جامعـة المنصــورة
كليـــة التربية
–

برنامج قائم على نظرية اللسانيات المعرفية لتنمية مهارات التركيب اللغوي لدى دارسي العربية الناطقين بغيرها واتجاهاتهم نحو تعلم اللغة العربية

إعداد
عمرو سعد ربيعة
باحث دكتوراه

إشـــــراف

أ.د/ محمد السيد متولي الزيني
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية - جامعة المنصورة

د/ المهدي علي البدري
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المتفرغ
كلية التربية - جامعة المنصورة

مجـــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١١٤ – إبريل ٢٠٢١
برنامج قائم على نظرية اللسانيات المعرفية لتنمية مهارات التركيب اللغوي لدى دارسي العربية الناطقين بغيرها واتجاهاتهم نحو تعلم اللغة العربية

عمرو سعد ربيعة

ملخص الدراسة

هدف هذا البحث إلـي تنمية مهارات التركيب اللغوي الصريحة والضمنية وتوظيفها فـي التواصل الكتابي والشفهي وتنمية الاتجاه نحو اللغة العربية وتراكيبها لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط B2 من خلال برنامج قائم على نظرية اللسانيات المعرفية. وقد أثبتت النتائج بعد تطبيق اختبار مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح وتوظيفها في التواصل الكتابي، ومقياس تقدير توظيف مهارات التركيب اللغوي الضمنية في الأداء التواصلي الشفهي، ومقياس الاتجاه نحو اللغة العربية وتراكيبها اللغوية لدى دارسي اللغة العربية غير الناطقين بها في المستوى المتوسط B2 الآتي: ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بعدي عن متوسط درجات المجموعة الضابطة بعدي مما أثبت فاعلية استخدام البرنامج القائم على نظرية اللسانيات المعرفية في تنمية مهارات التركيب اللغوي والاتجاه نحو اللغة العربية وتراكيبها لدى دارسي المجموعة التجريبية الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط B2.

الكلمات المفتاحية : *مهارات التركيب اللغوي– الاتجاه نحو اللغة العربية وتراكيبها – اللسانيات المعرفية*

Abstract

The aim of this research is to develop explicit and implicit linguistic structure skills and employ them in written and oral communication, and to develop the attitude towards Arabic language and its structures among non-native speakers of Arabic at the intermediate level B2 through a program based on cognitive linguistics theory The results, after applying the test of explicit linguistic structure production skills and their use in written communication, the scale of estimating the employment of implicit linguistic structure skills in oral communicative performance, and the measure of the attitude towards Arabic language and its linguistic structures among non-native speakers of Arabic at the intermediate level B2, proved the following: The average scores of the experimental group students after me were higher than the average scores of the control group after me, which proved the effectiveness of using the program based on cognitive linguistics theory in developing language structure skills and the trend towards Arabic language and its structures among the non-Arabic speaking students of the experimental group at the intermediate level B2.

مقدمة

إن قدرة دارسي اللغة العربية غير الناطقين بها على إنتاج تراكيب لغوية صحيحة واستعمالها كتابيًا وشفهيا لا تعكس مهارتهم بالإلمام بالألفاظ المفردة أو ضمها لبعضها البعض

وحسب؛ وإنما تنم عن وعي تركيبي لديهم وإلمام بالعديد من المهارات الذهنية والمعجمية والنحوية والنصية المتكاملة التي تساعدهم على اكتشاف معاني ومدلولات الألفاظ والوحدات التركيبية باختلاف أنواعها من خلال السياق، ووعي بالوظائف التركيبية والدلالية والتداولية أيضا، ووعي كذلك بالعلاقات التركيبية بأنواعها المختلفة: المعنوية الدلالية، والشكلية المرفولوجية، والوظيفية النحوية، والعلاقات الصوتية التي تنشأ بين سلسلة الكلمات المتتالية ويتفاعل الجميع داخل الدماغ البشري من خلال عمليات ذهنية معرفية كالترميز والتشكيل وسد الفجوة... (عبد الرحمن طعمة،٢٠١٩،٢٨)

تشير التراكيب اللغوية إلى القوالب الناتجة عن اجتماع الوحدات اللغوية، وهو استعمال شاع في تعليم اللغات للدلالة على قواعد اللغة، لاسيما في مستوى المبتدئين أو مكتسبي اللغات الأجنبية والثانية، الذين يُعلّمون هذه القوالب الوظيفية الشائعة دون الدخول في مصطلحات النحو النظرية، وبالتالي فإن التراكيب اللغوية وظيفية وغير نظرية، وهي تعليم غير مباشر للقواعد النظرية، ولا نركز في تدريسها على المصطلحات النحوية (محمد فضل الله،٢٠١٢،١٤٧).

ويعرف عبد الحكيم عبد الدايم(٢٠٠٦،١٩٠) التركيب اللغوي بأنه "أي وحدة لغوية يمكن تحليلها إلى وحدات أصغر مثل المورفيم الذي يمكن تحليليه إلى فونيمات، أو الكلمة التي يمكن تحليلها إلى مورفيمات، أو العبارة التي يمكن تحليلها إلى كلمات أو الجملة التي يمكن تحليلها إلى عبارات، والتركيب اللغوي في أبسط صورة عبارة عن مكونات الجملة العربية".

وللتركيب اللغوي أهمية بالغة بالنسبة لدارسي العربية غير الناطقين؛ فهو يساعدهم على فهم المادة المقروءة، ويمكنهم من استعمال الفصحى كلامًا وتحدثا وقراءة وكتابة، ويساعدهم على إنشاء المعاني الجديدة وتوليدها، والربط بين أجزاء الكلام، ويثري حصيلتهم اللغوية، وينمي التفكير السليم لديهم والقدرة على الاستقراء والقياس، وينمي لديهم التذوق الأدبي، ويعصم لسانهم من اللحن والزلل، ويرسي النظام اللغوي في أذهانهم فتتضح معانيهم ويجمل أسلوبهم وتستقيم عباراتهم (محمد مرسي،٧١: ٨٠،٢٠١٨).

وعلى الرغم من أهمية التراكيب اللغوية للناطقين بغيرها إلا أن الدراسات الحديثة في مجال تعليم اللغة لغير الناطقين بالعربية رصدت العديد من مظاهر الضعف في مهارات التركيب اللغوي وأكدت على وجود العديد من الأخطاء التركيبية الشائعة والصعوبات لديهم، مثل دراسة: هداية السيد (٢٠٠٨) والتي هدفت إلى تحديد الصعوبات التركيبية لدى غير الناطقين بالعربية في المستويين المتوسط والمتقدم وعلاجها عن طريق مدخلي التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، ودراسة

حاجة زفيرة عبد الله وبسمة الدجاني (٢٠١٣) التي هدفت لتحديد الأخطاء التركيبية الخاصة بالتعريف والتنكير للطلبة البروناويين بجامعة السلطان الشريف على الإسلامية، ومن الدراسات التي تناولت الأخطاء الكتابية الشائعة لدى الطلاب الصوماليين غير الناطقين بالعربية في المستوى المتقدم دراسة إبراهيم الشهداوي(٢٠١٤) وقد عالج تلك الأخطاء باستخدام المنهج التقابلي وتحليل الأخطاء، ودراسة هند شعبان(٢٠١٦) والتي هدفت لعلاج بعض الأخطاء التركيبية لدى دارسي اللغة العربية غير الناطقين بها عن طريق برنامج تكاملي، ودراسة منال اليافعي (٢٠١٦) التي هدفت إلى تحديد الأخطاء التركيبية الشائعة لدى دارسي اللغة العربية غير الناطقين بالعربية، ومن أشهر الأخطاء التركيبية التي أشارت إليها تلك الدراسات: "أخطاء الإعراب"، "أخطاء المطابقة في النوع والعدد والتعيين والإعراب"، "أخطاء التعيين أو التعريف والتنكير"، "الخطأ في استخدام حروف الجر"، "أخطاء الجمع"، "أخطاء استخدام الوظائف النحوية"، "أخطاء استخدام الضمائر"،"أخطاء استخدام الأزمنة وتصريف الأفعال"، "وأخطاء التقديم والتأخير".

وقد حدد كل من غسان الشاطري(٢٠١٥،١٢٦)،ومنى العجرمي،هالة بيدس (٢٠١٥،١٠٩٣)، وعتيق الشمري(٢٠١٦،٤) جملة من الأسباب التي تقف وراء تدني مستوى دارسي اللغة العربية غير الناطقين بها في مهارات التركيب اللغوي نعد منها ولا نعددها:

- الأسباب التي ترجع إلى التداخل اللغوي وأثر النقل كنقل الخبرة اللغوية من اللغة الأم إلى العربية.
- الأسباب التي ترجع إلى المبالغة في التصويب.
- الأسباب التي ترجع إلى خطأ التعميم.
- الأسباب التي ترجع إلى مراحل نمو الاكتساب التركيبي وأن الدارس يخطئ في التراكيب اللغوية؛ لأنه لم ينتقل من مرحلة إلى مرحلة أخرى من مراحل اكتساب التركيب اللغوي.
- الأسباب التي ترجع إلى اتجاه الدارسين نحو التراكيب اللغوية فبعضهم يرى أن مادة التركيب اللغوي مادة جافة صعبة المنال بعيدةً عن التطبيق في الواقع مما نفر بعضهم منه لاسيما صعوبة الإعراب.
- الأسباب التي ترجع إلى عدم إدراك الدارسين لخصائص اللغة العربية التركيبية، مثل: "الموقعية"، و"الإعراب"، و"النحت"، و"تنوع الرتبة"، و"التضام"، و"التذكير والتأنيث"، و"الإسناد".

لذا جرت محاولات عديدة للاستفادة من تطبيقات المدارس اللسانية الحديثة عامة واللسانيات المعرفية خاصة في تعليم وتعلم التراكيب اللغوية، وقدمت الدراسات التربوية العديد من الطرائق التدريسية والاستراتيجيات والمداخل التدريسية الناجعة والتي ثبت فاعليتها بالتجريب في تدريس التراكيب اللغوية لغير الناطقين بها نعد منها ولا نعددها: طريقة القواعد والترجمة، الطريقة السمعية البصرية التركيبية، الطريقة التركيبية البنيوية، الطريقة السمعية الشفوية، مدخل التواصل اللغوي، مدخلا التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، المدخل الكلي، المدخل المعرفي، طريقة الأنماط التركيبية.

ويؤكد كل من مصطفى شعبان (٢٠١٢)، وأحمد مؤذن (٢٠١٩) أن تعليم التراكيب اللغوية لأبناء العربية يختلف تمامًا عن تعليمه للناطقين بغيرها، فهو قد يختلف من حيث العرض والتنظيم والنوعية والكم، وذلك بناء على تنوع الأهداف التعليمية والدوافع والاحتياجات والمقدرة اللغوية لدى كل دارس. لذلك ينبغي انتقاء ما هو مناسب، وتطوير بعض الوسائل والتقنيات بحيث تخدم متعلمي التراكيب اللغوية من غير الناطقين بها، لنأخذ بيدهم نحو برِّ الأمان، ونجعل تعلُّم التراكيب اللغوية أسهل وأمتع.

وقد حدد كل من داود عبده(٤٩: ٥٤، ١٩٩٠) وعبد الحليم محمد وقصي عباسي (٢٠٠٩) بعضًا من معايير التركيب اللغوي في برامج تعليم العربية والتي يمكن إجمالها:

- الغائية: أن يكون الهدف من اكتساب التركيب اللغوي تقويم اللسان والأذن والقلم وليس الحفظ.
- التكامل: أن تنظم التراكيب اللغوية بطريقة متكاملة مع فروع اللغة المختلفة كالقراءة والحوار والإنشاء.
- التدريبية والتطبيق: الاكثار من التدريبات الشفهية المرتكزة على أسس المحاكاة والتكرار، والاستعمال الواقعي للتراكيب اللغوية في حديثهم وكتابتهم.
- التناسبية: البعد عن التراكيب الشاذة أو الاستطراد في الاعراب التقديري والمحلي.
- السياقية والموقفية: أن يكون السياق الاتصالي وسيلة لاكتساب التركيب اللغوي.
- الشيوع: يجب تقديم التراكيب اللغوية الأكثر تكرارًا عن غيرها.
- التدرج: يجب تقديم التراكيب اللغوية الجديدة بالتدرج عن طريق إدخال نواة التركيب قبل التركيب. الموسع.

وتعد اللسانيات المعرفية إحدى أهم الاتجاهات اللسانية في مجال اكتساب وتنمية التراكيب اللغوية عالميًا، خاصة في أوربا، التي طورت مناهج حديثة تتناسب وحاجة دراسي اللغات الأجنبية أو دراسي اللغات الثانية مثل دراسة يوان يي(YUAN, Ye,2007)، دراسة جاكبسون(Jacobsen,2012)، ودراسة بيلاك باولاك (Bielak &Pawlak,2013)، ودراسة سونج (Song,2013)، ودراسة مغني (Makni,2013)، ودراسة أبيدالوفا (Obdalova,2014k، ودراسة بالمر(Palmer.2017).

ويعرف عز الدين عماري(٢٠١٧،١٤٦) اللسانيات المعرفية بأنها: تيار لساني تطور في الثمانينات من القرن الماضي في الولايات المتحدة الأمريكية، يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالدراسات النفسية التي تهتم بعمل الدماغ ومتابعة العمليات العقلية المختلفة التي تتصل بالمعرفة الإنسانية والإدراك بشكل عام، ويرى هذا التيار أن اللغة ليست مستقلة أو مغلقة على ذاتها ولا يمكن وصف نظامها الداخلي وصوغ قواعده وقوانينه بمعزل من البنية التصورية أو المعرفية أو الخبرة الإنسانية.

يرى أنصار اللسانيات المعرفية أن المعرفة اللغوية تعد جزءًا من الإدراك العقلي الذي يرتبط بمحيط الإنسان وتجاربه الخاصة في الحياة (لطيفة النجار،٢٠٠٤،٥) لذلك يجب الربط بين دراسة اللغة بقدرات معرفية غير لغوية كقدرته على التخيل والتصوير وبناء الاستعارات من ناحية وبين بنيات العمل والمعرفة الاجتماعية فاللغة ليست مستقلة ولا منغلقة على ذاتها؛ وتعكس تطبيقات اللسانيات المعرفية العديد من الميزات التي يستخلصها الباحث من الأدبيات التربوية واللسانية غسان الشميري (٢٠٠٨)، والأزهر الزناد(٢٠٠٩)، وعبد الجبار غريبة (٢٠١٠)، وتوفيق قريرة(٢٠١١)، ومغني (Makni,2013)، وغنية هريدة، نبيلة تبون (٢٠١٧)، وعبد العالي العامري(٢٠١٨)، وصابر الحباشنة (٢٠١٩)، ومنجي العمري (٢٠١٩)، ورفيق حمودة (٢٠١٩)، وحليمة أغربي(٢٠٢٠)، وعبد الكبير الحسني(٢٠٢٠)، وصالح قسيس(٢٠٢٠):

- التكامل والتداخل بين المستويين التركيبي والمعجمي عن طريق الدلالة.
- مراعاة حاجات المتعلمين في بناء البرامج، وبناء وضعيات تعليمية مناسبة للمستوى المعرفي للمتعلمين.
- التركيز على الجوانب التواصلية بالدرجة الأولى.

- ربط النسق اللغوي بالمحيط الاجتماعي وإنشاء تفاعل بين اللغة ومكونات الخطاب ومجاله المعرفي والثقافي من خلال خلق حوار بين مقتضيات اللغة ومقتضيات الفكر المعرفي وربط المعرفة اللغوية بالتجربة المنبثقة عن الاستعمال.
- التركيز على الكيفية والاستراتيجيات التي يتم التوصل بها إلى المعرفة اللغوي.
- التركيز على معرفة خصائص البنية التصويرية للمتكلم من خلال الاستفادة مما أنجزته الدراسات النفسية والعصبية والبيولوجية.
- استدعاء عدة حقول من المعرفة والتجربة مع الأخذ في الاعتبار الأساس الاستعمالي الذي جعل اللغة جزءًا من السياق التي تستخدم فيه وليست بنى مستقلة تولدها القواعد.
- ينفي النحو المعرفي الفكرة السائدة القائلة بوجود قائمة من القواعد بها يمكن أن نتنبأ سلفًا بالدلالة أي ما يعرف برفض التنبؤية والتعميم أو القسمة الثنائية بين مطرد وشاذ وإحلال الأنماط الطرازية محلها (توفيق قريرة،٢٦:١٧،٢٠١٠).
- تركز النظرية اللسانية المعرفية على الدلالة والمعنى التداولي ووضع الدلالة في منزلة رئيسية وعدم اعتبار النحو جهازًا يسمح بصياغة مجموعة العبارات ذات التركيب المستقيم في لغة من اللغات وبذلك أصبح النحو مجموعة من الأصوات المتعاقبة والدلالات المسندة إليها تستخدم في نقل التصورات والمقولات.
- الابتعاد عن استراتيجيات تعلم المفردات الرسمية القائمة والتركيز على استراتيجيات الذاكرة كطريقة خطاطة الصورة والشبكات الدلالية والترميز المزدوج القائم على الخلط بين التشفير اللفظي والتشفير القائم على الصورة المحددة للمعاني المتعدة(Makni,2013,86).
- التركيز على الأنشطة الذهنية الخمسة التي يتم من خلالها الانجاز اللغوي أو الاكتساب أو التعليم:
  - الإدراك: مساعدة المتعلم على تجميع المعارف القديمة المتصلة بالمعارف الجديدة المطلوب إضافتها.
  - التبين: مساعدة المتعلم على كشف الفروق بين المعرفة الجديدة والقديمة.
  - المفهمة: مساعدة المتعلم على مراجعة شبكة معارفه القديمة والحديثة.
  - التخزين في الذاكرة: مساعدة المتعلم على تسجيل شبكة المعارف الجديدة في الذاكرة بعيدة المدى.

- الألبانية: مساعدة المتعلم على تفعيل المعلومات الجديدة والتعويل عليها في التعبير عن المقاصد بيسر وطلاقة.

- وبالنسبة للتقويم بمستوياته البنائي والتكويني والنهائي يتم التركيز:

- أنشطة تأثير الذات في الموضوع، مثل:" ابحث واستنتج في نصوص الانطلاق" .
- أنشطة تحويل الموضوع بفعل تأثير الذات عليه، مثل: "جرد"، و"ارصد"، "جمع الاستنتاجات على شكل قواعد من الأمثلة التي تعبر عن الأنماط الطرازية أو الخطاطات".
- أنشطة التعميم الداخلي لتثبيت المفهوم، مثل: "استعمل".
- أنشطة التعميم الخارجي لخلق وضعيات لغوية جديدة، مثل: "وظف"(حليمة أغربي،٢٠٢٠، ٤٩:٣٢).

- الأخذ بمقتضيات الاستعمال باعتباره فضاءً تفاعليًّا داخل قاعة الدرس وفي المحيط الطبيعي خارجها.
- التركيز على التكرار والمحاكاة ووضع مسائل للتمارين البنيوية المعجمية والنحوية.
- اعتماد النحو الضمني في البدايات ثم الانتقال بالمتعلم إلى النحو الصريح لينتقل من وضعية المتعلم المحاكي إلى وضعية المتعلم المنتج المبدع.
- تعتمد اللسانيات المعرفية على المقاربة النصية في مجال تعليمية اللغات ويقصد بها: "طريقة أو منهج دراسة النص تمكن المتعلم من تفكيك النص، وفهمه واستثمار بنيات النص الدلالية وتراكيبه، ومجموع العلاقات التي تنظمها في الإنتاج التواصلي بما يتناسب والرصيد المعرفي وقراءته الفكرية، مما يجعل منه بؤرة العملية التعليمية، ومصدرًا لكل معرفة لغوية وعلمية ورصيدًا متنوعًا لمختلف تجارب الحياة الإنسانية، فهو الفضاء الذي تتجسد فيه مختلف مؤشرات السياقة، وتتصلب هذه المقاربة امتلاك مختلف المهارات التي تساعده على تفكيك النص المكتوب أو المنطوق إلى مستويات لغوية تمكن من بناء نص سواء أكانت شفويًا أو كتابيًا والارتقاء بالمتعلم إلى حد الأبداع فيهما"(صالح قسيس،١٣٢،٢٠٢٠).
- الاستفادة من نظريات بناء المعنى (خطاطة الصورة، الفضاءات العقلية، الأطر الذهنية، المجاز المعاصر) في تدريس التعابير المجازية عامة والاستعارة التصويرية خاصة (دلخلوش دزه يى٥٥:٧٠،٢٠١٤).
- الاستفادة من استراتيجيات التعلم المعرفي ومعالجة المعلومات في برامج غير الناطقين: (استراتيجيات الإدراك المعرفية: التجميع، التكرار، التنظيم، التخيل، واستراتيجيات الإدراك

الفـوق معرفيـة مثـل: اسـتراتيجية الخـرائط الذهنيـة، التسـاؤل الذاتي)(عبـد العـالي العامري،٢٠١٨، ١٦).

- تركز نظريات اللسانيات المعرفية على العمليات الذهنية الوسيطة بين الدوافع التعليمية واستجابات التعلم، تلك العمليات التي تحدث داخل الفرد من قبيل التفكير والتخطيط واتخاذ القرارات والاستكشاف أكثر من الاهتمام بالمظاهر الخارجية للسلوك انطلاقا من خمس نقاط مهمة هي:
  - اعتبار التعلم عملية نشطة بناءة.
  - عرض عمليات ذات مستويات عليا في التعلم.
  - الاستفادة من الطبيعة التراكمية للتعلم والدور الذي تلعبه المعرفة السابقة لدى المتعلم.
  - الاهتمام بالطريقة التي تعرض بها المعلومات.
  - تحليل مهام التعلم والأداء بما يتفق مع العمليات الذهنية (غنية هريدة، نبيلة تبون٨٠:٨٢، ٢٠١٧).

ولما كان للسانيات المعرفية الميزات السابقة وغيرها من المبادئ، وما يتوقع أن يكون لتطبيقها ونظرياتها من أثر في تنمية مهارات التركيب اللغوي لدى دارسي اللغة العربية لغير الناطقين بها، كانت فكرة هذا البحث، وإعداد برنامج قائم على نظريات اللسانيات المعرفية، وبحث أثره في تنمية الاتجاه نحو اللغة العربية وتراكيبها وتنمية مهارات التركيب اللغوي، تلك المشكلات التي غلبت على دراسة التركيب اللغوي وجعلت منه عِلْمًا صعب المنال بعيدًا عن التطبيق في الواقع ونفرت الدارسين منه.

ونظرًا لاهتمام اللسانيات المعرفية بالعمليات الانفعالية والدافعية الوسيطة التي تولد تأثيرًا ديناميًا علي استجابة دارسي اللغة الناطقين بالعربية نحو اكتساب التراكيب اللغوية بالقبول والانخراط في استعمالها والتواصل بها؛ نظرا لتسليط الضوء على حاجات ودوافع ورغبات الدارسين وتصوراتهم؛ حرص الباحث على التحقق من فعالية اللسانيات المعرفية في تنمية الاتجاه نحو اللغة العربية وتراكيبها اللغوية من خلال تناول مجموعة من الأبعاد يتصل بعضها باللغة العربية وتراكيبها ومنها ما يتصل بيئة الدارس الصفية ومنها ما يتصل بمعلم التراكيب اللغوية ومنها ما يتصل بطبيعة الدارس نفسه.

وقد أشارت أسماء كسيرة (٢٠١٩،٢٢: ٢٧) إلى تتنوع دوافع دارس اللغة العربية الناطقين بغيرها فمنهم من يدرس العربية لدوافع دينية، ومنهم من يدرس العربية لدوافع ثقافية

وحضارية، ودوافع سياسية، ودوافع سياحية، واقتصادية، ودوافع استسراقية، ودوافع تكاملية و دوافع علمية.

الاحساس بالمشكلة :

على الرغم من الأهمية الواضحة لتنمية مهارات التركيب اللغوي والتطور الهائل في برامج تعليم اللغة للناطقين بغيرها في مجال التربية وطرق التدريس، إذ نجد مظاهر الضعف في مهارات التركيب اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها وعدم قدرتهم على إنتاج تراكيب لغوية صحيحة نحويًا ومعجميًا يتواصلون بها ويستعملونها في تواصلهم الكتابي والشفهي، ربما يرجع ذلك لاتجاهاتهم السلبية نحو التركيب اللغوي على اعتباره عِلْمًا صعب المنال بعيدًا عن التطبيق في الواقع مما نفر بعضهم منه، ولقد تكون الإحساس بالمشكلة من خلال الاطلاع على الدراسات والأدبيات التربوية واللسانية الأجنبية التي تم الإشارة إليها سابقًا والدراسات العربية، مثل دراسة: بنعيسي أزاييط (٢٠١٣)، ودراسة غسان الشاطري(٢٠١٥)، ودراسة (عبد الكريم جيدو٢٠١٧)، ودراسة حليمة أغربي (٢٠٢٠)، ولقد تأكد الاحساس بالمشكلة من خلال دراسة استطلاعية قام بها الباحث توصلت نتائجها إلى قصور في البرامج المقدمة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها فيما يخص مهارات التركيب اللغوي لاسيما مهارات التركيب اللغوي الضمنية الخاصة بالتواصل الشفهي والكتابي حيث تركز معظم البرامج على تنمية مهارات التركيب الصريح مغفلة مهارات التركيب الضمنية والتي تستخدم في مجال التواصل الشفهي والكتابي ومهارة فهم واستعمال التركيب اللغوي. لذا كانت الحاجة ملحة للبحث عن نظرية حديثة تنمي الاتجاه نحو التراكيب اللغوية وتنمي مهارات التركيب اللغوي في ضوء اللسانيات الحديثة، لذلك قام الباحث بمحاولة تنمية مهارات التركيب اللغوي لدى دراسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى B2 وتنمية اتجاههم نحو اللغة العربية وتراكيبها من خلال برنامج قائم على اللسانيات المعرفية .

تحديد مشكلة البحث :

تتمثل مشكلة البحث الحالي في قصور في مهارات التركيب اللغوي والاتجاه نحوه، بالإضافة إلى الافتقار الشديد لبرامج جديدة تستفيد من تطبيقات اللسانيات الحديثة وفنيات اللسانيات المعرفية وطرائقها التدريسية ونظريتها التي تتواءم ومهارات التركيب اللغوي والاتجاه نحو لدى دارس اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط B2 وحاجاته، مثل:(الاستعارة المفهومية/التصويرية أو ما يعرف بالمجاز المعاصر، وخطاطة الصورة، والأنماط الطرازية، والأبعاد الثقافية، والمعرفة الموسعة، والتركيز على المعنى والدلالة، والنحو المعرفي، والفضاءات العقلية، والأطر الذهنية، والوعي اللغوي، والكفاءة المعرفية، ومهارات الهيكلة

المعرفية، والطلاقة المفاهمية، وملاءمة اللغة المستخدمة، والكفاية التداولية، والاستقراء، والمدخل التواصلي، واستراتيجية ثقب المفتاح لتدريس الأزمنة، والنماذج والمناويل المعرفية كالنموذج العام والنموذج الاقتضائي)، مما يتطلب ذلك إيجاد حلول لهذه المشكلة وللتصدي لهذه المشكلة يمكن الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

كيف تُنمي مهارات التركيب اللغوية لدى عينة من دارسي العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط باستخدام برنامج مقترح قائم على تطبيقات اللسانيات المعرفية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية:

١. **ما مهارات التركيب اللغوي اللازمة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط B2؟**
٢. **ما البرنامج المقترح القائم على تطبيقات اللسانيات المعرفية لتنمية مهارات التركيب اللغوي لدى دارسي العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط B2؟**
٣. **ما فعالية البرنامج المقترح القائم على تطبيقات اللسانيات المعرفية لتنمية مهارات التركيب اللغوي لدى دارسي العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط B2؟**
٤. **ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على تطبيقات اللسانيات المعرفية في تنمية اتجاهات دارسي العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط B2 نحو تعلم اللغة العربية وتراكيبها؟**

هدف البحث :

يهدف البحث الى:

١. **فهم وتفسير مشكلة القصور في مهارات التركيب اللغوي والاتجاه نحوه وتوظيفه في التواصل الكتابي والشفهي لدى دارسي اللغة الناطقين بغيرها والوقوف على أسباب ذلك.**
٢. **التنبؤ بحلول لمشكلة القصور في مهارات التركيب اللغوي والاتجاه نحوه.**
٣. **تعميم نتائج البحث والاستفادة من توصياته في تنمية مهارات التركيب وتدريسه وتقويمية وتنمية الاتجاه نحوه.**

أهمية البحث:

تظهر أهمية البحث الحالي كما يلي:

أولا: الأهمية التطبيقية

١. **مخططو المناهج: توجيه أنظارهم إلى أهمية اللسانيات الحديثة عامة واللسانيات المعرفية خاصة في تنمية مهارات التركيب اللغوي.**

٢. دارسي اللغة العربية غير الناطقين بها: يتوقع أن يكون هذا البرنامج أساسًا تبنى عليه مهارات التركيب اللغوي ضمن برامج تعليمهم اللغة العربية .

٣. الباحثين: حيث يفتح هذا البحث المجال أمام دراسات أخرى تتبنى اللسانيات الحديثة عامة واللسانيات المعرفية خاصة في تنمية مهارات التركيب اللغوي.

ثانيا: الأهمية النظرية

يمكن أن تسهم نتائج البحث الحالي وتوصياته فيما يلي:

١. فتح المجال لبحوث أخرى في ميدان تعليم العربية للناطقين بغيرها.

٢. فتح المجال لبحوث أخرى تستهدف الإفادة من النظريات اللسانية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:

١. الحدود البشرية والمكانية: اقتصرت عينة البحث على دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها الوافدين إلى بمركز تطوير تعليم الطلاب الوافدين والأجانب بالقاهرة التابع لمشيخة الأزهر الشريف في المستوى المتوسط B2 لسببين :

- الأول: لأنهم يمثلون عينة متنوعة الجنسيات والثقافات، والمستوى الاجتماعي.

- الثاني: لأن المستوى المتوسط يعد البداية الفعلية لتعلم التراكيب العربية بصورة رئيسة.

٢. الحدود الزمانية: استغرق تطبيق البرنامج مدة شهر ونصف (ستة أسابيع) من يوم الأحد الموافق٤/٤/٢٠٢١ إلى يوم الخميس الموافق١٨/٥/٢٠٢١ بمجموع (٤٩,٥) ساعة.

٣. الحدود الموضوعية: بعض مهارات التركيب اللغوي اللازمة للمستوى المتوسط B2 لدارسي اللغة العربية غير الناطقين بها.

منهج البحث :

استخدم الباحث المنهج التجريبي بهدف تقصي فاعلية برنامج قائم على نظريات اللسانيات المعرفية في تنمية مهارات التركيب اللغوي والاتجاه نحو اللغة العربية وتركيبها.

أدوات البحث :

قام الباحث بإعداد الأدوات التالية:

١. قائمة بمهارات التركيب اللغوي(الصريح والضمنية) اللازمة لدارسي اللغة العربية في المستوى المتوسط B2.

٢. إعداد اختبار مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح وتوظيفها في التواصل الكتابي مع التحقق من صدقه وثباته، وتطبيقه قبليًا وبعديًا على عينة البحث مع مقياس تقدير

لتحديد درجة توظيف مهارات التركيب اللغوي الضمنية في الأداء التواصلي الشفهي مع التحقق من صدقه وثباته، وتطبيقه قبليًا وبعديًا على عينة البحث.

٣. مقياس الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية وتراكيبها اللغوية مع التحقق من صدقه وثباته وتطبيقه قبليا وبعديا على عينة البحث.

٤. برنامج قائم على نظريات اللسانيات المعرفية لتنمية مهارات التركيب اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط B2 والاتجاه نحو اللغة العربية وتراكيبها اللغوية.

٥. دليل المعلم لتدريس البرنامج القائم على نظريات اللسانيات المعرفية لتنمية مهارات التركيب اللغوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط B2 والاتجاه نحو اللغة العربية وتراكيبها اللغوية (جميع الأدوات من إعداد الباحث).

مصطلحات البحث :

اللسانيات المعرفية:Linguistics cognitive

يعرفها كروز (Crus,2006,p.26) بأنها: "مقاربة لدراسة بنية اللغة والسلوك اللغوي والتي تطورت فعليًا منذ الثمانينات، ويندرج خلف هذه المقاربة عدد من الفرضيات الأساسية:

- **إن غرض اللغة هو تبليغ المعنى، سواء كانت بنيتها دلالية أم نحوية أم صوتية.**
- **تجسيد القدرات اللغوية وأنها غير منفصلة عن القدرات المعرفية الكلية، إذ لا وجود لقسم من الدماغ مستقل بذاته مخصوص باللغة؛ نتيجة لهذا لا يمكن وضع تمييز مبدئي بين المعنى اللغوي والمعارف الكلية بالنسبة إلى علم الدلالة.**
- **إن المعنى ذو طابع تصوري يتضمن صورة مشتركة أو متأثرة بالمادة الخام المدركة حِسِّيًّا والمتصورة بطرق مخصوصة.**
- **اللسانيات المعرفية تؤمن بأن مقاربة شروط الصدق لا تستطيع إعطاء تعليل كافٍ للمعنى.**
- **وللسانيات المعرفية اتصال وثيق بعلم النفس المعرفي، وأنها تتكفل بشكل خاص بالاشتغال على بنية التصورات وطبيعتها".**

يعرفها الباحث اللسانيات المعرفية إجرائيا: "مدرسة لسانية معاصرة انبثقت ضمن الإطار العام للعلم المعرفي والتي تهتم بالبحث في المعرفة اللغوية بتناول الذهن والدماغ والسلوك البشري من خلال البحث متداخل التخصصات بهدف اكتساب المعارف واللغة واستعمالها من منظور

يتناقض مع ما كان سائدًا لدى النزعة السلوكية السائدة والمنهج الوصفي البنيوي والنظرية التوليدية التحويلية؛ من خلال التأكيد على مجموعة من فرضيات جديدة :

- اللغة ليست ملكة معرفية مكتفية بذاته.
- النحو هو بناء تصوري.
- المعارف اللغوية تنبثق من الاستعمال اللغوي.
- الطبيعة الرمزية ليست شأنًا خاصًا بالوحدات المعجمية بل هي شأن يعم جميع مستويات اللغة.
- النحو والمعجم مسترسل واحد وغير متفاصلين.
- النحو المعرفي يرفض القواعد التنبؤية ويحل محلها الأنماط الطرازية والخطاطات.

ولقد انبثق عنها العديد من النظريات الحديثة التي تستخدم في اكتساب الدلالة المعرفية والنحو المعرفي نعد منها ولا نعددها: نظرية المجاز المعاصر أو ما يعرف الاستعارة المفهومية، ونظرية الخطاطات الذهنية ، ونظرية الأطر، ونظرية المزج التصويري، ونظرية المقولة و ...

التركيب اللغوي **Linguistic Structure**:

يعرفه محمود عكاشة (٢٠١١،١١٨) بأنه:" يعني التأليف أو نظم المفردات في شكل معين، وهو أساس النحو الذي يعالج نظام ترتيب الجملة والعلاقات التي تربط بين أجزائها، وأثرها في المعنى، وأثر إعادة ترتيب الجملة وما قد ينجم عن تلك العلاقات من تغيرات تصريفية".

يعرفه عبد القادر سلامي (٢٠١٧،١٣٢) " تأليف وحدتين أو عدة وحدات متتابعة في السلسلة الكلامية إذ يجب أن يجمع التركيب بين عنصرين لغويين دالين على معنى ويكون هذا التركيب وفق علاقات، قسمها دي سوسير إلى نوعين: (العلاقات الاستبدادية، والعلاقات الركنية).

ويعرفه الباحث إجرائيًا: هو أي وحدة لغوية يمكن تحليلها إلى وحدات أصغر، ويمكن تقديمها للدارسين غيرالناطقين بالعربية في المستوى المتوسط B2 وفق خمس مستويات أو مراحل للاكتساب:(مستوى المفردة أواللفظة، ومستوى الفئة، ومستوى المركب الجزئي، ومستوى الجملة، ومستوى النص)، حيث يخضع كل مستوى من هذه المستويات السابقة إلى ترتيب معين وجملة من العلاقات والتلازمات الإجبارية بين الوحدات الصغرى المكونة للتركيب اللغوي أيا كانت وذلك باستخدام أدوات ربط وتناسب معينة، ومراعاة جملة من الخصائص النحوية والصرفية والصوتية والاشتقاقية والموقعية والتضام والتطابق في الجنس والعدد والتعين والإعراب.

الاتجاه**Attitude**

هو الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين إما بالقبول أو الرفض أوالمعارضة؛ نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر ظروف أو شروط تتعلق بذلك الشيء (حسن شحاتة وزينب النجار،٢٠٠٣،١٦).

ويعرف الباحث الاتجاه نحو اللغة العربية وتراكيبها إجرائيًا: "تكوين فرضي يعبر عن حالة من الاستعداد الوجداني لدارسي اللغة العربية غير الناطقين بها في المستوى المتوسط B2 والتي لها تأثير على نجاحهم في اكتساب التراكيب اللغوية واستجابتهم بالقبول أو الرفض تجاه تعلم اللغة العربية وتراكيبها والتي تكشف عن الحالة الوجدانية وراء اعتقاداتهم وآرائهم وحاجاتهم ودوافعهم ورغباتهم سواء عبروا عنها بطريقة لفظية أو سلوكية قابلة للقياس والملاحظة".

الإطار النظري :

التركيب اللغوي:(أنواعه– مهاراته– قياسه)

يقسم خالد **الجميلي** (٢٠١٩،٥٦) الجملة العربية من منطلق تركيبي أخذًا بعين الاعتبار المركبات الإسنادية من حيث عددها في الجملة وعلاقة بعضها ببعض إلى ستة أقسام:

أ – الجملة البسيطة: وتتكون من مركب إسنادي واحد، وهي تؤدي فكرة مستقلة نحو: حضر محمد، وأقائم أخواك ؟، والشمس طالعة.

ب – الجملة الممتدة: وتتكون من مركب إسنادي واحد وما يتعلق بعنصريه أو بأحدهما من مفردات أو مركبات غير إسنادية مثل: الشمس طالعة بين السحاب، حضر محمد صباحًا، وأقائم أخواك رغبة في الانصراف.

ج – الجملة المزدوجة أو المتعددة: وتتكون من مركبين إسناديين أو أكثر، كل مركب قائم بنفسه ولا يعتمد على غيره لا يربطهما إلا العطف، وكل مركب يصلح أن يكون جملة بسيطة أو ممتدة مستقلة نحو: حضر محمد وغاب علي، ورأيت برقًا ثم سمعت رعدًا، لم يحضر الوزير بل حضر نائبه، وقرأ الطالب السؤال وفهمه فدَوّن الإجابة .

د– الجملة المركبة: وتتكون من مركبين إسناديين أحدهما مرتبط بالآخر ومتوقف عليه ويكون ذلك في علاقة التأكيد بالقسم نحو : (أقسم بالله لاجتهدن) فصدر الجملة هو" أقسم بالله" مركب فعلي وعجزها مركب فعلي " لاجتهدن " ولا يستغنى الصدر عن العجز، كما يكون في العلاقة الشرطية نحو: من يخلص في عمله يَنَلْ ثوابًا عظيمًا.

يرى رونالد لانجاكير أن المركبات الْجُمَلِيَّة يمكن تصنيفها باعتبار أبعاد متنوعة من البنية اللغوية إلى: "مركبات تقريرية، واستفهامية وأمر" مجذرة في أعمال لغوية مخصوصة بالتقرير والأمر

والسؤال، وتتمخض كذلك بعض المركبات الخاصة بالبنية الإخبارية التي توفرها اللغة والتي تستوعب الحاجات الخطابية والملابسات المتنوعة كمركبات البناء للمعلوم والمجهول، والفواعل غير المشاركة، والمفاعيل المباشرة وغير المباشرة، والأفعال المركبة والمتلازمات اللفظية التي تلحق بها والعمليات المحورية، ويرى أن الجملة المركبة هي الجملة المتكونة من مركب جملي واحد فما أكثر تترابط عن طريق علاقة العطف والتبعية، ويميز في حال التبعية بين المركب الجملي الرئيسي وأنواع مختلفة من المركبات الجملية التابعة ويقسمها إلى ثلاثة أقسام:

١. مركب جملي متمم. ٢. مركب جملي ظرفي ٣. مركب جملي موصول. (الأزهر الزناد، ٢٠٢٠، ٦٢٢ :٧٠٨).

مهارات التركيب اللغوي:

وفي ضوء الدراسات السابقة عبد الحكيم عبد الدايم (٢٠٠٦)، ومحمد فضل الله (٢٠١٢)، وقصي محمود (٢٠١٦)، ورضا عبد الحميد(٢٠٢٠) توصل الباحث إلى المهارات التالية:

١. **تركيب الجملة الفعلية وفق النوع.**
٢. **تركيب الجملة الفعلية وفق العدد.**
٣. **تركيب الجملة الفعلية وفق الزمن.**
٤. **تركيب الجملة الاسمية وفق النوع.**
٥. **تركيب الجملة الاسمية وفق العدد.**
٦. **صياغة الجملة الاسمية مع العوامل الداخلة عليها.**
٧. **تركيب الجملة العربية وفقا لمقولة الشخص (المتكلم، المخاطب، الغائب).**
٨. **تركيب الجملة الشرطية.**
٩. **تركيب الجملة المبنية للمجهول.**
١٠. **تركيب التمني.**
١١. **تركيب جملة النفي.**
١٢. **تركيب جملة الصلة.**
١٣. **استخدام الوحدات المعجمية والبنى المفهومية اللازمة والمناسبة لبعض المواقف الحياتية التواصلية.**
١٤. **صياغة الأسئلة والطلبات بطريقة تركيبية صحيحة يظهر فيها الربط المعجمي النحوي.**

وبالنسبة للطرق واستراتيجيات تقيم مهارات التركيب اللغوي لغير الناطقين فقد حدد كل من خالد الدامغ ومحمد فضل(١٠١: ١٢٠، ٢٠١٢) مجموعة من طرق قياس مهارات التركيب اللغوي منها: (أسئلة التكملة، أسئلة الاختيار من متعدد، أسئلة التحويل، أسئلة الترتيب، أسئلة تمييز الأخطاء، وأسئلة التعريف، والاستعمال)

من نظريات اللسانيات المعرفية:

١. نظرية الفضاءات العقلية لفوكينه (Fokner) :

نظرية معرفية تتجاوز المداخل التركيبية الشكلية لتنفذ إلى العمليات الذهنية التي ستثير حدث إنتاج البنية اللغوية وفهمها وتأويلها من خلال البحث عن الأليات الذهنية التي تمكن المخاطب من الوصول إلى الدلالة المقصودة وإلى المحال عليه داخل تلك الأبنية من خلال الربط بين عناصر متباعدة ذهنيا، أو دلاليا أو زمانيا أو مكانية. والفضاء الذهني عبارة عن جملة من المعلومات المتعلقة بالمعتقدات والقرائن التركيبية والمقامية والثقافية والاجتماعية والحالات الشعورية ورغبات المتكلم وتصوره للواقع والتي تمثل الخلفية الذهنية أو الوضعية التي ستوظف بعد ذلك في تفسير العلاقة بين الظواهر اللغوية والعمليات الذهنية وكيفية اشتغال تلك الظواهر داخل الأبنية اللغوية التي تحتويها كالإحالة والدلالة والمطابقة ومن أمثلة الفضاءات الذهنية: "التمني"، "الرجاء"، "التوهم"، "الاعتقاد"، "الافتراض" (عايدة إسعادي،٢٠٢١ ،٢٠ :٢٩).

٢. نظرية الأطر الذهنية لفيلمور :(Fillmore)

تفترض إن الأنسان يدرك المفهوم من خلال مجموعة من المفاهيم المقترنة به، فالبيت يفهم من خلال ملحقاته من الغرف والحديقة والسطح والفناء، ويعبر الإطار الدلالي عن المقولة في مفهومها الواسع الذي يتجاوز جملة الشروط الضرورية والكافية للفظ، ليشمل جملة التصورات غير البنيوية المرتبطة بتلك المقولة استنادًا إلى التجربة، وعلى سبيل المثال: فإن الإطار الدلالي للمطعم يتجاوز دلالة المقولة بأنه مكان لتناول الطعام أو مؤسسة للخدمة، ليشمل جملة من التصورات والمعارف المتسعة المحيطة بلفظ المطعم مثل الحريف، والنادل، والطلب، وقائمة الطلب، والأكل، والفاتورة، والنقود، وغيرها من المفاهيم التي ترتبط بالمطعم بعلاقة تجريبية وليس بعلاقة بنيوية(عفاف موقو٦٨٥، ٢٠١٥).

٣. نظرية المجاز المعاصر أو الاستعارة التصويرية للايكوف (Lakoff)

تفترض أن اللغة كلها مجاز واسع، والاستعارة أداة نتمثل بها المفاهيم المجردة ونفكر من خلالها وهي منتشرة في حديثنا من خلال الاسقاط بين مجالين يسمى المجال التصويري (أ)

بالمصدر والذي يعبر عن حقل مادي محسوس، ويسمى المجال التصويري (ب) بالمجال الهدف ويكون أكثر تَجْرِيدًا، ويكون الربط بين المجالين بهدف تمثيل المفاهيم المجرة أو التصوير المجرد للأشياء في الذهن من خلال تجسيدها بصورة مادية محسوسة(محمد البوعمراني،١٢٣:١٢٦،٢٠٠٩).

٤. نظرية النحو المعرفي للانجاكير (Langker):

يُعَدُّ النَّحْو المعرفي نظرية دلالية شاملة تقوم على ربط الدراسة اللغوية بالسياق الخارجي والتجربة، وربط التركيب بالدلالة بجوانب البنية اللغوية معتمدًا على تفسير العمليات المعرفية الذهنية، ودعا النحو المعرفي إلى فكرة التخلي عن مركزية الإعراب؛ لأن المستويات اللغوية الصرفية والنحوية والمعجمية مظاهر تتضافر لتشكيل المعنى في ذهن المرسل والمتلقي. (عبد الجبار بن غربية،٢٠١٠،١٨)

الدراسة الميدانية :

تم عرض ملخص في الاطار العام في البحث عن العينة والأدوات والإجراءات المتبعة في تطبيق البحث ميدانياً و تفصيل ذك فيما يلى:

عينة البحث :

شملت عينة البحث(٣٠) دارسًا من معهد الأزهر لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (بنين) بمدينة نصر بالقاهرة التابع لمركز تطوير تعليم الطلاب الوافدين والأجانب التابع لمشيخة الأزهر الشريف، وقد تم قسمت عينية البحث إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

إعداد أدوات البحث:

١. قائمة مهارات التركيب اللغوي (الصريح- الضمنية):

و قد تطلب ذلك الاجراءات الآتية :

- **الهدف من إعدادات القائمة :**

هو تحديد مهارات التركيب اللغوي اللازمة للمستوى المتوسط B2؛ وذلك تمهيدًا لاستخدامها في إعداد مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح وتوظيفها في التواصل الكتابي.

- **مصادر بناء القائمة :**

اعتمد الباحث عند اشتقاق مهارات التركيب اللغوي بالقائمة على المصادر التالية :

- ✓ **الأدبيات و المراجع.**
- ✓ **الدراسات السابقة العربية والأجنبية .**

✓ مقابلة بعض معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها والاستفادة من أرائهم حول اللازمة للمستوى المتوسط B2.

- محتوى القائمة :

بعد الاطلاع على ما سبق، حصل الباحث على١٤مهارة تم تقسيمها إلى قسمين داخل القائمة:

أ. مهارات التركيب اللغوي الصريح، وهي عبارة عن سبع مهارات تتعلق بالنحو المعرفي.

ب. مهارات التركيب اللغوي الضمنية سبع مهارات تتعلق بالدلالة المعرفية.

- صدق قائمة مهارات التركيب اللغوي:

للتأكد من صدق القائمة تم عرضها في صورتها الأولية على بعض من المعلمين والمحكمين حيث طلب منهم إبداء الرأي في القائمة من حيث مناسبتها أو عدم مناسبتها لدارسي المستوى المتوسط B2 الناطقين بغير العربية، كما طلب إليهم حذف أو تعديل أو إضافة ما يرونه من مهارات، وبعدها تم التوصل الى قائمة نهائية لمهارة التركيب اللغوي.

٢. إعداد اختبار مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح وتوظيفها في التواصل الكتابي

سار بناء الاختبار طبقًا لما يلى :

- هدف الاختبار: هدف الاختبار الى قياس مهارة الدارسين في إنتاج التراكيب اللغوي الصريح وتوظيفها في التواصل الكتابي؛ و ذلك لقياس فاعلية البرنامج في تنمية تلك المهارات.
- وصف الاختبار: تم قياس كل مهارة من مهارات التركيب اللغوي الصريح السبع بأربع مفردات ليبلغ عدد المفردات في الاختبار ككل (٢٨) مفردة، وقد تنوعت المفردات ما بين أسئلة الاختيار من متعدد وأسئلة الترتيب والتحويل وتصحيح الأخطاء التي تتناسب طبيعة العينة والتراكيب اللغوية.
- وضع تعليمات الاختبار: تم وضع تعليمات الاختبار بلغة سهلة واضحة للدارسين، توضح لهم الهدف من الاختبار .

التجربة الاستطلاعية للاختبار :

أ. صدق الاختبار: للتأكد من أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه استخدم الباحث نوعين من الصدق:

- الصدق الظاهري: قام الباحث بإجراء بعض التعديلات على الاختبار بناء على أراء ومقترحات المحكمين.

○ **صدق الاتساق الداخلي: استخدم الباحث معامل بيرسون لارتباط درجة كل سؤال بالدرجة الكلية لاختبار مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح**

رقم السؤال	قيم معامل ارتباط بيرسون	الدلالة	مستوى الدلالة
س١	٠,٧٧٤	دالة	٠,٠١
س٢	٠,٧٦٨	دالة	٠,٠١
س٣	٠,٨٤٨	دالة	٠,٠١
س٤	٠,٧٦٧	دالة	٠,٠١
س٥	٠,٩٠٢	دالة	٠,٠١
س٦	٠,٧٨٦	دالة	٠,٠١
س٧	٠,٨١٤	دالة	٠,٠١

جدول (١) صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح

ويتضح من الجدول السابق (١٥) أن قيم معامل ارتباط بيرسون لارتباط درجة كل سؤال بالدرجة الكلية للاختبار قد تراوحت بين (٠,٧٦٧:٠,٩٠٢)، وهي جميعها ارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١، وتدل على علاقة طرية قوية بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح وتوظيفها في التواصل الكتابي لدى دارسي اللغة العربية غير الناطقين بها في المستوى المتوسط (B2).

ب. ثبات مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح: ليتأكد الباحث أن الاختبار يعطي نفس النتائج باستمرار إذا تكرر تطبيقه استخدم الباحث قيم معامل ثبات ألفا كروباخ والذي بلغ في الاختبار ككل(٠,٨٩٠) وهي قيمة ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائيا.

ج. حساب معاملات السهولة والصعوبة لاختبار إنتاج التركيب اللغوي الصريح: تم حذف المفردات السهلة التي بلغ معامل سهولتها (٠,٩) والمفردات متناهية الصعوبة والتي بلغ معامل صعوبتها (٠,١).

د. حساب زمن الاختبار: تم حساب الزمن المناسب للاختبار بتسجيل وقت البدء في الإجابة عن الاختبار، ووقت الانتهاء بالنسبة لأول ثلاثة دارسين قاموا بتسليم ورق إجابتهم وآخر ثلاثة دراسين، وبعدها تم حساب متوسط الزمن المستغرق في الإجابة عن الاختبار، وقد بلغ بذلك الزمن اللازم لتطبيق الاختبار هو (١١٥) دقيقة تقريبًا بالإضافة إلى (٥) دقائق

لكل دارس لكتابة بيانته وقراءة التعليمات، وبذلك يصبح الزمن الكلي للاختبار (١٢٠) دقيقة.

٣. مقياس تقدير توظيف مهارات التركيب اللغوي الضمنية في الأداء التواصلي الشفهي ومقياس الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية وتراكيبها اللغوية:

تم إعداد المقياسين، وعرضهما على مجموعة من المحكمين في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين للاستفادة من أرائهم و قد أشار المحكمون الى صلاحية المقياس المتدرج للتطبيق على دارسي اللغة العربية في المستوى المتوسط B2 .

بناء البرنامج :

اعتمد الباحث في بناء البرنامج على المصادر الآتية :

١- المراجع التربوية و الأدبية .

٢- الاتجاهات الحديثة في التعليم واستراتيجيات التدريس والنظريات الخاصة باللسانيات المعرفية.

٣- خصائص دارسي اللغة العربية في المستوى المتوسط B2.

مراحل بناء البرنامج :

- **تحديد فلسفة البرنامج.**
- **تحديد أسس بناء البرنامج.**
- **تحديد مكونات البرنامج.**
- **تحديد الخطة الدراسية اللازمة لتنفيذ البرنامج.**

إعداد الإطار العام للبرنامج القائم على نظريات اللسانيات المعرفية لتنمية مهارات التركيب اللغوي لدى دراسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، الذى يشمل تحديد كل من:

- ✓ **أهداف البرنامج .**
- ✓ **محتوى البرنامج .**
- ✓ **الطرق و الأساليب التعليمية المناسبة للبرنامج .**
- ✓ **الوسائل التعليمية التي يتضمنها البرنامج .**
- ✓ **الأنشطة التعليمية التي يتضمنها البرنامج .**
- ✓ **أساليب التقويم التي يتضمنها البرنامج .**

التطبيق القبلي لأدوات البحث :

تم تطبيق الاختبار قبلياً على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة

تطبيق البرنامج :

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأدوات البحث قام الباحث بتهيئة البيئة الدراسية لتطبيق تجربته وقد استغرق تطبيق البرنامج فترة زمنية قدرها ٦ أسابيع .

التطبيق البعدي لأدوات البحث :

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، تم تطبيق أدوات البحث بعدياً على مجموعتي البحث، و تم استخلاص النتائج و تفسيرها .

مناقشة نتائج البحث و تفسيرها :

١- اختبار الفرض الأول: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات دارسي المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح وتوظيفها في التواصل الكتابي لصالح متوسطات درجات دارسي المجموعة التجريبية.

لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبارمهارات التركيب اللغوي الصريح تم استخدام اختبارالتاء للعينات المستقلة Independent sample t-test وقد جاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (٢)

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لإجمالي مهارات التركيب اللغوي الصريح

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التاء (t)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إجمالي مهارات التركيب	التجريبية	١٥	٢,٦٠	٠,١٧	٢٥,٧١	٥٨	٠,٠١
	الضابطة	١٥	١,٦٦	٠,١١			

يتضح من الجدول (٢) ما يلي: (إجمالي مهارات التركيب اللغوي الصريح): كانت قيمة التاء (٢٥,٧١) بدلالة إحصائية قدرها (٠,٠١) وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢,٦٠)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١,٦٦)، وهو ما يشير إلى وجود أثر إيجابي

للبرنامج القائم على نظريات اللسانيات المعرفية لتنمية إجمالي مهارات التركيب اللغوي الصريح وتوظيفها في التواصل الكتابي.

٢- اختبار الفرض الثاني: يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات دارسي المجموعة التجريبية في التطبيقين؛ القبلي والبعدي لاختبار مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح وتوظيفها في التواصل الكتابي لصالح متوسطات درجات الدارسين في التطبيق البعدي.

لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح وتوظيفها في التواصل الكتابي تم استخدام اختبار التاء للعينات المرتبطة Paired sample t-test وقد جاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (٤)

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح

المهارات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التاء (t)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إجمالي مهارات	القبلي	١٥	١,١٨	٠,٠٩	-٣٦,٨١	٢٩	٠,٠١
	البعدي	١٥	٢,٦٠	٠,١٧			

يتضح من الجدول (٣) ما يلي:

(إجمالي مهارات التركيب اللغوي الصريح): كانت قيمة التاء (٣٦,٨١) بدلالة إحصائية قدرها (٠,٠١) وهو ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي (١,١٨)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي (٢,٦٠)، وهو ما يشير إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج القائم على نظريات اللسانيات المعرفية في تنمية إجمالي مهارات إنتاج التركيب اللغوي الصريح لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط B2.

٣- اختبار الفرض الثالث: يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات دارسي المجموعة التجريبية في التطبيقين؛ القبلي والبعدي لمقياس تقدير توظيف مهارات التركيب اللغوي الضمنية في الأداء التواصلي الشفهي لصالح متوسطات درجات الدارسين في التطبيق البعدي.

جدول (٤) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير توظيف مهارات التركيب اللغوي الضمنية في التواصل الشفهي

المهارات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التاء (t)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إجمالي مهارات التركيب	القبلي	١٥	١٥,٥٠	٦,١٨٥	١٩,٠٧٩	٦٢	٠,٠١
	البعدي	١٥	٢٧,٨٤	٣,٤٧٤			

يتضح من الجدول (٤) ما يلي:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات دارسي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير توظيف مهارات التركيب اللغوي الضمنية في التواصل الشفهي، وهو ما يشير إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج القائم على نظريات اللسانيات المعرفية في تنمية إجمالي مهارات إنتاج التركيب اللغوي الضمنية وتوظيفها في التواصل الشفهي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط B2.

٤- اختبار الفرض الرابع: يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات دارسي المجموعة التجريبية في التطبيقين؛ القبلي والبعدي لمقياس تقدير توظيف مهارات التركيب اللغوي الضمنية في الأداء التواصلي الشفهي لصالح متوسطات درجات الدارسين في التطبيق البعدي.

جدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية وتراكيبها اللغوية

المهارات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التاء (t)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إجمالي أبعاد مقياس	القبلي	١٥	٣٥,٢٠	٧,١٦٤	١٨,٠٤٨	٥٦	٠,٠١
	البعدي	١٥	٤٧,٩٤	٤,٣٦٤			

يتضح من الجدول (٥) ما يلي:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات دارسي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية وتراكيبها اللغوية، وهو ما يشير إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج القائم على نظريات اللسانيات المعرفية في

تنمية إجمالي الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية وتراكيبها اللغوية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط B2.

توصيات البحث :

١- الاهتمام بتنمية مهارات التركيب اللغوي الضمنية الخاصة بالدلالة المعرفية مع التأكيد على استعمال التراكيب في التواصل الشفهي لدي دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٢- توظيف نظريات اللسانيات المعرفية الحديثة في تنمية مهارات التركيب اللغوي والاتجاه نحو اللغة العربية وتراكيبها لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.

٣- إقامة دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لتدريبهم على توظيف اللسانيات المعرفية في تدريس التراكيب اللغوية وتنمية الاتجاه نحو اللغة العربية وتراكيبها.

٤- تدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين على طرائق واستراتيجيات التقييم العامة المناسبة لغير الناطقين بالعربية والطرق والاستراتيجيات الخاصة بالتراكيب اللغوي.

٥- تزويد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بطرق واستراتيجيات تنمية الاتجاه نحو اللغة وتراكيبها.

٦- التأكيد على توظيف مهارات التركيب اللغوي في مجالات التواصل الكتابي والشفوي.

٧- التأكيد على التكامل بين المهارات المعجمية والذهنية والدلالية والنحوية في إنتاج التراكيب اللغوية واستعمالها.

مقترحات البحث :

١. استراتيجية قائمة على عرفانيات المزج التصويري لاكتساب التراكيب اللغوية الاستعارية واستعمالها تداوليا لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٢. برنامج قائم على نظريات اللسانيات المعرفية لتنمية الكفايات الذهنية والمعجمية لدى دارسي اللغة العربية غير الناطقين بها وقدرتهم على الاستعمال الاستعاري للتراكيب اللغوية تداوليًا.

قائمة المراجع :

١. أحمد درويش مؤذن(٢٠١٩): إشكالية تدريس النحو والصرف للناطقين بغير العربية، موقع دَلِيلُ تَعْلِيمِ العَرَبِيَّةِ لِلنَّاطِقِينَ بِغَيْرِهَا، متاح بتاريخ إبحار ٢٠١٩/١٢/٦على الرابط https://cutt.us/pJxTd.
٢. الأزهر الزناد(٢٠٠٩): نظريات لسانية عرفانية، الدار العربية للعلوم ناشرون، تونس.
٣. الأزهر الزناد(٢٠١٩): رونالد لانجاكير: مدخل إلى النحو العرفاني، معهد تونس للترجمة، دار سيناترا، تونس.
٤. أسماء سعد كسيرة(٢٠١٩): برنامج مقترح قائم على المقدرة الصرفية لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة المنصورة.
٥. بريجيت نزليش وديفيد كلارك(٢٠١٧): اللسانيات الإدراكية وتاريخ اللسانيات، مجلة أنساق، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، المجلد الأول، العدد الأول، ترجمة حافظ إسماعيل علوي.
٦. بنعيسى أزاييط (٢٠١٣): نحو نماذج معرفية لسانية في تدريس اللغة العربية، أعمال الندوة التكريمية للأستاذ عبد القادر الفارسي الفهري: اللغات بين الحق و الواقع – كلية اللغة العربية بمراكش –جامعة القروويين– المغرب (٨٩-١١٤).
٧. حليمة أغربي(٢٠٢٠): دور اللسانيات المعرفية في تعليم اللغة العربية (دراسة تطبيقية)، كنوز المعرفة، الأردن، ط (١).
٨. خالد عبده الجميلي(٢٠١٩): فاعلية برنامج مقترح قائم على الوعي التركيبي في تنمية مهارات التذوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
٩. داود عبده(د.ت): "التراكيب اللغوية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها"، بعض معايير اختيارها وبعض الملاحظات حول طريقة شرحها، دار المنظومة، جامعة الكويت، الكويت.
١٠. دقي جلول(٢٠١٩): "بين اللسانيات المعرفية ولسانيات التوليدية التحويلية دراسة مقارنة "جامعة المسيلة الجزائر، مجلة الدراسات الثقافية واللغوية والفنية، تصدر عن المركز الديمقراطي العربي، ألمانيا – برلين ، العدد الخامس، (٨٧-١٠٤).
١١. دلخوش جار الله حسين دزه يى (٢٠١٤): "علم الدلالة الإدراكي: المبادئ والتطبيقات"، مجلة كلية الآداب جامعة بغداد – العراق، العدد (١١٠)،(٥١-٧٠).

١٢. رفيق عبد الحميد بن حمودة(٢٠١٩):المبادئ العرفانية وتعلم النحو، مجلة اللسانيات العربية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية العدد (٨)،(٣٣:٦٠).
١٣. صابر الحباشنة (٢٠١٩): دراسات في اللسانيات العرفانية الذهن واللغة والواقع، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، المملكة العربية السعودية، الرياض، دار وجوه للنشر والتوزيع ، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ط (١).
١٤. صالح غيلوس(٢٠١٩): محددات نحو الحالات الإعرابية والنحو المعرفي، مجلة دراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية، مجلد(٢) العدد(٣)،(٨١-١٠٠).
١٥. صالح قسيس(٢٠٢٠): اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، المجلد ٤ العدد ٢ ص ١٢٤:١٣٦
١٦. عائدة إسعادي(٢٠٢١): الأفضية الذهنية ورهانات تأويل الأبنية اللغوية في ضوء النظرية العرفانية عند فوكوياني، مجلة، مجلة العدوي للسانيات العرفنية وتعليمية اللغات، العدد ١ إبريل، جامعة محمد بوطياف- المسلية- الجزائر، الصفحات من ٢٠:٢٩
١٧. عبد الجبار بن غريبة(٢٠١٠): مدخل إلى النحو العرفاني، كلية الآداب والفنون والإنسانيات، مسكيلياني للنشر والتوزيع، منوبة .
١٨. عبد الحكيم عبد الله عبد الدايم(٢٠٠٦): برنامج مقترح لتنمية مهارات التركيب اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غبر منشورة، كلية التربية جامعة طنطا.
١٩. عبد الحليم محمد وقصي عباسي(٢٠٠٩): ملامح النحو العربي في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها، على الشبكة العنكبوتية https://cutt.us/8NG7r بتاريخ إبحار،٢٠١٩/١٠/٢٥. ٦٣.
٢٠. عبد الرحمن طعمة (٢٠١٩): دراسات في اللسانيات العرفانية الذهن واللغة والواقع، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، المملكة العربية السعودية، الرياض، دار وجوه للنشر والتوزيع ، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ط (١).
٢١. عبد الكبير الحسني (٢٠٢٠): الدلالة المعرفية ومشروع بناء هندسة للمعنى، كنوز المعرفة، الأردن.

٢٢. عبد الكريم جيدو (٢٠١٧): "اللسانيات العرفانية ومشكلة تعلم اللغات واكتسابها"، مجلة العلامة، دراسات لغوية، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية وحدة البحث اللساني وقضايا اللغة العربية في الجزائر ورقلة، العدد الخامس، (٣٠١- ٣١٧).
٢٣. عز الدين عماري(٢٠١٧): قراءة في كتاب الاستعارات التي نحيا بها، لجورج لايكوف ومارك جونسن، جامعة المسيلة، متاح بتاريخ إبحار ٢٠١٩/١٢/٦ على الرابط http://virtuelcampus.univ-msila.dz/fll/wp-content/uploads/2018/01/a-13.pdf. ٩٥.
٢٤. عفاف موقو (٢٠١٥): "دور الفضاءات الذهنية في تنشيط الأطر الدلالية للغة"، وقائع مؤتمر: قضايا المعنى في التفكير اللساني والفلسفي، كلية الآداب والفنون والإنسانيات، جامعة منوبة، تونس(٧٢١-٦٨٣).
٢٥. عمر بن دحمان(٢٠١٩): دراسات في اللسانيات العرفانية الذهن واللغة والواقع، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية ، دار وجوه للنشر والتوزيع ، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، المملكة العربية السعودية، الرياض.
٢٦. عمر يوسف عكاشة(٢٠٠١): نظم العربية نحو توصيف جديد في مقتضى تعليم العربية للناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية دراسات العليا، الجامعة الأردنية .
٢٧. غسان حسن الشاطر(٢٠١٥): "المذهب الذهني في معالجة النمو اللغوي لدى مكتسبي اللغة الثانية": المفهوم والتطبيق، مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية. العدد(٨).
٢٨. غنية هريدة، نبيلة تبون(٢٠١٧): اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة العربية، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد الصديق يحي-جيجل- الجزائر.
٢٩. قصي محمد محمود (٢٠١٦):فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الصور التركيبية وخرائط المفاهيم في تنمية مهارات التركيب اللغوي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية بالعراق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
٣٠. لطيفة إبراهيم النجار(٢٠٠٤): آليات التصنيف اللغوي بين علم اللغة المعرفية والنحو العربي، مجلة جامعة الملك سعود، مجلد (١٧).

٣١. محمد الصالح البوعمراني(٢٠٠٩): دراسات نظرية وتطبيقية في علم الدلالة العرفاني، مكتبة علاء الدين، صفاقس. منجي العمري(٢٠١٩): حركية المعنى النحوي مقاربة عرفانية لمقولة الربط، دار كنوز المعرفة، عمان الأردن.
٣٢. محمد رجب فضل الله(٢٠١٢): التعليم اللغوي معارف وتجارب بحوث ودراسات، عالم الكتاب، القاهرة.
٣٣. مصطفى شعبان(٢٠١٩): مشكلات تعليم النحو للناطقين بغير العربية مجمع اللغة العربية على الشبكة العنكبوتية بمكة، بتاريخ إبحار ٢٠١٩/١٢/٦، على الرابط https://cutt.us/HcpoG
٣٤. منار إسماعيل محمد الشيخ(٢٠١٥): فعالية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث و الكتابة لدى غير الناطقين بالعربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
٣٥. منال نبيل قاسم السعدي اليافعي(٢٠١٦): الأخطاء التركيبية لدى متعلمي اللغة العربية طلبة برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة قطر أنموذجًا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة قطر.
٣٦. منى العجرمي، هالة حسني بيدس(٢٠١٥): "تحليل الأخطاء اللغوية العربية للمستوى الرابع من الطلبة الكوريين في مركز اللغات/الجامعة الأردنية"، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد(٤٢)، ملحق (١).
٣٧. هداية هداية إبراهيم على(٢٠٠٨): برنامج مقترح لعلاج الصعوبات اللغوية الشائعة في كتابات دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوء مدخل التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
٣٨. هند شعبان سعد شعبان(٢٠١٦): فعالية برنامج تكاملي مقترح لعلاج الإخطاء الكتابية الشائعة لدى دارسي العربية الناطقين بغيرها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
39. Bielak .J & Pawlak .M (2013): Applying Cognitive Grammar in the Foreign Language Classroom Teaching English Tense and Aspect, Adam Mickiewicz University Kalisz Poland, Springer Heidelberg New York Dordrecht London.

40. **Cruse, C.A(2006): A Glossary of Semantics and Pragmatics, Edinburgh university Press.**
41. **Jacobsen, N(2012): Applying Cognitive Linguistics and Task-Supported Language Teaching to Instruction of English Conditional Phrases, Doctoral dissertation, Faculty of the Graduate School of Arts and Sciences of Georgetown University, USA.**
42. **Makin .M(2014): Applying Cognitive Linguistics to Teaching Polysemous Vocabulary, Arab World English Journal International, college of Arts, Humanities, and Social Sciences University of Sharjah, United Arab Emirates, AWEJ Volume.5 Number.1, 2014, Pp. 4- 20.**
43. **Obdalova, o(2014): Exploring the Possibilities of the Cognitive Approach for Non-linguistic EFL Students Teaching, Procedia - Social and Behavioral Sciences National Research Tomsk State University, Tomsk, 36, Lenin Ave.,634050, Russ,, 154 (64 – 71).**
44. **Olga A. Obdalova(2014): Exploring the Possibilities of the Cognitive Approach for Non-linguistic EFL Students Teaching, National Research Tomsk State University, Tomsk, 36, Lenin Ave.,634050, Russia Procedia - Social and Behavioral Sciences(154) 64 – 71.**
45. **Song. x(2013): A Cognitive Linguistic Approach to Teaching English Prepositions, Doctoral dissertation, University of Koblenz-Landau, Koblenz, Germany.**
46. **YUAN, Ye (2017) : A Cognitive-Functional Linguistic Approach to EFL Writing Pedagogy Doctoral dissertation, The Chinese University of Hong Kong.**