الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
المركز الجامعي أحمد زبانة-غليزان
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

تعليـمية اللغة العربية للناطقين بغيرها بواسطة الأنترنيت
-دراسة وصفية-

(أطروحة مقدّمة لنيل درجة دكتوراه ل.م.د في تعليمية اللغة)

إعداد الطالبة: عدلاني هجيرة
إشراف: أ.د مفلاح بن عبد الله

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	المؤسسة	الصفة
بوخشة خديجة	أستاذ محاضر أ	المركز الجامعي بغليزان	رئيسا
مفلاح بن عبد الله	أستاذ التعليم العالي	المركز الجامعي بغليزان	مشرفا ومقررا
مزاري عبد القادر	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مناقشا
بوزوادة حبيب	أستاذ التعليم العالي	جامعة معسكر	مناقشا
حمداني محمد	أستاذ محاضر أ	المركز الجامعي بغليزان	مناقشا
بوغازي حكيم	أستاذ محاضر أ	جامعة مستغانم	مناقشا

السنة الجامعية: 2020/2019

بسم الله الرّحمــان الرّحيـــــم

﴿سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا

إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِـــــــــــيمُ الْحَكِيم﴾

البقرة الآية 32.

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى روح جدي الغالية، الذي ما زال طيفه يزورني إلى الآن، أهديه إلى مهجة روحي وحياتي، إلى الشخص الذي خضت من أجله هذا الدرب الشائك، لأحقق له أمنيته، وليرضى عني، إلى أبي الغالي خالد، وحده من كان يحفّزني على طلب العلم، حفظك الله وأطال في عمرك

إلى أمي، جنتي التي كانت دوما تريد لنا المراتب العالية لتفتخر بما أنجبت، إلى الأم التي أحبت زوجها على نفسها، وجعلتنا نحبه بقولها: اجعلوا أباكم فخركم، فكم تعب لأجلكم، أدامكما الله تاجا فوق رؤوسنا وأطال في عمركما.

إلى أختي توأمي حبيبتي وأمي الثانية "أمال" وإلى أختي الصغيرة التي أتمنى لها النجاح "كريمة "، إلى إخوتي وسندي في الحياة "محمد وزوجته، حسان، ياسين وابني الصغير "وليد". وكل أحفاد عائلتي

إلى رفيقات دربي وأخوتي: إلى أختي التي لم تلدها أمي، التي كانت الرفيقة الأخت والسند نسمن سعاد، ويشهد الله أنها أختي فعلا، وإلى رفيقتي الثانية فرنان إيمان وأمها، وأختي الصغيرة إيمان وأمها عائشة خالدي، وإلى أختي الحبيبة هاجر زواد، وإلى صديقتي وأختي حبيبة بوخليف اللواتي كنّ خير سند لي وخير معين، ولا أنسى شهرزاد ديلمي الفتاة القوية التي أتمنى لها دوام الصحة والنجاح. وإلى أختي ورفيقة دراستي عمالو الزهراء حفظها الله ورعاها بعينه التي لا تنام.

شكر وتقدير

الحمد لله الّذي بنعمه تتمّ الصّالحات، والصّلاة والسّلام على نبيّه الكريم وعلى آله وصحابته أجمعين، وبعد...

لنا عظيم الشرف أن نقدّم آيات الشّكر لمن تعهّد عملنا بالرّعاية وأهدانا جهده ووقته وعلمه، نتشرف به لمن توسّمنا فيه التفاني في العمل، أستاذنا الكريم الدّكتور **مفلاح بن عبد الله** المشرف على البحث، إنّا نعترف قبل جهدنا بجهده، متوسلين إلى الله أن يمنّ عليه بوافر الصّحّة ودوام العافية، كما لا يفوتنا أن نمدّ شكرنا الجزيل إلى كلّ من بصم بصمة على البحث قبل إخراجه، من **أساتذة كرام فضلاء، وأستاذات كريمات فضليات** وأخصّ بالذّكر أساتذة قسم اللّغة العربيّة وآدابها بالمركز الجامعي بغيليزان، كما ،مدّه إلى الّذين كثيرا ما استشرناهم فوجدناهم خير مستشارين، في توجيهاتهم وإرشاداتهم سعيا نحو الهدف، لتحقيق ما راودنا مدّة طويلة، وأخص بالذكر: د. بوعادي عابد، د. حمداني محمد، د. محمد عبد الله الجالي، د. طلعت نجاح طلعت، د. رائد عبد الرحيم، د. خالد أبو عمشة، والدكتور أباطل أسامر، ود. بعباع عثمان، ود. هواري قندوز، ود. عويسي عبد السلام وأ. عبد الكريم بلهواري، وأ. عياد ياسين.

وأخيرا شكرنا ممدود لأعضاء لجنة المناقشة، الأستاذ الدكتور **مفلاح بن عبد الله** المشرف على البحث، والدكتورة **بوخشة خديجة** رئيس لجنة المناقشة، وأعضاء اللجنة الموقرة الدكتور **مزاري عبد القادر** والدكتور **حمداني محمد** والدكتور **بوغازي حكيم** والدكتور **بوزوادة حبيب** على ما سيتفضّلون به من ملاحظات، وما سيبدونه من تصويبات، وفّقنا الله جميعا إلى ما يحبّه ويرضاه، وجازى الجميع عنّا خير الجزاء.

مقدّمـــــــــــــــة

الحمد لله الذي علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على السراج المنير، سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه مصابيح الهدى أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين أمّا بعد:

ازداد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الآونة الأخيرة؛ حيث أقبل جل الطلاب الناطق بغير العربية من دول مختلفة عبر العالم - على تعلمها لأغراض مختلفة، منها السياسية والدينية والاقتصادية وحتى الاجتماعية، فتوسعت بذلك المعاهد العلمية ومراكز التعليم، لتعنى بتعليم العربية وفق طرائق التدريس الحديثة.

وقد سعى كثير من الباحثين في تقديم برامج وتصورات مقترحة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لإحداث الفروق بين تعليم العربية لأهلها ولغير أهلها، مما أسهم في انتشار السلاسل العلمية الخاصة بتعليم العربية لغير الناطقين بها؛ إذ قدمت كل سلسلة تصورا لمنهج عرضها وطرائق تدريسها وطرق التقويم المتبعة.

وفي العصر الحديث ومع التقدم التكنولجي السريع والهائل الذي نعيشه، شهد تعليم العربية لغير الناطقين بها تطورا ملحوظا وفق أشكال متعددة؛ فبعد ظهور التعليم عبر الشبكة الدولية؛ تمكن الطالب من تلقي الدروس وهو في بيته، أو في أي مكان آخر في العالم، مما مهّد لظهور أشكال التعلم الإلكتروني المختلفة، أنشئت خصيصا لطلاب المستويات المختلفة (المستوى المبتدئ والمتوسط والمتقدم)، وكذا دروس التعلم الذاتي الإلكترونية التي يتعلم فيها الطالب بنفسه دون معلم، خاصة بعد انتشار التطبيقات الإكترونية التى تعنى بتعليم اللغات، منها اللغة العربية على الهواتف الذكية ممّا مكّن الطالب أن يحمل التطبيق المناسب على هاتفه ويبدأ عملية التعلم في يسر وسهولة.

وقد كان لتعليم العربية لغير الناطقين بها النصيب الأوفر من ذلك الإقبال؛ فتسارعت معظم مراكز التعليم المباشر إلى التعلم عبر الشبكة للتواصل مع طلابها في جميع أنحاء العالم، ووفرت تلك المراكز البرامج الكفيلة لتأهيل وتدريب المعلمين على التعلم عبر الشبكة الدولية.

ومع بدء انتشار وباء كورونا (كوفيد 19) سطع نجم التعليم عبر الشبكة الدولية متلألئا، فأقبلت المؤسسات التعليمية في جميع أنحاء العالم على البرامج المجانية والمدفوعة على حد سواء، والتي تساعد في عملية التعلم وتربط بين طرفي الاتصال (المعلم والمتعلم) .

وعلى الرّغم ممّا بذل من جهود في الاهتمام بالتعليم عن بعد، لتثبيت مصطلحاته ذات الأهمية، إلاّ أنّ الدّراسات تبقى ناقصة أمام المجهودات المبذولة.

ولم تكن هذه الدراسة وليدة الصدفة، بل الذي حفّزنا ودفعنا بقوّة _ على الرّغم من صعوبة الموضوع _ قلّة المقبلين على هذا النوع من التعليم ثم ندرة الدّراسات الّتي تناولته.

ولأجل كل ذلك جاءت أطروحتنا هذه التي وسمناها بـ"تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها بواسطة الأنترنيت – دراسة وصفية" لتجلية فاعلية تلك التطبيقات في تعلم اللغة العربية وتعليمها للناطقين بغيرها.

وأهميّة البحث تكمن فيما نقدّمه للباحثين من رؤى جديدة عن التعلم عن بعد لرفع اللبس على البرامج الإلكترونة المستخدمة في التعليم عن بعد، والطرق والاستراتيجيات التي اعتمدناها في تنمية مهارة المحادثة وتيسير العمل في حقله، مع تذليل كلّ الصعوبات الّتي تعترض فهم وتطبيق هذا البرنامج الذي هو عبارة عن كتاب المتعلم وكيفية إيصاله للمتعلم باستخدام برنامج الزوم (Zoom).

أمّا أهدافه فتكمن في معرفة إثبات فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارة المحادثة باختيار النصوص المناسبة للمهارات المراد تنميتها، ثم التأكيد على أن برنامج الزووم من البرامج التي تستخدم في التعليم عن بعد، وهذا النوع من التعليم يسهل كثيرا عمليتي التعلم والتواصل - طبعا - مع توفير الوسائل والإمكانات الضرورية.

ومن أهدافه أيضا إثراء المكتبة بدراسة علميّة أكاديميّة تعنى بالتعليم عن بعد، وتسهم في إعطائه أهمّيّة بالغة، وخدمته قياسا بالدراسات القليلة جدّا داخل الوطن أو خارجه، وحاجة الناطقين بغير اللغة العربية لمثل هذه الدراسات، وأخيرا الكشف عمّا سكت عنه الباحثون في حقل التعليم عن بعد.

وقد انطلق بحثنا هذا من إشكالية رئيسة، وهي:

ما مدى فاعلية شبكة الأنترنيت وتطبيقاتها التعلمة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

وتفرع عنها مجموعة من الأسئلة أهمها:

هل تساعد التطبيقات الإلكترونية التعليمية في تنمية المهارات المقترحة لمتعلمي المستوى المتوسط؟

هل برنامج الزووم يسهل عملية تعليم المحادثة ؟

هل برنامج الزوم قادر على تحقيق الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم، وفي أحسن صورة؟

والإجابة عن هذه الإشكالات والتّساؤلات، استدعت منّا تقسيم بحثنا إلى مقدمة وفصل تمهيدي وثلاثة فصول ذيّلت بخاتمة جمعنا فيها ما توصلنا إليه من نتائج.

أشرنا في الفصل التمهيدي الموسوم بـ: وقفة مع المصطلح؛ حيث قمنا بالتعريف بالمصطلحات التي تأسّس عليها هذا البحث؛ كالمحادثة

Conversation، والكلام والكلم، واستراتيجية التدريس Teachingstrategy، والأجهزة التعليمية Instructionalequipments، والتعليم عن بعد Distance edication.

ووسمنا الفصل الأول بـ: تعليمية اللّغات: جذورها، نظرياتها، وعوامل تعلمها؛ حيث تناولنا فيه مجموعة من القضايا كالعلاقة بين اللسانيات العامة واللسانيات التعليمية، والفرق بين علم اللغة العام والتطبيقي، واللسانيات التعليمية، والتعليمية واللسانيات، وأخيرا موضوع التعليمية، ومفاهيمها وحدودها، ونظريات وعوامل تعليم اللغة واللغة الثانية.

أما الفصل الثاني فوُسم بـ: تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: النشأة، والتطور، وكيفية التدريس، حيث خصّص للحديث عن تاريخ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ابتداء من ظهور الإسلام حتى العصر الحديث، ثم تحدثنا عن طرائق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وعرفنا بإستراتيجياتها، وأنهينا الفصل بالتعريف بالإطار الأوربي المرجعي، مع المهارات اللغوية التي يجب على متعلم اللغة تعلمها.

أمّا الفصل الثالث كان عبارة عن دراسة ميدانية وسمناه بـ: تنمية مهارة المحادثة للمستوى المتوسط، برنامج الزوم (Zoom) أنموذجا، عرفنا فيه بداية بالتطبيقات الإلكترونية التعلمية الأساسية وطرق عملها، ثم عرضنا الجانب التطبيقي من الأطروحة. حيث تكلمنا فيه عن البرنامج والذي كان عبارة عن كتاب المتعلم ومهارات المحادثة، التي بنيت على أساسها الدروس، ثمّ ذيّلنا الفصول الثلاثة بخاتمة ضمت أهم النتائج التي توصلنا إليها.

ونظرا لتعدد الإشكالات المطروحة والمتباينة فقد تعددت المناهج واختلفت هي الأخرى من فصل إلى آخر، فقد ناسب الفصل التمهيدي المنهج التحليلي،

والفصل الأول والثاني خدمهما المنهجان التاريخي والوصفي أما الفصل الثالث والأخير فناسبه المنهجان الإحصائي والوصفي.

وقد استفادت الدراسة من مجموعة من المراجع العربية والأجنبية، فنذكر من العربية، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي أحمد طعيمة، واختبارات اللغة، لمحمد عبد الخالق محمد، تحرير خالد بن أحمد الرفاعي، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، لعبد العزيز العصيلي، وأنماط التعليم بين النظرية والتطبيق، ليانا جابر ومها قرعان، وتدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، لمحسن علي عطية، وتحليل العملية التعليمية، لمحمد الدريج، وتعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه، وأساليبه، لرشدي أحمد طعيمة، وتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه – مداخله – طرق تدريسه، لمحمود كامل الناقة، دراسات تطبيقية، حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني.

كلّ الدّراسات إلاّ وتعترض سبيلها مجموعة من الصعوبات، ولكن المتعة تكون كبيرة وعارمة إذا واجهنا هذه الصعوبات.

وفي الأخير نقدّم آيات الشّكر، وفائق التّقدير للأستاذ الدّكتور **مفلاح بن عبد الله** المشرف على البحث، الذي لم يبخل علينا بمساعداته وتوجيهاته التي أسهم في تذليل الصعوبات، طيلة فترة الإعداد إلى يوم رأى البحث النور، ولما شملنا به من رعاية، ثم نشكره على لمسات قلمه التي أضفت على البحث دعما قويا، وله منّا عميق الشّكر وخالص الدّعاء، وجزاه الله عنا خير الجزاء.

ولا يفوتنا شكر كلّ من كنفنا بمساعدته، سواء أكانت المساعدة شفهيّة أم كتابيّة إلى يوم إخراج هذا العمل المتواضع.

وشكرنا ممدود جدا إلى أعضاء لجنة المناقشة الموّقرة، الذين تحمّلوا مشقة القراءة، وما علينا إلاّ أن نتقبّل بصدر رحب ما سيسدونه به من توجيهات وما سيبدونه من ملاحظات، نعمل بها - إن شاء الله - حفاظا على الأمانة العلمية.

اللّهم اجعل البحث محققا أهدافه، نافعا قرّاءه، وجنبنا اقتراف الخطأ، مع أننا لا نبرّئ أنفسنا منه، واللّه يهدي من يشاء إلى صراط مستقيم، والله من وراء القصد، وهو وليّ التّوفيق.

عدلاني هجيرة غليزان في 27 /05/ 2020

فصـــــــل تمهيدي

وقفة مع المصطلح

سوف يتطرق البحث إلى أهم المصطلحات التي سيرتكز عليها، كما سوف يعرف ببرامج التدريس التي استخدمتها الأطروحة في شقها التطبيقي.

لكن يجدر بنا قبل الحديث عن مصطلحات البحث أن نشير إلى تعريف المصطلح من حيث اللغة والاصطلاح، مع الإشارة إلى مراحل ظهوره وشروط وضعه.

1.المصطلح

1.1. مفهوم المصطلح

ضبط علماء اللغة معاني الكلمات، لتوظيفها توظيفا دقيقا، ونحن نقف الآن على إحدى هذه الكلمات، وهي (المصطلح)، الذي يعد مفتاح العلوم.

والألفاظ الاصطلاحية تربط العلوم بعضها ببعض، كما تعد حاجز منيعا يمنع الالتباس، لهذه الأسباب علينا أن نتطرق وبدقة إلى مفهوم كلمة مصطلح من حيث اللغة والاصطلاح.

1.1.1.لغة:

جاء في اللّسان: عن مادة (صلح): صَلَح، يصَلَح، ويصلُح، صَلاحا، وصُلوحا، وهو صَالح، وصَليح، والجمع صلحاءُ، وصُلوحٌ، وصلُح كصَلَحَ، ورجل صالح في نفسه من قوم صلحاءَ. و(الإصلاح): نقيض الإفساد. والمصلحة الصلاح. والمصلحة واحدةُ المصالح، و(الاستصلاح): نقيض الاستفساد. و(أصلح) الشيء بعد فساده: أقامه. و(أصلح) الدابة: أحسن إليها فصَلحت، و(الصلح): تصالحُ القوم بينهم، و(الصلح): السِّلم، وقد اصطَلحوا، وصالحوا، واصَّلحوا، وتصالحوا، واصَّالحوا مشدّدة الصاد، وقوم صُلوح: متصالحون، و(الصِّلاحُ) بكسر الصاد: مصدر

المصالحة، والعرب تؤنثها، والاسم: الصُّلح يذكر ويؤنث، و(أصلح) ما بينهم وصالحهم مصالحة وصِلاحا.[1]

وجاء في كتاب العين: (الصلاح):ضدّ الفساد.[2]، وجاء في القاموس المحيط: (أصلحه): ضد أفسده، وإليه أحسن، و(الصُلح) بالضم السلم، وبالكسر: نهر بـ (مَيْسَان)[3]، وجاء في معجم مقاييس اللغة: (صَلَح)، الصاد واللام والحاء أصل واحد يدل على خلاف الفساد، وقال بعض أهل العلم: «إنّ مكة تسمى صَلاحا»[4]، وفي القاموس الوافي: (صلَح) يصلُح صلاحا وصلوحا زال عن الفساد، و(صلح) الشيء كان نافعا أو مناسبا، يقال: «هذا الشيء يصلح لك. فهو صالح، (الصلح): إنهاء

1 - لسان العرب، ابن منظور، طبعة جديدة محققة ومشكولة شكلا كاملا ومذيلة بفهارس مفصّلة، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة، ج م ع، ص 2479، والصحاح، تاج اللغة وصحاح العربية، إسماعيل بن حماد الجوهري، تح/ أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط 04، 1990م، ج 02، ص 383، والمشوف المعلم في ترتيب الإصلاح على حروف المعجم، أبو البقاء عبد الله بن الحسين العكبري الحنبلي، (ت616هـ)، تحقيق ياسين محمد السواس، دمشق، سوريا، ط 1983م، ج 01، ص 430، ومصطلحات علم أصول النحو من خلال كتاب الخصائص لابن جني، إعداد الطالب سليم عواريب، إشراف عبد المجيد عيساني، 2008، ص 10.

2 - كتاب العين مرتبا على حروف المعجم، الخليل بن أحمد الفراهيدي، (ت170هـ)، تر وتح/ عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 01، ج 04، ص 406.

3 - القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي الشيرازي (ت 817هـ)، وبهامشه تعليقات وشروح، الهيئة المصرية العامة للكتاب، نسخة مصورة عن ط 03، للمطبعة الأميرية سنة 1301هـ، ج 01، ص 233، والمصطلح النحوي في آثار محمد الطاهر التليلي، مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير، إعداد الباحثة قمرة كرام، تحت إشراف أحمد جلايلي، سنة 2010م، ص 09، وأثر الفهم اللغوي في فهم المصطلحات العلمية، دراسة استكشافية في اللغتين العربية والإنجليزية، سعيد بن محمد بن عبد الله القرني، مجلة جامعة أم القرى للعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها، ج17، ع29، صفر 1425هـ، ص 06.

4 - معجم مقاييس اللغة، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا (ت 395هـ)، تح/ عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط 1979م، ج 03، ص 303.

الخصومة، و(الصلح): إنهاء حالة الحرب، و(الصلح): السّلم، وقد يوصف بالمصدر، فيقال: هو صلح لي، وهم لنا صلح: مصالحون»[1].

وفي تكملة المعاجم، (صلح) بمعنى كان نافعا مناسبا، (صلّح) بالتشديد: أصلح، حسّن، جوّد، جمّل، صحّح، نقّح، رقّق، رأب، رقّع، رفأ، رمّم، جدّد، أرجع الشيء إلى أصله، (صلّح): رفأ الثياب ورتقها ورقعها، (صلّح): لاءم، سوّى، صالح، (صلّح): توسّط في النزاع، (صالح): سالم، (صالح غريمه): دفع الدين للدائن، (أصلح): زيّن، جمّل، حلّى، زخرف، (أصلح الأرض): زرعها، حرثها، (إصلاح السابلة): حماية المسافرين، (أصلح بينهم): أزال ما بينهم من عداوة وشقاق، ويقال: (أصلحهم)، (أصلح فلانا): أرضاه، (تصلّح): تصحّح، (أصلح خطأه)، انصلح: (انصلح الشيء القذر): صار نقيا، (انصلح): انتظم، (انصلح): اندمل: يقال: انصلح الجرح، اصطلح فلانا: حاول الحصول على الحظوة عنده، (استصلح إلى فلان): طلب رضاه، (صالح): حسن، كثير، وافر، فائدة، نفع، منفعة، يقال مثلا: هذا لأجل صالحك، (اصطلاح): طريقة التعبير، عبقرية اللغة، خاصية اللغة، يقال: تكلم باصطلاح فصيح وتعبير بليغ، (مصطلح): مصالحة، توفيق، حل وسط، وتستعمل مجازا بمعنى صلح ومصالحة وعقد واتفاق.[2]

1 - القاموس الوافي، عربي عربي، شهاب الدين أبو عمرو، مر/ وتص يوسف البقاعي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 01، 2003م، ج 02، ص 701، وأقرب الموارد في فصح العربية والشوارد، سعيد الخوري الشرتوني اللبناني، منشورات مكتبة آيات الله، قم، إيران، 1403هـ، ج 01 ص 656، و والمصطلح النّحويّ في المصنّفات الجزائريّة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في اللغة، إعداد الطالب بعباع عثمان تحت إشراف الدكتورة بوعناني سعاد أمينة، جامعة وهران، أحمد بن بلة 1، سنة 2016/ 2017، ص 08.

2 - تكملة المعاجم العربية، رينهارتدوزي، نقله إلى العربية وعلق عليه جمال الخياط، دار الشؤون الثقافية، بغداد، ط 01، 2000م، ج 06، ص 461، 462، 463، وبحوث مصطلحية، أحمد مطلوب، منشورات المجمع العلمي، مطبعة المجمع العلمي، 1427هـ/ 2007م، ص 08.

إن جذر اللفظ (مصطلح) من صلح: و(الصلاح) ضد الفساد، وربما كنوا بالصالح عن الشيء الذي هو إلى الكثرة، فيقال: مغرت في الأرض مغرة من مطر، وهي مطرة صالحة، إن جذر اللفظة له دلالة حسية عند العربي تشير إلى المواجهة للفساد والانحلال، أي التنبّت، ومن التنبّت تتشعب معاني الخصب والحياة والاستمرار والبقاء.[1]

(فالمصطلح) مصدر ميمي من الفعل (اصطَلح) (يصَطلِح) (اصطلاحا)، ويعني في اللغة الاتفاق والتوفيق.

فكلمة (صلح) تفيد التصحيح والتنقيح والمصالحة، والتوفيق، والسلامة من العيب، والاتفاق، وإزالة الخلاف والخصومة والشقاق، ورجوع الشيء إلى أصله.

2.1.1.اصطلاحا:

يرى أهل الاختصاص أن (الاصطلاح) هو التفاهم والاتفاق والإجماع على الشيء، بعكس الخلاف والفرقة، هذا ما أكده محمد إبراهيم عبادة حين وضع حدا للاصطلاح والمصطلح، قال: «فالاصطلاح والمصطلح يراد بهما اللفظ ذو الدلالة الخاصة المتعارف عليها بين طائفة معينة في مجال أو حقل معين، إذ يختلف مدلوله من مجال إلى مجال».[2]

1 - موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، سلسلة موسوعات المصطلاحات العربية والإسلامية، محمد علي التهانوي، تق/ وإشر/ ومر/ رفيق العجم، تح/ علي دحروج، نقل النص الفارسي إلى العربية عبد الله الخالدي، الترجمة الأجنبية جورج زيناتي، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط 01، 1996م، ج 01، ص 19.

2 - معجم مصطلحات النحو والصرف والعروض والقافية، محمد إبراهيم عبادة، ، مكتبة الآداب، القاهرة، ط/ 01، 2011م، ص 12، ومجلة جامعة الخليل للبحوث، المصطلح العربي شروطه وتوحيده، علي توفيق الحمد، م 02/ ع01، 2005م، ص 02.

وذهب الجرجاني (ت816هـ) في "تعريفاته"؛ إلى أنّ: «الاصطلاح: عبارة عن اتفاق قوم على تسمية الشيء باسم ما ينقل عن موضعه الأول».[1]

وورد في موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم:«هو طبيعة استعمال الألفاظ وكيفية استخدامها في الدلالات، بعد إحداث معنى في الذهن، أو نقلها من معرفيات وافدة على القوم».[2]

فالاصطلاح هو نبد الخلاف والفرقة، كما يعني التفاهم والاتفاق على شيء مخصوص، وقد يكون هذا الاتفاق في العلوم والفنون، ونستنتج أخيرا أن لكل علم مصطلحاته الخاصة به.

التعريفات التي تناولت المصطلح تجري كلها في مجرى واحد على الرغم من كثرتها، فهي لا تخرج عن المعنى الذي يدل على "الاتفاق" وهو إخراج الشيء من المعنى اللغوي إلى معنى آخر للمناسبة بينهما، وعدم الخروج عمّا اتفقوا عليه من وضع للفظ بإزاء المعنى.

1 - كتاب التعريفات، على بن محمد الشريف الجرجاني، مكتبة لبنان، بيروت، ط/ جديدة، 1985م، ص 28، والمصطلح الصرفي عند عبد الكريم الفكون، (ت1073م)، من خلال شرحه لأرجوزة المكودي في التصريف، مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير، إعداد الباحثة فاطمة جريو، تحت إشراف أحمد عزوز، سنة 2009م، ص 07.

2 - موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، التهانوي، ج 01، ص 20، ومجلة التراث العربي، ع 68، ربيع الآخر، 1418هـ، أغسطس 1998م، السنة السابعة عشرة، دمشق ص 76.

2.مصطلحات البحث

1.2.المحادثة: conversation

هي عملية تبادل الحديث بين أفراد أو مجموعات على اختلاف توجهاتهم وأفكارهم، من أجل تبادل المعرفة والفهم.وفنيات الحوار مهارات متكاملة يتطلبها أداء الفرد للأنشطة التي يتضمنها الحوار بكفاءة.

وتنقسم هذه الأنشطة إلى أنشطة في مراحل الإعداد للحوار، وأنشطة في مرحلة تنفيذ الحوار وممارسته ممارسة فعلية، أما آداب الحوار فهي سلوك للإبقاء على العلاقة الإنسانية بين أطراف الحوار عند مستوى اللياقة والقبول الاجتماعي.[1]

أو هي نشاط تعليمي يقوم في أبسط أشكاله في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على دعوة التلاميذ على التحدث في موضوع معين، من خلال صورة أو رسم أو أي مثير بصري آخر، ودور المعلم في هذا النشاط ينبغي أن يكون إدارة المحادثة وتنشيطها باستمرار عبر أسئلة تفصيلية ومتنوعة حول مكونات المثير البصري وإيحاءاته.[2]

وعليه يمكننا القول بأن المحادثة هي من المهارات الإنتاجية وهي المرآة العاكسة للغة؛ إذ بها يمكننا التواصل والتعبير، والتعرف على جنسية المتكلم ومواطن ضعفه وقوته من أجل تحسينها وتنميتها للحصول على لغة فصيحة معبرة ومفهومة.

وفيها المعلم لا يقوم بالكلام وحده، بل يحاور غيره بناء على الملاحظة والاستنباط؛ إذ يضع المتعلمين أمام صورة أو جدول أو خريطة، ويطلب منهم قراءة

1 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار ، مراجعة أ.د. حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، سنة 2003 ص 172.

2- معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، ص 67.

الصورة أو الخريطة للخروج بمفاهيم حول الصورة أو الخريطة مستنبطين الحقائق بأنفسهم، وعلى المعلم أن يحضر أسئلة دقيقة يلعب من خلالها دور البطل، فيتوصلون إلى المعطيات بأنفسهم، إذ يعتبر المتعلم الفاعل والنشيط في هذه العملية، وبذلك يبني كفاياته التي يسعى المعلم إلى تحقيقها

2.2.الكلام والكلم:

1.2.2.الكلام

جاء في كتاب ابن معطي الكلام هو اللفظ المركب المفيد بالوضع، كقولك: زيد أخوك، وقام زيد.[1]

والكلام هو: الجملة المفيدة، وقال أكثر الأصوليين: إنه لا فرق بينهما، فكل واحد منهما يتناول المركب والمفرد.[2]

أو هو في عرف النحويين عبارة عن لفظ مركب فيه إسناد تام ك "قام علي" لأنه يصدق عليه أنه لفظ، لكونه مشتملا على بعض الحروف الهجائية التي أولها الألف وآخرها الياء، وهو القاف والألف والميم والعين واللام والياء، وأنه مركب لأنه تركب من كلمتين، الأولى "قام" والثانية "علي"، والثالث الإسناد وهو المفيد فائدة، يحسن سكوت المتكلم عليها، وهو موضوع وضعا عرفيا، والوضع جعل اللفظ دالا على المعنى فخرج باللفظ ما ليس بلفظ كالإشارة.[3]

2.2.2.الكلم:

1 - الفصول الخمسون لابن معطي، زين الدين أبي الحسن يحيى بن عبد المعطي المغربي، (ت 628هـ) تحقيق ودراسة، رسالة نال بها المحقق محمود محمد الطناحي، درجة الماجستير في علم النحو، من كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، تحت إشراف الدكتور عبد السلام محمد هارون، 1392هـ/1972م، ص 149.

2. الدرر النّحويّة، على المنظومة الشّبراويّة، تأليف العلاّمة العالم الشّيخ عبد القادر بن الشّيخ عبد الله المجّاويّ الجليليّ الحسنيّ، طبع بالمطبعة الشّرقيّة، فونتانا، الجزائر، سنة 1907م، ص 11.

3. المرجع نفسه، ص 12.

واحدة كلمة، ينطلق على المركب مفيدا كان أو غير مفيد، والكلمة هي اللفظ المفرد الدال على معنى مفرد، والقول يعم الجميع، والأصل استعماله في المفرد[1].

وعليه نعني بالكلام الاسم والفعل والحرف، والكلمة غير الكلام، فالكلمة هي اللفظة المفردة، والكلام هو الجملة المفيدة، يعني أن الكلام عبارة عن لفظ مركب فيه إسناد، فالاسم هو اللفظ المستقل بالمفهومية، المجرد عن الزمان وضعا، والفعل هو اللفظ المستقل بالمفهومية الدال على الزمان وضعا، والحرف هو اللفظ الذي لا يستقل بالمفهومية، ولا يدل على الزمان، أما الكلم فما صح في الكلام المركب سواء أكان هذا الكلام مفيدا أو غير مفيد.

3.2.استراتيجية التدريس: Teachingstrategy

هي مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم أو مصمم التدريس، والتي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس، بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة، وفي ضوء الإمكانات المتاحة، أو هي مجموعة الإجراءات التي يتخذها المعلم لتهيئة الفرص التعليمية أمام الطلاب كي يتعلموا.

وتشمل الاستراتيجية غالبا على أكثر من طريقة من طرائق التدريس، حيث لا طريقة فضلى في التدريس، بل هناك طريقة يمكن أن تفيد في وقت معين لسن معينة في ظروف معينة، كما تعرف بأنها مجموعة من الأفعال، تنظم في تتابع مخطط له من التحركات يقودها المعلم، حيث تؤدي إلى الوصول إلى نتائج مقصودة وتحول دون حدوث ما يعاكسها، كما تعرف بأنها مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم، وخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس

1 - الفصول الخمسون لابن معطي، زين الدين أبي الحسن يحيى بن عبد المعطي المغربي، (ت 628هـ)، ص 149.

بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة في ضوء الإمكانات المتاحة.[1]

أو هي تلك التي تستخدم لتحسين التعلم، وبالفعل يستخدم المتعلمون كثيرا من استراتيجيات التعلم خلال تعلمهم لمختلف المواد، وأحيانا المتعلم لا يكون واعيا بما يفعله، بمعنى آخر قد لا يكون على علم بأن ما يستخدمه فعلا لتحسين تعلمه أو تذكره هو استراتيجية تعلم، لذلك فهو غير قادر على تنمية هذه الاستراتيجيات أو استخدام الأكثر مناسبة منها.[2]

أو هي عبارة عن وسائل للتفكير والتحليل يستخدمها المعلمون للتسهيل على المتعلم لاستيعاب وإتمام مهامه التعليمية، أو هي عملية تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية، أو هي خطط عمل توضع لتحقيق أهداف معينة وتمنع تحقيق مخرجات تعليمية غير مرغوب فيها.[3]

إذا هي كل ما يوظف في عملية ديداكتيكية من أجل تحسين التعليم في مختلف المواد، والمستعمل لهذه الاستراتيجيات يطور من مستواه التعليمي التعلمي، خاصة إذا اختار المناسب منها، فالمعلم شريك المتعلم في الاستراتيجيات والمادة المدرّسة، وكمثال على ذلك يسأله المعلم المتعلم عمّا مضى قبل بداية الدرس، وعمّا هو بصدد تدريسه، حتى تكون هناك عملية ربط وتلاحم بين درسين (سابق ولاحق)، وبهذا تتم مهام العملية التعليمية، والمعلم الذكي من استطاع التنويع في الاستراتيجيات، وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة مع متعلميه.

4.2.الأجهزة التعليمية: Instructionalequipments

1 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار ، مر. أ.د. حامد عمار، ص40

2- استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، إعداد عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، ص 79.

3- استراتيجيات التدريس في التربية الرياضية، (رؤية متجددة) أ د مصطفى السايح محمد، ص 01.

وتعرف أيضا " hardware" وتشمل جميع الآلات والأجهزة التعليمية اليدوية والآلية، التي تلزم لعرض المواد التعليمية، ومن ثم فالأجهزة التعليمية هذه ليست نوعا من الوسائل التعليمية بقدر ما هي جزء منها وأداة من أدواتها، لذا يرى البعض أن الوسائل التعليمية تتكون من جزأين، هما: الأجهزة التعليمية، والمواد التعليمية.

وتشمل الأجهزة التعليمية جميع وسائل العرض الضوئية التي تستخدم لعرض الشفافيات، والشرائح الشفافة المصورة، والصور المعتمة، والأفلام الثابتة، وأجهزة العرض السينمائي 8 مم، و 16 مم، وأجهزة تشغيل أشرطة الفيديو، وأجهزة الكمبيوتر، وأجهزة إسقاط الفيديو (فيديوبروجكتور)، وأجهزة إسقاط المواد التعليمية المتعددة.[1]

قيل قديما (رب صورة خير من ألف كلمة) تكشف المقولة عن دور الوسائل التعليمية في التعليم.

تطلق على الوسائل التعليمية تسميات عديدة نذكر منها: وسائل الإيضاح، المعينات التربوية، معينات التدريس، الوسائل المعينة، المعينات التعليمية، الوسائل السمعية البصرية، الوسائل الوسيطة، وسائل الاتصال التعليمية، الوسائط التعليمية، المصادر التعليمية، وآخر هذه التسميات هي تقنيات التعليم وتكنولوجيا التدريس، وبعض هذه التسميات مهجور، تعكس هذه التسميات التطور التاريخي لهذه الطبيعة.

1 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار ، مر. أ.د. حامد عمار، ص23

إذا الوسائل التعليمية هي مجموعة المواقف والأجهزة التعليمية والأشخاص الذين تم توظيفهم ضمن إجراءات التدريس بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم، مما سيهم في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة في نهاية المطاف.[1]

تعد الوسائل التعليمية من معدات وتقنيات التعليم وتكنولوجياته، لها دورها البارز في تحقيق الأهداف، فقد تسهم كل من الزيارات الميدانية والكتب المدرسية والأفلام والتسجيلات الصوتية والصور المتحركة وجهاز الفيديو في تحرير المتعلم من السمعي البصري، وتجعله يعتمد على قنوات جديدة تحقق التعليمية، ويحتك بما هو تكنولوجي وتقني باستخدام الإعلام الآلي.

5.2.التعليم عن بعد: Distance education

وهو عبارة عن إتاحة الفرصة للمواطن، لكي يواصل تعليمه بعد فترة من العمل والانقطاع عن التعليم، ومن أشكاله المختلفة: الجامعة المفتوحة أو مراكز التعليم المفتوح التابعة للجامعات، وهو نوع من التعليم لا يتقيد بكل قواعد التعليم النظامي، وإنما يضمن المرونة والمناسبة لظروف الطالب المختلفة، ويسمح له بالعمل في الوقت نفسه، فالجامعة المفتوحة ليست تكرارا لمؤسسات التعليم العالي، وإنما تحتاج لإعداد خاص في برامجها ومناهجها حتى تعوض غياب التفاعل بين الأستاذ والطالب، وهو تعليم يعتمد على بنية تكنولوجية إلكترونية في إرساله واستقباله مع وسائط وبرمجيات معدة لعمليات التعليم والتعلم.[2]

1- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، سند للتكوين المتخصص، إعداد هيئة التأطير بالمعهد، د. عبد الله قلي، ود. فضيلة حناش، سنة 2009م، الحراش، الجزائر، ص 114. وأساسيات التخطيط التربوي، النظرية والتطبيق، إعداد هيئة التأطير بالمعهد، د. لخضر لكحل، وأ. كمال فرحاوي، سنة 2009م، الحراش، الجزائر، ص 61، 208، واستراتيجيات التدريس والأنشطة، إعداد أ. د وديع مكيسموس داود، أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات، كلية التربية، جامعة أسيوط، يناير 2006م، ص 99.

2 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار ، مر. أ.د. حامد عمار، ص117

أو هو التعليم الذي يقوم على مبدأ تبادل المعلومات بين المعلم والمتعلم من خلال الاتصال البريدي، يعتبر هذا النوع من التعلم أحد أشكال التعلم الذاتي، وهو حقل التعليم الذي يركز على التكنولوجيا.[1]

أو هو نظام يتعلم فيه الدارس بحيث لا يكون تحت الإشراف المباشر للمحاضر معظم وقت التعليم، ولكنه يتم تحت مسؤولية مؤسسة جامعية أو حكومية تعنى بتنظيمه، بحيث تكون أغلبية خبراء المادة والإدارة في موقع واحد أما نشاطات التعليم فتكون في موقع آخر[2].

إنه أحد أشكال التعليم الذاتي، الذي يعتمد على التكنولوجيا الموجهة لفئة حرمت من الصف في جميع مستويات التعليم، إنه فرصة ثمينة للذين لم يحصلوا على مقاعد للدراسة من أجل أن يستعيدوا نشاطهم التعليمي، دون إشراف مباشر معظم أوقات التعليم؛ إذ لا يتقيد بمجمل قواعد التعليم النظامي، ويتماشى وما يناسب ظروف المتعلم، لذا نجد معظم الأجانب – ممن لم تسمح لهم الفرصة بالتعليم النظامي - يعتمدون على التعليم عن بعد.

6.2.البرنامج: Program

يوضح البرنامج سير العمل الواجب القيام به لتحقيق الأهداف المقصودة، كما يوفر الأسس الملموسة لإنجاز الأعمال، ويحدد نواحي النشاط الواجب القيام بها خلال مدة معينة، والبرنامج مجموعة من الأنشطة والممارسات العملية بقاعة أو حجرة النشاط لمدة زمنية محددة، وفقا لتخطيط وتنظيم هادف محدد ويعود على المتعلم بالتحسن.

1- معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص 70.

2- المرجع نفسه، ص 114.

وكذلك يمكن أن يكون البرنامج مجموعة الأنشطة المنظمة، والمترابطة ذات الأهداف المحددة وفقا للائحة أو خطة مشروع، يهدف إلى تنمية مهارات أو يضمن سلسلة من المقررات، ترتبط بهدف عام أو مخرج نهائي، كما يعرف بأنه مقررات في فرع معين من الدراسة، له أنشطة متنوعة لتحقيق أهداف محددة.[1]

وقد تسمى **البرامج: (Software)** وهي برامج تعمل كوسيط بين جهاز الحاسب الآلي ووسط التخزين لتنفيذ الوظائف التي يطلبها المستخدم كعرض نص أو شكل أو تحريك أي منها، فهي تعمل على توجيه الجهاز للوصول إلى المحتوى ومن أمثلتها: (Link way) (Tool book) (Hiper Card) وغيرها.[2]

لا تُحقَّق الأهداف إلاّ بوضع البرامج التي تسهم في تحديد النشاطات، إنها الممارسات المخطط لها لتحسين مردود المتعلم وفق خطة مدروسة بهدف تنمية المهارات.

فالتعليم المبرمج هو الذي يستخدم فيه الحاسوب الآلي لتلبية متطلبات المستخدم للعروض عملا بتوجيه الجهاز وصولا إلى المحتوى.

7.2.برمجيات الحاسوب التعليمية: Instructional software course

هي عبارة عن مواد تعليمية يتم تصميمها وإعدادها من قبل فريق متخصص، كما يتم إنتاجها وتدريسها بواسطة أجهزة الحاسوب، ويكون دور الحاسوب التعليمي في مثل هذه الحالة هو تقديم وعرض المادة التعليمية بأسلوب متفاعل مع الشخص المتعلم.[3]

1 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار ، مر. أ.د. حامد عمار، ص74

2- الكفايات التكنولوجيا التعليمية اللازمة لعرض وإنتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، إعداد الطالبة رؤى بنت فؤاد محمد باخدلق، إشراف الدكتورة خديجة بنت محمد سعيد جان، دراسة مقدمة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، وسائل وتقنيات التعليم، 1431 هـ، 2010م، ص 44.

3 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار ، مر. أ.د. حامد عمار، ص73

8.2.الألعاب الحاسوبية اللغوية: Linguistic computer games

وهي مجموعة برامج (SOFTWARE) تعد بأسلوب تربوي مشوق، تحتوي على مجموعة من الخبرات اللغوية المتفاعلة، وتتضمن أنشطة تعليمية ومهارية ولغوية محددة.[1]

9.2.ألعاب الفيديو: VideoGames: وتسمى الألعاب التعليمية: **(Instructional Games)**،ولعل أشهر الألعاب في الولايات المتحدة الآن ليست البيسبول، أو كرة السلة، أو التنس، وإنما ألعاب الفيديو..... وقد ظهرت ألعاب الفيديو منذ عام 1979 كنتيجة لامتزاج الحاسب الالكتروني بالخيال العلمي وتطوير استخدامات التليفزيون، ويمكن استخدام هذه الألعاب من خلال وضع عملات معدنية في جهاز خاص.

وينفق الأمريكيون على هذه الألعاب أكثر من مليار دولار سنويا لإشباع شهيتهم لهذه الألعاب، أي أكثر من إنفاقهم على مشاهدة الأفلام السينمائية أو أجهزة التسجيل الصوتي.

وكانت بداية هذه الألعاب لعبة تسمى "غزاة الفضاء".....، وكان الهدف منها إتقان مهارة التصويب لقتل الأعداء، وتعتمد اللعبة على السرعة والمهارة والدقة، ثم ظهرت ألعاب أخرى تُتناول ثابتة ومتحركة، وغيرها.

وهاجم بعض الخبراء هذه الألعاب؛ إذ يزعمون أنها تؤدي إلى إلهاء الطلاب عن استذكار دروسهم، وتجعلهم أكثر ميلا لممارسة العنف، وتجعل المشترك فيها يعيش في عالم خيالي، كما تقضي على الاتصالات بين الأفراد.

1 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار ، ص58

ومن ناحية أخرى يزعم باحثون أن هذه الألعاب تحقق جوانب مفيدة اجتماعيا؛ حيث تساعد على تحسين التنسيق اليدوي والبصري والذهني، وتساعد في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الحاسب الالكتروني(الحاسوب).[1]

وهي أسلوب يهدف إلى تدريس بعض المعلومات والمهارات للتلاميذ من خلال إجراء منافسة بين متعلم وآخر، أو بين متعلم وبرنامج، ويقتصر دور المعلم فيها على إبداء بعض الملاحظات والتوجيهات.[2]

أصبحت هناك علاقة وطيدة ما بين الحاسب الالكتروني والخيال العلمي، وذلك نتيجة دمج أساليب التعلم باللعب، تم تقويمها وصولا إلى نتائج تبيّن من خلالها إظهار المهارات، ويرى الباحثون أن الألعاب الالكترونية تعزز التنسيق الجيد والحسن بين ما هو يدوي وبصري وذهني.

10.2.التعليم بمساعدة الحاسوب:

وهو التعليم الذي يتم بواسطة الخلايا الآلية لذاكرة الحاسوب، ويبدأ ليشتمل على الإنتاج البسيط لمواد مكتوبة بصورة بدائية حتى يصل ليشتمل على مجموعة دروس ذات مكونات متعددة، كما أنه يجب أن يتكيف ليلائم خصائص المتعلمين.

يجري التعليم بمساعدة الحاسوب وفق نظام متكامل يتضمن مجموعة من العناصر المترابطة والمتكاملة لتحقيق أهداف محددة كالأجهزة والمعدات والبرامج والعنصر الإنساني (المتعلم أو المعلم).

1 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار ، مر. أ.د. حامد عمار، ص58

2- استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، إعداد عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، ص 49، والكفايات التكنولوجيا التعليمية اللازمة لعرض وإنتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء، ص 31.

يوفر الحاسوب فرصة التفاعل مع الآلة من حيث استقبال المعلومات وتخزينها والتوصل إلى نتائج معينة.[1]

وهو التفاعل ما بين المعلم والمتعلم وفق معدات وأجهزة وبرامج، فاستقبال المعلومات لا يكون إلا عن طريق الحاسوب المتفاعل مع الآلة، وما التدريب والممارسة وحل المشكلات والتمارين والألعاب التعليمية والتشخيص والعلاج إلا إحدى نتائج هذا التفاعل الآلي.

11.2.الاختبار: Test:

موقف عملي تطبيقي، يوضع فيه التلاميذ للكشف عن المعارف والمعلومات والمفاهيم والأفكار، والأداءات السلوكية التي اكتسبوها خلال تعلمهم لموضوع من الموضوعات، أو مهارة من المهارات في مدة زمنية معينة.

وتنقسم الاختبارات من حيث الأهداف إلى: اختبارات تحصيلية وتشخيصية تنبئية، وتنقسم من حيث الأداء إلى: اختبارات كتابية، واختبارات شفوية وعملية ورمزية، ومجموعة الاختبارات التي تستخدم معا لقياس جانب معين من جوانب السلوك تسمى " بطارية اختبارات"[2]

أو هو عملية قياس اتجاه الفرد الإيجابي أو السلبي نحو مثير معين من خلال آرائه وتصرفاته، ويمكن اعتبار الاختبار مقننا (standardized) يقيس قدرة الطالب الكامنة على كسب مهارة أو معلومات، أو يقيس أي معلومات أخرى تتنبأ بأدائه المستقبلي.[3]

12.2.الاختبار القبلي:PRE_Test:

1- معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص 50.

2 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار ، مر. أ.د. حامد عمار، ص 24

3- معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص 22.

اختبار يعقد للمتقدمين لدراسة مادة معينة لمعرفة مدى مهاراتهم واستعدادهم ومستوى إنجازهم، ليمكن من تحديد طريقة معالجة المنهج ومستواه، وهو كذلك إجراء يتخذ في مدى صلاحية أي استبانة باختبارها على عينة قبل تطبيقها العام.

أو هو ما يهدف بوجه عام إلى تحديد مستوى الاستعداد لدى التلاميذ، ومستوى البدء لعملية التدريس لموضوع معين، أو وحدة تعليمية معينة، وينقسم بدوره إلى ثلاثة أنواع:

1.12.2.التشخيص: ويهدف إلى التعرف على معلومات التلميذ ومهاراته السابقة التي يمتلكها قبل البدء في تعلم المحتوى الدراسي اللاحق، وبالتالي الكشف عن نواحي القوة والضعف في تعلمه السابق وعن المشكلات الدراسية التي يعاني منها، والتي قد تعوق تقدمه الدراسي في المواضيع اللاحقة.

2.12.2.الاستعداد: يهدف إلى مدى الاستعداد لبدء تعلم موضوع علمي جديد أو وحدة تعليمية جديدة، وتحديد وتيرة تعلمه.

3.12.2.التصنيف: ويهدف إلى تحديد مستوى التلاميذ لتقسيمهم أو لوضعهم في أفواج أو مجموعات أو مستويات تعليمية معينة تكون متجانسة من حيث القدرات والميول والاهتمامات.[1]

قد نكشف عن المهارات المتولدة من المعارف والأفكار والمعلومات المكتسبة من خلال مسار تعليمي بواسطة الاختبار، سواء أكان الاختبار من حيث أهدافه تحصيليا أو تشخيصيا، أم من حيث أدائه كتابيا أو شفاهيا، وعليه نقف على الإيجاب فنعززه وعلى السلبي فنقومه.

1- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، بناء الاختبارات، سند تكويني موجه لنمطي التفتيش والتعليم، إعداد هيئة التأطير بالمعهد، السنة 2005م، الحراش، الجزائر، ص 16.

ومنه الاختبار القبلي الذي يقيس المهارات والاستعدادات ومستوى إنجاز المتعلمين، فهو يقوم المستوى ويعالج الطريقة، بالتشخيص أو الاستعداد أو التصنيف.

13.2.الأنترنيت: Enternet

هو مختصرInter ومعناها شبكة الاتصالات الالكترونية واسعة الانتشار، أدت إلى نشوء عالم إلكتروني جديد، وتقوم بتحقيق وتأمين الاتصال ما بين أنظمة الكمبيوتر المختلفة بطريقة تناسب وتفيد المشاركين فيها بالمادة العلمية في المجالات المتنوعة، وتوصف بأنها مجتمع ضخم من شبكات الكمبيوتر المترابطة الكبيرة منها والصغيرة، وتعتمد من جهة أخرى على جهود مطوريها ومستخدميها ومساهماتهم في جعل الأنترنت موردا معلوماتيا قيما.

أما المعنى الإجرائي فهي قواعد بيانات تقوم بإرسال واستقبال المعلومات عبر خطوط هاتفية لتوفير خدمات مختلفة محليا وعالميا.

أو هي شبكة عالمية جماهيرية يمكن الوصول إليها باستخدام الحواسيب، وتتكون من شبكات حاسوبية مترابطة لنقل البيانات المغلّفة إلكترونيا باستخدام معيار بروتوكول الأنترنت.[1]

تعد الأنترنت موردا مهما في عملية التعليم والتعلم، إنها القناة التي نتعلم بها عن بعد، تستخدم في التقويم؛ إذ تجيب المتعلم عن تساؤلاته أو تعرفه بنظام الاختبارات، كل ذلك يكون عبر البريد الالكتروني، فالأنترنت الوسيلة الوحيدة التقويمية السريعة عبر المراسلة الالكترونية، ولا شيء يفيد المشاركين ويحقق تأمين اتصالهم غير العالم الالكتروني.

1.13.2.التقويم عبر الأنترنت:

1- معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص 196.

تمثل شبكة الأنترنيت أهم قنوات التعليم والتعلم عن بعد التي ظهرت حديثا؛ حيث يمكن استخدامها في عملية التقويم، إما من خلال البحث في الشبكة عن معلومات وبيانات تلزم المتعلم في الإجابة عن سؤال أو اختبار ما، وإما من خلال التعرف على نظم الامتحانات والاختبارات في المؤسسات التعليمية على مستوى العالم، ويكون ذلك للمعلمين ولأخصائي التقويم التربوي.

ولكن الاستخدام الأكثر شيوعا لشبكة الأنترنت في التقويم التربوي هو استخدام الشبكة كوسيلة اتصال سريعة ومباشرة يمكن من خلالها استقبال أية اختبارات أو مقاييس كلامية لفظية مكتوبة أو مصورة لإجابتها، ثم إعادتها مرة أخرى، ويكون ذلك عبر البريد الالكتروني، وهذا يعني أن الأنترنت هنا تكون وسيلة سريعة للتقويم بالمراسلة الالكترونية.[1]

14.2.التقويم عن بعد: Distance evaluation:

من التوجهات الحديثة في مجال التقويم التربوي ما يعرف بالتقويم عن بعد، ذلك النوع من التقويم الذي ظهر مواكبا لنوع من التعلم والتعليم يعرف بالتعلم عن بعد distancelearning. حيث يعتمد هذا النوع من التقويم على تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وتطبيقاتها الحديثة كالقنوات الفضائية والأقمار الصناعية، والكمبيوتر، وشبكة الأنترنيت والهواتف النقالة....الخ.

ويتم التقويم عن بعد عموما في جميع المؤسسات التعليمية، وجميع الهيئات التي تقدم للمتعلمين برامج تعليم وتعلم عن بعد، كالجامعات المفتوحة التي يتم فيها التعليم والتعلم خلال مواقف تعتمد على وسائل الاتصال والتواصل المختلفة من المطبوعات، وشبكات الهواتف، والتلكس والفاكس، وأنظمة التلفاز، والفيديو، والحاسوب، والأنترنت، وغيرها من أجهزة الاتصال السلكية واللاسلكية

1 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار ، مر. أ.د. حامد عمار، ص140.141

التي تحل مشكلة المسافات البعيدة بين المعلم والمتعلم، والتي تتيح إمكانية التفاعل فيما بينهما.

ويختلف التعليم عن بعد في تلك المؤسسات عن التعليم النظامي المعتاد في معلمين: الأول يتمثل في عدم المواجهة المباشرة بين المعلم والمتعلم خلال عمليتي التعليم والتعلم، أما المعلم الثاني فيتمثل في بعد المسافة بين المعلم أو مصدر التعليم والتعلم، والمتعلم، فالمعلم والمتعلم لا يجمعهما مكان واحد وتوقيت محدد، كما هو الحال في التعليم المدرسي والجامعي النظاميين.

كان للتقويم عن بعد أثره في التقويم التربوي وما ساعده على التأثير تطبيق تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات المذكورة آنفا، بالإضافة إلى أجهزة اتصال سلكية ولاسلكية، للقضاء على مشكل المسافات البعيدة الموجودة بين طرفي العملية التعليمية (معلم متعلم).

15.2.التعلم بالحاسوب (مع الحاسوب): Learning witlComputers

وفيه يكون الحاسوب شريكا للمتعلم، وركنا أساسيا في منظومة التعلم، ويعد هذا الدور أكثر أدوار الحاسوب ارتباطا بالتعليم، حيث يتم هذا الدور اعتمادا على: محتوى تعليمي متمثل في برمجيات الحاسوب التعليمية، وجهاز حاسوب تعليمي بكفاءة أجزائه ومشتملاته.[1]

نعني به الشراكة الكائنة ما بين المتعلم والحاسوب، فهو محور عملية التعلم، يكون المعلم والمتعلم في فترة زمنية واحدة في اتصال عبر محادثة نصية أو صوتية أو مرئية، اعتمادا على برمجيات الحاسوب التعليمية، وجهاز الحاسوب التعليمي.

16.2. الاستبانة: Questionnaire

1 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار ، مر. أ.د. حامد عمار، ص 110.

هي اللفظ اللغوي الصحيح ، حيث يطلق عليها البعض الاستبيان وهذا هو اللفظ الشائع، بينما التسمية الأولى هي الأصح لغويا وتعتبر من أكثر أدوات البحث شيوعا حيث تستخدم في معظم مجالات البحث العلمي والدراسات الميدانية والعيانية، ونظرا لأهميتها، نجد أن كل كتب ومراجع البحث العلمي تفرد لها أجزاء خاصة، وتتناولها من كل جوانبها من حيث التصميم والشروط والمحتوى وأساليب التعامل معها.[1]

وهناك طرق عدة لتحديد نمط تعلم الطالب، والتي صمم كل منها لقياس نمط تعلم الطلاب في كل مرحلة تعليمية، ومن هذه الطرق الاستبانات، ومن أمثلتها استبانة أنماط التعلم ذات الرسومات للأطفال، واستبانة أنماط التعلم (LSI) للشبان وهي مكونة من فقرات متعلقة بأنماط التعلم البيئية والعاطفية والجسمية والاجتماعية والنفسية للفرد، واستبانة دراسة الظروف المفضلة للعمل والتعلم للكبار.[2]

إنها أداة فعالة في الدراسات العلمية، وإحدى أساسيات البحث العلمي؛ إذ لا يستغني أي بحث علمي عن تناولها والتعامل بها، فهي التي تحدد أنماط التعلم عبر المراحل التعليمية، تأتي بأشكال مختلف كما هو مذكور سالف.

1 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، د. حسن شحاتة ود. زينب النجار، ص 34

2- أنماط التعليم بين النظرية والتطبيق، ليانا جابر ومها قرعان، مركز القطّان للبحث والتطوير التربوي، مؤسسة عبد المحسن القطّان، فلسطين، ط 01 سنة 2004م، ص 49.

الفصـــــــل الأول

تعليمية اللغات:جذورها، نظرياتها، وعوامل تعلمها

أولا/ اللسانيات العامة واللسانيات التعليمية تقاطع أم تداخل؟

1. بين اللسانيات العامة واللسانيات التعليمية:

لقد ناقش دوسوسير المبادئ العامة التي ترتكز عليها اللسانيات وبين الخطوط العريضة التي ينبغي اتباعها في دراسة اللغات، وتوصل إلى تحديد موضوع اللسانيات في خاتمة محاضراته التي جمعها تلامذته من بعده، ولخص ذلك في قوله :«إن موضوع اللسانيات الصحيح والوحيد هو اللغة في ذاتها ولأجل ذاتها».

ففي هذا التعريف تركيز هام على موضوع اللسانيات الذي هو اللغة كلسان بشري لذاته دون أي شيء أخر، رغم التعريفات الأخرى التي توصل للسانيات باعتبارها : «هي العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية تقوم على الوصف ومعاينة الوقائع بعيدا عن النزعة التعليمية والأحكام المعيارية».1 وكلمة (علم) التي وردت في هذا التعريف تكتسي أهمية قصوى لتميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات الأخرى، ذلك أن ما يطلب في الدراسة العلمية هو اتباع منهجية والانطلاق من أسس موضوعية يمكن التحقق منها والعمل على إثباتها.

واختلفت اللسانيات عن علوم اللغة قبل القرن التاسع عشر في كثير من المميزات والخصائص يمكن إجمالها في:[2]

- ✓ اهتمامها باللغة المنطوقة قبل المكتوبة في حين أن علوم اللغة على عكس ذلك.
- ✓ عملها على بناء نظرية لسانية تتسم بصفة العموم، يمكن تعميمها في دراسة جميع اللغات البشرية ووصفها.
- ✓ إن اللسانيات قبل هذا القرن اتصفت بالاستقلالية، كمظهر علمي لها، في حين نجد أن النحو التقليدي كان على اتصال مباشر بالفلسفة، والمنطق يخضع لها.
- ✓ عنايتها باللهجات وعدم اقتصارها على الفصحى فقط.

1 - اللسانيات: النشأة والتطور، أحمد مومن، ديوان المطبوعات الجامعية 2002، الجزائر، ص 12.

2- ينظر: مبادئ اللسانيات، د. أحمد محمد قدور هشام، ط 2، 1993، دمشق، سوريا، ص 13/11.

وقد حدد فرديناند دي سوسير ثلاث مهام للسانيات وهي:[1]

- ✓ تقديم الوصف والتاريخ لمجموع اللغات البشرية، وهذا يعني سرد تاريخ الأسر اللغوية، وإعادة بناء اللغات الأم في كل منها قدر الإمكان.
- ✓ البحث عن القوى الموجودة في كافة اللغات بطريقة متواصلة وشاملة، والعمل على استخلاص القوانين العامة التي يمكن أن تُرد إليها كل ظواهر التاريخ الخاصة.
- ✓ تحديد نفسها كعلم مستقل والاعتراف بها.

وهكذا استطاع دي سوسير أن يضبط اللسانيات ويضع لها مجال اختصاص مميز كعلم مستقل عن علوم اللغة الأخرى المهتمة باللسان البشري.

فتوطدت كعلم قائم بذاته تمثله الإجراءات والأساليب الحسية في الملاحظات المباشرة لدراسة اللغة كظاهرة قابلة للتجريب، واستنباط القوانين من وضعها تحت الملاحظة والتجريب، التي تكون قواعد عامة تحكم وتفسر حقيقة اللغة وما يرتبط بها أو يتفرع عنها.

1.1.اللسانيات العامة:

بلغت الدراسات اللسانية الحديثة درجة كبيرة من الضبط والدقة والموضوعية والشمولية في إطار المنهج العلمي المطبق، وهذا ما عبر عنه ليفي استراوس (1908) بقوله: «إننا كنا نجد أنفسنا إزاء علماء اللغة في وضع حرج، فطوال سنوات عديدة كنا نعمل معهم جنبا إلى جنب، وفجأة يبدو لنا أن اللغويين لم يعودوا معنا، وإنما انتقلوا إلى الجانب الآخر من ذلك الحاجز الذي كان يفصل العلوم الطبيعية عن العلوم الإنسانية والاجتماعية، حيث ظل الناس – لزمن طويل – يعتقدون باستحالة عبور هذا الحاجز،بينما أخذ علماء اللغة يعملون بتلك الطريقة المنضبطة، ولم تكتسب علوم اللغة أو اللسانيات الحديثة هذه الصفة العلمية، إلا بعد أن أدرك علماء اللغة الفروق الجوهرية بين الدراسة

1 - ينظر: محاضرات في علم اللسان العام، فرديناند دي سوسير، إفريقيا الشرق 1987، ص 112.

الوصفية للغة والدراسات التقليدية المقارنة لها»[1]، فالنص يبين كيف استقلت اللسانيات كعلم قائم بذاته عن علوم اللغة الأخرى.

2.1.الفرق بين علم اللغة العام والتطبيقي:

إن علم اللغة التطبيقي إنما يستفيد من علم اللغة العام الذي يحاول الكشف عن جوانب اللغة في تركيبها، ويلتقيان في كثير من النقاط؛ إذ إنهما ينظران إلى الأداء اللغوي نظرة تقوم على كيفية استخدام اللغة وفق قواعد متمثلة ووافية من قبل مستعمليها أو المنتمين إليها.

ويستفيد علم اللغة التطبيقي من النظرية العامة لعلم اللغة ومناهج التحليل اللغوي من أجل تحديد المحتوى، وتحليل الأخطاء، وبناء الاختبارات، وإعداد الكتب، والمناهج، والمعاجم، كما يستفيد علم اللغة التطبيقي عن علم النفس من حيث الأسس العامة لتعلم اللغات، وإن المطبق في علم اللغة التطبيقي يكون على وعي تام بحقيقة اللغة والمنهج اللغوي التحليلي الذي يعتمد اختبار وترتيب الحقائق وفق تطبيق نتائج علم اللغة، وأساليبه الفنية في التحليل[2].

انطلاقا من ذلك وتحصيلا للّمحة اللغوية التي تستهدف من كليهما اكساب العادات اللغوية الجيدة عن طريق ممارسة طريقة تدريس مثلى، تعمل على تفادي وتجنب كل ما يؤدي إلى الانحراف عن اللغة السليمة، فالتكامل حاصل بين علم اللغة في عموميته أو تطبيقيته، إلا أن هذا لا يمنع من تمديد بعض الفروق القائمة بينهما، وقد أوجزها صالح بلعيد في الآتي:

- ✓ علم اللغة العام هو النظرية، وعلم اللغة التطبيقي تطبيق للنظرية.
- ✓ أسبقية علم اللغة العام وعموميته، في حين أن علم اللغة التطبيقي خاص يمهد لنصوص علم اللغة العام.

1 - دراسات في اللسانيات التطبيقية، د. حلمي خليل، دار المعرفة الإسكندرية، ط 6، 2005، ص 229.

2 - ينظر: دراسات تطبيقية، حقل تعليمية اللغات، د. أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص 47.

- ✓ يقترح علم اللغة العام النظريات، وعلم اللغة التطبيقي يجري عليها الدراسات الميدانية.
- ✓ يقترح علم اللغة العام حلولا، ولا ننظر إلى إمكانية التطبيق، في حين ينظر إليها علم اللغة التطبيقي كممارسة.
- ✓ يقدم علم اللغة العام توصيات، ويقدم علم اللغة التطبيقي إجراءات بديلة[1].

3.1.اللسانيات التعليمية:

تشتغل اللسانيات التعليمية على موضوع مترامي الأطراف ويمتاز بالغنى؛ إذ من الصعوبة رسم معالمه وتعيين حدوده مهما حاولنا تعيين الدائرة التي يعالجها، ويزيد على ذلك أنها تتقاطع مع فروع معرفية تَنازعها هذا التحديد، كما أنها من المفاهيم المتداخلة والمتكاملة والمتزاحمة والمتعارضة أحيانا، وذلك لعمق رصيدها النظري وتشتت المجموع التطبيقي الذي لا يزال يشهد تفريعات وتقسيمات جديدة، لذلك فإن تمظهر اللسانيات التعليمية بمفاهيم متداخلة، يحدث معها الاحتواء أحيانا والتداخل أحيانا أخرى،وعليه وجب الحديث أولا في اصطلاحيتها؛ إذ أنها لا تزال على درجة من الخلخلة والالتباس في تسمياتها الكثيرة والمتعددة، على اختلاف وجهات نظر المنظرين والباحثين فيها، فتناولت فروعا لسانية مختلفة،مثل: علم متن اللغة، وعلم الدلالة، وأقدمهم فقه اللغة[2].

فاللسانيات التعليمية تتخذ جملة من المبادئ التي تكوّن اللسانيات النظرية (العامة)، فهي تأخذ من العامة أفكارا تخدم عملية تعليم اللغة وتحسين اكتسابها، ولا شك أن ما يُسهّل تعليم أي لغة هو الانطلاق من مسلمة أنها – نظام- مع الأخذ في الحسبان أن نجد مستوى من مستوياتها يشذّ عن هذا النظام،

1 - ينظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، د. صالح بلعيد، دار هومة، ط 2003، ص 19/ 20.

2- ينظر: دروس اللسانيات التعليمية، يوسف مقران، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، ص 21/ 22.

وهكذا نجد اللسانيات التعليمية قد تُوسِّع مجال دراستها كلما اضطرها الواقع إلى ذلك.

كما توجد صفة في الباحثين لا تميز بين تعليمية اللغات واللسانيات التعليمية، ونجد أن تعليمية اللغات أكثر شيوعا من (اللسانيات التعليمية) انطلاقا من جملة من المسوغات: كالتحري في الإيجاز المقيد، ثم أواصر القرابة القائمة بين تعليمية اللغات واللسانيات[1].

ويكاد الجميع أن يجمع على أن اللسانيات التعليمية هي ذلك العلم الذي يدرس طرق تعليم اللغات وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها المتعلم، مع مراعاة انعكاساتها على الفرد والمجتمع؛ من حيث تنمية القدرات العقلية المرتبطة باللغة وتعزيز الوجدان من خلال الانتماء اللغوي.

- فاللسانيات التعليمية مصطلح وضع في العربية ليقابَل به المصطلح العربي المشهور (didactique des langues) لهذا عمد البعض من الباحثين العرب إلى ترجمة العبارة الفرنسية ترجمة حرفية، فاستعمل مقابلها (تعليمية اللغات) في حين استعمل آخرون اصطلاح (علم تعليم اللغات) كمركب ثلاثي، واكتفى البعض بتسميته (تعليم اللغة) بل هناك من انفرد باستعمال (التعليميات) أو (التعليمية)، وسمى مخبر علم التعليم العربي الاصطلاح بـ:(علم تعليم اللغة)، ولما كانت اللسانيات هي الأب الروحي لهذا التخصص أضحت حتى التسمية تنعت – لسانيات تعليمية اللغات[2]، بالرغم ما يحمله من إطناب لا طائل من ورائه في هذه الصياغة الاصطلاحية.

4.1.التعليمية واللسانيات:

1 - ينظر: دروس اللسانيات التعليمية، يوسف مقران، ص 16.

2 - المرجع نفسه، ص29.

- كلمة تعليمية (didactique) اصطلاح قديم جدا، استعمل في الأدبيات التربوية منذ بداية القرن السابع عشر، لكنه جديد ومجدد بالنظر إلى الدلالات التي ما أنفك يكتسبها يومنا هذا، فإذا تتبعنا تاريخية المصطلح وتطوره،«نجد كلمة (التعليمية) في اللغة العربية مصدرا صناعيا لكلمة(تعليم)، وهذه الأخيرة مشتقة من علَّم أو وضع علامة أو سيمة أو إمارة لتدل عن الشيء وتنوب عنه، ويغني عن إحضاره إلى العين، فيكون بذلك أسهل وأخف من تكلف إحضاره».[1]

أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة (didactique) تعني "فن التعليم"، أي يعلم بعضنا بعضا، أو أتعلم منك وأعلمك وهي صفة اشتقت من أصل يوناني (didakritos) واستمر مفهوم التعليمية كفن للتعليم إلى أوائل القرن التاسع عشر؛ حيث ظهر العالم والفيلسوف الألماني فدريك هربارت (1770.1841) الذي رفع الأسس العلمية التعلمية كنظرية للتعليم تستهدف تربية الفرد «فهي نظرية تخص النشاطات المتعلقة بالتعليم فقط،أي كل ما يقوم به المعلم من نشاط ، وتعرف طريقته التعلمية بالمحاضرة».[2]

وفي نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين ظهر تيار التربية الجديدة بزعامة جون ديوي (1859م/1952م)الذي أكد على أهمية هذا النشاط الحي الفعال للمتعلم في العملية التعليمية، واعتبروا التعليمية نظرية للتعلم لا للتعليم، واستبدلوا المفاهيم الهربارتية بفكرة تطوير النشاطات الخاصة بالمتعلمين وانحصرت وظيفة التعليمية في تحليل نشاطات المتعلم، وأن التعلم هو نفسه وظيفة من وظائف التعليم.

1 - تحليل العملية التعليمية، محمد الدريج، دار الشرق، المغرب، 2005، ص 82.

2 - التربية العلمية وأسس طرق التدريس، إبراهيم عصمت عزيز وصف، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان 1996 ص 32/ 33.

وخلال القرن العشرين ونتيجة تطور المفاهيم وتراكم الخبرات التربوية والتعلمية أصبح يُنظر إلى المفهومين الهربارتي وأنصار التربية الجديدة نظرة واحدة، يتوقف عندها الفصل بين مفهومي التعلم والتعليم، واتضح خطأ وضع هذين النشاطين في العملية التعليمية كطرفين متعارضين وعدم إمكانية إخضاع أي طرف للطرف الآخر[1].

وبتطورها أصبحت التعليمية عملية تربوية هادفة، تأخذنا لاعتبار كافة العوامل المكونة للتعليم فهي «الدراسة العلمية لطرق التدريس وأشكاله، وتنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي الحركي».[2]

في حين يعرفها الدكتور مراد علاوة انطلاقا من تحديد الطرائق المثلى للتدريس فيقول: «هي مجموعة الطرائق البيداغوجية للتعليم الموجهة أو المخصصة لإيصال المواد التعليمية بأفضل طريقة ممكنة»[3]، فالتعليمية مرتبطة بطرائق التدريس، وبين لنا أن مصطلح التعليمية يختلف من بلد إلى آخر فقال: «في العديد من البلدان مثل ألمانيا، السويد، بولونيا .... مصطلح التعليمية يشير إلى النظرية العامة للسير التربوي أو النظرية العامة للتعليم»[4].

ومهما تتعدد الآراء فإن التعليمية تتصف بصفة العموم إذ ترتبط بالظواهر التي تخص عملية (التعليم \ التعلم) وكذا أساليب تحليل وتوجيه وتقويم هذه الظواهر.

1 - تحليل العملية التعليمية، محمد الدريج:، دار الشرق، المغرب، 2005، ص82.

2 - المرجع نفسه، ص 40.

3- Mourad allwa M anuel des methodes et des pédagogies de lénseignement palais du loiredédition،alger1998،Kp40

4-Mourad allwa M anuel des methodes et des pédagogies de lénseignement palais du loiredéditionalger1998،K404

وهكذا فالتعليمية «هي علم التعليم، أي دراسة عملية لمحتويات التدريس، وطرائقه وتقنياته وأشكاله، وتنظيم مواقف التعليم والتعلم التي يخضع لها المتعلم،دراسته تستهدف صوغ نماذج ونظريات تطبيقية معيارية قصد بلوغ الأهداف المرجوة»[1].

وبهذا فالتعليمية هي نهج أو أسلوب معين، أو هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يلعب فيها المتعلم الدور الأساس، ومن هنا تصبح الديداكتيك علما تطبيقيا يهدف إلى تحقيق هدف علمي لا يتم إلا بالاستعانة بعلوم أخرى: كعلوم التربية، وعلم البيداغوجيا، وعلم النفس، وعلم الاجتماع ...وغيرها.

وفي ذلك يقول محمد الدريج: «نعني بالعملية التعليمية في مجال البحث التغيير الذي يحدث تأثيرا بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك وفقها الآخر،ويتضمن هذا التحديد في إطار التأثير المتبادل بين الأشخاص ....، فالتأثير المقصود إذن هو الذي يعمل على إحداث تغيرات في الآخر بفضل وسائل تصويرية معقولة، أي بالطريقة التي تجعل من الأشياء والأحداث ذات مغزى بالنسبة للأفراد»[2].

انطلاقا من هذا التحديد يمكن القول أن التعليمية هي تلك الطريقة العملية للتفاعل الحاصل بين المعلم والمتعلم ارتكازا على طرائف واضحة ومعينة، لكي يتعلم محتويات مختلفة داخل المؤسسة التربوية.

نستخلص من جملة التعريفات والتحديدات السابقة أن التعليمية هي تلك الدراسة العلمية المنظمة، التي تستهدف تنظيم الوضعيات التعليمية، انطلاقا في

1 - تعليمية الصوت اللغوي في المستويات الدنيا، الطيب بن جامعة، دراسة ميدانية، أطروحة دكتوراة، جامعة إبن باديس، مستغانم، 2008/2007 ص07.

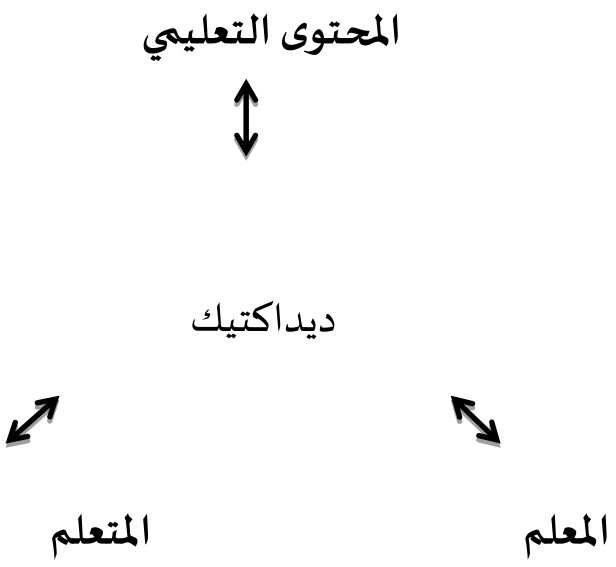
2 - تحليل العملية التعليمية، محمد الدريج، ص14.

تصنيف المادة التعليمية في محتوياتها بما يتلاءم وحاجات المتعلم، قصد تمكينه من التحكم في الأهداف المسطرة تربويا في أبعادها الثلاث: معرفيا، وجدانيا، وحس حركيا.

واستطاعت التعليمية أن تحقق الاستقلالية من خلال انفرادها بمفاهيم خاصة بها، تستعملها كمفاتيح لتفسير مجال بحثها رغم تلك الصلة، الوطيدة التي تربطها بالعلوم الأخرى.

5.1.موضوع التعليمية:

تهتم الديداكتيك بكل ما هو تعليمي / تعلمي، وبالتالي فهي تشتغل على ركائز ثلاث رئيسة، تلك التي يصطلح عليها بأقطاب المثلث الديداكتيكي: المعلم، المتعلم، المحتوى المعرفي، والعلاقات الارتباطية القائمة بينها الفعل التعليمي وأجرأته كما هو موضح في المخطط التالي:



ما يلاحظ على هذا المخطط أن العملية التعليمية تقوم على ركيزتين أساسيتين هما: المعلم والمتعلم، (والقمة والمحتوى المعرفي) وترتكز بين وسطين متجدد ومتنوع وهو"ديداكتيك"، يقوم بدور الربط بين المعلم والمتعلم ويقرب المحتوى المعرفي من المتعلم، فالتعليمية تطرح موضوعات متنوعة ومتعددة على بساط البحث، والباحث لا يقتصر على المادة وحدها بل بإمكانه أن يدرس ويحلل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية، فالتعليمية شأنها شأن اللغة يمكن دراستها دراسة علمية موضوعية حتى يدرك كنهها ومحتواها وموضوعها.

وقد تطورت الدراسات والبحوث في إطار علم التدريس في اتجاهين مهمين:

- ✓ اتجاه يرمي إلى إيجاد خطاطات ونماذج لتحليل العملية التعليمية، وهي نماذج يصطلحها العلماء عند حاجتهم لنظريات تفسيرية كالنموذج النفسي والتكنولوجي وغيرها.....
- ✓ اتجاه آخر يعمل على خلق أنساق ومنظومات لملاحظة وتقويم العملية التعليمية «وهي شبكات ملاحظة القسم وتحليل التفاعلات الحاصلة داخله»[1].

وتحليل العملية التعليمية ليس أمرا هينا بل هو أمر عويص لأسباب كثيرة، على رأسها، صعوبة التعليم الذي يعد من أكثر الظواهر الإنسانية تعقيدا،نظرا لتعدد المؤثرات وتشابك العوامل، مما يسبب جملة صعوبات أمام المختصين في ملاحظة وتحليل العملية التعليمية وتغطية كل المواقف وكل الأنشطة والعمليات التي تحدث داخل الفصل الدراسي إضافة إلى جملة الصعوبات الأخرى التي تتعلق بأهداف العملية التعليمية ومحتواها وانتقاؤه،والمعلم وتكوينه والمتعلم وظروفه السيكو اجتماعية والنفسية.

1 - تحليل العملية التعليمية، محمد الدريج، ص16

ولهذا كانت العلاقة ضرورية بين اللسانيات والتعليمية، فللسانيات وظيفة مركزية في تحليل العملية التعليمية وترقيتها، ومن ثم فإن معلم اللغة يصطدم منهجيا بمجموعة تساؤلات عملية وبيداغوجية نلخصها فيما يلي:

- ✓ ماذا يعلم؟
- ✓ ما حاجات المتعلم التعليمية؟
- ✓ أي نظرية لسانية يمكن اعتمادها لتحقيق الأغراض البيداغوجية؟

وعليه فتطبيق النظرية اللسانية في مجال تعليمية اللغات دون الاهتمام بتحديد الحاجات البيداغوجية يضر حتما بعملية التعلم،لذا يجب الفصل بين القواعد اللسانية والقواعد اللسانية البيداغوجية التعليمية.

وبذا تنتهي اللغة إلى التقاطع مع علم اللسان أو مع النظرية اللغوية واللسانية الحديثة في:

- ✓ أن اللغة أداة تواصل ونظام من العلامات الشفوية الخاصة بأعضاء مجموعة تواصلية.
- ✓ أن اللسان هو الخاصية النوعية للكائن البشري كي يتواصل عن طريق نظام من العلامات الصوتية (اللغة).[1]

ثانيا/ التعليمية حدودها ومفاهيمها

1.مفهوم التعليمية:

يجدر بنا قبل التطرق إلى مسألة مفهوم التعليمية وموضوعاتها، أن نشير إلى «تعدد مسميات هذا العلم في اللغة العربية، فهذا المصطلح يقابل المصطلح الغربي الشهير Ladedactique des langues ولهذا نجد البعض يعمد إلى الترجمة

1 - ينظر: تراث ابن جني والدرس اللساني الحديث، سليماني بن عمر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006، ص 18/ 19.

الحرفية للعبارة، فيستعمل "تعليمية اللغة"، كما مال البعض الآخر إلى استعمال مصطلح "التعليميات"قياسا على اللسانيات والصوتيات والرياضيات، وهناك من استعمل مصطلح علم التركيب أو التعليمية أو التدريسية على أن هذا المسمّى الأخير هو الأكثر شيوعا وتناولا في التربية[1]».

من خلال هذا يتضح لنا أن للتعليمية عدة مسميات، وقد اختار البحث مصطلح التعليمية لأنه أكثر دورانا في هذا المجال.

والتعليمية أو الديداكتيك (didactique) كما ورد عند أهل الاختصاص لفظة «اشتقت من الكلمة اليونانية didaktikos التي كانت تصف نوعا من الشعر التعليمي، الذي كان يتناول شرح معارف علمية أو تقنية، لتصبح هذه اللفظة تستعمل للحديث عن المنوال العلمي».[2]

أما في المعجم العربي فقد فهي مشتقة من جذر "علم" الذي يدور حول معاني الفقه وعلم الأمر، وتعلمه، وإتقانه.[3]

أما من حيث الاصطلاح، فهي «الدراسة العلمية لقرائن التدريس وتقنياته وأشكال تنظيم مواقف التعلم، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي، أو الانفعالي، أو الحسي الحركي، كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد»[4]، أي أن التعليمية عبارة عن أسس ومعايير تساعد على تحديد طرائق التدريس من أجل الوصول إلى الأهداف المتوخاة من عملية التعلم.

1 - تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط 1، 2007، ص18.

2 - تعليمية الترجمة دراسات تحليلية تطبيقية، سعيدة كحيل، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، 2009، ص40.

3 - ينظر: لسان العرب، ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين بن مكرم بن علي)، دار صادر، بيروت، لبنان ط 1،1997ج 10، مادة علم، ص263.

4 - تحليل العملية التعليمية، محمد الدريج، قصر الكتاب، الجزائر، ط 1، 2000، ص08.

وهي عند بعضهم «علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها، وتعديلها عند الضرورة».[1]ومنه نستنتج أن التعليمية هي تنظيم طرق التدريس وتكييفها حسب حاجات المتعلمين.

ويذكر الباحث يوسف مقران في تعريفه لمصطلح التعليمية أنّها: «علم يدرس طرق تعليم اللغات وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعلّم التي يخضع لها المتعلم ومراعاة انعكاسها على الفرد والمجتمع من حيث تنمية القدرات التعليمية، وتعزيز الوجدان، وتوجيه الروابط الاجتماعية، ومن غير إغفال نتائج ذلك التعلم على المستوى الحسي الحركي للفرد المتعلم».[2]

ومن خلال ما سبق نستطيع القول إن التعليمية هي العلم الذي يعنى بالتدريس ويهتم بقدرات المتعلم المختلفة باعتباره محور العملية التعليمية.

2.مصطلحات التعليمية:

لقد ذكرنا آنفا أن التعليمية قدمت بمصطلحات عديدة، كان أهمها وأكثرها دورانا هي:

1.2. التعلم: APPRENTISSAGE

ويعرف بأنه «العملية الحيوية الديناميكية التي تتجلى في جميع التغيرات الثابتة نسبيا في الأنماط السلوكية، والعمليات المعرفية، التي تحدث لدى الأفراد لتفاعلهم مع البيئة المادية، والاجتماعية وهو أي تغير في سلوك ناتج عن إشارة»[3]؛ أي أن التعلم هو نشاط ذاتي يكسبه الفرد من خلال هذا التفاعل من مستوى إلى مستوى أعلى.

1 - دراسات في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني، جامعة وهران، الجزائر، د.ط، 1996، ص138.

2 - مدخل في اللسانيات التعليمية، يوسف مقران، كنوز الحكمة، الأبيار، الجزائر، د،ط، 2013، ص 32.

3 - استراتيجيات التدريس الفعال، عفاف عثمان مصطفى، دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط 1، 2014، ص11.

2.2. التعليم: Instruction

ويقصد به «ترتيب وتنظيم للمعلومات لإنتاج التعلم، ويتطلب ذلك انتقال المعرفة من مصدّر إلى مستقبل، وتسمى هذه العملية بالاتصال، وهو جملة ما يكسبه الفرد من حقائق معرفية عبر الوسائل المتاحة للتعلم».[1]

3.2. الاكتساب: Acquisitio

وقُدم على أنه «زيادة أفكار الفرد أو معلوماته أو تعلمه أنماط جديدة للاستجابات غير الفطرية التي يتعلمها الفرد بالخبرة»[2]؛أي أن الاكتساب هو نتيجة وحصيلة خبرات ما، وذلك عن طريق التفاعل داخل المجتمع.

4.2. التدريس: Enseignement

هو عبارة عن «عملية تواصل بين المعلم والمتعلم، ويعني الانتقال من حالة عقلية إلى حالة عقلية أخرى؛ حيث يتم نحو المتعلم بين لحظة وأخرى نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التي تؤثر فيه، فهو بحد ذاته نشاط، وعلاقات إنسانية متبادلة بين المدرس والطالب تحدث داخل الصف من خلال طرح الآراء، ووجهات النظر، وبالتالي الوصول إلى الأهداف المطلوبة لإنجاح عملية التعلم»[3]، معنى ذلك أن التدريس هو نشاط تواصلي بين المعلم والمتعلم أو المتمدرس بهدف الحصول على خبرات معرفية وذلك في سياق المواقف والظروف التي تشترطها عملية التدريس.

---

1 - كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي، نوال المنور، بإشراف عبد الكريم بن إعراب، مذكرة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارب وعلوم التسيير، جامعة منتوري قسنطينة، 2011-2012، ص 10.

2 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، حسين شحاتة، زينب النجار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط 1، 2003 ص 57.

3 - ينظر: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص40.

3. العلاقة بين التعليم والتدريس:لقد لخص المختصون العلاقة بين التعليم والتدريس في الأفكار الآتية[1]

✓ مفهوم التعليم أعم وأشمل من التدريس لأنه يشتمل على تعليم المهارات والقيم والمعارف.

✓ التعليم يقع بشكل مقصود مخطط له وقد لا يكون مخططا له، أما التدريس فيشير إلى نوع خاص من طرائق التعليم وهو تعليم مخطط ومقصود ولا يأتي من غير قصد.

✓ إن التدريس يحدد نتيجة السلوك الذي يُرغب في تعليمه للمتعلم ويحدد شروط البيئة التعليمية التي تتحقق فيها الأهداف، أما التعليم قد يكون غير مقصود، فالتدريس نشاط إنساني قد يكون مقصودا أو غير مقصود.

✓ التعليم أوسع من حيث الدلالة من التدريس، يتماشى مع المعارف والقيم والمهارات ولكن التدريس لا يتماشى إلا مع المعارف فقط».

4.المفاهيم الأساسية للتعليمية:

1.4. المثلث التعليمي: «يتكون من ثلاث جوانب متساوية، تمثل العلاقات الناشئة بين عناصره الثلاثة: المعلم، المتعلم، المعلومة، وتشكل هذه المفاهيم الثلاثة رؤوس مثلث يربطها ببعضها مفاهيم أخرى تحدد العلاقة القائمة بينها، تمثلها أضلاع ذلك المثلث».[2]

إذن فالمثلث التعليمي يتكون من الأطراف الثلاثة المكونة للعملية التعليمية التعلمية.

2.4.**العقد التعليمي**:

1 - استراتيجيات التدريس الفعال، عفاف عثمان مصطفى، ص 19/ 20.

2 - الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، محمد الصالح حتروبي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، د.ط، 2012، ص 127.

للمعلم في كل حصة تعليمية واجبات يقوم بها من خلال العقد التعليمي، والذي «يمثل مجمل العلاقات التي تُحدّد بصفة صريحة في بعض الحالات، وضمنية في أغلبها. ما هي الواجبات التي يقوم بها المعلم والمتعلم خلال حصة تعليمية تعلمية؟ ولكون هذه الواجبات تتغير بتغير الوضعيات، فإنّ بنود العقد التعليمي _التعلمي تصبح متحركة، وتتطور حسب تقدم المتعلمين في اكتساب المعرفة المدرسية أو تعثرهم في هذا المسار، وعليه فالعقد التعليمي نظام إلزامي متبادل بين المعلم والمتعلم ينطلق من مقتضيات طبيعة المعرفة وطرائق تعليمها وتعلمها»[1].

وهذا يعني أنّ العقد التعليمي يعتبر بمثابة إلزام يحدد كل ما هو مطلوب من كلا الطرفين (المعلم، والمتعلم) ويحدد مسؤوليات كلا منها.

3.4.الوضعية التعليمية التعلمية:

تعتبر الوضعية التعلمية في عرف المختصين «موقفا يمكن المعلم اكتساب معلومات من خلال ما يتم إعداد من مشاريع وبالإضافة إلى الكفاءات التي تحصل من خبرات قبلية ،فهي مجموعة ظروف تقترح تحديا معرفيا للمتعلم يوظف فيها قدراته لمعالجة الأشكال المطروح ،وهو بذلك يكتسب كفاءات تمكنه من بناء معرفته».[2]

إذن فالوضعية التعليمية هي تلك الوضعيات التي يكون فيها المتعلم في علاقة مع ما يدرسه ومع المعلم بحيث تشمل مجموعة الخطوات والعمليات ، العلاقات التي توفرها عناصر الوسط التعليمي .

4.4.النقلة التعليمية:

1 - الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، محمد الصالح حتروبي ، ص 129.

2 - وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة التاريخ للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، أكتوبر 2016.

ويقصد بها في هذا المجال تلك «التحولات التي تطرأ على المعرفة لتصبح صالحة للتعلم يستدعي انتقالها عبر مراحل متتابعة من معرفة علمية إلى معرفة تعليمية»[1]، وبذلك نعتبر النقلة التعلمية عملية هيكلة وإعادة تصنيف المعارف المنتقاة من التخصصات العلمية بهدف تحويلها إلى معرفة تتواءم ومقتضيات الفعل التعليمي.

5.4. تصورات المتعلمية:

ونعني بها تلك الخلفيات المعرفية والتصورات الذهنية القبلية التي يستقيها المتعلم من بيئته الأولى والتي على أساسها يفسر ظواهر العالم الذي يعيش فيه، «وعلى المعلم الذي يهدف إلى تغيير وتطوير تلك التصورات أن يبني خطته انطلاقا من تلك التصورات، لأن الانطلاق من تصورات المتعلمين والبناء على أساسها – إن كانت صحيحة – أو القيام بدحضها أو تصويبها إن كانت خاطئة ومن ثم تعويضها بالمعارف الجديدة من شأنه تجويد النتائج التعلمية».[2]

6.4.العائق التعلمي:

ويطلق على كل ما من شأنه «تعطيل المتعلم في مساره التعليمي من حواجز وعقبات تمنعه من الوصول إلى التعلّمات المقصودة أو الحلول للوضعيات _المشكلة والعائق الإيجابي في العملية التعليمية _التعلميّة هو الذي يشكل تحديا للمتعلم، فيحفزه ويدفعه إلى استغلال كل موارده وإمكاناته لتجاوز هذه العقبة قصد بلوغ الهدف التعليمي، عكس العائق السلبي الذي يشعر المتعلم باستحالة تجاوزه، ومن ثم يؤدّي به إلى عدم تكرار المحاولة ممّا يسلمه لليأس والفشل»[3].

1 - الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، محمد الصالح حتروبي، ص 128.

2 - المرجع نفسه، ص 129.

3 - المرجع نفسه، ص 129/ 130.

فالعائق هو الحاجز أو المانع الذي يصادف المتعلم أثناء تعلمه المسبب لتراجع المعرفة وعدم حصول تقدمها.

7.4.الوضعيةالمشكلة:

يقرّ أهل الاختصاص أن «لكل موقف تعليمي نقطة بدء، والوضعية المشكل هي بمثابة نقطة انطلاق كل فعل بيداغوجي يكون الهدف منه بناء معرفة جديدة، فالمتعلم في هذا الوضع يكون مجبرا على تسخير جميع موارده (مهارات، معارف) من أجل إيجاد حل للمشكل المطروح وفي حالة العجز نجده يعيد صياغة فرضياته من جديد واستعمال قدراته العقلية الذاتية لجمع معارفه المشتتة والتفكير في تجريب وسائل أخرى تحدّ من تعثره، وتمكنه من الوصول إلى الحلول المناسبة للوضعية المشكل»[1] .

5.أنواع التعليمية:

يمكننا أن نحصر موضوعات التعليمية في موضوعين أساسين هما: التعليمية العامّة والتعليمية الخاصة.

1.5.التعليمية العامة: didactique générale

لا تقوم للتعليمية العامة قائمة إلاّ إذا حددت لها أهداف، واستراتيجيات؛ إذ «تهتم التعليمية العامّة بجوهر العملية وأهدافها والمبادئ العامّة التي تستند إليها، والعناصر المكونة لها (المنهاج، استراتيجيات التدريس، الوسائل التعليمية، صيغ تنظيم العملية التعليمية، أساليب التقويم ....) ومن ثم القوانين العامة التي تتحكم بتلك العناصر وبوظائفها»[2].

2.5.التعليمية الخاصة: didactique spéciale

1 - الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، محمد الصالح حتروبي، ص 130.

2 - المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، عبد القادر لورسي، جسور للنشر والتوزيع، ط 1، 2014 ص 27.

التعليمية الخاصة تختلف في جوهرها عن التعليمية العامة؛ حيث «تهتم هذه الأخيرة أو ما يعرف بتعليمية المواد بنفس القوانين؛ ولكن على نطاق أضيق، أي تهتم بالقوانين التفصيلية التي تتعلق بمادة تعليمية واحدة، وبعبارة أخرى فإن التعليمية الخاصة تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة في مادة معينة أو بالتالي يتوجب على المختص في تعليمية المواد أن يكون على دراية واسعة بالتعليمية العامّة؛ إذ لا يمكن الحديث على مختص في تعليمية المواد دون الإلمام بمعطيات التعليمية العامة»[1]

أما التعليمية الخاصة فتهتم بالتخطيط للعملية التعليمية التعلمية لمادة معينة لتحقيق المهارات الخاصة.

6. عناصر العملية التعليمية أبعادها أو مكوناتها

للفصل الدراسي إجراءاته ونشاطاته تكسب المتعلم معارف متنوعة، «فالعملية التعليمية هي جملة الإجراءات والنشاطات والتفاعلات والحوارات التي تحدث داخل الفصل الدراسي، والتي تهدف إلى اكتساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة عملية أو اتجاهات إيجابية، أو بتعبير آخر كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك وفقها الآخر»[2].

أي أنها عملية تنظيم وتسيير كل ما يقوم به المعلم داخل الصف، خاصة عند عرضه للمادة الدراسية، وتتكون العملية التعليمية من العناصر التالية (معلم، متعلم، مادة معرفية)

1.6. المعلم : l'enseignant

هناك علاقة وطيدة بين المعلم والمتعلم؛ إذ «يعد المعلم ركيزة أساسية لإنتاج عملية التعليم وبصفته شخصا مكونا وموجها للتعليم، سواء من الناحية العملية

1 - المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، عبد القادر لورسي، ص 27/ 28.

2 - تحليل العملية التعليمية، محمد الدريج، ص 14.

النظرية أم من الناحية الإجرائية العلمية، والذي يتم من خلاله تطبيق لما تم وضعه في المناهج الدراسية، ولأهمية نجد الكثير من المنظرين والعاملين على تطوير التعليم يتحدثون عن إعادة تأهيله للارتقاء بمستواه الفكري والعقلي، وقد أصبح المعلم من المقاربات الجديدة منشطا ومنظما يحفز الجهد والابتكار بعد أن كان حاملا وملقنا للمعارف والمعلومات، فحسبه فإن تحديد فاعلية تعلم أي مادة وتعليمها ونجاحها متوقف إلى حدّ بعيد على جملة من الخصائص المعرفية والشخصية التي لابد أن يتوفر عليها المعلم»[1]. فالمعلم هو العامل الرئيسي في العملية التعليمية؛ بحيث يلعب دورا كبيرا في بناء تعلمات المتعلم وذلك كونه المخطط للدرس والمنفذ له.

2.6 المتعلم: Apprenant

يعد المتعلم الطرف الثاني والأساسي في العملية التعليمية التعلمية، بل هو المستهدف منها، ولكن يستوجب على كل تخطيط تربوي الاهتمام به من الناحية النفسية والاجتماعية والجغرافية، وذلك من خلال مراعاة عوامل كثير كالنضج العقلي للتلميذ، والاستعداد الفطري والدوافع والانفعالات وحتى القدرات الفكرية والمهارات ومستوى ذكائه، وما يؤثر فيه من عوامل بيئية في البيت والمجتمع»[2]

فالمتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية وجوهرها وعليه تقوم وتتأسس هذه العملية باعتباره الهدف الأساسي الذي تقوم عليه عملية التعلم.

3.6المحتوى التعليمي (contenu):

1 - تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط- مدينة جيجل نموذجا – ليلى بن ميسة، بإشراف خليفة بوجادي، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس سطيف، 2010-2011، ص9.

2 - تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، محسن علي عطية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2003، ص 25.

أساس المنهاج المحتوى التعليمي، «أو ما يعرف بالمادة المعرفية، يندرج تحت منهاج، وهو مجموعة المكتسبات والأفكار والمصطلحات والقواعد وفق خطة مدروسة وأهداف مسطرة، ويخضع المحتوى لمتطلبات الموقف التعليمي وطبيعة المادة المدرّسة وكذلك طبيعة شخصية المتعلمين، ويعرض محمد الدريج بقوله:كل الحقائق والأفكار التي تشكل الثقافة السائدة في مجتمع معين في حقبة معينة، أنها مختلف المكتسبات العلمية والأدبية والفلسفية والدينية والتقنية وغيرها، مما تتألف منه الحضارة الإنسانية ... في حين يبقى تنظيم المحتوى رهين متطلبات العملية التعليمية ذاتها و بأشكال العمل الديداكتيكي؛ أي ما يصطلح على تسميته بطرق التدريس»[1].

من خلال هذا المفهوم يتضح لنا بأن المحتوى التعليمي يضم مجمل مصادر التعلم منطلقا من المادة التعليمية وما تحمله من حقائق و معلومات و مفاهيم من أجل تحقيق النمو الشامل للمتعلم.

7. العلاقة بين عناصر العملية التعليمية:

1.7. العلاقة بين المعلم والمتعلم:

بين المعلم والمتعلم علاقة معرفية لا يمكن الفصل بين أجزائها «فقد تؤدي معرفة المعلم للمبادئ الأساسية لعلم النفس التربوي والبيداغوجي (وخصائص تلاميذه النفسية وقدراتهم العقلية، ورغباتهم وحاجاتهم ... والبيئة التي يعيشون فيها وظروف حياتهم) تؤدي جميعها إلى :

- ✓ تحسين كفاءته الإنتاجية.
- ✓ الاستغلال الأمثل لنشاط المتعلم وفاعليته باعتباره قطبا فاعلا في أي موقف تعليمي.

1 - تحليل العملية التعليمية، محمد الدريج، ص 88.

✓ تحسين سلوك المتعلم ليكون له أثر كبير على مردود المعلم إيجابا ومن ثم كان التفاعل الايجابي مع التلاميذ من الأمور التي تحفزهم على الإصغاء الواعي والاستجابة الطبيعية»[1].

ويكمن دور المعلم في كونه موجها ومرشدا أو محفزا مع مراعاته خصائص المتعلمين وظروفهم.

2.7. - العلاقة بين المعلم والمعرفة "علاقة ابستمولوجية:

المعلم مربوط بالمعرفة كما أنه مربوط بالمتعلم وفق علاقة معرفية، «أي معرفة مادة التخصص وآليات تكييفها مع استعدادات المتعلمين، إن علاقة المعلم بالمعرفة علاقة تنقيب وتقص عن مفاهيمها، وخصائصها وكيفية بنائها وصحتها، وصلتها بالمناهج، ومدى ملاءمتها لقدرات واستعدادات المتعلمين العقلية والمعرفية ثم البحث عن آليات تكييفها لتكون في مستوى المتعلمين، مثيرة لاهتماماتهم، مشجعة لحاجاتهم المعرفية والوجدانية والحس حركية، ولا تقتصر هذه العلاقة على ما ذكر بل تتعداها إلى الاجتهاد والسعي لإيجاد أحسن الوسائل والطرائق لتفعيلها وترجمتها إلى قدرات وكفاءات لدى المتعلمين، لأن غاية التعليم والتعلم أن نجعل المعارف النظرية سلوكات عملية تتجلى في موقف المتعلمين في الحياة العملية الحقيقية بصورة إيجابية ومتلائمة»[2].

ومن خلال هذا يتضح لنا بأن المعلم دائما يسعى جاهدا إلى البحث والتجديد مع مراعاة قدرات وإمكانات المتعلمين وذلك لضمان حسن سيرورة العملية التعليمية.

3.7.علاقة المتعلم بالمعرفة:

1 - المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية، طيب نايت سليمان، أمثلة عملية في التعليم الابتدائي والمتوسط، الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، المدينة الجديدة، تيزي وزو، د.ط، 2015، ص 98.

2 - المرجع نفسه، ص 298.

إن اكتساب المعرفة يخص المتعلم لذا «فعلاقة المتعلم بالمعرفة علاقة اكتساب، يشارك في بناء معارفه بنفسه لاكتساب المهارات والقدرات والمعارف المختلفة لإشباع حاجاته، وميوله وعواطفه، بعد تصحيح تصوراته الخاطئة.

بالنسبة للباحث ببحثه، فإن المتعلم يبني معارفه العلمية ويبني ذاكرته من خلال مواجهته لوضعيات ومشكلات، وعليه أن يواجهها ويبذل جهدا لاكتسابها مسترشدا بتوجيهات معلمه»[1].

معنى ذلك أن المتعلم دائما يسعى إلى البحث معتمدا على نفسه لمواجهة الظروف الصعبة وذلك بمساعدة المعلم طبعا.

8.خصائص التعليمية:

تتمثل خصائص التعليمية في النقاط التالية:[2]

- ✓ تجعل المتعلم محور العملية التعليمية.
- ✓ تعمل على تطوير قدرات المتعلم في التحليل والتفكير والإبداع.
- ✓ تنطلق من المكتسبات القبلية للمتعلم لبناء تعلمات جديدة.
- ✓ تشخص صعوبات التعلم من أجل تحقيق أكبر نجاح في التعلم والتحصيل.
- ✓ تعتبر المعلم شريكا في اتخاذ القرار بينه وبين المتعلمين، فلا يستبدّ بآرائه.
- ✓ تعطي مكانة بارزة للتقويم وبالأخص التقويم التكويني المتأكد من فعالية النشاط التعليمي.

ثالثا/ تعليمية اللغات النشأة والجذور:

1 - المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية، طيب نايت سليمان، أمثلة عملية في التعليم الابتدائي والمتوسط، ص 99.

2 - المرجع نفسه، ص 97.

في الربع الأخير من القرن العشرين أخذ مصطلح تعليمية المواديبرز بقوة، مقابل تراجع لاستخدام مصطلح التربية العامة، وقبل هذه المرحلة كان التركيز منصبا على إعداد المعلم من حيث تمكنه من المادة التي يدرسها ومن معرفته بالمناهج الخاصة بهذه المادة، والتي كان يستند في تدريسها على الموهبة الشخصية، ثم فنيات قيادة الصف وإدارته وتأمين النظام والانضباط داخله، كما اقتصر تكوين المدرسين على الطرائق المتعلقة بتحديد الأهداف، وأساليب الشرح واستخدام وسائل الإيضاح، وكانت هذه الطرائق توصف بالطرائق العامة «لأنها تطبق على أي مادة من المواد، بغض النظر عن محتواها وتفاعل المتعلمين مع هذا المحتوى»[1].

أي إن مصطلح تعليمية المواد منهج مخصص للتعليم والتربية وتمكن المتعلم من معرفة محتوى المادة التي يدرسها.

وإذا ما تتبعنا الظروف التي ظهر فيها مصطلح التعليمية في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر نجد ذلك يعود إلى الذي بعث من جديد المصطلح القديم وهنا نجد أن أحد الباحثين تساءل قائلا: «لماذا لا نتحدث أيضا عن تعليمية اللغات بدلا من اللسانيات التطبيقية؟ فهذا العمل سيزيل كثيرا من اللبس والغموض ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها»[2].

هذا يدل على اللبس الحاصل بين التعليمية كاختصاص معرفي جديد وتداخله مع اللسانيات التطبيقية باعتبار أن مجال الدراسة يكاد يكون واحدا، وبوجود من يرفض هذا الاختصاص الجديد ويظل يلصقه بمجال اللسانيات التطبيقية، فالمصطلح القديم تحول إلى المنوال التعليمي الحديث ألا وهو التعليمية.

1 - تعليمية اللغة العربية، أنطوان طعمة، دار النهضة العرب، لبنان، ط1 ،2006، ص17.

2 - دراسات في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 2، 2000، ص130.

كما تشير بعض الكتب التي تؤرخ للتعليمية إلى أن استعمال مصطلح (تعليمية) مستقل بذاته، لم يكن أبدا وليد البحث اللساني، « فالتعليمية مجال بحث ودراسة وليست مقصورة أبدا على تعليمية اللغات فحسب بل هي في المفهوم العام علم يهتم بالمتعلمين وقضاياهم النفسية والاجتماعية، وهو ما جعلها تتقاطع مع علم التربية أو التدريس، وإلى غاية الثمانينيات من القرن الماضي كانت تسمى(البيداغوجيا) وماتزال قائمة، وهي الفترة التي ظهرت فيها تسمية التعليمية بدلا عن البيداغوجيا، ومقابلة في الآن نفسه لتسمية اللسانيات التطبيقية حين الحديث عن تعليمية اللغات»[1].

وإنما وبمعنى آخر فإن مجال دراسة التعليمية ليس مقصورا على تعلم اللغات فحسب وإنما يتجاوز ذلك إلى الاهتمام بالمتعلمين وقضاياهم المختلفة.

وتشير أدبيات تعليمية المواد المعرفية إلى التميز الذي خصت به التعليمية لمنع التداخل الحاصل بينها وبين علم التربية؛ حيث فرضت طبيعة هذا العلم الناشئ بوصفه مجال بحث متعدد الاختصاصات على المهتمين به، مواجهة تقاطع وتداخل الفروع المعرفية المساعدة لهذا العلم الناشئ من جهة، فلقد اتضحت وتمايزت التعليمية مصطلحا ومفهوما في البلدان الفرنكفونية دون غيرها، باعتبار أن مصطلح "التعليمية" ظل مرفوض الاستعمال في اللغة الانجليزية مدة من الزمن وذلك لارتباطه بمفهوم تربوي تقليدي مرفوض وهو: «تعليم الناس وإخبارهم بالمعارف دون تركهم يكتشفون هاته المعارف بأنفسهم»[2].

بمعنى أن مفهوم مصطلح التعليمية غير مرغوب فيه في اللغة الانجليزية، ذلك لأنه على صلة بمفهوم تقليدي مرفوض لديهموهو التعليم، إنه المفهوم الذي ثار عليه مصطلح التعليمية منذ العودة إلى استعماله، فقد أكدت التعليمية منذ

[1]Angnesvanten.dictionare de leducation .ouadrige.1édition.2008.france .p130 .131

[2]Oxford. Advencedlearners dictionary p 404.

تداولها مجددا لهذا المصطلح رفضها لما كانت تتبناه المدرسة التقليدية من تلقين؛ حيث كان المصطلح مرادفا للنقد والصراع منذ 1913م بعد أن اقترح الألماني **ولفغانراتكي** برنامجا لتعليم القراءة والحساب والقواعد في مختلف المواد لكل التلاميذ مع مراعاة مصلحتهم حين يحدد المحتوى التعليمي مع التأكيد على القطيعة التامة مع كل عقاب جسدي مسلط على المتعلمين، كما اشترط تكوينا للمعلمين[1].

ومن خلال توهم البعض فقد تغلغل علم التعليمية أكثر في فن التربية لاهتمامه بقضايا تعليم اللغات وتعلمها، حيث كان المختصون في التعليمية من الفرانكفونيين يلحون في الملتقيات والمناقشات الدولية على أنها ليست فنا أو علما للتدريس.[2]

إنها محاولات جادة لإثبات استقلالية هذا العلم الجديد عن التربية والبيداغوجيا، وأن مصطلح التعليمية إنما هو معرفة من المعارف يأخذ بعين الاعتبار التعليم والتعلم أيضا، مما يبعده عن كونه أنه هو نفسه فن التدريس، الأمر الذي جعل المشتغلين بهذا العلم الناشئ يفصلون بين التعليمية والبيداغوجيا بعد أن كان ينظر إلى التعليمية في الستينيات من القرن الماضي بوصفها مرادفة للبيداغوجيا، التي تعرف بأنها فن التدريس المطبق من قبل الراشد[3].

ومفاد هذا أن التعليمية مصطلح عام مستقل عن البيداغوجيا؛ حيث ينظر في قضايا التعليم وتعلم اللغات على وجه التحديد، وهو الفرق الذي يحدده كل مصطلح على حدى، ففي حين تأخذ البيداغوجيا في المفهوم الفرنسي معنى

1 - ينظر: مجلة دروس في اللسانيات التطبيقية، بين اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، مسعودة خلاف، قسم اللغة، جامعة جيجل، 2013، ص03.

2Agnés van zanten :Dictionnaire de léducation p129 .

3Lafon , R :vocabulaire de lapsycopédaghogie p56 .

"التربية الأخلاقية للطفل"[1] أو فن وطرائق التدريس؛ أي سبل إيصال المعرفة لأذهان المتعلمين، بما يحيل على أن البيداغوجيا تهتم بالمعلم ودوره في التعليم وتركز عليه، عندئذ تأتي التعليمية بمفهومها لتعزيز الاهتمام بالمتعلم وبإدراج مفهوم التعلم مقابل التعليم، وقد حتم المفهوم الجديد على اللغات خارج الفرنسية ضبط مصطلحاتها التي تقابل بها مصطلح التعليمية، منعا للتداخل الحاصل بين التعليمية وعلم التربية[2].

فالاستقلالية التي تعرفها التعليمية اليوم لم تكن أبدا وطيدة التخصص الذي مهد له (**ماكاي**) باقتراحه فصل تعليم اللغة عن اللسانيات،وأن التعليمية ظهرت كعلم مستقل في التخصص عن غيره من الحقول المعرفية؛ إذ ابتدأت في مفهومها المعاصر بأبحاث في تعليمية الرياضيات[3].

في حين يعود انتشارها الراهن إلى التوظيف الفرنسي للمصطلح الذي حوله من مجرد مصطلح خاص باللغة الفرنسية إلى مصطلح يطلق على كل تعليم للغات (الأولى والثانية) فأصبح يقال تعليمية اللغات[4].

هكذا استقرت التعليمية على ارتباطها باللغات،سواء اللغات الأم أو اللغات الثانية.

وفي العام 1972م تحديدا، عارض (**ميشال دابان**)رسميا اللسانيات التطبيقية معلنا تعويضها بفرع تعليمي جديد هو تعليمية اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، ومن بعدها توالت نشأة التفرعات العلمية الجديدة وظهرت معها الحاجة إلى بحث

1Lenfant ,p,u ;f ;paris 1963 p17

2 - ينظر: لغة التربويين، عبد العزيز بن سعود العمر، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، د ط، 2007، ص 213.

3Bronk j .p :vingtcinqans de didactique de l éxpression écrite élément de billan et perspectives d avenir ,revue suisse des sciences de leducation, N° 3 , 2005, p361

4Agnés van zantan :dictionnaire de leducation p131 .

متعدد التخصصات، فكانت الدعوة إلى الفروع المعرفية المساهمة من علم النفس وعلم الاجتماع وعلم التربية، مما أسهم أكثر في دعم استقلالية التعليمية وانفصالها إجرائيا ومعرفيا[1].

وهكذا أصبحت التعليمية مستقلة في تخصصها عن الحقول المعرفية الأخرى، وهذا ما نادى به **(ماكاي)** في فصل تعليم اللغة عن اللسانيات.

وعندما كانت اللسانيات التطبيقية تركز اهتمامها على تعليم اللغات الأجنبية إلى جانب عدد من القضايا الأخرى كلسانيات المصطلح والترجمة، واللسانيات القانونية والحاسوبية، كانت تعليمية اللغات بالمؤازرة لها عمليا قد تخصصت بالنسبة لفرع تعليمية اللغات الذي يعد الشكل الثالث من أشكال تبلور التعليمية في البحث في قضايا اكتساب وتعلم اللغات الأولى، واللغات الأجنبية جنبا إلى جنب.

وبها استفادت التعليمية مما قدمته العلوم المتعددة خاصة اللسانيات، ورست التعليمية في أبسط تعريف لها على أنها: العلم الذي يدرس طرائق تعلم اللغات.

وأصبحت تعليمية اللغات ميدانا فسيحا تتجسد فيه ثمرة تكامل وتعاون جهود الإنسان في كثير من المجالات المعرفية باختلاف اتجاهاتها وتخصصاتها، انطلاقا من طبيعة الموضوع الذي تعالجه، وهو كيفية تعليم وتعلم اللغة، وأدى ذلك إلى وجوب ارتباطها الوثيق بحقول معرفية مختلفة، فالمشتغل في حقل التعليمية لا يكتفي بمعطيات حقل معرفي دون آخر، فلكل ميدانه الخاص به[2].

إن التعليمية العامة وتعليمية اللغات بخاصة أصبحت في الفكر اللساني المعاصر المجال المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك من

[1]Bronkj .b :vingt _cinqans de didactique de lexpression écrite element de billant et perspectives d'avenir ,revue suissedes sciences de l'education,n°3 p380

2 - ينظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني، مرجع سابق، ص130.

خلال استغلال النتائج العلمية والمعرفية المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين بها[1].

هذا يعني أن تعليمية اللغات هي مجال التطبيق العملي للنظريات اللسانية، وذلك باستثمار المعطيات العلمية المعرفية التي تقدمها النظريات اللسانية، إضافة إلى ذلك فإن تعليمية اللغات هي مجموع الخطابات التي أُنتجت حول تعليم اللغات سواء أتعلق الأمر بلغات المنشأ أم باللغات الثانية.

وقد كانت بدايتها على ارتباط وثيق باللسانيات التطبيقية مهتمة بطرائق تدريس اللغات، ثم انفتحت على حقول معرفية أخرى مختلفة، لتطور مجالات البحث في تعليمية اللغات، وتصبح مهتمة بمتغيرات عديدة من متغيرات العملية التربوية ومنها[2]:

- ✓ المتعلم من حيث الاستراتيجيات التي يكتسب بها اللغة والأخطاء التي يرتكبها وآليات استيعاب وفهم اللغة وإنتاجها.
- ✓ المحيط الاجتماعي وبالأخص علاقة اللغة بالجماعات وأساليب استعمالها في المجتمعات، ووصفها ضمن لغات أخرى.
- ✓ المادة التعليمية وهي العنصر الأساس في هذا الصدد، وما يرتبط بها من نظريات ومقاربات لسانية لاستثمارها في بناء وضعيات ديداكتيكية لتدريس اللغات.
- ✓ التدريس بعامة وما يرتبط به من تكوين للمدرسين،وطرائق التعليم، وأساليب التقويم.

1.تعريف اللغة الأولى (اللغة الأم)

1Galison et d : coste, dictionaire de didactique des langues . paris ,p150.

2 - ينظر: معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك)، عبد اللطيف الفارابي وآخرون، ط2، الرباط، 1994، ص 256.

قبل التطرق إلى تحديد مفهوم اللغة الأولى، رأينا من الضروري أن نحدد تعريفا للغة عموما، وهناك عدة تعريفات إلا أننا اكتفينا بعرض هذا التعريف القديم الجديد يقول ابن جني في اللغة: «إنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم»[1].

إذن «فاللغة وسيلة من وسائل الاتصال الاجتماعي، تلعب دورا في الحياة الإنسانية؛ إذ يعبر بها كل فرد عن حاجته، وبهذا أصبحت أحسن وسيلة يمكن بواسطتها الكشف عن سريرة الإنسان وشخصيته»[2]

بعد هذا التعريف المختصر للغة نذهب إلى تعريف اللغة الأم باعتبارها لغة التداول والاستعمال بين أفراد الأمة.

1.1.اللغة الأم:

هيما يسمى بلغة المنشأ أو تكتسب عادة في البيت والشارع، «وهي تلك اللغة الأولى التي يرضعها الصبي وهو يحبو والتي يسمعها من محيطه الدائم»[3].

يتضح من هذا التعريف أن اللغة الأم هي اللغة الأولى التي يكتسبها الطفل في صغره أو منذ ولادته انطلاقا من الأسرة، ثم المحيط الخارجي (المجتمع) وفي تعريف مواز للتعريف الأول عرضها البعض على أنها«اللغة التي يلتقطها الطفل من والديه عادة ويتعلمها في بيته قبل أن يتعلمها في المدرسة»[4].

1 -الخصائص، صنعة أبي الفتح عثمان بن جنّيّ، دار الكتب المصرية، المكتبة العلميّة، الطبعة طبعة غير متوفرة، جزء 2، ص113.

2 - محاضرات في علم النفس اللغوي، حنفي بن عيسى، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 3، ص 255.

3 - دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، دار هومة، الجزائر، ط3 ،2000م، ص63

4 - دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى، في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية، خالد عبد السلام، تحت إشراف علي تعوينات، 2012م، ص34.

نستنتج أن اللغة الأم هي لغة المجتمع، تكتسب بالفطرة، وتعرض نفسها على الفرد لأنها أول ما يلتقطه الطفل سماعا، ويتلفظ به في صغره، وقد تعددت التعريفات للغة الثانية، وسنورد أهَمَّهَا لدى بعض اللسانيين العرب.

يعرفها صالح بلعيد بقوله: «هي اللغة التي تكتسب عادة عن طريق المدرسة،ويغلب على اللغة الثانية أن تكون رسمية...وقد تكون لغات ثوان حسب الاكتساب اللغوي الذي يلحق بالمتعلم أو البيئة أو البلد».[1]

إذن فاللغة الثانية ذات طابع تعليمي تعلمي، ترتبط بالتعلم عامة وبالمدرسة خاصة،وفي تعريف آخر لها «يستعمل مصطلح اللغة الثانية في الدراسات اللغوية التطبيقية للدلالة على مفاهيم متعددة، فهو يستعمل للدلالة على ثاني لغة يستعملها الأفراد في المدارس والمعاهد والكليات إلى جانب لغتهم الأم،ويستعمل المصطلح كذلك للدلالة على لغة رسمية ثانية في بلدها،كما هو الحال بالنسبة للغة الفرنسية في المناطق الناطقة بالإنجليزية».[2]

وهي لغة رسمية بعد اللغة الأولى يكتسبها المتعلم بصفة خاصة بعد استجابته وفهمه للغة الأولى، وبعد تجاوزه المقدرة على تعلم أكثر من لغة، وتكتسب هذه اللغة بالمدارس والمراكز والتكرار، وهناك ظروف مساعدة على تعلمها تحيط بالمتعلم في بيئته وثقافته وخلفيته السوسيوثقافية.

ويعرف البعض اللغة الثانية بأنها «اللغة التي يتعلمها الطالب تعلما رسميا على إحدى موضوعات المناهج الدراسية، ويختلف السن الذي يقدم فيه تعليم اللغة الأجنبية باختلاف المجتمعات والفلسفات التربوية والظروف السياسية».[3]

1 - دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، ص65.

2 - اللسانيات، المجال الوظيفة والمنهج، سمير الشريف استيته، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط 2، 2008، ص445.

3 - بحوث في اللغة والتربية، محمد أحمد العمايرة، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، دط، 2001، ص55.

وهذا يعني أن حسن تعلم اللغة الثانية مرهون بتنوع واختلاف المجتمعات والظروف السياسية التي تحكمه.

انطلاقا من هذه التعريفات المقدمة للغة الثانية،ندرك مدى أهمية تعلم اللغة الثانية والتي أصبحت تلعب دورا مهما في حياة البشرية جمعاء؛ حيث باتت الركيزة الأساسية في البرامج التعليمية، بمختلف مراحلها وتعدد مستوياتها، ولعل أهمها أنها تعين الفرد المتعلم لها على الأغراض العلمية والترجمة كفعل ناقل للحضارة الإنسانية من شعوب إلى أخرى.

2.العوامل المؤثرة في تعلم اللغة الثانية:

إن تعلم أي لغة يَحدُث نتيجة تأثير عدة عوامل، ومن أبرز العوامل التي يمكن تسليط الضوء عليها والتي ركز عليها أغلب الباحثين.

1.2.العوامل الذاتية:

1.1.2.تقدير الذات والثقة بالنفس:

تعتبر الثقة بالنفس من العوامل المهمة التي تساعد على استقرار الحياة وتطورها، فكلما ازدادت ثقة الإنسان بنفسه، كلما أصبح أشد قدرة على مواجهة مصاعب الحياة ومتطلباتها.

تعد الثقة بالنفس إحدى عناصر الشخصية الإنسانية،وعاملا مهما في اكتساب اللغة الثانية، فالفرد الواثق من نفسه تكون شخصيته أكثر استقرارا، ويكون ميالا إلى الانطلاق باللغة الثانية وتجريبها، وعدم الخوف من الخطأ أثناء استعمالها أو تكلمها أو كتابتها.

كما يكون أكثر جرأة في استخدام اللغة الثانية وأقل شعورا بالحرج من التعثر وهو يحاول التعبير بها. «ولقد أكدت الأبحاث على أن الثقة بالنفس تؤدي إلى تعلم أسرع».[1]

2.1.2.الدافعية:

لا تحقَّق الأهداف إلا بتحريك القوة النفسية لتحقيق سلوك معين، فالدافعية «قوة نفسية داخلية تحرك سلوكا معينا لتحقيق هدف معين ....وللدافعية تأثير كبير في تعليم اللغة الثانية، كما أن فقدان الدافعية يؤدي إلى فشل في تعلم اللغة وهناك نوعان من الدوافع:

ـ الدو افع الفرضية:

وهي الدوافع التي تحرك دراسة اللغة الثانية وتدفع إلى تحقيق أهداف وحاجات قصيرة المدى كالسياقة مثلا.

ـ الدو افع الشاملة:

وهي تلك التي تهدف إلى الاتصال بالمتحدث بهذه اللغة، وهي دوافع تحرك صاحبها إلى تحقيق أهداف بعيدة المدى».[2]

3.1.2.العقلية

لا يحدث تعلم للغة الثانية إلا بوعي من المتعلم، وقد يختلف ذو العقلية التحليلية عن ذي العقلية غير التحليلية، «فالفرد ذو العقلية التحليلية، يتعلم اللغة الثانية. بوعي أسرع من الفرد ذي العقلية غير التحليلية، والفرد ذو العقلية التحليلية أسرع في اكتساب اللغة الثانية اكتسابا لا شعوريا من الفرد ذي العقلية غير التحليلية، كما وجد أن ذا العقلية التحليلية عادة ما يكون ميالا إلى الانطواء

1 - العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية وكيفية تحسين تعلمها، محمد علي خولي، كلية التربية، العدد 7 قطر، 1990م، ص 360.

2 - بحوث في علم النفس، أحمد أمل، مؤسسة الرسالة، ط 1، 2001م، ص170.

وعدم التعاطف ومحدودية الانفتاح،في حين أن ذا العقلية غير التحليلية يكون ميالا إلى الانبساط والتعاطف والانفتاح والاختلاط الاجتماعي، وبالتالي فإن الشخصية الانفتاحية تتوصل إلى تحصيل لغوي أسرع من الشخصية الانطوائية »[1]. فالعوامل العقلية من العوامل المساعدة على اكتساب اللغة الثانية.

4.1.2.العوامل الاجتماعية والثقافية:

تلعب العوامل الاجتماعية والثقافية دورا فعالا في الاستخدام الصحيح للغة إذ «تتمثل العوامل الاجتماعية في الطبقات أو المستويات الاجتماعية والاتجاهات نحو الوظائف اللغوية، والاستخدام الصحيح للغة، التي يمكن ملاحظتها في شتى الجماعات والطبقات الاجتماعية، والمثال على ذلك بلاد المغرب العربي في شمال افريقية (الجزائر، تونس،المغرب) حيث خَصَّص كل بلد منها في نظامه التعليمي قسطا وافرا من ثنائية اللغة (العربية/ الفرنسية)وذلك تأثرا بالوضع الاجتماعي للسكان»[2].

وانطلاقا من واقع ثنائية اللغة في المجتمع في هذه البلدان أصبح لتعليم اللغة الثانية أثر كبير فيها.

وفيما يلي سنقدم أهم العوامل الاجتماعية والثقافية التي تسهم في تسريع اكتساب اللغة الثانية لدى المتعلم.

- الأسرة:

يسهم الأهل في بناء شخصيات أطفالهم من خلال حرصهم على توفير خطوات ممهدة، وذلك بتحملهم مسؤولية تربيتهم والسعي وراء تثقيفهم، وتوفير الجو المناسب لهم، كما «تلعب الأسرة دورا محوريا في اكتساب ابنها للغة الثانية

1- العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية وكيفية تحسين تعلمها، محمد علي خولي، ص 360.

2- التعليم وثنائية اللغة، ميجلسيجوان، وليام مكاي، تر، إبراهيم ابن محمد الفقيد، محمد عاطف مجاهد، جامعة الملك سعود، د ط، عمان، 1995، ص177.

خصوصا إذا كانت تستعمل داخل الأسرة، إضافة إلى المستوى الثقافي للوالدين، والمستوى الدراسي للإخوة والأخوات، والمستوى الاقتصادي لهذه الأسرة،والوسائل التعليمية المتوفرة من قبل الأولياء للمتعلمين،في بيوتهم (الكتب، المجلات، الأشرطة السمعية والبصرية،وجهاز الإعلام الآلي، والبرمجيات المعلوماتية والهاتف) كل هذه الوسائل تلعب الدور الكبير في تدعيم فرص تطبيق اللغة وتعلمها خارج المدرسة»[1].

إذن فالأسرة المثقفة تعين أبناءها على تعلم اللغة الثانية من خلال ما توفره لهم، وما توظفه من لغة، فاللغة الثانية لا تقتصر على المدرسة فقط، بل للأسرة الدور البارز الذي نستخلصه من ثقافتها وتموقعها الاقتصادي والاجتماعي.

- وسائل الإعلام:

تلعب وسائل الإعلام دورها في تعلم الطفل، فهي الدافع القوي على التعلم في مختلف البيئات، «ويعد التلفاز من وسائل الاتصال والإعلام المهمة التي تساعد الطفل على التعلم وذلك من البرامج التي تقدمها، فقد أثبتت قدرتها على التعليم عامة وعلى تعليمية اللغات بخاصة، فالبرامج التعليمية تمنح الفرد دافعا أكبر للتعلم في بيئته وتجعله يعتمد على نفسه في اكتساب المعارف باعتبارها وسيلة تجمع بنية الصوت والصورة».[2]

هناك عدة وسائل تسهم بشكل أو بآخر في سرعة اكتساب اللغة، وبوجه الخصوص اللغة الثانية،فالعوامل الذاتية تمثل النسبة الأكبر في تعلم لغة أجنبية مثل: الثقة بالنفس، والدافعية، واختلاف العقلية، ثم الظروف السوسيوثقافية كالتعلم في ظروف تعليمية طبيعية، وتوفر البيئة الملائمة للمتعلم، إضافة إلى

1 - دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى، في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية، خالد عبد السلام، ص64.

2 - الوسائل التعليمية، مفهومها وأسس استخدامها، بشير عبد الرحيم، مكتبة الملك فهد، الرياض، ط 1، 1414هـ، ص 64 (بتصرف).

عوامل أخرى منها نظرة المعلم إلى اللغة وأهلها،وعليه عُدّت هذه العوامل من المحفزات الأولى لاكتساب اللغة الثانية.

- الأنترنيت:

تعد الأنترنت الفضاء الذي يقبل عليه غالبية شباب اليوم والذي غطى على وسائل الإعلام وأخذ منها الريّادة في تعلم اللغة الثانية خاصة في إطار التواصل مع الآخر وفهم لغته ومخاطبته بما يفهم، والأكثر من ذلك وفي ظل توفر الرقمنة الحديثة على برمجيات الترجمة الفورية،أصبح الأنترنت فضاء لتعلم اللغة الثانية، بما يوفره من مواقع تعليمية تعلمية، خاصة تعليمية اللغات وهو موضوع دراستنا في الجانب التطبيقي من هذا البحث.

3.نظريات تعلم اللغة الثانية:

الذين يكتسبون لغة ثانية، هم أولئك الذين يتكلم آباؤهم لغات عديدة «فنرى كثيرا من صغار الأطفال الذين يتكلم آباؤهم لغات متعددة، يكتسبون لغة ثانية في ظروف أشبه بتلك التي كانت عند اكتساب اللغة الأم (اللغة الأولى)»[1]،وذلك باعتبار أن القواعد الكلية لتعلم اللغات متشابهة في اللغتين، يقول حنفي بن عيسى: «مراحل السلوك اللغوي واحد بالنسبة إلى جميع الأطفال لا تختلف مهما كانت اللغات التي يكتسبونها»[2]

وعليه فنظريات تعلم اللغات الثانية (الأجنبية) هي في الأساس نظريات التعلم العامة، ونظريات تعلم اللغة الأصلية الخاصة.وسنوجز الحديث عن هذه النظريات ممثلة في:

1.3.نظرية التطابق:

1 - معرفة اللغة، جورج بول، تر، محمد فراج عبد الحافظ، دار الوفاء، الإسكندرية، د، ط، ص 197.

2 - محاضرات علم النفس اللغوي، حنفي بن عيسى، مرجع سابق، ص 127.

قد لا يكون هناك فرق بين اللغة الأم واللغة المكتسبة حسب نظرية التطابق، حيث «تزعم هذه النظرية أن اكتساب اللغة الأولى (اللغة الأم) وتعلم اللغة الثانية (اللغة الأجنبية)، عمليتان متطابقتان في الأساس، ولذلك فليس هناك تأثير للغة الأولى على تعلم اللغة الثانية، فأصحاب هذه النظرية يساوون بين اكتساب الإنسان للغته الأولى وبين تعلمه للغته الثانية، ولكن هذه النظرية تتجاهل كثيرا من العوامل الأخرى: مثل التطور المعرفي بين الأفراد، حتى الاجتماعية، مما يؤثر على تعلم كل من اللغتين،إلا أنها تركز على الاستراتيجيات المتشابهة التي تُستخدم في تعلم اللغة واللغة الأجنبية».[1]

إن هذه النظرية تطابق بين قواعد عامة لتعلم اللغات كلها دون تحديد للغة الأم من اللغة الأجنبية.

2.3.نظرية تحليل الأخطاء:

وهي من النظريات المهتمة بتعليمية اللغات: «ميز أصحاب هذه النظرية بين الأخطاء التي يرتكبها الطفل في لغته الأم والمتعلم للغة الثانية، والناتجة عن عدم فهم واستيعاب إحدى قواعد اللغة، وبين الأغلاط أو زلاّت اللسان التي يتعرض لها كل متحدث بلغته أو باللغة الثانية التي يتعلمها نتيجة أسباب خارجية عن نطاق اللغة، على الرغم من تمكنه من تلك اللغة».[2]

فمنهم من يميز بين أخطاء حاصلة في اللغة الأم وأخطاء الاستعمال والتوظيف في اللغة الثانية، «كما تقوم هذه النظرية على عدة عوامل منها: التعرف على الأخطاء الحقيقية، وتمييزها عن الأخطاء الناجمة عن السهو، أو عن عدم الاكتراث الكافي عند استخدام هذه اللغة، ثم وصف هذه الأخطاء، وتصنيفها

1 - اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، نايف خرما علي حجاج، عالم المعرفة، الكويت، 1998، ص 77 (بتصرف).

2 - مدخل إلى تعليمية اللغة العربية، فتحي فارس مجيد الشارقي، دار محمد علي للنشر والتوزيع، ط 1، 2003، تونس، ص 129.

حسب طبيعتها إلى أخطاء صوتية، أو نحوية، أو أخطاء (إضافة أو حذف أو إبدال)».[1]

فالوقوع في الخطأ لدى المتعلمين شيء حتمي؛ ولكنه سيعيق الاكتساب الطبيعي للغة الثانية وإن كانت هذه النظرية تعتمد على توظيف الخطأ والاستفادة منه.

3.3.نظرية التباين:

يقول أصحاب هذه النظرية : «إن اكتساب لغة ثانية يتحدد بصورة كبيرة بفعل الأنماط الصوتية واللغوية الخاصة باللغة الأولى التي يتم تعلمها (أي اللغة الأصلية) في التراكيب والصيغ اللغوية التي تتشابه وتلك الموجودة في اللغة الأصلية التي يتم تمثلها وتعلمها بسهولة، وتسمّى هذه العملية بالثقل الإيجابي، أما الصيغ والتراكيب المختلفة،فإنها تشكل عقبة في سبيل تعلم اللغة الثانية، أو الأجنبية وتسبب حدوث الأخطاء اللغوية نتيجة النقل السلبي أو التداخل اللغوي بين اللغات».[2]

فاكتساب اللغة الثانية مرهون بالأنماط الصوتية الخاصة باللغة الأولى، كما تشكل الصيغ والتراكيب المختلفة عقبة أمام المتعلم أثناء اكتسابه اللغة الثانية، وقد تحدث أخطاء لغوية نتيجة التداخل اللغوي بين اللغة الأولى واللغة الثانية.

4.3.نظرية الجهاز الضابط:

لكل نظرية وجهة نظرها، وعليه «تهتم هذه النظرية بالعلاقة بين المتعلم والموجه، ويرى أصحاب هذه النظرية أن هناك طريقتين لتعليم اللغة الثانية (الأجنبية).

1 - أثر الازدواجية اللغوية على النشاطات المدرسية في المرحلة الابتدائية، صديق قادري، رسالة ماستر، تحت إشراف ليلي لطرش، جامعة بجاية، 2016م، ص 31.

2 - الأسس الأنثروبولوجية والثقافية للغة، كرمة شريف، أطروحة دكتوراه، إشراف عبد العلي بشير، تلمسان، قسم التاريخ، 2013، ص 24.

- الطريقة الأولى:

اكتساب اللغة لا شعوريا من خلال المواقف التواصلية الحقيقية الهادفة لاستخدام أغراض الحياة الطبيعية، لذلك يركز أصحاب هذه الطريقة على الأثر الذي سيحدثه الشخص الذي يرغب في تعلم لغة أجنبية معينة؛ إذ عليه أن يعيش بين أصحاب اللغة الأصليين ومن خلال هذه المعايشة يتأثر له تعاطي هذه اللغة واستعمالها».[1]

- الطريقة الثانية:

من خلال هذه الطريقة نتمكن من اكتساب قواعد جديد خاصة باللغة الثانية، «أما تعلم اللغة الإرادي، فهو التمكن من القواعد اللغوية للغة الثانية (الأجنبية)دون كبير الاهتمام بالتواصل اللغوي المباشر، بل يكون هذا التعلم وسيلة لذلك فيما بعد، قبل تعلم اللغة الأجنبية في المدرسة، بإشراف المدرس،والشيء العام هو أن هذا التعلم يتأثر بعملية الضبط أو الجهد الذي يبذله المتعلم في ضبط لغته وتصحيح أخطائه كلما لزم ذلك»[2]

5.3.نظرية العنصر الحاسم والمشعروالمثير:

تخص هذه النظرية بعض مثيرات اللغة، كالأدوات مثلا، «فهذه النظرية تقوم على أن في كل لغة هناك عنصر مثير وذلك مثل "إن" في اللغة العربية كونه ينصب المبتدأ ويرفع الخبر، وهذا العنصر ينمي "العامل"،أما في اللغات الأخرى يأخذون بفكرة أخرى، وهي فكرة الاعتماد، ففي الإنجليزية مثلا "H" فعّالا إذا تبعه فعل مضارع، إذ يجب أن ينتهي الفعل المضارع ب"S"اعتمادا على العنصر "H" في الفعل المضارع»[3].

1 - اللغات الأجنبية تعلمها وتعليمها، نايف خرما علي حجاج ، ص 77.

2 - المرجع نفسه، ص 78/ 79.

3 - علم اللغة، مناهجه ونظرياته، جلال شمس الدين، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، د.ط، ج 1، ص116.

نستنتج من ذلك أن عملية تعلم لغة ثانية يوصف بالتعقيد،وبسبب هذا قام العلماء بمحاولات مثمرة، تجسدت في مجموعة نظريات؛ حيث يحث هؤلاء العلماء في خفايا تعلم اللغة الثانية، على تحديدها وتحليلها وفي النهاية التنبؤ بها، وقد تمثل هذا التنظير فيما تم التطرق إليه إجمالا:

- ✓ نظرية التطابق (اكتساب اللغة الأولى وتعلم اللغة الثانية عمليتان متطابقتان)
- ✓ نظرية تحليل الأخطاء (التميز بين الأخطاء اللغوية والأغلاط اللغوية)
- ✓ نظرية التباين
- ✓ نظرية الجهاز والضابط (التعلم التلقائي والتعلم الموجه)
- ✓ نظرية العنصر الحاسم (في كل لغة هناك عنصر مثير)

هذه هي النظريات التي حاولت تفسير عملية التعاطي مع اللغة الأجنبية (اللغة الثانية) ومقارنتها باللغة الأم.

الفصـــــــل الثاني

تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها: النشأة، التطور، كيفية التدريس

أولا/ اللغة العربية مع بداية عصر الإسلام:

1 ـ أثر الإسلام في تطور اللغة العربية:

لقد عُرفت اللغة العربية بأنها لغة الفصاحة والبيان؛ إذ تعد من أدق اللغات تصويرا وتمثيلا وتشبيها، والشعر الجاهلي القديم خير شاهد على هذه السمات، فقد أبدع فيه الشعراء من تناول للتشبيهات والتمثيلات وكل ألوان البيان والبديع، ولما جاء الإسلام ونزل القرآن باللغة العربية، تحولت العربية من لغة قوم يعيشون في شبه الجزيرة العربية إلى لغة عالمية لا حدود لها، وانتشرت انتشار النار في الهشيم، حتى صارت لغة العلم والثقافة والحضارة، إذ هي بعد ذلك أساس الحضارة الغربية الحديثة، حيث نقل الغرب في أول نهضتهم كل العلوم إلى لغتهم عن طريق اللغة العربية.

لقد كان لنزول القرآن الكريم أثر كبير على اللغة العربية، حيث إن القرآن الكريم له الفضل في نشأة الدراسات اللغوية والتراث الإسلامي، فالقرآن نص لغوي اقتضت العناية به الخوض في دراسات لغوية وأدبية تطورت بمرور الزمن إلى ما نراها عليه الآن[1].

أي أن القرآن الكريم كان سببا في نشأة العلوم العربية كعلم النحو والصرف والبلاغة والعلوم الإسلامية كعلم التفسير والحديث والفقه وغيرها.

2 ـ أثر الإسلام في تعلم العربية .

ومنذ انتشار الإسلام ارتبطت اللغة العربية بالقرآن ارتباطا وثيقا، فكان حتما على من أراد أن يتفقه في دين الله أن يتعلم العربية ويمتلك نواصيها كي يفهم كتاب الله، ولكي تكون أيضا هناك لغة مشتركة بين الشعوب الجديدة التي دخلت في دين

1- مقدمة في علوم اللغة، البدراوي زهران، دار المعارف، الطبعة السابعة، 1999م، ص 16.

الله أفواجا كان لزاما عليها تعلم العربية لتستطيع التفاهم والتواصل مع بعضها البعض.

ولما بدأ غير العرب يعتنقون الدين الإسلامي كان لابد لهم من تعلم العربية ليؤدوا الشعائر والعبادات الإسلامية بالصورة الصحيحة، فقد أقبلوا على تعلم اللغة العربية، قال الثعالبي:«ومن هداه الله للإسلام وشرح صدره للإيمان وآتاه حسن سريرة فيه، اعتقد أن محمدا صلى الله عليه وسلم خير الرسل وأن الإسلام خير الملل، والعرب خير الأمم ، والعربية خير اللغات والألسنة، والإقبال على تعلمها من الديانة، إذ هي أداة العلم ومفتاح التفقه في الدين، وسبب إصلاح المعاش والمعاد»[1].

ومن هنا يتضح لنا أن اللغة هي وسيلة للعلم والمعرفة وإصلاح المجتمع إذا صلحت صلح المجتمع فبتعلم اللغة نستطيع أن نفهم القرآن الكريم وتفسيره وبها نستطيع التواصل مع الآخرين من أفراد المجتمع.

3 ـ إقبال الأجانب على تعلم العربية

ونفهم من كلام الثعالبي أن الهدف الديني كان هو الوحيد لإقبال الأجانب على تعلم اللغة العربية،فعلى الرغم من أهميته إلا أن ثمة دوافع أخرى كان لها الأثر ومن هذه الدوافع رغبة الأجانب المسلمين في التقرب للخلفاء والأمراء من أجل الحصول على وظيفة في الدولة، وكان الخلفاء والأمراء لا يولون الأجانب أية مناصب إلا بعد إتقانهم للعربية فانبرى هؤلاء الأجانب في تعلم العربية وإتقانها من أجل الحصول على المناصب العليا في الدولة[2].

1- فقه اللغة وسر العربية، أبو منصور الثعالبي، تحقيق مصطفى السقا وآخرين، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، ص 21.

2- أثر القرآن الكريم في اللغة العربية، أحمد حسن الباقوري، دار المعارف، الطبعة الرابعة، ص 46

وخير مثال على ما سبق ذلك الذي حدث أيام الدولة العباسية عندما أمر عبد الملك بن مروان بتعريب الدواوين، أقبل الموظفون غير الناطقين بالعربية على تعلم العربية خوفا من ضياع وظيفتهم ومكانتهم في الدولة.

وقد حمل علماؤنا القدامى على عاتقهم مهمة تعليم العربية لهؤلاء الوافدين الجدد على الإسلام، وجعلوا ذلك واجبا عليهم، قال ابن تيمية: «ومعرفة العربية فرض واجب، وفهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم الكتاب والسنة إلا بفهم العربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب».[1]

هذا إن دل على شيء إنما يدل على ضرورة تعلم اللغة العربية لما فيها من أهمية في فهم الكتاب (القرآن الكريم) والسنة النبوية (الحديث النبوي الشريف).

4 ـ أسباب الإقبال

ومن يرى الطلاب المسلمين في مراكز تعليم العربية لغير الناطقين بها ومدى إقبالهم على تعلم العربية يدرك مدى حبهم للكتاب والسنة، وحرصهم على فهم القرآن وسنة النبي صلى الله عليه وسلم، وهم يعلمون أن هذه الغاية النبيلة – فهم الكتاب والسنة – لن تدرك إلا بتفقه العربية وتعلمها، ولذا جاؤوا من كل حدب وصوب إلى البلاد العربية لتعلم العربية والتخصص في علوم القرآن الكريم، وخير شاهد على ذلك الأزهر الشريف بمصر؛ حيث يمتلئ بآلاف الوافدين من البلاد الإسلامية لدراسة اللغة العربية والعلوم الإسلامية.

وكتب عمر بن الخطاب رضي الله عنه إلى أبي موسى الأشعري: «أما بعد، فتفقهوا في السنة وتفقهوا في اللغة وأعربوا القرآن؛ فإنه عربي، وفي كلام آخر لعمر قال " تعلموا العربية فإنها من دينكم وتعلموا الفرائض فإنها من دينكم».[2]

1- اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، ابن تيمية، تحقيق، ناصر بن عبد الكريم العقل، مكتبة الرياض، 469/1

2- المرجع نفسه، 1/ 470.

ولا شك أن دعوة سيدنا عمر إلى التفقه في العربية وعلومها وحرصه على ذلك هي التي دعته إلى أن يوعز إلى الإمام علي بن أبي طالب الذي كلف بدوره أبا الأسود الدؤلي – حسب بعض الروايات – أن يضع أسس علم النحو لما رأى اللحن في قراءة القرآن.

ولما رأى أبو الأسود الدؤلي ما أصاب العربية من لحن بسبب انغماس الأعاجم في المجتمع العربي قام بوضع علم النحو حتى يستقيم لسان الأعاجم الراغبين في تعلم اللغة العربية وإتقانها.

ولم يقف العلماء عند حد وضع علم النحو فقط بل قاموا بتبسيطه وتسهيله وتبويبه لأنه أيسر سبيل للوصول إلى فهم العربية الفصيحة لدى غير الناطقين بالعربية.

وقد اهتم العلماء في القديم أيضا بالجانب الصوتي للغة العربية ويسروا دراسته على الأعاجم؛ حيث قاموا بوصف مخارج الحروف والصفات بعدما انتشرت العجمة على ألسنة الناس، وقد روي أن أحد الموالي قال لسيده: «لقد أهدوا لنا همار وهش" يقصد (حمار وحش) فقال له سيده : ما تقول؟ ويلك؟ فقال " أهدوا لنا أيرًا يعني (عيرا) فقال له سيده : الأول خير».[1]مما يعني أن الاهتمام بالجانب الصوتي ليس أمرا حديثا وإنما من الماضي وخصوصا بعد انتشار العجمة.

ولا شك أن مثل هذه الأخطاء الصوتية وغيرها تقلب المعنى تماما عند الوقوع فيها وخاصة عند تلاوة القرآن الكريم، مما يوقع القارئ في إثم كبير.

وقد وقف العلماء أمام هذه الظاهرة بأن وصفوا مخارج الحروف وتناولوها بالدرس والتحليل، قال الخليل بن أحمد: «أقصى الحروف كلها العين، ثُمَّ الحاء،

1- البيان والتبيين، الجاحظ، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر والتوزيع، ط 7، 1998م، ج 1، ص 161.

ولولا بحَّة في الحاء لأشبهَت العين؛ لِقُرب مخرَجِها من العين، ثُمَّ الهاء، ولولا هتَّة في الهاء لأشبهَت الحاء؛ لقرب مخرج الهاء من الحاء، فهذه ثلاثة أحرف في حيِّز واحد، بعضها أرفَعُ مِن بعض»[1].

ومن الكتب المهمة في هذا الباب كتاب (أسباب حدوث الحروف) لابن سينا، فقد تناول فيه صفات الحروف ومخارجها، وشرح مكونات الحنجرة واللسان ووصف العملية العضوية للأصوات، كما اعتمد على التقابل اللغوي عندما تحدث في فصل مستقل عن الأصوات الشبيهة بالأصوات العربية في اللغات الأخرى، فقال: «وها هنا حروفٌ غير هذه الحروف [العربيَّة] تحدث بين حرفَيْن فيما يُجانس كلّ واحد منهما بشكله في سببه، فمِن ذلك الكاف الخفيفة التي ذكَرْناها، وحروف تشْبِه الجيم، وهي أربعة: منها الحرف الذي ينطق به في أوَّل اسم البئر بالفارسيَّة، وهو "چاه"، وهذه الجيم يَفْعلها إطباقٌ من طرَفِ اللِّسان أكثر وأشد، وضغط عند القلع أقوى، ونسبة الجيم العربيَّة إلى هذه الجيم هي نسبةُ الكاف غير العربيَّة إلى الكاف العربيَّة، ومنها حروف ثلاثة لا توجد في العربيَّة والفارسيَّة، ولكن توجد في لغاتٍ أخرى»"[2].

5ـ تيسير تعلم اللغة العربية

وقد استخدم العلماء القدامى من الوسائل ما جعل عملية تعلم العربية لغير الناطقين بها سهلة وميسورة؛ فقد قاموا بنقط وتشكيل الحروف، وصاحب هذه الفكرة هو أبو الأسود الدؤلي، وقد قام بهذه المهمة بعدما وجد الأعاجم قد

1- كتاب العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، مؤسسة دار الهجرة، الطبعة الثانية، ج 1، ص 47.

2- رسالة أسباب حدوث الحروف، أبو علي الحسين بن عبد الله بن سينا، تحقيق محمد حسان الطيان، ويحيى أمير علم، مطبوعات، مجمع اللغة العربية بدمشق، ص 86 / 87.

أفسدت اللسان العربي، وخاصة بعدما سمع رجلا يقرأ قوله تعالى:﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنْ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾[1] بجر (رسوله) بدلا من الرفع.

ثانيا/ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: المفهوم، النشأة، طرائق التدريس والاستراتيجيات.

1-مفهوم تعليم العربية للأجانب ولغير العرب:

يعني الاصطلاحان الأولان نفس المعنى تقريبا إذا نظرنا لهما من وجهة سياسية، فالأجنبي هو من كانت جنسيته غير عربية، أي أن "تعليم العربية للأجانب يعني تعليمها لأولئك الذين ينتمون إلى جنس غير الجنس العربي ومن ثم تتباين لغاتهم وثقافاتهم مع اللغة العربية والثقافة العربية تباينا كبيرا"[2]. مما يعني أن تعليم العربية ضمن هذا المصطلح ما هو إلا تعليمها إلى جنس غير عربي فالأجانب هاهنا نقصد بهم الأشخاص الذين لا يحملون الجنسية العربية أي غير العرب.

وفي ضوء هذا المفهوم يخرج كل من تعليم العربية كلغة ثانية وإن كان عربي الجنسية ومن ثم لا نحسب أن مثل هذين المصطلحين قادران على التعبير الدقيق على هذا المجال وبلغة المنطق نقول إن كلا منهما تعريف مانع غير جامع أي لا يجمع كل فئات المتعلمين بمثل ما يمنع دخول فئات منهم.[3]وعليه فإن هذا المفهوم لا يعبر عن هذا المجال الواسع.

2 ـ تعليم العربية لغير الناطقين بها:

1- سورة التوبة، الآية رقم 03.

2- المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي أحمد طعيمة، الجزء الأول (المناهج و طرق التدريس) معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، ص 52.

3- المرجع نفسه، ص 53.

"يقصد بالنطق هنا أن تكون اللغة الأولى للفرد، وبذلك يتحدد معنى المصطلح ليضم كل من يتعلم العربية ممن ليست العربية لغته الأولى، وبذلك نضم الأجانب (غير العرب) ونضم أيضا العرب الذين لا ينطقون بالعربية.[1]

وقد دارت العديد من الخلافات بين الباحثين في مجال تعليم العربية لغير الناطقين بها حول استعمال المصطلح الجامع المانع، فهل يقول: تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟ أم تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى؟ أم تعليم العربية للأعاجم؟ أم لغير العرب؟ أم للناطقين بغيرها؟وكان لكل أنصار مصطلح معين ما يعضد رأيهم ويقوي حجتهم، وعلى كل حال فقد ارتضينا هنا أن نستخدم مصطلح تعليم العربية لغير الناطقين بها طوال هذه الدراسة.

3ـ النشـــأة:

"ازداد الاهتمام بنشر اللغة العربية في بلاد العالم غير الناطق بالعربية، وقد لقى هذا الاهتمام صدى في كثير من البلدان الأوروبية والأمريكية وبلدان العالم الإسلامي غير الناطقة بالعربية حيث بذلت محاولات هنا وهناك لتعلمها وتعليمها وفتحت الفصول ووضعت البرامج والمواد التعليمية. ولقد وجدت هذه النداءات صدى على مستوى العالم العربي وخاصة الجامعات والمعاهد العليا في كثير من البلدان".[2]

والناظر إلى دول العالم الغربي سواء في أمريكا أو أوربا سيجد انتشار مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في هذه البلاد، بل إن بعض الدول في أوربا قد قررت على طلاب المدارس الثانوية مادة اللغة العربية، وبدأت تستقطب لذلك المعلمين الأكفاء، وبدأ ينتشر تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة (دبلوماسية

1- المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي أحمد طعيمة، ص 53.

2- تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، محمود كامل الناقة، أسسه – مداخله – طرق تدريسه، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة، 1985م، ص 47

واقتصادية وأكاديمية وغيرها) بين بعض طلاب هذه الدول، فنرى وفودا تأتي إلى البلاد العربية في مصر والأردن والإمارات والسودان لتعلم اللغة العربية كي يتأهلوا لدراسة ما جاؤوا إليه.

لا عجب في ذلك فالعربية هي إحدى اللغات الرسمية الآن في هيئة الأمم المتحدة ويتحدث بها أكثر من مائتي مليون عربي ويؤدي العبادات بها أكثر من مليار مسلم حول العالم.

في هذا الصدد يؤكد (رشدي طعيمة) على أن نطاق تعليم وتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية قد اتسع في بقاع العالم خاصة في العقدين الأخيرين، وأن اللغة العربية هي اللغة الثانية التي يجري تدريسها إجباريا في بعض البلاد الإسلامية في العالم مثل باكستان وبعض الدول الإفريقية، كما أنها هي اللغة الرابعة أو الخامسة من بين أهم اللغات الأجنبية التي يتم تعليمها في كثير من البلاد الأوروبية، أما في الولايات المتحدة الأمريكية فلم تعد العربية ضمن اللغات التي توصف بأنها لغة مهملة وغريبة وصعبة وغير ذلك من الصفات التي يطلقونها على اللغات غير المألوفة لديهم.

"إن العربية اليوم تحتل مكانة لا بأس بها في كثير من جامعات الولايات المتحدة؛ بل إن كثيرا من المدارس الثانوية أدخلت العربية ضمن اللغات الحية التي يختار منها الطالب لغته الثانيةومن أكثر الولايات التي تنتشر فيها هذه المدارس ولاية متشجان ونيوجرسي واللينويومينسوتا وتكساس ونيويورك [1]

وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على مدى انتشار وتغلغل العربية في بلدان تلك الشعوب التي دخلت في الإسلام طائعة، ومن ثم بدأت في تعلم العربية.

1- المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي أحمد طعيمة، الجزء الأول (المناهج و طرق التدريس)، ص 24.

أعتقد أن المُطَّلِع على مصادر اللغة العربية، وتاريخها وأساليب تعلمها وتعليمها يُدرك أن أساليب تعليمها - بوصفها لغة ثانية في العصور الأولى - تختلف عن الأساليب التي يتحدث عنها المختصون بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في عصرنا الحاضر. ذلك أن تعلم العربية في تلك العصور نابع من الحاجة الماسة والضرورة الملحة إلى فهم الإسلام ولغته، والاندماج في البيئة الإسلامية العربية، والمشاركة في بناء الدولة الإسلامية التي كانت تحكم معظم العالم المعروف آنذاك.

"أما تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في عصرنا الحاضر فمستمد من أساسيات تعليم اللغات الأجنبية وطرائق تدريسها، تلك الأساسيات والطرائق المنبثقة من نتائج الدراسات اللغوية والنفسية التي ظهرت بعض معالمها في النصف الأول من القرن العشرين وتبلورت بشكل واضح في النصف الثاني منه.[1]

لقد تطور تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تطورا ملموسا في الآونة الأخيرة، وافتتح عدد غير قليل من المعاهد والمدارس والمراكز التعليمية داخل البلاد العربية وخارجها، وقام على هذه المعاهد عدد لا يحصى من المتخصصين في هذا الميدان، كما ساهم في ذلك عدد آخر من غير المتخصصين فيه بعضهم من الناطقين بهذه اللغة وبعضهم من الناطقين بلغات أخرى.

أما تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في عصرنا الحاضر فيختلف عما كان عليه الوضع في عصور الإسلام الزاهرة وما تلاها من عصور. فهو **الآن** فرع من ميدان تعليم اللغات الأجنبية أبرز الفروع التطبيقية لعلم اللغة الحديث، فتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إذن يعتمد اعتمادا أساسيا على معطيات تعليم اللغات الأجنبية المستمدة من نتائج الدراسات اللغوية النفسية

1- أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، عبد العزيز العصيلي، ط1، 1422هـ، جامعة أم القرى ص 8.

والتطبيقات التربوية وهي علوم حديثة نشأت في الدول الغربية وترعرعت فيها خدمة للغاتهم وبخاصة اللغة الإنجليزية، ونحن المسلمين لا نجد حرجا في الاستفادة من هذه العلوم خدمة للغة العربية ونشرها وتعليمها للناطقين بها ولغيرهم من الناطقين بلغات أخرى.

وتعليم اللغات الأجنبية أبرز فرع في علم اللغة التطبيقي بل هو الميدان الحقيقي لهذا العلم أو هو الوجه الآخر له، وهو ميدان حديث النشأة لم يبدأ بداية حقيقية إلا في أوائل النصف الثاني من القرن العشرين، ولم تتضح معالمه إلا في السنوات الأخيرة منه.[1]

4 ـ الطرائق الشائعة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

مرت طرائق تعليم اللغات الأجنبية وخاصة العربية بمراحل متعددة، فقد ظلت الطريقة التقليدية أو طريقة النحو والترجمة هي الطريقة العامة أو الأساسية في تعلم اللغات الأجنبية، بحيث تستخدم فيها الترجمة من اللغة الأجنبية المتعلَّمة إلى اللغة الأم، وقد نشأت هذه الطريقة بسبب تفكير المتعلمين بلغتهم الأم أثناء تعلمهم للغة الأجنبية، ولكن بعد ذلك بدأت طرائق التدريس في التعدد والتنوع نظرا لزيادة الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية، وعلى الرغم من تعدد طرائق التدريس إلا أن معظمها – إن لم يكن كلها – كان يلتقي في أساسيات مشتركة، وتختلف في أشياء بسيطة.

في هذا الصدد يوضح (عمر الصديق) أن طرائق التدريس مرت في «تطورها التاريخي بعدة مراحل، كانت أولها مرحلة الطريقة التقليدية، أو ما يعرف بطريقة النحو والترجمة التي هيمنت على ميدان تعليم اللغات حقبة طويلة من الزمن، ثم تلتها أطوار أخرى تسبب في حدوثها تيار من الأفكار التربوية الجريئة التي طرحها بعض العلماء بقصد تطوير عملية تعليم اللغات، بعد أن ثبت عندهم فشل

1- أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، عبد العزيز العصيلي، ص 9.

طريقة النحو والترجمة في تحقيق ما استجد من أهداف ... ثم أخذت طرائق التدريس بالتعدد والتنوع منذ بداية القرن العشرين نتيجة لأسباب كثيرة».[1]

وسنقوم في الصفحات التالية بعرض أهم طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، والتي ظلت مسيطرة ومهيمنة على المجال فترة من الزمن، كما سنتناول كل طريقة من خلال المحاور الآتية:

- نشأة الطريقة أو المذهب ومداخلهما.
- تقويم هذه الطريقة أو المذهب.
- أساليب التقييم المتبعة في هذه الطريقة أو المذهب.

1.4.طريقة القواعد والترجمة

تعد هذه الطريقة من أقدم طرق تعليم العربية لغير الناطقين بها؛ إذ يرجع بعض الدارسين تاريخها إلى حضارات قديمة مثل الصين، والهند، وبلاد الإغريق. ويعتقد بعض الباحثين «أن لها تاريخاً بعيداً في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ إذ انتشرت مع انتشار الإسلام، وكانت محور العمل في الجهود التي بذلت لتعليم اللغة»[2].

يشير الكثير من الباحثين إلى «أن هذه الطريقة لا تعتمد على مدخل، ولا تستند إلى أي نظرية سواء في علم اللغة أو التربية أو الفلسفة. ويذهب إلى هذا الاعتقاد جاك ريتشاردز وروجرز في مؤلفهما "مذاهب وطرائق في تعليم اللغات»[3]. وهناك من الباحثين من يرى «أن لها منطلقات تنطلق على أساسها وإن لم يكن قد

1 - أثر استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية للمبتدئين الناطقين بلغات أخرى، عمر الصديق، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية، جامعة أفريقيا العالمية، 2001م، ص55.

2 - المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي طعيمة، مرجع سابق، ص348.

3 - مذاهب وطرائق في تعليم اللغات، رتشاردز جاك، وروجرز ثيودور، ترجمة صيني والعبدان وعمر الصديق، الرياض، دار عالم الكتب، 1410هـ، ص6.

نُصّ عليها صراحة، وعلى رأس هؤلاء رشدي طعيمة الذي يقول بأن من أهم منطلقاتها ما يلي»[1]:

- اللغة أساساً نظام من القواعد التي يمكن استقراؤها من النصوص اللغوية، والإلمام بهذه القواعد شرط أساسي لممارسة اللغة.

- تعليم اللغة تدريب عقلي يمكن النظر إليه بشكل ضمني على أنه نشاط ذهني يشتمل على تعلم القاعدة وتذكرها وربطها بما لدى الطالب من خبرة في لغته الأولى وذلك عن طريق الترجمة.

- تعتبر اللغة الأولى للدارس هي النظام المرجعي في اكتساب مهارات اللغة الثانية.

مازالت بعض الجنسيات من الطلاب تعتمد على هذه الطريقة في عملية التعلم؛ وخاصة الطلاب من (ماليزيا وأندونيسيا والهند وغيرها من الدول الآسيوية)؛ إذا إن هذه الطريقة هي قوام عملية تعلم اللغة عندهم، فنجد أن الطلاب يقومون بترجمة النص من اللغة العربية إلى لغتهم، ثم حفظ مفرداته عن طريق الترجمة، ثم الانتقال إلى القواعد.

1.1.4.. تقييم الطريقة:

يرى (عمر الصديق) «أن لهذه الطريقة مزايا وعيوبا، وإن كانت عيوبها تكاد تطغى على مزاياها، ومن مزاياها أنها "لا تكلف المعلم الذي يستخدمها عبئاً تدريسياً ثقيلاً، وهي تناسب الفصول الدراسية المزدحمة بالمتعلمين»[2].

أي أنها لا تتطلب جهدا ولا طاقة من قبل المعلم، فالمعلم مثلا عند تناوله للمفردات في هذه الطريقة يقوم بترجمتها للطلاب إلى لغتهم الأم، وبالتالي لا يستخدم أيا من مهارات شرح المفردة كالتمثيل والصورة والرسم وغيرها، وفي

1 - المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي أحمد طعيمة، مرجع سابق، ص 349.

2 - أثر استخدام الوسائل في تدريس اللغة العربية للمبتدئين، عمر الصديق، مرجع سابق، ص 58.

المقابل لا يكلف الطالب نفسه عناء البحث؛ فتدخل المعلومة إلى ذهنه بكل سهولة وبالتالي تخرج بكل سهولة.

من العيوب التي أُخِذت على هذه الطريقة، أنها تغفل مهارات اللغة الأخرى كالتحدث والاستماع، وأنها تقصر وظيفة اللغة على مهارتي القراءة والكتابة مما لا يساعد في تنمية الكفايات اللغوية في المهارات الأخرى، وقد يقود ذلك إلى أن يفقد الطالب الدافعية في تعلم اللغة، ومن ثم يحبط مما قد يؤدي به إلى التخلي عن البرنامج كلية، لذا نجد أن «عدد المتسربين من برامج اللغات الأجنبية التي تستخدم هذه الطريقة أكثر من زملائهم الذين يتعلمون هذه اللغات بطرق أخرى».[1]

هذا من وجهة نظرناما يحدث في تعليم اللغات في بلادنا العربية بسبب الاعتماد على هذه الطريقة في مدارسنا، تعلمنا اللغة سنوات طويلة ولم نتقن مهارتي التحدث والاستماع، ولذا ضاعت كل هذه السنوات هدرا، لأن اللغة ممارسة ونحن لم نمارسها تحدثا ولا استماعا.

2.1.4.أساليب التقييم في هذه الطريقة:

عندما يريد المعلم تقييم طلابه في اللغة التي يدرِّسها لهم باستخدام هذه الطريقة فلا يجد عناء؛ فإجراءات التقييم سهلة ومحددة سلفاً، فكل ما هنالك هو أن يصمم اختباراً يتكون من سؤال واحد أو سؤالين يضمنه نصاً قرائياً يتكون من عدة فقرات من اللغة الهدف (العربية مثلاً) ويطلب من الطالب ترجمته إلى اللغة الأم، أو يقدم له النص في اللغة الأم ويطلب إليه ترجمته إلى اللغة العربية، لكن يكون التركيز -غالباً- على الترجمة من اللغة الهدف إلى اللغة الأم، إذ أن ذلك يمثل الهدف الرئيس في هذه الطريقة.

1 - المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي أحمد طعيمة، مرجع سابق، ص 356.

بالإضافة إلى ذلك يكون هناك تركيز كبير على أسئلة القواعد النظرية، وعلى خلو ما يكتبه الطلاب من أية أخطاء، ويُطْلَب من الطالب أن يأتي بالقاعدة التي تمثل الجمل المسؤول عنها،كما تعتمد هذه الطريقة على ما يسمى بالاختبارات التحصيلية الختامية،ولا تعتمد على الاختبارات المستمرة أو التكوينية، كما أن التصحيح تعتريه عيوب ما يسمى بأخطاء التقدير الذاتي، أي أن الدرجة يمكن أن تختلف من مصحح لآخر.

وبسبب الأخطاء التي ظهرت على تلك الطريقة كان لا بد من ظهور طريقة أخرى تعالج أخطاء طريقة النحو والترجمة، فظهر ما يعرف باسم الطريقة المباشرة.

2.4.الطريقة المباشرة

1.2.4.نشأة الطريقة ومداخلها

نشأت هذه الطريقة كرد فعل على طريقة النحو والترجمة؛ إذ تناقضها في أساسياتها، وتنسب هذه الطريقة إلى أحد علماء اللغة الألمان (فيلهلم فيكتور) الذي دعا إلى تدريس الأصوات كمنطلق لدراسة أي لغة من اللغات الأجنبية.

ويوضح (الناقة)«أن متعلم اللغة بهذه الطريقة يفكر بوساطة اللغة الهدف (الأجنبية) عن طريق "ربط الموضوعات والأشياء والمواقف والأفكار ربطاً مباشراً بما يطابقها أو يماثلها من الكلمات أو المصطلحات، ... وهي تقدم مهارة الحديث على مهارة القراءة»[1].

ونفهم من كلام (الناقة) أن المتعلم يعتمد على اللغة الهدف نفسها في عملية التعلم، فلا يستخدم اللغة الوسيطة، ويعتمد تعلم اللغة في هذه الطريقة على المواقف المباشرة، ويكون الاهتمام بكل مهارات اللغة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة).

1 - تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، محمود كامل الناقة، مرجع سابق، 1985م، ص76.

ومن المداخل التي تستند إليها هذه الطريقة أيضاً أن الطالب يستطيع أن يتعلم أي لغة أجنبية بنفس الطريقة التي يتعلم بها الطفل لغته الأولى، وجعلت ترتيب تعلم المهارات في برامج تعليم اللغات الأجنبية كالتالي: الاستماع، فالكلام، فالقراءة، ثم أخيراً الكتابة، وهو نفس الترتيب الذي يكتسب به الطفل لغته الأم.

تعتبر هذه الطريقة من الطرق المثمرة جدا في تعلم اللغة، حيث تعتمد عليها بعض المراكز الخاصة بتعليم العربية لغير الناطقين بها، فيضعون الطالب في مواقف مباشرة ويصطنعون له مواقف خاصة للتعلم مثل: في السوق ، في المطعم ، في المطار، وغير ذلك من المواقف التي يحتاج إليها المتعلم الأجنبي.

2.2.4.تقييم الطريقة:

يبين (رشدي طعيمة) أن لهذه الطريقة مجموعة من المزايا، ويؤاخذ عليها بعض العيوب؛ فمن حسناتها أنها «تقدم اللغة في مواقف حية يستطيع الدارس من خلالها فهم المفردات (الألفاظ) والتراكيب»1.أي أنها تقدم اللغة في قوالب تطبيقية وهذا ما نسميه الاستخدام الحي للغة.

ومن مميزات هذه الطريقة عدم الاعتماد على اللغة الوسيطة في برنامج تعلم اللغة، مما ساعد على تعلم الطلاب للغة بسرعة لأنهم لا يفكرون بلغتهم الأم أثناء تعلم اللغة الأجنبية، ولهذه الطريقة الفضل أيضا في استخدام الحوار والتمثيل، حيث يقوم الطلاب بتمثيل حوار سردي مثلا بين بائع ومشتري أو بين موظف في بنك وعميل وهكذا.

بالإضافة إلى أنها تعلم القواعد عن طريق الاستنتاج، أي استنتاج القاعدة من خلال مجموعة من الأمثلة المقدمة للطالب، والنحو في هذه الطريقة هو وسيلة

1 - المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي طعيمة، ص 365.

وليس غاية، فهو وسيلة لتعلم اللغة وليس غاية في ذاته كما كان الحال في طريقة النحو والترجمة.

ومما يؤاخذ على هذه الطريقة كما بين (الناقة)أنها«تغرق الدارس بشكل سريع في عملية التعبير عن نفسه باللغة الأجنبية، وفي مواقف لم تعد بشكل جيد، مما يجعل الدارس يميل إلى تنمية طلاقته اللغوية دون دقة، كما لا يوجد في الطريقة المباشرة استعداد كافٍ للتدريب المنظم على التراكيب يأخذ شكل خطة متسلسلة ومتلاحقة، ومن ثم فغالباً ما يفقد الطلاب إدراك الهدف أو الفكرة التي تكون من وراء ما يقومون به، ومن ثم يعملون بطريقة ارتجالية»[1].

ومما نفهمه من قول (الناقة) أن هذه الطريقة تعلم المتعلم الكلام والتعبير دون تعليمه التراكيب مما يفقدهم معرفة الهدف من وراء ما يقومون به أي الحوار أو التعبير أو التمثيل ... الخ.

ويوضح (العصيلي) أن من عيوب هذه الطريقة أنها تغفل الفروق الفردية وتهمل دراسة التراكيب النحوية على حساب المفردات، كما أن التعليم بهذه الطريقة يحتاج إلى معلم ذي كفاءة عالية يستطيع التعامل مع الطلاب وتوزيع الأدوار عليهم، كما أنها تهتم بتحقيق الطلاب لمبدأ الطلاقة اللغوية على حساب الأخطاء التي قد تصدر منهم.[2]

إذ أن هذه الطريقة تهمل الفروقات الفردية الموجودة بين المتعلمين ناهيك إلى أنها تحتاج إلى معلم ذا كفاءة عالية من أجل أن يتعامل مع هذه الحالات ويقدم لكل متعلم الدور الذي يليق به وبإمكاناته.

3.2.4.أساليب التقييم في هذه الطريقة:

1 - تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، محمود كامل الناقة، ص 80-81.

2 - أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، عبد العزيز العصيلي، ص 307.

قسمت هذه الطريقة التعلم في برنامج اللغة إلى مهارات، فنتج عن ذلك ما يسمى -لأول مرة - باختبارات العناصر والمهارات المنفصلة؛ إذ بدلاً من أن يُختبر الطالب في القراءة أو الكتابة من خلال الترجمة، أصبح يُختبر في مواد منفصلة يمثل كل منها مهارة من المهارات الأربع (الاستماع - الكلام - القراءة - الكتابة) بالإضافة إلى عناصر اللغة الأخرى؛ ولكن يعيب هذه الاختبارات تركيزها على مهارتي الاستماع والكلام وحدهما، وكثيراً ما كانت تُهمل الجوانب المكتوبة من اللغة في الاختبارات.

ولأن من أهم أهداف هذه الطريقة الاهتمام بالطلاقة اللغوية؛ فإن اختبارات المحادثة كانت تركز على قياس النطق السليم والالتزام بالقواعد الصوتية والصرفية والنحوية، وكانت الاختبارات في المستويات المبتدئة تركز على النحو الوظيفي، وتعطي عناية كبيرة لاختبارات النطق في هذه المستويات.

ونشأ أيضا ما يعرف باختبارات الكفاءة اللغوية وهي تلك التي تقيس كفاءة الطالب في اللغة العربية ومدى إتقانه لها، وكان يتقدم لهذه الاختبارات الدارسون الذين تحتم طبيعة عملهم العمل في البلاد العربية كسفراء أو أي وظائف أخرى تحتاج إلى إتقان اللغة العربية.

3.4.طريقة القراءة:

1.3.4. نشأة الطريقة ومداخلها:

يوضح (العصيلي) أن أول ظهور لهذه الطريقة يرجع إلى البحوث التي كانت تجرى لتجريبها وتطويرها في جامعة شيكاغو بالولايات المتحدة عام 1867م على يد فريق كان يقوده (كلور مارسيل).[1]

1 - أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، عبد العزيز العصيلي، ص 310.

وبعد ذلك بنصف قرن، نشر (مايكل وست) كتاباً أشار فيه إلى أن تعلم اللغة الإنجليزية في بلد كالهند ينبغي أن يبدأ وينتهي بمهارة القراءة، لأن الفرد الذي يتعلم لغة أجنبية في غير موطن اللغة الذي تتحدث فيه هذه اللغة، يكون في أشد الحاجة لاكتساب مهارة القراءة في اللغة الأجنبية أكثر من حاجته لها في لغة التحدث.

وألف (مايكل وست) سلسلة من كتب تعلم مهارة القراءة مستنداً في ذلك إلى قائمة (ثور ندايك) في المفردات الشائعة. وقد عرفت هذه الطريقة في أدبيات علم اللغة بطريقة (وست)، وانتشر استخدامها في كل مستعمرات التاج البريطاني في شبة القارة الهندية والسودان ومصر ونيجيريا. وكان كتاب القراءة هو الأساس في برنامج تعليم اللغة، وكانت هناك سلسلة من كتب القراءة الإضافية (الحرة) المصاحبة والتدريبات، كما أن هذه الطريقة لا ترفض استخدام اللغة الوسيطة في شرح المعاني.

أما من حيث مدخل هذه الطريقة، فهي تستند إلى فلسفة تعليمية تنصّ على أن إتقان المتعلم القراءة وفهم ما تحتويه النصوص المقروءة، يعدّان أفضل الوسائل لإتقان بقية مهارات اللغة كالكلام والاستماع والكتابة. كما ترى هذه الطريقة أن جهود المربين ينبغي أن تكرس للمهارة التي يحتاج إليها المتعلم فعلاً، والتي يمكن أن يتعلمها بسهولة في حدود البيئة المكانية التي يعيش فيها. ومن المعلوم أن حاجة الفرد لمهارة القراءة تكون أكثر من حاجته لمهارتي الاستماع والكلام في البيئات التي تدرس فيها اللغات خارج أوطان اللغة وبعيداً عن متحدثيها.

إذن من خلال ما سبق نستنتج أن أساس تلك الطريقة هي مهارة القراءة، وأنها هي المنطلق إلى باقي المهارات كالتحدث والاستماع والكتابة؛ فإذا أتقن الطالب القراءة أتقن باقي المهارات.

2.3.4.تقييم الطريقة:

من مزايا هذه الطريقة، أنها يعود لها الفضل في ضبط المادة الدراسية التي تقدم في برنامج اللغة،فتم ضبط عدد الألفاظ وكذلك التراكيب التي تقدم في صفوف اللغة بطريقة متدرجة في ضوء قوائم شيوع المفردات والتراكيب.

كما كانت هذه الطريقة أول من نبّه إلى شيئين مهمين:أولهما ضرورة أن تتضمن برامج اللغة مجموعات الكتب التي تسمى بكتب القراءة الإضافية أو ما يعرف بالقراءة الحرة، وهي القراءة التي يمارسها الطلاب في البيت ويناقشونها مع المعلم في الصف.

أما ثانيهما فكانت هي أول من جعل علماء اللغة يتجهون إلى التفكير فيما يسمى ببرامج تعليم اللغة لأغراض خاصة.

من الأمور التي تحمد لهذه الطريقة أيضاً، أنها تساعد الدارسين على تكوين عادات قرائية جيدة، وأنها تحبب القراءة لديهم، بل وتشجعهم على كثرة القراءة باللغة الأجنبية مما يقودهم إلى استقبال كمٍّ هائل من الدخل اللغوي المفهوم، واكتساب ملكة التذوق ومعالجة عناصر اللغة وقواعدها تلقائياً من خلال القراءة المكثفة والقراءة الموسعة.

ومما يؤاخذ على هذه الطريقة، اقتصارها على مهارة واحدة (القراءة) وإهمالها مهارات اللغة الأخرى كالكتابة التي تحتاج إلى عمل خاص تحت إشراف المعلم. كما أن مهارتيْ الحديث والاستماع أهملتهما هذه الطريقة، ومن المشاهد -في الواقع الحالي- بعد أن صار العالم قرية كونية واحدة، فإن الاهتمام في كل العالم صار منصباً على التواصل والاتصال (مهارتيْ الكلام والاستماع) أكثر من مهارة القراءة.

3.3.4.أساليب التقييم في هذه الطريقة:

اعتمد التقويم في هذه الطريقة على الاختبارات التي تعد في ضوء ما درسه الطالب من مفردات وتراكيب من خلال دراسته للنصوص والقراءة، فقد كانت

هذه الاختبارات تتكون من نصوص قرائية ذات شقين الأول: اختبار القراءة الجهرية (شفاهة) بينما يسجل الممتحن أخطاء الطالب عند القراءة، ومواضع الوقف الكامل والجزئي والقراءة التمثيلية، والثاني: يتمثل في نص يقرؤه الطالب قراءة صامتة، والهدف منه قياس مقدرته على فهم ما قد قرأه من أفكار رئيسة مضمنة أو صريحة، وشرح لمعاني المفردات من خلال السياقات التي ترد فيها، ويتم ذلك من خلال اللغة الهدف وليس عن طريق الترجمة.

وبعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، واتساع العلاقات الدولية وتشابكها اتضح أن مهارة القراءة وحدها غير كافية لأن تكون الهدف الرئيس من تعلم اللغات الأجنبية، ومن ثم ظهرت الطريقة التالية التي ورثتها وهي الطريقة السمعية الشفهية.

4.4.الطريقة السمعية الشفهية:

1.4.4. نشأة الطريقة ومداخلها:

يبين (رشدي طعيمة) أن نشأة هذه الطريقة كان على النقيض من الطرق الأخرى، فقد ظهرت تلبية لحاجات الجيش الأمريكي في النصف الأول من القرن الماضي للاتصال بالشعوب التي يتعاملون معها. وهناك عاملان أسهما إسهاماً مباشراً في ظهور هذه الطريقة أولهما «قيام عدد من علماء النفس واللغويين بدراسة اللغات الهندية غير المكتوبة في الولايات المتحدة، وثاني هذين العاملين هو تطور وسائل الاتصال بين الشعوب مما قرب المسافات بين أفرادها، وخلق الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية؛ ليس لاستخدمها في القراءة فقط، وإنما أيضاً لاستخدامها في الاتصال المباشر بين الأفراد بعضهم بعض»[1].

1 - المرجع في تعلم اللغة العربية، رشدي طعيمة، ص 383.

مما هو ملاحظ أن هذه الطريقة قد ظهرت تلبية لحاجيات الجيش الأمريكي من أجل الاتصال والتواصل بين باقي شعوب العالم، وقد ساهم علم النفس في انتشار هذه الطريقة إضافة إلى وسائل الاتصال.

بالإضافة إلى أن هناك عوامل أخرى، غير مباشرة، أسهمت في نشأة هذه الطريقة منها: «الحاجة إلى الاتصال الشفهي المباشر بين الأمم، وعجز الطرائق السابقة عن تحقيق المطالب الاتصالية بالمفاهيم الجديدة، والتطور في الدراسات اللغوية النفسية في منتصف القرن العشرين، الذي انتهى بالتكامل بين النظرية البِنْيويَّة الوصفية في علم اللغة والنظرية الحسية السلوكية في علم النفس. وكذلك التطورات التي حدثت في تقنيات التعليم، وبخاصة في معامل اللغات وأدوات التسجيل المسموعة والمرئية»[1]. وعليه فإن هذه الطريقة تستند إلى نظرية في علم اللغة وأخرى في علم النفس.

وفي الجانب الخاص بعلم اللغة؛ فإنها تنظر إلى اللغة بوصفها مجموعة من الأصوات، بالإضافة إلى نظم صرفية ونحوية تربطها علاقات بنيوية شكلية، واللغة في هذه النظرية مهارة تُنطق في المقام الأول، أما المظهر الكتابي للغة فهو مظهر ثانوي، وأن تعلم اللغة يعد مجموعة من العادات التي يمكن اكتسابها كالعادات الاجتماعية تماماً، وأن اللغة هي ما يمارسه الناطقون باللغة حقيقة، وليس ما ينبغي أن يكون (مثاليا)، لذا فاللغات تختلف فيما بينها، وأن لكل منها خصائصها التي تميزها عن بقية اللغات.

أما النظرية التي تستند عليها هذه الطريقة في علم النفس، فهي النظرية السلوكية التي تؤمن بأن تعلم اللغة يعتمد اعتماداً كبيراً على المثير والاستجابة.

1 - أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، عبد العزيز العصيلي، ص 319، 320.

والجدير بالذكر أن هذه الطريقة، مع أفول نجمها في نهاية القرن العشرين، إلا أن تطبيقاتها لا زالت هي المهيمنة على برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى في معظم المعاهد، على الرغم من فشلها في صقل مهارات الاتصال لدى الدارسين، وعدم إيفائها بحاجتهم إلى التمكن من قواعد اللغة من نحو وصرف وغير ذلك.

ويتضح مما سبق أن هذه الطريقة تعتمد اعتمادا أساسيا على مهارتي الاستماع والتحدث، وهما المهارتان المطلوبتان للتواصل، ويقبل السفراء والدبلوماسيون من غير الناطقين بالعربية على التعلم بهذه الطريقة إقبالا شديدا، نظرا لكونها طريقة عملية ومثمرة في تعلم اللغة، ونظرا لحاجتهم إلى مهارتي التحدث والاستماع بحكم طبيعة عملهم.

2.4.4.تقييم الطريقة:

وجدت هذه الطريقة مؤيدين كثيرين سواء من علماء اللغة في الغرب أو من الباحثين العرب؛ فيبين(رشدي طعيمة) بأن هذه الطريقة تنطلق «من تصور صحيح للغة ووظيفتها؛ فإنها تولي الاتصال بين الناس الأهمية الكبرى في تعليم اللغات، ولا شك أن الاهتمام بمهارتيْ الاستماع والكلام في تعليم اللغة الثانية أمر يتفق مع ظروف المجتمع الإنساني المعاصر، وأن الترتيب الذي يتم به تدريس المهارات اللغوية الأربع: استماع فكلام فقراءة فكتابة، ترتيب يتفق مع الطريقة التي يتعلم الإنسان بها لغته الأولى»[1].

ومن كلام طعيمة نتبين مدى عملية هذه الطريقة، فهي تولي الاستماع والتحدث الجانب الأكبر في عملية تعلم اللغة، فكما يبدأ الطفل الصغير اكتسابه للغة بالاستماع لأصوات المحيطين حوله، ثم بعد فترة يردد بعض هذه الأصوات ،

1 - تعليم العربية والدين بين العلم والفن، رشدي طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م، ص 280.

ثم تأتي القراءة والكتابة في مرحلة لاحقة؛ فكذلك تعلم اللغة بهذه الطريقة يبدأ بدرس الاستماع يعقبه درس التحدث ثم درس القراءة والكتابة.

وتأخير الكتابة من وجهة نظر الباحثة أفضل؛ وذلك حتى يترك للطالب فرصة تحصيل المعلومات من مهارتي القراءة والاستماع وبالتالي يستطيع أن يُخرج ما لديه مكتوبا في مهارة الكتابة.

من حسنات هذه الطريقة، اهتمامُها بالجانب الاتصالي في اللغة، واهتمامها بثقافات اللغات المستهدفة من خلال تقديم ملامح هذه الثقافات سواء عبر الأفلام أو الأشرطة المسموعة أو المرئية الصامتة منها والمتحركة، ولعل في ذلك تلبيةً لبعض الحاجات النفسية لدى الدارسين؛ فإن تركيزها منذ البداية على الجانب الشفوي يمكنهم من استخدام اللغة وتوظيفها في وقت قصير.

كما تحرص هذه الطريقة على إعداد تدريبات متنوعة ومتعددة الأهداف من شأنها أن تثبت الكثير من المهارات اللغوية لدى الدارسين وبخاصة أن هذه الطريقة تُعنى باستخدام تقنيات التعليم والأنشطة التربوية المختلفة، وأن تعليم اللغة يتم من خلال اللغة الهدف ذاتها وليس بوساطة لغات أخرى، فكما أوضح رشدي طعيمة أنه«من الحقائق التي أثبتها تعليم اللغات الأجنبية على مدى السنين، أن أقصر طريقة، وأوضح سبيل لكي يفكر الدارس باللغة التي يتعلمها، هو أن يتعلمها من خلال قواعدها وأصولها، فالوقت القصير الذي يقضيه الدارس متحدثاً العربية، ولا شيء غيرها، أجدى بكثير من الوقت الطويل الذي يقضيه الدارس نفسه متحدثا العربية من خلال الترجمة عن لغته الأولى»1.وما نفهمه من كلام طعيمه هو أن المتعلم عوض أن يتعلم اللغة بالترجمة أولى إليه أن يتعلمها بالتحدث بها وفهم قواعدها وأصولها.

1 - تعليم العربية والدين بين العلم والفن، رشدي طعيمة، مرجع سابق ص 280.

إلا أنه من المآخذ التي أخذت على هذه الطريقة أنها تتخذ من التكرار والحفظ أسلوباً في التلقين، وهذا من شأنه أن يسبب إجهاداً وملالاً للدارسين إن لم يكن المعلم واسع الأفق ولم يكن حساساً لردود أفعال الدارسين.

ومن العيوب التي ذكرها الخبراء في علم اللغة التطبيقي، أن هذه الطريقة لا تلبي حاجة كل الدارسين بفصلها التام بين مهارات اللغة، الذي ليس له أصل في الواقع، وأن تأخير مهارتي القراءة والكتابة قد يعيق فهم الطلاب لما يسمعون، إذ أن هذه الطريقة تترك وقتاً طويلاً بين تقديم المادة التعليمية في شكلها المنطوق وشكلها المكتوب. وكثير من الدارسين لا يفهمون معاني الكلمات إلا إذا رأوا شكلها مكتوباً مقترناً بسماعها.

كما تحتاج هذه الطريقة إلى معلم ذي كفاءة عالية في اللغة الأجنبية (الهدف)، وهذا أمر يندر وجوده بين المعلمين الذين لا تكون لغتهم الأولى هي اللغة التي يدرِّسونها،«فهذه الطريقة يعتمد نجاحها على توافر المعلم الكفء الذي يتمتع بطاقة عالية من النشاط والحركة، وتقديم التدريبات النمطية التي غالباً ما يملها الدارسون، وقد ثبت أنها قد تحدث تأثيراً عكسياً فيما يسمى بالتعميم الخاطئ».[1]

وقد هيمنت هذه الطريقة على برامج تعليم اللغات الأجنبية حتى نهاية السبعينيات من القرن الماضي، ولا تزال هي المهيمنة في كثير من برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ سواء في طرق التدريس أو إعداد المادة التعليمية أو في عمليات التقييم والتقويم.

3.4.4. أساليب التقييم في هذه الطريقة:

واكب ظهور هذه الطريقة بروز اتجاهات جديدة في حقل القياس والتقويم «أضفت على الاختبارات الصبغة العلمية، فقد دخل إلى حقل تعليم اللغات خبراء

1 - المرجع في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي طعيمة، مرجع سابق، ص 394.

في علم اللغة وخبراء في علم النفس؛ وبتضافر جهود هؤلاء أصبحت للاختبارات أطر معينة تصمم في ضوئها. كما أشار هؤلاء الخبراء إلى ضرورة تحديد الأهداف من وراء كل اختبار، وموضوع الاختبار، والزمن، والمادة المراد اختبار الطلاب فيها، مما أدى إلى تطور ما يعرف بالاختبارات الموضوعية»[1].

لم يقف الأمر بالاختبارات عند ذلك، بل أدخلت أساليب إحصائية ومعادلات لقياس مدى ثبات الاختبارات وصدقها، كما استخدم التحليل التقابلي لتشخيص المشكلات التي تقابل دارس اللغة (الهدف) ، والتنبؤ بها على افتراض أن الصعوبات إنما تنشأ حينما يكون في اللغة (الهدف) ظواهر صوتية أو تركيبية لا توجد في لغة الدارس القومية، وقد ظهرت في حقل الاختبارات مسميات جديدة مثل اختبارات الاستعداد، والتحصيل، والتشخيص، والكتابة، والاختبارات المقننة وغير ذلك.

كما ظهرت في هذه الحقبة اختبارات المواد المنفصلة: فهم المسموع، فهم المقروء، التراكيب، المفردات، الأصوات... وغير ذلك، وقد استخدمت هذه الطريقة مختبرات اللغة في تعليم الدارسين وفي قياس حصيلتهم في مواد الاستماع (فهم المسموع، والأصوات، والإملاء... وأحياناً في مهارة التحدث)

ويوضح (لينش) في هذا الصدد «إن مختبرات اللغة استخدمت في عمليات التقييم والتعليم، وانتشرت منذ نهاية خمسينيات القرن العشرين مستثمرة ما يسمى طريقة الجيش التي ازدهرت في الخمسينيات واستمرت حتى الستينيات لتدريس وتقويم مهارتي الكلام والاستماع»[2].

1 - اختبارات اللغة، محمد عبد الخالق محمد، تحرير خالد بن أحمد الرفاعي، جامعة مالك السعود، الرياض، شؤون المكتبات، ط 1، 1989م، ص 2.

[2]Lynch, B.K 1996. Language Program Evaluation, CambridgeUniversity Press, P22.

ولما لم تحقق هذه الطريقة الأهداف المرجوة، بدأ المتخصصون والمعلمون والتربويون في البحث عن طريقة أخرى تحل محلها؛ فكان نتاج ذلك أن لجؤوا إلى المذهب المعرفي.

5.4.الطريقة المعرفية

1.5.4.نشأة الطريقة:

تعود جذور هذه الطريقة إلى بداية النصف الثاني من القرن العشرين، عندما أصدر (أوزوبل) مؤلفه في علم النفس التربوي عام 1968م وكان بعنوان: علم النفس التربوي: من منظور معرفي Educational Psychology: A Cognitive View. يرى (أوزوبل) أنه ينبغي أن يكون التعلم «ذا معنى حقيقي عميق لدى المتعلم؛ مرتبطاً بتكوينه وفكره، وجزءاً مهماً من شخصيته، وأن يكون عوناً له على فهم الحياة والعالم من حوله، ويعتقد أن هذا النوع من التعلم لن يتم ما لم تقدم المعلومات للمتعلم بطريقة مترابطة متناسقة؛ بحيث تتصل معلوماته الجديدة بمعلوماته السابقة»[1].

مما سبق نفهم بأن هذه الطريقة تعتمد في أساسها على النظرية المعرفية في علم النفس، أما من حيث المدخل اللغوي، فإنها تنطلق من أسس النظرية التوليدية التحويلية التي تبناها (نعوم تشومسكي) وشرحها تلاميذه في صورة تسهل على القارئ أكثر من كتابات أستاذهم، ومن أبرز الملامح التي تميز هذه النظرية في نظرتها إلى تعلم اللغات، هي اهتمامها بالعقل الإنساني، وأنها تصوغ الجوانب النفسية واللغوية في «إطار واحد بشكل لغوي معرفي عقلاني، يصعب على الباحث فيه التفريق بين ما هو لغوي ونفسي أو فلسفي، حيث حاول (تشومسكي) إثبات أن علم اللغة جزء من علم النفس المعرفي، وركز على هذا المبدأ في كثير من

1 - أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، عبد العزيز العصيلي، ص 339.

كتاباته، وبخاصة في كتابه: اللغة والعقل الذي صدر عام 1968م، وكتابه: القواعد والتمثيلات، الذي صدر عام 1980م»[1].

2.5.4.تقييم هذه الطريقة:

من المزايا التي تحمد لهذا المذهب «اهتمامه بالفروق الفردية لدى المتعلمين، وبخاصة في المهارات الأربع؛ لأن كل إنسان لديه قدرة خاصة في تعلم مهارات معينة دون غيرها، فهي تمنح الطلاب فرصة المشاركة من خلال إدارة الحوارات والأنشطة اللغوية، مما يساعد على بناء الكفاية اللغوية»[2].

بالإضافة إلى ذلك فإن هذا المذهب يهتم اهتماماً كبيراً بالكفاية اللغوية، حيث يقضي الطلاب معظم وقت الدرس «في التدرب على القواعد والكلمات الجديدة، واستعمالاتها في سياقات ومحادثات، وأنشطة يغلب عليها الابتكار والإبداع لا التقليد والتكرار، وبخاصة في نهاية البرنامج، والتأكيد على التعلم الواعي من خلال الفهم الكامل لما يُقَّدم في الفصل»[3].

من مزايا هذا المذهب أيضاً مرونته حيث إنه «لا يتقيد بنمط معين في تعليم اللغة، بل يستثمر كل أسلوب أو وسيلة ناجحة لتوصيل معلومة أو فهم قاعدة؛ فقد يرى المعلم أن استنباط المعنى أو القاعدة هو الأسلوب الناجح في التعامل مع نوعية من المتعلمين في ظروف معينة، وقد يرى أن أسلوب الاستقراء أفضل مع نوعية أخرى من المتعلمين في ظروف مختلفة، وقد يجمع بين الأسلوبين إذا دعت الضرورة»[4].

1 - أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، عبد العزيز العصيلي، ص 70.

2 تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه، وأساليبه، - رشدي طعيمة، الإيسيسكو، الرباط، ص 142/141.

3 - تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. مبادئ نظرية واقتراحات عملية، عبد الله معروف، شبكة ألوكة، تاريخ الإضافة 04/ 2/ 2017م، وأساسيات تعليم اللغة العربية، عبد العزيز العصيلي، ص 345.

4 - النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، عبد العزيز العصيلي، ص 109.

ومما يعاب على هذه الطريقة أن تعلم اللغة وفقاً لأسسها يستغرق وقتاً طويلاً؛ إذ يشترط هذا المذهب تفصيل القواعد (نحواً أو صرفاً) تفصيلاً مسهباً ودقيقاً. ومن المعروف أنها تتبع منهجاً تقليدياً في تعليم اللغة، إذ تبدأ بالقواعد فالأمثلة ثم النصوص.

ثم إن مهمة المعلم في العمل بأسس هذه الطريقة تضع على كاهله عبئا ليس بالقليل؛ فينبغي عليه أن يكون ملماً إلماماً واسعاً بجميع أنظمة اللغة التي يدرسها، ثم شرح هذه الأنظمة بلغة الطلاب. وهذا يعني أن هذا المذهب لا يمانع في استخدام اللغة الوسيطة (اللغة الأم للطالب)؛ ممّا يؤدي بدوره إلى ما يسمى بالنقل أو تدخل اللغة الأم للمتعلم عند اكتسابه للغة الهدف، هذا ما يجعله عرضة لمزيد من الأخطاء.

ومن المآخذ التي اشتهرت عن هذا المذهب أن اهتمامه «بالجوانب العقلية المعرفية في تعليم اللغة، قد يؤدي إلى إهمال المهارات اللغوية الأخرى، وبخاصة مهارات الاتصال»1.

3.5.4.أساليب التقييم في هذه الطريقة:

إن المتتبع لأساليب التقييم في هذه الطريقة يجد أنها لم تغير كثيراً من أساليب الطرق التي سبقتها خاصة في البرامج التي تقوم على الطريقة السمعية الشفهية، ولعل الفارق المميز للتقويم في هذه الطريقة هو اهتمامها بجميع المهارات جملة واحدة (اختبارات تكاملية).

أما في اختبارات عناصر اللغة، فإن الطريقة تولي اهتماماً كبيراً في اختبار الطالب في الأصوات والنحو والصرف، لأن أحد أهم أهدافها هو أن يسيطر الطالب بوعي على نظام اللغة، ومن ثم الاستخدام الواعي للقاعدة في مواقف

1 - أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، عبد العزيز العصيلي، ص 347.

جديدة لا يمكن حصرها أو توقعها. ثم إنها تركز على التغذية الراجعة السريعة للدارس بتصويب أخطائه في الاختبارات التكوينية حتى تقيه مما يعرف بالتحجر اللغوي الذي ينشأ من ثبوت الخطأ لدى الدارس، ويصبح جزءاً من سلوكه اللغوي.

ثالثا/ استراتيجيات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

1ـ مفهوم الاستراتيجية:

من الوهلة الأولى يشعر القارئ أن كلمة استراتيجيات كلمة أجنبية، وليست عربية، وهي مستعملة كثيراً اليوم في وسائل الإعلام، فما معناها؟ وما علاقتها بالتعلم؟

إن كلمة استراتيجيا بمعناها العام تعني فن القيادة في الحرب العسكرية، أو فن إدارة الحرب، وهي كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية (اليونانية) "Strategia"[1].

وفن القيادة لم يعد مقتصراً على الحرب فقط، بل تعدى ذلك إلى الميدان التربوي، بحيث يوجه الإنسان كل وسائله وطاقاته للظفر بالمعلومة والاستفادة منها، ومثل هذا الأمر يتطلب كما تتطلب الحرب إدارة واعية يستطيع من خلالها التخطيط واستعمال الوسائل الممكنة المؤدية إلى تحقيق الهدف. «إن مفهوم استراتيجية أصبح مستخدماً في مجال التربية بعد استبعاد محظوراته العدوانية والتنافسية، وأصبح له معنى تربويا وتحول إلى استراتيجيات التعلم»[2].

1 - استراتيجيات تعلم اللغة، ربيكا أكسفورد ترجمة وتعريب د. السيد محمد دعدور، مكتبة الأنجلو المصرية، (1996م)، ص21.

2 - استراتيجيات تعلم اللغة، ربيكا أكسفورد ترجمة وتعريب د. السيد محمد دعدور، ص21.

وتعرف الاستراتيجية عموماً «بأنها فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن، أو هي طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة ما، أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين».[1]

لقد كان اكتشاف استراتيجيات التعلم منعطفاً مهماً في ميدان التعليم عامة، وفي ميدان تعلم وتعليم اللغات خاصة؛ فبعد هذه التجارب الطويلة في تعلم وتعليم اللغات اقتنع الباحثون والمعلمون بعدم وجود حلول جازمة أو طريقة واحدة بعينها تضمن الاكتساب اللغوي أو تتنبأ بنجاح تدريس اللغة الثانية.

ونحن نرى أن بعض متعلمي اللغة الثانية يحققون نتائج باهرة على الرغم من الاختلاف في طرق وأساليب التعليم، وقد أشارت (وندن) إلى أهمية التعرف على استراتيجيات التعلم لدى متعلمي اللغة الثانية، «وأكدت أن معرفة الاستراتيجيات المفضلة أو الصالحة للمتعلم هي بمثابة المفتاح لاستقلاله واعتماده على ذاته»[2].أين يغلق القوس وأين الإحالة

بخلاف الأسلوب التقليدي الذي يحتكر فيه المعلم كل الأدوار تقريباً من خلال التكرار لمحتوى الدرس والتوجيهات، وطرح أسئلة تعتمد على الحفظ، والمشاركة السطحية.

فالعملية الأساسية في النظام المعرفي للتعليم التقليدي هي تحويل المعلومات من أدمغة المعلمين وإيداعها أدمغة المتعلمين، ونتج عن هذا الأسلوب مجموعة من الممارسات والاتجاهات التدريسية يصفها الدكتور (محمود السيد)بأنها نظام

1 - معجم المصطلحات التربوية والنفسية، حسن شحاتة، زينب النجار، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، (2003) ص39.

2 - دورة تدريبية بعنوان إعداد معلمي اللغة العربية لتدريسها للناطقين بغيرها، المركز الدولي للتدريب وتنمية المهارات بالتعاون مع أكاديمية السلام المستقبل في العلوم والتكنولوجيا، المدرب سامح سمير أبو المعاصي، شهر يناير، مصر، القاهرة، 2018.

للتأنيس والترويض يعكس الطبيعة القهرية للمجتمع كله.ومن أمثلة هذه الممارسات:

- يدرِّس المعلم ويلقن التلاميذ.
- يعلم المعلم كل شيء، على حين يجهل التلاميذ كل شيء.
- يفكر المعلم بينما التلاميذ يفكر لهم.
- يتحدث المعلم بينما يصغى الطلاب بخضوع.
- المعلم يضبط النظام، وعلى التلاميذ أن يمتثلوا للنظام.
- المعلم هو موضوع العملية التعليمية بينما التلاميذ هم مجرد أشياء.[1]

أما في التعليم الاستراتيجي فالأمر مختلف تماماً؛ إذ نجده يحث على استعمال مجموعة من المهارات العقلية في تعلم كيفية التعلم، والتفكير في كيفية التفكير حيث يتطلب هذا الأمر من التلميذ أن يذهب فيما وراء المعرفة Metacognition لكي يتدرب على الكيفية التي ينجز بها النشاط، ويتدرب على المهارات والعمليات والإجراءات اللازمة لتنفيذ مهام التعلم. «فبدلاً من اعتبار الطلبة أدوات تسجيل سلبية للمثيرات التي يفرضها المدرس لجعل العملية فاعلة، أصبح الاهتمام منصباً على ما يدور داخل المتعلم، وللمعلم القدرة على التدخل فيها وتعديلها»[2].

واستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية عامة هي خطوات وطرق متعددة ومتنوعة يسلكها المتعلم، ليتجاوز مشكلة في التعلم، وهذه الاستراتيجيات على تنوعها تنتظم وفقها المهارات اللغوية الأربع، فمنها ما يختص بمهارة الاستماع، ومنها ما

1- اللغة .. تدريساً واكتساباً، محمود أحمد السيد دار الفيصل الثقافية، الرياض، ط1،(1988م)، ص59.

2 - دورة تدريبية بعنوان إعداد معلمي اللغة العربية لتدريسها للناطقين بغيرها، المركز الدولي للتدريب وتنمية المهارات بالتعاون مع أكاديمية السلام المستقبل في العلوم والتكنولوجيا، المدرب سامح سمير أبو المعاصي، شهر يناير، مصر، القاهرة، 2018.

يختص بمهارة الكلام،و منها ما يختص بمهارة القراءة، ومنها ما يختص بمهارة الكتابة.

فما هي استراتيجيات كل مهارة من المهارات الأربع؟ وهل كل مهارة تختص باستراتيجيات معينة لا تشترك معها غيرها؟ وكيف يتم تحديد هذه الاستراتيجيات المتنوعة؟ وعلى أي أساس يمكن أن تصنف؟ ولعل هذا السؤال الأخير هو سر تعدد تصنيفات استراتيجيات تعلم اللغة، خاصة مع اعتقادنا بأن استراتيجيات تعلم اللغة ما زالت نبتاً طرياً، ولم يزل العلماء يواصلون جهودهم بغية وضع حدود فاصلة لهذا النبت الجديد، وكما بدا هذا واضحاً في محاولتهم لتعريف استراتيجيات التعلم، فإنه يبدو أكثر وضوحاً في اختلاف تصنيفاتهم لاستراتيجيات تعلم اللغة كما تظهر في التصنيفات التالية:

2 ـ تصنيف استراتيجيات التعلم:

1.2.تصنيف أوميلي وزملاؤه (1985م):صنف (أوميلي) استراتيجيات التعلم إلى ثلاث فئات رئيسة:

1.1.2. استراتيجيات ما وراء المجال المعرفي، وتشمل:التنظيم المسبق، الانتباه الموجه،الانتباه الانتقائي، إدارة الذات، التخطيط الوظيفي، المراقبة الذاتية، تأخير الإنتاج، التقويم الذاتي.

2.1.2. الاستراتيجية المعرفية، وتشمل:التكرار، المرجعية، الترجمة، التجميع، كتابة الملاحظات،الاستنتاج، إعادة التجميع، التخيل، التمثيل السمعي، الكلمة الرئيسة.

3.1.2. الاستراتيجيات الانفعالية(الوجدانية) الاجتماعية، وتشمل :
التعاون؛السؤال أو الاستيضاح[1].

1- مبادئ تعلم وتعليم اللغة، دوجلاس براون ترجمة د. عبد الراجحي، القاهرة، دار النهضة العربية، (1994م)، ص163.

2.2.تصيف دانسيرو(1985م):صنف (دانسيرو) الاستراتيجيات إلى قسمين رئيسين:

1.2.2. استراتيجيات التعلم الأولية: وهي الاستراتيجيات التي تستخدم مع النص مباشرة، وتتضمن الفهم، والاحتفاظ، والاسترجاع، والاستخدام.

2.2.2. استراتيجيات التعلم الداعمة: وهي الاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم للوصول إلى حالة مزاجية مناسبة للتعلم، والحفاظ عليها،وتتضمن استراتيجيات التخطيط والجدولة، بحيث يستخدم المتعلم استراتيجيات تحديد الأهداف العاجلة والآجلة لتعلم المهام، وجدولة الوقت، والتقويم، ومراقبة مدى التقدم الذي يحدث في تحقيق الأهداف مع الاهتمام بالعوامل التي تساعد المتعلم في الوصول إلى حالة نفسية تؤهله للتعلم مثل الأنشطة الترويحية الرياضية، أو أخذ راحة أثناء الدراسة، واستبعاد المشتتات وغير ذلك [1].

3.2.تصنيف براون (1985م):صنف براون استراتيجيات تعلم اللغة إلى نمطين رئيسين:

1.3.2. استراتيجيات التعلم: وفيها يشير إلى المدخلات التي بواسطتها يتمكن المتعلم من تخزين المعلومات.

2.3.2. استراتيجيات الاتصال: وفيها يشير إلى المخرجات التي يعبر بها المتعلم عن الخزينة اللغوية المتوفرة لديه[2].

4.2.تصنيف أكسفورد(1990م):وهو أهم التصنيفات وأشهرها وأكثرها شمولية؛ حيث صنفت استراتيجيات تعلم اللغة إلى مجموعتين رئيستين:

1- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، وعلاقاتها ببعض متغيرات الشخصية، محمد علي العسيري، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى،(2002م) ص38 .

2 - مبادئ تعلم وتعليم اللغة، دوجلاس براون، 1994م ص161.

1.4.2. استراتيجيات مباشرة، وتضم ثلاث مجموعات:

1.1.4.2.**استراتيجيات تذكرية**: وتشمل:

- ✓ عمل روابط ذهنية؛ مثل التصنيف في مجموعات، واستعمال الكلمات الجديدة في النصوص.
- ✓ استخدام الصور والأصوات؛ مثل استغلال الأصوات الموجودة بالذاكرة واستعمال كلمات مفتاحية.
- ✓ المراجعة الجيدة.
- ✓ القيام بأداء حركي؛ مثل تمثيل المعنى باستعمال أساليب حركية.

2.1.4.2. **استراتيجيات تعويضية**: وتشمل:

- ✓ التخمين الذكي؛ مثل استعمال التلميحات اللغوية وغير اللغوية.
- ✓ التغلب على القصور في الكلام والكتابة، مثل طلب المساعدة، والارتداد للغة الأم، واختيار الموضوع، والتجنب الكلي، أو الجزئي للاتصال، واستعمال الوصف والمرادفات.

3.1.4.2. **استراتيجيات معرفية**: وتشمل:

- ✓ الممارسة؛ مثل التكرار والتدرب على النظام الصوتي والكتابي والممارسة الطبيعية.
- ✓ استقبال وإرسال المعلومات، مثل المعرفة الخاطفة للفكرة واستعمال المصادر.
- ✓ التحليل والاستدلال، مثل الترجمة والاستنباط وتحليل المصطلحات.
- ✓ تنسيق المدخلات والمخرجات، مثل التلخيص وتدوين الملاحظات والتركيز على الأجزاء الهامة.

2.4.2. استراتيجيات غير مباشرة، وتضم ثلاث مجموعات:

1.2.4.2. **استراتيجيات فوق معرفية**: وتشمل:

- ✓ التركيز على انتباه المتعلم واهتمامه على الاستماع أكثر من الكلام، وهذا ما تهدف إليه عملية التعلم .
- ✓ التنظيم والتخطيط للتعلم، مثل التنظيم وفهم عملية تعلم اللغة وتحديد الأهداف والبحث عن فرص للممارسة العملية.
- ✓ تقويم التعلم، بالمراقبة الذاتية والتقويم الذاتي.

2.2.4.2. **استراتيجيات وجدانية**: وتشمل:

- ✓ خفض مستوى القلق، مثل الاستفادة من الفكاهة والاسترخاء.
- ✓ تشجيع الذات، مثل ذكر العبارات التشجيعية.
- ✓ تحديد المستوى الانفعالي، مثل مناقشة المشاعر مع شخص آخر وكتابة يوميات لتعلم اللغة.

3.2.4.2. **استراتيجيات اجتماعية**: وتشمل:

- ✓ طرح الأسئلة: مثل طلب التوضيح أو التصحيح.
- ✓ التعاون مع الآخرين: مثل التعاون مع الزملاء والتعاون مع ناطقين أكفاء للغة.
- ✓ التعاطف مع الآخرين: مثل الفهم الثقافي ومراعاة أفكار ومشاعر الآخرين[1]

5.2.تصنيف العبدان(1998م): صنف (العبدان) استراتيجيات تعلم اللغة إلى ثلاثة أقسام:

1.5.2. **استراتيجيات التعلم (المدخلات)**: وهي كما قدمنا، خطوات واعية يستعملها المتعلم لكي تعينه على اكتساب المعلومات الجديدة وتخزينها والاحتفاظ بها واسترجاعها.

2.5.2.**استراتيجيات التواصل**: وهي خطط واعية يرسمها المتعلم لكي يتغلب على مشاكل في الاتصال، مثل التجنب والتعويض.

1 - استراتيجيات تعلم اللغة، ربيكا أكسفورد، مرجع سابق، ص30-35.

3.5.2.**استراتيجيات الإنتاج(المخرجات)**: وهي التي تستخدم عندما يحاول المتعلم استعمال معرفته اللغوية في الاتصال، مثل الصيغ الجاهزة وتخطيط الخطاب.[1].

6.2. تصنيف دعدور (2002م):صنف (دعدور) الاستراتيجيات إلى ثلاثة أقسام: فكان تصنيفه ثلاثياً وهو كما يلي:

1.6.2. استراتيجيات التعلم: وهي عند (دعدور) تُعنى بالعمليات التالية:[2]

- ✓ التركيز على المعلومات الجديدة.
- ✓ تحليل المعلومات الجديدة.
- ✓ تصنيف المعلومات.
- ✓ تنظيم المعلومات وربط الجديد بالقديم.
- ✓ حفظ المعلومات.
- ✓ مراقبة الذات أثناء التفاعل مع المدخلات.
- ✓ تقويم التعليم بعد الانتهاء من التفاعل مع المدخلات.
- ✓ تشجيع الذات طوال عمليات التفاعل مع المدخلات.
- ✓ القيام بالتغذية الراجعة بعد الانتهاء من التفاعل مع المدخلات.

2.6.2. استراتيجيات الاتصال (أو التواصل)، مثل:

- ✓ التخمين.
- ✓ الالتزام بنموذج معين.
- ✓ الفبركة.
- ✓ التعميم.
- ✓ التفصيل الزائد.

1 - تأثير الأسلوب المعرفي المستقل - المعتمد في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية، عبد الرحمن العبدان، مكتب التربية لدول الخليج، مجلة رسالة الخليج العربي(1414ه)، ،ص132.

2- استراتيجيات تعلم اللغة، ربيكاأكسفورد، ص64-85.

- ✓ التجنب.
- ✓ ترتيب الأفكار.
- ✓ كتابة المسودة.
- ✓ وضع الخطوط تحت الأفكار الرئيسة.
- ✓ طلب المساعدة.
- ✓ تبسيط اللغة.
- ✓ سد الفراغات.

3.6.2. الاستراتيجيات فوق المعرفية، وتشمل:

- ✓ التخطيط والتنظيم للتعلم
- ✓ مراقبة التعلم
- ✓ تقويم التعليم.

رابعا/مفهوم الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات: تعلم، تدريس، تقييم:

هو دليل يستخدم في وصف إنجازات المتعلمين من اللغات الأجنبية في جميع أنحاء أوروبا، وبشكل متزايد، في بلدان أخرى (على سبيل المثال:كولومبيا والفلبين)وضعه مجلس أوروبا باعتباره جزءًا رئيسياً من مشروع «تعلم اللغات من أجل المواطنة الأوروبية" بين عامي 1989 و1996، هدفه الرئيسي هو توفير وسيلة للتعلم والتدريس والتقييم تنطبق على جميع اللغات في أوروبا،أوصى مجلس الاتحاد الأوروبي في نوفمبر 2001 القرار باستخدام **(CEFR)** لإقامة نظم التحقق من القدرة اللغوية. والمستويات المرجعية ستة (انظر أدناه) أصبحت مقبولة على نطاق واسع باعتباره المعيار الأوروبي لتصنيف الكفاءة الفرد اللغة»[1].

1- الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، ترجمة د. علا عادل عبد الجواد، د. ضياء الدين زاهر، ماجدة ديدكور ونهلة توفيق ، مراجعة : د. علا عادل الجواد ، مجلس أوروبا، مجلس التعاون الثقافي ص 37و38.

أما عن مستويات التعلم فإنها تقسم طبقا للإطار المرجعي الأوروبي إلى: [1]

المستوى المبتدئ الأول A1	المستوى المبتدئ الثاني A2
المستوىالمتوسط الأول_B1	المستوى المتوسط الثاني _B2
المستوى المتقدم الأول C1	المستوى المتقدم الثاني C2

ويقسم الإطار الأوروبي المشترك المتعلمين إلى ثلاثة أقسام واسعة والتي يمكن تقسيمها إلى ستة مستويات:[2]

التعليق	اسم المستوى	المستوى	اسم مجموعة المتسوى	المستوى
يمكن فهم واستخدام التعبيرات اليومية المألوفة والعبارات الأساسية جدًا التي تهدف إلى تلبية الاحتياجات المعينة. يمكن أن يعرف عن نفسه وعن الآخرين، ويمكن أن يسأل ويجيب عن الأسئلة حول التفاصيل الشخصية مثل أين يعيش الناس والناس الذين يعرفهم والأشياء التي يملكها. يمكن أن يتفاعل بطريقة بسيطة في المحادثة مع شخص آخر ببطء وبشكل واضح وعلى استعداد للمساعدة.	مبتدئ أو: مستوىالدُخول	A1	متحدث أوّلِيّ	A
يمكن فهم الجمل والعبارات المستخدمة بشكل متكرر والمتعلقة بالمجالات ذات الصلة	أساسي	A2	متحدث أوّلِيّ	A

1 - مستويات تعلم وتعليم اللغة العربية عند رشدي طعيمة، رشدي أحمد طعيمة، بحث غير منشور، كلية التربية جامعة المنصورة (1988) ص14

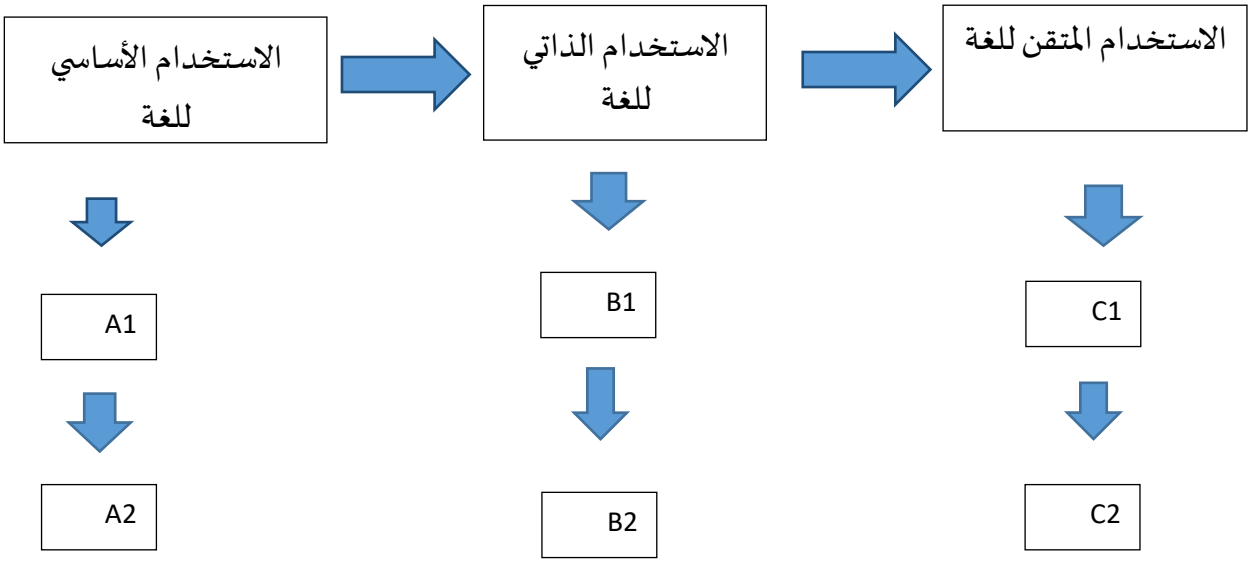
2_ الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات ص 37و38.

الأكثر استخداماً (مثل المعلومات الأساسية الشخصية والعائلية والتسوق والجغرافيا المحلية والتوظيف). يمكن التواصل في المواضيع الروتينية البسيطة والتي تتطلب تفاهم بسيط ومباشر للمعلومات بشأن المسائل المألوفة والروتينية. يمكن أن يصف بعبارات بسيطة شخصيته والبيئة المحيطة ومسائل في مجالات الحاجة الفورية.	أو: على الطريق			
يمكن فهم النقاط الرئيسية للمسائل المألوفة بشكل واضح مثل العمل والترفيه والمدرسة .. الخ. يمكن التعامل مع معظم الحالات التي يحتمل أن تنشأ أثناء السفر في منطقة حيث تتحدث اللغة. يمكن أن يكتب نصاً بسيطاً بخصوص المواضيع المألوفة أو الشخصية. يمكن أن يصف التجارب والأحداث والأحلام والآمال والطموحات ويعطي بإيجاز أسباباً وتفسيرات للآراء والخطط.	مُتوسط أو: تخطى العتبة	B1	متحدث حُرّ	B
يمكن فهم الأفكار الرئيسية من النصوص المعقدة سواء في مواضيع محددة أو مجردة، بما في ذلك المناقشات التقنية مجال التخصص. يمكن أن يتفاعل مع درجة من العفوية والطلاقة التي تجعل التفاعل المنتظم مع الناطقين المحتمل جداً دون إجهاد لأي من الطرفين. يمكن أن ينتج نصوص مفصلة واضحة عن	مُتوسط مرتفع أو: عالي	B2	متحدث حُرّ	B

مجموعة واسعة من المواضيع ويشرح وجهة نظره في إحدى قضايا الساعة وإعطاء مزايا وعيوب مختلف الجوانب.				
يمكن أن يفهم مجموعة واسعة من النصوص الطويلة والمطلوبة ويلاحظ المعنى الضمني. يمكن التعبير عن نفسه بطلاقة وعفوية دون بحث واضح عن العبارات. يمكن استخدام اللغة بمرونة وفعالية لأغراض اجتماعية وأكاديمية ومهنية. يمكن أن ينتج نصوصاً واضحة وجيدة التنظيم ومفصلة عن الموضوعات المعقدة، والتي تبين أنماط استخدام الأساليب التنظيمية والوصلات والتراكيب المتماسكة	أو: مُتقدم كفاءة فعّالة	C1	متحدثماهِر	C
يمكن أن يفهم بكل سهولة كل شيء تقريباً يسمعه أو يقرأه. يمكن تلخيص المعلومات من مصادر مختلفة تحدثاً وكتابة ويناقش ويقدم بشكل متماسك. يمكن التعبير عن نفسه تلقائياً، وبالتحديد بطلاقة جداً، مع تمييز التفاصيل الدقيقة للمعاني حتى في الحالات الأكثر تعقيداً.	متقنأو: كفء	C2	متحدث ماهِر	C

ومما نفهمه مما سبق أن الإطار الأوروبي هو وثيقة لوصف الأنشطة الاتصالية، ومستوى الكفاءة اللغوية لدارسي اللغة،والتي تمكن الدارس من التواصل في المجالات العامة والوظيفية،ولكل مستوى زمن محدد لدراسته،فقد حدد من أربعين ساعة إلى ستين ساعة[1].

1 _ دورة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، المحاضر سامح سمير أبو المعاصي، مدرسة سيبويه، ، مصر، القاهرة، 2018م.



ومن هذا المخطط يتضح لنا أن في المستوى الأول (المستوى المبتدئ)ينبغي أن ننتج متعلما قادرا على أن يستخدم اللغة، أما المستوى الثاني فينبغي أن نتحصل أو ننتج متعلما قادرا على استخدام اللغة استخداما أساسيا أي أن يقدم نفسه للآخرين ويعبر عمّا يريد ويعرف كيف يطلبه ....، أما في المستوى الأخير (المستوى المتقدم)هنا ينبغي أن يكون المتعلم قد تمكن من اللغة وقادرا على الإبداع والتقديم .

1. **المهارات اللغوية**: ومما سبق نلاحظ أن طرائق واستراتيجيات تعلم وتعليم اللغة مرتبط ارتباطا وثيقا بالمهارات اللغوية الأربع وهي الكتابة والقراءة والاستماع والتحدث وعلى هذا الأساس قررنا أن نتناولها كعنصر في هذا الفصل لأن جميع المعلمين والمنشغلين في هذا المجال يركزون عليها وعلى تنميتها لدى المتعلم، وعليه تم تقسيمها إلى مهارتين نظرا لارتباط بعضهم ببعض، المهارات الاستقبالية والمهارات الإنتاجية، ويقول الدكتور خالد أبو عمشة: «سميت مهارة الاستماع

والقراءة بالمهارات الاستقبالية لأن الدارسين لا يحتاجون إلى استخدام اللغة المنطوقة لدى القيام بها، فالطلبة يستقبلونها ويفهمونها»[1].

وما نفهمه أن هاتين المهارتين لا تحملان المتعلمين أي جهد غير تركيز جميع حواسهم من أجل الاستماع والإصغاء لما يقدم لهم من أجل معرفة النطق الصحيح والسليم لهذه المفردات والكلمات، وكذلك من أجل معرفة كيفية بناء التراكيب،ويقول أيضا «المهارات الإنتاجية هي المحادثة والكتابة، وقد سميت المهارات الإنتاجية بهذا الاسم لأن الدارسين ينتجونها ويقدمونها للآخرين»[2]. ومن هذا القول يتضح لنا أن مهارة المحادثة والكتابة مهارتان منتجتان، وهذا ما سينتجه المتعلم نتيجة لأدائه مهارة الاستماع والقراءة، ومما هو معروف لدينا أن كل مهارة مرتبطة بأخرى، فمهارة الاستماع ترتبط بالمحادثة ومهارة القراءة مرتبطة بالكتابة،وهذا ما نجده في حصص الإملاء والتعبير الكتابي والشفهي خصوصا إذا كان من نوع الحوار أو المسرحية.

1.1.مهارة الاستماع:

جاء في الأثر أن (أول العلم الصمت والثاني حسن الاستماع والثالث حفظه والرابع العمل به والخامس نشره). ومن هذا المنطلق يتبين لنا أن الاستماع هو أبو المهارات، فالطالب غير الناطق باللغة العربية تبدأ رحلته في تعلم العربية من الاستماع وكذلك الاستيعاب، فلا ننسى أنهما عملتين لوجه واحد، يقول في هذا الصدد الدكتور خالد أبو عمشة : «إنه ينبغي التأكيد على أن الاستماع والاستيعاب عملية تفاعلية، فبعد الاستقبال الأولي للصوت يذكر المتخصصون في معالجة الأصوات أن فهم الرسالة الصوتية يمر بأحدى عشرة عملية رئيسية أخرى وبعضهم يجعلها في خمس عشرة عملية لإنتاج عملية التخاطب، بطبيعة

1 _ نظريات اكتساب اللغة الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة، د خالد حسين أبو عمشة، كنوز للمعرفة ص 90

2 - المرجع نفسه، ص 94.

الحال،يحدث المزيد من التفاعل بشكل فوري بعد مرحلة الاستماع كما أن السامع يتحول إلى متكلم كنوع من الاستجابة»[1].

ومما نفهمه أن على المتعلم غير الناطق باللغة العربية أن يستوعب ويفهم ما يسمعه من أجل تعلم جيد، ومن مهارات الاستماع التي يجب تنميتها عند الطلابغير الناطقين بالعربية ما يلي:

-أن يعرف الأصوات العربية ويستطيع التمييز ما بينها من اختلافات صوتية ذات دلالة عندما تستخدم في الحديث العادي وبنطق سليم.

-التعرف على الحركات الطويلة والحركات القصيرة والتمييز بينهما.

-التمييز بين الأصوات العربية المتجاورة في النطق والمتشابهة في الصوت مع التركيز على الأصوات العربية التي لا توجد في لغة الدارس.

-أن يتعرف على التشديد والتنوين والتمييز بينهما صوتيا.

-إدراك العلاقة بين الرموز الصوتية والرموز المكتوبة.

-الاستماع إلى اللغة العربية يعلمهم قواعد تنظيم المعنى.

-سماع الكلمات وفهمها من خلال سياق المحادثة العادية.

-إدراك التغييرات في المعنى، الناتجة عن تعديل أو تحويل في بيئة الكلمة (المعنى الاشتقاقي).

- فهم كيفية استخدام الصيغ المستعملة في اللغة من حيث ترتيب الكلمات تعبيرا عن المعنى.

-فهم استخدام صيغ العربية من جهة التذكير والتأنيث والأعداد والأزمنة والأفعال ...إلخ.

1- نظريات اكتساب اللغة الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة، د خالد حسين أبو عمشة، ص 90.

-إدراك أن المعنى الدلالي للكلمة العربية قد يختلف عن ذلك الذي تعطيه أقرب كلمة في لغة الدارس الأم.

-إدراك نوع الأفعال التي تسود الحديث والاستجابة له.

- فهم المعاني المختلفة المتصلة بالجوانب المختلفة للثقافة العربية والإسلامية1.

هذا من جهة ومن جهة أخرى يجب أن يكون نص الاستماع مناسبا لمستوى المتعلم غير الناطق بالعربية من حيث اللغة والسرعة، فالمبتدئ يكون بطيئا والمتوسط والمتقدم أكثر سرعة قليلا، ومع هذا كله نثري المتعلم لغويا وذلك بتقديم مواقف متعددة له مثل الحوارات والنصوص القصيرة إما عن السوق، البيع، الشراء، المطعم، الفندق وغيرها.

2.1.مهارة التحدث:

وتعتبر هذه المهارة هي الغاية أو الهدف الذي نريد الوصول إليه، وذلك بإنتاج متعلم يتقن التحدث باللغة العربية بطلاقة وفصاحة؛ إذ إن التحدث يكون مبنيا على الاستماع، فالمعلم الناجح يستغل موضوع الاستماع ليدخل من خلاله إلى التحدث، إضافة إلى أن نطلب منه التحدث عن:[2]

- ما فعله أثناء يومه.

- الأحداث التي وقعت في فصله.

- مواقف جميلة مازالت ترسخ بذاكرته.

- هوايته المفضلة، طعامه المفضل، أحلامه، مستقبله.

1 - ينظر: مخطط إجرائي لإعداد كتاب الأساس لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، محمود كامل الناقة، مؤتمر أبو ضبي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تجارب وطموحات، دار زايد للثقافة الإسلامية، 1.8/ 19/ ديسمبر 2013، ص 12 إلى 24

2 - ينظر: مخطط إجرائي لإعداد كتاب الأساس لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، محمود كامل الناقة، مؤتمر أبو ضبي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تجارب وطموحات، دار زايد للثقافة الإسلامية، 1.8/ 19/ ديسمبر 2013، ص 12 إلى 24

على أن يكون كل هذا مناسبا لمستوى الطالب أي أن نختار المواضيع حسب مستوى طلابنا بالإضافة إلى احترام الخلفية الثقافية لهم.

3.1.مهارة القراءة:

وكما هو معروف لدينا أن القراءة من المهارات المهمة لتعلم أي لغة أجنبية، إضافة إلى أنها كانت من بين المواد الأساسية في السنوات الإعدادية في المدرسة، والهدف منها تعليم الكتابة وكذلك اكتساب زاد لغوي، وتعلم النطق الصحيح للمفردات والكلمات والحروف، ومن خصائصها بالنسبة للمتعلم أنها تتسم بدوام الاستخدام والاستمرار؛ إذ هي أداة المتعلم لاستمراره في التعلم، وأداته أيضا في الاتصال بالإنتاج الفكري والأدبي لأصحاب اللغة المتعلمة سواء في الماضي أو الحاضر، زد على ذلك أنها وسيلة لقضاء أوقات الفراغ والاستمتاع.

أما أهم استراتيجيات تدريس القراءة، فهي:«معرفة هدف القراءة واستعمال القواعد البيانية التصويرية في القراءة من الداخل إلى الخارج، واستعمال مهارات القراءة الصامتة بفعالية لتطوير الكفاءة، وتصفح النص لبلوغ الفكرة الرئيسية، ومسح النص لبلوغ معلومات خاصة، وتوظيف الشبكات العنقودية والدلالية، والتخمين عندما تكون غير متأكد، والتحليل الصرفي للكلمات، والتفريق بين المعاني المباشرة وغير المباشرة (بين السطور)، وأخيرا فهم أدوات الربط والتعرف إليها»[1]".وعليه فالقراءة تنبثق من آليات وطرق من أجل فهم النص وتحليليه واكتساب القدرة على إيصاله للغير وتعليمه ...

ومن أهم المهارات التي ينبغي أن نركز عليها في القراءة:[2]

- يربط الرموز المكتوبة بالأصوات التي تعبر عنها في اللغة العربية.

1 - نظريات اكتساب اللغة الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة، د خالد حسين أبو عمشة، ص 93.

2 - ينظر: مخطط إجرائي لإعداد كتاب الأساس لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، محمود كامل الناقة، ص 12 إلى 24.

- يقرأ نصا قراءة جهرية بنطق صحيح.
- يتعرف على معاني المفردات من خلال السياق.
- أن يفهم معاني الجمل والفقرات.
- أن يتعرف على علامات الترقيم.

4.1.مهارة الكتابة:

ونقصد بهذه المهارة تعليم المتعلم الأجنبي الكتابة سواء بالإملاء أو بالتعبير الكتابي، ونركز أكثر على التعبير الكتابي، لأن الإنسان ينقل أفكاره ومشاعره وكل ما يحدث معه سواء أزعجه أو أفرحه للآخرين عن طريق الكتابة، والكتابة عند غير الناطقين بالعربية ليس معناها الكتابة بالمفهوم الذي ندرسها للعرب من طلابنا، لكن يقصد بها:

- كتابة الحروف العربية.
- كتابة الكلمات بهجاء سليم.
- أن يتمكن من تكوين كلمات وجمل يفهمها القارئ.
- أن يكوِّن فقرات من خلال التراكيب والجمل التي كونها بنفسه.

هذا من جهة ومن جهة أخرى يقول الدكتور حسن شحاتة أن هناك مجموعة من الأسس لابد أن يلتفت إليه المدرسون في تدريس مادة التعبير وهي:[1]

- الاهتمام بالمعنى قبل اللفظ.

- تعليم التعبير يتم في مواقف طبيعية حتى تؤدي اللغة وظائفها، وهذه الوظائف يتيحها المدرس لطلابه .

1 - المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، د. حسن شحاتة ود. مروان السمان، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب ط1، 2012، ص 265-264.

- المواد الدراسية المختلفة ومصادر المعلومات يجب أن يستقي منها الطالب عند التعبير، كما أنها مليئة بفرص للتدريب، على بعض مجالات التعبير الكتابي.

- يتم تعليم التعبير في جو من الحرية وعدم التكلف، وعلى المدرس أن يحقق ذلك الانطلاق في التعبير فكرا ولغة.

- تزويد الطلاب بمعايير ومستويات تستخدم عند الكتابة أمر ضروري، لتقدم للطلاب في كتاباتهم نحو أهداف محددة.

- استشارة الدافع من قبل الطلاب نحو الكتابة.

- الحديث الشفوي والمناقشة مع الطلاب لبعض جوانب الموضوع بحيث يتم تحديد مجموعة من الأفكار الأساسية، أو المقتطفات التي يمكن توظيفها في الموضوع.

- تخطيط الموضوع وتقسيمه إلى مقدمة وعرض وخاتمة؛ بحيث يتزود الطلاب بمهارة كتابة المقدمة الجذابة المشوقة، التي تجذب انتباه القارئ، وكيفية إنهاء الموضوع، وكتابة الخاتمة الموجزة التي تتضمن المقترحات.

- اختيار الجمل والتعبيرات اللازمة لكل فكرة؛ بحيث تتصف بسلامة التركيب والموضوع والاكتمال، وصحة استخدام أدوات الربط بحسب معناها.

- استخدام أدوات الترقيم؛ بحيث يراعي المدرس مواضع استخدام كل علامة من هذه العلامات، وبيان تأثيرها على المعنى.

ولا يختلف تدريس التعبير الكتابي للناطقين بغير العربية كثيرا عن الناطقين بها وخصوصا في المرحلة الأولى (المرحلة الإعدادية) إذ أن من أهداف تدريس مهارة الكتابة لغير الناطقين بالعربية هي نفسها للناطقين بها وتتمثل في:[1]

كتابة الحروف العربية وإدراك العلاقة بين شكل الحرف وصوته.

كتابة الحروف العربية بحروف منفصلة وبحروف متصلة مع تمييز شكل الحرف في أول الكلمة ووسطها وآخرها.

كتابة العربية بخط واضح وسليم.

الكتابة من اليمين إلى اليسار.

التلخيص.

كتابة رسالة رسمية أو طلب توظيف أو غير ذلك.

ومن المعمول به عند تعلم مهارة الكتابة في تعليم العربية للناطقين بغيرها البدء بالجانب الآلي تدريجيا، ثم التوسع رويدا رويدا، مما ينتج عنه إشباع رغبة المتعلم الأجنبي في التعرف على شكل الكلمة العربية كتابة، بعد سماعها من المدرس أو أي وسيلة أخرى كالشريط المسجل أو الفيديو وغيرها، وتعلمه الكتابة يمكنه من حفظ المادة اللغوية التي تعلمها في الصف واسترجاعها إذا تطلب الأمر ذلك .وهذا ما يجعله ينطق الكلمات التي تعلمها من المعلم وحده بالبيت.

1 - ينظر: مخطط إجرائي لإعداد كتاب الأساس لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، محمود كامل الناقة، ص 12 إلى 24.

الفصـــــــل الثالث

تنمية مهارة المحادثة للمستوى المتوسط: برنامج الزوم Zoom أنموذجا

أولا/ البرامج التعليمية التي تساعد في تعلم اللغة العربية:

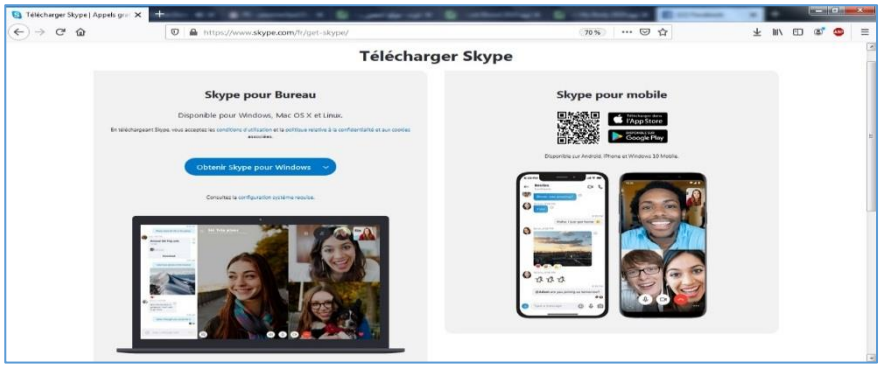
سوف تتحدث الدراسة عن بعض البرامج المستخدمة في التعليم عن بعد (السحابي) (الأون لاين) لأن الاعتماد على برنامج واحد ربما يكون فيه مشكلة، فبعد أن اعتمد معلمو (السحابي) (الأون لاين) على برنامج السكايب مدة طويلة قامت ميكرو سوفت بشراء البرنامج مما أنتج بعض المشاكل، ولم يتمكن المعلمون من إيجاد الحلول بسبب عدم وجود البديل؛ لكن بعد ظهور برنامج الزووم تمكن المتعلمون من استكمال تعليمهم عبره، ويعتبر هذا الأخير هو نموذج الدراسة الذي اختارته الباحثة، وهو أكثر احترافية من السكايب، لذلك يفضل دائما أن يكون هناك بديل في البرامج التعليمية وخصوصا ما تعلق بالتعليم عن بعد.

ولا بد أن نضع في اعتبارنا أن هذه البرامج ربما تتغير من وقت إلى آخر، وهذه هي أهم البرامج المعتمدة في الوقت الذي ندون فيه أطروحتنا.

1. **السكايب:**[1]

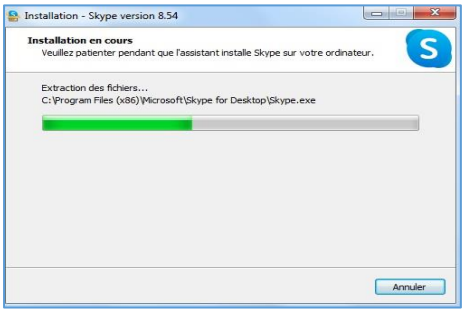
هو من أوائل البرامج التي استخدمها المعلمون في التعليم عن بعد ، ولأجل استخدامه يجب اتباع الخطوات الآتية:

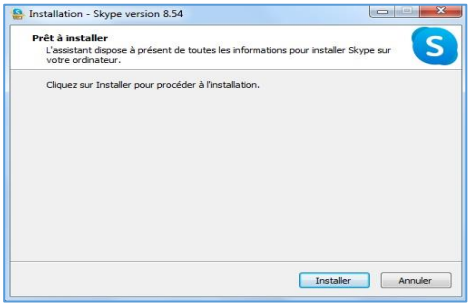
1.1. ندخل إلى الموقع الرسمي لتحميل برنامج سكايب حسب الجهاز ونظام التشغيل المستعمل، ثم نضغط على الزر (Télécharger Skype).



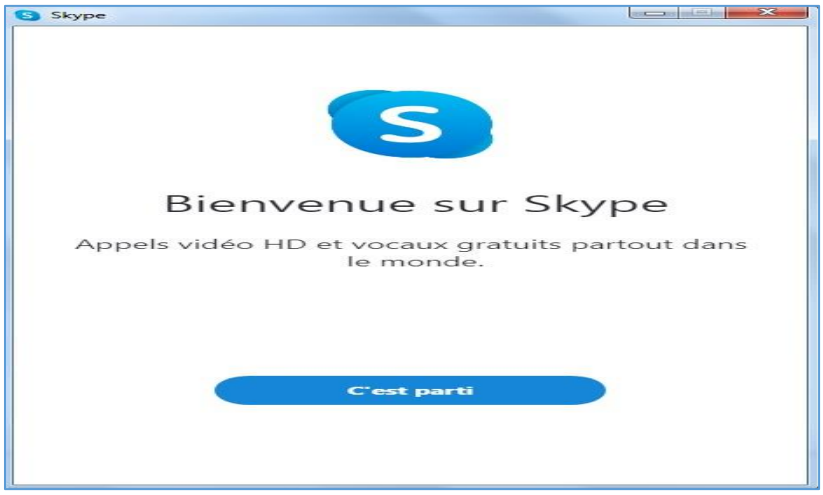
[1]- https://download.skype.com/s4l/download/win/Skype-8.63.0.76.ex

2.1. بعد التحميل ننصب البرنامج.

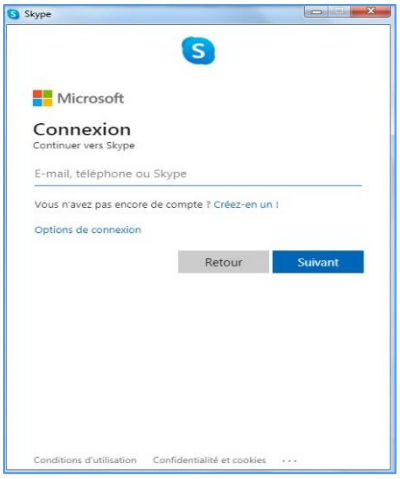




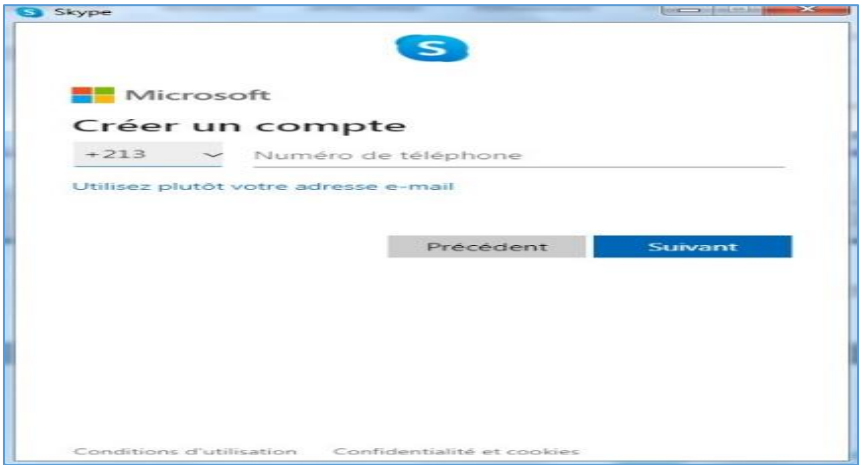
3.1 تظهر واجهة البرنامج كالتالي:



4.1. نضغط على الزر (C'estParti) لبداية الاستعمال، وبعدها إما ندخل مباشرة، أو نسجل إن كان أول استعمال.



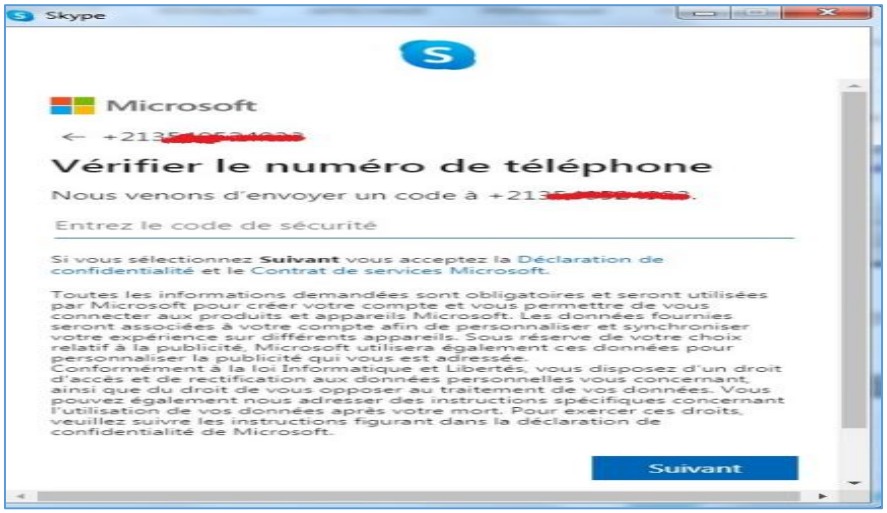
5.1. لإنشاء حساب جديد نضغط على الزر (Créer-en Un)ونكتب رقم الهاتف الشخصي الذي سيرسل إليه رسالة تحمل رقم التفعيل.



6.1.نختار كلمة السر المتعلقة برقم الهاتف.

7.1.نكتب الاسم واللقب ثم نضغط على (Suivant) :

8.1.نكتب رقم التفعيل المرسل إلى الهاتف والمتكون من أربعة أرقام، ثم نضغط على (Suivant).



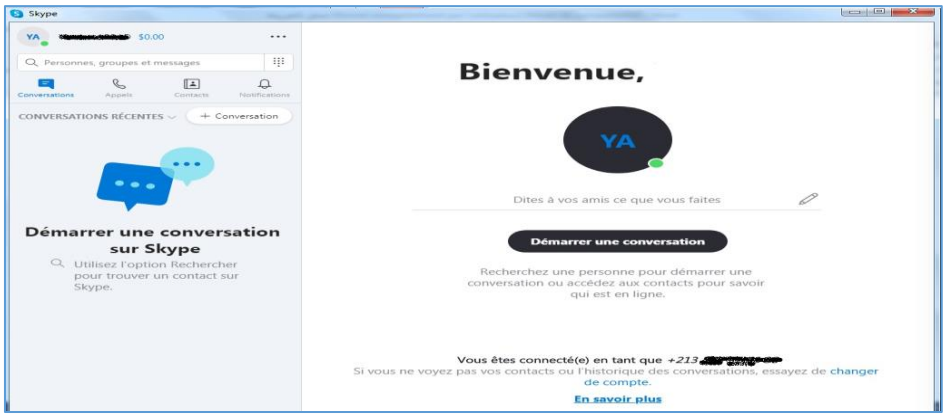
9.1.يتم إنشاء الحساب حسب المعلومات المسجلة، ننتظر قليلا.

10.1.يمكن اختيار صورة خاصة للمستعمل، صاحب الحساب المنشأ:

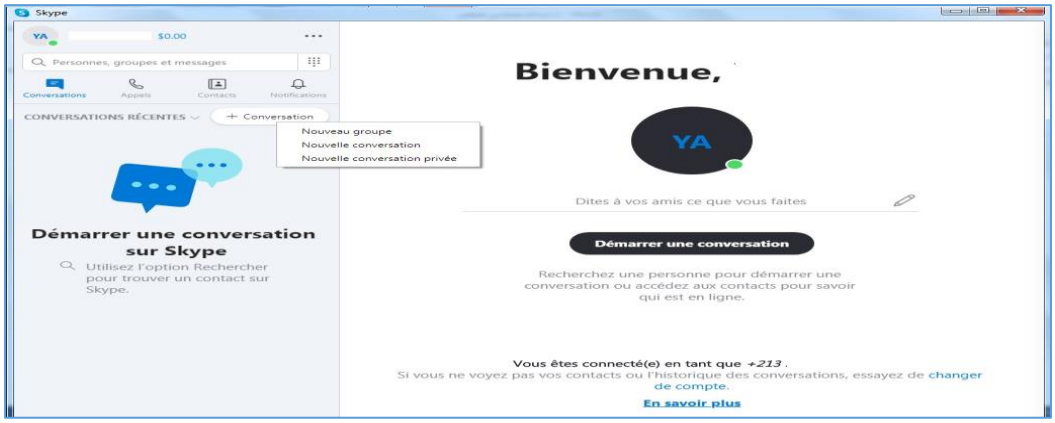
11.1.تظهر نافذة خاصة بتعديل الصوت للبرنامج:

12.1.تظهر نافذة خاصة بتعديل الكاميرا للبرنامج:

13.1.تظهر واجهة برنامج سكايب كالتالي:



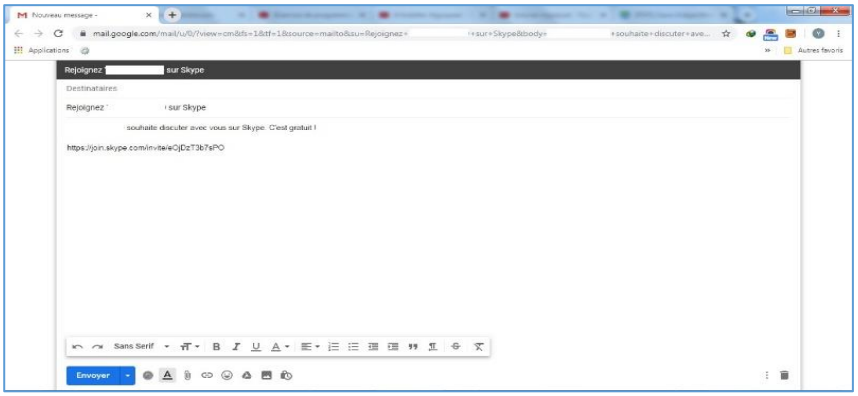
14.1.نضغط على الزر (Conversation+)لإضافة مجموعة جديدة، لاستضافة أو مستضاف جديد أو اتصال خاص.



ولأجل إضافة جهة اتصال جديدة، هناك خاصية العرض التلقائي بعد كتابة أول حرف من اسم المضاف.

ولكيفية الاتصال بأحد المضافين اضغط عليه بالزر الأيمن للفأرة، وأختار ما تشاء من القائمة، كما تظهر هذه النافذة عند اختيار استضافة جديدة في قائمة المضافين.

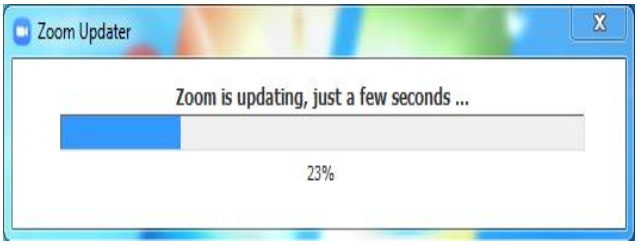
كما يمكن إرسال طلب استضافة جديدة عن طريق البريد الالكتروني أو من البريد الإلكتروني.



2. برنامج زووم (zoom)[1]:

يعد برنامج زووم من أفضل البرامج التي تستعمل في التدريس، وهو برنامج مجاني أيضا، إلا أن هناك إصدارات منه مقابل مال، والبرنامج يمكن تحميله من متجر أو من الشبكة العالمية (الأنترنت) على الهاتف أو الحاسب، وهو برنامج معد للتدريس وله عدة مميزات. ولأجل استخدامه يجب اتباع الخطوات الآتية:

1.2.يجب أولا تنصيب البرنامج:



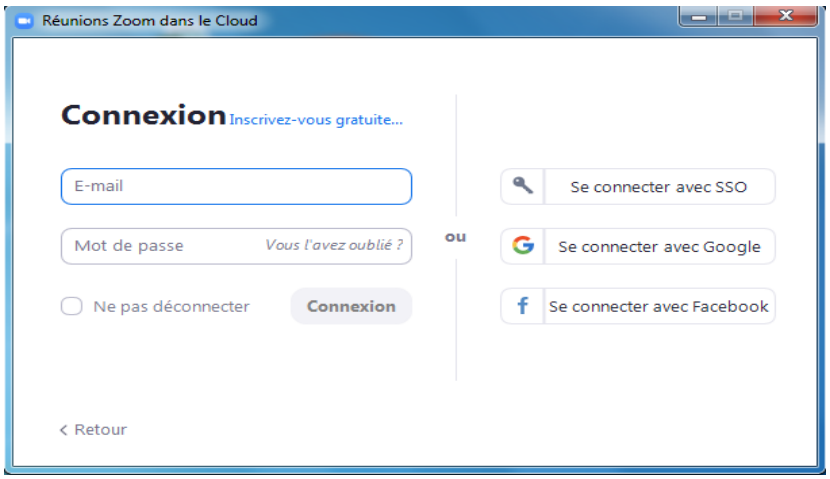
1 https://d11yldzmag5yn.cloudfront.net/prod/5.2.42619.0804/ZoomInstaller.exe?_x_zm_rtaid=xDOhB-9JQEuzrCrUhhmqoA.1597239661301.b2de4551bdb817a4ed9cb42beb9ff188&_x_zm_rhtaid=380

2.2.تظهر واجهة البرنامج كالتالي:

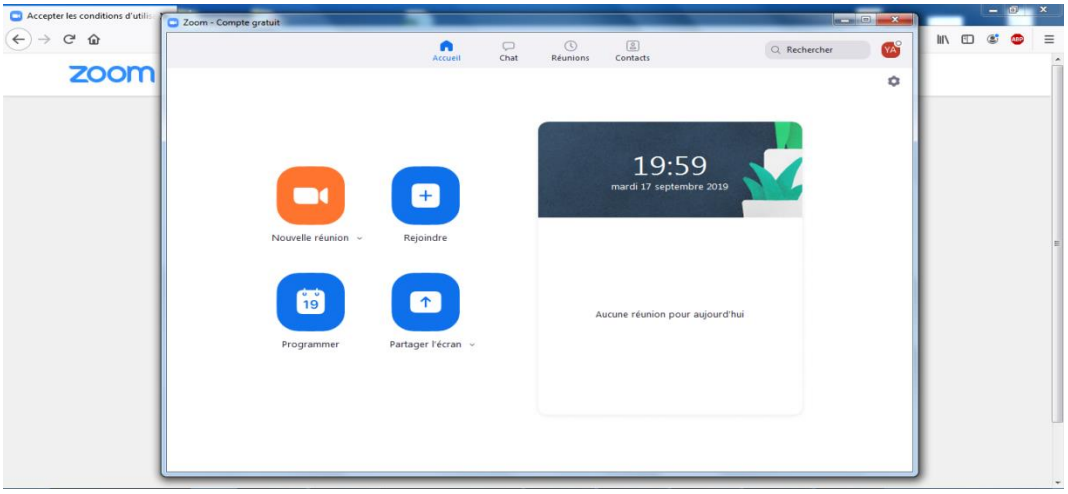
3.2.إن كان لديك حساب من قبل اضغط على (Connexion)

4.2.إذا أردت الالتحاق بقاعة تدريس خاصة اضغط على (Rejoindreuneréunion)

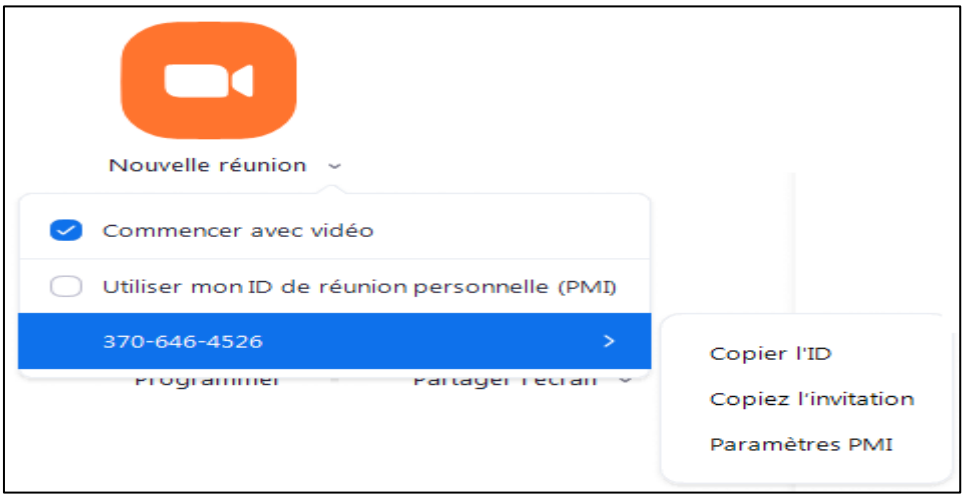
5.2.إذا لم يكن لديك حساب يمكنك إنشاء حساب مجاني، كما يمكنك استعمال حساب موجود لأخذ المعلومات كالاسم واللقب (GOOGLE – Facebook)



6.2.بعد الدخول بحساب آخر نجد أربعة خيارات

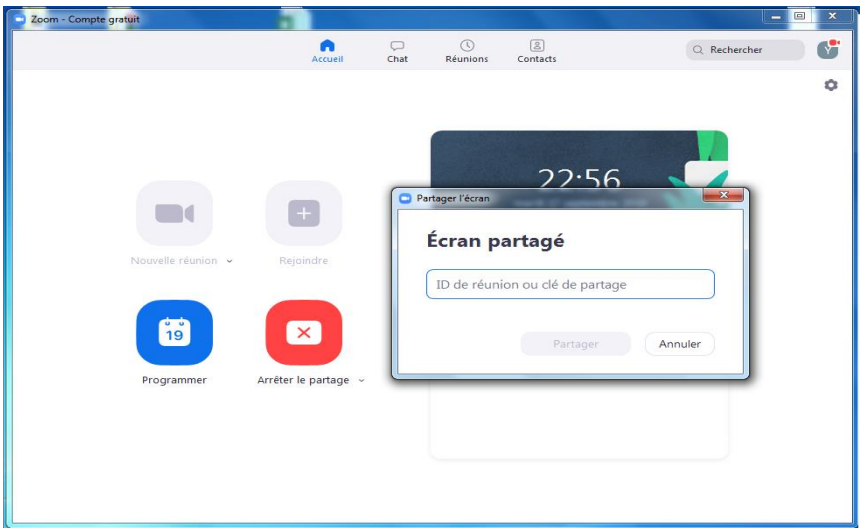


1.6.2.إنشاء اجتماع أو حصة جديدة مع ظهور رقم تعريفي خاص بالحصة (370-646-4526) أو إنشاء رقم خاص بك في الحيز الأول (Utilisermon ID de Réunionpersonnelle)



2.6.2.الانضمام إلى الحصة مع الحصول على رقم الحصة (ID).

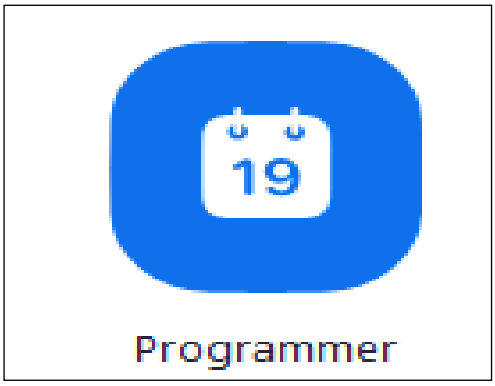
3.6.2.مشاركة شاشة الحاسوب مع المنضمين للحصة، أو الاجتماع عن بعد مع وضع رقم خاص لمشاركته.

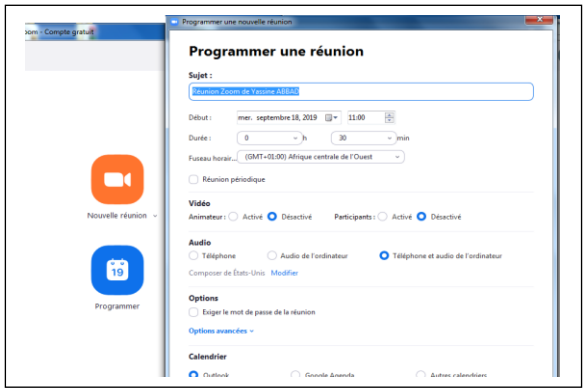


4.6.2.يمكن برمجة حصة (Programmer) مع مجموعة من الخيارات:

- عنوان الحصة
- تاريخ الحصة
- مدة الحصة

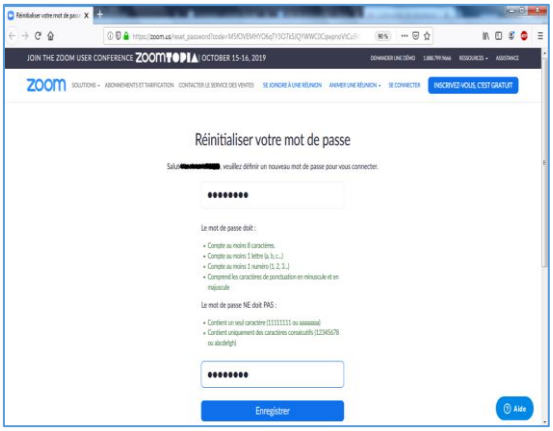
- الأجهزة المتاحة للاستعمال





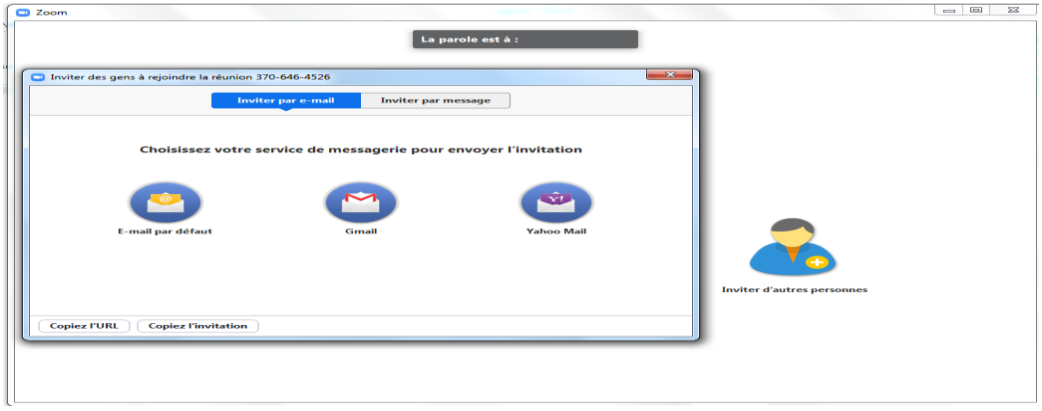
5.6.2. في حالة نسيان كلمة الدخول يمكن تغييرها كمايلي:في المكان المخصص لكلمة الدخول ننقر على (VousL'avezOublier)

- ينقلك البرنامج مباشرة الى صفحة تغيير كلمة الدخول في موقع البرنامج لتأكيد حسابك.
- يطلب منك الموقع فتح حسابك المتربط بالبرنامج.
- تجد رسالة تأكيد، تنقر عليها لتعيدك إلى صفحة تغيير كلمة الدخول كالآتي:

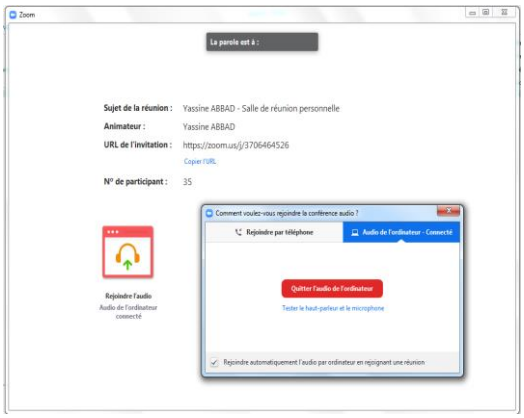


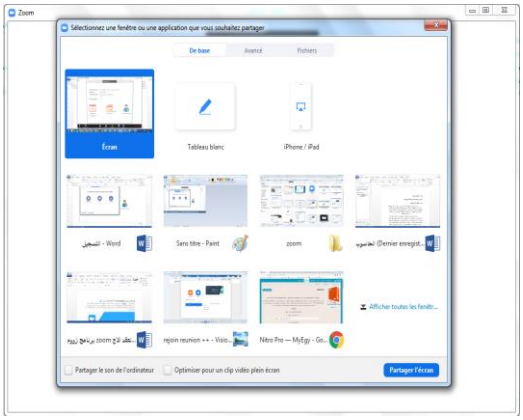
6.6.2.نسجل الدخول في البرنامج و نختارRéunion nouvelle، ثم نختارUtilisermonID de Réunionpersonnelle

7.6.2. نقوم بدعوة المشاركين



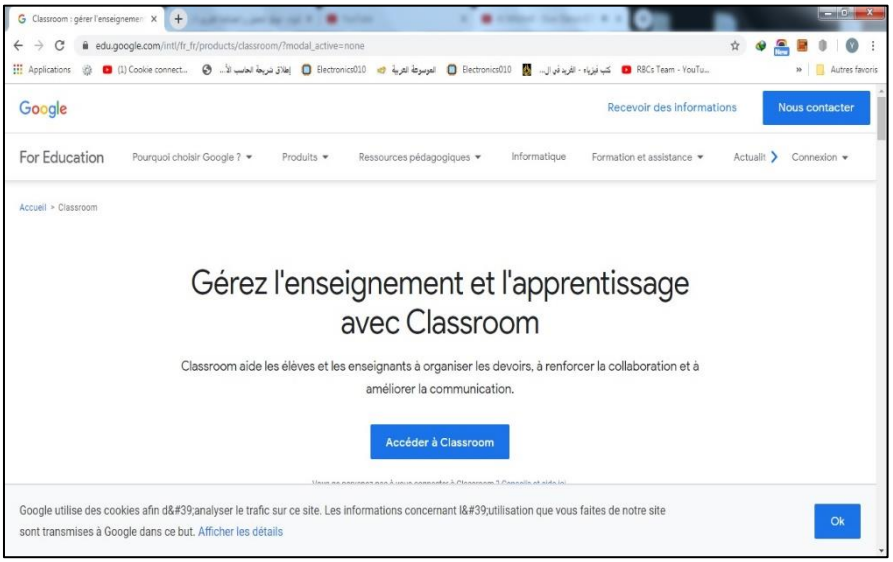
8.6.2.ثم نقوم بمشاركة الشاشة مع المشتركين، ثم نقوم بمشاركة الشاشة مع المشتركين أو نشارك الصورة فقط.



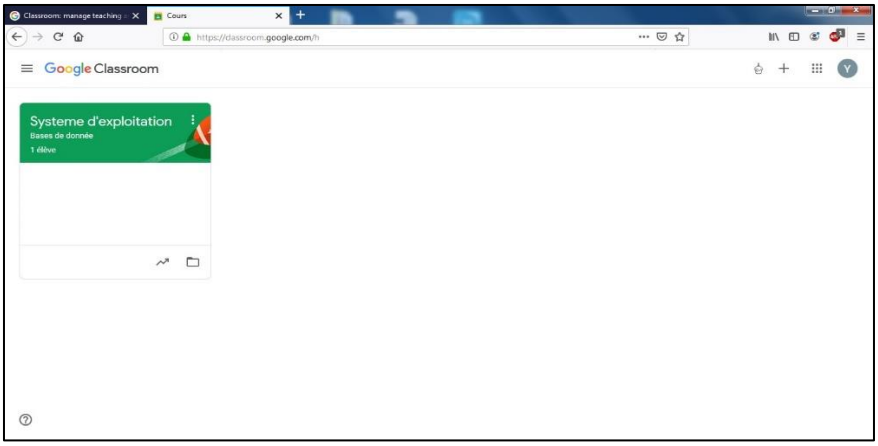


3.برنامج كلاس روم ClassRoom[1]

هو فصل افتراضي يقوم به المبرمج الخاص بالشركة لمعهد خاص أو شركة خاصة، ويضيف فيه كل المميزات التي يريدها المتعلم والمعلم في الفصل الدراسي.



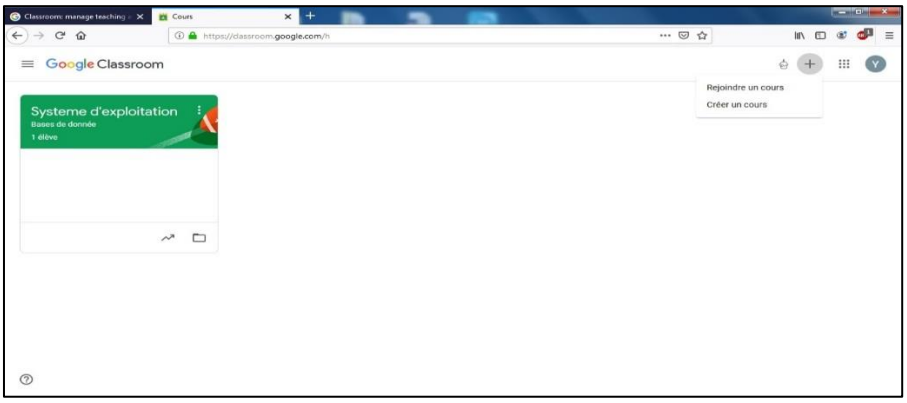
1.3.الدروس الموجودة في قاعة التدريس الافتراضية



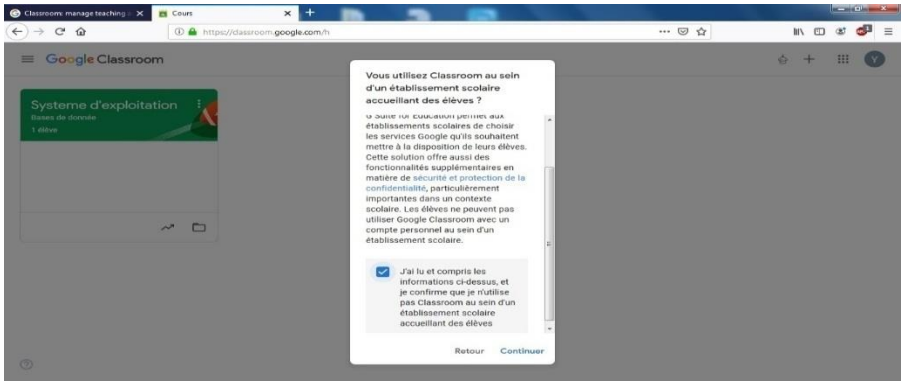
[1]- https://classroom.google.com/h.

2.3.يمكن إضافة درس جديد بالنقر في الصفحة على رمز(+)، نجد خيارين

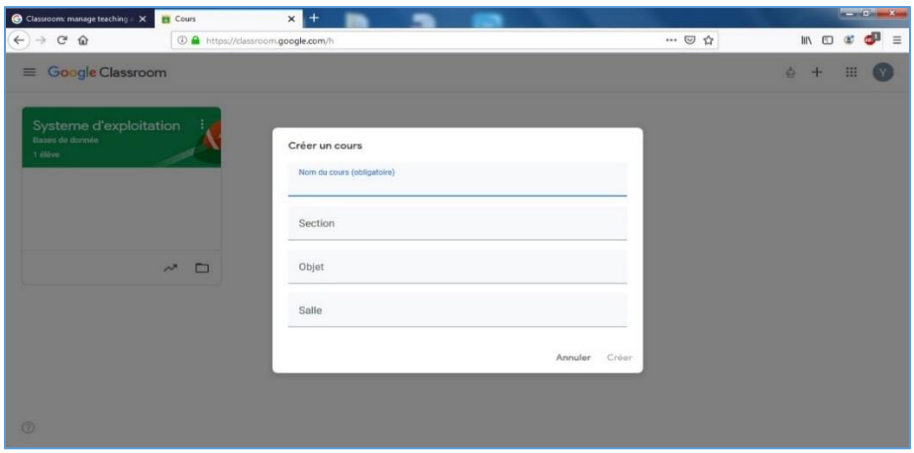
نختار (crée un cour)



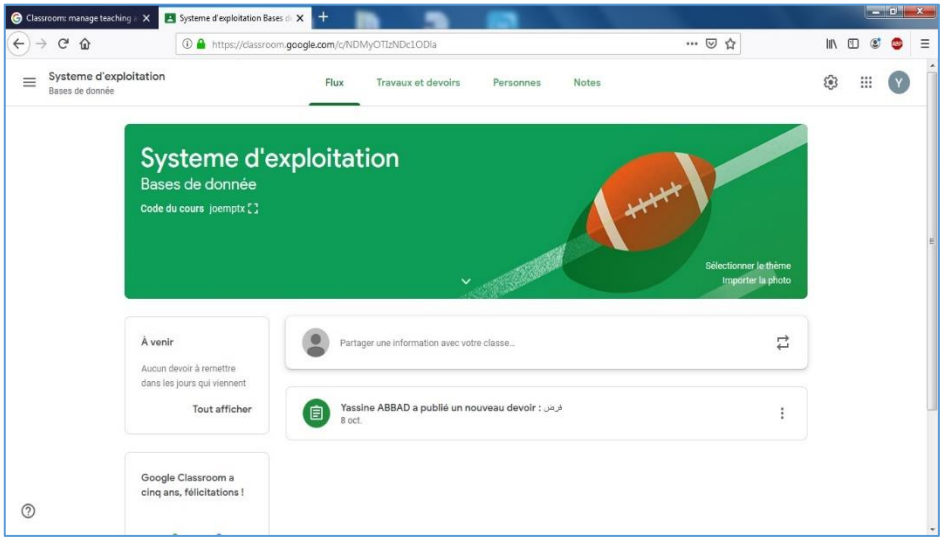
3.3. يجب الموافقة على شروط استعماله



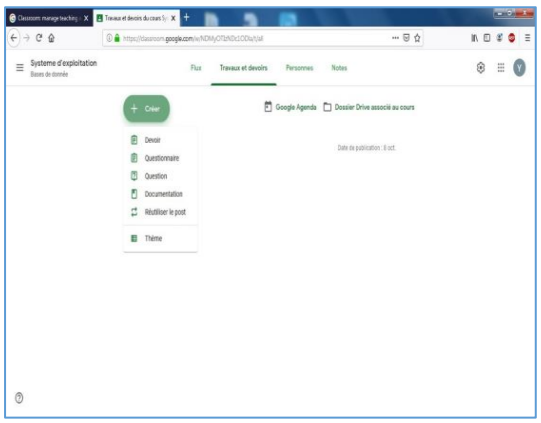
4.3. نملأ معلومات خاصة بالدرس والمتمثلة في (اسم الدرس، التخصص، معلومات عن الدرس، قسم الدرس)

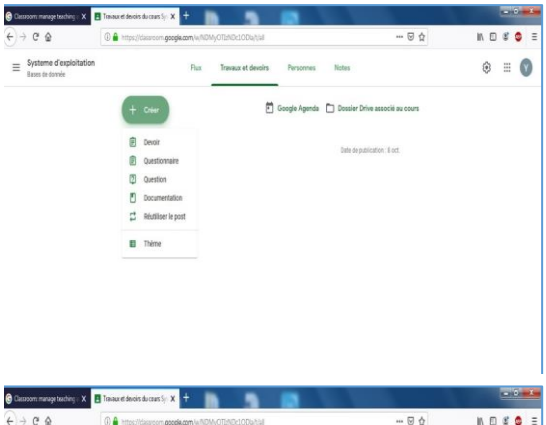


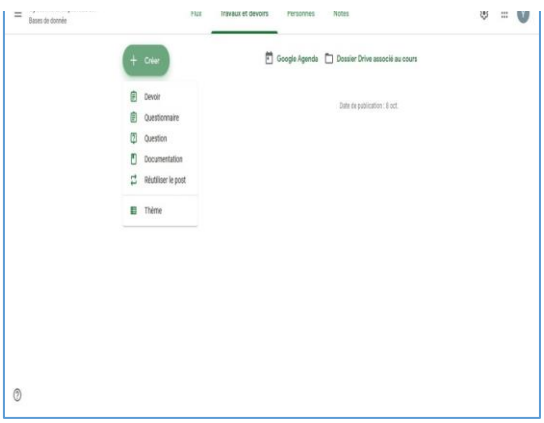
5.3. تظهر صفحة خاصة بالدرس مع مجموعة من الأدوات المهمة وهي: سروووم

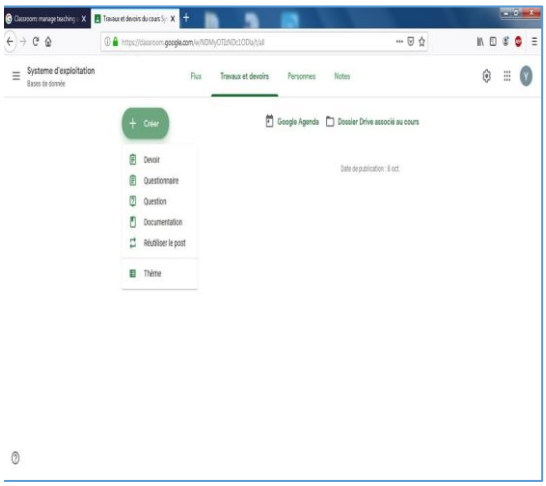


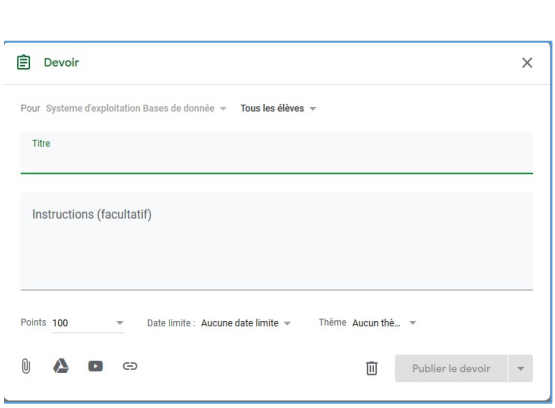
6.3.يمكن إضافة ملفات للدرس (فرض- استجواب- أسئلة- ملفات- استعمال لدرس آخر)

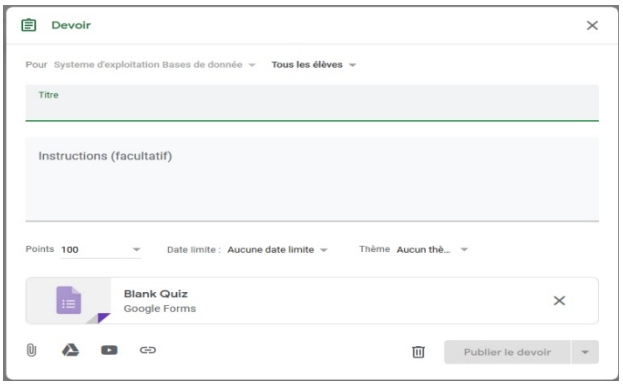


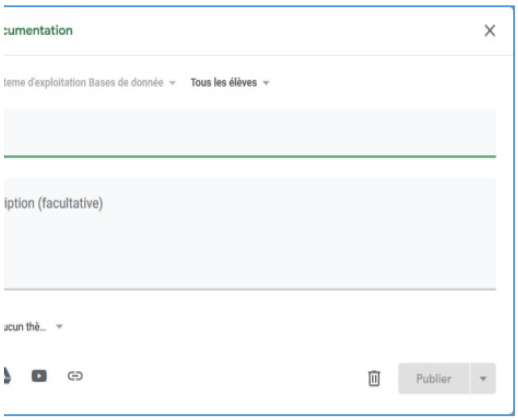


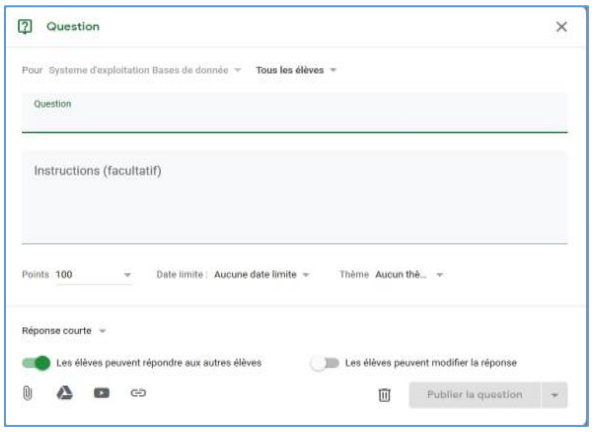












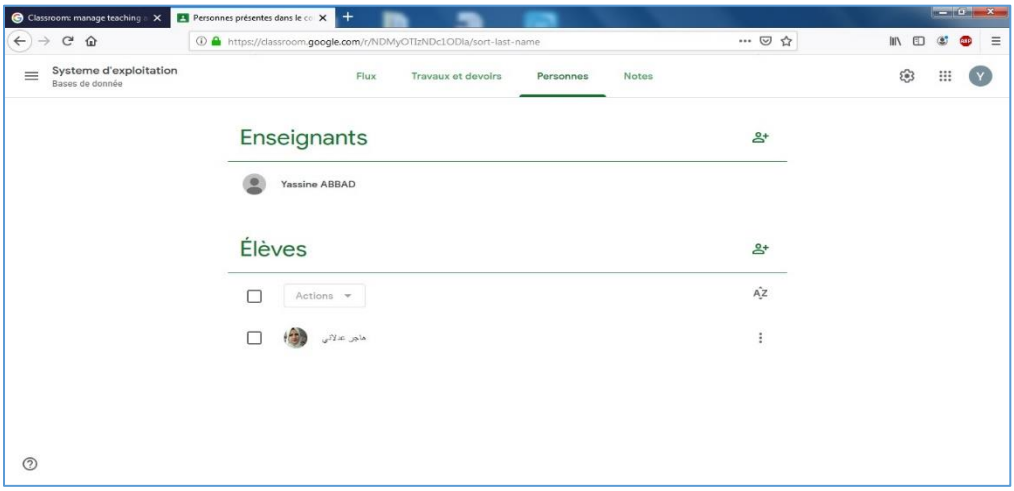
7.3. دعوة الطلاب في جوجل كلاس روم: classroom

الآن سنقوم بخطوة مهمة قبل استكشاف باقي الخاصية التي توفرها هذه المنصة، وهنا سنقوم بمعرفة طريقة إرسال الدعوات للطلاب.

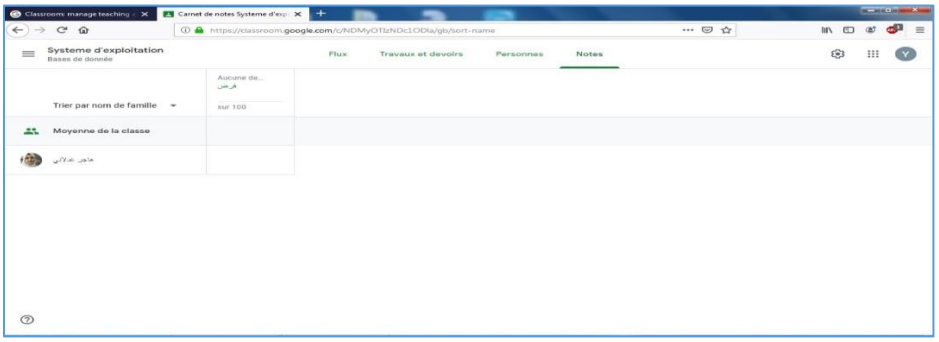
في القائمة العلوية قم بالنقر على personnes بعدها قم بالنقر علىinvite سيظهر لك حقل لإدخال البريد الإلكتروني، هنا قم بإدخال البريد الإلكتروني الخاص بالطالب، بعدها يجب على الطالب الدخول إلى بريده الإلكتروني وسيجد رابط الدعوة والقيام بالنقر على انضمام أو.rejoindre

طبعا يمكنك نسخ أكثر من بريد إلكتروني، ولسقهم مرة واحدة من أجل إرسال العديد من الدعوات مرة واحدة.

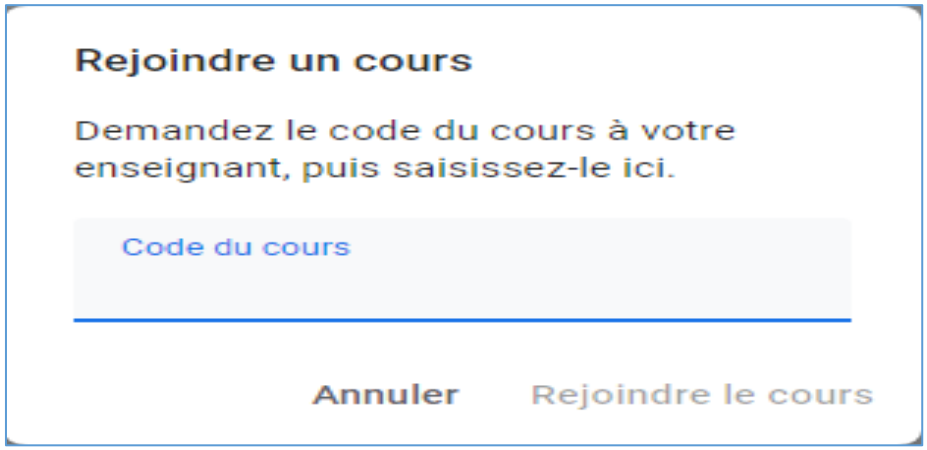
بالنسبة للغة العربية فالمنصة تأخذ اللغة المستخدمة في النظام الخاص بك، إن كنت تعتمد اللغة العربية فاللغة فيGoogleClass room ستكون باللغة العربية.

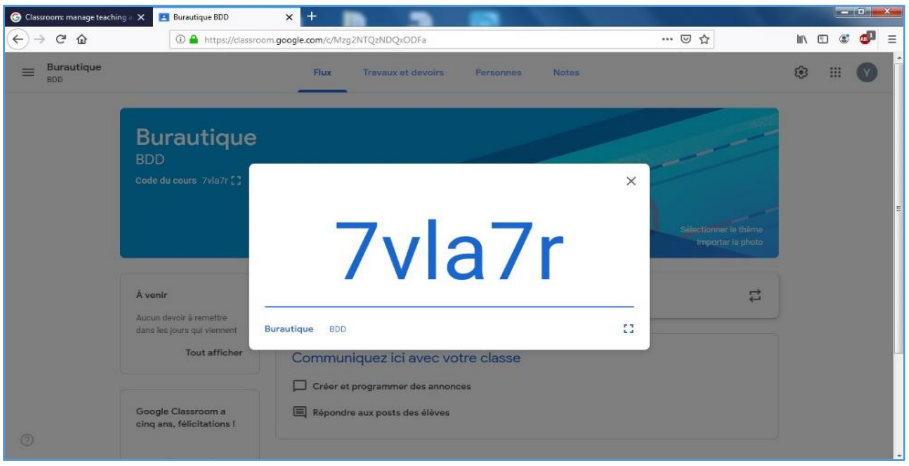


8.3.يمكن إدارة نقاط فروض الطلاب من خلال التبويبة (Notes)



9.3.يمكن من خلال المنصة الالتحاق بدرس شريطة أن يكون لديك الرقم السري الخاص بالدرس.





ثانيا/ الإطار المنهجي:

تناولنا في هذا الجزء من الفصل منهجة الدراسة، وتصميمها التجريبي، ثم مجتمعها وعيناتها، ومتغيراتها، وأدواتها ودراسة الاستبانة وتطبيقها، وكذا بناء وتصميم البرنامج الإلكتروني ومبررات بنائه، ومنطلقات البحث الفلسفية والفكرية، ثم مراحل بناء البرنامج، لننتهي إلى تطبيقه وإلى أساليب البرنامج الإحصائية، وذيل الفصل بنتائج الدراسة ومناقشتها.

01 ـ منهج الدراسة:

استخدمنا في هذه الدراسة المنهج التجريبي، وهو المنهج الذي يدرس ظاهرة حالية مع إدخال تغيرات في أحد العوامل أو أكثر ورصد نتائج هذا التغير. (الأغا والأستاذ، 2002، 83). وهو منهج قائم على مجموعة واحدة لدراسة أثر برنامج الزووم في تنمية مهارات المحادثة لدى بعض المتعلمين الناطقين بغير العربية؛ حيث تتعرض هذه المجموعة التجريبية لمجموعة من الدروس التي أعدتها الباحثة، باستخدام برنامج الزووم، وقد طبقت أدوات البحث المتمثلة في الاستبانة والاختبار (القبلي والبعدي).

02 **ـ التصميم التجريبي للدراسة:**

تم الاعتماد على مجموعة واحدة، حيث تم تطبيق أدوات الدراسة قبليا عليها وبعد ذلك تم تطبيق البرنامج المقترح ثم إعادة الاختبار بعديا.

03 **ـ مجتمع الدراسة:**

يتكون مجتمع الدراسة من متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، المستوى المتوسط، وقد اختلفت جنسياتهم وتنوعت. ومنهم من درس في بلاد عربية كمصر.

04 ـ عينة الدراسة:

اختارت الباحثة هذه المجموعة بالطريقة القصدية حيث تضمنت المجموعة عددًا من متعلمي اللغة العربية، وهم مختلفو الجنسية ومن مراكز معينة، تراوح عددهم 20 طالبا.

توزيع عينة الدراسة

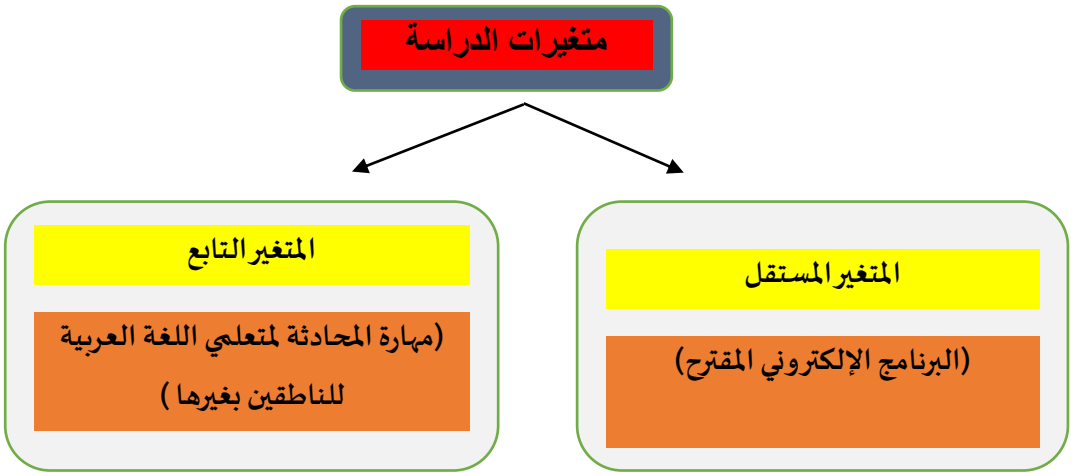
عدد أفراد المجموعة	الذكور	الإناث
20	14	6

جدول رقم (01)

05 ـ متغيرات الدراسة:

أ ـ المتغير المستقل: البرنامج الإلكتروني المقترح

ب ـ المستقل التابع: مهارات المحادثة للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية، المستوى المتوسط .



06 ـ أدوات الدراسة:

1.6.الاستبانة

1.1.6.الهدف من الاستبانة:

تهدف **الاستبانة** إلى تحديد البرامج والأجهزة المناسبة واللازمة لتنمية مهارة المحادثة عن بعد لدى المتعلمين غير الناطقين باللغة العربية.

2.1.6.مصادر بناء الاستبانة:

تنوعت مصادر بناء **الاستبانة** لتشمل الكتب والأدبيات والأبحاث العلمية التي تناولت التعليم وبرامجه عن بعد مثل: التعليم والمعلوماتية: دور الأنترنيت في إعداد الخرجين وتدريس اللغات للأستاذ إبراهيم أبو سعود، تصميم وتعليم اللغات الأجنبية بالأنترنيت (العربية للناطقين بغيرها أنموذجا) للأستاذيين إليغاوداود عبد القادر، تطبيقات الحاسب الآلي في اكتساب اللغة الثانية للأستاذة كارول شايل ترجمة سعد بن علي وصف القحطاني، وكل أبحاث الأستاذ علي منير أبوروس..

3.1.6.وصف الاستبانة في صورتها المبدئية:

تكون **الاستبانة** في صورتها المبدئية من (15) فقرة تحدد الأجهزة والبرامج التي يمكن استخدامها في تنمية مهارة المحادثة لدى المتعلمين غير الناطقين باللغة العربية.

4.1.6.صدق الاستبانة:

تم التأكد من صدق **الاستبانة** بعرضها على عشرة محكمين من الأكاديميين والمتخصصين في التعليم عن بعد والتعلم الالكتروني، وتعليم وتعلم اللغة العربية، وذلك في صورة استبانة[1] الهدف منها:

أ- التعريف بمناسبة وأهمية هذه البرامج للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية.
ب- إضافة ما يرونه مناسباً، ولم يذكر في الاستبانة.
ت- تعديل ما يرونه في حاجة إلى تعديل في الصياغة.

وقد تم رصد آراء السادة المحكمين بحسب الأسئلة التي وجهت إليهم في الآتي:

1 - ملحق (03) استبانة البرامج في صورتها المبدئية.

- أجمع المحكمون على حذف فقرة (أرى أن استخدام، الإنترنيت يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة) حيث أنها تحدد شبكة الأنترنيت عامة ولا تحدد برامج معينة.
- تم تعديل صياغة بعض الفقرات لتكون أكثر وضوحاً.

5.1.6.الاستبيان في صورته النهائية[1]:

بعد عمل التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون أصبح الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من 14 فقرة لتحديد البرامج المهمة واللازمة لتنمية مهارة المحادثة عن بعد.

6.1.6.التجربة الاستطلاعية:

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بهدف تحديد صدقها وثباتها وكانت النتائج كما يلي:

1.6.1.6.صدق الاتساق الداخلي:

للتأكد من الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة، تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للفقرات وذلك بعد حذف أثر هذه الفقرة من الدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط.

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية Corrected Item-TotalCorrelation) للاستبانة وذلك بعد حذف أثر درجة هذه الفقرة من الدرجة الكلية للاستبانة.

1 - ملحق (04) استبانة البرامج في صورتها النهائية.

رقم الفقرة	معامل ارتباطها بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباطها بالدرجة الكلية
1	**0,76	8	**0,74
2	**0,76	9	**0,75
3	**0,73	10	**0,76
4	**0,75	11	**0,74
5	**0,75	12	**0,75
6	**0,73	13	**0,73
7	** 0,78	14	** 0,72

جدول (02)

**دال عند مستوى دلالة 0,01

ويتضح من الجدول السابق ارتباط جميع أبعاد المقياس مرتبطة بشكل دال إحصائيًا بالدرجة الكلية، مما يشير إلى الاتساق الداخلي للاختبار.

2.6.1.6.ثبات الاستبيان:

معامل ألفا كرونباخAlpha- Cronbach:

تم حساب معامل ألفا كرونباخ للاستبانة وكانت قيمتها (0,88)، وهي قيمة مرتفعة تشير بشكل عام إلى دقة وثبات الاستبانة كوسيلة للقياس ومن ثم يمكن الاعتماد عليه.

7. تطبيق الاستبانة والمعالجة الإحصائية:

تم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (20) شخصا في يوم 13 أفريل 2019، وتم الاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي الوصفي للبيانات فألفيناها تشمل على المتوسطات، والانحرافات المعيارية، والتكرارات، والنسب المئوية لجميع فقرات الاستبانة، وقد تم مراعاة تدرج مقياس ليكارت المستخدم في الدراسة كما يلي:

درجة الموافقة (3)، درجة الموافقة متوسطة (2)، درجة الموافقة ضعيفة(1)، وبناءا على ذلك فإن قيم المتوسطات الحسابية التي تم التوصل إليها من الدراسة يتم التعامل معها كما يلي:

إذا كان المتوسط أقل من 1,66 يكون الاتجاه العام للفقرة ضعيفة، وإذا كان المتوسط من 1,67 إلى 2,33 يكون الاتجاه العام للفقرة متوسطة، وإذا كان المتوسط من 2,34 إلى 3 يكون الاتجاه العام للفقرة مرتفعا، والجداول التالية توضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والاتجاه العام لفقرات الاستبانة التي تم التوصل إليها:

1.7.البيانات الشخصية:

تم تحليل البيانات الشخصية المرتبطة بمتغيرات البحث والتي تمثلت في السن والنوع، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

التكرارات والنسب المئوية للبيانات الشخصية.

البيانات الشخصية		التكرار	النسب المئوية
السن	10- 20	8	% 40
	21-25	11	% 55
	25-30	1	% 5
النوع	ذكر	14	% 70
	أنثى	6	% 30

جدول (03)

ومن الجدول السابق يتضح أن السن الأكثر تكرارًا يقع في الفئة (21-25) عاما، وعددهم (11) نسبة 55% من عدد الاستجابات الكلية، يليه السن الذي يقع في الفئة (10-20) عاما، وعددهم (8) بنسبة 40 % من عدد الاستجابات الكلية، والفئة (25-30) عاما حصلت على أقل تكرار وهو(1) بنسبة 5% من عدد الاستجابات الكلية، ولكن بالنسبة للنوع حصلت الذكور على أعلى تكرار وهو (14) بنسبة 70 % من عدد الاستجابات الكلية، والإناث كان تكرارهم (6) بنسبة 30 % من عدد الاستجابات الكلية.

2.7.البرامج والأجهزة المهمة في تنمية مهارات المحادثة عن بعد:

تتكون الاستبانة من 14 فقرة والتي تحدد البرامج والأجهزة التي يستخدمها أو يفضلها المتعلمون غير الناطقين باللغة العربية في تنمية مهارات المحادثة عن بعد، وتم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لكل فقرة وكذا الاتجاه العام لها، والجدول التالي يوضح ذلك:

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية، والاتجاه العام للبرامج المهمة واللازمة لتنمية مهارة المحادثة عن بعد؛ حيث (ن= 20).

رقم الفقرة	الفقرة	الاستجابة	التكرار	النسبة %	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاتجاه العام لدرجة الاحتياج
1	أرى أن استخدام، الاتصال عبر MSN Messenger يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	ضعيفة	13	65.0	0.48	1.35	ضعيفة
		متوسطة	7	35.0			
		مرتفعة	0	0.00			
2	أرى أن استخدام، الاتصال عبر Yahoo Messengerيساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	ضعيفة	18	90.0	0.30	1.10	ضعيفة
		متوسطة	2	10.0			
		مرتفعة	0	0.00			
3	أرى أن استخدام، برنامج	ضعيفة	0	0.00	0.00	3.00	مرتفعة

	You tube يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	متوسطة	0	0.00			
		مرتفعة	20	100			
4	أرى أن استخدام، برنامج twitter يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	ضعيفة	18	90.0	0.30	1.10	ضعيفة
		متوسطة	2	10.0			
		مرتفعة	0	0.00			
5	أرى أن استخدام اتصال عبر palpalيساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	ضعيفة	4	20.0	0.81	2.35	مرتفعة
		متوسطة	5	25.0			
		مرتفعة	11	55.0			
6	أرى أن استخدام، التخاطب المباشر online chat يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	ضعيفة	0	0.00	0.31	2.90	مرتفعة
		متوسطة	2	10.0			
		مرتفعة	18	90.0			
7	أرى أن استخدام، اتصال FacebookMessenger يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	ضعيفة	0	0.00	0.00	3.00	مرتفعة
		متوسطة	0	0.00			
		مرتفعة	20	100			
8	أرى أن اكتساب، الاتصال عبر Skype يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	ضعيفة	17	85.0	0.36	1.15	ضعيفة
		متوسطة	3	15.0			
		مرتفعة	0	0.00			
9	أرى أن استخدام، برنامج whatsapp، يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	ضعيفة	1	5.00	0.41	2.90	مرتفعة
		متوسطة	0	0.00			
		مرتفعة	19	95			
10	أرى أن استخدام، برنامج	ضعيفة	0	0.00	0.31	2.90	مرتفعة

	imoيساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	متوسطة	2	10.0			
		مرتفعة	18	90.0			
11	أرى أن استخدام، جهاز الحاسوب i pad يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	ضعيفة	0	0.00	0.36	2.85	مرتفعة
		متوسطة	3	15.0			
		مرتفعة	17	85.0			
12	أرى أن استخدام، الزووم zoomيساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	ضعيفة	0	0.00	0.47	2.70	مرتفعة
		متوسطة	6	30.0			
		مرتفعة	14	70.0			
13	أرى أن استخدام برنامج ويب اكس يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة	ضعيفة	15	75.0	0.44	1.25	ضعيفة
		متوسطة	5	25.0			
		مرتفعة	0	0.00			
14	أرى أن الفصل افتراضي (الكلاس رووم) يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة.	ضعيفة	13	65.0	0.59	1.40	ضعيفة
		متوسطة	6	30.0			
		مرتفعة	1	5.0			
المتوسط العام للاستبانة					2.36		مرتفعة

جدول (04)

ومن الجدول السابق يتضح أن الفقرات (3، 7، 6، 9، 10، 11، 12، 5) كان المتوسط الحسابي لها أكبر من (2,34)، وهذا يدل على أن الاتجاه العام لدرجة أهمية البرامج التي تحددها هذه الفقرات مرتفعة، وأن المتعلمين يفضلونها ويشعرون بأهميتها في تنمية مهارة المحادثة عن بعد، وهذه الفقرات (3، 7، 6، 9، 10، 11، 12، 5) مرتبة تنازليًا في النسب المئوية، حيث حصلت الفقرتين (3، 7) على أهمية مرتفعة

نسبة 100% بمتوسط حسابي (3)، وحصلت الفقرات (6، 9، 10) على أهمية مرتفعة نسبة 90% بمتوسط حسابي (2,90) ، وحصلت الفقرتين (11، 12، 5) على أهمية مرتفعة نسبة (**85 %** ، **70**%، 55%) بمتوسط حسابي(2,85، 2,70، 2,35) على الترتيب، ولكن الفقرات (1،2،4،8،13،14) كان المتوسط الحسابي لها أقل من (1,66)، وهذا يدل على أن الاتجاه العام لدرجة أهمية البرامج التي تحددها هذه الفقرات ضعيفة، وهذا يدل على أن المتعلمين لا يفضلون استخدام هذه البرامج في تنمية مهارات المحادثة.

ومن خلال التحليل الكمي والكيفي لنتائج الاستبانة نحدد البرامج والأجهزة المهمة واللازمة لتنمية مهارات المحادثة للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية عن بعد، والتي يمكن الاعتماد عليها في تقديم جلسات البرنامج وهى1:

- برنامج You tube
- برنامج pal talk
- برنامج online chat
- برنامج FacebookMessenger
- برنامج whatsapp
- برنامج imo
- برنامج الزووم zoom
- استخدام جهاز الحاسوب i pad

3.7.اختبار مهارة المحادثة.

لإعداد اختبار المحادثة تم اتباع الخطوات التالية:

1 - ملحق (04) استبانة البرامج في صورتها النهائية

1.3.7.**تحديد الهدف من الاختبار:**

هو تمكن المتعلمين من مهارات المحادثة التي تم انتقاؤها مسبقا وهي ثمانية مهارات:أولها، يجري حوارا حول موضوع مألوف في دقيقتين، ثانيها، يتحدث عن أماكن محددة من خلال الصور، ثالثها، يجري حوارا مع شخصية محددة عن موضوع محدد، رابعها، يحكي أحداث قصة مصورة بسيطة، خامسها، يجيب شفويا عن أسئلة تتعلق بالروتين اليومي، سادسها، يسرد بعض الأحداث والمعلومات عن رحلات قام بها، سابعها، يصف بعض الأماكن المألوفة له، ثامنها، يتحدث عن هواياته وموضوعات يحبها من خلال دراسة مجموعة من الدروس التعليمية، يتكون كل درس من تدريبين يقيسان مهارتين محددتين يتم تدريسهم بواسطة برنامج الزووم المقترح والجدول التالي يوضح محتوى البرنامج والخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج.

المُجمعات التعليمية	المُوديولات التعليمية	عدد الساعات	عدد المحاضرات
المُجمع الأول مرحبًا (16 ساعة)	الأصوات (مخارج الحروف، الكلمة، الجملة) مراجعة	4	2
	التحية (تعرف المتعلمين على بعضهم)	2	1
	زميل جديد	4	1
	تدريبات	4	0
المُجمع الثاني في الفندق	في الفندق	4	1
	تدريبات	4	1

(16 ساعة)	في الغرفة	4	1
	تدريبات	4	0
المُجمع الثالث في السوق (16 ساعة)	قبل العشاء	4	1
	تدريبات	4	0
	في السوق	4	1
	تدريبات	4	0
المُجمع الرابع (16 ساعة)	على الهاتف	4	1
	تدريبات	4	0
	حادث السرقة	4	1
	تدريبات	4	0
المجموع الكلـيّ:		64	10

تم تدريس البرنامج المقترح في الفترة الممتدة من (5_10_2019) إلى غاية (5_12_2019)، بواقع تسعة أسابيع على مدار 64 ساعة، ومن خلال تطبيق البرنامج قبل وبعد تطبيق البرنامج والكشف عن فاعلية البرنامج المقترح عن طريق قياس الفروق بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي لمجموعة البحث نتيجة استخدام البرنامج المقترح.

2.3.7.تحديد أبعاد الاختبار:

يتضمن الاختبار ثمانية أبعاد رئيسة، وهي التي ذكرناها سابقا بالإضافة إلى مهارات فرعية تمثلت في مهارة الطلب ومهارة الإجابة على الأسئلة ومهارة الإشارة وغيرها.

3.3.7.صياغة مفردات الاختبار:

تمت صياغة أسئلة اختبار المحادثة، وهي أسئلة مباشرة يقيس كل سؤال مهارة أو مهارتين على حسب نوع السؤال، ولكل سؤال درجة واحدة ونصف درجة، الواحد والصفر في حالة الإجابة الخاطئة ونصف نقطة في حالة الإجابة التقريبية وبالتالي تكون الدرجة النهائية للاختبار(10) درجات.

4.2.7.صدق الاختبار:

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس ما وضع لقياسه وللتأكد من صدق الاختبار تم عرضه في صورته الأولية على مجموعة من الأفاضل المُحكِّمين والمُتخصّصين، بهدف الحُكم على مدى صلاحيته، وصدقه، والدقة العلمية للأسئلة، ومدى مناسبته لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين باللغة العربية للمستوى المتوسط، وروعي توضيح مجال الدراسة والهدف منها.

وقدمت إجراء التعديلات التي أقرها بعض المحكمين – ملحق بأسماء الأفاضل المحكمين[1]؛ حيث أنه لم يشر أحد المحكمين إلى تعديل صياغة الأسئلة، كونها كانت تقيس المهارات التي وضعت لها، بذلك أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

5.3.7.التجربة الاستطلاعية:

تم تطبيق البرنامج على عينة استطلاعية تكونت من عشرين (20) متعلما اختلفت جنسياتهم وبيئاتهم التعليمية، ومعظم هؤلاء المتعلمين قمنا بتدريسهم المستوى المبتدئ الأول والثاني بمركز سيبويه بمصر، فوصلوا لبداية المستوى المتوسط قبل تطبيق البرنامج.

1 - ملحق (07) قائمة المحكمين.

6.3.7.الصورة النهائية للاختبار:

بعد إجراء التعديلات على الاختبار في ضوء أراء السادة المحكمين والمتخصصين، وأيضا في ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية، أصبح اختبار المحادثة في صورته النهائية[1] يبين الصورة النهائية لاختبار المحادثة.

1.6.3.7.**بناء وتصميم البرنامج الإلكتروني المقترح:**

يعرف البرنامج الإلكتروني المقترح بأنه: إطار تعليمي يتضمن من الخبرات المتنوعة، والأنشطة والممارسات العملية المعدة بطريقة مترابطة ومنظمة ومحددة الأهداف، والمحتوى والأنشطة، والوسائل التعليمية، وأساليب التدريس، واستراتيجياته، والتقويم في شكل دروس تعليمية تهدف إلى تنمية مهارة المحادثة أو بالأحرى تنمية المهارات المحددة سابقا.

2.6.3.7.**مبررات بناء البرنامج الإلكتروني:**

أ ـ الحاجة إلى تقصي أثر البرنامج الإلكتروني في تنمية مهارة المحادثة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها المستوى المتوسط.

ب ـ تنمية مهارة المحادثة وجعل المتعلمين يتمكنون من التواصل مع الطرف الأخر.

ج ـ رؤية الباحثة من خلال آراء الزملاء وخبراتها القليلة في التدريس؛ أن دروس المناهج المتعلقة بموضوع التدريس تحتاج إلى إضافة عنصر التشويق، وأيضا عدم التنويع في طرائق التدريس، كون معظمهم يعتمد الطريقة التقليدية، لذا قمنا بإعداد الدروس لتتناسب مع طبيعة البرنامج.

3.6.3.7.**المنطلقات الفلسفية والفكرية التي اعتمد عليها البحث:**

أ ـ الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين باللغة العربية وتوظيف برامج حديثة تفي بحاجات الدارسين اللغوية.

1- ملحق (08) أسئلة الاختبار.

ب ـ خصائص الدارسين في هذا البرنامج حيث التعليم بطرائق مختلفة واستراتيجيات تدفع عنهم الملل وتحفزهم إلى التعلم وتقديم الجيد دائما.

4.6.3.7.الأسس والمصادر التي اعتمدت عليها الباحثة في بناء البرنامج:

أ ـ البحوث والدراسات السابقة

ب ـ أهداف تعليم العربية في المستوى المتوسط

ج ـ خصائص بناء البرامج الإلكترونية.

5.6.3.7.مراحل بناء البرنامج:

تهدف هذه الدراسة إلى بناء برنامج إلكتروني لتنمية مهارة المحادثة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها المستوى المتوسط، ولهذا قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت تعليم المهارات اللغوية، والأدبيات والدراسات التي تناولت بناء البرامج التعليمية، كما قامت في ضوء ما سبق ببناء البرنامج الإلكتروني المقترح، وقد صمم هذا البرنامج على شكل دروس، كل درس يقيس مهارتين ثم قمنا ببرمجته ببرنامج power poinet، واتبعت الباحثة الخطوات الآتية عند بنائها للبرنامج:

1.5.6.3.7.المرحلةالأولى:مرحلة التخطيط والإعداد للبرنامج: وهي أول مرحلة في التصميم والتطوير التعليمي وتعتبر أهم خطوة في الإعداد، فالمعلم يخطط لكي يستحوذ على عقل المتعلم وقد تضمنت الخطوات التالية:

تحديد المشكلة:

توصلت الباحثة من خلال الدراسات السابقة التي تناولت تعليم المهارات اللغوية وخصوصا مهارة المحادثة خاصة دراسة استراتيجيات تحسين مهارة

التحدث لغير الناطقين بالعربية ublesalim، وأيضا دراسة الباحثين (**دواد عبد القادرإليغا**) و(**حسين علي البسومي**)المعنونة بـ: تصميم وتعليم اللغات الأجنبية بالإنترنيت (العربية للناطقين بغيرها أنموذجا)، وغيرها من الدراسات التي تصب في مهارة المحادثة والتعليم بواسطة الأنترنيت والتي ذكرناها سابقا في الدراسات السابقة للاستبانة ولمهارة المحادثة، وقد كانت معظمها تتكلم عن التعليم المباشر والذي أقصد به التعليم الصفي أي معلم ومتعلم في قاعة الدرس، هذه الدراسات جعلتني أتفطن إلى استخدام الأنترنيت للتعليم وبالضبط برنامج الزووم كونه من البرامج الناجحة، وهذا بإقرار مستعمليه، وعليه فإن البحوث في مجال التعليم الإلكتروني كثيرة لكنها قليلة فيما يخص البرامج وتعليم المهارات اللغوية بالبرامج الإلكترونية لذا راودتني فكرة تنمية مهارة المحادثة كونها هي الغرض الأول في تعلم أي لغة (التواصل) عبر برنامج الزووم وأرى مدى استجابة المتعلمين للدرس.

تحديد أهداف البرنامج:

إن تحديد الأهداف كخطوة أولية ضرورة من الضروريات وعنصر رئيس في عملية الإعداد، بل يمكننا أن نعتبرها معيارا يتحدد بموجبه محتوى البرنامج وطبيعته ونشاطاته ووسائله، بالإضافة إلى طرق وأساليب التدريس المستخدمة في البرنامج، ولقد وردت أهداف البرنامج على النحو التالي:

الأهداف العامة:تنمية مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال البرنامج المقترح، وبواسطة الزووم، وكتاب المتعلم واستراتيجيات التدريس.

الأهداف الخاصة:يتوقع من المتعلم بعد إنهاء البرنامج أن يكون قادرا على أن:

- ✓ يجري حوارا حول موضوع مألوف في دقيقتين.
- ✓ يتحدث عن أماكن محددة من خلال الصور.
- ✓ يجري حوارا مع شخصية محددة عن موضوع محدد..

- ✓ يحكي أحداث القصة مصورة بسيطة.
- ✓ يجيب شفويا عن أسئلة تتعلق بالروتين اليومي.
- ✓ يسرد بعض الأحداث والمعلومات عن رحلات قام بها.
- ✓ يصف بعض الأماكن المحددة.
- ✓ يتحدث عن هواياته وموضوعات يحبها.

تحديد محتوى البرنامج: تم تحديد مُحتوى البرنامج الإلكترونيّ في ضوء الأهداف المُحددة سلفًا، وكذلك في ضوء أسس بناء مناهج اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقد تضمن المُحتوى كافّة المعلومات النظرية والعملية.

وقد راعت الباحثة عند اختيار محتوى البرنامج مجموعة من الشروط التي يجب توافرها وهي:

- ✓ أن يستند المُحتوى إلى أهداف معينة.
- ✓ أن يكون النشاط المصاحب للمحتوى مناسباً لطبيعة المتعلمين.
- ✓ أن تكون الخبرات التي يشتمل عليها الدليل متنوعة.
- ✓ أن تنظم الخبرات بصورة منطقية سيكولوجية.

وفي ضوء الشروط السابقة، وفي ضوء أهداف البرنامج، قامت الباحثة باختيار المحتوى والخبرات التي يمكن أن تسهم في تحقيق هذه الأهداف، وقد استرشدت الباحثة في اختيار المحتوى بما يلي:

- ✓ ما توفر للباحثة من أدبيات ودراسات سابقة حول تعليم العربية (المهارات اللغوية).
- ✓ نتائج تحليل استبانة الحاجات اللغوية والثقافية للمتعلمين.
- ✓ ما توفر للباحثة من أدبيات حول التعليم الإلكتروني والبرامج التعليمية .

معايير تنظيم المُحتوى:

- ✓ **الاستمرار**: حيث تؤدي كل خبرة إلى إحداث أثر معين عند المتعلمين تدعمه الخبرة التالية.
- ✓ **التتابع**: حيث تبنى الخبرات بعضها فوق بعض.
- ✓ **التكامل**: حيث تتكامل جوانب الاتصال مع القواعد الثقافية.
- ✓ **الاتزان**: حيث يأخذ كل جانب في المحتوى حجمه في ضوء نتائج تحليل الحاجات.

وتم تنظيم محتوى البرنامج على شكل دروس تعليمية؛ بحيث يشتمل كل درس من الدروس على الأهداف المراد تحقيقها، والمصادر والوسائل التعليمية، والتمهيد، والأنشطة البنائية، واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم.

مراعاة خصائص المتعلمين:

لكون البرنامج موجهًّا لغير الناطقين باللغة العربية؛ فقد قامت الباحثة بالتعرف على خصائص المتعلمين من أجل تصنيف الطلاب وفقًا لمستوياتهم في تعلم اللغة العربية، وهي مهارة لا بدّ من توافرها في معلمي اللغة العربية، ويمكن للمعلم أن يقوم بتصنيف المتعلمين وفقًا لمستوياتهم اللغوية من خلال القيام بالآتي:

أ ـ إجراء مقابلة شفوية مع الطلاب للتعرف على ما يلي:

- ✓ طلاقتهم اللفظية.
- ✓ إجادتهم اللغة العربية.
- ✓ عدد الكلمات والمفردات التي يعرفونها.
- ✓ الأخطاء السمعية.

ب ـ مطالبة الطلاب بالتحدث عن مواضيع محددة باللغة العربية للتعرف على ما يلي:

- ✓ الطلاقة والفصاحة .
- ✓ القدرة على التكلم لوقت طويل .
- ✓ أخطاء صوتية ولغوية.

وبناء على إجابات المتعلمين، يمكن للمعلم أن يتعرف على أهم خصائص الطلاب الأكاديمية علاوة على معرفة لغتهم الأم ودرجة إجادة الحاسوب وأهم الحاجات اللغوية والثقافية اللازمة لهم من خلال استبانة تحليل الأغراض اللغوية والثقافية للمتعلمي.

تحديد طرائق التدريس:

طرائق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، هي الخطّة العامة المستمَدَّة من نظريات وفرضيات معينة لتعليم اللغة وتعلمها، والتي يتبعها المعلم في تقديم المواد اللغوية، ويطبقها في العملية التعليمية في حجرة الدراسة من خلال إجراءات صفية تنطبق عليها، وطرائق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كثيرة ومتعددة يختلف بعضها عن بعض باختلاف المداخل التي تستند إليها والأساليب التي تنفذ بها في عملية التعليم، وليس ثمة من هذه الطرائق مثلى وكاملة تناسب كل الظروف التعليمية، أو تخلو من العيب والقصور، إلا أن هناك طريقة سيئة قليلة النفع وأخرى مؤثرة في العملية التعليمية، ولكن مع ذلك فإن طرائق التدريس قديمها وحديثها وبغض النظر عن درجة فاعليتها لا تموت ولا يلغي بعضها بعضًا،كما جاء في الأثر عند أبي الحجاج

ويمكن إيجاز أشهر الطرائق الشائعة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الطرائق الآتية:

- ✓ طريقة النحو والترجمة.
- ✓ الطريقة المباشرة.

- ✓ الطريقة السمعية الشفوية.
- ✓ الطريقة الانتقائية.

وتستطيع الطريقة الناجعة أن تعالج كثيرًا من النقص الذي يمكن أن يكون في المنهج أو الكتاب أو الطالب.

ومن طرائق التدريس التي اتبعتها الباحثة: الطريقة المباشرة والطريقة التواصلية، وقد حاولت جاهدة توفير وسائل الإيضاح كالصورة والتمثيل ولغة الإشارة، وحتى مقاطع الفيديو، ولكنها لم تستخدم اللغة الأجنبية إلا في حالة التحفيز والدعم المعنوي.

الاستراتيجيات المُستخدمة في البرنامج:

على الرغم من أهمية الدور الكبير الذي يقوم به المعلم في سبيل تقدم ونجاح العملية التربوية، إلا أن هناك الكثير من العوامل التي تساعده في القيام بأدائه على الوجه الأكمل، ومن الاستراتيجيات التي اتبعتها الباحثة في البرنامج استراتيجية (ppp) 1 وهي إحدى الاستراتيجيات الأجنبية التي تقوم عبر ثلاث مراحل؛ إذ نقوم بتقديم المعلومات أو المدخلات للمتعلمين، ومن ثم ممارستهم لها، وفي الأخير إعادة إنتاجها ممّا يمكن المتعلم من الدرس وإتقان المهارة المراد تحقيقها، وربط خبرة المتعلم السابقة بالخبرة الجديدة، وتستند الاستراتيجية إلى قواعد أساسية لتحسين مهارة المحادثة بالإضافة إلى استراتيجية tps 2 والتي تقوم على ثلاث خطوات (فكر – زامل – شارك) ويمكن شرحها باختصار، وهي أن يقدم المعلم للمتعلمين سؤالا، ويفكر كل متعلم في الإجابة مع تحديد مدة التفكير، وبعدها يناقش المتعلم زميله فيما توصل إليه والعكس صحيح؛ حيث يحدث بينهما تبادل الأفكار والخبرات وصولا إلى إجابة واحدة يقومان بعرضها لبقية

1 - PPP :Présent Practice Produce
2 - Tps :thunk Pair chare

الزملاء، وكذلك استخدام استراتيجية التدوير، وهو أن يقوم المعلم بإعادة المواضيع من وقت لآخر، وبهذا يتعزز التعلم مع مرور الوقت، وتزيد فرصة مشاركة المتعلمين في الحصة من استراتيجية التبادل في المجموعات الثنائية.

تحديد الوسائل والأجهزة والمواد التعليمية الموظفة في تنفيذ البرنامج:

- ✓ **الحاسوب: وذلك من خلال الاستعانة بجهاز الحاسوب الشخصي.**
- ✓ **السبورة البيضاء والأقلام الملونة.**
- ✓ **مواد تعليمية مطبوعة:** تمثلت في دليل المعلم، وكتاب الطالب.
- ✓ **برمجيات الوسائط التعليمية:** الاستعانة ببرنامج Power Point وبرنامج Word؛ وذلك لعرض دروس البرنامج وشروحه.
- ✓ إنشاء صفحة تعليمية على الفيسبوكتبث فيها كل دروس وواجبات المتعلمين لتحفيزهم، ولتنمية مهارة المحادثة لديهم، تحت الرابط التالي.

https://www.facebook.com/

تعليم اللغة العربية للناطقين -بغيرها- 109/433850698541

- ✓ إنشاء صفحة على اليوتيوب لعرض نشاط المتعلمين، تحت الرابط التالي:

https://www.youtube.com/channel

- ✓ **دليل المعلم**[1]: قامت الباحثة بإعداد دليل للمعلم ليسترشد به في تدريس الموضوعات التي يتكون منها البرنامج، وقد احتوى الدليل على مجموعة نصوص تعليمية أعدتها الباحثة بعد عملية تنظيم محتوى الكتاب، وإعادة الصياغة لبعض الدروس لتتلاءم مع البرنامج الإلكتروني، وقد تضمن كل نص من النصوص التعليمية العناصر الآتية:
  - العنوان.
  - الأهداف الخاصة.

1 - ملحق (01) كتاب المعلم..

- طرق التعامل مع الاختبار القبلي والبعدي.
- الوسائل والأدوات.
- المحتوى التعليمي.
- طرق التدريس.
- استراتيجية التدريس.
- المصادر والوسائل التعليمة المقترحة.
- إجراءات التنفيذ.
- التقويم.

✓ **كتاب المتعلم**[1]: وهو المقرر الدراسي الذي أعدته الباحثة بناءً على ما يلي:

- نتائج تحليل استبانة الحاجات اللغوية والثقافية للمتعلمين.
- ما توفر للباحثة من أدبيات ودراسات سابقة حول تعليم العربية وبالأخص المهارات اللغوية.
- بعض مواقع شبكة المعلومات العالمية.

2.5.6.3.7.المرحلة الثانية: مرحلة التّصميم:

تحديد مهارات المحادثة لمتعلمي اللغة العربية من المستوى المتوسط:

قامت الباحث بصياغة مجموعة من مهارات المحادثة ومن ثم وضعها في صورة استبانة1، وتم عرضها على عدد من الأساتذة المُحكمين المختصين في بناء

1 - ملحق (02) كتاب المتعلم..

المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بصفة عامة، والمختصين في تدريس العربية لغير الناطقين بها بصفة خاصة، وذلك لإبداء الرأي حول ما يلي:

- مدى دلالة كل مهارة فرعية على المهارات الرئيسة.
- مدى دلالة كل مهارة على المستوى المتوسط المناسب للمتعلمين.
- دقة الصياغة اللغوية.

بناء قائمة مهارات المحادثة للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية المستوى المتوسط:

ـ الهدف من بناء القائمة:هدفت القائمة إلى تحديد مهارات المحادثة للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية للمستوى المتوسط.

. **ـ مصادر بناء القائمة:**تم الاعتماد في بناء القائمة واشتقاق مادتها من مصادر متنوعة شملت:

✓ الإطار النظري للبحث الحالي بما تضمنه من بحوث علمية سابقة في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وأيضًا التي اهتمت بتنمية مهارات المحادثة مثل: تنمية مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها باستخدام المدخل الوظيفي **(لحسن حسن عمران)** وتعليم المحادثة لغير الناطقين بالعربية – الأهداف والصعوبات الاستراتيجيات _ **(لرمضان هاني اسماعيل)** والمحادثة في اللغة العربية: طرق تعليمها، وأساليبها، معالجة مشكلاتها لدى الطلبة الأجانب **(لداود عبد القادر إيليغا)**، و**(حسين علي البسومي)** ومهارة الكلام أهميتها وكيفية تدريسها بقلم **(علي موسى لويس)** وبحوث الدكتور **(خالد أبو عمشة)** ورائد عبد الرحيم حول مهارة المحادثة ....

✓ الكتب والأدبيات التي تناولت تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والتي تناولت مهارة المحادثة وشملت المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها للدكتور

1 - ملحق (05) مهارات المحادثة في صورتها المبدئية.

(حسن شحاتة) والدكتور **(مروان السمان)** وكتاب المحادثة العربية للدكتور **(هاني اسماعيل محمد)** وتقديم الأستاذ الدكتور **(حمدي بحت عمران)**.

وصف القائمة في صورتها المبدئية:

تم صياغة مهارات المحادثة للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية، ووضعها في قائمة، وقد بلغ عددها (19)1 مهارة فرعية.

صدق القائمة:تم وضع القائمة في صورة استبانة تتضمن مهارات المحادثة، وأمام كل مهارة فرعية اختياران هما: (مناسبة – غير مناسبة) (صحيحة لغويا– تحتاج إلى تعديل) وتم عرضها على (10) محكمين من المتخصصين في تعليم وتعلم اللغة العربية أكاديميين ومعلمين(2)، وطلب منهم إبداء الرأي في مدى مناسبة كل مهارة من مهارات المحادثة للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية، ومدى مناسبة هذه المهارات من حيث الصياغة والصحة اللغوية، وإضافة ما يرونه مناسبا ولم يذكر في الاستبانة، وحذف أو تعديل ما يرونه غير مناسب.

وقد حرصت الباحثة على لقاء المحكمين ومناقشتهم والاستفادة من آرائهم، وتوصلت إلى آراء المحكمين والتي تحددت في الجدول التالي:

جدول(05)

المهارة	عدد ونسب اتفاق أراء المحكمين	
	تكرار	النسبة المئوية
1-يجري مُحادثة أو مُكالمة تليفونية	6	%60

1 - ملحق (05) مهارات المحادثة في صورتها المبدئية.

2 - ملحق (07) قائمة المحكمين.

حول حجز غرفة أو إقامة في فندق.		
2-يجري حوارا حول موضوع مألوف في دقيقتين	10	%100
3-يتحدث مستخدما أدوات الربط في أثناء حديثه.	5	%50
4-يصف مدينة مستخدما صفات مألوفة لديه	6	%60
5-يجري حوارا مع زميله عن اهتماماته وميوله.	6	%60
6-يتحدث في جمل وصفية بسيطة عن معالم مدينة زارها	5	%50
7-يتحدث معبرا عن انفعالاته مستخدما أسلوب التعجب	4	%40
8-يتحدث عن أماكن محددة من خلال الصور.	9	%90
9-يجري حوارا مع شخصية محددة عن موضوع محدد.	9	%90
10-يحكي أحداث قصة مصورة بسيطة.	8	%80
11-يقيم شفهيا مواقف مصورة حول موضوع محدد.	6	%60

12-يبدي رأيه في سلوكات محددة من خلال الصور.	4	%40
13-يجيب شفهيا عن أسئلة تتعلقبالروتين اليومي.	9	%90
14-يستخدم صيغ التحية والوداع والشكر البسيطة.	6	%60
15-يلقي بعض التوجهات للآخرين	6	%60
16-يحفظ بعض الأناشيد والقصص التعليمية	4	%40
17-يسرد بعض الأحداث والمعلومات عن رحلات قام بها	8	%80
18-يصف بعض أفراد أسرته: الأب، الأم، الإخوة	9	%90
19-يطلب الأشياء من الآخرين، والاستجابة لطلبهم في عبارات واضحة	6	%60
20- إضافة مهارات أخرى	8	%80

النسب المئوية لاتفاق آراء المحكمين لمهارات المحادثة للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية المستوى المتوسط حيث ن = 10 محكمين.

وعند الإبقاء على المهارات التي حصلت على نسبة اتفاق (80 % فأكثر) وفقا لدراسات العلمية فإنه يتضح من الجدول أن السادة المحكمين اتفقوا على:

- ✓ اضافة مهارة لم تكن موجودة وهى: يتحدث عن هواياته وموضوعات يحبها.
- ✓ الموافقة على 7 مهارات فقط من القائمة، باعتبارها مهارات كافية للمستوى المتوسط.
- ✓ بعض المهارات بها تكرار، والبعض الآخر غير مناسب للمستوى المتوسط وعددهم 12

وقد اتفقت الباحثة على إضافة هذه التعديلات وحذف المهارات التي حصلت على نسبة اتفاق أقل من 80% لتكون المهارات أكثر وضوحا وتحديدا وملائمة للمتعلمين.

القائمة في صورتها النهائية:

بعد الاطلاع على آراء المحكمين وعمل التعديلات في ضوء آراءهم أصبحت قائمة مهارات المحادثة في صورتها النهائية تتضمن 8 مهارات فرعيةوهي[1]:

- ✓ يجري حوارا حول موضوع مألوف في دقيقتين.
- ✓ يتحدث عن أماكن محددة من خلال الصور.
- ✓ يجري حوارا مع شخصية محددة عن موضوع محدد..
- ✓ يحكي أحداث قصة مصورة بسيطة.
- ✓ يجيب شفهيا عن أسئلة تتعلق بالروتين اليومي.
- ✓ يسرد بعض الأحداث والمعلومات عن رحلات قام بها.
- ✓ يصف بعضالأماكن المألوفة.
- ✓ يتحدث عن هواياته وموضوعات يحبها.

تجهيز قاعة المحاضرات:

1 - ملحق (06) مهارات المحادثة في صورتها النهائية.

بعد تحديد المهارات والخطة الزمنية للدروس؛ أي ما يسمى ببرنامج الدروس، توجب علينا تحضير قاعة الدرس التي كانت عبارة عن غرفة بها سبورة بيضاء، وأقلام، وحاسوب، وهاتف محمول، وشبكة الأنترنيت، وينصح أن تكون خلفية الغرفة بيضاء من أجل أن ينتبه معك المتعلم.

3.5.6.3.7.المرحلة الثالثة: مرحلة التنفيذ: وتضمن تنفيذ البرنامج الخطوات الآتية:

الأداء النظري: حيث تم عمل لقاء بالمتعلمين والتعريف بالبرنامج وأهدافه ومدته الزمنية.

الأداء الإجرائي: وتمثل في بناء البرنامج الإلكتروني، والمحتوى الورقي، ودليل المعلم.

4.5.6.3.7. المرحلة الرابعة: مرحلة التقويم البنائي:

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج وبرمجته إلكترونيا، قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من الخبراء؛ وذلك لإبداء الرأي في البرنامج وفق المعايير المرفقة.

وقد أبدى بعض الخبراء اقتراحات، وملاحظات على البرنامج تمثلت في:

- ✓ يجب توحيد خلفية جميع الشرائح.
- ✓ الغلاف يحتاج إلى تعديل لتكون ألوانه أقل.
- ✓ عدم استعمال الألوان بكثرة.
- ✓ تحتاج بعض شرائح العروض التقديمية إلى وضع ترقيم للأنشطة حيث يتطابق هذا الترقيم مع دليل الطالب.

هذا وقد أشار معظم الخبراء إلى جودة البرنامج وصلاحيته، للتطبيق بعد إجراء التعديلات المقترحة، وأثنوا على الجهد المبذول في إنتاج البرنامج.

5.5.6.3.7.المرحلة الخامسة: مرحلة التطبيق:ويمثل تطبيق البرنامج المرحلة الخامسة من مراحل تصميم البرنامج.

6.5.6.3.7.المرحلة السادسة: مرحلة التقويم النهائي:

وتم هذا التقويم بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج، ويهدف إلى رصد الأثر الذي تركه تطبيق البرنامج على تنمية مهارات المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية من الأجانب من أجل الوقوف على مدى تحقق الأهداف الخاصة بالبرنامج.

8.تطبيق البرنامج:

تم تطبيق البرنامج في الفترة من الجمعة الموافق (2019/9/21) إلى الثلاثاء الموافق (2019/11/12)، واستغرقت الدراسة ثمانية أسابيع أما فيما يخص البرنامج ومحتواه والخطة الزمنية فقد ذكرناه سابقا.

9.**الأساليب الإحصائية:**

تم استخدام برنامج SPSS **الرزمة الإحصائيّة لحساب مايلي:**

- ✓ حساب قيمة معامل ألفا كرونباخ لمعرفة الثبات الكلي للاستبيان
- ✓ حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاستبانة.
- ✓ حساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار لمعرفة ثبات الاختبار عن طريق التجزئة النصفية، ثم إيجاد قيمة معامل الارتباط بعد التصحيح من أثر التجزئة بمعادلة سبيرمان وبراون.
- ✓ حساب الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المحادثة باستخدام اختبار ويلكوكسون لمجموعتين مرتبطتين.

10.نتائج الدراسة: تفسيرهاومناقشتها:

نتناول هناعرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة تفسيرا ومناقشة، وهذا ملخص نعرضه بالتفصيل فيما يأتي:

1.10. نتائج الدراسة وتفسيرها:

Statistiques pour échantillonsappariés

	Moyenne	N	Ecart-type	Erreur Standard Moyenne
Paire Test1	**2.95**	20	**1.68**	**.377**
Test2	5.40	20	1.73	.380

الجدول رقم (1)

نلاحظ من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي قد بلغ عند العينة القبلية 2،95 بانحراف معياري 1،68 في حين ارتفع المتوسط الحسابي عند العينة البعدية بشكل واضح حيث بلغ 5،40 بانحراف معياري 1،73.Corrétationpouréchantillonsappariés

	N	Corrélation	Sig
Paire 1Test1+Test2	20	0.673	0.001

الجدول (02)

نلاحظ من خلال الجدول أنه يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الاختبارين القبلي والبعدي عند مستوى الدلالة 0،01

Test échantillonsappariés

	Différencesappariées					T	Dd	Sig bilatérale
	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance95% de la différence				
				Inférieure	Supérieure			
Paire1 Test1-Test2	-2 ,4500	1,38507 7	0,30971	-3,09823	-1,80177	-7,911	19	0,000

الجدول (03)

نلاحظ من خلال الجدول أن فرق المتوسط كان 2.45- نظرا لقيمة المتوسط البعدي التي كانت أكبر من المتوسط القبلي وبلغت قيمة "t" المحسوبة 7.911- عند درجة الحرية 19 ومستوى دلالة الإحصائية 0.000-

القرار الإحصائي: بما أن الدلالة الإحصائية أقل من 0.01 نقول أنه يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي مهارة المحادثة قبل وبعد تطبيق البرنامج عبر برنامج الزووم لدى أفراد العينة ولصالح الاختبار البعدي، ومنه البرنامج المستخدم عبر الزووم رفع من مستوى مهارة المحادثة.

2.10.مناقشتها:

يتضح من خلال تفسير النتائج بالجداول السابقة تفوق مجموعة البحث في التطبيق البعدي على التطبيق القبلي في مهارة المحادثة، وأن البرنامج المقترح يتسم بالفاعلية وله تأثير كبير جدا في تنمية مهارة المحادثة لدى المتعلمين الناطقين بغير العربية، وهذه النتائج ترجع إلى ما يلي:

✓ يلعب التعليم الإلكتروني دورا أساسيا في تنمية مهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي والفهم التاريخي لدى المتعلم، إذ يرفع من مستواه ، ويوفر له فرص التعلم الذاتي، فهو لا يتقيد بحدود جغرافية، أو بمكان أو زمان معينين، إذ يوفر للمتعلم اتصالا مباشرا بواسطة الدور الهام الذي يلعبه حين إثراء عملية التعليم وتحسين نوعيته.

✓ يسهم التعليم الالكتروني في اكتساب خبرات جديدة لدى المتعلم وتحقيق أهدافه وإثارة اهتمامه، ورفع مستوى الدافعية لديه، ويقدم له فرصا في رفع مستوى التحصيل في زمن قياسي قصير جدا، كما يسهم في تقريب المتعلم من واقعه الذي يعيشه عبر البريد الإلكتروني، فإثراء العملية التعليمية لا تتوفر إلا بواسطة التعلم الإلكتروني باستخدام الوسائط المتعددة، كبرنامج الزوم الذي

يسمح لكل الحواس تقريبا بالمشاركة في العملية، وممارسة العديد من الأنشطة أثناء إجراءات التعلم.

✓ يهتم التعلم الإلكتروني بالمتعلم، لأنه المحور الأساس في العملية التعليمية، ولا يكون المعلم مرتبطا بشيء سوى بالمتعلم وكيفية إيصال المعلومة له، بوسائط تحاكي الوقائع والأحداث التاريخية، وهذا ما ينمي لديه مهارات التفكير العليا.

✓ مهارات التعلم الذاتي، لا يوفرها إلا التعليم الالكتروني، إذ يسهم في تنمية المهارات السلوكية، ويوسع من آفاق التعلم، لدى المتعلم، فيصنع بذلك متعلما عصريا ذا تفكير علمي، وذا ميولات إيجابية نحو التعلم.

ثالثا/ خصائص ومميزات التعليم الالكتروني:

✓ **العالمية**: يتيح التعليم الإلكتروني إمكانية الوصول إلى المعلومات والمعرفة في أي وقت وفي أي مكان من دون أي حواجز.

✓ **التفاعلية**: ويقصد بصها التفاعل بين محتوى المادة العلمية والتعامل معها، ومع الطلبة.

✓ **الجماهيرية**: هي عدم اقتصار التعليم على فئة دون أخرى من الناس، وليس هذا فحسب بل يمكن لأكثر من متعلم في أكثر من مكان أن يتعامل ويتفاعل مع البرنامج التعليمي في آن واحد.

✓ **الفردية**: إن التعليم الإلكتروني يتوافق مع حاجات كل طالب ملبيا رغباته، متماشيا ومستواه العلمي.

✓ **التكاملية**: ويقصد بها تكامل كل مكوناته من العناصر مع بعضها البعض من أجل تحقيق أهداف تعليمية.

✓ **المرونة في سياسة القبول**: لا تتقيد أنظمة التعليم الإلكتروني بنفس المعايير التي تطبق في الجامعات التقليدية؛ إذ يمكن أن تقبل الجامعة المفتوحة خريجي

المرحلة الثانوية، بغض النظر عن تقديراتهم شريطة اجتياز متطلبات محددة للدراسة، كما يمكن للطالب أن يختار مادة أو أكثر ويعيد الدراسة بعد انقطاع.

✓ **يعتمد التعليم الإلكتروني على قدرات الطالب:** في تعليم نفسه (التعلم الذاتي)، فضلاً عن إمكانية تعامله مع زملائه في مجموعات صغيرة (تعلم تعاوني).

✓ **يستند التعليم الإلكتروني:** على خصائص مماثلة للتعليم التقليدي فيما يتعلق بإمكانية قياس مخرجات العملية التعليمية بالاستعانة بوسائل تقويم مختلفة، مثل الاختبارات ومنح الطلبة شهادة معترفا بها.

✓ انخفاض تكلفة التعليم بالمقارنة مع التعليم التقليدي وسهولة تحديث البرامج والمواقع الإلكترونية عبر الشبكة العالمية للمعلومات.

✓ يحتاج التدريس في هذا النمط من التعليم إلى توفير تقنيات معينة كالحاسوب وملحقاته والإنترنيت والشبكات المحلية.

✓ يتيح التعلم الالكتروني للمعلمين والمتعلمين التعمق والتوسع وزيادة المعلومات عن طريق إضافة أكبر قدر ممكن من المعلومات في الموضوع الواحد من خلال النصوص والفيديو والرسوم وغيرها.

✓ يساعد البرنامج القائم على التعلم الإلكتروني على تسهيل الفهم وتحسينه عن طريق عرض نماذج وأمثلة عديدة ومتنوعة؛ مما يساعد على التمييز بينها وتصنيفها وتحليلها وعرض مواقف حياتية تسهل استخدام المعلومات في الحياة.

✓ يساعد البرنامج القائم على التعلم الإلكتروني على تحقيق أهداف تعليمية متنوعة في الجوانب المعرفية والحس حركية والوجدانية بشكل متكامل.

رابعا:/ دليل المعلم المقترح لتنمية مهارات المحادثة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها – المستوى المتوسط

مقدمة

عزيزي المعلم - عزيزتي المعلمة أضع بين يديك دليلا لتنمية مهارة المحادثة بواسطة الأنترنيت لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، المستوى المتوسط B2،

وكما هو معلوم أن مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يخضع لاهتمام كبير من طرف الباحثين وعلماء اللغة، وأيضا من طرف الأجانب الذين أصبحت لهم الرغبة الكبيرة في تعلمها، وهذا راجع الى أهمية اللغة العربية ومكانتها العالية والمقدسة بين اللغات الأخرى.

إنها لغة تتحقق بها غايات دينية، اقتصادية، سياسية، ثقافية، اجتماعية، وغيرها، كما أنها تتميز بخصائص صوتية، صرفية، نحوية، ودلالية، معجمية عظيمة لا تكاد تشبهها لغة أخرى، فيها تلك الصفات التي جعلت منها أغنى لغات العالم؛ إذ أنها تستوعب الكثير والكثير من المعاني في صيغ محدودة ومحددة، جعلت منها لغة قادرة على الشرح والتعبير والتصوير، وفيها من الخصائص مالا يسعنا حبر أو ورق، لذا نكتفي بهذا القدر، وعليه فإن دراسة مستوياتها يتعين علينا فهم اللغة ودقائقها، وإدراك سر جمالها وفصاحة بيانها، ومن هذا المنطلق فإن أول ما يجب أن يتعلمه المتعلم الأجنبي هو الأداء الصوتي، ومخارج الحروف، لينتقل من الحرف إلى الكلمة ثم إلى الجملة، وذلك من أجل التواصل وقضاء حاجاته، كما قال ابن جني: " اللغة هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم".

ومن هذا التعريف اخترت أن تكون الدراسة هي تنمية مهارة المحادثة وكيف يستطيع المتعلم الأجنبي استخدام اللغة العربية للتعبير عن كل حاجاته، ومشاعره، ومكنوناته، ويستطيع أن يحدث الفهم والإفهام في كلامه، وكما هو معلوم أيضا أن التواصل اللغوي هو الغاية المنشودة من تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها.

والإطار المعياري المقترح لتنمية مهارة المحادثة للناطقين بغير العربية، يهتم بكل ما من شأنه الإسهام في تنمية مهارة المحادثة لهؤلاء المتعلمين، سواء أكان متعلقا بأنظمة اللغة العربية، وخصائصها ومهاراتها الأربعة، أم متعلق بالمتعلم وخصائصه، أم بالعملية التعليمية ومتطلباتها بهدف تحديد عوامل تنمية المحادثة وأساليب قياسه وتقويمه.

01 ـ صفات المعلم: ما هي الصفات والمهارات التي ينبغي أن يتصف بها المتعلم؟. وإنما الروح المنفتحة التي تستطيع التعامل مع مختلف الشخصيات وإيجاد الحلول في مختلف المواقف، بمعنى الروح الإيجابية .

02 ـ الإبداع: أن يكون مبدعا، فنانا في إلقاء درسه.

03 ـ أن يستطيع التعامل مع الوسائل التكنولوجيا التعليمية.

04 ـ أن يكون أداؤه للعربية صحيحا، خاليا من الأخطاء.

05 ـ أن يكون محبا للعلم ومتحمسا له.

06 ـ أن يكون متمكنا من المادة التي يقوم بتدريسها.

07 ـ أن يكون مداوما للقراءة في تخصصه.

08 ـ أن تكون علاقته طيبة مع الطلاب والزملاء والرؤساء.

09 ـ أن يراعي الفروق الفردية للطلاب.

10 ـ أن يراعي اختلاف ثقافتهم.

11 ـ أن يراعي مشاعر غير المسلمين.

13 ـ أن يساعد المتعلمين من التخلص من المشاكل العاطفية والاجتماعية، وأن يكون لهم الأب والأخ والصديق.

14 أن يسعى دائما إلى البحث عن الجديد من وسائل تعليمية وأدوات دراسية (ألعاب تعليمية وغيرها) مما يسهل العملية التعليمية والتعلمية ويستميل المتعلم ويحببه بالمادة.

وكما تعلمون فإن المعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية؛ بل هو حجرها الأساس والعنصر الفعال فيها، وفي عصر الثورة المعرفية تعددت مصادر المعرفة، فلم يعد المعلم هو مصدر المعرفة الوحيد كما كان سابقا، وعليه ينبغي دائما أن نعد معلما متدربا في إطار التغيير الجذري الذي يجب أن يتم فيه بنية التعليم ومناهجه وطرائقه.

ومن هنا توجب على المعلم تدريب تلاميذه ومتعلميه على طرف الحصول على المعرفة باعتمادهم على قدراتهم الذاتية فالمعلم في وقتنا الحالي أصبح مصمما للبرامج التربوية ومخططا وموجها للسلوك، وخبيرا في استخدام الوسائل التعليمية ومتمكنا من التعامل مع الوسائل التكنولوجيا الحديثة، وهناك الكثير من المعلمين من يرون أن ضيق الوقت هو السبب في عدم تدريبهم وفي عدم التحاقهم بالدورات التكوينية، لذلك أقول في هذا إن هناك الكثير من الدورات عبر الأنترنيت لإعداد معلمين لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أنصحكم بها، ناهيك عن مقاطع الفيديو، في هذا المجال سأشير إلى بعض الروابط والمواقع في آخر الكتاب.

وخلاصة القول إن على المعلم تنمية مهارات متعلميه الذهنية كالاستنتاج والاستنباط والتحليل، علاوة على التواصل وتشجيع متعلميه على التفكير والعمل التعاوني، وأساليب الحوار وغيرها.

(مهارات معلم المستقبل، تركية محمد بن مرزوق العتبي، 28-09-2019، تعليم جديد)

أهداف البرنامج المقترح:

من المتوقع في نهاية البرنامج أن يكون المتعلم قادراعلى:

1) يجري حوارا حول موضوع مألوف في دقيقتين.
2) يتحدث عن أماكن محددة من خلال الصور.
3) يجري حوارا مع شخصية محددة عن موضوع محدد.
4) يحكي أحداث قصة مصورة بسيطة.
5) يجيب شفهيا عن أسئلة تتعلق بالروتين اليومي.

6) يسرد بعض الأحداث والمعلومات عن رحلات قام بها.

7) يصف بعض أفراد أسرته: الأب، الأم، الإخوة.

8) يتحدث عن هواياته وموضوعات يحبها.

وصف محتوى البرنامج:

يتكون المحتوى التعليمي من سبعة دروس مقترحة قامت الباحثة بإعدادها، تم تدريس الدرس المقترح وفقا للتجربة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة في أربع ساعات؛ أي في حصتين كاملتين، وبالتالي يكون إجمالي الساعات التدريسية للمحتوى قد استغرق 28 ساعة تدريسية، هذا بالإضافة إلى ساعات الاختبار القبلي والاختبار البعدي، والذي استغرق كل منهما أربع ساعات؛ حيث قامت الباحثة بتطبيق الاختبار من خلال بطاقة الملاحظة عن طريق المقابلة الشخصية لكل متعلم.

استراتيجيات التدريس المستخدمة في التصور المقترح:

تنوعت استراتيجيات التدريس في التصور المقترح لتنمية مهارة المحادثة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، المستوى المتوسط، بواسطة برنامج (الزووم) إلى ثلاثة أنواع من الاستراتيجيات التي رأيناها تتناسب مع هذا البرنامج والتي يمكن استخدامها عبر الأنترنيت.

01 - التمثيل ولعب الأدوار.

02 - استعمال الاشارات والرسوم التوضيحية والصور.

03 - التقارب الذهني وإظهار الفهم.

04 - الإعادة والتكرار من أجل ترسيخ المعلومات.

05 - ومن بين الاستراتيجيات التي استخدمتها استراتيجية(ppp)

الأنشطة ومصادر التعلم:

في هذا العنصر ستذكر الباحثة مختلف الأنشطة التي قامت بها لتنمية مهارة المحادثة وهي:

01 - **أنشطة شفهية مثل:** عرف نفسك، عرف زميلك، اشرح لنا، ناقش زميلك، وغيرها...

02 - **أنشطة التحدث مثل:** من أنت؟ انظر وتأمل ثم تحدث، افهم عبر مثل، القبعة

(اختر كلمة واشرحها)

التمثيل الحركي مع التعبير بالكلمة المنطوقة، مسابقات بالتعبير عن شيء معين، تحديد صورة وإتاحة الفرصة، أن يبني كل واحد جملة: اثنان: أحدهما يعطي جملة خبرية، والآخر جملة إنشائية، أو أحدهما يصوغ سؤالا حول موضوع، والآخر يجيب، وهكذا، أو نتحدث ونتناقش حول سلبيات وإيجابيات شيء ما...الخ.

03 - **الأنشطة الثقافية:** حاولت الباحثة أن تتكلم مع المتعلمين حول مواضيع ثقافية: تكلمت عن اللباس التقليدي، الأكلات الشعبية، السياحة وغيرها...

04- **الأنشطة الجماعية:** تمثيل الأدوار، التعلم التعاوني.

أساليب التقويم:

ومن بين أساليب المعالجة التي استخدمتها الباحثة:

اختبار شفهي بعدي وقبلي (قبلي لتحديد مستوى المتعلم وقدراته، وبعدي من أجل معرفة مدى نجاعة البرنامج الذي استخدمته في تنمية مهارة المحادثة، وهل فعلا برنامج (الزووم) قد أدى الهدف الذي استخدمته من أجله؟ وهو أن يشعر المتعلم وكأنه مع المعلم في نفس الحجرة وأن يستفيد منه وكأنه معه، وقد اعتمدت في هذا بطاقة الملاحظة).

وهناك طرق أخرى للتقويم وهي طرق دائمة مع المعلم طيلة الدرس مثل:

01 - طرح الأسئلة على المتعلمين (وهذا ما اعتمدته في كتاب المتعلم).

02 - اجراءات المسابقات بين المتعلمين في ذكر الإجابات الصحيحة.

إرشادات عامة حول التدريس

إن عملية التدريب عملية معقدة وصعبة وليس بالسهولة التي يراها البعض، فالمتعلم هنا يتعامل مع الكثير من الشخصيات والجنسيات والعقليات، ولا بد أن يكون حذرا في التعامل معهم، وفي انتقاء كلماته ومفرداته.

توصيات ينبغي أن يطلع عليه المعلم ويتميز بها:

01 - لابد من وضع خطة للدرس ولا يهم أن تكون مكتوبة، وإنما أن تتوقع ماذا سيحدث في الحصة، تنويع الأنشطة والاستفادة من الكتب الأخرى.

02 - تنويع في طرائق التدريس، ولا تجعل أمسك كحاضرك.

03 - ركز في تدريسك على المهارات، ولا تركز على المعلومات والقواعد.

04 - عليك أن تشارك طلابك اهتماماتهم، وقدم لهم ما يشبع رغباتهم (لكن في حدود المعقول).

05 - شجع وكافئ واستخدم أسلوب التعزيز .....

نموذج مقترح لتدريس أحد الدروس

- **عنوان الدرس: زميل جديد**
- **الهدف من الدرس:**

المتوقع من هذا الدرس أن يتمكن المتعلم من الحديث عن أماكن محددة من خلال الصور.

- **التمهيد للدرس:**

قامت الباحثة بالتمهيد للدرس من خلال الصور المصاحبة للنص؛ حيث عرضت الباحثة الصورة للمتعلمين وسألتهم: ماذا تشاهدون في هذه الصورة؟

تلقت الباحثة الإجابات من جميع الطلبة دون الحكم بتخطئة إجابة أو صحتها، لأن الغرض هو المناقشة والتمهيد.

- **العرض**:

قامت الباحثة بعرض النص للمتعلمين وقراءته قراءة نموذجية معبرة مع مراعاة الوقف والوصل.

طلبت الباحثة من أحد المتعلمين وزميل له القراءة، مع إنصات الآخرين لقراءة زميليهما.

عقب القراءة قامت الباحثة بعرض الكلمات المصورة وشرحها للمتعلمين من خلال الصورة المصاحبة للكلمة أو التمثيل أو التفسير إن احتاج الأمر.

سألت الباحثة المتعلمين : هل هناك كلمة صعبة في الحوار (النص)؟

الدرس الأول

قابل خالد زميله الجديد أحمد قبل طابور الصباح وأراد أن يتعرف عليه:

خالد: هل هذا أول يوم لك في المدرسة؟

أحمد: نعم، أنا طالب جديد ولا أعرف شيئا عن المدرسة.

خالد: هيا بنا نتعرف على المدرسة، هذه غرفة مدير المدرسة، وهذه غرفة المعلمين وهذه المكتبة.

أحمد: ومن هذا الرجل؟

خالد: هذا عامل المدرسة، ينظف الفصول وفناء المدرسة.

أحمد: ومتى يبدأ طابور الصباح؟

خالد: يبدأ الساعة السابعة صباحا.

أحمد: ومتى تبدأ الحصة الأولى؟

خالد: تبدأ الساعة السابعة والنصف، وينتهي اليوم الدراسي الساعة الواحدة.

أحمد: هذا هو جدول الحصص، ندرس سبع حصص في اليوم.

خالد: شكرا لك.

أحمد: عفوا.

فهم النص

- ✓ من قابل خالدا أمام طابور المدرسة؟
- ✓ ما الأشياء التي تعرف عليها أحمد من خالد بالمدرسة ؟
- ✓ ماذا قال أحمد لخالد عند نهاية اللقاء؟

1) عرض أسئلة الفهم :

قامت الباحثة بعد ذلك بمناقشة الطلاب في أسئلة الفهم، وذلك بهدف معرفة مدى فهم الطلاب للنص، حيث قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- ✓ .يقوم أحد الطلاب بقراءة السؤال ويوجهه لزملائه.
- ✓ .يتم تلقي كل الإجابات.
- ✓ .تعزيز الإجابات الصحيحة.
- ✓ .تصحيح بعض الإجابات التي تحتاج إلى تصحيح.

النشاط الأول:

- أمامك بعض الصور الموجودة في كل صف دراسي اذكر أسماءها والفائدة منها :

الهدف من النشاط:

الحديث عن أماكن وأشياء محددة من خلال الصور.

إجراء النشاط:

1.-عرضت الباحثة الصورة الأولى على الطلاب.

2.-سألت الطلاب: ماذا تشاهدون في هذه الصورة؟

3.-وجهت الباحثة أسئلة أخرى للطلاب: مثل: أين توجد السبورة؟ وما فائدتها؟ ومن يستخدمها؟

4.-تلقت الباحثة الأسئلة من الطلاب، وشجعتهم على الإجابة.

5.-حاولت الباحثة إشراك جميع الطلاب في المناقشة، مع التنبيه على ضرورة النطق الصحيح، وتصحيح أخطاء النطق، والتحدث بجمل تامة.

6.-وبنفس الإجراءات السابقة تم عرض بقية الصورة.

النشاط الثاني:

اذكر لصديقك محتويات الصف الذي تدرس فيه ؟

الهدف من النشاط:

إجراء حوار مع شخصية ما حول موضوع محدد.

إجراء النشاط:

1- وجهت الباحثة السؤال لأحد الطلاب على أن يختار الصديق الذي سيتحدث معه.

2- بعد انتهاء الطالب من ذكر محتويات الصف لصديقه يطلب من صديقه ذكرها أيضا.

3- تسجل الباحثة أبرز وأشهر أخطاء النطق لدى الطلاب.

4- تصحح ما وجد من أخطاء

عناوين بقية الدروس:

الدرس الثاني

عنوان الدرس	في الفندق
هدف الدرس	➢ يسرد بعض الأحداث والمعلومات عن رحلات قام بها . ➢ يجري حورامع شخصية محددة عم موضوع محدد
الدرس الثالث	
عنوان الدرس	في غرفة الفندق
هدف الدرس	➢ يصف بعض الأماكن المألوفة له ➢ يجيب شفويا عن أسئلة تتعلق بالروتين اليومي
الدرس الرابع	
عنوان الدرس	رحلة إلى السوق
هدف الدرس	➢ يتحدث عن هواياته وموضوعات يحبها ➢ يجيب شفويا عن أسئلة تتعلق بالروتين اليومي.
الدرس الخامس	
عنوان الدرس	على الهاتف
هدف الدرس	➢ يتحدث عن هواياته وموضوعات يحبها ➢ يجري حوارا مع شخصية محددة عن موضوع محدد
الدرس السادس	

عنوان الدرس	قبل العَشاء
هدف الدرس	➢ يجري حوارا مع شخصية محددة عن موضوع محدد . ➢ يجيب شفويا عن أسئلة تتعلق بالروتين اليومي .
الدرس السابع	
عنوان الدرس	حادث سرق
هدف الدرس	➢ يجري حوارا حول موضوع مألوفا في دقيقتين ➢ يحكي أحداث قصة مصورة بسيطة

خامسا/ دليل المعلم مقترح لتنمية مهارات المحادثة بواسطة الأنترنيت لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها – المستوى المتوسط

الدرس الأول

أهداف الدرس

المتوقع في نهاية هذا الدرس أن يكون المتعلم قادرا على:

01 – أن يتحدث عن أماكن محددة من خلال الصور.

02 – أن يجري حوارا مع شخصية محددة عن موضوع محدد

زميل جديد

قابل خالد زميله الجديد أحمد قبل طابور الصباح وأراد أن يتعرف عليه:

خالد: هل هذا أول يوم لك في المدرسة؟

أحمد: نعم، أنا طالب جديد ولا أعرف شيئا عن المدرسة.

خالد: هيا بنا نتعرف على المدرسة، هذه غرفة مدير المدرسة، وهذه غرفة المعلمين وهذه المكتبة.

أحمد: ومن هذا الرجل؟

خالد: هذا عامل المدرسة، ينظف الفصول وفناء المدرسة.

أحمد: ومتى يبدأ طابور الصباح؟

خالد: يبدأ الساعة السابعة صباحا.

أحمد: ومتى تبدأ الحصة الأولى؟

خالد: تبدأ الساعة السابعة والنصف، وينتهي اليوم الدراسي الساعة الواحدة.

أحمد: هذا هو جدول الحصص، ندرس سبع حصص في اليوم.

خالد: شكرا لك.

أحمد: عفوا.

الكلمات المصورة

طابور الصباح	عامل المدرسة	جدول الحصص	فناء المدرسة

فهم النص

- ✓ من قابل خالدا أمام طابور المدرسة؟
- ✓ ما الأشياء التي تعرف عليها أحمد من خالد بالمدرسة؟
- ✓ ماذا قال أحمد لخالد عند نهاية اللقاء؟

التدريبات

أمامك بعض الصور الموجودة في كل صف دراسي اذكر أسماءها والفائدة منها:

- ✓ أذكر لصديقك محتويات الصف الذي تدرس فيه؟

الدرس الثاني

أهداف الدرس

المتوقع من هذا الدرس أن يكون المتعلم قادرا:

- **يسرد بعض الأحداث والمعلومات عن رحلات قام بها .**
- **يجري حورامع شخصية محددة عم موضوع محدد .**

في الفندق

بعد الامتحانات أراد كارلس أن يقضي عطلة، الشتاء فسافر إلى دبي وعندما وصل ذهب إلى أحد الفنادق، وهناك قابله **موظف الاستقبال** وقال له:

موظف الاستقبال: مرحبا، أية خدمة؟

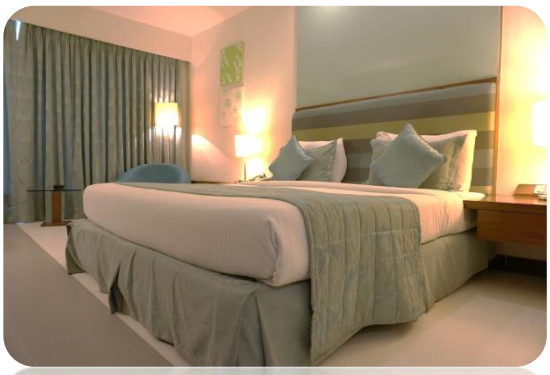
كارلس: أريد غرفة من فضلك.

موظف الاستقبال: هل الغرفة لشخص واحد؟

كارلس: نعم.

موظف الاستقبال: جواز السفر من فضلك

كارلس: تفضل.



موظف الاستقبال: كم يوما ستقيم؟

كارلس: سبعة أيام تقريبا.

موظف الاستقبال: إقامة سعيدة.

موظف الاستقبال: املأ هذه البطاقة من فضلك.

ملأ يوسف البطاقة وأعطاها للموظف، ثم قال له الموظف:

موظف الاستقبال: حسنا، غرفتك رقم 164، في الدور الثالث تفضل المفتاح.

كارلس: شكرا لك.

موظف الاستقبال: انتظر دقيقة واحدة، سيأتي الحمال ويحمل الحقائب إلى غرفتك.

فندق	موظف الاستقبال	مفتاح	حمال

جاء الحمال وحمل حقائب كارلس وصعد معه إلى الغرفة.

الكلمات المصورة

فهم النص

- ✓ -إلى أين سافر كارلس؟
- ✓ ماذا طلب موظف الاستقبال من كارلس؟

✓ كم أسبوعا سيقيم كارلس في دبي ؟

تدريبات

هل أقمت في أحد الفنادق من قبل؟ تحدث عن تجربتك فيه.

- ما الدور الذي يقوم به موظف الاستقبال في الفندق؟
- أمامك بعض الصور لأماكن توجد في الفنادق، تحدث عن دور وأهمية كل منها.

الدرس الثالث

أهداف الدرس:

المتوقع في نهاية هذا الدرس أن يكون المتعلم قادرا على:

01/ أن يصف بعض الأماكن المألوفة له.

02/ أن يجيب شفويا عن أسئلة تتعلق بالروتين اليومي.

في غرفة الفندق

استيقظ كارلس من النوم الساعة التاسعة صباحا، ثم اتصل **بموظف الاستقبال** في الفندق، فقال له الموظف:

الموظف: صباح الخير يا سيدي.

كارلس: صباح الخير

كارلس: ما موعد وجبات الطعام هنا من فضلك؟

الموظف: الفطور من الساعة السابعة صباحا حتى العاشرة، والغداء من الساعة الثانية عشرة ظهرا حتى الخامسة، أما العشاء فيبدأ من الساعة السابعة مساء حتى التاسعة.

كارلس: شكرا لك، من فضلك أريد رقم المغسلة.

الموظف: اطلب الرقم الداخلي 015 سيحضر إليك عامل المغسلة.

كارلس: حسنا.

الموظف: هل تريد شيئا آخر؟

كارلس: من فضلك أحتاج سيارة أجرة لأزور بعض الأماكن.

الموظف: متى تريد السيارة؟

كارلس: بعد ساعتين.

الموظف: ستكون السيارة في انتظارك في الموعد، أية خدمة أخرى؟

كارلس: شكرا جزيلا.

الموظف: عفوا.

الكلمات المصورة

مغسلة	سيارة أجرة

فهم النص

- ✓ لماذا اتصل كارلس بموظف الاستقبال في الفندق؟
- ✓ لماذا احتاج كارلس لسيارة الأجرة؟
- ✓ في رأيك، لماذا سأل كارلس الموظف عن مواعيد الوجبات بالفندق؟

التدريبات

- ✓ صف الأشياء الموجودة داخل غرفة الفندق من وجهة نظرك؟

✓ احكي لزميلك ماذا تفعل عند استيقاظك من النوم؟

الدرس الرابع

أهداف الدرس

المتوقع في نهاية هذا الدرس أن يكون المتعلم قادرا على:

- **الحديث عن هواياته وموضوعات يحبها**
- **الإجابة شفوها عن أسئلة تتعلق بالروتين اليومي.**

رحلة إلى السوق

بعد انتهاء اليوم الدراسي أخذ معلم اللغة العربية طلابه إلى السوق، وبدأ يتجول معهم في أقسام السوق، قال المعلم:

المعلم: نحن الآن في سوق المدينة، وأمام قسم اللحوم.

جون: وماذا يوجد في هذا القسم يا أستاذ؟

المعلم: في هذا القسم يبيع الجزار كل أنواع اللحوم.

كارلس: وما هذا القسم يا أستاذ؟

المعلم: هذا قسم منتجات الألبان، مثل اللبن والجبن بأنواعه والزبدة.

ديفيد: أريد أن أشتري بعض الفواكه يا أستاذ.

المعلم: في قسم الفواكه والخضراوات ستجد فواكه طازجة ورخيصة.

مارك: وهل يوجد ملابس؟

المعلم: نعم يا مارك، هناك قسم كبير للملابس في آخر السوق.

سميث: أنا جائع جدا يا أستاذ، هل يوجد قسم للمأكولات؟

ضحك المعلم والطلاب، ثم قال المعلم:

المعلم: الآن سنذهب إلى بيتي وسنتناول الطعام معا.

الكلمات المصورة

جـزار	زبــدة	يـتـجـول

فهم النص

- ✓ أين أخذ المعلم طلابه بعد انتهاء اليوم الدراسي؟
- ✓ ما هي الأقسام التي تعرف عليها الطلاب في السوق؟

تدريبات

- ✓ هل تحب التسوق؟ ومن أين تتسوق؟

✓ في العادة عندما تذهب إلى السوق ماذا تشتري؟

الدرس الخامس

أهداف الدرس

المتوقع في نهاية الدرس أن يكون المتعلم قادرا على:

- ✓ **الحديث عن هو اياته وموضوعات يحبها.**
- ✓ **إجراء حوار مع شخصية محددة عن موضوع محدد.**

على الهاتف

في المساء اتصل خالد بصديقه راشد ودار بينهما الحوار التالي:

خالد: السلام عليكم يا راشد

راشد: وعليكم السلام.

خالد: ماذا تفعل الآن؟

راشد: أستمع إلى الموسيقى

خالد: ما رأيك أن نذهب الآن إلى النادي؟

راشد: وماذا سنفعل في النادي؟

خالد: سنمارس هوايتنا المفضلة كرة القدم.

راشد: أنا متعب اليوم يا خالد، ما رأيك أن نذهب غدا؟

خالد: حسنا، نذهب غدا.

راشد: وماذا ستفعل الآن؟

خالد: سأشاهد التلفاز أو سأقرأ الصحيفة.

راشد: هل فعلت الواجب المدرسي؟

خالد: يا إلهي! لقد نسيت الواجب.

راشد ضاحكا: إذن افعل الواجب الآن واترك التلفاز والصحيفة.

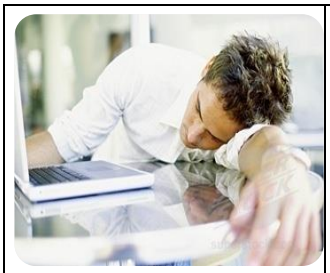
خالد: حسنا يا صديقي، إلى اللقاء غدا في النادي.

راشد: متى نلتقي غدا؟

خالد: في السادسة مساء.

راشد: حسنا، إلى اللقاء يا صديقي.

الكلمات المصورة

			
هاتف	النادي	صحيفة	متعب

فهم النص

✓ لماذا اتصل خالد بصديقه راشد؟

✓ ما هواية الصديقان المفضلة؟

تدريبات

- تحدث عن هوايتك المفضلة، من حيث:
  - ✓ اسم الهواية
  - ✓ مكان ممارسة الهواية
  - ✓ وقت ممارسة الهواية.
- طلب منك أن تجري حورا مع أستاذك عن أهمية الأنترنيت في حياة المتعلم (الفوائد، الأضرار)؟

الدرس السادس

أهداف الدرس

المتوقع في نهاية هذا الدرس أن يكون المتعلم قادرا على:

01/ أن يجري حوارا مع شخصية محددة عن موضوع محدد .

02 / أن يجيب شفهيا عن أسئلة تتعلق بالروتين اليومي.

قبل العشاء

أرادت الأسرة أن تتناول العشاء، فبدأ أفراد الأسرة يتحدثون:

الأم: سأصنع لكم الليلة عشاء لذيذا.

طارق: وماذا ستصنعين لنا يا أمي؟

الأم: سأصنع لكم فطيرة كبيرة بالدجاج.

الأب: فكرة طيبة يا أم طارق.

خالد: أنا أحب فطيرة الدجاج كثيرا يا أمي، ولكن لا تضعي الفلفل الحار.

الأم: لا تقلق يا خالد.

فاطمة: وماذا نحتاج لعمل هذه الفطيرة يا أمي؟

الأم: كيلو من الدقيق وبعض قطع الدجاج وفلفل أخضر وبعض من زيت الزيتون أو السمن.

طارق: أنا لا أحب فطيرة الدجاج، أريد فطيرة بالسكر.

الأم: حسنا يا طارق سأعدها لك، اذهب الآن واشتري نصف كيلو سكر مطحون من الخارج.

طارق: حسنا يا أمي.

فاطمة: وأنا سأعد لكم عصير الليمون بعد العشاء.

الأم: والآن هيا بنا يا فاطمة إلى المطبخ لتساعديني في إعداد الطعام.

فاطمة: هيا بنا يا أمي

الكلمات المصورة

فطيرة الدجاج	الفلفل الحار	السمن	زيت الزيتون

فهم النص

- ✓ ماذا ستصنع الأم لأولادها ؟
- ✓ ما مقادير صنع الكعكة ؟

✓ من ساعدت الأم في تحضير العشاء؟

تدريبات

✓ ما الأكلة المفضلة لديك؟ وكيف تطبخ هذه الأكلة؟

✓ تخيل أنك في أحد المطاعم ودار بينك وبين عامل المطعم حوار عن الوجبات المفضلة لديك وأسعارها؟

✓ تحدث عن كيفية صنع طبق سلطة فواكه من حيث: (روتين يومي)

- المقادير اللازمة - طريقة التحضير - كيفية التقديم
-

الدرس السابع

أهداف الدرس

المتوقع في نهاية هذا الدرس أن يكون المتعلم قادرا على:

01/ أن يجري حوارا حول موضوع مألوف في دقيقتين

02/ أن يحكي أحداث قصة مصورة بسيطة

حادث سرقة

عندما رجع خالد من عمله رأى باب شقته مفتوحا، فدخل الشقة ولم يجد حاسوبه المحمول ونقوده، فاتصل بالشرطة فجاءت على الفور ودخلت الشقة وبدأ الضابط يتجول في الشقة ثم قال **لخالد**:

الضابط: ماذا حدث؟

خالد: سرق اللصوص حاسوبي المحمول ونقودي من شقتي.

الضابط: كم المبلغ المسروق؟

خالد: خمسة خمسة آلاف **ريال**.

الضابط: كيف اكتشفت السرقة؟

خالد: كنت في عملي، وعندما رجعت وجدت باب الشقة مفتوحا، وعندما بحثت عن الأشياء المهمة، لم أجد حاسوبي ونقودي.

الضابط: هل ضاع مفتاح بيتك من قبل؟

خالد: لا، ما ضاع المفتاح مني من قبل.

الضابط: هل تظن أن شخصا تعرفه هو السارق؟

خالد: لا، لا أظن.

كتب الضابط أقوال خالد في دفتر ثم قال له:

الضابط: وقع على أقوالك من فضلك، وسنتصل بك عندما نحتاجك.

الكلمات المصورة

حاسوب محمول	لص	الشرطة	ضابط

فهم النص

- ✓ متى اكتشف خالد حادث السرقة؟
- ✓ ماذا فعل خالد بعد أن اكتشف حادث السرقة؟
- ✓ ماذا سُرِقَ من خالد؟
- ✓ ما رأيك في تصرُّف خالد بعدما اكتشف حادث السرقة؟

التدريبات

- ✓ ماذا تفعل إذا تعرضتَ للسرقة؟ ولماذا؟
- ✓ قم أنت وفريق من أصدقائك بتمثيل الحوار السابق مراعين ما يلي:

1. يقوم أحدكم بدور الضابط، وواحد بدور اللص، وشخصين بدور المرافقين لضابط الشرطة
2. التحدث بلغة سليمة.
3. توظيف لغة الجسد أثناء الحوار.

- **رتب أحداث القصة المصورة الآتية ثم اسردها لزملائك:**

خـــــــــــــــاتمة

وفي ختام بحثنا العلمي الأكاديمي، وبعد تتبعنا للعمل ببرنامج الزوم، توصّلنا إلى مجموعة من النتائج نذكر منها:

1. المصطلح مفتاح العلوم، ولأهميته وجب حضوره في كل الدراسات بدون استثناء، فوظيفته التعبير بكلّ دقة عن المفاهيم للدلالة على الشيء كما يساعد كثيرا على فتح أبواب العلوم مهما كان نوعها، لا توضع المصطلحات ارتجالا، بل تكون متميزة بالدقة والسهولة والاختصار ليتم تداولها وحسن توظيفها.
2. تعد المحادثة عملية تبادل الحديث بين أفراد أو مجموعات على اختلاف مشاربهم وتوجهاتهم وأفكارهم، لتبادل المعرفة والفهم، وهي النشاط التعليمي الداعي إلى الحديث في موضوع معين.
3. استراتيجية التدريس هي مجموعة من إجراءات التدريس الفعال ينتقيها المعلم من قبل، أو هي مجموعة الإجراءات التي يتخذها المعلم لتهيئة الفرص التعليمية للمتعلمين، وقد تختلف هذه استراتيجيات من معلم إلى آخر، حسبما يسهم في تحسين التعلم.
4. لا تعرض المواد التعليمية إلا إذا توفرت أجهزتها، من وسائل عرض كالصور، والأفلام، والأشرطة، وأجهزة الكمبيوتر، وسائل الإيضاح، والسمعية البصرية، ووسائل الاتصال التعليمية، لأنها تعد بحق من معدات وتقنيات التعليم وتكنولوجياته.
5. التعليم عن بعد أو ما يسمى بالتعليم الذاتي فرصة متاحة لمواصلة التعليم بعد الانقطاع، عبر الجامعات المفتوحة أو مراكز التعليم التابعة لها، تعليم غير مقيد بنظم التعليم النظامي، وهو تبادل المعلومات بين المعلم والمتعلم عبر البريد الإلكتروني.

6. لا تتحقق الأهداف إلا وفق برنامج يحقق الأهداف المقصودة، ويسهل إنجاز الأعمال، فالبرنامج مجموع الأنشطة والممارسات العملية لمدة زمنية محددة، وفق تخطيط وتنظيم هادف، والتعليم المبرمج هو ذلك التعليم الذي يستخدم فيه الحاسوب الآلي لتلبية متطلبات المستخدم، إذ يجب حين إنجازه مراعاة الفروق الفردية بين تعليم اللغة لأغراض خاصة وتعليمها لأغراض عامة.
7. تعد الاختبارات الكاشف الحقيقي لمعارف المتعلمين ومعلوماتهم وأفكارهم، إنها قياس اتجاه المتعلم إيجابا أو سلبا بعد الإدلاء بآرائه وتصرفاته.
8. تعد الأنترنيت أقوى قناة في التعليم والتعلم لأنها تسهم في عملية التقويم، وتساعد على توفير المعلومات التي تلزم المتعلم كالإجابة عن بعض الأسئلة مثلا.
9. ظهور ما يسمى بالتقويم عن بعد، الذي فتح أفاقا كبيرة للمتعلمين نظرا لوجود وسائل الاتصال والتواصل المختلفة التي حلت مشكلة المسافات بين المعلم والمتعلم
10. الاستبانة مهمة إذ تعد من أكثر أدوات البحث من حيث الاستخدام، وهي إحدى طرائق التعلم نظرا لتنوعها.
11. السكايب وبرنامج الزووم وكلاس روم من البرامج التي استخدمها المتعلمون في التعليم عن بعد؛ حيث سهلت هذه البرامج للناطقين بغيرها تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة، والتواصل الفوري المريح، وتقليل المسافات، وربح الوقت، والجميل في السكايب أنه يضيف إليك زوارا للتواصل، وقد يشكلون مجموعة تشترك مع بعضها في العمل.

12. موضوع اللسانيات والذي يعني اللغة هو العلم الذي يدرس لغة الإنسان من الناحية العلمية، التي حقيقتها الوصف والمعاينة للوقائع، لأنها اهتمت بما هو منطوق قبل اهتمامها بما هو مكتوب.
13. استفادة علم اللغة التطبيقي من علم اللغة العام، ونظرة كل منهما إلى كيفية استخدام اللغة.
14. اللسانيات التعليمية هي العلم الذي يدرس طرق تعليم اللغات وتقنياته، وهي التي ساعدت في خِدمة اللسانيات النظرية، من حيث تعليم اللغة وتحسين اكتسابها، وبإمكان اللسانيات التعليمية أن تتسع مجالات دراستها إذا استدعى منها الواقع ذلك.
15. التعليمية مصطلح قديم، تطور شيئا فشيئا لنعني به فن التعليم، أي كل منا يسعى في تعليم الآخر، ثم أصبح مصطلح التعليمية نظرية للتعلم لا للتعليم، إلى أن جاء الفصل بين التعلم والتعليم، فالتعليمية إذا عملية تربوية هادفة، مكونة للتعليم، واصطلح عليها بـ: المثلث الديداكتيكي، المعلم، المتعلم، المحتوى المعرفي،
16. تركيز التعليمية على إعداد المعلم لتمكنه من مادته وبالمناهج الخاصة بالمادة، ومن مصطلحاتها: التعلم والتعليم والاكتساب والتدريس.
17. تعلم اللغة الثانية لا يحدث إلا بتوفر مجموعة من العوامل، قد تكون ذاتية أو اجتماعية أو ثقافية، وفق مجموعة من النظريات.
18. يعود تطور اللغة العربية إلى ظهور الإسلام، لأن القرآن الكريم كان سببا في نشوئها، مما دفع الأجانب على الإقبال على تعلمها، وهذا بعد تيسيرها لتعليمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، مراعاة لحاجياتهم.

19. تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من أجانب وعرب لا ينطقونها، وقد اختلف في المصطلح، نذكر منه: غير الناطقين بها، للناطقين بلغات أخرى، الأعاجم، غير العرب.
20. تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تم بكيفيات مختلفة، وأسال حبرا كثيرا، بعد أن أدلى كل عالم لغة دلوه في الكيفية والطريقة.
21. لا يتم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلا وفق استراتيجيات صنفها بعض العلماء أمثال (**أوميلي دانسيرو براون أكسفورد العبدان دعدور**)، وهي استراتيجيات مباشرة وغير مباشرة.
22. إنشاء مشروع لتعلم اللغات يدعى (المواطنة الأوروبية) يوفر وسائل للتعلم والتدريس والتقييم.
23. البرنامج الفعال وتوظيف الاستبانة من مسهلات تنمية مهارات المحادثة لدى متعلمي المستوى المتوسط للناطقين بغير العربية؛ إذ كان لكل منهما دوره الفعال في ذلك، وساعدت البرامج والأجهزة المختارة كثيرا على تنمية المهارات، وتعليم اللغة العربية.
24. إسهام البرنامج الإلكتروني في العملية التعليمية عن بعد، لتصميمه المحكم من جهة ولمراحل بنائه المتقنة من جهة ثانية، هذا أولا، أما ثانيا فلتضمنه الخبرات المتنوعة.
25. تحكم البرنامج المطبق مدة زمنية محددة، وقد يختلف كل برنامج عن آخر في المدة المستغرقة.
26. لا تكون للبحوث نكهة إلا إذا خرجت بمجموعة من النتائج تضفي عليها صبغة الجدية.
27. مما اختص به التعليم الإلكتروني إيصال المعلومات دون حواجز، ودون اقتصار فئة على أخرى، إذ يلبي رغبات كل طالب حاول أن يعلم نفسه بنفسه بتكاليف جد منخفضة.

توصيات البحث

تأسيسا على ما توصل إليه البحث من نتائج فإنه يوصي بما يلي:

01 - الاستفادة من البرنامج المقترح في تنمية مهارات المحادثة للمستوى المتوسط، وبناء عليه يجب التفكير في تصميم برنامج آخر للمستوى المتقدم.

02 - الاهتمام بوسائل التعلم في تنمية مهارات اللغة العربية لا سيما مهارة التحدث، فالصورة مثلا كوسيلة تعلم لها أثر فعال في استنطاق الطلاب وإخراج أكبر كم ممكن من الثروة اللغوية.

03 - توظيف التكنولجيا في العملية التعليمية وخصوصا البرامج التي تعتمد على الصوت والصورة معا؛ كبرنامج الزووم والذي يعتمد على التواصل المتزامن مع الطلاب في نفس الوقت، كذلك بقية البرامج، ولكن هذا البرنامج أثبت فاعلية كبيرة في تنمية مهارة التحدث لدى الطلاب عينة البحث؛ نظرا لما يتمتع به من إمكانيات تقنية ممتازة.

04 - توعية المعلمين بأهمية التركيز على الجانب الشفوي للغة، وذلك بتدريب الطلاب على مهارات التحدث اللازمة لهم في كل مستوى.

05 - الاستفادة من الاختبار في البحث الحالي في تعرف مستوى الطلاب في مهارة التحدث.

06 - إعادة النظر في مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من حيث أهداف ومحتوى مهارة التحدث فيها؛ بحيث تتضمن أنشطة كافية يستطيع المعلم من خلالها تنمية مهارة التحدث من خلال التواصل المباشر أو عن بعد.

07 - تعزيز الدارسين عند التحدث، وعدم توجيه النقد لهم أو مقاطعتهم أثناء الحديث؛ لأن ذلك يضعف من قدرتهم على التحدث.

08 - زيادة الاهتمام بدور الطالب في العملية التعليمية خصوصا في التعليم عن بعد؛ نظرا لغياب التواصل المباشر، وبالتالي فلا بد أن يكون للطالب دور كبير في عملية التعلم ككل والتحدث بصفة خاصة.

09 - الاهتمام بتنمية المعلم تقنيا؛ حيث إن التعليم عن بعد يتطلب مهارات تقنية عالية، ومهارات عالية في سرعة الاستجابة لأسئلة الطلاب وإرسال الواجبات واستقبالها وغير ذلك.

10 - ضرورة إجراء عملية التقويم بشكل مستمر؛ لتعزيز ما هو صحيح وتصويب وعلاج الأخطاء الشائعة أولا بأول.

11 – الإعداد الجيد للدرس وخصوصا في اليوم الأول، لأنه يبقى بذاكرة المتعلم، ومنه إما يكتسب محبة متعلميه أو كرههم له، والإعداد يكمن في تجهيز الخطة التي تحتوي على كل ما يتعلق بالحصة التعليمية من نشاطات وتدريبات ووسائل تعليمية، والتأكد من صحة الأنترنيت.

12 – التدريب على البرامج الإلكترونية للتدريس كالزووم والويبكس وغيرها تدريبا جيدا، بالإضافة إلى الاطلاع على المنصات التعليمية.

13 – التحلي بالرغبة والحماس والمبادرة إلى تجريب كل ما هو جديد والاستفادة من القديم.

15 – المرونة والإبداع لخلق نشاطات جديدة ووسائل تعليمية من أجل كسب المتعلم، وتوصيل المعلومات في أبهى حلة.

التوصيات التقنية التي يجب على المعلم ضبطها:

01 – ضبط الإعدادات الصحيحة مسبقا.

02 – إعداد الصوت.

03 - تحديد مسار الجلسات الافتراضية.

04 – التعرف على واجهة المستخدم والاتصال بالأنترنيت.

05 – شرح التقنيات، وقبل البدء بأي نشاط لا بد أن يدرك الدارسون أهمية وجود آخر إصدار محدث من java أو أدوب فلاش بلاير على أجهزتهم.

وفي الختام نسأل الله التّوفيق والسّداد، وأن يكون هذا البحث ثمرة مفيدة لنا ولغيرنا إن شاء الله ربّ العالمين.

الملاحق

استبانة البرامج

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي المتعلم/ عزيزتي المتعلمة

تقوم الباحثة/ عدلاني هجيرة - جزائرية الجنسية – بعمل دراسة علمية بعنوان: (**تنمية مهارة المحادثة لمتعلمي الناطقين بغير اللغة العربية عن بعد (برنامج الزووم) المستوى المتوسط B2)** استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في اللغة العربية، تخصص تعليمية اللغة العربية، في قسم اللغة العربية، بالمركز الجامعي أحمد زبانة، غليزان

ولأغراض الدراسة أعدت الباحثة هذه الاستبانة، وأرجو أن تقرأ/ تقرأي كل فقرة بعناية، وأن توضح/ توضحي رأيك بوضع علامة (✓) إزاء الخانة المناسبة، مع العلم أن إجابتكم في هذه الاستبانة من أجل البحث العلمي فقط.

ولكم مني جزيل الشكر

الباحثة: عدلاني هجيرة

الرقم	البرامج التقنية اللازمة لتنمية مهارة المحادثة	مرتفعة جدا	متوسطة	ضعيفة
.1	أرى أن استخدام، الإنترنت يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة.			
.2	أرى أن استخدام، الاتصال عبر MSN Messenger يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.3	أرى أن استخدام، الاتصال عبر Yahoo Messenger يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.4	أرى أن استخدام، برنامج You tube يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.5	أرى أن استخدام، برنامج twitter يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.6	أرى أن استخدام الاتصال عبر pal talk يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.7	أرى أن استخدام، التخاطب المباشر online chat يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.8	أرى أن استخدام، الاتصال عبرFacebook Messenger يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.9	أرى أن اكتساب، الاتصال عبر Skype يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			

.10	أرى أن استخدام، برنامج whatsapp، يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.11	أرى أن استخدام، برنامج imo يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.12	أرى أن استخدام، جهاز الحاسوب i pad يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.13	أرى أن استخدام، الزووم zoom يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.14	أرى أن استخدام برنامج ويب اكس يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة			
.15	أرى أن الفصل الافتراضي (الكلاس رووم) يساعدني في اكتساب مهارة المحادثة.			

أسئلة الاختبار	النقطة \10
– لم اخترت العربية كلغة ثانية؟	1
– صورة مكة المكرمة: ماذا تعني لك هذه الصورة؟ أين توجد؟	1
– صورة برج إيفل: أين توجد هذه الصورة؟ ماذا تمثل؟	1
– هل قرأت قصة ما باللغة العربية؟ هل يمكن تلخيص مجرياتها؟	1
– ما هو وقت نهوضك يوميا؟	1
– ما هو وقت دوامك اليومي؟ كيف تقضي عطلة نهاية الأسبوع؟	1
– ما هي الأماكن السياحية التي زرتها؟	0.5
– مم تتكون أسرتك؟ وما هو ترتيبك فيها ؟	1
– ما هي هوايتك المفضلة؟ متى تمارسها؟ ومع من؟	0.5
– هل تسمع الموسيقى؟	0.5
– هل تقرأ الروايات؟	0.5
– تكلم عن أي موضوع يستهويك أو يعجبك؟	1
المجموع	**10**

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برو اية حفص

أ. الكتب المطبوعة

1. أثر الفهم اللغوي في فهم المصطلحات العلمية، دراسة استكشافية في اللغتين العربية والإنجليزية، سعيد بن محمد بن عبد الله القرني، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها، ج 17، ع 29، صفر 1425هـ.
2. أثر القرآن الكريم في اللغة العربية، لأحمد حسن الباقوري، دار المعارف، الطبعة الرابعة.
3. اختبارات اللغة، لمحمد عبد الخالق محمد، تحرير خالد بن أحمد الرفاعي، جامعة مالك السعود، الرياض، شؤون المكتبات، ط 1، 1989م.
4. أساسيات التخطيط التربوي، النظرية والتطبيق، إعداد هيئة التأطير بالمعهد، د. لخضر لكحل، وأ. كمال فرحاوي، سنة 2009م، الحراش، الجزائر، ص 61، 208.
5. أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، لعبد العزيز العصيلي، ، ط1، 1422هـ، جامعة أم القرى.
6. استراتيجيات التدريس الفعال، لعفاف عثمان مصطفى، دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط 1، 2014.م
7. استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، إعداد عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، ص 79.
8. استراتيجيات التدريس في التربية الرياضية، (رؤية متجددة) أ د مصطفى السايح محمد.

9. استراتيجيات التدريس والأنشطة، إعداد أ. د وديع مكيسموس داود، أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات، كلية التربية، جامعة أسيوط، يناير 2006م.

10. استراتيجيات تعلم اللغة عند متعلمي اللغة العربية بوصفها متطلبا جامعيا، لنونج لكسنا كاما، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا ، مركز اللغات والتنمية العلمية، 2011م.

11. استراتيجيات تعلم اللغة، لربيكا أكسفورد، تر وتع: د. السيد محمد دعدور، مكتبة الأنجلو المصرية، 1996م.

12. الأسس اللغوية لعلم المصطلح، محمود فهمي حجازي، دار غريب، القاهرة.

13. اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، ابن تيمية، تح: ناصر بن عبد الكريم العقل، مكتبة الرياض.

14. أقرب الموارد في فصح العربية والشوارد، سعيد الخوري الشرتوني اللبناني، منشورات مكتبة آيات الله، قم، إيران، 1403هـ، ج 01.

15. أنماط التعليم بين النظرية والتطبيق، ليانا جابر ومها قرعان، مركز القطّان للبحث والتطوير التربوي، مؤسسة عبد المحسن القطّان، فلسطين، ط 01 سنة 2004م.

16. بحوث في اللغة والتربية، لمحمد أحمد العمايرة، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، دط، 2001م.

17. بحوث في علم النفس، أحمد أمل، مؤسسة الرسالة، ط 1، 2001م.

18. البيان والتبيين، للجاحظ، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر والتوزيع، ط 7، 1998م.

19. تأثير الأسلوب المعرفي المستقل - المعتمد في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية، لعبد الرحمن العبدان مكتب التربية لدول الخليج، مجلة رسالة الخليج العربي 1414هـ،

20. تحليل العملية التعليمية، لمحمد الدريج، دار الشرق، المغرب، 2005م.

21. تحليل العملية التعليمية، لمحمد الدريج، قصر الكتاب، الجزائر، ط 1، 2000م.

22. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، لمحسن علي عطية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2003م.

23. تراث ابن جني والدرس اللسانس الحديث، لسليماني بن عمر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006م.

24. التربية العلمية وأسس طرق التدريس، إبراهيم عصمت عزيز وصف، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان 1996م.

25. تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهجه، وأساليبه، لرشدي أحمد طعيمة، الإيسيسكو، الرباط.

26. تعليم العربية والدين بين العلم والفن، لرشدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م.

27. تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه – مداخله – طرق تدريسه، لمحمود كامل الناقة، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة، 1985م.

28. التعليم وثنائية اللغة، لميجلسيجوان، وليام مكاي، تر: إبراهيم ابن محمد الفقيد، محمد عاطف مجاهد، جامعة الملك سعود، د ط، عمان، 1995م.

29. تعليمية الترجمة دراسات تحليلية تطبيقية، لسعيدة كحيل، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، 2009م.

30. تعليمية اللغة العربية، انطوان طعمة، دار النهضة العرب، لبنان، ط1 ،2006م.

31. تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، بشير إبرير، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط 1، 2007م.

32. تكملة المعاجم العربية، رينهارت دوزي، نقله إلى العربية وعلق عليه جمال الخياط، دار الشؤون الثقافية، بغداد، ط 01، 2000م، ج 06.

33. الخصائص، صنعة أبي الفتح عثمان بن جنّيّ، دار الكتب المصرية، المكتبة العلميّة، الطبعة غير متوفرة.

34. دراسات تطبيقية، حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

35. دراسات في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني، جامعة وهران، الجزائر، د.ط، 1996م.

36. دراسات في اللسانيات التطبيقية، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 2، 2000م.

37. دراسات في اللسانيات التطبيقية، حلمي خليل، دار المعرفة الإسكندرية، ط 6، 2005م.

38. الدرر النّحويّة، على المنظومة الشّبراويّة، تأليف العلاّمة العالم الشّيخ عبد القادر بن الشّيخ عبد الله المجّاويّ الجليليّ الحسنيّ، طبع بالمطبعة الشّرقيّة، فونتانا، الجزائر، سنة 1907م.

39. دروس اللسانيات التعليمية، ليوسف مقران، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر.

40. دروس في اللسانيات التطبيقية، لصالح بلعيد، دار هومة، الجزائر، ط3 ،2000م.
41. دروس في اللسانيات التطبيقية، لصالح بلعيد، دار هومة، ط 2003م.
42. الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، لمحمد الصالح حتروبي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، د.ط، 2012م.
43. دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى، في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية، لخالد عبد السلام، تحت إشراف علي تعوينات، 2012م.
44. رسالة أسباب حدوث الحروف، لأبي علي الحسين بن عبد الله بن سينا، تح: محمد حسان الطيان، ويحيى أمير علم، مطبوعات، مجمع اللغة العربية بدمشق.
45. الصحاح، تاج اللغة وصحاح العربية، إسماعيل بن حماد الجوهري، تح/ أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط 04، 1990م، ج 02.
46. طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، لسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004م.
47. علم اللغة، مناهجه ونظرياته، جلال شمس الدين، مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، د.ط، ج 1.
48. فقه اللغة وسر العربية، لأبي منصور الثعالبي، تح: مصطفى السقا وآخرين، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة.
49. القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي الشيرازي (ت 817ه)، وبهامشه تعليقات وشروح، الهيئة المصرية العامة للكتاب، نسخة مصورة عن ط 03، للمطبعة الأميرية سنة 1301ه، ج 01.

50. القاموس الوافي، عربي عربي، شهاب الدين أبو عمرو، مر/ وتص يوسف البقاعي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 01، 2003م، ج 02.

51. كتاب التعريفات، على بن محمد الشريف الجرجاني، مكتبة لبنان، بيروت، ط/ جديدة، 1985م.

52. كتاب العين مرتبا على حروف المعجم، الخليل بن أحمد الفراهيدي، (ت170ه)، تر وتح/ عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 01، ج 04.

53. كتاب العين، للخليل بن أحمد الفراهيدي، تح: مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، مؤسسة دار الهجرة، الطبعة الثانية، ج 1.

54. لسان العرب، ابن منظور، طبعة جديدة محققة ومشكولة شكلا كاملا ومذيلة بفهارس مفصّلة، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة، ج م ع.

55. لسان العرب، لابن منظور (أبو الفضل جمال الدين بن كرم بن علي)، دار صادر، بيروت، لبنان ط 1997،1ج 10، مادة علم.

56. اللسانيات: النشأة والتطور، أحمد مومن، ديوان المطبوعات الجامعية 2002، الجزائر.

57. اللسانيات، المجال الوظيفة والمنهج، لسمير الشريف استيته، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط 2، 2008م.

58. اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، لنايف خرما علي حجاج، عالم المعرفة، الكويت، 1998م.

59. اللغة .. تدريساً واكتساباً، لمحمود أحمد السيد دار الفيصل الثقافية، الرياض، ط1، 1988م.

60. لغة التربويين، لعبد العزيز بن سعود العمر، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، د ط، 2007م.
61. مبادئ اللسانيات، أحمد محمد قدور هشام، ط 2، 1993، دمشق، سوريا.
62. مبادئ تعلم وتعليم اللغة، لدوجلاس، براون تر: د. عبد الراجحي، القاهرة، دار النهضة العربية، 1994م.
63. مجلة دروس في اللسانيات التطبيقية، بين اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، لمسعودة خلاف، قسم اللغة، جامعة جيجل، 2013م.
64. مجيد الشارقي، مدخل إلى تعليمية اللغة العربية، لفتحي فارس، دار محمد علي للنشر والتوزيع، ط 1، 2003، تونس.
65. محاضرات في علم اللسان العام، لفرديناند دي سوسير، إفريقيا الشرق 1987م.
66. محاضرات في علم النفس اللغوي، حنفي بن عيسى، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 3.
67. مدخل في اللسانيات التعليمية، ليوسف مقران، كنوز الحكمة، الأبيار، الجزائر، د،ط، 2013.
68. مذاهب وطرائق في تعليم اللغات، لرتشاردز جاك، وروجرز ثيودور، تر: صيني والعبدان وعمر الصديق، الرياض، دار عالم الكتب، 1410هـ.
69. المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، لعبد القادر لورسي، جسور للنشر والتوزيع، ط 1، 2014م.
70. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي أحمد طعيمة، الجزء الأول (المناهج و طرق التدريس) معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى.

71. المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، لـ د. حسن شحاتة، ود. مروان السمان القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب ط1، 2012م.

72. مستويات تعلم وتعليم اللغة العربية عند رشدي أحمد طعيمة، لرشدي أحمد طعيمة، بحث منشورات كلية التربية، جامعة المنصورة، 1988م.

73. المشوف المعلم في ترتيب الإصلاح على حروف المعجم، أبو البقاء عبد الله بن الحسين العكبري الحنبلي، (ت616هـ)، تحقيق ياسين محمد السواس، دمشق، سوريا، ط 1983م، ج 01.

74. المصطلحات النحوية في التراث النحوي في ضوء علم الاصطلاح الحديث، إيناس كمال الحديدي، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط 1، 2006م.

75. معجم المصطلحات التربوية والنفسية، حسن شحاتة ود. زينب النجار، مراجعة أ.د. حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، سنة 2003م.

76. معجم المصطلحات التربوية والنفسية، حسين شحاتة، زينب النجار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط 1، 2003م.

77. معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك)، لعبد اللطيف الفارابي وآخرين، ط2، الرباط، 1994.م

78. معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط.

79. معجم مصطلحات النحو والصرف والعروض والقافية، محمد إبراهيم عبادة، ، مكتبة الآداب، القاهرة، ط/ 01، 2011م.

80. معجم مقاييس اللغة، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا (ت 395هـ)، تح/ عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط 1979م، ج 03.

81. معرفة اللغة، جورج بول، تر، محمد فراج عبد الحافظ، دار الوفاء، الإسكندرية، د، ط.

82. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، بناء الاختبارات، سند تكويني موجه لنمطي التفتيش والتعليم، إعداد هيئة التأطير بالمعهد، السنة 2005م، الحراش، الجزائر.

83. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، سند للتكوين المتخصص، إعداد هيئة التأطير بالمعهد، د. عبد الله قلي، ود. فضيلة حناش، سنة 2009م، الحراش، الجزائر.

84. المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية، أمثلة عملية في التعليم الابتدائي والمتوسط، لطيب نايت سليمان، الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، المدينة الجديدة، تيزي وزو، د.ط، 2015م.

85. مقدمة في علوم اللغة للبدراوي زهران، – دار المعارف، الطبعة السابعة، 1999م.

86. موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، سلسلة موسوعات المصطلاحات العربية والإسلامية، محمد علي التهانوي، تق/ وإشر/ ومر/ رفيق العجم، تح/ علي دحروج، نقل النص الفارسي إلى العربية عبد الله الخالدي، الترجمة الأجنبية جورج زيناتي، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط 01، 1996م.

87. نظريات اكتساب اللغة الثانية في الفكر اللغوي العربي وتطبيقاتها المعاصرة، لخالد حسين أبو عمشة، كنوز للمعرفة.

88. الوسائل التعليمية، مفهومها وأسس استخدامها، بشير عبد الرحيم، مكتبة الملك فهد، الرياض، ط 1، 1414هـ.

ب. الأطاريح

89 .أثر استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية للمبتدئين الناطقين بلغات أخرى، لعمر الصديق، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية، جامعة أفريقيا العالمية، 2001م.

90. استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، وعلاقاتها ببعض متغيرات الشخصية، رسالة دكتوراه، إعداد محمد علي العسيري، إشراف أحمد بن عثمان صالح طنطاوي، كلية التربية، جامعة أم القرى، 2002م.

91. الأسس الأنثروبولوجية والثقافية للغة، لكرمة شريف، أطروحة دكتوراه، إشراف عبد العلي بشير، تلمسان، قسم التاريخ، 2013م.

92. تعليمية الصوت اللغوي في المستويات الدنيا، الطيب بن جامعة، دراسة ميدانية، أطروحة دكتوراة، جامعة إبن باديس، مستغانم، 2007م/2008م.

93. تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط- مدينة جيجل نموذجا – لليلى بن ميسة، بإشراف خليفة بوجادي، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس سطيف، 2010-2011م.

94. الفصول الخمسون لابن معطي، زين الدين أبي الحسن يحيى بن عبد المعطي المغربي، (ت 628هـ) تحقيق ودراسة، رسالة نال بها المحقق محمود محمد الطناحي، درجة الماجستير في علم النحو، من كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، تحت إشراف الدكتور عبد السلام محمد هارون، 1392هـ/1972م.

95. كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي، مذكرة ماجستير، إشراف نوال منور، كلية العلوم الاقتصادية والتجارب وعلوم

التسيير، إعداد عبد الكريم بن إعراب، جامعة منتوري قسنطينة، 2011-2012م.

96. الكفايات التكنولوجيا التعليمية اللازمة لعرض وإنتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، مذكرة ماجستير، إعداد الطالبة رؤى بنت فؤاد محمد باخدلق، إشراف الدكتورة خديجة بنت محمد سعيد جان، جامعة أم القرى، 2010م.

97. المصطلح الصرفي عند عبد الكريم الفكون، (ت1073م)، من خلال شرحه لأرجوزة المكودي في التصريف، مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير، إعداد الباحثة فاطمة جريو، إشراف أحمد عزوز، جامعة الشلف، حسيبة بنبو علي، سنة 2009م.

98. المصطلح النحوي عند ابن السراج، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، إعداد مسعود غريب، إشراف أحمد جلايلي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2008م.

99. المصطلح النحوي في آثار محمد الطاهر التليلي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، إعداد قمرة كرام، تحت إشراف أحمد جلايلي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة ،سنة 2010م.

100. المصطلح النّحويّ في المصنّفات الجزائريّة، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في اللغة، إعداد بعباع عثمان، إشراف الدكتورة بوعناني سعاد أمينة، جامعة وهران، أحمد بن بلة 1، سنة 2016/ 2017.

101. المصطلح في المصنفات الصرفية الجزائرية، دراسة موازنة، رسالة الدكتوراه، إعداد يوسف بن نافلة، إشراف الأستاذ الدكتور المختار بوعناني، جامعة وهران، أحمد بن بلة 1، سنة 2012م.

102. مصطلحات علم أصول النحو من خلال كتاب الخصائص لابن جني، رسالة ماجستير، إعداد الطالب سليم عواريب، إشراف عبد المجيد عيساني، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2008م.

ج. المجلاّت والدوريات والوثائق

103. العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية وكيفية تحسين تعلمها، لمحمد علي خولي، كلية التربية، العدد 7 قطر، 1990م.

104. مجلة التراث العربي، ع 68، ربيع الآخر، 1418هـ، أغسطس 1998م، السنة السابعة عشرة، دمشق.

105. مجلة جامعة الخليل للبحوث، المصطلح العربي شروطه وتوحيده، علي توفيق الحمد، م 02/ ع01، 2005م.

106. مخطط إجرائي لإعداد كتاب الأساس لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مؤتمر أبو ضبي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تجارب وطموحات، لمحمود كامل الناقة، دار زايد للثقافة الإسلامية، 1.8/ 19/ ديسمبر 2013م.

107. الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة التاريخ للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، أكتوبر 2016.

د. شبكة الأنترنيت

108. تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، مبادئ نظرية واقتراحات عملية، لعبد الله معروف، شبكة ألوكة، تاريخ الإضافة 04/ 2/ 2017م.

هـ. الدورات التدريبية

109. دورة تدريبية بعنوان إعداد معلمي اللغة العربية لتدريسها للناطقين بغيرها، المركز الدولي للتدريب وتنمية المهارات بالتعاون مع أكاديمية السلام

المستقبل في العلوم والتكنولوجيا، المدرب سامح سمير أبو المعاصي، شهر يناير، مصر، القاهرة، 2018م.

المراجع باللغة الأجنبية:

110. Angnesvanten.dictionare de Leducation. Ouadrige.1 édition. 2008 France

111. Brenk j. p .:vingtcinqans de didactique de l expression écrite element de billan et persbectives d avenir ,revue suisse des sciences de leducation, N° 3 , 2005

112. Bronkj. b :vingt _cinqans de didactique de lexpression écrite element de billant et perspectives d'avenir ,revue suissedes sciences de l'education,n°3

113. Galison et d : coste ,dictionaire de didactique des langues . paris

114. Mourad allwa Manuel des méthodes et des pédagogies de lénseignement palais du loired édition. Alger 1998.

115. Prolégomenes Debn_Khaldoun.Texte Arabe.Troisième Partie.Publie.Daprés Les Manuscrits De La Bibliothèque Impériale1 Agnés van zanten :Dictionnare de léducation

فهـــــــــــــرس

الموضوعـــــات

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصّفحة
شكروتقدير	
مقدّمة	من أ إلى و
فصل تمهيدي	
وقفة مع المصطلح	
1 ـ المصطلح	10
1/1 - مفهوه المصطلح	10
1/1/1 - لغة	10
2/1/1 - اصطلاحا	13
2 ـ مصطلحات البحث	15
1/2 - المحادثة: conversation	15
2/2 - الكلام والكلم	16
1/2/2 - الكلام	16
2/2/2 - الكلم	16
3/2ـ استراتيجية التدريس: Teachingstrategy	17
4/2 ـ الأجهزة التعليمية: Instructionalequipments	18
5/2 ـ التعليم عن بعد: Distance education	20
6/2 ـ البرنامج: Program	21

7/2 ـ برمجيات الحاسوب التعليمية: Instructional software course	22
8/2 - الألعاب الحاسوبية اللغوية: Linguistic computer games	23
9/2 - ألعاب الفيديو: VideoGames	23
10/2 - التعليم بمساعدة الحاسوب	24
11/2 - الاختبار: Test	25
12/2 - الاختبار القبلي:PRE_Test	25
1/12/2 - التشخيص	26
2/12/2 - الاستعداد	26
3/12/2 - التصنيف	26
13/2- الأنترنت: Enternet	27
1/13/2 - التقويم عبر الأنترنت	27
14/2 - التقويم عن بعد: Distance evaluation	28
15/2ـ التعلم بالحاسوب (مع الحاسوب): Learning witlComputers	29
16/2 - الاستبانة: Questionnaire	29

الفصل الأول	
تعليمية اللّغات: جذورها، نظرياتها، وعوامل تعلمها	
أولا - اللسانيات العامة واللسانيات التعليمية، تقاطع أم تداخل؟	32
1/ - بين اللسانيات العامة واللسانيات التعليمية	32
1/1 - اللسانيات العامة	33
2/1 - الفرق بين علم اللغة العام والتطبيقي	34
3/1 - اللسانيات التعليمية	35
4/1 - التعليمية واللسانيات	36
5/1 - موضوع التعليمية	40
ثانيا - التعليمية حدودها ومفاهيمها	42
1/ - مفهوم التعليمية	42
2 / - مصطلحات التعليمية	44
1/2 – التعلم apprentissage	44
2/2 – التعليم instriction	45
3/2 – الاكتساب Acquisitio	45
4/2 – التدريس onseignemont	45
3/ - العلاقة بين التعليم والتدريس	46
4/ - المفاهيم الأساسية للتعليمية	46
1/4 - المثلث التعليمي	46

2/4 - العقد التعليمي	46
3/4 - الوضعية التعليمية التعلمية	47
4/4 - النقلة التعليمية	47
5/4 - تصورات المتعلمية	48
6/4 - العائق التعلمي	48
7/4 - الوضعية المشكلة	49
5- أنواع التعليمية	49
1/5 - التعليمية العامة: didactique générale	49
2/5 - التعليمية الخاصة: didactique spéciale	49
6/ - عناصر العملية التعليمية أبعادها أو مكوناتها	50
1/6 - المعلم : l'enseignant	50
2/6 - المتعلم: Apprenant	51
3/6 - المحتوى التعليمي (contenu):	51
7/ - العلاقة بين عناصر العملية التعليمية	52
1/7 - العلاقة بين المعلم والمتعلم	52
2/7 - العلاقة بين المعلم والمعرفة "علاقة ابستمولوجية	53
3/7 - علاقة المتعلم بالمعرفة	53
8/ - خصائص التعليمية	54
ثالثا/ تعليمية اللغات النشأة والجذور	54
1/ - تعريف اللغة الأولى (اللغة الأم)	60

1/1 - اللغة الأم	61
2 - العوامل المؤثرة في تعلم اللغة الثانية	63
1/2 - العوامل الذاتية	63
1/1/2 - تقدير الذات والثقة بالنفس	63
2/1/2 ـ الدافعية	64
3/1/2 ـ العقلية	64
4/1/2 - العوامل الاجتماعية والثقافية	65
– الأسرة	65
– وسئل الإعلام	66
ـ الأنترنيت	67
3 - نظريات تعلم اللغة الثانية	67
1/3 - نظرية التطابق	67
2/3 - نظرية تحليل الأخطاء	68
3/3 - نظرية التباين	69
4/3 - نظرية الجهاز الضابط	69
ـ الطريقة الأولى	70
ـ الطريقة الثانية	70
5/3 - نظرية العنصر الحاسم والمشعر والمثير	70
الفصل الثاني	
تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: النشأة، التطور، كيفية التدريس	
أولا ـ اللغة العربية مع بداية عصر الإسلام	73
1/ـ أثر الإسلام في تطور اللغة العربية	73

2/ـ أثر الإسلام في تعلم العربية	73
3/ ـ إقبال الأجانب على تعلم العربية	74
4/ ـ أسباب الإقبال	75
5/ ـ تيسير تعلم اللغة العربية	77
ثانيا/ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (المفهوم - النشأة – طرائق التدريس والاستراتيجيات)	78
1/ـ مفهوم تعليم العربية للأجانب ولغير العرب	78
2/ ـ تعليم العربية لغير الناطقين بها	78
3/ـ النشـــأة	79
4/ ـ الطرائق الشائعة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها	82
1/4/ ـ طريقة القواعد والترجمة	83
1/1/4/ ـ تقييم الطريقة	84
2/1/4/ ـ أساليب التقييم في هذه الطريقة	85
2/4/ ـ الطريقة المباشرة	86
1/2/4/ ـ نشأة الطريقة ومداخلها	86
2/2/4/ ـ تقييم الطريقة	87
3/2/4/ . أساليب التقييم في هذه الطريقة	88

3/4/ـ طريقة القراءة	89
1/3/4/ ـ نشأة الطريقة ومداخلها	89
2/3/4/ ـ تقييم الطريقة	90
3/3/4/ ـ أساليب التقييم في هذه الطريقة	91
4/4/ ـ الطريقة السمعية الشفهية	92
1/4/4/ ـ نشأة الطريقة ومداخلها	92
2/4/4/ – تقييم الطريقة	94
3/4/4/ ـ أساليب التقييم في هذه الطريقة	96
5/4/.ـ الطريقة المعرفية	98
1/5/4/ ـ نشأة الطريقة	98
2/5/4/ ـ تقييم هذه الطريقة	99
3/5/4/ ـ أساليب التقييم في هذا المذهب	100
ثالثا/ ـ إستراتيجيات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	101
1/ ـ مفهوم الإستراتيجية	101
2/ ـ تصنيف إستراتيجيات التعلم	104
1/2/ ـ تصنيف أوميلي وزملاؤه (1985م)	104
2/2/ ـ تصنيف دانسيرو(1985م)	105
3/2/ ـ تصنيف براون (1985م)	105
4/2/ ـ تصنيف أكسفورد (1990م)	105
1/4/2/- استراتيجيات مباشرة، وتضم ثلاث مجموعات	106
2/4/2/- استراتيجيات غير مباشرة، وتضم ثلاث مجموعات	106

5/2/ ـ تصنيف العبدان(1998م)	107
6/2/ ـ تصنيف دعدور(2002م)	108
رابعا/ ـ مفهوم الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات: تعلم، تدريس، تقييم	109
1/ - المهارات اللغوية	113
1/1/ ـ مهارة الاستماع	114
2/1/ ـ مهارة التحدث	116
3/1/ ـ مهارة القراءة	117
4/1/ـ مهارة الكتابة	118
الفصل الثالث	
تنمية مهارة المحادثة للمستوى المتوسط في تعلم اللغة العربية (الزوم zoom أنموذجا	
أولا/ - البرامج التعليمية التي تساعد في تعلم اللغة العربية	123
1/- السكايب	123
2/ - برنامج الزووم	129
3/ - برنامج كلاس روم ClassRoom	135
ثانيا/ الإطار المنهجي	140
1/ - منهج الدراسة	141

2/ - التصميم التجريبي للدراسة	141
3/- مجتمع الدراسة	141
4/ - عينة الدراسة	141
5/ - متغيرات الدراسة	142
6/- أدوات الدراسة: الاستبانة	142
1/1/6/ - الهدف من الاستبانة	142
2/1/6/ - مصادر بناء الاستبانة	142
3/1/6/ - وصف الاستبانة في صورتها المبدئية	143
4/1/6/- صدق الاستبانة	143
5/1/6/ - الاستبيان في صورته النهائية	144
6/1/6/ - التجربة الاستطلاعية	144
6/1/6/ 1- صدق الاتساق الداخلي	144
6/1/6/ 2- ثبات الاستبيان	145
7/- تطبيق الاستبانة والمعالجة الإحصائية	145
1/7/ - البيانات الشخصية	146
2/7/- البرامج والأجهزة المهمة في تنمية مهارات المحادثة عن بعد	147
3/7/ – اختيار مهارات المحادثة	150
1/3/7/ - تحديد الهدف من الاختبار	151
2/3/7/ - تحديد أبعاد الاختبار	152
3/3/7/ - صياغة مفردات الاختبار	153

4/2/7/ - صدق الاختبار	153
5/3/7/ - التجربة الاستطلاعية	153
6/3/7/ - الصورة النهائية للاختبار	154
1/6/3/7/ـ بناء وتصميم البرنامج الإلكتروني المقترح	154
2/6/3/7/ ـ مبررات بناء البرنامج الإلكتروني	154
3/6/3/7/ المنطلقات الفلسفية والفكرية التي اعتمد عليها البحث	154
4/6/3/7/ ـ الأسس والمصادر التي اعتمدت عليها الباحثة في بناء البرنامج	155
5/6/3/7/ـ مراحل بناء البرنامج	155
1/5/6/3/7/ ـ المرحلة الأولى: مرحلة التخطيط والإعداد للبرنامج	155
2/5/6/3/7/ـ المرحلة الثانية: مرحلة التّصميم	162
3/5/6/3/7/ ـ المرحلة الثالثة: مرحلة التنفيذ	168
4/5/6/3/7/ ـ المرحلة الرابعة: مرحلة التقويم البنائي	168
5/5/6/3/7/ _ المرحلة الخامسة: مرحلة التطبيق	169
6/5/6/3/7/ـ المرحلة السادسة: مرحلة التقويم النهائي	169
8/ ـ تطبيق البرنامج	169
9/ ـ الأساليب الإحصائية	169
10/ـ نتائج الدراسة تفسيرها ومناقشتها	169

1/10/ ـ نتائج الدراسة وتفسيرها	170
2/10/ ـ مناقشتها	172
ثالثا/ خصائص ومميزات التعليم الإلكتروني	173
رابعا/ دليل المعلم المقترح لتنمية مهارات المحادثة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها – المستوى المتوسط	174
أهداف البرنامج المقترح	177
وصف محتوى البرنامج	178
استراتيجيات التدريس المستخدمة في التصور المقترح	178
الأنشطة ومصادر التعلم	178
أساليب التقويم	179
إرشادات عامة حول التدريس	180
توصيات ينبغي أن يطلع عليها المعلم ويتميز بها	180
نموذج مقترح لتدريس أحد الدروس	180

عنوان الدرس: زميل جديد	180
الدرس الأول	181
عناوين بقية الدروس	184
خامسا/ دليل المتعلم مقترح لتنمية مهارات المحادثة بواسطة الأنترنيت لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها – المستوى المتوسط	186
الدرس الأول: زميل جديد	187
الدرس الثاني: في الفندق	189
الدرس الثالث: في غرفة الفندق	192
الدرس الرابع: رحلة إلى السوق	194
الدرس الخامس: على الهاتف	196
الدرس السادس: قبل العشاء	198
الدرس السابع: حادثة سرقة	201

الخاتمة	206
ملحق	214
قائمة المصادروالمراجع	219
فهرس الموضوعات	233

ملخص البحث باللغة العربية

تمحور موضوع بحثنا حول الحديث عن مجموعة من المصطلحات والتعريف بها، منها المحادثة، واستراتيجيات التدريس الفعال لتحسين عملية التعلم، وذلك بتوفر أجهزة المواد التعليمية، التي تعد إحدى معدات التعليم. والتعليم عن بعد فرصة لإتاحة التعلم عبر البريد الإلكتروني، وفق برنامج ذو تخطيط منظم بواسطة الحاسوب الآلي، لإجراء اختبارات تقيس اتجاه المتعلم.

ومن وسائل الاتصال والتواصل الأنترنيت الموفرة للمعلومات، ومن أدوات البحث المهمة الاستبانة لأنها إحدى طرائق التدريس، والسكايب وبرنامج الزووم وكلاس روم، كلها سهلت للناطقين بغيرها تعلم اللغة العربية، نظرا لفعاليتها.

اهتم حقل اللسانيات بما هو منطوق، وتحدد استخدام اللغة بعد استفادة علم اللغة التطبيقي من علم اللغة العام، فدرست اللسانيات التعليمية طرائق تعليم اللغات. والتعليمية عملية تربوية تسمى بـ: المثلث الديداكتيكي، المعلم، المتعلم، المحتوى المعرفي، تركز من حيث الإعداد على المعلم مادة ومنهاجا، مما مكن للعوامل الذاتية والاجتماعية والثقافية من تهسيل تعلم اللغة الثانية.

لم يتم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها اعتباطا، بل تم وفق استراتيجيات، بعد توفير الآليات من وسائل للتعلم والتدريس والتقييم، وقد أسهمت الاستبانة والبرنامج الإلكتروني في العملية التعليمية عن بعد، وفي تنمية مهارات المحادثة لدى متعلمي المستوى المتوسط للناطقين بغير العربية، ومما لا شك فيه أن التعليم الإلكتروني قرب كثيرا المعلومات خاصة عند استخدامنا لبرنامج الزووم الذي يجعل الدرس وكأنه مشهدا و اقعيا لما يتميز به من خصائص كالكاميرة والصوت والشات الخاص والعام وغيرها، دون حواجز، وإلى كل من كانت له رغبة في التعلم. وجل دراستنا كانت لإظهار أهمية التعليم عن بعد أو ما يسمى بالتعليم السحابي، وذكر مزاياه وخصائصه، والبرامج والوسائل التي تعيننا في التدريس على الرغم من أنها كثيرة.

الكلمات المفتاحية: المصطلح – الاستراتيجية – الأجهزة - التعليم –البرنامج

Abstract

There is no study without a term, so the subject of our research revolves around talking about a group of terms and introducing them, including conversation, and effective teaching strategies to improve the learning process, through the availability of educational devices, one such a strategy is Distance learning which is an opportunity that enable learning via e-mail, according to a program with a computer-organized planning and which also conduct tests that measure the learner's direction. Among the means of communication is the Internet the provider of information, other important research tool include the questionnaire, Skype, the Classroom Zoom program, , all of which have made it easier for speakers of other languages to learn Arabic, given its effectiveness.

The field of linguistics whichis concerned with what is spoken, added a lot to the learning process especially in the teaching of languages.

Didactics is an educational process called: the didactic triangle, this triangle is composed: of the teacher, the learner, and the cognitive content. It focuses in terms of preparation on the subject and curriculum, which enables the personal, social and cultural factors in facilitating the acquisition of the second language.

The Arabic language was not taught to speakers of other languages arbitrarily. Rather, it was carried out according to strategies, after providing mechanisms of means for learning, teaching and evaluation. The questionnaire and the electronic program contributed to the distance learning process, and in developing conversation skills among middle-level learners of non-Arabic speakers, and undoubtedly The e-learning is very close to the information, especially when we use the Zoom program, which makes the lesson like a realistic scene because of its characteristics such as the camera, sound, private and public chat, etc., the latter put away all barriers, to everyone willing to learn..

key words: The term - strategy - hardware - education - program