

توظيف تحليل الخطاب في تعليم اللغة  
العربية لغير الناطقين بها

تأليف

الدكتور محمود شوش

دار النداء

توظيف تحليل الخطاب في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

د. محمود شوش

دار النداء

توظيف تحليل الخطاب في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

تأليف

الدكتور محمود شوش

دار النداء



الترقيم الدولي  
978-625-6332-09-6  
ترتيب الكتاب في مطبوعات الدار  
202

اسم الكتاب  
توظيف تحليل الخطاب تعليم اللغة  
العربية لغير الناطقين بها  
الطبعة الأولى  
يوليو ٢٠٢٤

تأليف  
الدكتور محمود شوش

رئيس التحرير  
محمد كرشونلو  
Editör

Dr. Öğr. Üyesi Assad Kamal Mohammdd Alhashmi

دار الطباعة  
ACK Ajans Reklam Basın Yayın Bilgi  
Teknolojiler San. ve Tic. Ltd. Ş.  
Sertifika No: 53569  
  
nidakitap.com.tr

دار النشر  
Nida Yayıncılık Dağıtım Pazarlama İç  
ve Dış Ticaret Ltd. Şti.  
Sertifika No: 50123  
Balaban Ağa Mah. Büyük Reşit Paşa Cad.  
Yümnî İş Merkezi No: 16/11 Fatih/İstanbul  
Tel: 0212 527 93 86  
Faks: 0212 635 03 58  
nida@nidayayincilik.com.tr

الناشر: دار النداء إسطنبول تركيا ٢٠٢٤ ©

جميع الحقوق محفوظة، وغير مسموح بإعادة نشر أو إنتاج هذا الكتاب أو جزء منه أو تخزينه على أجهزة استرجاع أو استرداد إلكترونية أو ميكانيكية أو نقله بأي وسيلة أخرى أو تصويره أو تسجيله على أي نحو دون أخذ موافقة كتابية مسبقة من المؤلف.



NİDA | ELVAN | BANG | AKADEMİ | Nida ÇOCUK | دار النداء

## الإهداء

❁ إلى المعلم والمربي الأول الرحمة المهداة سيدنا وحبينا  
محمد بن عبد الله عليه أفضل صلاة وأتم تسليم.  
❁ إلى أُمي الحبيبة وأبي الغالي رحمهما ربي رحمة واسعة  
(فكرية عبد الهادي الوكيل) (عبد النبي محمد شوش)  
❁ إلى زوجتي الحبيبة المخلصة الوفية وأولادي قرة عيني  
❁ إلى إخواني وأخواتي أحباب القلب ورفاق الدرب  
❁ إلى أستاذي ومشرفي الحبيب البروفيسور قدير كنار  
وأستاذي الدكتور الحبيب وليد العناتي  
❁ إلى كل من علمني ونصحني ووجهني ومن له فضل علي  
إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع.

## جدول المحتويات

|         |                                                               |
|---------|---------------------------------------------------------------|
| 8.....  | المقدمة.....                                                  |
| 11..... | الفصل الأول: تحليل الخطاب.....                                |
| 11..... | 1.1 مفهوم الخطاب.....                                         |
| 12..... | 1.1.1 الخطاب في المعاجم العربية.....                          |
| 15..... | 2.1.1 مصطلح الخطاب في المعاجم الأجنبية والدراسات الغربية..... |
| 20..... | 3.1.1 الخطاب في القرآن الكريم.....                            |
| 24..... | 2.1 مدارس تحليل الخطاب.....                                   |
| 30..... | 3.1 أنواع الخطاب.....                                         |
| 31..... | 1.3.1 التصنيف الأول.....                                      |
| 33..... | 2.3.1 التصنيف الثاني.....                                     |
| 34..... | 3.3.1 التصنيف الثالث.....                                     |
| 34..... | 4.3.1 التصنيف الرابع.....                                     |
| 37..... | 4.1 عناصر الخطاب.....                                         |
| 37..... | 1.4.1 العناصر الأساسية للخطاب.....                            |
| 39..... | 2.4.1 عناصر تحليل الخطاب.....                                 |
| 47..... | 5.1 مناهج تحليل الخطاب.....                                   |
| 48..... | 1.5.1 منهج التحليل البنوي:.....                               |
| 49..... | 2.5.1 منهج التحليل السيميائي:.....                            |
| 53..... | الفصل الثاني: لسانيات النص ودورها في تعليم اللغة العربية..... |
| 53..... | 1.2 العلاقة بين لسانيات النص وتحليل الخطاب.....               |
| 53..... | 1.1.2 مفهوم النص.....                                         |
| 53..... | 1.1.1.2 مفهوم النص في المعجم العربي.....                      |
| 54..... | 2.1.1.2 مفهوم النص عند الغرب.....                             |
| 56..... | 3.1.1.2 مفهوم النص عند العرب.....                             |
| 59..... | 2.2 العلاقة بين لسانيات النص وتحليل الخطاب.....               |
| 71..... | 3.2 علاقة الخطاب ولسانيات النص بتعليمية اللغة العربية.....    |

|          |                                                                         |
|----------|-------------------------------------------------------------------------|
| 74.....  | 4.2. تعليمية اللغة العربية .....                                        |
| 76.....  | 5.2. المقاربة النصية والتجربة الجزائرية.....                            |
| 77.....  | 1.5.2. مفهوم المقاربة النصية.....                                       |
| 80.....  | 2.5.2. أهمية المقاربة النصية .....                                      |
| 83.....  | 3.5.2. طرائق توظيف المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية.....        |
| 88.....  | 6.2. اللغة المعينة واللغة الملكة.....                                   |
| 92.....  | الفصل الثالث: التوظيف .....                                             |
| 93.....  | الفصل الثالث: التوظيف والتطبيق.....                                     |
| 93.....  | توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها..... |
| 93.....  | 1.3. ميزات توظيف تحليل الخطاب وأسس .....                                |
| 94.....  | 1.1.3. الميزات التي يقدمها تحليل الخطاب في تعليم اللغة.....             |
| 95.....  | 2.3. أسس البرنامج القائم على تحليل الخطاب .....                         |
| 97.....  | 3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارات اللغة .....                     |
| 97.....  | 1.3.3. مفهوم المهارة.....                                               |
| 99.....  | 2.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الاستماع.....                  |
| 100..... | 1.2.3.3. أهداف تعليم مهارة الاستماع في اللغة العربية: .....             |
| 102..... | 2.2.3.3. مكونات مهارة الاستماع .....                                    |
| 103..... | 3.2.3.3. أنواع الاستماع.....                                            |
| 104..... | 4.2.3.3. المهارات التفصيلية لمهارة الاستماع .....                       |
| 105..... | 5.2.3.4. الكفاية الخطابية في مهارة الاستماع .....                       |
| 107..... | 6.2.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الاستماع.....                |
| 110..... | 7.2.3.4. درس تطبيقي لمهارة الاستماع.....                                |
| 115..... | 8.2.3.3. توصيات لتدريس مهارة الاستماع.....                              |
| 117..... | 3.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكلام .....                   |
| 118..... | 1.3.3.3. تعريف الكلام .....                                             |
| 119..... | 2.3.3.3. الوقت المناسب لتعلم مهارة الكلام.....                          |
| 120..... | 3.3.3.3. أهداف تعليم مهارة الكلام.....                                  |
| 122..... | 4.3.3.3. مجالات مهارة النطق والكلام: .....                              |

|          |                                                                                |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------|
| 123..... | 5.3.3.3. الكفاية الخطابية في مهارة الكلام:                                     |
| 125..... | 6.3.3.3. مراحل تدريس المحادثة.....                                             |
| 126..... | 7.3.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكلام.....                         |
| 132..... | 8.3.3.3. درس تطبيقي لمهارة الكلام.....                                         |
| 137..... | 9.3.3.4. توصيات لتدريس مهارة الكلام.....                                       |
| 138..... | 4.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة القراءة.....                          |
| 141..... | 1.4.3.3. تعريف مهارة القراءة.....                                              |
| 142..... | 2.4.3.3. مهارة القراءة.....                                                    |
| 143..... | 3.4.3.3. أهداف القراءة.....                                                    |
| 145..... | 4.4.3.3. أنواع القراءة:                                                        |
| 148..... | 5.4.3.3. الكفاية الخطابية في مهارة القراءة.....                                |
| 150..... | 6.4.3.4. نظرية القارئ المنتظر.....                                             |
| 153..... | 7.4.3.3. القراءة من أجل الكتابة.....                                           |
| 156..... | 8.4.3.3. تطبيقات توظيف تحليل الخطاب في تعليم القراءة لغير الناطقين بالعربية... |
| 159..... | 9.4.3.3. درس تطبيقي لمهارة القراءة.....                                        |
| 162..... | 10.4.3.3. توصيات لتدريس مهارة القراءة.....                                     |
| 164..... | 5.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكتابة.....                          |
| 164..... | 1.5.3.3. التعريف بمهارة الكتابة.....                                           |
| 166..... | 2.5.3.3. مهارة الكتابة الإملائية (الإملاء):                                    |
| 166..... | 1.2.5.3.3. مفهوم الإملاء.....                                                  |
| 168..... | 2.2.5.3.3. نظرة في القواعد الإملائية.....                                      |
| 169..... | 3.2.5.3.3. أهداف الإملاء:                                                      |
| 169..... | 4.2.5.3.3. أهمية الإملاء:                                                      |
| 170..... | 5.2.5.3.3. المهارات الفرعية التفصيلية للإملاء:                                 |
| 173..... | 3.5.3.3. مهارة الإنشاء والتعبير.....                                           |
| 173..... | 1.3.5.3.3. مفهوم التعبير.....                                                  |
| 174..... | 2.3.5.3.3. الفرق بين التعبير والإنشاء.....                                     |
| 175..... | 3.3.5.3.3. أنواع التعبير ومجالاته.....                                         |

|          |                                                                                                      |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 177..... | 4.3.5.3.3 أهداف تدريس التعبير                                                                        |
| 178..... | 5.3.5.3.3 التعبير في سلسلة (العربية بين يديك)                                                        |
| 179..... | 6.3.5.3.3 التعبير في سلسلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة (التعبير لغير الناطقين باللغة العربية) |
| 180..... | 7.3.5.3.3 المهارات التفصيلية لمهارة التعبير                                                          |
| 183..... | 8.3.5.3.3 توظيف تحليل الخطاب في تدريس مهارة الكتابة (إملاء وإنشاء)                                   |
| 185..... | 9.3.5.3.3 اتجاهات توظيف الخطاب في تعليم مهارة التعبير                                                |
| 186..... | 10.3.5.3.3 تدريس التعبير استنادا على بنية وشكل الخطاب الخارجية                                       |
| 189..... | 11.3.5.3.3 توظيف مهارة الكتابة من منظور تواصل                                                        |
| 190..... | 12.3.5.3.3 أنواع الكفايات                                                                            |
| 193..... | 13.3.5.3.3 درس تطبيقي لمهارة الكتابة                                                                 |
| 208..... | 14.3.5.3.3 مراحل التدريب على الكتابة:                                                                |
| 209..... | 15.3.5.3.3 توصيات لتدريس مهارة الكتابة                                                               |
| 211..... | الخاتمة                                                                                              |
| 214..... | المصادر والمراجع                                                                                     |

## المقدمة

كان للسانيات دور مهم في تطوير عملية تعليم اللغات الأجنبية وتعلّمها وفق منهجيات وإستراتيجيات مناسبة لطبيعة اللّغة المتعلّمة، خاصة في مجالات دراسة النصوص وتحليل الخطابات والتحليل التقابلي، ومنذ ذلك الوقت أولى علماء اللّغة التطبيقيون اهتماماً كبيراً بهذه المجالات. فإذا أردنا توظيف تحليل الخطاب في تعليم اللّغات لا بدّ أن نشير إلى تحليل وظائف اللّغة لنؤكد أنّها لا تقف عند جملة أو تركيب، بل لا يمكننا تحليل الجملة أو التركيب دون أن نعرف السياق الذي وردت فيه حتى نستطيع أن ندركهما ونفهمهما. وعلى الرغم من أن علم اللّغة النظري ركز على تحليل الجملة فإنّ الاتجاهات الحديثة في تعليم اللّغة باتت تدرك أهمية تحليل الخطاب وتوظيفه في تعليم اللّغات الأجنبية وتعلّمها.

وكان الدافع لكتابة هذا البحث تناول تحليل الخطاب وتطبيقه وتوظيفه على الدرس العربي للناطقين بغير العربية، ومعالجة المهارات اللغوية الأساسية ولاسيما المحادثة لأنّها أبرز أشكال الخطاب وأدّها على طبيعة الاتصال، والقراءة والكتابة لأنّهما حجر الأساس في الاكتساب اللّغوي، ومن خلالهما يتمّ الولوج للنصّ؛ فالقراءة تساعد على التعرف على وسائط الربط وعلامات الخطاب. والكتابة تساعد على القدرة التداولية والتنظيمية للّغة الثانية. وقد حاول الباحث ربط ذلك كلّ بدراسة تطبيقية تقابلية بين اللّغة العربية واللّغة التركية لمعرفة أوجه التشابه والاختلاف بينهما، فعن طريق تحليل

الأخطاء نستطيع التعرف على المشكلات التي تواجه المتعلمين أثناء تعلمهم اللغة، وعلاجها من خلال التحليل التقابلي الذي نقوم به بين اللغتين. هذا ولم يكن البحث ليلبغ غايته ويحقق أهدافه لولا اعتماده على سند وثبت مرجعي، وكتب ودراسات علمية عربية وأجنبية، كانت خير معين وهادٍ في البحث عن المحتوى والمادة العلمية ذات العلاقة بالموضوع.

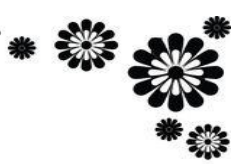
\* وأصل هذا الكتاب ترجمة إلى العربية من التركية (مع التعديل والحذف والزيادة)، لقسم من أطروحة أعدت لنيل درجة الدكتوراة بقسم اللغة العربية وبلاغتها كلية الإلهيات جامعة أرجيس بتركيا، وقد نُوقِشت بتاريخ 2022/12/15.

وأرجو أن أكون قد وفقت في تحقيق الغاية المرجوة من البحث. والله أدعو أن يسهم عملي هذا في تطوير أساليب تدريس اللغة العربية، وتقوية مهاراتها لغير الناطقين بها عامة وللطلبة الأتراك خاصة، وأن يكون بابا ومرجعا نافعا لتعليم اللغات الأجنبية لطلابها.

د. محمود عبد النبي محمد شوش

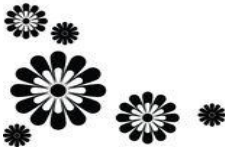
ماردين تركيا

الخميس 2024/07/04



## الفصل الأول

- ✓ مفهوم الخطاب
- ✓ مدارس تحليل الخطاب
- ✓ أنواع الخطاب
- ✓ عناصر الخطاب
- ✓ مناهج تحليل الخطاب



## الفصل الأول: تحليل الخطاب

### 1.1. مفهوم الخطاب

#### الخطاب في المعجم العربي والدراسات العربية.

اللغة وسيلة التواصل الأساسية بين الأفراد والجماعات والأمم، وعن طريقها يستطيع المرء أن ينقل أفكاره ومشاعره إلى غيره، وبها يستطيع التعبير عن رغباته وحاجاته الأساسية، فهي كما قال عنها ابن جني: "أما حدّها فإنّها أصوات يعبر بها كلّ قوم عن أغراضهم"<sup>1</sup>، فأساس اللغة التواصل، والتواصل أساس التعليم والتعلم.

ولتحديد المصطلحات أهمية، فـ"المصطلح هو ألف باء العلم، كل علم، وأي علم كان"<sup>2</sup>، عملاً بمقولة فولتير Voltaire الشهيرة: "قبل أن تتحدّث معي، حدّد مصطلحاتك"<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة، بيروت، ط2، 1952م، ج1/ص32.

<sup>2</sup> يوسف بريك، حول وضع العلوم الإنسانية ومشكلاتها من منظور إبستمولوجي، مجلة جامعة دمشق، المجلد:15، ع/4، 1999، ص. 106.

<sup>3</sup> إبراهيم إبراش، حول حدود استحضار المقدس في الأمور الدنيوية: ملاحظات منهجية، في: مجلة المستقبل العربي، بيروت، ع/180، 1994، ص. 5.

ولمصطلح الخطاب تعريف في الثقافة العربية القديمة، ثم تطور حديثاً كجزء من الدرس اللساني ليحمل دلالة المصطلح النقدي الغربي “Discours”، ومصطلح “خطاب”، اسم مشتق من مادة (خ. ط. ب)، ولعل ما يساعدنا على معرفة دلالة هذا المصطلح في التراث العربي القديم هو نص القرآن و”لسان العرب” لابن منظور (ت. 711 هـ)، باعتبار القرآن هو الكتاب الأكثر تجانساً مع خصائص اللسان<sup>4</sup> العربي، ولسان العرب لابن منظور يساعدنا بالرجوع بالكلمة إلى أصلها اللغوي على امتداد زمني كبير.<sup>5</sup>

### 1.1.1. الخطاب في المعاجم العربية

- وقد ورد في “اللسان” لابن منظور في مادة [خ. ط. ب] أن “الخطاب والمخاطبة: مراجعة الكلام، وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطاباً. وهما يتخاطبان. والمخاطبة صيغة مبالغة تفيد الاشتراك والمشاركة في فعل ذي شأن.<sup>6</sup>
- وفي القاموس المحيط: “خ. ط. ب: (الخطب) الشأن. والأمر صغراً أو عظم ج خطوب، والخطاب - كشّداد: المتصرف في الخطبة، واختطبه: دعوه إلى تزويج صاحبته. وخطب على المنبر خطابه بالفتح، وخطبة بالضم، وذلك

<sup>4</sup> المختار الفخاري، تأسيس الخطاب في الثقافة العربية، مجلة الفكر العربي المعاصر، ع/100-

101، 1993، ص. 29.

<sup>5</sup> محمد فؤاد عبد الباقي، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، دار الفكر، بيروت، 1986، ص. 235.

<sup>6</sup> ابن منظور، لسان العرب، أعاد بناءه على الحرف الأول من الكلمة يوسف خياط ج/2، دار لسان العرب، بيروت، 1988، ص. 856.

الكلام خطبة أيضاً، أو هي الكلام المنشور المسجع ونحوه، ورجل خطيب: حسن الخطبة بالضم...“<sup>7</sup>.

- وعند أبي البقاء الكفوي في “الكليات” حين يقول: “الخطاب هو الكلام الذي يقصد به الإفهام، إفهام من هو أهل للفهم، والكلام الذي لا يقصد به إفهام المستمع، فإنه لا يسمى خطاباً”<sup>8</sup>.
- وفي المعجم الوسيط: “(خاطبه) مخاطبة، وخطاباً: كالممة وحادثه، وخاطبه: وجه إليه كلاماً، والخطاب الكلام وفي القرآن الكريم: “فقال أكفلنيها وعزني في الخطاب”<sup>9</sup>.
- وفي الكافي لمحمد الباقر، الخطاب: “مصدر خاطب: المواجهة بالكلام، ويقابلها الجواب: الرسالة. والخطابة مصدر خطب: عمل الخطيب وحرفته. والخطب: مصدر خَطَبَ: الحال والشأن. “قال فما خطبكم أيها المرسلون”<sup>10</sup>، الأمر الشديد يكثر فيه التخاطب، وغلب استعماله للأمر العظيم المكروه. (ج) خطوب. الخطبة: مصدر خَطَبَ: ما يخطب به من الكلام”<sup>11</sup>.

<sup>7</sup> ترتيب القاموس المحيط على طريقة المصباح المنير وأساس البلاغة: الطاهر أحمد الزاوي دار

الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط 3، م 2، حرف الخاء، ص: 75، 76.

<sup>8</sup> أبو البقاء الكفوي، الكليات: معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تحقيق عدنان درويش، ط، الرسالة، بيروت 1992. ص 173.

<sup>9</sup> المعجم الوسيط: مجمع اللغة العربية، القاهرة، مطبعة مصر، ج 1، 1960، مادة (خطب)، الآية من سورة ص: 23.

<sup>10</sup> سورة الذاريات/ 31، سورة الحجر/ 57.

<sup>11</sup> الكافي: معجم عربي حديث: الباقر، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت، 1992، ص

• وفي معجم المصطلحات الأدبية الحديثة لـ (محمد عناني): “الخطاب ومعناه” اللغة المستخدمة (أو استخدام اللغة) Language in use لا اللغة باعتبارها نظاماً مجرداً. ويقول مايكل ستابز (Stubbs) تعليقاً على استخدام مصطلحي النص والخطاب Text and discourse في كتابه “تحليل الخطاب” (1983) إن ذلك كثيراً ما يتسم بالغموض ويبعث على البلبلة. وهو يقول إن الخطاب كثيراً ما يوحي أنه أطول وأنه قد يتضمن أو لا يتضمن التفاعل”<sup>12</sup>.

• “الخطاب مرادف للكلام أي الإنجاز الفعلي للغة بمعنى اللغة في طور العمل أو اللسان الذي تنجزه ذاتٌ معينة كما أنه يتكون من متتالية تشكل رسالة لها بداية ونهاية”<sup>13</sup>.

• ونجد في معجم المصطلحات العربية الخطاب “الرسالة Letter، نص مكتوب ينقل من مرسل إلى مرسل إليه، يتضمن عادة أنباء لا تخص سواهما، ثم انتقل مفهوم الرسالة من مجرد كتابات شخصية إلى جنس أدبي قريب من المقال في الآداب الغربية. سواء أكتب نظماً أم نثراً – أو من المقامة في الأدب العربي”<sup>14</sup>.

وفي الوقت الحالي اقترن مصطلح “الخطاب” في الدراسات العربية بدلالات جديدة تشير إلى آفاق واعدة من النظر العقلي والرؤى المنهجية، كما

<sup>12</sup> المصطلحات الأدبية الحديثة: د. محمد عناني، دراسة ومعجم إنجليزي-عربي، الشركة المصرية العالمية للنشر – لونجمان، ط1، 1996، ص09.

<sup>13</sup> سعيد يقطين: تحليل الخطاب الروائي، طبعة 3، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، 1997، ص21.

<sup>14</sup> معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب: مجدي وهبة، وكامل المهندس، ص90.

تشير إلى أدوات معرفية تعين على فهم الواقع في ممارساته الخطابية المختلفة..، وأن أية نظرية عن الخطاب عامة تتضمن نظرية عن المجتمع بالضرورة”<sup>15</sup>.

واختلف مصطلح الخطاب في المعاجم العربية القديمة عنه في المعاجم الحديثة ومحاولات شرح المصطلح؛ ففي المعاجم القديمة لم يخرج المعنى العام للخطاب عنه في القرآن الكريم من (المكاملة والمحادثة والمراجعة والشأن والحال)، لكن نجد معنى المصطلح في المعاجم الحديثة ولاسيما المخالطة لعلوم اللسانيات يتمحور حول النص والرسالة ولغة الاستخدام، بل تطور في تعريف محمد عناني وسعيد يقطين إلى ترجمة المصطلح وشرحه حسب النظريات الغربية والترجمات الوافدة، ويرجع التغير في استعمال المصطلح إلى محاولة التوفيق بين المصطلح الوافد والمصطلح الموجود بالفعل في اللغة العربية ومعاجمها، فعلى الرغم من غنى اللغة العربية بالمفردات التي تفوق في عددها بعض اللغات الأخرى، إلا أنه توجد مشكلة في تحديد معاني عدد من المفاهيم والمصطلحات العلمية ولاسيما الوافدة منها.

### 2.1.1. مصطلح الخطاب في المعاجم الأجنبية والدراسات الغربية.

- أما في المعاجم الأجنبية فإن الخطاب “مصطلح ألسني حديث يعني في الفرنسية Discours وفي الإنجليزية Discourse، وتعني حديث، محاضرة، خطاب، خاطب، حادث، حاضر، ألقى محاضرة، وتحدث إلى”<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> محمد الباري: إنشائية الخطاب في الرواية العربية الحديثة، ص3.

<sup>16</sup> قاموس الياس العصري: الياس انطون الياس، دار الجليل، بيروت، 1972، ص191.

- “مصطلح خطاب “Discours” المأخوذ عن اللاتينية “ Discours Sus” ومعناه (الركض هنا وهناك)، فليس أصلاً مباشراً لما هو مصطلح عليه بالخطاب، إلا أن الجذر اللغوي اللاتيني أصبح يحمل معنى الخطاب أو ما اشتق منه من معانٍ منذ القرن السابع عشر، فقد دلّ المصطلح على معنى طريق صديقي، ثم المحادثة والتواصل، كما دلّ على تشكيل صيغة معنوية سواء أكانت شفوية أم مكتوبة عن فكرة ما”<sup>17</sup>.
- تعريف هاتش (hatch): “تحليل الخطاب هو دراسة لغة التواصل سواء أكانت محكية أم مكتوبة”<sup>18</sup>.
- ويعرفه سيتوبس (stubbs) على أنه “التحليل اللغوي للخطاب سواء أكان محكياً أم مكتوباً، ويهدف إلى دراسة البنية اللغوية على مستوى يتعدى مستوى الجملة إلى مستويات أكبر مثل الحوار أو النص مهما كان حجمه، ويهتم بدراسة اللغة في سياقها”<sup>19</sup>.

<sup>17</sup> « Encyclopédia Universalis, Microsoft, France, 1995,(CD). « Discours

انظر كذلك: Dictionnaire historique de la langue française, Dictionnaire Le

.Robert, Paris, 1992,P. 610

<sup>18</sup> موسى عمايرة وآخرون، مقدمة في اللغويات المعاصرة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2000، ص200.

سعدية نعيمة، تحليل الخطاب والإجراء العربي - قراءة في القراءة، مجلة الأثر، المجلد 10، العدد 11، الصفحة 76-94، ص7.

<sup>19</sup> المرجع نفسه ص199.

- ويجعل ليفنسن (levinson) من تحليل الخطاب دراسة للغة من منظور وظيفي، من خلال “دراسة التركيب اللغوي بالإشارة إلى عوامل غير لغوية كالنص والمتكلم الذي يستخدم اللغة والسياق الذي تستخدم فيه”<sup>20</sup>.
- - الخطاب: هو الوسيط اللساني في نقل مجموعة من الأحداث الواقعية والتخيلية التي أطلق عليها (جينيت) مصطلح الحكاية<sup>21</sup>.
- “(ديفيد كرسنال David Crystal) يذكر أن تحليل الخطاب يرتبط بتحليل اللغة المنطوقة، بينما تحليل النص يرتبط بتحليل اللغة المكتوبة، ولكنه أكد بعد ذلك أن التحليل سواء أكان نصاً أم خطاباً فإنه يشمل كل الوحدات اللغوية المنطوقة والمكتوبة مع تحديد “الوظيفة التواصلية”<sup>22</sup>.
- - والخطاب حسب (بنفنيست E. Benveniste) “هو كل تلفظ يفترض متحدثاً ومستمعا، تكون للطرف الأول نية التأثير في الطرف الثاني بشكل من الأشكال”<sup>23</sup>.
- ويرى (جيرالد برنس Gerald Prince) أن للخطاب معنيين منفصلين في إطار نظرية السرد: الأول هو المستوى التعبيري للرواية لا مستوى المضمون، أي عملية السرد لا موضوعه، والثاني يتضمن التمييز بين الخطاب والقصة Story (وبنفنيست Benveniste) يستخدم الخطاب وhistoire في كتابه

<sup>20</sup> فرحان بدوي الحربي، الأسلوب في النقد الحديث -دراسة في تحليل الخطاب -المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ط1، 2004، ص42.

<sup>21</sup> جيران جينيت: خطاب الحكاية تر: محمد معتصم وآخرين، ط3، منشورات الاختلاف، 2003، ص38-39.

<sup>22</sup> -علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق: د. صبحي إبراهيم الفقي، دار قباء، القاهرة، ط1، 2000م، ص35.

<sup>23</sup> محمد الباردى: انتشانية الخطاب في الرواية العربية الحديثة، ص1.

بالفرنسية، لأن الخطاب كما يقول ستانز يوشي بعلاقة بين “حالة أو حادثة وبين الموقف Situation الذي يوشي فيه لغوياً بهذه الحالة State أو الحادثة Event أي إن التعريف هنا يستند إلى التفرقة بين الخبر والإخبار به، أو بين الواقعة والإبلاغ عنها، مما يماثل الفرق بين enonciation و enonce. ويفضل بعض كتّاب الإنجليزية الاحتفاظ بالصورة الفرنسية للكلمة أي دون حرف الـ (e) الأخير عند استخدام الخطاب بالمعنى الذي استخدمه فيه (بنفينيست benvenisit)<sup>24</sup>.

ومصطلح الخطاب كما في المعاجم الغربية وتعريف واضعي فن تحليل الخطاب حسب المفهوم اللساني الحديث يجمع بين المعاني الآتية: (دراسة اللغة المنطوقة، تحليل النص، تحليل اللغة المكتوبة)؛ فهو بيان كلامي سردي تعبري وتحليلي للغة المنطوقة يعبر به المرسل عن كل ما يختلج في ذهنه راغباً في توصيل رسالة محددة، ومن ناحية أخرى طرف مستمع ثم الرسالة الموجهة لهدف معين، ولعل تعريف بنفينيست لمصطلح الخطاب هو الأوضح “هو كل تلفظ يفترض متحدثاً ومستمعاً، تكون للطرف الأول نية التأثير في الطرف الثاني بشكل من الأشكال”. فهنا يحدد من خلال تعريفه عملية الخطاب بشكل عملي بافتراض متحدث ومستمع ورسالة ونية تأثير، وهذا التعريف يقارب التعريف العربي للخطاب عامة، والأهم في تعريف (بنفينيست) أنه تعليمي ويستند عليه في ترسيخ المهارات الأربع لتعليمية اللغة والعملية التواصلية عامة.

---

<sup>24</sup> معجم علم السرد: جيرالد برنس، المترجم: عابد خزندار، المراجع: محمد بريوي، الناشر: المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، ط1، مصر 2003، ص47.

وهذا التوسع في تعريف مصطلح الخطاب ليس مصدره اللفظ والمصطلح بحد ذاته وإنما مرجعية من يُعرّف المصطلح؛ فمصطلح الخطاب مشترك بين دراسات مختلفة كاللسانيات الاجتماعية واللسانيات النفسية، واللسانيات الفلسفية، واللسانيات الإحصائية، ويركز كل باحث على جوانب معينة في الخطاب تخص دراسته، لذلك ظهرت أنماطٌ شتى في الخطاب، فتنوع موضوع الخطاب ومجاله ومنهاجه وأنواعه (أدبي، شعري، نثري)، سياسي، اجتماعي، نفسي، تعليمي، جعل كل ذلك التعريف وطريقة التحليل لمصطلح الخطاب تتسع وتتنوع، وكل فئة تحاول امتلاك آليات معينة خاصة بها لقراءة الخطاب وتحليله.

ولتطبيق تحليل الخطاب وتوظيفه كأداة لتعليم غير الناطقين بالعربية كان لا بد من فهم المصطلح وفق ما سبق ومحاولة استخراج تعريف يناسب مجال الدراسة، لذلك نقول في تعريفه: إنه (أداة تواصلية تعليمية قائمة على معلم ومتعلم ورسالة تعليمية، تستند إلى آليات يعتمد عليها كل طرف في إنجاح الرسالة والمنهاج إلقاء وتلقيا)، فنجمع في هذا التعريف بين المعنى العام للخطابة من الطلب والمراجعة والمعنى الحديث اللساني من دراسة أطراف العملية التواصلية وإنجاح التأثير وهو الهدف العام لتحليل الخطاب.

### 3.1.1. الخطاب في القرآن الكريم

ترددت مادة“خ. ط. ب” في القرآن الكريم اثنتي عشرة مرة موزعة على اثنتي عشرة سورة:

- وَلَا تُخَاطِبُنِي فِي الَّذِينَ ظَلَمُوا ﴿٣٧ هود﴾ وفي التفسير“ ولا تراجعني فيهم ولا تدعني باستدفاع العذاب عنهم. إِنَّهُمْ مُغْرَقُونَ محكوم عليهم بالإغراق فلا سبيل إلى كفه”<sup>25</sup>. فمصطلح الخطاب هنا للمراجعة والطلب.
- وَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِيمَا عَرَّضْتُمْ بِهِ مِنْ خِطْبَةِ النَّسَاءِ ﴿٢٣٥ البقرة﴾ وفي التفسير“ ولا جناح عليكم فيما عرّضتم به من خطبة النساء، التعريض والتلويح إيهام المقصود بما لم يوضع له حقيقة ولا مجازاً، كقول السائل: جئتكَ لأسلم عليك، والكناية هي الدلالة على الشيء بذكر لوازمه وروادفه”<sup>26</sup>. فالمصطلح هنا للتقدم والطلب.
- قَالَ مَا خَطْبُكَ إِذْ رَاوَدْتَنِّي يُوسُفَ عَنْ نَفْسِهِ ﴿٥١ يوسف﴾ وفي التفسير“ قال مَا خَطْبُكَ قال الملك لمن ما شأنك، والخطب أمر يحق أن يخاطب فيه صاحبه. إِذْ رَاوَدْتَنِّي يُوسُفَ عَنْ نَفْسِهِ قُلْنَ حَاشَ لِلَّهِ تزيه له وتعجب من قدرته على خلق عفيف مثله. مَا عَلِمْنَا عَلَيْهِ مِنْ سُوءٍ من ذنب.”<sup>27</sup>. مصطلح الخطاب هنا المقصود به الشأن والحال.

<sup>25</sup> البيضاوي، ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي البيضاوي (المتوفى:

685هـ—)، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، تحقيق محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث

العربي، بيروت، الطبعة الأولى، 1418هـ، المجلد الثالث، ص134.

<sup>26</sup> المرجع السابق، المجلد الأول، ص146.

<sup>27</sup> المرجع السابق، المجلد الثالث، ص167.

• قَالَ فَمَا خَطْبُكُمْ أَيُّهَا الْمُرْسَلُونَ ﴿٥٧ الحجر﴾ وفي التفسير “قال فَمَا خَطْبُكُمْ أَيُّهَا الْمُرْسَلُونَ أي فما شأنكم الذي أرسلتم لأجله سوى البشارة”<sup>28</sup>. مصطلح الخطاب هنا للشأن والحال.

• {قَالَ فَمَا خَطْبُكَ يَا سَامِرِيُّ} ﴿٩٥ طه﴾ وفي التفسير “قال فَمَا خَطْبُكَ يَا سَامِرِيُّ أي ثم أقبل عليه وقال له منكرًا ما: خطبك أي ما طلبك له وما الذي حملك عليه، وهو مصدر خطب الشيء إذا طلبه”<sup>29</sup>. مصطلح الخطاب هنا للطلب والإلحاح في الطلب.

• {... وَلَا تُخَاطِبُنِي فِي الَّذِينَ ظَلَمُوا إِنَّهُمْ مُغْرَقُونَ} ﴿٢٧ المؤمنون﴾ وفي التفسير “وَلَا تُخَاطِبُنِي فِي الَّذِينَ ظَلَمُوا بالدعاء لهم بالإلحاح. إِنَّهُمْ مُغْرَقُونَ لا محالة لظلمهم بالإشراك والمعاصي، وَمَنْ هذا شأنه لا يُشفع له ولا يُشفع فيه، كيف وقد أمره بالحمد على النجاة منهم بهلاكهم”<sup>30</sup>. فمصطلح الخطاب هنا للشفاعة والإلحاح في الطلب والمراجعة.

• {... وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا} ﴿٦٣ الفرقان﴾ وفي التفسير “وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا تسلمًا منكم ومتاركة لكم لا خير بيننا ولا شر، أو سدادًا من القول يسلمون فيه من الإيذاء والإثم”<sup>31</sup>. مصطلح الخطاب هنا للمحادثة.

• {... قَالَ مَا خَطْبُكُمْ قَالَتَا لَا نَسْقِي حَتَّى يُصْدِرَ الرِّعَاءُ} ﴿٢٣ القصص﴾ وفي التفسير “قَالَ مَا خَطْبُكُمْ ما شأنكما تذودان. قَالَتَا لَا نَسْقِي حَتَّى يُصْدِرَ

<sup>28</sup> المرجع السابق، المجلد الثالث، ص 213.

<sup>29</sup> المرجع السابق، المجلد الرابع، ص 37.

<sup>30</sup> المرجع السابق، المجلد الرابع، ص 86.

<sup>31</sup> المرجع السابق، المجلد الرابع، ص 130.

الرَّعَاءُ تصرف الرعاة مواشيهم عن الماء حذراً عن مزاحمة الرجال”<sup>32</sup>.  
**مصطلح الخطاب هنا للشأن والحال.**

- {وَشَدَدْنَا مُلْكَهُ وَأَتَيْنَاهُ الْحِكْمَةَ وَفَصَّلَ الْخُطَابَ} ﴿٢٠﴾ ص ﴿ وفي التفسير “وَأَتَيْنَاهُ الْحِكْمَةَ النبوة أو كمال العلم وإتقان العمل. وَفَصَّلَ الْخُطَابَ فصل الخصام بتمييز الحق عن الباطل، أو الكلام المخلص الذي ينبه المخاطب على المقصود من غير التباس يراعى فيه مظانّ الفصل والوصل والعطف والاستئناف، والإضمار والإظهار والحذف والتكرار ونحوها، وإنما سمي به أما بعد لأنه يفصل المقصود عما سبق مقدمة له من الحمد والصلاة، وقيل هو **الخطاب القصص** الذي ليس فيه اختصار مخلّ ولا إشباع مملّ كما جاء في وصف كلام الرسول عليه الصلاة والسلام «فصل لا نزر ولا هذر»<sup>33</sup>.  
**مصطلح الخطاب هنا للتمييز والفصل والقصص.**

- {... فَقَالَ أَكْفَلْنِيهَا وَعَزَّنِي فِي الْخُطَابِ} ﴿٢٣﴾ ص ﴿ وفي التفسير “وَعَزَّنِي فِي الْخُطَابِ وغلبني في مخاطبته إياي محاجة بأن جاء بحجاج لم أقدر على رده، أو في مغالته إياي في الخطبة يقال: خطبت المرأة وخطبها هو فخاطبني خطاباً حيث زوجها دوني، وقرئ «وعازني» أي غالبني «وعزني» على تخفيف غريب”<sup>34</sup>. **مصطلح الخطاب هنا للمحاجة والغلبة في الجدل.**

<sup>32</sup> المرجع السابق، المجلد الرابع، ص 175.

<sup>33</sup> المرجع السابق، المجلد الخامس، ص 26.

<sup>34</sup> المرجع السابق، المجلد الخامس، ص 27.

• {قَالَ فَمَا خَطْبُكُمْ أَيُّهَا الْمُرْسَلُونَ} ﴿٣١ الذاريات﴾ وفي التفسير "قال فما خطبكم أيها المرسلون لما علم أنهم ملائكة وأنهم لا ينزلون مجتمعين إلا لأمر عظيم سأل عنه"<sup>35</sup>. مصطلح الخطاب هنا للشأن والحال.

• {رَبِّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا الرَّحْمَنُ لَا يَمْلِكُونَ مِنْهُ خِطَابًا} ﴿٣٧ النبأ﴾ وفي التفسير "لا يملكون منه خطاباً والواو لأهل السموات والأرض أي لا يملكون خطابه والاعتراض عليه في ثواب أو عقاب لأهم مملوكون له على الإطلاق فلا يستحقون عليه اعتراضاً وذلك لا ينافي الشفاعة بإذنه"<sup>36</sup>. مصطلح الخطاب هنا للاعتراض والمراجعة.

• قال بعض المفسرين في قوله تعالى: وَفَصَّلُ الْخِطَابِ؛ قال: هو أن يحكم بالبيّنة أو اليمين، وقيل: معناه أن يفصل بين الحق والباطل، ويميز بين الحكم وضده، وقيل: فصل الخطاب، الفقه في القضاء. "ويرى الزمخشري أنه يجوز أن يراد بمعنى الخطاب في الآية: "القصد الذي ليس فيه اختصار مخلّ، ولا إشباع ممل"<sup>37</sup>.

وبالنظر لمصطلح الخطاب الذي ذكر في القرآن الكريم نرى أنه جمع المعاني الآتية (الطلب، المراجعة، الإلحاح، الشفاعة، الحال والشأن، المحادثة، التمييز والفصل والقصد، الحاجة والغلبة في الجدل، الاعتراض) ويمكن الجمع بين هذه المعاني في معنى المحادثة والطلب بأنواعه المختلفة، والطلب يحتاج أطرافاً؛ طالب ومطلوب والطلب المقصود.

<sup>35</sup> المرجع السابق، المجلد الخامس، ص149.

<sup>36</sup> المرجع السابق، المجلد الخامس، ص281.

<sup>37</sup> الزمخشري، الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، تحقيق وتعليق محمد

مرسي عامر، دار المصنف، القاهرة [د.ت]، ج/5-6، ص. 125

## 2.1. مدارس تحليل الخطاب

نشأ مفهوم الخطاب في إطار دراسات اللغة والألسنية أو علم اللغة الحديث، رغم أن الألسنيين الأوائل أمثال سوسير - Saussure 1857 - 1913، وهلمسلف 1899 - 1965، وجاكبسون 1896 - Jakobson - وغيرهم لم يناقشوا موضوع الخطاب وإنما كان بيسنس Buyssens أول من طرح مسألة الخطاب في الدراسات الألسنية عام 1943، ولكن النقلة الألسنية الكبيرة في مسائل الخطاب جاءت على يد بنفست Benvenist 1902 - 1967 وفي الوقت الحالي هناك توجه كامل - كما يقول الزواوي بغورة - في فرنسا يسمى تحليل الخطاب، ويظهر في أشكال مختلفة يمكن تصنيفها إلى أربع منظومات كبرى هي، المنظومة المنطوقية، والمنظومة الحجاجية، والمنظومة السردية، والمنظومة الخطابية، وقد ارتبطت الأعمال الأولى للبنويين الفرنسيين - أمثال كلود ليفي شتراوس، ورولان بارت، وجان لكان وميشيل فوكو - بهذه الأشكال من تحليل الخطاب<sup>38</sup>.

وقد ظهرت في مطلع الثمانينات مدارس تحليل الخطاب التي انتشرت وأصبح لها وجود وتأثير ملحوظ في الدراسات الأجنبية والعربية، وإن كانت المدرسة الفرنسية الأوفر حظاً والأكثر انتشاراً، ومن هذه المدارس<sup>39</sup>:

---

<sup>38</sup> محمد شومان، إشكاليات تحليل الخطاب في الدراسات الإعلامية العربية، المجلة العلمية لكلية الآداب، جامعة المنيا، أبريل (بحث منفرد)، 2004، ص4.

- الزواوي بغورة، مفهوم الخطاب في فلسفة ميشيل فوكو، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، عام 2000. ص9

<sup>39</sup> ينظر: هبة عبد المعز أحمد، مدارس تحليل الخطاب الإعلامي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جنوب الوادي كلية الآداب في قنا قسم الإعلام، مصر،

<http://www.alnoor.se/article.asp?id=55193&msg=sent#comments>. 2009

|   |                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|---|--------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | المدرسة التوليدية<br>التحويلية<br>Geneticism and<br>Transformatism | تعد إضافات المدرسة التوليدية التحويلية امتدادا لجهود بلومفيلد وهاريس ويمكن وضع مفهوم الخطاب في مقابل ثنائية شومسكى Chomsky الكفاية والأداء اللغوي، الذي تخطى بها الدراسة السطحية التي تنتهجها اللسانيات البنيوية، ولا تتعداها للبحث عن المستوى العميق للكلام، ولا تأخذ مبدأ التأويل في حسابها.                              |
| 2 | مدرسة اللغويات النقدية<br>Critical Linguistics                     | ظهرت مدرسة اللغويات النقدية في السبعينات من القرن العشرين، بجامعة ايسر انجليا على يد مجموعة من الباحثين، وتقوم هذه المدرسة على محاولة الدمج والتأليف بين الدراسات اللغوية النظامية، والدراسات اللغوية الاجتماعية، والمناهج النقدية، والدراسات السميولوجية، ولعل ترو Trew، وهودج وكريس Hodg&Kress، من أبرز رموز تلك المدرسة. |
| 3 | المدرسة الفرنسية                                                   | تمايز بين الملفوظ والخطاب؛ فالملفوظ متتالية من الجمل لا تشترط وجود دلالة، أما الخطاب فهو ملفوظ ذو دلالة.                                                                                                                                                                                                                    |

|   |                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|---|-------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4 | <p>المدرسة الشكلية<br/>الروسية Russian<br/>Formalism</p>                      | <p>حددت المعطيات الخاصة التي يمكن أن نسمي بها خطابا ما أنه أدبي، إن رومان جاكسون هو الذي أعطى لهذه الفكرة صيغتها النهائية حين قال: “إن موضوع العلم الأدبي ليس هو الأدب، وإنما “الأدبي Litterarit أي ما يجعل من عمل ما عملا أدبيا.</p>                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 5 | <p>مدرسة باريس<br/>السيميوطيقية<br/><br/>Sémiotique:<br/>l'école de Paris</p> | <p>يعد جوزيف كورتيس J. Courtès من أهم أعضاء مدرسة باريس السيميوطيقية إلى جانب بعض الباحثين الذين درسوا في جامعات العاصمة الفرنسية ومؤسساها العليا ومنهم: ميشيل أريفي M. Arrivé وشابرول C. Chabrol وجان كلود كوكي J. C. Coquet، وآخرون وكانوا تلامذة أندري جوليان غريماس، وقد صدر عن أصحاب هذه المدرسة كتاب جماعي بعنوان: “السيميوطيقا: مدرسة باريس Sémiotique: l'école de Paris” الذي يترجم أهم تصوراتها النظرية والمنهجية والتطبيقية. حيث تستند إلى تحليل خطاب النص بنيويا بطريقة محايدة</p> |

|   |                                                      |                                                                                                                                                                                                                                        |
|---|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|   |                                                      | تستهدف دراسة شكل المضمون للوصول إلى المعنى.                                                                                                                                                                                            |
| 6 | المدرسة التوزيعية<br>Distributionalism               | إن النظرية التوزيعية في اللسانيات الحديثة أسهمت بفضل جهود بلومفيلد Ploomfield، وهاري Z. S. Harris في دراسة قواعد الجملة وتحليلها، في ظل تحليل الخطاب الذي يبحث عن معرفة المقاييس وبنائها.                                              |
| 7 | مدرسة التحليل الثقافي<br>culture generic<br>analysis | تأسست مدرسة التحليل الثقافي العام في رحاب مركز الدراسات الثقافية المعاصرة بجامعة برمنجهام في بريطانيا عام 1964، إلا أن أصولها ربما ترجع إلى نهاية الأربعينات ومطلع الخمسينات، ومن أبرز أعلامها: ريتشارد هوجارت، وتومبسون، وستيوارت هل. |
| 8 | المدرسة الألمانية                                    | ظهرت في الجامعات الألمانية مدرستان في تحليل الخطاب:<br>1. مدرسة ديوسبرج: وارتبطت بسيجموند ييجر الذي أسس منهجه في التسعينات من القرن العشرين على نقد كل من البحث اللغوي التقليدي والبحث                                                 |

الاجتماعي؛ فاللغويون \_ كما يرى ييجر \_ يركزون على الشكل دون المضمون، والبحث الاجتماعي يفتقر إلى نظرية أو طريقة بحث محددة لتأويل النصوص، ويؤكد ييجر أن إجراءات تحليل الخطاب يجب أن تظل كيفية، كما ينفي وجود وصفة أو إجراءات روتينية يمكن تطبيقها عالمياً عند تحليل الخطاب.

2. مدرسة فيينا: ترتب بأعمال أستاذ اللغويات التطبيقية روث ووداك التي تعتبر أشهر من يمارس تحليل الخطاب على المستوى العالمي في الدول الناطقة بالألمانية ويعتد منهجها على الأبحاث الاجتماعية وأعمال مدرسة فرانكفورت وميشيل فوكو وستيوارت هال واستفادت من عالم اللغة الألماني يوتس ماس وهي تميز بين ثلاثة مستويات من التحليل: المضمون والاستراتيجيات الجدلية والملامح اللغوية، كما تؤكد على البحث في تاريخ الخطابات، ويؤكد لنجر أن العنصر الرئيس

|                                               |  |
|-----------------------------------------------|--|
| في فكر مدرسة فيينا هو “منهج الخطاب التاريخي”. |  |
|-----------------------------------------------|--|

واختلاف المدارس هنا نتيجة اختلاف المرجعية والمجال الباحث عن آلية لتحليل خطاب معين؛ فتحليل الخطاب العام غير تحليل الخطاب الاجتماعي، الإعلامي، السياسي أو الأدبي، وهذا التعدد ملازم لعملية الخطاب من المفهوم للمدارس والأنواع، فمرجعية الممارس لعملية تحليل الخطاب تحدد المفهوم والمدرسة والعناصر والاستراتيجيات الخاصة بفنه المعني بالدراسة.

### 3.1. أنواع الخطاب

تتعدد أنواع الخطاب بتعدد المعارف الإنسانية في العلوم والآداب والفنون والمرجعية، فمن ينظر إلى شكل الخطاب يصنفه تصنيفاً ظاهرياً تواصلياً، ومن ينظر إلى مضمون الخطاب يصنفه تصنيفاً فكرياً، لذا “يستخدم بعض الدارسون مصطلح نوع الخطاب ومصطلح صنف الخطاب دون التمييز بينهما، غير أن المصطلح الذي انتشر هو نوع الخطاب للدلالة على أساليب التبليغ والاتصال المحدد تاريخياً واجتماعياً: الخبر العام، الافتتاحية، الاستشارة الطبية، الاستجواب البوليسي، الإعلانات الصغيرة، المحاضرة الجامعية، تقرير تدريب... إلخ، إن تحليل الخطاب من حيث إنه يربط الكلام بالمكان يهبهما دوراً مركزياً”<sup>40</sup>.

وأنواع الخطاب مجملة هي: الخطاب الإعلامي، الخطاب العلمي، الخطاب الأدبي، والخطاب السياسي، لكن ظهرت تصنيفات متعددة للخطاب نذكر أربعاً منها:

---

<sup>40</sup> دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، ترجمة محمد يحياتن، ط1.

الجزائر، 2008، الدار العربية للعلوم ناشرون، ص65.

### 1.3.1. التصنيف الأول<sup>41</sup>

|   |             |                                           |
|---|-------------|-------------------------------------------|
| 1 | خطاب قرآني  | خطاب إلهي "ليس كمثله شيء" <sup>42</sup> . |
| 2 | خطاب إيصال  | سياسي، إرشادي، وعظي، اجتماعي، إعلامي.     |
| 3 | خطاب إبداعي | خطاب يقوم على مبدأ الأجناس الأدبية.       |

1- **الخطاب القرآني:** لا يُنطق إلا بلفظه، مناسب لكل زمان ومكان، موجه للناس كافة، "متفرد عن غيره من الخطابات وفي كل مستوياته الصوتية، والمعجمية، التركيبية، والإيقاعية، والتداولية، أصواته منسجمة متماسكة، ألفاظه واحدة لا تقبل التعدد وتركيباته وإيقاعاته مطلقة ولا نهائية"<sup>43</sup>، خطابه متفرد أخذت عنه كل الخطابات والأجناس، وتحدى الله عز وجل أن يأتي أحدٌ بآية منه فقال تعالى: "وإن كنتم في ريب مما نزلنا على عبدنا فأتوا بسورة من مثله، وادعوا شهداءكم من دون الله إن كنتم صادقين"<sup>44</sup>.

ونرى أن تصنيف الخطاب القرآني كصنف من مجموعة يحتاج إلى إعادة نظر، لأن الخطاب القرآني شامل لكل أنواع الخطاب فهو سياسي، اجتماعي،

<sup>41</sup> ينظر: مقالات في الأسلوبية: منذر عياشي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ط1، 1990، ص220.

<sup>42</sup> سورة الشورى/11.

<sup>43</sup> بن يحي طاهر ناعوس، تحليل الخطاب القرآني في ضوء لسانيات النص دراسة تطبيقية في سورة البقرة، دار القدس العربي، 2014، الجزائر، ص10.

<sup>44</sup> سورة البقرة/23.

تربوي، توجيهي، وعظي إرشادي، إقناعي، إعلامي، أدبي، إيصالي، وكذلك في شكل الخطاب فمنه المباشر في الترغيب والترهيب، ومنه غير المباشر بالقصص، لذا يمكن التعميم واستبدال الخطاب القرآني بالخطاب الديني في مظهره العام الوعظي الإرشادي كنوع من أنواع الخطاب.

2- “الخطاب الإيصالي” ونماذجه متعددة سياسية وإرشادية ووعظية وقضائية وإقناعية واجتماعية وإعلامية إلى آخره. - يقول د. الجابري: “صنفنا الخطاب... إلى أربعة أصناف: الخطاب النهضوي وجعلناه يدور حول قضية النهضة عامة والتجديد الفكري والثقافي خاصة، والخطاب السياسي ومحورناه حول “العلمانية” وما يرتبط بها والديمقراطية وإشكالياتها، والخطاب القومي وركزناه حول “التلازم الضروري” - الإشكالي الذي يقيمه الفكر العربي بين الوحدة والاشتراكية من جهة وبينهما وبين تحرير فلسطين من جهة ثانية. ويأتي الخطاب الفلسفي أخيراً ليعود بنا إلى صلب الإشكالية العامة للخطاب العربي الحديث والمعاصر، وإشكالية الأصالة والمعاصرة -”<sup>45</sup>.

والهدف من الخطاب الإيصالي أولاً إيصال فكرة محددة ورسالة للمخاطب بعيداً عن الجانب الأدبي الجمالي البلاغي في شكل الرسالة - ولو وجد فليس هو الهدف -، فمحتوى الرسالة ومضمونها هو الهدف الأساسي.

3- الخطاب الإبداعي (الشعري) ونماذجه متعددة هي الأخرى، ولكن يتميز عن الأول بأنه خطاب يقوم على مبدأ الأجناس الأدبية<sup>46</sup>.

---

<sup>45</sup> الخطاب العربي المعاصر دراسة تحليلية نقدية: د. محمد عابد الجابري، مركز دراسات الوحدة

العربية، بيروت، ط5، 1994، ص 16.

<sup>46</sup> مقالات في الأسلوبية: منذر عياشي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ط1، 1990،

ص215.

والهدف من الخطاب الإبداعي أولاً إيصال الجانب الأدبي الجمالي البلاغي للرسالة، فشكل الرسالة هو الهدف الأساسي.

### 2.3.1. التصنيف الثاني<sup>47</sup>

| التصنيف الثاني |                 |                                                                       |
|----------------|-----------------|-----------------------------------------------------------------------|
| 1              | الخطاب السردى   | النصوص التي تسرد تحقيقات أو أحداثاً وروايات تاريخية قصصية.            |
| 2              | الخطاب الوصفى   | يغلب على النص الطابع الوصفى.                                          |
| 3              | الخطاب التعبيري | الخطاب الذي يشمل مجمل تعبيرات شخصية كالأعمال الأدبية والرسائل الخاصة. |
| 4              | خطاب الأمر      | ويشمل الوثائق الإدارية، والتقارير، ومحاضر الاجتماعات، والتعليمات.     |

ويستند التصنيف هنا على شكل الرسالة ونصها، الاهتمام بأسلوب التبليغ والإيصال من المخاطب إلى المخاطب.

<sup>47</sup> سهير عبد الرحمن تمارز، تحليل الخطاب الإعلامي أنواعه، أدواته، إشكالياته، مع نماذج تطبيقية، الجامعة الإسلامية، غزة، كلية الآداب قسم الصحافة والإعلام الدراسات العليا، 2017، ص5.

### 3.3.1. التصنيف الثالث<sup>48</sup>

|                |                                                                                                                                     |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| الخطاب المباشر | ويتسم بحواريته التي تمكّنه من الاستغناء عن الكثير من التقنيات المجازية لامتلاكه إحالات بسيطة إلى الأشياء.                           |
| الخطاب الضمني  | أو ما يعرف بالخطاب غير المباشر، إذ يتعارض مع المباشر بامتلاكه قدرة حدسية بالمرجعية وقدرة على توليد مستويات التأويل إلى ما لا نهاية. |

ويستند التصنيف هنا على أسلوب تبليغ الرسالة وإيصالها من المخاطب إلى المخاطب، فالمخاطب يستخدم نمطا خطابيا مناسباً ليسهل الحوار مع متلقيه.

### 4.3.1. التصنيف الرابع<sup>49</sup>

|   |               |                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | الخطاب الديني | سواء أكان مقدساً أم دنيوياً، إلهياً أم إنسانياً، وحيّاً أم إلهاماً، نقلاً أم عقلاً، هو أكثر الخطابات عمومية بكل مدارس... يطالب بالإيمان بالغيب وبالعقائد، يعتمد على التصوير الفني وإثارة الخيال، والحياة المستقبلية وما بها من وعود وخلّاص من آلام البشر. |
|---|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

<sup>48</sup> رامي يونس، تحليل لغة الخبر السياسي في الخطاب الإعلامي المكتوب، ط1. عمان 2012،

دار المعّز، ص35.

<sup>49</sup> ينظر: بسام المشاقبة، *مناهج البحث الإعلامي وتحليل الخطاب*، ط2، عمان 2014، دار أسامة

للنشر والتوزيع، ص114-118.

|   |                     |                                                                                                                                                                                    |
|---|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2 | الخطاب<br>الفلسفي   | هو تطوير للخطاب الديني ووارث له ينزع منه الجانب العقائدي القطعي الثقلي ويحيله إلى خطاب عقلي برهاني يقبل الحوار، والرأي الآخر.                                                      |
| 3 | الخطاب<br>الأخلاقي  | وهو خطاب الفضائل والتميز بينها وبين الرذائل، يختزل العقائد والنظريات إلى سلوك فاضل ومعاملة حسنة.                                                                                   |
| 4 | الخطاب<br>القانوني  | هو بمثابة اختزال للخطاب الديني والفلسفي والأخلاقي إلى مجموعة من الأوامر والنواهي على النحو الآتي: الدين شريعة، الفلسفة مواعظ، النظر عمل.                                           |
| 5 | الخطاب<br>التاريخي  | وهو الخطاب الذي يركز على المواعظ واستعادة نماذج بطولات التاريخ ومفاخره.                                                                                                            |
| 6 | الخطاب<br>السياسي   | هو خطاب السلطة الذي يوجه عن قصد نحو المتلقي للتأثير به وإقناعه بمضمون الخطاب الذي يتضمن أفكاراً سياسية أو يكون موضوعه سياسياً.                                                     |
| 7 | الخطاب<br>الاجتماعي | وهو الخطاب الذي يتحول من الديني بعد اختزاله عدة مرات إلى الخطاب الإنساني الذي يبدأ بالمجتمع ويصدر عنه، خاصة خطب الزعامات السياسية والحزبية وقادة الدول والرؤساء والحكومات، وغيرهم. |
| 8 | الخطاب<br>الأدبي    | وهو الخطاب الذي يقوم بتحليل الأعمال الأدبية والفنية لبيان جمالياتها وصورها وأساليبها وقدرتها على                                                                                   |

|    |                       |                                                                                                                                                      |
|----|-----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    |                       | التأثير في المتلقي وإثارة خياله، ومقدار ما فيها من إبداع من جانب الأديب أو الفنان.                                                                   |
| 9  | الخطاب الإعلامي       | هو الخطاب الذي يهدف إلى الإخبار عن الحوادث بهدف التأثير في اتجاهات القراء والمستمعين والمشاهدين وتوجيههم في اتجاه خاص بكيفية الخبر والإعلام وصياغته. |
| 10 | الخطاب العلمي المنطقي | أشد أنواع الخطاب صرامة ودقة، يعتمد على تحميل القضايا العلمية والرياضية بأسلوب المنطق.                                                                |

إن تنوع أنماط الخطابات وأشكالها جمّ للغاية، ولا يمكن حصره وإيقاف تكاثره، لكن يمكن جمع إطاره العام في نوعين:

- 1- أنواع قائمة على شكل العملية الاتصالية للخطاب ونمطها (مباشر وغير مباشر).
  - 2- أنواع قائمة على فكرة الخطاب ومحتواه (وهذه تختلف باختلاف مرجعية المخاطب ومحتوى نص الخطاب).
- فيختلف شكل الخطاب ومحتواه الأدبي عن المنطقي عن الاجتماعي وكذلك تختلف طريقة تناول الخطاب من مخاطب لآخر حسب مرجعيته الفكرية ونوع الفن الذي يتناوله.

## 4.1. عناصر الخطاب

الخطاب باختلاف أنواعه هو عملية اتصالية تواصلية بين طرفين “فالهدف الأساسي من استعمال الكلام هو إيصال رسالة ما إلى شخص معين أو إلى مجموعة من الأشخاص، ولذلك فإن استعمال الكلام يستوجب وجود عنصرين لا يكون الحديث إلا بهما وهما المتكلم الذي يؤلف الرسالة تبعاً لأهوائه ورغباته، والمخاطب الذي يقوم بفك رموز هذه الرسالة لفهمها، فلا بد إذن من وجود رسالة يبثها المتكلم ليتلقاها المستمع الذي قد يكون شخصاً حقيقياً أو وهمياً متخيلاً من قبل المتكلم”<sup>50</sup>.

### 1.4.1. العناصر الأساسية للخطاب

فالعناصر الأساسية للخطاب ثلاثة: متكلم ومستمع ورسالة، وقد يكون المتكلم أو المستمع أو كلاهما حقيقياً أو متخيلاً كحديث النفس للنفس للمراجعة والتصويب والتوجيه الداخلي من الشخص إلى ذاته، لذا يمكننا تقسيم العناصر إلى:

1- **عناصر خطاب حقيقية** (متكلم ومستمع ورسالة) فالمتكلم حاضراً وكذلك المستمع والرسالة حقيقية واضحة.

---

<sup>50</sup> نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب دراسة معجمية، ط1،

جدارا للكتاب العالمي، عمان الأردن 2009، ص22.

2- عناصر خطاب شبه وهمية خيالية، كحديث الإنسان لذاته، فالمتكلم حاضر والمستمع متخيل والرسالة قد تكون حقيقية أو متخيلة وربما تكون رسالة واضحة أو خفية.

3- عناصر خطاب وهمية خيالية، وهذه واضحة في الشعر والأدب بأنواعه، عند استدعاء متكلم خيالي ومستمع خيالي تدور بينهما أحداث متخيلة بعيدة عن شخصية الشاعر أو الأديب.

ويضاف للعناصر الثلاثة عنصر رابع هام يتحكم في العملية التواصلية وفهمها ألا وهو السياق والعناصر المشتركة بين المرسل والمرسل إليه، يقول (الشهري): “وهناك عدد من العناصر التي تشترك في بلورة عملية التواصل في الخطاب، ويمكن معرفتها وفحصها من خلال النظر إلى الخطاب ذاته، بوصفه الميدان الذي تتبلور فيه كل هذه العناصر، مما يحيلها إلى عناصر سياقية، وعناصر الخطاب السياقية إجمالاً هي:

1- المرسل.

2- المرسل إليه.

3- العناصر المشتركة، مثلاً العلاقة بين طرفي الخطاب والمعرفة المشتركة والظروف الاجتماعية العامة، بما تثيره من الافتراضات المسبقة والقيود التي تؤثر عملية التواصل<sup>51</sup>، ونضيف إليها بالطبع عنصر الرسالة.

---

<sup>51</sup> عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقارنة لغوية تداولية، ط1، دار الكتاب

الجديد المتحدة، بيروت لبنان 2004، ص63.

وعناصر الخطاب مجتمعة تساعد في تحليل الخطاب وتحديد نوعه، هل هو خطاب صادق أو غير صادق، حقيقي أو أدبي... كما ذكرنا في أنواع الخطاب، فعناصر الخطاب هي من تحدد نوع الخطاب.

### ونلخص عناصر الخطاب الأساسية في أربعة عناصر:

- 1- المخاطب (المرسل، المتكلم)، وقد يكون فردا أو جماعة، حقيقيا أو خياليا.
- 2- المخاطب (المرسل إليه، المستمع)، فرد أو جماعة، حقيقي أو خيالي.
- 3- الرسالة (نص الخطاب الموجه من المرسل إلى المستمع) مكتوبة أو منطوقة.
- 4- السياق والعناصر المشتركة بين طرفي الخطاب.

#### 2.4.1. عناصر تحليل الخطاب

اقترح<sup>52</sup> دي بوجراند في عناصر تحليل الخطاب: (السبك، الالتحام، القصد، رعاية الموقف، التناص، الإعلامية)، وسماها معايير النصية.<sup>53</sup> ويرى سعد مصلوح تقسيم عناصر تحليل الخطاب إلى ثلاثة أصناف، الأول: يتصل بالنص، ويمثله الاتساق والانسجام، والثاني: يتصل بمنتج النص

---

<sup>52</sup> تمت الاستفادة في (عناصر تحليل الخطاب) من رسالة دكتوراة نوقشت بتاريخ 03.07.2022 بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بعنوان (برنامج قائم على توظيف تحليل الخطاب في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى) للدكتور سعد بن مليك العوفي، وهي غير منشورة، ص 16-18.

<sup>53</sup> بو جراند، روبرت دي (١٩٩٨): النص والخطاب والإجراء، ترجمة: د. تمام حسان، علاق الكتب، القاهرة، ط1، ص105.

ومتلقيه، ويمثله المقصدية والمقبولية، والثالث: يتصل بظروف إنتاج النص وتلقيه، ويمثله السياق والتناص.<sup>54</sup>

وفي رأي العناتي يقوم تحليل الخطاب على ثلاثة أسس متضافرة: شكل الخطاب، مضمون الخطاب، سياق الخطاب ومرجعه<sup>55</sup>.  
ويقسم الملفح عناصر الخطاب إلى ثلاثة أقسام: عناصر لغوية، وعناصر اتصالية، وعناصر مضمونية.<sup>56</sup>

### عناصر الخطاب حسب تقسيم الملفح تنقسم إلى:<sup>57</sup>

أولاً: العناصر اللغوية: وهي: الاتساق، والانسجام، والتناص، والسياق النصي.

- فأما الاتساق: فهو يعني الإحاطة بالنص من حيث هو تسلسل ونسيج، تسعى فيه الظواهر اللغوية المتنوعة إلى تنامي النص وتناسله، وتضمن استمراره بتوظيف عدد من تلك الظواهر.<sup>58</sup>  
ويبحث:

---

<sup>54</sup> الصبيحي، محمد الأخضر: (د.ت)، مدخل إلى علم النص ومجالاته التطبيقية، الدار العربية للعلوم، ص 83.

<sup>55</sup> العناتي، وليد أحمد (٢٠١٩): تحليل الخطاب وتعليم اللغة الأجنبية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة أم القرى، العدد ٣٣- صيف ٢٠١٩م، ص ٢٠٤-٢٢٩

<sup>56</sup> الملفح، عبد الله بن محمد (٢٠١٧): من تحليل الخطاب إلى بناء الخطاب، رؤية في توظيف اللغة أداة للتغيير والتطوير، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 40.

<sup>57</sup> سعد بن ملك العوفي، برنامج قائم على توظيف تحليل الخطاب في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (رسالة دكتوراة نوقشت بتاريخ 03.07.2022 بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، غير منشورة، ص 16-18.

<sup>58</sup> شارودو، باتريك، ومنغنو، دومينيك، وآخرون (٢٠٠٨): معجم تحليل الخطاب، ترجمة: عبد القادر المهيري، وحمادي صمود، دار سيناترا، المركز الوطني للترجمة، تونس، ص 19.

- الترابط الموضوعي: أي يحمل النص قضية معينة، أو موضوعاً محدداً حتى يكون نصاً.<sup>59</sup>
- لتدرج في النص، سواء أكان في العرض أم في السرد أم في التحليل أم في البناء. وهو الذي يجعل المتلقي يشعر أن للنص مساراً معيناً، وأنه يتجه نحو غاية محدودة.<sup>60</sup>
- التكرار، أي تكرار كلمة أو جملة بعينها. ويدخل تحته الظواهر اللغوية التي تستخدم لتجنب التكرار، وهي الترادف، والتعميم، والاحتواء.<sup>61</sup>
- وأما الانسجام: فهو دراسة حالة النص من حيث الانسجام والتماسك من منطلق أنه بنية لغوية متماسكة ذات علاقات متنوعة ومتداخلة بين عناصر النص ومقاطعته، ويتطلب من الإجراءات ما تنشط به عناصر المعرفة لإيجاد الترابط المفهومي.<sup>62</sup> وتجسده وسائل لغوية عديدة تسمى أدوات الربط، وهي روابط إحالية وتركيبية وزمانية.<sup>63</sup> وأدوات الربط بأنواعها تساعد في ترتيب

<sup>59</sup> بو جراند، روبرت دي (١٩٩٨): النص والخطاب والإجراء، ترجمة: د. تمام حسان، علاق

الكتب، القاهرة، ط ١. ص ١٧١.

<sup>60</sup> الصبيحي، محمد الأخضر: (د.ت): مدخل إلى علم النص ومجالاته التطبيقية، الدار العربية للعلوم، ص ٨٣.

<sup>61</sup> المفلاح، عبد الله بن محمد (٢٠١٧): من تحليل الخطاب إلى بناء الخطاب، رؤية في توظيف اللغة أداة للتغيير والتطوير، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص ٤٢، ٤١.

<sup>62</sup> بو جراند، روبرت دي (١٩٩٨): النص والخطاب والإجراء، ترجمة: د. تمام حسان، علاق الكتب، القاهرة، ط ١. ص ١٢٧.

<sup>63</sup> المفلاح، عبد الله بن محمد (٢٠١٧): من تحليل الخطاب إلى بناء الخطاب، رؤية في توظيف اللغة أداة للتغيير والتطوير، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص ٤٢.

الأفكار في النص وتشير إلى العلاقات بين أجزائه، كأن يكون أحد الأجزاء نتيجة لجزء آخر، أو يكون أحد الأجزاء مخالفا لجزء آخر ونحو ذلك.<sup>64</sup>

- **وأما التناص:** فهو - كما يرى محمد مفتاح - فسيفساء من نصوص أخرى أدمجت في النص بتقنيات مختلفة، وهو ممتص لذلك النص ويجعلها من عندياته، ويصيرها منسجمة مع فضاء بنائه ومع مقاصده، ومحمول لها بتمطيطها وتكثيفها بقصد مناقضة خصائصها أو بهدف تعضديها.<sup>65</sup> وبهذا يتحقق أن التناص نوع من التعالق أو التبادل أو التداخل بين مختلف النصوص.<sup>66</sup> كما لا يخلو نص من حضور أجزاء أو مقاطع من نصوص أخرى، حيث أساس إنتاج أي نص هو معرفة صاحبه للعالم.<sup>67</sup> كما يبدو من التناص إثراء وإغناء للنصوص بعضها من بعض كما يمثل تحرراً وانعتاقاً للمبدع نفسه من قيود الثقافة الواحدة، ومن قيد الزمان والمكان.<sup>68</sup>
- **وأما السياق النصي:** فهو السياق المصاحب للنص أي ما يعرفه كل من منتج النص ومتلقيه حول النص مما هو داخل فيه.<sup>69</sup>

---

<sup>64</sup> المفلح، عبد الله بن محمد (٢٠١٧): من تحليل الخطاب إلى بناء الخطاب، رؤية في توظيف

اللغة أداة للتغيير والتطوير، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 44.

<sup>65</sup> مفتاح، محمد (١٩٨٥): تحليل الخطاب الشعري، استراتيجية التناص، دار التنوير، بيروت، ص 121.

<sup>66</sup> بو جراند، روبرت دي (١٩٩٨): النص والخطاب والإجراء، ترجمة: د. تمام حسان، علاق الكتب، القاهرة، ط 1، ص 10.

<sup>67</sup> خطابي، محمد (١٩٩١): لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط 1، ص 315.

<sup>68</sup> الصبيحي، محمد الأخضر: (د.ت.): مدخل إلى علم النص ومجالاته التطبيقية، الدار العربية للعلوم، ص 104.

<sup>69</sup> براون، ج. ب. ويول، ج. (١٩٩٧): تحليل الخطاب، ترجمة وتعليق: د. محمد لطفي الزليطني، ود. منير التريكي، النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، الملكة العربية السعودية، ص 57.

والسياق ضامن لتوضيح الدلالة المقصودة في الخطاب، كذلك أيضا السياق ضامن لتجنب الإفراط في التأويل، إذ إن وضوح السياق يحد من الإفراط التأويلي، بوضعه الفعل اللغوي في سياقه الذي أنتجه.<sup>70</sup>

## ثانيا: العناصر الاتصالية:

وهي العناصر التي ترتبط بمنتج النص ومتلقيه أكثر من النص نفسه.<sup>71</sup> وهي:

1. **القصدية:** هي أحد المقومات الأساسية للنص، ويستمد شرعية وجوده في الخطاب من أن كل فعل كلامي يفترض فيه وجود نية للتوصيل والإبلاغ<sup>72</sup>، وتكمن أهمية القصدية في أنها جزء مهم من دلالة الخطاب في النص، وأن للقصد تأثيراً في بنية النص وأسلوبه<sup>73</sup>.
2. **المقبولية:** هي درجة قبول المتلقي للنص وتأثيره فيه، ويؤكد علماء تحليل الخطاب ضرورة أخذ البعد التداولي في الاعتبار<sup>74</sup>. فأكد دي بو جراند: أنه

---

<sup>70</sup> المفلح، عبد الله بن محمد (٢٠١٧): من تحليل الخطاب إلى بناء الخطاب، رؤية في توظيف

اللغة أداة للتغيير والتطوير، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 46.

<sup>71</sup> المفلح، عبد الله بن محمد (٢٠١٧): من تحليل الخطاب إلى بناء الخطاب، رؤية في توظيف

اللغة أداة للتغيير والتطوير، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 47.

<sup>72</sup> المفلح، عبد الله بن محمد (٢٠١٧): من تحليل الخطاب إلى بناء الخطاب، رؤية في توظيف

اللغة أداة للتغيير والتطوير، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 46.

<sup>73</sup> بو جراند، روبرت دي (١٩٩٨): النص والخطاب والإجراء، ترجمة: د. تمام حسان، علاق

الكتب، القاهرة، ط 1، ص 103.

<sup>74</sup> الصبيحي، محمد الأخضر: (د.ت): مدخل إلى علم النص ومجالاته التطبيقية، الدار العربية

للعلوم، ص 109.

ينبغي للنص أن يتصل بموقف تتفاعل فيه مجموعة من المرتكزات والتوقعات والمعارف وهذه البيئة الشاسعة تسمى سياق الموقف<sup>75</sup>.

3. **رعاية الموقف:** يتضمن هذا المصطلح بدور طرفي الاتصال، ويتضمن العوامل التي تجعل النص مرتبطاً بموقف سائد يمكن استرجاعه<sup>76</sup>.

4. **الإعلامية:** وهي العامل المتعلق بعدم الجزم في الحكم على الوقائع النصية أو الوقائع في عالم نصي بالمقارنة بالبدائل الممكنة، ويحكم عامل الجزم أو عدمه على ما في النص من وقائع عدد البدائل المتاحة في ذهن المتلقي زمن تلقيه وتأرجحه بين التوقع والانتقاء من النص<sup>77</sup>.

5. **السياق المعرفي:** هو السياق المتصل بالخلفية المعرفية، أي ما يعرفه كل من منتج النص ومتلقيه عن بعضهما وعن العالم من حولهم، وهو مؤثر في إنتاج النص أو تلقيه<sup>78</sup>.

---

<sup>75</sup> بو جراند، روبرت دي (١٩٩٨): النص والخطاب والإجراء، ترجمة: د. تمام حسان، علاق الكتب، القاهرة، ط1، ص91.

<sup>76</sup> بو جراند، روبرت دي (١٩٩٨): النص والخطاب والإجراء، ترجمة: د. تمام حسان، علاق الكتب، القاهرة، ط1، ص104.

<sup>77</sup> بو جراند، روبرت دي (١٩٩٨): النص والخطاب والإجراء، ترجمة: د. تمام حسان، علاق الكتب، القاهرة، ط1، ص105.

<sup>78</sup> المفلق، عبد الله بن محمد (٢٠١٧): من تحليل الخطاب إلى بناء الخطاب، رؤية في توظيف اللغة أداة للتغيير والتطوير، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ص49.

### ثالثاً: عناصر المضمونية:

تأخذ عناصر المضمونية للخطاب أهميتها من أن الإنسان يصب اهتمامه على مقطع من الخطاب على أنه عينة لتجربة عن العالم، وهو تصور سيدمج بطبيعة الحال إلى حد ما داخل تصوره العام للعالم<sup>79</sup>.

وأورد هنا خمسة عناصر مضمونية<sup>80</sup> وهي: (القيم الخاصة، والقناعات، والمفاهيم، والافتراضات، والمعارف).

1. **القيم الخاصة:** القيمة هي المحرك الخفي الذي يدفع الإنسان لفعل شيء أو تركه، ويجعله المعيار للحكم على الجيد والردىء والصواب والخطأ وما يناسب وما لا يناسب<sup>81</sup>. فمن الواضح أن القيم تثير موجّهات السلوك لدى المنتج للخطاب وتحدد مواقفه وتمثل إدراكه وفهمه الصريح أو الضمني. وهذا يبين أن القيمة في النص والخطاب جزء مهم من الغاية التي يسعى كل منتج خطاب لبلوغها؛ لأن منشئ النص قصد أن يصنع نصاً يتمتع بالسبك والالتحام، ليكون وسيلة من وسائل متابعة خطة معينة للوصول إلى غاية بعينها<sup>82</sup>.

---

<sup>79</sup> المصدر السابق، ص49.

<sup>80</sup> سعد بن مليك العوفي، برنامج قائم على توظيف تحليل الخطاب في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (رسالة دكتوراة نوقشت بتاريخ 03.07.2022 بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، غير منشورة، ص 16-18).

<sup>81</sup> المفلح، عبد الله بن محمد (٢٠١٧): من تحليل الخطاب إلى بناء الخطاب، رؤية في توظيف اللغة أداة للتغيير والتطوير، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص51.

<sup>82</sup> بو جراند ، روبرت دي ( ١٩٩٨ ) : النص والخطاب والإجراء ، ترجمة : د . تمام حسان ، علاق الكتب ، القاهرة ، ط 1 . ص103.

2. **القناعات:** عبر عنها الدكتور المفلح بالمعتقدات (Beliefs) ويراد بها تعميمات أو أحكام يراها صاحبها صحيحة لحظة نطقه بها، ولها نظام خاص عنده، وتعتمد على السبب والنتيجة، والتكافؤ المركب، والقناعات تحدد نوع الفعل الذي يجب اتخاذه لكي يحقق منتج الخطاب ما يريد أو يتجنب ما لا يريد<sup>83</sup>.
3. **المفاهيم:** والمفهوم في تحليل الخطاب هو: نتيجة اجتماع معلومات عن شيء أو معنى مع موقف مبدئي منها<sup>84</sup>.
4. **الافتراضات:** يمكن القول إن الافتراضات تجويزات عقلية قد تطابق الواقع وقد تخالفه<sup>85</sup>، أو هي التعميمات والأحكام التي لا يجزم بها قائلها<sup>86</sup>.  
وأما كون الافتراضات خطاباً قد ترجحت لديه ولو جزئياً فكرة أو أكثر بمجرد افتراضه أفكاراً في الخطاب، وهو بعمله هذا يطرح - بطريقة الافتراض- ما لديه حاثا المتلقي على تقبل ذلك الترجيح والرأي الذي افترضه<sup>87</sup>.

<sup>83</sup> المفلح ، عبد الله بن محمد ( ٢٠١٧ ) : من تحليل الخطاب إلى بناء الخطاب ، رؤية في

توظيف اللغة أداة للتغيير والتطوير ، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع ، عمان -الأردن، ص 54.

<sup>84</sup> بو جراند ، روبرت دي ( ١٩٩٨ ) : النص والخطاب والإجراء ، ترجمة : د . تمام حسان ،

علاق الكتب ، القاهرة ، ط 1 . ص 171.

<sup>85</sup> الحفني ، عبد المنعم ( ٢٠٠٠ ) : المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة ، مكتبة مدبولي ،

القاهرة ، ط 3، ص 81.

<sup>86</sup> براون ، ج . ب . ويول ، ج . ( ١٩٩٧ ) : تحليل الخطاب ، ترجمة وتعليق : د . محمد لطفي

الزليطني ، ود . منير التريكي ، النشر العلمي والمطابع - جامعة الملك سعود ،الملكة العربية

السعودية، ص 37، 96.

<sup>87</sup> براون ، ج . ب . ويول ، ج . ( ١٩٩٧ ) : تحليل الخطاب ، ترجمة وتعليق : د . محمد لطفي

الزليطني ، ود . منير التريكي ، النشر العلمي والمطابع - جامعة الملك سعود ،الملكة العربية

السعودية، ص 96.

5. المعارف: هي جميع المعلومات والأدلة والبراهين والتعليقات والارتباطات والاستنتاجات العامة التي يعرفها الشخص عن شيء ما، وليست خاصة به، أو مجرد أخبار وأحوال يريد مجرد الإخبار بها دون اعتبار للموقف منها سواء أكان مؤيداً أم معارضاً. وهذا مما اعتنى به كثير من الباحثين في تحليل الخطاب، وناقشوا كثيراً من العناصر المهمة التي تبحث قضية المعلومات داخل الخطاب<sup>88</sup>.  
وتكمن أهمية المعلومات في تحليل الخطاب أن الخطاب قد يكون تاماً أو ناقصاً من حيث اكتمال المعلومات والتفاصيل<sup>89</sup>.

### 5.1. مناهج تحليل الخطاب

تنوعت المناهج التي تناولت الخطاب، وكل منهج منها يدرس جانباً من جوانب النص أو الخطاب “فهناك المناهج النفسية والاجتماعية والتاريخية والأنثروبولوجية التي درست الخطاب من الخارج، واعتبرت النص أو الخطاب وثيقة تعكس شخصية المؤلف ونفسيته، أو تعكس تاريخه ومجتمعه إلى غير ذلك، وهناك أيضاً المناهج التي حاولت أن تدرس النص أو الخطاب من الداخل، وأن تتعامل معه كبنية مغلقة؛ فالنص هو بنية ونسق من العلامات

---

<sup>88</sup> براون، ج. ب. ويول، ج. (١٩٩٧) : تحليل الخطاب ، ترجمة وتعليق : د. محمد لطفي الزليطني ، ود. منير التريكي ، النشر العلمي والمطابع - جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية، ص 90، 97، 210.

<sup>89</sup> خطابي ، محمد (١٩٩١) : لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب ، المركز الثقافي العربي - بيروت ، ط 1 . ص 40.

اللغوية، وهو أيضا مجموعة من العلاقات القائمة بين هذه العلامات، ونشير هنا إلى المناهج البنيوية خاصة.

وبعد هذا ظهرت مقاربات جديدة، مثل نظرية التلقي مع باحثين ورواد من أمثال ياكوبسون وإيزر، وهؤلاء يركزون على المتلقي، ويتحدثون عن استجابة القارئ وأفق الانتظار وغيرها من المفاهيم والمصطلحات<sup>90</sup>.

وإذا أردنا أن نلخص تاريخ النظريات والنماذج التحليلية والمناهج النقدية والأدبية، فيمكن الحديث عن ثلاثة مراحل<sup>91</sup>:

أ- مرحلة ركزت على المؤلف (المناهج النفسية والاجتماعية).

ب- مرحلة اهتمت بالنص (المناهج البنيوية).

ج- مرحلة اعتنت بالمتلقي، أو المخاطب (نظرية التلقي).

ويعد المنهج البنيوي الذي يهتم بالنص، والسميائي الذي يهتم بالواقع والمدلولات أبرز المناهج التي تهتم بالمخاطب، ومنهما اشتقت مناهج متعددة.

### 1.5.1. منهج التحليل البنيوي:

كلمة البنيوية مشتقة لغة من الفعل الثلاثي بنى، وفي لسان العرب نجدها "البنى نقيض الهدم وبنى البناء بنيا وبناء..."<sup>92</sup> وهي تدل على معنى العمارة والبناء والتشييد.

---

<sup>90</sup> أبو بكر العزاوي، الحجاج ومناهج تحليل الخطاب، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، جامعة

الوادي، المجلد 9، العدد 2، الصفحة 7-13

<sup>91</sup> المصدر السابق

<sup>92</sup> ابن منظور: لسان العرب. ط1، دار صادر، بيروت، (14/ 89).

ويعرف يوسف وغليسي البنيوية أنها: “منهج نقدي ينظر إلى النص على أنه بنية كلامية تقع ضمن بنية كلامية أشمل يعالجها معالجة شمولية، تحوّل النص إلى جملة طويلة، ثم تجزئها إلى وحدات دالة كبرى فصغرى، وتتقصى مدلولاتها في تضمّن الدوال لها (يمثلها سوسير بوجهي الورقة الواحدة)، وذلك في إطار رؤية نسقية تنظر إلى النص مستقلا عن شتى سياقاته، بما فيها مؤلفه، وهنا تدخل نظرية (موت المؤلف<sup>93</sup>) لرولان بارت، وتكتفي بتفسيره تفسيراً داخلياً وصفيّاً، مع الاستعانة بما تيسر من إجراءات منهجية علمية كالإحصاء مثلاً”<sup>94</sup>.

وللمنهج البنيوي شعار: “النص ولا شيء غير النص” أي: البحث في داخل النص فقط عما يرسم طابعه الأدبي، وهذا المنهج الذي لا يبالي بغير النص، فالظروف والمؤثرات الخارجية وحياة المؤلف أمور تهمّلها البنيوية الأدبية.

### 2.5.1. منهج التحليل السيميائي:

معنى السيميائية لغةً:

السِّمَاء والسِّمِيَاء، بياء زائدة: لفظان مترادفان لمعنى واحد، وقد ورد ذلك في كتاب الله، لكن مقصوراً غير ممدود، أي بلا همز، هكذا: (سِيمَا). قال

---

<sup>93</sup> موت المؤلف: هي مقالة كتبها الناقد الأدبي والمنظر الفرنسي رولان بارت (1915-1980) عام 1967. يجادل بارت في مقالته ضد ممارسات النقد الأدبي التقليدي في تضمين المعنى ونصوص السيرة الذاتية في النص المترجم، وأن الكتابة والمؤلف غير مرتبطين، ويجب على القراء فصل أعمال الأدب عن مؤلفيها

<sup>94</sup> يوسف وغليسي، النقد الجزائري المعاصر من اللاتسونية إلى الألسنية، إصدارات رابطة إبداع الثقافية الجزائر 2002، ص 120

تعالى: {سِيَمَاهُمْ فِي وُجُوهِهِمْ مِّنْ أَثَرِ السُّجُودِ} [الفتح: 29]، {تَعْرِفُهُمْ بِسِيَمَاهُمْ} [البقرة: 273].

وجاء في حماسة أبي تمام قول الشاعر:

غلامٌ رماه الله بالخير مقبلاً\*\*\*له سيمياء لا تشقّ على البصر

وقوله: له سيمياء لا تشقّ على البصر، يريد ما عليه من حسن القبول والتمن من النفوس والقلوب، حتى إن المبصرين له يجدون راحة في النظر إليه، فلا تملها العيون ولا تنطبق دونها الجفون... والسيمياء أصله العلامة، ومنه الخيل المسوّمة، ويقال سيماء وسيمياء جميعاً<sup>95</sup>.

والسيماء في معاجم اللغة: هي العلامة، أو الرمز الدال على معنى مقصود؛ لربط تواصلٍ ما، فهي إرسالية إشارية للتخاطب بين جهتين أو أكثر، فلا صدفه فيها ولا اعتباط<sup>96</sup>.

إذا فالمعنى اللغوي للسيمائية: العلامة والرمز والإشارة بين طرفين أو أكثر.

### معنى السيمائية اصطلاحاً:

هو المنهج الذي يهتم بدراسة حياة العلامات اللغوية وغير اللغوية في النص دراسة منتظمة، وينطلق من التركيز على الدال والمدلول، وهو من هذه الوجهة لا يكاد يختلف عن المنهج البنيوي سوى في أنه يهتم بالإشارات غير اللغوية التي تحيل على ما هو خارج النص بما في ذلك الدال والمدلول والمرجع<sup>97</sup>.

<sup>95</sup> ينظر: شرح الحماسة، المرزوقي، ج1، ص485

<sup>96</sup> ينظر: مادة : سوم، لسان العرب دار صادر بيروت، الطبعة الثالثة، 2009، مادة : سوم، ج12

ص 312-313

<sup>97</sup> إبراهيم عبد العزيز السمرى : اتجاهات النقد الأدبي العربي في القرن العشرين ، ط 1 ، دار

الأفاق العربية ، القاهرة ، 2011 م ، ص 285

فيُقصد بالتحليل السيميائي دراسة النص من جميع جوانبه واستكشاف مدلولاته المحتملة ومحاولة ربط النص بالواقع، وما يمكن الاستفادة منه وأخذ العبر، وهو يتأثر بدرجة كبيرة بشخصية من يقوم بالتحليل وبالظروف المحيطة به وبالواقع الخارجي؛ ولذلك فإن التحليل السيميائي لنص معين قد يختلف من شخص إلى آخر حسب الزمان والمكان، وهو يركز على جانبين:

1. الرمزية والدلالات.

2. ربط النص بالواقع.

والخطاب بمفهومه في اللغة (الطلب، المراجعة) أو في الاصطلاح (تحليل لغوي للخطاب محكيا أو مكتوبا)، وأنواعه (إعلامي، علمي، أدبي، سياسي)، وعناصره (متكلم ومستمع ورسالة وسياق)، ومدارسه (البنوية والسيميائية)، يستفاد منه في العملية التعليمية ولاسيما لغير الناطقين بالعربية استنادا على المفاهيم السابقة.

## الفصل الثاني

✓ مفهوم النص

✓ العلاقة بين لسانيات النص وتحليل الخطاب

✓ علاقة الخطاب ولسانيات النص بتعليمية اللغة العربية

✓ تعليمية اللغة العربية

✓ المقاربة النصية والتجربة الجزائرية

✓ اللغة المعينة واللغة المملكة

## الفصل الثاني: لسانيات النص ودورها في تعليم اللغة العربية

### 1.2. العلاقة بين لسانيات النص وتحليل الخطاب

بحثنا في الفصل السابق مفهوم الخطاب وأنواعه وعناصره ومناهجه، وقبل توضيح العلاقة بين لسانيات النص وتحليل الخطاب نوضح مفهوم النص أولاً.

#### 1.1.2. مفهوم النص

كثيرة هي التعريفات الخاصة بمفهوم النص، وكل تعريف منها يعكس وجهة نظر خاصة حسب المرجعيات الفكرية والتراكمات المعرفية التي ينطلق منها، ولذلك نستعين ببعض التعريفات التي نراها تخدم الموضوع.

##### 1.1.1.2. مفهوم النص في المعجم العربي

1. ورد مفهوم النص في المعاجم العربية القديمة بمعنى: الرفع والإظهار والتحريك والتعيين والإثبات، فتجد لمادة "نص" عدة معان: منها ما جاء في لسان العرب لابن منظور: "رفعك الشيء نص الحديث ينصه نصاً: رفعه، وكلها أظهر، فقد نص، وقال عمرو بن دينار ما رأيت رجلاً أنص للحديث من الهوى؛ أي أرفع له. وأسند، يقال: نص الحديث إلى فلان؛ أي أرفعه، وكذلك

نصصته إليه، ونصت الضبية جيدها: رفعته، ووضع على المنصة؛ أي غاية الفصيحة والشهرة والظهور، والمنصة ما تظهر عليه العروس لترى<sup>98</sup>. فمعاني النص في هذا القول: الإظهار والرفع والبيان.

2. وأورد الفيروز آبادي في مادة (نصص) قوله: “نص الحديث رفعه<sup>99</sup>. فلم يختلف المعنى في المعاجم القديمة فهو يدور بين الرفع والإظهار والتحريك والبيان.

## 2.1.1.2. مفهوم النص عند الغرب

1. نجد له تعريفا عند “جوليا كريستيفا” (Julia Kristeva) على أنه «جهاز عبر لساني يعيد توزيع النظام اللساني بواسطة الربط بين كلام تواصلية يهدف الإخبار المباشر بين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه والمتزامنة معه<sup>100</sup>. والنص بذلك يعتبر عملية إنتاجية تعني أمرين؛ الأول علاقته باللغة التي يتموقع فيها، فتصبح من قبيل إعادة التوزيع، وبالتالي قابل للتناول عبر المقولات اللغوية، أما الثاني يمثل النص عملية استبدال من نصوص أخرى؛ أي عملية تناص<sup>101</sup>.

---

<sup>98</sup> ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، الطبعة الثالثة، 1414 هـ، ج7، ص 97

<sup>99</sup> الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ج1، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1997، مادة (نص).

<sup>100</sup> جوليا كريستيفا، علم النص، ترجمة: فواز الزاهي، مراجعة عبد الجليل ناظر، ط 2، دار توبقال للنشر، المغرب، 1997، ص21.

<sup>101</sup> صلاح فضل، مناهج النقد المعاصر، ط 2، إفريقيا الشرق، المغرب، 2013، ص127، 128.

2. وثمة تعريف آخر للنص أنه: “ما تنقروا فيه الكتابة، وتنكتب فيه القراءة”<sup>102</sup>. وفيه تركيز على النص كمادة مقروءة مكتوبة أو مكتوبة مقروءة، أي جمع بين الملفوظ والمكتوب.
3. ويرى بول ريكور “P. Recourd” ”أن النص“ خطاب تم تثبيته بواسطة الكتابة”<sup>103</sup>. وفيه يقصر النص على المادة المكتوبة أي أن النص هو ما نكتبه ونشبهه كتابة فقط.
4. أما “رولان بارت” “R. Barthes” فعّد النصّ نسيجاً“ ولكن طالما تم اعتبار هذا النسيج على أنه منتج وحجاب جاهز يكمن وراءه، - نوعاً ما، - المعنى - الحقيقي مخفياً.. فإننا سنشدد داخل النسيج على الفكرة التوليدية القائلة: إن النص يتكون ويصنع نفسه من خلال تشابك مستمر، ولو أحببنا عمليات استحداث الألفاظ لاستطعنا أن نصف نظرية النص بكونها علم نسيج العنكبوت (هو نسيج العنكبوت وشبكته) “<sup>104</sup>. وقد توسع التعريف هنا فشمّل السلوك الاجتماعي التواصلي من ملفوظ ومكتوب.
5. النص “مدونة حدث كلامي ذي وظائف متعددة”<sup>105</sup> وهو “شكل لساني للتفاعل الاجتماعي”<sup>106</sup> تبعاً للمقام الذي أنتج فيه وللعلاقات الاجتماعية

<sup>102</sup> رشيد بن حدو - قراءة في القراءة - مجلة الفكر العربي المعاصر، عدد 48 - 49 / 1988 - ص 13.

<sup>103</sup> عزالدين المناصرة - نص الوطن وطن النص شهادة في شعرية الأمكنة - مجلة التبيين العدد (أ) - ص 40.

<sup>104</sup> رولان بارت - لذة النص، ترجمة محمد الرفرافي ومحمد خير بقاعي، مجلة العرب والفكر العالمي العدد 10. سنة 1990 - ص 35.

<sup>105</sup> محمد مفتاح - تحليل الخطاب الشعري استراتيجية القناص - ص 120/119.

<sup>106</sup> سعيد يقطين - انفتاح النص الروائي - ص 18.

واللسانية والثقافية والمعرفية. فهو مجموع الملفوظات اللسانية الخاضعة للتحليل إنه إذن عينة من السلوك الإنساني المكتوب والمنطوق.

6. وهو عند "هيلمسلاف" ملفوظ مهما كان منطوقا أو مكتوبا، طويلا أو موجزا، قديما أو جديدا، فكلمة "قف" هي نص مثله مثل رواية طويلة فكل مادة لسانية تشكل نصا، يكون قابلا للتحليل إلى صفات هي نفسها قابلة للتجزئة إلى أقسام وهكذا إلى أن تنتهي إمكانيات التقسيم<sup>107</sup> هذا عن النص عامة.

### 3.1.1.2. مفهوم النص عند العرب

1. يحدّد الدكتور "محمد عمارة" المعنى اللغوي للنص بقوله: "إنّ النص من حيث اللغة إنّما يشمل مطلق الملفوظ والمكتوب، فكلّ عبارة مأثورة أو منشأة هي النص"<sup>108</sup>، هنا جمع التعريف بين الملفوظ والمكتوب.
2. يعرف "طه عبد الرحمن" النص أنه: كل بناء يتركب من عدد من الجمل السليمة المرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات<sup>109</sup>، فالنص عنده يتكون من عدد من الجمل والعبارات السليمة الواضحة تربط بينها علاقات الانسجام

<sup>107</sup> «ديبوا» معجم اللسانيات.

<sup>108</sup> محمد عمارة، النص الإسلامي بين الاجتهاد والجهود والتأريخية، ط 1، دار الفكر المعاصر، بيروت 1998، ص 33.

<sup>109</sup> طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط 2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 2000، ص 35.

والتناسق، وكل جملة تليها أخرى وتكملها حيث تربطها علاقات عديدة واردة من الجمل السابقة أو اللاحقة<sup>110</sup>.

3. يوضّح “عبد الملك مرتاض” مفهوم النص بقوله: “لا يحدد الشكل من خلال كمّه، أي من خلال الجملة أو مجموعة الجمل داخل النص،<sup>111</sup> فهو يرى أن النص: لا ينبغي أن يحدد بمفهوم الجملة، ولا بمفهوم الفقرة التي هي وحدة كبرى لمجموعة من الجمل، فقد تتصادف أن تكون جملة واحدة من الكلام نصاً قائماً بذاته، مستقلاً بنفسه...”.

4. وفي معجم المصطلحات اللغوية يعرف “الدكتور خليل أحمد خليل” النصّ (Texte) أنه:

- يعني في العربية الرفع البالغ ومنه منصة العروس.
- النص كلام مفهوم المعنى، فهو مورد ومنهل ومرجع.
- التنقيص المبالغة في النص وصولاً إلى النص والنصيّة.
- النص هو النسيج؛ أي الكتابة الأصلية الصحيحة المنسوجة على منوالها الفريد مقابل الملاحظات والشروحات والتعليقات.
- النص كل مدونة مخطوطة أو مطبوعة، ومنه النص المشترك.
- سياق النص - مسافة - أجزاء من نص تسبق استشهاداً أو تليه، فتمدّه بمعناه الصحيح.

<sup>110</sup> إيتسام محيات، صبرينة موزاوي، المقاربة النصية ودورها في تفعيل المكتسبات التعليمية في

مرحلة الطور المتوسط= بجاية أنموذجاً= رسالة ماجستير، جامعة عبد الرحمن ميرة بجاية، كلية

الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي، 2017/2018، ص17

<sup>111</sup> عبد الملك مرتاض، (في نظرية النص)، جريدة: المجاهد، 1424هـ، ص57.

- التّساوق هو التّوالف بين أجزاء الكل: تناسق القصيدة تساوق الكلام<sup>112</sup>.

5. أما النص الأدبي: فهو نص معرفي تتلاقى فيه جملة من المعارف الإنسانية أهمها على الإطلاق المعرفة الأدبية، لكنها ليست كافية وحدها، لذلك فإن قارئ الأدب الذي يكتفي بمعرفة الأدب فقط تكون قراءته غير كافية ومعرفته بالنص هي أيضا غير كافية فعليه أن ينزع إلى معارف أخرى لأننا قد نجد في النص الأدبي المعرفة التاريخية والنفسيّة والاجتماعية والسياسية، وحتى المعرفة الاقتصادية والعلمية وغير ذلك من المعارف الإنسانية، وهو ما يلقي مسؤولية إضافية على كاهل المشتغل بالأدب كتابة وقراءة في التزود من هذه المعارف قدر الإمكان للاستعانة بها في قراءة النصوص الأدبية وكتابتها<sup>113</sup>.

إن كل تعريف من التعريفات السابقة يحيلنا إلى عدة معان قريبة:

ففي المعاجم الرفع والإظهار والتحريك والبيان، وعند الغرب بين مكتوب فقط ومكتوب وملفوظ معا، وعند العرب جمع بين المعنى المعجمي (الرفع) والمعنى الغربي (المكتوب والملفوظ) مع مراعاة نسق الجملة والسياق، وهكذا يدور معنى النص بين لفظ يُكتب أو مكتوب يُلفظ، فالنص المكتوب إنما يُكتب ليُقرأ ويُتلفظ به وإلا ما كتب، والنص الملفوظ يُقَيّد بالكتابة لأهميته وحفظه.

---

<sup>112</sup> خليل أحمد خليل، معجم المصطلحات العربيّة، ط 1، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1995،

ص176، 177

<sup>113</sup> ينظر بشير ابرير، السيميائية وتبليغ النص الأدبي، مجلة المنهل، عدد 524- ص 29- سنة

1995.

ويرجع التعدد في التعريفات والتأرجح بين تعريف النص بين الملفوظ والمكتوب إلى اختلاف مرجعية مستخدم المصطلح ومجاله المعرفي كما الاختلاف بين النص والخطاب.

## 2.2. العلاقة بين لسانيّات النص وتحليل الخطاب

التضارب في تعريف مصطلح ما أمر موجود ولا سيما في المصطلحات الوافدة من ثقافات مختلفة، وقد تضاربت الإسهامات العربية في تناول تحليل الخطاب مصطلحا ومفهوما<sup>114</sup>، والتعامل معه مجالا ومنهجيا وعلميا؛ فهناك من قام بخلط المصطلح مع مصطلحات أخرى وجعله يتساوى بعلوم أخرى بناء على طبيعة المجال والموضوع، ومن بين المصطلحات التي اضطرب معها موضوع “تحليل الخطاب” مصطلح “النص”، ونستعرض هنا بعض المحاولات لتوضيح العلاقة بين لسانيّات النص وتحليل الخطاب:

- إذ عرّف الخطاب وفق هذا الاضطراب - على أنه النص لا فرق بينهما، فهو النص في بداية مراحله (أي في طابعه الشفوي)، وهو أوسع من النص في الإطار المفهومي، ومن جانب آخر هو “مجموعة من المنتجات الفكرية التي يراد إيصالها إلى متلقٍ عبر نصوص مكتوبة أو مسموعة أو مرئية، والتي تقدم موقفا شموليا أو جزئيا من قضية أو مشكلة قائمة أو مفترضة، أي ما يقدم من الفكر في وجهة

---

<sup>114</sup> نعيمة سعدية، تحليل الخطاب والإجراء العربي قراءة في القراءة، جامعة بسكرة، الجزائر، مجلة الأثر، المجلد 10، العدد 11، الصفحة 76-94، ص 82.

نظر حول موضوع ما<sup>115</sup>؛ فهو - بذلك - مجموعة النصوص التي يربط بينها مجال معرفي، عالمه أوسع من عالم النص.

- يقول صلاح فضل: “استقرّ هذا المفهوم الحديث لعلم النص في عقد السبعينات من هذا القرن، وهو يسمى بالفرنسية (SCIENCE DU TEXTE)، ويطلق عليه بالإنجليزية (DISCOURSE ANALYSIS)، ولا يخرج الأمر عن هذين المفهومين في بقية اللغات الحية، مما يجعل ترجمته إلى علم النص - في العربية - أمراً مقبولا<sup>116</sup>. كما جعله علماً يطمح إلى شيء أكثر عمومية وشمولاً؛ فهو من ناحية يشير إلى جميع أنواع النصوص وأنماطها في السياقات المختلفة، ويتضمن جملة من الإجراءات النظرية والوصفية والتطبيقية ذات الطابع العلمي المحدود، من ناحية أخرى.

وما يمكن ملاحظته بعد قراءة هذا النص أن صلاح فضل قد وقع في اضطراب كبير فجمع بين مصطلحات عدة وجعلها في مستوى واحد (علم النص، تحليل الخطاب، لسانيات النص).

- إن الخطاب برأي (ليتش) وزميله (شورت) تواصل لساني ينظر إليه كإجراء بين المتكلم والمخاطب؛ أي أنه فاعلية تواصلية يتحدد

---

<sup>115</sup> فرحان بدوي الحربي، الأسلوب في النقد الحديث - دراسة في تحليل الخطاب - المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، 2004، ص200.

<sup>116</sup> صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، الشركة المصرية العالمية للنشر (لونجمان)، القاهرة، ط1، 1996، ص319.

شكلها بواسطة غاية اجتماعية. أما النص فهو تواصل لساني مكتوب. وتبعاً لهذا فإن الخطاب يتصل بالجانب التركيبي والنص بالجانب الخطي كما يتجلى لنا على الورق<sup>117</sup>.

- إن الخطاب ليس هو اللغة، كما توجد اختلافات عميقة بين الخطاب والنص، وذلك رغم نشأتهما التقليدية من الدراسات اللغوية، إن الخطاب والنص يبحثان في البناء والوظيفة لوحداث اللغة الكبرى، كما تطوراً في الوقت نفسه تقريباً، لذلك هناك من يعتبرهما متطابقين، لكن لا شك في وجود فروق كبيرة بينهما على مستوى المفاهيم والمناهج والوظائف؛ فالخطاب يركز على اللغة والمجتمع<sup>118</sup>. بالإضافة إلى أن الخطاب متحرك ومتغير، وله جمهور وهدف وقصد معين، ويتشكل من مجموعة من النصوص والممارسات الاجتماعية<sup>119</sup>.

- بين الخطاب والنص علاقة قوية جداً “فالخطاب مجموعة من النصوص ذات العلاقات المشتركة أي أنه تتابع مترابط من صور الاستعمال النصي يمكن الرجوع إليه في وقت لاحق، وإذا كان عالم النص هو الموازي المعرفي للمعلومات المنقولة والمنشطة بعد

---

<sup>117</sup> انظر سعيد يقطين - تحليل الخطاب الروائي - ص 44.

<sup>118</sup> James W. Tankard, reappraising discourse analysis and implications for news studies, 1994 (Accessed 1 - 10 - 2004- pp53).

محمد شومان، إشكاليات تحليل الخطاب في الدراسات الإعلامية العربية، المجلة العلمية لكلية الآداب، جامعة المنيا، أبريل (بحث منفرد)، 2004، ص 5.

<sup>119</sup> محمد شومان، إشكاليات تحليل الخطاب في الدراسات الإعلامية العربية، المجلة العلمية لكلية الآداب، جامعة المنيا، أبريل (بحث منفرد)، 2004، ص 4.

الاقتران في الذاكرة من خلال استعمال النص فإن عالم الخطاب هو جملة أحداث الخطاب ذات العلاقات المشتركة في جماعة لغوية أو مجتمع ما... أو جملة الهموم المعرفية التي جرى التعبير عنها في إطار ما<sup>120</sup>.

- ذكر (ديفيد كرسنال David Crystal) أن تحليل الخطاب يرتبط بتحليل اللغة المنطوقة، بينما تحليل النص يرتبط بتحليل اللغة المكتوبة، لكنه أكد بعد ذلك أن التحليل سواء أكان نصاً أم خطاباً فإنه يشمل كل الوحدات اللغوية المنطوقة والمكتوبة مع تحديد “الوظيفة التواصلية”<sup>121</sup>. فالخطاب على ما سبق هو بيان كلامي سردي تعبري عن كل ما يختلج في ذهن المرسل، بل يمثل مجموعة كبيرة من الأقوال أو العبارات التي نعني بها مساحات لغوية تحكمها قواعد، وهي القواعد التي تخضع للاحتمالات الاستراتيجية.<sup>122</sup>
- ويشير الخطاب كما يقول (فيركلاو) إلى استخدام اللغة حديثاً وكتابة، كما يتضمن أنواعاً أخرى من النشاط العلاماتي مثل الصور المرئية - الصور الفوتوغرافية، الأفلام، الفيديو، الرسوم البيانية - والاتصال غير الشفوي - مثل حركات الرأس أو الأيدي... الخ - ويخلص إلى أن الخطاب هو أحد أشكال الممارسة الاجتماعية، ثم

---

<sup>120</sup> النص والخطاب الإجراء: روبرت دي بوجراند، ترجمة تمام حسان، عالم الكتب، ط1، 1998، ص6.

<sup>121</sup> علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق: د. صبحي إبراهيم الفقي، دار قباء، القاهرة، ط1، 2000 م، ص35.

بن يحي طاهر ناعوس، تحليل الخطاب القرآني في ضوء لسانيات النص، ص5.

<sup>122</sup> - بن يحي طاهر ناعوس، تحليل الخطاب القرآني في ضوء لسانيات النص، ص5.

يستخدم (فيركلاو) الخطاب بمعنى أضيق حين يقول: “الخطاب هو اللغة المستخدمة لتمثيل ممارسة اجتماعية محددة من وجهة نظر معينة”، وتنتمي الخطابات بصفة عامة إلى المعرفة، وإلى بناء المعرفة.<sup>123</sup>

على أن (فيركلاو) وغيره من الباحثين في حقل تحليل الخطاب النقدي توسعوا في تعريفاتهم واستخداماتهم لمفهوم الخطاب بحيث غدا عندهم يشمل كل شيء، وتقع تحت مظلته تخصصات ومجالات واسعة في العلوم الاجتماعية ومن منظور نقدي. وقد ترافق ذلك بالتوسع في استخدام تحليل الخطاب النقدي عبر تخصصات مختلفة ولأغراض متباينة، مع غياب التعاون بين هذه التخصصات، ما أدى إلى عدم الاتفاق على ماهية تحليل الخطاب، وكيف يمكن تطبيقه، وما هي حدوده وإمكاناته، ومثل هذه الحال لا تقلق كثيراً من الباحثين، إذ يرى بعضهم أن معظم المفاهيم والنظريات التي تستخدم في العلوم الاجتماعية لا يوجد حولها اتفاق، كما هو الحال في عدم الاتفاق حول تعريف الإيديولوجية بين التخصصات المختلفة.<sup>124</sup>

ولم يعرف العرب في تاريخهم ممارسة نصية تامة إلا مع القرآن الكريم، وهي أولى مظاهر هذه الممارسة “وتتمثل في الوقوف على” النص في ذاتيته

---

<sup>123</sup> James W.Tankard, reappraising discourse analysis and iplications for news studies, 1994

(Accessed 1 - 10 - 2004- pp53).

<sup>124</sup> James W.Tankard, reappraising discourse analysis and iplications for news studies, 1994

( Accessed 1 - 10 - 2004- pp53).

النصية” بتعبير (بارت)، فذاتية النص تجليها قراءة للمكتوب تجعل النص كلاما يقوم بنفسه إزاء كلام آخر يظهر عبر إنجاز لغوي مختلف.“<sup>125</sup>

وقد أدرك الباقلاني هذا الأمر في القرآن الكريم فقال: “إذا تأملته تبينَ بخروجه عن أصناف كلامهم وأساليب خطابهم، إنه خارج عن العادة وأنه معجز؛ وهذه خصوصية ترجع إلى جملة القرآن، وتميّزٌ حاصلٌ في جميعه.“<sup>126</sup>

يظهر الفرق بين النص والخطاب في قول الباقلاني واضحا؛ فقد لاحظ أن بين النص مكتوبا والخطاب ملفوظا وحدة لغوية يقف الإنجاز فيصلا فيها بين الطرفين، وهو إدراك رائد للدراسات اللسانية العربية تذكرنا اليوم بنظرية (دي سوسير) في اللغة والكلام، أو بنظرية (تشومسكي) في الكفاية والأداء، فالنص كلام إلاّ أنه يصدر عن ذاتيته النصية التي عملت على إنجازه وأدائه. والكلام الآخر غير نصي، ولكنه كلام أيضا، إلاّ أنه خطاب شفوي عمل الشخص على إنجازه وأدائه.<sup>127</sup> ومنه نستنتج أن وحدة اللغة لا تحول دون تعددية الإنجاز والأداء، ولذا صار يُنظر إلى النص في ذاتيته النصية، وصارت ممارسته لغة المكتوب جزءا من ممارسة النص نفسه.<sup>128</sup>

---

<sup>125</sup> منذر عياشي، النص: ممارساته وتجلياته ، مجلة الفكر العربي المعاصر، ع/96-97، 1992 ، ص. 53.

<sup>126</sup> الباقلاني، أبو بكر محمد بن الطيب بن محمد، إعجاز القرآن، تحقيق: السيد أحمد صخر، دار المعارف، (ب. ت. ص). 35.

<sup>127</sup> منذر عياشي، النص: ممارساته وتجلياته ، مجلة الفكر العربي المعاصر، ع/96-97، 1992 ، ص. 53.

<sup>128</sup> المصدر السابق نفسه ص54، 53.

• تفريق نعمان بوقرة بين النص والخطاب:

يقول نعمان بوقرة: “إن كثيراً من الدراسات استعملت مصطلح النص وهي تقصد الخطاب، وأخرى استعملت الخطاب وهي تقصد النص، لذلك يحق للسائل أن يسأل عن الفرق بينهما، والجدول الآتي يوضح ذلك:

| الخطاب                                                     | النص                                             |
|------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| - يفترض وجود السامع الذي يتلقى الخطاب.                     | - يتوجه إلى متلقٍ غائب يتلقاه عن طريق القراءة.   |
| - نشاط تواصلِي يتأسس أولاً وقبل كل شيء على اللغة المنطوقة. | - النص مدونة مكتوبة.                             |
| - لا يتجاوز سامعه إلى غيره، أي أنه مرتبط بلحظة إنتاجه.     | - له ديمومة الكتابة، فهو يُقرأ في كل زمان ومكان. |
| - تنتجه اللغة الشفوية.                                     | - تنتجه الكتابة.                                 |

نستنتج مما سبق أن الخطاب يتصل بالجانب المنطوق بينما النص يتصل بالجانب الخطي (المكتوب)، كما يتجلى لنا على الورق، وربما أمكننا

التسليم بهذا التمييز مؤقتاً بالرغم من عدم دقته، فالنص إذاً وحدة كبرى شاملة لا تضمها وحدة أكبر منها“<sup>129</sup>.

ونرى - كما يذكر نعمان بوقرة نفسه في استنتاجه تعقياً على تفريقه بين الخطاب والنص - عدم دقة التفريق لجوانب كثيرة منها: إغفال الخطاب الإشاري التواصلي للصم والبكم، وكذلك محتوى الخطاب نفسه هو في ذاته نصٌ كخطبة الجمعة وهي أشهر مثال على الخطاب وتتوفر فيها العناصر من متلقي وسماع وخطاب هو في الأساس نص مكتوب من الخطيب نفسه أو من غائب ناقل عنه.

ونرى أيضاً أن الإشكالية الأساسية هي محاولات التفريق بين لسانيات النص والخطاب ووضع حدود بين اللفظتين، ونعتقد أن النص والخطاب لفظتان متكاملتان متداخلتان كدائرتين الخطاب فيها أوسع من لسانيات النص.

ومع أن الدكتور نعمان بوقرة يحاول تبسيط الفرق بين الخطاب ولسانيات النص، إلا أننا وجدناه يميل للترادف بينهما في كتابه (لسانيات النص مباحث في التأسيس والإجراء)، فقمنا بالاستفسار منه مباشرة<sup>130</sup> وطرحنا عليه جملة من الأسئلة:

---

<sup>129</sup> نعمان بوقرة، نحو النص مبادئ واتجاهاته الأساسية في ضوء النظرية اللسانية الحديثة، مجلة علامات، جدة المملكة العربية السعودية، ج 61، مج 16، جمادى الأولى 1428، مايو 2007، ص17.

<sup>130</sup> حوار كتابي مباشر بين الباحث والدكتور نعمان بوقرة.

**السؤال:** تتفق حضرتكم مع الدكتور محمد الخطابي في الترادف بين المصطلحين (لسانيات النص وتحليل الخطاب) وذلك في الفصل الأول من كتابكم (لسانيات النص مباحث في التأسيس والإجراء)، لكنكم عقدتم مقارنة بين المصطلحين في بحثكم في مجلة علامات (نحو النص مبادئ واتجاهاته الأساسية في ضوء النظرية اللسانية الحديثة) في الصفحة السابعة عشرة منه، فهل يمكن نأخذ برأيكم في البحث في مجلة علامات للتفريق بين المصطلحين؟ أم يوجد خطأ في فهمي للفصل الأول من كتاب لسانيات النص؟

**الجواب للدكتور نعمان بوقرة:** المفاهيم والمصطلحات تتغير بتغير وجهة النظر المدرسية والزمان والمكان، في الخطاب التعليمي الشارح للنظريات قد نحتاج إلى التسوية بينهما أما في الخطاب العلمي المتخصص فلا بد من التفرقة بينهما.

لسانيات النص مصطلح يعبر عن التطور الطبيعي للّسانيات في اتجاه تجاوز دراسات الجملة إلى دراسة البنى النصية كما أنه مصطلح أثير في اللسانيات الناطقة بالفرنسية خاصة، بينما يشير تحليل الخطاب إلى مجال أوسع بدأه هاريس بتحليل نحوي للخطابات ثم تجاوزه فان ديك نحو تحليل البنية المنطقية والدلالية.

تطوّر مفهوم تحليل الخطاب، فهو بحسب الاختصاص تحليل لساني للخطاب الأدبي وغير الأدبي وتحليل نفسي واجتماعي وتحليل محتوى في اللسانيات التعليمية والتحليل الإعلامي للخطابات أيضا وهناك أيضا

التحليل النقدي للخطاب، والمعنى أن مصطلح تحليل الخطاب فضفاض يشمل اللساني وغير اللساني، والغالب استعماله في الدراسات الإنجلوفونية<sup>131</sup>، أما في التطبيق فالحدود بينهما باهتة جدا وربما تجد من يسوّي بينهما ويعدّهما وجهين لعملة واحدة عند من يسوّي بين النصوص والخطابات، أما من يفرّق بين النص والخطاب فتبدو الأمور متباينة.

#### • تفريق بشير إبرير بين النص والخطاب<sup>132</sup>

يلحظ القارئ للدراسات المتعلقة بالخطاب والنص مفارقات واضحة بينها، فعلى حين استعملت بعضها مصطلح النص text وهي تقصد الخطاب discours، نجد بعضها الآخر استعملت الخطاب وهي تقصد النص. ولذلك نتساءل ما الفرق بين النص والخطاب؟ أين يلتقيان وأين يفترقان؟

إن مصطلح الخطاب متعدد المعاني، فهو وحدة تواصلية إبلاغية ناتجة عن مخاطب معين وموجهة إلى مخاطب معين في مقام وسياق معينين يدرس ضمن ما يسمى الآن بـ “لسانيات الخطاب” “Linguistique de discours”.

---

<sup>131</sup> الدراسات التي تتخذ الإنجليزية لغة لها، كما الفرانكفونية وهي رابطة تضمّ الدول والشعوب التي تتحدث الفرنسية كلغة رسمية أو حتى لغة عادية.

<sup>132</sup> ينظر: بشير إبرير، النص الأدبي وتعدد القراءات، الجزائر ص2 وما بعدها.

## ويمكن أن نبين الفرق بين الخطاب والنص كما يلي:

1 - يفترض الخطاب وجود السامع الذي يتلقى الخطاب، بينما يتوجه النص إلى متلق غائب يتلقاه عن طريق عينيّه قراءة، أي أن الخطاب نشاط تواصلّي يتأسس - أولاً وقبل كل شيء - على اللغة المنطوقة بينما النص مدونة مكتوبة.

2- الخطاب لا يتجاوز سامعه إلى غيره، أي أنه مرتبط بلحظة إنتاجه، بينما النص له ديمومة الكتابة فهو يقرأ في كل زمان ومكان.

3- الخطاب تنتجه اللغة الشفوية بينما النصوص تنتجها الكتابة، أو كما قال “روبير اسكاربيت R. Escarpit” اللغة الشفوية تنتج خطابات des discours بينما الكتابة تنتج نصوصا des textes<sup>133</sup> وكل منهما يحدّد بمرجعية القنوات التي يستعملها، فالخطاب محدود بالقناة النطقية بين المتكلم والسامع وعليه فإن ديمومته مرتبطة بهما لا تتجاوزهما، أما النص فإنه يستعمل نظاماً خطياً وعليه فإن ديمومته رئيسة في الزمان والمكان.

ولكن على الرغم من هذه الفروق فإنه يوجد من لا يفرق بين الخطاب والنص ويستعملهما بالمعنى نفسه، فالسرديون: “جينيت” و “تودوروف”

---

<sup>133</sup> بشير ابيرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، اريد، شارع الجامعة بجانب البنك

الإسلامي، 2007، ص 101

و"فاينريش" لا يميزون بينهما<sup>134</sup>، وكذلك محمد الخطابي الذي أوضح ذلك في كتابه (لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب).

### الخلاصة مما سبق:

1. يختلف النظر إلى النص والخطاب من كونهما مترادفين أو أن أحدهما يشمل الآخر حسب مرجعية الدارس الفكرية والمعرفية.
2. الخطاب أعم وأشمل من النص إذ يشمل السلوك الاجتماعي الذي يصاغ فيه النص، فالخطاب نص حي.
3. نرى أساس المشكلة في التفريق بين النص والخطاب ليست في اللفظتين قدر ما هي في ترجمتهما من اللغات الأخرى؛ ففي الفرنسية والإنجليزية تتشابهان لضيق المعاني والمفردات، بينما تتنوع دلالتهما عند الترجمة للغة العربية لاتساع مبانيها ومعانيها. فمحاولات التعريب غالبا ما تواجه هذه الإشكالية في الانتقال من القالب الضيق للمادة الأساسية إلى قالب أوسع كما الحال مع اللغة العربية المعروفة باتساع خصائصها الصوتية وتنوع أساليبها في الترادف والتضاد والاشتقاق.
4. الخطاب وعاء للنص يشمله ويمكن أن يتغير بتغير العوامل المحيطة به من نوعية الملقى والمستقبل والسياق ووسيلة الخطاب المستخدمة.
5. سنعتمد في هذه الدراسة المصطلحين كمترادفين - مع الإقرار بوجود فروق واختلافات كثيرة بينهما - لأنّ الخطاب كان نصا مكتوبا، والنص لا بد أن يصير خطابا منطوقا لتحقيق خاصية الإعلامية فيه، ولهذا وجدنا كثيرا من

---

<sup>134</sup> انظر - سعيد يقطين - انفتاح النص الروائي - ص 11 وما بعدها.

الدراسات الحديثة تعتمد المصطلحين بمعنى واحد، منها دراسة محمد الخطابي في كتابه (لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب) إذ يقول: “يحتل اتساق النص وانسجامه موقعا مركزيا في الأبحاث والدراسات التي تندرج في مجالات تحليل الخطاب، ولسانيات الخطاب/النص، ونحو النص، وعلم النص...”<sup>135</sup> فلم يفرّق بين النص والخطاب في حديثه. لذلك سنعتمد الترادف في هذه الدراسة مع تقديم لفظ الخطاب خاصة في الجانب التطبيقي كما هو في العنوان الرئيس وذلك لشمولية لفظ الخطاب واتساعه للقالب التعليمي ولا سيما في مهارتي الاستماع والمحادثة.

### 3.2. علاقة الخطاب ولسانيات النص بتعليمية اللغة العربية

يشهد العالم تطورا في كافة المجالات العلمية والعملية، والتعليم جزء من هذا التطور بل هو الأساس القائم عليه هذا التطور، فكان لا بد من تطوير العملية التعليمية لتواكب الثورة المعرفية والتكنولوجية لذلك ظهرت كثير من المشاريع لتدريس اللغة العربية من منظور جديد قائم على اللسانيات الحديثة واستثمار الأفكار اللسانية الموجودة بين ثنايا كتب النحو والعروض والبلاغة العربية لخدمة اللغة العربية معنى وتركيبا ودلالة وصوتا، والاستفادة من النظريات اللسانية في تشخيص صعوبات المتعلمين ورصد أخطائهم اللغوية لتطوير تدريس اللغة العربية من منظور اللسان الوظيفي الذي يشعر المتعلم أن

---

<sup>135</sup> لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب: د. محمد خطابي، ص 05.

ما يتلقاه من دروس وقواعد لغوية يمكن استثماره في المحيط بشكل عملي مما يرتقي بالعملية التعليمية نظريا وعمليا.

وقد آن لنا أن ندشن عصر تدوين جديد، فإذا كان أبو الأسود الدؤلي (ت67هـ)، سمع ابنته تقول: (ما أشدَّ الحرَّ!) بالضم، وعدَّ ذلك لحنا فأخذ يُقعدُّ للنحو خوفا على العربية، في ذلك العصر عصر السليقة والطلاقة وسلاسة الأسلوب، فإن مدرسي اللغة العربية اليوم يسمعون الأخطاء الكثيرة من المتعلمين في مختلف مستوياتهم الدراسية من الابتدائية حتى الجامعية. أما الإعلام فحدث ولا حرج! وبالتالي فإن التفكير في تدريس اللغة العربية من منظور لساني حديث سيعيد للغة العربية قوتها وجدتها ووظيفتها بحيث تتداول في الإدارات والمصارف والمطارات... إلخ، وهذا يستدعي ما يلي:

1. توسيع متن اللغة العربية وتجديده.
2. حوسبة معجم اللغة العربية.
3. استثمار أفكار اللسانيات لتدريس اللغة العربية.
4. استثمار غني للتراث اللغوي والبلاغي والنقدي العربي القديم لتطوير اللغة العربية.

فيمكن استثمار ما توصلت إليه أبحاث اللسانيات العربية المعاصرة في معالجة قضايا اللغة العربية تركيبا ومعجما ودلالة وصوتا لتدريس اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة، ومن الأمثلة المهمة على استثمار

اللسانيات العربية الحديثة وتوظيفها لتدريس اللغة العربية من منظور اللسانيات الوظيفية نذكر (اللسانيات التوليدية الحديثة) لعبد القادر الفاسي الفهري، و (اللسانيات الوظيفية) لأحمد المتوكل. فتطوير الدرس اللغوي وربطه بالسياق التداولي وتوظيفه عمليا يرتقي بمهارات تدريس اللغة العربية وهذا يشمل الناطقين بها وغير الناطقين بها؛ فالناطقين بالعربية من أهلها يبتعدون عنها مستخدمين اللهجات المختلفة والمختلطة باللغات الأخرى زهدا في الحرف العربي نتيجة الطرق التقليدية في التعليم وعدم مواكبة معلم العربية التطور الهائل في العملية التعليمية، أما غير الناطقين بالعربية فهم بأشد الحاجة إلى تناول الدرس العربي وفق أنماط حديثة متطورة تقوي الحواس وتغرس المهارات فكان لا بد من التطوير في تناول المهارات الأساسية في تدريس اللغة العربية وفق النظريات اللسانية الحديثة.

ومن الأمثلة على توظيف الخطاب ولسانيات النص في العملية التعليمية (المقاربة النصية) وتوظيفها في تعليمية اللغة العربية ونوضح أولا ما المقصود بتعليمية اللغة العربية ثم توظيف المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية.

## 4.2. تعليمية اللغة العربية

التعليمية في اللغة من: «علم بالشيء: شعر به، يقال: ما علمت بخبر قدومه، أي ما شعرت، ويقال: استعلم لي خبر فلان، وأعلمنيه حتى أعلمه، واستعلمني الخبر فأعلمته إياه، وعلم الأمر وتعلمه أتقنه»<sup>136</sup>. فالتعليمية في معناها اللغوي مشتقة من الفعل «علم» و«استعلم»، أي تعرف على الشيء وعلم به.

ومن الناحية الاصطلاحية: تعددت تعريفاتها ومنها أنها: «الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي الحركي»<sup>137</sup>، وهذا ما يوضح لنا أن التعليمية في معناها العام تشمل جميع ما يتعلق بعملية التعليم والتعلم، سواء فيما يتعلق بطرائق التدريس وتقنياته، أو فيما يخص التلميذ وأشكال تعلمه من أجل الوصول إلى الغايات المنشودة في مستوياتها المختلفة.

وتعليمية اللغة العربية حسب ما جاء في (معجم علوم التربية) تتمثل في: «مجموع الخطابات التي أنتجت حول التعليم وتعلم اللغات سواء تعلق الأمر بلغات المنشأ أو اللغات الثانية، وقد نشأت في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية مهمة بطرائق تدريس اللغات، ثم انفتحت على حقول مختلفة طورت مجالات البحث فيها، وأصبحت تهتم بمتغيرات عديدة من

<sup>136</sup> ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، الطبعة الثالثة، 1414 هـ، ج 12، ص 418

<sup>137</sup> محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، الجزائر، ط1، 2000، ص8.

متغيرات العملية التعليمية، منها المتعلم من حيث الاستراتيجيات التي يكتسب بها اللغة، وآليات إنتاجها، والمحيط الاجتماعي كعلاقة اللغة بالجماعات، والمادة التعليمية. وقد اتجه البحث في هذا الصدد إلى النظريات والمقاربات اللسانية، ومحاولة استعمالها في بناء وضعيات ديداكتيكية لتدريس اللغات<sup>138</sup>، ومن هذا المنطلق نرى أن تعليمية اللغة العربية استفادت استفادة كبيرة من الدراسات اللسانية ووظفت نظرياتها واستعمالها في وضعيات تعليمية مختلفة، كما هو الشأن في ظهور مقاربات لسانية تجعل المتعلم قريبا من النصوص التعليمية. فظهرت بذلك نظريات ومقاربات لسانية يستعملها الدارس في تدريس اللغة فتمكنه من “استعمال اللغة استعمالا حقيقيا في مواقف متعددة، وفي ظروف مختلفة، وفي شتى الأحوال الخطابية، خاصة تلك التي تطرأ في الحياة اليومية”<sup>139</sup>. وبهذا فإن تعليم اللغة العربية ينطلق أساسا من: “الوظيفة الأساسية للغة وهي: **الاتصال** الذي يكون بين طرفين؛ مرسل ومستقبل، وعملية الاتصال تقتضي إتقان المهارات الأساسية الأربعة لتعليم اللغة وهي: الاستماع، القراءة، التعبير، الكتابة؛ لذا يرى المؤلفون أن اللغة مستويات وليست مستوى واحدا، كلما كانت اللغة قريبة من لغة المدرسة سهّل ذلك من مهامها”<sup>140</sup>. فاللغة جانب مهم من جوانب العملية التعليمية التعلمية لا بد من النهوض بها وإتقان مهاراتها المختلفة،

138

139 عبد الرحمان حاج الصالح، بحوث ود ارسات في اللسانيات العربية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، ج 2007، ص 176.

140 طه دليمي، سعاد الوائلي، اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط 1، 2005، ص 62.

والإلمام بمستوياتها؛ إذ بواسطتها تتم عملية الاتصال بطريقة صحيحة تتماشى مع لغة المدرسة.

وعليه فإن تعليم اللغة العربية وتعلمها يقوم قراءة وإنتاجا على مرتكزات تدعّمه، يستمد منها أسسه المعرفية ومقوماته، يسعى من خلالها إلى الرفع من شأن العملية التعليمية حتى تستجيب لحاجات المتعلمين المعرفية والوجدانية والمهارية، ومستجدات الخطاب التربوي والتطور المعرفي قصد تحقيق تعليمية تنهض بشخصية المتعلم معرفية وانفعالية ومهارية. وتقضي هذه العملية القيام بدراسات موسعة تتضح من خلالها كفايات بناء المعرفة وامتلاكها من طرف المتعلم في وضعية تعليم اللغة العربية وتعلمها<sup>141</sup>.

مما سبق نستنتج أن تعليمية اللغة العربية تهتم بعملية التعليم والتعلم من خلال تمكين المتعلم من التجاوب مع اللغة بطرق سليمة ليكتسب مهارات لغوية متعددة تتمثل في القراءة، الكتابة، الإنتاج...). وهذا ما تسعى إليه المقاربة النصية في دراستها للنصوص التعليمية.

## 5.2. المقاربة النصية والتجربة الجزائرية

(المقاربة النصية) نموذج تطبيقي على توظيف النص في تعليمية اللغة العربية ومن الأمثلة الحية لتوظيف الدرس اللساني في العملية التعليمية توظيف دول المغرب العربي ولا سيما الجزائر الدرس اللساني في العملية

---

<sup>141</sup> ينظر: أنطوان صياح، كفايات معلم اللغة العربية في تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2006، ص33.

التعليمية بمراحلها المختلفة، فاعتمدت “المقاربة النصية” في كتب اللغة العربية في مختلف الأطوار التعليمية، كمقاربة لغوية بيداغوجية تأسست على منطلقات معطيات مستمدة من علم النفس وعلم التربية وعلم الاجتماع واللسانيات التي تربط دراسة اللغة بالنصوص التي تمتاز بكل خصائص الاتساق والانسجام وتسعى إلى تنمية الكفاءات الداخلية والخارجية للمتعلم بدلا من التركيز على الأهداف التربوية فقط، ليصبح هذا المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية في التدريس بالمقاربة النصية<sup>142</sup>.

## 1.5.2. مفهوم المقاربة النصية

**المقاربة النصية:** المقاربة في معناها الاصطلاحي هي: دراسة مشكل أو معالجته، وترتكز كل مقاربة على استراتيجية للعمل من الناحية النظرية استراتيجية - طريقة تقنية ومن الناحية التطبيقية إجراء - تطبيق صيغة - وصفة<sup>143</sup>.

والمقاربة النصية هي: “مجموعة طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية<sup>144</sup>. وتعتمد المقاربة النصية على التماسك بين الجمل

---

142 بن با صافية، المقاربة النصية من لسانيات النص إلى تعليمية اللغة العربية، مخبر

المخطوطات الأفريقية لغرب إفريقيا بجامعة أدرار، مجلة الحقيقة، العدد 43، الجزائر، 2017، ص19.

143 عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، دط 1994، ص21.

144 صبحي الطعان، بنية النص الكبرى، مجلة عالم الفكر، مصرن عدد 2، ديسمبر 1994، ص436.

المكونة للفكرة والسياق النصي، ويتم فعل القراءة والكتابة في حركات حلزونية من طرف المعلم والمتعلم، ثم يمارس المتعلمون من خلاله التعبير الشفوي والتواصل، ويتعرفون على كيفية بنائه، ويتلمسون منه القواعد النحوية والصرفية والإملائية ليدمجوها في إنتاجهم (الانطلاق من النص والرجوع إليه والانتهاء)<sup>145</sup>.

يعد النص بكل أنماطه وأنواعه نقطة انطلاق الأنشطة اللغوية، فمعالجته تقتضي المقاربة النصية أي النظر إلى النص على أنه وحدات لغوية لها وظيفة تواصلية واضحة تحكم فيها جملة من المبادئ منها الاتساق والتماسك والانسجام والالتحام<sup>146</sup> والقصدية والقبول للنص، ومن أجل تحقيق ذلك تبين حاجة المتعلم إلى التحكم في دعائم فهم النص من حيث بناؤه الفني والفكري، وهذه الدعائم يدرسها الأستاذ انطلاقاً من معطيات النص النحوية، الصرفية، البلاغية والعروضية<sup>147</sup>.

فالمقاربة النصية في المجال التربوي: “الانطلاق في عملية تعليم — تعلم اللغة، من اللغة بمختلف أشكاله: الحكاية، الحوار، النشيد أو بمختلف أنماطه: الإخباري، الحواري، الوصفي، منطلقاً ومحوراً تدور حوله جميع نشاطات اللغة من أجل إكساب المتعلم المهارات اللغوية اللازمة للوصول به إلى التحكم في

---

145 محمد الصالح حترولي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، ط 1 ، 2012 ، ص 123 .  
146 مصطفى السعدني، المدخل إلى بلاغة النص، منشأة المعارف، الإسكندرية، (د) 1994، ص 56.

147 ينظر: الوثيقة المرافقة المنهاج السنة الثالثة ثانوي لغة عربية وآدابها، آداب فلسفة ولغات أجنبية، مديرية التعليم الثانوي، الجزائر، 2005، ص 08.

مختلف الكتابات المستهدفة، وبالتالي فكفاءة القراءة مرتبطة بالكتابة والتدريب على إنتاج النصوص<sup>148</sup>. فالمقاربة النصية مولود جديد أفرزه مخاض المقاربة بالكفاءات بعد فشل الممارسات التقليدية التي كانت تجهل البعد النصي، وتعتبر النص مجرد وعاء من المفردات والألفاظ التي يتطلب بعضها الشرح والتفسير من أجل دعم الرصيد اللغوي للمتعلم بمفردات جديدة واعتباره خزانة لعبارات وصيغ بإمكانه حفظها والنسج على منوالها، أو تحليل النصوص بغية فهمها والتطرق إلى ما فيها من أفكار وقضايا اجتماعية أو سياسية<sup>149</sup>.

وتعتمد هذه المقاربة في تدريسها للنصوص اللغوية على مبدأ التدريس بالكفاءات، والكفاءة تعني: "القدرة على تشغيل مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف من أجل إنجاز عدد من المهام"<sup>150</sup>. وهذا ما يعمل على النهوض بمستوى المتعلم وقدراته اللغوية في التعامل مع النصوص بتحليلها وإنتاج ما يماثلها وفق ذلك<sup>151</sup>.

---

148 الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، د.ط ، جوان 2009 ، ص 10 .

149 ينظر : وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الجزائر، 2003، ص7.

150 فيليب جونز، الحسين سحيان، الكفايات والسوسيو بنائية - إطار نظري- ، شركة النشر والتوزيع، المغرب، ط1 ، 2002، ص39.

151 بن با صافية، المقاربة النصية من لسانيات النص إلى تعليمية اللغة العربية، مخبر المخطوطات الأفرقية لغرب إفريقيا بجامعة أدرار، مجلة الحقيقة، العدد 43، الجزائر، 2017، ص33

## 2.5.2. أهمية المقاربة النصية

تُمكن المقاربة النصية المتعلم من رصد العناصر المكونة للنص، ومن خلال احتكاكه بها يفهم معاني النص ويستوعب مضامينه، ويدرك دلالة المكان والزمان، ويبقى ذلك النص أحد أهم العناصر التي يُعتمد عليها في تكوين المتعلم إذ يعتبر التجسيد الحقيقي للعملية التعليمية التعلمية في ضوء المقاربة النصية يهدف إلى تحقيق وظيفتين أساسيتين هما:

أ- **التلقي والقيم:** بدراسة النصوص يطّلع المتعلم بشكل أفضل على مضامينها وقصدية أصحابها ويدرك الآليات المتحكمة في تعلق البنيات النصية في مستوى أكثر تجديدا.

ب - **الإنتاج:** بمجرد فهم المتعلم للطريقة التي تتكون بها النصوص والمنطلق الذي يحكمها سيستثمرها في إعادة بناء النصوص وتتيح له تلقي الموضوعات بشكل جيد، وإدراك الترابط بين البنيات الفرعية للنص ثم البنية الكلية للنص، أما قدرة الإنتاج فتمكن من إنتاج موضوعات ذلك بوضع مخطط مجمل للموضوع المبتكر مع الحرص على ترتيب عناصره ترتيبا منطقيا سليما وعلى مطابقته للأنماط والنماذج النصية<sup>152</sup>.

---

152 علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، ط 1 ، الجزائر ،

وتتمثل أهمية المقاربة النصية أيضا في:

- التدرب على دراسة النص دراسة واقعية تنطوي تحتها عدة مجالات مثل: (المعجمية، التركيبية، الدلالية، الذوق...).
- بناء المتعلم معارفه بنفسه انطلاقا من عمليتي الملاحظة والاكتشاف.
- تقوِّي لدى المتعلم الميل للتعبير والتواصل الشفهي والكتابي فيتمكن من الإعراب عن حاجاته وأفكاره ويتفاعل مع الآخرين بصورة إيجابية.
- تمكّن المتعلم من استخدام العقل في تقدير الأمور وإبداء الرأي.
- تفرز المقاربة النصية المشاركة والحوار عند المتعلم وتدرّبه على التعليم التكويني.

– تعزّز ثقة المتعلم بنفسه وتجعل تعلم أنشطة اللغة عنده كُلاً متكاملاً ومتربطاً، في فروعها المسموعة منها والمكتوبة داخل النص الذي يهدف المتعلم منه إلى إنجاز نص<sup>153</sup>.

تستدعي تعويد المتعلم على بعض طرائق التعامل مع النص مهما كانت بسيطة مثل:

- تدوين المعلومات حيث يقرأ أو يسمع.
- التعليق شفويا أو كتابيا عندما يقرأ أو يسمع.

---

153 الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الديوان

الوطني للمطبوعات المدرسية، د.ط، جوان 2009، ص 10.

- وصف ما يشاهد من الأشياء.
- التدريب على فهم ما يطلب منه فعله وإدراكه.
- المبادرة باختصار الكلام وحوصلته.
- أن يكون المتعلم قادرا على الحكم على قدراته وإمكاناته اللغوية في حل المشكلات التي يعرضها عليه النص<sup>154</sup>.
- اعتماد النص في تعليمية اللغة العربية بمختلف أنشطتها قد أثمر كثيرا من النتائج الإيجابية لعل أبرزها:
- تحقيق الانسجام بين وظيفة النص التواصلية والوضعية الإدماجية لتعليم اللغة (التعبير الكتابي).
- الوصول بالمتعلم إلى إدراك اللغة في تعلماتها الجزئية (إملاء، خط، قراءة) انطلاقا من النص كغاية كبرى.
- الارتقاء بالمتعلم إلى تلمس (تذوق) أدبية اللغة من خلال النصوص بمختلف مشاربها وتفرعاتها<sup>155</sup>.

---

154 محمد الصالح حترولي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ط 1، 2012، ص 124.

155 حمو لبيك، تعليمية اللغة العربية في ضوء المقاربة النصية في المدرسة الجزائرية، مجلة جسور المعرفة، مج 5، العدد 3، سبتمبر 2019، ص 288.

والحق إن اللغة العربية - من منظور لساني صرف لغة طبيعية يقول الفاسي الفهري: "ليست اللغة العربية كما يدعي بعض اللغويين العرب لغة متميزة تنفرد بخصائص لا توجد في لغات أخرى، ومن ثمة لا يمكن وصفها بالاعتماد على النظريات الغربية التي بنيت لوصف اللغات الأوروبية، بل العربية لغة كسائر اللغات البشرية فاللغة العربية بصفاتها لغة تنتمي إلى مجموعة من اللغات الطبيعية وتشارك معها في عدد من الخصائص الصوتية والتركيبية والدلالية وتضبطها قيود ومبادئ تضبط غيرها من اللغات"<sup>156</sup>، إذن اللغة العربية من المنظور اللساني هي لغة طبيعية، تتطور وتنمو وتضبطها قيود... إلخ، وهذا لا يعني نقصا من قيمة اللغة العربية، بل نراه المدخل الأساس لدراسة اللغة العربية دراسة لسانية علمية<sup>157</sup>.

### 3.5.2. طرائق توظيف المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية

لم يكن ظهور المقاربة النصية في حقل تعليمية اللغة العربية من فراغ، بل أدت إلى ذلك مجموعة من العوامل والأسباب تؤثر بالسلب على العملية التعليمية وعلى مستوى التلميذ وتعلمه، يرى الأستاذ عبد الرحمن حاج صالح أن تعليمنا اللغة العربية في مدارسنا كان: "تعلّما تقليديا محتوى وطريقة، فمن حيث المحتوى نجد أن أغلب النصوص وصفية، مع الإغفال الكلي لختلف النصوص التي تدرب المتعلمين على تمثيلها وإنتاجها، كالنصوص السردية

156 الفهري، عبد القادر الفاسي، اللسانيات واللغة العربية، ط 3، (منشورات توبقال، 1993م)، ج 1، ص 56.

157 عبد الوهاب صديقي، اللسانيات وتدرّس اللغة العربية من منظور لساني وظيفي حديث، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، العدد الثاني، السنة الثانية، ديسمبر 2011، ص 69.

والحوارية والحجاجية... مما جعل المتعلم حينها يفتقر القدرة على التعليل والتعليل فنتج عنه نقص كبير في استخدام بعض القواعد اللغوية على سبيل المثال<sup>158</sup>. فلم تكن النصوص التعليمية حينها تتماشى مع مستوى التلميذ، وغلب عليها الطابع الوصفي، وهو ما يؤدي بالمتعلم إلى عدم الإلمام بأنماط النصوص الأخرى والتدرب عليها، وهذا جعل دراسة النصوص وتحليلها تتم بطريقة روتينية لا تأتي بجديد فكانت: “تنطلق من القراءة المقتصرة على فك الترميز وتحويل المكتوب إلى منطوق ليس غير، ثم الانتقال إلى المستوى الدلالي المعجمي دون الاهتمام بالبعد السياقي الحقيقي للألفاظ الغامضة في النص، أما على مستوى الأفكار فكانت تعالج منفصلة، لا يُتَمَكَّن فيها من النظر إلى النص كوحدة سياقية ومعطى لغوي موحد”<sup>159</sup>. وهذا ما أدى بالباحثين إلى التفكير بطريقة جديدة تناسب مستوى التلميذ وتطلعاته، مخالفة لتلك الطريقة التعليمية القديمة التي كادت تسير وفق طريقة واحدة في دراستها وتحليلها على اختلاف أنماطها؛ تعالج بطريقة منفصلة غير متكاملة في أفكارها ومستوياتها وأجزائها.

ويؤكد الباحث “الحاج عبد الرحمن” في دراسته أن طريقة التحليل النصي القديمة لم تكن صحيحة لأن: “الممارسات كانت خاطئة إن لم تكن في مجموعها ففي أغلبها لأن التصور كان فاسدا في النظر إلى أنشطة اللغة العربية

---

<sup>158</sup> منذر العياشي: الكتابة الثانية وفتحة المتعة، المركز الثقافي العربي، ط1، 1998، ص119.

(بتصرف)

<sup>159</sup> المرجع نفسه: تعليمية النصوص، ص5، ينظر بن با صافية ص31.

والعلاقة بينها، والذي انعكس سلبا على الممارسات التعليمية<sup>160</sup>. غير أن دراسة النص في مجملها لم تعد تعتمد على الفصل في نشاطات اللغة العربية وجعلها فروعاً، بل جعلت النص عبارة عن وحدة متماسكة غير قابلة للتقسيم يؤثر كل نشاط في الآخر. وهذا ما جعل التربويين يبنون طريقة جديدة في تعليم اللغة تتلاءم مع طبيعة اللغة العربية وتحقق الهدف من تعليمها للرفع من المردود التربوي، والخروج من الجمود التعليمي القائم على التلقين واستظهار المعلومات واسترجاعها إلى حيوية التعلم الناتج عن الاستكشاف والبحث والتحليل، وصولاً إلى حل المشكلات، واكتساب الكفاءات اللازمة في الحياة في مراحل مختلفة.

ففي المرحلة الابتدائية على سبيل المثال، تهدف برامج تعليم اللغة العربية إلى تحقيق الكفاءة الختامية القائمة على: “القدرة على قراءة وفهم وإنتاج خطابات شفوية ونصوص كتابية متنوعة الأنماط - الحوارية، الإخبارية السردية والوصفية-”<sup>161</sup>. وهذه الكفاءة لا بد أن يكتسبها التلميذ منذ المرحلة الابتدائية حتى يتمكن من الإلمام بجميع طرق التحليل النصي وبأنماطه المختلفة، مع القدرة على القراءة الصحيحة القائمة على الربط بين أجزاء النص الواحد، وكتابة ذلك بأسلوبه الخاص. فنجد على سبيل المثال متعلماً في

---

<sup>160</sup> عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، من مجلة اللسانيات، العدد 7، ص 26.

<sup>161</sup> اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006، ص 6.

المرحلة الثانوية تنعدم لديه كفاءة القراءة الصحيحة والتعبير عما قرأه بأسلوب دقيق، وهذا ما يتنافى مع المستوى الحقيقي المطلوب في تلك المرحلة.

ومنه ارتأى التربويون أن يكون نشاط استعمال النصوص ومركز مشروعيتها هو المتعلم، ذلك أن إنتاج واستقبال النصوص ذات الكفاءة والتأثير والمناسبة يتطلبان كل القدرات العقلية للمتعلم<sup>162</sup>. والنص من منظورهم هو “البنية الكبرى الذي تظهر فيه بوضوح كل المستويات اللغوية، النحوية، الصرفية، التركيبية، الدلالية والصوتية؛ كما تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية، الاجتماعية، الثقافية، والمقامية، وبهذا يصبح النص بؤرة العملية التعليمية التعلمية بكل أبعادها، ومحورا تدور حوله جميع أنشطة اللغة العربية، فهو المنطلق الأساس في تدريسها، والأساس في تحقيق الكفاءات”<sup>163</sup>. وهذا ما تسعى إليه طريقة التحليل النصي الجديدة التي عُرفت بالمقاربة النصية؛ حيث تجعل من المتعلم محور النص التعليمي، ومن مستوياته اللغوية المنطلق الأساس في تدريس مختلف أنشطتها بشكل كلي.

وبناء على هذا الأساس: “فإن تعليمية اللغات وتعليمية اللغة العربية خاصة لم تعد تعني بتدريس بنى لسانية منعزلة، بل بشبكة من العلاقات الدلالية المكونة لما يطلق عليه بمصطلح النص”<sup>164</sup> وتعتبر المقاربة النصية

---

<sup>162</sup> ينظر: روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ترجمة: د/ تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2007، ص6.

<sup>163</sup> وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الجزائر، 2003، ص8.

<sup>164</sup> ليلي شريفي، المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، جامعة مولود معمري بتيزي- وزو، 2014، ص42.

كاختيار لساني جديد يهتم بدراسة النص دراسة تعليمية، يكتسب التلميذ من خلالها كفاءات نصية لغوية عديدة.

إن الاستفادة من اللسانيات العربية المعاصرة من دراسة الخطاب والنص والنظريات اللسانية المتنوعة وتطبيق تلك النظريات وتوظيفها في معالجة الجانب المعجمي والصوتي والدلالي والتركيبى للغة العربية يرتقي بالعملية التعليمية ويجعل من الدرس العربي بعيدا عن التعقيد والاختلافات التي لا تفيد المتعلم، فالمتعلم يحتاج أولا اكتساب المهارات وتوظيفها تطبيقا عمليا حتى يصل إلى إجادة مهارات اللغة الأساسية (استماع، محادثة، قراءة، كتابة)، وبعدما يصل إلى مرحلة الإجادة يمكنه التوسع في الخلافات النحوية والصرفية، لكن أشد ما يقع فيه متعلم أي لغة الاستقبال الخاطئ للمهارات الذي يتسبب بصنع حاجز معنوي لتعلم اللغة كاملة، وهذا يقع عاتقه على المعلم والمنهاج والمنظومة التعليمية كاملة، فلا بد للمعلم أن يجيد فهم المهارات وفق النظريات الحديثة ويتسلح بسلاح التطور ويبعد عن النمطية والتقليدية في تناول المهارات، ثم لا بد من حسن انتقاء المنهاج الذي يساعد في توصيل المهارات اللغوية في قوالب إبداعية غير نمطية، والاستفادة من توظيف اللسانيات العربية المعاصرة في التكوين الفكري للمعلم ثم التكوين المهاري لصناعة المحتوى المتطور المناسب للمتعلم الذي يرتقي بالمنظومة التعليمية للغة العربية عامة والمتعلم خاصة.

## 6.2. اللغة المعينة واللغة الملكة

فرّق دو سوسور بين نوعين من اللغة: اللغة الملكة *langage* واللغة المعينة *langue*.

**فاللغة الملكة** هي مقدرة فطرية بطبيعتها يزود بها كل مولود بشري، وهي من أهم السمات الفطرية التي تميز الإنسان عن الحيوان، أما **اللغة المعينة** كالعربية، أو الإنجليزية، أو الصينية فهي نظام مكتسب متجانس “إنها نظام من العلامات قوامه اتحاد المعنى بالمبنى<sup>165</sup>، والجديد الذي أضافه دو سوسور في تعريف اللغة المعينة (وهي المقصودة عادة عند إطلاق مصطلح اللغة) هو عنصر النظام كما سنشير إليه وقد عرف الدكتور محمد محمد يونس اللغة بأنها “نظام من العلامات المتواضع عليها اعتبارا التي تتسم بقبولها للتجزئة، ويتخذها الفرد عادة وسيلة للتعبير عن أغراضه، ولتحقيق الاتصال بالآخرين، وذلك بوساطة الكلام، والكتابة”<sup>166</sup>. وقد صيغ هذا التعريف بعد دراسة عدد من تعريفات اللغويين القدامى والمحدثين، وما زلت حتى الآن اعتقد أنه الأهم لخصائص اللغة، ووظائفها، إضافة إلى كونه يشير بدقة إلى حقيقتها، وطبيعتها.

---

<sup>165</sup> F.de Saussure , Cours de linguistique générale ( Paris : Payot , 1968 ) , p . 32

<sup>166</sup> محمد محمد يونس علي ، وصف اللغة العربية دلاليا في ضوء مفهوم الدلالة المركزية: دراسة حول المعنى ومعنى المعنى (طرابلسي: منشورات جامعة الفاتح، 1993 ) ص 24.

ويمكن تلخيص الفرق بين اللغة المملكة واللغة المعينة في الجدول التالي:

| اللغة المملكة                                                                                                              | اللغة المعينة                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| فطرية.                                                                                                                     | مكتسبة.                                                                                                                                                                                |
| قد تقتصر على جانب المحادثة فقط للتواصل الطبيعي.                                                                            | هي المقصودة عندما نتحدث عن اللغة. تتعدى المحادثة إلى المهارات الأربع للغة                                                                                                              |
| نستخدم للتعبير عن أساسيات الحياة.                                                                                          | كاملة (استماع- محادثة- قراءة- كتابة).                                                                                                                                                  |
| اللغة المملكة الفطرية الغرض منها الإبلّاغ فقط كلغة الإشارة للصم والبكم، ولغة المرور، وكاستخدام النار للدلالة على شيء معين. | نستخدم كأداة للتفكير والإبداع والإنتاج.                                                                                                                                                |
|                                                                                                                            | للغة المعينة المكتسبة الغرض منها التعلم ونقل العادات والتقاليد والخبرات والثقافة عامة من جيل إلى جيل، وهو ما يسمى بالنقل الثقافي (cultural transmission) وهو عنصر مهم في اكتساب اللغة. |

وفي بحثنا يتركز الحديث عن اللغة المعينة كلغة مكتسبة ولا سيما لغير الناطقين بالعربية، الغرض منها إكساب غير الناطقين بالعربية مهارات التحدث بالعربية وثقافة جديدة تضاف إلى ثقافتهم الأصلية، وليس الغرض جعل الثقافة العربية بديلاً عن ثقافة أمة معينة وانسلاخ المتعلمين من ثقافتهم الأصلية. وخير مثال على ذلك أن النبي صلى الله عليه وسلم أوصى الصحابة بتعلم اللغة عامة حتى لغة الأعداء؛ فالصحابي زيد بن ثابت بن الضحاك

الأنصاري أبو خارجه أمره الرسول صلى الله عليه وسلم بتعلم السريانية حتى يقرأ له الكتب التي تأتيه بهذه اللغة، فروى الترمذي بسنده عن زيد بن ثابت قال: “أَمَرَنِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَنْ أَتَعَلَّمَ لَهُ كَلِمَاتٍ مِنْ كِتَابِ يَهُودَ وَقَالَ: إِنِّي وَاللَّهِ مَا آمَنُ يَهُودَ عَلَى كِتَابِي. قَالَ فَمَا مَرَّ بِي نِصْفُ شَهْرٍ حَتَّى تَعَلَّمْتُهُ لَهُ”<sup>167</sup>، وزيد بن ثابت من الراسخين في العلم وهو شيخ المقرئين والفرَضِيِّين ومفتي المدينة المنورة وكاتب الوحي رضي الله عنه، فكان تعلمه اللغة الجديدة لمهمة ووظيفة، لذلك وجب التوضيح والتعريف بالفروق السابقة. فعند تعليم لغة معينة لغير أهلها تدرس فيها المهارات لحسن الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة للغة الجديدة وإتقان هذه المهارات الأساسية وفق ثقافة الطالب الأصلية فيعبر باللغة الجديدة عن متطلباته هو وثقافته الشخصية، ونمثل على ذلك بالمهارات الأربع:

### مهارة الاستماع:

ما الفائدة من إسماع طالب جديد على اللغة مادة مسموعة عن وصف مدينة عربية لم يسبق له معرفتها؟ بل الأصل أن تجهز له مادة مسموعة باللغة العربية عن مدينته هو أو مدينة في بلده يعرف ملامحها وأطرافها فتقع الكلمات والمترادفات على أذنيه بالقبول.

---

<sup>167</sup> الترمذي، سنن الترمذي، تحقيق عبد الوهاب عبد اللطيف، دار الفكر، ج4، ص167

### مهارة المحادثة:

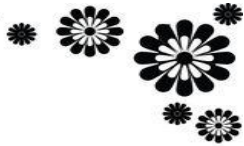
يتكون أسماء الشخصيات في الحوار من الأسماء المعتادة على أذنه وكذلك الرسوم إن وجدت.

### مهارة القراءة:

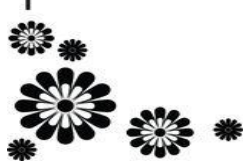
فتكون المادة المقروءة مما يشغل الطالب من مهارات أو مدن أو أجواء يعيشها، فيكون الانطلاق من الثقافة المحلية إلى الأوسع بعد ذلك.

### مهارة الكتابة:

فتتركز في التعبير عن حال الطالب ونفسه وبيئته هو حتى يجيد كتابة ما يعرفه.



### الفصل الثالث: التوظيف والتطبيق

- ✓ ميزات توظيف تحليل الخطاب وأسسـه
  - ✓ توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الاستماع
  - ✓ توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكلام
  - ✓ توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة القراءة
  - ✓ توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكتابة
- 

## الفصل الثالث: التوظيف والتطبيق

### توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها

#### 1.3. ميزات توظيف تحليل الخطاب وأسس

أكثر مجال لاستخدام اللسانيات التطبيقية وتوظيفها هو تعليم اللغات الأجنبية؛ وإنّ توسّع استخدام تحليل الخطاب في مجالات الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية كافة، إلا أن غالب وجوه استعماله تعليمية تربوية، ولأن المتعلم للغة العربية من غير الناطقين بها يحتاج في تعلمه إلى اكتشاف جوانب الحياة والثقافة كافة من خلال اللغة؛ كان منهاج تحليل الخطاب هو الباب الواسع الذي يستطيع من خلاله رؤية العالم من نظر اللغة الجديدة، “فيمكن القول إن المصطلحات والمفاهيم الأساسية المستخدمة في تحليل الخطاب إجرائياً قد انتقلت كما هي إلى حقل تعليم اللغة الأجنبية، ومن أهمها: التماسك، والانسجام، والنوع النصي، والنص السردي، والنص الوصفي...”<sup>168</sup>.

وترجع قابلية توظيف تحليل الخطاب في تنمية المهارات إلى أنه يقوم على مبدأي السبك والحبك ويعني ذلك أنه يتناول اللغة مبنى ومعنى والعلاقة

---

<sup>168</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 32.

بينهما قوة أو ضعفاً، وهذان المبدآن أصيلا<sup>169</sup> في تعليم مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها.

### 1.1.3. الميزات التي يقدمها تحليل الخطاب في تعليم اللغة

وقد جمع الدكتور وليد العناتي الميزات التي يقدمها تحليل الخطاب لتعليم اللغة، وتنطلق ميزات تحليل الخطاب من طبيعة موضوعه ومنهج المعالجة المستخدم فيه، وبيان ذلك أنه:<sup>170</sup>

1. يتخذ مادته من وقائع لغوية حقيقية وواقعية تجري في سياق عفوي طبيعي؛ فهو يتعامل مع اللغة في سياق الاستعمال، وهو بذلك يقدم رؤية ديناميكية للغة في الاستعمال، فتراه مثلاً ينقل معاني المفردات من معانيها المعجمية الساكنة إلى معانيها في الخطاب إضافة إلى وظائفها الخطابية المتنوعة.
2. يتعامل مع النصوص اللغوية الواقعية الأصيلة كما يستعملها الناطقون بها دون تعديلات أو تحويرات لخدمة الأغراض التعليمية. ولا شك في أن هذه النصوص توفر درجة عالية من الواقعية والصدق، بعيداً عن التوجيهات التربوية الخالصة القاصدة إلى تحقيق الأهداف بأقصر الطرق؛ فهو يتجاوز تيسير النصوص واصطناعها وتكييفها.

---

<sup>169</sup> سعد بن مليك العوفي، برنامج قائم على توظيف تحليل الخطاب في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى) رسالة دكتوراة نوقشت بتاريخ 03.07.2022 بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، غير منشورة، ص 148. (بتصرف)

<sup>170</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 27، 28.

3. لا يفاضل بين نص وآخر؛ فجميع النصوص صالحة للاستثمار بدءاً من الإعلان التجاري والطرفة السائرة إلى أرق النصوص العلمية وأعقدها.

4. يؤطر للاستعمال اللغوي الواقعي من حيث محاولة التوصل إلى أبنية وخصائص كبرى للنصوص وأنواع التفاعل اللغوي اليومية؛ فيقدم للمتعلمين إطاراً نظرياً للتحليل النصي الاستقبالي ليتوصل به إلى الاقتدار على الإنتاج، ومن ثم بلوغ الغاية المنشودة: الكفاية الخطابية.

5. لا يفاضل بين اللغة المنطوقة والمكتوبة في التحليل اللغوي وفي الاستثمار.

6. يستنفذ جانبي الشكل والوظيفة؛ فلا يغلب أحدهما على الآخر.

### 2.3. أسس البرنامج القائم على تحليل الخطاب

توصل سعيد العوفي في بحثه<sup>171</sup> إلى قائمة بأسس البرنامج القائم على تحليل الخطاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وجمعها في أربع أسس: (لغوية، نفسية، ثقافية، تربوية):

1. الأسس اللغوية: ومن خلالها يحقق البرنامج وظائف اللغة العقلية والاجتماعية والثقافية والدقة اللغوية، ويعتمد في بنائه على العربية الفصحى، ويقدم المفردات اللغوية بشكل مناسب ويوازن في عدد

---

<sup>171</sup> ينظر: سعد بن مليك العوفي، برنامج قائم على توظيف تحليل الخطاب في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى (رسالة دكتوراة نوقشت بتاريخ 03.07.2022 بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، غير منشورة، ص 123-126).

المفردات الجديدة في كل درس، ويعتني بتنوع في المفردات بين المحسوسة والمجردة وفقا للمستوى المتقدم. يستخدم المفردات شائعة الاستخدام، ويتدرج في تقديم المفردات، ويقدم التراكيب اللغوية بشكل مناسب فيعتمد على التراكيب النحوية شائعة الاستعمال، ويراعى اشتمال التراكيب اللغوية على الظواهر الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية التي يعايشها المتعلم قراءة وكتابة، ويعرض التراكيب اللغوية مبتدئا بالبسيط ثم المعقد.

2. **الأسس النفسية:** يراعي البرنامج القائم على تحليل الخطاب خصائص نمو المتعلمين ويناسب الخصائص النفسية والخصائص الثقافية والمستوى اللغوي والعقلي لمتعلمي اللغة العربية، ويراعي دوافع المتعلمين وحاجاتهم وتوقعاتهم، فيكون شائعا ثريا للمحتوى من الجانب المعرفي بما يحقق الاستمتاع لمتعلمي اللغة العربية، كما يراعي استعداد المتعلمين للتعلم فيستخدم وسائل متعددة لتنشيط هذا الاستعداد، ويراعي تهئية المتعلم للتعلم فيحقق له نوعا من الإشباع اللغوي، مما يمكنه وبشكل سريع من إتمام عملية التواصل اللغوي اليومي الضروري.

كما يراعي البرنامج الفروق الفردية بين المتعلمين فتتنوع مخرجات التعلم لتناسب مع الفروق الفردية المختلفة بين متعلمي اللغة العربية، ويختلف مستوى تعمق المحتوى العلمي للبرنامج ليراعي الفروق بين ميول المتعلمين واهتماماتهم وأغراضهم من تعلم اللغة.

3. **الأسس الثقافية:** يراعي البرنامج الثقافة المحلية للمتعلمين فيعبر عن محتواها، ويعكس الاهتمامات الثقافية والفكرية للمتعلمين على

اختلافها، ويرسخ العادات والتقاليد المحلية المرغوبة في المجتمع، ويبرز دور المجتمع المحلي في الحفاظ على التراث الثقافي.

4. الأسس التربوية: تحدد أهداف البرنامج بصورة دقيقة، فيناسب الهدف مستوى المتعلمين ويتمشى مع الأغراض التي وضع من أجلها، ويستخدم البرنامج لغة مألوفة، ويؤكد الاعتزاز بثقافة المتعلم. كما تصاغ أهداف البرنامج بصورة صحيحة، واضحة، محددة، واقعية، قابلة للقياس، تصف أداء المتعلم وليس أداء المعلم، تقيس أداء واحدا، وتتحقق في الزمن المحدد لها، تشمل جوانب التعلم المختلفة (المعرفية - المهارية - الوجدانية).

### 3.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارات اللغة

للغة أربع مهارات تكتسب من خلالها وهي على الترتيب: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، وهذه المهارات الأربع تنقسم إلى نوعين: مهارتي استقبال (الاستماع والقراءة) ومهارتي إنتاج وإرسال (الكلام والكتابة)، وتسبق مهارتا الاستقبال مهارتي الإنتاج والإرسال، وعلى قدر النجاح في استقبال اكتساب المهارات يكون النجاح في إنتاج اللغة واستعمالها وتوظيفها في الحياة.

#### 1.3.3. مفهوم المهارة

لغة: لكلمة مهارة معان عدة في اللغة والاصطلاح، والبداءة بتعريفها لأهميتها حتى يتم التفريق بين تدريس المهارة وتدريب المناهج التقليدية،

فالغاية الكيف ودرجة إتقان المتعلمين للمهارة وليس عدد الساعات والصفحات وإنهاء السلاسل التعليمية بدون نتيجة فعلية.

### مفهوم المهارة عند العرب:

“الحذق في الشيء، والماهر: الحاذق بكل عمل وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمع مهرة، ويقال مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقا”<sup>172</sup>.

### مفهوم المهارة عند الغرب:

يعرفها دريفر (driver) في قاموس علم النفس “أنها السهولة والسرعة والدقة (عادة) في أداء عمل حركي”<sup>173</sup>.

### مفهوم المهارة اصطلاحاً:

من تعريفات المهارة أنها “أداء لغوي يتسم بالدقة والكفاءة فضلاً عن السرعة والفهم، وعليه فإنها) أداء (وهذا الأداء إما أن يكون صوتياً أو غير صوتي، والأداء الصوتي اللغوي يشتمل) القراءة، والتعبير الشفوي، والتذوق البلاغي، وإلقاء النصوص النثرية والشعرية، أما غير الصوتي فيشتمل على الاستماع،

---

<sup>172</sup> ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، الطبعة الثالثة، 1414 هـ، ج 5، ص 184

<sup>173</sup> رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 2004، ص 29.

والكتابة، والتذوق الجمالي الخطي“<sup>174</sup>، ويعرفها مان (Munn) بأنها تعني  
“الكفاءة في أداء مهمة ما”<sup>175</sup>

مما سبق يتضح لنا أن معنى المهارة في اللغة والاصطلاح يجمع معاني الدقة والإجادة وحسن الأداء والكفاءة، وكل هذه المعاني توصلنا إلى الهدف من العملية التعليمية؛ فهو ليس تلقين وحفظ، بل إجادة وكفاءة في استقبال اللغة وإنتاجها والتعامل بها.

### 2.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الاستماع

الوسيلة الأولى للتواصل بين البشر هي الاستماع، والطريقة الفطرية لاكتساب الطفل علومه ومعارفه عن طريق حاسة السمع، فمهارة الاستماع أولى المهارات التي يمر بها الطفل في اكتساب لغته الأم لذلك قدم الله عز وجل حاسة السمع على البصر والعقل في القرآن الكريم فقال تبارك وتعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾<sup>176</sup>، وقد وردت كلمة (سمع) ومشتقاتها مئة وخمساً وثمانين (185) مرة في القرآن الكريم، وفي جميع الآيات كان تقديم السمع على البصر، وكذلك تقديم السمع على العقل عند الحديث عن وسائل الهداية؛ مثل قوله تعالى: ﴿أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ إِنْ هُمْ

<sup>174</sup> زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة، الأزاريطة، مصر، ط1، 2001، ص 13.

<sup>175</sup> رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ص 5.

<sup>176</sup> سورة النحل، آية 78.

إِلَّا كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا ﴿١٧٧﴾، ومن المعلوم أن من لا يسمع لا يتكلم، والأصم من الصغر يكون أبكم؛ وقيل في ذلك لأنه لم يسمع أصواتا ليحاكي على غرارها، ومهارة الاستماع تؤثر على جميع المهارات، فهي بمثابة الأساس لها، والمدخل الطبيعي لتعلم اللغة واكتسابها بشكل صحيح، ونجاح إكساب مهارة الاستماع يترتب عليه نجاح كبير في إكساب باقي المهارات.

### 1.2.3.3. أهداف تعليم مهارة الاستماع في اللغة العربية:

يهدف تعليم مهارة الاستماع إلى تحقيق ما يلي:<sup>178</sup>

1. تعرف الأصوات العربية وتمييز ما بينها من اختلافات صوتية ذات دلالة عندما تستخدم في الحديث العادي وبنطق صحيح.
2. تعرف الحركات الطويلة والحركات القصيرة والتمييز بينها.
3. التمييز بين الأصوات المتجاورة في النطق.
4. تعرف كل من التضعيف أو التشديد والتنوين وتمييزها صوتيا.
5. إدراك العلاقات بين الرموز الصوتية والرموز المكتوبة.
6. الاستماع إلى اللغة العربية دون أن يعوق ذلك قواعد تنظيم المعنى.
7. سماع الكلمات وفهمها من خلال سياق المحادثة العادية.
8. إدراك التغيرات في المعنى الناتجة عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة (المعنى الاشتقاقي).

<sup>177</sup> سورة الفرقان، آية 44.

<sup>178</sup> محمود كامل الناقية، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه - مداخلة - طرق تدريسه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985، ص 124، 125.

9. فهم استخدام الصيغ المستعملة في اللغة العربية لترتيب الكلمات تعبيراً عن المعنى.

10. فهم استخدام العربية للتذكير والتأنيث والأعداد والأزمنة والأفعال... الخ، هذه الجوانب المستخدمة في اللغة من أجل توضيح المعنى.

11. فهم المعاني المتصلة بالجوانب المختلفة للثقافة العربية.

12. إدراك أن المدى الدلالي للكلمة العربية قد يختلف عن ذلك الذي تعطيه أقرب كلمة في لغة المتعلم الوطنية.

13. فهم ما يريد المتحدث التعبير عنه من خلال وقع وإيقاع وتنغيم عادي.

14. إدراك نوع الانفعال الذي يسود المحادثة والاستجابة له.

15. الاستفادة من تحقيق كل هذه الجوانب في متابعة الاستماع إلى اللغة العربية في المواقف اليومية الحياتية.

وهذه الأهداف العامة في تدريس مهارة الاستماع لها أهمية خاصة للمعلم والطالب؛ حتى يكون الهدف من الدرس واضحاً، والتدرج حسب مستوى الطالب، وفهم العناصر الرئيسة لمهارة الاستماع.

### 2.2.3.3. مكونات مهارة الاستماع

يمكن تقسيم مهارة الاستماع إلى خمس مكونات أو عناصر، هذه العناصر وإن كانت متتابعة أو متتالية إلا أنها مترابطة متداخلة بينها علاقات قوية من التأثير والتأثر، وهي:<sup>179</sup>

1. تمييز كل الأصوات وأنماط التنغيم، وتعرف نوع كل صوت في اللغة العربية في مقابل الأصوات في اللغة الأم.
2. إدراك المعنى الإجمالي لرسالة المتحدث.
3. الاحتفاظ بالرسالة في ذاكرة المستمع.
4. فهم الرسالة والتفاعل معها.
5. مناقشة مضمون الرسالة وتطبيقه.

ويجب مراعاة هذه العناصر والمكونات على الترتيب، أولاً تمييز أصوات الأحرف، ثم الانتقال لفهم المعنى الإجمالي، ثم اختبار ما ثبت من النص في ذهن الطالب، ثم فهم الرسالة، ثم تطبيق الرسالة.

---

<sup>179</sup> محمود كامل الناقعة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه- مداخلة- طرق تدريسه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985، ص 126.

### 3.2.3.3. أنواع الاستماع

يقسم الاستماع<sup>180</sup> إلى استماع مكثف واستماع موسع:

#### 1. الاستماع المكثف

يهدف الاستماع المكثف إلى تدريب الطالب على الاستماع إلى بعض عناصر اللغة، وتنمية القدرة على استيعاب محتوى النص المسموع بصورة مباشرة، ويجري تحت إشراف المعلم مباشرة، فهو نص محدد يسمعه الطلاب في الصف، ويناقش محتواه داخل الصف، ولا تكون نصوصه طويلة، بل قصيرة مصطنعة غالباً لتناسب المستوى.

#### 2. الاستماع الموسع:

يهدف الاستماع الموسع إلى الاستماع إلى نصوص جديدة من اختيار الطالب خارج الصف، فيتناول الطالب مفردات أو تراكيب لا يزال غير قادر على استيعابها، وتكون بتوجيه من المعلم، أو باختيار حركامل من الطالب نفسه.

---

<sup>180</sup> ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، اضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة لسان العرب، 1431 هـ، ص (بتصرف).

### 4.2.3.3. المهارات التفصيلية لمهارة الاستماع

تحتوي مهارة الاستماع على مهارات تفصيلية تؤدي في النهاية إلى اكتسابها:<sup>181</sup>

- 1- التعرف على الأصوات العربية وتمييز ما بينها من اختلافات ذات دلالة.
- 2- فهم ما يلقي عليه من حديث باللغة العربية وبايقاع طبيعي في حدود المفردات التي تعلمها.
- 3- انتقاء ما ينبغي أن يستمع إليه.
- 4- التقاط الأفكار الرئيسة.
- 5- التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الثانوية.
- 6- التعرف على الحركات الطويلة والحركات القصيرة والتمييز بينها.
- 7- التعرف على التشديد والتنوين وتمييزهما صوتياً.
- 8- إدراك العلاقات بين الرموز الصوتية والمكتوبة والتمييز بينها.
- 9- التمييز بين الحقائق والآراء من خلال سياق المحادثة العادية.
- 10- متابعة الحديث وإدراك ما بين جوانبه من علاقات.
- 11- معرفة تقاليد الاستماع وآدابه.
- 12- التمييز بين الأصوات المتجاورة في النطق والمتشابهة في الصوت.

---

<sup>181</sup> رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985، ص 170-171.

- 13- إدراك أوجه التشابه والفروق بين الأصوات العربية وما يوجد في لغة الطالب الأولى من أصوات.
- 14- الاستماع إلى اللغة العربية وفهمها دون أن يعوق ذلك قواعد تنظيم المعنى.
- 15- إدراك مدى ما في بعض جوانب الحديث من تناقض.
- 16- إدراك التغيرات في المعاني الناتجة عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.

#### 5.2.3.4. الكفاية الخطابية في مهارة الاستماع

من التعريفات الهامة للكفاية الخطابية عامة تعريف الدكتور العناتي لها بأنها: “تلقي اللغة وإنتاجها على نحو فاهم ودال ينبئ عن فهم بنية الخطاب وأعرافه وغرضه وسياقه”<sup>182</sup>، فالكفاية الخطابية تأخذ مجمل الخطاب وتقوم بتفصيله لمحاولة فهمه وتبسيطه وإعادة إنتاجه.

ويقصد بالكفاية الخطابية في مهارة الاستماع: “الاعتدال على إنتاج فهم مترابط ومتماسك للنص المسموع يكشف عن تمثل وفهم لبنية النص وغرضه وسياقه الذي أنتج فيه”<sup>183</sup>، فهنا يستمع المتعلم للنص على أنه نص كامل متماسك كتلة واحدة، ثم يقوم بعمليات تحليل لخطاب النص، فيقوم بعمليات تفصيلية من خلالها يتعرف على:

---

<sup>182</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 55.

<sup>183</sup> المصدر السابق، ص 54.

1. الغرض والهدف من النص.
2. علاقة المخاطب بالمتكلم.
3. تحليل الأفكار الرئيسة والفرعية للخطاب.
4. تذكر التفاصيل ومحاولة إنتاج تراكيب مشابهة لها.
5. التمييز بين الحقيقة والمجاز في الخطاب.
6. يستمع ويتذوق وينقد ويصدر أحكاما.

وتشترك مهارة الاستماع مع باقي المهارات في الكفاية الخطابية، لكنها ترتبط أكثر بمهارة الكلام، فإذا حصلت الكفاية الخطابية لمهارة الاستماع وصل المتعلم لمرحلة فهم المسموع ويستطيع بسهولة إعادة إنتاجه في مهارة الكلام. وكذلك ترتبط مهارتا الاستماع والكلام “من حيث إنهما مخصصتان بالخطاب المنطوق؛ وعلى ذلك فإن الملامح الصوتية المنطوقة هي مركز العناية في نصوص الاستماع، وعلى المتعلم المستمع أن يكون قادرا على: تمييز الملامح الصوتية ودلالاتها على أغراض المتحدثين وحالاتهم النفسية وأجناسهم، وتمييز المفردات العامة من المصطلحات المتخصصة وصولا إلى فهم موضوع النص ومجاله المعرفي، ودلالة الملامح الصوتية على نوع النص كأن يكون نصا سرديا أو حوارا جدليا أو محاضرة عامة أو نشرة أخبار، والتمييز بين عناصر المحتوى المعرفي في النص المسموع: تمييز الرأي الشخصي من التعليق، وتمييز موقف الكاتب من الحقيقة العلمية”<sup>184</sup>.

---

<sup>184</sup> ينظر : المصدر السابق، ص55، 54، (بتصرف).



2. درس الاستماع فقط استماع فلا يجهز المعلم الدرس عن طريق صور أو مقاطع فيديو؛ حتى لا تشتت مهارات الطالب، فالمقصود الوصول لأذن الطالب فقط بدون أي مؤثرات بصرية.

3. على المؤسسة التعليمية تجهيز معمل للصوتيات، ويجهز هذا المعمل بتقنيات متطورة تساعد المعلم والطالب على إنجاح درس الاستماع، فتكون طاولة كل طالب مزودة بسماعات أذن خاصة ذات جودة.

4. حسن إعداد الصف بمكبرات سمعية مناسبة، فلا تكون ضعيفة أو بها تشويش؛ فهذا يقلل من تلقي الكلمات والمخارج بشكل صحيح، ويزعج الطلاب وينفر من الدرس.

5. يفضل أن تكون مكبرات الصوت في الصف بتقنية ثمانية الأبعاد (8D) فيستمع الطلاب للصوت من كل اتجاهات الصف.

6. يجب أن تكون نصوص الاستماع قصيرة؛ حتى لا يمل الطلاب، فطول نص الاستماع يرهق الأذن ويشتت التفكير.

7. يجب أن يحسن المعلم اختيار النص المسموع لما له من أهمية كبيرة في جذب الطلاب، وتكون النصوص للمبتدئ مصطنعة لمواقف وتراكيب معينة، أما المستوى المتقدم فيمكن الاستماع إلى مواد مسموعة جاهزة، كجزء من نشرة أخبار، أو جزء من خطبة أو برنامج إذاعي، أما المستوى المتوسط فيمكن الدمج بين المواد السمعية المصطنعة والجاهزة.

8. يجب أن يتناسب النص المسموع مع مستوى الطلاب، فتكون متدرجة من تمييز الأصوات وانتهاء بفهم النصوص الطويلة نسبياً مع التقدم في المستوى.

9. مهارة الاستماع من أصعب المهارات، ودرس الاستماع من أصعب الدروس، ونجاح المعلم في درس الاستماع هو نجاح للعملية التعليمية كاملة، فمن يستمع بشكل صحيح يتحدث بشكل صحيح ويقرأ بشكل صحيح ثم يكتب بشكل صحيح، وأي خلل في البدايات يتبعه خلل في باقي المهارات حتى النهايات.

## أثناء الدرس

1. يبدأ المعلم درسه بتهيئة الطلاب للاستماع، فيصحح جلسة الطلاب، وينبه الطلاب على أهمية التركيز في المادة السمعية فقط.
2. لا يتعرض المعلم في بداية الدرس لأي شيء أو تلميح لمحتوى الدرس.
3. لا يقرأ الطلاب النص المسموع قبل الدرس أو أثناءه، بل يستمعون له فقط.
4. يطلب المعلم من الطلاب إغلاق الكتب، والإصغاء جيداً إلى النص.
5. يجب أن تكون سرعة المادة الصوتية مناسبة فلا تكون بطيئة جداً ولا سريعة، ويمكن استخدام تطبيقات كثيرة متوفرة للهواتف والحواسيب لضبط درجة الصوت.
6. المطلوب من الطالب الفهم العام للنص وليس فهم كلمات النص المسموع كلها.
7. يكرر المعلم تشغيل النص المسموع ثلاث مرات، ويسأل خلالها الطلاب عن جودة وصول النص إليهم.
8. يسأل المعلم الطلاب حول النص شفهيًا، ولا يُطلب هنا من الطالب الإجابة بطلاقة عن النص المسموع، بل يُقبل منه ولو إشارة لمحتوى النص أو شرح باليد أو بالرسم، فالدرس فهم المسموع وليس درس محادثة.
9. يقوم المعلم بعرض التطبيقات والتدريبات على الدرس حتى يتأكد من فهم الطلاب للنص المسموع.

10. لا يجب على الطلاب القراءة والكتابة في درس الاستماع، فلا يغمس المعلم في إلقاء الطلاب لأسئلة الدرس وكتابة إجاباتها، فالهدف من الدرس فهم المسموع.
11. يفضل أن تكون الأسئلة في مادة الاستماع بسيطة كاختيار من متعدد، وصح وخطأ، ووصل بين الجمل.

### بعد الدرس

1. يطلب المعلم من الطلاب تكرار الاستماع للنص الصوتي بعد الدرس، وحل التدريبات الموجودة بكتاب التدريبات على النص المسموع نفسه.
2. درس الاستماع من أهم الدروس لذا لا بد أن يتابع النص بالتذكير بمفرداته ومعانيه وتراكيبه.

### 7.2.3.4. درس تطبيقي لمهارة الاستماع

الأصل في درس الاستماع عدم كتابة النص، بل يستمع إليه الطلاب من خلال مكبر الصوتيات داخل الصف، أو يرسل المعلم لهم بعد الدرس رابطاً إلكترونياً، أو رقم كود يوصل للنص المسموع.

ونرفق هنا رابطاً للنص المسموع ورمز الاستجابة السريعة للنص المسموع ورمز شريطي؛ وكثرة بدائل مقصودة ليسهل على الطلاب الحصول على النص المسموع، مع كتابة النص المسموع (فقط هما من أجل الأطروحة) في آخر الدرس وقبل التوصيات، والأصل عدم كتابته في كتاب الطالب أو كتاب التدريبات.

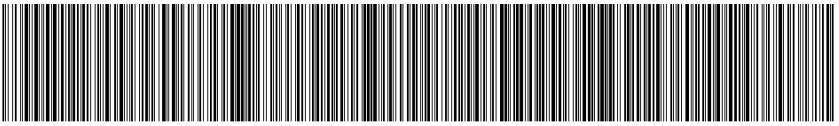
رابط النص المسموع:<sup>185</sup>

<https://drive.google.com/file/d/1KChPxRbiZ-aE14qgemLxX5t9dpYzMbVW/view?usp=sharing>



رمز الاستجابة السريعة للنص المسموع:

رمز شريطي للنص المسموع:



[tps://drive.google.com/file/d/1KChPxRbiZ-aE14qgemLxX5t9dpYzMbVW/view?usp=sharir](https://drive.google.com/file/d/1KChPxRbiZ-aE14qgemLxX5t9dpYzMbVW/view?usp=sharing)

---

<sup>185</sup> النص المسموع هنا جزء من نص صوتي لدرس (التعارف) سلسلة أبجد، المستوى الأول، الدرس الثاني.

## التطبيقات

ومن خلال التطبيقات نراعي أبعاد الخطاب الثلاثة:<sup>186</sup>

1. البعد التواصلية: (لغة الموقف) وتشمل: حقل الخطاب، والوسيلة المستخدمة، وعلاقة المشاركين في الخطاب.
2. البعد التداولي: (إنجاز وظائف الكلمات والجمل).
3. البعد السيميائي<sup>187</sup>: معاملة الوحدات التواصلية على أنها علامات تتداخل مع غيرها من العلامات في النص.

### التطبيق الأول: أجب عما يأتي، شفها بكلمة واحدة:

ونقصد من هذا التطبيق تحليل عناصر الخطاب للنص المسموع من متكلم ومخاطب ومكان وزمان وعلاقة، والتحديد بكلمة واحدة يجعل انطلاق الطلاب أيسر فالقصد فهم المسموع وليس اختبارا لمهارة الكلام، وكذلك التركيز على الإجابة الشفهية لأن الدرس ليس درس قراءة وكتابة، فقط يكون التركيز على تحليل الخطاب المسموع وفهم المسموع.

---

<sup>186</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 42.

<sup>187</sup> في معاجم اللغة السيميائية هي: العلامة، أو الرمز الدال على معنى مقصود لربط تواصل ما، ظهرت السيميائية في الغرب على يد (دي سوسير) في فرنسا تحت مصطلح Simiology، لفظ السيميائية ورد في القرآن الكريم بمعنى العلامة، سواء أكانت متصلة بملامح الوجه أو الهيئة أو الأفعال والأخلاق. قال تعالى: "سماهم في وجوههم من أثر السجود"، وقال تعالى: "تعرفهم بسماهم"، والخيال المسومة هي التي عليها السمة أو العلامة المميزة.

1. من المتحدث في النص؟
2. كم شخصا سمعته يتحدث في النص؟
3. من بدأ الحديث؟
4. من أين أحمد؟
5. أين يسكن أحمد؟
6. من أين ريم؟
7. أين تسكن ريم؟

### التطبيق الثاني: من قائل العبارات الآتية:

ونقصد من هذا التطبيق تكرار استماع الطالب للتركيب المهمة من المعلم مباشرة؛ لتثبيت هذا التركيب ومحاولة استخدامه.

1. كيف حالك؟
2. بخير، والحمد لله، وأنت؟
3. من أين أنت؟
4. أهلا بك.
5. فرصة سعيدة.
6. إلى اللقاء.
7. أسكن في مدينة إسطنبول.
8. وأنا أيضا.

التطبيق الثالث: صل بين العمود (أ) وما يقابله من إجابة صحيحة في العمود (ب)

ونقصد من هذا التطبيق رؤية الطالب للتركيب والتعامل مع النص المسموع التواصل بشكل بصري لتثبيت المهارة، ومحاولة ربط المخارج والأصوات بما سمع من قبل.

|   |              |                       |
|---|--------------|-----------------------|
| 1 | السلام عليكم | بخير، وأنت كيف حالك؟  |
| 2 | أين تسكن؟    | وأنا أيضاً            |
| 3 | فرصة سعيدة   | أسكن في مدينة اسطنبول |
| 4 | كيف حالك؟    | وعليكم السلام         |

التطبيق الرابع: عبر عن الصورة بذكر ثلاث كلمات من النص المسموع.

ونقصد من هذا التطبيق ملاحظة الطالب للجانب السيميائي في النص المسموع وربطه بالصور المذكورة في التطبيق.



- .....1
- .....2
- .....3

## التطبيق الخامس: قم بعمل تعارف بينك وبين صديقك في الصف

ونقصد من هذا التطبيق تفعيل ما سمعه الطالب وتطبيقه عمليا داخل الدرس، فيقوم المعلم بتقسيم الصف مثنى مثنى، ويطلب من كل طالبين التعارف وفقا لما استمعا إليه في النص، ثم يطلب منهم الزيادة وإطلاق خيالهم بجمل جديدة للتعارف.

### 8.2.3.3. توصيات لتدريس مهارة الاستماع

1. يجب على المعلم والطالب فهم الهدف من مهارة الاستماع فهي أساس المهارات وهدفها الأساس فهم المسموع وتحليله.
2. يجب حسن التخطيط لدرس الاستماع ولا يدرس على أنه درس محادثة أو قراءة، ويهتم المعلم بشرح المفردات ومعناها، وينتهي الدرس قبل أن تستفيد أذن الطالب.
3. استخدام التقنيات الحديثة والألعاب التعليمية يثري تعليم مهارة الاستماع وإكسابها المتعلم.
4. يجب مراعاة قصر النصوص المسموعة لعدم إرهاق الطلاب وإصابتهم بالملل وكذلك مناسبة النصوص للطلاب.
5. عدم تعارض النصوص مع أعراف الإسلام وتقاليده، وأعراف الطلاب وبلدهم.
6. عدم استخدام نصوص تحمل صبغة خلافية أو عرقية.
7. زيادة عدد ساعات مهارة الاستماع لأهميتها.

8. إنشاء منصات سمعية تناسب الطلاب وتكون لهم مصدرا سهل التناول للاستماع لنصوص مناسبة لهم.
9. التدرج في تعليم مهارة الاستماع وعدم إرهاق الطلاب بنصوص لم يسمعوها من قبل، ومراعاة مستوياتهم.
10. عدم تكرار النص المسموع بشكل يزعج الطلاب، فالهدف فهم المسموع، فإذا وصل الهدف من مرتين يكتفي المعلم وينتقل للتطبيقات على الدرس، وإذا شعر بغير ذلك يكرر حسب حاجة الطلاب، فالمرونة مهمة أثناء الدرس.

### 3.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكلام

تعد مهارة الكلام أو المحادثة من أهم مهارات تعليم اللغة الأجنبية، فهي الهدف الأول من تعلم أي لغة، وهي الجزء العملي والتطبيقي لتعلم اللغة؛ فغالبية من يتعلمون اللغة هدفهم الأول الكلام، فعند القول مثلاً إن فاطمة تعرف اللغة العربية، فالذي يتبادر إلى الذهن مباشرة هو أن فاطمة تتحدث اللغة العربية. وعندما يسأل في مستشفى أو مكان عام (هل يعرف أحد هنا اللغة العربية) فالمقصود هل يعرف أحد هنا التحدث والكلام باللغة العربية، فالهدف الأساس والأهم من تعلم اللغة هو تعلم الكلام بها واستعمالها بطلاقة كأهلها.

وعندما تحدثنا عن طرائق التدريس كان القياس على أفضلية طريقة التدريس هو حسن توظيف اللغة في الكلام واستعمالها في الحياة اليومية، فعندما نقول: (أحمد يعرف عن اللغة العربية) غير ما نقول: (أحمد يعرف اللغة العربية) فهو في الأولى قرأ عنها معلومات بلغته الأم، لكن ما درسها ولا أتقنها ولا تحدث بها ولا استعملها، وفي الثانية درسها وتحدث بها.

ومن الحقائق التي أثبتتها الدراسات أن: “معظم الذين يتعلمون اللغة الأجنبية من خلال القراءة والكتابة فقط يفشلون عند أول ممارسة شفوية للغة”<sup>188</sup>، وهذا ما ذكرناه من عيوب طريقة القواعد والترجمة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فتعلم القراءة والكتابة هو تعلم عن اللغة وليس تعلم اللغة.

---

<sup>188</sup> محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه - مداخلة - طرق تدريسه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985، ص 152.

### 1.3.3.3. تعريف الكلام

يتكلم الإنسان لغته الأم بشكل تلقائي فطري مما جمعه من مخزون عبر مهارة الاستماع من البيئة حوله، ويصف الدكتور محمود الناقة طبيعة عملية الكلام فيقول: "الكلام مهارة إنتاجية تتطلب من المتعلم القدرة على استخدام الأصوات بدقة... والكلام عبارة عن عملية إدراكية تتضمن دافعا للتكلم، ثم مضمونا للحديث، ثم نظاما لغويا بوساطته يترجم الدافع والمضمون في شكل كلام، وكل هذه العمليات لا يمكن ملاحظاتها في عملية داخلية فيما عدا الرسالة الشفوية المتكلمة"<sup>189</sup>.

ويعرف الدكتور عبد الرحمن الفوزان الكلام بقوله: "الكلام لغة منطوقة للتعبير عن أفكار ذهنية، واللغة في الأساس هي الكلام، أما الكتابة فهي محاولة لتمثيل الكلام"<sup>190</sup>.

ونستخلص من التعريفين السابقين أمورا منها:

1. تعليم مهارة الكلام أحد أهم الأهداف في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
2. مهارة الكلام تسبق مهارة الكتابة بزمان طويل، فالإنسان تكلم وتواصل وقام بعمليات خطابية في كل نواحي حياته ثم قيّد ذلك مع تقدم الزمن وتوفّر آلات الكتابة وأدواتها.

<sup>189</sup> المصدر السابق، ص 153.

<sup>190</sup> عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، اضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة لسان العرب،

1431 هـ، ص 213.

3. مهارة الكلام مهارة فطرية، وأعضاء الصوت جزء من الإنسان ولد به وتطور مع تطوره بدنيا، فهي جزء مادي فطري مخلوق في الإنسان ومزود به من قبل الخالق تبارك وتعالى الذي خلق الإنسان في أحسن تقويم.
4. يتحدث الناس بلغتهم الأم بطلاقة دون جهد أو تعب، ويكبرون ومنهم من لا يتعلم القراءة والكتابة، لكنه يتكلم ويتحدث ويتواصل شفها وتسير أمور حياته بشكل طبيعي.

### 2.3.3.3. الوقت المناسب لتعلم مهارة الكلام

البداية الصحيحة في تعلم مهارات اللغة توفر الوقت والجهد والمال على كل من المعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمية، ويجتهد البعض في تدريس اللغة دون العودة إلى ما استفاد البحث العلمي في إثباته نظريا وتطبيقيا وعمليا على مدار سنوات.

ويجب الدكتور محمود الناقة على سؤال: متى تبدأ تعليم الكلام؟<sup>191</sup>، ونلخص إجابته في عدة نقاط:

1. ينبغي أن يكون الدارسون قادرين على استخدام محتوى الدرس الأول في التعبير الشفوي عن أنفسهم قبل الانتقال إلى الدرس الثاني.
2. تعلم الحديث مبكرا يكسب الطالب الدافعية، فالطالب يقبل على تعلم اللغة وفي ذهنه الاستخدام الشفوي لها.

---

<sup>191</sup> ينظر (بتصرف): محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه- مداخله- طرق تدريسه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985، ص 154-157.

3. عندما تمر الأيام ولا يتكلم المتعلم اللغة يشعر بالإحباط وينتابه شعور بصعوبة أن هذه اللغة، وهذا نلاحظه يتردد على ألسنة كثير من الطلاب الذين تأخروا في تعلم اللغة؛ فيُبرِّرون ضعفهم في تعلم اللغة على أن اللغة نفسها صعبة.

4. عندما يبدأ المتعلم بالحديث يشعر بالرضا ويرى أن أهدافه قريبة يمكن تحقيقها.

5. من المقولات المشهورة: (من الأشياء المسلم بها أنه لا يجب أن تلقي شخصا ما في الماء ليسبح إلا بعد أن يتعلم السباحة، وبالتالي لا يجب أن يمارس الشخص التحدث باللغة إلا بعد أن يتعلم اللغة) هذه المقولة خاطئة، فلن يسبح الفرد إلا إذا مارس السباحة عمليا، ولن يتعلم الحديث إلا إذا مارس الكلام فعليا.

### 3.3.3.3. أهداف تعليم مهارة الكلام

هناك أهداف عامة لتعليم الحديث يمكن أن نعرض لأهمها فيما يلي:<sup>192</sup>

1. أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية ويؤدي أنواع النبر والتنغيم المختلفة بطريقة مقبولة من أبناء العربية.
2. أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.
3. أن يدرك الفرق في النطق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة.

---

<sup>192</sup> محمود كامل الناقعة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه - مداخلة - طرق تدريسه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985، ص 157، 158.

4. أن يعبر عن أفكاره مستخدماً الصيغ النحوية المناسبة.
5. أن يعبر عن أفكاره مستخدماً النظام الصحيح لتركيب الكلمة في العربية خاصة في لغة الكلام.
6. أن يستخدم بعض خصائص اللغة في التعبير الشفوي، مثل التذكير والتأنيث وتمييز العدد والحال ونظام الفعل وأزمته وغير ذلك مما يلزم المتكلم بالعربية.
7. أن يكتسب ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره ومستوى نضجه وقدراته، وأن يستخدم هذه الثروة في إتمام عمليات اتصال عصرية.
8. أن يستخدم بعض أشكال الثقافة العربية المقبولة والمناسبة لعمره ومستواه الاجتماعي وطبيعة عمله، وأن يكتسب بعض المعلومات الأساسية عن التراث العربي والإسلامي.
9. أن يعبر عن نفسه تعبيراً واضحاً ومفهوماً في مواقف الحديث البسيطة.
10. أن يتمكن من التفكير باللغة العربية والتحدث بها بشكل متصل ومتربط لفترات زمنية مقبولة.

وهذه الأهداف مجمعة تدل على أهمية تعلم مهارة الكلام، والهدف الاتصالي هو الهدف الأقوى عند أغلب متعلمي اللغات، فبمهارة الكلام يستطيع الإنسان التواصل مع مَنْ حوله وطلب الأشياء والاستعلام عنها، وأن يقيم علاقات، ويفهم الآخرين ويفهمهم، كما يمكنه الحصول على فرصة عمل مناسبة بناء على إتقانه مهارة الكلام.

لذلك فحرمان الطلاب غير الناطقين بالعربية من إتقان مهارة الكلام ضياع للهدف الرئيس من تعلم اللغة، ويستخدم البعض أعذاراً متنوعة كقلة

الوقت، أو عدم توفر الوسائل، أو الالتزام بالمنهاج، وكل هذه الأعذار يمكن حلها بواسطة المعلم والمؤسسة التعليمية إذا أدركوا الهدف الحقيقي من تعلم اللغة وأهميته.

### 4.3.3.3. مجالات مهارة النطق والكلام:

لمهارة الكلام عدة مجالات تفصيلية يجب أن يتقنها الطالب، منها:<sup>193</sup>

1. نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً.
2. التمييز عند النطق بين الأصوات المتشابهة تمييزاً واضحاً مثل: ذ، ز، ظ، الخ.
3. التمييز عند النطق بين الحركة القصيرة والطويلة.
4. تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة.
5. اختيار التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة.
6. استخدام عبارات المجاملة والتحية استخداماً سليماً في ضوء فهمه للثقافة العربية.
7. استخدام النظام الصحيح لتراكيب العربية عند الكلام.
8. ترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً يللمسه السامع.
9. التحدث بشكل متصل ومترابط مما ينبئ عن ثقة بالنفس وقدرة على مواجهة الآخرين.
10. إلقاء خطبة قصيرة مكتملة العناصر.

<sup>193</sup> ينظر: رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985، ص 170-171. (بتصرف)

### 11. إدارة حوار هاتفي مع أحد الناطقين بالعربية.

وهذه المجالات تعد بمثابة نقاط لتقويم مهارة الكلام في أثناء الدرس وبعد انتهاء الدرس، فيمكن صياغتها بأشكال متنوعة، ليتثبت المعلم من خلالها من درجة إتقان الطالب لمهارة الكلام.

### 5.3.3.3 الكفاية الخطابية في مهارة الكلام:

عند توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكلام يجب توضيح مصطلح (الكفاية الخطابية)، ويقصد بالكفاية الخطابية في مهارة التحدث: “أن يقتدر المتعلم على إنشاء خطاب شفوي مترابط مستقيم في معناه ومبناه، دال على موضوع الخطاب وغرضه، ومراعياً أعرافه وتقاليده في سياق وظيفي، وظاهر أن الكفاية الخطابية في التحدث تتصل بالخطاب المنطوق ومدى اقتدار متعلم اللغة الثانية على استعمال اللغة استعمالاً فاعلاً يراعي أعراف الخطاب والتواصل السليم، وتفتقر عناصر الكفاية الخطابية في التحدث والمحادثة عن عناصر الكفاية الخطابية في القراءة والكتابة من حيث اختلاف أعراف اللغة المكتوبة والمنطوقة؛ ذلك أن أغلب عناية المتعلم في التحدث مصروفة إلى الخصائص والملامح الصوتية وكيفية استثمارها في الحوار والمحادثة”<sup>194</sup>.

<sup>194</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 54.

فالكفاية الخطابية هنا تحدد عناصر عملية التواصل والهدف من التواصل ونتيجته وشكله، وتهتم بغرض الخطاب ومناسبته للأعراف والتقاليد المجتمعية، ومناسبة الخطاب لوظيفته والهدف منه.

وعلى ذلك فإن من مقتضيات الكفاية الخطابية في التحدث الاقتدار على.<sup>195</sup>

- استخدام الملامح الصوتية المناسبة: التنغيم، والوقف، والنبر،... إلخ.
  - تبادل الأدوار.
  - استراتيجيات الخطاب: افتتاح الخطاب، وإنهاؤه، والمضي فيه.
  - عناصر الكفاية الاستراتيجية وكيفية توظيفها في إصلاح أعطاب الخطاب.
- ويعتمد ذلك كله يكون على تضافر الكفاية الخطابية مع عناصر الكفاية التواصلية الأخرى.

---

<sup>195</sup> ينظر: المصدر السابق، ص 54.

### 6.3.3.3. مراحل تدريس المحادثة

درس المحادثة هو جزء من التعبير، فكما يوجد تعبير كتابي يوجد تعبير شفهي، وكما يعبر الإنسان عن أفكاره كتابة يعبر عنها تخيلاً وتفكيراً ومحادثة، وأحياناً تكون هذه المحادثة مع النفس.

وذكر الدكتور الفوزان مجموعة مراحل لتدريس المحادثة<sup>196</sup>، نلخصها في النقاط الآتية:

1. المرحلة الأولى: (حوارات مغلقة الإجابة)، يغلب عليها طابع ترديد القوالب مع تغيير بعض الكلمات. أمثلة تطبيقية لذلك: في التعارف مثلاً: (ما اسمك؟ من أين أنت؟... إلخ).
2. المرحلة الثانية: (حوارات مفتوحة الإجابة)، وهي مرحلة تختلف عن المرحلة الأولى بزيادة المتطلبات الفكرية واللغوية للحوار، مثل: حوارات مبسطة: (كيف تأتني إلى المدرسة؟ ماذا اشتريت من السوق؟ ماذا تأكل في الغداء؟... إلخ).
3. المرحلة الثالثة: (التعبير الموجه أو المقيّد؛ التعبير عن أفكار قصيرة)، هنا يطلب من الطالب التعبير عن فكرة متكاملة، ولكن بتقديم بعض المساعدة على مستوى الأفكار أو اللغة أو كليهما، مثل: (عرض صورة لوصفها، أو عرض سلسلة من الصور لتكوين قصة، أو وصف تفصيلي لمحتويات صور متفرقة، أو التلخيص).

<sup>196</sup> ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، اضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة لسان العرب، 1431 هـ، ص 215، 216 (بتصرف).

4. المرحلة الرابعة: (التعبير الحرّ؛ التعبير عن أفكار عميقة)، وهي مرحلة تناسب المستويات المتقدمة من تعلّم اللغة، يقوم فيها الطالب بتقديم موضوعات متكاملة اعتماداً على قدراته الشخصية في التنظيم اللغوي والفكري، مثال ذلك: وصف الجو في بلده، أو الحديث عن بلده أو جامعته، وقد تكون أعمق بالمقارنة بين شيئين والوصول إلى أفضلية أحدهما على الآخر، أو أعمق بالحوارة والمناظرة، أو إلقاء محاضرة أو خطبة.

وهذه المراحل بهذا الترتيب مناسبة لترتيب المستويات الدراسية من التمهيدي للمتقدم، وتمثل الشكل العام لمراحل التعبير الشفهي والكتابي، فيوصى بالتدرج مع الطلاب من حوارات محددة الإجابات إلى حوارات مفتوحة الإجابات إلى تعبير حر مقيد بموضوع معين يحدده المعلم، إلى موضوع حر من خيال الطالب، وكل ذلك شفهيّاً.

### 7.3.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكلام

قبل عرض الدرس التطبيقي وتدريباته نوضح ما يجب أن يراعى قبل الدرس وأثناءه وبعده في تعليم مهارة الكلام.

#### قبل الدرس (التخطيط)

1. يجب أن يدرك المعلم أن الدرس للكلام والمحادثة وليس درس استماع أو قراءة أو كتابة. حتى لا يطغى الاهتمام بقراءة النص وتوضيحه وشرحه على حساب استنطاق الطلاب وتدريبهم على الكلام.

2. أن يكون منهاج المحادثة حوارا قصيرا مركزا على جمل وتراكيب مطلوب من الطالب تقليدها والاقتداء بها في حديثه.
3. يجب كذلك أن تكون دروس المنهاج مناسبة لعادات البلد وتقاليده والأخلاق الإسلامية العامة، فغالبا من يكتب سلاسل كتب في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يكتب بفكره وثقافته وعرفه الشخصي وبلده هو، والأصل أن تكتب السلاسل حسب فكر البلد التي ستدرس فيه السلسلة التعليمية وثقافته وعاداته.
4. الإطالة في متن درس المحادثة يضر الطالب ولا ينفعه، فيتحول في كثير من الأحيان لدرس قراءة، فيقرأ المعلم الحوار، ثم يقرأ الطلاب الحوار، ثم يجيب المعلم والطلاب على أسئلة الدرس وينتهي الدرس دون يحقق الهدف المرجو منه وهو أن يتكلم الطالب.
5. يجب أن يعلم الطالب قبل الدرس بعنوان الدرس فيجهز قبل الدرس بعض الكلمات والمصطلحات يمكنه استخدامها أثناء الدرس.
6. لا يجب الالتزام بالصف في درس المحادثة، بل يفضل اختيار مكان وبيئة مناسبة لموضوع الدرس، فإذا كان الدرس عن القراءة فليكن في المكتبة، وإذا كان عن الطعام فليكن في المطعم، أو يمكن تحقيق ذلك بصنع جو مماثل بالصف، فيمكن للمعلم أن يأتي ببعض الملابس لإقامة حوار حول شراء الملابس.
7. تجهيز وسائل تعليمية متنوعة لدرس المحادثة تكسبه حيوية وقبولا.
8. يجب على المؤسسة التعليمية أن تهتم بصفوف تعليم اللغات بشكل خاص، فلا بد من توفر سبورة ذكية أو شاشة عرض، وحاسوب وإنترنت،

ومكبرات صوت نقية، كل ذلك لإنجاح العملية التعليمية، ومساعدة المعلم على إيصال درسه بيسر وسهولة.

## أثناء الدرس

1. يعرض المعلم الحوار المكتوب على شاشة العرض، ويركز بداية فقط على الصورة المرفقة بالحوار، ويسأل الطلاب حولها (أين الحوار؟ مَنْ وَمَنْ؟ متى؟ كم عمره تقريبا؟ ماذا يريد؟) وهذا الاستراتيجية من العصف الذهني وعصر الأفكار وجمعها تشجع الطلاب على الحديث ولو بكلمات بسيطة محددة، وتوضح المعنى الإجمالي للخطاب والكلام.
2. إذا استطاع المعلم أو المؤسسة توفير حوارات درس المحادثة على شكل مقاطع فيديو قصيرة فسيكون له تأثير أفضل واختصار للوقت.
3. يستخدم المعلم الحركة والإشارات في درس الكلام، حتى يتعلم الطالب طريقة نطق التركيب بشكل عملي، فيتعجب المعلم مع أسلوب التعجب، ويقف عند الوقف،... إلخ.
4. عدم الاهتمام بالنص كنص كامل، بل الاهتمام بالتركييب التي سيستخدمها الطالب فعليا في كلامه، ويقرأها المعلم أكثر من مرة مركزا عليها.
5. يجب أن يستنطق المعلم الطلاب كلهم، فلا يستحوذ طالب جيد على الكلام ويبقى آخرون بلا تفاعل أو حديث، بل يجب أن يكون هناك نظام للكلام، فيعلم الطلاب كلهم أنهم يجب أن يتكلموا ولو بالقليل.

6. لا يستخدم المعلم اللغة الوسيطة (لغة الطالب الأم) في درس المحادثة، ولا يسمح المعلم للطلاب أن يجيبوا عليه بلغتهم، بل يحاولون الإجابة باللغة العربية وإن أخطؤوا.
7. في درس الكلام يجب أن يتكلم الطلاب أكثر من المعلم، فالمعلم هنا مرشد ومصحح للأخطاء ومنظم لحركة الدرس.
8. يجب على المعلم أن يستخدم التحفيز بالكلمات، وذلك باستخدام كلمات معينة ويكررها، فيفهما الطلاب وتكون حافزا لهم، مثل: (أحسنت، أنت متميز، إجابة رائعة...).
9. لا يجب على المعلم مقاطعة الطلاب أثناء الكلام وإن أخطؤوا، بل يترك الطالب يسترسل في الحديث ولا سيما في المستوى التمهيدي والأول.
10. يحسن المعلم اختيار موضوعات تصلح للحوار، ففي بعض مناهج غير الناطقين بالعربية دروس محادثة مثلا عن (الاحتباس الحراري)، فكيف لطالب مبتدئ فهم الاحتباس الحراري واستحضار مفرداته والتحدث عنه، يمكن لهذا الموضوع أن يكون درس قراءة لكن ليس محادثة، فيجب على المعلم في هذا الوقت التصرف في المنهاج ويتحكم هو بما يناسب وما لا يناسب، حتى لا يسبب إحباطاً للطلاب.
11. يفضل أن يحضر المعلم معه صورا ورسوما ومواد يلمسها الطلاب بأيديهم ليتفاعلوا مع الدرس؛ فعند الحديث عن الألوان يفضل أن تتوفر مثلا فاكهة بكل لون فيمسكها الطلاب بأيديهم وينطقون اسمها ولونها ويستخدمونها في جملة، فكلما اجتمعت الحواس في درس كان أثبت للمعلومة.

12. يفضل تقسيم المعلم طلابه إلى مجموعات متناسبة مع الحوار، وكل مجموعة تمثل الحوار، مع التحفيز.

13. مهارة الكلام ليست منعزلة عن باقي المهارات، ومن الخطأ عزل المهارات بعضها عن بعض، فيجب داخل المهارة الواحدة أن نستعمل باقي المهارات، لكن تكون مهارة الكلام ذات الحظ الأوفر، فداخل درس الكلام يستمع الطلاب ويقرؤون، ويعرض الأستاذ قاعدة نحوية أو صرفية بدون الدخول في شرحها أو تفاصيلها.

14. أن يصنع المعلم (لازمة)<sup>197</sup> ويكررها بقصد فينتبه إليها الطلاب ويحفظونها ويستخدمونها.

15. يجب أن يتأكد المعلم من وصول رسالة الدرس، وسلامة نطق الطلاب، والطلاقة في الحديث، وحسن استخدام التراكيب والجمل في مكانها المناسب.

## بعد الدرس

1. لا تثبت المهارة كاملة من خلال الدرس فحسب، لذا يجب إعطاء واجبات منزلية على الحوار والتراكيب نفسيهما ومتابعتها في الدرس الذي يليه.
2. تتكون غالب السلاسل التعليمية من كتاب الطالب (أثناء الدرس) وكتاب التدريبات (بعد الدرس) لمتابعة المهارة والتراكيب نفسيهما،

---

<sup>197</sup> جملة يلتزم بها المعلم ويكررها بصفة مستمرة فينتبه إليها الطلاب ويستخدموها، على سبيل المثال (أحسن يا عبقرى، أنت ممتاز، ما شاء الله تبارك الله، بارك الله فيك) مع قولها بأسلوب مميز يسعد الطلاب ويربطه في عقولهم.

وإهمال متابعة كتاب التدريبات من قبل المعلم يجعل الطالب يهمله وتضيع على الطالب فائدة متوفرة بين يديه.

3. يطلب المعلم من الطلاب تمثيل الحوار والاستعداد لإلقاءه الدرس القادم.

4. يوصي المعلم طلابه بتصوير مقاطع مصورة (فيديو) حول الحوار نفسه، وعرض بعض منها قبل الدرس الجديد.

5. استخدام البرامج الإلكترونية في تحقيق التفاعل عن بعد، مثل عمل تدريب على تطبيق (كاهوت) ويتفاعل الطلاب معه بهواتفهم.

6. تدريس اللغة العربية متصل بالإسلام وأخلاقه، وليست وظيفة معلم اللغة العربية فقط إلقاء درس روتيني، فالإسلام يحثنا على الإتيان، وكذلك الأمر بالمعروف، لذلك يفضل أن يخصص المعلم المربي خمس دقائق قبل الدرس أو أثناءه أو بعده ليتحدث للطلاب عن خلق إسلامي تربوي بذكر آية أو حديث أو بيت شعر عن خلق من أخلاق الإسلام العامة المتفق عليها.

### 8.3.3.3. درس تطبيقي لمهارة الكلام

معرض الصور<sup>198</sup> قمنا بتصميم هذا الدرس كنموذج تطبيقي بسيط لدرس المحادثة.



معرض الصور

صمد: السلام عليكم ورحمة وذكواته

حسن: وعليكم السلام ورحمة وذكواته

صمد: كيف حالكم صديقي حسن؟

حسن: الحمد لله، وأنت كيف حالك صديقي صمد؟

صمد: بخير، والحمد لله، ما رأيك صديقي حسن أن نقوم بعمل

معرض للصور؟

حسن: فكرة رائعة صديقي، ولكن أين سنقيم المعرض؟

صمد: يمكن أن نقيمه في حجرة الدراسة.

## التطبيقات

قبل البدء بالتطبيقات ينبغي أن يتذكر المعلم جيدا أهداف درس المحادثة، فالكلام وحديث الطلاب أولى من القراءة والكتابة، وتكون إجابة غالب الأسئلة شفوية لا كتابية، ويشارك فيها الطلاب جميعهم.

### التطبيق الأول: عبّر بجمل مناسبة عما تراه في الصورة.

ونقصد من هذا التطبيق تحليل الخطاب للصورة المرفقة بالدرس، وتحفيز الطلاب وتشجيعهم على الكلام بالجمل البسيطة المتوفرة عندهم، ويفضل أن يقوم المعلم بتقسيم الصف لمجموعات إن أمكن، وتوزيع الصورة (نفس الصورة بالدرس) على المجموعات، أو يمكنه عرضها على العارض، ويطلب من كل مجموعة التفكير في أسئلة حول الصورة، وبعد أن يجمع المعلم الأسئلة شفويا من الطلاب يمكنه أن يسألهم الأسئلة الآتية لتنشيط مهارة الكلام عندهم واستنطاقهم:

1. هل يمكن أن نقيم المعرض في مكان غير حجرة الصف؟
2. أين نضع الصور؟
3. من من الأساتذة يمكنه مساعدتنا؟
4. ما رأيكم أن نرسم لوحة على السبورة؟
5. هل يعرف أحدكم اسم خطاط مشهور في تركيا؟
6. من يستطيع أن يكمل هذه الجملة؟  
(نزل القرآن في..... وقرأ في..... وكُتب في.....)

## التطبيق الثاني: أجب عن الأسئلة الآتية شفهيًا.

ونقصد من هذه التطبيق تحليل الخطاب الموجود في النص (الحوار بين صمد وحسن)، وفي هذا التطبيق يسأل المعلم أسئلة لقياس فهم الطلاب للنص وتراكيبه.

1. من طرفا الحوار؟
  2. ما العلاقة بينهما؟
  3. من صاحب فكرة المعرض؟
  4. أين سيقام المعرض؟
  5. من سيشترك في المعرض؟
- التطبيق الثالث: ما رأيك في...؟

ونقصد من هذا التطبيق التعاون بين الطلاب في صنع خطاب تشاركي، فيقسم طلاب الصف مثنى مثنى، ويقوم كل طالب بسؤال صديقه ما رأيك في...؟ فيجيب صديقه، ثم يسأله السؤال نفسه: ما رأيك في...؟ فيجيب الطالب الآخر، وهنا يتأكد المعلم من مشاركة طلاب الصف كلهم في استخدام تركيب (ما رأيك في...؟) ومحاولة كل طالب في إنشاء إجابة بسيطة قدر مخزونه من المفردات.

- يقسم طلاب الصف مثنى مثنى.
- الطالب الأول: ما رأيك في فكرة المعرض؟
- الطالب الثاني، فكرة رائعة، وما رأيك في مكان المعرض؟

- الطالب الأول: فكرة جيدة، أحببت الدرس.
- المعلم: أحسنتما.

إجابة المعلم هنا خطاب متكامل في حد ذاته، فهو يحمل معنى الإقرار بإجابة كلا الطالبين، وتشجيعهما وتحفيزهما، ومكافأتهما معنويا، ويحمل معنى الانتباه للجمل والكلمات (فأنا - المعلم - أستمع لكما جيدا وألاحظ كلامكما وأدققه)، ولا يتدخل المعلم بجمل طويلة، بل يقتصر على كلمات التشجيع البسيطة، والتصويب بعد نهاية إجابة الطالب تماما وليس أثناء حديثه.

### التطبيق الرابع: كَوْن جملا مثل التراكيب الآتية شفها

ونقصد من هذا التطبيق تحليل التراكيب الموجودة في الحوار، التي حددناها مسبقا وأنشأنا الحوار من أجل التركيز عليها، فيقوم الطلاب بقراءة التراكيب، ومحاولة القياس عليها، ومعرفة كيفية استخدامها.

1. ما رأيك في اللوحة يا صديقي فؤاد؟  
ما رأيك في..... يا.....؟
2. يمكن أن نقيم معرض الصور في حجرة الدراسة.  
يمكن أن نقيم..... في.....
3. ما موضوع اللوحات التي نختارها؟  
ما موضوع..... التي/الذي.....؟

التطبيق الخامس: استخدم أدوات الاستفهام الواردة في النص في سؤال من خيالك.

ونقصد من هذا التطبيق أن يمتلك الطالب مهارة تكوين السؤال باستخدام أدوات الاستفهام المناسبة، وكذلك صيغة الإجابة المناسبة عن كل سؤال، ويطلب من الطلاب هنا أولاً ذكر الإجابة التي بالحوار ثم تخيل إجابات أخرى من عندهم.

1. السؤال: ما رأيك يا صديقي حسن أن نقوم بعمل معرض للصور؟  
الجواب: أرى أنها... (فكرة جيدة، فكرة ليست جيدة، فكرة رائعة،...)
2. السؤال: أين سنقيم المعرض؟  
الجواب: سنقيم المعرض في... (حجرة الصف، فناء المدرسة، مكتبة المدرسة،...)
3. ما موضوع اللوحات؟  
موضوع اللوحات... (صور طيور، صور طبيعة، صور جبال،...)

التطبيق السادس: تخيل حواراً مع صديقك وقم بتسجيله صوتياً معه، مستخدماً فيه التراكيب وأدوات الاستفهام في الدرس.

ونقصد من هذا التطبيق الوصول لمرحلة التعبير الحر في اختيار الطالب لموضوع من عنده ويتشاركه مع صديقه، ويقومان بنسج حوار بسيط مستخدمين فيه التراكيب وأدوات الاستفهام التي درّست؛ لتثبيتها والتأكيد عليها.

#### 9.3.3.4. توصيات لتدريس مهارة الكلام

1. يجب أن يكون الهدف من الدرس واضحا وهو: تعليم مهارة الكلام وليس القراءة والكتابة.
2. يجب الحرص على مشاركة جميع الطلاب في الكلام ولو بمساعدة المعلم، ومراعاة الفروق الفردية للطلاب، وتشجيع الطلاب الضعاف على المشاركة.
3. عدم تصحيح المعلم للأخطاء البسيطة أثناء حديث الطالب، بل بعدما ينتهي الطالب أو مجموعة الطلاب يمكن أن يضيف المعلم تعليقات عامة للطلاب أجمعين.
4. مراعاة التدرج في تدريس الكلام، وعدم عرض جمل طويلة أو معقدة على الطلاب.
5. أن تكون كلمات الدرس سبق أن سمعها الطالب في درس الاستماع، وهذا يؤكد على تراكمية المهارات وتكاملها.
6. الاهتمام بالوسائل التعليمية في درس الكلام، فالصور والوسائل المحسوسة أكثر تأثيرا من الكلام المكتوب.
7. اهتمام المعلم بتحليل الصور وتحليل النص يساعد على فهم الدرس وتثبيت التراكيب الجديدة في ذهن الطالب.
8. عمل مواقف مصطنعة لدرس الكلام خارج الصف يزيد في التأثير والفائدة.
9. حسن اختيار موضوعات مناسبة للطلاب، وتكون موضوعات حياتية، تساعد عمليا في الاستخدام الطبيعي في حياتهم، ولا تكون نصوصا أدبية أو شعرية أو روايات مطولة.
10. يحرص المعلم على تنمية مهارة الحديث أكثر من الحرص على زيادة المعلومات.

### 4.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة القراءة

ترتبط مهارتا القراءة والكتابة مع بعضهما ارتباطا وثيقا كارتباط مهارتي الاستماع والمحادثة، فكما قلنا في مهارة الاستماع إذا امتلأت الأذن بالاستماع نطق اللسان، كذلك يمكننا القول هنا: إذا امتلأت العين بالقراءة تحرك القلم، ومهارة القراءة مهارة استقبال كما مهارة الاستماع، فالاهتمام بها وبعنصرها وطرق تدريسها يؤدي إلى إتقانها والتيسير في إتقان الكتابة، ومهارة القراءة هي المهارة الثالثة في الترتيب بعد الاستماع والمحادثة لذا هي متأخرة رتبة لكنها أشد تأثيرا على الفرد والمجتمع؛ فمع أهمية الاستماع والمحادثة في تعليم اللغة اتصاليا، لكن قد يفقد المتعلم هذه الصفة، فلا يجد من يتكلم معه ويستمع إليه، فهنا تحل القراءة في المركز الأول لديه، وتصبح الوسيلة الأساسية لتلقيه اللغة الجديدة والتعامل معها واكتسابها وفق المقروء.

والقراءة هي الوعاء الدائم لنقل العلم والفكر والثقافة، والباب الرئيس للمعرفة؛ ففي عصر العولمة الذي نعيشه والتقارب بين الأمم والثقافات يصعب العيش بدون القراءة، وفهم الآخر وثقافته ومعتقداته وتراثه يحتاج إلى القراءة، فهي الوسيلة لنقل الفكر الإنساني والتراث الحضاري من جيل إلى جيل ومن أمة إلى أمة، وهي طريقة من طرائق استقبال المعلومات وتحقيق التقدم والنجاح والاستمتاع، لذلك ينبغي أن تكون القراءة على فهم ودراية للمفردات والجمل والتراكيب، وربط الجمل بعضها ببعض، ومراعاة ترتيبها وتنظيمها وفق تحليل الخطاب العام للمتن لفهم المعنى المراد. ذلك أن "تعلم مهارات اللغة بصفة عامة- ومهارات فهم المقروء بصفة خاصة- يتضمن

التفكير بها، كما أن الممارسة الواعية للغة هي التي تتم في إطار من المعنى وليس مجرد التدريب الآلي عليها، ولا مجال لتدريبات نمطية مكررة دون معرفة الأسباب الحقيقية وراءها، وهذا يعني أن المتعلم لا بد أن يتوفر لديه درجة من السيطرة الواعية على النظام الأساسي للغة؛ حتى تنمو لديه إمكانات استعمالها بسهولة ويسر في مواقف طبيعية<sup>199</sup>.

ولا شك أن أزمة اختلاف الفهم بين الأشخاص حول المتن الواحد مرجعه عدم مراعاة عناصر الخطاب في النص، فالنص يكون واحدا والكاتب واحد لكن فهم النص من جهة القارئ يختلف باختلاف خلفياته ومدى إدراكه لعناصر الخطاب المكتوب الذي يقرؤه، وهذه من أكبر إشكالات التعامل مع النص المكتوب في اللغة العربية، فاللغة العربية كثيرة المباني والمفردات ولا بد لمن يتعامل مع نص فيها أن يمسك بخيوطه ويمتلك زمامه، فالشاعر- من أهل اللغة- قد يحكم على نص شعري لكن لا يستطيع الحكم على آية قرآنية أو حديث شريف، أو تركيب في رواية ما، فلكل تخصص داخل اللغة العربية مفاتيحه وطرق تناوله؛ لذلك كانت المراجع المكتوبة مع فهم الأصوليين لها تمثل حماية للتراث المقروء، ويجب على من يقرأ نصا ومتنا عربيا أن يفهم أولا أصوله ومراجعته حتى لا يقع في الخلل.

ولفهم المقروء أهمية خاصة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها “حيث تعد القراءة مهارة أساسية من مهارات تعلم أي لغة أجنبية، فعلى الرغم من أهمية كل من الاستماع والتحدث في تعلم اللغة واستخدامها إلا

---

<sup>199</sup> عمرو مختار موسى، برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، الجمعية التربوية لتدريس اللغات، العدد الثاني، يوليو 2018، ص 4.

أنه كثيرا ما يتعذر على المتعلم استخدام هاتين المهارتين وذلك بسبب قلة الفرص التي تتاح له لممارسة اللغة شفويا؛ ومن ثم تصبح القراءة مهارة بديلة في التواصل اللغوي، وبواسطتها يستطيع أن يواصل تقدمه العلمي في بقية صنوف المعرفة المختلفة؛ لأن كل المواد الدراسية التي يمر المتعلم في خبراتها ليست إلا فكريا مكتوبا أو مقروءا تمثل الرموز اللغوية المكتوبة، وقراءة هذه الرموز وسيلة تعرف مضامين هذا الفكر، بل إن القراءة تمكن المتعلم من عملية التوافق الشخصي والاجتماعي<sup>200</sup>.

ومع هذه الأهمية لمهارة القراءة لغير الناطقين بالعربية “إلا أن هناك عدة مؤشرات توضح القصور في تعليم تلك المهارة وتنميتها منها: ندرة توافر منهج محدد واضح الأهداف؛ مع غياب تصور واضح لأسسه الفلسفية والنفسية والثقافية، وندرة الموارد التعليمية المقدمة للمتعلمين غير الناطقين بالعربية، مع قلة استخدام الاستراتيجيات الحديثة المناسبة لهم، وندرة توافر المعلم الجيد المعد لغويا وتربويا وثقافيا. ومن ثم كانت الدراسة الحالية لمعرفة مدى تأثير مدخل القراءة الاستراتيجية في تنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها<sup>201</sup>.

---

<sup>200</sup> مصطفى رسلان، برنامج متدرج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، 2008، ص 135.

<sup>201</sup> عمرو مختار موسى، برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، الجمعية التربوية لتدريس اللغات، العدد الثاني، يوليو 2018، ص 5.

### 1.4.3.3. تعريف مهارة القراءة

في لسان العرب معنى القراءة هو التفقه والإبلاغ “قَرَأْتُ: تَفَقَّهْتُ... وَقَرَأَ عَلَيْهِ السَّلَامُ يَقْرُؤُهُ عَلَيْهِ وَأَقْرَأَهُ إِيَّاهُ: أَبْلَغَهُ”<sup>202</sup>، فالقصد والهدف من القراءة التفقه والفهم الصحيح ثم الإبلاغ، فما فائدة قراءة بلا فهم، وما فائدة فهم بدون تبليغه للناس وإصلاح وإعمار الأرض من خلاله؟

والقراءة عملية تقوم على نطق الحروف والكلمات والجمل والإشارات والرموز الموجودة داخل نص ما، ومحاولة فهم هذا النص، وفهم مضمونه، ومن التعريفات المشهورة لمهارة القراءة: “القراءة هي تحويل النظام اللغوي من الرموز المرئية (الحروف) إلى مدلولاتها. وهذا يعني أن مفهوم القراءة ليس إجادة نطق الحروف؛ وإلا لأصبح معظم العرب يجيدون اللغة الفارسية والأردية لأنهم يستطيعون قراءة حروفها”<sup>203</sup>.

فالقراءة تقوم على إدراك القارئ للنص المكتوب وتحليله وتحليلاً خطابياً؛ لفهم سياق النص وعناصر الخطاب الموجودة داخله من كاتب النص، والرسالة الموجهة منه للقارئ، وسياق النص واتساقه وترابطه، وعملية تحليل النص وتفكيكه لفهم عناصره واستيعاب محتوياته يساعد على فهم الغرض من النص والرسالة المستهدفة.

<sup>202</sup> ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، الطبعة الثالثة، 1414 هـ، ج 1، ص 130

<sup>203</sup> عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، اضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة لسان العرب،

1431 هـ، ص 223.

### 2.4.3.3. مهارة القراءة

مهارة القراءة تقوم على التعرف على الحروف والكلمات والجمل، ثم فهم المراد من النص المقروء.

وللقراءة مهارتان أساسيتان<sup>204</sup> هما: التعرف، والفهم. والمهارات الأساسية للتعرف هي:

- 1 - ربط المعنى المناسب بالرمز (الحرف) الكتابي.
- 2 - التعرف على أجزاء الكلمات من خلال القدرة على التحليل البصري.
- 3 - التمييز بين أسماء الحروف وأصواتها.
- 4 - ربط الصوت بالرمز المكتوب.
- 5 - التعرف على معاني الكلمات من خلال السياقات.

وأهم المهارات الأساسية للفهم هي:

- 1 - القدرة على القراءة في وحدات فكرية.
- 2 - فهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب.

---

<sup>204</sup> نورهدايتي، تعليم مهارة القراءة بطريقة تحليلية، قسم الأدب العربي - جامعة مالانج الحكومية، 2017،

3 - فهم الاتجاهات.

4 - تحديد الأفكار الرئيسة وفهمها.

5 - القدرة على الاستنتاج... إلخ.

وهذا الهدف الأساس من مهارة القراءة: التعرف على النص من خلال حروفه وكلماته وجمله، وفهم المراد منه وتحليله وفق حروفه وأصواته ورموزه حتى علامات الترقيم.

### 3.4.3.3. أهداف القراءة

القراءة في حد ذاتها هدف من أهداف تعلم اللغة العربية، ولتحقيق هذا الهدف لا بد من أهداف تفصيلية، تسعى العملية التعليمية بأكملها لإنجاح هذه الأهداف، “ويتلخص الهدف العام الرئيس من تعليم القراءة في تمكن المتعلم من أن يكون قادراً على أن يقرأ اللغة العربية من اليمين إلى اليسار بشكل سهل ومريح، وهذا يعني أن يقرأ بصمت وسرعة ويسر متلفظاً المعنى مباشرة من الصفحة المطبوعة دون توقف عند الكلمات أو التراكيب ودون الاستعانة مرات عديدة بالمعجم”<sup>205</sup> وهذا الهدف العام يمكن أن يوضع في شكل الأهداف الجزئية التالية:<sup>206</sup>

<sup>205</sup> محمود كامل الناقعة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه- مداخله- طرق تدريسه، جامعة أم

القرى، مكة المكرمة، 1985، ص 188.

<sup>206</sup> المصدر السابق، ص 189، 188.

1. أن يتمكن الدارس من ربط الرموز المكتوبة بالأصوات التي تعبر عنها في اللغة العربية.
  2. أن يتمكن من قراءة نص قراءة جهرية بنطق صحيح.
  3. أن يتمكن من استنتاج المعنى العام مباشرة من الصفحة المطبوعة وإدراك تغير المعنى بتغير التراكيب.
  4. أن يتعرف معاني المفردات من معاني السياق، والفرق بين مفردات الحديث ومفردات الكتابة.
  5. أن يفهم معاني الجمل في الفقرات وإدراك علاقات المعنى التي تربط بينها.
  6. أن يقرأ بفهم وانطلاق دون أن تعوق ذلك قواعد اللغة وصرفها.
  7. أن يفهم الأفكار الجزئية والتفاصيل وأن يدرك العلاقات المكونة للفكرة الرئيسة.
  8. أن يتعرف علامات الترقيم ووظيفة كل منها.
  9. أن يقرأ بطلاقة دون الاستعانة بالمعاجم أو قوائم مفردات مترجمة إلى اللغتين.
  10. أن يقرأ قراءة واسعة ابتداء من قراءة الصحيفة إلى قراءة الأدب والتاريخ والعلوم والأحداث الجارية، مع إدراك الأحداث وتحديد النتائج وتحليل المعاني، ونقدها وربط القراءة الواسعة بالثقافة العربية والإسلامية.
- وهذه الأهداف الجزئية كما حددها الدكتور محمود الناقة على الترتيب متدرجة، والغاية أن كل هدف منها يؤدي إلى تحقيق الهدف الذي يليه، فلا يمكن أن يبدأ الطالب في القراءة الموسعة في الموسوعات دون المرور عبر مراحل طويلة من التدريب على القراءة البسيطة.

### 4.4.3.3. أنواع القراءة:

ويقسمها الدكتور عبد الرحمن الفوزان إلى عدة تقسيمات:<sup>207</sup>

1. تقسيم عام للقراءة (مستوى آلي ومستوى عقلي)

أ. المستوى الآلي:

ويقصد به: الربط بين الرموز المكتوبة (الحروف وعلامات الترقيم) وما يقابلها من أصوات (مرحلة الهجاء)، إدراك بداية المفردات والجمل والأفكار المتكاملة ونهايتها، الوصول لسرعة مناسبة للقراءة حسب الأغراض.

ب. المستوى العقلي:

ويقصد به: فهم المعنى الدلالي للكلمات والجمل، القدرة على استخراج معاني الكلمات من داخل النص، أو من خارجه (عن طريق المعاجم مثلاً...)، تحديد المعنى العام والأفكار الرئيسية، فهم المعنى المباشر القريب والمعنى غير المباشر البعيد لرسالة الكاتب، الحكم على المحتوى ونقده بعد فهمه.

1- تقسيم القراءة تعليمياً (مكثفة وموسعة)

أولاً - القراءة المكثفة (صامتة وجاهرية)

---

<sup>207</sup> ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، اضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة لسان

العرب، 1431 هـ، من 113-228. (بتصرف)

وتكون من خلال نصوص معينة تقرأ داخل الصف، ومن خلالها يتمكن الطالب من إجادة نطق الأصوات والكلمات، وكذلك السرعة، وفهم معاني الكلمات والتعبيرات.

والقراءة المكثفة نوعان (صامتة وجهرية)

أ. القراءة الصامتة/السرية:

في القراءة الصامتة يوجه المعلم الطلاب إلى أن يقرؤوا بأعينهم فقط، ثم يناقشهم للوصول إلى معاني المفردات، والفهم العام (والفهم الضمني في المرحلة المتقدمة). كما يحرص المعلم على تدريب طلابه على سرعة القراءة، مع الاهتمام بفهم ما يقرؤون.

ب. القراءة الجهرية:

تبدأ القراءة الجهرية بعد القراءة السرية، وبعد أن يحققوا الهدف الأساس من القراءة الصامتة، وهو فهم المقروء، يقرأ الطلاب جهرا ليحققوا الهدف الأساس من القراءة الجهرية؛ وهو صحة القراءة.

ثانياً — القراءة الموسعة.

تعتمد القراءة الموسعة على قراءة نصوص طويلة، يطالعها الطالب خارج الصف بتوجيه من المعلم، ثم تناقش داخل الصف، والهدف منها تعميق الفهم، ويكتفى بالفهم العام لما قرأ، وتقرأ سرا غالبا، ونصوصها طويلة غالبا،

وهي نوعان قراءة موسعة بإشراف من المعلم، فينصح بقراءة حرة في كتاب محدد، وقراءة موسعة حرة يختار فيها الطالب ما يرغب هو في قراءته.

ويمكننا أن ننظر إلى القراءة من حيث نشاط القارئ، وغرضه وهدفه من القراءة، ومن حيث مراحل تعلمها، وقام الدكتور محمود كامل الناقة بالتفصيل في هذه التقسيمات للقراءة من حيث غرض القارئ ومن حيث مراحل القراءة عامة على الشكل الآتي:<sup>208</sup>

تنقسم القراءة:

1. من حيث نشاط القارئ إلى: قراءة جهرية، قراءة صامتة.
2. ومن حيث الغرض العام للقارئ إلى: قراءة استمتاعية، قراءة درس وتحليل.
3. ومن حيث الغرض الخاص للقارئ إلى:
  - أ- قراءة لقضاء وقت الفراغ.
  - ب- قراءة من أجل الحصول على معلومة معينة.
  - ت- قراءة من أجل الحصول على التفاصيل.
  - ث- قراءة من أجل التأمل والتحليل والاستنتاج.
4. ومن حيث مراحل تعلمها إلى:
  - أ- القراءة كتعرف رمزي صوتي، أي مرحلة السيطرة على ميكانيكيات القراءة.

---

<sup>208</sup> محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه - مداخلة - طرق تدريسه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985، ص 190.

- ب- القراءة من أجل الفهم أي مرحلة القراءة والارتباط بالمعنى.
- ت- القراءة المكثفة أي مرحلة القراءة للدرس والتحصيل.
- ث- القراءة التحليلية الواسعة أي مرحلة الاتصال بكل ما تعبر عنه اللغة من فكر وثقافة.

ومن هذه التقسيمات يتضح دور تحليل الخطاب؛ فالقراءة مصدر أساسي للتعلم، ولفهم المقروء لا بد من تحليل الخطاب انطلاقاً من مستوى الحرف، والكلمة، والجملية البسيطة، ثم الجملة المركبة ثم قراءة الفقرة، ثم قراءة النصوص الطويلة.

### 5.4.3.3. الكفاية الخطابية في مهارة القراءة

من تعريفات الكفاية الخطابية في القراءة: “الاقتدار على إنتاج فهم مترابط ومتماسك للنص المكتوب، يكشف عن تمثّل وفهم لبنية النص وغرضه في سياق وظيفي دال”<sup>209</sup>.

فالمقصود من الكفاية الخطابية هنا أن يستطيع القارئ حسن قراءة النص المكتوب قراءة صحيحة واضحة، وفهم النص المكتوب، وكذلك فهم سياق النص وغرضه ودلالاته، وفهم المعنى العام، والمعاني الحقيقية والمجازية للنص.

---

<sup>209</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز

الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 49.

فعلى سبيل المثال إذا قرأ القارئ هذه الحوار البسيط داخل النص:

- حسن: ما اسمك؟
- برهان: اسمي برهان، وما اسمك؟
- حسن: أنا حسن.
- حسن: هل عندك مقابلة عمل اليوم يا برهان؟
- نعم، وأنت؟
- لا، أنا موظف أعمل هنا.

فهذا الحوار البسيط جدا للتعارف، يستنبط ويستخرج القارئ منه عدة مفاهيم منها:

- معرفة الهدف من الحوار الذي بدأه حسن.
- عدم وجود معرفة سابقة بين حسن وبرهان.
- مكان تواجد حسن وبرهان مكان عمل.
- العلاقة بين حسن وبرهان ليست علاقة تراسلية شخصية، فهي علاقة بسيطة جديدة محددة.
- ويمكن تحديد نوع الاستفهام هنا تقريرى أو استنكارى.
- ويمكن تخيل مكان وزمان الحوار، وتخيل هيئة برهان وحسن، ونبرة صوت كل منهما.

هذه العملية بكاملها يقوم بها القارئ بقصد أو بدون قصد من خلال تحليل الخطاب العام للنص المقروء، وليس من خلال تحريك الصوت بالأحرف المكتوبة وحسب، فعملية القراءة عملية تراكمية.

#### 6.4.3.4. نظرية القارئ المنتظر

نظرية القارئ المنتظر من نظريات إنتاج الخطاب ومرتبطة بالنظريات النقدية، والمقصود من نظرية (القارئ المنتظر) "إذ ينبغي على المتعلم أن يخلق قارئاً متخيلاً (منتظراً) ليوجه الخطاب إليه بدلاً من المعلم"<sup>210</sup>.

وهذه النظرية التي يهتم بها علماء تحليل الخطاب ساعدت كثيراً في تعليم القراءة لغير الناطقين بالعربية خاصة، فالناطق بالعربية يتحدث بعفوية تلقائية بدون حاجة لإدراك العلاقات والتوقف عند المعاني الحقيقية والمجازية، وكذلك علاقات الناطق بالعربية علاقات فطرية طبيعية تحدث في أماكن متعددة في الوسط الذي يعيش فيه، ولكن علاقة غير الناطق بالعربية تتمحور وتتمركز حول معلمه، فغالب العملية التواصلية هنا فقط بين المعلم والطالب والمنهاج، لذلك تم طرح نظرية القارئ المنتظر، فيقوم الطالب بتخيل مخاطب يقرأ له ويتحدث معه غير المعلم، فتكون بذلك صيغة القراءة ونبرة الصوت مختلفة غير رسمية وغير مصطنعة.

"وبرز هذا المفهوم في سياق تعليم الإنجليزية لأغراض أكاديمية؛ إذ أظهرت دراسات كثيرة أن المعلم دائماً هو المخاطب؛ لأنه من سيقراً إنتاج الطلبة. وقد أدى ذلك إلى أن تكون كتابات الطلبة مصطنعة وبعيدة عن الاقتناع بالجدوى التواصلية والتداولية للكتابة. وانطلاقاً من السياق الأكاديمي ارتبط مفهوم المخاطب بمفهوم (مجتمع الخطاب)؛ إذ صار على متعلم

<sup>210</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 31.

اللغة الإنجليزية أن يخلق مجتمع الخطاب الذي سينتمي إليه مستقبلاً ويكتب له؛ فإذا كان المتعلم طبيباً اختلق قراء من زملائه الأطباء ليكتب لهم...<sup>211</sup>.

فالهدف الرئيس من هذه النظرية أن تكون عملية القراءة في جو شبه طبيعي غير مصطنع، فيقرأ الطالب الحروف والكلمات والجمل بلا خوف أو رهبة، وبلغة وطريقة تراسلية غير رسمية.

ويقول الدكتور العناتي "أحسب أن امتلاك (الكفاية الخطابية) في مهارة القراءة يقتضي تمثل عناصر متعددة ومتنوعة منها:<sup>212</sup>

- تمييز خصائص النص المكتوب من حيث دلالاته على نوع نصي معين؛ كأن يكون نصاً وصفيّاً أو نصاً سرديّاً، أو تمييز النص العلمي من النص الأدبي... إلخ.
- تبين عناصر تماسك النص وأدواته على المستوى الشكلي كأدوات الربط، وأساليب الربط المختلفة، واكتشاف المفردات المكررة... إلخ، بما ينتهي به إلى بناء فهم مترابط متماسك للنص.
- تعرف عناصر انسجام النص في بنيته المعرفية وطريقة تنظيم المعلومات وإيرادها في النص؛ كأن يميز علاقات: الكل - الجزء، والعام - الخاص، والحجة - الحجة المضادة... إلخ.

---

<sup>211</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز

الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 31.

<sup>212</sup> المصدر السابق 49.

- تبين التنظيم الداخلي للنص بتحديد البنى الكبرى وتفرعاتها (الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية)
- ربط المعارف والمهارات المتقدمة بغرض النص وهدفه التواصل والسياق الذي أنجز فيه.

وتتكامل الكفاية الخطابية مع عناصر الكفاية التواصلية الأخرى (

اللغوية، واللسانية الاجتماعية، واللسانية الثقافية، والتداولية) ولا يمكننا أن نعزلها عنها مهما حاولنا؛ فهل يمكن مثلاً أن نتحقق كفاية خطابية لمتعلم يفتقر إلى كفاية لغوية معجمية أو نحوية؟ وإذا اتخذنا مثلاً نصاً قصيراً مكتوباً وأردنا أن نميز بعض عناصر الكفاية الخطابية لزمنا أن نتوثق من تمكن المتعلم من المهارات والكفايات الجزئية التالية: معاني مفردات النص، والتمييز بين الكليات العامة والمصطلحات، ومنزلة المفردات في إنتاج الخطاب وتحقيق موضوعه وإنجاز غرضه، العلاقات الدلالية المتنوعة ودورها في عرض أفكار النص ومضامينه، الأساليب اللغوية الغالبة على النص، نوع النص: رسالة رسمية أو تراسلية أو إعلاناً تجارياً، أو دعوة لحضور ندوة، الخصائص الشكلية المميزة للنص؛ ما الذي يجعل هذا النص إعلاناً تجارياً لا دعوة شخصية، طرائق عرض المعلومات وتقديمها في النص بما يدل على نوعه؛ فثمة فرق بين مقالة نقدية لموضوع ما ومقالة عرضية معلوماتية للموضوع نفسه<sup>213</sup>. وهذه العناصر هي الضامن لفهم النص وغرضه وسياقه ودلالته فهما صحيحاً.

<sup>213</sup> ينظر (بتصرف): وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 51.

ولقد توقف (بلغران) عند استثمار تحليل الخطاب في تعليم القراءة، واعتراض اعتراضات جوهرية على طرق انتقاء النصوص المدرجة في المناهج التعليمية، ورأى أن من الأسس السليمة للإصلاح التربوي الانتقاء المتأني للنصوص؛ ذلك الانتقاء المبني على أسس متينة لـ (المقروئية) تتجاوز المعايير الشكلية كسهولة المفردات وطول الجملة إلى معايير تقيس كفاية النص الخطابية ومدى عنايته بقواعد بناء النص التي تقود المتعلم بسهولة وتوجهه إلى الغرض بدلا من إرهاقه وإعناته<sup>214</sup>.

والعلاقة بين النص المقروء والمكتوب ليست علاقة بسيطة، بل علاقة قوية متداخلة، لذلك ظهرت نظرية القراءة من أجل الكتابة والكتابة من أجل القراءة.

### 7.4.3.3. القراءة من أجل الكتابة

ترتبط علاقة المقروء بالمكتوب بعلاقة وثيقة، فلولا وجود نص مكتوب ما كانت القراءة، ومع وجود استراتيجيات لكل مهارة على حدة، إلا أنه في الأخير لا بد من حسن القراءة لإتقان الكتابة، وإتقان الكتابة لحسن القراءة، وكلما ارتقت مهارات الكتابة ارتقت معها القراءة بأنواعها.

---

<sup>214</sup> ينظر: النص و الخطاب والإجراء، ص : 564-266 .

ويرى (نيلسن وكالفي) أن هناك خمس حركات عززت الربط بين القراءة والكتابة وأثرته في المدارس، وهي:<sup>215</sup>

1. حركة استجابة القارئ (نظرية استجابة القارئ لروبرت يابوس) the reader response movement وهي حركة تركز على كيفية تفاعل القارئ مع النص، وانفعاله (تأثره) به.
2. حركة القراءة بوصفها عملية معالجة the process writing movement، وهي تقوم على مبدأ مفاده أن القراءة عملية تقوم على استراتيجيات معرفية ينفذها القارئ عندما يقرأ النص.
3. حركة اللغة كلاً the whole language movement، وتركز على تعالق مهارات اللغة وعناصرها المختلفة، وترى أن المتعلم يكتسب النظام اللغوي كاملاً، وفي أثناء ذلك يطور روابط بين هذه العناصر المتنوعة.
4. حركة «الاستيعاب بناءً» the comprehension as construction movement، ومفادها أن القارئ لا يأتي إلى النص خالي الوفاض ويبدأ قراءة النص من الصفر، ولكنه يباشر النص بذخيرة معرفية تساعده على بناء المعنى وإنشائه بالتفاعل بين المعرفة القديمة والمعرفة التي يحملها النص.
5. حركة مجتمع الخطاب the discourse community movement، وأساسها أن ثمة تقاليد لغوية عرفية يتواضع عليها أفراد مهنة أو تخصص

---

<sup>215</sup> Thom Hudson. (2007). Teaching Second Language Reading, Oxford University Press, Oxford, New York, pp 283-284.

نقلا من: وليد العناتي الخطاب والتعليم، ص 112.

محدد، وهذا التواضع والاتفاق العرفي يمثل تفاعلاً وتفاوضاً اجتماعياً بين أعضاء هذا المجتمع لبناء المعنى وإنشائه ومن ثم إنجاز التواصل على الوجه المرتضى.

ووجد (بيرسن وتيرني) أن القراءة والكتابة تتشابهان تشابهاً جوهرياً يتمثل في أنهما عمليتان لبناء المعنى، وأنها تمثلان فعلاً إنشائياً. وقد قسما القراءة والكتابة إلى خمس خصائص مشتركة هي: التخطيط، وكتابة المسودة، والتعديل، والمراجعة، والمراقبة<sup>216</sup>.

فالقراءة والكتابة مهارتان مرتبطتان ومتشابهتان، وترتبطان بالتفكير والإبداع والإدراك، لذلك من يقرأ كثيراً يمكنه الكتابة بيسر وسهولة، فالكلمات والجمل والتراكيب مرت من قبل أمام عينيه، وكذلك تساعد مهارة القراءة في عملية الترجمة مساعدة كبيرة، فالمترجم قبل أن يترجم يقوم بعملية تحليل للخطاب بشكل كبير، فيقرأ ويحلل عناصر الجمل بشكل دقيق حتى يحسن صياغة جمل بلغته تحمل المعنى نفسه.

---

<sup>216</sup> 287-262, Thom Hudson. (2007). Teaching Second Language Reading 2- Ibid, pp264-265.

نقلا من: وليد العناتي الخطاب والتعليم، ص 113.

### 8.4.3.3. تطبيقات توظيف تحليل الخطاب في تعليم القراءة لغير الناطقين

#### بالعربية

تتفاوت أهمية تعلم القراءة وفقا لغرض المتعلم، وتكون أهميتها كبيرة لمتعلمي اللغة لأغراض خاصة، فليس كل قارئ هدفه من القراءة التواصل والتخاطب عامة، بل تكون القراءة أحيانا عبادة، فيقرأ البعض القرآن تعبدا وطمعاً في الأجر، بدون تحليل للخطاب القرآني وفهم معانيه وتحليل مفرداته وعناصر الخطاب داخله، والبعض يقرأ هواية، والبعض علما ودراسة، ومهارة القراءة مهارة استقبال لذلك حسن تدريسها والتخطيط لها قبل الدرس وأثناءه وبعده يساعد الطالب على إتقانها ويتقن على إثرها مهارة الكتابة، فمن لم يحسن القراءة لن يحسن الكتابة.

#### خطوات تدريس درس القراءة

##### قبل الدرس

1. يرسل المعلم توضيحا للطلاب بالنص الذي سيدرس في الدرس القادم، فيستعد الطلاب بالقراءة السرية الصامتة أو الجهرية في المنزل قبل الدرس.
2. يرسل المعلم الدرس بشكل صوتي للطلاب، فيقارن كل طالب قراءته بالقراءة المسجلة.
3. يجب أن يكون المنهاج متناسبا دائما مع مستوى الطلاب، وتكون مفردات القراءة تم سماعها في درس الاستماع وليست جديدة على أذن الطالب.

4. ينبه المعلم طلابه إلى أن الهدف الأساس للقراءة هو فهم المقروء، وأنهم سيقومون بتحليل عناصر الخطاب في أثناء الدرس.

## أثناء الدرس

1. يبدأ الدرس بطرح المعلم لسؤال تمهيدي حول بعض المفردات البسيطة في الدرس، لفهم معنى العنوان وإعطاء فكرة عامة عن المحتوى؛ لتوسع خيال الطلاب لتحليل النص وعناصره خطابيا.
2. يبدأ المعلم بالقراءة بصوت جهري والطلاب يستمعون ويمررون أقلامهم على الكلمات؛ لربط الصوت بصورة الكلمة وشكلها.
3. إذا كان الطلاب بالمرحلة المتوسطة أو المتقدمة يبدوون بأنفسهم بالقراءة السرية لمدة دقائق يحددها المعلم حسب حجم النص، ثم تبدأ مرحلة القراءة الجهرية، فيقرأ أكثر الطلاب إجابة ثم الأقل فالأقل.
4. أثناء القراءة يجب أن يتدخل المعلم لتصحيح الأخطاء، ولا سيما نطق الحروف الصعبة المختلفة عن اللغة الأم، ويكون التصحيح أثناء قراءة الطلاب بشكل سريع، فلا يمرره المعلم بدون تصحيح.
5. بعد انتهاء قراءة الطلاب يقوم المعلم بتصحيح أخطاء القراءة الشائعة بالدرس التي تكررت من أكثر من طالب.
6. يجب على المعلم أن يتذكر دوماً أن الهدف من درس القراءة صحة المقروء أولاً ثم فهمه، فلا يركز في شرح المعاني قبل أن يتأكد من صحة القراءة.
7. تكون القراءة داخل الدرس متدرجة، فيبدأ بالقراءة البطيئة ثم الأسرع فالأسرع.

8. يجهز المعلم بطاقات ورقية مكتوب عليها الكلمات والتراكيب الجديدة والمهمة التي يريد التركيز عليها وترسيخها في أذهان الطلاب وتحليلها، ويمكن الاستغناء عن البطاقات ببطاقات عبر البرامج الحاسوبية.
9. ينوع المعلم في التدريبات، فيبدأ بأسئلة تحليل ك (أجب عن الأسئلة الآتية) لفهم النص وتحليل عناصره اللغوية والمعجمية والنحوية والصرفية.
10. يستخدم المعلم التقنيات الحديثة في عرض النص ومفرداته وتراكيبه؛ لجذب حواس الطلاب ويكونون جزءا من العملية التعليمية مشاركين فيها.

### بعد الدرس

1. يسجل كل طالب في البيت النص تسجيلًا صوتيًا، وذلك عبر أي وسيلة إلكترونية كالهاتف، ليتأكد المعلم من ضبط القراءة وصحتها.
2. يطلب من الطالب أن يقوم بتحليل الدرس، فيستخرج عناصر الدرس من زمان ومكان وشخصيات، والهدف من النص، والكلمات والتراكيب الجديدة الواردة في النص.
3. يمر المعلم على الطلاب قبل الدرس الجديد ويراجع مع بعض الطلاب قراءة بعض المقاطع الصعبة من الدرس السابق.

### 9.4.3.3. درس تطبيقي لمهارة القراءة<sup>217</sup>

حسن مهندس مصري، قادم مع أسرته من مصر إلى تركيا، للسياحة ولزرة الأماكن التاريخية والسياحية في تركيا، قدم حسن وأسرته على متن طائرة للخطوط الجوية التركية، أحضر معه ثلاث حقائب سفر كبيرة وحقبة يد صغيرة للأوراق المهمة، خرت حقبة من الحقائب الكبيرة، فبحث عنها

#### تطبيقات على درس القراءة:

##### 1. أجب عن الأسئلة الآتية:

ونقصد من هذا السؤال: استنطاق الطلاب بالكلمات الجديدة تحديداً، والكلمات التي تحتوي على حروف مغايرة لحروف اللغة الأم، وتحليل النص لمعرفة عناصره وفهم المحتوى بداخله، وتكون الأسئلة حسب المستوى التعليمي فالأسئلة الموجهة للمستوى الأول غير الموجهة للمستوى الثالث.

- ماذا يعمل حسن؟
- من أين قدم حسن؟
- مع من قدم حسن؟
- على أي شركة طيران قدم حسن؟
- من ساعد حسن؟
- لماذا فقد حسن حقيبته؟

<sup>217</sup> قمنا بكتابة هذا النص القصير، كنموذج تطبيقي مبسط لتعليم مهارة القراءة، وتوضيح التطبيقات من خلاله.

2. اقرأ التراكيب الآتية وانسج على منوالها شفهيًا (مع مراعاة ما تحته خط).

ونقصد هنا تذكير الطالب بالحروف والكلمات والتراكيب المهمة داخل النص، فيعيد قراءتها قراءة صحيحة، ثم ينشئ من عقله جملاً مثلها من حيث التركيب.

- حسن قادم مع أسرته من مصر إلى تركيا.
- أحضر حسن معه ثلاث حقائب سفر كبيرة وحقيبة يد صغيرة لـأوراق المهمة.
- رافق الموظف حسن إلى غرفة الاستعلامات.

3. رتب الكلمات الآتية لتكوين جملة مفيدة.

ونقصد من هذا التطبيق فهم الطالب للكلمات والتراكيب، وحسن صياغتها بعد فهمه لعناصر الجملة التي يجب أن ترتب، فإذا لم يفهم الطالب معاني الكلمات ولم يعرف حرف الجر المناسب مع الفعل المناسب فلن يركب الجملة تركيباً صحيحاً، وهنا تتدرج التدريبات من تراكيب ذكرت بالنص أولاً إلى تراكيب من خارج النص.

- من، حسن، قادم، مع، تركيا، مصر، أسرته، إلى.
- غرفة الاستعلامات، الموظف، حسن، إلى، رافق.
- الحافلة، إسطنبول، من، إلى، قيصري، انطلقت.

#### 4. عبر شفها عما تراه في الصورة بثلاث جمل مفيدة.

ونقصد من هذا التطبيق استحضار الطالب التراكيب التي في الدرس واستعمالها من خلال الصورة التي يراها، وهنا يفضل وجود ثلاث صور متنوعة تناسب تراكيب الدرس، وإذا لم تكن متوفرة بالمنهاج يجهزها المعلم ويعرضها على العارض، فيراها الطلاب جميعاً، وتكون هنا الإجابات على شكل تكوين مجموعات من الطلاب، فيترك المعلم كل مجموعة تفكر في عدد من الجمل حول الصورة ثم يعبرون عنها، ويكتب المعلم على السبورة ما قاله الطلاب من جمل ويصح ما بها من خطأ تركيبياً.



- .....1
- .....2
- .....3



- .....1
- .....2
- .....3



- .....1
- .....2
- .....3

### 10.4.3.3. توصيات لتدريس مهارة القراءة

1. يجب على المعلم تحديد أهداف الدرس ومهاراته وكلماته وتراكيبه بوضوح قبل الدرس وتجهيز الوسائل المناسبة لتوضيحها.
2. يمكن أن يستخدم المعلم اللغة الوسيطة (لغة الطالب الأم)، في آخر الدرس لتوضيح المعاني التي وجدها لم تتضح عبر الشرح والتحليل والصور، فهنا تكون اللغة الوسيطة في آخر مرحلة بعد استفاد المعلم الوسائل لإيضاح المعنى، ويمكن أن يستعين المعلم هنا بـ (تعليم الأقران) فيشرح طالب أجاد فهم الكلمة أو التركيب لصديقه ما غمض عليه، بشكل سري أو جماعي إذا كان العدد كبيراً.
3. مراعاة علامات الوقف والترقيم أثناء القراءة، وهذه لها أهمية كبيرة في تحليل النص والوقوف على الوظائف والتراكيب وفهم المعنى العام.
4. متابعة المعلم للمخارج والحروف له أهمية كبيرة في ضبط القراءة وإتقان الطالب، فإذا أخطأ المعلم في قراءة حرف أو كلمة تثبت في عقل الطالب ويترتب عليها خطأ كتابي فيما بعد يصعب تصحيحه، فالقراءة ولا سيما للمستوى المبتدئ هي أساس لعملية الكتابة كاملة، فالطالب يسمع خطأ فيقرأ خطأ فيكتب خطأ.

5. المنهاج ليس دليلاً على إتقان الطالب للقراءة، بل متابعة المعلم وكثرة تدريباته واستنطاق الطلاب هو معيار إتقان المهارة، لذلك يجب على المعلم ألا يحول درس القراءة إلى درس استماع فيقرأ هو ويستمع الطلاب وحسب، فالأصل في درس القراءة أن يقرأ الطلاب - كل الطلاب - ويصوب المعلم لهم حتى تستقيم قراءتهم.
6. صحة المقروء ثم فهمه هو الهدف الأساس من عملية القراءة، فيجب أن يكون هذا الهدف واضحاً لدى المعلم والطالب.

### 5.3.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكتابة

تأتي مهارة الكتابة بشقيها (الإملاء والتعبير) متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات فهي مبنية على إجادة فهم الطالب للمسموع حتى لا يخطئ في كتابة حرف لا يتقن سماعه، وكذلك بعد نطق الطالب للكلمات والجمل محادثة وقراءة؛ فعند الكتابة ولا سيما في البدايات يتخيل الطالب الكلمة ويرسمها في خياله وربما يحرك عينه ويده في الهواء جلبا لشكلها واستذكارها، لذا فمهارة الكتابة تأتي متأخرة بعد مهارة القراءة.

### 1.5.3.3. التعريف بمهارة الكتابة

وتعرف مهارة الكتابة بأنها “تحويل الأفكار الذهنية إلى رموز مكتوبة”<sup>218</sup>، فهي تحول الأفكار الذهنية والمعلومات السابقة التي تمت دراستها واستقبالها عبر المهارات الثلاث الأولى (الاستماع والمحادثة والقراءة) إلى كتابة وإنتاج، فإذا نقصت المدخلات وضعفت أو حصل بها تشويش أو عدم إتقان ترتب عليها نقص وصعوبة في مهارة الإنتاج، ومن هنا تأتي صعوبة مهارة الكتابة فهي ليست بمهارة مستقلة عن غيرها.

وكذلك مهارة الكتابة غير لازمة للجميع، فتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لوظائف واحتياجات وأغراض خاصة لا يلزم الجميع بتعلمها، فالطبيب في المستشفيات التركية وضابط الشرطة والجيش لا يحتاجون إلى مهارة الكتابة

---

<sup>218</sup> اضاءات ص 237.

وكذلك السائح لبلد عربي، فالأهم عندهم فهم المسموع (مهارة الاستماع) والتعبير عما يرغبون به (مهارة المحادثة).

وتنقسم مهارة الكتابة إلى قسمين على الترتيب:

أولاً: الكتابة الإملائية: وتهتم بإتقان رسم الحروف وكتابة الكلمات والجمل والفقرات بشكل صحيح إملائياً.

ثانياً: الكتابة التعبيرية: وتهتم بالتعبير كتابياً عن احتياجات الطالب في المواقف المختلفة، بداية من صياغة سؤال، وكتابة جواب له، إلى الخطابات والرسائل الرسمية وغير الرسمية وصولاً إلى التعبير الحر في المقالات والقصص والروايات... إلخ.

وفيما يلي نعرّف بمهارتي الإملاء والتعبير من حيث المعنى والأهمية والأهداف والعناصر التفصيلية لكل منهما على حدة، ثم نذكر نموذجاً تطبيقياً من المناهج المعاصرة<sup>219</sup> ونعلق عليه ثم نذكر تطبيقات توظيفية لتحليل الخطاب في تعليم مهارة الكتابة عامة متضمنة مهارتي الإملاء والتعبير.

---

<sup>219</sup> نعتد سلسلة (العربية بين يديك) لأسباب عدة منها تميز السلسلة بكتاب المعلم الإرشادي لكل درس على حدة، واعتماد السلسلة على المعايير العالمية في تعليم غير الناطقين بالعربية، والتطور المستمر في السلسلة المستند على قامات علمية متخصصة بمجال غير الناطقين بالعربية، وإن كان لنا تحفظات كثيرة نذكر منها في التحليل التطبيقي.

### 2.5.3.3. مهارة الكتابة الإملائية (الإملاء):

#### 1.2.5.3.3. مفهوم الإملاء

الإملاء في اللغة: “أملئ: أملئ: الكلام: قال له فكتبه عنه”<sup>220</sup>.

وفي الاصطلاح: “الأداة الرئيسة لنقل الفكرة من الكاتب إلى القارئ نقلاً سليماً، بحيث إذا صاغها الكاتب صياغة لغوية سليمة، وراعى فيها جانبي التركيب والأسلوب ثم كتبها بالطريقة التي اتفق عليها أبناء اللغة لكان نقل هذه الفكرة نقلاً أميناً شاملاً”<sup>221</sup>.

ومن التعريفين اللغوي والاصطلاحي يظهر أن الإملاء هو كتابة ما يفكر به الفرد أو يسمعه من الخارج فيصيغه ويقيده بألة يدوية (قد تكون يدوية كقلم وورقة أو لوحة) أو إلكترونية (هاتف، حاسوب) وفقاً للقواعد الإملائية المتفق عليها في اللغة العربية.

وفي تعريفنا لمهارة الإملاء جمعنا بين عدة عناصر خطابية (وفق تحليل الخطاب)

1. المرسل (حقيقي أو متخيل) فقد يكون مرسل النص الإملائي شخص حقيقي كمعلم أو صوت مسجل عبر جهاز صوتي، أو متخيل من الشخص ذاته محدثاً نفسه وفق نظرية (القارئ المنتظر).
2. الرسالة (حقيقة أو متخيلة).

<sup>220</sup> عشاش، الكنز معجم عربي عربي المصور ، عشاش للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013، ص 27.

<sup>221</sup> عبد المنعم احمد بدران، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع ، 2008، ص 29.

3. المستقبل الشخص ذاته فيستقبل الرسالة ويقيدها وفق قواعد الإملاء.

وكذلك أكدنا على:

1. التنوع في استخدام الآلة المستخدمة في الإملاء تقليدية أو حديثة، فكما أن الورقة والقلم أداتان تقليديتان في الإملاء وكذلك السبورة وقلم السبورة، تعددت الآن أشكال الإملاء فمنها الكتابة عبر وسائل التواصل المختلفة عن طريق الهاتف أو الحاسوب أو الجهاز اللوحي (التابلت)، وحتى الكتابة المتخيلة على الهواء.

2. التأكيد على ترسيخ القواعد الإملائية المتفق عليها (وهنا نقصد البعد عن النقاط الخلافية بين مجمع اللغة العربية في مصر ومجمع اللغة العربية في الشام ولا سيما في مسألة الهمزة المتوسطة) ونرجح الاعتماد على قواعد مجمع الشام لاتفاقها مع القواعد الإملائية المكتوبة وفق المنطوق وهي الأيسر على الطلاب غير الناطقين بالعربية.

### 2.2.5.3.3. نظرة في القواعد الإملائية

تحتاج القواعد الإملائية عامة إلى إعادة صياغة بشكل كامل والتمييز بين القواعد للناطقين بالعربية كلغة أم وغير الناطقين بها، وهذه المسألة حقيقة من المسائل الشائكة التي لا يقبل بها الكثير من أهل الاختصاص وعدم مناقشتها مناقشة جادة وإعطاء قرارات شاملة من منظمة رسمية تلزم — ولو بشكل أدبي — مؤلفي مناهج غير الناطقين بالعربية ومدرسيها اتباع القواعد الإملائية الجديدة الخاصة بغير الناطقين بالعربية، لذلك كانت فكرتنا التي ذكرناها في نهاية القسم الثالث من هذه الدراسة بإنشاء مجمع لغة عربية خاص بغير الناطقين بها؛ فقواعد مثل (ما الحروف التي تنطق ولا تكتب أو الحروف التي تكتب ولا تنطق) وكذلك (حذف ألف ابن أو تثبيتها) أو الاستثناءات الكثيرة في الألف المقصورة والهمزات، كل هذه القواعد الإملائية تحتاج — من وجهة نظرنا — إعادة صياغة ليوافق المكتوب خطيا المنطوق سماعيا، وهذا — إن حصل — يسهل كثيرا جدا على الطلاب غير الناطقين بالعربية.

### 3.2.5.3.3. أهداف الإملاء:

للإملاء مجموعة من الأهداف نذكر منها:<sup>222</sup>

1. تمكين التلاميذ من رسم الحروف والألفاظ بشكل واضح ومقروء، أي تنمية المهارة الكتابية - غير المنظورة - عندهم.
2. القدرة على تمييز الحروف المتشابهة - رسماً - بعضها من بعض، بحيث لا يقع القارئ للعادة المكتوبة في الالتباس بسبب ذلك وهذا الأمر يتطلب إعطاء كل حرف من هذه الحروف حقه بشكل الواضح.
3. كما لا بد من وضع النقاط على الحروف في مواضعها الصحيحة.
4. وأيضاً القدرة على كتابة المفردات اللغوية التي يستدعيها التلميذ في التعبير الكتابي ليتاح له الاتصال بالآخرين من خلال الكتابة السليمة مع تحسين الأساليب الكتابية وإنماء الثروة التعبيرية بما يكتسبه التلميذ من المفردات والأنماط اللغوية من خلال نصوص الإملاء التطبيقية.

### 3.2.5.3.4. أهمية الإملاء:

لدرس الإملاء أهمية كبيرة جداً، حيث إنه المعبر الأساس للتعبير عن إتقان كل المهارات وقياسها، وبالإملاء يتم غالباً قياس مستوى الطالب تحريرياً في المهارات المختلفة من نحو وصرف وتعبير وقراءة.

---

<sup>222</sup> نايف معروف، تعلم الإملاء وتعليمه في اللغة العربية، دار النفائس، بيروت، لبنان، ط7، 2007، ص9-

“والواقع أن درس الإملاء يجب أن يعيننا على شيء آخر له خطره في المدارس وهو الاختصار وحسن الخط لتكون كتابة التلاميذ صحيحة العبارات وواضحة المعاني”<sup>223</sup>.

### 3.3.5.2.5. المهارات الفرعية التفصيلية للإملاء:

لكل مهارة من مهارات تعلم اللغة العربية مهارات تفصيلية يجب تثبيتها وترسيخها والتدرب عليها حتى تكتمل الصورة النهائية للجملة العربية نطقاً وكتابة، ومهارات الإملاء التفصيلية هي:<sup>224</sup>

1. اللام الشمسية واللام القمرية.
2. اتصال أحرف (ل، ف، ب، ك) باللام الشمسية والقمرية.
3. همزة القطع وألف الوصل.
4. الهمزة المتوسطة.
5. الهمزة المتطرفة.
6. التاء المربوطة والتاء المفتوحة.
7. حروف المد.
8. حروف تحذف من الكلام (تنطق ولا تكتب).
9. حروف زائدة من الكلام (تكتب ولا تنطق).
10. كتابة الألف القائمة والألف اللينة.
11. علامات الترقيم.

---

<sup>223</sup> فتحي الخولي، دليل الإملاء وقواعد الكتابة العربية، كتب أشرطة، الجزائر، ط 6، 1989، ص 7.

<sup>224</sup> هذه عناوين لقواعد الإملاء مستمدة من كتب الإملاء المتنوعة، ويختلف العرض من كتاب لآخر في دمج بعضها أو تفصيله، وهذه المهارات رأينا ذكرها بهذا الترتيب والتفصيل أفضل للطالب غير الناطق بالعربية.

هذه دروس الإملاء المحدودة والمعدودة، وغالب السلاسل التعليمية لغير الناطقين تتناول الإملاء بشيء من الخصوصية لأهميته، فتوفر له العنوان والقاعدة وتطبيقات على القاعدة. وهنا تختلف السلاسل التعليمية لغير الناطقين بالعربية. ومع ذلك تكثر الأخطاء عند الطلاب إملائياً.

### خطوات لمعالجة درس الإملاء:

1. حسن صياغة درس الإملاء باستهلاله بعنوان المهارة بشكل واضح وليس عنوان النص المقروء.
2. حسن اختيار المتن الاستهلاكي التطبيقي بغزارة المهارة به وتنوعها في الاستخدام بقوالب مختلفة ووضع خط ملون أسفل الكلمة صاحبة المهارة.
3. توجيه المعلم للمتعلمين أثناء قراءة المتن على الكلمات الملونة دون الشرح.
4. بعد الانتهاء يطلب المعلم من المتعلمين شرح ما فهموه من الكلمات الملونة وما علاقتها بعنوان الدرس.
5. يشرح المعلم المهارة على السبورة، ويفضل استخدام الوسائل التعليمية من بطاقات وشاشة عرض وألوان متعددة في درس الإملاء.
6. تبسيط ثم تبسيط القاعدة، وهذا مما تعانيه السلاسل والكتب التعليمية للإملاء، فاستخدام قاعدة الإملاء وشرحها للناطقين بالعربية يختلف عنه لغير الناطقين بها، فلا بد من استخدام أسلوب التشجير والخرائط الذهنية والكلمات البسيطة والأمثلة الواضحة جداً لترسيخ المهارة.
7. كثرة التدريبات على المهارة وتنوعها شفهاً وكتابياً على السبورة.

8. تقسيم الصف إلى مجموعات تنافسية، والطلب من كل مجموعة أمثلة على المهارة ووضعها في قوالب مختلفة صحيحة.
9. تقسيم درس الإملاء إلى إملاء منظور وإملاء غير منظور.
10. متابعة كتابة الطلاب وعدم إهمالها، وتصويب الخطأ المتكرر على السبورة، والأخطاء الفردية ينبه صاحبها بشكل فردي.

### 3.5.3.3. مهارة الإنشاء والتعبير

#### 1.3.5.3.3. مفهوم التعبير

مفهوم التعبير لغة:

جاء في لسان العرب: “(ع، ب، ر) عما في نفسه أعرب وبين وعبر عنه غيره: عي فأعرب عنه، والاسم: العبرة والعبارة وعبر عن فلان: تكلم عنه، واللسان يعبر عما في الضمير”<sup>225</sup>.

مفهوم التعبير اصطلاحاً:

هو الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون<sup>226</sup>، وهو نقل الأفكار للناس عن طريق التحدث أو الكتابة<sup>227</sup>.

فمفهوم التعبير في الاصطلاح وغالب القواميس والمعاجم يدور حول المعنى نفسه، التعبير شفهاً أو كتابياً عما يريد الإنسان حسب المواقف المختلفة والتعبير عن ذلك بطريقة سليمة صحيحة.

<sup>225</sup> الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ص 3

<sup>226</sup> وليد أحمد جابر ( ١٤٣٢ ٢٠٠٢ ). تدريس اللغة العربية. ط ١. دار الفكر. عمان، ص 233.

<sup>227</sup> عمر الأسعد وفاطمة السعدي ( ١٤٠٩ ١٩٨٩ ). اللغة العربية بين المنهج والتطبيق. دار العطاء.

عمان، ص 200.

### 2.3.5.3.3. الفرق بين التعبير والإنشاء

كثيرا ما يتم استخدام كلمة تعبير وإنشاء بالمعنى نفسه، وأحيانا نجد عناوين كتب تحمل عنوان (تدريس التعبير والإنشاء) ثم عند التصفح لا نجد إلا نوعا واحدا، ولا نعلم لم ذكر صاحب العنوان اللفظتين ما دام يتحدث عن أمر واحد، وكثيرا من يختلط عليه الأمر، لذا نختصر الفرق بينهما في نقاط محددة أضعها في جدول لتبسيط الفرق بينهما:<sup>228</sup>

| التعبير | الإنشاء                                                                                                                        |
|---------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1       | التعبير أوسع من الإنشاء.                                                                                                       |
| 2       | يشمل التفاعل مع المجتمع شفويا أو كتابيا.                                                                                       |
| 3       | تعبير لفظ مختص للتعبير الشفوي والكتابي.                                                                                        |
| 4       | الإنشاء يبدأ بالبساطة في العرض الشفوي والكتابي ويتدرج حسب المستويات المختلفة للطالب والدارس.                                   |
|         | الإنشاء صناعة يحمل الإبداع ومن الصعب البداية به مع الطالب البسيط فكيف نطلب منه إبداع وخيالات وهو ما عبر عن الأمور البسيطة بعد. |

<sup>228</sup> محمود شوش، تدريس مهارة التعبير لغير الناطقين بالعربية نظريا وعمليا بين الواقع والمأمول، بحث محكم، Journal of Theological، Artvin Coruh University، Year: 2018، Vol:2، Issue:1، Pages:155-170.

نتيجة الجدول السابق وعند استخدام اللفظة في الجانب التعليمي الدراسي فالأفضل استخدام لفظة (تعبير) ولا سيما لغير الناطقين بالعربية، فالطالب غير الناطق بالعربية يحتاج من اللغة أبسطها، ومن الألفاظ أسهلها لمجرد التعبير عن الأساسيات العامة في التعامل شفويا وكتابياً، ولا يطلب منه في هذه المراحل الصناعات اللغوية من كتابة الشعر والنثر والنظم، بل جلّ ما يطلب منه إنجاز مراحل التواصل الشفهي بطريقة سليمة والكتابي بطريقة صحيحة.

### 3.3.5.3.3. أنواع التعبير ومجالاته

ينقسم التعبير من حيث الموضوع إلى قسمين (تعبير وظيفي، تعبير إبداعي). وينقسم من حيث الأداء إلى قسمين (تعبير شفوي، تعبير تحريري)<sup>229</sup>.

وهذه جدول توضيحي يبسط أقسام التعبير:

#### 1. من حيث الموضوع (وظيفي وإبداعي)

| التعبير الوظيفي                                                          | التعبير الإبداعي                                       |
|--------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| الغرض منه                                                                | التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين |
| اتصال الناس بعضهم ببعض لتنظيم حياتهم وقضاء حوائجهم الرسمية وغير الرسمية. |                                                        |

<sup>229</sup> زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية "الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2014، ص 11.

|                                                              |                                                                                                                                                         |                |
|--------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| بطريقة إبداعية مشرقة ومثيرة.                                 |                                                                                                                                                         |                |
| كتابة المقالات وتأليف القصص والروايات والتراجم ونظم الشعر... | المحادثة اليومية، الأخبار، إلقاء التعليمات، الإرشادات، اللوحات الإرشادية، الإعلانات، التقارير الرسمية وغير الرسمية، كتابة الرسائل والمذكرات والنشرات... | أمثلة لمجالاته |

- وهنا نركز مع غير الناطقين بالعربية على النوع الأول (التعبير الوظيفي) أكثر من التعبير الإبداعي، لخصوصية المستوى ومتطلباته.

## 2. من حيث الأداء (شفوي وتحريري)

| التعبير الشفوي                                                                                                                                                                                                                                        | التعبير التحريري                                               |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| التعبير الشفوي أو الشفهي نسبة للشفتين مخرج الأحرف والكلمات لكن أعرفه بأنه: “كل تعبير لا يستخدم فيه أداة كتابة”، ولا يقتصر هنا على المحادثة بالشفاه فقط – وإن كانت هي الأصل – فالتعبير بالحركات وبلغة الإشارة وبحركات الجسد والوجه تعبير شفوي أو شفهي. | هو ما تستخدم فيه أداة كتابة، وقيد لحفظه وسهولة استرجاعه ونشره. |

وهنا نقول: إن التعبير الكتابي ما هو إلا أداة لحفظ التعبير الشفوي سواء كان وظيفياً أو إبداعياً، والتعبير الوظيفي منه الشفوي ومنه الكتابي وغالبه الشفوي، وكذلك الإبداعي منه الشفوي ومنه الكتابي وغالبه الكتابي.

#### 4.3.5.3.3. أهداف تدريس التعبير

لتدريس مادة التعبير أهداف يجب فهمها والتحقق منها حتى يستطيع المعلم قياس مدى نجاحه مع الطالب، فإذا تحققت هذه الأهداف كانت العملية التعليمية لمادة التعبير ناجحة وإلا وجب البحث عن جوانب القصور. ومن أهداف تدريس التعبير:<sup>230</sup>

1. أن يتمكن التلاميذ من التعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم وخبراتهم.
2. أن يتزودوا بالمفردات والتراكيب اللغوية.
3. أن تتسع دائرة أفكارهم ومعارفهم.
4. أن يتعودوا التفكير المنطقي المنتظم، وترتيب الأفكار والإبداع والابتكار.
5. أن يتعودوا الصراحة والطلاقة في القول والقدرة على مواجهة المواقف المختلفة في ميادين الحياة.

وهذه الأهداف يجب أن تصاغ على شكل أسئلة وواجبات ووظائف منزلية وامتحانات متنوعة لقياس مدى تمكن الطالب من تحقيق هذه الأهداف.

---

<sup>230</sup> خليل عبد الفتاح حماد، خليل محمود نصار، فن التعبير الوظيفي، 2003، مطبعة منصور، غزة، ط1،

مطبعة منصور، غزة، ص 27.

### 5.3.5.3.3. التعبير في سلسلة (العربية بين يديك)

سلسلة (العربية بين يديك) في إصدارها الثاني قسمت الدروس على ثمانية كتب كل كتابين مستوى فكتاب الطالب الأول (جزء أول وجزء ثاني) على النحو الآتي:

576 درساً، الكتاب الأول 144 درساً، الثاني 208 دروس، الثالث 112 درساً، الرابع 112 درساً، وفي كل وحدة تقسم الدروس بالشكل الآتي (حوار أول، حوار ثانٍ، حوار ثالث، تدريب مفردات، تراكيب نحوية، أصوات وفهم المسموع، قراءة، كتابة)<sup>231</sup>.

- التعبير في كتاب الطالب الأول من سلسلة (العربية بين يديك):  
يركز على تركيب الكلمة من خلال -رتب حروف الكلمة؟  
اكتب الكلمة التي تشير إليها الصورة...؟<sup>232</sup>.
- التعبير في كتاب الطالب الثاني من سلسلة (العربية بين يديك):  
تعبير موجه: اكتب موضوعاً بعنوان...؟ حوّل النص إلى قصة؟  
اكتب موضوعاً بعنوان...؟<sup>233</sup>.

---

<sup>231</sup> عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان و مختار الطاهر حسين و محمد عبد الخالق محمد فضل، العربية بين يديك، الإصدار الثاني، الرياض، 2014، كتاب الطالب، ج 1، ص 11.

<sup>232</sup> المصدر السابق، الكتاب الأول، ص 233.

<sup>233</sup> المصدر السابق، الكتاب الثالث، ص 191.

- التعبير في كتاب الطالب الثالث من سلسلة (العربية بين يديك):  
ينتقل التعبير إلى أسئلة موجهة مباشرة: ماذا تفعل في المواقف الآتية؟ ماذا تقول في المواقف الآتية...؟ اكتب موضوعاً بعنوان...؟<sup>234</sup>.

وعلى هذا الشكل تسير مهارة التعبير مجردة من الشرح لمحتوى التعبير ومهاراته وأدواته، وغالب السلاسل الحديثة تزيد وتنقص من التدريبات وبعضها يسبق التدريبات بقطعة فيخلط بينها وبين مهارة القراءة.

### 6.3.5.3.3. التعبير في سلسلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة (التعبير لغير الناطقين باللغة العربية)

\* وتميزت هذه السلسلة عن غيرها بتخصصها في التعبير فجعلت لمادة التعبير ثلاثة كتب على ثلاثة مستويات منفصلة.  
\* المستوى الأول للمبتدئين وتم تقسيمه على ثلاث مراحل (التعبير المقيد، التعبير الموجه، التعبير الحر)<sup>235</sup>، والمستوى الثاني (سؤال وجواب، بناء الجملة، بناء الفقرة)<sup>236</sup>، وكذلك المستوى الثالث.

<sup>234</sup> المصدر السابق، الكتاب الخامس، ص 166.

<sup>235</sup> ف عبد الرحيم، سلسلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة (التعبير لغير الناطقين باللغة العربية)، 1430هـ، المستوى الأول، ص 3.

<sup>236</sup> ف عبد الرحيم، سلسلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة (التعبير لغير الناطقين باللغة العربية)، 1430هـ، المستوى الثاني، ص 2.

\* وهذه السلسلة أهمية كبيرة خاصة للكليات المتخصصة ككليات الآداب أقسام اللغة العربية، فهي تحتاج إلى التخصص في المادة وليس سلسلة واحدة تشمل المهارات كلها، ويقسم الدرس في هذه السلسلة بهذا الشكل (فقرة تليها أسئلة: أجب، رتب، أكمل، صل...).

وبهذا الشكل تسير غالب السلاسل إما تذكر التعبير كتابع لما سبقه فتعطي أسئلة مباشرة، أو تجعله منفصلاً بفقرة قراءة تتبعها أسئلة، ويأتي السؤال أين المهارة المقصودة الموجهة لتعليم هذه المهارة (مهارة التعبير)؟

### 7.3.5.3.3. المهارات التفصيلية لمهارة التعبير

مهارة التعبير مهارة إبداعية إنتاجية متطورة لها مهارات تفصيلية ومكونات ومراحل "ولا شك أن عملية كتابة موضوع تعبير هي عملية مكونة من عدة مراحل يؤدي بعضها إلى بعض، بمعنى أن هناك خطوات أساسية لا بد للدارس الذي يريد أن يكتب موضوعاً تعبيرياً متميزاً أن يمر بكل منها على انفصال ليتقنها تماماً قبل الشروع في الانتقال إلى الخطوة التالية"<sup>237</sup>، ولطارق بنداري في كتابه (الرائد في التعبير) تقسيم لمهارات التعبير، وعرضها بمقدمة كتابه ثم سار عليها تطبيقياً، ولأهميتها أدرجها هنا كنموذج تطبيقي لتقسيم مهارات التعبير، فقسم (طارق بنداري) المهارات التعبيرية إلى اثني عشر قسمًا هي:

---

<sup>237</sup> طارق بنداري، الرائد في التعبير، الطبعة الأولى، 2009، ص 4، نسخة إلكترونية، رابط الملف

<https://www.noor-book.com/%D9%83%D8%AA%D8%A7%D8%A8-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D8%A7%D8%A6%D8%AF-%D9%81%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D8%A8%D9%8A%D8%B1-pdf>

1. مهارة استبدال مرادفات الكلمات.
2. مهارة استبدال مرادفات التراكيب.
3. مهارة إعادة الجمل والتراكيب للفقرة للإحساس بتسلسل الأفكار وترابطها.
4. مهارة التلخيص الفوري الدقيق والسريع في الوقت نفسه.
5. مهارة التقديم والتأخير.
6. مهارة إضافة تراكيب جديدة في أماكنها المناسبة من الفقرة (بسط الكلام).
7. مهارة تحويل الفقرة لأسلوب آخر (هو أسلوب الدارس).
8. مهارة تحديد العناوين الرئيسة للموضوع واستخلاص النقاط الفرعية المندرجة تحتها.
9. مهارة كتابة موضوع تعبير مركز من خلال نقاط محددة متتالية.
10. مهارة وضع أسئلة لكتابة موضوع التعبير.
11. مهارة استخلاص مفاتيح الأسئلة المناسبة لموضوع التعبير.
12. وأخيراً كتابة موضوع التعبير باستخدام كل ما سبق التدريب عليه<sup>238</sup>.

ثم يسير الكتاب معالجاً المهارات الأساسية للتعبير تدرجاً من البسيط، فيطبقها كاملة على أربعة موضوعات نموذجية بعنوان (الحفاظ على الزمن، فن القيادة، علوم العرب، المخدرات) وتحت كل عنوان يكتب اسم المهارة أعلاه وهذا هام جداً ليدرك الطالب أنه يتعامل مع قاعدة مقصودة مباشرة

---

<sup>238</sup> المصدر السابق، ص 5.

يجب استيعابها بشكل كامل، وكانت عناوين المهارات بهذا الشكل أعلى كل موضوع من الموضوعات الأربعة:

1. مرادفات الكلمات.
2. مرادفات التراكيب.
3. إعادة التراكيب للفقرة.
4. التلخيص بالحذف والإضافة.
5. التقديم والتأخير.
6. إضافة تراكيب جديدة (بسط الكلام).
7. تحويل الفقرة لأسلوب آخر.
8. العنوان الرئيس والنقاط الفرعية.
9. كيفية كتابة موضوع تعبير.
10. أسئلة التعبير وصياغتها.
11. مفاتيح الأسئلة.

ثم ينتقل إلى التعبير الوظيفي:

1. الرسالة الشخصية.
2. الطلب.
3. الشكوى.
4. الدعوة.
5. البرقية.
6. اللافتة.

7. الإعلان.

## 8. التقرير.

## 9. التعليمات والإرشادات.

10. محضر الاجتماع.

وعرض طارق بنداري لمهارات التعبير بهذا الشكل والتصنيف هو عرض علمي تدريجي لتنمية المهارة وتثبتها، وكذلك ليسهل عملية تقييمها وتقويمها.

8.3.5.3.3. توظيف تحليل الخطاب في تدريس مهارة الكتابة (إملاء وإنشاء)

مع تطور علم اللغة واللسانيات التطبيقية وتحليل الخطاب تطورت أساليب تعليم المهارات التعليمية، ولأن مهارة الكتابة أعلى المهارات وأصعبها أخذت حظاً وافراً من التوضيح والتفصيل، وكذلك التطور في تطبيقها وتعليمها، فقد “شهد تعليم الكتابة والإنشاء منذ ثمانينات القرن الماضي توجهها إلى التركيز على الكتابة بوصفها تفاعلاً اجتماعياً يحدث بين الكاتب والقارئ والنص والسياق الذي ينتج فيه النص المكتوب، وبذلك اتجهت الدراسات النظرية والتطبيقية في تعليم الكتابة والإنشاء وجهة تداولية وتواصلية؛ وتتمثل أهم عناصر هذه الرؤية التداولية في أن الكاتب (المتعلم) يسعى إلى إنجاز وظيفة تواصلية محددة في خطاب ناجز كتابة، وهذا الخطاب المكتوب ينبغي أن يتخذ بنية شكلية خارجية وبنية أخرى داخلية لتحقيق الغرض المطلوب على وفق مقتضيات السياق الذي ينجز فيه، ومن عناصر هذا السياق: طبيعة الهدف والمهمة التعليمية، والحقل العلمي والمعرفي الذي يكتب فيه النص، وعلاقة الكاتب بالقارئ أكانت رسمية أم علاقة تكافؤ..

إلخ”<sup>239</sup>، فاستخدام تحليل الخطاب ولسانيات النص في تعليم الإنشاء والكتابة تنوع وتعددت أشكاله“ فبعضها اعتنى بالتركيز على كيفية إنجاز الوظائف التواصلية باستخدام الأشكال النصية المختلفة: المقالة، والقصة، والتقارير، والخبر... إلخ. وركز بعضها على بنية المعلومات وكيفية تقديمها في النص: النص السردى، والنص الوصفى، والنص الإقناعى... إلخ، وبعضها ارتكز على تقديم النصوص المعلوماتية في حقل معرفي محدد لتكون هي الأداة في تعليم اللغة وتجلياتها الخطابية المختلفة، وقد تعددت تسميات المقاربات المنبثقة عن الاتجاه التفاعلي وتحليل الخطاب ومنها: مقارنة منطلقها النوع النصي Genre- Based Approach، مقارنة منطلقها النص Text - Content- based approach، مقارنة منطلقها المحتوى. approach” ، وكذلك عند توظيف تحليل الخطاب لغير الناطقين بالعربية يجب مراعاة مستوى النص والإجابة على الأسئلة الثلاثة حول النص:

- ما محتوى النص (أدبي، شعري، شرعي، ثقافة عامة، تاريخي).
- لمن سيقدم هذا النص (طالب كلية العلوم الشرعية (الإلهيات)، طالب كلية الآداب قسم اللغة العربية، مجموعات مختلطة ترغب في تعلم اللغة العربية من أطباء ومهندسين و... إلخ).
- مستوى الطلاب (تحضيري أو سنوات عليا).

<sup>239</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 111.

### 9.3.5.3.3. اتجاهات توظيف الخطاب في تعليم مهارة التعبير

تتعدد المناهج التوظيفية لتحليل الخطاب، فبعض الاتجاهات ترى ضرورة تعلم الطالب (عن اللغة) وهذه تتماشى مع (طريقة القواعد والترجمة)<sup>240</sup> فالطالب يحفظ المتون ويتعلم كل شيء عن اللغة العربية ربما أكثر من أهلها أنفسهم (نظرياً) فالطالب هنا عرف عن اللغة العربية لكن لم يتعلم مهاراتها، فلا هو تكلم بها ولا كتب بها. والاتجاه الآخر وهم أصحاب المنهج التواصلية الذين يدعون إلى تعلم اللغة نفسها بمهاراتها تواصلية، وكسب مهاراتها عملياً، فأصحاب (المنهج التواصلية) “يدعون إلى تعليم اللغة تعليمًا لا واعياً، كما يدافع هؤلاء عن رأيهم بالقول: إن تقديم هذه المعرفة النظرية المباشرة يهيئ للطلبة أدوات منهجية واضحة في تقييم كتاباتهم تقيماً دقيقاً وفق معايير واضحة، كما يساعدهم في تنمية مهاراتهم في تطوير الكتابة وتصويب أخطائها. وقد انتهى بعض الباحثين إلى استفتاء الطلبة في رأيهم حول جدوى معرفتهم بآليات التماسك وانعكاس ذلك في كتاباتهم، ومدى إسهامها في تطوير استراتيجيات المراجعة والتحرير. وظاهر أن هذا الاتجاه يستند إلى أساسين نظريين جوهريين:<sup>241</sup>

الأول: أصالة النصوص التعليمية المقدمة للمتعلمين؛ ذلك أن تحليل الخطاب يركز على أن تكون المواد التعليمية المقدمة للمتعلمين أصيلة؛ أي أنها مواد

---

<sup>240</sup> طريقة من طرائق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومسبق الإشارة إليها تفصيلاً في القسم الثالث من هذه الأطروحة.

<sup>241</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 117.

حقيقية أنتجت لتحقيق أغراض تواصلية واقعية، وأنها لم تصنع لغايات تعليمية؛ فهي لم تتعرض للتعديل والتكيف.

الثاني: الإيمان بفكرة أن مدى التعرض للغة الأجنبية يؤثر تأثيراً نوعياً في كفايات المتعلم اللغوية والتواصلية والخطابية؛ فالتناسب بينهما طردي؛ إذ يزداد استدخال المتعلم الأجنبي الأعراف النصية والخطابية باللغة الأجنبية بزيادة مدى تعرضه لأنواع مختلفة من النصوص.

### 10.3.5.3.3. تدريس التعبير استناداً على بنية وشكل الخطاب الخارجية

يتنوع شكل الخطاب بتنوع عناصر العملية الخطابية كاملة فالخطاب الرسمي يختلف عن الخطاب الإبداعي والخطاب الوظيفي يختلف عن الخطاب الحر غير المقيد، “ويعتني هذا النوع من الدراسات باستثمار الخصائص الشكلية للخطاب التي تمثل أعرافاً خطابية مستقرة تدل دلالة واضحة على نوع الخطاب وشكله؛ فالرسالة تفرق عن المقالة، والمقالة تفرق عن تقرير تجربة عملية في المختبر، والتعليق الرياضي يختلف عن إعلان تجاري... إلخ. وأغلب عناية هذا الاتجاه منصرفة إلى التركيز على شكل الخطاب وخصائصه التداولية وأغراضه التواصلية المختلفة، وأسمى غاياته التطبيقية أن ينشئ المتعلم غير الناطق باللغة نصاً سليماً يراعي أعراف الكتابة وتقاليد الخطاب المقصود؛ فإذا كان الخطاب المراد تعليمه خطاباً تراسلياً<sup>242</sup> ودّياً لزم الطالب أن يراعي طبيعة علاقة المرسل بالمستقبل، وأن يدل على ذلك دلالة صريحة باستخدام

---

<sup>242</sup> يقصد بالخطاب التراسلي: الخطاب القائم على فن المراسلة والتواصل بين شخصياً بشكل ودي لإيصال رسالة معينة.

افتتاحية ملائمة، ومفردات تشي بطبيعة العلاقة التي تربطه بالمرسل إليه إضافة إلى التقاليد التراسلية الأخرى“<sup>243</sup>.

ولا بد أن تكون بنية الخطاب الخارجية متخيلة في ذهن الطالب بطريقة ما، وعناصر الخطاب محددة في ذهنه حتى يتسنى له حسن صياغة بنية الخطاب الداخلية.

وهناك اتجاه يقوم على دراسة أنواع النصوص من ناحيتين من حيث (البنية الداخلية):<sup>244</sup>

الأولى: طبيعة الأسلوب الذي تعالج به موضوعات النص (الخطاب) والطريقة التي تقدم بها المعلومات في النص، وهي تشمل: الكتابة السردية، والوصفية، والجدلية، والتقريبية، والإقناعية، والتمثيلية، والمقارنة.

الثانية: بنية الموضوعات وطريقة تعالقها الداخلية، وتضم مثلاً: سبب، نتيجة، مشكلة، حل... إلخ.

وقد انصرفت أكثر أبحاث ودراسات الكتابة من هذه الزاوية إلى تقديم استراتيجيات وطرق تدريس تعين المتعلمين على إنتاج نصوص وفق شروط مخصوصة، ويتخذ أكثرها أسلوب (القراءة من أجل الكتابة) سبيلاً مباشراً إلى تطوير كفايات الكتابة وإنشاء النصوص؛ حيث يُقدّم للمتعلم نص من نوع

---

<sup>243</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 118.

<sup>244</sup> المصدر السابق، ص 118.

خطابي ما، يحلله المدرس ويكشف عن بنيته المقصودة شكلاً ومضموناً لتكون مألوفة للمتعلم، لينطلق منها بعد ذلك لمحاكاتها والنسق على منوالها.

وليست عملية تناول مهارة التعبير بهذا الشكل تكسبها الجمود بل “لا بد من ربط الدرس والتعبير بميول الطلاب وإشعارهم بأهميته، والتدريب على المهارات الخاصة بالتعبير، ربط مادة الدرس بالحياة العملية وبيئة التلاميذ، والعمل على أن يسود جو من المرح والفرح حتى لا يشعر التلاميذ بالسأم والملل، ويستعد المعلم لحفظ النظام وتهذيب السلوك بما يلائمه من الحزم مع العطف<sup>245</sup>.”

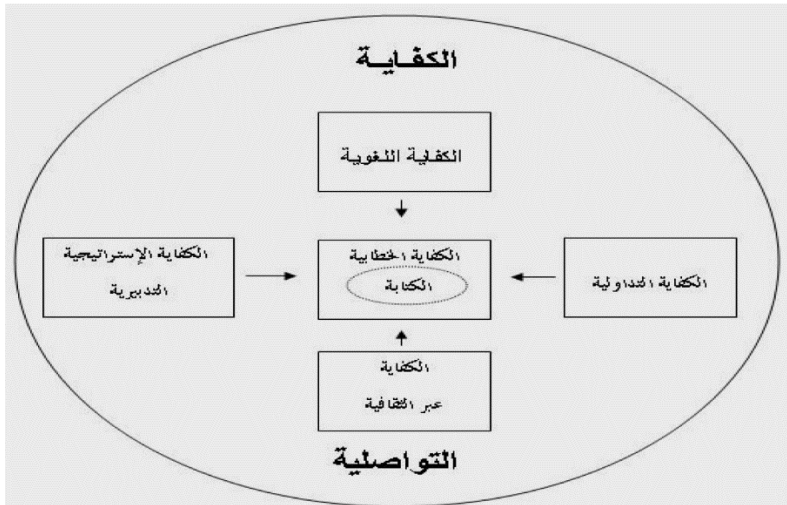
---

<sup>245</sup> جمال مصطفى العيسوي وزملاؤه. طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي، دار الكتاب الجامعي، 2005، العين، الإمارات، ص 151.

### 11.3.5.3.3. توظيف مهارة الكتابة من منظور تواصلية

يعد مفهوم الكفاية التواصلية مفهوما ثوريا في اللسانيات الاجتماعية عندما استدرك به على إهمال التحويلية وتشومسكي الجانب الاجتماعي للغة.

إن تعليم مهارة الكتابة من منظور تواصلية يعتمد على (الكفاية التواصلية) وتقوم فيه الكفاية التواصلية على خمسة عناصر يمثلها الشكل الآتي:



“يتألف النموذج السابق كما ترى من خمس كفايات فرعية؛ إذ أضاف الباحثون «الكفاية الثقافية»<sup>246</sup> ويظهر الشكل أن الكتابة تحتل موقع القلب

<sup>246</sup> يرتبط بمصطلح الثقافة، مصطلح: اكتساب الثقافة أو الثقافت (بالإنجليزية: Acculturation)، ويعني أنه عند انتقال أعضاء الجماعة من مجاعتهم للعيش في جماعة أو مجتمع آخر، فإنهم يواجهون عملية تغير ثقافي (بالإنجليزية: Cultural Change)، لأنهم يواجهون ثقافة تختلف عن ثقافتهم. ومن خلال الاحتكاك والاتصال المباشر يكتسب الأعضاء الجدد في هذا المجتمع ثقافته، وتُسمى هذه العملية اكتساب الثقافة. وهي

من النموذج؛ وإن كان ذلك لأن إنتاج أي خطاب مكتوب إنما يمثل تمظهرًا حقيقياً للكفايات الأخرى، وفيما يلي توضيح لكيفية تحليل الكتابة من المنظور التواصلي:<sup>247</sup>

### 12.3.5.3.3. أنواع الكفايات

#### 1. الكفاية الخطابية (Discourse Competence)

تعني الكفاية الخطابية بإنجاز نص متماسك لغوياً، وملائم للغرض التواصلي، ومبني وفق أعراف النوع النصي (الخطاب) المطلوب، ويقع تحتها: انسجام النص وتماسكه معنويًا ومنطقيًا ومعلوماتيًا، والتزامه بالبنية الشكلية للنص المطلوب (رسالة، مقالة وصفية... إلخ)، لتحقيق غرض تواصلي معين كالوصف أو الإقناع أو العرض أو الرفض... إلخ. وقد وسّعنا القول فيها في الفصل الأول.

---

عملية ديناميكية مستمرة قد تتم بوعي الأفراد بها أو من دون وعيهم. فنجدهم يكتسبون أنماطاً سلوكية مغايرة للأنماط السلوكية الخاصة بجماعتهم، وقد يشعرون بذلك عند عودتهم إلى جماعتهم الأصلية. يوضح هذا أن إحدى خصائص التثاقف المهمة أنه ليس موروثاً بل مكتسباً، وأن الإنسان يكتسبه في كل يوم من حياته. إذن، فالتثاقف هو العملية التي يكتسب الفرد أو الجماعة من طريقها خصائص ثقافة أخرى، من خلال التفاعل والاتصال المباشر، أو هي اكتساب الثقافة بالمشاركة والاتصال، أو هي عملية التغير الثقافي الذي ينجم عن الاتصال المستمر بين جماعتين متميزتين ثقافياً. وقد شاع استخدام هذا المصطلح في الأنثروبولوجيا في أواخر القرن التاسع عشر، خصوصاً في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد اهتمت الأنثروبولوجيا الثقافية بالدراسات الثقافية؛ فضلاً عن الاهتمام بدراسة انتقال التراث الثقافي زمنياً داخل الثقافة الواحدة، أو عبر ثقافات متعددة. ينظر: محمد ياسر الخواجة، مدخل إلى الأنثروبولوجيا الثقافية، مركز المصطفى للطباعة والنشر، طنطا، 2006.

<sup>247</sup> وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 121.

وظاهر أن إنجاز أي نص مكتوب ينبغي أن يلتزم هذه القواعد؛ إذ ينبغي أن يستعمل المفردات الدالة على جنس المخاطب، وعلاقته به، ومراعاة بناء النص المطلوب.

## 2. الكفاية اللغوية/ اللسانية (Linguistic Competence)

ويقصد بها امتلاك العناصر اللغوية الشكلية التي تتألف منها اللغة: المفردات، والصرف، والنحو، والتراكيب، والدلالة، والرسم والمهجاء، ولا شك أن الكتابة إنما تمثل حصيلة تفاعل هذه العناصر؛ إذ ينبغي اختيار المفردات المناسبة للموضوع، والكتابة وفق أعراف النحو والتركيب في اللغة المتعلمة، والتزام أعراف رسم اللغة المتعلمة. وتمثل الكفاية اللغوية الوسيط اللغوي الذي ينقل عملية التواصل الصحيح، فإن كانت عناصرها متحققة قطع المتعلم مسافة مهمة في سبيل إنتاج خطاب مكتوب ومنسجم لغوياً.

## 3. الكفاية التداولية (Pragmatic Competence)

وتعني بتأثير المنطوقات في إنجاز الأفعال التواصلية وأحداث الكلام. ويظهر أن أكثر عمل الكفاية التداولية في اللغة المنطوقة، ولكنها تظهر في الخطاب المكتوب على هيئات متعددة منها: طريقة إخراج النص وتصميمه، وعلامات الترقيم، وتفكير النص، ومنها عناصر نحوية: اختيار الأفعال والظروف. ومن تجليات الكفاية التداولية في الخطاب المكتوب استعمال التراكيب اللغوية الاصطلاحية والأساليب اللغوية على غير مقتضي ظاهرها مثلاً. ويقع ضمن ذلك أيضاً الفضاء الجغرافي الذي يوضع فيه النص؛ ذلك أن المكان الذي يظهر فيه النص قد يؤدي إلى تأويلات مختلفة له.

#### 4. الكفاية عبر الثقافية (الثقافية) ( Intercultural ) (Competence)

وتعني بكيفية إنتاج نص محكوم بقواعد ثقافة اللغة الهدف، وإنما يكون ذلك بوعي المتعلم «ما ينبغي فعله، وما ينبغي تجنبه» في تلك الثقافة، وكيفية استعمال اللغة المكتوبة استعمالاً دالاً على تمثل هذا القواعد والأعراف الاجتماعية، ومن ذلك مثلاً مراعاة القواعد اللغوية الشكلية الدالة على أساليب الأدب في تلك اللغة.

#### 5. الكفاية التديرية (Strategic Competence)

وتعني بالإجراءات والعمليات العقلية والمعرفية التي يوظفها المتعلم لجعل تعلمه أجدى وأنفع، ولجعل تعلمه عملاً منهجياً منظماً، ولعل أكثر حاجة المتعلمين للكفاية التديرية تتمثل في أنها أداة فاعلة في معالجة «أعطاب التواصل»؛ إذ يستعمل المتعلم حياً وطرقاً لاستئناف التواصل السليم مع غير الناطقين باللغة. وتتجلى الكفاية التديرية في الكتابة في أمثلة كثيرة منها:

- اعتماد المتعلم قوائم التقييم الذاتي: قوائم التحرير اللغوي، وقوائم مراجعة المسودة... إلخ.
- اللجوء إلى إستراتيجية «التحاشي» في الكتابة؛ وذلك بتجنب الكلمات التي يشك في قدرته على كتابتها كتابة صحيحة؛ فقد يتجنب المتعلم كلمات تحتوي همزة في العربية؛ لأنه يخشى من

الخطأ في كتابتها فيبحث عن مرادف لها يخلو من الهمزة، فيكتب  
«يخبر، يبلغ» بدلاً من «ينبي» هرباً من الهمزة.

- استثمار المهام الكتابية الجزئية للتدرب على التوسع في الكتابة  
وبناء نص منسجم ومتسق، من ذلك: إعادة الصياغة،  
والتلخيص، واستبدال جمل بأخرى... إلخ.

ولا يخفّن على أحد تعالق هذه الكفايات وتضافرها؛ إذ لا غنى  
لإحداها عن الأخريات؛ وإنما تعمل كلها في صعيد واحد منسجم متكامل،  
وأما التقسيم فلغايات التوضيح والتعليم لا غير.

### 13.3.5.3.3. درس تطبيقي لمهارة الكتابة

نقدم في هذا القسم توظيف تحليل الخطاب في تعليم الكتابة بالعربية،  
وحتى يتضح النموذج ويكون سهل التطبيق؛ سنقوم بتقسيم الجانب التوظيفي  
التطبيقي إلى مراحل ثلاث، مرحلة ما قبل الدرس، ومرحلة الدرس نفسه  
(أثناء الدرس)، ومرحلة ما بعد انتهاء الدرس من التقييم والتقويم؛ حتى يتسنى  
للمعلم معرفة درجة إتقان الطالب للمهارة.

#### مرحلة ما قبل الدرس (التخطيط للدرس)

وتعتبر هذه المرحلة بمثابة عملية التخطيط والتجهيز للدرس، وكلما  
عنيت هذه المرحلة بالاهتمام بنجح الدرس بالكامل وتحقيق الهدف المنشود منه،  
ويجب على المعلم وكذلك المؤسسة التعليمية مراعاة هذه الأمور قبل الدرس  
لحسن توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكتابة:

أمور يجب مراعاتها قبل الدرس لتوظيف تحليل الخطاب في تعليم اللغة العربية: 248

1. إن أهم عنصر من عناصر تخطيط المعلم لدرس الكتابة والإنشاء تحديد أهداف كل درس، فيجب على المعلم أن ينتقي النص الذي يخدم أهدافه؛ إن لم يكن ثمة كتاب ومنهاج يخدم هدفه يصنع هو نصا يناسب المهارة التي يرغب بتدريسها. فالمعرفة المسبقة بأهداف كل درس وحسن التخطيط لها من البداية يوفر الوقت والجهد على الطالب والمعلم.

2. أن يقوم المعلم بتحديد عنوان المهارة حسب تسلسل المنهاج<sup>249</sup>، ثم التركيز على نواح مختلفة من تحليل الخطاب بما يستنفذ جميع عناصر خطاب النص المطلوب إنجازه، فيجب على المعلم قبل الدرس أن يحدد: أ. شكل الخطاب وبنيته الخارجية من حيث هو نوع نصي متميز بنيويا وشكليا.

ب. أسلوب الخطاب وكيفية بنائه؛ فقد يكون نصا سرديا أو وصفيا أو إقناعيا أو... إلخ.

---

<sup>248</sup> ينظر في هذا القسم إلى (بتصرف): وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018، ص 126.

<sup>249</sup> إذا كان المنهاج مجهزا بالمهارات، لكن إذا خلا المنهاج من معالجة مهارات الكتابة - هذا حال غالب السلاسل التعليمية لغير الناطقين مع الأسف- يجب على المعلم تجهيز المهارة وتوظيف المتن في السلسلة كتطبيق لها، فغالب السلاسل التعليمية تعالج درس التعبير كأنه درس قراءة ومتون.

ت. بنية الخطاب الداخلية؛ أي كيفية تقديم المعلومات داخل النص؛ فقد يكون نصاً قائماً على مشكلة وحلها، أو يكون متضمناً سبباً ونتيجة... إلخ.

ث. أدوات انسجام الخطاب واتساقه من حيث هو نص متماسك في شكله ومضمونه.

3. أن يكون النص المقروء مقدمة ومفتاحاً أساسياً لإنجاز المهمات الإنشائية والكتابية المختلفة.

4. انتقاء دقيق للنصوص الخادمة للمهارات الكتابية المختلفة، فيكون النص المقروء بمفرده وشكله الخطابي الداخلي شاملاً للمهارة بمختلف جوانبها؛ إذ يتخذ المعلم من هذا النص أداة يبني عليها المتعلمون نصوصهم تأييداً أو معارضة أو مقارنة، وهذا يعيدنا إلى نقطة الاهتمام بالمنهاج، وضرورة صناعة مناهج وفق المهارات بدقة، وتكون مناسبة لعرف الطلاب وتقاليدهم بالدرجة الأولى، ونوعية التعليم والتخصص بالدرجة الثانية.

5. أن يختار المعلم نوعاً خطابياً محدداً (رسالة، قصة... إلخ) ليقلده المتعلمون وينسقوا على نسقه، وتكون غاية التركيز هنا على التمكن من محاكاة بنية النص المقروء الشكلية أكثر من العناية ببنيته المعلوماتية أو بنيته اللغوية الداخلية، وهذا الأسلوب أصلح للطلبة المبتدئين.

6. أن طريقة التدريس المتبعة ستكون قائمة على منهج المعالجة؛ وهو المنهج القائم على خطوات إجرائية محددة يتفاعل فيها المعلم والطلبة لإنجاز المهمات الكتابية المطلوبة.

### اللغة العربية

لا شك أنّ اللّغة العربيّة هي أكثر اللغات السامية تحدثاً وإحدى أكثر اللغات انتشاراً في العالم، يتحدثها أكثر من 467 مليون نسمة، واللغة العربية لغة رسمية في كل دول الوطن العربي إضافة إلى كونها لغة رسمية في تشاد وإريتريا. وهي إحدى اللغات الرسمية الست في منظمة الأمم المتحدة.

وكان لانتشار الدين الإسلامي تأثير مباشر وغير مباشر في رفع شأن اللغة العربيّة ومكانتها، حيث أصبحت لغة العلم والأدب والسياسة لأزمنة طويلة في الديار التي حكمها المسلمون، وكان مطلع القرنين الثامن والتاسع إيذاناً بالانتشار الواسع للغة العربية؛ فصارت محل عناية واهتمام؛ وذلك بسبب إنشاء نظام تعليم بمقاييس عالية الجودة، مما جعل اللغة العربية لغة ثقافة وعلم، واللغة العربيّة ذات أهمية قصوى لدى المسلمين، فهي عندهم لغة مقدسة إذ إنها لغة القرآن، وهي لغة الصلاة وأساسية في القيام بالعديد من العبادات والشعائر الإسلامية. كما كُتبت بها كثير من أهم الأعمال الدينية والفكرية.

ولا ينكر أحد أنّ للّغة العربية تأثيراً مباشراً وغير مباشر على كثير من اللغات الأخرى في العالم الإسلامي، كالتركية والفارسية والأمازيغية والكردية والأردية والماليزية والإندونيسية والألبانية وبعض اللغات الإفريقية الأخرى، كما أنّها تُدرّس بشكل رسمي أو غير رسمي في الدول الإسلامية والدول الإفريقية المحاذية للوطن العربي.

وعلاوة على ذلك فاللغة العربية من أغزر اللغات من حيث المادة اللغوية، فعلى سبيل المثال يحوي معجم لسان العرب لابن منظور من القرن الثالث عشر أكثر من 80 ألف مادة، بينما نجد في اللغة الإنجليزية قاموس صموئيل جونسون - وهو من أوائل من وضع قاموساً إنجليزياً من القرن الثامن عشر- يحتوي على 42 ألف كلمة، وتحتوي اللغة العربية على 28 حرفاً مكتوباً، وتُكتب اللغة العربية من اليمين إلى اليسار، ومثلها اللغة الفارسية والعبرية على عكس كثير من اللغات العالمية.

وبالإضافة إلى ذلك فإن اللغة العربية دقيقة المعنى واسعة المبنى، فيمكن بحرف واحد أو حركة واحدة أن يتغير المعنى تماماً، وإن تحدث أهل اللغة العربية بها كعادة لهم إلا أن غير الناطقين بها لم الأجر مضاعفاً إذ يتعلمونها للعبادة ببذل جهد وتعب ووقت، وتبقى اللغة العربية لغة كل مسلم على وجه الأرض دائماً وأبداً.

<sup>250</sup> قمنا بتصميم درس ( اللغة العربية) كنموذج نطبق عليه التطبيقات، وقد اعتمدنا في هذه الدراسة التطبيقية

على آليات ومنهج الدكتور وليد العناتي في كتابة (الخطاب والتعليم).

## التطبيق الأول: قراءة التلخيص

### خطوات سير الدرس

1. قبل الدرس: يضع المعلم النص بين أيدي الطلاب قبل يوم واحد على الأقل لقراءته على مهل ودون ضغط الوقت الصفي.
2. تكون مفردات الدرس المهمة والتراكيب المقصودة من الدرس واضحة في بداية الدرس فإذا لم يكن المنهاج مجهزا بهذا الشكل يكتبها المعلم ويرسلها للطلاب.
3. أثناء الدرس: يطلب المعلم من الطلاب بداية الدرس قراءة النص قراءة صامته لتحقيق هدفين أساسيين هما:  
أ- تقسيم النص شكليا إلى فقرات مميزة تدل كل واحدة على فكرة معينة.  
ب- استخلاص الفكرة الرئيسة من كل فقرة.
4. وبعد الانتهاء من القراءة يستمع المعلم إلى مواضع تحديد الفقرات وفقا للأفكار الرئيسة شفويا، وصولاً إلى تحديد هذه المواضع وإذا كان ممكناً عرض النص حاسوبياً كان ذلك أسهل على الطلبة وأفضل توصيلاً للمعلومة. فإذا انتهى الطلبة من ذلك طلب من كل واحد منهم أن يقرأ الأفكار التي حددها وفقاً لتقسيمه النص إلى وحدات معنوية.
5. بعد الانتهاء من مناقشة الدرس مع الطلاب، يؤكد المعلم على المفردات والتراكيب المستهدفة، وينشط الطلاب لجليهم أمثلة على قياس التراكيب نفسها، ثم يجعلها وظيفة كتابية في المنزل.

## عنوان الدرس (اللغة العربية)

### المفردات:

نسمة: إنسان، نفس.

تأثير قوي: مفعول وأثر قوي.

مطلع: بداية.

إيذاننا: إعلاننا.

محل عناية: موضع اهتمام.

أهمية قصوى: أهمية شديدة.

المحاذية: المجاورة.

من التراكيب الهامة

لا شك أن.

كانت... فصارت...

لا ينكر أحد أن.

تأثيراً مباشراً وغير مباشر.

علاوة على ذلك.

فعلى سبيل المثال.

### التطبيق الثاني: كتابة التلخيص

في بداية هذا التطبيق يعرض المعلم على الطلاب الدرس المراد تلخيصه، ويقوم الطلاب بقراءة الدرس، ويتم تناول كلمات الدرس وتراكيبه ومعانيه غير الواضحة للطلاب.

ثم يقوم المعلم بتوضيح معنى التلخيص وشروطه، ويوضح لهم أن التلخيص ليس فقط بحذف وإضافة، ولكن يجب الاهتمام بذكر العناصر والأفكار الرئيسة وتدوينها، وكذلك يمكنه حذف الصفة والموصوف والمضاف والمضاف إليه وكل ما يزيد عن أصل الجملة البسيطة، ويذكرهم بضرورة استيفاء الأفكار الرئيسة كلها في النص المراد تلخيصه، ولا يحق للطالب التعليق على النص أو التصرف فيه بالزيادة عن الأفكار الواردة فيه، وبعد ذلك يطلب منهم تحويل الأفكار الرئيسة التي دونوها إلى ملخص شامل للنص على شكل فقرة، ويمكن للمعلم أن يزود الطلاب بتراكيب وجمل مفتاحية تساعد على إنجاز المهمة إنجازاً متقناً؛ فقد يقدم العبارات الآتية:

وخلاصة النص أن.....

يتناول النص موضوع....

يقدم النص صورة موجزة لـ...

وهكذا.....

وتتمثل أهمية هذه الجمل الافتتاحية في أنها تساعد المتعلم على تجاوز صعوبة كتابة (جملة الموضوع، جملة الافتتاح).

ثم يقوم المعلم بمتابعة الطلبة في أثناء الكتابة وتزويدهم بمعلومات مشجعة، ومن هذه الاستجابات:

- هذه البداية جيدة.
- حبذا لو استخدمت جملاً مفتاحية.
- لا تنس أدوات الربط بين الجمل.
- هل التزمت بترتيب الأفكار كما جاءت في النص؟
- مؤلف النص رجل أم امرأة؟
- تأكد من حروف العطف... إلخ.

وبعد انتهاء الطلبة من كتابة التلخيص يطلب المعلم من كل واحد أن يقرأ تلخيصه أمام زملائه، ويتيح لهم التعليق على التلخيص من حيث شموله واستنفاده القضايا المطروحة في النص. ويمكن أن يتوقف المعلم عند بعض القضايا اللغوية كاستعمال بعض المفردات استعمالاً خاطئاً، ومن الضروري أن يتوقف عند أعطاب الخطاب الناتجة عن الخطأ في استعمال الروابط استعمالاً صحيحاً، أو عدم استعمال الضمير المناسب. وقد يركز على بعض التراكيب التي تربط بين فقرات النص المختلفة، ومنها: وبناء على ذلك، ولهذا

كله، وهكذا نجد أن، ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد ولكنه يتجاوزه إلى،  
وتتمثل أهم أسباب... إلخ.

### التطبيق الثالث: إعادة الترتيب.

يقصد هذا التطبيق إلى أن يتمثل الطالب بنية إحدى فقرات النص  
اعتماداً على بنية النص الشكلية، ولعل أهم قصد هنا أن يستدل بأدوات  
اتساق النص على البنية الصحيحة.<sup>251</sup>

سؤال: اقرأ الفقرة الآتية، ثم رتبها ترتيباً صحيحاً، ثم قارنها بالنص الأصلي.

وكان لانتشار الدين الإسلامي تأثير مباشر وغير مباشر في رفع شأن اللغة العربية  
ومكانتها، حيث أصبحت لغة العلم والأدب والسياسة لأزمنة طويلة في الديار التي  
حكمها المسلمون، وكان مطلع القرنين الثامن والتاسع إيذاناً بالانتشار الواسع للغة  
العربية؛ وصارت محل عناية واهتمام؛ وذلك بسبب إنشاء نظام تعليم بمقاييس عالية  
الجودة، مما جعل اللغة العربية لغة ثقافة وعلم، واللغة العربية ذات أهمية قصوى لدى  
المسلمين، فهي عندهم لغة مقدسة إذ إنها لغة القرآن، وهي لغة الصلاة وأساسية في  
القيام بالعديد من العبادات والشعائر الإسلامية. كما كُتبت بها كثير من أهم الأعمال  
الدينية والفكرية.

ولا ينكر أحد أنّ للغة العربية تأثيراً مباشراً وغير مباشر على كثير من اللغات الأخرى في  
العالم الإسلامي، كالتركية والفارسية والأمازيغية والكردية والأردية والماليزية  
والإندونيسية والألبانية وبعض اللغات الإفريقية الأخرى، كما أنها تُدرّس بشكل رسمي  
أو غير رسمي في الدول الإسلامية والدول الإفريقية المحاذية للوطن العربي.

<sup>251</sup> يسمى هذا النوع من التمرينات التمرينات المقاربة؛ وذلك لأن المتعلمين يجتهدون في إعادة بناء النص  
الأصلي ومقارنته، وقد يصل بعضهم إلى بناء جديد صحيح مبني على فهمهم الترتيب المعلومات وعناصر  
الخطاب المختلفة

والهدف من هذا التطبيق اختبار قدرة المتعلم على إعادة بناء النص، وعلى تعرف الوظائف الخطابية لكثير من مؤشرات الخطاب التي تدل على بدء جملة أو معلومة وانتهاء أخرى؛ فمن ذلك أن عليه اكتشاف الحقائق الخطابية الآتية:

- لا يمكن أن تبدأ الجملة العربية بـ (إذ إن)، وأن هذا التركيب ينبغي أن يسبق بجملة تكون معلومة ويأتي هذا التركيب لتفسيرها.

- ضرورة اكتشاف العلاقة الدلالية والمعلوماتية عندما يمر بتركيب (لأن)؛ إذ عليه أن يعرف حقيقتين: أولاهما أن ثمة ربطا بين سبب ونتيجة أو علاقة تفسيرية، وثانيتها أنه ينبغي أن يتعرف طبيعة هذه العلاقة منطقيا ومعلوماتيا، ومثل هذه العناصر الخطابية كثيرة في هذا النص.

#### التطبيق الرابع: أدوات تماسك الخطاب (الروابط)

يقصد هذا التدريب إلى تحديد أدوات اتساق النص؛ الكليات والأساليب التي ربطت عناصر الفقرة أو النص، وتحديد طبيعة هذا الربط (العلاقة الدلالية أو المنطقية...).

سؤال: تأمل الجمل الآتية ثم حدد العناصر اللغوية التي ترى أنها أدت إلى ترابط الجمل، ثم بين وظيفتها كما في المثال الآتي:

- لا شك أن اللغة العربية هي أكثر اللغات السامية تحداً.
- وكان لانتشار الدين الإسلامي تأثير مباشر وغير مباشر.

- لا ينكر أحد أنّ للغة العربية تأثيراً مباشراً.
- علاوة على ذلك...
- فعلى سبيل المثال...

### التطبيق الخامس: تعرف وظائف المفردات في الخطاب.

والهدف من هذا التدريب تعريف المتعلمين بالوظائف الخطابية (التركيبية) التي تؤديها المفردات في النص من حيث هي أدوات ربط أو أدوات فصل بين الوحدات النصية الفرعية في النص.

سؤال: وردت في النص تراكيب ومفردات مهمة أسهمت في بناء النص، أكمل الجدول الآتي وفق المثال:

| الوظيفة في النص   | الكلمة/التركيب |
|-------------------|----------------|
| التأكيد ونفي الشك | لا شك أن       |
|                   | إلى أن         |
|                   | وأيضاً         |
|                   | وكذلك          |
|                   | مثل            |
|                   | وهكذا فإن      |
|                   | لذلك           |
|                   | يضاف إلى ذلك   |
|                   | ومن ذلك        |
|                   | إذ إنّ         |

## التطبيق السادس: كتابة نص وصفي

يشرح المعلم لطلبته معنى النص الوصفي، ويركز على عدد من القضايا منها: تركيز الوصف على الجملة الاسمية القصيرة، واستخدامه للأسماء المشتقة (الوصف): اسم الفاعل، واسم المفعول، والصفة المشبهة، واسم التفضيل، وصيغة المبالغة، واستخدام الفعل المضارع أكثر من غيره من الأفعال، ويطلب منهم قراءة الفقرة الأولى من النص، ثم كتابة فقرة واحدة تصف اللغة التركية.

يبقى دور المعلم هنا دور المراقب عن بعد ملاحظا كتاباتهم، ثم يطلب من المتعلمين تبادل كتاباتهم والتعليق عليها كتابيا بالعربية، وهو ما يعرف بـ «مراجعة الأقران»<sup>252</sup> ثم يتيح المعلم لهم فرصة التحوار حول ما كتبوه. وقد يستأذن المعلم أحد طلبته في عرض موضوعه أمام الطلبة على العارض؛ ليتناوله ببيان وجوه القوة والنقائص التي اعترته، ولا سيما ما تعلق بانسجام النص واتساقه.

## التطبيق السابع: الكتابة المقارنة

يقصد هذا التطبيق تدريب المتعلمين على كيفية إنتاج نص مقارنة يعني بالمقارنة بين موضوعين أو قضيتين أو حالتين... إلخ. أما المطلوب على وجه التحديد فهو أن يكتب الطالب مقالة قصيرة لا تتجاوز عشرين سطرا يقارن فيها بين اللغة العربية واللغة التركية. وضبطا للموضوع فإن المعلم يحصر

---

<sup>252</sup> يقصد بمراجعة الأقران: مراجعة كل طالب ورقة وميله مقيما لكتابته ومصوبا له ما بها من أخطاء، ولهذه الطريقة ميزات وعيوب.

المقارنة في مجالات معينة، ومنها: أهمية تعلم كل لغة من اللغتين، الهدف من تعلم كلتا اللغتين، نقاط القوة والضعف في تعلم كل منهما.

يبدأ دور المعلم التوجيهي والتدريبي في شرح معنى المقارنة وكيفية إجرائها، ويُنصح بأن يركز لهم على كيفية انعقاد أسلوب التفضيل باللغة العربية (أفضل، أسهل، أصعب، أقرب، أكثر، أطول عمراً، أحسن تدريباً، أسهل تنفيذاً، التعليم في بلدي أصعب من... إلخ).

كما يقدم المعلم لهم تراكيب ومفردات تمثل أدوات ربط مهمة لإنجاز النصوص المقارنة، وذلك مثل: يختلف، الاختلاف، التشابه، يشبه، الفرق بين، إن المقارنة، أقل، أكثر، أمهر، الفرق ليس كبيراً... إلخ.

وقد يقترح المعلم عليهم أن يصنعوا جدولاً يضم النقاط الرئيسة التي يرغبون في تسجيلها في المقالة، ثم تحويلها إلى مقالة متماسكة مترابطة.

ويسير الدرس على ما هو مرسوم له من البداية؛ أن يكتب الطلبة والمعلم يتجول بينهم ملاحظاً مساعداً وموجهاً. فإذا ما فرغ الطلبة من الكتابة تبادلوا نصوصهم للتعليق كتابياً عليها وذلك لاستفتائهم في مدى وضوح الأفكار من ناحية، ومدى التزامها ببنية النص المقارن. فإذا ما عرض للمعلم عطبٌ ظاهر من أعطاب الخطاب توقف عنده وبينه واستبدل به الأسلوب الصحيح.

## التطبيق الثامن: الكتابة الإقناعية (كتابة رسالة)

وغاية القصد هنا أن ينتج الطالب رسالة إقناعية يوجهها إلى أحد أصدقائه لإقناعه بتعلم اللغة العربية، وهنا من الضروري أن يوضح المعلم للطلاب عناصر الخطاب التراسلي الودي وأعرافه وتقاليده: (تاريخ، واسم المرسل إليه، والتمهيد والتحية ثم مقدمة وموضوع ثم الختام)، وقد يزودهم المعلم ببعض العناصر المساعدة والأسباب العامة: أسباب اقتصادية، وسياسية، ودينية... إلخ.

ولعل أفضل وسيلة لقياس مدى قدرة النص على الإقناع هي قراءة النص أمام زملاء الصف، ثم الاستماع إلى ردودهم حول مدى اقتناعهم بالأسباب التي قدمها كل طالب. ومع نهاية كل قراءة يكون للمعلم دور التوجيه والتعليق والتصويب.

## التطبيق التاسع: الكتابة التقريرية والتقييمية (كتابة تقرير)

والمقصود أن يكتب المتعلم تقريراً مفصلاً حول برنامج اللغة العربية الذي يتعلم فيه (في تركيا مثلاً) على أن يتضمن هذا التقرير تقييماً لفقرات محددة، وينتهي بتوصية مناسبة. ويكون التمرين على النحو الآتي:

سؤال: اكتب ردّاً مناسباً على الرسالة الآتية:

السيد هاشم المحترم:

تحية طيبة وبعد ...

أرجو أن تقدم لنا تقريراً مفصلاً عن بر مج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة ...، من حيث:  
الكتب التعليمية، والمدرسون، والبيئة الصفية، وطرق التدريس. وذلك في ضوء تجربتك الخاصة.

وأرجو أن يكون التقرير جاهزاً مع نهاية هذا الشهر إن شاء .

د. رضوان.

وهنا يجب على المتعلم أن ينجز كتابةً تقريريةً وصفيةً تتناول صفاتٍ محددة في هذا البرنامج، مقرونة بتقييم الكاتب المتعلم للبرنامج وجوانبه المطلوبة، ومنتهياً إلى توصيات تنصح بهذا البرنامج أو تدعو إلى تغييره. ثم إن ذلك كله ينبغي أن يلتزم إطار الخطاب التراسلي الرسمي؛ إذ عليه أن يراعي أعراف المكاتبات الرسمية وما تنطوي عليه من علاقات القوة بين المتخاطبين.

### التطبيق الحادي عشر: الكتابة النقدية (كتابة مقالة)

والمقصود أن يكتب الطالب مقالة شاملة يقيم فيها النص القرائي من زوايا متعددة كالمفردات والأسلوب وطريقة عرض الموضوعات وتسلسل الأفكار ومدى مطابقة المعلومات الواردة بالنص للواقع.

وهنا يجب أيضاً أن يعرض المعلم على الطلاب شروط كتابة المقالة والفرق بينها وبين الرسالة والتقرير، فالمقالة لا يحتاج فيها إلى (تحية ومرسل ومرسل إليه) ومفردات المقالة تخلو من صفة التراسلية والودية فال مخاطب هنا عام.

سؤال: اكتب مقالة نقدية تقيم فيها نص «اللغة العربية» من حيث: الأفكار والأساليب وبناء النص... إلخ، وادعم رأيك بأمثلة من النص.

ومع ما ذكر من تطبيقات لتوظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكتابة، يجب مراعاة مستوى الطلاب، فالطالب في المستوى التحضيري لا يطلب منه كتابة رسالة أو تقرير أو نقد بل هذه التطبيقات تكون في مستوى متقدم، لذلك من المهم توضيح أن استخدام مهارات تحليل الخطاب يكون للمراحل المتقدمة، وتكون مراحل الكتابة عامة على النحو الآتي:

### 3.3.5.3.14. مراحل التدريب على الكتابة:

ذكرنا تطبيقات على توظيف تحليل الخطاب في تعليم مهارة الكتابة، ونعرض هنا مراحل التدريب على الكتابة عامة بداية من المستوى التحضيري حتى المتقدم.

وهذه المراحل هي<sup>253</sup>:

1. التدريب على رسم الحروف والكلمات:
2. التدريب على كتابة الجمل.
3. التدريب على كتابة الفقرات.
4. التدريب على إعادة كتابة القصة.

---

<sup>253</sup> هذه المراحل ذكرها الدكتور عبد الرحمن الفوزان في كتابه (اضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها) مفصلة في بحث كامل، وقمنا بالتصرف بذكر العناوين فقط وتوضيح بعضها باختصار شديد يوضح المقصود منها.

5. التدريب على التعبير المقيد (يكتب الطالب في حدود ما درسه من مادة لغوية قدمت له).
6. التدريب على التعبير المصور (يعرض المعلم مجموعة من الصور تؤلف قصة واحدة، أو موضوعا واحدا ويطلب من الطلاب التعبير عما شاهدوه كتابة).
7. التدريب على التعبير الموجه (يعطي المعلم لطلابه عنوانا لموضوع معين وعناصره ثم يطلب منهم الكتابة حول هذا الموضوع).
8. التدريب على التعبير الحر (هنا يترك المجال للطلاب اختيار عنوان يرغب به ويكتب حوله كما يريد).
9. التدريب على الكتابة الإبداعية والفنية (وهذا النوع لا يرقى إليه إلا قليل من متعلمي اللغة من غير أهلها، بل لا يرقى إلى كثير من كتاب اللغة من أهلها، ككتابة القصة والشعر والمسرحية...).

### 15.3.5.3.3. توصيات لتدريس مهارة الكتابة

1. حسن التخطيط قبل الدرس ييسر على الطالب والمعلم، ويساعد في حسن إدارة الدرس وإيصال المهارة.
2. لا تكتسب المهارة في درس واحد بل لا بد من تكرارها في أكثر من درس وتناولها عبر تطبيقات متنوعة للتأكد من اكتساب الطالب لها وإتقانها.
3. استخدام تحليل الخطاب في تدريس الكتابة يوضح الغاية من النص ويساعد على فهم أعمق لعناصر الخطاب المستخدمة.

4. أهمية التعامل مع مهارة الإملاء كمهارة أساسية لها قواعد يجب اتباعها وحسن ترسيخها.
5. عدم الانتقال من مهارة إملائية لغيرها حتى تثبت الأولى تماماً فهماً وتطبيقاً.
6. أهمية التعامل مع مهارة التعبير وتناولها كمادة لها قواعد يجب اتباعها وعنوانتها والسير عليها بالتدرج وفق منهاج ثابت.
7. أهمية وضع مهارات التعبير أمام المعلم والمتعلم بشكل واضح ليعلم أين يسير ومستوى تقدمه.
8. لمهارة التعبير خصوصية في تناولها وهي تابعة لباقي المهارات وخادمة لها في الوقت نفسه والموضحة لدرجة إجادتها.
9. يعدّ إدراك المعلم لمهارات التعبير وطرق تناولها والتعامل معها العامل الأكبر في نجاح إتقان هذه المهارة.
10. مهارات تعليم اللغة العربية ليست بعدد الساعات وحجم السلاسل بل بقدر إتقان المتعلم للمهارات الأساسية واستيعابها، وكيفية تناولها وعرضها (الاهتمام بالكيف لا بالكم).
11. يسهم المنهاج الواضح المعالم والعصري القائم على تفصيل المهارات وعنوانتها بكل درس ووضع أهداف كل درس في ترسيخ مهارة الكتابة.
12. وضع تدريبات وظيفية منزلية يساعد على تثبيت المهارة بعد الدرس.

## الخاتمة

إن العملية التعليمية لغير الناطقين بالعربية تحتاج إلى أساتذة متخصصين في مجالات عدة مع مهارات اللغة العربية، منها اللسانيات التطبيقية عامة وتحليل النص والخطاب خاصة والدراسات التقابلية. وقد ناقشت هذه الدراسة ذلك من خلال توضيحها لمفهوم تحليل الخطاب ومكانته في الدراسات اللسانية، وكذلك توضيح عناصر العملية التعليمية ودور كل عنصر منها في الارتقاء بالعملية التعليمية خاصة لغير الناطقين بالعربية، وكان من الضروري توضيح دور اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغة الأجنبية، وتوظيف تحليل الخطاب عمليا وتطبيقيا من خلال المناهج التعليمية مما يسهل العملية التعليمية ويخرجها من مرحلة التقليدية والجمود، ووضعنا نماذج عملية تطبيقية لتوضح أثر تطبيق تحليل الخطاب من خلال مهارات اللغة الأربع الاستماع والكلام والقراءة والكتابة.

وتناولنا الأمثلة والتطبيقات التي تناسب المجتمع التركي وثقافته من خلال الدراسة التقابلية، ففهم طبيعة المجتمع التركي وعاداته وتقاليده وصياغة العملية التعليمية وفق هذه المعطيات يسهل العملية التعليمية، ويوفر الوقت والجهد على المعلم والطالب والمؤسسة، فالمنهاج الذي يصاغ للطلاب الأتراك خاصة يجب أن يتناسب مع طبيعتهم وطبيعة الدراسة التي يدرسونها، وكذلك المنهاج الذي يقترح لتدريس اللغة العربية لطلاب كليات العلوم الإسلامية يختلف عن المنهاج الذي يقترح لطلاب كليات الآداب في الجامعات التركية، فيجب إعادة النظر إلى الهدف من الدراسة وطريقة تناول المعلم والطالب

والمؤسسة للغة من خلال المنهاج المقترح وطرق معالجة المهارات الأساسية (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) فيه، ومن أجل ذلك قمنا بإعداد نماذج تطبيقية لتوظيف تحليل الخطاب في تعليم غير الناطقين بالعربية، وكذلك وضحنا دور المعلم والطالب في العملية التعليمية وكيفية إعداد المنهاج لغير الناطقين بالعربية، مع الدراسة التقابلية بين اللغة العربية والتركية وتوضيح نقاط التشابه والاختلاف بينهما والاستفادة من ذلك في العملية التعليمية.

### ومن أهم النتائج التي توصلنا إليها في بحثنا هذا:

1. إمكانية توظيف تحليل الخطاب في تعليم غير الناطقين بالعربية وذلك عبر تقديم نماذج تطبيقية على المهارات الأربع (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة).
2. الجمع بين العلوم الثلاثة (اللسانيات التطبيقية وتعليم غير الناطقين بالعربية والتحليل التقابلي) له الأثر البالغ في نجاح العملية التعليمية لغير الناطقين بالعربية.
3. توظيف تحليل الخطاب في تعليم العربية يوفر الوقت والجهد ويساعد في إتقان مهارات اللغة العربية.
4. الوقوف على المناهج اللسانية كالتداولية وتحليل الخطاب والنص والاستفادة منها تطبيقياً في العملية التعليمية، حتى يتحول الجانب النظري إلى تطبيقي يمكن قياس نجاحه أو تطويره عملياً.
5. نجاح العملية التعليمية يعتمد على النجاح في تحقيق الكفايات لكل عنصر من عناصرها، فلا بد من فهم المؤسسة والمعلم والطالب لدورهم

في العملية التعليمية، وتحقيق الشروط المطلوبة وتطوير الآليات والتعامل مع الجوانب العلمية الجديدة عمليا تطبيقيا لا نظريا وحسب.

6. هناك فروق بين تعليم اللغة للناطقين بها ولغير الناطقين بها، ولا بد من فهم هذه الفروق وتدريب المعلم عليها وكتابة المنهاج تبعا لذلك.

7. العملية التعليمية لغير الناطقين بالعربية ليس الهدف منها الانتهاء من عدد كتب معينة، بل حدها إتقان الطالب لمهارات اللغة، لذلك لا بد من الاهتمام بالمنهاج الذي يركز على تدريس المهارات بشكل تطبيقي عملي علمي.

ومن أهم التوصيات في بحثنا.

- توظيف اللسانيات عامة وتحليل الخطاب خاصة في العملية التعليمية.
- كتابة مناهج حديثة قائمة على توظيف اللسانيات وتحليل الخطاب خاصة.
- الاستفادة من التحليل التقابلي بين اللغة العربية والتركية في حل المشكلات التعليمية وتيسيرها.
- إنشاء مجمع لغة عربية خاص بغير الناطقين بالعربية، يقع عليه الدور الكبير في اعتماد الاستراتيجيات وتطويرها، واعتماد المناهج، والفصل في المسائل الخلافية الخاصة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

هذا وأسأل الله عز وجل أن يتقبل مني عملي هذا، ولا أدّعي فيه الكمال، وحسبي أنني قاربت واجتهدت ما وسعني الجهد، فإن أخطأت فمن نفسي ومن الشيطان، وإن أصبت فمن الله، عليه توكلت وإليه أنيب.

## المصادر والمراجع

إبتسام محيات، صبرينة موزاوي، المقاربة النصية ودورها في تفعيل المكتسبات التعليمية في مرحلة الطور المتوسط = بجاية أنموذجا = رسالة ماجستير، جامعة عبد الرحمن ميرة بجاية، كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي، 2018/2017.

إبراهيم إيراش، حول حدود استحضار المقدس في الأمور الدنيوية: ملاحظات منهجية، في: مجلة المستقبل العربي، بيروت، ع/180، 1994.

إبراهيم عبد العزيز السمرى، اتجاهات النقد الأدبي العربي في القرن العشرين، ط 1، دار الآفاق العربية، القاهرة، 2011 م.

ابن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة، بيروت، ط2، 1952م.

ابن منظور، لسان العرب، أعاد بناءه على الحرف الأول من الكلمة يوسف خياط ج/2، دار لسان العرب، بيروت، 1988.

أبو البقاء الكفوي، الكليات: معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تحقيق عدنان درويش، ط..، الرسالة، بيروت 1992.

أبو بكر العزاوي، الحجاج ومناهج تحليل الخطاب، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، جامعة الوادي، المجلد 9، العدد 2، الصفحة 7-13

أنطوان صياح، كفايات معلم اللغة العربية في تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2006.

الباقلائي، أبو بكر محمد بن الطيب بن محمد، إعجاز القرآن، تحقيق: السيد أحمد صخر، دار المعارف.

براون ، ج . ب . ويول ، ج . ( ١٩٩٧ ) : تحليل الخطاب ، ترجمة وتعليق : د . محمد لطفي الزليطني ، ود . منير التريكي ، النشر العلمي والمطابع - جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية.

بسام المشاقبة، مناهج البحث الاعلامي وتحليل الخطاب، ط2، عمان 2014، دار أسامة للنشر والتوزيع.

بشير ابرير، السيميائية وتبليغ النص الأدبي، مجلة المنهل، عدد 524 - ص 29 - سنة 1995.

بشير إبرير، النص الأدبي وتعدد القراءات، الجزائر.

بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، اربد، شارع الجامعة بجانب البنك الإسلامي، 2007.

بن با صافية، المقاربة النصية من لسانيات النص إلى تعليمية اللغة العربية، مخبر المخطوطات الأفريقية لغرب افريقيا بجامعة أدرار، مجلة الحقيقة، العدد 43، الجزائر، 2017.

بن يحي طاهر ناعوس، تحليل الخطاب القرآني في ضوء لسانيات النص دراسة تطبيقية في سورة البقرة، دار القدس العربي، 2014، الجزائر.

البيضاوي، ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي البيضاوي (المتوفى: 685هـ)، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، تحقيق محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى، 1418هـ.

الترمزي، سنن الترمزي، تحقيق عبد الوهاب عبد اللطيف، دار الفكر، ج4. جمال مصطفى العيسوي وزملاؤه. طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي، دار الكتاب الجامعي، 2005، العين، الإمارات.

جوليا كريستيفا، علم النص، ترجمة: فواء الزاهي، مراجعة عبد الجليل ناظر، ط 2، دار توبقال للنشر، المغرب، 1997.

جيرالد برنس، معجم علم السرد، المترجم: عابد خزندار، المراجع: محمد بريري، الناشر: المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، ط1، مصر 2003.  
جيران جينيت: خطاب الحكاية تر: محمد معتصم وآخرين، ط3، منشورات الاختلاف، 2003.

حمو لبيك، تعليمية اللغة العربية في ضوء المقاربة النصية في المدرسة الجزائرية، مجلة جسور المعرفة، مج 5، العدد 3، سبتمبر 2019.  
خليل أحمد خليل، معجم المصطلحات العربيّة، ط 1، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1995.

خليل عبد الفتاح حماد، خليل محمود نصار، فن التعبير الوظيفي، 2003، مطبعة منصور، غز، ط1، مطبعة منصور، غزة.

دومينيك مانغونو، المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، ترجمة محمد يحياتن، ط1. الجزائر، 2008، الدار العربية للعلوم ناشرون.

ديبوا، معجم اللسانيات.

رامي يونس، تحليل لغة الخبر السياسي في الخطاب الإعلامي المكتوب، ط1. عمان 2012، دار المعتر.

رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 2004.

رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985.

رشيد بن حدو - قراءة في القراءة - مجلة الفكر العربي المعاصر، عدد 48-49 / 1988.

روبرت دي بوجراند، النص والخطاب الإجراء، ترجمة تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998.

- رولان بارت - لذة النص، ترجمة محمد الرفراfi ومحمد خير بقاعي، مجلة العرب والفكر العالمي العدد 10. سنة 1990.
- الزوخشري، الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، تحقيق وتعليق محمد مرسي عامر، دار المصحف، القاهرة.
- الزواوي بغورة، مفهوم الخطاب في فلسفة ميشيل فوكو، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، عام 2000.
- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة، الأزاريطة، مصر، ط1، 2001.
- سعد بن مليك العوفي، برنامج قائم على توظيف تحليل الخطاب في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى) رسالة دكتوراة نوقشت بتاريخ 03.07.2022 بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، غير منشورة.
- سعدية نعيمة، تحليل الخطاب والإجراء العربي - قراءة في القراءة، مجلة الأثر، المجلد 10، العدد 11.
- سعيد يقطين - انفتاح النص الروائي.
- سعيد يقطين: تحليل الخطاب الروائي، طبعة 3، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، 1997.
- سهير عبد الرحمن تراز، تحليل الخطاب الإعلامي أنواعه، أدواته، إشكالياته، مع نماذج تطبيقية، الجامعة الإسلامية، غزة، كلية الآداب قسم الصحافة والإعلام الدراسات العليا، 2017.

شارودو، باتريك، ومنغنو، دومينيك، وآخرون (٢٠٠٨): معجم تحليل الخطاب، ترجمة: عبد القادر المهيري، وحماي صمود، دار سيناترا، المركز الوطني للترجمة، تونس.

صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دار قباء، القاهرة، ط 1، 2000 م.

صبحي الطعان، بنية النص الكبرى، مجلة عالم الفكر، مصرن عدد 2، ديسمبر 1994.

صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، الشركة المصرية العالمية للنشر (لونجمان)، القاهرة، ط 1، 1996.

صلاح فضل، مناهج النقد المعاصر، ط 2، إفريقيا الشرق، المغرب، 2013.

طارق بنداري، الرائد في التعبير، الطبعة الأولى، 2009.

طه دليمي، سعاد الوائلي، اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط 1، 2005.

طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط 2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 2000.

عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، من مجلة اللسانيات، العدد 7.

عبد الرحمان حاج الصالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 2007.

عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان و مختار الطاهر حسين و محمد عبد الخالق محمد فضل، العربية بين يديك، الإصدار الثاني، الرياض، 2014.

عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، اضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة لسان العرب، 1431 هـ.

عبد القادر شرشار، تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص دراسة، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق 2006.

عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، 1994.

عبد الله بن محمد المفلح (٢٠١٧): من تحليل الخطاب إلى بناء الخطاب، رؤية في توظيف اللغة أداة للتغيير والتطوير، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عبد الملك مرتاض، (في نظرية النص)، جريدة: المجاهد، 1424 هـ.

عبد المنعم احمد بدران، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع ، 2008.

عبد المنعم الحفني ( ٢٠٠٠ ) : المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة ، مكتبة مدبولي ، القاهرة ، ط3.

عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقارنة لغوية تداولية، ط1، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت لبنان 2004.

عبد الوهاب صديقي، اللسانيات وتدرّيس اللغة العربية من منظور لساني وظيفي حديث، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، العدد الثاني، السنة الثانية، ديسمبر 2011.

عزالدين المناصرة، نص الوطن وطن النص شهادة في شعرية الأمكنة - مجلة التبيين العدد1.

عشاش، الكنز معجم عربي عربي المصور ، عشاش للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013.

علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط 1، الجزائر.

عمر الأسعد وفاطمة السعدي ، اللغة العربية بين المنهج والتطبيق. دار العطاء. عمان، 1989.

عمرو مختار موسى، برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، الجمعية التربوية لتدريس اللغات، العدد الثاني، يوليو 2018.

ف عبد الرحيم، سلسلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة (التعبير لغير الناطقين باللغة العربية)، 1430هـ.

فتحي الخولي، دليل الإملاء وقواعد الكتابة العربية، كتب أشرطة، الجزائر، ط 6، 1989.

فرحان بدوي الحربي، الأسلوب في النقد الحديث — دراسة في تحليل الخطاب — المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط 1، 2004.

الفهري، عبد القادر الفاسي، اللسانيات واللغة العربية، ط 3، (منشورات توبقال، ١٩٩٣ م).

فيليب جونز، الحسين سحبان، الكفايات والسوسيو بنائية — إطار نظري، شركة النشر والتوزيع، المغرب، ط 1، 2002.

الكافي: معجم عربي حديث: الباشا، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت، 1992.

اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.

ليلى شريفي، المقاربة النصية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، جامعة مولود معمري بتيزي- وزو، 2014.

محمد الأخضر الصبيحي، (د.ت): مدخل إلى علم النص ومجالاته التطبيقية، الدار العربية للعلوم.

محمد الباردي: انتشائية الخطاب في الرواية العربية الحديثة.

محمد الباري: إنشائية الخطاب في الرواية العربية الحديثة.

محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، قصر الكتاب، الجزائر، ط1، 2000.

محمد الصالح حترولي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، ط 1 ، 2012.

محمد خطابي ( ١٩٩١ ) : لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب ، المركز الثقافي العربي - بيروت ، ط 1.

محمد خطابي، لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب.

محمد شومان، إشكاليات تحليل الخطاب في الدراسات الإعلامية العربية، المجلة العلمية لكلية الآداب، جامعة المنيا، أبريل (بحث منفرد)، 2004.

محمد شومان، إشكاليات تحليل الخطاب في الدراسات الإعلامية العربية، المجلة العلمية لكلية الآداب، جامعة المنيا، أبريل (بحث منفرد)، 2004.

محمد عابد الجابري، الخطاب العربي المعاصر دراسة تحليلية نقدية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط5، 1994.

محمد عمارة، النص الإسلامي بين الاجتهاد والجهود والتاريخية، ط 1، دار الفكر المعاصر، بيروت 1998.

محمد فؤاد عبد الباقي، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، دار الفكر، بيروت، 1986.

محمد محمد يونس علي ، وصف اللغة العربية دلاليا في ضوء مفهوم الدلالة المركزية: دراسة حول المعنى ومعنى المعنى (طرابلسي: منشورات جامعة الفاتح، 1993.

محمد مفتاح - تحليل الخطاب الشعري استراتيجية القناص .  
محمود شوش، تدريس مهارة التعبير لغير الناطقين بالعربية نظريا وعمليا بين الواقع والمأمول، بحث محكم، جامعة أرتون شروم، العدد 2، 2018.  
محمود كامل الناقا، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه- مداخله- طرق تدريسه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985.  
المختار الفخاري، تأصيل الخطاب في الثقافة العربية، مجلة الفكر العربي المعاصر، ع/100-101، 1993.  
مصطفى السعدني، المدخل إلى بلاغة النص، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1994.

مصطفى رسلان، برنامج متدرج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، 2008.  
المصطلحات الأدبية الحديثة: د. محمد عناني، دراسة ومعجم إنجليزي-عربي، الشركة المصرية العالمية للنشر - لونجمان، ط1، 1996.  
معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب: مجدي وهبة، وكامل المهندس.

المعجم الوسيط: مجمع اللغة العربية، القاهرة، مطبعة مصر، 1960.  
مفتاح، محمد (١٩٨٥): تحليل الخطاب الشعري، استراتيجية التناس، دار التنوير، بيروت.  
منذر العياشي: الكتابة الثانية وفاتحة المتعة، المركز الثقافي العربي، ط1، 1998.

منذر عياشي، النص: ممارساته وتحليلاته ، مجلة الفكر العربي المعاصر، ع/96-97، 1992.

منذر عياشي، مقالات في الأسلوبية، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ط1، 1990.

موسى عمايرة وآخرون، مقدمة في اللغويات المعاصرة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2000.

نايف معروف، تعلم الإملاء وتعليمه في اللغة العربية، دار النفائس، بيروت، لبنان، ط7، 2007.

نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب دراسة معجمية، ط1، جدارا للكتاب العالمي، عمان الأردن 2009.

نعمان بوقرة، نحو النص مبادئه واتجاهاته الأساسية في ضوء النظرية اللسانية الحديثة، مجلة علامات، جدة المملكة العربية السعودية، ج 61 ، مج 16 ، جمادى الأولى 1428، مايو 2007.

نعيمة سعدية، تحليل الخطاب والإجراء العربي قراءة في القراءة، جامعة بسكرة، الجزائر، مجلة الأثر، المجلد 10، العدد 11، الصفحة 76-94.

نورهدايتي، تعليم مهارة القراءة بطريقة تحليلية، قسم الأدب العربي - جامعة مالانج الحكومية، 2017.

هبة عبد المعز أحمد، مدارس تحليل الخطاب الإعلامي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جنوب الوادي كلية الآداب في قنا قسم الإعلام، مصر.

الوثيقة المرافقة المنهاج السنة الثالثة ثانوي لغة عربية وآدابها، آداب فلسفة ولغات أجنبية، مديرية التعليم الثانوي، الجزائر، 2005.

الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، د.ط ، جوان 2009.

الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، د.ط، جوان 2009.

وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، الجزائر، 2003.

وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018.

وليد أحمد العناتي، الخطاب والتعليم دراسات في تحليل الخطاب وتعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، 2018.

وليد أحمد العناتي، تحليل الخطاب وتعليم اللغة الأجنبية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة أم القرى، العدد 33 - صيف 2019م.

وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية، دار الفكر. عمان، 2002.

الياس انطون الياس، قاموس الياس العصري، دار الجليل، بيروت، 1972.

يوسف بريك، حول وضع العلوم الإنسانية ومشكلاتها من منظور ابستمولوجي، مجلة جامعة دمشق، المجلد: 15، ع/4، 1999.

يوسف وغليسي، النقد الجزائري المعاصر من اللانسونية إلى الألسنية، إصدارات رابطة إبداع الثقافية الجزائر 2002.

1. (Accessed 1 - 10 - 2004- pp53).
2. Encyclopédia Universalis, Microsoft, France, 1995, (CD).  
«Discours
3. F. de Saussure , Cours de linguistic général (Paris: Payot ,  
.1968) , p. 32
4. James W. Tankard, reappraising discourse analysis and  
iplications for news studies, 1994
5. James W. Tankard, reappraising discourse analysis and  
iplications for news studies, 1994 (Accessed 1 - 10 - 2004-  
pp53).
6. James W. Tankard, reappraising discourse analysis and  
iplications for news studies, 1994) Accessed 1 - 10 - 2004-  
pp53.



ANA DİLİ ARAPÇA OLMAYANLARA ARAPÇA  
ÖĞRETİMİNDE SÖYLEM ANALİZİ  
YÖNTEMİNDEN YARARLANMA

YAZAR  
DR. MAHMUD ŞUŞ



هذا الكتاب

توظيف تحليل الخطاب في تعليم اللغة العربية  
لغير الناطقين بها

توضيح لدور اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات الأجنبية،  
وتعريف بتحليل الخطاب ولسانيات النص والمهارات الأساسية  
لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومحاولة لتوظيف تحليل  
الخطاب نظريا وتطبيقيا من خلال إعداد نماذج لدروس عملية  
وتطبيقاتها القائمة على تحليل الخطاب والكفايات الخطابية.

د. محمود شوش

f t i nidayayincilik

nida@nidayayincilik.com.tr

nidakitap.com.tr

ISBN 978-625-6332-09-6



9 786256 332096