طرق تعليم مصطلح التراكيب اللغوية العربية في القواعد العربية مع نموذج مقترح

د/ أسماء عبد الرحمن
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
د/ نيك محمد رحيمي نيك يوسف
الجامعة الوطنية الماليزية

الملخص

شهد التعليم في ماليزيا رعاية واهتمام من قبل الدولة الماليزية إدراكا منها بأن التعليم هو المستقبل. كما كرست جميع مجهوداتها وبذلت قصارى جهدها في بناء الدولة بأيدي أبناؤه. ويتسم العصر الحديث بالتفجراللغوي المعرفي والتكنولوجي. الأمر الذي سهل اتصال المجتمع ببعضه للدرجة التي سمي بـ "القرية اللغوية الإلكترونية".

وتهدف ورقة العمل هذه إلى التطرق إلى طرق تعليم التراكيب اللغوية العربية في القواعد العربية مع نموذج مقترح.وتعد اللغة العربية لغة العصر والعلم حالياً. وهي اللغة المتداولة غالباً في الإنترنت. وبذلك أضحى تعلمها ضرورياً. وتدرس اللغة العربية في ماليزيا ابتداء من المرحلة الإبتدائية. وتعطى كمقررات في التعليم الجامعي لغير المتخصصين في اللغة العربية .و غالبا ما تدرس اللغة الغربية بطريقة المحاضرة،على الرغم من توافر بعض الوسائل التعليمية والإنترنت.

مقدمة

الحقيقة أن اللغة كل متكامل ووعاء يحوي شتى أنواع العلوم والمعرفة ، واستعمالها في الحديث أو الكتابة لا يفصل بين المفردات والتراكيب من ناحية وبين القواعد من ناحية أخرى، فالقواعد جزء لا يتجزأ من التراكيب، وكل عناصر اللغة تترابط في علاقات وثيقة، والمهم في عملية تعليم اللغة أن تخلق عند الطالب عادات من التسلسل والانسجام دون اللجوء إلى اللغة الأم. والقواعد وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة وليست غاية مقصودة لذاتها. ولكن صعوبة النحو العربي وتعقيداته أمر يكاد يُتَفَق عليه بين المشتغلين بتعليم اللغة، إلا أنه ينبغي أن نقر أن هذه الصعوبة لا تنفي عنه أنه جزء أساسي ومهم من منهج تعليم اللغة وتعلمها. وقد افترقت آراء التربويين في تعليم القواعد اللغوية إلى مذاهب.

. آراء في تعليم القواعد العربية

يقصد بالتراكيب اللغوية التراكيب النحوية، حيث أن من أهم واجبات مدرس العربية هو أن يعلم طلابه قواعد اللغة العربية ونحوها. ولكن في تدريس العربية وقواعدها آراء . نجملها فيما يلي، وذلك على النحو الآتي (عابد توفيق 1993 وعبد العليم 1994 وعبد الفتاح 2001):

المذهب الأول: النحو غاية

وهذه وجهة النظر التقليدية إلى النحو، والتي التزم بها كثير من علماء النحو منذ زمن يعود إلى عهد المدارس النحوية في العراق ومصر – زمن العباسيين خاصة. وكانت هذه النظرة مقصورة على علماء النحو حينما أفرطوا في دقائق النحو وأسرفوا في جزئياته التفصيلية. ثم اقتبس هذا المفهوم كثير من العلماء في فترة الانحطاط الثقافي والسياسي في القرون المتأخرة في تعقيد النحو حتى أصبح قريبا من الفلسفة منه إلى اللغة . واستمرت هذه النظرة إلى تعلم النحو مسيطرة على دراسة النحو بين العرب والمسلمين حتى مطلع القرن العشرين.

المذهب الثاني: النحو عبث

وهذا يمثل اتجاهاً دعا إليه بعض المثقفين المتحررين والذين ليس لهم أثر واضح في الاتجاه العام اللغوي. وهم يرون أنه لا فائدة أصلا من تدريس النحو، وأن في دراسته إضاعة للوقت والجهد. وهم يعللون نظرتهم هذه بأن" المحاكاة" تعين في تقويم اللسان من غير دراسة للقواعد اللغوية كما أن الطفل يتعلم اللغة "بالمحاكاة" . وأن المطالعات المستمرة والتمرين المتواصل على فنون ومهارات الكلام والكتابة سوف يضمن تعلما ناجحاً للغة.

المذهب الثالث: النحو وسيلة التعبير

وهي نظرة ترى أن النحو يعصم اللسان من الخطأ. كما ترى هذه النظرة ضرورة الاقتصار على تدريس القواعد الأساسية والعملية التي تتداولها الألسن، وترك الاهتمام بتدريس اللغات المنقرضة من اللغة العربية، أو دراسة القواعد الغريبة والآراء النحوية المندثرة، والبعد عن الأمور الفلسفية في دراسة النحو. لذلك فقد عرف ابن خلدون النحو بأنه من العلوم الآلية التي ينبغي ألا ينظر فيها إلا من حيث هي وسيلة لغيرها ولا يوسع فيها الكلام ولا تفرع فيها المسائل.

وخلاصة ما تقدم ذكره من آراء في تعلم ودراسة النحو أن النحو ضروري ولا يمكن الاستغناء عنه، وهو من أسس الدراسة في كل لغة. وكلما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها. بشرط أن يُعْنَى فقط بدراسة القواعد المهمة العملية التطبيقية التي يكثر ترديدها في واقع كلامنا، و أن ينظر إلى دراسة النحو كوسيلة تساعد المتعلم على استخدام قواعد اللغة في تعبيره الشفوي والتحريري.

أهداف تدريس القواعد اللغوية

هناك أهداف عامة يسعى إليها في تدريس قواعد اللغة العربية ومن أبرز هذه الأهداف ما يلي (عابد توفيق 1993 وعبد الفتاح 2001):

1- ضبط حركات ما يكتب وما يؤلف؛ فتعصم الطالب من الخطأ النحوي، وينقل بدقة المعاني إلى القارىء أو السامع من غير

أن يؤدي تعبيره إلى اضطراب الفكرة وغموضها لأن هناك علاقة قوية بين المعاني والنحو فكل منهما يخدم الآخر.

2- التربية العقلية؛ لما كانت الصلة وثيقة بين النحو والمعنى كانت دراسة النحو مقيدة بالتربية العقلية التي تعتمد على التحليل والمقارنة والاستنتاج، والحكم واستبانة الصواب من الخطأ في التعابير المختلفة، وفهم التراكيب المعقدة والغامضة، والتدريب على دقة التفكير والقياس المنطقي، وكذا فإن القواعد تنمي القدرة على التعليل ودقة الملاحظة.

3- تكوين عادات لغوية صحيحة؛ وذلك أنه للوصول إلى القاعدة النحوية لا بد من أن يؤتَى بالأمثلة الكثيرة وأن تناقش ثم يؤتَى بتمارين شفوية وتحريرية..... وكل ذلك لا يخلو من فائدة لغوية بتركيب الجمل والحديث الفصيح بها، والتعبير عن المشاعر والمشاهدات بأمثلة منوعة، ثم ربطها بالقاعدة. فيتعود الطلاب على سلامة التعبير ودقته والفصحى بالحديث وضبط الحركات.

4- تنمية الذوق الأدبي؛ وذلك يتم عن طريق التعبير الأدبي عن بيئة الطالب وحاجاته ومشاعره بأمثلة وجمل تعبيرية جميلة وبليغة فصيحة وواضحة تلائم القاعدة النحوية الجديدة.

5- فهم صيغ اللغة واشتقاقاتها وأوزانها؛ ويتم هذا عن طريق تعليل القواعد النحوية والصرفية. كما أنها ركائز لتفهم اللغات الأجنبية إذ بين اللغات عامل ارتباط مثل أزمنة الأفعال والاستفهام والنفي والإثبات والتعجب والتوكيد والاستثناء.

6- استخدام اللغة استخداما صحيحا في التعبير عن المواقف الحياتية الطبيعية تعبيرا صادقا كلاما وقراءة وكتابة وفهما وإفهاما.

. ضعف الطلبة في القواعد (أسبابه وعلاجه)

يعد فهم القواعد اللغوية من أصعب المشاكل التي يواجهها الطلاب وأعقدها، ولذا فقد أصبحت عندهم مصدر نفور بل ومن اللغة بشكل عام. ومن ثم تعالت صيحات الشكوى من إخفاق الطلاب في تعلمها وضعفهم في اكتسابها في شتى مراحل التعليم. لعل من جملة الأسباب التي أدت إلى نفور الطلاب منها وانصرافهم عنها نذكر (علي أحمد 1991 وعبد الفتاح 2001) :

. أسباب الضعف في القواعد

أولا- جفاف النحو وصعوبته كمادة تعليمية:

وذلك بتأكيد النحو على محاكمات عقلية مجردة عن واقع الحياة العملية. فهو يؤكد على التعليل في القاعدة واهتمامه الدقيق في الجمل والتراكيب لمعرفة موقع الكلمة من الإعراب، وضبط حركاتها والتدقيق في الحروف لضبط حركاتها، بل أحيانا التدقيق في الحركات نفسها لمعرفة الحروف المحذوفة بدلالاتها، بسبب الإعلال مثلا، أو التدقيق في الحرف نفسه لمحاولة إرجاعه إلى حرف آخر كما هو الحال في الإبدال. كذلك يؤكد النحو استذكار القواعد السابقة وفهم القواعد الجديدة والاستعانة بهما لحل رموز التراكيب المكتوبة على السبورة. لذا فإن النحو والحالة هذه يحتاج إلى جهد عقلي شاق، وذلك بحصر الفكر والانتباه إلى حروف صماء وحركات فوقها، كما يحتاج إلى التركيز على التعليل المنطقي والتحليل النفسي للغة، والملاحظة والموازنة. كذلك يحتاج النحو إلى ثروة لفظية وأساليب دقيقة في التعبير يعجز عن إدراكها الطالب وخاصة في المراحل الأولى من تعلم العربية.

ثانيا- مدرس النحو التقليدي:

وهو ذلك المدرس الذي بالإضافة إلى التزامه بالطرق الجامدة القديمة في تدريس النحو فإنه لا يفكر تفكيراً جدياً في تيسير النحو ولا في كيفية إدخال المتعة إلى نفوس طلابه عن طريق المادة التدريسية. فلا تمهيد ولا مقدمة، ولا أمثلة من عنده يستنتج منها القاعدة، ولا استفادة علمية من وسائل الإيضاح والتشويق في الحديث أو في أسلوب

التدريس. والمدرس عادة لا يتجاوب مع موضوعه فلا ينشرح له جيدا ولا نشاط معه ولا تجاوب مع طلابه، فلا اهتمام لمدى فهمهم أو تصحيح أخطائهم أو محاولة صياغة المادة العلمية بما يثير الرغبة والمتعة في نفوسهم. هذا بالإضافة إلى ضعف كثير من المدرسين في علمي النحو والصرف، فيدرسون أحيانا الخطأ بدل الصواب.

ثالثا- الكتاب المدرسي والمنهج:

أما كتاب النحو فهو يدعو إلى النفور منه والكره له فغلاف الكتاب وطبع الحروف وكيفية إخراج الكتاب كلها غير مشوقة ورديئة، ثم تعاقب موضوعاته تباعا من غير فراغ وخلوة من وسائل الإيضاح الممتعة من رسوم ونقوش جميلة أو ذكر بعض الحكم في الفراغات.....كذلك رداءة طريقة الكتب التقليدية في عرض الأمثلة وأسلوب البحث المعقد أحيانا، والذي يعقب الأمثلة لاستنتاج القاعدة أو لاستنتاج الشواذ عن القاعدة، بالإضافة إلى تمارين الكتاب المعقدة، كل ذلك يجعل الطلاب الدارسين لقواعد اللغة العربية في موقف الحيرة والقلق والكره لدراسة القواعد العربية.

أما منهج النحو فيشمل كثيرا من الموضوعات المعقدة وقليلة الاستعمال في الحياة العملية للطالب، وهو أقرب إلى الفلسفة منها إلى اللغة مثل(اجتماع الشرط والقسم) وأيضا (لا النافية للجنس) والأوجه المختلفة في إعراب اسمها وخبرها. وكذلك الحال مع (لا سيما) والحالات

الإعرابية المختلفة لما بعدها، وأمثلة ذلك كثيرة في كلامه أو تعبيره الكتابي.

رابعا- العقدة النفسية من النحو العربي:

إن العوامل والأسباب التي تقدم ذكرها أدت إلى تولد القناعة لدى المدرس والطالب بأن النحو عقدة العقد ولا يمكن حلها أو الانتفاع من تعلمه في استخدامات الحياة اليومية، مما دفع الكثيرين إلى الإقلاع عن دراسة القواعد العربية.

طرق مقترحة لعلاج الضعف اللغوي لدى الطلاب في النحو

لغرض تدارك ضعف الطلاب في النحو علينا أن نولي عناية فائقة لكل من المدرس وطريقته، والكتاب ومنهجه (علي أحمد 1991، وعابد توفيق 1993، وعبد الفتاح 2001 ،وحسين سليمان 2001).

أ- المدرس وطريقته: فعليه أن يعتني بما يلي :

1- تنظيم السبورة وحسن عرض الموضوع عليها

وذلك لتكون وسيلة إيضاح لا تعقيد، ووسيلة إمتاع لا إرباك، وذلك بحسن تنظيم الأمثلة المعروضة عليها، وبخط جميل جذاب، وبتخطيط هيكل للموضوع بخطوط وأقواس، وترتيب فيه من الابتكار والإبداع والتشويق ما يشد أفكار الطلاب شدا إلى السبورة ويجذبهم نحوها جذبا قويا.

وكذا العناية بنماذج حلول التمارين على السبورة، وتخطيط الحل لكل تمرين في ضوء المطلوب منه، مع حل نموذج واحد ليهتدي الطلاب إلى بقية الحلول مع أنفسهم.

2- حسن أسلوب التعامل مع الطلاب

وذلك بما يضفي المدرس من إشراقة نفسه، وطيب معاملته، وحلو حديثه ما يبعدهم عن القيود الرسمية الجافة. فلا جفاف لمادة ينجذب فيها الطلاب انجذابا إلى مدرسهم. كما عليه أن يتحدث إليهم ببطء وينزل إلى مستواهم كي لا تبقى في نفوسهم رهبة ولا خوف من موضوع النحو.

3- تحديد الواجب المنزلي

وذلك في تحضير الموضوع الجديد من قبل الطلاب قبل ساعة الدرس حتى يكون هذا أسرع إلى تقبلهم للموضوع الجديد وفهمهم له. ولغرض إلزامهم بالتحضير يحسن استجوابهم في بدء الدرس بالموضوع الجديد من حيث عنوانه وبعض أساسياته، أو حين الشرح مع الانتباه إلى غير المساهمين من الطلاب في الدرس.

4- الإكثار من التطبيق الشفهي على القواعد

وذلك يتم بعد الفراغ من شرح القواعد وقبل البدء بحل التمارين المتعلقة بالقاعدة المشروحة. وذلك من أجل زيادة الفهم للقاعدة، وتوفير الممارسة في التفكير والحديث لتكون جزءا من كيان الطالب الفكري والكلامي. حتى إذا باشر الطلاب مع مدرسهم بحل تمارين الكتاب يصبح ذلك يسيرا عليهم ولم يجدوا صعوبة، ولم يكونوا مجرد ناقلين للحلول التي على السبورة.

وكذلك يجب على المدرس الالتزام بالقواعد النحوية في ضبط حركات كلماته حين الحديث، والابتعاد عن التسكين للتخلص من التحريك، كما يجدر بالمدرس الابتعاد عن استخدام اللهجات العامية للغة العربية في جميع دروس العربية والدين، ويجدر بهِ تذكير طلابه دائما ضرورة الالتزام بالفصحى والتحريك، ويشدد عليهم الحساب فيهما، ويُعْنَى بالتطبيق النحوي في سائر دروس العربية.

5- تيسير النحو

ويتم ذلك من خلال عدم التدقيق في جزئيات الموضوع والوجوه المتعددة للقاعدة أو بيان الشواذ عنها، أو بيان اختلاف المذاهب النحوية، كذلك الابتعاد عن الاستطراد بالتفصيل الكبير في الموضوعات النحوية التي لا تفيد الطالب في واقع حياته مثل تفصيلات الإعراب وما يتصل به من بناء وإعراب تقديري ومحلي. ويحسن بالمدرس العناية ببيان معاني

الأدوات اللغوية وطرائق استعمالها في الكلام، وبيان أثرها الإعرابي دون تفصيل.

كما ويحسن به حين الإعراب وحين تدريس القاعدة أن يربط بين معنى النص والقاعدة بأسلوب سهل وممتع، فيفيد الطالب من معنى النص لتفهم القاعدة. وبذا يسهل على الطالب إدراكها وتطبيقها إذ إنها سبق أن ارتبطت في ذهنه بفكرة واضحة وأسلوب شيق، ولم تكن موضوعا آليا يقتصر على الحفظ فتمل وتكره، وتضطرب من غير استقرار فلا تلبث أن تُنْسَى.

كما يجدر بالمدرس البعد عن التَكَلُّف في صياغة الأمثلة والشواهد، وضرورة ربط القواعد بالأدب والحياة من خلال الأمثلة، فتكون الجمل مستقاة من واقع حياة الطلاب ومعانيها محببة إلى نفوسهم.

ومن محاسن التدريس في النحو التدرج من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المعنوي طبقا لقواعد علم النفس. ومنها العناية باختيار أحسن الوسائل الإيضاحية المناسبة في تدريس النحو واستنباط القواعد.

كذلك على المدرس الانتباه إلى ضرورة اشتراك طلابه في النشاطات الصيفية عند عرض المادة النحوية، ولا يكون ثقل الدرس مركزا عليه فقط، فلا بد من أن يدفع المدرس الطلاب إلى التنافس مثلا في استخراج القاعدة النحوية أو التوصل إليها عند مناقشة المدرس للطلاب

في الأمثلة المعروضة على السبورة، كما يجب أن لا يفوت المدرس العناية بخطوات التدريس الأساسية الثلاث وهي المقدمة والتمهيد، العرض والشرح، الخاتمة والتمثيل.

ب- كتاب النحو ومنهجه

يجب أن يعنى بما يلي تحقيقا للقاعدة:

1- المنهج

يجب أن يعني بتحقيق أهم هدف من أهدافه وهو كونه وسيلة للتعبير، وضابطا للحركات، وليس غاية في ذاته. لذا تجب العناية بانتقاء الموضوعات التي يكثر ترديدها على اللسان وعلى القلم ليستفاد منها في حقل الكلام والكتابة وهما وسيلتا التعبير.

2- الكتاب المدرسي للنحو

إن الأسلوب المألوف في جميع الكتب النحوية للمدارس هو عرض الأمثلة ثم البحث ثم الخلاصة وهي طريقة جيدة تعتمد الأسلوب الاستقرائي. ولكن الأمثلة تحتاج أن تكون واضحة المعنى خالية من الغموض، شاملة آفاق الحياة وخالية من التكلف وممتعة، ولها صلة مباشرة بموضوع الدرس، وعدم الشرود بها إلى جزئيات لا يستفاد منها في واقع الحديث. ويحسن أن يستبدل بعرض الأمثلة أحيانا ذكر فقرة من موضوع ممتع أو قصة ممتعة تجمع أمثلة الدرس الجديد لغرض البعد عن الجفاف في الأمثلة المجردة.

أما خطوة عرض الدرس فبدلا من ذكرها كشرح بأسلوب جاف والرجوع في كل سطر من القاعدة إلى القاعدة مما يتعب الذهن ، يحسن أن يكون العرض بأقل ما يمكن من الوقفات والرجعات إلى الأمثلة.

3- أسلوب الكتاب النحوي في عرضه للتمارين التطبيقية

أن تدريس النحو يقوم على أساسين مهمين هما فهم القاعدة النحوية وممارستها كلاما وكتابة. وذلك لتكون القاعدة جزءا من كيان الطالب اللغوي وتكون ملكة لا يحتاج معها الطالب إلى تفكير وتأمل. فبعد فهم الطالب للقاعدة النحوية يحتاج إلى ممارسة وتطبيقات شفوية وتحريرية عليها. وتتم ممارسة القاعدة النحوية بعد فهمها في ثلاثة أساليب :

أ- التطبيق الشفوي بعد تطبيق القاعدة.

ب- التطبيق التحريري بعد التطبيق الشفوي.

ج- المراجعات لها عن طريق التأكيد عليها في نشاطات لغوية أخرى. والتزام المدرس بتطبيقها في كلامه وكتابته وكذلك استدراك القواعد في الامتحانات الشفوية والتحريرية والنشاطات اللغوية الفصلية واللاصفية.

ولكن الذي يهمنا من هذه التطبيقات هنا هو تمارين الكتاب، فمن شروط تمارين الكتاب أن تكون واضحة وخالية من الغموض، وسهلة غير معقدة. كما يجب أن تكون بعيدة عن كونها وسيلة لقياس ذكاء الطلاب،

كما يجب أن تكون بعيدة عن التعرض للمشكلات الإعرابية وخاصة الإعراب التقديري، والمواضع التي تحتمل أكثر من وجه إعرابي. ويحسن أن تهمل التمارين مراجعات القواعد السابقة لا سيما أساسيات النحو، كما يحسن أن تكون كثيرة وفيها مجال الاستفادة منها في واقع حياة الطلاب لغرض التدريب على الضبط مع السرعة.

ومن أمثلة التمارين المفيدة في واقع حياة الطلاب ملء الفراغات وإكمال الجمل، واستعمال كلمات معينة في جمل، وصياغة الجمل طبقا للقاعدة المدروسة، واستخراج أنواع معينة من النماذج اللغوية موضوعة الدرس واستخراجها من أمثلة ونصوص قرآنية شريفة وأحاديث نبوية كريمة أو حكم وأمثال تتناسب مع مستوى إدراكهم. كما يحسن في الإعراب تحليل المعنى وربطه بالقاعدة ليعين على ضبط علامات الإعراب.

4- الكتاب المدرسي وجاذبيته

إن لجاذبية الكتاب في شكله وإخراجه أثر في إقبال الطلبة على تعلم النحو، فإن جمالية الكتاب بغلاف جذاب وكتاباته للعناوين الرئيسية والفرعية وضرورة العناية بها بنماذج متنوعة من أنواع الخط العربي- رقعي ونسخ وفارسي وديواني وكوفي وريحاني وطغرائي...الخ- لتكون العناوين جذابة والإفادة من جميع حروف المطبعة بأنواعها المعروفة واصطلاحها الخاص عند الطباعين، لأن مثل هذا التنويع في الكتابة مفيد

جدا في توضيح الفكرة وفي خلق عنصر التشويق في الكتاب المدرسي للنحو.

كذلك فإن ترك الفراغات بين كل موضوع وبين كل قاعدة وتطبيقاتها لتفصل هذه الفراغات بين المواضيع كما تفصل بين القاعدة وتمارينها لتبدأ في صفحة جديدة. وإن مجرد وجود الفراغ نصف صفحة أو أكثر أو أقل يحبه القارىء ويستهويه، خاصة إذا زين هذا الفراغ ببعض الزخارف الجميلة أو الخطوط ذات المعاني الجميلة أو الصور المناسبة.

ومن وسائل التشويق والتحبيب نوع الورق، فورق الكتابة وأنواعه المعروفة لها أثرها الجيد في تحبيب دراسة النحو. كذلك فإن التصحيف والتجليد يعطي جمالا خاصا للكتاب إذا أحسن وروعيت فيه الجودة والإتقان.

-النحو الوظيفي فكرة وتطبيق

ومما هو جدير بالذكر خطأ الاعتقاد السائد بأن قواعد اللغة العربية هي القواعد المتعلقة بحركات أواخر الكلمات أو ما يسمى بحركات الإعراب(محمد علي (1994) وحسين سليمان 2001) ففي هذا الصدد رأيا أن هذا الاعتقاد الخاطىء ربما يعود إلى التعريف القديم بأن النحو هو العلم الذي تعرف به أحوال أواخر الكلمة، وبسبب هذا

الاعتقاد صنفت معظم كتب النحو في أبواب بحسب هذه الحركات الأخيرة.

فباب المرفوعات وباب المنصوبات وباب المجرورات... وقد ضم كل باب من هذه الأبواب موضوعات لا يجمع بينها إلا الجانب الشكلي – جانب الحركة الأخيرة– دون الجانب الوظيفي، وعلى هذا الأساس تدرس (أن) التي للتوكيد مع (لكن) التي هي أداة للاستدراك. (وليت) التي هي أداة للتمني مع (كأن) التي هي للتشبيه لا لسبب إلا لأن الأثر الإعرابي لهذه الأحرف المتشابهة بأنها تدخل على الجمل الاسمية فتنصب المبتدأ وترفع الخبر.

وكما درست هذه الأحرف المختلفة الوظائف في باب واحد فقد شملت أدوات أخرى بحثت في مواضيع متفرقة على الرغم من اشتراكها في وظيفة لغوية أخرى، وأعني بهذه الأدوات (أدوات النفي) فبحثت (لم) مع الجوازم و(لن) مع النواصب و(ليس) مع الأفعال الناقصة وكان وراء تفريق هذه الأدوات هو النظر إلى أثرها الإعرابي دون النظر إلى وظيفة كل منها في الجملة والمعنى الذي تعبر عنه.

والمعلم الذي يدرس هذه الأدوات يهتم أولاً بأثرها الإعرابي فقط، ومن التجربة الخاصة: فقد سئل المدرسون والمتعلمون عن سبب تدريبهم (لن) فأجابوا جميعا: لكي نفهم الطلاب أنها أداة تنصب الفعل المضارع بعدها، وأغفلوا جميعاً وظيفة(لن) في الجملة وهي نفي المستقبل. أن

الذين يتخرجون على أيدي هؤلاء المعلمين سوف يواصلون دراستهم العربية العالية وهم يجهلون أسلوب نفي المستقبل فيقولون خطأ (سوف لن أسافر معك) أو (سوف لا أسافر معك) بدلا من (لن أسافر معك).

إن التعليم الوظيفي لهذه الأداة يقتضي بأن نؤكد وظيفتها دون أن نغفل أثرها الإعرابي. أما تأكيد أثرها الإعرابي وإغفال وظيفتها في السياق وعدم تدريب الطلاب على استخدامها في التعبير مما يعرض لهم من حاجة إلى نفي المستقبل فإنه خروج عن الأسلوب الوظيفي في تعليم النحو.

خلاصة القول من ذلك أن النحو الوظيفي في أحد جوانبه يهتم بوظائف الكلمات في السياق، ويُعْنَى بتدريب الطلاب على استعمالها في التعبير عن معاني طبيعية يتعرضون لها في الحياة من غير إغفال للحركات التي تحدثها لهذه الكلمات فيما يتبعها من ألفاظ. ولكي نوضح فكرة النحو الوظيفي لا بد لنا من الإجابة على السؤالين التاليين:

1- ما هو المقصود بقواعد اللغة العربية؟

2- ما هو الهدف من دراسة قواعد اللغة العربية؟

لقد ذكرنا سابقا أن قواعد اللغة العربية لا تعني القوانين التي تعرف بها حركات أواخر الكلمات فقط، وإنما هي أشمل من ذلك فهي تعني أيضا معرفة وظائف الكلم في الجمل، كما تعني معرفة طرائق صياغة المفردات وأوجه نطقها مفردة ومركبة مع غيرها من الكلمات.

إذا أدرك المعلم هذه الحقيقة لم يصرف جهده في تلقين طلابه الآثار الإعرابية التي تجلبها الكلمات بعضها على بعض، فقواعد اللغة العربية إذن هي القوانين التي يتركب الكلام بها، بمعنى القوانين الصوتية المتصلة بلفظ الكلمة أو مجموعة الكلمات، والقوانين الصرفية المتصلة بصياغة الكلمة والقوانين النحوية المتصلة بنظم الجملة وحركات أواخر الكلمات فيها.

فتحويل(لام) أداة التعريف إلى (سين) في (السيارة) وإلى (دال) في (الدار) قاعدة، وإضافة كسرة للتخلص من التقاء الساكنين لتجنب توالي ثلاثة أصوات صحيحة في مثل(ذهبت البنت) قاعدة، وإضافة (ألف) للدلالة على المثنى في مثل (ذهبا) قاعدة، ووضع الصفة بعد الموصوف وتطابقها له في العدد والجنس والتعريف والتنكير والإعراب قاعدة. ومعنى ذلك أن الحركة الإعرابية ليست إلا جزءا صغيرا من قواعد اللغة.

أما السؤال الثاني (ما هو الهدف من تدريس القواعد؟) فتتصل الإجابة عنه بالإجابة عن سؤال أكبر هو: (ما هو الهدف من دراسة اللغة؟) وهنا لا بد من الإشارة إلى أن الهدف من تعلم اللغة يتلخص في أربع نقاط هي:

1-فهم اللغة حين تسمع.

2-فهم اللغة حين تقرأ.

3- إفهام الآخرين عند الكلام معهم .

4- إفهام الآخرين عند الكتابة لهم.

وبالتالي فإن مهارات اللغة الأساسية هي:

(استماع + كلام + قراءة + كتابة)

وهنا يكون التساؤل التالي:

. ما مكان قواعد اللغة من هذه المهارات ؟

من الواضح أن دراسة القواعد ليست غاية في حد ذاتها وإنما وسيلة من وسائل إتقان المهارات الأربع المذكورة. وبالتالي نستطيع القول بأن القواعد التي يجب أن تدرس هي القواعد التي تساهم في تحقيق المهارات اللغوية أي القواعد ذات الفائدة العملية التطبيقية أو ما يسمى بالقواعد الوظيفية وإهمال غيرها من القواعد.

فالفرق بين القواعد الوظيفية والقواعد غير الوظيفية هو أن كل ما لا يحتاج إليه لإتقان اللغة فهما وإفهاما ليس وظيفيا وليكون الأمر أكثر وضوحا فهذه بعض الأمثلة على القواعد الوظيفية والقواعد غير الوظيفية.

أ- من الضروري أن يعرف الطالب أن العربية تجيز نوعين من التركيب لكل منهما أسبابه وهما:

قرأ الطالب الدرس

الطالب قرأ الدرس

ومن الضروري أن يعرف الطالب في هذين التركيبين ما يأتي:

1- يجوز أن يقع الفاعل بعد الفعل أو قبله.

2- أن الفعل الماضي في هاتين الجملتين ينتهي بفتحة وأن الفاعل ينتهي بضمة وأن المفعول ينتهي بفتحة.

3- أن لام أداة التعريف في كلمة(الطالب) تلفظ " تاء" وفي كلمة (الدرس) تلفظ "دالاً" وأن ألف التعريف لا قيمة لفظية لها حين يسبقها شيء.

نقول: إن من الضروري أن يعرف كل ما تقدم عن هذين التركيبين ولكن ليس من الضروري أن يعرف ما يأتي:

1- الفاعل في الجملة الثانية ليس الطالب كما في الجملة الأولى بل خبر مستتر تقديره (هو).

2- التمييز بين الفتحة في نهاية (قرأ) والفتحة في نهاية (الدرس) باعتبار الأولى (حركة بناء) والثانية (حركة إعراب).

نقول: لا فائدة عملية من هذه المعرفة النحوية لذلك فهي ليست من النحو الوظيفي.

ب- وفي أسلوب التعجب نحو قولنا:

(ما أطول الرجل)

من الضروري أن يعرف الطالب ما يلي:

1- في أسلوب التعجب نبدأ ب (ما)

2- ثم نتبعها بكلمة على وزن (أفعل) تكون مفتوحة الآخر.

3- ثم يليها الاسم المتعجب منه ويكون مفتوح الأخر.

ولكن لا فائدة ترجى من معرفة ما يلي:

1- ما: نكرة تامة بمعنى شيء مبنية على السكون في محل رفع مبتدأ.

2- أطول: فعل تعجب جاء على صيغة الماضي مبني على الفتح والفاعل ضمير مستتر تقديره (هو).

3- الرجل: مفعول به منصوب وعلامة نصبة الفتحة الظاهرة على آخره.

إن هذه المعرفة النحوية لا تحقق فائدة عملية وبالتالي فهي ليست من النحو الوظيفي.مما تقدم إذن يمكن أن نقول بأن صفات النحو الوظيفي ما يلي:

1- ترك فكرة العامل قدر الإمكان ولكن ليس إهمالها تماما.

2- اختيار الضروري من المعارف النحوية وما يحتاج إليه الطالب في تعبيره.

3- عدم تقدير حركة أو حرف لا وجود لهما.

4- تحاشي وتجنب استخدام المصطلحات النحوية المعقدة.

5- تناول بعض الموضوعات النحوية على نمط تدريبي، يعني بالاستعمال وترك عرضها على أنها موضوعات تقعيديه. يقدم لها بأمثلة أو نص ثم تبحث وتستنتج قواعدها.

6-استخدام مصطلح (متغير الآخر) و(ثابت الآخر) بدلاً من مصطلح معرب ومبني وإلغاء الفرق بين علامات البناء وعلامات الإعراب.

7- العناية بمعاني الأدوات ووظائف الكلمات في التركيب وإبراز الفروق بين التعابير.

8- وفي التدريبات النحوية يؤكد على ما يلي:

أ- الاستخدام العملي للمعرفة النحوية كأن نضع الطالب في موقف استعمالي معين يتطلب التعبير عنه باستخدام قاعدة نحوية تمت دراستها.

ب- ترك التمرينات التقليدية من أمثال" إملاء الفراغ" و "عين ما يأتي".

ج- العناية بتشجيع الطلاب على تحريك نصوص تحتوي على مفردات يتطلب تحريكها معرفة نحوية معينة.

د- بدلا من أن تطلب من الطالب إعراب كلمة (الجديد في مثل قولنا: كتاب الأستاذ الجديد مفيد) فنقول له: هل هنا فرق في المعنى إذا قلنا قرأنا كلمة الجديد بالكسر في نهايتها بدلاً من الضمه؟.

هـ- بدلا من أن تطلب من الطالب إعراب (رأيت الولدين) و(جاء الولدان) يمكن أن تسأل الطالب لماذا وردت (الولدين) بالياء في الجملة الأولى والألف في الثانية.

و- السؤال عن معاني الأدوات ووظائفها في الكلام. والسؤال عن معاني التراكيب وطلب تحديد ما بينهما من فروق.

تلك هي فكرة النحو الوظيفي، لذا فإن أحسن أنواع التدريب اللغوي على النحو الوظيفي هو الحفاظ على قواعد الكلام من الخطأ والفهم في ضوء القواعد من كلام مكتوب أو منطوق، لذا فإن التدريب اللغوي الجيد في درس القواعد هو الذي يهدف إلى ما يلي:

1- حمل الطالب على وضع القاعدة النحوية موضع التطبيق في كلام ينشئه أو عبارة يصوغها للإعراب عن معنى معين يحدد له أو للتعبير عن فكرة خاصة تطرح عليه.

2- حمل الطالب على تلمس الفروق المعنوية بين تركيب وتركيب وتدريبه على معرفة وظائف الكلمات في السياقات المختلفة وعدم قصر الاهتمام في تدريبه على الآثار الإعرابية التي تتركبها الكلمات أو الأدوات.

3- حمل الطالب على تحريك عدد من النصوص التي تعرض عليه بشكل مفاجيء وخالية من الشكل أو الحركات لأن هذا

التدريب يمكنه من الإفادة مما درسه من قواعد في ضبط ما يقرأ أو يكتب.

أما التدريبات التقليدية من أمثال (استخراج) و(عين) و(مثل لما يأتي) و(أكمل ما يأتي) فهي تدريبات لا تحقق الغرض من درس القواعد.

. طرق وأساليب تعليم النحو

لتعليم النحو طرق عديدة تنوعت بسبب تنوع الموضوعات واختلاف بعضها عن البعض الآخر من حيث طبيعتها وسهولتها أو صعوبتها في التدريس، كما تنوعت بسبب اختلاف مستويات الطلاب وإعدادهم اللغوي وأعمارهم وظروفهم، وكذلك تنوعت بسبب قابليات المدرسين وإعداداتهم. ومن أبرز هذه الطرق في تعليم النحو ما يلي (عابد توفيق 1993 وحسين سليمان 2001 وعبد الفتاح 2001 وحسن شحاته 2002):

. الطريقة الاستقرائية

وهي أفضل طريقة لتدريس النحو لأنها تتلاءم مع أكثر موضوعاته. وهي طريقة تعود إلى عالم النفس الألماني" هربارت"، وتُعْنَى هذه الطريقة بفكرة تداعي المعاني، أي الاستفادة من المعلومات الماضية وضمها إلى المعلومات الجديدة لتكون كتلة علمية موحدة.

. خطوات تدريس النحو بالطريقة الاستقرائية

وتشمل هذه الطريقة الخطوات الخمس التي تحقق الإدراك الكلي والشامل للموضوع وهي:

1- **التمهيد والمقدمة:** بتحديد الغرض الخاص من الدرس مع الإعداد النفسي والذهني للطلاب.

2- **عرض الموضوع** : بجمع أولياته من الطلاب أو عرضه من قبل المدرس.

3- **الربط أو الموازنة:** أو التداعي والمقارنة بين الأمثلة الموجودة على السبورة.

4- **التعميم:** استنتاج القاعدة العامة من مناقشة الأمثلة وصياغة الحكم.

5- **التطبيق:** أو امتحان الفرض والتثبت من صحة القاعدة.

وفيما يلي شرح مفصل لخطوات "هربارت" الخمس:

1- التمهيد والمقدمة:

ويحسن بالمدرس ألا يطيل هذه المرحلة أكثر من خمس دقائق توجز بأسئلة جذابة لمعلوماتهم القديمة، أو مثيرة لموضوع حيوي له صله بالقاعدة الجديدة، أو بذكر ملخص موجز للدرس السابق والذي لهُ صله بالموضوع الجديد، ثم الإشارة إلى الموضوع الجديد بطريقة

تثير الانتباه إليه، ولا مانع من أن يذكر الطلاب كذلك في عرض الدرس بالهدف منه لتنبيههم إليه لذلك كان ضرورياً في هذه المرحلة كتابة(اسم الموضوع) على السبورة وبقاؤه مدة الدرس كله.

2- عرض الموضوع:

وهي عملية جمع الحقائق الجزئية من الطلاب على أن تكون منوعة موضوعا وشكلا. كما يجب أن يكون اختيار هذه الحقائق بما ييسر لهم إدراك القاعدة ولا يعقدها ولا يربكها، كأن تكون خالية من الشواذ والاضطراب والتعقيد في التركيب، وأن تكون واضحة المعنى مقبولة من قبل الطلاب. كل ذلك لغرض استنباط واستخراج العلاقة المنطقية بينها وبين القاعدة النحوية المراد استنتاجها بيسر وسهولة وقصر وقت.

3- **الربط والموازنة:**

على المدرس أن يعتني بضرورة إشراك الطلبة عند القيام بالربط والموازنة بين الأمثلة المنظمة على السبورة حتى يعرفوا أوجه التشابه والاختلاف ، وبهذا يسهل عليهم إدراك العلاقات بين الأمثلة، ثم يتجه العقل إلى افتراض تعميم وقاعدة تفسر به هذه العلاقات بين الأمثلة. وهذا النشاط يحتاج إلى استدلال وتفكير وعدم استعجال

بإصدار الحكم أو القاعدة العامة، وقد تدمج الخطوة بالمرحلة الثالثة التي قبلها.

4- التعميم واستقراء القاعدة:

وهي ميل العقل إلى أن ينتزع من العلاقات بين الأمثلة أحكاما فرضية ثم يحاول أن يصوغ الحكم على شكل تعريف أو قاعدة. وعلى المدرس أن يساهم مع الطلبة في استنتاج القاعدة وصياغتها. كما على المدرس أن يضمن مساهمة جميع أو أغلب الطلاب في المناقشة لاستخراج القاعدة دون الاقتصار على الجيدين منهم فقط.

وبعد أن ينتهي المدرس وطلابه من استخراج القاعدة العامة أو الحكم العام تكتب القاعدة على السبورة من قبل المدرس وبأسلوب جيد. وذلك إذا فشل الطلاب في صياغة القاعدة، وعلى المدرس أن يكون في صياغته للقاعدة موجزا وواضحا. كما يجب ألا يسمح للطلاب بفتح كتبهم أثناء الدرس وذلك حتى لا يشوش تفكيرهم ويفقدوا التركيز والانتباه.

5- التطبيق:

وهي الخطوة الأخيرة التي يمتحن بها الطلاب بمساعدة مدرسهم صحة التعميم والقاعدة المستنتجة، كما أنه يرسخ القاعدة ويزيدها ثبوتا ووضوحا ويفيدهم في بيان كيفية استعمالها في الجمل والتراكيب وبالمجال الواسع للتطبيق في بقية دروس العربية.

. الطريقة القياسية والاستنتاجية في تدريس القواعد العربية

تعد الطريقة القياسية أو الاستنتاجية من أقدم الطرق التي اتبعت في تعليم النحو، وهي التي يتم فيها انتقال الفكر من الحكم الكلي إلى الحكم على جزئياته ، ونبتدئ بذكر القاعدة العامة ثم توضع هذه القاعدة ويبرهن على صحتها. وهذه الطريقة هي نقيض للطريقة الاستقرائية.

. مستلزماتها؛

لنجاح هذه الطريقة لا بد من رعاية ما يلي:

1- دقة المدرس في صياغة القاعدة أو القانون العام المراد تدريبه للطلاب.
2- وضوح أسلوب صياغة القاعدة العامة.

. صفاتها؛

لهذه الطريقة خصائص تتميز بها عن غيرها / منها:

1- كونها طريقة التعليم والتزويد بالمعلومات.
2- سريعة بإعطاء المعلومات مباشرة للطلاب.
3- اقتصادية في الوقت كما تنفع مع الأعداد الكثيرة من الطلاب.

ولكن لهذه الطريقة بعض المآخذ منها:

1- ليست طريقة طبيعية من حيث تنظيم الخطى للوصول إلى الحقائق العامة.

2- لا تنمي شخصية الطالب لأنه سلبي فيها ومستسلم للقاعدة فهي لا تربي فيه روح النقد.

. خطوات التدريس وفق الطريقة القياسية

إن لهذه الطريقة خطوات خمس هي:

1- التمهيد والمقدمة:

وذلك لغرض تكوين الدافع إلى تلقي الدرس الجديد وتحديد الغاية منه.

2- عرض القاعدة:

تحديد المشكلة بأن يضع المدرس أمامهم القاعدة العامة المراد توضيحها أو شرحها على أن تكون واضحة ومحددة.

3- التعميم وتفصيل القاعدة:

بعد تعرف الطلاب إلى القاعدة وشعورهم بالمشكلة، يطلب المدرس من الطلبة أمثلة تنطبق عليها القاعدة انطباقا صحيحا لغرض تثبيت القاعدة وتوضيحها للطلاب.

4- التطبيق:

بإعطاء أمثلة كثيرة للطلاب ، يستوقفهم عندها حتى يقتنعوا بصحة القاعدة وفائدتها ولكي يستفيدوا منها في الدروس القادمة أو في حياة الطلاب العملية كتابة أو كلاما.

5- تحديد الواجب المنزلي

وذلك لتوجيه الطلاب إلى حل التمارين المتعلقة بالقاعدة الموجودة في الكتاب المدرسي بعد أن يساعدهم المدرس في بيان المراد في كل تمرين وبيان كيفية حله.

. الخطوات العملية للتطبيق

التطبيق هو الجانب العملي من النحو، وهو الذي يثبت قواعده في الأذهان، ويؤدي إلى تكوين العادات اللغوية الصحيحة، ويجعل القاعدة النحوية سهلة من كلام وكتابة المتعلم. إن الغاية من التمارين في كتاب النحو هي:

1- التطبيق على القاعدة النحوية المدروسة.

2- المراجعة والتذكير للقواعد التي سبقت دراستها. لتكون المعلومات القديمة والجديدة وحدة واحدة متكاملة.

وأبرز الخطوات العملية للتطبيق على القاعدة النحوية ما يلي:

1- الأسئلة التلخيصية والاختبارية؛

وهي تلك الأسئلة الشاملة لجزئيات القاعدة يراجع بها المدرس القاعدة مع طلابه عن طريق الاستجواب.

2- التمارين الشفوية؛

وذلك تطبيقا على جزئيات القاعدة والإكثار من الأمثلة الشفوية على القاعدة حتى تثبت في أذهان الطلاب، فيكون

استعمالها آليا في كلام الطلاب أو كتابتهم. لذا يجب أن تكون التمارين الشفوية متدرجة من السهولة إلى الصعوبة، ومستمدة معانيها من واقع الحياة، كما يجب أن تكون ممهده لحلول تمارين الكتاب فتتنوع ما بين تمارين كلامية وتمارين أخرى على نهج الكتاب.

3- تخطيط المدرس لحلول التمارين التحريرية للكتاب على السبورة وحلول نماذج منها

وذلك بأن تفتح الكتب في صفحة كذا ويتعاون المدرس مع الطلاب للوصول إلى المعنى المقصود من كل التمارين، ثم يترجم المدرس هذا المعنى إلى تخطيط جدول للحل على السبورة ثم يطلب من الطلاب الحل لجملة واحدة أو أكثر من جمل التمارين لنماذج تبين لهم كيفية حل الباقي من التمارين ويكتبه على السبورة في الجدول. وهكذا حتى ينتهي من تخطيط جداول الحلول لكل تمرين مع نماذج منه.

وإليك نموذج لتخطيط الحل الذي يضعه المدرس على السبورة في كل درس نحوي

السؤال الأول:

بيِّن المنادى المعرب المنصوب وعلاقة نصبه والمنادى المبني وعلامته فيما يلي مع بيان سبب الإعراب وسبب البناء

يكون تخطيط التمرين كالآتي مع حل نموذج منه؛

الرقم	الجملة	المنادى	نوعه معرب أو مبني	علامة إعرابه أو بنائه	سبب البناء أو الإعراب
1	يا مغترا دع الغرور	مغترا	معرب	النصب	نكرة غير مقصودة
2	....	......	....	....	....

4- الواجبات الفصلية لحلول التمارين:

إن وجد المدرس متسعا من الوقت بعد المرحلة السابقة يكفي لحلول التمارين في الفصل، عليه أن يعطيهم إياها واجبا صفيا ويتجول بينهم ليعينهم في حلولهم، أو أن يضع المدرس في أثناء تجوله بينهم خطوطا تبين الأخطاء ليحاول الطلاب تصحيحها معتمدين على أنفسهم.

5- الواجبات المنزلية لحلول التمارين:

إذا ضاق الوقت ولم يتسع لأكثر المراحل الثلاث الماضية يؤجل المدرس لطلابه ما تبقى من حلول التمارين كواجبات بيتية يحلها الطلاب في دفاتر مسوداتهم.

6- جلب الحلول للتمارين المنزلية الدرس القادم وتصحيحها.

إن النحو عموما يستغرق حصتين أو أكثر، الحصة الأولى لشرح القاعدة والتمارين الشفهية وخطوط الحلول التحريرية والواجبات، والحصة الثانية للحلول الكاملة لجميع التمارين التحريرية وتصحيح أخطاء الطلاب.

. وسائل تصحيح الحلول في درس النحو

ويكون تصحيح الحلول بعدة وسائل منها ما يلي:

1- حل التمارين بالتتابع كتابة على السبورة من قبل الطلاب بعد تخطيط الحلول لها. ويوزع حل التمرين الواجب على عدة طلاب لإسهام أكبر عدد منهم في حل التمارين.

2- حل التمارين بالتتابع شفويا إن كانت أسهل من أن تكتب على السبورة أو إن كانت التمارين أكثر من أن يتسع لها وقت الدرس.

3- حل التمارين بالتتابع كتابة وشفويا بأن يسجل الحل للتمرين الصعب على السبورة ويكتفي بالحل الشفهي للتمارين السهلة.

4- تصحيح الطالب لدفتره بعد إشارة المدرس إلى موضع الخطأ إما داخل الفصل وإما بجمعها، وتأثير المدرس إلى موقع الأخطاء

خارج الفصل ثم ترك الطلاب إلى أخطائهم يحاولون تصحيحها ثم يقيمها المدرس.

5- تصحيح المدرس المباشر لدفاتر التمارين النحوية ذلك إما أن يصححها بعد كل موضوع وإما أن يجمعها لمجموعة من المواضيع وهذا هو الأفضل.

المراجع العربية

. صلاح العربي. 1981. تعلم اللغة الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق. بيروت: مكتبة لبنان

. علي مدكور. 1991. تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة: دارالشواف.

. محمود إسماعيل صيني. 1980. وسائل تدريب معلمي اللغة العربية وتطويرها. في صيني (المحرر). سجل العلم للندوة العلمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. السعودية: مكتبة جامعة رياض.

. محمود إسماعيل صيني وناصف مصطفى ومختار طاهر حسين. 1983. العربية للناشئين. السعودية: وزارة الأوقاف.

. يوسف الخليفا. 1989. تطوير مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. مجلة دراسة اللغة العربية **7** (1&2):

. رشدي أحمد طعيمة. 1986. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغة الأخرى. السعودية: جامعة أم القرى.

. رشدي أحمد طعيمة. 1990. المحتوى الثقافي في برنامج تعليم العربية كلغة ثانية في المجتمع الإسلامية. ورقة العمل تقدم في مؤتمر تطوير تعليم اللغة العربية، الجامعة الإسلامية الماليزية 25–28 أغسطس 1990.

. رشدي أحمد طعيمة وأبو الشنب وأحمد جمعة. 1990. المهارات اللغويات ومستوياتها: تحليل نفسي لغوي، دراسة ميدانية. السعودية: جامعة أم القرى.

المراجع الأجنبية

Abdul Aziz Abdul Talib. 1993. *Menguji kemahiran bahasa: Prinsip, teknik dan contoh*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

cAli Madkūr. 1991. *Tadrīs funūn al-lughah al-carabiyyah.* Kaherah: Dar al-Syawaf.

Joyce, Bruce dan Weil, Marsha. 2003. Model of teaching. New Delhi: Prentice-Hall.

Killen, Roy. 2005. Effective teaching strategies. Sydney: Thomson.

Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff. 2005. Penilaian kemahira mendengar dalam Kurikulum Bahasa Arab Komunikasi. Tesis Doktor Falsafah Bangi UKM.

Noraziah Abdul Hamid. 1981. Alat mengajar dalam pengajaran Bahasa Melayu. *Jurnal Dewan Bahasa* 11: 115-129. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Nunan, D. 1999. *Second language: Teaching and learning.* Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Peterson, R., Bowyer, J., Butts, D. & Bybee, R. 1984. *Science and society: A source book for elementary and junior high school teachers*. Columbus, OH: Charles E. Merill Publishing Co.

Omardin Ashaari. 1997. *Prinsip pengajaran mikro*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Ornstein Allan C., dan Lasley, Thomas J. 2000. Strategies for effective teaching. Boston: McGraw Hill

Owens, R. 2005. Language development: An introduction. 7th edition. Boston: Pearson, Ally & Bacon.

Rashidi Azizan & Ab. Razak Habib. 1996. *Pengajaran dalam bilik darjah: Kaedah dan strategi.* Ed. ke-2. Kajang: Masa Enterprise.

Weiten, W & Lloyd, M.A.. 2004. *Psychology applied to modern life*. Ed. ke-6. California: Brooks&Cole Publishing Com.