International Journal of Advanced Research in Islamic Studies and Education (ARISE)
e-ISSN 2785-9088

الكمون الترابطي التشعبي للوحدة التعليمية المعجمية أنموذجية Mgg@LexicalSEM المقترحة في توظيف معيار الإبلاغية لاكتساب مهارة الكتابة لدى الطلبة الناطقين بغير العربية

[THE HYPER-ASSOCIATIVE LATENCY OF THE TYPICAL LEXICAL EDUCATIONAL UNIT MGG@LEXICALSEM PROPOSED IN EMPLOYING THE REPORTING CRITERION FOR ACQUIRING THE WRITING SKILL OF NON-ARABIC SPEAKING STUDENTS]

ASMA ABDUL RAHMAN[1*], SALWA SALLEH[2], NAJIHAH ABDUL WAHID[3], MARYAM ABDUL RAHMAN[4], MOHD NIZWAN MUSLING[1], AMANI NAWI[1], AHMAD ABDUL RAHMAN[5] & SARAH HUSNA MAT RASID[1]

[1*] Faculty of Major Language Studies, Univrsiti Sains Islam Malaysia, Bandar Baru Nilai, 71800, Nilai, Negeri Sembilan, Malaysia.
[2] School of Languages, Literation and Translation, University Science Malaysia Gelugor, 11800, Penang, Malaysia.
[3] Faculty Contemporary Islamic Studies,Gong Badak campus, University Sultan Zainal Abidin,Terengganu, Malaysia.
[4] Faculty of Islamic Studies,Universiti Kebangsaan Malaysia,Bangi, Malaysia.
[5] Center for Language Studies and Generic Development, Universiti Malaysia Kelantan,Bachok,Kelantan, Malaysia.
Corespondent Email: asma@usim.edu.my

Received: 2 April 2022 *Accepted: 28 April 2022* *Published: 11 May 2022*

Abstract: : This research aims to highlight the importance of textual linguistics in teaching writing skills to non-Arabic speakers concerning informativity standard, one of Robert De Beaugrande's textual standards by using Mgg@LexicalSEM. The research attempts to identify and analyse the needs of a sample of Arabic-speaking learners from the Islamic Science University of Malaysia and the International Islamic University Malaysia in order to limit their learning needs. Based on the sample, a model language module had been formulated, and the research will present the proposed model of the linguistic units through its application in the teaching of writing skills for non-Arabic speakers. Theoretical and practical foundations in the teaching of foreign language skills will be considered, specifically focusing on writing skills.

Key words: Hyper-Associative Latency, Educational Unit, Text Lexicon, Reporting Standard, Acquisition of Writing Skill, Foreign Language Teaching.

ملخص : يهدف هذا البحث إلى إبراز أهمية علم اللسانيات النصية في تعليم مهارة الكتابة للناطقين بغير العربية في ضوء معيار الإبلاغية لدى بورت دي بوجراند، كما يوظف وحدة لغوية أنموذجية باستخدام التصميم الكيفي في منهج التحليل الوصفي، ويسمى التصميم الكمون الترابطي التشعبي للوحدة التعليمية المعجمية Mgg@LexicalSEM لتطوير برامج تعليم اللغة العربية من الأسلوب التقليدي إلى الأسلوب الحديث الذي يعنى بتوظيف أحد معايير النصية (الإبلاغية) ؛ إذ يسعى البحث إلى تحديد حاجات عينة من دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها من جامعة العلوم الإسلامية ، والجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا من المستوى المتقدم

وتحليلها في سبيل حصر حاجاتهم لتعلم الكتابة، وعلى منوالها تم صياغة وحدة لغوية أنموذجية، وسيظهر البحث ذلك النموذج المقترح للوحدة اللغوية عبر تطبيقها في تعليم مهارة الكتابة للناطقين بغير العربية، يراعى فيه الأسس النظرية والتطبيقية المهمة في تعليم مهارات اللغات الأجنبية ويركز على مهارة الكتابة.

الكلمات المفتاحية: الكمون الترابطي التشعبي،الوحدة التعليمية، معجم النص، معيار الإبلاغية، اكتساب مهارة الكتابة، تعليم اللغة الأجنبية.

Cite This Article:
Asma Abdul Rahman, Salwa Salleh, Najihah Abdul Wahid, Maryam Abdul Rahman, Mohd Nizwan Musling, Amani Nawi, Ahmad Abdul Rahman & Sarah Husna Mat Rasid. 2022. Al-Kamun al-Tarabuti al-Tasha'ubi li al-Wihdat al-Ta'limiyyah al-Mu'jamiyyah Unmuzajiyyah Mgg@LexcialSEM al-Muqtarahah fi Tawzif Mi'yar al-Iblaghiyyah liktisab Maharat al-Kitabah laday al-Talabah al-Natiqin bighayr al-'Arabiyyah [The Hyper-Associative Latency of The Typical Lexical Educational Unit Mgg@LexicalSEM Proposed in Employing The Reporting Criterion for Acquiring The Writing Skill of Non-Arabic Speaking Students]. *International Journal of Advanced Research in Islamic Studies and Education (ARISE)*, 2(3), 56-87.

مقدمة

لقد وجد مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في اللسانيات النصية ما يمكن أن يسدّ ثغرات النقص فيه، والاستفادة من هذا التوجه الحديث؛ حيث استنتج ذلك بعدما شهدت الدراسات الغربية نجاحها في تعليم اللغات لأبناء اللغة أو لغير الناطقين بالعربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية، فقد أحدثت اللسانيات النصية في السياق الغربي قفزات نوعية في اللسانيات التطبيقية، وتمثلت واضحة في عناصر عملية التعليم كلها كإعداد المعلم، وإعداد المتعلم، وبناء المواد التعليمية، وطرق التدريس، وتعديل طرق التقييم، بمعنى أدق عكست صورة إيجابية على أسس تعليم اللغة للناطقين بغيرها، فلم تقتصر فائدتها على مجال تعليم اللغات فحسب؛ بل تجاوزت الحدود في نطاق أوسع شملت مجالات عدة في علوم مختلفة كالفلسفة، واللسانيات الاجتماعية، واللسانيات الحاسوبية، وغيرها.

ويذكر (وليد عناتي) (Walid al-'Anati, 2012) في ذلك ما استنتجه من دراسته حول تحليل الخطاب وتعليم الكتابة والإنشاء؛ أن التعالق الوثيق بين تحليل الخطاب واللسانيات النصية بالعلوم الأخرى يمكن استثماره في تعليم الكتابة والإنشاء، علماً بأن استنتاجه هذا بناء على ما قدمه (كابلان وغراب) (Robert B. Kaplan & William Grabe, 2002) في دراستهم المتميزة حول سردهم تاريخياً لتحليل الخطاب المكتوب منذ بواكيره الأولى، دالين على وجود تعالق تحليل الخطاب بالعلوم الأخرى وكيفية انعكاس ذلك في تعليم الكتابة والإنشاء، (Robert B. Kaplan & William Grabe, 2002) ومدى استفادة عناصر اللغة ومهاراتها المختلفة بدرجات متفاوتة من اللسانيات النصية وتحليل الخطاب، وأثبت ذلك أيضاً ما أفادته اللسانيات النصية التي تتعلق ببحوث تعليم المفردات في دراساته إفادات منهجية وتطبيقية.

وبناء على ما سبق، يرى البحث أمراً يتطلب البحث عن سبيل تطوير أساليب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ووجدت في أسلوب تعليم علم القواعد الذي يترأس تعليم نصوص اللغة العربية واستيعابها أسلوباً تقليدياً، وما جاء به علم لسانيات النص طريقة جديدة يمكن الاعتماد عليه في تعليم اللغة العربية للناطقين بها أو لغيرها، ففي رفضهم لفكرة المذهب القديم الذي يحصر التعليم بناء على الجمل، أو مجرد إطار لفهم جانب من جوانب الواقع اللغوي أمر لا يمكن الاعتماد عليه في التعليم؛ حيث يرى علماء اللغة المعاصرون أن العنصر المهم في تكوين النص هو الدور الذي يقوم به في الاتصال الإنساني؛ لذا فإن علم النص لا يتوقف عند كلمات النص وتحليلها في مستويات الدرس اللغوي من أصوات وصرف ونحو ودلالة فحسب، بل يتجاوز إلى ما وراء النص من عوامل مصاحبة له بوصفها عوامل نفسية واجتماعية ومعرفية، فضلاً عن العوامل العقلية التي جعلت من النص حصيلة لتفاعلها جميعاً (Ilham Abu Ghazalah & Ali Khalil Hamad, 1999).

أولاً: علم النص وعلاقته بتعليم اللغات الأجنبية واكتساب مهارة الكتابة

يركز علم النص على دراسة النص، ويتجاوز دراسات الجملة المبنية على الأسس التقليدية، فهو تيار جديد اتخذ من النص مادته الأساسية في التعليم؛ حيث يبحث في الجملة التي يعتبرها بنيته الصغرى تحت نطاق أوسع وبنية كبرى وهو النص، كما هو علم نشأ من مراعاة التفاعل بين المبدع المنتج للنص والمتلقي السامع أو القارئ ويسهم في تلاحم وترابط أجزاء النص مع مراعاته للجوانب النحوية؛ وهذا لما للنحو من مهمة كبيرة في تفكيك أسرار النظام اللغوي في النص، وتمنح للنص الدقة في التعبير من خلال وسائل التماسك النصي لفظاً ومعنى، فهي الوسيلة التي تعين على تلاحم أجزاء النص وترابطه، وتوضيح مقاصد المنتج، فالمعنى الواضح في النص هو مرآة لانطباع المنتج المبدع، وهذا ما قصداه هاليداي ورقية حسن في المعنى حين قالا: "يعطي للنص شخصيته، والنص يعطي للغة شخصيتها" (Haliday. M.A.K & Ruqiya Hasan, 1976). فالنص يعكس صورة الكاتب وشخصيته، ففي حسن انتقاء الألفاظ والعبارات متناسقاً مع السياق والموقف يرفع من قيمة النص وجودته.

1. معيار الإبلاغية وعلاقته بالنص:

بعدما استقل ذاتية علم النص على يد مؤسسه روبرت دي بوجراند عام 1980م؛ أصبح علم النص محط أنظار الباحثين اللغويين العرب في دراسته وتطبيقه على تعليم اللغة العربية، لما وجدوا فيه من توجهات حديثة متطورة تسهم في تطوير علوم اللغة، فانطلاقه من دراسة النص بوصفه وحدة كبرى، يبحث في كيفية ترابط أجزائه، فالتماسك والترابط لها سمات تحقق للنص جودته، وهذه السمات تتمثل في المعايير النصية التي وضعها روبرت دي بوجراند ودريسلر وعددها سبعة، وهي : الاتساق أو السبك (Cohesion) ، والانسجام أو الحبك (Coherence) ، و

القصدية (Intentionality)، والتقبلية أو المقبولية (Acceptability)، والموقفية (Situationality)، والإبلاغية (Informativity).

إن معيار الإبلاغية يعتبر من أبرز المعايير التي تؤكد على وجود مضمون في النّص، فالتفاعل هو أساس الإبلاغية، فإذا أحيا منتج النّص في كتابته الإبداع في الصياغة أو الفكر؛ تمكّن من التّحكم بانفعالات القارئ المتلقّي سواء كانت إيجابية أم سلبية إزاء نتاجه الفنّي، وشدّ من انتباهه ورفع من اهتمامه في النّص(Salwa Salleh, 1076).

ولمصطلح الإبلاغية؛ فقد اختلف فيه الباحثون حول تعريب مدلوله الأجنبي (Informativity)، حيث أطلق الباحثون عليه مصطلحات متباينة في أبحاثهم ومؤلفاتهم؛ فمنهم من ذهب بتسميته بالإخبار، أو الإخبارية، والإعلام، والإعلامية، والإبلاغ، والإبلاغية، ولكن لا خلاف في ذلك لأن الأصل اللغوي في تعريف هذه المصطلحات مفاده الإعلام والإنباء وإيصال الأخبار والمعلومات (Ibn Manzur, 1999)، فكل تلك المصطلحات تحمل نفس المدلول اللغوي.

والإبلاغ عند ابن منظور (Ibn Manzur, 1999) لغة مأخوذة من بلغ الشيء يبلغ بلوغاً وبلاغاً وصل وانتهى، وأبلغه هو إبلاغاً وبلغه تبليغاً، والإبلاغ هو الإيصال، والاسم منه البلاغ بمعنى الوصول. كما تشابهت مصطلحات الإبلاغية عند الغربيين والمسلمين القدامى، فقد توازى مصطلح الإبلاغية مع عدة مصطلحات تدل على الإبلاغية ومن ذلك: الغرابة، والتعجب، والاستبداع، والمستندر، والمستطرف، والاستطراف، والإغراب، واللطف، والمفاجأة الشعرية، وشعرية المفاجأة، والنكات واللطائف (Muhammad ‘Abd al-Rahman, 2010). أما التعريف الذي نتلقاه من المعاصرين العرب فقد جاء متشابهاً إلا في اختيار ألفاظ أخرى مترادفة للإبلاغية، فورد عند البحيري بمعنى الإخبارية مشيراً إلى الإبلاغية، وذكر أنها تتعلق بتحديد جدّة النص، أي توقع المعلومات أو عدم توقعها، (Sa’id Hasan Bahiri, 2004) بينما ذهب سعد مصلوح إلى التعليق حول معنى الإبلاغية ويقول بأن الإبلاغية تتعلق باستقبال الكلام على أنه نص ذو محتوى، كما تتعلق بحكم المتلقي على طريقة عرض المحتوى، وبمدى اتسام النص بالإغراب والطرافة (Sa’ad ‘Abd al-Aziz Masluh, 2004). ومما يلاحظ على التعريفات المذكورة أن كلها جاءت حول مضمون مصطلح الإبلاغية، فالإثارة والتفاعل تتحدد حسب مقدار ما تضمنه النص من عناصر الجدة وعدم التوقع، فالعلاقة طردية بين الجدة والإبلاغية، أي كلما زاد الغموض والعناصر غير المتوقعة زاد معها درجة الإبلاغية في النص والعكس كذلك.

تتجلّى أهمية الإبلاغية في عملية إنتاج النصّ في محاولات الباحثين المختصين في إيجاد أساليب فعّالة لعمليات إنتاج النصّ الجيد، وقد تفاوتت تلك المحاولات، منهم من يرى الأسلوب الأمثل يجب أن يسير على منهج مخطط له الأفكار والمعلومات قبل الابتداء بالكتابة؛ حيث إن الكتابة المرتبة تسهل عملية الإبداع على الكاتب المنتج، إلا أنّ أكثر ما يواجهه الكُتَّاب عادة يتمثل فيما يضمن في المحتوى، وماذا يستخدم من أسلوب بلاغي؛ لكي

يرفع من قناعة القارئ إزاء نتاجه الكتابي، وما بين هذين المجالين يتفاوت فيها قدرات الكتاب من ماهر متمكن، أو قليل الخبرة غير متمكن في هذا الشأن.

ولتوصيف العمليات الفعالة يجب أن نذكر أهمّ الميزات العامة لإنتاج النصوص، وقد ذكر فولفانج هاينة أن إنتاج النصّ ما هو إلا ممارسة لغوية تمثل نشاطاً لغوياً يتعلق بأن الكاتب يقدم للمتلقي–على أساس الفهم الخاص لشيء ما – عرضا لغويا بالنص يمكن القارئ من فهم قصد الكاتب في عملية بناء أنشطة ، فعمليات الصياغة التي تتم في ذلك لا تمثل إنجازا بسيطا لقواعد نحوية على مستويات متدرجة مختلفة (حيث تكفل قواعد بناء معجمي مميزة إكمال أبنية الإطار النحوية)، يتبع قصداً أو هدفاً اجتماعياً، فالمنتج مهما كان كاتباً أو متكلماً فهو يريد إيصال معلومة للمتلقي السامع أو القارئ، ويريد أن يؤثر فيه إما بتحقيق طلبه أو إنجاز نشاط أو يقنعه على أمر ما...إلخ، ومن ثم تتحقق في إنتاج النصّ وظائف مثل إبلاغ المعلومة، أو إصدار تعليمات أو الإقناع (Wolfgang Heine by Dieter Veheger, 1999)، وفي هذه الوظائف تكمن الميزات المهمّة الأساسية لتوصيف عمليات إنتاج النصوص، وهي ('Izzah, Shabil Muhammad, 2007) :

1- يعد إنتاج النص نشاطاً لغوياً يحمل أهدافاً اجتماعياً تواصلياً من ضمن سياقاته.
2- يتضمن في إنتاج النص نشاطاً مقصوداً يحاول فيه المتلقي فهمه ووعيه من خلال أفعال اللغة.
3- يعد إنتاج النص نشاطاً يتفاعل معه الطرف الآخر، وهو المتلقي حتى يتحقق للنصّ هدف التواصل.

والجوانب الثلاثة المذكورة آنفاً (الهدف الاجتماعي، والقصد، والتفاعل) هي من أهمّ الجوانب الأساسية؛ لإنتاج النص، ففي تضمينه في خطة إنتاج النصّ سوف يوصل الكاتب إلى رسم الهدف، والوسائل إلى تحقيق الهدف، ثم إلى النتيجة، وما على المتلقي إلا أن يتعرف على قصد المنتج بناء على الممضمون أو بمراعاة العوامل السياقية.

ومن أجل الوصول إلى الأهداف يلزم على الكاتب استراتيجيات تساعده على اتخاذ القرار، والوصول إلى حلول ووسائل لتنفيذ الأهاف الاتصالية، وانطلاقاً من هذا يتبع الكاتب استراتيجتين رئيستين، هما ('Izzah, Shabil Muhammad, 2007): الإستراتيجية الأولى، قبل عرض الكاتب للنص عليه أن يختار من أنساق المعرفة الإدراكية المخزونة لديه ما يتناسب مع هدفه، ويرتبها داخل وحدات تنظيمية حسب تبعيتها المنطقية، والإستراتيجية الثانية، وفي أثناء إنتاج النصّ وبنائه؛ على الكاتب أن يأخذ أموراً في عين الاعتبار وهي كفاءات الاستنتاج المتوقع لدى المتلقي القارئ، ومواقفه التي تتناسب قدرة تقبله العقلية والفهمية، وفي سبيل تحقيق ذلك يلجأ الكاتب إلى توضيح عناصر النصّ القائمة على العناوين الرئيسة والفرعية، والقفزات والإبراز، والمؤشرات النصية، مع تقديم الشرح والبدائل لبعض أجزاء النص؛ بحيث لا يصل القارئ إلى المضمون العام فقط، بل يصل إلى مضمون معنى الاتصال في إطار المتلقي القارئ المستهدف.

2. العلاقة بتعليم اللغات الأجنبية:

لعلم النص طريقته الخاصة في تعليم اللغة لا سيما في تعليم اللغات الأجنبية، فله ميزاته في تقديم اللغة عبر النص؛ حيث ينطلق تعليمه من طبيعة الموضوع ومنهج معالجته للموضوع من خلال النص، ونرى في ذلك أنه يتخذ مادته من نصوص أصيلة واقعية غير مصطنعة، تجري معاني مفرداتها في سياق طبيعي تسير وفق وظيفتها الخطابية، وتستثمر كل أنواع النصوص من غير مقارنة بين النصوص، فالنصوص كلها صالحة للاستثمار بدءاً من الإعلان التجاري والإرشادات إلى أرقى النصوص العلمية، ثم تأطيرها للاستعمال الواقعي من حيث محاولة التوصل إلى أبنية وخصائص كبرى للنصوص وأنواع التفاعل اللغوي، وتحليلها نصياً ليستفيد منها المتعلم في الاتصال الكتابي أو الشفهي، ويستغلها في إنتاج نص يماثله إلى أن يبلغ مرحلة الكفاية الخطابية (Walid al-'Anati, 2012). وهذا ما عرّفه روبرت دي بوجراند عن علم النص بأنه تشكيلة لغوية ذات معنى تستهدف الاتصال، وفضلاً عن ذلك ضرورة صدوره (أيّ النص) عن مشارك أو أكثر ضمن حدود زمنية معينة، وليس من الضروري أن يتألف النص من الجمل وحدها، فقد يتكون النص من جمل أو كلمات مفردة أو أية مجموعات لغوية تحقق أهداف الاتصال، ومنه جهة أخرى فقد يكون بين بعض النصوص من الصلة المتبادلة ما يؤهلها لأن تكون خطاباً" (Robert de Beaugrande, 2007)، ويضيف بأن النص يمثل إحدى الدعائم الأساسية في سبيل نجاح عملية التعليم بكل تخصصاته، وبحيث كل علم ومعرفة يجب أن تدوّن على هيئات نصوص علميّة، كل نص يحمل وظيفته الخطابية وميزاته على حسب نوعية نوع الخطاب المكتوب فيه، فالتحصيل المعرفي لا يمكن أن يتحقق بطريقة جيدة إلا من خلال نصوص حسنة التنظيم، وعلى حسب نظرة روبرت دي بوجراند حول المعلومات التي ترد في مقاطع نصية مفككة وغير منظمة تزيد من مشقة التعلم ، وتجعله مضطرباً عسيراً (Robert de Beaugrande, 2007)، فضلاً عن أهمية النص؛ فإن البناء الجيّد للنص والمتماسك يسهم في بناء عقلية منظمة قادرة على التعامل المنهجي والمنطقي مع المعلومات، وعلى اكتساب المهارات اللغوية وفنونها، وكذلك اكتساب كل أنواع التفكير المنهجي المتطلبة في عملية تعليم وتعلم اللغة (Muhammad Ahdar al-Sabihi, 2008).

فتعليم اللغات الأجنبية تتعدد سبل وطرق تعليمه، ولا يزال يتطور من حين لآخر في سبيل حل المشاكل التي تواجه الدارسين في تعلم لغة جديدة أجنبية، وأشهر ما يوظف في تعليم اللغات الأجنبية هي الطرق اللغوية الموجهة صوب الاتصال، فتعلم اللغة يجب أن يرتبط بالمواقف والخطط والاستراتيجيات والأهداف، فإن قدرة الاتصال من خلال اللغة المتكافئة لقدرة تكوين الجمل النحوية القائمة على أساس قوائم مفرداتية مجمعة بطريقة غير منهجية، ودون أن ترتبط بالمواقف والخطط والأهداف يجعلهم عاجزين عن التفوه بأي كلمة، بل تتشكل أمامهم عقبات نحو اكتساب لغة جديدة، وهنا يتجلى مهام علم النص في إعداد استراتيجيات في تعليم اللغات الأجنبية من خلال توظيف القواعد النحوية في نصوص حية ترتبط بمواقف سياقية وخطط وأهداف محددة، توجه من خلالها الدارس في

ترتيب أفكاره وتوضيح أهم النقاط الأساسية التي يمكن له أن يستثمرها في مجالات اتصالية متنوعة على حسب المواقف التي يواجهها في واقع حياته اليومية (Ilham Abu Ghazalah & Ali Khalil Hamad, 1999).

3. العلاقة باكتساب مهارة الكتابة:

إن علم النص يرتبط ارتباطاً وثيقاً بعلم الاتصال؛ لأن الاتصال هو علاقة بين طرفين؛ منتج ومتلقي، والنص كذلك لا ينتج إلا عن وجود طرف يود فيه إيصال معلومة لطرف آخر، وهذا ما يقصده كالماير حول مفهوم النص: " بأنه ما هو إلا عبارة عن مجموع من الإشارات والرموز الاتصالية التي ترد في تفاعل تواصلي بين مشتركين" (Wolfgang Heine by Dieter Veheger, 1999)، ولهذا يعد علم النص وسيلة في اكتساب اللغة عبر التواصل؛ لأن اللغة هي وسيلة التواصل بين البشر، وأدة اتصال حيث يعتمد فيها الإنسان على عمليات اتصالية ذهنية قبل أن تكون عضلية إلى عمليات كتابية أو شفاهية، فتمر عبر معالجات عديدة إلى أن تتكون لديه أفكار خارجية تتوحد مع أفكاره المختزنة في حصيلته وتخرج في شكل رموز عبر أنظمة الصوت والأداء، وفي شكلها طريقة الأداء اللغوي. وهي ليست أداء صوتي ناتجة عن أفكار خالية فحسب؛ بل هي مجموعة ناتجة عن تأثير العوامل المحاطة بمجالات الاتصال اللغوي، ويقصد بمجالات الاتصال اللغوي هي "مجموعة الأنشطة التي يحتاج الفرد فيها لاستخدام اللغة؛ إذ تختلف هذه المجالات حسب اختلاف البيئة المحيطة، والمواقف الحالية، والخصائص، والكفاءة اللغوية الممتلكة، والفترة الزمنية المصاحبة التي يجري فيها الاتصال، ففي مجال لغوي يجب أن تتناسب مع أنماطها اللغوية، فضلاً عن السياق الثقافي المحيط بها" (Rashid Ahmad Ta'imah, 1989)، ونجد هنا يمكن أن يعبر المنتج عن أفكاره من خلال الكتابة، فالكتابة هي مهارة لها فنونها وأبعادها، يجب أن يتعلمها المنتج قبل أن ينتج أي نص يريد أن يكتبها، إذن فمهارة الكتابة هي تلك العملية الإيجابية التي تطور التعلّم الذاتي وتنمي النشاط الذهني لدى الكاتب، وتعينه على توظيف كفايته اللغوية في تنظيم الخبرات والقدرات التي يمتلكها بشكل مناسب، تحقق له أهدافه في إيصال أفكاره وخواطره وغايته وحاجته عبر كتابته للمتلقي (Salwa Salleh, 1076). كما أن النصوص يجب تكون على أبعاد اجتماعية وسياق موقفي معين؛ لأن النصوص لها وجود اجتماعي واضح وملموس، فهي لا تأتي إلا على سياقات اجتماعية محددة، وتتطلب مشاركين في الاتصال من أجل تلبية حاجة اجتماعية أو شخصية، فعلم لغة النص يتناول في مضامينه دراسة استراتيجيات المشاركين أثناء تشكيلا النص وصياغته سواء كان نصاً منطوقاً أم مكتوباً، وتشكيل النص وصياغته له فن ومهارات يجب أن تكتسب حتى درجة التمكن، فتأثيرها في العمليات الاتصالية له تأثير إيجابي في تكوين العلاقات الاجتماعية بل على كل مجالات الحياة اليومية.

4. أهمية اكتساب اللغة في ضوء الحاجات:

تختلف طرق تعليم اللغة على حسب مستوى الدارسين بناء على الدوافع والحاجات التي يأتون من أجلها؛ حيث كل دارس يأتي ومعه كفاءته اللغوية وخبراته السابقة، فهي تساعده على اكتساب اللغة ومهاراتها التي يسعون إلى إتقانها، وتسهل عليه دمج المعلومات وتكييفها في مواقف حيّة، لذا يؤكد الباحثون في علم النفس أن الاتجاهات الإيجابية تعدّ من أقوى وأهم دوافع السلوك نحو اكتساب تعلم شيء جديد، فهذا يضبط لهم السلوك ويوجهه إلى مقاصدهم؛ ولذا على المدرس أن يعي وعياً تاماً بأنهم على إدراك كافٍ على التوجيه الذاتي، ذلك يعود إلى وصولهم إلى مرحلة النضج العقلي والفكري في تحديد غاياتهم بوضوح، ويريدون بأن يعاملوا من قبل الآخرين على أنهم قادرون على توجيه ذاتهم بنفسهم، وتطوير مهاراتهم بإرشاد من المدرس يليق بفكرهم الواعي الناضج (Sa'ad 'Abd al-Rahman al-Hamidi, 1993). وأما ما يختص بخبراتهم المتراكمة؛ فيمكنهم توظيفها مع الخبرات المكتسبة الجديدة تحت توجيهات استراتيجية منظمة، فالدارسون في المستوى المتقدم يمتلكون خبرات منظمة على شكل مختلف تتميز بوضوح في ممارستها عما دونهم من المستوى العقلي والعمري، وعلى هذا الأساس تصرح الاتجاهات الحديثة في مجال تقنيات تعليم البالغين إلى أهمية التقليل من تقديم التعليم بالأساليب التقليدية، وذلك لعدم مناسبتها لقدراتهم الكامنة الحالية التي تتطلب إلى العمل الجماعي والمناقشة والتفكير الذاتي من أجل تفعيل عملية التعلم، وتحقيق الأهداف المنشودة في أسرع وقت (Faysal Mas'ud Mahindu, 2010).

وعلى هذا الأساس يتحتم على مصممي الوحدات والمناهج التعليمية معرفة حاجات الدارسين حتى يصمم على وفقها برنامج يلبي لهم حاجاتهم ورغباتهم، فتحديد الحاجات من أهم المداخل في تعليم اللغات الأجنبية لأغراض خاصة أو أغراض أكاديمية أو نحوها، ومصطلح الحاجات هنا يشتمل على أمرين؛ الأول يشير إلى ما يحتاج الدارس فعله باللغة عندما يتعلمها، والثاني ما يحتاج الدارس فعله كي يكتسب اللغة فعلاً (Bowers Roger, 1980)، ففي تحديد الحاجات يُختصر الطريق على مخططي المناهج في وضع وحدات تناسبهم، وتحقق لهم أغراضهم وأهدافهم.

ويشير البحث إلى الحاجات التي بنيت عليها الوحدات في اكتساب مهارة الكتابة العربية للناطقين بغيرها؛ وقد تم استخلاصها من مجموعة عينة في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، واختيرت هذه الجامعة بالتحديد لأن فيها قسم اللغة العربية وآدابها، كما شملت العينة الطلبة من مرحلة البكالوريوس والدراسات العليا، وذلك بهدف الحصول على معلومات حول حاجات الدارسين تجاه تعلم مهارة الكتابة في ضوء معيار الموقفية.

مشكلة البحث

يرى البحث أن هناك مشاكل للبحث أدّى به إلى البحث فيها لإيجاد حلٍّ مناسبٍ لها، وهي فيما يأتي:

1. الرغبة في معرفة مدى فهم الدارسين – وخاصةً دارسي العربية من الناطقين بغير العربية لمهارة الكتابة في ضوء معيار الإبلاغية الّتي ترتّب بالسياق وبالمتلقي من الناطقين بغير العريبة وموقفه من النص، هذا وقد جرت العادة أن يدرسوا النصوص دراسة تقوم على الشرح للمعنى، وتحليلها عبر طريقة التحليل المباشر لمكونات الجملة، بحيث إن أكثرهم لا يدركون أبعادها الثقافية، والاجتماعية، والسياسية، والإنسانية، والتاريخية؛ ما يؤدي بهم إلى استيعاب مهارة الكتابة بطريقة تبعدهم عن فهم مقام النصّ وسياقه، والجمل وتراكيبها وفق السياق وعلاقة الجملة أو النص بالموقف الذي قيل فيه وإسقاطه على وعي المتلقي أو المتعلم له.
2. إن انعدام المواد الدراسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغير العربية في مهارة الكتابة في ضوء الإبلاغية، وفقدان النصوص الدراسية المقررة التي توجه الدارس إلى فهم أفكاره الرئيسة واستيعابها في ضوء الإبلاغية تحتاج إلى اقتراح برنامج دراسي ينبثق منه دليلٌ يعين الدارسين على التفاعل مع المرتكزات والمعارف التي تحتويها النصوص، واستيعابها وفق معيار الإبلاغية.

أسئلة البحث

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

أولا: ما المقصود بمعيار الإبلاغية، وكيفية الإفادة منها في تطوير اكتساب اللغة العربية في مهارة الكتابة؟
ثانيا: ما مفهوم اكتساب مهارة الكتابة واستيعابها للناطقين بغير العربية؟
ثالثا: ما البرنامج المقترح لتنمية مهارة الكتابة واكتسابها، والإفادة من مفهوم الإبلاغية بوصفها معياراً من المعايير النصية؟

أهداف البحث

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن أسئلة البحث الرئيسة والفرعية، وذلك كما يأتي:

1. الاستفادة من معيار الإبلاغية في اكتساب مهارة الكتابة للناطقين بغير العربية، وربط عملية الاكتساب بعناصر هذا المعيار.
2. توضيح مفهوم اكتساب مهارة الكتابة واستيعابها للناطقين بغير العربية.

3. تقديم برنامج مقترح لتنمية مهارة الكتابة واكتسابها والإفادة من مفهوم الإبلاغية بوصفها معياراً من المعايير النصية، كي تعين الدارسين على اكتساب هذه المهارة بيسر.

منهجية البحث

المنهج المطبق في البحث هو المنهج الوصفي التحليلي، حيث يتناول كل منهج ما يأتي:

1. المنهج الوصفي: ويشتمل على الدراسة النظرية، حيث يتناول فيها وصف شامل وافٍ لنظريات ودراسات بحثية سابقة. واعتمد البحث على الدراسة الوصفية على المراجع المتعددة كالكتب، والمقالات المنشورة في الدوريات العلميّة، ورسائل الماجستير والدكتوراه المنشورة وغير المنشورة، وأوراق المؤتمرات المنشورة، والمواقع الإلكترونيّة في الإنترنت.
2. المنهج التحليلي: ويتمثل فيه توضيح أهم الخطوات المتبعة في تصميم البرنامج المقترح في تعليم مهارة الكتابة للدارسين الناطقين بغير العربية، في ضوء الدراسات النظرية المقترحة في إعداد المنهج، أو الوحدات الدراسية.

الدراسات التي تتبلور حول الكمون الترابطي التشعبي للوحدة التعليمية المعجمية بتوظيف معيار الإبلاغية في تعلّم مهارة الكتابة

إليكم بعض الدراسات التي ذكرت وفقاً للقضايا المتبلورة في البحث حول الكمون الترابطي التشعبي للوحدة التعليمية المعجمية والمتعلقة بتوظيف معيار الإبلاغية في تعلّم مهارة الكتابة، حيث يجد البحث أنه لم تتوفر دراسات مباشرة تتعلق بالموضوع، لكن وجدت بعض الدراسات ذات العلاقة بالبحث من حيث: مفهوم الإبلاغية، واكتساب مهارة الكتابة، وغيرها، وذلك كما يأتي:

1. في عام 1981م تناولت الباحثة نفيسة الطيب عثمان دراسة بحثية بعنوان: بحث حول تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (Nafisah al-Tayyib ‘Uthman, 1981)، وناقشت فيه أهم أغراض تدريس اللغة العربية للناطقين بغير العربية؛ وهو اكتساب المهارات اللازمة للكتابة الواضحة الأفكار والعناصر، فضلاً عن تنمية القدرة على التعبير عما في النفس بلغة صحيحة، وعبارات واضحة منظمة لتعين بها الدارسين من الناطقين بغير العربية في كتابة الرسائل والبرقيات والمذكرات، وتلبية لحاجتهم الاتصالية عبر الكتابة وايصال المعلومات في شكل وثائق رسمية أو غيرها. فدراستها تناولت قضية تعليم اللغة العربية للناطقين بغير العربية بها بشكل عام، ودراسة الباحثة هنا تختلف عن دراستها في تحديد نمط معالجة تعليم مهارة الكتابة في ضوء معيار

الإبلاغية للنص، وتقديم أسلوبٍ حديثٍ في اكتساب مهارة الكتابة عبر استيعاب نصوص حيّة أصيلة يتمكن منها الكاتب من معرفة قضايا الموضوع، وصياغته في تأليفه لتناسب مستوى المتلقي، مع عدم إهمال ما توصلت إليه الباحثة نفيسة في دراستها من أساليب تنمية مهارات اللازمة للكتابة وتوظيفها.

2. بينما ترى نانسي إل.ستين في مقالتها التي بعنوان: المعرفة والإجراء في اكتساب مهارات الكتابة (Nancy L. Stain, 1986) أن أغلب النظريات المتقدمة الحديثة في التعليم تعتمد على فهم السلوك، وهذه العملية مهمة تسعى إلى اكتساب معرفة أفضل ومهارة أتقن، إلا أنَّ العملية ليست خالية من المضمون، فكتابة نصوص حرة في مختلف المجالات يتغير فيها نوعية الاستراتيجية المستخدمة في معالجة القضايا المتناولة فيها، فضلاً عن ازدياد متطلبات التخصصات العلمية الآن، والتي أصبح من الضروري الإتقان في مهارة الكتابة، حيث ناقشت بعض الدراسات البحثية تطور أنواع الخطاب في المجالات المختلفة، حيث إن تطور الكتابة ينطوي على فهم أفضل للسياق الاجتماعي. واستفيد من هذا البحث الأهداف الكامنة وراء مهارة الكتابة التي تظهر بوصفها معالجِة لقضايا اجتماعية محددة مع فهم تلك الظروف في إعداد المنهج المقترح، وتوظيفه عبر مفهوم معيار الإبلاغية بوصفه معيار من المعايير النصيّة، مع مراعاة الجانب النظري التي كتبته في حول اكتساب مهارة الكتابة من خلال فهم السلوك.

3. ومما ذهب إليه الباحثان روبرت دي بوجراند ودريسلر في كتابهما: مدخل إلى لغة النص (Robert de Beaugrande & Wolfgang Dresslor, 1994)، يختلف عن ما ذهب إليه أصحاب النحو التقليدي القدامى في مؤلفاتهم؛ إذ لاحظا من الدراسات التحليلية القديمة أنها تعنى بدراسة موقف المتلقي من النص دون العناية بموقف منتج النص، أي أنها وجهت كلّ عنايتها للفهم، ولم تُعن إلا في القليل بالصياغة، ووضعا لفهم النص سبعة معايير لتحقق كينونة النص، وأدرجاها على هذا المنوال وهي: الاتساق (Cohesion)، والانسجام (Coherence)، والقصدية (Intentionality)، والمقبولية (Acceptability)، والموقفية (Situationality)، والإعلامية (Informativity)، والتناص (Intertextuality). ولكل معيار له فصل نوقش فيه أهم قضاياه ومسائله.

وأكد هذه الرؤية روبرت دي بونجراند أكثر في كتاب آخر له وهو كتاب النص والخطاب والإجراء (Robert de Beaugrande, 2007)؛ حيث تناول فيها بالتفصيل تلك المعايير، والتي من ضمنها معيار الإبلاغية والتي تناوله هذا البحث في اكتساب مهارة الكتابة العربية لغير الناطقين بها، وهذان المرجعان يعدَّان من أهمّ المصادر التي استفاد منهما البحث؛ لتحقيق حاجته عبر تزويده بمعلومات حول دراسته النظرية والتحليلية في تصميمه للبرنامج المقترح.

4. وفي دراسة للباحث موسى ربابعة بعنوان: جماليات الأسلوب والتلقي (Musa Rababa'ah, 2000)، ذكر فيها مدى فعالية معيار الإبلاغية في التأثير في المتلقي، ووضح لنا كيف يتفاعل المتلقي القارئ مع النص عندما تواجهه عناصر غير متوقعه في ذهنه، وقد تكمن هذه العناصر في التراكيب أو العبارات أو الأفكار

أو وزن مخالف عن المألوف، أو أي عنصر مثير لا يتطابق مع معرفته الأولية، وهنا المتلقي عندما تثيره تلك العناصر التي لا تتوافق مع خبرته يجد في قراءته للنص متعة تفتح له آفاقاً للتفسير والتنقيب. وهذا ما يريده البحث أن يحدثه في أسلوب برنامجه المقترح حول تعليم مهارة الكتابة العربية لغير الناطقين بها، وهو الإتيان بشئ جديد يحاول فيه منتج النصّ إثارة الشعور بشغف المعرفة والتحدي لدى المتلقي مع مراعاة مستوى ثقافته، وخلفيته العلمية.

5. أما في الكتاب الموسوم: التحليل اللغوي للنص: مداخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج لكلاوس برينكر (Klaws Brinkar, 2005)، فقد ناقش فيه الدراسات الأساسية لمداخل المفاهيم الأساسية لمناهج تحليل النصوص، وعرض لخطوات تحليلها أمثلة لنماذج عدة، وأثار فيه نظرية التواصل التي تربط فيه منتج النص والمتلقي بشروط النص والعلاقات الاجتماعية؛ والموقفية في نظره أهم العوامل. وترى الباحثة منفعة من هذا الكتاب في الاستفادة من موضوع التحليل للنص في معالجة المنتج في كتابته النص تحت ضوء معيار الموقفية، والتي تفيده في بسط أفكاره وربطه بمواقف واقعية ومناسبات سابقة تدعم النصّ، وتعمل على إقناع المتلقي أكثر.

6. وفي دراسة لبيتر ربونسون ونيك إيلز في كتابهما الموسوم: اللغويات المعرفية واكتساب اللغة الثانية (Peter Robinson & Nick Ellis, 2008)، فقد بحثا فيه أهمّ النظريات التي سلكها التربويون في تعلم اللغة الثانية، وتجربتها لمعرفة مدى فعاليتها وسرعة اكتسابها سواء كان بالتعلم أم اكتسابها تلقائياً من البيئة، وجمعا مابين النظريات الأخرى المساعدة كالمعرفية والسلوكية واكتساب اللغتين الأولى والثانية، ومفاد هذه الدراسة القيمة هو الاستناد على ما توصل إليه الباحثان لنتائج تساعد على اكتساب اللغة الثانية، وتطبيقها في وضع منهج تعليم اللغة للناطقين بغير العربية، علماً بأن الدراسة التي قام بها الباحثان تمحورت حول اللغويات الذهنية والسلوكية والمعرفية، وستراعى هذه الجوانب؛ لتتضامن مع معايير النص التي يركز فيه هذا البحث ليقدم نموذجاً مثالياً لبرنامج مقترح في اكتساب مهارة الكتابة للناطقين بغير العربية.

7. وهدفت دراسة بشار إبراهيم في مقالته بعنوان: مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص (Bashar Ibrahim, 2010) إلى أهمية النصوص في العملية التعليمية، وطريقة استثمارها في العملية التعليمية، مع ربطها بأهداف المؤسسة التعليمية والمعلمين والدارسين أنفسهم، وكيف أن اللغة تدرّس من خلال النص والخطاب وتمارس، وتتباين على ضوئها الأفكار والأساليب، فصارت الحاجة إلى دراسة النص ضرورة منهجية استوجبتها العولمة المعرفية المعاصرة وحاجة العلوم الأخرى إلى الدور الفعلي المنوط باللسانيات، من حيث إنها أجدر المعارف محاورة لوظائف اللغات، وركّزت هذه الدراسة على استقراء الخصوصيات البنيوية والوظيفية للنصّ، وتقديم نظريات حديثة في علم النّص ومعاييره مع كيفية توظيفه في تعليم اللغة، موضحاً فيه مشكلة واقع قطاعات التدريس الآن في عدم الاستفادة من تطبيقها في مناهج تعليم اللغة، والاعتماد الكلي على نظريات تقليدية

بحته، ويوصي إلى توظيف ما استجدَّ من مناهج جديدة مثله في التعليم، ومؤكداً على أنها لن تستثمر إلا إذا وضعت هذه النصوص وفق إستراتيجية علمية دقيقة تراعي مختلف أطراف العملية التعليمية.

8. ومن الأبحاث التي اختصت بدراسة معيار الإبلاغية (الإعلامية) هي دراسة الباحث محمد عبد الرحمن إبراهيم في رسالته الدكتوراه المنشورة في كتاب بعنوان: أبعاد الإعلامية وأثرها في تلقّي النّص (Muhammad Abd al-Rahman Ibrahim, 2010)، والتي تناولت فيها أبعاد هذا المعيار، والإطار النظري للإعلامية في ضوء آراء المحدثين أمثال روبرت دي بونجراند ودريسلر، ثم تأصيل المصطلح على مصادر من التراث وآراء القدامى من علماء العرب المسلمين مبيّناً أثر الإعلامية في تلقّي النّص، واستجلى في بحثه المقاصد العامّة التي يجب أن يتوخّاها منتج النّص عندما يرفع درجة إعلامية النّص، وحصرها في ستة مقاصد، وهي: الإعجاز، والإمتاع والتشويق، والتحدّي العقلي، والإسقاط السياسي، والتعريض، والاتصال بين جماعات محددة، ثم قام بتطبيق منهجية مقترحة تجمع بين رؤى المحدثين والأقدمين على مجموعة من نماذج قرآنية، ومقاطع من كافوريات المتنبّي، وقام بتحليلها ليتوخّى فيها كشف آليات الإعلامية وبيان مقاصدها.

ومفاد هذا البحث في دراسة هذا البحث هو توظيف مقاصد معيار الإبلاغية في كتابة النّص؛ لتحقيق نسبة التشويق والإثارة لدى المتلقّي، ويجب أن يراعي منتج النّص فيه درجات الإبلاغية تبعاً لمقاصده، وسياق الموقف لتناسب حال المتلقّين ومستواهم اللغوي والثقافي، مع ربط النصوص المختارة بواقعهم وحاجتهم من أجل التأثير فيهم ومعرفة نسبة توقعاتهم لمعلومات النّص.

9. بينما الدراسة التي توصلت إليه بيان محمد الطنطاوي في مقالتها بعنوان: نظرية اكتساب اللغة بين ابن خلدون وتشومسكي وبياجيه: تجربة الدكتور عبد الله الدنان مثالاً (Bayan Muhammad Tantawi, 2011)، إلى أنه بوساطة اللغة يستطيع المتكلم أن يعبر عمَّا في نفسه من خواطر وانفعالات وعواطف وأفكار، والتعبير يكون باللسان أو بالكتابه، وبها أيضاً يمكنه أن يؤثر إيجابياً أو سلبياً في المتلقي، ويكون التأثير اجتماعياً أو دينياً أو خلقياً أو غير ذلك، وذهبت بعد مقارنتها لنظرية الاكتساب بين ابن خلدون وتشومسكي وبياجيه، أن تشومسكي اتفقت نظرته مع نظرة ابن خلدون الذي رأى أن اكتساب اللغات ماهي إلا ملكة صناعية لاتحصل إلا بالتكرار، كذلك ويتوافق معه بأن الطفل يولد ولديه مقدرة فطرية لتعلم اللغة، أو لديه ملكة تهيئه لهذا العلم، وهذه المقدرة تعد الأداة لاكتساب اللغة وهي موجودة عموماً لدى كل إنسان، حيث تنتج اللغة بسبب الاحتكاك بالآخرين ومن ثم تقليدهم، بينما يعارض بياجيه نظرية تعلم اللغة واكتسابه القائم على التقليد، فاللغة بالأساس عند بياجيه هي عمل إبداعي، أما التقليد فله دور هامشي في اكتسابها. وتشير تجربة عبد الله الدنان التي صرحت بها صاحبة المقالة إلى أن اِتّباع أي اتجاه من تلك النظريات في تعليم اللغات يجب أن يستهدي بالوظائف التي تؤديها اللغة في حياة الفرد والمجتمع، فهو يرى بأن اللغة ليست غاية في ذاتها وإنما هي وسيلة للفهم والإفهام، والتعلم والتعليم، وفي ضوء هذا المبدأ يجب أن تطبق في تعليم اللغات على الخطة التي تحقق هذه الغاية. حيث يرى البحث الهدف من دراسة

نظريات الاكتساب نابع من مدى أهمية تعلم اللغات اليوم، فهي ضرورة يفرضها الواقع لتواكب مسيرة مستجدات التقدم العلمي، ولما في دراسة تلك النظريات من أهمية في معرفة العوامل المؤثرة في الاكتساب، كالعوامل الاجتماعية، والعمر والجنس، والدوافع والاتجاهات وغيرها، فهي تعود بالفائدة بالنسبة إلى التربويين والمعلمين في الاعتماد عليها أثناء وضع مناهج جديدة وخطط تدريسية، لتعليم اللغات سواء لأبنائها أم للناطقين بغير العربية. كما تفيد الدراسة في معرفة العوامل المؤثرة في اكتساب مهارة الكتابة، أما الاختلاف في هذا البحث هو اقتراح برنامج دراسي ينطلق من علاقة اكتساب مهارة الكتابة بالإبلاغية، وليس التركيز فقط على الاكتساب اللغوي لوحده.

10. يشير خليل بن ياسر البطاشي في دراسته التي بعنوان: استيعاب الطلبة غير الناطقين بالعربية في ضوء اللسانيات النصية: برنامج مقترح (al-Batashi, 2014) إلى معالجة القضايا الشائعة في مناهج تعليم العربية للناطقين بغير العربية على مستويات مهارات اللغة الأربع، واتباعهم لأسلوب تلقين طلابهم القواعد، والإجابة عن أسئلة تجميعية وأنشطة غير متراتبة مركزة على تنمية المهارة في كليتها دون تجزئتها إلى مجموعة من القدرات، حيث يهمل فيها استيعاب الطلبة للقوالب والأدوات التي تعين على معالجة النص واستدراك أبعاده، ومن هذا المنطلق اقترح الباحث في دراسته برنامج تطوير استيعاب النصوص لدى متعلمي العربية الناطقين بغير العربية عبر أنماط لغوية بحتة، وذلك بإعادة صياغة المفاهيم اللسانية الأساسية في قوالب وأساليب متعددة. وهنا تتجلّى أهمية هذه الدراسة في عملية استقصاء العوامل المؤثرة لاستيعاب النصوص، نظراً إلى أن الاستيعاب يندرج تحت عناصر اكتساب اللغة بجانب المعرفة، إلا أن دراسته هذه تقتصر في معالجته للنصوص القرائية فقط في ضوء اللسانيات النصيّة، بغضّ النظر عن مهارات اللغة الأخرى كالكتابة، واتبع البخث وفق نمط بحثه في وضع برنامج مقترح من أجل اكتساب مهارة الكتابة، وتعليمها للناطقين بغير العربية مع تحديد معيار الإبلاغية للنص أسلوباً حديثاً في الاعتماد عليهما، وتوظيفه بوصفه من أدوات تطوير مهارة الكتابة واستيعابها.

11. وفي دراسة لوام كارتنز في كتابه بعنوان: لسانيات النص والتدقيق اللغوي للنص (Wan Cartens, t.th) الذي ركّز على العلاقة بين هذين المنحيين، فقد ألقى الضوء على أهمية تنسيق المنتج لنص المعلومات حسب درجة الإعلامية حتى لايقع العبء الكلي على المدقق اللغوي، حيث يتولى هو عملية النقل الفاعل للمعلومات في النص لكي يوجد التوازن بين حقائق المعلومات وتوثيقها حسب الأقدمية وترتيبها، ويخلق المتعة ويشد اهتمام القارئ المتلقي للنص، ورأى أنه إذا أهمل المنتج للنص الإعلامية ولم يلق المدقق اللغوي لها بالاً واهتماماً فقد يؤدي إلى فقدان عناصر الجدة في النص، وبسببها تنخفض درجة الإعلامية ولا يحظى باهتمام القارئ المتلقي. وهنا يرى البحث مدى أهمية مراعاة توظيف معيار الإعلامية في إنتاج النص. والبحث هذا يختلف عن هذا الكتاب، إذ بحث في توظيف عنصر الإعلامية في بناء وحدات دراسية يستفيد منها الدارس لفهم مهارة الكتابة، وهي تفيده في الوقت نفسه في تتبع مفهوم الإبلاغية بكل عناصرها.

مصطلحات البحث

1. الكمون الترابطي التشعبي:

التفكير التباعدي إلى اختلاف درجات الطلاقة والمرونة والأصالة بمرور وقت الاختبار. وعلى الرغم من وجود انخفاض في الطلاقة الفكرية مع مرور الدقائق, إلا أن الأصالة والمرونة يظهران بشكل أكبر مع مرور وقت الاختبار–الظاهرة المعروفة بأثر التسلسل. والكمون (الوقت المستغرق للتفكير بين الاستجابات) ، وأثرها في المرونة, وذلك بدراسة أثر فترة الكمون على الأصالة. والكمون هو استجابة لاختبار التفكير التباعدي اللفظي، استجابة لاختبار التفكير التباعدي الشكلي باستخدام النموذج متعدد المستويات.

2. اكتساب اللغة:

"هي العملية اللاشعورية التي تتم عن غير قصد من الإنسان والتي تنمي عنده مهارات اللغة" (Rushdi Ahmad Ta'imah, 1989). وثمة تعريف آخر يشرح فيه معجم تعليم اللغة واللغويات التطبيقية حول مفهوم "اكتساب اللغة" هو: عملية للتعلّم وتطوير اللغة الذاتي، ويطلق على تعلم لغة الأم أو الأولى باكتساب اللغة الأولى، واللغة الثانية أو الأجنبية باكتساب اللغة الثانية، وغالباً ما يميل مصطلح "اكتساب" إلى "التعلّم" لأن المصطلح مرتبط بالنظرية السلوكية للتعلّم (Jack C. Richard, John Platt & Heidi Platt, 1992).

3. مهارة الكتابة:

الكتابة كما ذكر في المعجم المفصل بأنها التعبير الثانوي عن اللغة، وهي أنواع: كتابة عادية أو فونيمية أو صوتية أو مثالية إذا عبر كل حرف عن فونيم واحد، أو ناقصة إذا عبرت بعض الفونيمات دون البعض الآخر كالكتابة التي تعبّر عن الصوامت والصوائت الطويلة وتهمل الصوائت القصيرة. وتكون فكريّة إذا عبر الرمز عن فكرة، أو مفرداتية إذا عبّر الرمز عن كلمة، أو مقطعية إذا عبر الرمز عن مقطع، أو هجائية إذا عبّر الرمز عن حرف (Muhammad al-Tunji & Raji al-Asmar, 1993).

وتعريف المهارة: هو تحويل المعرفة إلى سلوك. وهذا التعريف يعني أن المعرفة لا تتحول إلى سلوك قابل للتطبيق إذا لم يتدرب الإنسان على عملية التحويل نفسها، ويعزز هذا التدريب مرات ومرات، ويناقش النصوص المعدة للتدريب، ويحللها ويجعلها خاضعة للفهم والاستيعاب، ثم يحاكيها وينسج على منوالها، وينجح أخيراً في

اكتشاف مثيلها، أو ابتداع شبيه بها، أو تطبيقها في مجالات أخرى (Muhammad Jihad Jamal & Samir Ruhi, 2009).

ومهارة الكتابة تعد من المهارات اللغوية الأربعة، فتعريف مهارة الكتابه: تعني بها هي تلك المهارة التي تحتاج إلى تدقيق في الأساليب الملائمة لأغراض المرسِل المختلفة. إذ إن هناك متسعاً من الوقت أمام المرسِل الذي يختار الكتابة قناة لإيصال رسالته إلى المستقبِل. ومن ثم فهو قادر على توفير إمكانات التأثير كلها، من صوغ ملائم للغرض ودقة تعبير وإصابة للقصد وإيجاز في القول (Muhammad Jihad Jamal & Samir Ruhi, 2009).

حيث يرى البحث مما سبق أن المقصود بمهارة الكتابة في هذه الدراسة هو: "تلك العملية الإيجابيّة التي تطور التعلّم الذاتي وتنمي النشاط الذهني لدى الكاتب، وتعينه على توظيف كفايته اللغوية في تنظيم الخبرات والقدرات التي يمتلكها بشكل مناسب، تحقق له أهدافه في إيصال أفكاره وخواطره وغايته وحاجته عبر كتابته للمتلقي".

4. معيار الإبلاغية للنّص (الإعلامية):

يقصد بالإبلاغية الإعلامية عند روبرت دي بوجراند، وهي ما يستشعره المتلقّي في النّص من جدّة ومفاجأة لم تكن في توقعاته قبل قراءة النّص، ويرى دي بونجراند أن مصطلح الإعلامية اكتسب مفهوماً جديداً من الدلالة على المعلومات إلى الدلالة على الجدّة والتنوع الذي توصف به المعلومات في بعض المواقف (Robert de Beaugrande, 2007).

5. برنامج مقترح:

تعرف موسوعة المصطلحات التربوية (البرنامج) بأنه: جزء من المنهج يتضمن مجموعة من الخبرات التعليمية تقدم لمجموعة معينة من الدارسين، لتحقيق أهداف تعليمية مقصودة خاصة (Goals) في فترة زمنية محددة، وتصنف البرامج إلى: برامج دراسية، وبرامج نشاط، وبرامج توجيه وإرشاد (Muhammad ‘Ali & Muhammad al-Sayyid, 2011).

أما البرنامج المقترح الذي يقدمه هذا البحث يقصد بـ: ما يقدم لدارس اللغة العربية من غير الناطقين بها من مقررات، أو وحدات دراسية من أجل تعليمهم اللغة العربية ،بحيث تحقق لهم دوافعهم وأغراضهم من تعلم هذه اللغة (Mahmud Kamil al-Naqah, t.th).

قائمة حاجات الدارسين من تعلم مهارة الكتابة للناطقين بغير العربية؛ حيث ادرجت القائمة تبعاً لتصنيفها (Salwa Salleh, 1076):

الحاجة في تحقيق المهارات الكتابية:	الحاجة إلى تحسين الوظائف الكتابية:
• تطبيق القواعد النحوية السليمة. • استخدام مجموعة متنوعة من التراكيب النحوية. • بناء الجمل. • التمكن من استخدام جمل وقطع متماسكة ومترابطة. • تنمية الأفكار وتطويرها. • التعبير عن الأفكار بوضوح. • ترتيب وتطوير الشكل أو العرض المناسب من الأفكار. • معالجة الموضوع. • استيعاب موضوعات الوظائف. • استيعاب صلب الموضوع. • تنظيم الفقرات. • تنظيم النص. • استخدام المفردات المتنوعة والمناسبة. • التعبير عما تريد أن تقوله بوضوح. • تبني النغمة والأسلوب المناسبين. • اتباع الارشادات والتوجيهات. • استخدام علامات الترقيم والإملاء بشكل صحيح.	• رسالة لطلب عمل. • برقيات مستعجلة (فاكس). • رسائل قصيرة، وملاحظات، ومذكرات. • مقالات علمية وإبداعية. • تقارير. • مذكرات للتقديم. • خطابات رسمية. • نشاطات تطبيقية (الإجابة عن أسئلة تمارين الواجبات المنزلية). • كتابة رسائل البريد الإلكتروني مناسبة لأغراض مختلفة. • كتابة جداول الأعمال ومذكرات الاجتماعات وكتابة نصوص مختلفة في عدة مجالات.

ثانياً: وحدة أنموذجية في تعليم الكتابة في ضوء معيارية الإبلاغية

1. أسس ومعايير بناء الوحدة

اعتمدت الوحدة على أسس، وهي:

- مراعاة مراحل اكتساب اللغة الثلاثة وهي؛ التعرف والاستيعاب والاستمتاع، والتي من خلالها يتم تمهيد تطوير كفاءة الدارس بالتدريج، أي من مرحلة التعرف على العناصر الجزئية، ثم فهم أنماط الجمل القصيرة ثم الطويلة والمعقدة إلى أن يستوعبها ويصل مرحلة الاندماج العاطفي والتذوق والتمكن التام في توظيف الكتابة وبمختلف الأساليب والفنون.
- تحقيق خصائص الكاتب المبدع في محو صفة الاستهلاك والمحاكاة إلى صفة العطاء والإنتاج، وذلك من خلال توظيف كل المهارات في التدريبات والأنشطة إلى مرحلة إنتاج نص جديد ببنيته الكلية.
- تحديد أسس بناء الوحدة التعليمية المتمثلة في تعليم مهارة الكتابة المرتكزة على استنفاد جميع عناصر النص المطلوب إنجازه، والمشتمل في تعريف شكل النص من جانبي بنيته الداخلية والخارجية، وأسلوب كتابته وكيفية بنائه، وطريقة تحفيز ذاكرة الدارس وبنيته المعلوماتية والمنطقية والاستيعابية من خلال تقديم قاعدة للقراءة من أجل الكتابة، ثم إرشاد الدارس إلى منهج معالجة المعلومات في ضوء معيارية الموقفية في سبيل تحقيق حاجاته وتلبيتها في الوحدة المقترحة.
- مراعاة معيار الموقفية واستنفاد العوامل المؤثرة على النص وسمات وصفات الأبعاد الرئيسة في النص التي هي؛ دور المشارك الرئيسي وخصائصه، والعلاقة بين أدوار الشخصيات المشاركة في النص، البيئة المحيطة، الموضوع والأهداف، والوسيلة.

بنية الوحدة التعليمية:

- **التعريف بأسلوب تدريس الوحدة النموذجية**

تركز الوحدة على تعليم الكتابة على معيار الموقفية كمحور أساسي يسهم في اكتساب الدارسين من الناطقين بغير العربية لمهارة الكتابة، والتي تحاول من جهتها رفع كفاءة النص المنتج وجودته، وتفعيل كافة آلياتها لانتاج نصوص جيدة ذات صياغة مؤثرة في نفس المتلقي، التي من خلالها تساهم في اكتساب الدارسين من الناطقين بغير العربية مهارة الكتابة، ولمعرفة كيفية تفعيل هذا المعيار في التطبيق الكتابي؛ تطبق الوحدة منهجية روبرت ديبو جراند ودريسلر في معالجة المفاهيم والمعلومات المختزنة واسترجاعها في المواقف الملائمة لها، وعملية معالجة المعلومات المختزنة لديه تتكون من أربعة منظورات وهي (Robert de Beaugrande, 2007):

المنظور الأول: الإطار (Frame)

وفيه يعرض المعلومات في صورة عرض تنظيمي يمكن من خلاله تنظيم العناصر الأساسية، بحيث يسهل بعد ذلك الإسباغ في شرحها.

المنظور الثاني: المشروع (Schema)

يمكن فيه معالجة المعلومات على صورة أكثر تتابعاً وتوالياً للعناصر التي يراد تنفيذها.

المنظور الثالث: الخطة (Plan)

النظر إلى المعلومات من حيث اتصالها بخطة يريد منها الغاية من التحقيق، وهذا العامل مؤثر في المفاضلة بين الإجراءات.

المنظور الرابع: المدوّنة (Scripts)

ومن خلاله ينظر إلى المعلومات من حيث سلوك إجرائي عناصره ضوابط تساق إلى ما ينبغي أن يقوم بها المشاركون من أدوار على الترتيب.

- **توضيح الأهداف:**

الأهاف العامة

1- تعريف الدارس بنوع النص وبنيته الخارجية؛ من حيث تمييز بنيته وشكليته.
2- تمهيد المعلومات المتعلقة ببنية النص الداخلية، وكيفية علاجها في بناء النص.
3- توجيه الدارس نحو كتابة نص متماسك في شكله ومضمونه في ضوء معيار الموقفية.
4- تلبية حاجات الدارسين من خلال إشباعها بالمهامات الوظيفية.
5- التعريف بالمفردات الجديدة وتوظيفها في سياقات مختلفة.

الأهداف الخاصة

1- البحث عن المفردات الجديدة والأساليب الغامضة ومناقشة معانيها.
2- استخلاص الفكرة الرئيسة للنص.
3- استخلاص العبرة والفائدة من النص.
4- بيان بمزايا التلخيص عن الكتابات السردية المطولة.
5- التعريف بنوع النص وتصنيف خصائصه.
6- أهمية الإلمام بالخصائص النصية لكل نمط وتوظيفه في كتابة الإنشاء.
7- استعمال التراكيب والجمل المفتاحية في تلخيص النص.

الأهداف الخاصة في ضوء المعيارية الإبلاغية

1- تحديد مستوى النص الذي كتب من أجله.
2- التدريب على انتقاء المفردات وتوظيفها على حسب خلفية المتلقي الموجه إليه.
3- توظيف خصائص الإبلاغية في انتاج النص ليناسب مستوى المتلقي.
4- المعرفة بعوامل التأثير والتشويق لدى المتلقي القارئ.

- **تمهيد مبسط لنوعية النص:**

يتميز المنهج المقترح بتقديم نبذة مختصرة لكل أنواع النصوص التي تحمله الوحدات التعليمية، وتعطي معلومات كافية عن النص، من ناحية تعريفه، وأنواعه، وآليات كتابته، وموضوعه، وخصائص أسلوبه.

وهذه الوحدة النموذجية امتازت بطابع فن سرد القصة، والتي تعد فن من فنون الأدب الإنشائي، كما تثير في طياتها عناصر عدة، تتجسد في إطار متكامل حول مجريات حدث ما، وتتدرج في تشكيل إطارها الفنيّ من خلال الشخصيات والمواقف والحدوادث التي تدور في إطاري الزمان والمكان المعينين، فالقصة هي وسيلة الكاتب في إثارة العواطف والانفعالات والعمليات الفكرية نحو نشر التوعية، والرسائل الإيجابية إلى المجتمع بطريقة أكثر تشويقاً ومتعة وإثارة.

- **الجدول الزمني:**

يقدم تدريس هذه الوحدات الدراسية في فترة زمنية تتراوح بين 25–30 ساعة في الفصل الواحد، وقد تتجاوز هذه الفترة مع تزايد عدد الدارسين في الحجرة الدراسية لتضمن لكل دارس قدر من الاهتمام والتركيز والتوجيه، ولتغطي كل التدريبات والأنشطة التطبيقية المرفقة لكل درس.

- **الفئة المستهدفة:**

يستهدف هذا النموذج من البرنامج التطبيقي المستوى المتوسط الأعلى والمستوى المتقدم، والتي تتناسب مع مستويات الدارسين الجامعيين من الناطقين بغير العربية، ومن كافة مراحلها – البكالوريوس والدراسات العليا– نظراً لما يتطلب البرنامج من خبرات ومعارف أساسية ومهارات لا يمكن أن تتواجد في الدارس المبتدئ.

نموذج للدرس التطبيقي:

السِّجنُ ليْس النِّهايةُ

كِلايْد بِيزْلِي، مُجرِمٌ سَابِقٌ، وَمُدِيرُ شَرِكَتِهِ الخَاصَّةِ(Ra’uf Shabayk, t.th)

نَظرَ السَّجينُ كِلايْد بِيزلِي إِلَى شَاشَّةِ تَليفزيونِ السِّجنِ الّتِي كَانَتْ تَعْرِضُ تَصْفِيَاتِ مُبَارَاةِ جُولْف، والّتِي تَوَقَّفَتْ بِسَبَبِ المَطَرِ المُتَسَاقِطِ، وَجَالَ فِي خَاطِرِه تَسَاؤُلٌ، كَيفَ يُمْكِنُ لِمُمَارِسِيّ رِيَاضَةِ الجُولْفِ التَمَتُّعِ بِرِيَاضَتِهِمُ المُفَضَّلَةِ على الرُّغْمِ من زَخَّاتِ المَطَرِ. تِلْكَ كَانَتْ لحَظَةَ مِيْلَادٍ وَبِدَايَةِ اخْتِرَاعِ لُعْبَةِ جُولفِ الطَّاوْلَةِ، أو اِسمَهَا تَزَاوُجِ لُعبَةِ الجُولفِ مَعَ لُعْبَةِ البِلِيَاردُو.

لُعبَةُ جُولفِ الطَّاولَةِ تَعْتَمِدُ عَلَى طَاولَةِ مُمَاثِلَةٍ لِتِلْكَ الّتِي تُمَارَسُ عَلَيْهَا لُعْبَةُ البِلِيَارْدُو، وتَتَرَاْوَحُ مَقَاسَاتُهَا وَتَخْتَلِفُ أَسْعَارُهَا بِدَايَةً مِنْ 150 دُولارٍ وحَتّى 700 دُولارٍ، وكَانَ عُمْرُ كِلايْد يُنَاهِزُ 35 عَامَاً حِيْنَمَا خَطَرَتْ لَهُ فِكْرَتُه تِلْكَ فِي عَام 1999م.

عَكَفَ كِلَايْدُ بَعدَ أَنْ خَطَرَتْ لَهُ فِكْرَتُه عَلَى وَضْعِ تَصْمِيمَاتِهِ وَتَخَيُّلَاتِهِ لِلُعْبَتِهِ الجَدِيْدَةِ عَلَى الوَرَقِ، وَعِنْدَمَا خَرَجَ مِنَ السِّجْنِ بَعْدَمَا أَنْهَى عُقُوبَتَهُ لمُدَّةِ ثَلاثَ سَنَوَاتٍ، اتَّجَهَ إِلَى مَحَلِّ لِبَيْعِ الأَدَوَاتِ وَالمُعِدَّاتِ لِيَشْتَرِيَ مَا يَلْزَمَهُ لِتَحْقِيقِ فِكْرَتِهِ– وَهُوَ مَا كَلَّفَهُ قُرَابَةِ 200 دُولَارٍ– ثُمّ قَضَى لَيْلَتَهُ عَاكِفَاً عَلَى صُنْعِ النَّمُوذَجِ الأَوَّلِيْ.

بَعْدَمَا دَعَا بَعْضِ أَوْلَادِ الحَيِّ الّذِيْ يَقْطُنُهُ لِتَجْرِبَةِ اخْتِرَاعِهِ، وَبَعْدَ رُؤْيَتِهِ لِإعْجَابِهِمْ بِاللّعْبَةِ الجَدِيْدَةِ، اِنْطَلَقَ كِلايْد إِلَى النَّوَادِيْ الرِّيَاضِيَّةِ وَمَحَلّاتِ التَّرفِيْهِ وَالتَّسْلِيَةِ عَارِضَاً عَلَى أَصْحَابِهَا فِكْرَتَهُ الجَدِيْدَةَ، لَكِنَّ الأَفْكَارَ الجَدِيدَةَ تَحتَاجُ لِمجْهُودٍ كَبِيرٍ حَتَّى يَقْبَلَهَا النَّاسُ.

عَلَى أَنَّ كِلَايد لَمْ يَيْأَسْ، وَذَلِكَ مَا دَعَا صَاحِبَ مَحَلٍّ رَفْضَ فِكْرَتِهِ فَاقتَرَحَ عَلى كِلايد تَجرِبَةَ الذَّهَابِ إِلَى مَعْرِضِ لُعبَةِ البِلْيَارْدُو المَوسِمِيِّ الأَمَرِيْكِيِّ فِي مَدِينَةِ لَاس فِيْجَاسْ، وَهَذَا مَا فَعَلَهُ كِلَايد فِي يُولْيُو 2003م.

تَبَسَّمَ القَدَرُ لِصَاحِبِنَا؛ إِذْ نَالَتْ فِكْرَتُهُ إِعْجَابَ شَرِكَةِ تَصْنِيْعِ طَاوْلَاتِ البِلْيَارْدُو، وَالّتِي مَا زَالَ كِلَايدُ يَتَعَامَلُ مَعَهَا حَتَّى اليَوْمَ، وَبَدَأَ النَّاسُ يُقْبِلُونَ عَلى لُعْبَتِهِ بَعْدَمَا أَذَاعَتْ أَكْثَرُ مِن مَحَطَّةٍ تَلِفِيزْيُونِيَّةٍ تَقَارِيرَ عَنْ اللُّعْبَةِ الجَدِيدَةِ، وَبَدَأَتْ العَجَلَةُ تَدُوْرُ وَبَدَأَ الطَّلَبُ عَلَى اللُّعْبَةِ الجَدِيدَةِ فِي التَّزَايُدِ، وَيَتَوَقَّعُ كِلايدُ أَن يُحَقِّقَ مَبِيعَاتٍ تَتَجَاوَزُ 5 مَلَايِينَ دُولَارٍ بِنَاءً عَلَى مَبِيْعَاتِ عَامِ 2005م، خَاصَةً بَعْدَمَا أَضَافَ الكَثِيرَ مِنَ الاخْتِيَارَاتِ المُتَنَوِّعَةِ وَالَّتِي تَسْمَحُ لِلْجَمِيعِ بِتجْرِبَةِ اللُّعْبَةِ الجَدِيْدَةِ دُونَ تَكَالِيفَ كَثِيْرَةٍ.

لَيْسِتْ هِذِه نِهَايَةُ طُمُوحِ كِلايْد الّذِيْ يُلْقِي حَالِيَّاً مُحَاضَرَاتٍ تَشْجِيْعِيّةً، يَحْكِي فِيْهَا قِصَّتَهُ، مِن شَابٍ خَالَفَ القَانُونَ فَنَالَ عِقَابَاً مُدَّتُه 11 سَنَة، لَكِنَّهُ لَمْ يَيْأسْ وَتَعَلَّمَ دَرْسَهُ وَخَرَجَ لِيُصْبِحَ رَجُلَ أَعْمَالٍ نَاجِحٍ.

الكلمات المفتاحية للنص:

السجين كلايد، مباريات الجولف، اختراع، لعبة البلياردو، لعبة جولف الطاولة، تجربة اللعبة الجديدة، طموح كلايد.

المفردات الغامضة:

السجين: المحبوس	**تبسم القدر**: حسن حظه
اختراع: ابتكار	**يناهز**: يدنو ويقترب
تصفيات: عملية انتقاء الأفضل	**تصميماته**: رسماته التخطيطية
خاطره: ما وقع في القلب والبال	**يقطنه**: يسكنه
ممارسي الرياضة: لاعبي الرياضة	**النوادي الرياضية**: الملاعب الرياضية
تتراوح: تقدر ما بين	**تبسم القدر**: حسن حظه
يناهز: يدنو ويقترب	**مبيعات**: أرباح البيع
تصميماته: رسماته التخطيطية	**تكاليف**: حسابات
يقطنه: يسكنه	
النوادي الرياضية: الملاعب الرياضية	

التطبيقات

يشتمل التطبيقات على منوالين : المنوال الأول معالجات جوانب الكتابة بشكل عام.
والمنوال الثاني معالجات الإنتاج الإبداعي في ضوء معيار الموقفية في النص.

المنوال الأول: معالجات جوانب الكتابة بشكل عام.

التطبيق الأول: تطبيقات في معالجة المقروء (استيعاب النص).

1- نمط التطبيق: تطوير التوقعات

- ماذا تتوقع من قضايا بمجرد قراءتك لعنوان النص؟
- اجتمعت في القصة مواقف إنسانية؛ ما الموقف الذي أعجبك أكثر في القصة؟ وماذا تقترح من موضوع، بناء على اختيارك للموقف الذي أعجبك.
- ما الذي دفع كلايد إلى اختراع طاولة الجولف؟

- لماذا لم ييأس كلايد من رفض صاحب المحل شراء لعبته؟
- ما أثر النجاح في كلايد؟
- ما الخطوات التي سلكها كلايد من أجل تحقيق حلمه؟ سجلها حسب تواليها في النص.

2- نمط التطبيق: تطوير مهارات التعلم

- ما الطبع الذي تركته قصة كلايد في نفسك؟
- كيف تربط هذا الطبع الإيجابي في كل مجريات القصة؟
- صنِّف الخصال الإيجابية في النص حسب ورودها في مجريات القصة؟ وما الذي تستفيد منه؟
- استخدم الوصف الذهني في استخلاص كلايد فكرته لتحقيق حلمه.

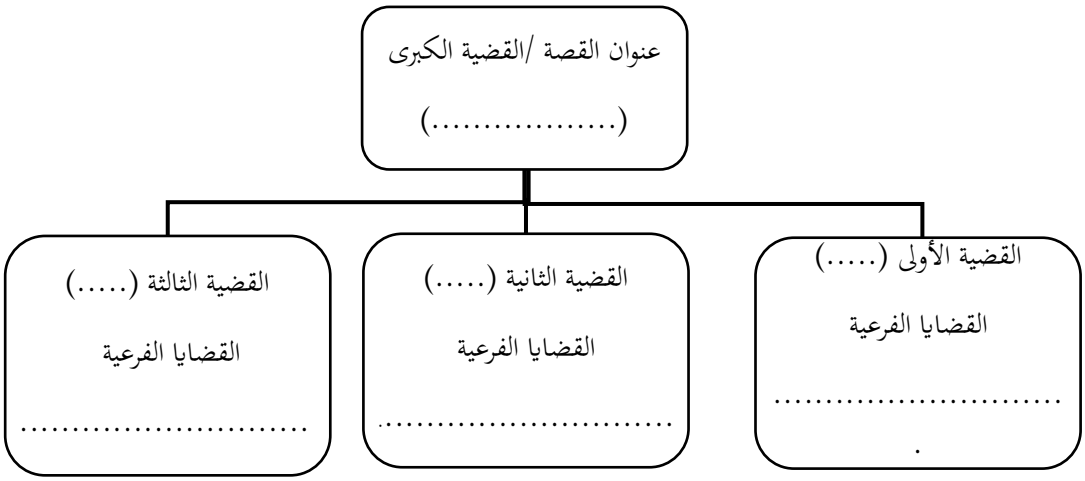
3- نمط التطبيق: استخلاص الأفكار

- لماذا نجحت فكرة كلايد؟ وما الذي جعله ينجح؟
- كيف تجد شخصية كلايد؟ وما رأيك بفكرته؟

التطبيق الثاني: تطبيق معالجة القضايا القضوية في النص

في هذا التطبيق على الطالب أن يستدرج الأفكار التي هي قضايا أساسية في النص على أشكال نقاط، ويدونها تحت كل فقرة كما هو مبين في الشكل أدناه:

–استخرج القضايا المرتبطة بالنص، ثم صغ كل قضية في فقرة.



التطبيق الثالث: تطبيق تشكيل البناء النصي (الفقرات).

يستعين الطالب بتوجيهات المعلم في تدوين نقاط الأفكار أولاً، وبعدها يأتي في صياغة كل فكرة مراعياً فيها الشروط التي تحقق له في كتابته كل أنواع التماسك النصي.

1– اكتب نصاً تصيغ فيها الجمل قصيرة وبسيطة؛ حيث تراعي فيها صور الإعادة الآتية:

من أجل تحقيق (**التماسك النحوي**) ينهج الطالب إحدى خطوات تشكيل فقرات النص أو كلاهما كما هو مقترح أدناه:

- **(الإعادة الصريحة)**

اتبع أسلوب الإعادة الصريحة من خلال توظيفه في تطبيق الإحالة في تعاقب الجمل بطريقة تكرار الكلمة أو الضميمة مثلاً:

استخدم بدائل الصيغ المتباينة في الربط بين الجمل.

(مثل: هنا، إذا، هناك، آنذاك، لذلك، هذا، فيه..)

- **(الإعادة الضمنية)**

في هذه الحالة يحتاج الكاتب إلى الاستعانة بكفايته اللغوية والثقافية في تضمين المعاني وربط العلاقات بين الجمل. مثلاً:

- **علاقة تجاور معللة منطقياً**: هي معروفة مفهومياً كما في مثال (عجوز:شاب، السكوت:الكلام، أعمى: بصير).
- **علاقة تجاور معللة انطولوجياً**: معروفة وفق قانون الحياة كما في مثال (مطر: ماء، طبيب: مريض، الأب: الابن).
- **علاقة تجاور معللة ثقافياً**: معروفة ثقافيا كما في مثال (شجر:هواء، مدينة: محطة، مستشفى: طبيب).

ولتحقيق (**التماسك الموضوعي**) يجب مراعاة التعبيرات المرجعية في بناء البنية الموضوعية للنص، بألا يخرج عن نطاق الموضوع المصاغ فيه، (أي التركيز الاتصالي على موضوع موحد).
على الكاتب أن يختار أحد أنماط الموضوعية في بناء كل فقرة، أو له الخيار في أن يدمجها. والأنماط هي:

1. التوالي الأفقي: أن يحمل حديث الجملة الأولى موضوع الجملة الثانية، وهكذا.
2. التوالي مع موضوع متواصل: يظل الموضوع في تتابع جملي ثابت، وفي الجمل المفردة لا يضاف في كل مرة إلا حديث جديد.
3. التوالي مع موضوعات مستنبطة ": بمعنى أن ينبثق من الموضوع العلوي تواليات يختلف وصفها في كل فقرة.
4. التوالي لحديث مقسم: يجزأ الحديث في النص إلى موضوعات، وكل موضوع يشرح في فقرة مستقلة على حدة.
5. التوالي مع قفزة موضوعية: بمعنى أن يترك جزء من السلسلة الموضوعية، ويستكمل بسهولة من السياق، ويجب أن يتضمن صورة الإعادة الضمنية في الصياغة.

التطبيق الرابع: إعادة الصياغة

هذا التطبيق يساعد الطالب على إعادة صياغة النص في كل جزء من النص، كما يغطي كل جوانب المعالجات وأنماطه. يستعين الطالب بنموذج حبك القصة في إعادة صياغة النص:

نموذج حبك القصة

المقدمة:
.....
العقدة:
.....
.....
الحل:
.....

يقترح التطبيق معالجات الكتابة، وعلى الطالب اتباعها أثناء إعادته النص، فلكل جانب من النص يحتاج إلى نمط معالجة تناسبه ، وقبل أن يشرع الطالب في حبك قصته الجديدة عليه أن يراعي الأمور الآتية:

جوانب المعالجة	نمط المعالجات	إعادة الصياغة
الجانب الحبكي للقصة	عناصر الحبكة القصصية	– تَتبَّع نموذج كتابة القصة (المقدمة، العقدة، الحل).
	نوع السرد	– اختر أحد أنواع السرد (المباشر، الذاتي، الوثائقي، المنولوجي).
الجانب التواصلي الوظيفي	المعالجة المفرداتية	– استخرج المفردات الصعبة، ثم ابحث عن معانيها ومترادفاتها، ووظِّفها في إنتاج النص وبناء الجمل.
		– وظف الكلمات المفتاحية في كتابتك.
	معالجة الفقرات	– قسم النص إلى فقرات قصيرة بحيث تحمل كل فقرة على فكرة معينة.
	معالجة نمط النص	– حدّد نوع النص ووظيفته ومؤشراته

الجانب البنيوي	معالجة إطار الموضوع	– اختر إطار الموضوع من حيث كونه (واقعة أو فكراً أو موضوعاً) – قم بكتابة نص من حيث توجيهه زمنياً (يسبق زمنياً، أو في الوقت ذاته، أو يلحق زمنياً، أو بلا زمن) – قم بكتابة نص من حيث توجيهه مكانياً (متعلق بالإنتاج، أو بالمتلقي، أو خارج عن المنتج والمتلقي).
	معالجة بسط الموضوع	حقق شكل النص من خلال اختيارك في جعله (وصفياً مؤكداً، أو مقنعاً للرأي عقلياً، أو مقنعاً للرأي كلامياً).
	معالجة عنوان القصة	حاول صياغة عنوان يحمل قيمة إنسانية أو يحوي أهم قضية من القضايا المتناولة في النص.
	المعالجة النحوية	استخدم أنماطاً من التشكيلات النحوية تتعلق بأهم مؤشرات وظيفة **النص السردية**. – ظروف الزمان والمكان. – الجمل الخبرية. – أفعال الحركة والأحداث. – استعمل الفعل الماضي لسرد الأحداث الماضية. – استعمل الفعل المضارع في خضم الأحداث. – أكثر من الروابط (لكن..، إذا..، بعدما..، على أن..، خاصةً..)

المنوال الثاني: معالجات الإنتاج الإبداعي في ضوء معيار الإبلاغية في النص.

التطبيق الأول: معالجة المقروء في ضوء معيار الإبلاغية.

- كيف تجد النص؟ وما مستواه؟
- ما درجة الإبلاغية المستعملة في النص؟
- ما اتجاهات خفض المنزلة المستعملة في النص؛ هل هي خفض خلفي، أم خفض أمامي، أم خفض خارجي؟
- ما آليات رفع المنزلة المستعملة في النص الوارد؟

التطبيق الثاني: إعادة الصياغة في ضوء معيار الإبلاغية.

- **توضيح :**

الخفض الأمامي– هو انتظار المتلقي القارئ استقبال وقائع لاحقة لرفع الغموض في النص.

الخفض الخلفي– هو رجوع المتلقي القارئ أدراجه للعثور على الدافعية ورفع الغموض في الوقائع السابقة.

خفض المنزلة الخارجي– أي إذا خرج المتلقي القارئ على نطاق الخطاب أو النص الحالي للبحث عن الدافعية ورفع الغموض.

- لقد استعمل الكاتب اتجاه الخفض الأمامي في قصته، وما عليك سوى أن تغير من اتجاه الخفض لتعطي ملمساً فريداً في حبك قصتك ومجريات أحداثه.
- ارفع من درجة الإعلامية في وصفك للموقف كاستعمال الفجوات (...)، والمجازات في وصف كلايد وإنجازاته.

الخاتمة

تجلّى إسهامات التربويين وخبراء اللغة في دراسة نظريات كثيرة في تعليم اللغات من أجل إيجاد أساليب حديثة في تعليم اللغات بوصفها لغة أجنبية أو لغة ثانية إلى توصلهم لاتجاه حديث في اللسانيّات النصيّة، والذي يدعو إلى توظيفها في تعليم اللغات، كما استند على نظريات الاكتساب السلوكية والمعرفية وتوليفها والاستفادة منها في تعليم اللغات وفنونها ومهاراتها.

وإنطلاقاً من توجههم، وجد هذا البحث الحاجة إلى تفعيل أسلوب جديد في اكتساب مهارة الكتابة باللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء أحد المعايير النصيّة وهي الإبلاغية، واستثمار كل عوامله في تحديد حدود النص وأبعاده وسماته، في سبيل تحقيق تماسك النص، ووضوح معالمه، وإظهار ثقافته، وجودته، وإبداعه. كما وجد من هذا الاتجاه الذي تبنّاه علم لغة النص يراعي بشكل كافٍ النصوص في سياق التواصل، فبسبب تواجدها دائماً في عملية تواصل معينة، يمثل فيها المنتج (المتكلم أو المؤلف) والمتلقي (السامع أو القارئ)، بشروطهم وعلاقاتهم الاجتماعية، وتعدّ الإبلاغية من العوامل التي تساعد على رفع تفاعل التواصل بين المتكلم والسامع أو المتلقي، ويأمل من هذا البحث أن قد وجد في إمكانية منجزات علم النص؛ ومنه توظيف معيار الإبلاغية كجزء من علم النص في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ما يساهم في تعليم عناصر اللغة الأجنبية ومهاراتها المتعددة، والاستفادة من سائر المعايير وأسسها السليمة القائمة على النظريات والتوجهات المدروسة من قبل المختصين في مجال تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

وبعد إتمام البحث فقد توصل إلى نتائج تشير إلى أهمية معيار الإبلاغية في كونه أبرز المعايير التي تؤكد على وجود مضمون في النص، والذي يعد من أهم العوامل التي ترفع من جودة النص المنتج وأسباب التفاعل فيه، وبهذه المعيارية يمكن للمنتج أن يتحكم بانفعالات المتلقي القارئ، ويخاطب فيه عقول الجمهور الموجه إليهم حسب خلفياتهم الثقافية والعمرية والعلمية، مع مراعاة أسلوب التواصل معهم، هذا بهدف تقديم نص منتج فعال، يحمل جودة وكفاءة عالية. كما أثبت إمكانية توظيف معياري الموقفية والإبلاغية في اكتساب مهارة الكتابة، واعتبارها أسلوباً جديداً وفريداً تختلف عن الأساليب التقليدية المعهودة من ناحية إبراز الجوانب المعنوية على مستوى البنية الكبرى كشكليات النص، ونوعه، وهيكلة، وحدوده، وعلى مستوى البنية الصغرى في معالجة القضايا والأفكار وكيفية بسطها موضوعياً وشكلياً بناء على نموذج عملية إنتاج النص لدى روبرت دي بوجراند.

ويوصي البحث إلى أن يُكمل دراسة البرنامج أو إعداد برنامج آخر يوظف بقية المعايير النصية في تعليم واكتساب مهارة الكتابة للدارسين من الناطقين بغير العربية، حتى تكتمل وتحقق الأهداف بشكل أكبر فعالية وجودة عالية. إضافة إلى أن تقام دراسات بحثية أخرى حول اكتساب مهارة الكتابة في ضوء توجهات لسانية نصية تفصل فيها كل المهارات على حدة.

كما يأمل من الجهات المسئولة في التعليم وخاصةً المعلمين تطوير مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لتواكب مستجدات العصر، والاستفادة من الأبحاث الحديثة والمتطورة في تعليم اللغات الأجنبية.

إعتراف

هذه الورقة جزء من مشروع بحث تدعمه وزارة التعليم العالي الماليزية منحة البحوث الأساسية (/ FRGS / 1/2020 SSI0 / USIM / 02/2 USIM / FRGS / FPBU / KPT / 51220). قمنا بتطوير نموذج تحليل جديد "MMRLLEXICOLPHONOSEMC" لاستخراج المفهوم القرآني.

References

‘Abd al-Rahman, Asma’. 2013. *Aliyat Tahlil Siyaqat al-Nas al-Lughawi*. Nilai: Markaz al-Buhuth bi Jami’at al-‘Ulum al-Islamiyyah al-Maliziyyah, Maliziya.

‘Abd al-Rahman, Asma’. 2017. *‘Ilm al-Lughah al-Hadith*. Nilai: Markaz al-Buhuth bi Jami’at al-‘Ulum al-Islamiyyah al-Maliziyyah, Maliziya.

‘Abd al-Rahman, Asma’. 2017. *Al-Lughawiyyat al-‘Arabiyyah*. Nilai: Markaz al-Buhuth bi Jami’at al-‘Ulum al-Islamiyyah al-Maliziyyah, Maliziya.

‘Abd al-Rahman, Muhammad. 2010. *Ab’ad al-I’lamiyyah wa Atharuha fi Talaqqi al-Nas*. Kuala Lumpur: Markaz al-Buhuth bi al-Jami’ah al-Islamiyyah al-‘Alamiyyah bi Maliziyya.

‘Uthman, Nafisah al-Tayyib. 1981. Bath Hawl Ta’lim al-Lughah al-‘Arabiyyah li Ghayr al-Natiqin biha. Tesis tidak diterbitkan. Jami’at al-Duwal al-‘Arabiyyah, Ma’had al-Khurtum al-‘Arabiyyah, Khurtum.

Abu Ghazalah, Ilham & Hamad ‘Ali Khalil. 1999. *Madkhal ila ‘Ilm Lughat al-Nas: Tatbiqat li Nazariyyah Robert de Beaugrande & Wolfgang Dresslor*. Kaherah: Al-Hay’ah al-Misriyyah li al-Kitab.

Al-‘Anati, Walid. 2012. *Tahlil al-Khitab wa Ta’lim al-Insha’ li al-Natiqin bi Ghayr al-‘Arabiyyah*. Dlm. Majallah Jami’ah Umm al-Qura li ‘Ulum al-Lughat wa Adabiha. Bil: 9. Mekkah: Jami’ah Umm al-Qura.

B.Kaplan, Robert & A.William Grabe. 2002. Modern History of Written Discourse Analysis. *Journal of Second Language Writing* 11(3): 191-223.

Bahiri, Sa’id Hasan. 2000. *Ittijahat Lughawiyyah Mu’asirah*. Dlm. Majallah ‘Alamat fi al-Naqd. Bil 38.

Bahiri, Sa’id Hasan. 2004. *‘Ilm Lughat al-Nas al-Mafahim wa al-Ittijahat*. Kaherah: Mu’assasat al-Mukhtar.

Bana Damrawi. 2016. *Qisat al-‘Ajuz wa al-Shab*. http://mawdoo3.com/ قصة_قصيرة_واقعية diakses pada 6 November 2016.

Al-Batashi, Khalil bin Yasir. 2014. Isti’ab al-Talabah Ghayr al-Natiqin bi al-‘Arabiyyah li al-Nusus fi Daw’ al-Lisaniyyat al-Nassiyah: Barnamij Muqtarah. Tesis Doktor Falsafah. Universiti Kebangsaan Malaysia, Kuala Lumpur.

Bowers, R. 1980. *The individual Learner in The General Classin. In H. B. James, Foreign Language, Meeting Individual Needs*. Oxford: Pergamon Press.

Brinkar, Klaws. 2005. *Al-Tahlil al-Lughawi li al-Nas: Madkhal ila al-Mafahim al-Asasiyyah wa al-Manahij*. Kaherah: Mu’assasat al-Muktar li al-Nashr wa al-Tawzi’.

C. Richard, Jack, Platt, John & Platt, Heidi. 1992. *Dictionary of Language Teaching& Applied Linguistics. 2nd Edition*. UK: Longman Group UK Limited.

De Beaugrand, Robert and Dresslor & Wolfgang. 1994. *Introduction to Text Linguistics*. England: Longman Group Limite.

Ferdinand de Saussure. 1985. *‘Ilm al-Lughah al-‘Am. Terjemahan: Yoel Yusof ‘Aziz*. Baghdad: Dar Afaq ‘Arabiyyah.

Haliday. M.A.K & Ruqiya Hasan. 1976. *Cohesion in English*. London: Longman Group.

Al-Hamidi, Sa’ad Abd Al-Rahman. 1993. *Buhuth wa Dirasat fi Majal Mahw al-Ummiyah wa Ta’lim al-Kibar*. Riyad: Maktabat al-Muluk Fahd al-Wataniyyah.

Ibn Manzur, Abu al-Fadl Jamal al-Din Muhammad bin Mukrim. 1999. *Lisan al-‘Arab*. Bayrut: Dar Ihya’ al-Turath al-‘Arabiyyah wa Mu’assasat al-Tarikh al-‘Arabi.

Ibrahim Bashar. 2010. *Muqaddimah Nazariyyah fi Ta’limiyyat al-Lughah bi al-Nusus*. Dlm. Majallah Kulliyat al-Adab wa al-‘Ulum al-Insaniyyah wa al-Ijtima’iyyah, Dawriyyah Mahkamah Tasdaruha Kulliyat al-Adab wa al-Lughat bi Jami’ah Muhammad Khidir. Bil 7. Jun: Buskurah.

Jamal, Muhammad Jihad & Samir Ruhi. 2009. *Maharat al-Ittisal fi al-Lughah al-‘Arabiyyah*. UAE: Dar al-Kitab al-Jami’i.

L. Stain, Nancy. 1986. Knowledge and Process in the Acquisition of Writing Skills. *Review of Research in Education* 13: 225-258.

Mahindu, Faysal Mas’ud. 2010. Hajat al-Darisin al-Maliziyyin al-Kibar fi Ta’lim al-Lughah al-‘Arabiyyah bi Wasfiha Lughah Ajanbiyyah: Dirasah Wasfiyyah wa Tahliliyyah. Tesis Sarjana Pendidikan. Universiti Islam Antarabangsa Malaysia, Kuala Lumpur.

Masluh, Sa’ad ‘Abd al-‘Aziz. 2004. *Fi al-Lisaniyyat al-‘Arabiyyah al-Mu’asirah: Dirasat al-‘Arabiyyah al-Mu’asirah: Dirasat wa Thaqafat*. Kaherah: ‘Alam al-Kutub.

Mawqi’ Jami’ah Muhammad Khidir: (http://www.univ-biskra.d21/fac/fll1/index-php?option).

Muhammad, ‘Izzah Shabil. 2007. ‘*Ilm al-Lughah al-Nas: al-Nazariyyah wa al-Tatbiq*: Kaherah: Maktabat al-Adab.

Rababa’ah, Musa. 2000. *Jamaliyyat al-Uslub wa al-Talaqqi*. Oman: Mu’assasat Hamadah li al-Dirasat al-Jami’iyyah wa al-Nashr wa al-Tawzi’.

Robert de Beaugrande. 2007. *Al-Nas wa al-Khitab wa al-Ijra'*. Kaherah: 'Alam al-Kutub.

Al-Sabihi, Muhammad al-Akhdar. 2008. *Madkhal ila 'Ilm al-Nas wa Majalat Tatbiqihi*. Jazair: Al-Dar al-'Arabiyyah li al-'Ulum Nashirun.

Saleh Salwa. 2018. I'dad Barnamij Muqtarah fi Iktisab Maharat al-Kitabah laday al-Talabah al-Natiqin bighayr al-'Arabiyyah fi Daw' Mi'yari al-Mawqifiyyah wa al-Iblaghiyyah. Tesis Doktor Falsafah. Universiti Kebangsaan Malaysia, Kuala Lumpur.

Ta'imah, Rushdi Ahmad. 1989. *Talim al-'Arabiyyah li Ghayr al-Natiqin biha: Manahijuhu wa Asalibuhu*. Ribat: al-Munazzamah al-Islamiyyah li al-Tarbiyyah wa al-'Ulum wa al-Thaqafah – Isesco.

Al-Tuniji, Muhammad & Raji al-Asmar. 1993. *Al-Mu'jam al-Mufassal fi 'Ulum al-Lughah (al-Lisaniyyat)*. Bayrut: Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah.

Wan, Cartens. t.th. Text Linguistics and Text Editing. 19-20. Retrieved from http://www.webhost.ua.ac.be

Wolfgang Dresslor. 1999. *Madkhal ila 'Ilm Lughat al-Nas*. Riyad: Jami'at al-Malik Sa'ud.