استخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط

إعداد

أ/ هالة انور محمد

المدرس المساعد بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

استخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط

مستخلص البحث:

استهدف البحث الحالي تنمية مهارات الفهم الاستماعي الأكثر مناسبةلدارسي العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط،وذلك باستخدام النظرية اللغوية العربية، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الفهم الاستماعي، كما تم إعداد اختبار في مهارات الفهم الاستماعي، وقد تم تطبيق الاختبار قبليًّا على مجموعةالبحث والتي تكونت من (١٢) دارسًا ودارسة من دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وتم التدريس لهذه المجموعة باستخدام النظرية اللغوية العربية، ثم تطبيق الاختبار بعديًّا على هذه المجموعة، وقد توصل البحث إلى فاعلية استخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

الكلمات المفتاحية: النظرية اللغويةالعربية– الفهم الاستماعي– الناطقون بلغات أخرى.

Using the Arabic linguistic theory for developingthe intermediate-level non-Arabic speakers' listening comprehension skills

Abstract

The aim of the present research is to develop the most suitable listening comprehension skills amongintermediate-level non-Arabic speakers, through the use of the Arabic linguistic theory. To achieve this goal, a list of listening comprehension skills was prepared, and a test was prepared in listening comprehension skills. The present research followed the one group pre/post- test design. In this design,the dependent variables are measured before and after the experiment.Thelistening comprehension test was administered to the sample (N=12) prior the application of the theory as a pretest. After teaching the study sample using the Arabic linguistic theory, thelistening comprehension test was post administered.Findings of the study revealed that the listening comprehension skills were developed among intermediate-level non-Arabic speakers as a result of teaching using the Arabic linguistic theory.

Key words: the Arabic linguistic theory, listening Comprehension, the intermediate-level non-Arabic speakers.

أولاً: المقدمة والإحساس بالمشكلة:

تُعد اللغة العربية سياجًا لهوية الناطقين بها، وهي أيضًا لغة من اختار الإسلام دينًا ومحمدًا – صلى الله عليه وسلم– نبيًا ورسولًا من الناطقين بلغات أخرى، فيعبدون بها ربهم ويمارسون بها شعائرهم ***(علي سعد، ٢٠١٦: ٣٨٨)***.

ويهدف تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى كما تشير إلى ذلك أدبيات تعليمها وتعلمها ***(رشدي طعيمة، وعلي مدكور، وإيمان هريدى، ٢٠١٠: ٢٠٤؛ بكار محمد، ٢٠١٥: ١٠٧)***إلى إكساب الدارسين مهارات اللغة الأساسية الأربعة التي تحقق غايتي تعليم اللغة العربية، وهما: فهم اللغة، وإفهامها، ولذا فإن تعلم اللغات الأجنبية لابد أن يكون نشاطًا قائمًا على الفهم، حيث إن أقصى ما يطمح إليه الناطق بلغات أخرى أن يصل إلى مستوى الناطق باللغة العربية من حيث الاستخدام الواعي والتلقائي لعناصر اللغة فهمًا وإفهامًا ***(رشدي طعيمة، ١٩٨٦"ج١": ١١٤)***.

ولتحقيق الأهداف السابقة لتعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، فقد قسم***لرنين وآخرين*** ***(٢٠٠٨: ٣٤- ٣٥)*** المستوى اللغوي للدارسين من الناطقين بلغات أخرى إلى ثلاثة مستويات أساسية، ويتفرع عن كل مستوى مستويان فرعيان، وهذه المستويات هي:

- **مستوى الاستخدام الأولي أو الأساسي للغة (A1, A2) (المستوى المبتدئ):** وفيه يتمكن الدارس من فهم واستخدام التعبيرات المألوفة الدارجة الاستخدام في الحياة اليومية...
- **مستوى الاستخدام الذاتي للغة (B1, B2)(المستوى المتوسط):** وفيه يصل الدارس إلى المستوى المستقل، بحيث يستطيع الاستماع إلى ما يُلقى عليه بقدر من الفهم....
- **مستوى الاستخدام المتقن للغة (C1, C2) (المستوى المتقدم):** وفيه يتمكن الدارس من فهم نصوص طويلة ومتنوعة ذات معانٍ أدق وأصعب وكذلك إدراك معانيها ضمنيًا ...

مما سبق يتضح أن المستوى المتوسط (B)له أهمية كبرى بين باقي المستويات، حيث يُعد مرحلة يتم من خلالها التأهيل للمرحلة المتقدمة.

وتحتل مهارات الفهم الاستماعيلدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وزنًا نسبيًا أعلى مقارنة ببقية مهارات الاستماع، حيث تمثل مهارات الفهم الاستماعي نسبة **(٥٠%)** من إجمالي مهارات الاستماع في المستويات الثلاثة ***(رشدي طعيمة، وعلي مدكور، وإيمان هريدى، ٢٠١٠: ١٩٨)***.

وعلى ذلك، تُعد مهارات الفهم الاستماعي هدفًا أساسيًّا من أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، حيث إنها تساعد الدارس على التواصل الجيد مع الآخرين.

كما ذكر ***علي سعد (٢٠٠٧: ٢٢- ٢٤) ومحمود الناقة (٢٠١٧: ٩١، ١١٣، ١٣٣، ١٦٥، ٢٧٠)*** مهارات الفهم الاستماعي الآتية:

- **مهارات الفهم الاستماعي على مستوى الكلمة**، ومنها: (استخدام السياق لفهم معاني الكلمات الجديدة في النص المسموع، وإدراك درجة التقارب في المعنى بين مجموعة من الكلمات).
- **مهارات الفهم الاستماعي على مستوى الجملة**، ومنها: (فهم مضمون الجملة المسموعة، والقدرة على التفريق بين الحقائق والآراء، وإدراك نوع الارتباط ودرجته بين شيئين).
- **مهارات الفهم الاستماعي على مستوى العبارة والفقرة**، ومنها: (فهم التعليمات المسموعة فهمًا جيدًا، وإصدار الأحكام في ضوء الأفكار المعروضة، والتلخيص الجيد للفقرة).

ونظرًا لهذه الأهمية، فقد نال الفهم الاستماعي لدى الناطقين بلغات أخرى اهتمام عدد من الدراسات ، منها: دراسة ***هداية علي (٢٠١٢)***، ودراسة ***أسامة العربي (٢٠١٤)***، ودراسة شومينا***Shomeina Abd Alrhman (2014)***، ودراسة ***مختار عطية (٢٠١٦)***.

وباستقراء الدراسات السابقة يُلاحظ ندرة الدراسات التي اهتمت بتنمية الفهم الاستماعي لدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى وخاصة في المستوى المتوسط، مما يستدعي ضرورة استخدام نظريات حديثة يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الفهم الاستماعيلديهم، ومن أهم هذه النظريات النظرية اللغوية العربية.

وتتكون النظرية اللغوية العربية من ثلاثة أركان تمثل قضايا تقع في قلب النظرية اللغوية العربية، وهذه الأركان هي ***(عبد العزيز حمودة، ٢٠٠١: ٢١٨، ٢٦١، ٢٦٨؛ خالد أبو عمشة، ٢٠١٥: ٤٧)***:

- **اللغة العربية نظام**، له مستويات، هي: المستوى (الصوتي، والصرفي، والنحوي، والدلالي، والأسلوبي، والكتابي)، وترتبط هذه المستويات ببعضها بعلاقات عضوية لا تكاد تنفصم.

- **الكلام واللغة**، أي أولوية الكلام على اللغة، فاللغة هي منظومة القواعد الكامنة التي تجعل الكلام ممكناً وذا معنى، أي أنها نوع من النظام المنطقي الواقع خلفه.
- **ثنائية اللفظ والمعنى**، أي العلاقة بينهما كدال ومدلول، وهي علاقة ثنائية ترتسم بين مادية يمثلها الصوت المسموع، ونفسية يمثلها المعنى، والارتباط بينهما هو الدلالة.

مما سبق يتضح أن النظريات الثلاثة المكونة للنظرية اللغوية العربية قد أكدت في مبادئها ضرورة تدريب الدارسين على: (فهم معاني الكلمات المسموعة من خلال السياق، وفهم الدلالات المصاحبة للتعبيرات المختلفة)، وهذه المهارات هي مهارات للفهم الاستماعي، ومن ثم تعد النظرية اللغوية العربية مناسبة لتنمية مهارات الفهم الاستماعي.

وعطفًا على ما سبق، يمكن تحديد أسس النظرية اللغوية العربية فيما يأتي:

- استنباط معاني الكلمات والجمل من خلال السياق.
- الربط بين المعنى والمبنى لفهم النصوص اللغوية.
- الاستفادة من الخبرات السابقة في الوصول إلى معنى النصوص اللغوية.

ومن ثم، فهذا من أهم ما يحتاجه دارسو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى، حيث إنهم بحاجة إلى: (فهم النصوص العربية المسموعة بدقة،وفهم اللغة المسموعةفي مواقف الحياة المختلفة حتى يتمكنوا من التواصل مع الآخرين)، وتعد هذه المهارات من أهم مهارات الفهم الاستماعي التي تؤكد النظرية اللغوية العربية تنميتها.

ونظرًا لأهمية النظرية اللغوية العربية ودورها الفعال في تنمية الفهم الاستماعي، فقد اهتم بها عديد من الدراسات والأدبيات، ومنها: دراسة ***وليد العناتي (٢٠٠٠)***، ودراسة ***خالد جمعة (٢٠٠١)***، ودراسة ***خالد أبو عمشة (٢٠٠٩)***، ودراسة ***بشير إبرير (٢٠١١)***، ودراسة ***سعيد مستهيل (٢٠١٦)***، ودراسة ***طاهر الجبوري، هدى رشيد (٢٠١٧)***.

ومن هنا كان مبرر استخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية الفهم الاستماعي لدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى.

ثانياً: تحديد مشكلة البحث:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في تدني مهارات الفهم الاستماعيلدى دارسياللغة العربية الناطقينبلغات أخرى في المستوى المتوسط، والحاجة إلى استخدام النظرية اللغوية العربية لتنمية هذه المهارات.

وللتصدي لهذه المشكلة تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما مهارات الفهم الاستماعيالمناسبة لدارسي اللغة العربيةالناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط؟

٢- ما أسس استخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي اللغة العربيةالناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط؟

٣- ما فاعلية استخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي اللغة العربيةالناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط؟

ثالثاً: حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- مجموعة من الدارسين في المستوى المتوسط؛ لأن هؤلاء الدارسين بحاجة إلى تنمية مهارات الفهم الاستماعي لديهم حتى يمكنهم الاستماع إلى ما يُلقى عليهم بقدر يحقق الفهم والتواصل.
- بعض مهارات الفهم الاستماعي الأكثر مناسبةلهم، والمرتبطة بالتواصل اللغوي مع الآخرين.

رابعاً: تحديد مصطلحات البحث:

(١) الفهم الاستماعي:

تُعرف الباحثة الفهم الاستماعي إجرائيًّا في الدراسة الحالية بأنه: "قدرة دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط على فهم المسموع من خلال عمليات عقلية متوالية تبدأ من الفهم المباشروتنتهي إلى فهم المعاني الضمنية واستخدامها في مواقف لغوية أخرى، ويقاس ذلك باختبار مُعد لهذا الغرض.

(٢) النظرية اللغوية العربية:

يمكن تعريف النظرية اللغوية العربيةإجرائيًّا بأنها:"الجهود الفكرية والتطبيقية لعلماء اللغة العرب القدامى والمحدثين وتصوراتهم العقلية ووجهات نظرهم حول طبيعة اللغة العربية وخصائصها ومميزاتها وتطورها، بما يُبرز القوانين التي تضبط استخدامها وممارستها، والتي تساعد دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في فهم النصوص اللغوية التي

يدرسونها، والوصول إلى المعنى المقصود بالمفردات والتراكيب الموجودة في اللغة الأم للدارسين."

(٣) الناطقون بلغات أخرى في المستوى المتوسط:

يمكن تعريف طلاب المستوى المتوسط في الدراسة الحالية بأنهم: "الدارسون القادرون على التمكن من المهارات الأساسية في اللغة العربية، ومن ثم يمكنهم تحصيل مهارات الفهم الاستماعي، واكتساب مهارات التواصل مع الناطقين الأصلين والاندماجمعهم في مواقف حقيقية.

خامساً: إجراءات البحث: سار البحث الحالي وفقًا للإجراءاتالآتية:

أولاً:تحديد مهارات الفهم الاستماعيالمناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، والوصول بها إلى القائمة في صورتها النهائية.

ثانيًا: تحديد أسس استخدامالنظرية اللغوية العربية في تنمية الفهم الاستماعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وذلك من خلال:

-دراسة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بالنظرية اللغوية العربية.

-طبيعة مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغاتأخرى .

-طبيعة دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

ثالثًا: بيان فاعلية استخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وذلك من خلال:

- إعداد اختبار الفهم الاستماعيفي ضوء قائمة المهارات المعدة مسبقًا، وعرضه على السادة المحكمين؛ لإبداء الرأي فيه، والتحقق من صدقه وثباته.
- اختيار مجموعة الدراسة من دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.
- تطبيق الاختبار تطبيقًا قبليًا على مجموعة البحث.
- التدريس لمجموعة البحث. ثم تطبيق الاختبار بعديًا على مجموعة البحث.
- رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا.
- تحليل النتائج وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

سادساً: فروض البحث:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في جميع المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمهارات فهم الكلمة لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي في جميع الحالات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في جميع المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمهارات فهم الجملة لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي في جميع الحالات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في جميع المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمهارات فهم الفقرة لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي في جميع الحالات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في جميع المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمهارات فهم النص لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي في جميع الحالات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي.

سابعاً: أهمية البحث: يمكن أن يسهم البحث في إفادة الفئات الآتية:

- **دارسي اللغة العربية للناطقين بلغاتٍ أخرى في المستوى المتوسط،** حيث يساعدهم في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لديهم.
- **معاهد ومراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بلغاتٍ أخرى،** وذلك بإمداد الخبراء والقائمين على التعليم فيها بقائمة بمهارات الفهم الاستماعي، فيمكنهم الإفادة منها في تطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- **معلمي اللغة العربية للناطقين بلغاتٍ أخرى،** وذلك بإمدادهم بدليل يرشدهم إلى كيفية توظيف النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى الدارسين في المستوى المتوسط الناطقين بلغات أخرى.
- **الباحثين في مجال اللغة العربية،** وذلك من خلال فتح المجال أمامهم لاستخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات اللغة الأخرى لدى التلاميذ العاديين.

"الإطار النظري"

النظرية اللغوية العربية وتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط

المحور الأول: مهارات الفهم الاستماعي الأكثر أهمية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط :

لقد ركزت برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى على الاستماع ومهاراته؛ لأنه من أهم المهارات في مجال تعليم اللغات وأولاها بالاهتمام، وهو النافذة التي يطل الدارس من خلالها على العالم من حوله***(أبو بكر شعيب، ٢٠١٤: ٢٧).***

١ـ مستويات الفهم الاستماعي ومهاراته:

هناك تصنيفات عديدة لمستويات الفهم الاستماعي ومهاراته تختلف تبعًا لرؤية صاحب التصنيف، وفيما يأتي عرض لبعض هذه التصنيفات:

يمر الفهم الاستماعي بأربعة مستويات، هي ***(راتب عاشور، محمد مقدادي، ٢٠٠٩: ١٠٨ – ١٠٩)***:

- المستوى الهامشي، وهو الاستماع الأقل حاجة في التركيز، ويحدث عادة عندما يكون بمقدور الفرد أن يميز بين صوت شخص ما وبين الضوضاء القادمة من الشوارع.
- المستوى التقديري، وهو الاستماع إلى موضوع ما من أجل المتعة.
- المستوى المركز، ويتطلب هذا المستوى التركيز والتفاعل من جانب المستمع ليؤكد فهمه للرسالة المحكية، وعلى المستمع أن يصنف ويربط وينظم المعلومات ليفهمها ثم يطبقها.
- المستوى الناقد أو التحليلي، ويتطلب من المستمع أن يقيم المدخلات السمعية، وعلى المستمع لذلك أن يعكس انطباعاته حول الرسالة المسموعة، وهذا المستوىأكثرتعقيدًا.

وكل مستوى من هذه المستويات يشتمل على مهارات، ومن ثم فقد تعددت مهارات الفهم الاستماعي، وقد قسم ***محمد عبد العال، وشاكر قناوي، وصفاء سلطان (٢٠١٧: ٢٤٥)*** مهارات الفهم الاستماعي لدراسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط إلى قسمين:

- مهارات الفهم الاستماعي في المستوى المتوسط (B1)، وتتضمن الآتي:
  - فهم أسئلة بسيطة تُعبر عن حاجات ضرورية وموضوعات مألوفة.
  - فهم معلومات أساسية تتصل بالسفر والاتجاهات والطرق والوقت والشراء والأسعار.

- مهارات الفهم الاستماعي في المستوى المتوسط (B2)، وتتضمن الآتي:
  - فهم جمل أكثر طولًا.
  - تخمين معاني بعض الكلمات من خلال السياق.

وباستقراء الدراسات والبحوث السابقة، يُمكن اشتقاق قائمة مبدئية بمهارات الفهم الاستماعي الأكثر مناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط لعرضها على المحكمين كما يأتي:

أولاً- مهارات فهم الكلمة:

١. تحديد المعنى المناسب للكلمة من خلال السياق.
٢. تحديد التغيير في المعنى الناتج عن تعديل المبنى.
٣. تعرف كلمات مختلفة لمعنى واحد (المترادفات).
٤. تعرف معان مختلفة لكلمة واحدة (المشترك اللفظي).
٥. تحديد مضاد الكلمة.

ثانيًا- مهارات فهم الجملة

٦. تعرف المعنى الصحيح للجملة من خلال إعرابها.
٧. استنتاج المعنى المناسب للجملة.
٨. تحديد العلاقة الصحيحة بين جملتين ونوع هذه العلاقة.

ثالثًا- مهارات فهم العبارة والفقرة:

٩. التمييز بين الحقيقة والرأي.
١٠. اقتراح عنوان مناسب للفقرة.
١١. استنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة.
١٢. استنتاج الأفكار الفرعية للفقرة.

رابعًا- مهارات فهم النص:

١٣. استنتاج المعنى الضمني للنص.
١٤. التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية للنص.
١٥. استنتاج الهدف العام من النص.
١٦. ترتيب الأفكار وفق تتابعها في النص.
١٧. استنتاج الجملة المفتاحية للنص.
١٨. التلخيص الجيد للنص.
١٩. إصدار أحكام عن النص اللغوي في ضوء الأفكار المعروضة.

المحور الثاني: النظرية اللغوية العربية وتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط:

١- الأساس العلمي للنظرية اللغوية العربية:

لقد استمدت النظرية اللغوية العربية دعائمها من ثلاث نظريات، هي ***(وحيد عبد العزيز، ٢٠١٣: ٥):***

أ- نظرية النظم:

استقى عبد القاهر الجرجاني مادة هذه النظرية مما كتبه علماء النحو واللغة في تكوين وبناء فكرة النظم ***(أحمد مطلوب، ١٩٧٣: ٥٣).***

وقد اهتم السابقون على الإمام عبد القاهر الجرجاني بالألفاظ دون المعاني، ورفض عبد القاهر ذلك بشدة على اعتبار أن الألفاظ عنده تابعة للمعاني، وبناءً على ذلك فإن العمل اللغوي الجيد عند الجرجاني في نظريته ينبغي النظر إليه باعتباره كلًا متماسكًا، فكل جزئية تكون في خدمة النظام العام ***(علي مدكور، ٢٠٠٨: ٤٦- ٤٧).***

ب- نظرية تضافر القرائن:

القرينة بمعناها العام هي الدليل، وهي عنصر مهم من عناصر الجملة يُستدل بها على المعنى، ومن أنواع القرائن في الكلام ما يأتي ***(فاضل السامرائي، ٢٠٠٠: ٦٠- ٦٦)***:

- القرينة اللفظية، وهي اللفظ الذي يدل على المعنى المقصود، ولولاه لم يتضح المعنى.
- القرينة المعنوية، وهي التي يحكم بدلالتها المعنى وصحته، والقرائن المعنوية خمس قرائن، هي: (الإسناد، والتخصيص، والنسبة، والتبعية، والمخالفة).
- القرينة العقلية، وهي التي تتضح من المنطق العقلي، مثل: أكل الكمثرى موسى، فإن العقل عين الآكل في الجملة الأولى، والمرضعة في الجملة الثانية.
- القرينة الحالية، وهي التي تُستَمَد من ظروف أداء المقال، ومن أمثلتها قولك لمن قدم من حج: حجًا مبرورًا، أي: حججت، ولمن نوي الإقامة: إقامة طيبة...ونحو ذلك.
- قرينة السياق والمقام، والسياق غير المقام ولكنهما قد يتداخلان، فالسياق هو مجرى الكلام وتسلسله واتصال بعضه ببعض، أما المقام فهو الحالة التي يُقال فيها الكلام.
- القرينة العلمية، ويقصد بها العلم الضروري الذي يعلمه المخاطب، فقد يحتمل الكلام أكثر من معنى، وترجح أحدها قرينة العلم الضروري.

وهذا التقسيم للقرائن نتج عنه ما يُعرف بـــ (تضافر القرائن) التي تُعد من أهم المحاولات لفهم النظام اللغوي للعربية حيث تتضافر هذه القرائن لبيان المعنى***(مصطفى حميدة، ١٩٩٧: ٦٧)***.

ج- نظرية نحو النص:

يبدأ نحو النص ببيان أوجه عدم كفاية نحو الجملة لوصف ظواهر تتجاوز حدود الجملة، وذلك لا يعني رفض نحو الجملة أو التقليل من قيمتها أو التشكيك في صحتها، فلولا الجملـــة لما كان النص ***(سعيد بحيري، ١٩٩٧: ١٣٢)***.

وقد عرف كل مندي بوجراند وديسلر نحو النص بأنه حدث تواصلي يلزم لكونه نصًا أن تتوافر له سبعة معايير للنصية، هي: الربط والتماسك الدلالي (السبك) و(الحبك) والقصـــدية والمقبولية والإخبارية (الإعلام) والموقفية والتناص، أي أن نحو النص يشمل النص وســـياقه وظروفه ومعانيه المتعالقة القبلية والبعدية مراعيًا ظروف المتلقي وثقافته وأشياء أخرى كثيرة تحيط بالنص ***(أحمد عفيفي، ٢٠٠١: ٢٩٤)***.

وانسجامًا مع ما سبق، فإن النظريات الثلاثة تمثل العمود الفقري لنظرية لغوية عربية لا تقل تكاملًا عن أي نظرية لغوية حديثة، فهي جذور النظرية اللغوية العربية.

٢ـ مبـادئ النظرية اللغوية العربية وأسسها:

في ضوء دراسة النظريات الثلاثة (النظم، وتضافر القرائن، ونحو النص) التـــي تمثـــل الأساس العلمي للنظرية اللغوية العربية، يُمكن استنباط مبادئ النظرية اللغوية العربية وأسسها كما يأتي:

أ- من نظرية النظم:

١- ترتيب المعاني في الذهن، ومن ثم تواليها في النطق ***(عمر بوقمرة، ٢٠١٧: ٤٤)***.

٢- مراعاة السياق أو الموقف، فالكلمة لا تعطي معنى إلا إذا وضعت في سياق لغـــوي، ***(عبد القاهر الجرجاني، د.ت: ٨٢)***.

ب- من نظرية تضافر القرائن:

٣- اعتبار النص تجسيد للقرائن، بمعنى أن كل جزء منه يدل على معنى محدد، ويؤدي وظيفة معنوية، مما يساعد على فهم النص اللغوي ***(إحسان العبادي، ٢٠١٦: ٧)***.

٤- الربط بين المعنى والمبنى في تحليل النصوص اللغوية وفهمها، من خلال الربط بين الكلمات أو الجمل أو السياق داخل الكلام ***(توفيق لطفي، ٢٠١٦: ١١٨)***.

ج- ومن نظرية نحو النص(إيمان النجيري، ٢٠١١: ٥٣٦):

٥- اعتبار النص وحدة واحدة وكل لا يتجزأ من بدايته إلى نهايته، وليس جملًا منفصلة.

٦- الاهتمام بالمظاهر والخواص التي تؤدي إلى تماسك النص.

٣ـ استراتيجيات التدريس المنبثقة من النظرية اللغوية العربية:

من خلال دراسة الباحثة للنظريات الثلاثة التي تمثل الأساس العلميللنظرية اللغوية العربية، توصلت إلى مجموعة من استراتيجيات التعلم التي لها علاقة بطبيعة النظرية اللغوية العربية، منها على سبيل المثال لا الحصر:

١ـ استراتيجيةإلماعات السياق.

أ ـ مفهومها:

يُعرِّفها ***عبد الرحيم إسماعيل (٢٠١٨: ٢٥)*** بأنها: القرائن والأدلة والتلميحات اللغوية من أسماء وأفعال وحروف معروفة سابقًا لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى والتي قد تُسهم في فهم معنى التعبيرات الاصطلاحية للغة العربية من خلال السياق اللغوي للنص.

ب ـ إجراءاتها:

حدد ***عبد الرحيم إسماعيل (٢٠١٨: ٢٥)*** مجموعة من الخطوات والإجراءات لاستراتيجية إلماعات السياق، وهي:

- القراءة السريعة للنص.
- إعادة القراءة.
- استخراج إلماعات السياق المعروفة سابقًا.
- مناقشة ما هو غير معروف في السياق.
- بحث الاقتران بين ما هو معروف وغير معروف في السياق.
- التخمين وتحقق المعنى.
- توظيف ما تم استيعابه في سياق لغوي جديد.

٢ـ استراتيجية تحليل السمات الدلالية.

أ ـ مفهومها:

تُعرف استراتيجية تحليل السمات الدلالية بأنها: "إطار تنظيمي يقدم لتلاميذ الصف الأول الإعدادي وذلك بتقديم المفاهيم النحوية بشكل أفقي ورأسي (مصفوفة) طبقًا للسمات المميزة لكل مفهوم، بحيث تساعدهم علي تنظيم معلوماتهم ومعارفهم حول طبيعة المفاهيم النحوية، وطبيعة تعلمها" ***ماهر عبد الباري (٢٠١٦: ٣٥٧)***.

ب ـ إجراءاتها:

تسير استراتيجية تحليل السمات الدلالية وفق الخطوات والإجراءات الآتية***ماهر عبد الباري (٢٠١١: ٣٧٦)***:

- تحديد الموضوع الأساسي الذي سيتم تحليله.
- تقديم قائمة من الكلمات المتضمنة في الموضوع والتي سيتم تحديد سماتها الدلالية؛ ليتم عرضها على شفافية تعليمية أو عرضها من خلال برنامج العروض التقديمية.

- تحديد مصفوفة الشبكة الدلالية والسمات والخصائص التي ينبغي أن تتضمنها الشبكة الدلالية.
- ترميز المصفوفة، ويتم في هذه المرحلة تحديد مجموعة من العلامات المميزة للشبكة الدلالية من قبيل +، أو –، أو ؟.
- التحقق من صحة السمات الدلالية الموضوعة للكلمات.
- إجراء مناقشات بين المعلم وطلابه حول السمات الدلالية.
- تقويم المعلم السمات الدلالية الواردة في الشبكة، حيث ترمز علامة (+) إلى السمات المشتركة بين الكلمات الأربعة، في حين تشير علامة (–) إلى السمات الافتراقية بين الكلمات موضع التحليل الشبكي.

٣ـ استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة K. W. L.

أ ـ مفهومها:

تُعرِّفها ***عرين أبو عمشة (٢٠١٦: ٩)*** بأنها: "خطة شاملة تضم مجموعة من الخطوات أو الأفعال التي توجهها الباحثة أثناء قيام طلبة الصف السابع بها، والتي تتضمن خطوات فهم المقروء".

ب ـ إجراءاتها:

تسير استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة وفق عدة مراحل أو خطوات، هي ***ماهر عبد الباري (٢٠١١: ٣٤٠):***

- يبدأ المعلم في الشرح المباشر لاستراتيجية K W L، وذلك بتحديد دلالة كل حرف من حروف الاستراتيجية.
- يكلف الطلاب القيام بالآتي:
  - تحديد معنى بعض الكلمات السهلة التي سبق أن تعلمها الطلاب من قبل.
  - تحديد الكلمات المتوقع أن يعرفها عندما يقرأ موضوعًا ما أو يستمع إليه.
  - قراءة الموضوع بعناية.
  - تحديد المفردات الجديدة الواردة في الموضوع.
- نمذجة المعلم لقراءة جزء من الموضوع أمام الطلاب وذلك من خلال تحديد العناصر الفرعية الموجودة بالمرحلة الثانية.
- الممارسة الموجهة: حيث يبدأ الطلاب في تطبيق إجراءات الاستراتيجية، على أن يكونوا تحت إشراف وتوجيه المعلم.
- الممارسة المستقلة: وفيها يبدأ الطلاب بتطبيق الاستراتيجية دون مساعدة من المعلم.
- التوسع في تطبيق الاستراتيجية: حيث يبدأ الطلاب في تطبيق هذه الاستراتيجية على نصوص أخرى.

"الجانب الإجرائي"

لقد سارت إجراءات البحث الحالي وفقاً للإجراءات الآتية:

أولاً: تحديد مهارات الفهم الاستماعي الأكثر مناسبة لدارسي العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

تم تحديد مهارات الفهم الاستماعي الأكثر مناسبة لدارسي العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وتم وضع المهارات في قائمة مبدئية، ثم عرضها على عدد من السادة المحكمين من متخصصي المناهج وتعليم اللغة العربية بصفة عامة، ومتخصصي تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بصفة خاصةوعددهم (٢٠) محكمًا؛ وذلك بهدف الحكم عليها وتعديلها، ومن خلال ذلك تم تعديل صياغة بعض المهارات، ومن خلال الجدول الآتي يتضح الوزن النسبي للمهارات على النحو الآتي:

جدول (١)

نسب اتفاق آراء المحكمين على مهارات الفهم الاستماعي

م	مهارات الفهم الاستماعي	الوزن النسبي
أولًا- مهارات فهم الكلمة:		
١	تحديد المعنى المناسب للكلمة من خلال السياق المسموع.	%٩٦.٨٩
٢	تحديد التغيير في المعنى الناتج عن تعديل المبنى.	%٩٩.٢٢
٣	تعرف كلمات مختلفة لمعنى واحد (المترادفات).	%٩٦.١٢
ثانيًا- مهارات فهم الجملة:		
٤	استنتاج المعنى المناسب للجملة التي استمع إليها.	%٩٧.٦٧
٥	تحديد العلاقة الصحيحة بين جملتين ونوع هذه العلاقة.	%٩٥.٣٤
ثالثًا- مهارات فهم العبارة والفقرة:		
٦	اقتراح عنوان مناسب للفقرة التي استمع إليها.	%٧٨.٢٩
٧	استنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة.	%٩١.٤٧
٨	استنتاج الأفكار الفرعية للفقرة.	%٩٤.٥٧
رابعًا- مهارات فهم النص:		
٩	استنتاج المعنى الضمني للنص المسموع.	%٦٨.٢١
١٠	استنتاج الهدف العام من النص.	%٧١.٣١
١١	ترتيب الأفكار وفق تتابعها في النص.	%٩٤.٥٧
١٢	التلخيص الجيد للنص المسموع.	%٩٤.٥٧

وقد اعتبر البحث الحاليأن الوزن النسبي الذي يبلغ ٨٠% فأكثر شرطًا لقبول المهارة، لذا تم حذف المهارات الأقل من (٨٠%)، وهذه المهارات هي: (السادسة: اقتراح عنوان مناسب للفقرة.)، (والتاسعة: استنتاج المعنى الضمني للنص)، (والعاشرة: استنتاج الهدف العام من النص)، وقد اقترح بعض المحكمين إضافة مهارة: "تحديد مرادف الكلمة"، ومهارة:

"استنتاج الفكرة العامة للنص"، وقد استجابت الباحثة لهذا الرأي، ومن ثم تم التوصل إلى القائمة في صورتها النهائية.

ثانيًا: بناء اختبار الفهم الاستماعي:

- **هدف الاختبار**: تم بناء اختبار الفهم الاستماعي في ضوء قائمة المهارات السابقة؛ وذلك بهدف قياس تلك المهارات لدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى .
- **ضبط الاختبار**:تم ضبط الاختبار من خلال إجراء الآتي:

الصدق الظاهري للاختبار:

للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار وأنه صالحٌ لقياس ما وضع من أجله، قامت الباحثة بعرضه ـــ في صورته المبدئية ـ على مجموعة من متخصصي المناهج وتعليم اللغة العربية ، ومجموعة من متخصصي تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، وقد أسفر ذلك عن عدد من الملاحظات البناءة، والتي استجابت لها الباحثة، ؛ تمهيدًا لتطبيقه في التجربة الاستطلاعية.

التجربة الاستطلاعية:

تكونت مجموعةالبحث الاستطلاعية من (٣٥) دارس ودارسة من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسطبمركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد استخدمت بيانات هذه المجموعة في حساب:

- الزمن المناسب للاختبار: تم حساب زمن الاختبار من خلال المعادلة الآتية:

زمن الاختبار= الزمن الذي يستغرقه أول دارس ينهيه + الزمن الذي يستغرقه آخر دارس ينهيه/٢

= ٦٠+٢/٩٤= ٧٧ دقيقة أي أن زمن الاختبار قد تحدد في ٧٧ دقيقة

- معاملات السهولة والصعوبة والتمييز{*} لمفردات الاختبار: حيث إن معاملات السهولة لأسئلة الاختبار قد امتدت من (٠.٤٠) إلى (٠.٦٦)، أي أن جميع معاملات السهولة قد وقعت في المدى الذي يتم فيه الإبقاء على السؤال وهو المدى الذي يمتد من (٠.٣٠) إلى (٠.٧٠)، كما أن معامل السهولة الكلي للاختبار يساوي (٠.٥٩) وهو معامل سهولة مقبول للاختبار ككل؛ لأنه يقع أيضًا داخل المدى الذي يتم فيه الإبقاء على السؤال وهو المدى الذي يمتد من (٠.٣٠) إلى (٠.٧٠)، كما أن معامل الصعوبة الكلي للاختبار

{*} يتم الاحتفاظ بالسؤال إذا كان معامل السهولة أو الصعوبة يمتد من (٠.٣٠) إلى (٠.٧٠)، ويُقبل معامل التمييز إذا امتد من (٠.٢٠)إلى (١.٠٠) **(Wiersma & Jurs, 1990, 146-147)**.

يساوي (٠.٤١) وهو معامل صعوبة مقبول لاختبار مهارات الفهم الاستماعي ككل، أما معاملات التمييز لأسئلة اختبار مهارات الفهم الاستماعي قد امتدت من (٠.٢٠) إلى (٠.٩٠)، أي أن جميع معاملات التمييز قد وقعت داخل المدى الذي يتم فيه قبول معامل تمييز السؤال والذي يمتد من (٠.٢٠) إلى (١.٠٠)، كما أن معامل التمييز الكلي يساوي (٠.٥٤) وهو معامل تمييز مقبول للاختبار ككل، وهو بشير إلى قدرة اختبار مهارات الفهم الاستماعي على التمييز بين المستويات الضعيفة والمستويات القوية لمهارات الفهم الاستماعي.

- ثبات اختبار مهارات الفهم الاستماعي: نظرًا لأن درجات أسئلة اختبار مهارات الفهم الاستماعي عبارة عن (صفر أو ١) لذا تم استخدام معامل الثبات بمعادلة كودر-ريتشاردسون٢٠ Kuder-Richardson20 حيث إن معادلة كودر-ريتشاردسون٢٠ هي المعادلة التي يصلح استخدامها مع درجات أسئلة الاختبارات التي تكون درجاتها (صفر أو ١). وتعتبر معادلة كودر-ريتشاردسون٢٠ حالة خاصة من معادلة ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach، وقد تبين الآتي:
  - ❖ أن جميع معاملات معامل كودر- ريتشاردسون٢٠ للمهارة الرئيسة في حالة غياب أي سؤال من أسئلتها أقل من أو يساوي معامل كودر- ريتشاردسون٢٠ العام للمهارة الرئيسة في حالة وجوده، أي أن تدخل أسئلة المهارة الرئيسة لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثباتها الكلي، وهذا يشير إلى أن كل سؤال يسهم بدرجة معقولة في الثبات الكلي للمهارة الرئيسة التي يقيسها.
  - ❖ أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمهارة الرئيسة (في حالة وجود درجة السؤال في الدرجة الكلية للمهارة الرئيسة) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١ أو ٠.٠٥) مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع أسئلة الاختبار لدى الدارسين
  - ❖ أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار (في حالة وجود درجة السؤال في الدرجة الكلية للاختبار) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١ أو ٠.٠٥) مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع أسئلة الاختبار لدى الدارسين

ثالثا: الخطوات الإجرائية لاستخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط:

تمثلت إجراءات استخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسطفي المراحل الآتية:

١- **مرحلة التخطيط:** وتستهدف تحديد مهارات الفهم الاستماعي المراد تنميتها لدى الدارسين، وتحديد أهداف الدرس المراد تحقيقها وكتابتها على السبورة أمامهم، وقراءة المحتوى الذي يتعلق بتحقيق هذه الأهداف، ومن الممكن الاستعانة بمراجع أخرى في نفس الموضوع، وإعداد خطة العرض، وكذا تحديد استراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة التي يمكن الاستعانة بها.

٢- **مرحلة التنفيذ:** وتستهدف تنمية وعي الدارسين بمحتوى الدرس، ولتحقيق هذا الهدف يتم استخدام استراتيجيات "**التدريس المعرفي**"، و"**المناقشة**"، و"**العصف الذهني**"، لاستدعاء معارفهم وخبراتهم السابقة حول محتوى الدرس وتتضمن هذه المرحلة مجموعة من الخطوات، هي:

أ- **التهيئة الحافزة:** وفيها يتم إعداد الدارسين نفسيًا وعقليًا لتلقي خبرات الفهم الاستماعي المستهدف تنميتها لديهم، ولتحقيق هذا الهدف يتم استخداماستراتيجيات "**العصف الذهني**"، و"**المناقشة والحوار**"و"**تنشيط المعرفة السابقة**"،و"**تحليل السمات الدلالية**".

ب- **عرض النص اللغوي:** وفي هذه الخطوةيتم عرض النص اللغوي سواء كان على هيئة قصة أو فقرة من مقال أو كتاب أو رسالة، ومهما اختلفت طبيعة هذا النص فإنه يكون محورًا تدور حوله التدريبات المتنوعة عن مهارات الفهم الاستماعي المختلفة، ويتم تناول هذه النصوص بالدراسة والفهم، والتحليل، والتفسير، والنقد، والتقويم باستخداماستراتيجيات "**تحليل السمات الدلالية**" و"**إلماعات السياق**".

ج- **استخدام الأنشطة:** وفيها يتم تدريب الدارسين على الأداءات اللغوية الصحيحة المرتبطة بكل مهارة وتنفيذ الأنشطة اللغوية والتدريبات العملية اللازمة لإتقان تعلم الأداء عقب دراسة كل موضوع من خلال مناقشة القضايا المهمة في كل درس.

٣- **مرحلة التقويم:** تستهدف هذه المرحلة التأكد من بلوغ كل دارس للأهداف الموضوعة لكل درس من الدروس المتضمنة في المحتوى المقترح، فهناك التقويم القبلي، والتقويم

التكويني أو البنائي وصولًا إلى التقويم النهائي، وهو ما يتوافق مع فلسفة النظرية اللغوية العربية؛ حيث تُؤكد على ضرورة استمرارية التقويم.

رابعًا: بناء دليل المعلم:

تكون الدليل من: (مقدمة، أهداف، إرشادات للمعلم، أهمية الدليل، فلسفة الدليل، توصيف الدليل (المحتوى، الوسائل، الأنشطة المصاحبة، أساليب التقويم)، الإجراءات التنفيذية لكل درس، ودور المعلم والدارس فيها، توجيهات عامة).

خامسًا: التطبيق الميداني:

ـ **تحديد مجموعة البحث:** تمثلت مجموعة البحث الحالي في مجموعة من الدارسين عددهم (١٢) دارس ودارسة من الدارسين في المستوى المتوسط بمركز النيل لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

– **التصميم التجريبي**: اعتمدالبحث الحالي على التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، حيث تم تطبيق اختبار الفهم الاستماعي قبليًا على مجموعة البحث، ثم التدريس لها باستخدام النظرية اللغوية العربية، ثم تطبيق الاختبار بعديًّا على نفس المجموعة.

– **التدريس باستخدام النظرية اللغوية العربية:**

تم تدريس ثمانية دروس لمجموعة البحث باستخداماالنظرية اللغوية العربيةفي الفترة من ٢٠٢٠/١١/١٥ إلى ٢٠٢١/١/١٠ أي لمدة ثمانية أسابيع.

– **التطبيق البعدي لاختبار الفهم الاستماعي**: بعد الانتهاء من التدريس باستخدام النظرية اللغوية العربية الذي استغرق ثمانية أسابيع تم تطبيق الاختبار بعديًا على مجموعة البحث، وبعد انتهاء التطبيق تم رصد الدرجات ومعالجتها إحصائيًا.

"نتائج البحث وتفسيرها"

للتحقق من أثر استخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى من خلال المقارنة بين أداء مجموعة البحث قبليًا وبعديًا تم صياغة فروض البحث، ويتم التحقق من صحة الفرض الرئيس الذي ينص على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي لصالح متوسط درجات التطبيق البعدي**"، من خلال الجدوليين الآتيين:

جدول (٢)

نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test عند دراسة الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من دارسي العربية الناطقين بلغات أخرىفي التطبيقين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي

المتغير	الإشارات (البعدي- القبلي)	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (r_{prb})	مستوى التأثير
الدرجة الكلية لمهارات فهم الكلمة	السالبة	٠	٠	٠	٣.٠٧	٠.٠١	١	قوي جدًا
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨				
	صفرية	٠						
الدرجة الكلية لمهارات فهم الجملة	السالبة	٠	٠	٠	٣.٠٧	٠.٠١	١	قوي جدًا
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨				
	صفرية	٠						
الدرجة الكلية لمهارات فهم العبارة أو الفقرة	السالبة	٠	٠	٠	٣.٠٨	٠.٠١	١	قوي جدًا
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨				
	صفرية	٠						
الدرجة الكلية لمهارات فهم النص	السالبة	٠	٠	٠	٣.٠٩	٠.٠١	١	قوي جدًا
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨				
	صفرية	٠						
الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم الاستماعي	السالبة	٠	٠	٠	٣.٠٦	٠.٠١	١	قوي جدًا
	الموجبة	١٢	٦.٥	٧٨				
	صفرية	٠						

الإشارة السالبة عندما يكون: البعدي < القبلي. الإشارة الموجبة عندما يكون: البعدي > القبلي.

صفرية عندما يكون: البعدي = القبلي.

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى في التطبيقين القبلي والبعدي **في الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم اللغوي** لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي. أي أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية من دارسي العربية الناطقين

بلغات أخرى في التطبيق البعدي في الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم اللغوي أعلى بدلالة إحصائية من نظيره في التطبيق القبلي.

- أن قيمة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) يساوي (١) وتشير إلى: وجود تأثير قوي جدًا لـ (البرنامج القائم على النظرية اللغوية العربية) في تنمية الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم اللغوي لدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى بالمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بالمقارنة بالتطبيق القبلي.

جدول (٣)

نسبة الكسب المعدلة لـ Blake، ونسبة الكسب المصححة لـ عزت في الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم اللغوي لدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى بالمجموعة التجريبية

المتغير	متوسط التطبيق القبلي	متوسط التطبيق البعدي	النهاية العظمى	درجة الكسب*	نسبة الكسب المعدلة لـBlake	نسبة الكسب المصححة لـ عزت
الدرجة الكلية لمهارات فهم الكلمة	٤.٠٨	١٤.٨٣	١٨	١٠.٧٥	١.٣٧	٢.٠٩
الدرجة الكلية لمهارات فهم الجملة	٢.٩٢	٩.١٧	١٢	٦.٢٥	١.٢١	١.٨٩
الدرجة الكلية لمهارات فهم العبارة أو الفقرة	١.٣٣	٤.٩٢	٦	٣.٥٨	١.٣٧	٢.٠٩
الدرجة الكلية لمهارات فهم النص	٣.٢٥	١٢.٧٥	١٥	٩.٥٠	١.٤٤	٢.١٩
الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم اللغوي	١١.٥٨	٤١.٦٧	٥١	٣٠.٠٨	١.٣٥	٢.٠٨

*** درجة الكسب = (متوسط التطبيق البعدي – متوسط التطبيق القبلي)**

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- أن قيم نسبة الكسب المعدلة لـ **بلاك** امتدت تساوي (١.٣٥) وهي قيم أكبر من القيمة (١.٢) التي اقترحها بلاك للحكم على فاعلية البرنامج. مما يشير إلى أن (البرنامج القائم على النظرية اللغوية العربية) فعَّال في تنمية الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم اللغوي لدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى بالمجموعة التجريبية بمركز النيل.

- أن قيم نسبة الكسب المصححة لـــ **عزت** تساوي (٢.٠٨) وهي قيم أكبر من القيمة (١.٨) التي اقترحها عزت للحكم على فاعلية البرنامج. مما يشير إلى أن (البرنامج القائم على النظرية اللغوية العربية) فعَّال في تنمية الدرجة الكلية لاختبار مهارات الفهم اللغويلدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى بالمجموعة التجريبية بمركز النيل.

ومن ثم يتضح أن الفرض قد تحقق،مما يتفق مع نتائج بعض الدراسات التي استهدفت تنمية مهارات الفهم الاستماعي، مثل دراسات كل من: ***هداية علي (٢٠١٢)،أسامة العربي (٢٠١٤)،Shomeina Abd Alrhman (2014)،مختار عطية (٢٠١٦)***، وبعض الدراسات التي أثبتت فاعلية النظرية اللغوية في تعليم اللغة العربية للعاديين بصفة عامة، وللناطقين بلغات أخرى على وجه الخصوص، مثل:***دراسة خالد أبو عمشة (٢٠٠٩)، سعيد مستهيل (٢٠١٦)، طاهر الجبوري، هدى رشيد (٢٠١٧)***، كما يتفقأيضًا مع ماورد من إطار نظري حول الأسس التي تستند إليها النظرية اللغوية العربية؛ حيث تعمل على ربط المتعلم الخبرات الجديدة بالخبرات القديمة الموجودة لديه مسبقًا، وضرورة استخدام السياق العام وتضافر القرائن للوصول إلى فهم معنى النص.مما يتفق مع نتائج

ويمكن تفسير النتائج السابقة كما يأتي:

- أن محتوىتنمية مهارات الفهم الاستماعي قد اهتم بتفعيل العلاقة بين المعرفة الجديدة، والخبرة السابقة للدارسين؛ مما أسهم في تحقيق أهداف تتنفيذ مهارات الفهم الاستماعي.
- أن تدريب الدارسين على إجراءات النظرية اللغوية العربية مكنهم من تعلم مهارات الفهم الاستماعي بطريقة فعالة.
- أن المحتوى القائم على النظرية اللغوية العربية راعى حاجات وميول الدارسين، حيث قُدم في صورة دروس ترتبط بالواقع، مما أدى إلى رغبتهم المستمرة في الاستزادة من التعلم.
- أن المحتوى القائم على النظرية اللغوية العربية أدى إلى تغيير دور معلم العربية للناطقين بلغات أخرى، فأصبح ميسرًا للعملية التعليمية ومرشدًا للدارسين.

مما تقدم يتبين أثر استخدام النظرية اللغوية العربية في تنمية مهارات الفهم الاستماعيدارسي العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

"توصيات البحث"

بناء على النتائج التي توصل إليها البحثالحالي، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- تنمية الثروة اللغوية لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ لأنها الأساس الذي تبنى علية مهارات الفهم الاستماعي في مختلف المستويات.
- الاهتمام باحتياجات الطلاب، بتقديم معلومات تثري خبراتهم، من خلال دروس الاستماع، وتفعيل المناقشات داخل حجرة الدراسة بين الدارسين وبعضهم؛ لما لذلك من أثر في تنمية مهارات الفهم الاستماعي.

"مقترحات البحث"

- فاعلية الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي، والاتجاه نحوها.
- برنامج قائم على النظرية اللغوية العربية لتنمية مهارات الإنتاج اللغوي لدى دارسي العربية الناطقين بلغات أخرى.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

١. أبو بكر عبدالله شعيب (٢٠١٤). *المهارات اللغوية: مفهومها أهدافها- طرق تدريسها- تقويمها*. الدمام: مكتبة المتنبي.

٢. أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ (١٩٩٨). *البيان والتبين*. القاهرة: دار الكتب العلمية.

٣. إحسان نعيم كاظم العبادي (٢٠١٦). *أثر القرائن النحوية في توجيه المعنى في تفسير التبيان للشيخ الطوسي (ت ٤٦٠هـ)*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب: جامعة القادسية.

٤. أحمد عفيفي (٢٠٠١). *نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

٥. أحمد مطلوب (١٩٧٣). عبدالقاهر الجرجاني بلاغته ونقده. الكويت: وكالة المطبوعات.

٦. أسامة زكي السيد العربي (٢٠١٤). أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين الاستيعاب السمعي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها و اتجاهاتهم نحوه. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح: جامعة القدس المفتوحة، ٤(٨): ٥٣- ٨٦.

٧. إيمان محمد صالح النجيري (٢٠١١). نحو النص مدخل جديد في تدريس النحو العربي. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية: جامعة بورسعيد.

٨. بشير إبرير (٢٠١١). الخفة و الثقل مبدآن أساسيان في النظرية اللغوية العربية: قراءة في باب الإدغام من كتاب سيبويه. *مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة عنابة، العدد (٢٩): ٦- ٢١.

٩. بكار محمد (٢٠١٥). فقر المعجم اللغوي وآثاره في التمكن من اكتساب مهارات الفهم والإنتاج. *مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية*، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، العدد (٣٢): ١٠٩- ١٢٩.

١٠. توفيق لطفي (٢٠١٦). نظرية العامل وتضافر القرائن عند تمام حسان. *مجلة عربيات*، ٣ (١): ٩٨- ١٢١.

١١. خالد حسين أبوعمشة (٢٠٠٩). *تشخيص صعوبات بناء الجملة العربية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية وعلاجها في ضوء النظرية اللسانية الحديثة*. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا: جامعة عمان العربية، الأردن.

١٢. خالد حسين أبوعمشة (٢٠١٥). بنية الكلمة وكيفية تقديمها للناطقين بغير العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية. *بحوث وأوراق عمل مؤتمرات ابن سينا*، المحور الثاني: قضايا في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيره: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية: ٤١- ٦٢.

١٣. خالد محمود جمعة (٢٠٠١). النظرية اللغوية التاريخية - التطورية وعلاقتها بالنظرية اللغوية العامة. *مجلة العقيق*، نادي المدينة المنورة الأدبي الثقافي، ١٨ (٣٥- ٣٦): ١٥- ٧٦.

١٤. راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي (٢٠٠٩). *المهارات القرائية والكتابية: طرائق تدريسها واستراتيجياتها*. ط (٢)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٥. رشدي أحمد طعيمة (١٩٨٦). *المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. الجزء الأول. جامعة أم القرى: معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، سلسلة دراسات في تعليم العربية، (١٨).

١٦. سعيد بن بخيت مستهيل (٢٠١٦). دور النظرية اللسانية الحديثة فى تعليم اللغة العربية: أبحاث المؤتمر السنوي العاشر. *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات والمعاهد العالمية* - معهد ابن سينا للعلوم الإنسانية ومركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، فرنسا، مجلد (٢): ٣٧٩- ٤٠٠.

١٧. سعيد حسن بحيري (١٩٩٧). *علم اللغة النص المفاهيم والاتجاهات*. الشركة المصرية العالمية للنشر: لونجمان.

١٨. طاهر صالح علاوي خضر الجبوري، هدى صلاح رشيد (٢٠١٧). التوصيف اللساني الحديث لتراكيب النحو العربيقراءة في كتاب: (نحو نظرية لسانية عربية حديثة لتحليل التراكيب ألأساسية في اللغة العربية)،د.مازن الوعر)، *سياقات اللغة والدراسات البينية*، ٢ (٥): ٢٩٥- ٣٢٢.

١٩. عبد العزيز حمودة (٢٠٠١). المرايا المقعرة (نحو نظرية نقدية عربية)، الكويت: *سلسلة عالم المعرفة*، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد (٢٧٢).

٢٠. عبدالرحيم فتحي محمد إسماعيل (٢٠١٨). برنامج قائم على إلماعات السياق اللغوي وفاعليته في توظيف التعابير الاصطلاحية وتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. القاهرة: *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (٢٠٢): ١٥- ٥١.

٢١. عبدالقاهر الجرجاني(د.ت). *دلائل الإعجاز*. ط (٥)، قرأه وعلق عليه محمود محمد شاكر، القاهرة: مكتبة الخانجي.

٢٢. عرين عدي عبدالله أبوعمشة (٢٠١٦). *أثر استخدام استراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة (K. W. L. H) للفهم القرائي في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس وفي تنمية التفكير الإبداعي لديهم*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا: جامعة النجاح الوطنية.

٢٣. علي أحمد مدكور (٢٠٠٨). *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٤. علي سعد جاب الله (٢٠٠٧): *تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التربوية*، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

٢٥. علي سعد جاب الله (٢٠١٦). فاعلية إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، العدد (٧٤)، ٣٨٧- ٤٣٨.

٢٦. عمر بو قمرة (٢٠١٧). أسس نظرية النظم فى الدرس اللغوى الحديث. *مجلة مقاربات*، مؤسسة مقاربات للنشر والصناعات الثقافية واستراتيجيات التواصل، العدد (٢٨): ٤٣- ٥٣.

٢٧. فاضل صالح السامرائي (٢٠٠٠). *الجملة العربية والمعنى*. لبنان: دار بن حزم للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٨. لرنين وليهيرن وبيورتلين ونيفيو (٢٠٠٨). *الإطار المرجعي الأوروبي العام للغات: دراسة، تدريس، تقويم*. ترجمة: علا عادل عبد الجواد، ضياء الدين زاهر، ماجدة مدكور، نهلة توفيق، القاهرة: دار إلياس العصرية للطباعة والنشر.

٢٩. ماهر شعبان عبدالباري (٢٠١١). *تعليم المفردات اللغوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٣٠. ماهر شعبان عبدالباري (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على نظرية المخططات العقلية لتنمية المفاهيم النحوية والمعتقدات المعرفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*: جامعة بنها، ٢٧ (١٠٥): ٣٢٥- ٣٨٥.

٣١. محمد عبدالحارس عبدالعال، وشاكر عبدالعظيم قناوي، وصفاءعبدالعزيز سلطان (٢٠١٧). استخدام مقاطع الافلام والمسلسلات لتنمية مهارات الاستماع لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى ضوء احتياجاتهم، *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*:رابطة التربويين العرب، العدد (٧): ٢٢٩ - ٢٧٩ .

٣٢. محمود كامل الناقة (٢٠١٧). *تعليم اللغة العربية لأبنائها "المداخل والطرائق والفنيات والاستراتيجيات المعاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

٣٣. مختار عبد الخالق عطية (٢٠١٦). فاعلية إستراتيجية حكى القصص الرقمية التشاركية في تنمية مهارات الفهم الاستماعى والدافعية لتعلم اللغة العربية لدى متعلميها غير الناطقين بها. *الثقافة والتنمية*: جمعية الثقافة من أجل التنمية، ١٦ (١٠٠): ٧١- ١٤٢.

٣٤. مصطفى حميدة (١٩٩٧). *نظام الارتباط والربط في تركيب الجملة العربية*. القاهرة: الشركة المصرية العالمية للنشر، مكتبة لبنان ناشرون.

٣٥. هداية هداية إبراهيم علي (٢٠١٢). إستراتيجية مقترحة في ضوء المدخل التواصلي لتنمية مهارات الفهم السمعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، العدد (٢٤): ١٣- ٩٦.

٣٦. وحيد الدين طاهر عبد العزيز (٢٠١٣). *مكونات النظرية اللغوية بين الدراسة والتطبيق*. القاهرة: الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.

٣٧. وليد أحمد محمود العناتي (٢٠٠٠). *التباين وأثره في تشكيل النظرية اللغوية العربية*. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

38. Shomeina Abd Alrhman, Kamal Aldin Hassan (2004). Quelques Aspects Sur L' exploitation des émissions radiophoniques en didactique de la comprehension orale, *Journal des sciences humaines*, Université soudanaise des sciences et technologies, 15(*2*), 98- 109