تعليمية القواعد النحوية ودورها في تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم

– سنة أولى متوسط أنموذجا -

Teaching grammar rules and their role in developing the learner's linguistic competence

- First year average model-

د.سمراء شلواش*
جامعة الحاج لخضر- باتنة1-
Samradz04@gmail.com

تاريخ الإرسال:27-08-2023	تاريخ التقييم:10-06-2024	تاريخ القبول:06-07-2024

الملخص:

هذه الدراسة تناولت دور القواعد النحوية في تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم، واستمدت الدراسة أهميتها من أهمية القواعد النحوية التي أثبتت نجاعتها في عدة مجالات من منطلق الدور الذي تلعبه، إذ يتوقف على تعليمها بالطريقة الصحيحة نجاح العملية التواصلية بينما يعرقل الإخفاق فيها هذه العملية ويعقدها، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن دور هذه القواعد في مساعدة المتعلمين على بناء تعلماتهم وترسيخ مكتسباتهم وتنمية قدراتهم لتنمية القدرة اللغوية المقررة، وتوصلت الدراسة لمجموعة من التوصيات من بينها: الحرص على اكتساب المتعلم القواعد النحوية بشكل مقنن،وتفادي استخدام أسلوب نمطي لكي لا يمل المتعلمون وينفروا منها.

كلمات المفتاحية: دور؛ القواعد النحوية؛ تنمية؛ المتعلم؛ الكفاءة اللغوية.

*المؤلف المرسل

Abstract :

This study dealt with the role of grammatical rules in developing the linguistic competence of the learner, and the study derived its importance from the importance of grammatical rules that have proven to be effective in several areas in terms of the role they play. The study aims to reveal the role of these rules in helping learners build their learning, consolidate their gains, and develop their abilities to develop the prescribed language ability ,the study reached a set of recommendations, including: Ensuring that the learner acquires the grammatical rules in a standardized manner, and avoiding using a stereotyped method so that the learners do not get bored and alienate from them.

Keywords:

Role ;Grammar rules ;development ;learner ;Linguistic competence.

1. مقدمة:

يعدتدريس القواعد النحوية ذا أهمية بالغة في تنمية الكفاية اللغوية، فهي تمثل مادة رئيسية بما تحتويه من آليات وتقنيات تثري الحصيلة اللغوية للمتعلمين بكل أبعادها المختلفة.

فما دورها في اكتساب الكفاءة النحوية ؟وهل ينعكس ذلك على إتقانهم لمهارات اللغة واستخدامها في مواقف الحياة المختلفة؟

يعتبر الجانب التطبيقي في الدراسة المرحلة الأهم من مراحل البحث، وعمودها الأساسي الذي تقوم عليه، فبفضله تمكنت الباحثة من جمع الحقائق والمعلومات المتعلقة بموضوع دراستها؛ وذلك عن طريق النزول إلى الميدان للتحقق من صدق الفرضيات المطروحة أو نفيها.

2. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية ممن يدرسون السنة الأولى من التعليم المتوسط للسنة الدراسية 2023/2022م ، وقد بلغ عددها خمسة وثمانين(85) معلما ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد شملت عينة الدراسة ثلاثين (30) متوسطة في ست (06) ولايات ضمن ست عشرة(16) بلدية، كما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم (1): عينة الدراسة الميدانية لعدد معلمي ومدارس السنة أولى متوسط.

الولاية	البلدية	المتوسطة	عدد المعلمين
الجزائر غرب	عين البنيان	أثير الدين الغرناطي	02
		عبد الحميد بن باديس	02
	زرالدة	لاعب الطيب	02
		19 ماي	02
	الشراقة	عيسى بن ضياف	02
		مولاي علي	02
	بئر خادم	العقيد سي الحواس	02
		ابن رشد	02
سكيكدة	عين قشرة	بوحيرة علي	03
		ارزيوق محمد	03
		عيسى عبد الوهاب	03
	الولجة بو البلوط	مباركي الطاهر	03

المسيلة	المسيلة	العقيد الحواس	04
		أحمد شوقي	04
	المعاضيد	العلامة عبد الحميد بن باديس	04
تيارت	تيارت	حمداني مليكة	03
	عين كرمس	خيثر البودالي	03
		عواد محمد	03
	وادي ليلي	مهوب عبد الباقي	03
أم البواقي	أم البواقي	وقاف السبتي	03
		حمو بوزيد	03
		بن طبيبل الربعي	03
	عين فكرون	قعقاع عبد الله	03
		العربي بن مهيدي	03
	عين البيضاء	ابن رشد	03
		قوادرية الربيعي	03
غرداية	غرداية	محمد بوضياف	03
		المجاهد رمضان إبراهيم	03
		الحاج امحمد مطهري –مليكة -	03
		بن يزقن الجديدة	03
		أول نوفمبر 1954 –بوهراوة	03
المجموع: 6 ولايات	**16 بلدية**	**30 متوسطة**	**85 معلما ومعلمة**

3. أداة البحث:

يتوقف اختيار المنهج المناسب للدراسة على حسب طبيعة الموضوع، وعليه تم الاعتماد على المنهجين الوصفي والإحصائي، كونهما الأنسب لعرض النتائج والمعطيات المتحصل عليها وتحليلهاوتفسيرها عن طريق الاستبيان المقدم لأفراد العينة المذكورة آنفا.

بني هذا الاستبيان من تسع (9) أسئلة، أسئلته تدور حول الموضوع الأساسي للبحث وهو **" تعليمية القواعد النحوية ودورها في تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم- سنة أولى متوسط أنموذجا- "**

4. عرض نتائج الدراسة وتحليلها:

1- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

نص السؤال على الآتي :هل ترون أن تدريس نشاط القواعد انطلاقا من النص ؟

وكانت النتيجة كالتالي :

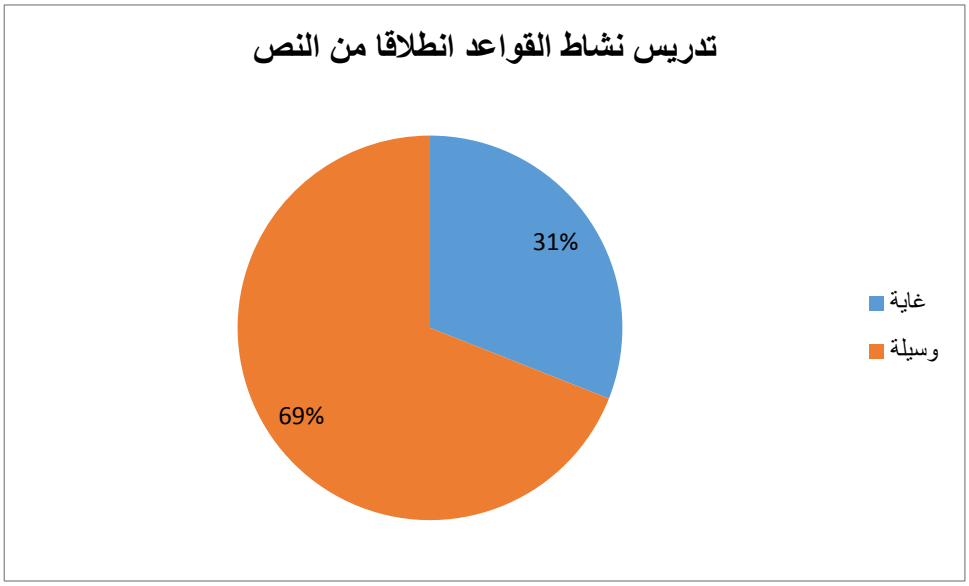
الاحتمالات	غاية	وسيلة	المجموع
العدد	26	59	85
النسبة المئوية	%31	%69	%100

يتبين من خلال استقراء نتائج الجدول المسجلة أعلاه أن نسبة 69% من المعلمين تؤكد وتعي بأن القواعد وسيلة لضبط الكلام واللسان من اللحن ، " فالقواعد وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة وليست غاية لذاتها"[1]

بينما نجد نسبة **31%** بحاجة لتكوين جاد حيث أنها اعتقدت أن القواعد غاية مقصودة في ذاتها وبالتالي فهذا القصور في فهم وظيفة القواعد وعدم وضوح الأهداف لتدريسها يؤدي بالضرورة إلى سوء استغلالها من طرف المعلمين ؛ لأنه " ما درست القواعد دراسة مستقلة على أنها غاية في ذاتها لا على أنها وسيلة للفهم

والتعبير فان هذا المقصد تلتوي فجاجه ، ونهج يبعدنا عن الهدف الذي ترمي إليه اللغـــة، ويتجـــافى بنـــا عـــن الغايـــة المُثلـــالتي يجـــب أن نتجـــه إليهـــا."

[2] كما يوضحه الرسم البياني الآتي:



2 - النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

نص السؤال على الآتي : هل مضامين النشاط اللغوي مختارة وفق مضامين النصوص المقررة ؟

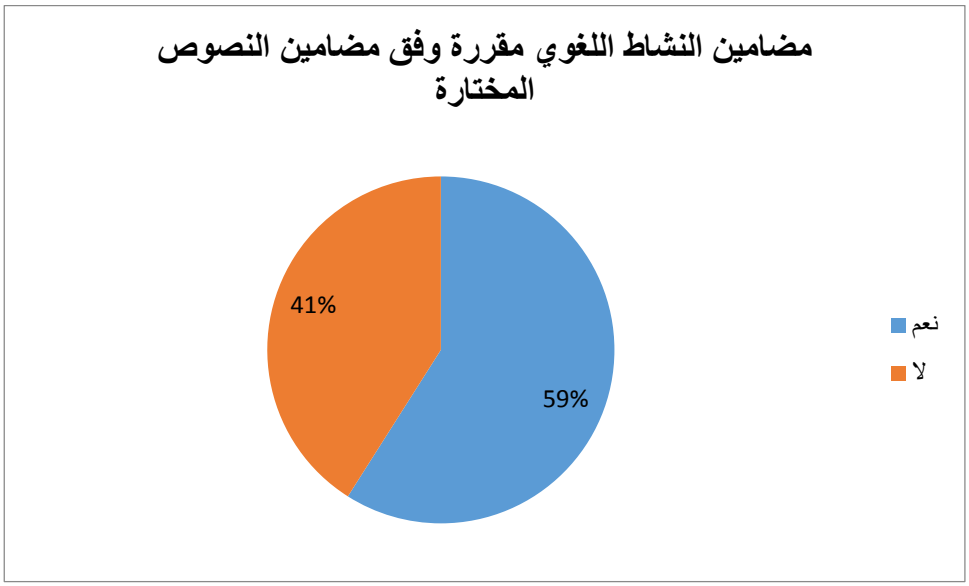
وكانت النتيجة كالتالي :

الاحتمالات	نعم	لا	المجموع
العدد	50	35	85
النسبة المئوية	%59	%41	%100

عند العودة إلى النسب الموردة في الجدول أعلاه نجد أن نسبة 59% من المعلمين يرون بأن محتويات النشاط اللغوي مدرجة وفق محتويات النصوص المقررة تطبيقا لمبدأ المقاربة النصية حيث يبقى المتعلم في جو النص ينطلق منه ويعود إليه دائما في بناء معارفه

مما يجعله أكثر تجاوبا مع المعلم وأكثر استيعابا للنشاط اللغوي ليوّظفها فيما بعد في دمج المعارف اللغوية المكتسبة بلغة سليمة وواضحة وتركيب صحيح وفق ما يسمى بإدماج المعارف والمكتسبات ، بينما نجد نسبة 41% من المعلمين يرون بأن مضامين النشاط اللغوي لم يراع في اختيارها لمضامين النصوص المقررة لأنهم بالتغيير الذي طرأ على التدرج السنوي أصبحت جل النصوص المبرمجة غير خادمة للنشاط اللغوي حينها سيضطر المعلم إلى صياغة أسئلة تفضي به إلى الأمثلة المناسبة للنشاط اللغوي المرجو تقديمه .

كما يوضحه الرسم البياني الآتي :



3- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص السؤال على الآتي : كيف تقدمون نشاط القواعد ؟

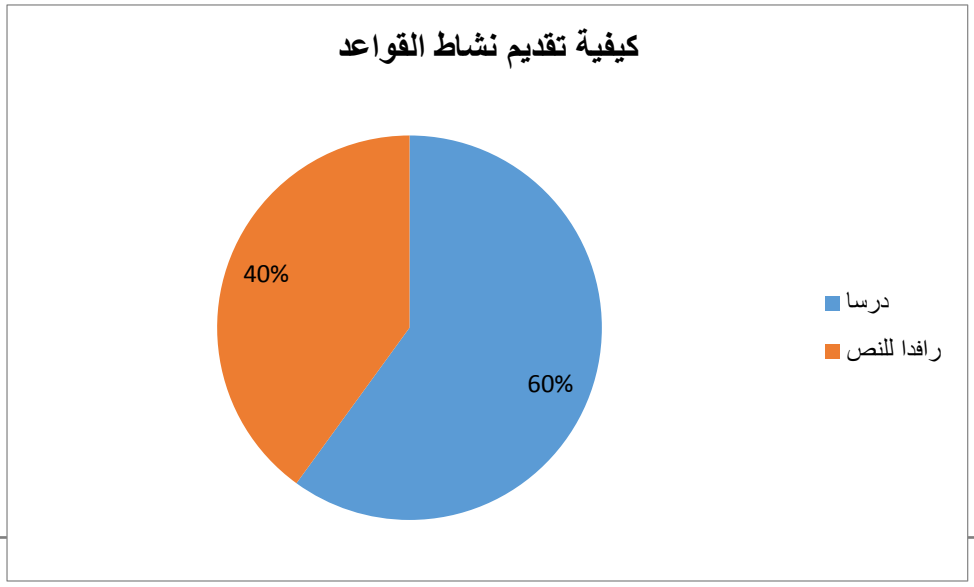
وكانت النتيجة كالتالي :

الاحتمالات	درسا	رافدا للنص	المجموع
العدد	51	34	85

النسبة المئوية	%60	%40	٪100

بالعودة إلى النسب الواردة أعلاه نجد نسبة **60%** من المعلمين يقدمون نشاط القواعد درسا مستقلا بذاته وذلك حتى يتسنى للمتعلم فهم واستيعاب الدرس المراد تقديمه من منطلق دمج مكتسباته القبلية وإثرائها عن طريق المناقشة وتثبيتها وترسيخها من خلال المران والتدريب بعدها تأتي مرحلة التوظيف والإدماج ، علاوة على ذلك فإنه في كثير من الأحيان نجد أن نصوص القراءة غير خادمة لنشاط القواعد مما يضطر المعلم لتحوير أسئلة لصياغة الأمثلة أو من خلال الاستهانة بنصوص أخرى قد سبق تقديمها .بينما نجد نسبة **40%** من المعلمين يقدمون نشاط القواعد انطلاقا من نص القراءة ولا يقدم على أساس أنه درس مستقلا بذاته وذلك بغية تحسيس المتعلم أن كل المعارف تصب في اتجاه واحد ، " إن تدريس المشكلات النحوية من خلال موضوع أو نص شعري أو نثري أنفع وأكثر إفادة من تدريسه على أنه مادة قائمة بذاتها ."[3] وأن الأنشطة على اختلافها تخدم بعضها للوصول إلى الهدف المرتجى وهو تمكين المتعلم من قراءة النصوص قراءة معبرة ومسترسلة وخالية من الأخطاء ويحسن توظيفها في إنتاجاته الشفوية والكتابية .

كما يوضحه الرسم البياني الآتي :



4- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :

نص السؤال على الآتي : كيف تتم عملية تقويم نشاط القواعد ؟

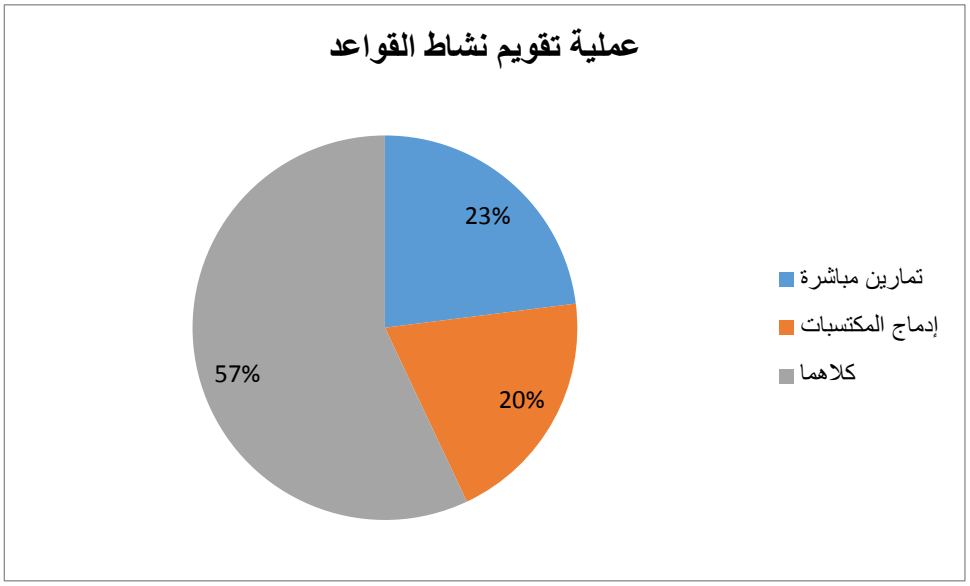
وكانت النتيجة كالتالي :

الاحتمالات	تمارين مباشرة	إدماج مكتسبات	كلاهما	المجموع
العدد	20	17	48	85
النسبة المئوية	23	20	57	%100

يلاحظ عند العودة إلى نتائج الجدول المسجلة أعلاه أن نسبة **57%** من المعلمين يعتمدون على المزج بين التمارين المباشرة وإدماج المكتسبات وهي توفر للمتعلمين التنويع في طرق تقديم التمارين ومنه فرصة أكبر لترسيخ معارف المتعلم من جهة ضمن التمارين المباشرة وتعلّمه حسن توظيفها من خلال تمارين إدماج المكتسبات واستثمارها . من منطلق أن " دراسة القواعد لا تؤدي ثمارها إلا بكثرة التطبيق عليها، وتدريب التلاميذ تدريبا كافيا على الأبواب التي يدرسونها، فالإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري من الخصائص اللغوية والتطبيقات تمثل الجانب العملي، الذي تبدو فائدته في القراءة السليمة، والتعبير السليم"[4] بينما نجد نسبة **23%** من المعلمين يعتمدون في تقويم عملية القواعد على التمارين المباشرة كالاستخراج والإعراب والتصنيف ....الخ ، لتليها في الأخير نسبة **20%** من المعلمين يعتمدون على إدماج المكتسبات عند توظيف المتعلم ما تم تحصيله في الحصة من خلال إنتاج وضعية يدمج فيها مكتسباته كأن يوظف الفاعل والمفعول به ضمن التعليمة المطلوبة منه وهي الطريقة المعتمدة في الإصلاحات التروية الجديدة التي تستهدف

إكساب المتعلم قدرة التصرف في البنى اللغوية الشفوية والكتابية حسب مقتضى أحوال الخطاب ."[5]

كما يوضحه الرسم البياني الآتي :



5 - النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس :

نص السؤال على الآتي : أتعتمدون في التطبيق على التمارين الشفوية أكثر أو على التمارين الكتابية؟

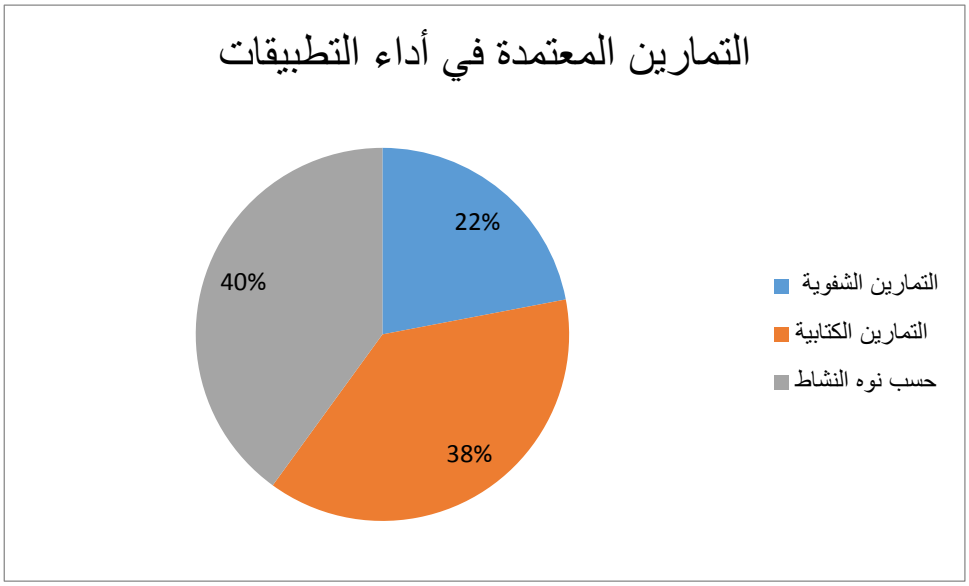
وكانت النتيجة كالتالي :

الاحتمالات	التمارين الشفوية	التمارين الكتابية	حسب نوع النشاط	المجموع
العدد	19	32	34	85
النسبة المئوية	%22	%38	%40	%100

تبين نتائج الجدول المتحصل عليها أعلاه بأن ن نسبة 40%من المعلمين يرون أتن نوع النشاط المقدم للمتعلم هو المحدد الأساسي للأسلوب الذي ستقدم وفقه التمارين إمّا

شفويا أو كتابيا من منطلق أنّ " الأسئلة بنوعيها الشفوية والكتابية تسهم في تحسين عملية التعلم، فهي من أكثر الوسائل المهمة لجذب انتباه المتعلم إلى الأفكار المهمة في المادة التعليمية حيث تلخص له هذه المادة وتدفعه إلى دراستها وفهمها واسترجاعها في الوقت المناسب والاستفادة منها في المستقبل. "[6]، بينما نجد نسبة 32% تعتمد بشكل أكثر على التمارين الكتابية من منطلق أنها ستكون مرجعا يعود إليه المتعلمون عند مراجعة دروسهم وستمكن أولياء التلاميذ من متابعة ما تم تحصيله في الصف الدراسي واستدراك ما لم يستوعبه المتعلم عن طريق تدعيمه بتمارين مشابهة لها ، في حين نجد نسبة 22% من المعلمين يعتمدون على التمارين الشفوية كثر من التمارين الكتابية كونها وسيلة لربح الوقت ومشاركة أكبر عدد ممكن من المتعلمين فضلا أنها تساعد المتعلم على تنمية مهارة الحديث و الكلام وأنها تعد فرصة لكي يتعرف المعلم على مواطن القوة عند المتعلم لكي يعززها ويكشف عن مكمن الخلل في العملية التعليمية التعلمية لكي يعالجها بحجة أن " التطبيق الشفوي يثبت القواعد في أذهان التلاميذ، ويعد من الطرق الطبيعية لتكوين العادات اللغوية الصحيحة وهو كذلك مقياس دقيق لمستوى التلاميذ ووسيلة للكشف عن الضعفاء منهم، وعن نواحي القصور فيهم" [7]، وأنها تكسب المتعلم ثقة في نفسه وتعلّمه آداب تناول الكلمة ومنه إلى إجادة التعبير وتنمية الجانب الإبداعي لديهم "وهذا النوع من التطبيق هو الذي يجب أن نعتمد عليه ؛لنجعل مراعاة المتعلمين لقواعد النحو عادة راسخة كأنها تصدر عن سليقة وطبع . "[8]

كما يوضحه الرسم البياني الآتي :



6 - النتائج المتعلقة بالسؤال السادس :

نص السؤال على الآتي : هل تستعينون بتمارين من إنشائكم أثناء حصة التطبيق، لترسيخ المهارات اللغوية لدى المتعلمين إلى جانب التمارين المقررة في الكتاب المدرسي ؟

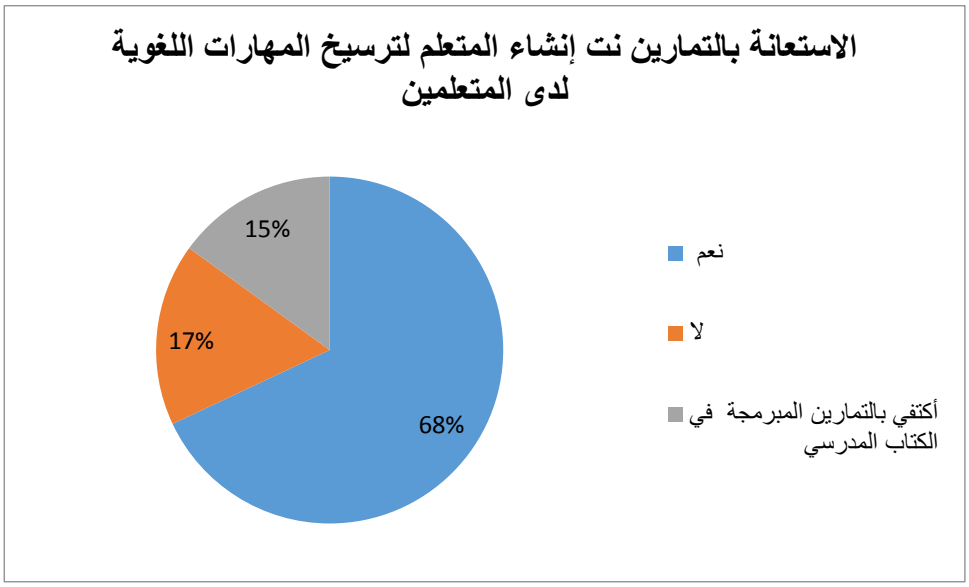
وكانت النتيجة كالتالي :

الاحتمالات	نعم	لا	أكتفي بالتمارين المبرمجة في الكتاب المدرسي	المجموع
العدد	58	14	13	85
النسبة المئوية	%68.20	%16.50	%15.30	%100

توضح النسب الموردة في الجدول أعلاه أن نسبة **68%** من المعلمين يستعينون بتمارين من إنشائهم إلى جانب التمارين المقررة في الكتاب المدرسي بغية ترسيخ المهارات اللغوية لدى المتعلمين وتنويع أساليبها كون " التدريبات اللغوية نشاط تعليمي أساسي وضروري لتعليم اللغة العربية وتعلمها ، وهي وسيلة تمكننا من الحكم على فاعلية التعليم بمختلف عناصرها" [9]، لتليها نسبة **17%** من المعلمين الذين يستعينون أحيانا فقط وليس دائما

بالتمارين من إنشائهم ، في حين أن 15% من المعلمين يكتفون فقط بالتمارين الواردة في الكتاب المدرسي ويرون أنها تكفي لترسيخ الظواهر اللغوية وأنه لا حاجة للمعلم ليوظف تمارين من إنشائه لهذا الغرض .

كما يوضحه الرسم البياني الآتي :



7- النتائج المتعلقة بالسؤال السابع:

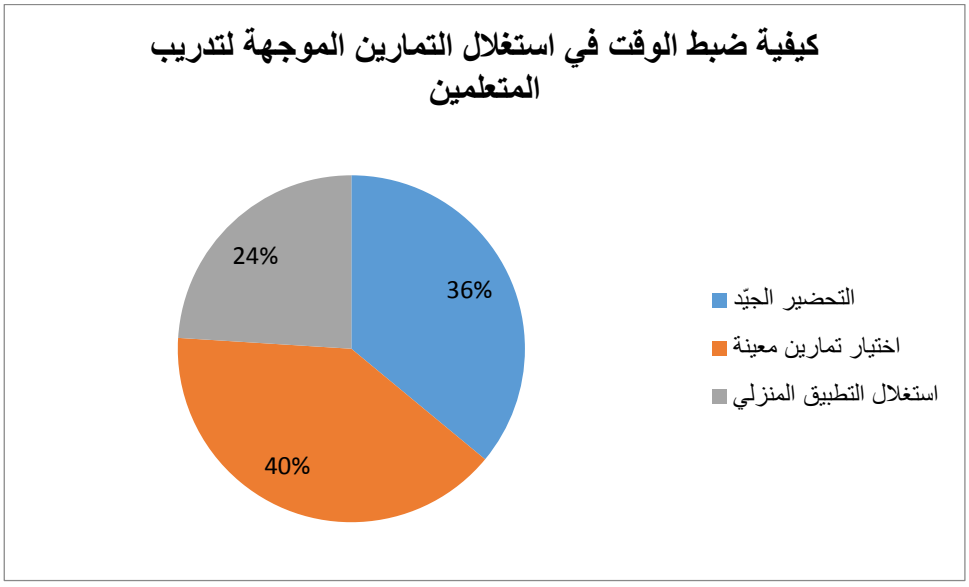
نص السؤال على الآتي : يبين كيف يتم ضبط الوقت، في استغلال التمارين الموجهة لتدريب المتعلمين ؟

وكانت النتيجة كالتالي :

الاحتمالات	التحضير الجيد	اختيار تمارين معينة	استغلال التطبيق المنزلي	المجموع
العدد	31	34	20	85
النسبة المئوية	%36	%40	%24	%100

بالعودة إلى نتائج الجدول أعلاه نصل إلى أن نسبة **36 %**من المعلمين يرون بأن الطريقة الأمثل لضبط الوقت في استغلال التمارين الموجهة لتدريب المتعلمين لا يكون إلا بالتحضير الجيّد الذي من خلاله يتمكن المعلمون الإحاطة بكل نواحي الدرس فضلا أنه يتمكن من التنويع في أساليب التمارين مما يسهم في ترسيخ معارفهم وتثبيتها واكتسابهم للمهارات اللغوية إذ " يعد التطبيق أهم مراحل الدرس إذ ينجم عن معالجته معالجة سليمة وافية تثبيت القانون النحوي الذي استخلصه التلاميذ في أذهانهم ، إضافة إلى أنه عن طريقه يتمكن المعلم من تقويم المستوى الذي وصله التلاميذ من الدرس ، وبالتالي يقدره على كشف جوانب الضعف لديهم ليتسنى له العلاج ."[10]، بينما نجد نسبة**40%** من المعلمين يرون أن اختيار تمارين معينة هو الحل الأنسب لضبط الوقت في تقديم التمارين الموجهة لتدريب المتعلمين ، في حين نجد نسبة **24%** يفضلون استغلال التطبيق المنزلي باعتباره الكيفية الأفضل للمران على ما تم تقديمه ضمن أنشطة اللغة العربية بغية تحسين مستوى المتعلمين على أن تخصص حصة الأعمال الموجهة لمراقبتها وتصحيحها .

كما يوضحه الرسم البياني الآتي :



8- النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن:

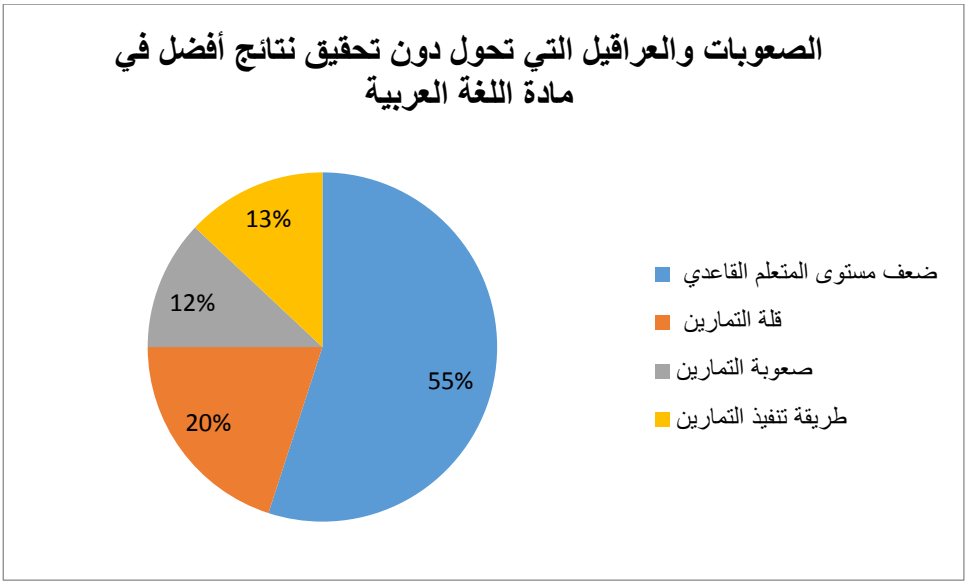
نص السؤال الآتي : ما الصعوبات والعراقيل التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل في مادة اللغة العربية؟

وكانت النتيجة كالآتي :

الاحتمالات	ضعف مستوى المتعلم القاعدي	قلة التمارين	صعوبة التمارين	طريقة تنفيذ التمرين	المجموع
العدد	47	17	10	11	85
النسبة المئوية	%55	%20	%12	%13	%100

أنّ النسب المسجلة أعلاه تثبت وادعم الاحتمالات التي افترضنا أن نقدمها كأسباب أساسية وجوهرية أدت إلى الضعف الملحوظ لمستوى المتعلمين في مادة اللغة العربية وقد حظي احتمال عينة ضعف مستوى المتعلم القاعدي بأعلى نسبة حيث بلغت نسبة المتعلمين الذين اختاروها 55% ، يليها احتمال فئة قلة التمارين وقدرت بنسبة 20% باعتباره هو العامل الأساسي لتدني مستوى المتعلمين ، وأرجعت نسبة 13% أن التمارين المقدمة للمتعلمين تفتقر إلى أسس منهجية لتطبيقها ، وفي الأخير تحصل احتمال صعوبة التمارين على نسبة 12% كونها لم يراع في إعدادها الأخذ بمبدإ التدرج من البسيط إلى المعقد وألا تشتمل على أكثر من صعوبة واحدة في التمرين الواحد .

كما يوضحه الرسم البياني الآتي :



9 - النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع:

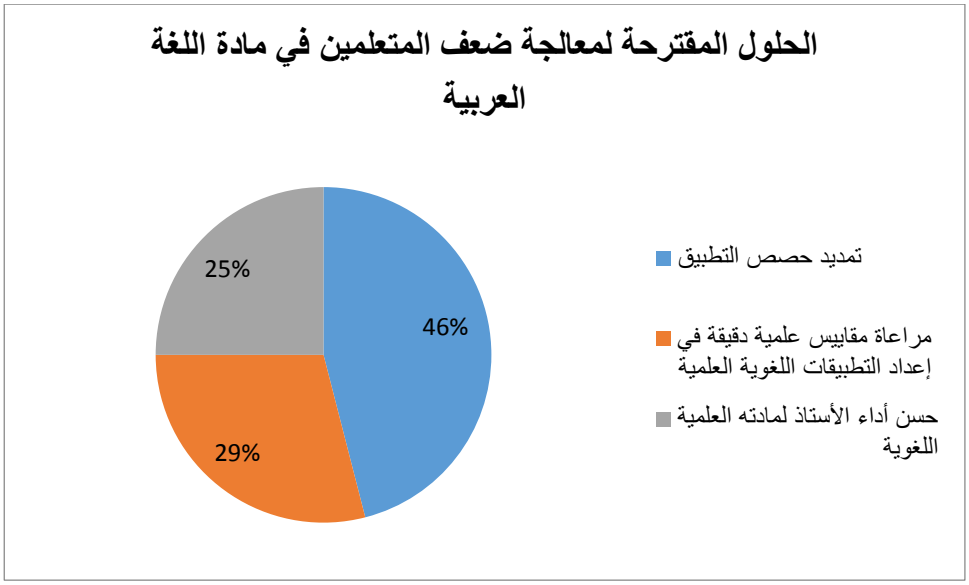
نص السؤال على الآتي : ماذا تقترحون لمعالجة ضعف المتعلمين في اللغة العربية ؟

وكانت النتيجة كالتالي :

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
تمديد حصص التطبيق	39	%46
مراعاة مقاييس علمية دقيقة في إعداد التطبيقات اللغوية والنحوية	25	%29
حسن أداء الأستاذ لمادته العلمية اللغوية	21	%25
المجموع	85	%100

لو أمعنا النظر في نتائج الجدول المبينة أعلاه لأدرنا أن أراء العينة تباينت واختلفت فيما بينها فنجد **46%**من المعلمين يرون بأن تمديد حصص التطبيق عامل مهم لمعالجة ضعف المتعلمين في اللغة العربية وذلك بتخصيص حصص الدعم والمعالجة والأعمال الموجهة لتقديم تطبيقات متنوعة للمتعلمين فضلا عن إعطاء واجبات منزلية تشتمل على تمارين محفزة لترسيخ المعارف المكتسبة في الأنشطة وتثبيتها في ذهن المتعلم وعليه "يجب أن تستغرق حصة التدريب هذه ثلاثة أرباع الوقت المخصص للحلقة أو الوحدة ، لأن الأعمال الترسيخية في نظر اللسانيين هي من أهم الأعمال الاكتسابية." ،[11] بينما نجد **29%** من المعلمين يشيرون إلى مراعاة مقاييس علمية دقيقة في إعداد التطبيقات اللغوية والنحوية هو الحل الأمثل لتخفيف من تدني مستوى المتعلمين في اللغة العربية وذلك لا يكون إلا بتعيين فريق تربوي متخصص يراعي في إعدادها مستوى المتعلمين ونضجهم العقلي ومتدرجة في عرضها من البسيط إلى المعقد ، "التطبيق هو أهم ما يجب أن تتجه إليه عناية المعلم ، والقواعد لا يكون لها الأثر المطلوب في تعويد المتعلم سرعة الأداء مع صحة التعبير إلا بعد الإكثار من التطبيق عليها "،[12] في حين نجد نسبة **25%** يقترحون بأن حسن أداء الأستاذ لمادته العلمية اللغوية هو المنفذ الوحيد الذي من خلاله يمكن أن نعالج المشاكل التي يعاني منها المتعلمون في اللغة العربية ويكون ذلك بالتحضير الجيّد للنشاط المقدم للمتعلم .

كما يوضحه الرسم البياني الآتي :



5. خاتمة :

تم تحليل الاستبيان وفقا لمختلف الآراء ووجهات النظر التي تصب كلها في خدمة موضوع البحث الذي عالج كيفية الاستفادة المتعلم من معارفه النحوية في الإنتاج الشفوي والكتابي، ثم تقديم بعض الاقتراحات تمحورت مجملها في النقاط التالية :

- انتقاء سندات تربوية هادفة لها علاقة مباشرة بحياة المتعلمين ومناسبة لمستواهم العقلي وقدراتهم .
- تشجيع المتعلمين على المطالعة وقراءة الكتب .
- ضرورة توفير الوسائل التعليمية المناسبة لكل مؤسسة تربوية تساعد في تحصيل الكفاءة العلمية والعملية للمتعلم .
- ضرورة مراجعة الخبراء والمثقفين ودمجهم في إعادة تفعيل المنظومة التربوية ؟
- توعية أولياء التلاميذ بقيمة اللغة العربية .
- توظيف الوسائط التعليمية الحديثة من أجل خدمة اللغة العربية وتحسين استيعابها من قبل المتعلمين .

- حرص على متابعة المتعلمين والتنويع في تقديم المادة اللغوية لجذب اهتمام المتعلمين لها ومراعاة الفروق الفردية بينهم .
- تخصيص حصة قائمة بذاتها عقب كل درس قواعد لإنجاز التطبيقات وتصحيحها لترسيخ المفاهيم في ذهن المتعلم وتدريبه على توظيفها في الإنتاج الشفوي والكتابي.
- التقليل من عدد المتعلمين في القسم الذي يحول دون السير الحسن للنشاط التعليمي .
- تشجيع المتعلمين على التحدث باللغة العربية الفصحى من خلال الاهتمام بميدان فهم المنطوق وإنتاجه .
- تنويع المعلم لطرق وأساليب حديثة لتدريس أنشطة اللغة العربية وتفادي استخدام أسلوب نمطي لكي لا يمل المتعلمون وينفر منها .

الإحالات:

[1]عبد العليم إبراهيم، د ت، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ، ط 14، ص: 203.

[2]حسن شحاتة ،2000م، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ط4 ،ص: 206.

[3]علي أحمد مدكور ، 2006م ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ص : 05.

[4]عبد العليم إبراهيم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ص: 226.

[5]صالح بلعيد ،2016م، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومه ، الجزائر ، ط8، ،ص: 40.

[6]محمود رشدي خاطر وآخرون، 1981، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، دار المعرفة ، القاهرة ،ص292.

[7]عبد العليم إبراهيم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ص: 226.

[8]حسن شحاتة ، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ص: 221.

[9]حسن شحاتة ،2004م، أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ط4،ص : 305.

[10]عبد الفتاح حسنالبجة ، 2001م، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، ط1 ، ص: 309.

[11]محمد صاري ،2002م-2003م، محاولات تيسير النحو قديما وحديثا – دراسة تقويمية في ضوء علم تدريس اللغات – ، رسالة دكتوراه، قسم اللغة العربية وآدابها ، كلية الآداب واللغات ، جامعة عنابة ، الجزائر، ص: 283.

[12]حسن شحاتة ، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ص:221.

المراجع:

1. حسن شحاتة ،2000م، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ،مصر، ط4 .
2. حسن شحاتة ،2004م، أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ،مصر، ط4.
3. صالح بلعيد ،2016م، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومه ، الجزائر، ط8.
4. عبد العليم إبراهيم، د ت، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر،ط 14.
5. عبد الفتاح حسن البجة ، 2001م، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، ط1 .
6. علي أحمد مدكور ، 2006م ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.
7. محمد صاري ،2002م-2003م، محاولات تيسير النحو قديما وحديثا – دراسة تقويمية في ضوء علم تدريس اللغات – ، رسالة دكتوراه، قسم اللغة العربية وآدابها ، كلية الآداب واللغات ، جامعة عنابة ، الجزائر.
8. محمود رشدي خاطر وآخرون، 1981، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، دار المعرفة ، القاهرة ،مصر.