وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كـــــليـــــة الآداب و الـــــلـــــغات

قســـــم اللـــغة والأدب العــربي

محاضرات في مقياس: تطبيقات لغوية
خاصة بطلبة السنة الثانية ماستر لغة
تخصص لسانيات عامة

مسـؤوال المـقيـــاس:

ا.د/ عيسى بوفسيو

السنة الدراسية :2020 ـــ 2021

المحاضرة الأولى:

مفهوم منهج تعليم اللغة العربية

نتناول في هذه المحاضرة عملية بناء مناهج تعليم اللغة العربية لأن هذه العملية تعتبر جزءاً أساسياً فى إعداد معلمي اللغة العربية وتكوينهم، وأمراً لا يستغني عنه العاملون في ميدان تعليمية اللغة ، والحديث عن بناء هذه المناهج يشتمل على المضامين التاليـة :

1ـــ مفهوم منهج تعليم اللغة العربية ، ودوره في إعداد معلم اللغة والعوامل المؤثرة في هذا المنهج.

2ـــ أسس بناء المنهج.

3ـــ عناصر بناء المنهج.

4ـــ نماذج لأنواع مناهج تعليم اللغة وتنظيماتها.

أولاً : مفهوم المنهج

بدأت محاولات تعليم اللغة العربية بتقديم مجموعة من المقررات تتضمن كماً من المعلومات والمعارف التي تتناول طبيعة اللغة العربية وتدور حول قواعدها وتراكيبها بصياغات تقليدية وصعبة مستمدة من كتب في أصول اللغة وفقهها، ثم تطورت هذه المحاولات فأخذت تتجه إلى تقديم مجموعة من النصوص اللغوية ،لا تراعى فيها المبادئ التربوية من حيث مستواها اللغوي ومضامينها الثقافية وارتباطها بحياة دارس اللغة وأغراضه منها، ويدفع الطالب إلى فهم هذه النصوص،ثم مطالبته بالتطبيق عليها من خلال الواجبات المنزلية التي يكلف بها. ولذا اقتصر مفهوم منهج تعليم اللغة العربية على فهم النصوص والتطبيق عليها، وتحصيل كم كبير من المفردات دون النظر إلى وظائف اللغة الحياتية والاتصالية والأدبية، ولقد ترتب على هذا المفهوم الضيق للمنهج أنه لم يمكن المتعلمين من فهم اللغة استماعًا، ومن التحدث بها أو التعبير بها كتابة، وأقصى ما أمكن لهذا المنهج تحقيقه هو قدرة ضعيفة على القراءة والتعبير، كما أدى هذا المنهج إلى قلة الإقبال على تعلم العربية.

ونتيجة لما وجه لهذا المفهوم القاصر لمنهج تعليم اللغة اتجه العاملون في هذا الميدان إلى التفكير في مفهوم واسع وفعال للمنهج يرى أن تعلم اللغة لا يتم إلا من خلال مواقف لغوية طبيعية حياتية اتصالية يمارس المتعلم من خلالها اللغة ممارسة طبيعية، لذلك رأوا أن المنهج يعني مجموعة من المواقف والخبرات اللغوية والأنشطة الاتصالية التي تُهَيَّأ وتعد وتختار وتخطط وتنظم لكي يعايشها متعلم اللغة ودارسها ويتمرس بها ليصبح قادراً على استخدام اللغة استماعاً وكلاماً وقراءة وكتابة.

يتبين لنا من خلال هذا المفهوم الجديد أنه يهتم باللغة وبالمتعلم في آن واحد، فهو ينظر إلى متعلم اللغة على اعتبار أنه كائن حي يقوم بأنشطة مختلفة منها العقلية والانفعالية والحركية ولا يمكن أن نفصل بين هذه الأنشطة وبعضها البعض، فعندما يتكلم الفرد باللغة فإنه بذلك

يمارس نشاطاً حركياً يستدعي استعمال الأجهزة الصوتية، ولكنه في الوقت نفسه يفكر فيما يقول، و ينفعل بما يقول ويضمنه أحاسيسه وانفعالاته، كما أن هذا المفهوم يرى أنه يجب أن تتكامل خبرات المنهج بحيث لا يطغى جانب من تعلم اللغة على بقية الجوانب، فإذا اقتصرنا على المعلومات اللغوية دون استعمال اللغة استعمالاً وظيفياً، وإذا اقتصرنا على القراءة دون الكلام، أو الاستماع دون الكلام، أو القراءة دون الكتابة فإن ذلك يؤدي إلى قصور في تعلم اللغة، ومن هنا ينبغي أن تتكامل خبرات منهج تعليم اللغة لتؤدي إلى استعمال اللغة استماعاً وكلاماً وقراءة وكتابة.

فإذا نظرنا إلى واقع تعليم اللغة العربية والمناهج المستخدمة في ذلك في ضوء المفهوم الواسع للمنهج نجد العديد من الانتقادات وأوجه القصور من ذلك:

1. اهتمام العديد من المناهج الحالية باللغة ذاتها من حيث ما يدور حولها من معلومات ومعارف، وقصور الاهتمام بالتطبيقات اللغوية الحية.
2. الاعتماد على المعلم كملقن للغة وليس كمهيء لمواقف لغوية يتيح الفرصة للمتعلم لاستعمال اللغة استعمالاً حقيقيًا.
3. الاعتماد على مادة الكتاب االمدرسي لتعليم اللغة دون أن يصحب هذا الكتاب أنشطة لغوية معملية، أو ممارسة عملية للغة في مواقف حية وطبيعية.
4. اعتماد العديد من كتب تعليم اللغة العربية المطروحة في الميدان على مداخل تقليدية في تعليم اللغة مستندة إلى نصوص صعبة أو غير شائقة أو غير عصرية، وعلى موضوعات تقليدية بعيدة عن مواقف الاتصال اللغوي الشائعة في حياة الدارسين.
5. عدم الاهتمام بما يوجد بالكتب من كلمات وجمل وبتوظيفها في مواقف لغوية جديدة.
6. الافتقار إلى تخطيط منهجى لتعليم اللغة العربية يأخذ في اعتباره الجوانب الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية للغة، كما يأخذ في اعتباره المحتوى الثقافي والمعالجة التربوية.

وهذا ما يستدعي التعجيل بضرورة بناء مناهج تعليمية تربوية سليمة لتعليم اللغة العربية.

وقبل أن ننتقل إلى أسس بناء هذه المناهج وعناصرها قد تثار تساؤلات عن : ما أهمية دراسة علم المناهج بالنسبة للعاملين في ميدان تعليم اللغة العربية خاصة المعلمين منهم ؟ وما العوامل المؤثرة في بناء منهج تعليم اللغة العربية ؟

وفيما يلى نقدم إجابة عن هذين السؤالين بإيجاز شديد.

أهمية دراسة إعداد المنهج :

تتمثل أهمية هذه الدراسة بالنسبة للعاملين في ميدان تعليمية اللغة العربية وخاصة المعلم بضرورة معرفتهم بأن :

1. المنهج هو مجموعة من الخبرات والمواقف اللغوية التعليمية التي تخطط وتقدم للدارسين لتمكينهم من تعلم اللغة استعمالاً وممارسة، ومن ثم يلزمهم دراسة الأسس والمعايير التي على أساسها تختار هذه الخبرات والمواقف وتخطط وتنظم وتسلسل في مستويات تتتابع بتتابع مستويات تعلم اللغة.
2. المنهج وسيلة لتحقيق أهداف تعليم اللغة، ومن ثم يلزمهم أن يتعرفوا ويمارسوا كيفية صياغة الأهداف التعلمية وترجمتها إلى سلوك لغوي يمكن تنميته وملاحظته وضبطه وقياسه.

3ـــ تطبيق المنهج وتدريس محتواه عملية علمية وفنية ومن ثم يلزمهم معرفة كيف يختارون الأساليب والاستراتيجيات التدريسية المناسبة لكل محتوى ولكل مستوى من مستويات تعلم اللغة.
4ـــ تطبيق المنهج عملية لها نتائج ينبغي أن تقاس وتشخص وتعالج ومن ثم يلزمهم أن يعرفوا، كيفية تشخيص جوانب الضعف عند الدارسين، والصعوبات التي تواجههم فى تعلم اللغة وأسباب ذلك حتى يمكنهم البحث عن أساليب ووسائل للعلاج.
5ـــ المنهج في النهاية بناء علمي هندسي تربوي له أسسه وله مكوناته وفنيات بنائه وتنفيذه وتقويمه، ومن ثم يلزمهم أن يتدربوا ويمارسوا عمليات بناء المنهج فضلاً عن عمليات إعداد المواد التعليمية.

العوامل المؤثرة في بناء المنهج :

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في هذا المنهج نشير إلى بعضها هنا بإيجاز :

1ـــ تطور الدراسات اللغوية والدراسات التربوية في ميدان تعليم اللغات (LA DIDACTIQUE DES LANGUESوتعلمها مما أدى إلى استحداث مناهج جديدة في دراسة اللغات وتعليمها وظهور علوم جديدة مثل علم النفس اللغوي وعلم اللغة النفسي وعلم الاجتماع اللغوي والدراسات التقابلية، وظهور مداخل جديدة لتعليم اللغة وتعلمها مثل المدخل الإيحائي، والمدخل اللغوي التكاملي، ومدخل الاستجابة الجسمية الشاملة... الخ.
2ـــ تطور استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعلم اللغات وظهور الحاسبات الآلية والأجهزة الصوتية والمرئية واستعمال الوسائط المتعددة في التدريس، مما أدى إلى استحداث برامج لتعليم اللغات تعتمد على التعلم الذاتي الفردي والجماعي.
3ـــزيادة الاهتمام بالبحث العلمي التربوي في ميدان تعليم اللغات وتعليمها مما أدى إلى ظهور اتجاهات جديدة في بناء المناهج والبرامج مثل البرمجة، والنمذجة والكفاءات، والأداء... الخ.
4. الاهتمام بالمستوى الفني للمعلم، والاتجاه نحو إعداد معلم اللغة العربية ، وإنشاء العديد من المعاهد التي تقوم على إعداده وتدريبه، وإقبال معلمي هذه اللغة في أنحاء العالم المختلفة على الدورات التدريبية التي تقوم بها المنظمات العربية والإسلامية الدولية منها والمحلية لتدريب المعلمين، ومن ثم فإن نجاح أي منهج أو برنامج لتعليم العربية إنما يتوقف على مدى الاهتمام بالمستوى الفني للمعلم.
5ـــ طبيعة وخصائص الدارسين المقبلين على تعلم اللغة العربية، فكلما توافرت لدينا دراسات ومعلومات ومعارف وبيانات حول نوعية الدارسين وأنماطهم وخصائصهم ودوافعهم وخبراتهم السابقة، توافرت لدينا إمكانية بناء مناهج في تعلم اللغة وبرامج مناسبة لهم، بالإضافة إلى إمكانية إعداد المواد التعليمية المناسبة لهم أيضاً.
6ـــ تجارب الأمم الأخرى في تعليم لغاتها ونشرها، هذه التجارب التي يمكن أن نفيد منها في بناء برامج تعليم اللغة العربية من حيث المداخل والطرق والفنيات والاستراتيجيات ومن حيث التكنولوجيات والوسائل.

.....

المحاضرة الثانية:

الأسس اللـــــــغوية والثقافية

لكي يتحقق المفهوم العلمي والواسع للمنهج بما يحقق إفادة العاملين في الميدان، ويستجيب لتلك العوامل المؤثرة ينبغي أن تستند عملية بناء هذا المنهج على مجموعة من الأسس، ومجموعة من العناصر :

أ) أما الأسس التي يستند إليها بناء منهج تعليم اللغة العربية فهي :

1ــ الخبرة اللغوية والممارسة.

2ــ طبيعة اللغة العربية.

3ــ الثقافة العربية الاسلامية.

4ــ طبيعة المتعلمين للغة.

5ــ طبيعة عملية تعليم العربية.

ب) أما العناصر التي يتكون منها تعليم اللغة العربية فهي :

1ــ أهداف تعليم اللغة العربية.

2ــ محتوى منهج تعليم العربية ومستواه وتنظيمه.

3ــ طرق التدريس وفنياته واستراتيجياته.

4ــ دليل معلم اللغة العربية.

5ــ تقويم المنهج تخطيطاً وتنفيذاً، وتقويم المتعلمين.

وفي هذه المحاضرة نتناول من الأسس ما يتصل بالأسس اللغوية والثقافية.

الأساس الأول: الخبرة اللغوية

منهج تعليم اللغة العربية عبارة عن مجموعة من الخبرات اللغوية وهذا ما يطرح التساؤل التالي : ما الخبرة اللغوية ؟ هذا التساؤل الذي يجعلنا نتحدث عن مفهوم الخبرة اللغوية وأنواعها ومقوماتها وشروطها.

أ) مفهوم الخبرة اللغوية :

يقصد بالخبرة اللغوية الموقف اللغوي التعليمي الذي يهيأ ويعد لكي يعايشه الطالب، ويمارس من خلاله استعمال اللغة، ويحتك بمحتواه وينفعل به ليخرج منه وقد اكتسب مجموعة من المعلومات والمعارف عن اللغة واستخداماتها، ومجموعة من مهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، وقدرة على التفكير باللغة والتعبير عما يريد،ومن ثم يكتسب في النهاية القدرة على استخدام اللغة العربية في مواقف حقيقية تتفق وأغراضه ودوافعه.

ب) أنواع الخبرة اللغوية :

ونعني بها أن يتعلم الدارس اللغة ويكتسب مهارات استعمالها من خلال نوعين من المواقف

أولهما :

مواقف طبيعية حقيقية يمارس فيها الطالب تعلم اللغة ، وهذا ما يسمى بالخبرة المباشرة في تعلم اللغة واكتساب مهاراتها.

ثانيهما :

مواقف تعليمية غير مباشرة يتعلم فيها الطالب اللغة عن طريق مواد تعليمية مختارة ومنظمة في مؤسسة تعليمية متخصصة ، وفي هذه الحالة تدعم هذه الخبرة غير المباشرة باستعمال الكتب والتدريبات والمعامل اللغوية والتسجيلات والأنشطة اللغوية التي يعدها المتخصصون فى تعليمها.

جـ) مقومات الخبرة اللغوية وشروطها :

ولكي تكون الخبرة اللغوية فعالة ومجدية ومحققة لأهداف تعليم اللغة وتعلمها، وقادرة على مساعدة الطالب على التعلم، ينبغي أن تتوافر لها وفيها مجموعة من المقومات والشروط، منها :

1ـــ الاستمرار :

ونعني به أن تصاغ المواقف اللغوية وتقدم بشكل متدرج ومستمر بحيث نبدأ بتقديم خبرة لغوية بسيطة وضيقة، ثم مع تقدم الطالب في مستويات تعلم اللغة تزداد الخبرة اتساعاً وعمقاً. مثال ذلك في القواعد : لوفرضنا أننا نقدم الفاعل، فلا ينبغي أن نقدمه دفعة واحدة، وإنما نقدم الفاعل المفرد المرفوع بالضمة، ثم بعد ذلك الفاعل المثنى ثم الفاعل الجمع ثم الفاعل الضمير، وهكذا في مراحل متتالية ؛ أي أن دراسة هذا المبحث لا تتم مرة واحدة، وإنما تستمر دراسته مع الطالب في مستويات مختلفة.

2ـــ التكامل :

ونعني به أن تتكامل جوانب الخبرة اللغوية وتترابط، بحيث يتكامل ويرتبط تدريس الاستماع بتدريس الكلام بتدريس القراءة بتدريس الكتابة، ويرتبط المحتوى اللغوي بالمحتوى الثقافي، ويتكامل كل ذلك ويرتبط مع أنشطة استعمال اللغة الاستعمال الوظيفي بحيث يؤثر تعلم كل جانب من هذه الجوانب على تعلم الجوانب الأخرى، وبحيث تتكامل مهارات اللغة الأربع في الموقف الواحد من استماع وحديث وقراءة وكتابة، ومن خلال كل ذلك يتكامل تعليم قواعد اللغة وأدبها.

3ـــ التتابع :

ويقصد به البدء بتعلم الجوانب السهلة والبسيطة والانتقال منها إلى الصعب والمعقد بحيث يبنى اللاحق على السابق، وتمهد الخبرات اللغوية السابقة للخبرات اللاحقة، وقد نأخذ بمداخل التتابع كأن نبدأ بالجزء وننتهي بالكل، أو نبدأ بالكل ونتجه إلى الجزء.. وهكذا طبقاً لطبيعة المادة المقدمة والأهداف التعليمية التي نسعى إلى تحقيقها، وهذا التتابع هو ما يسمى التنظيم المنطقي لخبرات التعلم الذي يجعلنا لا ننتقل بالطالب من خبرة لغوية إلى أخرى انتقالة فجائية.

4. الاتزان :

والمقصود منه ألا يطغى جانب في الموقف اللغوي التعليمي على جانب آخر، حيث لا ينبغي أن نهتم بمهارة لغوية على حساب مهارة أخرى، أو نهتم بمعارف اللغة ومعلوماتها على حساب تعلم مهاراتها ومواقف استخدامها وتوظيفها ، على حساب أغراض المتعلم وأهدافه ودوافعه. وباستقراء هذه المقومات للخبرة اللغوية نجد أن الخبرة اللغوية أو الموقف التعليمي لتعلم اللغة ينبغي أن تضمن معلومات ومعارف لغوية وثقافية، ومهارات لغوية واتصالية وثقافية، وأنشطة لغوية متعددة تتيح الفرصة لتنمية كفايات الطلاب ومهاراتهم في استعمال اللغة بحيث يكون تعلم اللغة تعلماً وظيفياً استعمالياً وليس

تعلماً نظرياً.

الأساس الثانى : طبيعة اللغة العربية وخصائصها :

ينطلق هذا الأساس من حقيقة أن محتوى المنهج الذي نتصدى لبنائه هو محتوى لغوي، وأن الخبرات التي تقدم في مواقف تعليم اللغة وتعلمها إنما هي مستمدة من اللغة كنظام يتضمن مجموعة من النظم هي النظام الصوتي والنظام الصرفي والنظام التركيبي والنظام الدلالي ؛ولذلك وجب على المسؤولين عن وضع مناهج وبرامج تعليم اللغة دراسة هذه النظم والتمكن منها، هذا بالإضافة إلى ضرورة دراسة الموضوعات التالية :

الخصائص العامة للغة :

اللغة سمة إنسانية : أي خاصة بالانسان وحده، وهي على هذا يجب أن تكون دائماً في خدمة أهدافه وأغراضه الحقيقية. وأن ترتبط بنموه اجتماعياً واقتصادياً وفكرياً، وعلى هذا فرقي الفرد مرتبط ـ إلى حد كبير ـ بنمو لغته، ونهضتها.

اللغة صوتية: وهذه الخاصية تعني أن الطبيعة الصوتية للغة هي الأساس، بينما يأتي الشكل المكتوب لها في المرتبة التالية من حيث الوجود. وعلى هذا فتعليم اللغة يبدأ بالشكل الشفوي ـ الأدنى. وهذا ما يحدث بالنسبة للطفل، وما يحدث في المدارس الحديثة في تعليم اللغات، إذ تبنت هذه المدارس ما يسمى بالمدخل الأذني ـ الشفوي ولو أن هناك جدلاً حول هذا المدخل في السنوات الأخيرة.

واللغة تحمل معنى: ومعنى هذه الخصيصة أن اللغة تتكون من رموز لها معانٍ وهذه الرموز يعرفها كل من المتكلم والسامع، والكاتب والقارئ، وبدون هذه المعرفة الثابتة للمعاني يصبح الاتصال صعباً ـ إن لم يكن مستحيلاً، وينبغي أن يكون واضحاً أن الصلة بين الرمز والشيء الذي يعنيه صلة عرفية، أي ليست طبيعية.

واللغة ذات نظام خاص: وتعني هذه الخصيصة أن أية لغة تتكون من وحدات خاصة. وهذه الوحدات تحدث في أنماط ثابتة. فالكلمات في العربية ـ مثلاً ـ تشتق بطريقة خاصة، وترتب في الجمل ترتيباً مرتبطاً بنظام العربية وحدها، ومن هنا تحرص كل لغة على أن تضع لنفسها قواعد معينة تساعد على ضبط استخدامها. وتساعد بالتالي على استمرارها. وذلك بدلاً من أن يكون لكل فرد الحرية في أن يفعل بلغته ما شاء.

واللغة سلوك مكتسب: ومعنى هذا أن العادات اللغوية المختلفة يكتسبها الفرد في المجتمع الذي يعيش فيه. فالطفل يولد بدون أي معرفة باللغة، لكن لديه ـ فقط ـ الاستعداد لتعلمها، ومن هنا تأتي أهمية البيئة الاجتماعية، والتربية المنظمة في اكتساب الفرد للغة. وفي ترقية عادات استخدامها، كذلك علينا أن نعي أن الكلمات رموز للمعاني. وليست المعاني المتصلة بالكلمات فيها نفسها، بل في عقولنا نحن وبالاستخدام الطويل لهذه الكلمات اتفق على ربط معاني معينة بكلمات خاصة ويحمل الفرد هذه المعاني من الخبرات المختلفة التي يمر بها. ومن محاولتنا المستمرة للتعبيرعن أفكارنا بالكلمات.

اللغة نامية: أي أن اللغة في حالة تغير دائم. ويمكن ملاحظة هذا التغير في أنظمة الأصوات، والقواعد والمفردات من جيل إلى جيل، ومن إقليم إلى آخر، وذلك لأن الناس يُنمّون النماذج اللغوية التي تؤدي حاجاتهم بفعالية. ومن أظهر ميادين التغير في اللغة، الكلمة، وإذا تتبعنا تاريخ الكلمة في أي لغة ـ فسنرى شيئاً عجيباً ـ فمعاني الكلمة تتغير دائماً، وتنتقل من ميدان إلى آخر، فهناك معنى عام وآخر خاص، وهناك معان حقيقية

وأخرى مجازية، وقد يكون للكلمة أكثر من معنى، وقد تؤدي عدة كلمات معنى واحداً.

خصائـــص اللغة العربية :

من أهم خصائص اللغة العربية أنها لغة اشتقاقية، وهذا الاشتقاق أكسبها مرونة ومناعة في وقت واحد، فسمح لها بخلق ألفاظ جديدة، وحافظ على ثروتها، وحماها من الزيغ والشطط. والاشتقاق باب واسع تستطيع به اللغة أن تؤدي معاني الحضارة الحديثة على اختلافها، والاشتقاق في العربية يقوم بدور لا يستهان به في تنويع المعنى الأصلي، إذ يكسبه نواحي مختلفة بين طبع وتطبع، ومبالغة، وتعدية ومطاوعة، ومشاركة ومبادلة... إلخ. ولا ريب في أن منهج اللغة العربية الفريد فى الاشتقاق قد زودها بذخيرة من المعانى. والواقع أن تركيب الكلمات في العربية أكثر تعقيداً، وليس من السهل وضع الصيغ المختلفة للأصل اللغوي تحت معنى واحد. فلكل صيغة معناها الخاص بها ، فمثلاً صيغة (فعلان) تـــدل على الاضطراب، والحركة مثل طيران، وصيغة (فُعال) تدل على الأدواء، مثل صداع، وصيغة (مِفْعال) تدل في الأغلب على عادات الاستكثار، مثل مطعام. وصيغ الأفعال، وأوزانها في العربية عامل من العوامل التي تثري اللغة ، والتي تمكنها من الدلالة على فروق وظلال تضاف إلى المعنى الأصلي، فما الزيادة في المبنى إلا زيادة في المعنى.

كذلك من خصائص لغتنا أنها فى بنيتها وتركيبها لا تحتاج الجمل الخبرية فيها إلى إثبات ما يسمى في اللغات الأوربية، فعل الكينونة، وهو في الإنجليزية مثلاً (be) فنحن نقول في العربية على سبيل الإخبار "فلان شجاع" دون حاجة إلى أن نقول "فلان هو شجاع"، أو "فلان كائن شجاع" ونقول "كل إنسان فان" دون حاجة إلى أن نقول "كل إنسان يكون فانياً"، أو "كل إنسان يوجد فانياً"، أو "كل إنسان كائن فانٍ".

معنى هذا أن الإسناد في اللغة العربية يكفي فيه إنشاء علاقة ذهنية بين موضوع ومجهول، أو "مسند ومسند إليه" دون حاجة إلى التصريح بهذه العلاقة "نطقاً أو كتابة" في حين أن هذا الإسناد الذهني لا يكفي في اللغات الهندوأوربية إلا بوجود لفظ صريح مسموع أو مقروء، يشير إلى هذه العلاقة في كل مرة، وهو فعل الكينونة في اصطلاحهم.

صعوبات تعلم العربية :

الصعوبات الصوتية :

وهي الصعوبات الصوتية التي تكشفها دراسات التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء وخبرة المعلمين والقائمين على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بصفة خاصة ومنها :

1ـــــ بالنسبة للصوامت	Consants
ـ أصوات حنجرية	الهمزة (ء)، هـ
ـ أصوات حلقية	ع ، ح
ـ أصوات لهوية	ق
ـ أصوات طبقية	ك
ـ أصوات غارية	ش
ـ أصوات لثوية	ص، س، ز، ر
ـ أصوات لثوية وأسنانية	ض، ط ، د، ت
ـ أصوات أسنانية أو بين أسنانية	ظ، ذ، ث

ـ أصوات شفاهية و
2. أما بالنسبة للصوائت فأهم الصعوبات تتمثل في ما يعرض للصوائت من قصر وطول طبقاً للتركيب المقطعي الذي تقع فيه.
وتكمن معظم صعوبات الجانب الصوتي فيما يلي :
أ) صعوبة نطق بعض الأصوات العربية غير الموجودة في اللهجة أو اللغة الأم للمتعلم.
ب) قد يسمع المتعلم بعض الأصوات العربية فيظن أنها أصوات تشبه أصواتاً في لهجته أو لغته الأم، وهي في واقع الأمر خلاف ذلك.
جـ) قد يخطئ المتعلم في إدراك ما يسمع، فينطق على أساس ما يسمع فيؤدي خطأ السمع إلى خطأ في النطق.
د) قد يخطئ المتعلم في إدراك الفروق المهمة بين بعض الأصوات العربية، ويظنها ليست مهمة قياساً على ما في لهجته أو لغته الأم، فإذا كانت لغته لا تفرق بين س، ز أو بين ث، ظ أو بين ت و ط، فإنه يميل إلى إهمال هذه الفروق حين يسمعها في العربية أو عند نطقه لها.
هـ) قد يضيف المتعلم إلى اللغة العربية أصواتاً غريبة عنها يستعيرها من لهجته أولغته الأم.
و) قد نجد صوتاً مشتركاً بين العربية واللغة الأم لمتعلم ما، ولكن هذا الصوت يشكل صعوبة لدى المتعلم في بعض المواقع، فالإنجليزي لا ينطق (هـ) في آخر الكلمة في لغته، رغم أنه ينطقها فى أول الكلمة أو وسطها، ولهذا فإن (هـ) عندما تأتي في آخر الكلمة العربية تشكل صعوبة في النطق للإنجليزي والأمريكي وربما للناطقين بلغات أخرى.
ز) من الأصوات الصعبة على غير العربي ط، ض، ص، ظ، فهي أصوات مفخمة أو مطبقة أو محلقة تعرضت لتفخيم، أو إطباق أو تحليق، وقد يصعب على المتعلم تمييز ط عن ت، وتمييز ض عن د، وهكذا بين ص وس، وبين ذ وظ.
ح) ومن بين الأصوات الصعبة على غير العرب خ، غ، وأحياناً يصعب التمييز بينهما حتى على الطفل العربي.
ط) ويصعب على غير العربي أيضاً التمييز بين هـ وح، والتمييز بين الهمزة (ء) وع، وبين ك وق، وبين الهمزة (ء) والفتحة القصيرة.
ك) قد يصعب على المتعلم أن يدرك الفرق بين الفتحة القصيرة والفتحة الطويلة مثل (سَمَر ـ سَامَر) والتمييز أيضاً بين الضمة القصيرة والضمة الطويلة (قُتل ـ قُوتل)، وأيضًا قد يصعب عليه التمييز بين الكسرة القصيرة والكسرة الطويلة مثل (زِر ـ زير) كما قد يصعب عليه نطق (ر) العربية التكرارية أو المرددة.

صعوبات النطق والقراءة :

1ـــ صعوبة التعرف على أشكال الحروف والكلمات، وذلك بسبب :
أ) اختلاف أشكال الحروف عن بعضها.
ب) اختلافها في مواقعها من الكلمة وفي الكلمات المختلفة.
نحن ـ مشمش ـ فلفل ـ محموم
جـ) اختلاف رسم الكلمات باختلاف الحروف :

فرح ـ فحر ـ رفح ـ حرف ـ حفر
د) كثرة أعداد الحروف بكثرة أعداد أشكالها.
هـ) اختلاف الحروف باختلاف نوع الخط.
2. صعوبة نطق الكلمات نطقاً صحيحاً معبراً وإخراج الأصوات من مخارجها بشكل صحيح، وذلك بسبب :
أ) كل حرف له صورة صوتية خاصة به.
ب) ضرورة تناسب نطق الكلمات والجمل بطريقة تحمل المعاني التي تعبر عنها.
جـ) خروج الصوت بأكثر من أداة :
(أحرف الحلق) الميم من الشفتين والأنف.
د) الضبط والحركة الإعرابية ـ ضبط الحروف وسط الكلمات.
هـ) عدم مطابقة الرسم الكتابي للصورة الصوتية والعكس.
3ـــ صعوبة إدراك العلاقات السائدة بين وحدات الكلام، فهناك الفاعلية، والمفعولية، والحالية والوصفية، والظرفية، والمجازية، والحقيقية ـ وهناك أيضاً الجملة والعبارة وجمل العبارة، وعبارات الفقرة والموضوع كله.

الأساس الثالث : الثقافة العربية الإسلامية

تحتل الثقافة العربية الإسلامية مكانة مهمة فى تعليم اللغة العربية للناطقين بها ولغير الناطقين بها، فهي تعتبر أساساً مهماً لمحتوى المواد التعليمية، فاللغة تصحب ثقافتها بالضرورة ولا يمكن أن يتم تعليم اللغة العربية من خلال محتوى مفرغ من الثقافة العربية الإسلامية، ولقد أثبتت الدراسات أن المعلومات والمعارف الثقافية هدف أساس من أهداف أي مادة تعليمية لأي لغة، وأن الطلاب عادة ما يتوقعون دراسة ثقافة اللغة بنفس القدر الذي يدرسون به مهارات اللغة، ولذلك قيل إن نجاح الشخص في التفاهم والاتصال والاندماج والتعامل مع أبناء لغة يتعلمها لا يتوقف فقط على مقدار المستوى اللغوي الذي وصل إليه في لغة هؤلاء، وإنما يتوقف وبنفس القدر على الحصيلة الثقافية التي تعلمها من خلال تعلمه اللغة.

معنى هذا أن القدرة على تعلم اللغةوالتفاعل معها، لا يعتمد فقط على إتقان مهارات هذه اللغة، بل يعتمد أيضاً على فهم الثقافة العربية الإسلامية من عادات وتقاليد وأساليب حياة وآمال وتطلعات وتراث وتاريخ، فالدارسون للغة العربية عادة ما يكونون شغوفين بالناس الذينيتكلمونها ويودون معرفة أشياء كثيرة عنهم : من هم ؟ أين يعيشون ؟ كيف يعيشون ؟ ما طبيعة بلادهم و ما طبيعة حياتهم ؟ ما تراثهم وآدابهم وفنونهم... إلخ.

علاوة على هذا أن فهم الثقافة العربية والاسلامية والتفاعل معها أمر مهم فى حد ذاته للدارسين، ذلك أن التفاهم العالمي الآن والاتصال أصبح أمراً مهماً وضرورياً لإحداث تقارب وتعاون بين بلدان العالم في ظل مفهوم العولمة .

لذلك كله وغيره يلزم القائمون على تخطيط مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بها وغيرها وإعداد برامجه أن يتعرفوا مكونات هذا الأساس حتى يمكنهم اختيار محتوى المنهج واعداده بالشكل الذى يقدم الثقافة العربية الاسلامية بصورة صحيحة ومقبولة وفى ذات الوقت تحترم ثقافة الدارسين. ولذا فعلى القائمين على تخطيط المنهج واعداده دراسة المكونات التالية(2) :

أ) مفهوم الثقافة العربية الاسلامية.
ب) موقف الثقافة الاسلامية من الثقافة العربية.
جـ) مصادر الثقافة العربية الاسلامية.
د) الأبعاد الماضية والحاضرة والمستقبلية للثقافة العربية الاسلامية.
هـ) خصائص الثقافة العربية والاسلامية.
و) مستويات الثقافة العربية والاسلامية المادية والمعنوية.
وفى ضوء دراسة هذه الأبعاد يحدد المختصون ببناء المنهج انعكاس هذه الدراسة على المحتوى الثقافى لمنهج تعليم اللغة العربية ، وعلى كيفية اختيار العناصر الثقافية الاسلامية والعربية المناسبة لحاجات الدارسين وأغراضهم ورغباتهم، والمناسبة أيضًا لأهداف الناطقين باللغة ومتحدثيهافى نشر لغتهم.

.....

المحاضرة الثالثة:

الأسس الـــــــنفسية والتربوية

تناولنا في المحاضرة السابقة ثلاثة أسس لبناء منهج تعليم اللغة العربية، هي: الخبرة اللغوية وطبيعة اللغة بشكل عام، واللغة العربية بشكل خاص، ثم الثقافة العربية الإسلامية، وهي تلك التي جمعناها تحت مسمى الأسس اللغوية والثقافية،وفي هذه المحاضرة نتناول الأسس النفسية والتربوية متمثلة في أساسين هما : طبيعة متعلمي اللغة العربية ، وطبيعة عملية تعلم اللغة واكتسابها.
الأساس الرابع : طبيعة متعلمي اللغة

تعتبر عملية دراسة طبيعة متعلم اللغة والتعرف على خصائصه، الفردية والمعرفية والوجدانية، واستكشاف أغراضه وحاجاته ودوافعه من دراسة اللغة العربية، أمرًا في غاية الأهمية، لأننا نعد المنهج لمتعلم، فكيف نعد وجبة تعليمية في غياب من تعد من أجله ليتناولها بإقبال وتفاعل، لذا فدراسة المتعلم تفيدنا في تخطيط المنهج وبنائه على الوجه التالي:
أ) تحديد الأهداف العامة لمنهج تعليم اللغة العربية، وأيضاً الأهداف الخاصة لكل وحدة من وحدات محتوى المنهج.
ب) اختيار الخبرات اللغوية التعليمية المناسبة لمستوى كل فئة من الدارسين، وتطويعها وتنظيمها بحيث تكون قابلة للتعلم.
ج) اختيار أفعل مداخل التدريس وطرقه وفنياته وإجراءاته واستراتيجياته ووسائله، وبالشكل المناسب للدارسين.
د) تخطيط ألوان النشاط اللغوي والاتصالي والثقافي، التي تتفق مع رغبات الدراسين واحتياجاتهم واستعداداتهم وقدراتهم.
هـ) تحديد واختيار الأدوات والوسائل التعليمية التكنولوجية والمعامل والأجهزة التي يمكن أن تسهم في تحفيز الدارسين وإثارة دوافعهم لبذل الجهد في تعلم اللغة التي تساعدهم بالفعل في التغلب على مشكلات تعلمها وتيسر هذا التعلم وتفعله.
و) إعداد وسائل تقويم التعلم تشخيصاً وعلاجاً وأساليبه بالشكل الذي يناسب الدارسين

حتى يمكن في ضوء استعمالها تصحيح مسار عملية تعليم اللغة العربية من حيث أهدافها ومحتواها وطرقها ووسائلها.
ز) مراعاة الفروق الفردية التي تكشف لنا عنها دراستنا للدارسين من حيث تنوع الأهداف والخبرات والأنشطة والتدريبات وفنيات التدريس وأيضاً وسائل التقويم وأساليبه.
وفي دراستنا لطبيعة متعلم اللغة العربية سنجد اختلافات في دوافعهم وحاجاتهم ،لذا يلزم دراسة كل ذلك ،ليصبح كل منهج لكل فئة متميزًا عن الآخر بمقدار قدرته على مراعاة هذه الاختلافات بين تلك الفئات من المتعلمين، لذا فالأمر يحتاج إلى دراسات لغوية ونفسية تربوية ،تحدد الدوافع والحاجات والأغراض والميول والاهتمامات باعتبار أن كل هذه الأمور تمثل دوافع للتعلم ينبغي أن تستثيرها لدى الدارسين ليزداد إقبالهم وتفاعلهم مع مواقف تعلم اللغة.
وتقدم لنا مثل هذه الدراسات زادًا يمكن الاستفادة منه في تحديد أهداف المنهج ومحتواه وطرقه ووسائله وتقويمه وتطويره من حيث :
ـــــــ مسايرة ومناسبة الخبرات اللغوية للخصائص المميزة لكل فئة من فئات الدارسين.
ـــــــ توفير الخبرات اللغوية الوظيفية المتنوعة والمتدرجة في المستوى حتى تتاح فرصة النجاح في تعلم اللغة أمام كل دارس.
ـــــــ التنوع في طرق التدريس وفنياته بالقدر الذي يحقق فاعلية التعلم مع كل مجموعة من الدارسين.
ـــــــ التنوع في مظاهر النشاط والوسائل التعليمية التكنولوجية في تنفيذ المنهج.
ـــــــ توجيه الدارسين ومساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم في تعلمهم العربية.
ـــــــ ربط محتوى المنهج بحاجات الدارسين ورغباتهم وأغراضهم وميولهم.
ـــــــ وضع مناهج وبرامج لأغراض خاصة تتفق وأغراض كل مجموعة من الدارسين.
ـــــــ وضع مستويات متدرجة لتعليم اللغة العربية، ووضع مستويات استراتيجية ومرحلية للانتهاء من تعلمها واكتساب الكفاءات اللغوية المطلوبة ومستويات الأداء المرغوبة.
إن أهمية دراسة حاجات الدارس وأغراضه من التعلم أمر أقره الميدان التربوي بشكل واضح، ذلك أن مفهوم الحاجات والأغراض كأساس لبناء المنهج قد أصبح أمرًا معتمدًا ومنتشرًا ومعروفاً الآن، والسعي إلى تطبيقه عملياً قد أصبح أيضاً أمرًا واقعياً، كما أن النظر لبناء المناهج في ضوء هذا الأساس يأخذ فى اعتباره أولاً الدارس بحيث لا يترك العملية التعليمية خاضعة للموضوع الدراسي والمحتوى واهتمامات المعلم واجتهاداته والعوامل الأخرى.
إن دراسة أغراض الدارسين وأهدافهم وحاجاتهم من تعلم اللغة يمكننا من اشتقاق الأهداف وتحديد السلوك اللغوي الذي يساعد على مقابلة حاجاته وتحقيق أغراضه وإنجاز أهدافه من تعلم اللغة، كما أن مثل هذه الدراسة تمكن المعلم من تحديد أنواع وأنماط السلوك اللغوي التي إذا ما حصلها الدارس ساعدته على مقابلة أغراضه وحاجاته،وهذه الأنماط من السلوك تقرر أنواع الخبرات اللغوية التي يحتاجها الدارس لمقابلة أغراضه وهي

تختلف عن الخبرات التي تقدم في برامج تعليم اللغات من أجل تعلم اللغة بشكل عام.
ومن الأسس التى يقررها ميدان تعليم اللغات بل ومن الاتجاهات المعاصرة في عملية التعلم بشكل عام، الأخذ بعين الاعتبار وصف الدورالذي سيقوم به المتعلم بعد تعلمه للغة، وذلك عند وضع المقررات وتحديد الموضوعات والمجالات التي سيتعامل معها المتعلم بعد ذلك، ويساعدنا على وصف هذا الدور معرفتنا بأهداف الدارسين وأغراضهم من تعلم اللغة. ولقد بينت وقررت إحدى الدراسات التي تدور حول خصائص البرنامج الجيد لتعليم اللغة الأجنبية أن من أهم خصائص هذا البرنامج أن يركز في كل المستويات على الأبعاد المختلفة لحاجات ورغبات وأهداف الدارسين من تعلم اللغة.
ولقد أدت هذه النظرة إلى أهمية معرفة أغراض الدارسين وحاجاتهم من تعلم اللغة إلى ظهور اتجاهات جديدة في تعليم اللغات الأجنبية. فمن بين التيارات السائدة الآنــ
استجابة لهذه النظرة لتطوير تعلم وتدريس اللغات ـ الاتجاه نحو تعلم اللغات من أجل أغراض خاصة وليس بشكل عام.
فالدارسون للغات الأجنبية مثلاً يبحثون عن تعليم اللغة الروسية من أجل ـ وبشكل خاص ـ قراءة الأبحاث العلمية حول الطيران "السوبرسونيك"، أو عن تعلم الألمانية خاصة من أجل العمل وكلاء لشركات الأجهزة الكهربائية الألمانية، أو الفرنسية خاصة من أجل العمل خبراء للزراعة في المناطق الحارة كالسنغال مثلاً، أو الانجليزية خاصة من أجل دراسة هندسة النسيج فى جامعة ليدز... إلخ.
هذه أمثلة للاتجاه نحو دراسة اللغة من أجل أغراض خاصة، وهذا الاتجاه يقوم على أساس من تحديد الأغراض الخاصة للمتعلم، ومن ثم الاحتفاظ بقوة دافعية الدارس لتعلم اللغة، وتحقيق تحصيل عال وإشباع ورضا لدى الدارس.
إن تدريس اللغة العربية من أجل أغراض خاصة بما في ذلك الأهداف والمحتوى والمواد التعليمية، إنما يتحدد بمعرفة مطالب المتعلم وأغراضه أكثر منها بعوامل خارجية مثل معايير التعليم العام. وإذا كانت اللغات الأكثر انتشاراً وشيوعاً فى العالم مثل الإنجليزية لا ينطبق عليها هذا النوع من الاتجاه بشكل كبير، فإن اللغات الأخرى ومن بينها اللغة العربية تدخل فى نطاق هذا الاتجاه.
وفي هذا السياق يستلزم أن نعرض وبشكل تفصيلي دور الدوافع في تعليم اللغة العربية.
.....

المحاضرة الرابعة:

أهمية الدوافع في تعليم اللغة

أشرنا سابقا إلى أهمية التعرف على دوافع الدارسين لتعلم اللغة العربية في تحقيق أهداف تعليم وتعلم هذه اللغة، وفي زيادة فاعلية التعليم والتعلم عند الدارسين، وذلك عندما نأخذ مثل هذه الدوافع في الاعتبار عند تخطيط المناهج ووضع البرامج والمقررات وصياغة المواد التعليمية واختيار أفضل طرق التدريس، وفي الصفحات التالية نحاول أن نلقي الضوء على الميدان واتجاهات تعليم اللغات الأجنبية نحو ما يدفع الدارسين لتعلم اللغة الأجنبية، لما في ذلك من فائدة كبيرة في تعليمية اللغة العربية؛ لأن اللغات وإن اختلفت في

الخصائص تبقى ميزة تميز الانسان عن باقي الحيوان.
يشيع اليوم بشكل كبير فى ميدان تعليم اللغات الأجنبية استخدام مصطلحات مثل personalized, individualized, ,Learner-centered, student-centered humanized(7) ،وهذه المصطلحات تشير إلى تفريد التعليم، أو تمركز تعليم اللغات حول المتعلم، ولذلك نجد أن مؤتمرات تعليم اللغات الأجنبية مثل الاجتماع العالمي الثالث عشر لتعلم اللغات للاتحاد العالمي للمتخصصين في تعليم اللغات الحية الذي عقد في ربيع سنة 1978م بسويسرا قد ناقش بحوثاً حول هذه المصطلحات.
ولقد ازدهرت فكرة التمركز حول المتعلم في السبعينيات من القرن الماضي، حيث ألفت مجموعة من الكتب تناولت هذه المصطلحات التي أشرنا اليها وجعلت المتعلم محور اهتمامها، مثل :

—1Oller and richards : Focus on the learner, pragmaticperspectives for the language teacher, (1973 .(

—2Finocchiro and Bonomo : The foreign language learner : Aguide for Teachers, (1973 .(

.3Schumann and Stenson : New frontiers in second languagelearning, (1974 .(

—4Papalia : learner-centered language teaching : methodsand materials, (1976 .(

وهذه الكتب تختلف عن كتب تعليم اللغات في الستينيات، تلك التي كانت تتحدث عن تدريس اللغات بشكل عام، أما هذه الكتب فتدور حول المتعلم، وهي تصل إلى القول بأن المعلم وحده لا يستطيع أن يمركز العملية التعليمية داخل الفصل حول المتعلم، بل هناك المواد التعليمية التي يمكن أن تصاغ وتدار حول المتعلم، كما أنها نادت بالاتجاه الذي يسمى "تصميم مقررات من أجل أغراض خاصة لتعلم اللغة الأجنبية".
والمقصود بتمركز تعليم اللغة حول المتعلم هو إشراك المتعلم في العملية التعليمية بوجه أو بآخر، ولعل في مقدمة هذه الوجوه وضع مفردات المقرر والمواد التعليمية لتعليم اللغة في ضوء أغراض المتعلم وحاجاته.
وهناك ثلاثة اتجاهات رئيسية تحدد ملامح مداخل تعليم اللغة التي تدور حول المتعلم:
الاتجاه الأول :
ويشير إلى أن تدريس اللغة ـ المتمركز حول المتعلم ـ يتضمن عملية تعلم تحدد فيها حاجات وأغراض وميول الدارسين ـ كلما أمكن ـ شكل منهج تعليم اللغة الأجنبية ومقرراتها.
الاتجاه الثاني :
هو أن تدريس اللغة ـ المتمركز حول المتعلم ـ يمكن أن ينظر له من خلال أربعة أمور هي: الأهداف، الوسائل، المعدل، التوقعات.
بمعنى أن المدرس يستطيع أن يفرد أهداف التدريس بحيث تسمح لمتعلمين مختلفين بأن يتابعوا مقررات مختلفة في نفس المنهج، ويستطيع أن يقرر وسائل تحقيق الأهداف التي يتابع بها مختلف الدارسين الأهداف بطرق مختلفة، ويستطيع أن يفرد معدل التدريس

بحيث يناسب كل دارس، وفي ذات الوقت يستطيع أن يفرد التوقعات كنتائج للتعلم.
الاتجاه الثالث :
تدريس اللغة ـ المتمركز حول الدارس ـ يتضمن عملية تبسيط التدريس ليناسب رغبات وحاجات الدارسين حتى ولو كانوا فى جماعات مختلفة الأحجام.
وإن الصفة المتميزة لهذا الاتجاه هي أن التدريس المثالي عنده هو الذي يقدم للمتعلمين فقط ما يودون تعلمه، وعندما يرغبون في ذلك، وفي شكل بسيط يتناسب وقدرتهم على التعلم ورغبتهم في التعلم بحيث يستطيعون تحت هذه الظروف أن يحصلوا أعظم فائدة ممكنة.
هذه الاتجاهات الرئيسية الثلاثة التي تحدد الأسس الفلسفية والتربوية لتدريس اللغة المتمركز حول المتعلم مشتقة من المقدمة المنطقية التي تقول إن كل الطلاب لا يتعلمون اللغـة الأجنبية، أو أي شيء آخر فى المنهج بشكل متساو نتيجة لاختلاف أغراضهم ورغباتهم وحاجاتهم، وكذلك استعداداتهم وقدراتهم من تعلم اللغة.
معنى هذا أن الاتجاه إلى تفريد التعليم قائم على أساس من دراسة أغراض وحاجات ورغبات المتعلم، ذلك أن دراسة هذه الأغراض والحاجات والرغبات وتعرفها يساعدنا على تصميم مواقف تعليمية لغوية لأغراض محددة، كما تساعدنا على تصنيف مجموعات عديدة متجانسة من الدارسين، كما أنها تساعد مصمم المقرر الدراسي على تحقيق أمرين :
1ـــ تقديم عرض تفصيلي لما يحتاج الدارس أن يكون قادراً على فعله باللغة العربية في العمل أو الدراسة أو الغرض الذي من أجله يدرس العربية.
2ـــ تصميم مهارات اللغة المطلوبة، وتحديد الأشكال والوظائف المطلوبة لتحقيق عملية الاتصال التي ظهرت فى الأغراض والحاجات والرغبات في الخطوة السابقة، بمعنى أن معرفة أغراض الدارسين وحاجاتهم ورغباتهم وداوفعهم الأخرى من تعلم اللغة العربية يفيد في معرفة :
أ) من هم الدارسون ؟
ب) أي الميادين الدراسية أو الوظيفية يحتاجـون فيهـا للغـة؟ وعند أي مستوى ؟
ج) أي الأنشطة الاتصالية يحتاجون فيها للغة ؟ وعند أي مستوى ؟
ولقد أشارت ولجا رفرز(Rivers) إلى أن المتعلم يصبح أكثر انخراطاً واندماجاً في تعلم اللغة عندما تقدم له البرامج المبنية على اهتماماته وأغراضه وحاجاته، كمـا أن ذلك يجعل عملية تعليم اللغة لها معنى، كما تخلق لدى المتعلم الرغبـة فـي السيـطرة عليها.
ويقول لان Lane " إن طرق البحث الحالية في تعليم اللغات الأجنبية لم تأخذ في اعتبارها كثيراً الفـروق بين الطلاب، مع أن هذه الفروق قد تكون المتغير الوحيد المهم فى تحديد تحصيلهم للغة الأجنبية. ولعل من أهم ما يساعد على تبين هذه الفروق معرفة الحاجات والدوافع والفروق فيما بيـن الدارسين في هذه الحاجات والدوافع، وتخطيط برامج التعليم وطرق التدريس فى ضوء هـذه الحاجات والدوافع مما يحقق لكل برنامج تمايزه على الآخـر فـي ضـوء مـا بينهـا مـن فروق فردية".
ويقول فرانك مدلي Frank Medley"إ ن معرفة الحاجات والعوامل التي تدفع المتعلم لتعلم اللغة يمكن أن تحدد لنا أغراض تعليم اللغة كما تحدد لنا وسائل تحقيقها"
أما كل من جارفنكلGarfinkel وهاملتون Hamiltion فقد قررا ـ فى كتابهما فى معرض حديثهما عن الإجراءات والطرق التطبيقية لتصميم مناهج وطرق تعليم اللغات

الأجنبية فى ضوء الأهداف المبنية على أساس من الحاجات والأغراض والاهتمامات الفعلية للدارسين ـ أن معرفة هذه الحاجات والأغراض والاهتمامات تفيد في :
أ) اشتقاق الأهداف والتأكد من صدقها وتنظيمها وترتيبها طبقاً لأهميتها.
ب) صياغة الأهداف صياغة إجرائية أدائية.
ج) وضع الخبرات التعليمية المشتقة من الأغراض والاهتمامات والتي تشد قابلية المتعلم لتعلم اللغة.
ويقول هنري هولك Henri Holec "وهناك مداخل لتعليم اللغات الأجنبية تحاول زيادة فاعلية تعلم اللغة الأجنبية لاعلى أساس طرق التدريس ولكن على أساس الدرجة التي أخذت بها حاجات وأغراض واهتمامات المتعلم في الاعتبار، ولم يكن الاهتمام في هذه المداخل منصباً على المعلومات والمعارف، ولكن اهتمامها انصب على العلاقة بين المحتوى وفنيات التدريس من جانب وبين المتعلم من جانب آخر، ولقد أدى هذا إلى انتشار واسع لتعليم اللغة من أجل أغراض خاصة يعبر عنها الدارسون Language forspecial purposes هذا الاتجاه الذي أدى أيضًا إلى تعدد في الأهداف والبرامج والمقررات."
ويضيف هولك Holec(14) :" إن الأمر الأساسي في تحديد الحاجات والدوافع والأغراض هو أنها سبيلنا لوضع نظام تدريس اللغة وتحسين مواده بحيث يكون أكثر فعالية، ولهذا السبب فإن معرفة حاجات وأغراض ودوافع أكبر عدد ممكن من المتعلمين أمر ضروري كلما أمكن ذلك، خاصة وأن هذا النظام سيقام على أساس من هذه الحاجات، سواء أكانت مشتركة بين جميع الدارسين أو خاصة بهم كأفراد وجماعات".
إن المادة التعليمية للغة التي ينبغي أن يحصلها الدارس يجب أن تحدد من خلال الأهداف الاتصالية والأغراض الاستعمالية لجماعة الدارسين، دون النظر بكثير من الاعتبار للكفاءة الاتصالية للمتحدثين باللغة. إن هذه الأهداف تتكون من سلوكيات الاتصال التي يعتقد الدارس أنه سوف يحتاجها أو يحتاج السيطرة عليها لكي يؤدي لغوياً بنجاح في المواقف التي سيجد نفسه فيها، وهذه الأهداف ستختلف من فئة إلى أخرى، بحيث يمكن بناء مناهج ووضع مواد تعليمية تتناسب مع كل فئة.
وعادة ما يعبر الدارس عن غرضه أو حاجاته من تعلم اللغة في تصوره الإجرائي لهذا الغرض أو الحاجة، وعندما نقدم له تعليم اللغة في تصوره الإجرائي لها فإنه سيحاول الوصول إلى هذا المستوى الإجرائي من تعلم اللغة.
يقول ويدوسون في تفسيره للحاجات بالنسبة لمتعلم اللغة الأصلية :" إن تعبير (حاجات المتعلم) يتسع لتفسيرين :
الأول :
يشير إلى ما يحتاج المتعلم فعله مع اللغة حينما يتم تعلمه لها، وهذا هو تفسير الحاجات من وجهة نظر أهداف تعليم اللغة في اتصالها بالسلوك اللغوي الذي هو نهاية التعلم.
والثاني :
يشير إلى ما يحتاج المعلم فعله لكي يحصل اللغة فعلاً، وهذا هو تفسير الحاجات من وجهة نظر عملية التعلم ووسائلها".
والتفسير الأول هو الذي نأخذ به ونقصده في هذا السياق، يقول كلارك : "إن أول خطوة

في أي مشروع لتدريس اللغة الأجنبية ينبغى أن يعتمد على تصميم مقرر يعكس الحاجات والرغبات اللغوية Thelanguage needs and wishes للمتعلم، وأن إغفال ذلك يقودنا إلى كارثة نواجههافى تدريس اللغة في الفصول حيث لا وجود لما يريد المتعلم أن يتعلمه من اللغة".

إنه ينبغي لمصمم المقرر وواضع مفرداته أن يصحب معه الأغراض والحاجات الاستعمالية الضرورية للدارس لكى يتعلم ما يريد أن يتعلمه ، وإذا كان الدارس سوف يتعلم بشكل فعال ما يريد أن يتعلمه، وفي ذات الوقت ما يحتاج لتعلمه من اللغة، فإننا ينبغي بل ومن المهم أيضاً أن نترك برنامج تعليم اللغة لتحدد رغبات وحاجات الدارسين أهدافه ومحتواه.

إن بناء المقرر فقط في ضوء الكفاءة اللغوية المطلقة قد لا يحقق بالضرورة رغبات الدارس، ولذلك يقول فان إكVan Ek : "ينبغى أن يخطط المقرر في صورة الحد الأدنى، وتعطى الحرية للمعلم في هذه الحالة لكى يقدم بعض المواد والمواقف التعليمية في دروسه من خلال ما يشعر بأنه أساسي لمجموعة الدارسين الذين أمامه، بمعنى أن يكون مرجعه فيما يقدمه نوعية ورغبات وحاجات الدارسين" والواقع أن مثل هذه المقررات تمكن المعلم في الواقع العملي من تدريس المادة اللغوية من منظور استخدام اللغة استخداماً فعلياً، وفي شكل مهارات أدائية اتصالية، وبشكل أكثر فعالية من تدريسها من منظور تعليم اللغة كلغة فقط، أو تقديم معلومات منتقاة من اللغة تدور حول اللغة.

وفي سياق حديث أحمد المهدي عبد الحليم عن البحث التربوي في تعليم العربية، يثير قضية الدوافع ويقول : "إن السؤال الرئيسي في هذا المجال هو : ما دوافع المتعلمين ؟ ويلي هذا السؤال سؤال آخر هو : ما المهارات التي يودون تعلمها ؟ ويقول إن معرفة الإجابة على هذين السؤالين ذات أهمية بالغة في تحديد مداخلنا إلى تعليم اللغة العربية ، وفي اختيار محتويات المادة التي نعلمها وتنسيقها، ووضع التدريبات والأنشطة اللازمة لها، وكذلك اختيار الطريقة أو الطرق التى نعلم بها. وليست أهمية معرفة الدوافع قاصرة على اتخاذها أساساً لتحديد الأهداف ووضع البرامج واختيار المواد والطرق، ولكنها مهمة أيضاً في معرفة الوسائل والأدوات التي تمكن المعلمين من الاحتفاظ بمستوى عال ـدائماً ـ من الدافعية لدى من يتعلمون اللغة العربية، رغم ما قد يصادف بعضهم من صعوبات في تعلمها".

وتساعد معرفة الدوافع أيضاً في تحديد المهارات، وأيها يحتاج إلى تركيز في عملية التعلم من حيث المادة والطريقة، فنوع الحاجة مثلاً (قراءة القرآن الكريم) يشير إلى التركيز على مهارة القراءة والفهم، وهكذا. ولعل الأمر الملح في هذا الصدد هو الحاجة إلى وضع أدوات موضوعية لمعرفة هذه الدوافع.

نستخلص مما سبق ذكره أمرين :

الأول :

أن هناك اتجاهاً سائداً ومعتمداً في ميدان تعليم اللغات يعتمد على دوافع الدارسين في تخطيط عملية تعليم وتعلم اللغة ، هذا الاتجاه يتمثل فى عدة مداخل وبرامج منها

1ـــ مدخل رغبات المتعلمين Learner's want's approach.

2ـــ مدخل تعلم اللغة من أجل أغراض خاصة Language forspecial purposes

.approach
3ـــ مدخل قائم على أساس تقسيم الدارسين إلى فئات ووضع برامج يتفق وحاجات ورغبات كل فئة أومجموعةA group-basedlearning programs وهذه المداخل تأخذ في اعتبارها عدة أمور :
1ـــ أن أغراض المتعلم من تعلم اللغة هي الأساس الرئيس في وضع البرامج.
2ـــ أن محتوى مقررات اللغة على ذلك تتحدد في ضوء بعض أو كل الطرق التالية :
أ) الحصر : أي حصر المهارات الأساسية فقط "الفهم والتحدث والكلام والقراءة والكتابة" تلك التي ينبغي أن يتضمنها البرنامج من حيث أنها مطلوبة لأغراض الدارس.
ب) الاختيار : أي اختيار المفردات والتراكيب والمضامين وأنماط القواعد ووظائف اللغة التي ينبغي أن يتضمنها المحتوى من حيث أنها مطلوبة لأغراض الدارس.
ج) المباحث والموضوعات : أي الموضوعات والمواقف، ومواقف استخدام اللغة التينبغى أن يتضمنها البرنامج من حيث أنها مطلوبة لأغراض الدارس.
د) الحاجات الاتصالية : أي الحاجات الاتصالية والتفاعل المناسب عن طريق اللغة مع الآخرين أفراداً وجماعات، تلك التي تتصل بأغراض الدارسين.
الثانى :
أن دراسة دوافع الدارسين لتعلم اللغة العربية تفيدنا في عدة أمور :
1ـــ ربط المقرر ومفرداته بما يمكن توقع حدوثه في حجرة الدراسة.
2ـــ الاهتمام بوضع مقررات خاصة، تتضمن ترجمة حقيقية للأهداف التى وضعت في ضوء التحديد الموضوعي لدوافع الدارسين.
3ـــ تأكيد العلاقة التدريسية بين المعلم والدارسين من خلال تعرفه على دوافعهم.
4ـــ تحديد عمليات التدريس وإجراءاتها بما يتناسب مع المهارات التي يرغب الدارسون في اكتسابها، وتوجيه هذه العمليات والإجراءات نحو تحقيق الأهداف.
5ـــ تكييف مهارات التدريس عند المعلم مع طبيعة عمليات التدريس وإجراءاتها التي تتناسب مع المهارات اللغوية المطلوبة للدارسين.
6ـــ تعرف أفضل طرق إثارة دوافع الدارسين للتعلم والاحتفاظ بحماسهم، وذلك بربط هذه الطرق برغباتهم وأغراضهم.
7ـــ وضع وابتكار أدوات ووسائل وأساليب تقيس مدى تقدم الدارسين والمعلمين تجاه تحقيق الأغراض.
أنواع الدوافع :
يمكن أن ننظر إلى دوافع الدارسين لتعلم لغة ما من منظورين :
المنظور الأول :
وفيه ننظر إلى الدوافع من منظور ما يسمى بالدوافع التكاملية والدوافع الوسيلية.
أ) الدوافع التكاملية :
هي تلك التي تعكس مستوى عال جداً من الدافع الشخصي لتحصيل لغة ما تمثل شعوبها له قيمة اتصالية، وذلك من أجل تسهيل عملية اتصاله بهذه الشعوب. وهذه الدوافع التكاملية تتصل بالرغبة في تعلم اللغة.
وهذا النوع من الدوافع يقوم بدور نشيط في تعلم اللغة، حيث أجمعت الأبحاث على أن

الطلاب أصحاب الدوافع التكاملية يثبتون نجاحاً واتجاهاً إيجابياً نحوها ونحو شعبها أكثر من أي دوافع أخرى. وهذه الدوافع التكاملية تتصل بالرغبة في تعلم اللغة. يقول جاردنر (Gardner, R.) ولامبرت (Lambert, W) إن الكفاءة في اللغة .... تعتمد على ما هو أكثر من أن تكون للمتعلم أذن لتحصيل اللغة، إن دوافع المتعلم نحو اللغة والدرجة التي ترجع إليها رغبته في مشاركة أصحابها سماتهم وثقافتهم وأنشطتهم، تحدد إلى حد كبير مستوى النجاح في تعلم لغة ...وهما بهذا المعنى يقصدان الدوافع التكاملية. ويقول جاردنر في مكان آخر، إنه لأمر لا شك فيه أن التحصيل الناجح للغة ...يعتمد وبشكل كبير على عوامل الدافعية بشكل خاص، وأن مفتاح النجاح يكمن أيضاً في اختيار دوافع تكاملية ...تلك التي يعبر عنها الدارسون في رغباتهم Willingness في مشاركة الجماعة اللغة.

ب) أما الدوافع الوسيلية :
فهي الرغبة في تحصيل اللغة من أجل أغراض نفعية، ويدخل فيها تشجيع الوالدين والآخرين وما شابه ذلك. وهذه تقوم بدور أقل في تعليم اللغة (فتعلم اللغة يقل نجاحاً إذا كانت دوافع الدارسين وسيلية أكثر منها تكاملية، لأن القيمة هنا كغاية لتحصيل الكفاية في اللغة ...تتقدم، ويقل البحث عن علاقة نشيطة مع المتحدثين باللغة.
ولقد قام جاردنرولامبرت بدراسة قائمة على فرض مؤداه أن التحصيل في تعلم اللغة الثانية يعتمد على مجموعة من الدوافع شبيهة بالدوافع الضرورية لتعلم اللغة الأم، بمعنى الرغبة لأن يصبح المتعلم عضواً في ثقافة الجماعة.
وقد قاما باستخدام عدد من المقاييس المتنوعة مع 75 من المتحدثين باللغة الإنجليزية في مونتريال في الصف الحادي عشر، منهم 43 من الذكور، و32 من الإناث. ولقد قاما بالتمييز بين من يدرسون اللغة الفرنسية في العينة من أجل أن يطلعوا على الثقافة الفرنسية، وبين هؤلاء الذين يتعلمونها من أجل أغراض نفعية. ولقد وجدا أن الطلاب الذين يدرسون اللغة من أجل معرفة ثقافتها أكثر تفوقاً من الآخرين في تحصيل اللغة، ولقد توصلا من خلال استخدام التحليل العاملي لسجلات التحصيل إلى أن هناك عاملين رئيسيين يكمنان خلف التحصيل في تعلم اللغة الأجنبية، هما :
1ـــ القدرة اللفظية.
2ـــ الدافعية المتمثلة في الرغبة في أن يكون الدارس عضواً له قيمة في جماعة اللغة.
فلكل نوع من هذه الدوافع دور مهم في تعلم اللغة ؛ ومن ثم ينبغي التعرف على هذه الدوافع ومداها عند دارسي اللغة العربية بها ذلك أن العلاقة بين الدوافع التكاملية وتعلم اللغة، والدوافع الوسيلية وتعلم اللغة لا تخضع مباشرة لنوعية هذه الدوافع، ولكن ترجع إلى السياق النفعي لثقافة اللغة بالنسبة للمتعلم".
وترتيباً على ذلك ينبغي أن نأخذ في اعتبارنا الكشف عن هذين النوعين من الدوافع وتبيان مدى توافر كل منهما لدى الدارسين، مع العلم أن" كل برامج تعليم اللغات إما أن تكون متصلة بالدوافع التكاملية، أو بالدوافع الوسيلية أو بهما معاً.
المنظور الثاني :
وفيه نقسم الدوافع طبقاً لما يمكن أن تصنف فيه من جوانب الحياة وأنشطتها فهناك دوافع دينية، ودوافع تعليمية ثقافية، ودوافع مهنية اقتصادية، ودوافع شخصية اجتماعية. يقول

أحمد المهدي عبد الحليم : "إن هذه الدوافع يمكن أن تكون واحداً أو أكثر مما يمكن تصنيفه إلى : دوافع اقتصادية، وسياسية، ودينية، وثقافية، واجتماعية، وعسكرية، ومهنية".
فالدوافع الدينية لتعلم اللغة العربية "قديمة قدم الإسلام نفسه، وواسعة سعة انتشاره في مختلف أرجاء المعمورة، وينظر دارسو اللغة العربية من المسلمين إلى تعلمها باعتباره واجباً دينياً لا يقل أهمية عن تعلم الدين نفسه، لهذا فهم يقدمون على تعلمها بدافع ذاتي قوي لتحقيق فهم أفضل لتعاليم الدين الحنيف ".وقد تتمثل دوافع هذا الجانب في قراءة القرآن مثلا، أو فهم تفسيره، أو دراسة التاريخ الإسلامي، أو العمل في نشر الدعوة الإسلامية... إلخ.
أما الدوافع التعليمية الثقافية فتتمثل في رغبة الدارس في تعلم العربية مثلاً ليواصل الدراسة بها والتخصص في علوم اللغة، أو لأنها متطلب أساسي لدخول كلية من الكليات الجامعية، أو للاتصال.. إلخ. وهي دوافع قديمة ومستمرة حتى الآن، ويقبل الكثيرون على دراسة اللغة العربية مدفوعين بمثل هذا النوع من الدوافع.
أما الدوافع المهنية والاقتصادية، فتتمثل في رغبة الدارس لتعلم العربية مثـلاً، لأن تعلمها يساعده على الحصول على عمل ما، أو للعمل في الإدارات ، أو ينجح في تجارته.
أما الدوافع الشخصية الاجتماعية، فتتمثل في رغبة الدارس لتعلم العربية مثلاً، لأن أصدقاءه يتحدثونهاويقرءون بها، وهو يود أن يكون مثلهم، أو لكونها أصبحت لغة عالمية،... إلخ.
وعلينا في برامج تعليم اللغة العربية الاهتمام بهذه الدوافع في ضوء أوزانها عند الدارسين. نستخلص من هذه المحاضرة عدة أمور :
1ـــــ أن دوافع الدارسين تلعب دوراً في غاية الأهمية في تعلم اللغة العربية من حيث أهدافها وبرامجها وطرقها ووسائل تعليمها.
2ـــــ أن هناك دوافع تكاملية ودوافع وسيلية ينبغي الكشف عن كل منها وأخذها في الاعتبار عند بناء البرامج ووضع المقررات.
3. أن هناك دوافع دينية وتعليمية وثقافية، ومهنية واقتصادية، وشخصية اجتماعية ينبغي الكشف عنها عند الطلاب وأخذها في الاعتبار عند تخطيط البرامج والمقررات.
4ـــــ أن هذه الدوافع في حاجة إلى أداة لتحديدها والكشف عن مصادرها ودرجة شيوعها وحدتها عند الدارسين.
الأساس الخامس: طبيعة عملية تعلم اللغة واكتسابها

يستند هذا الأساس على ما يزودنا به علم النفس التربوي من نظريات التعلم ومبادئه إجابة عن السؤال : كيف يتعلم الإنسان؟. ومن ثم كيف تتم عملية تعلم اللغة وتعليمها ؟ ويحتاج مخطط منهج تعليم اللغة العربية والقائم على بنائه أن يعود للمصادر التي تتناول المبادئ النفسية والتربوية لتعلم اللغات الأجنبية، وللكفايات التي تتناول عملية اكتساب اللغة حتى يتسنى له مراعاة ذلك في كل عناصر المنهج، وسنكتفي هنا بإشارات موجزه لبعض مبادئ التعلم في عملية تعليم اللغة وتعلمها، وهي أن :
أ) نوعية الخبرات اللغوية ومواقف تعلم اللغة هي التي تحدد نوعية التعلم المطلوب والعكس صحيح.

ب) المواقف والخبرات اللغوية لا تكون ذات فعالية في مساعدة المتعلم على اكتساب اللغة إلا إذا كانت في مجموعها ذات معنى ودلالة، ووظيفية بالنسبة للمتعلم ومرتبطة بأغراضه من تعلم اللغة.
ج) مواقف تعليم اللغة يجب أن تعتمد على استغلال نشاط الدارس ومشاركته في الممارسات اللغوية، وفعاليته في التجرؤ على استعمال اللغة دون خوف من خطأ، أو خجل من ضعف أو قصور في الأداء اللغوي.
د) الموقف الجيد لتعليم اللغة وتعلمها يعتمد على شمول وتنوع الخبرات اللغوية، إذ يجب أن يتضمن الموقف استماعاً وكلاماً وقراءة وكتابة، كما يتضمن أنشطة مرئية وصوتية، وحوارات ومناقشات، ولعب أدوار ومعامل وتدريبات... إلخ.
هـ) تنظيم خبرات تعلم اللغة يجب أن يكون في صورة قابلة للتعلم من وجهة نظر الدارسين، فقد نبدأ من البسيط إلى المعقد، أو من السهل إلى الصعب، أو من الجزء إلى الكل، أو من الكل إلى الجزء، أو قد نبدأ بالأصوات ثم أشكال الحروف ثم الكلمات ثم الجمل.. إلخ، وقد نبدأ بالجمل ونتجه إلى الكلمات ثم إلى الحروف.. إلخ. المهم أن يتفق تنظيم المادة وتتابعها مع طبيعة الدارسين بحيث تكون قابلة للتعلم لديهم.
و) تعلم اللغة يكون أكثر فاعلية وتحقيقاً لاكتساب اللغة وممارستها حين يوجه المعلم الدارسين ويثير اهتمامهم وينمي ميولهم، ويوقظ حاجاتهم وأغراضهم ويوجه تدريسه نحو ما يشعرهم أنهم يتعلمون ما يشبع حاجاتهم ويحقق أغراضهم من تعلم اللغة.
إن معرفة من يقوم بوضع منهج تعليم اللغة العربية بكل من النظام الصوتي والصرفي والتركيبي والدلالي للغة العربية، وتمكنه من خصائص العربية والصعوبات التي يمكن أن تواجه متعلميها، وما تكشف عنه الدراسات اللسانية الحديثة، كل هذا يجعله قادرًا على توصيف المحتوى اللغوي واختياره بشكل يتناسب وقابليته للتدريس والتعلم، ويجعل الصياغة اللغوية متناسقة مع خصائص اللغة متجنبة ومعالجة للصعوبات التي يمكن أن تواجه المتعلم.
وإذا أعدنا النظر في هذه الأسس الخمسة نكتشف أنها تترابط وتتكامل في علاقات تأثير وتأثر، فهى أشبه ما تكون بالبناء الخرساني المتماسكالذي إذا سقط منه عمود تهاوى المبنى كله. فالأساس الأول، وهو الخبرة اللغوية لا يمكن أن تتحدد وتختار دون أن تستند إلى الثقافة العربية الإسلامية، لأن اللغة تحمل ثقافتها ؛ أي ثقافة ناطقيها وهو الأساس الثالث. كما أن هذه الخبرة اللغوية بمحتواها الثقافي لا يمكن أيضاً أن تختار وتعد بشكل سليم إلا في ضوء طبيعة وخصائص متعلميها . بالإضافة إلى ذلك لابد أن تكون الخبرة اللغوية والثقافية المقدمة في المنهج قابلة لأن تعلم وأن تتعلم في الوقت نفسه، لذا يأتي الأساس الخامس، وهو دراسة طبيعة عمليتي تعليم اللغة واكتسابها ليحدد لنا مدى قابلية الخبرة للتعلم. يحكم كل هذا طبيعة اللغة العربية وخصائصها، وهو الأساس الثاني، بمعنى أن هذه الخبرة اللغوية مستمدة من اللغة ولابد أن تتسق هذه الخبرة مع طبيعة اللغة وخصائصها وإلا كنا نعلم خبرة لغوية غير منسوبة للغة بعينها، لذا فإغفال أساس من هذه الأسس عند إعداد منهج تعليم اللغة العربية يؤدي إلى قصور في المنهج وفشل في تعليم اللغة وتعلمها.

.....

المحاضرة الخامسة:

عنـــــــاصر بناء المنهج

ذكرنا أن عناصر بناء أي منهج تعليمي، ومن ثم بناء منهج لتعليم اللغة العربية تتمثل في :
أ) الأهداف.
ب) المحتوى ومستواه وتنظيمه.
جـ) طريقة التدريس والوسائل المعينة.
د) دليل معلم العربية.
هـ) التقويم.
وفيما يلي نعرض لكل عنصر عرضاً موجزًا.

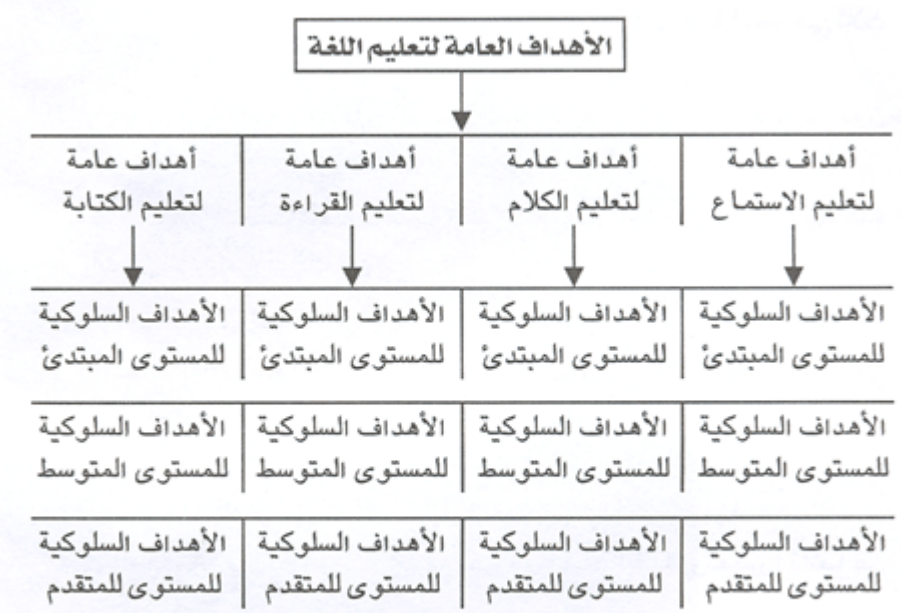
أولاً : الأهداف
1ـــــ تمثل الأهداف التعليمية لمنهج تعليم اللغة العربية حجر الزاوية ونقطة البداية للمنهج، من حيث أنها هي التي تحدد محتوى المنهج ومستواه لغوياً وثقافياً، وتحدد أنسب طرق التدريس والوسائل والأنشطة المعينة الناجعة، كما أنها تمثل نقطة النهاية من حيث أنها تحدد مستوى التقويم ووسائله وأساليبه، وخطة تطوير المنهج وتعديله. والهدف التعليمي هو وصف للسلوك اللغوي الذي نتوقع حدوثه أو نرمـي إلـى حدوثه لدى الطالب نتيجة لمروره بخبرات المنهج وتفاعله مع مواقف تدريـس اللغة.
2ـــــ ولكي تنجح عملية بناء المنهج لابد من مراعاة أسس وشروط صياغة الأهداف صياغة سلوكية. من هذه الأسس والشروط، أن :
أ) يكون الهدف محددًا وواضحاً.
ب) نستطيع ملاحظته في ذاته أو في نتائجه.
ج) نستطيع قياسه وتقديره بشكل دقيق.
د) يذكر على أساس مستوى الطالب.
هـ) يرد في عبارة الهدف ما يعرف باسم الحد الأدنى للأداء.
و) تشتمل عبارة الهدف على فعل سلوكي يشير إلى نوع السلوك اللغوي.
ز) تشمل جوانب السلوك المعرفي والمهاري والوجداني.
ح) يكتب الهدف طبقاً للمكونات التالية :
أن + فعل سلوكي + الطالب + مصطلح من المادة + الحد الأدنى للأداء،
مثال :
ـــــــ أن يضع الطالب خطاً تحت الفاعل في نص من أربعة أسطر في ثلاث دقائق.
ـــــــ أن يقرأ الطالب نصاً من خمسة أسطر قراءة جهرية في دقيقتين دون خطأ في الإعراب.
3ـــ ينبغي أن تتضمن أهداف منهج تعليم اللغة العربية عدة مستويات من الأهداف:
أ) أهداف عامة للمنهج، ومن أمثلة هذه الأهداف :
ـــــ فهم اللغة العربية الفصيحة المستعملة ؛ أي الاستماع الواعي في مواقف الحياة العامة.

ـــــ التحدث باللغة العربية وسيلة اتصال مباشر وتعبيرًا عن النفس.
ـــــ قراءة اللغة العربية بيسر، وإدراك للمعاني والتفاعل معها.
ـــــ الكتابة باللغة العربية تعبيرًا عن مواقف وظيفية، وتعبيرًا ذاتيا عن النفس.

ب) أهداف عامة لكل مهارة من مهارات اللغة الأربع، وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، حيث ينبغي على واضع المنهج أن يحدد أهدافاً عامـة لتعليم كل مهارة من هذه المهارات.

ج) أهداف خاصة : وهي الأهداف السلوكية المبتغاة، أو التي نسعى إلى تحقيقها من تعليم كل مهارة من مهارات اللغة الأربع.

د) أهداف خاصة بالمستويات : فلدينا في تعليم اللغة العربية ثلاثة مستويات هي المستوى الابتدائي، والمستوى المتوسط، والمستـوى الثانوي أو المتقدم ، وهنا ينبغي أن نضع أهدافاً خاصة لكل مهارة من مهارات اللغـة الأربع، وذلك لكل مستوى من مستويات تعليم اللغة العربية في مؤسساتنا التعليمية، فتصبح لدينا أهـداف خاصة سلوكية لتعليم الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة فـي المستـوى الابتدائي، ومثلها للمتوسط، ومثلها للمتقدم.
والشكل التالي يوضح أنواع الأهداف ومستوياتها.



(شكل يبين مستويات الأهداف)

هـ) يبقى أن نشير إلى الأهداف السلوكية المتصلة بالموقف التعليمي داخل حجـرة الدراسة أو ما شابهها، حيث يقوم المعلم بتحديد الأهداف التعليمية لكل درس يدركه الطلاب، ويسعى هو إلى تحقيقه بالتدريس كما يسعى إلى قياسه مع نهاية كل درس.

ولكي يكون حديثنا عن الأهداف إجرائياً، نقدم نماذج لبعض الأهداف العامة لكل من الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، ثم نماذج لبعض الأهداف الخاصة لهذه المهارات الأربع في المستويات الثلاثة لتعلم اللغة العربية.

.....

المحاضرة السادسة:

نماذج لبعض الأهداف العامة والخاصة للمهارات اللغوية الأربع

1ـــ الاستماع :

مثال لأهداف عامة :

ـــــ التعرف على الأصوات العربية وتمييز ما بينها من اختلافات صوتية ذات دلالة عندما تستخدم في الحديث العادي وبنطق سليم.

ـــــ التعرف على الحركات الطويلة والقصيرة والتمييز بينها.

مثال لأهداف خاصة :

المستوى المبتدئ.

ـــــ ربط صوت بعض الكلمات بدلالاتها ومعانيها.

ـــــ التعرف على التضعيف والتنوين وتمييزهما صوتياً.

المستوى المتوسط.

ـــــ فهم بعض الأخبار القصيرة والمألوفة.

ـــــ فهم التعليمات والإرشادات والحوارات المتصلة بمواقف حياة المتعلم.

المستوى الثانوي:

ـــــ متابعة نشرة الأخبار وإعادة حكايتها.

ـــــ فهم ما يدور في حلقة نقاشية حول موضوع يهم الطالب.

2ـــ الكلام :

مثال لأهداف عامة :

ـــــ أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية، وأن يؤدي أنواع التنغيم والنبر بطريقة مقبولة.

ـــــ أن ينطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة.

مثال لأهداف خاصة :

المستوى المبتدئ :

ـــــ أن ينطق اللغة نطقاً صحيحاً وبطريقة مقبولة.

ـــــ أن يستخدم عبارات التحية والاستقبال والتوديع والرد عليه.

المستوى المتوسط

ـــــ أن يطلب الأشياء من الآخرين، ويستجيب لطلبهم في عبارات واضحة.

ـــــ أن يتعامل باللغة بشكل جيد.

المستوى الثانوي

ـــــ أن يتحدث عن تجربته مثلاًأوشئ استهواه بشكل جيد .

3ـــ القراءة :

مثال لأهداف عامة :

ـــــ أن يقرأ الطالب اللغة بشكل سهل ومريح.

ـــ أن يقرأ نصاً ما قراءة جهرية بنطق سليم.

مثال لأهداف خاصة :

المستوى المبتدئ

ـــــ أن يتعرف على شكل الحروف العربية.

ـــــ أن يفهم ما يقرأ من كلمات وجمل.

المستوى المتوسط :

ـــ أن يتوقف في القراءة الجهرية عند علامات الترقيم بتنغيم يعبر عن المعنى.

ـــــ أن يقرأ بعض الأخبار القصيرة والمألوفة.

المستوى الثانوي :

ـــ أن يفهم الأفكار الرئيسة والتفصيلية فيما يقرأ.

ـــ أن يقرأ بعض الموضوعات في الكتب العربية.

4ـــ الكتابة :

مثال لأهداف عامة :

ـــ أن يكتب الكلمات العربية بحروف منفصلة، وحروف متصلة.

ـــ أن يعرف قواعد الكتابة العربية ويطبقها في كتابته.

مثال لأهداف خاصة :

المستوى المبتدئ

ـــــ أن يكتب الحروف العربية من اليمين إلى اليسار.

ـــــ أن يكتب بعض الجمل البسيطة عن طريق النقل.

المستوى المتوسط :

ـــــ أن يكتب بطاقات الدعوات والتهاني.

ـــــ أن يدون بعض الأفكار والمذكرات البسيطة.

المستوى الثانوي :

ـــ أن يكتب موضوعاً مقالياً حول فكرة يود التعبير عنها.

ـــ أن يكتب بعض الموضوعات الوظيفية، كالرسائل والتقارير... إلخ.

.....

المحاضرة السابعة:

محتوى منهج تعليم اللغة العربية

يقصد بالمحتوى في منهج تعليم اللغة العربية مجموعة المواقف التعليمية ذات المضمون اللغوي والثقافي والاتصالي المقدمة للطالب، وأيضاً الأنشطة اللغويـة والثقافية والاتصالية التي تسهم في تعلم اللغة عن طريق ممارسة الطـالب لهـا ومعايشـته لمضمونها.

ولكي نختار هذا المحتوى بشكل سليم، لابد من معايير لاختيار المحتوى اللغوي بشكل

يستجيب لطبيعة اللغة العربية وخصائصها، وأيضاً يستجيب لطبيعة الدارس وسنه ومستواه وأغراضه ودوافعه. وهكذا في المحتوى الثقافي لا بد من معايير لكي يستوفي المحتوى طبيعة الثقافة العربية الإسلامية، وأغراض ودوافع المتعلم أو الدارس. وهناك أيضاً المعايير التربوية من حيث معالجة هذا المحتوى تربوياً وتعليمياً، بحيث يتحول إلى مادة تصلح وسيلة لتعلم اللغة وتعليمها، وذلك من حيث الكم والكيف والمعالجة التدريسية والتدريبات... إلخ.

وإلى جانب هذه المعايير، لابد من معرفة مجموعة من الطرق لاختيار هذا المحتوى، منها :

أ) آراء الخبراء والمختصين في تعليم اللغة العربية، وفي الدراسات اللغوية، والدراسات النفسية، وأيضاً الخبراء في الثقافة العربية الإسلامية.

ب) تحليل دوافع الدارسين ورغباتهم وأغراضهم، والأنشطة اللغوية التي يودون الانخراط فيها بعد تعلمهم.

جـ) أهداف المنهج ومستوى المهارات اللغوية المطلوبة للأداء اللغوي.

د) الدراسات المقارنة لمناهج تعليم اللغات الأجنبية وخبرات أصحاب هذه اللغات في تعليم لغاتهم، بالإضافة إلى الدراسات المقارنة والتقابلية بين اللغة العربية واللغات الأجنبية.

وبنظرة فاحصة نجد أن هذه الطرق ليست طرقاً منفصلة أو منعزلة عن بعضها، فهي في مجموعها تشكل الطريقة العلمية المتكاملة لاختيار المحتوى، إذ لابد من آراء الخبراء والمختصين، ولا بد من دوافع الدارسين وأغراضهم، ولا بد من الارتباط بأهداف المنهج والاستعانة بمناهج تعليم اللغات الأخرى وخبرات القائمين على تعليمها، وأيضاً الدراسات المقارنة والتقابلية، فكل هذه الطرق مجتمعة تمكننا من اختيار محتوى المنهج بشكل علمي وسليم. ويبقى أن نشير إلى طريق آخر، ألا وهو ضرورة تجريب المحتوى وتعديله في ضوء هذا التجريب.

وهناك أيضاً معايير عامة لا بد من مراعاتها عند اختيار محتوى منهج تعليم اللغة العربية، منها :

1ـــ صلة المحتوى بأهداف تعليم اللغة، بمعنى أن يكون المحتوى ترجمة أمينة للأهداف يقدم خبرات تعليمية تحقق الأهداف لدى الدارسين.

2ـــ صدق المحتوى وأهميته، وصدق المحتوى يعني أن يكون المضمون اللغوي والثقافي والاتصالي لهذا المحتوى صحيحاً علمياً من حيث ما يتضمنه من معلومات ومعارف وقواعد وأسس ومبادئ ونظريات، أما أهميته فتعني أن يكون المضمون بأبعاده المختلفة يقدم فائدة للدارس ويعينه على تحقيق أغراضه من تعلم اللغة، ويجد فيه زاداً جديداً يغريه بالاستمرار في تعلم اللغة وتحقيق نجاحات في هذا التعلم.

3ـــــ ارتباط المحتوى بحاجات الدارسين، وهذا يعني أن يستجيب المحتوى لغوياً وثقافياً واتصالياً لحاجات الدارسين من تعلمهم العربية، وأن يتضمن هذا المحتوى مواقف تعليمية تشبع هذه الحاجات وتلبيها، ولذا كان من الضروري أن يُختار محتوى المنهج في ضوء حاجات الدارسين من تعلم اللغة.

4ـــ شمول المحتوى ومراعاته للفروق الفردية، وهذا يعني تعدد الخبرات اللغوية بمقدار اتساع اللغة، وتعدد الخبرات الثقافية بتعدد أنماط الثقافة وأنواعها وأبعادها الماضية

والحاضرة والمستقبلية، وأيضاً تعدد الخبرات الاتصالية بتعدد مواقف الاتصال الحياتية وتنوعها، وبهذا يكون محتوى المنهج قد حقق شموله لخبرات متعددة، وفي ذات الوقت يقابل تعدد هذه الخبرات الفروق الفردية بين الدارسين حيث سيجد كل دارس حاجاته وما يحقق رغباته.

مستوى المحتوى وتنظيمه :

ترتبط عملية اختيار المحتوى بما يسمى المستوى ؛ أي الكيفية التي تمكننا من توزيع خبرات هذا المحتوى على مستويات تعليمية مختلفة، وعلى فترات زمنية متتابعة،وتقرير ماذا يدرس من هذا المحتوى ؟ ولمن ؟ ومتى ؟. وفي هذا السياق لا بد من الإشارة إلى ضرورة مراعاة معايير تنظيم المحتوى، وهي **التكامل والاستمرار والتتابع**.

ونعني **بالتكامل** ترابط خبرات المحتوى ومواقف التعلم، بحيث يؤثر كل موقف في الموقف الآخر، وتؤثر كل خبرة لغوية في الخبرة الأخرى، حيث نأخذ في اعتبارنا أن تعليم الاستماع ينمي تعليم الكلام، وتعليم الكلام ينمي مهارات الاستماع، وكلاهما ينمي مهارات القراءة والكتابة... وهكذا تتكامل الخبرات وتترابط.

أما **الاستمرار**، فنعني به أن يبدأ المحتوى في المستوى الأول لتعليم اللغة بخبرات شاملة متكاملة، ولكن بشكل ضيق وسطحي، وكلما تقدمنا بالمحتوى إلى مستويات أعلى اتسع وتعمق، وهكذا تستمر عملية اكتساب الخبرات اللغوية اتساعاً وعمقاً.

أما **التتابع**، فنعني به أن تتتابع الخبرات اللغوية فتمهد الخبرة السابقة للخبرة اللاحقة، وأن يكون لهذا التتابع منطق تنظيمي، فقد تبدأ الخبرات اللغوية وتتدرج بالشكل التالي :

- من الكل إلى الجزء.
- من البسيط إلى المعقد.
- من السهل إلى الصعب.
- من الجديد إلى القديم.
- من المقدمات إلى النتائج.

وكمثال على منطقية التنظيم تتابع قواعد اللغة تتابعاً منطقياً، فلابد من دراسة الجملة الفعلية قبل أن ندرس الفاعل، وندرس الفاعل قبل أن ندرس المفعول به، وهكذا.

ولا بد أن نشير هنا إلى أن هناك صعوبات تواجه الخبراء عند اختيار المحتوى وتنظيمه في ضوء مستويات تعليم اللغة، ومستويات الدارسين، ودوافعهم وحاجاتهم من تعليم لغتهم.. إلخ. ولذا، فالأمر يحتاج إلى جهود مثابرة ومحاولات دءوبة ومستمرة في هذا المضمار.

.....

المحاضرة الثامنة:

الطريقة والوسائل والأنشطة

أ) تمثل طريقة التدريس عنصراً مهماً من عناصر بناء المنهج، فإذا انتهينا من اختيار المحتوى وتنظيمه، علينا أن نتساءل: ما طرق التدريس واستراتيجياته وفنياته وإجراءاته اللازمة لتدريس هذا المحتوى ؟ وهنا لا بد على واضعي المنهج أن يقوموا بتحديد أنسب الطرق والاستراتيجيات التدريسية المناسبة لتدريس المحتوى، ومن ثم لا بد أن يدرك

المتخصصون أن هناك موجهات لاختيار أنسب الطرق والاستراتيجيات، منها :
1ـــ الأهداف : فأهداف المنهج يمكن أن تمثل موجهاً أساسياً لاختيار الطرق والوسائل والأساليب التدريسية المناسبة لتحقيق هذه الأهداف.
2ـــ المحتوى: نقول في علم التربية إن المحتوى والطريقة وجهان لعملة واحدة، فالمحتوى يحدد ما يناسبه من طرق تدريس ووسائل وأنشطة، وأيضاً طرق تدريس وإجراءاته وفنياته يمكن أن تحدد شكل المحتوى، ومن ثم يعتبر المحتوى موجهاً لاختيار ما يناسبه من طرق تدريس.
3ـــــإدراك المعلم لخبرات الدارسين ومستوياتهم ودوافعهم والفروق الفردية بينهم.
4ـــــ إدراك المعلم لطبيعة اللغة العربية وخصائصها وصعوبات تعلمها.
5ـــــ إدراك المعلم ومعرفته بمختلف مصادر تعليم اللغة العربية وأنشطتها.
6ـــــ إدراك المعلم للعلاقة بين الطريقة والوسيلة والنشاط.
ب) ونظراً للعلاقة الوثيقة بين طريقة التدريس والوسائل التعليمية والنشاط، فمن الضروري أن نشير إلى أنه ينبغي على واضعي منهج تعليم اللغة العربية الالتفات إلى ربط المحتوى وطريقة التدريس بالوسائل السمعية والبصرية ومعامل اللغة والأجهزة، بحيث يوجه المحتوى وطريقة التدريس منفذ المنهج (المعلم) إلى أنسب الوسائل التعليمية والأساليب التكنولوجية التي تساعد الدارسين على تعلم اللغة بشكل أكثر فعالية ، وكأنها تعلم في وطنها من حيث الاستعانة بناطقيها عن طريق الوسائل السمعية والبصرية والمعامل والأساليب التكنولوجية الأخرى.
كما يتطلب الأمر من واضعي المنهج تخطيط برنامج نشاط لغوي ينبثق من محتويات المنهج ويدعم تعلم هذا المحتوى ويفعله، ويصبح ميداناً للاستعانة بالوسائل المعينة والتكنولوجيات، فتعلم اللغة يحتاج إلى ممارسة حية لها، واستعمالات حياتية، ومعايشة لمواقف أداء لغوي ؛وهذا هو المعنى الحقيقي للتطبيقات اللغوية من تلك التي يحتاجها الدارسون ويقبلون على تعلم اللغة من أجل النجاح لغوياً في أدائها، لذا فبرنامج نشاط لغوي يقوم على المناقشات والحوارات ولعب الأدوار والتمثيل واستخدام الإذاعة والشرائط والرحلات ومواقف الاتصال المختلفة مما يتيح فرصة لممارسة المحتوى اللغوي في مواقف اتصالية ـ نقول مثل هذا البرنامج أمر ضروري كجزء من منهج تعليم اللغة. وحبذا لو تضمن البرنامج الكيفيات المختلفة والفنيات المتعددة والأساليب المناسبة لممارسة أنشطة البرنامج بطريقة فعالة ومجدية.

رابعاً : دليل المعلم

يرى البعض أن دليل المعلم عنصر مهم من عناصر المنهج، وهي رؤية يمكن أن تكون أكثر قبولاً في ميدان تعليم اللغات الأجنبية بشكل عام، وميدان تعليم اللغة العربية بشكل خاص، ذلك أنه عادة ما يكون معلمو اللغات الأجنبية التي تعلم في غير بلادها ليسوا من الناطقين بها، ومن ثم يحتاجون إلى دليل أو مرشد يعوضهم عما لدى المعلمين من أبناء اللغة والناطقين بها من خبرة وبصيرة ومعرفة بأمور لغتهم مما قد لا يدركه المعلمون من غير أبناء اللغة، هذا بشكل عام، أما فيما يتصل باللغة العربية، فالحاجة إلى دليل للمعلم أكثر إلحاحاً، لأسباب منها تأخر الاهتمام بإعداد معلم للغة العربية، وقلة الخبرة العلمية والميدانية لإعداد هذا المعلم، وقلة عدد المعلمين المؤهلين لهذه المهمة، وكثرة من يمارسون هذه المهمة في أنحاء كثيرة من

العالم سواء أكانوا عرباً أو ممن تعلموا العربية وبدأوا يعلمونها، ولذلك على واضعي المنهج ومخططي البرامج والمقررات ومعدي المواد التعليمية والكتب أن يتعرفوا على أمرين :

أولهما : مفهوم دليل المعلم من حيث إنه كتاب أو مادة لها أهداف ووظائف تحققها لدى المعلم، من حيث إقداره على تدريس المقرر اللغوي بشكل فعال، لأن الدليل يبصره بأشياء تتصل بأهداف المقرر ومحتواه وتدريسه وتقويمه. ومن هنا يأتي التعرف على الأمر الثاني.

ثانيهما : محتوى دليل المعلم المتمثل في أن هذا الدليل يحكي للمعلم ما يلي :

ـ أسس إعداد المادة التعليمية التي سيقوم المعلم بتدريسها والأمور التي روعيت في عملية الإعداد.

ـ مصادر إعداد هذه المادة، والأساليب التي اتبعت في صياغتها وعرضها.

ـ أهداف تدريس المادة.

ـ أنواع التدريبات وأهدافها وطرق معالجتها.

ـ أكثر طرق التدريس وفنياته وإجراءاته المناسبة لهذه المادة فعالية.

ـ عرضاً لنماذج من تدريس بعض أجزاء هذه المادة.

ـ اقتراح الوسائل التعليمية والأنشطة الإضافية التي تثري تدريس المادة.

ـ اقتراح وسائل وأساليب لتقويم نتائج تعلم هذه المادة.

على أن يخاطب المعلم بأن هذا الدليل مساعد وموجه ومرشد غير مفروض عليه ولا هو مقيد به، ويمكنه التغيير والتعديل في ظل ظروف الموقف التدريسي وشروطه.

خامساً : تقويم تعلم اللغة

ولكي تكتمل معرفة من سيقوم بوضع المنهج وبنائه بهذه العملية، لابد أن يعرف أن العملية التعليمية لا تنتهي بالتدريس، إذ نحتاج أن نسأل أنفسنا ماذا حققنا للدارسين من تعلم للغة ؟ ما مستوى نمو المهارات اللغوية لديهم ؟ ما جوانب القصور في عملية تعليم اللغة ؟ ... إلخ. هذه الأسئلة، وهي أسئلة تتطلب منا أن نقوم عملية تعلم اللغة، أي أن نشخصها ونعالج جوانب قصورها، خاصة فيما يتصل بتعلم الدارسين للغة وتمكنهم من مهاراتها والقدرة على ممارستها، لذلك يعتبر التقويم عنصراً أساسياً من عناصر بناء المنهج ومكوناً حتمياً لاكتمال هذا البناء، لهذا أصبح من الضروري أن يأخذ واضعو المنهج هذا العنصر في اعتبارهم مما يتطلب منهم معرفة ما يلي :

أ) مفهوم التقويم وعلاقته بعناصر المنهج، من حيث إنه يرتبط بالأهداف والمحتوى وطريقة التدريس والنشاط وتحصيل الدارس وتعلمه.

ب) مفهوم التقويم في ميدان تعليم اللغات من حيث إنه يتعامل مع ما يسمى بالكفاءة اللغوية إرسالاً واستقبالاً، تحدثاً وكتابة واستماعاً وقراءة.

جـ) **شروط عملية التقويم** من حيث ضرورة أن تقوم كل عناصر المنهج، ويقوم اكتساب الدارس للكفاءة اللغوية استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة، ومن حيث أن يكون هذا التقويم عملية تتم أولاً بأول مع تدريس كل مهارة، بل ومع كل درس، حتى تتم معالجة أي قصور في حينه ووقته وبشكل مستمر، ومن حيث كيفية بناء الاختبارات اللغوية الشفهية والتحريرية الأدائية بشكل يقيس الأداء قياساً صحيحاً ولا يقيس المعرفة اللغوية فقط.

د) خطوات عملية التقويم من حيث تحديد الأهداف ثم ترجمتها إلى مواقف لغوية سلوكية،

ثم إعداد أدوات قياس السلوك اللغوي وتقديره، ثم تهيئة مواقف لغوية يؤديها الدارسون من خلال أدوات القياس، من اختبارات وبطاقات أداء وملاحظة وبطاقات تقدير.. إلخ، ثم تحديد النتائج ودراستها وإعادة النظر في مواقف تعليم اللغة وتعلمها في ضوء هذه النتائج.
هـ) وسائل التقويم وأساليبه، ونعني بهذا فنيات بناء الاختبارات اللغوية بأنواعها المختلفة الموقفية والمعملية، والشفهية والتحريرية، المقالية والموضوعية، الفردية والجماعية.. الخ.
وفي المحاضرة التالية نقدم نموذجاً لمنهج حديث من مناهج تعليم اللغات مطبقاً على تعليم اللغة العربية .

.....

المحاضرة التاسعة:
نموذج: منهج اللغة الأجنبية متعدد الأبعاد

من أبرز الاتجاهات الحديثة في ميدان مناهج تعليم اللغات الأجنبية ما يسمى بمنهج اللغة الأجنبية متعدد الأبعاد Multidimensional curriculum F.L.. ولقد ظهرت فكرة هذا المنهج أول ما ظهرت في المؤتمر الذي عقده المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية "ACTFL" سنة 1980 حول: "أولويات تدريس اللغة الأجنبية". ولقد تعددت المحاور التي دارت حولها الدراسات والبحوث في هذا المؤتمر، ومن أبرز هذه المحاور "المناهج والمواد التعليمية".
وفي اللجنة التي خصصت لمناقشة محور المناهج والمواد التعليمية قدمت خمس دراسات قام بها عدد من أبرز علماء تعليم اللغات الأجنبية في الولايات المتحدة الأمريكية هم :
1ـــ روبرت لافايتولوراين سترا شيم LorraineStrasheim&Robert Lafayette من جامعة انديانا.
2ـــ ولجا ريفرزWilga Rivers من جامعة هارفارد.
3ـــ ستيرنH.H. Stern من مركز أنتاريو للبحوث التربوية.
4ـــ ألبرت فالدمان Albert Valdman من جامعة إنديانا.
5ـــ روبرت زايس Robert Zais من جامعة ولاية كنت. وأضيفت إليها ورقة أخرى للمناقشة قدمتها : هيلين وارنربيركH.W. Burke من قسم التربية بفرجينيا.
وهذه الدراسات هي :

1– Lorraine Strasheim : "Foreign &Robert Lafayette Language Curricula andMaterials for the Twenty-First .Century", in Lange, D.L (ed.), 1980, 29-34).

2– Wilga Rivers : " Practical implementation of new

trends and directions", inLange, D.L. (ed.), 1980, 8-11.

3– H.H. Stern : "Directions in Foreign language curriculum development", inLange, D.L. (ed.), 1980, 12-17.

4– Albert Valdman : "Theincorporation of the nation of Communicative Competence inthe design of the introductory foreign language coursesyllabus", in lange, D.L. (ed.), 1980, 18-23.

5– Robert Zais : "Curriculum and Materials development A feremiad on thepart-4 standard for the eighties", in Lange, 1980, 24-27.

6– H.W. Burke : "Reactions Curriculum and Materials", in Lange, D.L., 1980, 87-89.

وبعد مناقشة هـــذه الدراسات خلصت اللجنة إلى ورقة سميت "ورقة بوسطن" "Boston Paper"، وفي هذه الورقة نشأت فكرة المنهج متعدد الأبعاد، حيث قام ستيرن في عام 1981 معتمداً على ورقة بوسطن بتقديم دراسة إلى المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية يحدد فيها ملامح المنهج الجديد سماها: نحو منهج متعدد الأبعاد للغة الأجنبية Toward a Multidimensional foreign language curriculum، وهي الدراسة التي اعتمد عليها في تأصيل شكل البرنامج المقترح الذي نقدمه كنموذج.

والمنهج متعدد الأبعاد كما أوصت به ورقة بوسطن يقوم على أساس أربعة **أنواع من المقررات، هي :**

1ـــ المقرر اللغوي.
2ـــالمقرر الثقافي.
3ـــ المقرر الاتصالي.
4ـــ المقرر العام في تعليم اللغة.

وهذه المقررات توضع في ضوء حاجات ورغبات ودوافع الدارسين، بالإضافة إلى العناية المقصودة بكل مقرر من هذه المقررات بحيث يختلف الأمر عن الاتجاه القديم في تعليم اللغات الأجنبية، والذي يركز فقط على الجانب اللغوي من أصوات ونحو وصرف في ضوء المهارات اللغوية الأربع، أما الجوانب الأخرى فينظر إليها على أنها ثانوية أو وسائل لتحقيق أهداف الجانب اللغوي. أما في هذا الاتجاه الجديد، فإنها تأخذ عناية مقصودة

ومنظمة بنفس القدر الذي يعطى للمقرر اللغوي. وهنا ينبغي الإشارة إلى ضرورة إحداث نوع من التكامل بين المقررات الأربعة بحيث تؤدي في مجموعها وتكاملها إلى منهج قوي لتعليم اللغة.

.....

المحاضرة العاشرة:

العوامل التاريخية والنظرية للمنهج

أ) العامل التاريخي :
لقد برز الاتجاه نحو المنهج متعدد الأبعاد في تعليم اللغات الأجنبية كنتيجة للتطور والنمو في هذا الميدان خلال العشرين عاماً الماضية. ففي الستينات من القرن الماضي شغل المتخصصون بطرق التدريس خاصة الطريقة السمعية الشفوية والطريقة العقلية الاداركية، أما في السبعينات فقد استمرت جهودهم موجهة نحو طرق التدريس حيث قدموا مجموعة من طرق التدريس الجديدة مثل الطريقة الإيحائية Suggestopedia ، وطريقة تعلم اللغة في جماعتها، والطريقة الطبيعية والطريقة المباشرة.. إلخ. مما أدى في النهاية إلى الاتفاق على ما يسمى بالمدخل الانتقائي Eclecticapproach في ضوء أنه لا توجد توليفة أووصفة واحدة لتعلم اللغة، وأنه لا بد من البحث عن استراتيجيات متعددة Multiplicity of strategies لتدريس اللغة الأجنبية بفعالية.
ولقد أدى هذا إلى أن القضية الرئيسة لم تعد تتمثل في : كيف تدرس اللغة ؟ ولكن أصبحت تتمثل في : ما أهداف ومحتوى منهج تعليم اللغة؟ ومن هنا بدأت تبرز أشياء مثل الحاجات والأهداف والمحتوى اللغوي، وأخذت تمثل مركز الاهتمام عند المتخصصين في تعليم اللغات الأجنبية. ولقد ترتب على ذلك أن قدم عدد كبير من التجارب على أنماط مختلفة من المناهج والمقررات مثل : منهج التركيب اللغوي، ومنهج المواقف اللغوية، ومنهج الموضوعات، والمنهج الوظيفي مما أدى إلى ظهور ما يسمى بالمدخل المتكامل لمنهج تعليم اللغة الأجنبية، هذا المدخل الذي أوحى بفكرة المنهج المتعدد Multiple curriculum.
ولقد أثر في ظهور هذا المنهج أيضاً عوامل أخرى عديدة، منها ظهور علم الاجتماع اللغوي، وعلم النفس اللغوي والبحوث التي تناولت الفرق بين تعلم اللغة واكتسابها، والتي تناولت المداخل الاتصالية لتدريس اللغة. والشيء ذو الأهمية الخاصة والذي استحق التدعيم بالبحث والدراسة، هو أنه حتى في مواقف تعلم اللغة تظهر مواقف اتصالية مبنية على اهتمامات الدارسين، وتظهر موضوعات دراسية تجعل الدارس ينخرط في استخدام اللغة، وهذه المواقف والموضوعات تقدم إسهامات مباشرة في تعلم اللغة، ومثل هذه المواقف والأنشطة الاتصالية لا ينبغي أن تؤجل إلى أن ينتهي تعلم المقرر اللغوي كما كان يحدث سابقاً.
ولعل منهج تعليم اللغة الأجنبية متعدد الأبعاد ـ بشكل أو آخر ـ كان نتيجة لمثل هذه التطورات التي تحركت نحو الأمام بالمنهج ذي البعد اللغوي الواحد وطريقة التدريس

المحددة إلى المداخل المتعددة لمحتوى المنهج وأهدافه وتدريسه.

ب) العوامل النظرية :

أما على المستوى النظري، فيمكن الدفاع عن المدخل متعدد الأبعاد، ذلك لأنه يعكس الطبيعة الاجتماعية، والأسرار الثقافية للغة أكثر من المدخل ذي البعد الواحد القائم فقط على اللغويات البحتة. وفي ضوء ذلك فإن المقررات الثقافية والاتصالية تصبح أساسية في تدريس اللغة، وهي تتعدى بمنهج تعليم اللغة النظرة الضيقة المحصورة في التركيز على الأفعال والتراكيب اللغوية والمفردات والتدريبات اللغوية المنعزلة إلى النظر إلى اللغة باعتبارها ظاهرة اجتماعية ثقافية.

جـ) العوامل التربوية :

أما على المستوى التربوي، فإننا نجد أن التصور الضيق لمنهج اللغة الأجنبية لا يؤدي إلى إسهام ملموس على مستوى المنهج الشامل للمؤسسة التعليمية، ذلك أنه لا يستطيع أن ينافس بقية فروع المنهج الأخرى مثل العلوم الطبيعية والجغرافيا والتاريخ. أما التصور متعدد الأبعاد للمنهج، فإنه يتيح الفرصة لتقديم برنامج تعليمي للغة له قيمة عند الدارسين والمعلمين في آن واحد، حيث يرتبط بدوافعهم وبحياة اللغة نفسها، وحياة شعوبها والثقافة التي تضمها وتعبر عنها، وأيضاً بالقدرة على استخدامها وتوظيفها في مواقف الاتصال والمعرفة التي دفعتهم إلى تعلمها.

تخطيط المنهج متعدد الأبعاد.

يحتاج تخطيط هذا المنهج لعدة أمور :

1ـــ دراسة وتحليل دوافع الدارسين إلى تعلم اللغة، والخروج منها بتلك العناصر المشتركة التي يمكن أن تناسب كل المقررات، وتلك التي تخص كل مقرر على حدة.

2ـــ اشتقاق أهداف المنهج على مستوى كل مقرر، مع إحداث تكامل وترابط بين هذه الأهداف.

3ـــ وضع مفردات لكل مقرر في ضوء النظرة التكاملية التي تعني أن المنهج متعدد الأبعاد ما هو إلا الدخول إلى تعليم اللغة من الزوايا المختلفة لكل مقرر، بحيث يدعم المقررات الأخرى ويقويها.

والمشكلة الرئيسة في هذا المنهج تبرز عندما نواجه بضرورة تصنيف المقررات إلى مراحل ومستويات تغطي عدداً من السنوات التعليمية، وهي مشكلة لم تحل حتى الآن، ولذلك يقول ستيرن : ولسوء الحظ فإن تنظيم المنهج بشكل متتابع يحقق المبادئ التربوية ويتمشى مع طبيعة اللغة وطبيعة عملية التعلم يظل القضية التي بدون حل في تعليم اللغة، وستظل هكذا حتى تقدم لنا التجارب والمحاولات في وضع المقررات في سياق تتابعي ومستويات متدرجة نتائج يقلبها الميدان.

محتوى المقررات المختلفة :

سبقت الإشارة إلى أن منهج تعليم اللغات الأجنبية متعدد الأبعاد يتضمن أربعة مقررات، هي : المقرر اللغوي، المقرر الثقافي، المقرر الاتصالي، المقرر العام في اللغة،وفيما يلي نبين المقصود بمحتوى كل مقرر

أ) المقرر اللغوي :

وفيه يكون التركيز على اللغة كموضوع للدراسة والممارسة، على أن يأخذ هذا التركيز

الاتجاه نحو استخدام اللغة وليس وصف استخدامها، وبحيث يسعى المحتوى إلى الانتقال من المبادئ التركيبية في اللغة إلى الوظيفية التي تهتم بالمعنى والدلالة والوظيفة الاجتماعية والنفسية للغة، ولذا ينبغي أن تصاغ الأهداف في هذا المقرر لا في شكل كفاءة لغوية بقدر ما يكون في شكل كفاءة اتصالية.
معنى هذا أن الجانب التركيبي من اللغة يقدم في شكل مبسط وفي أضيق الحدود، بحيث لا يتضمن سوى الأساسيات اللغوية الضرورية، خاصة فيما يتصل بالنحو، أما الجانب الوظيفي فيركز على مهارات اللغة الأربع، وهي الاستماع والحديث والقراءة والكتابة. وهذا الجانب الأخير يعبر عنه في شكل مواقف الاستخدام اللغوي الذي يود الدارسون الاشتراك فيها كنتيجة لتعلم اللغة، مثال ذلك على مستوى المبتدئين :
مثال :
أن يسيطر الدارس على القدرة على التعامل الناجح باللغة العربية في المواقف التالية :
أ) أن يسأل عن الأماكن ويفهم الاتجاهات.
ب) شراء الطعام والهدايا والطوابع... إلخ.
ج) يتبادل التحية والتعريف بنفسه.
أي أن المحتوى اللغوي يمكن أن يتلخص في مقرر يتضمن شكل التركيب اللغوي وكيفية توظيفه واستخدامه ويوضع ذلك في شكل موضوعات ومواقف ومهارات.

ب) المقرر الثقافي :

ويركز على السياق الاجتماعي الثقافي للغة. والثقافة في هذا المقرر تعامل على أنها شيء يمكن ملاحظته وممارسته وتحليله. والدارس لا يعدو أن يكون في البداية ملاحظاً للعلاقات الاجتماعية والمؤسسات، فيكتسب المعلومات الثقافية ويتآلف مع المجتمع ومع أنشطته التي تستخدم فيها اللغة، ثم بعد ذلك يستطيع أن يمارس ويكتسب كفاءة ثقافية. فالدارس يستطيع أن يتعلم عن طريق الشرح كيف يلقي التحية وكيف يستجيب لها، وكيف ينبغي أن يسلك في مطعم، أو في أثناء اشتراكه في الغداء مع أسرة من الأسر.
إن الهدف الأساسي لمثل هذا المقرر هو اكتساب الوعي الثقافي من خلال المعرفة والفهم، ثم التدرج إلى اكتساب نوع من الكفاءة الثقافية تلك التي تتصاعد نمواً مع الكفاءة اللغوية التي يسعى إليها المنهج عن طريق المقرر اللغوي والثقافي معاً.
والمشكلة التي عادة ما تقابل مخطط المنهج هي كيف يمكن تحديد الموضوعات الثقافية التي ينبغي تناولها مع اتساع مدلول كلمة ثقافة ؟ ولذا فالأمر يحتاج إلى دراسات تحدد الموضوعات الثقافية التي يقبل الدارسون على دراسة اللغة العربية من أجلها، والتي في ضوئها يمكن بناء هذا المقرر، وهي الدراسات التي تحدد ميول وأغراض الدارسين التي في ضوئها يتم اختيار محتوى المقرر الثقافي، وهذا المدخل يقوم على اختيار الموضوعات الثقافية التي لها قيمة تعليمية وتناسب الدارسين، مستندين في ذلك على معلوماتنا عن ثقافة اللغة المستهدفة وعلى نتائج استفتاء الدارسين في عناصر الثقافة التي يودون معرفتها.
ولعلنا في هذا النموذج نستجيب إلى ما أشار إليه ستيرن Stern من أن المشكلة الرئيسة في تدريس الثقافة هي الحاجة الشديدة لأبحاث تقدم لنا معلومات عن الثقافة والمجتمع، ولعل هذا يدفع معاهد وأقسام تعليم اللغات في الجامعات إلى عمل مثل هذه الدراسات، وبدون هذه الأبحاث يظل تدريس الثقافة أمراً فلسفياً يعتمد على مجموعة من الأنماط

الثقافيـة الثابتـة "Stereotyping".

جـ) المقرر الاتصالي :

إن اللغة والثقافة تعالجان بالدراسة والملاحظة والممارسة، والدارس للغة والثقافة يصبح مشاركاً لمن يتحدثون اللغة في بعض أغراضهم وأنشطتهم. ومعايشة الدارس لحياة الناطقين باللغة المتعلمة يدعم عملية التعلم، إلا أنه في كثير من الأحيان يتردد الدارس في خوض المواقف اللغوية الحقيقية، وفي هذه الحالة يصبح من الضروري البحث عن طرق ووسائل لتدعيم معايشة الدارس لحياة الناطقين باللغة، وإتاحة فرص للاتصال الحقيقي، ويتم ذلك عن طريق الموضوعات الدراسية والمحتوى الذي يشد اهتمام الدارس نحو ممارسة اللغة في مواقف اتصال حقيقية.

ولتحويل هذه الفكرة إلى مقرر، يحتاج مصمم المنهج في المقام الأول إلى قائمة بمجموعة من الأنشطة الاتصالية التي تدفع الدارس إلى الاشتراك بفعالية في عملية الاتصال، وعلى أساس هذه القائمة يمكن أن نضع مقرراً يكمل المقرر اللغوي والثقافي. ولكن الأمر الذي ينبغي أن ننبه إليه هو أنه ليس هنالك حد فاصل بين أنشطة تعلم اللغة التي تكـون جزءً ا من المقرر اللغوي، وتلك التي تنتسب إلى المقرر الاتصالي، كل ما في الأمر أنه إذا كان التركيز بشكل رئيس على اللغة، وُضِعَ النشاط في المقرر اللغوي، وإذا كان التركيز على الموضوع أو الموقف أو النشاط وبعيداً عن اللغة، فإنه يوضع في المقرر الاتصالي.

إن النشاط الفعلي القائم على ممارسة اللغة واستخدامها يعتبر الأصل في المقرر الاتصالي، أما الجانب اللغوي فهو شيء مساعد ومطلوب للتعبير عن الموقف، حتى في الحالات التي يركز التدريس انتباهه فيها على العناصر اللغوية، من تركيب نحوي، ومقررات، وأساليب، وتنغيم من أجل الحدث، أو الموقف الاتصالي، فإن ذلك يعتبر أيضاً عملية اتصالية من وجهة نظر المقرر الاتصالي،لهذا يصبح إعداد مواقف اتصالية في حجرة الدراسة أمراً في غاية الأهمية لتدريس وتعليم اللغة الأجنبية.

د) المقرر العام لتعليم اللغة :

والمقصـود بـه إعطاء الـدارس مـجموعة مـن المعـلومات حول موضوعات مثل : اللغة والثقافة، اللغة والمجتمع، اللغة والفكر، اللغة والفن والأدب، سواء تم ذلك في ضوء مفهوم اللغة بشكل عام، أو الارتباط باللغة المستهدفة ذاتها. ونحن نرى أن هذا البعد في المنهج لا ضرورة له إلا في المستويات المتقدمة التي تصبح اللغة الأجنبية بالنسبة للدارس أداة للدراسة الأكاديمية، إلى جانب أن الدارس يستطيع أن يدرس مثل هذه الموضوعات بلغته الأم. ومن هنا سوف لا يتضمن البرنامج المقترح في هذا السياق هذا البعد.

التكامل بين هذه المقررات في إطار برنامج واحد :

عند تصميم أي برنامج في ضوء المنهج متعدد الأبعاد يحتاج الأمر لإحداث تكامل بين المقررات المختلفة، فليس من المتصور أن نضع مقررات مستقلة، ومن ثم فلا بد من وضع تصور لكيفية إحداث هذا التكامل.

يمكن إحداث هذا التكامل عن طريق البدء بأحد المقررات ثم التحرك نحوه بالمقررات الأخرى، فمثلاً يمكن صياغة ووضع المقرر اللغوي في مستويات ثلاثة : مبتدئ، متوسط، ومتقدم، ثم اختيار المحتوى الثقافي الذي يناسب المحتوى اللغوي وجعله وسيله لدراسة

المحتوى اللغوي، ثم تفصيل المحتوى الاتصالي وتحديد أي مواقف الاتصال تناسب هذا المستوى اللغوي وصياغتها... وهكذا. ويمكن البدء بتصور عن المقرر الثقافي ثم وضع المستويات اللغوية بالنسبة له ثم المستويات الاتصالية، وهكذا..
مثال ذلك :
1ـــ تحديد الكفايات اللغوية التي ينبغي أن يصل إليها الدارس في المقرر اللغوي وتقسيم هذه الكفايات إلى مستويات للتعلم.
2ـــ تحديد المعلومات حول الوطن والناس والمجتمع والعقائد والعبادات والعادات... المناسبة لتقديمها في كل مستوى لغوي.
3ـــ تحديد المواقف الاتصالية المناسبة للمحتويين اللغوي والثقافي.
وبهذا تتكامل وتترابط المقررات المختلفة داخل برنامج واحد.

.....

المحاضـــــــرة الحادية عشرة:
تصور مقترح لبرنامج تعليم العربية

وفي ضوء هذا التصور لمدخل متعدد الأبعاد لبناء برنامج لتعليم اللغة الأجنبية، نقوم بوضع تصور مقترح لبرنامج لتعليم اللغة العربية كمثال تطبيقي على هذا المنهج.

حدود التصور

نود في البداية أن نحدد عدة أمور فيما يتصل بهذا التصور المقترح للبرنامج، وهي :
1ـــ أن التصور يقوم على تخطيط عام عريض دون تفصيلات واسعة خاصة فيما يتصل بالمقرر اللغوي.
2ـــ أن هذا التصور سيعتمد أساساً على عبارات الدوافع التي تقع تحت تصنيفي **"دوافع قوية جداً، ودوافع قوية"**، مع الإشارة إلى الدوافع المتوسطة والضعيفة مما قدمته لنا دراسة محمود كامل الناقة المشار إليها.
3ـــ أن التصور يعني مخططاً لبرنامج عام تليه بعض المقترحات فيما يتصل بتمايز كل من البرنامج الصباحي والبرنامج المسائي.
4ـــ أنه بالرغم من أن المواد التعليمية التي تعد لمقابلة دوافع الدارسين تعتبر قلب البرنامج كله، إلا أننا سنقتصر على اقتراح مقررات عامة دون تحويلها إلى مواد تعليمية بالفعل.
5ـــ أن الإطار العام لهذا التصور سيدور حول الموضوعات التالية :
أ) اشتقاق الأهداف وصياغتها.
ب) تحديد المهارات اللغوية.
ج) المقررات :
ـــ المقرر اللغوي.
ـــ المقرر الثقافي.
ـــ المقرر الاتصالي.
د) مقترحات بشأن طرق التدريس.

أولاً : أهداف البرنامج

استمدت أهداف هذا البرنامج من تحليل عبارات الدوافع التي كشف البحث المشار إليه عن قوتها في تحريك الدارسين ودفعهم إلى تعلم العربية. وسنقسم هذه الأهداف إلى :

ـــ أهداف تتصل بطبيعة اللغة.

ـــ أهداف تتصل بالثقافة العربية الإسلامية.

ـــ أهداف تتصل بعملية الاستخدام الاتصالي للغة.

أ) الأهداف اللغوية :

يهدف هذا البرنامج إلى أن يصبح الدارس ـ في نهايته ـ قادراً على أن :

1ـــ يقرأ الكتب العربية بشكل جيد.

2ـــيدرك جمال اللغة العربية وبلاغتها من خلال التراث الأدبي للغة.

3ـــــ يصبح قادرا على مواصلة الدراسة والتخصص في أحد علوم اللغة.

4ـــــيصل إلى المستوى اللغوي الذي يمكنه من الالتحاق بالدراسات الجامعية.

5ـــيدرك خصائص اللغة العربية وسماتها وعلومها المختلفة.

6ـــيمتلك الكفايات: اللغوية والاتصالية والثقافية.

ب) الأهداف الثقافية :

يهدف هذا البرنامج إلى أن يصبح الدارس في نهايته قادراً على أن :

1ـــ يفهم الدين الإسلامي بأركانه وعقائده وعباداته وتشريعاته.

2ـــ يفهم تفسير القرآن الكريم والحديث الشريف ويعرف سيرة الرسول"ص"..

3ـــيفهم التاريخ الإسلامي ويلمَّ به.

4ـــيحصل مجموعة من المعلومات والمعارف عن ثقافته العربية الإسلامية.

7ـــ يحصل مجموعة من المعلومات والمعارف حول تاريخ الشعوب والأمم.

جـ) الأهداف الاتصالية :

يهدف هذا البرنامج إلى أن يصبح الطالب ـ في نهايته ـ قادراً على أن :

1ـــ يستمع بفهم لمتحدثي اللغة العربية.

2ـــ يتحدث بالعربية في شؤون الحياة المختلفة، ويتفاعل مع المواقف.

3ـــ يخطب باللغة العربية في شتى الموضوعات.

4ـــ يقرأ قراءة صحيحة واعية، ويفهم المقروء ويستوعبه.

5ـــ يكتب كتابة صحيحة إملائياً، ويعبر عن أفكاره بلغة سليمة.

ثانياً : المهارات اللغوية

ولتحقيق أهداف البرنامج نرى التركيز على الأهداف الأخيرة وتفصيلها في ضوء المهارات اللغوية الأربع، وهي: الاستماع والحديث والقراءة والكتابة، ولذلك فالبرنامج يهدف في مجال المهارات اللغوية إلى أن يتمكن الدارس من أن :

الاستماع :

1ـــ يميز بين أصوات العربية وبين غيرها.

2ـــيعرف نظام التنغيم والنبر في العربية.

3ـــ يفهم المتحدث بالعربية عندما يتحدث في موضوعات مألوفة في حياة الدارس اليومية، مثل النشاط الدراسي اليومي، والأنشطة الرياضية وأنشطة وقت الفراغ.. إلخ.

4ـــــيفهم بعض العبارات التي يتعلمها في المواد التعليمية ويستوعبها.
5ـــ يفهم الدلالة الصوتية لعلامات الترقيم.
6ـــ يفهم حديثاً متصلاً في موضوع ما حتى لو تضمن معاني ومفردات غير مألوفة له.

الحديث :

1ـــ يسيطر على النظام الصوتي للغة العربية.
2ـــ يعبر عن خبراته في الحاضر والماضي والمستقبل.
3ـــ يعيد ويصف ويشرح مواقف وأفكاراً تتصل بما سبق أن درسه من مواد تعليمية.
4ـــــ يطوع الصيغ النحوية والمفردات ومصطلحات الكلام ليعبر عن أفكاره ومشاعره وحاجاته ورغباته.
5ـــــ يختار مدخل الحديث المناسب للموقف سواء أكان الموقف رسمياً أو غير رسمي، اجتماعياً أو غير اجتماعي.. إلخ.
6ـــــ يستخدم قاموساً بالعربية للبحث عن كلمة أو أكثر احتاج إليها أثناء الكلام.
7. يستخدم السياق والتنغيم للتعبير عن معنى كلمة غير معروفة لديه.

القراءة :

1ـــ يقرأ قراءة صامتة ويفهم المقروء دون شرح .
2ـــ يقرأ نصاً مألوفاً له قراءة جهرية مع نطق وتنغيم مفهومين.
3ـــــ يعبر في قراءته عن المعنى مستخدماً علامات الترقيم.
4ـــــ يفهم مادة مقروءة مألوفة له ولكنها تتضمن بعض المعلومات والمفردات الجديدة.
5ـــــ يستنتج المعنى العام من قراءة نص غير مألوف لديه.
6ـــــ يقرأ ويفهم مواد تتصل بكثير من المجالات كالسفر والرحلات ... الخ.
7ـــ يستخدم القاموس العربي الثنائي للبحث عن المفردات التي يعجز عن فهمها عن طريق السياق أثناء القراءة.
8ـــــ يستخدم المهارات المتعددة للقراءة في أغراض مختلفة مثل القراءة الخاطفة، والقراءة من أجل الحصول على الفكرة الرئيسية، أو الأفكار التفصيلية واستخلاص الهدف من المادة المقروءة، ومثل القراءة الناقدة، أو القراء ة من أجل جمع معلومات... الخ.
9ـــ يحصل على المعلومات من المصادر العامة مثل المكتبة العامة، أو مكتبة المعهد، أو الكتب الأساسية.. إلخ.
10ـــــ يكتسب معلومات ومعاني واسعة من الصحف والمجلات والدوريات العربية، والاستمتاع بقراءة هذه المطبوعات.

الكتابة :

1ـــــ يعرف قواعد الكتابة العربية وقواعد الهجاء.
2ـــــ يستخدم في كتابته علامات الترقيم استخداماً صحيحاً.
3ـــــ يسجل كتابة بعض الملاحظات أو التعبيرات الشفوية.
4ـــــ يكتب جملة كاملة المعنى يسمعها من متحدث.
5ـــــ يكتب إجابة عن ما يطرح عليه من أسئلة حول اسمه وعنوانه... إلخ.
6ـــــ يستخدم القاموس الثنائي للبحث عن كلمات تساعده على التعبير عن المعنى الذي يرغبه.

7ـــــ يعبر كتابة عن أفكاره في خطابات أو بطاقات، مستخدماً قواعـد وأصـول كتابة الرسائل والبرقيات والبطاقات... إلخ.
8ـــــ يعبر عن أفكاره في شكل مقالات وكتابات قصصية بسيطة.
9ـــــ يعبر عما تعلمه من اللغة إذا ما تطلب منه ذلك في مواقف الاختبار والتقويم.

.....

المحاضرة الثانية عشرة:

المـــــــــــــــقررات

أ) المقرر اللغوي :
يقترح البرنامج أن يدرس الطلاب في هذا المقرر ما يلي :
1ـــ الأصوات العربية : تصنيفاتها وأنواعها ومخارجها.
2ـــ أساسيات النحو والصرف : تلك التي تعتمد في تقديمها على تصور علم اللغـة التطبيقي والتي تختار وتنظم في ضوء الدراسات التي دارت حول تعليم قواعـد النحو والصرف في اللغة العربية، وبالقدر الذي يمكّن الدارس من دراسة المقررات الأخرى الثقافية والاتصالية.
3ـــ الأساليب البلاغية العربية من خلال نصوص مستمدة من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف ومختارات من الأدب العربي.
4ـــ مجموعة من الموضوعات والنصوص لتعليم مهارات القراءة من تعرف ونطـق وفهم وتحليل الأفكار، ولتعليم مهارات الكتابة سواء منها الحركي أو الفكري، بحيث تتضمن هذه النصوص أفكاراً تتصل بالثقافة العربية الإسلامية.
5ـــ دراسات حول طبيعة اللغة العربية وخصائصها وتطورها عبر العصور.
6ـــ دراسات في القواميس والمعاجم العربية وطرق البحث فيها.
7ـــ دراسات في الأدب العربي وتاريخه عبر العصور المختلفة.
8ـــ دراسات في علم اللغة الحديث يتضمن بعض الدراسات التقابلية بين اللغة العربية وبعض اللغات الأخرى على المستوى الصوتي والصرفي والنحوي.
9ـــ دراسات حول أمهات الكتب العربية في شتى مجالات وفروع اللغة العربية.

ب) المقرر الثقافي :
يقترح البرنامج أن يدرس الطلاب في هذا المقرر مجموعة من المقررات الصغيرة، وهي كما يلي :
1ـــ مقرر في قراءة القرآن الكريم وتلاوته.
2ـــ مقرر في تفسير القرآن الكريم وفهمه.
3ـــ مقرر في دراسة الحديث النبوي الشريف والسنة المطهرة.
4ـــ مقرر في السيرة النبوية، وحياة الخلفاء الراشدين والمسلمين الأوائل.
5ـــ مقرر في حفظ القرآن الكريم.
6ـــ مقرر في العبادات والعقائد.
7ـــ مقرر في الشريعة الإسلامية.

8ـــ مقرر في التاريخ الإسلامي.

جـ) المقرر الاتصالي :

يقترح البرنامج أن يدرس الطلاب في هذا المقرر ما يلي :

1ـــ موضوعات حول السفر والرحلات يتم من خلالها تنمية مهارتي الاستماع والكلام.

2ـــ مواقف اتصالية في حجرة الدراسة مثل :

ـ إدارة الفصل والتفاعل اليومي بين الطلاب.

ـ إلقاء التعليمات والتوجيهات والإرشادات.

ـ تقليد ومحاكاة ومناقشات ومباريات لغوية.

3ـــ تسجيلات صوتية تخصص لها فترات في معمل اللغة.

4ـــ مواقف بيع وشراء ومجاملات وخطابة وحوارات وندوات.

5ـــ إقامة حفلات وأنشطة تعتمد على التحدث باللغة العربية.

6ـــ قراءات واسعة في بعض المجلات والصحف والكتب.

7ـــ الاستماع إلى برامج الإذاعة من نشرات وندوات ولقاءات.

8ـــ كتابة رسائل وبرقيات وبطاقات.

رابعاً: مقترحات وتوصيات

يقترح البرنامج فيما يتصل بطرق التدريس والوسائل التعليمية ما يلي :

ـــــ أن تتنوع طرق التدريس، فتشمل كل الطرق المعروفة، كالطريقة المباشرة والطريقة الطبيعية، والطريقة السمعية الشفوية، وطريقة القراءة، والطريقة الوظيفية.

ـــــ أن يكيف المعلم طريقته بما يتناسب مع تدريس كل مهارة من مهارات اللغة، ومع كل موضوع من موضوعات الثقافة، ومع كل هدف من أهداف عملية الاتصال باللغة العربية.

ـــــ أن ينوع المعلم من أنشطة التعليم بحيث يتضمن البرنامج أنشطة للاستماع، وأنشطة للحديث، وأنشطة للكتابة.

ـــــ أن تتنوع الوسائل التعليمية ما بين وسائل محسوسة إلى تسجيلات صوتية ومسجلات ومعامل لغوية، وأيضاً وسائل بصرية وأفلام وشرائح وصور ورسوم ورحلات... إلخ.

ـ في الأنشطة والتدريبات ينبغي الالتفات إلى :

أ) التدريبات الاتصالية والتوليدية والحوارية.

ب) تدريبات الأسئلة والإجابات.

جـ) التدريبات الآلية.

د) تدريبات الفهم مثل إكمال الجمل الناقصة.

هـ) تدريبات مواقف التخمين والألغاز.

و) تدريبات لعب الدور.

ز) تدريبات إعادة تركيب الجمل والفقرات.

ح) تدريبات الأمر والطلب.

ط) تدريبات أزمنة الفعل والتدريبات النحوية بأنواعها المختلفة

.....

المحاضرة الثالثة عشرة:

دور وسائل تكنولوجيا التعليم في المنهج والتدريس

يتكون المنهج الدراسي عادة من أربعة عناصر هي: الأهداف والمعارف والأنشطة (خبرات التعلّم) والتقييم، و إذا كان المنهج (المقرر الدراسي) يعتبر وسيلةً من الوسائل التعليم ـــــ وهو ما سبق شرحه ـــــ فإن وسائل التكنولوجيا تشكل في الوقت الراهن جزءاً هاماً من عناصره، وتلعب دوراً هاماً موازياً لما تقوم به الطرق اللفظية المختلفة, في تحقيق التربية الصفيّة, فبدونها يصبح التدريس لفظياً ؛لذلك نرى بأن وسائل وتكنولوجيا االتعليم عنصر هام لكل منهج متكامل وبنّاء, وعامل إجرائي فعّال بجانب طرائق التدريس للتربية المنهجية المقصودة.

1 ـــ وسائل تكنولوجيا التعليم معينة للمعلم غير بديلة:

*إن أية وسيلة, أو أداة صنعت من قبل الإنسان, لا يمكنها إعطاء نتائج مؤثّرة ومتكاملة (فكرية وحركية وعاطفية), إلا بمساعدة الإنسان نفسه, وبوجوده, بما في ذلك الحواسيب, والأدوات الالكترونية الأخرى. والمعلم هو العامل الأول والحاسم في العملية التربوية تخطيطاً, وإجراءً, ونتائج؛ فمن دونه لايتم تعيين واختيار الوسيلة المناسبة للتدريس. وبغير توضيحاته وأنشطته الموجّهة, لا يكون هناك تعلّم مؤثّر بوجه عام. وما الوسائل التعليمية إلا معينة له, في تنفيذ عملية التعليم, بأسلوب متنوّع مشوّق, ولا يمكن بأية حال من الأحوال أن تحلّ مكانه, أو تستبدله في توجيه العملية التربوية وإنتاجها؛ أما وسائل وتكنولوجيا التعليم, فتحتاج إلى **تأمين بيئة مناسبة للتعليم**: وبالتالي تتطلب هذه البيئة, تعاوناً وثيقاً بين الجهات الحكومية, وشركات القطاع الخاص, والجامعات, ومراكز البحوث, ومؤسسات التمويل, والمؤسسات الأهلية, والمنظمات الإقليمية, أمّا مجالات الكتب التعليمية, والمهنية, وخدمات الحكومة الالكترونية, والتعلّم الالكتروني, والثقافة, والتراث لا زالت ضعيفة وتحتاج إلى تنمية.*

يتضح مما سبق أهمية وسائل تكنولوجيا التعليم, في مجال التعليم والتعلّم؛ فهي وسائل للوصول إلى الغايات, والأهداف التربوية والتعليمية ،لا غايات مقصودة بذاتها؛ صحيح أنها تساعد المعلم في أداء مهماته التعليمية, ومواقفه الميدانية, لكن شريطة أن يحسن اختيارها, وإعدادها, واستخدامها أيضاً، وإزاء هذا لابدّ أن ننقل تركيز تعليمنا من التحصيل, إلى تنمية قدرات التعلّم ذاتياً, وتوجيه الأفراد نحو التعلّم الذاتي لبيئة اجتماعية مختلفة, يسهم في تكوينها المجتمع بأسره، هذا ويتيح الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات, أساليب عديدة للتعلّم الذاتي, والتطبيقات اللغوية خاصة في مجال المهارات المهنية, كتعلّم تنسيق الكلمات, وتجهيز الوثائق, وتنمية سرعة القراءة, وتعلّم اللغات, وتوليد الأشكال وغيره, هذا وتلعب النظم الخبيرة,

والشبكات المحلية, وشبكة الأنترنيت العالمية دوراً مهماً في مجال التعلّم والتدريب وخاصة في مجال اللغة, فثمة **تطبيقات هامة من المعالجة الحاسوبية للغة العربية**, منها: (الترجمة الآلية من العربية وإليها, وتعرّف الكلام وتركيبه, والقراءة الآلية للنصوص المكتوبة, والكتابة الآلية للنصوص المقروءة, واكتشاف الأخطاء اللغوية في النصوص وتصحيحها, والتحاور مع الآلة باللغة العربية وشَكْل النصوص غير المشكولة, وما إلى ذلك من المعالجات.

2ـــ نموذج لمعالجة بحث (جمع المؤنث السالم حاسوبياً).

يتبيّن لنا من خلال هذا النموذج, أنّ هذه الخوارزميات تنسجم تماماً مع التحليل اللغوي لهذا المبحث، ويتم معالجته حاسوبياً وفق الخطوات الآتية:

ا ـــ التعريف بجمع المؤنث السالم وصوغه وما يجمع عليه.

ب ـ مراحل معالجته حاسوبياً: عن طريق إدخال: (الكلمة التي ندخلها على الحاسوب لمعالجتها) وإخراج:(النتيجة التي نحصل عليها بعد المعالجة), وهنا يعطي الحاسوب تحليلاً صرفياً يحدّد فيه: سابقة الكلمة ولاحقتها ومادتها(جذرها), وحالتها الإعرابية, ومفردها, والوزن الصرفي لهذا المفرد, ونوعها من جهة التذكير والتأنيث, والتصغير وعدمه, والنسبة وعدمها, ويتضمن أيضاً تحليلاً واحداً أو أكثر ومضبوطاً ضبطاً تاماً بالحركات.

3ـــ مرحلة المعالجة .

أما مرحلة **المعالجة** فتتضمن اقتطاع السابقة (هي حرف زائد أو أكثر يتصل ببداية الكلمة وهو ليس من أصلها ولا من أصل ميزانها الصرفي..)، واقتطاع اللاحقة (لواحق الاسم هي ضمائر الجر المتصلة به, وتتألف من حرف واحد أو حرفين, أو ثلاثة، وقد يعرض جدول لجميع ضمائر الجر المتصلة، وتلاؤم السابقة مع اللاحقة: (هنا يقارن الحاسوب سابقة الكلمة بلاحقتها لاختبار صحة التلاؤم بينهما)؛ فالحاسوب على سبيل المثال يستطيع أن يفصل بين كلمة(للغاتنا) بأنها لِلُغاتِنا وليست لِلُغاتِنا لأن كلمة (لِـ + لُغات) نكرة, ويمكن إضافتها لضمير أما كلمة(لِـ + غات) فأصلها (لِـ + اللغات) معرّفة ولا يصح إضافتها لضمير، واستبعاد ما صورته جمع مؤنث سالم وليس منه؛ فالحاسوب يميز كلمات قد تنتهي بألف وتاء، لكنها ليست جمع مؤنث سالماً، والمقارنة بجدول أوزان الأسماء. يمكن أن نعرض جدولاً يتضمن رموز أوزان الاسماء وأنواعها (التذكير والتأنيث – النسبة والتصغير) وجذورها ومعارف لغوية أخرى, ويرتب بحسب عدد الأحرف ابتغاء تيسير عمليات المقارنة وزيادة سرعتها. ويستعين الحاسوب بهذا الجدول للحصول على مجموعة من أوزان الأسماء التي يمكن أن تكون جمعاً للإدخال.

وانتماء جذور الأسماء إلى المعجم: في هذه المرحلة يفحص الحاسوب انتماء جذور أسماء هذه

المجموعة إلى معجمه, فما وجده استبقاه فيها ليعالجه في المرحلة التالية،وما لم يجده استبعده منها، وانتماء الأسماء إلى المعجم: وهنا يفحص انتماء الأسماء المفترضة إلى معجمه ويبحث عن الاسم في المعجم فإن لم يجده عدّه اسماً فرعياً وبحث عن أصله, وعدّه مما يولّد قياساً

4ـــ شَكْل الكلمة المعالجة(وضع الحركات على حروفها)

وإن كان لهذه الكلمة أشكال متعددة عرض جميع هذه الأشكال، حيث يعطي نتيجة الكلمة المدخلة, معروضة على الشاشة أو مطبوعة على الورق, ويمكن الاستفادة من هذه النتيجة آلياً في ***تطبيقات لغوية حاسوبية,*** *وكذلك في أنظمة حاسوبية أخرى لمعالجة اللغة العربية.*

مما سبق نستنتج أن اللغة العربية لغة مطواعة كغيرها من اللغات للمعالجة الحاسوبية, لما تتمتع به من خصائص, وبالتالي فالحاسوب يساعد على إظهار المهارات الأربع (الاستماع والمحادثة والقراءة والتعبير) للغة العربية بمعالجته، ولأنه من أبرز الوسائل التكنولوجية الحديثة في عصرنا الحديث؛ عصر المعرفة والتقنية فقد ،ركّز كما أشرنا على المهارات اللغوية والاتصالية وهو ما تهدف إليه تكنولوجيا العصر الحديث؛ ***فالتعليم في عصر المعلوماتيه يتجه بلاشك نحو تنوّع المعارف والمهارات،*** *من أجل التعامل والتواصل مع الآخرين؛ فالمتعلّم بحاجة إلى استخدام* ***مهارتي التحدّث والاستماع*** *ليتواصل مع الآخرين وهذه مسألة هامة.*

وكيفية التعلم بكفاءة مع المعلومات الهائلة الموجودة بين يديه, تدفع الطالب إلى فهم كيفية معالجة واستخدام تلك المعلومات, وبالتالي تحرّضه على التفكير باستخدام تقنيات جديدة, وحديثة في ترسيخ معلوماته, ويصل إلى إدراك حقيقة هامة جداً, ألا وهي أن ***المهارات الفنية, ومهارات الاتصال,*** *شيئان أساسيان في حياته اليومية، وبالتالي يسعى لامتلاك هذه المهارات الأساسية, ويقوم بصقلها, وتطويرها من خلال* ***التطبيقات والتدريبات الفعّالة,*** *عندها نستطيع أن نقول إننا وصلنا إلى" **طالب المستقبل** الذي نتطلع إليه, وهو شخص متعلم نشط, يتعلّم كيف يتعلّم, وكيف يطوّر خبراته ومهاراته باستمرار ويفكّر في تعلمه تفكيراً تأملياً ونقدياً*

وبالمقارنة بين النظام التعليمي القديم والنظام التعليمي الجديد تتضح الفروق ،وأهمية اعتماد التكنولوجيا

لأنها تهتم بالمهارات الخاصة باللغة العربية (اللغوية والاتصالية).وذلك من خلال الجدول الآتي

النظام التعليمي القديم	***النظام التعليمي الجديد***

تنساب المعلومات من جانب واحد	**تفاعل تعليمي من الجانبين**
تعليم فردي	**تعليم تعاوني** **بالأقراص المدمجة التفاعلية**
تعلم إجباري من المحاضرات	**تعلم ذاتي عن طريق الاستكشاف الفردي**
الاستيعاب غير الفعال	**التمهّن عن طريق برمجيات الوسائط المتعددة التفاعلية**
تدريبات روتينية جامدة	**البحث والتحري في: الشبكات المحلية** **شبكة الأنترنيت العالمية**
تجانس الأدوات والطلاب	**تنوع الأدوات والطلاب**
المعلم الخبير	**المعلم المرشد**
المحتوى الثابت	**المحتوى شديد التغيّر**

وهكذا ***فتكنولوجيا المعلومات*** *تساعد على تحقيق أهداف التعلّم, وتستجيب لخصائص المتعلّم, وتطلعات المجتمع, وتنسجم مع وظائف اللغة, واتجاهات تعليمها, وتعلّمها؛ لذلك لابد من اختيار المجالات, والمواقف, والنصوص بمحتوياتها الثقافية, وخصائصها اللغوية, بحيث تقدّم للمتعلّم خبرة لغوية, وثقافية, يحتكّ بها, ويتفاعل معها تفاعلاً يصبّ في تحقيق أهداف التعلّم ولابد من تأمين المستلزمات المادية الضرورية من كتب, وأجهزة, ومواد مكتوبة, وأشرطة... وهذه الجوانب المتعددة تعمل نظاماً متكاملاً, بحيث يؤثّر كل منها بغيره ويتأثر به.*

إن استخدام تكنولوجيا المعلومات في تعليم اللغة العربية حاجة ماسة, لابد من اعتمادها في مدارسنا لتعليم اللغة العربية, وذلك يكون بإدخال أجهزة الحاسوب, والمختبرات اللغوية بأجهزتها السمعية والبصرية, واعتماد طرائق البحث والاستقراء, والتركيز على أهمية المدرسة؛ بل ومكتبة الصف, ومن الأمور المساعدة للارتقاء بالمستوى اللغوي للطلاب, إطلاق يد الطالب في الكتابة...سواء في البحث والنشاط الأدبي, أو في الصحافة المدرسية أو الإذاعة والإلقاء... فتكسب الطالب الجرأة الأدبية اللازمة للكتابة, والقراءة, والمحادثة، ثم علينا أن نخرج من حجرة الصف, والسبورة التقليدية, إلى بيئة الطالب ومجتمعه في تقرير دروس المناهج؛ فطالب العصر الحديث اليوم, يختلف عن طالب الأمس.. فهو في محيط يكشف أمامه كل شيء على الواقع... وفي بيئة يعايشها أكثر مما يقرأ عنها, ولا ننسى في هذا المجال دور التلفاز, وبرامج القنوات الفضائية.

5ـــ تحديد فاعلية استخدام تكنولوجيا المعلومات:

*وصلت تكنولوجيا التعليم إلى الموقع الذي يجعلها مرشّحة لأن تحدث تأثيراً واضحاً, وتغيرات ملموسة, وربما جذريّة في العملية التعليمية؛ فقد وصلت الكتب الالكترونية"كتب الكمبيوتر" إلى مرحلة متقدّمة, وسوف يؤدي ارتفاع نضج التلاميذ وثقافتهم, إلى أن تكون كتبهم الدراسية على أقراص الكمبيوتر, تشتمل على عناصر ووسائل متعددة, فائقة, تفاعلية متكاملة؛ لذلك يجب أن يتم **تعليم اللغة العربية** وفق هذه النظريات الحديثة, وبالاعتماد على المختبرات اللغوية التي تؤمن المحاكاة الصحيحة للغة وممارستها, سماعاً, ونطقاً, وتصحّح الأخطاء, وتساعد الدارسين على التحكّم في سير الدرس والحاسوب؛ حيث يزود المتعلم بالمعلومات, ويسمح له بالاستجابة, ثمّ يعزّز له مساره, وتوضع له النتيجة العامة لصحة استجاباته, ممّا يشكّل تقويماً متكاملاً لعمل الطالب, ويزيد الحاسوب من فاعلية التعليم, ويعلّم المتعلم كيف يتعلّم, وثمة العاب لغوية ترفيهية يتعلّم الطفل من خلالها ويستمتع بها, إذ يتعلّم الحروف, والكلمات, والمقاطع الصوتية, والتمرينات البنيوية والإعراب من خلاله. ومن وسائط التقنية المراكز السمعية والبصرية_حيث يستخدم في المراسلة كتاب أساسي يشجّع على التعلّم السمعي الشفهي, وبعض الأشرطة المسجّلة المصاحبة للكتاب, الهادفة إلى توضيح تفاصيل النطق, وسلامة القراءة, والكلام.*

6ـــ لغتنا في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات:

لاشك في أن ثقافة عصر المعلومات والاتصالات تتطلب إبداعاً لغوياً جديداً, في جميع الفنون اللغوية ومعالجتها, كي تنصهر جميعها في بوتقة الوسائط المتعددة مع أنساق رموز الاتصال الأخرى غير الخطية, إلى جانب ذلك إبداعاً جديداً في الحوار عن بعد, بحيث يكون الحوار بناءً يخضع لهندسة الحوار, ووحدة الموضوع, وربط الأسئلة بما قبلها, وتمهيد الطريق إلى ما بعدها.

نتوقّع من نظم البرمجة والتطبيقات المعدّة للمستخدم العربي, أن تعنى بالفروع اللغوية المختلفة , مثل نظام الصرف الآلي, الذي يقوم على تحليل الكلمة إلى عناصرها الاشتقاقية, والتصريفية، كما لابد من الاهتمام بنظام الإعراب الآلي, والتحليل الدلالي الآلي, الذي يستخلص معاني الكلمات من سياقها, ويحدّد مدى ارتباط, وتناسق الجمل مع بعضها بعضاً؛ كل هذا إلى جانب قواعد بيانات من المعاجم, والقواميس الالكترونية, بالإضافة إلى التطبيقات اللغوية التي تقوم على النظم الآلية اللغوية, مثل التدقيق الإملائي والنحوي, والصرف الآلي, والفهرسة, والتلخيص الذي يعتمد على الفهم العميق للنص, وتشكيل النص آلياً, وما إلى ذلك، ***ومجمل الأهداف التي نصبو إلى تحقيقها في هذا السياق هي:***

1- تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى التلاميذ.

2- تحديد مدى فاعلية البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة.

3- الكشف عن مدى فاعلية البرنامج الحاسوبي في تعديل اتجاهات التلاميذ نحو تعلّم اللغة العربية.

4- الكشف عن أفضل أساليب تنظيم محتوى البرامج الحاسوبية.

5- تحديد أفضل أنماط تقديم البرامج الحاسوبية, في تنمية مهارات اللغة العربية الأربع: الاستماع والمحادثة والقراءة والتعبير.

مسؤوال المقيـــاس: ا.د/ عيسى بوفسيو