برنامج قائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

إعداد

د/ مصطفى عرابي عزب محمود

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها

كلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهر

مستخلص البحث

هدف هذا البحث تنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى حيث قام الباحث بدراسة استكشافية للطلاب المعلمين الملتحقين بالدبلوم العامة شعبة إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأكدت الدراسة الاستكشافية أن نسبة ٨٠% من خريجي كليات الإعداد اللغوي سواء أكانوا حديثي التخرج أم خريجين قُدامى لديهم ضعف في مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث ومن مظاهر هذا الضعف وجود ما يقرب من ٥٠% من المفاهيم لا يعلم هؤلاء الخريجون عنها شيئا، بالإضافة إلى ندرة توظيف ما يقرب من ٥٠% من هذه المفاهيم في تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ولتحقيق هدف البحث اقترح الباحث برنامجا قائما على علم الدلالة الوظيفي لتنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لديهم، واستخدم البحث المنهجين الوصفي وشبه التجريبي بتصميمه ذي المجموعة الواحدة، وتم بناء استبانة بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، واستبانة بمهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لهم، ومقياس الوعي بهذه المفاهيم الذي تكون من: اختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة أداء المعلمين ومدى تطبيق هذه المفاهيم في الأداء التدريسي، ومقياس اتجاه نحو تلك المفاهيم، وبعد بناء البرنامج المقترح وتطبيق أدوات البحث على المجموعة البحثية التي بلغت ٣٣ معلما أظهرت النتائج وجود فرق دال عند مستوى ٠.٠٥ لصالح التطبيق البعدي لمقياس الوعي مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفية في تنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وفي ضوء نتائج البحث قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: علم الدلالة الوظيفي – الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث – معلمو اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

Program Based on Functional Semantics to Developing Modern Linguistics Concepts Awareness among Arabic Teachers for Non-Native Arabic Speakers

Abstract: The research attempted to develop Modern Linguistics Concepts awareness among Arabic teachers for Non-Native Arabic Speakers. The researcher conducted an exploratory study of student-teachers enrolled in the General Diploma, branch of Arabic teachers for Non-Native Arabic Speakers. The exploratory study confirmed that 80% of graduates of linguistic preparation colleges, whether they are recent graduates or old graduates, have weakness in the skills of awareness of the concepts of modern linguistics. The research found out that these graduates know nothing about approximately 50% of the concepts. In addition, they were rarely employing approximately 50% of these concepts in teaching the Arabic language for Non-Native Arabic Speakers. To achieve the goal of research, the researcher proposed a program based on functional semantics to develop their modern linguistics concepts awareness skills. The research used the descriptive and quasi-experimental approaches with one-group design. The tools of the research were a questionnaire of modern linguistics concept necessary for teachers of Arabic for Non-Native Arabic Speakers, a questionnaire of Modern linguistics concepts awareness skills necessary for teachers of Arabic teachers for Non-Native Arabic Speakers and a measure of awareness of these concepts, which consists of: an achievement test, a teachers' performance observation card and a measure of an attitude toward those concepts. After constructing the proposed program and applying the research tools to the research group, which consists of 33 teachers, the results showed that there was a significant difference at the level of 0.05 in favor of the post-application of the awareness scale, which confirms the effectiveness of the proposed program in developing the concepts of modern linguistics awareness skills for Arabic teachers for Non-Native Arabic Speakers. Based on the research results, the researcher presented a set of recommendations and proposals.

Key words

Functional Semantics Program - Modern Linguistics Concepts Awareness - Arabic teachers - Non-Native Arabic Speakers

مقدمة البحث

شهد ميدان تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى في العقدين الأخيرين تقدما هائلًا على كافة المستويات سواء فيما يتعلق بظهور الأطر المرجعية وانتشار العمل بها على المستويين البحثي والعملي، أو دعوات التطوير والتأليف للمناهج وفق تلك الأطر وما حددته من مواصفات يستطيع أن يقوم بها المتعلم في كل مستوى من المستويات، ولم يكن إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بمنأى عن هذا التطوير والاهتمام، فظهرت دراسات متعددة تحاول الارتقاء بالمعلم ومهاراته الأساسية التي تعينه على النجاح في مهمته.

ويعد المعلم عنصرا مهما من عناصر العملية التعليمية فهو الشخص المنوط به تصحيح المواقف التعليمية وتفعيلها وحث المتعلمين على المشاركة الفعالة؛ ولذلك أكد محمد عميرة (٢٠٢٢، ص٢٣٩)[١] أنه لا يمكن تحقق الأهداف التربوية إلا بالمعلم الكفء المتمكن من مادته تخطيطا وتنفيذا وتقويما.

وأكد علي مدكور(٢٠٠٥، ص٢٦٠) أنه بالرغم من تزايد الإحساس بأهمية معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وبضرورة إعداده أكاديميا وثقافيا ومهنيا، وبالرغم من الجهود الكبيرة التي تبذلها مؤسسات إعداد المعلم على المستوى العربي والإسلامي والدولي؛ فإنه يظل توفر المعلم الجيد للناطقين بلغات أخرى دون الحد الأدنى المطلوب كما وكيفا.

إضافة لما سبق أكد كل من خراشي نصر الدين وأمل محمود (٢٠١٨، ص٢٦٥) أن من أهم صعوبات مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عدم توافر المعلم المؤهل لذلك، وأن معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ينبغي أن تتوافر لديه كفايات محددة تمكنه من الاندماج مع الطلبة؛ ليكون مرشدا لهم، وأنّ تمكن معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من الكفايات اللازمة له يحسن من أدائه، بالإضافة إلى أن تدريبه في أثناء الخدمة يساعد في تنمية الجوانب اللغوية والمهنية، والثقافية لديه.

---

[١] اتبع الباحث نظام توثيق APA بذكر اسم المؤلف ولقبه وتاريخ النشر ورقم الصفحة.

وأكدت دراسة إيمان هريدي(٢٠١٥م، ص١٧٨) أن تمكن المعلم من مفاهيم اللغة الهدف وإتقان مهاراتها، وتحليل المعارف المتصلة بها، وتطبيقها واستخدامها في حل مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يسهم في تحقيق التكامل المنشود داخل الصفوف لعلوم اللغة ومهاراتها.

ويعد الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث من المجالات الخصبة والثرية التي تؤسس لإعداد معلم متمكن من لغته ومن أنظمتها التي تحكم استعمالها، لاسيما في مجال تعليم اللغات الأجنبية، فقد أضحت اللسانيات الحديثة ركيزة أساسية لتطوير تعليم اللغات الأجنبية بعامة، وتطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بخاصة، فاتضاح المفهوم اللغوي يمثل حجر الزاوية في استيعابه والتفاعل معه والقدرة على تطبيقه عمليا على أرض الواقع.

وأشار يحيى محمد (٢٠١٥، ص٣٠٤) إلى أهمية العلاقة بين مفاهيم علم اللغة الحديث وتنمية الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية حيث أكد أن هناك علاقة قوية بين فهم المعلم للأنظمة اللغوية والعلاقات التي تربط بينها، وبين أداء المعلم اللغوي وكفاياته التدريسية اللازمة لبناء وعي لغوي لدى المتعلمين

والمفهوم اللغوي بصفة عامة يحتاج إلى النظر في العلاقة المتبادلة بين اللفظ الدال عليه ومدلوله المستدعى في ذهن المعلم، وذلك من خلال أنظمة اللغة الصوتية والصرفية والنحوية باعتبار كل منها فرعا من فروع البحث عن المعنى، وما يضاف إلى ذلك من معطيات المعجم والمقام، ومن الأمور المسلم بها أن النشاط الكلامي ذا الدلالة الكاملة لا يتكوّن من مفردات فحسب، بل يتكون من أحداث كلامية وامتدادات نطقية تكوّن جملًا تتحدّد معالمها بوقفات أو بسكنات أو نحو ذلك.

بناء على ماسبق، دعم كثير من الباحثين اللغويين مبدأ اصطلاحية اللغة وعرفيتها؛ حيث ذهب أبو حاتم الرازي (ت٣٣٢ هـ، ج١/ص١٣٢) إلى أن كلّ شيء يعرف باسمه، ويستدل عليه بصفته من شاهد يدرك أو غائب لا يدرك، وربما دُعي الشيء باسم لا يعرف اشتقاقه من أي اسم هو؛ بل يكون مصطلحا عليه قد خفي على الناس ما أريد به، ولأي شيء سمي بذلك الاسم كقولك: الفرس والحمار والجمل والحجر وأشباه ذلك، كما أكد ابن سينا (ت٤٢٧هـ،

ص٤) السمة الاجتماعية والقيمة الاصطلاحية للغة في قوله: "والدلالة بالألفاظ إنما هي بحسب المشاركة اصطلاحية".

وللوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث واللغويات التطبيقية دور بالغ الأهمية في إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، حيث يمثل الوعي بها أحد روافد إعداد المعلم التي تعتمد على تنظيم المعرفة في الذهن، وربطها بالتطبيق الصحيح لها، ولذلك أكد محمد العبيدي (٢٠١٥، ص٣٥٥) أن وعي المعلم بالمصطلحات والمفاهيم اللغوية ودلالة تلك المفاهيم يعد أمرا مهما في تقوية مهاراته وصقل مواهبه في العملية التعليمية بصفة عامة

ومما يزيد من أهمية امتلاك معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لمهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث في العملية التعليمية، أنها تعد فرصة جيدة للتمكن المهني في تدريس اللغة العربية إذ ذكر (Icy Lee,2015,p16) أن البنى الفكرية الشخصية للمعلمين توجه فكرهم وأداءهم وتؤثر في الطرق التي يتواصون بها مع العالم من حولهم لا سيما أقوالهم وأفعالهم داخل الصفوف الدراسية.

ومما يزيد من أهمية وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم علم اللغة الحديث وجود ارتباط شرطي بين اللفظ الدال، والمعاني التي يدل عليها في وجودة القرينة المميزة؛ حيث أكد جاسم عبد المعبود (٢٠١٣، ص٧٥) أن الدلالة أشمل من المعنى لأنها تشتمل اللفظ والمعنى والإشارة.

بالإضافة لما سبق فإن وعي معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لمفاهيم علم اللغة الحديث المرتبطة بإعداده وتكوينه المهني يسهم في تكوين صورة ذهنية متكاملة عن عناصر عملية التعلم ومراحلها المختلفة، والإجراءات المتعلقة بها، وذلك لأن تعلم مفهوم ما هو الخطوة الأولى والأساسية لفهم دلالة هذا المفهوم؛ وذلك بإدراك العلاقات القائمة بين وحدات ذلك المفهوم(عمران المعموري، وحسين مهدي، ٢٠١٧، ص١١٠٥)

مما سبق يظهر أن إدراك المفاهيم بصورة عامة يقتضي أن يتم تحديد بنية تصورية للمفهوم في ذهن المعلم، ثم ملاحظة جانب مادي ملموس لهذا المفهوم، وقد ظهر من رحم علم الدلالة ما يعرف بعلم الدلالة الإدراكي الذي ينصب اهتمامه على إيجاد علاقات بين

البنية التصورية للمفهوم، وبين التفاعل الإنساني معه في وجود التجربة الحسية. (فيفيان إيفانز، وميلاني جرين، وأحمد الشيمي، ٢٠١٧م، ص٧٨)

وأكدت دراسة مهدي عسيري (٢٠٢١، ص١٧٠) تعدد التحديات التي تواجه معلمي اللغة العربية، وعلى رأس هذه التحديات ضعف مهارات المعلم، والتنوع الثقافي الذي يواجهه، مما يتطلب التحديث والتطوير المستمر لكفايات معلميها ومهاراتهم، وقد أوصى بضرورة تحديث برامج إعداد معلم اللغة العربية بما يتناسب مع تلك التحديات.

وأكدت دراسة أنوار بينيعيش (٢٠٢٢، ص٩٤) أن الكفاءات التدريسية مازالت معتمدة على مجهودات شخصية صرفة معرضة بقوة لاحتمالات الخطأ والتخبط أحيانا، أو على مؤسسات خاصة ذات أهداف ربحية أو تطوعية يغلب عليها جانب الهواية وضعف التمويل.

بالإضافة لما سبق أكدت دراسة أوبلر، وجيرلو (٢٠٠٨، ص١٨٨) حول بحوث اللغة والدماغ أن الأفكار المجردة لها انعكاساتها في تمثيلات المخ وعملياته، بل إنه من الممكن أن تصف هذه الأفكار المجردة نمطا موجودا في اللغة بوصفها كيانا مجردا دون أن يكون له علاقة ذات معنى بكيفية معالجة اللغة بالفعل، ومن المداخل اللغوية التي تركز على تحديد تفاصيل المعنى المقصود من جوانب متعددة؛ كي يُضمن استيعاب الفرد للألفاظ والعبارات التي ترد على ذهنه هو مدخل الدلالة الوظيفية أو السياقية؛ الذي يهتم بما قد يطرأ على الكلمة من تطور دلالي بحسب القوانين التي ترصد حركة الألفاظ والدلالات في الزمان المتتابع بين العصور، وفي المجالات المختلفة: العلمية والاجتماعية والفنية، فالكلمة تكتسب أبعادا جديدة، أو تحصر في إطار خاص، أو تنقل إلى مواقع لم تألفها قبل.(فايز الداية، ٢٠٠٨م، ص١٧)

والتحليل الدلالي الوظيفي لمفاهيم علم اللغة الحديث لا يقصر اهتمامه على بناء القدرات المعرفية للمعلم حول تلك المفاهيم، وإنما يؤكد أهمية مصاحبة الأداء لتلك القدرات المعرفية، فالمقاربات الوظيفية لاتلقي بالا للقدرة عندما لاتخبر هذه القدرة عن الأداء وأن التمييز الحقيقي ينبغي أن يكون على أساس ما يؤديه المعلمون لا ما يعرفونه فقط. (صلاح الدين مالاوي، ٢٠١٥م، ص١٧٢)

وتنطلق المناهج الوظيفية في المعالجة اللغوية على تنوعها من رؤية واحدة هي أن اللغة أداة الاتصال الاجتماعي، وأنها نتاج وظائف متعددة ارتبطت بها مثل: الوظائف التعبيرية، والاجتماعية، والوصفية. (مهدي مشكاة الدين، ٢٠١٥، ص١٢٨)

ويهدف علم الدلالة الوظيفي إلى تيسير تعلم المفاهيم المركبة التي تحتاج إلى تحليل ودربة ومران لاستيعابها وتطبيقها في مجال تخصصها (أليساندرو وبيل، ٢٠١٧، ص٧٥)، وهو أمر يسهم في مجال إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في تنمية مهارات المعلم في التعامل مع المفاهيم والمصطلحات الخاصة بهذا المجال، والتفكر فيها والتوصل إلى مكوناتها ووظائف تلك المكونات، وتطبيق تلك الوظائف في أدائه التدريسي.

مشكلة البحث

في ضوء ما سبق أشارت دراسات متعددة إلى ضعف أداء معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى حيث أكدت دراسة سهير حوالة (٢٠١٠) أن ضعف إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من أكثر المشكلات شيوعا التي تؤدي إلى ضعف أدائهم، وأوصت الدراسة في تصورها المقترح لتطوير جودة الخدمات التعليمية في برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بضرورة تطوير وتحديث محتوى المقررات بما يتناسب مع احتياجات المعلم وتحديات تعليم المهارات اللغوية، ودراسة إيمان هريدي (٢٠١٥) التي أكدت أن مقرر مفاهيم علم اللغة الحديث من أهم المقررات التخصصية الإجبارية لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأوصت بضرورة وضع معايير واضحة لتطوير هذا المقرر لتطوير أداء المعلم، وأرجعت دراسة أمين محمد (٢٠١٨) ضعف مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إلى ضعف الربط بين مفاهيم التدريس النظرية وبين الأداء العملي للمعلم، وعدم تلقي المعلم التدريب النوعي الكافي لتحقيق ذلك، وأكدت دراسة كل من خراشي نصر الدين وأمل محمود (٢٠١٨)، ودراسة هدى هلالي(٢٠٢١) أن من أهم أسباب ضعف برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ضعف وعي المتعلمين بأهداف البرنامج، وضعف فاعلية المقررات الدراسية في ربط الجوانب النظرية بالتطبيق العملي وهو ما يشير إلى ضعف الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

ومن خلال خبرة الباحث الذي يعمل مدرسا بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة وقائما بالتدريس لمقرر مفاهيم علم اللغة الحديث بالدبلوم العامة شعبة إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لاحظ ضعف مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى الطلاب المعلمين.

وللتحقق من مشكلة البحث قام الباحث بدراسة استكشافية على مجموعة من طلاب الدبلومة العامة شعبة إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بلغ عددها (١٨) طالبا في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي٢٠٢١-٢٠٢٢ وذلك يوم الأحد الموافق٢٤أبريل٢٠٢٢، وأظهرت نتائج الدراسة ضعف مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، حيث تبين أن نسبة ٨٠% من خريجي كليات الإعداد اللغوي سواء أكانوا حديثي التخرج أم خريجين قُدامى لديهم ضعف في توظيف ما يقرب من ٥٠% من هذه المفاهيم في تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، فضلا عن وجود ما يقرب من ٥٠% من المفاهيم لا يعلم هؤلاء الخريجون عنها شيئا، ومن أبرز المهارات التي ظهر فيها الضعف ما يلي: التمييز بين المفهوم والمصطلح والتعريف، وتوضيح علاقة المفهوم اللغوي بالمهارات الرئيسة للتدريس (التخطيط – التنفيذ – التقويم)، والتدليل على المفهوم اللغوي بمواقف تدريسية صحيحة، والربط بين موقف تدريسي وبين المفهوم اللغوي المطبق فيه، وتحليل موقف تدريسي مستخلصا دلالة المفهوم اللغوي المطبق فيه، وتقويم الأداء التدريسي في ضوء مفاهيم لغوية محددة.

تحديد المشكلة وأسئلة البحث

في ضوء نتائج الدراسات السابقة وخبرة الباحث ونتائج الدراسة الاستكشافية تحددت مشكلة البحث في ضعف مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وللتغلب على هذه المشكلة اقترح الباحث برنامجا قائما على علم الدلالة الوظيفي من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازم تنميتها لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟

٢- ما المتوافر من مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟

٣- ما البرنامج القائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟

٤- ما فاعلية البرنامج القائم على علم الدلالة الوظيفي في تنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟

أهداف البحث.

هدف البحث تنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وذلك من خلال برنامج قائم على علم الدلالة الوظيفي.

أهمية البحث.

لهذا البحث أهمية نظرية وأخرى تطبيقية تتضح فيما يلي:

١- **الأهمية النظرية للبحث:** حيث قدم البحث إطارا نظريا عن علم الدلالة الوظيفي وإستراتيجيات التدريس والأنشطة المنبثقة منه والتي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

٢- **الأهمية التطبيقية للبحث:** حيث يتوقع أن يفيد هذا البحث كلا من:

أ- **معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:** حيث حاول هذا البحث تقديم برنامج قائم على علم الدلالة الوظيفي، لتنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث من خلال توظيف مبادئ علم الدلالة الوظيفي، وإستراتيجيات التدريس المنبثقة منه؛ بحيث يتم بناء البرنامج بما يتناسب مع خصائص المعلمين وطبيعة الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث.

ب-**خبراء إعداد المعلم بمؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:** حيث يقدم البحث قائمة بمفاهيم علم اللغة الحديث ودليلا شاملا لتنمية مهارات الوعي بهذه المفاهيم وتطوير برامج إعدادهم وتدريبهم في ضوئها.

ج- **الباحثين والباحثات الجدد:** حيث يفتح البحث بابا لهم للقيام ببحوث جديدة حول علم الدلالة الوظيفي ومهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث.

حدود البحث.

التزم البحث بالحدود التالية:

تم تطبيق أدوات البحث والبرنامج المقترح على الطلاب المعلمين الملتحقين بالدبلوم العامة شعبة إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بكلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة العام الجامعي٢٠٢٢-٢٠٢٣، خلال الفترة من الأحد ٢٠٢٣/٢/١٩م إلى الأحد الموافق ٢٠٢٣ /٥/٢٨ بواقع ٢٦ ساعة تدريسية بواقع محاضرة أسبوعيا مدة كل محاضرة ساعتان، وقد اقتصر البحث على تنمية أربع عشرة مهارة للوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى والمرتبطة بأداءات تدريسية لازمة لهم، من خلال برنامج قائم على علم الدلالة الوظيفي.

مصطلحات البحث.

علم الدلالة الوظيفي Functional Semantics

عرف أحمد عمر (١٩٩٨، ص١١) علم الدلالة بأنه علم دراسة المعنى، وأنه يمثل الفرع الذي يدرس الشروط الواجب توافرها في الرمز حتى يكون قادرا على حمل المعنى، وأكد J.C Richards وزملاؤه (٢٠٠٧، ص٢٨١) بأن الاتجاه الوظيفي يمثل اتجاها عاما في الدراسات اللغوية ينظر إلى اللغة بوصفها أداة للتفاعل الاجتماعي وليست نظاما منفصلا.

ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه: اتجاه لتفسير دلالة مفاهيم علم اللغة الحديث في ضوء وظائف مكونات هذه المفاهيم وما تؤديه الرموز في مجال محدد.

الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث Modern Linguistics Concepts Awareness

عرف حسن شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣، ص٣٣٩) الوعي بانه إدراك الفرد لأشياء معينة في الموقف، وعرفا أيضا (ص٢٨٦) المفاهيم بأنها: تكوين عقلي ينشأ عن تجريد خاصية أو أكثر من حالات جزئية (أمثلة) متعددة، وورد في المعجم الوسيط (٢٠٠٤، ص٧٠٤) أن المفهوم يعني مجموعة الصفات والخصائص الموضحة لمعنى كلي، أما الاصطلاح فهو

يعني: اتفاق طائفة على شيء مخصوص، ولكل علم اصطلاحاته(ص٥٢٠)، أما التعريف فقد عرفه المعجم الوسيط بأنه: تحديد الشيء بذكر خواصه المميزة له(ص٥٩٥)، وعرف محمد عبد العزيز (٢٠١١، ص٢٥) علم اللغة الحديث بأنه: الدراسة العلمية للغة.

في ضوء ما سبق يعرف الباحث الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث إجرائيا بأنه: المعرفة العميقة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالمفاهيم العلمية لتعليم اللغة والتي تجعلهم يدركون دلالات تلك المفاهيم وتطبيقاتها في الأداء التدريسي.

الإطار النظري للبحث: علم الدلالة الوظيفي وتنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

يتناول الباحث تحت هذا العنوان محورين: الأول: مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث وتطوير الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والثاني: علم الدلالة الوظيفي: أسسه الفلسفية وإجراءاته العملية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولا: مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

١- مفاهيم علم اللغة الحديث وتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

المفهوم اللغوي كما ظهر في تعريفه السابق ما هو إلا تصور ذهني تثيره الألفاظ في الأذهان يشير إلى مجموعة من الصفات أو الخصائص أو السمات المجردة المرتبطة ببعضها في بيئتها، فالحرف قد يكون مفهومه الرمز الدال على صوت ما كحروف المباني (أ – ب – ت – ث) وهذا يعد مفهوما لغويا، والحرف أيضا قد يكون قسيما ثالثا للاسم والفعل وهي الأنواع الثلاثة للكلمة العربية كحروف المعاني(و – أو – في – أن) وهذا مفهوم لغوي آخر للحرف، في ضوء ذلك فإن للمفهوم اللغوي علاقة قوية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يتضح ذلك فيما يلي من عرض لخصائص المفاهيم:

أ) يتسم المفهوم اللغوي بوجود ارتباط شرطي بين اللفظ الدال، والمعاني التي يدل عليها في وجودة القرينة المميزة لذلك، فمفهوم لفظ (القائم) عند الحديث عن الصلاة يختلف عن مفهوم القائم عند الحديث عن مباريات كرة القدم، وكذلك عن مفهوم القائم عند الحديث عن العلاقات بين الدول، ومن ثم فإن المفهوم اللغوي يتطلب وجود سياق مناسب لتوضيحه، وهذا

أمر يجب أن ينتبه إليه معلم اللغة العربية للناطقين بلغات، فلا يكثر من نطق الألفاظ أمام متعلميه ظنا منه أن يشرح لهم؛ بينما هو في الحقيقة يطرح ألفاظا تثير أذهانهم ويستدعون بسببها معاني كثيرة قد تشتتهم عن الوصول لتحقيق الهدف.

ب) تتكامل عناصر المفهوم وتتماثل لتكوين ذلك المفهوم، وعليه فإن عناصر المفهوم عادة ما تكون متطابقة أو يجمعها علاقات مشتركة توفق بينها. (زكريا الشربيني، ويسرية صادق، ١٤٢٠هـ)، وهذا بدوره يلفت انتباه المعلم لضرورة التخطيط الجيد للموضوع الذي يدرسه لمتعلميه، ويستعرض جوانبه الموضحة له بما يتناسب مع المستوى اللغوي للمتعلمين.

ج) المفهوم اللغوي يتكون من مجموعة من العناصر التي يمكن إدراكها بالحواس، والتي يمكن تصنيفها على أساس من الخصائص المشتركة، والإشارة إليها باسم أو رمز، فالعين مفهوم يتضمن مجموعة خصائص مثل: البياض، والماء والحدقة والحركة، وكذلك يتضمن مجموعة وظائف مثل: الرؤية أو الحسد أو التجسس، وهذه العناصر أو الوظائف قد تكون وسيطا لغويا وثقافيا يعتمد عليه معلم اللغة العربية لللناطقين بلغات أخرى.

د) المفهوم اللغوي بناء عقلي وتجريد ذهني، فهو صورة ذهنية تنشأ لدى الفرد نتيجة تعميم صفات وخصائص استنتجت من أشياء متشابهة، (ماهر عبد الباري، ٢٠١٥)، ومن هذا المنطلق فإن تعليم المفاهيم اللغوية يحتاج إلى كثرة التمثيل والتوضيح للتأكد من استيعاب المفهوم والقدرة على تطبيقه على أرض الواقع، وتدريب معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على هذه مهارات التمثيل والتوضيح يعود عليه بالنفع في تنمية المهارات اللغوية للمتعلمين دون الحاجة إلى استعمال اللغة الوسيطة.

هـ) المفهوم اللغوي يمثل مواصفات مادية ملموسة للأفكار المجردة، يتم من خلال تلك المواصفات تعرف الأشياء والتعامل معها، وهو ما يجعل المفهوم متضمنا شيئين أساسيين: أولهما، اللفظ وهو ما يعرف بالمصطلح، وثانيهما المعنى، وهو ما يشير إلى مكونات المفهوم، ومعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى دائما بحاجة إلى التدريب على تقريب المعاني المجردة وتصويرها بأشياء ملموسة يستطيع المتعلم الناطق بغير العربية تصورها وتأملها.

٢- أهداف تنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

تعد تنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث هدفا رئيسا من أهداف إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ حيث أكدت دراسة سعد القحطاني، وحسين عبيدات، ومهدي العش (٢٠١٥، ص٥٠) أن التكوين اللغوي والبناء الإدراكي والثقافي والتربوي متطلبات أساسية لهذا المعلم.

ولتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أهداف متعددة ترتبط بالأهداف العامة لإعداده وتكوينه؛ إذ تسهم تنمية الوعي بهذه المفاهيم لدى المعلم في تنمية مجموعة من الوظائف الفكرية واللغوية والقيمية (محمد الحاج، ٢٠١٤، ص٢٧)، و(عقيلي موسى، ٢٠٢١، ص٢٦).

وقد أكد المهدي لعرج (٢٠١٨، ص٣١٣) أن دراسة المفاهيم تسهم في تصنيف أنماط المعرفة وتنظيمها والسيطرة عليها، وفي ضوء ذلك فإنه يمكن القول إن تنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث تهدف إلى ما يلي:

أ- تنمية قدرات المعلم على إنتاج المعرفة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وألَّا يصبح أسيرا للمعلومات التي تطرح أمامه بشكل مباشر.

ب- تنمية قدرات المعلم اللغوية التي تعينه على أن يجعل من المفهوم اللغوي نظاما من الفكر اللغوي.

ج- تنمية الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق ضوابط لغوية علمية تتسق فيها المهارة مع المعرفة.

د- تنظيم محتوى الدروس ووسائل تطبيقها على أسس لغوية جديدة تسهم في تيسير عملية التنظيم المعرفي.

هـ-إيضاح فوائد بناء مراحل التدريس وإجراءاته في ضوء إطار فكري مفاهيمي محدد وربطه بنواتج التعلم المستهدفة.

و- إزالة اللبس الواقع لدى بعض المعلمين في استيعاب دلالات المفاهيم الأساسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وضبط الأداء التدريسي في ضوء ذلك.

ز- دعم ثقة المعلم بنفسه وتعزيز قدراته اللغوية والمعرفية والإدراكية بما يسهم في تنمية مهاراته التدريسية بصور تكاملية.

ح- مشاركة المعلمين في تخطيط بعض الأنشطة التعليمية وتنفيذها ليقوم المتعلمون باكتشافها وتجريبها في العملية التعليمية.

ط- تطوير معارف معلمي اللغة العربية اللغوية والتربوية والتأسيس النظري لأدائه التدريسي بحيث يصبح أداءً منهجيا قائما على أساس علمي.

ي- تنمية التفكير الإبداعي لدى معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في مواجهة مشكلات الصف واتخاذ القرارات التعليمية الصائبة.

٣- أهمية تنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

يعد تعليم المفاهيم اللغوية من الجوانب التعليمية التي تحدث نوعا من أنواع التكامل بين الدال والمدلول، بالإضافة إلى تعميق الفهم، والربط بين الحقائق وتفصيلاتها، والقواعد وأصولها، بالإضافة إلى ما توفره من تبسيط للمعرفة من خلال تجميع الأشياء والأحداث والأفكار عن طريق خصائصها المشتركة. (ماهر عبد الباري، ٢٠١٥م، ص٣٨)

وتعد ثنائية الدال والمدلول التي أثارها دي سوسير من أهم أفكار علم اللغة الحديث التي يهتم بها كثير من الباحثين(رازق عبد الحسين، ٢٠١٠، ص٧٧) ، فالمفهوم ما هو إلا تعميم ينشأ من خلال تجريد بعض الأحداث أو الخصائص، فالرمز (ض) ليس مجرد رمز مكتوب للصوت الذي تتميز به العربية. بل إنه في عرف اللغويين رمز للغة العربية ذاتها حين يسمونها لغة الضاد.

وقد أكدت دراسات متعددة مثل: دراسة سليم خالدية (١٩٩٤، ص٧-١٥) ، ودراسة عمر الصديق (٢٠٠٦، ص١٩٥) أن من الأسباب الرئيسة لضعف الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى غزارة الدراسات اللغوية المتخصصة في معظم برامج إعداد

المعلم مع ضعف تركيزها على الجوانب العملية التي هدفها الأصلي والرئيس في تدريب المعلم هو تعليم اللغة.

ولتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أهمية كبيرة؛ حيث تنمو معه مهارات عقلية وقدرات نفسية تساعد المعلم على تخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه وفق رؤية واضحة، وذلك وفقا لما يأتي:

أ) يمثل امتلاك معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى للوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث فرصة جيدة للتمكن المهني في تدريس اللغة العربية إذ ذكر Icy Lee (2015) أن البنى الفكرية الشخصية للمعلم توجه فكرهم وأداءهم وتؤثر في الطرق التي يتواصلون بها مع العالم من حولهم لا سيما أقوالهم وأفعالهم داخل الصفوف الدراسية.

ب) تسهم تنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث في تنمية القدرات الإدراكية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والتي تسهم بشكل واضح في فهم المعلمين لعمليات التدريس وتحسين مستوى تعلم الطلاب داخل الصف الدراسي.(Lili,2020)

ج) أكد ماهر عبد الباري (٢٠١٥) أن تنمية الوعي بالمفاهيم اللغوية أمر ضروري للنجاح في الدراسة، وذلك لأن تعلم المفهوم يكون مصاحبا لدلالته اللغوية المتفق عليها من أهل التخصص، وبذلك لا يصبح تعلم المفاهيم مجرد حفظ للألفاظ ودلالتها وإنما يكون فهما لها وتطبيقا لخصائصها.

د) يساعد الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث المعلم على أن يحقق نموا لغويا سليما لمتعلميه؛ لأنه كما أكدت دراسة سيد السايح (٢٠١٠، ص٢١١) أن ضعف إلمام المعلم بمبادئ النمو اللغوي يؤدي إلى تعثر المتعلمين ويجعله غير قادر على مسايرة أقرانه.

هـ) يفيد الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث المرتبطة بإعداد المعلم في تكوين صورة ذهنية متكاملة عن عناصر عمليات التعلم المختلفة، والإجراءات المتعلقة بها، وذلك لأن تعلم مفهوم ما هو الخطوة الأولى والأساسية لفهم محتوى هذا المفهوم؛ وذلك بإدراك العلاقات القائمة بين وحدات ذلك المفهوم. عمران المعموري، وحسين مهدي (٢٠١٧)

و) يساعد الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث المعلم على زيادة مساحة التطبيق للمعارف التي حصلها في دراسته؛ فيجعله قادرا على التمثيل لصور مختلفة للمفهوم الذي تعلمه، فالمعلم حينما يستوعب مفهوما كمفهوم المدخل في التدريس ويدرك أنه مجموعة التصورات الذهنية المنبثقة من نظرية ما والتي ستتحول إلى إجراءات محددة ومرتبطة به يكون قادرا على تطبيق إستراتيجية تدريس مناسبة بهذا المدخل التدريسي.

ز) وأكد كل من أحمد إبراهيم، ومحمد الشيخ، ومصطفى موسى، وعثمان جبريل (١٤١٨هـ، ص٨٦و٨٧) أن المفاهيم تزود الفرد بنوع من الثبات والاتساق حين يتعامل مع المثيرات البيئية من حوله، وشيء من التيسير في التعميمات التي يقوم بها، وقدرة على توجيه نشاطه التعليمي، مما ييسر عملية التعليم والتعلم.

٤- مكونات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

أكدت دراسة محمد عبد الرازق (٢٠٢٠، ص١٤) أن الوعي المفاهيمي يتكون من ستة مستويات تبدأ بشرح المفهوم، ثم تفسيره، ثم تطبيقه، ثم إسهامه في تكوين وجهة نظر تراعي وجهات النظر الأخرى، ثم المشاركة الوجدانية للآخرين، وأخيرا وعي الفرد بأنماط تفكيره وبما يفهم وما لا يفهم.

وأكد دراسة كل من حسن شحاتة وزينب النجار(٢٠٠٣، ص٢٣٩)، ودراسة سيد السايح (٢٠١٠، ص٢٣٢) أن للوعي ثلاثة جوانب هي الجانب المعرفي، والجانب السلوكي، والجانب الوجداني، بالإضافة إلى

رصدت الأدبيات اللغوية والدراسات التربوية أبرز مفاهيم علم اللغة الحديث التي تسهم في تكوين وعي معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتؤثر في أدائه التدريسي ومعالجته لمهارات اللغة وعناصرها، ومن هذه الدراسات والأدبيات دراسة عمر الصديق(٢٠٠٦)، ودراسة محمد عبد العزيز(٢٠١١)، ودراسة محمود نحلة(٢٠١١)، ودراسة محمد الحاج ونوال الحلوة(٢٠١٤)، ودراسة أليساندرو وبيل فان (٢٠١٧)، ودراسة المهدي لعرج (٢٠١٨) ومحمد عبد الرازق (٢٠٢٠).

في ضوء تلك الدراسات السابقة تم رصد مجموعة من مفاهيم علم اللغة استفاد منها الباحث في تحديد مكونات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث المناسبة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى الوعي بمفاهيم النظام اللغوي ويتضمن المفاهيم التالية علم اللغة – فقه اللغة – الأنظمة اللغوية – النظام الصوتي – النظام الصرفي – النظام النحوي – النظام الدلالي – النظام البلاغي – النظام التحريري – النظام الثقافي – التعبيرات الاصطلاحية – الأساليب اللغوية – التراكيب اللغوية – التحليل اللغوي – تعلم اللغة واكتسابها – النظرية اللغوية – البنيوية – المعرفية – البنائية – مداخل تعلم اللغات – المدخل اللغوي والمدخل التواصلي – المهام التواصلية – الوعي اللغوي – المهارة اللغوية والأداء اللغوي – الكفاية والكفاءة – التحجر اللغوي – الكفاء اللغوية والكفاءة التواصلية – الكفاءة الثقافية – الكفاءات الشخصية – الكفاءة النصية – الكفاءة الإستراتيجية – الكفاءة الاجتماعية – مواصفات الأداء اللغوي – المستويات اللغوية المعيارية – النسبية اللغوية – الازدواجية اللغوية – الثنائية اللغوية – التخطيط اللغوي – السياسة اللغوية – الانغماس اللغوي – المستوى اللغوي – اللهجة – الفصحى المعاصرة – فصحى التراث – اللغة الأجنبية – اللغة الأم – اللغة الثانية – اللغة الرسمية – الإطار المعيار – المستويات المعيارية – مستويات التقدير اللغوي – المعيار – النقاط المرجعية – مؤشرات الأداء – اختبار الكفاءة.

وسيعرض الباحث في الإطار العملي للبحث كيف تم اختيار المفاهيم اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، تمهيدا

ثانيا: علم الدلالة الوظيفي: أسسه الفلسفية وإجراءته التطبيقية.

تعد عملية إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى عملية محفوفة بالصعوبات والتعقيد لعدة أسباب منها: أن اللغة ومفاهيمها علم مجرد يحتاج إلى مزيد من الجهد العقلي والذهني لاستيعابه وتطبيقه، ومن ناحية أخرى ما ذكره غاري بارخويزين(٢٠٠٤، ص٥٨٥) من أن إضافة لغة أجنبية جديدة لا تعني اكتساب عناصر لغوية فحسب بل تعني اكتساب مهارات توظيف هذه العناصر في السياق الاجتماعي بفاعلية.

وفي ضوء التعريف السابق لعلم الدلالة الوظيفي يؤكد محمد عبد المجيد (٢٠١٧، ص٧٥٣) أن الدلالة الوظيفية تمثل المعنى الذي يملكه اللفظ عن طريق ما يشير إليه معناه التصوري الخالص، وهذا المعنى ينشأ من تركيب الألفاظ، ويدرك من خلاله سياق الجملة.

كل ما سبق يولي أهمية كبيرة لعلم الدلالة الوظيفي أو السياقي في مجال إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وفيما يلي عرض تفصيلي للأسس الفلسفية لعلم الدلالة الوظيفي وتطبيقاته في مجال إعداد المعلم.

١- الأسس الفلسفية لعلم الدلالة الوظيفي.

بالرجوع إلى الأدبيات اللغوية والدراسات التربوية التي اهتمت بعلم الدلالة الوظيفي ومنها الجرجاني(ت٤٧١هـ)، و David Crystal (١٩٨٣)، ومحمد عبد اللطيف (٢٠٠٠)، ودراسة صالح شبل (٢٠١٠)، ودراسة جاسم عبد المعبود(٢٠١٣)، ودراسة صلاح مالاوي (٢٠١٥)، ودراسة ديريك(٢٠١٧)، وعمرو وهدان (٢٠١٩) تم التوصل إلى الأسس الفلسفية لعلم الدلالة الوظيفي على النحو التالي:

أ- يهدف المنهج الوظيفي إلى كشف العلاقة بين مكونات البناء النحوي، وتوضيح تلك العلاقة التي تنتج عن تلاحم عقلي صوتي بين المفردات ووظائفها النحوية؛ حيث تعد اللغة في المنحى الوظيفي نظام للتواصل الاجتماعي يستند إلى عناصر متعددة لتحقيق ذلك التواصل (صالح شبل، ٢٠١٠، ص٦٩)

ب-الدلالة محصلة كبرى للجوانب الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية والمعنى الدلالي هو المستفاد من تراكم الوحدات اللغوية المترابطة على نسق معين ونظام محدد لأداء معنى مقصود لذاته وهو ما يعرف بالمعنى الوظيفي. (عمرو وهدان، ٢٠١٩، ص٥)

ج- الغاية الكبرى من عرض المفاهيم بصفة عامة ليست رموزها اللغوية ولكن الدلالات التي تشير إليها تلك الرموز، وهذا يمثل الغاية الكبرى من التحليل الوظيفي؛ حيث إن التحليل الوظيفي يستهدف عادة المدلول وليس الدال أما الدال فهو مجرد وسيلة لإيضاح المدلول. (صلاح الدين مالاوي، ٢٠١٥، ص١٧٢)

د- تتعدد المعاني الوظيفية للفظ الواحد وفقا للقرائن المتصلة بذلك اللفظ، فالدلالة الإفرادية للكلمة قد تكون صالحة للتشكل حسب الدلالة المحددة التي يقوم الفرد بإنشائها، ولذلك فإن الدلالة التركيبية للصيغة معتمدة على الدلالة الإفرادية في بعض السياقات، وتعطي معنى وظيفيا للصيغة بسبب السياق.(عبد القاهر الجرجاني، ت٤٧١هـ، ص٤٨)

هـ- أكد مالينوفيسكي أن اللغة يجب ألا تدرس بطريقة سياقية فقط، وأن أفضل طريقة لفهم اللغة هي وضعها في إطار الحركة؛ حيث إن الوظيفة الأساسية للغة ليست التعبير عن الأفكار أو تكرار العمليات العقلية فحسب، وإنما الوظيفة الأساسية للغة هي القيام بدور تداولي فعال في السلوك الإنساني. (ديريك جيرارتس ، ٢٠١٧، ص٢٢٥)

و- أكد دراسة جاسم عبد المعبود (٢٠١٣، ص٧٤) أن للمصطلح الدلالي وظائف متعددة وجدانية وفكرية واجتماعية وبيانية، ومع تعدد الوظائف تتعدد الدلالات، وهذا يدفع القائمين على كل تخصص بضرورة تحليل الرمز في ضوء وظائف مكوناته على أرض الواقع؛ لا سيما وأن للمفهوم اللغوي مستويان أحدهما ذهني، والآخر منطوق.

ز- هناك تأثير متبادل بين المستوى المادي للغة ومفاهيمها والذي يظهر منطوقا أو مكتوبا، وبين المستوى الذهني الإدراكي؛ ولهذا أكد محمد عبد اللطيف (٢٠٠٠، ص٤٢، و٤٣) أنه مهما تنوعت نظريات تحديد المدلول فإن المعنى يمثل القيمة الدقيقة التي يتخذها المدلول المجرد في سياق أوحد، حيث إن الكلمة لا معنى لها خارج السياق الذي ترد فيه.

٢- أهداف علم الدلالة الوظيفي.

أكدت دراسة عمرو وهدان (٢٠١٩، ص١١) أن الهدف العام لعلم الدلالة دراسة انتظام الدوال اللسانية في الظاهرة اللغوية عموما رغم ما يميز اللغات بعضها عن بعض من نواميس نوعية في تحليل الدلالات، وفي ضوء هذا الهدف العام يمكن القول إن من أهداف علم الدلالي الوظيفي ما يلي:

أ- إيضاح العلاقة بين الألفاظ ومعانيها في السياقات التي تستخدم فيها تلك الألفاظ.

ب- تطوير الفكر اللغوي والتربوي لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وذلك لأن الألفاظ اللغوية تعد دليل الفكر وترتبط بشدة بأداءات المعلم التدريسية.

أوضح محمود السعران (١٩٩٩، ص٢٥٣) أن المعنى كل مركب من مجموعة من الوظائف ولكل وظيفة من هذه الوظائف منهجه الذي يراعى عند دراسته وفي ضوء ذلك يمكن القول إن من أهداف علم الدلالي الوظيفي ما يلي:

أ- التوصل إلى المعاني المستهدفة من خلال الربط بين نتائج التحليلات المختلفة للمفهوم اللغوي.

ب- إظهار الوظائف الكلامية ودلائل الألفاظ والمصطلحات وما يترتب على ذلك من تطبيقات.

إضافة إلى ما سبق أكد كل من أليساندرو وبيل(٢٠١٧، ص٧٥) أن اللغة مكونة من مبادئ مجردة وأن هذه المبادئ تمثل قيودا على الطريقة التي يحدث بها الاكتساب، وأن الأنماط المركبة تكون أصعب في الاكتساب من غيرها، لذلك فإن من أهداف علم الدلالة الوظيفي تيسير تعلم المفاهيم المركبة التي تحتاج إلى تحليل ودربة ومران لاستيعاابها وتطبيقها في مجال تخصصها.

كما أكد جوديث جرين (١٩٩٢، ص١٧٩) أن هناك من اللغويين من يرى أن التجسيدات الدلالية التي تتم صياغتها حتى على مستويات العلاقات النحوية هي التي يتم توليدها مباشرة وهي التي تحدد في النهاية شكل البناء السطحي، هي ذاتها التي تسهم في تحليل البناء العميق، ولذا فإن من أبرز أهداف علم الدلالة الوظيفي وصف المعاني الكامنة وراء البنية السطحية.

ختاما لما سبق فإن الهدف العام من علم الدلالة الوظيفي في مجال إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يتركز في تنمية مهارات المعلم في التعامل مع المفاهيم والمصطلحات الخاصة بهذا المجال، والتفكر فيها والتوصل إلى مكوناتها ووظائف تلك المكونات، وتطبيق تلك الوظائف في أدائه التدريسي.

٣- أهمية علم الدلالة الوظيفي في تنمية مهارات معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

أكد كل من عبد الرحمن طعمة وأحمد عبد المنعم (٢٠٢١م) أهمية المنظومة الدلالية قائلين إن اللغة الإنسانية تمثل نظاما من العلامات، وكل علامة تتشكل من عنصرين متحدين هما: الدَّال ويمثل الصورة السمعية التي يتضمنها الدليل أو العلامة، والمدلول وهو الشيء المتصوَّر الذِّهني، وهو المعروف بالمعنى، والعلاقة بين الدال والمدلول أو الرمز والمعنى علاقة حتمية فلا وجود لأحدهما من دون الآخر.

وأكد كل من سامي عوض وهند عكرمة (٢٠٠٦م) أن جوهر البحث اللغوي قائم على دراسة العلاقة بين عنصري اللفظ والمعنى، لأن كل متكلم أو سامع يدور في فلك الألفاظ ومعانيها، ولأن كلّ معرفة لا تعدو أن تكون أفكارًا أو معاني تحملها الألفاظ؛ لذلك كانت الألفاظ بمعانيها محورًا لدراسات شتى قام بها إلى جانب اللغويين الأدباء والنقاد والفقهاء، والفلاسفة والمناطقة، وعلماء النفس وعلماء الاجتماع والأنثربولوجيون، ورجال السياسة والقانون والاقتصاد والصحافة.

كما أكد مهدي مشكاة الدين (٢٠١٥، ص١٢٨) أنه رغم تباين المناهج الوظيفية إلا أن الجميع ينطلق من رؤية واحدة هي أن اللغة أداة الاتصال الاجتماعي، وأنها نتاج وظائف متعددة ارتبطت بها مثل: الوظائف التعبيرية، والاجتماعية، والوصفية، وفي ضوء ما سبق عرضه من أسس فلسفية لعلم الدلالة الوظيفي وأهدافه يمكن تحديد أهميته في مجال إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى فيما يلي:

أ- يعطي علم الدلالة الوظيفي أهمية خاصة لدراسة المفاهيم والمصطلحات اللغوية في سياقها الاجتماعي الخاص بها وهو فصول تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

ب-تنمية الكفايات الأكاديمية لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى من خلال إعادة ربط كافة المعارف الجديدة المتصلة بكل كفاية من هذه الكفايات.

ج- ربط معلم اللغة العربية بأهم المصطلحات والمفاهيم اللازمة لإعداده وتنمية مهاراته في الجوانب الثلاثة: اللغوية الأكاديمية والثقافية والمهنية.

د- تنظيم قدرات المعلم الذهنية وتدريبه على مهارات الاستنباط والاستقراء من خلال مناقشة مكونات الرموز الدالة على المعنى المقصود.

هـ- الدلالة الوظيفية تمثل نوعا من أنواع الإثراء اللغوي وتوسيع الرقعة التي يشغلها اللفظ من مساحة المعاني، وهذا الإثراء يعلي من مهارات الثقافة اللغوية للمعلم.

في ضوء ما سبق يتضح أن برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى- لاسيما المقررات اللغوية التخصصية - في حاجة إلى مراعاة أسس ومبادئ علم الدلالة الوظيفي لتنمية وعي المعلم بالمفاهيم المتعلقة بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وذلك لأنه يركز على المفاهيم والمصطلحات الخاصة بمجال استعمالها، والتفكر فيها والتوصل إلى مكوناتها ووظائف تلك المكونات، وتطبيق تلك الوظائف في أدائه التدريسي.

ويمثل مقرر مفاهيم علم اللغة الحديث أحد المقررات الإجبارية التخصصية التي يدرسها معلمو اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالدبلوم العامة في التربية شعبة إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وفيما يلي عرض لتلك المفاهيم وأهداف تنمية الوعي بها وأهميته وإستراتيجيات تدريسها وأنشطتها التعليمية وأساليب تقويمها في ضوء علم الدلالة الوظيفي.

٤- إستراتيجيات تنمية مفاهيم علم اللغة الحديث في ضوء علم الدلالة الوظيفي.

في ضوء خصائص مفاهيم علم اللغة الحديث ومكونات الوعي بها، وفي ضوء الدراسات السابقة التي اهتمت بتنمية الوعي لدى معلم اللغة العربية، وكذلك الدراسات والأدبيات التي اهتمت بعلم الدلالة الوظيفي فإنه من الإستراتيجيات المناسبة لتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ما يلي:

أ) **نموذج التعلم التفارغي:** وهو أحد نماذج ما بعد البنائية يصف ما يحدث داخل عقل المتعلم من عمليات ذهنية، والعوامل الخارجية التي تجعل التعلم أكثر سهولة، ويهيئ بيئة تعليمية أكثر كفاءة (سارة الصاوي، ٢٠٢١، ص١٣٩)

ويتضمن نموذج التعلم التفارغي خمس خطوات هي:

- **تحديد الموضوع:** وهي خطوة يتم فيها تحديد المفهوم اللغوي والمجال الذي يرتبط به

- **المراجعة:** وفيها يتم مراجعة ما لدى المعلم من معلومات ومعارف سابقة حول المفهوم.
- **العمليات العقلية:** وهي خطوة يتم فيها تحليل المفهوم إلى عناصره المكونة له، أو الخصائص المرتبطة به.
- **الشبكة الدلالية:** وفيها يتم إيجاد العلاقات التي تربط بين عناصر المفهوم ومكوناته.
- **الدلالات:** وفيها يتم تكوين مفاهيم جديدة لدى المعلم تظهر في أدائه التدريسي تخطيطا وتنفيذا وتقويما.

ب) **إستراتيجية النمذجة:** وهي إستراتيجية لتطوير الإدراك المعرفي منطلقها (فكر كما تراني أفكر) وليس (افعل ما أطلبه منك)، ويقوم فيها المعلم بإبراز مهارات التفكير فوق المعرفي من خلال إيضاح الإجراءات المتبعة لحل المشكلة، وأسباب اختيار كل إجراء، وإرشاد المتعلمين إلى الخطوات الصحيحة لتخطيط الحل وخطوات تنفيذه. (شيماء منصور، ٢٠١٧، ص٨٠)

وللنمذجة ثلاث خطوات رئيسة تبدأ بتقديم المفهوم وذلك من خلال المادة العلمية المقدمة وعرض المعلم له وإيضاحه بالأمثلة، وعرض بعض الأخطاء التي قد يقع معلم اللغة العربية فيها، وكيفية التغلب عليها، ثم نمذجة المعلم من خلال عرضه لكل ما يفكر فيه حول المفهوم، وأخيرا نمذجة المتعلمين الذين يقومون فيها بمسرحة الموقف أمام زملائهم، ويسألون ويجيبون ويصححون من أخطائهم.

ج) **إستراتيجيات التنظيم الذاتي:** وهي مجموعة من الممارسات تستهدف تيسير إدارة أنشطة التفكير وتوجيهها عندما ينشغل المعلم في حل مشكلة تعليمية ما وتتضمن ما يلي: التخطيط لتحقيق الأهداف، ومراقبة الأداء والتحكم فيه، والتقويم الذاتي لما قام به المعلم من أداءات. (بليغ حمدي، ٢٠١٣، ص٢٣١)، و(عبدالله محمد، ٢٠١٥، ٦٢٨) .

د) **إستراتيجيات التدريس البنائي:** وهي ممارسات مبنية على تطبيقات النظرية البنائية والتي تعد مشاركة المتعلمين ونشاطهم في تطوير معرفتهم الخاصة وبنائها أحد أهم مبادئها النظرية، وتركز على ثلاثة مجالات هي: التهيئة للتعلم، وإستراتيجيات التدريس

والتقييم، ومن أهم نماذج التعلم البنائي نموذج التعلم التوليدي ذي المراحل الأربعة: التمهيد، والتركيز، والتحدي والتطبيق، وكذلك نموذج دورة التعلم السباعية: الإثارة (التنشيط)، والاستكشاف، والتفسير(التوضيح)، والتوسع(التفكير التفصيلي)، والتمديد، والتبادل(التغيير)، والامتحان(الفحص). (مريم البلوشي، وريا المنذري، وعلي كاظم، ٢٠٢١، ص٣٩)

٥- الأنشطة التعليمية التعلمية المناسبة لتنمية مفاهيم علم اللغة الحديث في ضوء علم الدلالة الوظيفي.

في ضوء ما سبق عرضه عن مفاهيم علم اللغة الحديث وخصائصها، وأهمية تنمية الوعي بها ودور ذلك في تنمية الأداء التدريسي لمعل مالللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وفي ضوء الأسس الفلسفية لعلم الدلالة الوظيفي وأهميته وأهدافه فقد تناولت دراسات متعددة مثل: دراسة أحمد عمر(١٩٩٨)، محمد عبد العزيز (٢٠١١)، وعمرو وهدان (٢٠١٩) أهم المبادئ التي تحكم الدلالة الوظيفية والتي يمكن من خلالها التوصل إلى مجموعة من الأنشطة التعليمية التعلمية اللازمة لتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث في ضوء علم الدلالة الوظيفي على النحو التالي:

أ- **ترتيب الألفاظ ونظمها، وتنظيم الأداء التدريسي:** أكد عمرو وهدان (٢٠١٩، ص٤٤) أن الدلالة الوظيفية تقوم على عدة أشياء منها ترتيب الألفاظ ونظمها بما يسهم في إظهار الدلالة المقصودة المرتبطة بالسياق، وتحليل المفاهيم اللغوية في ضوء هذا النشاط يسهم في تنظيم الأداء التدريسي للمعلم.

ب-**أنشطة التفاعل اللفظي:** ويشير هذا النشاط إلى أن النص اللغوي بمثابة نسيج متشابك الخيوط متلاحم الأنسجة، تأتلف ألفاظه لتصل الفكرة تامة إلى من يتلقاه، وهذا نشاط يتدرب من خلاله معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على استخدام الألفاظ المناسبة لشرح مفردة ما أو مناقشة فكرة ما مع متعلميه بحيث يحقق هدفه بسهولة ويسر.

ج- **أنشطة التغير الدلالي:** وتتضمن مجموعة من الأنشطة مثل تخصيص الدلالة أو تضييقها كما في تضييق مفهوم المنهج ليشمل مفهوم المقرر، وتضييق مفهوم التقويم ليعبر عن عملية القياس والتقدير فقط، ويكون التغيير الدلالي أيضا بتوسيع الدلالة كما توسيع دلالة الجرف ليشمل حروف المباني وحروف المعاني، وكما في توسيع دلالة مفهوم مهارات التدريس لتشمل مفهوم التخطيط والتنفيذ داخل الصف والتقويم.

د- **أنشطة العلاقات الدلالية:** وهي مجموعة من الأنشطة تهتم بإبراز العلاقة بين الكلمات وبعضها من نواح متعددة مثل: التضاد والاشتراك اللفظي، والترادف، والتضاد، والتي يمكن الاعتماد عليها في بناء أنشطة تعليمية مثل: عائلة الكلمة، ونشاط شبكة المفردات، ونشاط انظر وفكر وحدد العلاقة، ونشاط خطط ونفذ في ضوء المفهوم.

٦- أساليب تقويم الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث وأدواته في ضوء علم الدلالة الوظيفي

في ضوء ما سبق عرضه عن الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث ومكوناته وأبعاده وفي ضوء وما أكده كل من حسن شحاتة وزينب النجار(٢٠٠٣، ص٢٣٩)، ودراسة سيد السايح (٢٠١٠، ص٢٣٢) من أن الوعي له ثلاثة جوانب هي الجانب المعرفي، والجانب المهاري، والجانب الوجداني؛ فإن تقويم الوعي ينبغي أن يكون على مستوى هذه الأبعاد الثلاثة وذلك من خلال مقياس الوعي الذي يتضمن اختبارا تحصيليا للجانب المعرفي، واختبار مواقف للجانب السلوكي، ومقياس اتجاه للجانب الوجداني.

٧- العلاقة بين علم الدلالة الوظيفي وتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

في ضوء ما تم عرضه في الإطار النظري للبحث يمكن القول إن:

علم اللغة الحديث يمثل وجهة نظر جديدة لدراسة اللغة، وتوجيه معلميها إلى مناهج جديدة في دراستها فالبنيوية والبنائية والتحويلية التوليدية كلها نظريات ظهرت في علم اللغة الحديث محاولة فهم وتفسير موضوعات اللغة الأساسية، محاولة توظيف سائر العلوم الأخرى في هذا الفهم والتفسير.

وللغة العربية نظامها الخاص الذي يحتاج إلى طرق علمية موضوعية تنطلق في أساسها من النظرية اللغوية وافتراضاتها، وما تقدمه أبحاثها من رصد لظواهرها وقواعدها ومستوياتها، وموضوع علم الدلالة هو بحث الصلات بين الدال والمدلول، وما يتبعه ذلك من بحث في معاني الألفاظ وخصائصها وتطورها، أي أنه بحث في العلاقة بين اللغة والفكر.

إن علوم اللغة لها دور مؤثر وواضح في إعداد معلميها؛ لأنها تساعد المعلم في فهم الحقائق والخصائص التي تجمع اللغات الإنسانية؛ مما يسهم في تعميق الفكر اللغوي للمعلم، وتعينه على ابتكار ما يتناسب من أساليب لتذليل صعوبات تعلم اللغة.

ونظرا لطبيعة اللغة الاجتماعية، ووظائفها المتعددة والمتنوعة كان لعلم الدلالة الوظيفي أهمية بالغة في تيسير استيعاب معلم اللغة العربية لمفاهيم علم اللغة الحديث؛ حيث إن اللبس في استيعاب المعلم لتلك المفاهيم ينشأ عنه كذلك لبس في التخطيط للمواقف التعليمية وتنفيذها.

ولتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى علاقة قوية بأدائه التدريسي؛ حيث إن الوعي بتلك المفاهيم يجعل المعلم أكثر قدرة على إدارة عمليات التدريس بسهولة ويسر وبصيرة.

ويعد التحليل الوظيفي لمفاهيم علم اللغة الحديث من الاتجاهات اللغوية الحديثة التي تساعد المعلم على الربط بين المفهوم وبين دلالته المعجمية والاصطلاحية، وبين وظائف مكونات ذلك المفهوم في السياق الذي يُستخدم فيه هذا المفهوم، أي أنه يسهم في تنمية مهارات المعلم في التعامل مع المفاهيم والمصطلحات الخاصة بهذا المجال، والتفكر فيها والتوصل إلى مكوناتها ووظائف تلك المكونات، وتطبيق تلك الوظائف في أدائه التدريسي.

في ضوء ما سبق فإن لتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تأثير كبير على كفاءته الذاتية التي تعني قدرته على الأداء والإنجاز، وتظهر في سلوكه التدريسي وإدارته للصف وتنظيمه معطيات هذا الصف، وإدارة عملية التخطيط والتدريس والتقويم بكفاءة، ويحاول الإطار العملي للبحث التحقق من فاعلية برنامج

قائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث من خلال التحقق من الفرض التالي:

فرض البحث: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لصالح التطبيق البعدي.

الإطار العملي للبحث: بناء البرنامج وأدوات البحث وإجراءات تطبيقه وعرض نتائجه وتوصياته ومقترحاته

يناقش الباحث تحت هذا العنوان بناء أدوات البحث، وإعداد البرنامج وإجراءات تطبيقه، وتحليل نتائج البحث وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولا: بناء أدوات البحث

للبحث ثلاث أدوات اثنتان منهم لجمع البيانات وهما: استبانة مفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والأداة الثانية هي استبانة مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث والأداة الثالثة هي مقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث، وفيما يلي بيان إجراءات بنائها والتحقق من صدقها وثباتها وصلاحيتها للتطبيق:

١) بناء استبانة مفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

أ- الهدف من الاستبانة

هدفت الاستبانة تحديد مفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ب- مصادر إعداد الاستبانة

تم الاعتماد في إعداد الاستبانة على عدة مصادر هي: الدراسات والبحوث التي تناولت مفاهيم علم اللغة الحديث مثل: دراسة محمد عبد العزيز(٢٠١١)، ودراسة محمد الحاج (٢٠١٤)، والدراسات والأدبيات التي تناولت مهام معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها مثل: دراسة سهير حوالة (٢٠١٠)، ودراسة إيمان هريدي (٢٠١٥)، توصيف برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بكلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة.

ج- الاستبانة في صورتها الأولية

تكونت استبانة مفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في صورتها الأولية[٢] من خمسة وخمسين مفهوما من مفاهيم علم اللغة الحديث؛ وتم عرضها على تسعة من المحكمين المختصين في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى لإبداء الرأي في درجة أهميتها لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

د- قائمة مفاهيم علم اللغة الحديث في صورتها النهائية

بعد عرض الاستبانة على المحكمين أوصى الخبراء بما يلي:

- ضرورة توزيع المفاهيم على مجموعات تتعلق بعناصر منظومة تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتم تقسيمها إلى ثلاث مجموعات الأولى: المفاهيم المتعلقة بالنظام اللغوي، الثانية: المفاهيم المتعلقة بتعليمية اللغة العربية، الثالثة: المفاهيم المرتبطة بالأطر المرجعية لتعليم اللغات الأجنبية.
- حذف بعض المفاهيم غير المرتبطة مثل مفهوم علم اللغة وفقه اللغة.
- دمج بعض المفاهيم مثل: النظام الصوتي والصرفي النحوي والدلالي في مفهوم واحد هو النظام اللغوي.

وبعد إجراء التعديلات اللازمة أصبحت قائمة المفاهيم في صورتها النهائية[٣] مكونة من خمسة وأربعين مفهوما موزعة على ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى مفاهيم مرتبطة بالنظام اللغوي وتضم أربعة عشر مفهوما، والمجموعة الثانية مفاهيم تتعلق بتعليمية اللغة وتضم تسعة عشر مفهوما، المجموعة الثالثة مرتبطة بالأطر المرجعية وتضم اثني عشر مفهوما.

٢) بناء استبانة مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

أ- الهدف من الاستبانة:

[٢] ملحق (١) استبانة بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

[٣] ملحق (٢) قائمة نهائية بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

هدفت الاستبانة التوصل إلى مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

ب- مصادر بناء الاستبانة:

تم الاعتماد في إعداد الاستبانة على عدة مصادر هي: الإطار النظري للبحث، وقائمة مفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى التي تم التوصل إليها، والإطار الأوربي المرجعي لتعليم اللغات الأجنبية، والأدبيات التربوية، والدراسات والبحوث التي تناولت مهام معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها مثل: دراسة سهير حوالة (٢٠١٠)، ودراسة إيمان هريدي (٢٠١٥)، ودراسة هدى هلالي (٢٠٢١).

ج- الاستبانة في صورتها الأولية:

في ضوء ما سبق تم إعداد استبانة بمهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تتضمن اثنتي عشرة مهارة موزعة على الجوانب الثلاثة للوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث (المعرفي – المهاري – الوجداني).

د- صدق الاستبانة:

بعد بناء الاستبانة في صورتها الأولية[٤] قام الباحث بعرضها على أحد عشر من المحكمين[٥] المتخصصين في المناهج وطرق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بهدف تعرف:

- مناسبة المهارات لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- مناسبة المهارات الفرعية للمهارات الرئيسة.
- صياغة المهارات الفرعية صياغة صحيحة من حيث اللغة والدلالة.
- تعديل ما يرون أنه في حاجة إلى تعديل من المهارات الرئيسة أو المهارات الفرعية.
- حذف ما يرون أنه غير مناسب من المهارات الرئيسة أو المهارات الفرعية.
- إضافة ما يرون أنه مناسب للمهارات الرئيسة أو المهارات الفرعية.

---

[٤] ملحق (٣) استبانة أولية بمهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

[٥] ملحق (٤) أسماء المحكمين على أدوات البحث.

اقترح المحكمون ما يلي:

- **تعديل صياغة المهارة الفرعية رقم٤، ورقم ٦.**

جدول(١) تعديلات المحكمين على مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث

م	المهارة قبل التعديل	المهارة بعد التعديل
مهارة (٤)	يربط المفهوم بالعلم اللغوي الذي ينتمي إليه.	يربط المفهوم اللغوي بالعلم الذي ينتمي إليه.
مهارة (٦)	يوضح علاقة المفهوم اللغوي بالمهارات الرئيسة للتدريس(التخطيط – التنفيذ – التقويم)	يوظف المفهوم اللغوي بالمهارات الرئيسة للتدريس (التخطيط – التنفيذ – التقويم)

- **نقل المهارة الفرعية رقم (٥)** يحلل المفهوم اللغوي إلى عناصره المكونة له، من مهارات الجانب المهاري للوعي إلى مهارات الجانب المعرفي.
- **إضافة مهارات أخرى للجانب الوجداني** لتشمل مستويات الجانب الوجداني للوعي فتم إضافة مهارتين إضافيتين هما: يوافق على اقتراح أداء تدريسي وفق مفاهيم لغوية محددة، ويبادر بتفسير أداء تدريسي محدد في ضوء مفهوم لغوي يرتبط به.

هـ- الاستبانة في صورتها النهائية

بعد العرض على المحكمين وإجراء التعديل المقترح تم التوصل إلى قائمة المهارات في صورتها النهائية[٦] مكونة من ١٤مهارة فرعية موزعة على ثلاثة جوانب رئيسة هي: الجانب المعرفي ويتضمن خمس مهارات، الجانب السلوكي ويتضمن خمس مهارات والجانب الوجداني ويتضمن أربع مهارات.

٣) بناء مقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

[٦] ملحق (٥) مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى الصورة النهائية

أ) **هدف المقياس:** هدف المقياس تحديد المتوافر من مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والتي تم التوصل إليها في الملحق(٥)، وذلك قبل تطبيق البرنامج المقترح.

ب) **مصادر بناء المقياس:** اعتمد الباحث في بناء الاختبار على المصادر التالية:

- الأدبيات والبحوث التربوية في مجال الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث.
- الأدبيات والبحوث التربوية في مجال بناء الاختبارات والمقاييس اللغوية.
- أهداف مقرري (مفاهيم علم اللغة الحديث والتدريس المصغر) لطلاب الدبلومة العامة شعبة إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي من ضمنها تمييز الطالب المعلم بين المفهوم والمصطلح والتعريف، وتوظيف تطبيقات المفاهيم في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ج) **محتوى المقياس:** تضمن مقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى[٧]، اختبارا تحصيليا لمهارات الجانب المعرفي، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب المهاري، ومقياس اتجاه لقياس الجانب الوجداني وتضمنت صفحة بيانات الطلاب، وتعليمات المقياس.

د) **صدق المقياس:** تحقق الباحث من صدق المقياس من خلال عرضه على أحد عشر من المحكمين، فأكدوا مناسبة المقياس لقياس جوانب الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

هـ) **ثبات المقياس:** تم تطبيق المقياس على مجموعة استطلاعية بلغ عددها عشرة معلمين من معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ثم أعيد تطبيق المقياس عليهم مرة أخرى بعد أسبوعين في نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ بكلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة، وبحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد المجموعة في التطبيقين الأول والثاني تبين أنه ٠.٧٨ وهو يدل على درجة ثبات مقبولة،

[٧] ملحق (٦) مقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (الصورة الأولية).

وبحساب الصدق الذاتي للمقياس من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات تبين أنه يساوي ٠.٨٨ وهو يشير إلى نسبة مرتفعة تؤكد أن المقياس على درجة كبيرة من الصدق.

و) **زمن المقياس:** بحساب مجموع الدقائق التي استغرقها كل فرد من أفراد المجموعة وقسمته على عدد أفراد المجموعة تبين أن الزمن المناسب للإجابة عن هذا المقياس هو ١٢٠ دقيقة

ز) **تصحيح المقياس:** خصصت لكل مهارة من مهارات المقياس ثلاث درجات بلغت الدرجة النهائية للمقياس ٥٢ درجة وتم التصحيح وفق ثلاثة مستويات المستوى الأعلى ودرجته من ٣٥ – ٥٢، والمستوى المتوسط من ١٨ – ٣٤، والمستوى الأدنى أقل من ١٨ درجة وقد أقر ذلك المحكمون.

ثانيا: بناء البرنامج القائم على علم الدلالة الوظيفي

مر بناء البرنامج المقترح بمجموعة من الخطوات يعرضها الباحث فيما يلي:

١) تحديد الأسس الفلسفية للبرنامج القائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

تأسس البرنامج القائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على ثلاثة أسس وهي:

أ) **الأساس المعرفي:**

- المفهوم اللغوي بناء عقلي وتجريد ذهني، فهو صورة ذهنية تنشأ لدى الفرد نتيجة تعميم صفات وخصائص استنتجت من أشياء متشابهة، ومن هذا المنطلق فإن تنمية الوعي بهذه المفاهيم يحتاج إلى كثرة التمثيل والتوضيح للتأكد من استيعاب المفهوم والقدرة على تطبيقه على أرض الواقع.
- المفهوم اللغوي لفظ يشير إلى مجموعة من الصفات أو الخصائص أو السمات المجردة المرتبطة ببعضها في بيئتها.

- يوجد ارتباط شرطي بين اللفظ الدال، والمعاني التي يدل عليها في وجود القرينة المميزة لذلك، ومن ثم فإن المفهوم اللغوي يتطلب وجود سياق مناسب لتوضيحه.
- تتكامل عناصر المفهوم وتتماثل لتكوين الوعي بذلك المفهوم، وعليه فإن عناصر المفهوم عادة ما تكون متطابقة أو يجمعها علاقات مشتركة توفق بينها.
- الوعي بالمفهوم يعني إدراك مجموعة من الأشياء يمكن تصنيفها على أساس من الخصائص المشتركة بالحواس، والإشارة إليها باسم أو رمز.
- الوعي بالمفهوم اللغوي يعني إداركا لمواصفات مادية ملموسة للأفكار المجردة، يتم من خلال تلك المواصفات تعرف الأشياء والتعامل معها، وهو ما يجعل المفهوم متضمنا شيئين أساسيين أولهما اللفظ وهو ما يعرف بالمصطلح، وثانيهما المعنى، وهو ما يشير إلى مكونات المفهوم.

ب) **الأساس النفسي:**

- معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها أشخاص يمتلكون معارف لغوية متعددة ومتنوعة وهم دائما بحاجة إلى التدريب على توظيف هذه المعارف في أدائهم التدريسي.
- كلما تم توظيف مقررات برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تنمية المفاهيم اللغوية المرتبطة ارتباطا مباشرا بالمهارات الأدائية داخل الصف أدى ذلك إلى إعداد معلم قادر على الإبداع داخل الصف.
- توفير بيئة محاطة بأنماط متنوعة من التدريب وأساليب ربط المعرفة اللغوية الأكاديمية بالأداء التدريسي الفعلي يسهم بصورة كبيرة في استيعاب المعلم لوظيفته ومتطلباتها وما ينبغي عليه القيام به.
- المعلم في بحث دائم عن التميز، وكل معلم من معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لديه من الأسئلة والاستفسارات التي منشؤها المشكلات التي تواجهه في أثناء تدريسه للطلاب.

- تحفيز المعلمين على البحث والاطلاع والاجتهاد في تفسير المعارف اللغوية والتفاعل معها أمر يسهم في تنمية دافعيتهم نحو أداء تدريسي قائم على أساس علمي.

ج) **الأساس الاجتماعي:**

- يمثل الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث واحدا من الدعائم الأساسية لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ إذ يعين المعلم على القيام بأداء تدريسي قائم على أساس علمي.
- بيئة التعلم الصفي تمثل تحديا حقيقيا لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ولكي يكون المعلم قادرا على هذا التحدي يجب أن يعد إعدادا لغويا أكاديميا يواكب الطفرة الواقعة في مجال تعليم اللغات الأجنبية.
- كلما كانت الخبرات المتعلمة مرتبطة بشكل مباشر بأداءات تدريسية ترتبط بأهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى كانت خبرات ذات قيمة وصاحبها دافعية عالية من المعلمين.
- يوجه التكوين الفكري للمعلم أداءه التدريسي ويؤثر في الطرق التي يتواصل بها مع طلابه داخل الصفوف الدراسية؛ لذا فإن امتلاك معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى للمفاهيم اللغوية فرصة جيدة للتمكن المهني في تدريس اللغة العربية.

٢) تحديد أهداف البرنامج

هدف البرنامج المقترح تنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، وانبثق عن الهدف العام للبرنامج الأهداف الإجرائية التالية:

جدول(٢) الأهداف الإجرائية للبرنامج القائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

جوانب الوعي	الأهداف الإجرائية	
	م	الهدف
الجانب المعرفي	١	يحدد دلالة المفهوم اللغوي.
	٢	يميز بين المفهوم والتعريف والمصطلح.
	٣	يصنف المفاهيم اللغوية إلى مجموعات مترابطة.
	٤	يربط المفهوم بالفرع اللغوي الذي ينتمي إليه.
	٥	يحلل المفهوم اللغوي إلى عناصره المكونة له.
الجانب المهاري	٦	يوظف المفهوم اللغوي بالمهارات الرئيسة للتدريس (التخطيط – التنفيذ – التقويم)
	٧	يدلل على المفهوم اللغوي بمواقف تدريسية صحيحة.
	٨	يربط بين موقف تدريسي وبين المفهوم اللغوي المطبق فيه.
	٩	يحلل موقفا تدريسيا مستخلصا دلالة المفهوم اللغوي المطبق فيه.
	١٠	يقوم الأداء التدريسي في ضوء مفاهيم لغوية محددة.
الجانب الوجداني	١١	يبدي استعدادا لتعلم المفهوم وتطبيقه.
	١٢	يوافق على اقتراح أداء تدريسي وفق مفاهيم لغوية محددة.
	١٣	يبادر بتفسير أداء تدريسي محدد في ضوء مفهوم لغوي يرتبط به.
	١٤	يقدر دور المفهوم اللغوي في ضبط الأداء التدريسي.

٣) اختيار محتوى البرنامج.[٨]

تضمن محتوى البرنامج ثلاث وحدات أساسية هي:

أ) **الوحدة الأولى:** تتناول المفاهيم المرتبطة بالنظام اللغوي وتضمنت موضوعات: اللغة – الأنظمة اللغوية(الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي) – الأنظمة الفرعية (البلاغي

[٨] ملحق (٧) كتاب الطالب لدراسة برنامج قائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث.

– التحريري – الثقافي) – التعبيرات الاصطلاحية – الأساليب اللغوية – التراكيب اللغوية – المستوى اللغوي – اللهجة – الفصحى المعاصرة – فصحى التراث – اللغة الأجنبية – اللغة الأم – اللغة الثانية – اللغة الرسمية.

ب) **الوحدة الثانية:** وتتناول المفاهيم المرتبطة بتعليم اللغة وتعلمها مثل: تعلم اللغة واكتسابها – نظريات تعليم اللغة وتعلمها (البنيوية – المعرفية – البنائي) – مداخل تعلم اللغات(المدخل اللغوي والمدخل التواصلي) – المهام التواصلية – الوعي اللغوي – المهارة اللغوية والأداء اللغوي – الكفاية والكفاءة – التحجر اللغوي – الكفاية اللغوية والكفاية التواصلية – النسبية اللغوية – الازدواجية اللغوية – الثنائية اللغوية – التخطيط اللغوي –السياسة اللغوية – الانغماس اللغوي – التحليل اللغوي – التحليل التقابلي – تحليل الأخطاء.

ج) **الوحدة الثالثة:** المفاهيم المرتبطة بتعليم اللغة وتعلمها مثل: الإطار المرجعي – المستويات المعيارية – مستويات التقدير اللغوي – المعيار – النقاط المرجعية – مؤشرات الأداء– الكفاءة الثقافية – الكفاءات الشخصية – الكفاءة النصية – الكفاءة الإستراتيجية – الكفاءة الاجتماعية – مواصفات الأداء اللغوي – المستويات اللغوية المعيارية.

وقد تم توزيع محتوى البرنامج على النحو التالي:

جدول(٣) توزيع أهداف البرنامج و محتواه

الأسبوع	الأهداف	الوحدة	موضوعات	الزمن
الأول	– يحدد دلالة المفهوم اللغوي. – يميز بين المفهوم والتعريف والمصطلح.	**الأولى (مفاهيم مرتبطة بالنظام اللغوي)**	المفاهيم: تعريفها وأهميتها وأهداف تدريسها وخصائصها وتصنيفها اللغة والأنظمة اللغوية	**ساعتان**
الثاني	– يصنف المفاهيم اللغوية إلى مجموعات		التعبيرات الاصطلاحية –	**ساعتان**

	متترابطة. – يبدي استعدادا لتعلم المفهوم وتطبيقه.		الأساليب اللغوية – التراكيب اللغوية الثنائية والازدواجية	
الثالث	– يربط المفهوم بالفرع اللغوي الذي ينتمي إليه. – يدلل على المفهوم اللغوي بمواقف تدريسية صحيحة.		المستوى اللغوي – اللهجة – الفصحى المعاصرة – فصحى التراث – اللغة الأجنبية – اللغة الأم – اللغة الثانية – اللغة الرسمية.	**ساعتان**
الرابع	– يحلل المفهوم اللغوي إلى عناصره المكونة له. – يربط بين موقف تدريسي وبين المفهوم اللغوي المطبق فيه.	**الوحدة الثانية (مفاهيم مرتبطة بتعليم اللغة العربية)**	التحجر اللغوي – الكفاية اللغوية والكفاية التواصلية – النسبية اللغوية – الازدواجية اللغوية – الثنائية اللغوية.	**ساعتان**
الخامس	– يوظف المفهوم اللغوي بالمهارات الرئيسة للتدريس (التخطيط – التنفيذ – التقويم). – يقوم الأداء التدريسي في ضوء مفاهيم لغوية محددة.		التخطيط اللغوي – السياسة اللغوية	**ساعتان**
السادس	**مراجعة وتدريبات**		**مراجعة وتدريبات**	**ساعتان**
السابع	– يحلل موقفا تدريسيا مستخلصا دلالة المفهوم اللغوي المطبق فيه. – يقوم الأداء التدريسي في ضوء مفاهيم لغوية محددة.		الانغماس اللغوي – التحليل اللغوي – التحليل التقابلي – تحليل الأخطاء	**ساعتان**

الثامن	– يقوم الأداء التدريسي في ضوء مفاهيم لغوية محددة. – يوافق على اقتراح أداء تدريسي وفق مفاهيم لغوية محددة.		تعلم اللغة واكتسابها – نظريات تعليم اللغة وتعلمها (البنيوية – المعرفية – البنائي) – مداخل تعلم اللغات(المدخل اللغوي والمدخل التواصلي)	**ساعتان**
التاسع	– يحلل موقفا تدريسيا مستخلصا دلالة المفهوم اللغوي المطبق فيه. – يبادر بتفسير أداء تدريسي محدد في ضوء مفهوم لغوي يرتبط به.	**الوحدة الثالثة (مفاهيم مرتبطة بالأطر المرجعية لتعليم اللغات الأجنبية)**	مفهوم الإطار المرجعي وخصائصه ووظائفه وأهميته	**ساعتان**
العاشر	– يحلل موقفا تدريسيا مستخلصا دلالة المفهوم اللغوي المطبق فيه. – يقدر دور المفهوم اللغوي في ضبط الأداء التدريسي.		المستويات المعيارية – مستويات التقدير اللغوي – المعيار – النقاط المرجعية – مؤشرات الأداء	**ساعتان**
الحادي عشر	– يحلل موقفا تدريسيا مستخلصا دلالة المفهوم اللغوي المطبق فيه.		الكفاءة الثقافية – الكفاءات الشخصية – الكفاءة النصية – الكفاءة الإستراتيجية – الكفاءة الاجتماعية – مواصفات الأداء اللغوي – المستويات اللغوية المعيارية.	**ساعتان**

الثاني عشر	الاختبار البعدي	

٤) تحديد إستراتيجيات التدريس المقترحة في البرنامج

في ضوء فلسفة البرنامج وأهدافه وخصائص مجموعة البحث ومستويات دلالة المفاهيم اللغوية، وإستراتيجيات علم الدلالة الوظيفي تم الاعتماد على إستراتيجيات التدريس التالية:

- نموذج التعلم التفارغي.
- إستراتيجية النمذجة.
- إستراتيجية التنظيم الذاتي.
- إستراتيجيات التدريس البنائي.

وقد تضمنت كل إستراتيجية من الإستراتيجيات السابقة مجموعة من الأنشطة التي يقوم بتنفيذها المعلم مع المتعلمين بهدف تنمية مهارة الكتابة الأكاديمية لديهم.

٥) بناء الأنشطة الصفية المناسبة للبرنامج المقترح.

في ضوء الإطار النظري للبحث، وأسس البرنامج المقترح تم تحديد مجموعة من الأنشطة التعليمية التعلمية المناسبة لإستراتيجيات التدريس المطبقة في البرنامج ومن تلك الأنشطة ما يلي:

أ- ترتيب الألفاظ ونظمها، وتنظيم الأداء التدريسي

ب- أنشطة التفاعل اللفظي

ج- أنشطة التغير الدلالي

د- أنشطة العلاقات الدلالية

٦) تحديد أساليب التقويم في برنامج تنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث القائم على علم الدلالة الوظيفي.

تنوعت أساليب التقويم في البرنامج المقترح؛ حيث اشتملت أنماط تقويم متنوعة تتمثل فيما يلي:

أ) التقويم المبدئي من خلال تطبيق مقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث تطبيقا قبليا؛ لتحديد المتوافر لدى المعلمين من مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لديهم.

ب) التقويم البنائي المتمثل في التدريبات والأنشطة والتكليفات الأسبوعية في ضوء أهداف كل لقاء من لقاءات البرنامج بهدف متابعة مستوى النمو في مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث.

ج) التقويم الختامي للبرنامج والذي تم فيه تطبيق مقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث على المعلمين تطبيقا بعديا.

٧) إعداد الدليل الإرشادي للمعلم لتطبيق البرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث.

وقد مر بالخطوات التالية:

أ) مقدمة الدليل.

ب) أهداف الدليل.

ج) أهمية الدليل.

د) محتوى الدليل

هـ) الوحدات والدروس المقرر تدريسها.

و) علم الدلالة الوظيفي وأهميتها والأنشطة المقترحة في ضوئه، وأساليب التقويم.

ز) إجراءات تنفيذ الدروس في ضوء علم الدلالة الوظيفي.

٨) التحقق من صدق البرنامج

تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم سبعة محكمين للتحقق من صدقه وصلاحيته للتطبيق على مجموعة البحث، وقد أكد المحكمون صلاحية البرنامج للتطبيق.

ثالثا: إجراءات تطبيق البرنامج وأدوات البحث

تم تطبيق أدوات البحث والبرنامج المقترح على مجموع بحثية بلغت ٣٣ من الطلاب المعلمين الملتحقين بالدبلوم العامة شعبة إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بكلية الدراسات العليا

للتربية جامعة القاهرة العام الجامعي٢٠٢٢-٢٠٢٣، خلال الفترة من الأحد ٢٠٢٣/٢/١٩م إلى الأحد الموافق ٢٨/٥/ ٢٠٢٣ حيث تم تطبيق المقياس قبليا على مجموعة البحث يوم الأحد ١٩فبراير٢٠٢٣م، ثم تم تدريس البرنامج بداية من الأحد ٢٦فبراير بواقع ٢٦ ساعة تدريسية محاضرة أسبوعيا مدة كل محاضرة ساعتان، ثم تم تطبيق المقياس بعديا على مجموعة البحث يوم الأحد الموافق ٢٨مايو ٢٠٢٣م.

رابعا: المعالجة الإحصائية للبيانات

تمت المعالجة الإحصائية في هذا البرنامج باستخدام: اختبار (T-Test) لحساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث، بالإضافة إلى معامل بلاك لمعرفة حجم الأثر للبرنامج المقترح.

خامسا: نتائج البحث

يتم عرض نتائج البحث من خلال الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضه على النحو الآتي:

للإجابة عن السؤال الأول ونصه" **ما مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازم تنميتها لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟**تم التوصل للنتائج التالية:

تم إعداد قائمة مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وعرضها على مجموعة من المحكمين، وتعديلها في ضوء آرائهم، وتكونت القائمة في صورتها النهائية من أربع عشرة مهارة، هي: يحدد دلالة المفهوم اللغوي – يميز بين المفهوم والتعريف والمصطلح – يصنف المفاهيم اللغوية إلى مجموعات مترابطة – يربط المفهوم بالفرع اللغوي الذي ينتمي إليه – يحلل المفهوم اللغوي إلى عناصره المكونة له –يوظف المفهوم اللغوي بالمهارات الرئيسة للتدريس (التخطيط – التنفيذ – التقويم) – يدلل على المفهوم اللغوي بمواقف تدريسية صحيحة – يربط بين موقف تدريسي وبين المفهوم اللغوي المطبق فيه – يحلل موقفا تدريسيا مستخلصا دلالة المفهوم اللغوي المطبق فيه – يُقَوِّم

الأداء التدريسي في ضوء مفاهيم لغوية محددة – يبدي استعدادا لتعلم المفهوم وتطبيقه – يوافق على اقتراح أداء تدريسي وفق مفاهيم لغوية محددة – يبادر بتفسير أداء تدريسي محدد في ضوء مفهوم لغوي يرتبط به – يقدر دور المفهوم اللغوي في ضبط الأداء التدريسي.

للإجابة عن السؤال الثاني، ونصه" **ما المتوافر من مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟** تم التوصل إلى النتائج التالية:

بعد التوصل إلى مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في صورتها النهائية قام الباحث ببناء مقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث، وتم التحقق من صدقه وثباته وتحديد زمنه، ثم تطبيقه على مجموعة البحث، وبعد تطبيق المقياس تطبيقا قبليا على مجموعة البحث قام الباحث بحساب متوسط درجات أفراد المجموعة والانحراف المعياري لدرجاتهم عن المتوسط وتبين التالي:

جدول (٤) نتائج التطبيق القبلي لمقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

جوانب الوعي	المهارات الفرعية		المتوسط	الانحراف المعياري
	م	المهارة		
الجانب المعرفي	١	يحدد دلالة المفهوم اللغوي.	١.٦	٠.٥٥
	٢	يميز بين المفهوم والتعريف والمصطلح.	١.١٢	٠.٤١
	٣	يصنف المفاهيم اللغوية إلى مجموعات مترابطة.	٠.٩٧	٠.٥٢
	٤	يربط المفهوم بالفرع اللغوي الذي ينتمي إليه.	١.٠٠	٠.٥٥
	٥	يحلل المفهوم اللغوي إلى عناصره المكونة له.	١.٠٦	٠.٤٩
الجانب المهاري	٦	يوظف المفهوم اللغوي بالمهارات الرئيسة للتدريس (التخطيط – التنفيذ – التقويم)	١.٠٠	٠.٣٥
	٧	يدلل على المفهوم اللغوي بمواقف تدريسية صحيحة.	١.٠٠	٠.٤٩
	٨	يربط بين موقف تدريسي وبين المفهوم اللغوي	١.٠٣	٠.٦٧

		المطبق فيه.		
	٩	يحلل موقفا تدريسيا مستخلصا دلالة المفهوم اللغوي المطبق فيه.	٠.٩٤	٠.٤٩
	١٠	يقوم الأداء التدريسي في ضوء مفاهيم لغوية محددة.	١.٠٠	٠.٤٩
الجانب الوجداني	١١	يبدي استعدادا لتعلم المفهوم وتطبيقه.	١.٠٠	٠.٥٥
	١٢	يوافق على اقتراح أداء تدريسي وفق مفاهيم لغوية محددة.	١.٠٠	٠.٧٤
	١٣	يبادر بتفسير أداء تدريسي محدد في ضوء مفهوم لغوي يرتبط به.	١.٠٦	٠.٤٩
	١٤	يقدر دور المفهوم اللغوي في ضبط الأداء التدريسي.	٠.٩٤	٠.٤٩
المجموع				

من الجدول السابق يمكن ملاحظة ما يلي:

أ- وجود ضعف عام في مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لدى مجموعة البحث على مستوى الجوانب الثلاثة للوعي، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه نتائج ودراسة مهدي عسيري (٢٠٢١)، ودراسة هدى هلالي(٢٠٢١)، ودراسة كل من فيفيان إيفانز، وميلاني جرين، وأحمد الشيمي (٢٠١٧م)، ودراسة أمين محمود (٢٠١٨)، ودراسة خراشي نصر الدين وأمل محمود (٢٠١٨)، ودراسة إيمان هريدي (٢٠١٥)، ودراسة صلاح الدين مالاوي (٢٠١٥م)، من وجود ضعف في كفايات معلم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى التدريسية وعلى رأسها ضعف مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث.

ب- يمكن ملاحظة أن أقل المهارات ضعفا كانت مهارات الجانب المعرفي لا سيما المهارة١ (يحدد دلالة المفهوم اللغوي) بمتوسط بلغ (١.٦)، والمهارة٢ (يميز بين المفهوم والتعريف والمصطلح) والتي بلغ متوسط درجات المتعلمين فيها (١.١٢)، والمهارة٥ (يحلل المفهوم اللغوي إلى عناصره المكونة له) والتي بلغ متوسط درجات أفراد العينة فيها (١.٠٦)، والمهارة ٤ (يربط المفهوم بالفرع اللغوي الذي ينتمي إليه)، والتي بلغ

متوسط درجات أفراد العينة فيها (١.٠)، والمهارة٣ (يصنف المفاهيم اللغوية إلى مجموعات مترابطة) بمتوسط بلغ(٠.٩٧).

ج- ظهر الضعف واضحا وجليا في معظم مهارات الجانب المهاري حيث بلغت متوسطات درجات المتعلمين في مهاراته الفرعية (١.٠٠)، وذلك في جميع مهاراته الفرعية، وهو ما يتفق مع ما أكدته الدراسات السابقة من ضعف مهارات معلم اللغة العربية في أدائهم التدريسي وهو ما يتفق مع دراسة سهير حوالة(٢٠١٠م)، ودراسة إيمان هريدي (٢٠١٥م)، ودراسة أمين محمود (٢٠١٨م)، ودراسة هدى هلالي (٢٠٢١م).

للإجابة عن السؤال الثالث ونصه: "**ما البرنامج القائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟** توصل الباحث لما يلي:

د- الأسس الفلسفية للبرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفي.

هـ- الهدف العام للبرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفي.

و- الأهداف الإجرائية للبرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفي.

ز- اختيار محتوى البرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفي.

ح- تحديد إستراتيجيات التدريس بالبرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفي.

ط- بناء أنشطة التعليم والتعلم الخاصة بالبرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفي.

ي- تحديد أساليب التقويم في البرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفي.

ك- إعداد كتاب الطالب المعلم للبرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفي.

ل- إعداد دليل المعلم للبرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفي.

وللإجابة عن السؤال الرابع ونصه: "**ما فاعلية البرنامج القائم على علم الدلالة الوظيفي في تنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؟**" توصل الباحث للنتائج التالية:

بالنسبة لفرض الباحث والذي ينص على أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث لصالح التطبيق البعدي" وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي لأفراد مجموعة البحث في مقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث

م	المهارات	التطبيق	العدد	م	ح	قيمة (ت)	الدلالة	حجم التأثير
١	يحدد دلالة المفهوم اللغوي.	القبلي	٣٣	١.٠٦	٠.٥٥	٦.٨٩	٠.٠١	٢.٤٠
		البعدي	٣٣	٢.١٨	٠.٧٢			
٢	يميز بين المفهوم والتعريف والمصطلح.	القبلي	٣٣	١.١٢	٠.٤١	٧.٩٥	٠.٠١	٢.٧٧
		البعدي	٣٣	٢.١٨	٠.٨٠			
٣	يصنف المفاهيم اللغوية إلى مجموعات مترابطة.	القبلي	٣٣	٠.٩٧	٠.٥٢	٧.٦٩	٠.٠١	٢.٦٨
		البعدي	٣٣	٢.١٨	٠.٧٦			
٤	يربط المفهوم بالفرع اللغوي الذي ينتمي إليه.	القبلي	٣٣	١.٠٠	٠.٥٥	٦.١٨	٠.٠١	٢.١٥
		البعدي	٣٣	٢.٠٩	٠.٨٣			
٥	يحلل المفهوم اللغوي إلى عناصره المكونة له.	القبلي	٣٣	١.٠٦	٠.٤٩	٦.٤١	٠.٠١	٢.٢٣
		البعدي	٣٣	٢.٠٩	٠.٧١			
٦	يوظف المفهوم اللغوي بالمهارات الرئيسة للتدريس (التخطيط – التنفيذ – التقويم)	القبلي	٣٣	١.٠٠	٠.٣٥	٨.٠١	٠.٠١	٢.٧٩
		البعدي	٣٣	٢.٠٩	٠.٧٥			
٧	يدلل على المفهوم اللغوي بمواقف تدريسية صحيحة.	القبلي	٣٣	١.٠٠	٠.٤٩	٧.٥٩	٠.٠١	٢.٦٤
		البعدي	٣٣	٢.١٨	٠.٧٦			

م	المهارات	التطبيق	العدد	م	ح	قيمة (ت)	الدلالة	حجم التأثير
٨	يربط بين موقف تدريسي وبين المفهوم اللغوي المطبق فيه.	القبلي	٣٣	١.٠٣	٠.٦٧	٥.٦٣	٠.٠١	١.٩٦
		البعدي	٣٣	٢.٢٤	٠.٨٢			
٩	يحلل موقفا تدريسيا مستخلصا دلالة المفهوم اللغوي المطبق فيه.	القبلي	٣٣	٠.٩٤	٠.٤٩	٨.٨٠	٠.٠١	٣.٠٦
		البعدي	٣٣	٢.١٨	٠.٦٧			
١٠	يقوم الأداء التدريسي في ضوء مفاهيم لغوية محددة.	القبلي	٣٣	١.٠٠	٠.٤٩	٦.٦٧	٠.٠١	٢.٣٢
		البعدي	٣٣	٢.١٨	٠.٨٧			
١١	يبدي استعدادا لتعلم المفهوم وتطبيقه.	القبلي	٣٣	١.٠٠	٠.٥٥	٦.٦٧	٠.٠١	٢.٣٢
		البعدي	٣٣	٢.١٨	٠.٧٢			
١٢	يوافق على اقتراح أداء تدريسي وفق مفاهيم لغوية محددة.	القبلي	٣٣	١.٠٠	٠.٧٤	٦.٩٤	٠.٠١	٢.٤٢
		البعدي	٣٣	٢.٢٩	٠.٦٨			
١٣	يبادر بتفسير أداء تدريسي محدد في ضوء مفهوم لغوي يرتبط به.	القبلي	٣٣	١.٠٦	٠.٤٩	٦.٤١	٠.٠١	٢.٢٣
		البعدي	٣٣	٢.٠٩	٠.٧١			
١٤	يقدر دور المفهوم اللغوي في ضبط الأداء التدريسي.	القبلي	٣٣	٠.٩٤	٠.٤٩	٨.٨٠	٠.٠١	٣.٠٦
		البعدي	٣٣	٢.١٨	٠.٦٧			
المجموع الكلي		القبلي	٣٣	١٢.١٨	٣.٣٨	١٠.٢٨	٠.٠١	٣.٥٨
		البعدي	٣٣	٢٦.٠٣	٦.٢٤			

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

١- تفوق أفراد مجموعة البحث في التطبيق البعدي لمقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث عن التطبيق القبلي في المقياس ككل، عند مستوى دلالة (٠.٠١)

٢- وصلت قيمة (ت) المحسوبة (١٠.٢٨) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٤)عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧٥) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وذلك عند درجة حرية (٣٣)، وهو ما يشير إلى أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨وهو يساوي (٣.٥٨) .

٣- قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، في كل مهارة من مهارات المقياس؛ مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من (٠.٨٠)

٤- بحساب حجم تأثير البرنامج من خلال معادلة الكسب المعدل لبلاك تبين أن حجم تأثير البرنامج كان مرتفعا في كل المهارات، لكن ليس ب الدرجة نفسها فبعض المهارات كان حجم التأثير فيها أعلى من (٣) مثل المهارة(٩) "تحليل موقف تدريسي مستخلصا دلالة المفهوم اللغوي المطبق فيه، المهارة (١٤) يقدر دور المفهوم اللغوي في ضبط الأداء التدريسي" وبعض المهارات كان حجم التأثير فيها أعلى من (٢.٥) مثل مهارة التمييز بين المفهوم والتعريف والمصطلح، ومهارة توظيف المفهوم اللغوي في المهارات الرئيسة للتدريس (التخطيط – التنفيذ – التقويم). وكان أقل من (٢) في مهارة الربط بين موقف تدريسي وبين المفهوم اللغوي المطبق فيه. (١.٩٦) أما باقي المهارات فقد كان حجم تأثير البرنامج عليها متراوحا من ٢ – ٢.٥.

ملخص النتائج:

١- تفوق أفراد مجموعة البحث في التطبيق البعدي لمقياس الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عمر الصديق(٢٠٠٦)، ودراسة محمد عبد العزيز(٢٠١١)، ودراسة محمود نحلة(٢٠١١)، ودراسة محمد الحاج ونوال الحلوة(٢٠١٤)، ودراسة أليساندرو وبيل فان (٢٠١٧)، ودراسة المهدي لعرج (٢٠١٨) ومحمد عبد الرازق (٢٠٢٠).

٢- حجم تأثير البرنامج كبير؛ لأنه أعلى من (٠.٨) فى درجات المقياس ككل وفي كل مهارة من مهاراته على حدة.

مناقشة نتائج البحث

ويفسر الباحث هذه النتائج ما يلي:

١- انطلاق البرنامج المقترح من أسس فلسفية تؤكد قيمة المعلم الواعي بمفاهيم علم اللغة الحديث ودوره المؤثر في تيسير تعلمها وضرورة إعداده لغويا ومهنيا وثقافيا وهو ما يتفق مع دراسة كل من محمد عميرة(٢٠٢٢)، وخراشي نصر الدين وأمل محمود (٢٠١٨)، وإيمان هريدي (٢٠١٥)، وصلاح مالاوي (٢٠١٥).

٢- بناء الأسس الفلسفية للبرنامج المقترح على العلاقة القوية بين اللغة والسياق الاجتماعي والثقافي الذي تستخدم فيه، وأن الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث يسهم في تكوين بنية معرفية وقدرة لغوية اجتماعية ومهارات عملية تطبيقية تسهم في تنمية الأداء التدريسي للمعلم وصقل مواهبه في العملية التعليمية، وهو ما يتفق مع دراسة ديريك جيرارتس(٢٠١٧م)، ودراسة محمد العبيدي(٢٠١٥)، ودراسة يحيى عبد المبدي (٢٠١٥).

٣- انطلاق البرنامج المقترح القائم على علم الدلالة الوظيفي من أهداف واضحة ترتبط ارتباطا وثيقا بتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث وتطبيقاتها التربوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والتأكيد على أن إيضاح العلاقة بين الألفاظ ومعانيها ينبغي أن يكون في السياقات التي تستخدم فيها تلك الألفاظ، وهو ما يتفق مع دراسة عمرو وهدان (٢٠١٩م)، ودراسة جاسم عبد المعبود (٢٠١٣)

٤- اعتماد البرنامج القائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث في اختيار محتواه على المفاهيم المتصلة اتصالا مباشرا بعملية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والاستفادة من آراء الخبراء في تصنيف المفاهيم وتوزيعها على وحدات البرنامج بما يضمن سهولة الاستيعاب والتطبيق على مهارات

التدريس الثلاث(التخطيط – التنفيذ – التقويم)، ومراعاة أسس التحليل الوظيفي للمفاهيم، وهو ما يتفق مع دراسة صلاح الدين مالاوي (٢٠١٥)

٥- اعتماد البرنامج القائم على علم الدلالة الوظيفي على إستراتيجيات تدريس مناسبة لتنمية مهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث بحيث تركز على الربط بين المفهوم وبين دلالته المعجمية والاصطلاحية، وبين وظائف مكونات ذلك المفهوم في السياق الذي يُستخدم فيه هذا المفهوم، بما يسهم في تنمية مهارات المعلم في التعامل مع المفاهيم والمصطلحات الخاصة بهذا بمجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والتفكر فيها والتوصل إلى مكوناتها ووظائف تلك المكونات وهو ما بتفق مع دراسة سارة الصاوي(٢٠٢١)، ودراسة شيما منصور(٢٠١٧)، ودراسة عبد الله محمد (٢٠١٥)، ودراسة بليغ حمدي (٢٠١٣).

٦- تضمين البرنامج مجموعة من الأنشطة التعليمية التعلمية أسهمت في تيسير استيعاب مفاهيم علم اللغة الحديث، وإيضاح دلالاتها المرتبطة بعمليات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مما أسهم في شعور المعلمين بأهيمة تلك المفاهيم في ضبط الأداء التدريسي، وهيأت المعلمين إلى تطبيق تلك الوظائف الدلالية الناتجة عن مفاهيم علم اللغة الحديث في أدائهم التدريسي، وهو ما يتفق مع ودراسة عمرو وهدان (٢٠١٩)، ودراسة محمد عبد العزيز (٢٠١١)، ودراسة أحمد عمر(١٩٩٨).

٧- تركيز البرنامج على تفاعل المعلمين مع مفاهيم علم اللغة في تنمية مهاراتهم في تحليل المفاهيم إلى عناصرها المكونة لها، على اعتبار أن فهم تلك المكونات يسهم بصورة واضحة في الإدراك الصحيح للمفهوم، ولفت انتباه المعلمين إلى أهمية التدريس في ضوئها؛ مما جعل أداءهم التدريسي وتحليلهم للأداء التدريسي في ضوء تلك المفاهيم ودلالتها يتطور بصورة ملحوظة وهو ما يتفق مع دراسة خراشي نصر الدين وأمل محمود(٢٠١٨م)، دراسة سيد السايح (٢٠١٠)، ودراسة كل من سامي عوض وهند عكرمة(٢٠٠٦).

٨- تنوع أساليب التقويم في البرنامج المقترح بحيث تراعي جوانب الوعي الثلاث: المعرفي والمهاري والوجداني، وكذلك الجمع بين التكليفات النظرية والتطبيقات العملية التي تظهر من خلالها الأداءات التدريسية.

سادسا: وتوصياته ومقترحاته

في ضوء نتائج البحث وتفسيرها أوصى البحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية الجديدة وفيما يلي تفصيل ذلك:

١- توصيات البحث

أ- تطوير مقررات برامج إعداد معلم اللغة العربية في ضوء قائمة مفاهيم علم اللغة الحديث وقائمة مهارات الوعي بتلك المفاهيم التي توصل إليها البحث.

ب-تطوير إستمارات التربية العملية والتدريس المصغر لتقييم أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء قائمة مفاهيم علم اللغة الحديث وقائمة مهارات الوعي بتلك المفاهيم التي توصل إليها البحث.

ج- اهتمام معدي المعلم ومدربيه بمهارات الوعي بمفاهيم علم اللغة الحديث اللازمة لهم وتنميتها لديهم، بحيث يصبح أداء المعلم التدريسي متسق مع معارفه الأكاديمة واتجاهاته نحو عملية التدريس.

٢- مقترحات البحث

في ضوء نتائج البحث وتوصياته يمكن اقتراح مجموعة من البحوث منها:

أ- فاعلية برنامج قائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية الوعي بالمفاهيم الشرعية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

ب-فاعلية برنامج قائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية الوعي بالمفاهيم البلاغية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

ج- فاعلية برنامج قائم على علم الدلالة الوظيفي لتنمية الوعي الثقافي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

مراجع البحث

أولا: المراجع العربية

إبراهيم حسن ربابعة (٢٠١٦م)، الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومدى ممارستهم لها، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية**، الأردن، مجلد٤٣، ملحق ٤، ص ص ١٦٥١ – ١٦٦٩.

ابن سينا الحسين بن عبد الله البلخي (ت٤٢٧هـ): **الشفاء المنطق(٣) العبارة**، تحقيق محمود الخضيري، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب

أبو حاتم أحمد بن حمدان الرازي (ت٣٣٢هـ): **الزينة في الكلمات الإسلامية والعربية**، تحقيق حسين فيض الله الهمداني، القاهرة ١٩٥٧.

أحمد سيد إبراهيم، ومحمد عبد الرؤوف الشيخ، ومصطفى إسماعيل موسى، وعثمان عبد الرحمن جبريل (١٤١٨هـ): **المفاهيم اللغوية والدينية: تطورها وتنميتها**، دبي: دار القلم.

أحمد مختار عمر (١٩٩٨م)، **علم الدلالة**، ط٥، القاهرة: عالم الكتب.

إليساندرو ج.بيناتي وبيل فان–باتن (٢٠١٧م)، **المصطلحات المفاتيح في اكتساب اللغة الثانية**، الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر.

أمين محمد محمد محمود (٢٠١٨م)، برنامج تدريبي للتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، جامعة عين شمس، مج٤٢. ع١، ص ص ١٢٢– ١٥٣.

أنوار بينيعيش (٢٠٢٢م)، تكوين وإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومستجدات مجتمع المعرفة: نحو استراتيجية منهجية جديدة للتأطير والمواكبة، **مجلة التربية**، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، س٥١، ع٢٠٤، يونيو، ص ص ٨٩ – ١٠٦.

إيمان أحمد هريدي (٢٠١٥م): تقويم برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة القاهرة في ضوء المعايير الدولية لجودة إعداد معلم اللغات الأجنبية، **مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، كلية التربية، جامعة عين شمس ع٢١٠، نوفمبر، ص ص ١٦٢ – ٢٠٤.

بليغ حمدي إسماعيل (٢٠١٣م)، **إستراتيجيات تدريس اللغة العربية: أطر نظرية وتطبيقات عملية**، عمان: دار المناهج.

جاسم محمد عبد المعبود (٢٠١٣م)، وظيفة المصطلح الدلالي ومشكلاته، **مجلة ثقافتنا**، وزارة الثقافة دائرة العلاقات الثقافية العامة، بغداد، ع١٢، نيسان، ص ص ٧٣ –٧٩.

جوديث جرين (١٩٩٢م)، **التفكير واللغة**، ترجمة د.عبدالرحيم جبر، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

حسن شحاتة، وزينب النجار (٢٠٠٣م)، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

خراشي نصر الدين، وأمل محمود (٢٠١٨م)، واقع أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة، **مجلة مجمع**، جامعة المدينة العالمية، ع٢٥، يوليو، ص ص ٢٥٥ – ٣١٨.

ديريك جيرارتس (٢٠١٧م)، مراجعة نقدية لكتاب نظريات علم الدلالة المعجمي، ترجمة فاطمة الشهري، ومحمد العبد، وسعيد بحيري، **مجلة اللسانيات العربية**، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لحدمة اللغة العربية، ع٥، يونيو، ص ص ٢١٦ – ٢٣٢

رازق جعفر عبد الحسين (٢٠١٠): التناقض فى الدراسات التى حاولت تطبيق مفاهيم علم اللغة الحديث على العربية، **مجلة كلية الآداب جامعة ذي قار**، مج١، ع٢، كانون الأول٢٠١٠، ص ص ٧٧-٨١.

زكريا الشربيني، ويسرية صادق (١٤٢٠هـ)، **نمو المفاهيم العلمية للأطفال: برنامج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة**، القاهرة: دار الفكر العربي.

سارة عبد الستار الصاوي (٢٠٢١م)، فاعلية نموذج التعلم التفارغي في تنمية مهارات التحليل التاريخي والكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **المجلة التربوية**، ع٨٦، كلية التربية جامعة سوهاج.

سامي عوض، وهند عكرمة(٢٠٠٦م)، **الوظيفة الدلالية في ضوء مناهج اللسانيات، مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية**، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (٢٨) العدد (١).

سامية محمد محمود عبدالله (٢٠١٩م)، فاعلية استخدام إستراتيجية الأبعاد السداسية PDEODEفي تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم البلاغية وتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية جامعة عيت شمس، ع٢١٤، أغسطس، ص ص ١٥-٨٧.

سعد علي القحطاني، حيسن علي عبيدات، ومهدي العش(٢٠١٥م)، المعايير المهنية لمعلمي العربي للناطقين بغيرها: دراسة وصفية، **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الإنسانية**، مج٢، ع٢، ديسمبر، ص ص ٤٩ – ٦٥.

سليم خالدية (١٩٩٤): وقائع الندوة السنوية الثانية بمعهد العلوم الإسلامية والعربية في أمريكا، **معهد العلوم الإسلامية والعربية في أمريكا**، ص ص٣١ – ٤٢، ١٩٩٤.

سهير محمد أحمد حوالة (٢٠١٠م)، جودة الخدمات التعليمية في برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد الدراسات التربوية دراسة تقويمية، **مجلة العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مج١٨، ع١، يناير، ص ص ٢٠٧ – ٢٧٦.

سيد السايح حمدان (٢٠١٠م)، برنامج مقترح لتنمية الوعي اللغوي لمعلمات الروضة وأثره في علاج مشكلات النطق لدى أطفال الرياض، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسوان، ع٢٤، ص ص١٩١-٢٦١.

شيماء منصور عبد الفضيل بكر (٢٠١٧م)، فاعلية إستراتيجية مقترحة في ضوء بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات البرهان الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "دراسة ميدانية"، **المجلة العلمية بكلية التربية بالوادي الجديد**، ع٢٤، فبراير، ص ص٧٣ – ٩٠.

صالح شبل عبد المعطي (٢٠١٠م)، المنهج الوظيفي واتجاهاته الدلالية، مجلة كلية اللغات والترجمة، جامعة الأزهر، كلية اللغات والترجمة، ع٤٧، يناير، ص ص ٦٥، ٩٦.

صلاح الدين مالاوي(٢٠١٥م)، التحليل الوظيفي في الدراسات اللسانية المفهوم والإجراء، **مجلة جذور، ج٤١، سبتمبر**، النادي الأدبي الثقافي بجدة، ص ص ١٧١-٢١٤.

عبد الرحمن محمد طعمة، وأحمد عبدالمنعم(٢٠٢١م)، **المقاربة العرفانية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، المنتدى الأوربي للوسطية-بلجيكا، عمان-الأردن: دار كنوز المعرفة

عبد الله محمد تميم(٢٠١٥م)، برنامج قائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **المجلة التربوية**، ٢٩(١١٤)، ص ص ٥٥٩ – ٦٦٣.

عبد القاهر الجرجاني (ت٤٧١هـ)، **دلائل الإعجاز**، ط١، القاهرة: مكتبة الخانجي.

عقيلي محمد موسى، ووحيد حامد عبد الوهاب (٢٠٢١م)، الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة في ضوء متطلبات عصر العلم والتكنولوجيا، **المجلة العلمية لكلية التربية جامعة الوادي الجديد**، ع٣٧، أبريل، ص ص ١٦ – ٣٥.

علي أحمد مدكور(٢٠٠٥م)، **معلم المستقبل نحو أداء أفضل**، القاهرة:دار الفكر العربي.

عمر الصديق عبد الله (٢٠٠٦): دراسة لمحاولات تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، السودان، **مجلة العربية للناطقين بغيرها**، معهد اللغة العربية، جامعة أفريقيا العالمية، الخرطوم، السودان، العدد٣.

عمران عبد صكب المعموري، حسين فليح مهدي (٢٠١٧م)، مستوى طلبة قسم اللغة العربية في استيعاب المفاهيم النحوية، **مجلة العلوم الإنسانية**، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل، مج٢٤، ع٢، يونيو، ص ص ١١٠٢ -١١١٧.

عمرو خاطر وهدان (٢٠١٩م)، **علم اللغة العام (المستوى الدلالي)**، الدمام: مكتبة دار المتنبي.

غاري بارخويزين (٢٠٠٤م)، **المرجع في اللغويات التطبيقية(التأثيرات الاجتماعية في تعلم اللغة)** تحرير: ألان دايفز وكاثرين إيلدر، ترجمة: د.ماجد الحمد ود.حسين عبيدات، الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر.

فؤاد البهي السيد(١٩٧٨م)، **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، القاهرة، دار الفكر العربي.

فايز الداية (٢٠٠٨م)، **علم الدلالة العربي النظرية والتطبيق**، دراسة تاريخية تأصيلية نقدية، بيروت، دار الفكر المعاصر

فيفيان إيفانز، وميلاني جرين، وأحمد الشيمي (٢٠١٧م): ما هو علم الدلالة الإدراكي، **مجلة فصول**، العدد١٠٠، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

لورين أوبلر، وكريس جيرلو (٢٠٠٨م)، **اللغة والدماغ**، ترجمة محمد زياد كبة، الرياض، النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود.

ماهر شعبان عبد الباري(٢٠١٥): **تنمية المفاهيم اللغوية بين المنظور النفسي والتربوي**، (الدمام: مكتبة المتنبي).

مايسة جاد الرب، وحسن شحاتة، وأمير الهواري، وسامية عبد الله (٢٠٢٢م)، فاعلية برنامج مقترح قائم على النظرية السياقية لتنمية الاتيعاب المفاهيمي في البلاغة لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية جامعة الفيوم، ع١٦، ج١٠، ديسمبر، ص ص ١٥٧٣ – ١٦١٠.

مجلس أوربا(مجلس التعاون الثقافي) ٢٠٠٨: **الإطار المرجعي الأوربي العام للغات: دراسة تدريس، تقييم**، القاهرة، دار إلياس.

محمد بن علي العبيدي (٢٠١٥م)، **مواصفات معلمي العربية للناطقين بغيرها في ضوء الإطار المرجعي الأوربي المشترك للغات ج١ وج٢ (C1, C2)**، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ومعهد ابن سينا للعلوم الإنسانية، الرياض، ص ص ٣٤٥ – ٣٧١

محمد الحاج غاليم، ونوال بنت إبراهيم الحلوة (٢٠١٤م)، **الخصائص اللغوية لمضطلحات علم الدلالة الحديث**، أبحاث ودراسات الندوة الحادية عشرة: الحرف العربي، الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، وجامعة الأميرة نورة–كلية الآداب–قسم اللغة العربية وآدابها، ديسمبر، ص ص ١١ –٤٤.

محمد حسام عبد التواب عبد المجيد (٢٠١٧م)، **ماهية الدلالة بين التراث اللغوي واللسانيات الحديثة**، مجلة جامعة كفر الشيخ – كلية الآداب، ع١٤، مج٢، يونيو ص ص ٧١٧ – ٧٨١.

محمد حسن عبد العزيز (٢٠١١م)، **علم اللغة الحديث**، القاهرة: مكتبة الآداب.

محمد حسن عبد العزيز (٢٠٠٠م)، **مدخل إلى علم اللغة**، القاهرة: دار الفكر العربي.

محمد حماسة عبد اللطيف (٢٠٠٠م)، **النحو والدلالة (مدخل لدراسة المعنى النحوي–الدلالي)**، ط١، القاهرة: دار الشروق.

محمد زين العابدين عميرة (٢٠٢٢م)، دور معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في عصر العلمانية، **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع٢٤٦، أبريل، ص ص ٢٣٧ – ٢٧٠.

محمد عبد الرازق عبد الفتاح(٢٠٢٠م)، نموذج مقترح لتدريس العلوم قائم على تكامل نصفي المخ لتنمية الاستيعاب المفاهيمي والكفاءة الذاتية في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، مصر، مج٢٣، ع٦، ص ص ١-٤٠.

محمد محمد داوود (٢٠٠١م)، **العربية وعلم اللغة الحديث**، السويس: كلية التربية، جامعة قناة السويس.

محمود أحمد نحلة (٢٠١١م)، **آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر**، القاهرة: مكتبة الآداب.

محمود السعران (١٩٩٩م)، **علم اللغة مقدمة للقارئ العربي**، القاهرة: دار الفكر العربي.

مريم البلوشي، وريا المنذري، وعلي كاظم(٢٠٢١م)، فاعلية برنامج تدريبي قائم على النظرية البنائية في تطوير ممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية واتجاهاتهم نحو التدريس البنائي، **مجلة كلية التربية للبنات، جامعة بغداد**، مج٣٢، ع١، آذار، ص ص٣٦ – ٤٩.

مهدي بن مانع مهدي عسيري(٢٠٢١)، تصور مقترح لتحقيق الكفايات التدريسية اللازمة للتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء رؤية المملكة٢٠٣٠م، **مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية**، المدينة المنورة، ع٧، سبتمبر، ص ص ١٣٦ – ١٨٩.

المهدي لعرج (٢٠١٨م)، **تنظيم المفاهيم وإنتاج الفهم**، أشغال المؤتمر السنوي: المفاهيم في العلوم الإنسانية، فاس: مؤسسة مقاربات للنشر والصناعات الثقافية، مج١، فبرير، ص ص ٣١٣ – ٣٥٠.

مهدي مشكاة الدين (٢٠١٥م)، **النظرية اللغوية بين النشأة والتطور**، ترجمة حمدي إبراهيم حسن الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر.

هدى محمد محمود هلالي(٢٠٢١م)، تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية في ضوء نموذج التحليل الإستراتيجيSWOT، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية جامعة الفيوم، ع١٥، ج١٣، ديسمبر، ص ص ٦٣٨ – ٧٠٠.

يحيى عبد المبدي محمد (٢٠١٥م)، **الكفايات اللزمة لمعلم العربية لبناء الوعي الصوتي لدى الطلاب**، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ومعهد ابن سينا للعلوم الإنسانية، الرياض، ص ص ٢٩٥ – ٣٠٥

ثانيا: المراجع الأجنبية.

American Council On The Teaching of Foreign Language(1996): **Standards For Foreign Language Learning: Preparing for the21st Century**, Yonkers, National Standards In Foreign Language Education Project.

David Crystal(1983). **A first Dictionary of Linguistics and phonetics**, Second impression.

Edwards,W. & Scott,S2011.: **ACTFL's Standards of foreign Language Learning and Principles of Universal Design for Instruction**, Project LINC, Longwood University,

Icy Lee, (2015). **Voices from the Frontline: Narratives of Nonnative English Speaking Teachers**, Hong Kong. The Chinese University Press.

J.C.Richards, J.Platt, H.Weber, (2007)**. Longman dictionary applied Linguistics**, 1st Publidhed, Longman group limited.

Jennifer K. Foster 2007**: Illinois ESL Content Standards**, The ICCB(Adult Education & Family Literacy), Revised September, P3

Lyle F. Bachman**2002**: Some reflections on task-based language performance assessment, Language **Testing 2002 19 (4) 453–476**

Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc. (TESOL)2013: **TESOL / NCATE Program Standards,** STANDARDS FOR THE ACCREDIATION OF INITIAL PROGRAMS IN P–12 ESL TEACHER EDUCATION.