فاعلية برنامج قائم على التحليل اللغوي في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في الكتابة التعبيرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

د . مروة دياب أبو زيد عبد الله
المدرس بكلية التربية جامعة بنها

• **المستخلص**:

استهدف البحث تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في الكتابة التعبيرية لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمتين، إحداهما تشمل مجالات التعبير الكتابي الوظيفي اللازمة للدارسين في المستوى المتوسط، والأخرى تشمل مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي اللازمة لهؤلاء الدارسين، كما تم إعداد اختبار لقياسها، وبناء نموذج تصحيح الاختبار، وتصميم برنامج قائم على التحليل اللغوي لتنميتها، وقد تم تطبيق أدوات البحث قبليًا على الدارسين مجموعة البحث، والتي تكونت من (١٤) دارسًا تتراوح أعمارهم ما بين (١٨ -٢١ عامًا) في المستوى المتوسط، حيث تم التدريس لهم باستخدام البرنامج القائم على التحليل اللغوي، ثم تطبيق أدوات البحث بعديًا على هؤلاء الدارسين، ثم تحليل البيانات ورصد النتائج، وقد توصل البحث إلى فاعلية البرنامج القائم على التحليل اللغوي في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في الكتابة التعبيرية لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط عينة البحث.

الكلمات المفتاحية: مدخل التحليل اللغوي . أدوات الربط . مهارات استخدام أدوات الربط . الكتابة التعبيرية الوظيفية.

The Effectiveness Of a Program Based On The Linguistic Analysis In Developing The Usage Of Connectors Tools In The Expressive Writing Among Native Speakers Who Studies Arabic-language

Dr. Marwa Diab Abu Zeid

Abstract:

The research aimed to developing the usage of connectors tools in the expressive writing among native speakers who studies Arabic-language in the intermediate-level . To achieve this goal, the researcher designed two observational checklists: one of them for connectors tools in expressive writing to those students. The researcher designed also a test to assess theses skills and a rubric besides the program based on the linguistic analysis .The tools of the research have been pre-tested by the study sample who were 14 students of 18-21 years old in intermediate level. The researcher teach to the study sample through the program, then they were post-tested and data and results were assigned. The researcher concluded that the program that based on the linguistic analysis was effective in developing the usage of connectors tools in expressive writing for native speakers who studies Arabic-language in the intermediate-level.

Key words: The linguistic analysis approach, usage of connectors tools, functional expressive writing

- **المقدمة**:

للغة العربية وظيفة كبرى في حياة الفرد، فهي التي تيسر اتصاله بالآخرين، حيث يستخدمها في التعبير عن ذاته وحاجاته وأفكاره ومشاعره، كما أنها الأساس لكسب الخبرات والتجارب التي تجعله يتفاعل مع مجتمعه، وتمده بالثروة اللغوية وتشبع ميوله واتجاهاته، كما أنها سلاحه في مواجهة كثير من المواقف والأنشطة الحيوية التي تتطلب الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة.

ويمثل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أحد الأنساق الفرعية للنسق المجتمعي العام، سواء أكان المجتمع العربي أم الإسلامي أم العالمي المعاصر، مما يعني انعكاس ما تشهده هذه المجتمعات من تغيرات، وما يصيبها من تحولات، وما يسودها من اتجاهات على مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك لأن تعليم هذه اللغة شأن المجالات التعليمية الأخرى لا يحدث في فراغ، فاللغة والثقافة يسيران يدًا بيد. (رشدي طعيمة،٢٠٠٧، ١)

وقد نال تعليم اللغة الغربية للناطقين بغيرها اهتمام كثير من الباحثين، وعلماء اللغة، ويرجع هذا الاهتمام لطبيعة اللغة العربية للغة عالمية معترف بها بين المؤسسات العالمية (إيمان أبو المكارم، ٢٠٠٧، ٢).

فقد اتخذتها الأمم المتحدة إحدى لغات العمل الرسمية التي تكتب بها جميع وثائقها، وقد اتخذت الأمم المتحدة هذا القرار بناء على دور اللغة العربية في حفظ تراث الحضارة الإنسانية ونشره، وإنمائه، والإبداع فيه، إلى جانب كونها لغة اثنين وعشرين عضوًا من أعضائها (نشأت عبد العزيز، ٢٠٠٩، ١).

ويعد التعبير أهم فروع اللغة العربية لأنه الحصيلة النهائية لهذه الفروع، فالتواصل بين البشر يتم بالكتابة، وهي الفن الذي ينقل به الإنسان أفكاره إلى الآخرين نقلاً خطيًا، وإذا بلغ التقدم العلمي والتكنولوجي أوجه في هذا العصر، فإنه لا غنى للباحث عن استشارة المصادر من جهة، وعن كتابة الرسائل والتقارير والبحوث من جهة أخرى (راتب قاسم، محمد فؤاد، ٢٠٠٣، ١٩٩).

لذا فالجانب التعبيري للغة يمثل حصيلة ما يكتسبه الإنسان من مهارات اللغة وقواعدها ومفرداتها وتراكيبها، فهو يستخدم ما تعلمه في التعبير عن مشاعره وأفكاره وينقل خبراته للآخرين من خلالها، لذا تعد الكتابة التعبيرية هدفًا يسعى إليه دارس العربية حتى يتمكن من التعبير عن نفسه والاتصال بغيره اتصالًا لغويًا سليمًا. ويعد التعبير الكتابي – بوصفه مهارة إنتاجية - من أهم مهارات التواصل اللغوي، وهدفًا أساسيًا ونهائيًا من أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (محمد عبد الرؤوف الشيخ، ١٩٨٨، ١٤٤). حيث يتطلع الدارس للغة العربية إلى تنمية قدرته على أن يكتب بها كما يتحدث ويقرأ، فكثيرًا ما نجد متعلمي اللغة الأجنبية يهدفون إلى التمكن من التحدث والكتابة بهذه اللغة (نايف خرما، وعلى حجاج، ١٩٨٨، ٢٠١ -٢٢٣).

لذا كانت جودة الكتابة هدفًا من أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والذي يتمثل في حسن التفكير، وسلامة اللغة، وعمق المعرفة، ونقاء الذوق، فهي دليل على التمكن من أداءات كثيرة تتصل بتنظيم الأفكار، وعرض المعلومات، واستخدام اللغة وتنسيقها (محمد رجب فضل الله، ٢٠٠٣، ١٤٠).

وتكمن أهمية التعبير الكتابي في أنه نشاط صفي مهم لدعم التعلم في مجال المهارات اللغوية

الأخرى، حيث إنه يساعد الدارس على التقاط المفردات وتعرف التراكيب واستخدامها، كما أنه يسهم كثيرًا في تعميق وتجديد مهارات اللغة الأخرى كالحديث والقراءة والاستماع. (محمود الناقة، ١٩٨٥، ٢٢٩).

وتتعدد أنواع التعبير الكتابي، فمنها التعبير الكتابي الإبداعي الذي ينمي الخيال، ويساعد على الإبداع ويحافظ به المتعلم على سمو لغته، وينمي تذوقه لها من خلال كتابة الشعر، والقصص، والمقالات الأدبية وغيرها، والتعبير الكتابي الوظيفي الذي يحقق أهداف وظيفية تقتضيها حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها أي ما يتصل بشئون الحياة اليومية، مثل: كتابة الخطابات، والرسائل، والتقارير، والبرقيات، وتلخيص محاضر الاجتماعات (سعيد لافي، ٢٠١٥، ٢٥٧).

وعادة ما يكتفي دارسو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى بالاتجاه الوظيفي حتى مرحلة متقدمة في تعليم اللغة، والاتجاه الوظيفي هو الإنشاء أو التعبير الذي تتضافر فيه أنشطة الكتابة ويكمل بعضها بعضًا، وهو كتابة الحروف العربية (الخط)، وكتابة الكلمات بهجاء سليم (الإملاء)، وتكوين تراكيب وجمل عربية يفهمها القارئ (التعبير) (محمود كامل الناقة، ١٩٨٥، ٢٣٥).

والآن نستطيع أن نقول بأن التعبير الكتابي هو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره بلغة سليمة وتصوير جميل، بتسلسل ووضوح، حيث يتمكن القارئ من الوصول إلى ما يريده الكاتب بيسر، وهو الغاية من تعليم اللغة، ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح، فالقراءة تزود القارئ بالمادة اللغوية، والقواعد وسيلة لحفظ القلم عن الخطأ في التعبير، والإملاء وسيلة لرسم الكلمات رسمًا صحيحًا، فيفهم التعبير الكتابي على صورته الصحيحة (رقية سعيد، ٢٠٠٦، ٨).

وتزداد أهمية التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستويات المتوسطة والمتقدمة من تعلم اللغة، حيث يصبح تعليمه هدفًا في حد ذاته، فالدارسون وخصوصًا في الدراسات الأكاديمية يحتاجون إلى تطوير المهارات الكتابية لديهم لمواجهة احتياجاتهم في مجالات عدة، منها: كتابة المقالات، والتقارير، وتدوين الملاحظات، والمحاضرات، وكتابة البحوث والرسائل العلمية، إلى جانب أداء الاختبارات الرسمية وغير الرسمية، وكل ما يفي بمقاصدهم التعليمية والمهنية. (محمود كامل الناقة، ١٩٨٥، ٢٣٠).

لذا يتضح مما سبق أهمية التعبير الكتابي لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، حيث إن التعبير الكتابي الوظيفي نبع ثرى للحصول على المعلومات والمعارف المتنوعة، وبها يتصل الدارس بالمجتمع المحيط به مما يؤكد الأهمية التواصلية للكتابة، وضرورة تدريب الدارسين على ممارسة مهاراتها المختلفة على أسس علمية واضحة تراعى احتياجاتهم ومستوياتهم الثقافية، واللغوية من خلال مواقف الكتابة التي تتسق مع احتياجاتهم.

وقد نصت سلسلة (العربية للحياة) على بعض أهداف تعليم الكتابة للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط في ضوء مستويات الكتابة: المقيد، والموجه، والحر، وهذه الأهداف، هي: (محمود صيني وآخران، ١٩٩٥، ٤ -١١).

- تلخيص حوار أو نص في فقرة محددة بعدد معين من الكلمات.
- كتابة دعوة قياسًا على نموذج.
- ترتيب عبارات لتكوين موضوع معين.
- القدرة على التعبير الكتابي في مواقف الحياة المختلفة.
- كتابة ما يملى عليه من فقرات وعبارات.
- الانطلاق في التعبير الكتابي في شتى الموضوعات.
- التدريب على استخدام أدوات الربط.

وقد حدد محمود صيني أهداف تعليم التعبير الكتابي في مرحلة الانتقال من المستوى المتوسط إلى المستوى المتقدم، منها: القدرة على كتابة الجمل البسيطة والمركبة، والقدرة على ربط الجمل لتكوين فقرة، والسيطرة على نظام الكلمات داخل الجملة ومراعاة ترتيبها الصحيح، مثل: حروف الجر، والصفة، والمضاف إليه، وأدوات الربط، والقدرة على التعبير عن محتوى الفقرة في جملة واحدة (محمود صيني، ١٩٨٥، ج)

وبناءًا على ذلك تتضح أهمية تنمية مهارات استخدام أدوات الربط، فهي هدف أساسي من أهداف تعليم التعبير الكتابي لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، فهي المنظمة للكلمات في الجمل، وربط الجمل بعضها ببعض لكي يستقيم المعنى، وبدون أدوات الربط تفقد الكلمات مواقعها ووظائفها ودلالاتها مما يؤدي إلى فساد التركيب اللغوي وضياع وظيفته ومعناه، حيث يرتبط تعليم مهارات استخدام أدوات الربط بالتعبير الكتابي ارتباطًا تكامليًا، لذا ينبغي تنمية هذه المهارات للناطقين بغير العربية من خلال مواقف الحياة اليومية، وفي ضوء احتياجاتهم من المجالات الوظيفية للكتابة.

ونظرًا لهذه الأهمية، فقد نال تعليم مهارات التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية اهتمام الباحثين، حيث اهتمت بها العديد من الدراسات، مثل:

دراسة (آمنة ناصر عاصي، ٢٠٠١): التي استهدفت تحديد مدى امتلاك الطلبة غير الناطقين بالعربية لمهارات التعبير الكتابي في المستويات الدنيا والوسطى والعليا في ضوء متغيرات الجنس، والتخصص، والمستوى الأكاديمي والتفاعل

بينهم باستخدام مدخل التحليل التفاعلي والتداخل اللغوي وتحليل الأخطاء، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية المدخل المستخدم في تحليل أخطاء الدارسين وعلاجها.

ودراسة (طه محمد محمود، ٢٠٠٤) التي استهدفت وضع مخطط لمحتوى التعبير اللغوي لغير الناطقين باللغة العربية، وقد توصلت الدراسة إلى أن الدارس في المرحلة المتوسطة لابد أن يكتب التعبير الموجه والحر وفق أسس واضحة، وينتقل إلى كتابة المقال، والتقارير الرسمية، والملخصات، والموضوعات المهمة بأسلوب منظم ودقيق، ويضع علامات الترقيم الصحيحة، ويستخدم أدوات الربط كحروف الجر والظروف استخدامًا صحيحًا.

ودراسة (محمد أحمد عيسى، ٢٠٠٤) التي استهدفت تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، من خلال برنامج مقترح قائم على الأنشطة الإثرائية، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات تمييز الحروف الهجائية بأشكالها المتنوعة، ومواقعها في الكلمة، واستخدام علامات الترقيم، وكتابة الظواهر اللغوية كتابة صحيحة.

ودراسة (هداية إبراهيم السيد، ٢٠٠٨) التي استهدفت علاج الصعوبات اللغوية الشائعة في كتابات دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها من خلال برنامج مقترح قائم على مدخل التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في علاج صعوبات الكتابة لدى هؤلاء الدارسين.

ودراسة (ماجد على أبو غليون، ٢٠١٠): التي استهدفت التعرف إلى مهارة الكتابة الوظيفية وكيفية تعليمها للطلاب الأجانب والاهتمام بالجوانب النحوية والصرفية والإملائية، والتغلب على هذه المشكلات باستخدام استراتيجيات تعلم الكتابة، مثل: كثرة القراءة، وكثرة الكتابة، والتعلم من خلال الحاسوب، والتكرار، وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر الأخطاء التي يقع فيها الدارسون بغير العربية تتعلق بالنواحي النحوية والصرفية والدلالية، وأكدت فاعلية الطرق المستخدمة في تعليم مهارات الكتابة الوظيفة لدى الدارسين عينة الدراسة.

ودراسة (شريف محمد الحبيبي، ٢٠١٢) التي استهدفت وضع تصور مقترح لاختبارات تحديد المستوى في مهارات اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء معايير الكفاءة اللغوية، وقد توصلت الدراسة إلى وضع قوائم مشتقة في ضوء معايير ثابتة للكفاءة اللغوية في مهارات اللغة الأربعة.

ودراسة (الطاهر محمد أحمد حامد، ٢٠١٢) التي استهدفت تحليل الأخطاء اللغوية في الكتابة لدى طلاب المستوى الثاني بمعهد اللغة العربية بأفريقيا، والبحث عن أسباب الوقوع في الأخطاء الكتابية، وتوصلت الدراسة إلى أن هؤلاء الدارسين يعانون من أخطاء في الكتابة، مثل: الخلط في استخدام الهمزة في

مواضعها المختلفة، والاستخدام غير الصحيح لعلامات الترقيم مما يؤثر سلبًا على تعلم مهارة الكتابة، والخطأ في استخدام حروف المعاني عمومًا، وحروف الجر على وجه الخصوص، وعدم التمييز بين الضمائر في الاستخدام منفصلة أو متصلة، وغيرها من أخطاء الكتابة.

ودراسة (محمد أحمد شيخ عبدي، ٢٠١٢): التي استهدفت تحديد مدى توافر الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية لدى المعلمين الصوماليين الذين يعلمون اللغة العربية كلغة ثانية، وتنمية مهارات تعليم اللغة العربية اللازمة لهم باستخدام برنامج تدريبي قائم على التدريب على الدورات القصيرة لتحسين مستوى آدائهم اللغوي في ضوء المدخل الكلي في تعليم اللغة، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المعلمين عينة الدراسة.

ودراسة (داليا مفيد أسعد، ٢٠١٤) التي استهدفت تدريس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها وظيفيًا لعينة من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في دمشق والمدرسة الباكستانية الخاصة، من خلال برنامج مقترح قائم على المدخل الوظيفي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الطريقة الوظيفية في تنمية مهارات اللغة العربية قراءة وكتابة واستماع وتحدث لدى هؤلاء الدارسين، ومن أمثلة مهارات الكتابة: تأليف جمل تتضمن كلمات محددة، ووضوح الخط، واستخدام علامات الترقيم استخدامًا صحيحًا، ومراعاة القواعد الأساسية في الكتابة، والربط بين الجمل.

ودراسة (أبو بكر عبد الله وعثمان بن عبد الله، ٢٠١٥): التي استهدفت علاج صعوبات التعبير الكتابي الوظيفي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وفقا للتصور المقترح القائم على استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لدروس الكتابة، والتدريب على الاستخدام الصحيح للضمائر، وعلامات الترقيم، والهمزات، والتنوين، وغيرها من خصائص فن الكتابة.

ودراسة (منار إسماعيل الشيخ، ٢٠١٥): التي استهدفت تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط باستخدام برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة، والتي توصلت إلى فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى الدارسين عينة الدراسة.

ودراسة (منى صالح العجرمي، ٢٠١٥): التي استهدفت تحليل الأخطاء تحليلًا منهجيًا في مستويات اللغة لدى الناطقين بغير العربية في المستوى الرابع في مركز اللغات بالجامعة الأردنية، وفق المنهج التطبيقي بشقيه: منهج التحليل التقابلي ومنهج تحليل الأخطاء، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك كثيرًا من الأخطاء في المستويات اللغوية المختلفة، ويترتب على الخطأ الواحد أخطاء أخرى، منها: (الصوتي/ الصرفي/ التركيبي/ الإملائي/ الدلالي) كما أكدت

فاعلية المنهج التطبيقي في تحليل هذه الأخطاء، وأوصت بضرورة الاهتمام بتعليم اللغة العربية بمستوياتها المختلفة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والكتابية.

ودراسة (حياة عبد الوهاب التهامي، ٢٠١٦) التي استهدفت علاج صعوبات الكتابة التي تواجه دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستويين: المبتدئ والمتقدم باستخدام الطريقتين: الكلية والجزئية لتعليم الكتابة، وقد توصلت الدراسة إلى علاج الصعوبات الكتابية لدى هؤلاء الدارسين، منها: التمييز بين الرموز الكتابية المتشابهة، ورسم الحروف رسمًا صحيحًا.

ودراسة (هند شعبان سعد، ٢٠١٦): التي استهدفت علاج الأخطاء الشائعة في الكتابة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها من النيجريين في المستوى المتوسط باستخدام برنامج قائم على المدخل التكاملي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية المدخل التكاملي المقترح في علاج الأخطاء الكتابية الشائعة لدى هؤلاء الدارسين.

وبالرغم من أهمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى الناطقين بغير العربية وما نالها من اهتمام الباحثين إلا أن الدراسات والبحوث السابقة أكدت على أن دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى يعانون ضعفا أو قصورًا في تلك المهارات، حيث أكدت تلك الدراسات على وجود العديد من مظاهر الضعف التي يعاني منها هؤلاء الدارسين، ومن أبرز هذه المظاهر:

- الخطأ في استخدام الضمائر والأسماء الموصولة وأسماء الإشارة.
- ضعف القدرة على الربط بين الجمل والعبارات عند الكتابة.
- سطحية الأفكار وعدم ترتيبها وتنظيمها.
- القصور في استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى.
- استخدام المفردات والجمل غير الملائمة للمعنى.
- القصور في استخدام علامات الترقيم عند الكتابة.

وقد أرجعت تلك الدراسات أسباب الضعف في مهارات التعبير الكتابي إلى:

- ضعف الاهتمام بمهارة الكتابة، وعدم إعطائها الأولوية بين المهارات اللغوية، وقلة عدد ساعاتها التدريسية، مما يُضعف مستوى الدارسين فيها، ويُدنى النظرة إليها.
- غياب المعينات، وقصور الموجود منها يؤدي إلى ضعف المستوى الدراسي، ويضعف من همم الدارسين.
- عدم مراعاة المنهج الدراسي في الكتابة ضعاف المستوى من الدارسين، فلا وجود للتدريبات العلاجية والأنشطة الإضافية، وكثيرًا ما بعدت النصوص الدراسية عن حياة الدارسين.
- عدم استخدام طرائق تدريس مناسبة لتدريس التعبير الكتابي وتنمية مهاراته.

وقد أوصت الدراسات السابقة بضرورة استخدام استراتيجيات ومداخل تدريسية فعالة تلائم تنمية مهارات التعبير الكتابي، وتدعم التغذية الراجعة والتقويم الذاتي للطلاب، كما أكدت تلك الدراسات على ضرورة التخطيط السليم للأنشطة اللغوية التي تسهم في تنمية المهارات اللغوية، والاهتمام بتصميم مواد تعلىمية نموذجية لتعلىم هذه المهارات للناطقين بغير العربية من الدارسين في المستويات المتنوعة في ضوء مداخل حديثة واستراتيجيات فعالة تتناسب مع خصائص واحتياجات هذه الفئة من الدارسين لتنمية مهارات اللغة العربية لديهم بصفة عامة، ومهارات التعبير الكتابي بصفة خاصة.

وقد حدد (محمود الناقة، ٢٠١٣، ٢ -١٤) الكفايات اللازمة لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وهي أن:

- يدرك مدى تأثير العوامل الخارجية في قدرة الدارسين على تعلم اللغة العربية، مثل: (خلفيتهم السابقة عن اللغة، وأعمالهم ومهنهم وجنسياتهم، والزمن المخصص لتعلم اللغة).
- يقدر الثقافات المختلفة للدارسين، ويحترم ما لديهم من قيم وعادات ولو لم يكن مؤمنًا بها.
- يعرف تصميم واستخدام وسائل التقويم المناسبة لتعلىم وتعلم اللغات الأجنبية وتطبيقها على اللغة العربية.
- يحسن استخدام طريقة تدريس كل مهارة من مهارات اللغة الأربع (الاستماع – الكلام – القراءة – الكتابة) وتدريس قواعد اللغة العربية بشكل خاص.
- يعرف أنواع الوسائل التعلىمية الفعالة سمعيًا وبصريًا، وكذا دور المختبرات اللغوية في تعليم وتعلم اللغة العربية، وشروط استخدام كل في الموقف والسياق المناسب.

وبما أن طرائق التدريس لها الدور الفعال في العملية التعليمية، فمن الواجب البحث والتمعن بالطرائق التي تثبت الفاعلية الواضحة في معرفة الطلاب وآدائهم، ولقد أرادت الباحثة من خلال هذا البحث إبراز دور مدخل التحليل اللغوي وبيان مدى فاعليته في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في الكتابة التعبيرية من خلال مجالات التعبير الكتابي ذات الصلة بمواقف الحياة اليومية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

والتحليل اللغوي مستمد من النظرية البنيوية، التي تركز على مظهرين لغويين، هما: البنية اللغوية، واللغة المنطوقة، وثنائية الرمز و مدلوله، فهي تستند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة كشرط لإتقانها، وأن الكفاية اللغوية سابقة على الأداء اللغوي وشرط لحدوثه، وهذا يعني أن يتوافر لدى المتعلم درجة من السيطرة على النظام الأساسي للغة حتى تنمو لديه إمكانات استعمالها بسهولة ويسر في مواقف طبيعية. (شيماء عبد الرحمن، ٢٠١٥، ٢٨). فتعلم اللغة وفقا لهذه النظرية هو عملية ذهنية واعية لاكتساب القدرة على الأنماط

الصوتية والنحوية والمعجمية للغة، وذلك من خلال تحليل هذه الأنماط باعتبارها محتوى معرفيًا، فالتعلم – إذن – نشاط ذهني يعتمد على قدرة الفرد الابتكارية في استخدامه للقليل الذي تعلمه في مواقف جديدة.

ويرى (على مدكور، ٢٠١٤، ١١٣) أن التحليل اللغوي: مدخل بنيوي يقوم على أساس دراسة عناصر اللغة الأساسية الصوتية والصرفية، والنحوية والدلالية، ودراسة كل عنصر بصورة تفصيلية بغية توظيفه للوصول إلى مستوى مناسب من الكفاءة اللغوية والكفاءة الاتصالية.

ويعتمد مدخل التحليل اللغوي بصورة أساسية على نظام اللغة في معظم لغات العالم لأنها جميعها لها نظام صوتي يدرس أصوات اللغة يعرف بعلم الأصوات العام وعلم الفونيمات وتفاصيله، أما النظام الصرفي فيعني بدراسة الصيغ اللغوية والتغيرات التي تعتري صيغ الكلمات فتحدث معنى جديداً مثل اللواحق والسوابق التعريفية والتغيرات الداخلية، ويأتي في النظام الثالث النحو الذي يختص بتنظيم الكلمات في جمل أو بنظام اللغة، وذلك بوضعها في نظام وقالب معين على شكل جمل مفيدة، أما النظام الرابع فهو المفردات وتعرف أصولها بالرجوع إلى علم اللغة التاريخي وكيفية استخدامها، ويدخل في ذلك الاشتقاق والدلالة والمعجم، والأخير يعني بكيفية نطق الكلمة، ومكان النبر فيها، وطريقة هجائها، وكيفية استعمالها. (على مدكور، ٢٠١٢، ١١٥ -١١٧)

ويؤدي المعنى دورًا كبيرًا في كل مستويات التحليل اللغوي بدءًا من التحليل الفونيمي، ولا يخفى دوره الكبير في تطبيقات كثيرة لعلم اللغة (محمد المرسي وآخرون، ٢٠٠٦، ١٣٧).

ويبحث المستوى الكتابي في التحليل اللغوي في الصورة المكتوبة للأصوات اللغوية المحكية، وتحكم هذه الصورة المكتوبة نظم وقواعد تختص باللغة العربية وتميزها عن غيرها من اللغات، وترمي الكتابة إلى إقامة تواصل بين المنشئ والمتلقي عن طريق رموز تمثلها أشكال الحروف التي تتألف منها الكلمات، وهذه الرموز ذات صلة وثيقة بالأصوات التي تنشأ في آلة النطق الإنساني، كما أن الكلمات والتراكيب تعد ترجمة للمعاني القائمة في نفس المتحدث، وتخضع الكلمات والتراكيب في عملية الكتابة الهادفة إلى نقل ما في النفس من معاني لمستويات لغوية متعددة سبقت الإشارة إليها، وهي المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، ونظرًا لأن الكتابة الصحيحة تتطلب القدرة على توظيف القواعد على نحو يساعد الدارسين على استيعاب مضمونها، وامتلاك القدرة على توظيفها فيما يكتبون، مع التركيز على الموضوعات الكتابية التي يكثر فيها الخطأ (فهد خليل زايد، ٢٠٠٩، ١٣٧).

ويقوم مدخل التحليل اللغوي في تعليم اللغة على مجموعة من الأسس، وهي: (على نوري حميد، ٢٠١٧، ٣٩ -٤٠).

- تعلم اللغة عملية إدراك عقلي واع لنظامها، واستخدام اللغة يعتمد على قدرة الفرد على ابتكار جمل، وعبارات لم يسبق له سماعها أو استخدامها.
- قواعد اللغة ثابتة في النفس، وهي تمثل المعرفة الفعلية الكامنة لما وراء النصوص.
- الإنسان خاصة مزود بالقدرة على تعلم اللغات، أي أن تعلم اللغات صفة إنسانية، فتعلم اللغة أمر يمكن أن يحدث في أي وقت في حياة الإنسان ما دام أخذ مكانه في موقف ذي معنى لديه.
- تعلم اللغة يتضمن التفكير بها، وهو يقوم على المحاكاة والحفظ والتمارين المنظمة والتدريبات الآلية.
- وضوح المعنى في الذهن يعكس بالضرورة قدرتنا الذهنية على تطبيق قواعد ثابتة لأمثلة متغيرة، والذي يعني أن تكون الممارسة اللغوية ممارسة واعية، وهى كذلك حين تتم في إطار من المعنى، وليست تكرارًا آليًا لتدريبات عظيمة متكررة دون معرفة للأسباب الحقيقية من وراءها.
- السيطرة على نظام اللغة يعد شرطًا لممارستها، وهذا يعني ضرورة السيطرة على الأنظمة الصوتية والمعجمية، بالإضافة إلى نظام القواعد النحوية.
- تصميم التمارين اللغوية لابد أن يراعى العلاقات الأساسية في البنية العميقة وتجلياتها في البنية السطحية، ولا يجوز الاكتفاء بالتدريبات التي تقوم على أحدها دون النظر إلى العلاقة التي قد تكون رابطة له في الجانب الآخر، وبإمكان هذه التمارين أن تكون بديلة من تمارين القواعد التقليدية، وقادرة على تلبية حاجات المتعلمين.

وبناءًا على ما سبق يتضح أن المعنى لايستقيم بين المرسل والمستقبل عند افتقار الكتابة للمعايير اللغوية التي تصدر حكمًا على سلامة وصحة النص المكتوب، وسلامة وصحة التركيب اللغوي، بحيث تنتظم الكلمات داخل الجمل بأسلوب صحيح، وبأدوات ربط مناسبة ترمي إلى ما يعنيه النص المكتوب مما يساعد القارئ على فهم المعنى، ويتم التواصل بين القارئ والكاتب، بحيث يصبح المعنى مفهومًا لدى القارئ كما أراده الكاتب مما يؤكد مدى الصلة بين مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي ومدخل التحليل اللغوي في تعليم اللغة. ونظرًا لأهمية مدخل التحليل اللغوي في تعليم اللغات، فقد نال اهتمام الباحثين، فقد تناولته العديد من الدراسات في تنمية المهارات اللغوية المختلفة، ومنها: دراسة (حسن السيد أحمد،٢٠١٣): التي استهدفت تنمية مهارات الكلام والتحدث لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام استراتيجية مقترحة قائمة على مدخلي التحليل اللغوي والتواصل اللغوي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الكلام والتحدث لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

ودراسة (رعد خلف الزبيدي، ٢٠١٣): التي استهدفت تنمية المهارات الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية للغة الأسبانية بكلية اللغات جامعة بغداد

باستخدام استراتيجية تعليمية قائمة على مدخل التحليل اللغوي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات اللغة الأسبانية لدى الطلاب عينة الدراسة.

ودراسة (أسماء فرغلي، ٢٠١٥): التي استهدفت تنمية مهارات الوعي الصوتي والكلام والتحدث والقراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام استراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجية التعليمية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية تلك المهارات اللغوية لدى التلاميذ عينة البحث.

ودراسة (أحمد حمدي مبارك، ٢٠١٥): التي استهدفت تطوير الأداء اللغوي الشفوي في ضوء مدخلي التحليل اللغوي والتواصل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية بعض المدخلات التعلىمية المتعددة في ضوء مدخلي التحليل اللغوي والتواصل اللغوي في تطوير الأداء اللغوي الشفوي للتلاميذ عينة الدراسة.

ودراسة (شيماء عبد الرحمن، ٢٠١٥): التي استهدفت تنمية مهارات الاستماع والكلام والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ باستخدام استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل اللغوي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى هؤلاء المتعلمين.

ودراسة (ظريف محمد محمد، ٢٠١٥): التي استهدفت تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وإكسابهم الوعي بالعمليات المختلفة التي تتضمنها الاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

ودراسة (عبد الله محمد الجنيد، ٢٠١٦): التي استهدفت تنمية مهارات الكفاءة اللغوية لدى طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل اللغوي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجية التعليمية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات الكفاءة اللغوية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

ودراسة (على نوري حميد، ٢٠١٧): التي استهدفت علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة في التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام برنامج قائم على التحليل اللغوي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج القائم على التحليل اللغوي في علاج الأخطاء الإملائية التي يعاني منها التلاميذ عينة الدراسة، مثل: أخطاء عند كتابة الهمزة في أول السطر أو وسطها أو المتطرفة، وإبدال حروف مكان حروف أخرى.

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة مدى فاعلية استخدام مدخل التحليل اللغوي في تنمية المهارات اللغوية المختلفة في فصول الطلاب ذوي اللغتين ممن يتعلمون اللغة كلغة أم، أو يتعلمونها كلغة أجنبية، وقد أوصت تلك الدراسات بضرورة الاهتمام بمدخل التحليل اللغوي في تعلم اللغة وتوظيفه في تنمية فنون اللغة المختلفة، ولم توجد دراسة عربية – في حدود علم الباحثة - حاولت تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى باستخدام مدخل التحليل اللغوي في تعليم اللغة.

ومن ثم نبعث فكرة البحث الحالى، وهي فاعلية برنامج قائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- **تحديد مشكلة البحث**:

تحددت مشكلة البحث الحالى في ضعف مستوى تمكن دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط من مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى في التعبير الكتابي في مواقف الحياة اليومية.

وللتصدي لهذه المشكلة ينبغي على البحث الحالى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ما مجالات التعبير الكتابي التي يمكن من خلالها تنمية مهارات أدوات الربط اللازمة لصحة الكتابة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
- ما مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة الكتابة لدى هؤلاء الدارسين في المستوى المتوسط؟
- ما البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى هؤلاء الدارسين؟
- ما فاعلية البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى هؤلاء الدارسين؟

- **حدود البحث**:

يقتصر البحث الحالى على الآتي:

- مجموعة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، ذلك لأن المستوى المتوسط بين المستوى الأول الذي يعد بدايات تعرف اللغة وأصواتها وحروفها، والمستوى المتقدم الذي يمثل الانطلاق في استخدام قواعد اللغة من نحو وصرف وبلاغة وبعض النصوص الأدبية.
- بعض استراتيجيات مدخل التحليل اللغوي لتعليم اللغة، والتي تتناسب مع تعليم مهارات التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية.
- مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي اللازمة لصحة المعنى، واللازمة للمستوى المتوسط، والتي تثبت أدوات البحث تدنى مستوى تمكن الدارسين منها، والتي تسفر عنها نتائج الدراسة.

• **أهداف البحث**: **يسعى البحث الحالى إلى تحقيق الأهداف الآتية**:

- تحديد مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى في التعبير الكتابي المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.
- بناء برنامج قائم على مدخل التحليل اللغوي لتعليم اللغة في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.
- الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

• **منهج البحث**:

اتبع البحث الحالى منهجين بحثيين هما:

- المنهج الوصفي التحليلي في استقراء الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث الحالى (مهارات التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط - ومدخل التحليل اللغوي)، كما وظف في مراجعة الأدبيات المرتبطة التي تناولت المتغير المستقل والمتغير التابع في البحث الحالى.
- وتمثل المنهج البحثي الآخر في المنهج شبه التجريبي، وتم توظيفه في الكشف عن فاعلية المعالجة التجريبية المصممة في البحث الحالى، والتي تمثلت في البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

• **التصميم التجريبي**:

يستند البحث الحالى على التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، حيث يتم اختيار مجموعة بحثية واحدة، وتطبيق أدوات البحث عليها قبليًا ثم بعديًا، ويتم بعدها مقارنة نتائج التطبيقين: القبلي والبعدي.

• **فروض البحث**:

يحاول البحث الحالى اختبار صدق الفروض التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط على اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي ككل في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط على اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي في كل مهارة على حدة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

• **عينة البحث** :

تمثلت عينة البحث في الدارسين الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط، والملتحقين بمركز لسان العرب لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمدينة نصر، وعددهم (١٤) دارسًا.

• **تحديد المصطلحات**:

تتحدد مصطلحات البحث الحالى في الآتي:

• **أدوات الربط في التعبير الكتابي**:

• **مفهوم الأداة**:

هو مصطلح يختص بكلمة تنشيء وظيفة نحوية مشتركة بين الحرف، والاسم والفصل، وهي كثيرة منها: أدوات الاستثناء وأدوات الاستفهام، وأدوات الجزم، وأدوات الشرط، وأدوات النفي، وغيرها من حروف وأسماء وأفعال التي تعد أدوات لها وظيفة في الجملة العربية. (العزة محمد حسين، ٢٠٠٩، ٤٨).

• **مفهوم الربط**:

هو عبارة عن علاقة تصطنعها اللغة، اصطناعًا لفظيًا بطريقة الأدوات أو الضمائر، إما لسد ثغرة تنشأ من انفصال غير مرغوب فيه، وإما لفهم عروة تنشأ من ارتباط غير مرغوب فيه. (فراس السليتي، ٢٠١١، ٣١)

ويحدد (مصطفى حميدة، ١٩٩٧، ١٤٣) مفهوم الربط بقوله: "إن الربط هو اصطناع علاقة سياقية نحوية بين طرفين باستعمال أداة تدل على تلك العلاقة".

كما اعتبر (حسام البهنساوي، ٢٠٠٨، ٩) الربط وسيلة من وسائل الاتصال من خلال قوله: "يعد الربط وسيلة لفظية هامة من وسائل الاتصال بين مكونات التراكيب اللغوية".

ويعرفه (محمد دأوود وآخران، ٢٠١٦، ٢) في الاصطلاح النحوي، بأنه: "العلاقات القائمة بين المفردات والجمل والتراكيب، ويطلق على الحروف والأدوات روابط، لأنها تربط بين أجزاء الكلام وعناصره وبدونها يكون السياق مفككا".

وتعرف مهارات استخدام أدوات الربط إجرائيًا في هذا البحث، بأنها: مدى قدرة الدارسين للغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط على استخدام أداة الربط المناسبة لاكتمال المعنى، والتمييز بين معاني هذه الأدوات، والربط بين الأفكار بأداة ربط مناسبة بما يوحى بالفهم واستيعاب المعاني واكتمال المعنى في الفقرة في سياق مقبول وتسلل ملائم يؤدي إلى التماسك في النص المكتوب، ويقاس ذلك من خلال الاختبار المعد لهذا الغرض.

• **المدخل**:

يعرف بأنه: نسق من الأفكار يصف طبيعة اللغة من ناحية، وطبيعة تدريسها وتعلمها من ناحية أخرى، والمدخل يعبر عن فلسفة معينة لا يمكن إثبات صحتها

إلا من خلال قياس فاعلية الطريقة التي تتولد من هذا المدخل. (منيرة الصعيدي، ١٩٩٤، ٢٧٣)

كما يعرف بأنه: المنطلقات التي تستند إليها طريقة التدريس، مثل تصورها لمفهوم اللغة وفلسفة تعليمها، والنظرة إلى الطبيعة الإنسانية، وشخصية المتعلمين (رشدي طعيمة ومحمود الناقة، ٢٠٠٦، ٤٥).

وتعرفه الباحثة إجرائيًا، بأنه: مجموعة من المسلمات والافتراضات المستمدة من النظرية البنيوية فيما يتصل بطبيعة المهارات اللغوية من جهة، وفيما يتصل بعملية التعليم والتعلم من جهة أخرى.

• **التحليل اللغوي**:

يعرف التحليل اللغوي، بأنه: مدخل بنيوي، يقوم على أساس أن دراسة اللغة تندرج في أربعة مستويات، هي: مستوى الأصوات، ومستوى الصرف، ومستوى النحو، ومستوى المفردات. (على مدكور، ٢٠١٤، ١٤٤).

كما يعرف أيضًا، بأنه: تحليل اللغة إلى مستوياتها الصوتية والصرفة والنحوية والدلالية (عبدالتواب مرسي، ٢٠١١، ١٦٦)، وهو وصف لخصائص اللغة وصفاتها، وكشف لمحتوياتها ومقاصدها، وفك شفراتها، ومداخلها وأسرارها، ومعرفة مضمونها. (محمود عكاشة، ٢٠١١، ١٢).

ويعرف إجرائيًا، بأنه: دراسة اللغة في ضوء مستوياتها اللغوية: الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، والنظام الذي يحكم العلاقة بينها للوصول إلى فهم المعاني المقصودة لتنمية استخدام أدوات الربط في الكتابة التعبيرية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

• **مهارات التعبير الكتابي**:

تعرف المهارة بأنها: أداء الفرد للعمل الذي يتعلمه بحيث يؤديه بسهولة ودقة، وهي السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال، وهي تنمو نتيجة لعملية التعلم.(حسن شحاته وزينب النجار، ٢٠٠٣، ٣٠١).

ويقصد بها إجرائيًا في هذا البحث: أداء لغوي كتابي يرتبط بالكتابة التعبيرية، ويتسم بالمرونة والدقة والفهم في استخدام أدوات الربط في أثناء التعبير الكتابي من خلال مواقف الحياة اليومية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

وتعرف مهارات التعبير الكتابي بأنها: القدرات الخاصة التي تساعد الكتاب لصياغة أفكارهم في كلمات في شكل ذو معنى، ويتفاعلون عقليًا مع الرسالة. (Gudschinsky, S. 1999, 17) . وتعرف مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، بأنها: امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس إلى الآخرين كتابة، مستخدمًا مهارات لغوية، مثل: قواعد الكتابة واللغة. (على عبد الفتاح، ٢٠٠٩، ٤٧٠).

وتعرف إجرائيًا في هذا البحث، بأنها: استخدام اللغة المكتوبة في أداء أغراض محددة يحتاج إليها متعلمو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط في حياتهم اليومية، والعلمية، والعملية، والاجتماعية مستخدمين أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى أثناء الكتابة، والكتابة في مجالات الحياة اليومية بشكل صحيح، مثل: كتابة التلخيصات والرسائل والبرقيات والوصف، ويقاس ذلك من خلال الاختبار المعد لهذا الغرض.

- **إجراءات البحث**:

للإجابة عن تساؤلات البحث الحالى اتبعت الإجراءات الآتية:

- تحديد مجالات التعبير الكتابي ومهاراته العامة اللازمة للدارسين من الناطقين بلغات أخرى في مواقف الاتصال الكتابي بالعربية، ويتم ذلك من خلال:
  - ✓ دراسة البحوث والدراسات السابقة في ميدان تعليم التعبير الكتابي في اللغات الأجنبية بشكل عام، وفي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بشكل خاص، من حيث مهاراته ومجالاته التي تلزم الدارسين في هذا الميدان.
  - ✓ دراسة الأدبيات التربوية النظرية التي تناولت تعليم التعبير الكتابي في اللغات الأجنبية بشكل عام، وفي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بشكل خاص، من حيث: طبيعته، وأهميته، وأهدافه، ومجالاته، ومهاراته، وطرق تدريسه، وتنميته، ثم تقويمه.
  - ✓ دراسة أهداف تعليم التعبير الكتابي في اللغات الأجنبية بصفة عامة، وفي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بصفة خاصة في المستوى المتوسط.
  - ✓ دراسة مستويات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
  - ✓ إعداد قائمة بمجالات التعبير الكتابي الوظيفي اللازمة لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط في مواقف الاتصال الكتابي باللغة العربية، وعرضها على السادة المحكمين وتعديلها في ضوء آرائهم .
  - ✓ وضع القائمة في صورتها النهائية.
- تحديد مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى في مواقف الاتصال الكتابي باللغة العربية المراد إكسابها لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، ويتم ذلك من خلال:
  - ✓ دراسة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بمهارات التعبير الكتابي بصفة عامة، وأدوات الربط بصفة خاصة لدى الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.
  - ✓ دراسة طبيعة اللغة العربية في برامج تعليم الناطقين بلغات أخرى.
  - ✓ إعداد قائمة بمهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى أثناء الاتصال الكتابي باللغة العربية في مواقف الحياة اليومية لدى الناطقين بلغات أخرى.

- ✓ عرض القائمة على السادة المحكمين، وتعديلها في ضوء آرائهم.
- ✓ وضع القائمة في صورتها النهائية.

◄◄ بناء البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، ويتم ذلك من خلال:

- ✓ تحديد أسس بناء البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي، وذلك من خلال:
  - ➢ دراسة طبيعة التعبير الكتابي، ومهاراته.
  - ➢ دراسة طبيعة مدخل التحليل اللغوي واستراتيجياته وأسسه.
  - ➢ دراسة طبيعة نمو الدارسين للغة العربية من الناطقين بلغات أخرى.

وفي ضوء الأسس السابقة يتم تحديد المعايير الخاصة بعناصر البرنامج (الأهداف – المحتوى – الاستراتيجيات – الوسائل والأنشطة التعليمية – أساليب التقويم).

- ✓ تحديد مكونات البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي، ويتم ذلك من خلال تحديد:
  - ➢ الأهداف العامة والخاصة للبرنامج.
  - ➢ محتوى البرنامج.
  - ➢ استراتيجيات التدريس المستخدمة في البرنامج .
  - ➢ الأنشطة التعليمية.
  - ➢ الوسائل التعليمية.
  - ➢ أساليب التقويم المتبعة في البرنامج.

◄◄ بيان فاعلية البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، ويتم ذلك من خلال:

- ✓ إعداد اختبار لقياس مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي، وعرضه على السادة المحكمين لضبطه.
- ✓ اختيار مجموعة البحث من دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وتطبيق الاختبار عليهم قبليًا.
- ✓ تطبيق برنامج الدراسة على مجموعة البحث.
- ✓ تطبيق الاختبار بعديًا على الدارسين مجموعة البحث.
- ✓ رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا.
- ✓ تحليل النتائج وتفسيرها.
- ✓ تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

- **أهمية البحث:**

تكمن أهمية البحث الحالي في إفادة كل من:

- مخططي مناهج وبرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بما قدمه البحث من قائمة بأهم مجالات ومهارات التعبير الكتابي اللازمة لهم.
- معلمي اللغة العربية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بإمدادهم اختبار موضوعي لقياس مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى في التعبير الكتابي باللغة العربية للناطقين بغيرها، كما يتم إمدادهم بدليل يرشدهم إلى كيفية استخدام البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى الدارسين في المستوى المتوسط من الناطقين بغير العربية، الأمر الذي يؤدي في النهاية إلى تحقيق أهداف تعليمها لهؤلاء الدارسين.
- دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى حيث يساعدهم في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى في التعبير الكتابي باللغة العربية في مواقف الاتصال اليومية والحياتية بما يعينهم على مواصلة تقدمهم العلمي في المواد الدراسية المختلفة، وممارسة التعبير الكتابي حسب دوافعهم واحتياجاتهم.
- الباحثين في مجال اللغة العربية، يفتح المجال أمامهم لإجراء بحوث عديدة في مجال تعليم المهارات اللغوية وتنميتها لدى الناطقين بغير العربية، وذلك باستخدام استراتيجيات التحليل اللغوي، وذلك من خلال ما يقدمه البحث من توصيات ومقترحات.

• الإطار النظري للبحث

• أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى :

تستمد اللغة العربية قوتها من أنها لغة القرآن الكريم، بها أنزله الله تعالى على رسوله الكريم ، واللغة العربية من أهم مقومات الثقافة العربية الإسلامية، وفي اللغة العربية ذاتها سمات تميزها ، من أهم هذه السمات قدرتها الفائقة على تحقيق التواصل بين البشر ، فهي لغة غنية ودقيقة إلى حد كبير، فقد استوعبت التراثين العربي والإسلامي وهي لغة موسيقية شاعرة، فإذا تكلم ذو بيان فإنك تطرب لسماعها، وتفهم بيانها ، وترتاح لمعانيها وأصواتها، وهي لغة متميزة من الناحية الصوتية ، فقد اشتملت على جميع الأصوات في اللغات السامية (على مدكور ، وإيمان هريدي ، ٢٠٠٦ ، ١٤ ،١٥) .

وتعلم اللغة العربية كلغة ثانية يعني أن يكون الفرد قادرًا على استخدام لغة غير لغته الأولى التي تعلمها في صغره ، أو كما يطلق عليها اللغة الأم ، أي أنه يكون قادرًا على فهم رموزها عندما يستمع إليها، ومتمكنًا من ممارستها كلامًا وقراءة وكتابة ، وبعبارة أخرى فإن تعلم اللغة يتم على مستويين، أولهما : استقبال هذه اللغة ، وثانيهما : توظيف هذه اللغة. (رشدي طعيمة وآخرون ، ٢٠١٠ ، ٦٥ ، ٦٦)

فالمتعلم الجيد للغة العربية كلغة ثانية من الناطقين بغيرها هو ذلك الذي يصل في تعلم هذه اللغة إلى المستوى الذي يمكنه من التمييز بين الأصوات العربية وفهم دلالتها والاحتفاظ بها حية في ذاكرته، وفهم العناصر المختلفة لبنية اللغة العربية وتراكيبها، والعلاقات التي تحكم الاستخدامات المختلفة لقواعد اللغة، واستقراء القواعد العامة التي تحكم التعبير اللغوي، وإدراك العلاقة بين التعبير اللغوي ومحتواه الثقافي (فاتن عطية ،٢٠١٦ ، ١٩).

ونظرًا لأهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تتعدد أهداف تعليمها لهؤلاء الدارسين في المستوى المتوسط إلى أهداف كثيرة ينبغي على معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يكون على وعي بها أثناء تدريسه لهم ، ومن هذه الأهداف : (على مدكور ، وإيمان هريدي ، ٢٠٠٦ ، ١٤ ،١٥)

- تنمية قدرة المتعلمين على التحدث باللغة العربية بطريقة صحيحة .
- تنمية قدرة المتعلمين على الكتابة باللغة العربية بطلاقة .
- تيسير التواصل بين الناطقين بغير العربية وأبناء العربية .
- إكساب المتعلمين القدرة على فهم اللغة العربية الفصحى المستخدمة في مواقف الحياة اليومية.
- إدراك خصائص اللغة العربية، وما يميزها عن غيرها من اللغات من حيث الأصوات، والنحو، والمفردات، والتراكيب، والمفاهيم .

ويتضح مما سبق أن تعليم اللغة العربية يتطلب المهارات الأساسية الأربع (الكتابة والاستماع والكلام والقراءة)، وينبغي أن يتم تعليمها من خلال الثقافة الاسلامية والعربية، ويتم تقسيم هذه المهارات عند استخدامها إلى مهارات استقبال لغوي (الاستماع والقراءة)، ومهارات إرسال لغوي (التحدث والكتابة)، ويعني ذلك أن التعبير بشقيه الشفوي والكتابي يمثل نصف منهج اللغة العربية ، فالغاية المثلى من تعليم اللغة تمكين المتعلم من التعبير عن نفسه بوضوح ويسر في جميع مواقف الاتصال اللغوي في الحياة اليومية ، أي أن عملية التعبير عملية إنتاجية وليست عملية آلية .

لذا لابد من التأكيد على الجانب التعبيري في اللغة، لأنه يمثل حصيلة ما يتعلمه الفرد من مهارات اللغة وقواعدها ومفرداتها وتراكيبها ، فهو الهدف الأسمي من تعليم اللغة ، والصورة النهائية التي تكشف عن مستوى الأداء اللغوي للمتعلم وقدرته اللغوية ، لذا فإن تنميته تكاد تكون هي الغاية من تعلم اللغة .

- **مستويات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى** :

إن تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يمر بثلاثة مستويات ، وهو التعليم الأكثر استخدامًا وشيوعًا لمستويات تعليم اللغة العربية لهؤلاء الدراسين، وهى: (رشدي طعيمه ، ٢٠٠٤ ، ٥٠)

• **المستوى الابتدائي** :

ويطلق عليه المستوى الأدنى ، ويقابل هذا المستوى في تعليم اللغة العربية كلغة أم المرحلة الابتدائية، ويستهدف هذا المستوى تنمية المهارات الأساسية للغة عند الدراس، فيستطيع التحدث بها في جمل قصيرة عن نفسه وعن بلده ، وأن يملأ بها بعض بياناته الشخصية كالاسم، والجنسية، وعنوان الإقامة، ونوع العمل، والدقة في كتابة الكلمات ذات الحروف التي تكتب ولا تنطق، والحروف التي تنطق ولا تكتب .

• **المستوى المتوسط** :

وفي هذا المستوى يصل الدراس إلى المستوى المستقل، ويشتمل على المهارات ذات المرتبة العليا في الأداء، مثل : الفهم والتحليل والتطبيق والنقد والكفاءة النحوية وغيرها، ويقابل هذا المستوى في تعليم اللغة العربية كلغة أم المرحلة الإعدادية .

• **المستوى المتقدم** :

ويطلق عليه المستوى الأعلى ، ويستهدف تقدم مستوي الدراس في الفهم اللغوي والوعي بثقافة اللغة، وإدراك العناصر البيئية، والمواقف التي تستخدم فيها هذه اللغة استخدامًا مناسبًا ، مع الانطلاق الملحوظ في هذا الاستخدام اللغوي، فيستطيع الدراس أن يمتلك آليات المهارة ومستوياتها العليا، ويقابل هذا المستوى في تعليم اللغة العربية كلغة أم المرحلة الثانوية .

وسوف يقتصر البحث الحالى على الدراسين في المستوى المتوسط لما يحتله من أهمية كبيرة من حيث أنه يأتي بعد المستوى المبتدئ الذي يتلقى فيه الدراس بدايات تعرف اللغة وأصواتها ورموزها، ويكون قبل المستوى المتقدم الذي يصل فيه الدارس إلى الانطلاق في استخدام قواعد اللغة من نحو وصرف وبلاغة وبعض النصوص الأدبية، لذا لابد من الاهتمام بهذه المرحلة في تنمية مهارات التعبير الكتابي اللازم للناطقين بغير العربية، وذلك لأن التعبير الكتابي هو الهدف النهائي من تعلم اللغة، ويساعدهم على التعبير عن مشاعرهم وتواصلهم مع الآخرين .

وفي ضوء ذلك كان من الأهمية أن نتناول مهارات التعبير الكتابي لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط .

• **التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية** :

• **التعبير الكتابي وأنواعه** :

إن تعليم الكتابة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لايقتصر على تعليم الخط والهجاء فقط، وانما يهتم بتنمية قدرة الدراسين على اختيار الموضوعات التي يمكن الكتابة فيها، والقدرة على عرض هذه الموضوعات وتنظيمها، وإدراك العلاقات بين الجمل والتراكيب والربط بينها بشكل يؤدي إلى فهم معاني الكلمات والجمل ودلالاتها، وذلك للتعبير عن أفكارهم بطريقة صحيحة وشائقة .

والتعبير الكتابي هو التعبير عن الأفكار والمشاعر كتابة ، أي أن الكلمة المكتوبة هي وسيلة، وهو من الفروع التي تستخدم في تدريب المتعلمين على الكتابة إلى جانب الإملاء والخط ، ومن خلال التعبير الكتابي نستطيع الوقوف على الأفكار والمعارف لدى المتعلم، ويستدعي التعبير الكتابي أن يكون المتعلم قادرًا على مراعاة القواعد الإملائية لتنظيم أفكاره والربط بينها بحيث يمكن قراءتها، وأن تكون كتابته واضحة لمساعدة القارئ على تعرفها، وفهم ما تتضمنه من معان وأفكار. (سعيد لافي، ٢٠١٥ ، ٢٥٦ – ٢٥٧)

وتعد الكتابة سواء أكانت تعلم لغة أولى أم لغة ثانية – أكثر فنون اللغة الأربعة تعقيدًا، ففي الاستماع والقراءة يتلقى الدراس رسالة صاغها آخر، وفي الحديث يقوم بتوصيل أفكاره ومشاعره مستخدمًا في ذلك الإشارات وتعبيرات الوجه إلى جانب اللغة ، أما في حالة الاتصال من خلال الكلمة المكتوبة، فإن ذلك يتطلب دقة في التعبير، وكفاءة لغوية من الكاتب لكي تكون كتابته مؤثرة وذات فعالية (فتحي يونس ،ومحمد الشيخ ،٢٠٠٣، ١٨٧)

وينقسم التعبير الكتابي إلى نوعين (سعيد لافي ، ٢٠١٥ ، ٢٥٧ – ٢٥٨):

- التعبير الإبداعي : وهو التعبير عما في النفس من مشاعر وأفكار باستخدام الألفاظ والتراكيب البليغة والفصيحة التي توضح المعني وتثريه، وتثير في نفس المتلقي السرور والإعجاب بما استمع إليه أو قرأه، ويبدو واضحًا في الأدب، مثل: كتابة الشعر، والقصص، والمقالات الأدبية، والتعبير الكتابي الإبداعي ينمي الخيال ويساعد على الإبداع .
- التعبير الوظيفي : هو الذي يحقق أهدافًا وظيفية تقتضيها حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها أي أنه يتصل بشئون الحياة اليومية، مثل: كتابة الخطابات والرسائل، والتقارير، والبرقيات، وتلخيص محاضر الاجتماعات .

فالفارق بين التعبيرين الإبداعي والوظيفي يكمن في الموقف المعبر عنه ، بحيث يكون التعبير إبداعيًا حيث يكون الموقف ذاتيًا ، ويكون وظيفيًا حيث يكون الموقف اجتماعيًا ، إلا أن كلا النوعين يستخدم في كتابته الألفاظ والجمل المعبرة التي تستثير القارئ، وتساعده على فهم الرسالة.

وبما أن التعبير مصب تتدفق فيه كل الروافد، فهو المحصلة النهائية لتعلم اللغة في كل فروعها، وتأتي مهارات التعبير متدرجة وتقوم على إدراك العلاقات بين الكلمات وبين المعاني والأفكار، وبين الجمل والفقرات، ولذا يجب أن تتاح للمتعلم الناطق بغير العربية فرصة استخدام ما تعلم من مفردات وقواعد في التعبير عن المعاني والأفكار وتوظيفها في الاتصال بالآخرين حتى يستطيع التعايش مع الآخرين، وإلا أصبح عاجزًا عن التعبير .

ولذا ينبغي التركيز في البحث الحالي على التعبير الكتابي الوظيفي الذي يلبي احتياجات الدراسين للغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في مواقف

الحياة وأنشطتها المختلفة، والعمل على تمكين هؤلاء الدراسين من مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى بما يمكنهم من التعبير عن أفكارهم واحتياجاتهم بوضوح ودقة، والقيام بالمطالب والمهام التي تطلبها دراستهم للغة المجتمع الذي يعيشون فيه .

ونظرًا لطبيعة التعبير الكتابي التي تتسم بالتركيب والتعقيد ، فالأداء الكتابي المتقن يتطلب التمكن من أداءات لغوية كثيرة تتصل بالقراءة، والأدب، والنحو، والإملاء، والخط، والمفردات، والجمل، والتراكيب، وفي الوقت نفسه يتطلب القيام بعمليات فكرية وأدائية ذات مراحل متداخلة ومتشابكة تبدأ قبل بدء الكتابة، وتستمر في أثنائها، وتنتهي بعد انتهاء الكتابة (محمد احمد عيسي ، ٢٠٠٤ ، ٦٩).

وعلى ذلك فإن التعبير الكتابي يسهم في تثبيت التراكيب النحوية والعربية والتعبيرات الاصطلاحية، والمفردات التي يتعلمها دارسو اللغة العربية الناطقون بلغات أخرى، كما يفتح أمامهم الرغبة في استخدام اللغة العربية في سياقات جديدة مما يتطلب الدقة في استخدام هذه المفردات والتراكيب، والربط بينهما لتدل على معان محددة ليتضح الفهم لهذه المعاني للتعبير عن أفكارهم واحتياجاتهم في المواقف الحياتية التي تتطلبها دراستهم للغة المجتمع الذي يعيشون فيه .

ومع تلك الطبيعة التي تتصف بها عملية التعبير الكتابي، وما تتطلبه من جهد وعناية للتمكن منه ومن مهاراته، فإن له أهميته الخاصة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على وجه الخصوص وفيما يلي عرض لذلك .

- **أهمية التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية** :

تكمن أهمية تعليم التعبير الكتابي في ميدان تعلىم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لما يحققه من فوائد في ميدان تعلىمها، وفي حياة الدراسين العلمية والعملية، وتظهر هذه الأهمية في أنه :

- أداة لتعلم المهارات اللغوية الأخرى من استماع وتحدث وقراءة ، حيث يساعد الدارس على التقاط المفردات، وتعلم التراكيب واستخدامها، وتدعم طريقة نطقه للحروف والكلمات والجمل بتسجيلها بطريقة صحيحة. (رشدي طعيمه ،١٩٨٦ ، ١٨٧)
- أداة للتواصل بين دراسي اللغة العربية وغيرهم من الناطقين بلغات أخرى لتحقيق أغراض وحاجات علمية وعملية واجتماعية . (محمد احمد عيسي ،٢٠٠٤، ٧٢)
- في المستويات المتوسطة والمتقدمة من تعلم اللغة يصبح هدفًا في حد ذاته، حيث إن الدراسين وخصوصًا في الدراسات الأكاديمية – يحتاجون إلى تطوير المهارات الكتابية لمواجهة احتياجاتهم في مجالات عديدة ، منها : كتابة المقالات، والتقارير، وتدوين الملاحظات، والمحاضرات، وكتابة البحوث

والرسائل العلمية إلى جانب أداء الاختبارات الرسمية وغير الرسمية، وكل ما يفي بمقاصدهم التعليمية والمهنية. (محمود الناقة ،١٩٨٥، ٢٣٠)

- أداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد، كما أنه وسيلة الإفهام، وأحد جانبي عملية التفاهم واتصال الفرد بغيره. (ابو بكر عبد الله، وعثمان بن عبد الله ،٢٠١٥، ١٥٠)

وبناءً على ما تقدم تتأكد أهمية التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط، وضرورة تدريبهم على ممارسة مهاراته المختلفة على أسس علمية واضحة تراعي طبيعتهم ومستوياتهم اللغوية والثقافية، واحتياجاتهم، وأهدافهم من دراسة اللغة العربية، لذا يقوم البحث الحالي بتنمية مهارات التعبير الكتابي لهؤلاء الدراسين من خلال مواقف الكتابة التي تتسق مع احتياجاتهم .

- **أهداف تعليم مهارات التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط** :

لقد اتفقت جميع الأدبيات على أن تنمية قدرات الدراسين على التعبير الكتابي الصحيح من أهم الأغراض في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث إنها تمكنهم من التعبير عن أغراضهم ومقاصدهم بعبارات بليغة خالية من الأخطاء، وتتسم بالوضوح والدقة والتنظيم .

وقد حدد (محمود صيني ، ١٩٨٥ ، ج ١) أهداف تعليم التعبير الكتابي لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط كما يلي :

- القدرة على كتابة الجملة البسيطة المركبة والمعقدة .
- القدرة على ربط الجمل لتكوين فقرة .
- القدرة على السيطرة على نظام الكلمات داخل الجملة ومراعاة ترتيبها الصحيح، مثل: حروف الجر، والصفة، والمضاف إليه، وأدوات الربط .
- القدرة على الإجابة التحريرية عن أسئلة تدور حول نصوص تتراوح بين (٣٠٠) كلمة و(٥٠٠) كلمة لكتاب مختلفين، وكذلك الإجابة المختصرة عن أسئلة مباشرة تدور حول قصص أو مسرحيات تتراوح بين (١٠٠٠) كلمة و(٣٠٠٠) كلمة .
- القدرة على كتابة موضوعات سردية أو وصفية تصل إلى حوالى (٢٥٠) كلمة، مثل:
  - ✓ كتابة هيكل مختصر للموضوع (تسجيل عدة أفكار في شكل مذكرات مختصرة) .
  - ✓ ربط الأفكار لكتابة موضوعات ذات ثلاث فقرات أو أربع، بحيث يتضمن الموضوع مقدمة وخاتمة مناسبتين.
- القدرة على إعادة صياغة الأحداث الرئيسة لقطعة نثرية تحريريًا، مثل :
  - ✓ استخراج المعلومات الضرورية لكتابة قائمة من النقاط لتكوين هيكل للأحداث المهمة في النص .

- ✓ ربط هذه النقاط لتكوين جمل بسيطة ومركبة ومعقدة، وترتيبها ترتيبًا منطقيًا لكتابة فقرة جيدة ، بعدد محدد من الكلمات .
- ✓ القدرة على معرفة الجملة الرئيسة في فقرة أو التعبير عن محتوى الفقرة في جملة واحدة.

كما حدد (رشدي طعيمه ، ١٩٨٦ ، ج٢) أهداف التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط، في الآتي :

- إزالة التوتر الذي يشعر به الدارس كلما طالت المرحلة الصوتية، وعدم تشتيت انتباهه بين مهاراته .
- إشباع رغبته في تعرف الشكل المكتوب للرموز اللغوية، فذلك من شأنه زيادة ثقته بالبرنامج وإحساسه بأنه يمارس اللغة في مختلف أشكالها .
- تمكينه من حفظ المادة اللغوية التي تعلمها في الفصل، واسترجاعها عند الحاجة إليها .
- تهيئة الطالب لتعلم المهارات اللغوية الأخرى، وأن الكتابة نشاط لغوي مركب إذ يستلزم القدرة على تمييز الأصوات عند سماعها ونطقها وقراءتها، وذلك قبل الشروع في كتابتها، ولا شك أن التدريب على الكتابة من شأنه تدعيم المهارات الأخرى .
- إن الكتابة نشاط لغوي متكامل يمكن من خلاله الوقوف على مدى تقدم الطالب في المهارات الأخرى، فمن خلالها يمكن قياس هذه المهارات .
- كما أن التدريب على الكتابة من شأنه أن يزود الطالب بمهارات وظيفية يحتاجها بعد ذلك في حياته.

كما أن تعليم التعبير الكتابي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها له أهداف متعددة، منها (داود عبد القادر ، ٢٠١١ ، ١٥):

- كتابة الحروف العربية، وإدراك العلاقة بين شكل الحرف وصوته .
- كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة ومتصلة مع تمييز الحرف في أول الكلمة ووسطها وآخرها .
- نقل الكلمات التي يشاهدها المتعلم نقلًا صحيحًا .
- استخدام علامات الترقيم استخدامًا صحيحًا .
- معرفة مبادئ الكتابة العربية ، وإتقان قواعد الإملاء، وإدراك ما في اللغة العربية من بعض الاختلافات بين النطق والكتابة .
- القدرة على التعبير عن الفكر في فقرات باستعمال المفردات والتراكيب المناسبة .
- الكتابة بسرعة مقبولة باستخدام الترتيب العربي المناسب للكلمات .
- استخدام أدوات الربط استخدامًا صحيحًا .

وهناك مجموعة من الأهداف الخاصة لتعليم التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية، منها : (إسلام صالح إسماعيل ،٢٠٠٩ ، ٧٨)

- تمكن المتعلم من كتابة رأي أو تعليق على موضوع مسموع أو مقروء .
- تلخيص قصة أو مقالة .
- الرد على البرقيات والرسائل .
- كتابة طلب وظيفة أو محضر جلسة.
- كتابة سيرة ذاتية أو مقالة أو قصة.
- كتابة بحث باللغة العربية .

وفي ضوء أهداف تعليم التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط يمكن استخلاص بعض مهارات ومجالات التعبير الكتابي التي تفيد في إعداد قائمة المهارات والمجالات التي يشملها البحث الحالى، ومن أهم المهارات: استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة واستقامة معاني الكلمات والجمل والتراكيب، بحيث يتمكن الدراس من استخدام نظام بناء الجملة العربية للتعبير عن نفسه من خلال موضوعات يفهمها القارئ، وذلك من خلال تدريب الدراسين في المحتوي اللغوي المقدم على كتابة الرسائل الاجتماعية والشخصية والرسمية والبرقيات والوصف والتلخيص مما يؤهلهم للمواقف اللغوية التي تتطلب الطلاقة والدقة في التعبير .

وبناءً على ذلك فإن الهدف الرئيسي من تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى هو إكساب الدراسين القدرة على الاتصال اللغوي السليم، والتعبير عما بداخلهم من مشاعر وأفكار، ولكي يصل هذا التعبير إلى المستوى الجيد يستلزم توظيف جملة من الأدوات التي تساعدهم على التعبير اللغوي السليم، والكتابة الصحيحة باللغة العربية .

ومن هنا لابد أن نعرض لمجالات التعبير الكتابي الوظيفي، والتي من خلالها تتم تنمية مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى في كتابات الدراسين من الناطقين بلغات أخرى.

- **مجالات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة للناطقين بغير العربية** :

قد حددت العديد من الدراسات بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي التي تتصل بمجالات الحياة، وتتناسب مع احتياجات الدراسين من الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط، حيث حصلت على أعلى تكرار من خلال آراء المحكمين والدراسين في هذا الميدان، وسوف يأخذ البحث الحالى، منها : ١) البرقيات. ٢) الرسائل الرسمية والخطابات الشخصية. ٣) التلخيص. ٤) الوصف.

- **البرقيات** :

تعد البرقيات مجالًا خصبًا من مجالات الكتابة، بل أحد أهم أنواع مجالات الكتابة، فالإنسان يحتاج إلى كتابة برقية إلى صديق له لتحقيق التواصل الاجتماعي في المناسبات المختلفة . وتكمن أهميتها في قلة تكلفتها وقلة المجهود المطلوب لإنجازها (كلماتها عادة موجزة)، وتأتي البرقيات كوسيلة اتصال بديلا عن الهاتف، وتعمل على تقوية الصلات بين المرسل والمرسل إليه .

وتتضمن البرقية عناصر رئيسة، ولكل منها أماكن متعارف عليها، فعلى اليمين تكتب الترويسة : وتتضمن: اسم وعنوان المرسل إليه، ثم جسم البرقية: وهو مضمون البرقية، ويتضمن صلب البرقية المراد توصيلها، ويكتب بعبارة بسيطة سهلة، وتكون بكلمات قليلة موجزة، ثم يكتب اسم المرسل وعنوانه في أسفل البرقية من جهة اليسار.

وعليه : فإن البرقيات ينبغي أن يتوافر بها ما يأتي : (رشدي طعيمة، ومحمد السيد، ٢٠٠١، ١٨٤) (محمد فضل الله، ٢٠٠٣، ١٤٦) (محمد صالح سمك، ١٩٩٨، ٢٩٥ -٢٩٦).

- الدقة اللغوية .
- الوضوح والإيجاز.
- استيعاب مكونات البرقية شكلًا ومضمونًا.
- اتباع النظام في تسجيل المعلومات.

• **الرسائل**:

الخطابات أو الرسائل نشاط لغوي اجتماعي كتابي يمارسه العديد من الأفراد للتعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم وأفكارهم أو لقضاء بعض مصالحهم، والتدريب عليها بمختلف أنواعها يعد تدريبًا مثمرًا في اللغة والتعبير، وتلبية رغبات واحتياجات الدراسين في مواقف الاتصال اللغوي الكتابي ، لذا سوف تتناولها في هذا البحث بالدراسة والعناية، والرسائل أنواع، منها (حسني عصر ،٢٠٠٠، ٢٠٩ - ٢١٠) :

• **الرسائل الرسمية** :

وهي رسائل يمكن أن يستخدمها دارسو اللغة لتلبية احتياجاتهم في عدد من المواقف الحيوية التي توجه إلى جهة رسمية لأجهزة الدولة ومؤسساتها، مثل : الحصول على وظيفة أو منحة دراسية أو استخراج شهادة أو نشر إعلان صغير في جريدة .

• **الرسائل الشخصية** :

وهي رسائل يمكن أن يستخدمها دراسو اللغة في عدد من المواقف الحيوية التي تربط بين شخصين بينها علاقة ما، مثل: الكتابة إلى قريب أو صديق عربي للتعبير عن مشاعره في مناسبات مختلفة (الشكر لتقديم معروف أو هدية – الأمل في الشفاء العاجل – الدعوة لزيارته في بلده – الاعتذار عن عدم الحضور أو عدم القيام بأمر ما ،.....)

- والمهارات الكتابية الخاصة بالكتابة متعددة، وتشمل كتابة اسم المرسل، وعنوانه، وتاريخ كتابة الرسالة في أعلى الجانب الأيمن من الصفحة .
- كتابة اسم المرسل إليه في يسار الصفحة .
- التحية والسلام .
- إنهاء الرسالة .
- توقيع المرسل .

- ومن أنواع التدريبات الملائمة لمهارات مجال الرسائل :
- ترتيب أجزاء الرسالة .
- إكمال رسائل ناقصة .
- كتابة رسائل لأغراض مختلفة .

• **التلخيص** :

هو أحد مجالات الكتابة الوظيفية التي تعبر عن الأفكار الأساسية في الموضوع بعبارات قليلة لا تخل بالمضمون، ولا تبهم المعنى، ومن مهارات التلخيص : (محمد رجب فضل الله ،٢٠٠٣ ، ٢٤٢)

- الإيجاز غير المخل بالمعنى.
- الالتزام بعلامات الترقيم .
- استقصاء جميع جوانب الموضوع .
- سلامة وحدة الموضوع من التفكك .
- الاقتباس من المصادر العلمية والاستشهاد بها في المكان المناسب .
- الإشارة إلى مصادر الاقتباس إشارة صحيحة .

• **الوصف** :

في كثير من الأحيان يكتب الإنسان وصفاً لمكان أو شخص أو حادث معين لنفسه أو لغيره من الناس، وقد يكون الغرض من هذا الوصف تذكر الموصوف أو تحليله أو مقارنته بغيره من الموضوعات، أو إعطاء الآخرين فكرة عنه . (حازم راشد ، ٢٠٠٠، ٩٧).

وعند تدريب الدراسين على الكتابة في مجال الوصف ينبغي استثمار المواقف الدراسية المختلفة التي يمكن أن تشكل موضوعات للوصف، مثل: مكان زاره الطلاب، ويمكن أن تأخذ هذه الموضوعات تدريبات، مثل: إكمال وصف ناقص، كتابة وصف لرسم معين ،..... إلخ).

وبناءً على ما تقدم عرضه من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي سوف تقوم الباحثة بتقديم تدريبات كتابية متعددة لكل مجال من المجالات تشجع الدراسين على ممارسته، وإتقان مهاراته النوعية الخاصة والوفاء بكل عناصره ومكوناته التي يقوم عليها، وتنمية مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى من خلال الموضوعات المتنوعة التي تعرض فيها مجالات التعبير الكتابي الوظيفي السابق ذكرها .

• **مهارات التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط** :

قد حددت بعض الأدبيات والدراسات السابقة التي أجريت في مجال تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية مهارات التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط فيما يلي :

صنف (ممدوح نور الدين ، ١٩٩٠ ، ٤ – ٥) المهارات الأساسية للتعبير الكتابي في المستوى المتوسط في الآتي :

- المحتوى اللغوي، ويشمل : تعرف المفردات والقواعد والأساليب مع إجادة الاختيار منها للتعبير عن المواقف اللغوية المتنوعة .
- الشكل اللغوي، ويشمل: إتقان رسم الحروف، وقواعد الإملاء، وعلامات الترقيم .
- المحتوى الفكري، ويشمل: تكوين الأفكار، ودرجة جودتها، وكيفية تنظيمها، وطريقة عرضها .

وقد حدد (محمود الناقة ، ١٩٩٠ ، ١ -١٢) مهارات التعبير الكتابي للمستوى المتوسط من الناطقين بغير العربية ، من أهمها :

- ترتيب الكلمات للتعبير عن معني مفيد .
- القدرة على كتابة طلبات (للتقدم لشغل وظيفة .....)
- استخدام أدوات الربط بشكل سليم وجيد .
- تكوين فقرة تعبر عن فكرة من مجموعة من الجمل .
- اختيار الجمل الملائمة .

وقد قسم (إسماعيل علي ،١٩٩٦ ، ١٣٤ ، ١٤٢). مهارات التعبير الكتابي لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى إلى المحاور الآتية :

- المهارات الآلية، وتشمل :
  - ✓ استخدام علامات الترقيم والاختصارات الشائعة .
  - ✓ رسم الحروف وأشكالها المتصلة والمنفصلة .
  - ✓ تقسيم الموضوع الواحد إلى فقرات .
  - ✓ رسم الهمزة في أول الكلمة ووسطها وآخرها .
  - ✓ رسم التاء المربوطة والمفتوحة .
  - ✓ كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق والتي تنطق ولا تكتب .
- المهارات العقلية، وتشمل :
  - ✓ استعمال أدوات الربط استعمالًا صحيحًا .
  - ✓ استعمال المفردات والنحو والتراكيب استعمالًا صحيحًا .
  - ✓ انتقاء الأسلوب المناسب الذي يعالج الهدف مع مراعاة الجمهور الذي يكتب له .
  - ✓ التعبير عن الأفكار في ترتيب وتسلسل .
  - ✓ اختيار المعلومات ذات الصلة بالموضوع وتنظيمها وترتيبها .

وقد أفاد البحث الحالى من عرض هذه المهارات في التأكيد على مدى أهمية المهارات التي تتعلق بالبناء التعبيري الذي يحقق الانسجام والترابط بين الكلمات والجمل والفقرات، والذي يؤدي إلى صحة الكتابة نحويًا وصرفيًا وإملائيًا، واستخدام المفردات ذات المعنى والمناسبة للتعبير الكتابي .

فالكتابة في أي موضوع أو مجال كتابي لا تتم من خلال جمل أو فقرات منفصلة لا رابط بينها، وإنما ينبغي أن تكون هناك علاقة واضحة وارتباط وثيق

بين الكلمات داخل الجمل، وبين الجمل داخل الفقرة، وبين الفقرات داخل الموضوع، وذلك لإنتاج نص كتابي متماسك ومتسلسل الأجزاء مما يعين على قراءته وفهمه، ويؤدي إلى معنى متكامل .

والكاتب قد يحتاج عند الكتابة إلى استخدام الوسائل والمعينات الأسلوبية التي تساعده على إتقان ما يكتب أو تعليله أو تفسيره، فقد يحتاج إلى أداة يبدأ بها جملة مفيدة، وأخرى يستطرد بها إلى فكرة موافقة أو مخالفة، وأحيانًا إلى أداة ينتقل منها إلى استنتاج رأي أو تعليل وجهةٍ نظر، وما إلى ذلك، وهذه مهارة يستهدفها كل من أراد أن يجئ تعبيره متسقا على مستوى الجملة أو الفقرة أو الموضوع ككل، وتسمى مهارة استخدام أدوات الربط . (احمد حسنين ونايمان الوراقي ، د . ت ،١٥)

وأدوات الربط هي الألفاظ التي يستخدمها الكاتب لربط الجمل بعضها ببعض داخل الفقرة، ولربط الفقرات داخل الموضوع . والربط الكتابي يبدأ جزئيًا بين الكلمات والجمل بواسطة حروف وعبارات، وينتهي كليًا بتحقيق الوحدة والتماسك بين فقرات الموضوع الكتابي، وذلك على النحو التالى : (أحمد حسنين ، ناريمان الوراقي ، د.ت)(محمد الشنطي ، ١٩٩٥، ٨٥ ـ١١٢) (محمد الشيخ ، محمد عطوة ،١٤٨ ، ١٩٩٥) (محمد فضل الله ، ٢٠٠٣ ، ١٢٣ ـ١٢٦).

- الربط الجزئي بين الكلمات والجمل :
  - ✓ الربط الجزئي بين الكلمات والجمل باستخدام حروف العطف، والأكثر استخدامًا منها هي : (الواو، والفاء، وثم، وأو، وحتى، وإما).
  - ✓ الربط الجزئي بين الجمل باستخدام كلمات وعبارات تفيد : التعداد أو الاستنتاج أو التلخيص أو الاستطراد أو الاستدراك أو السببية أو الجواب أو التمثيل أو الاستفهام أو الظرفية أو الشرطية أو التخصيص أو الموصولية .
- الربط الكلي بين أجزاء الموضوع المكتوب، ويمكن أن يتحقق ذلك بما يلي :
  - ✓ تقسيم النص المكتوب إلى فقرات لكل فقرة فكرة مستقلة .
  - ✓ المراجعة الدائمة للتأكد من خلو النص من التكرار وسلامة تدرج أفكاره .
  - ✓ تلخيص المكتوب من المفردات أو الجمل أو الفقرات التي لا داعي لها، فالتركيز والإيجاز يساعدان على ترابط النص وتماسكه .
  - ✓ مراعاة الصحة اللغوية والفنية، واستخدام علامات الترقيم .
  - ✓ تأييد المكتوب باستشهادات واقتباسات ما أمكن ذلك .
  - ✓ الربط بين كل فقرة وتاليتها حسب نوع العلاقة بينهما (سببية ، استدراك ، تشابه ، تعليل، تفريع ، استنتاج) وبالاستفادة من أدوات الربط السابق ذكرها.

• **أهمية الروابط** :

- لخص الراميني أهمية الروابط (عرسان حسين الراميني، ٢٠٠٠، ١٦٢ -١٦٣):

- أنها شكل من أشكال الإشارة الواضحة أي التعبير بصورة واضحة سواء كانت الروابط كلمات أو جملا أو أشباه جمل .
- أن لها تأثير كبير في تحديد وجهة العلاقة ليس فقط بين الجمل بل أيضًا بين عناصر الجملة.
- أن لها تأثيرات إيجابية متعددة على صعيد اللغة، فمنها أنها تمنح النص قوة في التركيب وجمالًا في التعبير، وتوازنًا في الأداء .
- أنها مثيرة للنص في اللغة العربية وتكسبه وضوحا أكثر .
- أن سوء استخدام الروابط وإهمالها يحقق ضررًا بالمعنى والتركيب .

ولذلك فإنه يجب استخدام أدوات الربط بالشكل الصحيح والمنطقي إذا أراد الكاتب تحقيق وحدة النص (Hall,D.& Birkets,S.,1991,116).

ولعل من المسلمات أن الغاية التي تسعي إليها اللغة هي وضوح المعني وأمن اللبس، ومن أسس نظرية (التعليق) في أن الجملة معنى كامن في وعاء من الألفاظ، وأن المعنى هو سيد اللفظ، فاللفظ لا يخرج عن كونه خادمًا للمعنى أو هو مجرد وسيلة اتفق علىها أفراد الجماعة اللغوية للوصول إلى غايتهم من اللغة، وهي وضوح المعنى وأمن اللبس (مصطفى حميدة، ١٩٩٧، ١٥٦) .

والأدوات في العربية، وبما تحمله من معان متعددة ووظائف كثيرة ومتنوعة تستحق أن تفرد بعلم مستقل يسمي علم الأدوات، فمهارة الكتابة الجيدة مطمح يستهدفه الكثيرون من الكتاب يعتمد على مجموعة من الأعمدة تمثلها في صورتها الشاملة القواعد النحوية والصرفية، فإن الربط من أهم هذه الأعمدة على الإطلاق لأهميته القصوى في ربط الجمل والفقرات وإيضاح المعاني . ويبدو أن فلسفة بناء الجملة تكمن في إبراز العلاقات السياقية بين المعاني الوظيفية الجزئية لمكونات الجملة ، وما دامت تلك العلاقات تنشأ بين المعاني فهي علاقات معنوية، فالجملة تركيب يحفل بالتفاعل بين المعاني الجزئية، وغاية هذا التفاعل تكوين معنى دلالي واحد تفيده الجملة، ويجري التفاعل داخل الجملة، وبين الجمل من خلال ثلاثة أنظمة هي: الارتباط والربط والانفصال (مصطفي حميدة ، ١٩٩٧، ١٥٧).

مما سبق يتضح أن أدوات الربط من أهم الوسائل التي تسهم في ترابط النص وأقسامه، فهي تربط بين الكلمات في التركيب وبين الجمل، وهي من الظواهر التركيبية التي تؤكد العلاقة بين الكلمات، وهناك مجموعة من الروابط سواء على مستوى الكلمة المفردة أم الجمل فأدوات الربط معينات تساعد الكاتب إلى إيضاح الفكرة وسهولة توصيلها إلى المتلقي ، وقد ذكر أحد المحدثين أن أهمية الربط في التماسك النصي تبرز في أن الكلام لا يكون مفيدًا إذا كان مجتمعًا بعضه مع البعض الآخر دون رابط . (محمد حماسة، ١٩٩٦، ٧٤) . مما يؤكد أن أدوات الربط وحروفه وضعت لمعان تبرز في السياق اللغوي فهي . بالإضافة إلى . وظائفها النحوية . تسهم في تجويد نظم الكلام وترابطه وأقسامه.

لذا لابد أن يكون الكاتب معلمًا بمعاني ومقاصد أدوات الربط بمختلف أنواعها وأشكالها، حيث لكل منها غرض أو معنى خاص وضعت له ليصل إلى سلامة أسلوبه، وتحقيق الغرض من معانيه وربط أفكاره في السياقات اللغوية المختلفة .

ومن هنا تبرز مدى أهمية تنمية مهارات استخدام أدوات الربط المناسبة لأداء المعاني في كافة المواقف الحياتية التي يحتاج فيها دارسو اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط في جميع مجالات الكتابة التعبيرية ومواقف التعبير الكتابي الوظيفي عند التعامل مع الهيئات والمؤسسات والمطارات الدولية، وعند قضاء الحاجات في المصالح الحكومية والتعليمية داخل نطاق الدراسة أو خارجها، وذلك من خلال تدريبهم على صحة استخدام هذه الادوات بين الكلمات والجمل والفقرات، وفهم وظيفتها والعلاقات التي تؤديها وتدريبهم على كيفية تحقيق الترابط على مستوى الموضوع ككل أيضًا .

ووفقًا لهذا التصنيف والمفهوم السابق لأدوات الربط في التعبير الكتابي سيسعي البرنامج المقترح إلى تنمية مهارات استخدام أدوات الربط لدى الدراسين، وذلك من خلال تدريبهم المتدرج والمتكرر على صحة استخدام هذه الأدوات بين الكلمات والجمل والفقرات، وفهم وظيفتها، والعلاقات التي تؤديها، وكذلك تدريبهم على كيفية تحقيق الترابط على مستوى الموضوع ككل .

وأما بالنسبة لقياس هذه المهارات فيمكن أن يتحقق ذلك من خلال ملاحظة ما يستخدمه الدارس من أدوات وعبارات تصل الكلام بعضه ببعض، وتحقق التواصل والترابط بين المعاني، وتؤكد الفكرة من خلال الربط بين الجمل التي تصب فيها، وتدور حول تثبيتها وتأكيدها .

وفي ضوء ذلك يتعين على الباحثة بيان دور مدخل التحليل اللغوي لتعليم اللغة بما يتضمنه من استراتيجيات في تنمية هذه المهارات لدى الدارسين مجموعة البحث.

وفيما يلي بيان ذلك:

- **مدخل التحليل اللغوي وأهميته**:

تعددت ألقاب التحليل اللغوي في الساحة، فهناك من أطلق عليه نظرية، وهناك من أطلق عليه منهجًا(محمد كمال محمد، ١٩٩٣، ١٧). والبحث الحالي والعديد من الدراسات يطلق عليه مدخل، وذلك لأن مفهوم المدخل: هو نسق من الأفكار المستمدة من النظريات العلمية في المجالات المختلفة. (علم النفس، وعلم اللغة، وعلم الاجتماع) والتي يمكن توظيفها في عمليات التعليم (فايزة السيد، ٢٠٠٩، ١٢).

وقد عرف (محمد عبد العزيز، ٢٠١١، ٢١٣) التحليل اللغوي، بأنه: المدخل الذي يدرس النظام اللغوي، أي وحدات اللغة وقواعدها وعلاقاتها.

والتحليل اللغوي مستمد من النظرية البنيوية التي تركز على مظهرين لغويين، هما: البنية اللغوية واللغة المنطوقة وثنائية الرمز ومدلوله، وفي هذا البحث يهمنا التركيز على الرموز ومدلولاتها.

وتعلم اللغة وفقاً لهذه النظرية هو عملية ذهنية واعية لاكتساب القدرة على السيطرة على الأنماط الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية للغة، وذلك من خلال تحليل هذه الأنماط باعتبارها محتوى معرفيًا، فالتعلم إذن نشاط ذهني يعتمد على قدرة الفرد الابتكارية في استخدامه للقليل الذي تعلمه في مواقف جديدة. (على مدكور وآخران، ٢٠١٠، ٣١٤).

إن اللغة قبل تحليلها تحتوي على جوانب شديدة التعقيد تتطلب أكثر من منهج وأكثر من وسيلة، لفك شفراتها وتحليل محتواها، وكشف مقاصدها، ولا يتسنى لمدخل واحد أن يصف خصائص اللغة وصفاتها أو يفسر ظواهرها تفسيراً واضحًا، ومن ثم قسم العلماء اللغة إلى عدة مستويات وأنظمة تحليلية، ليتمكنوا من كشف محتوياتها وأسرارها ومعرفة مضمونها، بهدف الكشف عن أبعاد اللغة الدلالية ومقاصدها في التواصل الاجتماعي، ويرجع سبب اختلاف مناهج التحليل ومستوياته إلى اتجاهات العلماء ورؤيتهم التحليلية، فالباحث يختار المنهج الذي يراه ملائمًا لتحقيق أهدافه من تحليل اللغة، وتقسيم اللغة على مستويات يخضع أساسًا لموقف الباحث من اللغة والمنهج الذي يصطفيه لنفسه، وأهمية المستوى الذي يراه الباحث. (محمود عكاشة، ٢٠٠٧، ٣٦ - ٤٣).

- **مستويات التحليل اللغوي وعلاقته بالتعبير الكتابي**:

بالرغم من تعدد المناهج في البحث اللغوي، فقد أصبح من المألوف في علم اللغة الحديث أن تحلل اللغة إلى المستويات الآتية:

- **المستوى الصوتي**:

اللغة نظام صوتي عبر عنها ابن جنى بقوله: "حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم". (أبو الفتح عثمان بن جنى، ج١، ٣١). ويدرس هذا النظام أصوات اللغة من ناحية طبيعتها الصوتية كمادة خام تدخل في تشكيل أبنية لفظية، ويدرس وظيفة بعض الأصوات في الأبنية والتراكيب، ويدخل هذا تحت ما يعرف بعلم وظائف الأصوات، وهو دراسة وظيفة الصوت اللغوي في الكلام عن طريق زيادة في الكلمة، مثل: العناصر الصرفية، ومن ناحية تقسيم الكلمة إلى مقاطع صوتية، وصفات كل مقطع أو عن طريق أداء صوتيًا، وما ينتج عن ذلك من نبر وتنغيم ووقفات وطبقة الصوت. (محمود عكاشة، ٢٠٠٢، ٩)

- **المستوى الصرفي**:

هو المستوى الذي يبحث في بنية الكلمة وهيأتها ومشتقات اللغة وصيغها، وما يطرأ عليها من تغير لفظي ومعنوي، وما تتعرض له من زيادة وحذف وإبدال وإعلال وإدغام وتقديم وتأخير فضلا عن الميزان الصرفي والاشتقاق بأنواعه. (محسن على، ٢٠١٠، ٢٧).

• **المستوى النحوي**:

تقوم البنية النحوية كما يرى - عبد القاهر الجرجاني - على أربعة أمور، هي: النظم والبناء والترتيب والتعليق، أما النظم فهو تصور العلاقات النحوية بين الأبواب كتصور علاقة الإسناد بين المسند إليه والمسند، وتصور علاقة التعدية بين الفعل والمفعول به، وتصور علاقة السببية بين الفعل والمفعول لأجله، فالنظم هو نظم المعاني النحوية في نفس المتكلم لأبناء الكلمات في صورة جميلة، وأما البناء فهو للمباني بحسب المعاني النحوية الوظيفية كأن تبنى الفاعلية مبنى الاسم المرفوع في بعض المواطن أو ضميراً متصلا في موضع آخر وضميراً مستتراً في موضوع ثالث، فالبناء هو اختيار المباني التي يقدمها الصرف للتعبير عن المعاني النحوية، وأما الترتيب فهو وضع العلاقات المنطوقة أو المكتوبة في سياقها الاستعمالى رتب خاصة تظهر بها فوائد التقديم والتأخير، وأخيراً التعليق هو إنشاء العلاقات بين المعاني النحوية بواسطة ما يسمى بالقرائن اللفظية والمعنوية والحالية، فالتعليق هو الفكرة المركزة في النحو لأنه يحدد بواسطة القرائن معاني الأبواب في السياق ويفسر العلاقات بينها صورة أفضل في التحليل اللغوي لهذه المعاني الوظيفية النحوية، فالتعليق هو الإطار الضروري للتحليل النحوي. (تمام حسان، ٢٠٠٤، ١٨٦ - ١٨٩).

وتحليل المستوى التركيبي سيرسخ لدى الطالب أن لكل تعبير في اللغة وظيفة يؤديها، مما يؤكد العلاقة الوثيقة بين التعبير والوظيفة لها أكبر الأثر في أسلوبه الكتابي أو الخطابي.

• **المستوى الدلالي**:

يتناول هذا المستوى دراسة المعنى من جوانبه كافة سواء أكان متصلاً بالمفردات أم بالتركيب، ويبحث في القضايا الاجتماعية والنفسية المتعلقة بالمعنى، ويهدف إلى تحديد المعنى في ذهن السامع أو المتلقي. (على زوين، ٢٠١١، ٢٠)

وقسم ابن جنى الدلالة إلى ثلاثة أقسام، وهي:

- الدلالة اللفظية: وهي دلالة اللفظ على معناه الوضعي، كدلالة (ض ر ب) على حدث الضرب .
- الدلالة الصناعية: ويقصد بها دلالة الصيغة أو الشكل المعين للكلمة على معنى إضافي لاحق بالمعنى الأصلي، نحو صيغة (ضَرَبَ) على المعنى بالإضافة إلى دلالتها الأصلية.
- الدلالة المعنوية: وهي دلالة الالتزام أو التضمين، وهي دلالة عقلية، فقولنا قام إثبات لحدث القيام في الزمن الماضي، ويتضمن ذلك وجود شخص يسند إليه القيام.

وهذا فيما يخص دلالة اللفظ أو الرمز اللغوي من حيث مادته وصيغته ومعناه، وأشار ابن جنى إلى أنواع أخرى من الدلالة، مثل: دلالة الإعراب على المعاني النحوية، ودلالة السياق اللغوي، ودلالة الحال أو السياق الخارجي.

ويؤدي المعنى دورًا كبيرًا في كل مستويات التحليل اللغوي بدءًا من التحليل الفونيمي، ولا يخف دوره الكبير في تطبيقات كثيرة لعلم اللغة. (محمد المرسي وآخرون، ٢٠٠٦، ١٣٧).

• **المستوى الكتابي**:

ويبحث هذا المستوى في الصورة المكتوبة للأصوات اللغوية المحكية، وتحكم هذه الصورة المكتوبة نظم وقواعد تختص باللغة العربية وتميزها عن غيرها من اللغات، وترمى الكتابة إلى إقامة تواصل بين المنشئ والمتلقي عن طريق رموز تمثلها أشكال الحروف التي تتألف منها الكلمات، وهذه الرموز ذات صلة وثيقة بالأصوات التي تنشأ في آلة النطق الإنساني، كما أن الكلمات والتراكيب تعد ترجمة للمعاني القائمة في نفس المتحدث وتخضع الكلمات والتراكيب في عملية الكتابة الهادفة إلى نقل ما في النفس من معاني لمستويات لغوية متعددة سبقت الإشارة إليها، وهي المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، ونظرًا لأن الكتابة الصحيحة تتطلب من بين ما تتطلبه القدرة على توظيف القواعد على نحو يساعد الدارسين على استيعاب مضمونها، وامتلاك القدرة على توظيفها فيما يكتبون مع التركيز على المواضيع الكتابية التي يكثر فيها الخطأ. (فهد زايد، ٢٠٠٩، ١٣٧).

وتشمل قطاعات الدرس اللساني الظواهر اللغوية كافة، فقد سعت اللسانيات إلى دراسة اللغة ككل، فالتحليل اللساني يبدأ بالأصوات لأنها العنصر الأول الذي يشكل الكلمات، ثم ينظر في بناء الكلمة من حيث الشكل والوظيفة، ثم يدرس التركيب والجمل على اختلافها، وينتهي بدراسة المعنى المتحصل من معاني الكلمات معجميًا وسياقيًا. (عيسى برهومة، ٢٠٠٥، ١٣٣)

وتأسيسًا على ما سبق، فإن اللغة بهذا التصور تعد نظامًا متكاملًا متفاعلًا يتصل اتصالا وثيقا وفعالا، مما يكون نظامًا متسقا مترابطا، يربط بين وظائف الكلمات، ودورها في التركيب اللغوي ومعناها السياقي حتى يتم التواصل بشكل فعال في إطار يحقق تكاملا في فهم اللغة والإفهام بها.

• **النظرية البنيوية وعلاقتها بمدخل التحليل اللغوي**:

تعني البنيوية – منهجًا جديدًا في تناول حقائق معروفة بالنظر إلى وظيفتها في النظام، (صادق يوسف، ٢٠١٢، ١٧٧) كما تنظر إلى الوظيفة الاجتماعية في اللغة (الوظيفة التواصلية) وترى النظرية أن السيطرة على نظام اللغة شرط لممارستها، وهذا يعني ضرورة السيطرة على الأنظمة: الصوتية والمعجمية، بالإضافة إلى نظام القواعد النحوية. (رشدي طعيمة وآخران، ٢٠١٠، ٣١٥).

فالنظرية البنيوية تستند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة كشرط لإتقانها، وأن الكفاية اللغوية التامة ينتج عنها الأداء اللغوي السليم في أثناء الموقف اللغوي، لذا فالعلاقة بين النظرية البنيوية والتحليل اللغوي علاقة ترابطية تلازمية، فالتحليل اللغوي قائم على أساس أن العلم بمواقع المعاني في النفس

علم بمواقع الألفاظ الدالة عليها في النطق. وكل ظاهرة تبعًا للنظرية البنيوية – يمكن أن تشكل بنية بحد ذاتها فالأحرف الصوتية بنية، والضمائر بنية، واستعمال الأفعال بنية ... وهكذا فهي علم يقوم على أساس أن تحليل أي عنصر من عناصر اللغة لا يتم بمعزل عن بقية العناصر في النظام اللغوي. (صادق يوسف، ٢٠١٢، ١٧٧)

ويتضح مِن ذلك أن مدخل التحليل اللغوي يرتبط بالنظرية البنيوية ارتباطا وثيقا، لأنه قائم على شرح النظام النحوي والصرفي للغة، لأن نظام اللغة وقواعدها النحوية والصرفية هو الإطار المرجعي لتعليم اللغة وتعلمها، فتعلم نظام اللغة وتذكر قواعدها، والتفريق بين المعاني، والتطبيق من خلال الأمثلة والشواهد والنصوص، كما أن البنيوية ترى أن السيطرة على أنظمة اللغة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية شرط لممارستها، ولا يمكن الوقوف على قدرة الفرد على السيطرة على أنظمة اللغة السابقة إلا من خلال التحليل اللغوي: دراسة اللغة وفق مستويات أربعة، هي: مستوى الأصوات، مستوى الصرف، مستوى النحو، مستوى المفردات، ويرجع سبب اختلاف مناهج التحليل ومستوياته إلى اتجاهات العلماء ورؤيتهم التحليلية، فالباحث يختار المنهج الذي يراه ملائمًا لتحقيق أهدافه من تحليل اللغة.

- **أسس التحليل اللغوي**:

توجد مجموعة من المنطلقات والأسس التي تعد الركيزة الأساسية التي يستطيع عن طريقها التحليل اللغوي من أداء دوره الفاعل في تعلم اللغة، وهي كما يلي: (على نوري حميد، ٢٠١٧، ٣٩ - ٤٠)

- تعلم اللغة عملية إدراك واعٍ لنظامها، واستخدام اللغة يعتمد على قدرة الفرد على ابتكار جمل، وعبارات لم يسبق له سماعها أو استخدامها.
- قواعد اللغة ثابتة في النفس، وهي تمثل المعرفة الفعلية الكافية لما وراء النصوص.
- الإنسان – خاصة – مزود بالقدرة على تعلم اللغات، أي أن تعلم اللغات صفة إنسانية، فتعلم اللغة أمر يمكن أن يحدث في أي وقت في حياة الإنسان، ما دام أخذ مكانه في موقف ذي معنى لديه.
- تعلم اللغة يتضمن التفكر بها، وهو يقوم على المحاكاة والحفظ والتمارين المنظمة والتدريبات الآلية.
- وضوح المعنى في الذهن، يعكس بالضرورة قدرتنا الذهنية على تطبيق قواعد ثابتة لأمثلة متغيرة، والذي يعني أن تكون الممارسة اللغوية ممارسة واعية، وهي كذلك حين تتم في إطار من المعنى، وليس تكرارًا آليًا لتدريبات نمطية مكررة دون معرفة للأسباب الحقيقية من وراءها.
- تعد السيطرة على نظام اللغة شرطًا لممارستها، وهذا يعني ضرورة السيطرة على الأنظمة الصوتية والمعجمية بالإضافة إلى نظام القواعد النحوية.

- تصميم التمارين اللغوية لابد أن يراعى العلاقات الأساسية في البنية العميقة وتجلياتها في البنية السطحية، ولا يجوز الاكتفاء بالتدريبات التي يقوم على أحدها دون النظر إلى العلاقة التي قد تكون رابطة له في الجانب الآخر، وبإمكان هذه التمارين أن تكون بديلة عن تمارين القواعد التقليدية، وقادرة على تلبية حاجات المتعلمين.

وبناءً على ما تقدم ذكره من الأسس التي يقوم عليها مدخل التحليل اللغوي يتضح أن المعنى لا يستقيم بين المرسل والمستقبل عند افتقار الكتابة للمعايير اللغوية التي تحكم صحة النص المكتوب، سواء من حيث رسم الحروف رسمًا صحيحًا وهو ما يتصل بالخط، أو من حيث صحة المكتوب إملائيًا، ومن حيث التركيب السليم، بحيث تنتظم الكلمات داخل الجمل بأسلوب صحيح، وبروابط سليمة مناسبة تبين ما يرمى إليه النص المكتوب، وليكون مقروءًا، ليساعد القارئ على فهم المعنى، ويتم التواصل بين المرسل والمستقبل، بحيث يصبح المعنى مفهومًا لدى المستقبل كما أراده المرسل. (رياض صالح، وسليمان محمد، ١٩٨٥، ٢٣).

كما أن شيوع الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى ينم عن اضطراب وخلل في استخدام أدوات الربط المناسبة لأداء المعاني في كافة المواقف الحياتية التي يحتاجون إليها في جميع مجالات التعبير الكتابي الوظيفي عند قضاء حاجاتهم داخل نطاق الدراسة أو خارجها، لذا فإن علاج هذا الضعف يحتاج إلى مدخل مناسب، وتبني البحث الحالي مدخل التحليل اللغوي.

- **استراتيجيات ترتبط بمدخل التحليل اللغوي، لتنمية مهارات التعبير الكتابي**:

توجد مجموعة من الاستراتيجيات الأكثر ارتباطا بمدخل التحليل اللغوي، والتي يمكن التوليف بينها للخروج بإجراءات مقترحة يمكن في ضوئها تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي، ومن هذه الاستراتيجيات: استراتيجية التعلم التعاوني، واستراتيجية النمذجة، وفيما يلي تفصيل ذلك:

- **استراتيجية التعلم التعاوني**:

لقد تعددت التعريفات التي تناولت التعلم التعاوني، ومنها: أنها استراتيجية للتعلم الصفي بموجبها يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة يعمل أفرادها متعاونين ومتحملين مسئولية تعلمهم وتعلم زملائهم وصولا إلى تحقيق أهدافهم التعليمية التي هي في الوقت نفسه أهداف المجموعة. (محمد حسن المرسي، ١٩٩٥، ٢٢٢)

وللتعلم التعاوني مميزات، منها: ارتفاع التحصيل الدراسي للطلاب في مجموعات التعلم التعاوني نظرًا لتعلمهم مع أقرانهم، كما تؤدي مشاركة الطلاب ومساهمتهم الإيجابية في الدرس إلى زيادة دافعيتهم للتعلم، وشعور كل منهم بالإنجاز الذاتي. (محمود عبد الحليم منسي، ٢٠٠٣، ١٩٠ - ١٩١)

ويرى (نشأت عبد العزيز، ٢٠٠٩، ٢١٥) أنه لكي يطبق المعلم استراتيجية التعلم التعاوني لابد من إجراءات وخطوات معينة، هي:

- توضيح المهمة التعليمية المطلوبة من أعضاء كل مجموعة بدقة مع التأكد من فهمهم المطلوب منهم، وكذلك يوضح المعلم مستوى الأداء المتوقع.
- حث أفراد المجموعة على التعاون معًا لإنجاز المهمة، فعلى كل منهم أن يتعلم، ويتأكد كذلك من تعلم زملائه في المجموعة.
- التأكد من فهم الطلاب لماهية المهارة وجميع إجراءاتها.
- التأكد من أن الطلاب يملكون الوقت، ويعرفون الإجراءات اللازمة لتقويم مدى نجاحهم في ممارسة المهارة.
- التأكد من ممارسة الطلاب للمهارة إلى أن تصبح إجراءًا مكتسبًا لدى أغلبهم.

ومن هنا تتضح أهمية توظيف استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط، لأنها تعظم من دور الدارسين، وتؤكد التفاعل والتعاون بين أعضاء المجموعة الواحدة، وتعمل على تبادل الخبرات بينهم، كما ترى الباحثة أن هذه الاستراتيجية تعرض الدارسين أثناء تفاعلهم لمستويات اللغة الأربع، مما يؤدي في النهاية لاكتسابهم المعارف والمهارات بأنفسهم وتحقيقهم الأهداف المرغوبة.

- **استراتيجية النمذجة**:

تعرف النمذجة، بأنها: أسلوب تعلىمي يقوم من خلاله المعلم بأداء سلوك مرغوب فيه، ثم يشجع الطالب على محاولة أداء السلوك نفسه متخذًا من السلوك الذي وضحه المعلم مثالا يحتذى به.

وقد حدد (فاروق الروسان، ٢٠٠١، ١٢٦ - ١٢٧) أشكال التعلم بالنموذج، وهي كالتالى:

- النمذجة المقصودة:

ويقصد بها تقليد سلوك النموذج عن رغبة وتصميم، وذلك بهدف اكتساب أنواع جديدة من السلوك.

- النمذجة الفردية:

ويقصد بها تقليد النموذج الفردي، حيث تقوم العلاقة هنا بين المقلد والنموذج على أسس فردية.

- النمذجة الجماعية:

ويقصد بها تقليد سلوك النموذج من قبل مجموعة كبيرة من الناس.

- **معايير استخدام التعلم بالنموذج**:

يتوقف نجاح التعلم بالنموذج في إكساب الدارس السلوك المرغوب على توافر عدة معايير، هي:

- إثارة انتباه الدارس لملاحظة النموذج المعروض.
- شرح الخطوات السلوكية للنموذج.

- تأدية النموذج في مواقف حياتية فعلية لجذب اهتمام الدارس وحثه على متابعتها وتقليدها.

واقترح كل من (ولن وفيليس (Wilen & Phillips, 1995) الخطوات الإجرائية لاستراتيجية النمذجة في الآتي:

- تقديم المهارة: ويتم تقديم المهارة بواسطة المعلم أو من خلال مادة تعليمية يعدها المعلم، وتتضمن تعريفا للمهارة وأهميتها وعملية التفكير المتضمنة فيها، وتوضيحًا لها بأمثلة، مع عرض لبعض الأخطاء التي يتوقع وقوع الدارسين فيها، وأسبابها، وكيفية التغلب عليها.
- النمذجة بواسطة المعلم: حيث يقدم المعلم نموذجًا للعمليات العقلية المتضمنة في المهارة، فالمعلم يتظاهر أن يفكر بصوت مرتفع أمام الدارسين، موضحًا كيف تستخدم المهارة وهو يحل مشكلة معينة أمام الدارسين، ويعبر عما يدور برأسه.
- النمذجة بواسطة الدارس: يقوم كل دارس بنمذجة المهارة مثلما فعل المعلم، والمعلم يتأكد من فهم الدارسين لعملية التفكير بأن يطلب منهم أن يوضحوا كيف توصلوا إلى الحل، وبناءً على ما يقولون يزودهم المعلم بتوضيحات إضافية تساعدهم على التفكير.

وفي هذه الخطوة – النمذجة بواسطة الدارس – يقوم الدارس بتطبيق عملية النمذجة، إذ أنه من المهم إعطائه فرصة كافية لأداء المهام تحت توجيه وإشراف من المعلم، أي أن عملية النمذجة تتطلب إعطاء وقت كافٍ للدارسين للأداء المصحوب بتغذية راجعة من المعلم، وذلك لتصحيح أخطاء الدارسين، وإذا وجد المعلم مشكلة في قيام الدارسين بنمذجة المهمة فيمكنه الرجوع بهم إلى الخلف، حتى لو تطلب ذلك العودة إلى الخطوة الأولى.

- ومن ثم يتطلب عند بناء البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي في البحث الحالي مراعاة الآتي:
- توفير خبرات حقيقية أو بديلة، مثل: النماذج التي تساعد على نقل الواقع اللغوي وتقريبه إلى أذهان هؤلاء الدارسين.
- تقديم الأنشطة والخبرات التعليمية ذات المعنى والوظيفة في حياة هؤلاء الدارسين.
- تقديم أنشطة تعليمية جذابة تلفت انتباههم.
- إتاحة الفرصة للدارسين للمشاركة في تخطيط الأنشطة اللغوية ومحاكاة ما يقوم به المعلم.
- ومن خلال العرض السابق للاستراتيجيات التي تسهم في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي في ضوء مدخل التحليل اللغوي، يمكن الخروج بإجراءات تدريسية تستخدم عند التدريس بالبرنامج المقترح لتنمية تلك المهارات لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط. مجموعة البحث.

•إجراءات البحث :

يستهدف هذا الجانب الإجرائي من البحث تحديد مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة التعبير الكتابي لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وكذلك تحديد المجالات الوظيفية التي من خلالها يمكن تنمية هذه المهارات لدى هؤلاء الدراسين، وإعداد برنامج قائم على التحليل اللغوي يتضمن: (دليل المعلم وكتاب الطالب)، وأخيراً تحديد درجة فاعلية هذا البرنامج في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي للدارسين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وتحقيق ما سبق يتم كما يلي :

أولاً : تحديد مجالات التعبير الوظيفي التي يمكن من خلالها تنمية مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة الكتابة لدي دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ويتم ذلك وفق الخطوات الآتية:

• تحديد الهدف من القائمة :

هدفت القائمة إلى تحديد مجالات الاتصال اللازمة في مواقف التعبير الكتابي الوظيفي لدارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط بغية تنمية مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة التعبير الكتابي من خلال هذه المجالات باستخدام مدخل التحليل اللغوي .

• تحديد مصادر اشتقاق القائمة :

تم اشتقاق قائمة بمجالات التعبير الكتابي الوظيفي للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط من المصادر الآتية :

- الأدبيات التربوية التي تناولت تعليم التعبير الكتابي في اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، من حيث : تحديد أهدافه ومجالاته ومهاراته .
- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت تعليم التعبير الكتابي في اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لتحديد مجالات التعبير الكتابي ومهاراته للتعامل الناجح باللغة العربية في مواقف الحياة التي تقتضي منهم التواصل مع الآخرين باستخدام اللغة المكتوبة بقضاء المصالح وتحقيق الغايات .
- دراسة أهداف تعليم التعبير الكتابي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .

وقد قامت الباحثة بحصر تلك المجالات ووضعها في قائمة مبدئية، ثم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالات: تعليم اللغة العربية لأبنائها ولغير أبنائها، وعلم النفس، والصحة النفسية، وبعض معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك للتعرف على آرائهم حول مدى مناسبة تلك المجالات لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتحديد مدى أهميتها بالنسبة للمتعلمين موضع البحث، وأخيراً حذف أو تعديل أو إضافة ما يرونه مناسباً . وفي ضوء آراء المحكمين تم ضبط القائمة، وأصبحت في صورتها النهائية مشتملة على أربعة مجالات هي الأكثر اهمية للدراسين في المستوى

المتوسط، تتمثل في: كتابة الرسائل الرسمية وغير الرسمية، وكتابة البرقيات، وكتابة التلخيصات، وكتابة وصف لشيء معين .

جدول (١) مجالات التعبير الكتابي الوظيفية اللازمة للمستوى المتوسط

م	مجالات التعبير الكتابي الوظيفي	
١	الرسائل	الرسائل الرسمية. الرسائل الشخصية .
٢	البرقيات	برقية التهنئة . برقية الاستغاثة. برقية إخبارية . برقية التعزية .
٣	التلخيصات	التلخيص لموضوعات متنوعة.
٤	الوصف	شخص معين. منظر طبيعي. حادث معين.

ثانياً : إعداد قائمة بمهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة الكتابة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، ويتم ذلك وفق الخطوات الآتية :

- **تحديد الهدف من القائمة :**

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط بغية تنميتها باستخدام البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي .

- **تحديد مصادر اشتقاق القائمة :**

تم اشتقاق قائمة بمهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط من خلال المصادر الآتية :

- الأدبيات التربوية التي تناولت مهارات التعبير الكتابي المناسبة لدارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط .
- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التعبير الكتابي المناسبة لدى هؤلاء الدراسين .
- أهداف تعليم التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى .

وقد قامت الباحثة بحصر تلك المهارات ووضعها في قائمة مبدئية، ثم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية لأبنائها وغير أبنائها، وذلك للتعرف على آرائهم حول مدى مناسبة تلك المهارات لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وسلامة الصياغة اللغوية لها، وتحديد درجة أهميتها بالنسبة لهؤلاء المتعلمين، وأخيراً حذف أوتعديل أو إضافة ما يرونه مناسباً .

وقد أبدى المحكمون آراءهم في قائمة المهارات، حيث أجمع أكثرهم على مناسبة القائمة في صورتها المبدئية، وجاءت تعديلاتهم يسيرة تتعلق بصياغة بعض المهارات، وقد تم ضبط القائمة في ضوء آرائهم، وبذلك أصبحت قائمة

مهارات استخدام أدوات الربط في صورتها النهائية مشتملة على ثماني مهارات كما يلي:

- تحديد الأدوات التي تعبر عن الاشتراك في الحكم والمعنى بين الكلمات في الجمل .
- انتقاء الأدوات المستخدمة في أساليب المقابلات اللغوية.
- استخدام الأدوات التي تعبر عن السبب والتفسير والتعليل .
- استخدام الأدوات التي تعبر عن النتيجة .
- استخدام الألفاظ المناسبة لزمن حدوث الفعل .
- تحديد وظيفة أدوات الربط المستخدمة في التعبير الكتابي .
- استخدام التعبيرات الخاصة بالإضافة المناسبة لتنمية الجملة العربية .
- اختيار الأداة المناسبة لصياغة أسالىب الشرط.

• **بناء اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي** :

في ضوء المهارات السابقة التي تم تحديدها، تم بناء الاختبار، وقد تكون من: هدف الاختبار وتعليمات الاختبار، ثم أسئلة الاختبار، ووضعه في صورته المبدئية تمهيدًا لعرضه على المحكمين لضبطه ووضعه في صورته النهائية .

• **صدق الاختبار** :

للتأكد من صدق الاختبار، والتحقق من أنه صالح لقياس ما وضع من أجله، فقد تم عرضه على السادة المحكمين لإبداء آرائهم حول مدى مناسبة أسئلة الاختبار لقياس المهارات المستهدفة، ووضوح تعليمات الاختبار، وسلامة الصياغة اللغوية، وقد جاءت أغلب آراء المحكمين مؤكدة وضوح تعليمات الاختبار، ومناسبة الأسئلة والتنظيم .

• **التجربة الاستطلاعية للاختبار** :

تم تطبيق الاختبار على مجموعة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى من المستوى المتوسط

وقد بلغ عددهم (٢٥) طالبًا، وتم التطبيق في يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٧/٣/١ م، وذلك للتحقق من :

• **حساب زمن الاختبار** :

يتميز الاختبار الجيد بأن يكون الزمن المخصص لأداء الطلاب كافيًا لقراءة أسئلته وفهمها، والإجابة عنها، ولتحديد زمن الاختبار تم استخدام المعادلة الآتية : (على خطاب ، ٢٠٠٢ ، ٢٣٤)

زمن الاختبار = الزمن الذي استغرقه الطالب الأول + الزمن الذي استغرقه الطالب الأخير /٢

$$= \frac{٢٠ + ٦٠}{٢} = ٤٠ \text{ دقيقة.}$$

أي أن زمن الاختبار حوالى ٤٠ دقيقة.

حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي :

- تم حساب معامل سهولة كل سؤال من أسئلة الاختبار عن طريق استخدام المعادلة الآتية (صلاح علام ،٢٠١١ ، ٢٦٨ – ٢٧٥)

معامل سهولة الاختبار ككل = (مجموع الدرجات التي حصل عليها الطلاب على جميع الأسئلة / (النهاية العظمي للاختبار × عدد الطلاب)

ومعامل الصعوبة = ١ – معامل السهولة .

- معامل التمييز = تم استخراج معامل التمييز لأسئلة الاختبار باستخدام المعادلة الآتية :

معامل التمييز = (مجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة العليا أعلى الدرجات – مجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة الدنيا أقل الدرجات) / (الدرجة العظمي للسؤال × عدد الطلاب)

ويعبر معامل التمييز عن قدرة كل سؤال من أسئلة الاختبار على التمييز بين الأداء المرتفع والأداء المنخفض لأفراد العينة في الاختبار، ويعد معامل تمييز المفردة دليلا على صدقها .

والجدول(٢) يوضح معاملات سهولة وصعوبة وتمييز أسئلة اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط :

جدول (٢) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لاختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي

رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠.٥٨	٠.٤٢	٠.٢٩	١٤	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٤٢
٢	٠.٤٤	٠.٥٦	٠.٤٣	١٥	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٣٩
٣	٠.٣٨	٠.٦٢	٠.٥٠	١٦	٠.٥٤	٠.٤٦	٠.٤٤
٤	٠.٤٦	٠.٥٤	٠.٤٥	١٧	٠.٤٦	٠.٥٢	٠.٥٢
٥	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٣٦	١٨	٠.٤٩	٠.٥١	٠.٤٣
٦	٠.٤٩	٠.٥١	٠.٣٨	١٩	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٣٣
٧	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٤٢	٢٠	٠.٦٦	٠.٣٤	٠.٣٤
٨	٠.٧٠	٠.٣٠	٠.٣٨	٢١	٠.٤٩	٠.٥١	٠.٤٣
٩	٠.٤٩	٠.٥١	٠.٤٢	٢٢	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٥٦
١٠	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٥٨	٢٣	٠.٤٨	٠.٥٢	٠.٤٣
١١	٠.٥١	٠.٤٩	٠.٤٢	٢٤	٠.٦٠	٠.٤٠	٠.٤٢
١٢	٠.٤٨	٠.٥٢	٠.٤٢	الاختبار ككل	٠.٤٨	٠.٥٢	٠.٤٦
١٣	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٥٤				

يتضح من الجدول (٢) ما يأتي :

- أن معاملات السهولة لأسئلة الاختبار تراوحت ما بين (٠.٣٤ – ٠.٧٠) وهي معاملات سهولة مقبولة، كما تراوحت معاملات الصعوبة ما بين (٠.٦٦ –

(٠.٣٠) وهي معاملات مقبولة أيضًا، لذا تم الإبقاء على جميع مفردات الاختبار، لأنها ليست بشديدة الصعوبة ولا بشديدة السهولة .

- أن معامل السهولة الكلي للاختبار يساوي (٠.٤٨) وهو معامل سهولة مقبول للاختبار ككل.
- كما أن معامل الصعوبة الكلي للاختبار يساوي (٠.٥٢) وهو معامل صعوبة مقبول للاختبار ككل.
- أن معاملات التمييز لأسئلة الاختبار قد تراوحت ما بين (٠.٢٩ – ٠.٥٨)، أي أن جميع معاملات التمييز قد دخلت في المدى الذي يتم فيه قبول معامل تمييز السؤال، والذي يمتد من (٠.٢٠ – ١.٠٠).
- كما أن معامل التمييز الكلي للاختبار يساوي (٠.٤٦) وهو معامل تمييز مقبول للاختبار ككل، مما يدل على قدرة الاختبار على التمييز بين المستويات الضعيفة والمستويات المرتفعة .

وبهذه القيمة المرتفعة لمعامل التمييز مما يدل على أن الاختبار ذو قوة تمييزية مرتفعة، لذا تطمئن الباحثة على دقة الاختبار .

- **حساب معامل ثبات الاختبار** :

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا استخدم أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة، ويقاس هذا الثبات إحصائيًا بحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل الطلاب عليها في المرة الأولى، والدرجات التي حصل عليها هؤلاء الطلاب في المرة الثانية، وبذلك يعطي الاختبار الثالث نتائج متقاربة أو النتائج نفسها إذا طبق أكثر من مرة في ظروف متماثلة. وقد تم حساب ثبات الاختبار (للبنود الفرعية وللاختبار ككل) باستخدام أسلوبين إحصائيين، هما :

- **الأسلوب الإحصائي الأول** :

حساب معامل ألفا كرونباخ Alpha- Cronbach بعدد البنود الفرعية للاختبار، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى البنود الفرعية من الدرجة الكلية للاختبار، وأسفرت تلك الخطوة عن أن جميع البنود الفرعية ثابتة، حيث وجد أن معامل ألفا للاختبار ككل في حالة غياب أحد البنود الفرعية أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للاختبار في حالة وجود جميع البنود الفرعية أي أن تدخل أي من البنود الفرعية لا يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات الكلي للاختبار.

- **الأسلوب الإحصائي الثاني**:

حساب معاملات الارتباط بين درجات البنود الفرعية والدرجات الكلية للاختبار، فوجد أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا كما يدل على الاتساق الداخلي، وثبات جميع البنود الفرعية لاختبار مهارات استخدام أدوات الربط، والجدول (٣) يوضح معاملات ثبات البنود الفرعية للاختبار بالأسلوبين الإحصائيين السابقين .

جدول (٣) معاملات ثبات البنود الفرعية لاختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدي الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط

بنود الاختبار	معامل ألفا	معامل الارتباط بالاختبار	بنود الاختبار	معامل ألفا	معامل الارتباط بالاختبار
١	٠.٩٥٩	٠.٨٦**	١٤	٠.٩٦٠	٠.٨٣**
٢	٠.٨٩٢	٠.٧٩**	١٥	٠.٧٢٤	٠.٧٦**
٣	٠.٩٥٨	٠.٨٩**	١٦	٠.٩٥٦	٠.٨٨**
٤	٠.٩٦٠	٠.٨٠**	١٧	٠.٨٦٦	٠.٨١**
٥	٠.٩٦٢	٠.٧٢**	١٨	٠.٩٥٩	٠.٩٠**
٦	٠.٩٥٧	٠.٨٨**	١٩	٠.٩٦١	٠.٧٨**
٧	٠.٨٨٧	٠.٨٦**	٢٠	٠.٩٦٣	٠.٧٥**
٨	٠.٩٥٧	٠.٨٨**	٢١	٠.٨٨٦	٠.٨٦**
٩	٠.٩٢٤	٠.٨٨**	٢٢	٠.٩٥٨	٠.٨١**
١٠	٠.٨٦٦	٠.٨١**	٢٣	٠.٨٢٤	٠.٨٢**
١١	٠.٨٤٥	٠.٧٢**	٢٤	٠.٩٦٠	٠.٨٣**
١٢	٠.٩٩٧	٠.٨٨**	معامل ألفا العام للاختبار في حالة وجود جميع البنود الفرعية= ٠.٩٥٤		
١٣	٠.٩٨٦	٠.٨٦**			

معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار في حالة وجود درجات البنود الفرعية ضمن الدرجة الكلية للاختبار.
◆◆دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من الجدول (٣)ما يلي :

- أن معامل ألفا للاختبار ككل أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للاختبار أي أن تدخل كل بند فرعي لا يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات الكلي للاختبار .
- أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند فرعي، والدرجة الكلية للاختبار في حالة وجود درجة البند الفرعي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي، وثبات جميع البنود الفرعية للاختبار .
- معامل الثبات الكلي يساوي (٠.٩٥٤) وهو معامل ثبات مرتفع يطمئن على ثبات الاختبار لتطبيقه على الطلاب عينة البحث .

• **حساب صدق الاختبار** :

تم حساب صدق اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي من خلال الآتي :

• **حساب الصدق الظاهري** :

حيث عرض اختبار مهارات استخدام أدوات الربط على مجموعة بين المحكمين بلغ عددهم (١٥) محكمًا، لتعرف مدى مناسبة الاختبار لتشخيص تلك المهارات.

• **حساب الصدق الذاتي** :

لقياس صدق الاختبار بالإضافة إلى صدق المحكمين، فهو يعبر عما يحتويه الاختبار من القدرة التي يقيسها خالية من الأخطاء والشوائب، فالدرجات الحقيقة الخالية من أخطاء الشوائب تصبح هي المحك الذي ينسب إليه صدق الاختبار، حيث يعتمد على الدرجات التجريبية بعد التخلص من أخطاء القياس، وفيما يلي تفصيل ذلك .

• **حساب صدق البنود الفرعية للاختبار** :

تم حساب صدق البنود الفرعية لاختبار مهارات استخدام أدوات الربط عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة الصعوبة الفرعية والدرجة الكلية للاختبار في حالة حذف درجة أي من البنود الفرعية من الدرجة الكلية للاختبار باعتبار أن بقية البنود الفرعية للاختبار محكا للصعوبة الفرعية، والجدول (٤) يوضح معاملات صدق البنود الفرعية للاختبار .

جدول (٤) معاملات صدق البنود الفرعية لاختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي

بنود الاختبار	معامل ألفا	معامل الارتباط بالاختبار	بنود الاختبار	معامل ألفا	معامل الارتباط بالاختبار
١	٠.٩٥٤	٠.٨٦**	١٤	٠.٩٥٩	٠.٨٩**
٢	٠.٨٦١	٠.٧٤**	١٥	٠.٩٥٩	٠.٨٧**
٣	٠.٩٦٠	٠.٨٣**	١٦	٠.٩٦٣	٠.٧٩**
٤	٠.٩٥٨	٠.٨٨**	١٧	٠.٩٦٠	٠.٨٠**
٥	٠.٩٢٥	٠.٨٨**	١٨	٠.٩٦١	٠.٨٠**
٦	٠.٩٦٠	٠.٨٣**	١٩	٠.٩٦٢	٠.٧٦**
٧	٠.٩٥٩	٠.٨٥**	٢٠	٠.٩٦٤	٠.٨٠**
٨	٠.٩٥٨	٠.٩٢**	٢١	٠.٩٥٧	٠.٨٧**
٩	٠.٩٦١	٠.٨٠**	٢٢	٠.٩٣٤	٠.٨٨**
١٠	٠.٩٦٠	٠.٨٢**	٢٣	٠.٩٥٩	٠.٨٥**
١١	٠.٧٢٦	٠.٧٦**	٢٤	٠.٩٥٨	٠.٩١**
١٢	٠.٨٦٠	٠.٧٢**	معامل ألفا العام للاختبار في حالة وجود جميع البنود الفرعية = ٠.٩٥٢		
١٣	٠.٩٥٦	٠.٨٨**			

معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار في حالة وجود درجات البنود الفرعية ضمن الدرجة الكلية للاختبار.

◆◆ دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من الجدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بند فرعي والدرجة الكلية للاختبار (في حالة حذف درجة البند الفرعي من الدرجة الكلية للاختبار) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق جميع البنود الفرعية للاختبار، ومن ثم أصبح الاختبار جاهزًا للتطبيق، لما يتميز به من درجة عالية من الصدق والثبات .

• **بناء البرنامج القائم على التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط**

يتطلب أي برنامج تعليمي مجموعة من المعايير لبنائه، وقد تم تحديد هذه المعايير من خلال تناول أسس بناء هذا البرنامج، والمتمثلة في :

- طبيعة التعبير الكتابي ومهاراته .
- طبيعة دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى .
- أهداف تدريس التعبير الكتابي في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .
- أسس ومبادئ تدريس التعبير الكتابي الوظيفي لدارسي العربية من الناطقين بلغات أخرى .

وفي ضوء الأسس السابقة تم تحديد معايير لبناء كل عنصر من عناصر البرنامج المقترح، وهي كالآتي :

- معايير خاصة بالأهداف: ينبغي أن يراعي في أهداف البرنامج أن:
- تكون إجرائية متنوعة وشاملة.
  - ✓ تتناسب مع طبيعة الدراسين في المستوى المتوسط.
  - ✓ تركز على مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي.
  - ✓ تكون مرتبطة بأهداف تعليم التعبير الكتابي في المستوى المتوسط .
- معايير خاصة بالمحتوى: (أ) ينبغي أن يراعى عند اختيار المحتوى أن :
  - ✓ يتضمن المحتوى الموضوعات الوظيفية والمواقف الطبيعية التي يمارسونها في مواقف الحياة العملية والاجتماعية، مثل: التدريب على كتابة الرسائل والبرقيات – كتابة الملخصات والوصف .
  - ✓ يكون مناسبًا لمستويات الطلاب وميولهم واحتياجاتهم.
  - ✓ تكون النماذج ونصوص المحتوى سهلة الأسلوب وواضحة اللغة .
  - ✓ يتضمن تدريبات لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى في التعبير الكتابي الوظيفي .
- ينبغي أن يراعى في تنظيم محتوى البرنامج أن :
  - ✓ تتكامل خبرات المحتوى على مستوى الدرس الواحد .
  - ✓ يتضمن المحتوى نماذج من الصور والأشكال التي تعبر عن مواقف اتصال حقيقية .
  - ✓ ينظم بشكل يسمح باستخدام استراتيجيات مدخل التحليل اللغوي .
  - ✓ تنظم خبرات المحتوى من البسيط إلى المركب، ومن العام إلى الخاص .
- معايير خاصة بطرائق واستراتيجيات التدريس: ينبغي أن يراعى في طرائق واستراتيجيات التدريس أن:
  - ✓ تركز على تفعيل دور الدارس في استيعاب المحتوى والتفاعل معه .
  - ✓ تهتم بتنمية الثروة اللغوية عند الدارس .
  - ✓ تستخدم استراتيجيات التحليل اللغوي الملائمة لطبيعة مهارات التعبير الكتابي .
  - ✓ تراعي مبدأ التكرار والممارسة الفعلية للمهارة، والانتقال من تطبيق المهارات المراد إكسابها بطريقة متدرجة إلى إعادة استخدامها وتوظيفها في مواقف تزداد فيها حرية المتعلم بشكل تدريجي .
- معايير خاصة بالأنشطة والوسائل التعليمية :

ينبغي أن يراعى في الأنشطة والتدريبات والوسائل المستخدمة في البرنامج أن:

- ✓ تكون هادفة تحقق تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي.
- ✓ تكون متنوعة بحيث تخاطب أكثر من حاسة لدى الدراسين عينة البحث، وتساعد في تحقيق الأهداف، واستثارة دافعية الدارسين لتعلم المهارات وتطبيقها في الكتابة .
- ✓ تكون متقنة وبسيطة وآمنة .

- معايير خاصة بالتقويم : ينبغي أن يراعي في التقويم أن :

- ✓ يكون شاملاً للمهارات المراد التدريب عليها .
- ✓ يكون مرحليًا أثناء التدريب على المهارات.
- ✓ يشجع الدراسين على التقويم الذاتي، والمراجعة الذاتية للمهارات التي تعلموها.
- ✓ تكون أسئلة التقويم واضحة المعاني سهلة الفهم، وتتطلب إجابات محددة.

وفي ضوء الأسس والمعايير السابقة تم التخطيط للبرنامج، وإعداد دروسه وتدريسها وتقويمها لتحقيق الأهداف المرجوة منه بكل سهولة ويسر .

وبعد هذا العرض تتناول الباحثة عرض مكونات البرنامج فيما يلي :

• أهداف البرنامج :

• الهدف العام للبرنامج :

استهدف البرنامج القائم على التحليل اللغوي تنمية مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة الكتابة لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط .

• الأهداف الإجرائية للبرنامج :

يتوقع في نهاية البرنامج أن يكون الدراس قادرًا على أن :

- ◄◄ يحدد الأدوات التي تعبر عن الاشتراك في الحكم والمعنى بين الكلمات في الجمل.
- ◄◄ ينتقي الأدوات المستخدمة في أساليب المقابلات اللغوية.
- ◄◄ يختار الأداة المناسبة لصياغة أساليب الشرط.
- ◄◄ يستخدم الأدوات التي تعبر عن السبب والتفسير والتعليل.
- ◄◄ يستخدم الأدوات التي تعبر عن النتيجة.
- ◄◄ يستخدم الألفاظ المناسبة لزمن حدوث الفعل.
- ◄◄ يحدد وظيفة أدوات الربط المستخدمة في التعبير الكتابي.
- ◄◄ يستخدم التعبيرات الخاصة بالإضافة المناسبة لتنمية الجملة العربية.

• محتوي البرنامج :

يتمثل محتوى البرنامج الحالي في مجالات التعبير الكتابي الوظيفي المعني به هذا البحث، والمهارات النوعية الخاصة بها، والنماذج التي تمثلها، وكذلك مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى في الكتابة من خلال هذه المجالات، وقد تم إعداد المحتوى التعليمي الذي يحقق إتقان تلك المهارات، والتمكن من استخدامها في المواقف الوظيفية موضوع البحث – المتمثلة في الرسائل والبرقيات والملخصات والوصف، ووضع هذا المحتوى في صورة كتاب للدارس، مع تزويده بالعديد من الأنشطة والتدريبات الخاصة بكل درس، وقد أعد في ضوء الدراسات السابقة التي اهتمت بتنمية مهارات الكتابة الوظيفية، وطبيعة مدخل التحليل اللغوي، وطبيعة الدراسين في المستوى المتوسط .

• **استراتيجيات تدريس البرنامج** :

اقتصرت الباحثة على توظيف استراتيجيتين من أكثر الاستراتيجيات ارتباطا بمدخل التحليل اللغوي، وهما : (التعلم التعاوني والنمذجة) كما قامت الباحثة بالدمج بينهما، بحيث اقترحت الخطوات الإجرائية التالية :

- تقديم المهارة بواسطة المعلم أو من خلال مادة تعليمية يعدها المعلم، وتتضمن تعريف المهارة ، وأهميتها، وتوضيح لها بأمثلة ليتفهم الدراسون أدوات الربط. (تعلم تعاوني + نمذجة)
- حث أفراد المجموعة علي التعاون معًا لإنجاز المهمة، فعلى كل منهم أن يتعلم، ويتأكد كذلك من تعلم زملائه في المجموعة، وفيها يهيئ المعلم أذهان الدراسين، ويزيد من دافعيتهم للتدريب على المهارة واستخدامها. (تعلم تعاوني)
- تلقي المشاركات الأولى للدراسين من خلال انطباعهم نحو استخدام أداة الربط. (تعلم تعاوني)
- النمذجة بواسطة المعلم موضحًا كيف يستخدم المهارة، وهو يحل مشكلة معينة أمام الدراسين. (نمذجة)
- النمذجة بواسطة الدراس، مثلما فعل المعلم، ولكي يتأكد المعلم من فهم الدراسين لعملية التفكير يطلب منهم أن يوضحوا كيف توصلوا إلي الحل، وبناءًا على ما يقولون يزودهم المعلم بتوضيحات إضافية تساعدهم على التفكير . (نمذجة)

وفي هذه الخطوة يتم إعطاء الدراس فرصة كافية لأداء المهام تحت توجيه وإشراف من المعلم، ويكون الأداء مصحوب بتغذية راجعة من المعلم، وذلك لتصحيح أخطاء الدراسين، وإذا وجد المعلم مشكلة في نمذجة الدراس للمهارة، فيمكنه الرجوع إلى الخلف حتى لو تطلب ذلك العودة إلى الخطوة الأولى .

ولتيسير تدريس البرنامج وفقًا للإجراءات السابقة، قامت الباحثة بإعداد دليل للمعلم يبين كيفية استخدام البرنامج المقترح القائم على التحليل اللغوي واستراتيجياته، ويهدف إلي تقديم مجموعة من الإجراءات والإرشادات والتوجيهات التي يمكن أن يستعين بها عند تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي باستخدام إجراءات التحليل اللغوي .

وقد أعد دليل المعلم في ضوء الدراسات السابقة المرتبطة بمهارات التعبير الكتابي لدراسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وطبيعة استراتيجيات التحليل اللغوي، وطبيعة نمو الدارسين في المستوى المتوسط.

وقد تكون الدليل من العناصر الآتية :

- مقدمة عن مهارات التعبير الكتابي لدى دراسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- مقدمة عن التحليل اللغوي، وأهميته، ومستوياته، واستراتيجياته .

- أهداف البرنامج.
- محتوي البرنامج.
- توصيف محتوى البرنامج.
- الإجراءات التنفيذية لكل درس، ودور المعلم والمتعلم فيها.
- الأنشطة التعليمية المصاحبة للبرنامج .
- الوسائل التعليمية .
- أدوات التقويم .

• **الأنشطة التعليمية المصاحبة للبرنامج** :

صاحب تنفيذ البرنامج بعض الأنشطة التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهدافه، وقد تمثلت في الآتي :

- الاشتراك في عمل مجلة حائط تستخدم في عرض أعمال الدراسين في الكتابة الوظيفية .
- جمع الرسائل الجيدة التي كتبها الدراسون في كراسات التعبير وعرضها في مجلة الحائط تحت عنوان : "من ..... إلى ..... مع التحية" .
- قراءة بعض الملخصات التي يعدها الدراسون ، ونشرها في مجلة الحائط تحت عنوان " قرأت لك " .
- جمع نماذج لأعمال كتابية فعلية (كتابة البرقيات مثلاً).
- تشجيع الدراسين على تقويم بعض الكتابات مثل وصف شيء معين .

• **الوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج** :

تم الاستعانة بعدد من الوسائل التعليمية، ومنها :

- مجموعة لوحات ورقية، وهي عبارة عن قطع كبيرة من الورق المقوى، تحتوي على المهارات العامة والنوعية للتعبير الكتابي الوظيفي، وشرح وتمثيل لمهارات استخدام أدوات الربط، وكذلك الأشكال والنماذج التوضيحية الخاصة بمجالاته المختارة، والتي تم إعدادها بشكل واضح ودقيق .
- نماذج أغلفه الرسائل الشخصية والرسمية، وهي مظاريف كتب عليها عنوان المرسل والمرسل إليه بالترتيب الصحيح، ووضع عليها طابع البريد في الجهة الصحيحة .
- مجموعة نماذج لبرقيات في أغراض متنوعة.
- السبورة لتدوين الأفكار وتوضيح الخطوط العامة لكتابة الرسائل، والبرقيات، ومختلف الأشكال والرسوم الخاصة بمهارات التعبير الكتابي الوظيفي ومجالاته .
- كتاب الدراس، وقد أعد في شكل دروس يشمل كل درس مجالًا من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي المختارة في ضوء احتياجات الدراسين في المستوى المتوسط .

• **أدوات التقويم** : **قد استخدمت في البرنامج الحالي أدوات التقويم الآتية** :

- اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي في التقويم المبدئي .
- التقويم البنائي من خلال التدريبات والأنشطة الملحقة بكل درس .

- اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي في التقويم النهائي .

- **التطبيق الميداني للبحث** :

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج المقترح، ودليل المعلم المصاحب له، تتناول الباحثة الخطوات والإجراءات التي قامت بها لتطبيق البرنامج المقترح لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط، وتتمثل فيما يلي :

- **تحديد مجموعة البحث** :

تم اختيار مجموعة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوي المتوسط بلغ عددهم (١٤) طالب بمركز لسان العرب لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمدينة نصر في محافظة القاهرة (يمثلون المجموعة التجريبية) وكانوا من ماليزيا وأندونيسيا وتتراوح أعمارهم من (١٨.٢١ عامًا).

- **التطبيق القبلي** :

تم تطبيق اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي علي مجموعة الدراسة، وذلك للحصول علي البيانات القبلية التي تساعد في العمليات الإحصائية الخاصة بنتائج البحث ، وذلك باستخدام اختبار (ت) – T Test وكانت النتائج كما بالجدول (٥) : ويتضح من الجدول أن مستوى الدلالة أقل من (٠.٠٥) وهذا يعني أننا نرفض الفرض العدم ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أن متوسط درجات الدراسين في اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي أقل من المتوسط، مما يعني أنهم يعانون من ضعف في مهارات استخدام أدوات الربط لديهم، مما يستلزم تنميتها بالنسبة لهؤلاء الدراسين .

جدول (٥) نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط علي اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي ككل وكل مهارة فرعية علي حده في التطبيق القبلي .

م	مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة (ت)
١	تحديد الأدوات التي تعبر عن الاشتراك في الحكم والمعنى بين الكلمات في الجمل .	١.٥	٠.٥١	١٣	١٠.٨١
٢	انتقاء الأدوات المستخدمة في أساليب المقابلات اللغوية.	١.١	٠.٤٦	١٣	١٠.٢٦
٣	استخدام الأدوات التي تعبر عن السبب والتفسير والتعليل	١.٥	٠.٧٥	١٣	٧.٧٧
٤	استخدام الأدوات التي تعبر عن النتيجة .	١.٣	٠.٤٩	١٣	١٠.٢١
٥	استخدام الألفاظ المناسبة لزمن حدوث الفعل .	١.٣	٠.٤٦	١٣	١٠.٢٦
٦	تحديد وظيفة أدوات الربط المستخدمة في التعبير الكتابي	١.٣	٠.٤٦	١٣	١٠.٢٦
٧	استخدام التعبيرات الخاصة بالإضافة المناسبة لتنمية الجملة العربية .	١.٣	٠.٤٦	١٣	١٠.٢٦
٨	اختيار الأداة المناسبة لصياغة أساليب الشرط.	١.٣	٠.٤٩	١٣	١٠.٢١
	الدرجة الكلية للاختبار	١٠.٩٢	٢.٩	١٣	١٩.٥٤

- **تدريس البرنامج المقترح** :

تم تدريس برنامج التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي للمجموعة التجريبية في الفترة من السبت الموافق ٢٠١٧/٣/٤ إلى السبت الموافق ٢٠١٧/٤/٨ أي لمدة خمسة أسابيع.

جدول (٦) زمن تنفيذ البرنامج

م	عنوان الدرس	عدد الحصص	الزمن المستغرق
الدرس الأول	استخدام أدوات الربط الكتابة العربية	حصتان	أربع ساعات
الدرس الثانى	الرسائل الرسمية	حصتان	أربع ساعات
الدرس الثالث	الرسائل الشخصية	حصتان	أربع ساعات
الدرس الرابع	البرقيات	حصتان	أربع ساعات
الدرس الخامس	التلخيص	حصتان	أربع ساعات
الدرس السادس	الوصف	حصتان	أربع ساعات
المجموع الكلى		اثنى عشر حصة	أربع وعشرون ساعة

وقد قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- مقابلة المعلم القائم بالتدريس لأفراد مجموعة البحث التجريبية، في عدة جلسات ، وتزويده بالتعليمات والإرشادات اللازمة لتطبيق البرنامج، فضلا عن تسليمه نسخة من دليل المعلم لاستخدام إجراءات التدريس المقترحة في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة التعبير الكتابي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، مع استمرار المتابعة وتذليل أية معوقات تواجه تطبيق البحث .
- حرص الباحثة على ضرورة أن يوفر المعلم القائم بالتدريس جوًا من الألفة والمودة والتعارف الإيجابي معهم.
- توضيح المعلم لأهمية مدخل التحليل اللغوي، وإجراءاته، ودور المعلم والمتعلم فيه.
- تشجيع الدراسين على تنفيذ أنشطة البرنامج، واستخدام الإجراءات التنفيذية له .
- متابعة المعلم لأداء الدراسين للواجبات والأنشطة، وتقديم التغذية الراجعة لهم .
- إهداء الدراسين ببعض المعززات لتنشيط دافعيتهم نحول التعلم، والتي كان لها أثر كبير في تشجعيهم وتحفيزهم للمشاركة بفاعلية .

• التطبيق البعدي لاختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي :

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح، تم تطبيق اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي بعديًا علي مجموعة البحث يوم الأحد الموافق ٢٠١٧/٤/٩ م. وبدو أن التطبيق البعدي للاختبار كان ميسرًا دون أية معوقات، وذلك لأن مجموعة البحث قد تحسن مستوى أفرادها في المهارات المستهدف تنميتها لديهم. وبعد انتهاء التطبيق تم رصد الدرجات ومعالجتها إحصائيًا، وذلك لاستخلاص النتائج التي تم التوصل إليها .

• نتائج البحث :

يستهدف عرض نتائج البحث التحقق من مدى فاعلية البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي (ككل) لدى دراسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط،

من خلال المقارنة بين أداء مجموعة البحث قبليًا وبعديًا، وللتأكد من ذلك ، فقد صيغ الفرض الأول الذي ينص على أنه :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط، في اختبار مهارات استخدام أدوات الربط (ككل) قبليًا وبعديًا لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SpSS 18) ، حيث قامت بتطبيق اختبار (ت) للمجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، كما تم حساب مربع إيتا، لقياس حجم التأثير للبرنامج.

وقد أسفرت نتائج تطبيق الاختبار ، ومربع إيتا عن البيانات الموضحة بالجدول (٧) :

جدول (٧) نتائج اختبار (ت) والانحراف المعياري للفرق بين متوسطي درجات الأداءين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي (ككل)

العدد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوي الدلالة	حجم التأثير
١٤	القبلى	١٠.٩٢	٢.٩	١٣	١٦.٥٢	٠.٠١	٠.٩٥
	البعدي	٢١.٩	١.٣٢				

يتضح من الجدول(٧) ما يلي: أن هناك فرقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الناطقين بغير العربية في المستوي المتوسط، على اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي (ككل) لصالح التطبيق البعدي .

بلغ حجم تأثير البرنامج (٠.٩٥) وهو حجم تأثير مرتفع، حيث أشار أحد المتخصصين (رجاء أبو علام ، ١٠١،٢٠٠٢) أنه إذا بلغت قيمة إيتا (٠.٢) فإن حجم التأثير يكون ضعيفا، وإذا بلغت (٠.٥) يعد متوسطا، وإذا بلغ (٠.٨) يعد مرتفعًا، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي (ككل) لدى الدراسين مجموعة البحث . وللتأكيد على صحة هذه النتيجة تم حساب نسبة الكسب باستخدام معادلتي (نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك ، ونسبة الكسب المصححة لـ عزت) وذلك كما يلي :

- نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك Modified Blakes Gain Ratio : يمتد مدى نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك من (صفر) إلى (٢) بحيث : إذا كانت قيمة نسبة الكسب المعدلة <١ يعتبر البرنامج غير فعال أو غير مقبول الفعالية .

وإذا كانت ١> قيمة نسبة الكسب المعدلة < ١.٢ يعد البرنامج معقول أو متوسط الفعالية ، أي الحد الأدنى المقبول هو الواحد الصحيح .

وإذا كانت قيمة نسبة الكسب المعدلة < ١.٢ يعد البرنامج فعالًا ومقبولًا، وهي القيمة التي اقترحها بلاك للحكم على فاعلية البرنامج (عزت عبد الحميد ،٢٠١١ ، ٢٩٧ -٢٩٨)

- كما تم حساب نسبة الكسب المصححة لـ عزت : يمتد مدي نسبة الكسب المصححة لـ عزت من (١.٥) إلى (١.٨) بحيث:
- إذا كانت قيمة نسبة الكسب المصححة < ١.٥ يعتبر البرنامج غير فعال أو غير مقبول الفعالية أو منخفض الفعالية .
- إذا كانت : ١.٥ < قيمة نسبة الكسب المصححة < ١.٨ يعتبر البرنامج معقولاً أو متوسط الفعالية
- إذا كانت : ١.٨ < قيمة نسبة الكسب المصححة يعتبر البرنامج فعالاً ومقبولا.

وكانت النتائج كما بالجدول(٨) :

جدول (٨) نسبة الكسب المعدل لـ بلاك Blake ونسبة الكسب المصححة (عزت) في اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي (ككل) لدى المجموعة التجريبية .

المتغير	متوسط التطبيق القبلي	متوسط التطبيق البعدي	النهاية العظمي للاختيار	نسبة الكسب المعدلة ل بلاك	نسبة الكسب المصححة ل عزت
الاختبار ككل	١٠.٩٢	٢١.٩	٢٤	١.٣	١.٨

يتضح من الجدول(٨) ما يلي :

- أن قيمة نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك تساوي (١.٣) على اختبار مهارات استخدام أدوات الربط (ككل) وهي قيمة أكبر من القيمة (١.٢) التي اقترحها بلاك للحكم على فاعلية البرنامج، مما يشير إلى أن البرنامج المقترح فعال في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي ككل لدى الناطقين بغير العربية عينة البحث .
- أن قيمة نسبة الكسب لمصححة لـ عزت تساوي (١.٨) على اختبار مهارات استخدام أدوات الربط ككل، وهي قيمة أعلى من القيمة (١.٨) التي اقترحها عزت للحكم على فاعلية البرنامج، مما يشير إلى أن برنامج التحليل اللغوي فعال في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي ككل لدى الدراسين عينة البحث .
- ومن إجمالى نتائج الفرض الأول يتضح أنه قد تحقق، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي ككل لصالح التطبيق البعدي، وأن البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي له تأثير قوي جداً وفعال في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط ككل لدى الدراسين عينة البحث في التطبيق البعدي مقارنة بالتطبيق القبلي .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت فاعلية التحليل اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي، وأهمها: دراسة (رعد خلف محد ، ٢٠١٣)، و(عبدالله محمد الجنيد ،٢٠١٦) ، و(على نوري حميد ، ٢٠١٧)، وفي ضوء ذلك يقبل الفرض الأول.

- **ويمكن تفسير النتيجة السابقة كما يلي:**

- البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي أسهم بدور فعال في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لصحة المعنى في التعبير الكتابي من خلال زيادة التركيز على ارتباط المواقف الكتابية الوظيفية المقدمة واكتساب مهاراته باحتياجات الدراسين وبالمواقف الاجتماعية التي يحتاجون إلى ممارسة الكتابة فيها، مما زاد دافعيتهم إلى دراسة البرنامج .
- ما قدمه البرنامج الحالي من أنشطة لغوية حياتية وواقعية، ونماذج الكتابة منتقاة ومخطط لها جيداً.
- ما أتاحه البرنامج الحالي من فرص التعلم التعاوني، ومشاركة الخبرات بما يسمح بتبادل الآراء ووجهات النظر المختلفة، مما عمل على توفير المناخ التعلمي الملائم والتفاعل، والمشاركة الإيجابية بين الدراسين، وكان له الأثر الجيد في ارتفاع معدلات الآراء المختلفة بين الدراسين .
- استخدام بعض المعينات البصرية والسمعية في التدريب على الدروس، مثل: البطاقات واللوحات التعليمية، والحاسب الآلي، مما كان له تأثيراً كبيراً في جذب انتباه الدراسين إلى دروس البرنامج .
- ما يوفره البرنامج من عرض النماذج الجيدة للدراسين، وتكليفهم بمحاكاتها وتقليدها من خلال النمذجة .
- التقويم التكويني أو البنائي عقب كل درس، لمستوى أداء الدراسين في التعبير الكتابي، وتصحيح كتابات الدراسين .

التحقق من فاعلية البرنامج القائم على التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي -كل مهارة على حدة - لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط:

للتحقق من فاعلية البرنامج القائم على التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي - كل مهارة على حده - لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط فقد صيغ الفرض الثاني الذي ينص على أنه : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط في كل مهارة فرعية على حده لاختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي قبلياً وبعدياً لصالح التطبيق البعدي" .

- وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS)، حيث قامت بتطبيق اختبار (ت) T.Test للمجموعة المرتبطة، وحساب مربع إيتا لقياس حجم التأثير للبرنامج .
- وقد أسفرت نتائج تطبيق الاختبار ومربع إيتا عن البيانات الموضحة بالجدول (٩):

جدول (٩) نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات الناطقين بغير العربية في الأداءين القبلي والبعدي على اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي كل مهارة فرعية على حده

المهارة	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة(ت)	مستوي الدلالة	حجم التأثير	مستوي التأثير
١	القبلي	١.٥	٠.٥١	١٣	٧.٦٦	٠.٠١	٠.٨١	قوى
	البعدي	٢.٨	٠.٤٦					
٢	القبلي	١.١	٠.٤٦	١٣	٧.٤٥	٠.٠١	٠.٨١	قوى
	البعدي	٢.٦	٠.٥١					
٣	القبلي	١.٥	٠.٧٥	١٣	٦.٠١	٠.٠١	٠.٧٨	قوى
	البعدي	٢.٧	٠.٤٩					
٤	القبلي	١.٣	٠.٤٩	١٣	٩.٥٥	٠.٠١	٠.٨٨	قوى
	البعدي	٢.٩	٠.٥١					
٥	القبلي	١.٣	٠.٤٦	١٣	٩.٦٦	٠.٠١	٠.٨٧	قوى
	البعدي	٢.٨	٠.٥١					
٦	القبلي	١.٣	٠.٤٦	١٣	٦.٤٩	٠.٠١	٠.٧٦	قوى
	البعدي	٢.٧	٠.٥١					
٧	القبلي	١.٣	٠.٤٦	١٣	١٠.٢٦	٠.٠١	٠.٨٩	قوى
	البعدي	٢.٧	٠.٥١					
٨	القبلي	١.٣	٠.٤٩	١٣	٨.٩٤	٠.٠١	٠.٨٦	قوى
	البعدي	٢.٧	٠.٥١					

يتضح من الجدول(٩) ما يلي :

- أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط في الأداءين القبلي والبعدي على اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي كل مهارة فرعية على حده لصالح التطبيق البعدي .
- كما أن حجم تأثير هذه المهارات يتراوح بين (٠.٧٨ – ٠.٨٩) وهو حجم تأثير يعد (مرتفعًا) مما يدل على فاعلية البرنامج القائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي كل مهارة فرعية على حدة لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط (عينة البحث).
- وللتأكيد على صحة النتيجة السابقة تم حساب نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك ونسبة الكسب المصححة لـ عزت، والجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠) نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك Blake ونسبة الكسب المصححة لـ عزت على اختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي – كل مهارة فرعية على حدة .

المهارة	متوسط التطبيق القبلي	متوسط التطبيق البعدي	النهاية العظمي للاختبار	نسبة الكسب المعدلة لبلاك	نسبة الكسب المصححة ل عزت
-١	١.٥	٢.٨	٣	١.٣	١.٨
-٢	١.١	٢.٦	٣	١.٣	١.٩
-٣	١.٥	٢.٧	٣	١.٣	١.٨
-٤	١.٣	٢.٩	٣	١.٥	٢
-٥	١.٣	٢.٨	٣	١.٣	١.٩
-٦	١.٣	٢.٧	٣	١.٣	١.٨
-٧	١.٣	٢.٧	٣	١.٣	١.٨
-٨	١.٣	٢.٧	٣	١.٣	١.٨

يتضح من الجدول (١٠)ما يلي :

- أن قيمة نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك تساوي (١.٣) (١.٣) (١.٣) (١.٥) (١.٣) (١.٣) (١.٣) (١.٣) على الترتيب وهي قيم أكبر من القيمة (١.٢) التي اقترحها بلاك للحكم على فاعلية البرنامج، مما يشير إلى أن البرنامج القائم على التحليل اللغوي فعال في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي - كل مهارة على حدة – لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط عينة البحث .
- أن قيم نسبة الكسب المصححة لـ عزت تساوي (١.٨) (١.٩) (١.٨) (٢) (١.٩) (١.٨) (١.٨)
- (١.٨) على الترتيب وهي قيم أكبر من القيمة (١.٨) التي اقترحها عزت للحكم على فاعلية البرنامج، مما يشير إلى أن البرنامج القائم على التحليل اللغوي فعال في تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي كل مهارة على حدة لدى الدراسين عينة البحث .

وهذا يعني أنه قد حدث تحسن في مستوى أداء الدراسين من الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط – عينة البحث في المهارات الفرعية المستهدف إكسابها لهم بعد التدريس وفقا للبرنامج القائم على التحليل اللغوي، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية هذه المهارات لدى الدراسين عينة البحث.

ومن إجمالى نتائج الفرض الثاني يتضح أنه قد تحقق، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي - كل مهارة على حده - لصالح متوسط درجات القياس البعدي في جميع الحالات، وأن البرنامج القائم على التحليل اللغوي له تأثير قوي جدًا وفعال في تنمية جميع مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى الدراسين عينة البحث . ويمكن أن تعزي هذه النتيجة إلى المبررات الآتية:

- ما راعاه البرنامج القائم على التحليل اللغوي من تقديم أنشطة لغوية واقعية ومفردات لغوية مستمدة من بيئة الدراسين مع توفر النموذج الجيد للكتابة وتكليفهم بمجالاته .
- التدريب على المهارة الواحدة من مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي في أكثر من موضع في دروس البرنامج .
- إعادة تقديم الأنشطة والنماذج المكتوبة مرة أخرى، وخاصة التي يظهر فيها الدراسون قصورًا وتدنيًا.
- تقديم مهارات استخدام أدوات الربط من خلال مجالات الكتابة الوظيفية اللازمة لهؤلاء الدراسين في المستوى المتوسط، وفي ضوء احتياجاتهم ومستواهم اللغوي والثقافي .
- إتاحة الوقت الكافي لكل دراس لكي يتدرب على المهارة بشكل صحيح .
- عمل ملخصات لأفكار موضوع معين بأسلوبهم الخاص .

- طبيعة مدخل التحليل اللغوي : حيث يهتم بالمستويات الأربعة للغة: المستوى الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي، مما كان له الأثر الفعال الذي ساعد الدراسين على الاستخدام الصحيح لمهارات استخدام أدوات الربط اللازمة لاستقامة المعنى في التعبير الكتابي اللازمة لهم .

وبعد عرض نتائج البحث الحالي الخاصة بمهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي يتبين فاعلية البرنامج القائم على التحليل اللغوي في تنميتها لدى دراسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط، وبالتالى يمكن قبول فرضي البحث .

كما يمكن القول بأن البحث الحالي قد حقق الهدف الذي سعى من أجل تحقيقه، وهو تنمية مهارات استخدام أدوات الربط في التعبير الكتابي لدى دراسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط -عينة البحث - باستخدام البرنامج القائم على التحليل اللغوي .

وفي ضوء ما كشف عنه البحث من أدبيات المجال، ونتائج التطبيق الميداني يوصي البحث بما يلي:

- **توصيات البحث** :

- ضرورة إعداد محتوى التعبير الكتابي واختباراته في ضوء حاجات الدراسين للغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، ومستوياتهم اللغوية والثقافية .
- ضرورة توفير الظروف التي تجعل موقف تعلمهم التعبير الكتابي الوظيفي في قاعة الدرس قريبًا من المواقف الطبيعية للاتصال بالكلمة المكتوبة، مما يثير واقعية الدارس، وينمي قدرته التواصلية.
- أهمية تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، ومجالاته وعملياته، مما يمكنهم من تدريب دارسيهم عليها .
- ضرورة الإكثار من التدريبات الكتابية المتعددة، وأن تشتمل هذه التدريبات على ما يساعد الدارس في إدراك أخطائه وتعرفها، وإحساسه بالمسئولية نحو تصحيحها حتى يستطيع تطبيق ما تعلمه في اللغة تطبيقا سليمًا .
- ضرورة العناية بالجانب الثقافي في محتوى التعبير الكتابي، وتشجيع الدراسين على الاطلاع والقراءة الحرة في مصادر الثقافة العربية، وتوفير هذه المصادر لهم، وذلك لإمدادهم بالثروة اللغوية والمعاني والأفكار اللازمة للتعبير الكتابي الجيد .

وفي ضوء نتائج البحث الحالى وتوصياته يقدم مجموعة من المقترحات البحثية ذات الصلة بموضوع البحث فيما يلي :

- **مقترحات البحث** :

- برنامج قائم على التحليل اللغوي لتنمية مهارات الاستماع لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط .

- أثر استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على التحليل اللغوي في علاج صعوبات القراءة والكتابة لدي الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط .
- برنامج قائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات التواصل اللغوي وأثره على الاتجاه نحو الثقافة العربية الإسلامية لدى الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط .
- برنامج قائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية والإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم .

•المراجـــــــع

•المراجع العربية :

- أبو الفتح عثمان بن جني (١٩٩٢): الخصائص، ج١، ط ٤، القاهر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- أبو بكر عبد الله علي شعيب، وعثمان بن عبد الله النجران (٢٠١٥): صعوبات التعبير الكتابي الوظيفي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: طلاب معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة أ .نموذجا، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد (١٥٩) يناير، ص ص (١٤١ – ١٨٠).
- احمد حسين ، وناريمان الوراقي (د.ت): أدوات الربط في العربية المعاصرة ، ط ٧ ، الإمارات : مركز التعليم الجامعي الأساسي – بجامعة الامارات .
- أحمد حمدي أحمد مبارك (٢٠١٥): "تطوير الأداء اللغوي في ضوء مدخلي التحليل اللغوي والتواصل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، رسالة دكتوراه ،غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- إسلام صالح إسماعيل (٢٠٠٩) : "التدريبات اللغوية ودورها في تنمية مهارات التعبير التحريري لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها" ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية: جامعة السودان .
- أسماء فرغلي سيد فرج (٢٠١٥): "فاعلية استراتيجية تعليمية قائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية الوعي الصوتي والكلام والتحدث والقراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، ، كلية الدراسات العليا للتربية. جامعة القاهرة.
- إسماعيل علي (١٩٩٦) : فاعلية العلوم الشرعية في تنمية مهارات الكتابة العربية بالمرحلة الابتدائية ، مجلة التربية المعاصرة ، القاهرة، العدد (٣٤) ، السنة (١٣) ، ص ص(١٣٤ ١٤٢) .
- آمنة ناصر عاصي (٢٠٠١):" مدى امتلاك الطلبة غير الناطقين بالعربية لمهارات التعبير الكتابي في جامعة آل البيت"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الآداب والعلوم: جامعة آل البيت بالأردن.
- إيمان زيدان أبو المكارم حسن (٢٠٠٧): "فعالية برنامج مقترح في علاج بعض الصعوبات الإملائية لدى الدارسين بمعهد البحوث الإسلامية من الناطقين بلغات أخرى"، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة، .
- تمام حسان (٢٠٠٤): اللغة العربية معناها ومبناها، القاهرة: عالم الكتب.
- حازم راشد (٢٠٠٠) : "فاعلية استخدام مداخل صديقة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدي تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية: جامعة عين شمس .
- حسام البهنساوي (٢٠٠٨): قواعد الربط وأنظمته في العربية ونظريات الربط اللغوية الحديثة، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- حسن السيد أحمد درويش (٢٠١٣): "فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخلي التحليل اللغوي والتواصل اللغوي في تنمية مهارات الكلام والتحدث لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة.

- حسن شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- حسني عصر (٢٠٠٠) : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، الأسكندرية: المكتب العربي الحديث .
- حياة عبد الوهاب التهايي (٢٠١٦): الصعوبات الكتابية التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، حولية الحرف العربي، مركز يوسف الخليفة لكتابة اللغات بالحرف العربي – جامعة أفريقيا العالمية – السودان، العدد (٢)، ص ص (٢٠١ - ٢٥٠).
- داليا مفيد أسعد (٢٠١٤): "تدريس اللغة العربية وظيفيا لغير الناطقين بها دراسة ميدانية في معاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية: جامعة دمشق.
- داوود عبد القادر ايليقا (٢٠١١) : تنمية مهارات اللغة العربية واستراتيجياتها المعاصرة للناطقين بغيرها، المؤتمر الدولي الثاني للغات، مركز اللغات: الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، ص ٥١ .
- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة (٢٠٠٣): أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، عمان، الاردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- رشدي أحمد طعيمة (١٩٨٦) : المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخري، مكة المكرمة ، معهد اللغة العربية: جامعة أم القري .
- رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٤): المهارات اللغوية مستوياتها وتدريسها وصعوباتها، القاهرة : دار الفكر العربي .
- رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٧): المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها، عمان، الأردن: دار المسيرة.
- رشدي أحمد طعيمة، ومحمود كامل الناقة (٢٠٠٦): تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والاستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة: إيسيسكو.
- رشدي طعيمه، وعلي مدكور، وإيمان هريدي (٢٠١٠): المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القاهرة : دار الفكر العربي .
- رعد خلف الزبيدي (٢٠١٣): "فاعلية استراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية المهارات اللغوية لطلبة قسم اللغة الإسبانية كلية اللغات/ جامعة بغداد"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: جامعة الدول العربية.
- رقية سعيد سعيد (٢٠٠٦): "مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية: جامعة صنعاء الجمهورية اليمنية
- رياض صالح جنزرلي وسليمان محمد حامد (١٩٨٥): المرجع في الكتابة العربية، مكة المكرمة، معهد اللغة العربية: وحدة البحوث.
- سعيد لافي (٢٠١٥) : تعليم اللغة العربية المعاصرة ، القاهرة : عالم الكتب.
- السليتي فراس محمود (٢٠١١): أدوات الربط المركبة في الكتابة العربية، الأردن، عمان: دار البازوري.
- شريف محمد الحبيبي (٢٠١٢):" تصور مقترح لاختبارات تحديد المستوى في مهارات اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء مفهوم الكفاءة اللغوية"، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية: جامعة القاهرة.
- شيماء عبد الرحمن إبراهيم (٢٠١٥):" استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات التواصل الشفهي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية: جامعة القاهرة.
- صادق يوسف الدباس (٢٠١٢): دراسات في علم اللغة الحديث، عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

- صلاح الدين محمود علام (٢٠١١) : القياس والتقويم التربوي والنفسي : أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي .
- الطاهر محمد أحمد حامد (٢٠١٢): "تحليل الأخطاء اللغوية الكتابية لدى طلاب المستوى المتوسط الثاني بمعهد اللغة العربية بجامعة أفريقيا العالمية دراسة وصفية تطبيقية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية اللغة العربية: جامعة أم درمان الإسلامية – السودان.
- طه محمد محمود (٢٠٠٤): مخطط محتوى التعبير اللغوي لغير الناطقين باللغة العربية، مجلة العربية للناطقين بغيرها – معهد اللغة العربية بجامعة أفريقيا العالمية – السودان، العدد (١) يناير، ص ص (٦٩ -٩١).
- ظريف محمد محمد ظريف عبد الواحد (٢٠١٥): "استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية"، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة.
- عبد التواب مرسي حسين الأكرت (٢٠١١): دراسات في علم اللغة الحديث، القاهرة: مكتبة الآداب.
- عبد الله محمد الجنيد (٢٠١٦): استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات الكفاءة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في سورية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٩٧، مارس، ص ص (١٧٧ - ١٩٦).
- عرسان حسين الراميني (٢٠٠٠) : الكتابة العملية مهارات أساسية في البناء واللغة، أربد : مطبعة كنعان .
- عزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠١١) : الإحصاء النفسي والتربوي : تطبيقات باستخدام برنامج (SPSS 18)، القاهرة : دار الفكر العربي .
- العزة محمد حسين الشاعر (٢٠٠٩): الحروف والأدوات وتأثيرها على الأسماء والأفعال، الأردن، عمان: دار عالم الثقافة للنشر.
- علي أحمد مدكور (٢٠١٢): النظريات اللغوية وتطبيقاتها اللغوية، القاهرة: لونج مان.
- علي أحمد مدكور (٢٠١٤): النظريات اللغوية وتطبيقاتها التربوية،ط٢، القاهرة: لونجمان – شركة أبو الهول.
- علي احمد مدكور، وإيمان هريدي (٢٠٠٦) : تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – النظرية والتطبيق، القاهرة : دار الفكر العربي .
- علي زوين (٢٠١١): مقدمة في علم اللغة، بغداد: دار الكتب العلمية للطباعة والنشر.
- علي عبد الفتاح علي (٢٠٠٩): "إعداد برنامج للتدريب على مهارات التبصير الكتابي الإبداعي والوظيفي لتلاميذ الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي وأثره على اكتساب هذه المهارات"، رسالة دكتوراه ،غير منشورة، كلية التربية: جامعة المنيا.
- علي ماهر خطاب (٢٠٠٢) : مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- علي نوري حميد (٢٠١٧):" برنامج مقترح قائم على التحليل اللغوي لعلاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة البحث العلمي في التربية، مصر، المجلد ٥، العدد ١٨، ص ص (٢١ - ٥٦).
- عيسى برهومة (٢٠٠٥): مقدمة في اللسانيات، عمان: الأردن.
- فاتن عطية محمد العربي (٢٠١٦) : "فاعلية برنامج قائم علي النظرية البنائية التفاعلية في تنمية مهارات التواصل الشفوي والوعي المعلوماتي لدي متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها"، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية : جامعة حلوان .
- فاروق الروسان (٢٠٠١): مناهج وأساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- فايزة السيد عوض (٢٠٠٩): مداخل واتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، القاهرة: مطبعة جامعة عين شمس.
- فتحي يونس ،ومحمد الشيخ (٢٠٠٣) : المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلي التطبيق، القاهرة: مكتبة وهبة .
- فهد خليل زايد (٢٠٠٩): الأخطاء اللغوية الشائعة، عمان: دار البازوري العلمية للنشر.

- ماجد علي أبو غليون (٢٠١٠):" تعليم مهارة الكتابة الوظيفية للطلبة الناطقين بغير العربية: مشكلات وحلول، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الدراسات العليا: الجامعة الأردنية.
- محسن علي عطية (٢٠١٠): "اللغة العربية "مهارات عامة"، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- محمد أحمد شيخ عبدي (٢٠١٢):" فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات المهنية والأكاديمية والثقافية في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها من الصوماليين الناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: جامعة الدول العربية.
- محمد أحمد عيسى (٢٠٠٤): "فعالية برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، رسالة دكتوراه ،غير منشورة، كلية التربية: جامعة المنصورة.
- محمد المرسي وآخرون (٢٠٠٦): في اللسانيات: الأصوات والبنية والتراكيب والدلالة، الزاوية: دار شموع الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد حسن المرسي (١٩٩٥): فاعلية التعلم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعبير الكتابي، المؤتمر السابع" التعليم الثانوي وتحديات القرن الحادي والعشرين" الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد ٢١، ص ٢٢٢.
- محمد حسن عبد العزيز (٢٠١١): علم اللغة الحديث، القاهرة: مكتبة الآداب.
- محمد حماسة (١٩٩٦) : بناء الجملة العربية ، القاهرة : دار الشروق للنشر والتوزيع .
- محمد داوود محمد، محمد علي أحمد، وعوض عباس (٢٠١٦): الروابط الأسلوبية في الخطاب الإعلامي بين الأصالة والمعاصرة، مجلة العلوم والبحوث الإسلامية، المجلد ١٧، العدد ٢، ص٢٠.
- محمد رجب فضل الله (٢٠٠٣) : عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها : تعليمها وتقويمها، القاهرة: عالم الكتب .
- ـ محمد رجب فضل الله (٢٠٠٣) : الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس العربية، ط٢، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة .
- محمد صالح الشنطي (١٩٩٥) : فن التحرير العربي، حائل : دار الأندلس للنشر والتوزيع .
- محمد عبدالرؤوف الشيخ (١٩٨٨):" بناء مقياس للكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية: جامعة طنطا.
- محمد عبد الرؤوف الشيخ ، ومحمد شوقي عطوة (١٩٩٥) : التعبير اللغوي ، مكوناته ومناشط تعليمه ، وتنمية مهاراته، دبي : قسم الشئون التعليمية .
- محمد كمال محمد درة (١٩٩٣): إسهام التحليل اللغوي في البحث التربوي (نظرة تحليلية)، مجلة كلية التربية:
- محمود إسماعيل صيني، وناصف عبد العزيز، ومصطفى سليمان (١٩٩٥): العربية للحياة، منهج متكامل في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط٢، الكتاب الثالث والرابع، الرياض: جامعة الملك سعود.
- محمود اسماعيل صيني وآخران (١٩٨٥): مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط٢، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- محمود عبد الحليم منسي (٢٠٠٣): التعليم (المفهوم – النماذج – التطبيقات)،القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمود عكاشة (٢٠٠٢): التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، القاهرة: مطبعة المصطفى.
- محمود عكاشة (٢٠٠٧): أصوات اللغة دراسة في الأصوات ومخارجها وصفاتها بين القدماء المحدثين، ط٢ ، القاهرة، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي: مكتبة دار المعرفة.
- محمود عكاشة (٢٠١١): التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة (دراسة في الدلالة الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية)، ط٢، القاهرة: دار النشر للجامعات.
- محمود كامل الناقة (١٩٨٥): برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم (دراسة ميدانية) مكة المكرمة، معهد اللغة العربية: جامعة أم القرى .

- محمود كامل الناقة (١٩٨٥): تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه، مداخله، طرائق تدريسه، ط٢، مكة المكرمة، معهد اللغة العربية : جامعة أم القرى.
- محمود كامل الناقة (١٩٩٠) : معايير ومحكات تعليم التعبير التحريري وتقويمه بحث مقدم الي ندوة تطوير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ماليزيا، الجامعة الاسلامية العالمية بماليزيا، ص ص(٤ -٥).
- (٢٠١٣): "برنامج الإعداد لمعلمي العربية للناطقين بلغات أخرى" تصور مقترح الأسس، الكفايات، الأهداف، عناصر الإعداد، الملتقى العلمي الدولي الأول، لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تجارب ورؤى مستقبلية، القاهرة، الرابطة العالمية لخريجي الأزهر، ١٤ - ١٦ يناير، ص ص (٢ -١٤).
- مصطفى حميدة (١٩٩٧): نظام الارتباط والربط في تركيب الجملة العربية، القاهرة: الشركة المصرية للنشر لونجمان.
- ممدوح نور الدين (١٩٩٠): مهارة الكتابة ، بحث مقدم الي ندوة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، الجامعة الاسلامية العالمية بماليزيا .
- منار إسماعيل محمد الشيخ (٢٠١٥):" فاعلية برنامج قائم على المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى الناطقين بغير العربية"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية: جامعة بنها.
- منى صالح العجرمي (٢٠١٥): تحليل الأخطاء اللغوية لدارسي اللغة العربية للمستوى الرابع من الطلبة الكوريين في مركز اللغات/ الجامعة الأردنية، مجلة الدراسات والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الأردن، المجلد (٤٢)، ص ص (١١٠٨ - ١٠٨٧).
- منيرة الصعيدي (١٩٩٤): مداخل أساسية في تدريس اللغة الفرنسية، حولية كلية البنات، القسم التربوي، جامعة عين شمس، العدد الأول، يناير، ص٢٧٣.
- نايف خرما، علي حجاج (١٩٨٨): اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد (١٢٦)، ص ص(٢٠١ -)٢٢٣.
- نشأت عبد العزيزبيومي (٢٠٠٩): "برنامج لتنمية مهارات الأداء اللغوي لمتعلمي العربية غير الناطقين بها في ضوء المدخل الكلي"، رسالة دكتوراه ،غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة.
- هداية إبراهيم السيد (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 والبحوث التربوية: جامعة القاهرة.
- هند شعبان سعد (٢٠١٦):" فعالية برنامج تكاملي مقترح لعلاج الأخطاء الكتابية الشائعة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية: جامعة المنصورة.

•المراجع الأجنبية :

- Gudschinsky, S.n (1999): A Manual of literacy for preliterate people. Ukarumpa, papua New Guinea. Summer Institute of linguistics.
- Hall,D.,P Birkerts.s.,(1991):Writing Well ,New york:Harper Colling spublis her.
- Wilen, W. W. & Phillips/ J.A (1995): "Teaching Cnitical Thinking: Ametacognitive Approach. Social Education, vol. (59), No. (3). www. ERIC Document. EJSO 2217.