أو جعلها للمتعلم أو تنمية الاتجاهات الإيجابية لديه.
- ٣ - الميول و الاهتمامات (Interest): أن يكون المحتوى متمشيا مع اهتمامات الطالب وميولهم
- ٤ - قابلية للتعلم (Learnability): أن يكون المحتوى قابلا للتعلم (متمشيا على الفروق الفردية بين الطلاب ومراعيًا لمبادئ التدرج)
- ٥ - العالمية (Universality): أن يكون المحتوى يشمل أنماطا من التعليم لا يعترف بالحدود الجغرافية بين البشر و بقدر ما يعكس المحتوى الصيغة المحلية للمجتمع ينبغي أن يربط الطالب بالعالم المعاصر من حوله.

المصادر والمراجع

- [١] إبراهيم، عبد العليم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ١٩٦٨.
- [٢] أبو على، محمد توفيق، تجربة التأليف المدرسي في اختصاص اللغة العربية وآدابها، المجلس الدولي للغة العربية، ورقة منشورة بالمؤتمر الدولي للغة العربية المنعقد تحت عنوان: اللغة العربية لغة عالمية، الإمارات العربية المتحدة، ٢٣-١٩ مارس ٢٠١٢.
- [٣] الأفغاني، سعيد، الموجز في قواعد اللغة العربية، دار الفكر، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: www.islamguiden.com/arabi/m_a_r_58.htm
- [٤] الأهدل، أسماء بنت زين صادق، برنامج تدريبي: لاستخدام خرائط المعرفة لتحسين التعلم، المملكة العربي السعودية، وزارة التربية والتعليم، شؤون تعليم البنات بجدة، كلية التربية للبنات بجدة، الأقسام الأدبية، قسم التربية وعلم النفس، ٢٠٠٥. موقع جامعة الملك عبد العزيز، رابط: www.kau.edu.sa/.../31089
- [٥] باشوف، تسفيتوميرا، دور لسانيات النص في تطوير مناهج تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، المؤتمر الأول لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، مركز اللغات بجامعة دمشق، أيار ٢٠٠٤.
- [٦] باعشن، لمياء، نظريات قراءة النص، مجلة علامات في النقد، النادي الثقافي بجدة، الجزء التاسع والثلاثون، ط ٢٠٠١، ١.
- [٧] بيرقدار، قحطان، الأسلوب الأدبي والأسلوب العلمي، موقع شبكة الألوكة على الشبكة الدولية العنكبوتية للمعلومات، رابط: [./http://www.alukah.net/publications_competitions](http://www.alukah.net/publications_competitions)

- [٨] توهامي، الزهرة، الإحالة في ضوء لسانيات النص و علم التفسير من خلال تفسير التحرير و التنوير، رسالة بحث لنيل درجة الماجستير في اللغة وآدابها، قسم اللغة والآدب العربي، معهد الآداب واللغات، المركز الجامعي أكلي محند اولحاج -البويرة، الجزائر، العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١.
- [٩] حساني، أحمد، حضور اللغة العربية في الوسط التعليمي المتعدد الألسن، الجزائر، جامعة وهران، إلسانيا، مخبر تعليمية الترجمة وتعدد الألسن، مجلة المترجم، العدد ٦، ٢٠٠٢.
- [١٠] حسين، مختار الطاهر، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ط١، ٢١١.
- [١١] حمداوي، جمال، نظريات وظائف اللغة، موقع دروب الإلكتروني، رابط: <http://www.doroob.com>
- [١٢] الخليفة، حسن جعفر، المنهج المدرسي المعاصر: مفهومه، أسسه، مكوناته، تنظيماته، تقويمه، تطويره، الرياض، مكتبة الرشد، ط٥، ٢٠١٠.
- [١٣] خليل، إبراهيم، تحليل النصوص من منظور تداولي، صحيفة قاب قوسين الإلكترونية، رابط: <http://www.qabaqaosayn.com>
- [١٤] دندش، فايز مراد، علم الاجتماع التربوي بين التأليف والتدريس، مصر، الإسكندرية: دار الوفاء، ط١، ٢٠٠٣.
- [١٥] الراجحي، عبده، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥.
- [١٦] الرشدان، عبدالله، علم اجتماع التربية، الأردن، عمان: دار الشروق، ط١، ١٩٩٩.

- [١٧] روبرت دي بوجراندي، النص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، ط٢، عالم الكتب، ٢٠٠٧.
- [١٨] الزغلول، عماد عبد الرحيم والمحاميد، شاكر عقلة، سيكولوجية التدريس الصفّي، دار المسيرة، ٢٠٠٧.
- [١٩] زكريا، ميشال، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، ط٢، ١٩٨٥.
- [٢٠] الزميح، محمد، التواصل والتلقي، ورقة منشورة، مجلة طنجة الأدبية الإلكترونية، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <http://www.aladabia.net/>، ٢٠١٠.
- [٢١] زهران، حامد عبد السلام، علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، ١٩٩٥.
- [٢٢] زياد، مسعد، المستقضي في معاني الأدوات النحوية وإعرابها، ج١، موقع اللغة العربية - لغة القرآن، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <http://www.drmosad.com/nho.htm>
- [٢٣] زيان، فكري حن، التدريس: أهدافه، أسسه، أساليبه، تقييم نتائجه وتطبيقاته، عالم الكتب، القاهرة، ط٢، ١٩٩٥.
- [٢٤] سعد، إسماعيل علي، الاتصال والرأي العام، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٧٩.
- [٢٥] سعيد، ستار، الحراك الاجتماعي للغة العربية والتخطيط اللغوي والهوية الوطنية، ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي الأول للغة العربية، المنعقد ببيروت، لبنان، تحت عنوان: (العربية لغة عالمية: مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة)، المجلس الدولي للغة العربية، ١٩ مارس/آذار حتى ٢٣ مارس ٢٠١٢.

- [٢٦] سيد، جمعة يوسف، سيكولوجية اللغة والمرضى العقلي، مصر، دار غريب، ط٢، ١٩٩٧.
- [٢٧] شبكة الفصيح، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <http://www.alfaseeh.com/vb/forum.php>
- [٢٨] صالح، أحمد زكي، مكتبة النهضة المصرية، علم النفس التربوي، ط ١٠، ١٩٧٤.
- [٢٩] صالح، عبد الرحمن الحاج، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر، العدد ٤، ١٩٧٤.
- [٣٠] الصديقي، سلوى عثمان وبدوي،- هناك حافظ، أبعاد العملية الاتصالية، رؤية نظرية علمية وواقعية، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ١٩٩٩.
- [٣١] طعيمه، رشدي والناق، محمود، التعليم الإفرادي، تعلم اللغة اتصالياً من المناهج والاستراتيجيات، ٢٠١٠، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <http://www.isesco.org.ma/arabe/publications/taalimlogha/p2/PHP>
- [٣٢] عبد العالي، محمد، الكتاب وسيلة اتصال، مجلة عالم الكتاب، العدد ٤٦، دار ثقيف، الرياض، ١٩٩٥.
- [٣٣] عبد المقصود، حسن محمد، تماسك النص- الأسس والأهداف، الشبكة الدولية للمعلومات، رابط: <http://almaktabah-up.net/up1/do.php?id=252>.
- [٣٤] العدوانى، خالد مطهر، الأساس النفسي السيكلوجي في بناء المنهج، موقع جامعة الملك عبد العزيز على الشبكة الدولية العنكبوتية للمعلومات، رابط: www.kau.edu.sa/GetFile.aspx?...
- [٣٥] عزام، محمد، النقد والدلالة نحو تحليل سمياني للأدب، الجزائر، منشورات وزارة الثقافة، ط. ١٩٩٦.

[٣٦] العناتي، وليد، تحليل الخطاب وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ورقة منشورة بمجلة البصائر، المجلد ١٣ - العدد ٢ - ربيع الأول ١٤٣٢ هـ / آذار ٢٠١٠م.

[٣٧] غيث، محمد عاطف، قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩، د/ص.

[٣٨] غيرو، بيار، السيمياء، ترجمة: أنطوان أبي زيد، منشورات عويدات، بيروت، باريس، ط١، ١٩٨٤م.

[٣٩] فريق مركز تكوين المعلمين والمعلمات بالرباط بإشراف المنسقية المركزية لمراكز تكوين المعلمين والمعلمات، ديداكتيك اللغة العربية: (مصوغه خاصة بتكوين المعلمين العرضيين الحاصلين على شهادة البكالوريا أو مستوى أقل)، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي - قطاع التربية الوطنية، الرباط، ٢٠٠٢.

[٤٠] الفهد، عبد الله، والمقرن، عبد الله، الأسس الاجتماعية والثقافية للمناهج، ورقة مقدمة للقاء السنوي الثامن للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض، السعودية، ١٤٢٠ هـ.

[٤١] الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم، إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، موقع جامعة الملك سعود على الشبكة العنكبوتية، رابط: [faculty.ksu.edu.sa/...](http://faculty.ksu.edu.sa/)

[٤٢] القضماني، رضوان، مدخل إلى اللسانيات، منشورات جامعة البعث، ١٩٨٨.

- [٤٣] محمد محمود الحيلة، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، دار المسيرة، الأردن، ط١، ١٩٩٩.
- [٤٤] المركز السوداني للبحث العلمي، الأسس النفسية للمنهج، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <http://omerhago.blogspot.com> /
- [٤٥] مصلوح، سعد، نحو أجمورية للنص الشعري - دراسة في قصيدة جاهلية، مجلة فصول، المجلد ١٠، العدد ١ - ٢، ١٩٩١.
- [٤٦] معايير التصميم التعليمي لمقررات جامعة السودان المفتوحة الجزء الاول، موقع المركز السوداني للبحث العلمي بجامعة السودان المفتوحة على الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <http://omerhago.blogspot.com> / (بتصرف)
- [٤٧] المغيلي، خدير، تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، الجزائر، العدد ٨٠، ٢٠١٠.
- [٤٨] مفلح، غازي، اتجاهات تعليم اللغة، موقع جامعة أم القرى على الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: https://uqu.edu.sa/files2/tiny_mce/plugins/.../113.doc
- [٤٩] مفلح، غازي، الأسس المعرفية للمنهج، موقع جامعة أم القرى على الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: https://uqu.edu.sa/files2/tiny_mce/plugins/.../113.doc
- [٥٠] الموقع الأول للدراسة في الجزائر، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <http://univ.ency-education.com> /

[٥١] ناصف، مصطفى، اللغة والتفسير والتواصل، عالم المعرفة - سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت، العدد ١٩٣، ١٩٩٥.

[٥٢] الناقة، محمود صالح وطعيمه، رشدي، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعدادة تحليله تقويمه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٩٨٣م.

[٥٣] الناقة، محمود كامل، أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها، ورقة مقدمة لندوة بعنوان: (اللغة العربية إلى أين)، موقع جامعة أم القرى، الشبكة العنكبوتية الدولية للمعلومات، رابط: <https://uqu.edu.sa/>.

[٥٤] الناقة، محمود كامل، أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها، موقع جامعة أم القرى على الشبكة العنكبوتية، رابط: <https://uqu.edu.sa/>.

[٥٥] هباشي، لطيفة، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقد، الأردن، أربد، عالم الكتب، ٢٠٠٨.

[٥٦] اليافعي، علي عبد الله، أساسيات النص التعليمي، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ١٣٠، ١٩٩٩.

[٥٧] ياكسون، رومان، قضايا الشعرية، ترجمة: محمد الولي ومازن حنون، المغرب، الدار البيضاء، دار توبقال للنشر، ط ١، ١٩٨٨.

[٥٨] يوسف، حمد، القراءة النسقية ومقولاتها النقدية، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزء الثاني، ط. ٢٠٠١/٢٠٠٢.

[59] Kennedy, David M. (2002). Visual Mapping: A Tool For Design, Development And Communication In The Development Of IT-R ICH Learning Environments, Hong Kong Institute of Education, Hong Kong.

Scientific principles of building texts for teaching Arabic to non-native speakers

Dr. Abdulmunim Hasan Al-Malik Othman

Associate Professor, Institute of Teaching Arabic to Non-Native Speakers of Arabic
Islamic University of Madia, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract. The research deals with theoretical framework of building texts to non-native speakers of Arabic language, also to explain the private principles of designing academic texts, as well as making it and choosing it, by taking guidance with specialist and professors of this field, to make a theoretical vision to what exactly should academic text should be offer to foreigners by using a right strategies. The outcome of the study provides that the texts should be contain the following elements: cultural element to manage the muslim society needs, linguistical elements to handle the needs of learners, abilities and motivations, also the text should be have a varities of typical texts and artificial one, as well as the sources of contents should have the cultural of the languages, ie Arabic and learners languages.

Keywords: principles, scientific, build, texts, language.