AL-QANATIR
INTERNATIONAL JOURNAL OF ISLAMIC STUDIES
eISSN: 2289-9944
Vol. 29. No. 1. January Issue (2023)

AN EDUCATIONAL UNIT BASED ON CONTEXTUAL ACTIVITIES IN DEVELOPING READING AND WRITING SKILLS FOR LEARNERS OF ARABIC FOR NON-NATIVE SPEAKERS

وحدة تعليمية قائمة على الأنشطة السياقية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

Mohammad Khalil Mohammad AlRamadeen [i]

[i] (*Corresponding Author*). Asistant Professor, College of Languages and Management, International Islamic University Malaysia (IIUM, KLM). mramadeen@iium.edu.my

Abstract

The aim of the research is to measure the effect of an educational unit based on contextual activities in developing reading and writing skills among learners of Arabic speaking other languages. The activities of the educational unit were based on the context, which is divided into four sections: the phonemic context, the morphological context, the sentence context, and the non-linguistic context that is concerned with the external meanings of the text. Research tools are identified in a unit setting based on contextual activities to develop reading and writing skills, and a test that measures reading and writing skills targeted in an educational unit based on contextual activities. The sample of this study consists of (20) learners. The research found the effectiveness of the proposed unit based on contextual activities in developing the reading and writing skills of learners who speak other languages, which emphasizes the possibility of employing context in the educational process for learners of other languages Others will achieve their communicative competence.

Keywords: *Contextual, Activities, Reading, Writing, Skills.*

ملخص البحث

هدف البحث إلى قياس أثر وحدة تعليمية قائمة على الأنشطة السياقية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، واستندت أنشطة الوحدة التعليمية على السياق الذي ينقسم إلى أربعة أقسام: السياق الصوتي، والسياق الصرفي وسياق الجملة، والسياق غير اللغوي الذي يهتم بالمعاني الخارجية للنص، وقد تحدت أدوات البحث في إعداد وحدة تقوم على الأنشطة السياقية لتنمية مهارات القراءة والكتابة، واختبار يقيس مهارات القراءة والكتابة المستهدفة في الوحدة التعليمية القائمة على الأنشطة السياقية، واستخدم البحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من متعلمي اللغة العربية بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة أم القرى البالغ

	عددهم (٢٠) متعلمًا، وقد توصل البحث إلى فاعلية الوحدة المقترحة القائمة على الأنشطة السياقية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلمين الناطقين بلغات أخرى، والتي تؤكد على إمكانية توظيف السياق في العملية التعليمية لدى المتعلمين الناطقين بلغات أخرى، وخرج البحث بتوصيات أهمها: تدريس متعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى سياقيًا يسهم في رفع الكفاية التواصلية لديهم. الكلمات المفتاحية: الأنشطة، السياقية، مهارات، القراءة، والكتابة.

مقدمة

يهتم السياق بالمعنى المقصود في النظام اللغوي، فيدرس تحت أقسام رئيسة: السياق الصوتي، والسياق الصرفي، وسياق الجملة، ثم يتناول تلك الأقسام وينظر ما بينها من علاقات ، ليصل إلى المعنى المراد في النص أو الخطاب، فهو يربط النظام اللغوي بالمعاني الكامنة فيه، فالنظام اللغوي تشمل تلك المعاني النفسية والاجتماعية والثقافية للمرسل والمستقبل، وطبيعة النص اللغوي، ووقت حدوثه ومكانه، ولغة الجسد المصاحبة للخطاب.

وتتضح أهمية توظيف السياق في تنمية المهارات اللغوية في دراسة الزعبي،[١] التي هدفت إلى تقصي أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية السياق في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، موظفًا المنهج التجريبي وتوصلت دراسته إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت بإجراء برامج تعليمية في ضوء نظرية فيرث السياقية.

وذهبت دراسة الجويني[٢] إلى أن التمكن من المهارات التواصلية وحدها ليس كافيًا لاكتساب اللغة المراد تعلمها، ويرى أن تدريب الطلاب على المهارات الاستنتاجية والاستدلالية على مستوى المفردات وعلى المستوى الدلالي مما يساعدهم على اكتساب اللغة الهدف، اعتمادًا على ملاحظاتهم الذاتية لكيفية توظيف المفردات والتراكيب في الاستعمال الحقيقي دون أي مساعدة خارجية.

وهذا التناول وسيلة فعَّالة إذا طبّق على متعلمي العربية الناطقين بغيرها، ويكون التوظيف بتوفير أنشطة تعليمية قابلة للقياس تهدف إلى تنمية المهارات اللغوية، فيكتسب الطالب كفايته اللغوية بتأديته أنشطة سياقية ذات بُعد بنيوي ودلالي، وهذان البعدان جناحان يحلق بهما المتعلم نحو هدفه المنشود.

---

[١] بشير الزعبي، أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية فيرث السياقية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها في الأردن. مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٢٠٢٠، عدد ٧.

[٢] خميس الجويني، إستراتيجيات الاستنتاج والاستدلال في القراءة وفهم النصوص. مجلة جامعة الملك سعود– اللغات والترجمة، ٢٠٠٥، عدد ١٨، ص:٧٣–٩٧.

مشكلة البحث وأسئلته

على الرغم من أهمية المهارات القرائية والكتابية لدى متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها كونُها من أركان التواصل اللغوي لدى المتعلمين، إلَّا أن الباحث – من خلال خبرته العملية- قد وجد ضعفًا في استيعاب اللغة سياقيًا وتوظيفها تواصليًّا، ويرى الباحث أنّ الضعف يعود إلى أسباب كثيرة أهمها قلة توفر برنامج تُعنى بتوظيف اللغة بنية ودلالة: أي ينظر إلى اللغة باعتبارها نظام محكم يحمل دلالات اجتماعية وثقافية ونفسية، وعلاقة تلك الدلالات بالمستقبل والمرسل، والبيئة اللغوية، ووقت حدوثها، ويحاول البحث الإجابة عن السؤال الآتي: ما أثر وحدة دراسية قائمة على الأنشطة السياقية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

ويتفرع من السؤال سؤالان

١. ما صورة وحدة دراسية قائمة على الأنشطة السياقية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
٢. ما أثر وحدة دراسية قائمة على الأنشطة السياقية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

أهداف البحث

١. بناء صورة وحدة دراسية قائمة على الأنشطة السياقية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
٢. بيان أثر وحدة دراسية قائمة على الأنشطة السياقية في تنمية مهارات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى
٣. بيان أثر وحدة دراسية قائمة على الأنشطة السياقية في تنمية مهارات الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

مصطلحات البحث

تعرف الوحدة إجرائيا: مجموعة من الموضوعات تحت فكرة واحدة توضع لأهداف محدَّدة ومن بينها ما يهدف إليه طلاب معهد تعليم اللغة العربية في جامعة أم القرى، من تنمية مهاراتهم وتحقيق أهدافهم التعليمية.

الأنشطة السياقية

تعرف إجرائيًا: هي مجموعة من الإجراءات التدريبية القائمة على سياق النص يقوم بها المتعلم ويكون المعلم فيها موجهًا ومرشدًا تهدف إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة.

مهارات القراءة والكتابة

- تعرف القراءة إجرائيا: مجموعة من المهارات التي يمتلكها متعلم العربية للناطقين بغيرها، ليفهم محتوى النص القرائي بأبعاده اللغوية والثقافية والاجتماعية.
- تعرف الكتابة إجرائيًّا: قدرة متعلم اللغة العربية للناطق بلغات أخرى على إنتاج مفردات وجمل ونصوص عربية صحيحة لغة ومعنى.

المبحث الأول: السياق وأنواعه

المطلب الأول: مفهوم السياق وأهميته

يُعد السياق من النظريات المهمة لدراسة المعنى؛ وذلك لما يحمله من أبعاد دلالية وثقافية واجتماعية، تجعل القارئ قادرًا على فك رموز النص وفهم ما يحمله من معانٍ ضمنية وفق روابط سياقة، فالمعاني المعجمية لا تكفي وذلك لتنوع معانيها، في حين أن المعنى السياقي مقتصر على معنى واحد.[٣]

فالسياق يجعل من دراسي اللغة أكثر معرفة ودراية بوظيفة اللغة التي تتناول المعنى العام للنص، وذلك بربط الجمل وعلاقاتها ببعضها بعضًا، حيث إن من غير المتصور أن يكون الاتصال معزولا عن السياق، وإلا سقط الاتصال في اللبس.[٤]

وباعتبار أن اللغة ظاهرة اجتماعية فإن السياق يعتمد على ركنين: المعنى المقالي وهو المكون من المعنى الوظيفي والمعنى المعجمي، والمعنى المقامي وهو المكون من أداء هذا المقال وهي التي تشمل القرائن الحالية[٥]، ويشير مختار عمر إلى أنَّ السياق هو السبيل الذي يستعمل فيه اللغة، بحيث لا ينكشف المعنى إلا من تسييق الوحدة اللغوية وأنّ معاني الوحدة اللغوية لا توصف أو تُحدد إلا بملاحظة الوحدات الأخرى التي تقع مجاورة لها.[٦]

يعرف هاليداي السياق بأنه: "هو النص الآخر، أو النص المصاحب للنص للظاهر، وهو بمثابة الجسر الذي يربط التمثيل اللغوي ببيئته الخارجية"، وتعرفه بروس أنغام: "السياق يعني واحدًا من اثنين: السياق

---

[٣] عثمان الفريج، وأحمد رضون، التحرير العربي، الرياض: جامعة الملك سعود، ١٩٩٦، ج:٦، ص٢٤٥

[٤] دوجلاس بروان، أسس تعلم اللغة العربية وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٤، ص٢٥٢

[٥] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، القاهرة: دار الثقافة، ١٩٩٤، ص:٣٣٩

[٦] أحمد مختار عمر، علم الدلالة، القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٦، ص:٦٨

اللغوي، وهو ما يسبق الكلمة وما يليها من كلمات، والسياق غير اللغوي؛ أي الظروف الخارجية عن اللغة التي يرد فيها الكلام"،[٧] ويعرفه الخولي: "البيئة اللغوية بصوت أو فونيم أو مورفيم، أو كلمة، أو عبارة أو جملة.[٨]

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن مفهوم السياق يتمحور في الآتي:

- النص مجموعة من الأصوات والكلمات والجمل التي تكوّن نصًّا مترابطًا بعلاقات يهدف إلى معنى خاص.
- يتناول السياق الدلالات الكامنة وراء النص.
- يدرس السياق الأسباب التي دعت إلى حدوث النص من عدة جوانب: صاحب النص، والمتلقي، ووقت حدوثه، ونوعه.

ويمكن تعريف السياق بأنه: وحدة لغوية ترتبط بدلالات أوسع من محيطها اللغوي

وتتجلى أهمية السياق لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها حيث إنها تبحث عن النشاط اللغوي، والنشاط غير اللغوي كالصمت والضحك والإشارة، والاستجابات التي تحدث بعد الكلام وتكون بالإشارة أو باللغة،[٩] التي من شأن تلك الخصائص أن تنمي المهارات اللغوية لديه، وتجعله أكثر فهما وإدراكًا لثقافة اللغة.

وتؤكد دراسة **جاب الله** التي سعت إلى تنمية مهارات القراءة الإلكترونية باستخدام الإلماعات السياقية التي تهتم بنسيج النص من خلال الفهم والاستنباط فهي تساعد المتعلم على تعلم المفردات من خلال السياق في تخمين معاني الكلمات ليتوصل القارئ إلى الفهم العام للنص، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الإستراتيجية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة المطبقة عليها الدراسة.[١٠]

وتتضح أهميته بأنه وسيلة في إزالة الغموض والكشف عن المعنى المراد لتصل الرسالة ويتحقق الهدف، فإذا أراد المرء أن يكشف عن معنى كلمة "وصل" في الجملتين التاليتين: وصل خالد صديقه بعد مقاطعة دامت شهورًا، ووصل الرجل إلى بيته بعد سفر دام شهور، لوجد أن معنى "وصل" في الجملة الأولى الاتصال بعد الانقطاع، وفي الجملة الثانية تعني البلوغ والانتهاء.

وفي المقابل فإن السياق يتوسع خارج محيطه اللغوي كما سلف ذكره فالمعنى المعجمي ليس المرجع الوحيد لمعرفة المعنى وإدراكه، فهناك عناصر غير لغوية تُراعى عند تحديد المعنى، بل هي جزء أصيل لمعنى

---

[٧] ردة الله الطلحي، دلالة السياق، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ٢٠١٣، ص: ٤٠

[٨] محمد علي الخولي، معجم علم اللغة النظري، بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨٢، ص:١٥

[٩] محمد أحمد أبو الفرج، المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٦٦، ص:١٥

[١٠] سعد علي جاب الله، فاعلية إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٢٠١٦، عدد، ٦٤، ص: ٣٨٧.

الكلام، كشخصية المتكلم وشخصية المخاطب وما بينهما من علاقات وما يحيط بالكلام من ملابسات وظروف ذات صلة به. [١١]

إن ربط السياق اللغوي، وغير اللغوي في برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتوظيفها على المتعلمين في الحجرة الدراسية سيكون له الحظ الأوفر في تحقيق هدف التعليم، وفهم ثقافة اللغة حتى يصل إلى اندماجه مع أهل اللغة، وعليه فإن تسييق الوحدة اللغوية طريقٌ مساعدٌ للمتعلم في:

١. استخدام المعنى بالشكل الصحيح إضافة إلى إعطائه مزيدًا من الدلالات المتنوعة للمفردة.
٢. إدراك المتعلم العلاقات الرأسية والأفقية للنظام التركيبي للجملة.
٣. تحديد المعنى الوظيفي للجملة العربية بتراكيبها المختلفة.
٤. الوعي بالعلاقة بين النظام اللغوي وثقافة اللغة.

المطلب الثاني: أنواع السياق اللغوي

السياق اللغوي هو الذي يبحث عن العلاقات التركيبية داخل النص اللغوي، وينظر إليها من حيث قوة العلاقة في داخل النص، ومدى اكتسابها معنى خاص بها، ويبحث عن كلِّ ما يدور في الوحدة اللغوية ابتداء من الأصوات وانتهاء بالتركيب.

أولا: السياق الصوتي

إن تدريس الصوت وتوظيفه على متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، يُعد المدخل الأول له في تعرفه اللغة وبيان معانيها من خلال مجموعة من الأصوات التي تستقل بمعنى خاص للمتعلم، فالسياق الصوتي يهتم بدراسة الصوت داخل النص السياقي، وذلك بمعرفة القيم الدلالية باعتباره وسيلة مهمة لتوزيع الأصوات حسب محتواها الوظيفي، إذ إن مهمة الصوت تكمن في مدى تأثيره الدلالي داخل السياق، فتوزيع كلمة "صال" في السياق تختلف عن كلمة "سال".[١٢]

وتحديد خاصية الصوت يتم من خلال تحديد نوع السياق وبيان الخواص التفصيلية لصوره النطقية التي قد تتعدد بتعدد السياقات، واختلافها بشكل كبير.[١٣] فمثلًا لو أضيفت سمت الجهر في الأصوات س، ت، ث، لأصبحت ز، د، ذ، فالجهر سمة وظيفية، لأنه حوّل الفونيمات السابقة إلى فونيمات جديدة [١٤] .

---

[١١] محمود السعران، علم اللغة: مقدمة للقارئ العربي، بيروت: دار النهضة العربية، ص:٢٦٣

[١٢] كمال بشر، علم الأصوات، القاهرة: دار غريب، ٢٠٠٠، ص:٤٩٧.

[١٣] فطومة لحمادي، السياق والنص: استقصاء دور السياق في تحقيق التماسك النصي. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٢٠١٨، عدد٢ ص:٢٥٤.

[١٤] محمد علي الخولي، مدخل إلى علم اللغة، عمان: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠، ص:٤٥

مع الأخذ بعين الاعتبار أن توظيف هذا النوع يكون بعد أن يتعرف المتعلم صفات الصوت بوصفها وحدة مستقلة بحيث تكون مرحلة أولية سابقة للمرحلة السياقية[١٥].

المستوى الفونيمي

الفونيم هو وحدة لغوية، الذي يعني أنّ لها معنى خاصًا مستقلًا يختلف عن سائر المعاني الأخرى،[١٦] ويشير العصيلي إلى أن الفونيم يعتمد على المخالفة، وهذا يعني أن تغيير فونيم في كلمة ما، يعني تغيير المعنى، فمثلا الكلمتان: " قال" و" نال" تغير معناها لتغير الفونيم، ويكون التميز في الصوائت أيضًا فالفتحة والضمة في كلمتي كرُم" و"كرَم"، وكذلك التقابل بين الحركات الطويلة والقصيرة فالكلمتين " مطر" و" مطار" و" جمع" وجامع" فونيميان مختلفان.[١٧]

إن تغيير الفونيم يصحبه تغيير في المعنى، ولكنه لا يشير إلى فرق خارج السياق اللغوي، فالقاف في كلمة " قام" تشير إلى فروقات في المعنى بين كلمات أخرى، لكنها تتفق معها في الوحدات الصوتية، مثل عام، صام، نام.[١٨]، فوظيفة هذا المستوى هو التمييز الدلالي بين معاني الكلمات حسب الفونيم الموجود في الكلمة، فيظهر الفرق الدلالي بين الضميرين " أنتَ" وأنتِ" بسبب اختلاف الفونيم، فالتمييز الفونيمي يكون بالإبدال كما في الأمثلة السابقة، ويكون بالإضافة أو الحذف كما يتضح في المثال التالي: "من شبَّ على شيء شاب عليه"، فشبَّ، وشاب كلمتان متضادتان.

النبر والتنغيم

النبر هو تتابع عدد من المقاطع يتميز واحد منها عن المقاطع الأخرى، بقدر أكبر من ضغط الرئة عليه، وهو المقطع المنبور باحتوائه على قدر أكبر من ضغط الرئة مقارنة بالمقاطع الأخرى،[١٩] فالنبر هو الوحيد الذي يمكن أن يفرق بين الفعل فَقَدَ بمعنى أضاع والكلمة التي تتكون من الفاء وقد، وهو كذلك الذي يفرق بين الوزن الأول والثاني من الفعل درس، وغيره من مئات الأفعال الأخرى.[٢٠]

---

[١٥] بشر، علم الأصوات، ص:٤٦٠

[١٦] صلاح حسنين، دراسات علم اللغة الوصفي والتاريخي والمقارن، القاهرة: مكتبة الآداب،٢٠١١، ص: ١٤٨.

[١٧] عبد العزيز العصيلي، علم اللغة النفسي، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود، ٢٠٠٦، ص: ٦٧.

[١٨] كمال علي عبدالعزيز، الإطار النظري لمفهوم السياق. مجلة دراسات حوض النيل ،٢٠١١، عدد١٣، ص: ٨٦-١١٣

[١٩] العصيلي، علم اللغة النفسي، ص٦٩.

[٢٠] خالد أبو عمشة، وآخرون، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها، (الرياض: مركز الملك عبدالله لخدمة اللغة العربية، ٢٠١٧، ص:٢٢

وتجدر الإشارة إلى أن اللغة العربية من اللغات غير النبرية، ويعني ذلك أن الكلمة ثابتة لا تحتمل أي تنوع في درجاته أو مواقعه في حين أن هناك لغات نبرية وهي التي يعتمد المعنى فيها على نوع النبر ودرجة قوته، ومن أمثلة ذلك في اللغة الإنجليزية نحو: subject ، import ، فإن كان المقطع الأول هو المنبور صنفت من الأسماء وإذا كان المقطع الثاني صنفت من الأفعال.[٢١]

ثانيًا: السياق الصرفي

الكلمة هي اللبنة الأولى للتعبير، وهي الموجه الأول لإدراك المعنى، وهي الإشارة لطريق المعنى الصحيح، فالتعبير عن المعنى يتطلب سبلًا دقيقة؛ حتى تتضح الأفكار وتصل الرسالة، "فالذي لا يحسن استخدام الألفاظ لا يستطيع بالتأكيد أن يسيطر على أفكاره ولا يحسن التعبير عنها"،[٢٢] فيهتم السياق الصرفي بالبناء الداخلي للكلمة، وما يطرأ عليها من تغيير من زيادة أو حذف أو تعديل، وتكون الكلمة مفردة كرجل، ومركَّبة كالرجال، والرجل،[٢٣] فمفهوم الصيغة الصرفية لا يقتصر على كونها مشتقة من مادة أخرى ولكنها تحمل معاني متنوعة منها: الطلب، المبالغة، التعظيم وغيرها، فالصيغة الصرفية تكسب الكلمة معنى زائد عن معناها المعجمي، ويضاف إليها السوابق واللواحق التي تضيف دلالات جديدة، ومن ذلك (يستفتونك) (فالياء) دالة على المضارعة و(السين) أفادت الطلب، و(الواو) دالة على الجمع، و(النون) دالة على الرفع، و(الكاف) دالة على الخطاب.[٢٤]

فيكون تناول الجانب السياقي للتصريف من خلال ما يأتي[٢٥] :

- الجذر: وهو المورفيم الأساسي للكلمة التي تحمل المعنى الأساسي للكلمة.
- السابقة: وهو المورفيم الذي يسبق الجذر مثل ياء المضارعة وال التعريف.
- اللاحقة: وهو المورفيم الذي يلي الجذر مثل الضمائر المتصلة بالفعل: كتبوا، كتبتم...الخ.
- الداخلة: وهو المورفيم الذي يدخل وسط الجذر مثل صيغة اسم الفاعل (مسموع).

---

[٢١] بشر، علم الأصوات، ص:٥١٧.

[٢٢] الفريج، ورضوان، التحرير العربي، ص:٢٦.

[٢٣] العصيلي، علم اللغة النفسي، ص:٧١.

[٢٤] سمية محامدية، دور السياق في تحديد الدلالة الوظيفية، رسالة ماجستير غير منشورة، ٢٠١٣. الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة، ص: ١٤.

[٢٥] الخولي، مدخل إلى علم اللغة، ص٧١

ثالثًا: سياق الجملة

ويقصد به العلم الذي يدرس بناء الجملة وتنظيم عناصرها، وتحديد وظيفة كل عنصر[٢٦] ، وتعتمد الجملة على عنصرين مهمين: الأفكار وهي تؤخذ من الألفاظ المعبرة عن المعاني المعجمية للكلمات المكونة للجملة، ويتناول العنصر العلاقات التي تؤخذ من علاقة الانتظام بين العناصر المعجمية، وهي علاقات وظيفية مختلفة أحدها الإسناد، والبقية علاقات قيود على طرفي الإسناد أو أحدهما، فهذه العلاقات علاماتٌ تدل عليها.

ويعني ذلك أن الجملة تستند على معنى رئيسي وهو المعنى الثابت لها أو المعنى المعجمي، ثم يتوسع ذلك المعنى ليتناسب مع التركيب الذي جاءت فيه، ويتأثر ذلك المعنى الدخيل بتأثره بالعلاقات المترابطة مع الكلمة، فمثلًا الكلمة حضر التي تعني المجيء، يمكن أن تشمل دلالات إضافية أخرى كما في الأمثلة التالية:

حضَّر نفسه للسفر	التغيير في بنية الكلمة	يعني استعد.
احتضر الرجل	التغيير في بنية الكلمة	جاءه الموت.
حضرت المرأة	إضافة ضمير	الخطاب للمؤنث.
لم **أحضر**	إضافة أداة نافية	عدم المجيء.
حضور العقل	العلاقة التركيبية	سرعة البديهة.

الجدول ١: دلالات كلمة " حضر"

ويتناول السياق النحوي العناصر التالية:[٢٧]

- الجمل الإخبارية وهي التي يريد المتكلم أن يخبر شيئًا، فيعطي معلومات، أو يعبر عن موقف أو مشاعر، مثل: أشكرك كثيرًا، سافرت أمس، أحب قراءة هذا الكتاب.
- الجمل الاستفهامية وهي التي يستفسر عنها المتكلم، مثل: من سافر؟، متى سافر؟، لماذا سافر؟ ...
- الجمل التعجبية وهي التي يتعجب منها المتكلم فيعبر عن دهشته، مثل: ما أقوى ذاكرتك!
- الجمل الطلبية وهي تطلب من المتكلم فعل أمر ما مثل: اذهب الآن، لا تتأخر.

وتعتمد العناصر السابقة على أساسين، لغوي، وعقلي، فاللغوي يُعنى بوضع الكلمات بطريقة معينة وبصيغة محددة في مجموعات صوتية خاصة، أما العقلي فهو المفهوم الذي يستنبط من خلال الوضع السابق لكل هيئة تركيبية بدلالة وضعية معينة. [٢٨]

---

[٢٦] العصيلي، علم اللغة النفسي، ص٨١

[٢٧] الخولي، مدخل إلى علم اللغة، ص:٩٨

[٢٨] محمد حماسة عبد اللطيف، النحو والدلالة، القاهرة: دار الشروق، ٢٠٠٠، ص: ٤١.

المطلب الثاالث: السياق غير اللغوي

إن وجود لغة يعني وجود مجتمع، وهذا يعني أن اللغة عملية تواصلية يشترك فيها المجتمع، والمجتمع متنوع الخصائص والثقافات، بسبب عوامل نفسية وجغرافية وعقائدية وغيرها، مما يعني انعكاسها على الحدث اللغوي.

والمتأمل في الحدث الكلامي بأنواعه المتعددة يجد أنها وصف لسلوك معين يحمل دلالات لأفعال معينة، ينتظر المرسل تحقيق الغرض، فدراسة ما يحيط اللغة ومعرفة الغاية من الحدث الكلامي، وما يكتنفه من أحوال نفسية وثقافية، وخلفية المتلقين ومدى استجابتهم تعد الغاية المنشودة من دراسة السلوك غير اللغوي.

فالسياق غير اللغوي هو الذي يهتم بالأحداث الكلامية ثم يتناولها وينظر فيها من علاقات زمانية ومكانية تؤثر بالمرسل، والمستقبل بمواصفاتهم المختلفة، وخلفياتهم الثقافية، والنفسية،[٢٩] ويشير هادي نهر أن السياق غير اللغوي يتناول الموضوعات التالية:[٣٠]

- القرائن الحالية وأنماط الوقائع المحيطة بالمقال اللغوي
- الأبعاد اللغوية الثقافية المتعددة، سواء كانت ثقافية محضة، أو اجتماعية، أو بيئية، أو سياسية.
- الحالة النفسية أو العاطفية لأطراف العملية اللغوية وهي تندرج تحت السياق العاطفي،والدلالات الإيحائية أو الضمنية.
- نوع الخطاب الذي يحمله النص كأن يكون قضائيًا أو سياسيًا أو دينيا.
- طبيعة النص وغايته المنشودة، اقناعًا، أو تهكمًا، أو جذبًا....
- مكان الكلام، وجنس المكلمين، وجنس ممن يشهد الموقف.
- الإشارات المصاحبة للعملية (لغة الجسد).
- التاريخ أو الزمن الذي تجري فيه الأحداث الكلامية.
- قناة التواصل شفهية كانت أو كتابية أو تلفازية....

المبحث الثاني: توظيف السياق في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

استنادًا على ما عُرض فيما سبق من بيان المعنى العام للسياق، وأنواعه، يتضح مدى أهمية توظيفه على متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وربطه بالمحتوى التعليمي، فالغاية المنشودة في هذا البحث هو الكشف عن الآلية اللغوية المناسبة المستندة على السياق لوصول المتعلم إلى الكفاية اللغوية.

---

[٢٩] لحمادي، السياق والنص، ص: ٢٦٤.

[٣٠] هادي نهر، علم الدلالة التطبيقي في التراث العربي، إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧، ص: ٢٦٤.

المطلب الأول: الأنشطة السياقية ومهارات القراءة والكتابة

تعتمد الأنشطة اللغوية وفق الفلسفة السياقية على المبدأين: الاتصالي، والوظيفي، بحيث تكون هذه الأنشطة مراعية للمهارات اللغوية، وذات معنى وظيفي يحقق الحاجة اللغوية لدى المتعلم، وبالتالي فإن السياق يتناول البعدين: –الوظيفي والاتصالي– فيقدم اللغة في صورة وظيفية تراعي الكفاية الاتصالية التي توصل المتعلم نحو الهدف المراد تحقيقه. وتتضح العلاقة بين الأنشطة السياقية ومهارات القراءة والكتابة في الأمثلة التالية:

نشاط سياقي صوتي

المهارة المستهدفة: القراءة: التميز بين صوتي" قال" ونال".

النشاط: ضع الحرف المناسب في الجملتين التاليتين: (قـ، نـ)

...ال محمد لأخيه: أريد أن أنام.

...الت سعاد الجائزة.

نشاط سياقي صرفي

المهارة المستهدفة: الكتابة: توظيف كلمات في جمل صحيحة.

النشاط: شكِّل كلمة (ذهب) في الجملتين مراعيًا الصورة المقابلة لها:

أ. ذهب:

ب. ذهب:

نشاط سياقي تركيبي (سياق الجملة)

المهارة المستهدفة: التمييز بين "إن" و"كان" قراءة وكتابة.

النشاط: ضع إن" أو كان" في المكان الصحيح ثم أكمل الجدول الذي يليه:

.... الجوُّ حارًا – ... الجوَّ حارًا. – ... السيارةَ جميلةٌ – ...السيارةُ جميلةً.

	الحياةُ	
		سريعٌ

الجدول ٢: كتابة إنّ وكان في المكان الصحيح

المبحث الثالث: مهارات القراءة والكتابة

المطلب الأول: مهارات القراءة

القراءة مهارة أساسية في الانطلاق العلمي للمتعلم، وفي التوسع الإدراكي، والمعرفي، وفي تنمية تفكيره، وشخصيته، ومهاراته، وإكسابه مهارات لغوية من المعارف والمعلومات والحقائق التي يتوصل المتعلم من خلالها للتفوُّق في حياته التعليمية.[٣١]

يعرفها تايلور " أنها عملية تفاعل متكاملة فيها يدرك القارئ الكلمات بالعين ثم يفكر بها ويفسرها حسب خلفيته وتجاربه ويخرج فيها بأفكار وتعميمات وتطبيقات عملية[٣٢] "وعرفه خيري عجاج" بأنه ملء الفجوة الموجودة بين المعلومات الواردة في النص وما يملكه الفرد من معلومات، إذن فإن فهم القراءة يتطلب تفكيرًا، وهناك عوامل تؤثر على مستوى المادة التي يستطيع الطالب قراءتها، وتلك العوامل هي : الخلفية المعرفية، والاهتمام بالمقرر، وطبيعة الموقف القرائي،[٣٣] وقد بينت الدراسات والبحوث أن للقراءة مهارات أساسية وهي كالتالي :

١. التعرف: وهي"مرحلة آلية ميكانيكية، ليس فيها إعمال فكر، وتشمل تعرف الحرف، الكلمة، الجملة، وهذه المرحلة تتضمن التركيز ثم استثارة الارتباطات التي تساعد على تمييز كلمة، أو مجموعة كلمات من غيرها".[٣٤]
٢. الفهم: هو قدرة القارئ على ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب الذي يستطيع القارئ من خلال مهارة الفهم أن يفهم الكلمات كأجزاء للجمل، والجمل كأجزاء للفقرات، والفقرات كأجزاء للموضوع كله.[٣٥]
٣. النقد: قدرة القارئ على قراءة ما بين السطور وما خلفها، أي يضع يده على الأفكار الضمنية، ويستخلص اتجاه الكاتب".[٣٦]

---

[٣١] محمد خليل الرماضين، وحدة مقترحة في ضوء التعلم النشط وأثرها في تنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير، ٢٠١٣. المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ص:٤

[٣٢] محمد حبيب الله أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق: المدخل في تطوير مهارات الفهم والتفكير والتعلم، عمان: دار عمار، ٢٠٠٠، ص:٢٩.

[٣٣] ماهر شعبان عبدالباري. استرتيجيات فهم المقروء. أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. عمان: دار المسيرة، ٢٠١٠،ص٣٠.

[٣٤] مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية، دار الثقافة، ٢٠٠٥، ص: ١٣٧.

[٣٥] حسن جعفر الخليفة، فصول في تدريس اللغة العربية، الرياض: مكتبة الرشد،٢٠١٧، ص: ١٤٦.

[٣٦] رسلان، تعليم العربية،ص: ١٣٨.

المطلب الثاني: مهارات الكتابة

الكتابة هي الغاية الأساسية في دراسة اللغات، حيث تنصب المهارات اللغوية في خدمة هذه المهارة ليصل المتعلم إلى مبتغاه التعليمي، ولأجل ذلك فقد اهتم الباحثون والتربويون بإبراز أهمية تنمية مهارات الكتابة وبيان طرق تدريسها وتقويمها، فالهدف الأساسي من تعليم وتنمية مهارات الكتابة لدى المتعلمين الناطقين بلغات أخرى هو أن يكون قادرًا على التعبير عن نفسه بواسطة الرموز المكتوبة، وإذا لم يكن كذلك فإن سيطرته على هذه المهارة تصبح أمرًا ناقصًا، وقد بذل المتخصصون الجهد وخصصوا وقتًا طويلًا في السبيل الأمثل لتوظيف هذه المهارة لدى الطلاب الأجانب بغية الكفاية.[٣٧]

ويعرفها طعيمة بأنها:" عملية يقوم بها الفرد بتحويل الرموز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع مقروء، بهدف توصيل رسالة إلى قارئ يبعد عنه الكاتب زمانًا، ومكانًا [٣٨]. والناظر في هذا المجال يجد أن توظيف مهارة الكتابة لدى المتعلمين يتخللها صعوبات، ومن أبرز تلك الصعوبات أن مهارة الكتابة نفسها مهارة صعبة لدى المتعلمين الناطقين بلغات أخرى، ويعود ذلك إلى اختلاف النظام الكتابي في لغتهم الأم، وهذا يحتم على المشتغلين بمجال تعليم العربية أن يصرفوا وقتًا كافيًا لها شريطة عدم إهمال مهارة أخرى.

وقد قسم التربويون والباحثون مهارات الكتابة إلى قسمين اثنين: مهارات الكتابة الوظيفية: يقصد بالتعبير الوظيفي "ما يعبر به الفرد عن حاجاته، ومتطلبات حياته اليومية من تعامل وبيع وشراء، وإدارة، فهو يطلق على كل تعبير يؤدي وظيفة في الحياة[٣٩] "وتشمل مجالات مهارات الكتابة الوظيفية مثل الرسائل والتقارير والاستبانات ... الخ، و مهارات الكتابة الإبداعية التي يقصد بها التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية، ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوقة وممتعة، وهو ما يتصف بالأصالة والإبداع، والأسلوب الجيد.[٤٠]

الإجراءاتُ المنهجيَّة للدِّراسة الميدانيَّة

في ضوء طبيعة الدِّراسة، وأهدافها، فإن الباحث وظّف المنهج التجريبي لدراسة الظواهر كما هي دون تغيير، وتكوّن مجتمع البحث من جميع متعلمي العربية بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بها في جامعة أم القرى بمكة المكرمة (المستوى المتقدم، وبلغ عددهم (٣٨) متعلما، أمّا عينة البحث فقد بلغ عددها (٢٠) متعلمًا.

---

[٣٧] محمد خليل الرماضين، فاعلية برنامج قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي ومهارات التفكير لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. رسالة دكتوراه غير منشورة. المدينة المنورة، ٢٠١٨، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

[٣٨] رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٤، ص ١٨٩.

[٣٩] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، عمان:دار المناهج للنشر والتوزيع. ٢٠٠٧،ص ٢٢٨.

[٤٠] أحمد الخولي، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، عمان: دار الفلاح:٢٠٠٤ ص٥١.

أداُة الدِّراسة: اختبار مهارات القراءة والكتابة

اختبار مهارة القراءة

يقيس الاختبار أربع مهارات يندرج تحتها ثلاثة عشر سؤالًا، وبعد تصميم الباحث الاختبار عرضت على الخبراء لأخذ الرأي والمشورة في:

١. مناسبة الأسئلة وصياغتها لقياس المهارات.

٢. إضافة أو حذف ما يرونه مناسبًا

وبعد عرضها على السادة المحكمين تبين للباحث أن الاختبار مناسب لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بحيث يمكن اعتماده في هذه الدراسة:

م	مهارات الكتابة	عدد الاسئلة
١	فهم الفكرة الرئيسة.	٤
٢	فهم الأفكار التفصيلية للنص المقروء.	٣
٣	استخدام الدلائل السياقية للتعويض عن نقص مفرداته أو معرفته القواعدية.	٣
٤	استيعاب قاعدة تطابق الصفة والموصوف، ومكان الفعل في الجملة.	٣
العدد الكلي لأسئلة الاختبار		١٣

الجدول ٣: توزيع أسئلة الاختبار في صورته النهائية

حساب صدق الاتساق الداخلي لأسئلة الاختبار

احتسب صدق الاتساق الداخلي لأسئلة اختبار مهارات القراءة من خلال معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجة كل سؤال من أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، وكذلك معامل الارتباط بين كل محور من المحاور والدرجة الكلية للاختبار:

رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
١	٠,٧٣**	١١	٠,٨٧**
٢	٠,٨٥**	١٢	٠,٨١**
٣	٠,٧٤**	١٣	٠,٧٧**
٤	٠,٦٩**		
٥	٠,٦٤**		

٦	٠,٦٧**		
٧	٠,٦٦**		
٨	٠,٨٣**		
٩	٠,٧٧**		
١٠	٠,٧٨**		

الجدول ٤: معاملات الارتباط (بيرسون) بين درجة السؤال والدرجة النهائية للاختبار

يتضح من الجدول أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة اختبار مهارات القراءة والدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١). مما يدل على الاتساق الداخلي لأسئلة الاختبار، مما يجعل الاختبار صالحًا للتطبيق.

حساب ثبات الاختبار

احتسب ثبات درجة اختبار مهارات القراءة الكلية باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، والجدول التالي يوضح المعادلة:

مهارة القراءة	عدد الأسئلة	معامل ألفا كرونباخ
فهم الفكرة الرئيسة.	٣	٠,٦٦
فهم الأفكار التفصيلية للنص المقروء.	٣	٠,٧٥
استخدام الدلائل السياقية للتعويض عن نقص مفرداته أو معرفته القواعدية.	٦	٠,٨١
استيعاب قاعدة تطابق الصفة والموصوف، ومكان الفعل في الجملة.	٣	٠,٧٧
فهم الفكرة الرئيسة.	٣	٠,٩١
الدرجة الكلية للاختبار	١٨	٠,٧٦

الجدول ٥: ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ

يتضح من الجدول أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لاختبار القراءة (٠,٧٦)، وقد تراوحت قيم المعاملات للمهارات بين (٠,٦٦) و (٠,٩١)، وهي دلالة واضحة على أن نتائج الاختبار تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

حساب صدق معيار تصحيح اختبار مهارات الكتابة

للتأكد من صدق معيار التصحيح اعتمد الباحث على الآتي:

صدق بناء معيار التصحيح (الاتساق الداخلي)

لمعرفة صدق معيار التصحيح، طبق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة عددها (١٠) طلاب، وقد صحح بالاستعانة مع أستاذ آخر مختص يحمل شهادة الدكتوراه في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، لحساب صدق درجات معيار تصحيح اختبار مهارات الكتابة، وقد احتسب معامل ارتباط سيبير مان بين الاستجابة للقائمة الفرعية ، وبين الدرجة الكلية للمهارات، وأظهرت النتائج وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بين درجات القوائم الفرعية، وبين الدرجة الكلية للمهارات، ويبين الجدول معاملات الارتباط.

م	مهارات الكتابة	ارتباط فقرات مهارات الكتابة
١	كتابة ملخصات لنصوص تحوي حقائق.	٠,٨٠
٢	إنتاج خطاب مترابط بطول الفِقرة وتركيبها.	٠,٩٠
٣	المقياس الكلي للمهارات	٠,٩١

الجدول ٦: معاملات ارتباط سيبير مان بين الاستجابة للقوائم الفرعية لمهارات الكتابة التي تقع فيها، وبين الدرجة الكلية للمهارات

يُلاحَظ من خلال الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط سيبير مان مرتفعة نسبياً، مما يشير بشكل واضح إلى أن جميعها تشترك في قياس مفهوم واحد، وهذه النتائج تشكل دلالة على صدق المعيار ذات الدلالة الإحصائية عند المستوى (α = ٠,٠٥).

حساب ثبات معيار التصحيح لاختبار مهارات الكتابة

احتسبت معامل الثبات وذلك لاستخراج معاملات الثبات لمعيار التصحيح، وقد استخدمت معامل ألفا كرو نباخ، وكانت النتائج كما يبينها الجدول:

م	مهارات الكتابة	عدد الفقرات	معامل ألفا
١	كتابة ملخصات لنصوص تحوي حقائق.	**١**	**٠,٨٧**
٢	إنتاج خطاب مترابط بطول الفِقرة وتركيبها.	**١**	**٠,٩١**
الثبات الكلي		**٢**	**٠,٩٢**

الجدول ٧: معاملات ثبات معيار التصحيح لمهارات الكتابة باستخدام ألفا كرونباخ

يتضح من الجدول السابق أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وقد تراوحت درجات الثبات بين ٠,٨٧، و ٠,٩١، كما كان الثبات الكلي لمعيار التصحيح ٠٩٢، وهذه الدرجات تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

حساب زمن الاختبار لمهارات القراءة والكتابة

حساب زمن الاختبار

احتسب الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة اختبار مهارات القراءة الإقناعية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وذلك من خلال حساب الوقت الذي استغرقه أول طالب، وآخر طالب في الإجابة عن أسئلة الاختبار:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{(أول طالب) +(آخر طالب)}}{٢}$$

	الوقت المستغرق بالدقيقة		
	أول طالب	آخر طالب	زمن الاختبار
مهارات القراءة	٣٠	٤٠	٣٥
مهارات الكتابة	٣٠	٥٠	٤٠

الجدول ٨: حساب زمن الاختبار

عرضُ نتائج الدِّراسة، ومناقشتُها

السؤال الأول: ما صورة وحدة دراسية قائمة على الأنشطة السياقية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

أولا: مهارات القراءة والكتابة

بناء الوحدة الدراسية القائمة على أنشطة السياق لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

مخرجات مهارات القراءة والكتابة وفق معايير أكتفل ACTFL. (ACTFL، ٢٠١٢)		
المستوى	**مهارة القراءة**	**مهارة الكتابة**
متقدم	• فهم الفكرة الرئيسة، والأفكار التفصيلية للنص المقروء. • استخدام الدلائل السياقية للتعويض عن نقص مفرداته أو معرفته القواعدية.	• كتابة ملخصات لنصوص تحوي حقائق. • إنتاج خطاب مترابط بطول الفِقرة وتركيبها.

	• استيعاب قاعدة تطابق الصفة والموصوف، ومكان الفعل في الجملة. • القدرة على قراءة نص قرائي جديد بسهولة.	

الجدول ٩: مخرجات مهارات القراءة والكتابة وفق معايير أكتفل ACTFL.

يتضح من الجدول السابق أن الباحث قد اعتمد على معايير ACTFL في اختيار مهارات القراءة والكتابة، ويعود ذلك الاختيار إلى أن المعايير عالمية الاعتماد.

ثانيًا: الأنشطة السياقية التي وظفت في الوحدة

استُخدمت مجموعة من الأنشطة السياقية التي وظفت في الوحدة الدراسية، وفيما يلي نموذج للوحدة التي استخدمت السياق:

السياق الصوتي

- التمييز بين الأصوات المتشابهة، ثم توظيفها في جمل مناسبة سياقيًا.
- إكمال الكلمة بوضع حرف مناسب في النص اللغوي.

الأنشطة

أ. استمع ثم انطق :

شَرِخَ – صَرِخ　　عِرِق – عَرَق.

غض – غط – غطَّى　　أقرَّ – أبرَّ

إطار– طار.　　حقُّ–حكَّ

ب. أكمل الجمل التالية بكلمات مناسبة :

شرخ محمد الجدار.　　صرخ أحمد خائفًا.

غطّ الرجل في نوم عميق.　تصبب الطفل عرقًا بعد لعب طويل.

حطّت الطائرة وكان المشهد جميل.　أقرّ المذنب بجريمته.

ج. ضع الحرف المناسب للكلمات التالية:

"....رخ الطفل يومًا غاضبًا يشكو تعامل أبيه، حتى أصبح هناك ....رخ بينه وبين الأب، الطفل قد أ...ر بوالده فيسمع كلامه، لكن مبدأ تعامل الأب لم يكن على حـ....، بدأ الأب بمراجعة نفسه بعد ما تأمل سلوك ابنه، ثم حدد لنفسه إ....ارًا عامًا ينطلق منه، وقد توصل إلى قاعدة مهمة في التربية: "غ.... النظر عن بعض التصرفات من أساسيات التربية الصحيحة".

السياق الصرفي

- التمييز بين معاني المشتقات من خلال الجمل.
- المقارنة بالمعنى من خلال التعرف على المشتقات
- إكمال الجملة بوضع كلمات مناسبة.
- توظيف الكلمات المناسبة للموضوع وذلك بربط الصور بالكلمة المناسبة
- استخراج معاني الكلمات من النص المقروء.

الأنشطة

- أكمل الفراغ بالفعل المناسب: سمع – حفظ – انتصف – استمع – يحتفظ – نصْف

- ..... سليمان خمسة أجزاء من القرآن الكريم. – من فضلك، املأ لي ..... كوب ماء.
- عبدالله يحب أن ..... بالعملات القديمة. – ..... الطفل صوتًا خاف منه.
- قال صاحب خالد: سأقابلك بعد أن ..... النهار. – ..... الطالب إلى شرح المعلم.

القائمة الأولى	القائمة الثانية
يتمتع – ظلم – حرية – مساواة – أمن وأمان – ازدراء – عدل – حق مشروع –حبس	

الجدول ١٠: حدد الكلمات المناسبة للصور التالية ثم كون فقرتين

استبدل الكلمات التالية بكلمات مرادفة لها

- فالاعتراف بالكرامة المتأصلة (.....) لدى الأسرة البشرية وبحقوقها المتساوية الثابتة يعتبر ركيزة أساسية للحرية والعدل وتحقيق السلام في العالم.

- يحدد القانون الدوليّ (.....،.....) لحقوق الإنسان التزامات على الحكومات تهدف إلى تعزيز وحماية حقوق الإنسان.
- إنَّ ازدراء حقوق الإنسان يُعد ضد الإنسانية، وأعمالا همجية آذت تركت جروحا وشروخا عميقة في الضمير الإنساني (.....).

الجملة الأولى	الجملة الثانية	المقارنة في المعنى
ويُثبت القانون الدوليّ لحقوق الإنسان التزامات وواجبات معينة على الحكومات.	ثبَّت الولد اللوح جيدًا حتى لا تسقط على الأرض.	
وإنَّ ازدراء حقوق الإنسان يُعد ضد الإنسانية، وأعمالا همجية تركت جروحا وشروخا عميقة في الضمير الإنساني.	حفر الرجل بئرًا عميقًا.	
بإقرار هذه الحريات فإن المرء يستطيع أن يتمتع بالأمن والأمان	استمتع كثيرًا عندما أشاهد لعبة كرة قدم.	

الجدول ١١: قارن بالمعنى بين الكلمتين اللتين تحتهما خط

السياق النحوي

- اختيار صفات مرادفة للكلمات الموجودة في الجملة.
- التدريب على استخدام الصفة وما يلزمها من تغيير في بنية الكلمة.
- استخدام أدوات الربط لتكوين نص صحيح.

الأنشطة

خالد: يا محمد هل رأيت القلم؟

محمد: أي قلم؟.

خالد: القلم ..... .

محمد: نعم، رأيته على الطاولة عندما كان الطالبان يجلسان هنا.

خالد: ومن هما الطالبان.

محمد: الطالبان ..... .

خالد: شكرًا لك، سوف أسألهما عن القلم.

محمد: عفوًا، ولا تنسَ أن تحضر القرآن ..... من مكتبة المدرسة.

دعا		إلى.....
الناس	سواء	
لا يفرق		بين .....
أكدت	الآيات والأحاديث	

الجدول ١٢: أكمل الجدول التالي بكلمات مناسبة لتكون جملة صحيحة

السياق غير اللغوي

- استيعاب النص وفهم محتواه من خلال بيان معاني الفقرات.
- يحدد مفهوم حقوق الإنسان في الإسلام من خلال المقارنة.
- تحديد المبادئ الرئيسة التي قام عليها النص.
- تحديد شخصية المتكلم

الأنشطة

لاحظ الكلمات التي تحتها خط، ثم حدد شخصية الكاتب في الجمل التالية بوضع الرقم المناسب للصورة المناسبة لها:

أ. هناك الكثير من الظلم في هذا العالم، فنحن نواجه كثيرًا من الصعوبات. يجب أن ينظر العالم إلينا.

رقم الجملة: ( ) صفة الشخص : .....

ب. الحمد لله أنا في وظيفة جيدة، وأعيش حياة مستقرة، أركز أكثر على عملي لأصل إلى منصب كبير في الشركة.

رقم الجملة: ( ) صفة الشخص : .....

ت. يجب أن نعزز دور القانون في المجتمع حتى نحميَ الطبقة المتوسطة.

رقم الجملة: ( ) صفة الشخص : .....

بيّن معنى الجملة التي تحتها خط في النصوص التالية

أ. طلب أحمد من صديقه خالد الذي جاء من بلده لاجئًا أن يذهب معه إلى حضور محاضرة عن حقوق الإنسان، فأجابه خالد مبتسمًا: وأين حقوق الإنسان؟

المعنى المراد:

.....

ب. اتصلت سميَّة بصديقتها مها لتأكد ذهابها معها إلى رحلة المدرسة، فأكّدت مها. وفي اليوم التالي قالت مديرة المدرسة لسمية: مها امتنعت عن الحضور، فقالت سمية: هل امتنعت عن الحضور؟

المعنى المراد:

.....

ت. بعد أن درس الطلاب الضمير، سأل المعلم طلابه: استخرجوا الضمير في الجملة التالية: نحن قوم لا نأكل حتى نجوع وإذا أكلنا لا نشبع! ثم أجاب أحد الطلاب: أعتقد أن ضميرنا لا يتفق مع هذه المقولة، فابتسم المعلم موافقًا لمقولته. ماذا يقصد الطالب؟

المعنى المراد:

.....

وقد راعى الباحث أن تكون الأنشطة وفق فلسفة التعلم النشط التي تعتمد على الإمتاع والفائدة، كما أنها راعت الجانب الثقافي الذي يتفق مع المبادئ العربية والإسلامية، لأن الهدف الأساسي هو أين يندمج المتعلم مع ثقافة اللغة وهذا يتطلب إيراد محتوى ثقافي واجتماعي يراعي الخصائص اللغوية للمجتمع

اللغوي، ويؤكد البحث هنا إمكانية استخدام السياق في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي العربية الناطقين بلغات أخرى ، وهذا ما تم في الحجرة الدراسية للمتعلم.

السؤال الثاني: ما أثر وحدة دراسية قائمة على الأنشطة السياقية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

لمعرفة استخدام أنشطة السياق في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، اختبر الفرض التالي:

يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في التطبيق القبلي والبعدي لمهارات القراءة والكتابة لصالح التطبيق البعدي، ولاختبار هذا الفرض، احتسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المتعلمين في اختبار مهارات القراءة والكتابة ثم استخدم اختبار "ت" لمجموعتين مرتبطتين (Paired Samples T. test)، لقياس دلالة الفروق بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار، كما يوضح ذلك الجدول التالي:

مهارات القراءة والكتابة	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مهارة القراءة	القبلي	٢٠	٧,٠٠٠٠	٣,١٤٥	٣٨	٧,١٣٥	٠,٠٠	دالة
	البعدي	٢٠	١٤,٤٠	٣,٤٠٨				
مهارة الكتابة	القبلي	٢٠	٦,٩٠٠	٢,٢٦٨	٣٨	٥,٥٠١	٠,٠٠	دالة
	البعدي	٢٠	١٠,٨٠	٢,٢١				

الجدول ١٣: نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات متعلمي في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة والكتابة

بعد العرض يتضح أن قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار (٥,٥٠١). وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥). ويدل هذا على وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار لصالح التطبيق البعدي.

حجم الأثر

لمعرفة مدى حجم الأثر لاستخدام السياق لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، احتسب معامل الارتباط الثنائي المتسلسل، حيث إن:

رث: معامل الارتباط الثنائي المتسلسل.

ت^{٢}: مربع قيمة ت المحسوبة.

د ح: درجات الحرية.

بعد ذلك أُوجد مربع الارتباط الثنائي المتسلسل مربع إيتا (η^2)، للحصول على نسبة التباين (حجم الأثر) في المتغيرات التابعة (مهارات القراءة والكتابة). ويوضح الجدول التالي قيم مربع إيتا (η^2) وحجم الأثر.

م	مهارات القراءة والكتابة	درجات الحرية	قيمة "η^2"	الرتبة	حجم الأثر
١	القراءة	٣٨	٠,٤٤٣	٢	كبير
١	الكتابة	٣٨	٠,٥٣٧	١	كبير

الجدول ١٤: نتائج مربع إيتا "η^2" لتحديد حجم الأثر لاستخدام أنشطة السياق في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

يتضح من الجدول أنّ قيمة مربع إيتا "η^2" بلغت (٠,٣٣٨) للدرجة الكلية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في مهارات القراءة والكتابة كبيرة لتحديد مستويات حجم الأثر وهذا يشير إلى أن الوحدة كان لها أثر كبير في تنمية مهارات القراءة والكتابة، وبعد عرض نتيجة السؤال السابق يمكن إبراز عدة نقاط:

- هناك أثر واضح لدى المتعلمين في مهاراتهم القرائية والكتابية.

ويرى البحث بأن الوحدة القائمة على الأنشطة السياقية قد أثّرت، وأثْرت، وأسهمت، في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلمين، وقد برز هذا التأثير من الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة البحث في مهارات القراءة والكتابة ويدل هذا على استفادتهم من محتوى الوحدة المقترحة. ويمكن إبراز ذلك في النقاط التالية:

١. مناسبة الأنشطة السياقية مهارات القراءة والكتابة حيث كان للأنشطة القدرة على توظيفها في الصف الدراسي.
٢. إبراز المحتوى الثقافي في نصوص محتويات الوحدة التي دعمت الأنشطة السياقية لها.

٣. اعتمدت الأنشطة السياقية على المتعلم بحيث أعطت له دورًا أساسيًا في التعلم.
٤. زيادة دافعية المتعلم عند التعليم، وشعوره بالثقة في النفس، ويعود سبب ذلك هو أن الأنشطة السياقية عززت مهارات التفكير لدى المتعلم.
٥. وظفت الوحدة إستراتيجات التعلم النشط: (التعلم الثنائي، التعلم الجماعي).

الخاتمة والتوصيات

خلص هذا البحث إلى توفير أنشطة اتصالية ووظيفية ذات طابع سياقي تشمل العناصر اللغوية وغير لغوية من خلال وحدة تعليمية تهدف إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة، وقد أكد هذا البحث على إمكانية توظيف السياق بأنواعه اللغوية وغير اللغوية في الأنشطة التعليمية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، إضافة إلى وجود علاقة بين الأنشطة السياقية ومهارات القراءة والكتابة، ويمكن أبرز أهم ما توصل إليه البحث في النقاط التالية:

- لا تقتصر الكفاية التواصلية على النظام اللغوي فقط، إنما تتطلب فهم البعد الدلالي للنظام اللغوي وما يحمله من ثقافة ودلالة.
- توظيف السياق في التدريس يضفي الرغبة في التعلم لدى الطالب، وبوابة رئيسة له في تعرفه على الثقافة العربية.
- عند تدريس اللغة باستخدام السياق سيحرص المتعلم على الكفاءة اللغوية من خلال معرفة الفروق الدلالية على جميع المستويات اللغوية: الصوتية والصرفية والتركيبية.
- يحمل النظام اللغوي دلالات رئيسة ودلالات ضمنية وفرعية، فيكون تناول النظام اللغوي للمتعلم على المستويين الرئيسي والفرعي.

وقد طبق البحث على مجموعة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، حيث استخدم المجموعة التجريبية الواحدة، وبعد تدريس الوحدة توصل إلى أن للوحدة أثرًا في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلمين.

التوصيات والمقترحات

- إجراء دراسات وبحوث تجريبية تهدف إلى بيان فاعلية توظيف السياق في تنمية المهارات اللغوية.
- توظيف السياق في تنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- إجراء مزيد من الدراسات والبحوث عن مدى توظيف السياق في تعليم اللغة العربية.
- توظيف الأنشطة السياقية في تنمية عناصر اللغة وتقديمها في قوالب اتصالية ووظيفية.

المراجع

أبو الفرج، محمد أحمد. ١٩٦٦. المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث. القاهرة: دار النهضة العربية.

أبو عمشة، خالد، وآخرون. ٢٠١٧. الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها. الرياض: مركز الملك عبدالله لخدمة اللغة العربية.

بروان، دوجلاس. ١٩٩٤. أسس تعلم اللغة العربية وتعليمها. (عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان، المترجمون) دار النهضة العربية.

بشر، كمال. ٢٠٠٠. علم الأصوات. القاهرة: دار غريب.

جاب الله، سعد علي. ٢٠١٦. فاعلية إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (٦٤)، صفحة ٣٨٧.

الجويني، خميس. ٢٠٠٥. إستراتيجيات الاستنتاج والاستدلال في القراءة و فهم النصوص. مجلة جامعة الملك سعود- اللغات والترجمة (١٨)، الصفحات ٧٣-٩٧.

حبيب الله، محمد. ٢٠٠٥. أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق: المدخل في تطوير مهارات الفهم والتفكير والتعلم. عمان: دار عمان.

حسان، تمام. ١٩٩٤. اللغة العربية معناها ومبناها. القاهرة: دار الثقافة.

حسنين، صلاح. ٢٠١١. دراسات في علم اللغة الوصفي والتاريخي والمقارن. القاهرة: مكتبة الآداب.

خلف، عبد الله علي. ٢٠٠٩. أثر السياق في تفسير المعنى: دراسة بين النحاة والأصوليين. مجلة كلية التربية بالمنصورة (٧١)، الصفحات ١٣٢-١٨٤.

الخليفة، حسن جعفر. ٢٠١٧. فصول في تدريس اللغة العربية. مكتبة الرشد.

الخولي، أحمد. ٢٠٠٤. التعبير الكتابي وأساليب تدريسه. عمان: دار الفلاح.

الخولي، محمد علي. ١٩٨٢. معجم علم اللغة النظري. بيروت: مكتبة لبنان.

الخولي، محمد علي. ٢٠٠٠. مدخل إلى علم اللغة. عمان: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

رسلان، مصطفى. ٢٠٠٥. تعليم اللغة العربية. دار الثقافة.

رضوان، أحمد والفريج، عثمان. ١٩٩٦. التحرير العربي (المجلد ٦). الرياض: جامعة الملك سعود.

الرماضين، محمد خليل. ٢٠١٥. وحدة مقترحة في ضوء التعلم النشط وأثرها في تنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير. المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

الرماضين، محمد خليل. ٢٠١٨. فاعلية برنامج قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي ومهارات التفكير لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. رسالة دكتوراه غير منشورة. المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

الزعبي، بشير. ٢٠٢٠. أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية فيرث السياقية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها في الأردن. مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية (٧).

ساسي، عبد الكريم. ٢٠١١. السياق اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية لدى الطفل في ضوء المقاربة بالكفاءات. رسالة ماجستير. الجزائر: جامعة الحاج لخضر.

سعادة، أحمد جودت، وآخرون. ٢٠٠١. تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها. القاهرة: دار الشروق.

السعران، محمود. د.ت. علم اللغة: مقدمة للقارئ العربي. بيروت: دار النهضة العربية.

شيماء، أونيس، وعبدالملك، إيمان. ٢٠١٧. السياق اللغوي ودوره في الدرس التربوي. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير. الجزائر: كلية الآداب واللغات. جامعة العربي التبسي تبسة.

طعيمة، رشدي. ٢٠٠٤. المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي.

الطلحي، ردة الله. ٢٠١٣. دلالة السياق. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

عبد العزيز، كمال علي. ٢٠١١. الإطار النظري لمفهوم السياق. مجلة دراسات حوض النيل (١٣)، الصفحات ٨٦-١١٣.

عبد العزيز، محمد حسن. ٢٠١١. علم اللغة الحديث. القاهرة: مكتبة الآداب.

عبد اللطيف، محمد حماسة. ٢٠٠٠. النحو والدلالة: مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي. القاهرة: دار الشروق.

عبد الباري، ماهر شعبان. ٢٠١٠. إستراتيجيات فهم المقروء، أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. عمان: دار المسيرة.

عثمان، محمد جبريل. ٢٠١٦. نظرية السياق عند فيرث. مجلة العلوم الشرعية الجامعة الأسمرية الإسلامية (٢)، الصفحات ٢٥٤-٢٨٢.

العصيلي، عبد العزيز. ٢٠٠٦. علم اللغة النفسي. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

عطية محسن علي ٢٠٠٧. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

العلواني، طه جابر. ٢٠١٧. السياق: المفهوم، المنهج، النظرية. ندوة عن أهمية اعتبار السياق في المجالات التشريعية وصلته بسلامة العمل الأحكام، الرباط.

عمر، أحمد مختار. ٢٠٠٦. علم الدلالة. القاهرة: عالم الكتب.

لحمادي، فطومة. ٢٠٠٨. السياق والنص: استقصاء دور السياق في تحقيق التماسك النصي. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية (٢)، صفحة ٢٥٤.

محامدية، سمية. ٢٠١٣. دور السياق في تحديد الدلالة الوظيفية. رسالة ماجستير غير منشورة. الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة.

مرعي، أحمد توفيق، والحيلة، محمد أحمد ٢٠٠٣. المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها – عناصرها – أسسها – عملياتها. عمان: دار المسيرة.

نهر، هادي. ٢٠٠٧. علم الدلالة التطبيقي في التراث العربي. إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

REFERENCES

‘Abd al-‘Azīz, Kamāl ‘Alī. 2011. *al-Iṭār al-naẓarī li mafhūm al-siyāq*. Majallat Dirāsāt Ḥawḍ al-Nīl (13), al-Ṣafaḥāt 86-113.

‘Abd al-‘Azīz, Muḥammad Ḥasan. 2011. *‘Ilm al-lughah al-ḥadīth*. al-Qāhirah : Maktabat al-Ādāb.

‘Abd al-Bārī, Māhir Sha‘bān. 2010. *Istirātījīyāt fahm al-maqru’, ususuhā al-naẓarīyah wa-taṭbīqātuhā al-‘amalīyah*. ‘Ammān : Dār al-Masīrah.

‘Abd al-Laṭīf, Muḥammad Ḥamāsah. 2000. *al-Naḥw wa al-dalālah : Madkhal li Dirāsat al-ma‘ná al-Naḥwī al-dalālī*. al-Qāhirah : Dār al-Shurūq.

Abū ‘Amshah, Khālid, wa ākharūn. 2017. *al-Dalīl al-tadrībī fī tadrīs mahārāt al-lughah al-‘Arabīyah wa-‘anāṣiruhā li al-nāṭiqīn bighayrihā*. al-Riyāḍ : Markaz al-Malik Allāh li-Khidmat al-lughah al-‘Arabīyah.

Abū al-Faraj, Muḥammad Aḥmad. 1966. *al-Ma‘ājim al-lughawīyah fī ḍaw’ Dirāsāt ‘ilm al-lughah al-ḥadīth*. al-Qāhirah : Dār al-Nahḍah al-‘Arabīyah.

al-‘Alwānī, Ṭāhā Jābir. 2017. *al-Siyāq : al-mafhūm, al-manhaj, al-naẓarīyah*. Nadwat ‘an Ahammīyat i‘tibār al-siyāq fī al-majālāt al-tashrī‘īyah wa-ṣilatuhu bi salāmat al-‘amal al-aḥkām, al-Rabāṭ.

‘Aṭīyah Muḥsin ‘Alī 2007. *Tadrīs al-lughah al-‘Arabīyah fī ḍaw’ alkfā’āt al-adā’īyah*. ‘Ammān: Dār al-Manāhij li al-Nashr wa al-Tawzī‘.

Barwān, Dujlās. 1994. *Usus ta‘allum al-lughah al-‘Arabīyah wt‘lymhā*. (‘Abduh al-Rājiḥī wa-‘Alī Aḥmad Sha‘bān, al-Mutarjimūn). Dār al-Nahḍah al-‘Arabīyah.

Bishr, Kamāl. 2000. *‘ilm al-aṣwāt*. al-Qāhirah : Dār Gharīb.

Ḥabīb Allāh, Muḥammad. 2005. *Usus al-qirā’ah wa fahm al-muqri’ bayna al-naẓarīyah wa al-taṭbīq : al-Madkhal fī taṭwīr mahārāt al-fahm wa al-tafkīr wa al-ta‘allum.* ‘Ammān : Dār ‘Ammān.

Ḥasanayn, Ṣalāḥ. 2011. *Dirāsāt fī ‘ilm al-lughah al-waṣfī wa al-tārīkhī wa al-muqāran*. al-Qāhirah : Maktabat al-Ādāb.

Ḥassān, Tammām. 1994. *al-Lughah al-‘Arabīyah ma‘nāhā wa Mabnāhā*. al-Qāhirah : Dār al-Thaqāfah.

Jābullāh, Sa‘d ‘Alī. 2016. *Fā‘ilīyat istirātījīyah ilmā‘āt al-Siyāq fī Tanmiyat mahārāt al-Qirā’ah al-iliktrūnīyah ladá muta‘allimī al-lughah al-‘Arabīyah al-nāṭiqīn bi-lughāt ukhrá*. Majallat Dirāsāt ‘Arabīyah fī al-Tarbiyah wa-‘ilm al-nafs (64), ṣafḥah 387.

al-Juwaynī, Khamīs. 2005. *Istirātījīyāt al-Istintāj wa al-Istidlāl fī al-qirā’ah wa fahm al-nuṣūṣ*. Majallat Jāmi‘at al-Malik sa‘ūd al-lughāt wa al-Tarjamah (18), al-Ṣafḥāt 73-97.

Khalaf, ‘Abd Allāh ‘Alī. 2009. *Athar al-siyāq fī tafsīr al-ma‘ná : dirāsah bayna al-nuḥāh wa al-uṣūlīyīn*. Majallat Kullīyat al-Tarbiyah bi al-Manṣūrah (71), al-Ṣafaḥāt 132-184.

al-Khalīfah, Ḥasan Ja‘far. 2017. *Fuṣūl fī tadrīs al-lughah al-‘Arabīyah*. Maktabat al-Rushd.

al-Khūlī, Aḥmad. 2004. *al-Ta‘bīr al-kitābī wa asālīb tadrīsih*. ‘Ammān : Dār al-Falāḥ.

al-Khūlī, Muḥammad ‘Alī. 1982. *Mu‘jam ‘ilm al-lughah al-naẓarī*. Bayrūt : Maktabat Lubnān.

al-Khūlī, Muḥammad ʻAlī. 2000. *Madkhal ilá ʻilm al-lughah*. ʻAmmān : Dār al-Falāḥ li al-Nashr wa al-Tawzīʻ.

Laḥamādī, Faṭūmah. 2008. *al-Siyāq wa al-naṣṣ : Istiqṣā' Dawr al-siyāq fī taḥqīq al-tamāsuk al-naṣṣī*. Majallat Kullīyat al-Ādāb wa al-ʻUlūm al-Insānīyah wa al-Ijtimāʻīyah (2), ṣafḥah 254.

Marʻī, Aḥmad Tawfīq, al-ḥīlah, Muḥammad Aḥmad. 2003. *al-Manāhij al-Tarbawīyah al-ḥadīthah mafāhīmuhā–ʻanāṣiruhā–ususuhā–ʻamaliyyātihā.*ʻAmmān : Dār al-Masīrah.

Muḥāmdīh, Sumayyah. 2013. *Dawr al-siyāq fī taḥdīd al-dalālah al-waẓīfīyah.* Risālat mājistīr ghayr manshūrah. al-Jazā'ir : Jāmiʻat Muḥammad Khayḍar Baskarah.

Nahr, Hādī. 2007. *ʻIlm al-dalālah al-taṭbīqī fī al-Turāth al-ʻArabī*. Irbid : Dār al-Amal lil-Nashr wa-al-Tawzīʻ.

al-Ramāḍīn, Muḥammad Khalīl. 2015. *Waḥdat muqtaraḥah fī ḍaw' al-taʻallum al-Nashaṭ wa-atharuhā fī Tanmiyat mahārāt fahm al-muqri' ladā mutaʻallimī al-lughah al-ʻArabīyah al-nāṭiqīn bi lughāt ukhrá*. al-Jāmiʻah al-Islāmīyah bi-al-Madīnah al-Munawwarah. Risālat mājistīr. al-Madīnah al-Munawwarah : al-Jāmiʻah al-Islāmīyah bi al-Madīnah al-Munawwarah.

al-Ramāḍīn, Muḥammad Khalīl. 2018. *Fāʻilīyat barnāmaj qā'im ʻalá anshiṭat al-dhakā'āt al-mutaʻaddidah fī Tanmiyat mahārāt al-intāj al-lughawī wa mahārāt al-tafkīr ladā mutaʻallimī al-lughah al-ʻArabīyah al-nāṭiqīn bi lughāt ukhrá*. al-Jāmiʻah al-Islāmīyah bi-al-Madīnah al-Munawwarah. Risālat duktūrāh ghayr manshūrah. al-Madīnah. al-Munawwarah : al-Jāmiʻah al-Islāmīyah bi al-Madīnah al-Munawwarah.

Riḍwān, Aḥmad wa al-Farij, ʻUthmān. 1996. *al-Taḥrīr al-ʻArabī* (al-mujallad 6). al-Riyāḍ : Jāmiʻat al-Malik Saʻūd.

Ruslān, Muṣṭafá. 2005. *Taʻlīm al-lughah al-ʻArabīyah*. Dār al-Thaqāfah.

Saʻādah, Aḥmad Jawdat, wa ākharūn. 2001. *Tanẓīmāt al-Manāhij wa takhṭīṭihā wa-taṭwīruhā*. al-Qāhirah : Dār al-Shurūq.

al-Saʻrān, Maḥmūd. N.d. *ʻIlm al-lughah : muqaddimah llqār' al-ʻArabī.* al-Qāhirah : Dār al-Nahḍah al-ʻArabīyah.

Sāsī, ʻAbd al-Karīm. 2011. *al-Siyāq al-lughawī wa atharuhu fī taʻlīmīyah al-lughah al-ʻArabīyah ladā al-ṭifl fī ḍaw' al-muqārabah Bi al-kafā'āt*. Risālat mājistīr. al-Jazā'ir : Jāmiʻat al-Ḥājj Lakhḍar.

Shaymā', Ūnīs, wa abd al-Mālik, Īmān. 2017. *al-siyāq al-lughawī wa dawruhu fī al-dars al-tarbawī. Mudhakkirah muqaddimah li nayl shahādat al-mājistīr*. al-Jazā'ir : Kullīyat al-Ādāb wa-al-lughāt. Jāmiʻat al-ʻArabī al-Tabasī Tabissah.

al-Ṭalḥī, Riddatullāh. 2013. *Dalālat al-siyāq*. Makkah al-Mukarramah : Jāmiʻat Umm al-Qurá.

Ṭuʻaymah, Rushdī. 2004. *al-Mahārāt al-lughawīyah, mstawiyāthā, tadrīsihā, ṣuʻūbātihā*. al-Qāhirah : Dār al-Fikr al-ʻArabī.

ʻUmar, Aḥmad Mukhtār. 2006. *ʻIlm al-dalālah*. al-Qāhirah : ʻĀlam al-Kutub.

ʻUthmān, Muḥammad Jibrīl. 2016. *Naẓarīyat al-siyāq ʻinda fīrath*. Majallat al-ʻUlūm al-sharʻīyah al-Jāmiʻah al-Asmarīyah al-Islāmīyah (2), al-Ṣafaḥāt 254-282.

al-ʻUṣaylī, ʻAbd-al-ʻAzīz. 2006. *ʻIlm al-lughah al-nafsī*. al-Riyāḍ : Jāmiʻat al-Imām Muḥammad Ibn Saʻūd al-Islāmīyah.

al-Zuʻbī, Bashīr. 2020. *Athar Barnāmaj taʻlīmī qā'im ʻalá Naẓarīyat fīrath al-siyāqīyah fī Tanmiyat mahārāt al-Istīʻāb alqrā' ladā ṭalabat al-lughah al-ʻArabīyah li nāṭiqīn bighayrihā fī al-Urdun*. Majallat al-Mishkāh li al-ʻUlūm al-Insānīyah al-Ijtimāʻīyah (7).

إنكار

الآراء الواردة في هذه المقالة هي آراء المؤلف. القناطر: مجلة الدراسات الإسلامية العالمية لن تكون مسؤولة عن أي خسارة أو ضرر أو مسؤولية أخرى بسبب استخدام مضمون هذه المقالة.