رفع الكفاءة اللسانية للنص التعليمي: دراسة في ضوء اللسانيات التعليمية

د/محمد إبراهيم أحمد الشافعي

مدرس بقسم اللغة العربية، كلية الألسن، جامعة كفر الشيخ.

ملخص

عند إكساب أي متعلم لغة فإننا لا نقدم اللغة باعتبارها نظاما من الأصوات والبُنى الصرفية والتركيبية فحسب، وإنما نقدم له نموذجا لغويا توظَّف فيه تلك القواعد اللغوية في سياقها الاجتماعي والثقافي. ومن هنا فإن عزل النص اللغوي التعليمي عن الأدوات اللسانية ومنجزاتها يعد هدرا للمنجز اللساني، وفشلا في التنسيق، فإذا كانت المناهج التعليمية تعتمد على تحليل النصوص اللغوية اعتمادا كليا في تعلمها فإن الحاجة تصبح ضرورة لتوظيف المبادئ والإجراءات اللسانية لتقديم المناهج التعليمية.

لذلك ينعقد هذا البحث على سؤال مركزي رئيس: كيف يمكن رفع الكفاءة اللسانية للنص التعليمي؟

وللإجابة على هذا السؤال انطلق البحث ممهدًا ببيان دور التخطيط اللغوي ودوره في رصد المشكلات اللغوية، واستشراف المستقبل، وكذلك التعريف باللسانيات التعليمية، وبيان مدى أهميتها، ثم عرض العلاقة بين النص التعليمي ومستويات تحليله، ثم بيان دور اللسانيات الصوتية والنصية والتداولية في رفع كفاءة ذلك النص، مردفا ذلك بنموذج تطبيقي يعبر عن تلك الرؤى النظرية.

Improving Language Competence in Pedagogical Texts: A Pedagogical Linguistic Study

Abstract

Teaching language is more than introducing phonemes, morphemes and syntactic structures. It is about introducing a whole linguistic model in which all those constituents are used in sociocultural settings. Isolating pedagogical language texts from linguistics is futile and lacks appropriate coordination. If teaching methods wholly depend on analyzing pedagogical language texts, it is necessary to introduce linguistic principles and procedures to pedagogy. Therefore, this paper attempts to answer this central question: *how could pedagogical language texts be more linguistically competent?* To answer this, the research shows how language planning is important to identify language problems and show the way ahead. The paper also introduces pedagogical linguistics and its significance and the interplay between pedagogical language texts and its levels of analysis, while showing how phonetics, text linguistics and pragmatics could improve language competency in pedagogical texts. A case study is ultimately introduced to show how these theoretical insights could be put into practice.

ـالمقدمة ــ

يمثل النص التعليمي المحور الذي تدور في فلكه الأشكال المعرفية المقدمة للطلاب، والقضايا اللغوية التي يتوقع استعراضها لهم، ويعمل كذلك على تنمية مقدرتهم الاتصالية التي تجعل المتعلم متجاوبا مع عالمه المحيط، باعتباره مدونة مؤسسة على فعل الكتابة تتكون من حدث مقترن بمكان وزمان، نُسِج بشكل لغوي متسق ومنسجم، متأثرا بعدد من العوامل: الأول؛ العامل اللغوي الذي يقوم على ما يستعمله الكاتب من الأدوات ليظهر ترابط البناء اللغوي، والثاني؛ العامل النفسي الذي تظهر فيه مشاعر المؤلف ومعارفه وخبراته وتجاربه، والثالث؛ العامل الاجتماعي الذي يمثل الهدف الأساسي في كل كلام. ومن هنا يظل النص التعليمي هو المحور الأساسي الذي تنعقد حوله مناهج اللغة العربية، ولا يمكن أن ننتظر تطويرا لتلك المناهج دون العمل على تطوير النص التعليمي ورفع كفاءته لما يلعبه من دور في ترسيخ المهارات اللغوية والتواصلية، لذلك ينعقد هذا البحث على سؤال مركزي رئيس: كيف يمكن رفع الكفاءة اللسانية للنص التعليمي؟

وللإجابة على هذا السؤال انطلق البحث وفق تصور يستند إلى أن النص التعليمي بنية لغوية كبرى، تظهر فيها المستويات اللغوية جميعها؛ الصوتية، والصرفية، والمعجمية، والنحوية، والدلالية، بجانب المستوى التداولي، وبهذا لا يظهرالنص التعليمي على أنه تتابع جملي مترابط نحويا، وإنما يظهر كحدثٍ لغوي أكثر تعقيدًا يتجاوز مفهوم الكفاءة اللغوية؛ ليتضمن مفهوم الكفاءة التواصلية.

وللوصول إلى ذلك النص علينا أن نستند إلى الأدوات اللسانية، والتي تطلع بالحصيلة المعرفية اللسانية للعمل في النصوص المختلفة؛ لتشريحها وإعادة خلقها من جديد لتناسب المتعلم وفق السياق الجديد لها، ليس ذلك فحسب وإنما تعمل على أن تكون النصوص المختارة متفقة وميول المتعلمين؛ لأنها تحاول أن توفق بين سياق الإنتاج للنص وبين سياق التلقي، من خلال تحليل النص وإبراز الدلالات التي تتفق و كفايات المتعلمين، التي تجعلهم قادرين على التواصل مع النص اللغوي، ومن هنا كانت خصوصية اللسانيات التعليمية، التي لاتنطلق من النظرية اللغوية لتحاول تطبيقها على المتعلم، لكنها تنطلق من المشكلة؛ من المتعلم ذاته والتعرف على كفاياته، ثم التحول إلى النظريات اللسانية؛ لإيجاد السبل الملائمة للتعامل مع النص اللغوي الذي هو محور التعلم.

هذا يعني أن تعليم العربية وتعلمها لابد أن يخضع لبنية معرفية لسانية كافية يتم التعرف فيها على طبيعة اللغة، وخصوصيتها الصوتية والصرفية والدلالية والتركيبية والمقامية، ومن هنا على القائمين بوضع المناهج اللغوية والنصوص التعليمية أن يكونوا على وعي مستمر بحقل اللسانيات من أجل ضبط المادة اللغوية الصالحة للتحليل والتي تستطيع أن تتغلب على تلك المشكلات التي

تحجز المتعلم عن واقعه اللغوي، لأنه بدون ذلك سيتعسر علينا إدراك وفهم الطبيعة اللغوية عند المتعلم، ومن ثم يتعسر علينا تحديد العناصر اللسانية التي تكون النظام اللغوي المراد تعليمه.

في ظل تلك المقدمات استوت مطالب البحث وعناصره، التي يمهد لها ببيان دور التخطيط اللغوي ودوره في رصد المشكلات اللغوية، واستشراف المستقبل وكذلك التعريف باللسانيات التعليمية، وبيان مدى أهميتها، ثم عرض العلاقة بين النص التعليمي ومستويات تحليله، ثم بيان دور اللسانيات الصوتية والنصية والتداولية في رفع كفاءة النص التعليمي.

١-التمهيد

١-١ التخطيط اللغوي

يســعى دائما القائمون على المناهج التعليمية إلى رصــد المشــكلات اللغوية، لمحاولة حلها بالخطط العلمية المحكمة التي تستند إلى دراسات وأبحات لغوية رصينة تتصل بالمشكلة، وتتصل بحاجات المتعلمين معرفيا ومهاريا، وتتطلع دائما إلى الطرق الحديثة في ذلك؛ فلكل عصر سياقه الذي يقتضي العمل في محيطه، فلايمكن أن نتصور تدريس اللغة كما تصورها الأقدمون، أو كما عبَّر عنها طه حســين قائلا:" عندما تريدون أن تعلموا هؤلاء الأطفال في المدرســة الابتدائية أو هؤلاء الشــباب في المدرســة الثانوية، عندما تريدون أن تعلموهم النحو تعلمونهم كما كان المبرد وأستاذه المازني يعلمون في مساجد البصرة، وكما كان الكسائي والفرَّاء يعلمان في مساجد الكوفة أو في مساجد بغداد، والفرق هائل جدا بين القرن العشرين وبين القرن الثامن أو التاسع حين كان يعيش هؤلاء العلماء"،[١] لذلك من عوامل التردِّي اللغوي الذي دائما ما نشــتكي منه هو هو غياب المحتوى المناســب للعصــر الذي يعيش فيه المتعلم والذي يتم إعداده واختياره وفق أســس علمية دقيقة.

إن مناهج اللغة العربية تحوَّلت من كونها وســيلة لتحقيق هدف إلى كونها هدفا في ذاتها، وذلك لغياب الرؤية التي من خلالها تقدم النصــوص اللغوية التعليمية التي تثير رغبة المتعلم وتحفزه لامتلاك الأدوات النحوية والبلاغية التي من خلالها يستطيع سبر أغوار النص اللغوي، فنحن -على سبيل المثال- لانزال نسوي في تعليم النحو بين قاعدة قد لا تستعمل في التواصل وبين قاعدة كثيرة التدوير في السياقات المختلفة حسب الاستعمال"إننا لو فعلنا ذلك فسنجد أن النحو قد اختزل بين أيدينا إلى العشر وسيجد كل من يقرأ هذا النحو أنه يقرأ شيئا له انعكاس وظيفي قريب فيما يقرأ وفيما يسمع وفيما يحتاج أن يعبر به".[٢]

من هنا كان من اللازم الاهتمام بفكرة التخطيط اللغوي الذي يقوم على رصد الوضع الراهن مستشرفا المستقبل من خلال أربعة اتجاهات[٣]:

- أولا: **تخطيط الوضع اللغوي**؛ الذي ينطلق من دراسة واقع اللغة داخل المجتمع، واستشراف مســتقبلها بناء على دراســة الواقع اللغوي ورصــد العوامل اللغوية المؤثرة فيه، ويقوم على جهود المؤسسات الرسمية داخل الدول، ووضع السياسة اللغوية التي يقصد بها "النشاط التي تضطلع به الدولة وتنتج عنه خطة تصادق عليها مجالسها التشريعية، ويتم بموجبها ترتيب المشــهد اللســاني في البلاد، خاصــة اختيار اللغة، وينص على الســياســة اللغوية للدولة في

دستورها أو قوانينها أو أنظمتها، وأحيانا لا توجد نصوص قانونية متعلقة بالسياسة اللغوية، فتستشف تلك السياسة من الممارسات الفعلية".[٤]

- ثانيا: **تخطيط المتن اللغوي**، والذي يتعلق برصد التغييرات التي حدثت في بنية اللغة ذاتها، وهو يقوم على جهود اللغويين المتخصصين في البحث اللساني ومن أمثلته رصد التغيير في البنية التركيبية للغة، ورصد مراحل التطور اللغوي للألفاظ والبنية الصرفية، واستحداث صيغ صرفية جديدة تسد الحاجة اللغوية التي يفرضها الاستعمال.
- ثالثا: **تخطيط الاكتساب اللغوي**، والذي يتعلق بالجهود المبذولة لنشر اللغة من خلال النظام التعليمي، ورصد سبل تطوره من خلال بحث آلية تعليمها والسياسة التعليمية التي تنتهجها الدولة في ذلك.
- رابعا: **تخطيط المكانة اللغوية**، الذي يتعلق بالصورة اللغوية النمطية في أذهان أفراد المجتمع، وبحث السبل التي تستثير رغبتهم بما يخدم واقع اللغة ومستقبلها.

وتعد رفع الكفاءة اللسانية للنص التعليمي هي من باب تخطيط المتن اللغوي وكذلك الاكتساب اللغوي، فالعمل بين الأنواع السابقة عمل تبادلي فيه تأثير وتأثر، والذي يجمع بين دراسة البنية اللغوية والجانب التعليمي للغة العربية يطلق عليه (**اللسانيات التعليمية**).

١-٢ اللسانيات التعليمية:

تعد اللسانيات بشكل عام علما يقوم على دراسة اللغة بطريقة علمية، تعتمد على وصفها بعيدا عن الأحكام المعيارية، إذ تنطلق من أسس موضوعية، تكفل لها تحديدا علميا دقيقا للغة وطبيعتها[٥]، الأمر الذي جعلها من ركائز نظرية المعرفة، وهو ما جعل البعض يعدها من الأسباب التي تكمن خلف حركة التطور في المجتمع الإنساني، إذ ساعدت بقية العلوم لتكون بحثا منظما كان له دور في اكتشافات عظيمة في بقية المجالات.[٦]

ويدرس اللسانيون اللغة من عدة جوانب وذلك حسب توجهاتهم المختلفة، مما أنشأ ذلك فروعا مختلفة للسانيات، منها: اللسانيات العامة واللسانيات الوصفية، والتي فيها تدرس اللغة باعتبارها ظاهرة بشرية تميِّز الإنسان عن غيره من الكائنات وباعتبارها نظاما يختلف عن الأنظمة الإبلاغية الأخرى[٧]، ومنها اللسانيات التاريخية، فقد كان البحث اللغوي في القرن التاسع عشر تاريخيا؛ إذ يتناول تطور اللغة عبر العصور المختلفة، وكان هناك لبسٌ منهجي في دراسة اللغة بين التاريخية والآنية، حتى جاء دي سوسير وقام بالتمييز بين المنهجين، فتاريخ اللغة وتطور ألفاظها وتراكيبها ليس له صلة بوصفها في فترة زمنية معينة، ومنذ ذلك الوقت انحسرت الدراسة التاريخية للغة في مقابل الدراسة الوصفية.

ظهرت اللسانيات التطبيقية باعتبارها فرعا من فروع اللسانيات العامة في النصف الثاني من القرن العشرين، وليس لهذا الفرع حدود صارمة؛ إذ يعد علما منفتحا على المجالات المعرفية المختلفة، فهو مجال يتداخل مع مجالات عديدة مثل الترجمة وتعلم اللغات وصناعة المعاجم وأمراض الكلام...إلخ.[٨]

وتنطلق اللسانيات التطبيقية من المنجزات النظرية للسانيات، فاللسانيات النظرية تحدد المفاهيم، وتبني النظريات لكنها لا تهتم بتطبيقها في الميادين العلمية التطبيقية، ومن هنا يأتي دور اللساني في حقل اللسانيات التطبيقية الذي يحاول استثمار النظريات والفروض وتطويرمعارفها للتحول إلى ممارسة إجرائية في عدة مجالات مثل تعليم اللغة، و التخطيط اللغوي، والتعدد اللغوي، وعلم اللغة الحاسوبي، وعلم اللغة التقابلي.[٩]

إذن تقوم مبادئ اللسانيات التطبيقية على البينية بين علوم واتجاهات عدة، من هنا تظهر طبيعة اللسانيات التعليمية، تلك التي تقع بين حقل تعليم اللغات من جهة طرائق التدريس وعلم النفس، وفهم ما يتعلق بالمتعلم والمعلم باعتبارهما طرفي موقف تواصلي، ومن جهة أخرى تستحضر المعارف اللسانية للنص اللغوي؛ صوتيا، وصرفيا، وتركيبيا لتقدمها في ضوء الموقف التواصلي، لذلك عُرِّفت على أنها" المجال المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك باستغلال النتائج العلمية والمعرفية المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين بها".[١٠]

إن اللسانيات التعليمية تحاول أن تطلع بالحصيلة المعرفية اللسانية للعمل في النصوص المختلفة لتشريحها وإعادة خلقها من جديد لتناسب المتعلم وفق السياق الجديد لها، كما أنها تعمل على اتفاق النصوص المختارة وميول المتعلمين؛ لأنها تحاول أن توفِّق بين سياق الإنتاج للنص وبين سياق التلقي، من خلال تحليل النص وإبراز الدلالات التي تتفق مع كفايات المتعلمين، التي تجعلهم قادرين على التواصل مع النص اللغوي، لذلك فإن اللسانيات التعليمية لاتنطلق من النظرية اللغوية لتحاول تطبيقها على المتعلم، لكنها تنطلق من المشكلة؛ من المتعلم ذاته والتعرف على كفاياته، ثم التحول إلى النظريات اللسانية لإيجاد السبل الملائمة التي تخضع النص اللغوي الذي هو محور التعلم، لذلك لايمكن القول بان اللسانيات التطبيقية منعزلة عن اللسانيات النظرية أو تمثل إطارا معرفيا مستقلا عنها، فهما متكاملان يدعِّم كل منهما الآخر.

ولعل هذا المنحنى اللساني يجيب لنا على أسئلة مهمة حول: ماذا نعلم؟ ما النص الذي نختاره ليكون مناسبا للمتعلمين؟ ما المعارف اللغوية التي تقدم من خلال تلك الوحدات اللسانية لهم؟ وكيف تنتظم تلك المعارف اللسانية بطبيعتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية لتصل

بالمتلقي إلى الهدف المرجو؟ وبالتالي يكون التركيز منصبا على المتعلم واحتياجاته، إذ لا تنعزل المادة اللغوية عنه، بل تعمل على تحليل رغباتهم التي تتعلق بحياتهم العملية علاوة على رغباتهم التي تعبر عن دوافعهم الكامنة.[١١]

من تلك الملامح التي تميز اللسانيات التعليمية أيضا مراعاة حال الخطاب والذي يؤدي إلى اكتساب المهارة اللغوية، فنوايا المتكلم ومقاصده تطفو على سطح الخطاب على شكل إشارات لسانية تنصهر في اللغة،[١٢] كما أن النظرية اللسانية تزيد من العناية باللغة المنطوقة؛ إذ أن اللغة المكتوبة بحروف لا يعد دائما تجسيدا حقيقيا للغة في صورتها المسموعة[١٣]، ومن ثم وجب العمل على عدم الفصل في تقديم اللغة للمتعلمين بين المنطوق والمكتوب، بل يجب أن تقدم اللغة في شكلها المنطوق بادئ ذي بدئ، ثم بشكلها المكتوب وهذا هو المسار الطبيعي في تعليم أية لغة، وهذا يجعل المتعلم منغمسا في لغته؛ لأن الاستعمال حينئذ سيكون هو المعيار الأول في بناء المناهج التعليمية اللغوية، ومن ثم سيكون هناك توافقٌ بين ما يقدَّم داخل الفصل وبين ما يستعمله المتعلم بشكل فعلي، وبالتالي لن يكون بحاجة إلى حفظ القواعد النحوية أو فصلها عن البلاغة لأنها سيمثلان المرآة التي تتجلى بها البنى اللغوية في السياق المستعمل فيها، فإذا كان النحو يمثل بنية اللغة فإن البلاغة هو مجال استعمالها، لذلك علينا أن نهتم بالخطاب اللغوي؛ لأن" الوحدة الأساسية في اللغة هي الخطاب وليس الجمل المعزولة عن سياقها النصي- لذلك يلزم أن يتحكم المتعلم في مبادئ انسجام الخطاب وتناسق الألفاظ"،[١٤]من هنا يكتسب المتعلم النسق اللغوي وفي الوقت ذاته يكتسب الأعراف التي تضبط استعمال ذلك النسق في مواقف تواصلية يحقق بها أغراضا معينة، وبذلك يمتلك المتعلم قدرة لغوية تواصلية تؤهله لإنتاج جمل نحوية تلائم سياق الاستعمال.[١٥]

هذا يعني أن تعليم العربية وتعلمها لابد أن يخضع لبنية معرفية لسانية كافية، يتم التعرف فيها على طبيعة اللغة وخصوصيتها الصوتية والصرفية والدلالية والتركيبية والمقامية، ومن هنا على القائمين بوضع المناهج اللغوية والنصوص التعليمية أن يكونوا على وعي مستمر بحقل اللسانيات من أجل ضبط المادة اللغوية الصالحة للتحليل والتي تستطيع أن تتغلب على تلك المشكلات التي تحجز المتعلم عن واقعه اللغوي، لأنه بدون ذلك سيتعسر علينا إدراك وفهم الطبيعة اللغوية عند المتعلم، ومن ثم يتعسر علينا تحديد العناصر اللسانية التي تكون النظام اللغوي المراد تعليمه.

٢-المبحث الأول: النص التعليمي ومستويات التحليل

٢-١ النص التعليمي:

يمثل النص التعليمي المحور الذي تدور في فلكه الأشكال المعرفية المقدمة للطلاب، والقضايا اللغوية التي يتوقع استعراضها لهم، وينمي كذلك مقدرتهم الاتصالية التي تجعل المتعلم متجاوبا مع عالمه المحيط، باعتباره مدونة مؤسسة على فعل الكتابة تتكون من حدث مقترن بمكان وزمان، نُسِج بشكل لغوي متسق ومنسجم،[١٦]متأثرا بعدد من العوامل: الأول؛ العامل اللغوي الذي يقوم على ما يستعمله الكاتب من الأدوات ليظهر ترابط البناء اللغوي[١٧]، والثاني؛ العامل النفسي الذي تظهر فيه مشاعر المؤلف ومعارفه وخبراته وتجاربه[١٨]، والثالث؛ العامل الاجتماعي الذي يمثل الهدف الأساسي في كل كلام.[١٩]

وتقوم عملية نسج النص وتأليفه من خلال خصائص تميزه، سماها "جرايس"[٢٠] مبدأ التعاون والذي يقوم على:

- **مبدأ الكم**: بأن يكون الإسهام في الحوار بقدر يوازي المطلوب دونما زيادة أو نقصان.
- **مبدأ الكيف**: بألا يقال ما يُعتقد أنه غير صحيح، أو ما ليس عندك دليل عليه.
- **مبدأ المناسبة**: بأ يكون الكلام ذا علاقة بالموضوع.
- **مبدأ الطريقة**: بأن يكون الكلام واضحا ومحددا، فيتجنب الغموض واللبس.

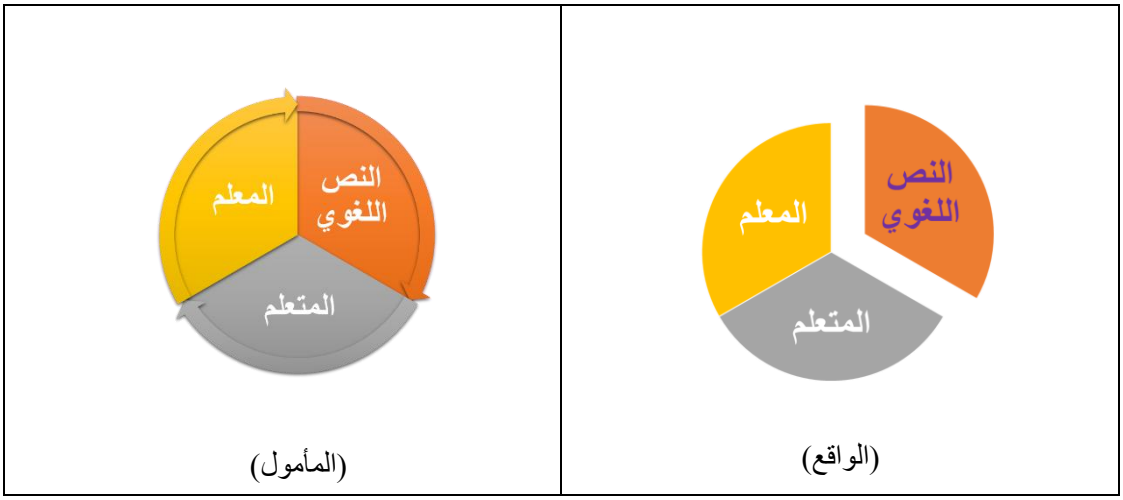
تعمل تلك المبادئ على تحقيق التعاون بين المتكلم والمخاطب، تعاون تحققه اللغة فهي قدرة ذهنية مكتسبة، يمثلها نسق يتكون من رموز اعتباطية منطوقة، يتواصل بها أفراد مجتمع ما،[٢١]من هنا على المؤلف أن يركز على التواصل، وهي أهم عملية تربط بين النص والمتعلم، فكل نص له رسالة تتحقق بما يسمى بالتواصل النصي، ليس فقط بين النص والمتعلم، لكن بين النص ومجموعة من النصوص الأخرى؛ ففي فضاء النص تتقاطع أقوال عديدة مأخوذة من نصوص أخرى، مما يجعل بعضها يقوم بتحديد البعض الآخر ونقضه،[٢٢]كل هذا يمثل سياق النص الذي ينسج على نحو مخصوص للتعبير عن معنى معين لقائله،[٢٣]وعلى هذا لايمكن لدلالة النص أن تكتمل إلا بالرجوع إلى سياقات النص الخارجية، لذلك فإن النص يتجاوز دلالة المفردات والجمل التي تسمى بالأبنية النصية،[٢٤]إلى مجموعة من العمليات الإدراكية التي تربط بنية النص بالمعرفة المختزنة لدى المتلقي، وهي التي تمنح للنص تحققه إذ لايتم إلا من خلال "حركة القراءة الواعية التي تتفاعل مع لغة النص تفاعلا كليا، وتتحرك معها ولا تحيد عنها من البداية إلى النهاية"،[٢٥]وبذلك تكون عملية تلقي النصوص التعليمية شكلا من أشكال التذوق والفهم والتجاوب

مع النص، وهو بذلك يضمن استمراريته، لذلك فإن هوية النص التعليمي ومحتواه عليها أن تتطابق مع هوية المتعلم وتجربته، كما وكيفا.

ومن هنا فإن النص التعليمي يمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها المستويات اللغوية جميعها؛ الصوتية، والصرفية، والمعجمية، والنحوية، والدلالية، بجانب المستوى التداولي، وبهذا لا يظهرالنص التعليمي على أنه تتابع جملي مترابط نحويا كما عرفه"هارفج" على " أنه تتابع مشكل من خلال تسلسل ضميري متصل لوحدات لغوية"،[٢٦]وكذلك"فان دايك" الذي عرفه بأنه"بنية سطحية توجهها بنية عميقة دلالية"[٢٧] وإنما يظهر كحدث لغوي أكثر تعقيدًا يتجاوز مفهوم الكفاءة اللغوية؛ ليتضمن مفهوم الكفاءة التواصلية، وهو ما يظهر في تعريف" شميث" على أنه" كل جزء لغوي منطوق من فعل التواصل في حدث التواصل، يحدد من جهة الموضوع، ويفي بوظيفة تواصلية يمكن تعرفها؛ أي يحقق كفاءة إنجازية يمكن تعرفها"،[٢٨] وقد لخص دي بوجراند تلك الخصائص للنص في تعريفه له؛ إذ عرفه بأنه" حدث تواصلي يلزم لكونه نصا أن تتوفر له سبعة معاييرللنصية مجتمعة، ويزول عنه هذا الوصف إذا تخلف واحد من هذه المعايير: السبك، والحبك، والقصد، والمقبولية، والإخبارية، والمقامية، والتناص"،[٢٩]ولعل هذا التعريف يمثل جانبا مهما في تعليم اللغة على مستويين: الأول على مستوى الإنتاج اللغوي، والثاني على مستوى التلقي والتحليل اللغوي.

إذن أصبح النص التعليمي بالمفهوم السابق ينظر له على أنه وحدة تعليمية تمثل فلكا تدور فيه جملة من المعارف اللسانية التي تتعلق بالمستويات اللغوية المختلفة، وجملة من معارف أخرى تتعلق بعلم النفس والاجتماع والتاريخ، وجملة من المعطيات المتميزة التي تقدمها علوم اللسان في دراسة النصوص، مما يعود بالنفع على المتعلم في العملية التعليمية.[٣٠]

نخلص مما سبق إلى أن النص التعليمي المتميز يتحول من كونه نصا ذا بنية لغوية متميزة إلى كونه خطابا يمثل حدثا لغويا بين متكلم ومخاطَب له طابع تداولي، مما يجعلنا نصفه أنه ذو كفاءتين: الأولى نصية والثانية تواصلية، على مستوى الإنتاج والتلقي، وهذا ما يتطلب أثناء معالجة النصوص الابتعاد عن التركيز على تقديم فقرات تضمن معلومات لغوية مبعثرة دون سياق مؤطر لها؛ لأنه يجعل تعلم اللغة العربية تعلما لا قيمة له إذ يُعدم فيها مبدأ التعاون بين النص والمتعلم المتلقي.(انظر الشكل رقم١)



(شكل(١): النص اللغوي التعليمي بين الواقع والمأمول)

من هنا يكون النص التعليمي خطابا يتضـمن بنية لغوية ذات دلالات متنوعة ووظائف متعددة، ومحتوى معرفيا ممزوجا بشـكلها الثقافي، تتجلى من خلال وحدة لسـانية كبرى يتم التواصـل والتفاعل معها لتكون طرفا للتفاعل مع المتعلم من جهة وتكون قناة للتفاعل بين المعلم والمتعلم من جهة أخرى.

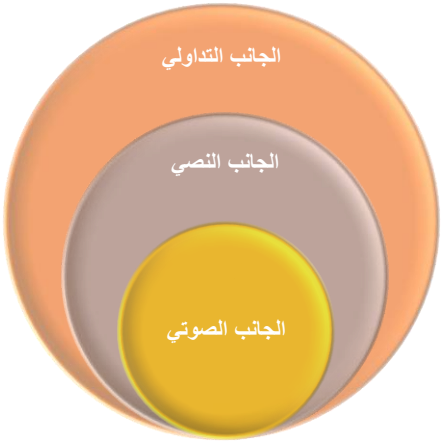
٢-٢ مستويات التحليل للنص اللغوي التعليمي

تعد اللغة بشكل عام نظام متشابك شديد التعقيد يتطلب تتضافر أكثر من منهج لفك شفراتها والتعامل مع دلالتها؛ حتى نصل إلى المعنى، فلا يمكن "المنهج واحد أن يصف خصائص اللغة وصفاتها أو يفسر ظواهرها تفسيرا واضحا يصيب كبدها"،[٣١] من هنا كان كانت المستويات اللغوية، الصوتية، والصرفية، والنصية والبرجماتية الطريق لكشف أسرار اللغة وأبعادها الدلالية.

ولعل النص التعليمي داخل الكتاب المدرسـي هو محمل تلك المسـتويات؛ التي من خلالها يُنمَّى الرصيد اللغوي للمتعلم، لذلك علينا أثناء تصميم النص التعليمي أن تكون تلك المستويات في أذهاننا، ومن ثمَّ بث مجموعة من الإشـارات اللسـانية التي تسـاعد المعلم والمتعلم لإقامة حوار لساني لفهم النص وتحليله، وبذلك يكون النص التعليمي خطابا يمكن الانطلاق من خلاله لإكساب المتعلم مجموعة من المهارات والكفايات التي تؤهله لفهم وإنتاج اللغة في سياقاتها المختلفة، على اعتبار أن تعلم اللغة هو عملية ذهنية يقوم بها المتعلم بشـكل واع من اجل السـيطرة على الأنماط الصـوتية والصـرفية والتركيبية والمعجمية، من خلال الدراسـة المتأنية لتلك الأنماط، وتأملها، وتحليلها؛ بوصفها محتوى معرفيا يسبق الأداء اللغوي.

وبذلك نحوِّل بنية النص اللغوي إلى بنية خطابية يعد فيها الكلام حدثا إعلاميا بين متكلم مخاطَب ومقام لذلك الحدث، ولن يتم ذلك إلا من خلال إدماج الأسس اللسانية في بناء تلك النصوص

التعليمية، فلا بديل عن الاستعانة بنحو النص وأسس تحليل الخطاب وفهم آليات التخاطب، وطرق بناء النصوص ودلالاتها على المستوى الصوتي والنصي والتداولي اتكاء على الجانب الإعلامي في النص، ومراعاته للمقام (انظر الشكل رقم ٢)، وكلها عناصر تساعد على أن يحقق النص التعليمي أهدافه في رفع الكفاءة اللسانية للمتعلم على المستوى البناء والتحليل.



(الشكل رقم :٢ المستويات اللغوية للنص التعليمي)

هذه المستويات والرؤى في التحليل اللغوي تستطيع أن تقدم نصا تعليميا يتلائم والطبيعة اللغوية للمجتمع الذي تختلف فيه الأداءات اللغوية؛ إذ يهدف إلى النظر إلى اللغة حين استعمالها، ومن ثم يتعامل مع المستويات اللغوية المتعددة[٣٢]؛ بدءا من فصحى التراث مروا بفصحى العصروعامية المثقفين، وعامية المتنورين وأخيرا عامية الأميين (انظر الشكل ٣)، فتعليم اللغة العربية بحاجة ماسة إلى نظرة لغوية تعليمية تستمد عناصرها من فهم عميق للغة وطبيعتها، ووظيفتها في المجتمع، بحيث تظهر نتائج تعليمها بشكل واضح على الأداء اللغوي للمتعلمين، فواقعنا اللغوي في القرن الواحد والعشرين يؤكد أن اللغة على اختلاف مستوياتها كيان واحد،لا يمكن الفصل الحاد بين مستوياتها الوظيفية الاجتماعية.

(الشكل رقم ٣: تفاعل المستويات اللغوية في ضوء الاستعمال)

وانطلاقا من أن اللغة كيان واحد متكامل مكون من فروع عدة لا يجوز الفصل بينها ولا بين مهاراتها الأربع عند التدريس، فإنه يتحتم علينا تقديم النص التعليمي من خلال تقديم المهارات اللغوية في إطار تكاملي، وإعطاء كل مهارة اهتماما متوازنا من حيث الأهمية مع الممارسة والتدريب في المواقف التعليمية المختلفة المتنوعة داخل الصف وخارجه. ولأن اللغة "تعبير عن نشاط مصاحب وليست هي النشاط نفسه"[٣٣] على النص التعليمي أن يكون مضمونا يمكن الانطلاق من خلاله لاكتساب مهارات لغوية واجتماعية مختلفة.

وهذا ما يجعلنا نؤكد على أن التصورات اللسانية ومناهجها التطبيقية التي تقوم على التواصل تمكننا من استثمار غنى التراث العربي، النحوي والبلاغي والنقدي والأدبي...إلخ، ودمجه في مواقف لغوية حديثة بحيث تتداول في حياتنا العامة مما يعمل على اتصال الماضي بالحاضر؛ إذ تهتم اللسانيات التعليمية بالخطاب الشفوي وإثراء مهارات التعبير الشفهي لأنها تمثل في وجهة النظر اللسانية الممارسة الفعلية للحديث اللغوي، كما تراعي المبدأ الاجتماعي للغة؛ إذ لايتحقق الإفهام بين المتكلم والمتلقي دون مراعاة تلك العلاقة في تعليم العربية، حتى يتحقق دور اللغة الوظيفي ويتم الربط بين الجانب الوظيفي والتطبيقي لها، لهذا فاللسانيات التعليمية دائما ستنطلق من المعرفة المسبقة التي يمتكلها المتعلم كونه المتلقي في الفعل اللغوي التعليمي، من أجل ذلك فإن التخطيط اللغوي التعليمي أمر حتمي لرفع الكفاءة الصوتية والنصية والتداولية لمناهج اللغة العربية بشكل يكفل للمتعلم تحقيق الكفاية اللغوية والسياقية والثقافية كذلك.

٣-المبحث الثاني: الكفاءة الصوتية

لقد درس اللسانيون اللغة بشكل علمي، وراحوا يهتمون بوظيفة اللغة ومقاصدها التي تروم تحقيقها في التواصل بين الناس، وبحثوا طرق تأليف الرسالة اللغوية التي يوجهها المتكلم للمتلقي، كما بحثوا طرق المتلقي في فك شفرات ذلك النص دلاليا من أجل تحليلها وتفسيرها، لذلك نجدهم يدرسون تلك الوحدات اللغوية الدلالية بغرض الوصول إلى معنى المتكلم، من تلك الوحدات اللغوية العناصر الصوتية التي تمثل المستوى الصوتي، فالصوت في اللغة هو مادة الألفاظ، والأساس الذي يبنى عليه الكلام المركب، والعمدة كذلك في تشكيل الأداء، وإكسابه رنينا يزيد من إيضاح التعبير وإظهار فكرة المتكلم، أو التأثير بها في المستمع لما له من دلالة تتضح في اختيار الصوت (الحرف) نفسه، وإيقاعه، وطريقة أدائه، وقد فطن اللغويون العرب القدماء إلى قيمة الدلالة الصوتية قبل أن يتوسع فيها علماء اللغة المحدثون، فقد اكتشف ابن جني وجود علاقة بين بعض الأصوات وبين ما ترمز إليه، كما ذهب إلى دلالة بعض الأصوات (الفونيم) في الكلمة على المعنى،[٣٤]يقول ابن جني: "وكذلك لها دلالة تميزها عن قسيمتها في معظم الأصوات، مثل: قضم وخضم، فقضم تستخدم في اليابس، وخضم في الرطب، وذلك لقوة القاف وضعف الخاء، فجعلوا الحرف الأقوى للفعل والصوت الأضعف للفعل الأضعف".[٣٥]

إننا نجد عددا كبيرا من متعلمي العربية – الناطقون بها وبغيرها - يعانون من صعوبات في التعبير الشفهي، إذ تركز معظم مناهجنا على الدراسة المعيارية للغة والقواعد الجافة التي تبعد عن السياق التواصلي والمنجز الفعلي للواقع اللغوي، ويرجع ذلك إلى ما يعانونه من صعوبات في الوعي الصوتي؛ نتيجة إهمال هذا الجانب من التحليل الصوتي للنص اللغوي التعليمي، والاعتماد على قدرة المعلم ومهارته في إدارك هذا الجانب، وإكسابه للطلاب، وهو ما يجعله أمرا غير معياري؛ حتى تلخص الجانب الصوتي في معرفة المتعلمين للحروف والأصوات العربية فقط، بالرغم من أهمية هذا المستوى في الدراسة اللغوية؛ فالقدرة على النجاح في القراءة -على سبيل المثال- يتطلب مهارات مبكرة في الوعي الصوتي، وهو ما يستدعي توظيف المعارف اللسانية الصوتية بشكل متدرج ليساعد أولا المتعلمين في عملية القراءة، ثم يساعدهم كذلك في تصنيف النصوص والكلام حسب الطبيعة الصوتية لها، إذ يُمَكِّنُهم من إدراك التنوع اللهجي، وعلاقته بالتصورالمثالي للأصوات العربية، ليس ذلك فحسب وإنما تعد الأصوات أداة ضرورية لفهم باقي المستويات اللغوية الأخرى كالصرف والنحو، فهي" ضرورية لفهم الظواهر الموقعية، كالمماثلة والتخالف والإشباع والإضعاف والإعلال والإبدال والقصر والمد والإفراد والتشديد وطلب الخفة والحذف والزيادة والتعويض والنقل والقلب...إلخ. كما أنها ضرورية لفهم بعض القرائن النحوية

كالإعراب بالحركة وبالحرف والحذف والجوار وكالمطابقة بالحركة الإعرابية ونحوها وكاختلاف البنية عن البنية بصوت واحد وكدلالة النغمة على المعنى النحوي. كما أن علم الأصوات ضروري أيضا لارتباطه بتأصيل اشتقاق بعض الكلمات؛ ما كان منها واويا وما كان يائيا وماكان منها مشتملا على الحركة أو القلقة -وبينهما فارق صوتي- وما كان مشتملا على همزة القطع أو الوصل -وبينهما فارق صوتي أيضا- وعلم الأصوات ضروري عند إرادة التفريق بين العامي والفصيح، وبين النطق العربي وغير العربي". [٣٦]

٣-١ الدراسة اللسانية الصوتية

درس المحدثون الأصوات اللغوية من خلال الحديث عن :

- **علم الأصوات العام،** وهو العلم الذي "يدرس الأصوات في حد ذاتها من حيث إخراجها بل وحتى من حيث سماعها ليحدد صفاتها"،[٣٧] وفيه يتم تحديد طبيعة الصوت اللغوي، ودراسة الأصوات المكونة للكلام، وتحليلها وتصنيفها، وطريقة إنتاج تلك الأصوات وانتقالها واستقبالها، ودراسة جهاز النطق وحركاته أثناء نطق الأصوات، وتحديد مخارج الأصوات المختلفة، وبيان صفاتها الصوتية التي تتصل بها أثناء النطق[٣٨] من جهر وهمس، وتفخيم وترقيق، وانفجار واحتكاك...إلخ ، لذلك فهو علم يدرس الأصوات اللغوية في ذاتها ولذاتها، إذ "يدرس الصوات من حيث كونها أحداث منطوقة بالفعل(علم الأصوات النطقي)، لها تأثير سمعي معين(علم الأصوات السمعي*)، دون النظر في قيم هذه الأصوات أو معانيها في اللغة المعينة". [٣٩]
- **النظام الصوتي :** فلكل لغة نظامها الصوتي الذي يميزها عن غيرها، سواء أكان ذلك من ناحية عدد الأصوات المكونة لهذا النظام، أم من ناحية البنية الصوتية التي يعتمد عليها؛ فأي لغة تقوم على مجموعة من الأصوات، التي تتشكل من مجموعة من الفونيمات، لتتشكل بها الكلمات التي تتكون من العبارات والجمل، ولكل صوت من هذه الأصوات صفاته وسماته الخاصة التي تجعله مميزا عن باقي الأصوات، وتجعله كذلك يؤثر في الأصوات الأخرى ويتأثر بها،[٤٠] ويتشكل هذا النظام الصوتي من:
  - **الفونيم:** يعرِّفه البعض بأنه" مجموعة أو تنوع أو ضرب يضم أصواتا(فونات)، يُنْظَر إليها المتكلمون على أنها تمثل وحدة واحدة، بغض النظر عن تنوعاتها الموضعية"،[٤١] وقد كان يعبر بمصطلح (الفونيم) على الصوت بالمعنى المطلق، لكن مع مرور الوقت وتطور الدرس الصوتي أصبح استعماله قاصرا للإشارة إلى الصوت المعين من حيث القيمة والوظيفة في اللغة المعينة، كما يصفه البعض بالوحدة الصوتية، مثل: الجيم،

والباء، والدال، بغض النظر عما يجري لكل منها من تغيير نطقي في التركيب،[٤٢] وللفونيم نوعان:[٤٣] الأول: فونيمات رئيسة، وهي الوحدات التي تكون جزءا أساسيا من بنية الكلمة المفردة، وتتكون اللغة العربية الفصحى من خمسة وثلاثين فونيما أساسيا، مكونا من الصوامت والصوائت. والثاني: فونيمات ثانوية، وهي كل صفة صوتية يكتسبها الكلام حال اتصاله، إذ تظهر حين تتصل كلمة بكلمة أخرى في الجمل، مثل: النبروالتنغيم والفواصل الصوتية.

وبذلك يختلف الفونيم عن الصوت عن الحرف؛ ويمكن إيضاح ذلك بمثال؛ فالفعل (عام) إذا استبدلنا (الصاد) ب(العين) ليصبح الفعل (صام) بدلا من (عام) يتغير المعنى؛ ف(العين) حينئذ فونيم، و(الصاد) يمثل فونيما آخر، لأنه غير معنى الكلمة، كذلك حركات (الضمة، الفتحة، الكسرة) في اللغة العربية فونيمات، فكلمة (ضُرِبَ) تختلف عن (ضَرَبَ)، ولكل له معنى مختلف.[٤٤] لكن الصوت هو ذلك الأثر السمعي، الذي يصدر عن أعضاء نطق الإنسان وغير محدد بمعنى معين في ذاته أو في غيره[٤٥]، مثل صوت الجيم، والثاء، والصاد. أما الحرف هو الشكل المكتوب للصوت اللغوي، فهو" ذلك الرمز الكتابي الذي يتخذ وسيلة منظورة للتعبير عن صوت معين أو مجموعة من الأصوات لا يؤدي تبادلها في الكلمة إلى اختلاف الكلمة"[٤٦] فالصوت إذن مسموع والحرف مرئي لا علاقة له بالنطق عند الإنسان.

- **المقطع**: ويعد أحد الأجزاء الأساسية التي تتشكل من خلالها الكلمة، وينقسم العلماء في تعريفه حسب التوجه، صوتيا(فونتيك) أو وظيفي(فونولوجي)[٤٧].

التوجه الصوتي	التوجه الوظيفي
هو وحدة من عنصر أو أكثر، يوجد خلالها نبضة صدرية واحدة أو قمة إسماع أو بروز. وهو كذلك أصغر وحدة مركبة في تركيب الكلمة. أو هو عبارة عن تتابع من الأصوات الكلامية لها قمة إسماع طبيعية أو حد أعلى، بغض النظر عن العوامل الأخرى، مثل: النبر والتنغيم.	يعرف المقطع في هذا الاتجاه على أنه وحدة تضم عدد من التتابعات المختلفة من السواكن والعلل بالإضافة إلى النبر والتنغيم[٤٨]، لذلك فإن المقطع هو وحدة صوتية تتكون من حروف وحركات معينة تتصف بالوحدة والتماسك في نطقها.

وتتنوع المقاطع فهناك المقطع المفتوح؛ الذي ينتهي بصائت، ويرمز له بـ (ص ح)، مثل: (بِـ / كَـ)، والمقطع المغلق، والذي ينتهي بصامت، ويرمز له (ص ح ص)، مثل: (عَنْ)، والمقطع القصير (ص ح) الذي يتكون من (صامت + حركة)، والمقطع المتوسط (ص ح ح)الذي يتكون من ثلاثة أصوات، مثل: (كَمْ)، أو صوتين بحيث تكون الحركة الثانية حركة طويلة، مثل: (ذا)، ومقطع طويل، الذي يتكون من ثلاثة أصوات (ص ح ح ص) مثل: (شَابْ)، أو يتكون من أربعة أصوات، مثل: (شَمْسْ).[٤٩]

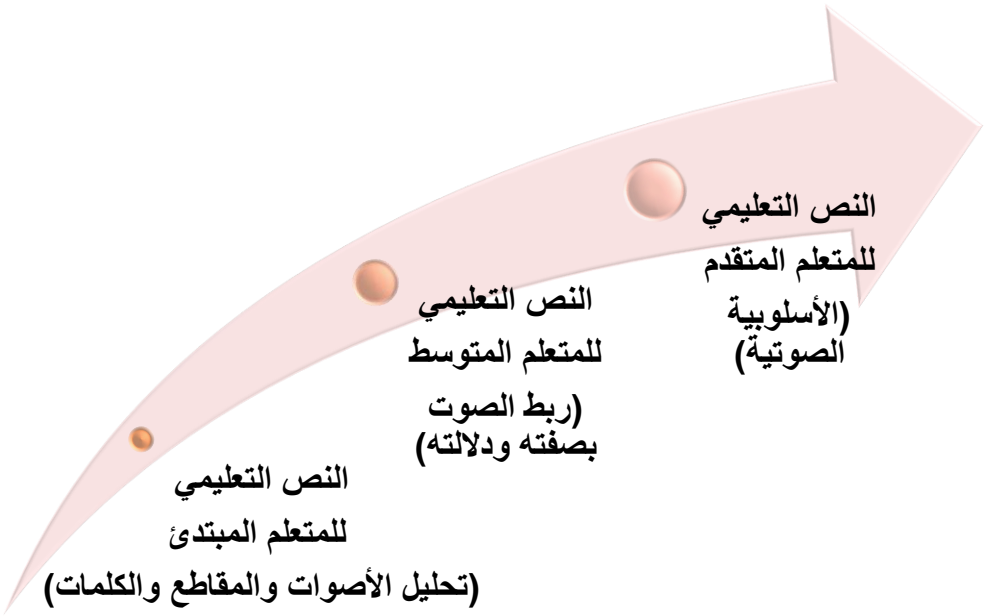
كما يشتمل النظام الصوتي على ظواهر أخرى مثل :

- **النبر :** وهو الضغط على احد مقاطع الكلمة المتتابعة، إذ يحصل زيادة أو نقص في نسبة التردد على مستوى المقطع الذي يتم النبر عليه[٥٠]، ويستخدم النبر للتمييز بين معاني الكلمات، وتسمى اللغات التي تستخدم النبر كفونيم، لغات نبرية، أما الأخرى فغير نبرية، وتعد (اللغة الإنجليزية) مثالا جيدا للغات النبرية باستخدامها النبر كفونيم.[٥١]والنبر لا يقف عند حد المقطع داخل الكلمة، وإنما يتعداه إلى نبر كلمة في جملة؛ "ففي جملة عربية مثل: هل سافر أخوك أمس؟ يختلف الغرض منها باختلاف الكلمة التي زيد نبرها... فحين نزيد نبر كلمة سافر في هذه الجملة، قد يكون معناها أن المتكلم يشك في حدوث السفر من أخي السامع، ويظن أن حدثًا آخر غير السفر هو الذي تم، فإذا ضغط المتكلم على كلمة "أخوك" فهم من الجملة أن المتكلم لا يشك في حدوث السفر، وإنما الذي يشك فيه هو فاعل السفر، فربما كان أباه أو عمه أو صديقه أو أخاه، وأخيراً إذا زيد نبر كلمة أمس فهم من الجملة أن الشك في تاريخ السفر"[٥٢].
- **التنغيم :** وهو يعد من باب موسيقى الكلام إذ يعرف بأنه" ارتفاع الصوت وانخفاضه أثناء الكلام، للدلالة على المعاني المختلفة للجملة الواحدة"[٥٣]،والتنغيم غير مقتصر على الكلمة الواحدة، بل يتعداها إلى الجملة ، فالتحية : سلام عليكم، لهم تنغيم يختلف عن التنغيم في حالة الغضب[٥٤]، "وأي جملة من الجمل تحفل بعشرات من صور الاختلاف في النبر أو التنغيم أو سرعة الأداء، وهي صور تقابل ألوانًا مختلفة من العواطف."[٥٥]

٣-٢ الوعي الصوتي ورفع الكفاءة اللسانية للنص التعليمي

إن إكساب المتعلم المهارات اللغوية يعتمد بشكل كبير على قدرته اللفظية واستيعابه للكلام وقدرته على تجزئة الكلام وتحليله صوتيا، وعلى الرغم من أن هذا التصور هو الذي كان سائدا في الوقت الذي سادت فيه المرحلة الشفوية السمعية، إلا أن هذا الاهتمام لوحظ تراجعه مع سيطرة نظريات أخرى على حقل تعلم اللغات[٥٦]، ومن هنا فإنَّ النص التعليمي لابد أن يتضمن مهارات

الوعي الصـــوتي والتي من خلالها يســـتطيع المتعلم المبتدئ أن يحلل النص إلى كلمات ومقاطع وأصوات، ويدمج كذلك الأصوات مكونا مقاطع وكلمات ونصوص قصيرة، ويستبدل الأصوات والمقاطع حتى يعبر عن المعنى، ويســـتمر في ذلك حتى يرتقي ليربط بين الصـــوت ودلالته في التعبير عن المعنى، ولن يتم ذلك إلا من خلال تقديم نصـوص معبرة تربط بين الصـوت ودلالته، حتى نصـــل إلى متعلم متقدم يتســـطيع أن يضـــع يده على الإمكانات الصـــوتية التي حققها المبدع وشـــعر بها كونـه متلقيا لها، ولن يتم ذلك إلا بتقديم نص تعليمي مشـــبع بـالخواص التعبيرية للأصـــوات، وهي هائلة بتوافقها وإيقاعها وكثافتها وتكرارها، فيصـــبح المتعلم ممتلكا لأداة تحليل النص/ الخطاب تحليلا صوتيا يكشف عن معناه. (انظر الشكل رقم ٥).



(الشكل رقم ٥: استغلال النص التعليمي للسانيات الصوتية)

٣-٢-١ تعريف الوعي الصوتي وأهميته

تعددت تعريفات الوعي الصوتي في الدراسات التربوية، حيث عُرِّف على أنه:" القدرة على تمييز وحدات الأصـــوات اللغوية المســـموعة، والتلاعب بها، واســـتعمالها في كلمات منطوقة، والوعي بأن كل كلمة منطوقة تتركب من وحدات صوتية صغرى مفردةن وليست وحدة صوتية واحدة"،[٥٧]كما عرفه البعض على أنَّه" دراسة الأصوات الأساسية التي تتجمع معا لتكون الكلمات والجمل في لغة ما، وكذلك القواعد التي تحكم تجمع الأصـــوات ووحدات الصـــوت الأســـاســـية للغة"[٥٨]، كما يُعرَّف بـأنـه " الإدراك أو الفهم الذي تحدثـه الأصـــوات الفردية للغة؛ أي إيقاع

الحروف من حيث المنطوق والأصـــوات والدلالات، والتي تتجمع معا لتكون الكلمات التي نكتبها ونقرأها، والتي تمثل المطلب الأساسي للقراءة".[٥٩]

يلاحظ أن الدراسـات التربوية تؤكد على أنه مطلب أسـاسـي لتعلم مهارة القراءة واكتسـابها، وذلك من خلال أن عملية فهم وإدراك معنى الكلمات مقروءةً أو مكتوبةً ينطلق من الأصـــوات اللغوية واجتماعها، وهنا تم تقسـم عملية الوعي الصـوتي إلى مسـتويات خمسـة تتدرج من حيث الصعوبة على أساس القدرات والمهارات التي التي يتضمنها كل مستوى، إذ نجد [٦٠]:

المستوى الأول: يشير إلى القدرة على القيام بمهام صوتية تتطلب وعيا بوجود كلمات متقاربة في السجع.

المسـتوى الثاني: يشـير إلى القدرة على أداء مهام صـوتية تتطلب وعيا بوجوه الشـبه والاختلاف بين أصوات لغة الخطاب.

المســتوى الثالث: يتضــمن القدرة على القيام بمهام صــوتية تتطلب الوعي بأن الكلمة تتكون من مقاطع صـــوتية، وما يتطلبه ذلك من مقدرة على دمج هذه المقاطع لتكوين كلمات أو فصـــل تلك المقاطع وتحليلها.

المســـتوى الرابع: يتضـــمن قدرة على معرفة أن لغة الخطاب تتكون من فونيمات أو وحدات صوتية، وما يتضمنه ذلك من قدرة على عزلها ونطقها بشكل منفرد.

المستوى الخامس: يتضـمن القدرة على القيام بالمهام الصـوتية التي تتطلب تعاملا مع الأصـوات داخل الكلمات من خلال الإضافة والإبدال والحذف.

والوعي الصـوتي بذلك يسـاهم في تعليم القراءة والكتابة وتطور اكتسـابها، ويضـمن تطوير مهارات المتعلم المبتدئ حيث يضمن امتلاك المتعلم لـ :

- **مهارة تحديد المقاطع** : وهي أن يعيِّن المتعلم عدد مقاطع وأصـوات الكلمة، ويدمج بينهم لتكوين كلمات جديدة.
- **مهـارة تحـديـد القـافيـة**: وهي أن يعيِّن المتعلم الكلمـات التي تتفق في القـافيـة والنغمـة المتشابهة، ويميز بين الكلمات المسجوعة، وينتج كلمات لها نفس القافية .
- **مهارة الحذف**: وهي أن يميز المتعلم الصوت / المقطع المحذوف، ويحدد الكلمة المحذوفة من الجملة التي أخلت بالسياق.
- **مهارة الزيادة**: وهي أن يميز المتعلم الصـوت/ المقطع الذي تمت إضـافته على الكلمة ، وينتج كلمات جديدة بإضافة مقاطع جديدة.

- **مهارة التصـــنيف**: وهي أن يميز المتعلم الكلمات ذات الوحدات الصـــوتية المتشـــابهة ويصنف كذلك الكلمات التي تتفق في الصوت الأخير.
- **مهاراة الإبدال**: هي أن يستنتج كلمات جديدة بعد استبدال بعد الأصوات والمقاطع.

٣-٢-٢ الأصوات والدلالة

بعد تجاوز مرحلة الوعي الصـــوتي واســـتغلاله في تنمية مهارات اللغة؛ القراءة والكتابة، والاســتماع، والتحدث، يتم الولوج في مرحلة الوعي الدلالي للأصـــوات اللغوية، فقد لاحظ علماء العربية أن هناك مناســـبة بين حروف العربية ومعانيها، بتأكيدهم على القيمة التعبيرية الموحية للحرف العربي، إذ لم يعنهم من الحروف أنها أصـــوات، وإنما عناهم من أصـــوات هذه الحروف أنها معبرة عن أغراض معينة، وأن الكلمة العربية مركبة من هذه الأصـــوات، والتي يمكن حل أجزائها إلى مجموعة من الأحرف الدوال المعبرة؛ فكل حرف منها يســـتقل ببيان معنى خاص؛ مادام يستقل بإحداث صوت معين، وكل حرف له طاقة تعبيرية معينة؛ إذ كان له إيقاع معين.[٦١]

من علماء العربية القدامى الذين تناولوا العلاقة بين الأصـــوات ودلالتها "ابن جني"؛ الذي بحث العلاقة بين الصـوت وأثره في دلالة الكلمة؛ إذ يقول:" إن العرب كثيرا ما يجعلون أصـوات الحروف على ســـمت الأحداث المعبر بها عنها؛ فيعدلونها بها، ويحتذونها عليها، وذلك أكثر مما نقدره، وأضـعاف ما نستشـعره، من ذلك قولهم: خضـم، وقضـم، فالخضـم لأكل الرطب؛ كالبطيخ والقِثَّاء، وما كان نحوهما من المأكول الرطب، والقضـــم للصـــلب اليابس؛ نحو: قضـــمت الدابة شعيرها، ونحو ذلك...فاختاروا الخاء لرخاوتها للرطب، والقاف لصلابتها لليابس؛ حذوا لمسموع الأصوات على محسوس الأحداث.

ومن ذلك قولهم: النضـخ للماء ونحوه، والنضـخ أقوى من النضـح؛ قال الله تعالى:" {فِيهِمَا عَيْنَانِ نَضَّـاخَتَانِ(٦٦)} سـورة الرحمن؛ فجعلوا الحاء لرقتها للماء الضـعيف، والخاء لغلظها لما هو أقوى منه"[٦٢]

ومن العلماء المحدثين الدكتور إبراهيم أنيس الذي أكد على أن البداوة تميل إلى الاصـــوات الانفجارية، لكونها تناســـب غلظتها، وجفاء طبعها، بينما تميل الحضـــارة لاختيار الأصـــوات الاحتكاكية؛ ففيها من اللين والتؤدة ما يناســـب بيئتها وطبيعتها،[٦٣]وكذلك يرى الدكتور علي يونس أن الأصـــوات تكتســـب شـــيئا من دلالتها؛ فالحاء والهاء يشـــبهان أصـــوات التنهد والتأوه، وتنفس الارتياح بعد التعب؛ والحركات الطويلة تشبه صيحات الانفعال، والفاء تشبه الزفرة التي تعبر عن الضجر، أو الغضب، أو الحزن.[٦٤]

وهناك من بالغ في دلالة الأصـوات اللغوية؛ فاسـتخلص دلالة ذاتية لكل صـوت لغوي تمثل أصغر وحدة دلالية في الكلام، فالهمزة تدل على الجوفية، وما هو وعاء للمعنى، وتدل على الصفة تصـير طبعا، والباء تدل على بلوغ المعنى في الشـيء، بلوغا تاما، والتاء على الاضـطراب في الطبيعة، والجيم على العظم مطلقا، والذال على التفرد، والراء على الملكة، والشـين على التفشـي بغير نظام، والعين على الخلو الباطن...إلخ.[٦٥]

لكننا لابد أن نؤكد على أن هذه الدلالة هي دلالة مكتسـبة[٦٦]، إذ ليسـت هناك علاقة طبيعية بين الألفاظ ودلالتها، يكتسبها المتلقي وذائقته من الخطاب وسياقه فتكون بذلك وسيلة للولوج إلى معنى المتكلم، ولن يتم ذلـك إلا من خلال التدريـب على تحليـل النص اللغوي التعليمي تحليلا يتم فيـه الربط بين الصوت ودلالته ربطا ينطلق من ذاتية الطالب وخبراته.

ومن النماذج التي يمكن اسـتغلالها لربط الأصـوات بدلالتها القوافي واختيارتها في الشـعر، فاختيار أبي القاسم الشابي لقافية النون الساكنة المسبوقة بحركة طويلة: ياء، أو واو؛ ليدل بها على الأنين المكتوم، ويعبِّربها عن الموقف الحزين، في قصـيدته "الذكرى"[٦٧]، ومنها قوله في (مجزوء الكامل):

كُنَّا كزوجَيْ طَائِرٍ في دوحةِ الحُبِّ الأمينْ
نتلو أناشِيدَ المُنَى بين الخمائِلِ والغُصونْ

ويستخدم أبو القاسم الشابي نفس القافية في قصيدته "المساء الحزين"[٦٨]، إذ يقول فيها (المتقارب):

أَظَلَّ الوجودَ المساءُ الحزينُ وفي كَفِّه مِعْزَفٌ لا يُبينْ
وفي ثَغْرِه بَسَماتُ الشجـونِ وفي طَرْفِه حَسَراتُ السِّنِينْ

إذن فاستغلال النص التعليمي اللغوي خاصة الشعري أمر حتمي لرفع الكفاءة اللغوية لدى المتعلم وترقية الذائقة اللغوية لديه، ويمكن الاسئناس بنماذج نقدية لهذه النصوص مثل نقد الدكتور محمد النويهي لمطلع قصيدة الشاعر الحادرة (الكامل):

بَكَرتْ سُمَيَّةُ بكرةً فتمتَّعِ وَغَدَتْ غُدُوَّ مُفَارقٍ لم يَرْبَعِ

إذ يقول :" ثم لنلتفت إلى روعة هذه العين، التي تأتي رويا للشطرين وكيف تساعد بجرسها الصوتي، على خلق جو الروع والجزع، الذي يريد الشاعر إثارته، وكيف تساعدها الغينان المردَّدتان في قوله:" غدت غدو" إذ يغص بهما الفم في مرارة الشكوى"[٦٩]

من تلك النماذج أيضا تحليل الدكتور محمد الضالع لقصيدة بدر شاكر السياب(أنشودة المطر) التي يقول فيها :

مطرْ...
مطرْ...
مطرْ...
وفي العراقِ جوعْ
وينثرُ الغِلالَ فيه موسمُ الحصادْ
لتشبع الغربان والجراد
وتطحن الشوان والحجر
رحى تدور في الحقول، حولها بشر
مطرْ...
مطرْ...
مطرْ..

يحلل القصيدة السابقة صوتيا فيقول:" إن السياب قد استغل في هذه القصيدة كلمة "مطر" في رسم صورة تساقط قطرات المطرواصطدامها من خلال تكرارها، وتكرار صوت الراء فيها، ففي أثناء نطقنا صوت الراء الترددي، لتردد ضربات اللسان في الفم، نشعر بتردد قطرات المطر".[٧٠]

٣-٢-٣ الأسلوبية الصوتية

كلام الإنسان أسلوبه، ولا معنى لدراسة اللغة دون أن تحلل لنا الأسلوب والكلام في سياق معين، من هنا انطلقت الأسلوبية بوصفها منهجا نقديا يدرس اللغة ضمن نظام الخطاب في ضوء مستوياته المتعددة،[٧١]لذلك أخذت من اللسانيات آليات تحليلها بالإضافة إلى الاهتمام بالوظائف التعبيرية التي ترتبط بالتأثير الانفعالي في المتلقي وما يترتب عليها من توصيل شحنة انفعالية.[٧٢]

إن متعلم اللغة العربية يتعامل مع خطاب لفظي وعليه أن ينطلق من اللغة للوصول إلى فحوى ذلك الخطاب بداية من الأصوات ورمزيتها؛ الأصوات التي تكون لها وظيفة تمييزية بين المعاني،[٧٣]وهكذا فإن أولى عناصر التحليل اللغوي للخطاب اللغوي المقدم للمتعلمين هو المستوى الصوتي، ويمكن التدريب على ذلك من خلال بيان الخصائص الصوتية للخطاب الشعري، وبحث المتغيرات الصوتية فيه، مثل:

- الوزن العروض المجرد باعتباره سكونا وحركة أو مقاطع.
- الأداء الشفوي بما يحتويه من قضايا التنغيم والنبر...إلخ.
- الموازنات الصوتية التي تضم توازن الصوائت(الترصيع)، والصوامت المتجانسة (التجنيس)، وما تركب منها مثل القافية.[٧٤]

بذلك ينظر إلى ذلك التلاعب الصوتي في النص على أنه شيء أعمق من مجرد أنه عنصر إيقاعي، بل عنصر دلالي يقوم على التشابهات الصوتية مما يعمل على جذب انتباه المتلقي، مثل الجناس الذي يقوم على فكرة التشابهات الصوتية والفروق الدلالية، فهو يوهم المتلقي بوجود قدرا من التشابه نظرا للتشابه الصوتي، لكن سرعان ما يفاجأ بالمفارقة الدلالية، مثل الجناس الناقص في (**عواصٍ**) و(**عواصم**)، و(**قواضٍ**)،و(**قواضب**) في قول أبي تمام:

يمدّون في أيدٍ عَواصٍ عواصم تصول بأسياف قواضٍ قواضب

يعلق الجرجاني على ذلك بقوله: " وذلك أنك تتوهم قبل أن يرد عليك آخر الكلمة كالميم من (عواصم)، والباء من (قواضب)، أنها هي التي مضت وقد أرادت أن تجيئك ثانية وتعود إليك مؤكِّدة، حتى إذا تمكن في نفسك تمامها، ووعى سمعك آخرها، انصرفت عن ظنك الأول وزلت عن الذي سبق من التخيل، وفي ذلك ما ذكرت لك من طلوع الفائدة بعد أن يخالطك اليأس منها، وحصول الربح بعد أن تُغَالط فيه حتى ترى أنه رأس المال"[٧٥]

من هنا يكون من الضروري تضمين مناهج اللغة العربية ونصوصها قدرا من تحليل البنية الصوتية، ويعززها تواجد الخطاب والنص على مستوى الأداء، لكن يبقى السؤال عن المعطيات المنهجية التي تتحول بالنص التعليمي إلى عالم المشافهة ليتحول إلى خطابا له حيثياته.

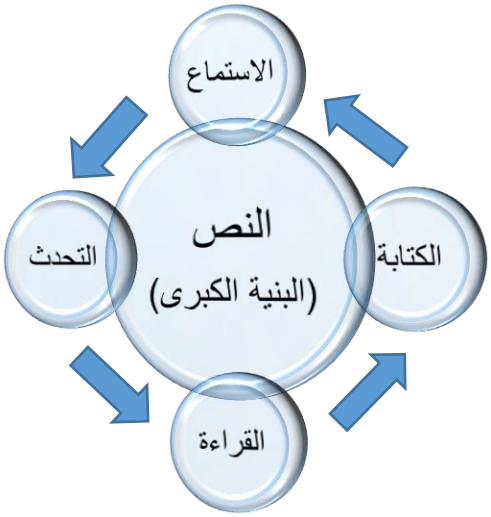
إن الخطاب التعليمي لابد أن يُنظر له باعتباره خطابا منطوقا وليس فقط نصا مكتوبا، وهو ما يجعلنا نستدعي نظاما بلاغيا يتوافق مع أهداف هذا الخطاب ويحقق نواتجه المستهدفه، وهو نظام يختلف عن النظام البلاغي للنص المكتوب قليلا، فالخطاب التعليمي المنطوق يتجلى من خلال الوقفة والإشارة والنبرة والنغمة وتوترات الكلام...إلخ، ذلك لأن وقفات الكلام وانخفاض الصوت وارتفاعه وسرعته ودرجات التنفس في أثناء الكلام كل ذلك يسمح بظهور أسلوب الكاتب أو الشاعروالتعبير عن حاجاته وتبليغ مقاصده بأقرب الوسائل وأبسط السبل، وهو ما يجعل "للغة المنطوقة قوانينها الناظمة ومعاييرها المختلفة عن مثيلاتها التي تعرفها اللغة المكتوبة"[٧٦]

لذلك يعد الاهتمام بالخطاب المنطوق في المناهج التعليمية ضرورة ملحة للوقوف على الخصائص الأسلوبية للخطاب واستكشاف مكوناته الصوتية التي تسهم في تحقيق غاية الخطاب وأهدافه، بحيث يضمن (المتعلم الملقي) وصول رسالته وفق الفهم الذي يريده إلى المتلقي، ويستطيع (المتعلم المتلقي) فهم الرسالة الضمنية للمتكلم، لهذا ينادي" كمال بشر" بمراعاة ما اسماه بـ(المسرح اللغوي)، بما فيه من الملامح الصوتية المؤثرة في سياق الكلام، والذي يسهم بقدر كبير في تعيين الدلالة للخطاب المنطوق، والذي تفتقده النصوص المكتوبة، لذلك من الأفضل أن يتم إحياء تلك

النصوص المكتوبة بتصور مسرح مناسب للنص بالاعتماد على الثقافة الواسعة، والذكاء، والإدراك بالقدر المطلوب.[٧٧]

٤- المبحث الثالث: الكفاءة النصية

إن النص التعليمي وفق المبادئ التواصلية التي ترى النص خطابا وسيطا بين طرفين؛ المعلم من جهة والمتعلم من جهة أخرى يقتضي العناية بالنص ككل متجاوزا بناء الجملة؛ إذ يتم التعامل مع اللغة كونها خطابا متناسق العناصر ومنسجم الأجزاء، تعد الجملة جزءا أساسيا فيه، لكنها ليست الهدف الذي يتم التفرغ لتدريسه وبناء المنهج عليه، "ذلك أن النص لايمكن تحليله إلا عن طريق مراعاة التفاعل والترابط بين جسد النسط بأجزائه من ناحية، ومدلولاته المتنوعة من ناحية ثانية"[٧٨]؛ لذلك فإن الكفاءة النصية للنص التعليمي تعني اتخاذ النص محورا أساسيا وبنية كبرى تدور حولها جميع فروع اللغة العربية ليكتسب المتعلم من خلاله المعارف والمهارات اللغوية (الاستماع/التحدث/ القراءة/الكتابة). (انظر الشكل رقم ٦)



(الشكل رقم ٦: النص ومهارات اللغة)

إن اللسانيات النصية يمكن استغلالها في تصميم عدد من الإجراءات التي تسمح لنا بتفكيك النص التعليمي (البنية الكبرى)، إلى وحدات صغرى بهدف دراسة العلاقات التي تربطها، ثم إعادة تشكيلها وصياغتها وإنتاجها في شكل مجموعة من النصوص الموازية مع مراعاة البعد المقامي والسياق الاجتماعي؛ أي أننا سننطلق من النص "تحليلا "عبر وسائل الاتساق والانسجام حتى نصل إلى النص مرة اخرى"إنتاجا" في حركة دائرية تجعل من المتعلم متلقيا ومنتجا في الوقت ذاته، فيصبح حينئذ البعد النصي هو صلب الموقف التعليمي للأدب واللغة؛ حتى تتحقق الكفاءة النصية في الأنشطة اللغوية المتصورة وصولا إلى الهدف التواصلي المنشود للمتعلمين، فليس الهدف هو

إنتاج مجموعة من الجمل السليمة نحويا في مجموعة من الفقرات بل يصبح الهدف جعل المتعلم قادرا على إنتاج نص يتميز بتماسكه النحوي والدلالي، ويستطيع بهذا النص الوصول إلى المتلقي محققا غرضه من إنتاج ذلك النص، ولذلك يرى التربويون أن يكون نشاط استعمال النصوص ومركز مشروعيته هو المتعلم[٧٩]، وذلك لأن إنتاج واستقبال النصوص ذات الكفاءة والتأثير والمناسبة يتطلبان كل القدرات العقلية التي يمتلكها، وهذا لا يتم بالطبع إلا من خلال التدريب بأدوات اللسانيات النصية بمستوياتها الثلاثة: المستوى النحوي، والمستوى الدلالي، وأخيرا المستوى التداولي.[٨٠]

ويمكن استغلال اللسانيات النصية في تصميم أنشطة المنهج في أربعة مجالات، هي:

١- **سمات النص وخصائصه**: ويستفاد هنا بمعايير النص، ويتم فيه تصميم أنشطة لدراسة جودة النص من خلال المعايير والشروط التي يجب أن تتوفر فيه، و كذلك الخصائص التي تميزه، من اتساق وانسجام وغيره من معايير النص المتفق عليها.

٢- **نوع النص**: وذلك من خلال تصميم أنشطة تعمل على بيان أصناف النصوص حسب المعايير المختلفة والتي بينتها اللسانيات النصية .

٣- **وظيفة النص**: يتم من خلال تصميم أنشطة لدراسة النصوص حسب الوظائف التي تؤديها، مثل الوصف: وتتضمن وظائف الإعلامية أو الرمزية ...الخ ،و مثل الحجاج، وتتضمن وظائف الإقناع والجدال والتبليغ والتأثير.

٤- **البنية النصية** : ويتم من خلال تصميم أنشطة تدرس بُنى النص سواء أكانت بنيته الصغرى المكونة من مفردات وجمل ، أو بنيته الوسطى المكونة من سلاسل الجمل المركبة، مثل السؤال والجواب والشرط وجوابه، وأخيرا البنية الكلية التي يدرس فيها مخطط النص بشكل عام (المقدمة، العرض، الخاتمة)، أو المعنى العام الذي يتضمنه النص.

٤-١ اللسانيات النصية ومهارات التلقي والإنتاج.

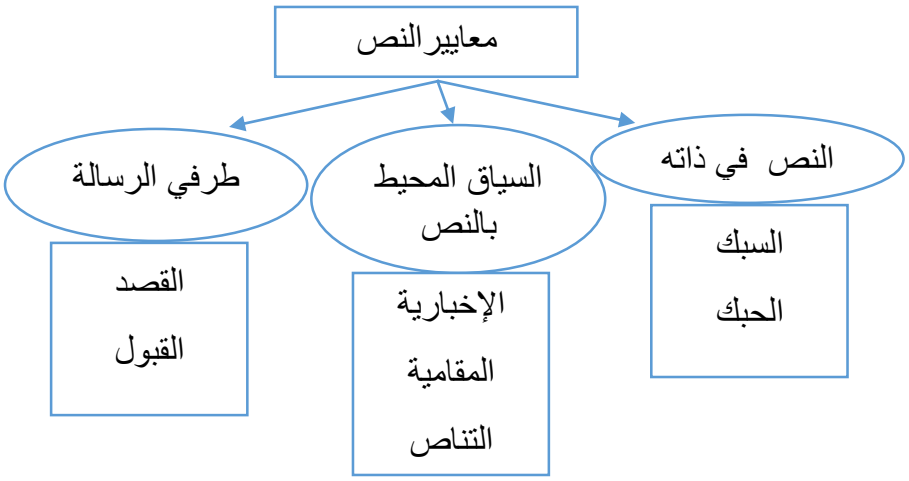
إن أدوات اللسانيات النصية تمهِّد لدراسة مستوى النص بشكل إجمالي، فتعلم اللغة يقتضي التعامل معها بوصفها خطابا متناسقا اجزاؤه، ومنسجم في عناصره، ومن هنا يعنى بالنص ليس على أنه مجموعة متتابعة من الجمل بل يتعدى ذلك إلى محاولة تتبع كل الشروط التي تساعد في إنتاج نص محكم البناء، واضح المعنى، ومؤثر في متلقيه، وهي ما ترفع "الكفاءة النصية" للمتعلم، تلك المهارة التي تسمح لأصحابها أن يفهموا نصوصا، ويفسروها وأن يعيدوا إنتاج نصوصا أخرى من ذلك القبيل.وبذلك تتضمن الكفاءة النصية شقين رئيسين، هما:

١- كفاءة التلقي والتحليل التفسير.

٢- كفاءة الإنتاج النصي.

ومن هنا يمكن استغلال الدراسة اللسانية النصية في عملية وصف النصوص وتحليلها لما لها من منهج مميز ينطلق من أصغر وحدة لسانية، متحركا في جميع الاتجاهات؛ حتى يكشف عن بنى النص ودلالته وقرائنه ومعانيه التي تقتضيها طبيعة السياق، فهو يبحث في انسجام النص واتساقه، باعتبارهما من أهم الخصائص لذلك النص، والتي تساعد المتلقي(المتعلم) للوصول إلى الرسالة / الهدف من وراء إنشاء ذلك النص، باعتبار أن النص"[٨١] نسيج من الكلمات يترابط بعضه ببعض، وهذه الخيوط تجمع العناصر المختلفة والمتباعدة" لتكون صورة أو فيلما له بداية ونهاية في زمان محدد ومكان محدد، ويتفاعل ويتأثر معه القارئ.[٨٢]

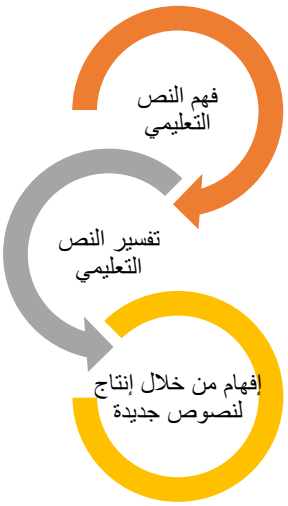
يمكن إذن تحليل النصوص المقدمة للمتعلمين من خلال المعايير السبعة التي وضعها"دي بوجراند" لضبط النص: (السبك / الحبك/ القصد/ المقبولية/ رعاية الموقف/ التناص/ الإخبارية)،[٨٣] إن من شأن هذه المعايير أن تحلل النص من كل جوانبه؛ ما يتصل بالنص في ذاته(الحبك/ والسبك)، ومنه ما يتصل بالسياق المادي والثقافي الذي يحيط بالنص (الإخبارية/المقامية/ التناص)، وأخيرا ما يتصل بطرفي الرسالة النصية سواء أكان المنتج، أم المتلقي(القصد /القبول).



وبذلك يتم تقديم علم لغة النص في المناهج الدراسية بصفته اتجاها نقديا يتم من خلاله النظر إلى النص التعليمي (أدبي/ إعلامي/ سياسي/ ديني...إلخ)، ودراسة العلاقات التي تربط بين البنى الجزئية والبنى الكلية التي يتكون منها النص، بهدف التعرف على قضية النص وأفكاره ومعانيه وأغراضه.

هنا باستخدام استراتيجيات اللسانيات النصية تتحول حركة المتعلم حول النص من مجرد محاولة لفهم النص، بوصف "الفهم" عملية تنجز بشكل يعتمد على الحدس اللغوي، إلى كونه "تفسيرا" لذلك النص، كون التفسير حركة فاعلة تعتمد على تامل المتعلم/المتلقي لذلك النص، بذلك يكون ذلك

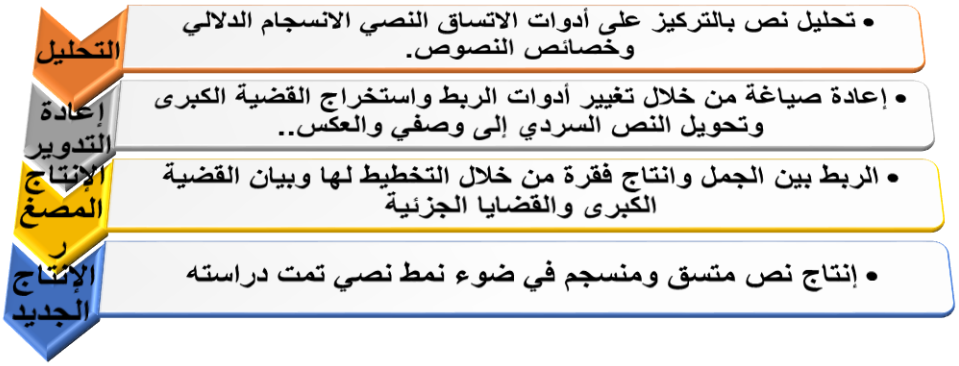
التفسير للنص التعليمي هي موقف لغوي ينتج بالضرورة نصوصا جديدة، وكأن التفسير مرحلة وسطى بين فهم أول للنص وبين إفهام للآخرين من خلال نصوص جديدة.



(الشكل رقم ٧: استراتيجية اللسانيات النصية في التعامل مع النصوص التعليمية)

إن مرحلة تحليل النص والتمرس في تتبع المعايير النصية ومناقشتها يفضي بالضرورة إلى فكرة إعادة الصياغة من خلال تغيير أدوات الربط واستخراج القضية الكبرى، ليس ذلك فحسب وإنما يجعلنا نفكر في امتلاك المتعلم الأدوات التي تجعله قادرا على الربط بين الجمل، وإنتاج الفقرات من خلال التخطيط لها والتأكيد على أهمية فهم العلاقات بين الجمل "السبك"، فبعد أن فهم وحلل النص من خلال السبك ، يتم تصميم الأنشطة التي تطلب منه إنتاج فقرة مسبوكة على مستوى اللسانيات النصية.

هذه المرحلة من الإنتاج تفضي إلى مرحلة أخرى تتعلق بالبنية الكبرى والتي تتطلب إعداد المتعلم لإنتاج نص يتميز بالحبك وليس السبك فقط، فالربط النحوي وحده ليس ضروريا ولا كافيا لتقديم نص متماسك ومنسجم، فالبنية الكبرى للنص تقضي باستمرارية النص إلى نهايته، في ضوء الأنماط النصية المقدمة للمتعلم، وبذلك يستطيع المتعلم تقديم عدد من القضايا الجزئية تفضي من خلال بناء هرمي إلى قضية كبرى تحقق القصد التداولي لمنشيء النص.



(الشكل رقم٧ : مراحل إنتاج النص)

٥ـ المبحث الرابع: الكفاءة التداولية

٥ـ١ اللغة فعل تواصلي

تُعْرَف اللغة عند ابن جني على أنها " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[٨٤]،ويعرفها دي سوسير على أنها" نتاج اجتماعي لملكة اللسان ومجموعة من التقاليد الضرورية التي تبناها مجتمع ما؛ ليساعد أفراده على ممارسة تلك الملكة"[٨٥]، بينما يرى الدكتور إبراهيم أنيس اللغة عبارة عن نظام عرفي لرموز صوتية يستغلها الناس في الاتصال بعضهم ببعض".[٨٦]

من خلال تلك التعريفات نستخلص الطبيعة الاجتماعية للغة؛ فاللغة كائن حي لا تنشأ إلا في مجتمع، إذ أنها وسيلة أفراده لقضاء حاجاتهم، وتنفيذ مطالبهم، مما جعل اللغة اداة للقيام بعدد من الوظائف، منها[٨٧] :

- **الوظيفة النفعية**: والتي تكون فيها اللغة أداة للحصول على احتياجاته المادية الأساسية، مثل: الطعام، الشراب.
- **الوظيفة التنظيمية**: وهي التي تكون فيها اللغة أداة لتوجيه سلوك الأشخاص، وضبط حركاتهم.
- **الوظيفة التفاعلية**: والتي تكون فيها اللغة أداة لتبادل الافكار والمشاعر.
- **الوظيفة الاستكشافية**: وهي التي تكون فيها اللغة أداة من أجل الاستفسار والتعرف على أسباب الظاهرة.
- **الوظيفة الإخبارية**: وهي التي تكون فيها اللغة أداة للإخبار عن المعلومات للآخرين.
- **وظيفة التلاعب باللغة**: وتكون فيها اللغة أداة للعب باللغة وخداع الآخرين .

هذه الوظائف لا يمكن تمثلها إلا من خلال عملية الاتصال اللغوي بين طرفين، أحدهما المرسل صاحب الرسالة منطوقة أو مكتوبة، ومتلقي الرسالة الذي يحاول تأويل تلك الرسالة اللغوية للوصول إلى المعنى الذي يقصده المتكلم، تبعا لقدرته على فك الرموز التي وصلت إليه، ودرايته باللغة التي يستقبل بها الرسالة، ومعرفته بالمتكلم وعاداته في الحديث والكتابة، عبر قناة إرسال لغوية يحيطها قدرا من الوضوح أو الغموض حسب السياق ودلالته اللغوية والمقامية؛ الذي قيلت فيه تلك الرسالة، ففهم الرسالة يحتاج إلى إعادة بناء السياق لها،[٨٨]باعتبار أن اللغة في المقام الأول جزء من نشاط اجتماعي/تواصلي، ومن ثمَّ فإن فهم السياق الذي تستخدم فيه اللغة يفسر المعنى الوظيفي للغة.[٨٩]

٥-٢ التداولية منهج لتحليل الموقف اللغوي

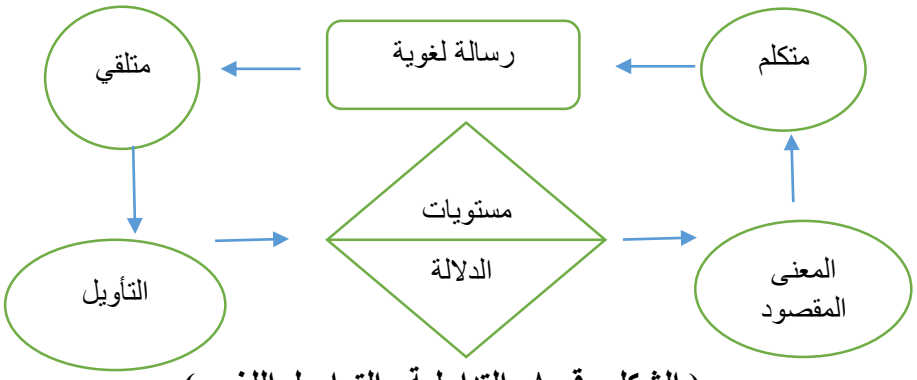
التداولية تيار لساني يدرس اللغة في الاستعمال، أي يدرس اللغة من خلال وظيفتها التواصلية، وهي بذلك لا تدرس بنية اللغة بمعزل عن استعمالها وعن سياقاتها، يعرفها أحد الباحثين بقوله:" أنها دراسة اللغة في الاستعمال أو في التواصل، خاصة وأنه يشير إلى أن المعنى ليس شيئا متأصلا في الكلمات وحدها، ولا يرتبط بالمتكلم وحده، ولا السامع وحده، فصناعة المعنى تتمثل في تداول اللغة بين المتكلم والسامع في سياق محدد، وصولا إلى المعنى الكامن في كلام ما"[٩٠]

وبذلك تكون التداولية صورة من صور رد الفعل ضد المناهج البنيوية التي سيطرت على الدراسات اللغوية في كل من أوربا وأمريكا في النصف الأول من القرن العشرين، وعليه فإن أهم ما أخذ على تلك المناهج أنها حصرت اللغة في بنيتها معزولة عن السياق، كذلك ابتعادها عن المعنى، وعدم تجاوز الجملة، وإهمال الظواهر الكلامية إذ لاتصح أن تكون مجالا للدراسة اللغوية.[٩١]ولهذا نشأت التداولية معترفة بأن هذا النوع من البحث اللغوي يظل منقوصا بعيدا عن الاستعمال؛ الذي يمنحها حياتها وحيوتها.

ومن هنا كانت الدراسة التداولية استكمالا للمنهج النصي؛ إذ يرفض التداوليون الجملة التي لا تصلح أن تكون أداة للتواصل والتفاعل بين المتكلمين، لكن هذا التفاعل يتضح عن طريق منجز كلامي أشمل وأكبر؛ هو المنجز النصي/الخطابي. فهي تبحث في الأدوات التي تجعل صاحبها يتعرف مقاصد المتكلم وأغراض كلامه؛ فالمعنى لا يستقى من البنية اللغوية للكلام وحده وإنما يستقى من الجانب السياقي أيضا،لذلك يصفها (فان دايك) بأنها علم يسهم بشكل فعال في التفاعل الاجتماعي والتواصل، وهو يقوم على تحليل الأفعال اللغوية ووظائف المنطوقات اللغوية، وصفاتها في عملية التواصل بشكل عام، بالاعتماد على أن المنطوقات اللغوية هي أساس في عملية التواصل

والتفاعل الاجتماعي.[٩٢] فعلى سبيل المثال: عندما يقول أحدنا لمن يتحدث معه ليلا في الغرفة: "إني متعب" فمعنى المتكلم هنا وقصده: أوقف الحديث.

إذن فالمتكلم يطلق رسالته اللغوية في موقف مصاحب إلى متلق يحاول أن يعمل قدرته التأويلية في فهم الدلالة اللغوية ودلالات سياق الحال للوصول إلى المعنى المقصود والمراد للمتكلم.



(الشكل رقم ٨: التداولية والتواصل اللغوي)

٥-٣ قضايا اللسانيات التداولية

٥-٣-١- الأفعال الكلامية

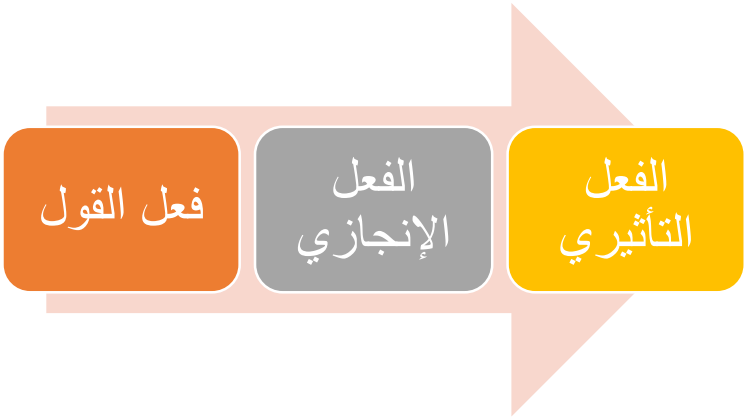
وهو مبدأ أساس في التداولية، ويطلق عليه أيضا"النظرية الإنجازية" وتعود هذه النظرية إلى "أوستن" في كتابه "كيف ننجز الأشياء بالكلمات" وهي تعنى بدراسة المقاصد الكلامية؛ أي مقصد المتكلم وهدفه من سلسلة الأفعال اللغوية التي يحدثها المتكلم، وهو ما يساعد متلقي الرسالة اللغوية على فهمها، ومن هنا يصبح الهدف والقصد شرطا أساسيا من شروط الفعل اللغوي الذي يدل على المعنى.[٩٣]

وتدور هذه النظرية حول جعل اللغة أداة وسيطة للتأثير في الواقع وبنائه، وليس مجرد أداة أخبارية وصفية، وعلى هذا ميز "أوستن" بين ثلاثة أنواع من الأفعال اللغوية[٩٤]:

١- **فعل القول** (المستوى الصوتي ، الصرفي ، النحوي ، الدلالي).

٢- **الفعل المتضمن في القول** (الغرض الإنجازي الحقيقي للفعل؛ إذ إنه عمل ينجز بقول ما[٩٥])

٣- **الفعل الناتج عن القول** (الفعل التأثيري الناتج عن مجموعة الأفعال القولية والمترتب عليه، فنحن عندما نقول شيئا ما قد يترتب عليه أحيانا بعض التأثير مثل الإقناع والإرشاد أو التضليل[٩٦])



٥-٣-٢ الافتراض المسبق

مبدأ تداولي يهتم بالمعلومات المشتركة بين المرسل والمتلقي، بمعنى أن يكون الكلام الموجه من المرسل مدركا من قبل المرسل إليه، ففي كل تواصل لساني ينطلق الشركاء من معطيات وافتراضات معترف بها ومتفق عليها فيما بينهم، لا يصرح بها المتكلمون وإنما يتضمنها القول ويوجد شبه اتفاق ضمني عليها، فتشكل هذه الافتراضات مرجعا توصليا له دور في إنجاح عملية التواصل.[٩٧]ويرى الباحثون أن هذا المبدأ ذو أهمية كبيرة في نجاح عملية التواصل.

٥-٣-٣ الاستلزام الحواري

الاستلزام يعني أن الكلام حين النطق به لابد أن نرده إلى مقصده، حيث يكون هناك اختلافا بين المعنى الحرفي وهو ما يُقال وهو مايتضح بمجرد النطق به وبين المعنى الاستلزامي وهو المقصود من القول أي ما يريد المتكلم قوله للمتلقي بطريقة غير مباشرة، فالناس قد يقولون في حواراتهم ما يقصدون، وقد يقصدون أكثر من قولهم، وقد يقصدون شيئا مغايرا لما يقولون،[٩٨] على سبيل المثال:

المتكلم ١: هل الطالبة مستعدة لكي تكون معلمة ماهرة.

المتكلم ٢ : إن الطالبة ماهرة في الطبخ.

فالجملة الثانية بها طاقة دلالية تشير بأن الطالبة ليست مستعدة لتكون معلمة ماهرة، هذه الطاقة الدلالية لم تظهر في المعنى الصريح، وإنما تظهر في المعنى الضمني.

٥-٤ التداولية والنص التعليمي

إن المنهج التداولي يعد من أفضل المناهج اللسانية التي تسهم في إثراء العملية التعليمية؛ إذ تخرج بها من مجرد مجالا نظريا إلى كونها ميدانا تطبيقيا؛ إذ ترى التداولية أنتعليم اللغة لايقوم على مجرد تعليم البنى اللغوية منفصلة عن الواقع؛ أي دون ممارستها عمليا للتعرف على دلالات

العبارات ومجالات استخدامها، هذا بالإضافة إلى مقاصد المتكلم وأغراضه، التي لا تتضح إلا في سياقات مشروطة،[٩٩] فلا يكفي أن يكون المتعلم قادرا على أن يقرأ جملا وأن يكتبها بطريقة صحيحة، بل يجب على المتعلم أن يكتسب القدرة على استعمال تلك العبارات والجمل في مواقفها التواصلية المناسبة،بل يتخطى الأمر إلى أن يكون المتعلم قادرا باستخدام اللغة لأن يكون معبرا ومؤثرا ومقنعا في متلقيه، كما يجعله كفئا للمتكلم؛ قادرا على فهمه حسب الموقف التواصلي.

إن التداولية ترفع من قيمة الكفاية التواصلية لدى المتعلمين تلك التي تعني أن يكون المتعلم ممتلكا للحدس الذي يمكنه من استخدام اللغة وتفسيرها عند الكلام بشكل يناسب عملية التفاعل، وفي ضوء السياق الاجتماعي، يعني أن يدرك المتعلم متى يتكلم، ومتى لا ينبغي أن يتكلم، وعما يتكلم، ومع من يتكلم، وبأي طريقة يكون أسلوب الحديث.[١٠٠]

إن الكفاية الاتصالية للمتعلم تشتمل على مفهومين أساسين[١٠١]: المناسبة، والفعَّالية؛ فقد تناسب الرسالة الموقف لكهنا غير فعالة كما ينبغي، وعلى هذا يجب أن يتضمن النص التعليمي مجموعة هذين المفهومين ويتبعهما مجموعة من الأنشطة التي تقيس إداء المتعلم وإدراكه لتلك الكفاية.

لكن يبقى السؤال: كيف يمكن للتداولية رفع الكفاءة اللسانية للنص التعليمي؟

يتم ذلك من خلال :

١- بيان أهداف المحتوى والمستوى الذي يهدفه.

٢- تقسيم المحتوى إلى عدد من الموضوعات والتي تغطي المعيار الذي يتبناه المحتوى.

٣- يُقَدَّم الموضوع من خلال مهارات الاستماع /القراءة/ وفق التصور الآتي :

- يقدم نص استماع (حواري) يتم تضمين حوارا يضفي على النص مقاما سياقيا يتضمن (فعلا لغويا + فعلا إنجازيا+ فعلا تأثيريا).
- يقدم نصا من النصوص الأصلية التي يتم فيها تضمين خطابات أصلية والتي تضمن استلزاما حواريا (كخطب الرؤساء - نصوص حجاجية –مقال في جريدة / تجميعا لتعليقات القراء حول خبر على "تويتر"/"فيسبوك).
- يقدم مجموعة من النصوص التي تتضمن فعلا إنجازيا كبيرا مثل (الشعر).
- يقدم نموذج للتعبير الكتابي تحمل فعلا إنجازيا مثل كتابة مطوية أو لافتة أو رسالة... إلخ.
- في نهاية الموضوع يتم تقديم تقييم تكويني.

(مثال تطبيقي)

١- **يُقدَّم نص استماع (حواري)، ويتم تضمين حوار يضفي على النص مقاما سياقيا، يتضمن (فعلا لغويا + فعلا إنجازيا+ فعلا تأثيريا).**

- من خلال هذا النص يتم تقديم أنشطة تواصلية يتم من خلالها التفرقة بين الأفعال اللغوية والإنجازية والتأثيرية.
- تصميم أنشطة تعاونية نضمن فيها دخول المتعلم في الحدث اللغوي (متكلم / مستمع).
- تصميم أنشطة تقيس مدى تأثر الطالب بما يقرأ.

مشهد من فيلم (البيضة والحجر)[١٠٢]

أولا : أنشطة قبل الاستماع :(الافتراض المسبق)

(مثال): **شاهدوا فيلم البيضة والحجر لتجيبوا عن الأسئلة الآتية:**

١- ما هي سنة انتاج الفيلم ؟

(١٩٨٠ - ١٩٩٠ - ١٩٧٠ - ١٩٦٠)

٢- ما هي القضية الأساسية التي يطرحها الفيلم؟

- اطرح إجابتك على صديقك ودوِّن رأيه.

٣- الشخصية الرئيسة للفيلم هي:

- مستطاع الطعزي - سباخ التيبي - توالي جنيح

٤- ماذا يعمل ؟

- مدرس فلسفة - مدرس جغرافيا - مدرس رياضيات

٥- ابحث عن الكلمات الآتية في قائمة المفردات واستمع إلى مدلولها: (غاندي / أنيميا / استغلال / جشع / الكانتين / شيوعي / يساري / استهلاك / القيمة / الكلام الأحمر)

ثانيا: أنشطة الاستماع :(الأفعال الكلامية)

شاهد المقطع ثم أجب عن الأسئة على الرابط الآتي:

١- ما مظاهر تأثير المدرِّس على الطلاب ؟

٢- في الدقيقة(١١:٠٠) إلى (١٨:٠٠) ورد هذا السؤال (إنت مالك ؟) ردا على سؤال (في حد يقول للسندوتشات والمياه الغازيه تباع بأغلى من الأسعار السياحية ؟) نفهم من رد السؤال بالسؤال في هذا السياق

- فشل الرد على السؤال. - التعقيب على السؤال الأول. - مقاطعة المتكلم أثناء حديثه.

٣- في الدقيقة (٠٠:٣١) جملة (ابقى سلملي عليه) معناها:

- احترام الناظر - السخرية من الناظر -عدم احترام المتكلم

٤- - في الدقيقة (٠٠:٣١) جملة (ابقى سلملي عليه) ما رد فعل الطلاب عندما سمعوا هذه الجملة ؟ وما رأيك؟

٥- في الدقيقة (٠٠:٣١) جملة (ابقى سلملي عليه) كان لها أثر إجابي على الطلاب المستمعين لأن الأستاذ:

- أحرج المتكلم - لم ينصاع لتهديد المتكلم - انتقم لهم من الناظر

٥ - في الدقيقة من(٠٠:٣٤) إلى (٠٠:٥٨) الكلمات التي أثرَّت في مدير المدرسة حين اشتكى له الناظر هي (اختر أكثر من كلمة إذا احتجت):

- شيوعي - يبث وينفث - الاستغلال والقيمة

٦- كلمة (يا نهار اسود) بالطريقة التي لفظها المدير تعبر عن:

- التعجب من الناظر - الخوف من السلطة - الغضب من الأستاذ

ثالثا: أنشطة ما بعد الاستماع

- ما ما انطباعاتك عن هذا المشهد؟ اكتب ٣٠٠ كلمة تعرض فيها أهم الأفكار والمعاني الضمنية التي بثها المشهد داخل الفيلم معبرا عن انطباعاتك الشخصية تجاه هذا المشهد. انشر ما كتبت على "مدونة المبدعين".

٢- يُقدَّم نصا من النصوص الأصلية التي يتم فيها تضمين خطابات أصلية والتي تضمن استلزاما حواريا (كخطب الرؤساء - نصوص حجاجية – مقال في جريدة - تجميعا لتعليقات القراء حول خبر على "تويتر"/"فيسبوك").

- من خلال هذه النصوص يتم تقديم أنشطة (الملاحظة والاكتشاف) للمعنى الحرفي والمعني الضمني.

- تقديم أنشطة الاتصال الشفوي لتنمية (التلقي/التأويل - إنتاج الدلالة والتحكم في درجة إخفائها)

أولا - أنشطة ما قبل القراءة : (الافتراض المسبق)

- ابحث في الإنترنت عن (عنوان النص المقروء).

- اطرح قضية (...) على زميلك في إحدى موقع التواصل الاجتماعي، وناقشه فيها.
- ابحث عن مدلولات المفردات الآتية من القائمة، ثم اطرحها على زملائك واذكر ردود الفعل .

ثانيا: أنشطة القراءة : (المعاني الضمنية/ الأفعال الكلامية)

- اذكر الفكرة الأساسية في المقال والأفكار الفرعية.
- هل كانت الفكرة واضحة ؟ كيف ؟
- ما العبارات الأساسية التي استطعت من خلالها فهم مضمون المقال ؟
- ماالمقصود بتعليق الأستاذ ... ؟ وما رأيك في ذلك ؟

ثالثا: أنشطة ما بعد القراءة :(المعنى الضمني)

- اعرض عنوان المقال على صفحتك على برنامج التواصل الاجتماعي وناقش أصدقائك في القضية الأساسية .

٣- تُقَدَّم مجموعة من النصوص التي تتضمن فعلا إنجازيا كبيرا مثل (الشعر).

- تصميم أنشطة تقيس درجة التأثر للفعل الإنجازي داخل الأبيات.
- تصميم أنشطة تدرب المتعلم على طرق التأثير التأثير في المتلقي.

أولا : أنشطة تمهيدية

لابد قبل تقديم القصيدة عرض الظروف الإنتاجية للخطاب إذ يحاول هذا النص جعل الطالب متلقيا مثاليا للرسالة داخل القصيدة.

من هنا يجب تقديم معلومات عن(الشاعر/ جمهوره/زمان القصيدة، ومكانها) من خلال أنشطة مثل:

١- اجمع معلومات عن الشاعر. ثم اكتب عنه فقرة تعريفية.

٢- لمن ألقى الشاعر قصيدته ؟ (ادخل على الرابط تعرف على جمهور القصيدة)

٣- ما سمات المرحلة التي قيلت فيها القصيدة ؟

ثانيا: أنشطة أثناء التقديم

١- يقول الشاعر في قصيدة" الثلاثاء الجمراء"[١٠٣]

الساعات الثلاث

الساعة الأولى : أنا بكر ساعات ثلاث *** كلها رمز الحميه

الساعة الثانية: أنا ساعة الرجل العنيد *** أنا ساعة البأس الشديد

الساعة الثالثة: أنا ساعة الرجل الصبور *** أنا ساعة القلب الكبير

ما الذي يقصده الشاعر باستخدام الضمير (أنا) ؟

سيكون من الصعب للطالب كونه متلقيا أن يحدد مرجع العنصر الإشاري(أنا) إلا في سياق الخطاب وهو يشير إلى حكم الإعدام لثلاثة من أبطال فلسطين كان أولهم فؤاد حجازي، وثانيهم محمد جمجوم، وثالثهم عطا الزير، قد نفذ في ثلاث ساعات متوالية، فمعرفة سياق القصيدة يزيل الإبهام عن الضمير(أنا).

ثالثا: أنشطة ما بعد التقديم

١- اعرض القصيدة على زميلك وناقش تعليقات الأصدقاء.

٢- ألق القصيدة بشكل مؤثر على أصدقائك بإحدى مواقع التواصل الاجتماعي .ثم اكتب فقرة عن تأثير ذلك الإلقاء فيهم.

٤- يُقدَّم نموذج للتعبير الكتابي تحمل فعلا إنجازيا مثل كتابة مطوية أو لافتة أو رسالة... إلخ

- يتم تحليل النص لبيان عناصره الإنجازية.
- يطلب منه إنشاء فعل إنجازي يؤثر في المتلقي.

(تقديم نصوص إقناعية / حجاجية)

ينقسم إلى قسمين :

- **تحليل نموذج المقال**

١- لاحظ استخدام الكاتب للتعبيرات الإتية (...) .

٢- لاحظ استخدام الكاتب للعناصر الإشارية وربطها بالسياق .

٣- كيف قدَّم الكاتب لمقاله ؟

٤- ما العنوان الذي استخدمه الكاتب للتأثير على المتلقي؟

٥- كيف ختم الكاتب مقاله ؟

٦- كيف استخدم الكاتب الصورة للتعبير عن الفكرة الأساسية؟

٧- ما هي الأمثال والشواهد التي استخدما الكاتب للتعبير عن فكرته؟

٨- هل استطاع الكاتب أن يؤثر في متلقيه ؟

٩- اعرض المقال والفكرة الرئيسة للمقال على إحدى مواقع التواصل الاجتماعي.

- **تركيب وإنشاء مقال إقناعي**

- اكتب نصا إقناعيا تقنع فيه جمهورك بـ ..... .

٥- في نهاية الموضوع يتم تقديم تقييم تكويني من خلال:

- حوار لقياس مدى تفاعل المتعلم لهذا الحوار وفهم أبعاده التداولية.
- تصميم مشاريع يتم فيها ضمان اندماج المتعلمين في بيئة لغوية مكثفة.

الخاتمة

نخلص بعد عرض هذه المطالب إلى بيان جملة من النتائج يمكن أن نوجزها في النقاط الآتية:

١- ضرورة أن تتحول مناهج اللغة العربية من كونها هدفا في ذاتها إلى كونها وسيلة لتحقيق هدف أسمى يرتقي بالذائقة اللغوية لطلابنا، وما ذلك إلا بالاقتناع بفكرة التخطيط اللغوي من خلال رصد الوضع اللغوي الراهن في المجتمع، ورصد التغيرات التي تحدث في البنية اللغوية، مما يؤهلنا لوضع تصور للاكتساب اللغوي، وبحث آليات تعليمها.

٢- اللسانيات التعليمية فرع معرفي لاغني عنه حين ننظر إلى النص التعليمي؛ إذ يجيب على أسئلة مهمة حول: ماذا نعلم؟ ما النص الذي نختاره ليكون مناسبا للمتعلمين؟ ما المعارف اللغوية التي تقدم من خلال تلك الوحدات اللسانية لهم؟ وكيف تنتظم تلك المعارف اللسانية بطبيعتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية لتصل بالمتلقي إلى الهدف المرجو؟

٣- ينبغي أن يكون النص التعليمي منصبا على المتعلم واحتياجاته، فالنص التعليمي المتميز يتحول من كونه نصا ذا بنية لغوية متميزة إلى كونه خطابا يمثل حدثا لغويا بين متكلم ومخاطَب له طابع تداولي، وهذا ما يتطلب أثناء معالجة النصوص الابتعاد عن التركيز على تقديم فقرات تضمن معلومات لغوية مبعثرة دون سياق مؤطر لها؛ لأنه يجعل تعلم اللغة العربية تعلما لا قيمة له إذ يُعدم فيها مبدأ التعاون بين النص والمتعلم المتلقي.

٤- يعد الاهتمام بالخطاب المنطوق في المناهج التعليمية ضرورة ملحة للوقوف على الخصائص الأسلوبية للخطاب واستكشاف مكوناته الصوتية التي تسهم في تحقيق غاية الخطاب وأهدافه، بحيث يضمن (المتعلم الملقي) وصول رسالته وفق الفهم الذي يريده إلى المتلقي، ويستطيع (المتعلم المتلقي) فهم الرسالة الضمنية للمتكلم.

٥- يمكن استغلال الدراسة اللسانية النصية في عملية وصف النصوص، وتحليلها لما لها من منهج مميز ينطلق من أصغر وحدة لسانية، متحركا في جميع الاتجاهات؛ حتى يكشف عن بنى النص ودلالته وقرائنه ومعانيه التي تقتضيها طبيعة السياق.

٦- إن المنهج التداولي يعد من أفضل المناهج اللسانية التي تسهم في إثراء العملية التعليمية؛ إذ تخرج بها من مجرد مجالا نظريا إلى كونها ميدانا تطبيقيا؛ إذ ترى التداولية أنتعليم اللغة لايقوم على مجرد تعليم البنى اللغوية منفصلة عن الواقع؛ أي دون ممارستها عمليا للتعرف على دلالات العبارات ومجالات استخدامها، مما يرفع من قيمة الكفاية التواصلية لدى

الهوامش:

[١] في نقد النحو العربي، صابربكر أبو السعود، ص٧٣.
[٢] مقدمة في تعليم اللغة العربية، نهاد الموسى ،ص١٦٠.
[٣] انظر: التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية: تأصيل نظري، محمود بن عبدالله المحمود،ص ٨.
[٤] انظر: التخطيط اللغوي، ص٧٠.
[٥] المدارس اللسانية، نعمان بوقرة، ص٦٧.
[٦] قضايا لسانية وحضارية، منذر عياشي، ص١١.
[٧] مدخل إلى اللسانيات، محمد محمد يونس علي، ص ١٣.
[٨] مبادئ في اللسانيات، أحمد محمد قدور، ص٢٧.
[٩] علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، عبده الراجحي، ص٩.
[١٠] انظر: دراسات في اللسانيات التطبيقية(حقل تعليمية اللغات)، أحمد حساني، ص١٣٠.
[١١] انظر: اللسانيات وتعليم اللغات، لويس بابان، ترجمة: خولة طالب الإبراهيمي، ص١٥٨.
[١٢] اللسانيات وأسسها المعرفية، عبد السلام المسدي، ص١٣٨.
[١٣] مدخل إلى علم اللغة، محمود فهمي حجازي، ص٣١.
[١٤] اللسانيات والتربية، المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم، على آيت أوشان، ص٤٢.
[١٥] انظر: اللسانيات في اللغة العربية المعاصرة، حافظ إسماعيل علوي، ص ٤٣.
[١٦] انظر: مبادئ في اللسانيات، خولة طالب الإبراهيمي، ص ١٦٩.
[١٧] انظر: مدخل إلى علم لغة النص، فولفانج هانيه مان، ديتر فيهفجر، ترجمة: سعيد حسن بحيري، ص٩٧.
[١٨] انظر: اللغة بين النظرية والتطبيق، خالد عبد الرازق السيد، ص٣٨.
[١٩] انظر: دلالة الألفاظ، إبراهيم أنيس، ص٥٣.
[٢٠] انظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، محمود أحمد نحلة، ص٣٤
[٢١] انظر: اللغة والحياة والطبيعة البشرية، روي بمي خجمان، ترجمة: داود حلمي أحمد السيد، ص١٠.
[٢٢] انظر: نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي، أحمد عفيفي، ص٢٠.
[٢٣] انظر: نحو النص ونقد النظرية، وبناء أخرى، عمر أبو خرمة، ص ٣١.
[٢٤] انظر: علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، سعيد حسن بحيري، ص١٢٦.
[٢٥] القارئ في النص؛ نظرية التأثير والاتصال، نبيلة إبراهيم، ص١٠١.
[٢٦] مدخل إلى علم لغة النص، مشكلات بناء النص، زتسيسلاف، وأورنياك، ترجمة: سعيد حسن بحيري، ص٦٤.
[٢٧] المرجع السابق، والصفحة نفسها.
[٢٨] المرجع السابق، ص٦٧.
[٢٩] النص والخطاب والإجراء، روبرت دي بوجراند، ترجمة تمام حسان، ص١٠٣-١٠٤.
[٣٠] انظر: تعليمة النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، ص ١٢٩.
[٣١] التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، دراسة في الدلالة الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية، محمود عكاشة، ص١٢.
[٣٢] انظر: مستويات العربية المعاصرة بمصر؛ بحث في علاقة اللغة بالحضارة، السعيد محمد بدوي، ص ٨٩.
[٣٣] المرجع السابق: ٢٢٧.
[٣٤] انظر: التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، محمود عكاشة، ص٢١.
[٣٥] الخصائص، أبو الفتح عثمان(ابن جني)، ٦٥/١.
[٣٦] انظر: مشكلات تعليم الأصوات لغير الناطقين بالعربية، د. تمام حسان، ص٣٥٣-٣٦٤.
[٣٧] دروس أصوات العربية، جون كانتينو، ترجمة: د.صالح القرمادي، ص١٧.
[٣٨] انظر: فقه اللغة وعلم اللغة، نصوص ودراسات، د.محمود سليمان ياقوت، ص١٩٧.
* يعد أحدث فروع علم الأصوات، ويعرف على أنه العلم الذي يهتم بعملية إدراك الأصوات عضويا ونفسيا (انظر: المعجم المفصل في علم اللغة (الألسنيات)، محمد التونجي وراجي الأسمر، مج ١، ص٤٢٣.
[٣٩] علم اللغة العام، كمال بشر، ص٢٨.
[٤٠] الجوانب الصوتية والصرفية والنحوية في قراءة ابن محيض، تحسين إبراهيم البطوش، ص١٧.

[٤١] أسس علم اللغة، ماريو باي، ترجمة: أحمد مختار عمر، ص٤٩
[٤٢] انظر: علم الأصوات العام، د.كمال بشر، ص٢٠/١٩.
[٤٣] المرجع السابق، ص٤٩٧/٤٩٦
[٤٤] مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، نور الهدى لوشن، ص١٢٥/١٢٤.
[٤٥] المصطلح الصوتي في الدراسات اللغوية، عبد العزيز الصابغ، ص٢١٦.
[٤٦] المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، رمضان عبد التواب، ص٨٤.
[٤٧] دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار عمر، ص٢٨٦/٢٨٤.
[٤٨] علم الاصوات العام، كمال بشر، ص٥٠٥.
[٤٩] اللغة وأنظمتها بين القدماء والمحدثين، نادية رمضان النجار، ص٧٨ .
[٥٠] أسس علم اللغة، ماريو باي، ترجمة: أحمد مختار عمر، ص ٩٣، وانظر كذلك علم الأصوات العام، كمال بشر، ص٥١٣/٥١٢.
[٥١] انظر: دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار عمر، ص ٢٢٢.
[٥٢] الأصوات اللغوية، د.إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ، ١٩٩٩ص ١٤٢.
[٥٣] مناهج البحث في اللغة، تمام حسان مكتبة الأنجلو مصرية، مصر، ١٩٩٠،ص١٩٨، وانظر كذلك، المدخل إلى علم الغة، د.رمضان عبد التواب، ص ١٠٦.
[٥٤] مدخل إلى علم اللغة، د. محمود فهمي حجازي، ص٤٨.
[٥٥] مدخل إلى اللغة، د. محمد حسن عبد العزيز، ص١٦٤-١٦٥.
[٥٦] كيف نتعلم اللغات، باتسي م. لايتباون ونينا سبادا، ترجمة: علي علي أحمد شعبان، ص٢٠٤.
[٥٧] المنهج الصوتي الخطي، المعلم عبد الصمد، ص٥.
[٥٨] صعوبات التعلم الاكاديمية، ترجمة: زيدان السرطاوي، ص٣١.
[٥٩] المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم، فتحي مصطفى الزيات، ص٣٨٣.
[٦٠] انظر: الوعي الصوتي؛ من الكفايات اللغوية إلى المقاربات التعليمية، محمود العشيري، ص ٩.
[٦١] انظر:دراسات في فقه اللغة، صبحي الصالح، ص١٤٢.
[٦٢] الخصائص، أبو الفتح عثمان، ابن جني، ٥٠٩/١.
[٦٣] انظر: في اللهجات العربية، إبراهيم أنيس، ص٨٩/٨٨
[٦٤] انظر: نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي، علي يونس، ص ٢٣٩.
[٦٥] مقدمة لدرس لغة العرب، وكيف نضع المعجم الجديد، عبدالله العلايلي، ص٢١١/٢١٠.
[٦٦] انظر في ذلك رأي الدكتور إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ، ص٧٨.
[٦٧] ديوان أبي القاسم الشابي، قدم له وشرحه أحمد حسن، ص١٥٠/١٤٩، نقلا عن: نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي، علي يوني، ص٢٣٩.
[٦٨] المرجع السابق، ص١٤٩/١٤٧
[٦٩] الشعر الجاهلي، منهج في دراسته وتقويمه، محمد النويهي، ١٧٣/١.
[٧٠] الأسلوبية الصوتية، محمد صالح الضالع، ص٣٠/٢٥.
[٧١] انظر: الأسلوبية وتحليل الخطاب، منذر العياشي، ص٢٧.
[٧٢] انظر:الأسلوبية الحديثة، شكري محمد عياد، ص١٢٤.
[٧٣] انظر:أثر اللسانيات في النقد العربي الحديث، توفيق الزيدي، ص٦١.
[٧٤] الموازنات الصوتية في الرؤية البلاغية، والممارسات الشعرية (نحو كتابة تاريخ جديد للبلاغة واشعر)، ص ١٣٧.
[٧٥] أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، قرأه وعلق عليه، محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، دط،دت،ص١٧-١٨.
[٧٦] نحو نظرية أسلوبية لسانية، فيلي ساندريس، ترجمة: خالد محمود جمعة، ص ٧٣-٧٤.
[٧٧] انظر: دراسات في علم اللغة، كمال بشر، ص ٦٥-٦٦.
[٧٨] نحو النص-اتجاه جديد في الدرس النحوي، أحمد عفيفي، ص٩.
[٧٩] انظر: النص والخطاب والإجراء، روبرت دي بوجراند، ترجمة: تمام حسان، ص ٦.
[٨٠] علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، سعيد حسن بحيري، ص٩.
[٨١] نسيج النص، الأزهر الزناد، ص١٢.
[٨٢] انظر: تحليل الخطاب الشعري(استراتيجية التناص)، ص١٢٠.

[٨٣] انظر: النص والخطاب والإجراء، روبرت دي بوجراند، ص ١٠٣-١٠٥.
[٨٤] الخصائص، ابن جني، تحقيق: محمد علي النجار، ٣٣/١.
[٨٥] علم اللغة العام، فريدناند دي سوسير، ص٢٧.
[٨٦] اللغة بين القومية والعالمية،د.إبراهيم أنيس، ص١١.
[٨٧] انظر: المهارات اللغوية: مستوياتها،تدريسها،صعوباتها، رشدي أحمد طعيمة، ص ١٥٣-١٥٤.
[٨٨] انظر: تحليل الخطاب، براون ويول، ترجمة محمد لطفي الزليطي، ومنير التريكي، ص٦٦.
[٨٩] انظر: علم اللغة بين التراث والمعاصرة، عاطف مدكور، ص٢٣٧.
[٩٠] انظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، أحمد نحلة، ص١٤.
[٩١] انظر: المرجع السابق: ص٥٣.
[٩٢] انظر: اهم المدارس اللسانية، عبد القادر المهيري، ص٩٤.
[٩٣] انظر: نحو نظرية لسانية عربية للأفعال الكلامية؛ قراءة استكشافية للتفكير التداولي في المدونة اللسانية التراثية، نعمان بوقرة، ص١٧١.
[٩٤] التداولية اليوم، علم جديد في التواصل، آن روبول،و جاك موشلار، ص٣١.
[٩٥] التداولية عند العلماء العرب، مسعود صحراوي، دراسة تداولية لظاهرة" الأفعال الكلامية" في التواص اللساني العربي، ص٤٢.
[٩٦] المرجع السابق والصفحة نفسها.
[٩٧] انظر: المرجع السابق، ص٣٠.
[٩٨] انظر: المرجع السابق، ص٣٣.
[٩٩] في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، خليفة بوجاد، ص١٣٣.
[١٠٠] انظر: المهارات اللغوية، رشدي أحمد طعيمة،ص ١٧٣.
[١٠١] انظر: المرجع السابق، والصفحة نفسها.
[١٠٢] فيلم مصري، أنتج عام ١٩٩٠، تأليف محمود أبو زيد، إخراج: علي عبدالخالق، بطولة الفنان أحمد زكي، تدور أحداثه حول مستطاع مدرس الفلسفة، الذي يستأجر غرفة فوق السطوح بحي شعبيٍ، يُطرد من عمله بسبب اتهامه بالقيام بنشاطات سياسية مما اضطره لإحتراف مهنة الدجل والشعوذة مستغلاً في ذلك ذكاءه العقلي وجهل المجتمع حتى أصبح رجلًا معروفًا وثريًا من خلال نصبه على كثير من الناس(https://elcinema.com/work/1011702/#jump-here-genre)
[١٠٣] الأعمال الشعرية الكاملة، إبراهيم طوقان، ط١، مؤسسة هنداوي، ٢٠١٢م. ص١٣١.

المصادر والمراجع:

- أثر اللسانيات في النقد العربي الحديث، توفيق الزيدي، الدار العربية للكتاب، ط١، تونس، ١٩٨٤م.
- أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، قرأه وعلق عليه، محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، دط،دت.
- أسس علم اللغة، ماريو باي، ترجمة: أحمد مختار عمر، ط٨، عالم الكتب، مصر، ١٩٩٨م.
- الأسلوبية الحديثة، شكري محمد عياد، مجلة فصول، الهيئة المصرية العامة، مصر، ع١، ١٩٨١م.
- الأسلوبية الصوتية، محمد صالح الضالع، دار غريب، القاهرة، ٢٠٢٢م.
- الأسلوبية وتحليل الخطاب، منذر العياشي، مركز الإنماء الحضاري، سوريا، ٢٠٠٢م.
- الأصوات اللغوية، د.إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ، ١٩٩٩م.
- الأعمال الشعرية الكاملة، إبراهيم طوقان، ط١، مؤسسة هنداوي، ٢٠١٢م.
- آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، أحمد نحلة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،٢٠٠٢م.
- آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، محمود أحمد نحلة، ط١، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،٢٠٠٢م.
- انظر: في اللهجات العربية، إبراهيم أنيس، ط٣، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،٢٠٠٣م.
- أهم المدارس اللسانية، عبد القادر المهيري،وآخرون، ط٢، منشورات المعهد القومي لعلوم التربية، ١٩٩٠.
- تحليل الخطاب الشعري(استراتيجية التناص)، محمد مفتاح،ط١ المركز الثقافي العربي، بيروت، ١٩٨٥م.
- تحليل الخطاب، براون ويول، تحليل الخطاب، ترجمة محمد لطفي الزليطي، ومنير التريكي، ١٩٩٧م.
- التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، دراسة في الدلالة الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية، د.محمود عكاشة، ط٢، دار النشر للجامعات، القاهرة، ٢٠١١م.
- التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية: تأصيل نظري، محمود بن عبدالله المحمود، مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، ، س٦/ع٦، أبريل،٢٠١٨م.
- التخطيط اللغوي، آمال الملتقى الأول حول التخطيط اللغوي، ج١، ٢٠١٦م
- التداولية اليوم، علم جديد في التواصل، آن روبول،و جاك موشلار، دار الطليعة للطباعة والنشر، ٢٠٠٣،ص٣١.

- التداولية عند العلماء العرب، مسعود صحراوي، دراسة تداوليةلظاهرة" الأفعال الكلامية" في التراص اللساني العربي، دار الطليعة للطباعة والنشر، ٢٠٠٥م.
- تعليمة النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، ط١، عالم الكتب الحديث، الأردن، ٢٠٠٧م.
- الجوانب الصوتية والصرفية والنحوية في قراءة ابن محيض، تحسين إبراهيم البطوش، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١١م.
- الخصائص، أبو الفتح عثمان، ابن جني، تحقيق:عبدالحميد هنداوي، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت، ٢٠٠١م.
- دراسات في اللسانيات التطبيقية(حقل تعليمية اللغات)، أحمد حساني، ط١، ديوان المطبوعات الجزائرية، ٢٠٠٠م.
- دراسات في علم اللغة، كمال بشر، ط٢ـ دار المعارف، مصر، ١٩٧١م.
- دراسات في فقه اللغة، صبحي الصالح، ط١٦، دار العلم للملايين، بيروت،٢٠٠٤م.
- دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار عمر، د.ط، عالم الكتب، مصر، ١٩٩٧م.
- دروس أصوات العربية، جون كانتينو، ترجمة: د.صالح القرمادي، تونس١٩٦٦م.
- دلالة الألفاظ، إبراهيم أنيس، ط٧، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٣م.
- دلالة الألفاظ، إبراهيم أنيس، ط٥، مكتبة الأنجلومصرية، ١٩٨٤م.
- ديوان أبي القاسم الشابي، قدم له وشرحه أحمد حسن، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٥م.
- الشعر الجاهلي، منهج في دراسته وتقويمه، محمد النويهي، الدار القومية، القاهرة،(د.ت).
- علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، عبده الراجحي،ط١، دار المعرفة الجامعية بالإسكندرية، مصر، ١٩٩٠.
- علم اللغة العام، فريدناند دي سوسير، ترجمة د.يوئيل يوسف عزيز، آفاق عربية، ١٩٨٥.
- علم اللغة العام، كمال بشر، ط٧، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٠.
- علم اللغة بين التراث والمعاصرة، عاطف مدكور.
- علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، سعيد حسن بحيري، ط١، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٤م.
- علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، سعيد حسن بحيري،الشركة المصرية لونجمان، القاهرة.
- فقه اللغة وعلم اللغة، نصوص ودراسات، د. محمود سليمان ياقوت، ط١، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥م.

- في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، خليفة بوجاد، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م.
- في نقد النحو العربي، صابربكر أبو السعود،(نقلا عن محاضرة طه حسين عام ١٩٥٦م في دمشق)، ط١، دار الثقافة، القاهرة، ١٩٨٨.
- القارئ في النص؛ نظرية التأثير والاتصال، نبيلة إبراهيم، مجلة فصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مج٥،ع١، ١٩٨٤م.
- قضايا لسانية وحضارية، منذر عياشي، ط١، دار طلاس للدراسات والترجمة، دمشق، ١٩٩١م.
- كيف نتعلم اللغات، باتسي م. لايتباون ونينا سبادا، ترجمة: علي علي أحمد شعبان ، المركز القومي للترجمة، مصر،ط١، ع ٢١٩٣ ، ٢٠١٤م.
- اللسانيات في اللغة العربية المعاصرة، حافظ إسماعيل علوي، ط١، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت،٢٠٠٩م.
- اللسانيات وأسسها المعرفية، عبد السلام المسدي، (دط)، الدار التونسية للنشر، تونس، ١٩٨٦م.
- اللسانيات والتربية، المقاربة بالكفايات والتدريس بالمفاهيم، على آيت أوشان، ط١، منشورات دار أبي رقراق، ٢٠١٤م.
- اللسانيات وتعليم اللغات، لويس دبن، ترجمة: خولة طالب الإبراهيمي، مجلة اللغة والأدب، ع٢، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- اللغة بين القومية والعالمية،د.إبراهيم أنيس، دار المعارف.
- اللغة بين النظرية والتطبيق، خالد عبد الرازق السيد، ط١، مركز الإسكندرية للكتاب، ٢٠٠٣ م.
- اللغة والحياة والطبيعة البشرية، روي بمي خجمان، ترجمة:داود حلمي أحمد السيد، ط٢، عالم الكتب،٢٠٠٠م.
- اللغة وأنظمتها بين القدماء والمحدثين، نادية رمضان النجار، دار الوفاء لديا الطباعة والنشر، د.ط، د.ت، مصر.
- مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، نور الهدى لوشن، د.ط، المكتبة الجامعية، مصر،٢٠٠٠.
- مبادئ في اللسانيات، أحمد محمد قدور، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، ١٩٩٦م.
- مبادئ في اللسانيات، خولة طالب الإبراهيمي، ط١، دار القصبة، الجزائر،٢٠٠٠م.
- المدارس اللسانية، نعمان بوقرة، دط، مكتبة الآداب، جامعة عنابة، الجزائر، دت.
- مدخل إلى اللسانيات، محمد محمد يونس علي، ط١، دار الكتاب الجديد، ٢٠١٤م.
- مدخل إلى علم اللغة، د. محمد حسن عبد العزيز، ط١، دار الفكر العربي، مصر، ١٩٩٨م.

- المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، رمضان عبد التواب، ط٣، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر، مصر، ١٩٩٧م.
- مدخل إلى علم اللغة، د. محمود فهمي حجازي، دار الثقافة، القاهرة، ١٩٧٨م.
- مدخل إلى علم اللغة، محمود فهمي حجازي، (د.ط)، دار نهضة الشرق، القاهرة، ١٩٩٠م.
- مدخل إلى علم لغة النص، فولفانج هانيه مان، ديتر فيهفجر، ترجمة: سعيد حسن بحيري، ط١، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ٢٠٠٤م.
- مدخل إلى علم لغة النص، مشكلات بناء النص، زتسيسلاف، وأورنياك، ترجمة:سعيد حسن بحيري، ط٢، مؤسسة المختار، القاهرة، ٢٠١٠م.
- مستويات العربية المعاصرة بمصر؛ بحث في علاقة اللغة بالحضارة، د. السعيد محمد بدوي، ط١، دار المعارف، مصر، ١٩٧٣.
- مشكلات تعليم الأصوات لغير الناطقين بالعربية، د. تمام حسان، مجلة معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ع٢، ١٩٨٤م.
- المصطلح الصوتي في الدراسات اللغوية، عبد العزيز الصابغ، دار الفكر، سوريا، د.ط، ١٩٩٨م.
- مقدمة في تعليم اللغة العربية ، نهاد الموسى، ندوة اللسانيات في خدمة اللغة العربية، مجلة أشغال، ع١٦٠.
- مقدمة لدرس لغة العرب، وكيف نضع المعجم الجديد، عبدالله العلايلي، (د.ت)، المطبعة العصرية، القاهرة.
- المهارات اللغوية: مستوياتها،تدريسها،صعوباتها، رشدي أحمد طعيمة، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٤.
- الموازنات الصوتية في الرؤية البلاغية، والممارسات الشعرية(نحو كتابة تاريخ جديد للبلاغة واشعر)، إفريقيا الشرق، ٢٠٠١م.
- نحو النص ونقد النظرية، وبناء أخرى، عمر أبو خرمة، ط١، عالم الكتاب الحديث، الأردن،٢٠٠٤م .
- نحو النص، اتجاه جديد في الدرس النحوي أحمد عفيفي، ط١، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة،٢٠٠١.
- نحو النص-اتجاه جديد في الدرس النحوي، أحمد عفيفي، ط١، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة،٢٠٠١م.
- نحو نظرية أسلوبية لسانية، فيلي ساندريس، ترجمة: خالد محمود جمعة، ط١، ،دار الفكر، دمشق.
- نحو نظرية لسانية عربية للأفعال الكلامية؛ قراءة استكشافية للتفكير التداولي في المدونة اللسانية التراثية، نعمان بوقرة، مجلة اللغة والأدب، ٢٠٠٦م، ص١٧١.
- نسيج النص، الأزهر الزناد،، ط١، المركز الثقافي العربي، القاهرة، ١٩٩٣م.

- النص والخطاب والإجراء، روبرت دي بوجراند، ترجمة تمام حسان، ط١، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٧م.
- النص والخطاب والإجراء، روبرت دي بوجراند، ترجمة: تمام حسان، ط٢ن عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٧م.
- نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي، علي يونس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٣م.