إستراتيجية لتدريس القواعد اللغوية قائمة على المدخل الدلالى لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها

إعـــــداد

د/ ريم أحمد عبد العظيم[١]

هدف هذا البحث إلى بناء استرتيجية لتدريس القواعد اللغوية قائمة على المدخل الدلالى، وقياس فاعليتها فى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية، وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

وقد تحددت مشكلة البحث فى تدنى مستوى فهم التراكيب النحوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، والافتقار إلى استراتيجيات تدريسية تعتنى بتدريس القواعد والتراكيب النحوية فى إطار يربطها بالمعنى ويحقق الفهم والإدراك لمدلولاتها المختلفة، فضلاً عن وجود قلة وضعف فى المفردات، ومحدودية فى الثروة اللغوية لدى الدارسين.

وللوصول إلى حل هذه المشكلة سار البحث فى مجموعة من الخطوات، لعل من أهمها: بناء قائمتين إحداهما بمهارات فهم التراكيب النحوية المناسبة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط، والأخرى بالمجالات الدلالية المناسبة لهذه الفئة من الدارسين، وتم تحديد أسس بناء الإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالى، ثم بناء الاستراتيجية المقترحة ، وتمثلت خطوات بنائها فيما يلى : تحديد أهداف الاستراتيجية، تحديد المحتوى المراد تدريسه، تحديد أبعاد الإستراتيجية التدريسية وخطواتها وإجراءاتها، تحديد الأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة ، تحديد أساليب التقويم. ولقياس فاعلية الاستراتيجية التدريسية فى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها؛ تم إعداد اختبار فى فهم التراكيب النحوية، واختبار فى المفردات اللغوية، وتم اختيار مجموعة من دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط، وتطبيق الاختبارين على المجموعة المختارة قبلياً، ثم تدريس القواعد اللغوية للمجموعة وفق الاستراتيجية المقترحة، ثم إعادة تطبيق الاختبارين على تلك المجموعة بعدياً.

وقد أكدت نتائج البحث وجود فاعلية للاستراتيجية فى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية لدى أفراد مجموعة البحث، وذلك فى كل مهارة على حدة وفى المهارات ككل، وكذلك وجود فاعلية للإستراتيجية فى زيادة المفردات اللغوية لدى أفراد مجموعة البحث، وذلك فى كل مجال من المجالات الدلالية على حدة وفى المجالات ككل .

[١] أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

A strategy for Teaching Grammar Rules based on the Semantic Approach for Developing Understanding of Grammatical Structures and Increasing Vocabulary among Learners of Arabic who are Speakers of other Languages

This research aims at developing Understanding of Grammatical Structures teaching strategy based on the Semantic Approach, and measuring its effectiveness on Increasing Vocabulary among Learners of Arabic who are Speakers of other Languages.

The research problem lied in Learners of Arabic who are Speakers of other Languages low level in Grammatical Structures and vocabulary, and lack of the teaching strategies focusing on Arabic grammar instruction in a framework linked to comprehension, recognition and reasoning.

To solve this problem, the researcher followed some steps. First, developing two inventories of linguistic structure comprehension, one was concerned with intermediate level non-native Arabic speakers' grammar structure comprehension, and the other was related to the reasoning areas appropriate to them. Second, developing the proposed strategy by identifying its objectives, steps and procedures, the instructional content, the teaching aids and the assessment tools. To measure the effectiveness of the proposed teaching strategy on non-native Arabic speakers' linguistic structures and vocabulary, the researcher developed a linguistic structure comprehension test, and a vocabulary test. A sample of intermediate-level non-native Arabic speakers took part in the research. After administering the pre-tests to the participants, a set of Arabic structures were taught to the students using the proposed strategy. Following this, the students completed the two post-tests.

The results of the research indicated the positive effect of the teaching strategy on developing the participants' linguistic structures and vocabulary in all the reasoning skills and areas as a who.

إستراتيجية لتدريس القواعد اللغوية قائمة على المدخل الدلالى لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها

إعداد : د/ ريم أحمد عبد العظيم (*).

المقدمة

إن تعليم اللغة العربية للأجانب له أهمية كبيرة، تتضح من كون اللغة العربية الآن إحدى اللغات الست العظمى فى العالم، واستطاعت أن تتجاوز العالم الناطق بها إلى عوالم أخرى إسلامية وغير إسلامية، ويتم تعليمها فى كثير من دول العالم، وهى لغة يحتاجها المسلمون غير العرب الذين يرغبون فى دراسة الإسلام، والمبعوثون الذين يرغبون فى الدراسة فى المدارس العربية، والأجانب الذين يرغبون فى الاتصال بالعرب فى الشئون الاقتصادية والسياسية والثقافية وغيرها.

وتدرس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لتحقيق أهداف أساسية، تتمثل فى فهم اللغة حين تُسمع أو تُقرأ، وإفهامها للآخرين بواسطة الكلام أو الكتابة، والمهارات التى يجب أن يمتلكها المتعلم ليتمكن من تحقيق هذه الأهداف هى : الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وتدرس التراكيب اللغوية لإتقان المهارات الأربع السابقة، والعناية بها تؤدى إلى صحة الأساليب، وسلامة الجمل، وتقويم اللسان من الزلل والاعوجاج.

ودراسة التراكيب اللغوية ذات صلة وثيقة بعلم النحو؛ لأن موضوع الدرس النحوى هو التركيب، فقد تعدى النحو دراسة الكلمات وحركاتها الإعرابية إلى دراسة التراكيب اللغوية، أو الجمل والعبارات من حيث قوانين نظم الكلمات وأنواع الجمل والعلاقات التركيبية بين مكونات الجمل. (حلمى خليل، ٢٠٠٠، ٦٢)

وعليه كان من الضرورى الاهتمام بتعليم التراكيب النحوية واستهداف فهمها لدى دارسى اللغة العربية سواء من الناطقين بها أو بغيرها، لأهميتها من جهة، ولصعوبة تعلم تلك التراكيب من جهة ثانية، وخاصة أن مهاراتها تراكمية تعتمد كل مهارة – فى كثير من الأحيان – على ما قبلها وتمهد لما بعدها. (جمال الشامى ورضا الأدغم، ٢٠٠٠، ١١٨)

(*) أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد بكلية البنات – جامعة عين شمس .

ولدراسة التراكيب النحوية أهمية لدى متعلمى اللغة العربية من الناطقين بغيرها؛ حيث تساعدهم على فهم الجمل ومكوناتها، وتحديد أركانها، وأنواعها، واستنتاج المعنى الذى تؤديه هذه الجمل، والتمييز بين مكونات الجملة الإسمية، ومكونات الجملة الفعلية، كما يساعدهم على فهم النص كله ، وعلى تحليله تحليلا نحويا تركيبياً (Olga , 2001, 163) .

لذلك كان من الضرورى حصر التراكيب النحوية المناسبة لمستوى الطلاب الدارسين للغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، وتقديمها لهم بصورة تشجعهم على تعلمها وعدم النفور منها. (عبيد الله الجهنى، ٢٠١٥، ٥)

ويعد توجيه النظر إلى الجوانب الدلالية والارتكاز عليها فى البحث عن منهجية تعليمية لتعليم العربية فى مستواها التركيبى من الأهمية بمكان، وقد أكدت الدراسات السابقة ضرورة إعادة النظر فى المنهجية التعليمية لتعليم القواعد اللغوية، وتحرى المنهج الدلالى وحضوره فى المستوى التعليمى، وأهمية تدريس القواعد النحوية وفقاً للإجراءات والأنشطة التعليمية التى تركز على فهم المعنى (آمال حسن، ٢٠١٥، ٤٠) (خلود الصالح، ٢٠١٦، ١٢٥). مستندة فى ذلك على أن النحو ليس مجرد قاعدة تطبق، بل بحث فى معانى التراكيب وأسرار حسنها وقوتها (تمام حسان، ١٩٨١، ٣٤٩). كما أن الكثير من الوظائف النحوية لا يمكن تحديدها ومعرفتها معرفة جيدة إلا من خلال المعنى، وإذا كان النحو ينطلق من المبانى فإنه يصل إلى غايته من المعانى، فالتفاعل مستمر بين الدلالة المعجمية للألفاظ، والوظيفة النحوية من خلال السياق والدلالة للجملة .

وعليه فإن فصل الدلالة عن النحو يكون له أثر فى جفاف المادة وغياب المضمون ، ويؤدى إلى انفصال روح اللغة ودلالتها عن جسد اللغة وتركيبها، كما يؤدى إلى صعوبة تحصيل القواعد اللغوية وفهم التراكيب النحوية. وهذا ما أكدته الدراسات السابقة، والتى أرجعت الصعوبات النحوية عند المتعلمين إلى عدم امتلاكهم الفهم الدلالى للتراكيب النحوية التى يدرسونها، وعدم الاهتمام بالمعنى والسياق اللغوى فى أثناء دراسة القواعد النحوية، ومنها دراستا (آمال حسن، ٢٠١٥، ٤٠)، (أحمد كامل، ٢٠١٠، ٥)

وفى هذا الصدد أكدت الدراسات السابقة أنه يتطلب من القائمين على تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى اتخاذ الإجراءات التى من شأنها تيسير تعلم القواعد النحوية لدى الدارسين؛

مما يساعد فى العلاج، أو الحد من الضعف النحوى لديهم، ومنها توظيف علوم اللغة، وخاصة علم الدلالة (عيسى الشريوفى، ١٩٩٨، ٦٢)، (جمال أحمد، ٢٠١٤، ٨٩)، (على الحديبى، ٢٠١٧، ٢٣٦) .

واستخدام المدخل الدلالى فى تعلم القواعد اللغوية لا ينعكس دوره فقط على تحصيل المتعلمين واكتسابهم للتراكيب النحوية فحسب، بل يمكن أن يؤدى دوراً فى إثراء المفردات اللغوية لديهم، والتى تعد على جانب كبير من الأهمية لدى الدارسين الناطقين بغير العربية.

فتعليم المفردات اللغوية يشكل ركيزة مهمة فى تعليم اللغات، حيث تُعد من المكونات الرئيسة للغة، فهى الأداة التى تمكن الطالب من التواصل باللغة وممارستها فى بيئتها، والتقاط المعنى فى المواقف المختلفة الشفوية والكتابية، وهى القوالب التى تحمل المعنى والدلالة وتؤدى الوظيفة التواصلية.

وبالنظر فى المعايير الدولية لتقييم الأداء اللغوى والكفاءة اللغوية لمتعلمى اللغة الثانية ، نجد أن للمفردات أهمية وقيمة فى مراحل تعلم الدارس للغة؛ فهى أساس فى تنمية الحصيلة اللغوية لدى الدارس والتى هى أساس كفايته اللغوية والتواصلية، وهى مؤشر أيضاً على تقدمه فى مستويات اللغة. (مجلس أوروبا "مجلس التعاون الثقافى"، ٢٠٠٨، ١٦٣-١٦٤).

وعليه فقد أكدت دراسات كل من (عبد الله الحسينى، ٢٠١١ ، ٤٠٦)، (هالة فارس، ٢٠١٢، ١٣٦)، (أحمد على، ٢٠١٥، ١٦)، Parvareshbar & Ghoorchaei, 2016, (1476) أنه يجب إعطاء المفردات قدراً كبيراً من الأهمية فى برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأن مساعدة المتعلمين على اكتساب كم كبير من المفردات يبدو أمراً لا غنى عنه فى أى برنامج تعليمى للغة الثانية ، وأن عملية تصميم منهج فاعل لإثراء حصيلة المفردات لدى المتعلمين لا بد وأن تأتى فى مقدمة الأولويات. وقد أوصت دراستا كل من (رضوى أحمد، ٢٠١١)، (هبة حماد، ٢٠١٣) بضرورة تركيز المعلمين على المفردات الجديدة فى أثناء تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتزويدهم بحصيلة مفردات لغوية تعينهم على التواصل.

وعلى الجانب الآخر فإنه عند تعليم قواعد اللغة العربية للناطقين بغيرها يجب أن نؤكد ضرورة العناية بالمفردات، دون الانتقاص من قدر أى منهما؛ فالتواصل الناجح لا يمكن أن يستمر طويلاً إذا كان ما يربط الكلمات بعضها ببعض غير خاضع للقواعد النحوية. وقد أشار

(أحمد المعتوق، ١٩٩٦، ٥٧) إلى أن اللغة ليست مجرد مفردات منفصلة، ولا تظهر أهمية الحصيلة اللغوية من ألفاظ اللغة ما لم تكن هناك قدرة على صياغة المفردات اللغوية المكتسبة وتركيبها وربطها على نحو سليم، وطبقا للمقاييس والقواعد اللغوية المتفق عليها فى اللغة الواحدة.

وتعليم المفردات لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها لا يقتصر على المهارات الأساسية الأربع؛ فلدروس القواعد وتمارينها دور كبير فى هذا الشأن؛ إذ تقع على كاهل معلم القواعد مسؤولية تعليم المفردات للدارسين؛ لذا يجب أن يكون مؤهلاً لضرب الأمثلة النحوية وصياغة الأسئلة باستخدام المفردات المناسبة؛ مع الاستعانة بتوظيف الحقول الدلالية المختلفة، بما يعين الدارس على فهم المعنى المباشر للكلمة والجملة، ويساعده على فهم القاعدة النحوية أو التركيب الذى هو بصدده (هالة فارس، ٢٠١٢، ١٥٠) . وهذا يتفق مع ما أشار إليه كل من (شادى سكر، ٢٠١٦، ٢٢)، (محمود زيادة، ٢٠١٨، ٥) من ضرورة مراعاة الدلالة والسياق عند استهداف المفردات اللغوية ، فيجب ألا تقدَّم الكلمات للطلاب منفردةً معزولة عن السياق، بل يجب أن تكون في جمل وسياقات مناسبة توضح معناها، ويكون مطلوبا من المتعلمين دراسة هذه الجمل والسياقات دراسة دلالية عميقة تتبعها تمارين وتدريبات كثيرة.

وقد أشار الإطار المرجعى الأوربى للغات إلى أنه يمكن توسيع نطاق الحصيلة اللغوية الخاصة بمتعلمى اللغة الأجنبية من خلال البحث فى الحقول اللفظية، والشرح، والتدريب على التراكيب المعجمية، والتعرف على الدلالات المختلفة. (مجلس أوروبا "مجلس التعاون الثقافى"، ٢٠٠٨، ١٦٣-١٦٤)

وفى ضوء ما سبق فإن الأمر يتطلب ضرورة العناية بفهم التراكيب النحوية والسعى إلى إثراء معرفة الدارسين بالمفردات اللغوية وفقاً لمبادئ ومنطلقات المدخل الدلالى.

الإحساس بالمشكلة

بالرغم من أهمية فهم التراكيب النحوية، وزيادة المفردات اللغوية لدى الدارسين الناطقين بغير العربية إلا أن الواقع اللغوى يشير بجلاء إلى وجود ضعف واضح لدى الدارسين الناطقين بلغات أخرى فى فهم التراكيب النحوية، وضعف حصيلتهم من المفردات، وأنهم بحاجة شديدة إلى

برامج تعليمية ومداخل وطرائق تدريسية توفر لهم الفرصة لفهم التراكيب اللغوية وتزودهم بالمفردات اللغوية .

وهذا الضعف أكده العديد من الدراسات، فأشار كل من (جمال أحمد، ٢٠١٤، ٨٨)، (على الحديبى، ٢٠١٧، ٢٣٤) إلى بعض الصعوبات ومظاهر الضعف التى تواجه الدارسين الناطقين بغير العربية فى تعلم القواعد النحوية وتطبيقها، ومنها: الخلط بين بعض التراكيب النحوية، وعدم القدرة على إعطاء التعريف الصحيح لبعض التراكيب، وحفظ عبارات ومصطلحات نحوية دون فهم معانيها، وصعوبة ذكر أمثلة صحيحة لتركيب نحوى وفق شروط محددة، وضعف القدرة على تصويب الأخطاء الموجودة فى التراكيب النحوية التى تتضمن أخطاءً واضحة .

كما أرجع كل من (ElSamman, 2014, 531)، (عبيد الله الجهنى، ٢٠١٥، ٢)، (عبد النور الماحى، ٢٠١٥، ٣-٨)، (زيد الشمرى، ٢٠١٧ ، ٤٢٥) الضعف فى فهم التراكيب النحوية لدى متعلمى اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى القصور فى تدريس القواعد النحوية، حيث يتم تدريسها وفقاً لطريقة التلقين، والاهتمام بمستوى الحفظ والتذكر، والبعد عن التطبيق المباشر فى الواقع، وتجنب العناية بالجانب الدلالى فى فهم التراكيب النحوية واستيعابها، كما أن هناك ضعفاً فى المادة العلمية المقدمة، فلا يوجد منهج محدد لتعليم التراكيب والقواعد اللغوية للناطقين بغيرها فى المراحل الأساسية والمتقدمة، والقواعد اللغوية والمحتوى الذى يتم تعلمه يكون بالاختيار، والذى غالباً ما يتم بصورة حدسية أو ذاتية، معتمداً على الوصف أو الخبرة.

وفيما يتعلق بالمفردات اللغوية، فقد أكدت الدراسات السابقة على وجود ضعف فى استدعاء مفردات اللغة العربية لدى الدارسين الناطقين بلغات أخرى، وضعف فى فهم معانى الكثير من المفردات العربية، وكذلك فى استنتاج معانى المفردات من خلال السياق، كما أنه ليست لديهم القدرة على إدراك المواقف التى ينتهى عندها المعنى؛ وأرجعت ذلك إلى قلة محصولهم من المفردات اللغوية وضحالة خبرتهم ومعرفتهم بدلالات الألفاظ. (محمد حسينى وحسن دهان، ٢٠٠٨، ٣٥٨: ٣٦٣)، (ناهد سالم، ٢٠١٣، ٦)، (نور زين الدين ومحمد شهرير، ٢٠١٧، ١٤٩)

ولتدعيم ما عرضته الدراسات السابقة من مشكلات تتعلق بضعف دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى فهم التراكيب النحوية وقلة حصيلتهم من المفردات اللغوية، قامت الباحثة بما يلى:

- زيارة أربعة من مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمحافظة القاهرة وهى : (مركز فجر، مركز الديوان، مركز كلمة، مركز الفارابى)، واستطلاع آراء (اثنى عشر) من معلمى اللغة العربية فى تلك المراكز حول مدى تمكن الدارسين من مهارات فهم التراكيب النحوية واستخدام المفردات اللغوية، وجاءت النتائج أن اتفق (تسعة) من المعلمين بنسبة (٧٥%) أن معظم متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها لديهم صعوبة فى استيعاب التركيب الصحيح للجمل العربية، وفهم معانى كثير من المفردات اللغوية، والتفريق بينها عند ورودها فى أكثر من سياق ، كما أن لديهم صعوبة فى توظيف المفردات المتعلمة فى سياق لغوى صحيح.
- الاطلاع على بعض الكتب المتداولة فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجمهورية مصر العربية، وهى "الكتاب الأساسى فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" الصادر عن معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى، وكتاب "العربية بين يديك" الصادر عن مؤسسة العربية للجميع بالمملكة العربية السعودية، وكتاب "دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها" الصادر عن الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ؛ وذلك بغرض الكشف عن مدى عنايتها بتوظيف المداخل اللغوية وتطبيقاتها التى تعين على فهم التراكيب النحوية، ومدى استهدافها إثراء المفردات اللغوية لدى الدارسين فى أثناء عرض وتعليم تلك التراكيب ؛ وقد تبين أن تلك الكتب تتجاهل العناية بفهم التراكيب اللغوية وفق تطبيقات المدخل الدلالى، وتهمل العناية بالمفردات فى أثناء تعلم القواعد اللغوية.
- تطبيق اختبار فى مهارات فهم التراكيب النحوية على عدد (أحد عشر) طالباً من متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى نهاية المستوى المتوسط بمركز "فجر" لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد تضمن الاختبار (خمسة) أسئلة تقيس مهارات : نوع الكلمة فى التركيب النحوى، تحديد نوع الجملة وأركانها، تحديد زمن الفعل فى التركيب النحوى. وقد عكست نتائج تصحيح هذا الاختبار الضعف الملحوظ لدى الدارسين فى مهارات فهم التراكيب النحوية المحددة، حيث لم يحصل سوى (أربعة) من الدارسين أى ما يعادل ٣٥% تقريباً، على أكثر من نصف الدرجة الكلية

للاختبار، بينما حصلت بقية المجموعة على أقل من نصف الدرجة الكلية للاختبار، مما يثبت ضعف فهم الدارسين للتراكيب النحوية بعد دراستهم للمستوى الثانى .

ولهذا سعى البحث إلى تقديم ما يعين الدارسين الناطقين بغير العربية على اكتساب مهارات فهم التراكيب النحوية، وثراء معرفتهم بالمفردات والتراكيب اللغوية الجديدة، من خلال إعداد استراتيجية قائمة على المدخل الدلالى فى التدريس ، وربط القواعد النحوية بالمعنى.

تحديد مشكلة البحث

مما سبق تتحدد مشكلة البحث فى تدنى مستوى فهم التراكيب النحوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، وضعف المفردات لديهم، والافتقار إلى استراتيجيات تدريسية تعتنى بتدريس القواعد والتراكيب النحوية فى إطار يربطها بالمعنى ويحقق الفهم والإدراك لمدلولاتها المختلفة، ويعالج ضعف المفردات، ومحدودية الثروة اللغوية.

وللتصدى لهذه المشكلة حاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالى :

كيف يمكن بناء إستراتيجية لتدريس القواعد اللغوية قائمة على المدخل الدلالى لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية، وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

وتفرع عن هذا التساؤل الرئيس التساؤلات التالية :

١- ما مهارات فهم التراكيب النحوية التى ينبغى تنميتها لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها؟
٢- ما المجالات الدلالية التى يجب العناية بزيادة مفرداتها لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها؟
٣- ما أسس بناء إستراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالى؛ لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية، وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها؟
٤- ما الإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالى؛ لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية، وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها؟
٥- ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالى فى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها؟
٦- ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالى فى زيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

حدود البحث

اقتصر هذا البحث على:

- المتعلمين فى بداية المستوى المتوسط : وقد تم اختيار هذا المستوى لأن المتعلم يبدأ فيه بدراسة النحو بطريقة مقصودة فى كثير من البرامج الخاصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مما يتطلب أن تقدم له القواعد النحوية منذ البداية بطريقة منظمة ومرتبة وذات دلالة.
- تنمية بعض مهارات فهم التراكيب النحوية المناسبة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، وهى تلك التى حدد الوزن النسبى مناسبتها للدارسين.
- المفردات اللغوية المتعلقة بالمجالات الدلالية المناسبة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، وهى تلك التى حدد الوزن النسبى مناسبتها للدارسين.
- مركز " الفارابى " لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمحافظة القاهرة، وذلك فى العام الدراسى ٢٠١٩/٢٠١٨م.

تحديد المصطلحات

بعد دراسة الأدبيات المتصلة بمصطلحات هذا البحث، تم التوصل إلى التحديدات الإجرائية التالية:

- **إستراتيجية التدريس**.

يقصد بها فى هذا البحث مجموعة من الخطوات والإجراءات والممارسات التدريسية التى تم إعدادها من خلال دراسة طبيعة كل من: المدخل الدلالى، والتراكيب النحوية وتعليمها، ودارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط. تم نسجها فى اتساق، وانتظام، وترتيب منطقى، تتابع فيه تلك الخطوات التدريسية، وإجراءتها، وفنياتها؛ بما يعين المعلم على إعداد المواقف التدريسية وتنظيمها ، بشكل يجعلها فاعلة فى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية، وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط.

- **المدخل الدلالى.**

هو مجموعة المسلمات، والتصورات، والافتراضات االقائمة على دراسة دلالات الكلمات التى تتكون منها التراكيب فى سياقاتها المختلفة، وكذلك دراسة دلالات التعبيرات والجمل والأساليب التى تكونها، وتعرف العلاقة الدلالية بين أجزاء الجملة من حيث التركيب والترتيب، والعلاقة بين المفردات كالترادف والتضاد والمشتراك اللفظى ... إلخ، وعلاقة الألفاظ اللغوية بالحقائق الخارجية التى تشير إليها؛ مما يترتب عليه بناء معنى للتراكيب المختلفة ، وتعرف ما تدل عليه. والتى يتم الاستناد إليها فى وضع الخطوات والإجراءات التدريسية التى يتم من خلالها تدريس التراكيب اللغوية للدارسين الناطقين بغير العربية بالمستوى المتوسط.

- **التركيب النحوى.**

هو مجموعة من الكلمات اللغوية التى تسير وفق نظام معين، ويُعمل فيها الدارسون الناطقون بغير العربية فى المستوى المتوسط عملياتهم العقلية لاستيعاب الوظائف النحوية المحددة فى الجملة، وفهم العناصر المختلفة لبنية اللغة وتراكيبها، وإدراك العلاقات التى تحكم الاستخدامات المختلفة لقواعد اللغة، بما يعين على فهم الجمل ومكوناتها، وتحديد أركانها، وأنواعها، واستنتاج المعنى الذى تؤديه. ويقاس إحصائياً فى هذا البحث بالدرجة التى يحصل عليها الدارسون فى اختبار فهم التراكيب النحوية المعد لهذا الغرض.

- **المفردات اللغوية.**

هى الألفاظ والكلمات التى يستطيع دارسو اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط أن ينتجوها إنتاجاً سليماً، ويفهموا معناها بدقة، ويستخدموها فى الأغراض التواصلية التى يمارسونها، وتقاس إحصائياً فى هذا البحث بالدرجة التى يحصل عليها الدارسون فى اختبار المفردات اللغوية الذى تم إعداده.

خطوات البحث وإجراءاته

يسير البحث فى الخطوات والإجراءات التالية :

أولاً: تحديد مهارات فهم التراكيب النحوية المناسبة لمتعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط، وذلك من خلال:

أ- دراسة الأدبيات والبحوث السابقة المرتبطة بالقواعد النحوية.

ب- الاطلاع على معايير تعليم القواعد اللغوية للأجانب.

ج- رأى الخبراء والمتخصصين.

ثانياً: تحديد المجالات الدلالية التى يجب العناية بزيادة مفرداتها لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، وذلك من خلال:

أ- دراسة الأدبيات والبحوث السابقة المرتبطة بالمفردات اللغوية، والمجالات الدلالية.

ب- رأى الخبراء والمتخصصين.

ثالثاً: تحديد أسس بناء الإستراتيجية القائمة على المدخل الدلالى؛ لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية، وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، وذلك من خلال :

أ- ما تم التوصل إليه فى الخطوتين السابقتين.

ب- دراسة الأدبيات والبحوث المرتبطة بالمدخل الدلالى، وتدريس القواعد اللغوية.

ج- دراسة الأدبيات التى تناولت خصائص المتعلمين الناطقين بغير العربية.

رابعاً: بناء إستراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الدلالى؛ لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية، وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتم ذلك من خلال :

أ- تحديد أهداف الإستراتيجية المقترحة.

ب- تحديد المحتوى المراد تدريسه.

ج- تحديد أبعاد الإستراتيجية التدريسية وخطواتها وإجراءاتها.

د- تحديد الأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة.

هـ- تحديد أساليب التقويم.

و- بناء دليل المعلم لتدريس موضوعات القواعد اللغوية لمتعلمى اللغة العربية الناطقين باللغة العربية فى المستوى المتوسط وفق الإستراتيجية المقترحة.

ز- إعداد كتاب الطالب لتعلم القواعد اللغوية وفق الإستراتيجية المقترحة.

خامساً: تطبيق الاستراتيجية، وتطلبت:

أ- إعداد اختبار فهم التراكيب النحوية لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، والتأكد من صدقه وثباته.

ب- إعداد اختبار لقياس المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، والتأكد من صدقه وثباته .

ج- اختيار مجموعة من دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط .

د- تطبيق اختبار مهارات التراكيب النحوية على المجموعة المختارة قبلياً.

هـ- تطبيق اختبار المفردات اللغوية على مجموعة البحث قبل تدريس موضوعات القواعد اللغوية.

و- تدريس موضوعات القواعد اللغوية للدارسين وفق الإستراتيجية المقترحة.

ز- تطبيق اختبار فهم التراكيب النحوية على المجموعة المختارة بعدياً.

ح- تطبيق اختبار المفردات اللغوية على الدارسين بعد إجراء تجربة البحث.

سادساً: قياس فاعلية الإستراتيجية المقترحة ، وذلك من خلال:

أ- المعالجة الإحصائية لدرجات التطبيقين القبلى والبعدى لأدوات البحث.

ب- استخلاص النتائج، ومناقشتها ، وتفسيرها.

ج- تقديم التوصيات، والمقترحات.

فروض البحث

للبحث فرضان هما:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات مجموعة البحث فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار فهم التراكيب النحوية، وذلك فى كل مهارة على حدة، وفى المهارات ككل لصالح القياس البعدى.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات مجموعة البحث فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار المفردات اللغوية ، وذلك فى كل مجال دلالى على حدة وفى المجالات ككل لصالح القياس البعدى.

أهمية البحث

قد يفيد هذا البحث كلاً من:

١. **متعلمى اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى :** من خلال تيسير تعلمهم التراكيب النحوية واكتسابها، وإثراء المفردات اللغوية لديهم؛ بما يمكنهم من الاستخدام الصحيح للغة العربية.

٢. **القائمين على إعداد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى :** حيث يقدم لهم البحث نموذجاً لاستراتيجية تدريسية لتعلم القواعد اللغوية فى ضوء المدخل الدلالى قد يفيدون منه فى كيفية إعداد مواد تعليم القواعد.

٣. **معلمى اللغة العربية للطلاب الناطقين بغيرها :** من خلال استخدامهم للاستراتيجية ، والاستعانة بدليل المعلم، وأيضاً الاستعانة باختبار فهم التراكيب النحوية، واختبار المفردات اللغوية فى تحديد أهداف التدريس ووسائل وأساليب التقويم.

٤. **الباحثين :** يفتح البحث آفاقاً أخرى تتمثل فى اقتراح دراسات مستقبلية تتعلق بتوظيف المدخل الدلالى فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتنمية متغيرات متعددة لدى الدارسين.

الإطار النظرى

المدخل الدلالى فى تدريس التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها .

يهدف عرض الإطار النظرى للبحث إلى استخلاص مهارات فهم التراكيب النحوية المناسبة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط، وكذلك تحديد أبعاد قياس المفردات اللغوية لديهم، بالإضافة إلى التوصل إلى أسس بناء الإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالى؛ ولتحقيق ذلك يتم عرض ما يتصل بمتغيرات البحث من معطيات، وذلك من خلال المحاور التالية :

أولاً : التراكيب النحوية ، والعناية بها لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

يهدف هذا المحور إلى تحديد مهارات فهم التراكيب النحوية التى يسعى هذا البحث إلى تنميتها لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط، كما يهدف إلى تحديد الأسس المرتبطة بطبيعة التراكيب النحوية وتقديمها للدارسين، والتى يجب مراعاتها عند بناء وتطبيق الإستراتيجية المقترحة، ولتحقيق هذا الهدف يتعرض البحث فى هذا العنصر لمفهوم التراكيب النحوية، وأهميتها للدارسين الناطقين بغير العربية، ومراحل فهمها، ومهارات فهمها، والاعتبارات التى يجب مراعاتها عند اختيارها وتنظيمها وتقديمها للدارسين الناطقين بغير العربية، وبيان ذلك كما يلى .

يعد النحو العمود الفقرى بالنسبة للغة العربية، ذلك أن جميع فروع اللغة العربية يُتَوسَّل إلى فهمها بالقواعد النحوية، التى تقوِّم ألسنة المتكلمين، وتعصمهم من الخطأ فى الكلام والكتابة، وتعودهم دقة الأساليب، وتنمى ثروتهم اللغوية، وتصقل مواهبهم وأذواقهم، وبدون مراعاة القواعد والالتزام بها تصبح اللغة حشداً من الألفاظ لا يربط بينها رابط، أو يحكمها وجود.

ودور النحو العربى لا يقتصر على ضبط أواخر الكلمات العربية، والحكم عليها بالصواب أو بالخطأ، أو بأنها معربة أو مبنية، وإنما يتجاوز ذلك لدراسة التراكيب وبناء الجمل، ورصد التفاعل بين الأبنية والأشكال النحوية والوظائف الدلالية، بما يجسد أهمية النظام النحوى وفاعليته، وتكامله مع المستويات اللغوية الأخرى، ويؤكد الارتباط بين البنية التركيبية والمعنى.

وتتكون اللغة العربية من أصوات، ومورفيمات، وكلمات، وتراكيب، وجمل، ودلالات. والمركب هو ما يقابل المفرد وهو اجتماع كلمتين أو أكثر وفق علاقة تبرر اجتماعهما، وأصبح لهيئته التركيبية سمة خاصة يعرف بها ويؤدى وظيفة نحوية، والمركب يشمل الجملة وشبه الجملة والمضاف والمضاف إليه والشبيه بالمضاف. وتنقسم المركبات إلى المركب الفعلى، والمركب الاسمى، والمركب الوصفى، والمركب المصدرى، ومركب الخالفة، ومركب الموصول، والمركب الظرفى، ومركب الجار والمجرور (محمد عبادة، ٢٠٠١، ص ص٤٠-٨٨). كما يعرف (جمال الشامى ورضا الأدغم، ٢٠٠٠، ١٢٢) التراكيب النحوية بأنها: السياقات التى تفرضها طبيعة القواعد النحوية على أشكال الجمل التى تتخللها، ويكون التركيز فى هذه السياقات على المعنى وإكماله ككل، وأثر كل كلمة بالسياق فى غيرها من الكلمات الموجودة، بما يفرض نوعاً من الارتباط السببى بين عناصر السياق اللغوى.

فعلى ذلك نجد أن التركيب النحوى هو مركب يتألف من مجموعة من الكلمات اللغوية التى تؤدى وظيفة نحوية محددة فى الجملة، وفق نظام معين.

ويشيع فى مجال تدريس النحو اصطلاحان هما: الجمل والتراكيب، ويتمثل الفرق بينهما فيما يلى: (على مدكور ورشدى طعيمة وإيمان هريدى، ٢٠١٠، ٦٢٠)

- الجملة قول حقيقى، فى حين أن القالب (أو التركيب) هو الصيغة الكامنة خلف الجملة.
- يوجد فى أية لغة عدد لا نهائى من الجمل التى سبق نطقها أو التى سيقع نطقها فى المستقبل، أما عدد القوالب فى أية لغة فهو عدد محدود ومعروف.
- لكل جملة قالب واحد يطابقها، ولكن لكل قالب عدد لا نهائى من الجمل التى تطابقه.

ومن الأهمية بمكان تعليم التراكيب النحوية لمتعلمى العربية من الناطقين بغيرها، وتعويد الدارسين على ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل ؛ حيث تساعدهم التراكيب النحوية على فهم الكلام، وسلامة اللسان من الخطأ فى النطق، وسلامة القلم من الخطأ فى الكتابة، والقدرة على

تحقيق الغايات التواصلية مع أفراد المجتمع العربى الذى يعيش فيه هؤلاء الدارسون، بالإضافة إلى أنها تعينهم على تنمية مهارات التفكير لديهم. (عيسى الشريوفى، ١٩٩٨، ٥١)، (رشا المحروق، ٢٠٠٠، ٢)، (Elkhafaifi ,2005)، (Palmer , 2008)

فالمتعلم الجيد للعربية كلغة ثانية هو ذلك الذى يصل بعد جهد يبذله فى تعلم هذه اللغة إلى المستوى الذى يمكنه من فهم العناصر المختلفة لبنية اللغة وتراكيبها، والعلاقات التى تحكم الاستخدامات المختلفة لقواعد اللغة، ويتطلب الوصول إلى هذا المستوى أن يكون الدارس قادراً على فهم الوظائف المختلفة للتراكيب اللغوية وإدراك العلاقة بينها (على مدكور ورشدى طعيمة وإيمان هريدى، ٢٠١٠، ٦٦).

وهناك عناصر لفهم التراكيب النحوية تتمثل فى معرفة المعنى المعجمى للمفردات والتراكيب، ومعرفة المبنى الصرفى للكلمات، وفهم دلالة تركيب الجملة، وفهم سياق الجملة، وتحديد أركان الجملة ومكوناتها، ومعرفة العلاقات بين الكلمات، ومعرفة العلامة الإعرابية للكلمات، ومعرفة معانى المفاهيم النحوية، ومعرفة وظائف وعمل الأدوات والحروف (Luka & Barsalou, 2005, 441-442)

وقد عرضت الدراسات السابقة لبعض المهارات المتعلقة بفهم التراكيب النحوية والتى يجب العناية بها لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، ومنها: (تحديد أركان الجملة الإسمية وملحقاتها، تحديد أركان الجملة الفعلية وملحقاتها، تحديد الوظائف النحوية للكلمات من خلال السياق، تحديد أنواع الجمل، محاكاة الجملة الإسمية والفعلية والتمييز بينهما، تمييز التعبيرات اللغوية وأزمنة الجملة ، تحديد أنواع الفعل، تمييز أنواع التوابع، استخدام الأفعال المختلفة فى جمل، تَعرُّف الأسماء الموصولة والتفرقة بينها، تَعرُّف ضمائر الإشارة والتفرقة بينها، تَعرُّف ضمائر المتكلم والغائب والمخاطب والتفرقة بينها، تكوين جمل صحيحة من كلمات متفرقة ومتباعدة، استخدام أدوات الربط المختلفة مثل أدوات الاستفهام والنفى والشرط والاستثناء والعطف والجر ... إلخ، تحديد أنواع الأساليب النحوية، استخدام الأعداد المختلفة فى تراكيب لغوية، إنشاء تعبيرات لغوية تعبر عن بعض المعانى فى المواقف الحياتية المختلفة). (جمال الشامى ورضا الأدغم، ٢٠٠٠)، (رشا المحروق، ٢٠٠٠)، (ElSamman, 2014)، (جمال أحمد، ٢٠١٤)، (عبيد الله الجهنى، ٢٠١٥)، (زيد الشمرى، ٢٠١٧)

وهناك مجموعة من الاعتبارات والتوجهات التى يجب مراعاتها عند اختيار القواعد والتراكيب النحوية وتنظيمها وتقديمها للدارسين الناطقين بغير العربية ، وتتمثل فيما يلى : (تقديم التراكيب النحوية بشكل متدرج من السهل إلى الصعب - الاهتمام بالتركيز على المعنى - الدمج بين الشكل اللغوى والمعنى المقامى - الاعتماد على مدخل تدريسى أو منظور علمى لتعليم التراكيب النحوية يتصف بالأصالة والمعاصرة والديمومة والاتساق مع طبيعة اللغة - تقديم التراكيب فى السياق الذى يساعد الدارسين على استخدامها فى الحياة وفى مجالاتها الطبيعية - تقديم القواعد اللغوية فى التراكيب بطريقة وظيفية - تجنب إدخال التركيب فى صوره الموسعة قبل إدخاله فى أبسط صوره - يقتصر فى كل جملة على أقل عدد من التراكيب والظواهر اللغوية - يدخل كل تركيب جديد عند المرة الأولى من خلال مفردات سبق دراستها أو تراكيب سبق دراستها - يفضل الاكتفاء بتراكيب أشيع، أو أسهل من التراكيب التى تؤدى معنى واحداً) . (محمود الناقة، ١٩٨٥، ١٨-٢٠)، (عيسى الشريوفى، ١٩٩٨، ٥١-٥٨)، (فتحى يونس ومحمد الشيخ، ٢٠٠٣، ٣٧٦-٣٧٧)، (على مدكور ورشدى طعيمة وإيمان هريدى، ٢٠١٠، ٢٥٤-٢٥٥)، (عبد النور الماحى، ٢٠١٥، ٨-٩)، (منال سعيد، ٢٠١٨، ١٣٩).

وفى ضوء استعراض طبيعة التراكيب النحوية ومهارات فهمها يمكن استخلاص الأسس التالية لبناء وتطبيق الإستراتيجية المقترحة:

- تقديم التراكيب اللغوية التى تشبع الحاجات التواصلية من تعلم اللغة للدارسين الناطقين بغير العربية ، وفى السياق الذى يساعدهم على استخدامها فى الحياة وفى مجالاتها الطبيعية، ولا تكون مصطنعة من أجل تحقيق هدف نحوى أو لغوى.
- البناء على ما لدى الدارسين من معرفة وخبرات سبق اكتسابها فى المستوى المبتدئ، وتقديم التراكيب والمفردات الجديدة فى عبارات مألوفة، حتى لا تجتمع الصعوبات على الدارسين.
- التركيز على القواعد الوظيفية، مع تفادى الشرح النحوى المعقد، وتجنب التركيز على المصطلحات فى المراحل الأولى.
- معالجة التراكيب اللغوية بطريقة متدرجة حيث يتم البدء بتقديم البسيطة ثم الانتقال إلى المركبة بشكل سلس ومتدرج.
- تفعيل دور المتعلم المستمر، بمشاركته فى الأنشطة التى تعرض من خلالها التراكيب

النحوية، وما يتخللها من تساؤلات ومسابقات وألغاز تعمق فهم الدارس، وتجعله مقبلاً على الدراسة.

- تقديم التراكيب والقواعد اللغوية المتشابهة فى وحدات متتابعة.
- تناول تركيب لغوى واحد فى كل درس، وعدم الانتقال إلى تركيب جديد حتى يتم التأكد من استيعاب الدارسين للتركيب السابق .
- تنويع الأنشطة والتدريبات النحوية، وجعلها فى نفس الوقت ميسرة وجذابة وممتعة ؛ وذلك لإشباع دافع الدارسين للإنجاز ، وإشعارهم بتحقيق الذات.
- عرض التراكيب والقواعد النحوية ضمن حوارات ممتعة، وبأسلوب سهل ومبسط، لمساعدة الدارس على فهم هذه القواعد واستيعابها.
- توظيف التراكيب والقواعد النحوية من خلال استخدام جمل وأساليب سهلة ومتداولة، تماشياً مع متطلبات الحياة المعاصرة.

ثانياً : المفردات اللغوية، والعناية بها لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

يهدف هذا المحور إلى تحديد الأسس المرتبطة بطبيعة المفردات اللغوية وإكسابها للدارسين الناطقين بغير العربية، والتى يجب مراعاتها عند إعداد وتطبيق الإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالى، وكذلك تحديد أبعاد قياس المفردات اللغوية لدى الدارسين، ومن ثم يتعرض هذا العنصر لطبيعة المفردات اللغوية، وتصنيفاتها، وأهمية إكسابها للدارسين الناطقين بغير العربية، ومعايير اختيارها وتشكيل الحصيلة اللغوية لديهم، وطرائق تقديم المفردات للدارسين، بالإضافة إلى عرض أبعاد تعليمها وتقييمها. وبيان ذلك كما يلى:

إن للغة مكونات ثلاثة تتمثل فى : الأصوات والمفردات والتراكيب، وهذه المكونات هى المادة الحقيقية التي تعين المتعلم على تعلم مهارات اللغة، ومن لم يسيطر عليها لا يتمكن من السيطرة على مهارات اللغة بمستوياتها المتعددة. (عبد الرحمن الفوزان، ٢٠١٠، ١٦٨)

وتعد المفردات اللغوية من المقومات الأساسية للغة، كما أنها عماد اللغة بما تتضمنه من مفاهيم ومعان، وهى الوحدات الأساسية التى يبنى منها أى فرد لغته المفهومة، وما الكلام المسموع أو المقروء إلا تشكيل من مفردات متفق عليها اجتماعياً.

وتوجد للمفردات تصنيفات متعددة، فبحسب المعنى وطريقة الاستخدام يمكن تقسيمها إلى: مفردات المحتوى، والمفردات الوظيفية (محمد الخولى، ٢٠٠٠، ٩٢-٩٣). وبحسب المهارات اللغوية، يمكن تقسيم المفردات إلى: مفردات استقبالية، ومفردات إنتاجية (Schmitt, 2000, 4).

ويعد تعليم المفردات أحد الأركان الأساسية فى تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، ومطلباً أساسياً من مطالب تعلمها، وتتضح أهمية تعليم المفردات للناطقين بغير العربية من كونها النواة الأولى لتعلم اللغة الأجنبية ، كما أنها تؤدى دوراً مهماً فى تحقيق عملية الفهم والإفهام ، وتساعد فى زيادة ثقة المتعلم بنفسه، وإدراكه للدور الملموس للغة الثانية فى نشاطه اللغوى، بالإضافة إلى أن ضعف المتعلم فى الحصيلة المفرداتية له آثار سلبية على التعبير والتواصل، كما أن اكتساب المفردات يعد متطلباً أساسياً لاكتساب فنون ومهارات اللغة العربية المختلفة. (McCarten, 2007, 26)، (Thombury, 2007, 159-160)، (وليد العناتى، ٢٠١٠، ٩٦)، (ماهر شعبان، ٢٠١١، ١٣)

ونظراً لكون المفردات مكوناً أساسياً فى تعلّم اللغة الثانية، فإنها قد كانت محوراً لكثير من البحوث التى اهتمت ببيان تأثيرها فى اكتساب المهارات اللغوية وفى التعلم بشكل عام، ومنها بحوث كل من : (جبريل حميدة، ٢٠٠٤) ، (Laraba, 2007) ، (أحمد على ، ٢٠١٥)

وقد تعددت أسس ومعايير اختيار المفردات وتشكيل الحصيلة اللغوية للناطقين بغير العربية ، ويمكن إجمال ما ورد فى ذلك على النحو التالى: الشيوع أو التواتر، قابلية الوُرود، الشمولية، الأهمية الاتصالية والارتباط بحاجات الدارس، القابلية للتدريس، الألفة، التوزّع أو المدى، الثقافة، القوة التعريفية . (جاك ريتشاردز، ٢٠٠٨)، (عبد الرحمن الفوزان، ٢٠١٠، ١٨٢-١٨٣)، (شادى سكر، ٢٠١٦، ١٦)

وقد اهتم الباحثون بتعليم المفردات للدارسين الناطقين بغير العربية، وقد انتهوا إلى أن تقديم المفردات الجديدة للدارسين، وإثراء حصيلتهم اللغوية منها يمكن أن يتم بصورة قصدية مباشرة، أو بصورة عرضية غير مباشرة، ويقصد بالتعليم القصدى للمفردات تخصيص حصص دراسية لتعليمها، شأنها فى ذلك شأن الفروع والفنون اللغوية المختلفة. (Hunt & Beglar, 2002, 260)، (Thombury, 2007, 75)، (ماهر شعبان، ٢٠١١، ٢٧٧)

أما الطريقة العرضية أو غير المباشرة فى تعليم المفردات، ويكون ذلك بتعليمها بشكل ضمنى فى ثنايا الفنون أو الفروع اللغوية، وعدم تخصيص حصص أو مناهج مستقلة لتعليمها. (Hunt & Beglar, 2002, 261)، (سوزان جاس ولارى سلينكر، ٢٠٠٩، ٥٨٤)، (ماهر شعبان، ٢٠١١، ٢٧٧-٢٨٢)

ولكل طريقة من الطريقتين أهميتها وفوائدها، وذلك وفقاً للهدف منها ووفقاً لمستوى الدارسين وطبيعتهم ، فالتعليم المباشر الصريح لكلمات مختارة بعناية هو شىء يحتاج إليه الطلاب لتحقيق مستويات عميقة من المعرفة بالمفردات، ولفهم نصوص ذات محتوى خاص، لكن التعليم المباشر ربما لا يفى بالقدر الكبير من المفردات التي يواجهها المتعلمون كل يوم، والتي يحتاجون إلى تعلمها، فإن ذلك يتطلب أوقاتاً وجهوداً كبيرة؛ وعليه فمن الضرورى الاستعانة بالتعليم العرضى للمفردات. (Sonbul & Schmitt, 2010, 253-258) (ماهر شعبان، ٢٠١١، ٢٨٣)

وقد أشارت (هالة فارس، ٢٠١٢، ١٦١) إلى أن الاهتمام بتعليم المفردات لمتعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها يتم باتجاهين، أولهما : التدقيق فى المفردات الواردة فى المحتويات المقروءة أو المسموعة، وهذا التدقيق يتضمن اختيار الموضوعات التى تحتوى على مفردات تنتمى إلى الحقول الدلالية المطلوبة، وثانيهما : العمل على توضيح معانى المفردات فى قوائم معجمية تحدد إطاراً ما للمعانى يحول دون تشويش الطالب أو تشتيته.

ومن الضرورى الانتباه إلى أن معرفة الدارس الناطق بغير العربية لكلمة معينة تتضمن أبعاداً كثيرة، والاقتدار على أمور عديدة حتى يكون تعليم المفردة تعليماً فعالاً ومثمراً ، ومن هذه الأبعاد: (معرفة المعنى الحرفى للكلمات، وإدراك ظلال المعنى وارتباطات المفردة بغيرها، ومعرفة الكلمات المرافقة لها دلاليا مثل المترادفات والمضادات والمشتركات اللفظية، ومعرفة شيوع الكلمة ووظيفيّتها، وربطها بموضوع أو مفهوم مناسب، والقدرة على استعمالها استعمالاً سياقياً صحيحاً، واستعمالها فى صورتها النحوية الملائمة، ومعرفة الكلمة بوصفها جزءاً من عبارات محددة يستدعيها الاستعمال كلما اقتضت الحاجة لذلك). (وليد العناتى، ٢٠٠٩، ٥٠٢-٥٠٧) (Mukoroli, 2011, 13)

وقد حرص العديد من الدراسات على العناية بالمفردات اللغوية بأبعادها المختلفة لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ، ومنها بحوث كل من: (رضوى أحمد، ٢٠١١)، (ناهد سالم، ٢٠١٣) ، (نور زين الدين ومحمد شهرير، ٢٠١٧)

وفى ضوء استعراض طبيعة المفردات الغوية وأبعاد تعلمها يمكن استخلاص الأسس التالية لبناء وتطبيق الإستراتيجية المقترحة:

- مراعاة أسس ومبادئ اختيار المفردات وتشكيل الثروة اللغوية عند اختيار المفردات المناسبة للدارسين الناطقين بغير العربية فى المستوى المتوسط.
- اختيار المفردات ذات الصلة الوثيقة بمواقف الاتصال والحاجات اليومية الوظيفية، مما يساعد الدارس على أداء الوظائف اللغوية المطلوبة فى المواقف المختلفة.
- وضع المفردات فى جمل وسياقات ذات معنى بالنسبة للدارسين ، بحيث يكون مطلوباً منهم دراسة هذه الجمل والسياقات دراسة عميقة، تتبعها تمارين وتدريبات كثيرة متنوعة.
- التركيز عند تعليم الدارسين للمفردات اللغوية على الأبعاد المختلفة لتعليم المفردة؛ حتى يكون تعليم المفردات تعليماً فعالاً ومثمراً.
- ضبط عدد المفردات الجديدة المقدمة، بحيث لا يكون صغيراً جداً، ولا كبيراً مبالغاً فيه، ومراعاة أن يكون هناك وقت كاف للتعليم المتعمق لتلك الكلمات.
- تقديم المفردات من خلال مواقف واقعية تستدعيها، واستعمالها فى جمل تعبر عن أشياء حقيقية بالنسبة للمتعلم.
- مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين عن طريق التنوع فى مستوى المادة، وطرق العرض، والتدريبات، وطرائق التدريس، والوسائط، والأنشطة التعليمية.

ثالثاً : المدخل الدلالى ودوره فى تحقيق الفهم للتراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية.

يهدف هذا المحور إلى استخلاص أسس بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على المدخل الدلالى لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط، وهى تلك الأسس المرتبطة بطبيعة المدخل الدلالى ومعطياته وفلسفته وتطبيقاته التربوية؛ ولتحقيق هذا الهدف يتعرض البحث فى هذا العنصر

لمفهوم المدخل الدلالى، والنظريات التى يستند عليها المدخل، وأهم منطلقاته فى تدريس القواعد النحوية، وأهمية المدخل الدلالى فى تعليم اللغة العربية وقواعدها واكتساب مفرداتها. وبيان ذلك كما يلى:

يمثل البحث فى علم الدلالة ركيزة أساسية من ركائز اللسانيات، ولقد لقى هذا العلم رواجاً واهتماماً عند اللسانيين المحدثين؛ لأنه يمثل قمة الدراسات اللسانية وغايتها، إذ رأت أن موضوعه هو (المعنى) الذى بدونه لا يمكن أن تفهم اللغة . (عبد السلام حامد، ٢٠٠٢، ٦٨)

وقد تعددت تعريفات علم الدلالة فى الاصطلاح، وتناوله بالتعريف بعض اللغويين، منهم (محمود عكاشة، ٢٠١١، ٥) والذى عرَّف علم الدلالة بأنه ذلك التوجه الذى يعتمد على تناول المعنى بالشرح والتفسير، ويدخل فيه كل رمز يؤدى معنى سواء أكان هذا الرمز لغوياً أو غير لغوى. وعرَّفه (محمد سعد، ٢٠٠٧، ١٥-١٦) بأنه ذلك العلم الذى يهتم بدراسة دلالات الكلمات فى سياقاتها المختلفة، وكذلك دراسة دلالات العبارات والجمل والأساليب. كما أشار (محمد يونس، ٢٠٠٧، ١٤٤) أن علم الدلالة يعنى بتحليل المعنى الحرفى للألفاظ اللغوية ووصفه، ولا تقتصر اهتماماته على الجوانب المعجمية من المعنى فقط، بل تشمل أيضاً الجوانب القاعدية، ومن الموضوعات التى يتناولها هذا العلم: البنية الدلالية للمفردات اللغوية، والعلاقة الدلالية بين المفردات كالترادف والتضاد، وعلاقة الألفاظ اللغوية بالحقائق الخارجية التى تشير إليها، كما وجه (إبراهيم أنيس، ٢٠٠٠، ٤٦) إلى ضرورة مراعاة أربعة عناصر عند تناول دلالة المفردات، فقال: إن علم الدلالة هو ذك العلم الذى يهدف إلى دراسة الدلالة الصوتية والنحوية والصرفية والمعجمية للكلمات.

ولم تنحصر دائرة البحث فى الدلالة على اللغويين فحسب، لأنها عملية ذات أبعاد واسعة النطاق، وباتساعها وتشعبها وتعدد أوجهها تكون نقطة التقاطع لعدد كبير من العلوم الإنسانية ، كعلم اللغة والفلسفة والمنطق وعلم النفس والتربية والنقد الأدبى والبلاغة وغيرها (نايف خرما، ١٩٨٩، ٣١٥). وفى ظل ذلك جاء مصطلح "المدخل الدلالى"، واستهداف توظيفه فى تعليم مهارات وفنون وقواعد اللغة المختلفة.

وقد عرَّف (أحمد كامل، ٢٠١٠، ٢٩) المدخل الدلالى فى التدريس بأنه: تنظيم محتوى المقرر المقدم للطلاب وتدريسه من خلال استخدام بعض الطرائق والأساليب المناسبة للربط بين

القواعد ودلالاتها التى يشير إليها السياق اللغوى؛ مما يؤدى إلى زيادة فهمها واستيعابها لدى الدارسين. وعرَّفه كل من (Kenworthy, 2005, 166) (آمال حسن، ٢٠١٥، ١٥) بأنه: مجموعة من المعايير والضوابط الدلالية التى تكشف عن علاقة الكلمات داخل الجملة، وتؤدى إلى تمكن المتعلمين من القواعد المختلفة، وتنمية مهاراتهم فى فهم المعنى اللغوى، من خلال استخدام وتوظيف استراتجيات متعددة. كما عرَّفته (فاطمة السيد، ٢٠١٥، ٥٣) بأنه قدرة المتعلمين على بناء المعنى من خلال دلالة الجملة ودلالة الأساليب والعلاقة بين أجزاء الجملة من حيث التركيب والترتيب.

ويعد المدخل الدلالى أحد المداخل الحديثة التى تستخدم من أجل توضيح العلاقات الدلالية التى تربط بين المفاهيم سواء على مستوى اللغة عامة أو على مستوى القواعد النحوية بشكل خاص، وهو يعتمد فى أسسه المنهجية على ما أرسته النظرية البنائية، التى ترى أن أى نسق معرفى لا يتم بصورة عشوائية أو فجائية، ولكن من خلال عملية تراكمية بنائة نشطة ومستمرة داخل عقل المتعلم من خلال آليات التنظيم الذاتى التى تمر بها عملية اكتساب المعلومات. (أحمد كامل، ٢٠١٠، ٩٧)

وقد بدأت الحركة المنهجية والخطوات الفعلية لتقنين المدخل الدلالى وتحديد أبعاده مع ظهور الاتجاهات اللغوية الحديثة التى أخذت تضع الأسس والملامح الرئيسة له، حيث سعى أنصار كل اتجاه نحو علاج العيوب التى اتسم بها الاتجاه الذى سبقه، ومن أهم هذه الاتجاهات والنظريات التى استند عليها المدخل الدلالى ما يلى: النظرية الإشارية، النظرية التصورية، النظرية السلوكية، نظرية الحقول الدلالية، النظرية التحليلية، النظرية التوليدية. (حلمى خليل، ١٩٩٣، ١٤٧) (نور الهدى لوشن، ١٩٩٨، ١٧-١٨) (عبد المجيد جحفة، ٢٠٠٠، ٧٨) (كريم حسام الدين، ٢٠٠٠، ٢٤-٢٥) (صلاح الدين حسنين، ٢٠٠٥، ٤٣) (محمد جبل، ٢٠٠٥، ١٥٥-١٦٠) (أحمد عمر، ٢٠٠٦، ٢٤) (محمد سعد، ٢٠٠٧، ٣٢-٣٧)

وباستقراء النظريات التى يستند عليها المدخل الدلالى، وما عرضته الأدبيات والدراسات السابقة؛ يمكن تحديد أهم منطلقات المدخل الدلالى فى تدريس القواعد النحوية فيما يلى : (محمد حماسة، ١٩٨٣، ٩) (تون أ. فان دايك، ٢٠٠٥، ص١٨٧) (محمد جبل، ٢٠٠٥، ١٧٠-١٨٧) (Kharkwal, 2014)

- السياق هو محور رئيس من محاور المدخل الدلالى، وتنبع أهميته من خلال الدور الذى يؤديه فى فهم المعنى، فيجب الوقوف على السياق المقامى والمقالى للكلمة.
- العلاقة وثيقة بين النحو والدلالة، فالبناء النحوى هو جملة من العلاقات الدلالية التى تربط بين الألفاظ فى ظل سياق يحكم بمعايير تضبط هذا البناء.
- العلاقات الدلالية التى تجمع بين الكلمات تؤدى إلى تشكيل بناء تركيبى للنص تترابط عناصره وأجزاؤه معجمياً ودلالياً.
- الوقوف على الوحدات الصوتية التى تتألف منها الكلمة.
- الوقوف على الوظيفة الصرفية للكلمة.
- الوقوف على الوظيفة النحوية للكلمة فى التركيب.
- تتعدد مستويات المعانى التى يعنى بها المدخل الدلالى، ومنها: المعنى المعجمى، والمدلول اللغوى الشامل للكلمة، والمعنى التضمنى، والمعنى التطورى، والمعنى اللزومى ... إلخ.
- مجال البنية الدلالية هو اللفظ والمركب والجملة والتتابع والنص.
- لا يقتصر المدخل الدلالى على دراسة المفردات فحسب، بل يعنى بدراسة دلالات العبارات والجمل والأساليب فى سياقاتها المختلفة وفق العلاقات الدلالية المتنوعة.

وفيما يتعلق بأهمية المدخل الدلالى وما يحققه من فوائد فى تعليم اللغة وقواعدها المختلفة، أشارت الأدبيات والدراسات السابقة إلى دور المدخل الدلالى فى تحقيق ما يلى: (تلبية احتياجات الدارسين أثناء التدريس من خلال بناء المعرفة لديهم على أساس الفهم - رفض التدريس النمطى للقواعد اللغوية - تعزيز اكتساب الطلاب للغة من خلال ربط القواعد بالنصوص والمواقف التواصلية - الحرص على توجيه المتعلم لاكتشاف المعرفة - إثارة دافعية المتعلم، وتوفير فرصة كبيرة لديه للتعلم والتفاعل مع المادة المتعلمة - تأكيده على دور المعلم فى عملية التدريس). (Brown, 2004, 472-474) (Kenworthy,2005, 165-167) (أحمد كامل، ٢٠١٠، ٤٤-٤٥)

وقد أشار (محمود عكاشة، ٢٠١١، ٦) إلى أن المدخل الدلالى من أهم المداخل التدريسية فى تحقيق فهم التراكيب النحوية، لأنه يعين المتعلم على اكتشاف العلاقات بين مكونات الجملة العربية، كما أن وظيفة الدلالة النحوية تكشف عن المعنى وتبينه، فتعين الدلالة على فهم المتعلم

لما يقرأ ، فيستطيع تعرف الفعل والفاعل والمفعول والمبتدأ والخبر. كما أكدت (آمال حسن، ٢٠١٥، ٣) على أهمية المدخل الدلالى فى فهم القواعد النحوية، وأرجعت ذلك إلى اهتمامه بعرض الشواهد النحوية وقراءتها وشرحها، وتوضيح بعض معانى المفردات، ومن ثم استقراء العلاقات بين الشواهد وإيجاد العامل المشترك للوصول إلى قانون اللغة وتفسير القاعدة النحوية وتعليلها.

فضلاً عن أن المدخل الدلالى يمكّن المتعلم من اكتساب المفردات والقدرة على تفسير الكلمات والجمل وتحليل كل ما تتضمنه من معان ودلالات من خلال استخدام قرائن السياق الدلالية (عماد السلامة، ٢٠١٣، ٤٣٧)، فعلم الدلالة مجاله الرئيسى البحث فى دلالات المفردات، ودراسة العلاقات الدلالية المنظمة لمفردات اللغة، كما أن النظرية الدلالية قد هدت اللسانيين التطبيقيين ومؤلفى مناهج اللغة الثانية إلى عدد من طرائق تعليم المفردات، منها : التعليم بالحقول الدلالية، والعائلة الدلالية، والخرائط الدلالية، والكلمة المفتاح . (وليد العناتى، ٢٠٠٩، ٢٤٥-٢٥٥)

وقد أكد بحث (Liu, 2011) أن التحليل الدلالى لعناصر التركيب فى اللغة الثانية يمكّن الدارسين من فهم وإنتاج مفردات هذه اللغة وتعرف السمات المميزة لها، كما خلصت دراسة (هبة حماد، ٢٠١٣) إلى أهمية تعليم المفردات فى مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها فى ضوء السياق، وتعليم المفردات وفق حقولها الدلالية، كما أكد بحث (سعاد حسن وصباح إبراهيم، ٢٠١٨) دور نظرية الحقول الدلالية فى تنمية المهارات الدلالية على مستوى الكلمة وعلى مستوى الجملة لدى طفل الروضة ، وأكد بحث (هانى فراج، ٢٠١٠) دور دراسة الكلمات من خلال تحليل السياقات والمواقف التى ترد فيها فى تنمية الحصيلة اللغوية لدى التلاميذ فى المرحلة الابتدائية.

وفى ضوء استعراض فلسفة المدخل الدلالى، ونظرياته، ومبادئه يمكن استخلاص الأسس التالية لبناء وتطبيق الإستراتيجية المقترحة:

- الارتكاز على تعرف دلالات الكلمات والجمل والعبارات والأساليب فى سياقاتها المختلفة فى فهم التراكيب النحوية ، واكتساب المفردات اللغوية.
- التأكيد على ما تحدثه التراكيب والقواعد النحوية من معانٍ داخل السياق اللغوى الواردة به.

- إن المعنى والمبنى وجهان لعملة واحدة، وإن توظيف تشابكهما هو معيار المنهجية الصحيحة لتعليم التراكيب النحوية.
- معالجة بعض الظواهر اللغوية التى تتميز بها اللغة العربية، مثل الاشتقاق والترادف والمشترك اللفظى، والتضاد، والتضمين، وإيحاءات المعانى.
- بناء التعلم على أساس الفهم لا الحفظ، حيث لا ينتقل الطالب من نشاط إلى آخر إلا بعد التدريب على القاعدة، مما ينمى مهارات الفهم لدى الدارسين.
- تنويع طرائق وأساليب التدريس، وكذلك الأنشطة والوسائط التعليمية التى تعين على تعرف دلالات الألفاظ والجمل المختلفة، وبما يضمن إيجابية المتعلمين، ويحقق الأهداف المرجوة، ويخدم المحتوى التعليمى.
- الاسترشاد بما طرحته الاتجاهات والنظريات اللغوية من توجهات وأفكار لتقنين المدخل الدلالى وتحديد ملامحه وأبعاده عند تدريس التراكيب اللغوية للدارسين الناطقين بغير العربية.

ويعد ما سبق استعراضاً للإطار النظرى للبحث، وعرضاً لأسس بناء الإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالى لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط ، والتى تم التوصل إليها باستقراء وتحليل ما ورد بمحاور الإطار النظرى؛ وبالتالى تكون الإجابة قد تمت عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.

بناء الإستراتيجية التدريسية وتطبيقها

يهدف هذا الجانب من البحث إلى بناء إستراتيجية تدريسية قائمة على المدخل الدلالى لتنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط، كما يهدف أيضاً إلى تحديد إجراءات تطبيق هذه الإستراتيجية التدريسية، ولتحقيق هذين الهدفين يتناول هذا الجانب محورين هما : **المحور الأول** : بناء الإستراتيجية التدريسية، و**المحور الثانى** : تطبيق الإستراتيجية التدريسية، وفيما يلى عرض ذلك تفصيلاً :

المحور الأول: بناء الإستراتيجية التدريسية:

ويتناول هذا المحور العناصر التالية:

أولاً: تحديد أهداف الإستراتيجية التدريسية:

تهدف الإستراتيجية التدريسية القائمة على المدخل الدلالى إلى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط، وقد تم تحديد مهارات فهم التراكيب النحوية وقائمة المجالات الدلالية المناسبة للدارسين فيما يلى:

(أ) قائمة مهارات فهم التراكيب النحوية:

هَدَفَ بناءُ هذه القائمة إلى تحديد مهارات فهم التراكيب النحوية المناسبة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط، والتى تسعى الإستراتيجية التدريسية إلى تنميتها لديهم. وقد استعانت الباحثة بالعديد من المصادر لبناء القائمة، وتم حصر مهارات فهم التراكيب النحوية اللازمة للدارسين، ووضعها فى قائمة مبدئية تضم تسع مهارات لفهم التراكيب النحوية.

ولضبط القائمة تم عرضها فى صورتها المبدئية فى شكل استبانة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين فى ميدان تعليم اللغة العربية بصفة عامة وللناطقين بغيرها بصفة خاصة؛ وبعد إجراء التعديلات المناسبة على القائمة، تم حساب الوزن النسبى لقائمة مهارات فهم التراكيب النحوية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، وذلك لاختيار المهارات التى حظيت بنسب اتفاق تصل نسبتها بين المحكمين من (٨٠ – ١٠٠ %) ، وقد توصلت الباحثة إلى صلاحية جميع مهارات فهم التراكيب النحوية الواردة فى القائمة، حيث تراوحت نسبتها المئوية بين ٨٧,٥٦ إلى ١٠٠%. [١]

وبذلك تكون الإجابة قد تمت عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

(ب) قائمة المجالات الدلالية:

هدفت هذه القائمة إلى تحديد المجالات الدلالية المناسبة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط، والتى يجب العناية بإثراء مفرداتها لديهم؛ ولتحقيق هذا الهدف

١ - الملحق (١) : قائمــة مهــارات فهم التراكيب النحوية المناسبة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط .

استعانت الباحثة بالعديد من المصادر. وتم التوصل إلى قائمة مبدئية بهذه المجالات، واشتملت على اثنى عشر مجالاً من المجالات الدلالية المتعلقة بالتعاملات الاجتماعية والبيئية والثقافية التى يلزم الدارسين معرفتها.

ثم وضعت القائمة فى صورة استبانة، وتم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين فى ميدان تعليم اللغة العربية بصفة عامة وللناطقين بغيرها بصفة خاصة ؛ لإبداء آرائهم حول القائمة من حيث مدى أهمية المجالات الدلالية ومناسبتها لدارسى اللغة العربية من الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط.

وقد تم حساب الوزن النسبى لقائمة المجالات الدلالية المناسبة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، وذلك لاختيار المجالات التى حظيت بنسب اتفاق تصل نسبتها بين المحكمين من (٨٠ – ١٠٠ %)، وقد توصلت الباحثة إلى صلاحية تسعة من المجالات الدلالية الواردة فى القائمة، حيث تراوحت نسبتها المئوية بين ٨٤,٣٨ إلى ١٠٠%. [1]

وبذلك تكون الإجابة قد تمت عن السؤال الثانى من أسئلة البحث.

ثانياً: تحديد المحتوى المراد تدريسه.

تضمن المحتوى تسعة موضوعات فى القواعد النحوية، شملت: (الكلمة وأقسامها، الجملة وأنواعها، الأسماء وأنواعها، الأفعال وأنواعها، أدوات الربط، أدوات الاستفهام، أدوات النفى، التوابع وأنواعها، العدد). واشتملت تلك الموضوعات على نماذج وأمثلة تتضمن التراكيب النحوية المستهدفة، والمفردات اللغوية المتعلقة بالمجالات الدلالية التى سبق تحديدها.

ثالثاً: تحديد أبعاد الإستراتيجية التدريسية، وخطواتها، وإجراءاتها:

تستند أبعاد الإستراتيجية التدريسية إلى المدخل الدلالى، وتم تحديد هذه الأبعاد فى ضوء استخلاص مجموعة من أسس تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية والمفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط فى ضوء المدخل الدلالى، ويضم كل بعد من هذه الأبعاد مجموعة من الخطوات والإجراءات ، وتمثل ذلك فيما يلى:

(أ) البعد الأول: التهيئة والاكتشاف.

وفى هذا البعد يقوم المعلم بالتمهيد للتركيب النحوى، من خلال :

١ - الملحق (٢) : المجالات الدلالية المناسبة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط .

- عرض بعض الأمثلة والمواقف اللغوية الاتصالية التى تظهر فيها الحاجة إلى استخدام التركيب النحوى بشكل واضح وطبيعى.
- طرح بعض الأسئلة التمهيدية المتعلقة بالتركيب، والتى من خلال إجابة الدارسين عنها يتم الوعى بمدى المعرفة التى يمتلكونها عن المعارف النحوية التى تعينهم على فهم الدرس، كما يقف الدارسون من خلالها على مستواهم قبل دراسة التركيب النحوى.

(ب) *البعد الثانى: عرض النماذج والأمثلة الدلالية.*

يهدف هذا البعد إلى تقديم أمثلة وجمل تواصلية يتفاعل معها الدارسون، وتتعلق بالتركيب النحوى موضوع الدرس، كما تتضمن المفردات المتعلقة بالمجالات الدلالية محور اهتمام الدرس والدارسين، مع مراعاة عدم التكلف فى صياغتها؛ حتى لا يمل الدارسون، كما يتم عرضها من خلال الوسائط التعليمية المتنوعة مثل الصور، والبطاقات، والأفلام التعليمية.

(ج) *البعد الثالث: التحليل الدلالى للأمثلة والتراكيب النحوية.*

ويهدف هذا البعد إلى توضيح الأبعاد الدلالية للتركيب النحوى، وتحليل السمات التركيبية للجمل؛ للوصول إلى أدنى ما تحمله الجملة من تراكيب، وذلك من خلال:

- طرح الأسئلة التى تعين على استخراج دلالات المفردات والجمل والأساليب من التراكيب المختلفة، والكشف عن الجوانب الدلالية للقاعدة النحوية التى يتم دراستها اعتماداً على السياق، مع اصطحاب الصور والتعبيرات الحركية التى توضح المعانى.
- التحليل الدلالى للأمثلة من خلال توظيف الحقول الدلالية، واستخدام الخرائط الدلالية، وتعرف الملامح والسمات للتراكيب والألفاظ، والتى تعين على تحديد معانى المفردات والخصائص المشتركة بينها، والكشف عن دور الدلالة بأوجهها المختلفة فى فهم المعنى النحوى، وتحديد السمات الدلالية المميزة لكل تركيب.
- مناقشة أبعاد القاعدة المقدمة، والتفريق بينها على أساس المعنى، حيث يقدم المعلم الأمثلة المتقاربة فى الصياغة، والمختلفة فى المعنى ، مثل: (أخذ المعلم يشرح – أخذ المعلم القلم)؛ ليتفهم الدارس الفروق الدلالية للقاعدة المعروضة.

(د) *البعد الرابع: التطبيق والإثراء الدلالى للمفردات والتراكيب النحوية.*

ويهدف هذا البعد إلى تأصيل وإثراء الفهم الدلالى للمفردات والتراكيب النحوية لدى الدارسين، من خلال:

- تدريب الدارسين على بعض التطبيقات الخاصة بالفهم النحوى الدلالى للتراكيب، وإثراء معرفتهم بالنماذج المختلفة المتعلقة بالمفردات والقاعدة المدروسة.
- يشجع المعلم الدارسين على ممارسة التركيب الجديد فى مواقف حوارية، ومحادثات، وأسئلة وأجوبة، وتدريبات ، مع تصويب الأخطاء التى تحدث لديهم.
- فى هذا البعد يتم توظيف بعض طرائق التدريس المناسبة للدارسين والمناسبة لتعلم التراكيب النحوية وفقاً للمدخل الدلالى، ومنها: التعلم التعاونى، والألعاب اللغوية، والمواقف التمثيلية.

(هـ) *البعد الخامس: الاستخلاص وترتيب الأبعاد الدلالية للتراكيب النحوية.*

وفى هذا البعد يتم تنظيم المعرفة بالمفردات وبالتركيب النحوى داخل عقول الدارسين، ورصد الأبعاد التى تجمع التركيب موضع الدراسة بالتراكيب النحوية السابقة واللاحقة، ومن خلاله يمكن أن يُعرض مخطط توضيحى أو شبكة دلالية تمثل الأبعاد الدلالية التى يتناولها الموضوع النحوى؛ ليتمكن الدارسون من تحديد أبعاد وتفاصيل التركيب النحوى والمفردات اللغوية، ويمكن أن يتضمن هذا المخطط بعض الفراغات التى يطلب من الدارسين استكمالها فى ضوء فهمهم للقاعدة المتعلقة بالتركيب النحوى.

(و) *البعد السادس: تقويم المفردات والتراكيب النحوية:*

وهو بُعد مستمر قبل وأثناء وبعد تقديم المفردات اللغوية والتركيب النحوى، وهو يهدف إلى تحديد مستوى تحصيل الدارسين بشكل مستمر، ومستوى التقدم الذى أحرزوه فى فهم المفردات والتراكيب النحوية، بالاستعانة بأساليب مختلفة للتقويم مثل : الاختبارات، والأسئلة الشفوية والتحريرية، وملف أعمال الدارسين. مع استمرار التغذية الراجعة لكل خطوات وإجراءات الدرس، من أجل تصويب المعرفة الخطأ المتعلقة بالتراكيب النحوية والمفردات اللغوية، وإعطاء المعلم الفرصة لتعديل خططه التدريسية فى حالة وجود قصور فى أداء الدارسين.

رابعاً: تحديد الأنشطة، والوسائط التعليمية المستخدمة:

تتحدد الأنشطة التعليمية المستخدمة فى التدريس بهذه الإستراتيجية فيما يلى:

- التعاون فى طرح نماذج وأمثلة يتم من خلالها توظيف المفردات والتراكيب النحوية المدروسة.
- إعداد بطاقات تعليمية تتضمن خرائط وأشكالاً توضيحية للحقول الدلالية التى تنتمى إليها المفردات التى يتم تعلمها.
- التدريب على توظيف التراكيب اللغوية فى مواقف تواصلية حقيقية من خلال الأداء التمثيلى.
- تصميم بطاقات خاصة لكل تركيب نحوى توضح علاقة التركيب بغيره من التراكيب والقواعد.
- إجراء حوارات ومحادثات بين الدارسين باستعمال الكلمات الجديدة التى يدرسونها .
- أداء بعض الألعاب اللغوية التى تساعد على تثبيت التراكيب والمفردات الجديدة فى الأذهان.

كما تحددت الوسائط التعليمية المستخدمة فى التدريس بهده الإستراتيجية فيما يلى:

(جهاز كمبيوتر مزود بوسائط سمعية وبصرية، وبعض الأقراص المرنة "CD ROM" مسجل عليها بعض محتويات الدروس، وجهاز عرض البيانات لعرض شرائح العروض التقديمية "ppt"، وصور تعليمية، وبطاقات تعليمية، ولوحات إيضاحية).

خامساً: تحديد أساليب التقويم:

لقد تنوعت أساليب تقويم الدارسين وفقاً للإستراتيجية المقترحة، فشملت: التقويم القبلى، والتقويم البنائى، والتقويم البعدى.

وفيما يلى بيان بإجراءات إعداد كل من اختبار فهم التراكيب النحوية، واختبار المفردات اللغوية:

(أ) اختبار فهم التراكيب النحوية:

استهدف هذا الاختبار قياس فهم دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط للتراكيب النحوية ، ولتحقيق هذا الهدف تم الاستعانة بقائمة مهارات فهم التراكيب النحوية التى تم التوصل إليها، والدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالتراكيب النحوية، والأدبيات المتصلة بقياس التراكيب والقواعد النحوية ، وطبيعة الدارسين الناطقين بغير العربية.

وقد تكون الاختبار من تسعة وأربعين سؤالاً وضعت لقياس مهارات فهم التراكيب النحوية التسع، وقد روعى أن تتضمن أسئلة الاختبار جملاً وتراكيب مرتبطة بحياة الدارسين وتعاملاتهم، كما تم توظيف بعض الصور ضمن أسئلة الاختبار. وقد تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين؛ لإبداء رأيهم حوله ؛ وتم تعديل الاختبار فى ضوء آراء السادة المحكمين.

ولمزيد من ضبط الاختبار، تم تطبيقه استطلاعياً على تسعة من دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها الملتحقين بالمستوى المتوسط بمركز "كلمة" لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمحافظة القاهرة، ومن خلاله تم الآتى:

- التأكد من وضوح تعليمات تطبيق الاختبار.
- حساب زمن الاختبار، وكان متوسط الزمن الذى استغرقه الدارسون (خمساً وخمسين دقيقة).
- حساب معامل السهولة والصعوبة للاختبار، وقد تراوح معامل السهولة والصعوبة فى الاختبار ما بين ٠,٦٥ سهولة إلى ٠,٣٤ صعوبة، ما عدا السؤالين التاسع والثالث عشر، وتم تعديل هذين السؤالين ليتسقا مع معيار السهولة والصعوبة للاختبار وهو ٠,٣٠ إلى ٠,٨٠.
- حساب معامل التمييز للاختبار، وقد تراوحت قيم معامل القوة التمييزية لاختبار فهم التراكيب النحوية بين (٠,٤٢ و ٠,٤٩) ، وهى قيم مرتفعة تطمئن على القوة التمييزية للاختبار.
- حساب معامل ثبات الاختبار، وتم باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار بعد مضى خمسة عشر يوماً من التطبيق الأول، وتم من خلاله حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، وتبين أن معامل ثبات المقياس يساوى (٠,٨٥)، وهو معامل ثبات مرتفع.

وتم تحديد درجات الاختبار وأصبحت الدرجة العظمى له (٥١) درجة ، وبهذا يكون قد وضع الاختبار فى صورته النهائية [١]، ويوضح الجدول (١) مواصفات اختبار فهم التراكيب النحوية.

جدول (١)
مواصفات اختبار فهم التراكيب النحوية

م	المحتـــــوى	المستويات المعرفيه للاسئله				الاسئله	مجموع الأسئلة	الوزن النسبى	الدرجه
		التذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب			
١	الكلمة وأقسامها.	١	٢	١	١	ـــ	٥	% ١٠,٢	٥,٥
٢	الجملة وأنواعها.	١	١	١	١	١	٥	% ١٠,٢	٥
٣	الأسماء وأنواعها.	١	١	١	١	١	٥	% ١٠,٢	٥,٥
٤	الأفعال وأنواعها.	١	١	١	١	١	٥	% ١٠,٢	٥,٥
٥	أدوات الربط.	١	١	٢	ـــ	١	٥	% ١٠,٢	٥
٦	أدوات الاستفهام.	١	١	١	ـــ	٢	٥	% ١٠,٢	٥
٧	أدوات النفى.	١	١	١	ـــ	٢	٥	% ١٠,٢	٥
٨	التوابع وأنواعها.	٣	٢	٢	ـــ	١	٨	% ١٦,٣	٨

١ - الملحق (٣) : اختبار فهم التراكيب النحوية لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٩	العدد.	١	١	٣	ـــ	١	١٣-١٨-٢٥-٣٥-٤١-٤٥	٦	% ١٢,٣	٦,٥
المجمـــــــوع		**١١**	**١١**	**١٣**	**٤**	**١٠**	**٤٩**	**٤٩**	**%١٠٠**	**٥١**
الوزن النسبى لكل مستوى %		**٢٢,٤**	**٢٢,٤**	**٢٦,٤**	**٨,٤**	**٢٠,٤**	**%١٠٠**			

(ب) اختبار المفردات اللغوية .

هدف الاختبار إلى قياس المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط ؛ ولتحقيق هذا الهدف تم الاستعانة بقائمة المجالات الدلالية التى تم التوصل إليها، ودليل المعلم وكتاب الطالب وحصر ما تضمناه من مفردات متعلقة بتلك المجالات الدلالية، بالإضافة إلى الأدبيات والدراسات السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بالمفردات اللغوية وكيفية قياسها، وطبيعة دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

وقد تكون الاختبار من خمسة وأربعين سؤالاً، وضعت لقياس المفردات المتعلقة بالمجالات التسعة التى سبق تحديدها، وقد روعى عند صياغة مفردات الاختبار ارتباطها بالأبعاد المختلفة لمعرفة المفردات.

وقد تم عرض الاختبار فى صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين، وقد أقر المحكمون بصلاحية الاختبار ومناسبته للهدف منه.

وتم تجربة الاختبار استطلاعياً على تسعة من دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط بمركز "كلمة" لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، ومن خلالها تم الآتى :

- التأكد من وضوح تعليمات تطبيق الاختبار.
- حساب زمن الاختبار، وكان متوسط الزمن الذى استغرقه الدارسون (أربعين دقيقة).
- حساب معامل السهولة والصعوبة للاختبار، وقد تراوح معامل السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار ما بين (٠,٢٣) و (٠,٧١) ، وهى بذلك تقع فى المدى المقبول ، حيث تعد المفردة مقبولة إذا تراوحت قيمة صعوبتها بين (٠,١٥) و (٠,٨٥) ، أما إذا انخفضت القيمة عن (٠,١٥) كانت المفردة شديدة السهولة، وإذا ارتفعت عن (٠,٨٥) كانت شديدة الصعوبة، وهذا يؤكد مناسبة الاختبار للدارسين من حيث سهولة أسئلته وصعوبتها.
- حساب معامل التمييز للاختبار، وقد تراوحت قيم معامل القوة التمييزية لاختبار المفردات اللغوية بين (٠,٣٧ و ٠,٥٣) ، وهى قيم مرتفعة تشير إلى قدرة الاختبار على التمييز.

- حساب ثبات الاختبار، وتم باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، وتبين أن معامل ثبات اختبار المفردات اللغوية يساوى (٠,٧٩)، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات يمكن الوثوق بها.

وبذلك أصبح الاختبار فى شكله النهائى[١] ، والجدول (٢) يوضح مواصفات اختبار المفردات اللغوية فى صورته النهائية.

جدول (٢)
مواصفات اختبار المفردات اللغوية

م	المجال الدلالى	الأسئلة التى تقيسه	مجموع الأسئلة	الوزن النسبى	الدرجة
١	الطعام والشراب.	١ – ١٠ – ١٩ – ٢٨ – ٣٧	٥	١١,١١ %	٥
٢	الدراسة والتعلم.	٢ – ١١ – ٢٠ – ٢٩ – ٣٨	٥	١١,١١ %	٥
٣	الأسرة.	٣ – ١٢ – ٢١ – ٣٠ – ٣٩	٥	١١,١١ %	٥
٤	السكن والمنزل.	٤ – ١٣ – ٢٢ – ٣١ – ٤٠	٥	١١,١١ %	٥
٥	السفر.	٥ – ١٤ – ٢٣ – ٣٢ – ٤١	٥	١١,١١ %	٥
٦	العمل.	٦ – ١٥ – ٢٤ – ٣٣ – ٤٢	٥	١١,١١ %	٥
٧	الخدمات.	٧ – ١٦ – ٢٥ – ٣٤ – ٤٣	٥	١١,١١ %	٥
٨	التنزه والترفيه.	٨ – ١٧ – ٢٦ – ٣٥ – ٤٤	٥	١١,١١ %	٥
٩	البيع والشراء.	٩ – ١٨ – ٢٧ – ٣٦ – ٤٥	٥	١١,١١ %	٥
المجمـــــــوع		٤٥	٤٥	%١٠٠	٤٥

سادساً: بناء دليل المعلم وكتاب الطالب لاستخدام الإستراتيجية المقترحة:

حيث تم إعداد دليل للمعلم يهدف إلى تقديم إرشادات وتوجيهات لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط لتدريس التراكيب النحوية وفق الإستراتيجية التى يقدمها البحث؛ بما يمكّن من تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى الدارسين، وقد اشتمل الدليل على جزأين أحدهما نظرى والآخر تطبيقى.

كما تم إعداد كتاب للطالب الدارس للغة العربية من الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط؛ بهدف تعليمه مهارات فهم التراكيب النحوية واستهداف زيادة المفردات اللغوية لديه وفق خطوات وإجراءات الإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالى.وبعد إعداد كل من دليل المعلم

١ - الملحق (٤): اختبار المفردات اللغوية لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

وكتاب الطالب تم ضبطهما بعرضهما على السادة المحكمين وأجريت بعض التعديلات وفقاً لملاحظاتهم، وأصبح دليل المعلم فى صورته النهائية [١] ، وكذلك كتاب الطالب [٢].

وكان ما سبق استعراضاً للإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل الدلالى؛ وبذلك تكون الإجابة قد تمت عن السؤال الرابع من أسئلة البحث .

المحور الثانى: تطبيق الإستراتيجية التدريسية.

تضمن تطبيق الإستراتيجية ما يلى:

أ) تحديد التصميم التجريبى واختيار مجموعة البحث:

استند البحث إلى التصميم التجريبى القائم على المجموعة الواحدة، وذلك لتوافق هذا التصميم مع هدف البحث وطبيعته، وقد أُختيرت مجموعة البحث من بين متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط، بمركز " الفارابى " لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمحافظة القاهرة، وقد بلغ عدد أفراد مجموعة البحث (ثلاثة عشر دارساً)، تتراوح أعمارهم ما بين العشرين عاماً والثامنة والعشرين عاماً.

ب) التطبيق القبلى لأدوات القياس:

تم التطبيق القبلى لاختبار فهم التراكيب النحوية واختبار المفردات اللغوية على المجموعة المختارة ، وتم التصحيح ورصد الدرجات، وقد اعتبرت الباحثة أن حصول الطلاب على متوسط درجات أقل من نصف الدرجة الكلية فى أى مهارة من مهارات فهم التراكيب النحوية يعنى أن هذه المهارة ضعيفة لديهم، وتحتاج إلى تنمية، كذلك اعتبرت أن حصول الطلاب على متوسط درجات أقل من نصف الدرجة الكلية فى اختبار المفردات اللغوية دليل على ضعف الحصيلة اللغوية من المفردات لديهم، وأنها بحاجة إلى إثراء ، هذا، وقد أظهرت نتائج التطبيق القبلى لاختبار فهم التراكيب النحوية عن حاجة جميع مهارات فهم التراكيب النحوية المستهدفة إلى

١ - الملحق (٥) دليل المعلم لتدريس القواعد النحوية لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها وفق إستراتيجية قائمة على المدخل الدلالى.

٢ - الملحق (٦) كتاب متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها لدراسة القواعد النحوية وفق إستراتيجية قائمة على المدخل الدلالى.

تنمية، وكذلك أظهرت نتائج التطبيق القبلى لاختبار المفردات اللغوية عن حاجة المفردات اللغوية إلى إثراء.

ج) التدريس بالإستراتيجية القائمة على المدخل الدلالى:

استغرق تدريس القواعد النحوية بالإستراتيجية القائمة على المدخل الدلالى سبعة أسابيع بواقع أربع ساعات كل أسبوع، فيما عدا الأسبوع الأخير خمس ساعات، وبلغ عدد الساعات الإجمالية للتدريس تسعاً وعشرين ساعة، خلال الفترة من يوم الإثنين الموافق ٢٠١٨/١١/٦ وحتى يوم الخميس ٢٠١٨/١٢/٢٧.

د) التطبيق البعدى لاختبار فهم التراكيب النحوية واختبار المفردات اللغوية:

بعد التدريس بالإستراتيجية القائمة على المدخل الدلالى، تم إعاد تطبيق اختبار فهم التراكيب النحوية واختبار المفردات اللغوية بعدياً على مجموعة البحث المختارة؛ وذلك لتحديد مقدار نمو مهارات فهم التراكيب النحوية والزيادة فى المفردات اللغوية، ومن ثم قياس فاعلية الإستراتيجية المقترحة فى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية وزيادة المفردات اللغوية لدى الدارسين.

نتائـــــج البحـــــــث

يهدف هذا العنصر إلى عرض النتائج التى تم التوصل إليها ومناقشتها وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات.

أولاً: النتائج المتعلقة بمهارات فهم التراكيب النحوية .

للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث والمتعلق بتعرُّف بفاعلية الإستراتيجية المقترحة فى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها؛ تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon - test) اللابارامترى، لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الدارسين فى كل من التطبيق القبلى، والتطبيق البعدى لاختبار فهم التراكيب النحوية. وقد أسفرت النتائج عن البيانات المدرجة فى الجدول (٣) :

جدول (٣)
متوسطات رتب الدرجات وقيمة (Z) ومستوى الدلالة وحجم التأثير لنتائج اختبار فهم التراكيب النحوية قبل وبعد استخدام الإستراتيجية المقترحة

المهارات	نوع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط التطبيق القبلى	متوسط التطبيق البعدى	قيمة Z المحسوبة	الدلالة	حجم التأثير	
تحديد نوع الكلمة فى التركيب	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	١,١٥	٣,٨٤٦	٣,٢٣٦-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
تحديد نوع الجملة وأركانها	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	,٩٢٣	٤,٣١	٣,٢٤٦-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
تحديد نوع الاسم فى التركيب	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	١,٠٨	٤,٠٨	٣,٢٦٩-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
تحديد زمن الفعل فى التركيب	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	١,٣٨	٤	٣,٢٢-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
توظيف أدوات الربط .	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	١,٠٨	٣,٨٥	٣,٢٢٨-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
استخدام أدوات الاستفهام.	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	,٦٩٢	٤	٣,٢٥-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
استخدام أدوات النفى	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	,٨٤٦	٤,١٥	٣,٢٦٩-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
تمييز أنواع التوابع	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	١,١٥	٥,٣١	٣,٢١٠-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
استخدام الأعداد وتوظيفها	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	,٨٤٦	٥,٠٨	٣,٢١٣-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
المهارات ككل	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	٩,١٥	٣٨,٦٢	٣,١٩٨-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						

يتضح من الجدول (٣) أنه :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات رتب درجات دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار فهم التراكيب النحوية، وذلك فى كل مهارة على حدة وفى المهارات ككل لصالح القياس البعدى ؛ حيث أظهرت النتائج أن قيمة "Z" المحسوبة أكبر من قيمة "Z" الجدولية، كما أن المتوسطات الحسابية للتطبيق البعدى أكبر من المتوسطات الحسابية للتطبيق القبلى ؛ **وبذلك يُقبل الفرض الأول من فروض البحث.**

٢- يوجد حجم تأثير كبير للإستراتيجية المقترحة على تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية لدى أفراد مجموعة البحث، وذلك فى كل مهارة على حدة وفى المهارات ككل .

وللتأكد من فاعلية الاستراتيجية التدريسية فى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك، وتعرف مدى دلالتها ، وتتضح النتائج فى الجدول (٤):

جدول (٤)

نسب الكسب المعدل ودلالتها فى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية لدى الدارسين مجموعة البحث

مهارات فهم التراكيب النحوية	النهاية العظمى للدرجات	المتوسط		نسبة الكسب المعدل	الدلالة
		قبلى	بعدى		
تحديد نوع الكلمة فى التركيب	٥,٥	١,١٥	٣,٨٤٦	١,١٥	دالة
تحديد نوع الجملة وأركانها	٥	,٩٢٣	٤,٣١	١,٥٠	دالة
تحديد نوع الاسم فى التركيب	٥,٥	١,٠٨	٤,٠٨	١,٢٢	دالة
تحديد زمن الفعل فى التركيب	٥,٥	١,٣٨	٤	١,١١	دالة
توظيف أدوات الربط .	٥	١,٠٨	٣,٨٥	١,٣٩	دالة
استخدام أدوات الاستفهام.	٥	,٦٩٢	٤	١,٤٢	دالة
استخدام أدوات النفى	٥	,٨٤٦	٤,١٥	١,٤٥	دالة
تمييز أنواع التوابع	٨	١,١٥	٥,٣١	١,١٢	دالة
استخدام الأعداد وتوظيفها	٦,٥	,٨٤٦	٥,٠٨	١,٣٩	دالة
المهارات ككل	٥١	٩,١٥	٣٨,٦٢	١,٢٨	دالة

يتضح من الجدول (٤) أن نسبة الكسب المعدل لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى كل مهارة على حدة من مهارات فهم التراكيب النحوية وفى المهارات ككل هى جميعها نسب كسب معدل دالة إحصائياً ، حيث إن هذه النسب قد تراوحت بين (١,١١، ١,٥٠) ، وهى تقع داخل

المدى الذى حدده بلاك وهو من ١ إلى ٢، وهذه النسب أكبر من الحد الفاصل للنسبة المقبولة للفاعلية والذى حدده بلاك وهو (١,٢) ، وذلك فى جميع المهارات عدا مهارات: (تحديد نوع الكلمة فى التركيب، وتحديد زمن الفعل فى التركيب ، وتمييز أنواع التوابع)؛ وهذا يدل على أن الاستراتيجية القائمة على المدخل الدلالى لها فاعلية فى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية ككل وفى كل مهارة على حدة لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

ويمكن تفسير فاعلية الإستراتيجية القائمة على المدخل الدلالى فى تنمية مهارات فهم التراكيب النحوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها بما يلى :

- ❖ تقديم القواعد والتراكيب النحوية للدارسين فى جمل وسياقات طبيعية ذات دلالة لديهم ويستخدمونها فى حياتهم اليومية، مما عزز تثبيت معرفتهم بها والقدرة على توظيفها.
- ❖ تبسيط عرض القواعد والتراكيب النحوية، واستهداف الجانب الوظيفى فى تعلمها وتجنب الشرح المعقد لها ، والعناية فى تدريسها بالتركيز على المعنى، فتم تناول القاعدة على هيئة أنشطة مترابطة، مع استخدام المواقف الوظيفية، والألغاز ، والخرائط والصور التعليمية.
- ❖ أبعاد الإستراتيجية والمتمثلة فى : (بُعد التحليل الدلالى للأمثلة والتراكيب النحوية، وبُعد التطبيق والإثراء الدلالى للمفردات والتراكيب النحوية، وبُعد الاستخلاص وترتيب الأبعاد الدلالية للتراكيب النحوية)، وما استهدفته من توضيح للسمات الدلالية للتركيب النحوى، وتحليل الخصائص التركيبية للجمل، وتعرف العلاقات بين الكلمات فى التركيب الواحد، وفهم أجزاء الجملة وتركيبها وترتيبها وتوضيح معانيها ودلالة عناصرها المختلفة والعلاقة بينها، ومناقشة أبعاد القاعدة المقدمة، وتحديد صلة التركيب النحوى بالتراكيب النحوية السابقة واللاحقة، والتفريق بينها على أساس المعنى، بالإضافة إلى تدريب الدارسين على بعض التطبيقات الخاصة بالفهم النحوى الدلالى للتراكيب وممارستها فى مواقف مختلفة.

هذا فضلاً عما حققه بعدا الاستراتيجية المقترحة : (بُعد التهيئة والاكتشاف، وبُعد تقويم المفردات والتراكيب النحوية) ، واللذان أعانا بخطواتهما وإجراءاتهما على تهيئة الدارسين وجذب انتباههم لتعلم التراكيب النحوية، ووعيهم الدائم بمستوى استيعابهم، ووعى المعلم أيضاً بالدارسين ومدى تقدمهم فى فهم التراكيب النحوية من خلال حرصه على التقويم المستمر لهم، والاستعانة فى ذلك بوسائل التقويم المختلفة من اختبارات، وأسئلة شفوية وتحريرية، ومراجعة ملف أعمال الدارسين.

- ❖ تنويع طرائق وأساليب التدريس التى تم توظيفها فى الإستراتيجية، والتى كان من بينها طرح التساؤلات والتعلم التعاونى وتمثيل الأدوار وعمل المسابقات وتوظيف الألغاز التعليمية، والتى حفزت الدارسين على المشاركة والتفاعل أثناء التدريس ، وأضافت جواً من المتعة لديهم، وجعلتهم أكثر إيجابية ومقبلين على التعلم و تحقيق مهارات فهم التراكيب النحوية.
- ❖ تقديم القواعد والتراكيب النحوية بصورة منطقية ومتدرجة للدارسين، وتقديم الظواهر النحوية المتشابهة فى وحدات متتابعة، فمثلا جاء تعريف الكلمة أولاً وأقسامها ثم الجمل وأنواعها، وتلا ذلك أنواع كل من الأسماء والأفعال، كما جاءت أدوات الربط تلتها أدوات الاستفهام ثم أدوات النفى، فضلاً عن محاولة تذكير الدارسين بما تعرفوه من قواعد استهدفتها الإستراتيجية عند التطرق إلى قاعدة أو تركيب جديد يرتبط بتركيب سابق، وهذا الترابط أدى إلى تنظيم المحتوى، فاتضحت العلاقات التى تجمع بين القواعد، مما سهل على الدارسين استيعاب القواعد المدروسة وإحداث التكامل بينها وتثبيت المعرفة بالتراكيب المستهدفة.

ويدعم ماسبق ما توصل إليه بحث كل من (أحمد كامل، ٢٠١٠) (آمال حسن، ٢٠١٥) (فاطمة السيد، ٢٠١٥) من دور المدخل الدلالى فى تسهيل تعلم القواعد اللغوية وفهمها.

كما يتفق مع ما أكده كل من (رشا المحروق، ٢٠٠٠) (ElSamman, 2014) (جمال أحمد، ٢٠١٤) (عبيد الله الجهنى، ٢٠١٥) من أهمية تدريس القواعد النحوية للدارسين الناطقين بغير العربية فى سياقات تبرز المعنى وتمثله تمثيلاً دقيقاً، بالإضافة إلى أهمية تقديم التراكيب بطريقة وظيفية وفى السياق الذى يساعد الدارسين على توظيفها فى مواقف الاستخدام اللغوى.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالمفردات اللغوية .

للإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث والمتعلق بتعرُّف فاعلية الإستراتيجية المقترحة فى زيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها؛ تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon - test) اللابارامترى، لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الدارسين فى كل من التطبيق القبلى، والتطبيق البعدى لاختبار المفردات اللغوية، وقد أسفرت النتائج عن البيانات المدرجة فى الجدول (٥) :

جدول (٥)

متوسطات رتب الدرجات وقيمة (Z) ومستوى الدلالة وحجم التأثير لنتائج اختبار المفردات اللغوية قبل وبعد استخدام الإستراتيجية المقترحة

المجال الدلالى	نوع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط التطبيق القبلى	متوسط التطبيق البعدى	قيمة Z المحسوبة	الدلالة	حجم التأثير	
الطعام والشراب	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	١	٤,٤٦	٣,٢٧٢-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
الدراسة	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	,٤٢٦	٤,٠٨	٣,٣٥٤-	,٠٠١	١	كبير

والتعلم	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
الأسرة	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	١,٦٩	٤,٥٤	٣,٢٢٣-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
السكن والمنزل	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	١,١٥	٤,١٥	٣,٢١٩-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
السفر	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	,٧٦٩	٤,٣١	٣,٢٧٥-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
العمل	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	,٧٦٩	٤,١٥	٣,٢٥-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
الخدمات	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	١	٤,٠٨	٣,٢٧-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
التنزه والترفيه	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	,٦٩	٣,٩٢	٣,٢٤-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
البيع والشراء	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	١,٣١	٤,٢٣	٣,٢٣-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						
المجالات الدلالية ككل	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	٨,٨٥	٣٧,٩٢	٣,١٩٤-	,٠٠١	١	كبير
	الرتب السالبة	٠	٠	٠						
	الرتب الصفرية	-	-	-						

يتضح من الجدول (٥) أنه:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات رتب درجات دارسى اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى فى كل من التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار المفردات اللغوية، وذلك فى كل مجال دلالى على حدة وفى المجالات ككل؛ حيث أظهرت النتائج أن قيمة "Z" المحسوبة أكبر من قيمة "Z" الجدولية؛ **وبذلك يُقبل الفرض الثانى من فروض البحث.**

٢- يوجد حجم تأثير كبير للإستراتيجية على زيادة المفردات اللغوية لدى أفراد مجموعة البحث، وذلك فى كل مجال من المجالات الدلالية على حدة وفى المجالات ككل .

وللتأكد من فاعلية الاستراتيجية التدريسية فى زيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك، وتعرف مدى دلالتها ، وتتضح النتائج فى الجدول (٦):

جدول (٦)

نسب الكسب المعدل ودلالتها فى زيادة المفردات اللغوية لدى الدارسين مجموعة البحث

المجالات الدلالية	النهاية العظمى للدرجات	المتوسط		نسبة الكسب المعدل	الدلالة
		قبلـــى	بعـــدى		
الطعام والشراب	٥	١	٤,٤٦	١,٥٥	دالة
الدراسة والتعلم	٥	,٤٢٦	٤,٠٨	١,٥٢	دالة
الأسرة	٥	١,٦٩	٤,٥٤	١,٤٣	دالة
السكن والمنزل	٥	١,١٥	٤,١٥	١,٨٣	دالة
السفر	٥	,٧٦٩	٤,٣١	١,٥٤	دالة
العمل	٥	,٧٦٩	٤,١٥	١,٤٧	دالة
الخدمات	٥	١	٤,٠٨	١,٣٨	دالة
التنزه والترفيه	٥	,٦٩	٣,٩٢	١,٣٩	دالة
البيع والشراء	٥	١,٣١	٤,٢٣	١,٣٧	دالة
المجالات الدلالية ككل	٤٥	٨,٨٥	٣٧,٩٢	١,٤٥	دالة

يتضح من الجدول (٦) أن نسبة الكسب المعدل لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المفردات اللغوية فى كل مجال من المجالات الدلالية على حدة وفى المجالات ككل هى جميعها نسب كسب معدل دالة إحصائياً ، حيث إن هذه النسب قد تراوحت بين (١,٣٧، ١,٨٣) ، وهى تقع داخل المدى الذى حدده بلاك وهو من ١ إلى ٢، وهى جميعها أكبر من الحد الفاصل للنسبة المقبولة للفاعلية والذى حدده بلاك وهو (١,٢) ؛ وهذا يدل على أن الاستراتيجية القائمة على المدخل الدلالى لها فاعلية فى زيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى كل مجال من المجالات الدلالية على حدة وفى المجالات ككل.

ويمكن تفسير فاعلية الإستراتيجية القائمة على المدخل الدلالى فى زيادة المفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها بما يلى:

- ❖ تأكيد المدخل الدلالى على البحث فى دلالات الألفاظ والتراكيب المختلفة، وتفسير الكلمات والجمل، وتحليل ما تتضمنه من معان، واعتماد السياق فى تحديد المعانى والدلالات؛ مما ساعد الدارسين على تعرف كلمات ودلالات متعددة للألفاظ المتضمنة بالتراكيب النحوية.
- ❖ وضع التراكيب اللغوية وما تتضمنه من مفردات فى جمل حقيقية وسياقات وظيفية ذات معنى للدارسين، فجاءت مرتبطة بمواقف الاتصال والحاجات اليومية لديهم، وهذا شكل حافزاً لديهم لدراسة وتحليل معانى المفردات وتعرف أبعادها المختلفة.
- ❖ خطوات الإستراتيجية ومراحلها والتى استهدفت دراسة الجمل والتراكيب دراسة دلالية عميقة، تتبعها أنشطة وتمارين تطبيقية متعددة تساعد على تشخيص دلالة المفردات عن طريق إدخالها فى جمل من قبل الدارسين، وتدريبهم على البحث عن مرادفات لها نفس الدلالة، أو دراسة أضداد الكلمات؛ وهذا مكَّن من زيادة المفردات لدى الدارسين وعمل على ترسيخ الرصيد اللغوى المكتسب لديهم .
- ❖ توظيف الأساليب الدلالية المختلفة المتعلقة بتعرف المفردات وإثراء الحصيلة اللغوية لدى الدارسين فى أثناء تنفيذ خطوات الإستراتيجية المقترحة، ومنها : الحقول الدلالية، والعائلة والخرائط الدلالية، وقد ارتكزت تلك الأساليب على إنشاء شبكة بالسمات الدلالية المختلفة للمفردات، وعمل قوائم بالمفردات، وإعداد منظمات رسومية بالمعانى المختلفة للكلمات، وتحديد علاقة المفردات بغيرها من المفردات الأخرى؛ وهذا انعكس بصورة إيجابية على ثراء المفردات اللغوية لدى الدارسين.

وقد اتفقت نتائج هذا البحث مع نتائج بحوث كل من (هالة فارس، ٢٠١٢) (هبة حماد، ٢٠١٣) (وليد العناتى، ٢٠٠٩) (نور زين الدين ومحمد شهرير، ٢٠١٧) ، والتى أكدت على أهمية العناية بالمفردات اللغوية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها واستهداف إنماء الثروة اللغوية لديهم من خلال تفسير الكلمات والجمل وتحليل كل ما تتضمنه من معان ودلالات، واختيار الموضوعات التى تحتوى على مفردات تنتمى إلى الحقول الدلالية المطلوبة للدارسين.

كما اتفقت مع ما توصل إليه كل من (هانى فراج، ٢٠١٠) (Liu, 2011) (سعاد حسن وصباح إبراهيم، ٢٠١٨) والذين أكدوا دور الحقول الدلالية وتحليل السياقات والمواقف التى ترد فيها المفردات فى تنمية المهارات الدلالية للكلمات والجمل، و تنمية الحصيلة اللغوية لدى الدارسين.

توصيات البحث .

يمكن تقديم التوصيات التالية فى ضوء المعطيات النظرية للبحث ، وما توصل إليه من نتائج:

١- توظيف الإستراتيجية التى قدمها البحث لإكساب دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها مهارات فهم التراكيب النحوية، وإثراء المفردات اللغوية لديهم.

٢- إدراج مهارات فهم التراكيب النحوية التى تم التوصل إليها بوصفها مكوناً وهدفاً مهماً من أهداف تعليم القواعد اللغوية لمتعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها .

٣- مراجعة محتوى القواعد النحوية الذي يقدم لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، وإعادة بنائه وصياغته وفق منطلقات ومعطيات المدخل الدلالى.

٤- عقد ورش عمل لمعلمى اللغة العربية للناطقين بغيرها ؛ لتوظيف مبادئ ومنطلقات المدخل الدلالى فى تعليم اللغة العربية ، وتنمية مهاراتها ، وإكساب مفرداتها اللغوية.

مقترحات البحث .

فى ضوء نتائج البحث وتوصياته يمكن اقتراح إجراء البحوث المستقبلية التالية :

١- دراسة فاعلية برنامج قائم على المدخل الدلالى فى تنمية مهارات الإنتاج اللغوى لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٢- دراسة فاعلية استخدام إستراتيجية قائمة على المدخل الدلالى فى تنمية مهارات الفهم القرائى لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٣- دراسة فاعلية استخدام إستراتيجية قائمة على المدخل الدلالى فى تنمية المفاهيم النحوية والصرفية لدى الدارسين فى المراحل التعليمية المختلفة.

مراجـــــــع البحـــــــــــث

أولاً: المراجع العربية:

١- إبراهيم أنيس (٢٠٠٠): **دلالة الألفاظ**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢- أحمد رمضان على (٢٠١٥): استرتيجيات تعلم المفردات وعلاقتها بالذكاء الروحى والتحصيل الدراسى لدى متعلمى اللغة العربية كلغة ثانية، **دراسات تربويه ونفسية**، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق، العدد الثامن والثمانون، يوليو.

٣- أحمد محمد المعتوق (١٩٩٦): الحصيلة اللغوية : أهميتها - مصادرها - وسائل تنميتها، **عالم المعرفة**، المجلد الثانى عشر بعد المائتين، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب.

٤- أحمد محمد كامل (٢٠١٠): فاعلية استخدام المدخل الدلالى فى تنمية التحصيل النحوى والتذوق الأدبى والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنيا.

٥- أحمد مختار عمر (٢٠٠٦) : **علم الدلالة**، الطبعة السادسة، القاهرة، عالم الكتب.

٦- آمال إسماعيل حسن (٢٠١٥): استخدام المدخل الدلالى فى تدريس النحو وأثره فى التحصيل والقلق الإعرابى ومهارات التفكير اللغوى لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بورسعيد.

٧- تمام حسان (١٩٨١): **دراسة أبستمولوجية لأصول الفكر اللغوى عند العرب**، المغرب، الدار البيضاء، دار الثقافة.

٨- تون أ. فان دايك (٢٠٠٥): **علم النص مدخل متداخل الاختصاصات**، ترجمة: سعيد حسن بحيرى، القاهرة، دار القاهرة.

٩-جاك ريتشاردز (٢٠٠٨): **تطوير مناهج تعليم اللغة**، ترجمة: ناصر بن عبد الله بن غالى وصالح بن ناصر الشويرخ، الرياض، جامعة الملك سعود.

١٠- جبريل أنور حميدة (٢٠٠٤): فاعلية المفردات الشائعة لدى متعلمى اللغة العربية من الناطقين بالإنجليزية فى تعلمهم القراءة الجهرية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

١١- جمال الدين محمد الشامى ورضا أحمد الأدغم (٢٠٠٠): فاعلية بعض أنماط التغذية الراجعة فى التحصيل والاحتفاظ بالتراكيب النحوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى ذوى صعوبات التعلم، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، المجلد السادس، العدد الرابع، أكتوبر.

١٢- جمال رمضان أحمد (٢٠١٤): أثر استخدام إستراتيجية التعلم النشط فى تدريس النحو الوظيفى لتنمية الثروة اللغوية لدى الطلاب الناطقين بغير العربية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد الثامن والخمسون بعد المائة، ديسمبر.

١٣- حلمى خليل (١٩٩٣): **مقدمة لدراسة علم اللغة**، الأسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

١٤- حلمى خليل (٢٠٠٠): **دراسة فى اللسانيات التطبيقية**، الأسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

١٥- خلود صالح الصالح (٢٠١٦): رؤية توظيفية دلالية: نحو تأسيس منهجيات حديثة فى النحو التعليمى، **مجلة جامعة الملك عبد العزيز للآداب والعلوم الإنسانية**، المجلد الثالث والعشرون، العدد الأول .

١٦- رشا أحمد المحروق (٢٠٠٠): الأنماط الوظيفية للتراكيب النحوية الأساسية فى كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

١٧- رضوى أبو بكر أحمد (٢٠١١): آثار وسائل الإعلام المختلفة فى تعرف المفردات الجديدة لدى متعلمى اللغة العربية فى المستوى المتوسط فى الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، المؤتمر الدولى لوحدة اللغة العربية بكلية الدراسات الإسلامية بالجامعة الوطنية الماليزية وكلية اللغة العربية بجامعة الدراسات الأجنبية ببكين ، **"تعليم اللغة العربية، آفاق وتحديات"** ، ٥-٦ ديسمبر.

١٨- زيد بن مهلهل الشمرى (٢٠١٧): فعالية موقع إلكترونى فى تنمية مهارات النحو لدى طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة القصيم، المجلد الحادى عشر، العدد الثانى، ديسمبر.

١٩- سعاد جابر حسن وصباح يوسف إبراهيم (٢٠١٨): برنامج قائم على نظرية الحقول الدلالية لتنمية المهارات الدلالية لدى طفل الروضة، **مجلة بحوث عربية فى مجالات التربية النوعية**، رابطة التربويين العرب، العدد التاسع، يناير.

٢٠- سوزان م. جاس ولارى سلينكر (٢٠٠٩): **اكتساب اللغة الثانية – مقدمة عامة**، ترجمة: ماجد الحمد، الرياض، جامعة الملك سعود.

٢١- شادى عيسى سكر (٢٠١٦): تنمية المفردات فى المناهج التعليمية للغة العربية لغير الناطقين بها، بحث متاح على مكتبة الألوكة الإلكترونية، الاطلاع عليه بتاريخ ٢٠١٨/٤/٢٧م، https://www.alukah.net/library/0/100259/

٢٢- صلاح الدين صالح حسنين (٢٠٠٥): **الدلالة والنحو**، القاهرة، دار شمس.

٢٣- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان (٢٠١٠): **إضاءات لمعلمى اللغة العربية لغير الناطقين بها**، الرياض، مؤسسة الوقف الإسلامى، مشروع العربية للجميع.

٢٤- عبد السلام حامد (٢٠٠٢): **الشكل والدلالة "دراسة نحوية للفظ والمعنى"**، القاهرة، دار غريب.

٢٥- عبد الله بن عبد العزيز الحسينى (٢٠١١): اكتساب المفردات عند متعلمى اللغة العربية، مجلة العربية للناطقين بغيرها، **معهد اللغة العربية بجامعة أفريقيا العالمية**، السودان، العدد الثانى عشر، يونيو.

٢٦- عبد المجيد جحفة (٢٠٠٠): **مدخل فى علم الدلالة الحديثة**، المغرب، الدار البيضاء، دار توبقال للنشر.

٢٧- عبد النور محمد الماحى (٢٠١٥): معايير اختيار التراكيب النحوية فى كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها : دراسة تطبيقية على كتاب الطالب من سلسلة العربية بين يديك، **مجلة العلوم الإنسانية** ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، المجلد السادس عشر، العدد الثالث.

٢٨- عبيد الله عبد الله الجهنى (٢٠١٥): التراكيب النحوية فى كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها فى معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة: دراسة تقويمية فى ضوء

معيارى الشيوع والتوزيع: المستوى الأول أنموذجاً، رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة .

٢٩- على أحمد مدكور ورشدى أحمد طعيمة وإيمان أحمد هريدى (٢٠١٠): **المرجع فى مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، القاهرة، دار الفكر العربى.

٣٠- على عبد المحسن الحديبى (٢٠١٧): فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط التفكير الإلكترونية فى تنمية المفاهيم النحوية ومهارات الإعراب والكفاءة الذاتية فى النحو لدى متعلمى اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، **المجلة الدولية للبحوث التربوية**، جامعة الإمارات، المجلد الواحد والأربعون، العدد الرابع، سبتمبر.

٣١- عماد محمد السلامة (٢٠١٣): أثر النظامين الدلالى والنحوى فى الاستيعاب القرائى لدى الطلبة المتميزين، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب**، الأردن، المجلد العاشر، العدد الأول.

٣٢- عيسى الشريوفى (١٩٩٨): اعتبارات نظرية وتطبيقية فى تدريس القواعد لمتعلمى اللغة العربية من غير الناطقين بها، **المجلة العربية للتربية**، تونس، المجلد الثامن عشر، العدد الثانى، ديسمبر.

٣٣- فاطمة سعد السيد (٢٠١٥): فاعلية استخدام المدخل الدلالى فى تنمية القدرة على التحليل النحوى وضبط أركان الجملة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٤- فتحى على يونس ومحمد عبد الرؤوف الشيخ (٢٠٠٣): **المرجع فى تعليم اللغة العربية للأجانب "من النظرية إلى التطبيق"**، القاهرة، مكتبة وهبة.

٣٥- كريم زكى حسام الدين (٢٠٠٠): **التحليل الدلالى: إجراءاته ومناهجه**، القاهرة، دار غريب.

٣٦- ماهر شعبان عبد البارى (٢٠١١): **استراتيجيات تعليم المفردات "النظرية والتطبيق"**، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٣٧- مجلس أوروبا "مجلس التعاون الثقافى" (٢٠٠٨): **الإطار المرجعى الأوروبى العام للغات "دراسة، تدريس، تقييم"**، ترجمة: علا عادل عبد الجواد وآخرون، القاهرة، دار إلياس العصرية للطباعة والنشر.

٣٨- محمد إبراهيم عبادة (٢٠٠١): **الجملة العربية "مكوناتها، أنواعها، تحليلها"**، القاهرة، مكتبة الآداب.

٣٩- محمد حسن جبل (٢٠٠٥): **المعنى اللغوى- دراسة عربية مؤصلة نظرياً وتطبيقياً**، القاهرة، مكتبة الآداب.

٤٠- محمد سعد (٢٠٠٧): **فى علم الدلالة**، الطبعة الثانية، القاهرة، دار الفكر العربى.

٤١- محمد عبد اللطيف حماسة (١٩٨٣): **النحو والدلالة "مدخل لدراسة المعنى النحوى الدلالى"**، جامعة القاهرة، مكتبة كلية دار العلوم.

٤٢- محمد على الخولى (٢٠٠٠): **أساليب تدريس اللغة العربية**، الأردن، دار الفلاح للنشر والتوزيع.

٤٣- محمد محمد يونس (٢٠٠٧): **المعنى وظلال المعنى**، الطبعة الثانية، بيروت، دار المدار الإسلامى.

٤٤- محمد هارون حسينى وحسن بصرى دهان (٢٠٠٨): المفردات فى كتب تعليم اللغة العربية بالمؤسسات التعليمية العليا الخاصة بماليزيا : دراسة تحليلية تقويمية، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، العدد الثامن والستون، الجزء الأول، سبتمبر.

٤٥- محمود عكاشة (٢٠١١): **التحليل اللغوى فى ضوء علم الدلالة "دراسة فى الدلالة الصوتية، والصرفية، والنحوية ، المعجمية"**، الطبعة الثانية، القاهرة، دار النشر للجامعات.

٤٦- محمود كامل الناقة (١٩٨٥): تدريس القواعد فى برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، **المجلة العربية للدراسات اللغوية**، السودان، المجلد الثالث، العدد الثانى، فبراير.

٤٧- محمود محمد زيادة (٢٠١٨): استخدام قصص الأنبياء فى تنمية المفردات القرآنية لدى متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها وتأثيرها على فهم النص القرآنى، رسالة ماجستير، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

٤٨- منال محمد سعيد (٢٠١٨): تعليم نحو العربية للناطقين بغيرها: مقامياً براجماتياً، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، الكويت، المجلد السادس والثلاثون، العدد الحادى والأربعون بعد المائة.

٤٩- ناهد سالم سالم (٢٠١٣): فاعلية إستراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على استخدام الصور فى تنمية المفردات لدى متعلمى العربية الناطقين بغيرها، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٥٠- نايف خرما (١٩٨٩): **أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة**، الكويت، عالم المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع.

٥١- نور الهدى لوشن (١٩٩٨): **علم الدلالة دراسة وتطبيقاً**، بنغازى، منشورات جامعة قار يونس.

٥٢- نور حميمى زين الدين ومحمد صبرى شهرير (٢٠١٧): بناء برنامج تعليمى قائم على الوسائط المتعددة فى تعلم مفردات اللغة العربية وتعليمها عبر برنامج "موودل" فى ضوء احتياجات الطلبة فى الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، فلسطين، العدد الواحد والأربعون.

٥٣- هالة فايز فارس (٢٠١٢): دور المعلم فى تفعيل استراتيجيات تعليم مفردات العربية لدى الناطقين بغيرها، **سلسلة دراسات عربية وإسلامية** ، مركز اللغات الأجنبية والترجمة بجامعة القاهرة ، الجزء التاسع والثلاثون.

٥٤- هانى عبد الله فراج (٢٠١٠): فعالية إستراتيجية قائمة على إلماعات السياق فى تنمية الثروة اللغوية وبعض مهارات الفهم القرائى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، العدد السابع والثلاثون، الجزء الثانى، مايو.

٥٥- هبة محمد حماد (٢٠١٣): تعليم المفردات للناطقين بغير العربية دراسة تطبيقية كتاب "نون والقلم" نموذجاً، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

٥٦- وليد أحمد العناتى (٢٠٠٩): مفردات العربية : دراسة لسانية تطبيقية فى تعليمها للناطقين بغيرها، **المؤتمر العالمى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، جامعة الملك سعود، معهد اللغة العربية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ٢-٣ نوفمبر.

٥٧- وليد أحمد العناتى (٢٠١٠): تحليل الخطاب وتعليم مفردات العربية للناطقين بغيرها، **مجلة البصائر** ، المجلد الثالث عشر، العدد الثانى.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

58- Brown, D. (2004): the Use OF General Semantics in Teaching the Language Skills in the Eighth Grade, **ETC: A Review of General Semantics**, Vol. 61, Issue 4, . Dec .

59- Elkhafaif, H. (2005): Listening comprehension and anxiety in the Arabic language Calssroom, **The Modem language Journal**, Vol. 89, No. 2.

60- ElSamman, M. (2014): A program Based on the Pragmatic Theory To Develop Grammatical Structure Comprehension Skills For Foreign Learners of Arabic, **Education**, Vol. 134, Issue 4, Summer

61- Hunt, A. & Beglar, D. (2002): Current Research and Practice in Teaching Vocabulary. In Jack Richards & Willy Renandya (editors), **Methodology in Language Teaching : An Anthology of Current Practice**, PP. 258-266, New York, Cambridge University Press

62- Kenworthy, C. (2005): Grammar and Meaning: An Introduction for Primary Teachers, **Australian Journal of Language & Literacy**, Vol. 28, Issue 2, Jun .

63- Kharkwal, G. (2014): Semantic parsing using lexicalized well-founded grammars, M.S. Thesis, Rutgers The State University of New Jersey - New Brunswick, ProQuest Dissertations Publishing, ID: 1554256.

64- Laraba, S. (2007): The Importance of Vocabulary Development in Reading Comprehension in EFL Classes, **Revue Sciences Humaines**, No.28, Vol. B.

65- Liu, J. (2011): The semantic description and synset building of the chinese speech act verbs & teaching chinese as a foreign language, Master Thesis, Wuhan University (People's Republic of China), ProQuest Dissertations Publishing, ID: 10498629

66- Luka, B. & Barsalou, L. (2005): Structural facilitation: Mere exposure effects for grammatical acceptability as evidence for syntactic priming in comprehension, Jo**urnal of Memory and Language**, Vol.52, Issue 3, April .

67- McCarten, J. (2007): **Teaching Vocabulary – Lessons From the Corpus – Lessons For the Classroom**, New York , Cambridge University Press.

68- Mukoroli, J. (2011): Effective Vocabulary Teaching Strategies For The English For Academic Purposes Esl Classroom, **MA TESOL Collection**, Vol. 501.

69- Olga, M. (2001) : **Lexical Approach to second language teaching**, New York, pergamon press.

70- Palmer, J. (2008): Arabic diglossia "Student perceptions of spoken Arabic after living in the Arabic-speaking world", **Arizona Working Papers in Second Language Acquisition and Teaching** , Vol. 15.

71- Parvareshbar, F. & Ghoorchaei, B. (2016): The Effect of Using Short Stories on Vocabulary Learning of Iranian EFL Learners, **Theory and Practice in Language Studies**, Vol. 6, No. 7.

72- Schmitt, N. (2000): **Vocabulary in Language Teaching**, New York, Cambridge University Press.

73- Sonbul, S. & Schmitt, N. (2010): Direct teaching of vocabulary after reading: is it worth the effort?, **ELT Journal**, Vol. 64, No. 3.

74- Thombury, S. (2007): **How to teach vocabulary**, Pearson Education Limited, England.