

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور الطاهر مولاي * سعيدة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب

﴿ مذكرة لنيل شهادة ليسانس أدب عربي ﴾

تحت عنوان:

تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها

﴿ تحت إشراف الأستاذ:

﴿ عبيد نصر الدين

﴿ من إعداد الطالبات:

﴿ بعيري مغنية

﴿ بن عيسى سلمية نور الهدى

السنة الجامعية:

1437/1438 هـ * 2016/2017 م

دعاء

{إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ}

سورة الزخرف؛ الآية [03]

{وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ}

سورة البقرة؛ الآية [282]

[تعلّموا العربيّة فإنّها تثبت العقل وتزيد المروعة]

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى

إنجاز هذا العمل.

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد على إنجاز هذا

العمل، وفي تذليل ما واجهناه من صعوبات، ونخص بالذكر الأستاذ المشرف "عبيد نصر

الدين" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القيمة، التي كانت عوناً لنا في إتمام هذا

البحث.

كما نتقدم بالشكر إلى جميع عمال المكتبة.

كما لا يفوتنا أن نشكر كل من ساعدنا على كتابة وطباعة هذه المذكرة:

"السيد ميرسفيان".

إهداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين.

أهدي هذا العمل إلى:

من ربتي وأنارت دربي وأعانتني بالصلوات والدعوات، إلى أعلى إنسان في هذا الوجود
"أمي الحبيبة".

إلى من عمل بكد في سبيلي وعلمني معنى الكفاح وأوصلني إلى ما أنا عليه وأدامه الله لي
"أبي الكريم".

إلى إخوتي: محمد أمين؛ البودالي؛ وخير الدين.

إلى أخواتي: نجاة؛ وسارة.

إلى من عمل معي بكد بغية إتمام هذا العمل؛ إلى صديقتي ورفيقة دربي "بن عيسى
سليمة نور الهدى".

إلى صديقتاتي: كريمة؛ فاطمة؛ عائشة؛ وزاهية.

إلى كل من سقط من قلبي سهوا.

أهدي عملي المتواضع وثمره مشواري الجامعي.

وفي الأخير لكم مني جميعا كل المحبة والتقدير والشكر والعرفان والله الموفق والمستعان.

حبيبي مغنية

إهداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا الكريم.

أهدي هذا العمل إلى:

إلى الشمعة التي تنير حياتي، إلى نبع الحنان والحياة؛ إلى التي تشقى لتسعدني وتتعب

لتريحني؛ إلى "أمي الحبيبة".

إلى من علمني ورباني؛ إلى "أبي رحمه الله تعالى".

إلى إخوتي وأخواتي إلى كل أفراد أسرتي إلى كل أقاربي إلى كل الأصدقاء

والأحباب "دون استثناء".

إلى صديقتي في عملي ورفيقة دربي "بعيري مغنية".

إلى أساتذتي الكرام وكل رفقاء الدراسة.

إلى كل من قدم لي يد العون وساعدني على إنجاز هذا العمل وإخراجه على النحو الذي

هو عليه.

أهدي لكم عملي المتواضع وثمره مشواري الجامعي.

وفي الأخير لكم مني جميعاً كل المحبة والتقدير والشكر والعرفان والله الموفق والمستعان.

✍️ بن عيسى سليمة نور الهدى

المقدمة

بسم الله الذي خلق الإنسان علمه البيان، ووهبه التمييز والحكمة وكرمه على سائر مخلوقاته بالعقل، وأصلي

وأسلم وأبارك على خير البرية محمد بن عبد الله، أما بعد:

إن أدنى تأمل في المسار التحويلي للعطاءات الفكرية الإنسانية المعاصرة، يهتدي إلى التناول العلمي والموضوعي

للمظاهرة اللغوية، قد سلك سبيله المنهجي المتوخى في رحاب التحول العميق للنظرية اللسانية بكل خصوصياتها

العلمية، الأمر الذي جعل اللسانيات تقتحم جميع الحقول المعرفية بكل تنوعاتها الثقافية والحضارية، مما كان له

الأثر المباشر في دفع حركية العلوم عامة، والعلوم الإنسانية خاصة، وبالأخص تعليمية اللغات.

ولما كانت اللسانيات لها صلة مباشرة بالعملية التعليمية، ولأن غايتها معالجة اللغة من زوايا عدة وإيجاد الحلول

للعقبات التي تعترض تعلم هذه اللغة وتعليمها.

فالتعليمية اليم توسم بأنها إحدى الصروح العلمية التي تؤسس ناظمة تربوية تحيي اللغة، وهي علم قائم بذاته له

مرجعياته المعرفية، ومفاهيمه واصطلاحاته وإجراءاته، وهي تحتل مكانة متقدمة بين العلوم الإنسانية، كما استخدم

هذا المصطلح في الحقل التعليمي للدلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللغات، وذلك قصد تطوير المحتويات والطرق

والوسائل وأساليب التقويم، بغية الوصول بالمتعلم إلى التحكم في اللغة كتابة ومشافهة، وتنوع فروعها لا يجعلها

تبتعد عن كونها تهتم بالمواد الدراسية والبحث عن أنجح الأساليب في تخطيط محتواها وتنظيمه وتعديله.

فتعليم اللغة ومن ذلك اللغة العربية "بوصفها موضوع دراستنا" أساس من أسس التوصيل الناجح لمحتويات

العلوم الإنسانية، لذلك يمثل تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة حركة حديثة إلى حد ما في ميدان تعليم اللغة

العربية للناطقين بلغات أخرى، تلك الحركة التي تتميز بإعداد برامج أو بناء مناهج، لتعليم العربية لجمهور الخاصة،

وفي ضوء هذه الرؤية، فإن اللغة العربية في عصرنا أھوج إلى تفعيلها تربويا.

وقد كان سبب اختيارنا لموضوع البحث - تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها - نتيجة لجملة من العوامل

أهمها:

افتخارنا واعتزازنا بلغتنا العربية؛ والإفصاح عما في نفوسنا وسعيا منا إلى إلقاء الضوء على تعليمية اللغات وبالخصوص اللغة العربية، فقد تناولنا هذا الموضوع علنا نستفيد ونُفيد من يريد الإطلاع على مثل هذه المواضيع التي تهم كل غيور على اللغة العربية.

ولقد أثارت اللسانيات التطبيقية جده ميدان تعليمية اللغات، فأردن الغوص في هذا المجال لمعرفة المزيد عن هذا الموضوع وإثرائنا زادنا المعرفي.

أما الإشكالية التي يسعى هذا البحث للإجابة عنها، هي:

- إلى أي درجة استفادت العملية التعليمية مما قدمته لها النظريات اللسانية؟

- ما هي الإستراتيجية المتبعة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

وقد اعتمدنا في هذا البحث استخدام المنهج الوصفي، سعيا من خلاله الوصول إلى إجابات مقنعة للأسئلة المطروحة.

وقد جاءت وفق خطة البحث كالتالي:

- مقدمة وفيها تطرقنا إلى أسباب اختيار الموضوع، والإشكالية المطروحة التي يسعى البحث للإجابة عنها،

وذكرنا طبيعة المنهج المتبع في هذا البحث.

وأردفنا ذلك بثلاثة فصول، وهي كالآتي:

الفصل الأول وعنوانه بـ: وظائف اللغة وخصائصها في العملية التعليمية من خلاله تناولنا ما يلي:

- تعريف اللغة "وظائفها وخصائصها".
- تعريف التعليم "لغة واصطلاحاً".
- تعريف التعليمية "وسائلها وأهدافها".
- مكونات البنية التعليمية.

الفصل الثاني المعنون بـ: اللسانيات التعليمية وإستراتيجية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وخصصناه

بالحديث عن:

- اللسانيات وتعليمية اللغة الثانية "نظرياتها ومناهجها".
- دوافع تعليم اللغة العربية وتعليمها للأجانب.
- تعليم العربية في الدول الأوروبية.
- إستراتيجية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

الفصل الثالث عنوانه بـ: تعليم اللغة العربية للناطقين بها نموذجاً، والخطوات والطرق المتبعة في هذه العملية.

ثم أنهيت هذا البحث بخاتمة، ذكرت فيها مجموعة من العناصر والنتائج التي توصلت إليها بعون الله وتوفيقه.

ومن طبيعة الأمور، أن كل بحث لا يخلو من الصعوبات، وهذه الصعوبات لا تخرج في مجملها عن تلك التي

يمكن أن يتلقها أي باحث، وخاصة الصعوبات التي يتعرض لها الطالب الباحث المبتدئ، خاصة تلك المتعلقة

بالمراجع والاتصال بالمعلمين، وأهل الاختصاص، إضافة إلى التشتت وكثرة الآراء حول هذا الموضوع، حيث يتعذر

الإلمام بها كلها.

كما اعتمدنا أثناء إنجازنا هذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع، منها:

- اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لـ "د. وليد العناني".
- طرق تعليم العربية لـ "محمد عبد القادر أحمد".
- اللغات الأجنبية لـ "نايف خرما ود. علي حجاج".
- دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها لـ "ف. عبد الرحيم".

وفي الأخير، نشير إلى أن بحثنا هذا ما هو إلا جمع لمختلف الجهود والدراسات التي تناولت هذا الموضوع، أما

دورنا فاقصر على ترتيب تلك الأفكار والربط بينها مع بعض التحليلات.

وفي الختام، ودون أن ننسى وقفة شكر وعرfan إلى أساتذتنا الكرام، في توجيهاتهم وإرشاداتهم المتواصلة، وأخص

بالذكر الأستاذ الفاضل الدكتور "عبيد نصر الدين" الذي شرفنا بإشرافه على هذه المذكرة، والذي أمدنا بيد

العون، ولم ييخل علينا بتوجيهاته السديدة وأفكاره الصائبة، والتي أسهمت بشكل كبير في إنجاز هذا البحث.

الفصل الأول: وظائف اللغة وخصائصها في العملية التعليمية

تعريف اللغة، وظائفها وخصائصها

تعريف التعليم (لغة واصطلاحاً)

تعريف التعليمية، وسائلها وأهدافها

مكونات البنية التعليمية

توطئة:

لقد من الله تعالى على الإنسان باللغة وجعلها وسيلة يستعين بها على قضاء حوائجه، وجعلها منارة إنسانية التي تنقل صورة التفكير الإنساني؟ وبها يتواصل وأبناء مجتمع الناطقين بلغته، ووهبه قدرة فطرية إضافية تمكنه من تعلم لغات أخرى يستعين بها على السفر وقضاء الحوائج في مجتمع آخر.

فاللغة أداة تلقي المعرفة، وأداة التفكير ورمزه وتجسيده، إنها الفكر نفسه في حالة العمل فليس ثمة فكر مجرد بغير رموز لغوية والتفكير إلا في الألفاظ.

وقد شهدت الدوائر العلمية والأكاديمية في معظم أرجاء العالم إقبالا منقطع النظير على تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية، وتمثلت مظاهر هذا الإقبال بانفتاح أقسام اللغة العربية واتقاد البعثات الدراسية إلى العالم العربي، وقد زاد ذلك من قيمة اللغة العربية وأهميتها فيصير تعليم العربية لا يقل عن تعريب الحاسوب، إنما ينجح ذلك من أن العربية أساس متين للثقافة الإسلامية وتراثها العلمي والديني، إن تعليمها هو المدخل الرئيس الذي تقدم به الحضارة الإسلامية وهي الوسيلة لإطلاع الآخر على حقيقة هذه الحضارة.

إن تعليم اللغة هو عملية ديناميكية قائم أساسا على ما يقدم للمتعلم من معارف ومعلومات ومهارات، وعلى ما يقوم به المتعلم نفسه من أجل اكتساب هذه المعارف وتعزيزها وتحسينها باستمرار، لأن تعليم اللغة ليس معناه حشو ذاكرة المتعلم بقواعد وضوابط ثابتة للغة معينة، إنما يجب على المتعلم مشاركة وتفاعل إيجابيا مع المادة التعليمية هو الهدف، فتعليم اللغة لا يهدف إلى وضع لائحة مفتوحة من الكلمات ولكن اكتسابه لمهارات مناسبة ليسهم هو نفسه في ترقية العملية التعليمية وتحسينها.

1. مفهوم اللغة "لغة واصطلاحاً"، خصائصها ووظائفها:

☞ مفهوم اللغة لغة:

لها عدة تعاريف، ومنها هذا التعريف "هي الملكة الإنسانية التي تتجلى في تلك القدرات الفطرية التي يمتلكها الإنسان دون سواه من الكائنات الحية الأخرى، والتي تسمح لنا بالإنجاز الفعلي للكلام بوساطة نسق من العلامات".¹

وهناك فرق بين اللغة والكلام، ولتوضيح ذلك نورد ما ذكره محمود فهمي حجازي "في كتابه اللغة العربية" بقوله: "اللغة نظام من الرموز الصوتية المتفق عليه في البيئة اللغوية الواحدة، وهي حصيلة الاستخدام المتكرر لهذه الرموز الصوتية التي تؤدي المعاني المختلفة، أما الكلام فهو الكيفية الفردية للاستخدام اللغوي".²

☞ اصطلاحاً:

هي عبارة عن مجموعة من الإمكانيات التعبيرية الموجودة في البيئة الواحدة أما الكلام فهو كيفية اختيار الفرد كيفية اختبار الفرد لعناصر بعينها، وبهذا المفهوم فاللغة هي شكل أما الكلام هو الإنجاز الفعلي في الواقع.³

وقد اختلف العلماء في تعريف اللغة وليس هناك اتفاق شامل على مفهوم محدد للغة، ويرجع سبب كثرة التعريفات وتعددتها إلى ارتباط اللغة بكثير من العلوم.

¹ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حفل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 2، 2009، ص 06.

² محمد فهمي حجازي، أسس علم اللغة العربية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، د.ط، 2003، ص 2006.

³ أحمد حساني، المرجع السابق، ص ن.

ويعد تعريف اللغة عند ابن جني المتوفي (391هـ) من التعريفات الدقيقة إلى حد بعيد قال ابن جني "اللغة هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أعراضهم"، وهذا التعريف الدقيق يذكر كثيرا من الجوانب المميزة للغة، أكد ابن جني أولا الطبيعة الصوتية للغة، كما ذكر وظيفتها الاجتماعية في التعابير الحديثة الطبيعية الصوتية والوظيفة الاجتماعية للغة وتنوع البيئة اللغوية من مجتمع إنساني لآخر.¹

ويعرف ابن خلدون اللغة في المتعارف "فهي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئة عن المقصود لإفادة الكلام فلا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم، واللغة ملكة في اللسان صناعة ملكتها في اليد.

وقد عرف كارول اللغة على النحو التالي: "أية لغة من اللغات هي نظام بنيوي من الأصوات المنطوقة ومن تابعات الأصوات التي تستخدم أو التي يمكن أن تستخدم في التعامل بين الأفراد عند مجموعة من البشر، ويصنف الأشياء والأحداث والعمليات التي تتم في البيئة الإنسانية."²

يقول تراجز عن اللغة أنها نظام من الرموز المتعارف عليها وهي رموز صوتية يتفاعل بواسطتها أفراد المجتمع في ضوء ثقافتهم الكلية.

يمكن تحديد مفهوم اللغة بأنها نظام رمزي، دلالي، تستخدمه الجماعة في التفكير والتعبير والاتصال والتواصل أو التفاعل.³

¹ ابن جني (320-392هـ / 932-1001م)، عثمان بن جني الموصلي، أبو الفاتح، من أئمة الأدب والنحو وله عدة مؤلفات.

² محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، المكتبة الشاملة نسخة الكترونية.

³ علي أحمد مذكور، مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 40.

خصائص اللغة ووظائفها:

أ. خصائص اللغة:

اللغة هي عبارة عن نظام من الرموز يتميز بأنه:

- 1 - صوتي: أي يتألف من أصوات تنجم عن جهاز النطق البشري.
- 2 - إنساني: أي ناتج عن الجهد البشري الاجتماعي وهي ما تميز الإنسان عن الحيوان.
- 3 - اعتباطي: عرفية أي أنه يتقرر اجتماعيا دون ضرورة ارتباط أي رمز لغوي بأي معنى، فمثلا كلمة "سمكة" لا تربطها علاقة بذلك النوع من الكائنات الحية البحرية، بل تعارف عليه أبناء المجتمع العربي واتفقوا على هذا الدال "سمكة".

4 - نظامي: مكوناته المتكاملة وعلاقته المترابطة لأنه يخضع لقواعد تقرر تركيبه.

5 - إبداعي: بمعنى أن هناك ما لا نهاية من التركيبات اللغوية في أي لغة طبيعية، وأن أي لغة قادرة على

التعبير عن أي موقف جديد يجابهه الإنسان.¹

أما إذا تحدثنا عن خصائص اللغة العربية فتعتبر لغة فهيمة فيها من الحروف ما لا تقابل به لغة أخرى، وكل

حروفها وأصواتها واضحة تجد فيها حروف حلقية لا تجدها في غيرها من اللغات، كما أنها لغة اشتقاقية فنقل

الكلمة من وزن إلى وزن آخر يفيد معنى جديد قد لا يؤدي في لغة أخرى، وفيها من حروف الجر والنفي والنداء

والاستفهام على كثير ما تتضمنه من المعاني، لا تضاهيها لغة أخرى فيه.

¹ محمود كاظم التميمي، علم النفس المعرفي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2014 - 1435هـ، ص 79 - 80.

وهي تعتبر أيضا لغة شعرية أولا لكثرة المجاز والكناية والتشبيه... مستعملة، لو قابلت كثيرا من مفرداتها بمثلها في لغات أخرى، لظهر لك أنها أنسب للمعنى وأبين للفكر، وإذا نظرنا في اللغة العربية من جهة الحركات لرأينا لها مزية على غيرها في حركاتها الثلاث: الضم والفتح والحذف، التي تؤدي وظيفة أساسية.

ب. وظائف اللغة:

إن المهمة الأساسية للغة هي الاتصال بين البشر ونقل المعلومات من المصدر إلى المرسل... يقول "جاكسون" أن اللغة تؤدي أربع وظائف رئيسية تتمثل في الوظيفة التعبيرية، الانفعالية، الندائية، المرجعية، التوصيلية.

أما "كلين" فيرى أن اللغة تخدم ثلاث أدوار:

-التواصل والتفاعل مع الآخرين.

-تسهيل عملية التفكير.

-تسهيل عملية استدعاء المعلومات خارج نطاق مخزون الذاكرة وتستخدم اللغة في وظائف منها:

1 - استعمال اللغة في المراسيم الاجتماعية (الوظيفة التفاعلية الاجتماعية): أي أن أفراد المجتمع الواحد

يستعملون صياغات لغوية معينة في المناسبات الاجتماعية، ومنها: أهلا وسهلا، مع السلامة... وهكذا، هذه

الإشارات النمطية مهمة للغاية تحدد العلاقة بين أفراد المجتمع، وتعطي الأشكال أو اختلاف الكلمات التي

تستعمل معلومات أخرى للسامع، ومنها تستطيع أن تحدد الفئة التي ينتمي إليها الفرد في المجتمع إذ كنا لا نعرفه

من قبل.¹

¹ محمود كاتم التميمي، علم النفس المعرفي، نفس الصفحة السابقة.

2 - إعطاء المعلومات والحصول عليها (وظيفة استكشافية تعليمية): قد تكون هذه المعلومات بسيطة للغاية أو معقدة.....، فالمعلومات هي في البضائع التجارية والكتب العلمية... ما يلقي في المؤتمرات العلمية من بحوث ودراسات.... الخ، وبزيادة هذه المعلومات أدى إلى تطور التكنولوجيا المتقدمة في تخزين المعلومات واسترجاعها وتوفيرها لمن يحتاجها.

3 - التعاون والسيطرة على البيئة (وظيفة تنظيمية): تشمل الأساليب اللغوية التي تؤدي إلى التعاون بين فردين أو أكثر، صيغ الأمر، النهي، والأوامر غير المباشرة والتي منها تتضح الأهمية العظمى (للغاية) للغة في التنسيق بين فعاليات الأفراد.

4 - الحفاظ على التراث (وظيفة إخبارية): لكل أمة تراث في المعارف والعلوم والآداب فتتناقل إلى الأجيال التي تليها... بواسطة اللغة المكتوبة، بذلك يستطيع الفرد من خلالها نقل ما يريد من معلومات إلى العالم الآخر.

5 - التعبير عن الانفعال (وظيفة إجرائية): تضم هذه الوظيفة ليس في اللغة المنطوقة وحدها، بل تستخدم في الإشارات غير المنطوقة أيضا، كالتعبير عن السعادة والحزن والأمل.. كما تستخدم اللغة في التنفيس عن مشاعر الغضب وغيرها.

6 - استعمال اللغة للتعبير عن الفكر: ذلك من خلال استعمال بدائل لغوية لإظهار أو لإخفاء ما يجول في

فكر البشر.¹

¹ محمود كاتم التميمي، المرجع السابق، ص 78 - 79.

2. مفهوم التعليم:

استعملت كلمة ديداكتيك *Didactique* منذ مدة طويلة للدلالة على كل ما يرتبط بالتعليم، من أنشطة تحدث في العادة داخل الأقسام وفي المدارس وتستهدف نقل المعلومات والمهارات من المدرسة إلى التلاميذ.....، لكن تعرف الكلمة الكثير من التطور وبالتالي الكثير من التعريف والذي يمكن حصرها حاليا في التعاريف التالية: قبل استعراض نماذج من التعاريف تندرج في هذين الاتجاهين، استعمل على توضيح الدلالة اللغوية للكلمة. كلمة *Didactique* في اللغات الأوروبية مشتقة من *Didaktekos* وتعني "فلتتعلم" أي علم بعضنا بعضا، والمشتقة أصلا من الكلمة الإغريقية *Didackein* ومعناها "التعليم".

وقد استخدمت هذه في التربية لأول مرة كمرادف لفن التعليم، وقد استخدمها "كومينوس أو كامينسكي *Kamensky or comenius* والذي يعد الأب الروحي للبيداغوجيا منذ سنة 1657 في كتابه "الديداكتيكا الكبرى *Didactica Magma*".

ويرى "بروف" أن التعليم يتصف بتوجيه السلوك في مجال معين ونحو هدف محدد سلفا، الذي يرغب المجتمع في تنميته سواء على مستوى الفرد أم المجتمع، وتحقيق ذلك يتطلب من الساهرين على وضع قواعد تربوية واقتراح طرق ووسائل تربوية، وتقديم توجيهات تربوية مسبقة عن العملية التعليمية لتحقيق أهداف المجتمع، ذلك لتحصيل أحسن وكسب مهارات أفضل لمعرفة مستوى التلميذ التحصيلي.¹

ويعرفه "محمد الدريح" أنه نشاط تواصلي وأنه مجموعة الأفعال التواصلية والقدرات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، ويراها أيضا مجموعة أفعال تحفيزية لحدوث التعلم عند الفرد، وبذلك تسهل عملية الاكتساب، معنى ذلك أن التعليم يبنى على مناهج دراسي وطرق تربوية مختارة وتناسق الأنشطة التعليمية.²

¹ عسوس محمد، مقارنة التعليم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، ص 66.

² المرجع نفسه، ص 66 – 67.

ومن هنا فإن التعليم عملية منظمة يتم من خلالها اكتساب المتعلم المعرفة بطريقة مقصودة، ويطلق عليه في

المجتمعات العربية لفظة التربية والتعليم.

3. مفهوم التعليمية (أهدافها ووسائلها):

جاء في موقع ويكيبيديا "الموسوعة الحرة" أنها¹: أسلوب تدريسي بالإنجليزية "Didactic Method" هي

طريقة التدريس يتبع نهج منسق علمي، أو نمط تعليمي يشترك فهم الطالب وعقله.

- كلمة ديداكتيك تعني تعليم، أو ما نتج عن التعلم، وبكلمة أخرى علم التدريس بالإنجليزية "Science

"of cling

- الديداكتيك بمفهومها الضيق هي نظرية التعليم أو التدريس، ومعنى أوسع هي نظرية وتطبيق علمي للتعليم

والتعلم، ويقابله أسلوب ماثي بالإنجليزية "Mathetices" أو علم التعليم بالإنجليزية "Science of

"learning

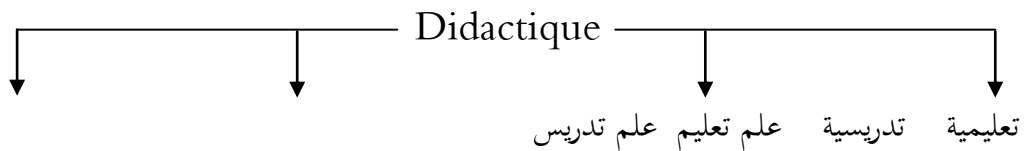
- ويعرفها "محمد الدريح" بقوله "هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته وللإشكال تنظيم موافق

التعاليم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي أو

الحركي.²

- بناء على هذه التعاريف فإن كلمة "Didactique" في مدلول الفكر اللساني التعليمي تقابلها في

اللغة العربية عدة مصطلحات وتعني:



¹ موقع ويكيبيديا. <http://ah.wikipedia.org/wiki>

² محمد الدريح، تحليل العملية التعليمية، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 1990، ص .

3 4 - التعليمية "الديداكتيك":

ولهذا المفهوم عدة تعاريف:

- الديداكتيك علم صاعد للبيداغوجيا التي تعهد إليه بمهمات تربوية أكثر عمومية وذلك لإنجاز بعض تفاصيلها.
- شق من البيداغوجيا موضوعه التدريس "LALLANDE".
- الديداكتيك بالأساس هي تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها.
- الديداكتيك بالأساس هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتعلم لبلوغ هدف عقلي (معرفة، علم)، أو وجداني (قيم، مواقف)، وحس-حركي، وتتطلب الدراسة العملية الالتزام بالمنهج العلمي.
- وتنتهي الدراسات الديداكتية على الوضعيات التعليمية، التي يلعب فيها المتعلم الدور الأساسي، بمعنى أن دور الأستاذ هو تسهيل عملية تعليم التلميذ بتصنيف المادة التعليمية تصنيفا يناسب حاجات التلميذ وتحديد طرائق ملائمة لتعليمه.¹

وفي سياق حديثنا عن التعليمية، لا بد أن نشير إلى أن مفهوم التعليم يختلف عن مفهوم التعلم، وأن هناك فرق بين هذين المصطلحين.

التعليم: نعني به التدريس، فهو نشاط تواصل يهدف إلى إثارة التعلم وتحفيزه، وتسهيل حصوله، وهو جهد يبذله المعلم لكي يعين المتعلم على اكتساب المعرفة والخبرة والقيم الإنسانية والوجدانية، ومن هنا عرف التعليم على أنه "عملية عقلية تسهر فيها وظائف عقلية مهمة كالإدراك والتذكر والتفكير، ويؤثر هو بدوره فيها".²

¹ عبد اللطيف الفارابي، محمد آيت يحيى، عبد العزيز الغرضاف، عبد الكريم غريب، معجم علوم التربية، "مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك"، سلسلة علوم التربية، 9-10، ص 256.

² أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 2001، ص 17.

التعلم: ونعني به التحصيل أو الاكتساب، أي اكتساب الفرد للمعلومات والمهارات التي تساعده على فهم الموجودات والأشياء في محيطه.

فالتعليم هو "إحراز طرائق ترضي الدوافع وتحقق الغايات، وكثيرا ما يتخذ التعليم شكل حل المشاكل، وإنما يحدث التعليم حين تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة، ومواجهة الظروف الطارئة".¹

ومن هنا فالإنسان مضطر إلى التعلم لأضطراره إلى المعرفة وإدراك الأشياء وعليه فالتعليم "هو اكتساب معلومات ومهارات بشكل قصدي منظم، ذلك أن الاكتساب هو عملية غير واعية تتم دون تخطيط مسبق، وهي مرتبطة بالنمو المعرفي والإدراكي لدى الإنسان، في حين أن التعلم عملية واعية منظمة تهدف إلى اكتساب المتعلم مهارات وخبرات لغوية جديدة".²

3 2 - الأهداف التعليمية:

قبل الحديث عن أهداف العملية التعليمية لابد من الوقوف على مفهوم الهدف.

تعريف الهدف لغة: (كل شيء عظيم مرتفع)، (كل بناء مرتفع مشرف)، (كل شيء مرتفع من بناء أو

كثيب رمل أو جبل).³

اصطلاحا: يعرفه بأنه "استبصار لما تكون عليه النهاية الممكنة في ضوء الظروف والمعطيات المتاحة،⁴ الهدف

يدل على نتيجة أي عمل طبيعي على مستوى الوعي أما الأهداف فتعرف على أنها:

¹ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص 46.
² وليد العتاتي، اللسانيات التطبيقية وتعليم العربية لغير الناطقين بها، دار الجوهرة، عمان، الأردن، ط 1، 2003، ص 24.
³ ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط 1، ج 9، حرف الهاء مادة (هدف)، 2004، ص 346.
⁴ داود ماهر محمد، مجيد مهدي محمد، أساسيات في طرائق التدريس العامة، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، الموصل، العراق، (د.ط)، 1991، ص 63.

"التحديد السلوكي الإجرائي للأهداف التربوية، والتي تدل على أنماط وطرق مختلفة".¹

أو هي "توضيح رغبة في إحداث تغيير متوقع في سلوك المتعلم".²

(1) توافر الرغبة في إحداث التغيير.

(2) أن يحدث التغيير المتوقع في سلوك المتعلم.

(3) أن يحدث هذا التغيير في نهاية المقرر الدراسي.

(4) أن يكون من السهل ملاحظة التحسن أو التغيير الحاصل وقياسه.

3 3 - الوسائل التعليمية وأنواعها:

أ - تعريف الوسائل التعليمية:

تعددت تعريفات الوسائل التعليمية بتعدد آراء العلماء والمدرسين التربويين ونجد من أهمها:

1 - "كل ما يستخدمه المعلم أو المتعلم من أجهزة وأدوات ومواد تعليمية وغيرها، داخل غرفة الدرس أو

خارجها، لنقل خبرات محددة بشكل يزيد من فاعلية وتحسين عمليتي التعليم والتعلم".³

2 - "ما يلجأ إليه المدرس من أدوات وأجهزة ومواد لتسهيل عملية التعلم والتعليم وتحسينها وتعزيزها، وهي

تعليمية لأن المعلم يستخدمها في عمله، وأيضاً لأن التلميذ يتعلم بواسطتها".⁴

¹ محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، الجزائر، ط2، 1995، ص 11.

² نادر فهمي الزيود، وآخرون، التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر للنشر، عمان، الأردن، ط4، 1999، ص 307.

³ محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2002، ص 31.

⁴ نايف معروف، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس للنشر، بيروت، لبنان، ط5، 1998، ص 235.

ب - أنواع الوسائل التعليمية:

إن الوسائل التعليمية متعددة وأكثر من أن تحصى، فهناك وسائل ضرورية لا بد منها، ولا يسير الدرس بدونها، وهناك وسائل أخرى تعتبر وسائل مساعدة قد لا تتوفر في كثير من المدارس إن لم نقل كلها.

1 الوسائل الضرورية:

أ - السبورة: تستخدم لتقديم عروض مكتوبة أو مرسوم للطفل أثناء تنفيذه لأنشطته التعليمية وهي منتشرة

الاستخدام.¹

ب - الكتاب المدرسي: يعد الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية،

والموضوعة من أجل نقل المعارف للمتعلمين وإكسابهم بعض المهارات، ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على

تفعيل سيرورة التعليم.²

ج - الرسومات والصور : تعتبر من أهم العناصر في برامج الوسائط المتعددة... كما تعتبر الصور

الفوتوغرافية هامة في اكتساب البرنامج المزيد من الواقعية، وخاصة في عرض خبرات من بيئات الطفل.³

¹ عاطف عدلي فهمي، المواد التعليمية للأطفال، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2010، ص 27.

² محمد الصالح حشروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 1999، ص 80.

³ عاطف عدلي فهمي، المواد التعليمية للأطفال، المرجع السابق، ص 271.

2 - الوسائل المساعدة:

أ - القواميس اللغوية (المعاجم): الذي يتخذ مرجعا يستعمله المتعلم ينبغي أن يحشر أمام المتعلم مادة

علمية ولغوية وفيرة وحددها بعض الدارسين في نقاط أساسية:¹

- المعجم هجاء الكلمة على النحو المقبول عند المثقفين.
- المعجم نطق الكلمة بموز صوتية مبسطة وواضحة.
- المعجم تأصيل للكلمة ببيان اللغة الأصل والصيغة التي اشتقت منها.
- المعجم معلومات صرفية أساسية عن الكلمة (نوعها، تصريفها).
- المعجم معلومات نحوية أساسية (التعدي والزم والمطابقة).

ب - الحاسوب: وهو آلة الكترونية مصممة بطريقة تسمح باستقبال البيانات واختزانها ومعاملتها،

بحيث يمكننا من إجراء العمليات البسيطة والمعقدة بسرعة والحصول على نتائج هذه العمليات بطريقة آلية.²

وتلعب هذه الوسائل بالغ الأهمية في عملية تعلم اللغات الأجنبية، فالكتاب المدرسي كما ذكرنا سالفًا يشكل

ولفترة طويل الوسيلة الوحيدة لتعليم اللغات الأجنبية، ففي المنهج التقليدي هناك سوى كتاب واحد وهو كتاب

المقرر، وقد كان هو المنهج بكل محتوياته من أهداف وبرنامج موضوعات، غير أنه مع ظهور المنهج البنوي وعن

الحاجة التعليمية إلى ضرورة بروز كتاب المعلم كي يكون مرشدا للمعلمين وإلى بروز كتاب التلميذ، والذي صمم

بكيفية تحقق مجمل الأهداف التربوية.³

¹ أحمد بن محمد النشوان، اتجاهات متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها نحو استعمال المعجم، مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة، واللغة العربية وآدابها، ج18، ع 38، 1427هـ - 2006، ص 517.

² حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط 1، 2003، ص 246 - 247.

³ نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية، المرجع السابق، ص 205.

3 - الوسائل التربوية:

هي كل ما ستعين به المعلم على تفهيم المتعلم ومن الوسائل التوضيحية المختلفة، وهي بتعبير أدق الوسائل التعليمية الحديثة التي تستعمل في عملية التعليم.¹

الأجهزة التعليمية كالمسجلات والأشرطة، وجهاز التلفاز، والفيديو، والأشرطة السمعية والبصرية....

غير أن مفهوم الوسائل أكثر شمولية، إذ يعني وبدرجة بالغة الأهمية كل الأساليب التي تحقق التفاعل بين أطراف العملية التربوية.²

ولهذه الوسائل أنواع يمكن ردها إلى نوعين:

أ - **الوسائل الحسية:** وهي ما يؤثر في القوى العقلية بواسطة الحواس، وذلك بعرض ذات الشيء أو

نموذجه، أو وصرفته أو نحو ذلك وأمثلة على هذه الوسائل:

1 **ذوات الأشياء:** ويمكن الانتفاع بهذه الوسائل في دروس التعبير كاستحضار زهرة أو ساعة أو علم

.....الخ.

2 **نماذج مجسمة:** يستعان بها في القراءة كنموذج الطائرة أو السفينة...الخ.

3 **الصور:** وهي كالنماذج ينتفع بها في دروس التعبير والقراءة فتستعمل لتوضيح أفكار النص.

4 - **السيورات:** والتي تم ذكرها سابقا هي أخرى وسيلة أساسية لا يستغني عنها المدرس، ويقول أحمد مرين

"إن المدرس الذي يدخل الفصل وهو لا يحسن استعمال السيورة، يساوي نصف مدرس.

¹ عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، مصر، دار المعارف، ط11، ص 432.

² نايف خرما، المرجع السابق، ص 208.

5 - البطاقات واللوحات.

6 - أشرطة الأفلام والفيديو.

7 - الأشرطة المسجلة وتسجيل فيها نماذج للقراءة.

8 - الإذاعة والمعارض المدرسية.

ب - الوسائل اللغوية:

وهي ما يؤثر في القوى العقلية بواسطة الألفاظ كذكر مثال أو التشبيه، أو المضاد أو المرادف وأمثلة عنها:

1 - الأمثلة.

2 - التشبيه والموازنة.

3 - الشرح والوصف.

4 - القصص والحكايات.¹

الوسائل التربوية وتعليم اللغات الأجنبية:

ارتبطت الوسائل التربوية في تعليم اللغات بطرائق التدريس المتبعة ويمكن تقسيم الوسائل التعليمية إلى أربعة

أنواع:

- الوسائل المنهجية التي تكون جزء من المنهج الدراسي ذاته.

- الوسائل التي تكون في صلب المنهج الدراسي، غير أنها تشكل عاملا مساعدا يستعمله المدرس أو

الطالب لتعزيز التعليم.

¹ عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، المرجع السابق، ص 432 - 433 - 434 - 435.

- الوسائل التي يعدها المدرس لتقديم خدمة أفضل لعملية التعلم.
 - الوسائل التي يستعملها الطالب من أجل زيادة التدريب على ما يجري تعلمه، أي تعزيز التعلم.
- ففي الطريقة التقليدية لم يكن هناك سوى الكتاب المدرسي ولكن مع ظهور الطريقة البنوية والتي صادف استخدامها إنتاجاً للأجهزة الالكترونية، وأجهزة التسجيل..... الخ.
- وبعد استخدام الوظيفية التواصلية ظهرت أجهزة الحاسب الآلي والتي أضيفت لوسائل التعليمية.¹

4 الاختبارات:

مازالت الاختبارات، حتى اليوم الوسيلة الأساسية لمعرفة مدى تمكن التلاميذ من محتوى البرنامج، ومن هنا فإن أي تغيير في الأهداف لا بد أن ينعكس على أساليب الاختبارات.

في الطريقة التقليدية والبنوية كان الاهتمام ينصب على إتقان الأشكال اللغوية مع اهتمام قليل ومتأخر باستخدام اللغة، لذلك كانت الاختبارات تركز على المفردات، والتركيب اللغوي، وفي مراحل متأخرة على كتابة الإنشاء، وفهم الكلام المسموع.

لكن مع ظهور الطريقة الوظيفية التواصلية ازداد الاهتمام باختبار الاستخدامات والوظائف اللغوية في مواقف الحوار الشفوية، واختبار التعبير الكتابي كالوصف، والقصص، الرسائل والتلخيص... كما لا ننسى دور الألعاب اللغوية كالكلمات المتجانسة والتراكيب.

الواقع أنه وعلى الرغم من التطور في طرائق تعليم اللغات الأجنبية في استعمال الوسائل لم يصاحب ذلك التطور تطور مماثل في طرائق الاختبارات، حتى في ظل المنهج التواصلية إذ مازال التركيز يجري على المفردات والقواعد اللغوية المنفصلة على السياق التواصلية، كما أن الاختبارات الشفوية بفهم المسموع واختبار القدرة محدودة جداً.²

¹ نايف خرما، المرجع السابق، ص 208 – 209.

² نفسه، ص 214 – 215.

4. مكونات العملية التعليمية:

العملية التعليمية هي "عملية تنظيمية للإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف وخاصة لدى عرضه للمادة الدراسية وتسلسله في شرحها، وبمعنى آخر فإن العملية التعليمية ما هي إلا عملية تنظيم لمحتوى المادة المدروسة والتي كثيرا ما تأخذ شكل التسلسل الهرمي.

وتتضمن العملية التعليمية مجموعة من العناصر التي تقوم فيما بينها علاقات تفاعلية بحيث تشكل في النهاية نظاما تربويا متكامل اللبنة، للوصول إلى تحقيق هدف المنظومة التربوية، كذلك لتهيئة جيل متعلم يسير ركب التطور العلمي والثقافي، قادرا على خدمة مجتمعه، ومن أهم العناصر التي تقوم عليها العملية التعليمية وهذه شروط أساسية ترتكز على عناصر هي: المعلم - المتعلم - المادة التعليمية - الطريقة التعليمية.

أولا: المعلم

هو الركن الأساسي في عملية التعليم، وله مكانة وجب عليه أن يكون مهياً للقيام بهذه المهمة النبيلة فالمفروض أن يكون مهياً قادرا على التحكم في آلية الخطاب التعليمي، ويمتلك القدرة الذاتية في اختيار طرق التعليم وأن يحسن استغلال الوسائل التعليمية المساعدة على التبليغ الجيد استغلالا جيدا، ودور المعلم ليس مقتصرًا على حشو المتعلم بالمعلومات ولكن إعداده إعدادا سليما، ذلك أن "تعليم اللغة ليس معناه أن نحشو ذاكرة المتعلم بقواعد ومعايير ثابتة للغة معينة، وإنما يجب أن يكون هدفنا أن نجعله يشارك ويتفاعل إيجابيا مع برنامج المادة التعليمية، واكتسابه المهارات المناسبة يساهم في ترقية العملية التعليمية وتحسينها، فالمعرفة كما يقال: " هي تكوين طرائق وأساليب وليست اختزان معلومات، فالمتعلم يزداد تعلمًا بفن التعلم، والمعلم هو صانع تقدمه".¹

¹ نورمان ماكزري، وآخرون، فن التعليم والتعلم، ترجمة أحمد قادري، مطبعة جامعة دمشق، سوريا، 1973، ص 67.

فأستاذ اللغة مطالب بالمختص بامتلاكه للكفاية المعرفية الصحيحة للغة التي يعلمها، وهذا شرط أساسي، من هنا فهو ملزم بأن يتلقى تكويناً في اللسانيات حتى يكون على دراية ببعض النظريات والمفاهيم والاصطلاحات والإجراءات التطبيقية التي تساعده على فهم أسرار اللغة التي يعلمها ومعرفة آلياتها معرفة ثابتة تامة تنير له السبيل، وتمكنه من التوفيق في تعليمه، وفي هذا الصدد يقول الأستاذ الجاد صالح "أن يكون معلم اللغة قد تم له ذلك قبل دخوله إلى طور التخصص".

"وأن يكون له تصور سليم للغة حتى يحكم تعليمها، ولا يمكن أن يحصل له ذلك إلا إذا اطلع على أهم ما أثبتته اللسانيات العامة واللسانيات العربية بالخصوص".¹

وهذا يقودنا إلى الحديث عن الشروط التي يجب أن توفر في المعلم.

1 الشروط الواجب توفرها في معلم اللغة:

لا بد أن تتوفر في معلم اللغة ثلاث شروط أساسية:²

1 1 - الكفاءة اللغوية: التي تسمح له باستعمال اللغة التي يود تعليمها استعمالاً صحيحاً.

1 2 - الإلمام بمجال بحثه : بحيث يكون معلم اللغة على دراية بالتطور الحاصل في مجال البحث اللساني.

1 3 - مهارة تعليم اللغة : ولا يتحقق ذلك إلا بالاعتماد على الشرطين السابقين من جهة، وبالممارسة العلمية التعليمية، والإطلاع على النتائج اللاحقة في مجال البحث اللساني والتربوي من جهة أخرى.

¹ عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، جامعة الجزائر، 1973، ص 41.

² أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص 141.

2 صفات المعلم الناجح:

هناك ثلاث صفات أو خصائص تساعد المعلم أن يكون ناجحا في مهمته:

2-1- الخصائص المعرفية:

أكدت معظم الدراسات والأبحاث أنه لا بد أن يتوفر حد معين من الذكاء لدى المعلم، وأن يتمتع بالصفات

التالية:

1. معرفة ميدان تخصصه الأكاديمي، بحيث يكون لديه إلمام تام للمادة التي يعلمها، وأن يكون متمكنا منها.
2. القدرة التعبيرية بالكلام، بحيث يكون الفرد قادرا أن يوصل ما لديه من أفكار ومعلومات بسلاسة ووضوح وطلاقة لفظية دون تلثم أو تردد.¹
3. القدرة على إدراك الفروق بين التلاميذ، وتقدير سلوكياتهم.

2-2- الخصائص الشخصية:

لما كانت العملية التعليمية مرتبطة ارتباطا مباشرا بالمعلم ولا تقوم إلا بوجوده، فإن فاعلية التعليم هي من الآثار المباشرة لشخصية المعلم وخصائصه الجسمية والنفسية، ومن هذا المنظور تعتبر الخصائص الشخصية عاملا مهما في آلية عمل المعلم، فهي كفيلة بإنتاج عملية أو فشلها وهذه الخصائص هي:

- 1/المراقبة الذاتية (ضبط النفس)، 2/الحماس، 3/التكيف والمرونة، 4/الاجاذبية "قدرة المعلم على جذب المتعلمين نحوه"، 5/التعقل في الحكم (عدم التسرع)، 6/بعد النظر.

¹ أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب للنشر، القاهرة، مصر، ط4، 1995، ص 233.

كما أن هناك صفات خلقية لا بد من المعلم أن يتحلى بها:

- الصبر - ضبط النفس - الصدق - الأمانة - العفة - الإخلاص - المظهر الحسن - الحكمة - العدالة

في المعاملة - التسامح - التواضع - عدم التعصب.

2-3- الخصائص المهنية والفنية:

1/ أن يكون قادراً على تحقيق الأهداف التعليمية.

أن يقدم المادة التعليمية بشكل متسلسل ومترابط.¹

ثانياً: المتعلم

لا يتصور وضع نظام تعليم لغوي دون معرفة خصائص المتعلمين أنفسهم.²

ويعد المتعلم محور العملية التعليمية الذي تتوجه إليه عملية التعليم، لذلك فإن "العملية التعليمية تولي عناصر

كبرى له، فتنظر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية في تحديد أهداف التعليم المراد تحقيقها،

فضلاً عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية وتأليف الكتب واختيار الوسائل التعليمية وطرائق

التعليم".³

وللمتعلم قدرات واهتمامات وعادات وانشغالات، فهو يهياً سلفاً للانتباه والاستيعاب، ولاكتساب المهارات

والعادات اللغوية التي يسعى الأستاذ لتعليمها له ودور الأستاذ أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر

لاهتماماته، وتعزيزها ليتم تقديمه، وارتقائه الطبيعي الذي يقتضيه استعدادة للتعلم.⁴

¹ محمد الدريح، تحليل العملية التداولية، المرجع السابق، ص 84.

² عيد الله الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، المرجع السابق، ص 247.

³ سيد إبراهيم الجبار، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار غريب للنشر، القاهرة، مصر، 2، 1998، ص 288.

⁴ أحمد حساني، المرجع السابق، ص 142.

وعليه فالمتعلم حتى يستفيد من تعليم الأستاذ ومن الجهد الذي يبذله في تحقيق غاية تعليمية يجب أن تتوفر فيه

شروط التعلم:

الخصائص الواجب توفرها في المتعلم:

1 النضج: هو عملية نمو داخلية تشمل جميع جوانب الكائن الحي ويحدث بكيفية غير شعورية، فهو

حدث لإرادي يوصل فعله بالقوة خارج الإرادة الفرية، ويمس هذا النضج جميع الجوانب التالية: النمو العقلي، النمو

الانفعالي، النمو المعرفي، النمو الاجتماعي.¹

2 الاستعداد: يعرف أنه "مدى قابلية الفرد المتعلم، أو قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة، إذ ما

تهيأت له الظروف المناسبة،² وذلك كون المتعلم "يملك قدرات وعادات واهتمامات، فهو مهياً سلفاً للانتباه

والاستيعاب".³

ويعد الاستعداد أهم عامل نفسي في عملية التعلم، لأنه في غياب هذا العامل المساعد ينفي فعل التعليم

والتعلم مجرد جهود مبدولة هدرًا.

3 الدافع: وهو "حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد توجهه نحو التخطيط للعمل بهدف تحقيق مستوى من

التفوق يؤمن به الفرد ويعقده".⁴

فالدافع إذن، عامل يهدف إلى استثارة سلوك المتعلم وتنشيطه، وتوجيهه نحو هدف معين يرغب في الوصول

إليه.

¹ خير الدين هني، تقنيات التدريس، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، مطبعة أحمد زبانه، الجزائر، ط 1، 1999، ص 60.

² نفسه، ص 61.

³ أحمد حساني، المرجع السابق، ص 142.

⁴ رجاء محمود أبو علام، علم النفس التربوي، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 1978، ص 168.

ثالثا: المادة التعليمية

وهي هنا اللغة والمادة التعليمية أو المادة اللغوية المستهدفة بالتعليم هي تلك المحتويات اللغوية التي تتكون في الغالب من المفردات اللغوية (الجانب المعجمي)، والأداءات والتمثيلات الأدائية (الجانب الصوتي)، والبنى والتراكيب والصيغ المختلفة (الجانب التركيبي)، المعارف اللغوية المختلفة التي يتعرض إليها بعض الأساتذة في تعليمهم للغة، والتي يمكن أن نسميها بالثقافة اللغوية.

وهذا المحتويات محددة مسبقا في شكل برامج ومقررات موضوعة ن قبل مختصين وخبراء في شؤون التعليم موزعة على كل سنة من سنوات أطوار التعليم في المدارس النظامية.

رابعا: الطريقة التعليمية

المنهج وهي مجموعة من إجراءات وخطوات عملية تهدف إلى تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعليم والتعلم من نجاعة وفعالية تسمحان للدرس اللغوي من تحقيق أغراضه التعليمية.¹

¹ عبد الرحمان الحاج صالح، المرجع السابق، ص 41.

الفصل الثاني:

اللسانيات التعليمية وإستراتيجية تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها

❧ اللسانيات وتعليمية اللغة الثابتة ” نظريات ومناهج“

❧ دوافع تعليم اللغة العربية وتعليمها للأجانب

❧ تعليم اللغة العربية في الدول الأوروبية ”فرنسا“

❧ إستراتيجية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

توطئة:

إن إتقان وتعلم اللغات أصبح حاجة وضرورة ملحة أكثر منه هواية أو وسيلة للتواصل في ظل الانفتاح الإعلامي الكبير، بات التعبير بأنواعه وتعدد أنواع الألسن من المسلمات في الحياة العامة والسفر والتجارة، الكتابة والمحادثة، وذلك من أجل الحصول على أفضل العلاقات والنتائج في كافة مراحل الحياة ومجالاتها. وتعد تعليمية اللغات بصفة عامة وتعليمية اللغة العربية بصفة خاصة، من صميم اهتمامات اللسانيات التطبيقية، فهي مركز استقطاب بلا منازع في الفكر الإنساني المعاصر، من حيث أنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظريات اللسانية وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني، النظري وفي ترقية طرائق تعليم اللغات.

وقد ركز الأخصائيون على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها منذ أمد بعيد وأمام تنامي الاهتمام بتدريس اللغة العربية وإدماجها في منظوماتها التربوية سواء من طرف دول الاتحاد الأوروبي وجمعيات الجاليات العربية بأوروبا وغيرها.

1) اللسانيات وتعليمية اللغات الأجنبية:

تعرف اللسانيات بأنها الدراسة العلمية للغة وقد استعمل هذا المصطلح في مطلع القرن 20 دراسة اللغة

لذاتها.¹ أو ما يعرف بعلم اللسان وهو الدراسة العلمية الموضوعية للسان البشري، الذي ظهر على يد فرديناند

دي سوسير "F. De saussure" مؤسس اللسانيات الحديثة.²

أ - اللسانيات التطبيقية:

ظهر هذا المصطلح سنة 1946 يهدف إلى دراسة الجوانب التطبيقية للغة في مساراتها التقابلية، المقارنة،

والتعليمية والترجمة وتعليم اللغة الثانية للصغار والكبار، وتعليم النطق قبل التدوين.³

إن الاستعمال السائد لمصطلح "اللسانيات التطبيقية" يرادف "تعليم اللغات" وتتميز اللسانيات التطبيقية بجملة

من الخصائص يمكن حصرها فيما يلي:

1. البراجماتية (النفعية): وذلك لأنها ترتبط بالحاجة إلى تعليم اللغات أولاً، ولأنها تأخذ من الدراسات

النظرية للغة إلا ماله علاقة بتدريس اللغة وتوظيفها في الحياة العلمية.

2. الفعالية: وذلك لأن هذا العمل يبحث في الوسائل والطرق الناجعة لتعليم اللغة سواء أكانت هذه اللغة

وطنية أو لغة أجنبية.

3. دراسة نقاط التشابه والاختلاف بين اللغة الأم واللغات الأجنبية من أجل الوصول إلى طريقة فعالة في

التدريس.

4. الانتقائية: حيث يختار الباحث ما يراه ملائماً للتعليم والتعلم.⁴

¹ كريم زكي حسام الدين، أول تراثية في اللسانيات الحديثة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط 3، 2001، ص 35.

² خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ط1، دار القصبية للنشر، الجزائر، 2002، ص 09.

³ عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، دار الصفاء للطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2002، ص 191.

⁴ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، ط7، 2012، ص 12 - 13.

تعليمية اللغات:

إن تعليمية عامة وتعليمية اللغات خاصة أصبحت في الفكر اللساني المعاصر، من حيث أنها المجال المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك باستغلال النتائج العلمية والمعرفية المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين بها.¹

يعود ظهور مصطلح التعليمية " Didactique " في الفكر اللساني المعاصر إلى "ماكاي" (M.F. Makey) الذي أصبح في الوقت الحالي، وبدأت معلمه تتضح وأصبح يدل على العلم الذي يهتم بتعليم اللغات وطرق اكتسابها، وذلك بالاستعانة بجملة من العلوم نذكر منها على سبيل المثال: علم الاجتماع وعلم النفس التربوي واللسان بمختلف فروعه (اللسانيات العامة).²

وقد أقر أصحاب الدراسات اللسانية أن اللسانيات التطبيقية هي بمثابة الجسر الذي يربط جميع العلوم التي تعالج النشاط اللغوي الإنساني والجدير بالذكر أن تعليمية اللغات هي مجموع الخطابات التي أنتجت حول تعليم اللغات سواء أتعلم الأمر باللغات المنشأ أم اللغات الثانية، وقد نشأت في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية مهتمة بطرائق تدريس اللغات.³

وقد استفادت علوم تعليم اللغات استفادة كبيرة من اللسانيات البنيوية والنحو التوليدي، حيث أصبح المربون المشتغلون بتعلم اللغات يتأثرون بالنظريات اللسانية ويقتنعون بأهميتها القسوى في ميدان اختصاصهم، وهكذا أدى التأثير المتزايد إلى ظهور العديد من المناهج في تعليم اللغات وهي مناهج مبنية على نظريات لسانية.⁴

^{1/} أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ط 1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص 130.

^{2/} عبد الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 17.

^{3/} عبد اللطيف الفارابي، محمد آيت يحيى، عبد العزيز الغرضاف، عبد الكريم غريب، معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، 9-10، ص 69.

^{4/} كلاس جورج، الألسنية والطفل العربي، مطبعة نمم، بيروت، 1981، ص 15.

وقد كان للسانيات العامة واللسانيات التطبيقية بخاصة دور كبير وأساسي في نشأة التعليمية وفي تعليم اللغات، مما سمح بميلاد وظهور مجموعة من النظريات التطبيقية المعيارية حول تعليم، تقوم هذه النظريات حول تصورات مختلفة حول اللغة واكتسابها ومعرفة هذه النظريات يساعد على اختيار طرائق واستراتيجيات التدريس، وتصنف هذه النظريات التعليم إلى ثلاث مجموعات: نظريات التعليم السلوكية، ونظريات التعليم المعرفية ونظرية التعلم الفطرية أو العقلية، وتنطلق كل مجموعة منها في تفسيرها لعملية التعليم من جملة افتراضات مختلفة.

1 - نظريات تعليم اللغة اللغات الأجنبية:

أولاً: نظريات التعلم السلوكية:

السلوكية **Behaviorisme** مدرسة من مدارس علم النفس أسسها عالم الحيوان الأمريكي "Watson" وأعلن عنها في بيان أصدره عام 1912.

أكدت المدرسة السلوكية على استحالة إنشاء علم النفس إنشاء علمياً على أساس معطيات الوعي، واعتبرت أن السلوك هو فقط الذي يشكل الأساس الموضوعي لعلم النفس العلمي، ذلك أن لسلوك وحده وليس الوعي يمكن أن يخضع لملاحظة الموضوعية، وعلى ذلك دعت هذه المدرسة إلى ضرورة إعادة النظر بعلم النفس كله وإلى ضرورة أن يستند إلى دراسة العناصر الموضوعية التي يمكن ملاحظتها، هذه العناصر التي تتمثل في المثير (م) وفي الاستجابات (س) التي تؤدي إليها هذه المثيرات.

وتعتبر السلوكية على أن الكائن الحي بحد ذاته يشكل مادة لدراسة علماء التشريح والفيزيولوجيا، أما مادة علم النفس فتقتصر فقط على دراسة الاستجابات التي يقوم الكائن الحي بتأثير مثيرات معينة.

تهدف هذه الدراسة حسب السلوكيين إلى تحديد العلاقات التي تربط بين المثيرات والاستجابات.¹

¹ بكداش جمال، زرق الله رالف، مدخل إلى ميادين علم النفس ومناهجه، دار الطليعية، بيروت، ط 2، 1985، ص 8 - 9.

وتشمل النظرية السلوكية على النظرية الارتباطية والنظرية الوظيفية.

أ) النظريات الارتباطية:

الارتباطية تعني العلاقات بين الأفعال والأفكار، ومن أشكال الارتباط: الاقتران، والتشابه، والتضاد، والسببية، والتتابع، ومن أبرز هذه الأشكال الاقتران، وهو وقوع خبرتين متقاربتين في الزمن عند إنسان ما، ووقوع إحدى الخبرتين في زمن لاحق يجعل هذا الإنسان يتذكر الخبرة الأخرى، ولا يزال قانون الاقتران يلعب دورا حاسما في تعليم اللغات، ومن أبرز فروع هذه النظرية العامة النظريات السلوكية التالية:

1. نظرية الارتباط لثورندايك Connexionisme:

تقوم هذه النظرية على مبدأ الارتباط بين الموقف والاستجابة، ويعرف "ثورندايك" الموقف بأنه العامل الخارجي الذي يحث داخل الفرد تغيرا، أما الاستجابة فهي ردود الفعل التي يبدئها الفرد، يشير "ثورندايك" إلى أن الارتباط يتعلق بعوامل كثيرة منها:

- الاستعداد ونعني الظروف التي تدفع الفرد إلى الاستمرار في التعلم.
- التدريب وهو تعديل وزيادة الارتباط.
- الأثر أو الاستمرار في التعلم في حالة تحقيق الإشباع أو القبول لدى المتعلم.
- انتشار الأثر في المواقف التعليمية الأخرى.¹

وخلاصة أن ثورندايك في هذه النظرية، نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ، بين أن التعليم هو ارتباطات بين المثيرات والاستجابات وأن التكرار أساس للتعلم وأن التواب يساعد على تقوية تلك الارتباطات، بينما العقاب يؤدي إلى إضعافها.

¹/ نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية، الكويت، عالم المعرفة، د.ط، 1988، ص 55.

وقد أجرى ثورندايك تجربة على قط ليثبت أن التعلم يتم بأسلوب المحاولة والخطأ، حيث قام بوضع قط جائع داخل قفص له باب يفتح بسقاطة عن طريق الضغط عليه، وجد أن محاولات القط لفتح الباب في البداية كانت عشوائية وفي المرات اللاحقة بعد التكرار، أصبحت المحاولات أكثر تنظيماً ونجح القط بعد عدة محاولات من فتح باب القفص.

2. نظرية الانعكاس الشرطي لبافلوف:

تنص هذه النظرية على أن التعلم يحدث نتيجة وجود مثير يؤدي إلى حدوث استجابة تؤدي إلى التعلم، لذلك تسمى هذه النظرية نظرية التعلم الشرطي، إذ لا بد من اشتراط وجود المثير لكي يحدث التعلم لدى الفرد. وقد قام بافلوف بإجراء تجربة على حيوان لكي يتأكد من ضرورة وجود المثير لإحداث عملية التعلم، قام بعملية تجويع لإحدى الحيوانات، وقبل أن يقوم بتقديم الطعام جعل يسبق ذلك بصوت جرس، فوجد بعد تكرار ذلك أن لعاب الحيوان يسيل بمجرد سماع صوت الجرس، ودل ذلك على حدوث التعلم، نظراً لوجود المثير وهو صوت الجرس.

مبادئ التعلم عند بافلوف:

مبدأ التعزيز: ويقصد به أنه إذا كانت هناك استجابة معينة وأعقبها مكافأة، فإن ذلك من احتمالات حدوث

تلك الاستجابة المرغوبة، ومن شروط التعزيز:

- يكون التعزيز بعد الاستجابة مباشرة.

- أن يكون التعزيز بالقدر المناسب للاستجابة.

مبدأ الانطفاء: يقصد به أنه إذا حدثت استجابة غير مرغوب فيها يؤدي ذلك إلى انطفاء تلك الاستجابة.

مبدأ التخلص التدريجي من الحساسية : ويقصد به تعويض الفرد للمثيرات التي أحدثت لديه استجابة غير

مرغوب فيها وذلك بطريقة متدرجة، مثال: شخص يخاف صعود المصعد لوجود مثير سابق لديه، وهو انغلاق

المصعد وتعطيله، لذلك نعرض الشخص للصعود في المصعد عدة مرات حتى تزول عنه الرهبة.

مبدأ الغمر: ويقصد به مواجهة الفرد للمثير مباشرة.¹

ب) النظرية الوظيفية Théories fonctionnelles:

وهي جزء من النظرية السلوكية، تختلف عن النظريات الارتباطية في أنها لا تكتفي بإقامة علاقة بين المثير

والاستجابة، بل تضمن بعض المفاهيم المعرفية مثل: التفكير، والتخيل في السلوك ومن أبرز نظرياتها:

1. نظرية الحافز للعالم هال Hull:

وقد وضحت هذه النظرية التعليم عملية متدرجة ومتزايدة، يتم فيها ربط المثير بالاستجابة، وذلك بالانتقال من

البسيط إلى المركب وتتدخل عوامل ربط المثير بالاستجابة، وذلك بالانتقال من البسيط إلى المركب، وتتدخل

عوامل تشجيع الكائن على التعلم كقوة العادة، والتكيف مع البيئة بطريقة تسمح بالعيش.

لذلك تتدخل الحوافز الأولية مثل الجوع والعطش، فعندما يظهر الحافز فإن الكائن يقوم بالأعمال للاستجابة

لذلك، فإذا تم التعزيز حدث التعلم والتكيف.

¹ / عبد الله بن صلاح الشلاحي، علم النفس التربوي، ملف إنترنت. elank leonard Hull

2. النظرية الإجرائية لسكرنر:

بنى "سكرنر" نظريته على مجموعة من الأسس والتي تعتبر الركائز التي قامت عليها هذه النظرية، نوضحها

كالآتي:

- إن أبحاث "سكرنر" تندرج ضمن ما يسمى بالمشير والاستجابة، ويميز "سكرنر" بين نوعين من الاستجابات

التي تحدثها المثيرات:

أ - الاستجابات التي تحدث كرد فعل لمثير محدد (على سبيل المثال: البكاء الناجم عن تقطيع شرائح البصل

الطازج)، فالبكاء استجابة لمثير محدد (أي معروف) واستجابة عادية كون كل البرش يكون عند تقطيعهم البصل.

ب - الاستجابات التي تحدث دون وجود مشير محدد يرتبط باستجابة معينة، يطلق عليها اسم الإجراءات،

تعرف بآثارها البيئية وليس عن طريق المثيرات التي تستدعيها، وعلى سبيل المثال: ركوب الدراجة أو قيادة السيارة

بهدف الوصول إلى مكان ما، كلها استجابات أو إجراءات متشابهة، وليس هناك داع لافتراض وجود مشير محدد

يحدثها، فالنوع الأول من الاستجابة ينجم عنه "سلوك إيجابي" والنوع الثاني ينجم عنه سلوك إجرائي.

- يرى "سكرنر" أن العوامل التي تساهم في اكتمال نظام الاشتراط الإجرائي متعددة، لكن أكثرها فاعلية

هو التعزيز، فالاستجابات تؤدي إلى نتائج، والنتائج هي الأخرى تؤدي بدورها إلى زيادة الاستجابات (أي أنها

تعزيز الاستجابات الأولى)، وهذا ما يصطلح عليه التعزيز الإيجابي أو التعزيز السلبي، فمثلا: الفأر الجائع سيزيد من

عدد مرات الضغط على الرافعة إذا كان ينجم عن هذا زيادة في كرات الطعام، ولكنه سوف يقلل بل سيتوقف عن

الضغط على الرافعة إذا نجم عن هذا صدمات كهربائية.¹

¹/ نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية - تعليمها وتعلمها، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 126، 1978، ص 55.

فهناك تعزيز في الحالة الأولى، وعقاب في الحالة الثانية، وهكذا فإن التعزيز تعبير عن زيادة السلوك عندما تكون هذه الزيادة ناجمة عن نتاج الاستجابة، أما المفهوم الثالث عند "سكنر" وهو ما يعرف باسم "تمايز الاستجابات"، فلاستجابات لا تحدث إلا مرة واحدة، ذلك لأن الاستجابات المتشابهة ليست متماثلة تماما، ولكنها تشترك في مظاهر عامة هي التي تجعلنا نقول عنها بأنها متشابهة، الاستجابة الأولى المعززة إلى حد ما ولذلك فالاستجابات المختلفة لا يمكن وضعها في مجموعة واحدة دون تمييز، لأنه لن يكون عندنا في هذه الحالة سوى صورة عامة للسلوك، ولذا يرى "سكنر" أن للتعزيز أهمية في السلوك التلقائي تتوقف على ارتباطه بالاستجابة لا بالمثير. وقد ركز على التعزيز كونه المساعد الكبير في عملية التعلم، فالنتائج التي توصلت إليها أبحاث "سكنر" تعتبر أن التعليم هو عملية ربط بين المثير والاستجابات عن طريق التعزيز.¹

وكخلاصة أن "سكنر" أظهر أهمية التعزيز في التعلم وقد وجه معظم اهتمامه له وتأثيراته على التعلم.

ب - النظريات المعرفية:

وظهرت في النصف الأول من القرن العشرين كاحتجاج على النظريات السلوكية، تركز النظريات المعرفية اهتمامها على سيكولوجية التفكير ومشاكل المعرفة، والإدراك والشخصية من أبرز هذه النظريات: منها النظرية الجشطالتيّة ونظرية النمو المعرفي لـ "بياجيه".

¹ / أمل الأحمد، التعلم الذاتي في عصر المعلومات، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط 1، 2002، ص 48.

1. النظرية الإدراكية الجشطالتية:

الجشطالتية (كلمة ألمانية Gestalt) ويقصد بها الشكل أو الصيغة، التي تقدم تفسيراً خاصاً لطبيعة التعلم هو التفسير الإدراكي وتعتمد هذه النظرية خلافاً على غيرها من النظريات الأخرى على الذكاء، وعلى الاستبصار والعقل، ويعتبر "ماكس فرتيمر Max Wertheimer" (1943 – 1980) مؤسس النظرية الجشطالتية. وانضم إليه فيما بعد "ولفجانج كوهلر" (1887 – 1967) و"كيرت كوفكا" وكان لهم دور بارز في نشر أفكار هذه المدرسة.¹

ترى هذه النظرية أن السلوك عبارة عن وحدة كلية غير قابلة للتحليل، وأن سلوك الفرد في موقف يخضع لقواعد تنظيم المجال الذي يوجد فيه الفرد، والتعليم في هذه النظري قائم على استبصار وينظرون إلى أن العقل على أنه يتكون من مجموعة من البنى العقلية، ويحدث التعلم من جهة نظرهم بالاستبصار وفجأة، وطبقاً للقانون التعليمية مثل "قانون التقارب" الذي يشير إلى عناصر المجال الإدراكي المعين إلى التجمع مع بعضها بعض طبقاً لاقترابها وتجاوزها و"قانون التشابه" من حيث بعض المظاهر كالشكل واللون والحجم، تنزع إلى التجمع، وكلما ازداد التشابه بين عنصرين في مجال إدراكي معين، ازداد احتمال إدراكهما ككل موحد.

إن الإدراك في نظرية الجشطالتية يحتل مكاناً مركزياً وهو التعرف إلى العالم الخارجي عن طريق المثبرات الحسية المختلفة، وقد استطاعت هذه النظرية تقديم تفسير لكثير من الوقائع النفسية كالذاكرة والابتكار... فهم يرون أن مبادئ الإدراك تنطبق تماماً على التعلم.

¹ محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعليم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط 1، 1988، ص 34 – 35.

2. نظرية "بياجيه" النظرية المعرفية أو التكوينية:

يرى "بياجيه" أن التعلم الحقيقي هو التعلم الذي ينشئ التأمل والتعلم في نظرة الخريطة المعرفية الموجودة في المجال، فالتعلم في الواقع أكثر من مجرد الاستجابة للمثير¹، واللغة في نظر "بياجيه" هي تنظيم قائم ضمن مجتمع ويعبر بها الإنسان عن معرفته.

علاقة النمو اللغوي بالنمو الذهني:

يرى "بياجيه" أن أولوية النمو الذهني لا يمكن أن تفهم إلا على ضوء مفهوم التكيف الذي يشمل عمليتين أساسيتين هما: الاستيعاب والتلاؤم، فالطفل يملك من كل فترة محددة من النمو عددا من البنى التي صاغها خلال نشاطاته السابقة، لذا فهو يتجه إلى أن يستوعب كل وضعية جديدة تواجهه، بيد أن الوضعيات الجديدة تمارس في الوقت نفسه نوعا من الضغط المؤثر على الطفل مما يدفعه إلى التلاؤم مع الوسط.

تمثل المراحل التي يتحدث عنها "بياجيه" محطات مسيرة للفرد نحو التوازن ويخضع ترتيب وتأني مرحلة أساسية وفق الترتيب التالي:²

أ) **مرحلة الذكاء الحسي الحركي** : تمتد من الولادة حتى السنة الثانية تقريبا، وتتميز بالانتقال من النشاط الانعكاسي عند المولود إلى النشاط الإدراكي، وتعد المرحلة الحسية مرحلة ما قبل لغوي هي مصدر العمليات الذهنية.

ب) **مرحلة العملية العيانية** : تمتد من السنة الثانية حتى السنة الحادية عشرة تقريبا، ويقصد بهذه العملية الأفعال التي يمكن التفكير فيها ومن الأمثلة على ذلك: الترتيب والتسلسل والعد والمطابقة.

¹ عبد الله الأنسي وصالح سليم بافارش، تطور النظريات والأفكار التربوية، مكتبة إحياء التراث الإسلامي، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، ط3، 1999، ص 272.
² بكداش كمال، رزق الله رالف، مدخل إلى ميادين علم النفس ومناهجه، دار الطليعة، بيروت، ط2، 1985، ص 99.

ج) مرحلة العمليات الصورية: تبدأ نحو الحادية عشرة أو الثانية عشرة، وتؤدي أشكال الفكر الأكثر تطوراً عند الراشدين، يغدو الذكاء قادراً على الاستقراء في هذه المرحلة ويصبح الفرد يولي اهتمامه بالمعارف التي يمكن استخلاصها من الأشياء.¹

ج النظرية الفطرية (العقلية):

النظرية التوليدية لتشومسكي:

لاحظ تشومسكي أن الطفل حين يبدأ باكتساب بعض مفردات اللغة وقواعد النحو وكيف يبني أنواعاً من الجمل، لا يكون قادراً فحسب على تكوين جمل قائمة على القواعد النحوية التي تعلمها، بل نجده قادراً على بناء جمل لم يسبق له تعلمها من قبل، هذه الظاهرة دفعت تشومسكي إلى تفسيرها بالتمييز بين ما سماه القدرة اللغوية والأداء اللغوي لدى الإنسان، الأداء هو طريقة كتابة الجمل، على مستوى الحديث الجاري مثل قولنا: إن الشباك مفتوح أو إن البرتقالة حلوة الطعم، أما المقصود بالقدرة فهو أنه ما دام الأداء يتضمن قواعد لم يتلقاها الإنسان من قبل، يمكن افتراض أن الإنسان يمتلك بفطرته عدة قواعد صورية أولية مما اكتسبه وتعلمه من قواعد النحو وتركيب الجمل.

يرى تشومسكي أنه يمكن التمييز بين التركيب السطحي للجملية والتركيب العميق، ويتضح التمييز هذا الأخير بقولنا أن القواعد المألوفة لدى الطفل هي قواعد التركيب السطحي، مثلما نقول أن الأسماء والصفات والأفعال والأحوال والروابط.... وأن الجمل أنواع، المركبة، البسيطة، جمل استفهامية أو نداء....

¹/ بكداش كمال، رزق الله رالف، المرجع السابق، ص 100 – 101 – 102.

لكن لا دقة في هذا التصنيف للجمل، لأننا قد نأتي بجمل أكثر تعقيدا عما تقوله تلك القواعد السابقة، أما التركيب العميق للجمل هو الكشف عن نسق القواعد النابعة من ذات المتكلم، أو من القدرة اللغوية الفطرية، وإن الواقعة اللغوية الهامة في الكلام وتوصيل الأفكار باللغة هي أن الجمل التي نتكلمها هي جمل جديدة مختلفة عما تعلمناه أو اكتسبناه، ورغم ذلك نفهم هذه الجملة بسهولة وهنا عنصر الإبداع في مجال اللغة.¹

البنية العميقة تتألف من وحدات المعنى المتمثلة في وحدات كلامية منفردة، وأن الفرد يستخدم قبل تكلمه قواعد التحويل، لتحويل البنية الداخلية إلى بنية خارجية، وهي الكلام المنطوق، وقد أضاف تشومسكي إلى ذلك فرضية هامة هي: أن البنية الداخلية متشابهة في جميع لغات العالم، وتدخل ضمن الكليات اللغوية، أي العناصر المشتركة بين جميع اللغات.²

فالقواعد الكلية هي تنظيم من الضوابط التي تخضع لها القواعد بصورة عامة وتحتوي على الشروط الواجب توافرها في صياغة قواعد اللغة، وعلى المبادئ التي تحدد كيفية تفسير قوانينها.

قد ميز تشومسكي بين ثلاثة أنواع من الكليات اللغوية:

أ/ الكليات الجوهرية: تتكون من مجموعة فئات مثبتة تؤخذ منها عناصر اللغة، وتدرج ضمنها مجموعة الأفعال والأسماء، وهي تختص بالمفردات المتعلقة بوصف اللغات.

ب/ الكليات الصورية: هي القوانين والضوابط المشتركة بين كل اللغات، وتتناول خصائص القوانين المؤلفة لقواعد اللغة.

ج/ الكليات التنظيمية: تتناول كيفية ارتباط القوانين ببعضها البعض، وعلاقات المستويات اللغوية فيما بينها.³

¹ زيدان محمود فهمي: في فلسفة اللغة، دار النهضة العربية، بيروت، 1985، ص 142 – 143.

² كلاس جورج، الألسنية والطفل العربي، ص 42.

³ زيدان فهمي، المرجع السابق، ص 144 – 145.

2 -مناهج تعليم اللغات الأجنبية:

كما أن للمناهج دور هام في تعليم اللغات الأجنبية وقد عرف تدريس اللغات مناهج عديدة منها:

1. المنهج التقليدي:

يعد هذا المنهج التقليدي أو الترجمة في تدريس اللغات من أقدم الطرائق في تعليم اللغات، ويفسر الباحثون انتشار هذه الطريقة في الماضي إلى أن اللغات الأجنبية التي ساء تعلمها في أوروبا منذ العصور الوسطى وحتى بداية القرن العشرين.

يقوم هذا المنهج على أن تعليم اللغة الأجنبية يتم عن طريق التعرف على قواعد اللغة، ثم حفظها، ثم تطبيقها على استخدام اللغة في القراءة والكتابة، وكان أكثر التدريبات شيوعاً هو الترجمة من اللغة الأجنبية إلى اللغة الأم، لأن هذا المنهج يهدف إلى اكتساب المتعلمين للمهارات اللغوية الكتابية، ولا يسعى إلى اكتسابهم المهارة اللغوية الشفوية، يعتمد في المقام الأول على الذاكرة حيث يكلف المتعلمين بحفظ قوائم من الكلمات.

واجهه هذا المنهج انتقاداً من علماء اللسانيات، فقد ذهب " بلومفيد" إلى أن الخطأ الجوهرى في المنهج

التقليدي هو اعتبار تدريس اللغة يتمثل في نقل مجموعة من الحقائق المعجمية أو النحوية، وقد يستطيع المتعلم تذكر العديد من الكلمات الأجنبية، لكن ذلك التذكر لا يجعله قادراً على فهم الجمل لأن اللغة ليست عملية رجوع منطقية لمجموعة من القواعد المدركة، بل أن الفهم والاستعمال الشفوي والكتابي عمليات ترابطية مقترنة بالسلوك الإنساني.¹

¹ / مجلة التبئين: يونارد بلومفيد، تدريس اللغات، ترجمة محمد الصالح بكوش، العدد 15، سنة 2000، ص 54.

2. المنهج البنيوي:

المنهج البنيوي أو التركيبي هو مجموعة من طرائق تعليم اللغات الأجنبية، ظهرت في العقد الثالث من القرن

العشرين نتيجة خمسة عوامل، هي:

- رفض طريقة القواعد والترجمة التي أولت العناية كلها للجوانب المعيارية على حساب الاستعمال الحياتي للغة.

- ظهور علم اللسانيات الوصفي أو البنيوي.

- ظهور علم النفس السلوكي ونظريات التعلم المبنية منه.

- تزايد الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية الحية.

أ. الطريقة المباشرة:

اهتمت هذه الطريقة باللغة الحياتية التي يتكلمها الناس، وسعت إلى اكتساب المتعلمين المهارات الشفوية،

لذلك لم يعد التدريس بمقتضاها يستخدم اللغة الأم وبالتالي الترجمة، بل أصبح التعلم يتم عن طريق الربط بين

الأشياء والأفعال الجديدة بألفاظها في اللغة الأجنبية.

سميت الطريقة المباشرة بالطريقة الطبيعية، لأنها تعتمد على اللغة الأجنبية في تدريسها وتستخدم الجمل،

والعبارات المفيدة والتي يكثر استعمالها في اللغة اليومية، لكنها في الواقع هي أبعد ما تكون عن الطبيعة نظرا لعدم

ارتباط الجمل بأي مواقف اجتماعية حقيقية، ونظرا لأن تلك الجمل كانت تمثيلا للتركيب الصرفية أو النحوية التي

يرد تعليمها.

ب. الطريقة الاصطلاحية:

دعت هذه الطريقة إلى القراءة والكتابة في موضوعات تتصل بالواقع اليومي، اهتمت بتعليم النطق السليم، وبالجوانب الصوتية الأخرى، ذهب أنصارها وخصوصاً "هنري سويت" أن لكل لغة خصائصها الخاصة والتي ينبغي مراعاتها في تدريسها.¹

ج. طريقة القراءة:

ظهرت في الثلاثينات والأربعينات من القرن 20 بالولايات المتحدة الأمريكية، ثم انتشرت انتشاراً واسعاً في أنحاء العالم، وذلك لأنها سمحت بتعليم اللغة الأجنبية في أقصر مدة ممكنة، وجعلت الطالب يجد فيها تشابهاً بينها وبين طريقة تعليم اللغة الأم، تقوم على قراءة اللغة الجديدة ومحاولة فهمها دون العودة إلى الترجمة إلى اللغة الأم وهنا نوعان من القراءة:

1/ القراءة المركزة: تخص فقرات قصيرة تعطى حولها أسئلة كثيرة.

2/ القراءة الموسعة: تتناول قصصاً مكتوبة بلغة بسيطة.

في الحالتين يركز التعليم على القراءة الصامتة، والتدريب على إنجازها بسرعة تقترب من سرعة الناطقين باللغة الأجنبية، وقد صاحب هذه الطريقة ظهور قوائم الكلمات الأكثر شيوعاً، التي كان يجري تعلمها عند تعلم بعض التراكيب المناسبة في بدء القراءة أو أثناءها.

اعتنت هذه الطريقة بالقراءة الجهرية للفقرات، أما الكتابة فاقترنت على تدريب المتعلمين على المفردات التي تعلموها أثناء القراءة.²

¹ / نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية، المرجع السابق، ص 172 - 173 - 174 - 175.
² / المرجع نفسه، ص 175 - 176.

د. الطريقة السمعية الشفوية البصرية:

هي أهم الطرق البنيوية في تعليم اللغات الأجنبية، سميت بهذا الاسم لأنها تجمع بين الاستماع للغة أو لأثر إعطاء الرد الشفوي، مع وجود عنصر بصري مثل صورة أو رسم للمساعدة على تكوين صورة واقعية من معنى الصيغة اللغوية التي يجري تدريسها.

تعود أصول هذه الطريقة إلى أعمال علماء اللسانيات البنيوية وعلماء الإنسان الذين درسوا لغات الهنود الحمر، ولما كان الإنسان يكتب لغته الأصلية بالمشافهة أولاً، فقد اعتقد أصحاب هذه الطريقة أن تعلم اللغة الأجنبية يكون أسهل لو قدم الجانب الشفوي على الجانب الكتابي.

لخص العالم "مولتون" المبادئ الأساسية للطريقة، زوهي خمسة مسلمات:

1/ اللغة هي الكلام المنطوق، لا الكلام المكتوب: أدت هذه المسلمة إلى تغيير جذري في نوع وترتيب

المادة التعليمية، إذ انصب الاهتمام في المرحلة الأولى على لغة الحياة الشفوية، ثم الانتقال في المرحلة اللاحقة لتعليم القراءة والكتابة.

2/ اللغة مجموعة عادات: اكتساب الطفل اللغة يتم مثل اكتساب أي عادة سلوكية أو ثقافية... لذلك كان

المنهج اللساني لتحليل اللغات في ظل البنيوية منهج سلوكي، إذ اعتبر هذا المنهج اللغة سلوكاً قائماً على المثبرات الداخلية وعلى الاستجابات الخارجية.

فكل نطق صوتي هو استجابة لمثير لغوي أو غير لغوي.¹

^{1/} نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية، المرجع السابق، ص 176 – 177 – 178.

وقد قدم العالم "بلومفيد" بالطرح السلوكي في مجال تعلم اللغة، وقدم مثالا واضحا ليبرهن على طابعه الفيزيولوجي، "فبينما كان "جاك" و"جيل" يتمشيان في الحديقة، رأى "جيل" تفاحة على شجرة فطلبت من "جاك" أن يذهب ليقطفها لها، هذا المثير الخارجي جعل "جيل" تحرك حنجرتها ولسانها وشفثتها - عملية كلامية - وهكذا فإن استجابة "جيل" لهذا المثير الخارجي تصبح إثارة أخرى لـ"جاك"، لذلك نرى "جاك" يتسلق الشجرة ليحلب التفاحة لـ"جيل" لتأكلها.

إن التحليل اللساني البنوي لهذا الحدث السلوكي الفيزيولوجي يتمثل في هذه العملية:

- أحداث واقعية سابقة لعملية الكلام.
 - العملية الكلامية.
 - هناك أحداث واقعية لاحقة لعملية الكلام.¹
- تعتمد الطريقة السمعية على مبدأ التدرج في عرض المادة التعليمية، إذ تقسم المادة اللغة إلى أنماط يجري تدريسها بالتعاقب.

لا تختلف عن الطريقة التقليدية إلا في جوانب:

- التركيز على اللغة الشفوية.
- إعطاء الأولوية لمهارات الاستماع والحديث، بدل مهارات القراءة والكتابة.
- استخدام اللغة بدل تحليلها.

¹/ مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، دار طلاس، دمشق، 1998، ص 70.

إذ تعتمد هذه الطريقة على قواعد أساسية، هي: أستمع، تكلم، أقرأ، أكتسب.

- استعمال المكشف للتمارين الشفوية.

- حفظ الوضعيات التي تطور عادات الحوار.

لقت هذه الطريقة نجاحا كبيرا، وانتشرت في شتى أنحاء العالم في الستينات من القرن العشرين، لكن مع ظهور

النظرية المعرفية ونظرية تشومسكي في النحو التوليدي، عرفت تعديلات أهمها:

- دعوة "كارل" و "شاستين" إلى العودة لشرح القواعد قبل التدريب على الأنماط اللغوية، أو القراءة، أو

المحادثة، أو الكتابة.

- تعليم اللغة قام على المواقف والمحتوى، ووضع الأنماط اللغوية في محتوى يشبه الاستعمالات الحياتية

الفعلية، وتبلورت في اتجاهين:

أ/ الاتجاه الأول: استعان في تعليم اللغات الأجنبية بالأشياء المادية أو الصور.

ب/ الاتجاه الثاني: اعتماد على المواقف الحياتية في التدريس مع التركيز على الألفاظ المستعملة في المواقف.

- ظهور الطريقة الانتقائية وهي طريقة بنوية تهتم بالمعنى وتشجع المتعلمين على المشاركة الفعالة بطرح

الأسئلة أو تمثيل الأدوار وتعني بالقواعد.¹

3. المنهج التواصلي:

ارتبط هذا المنهج في شأنه بتغير استراتيجي شمل: النظرة إلى اللغة لذاتها أولا، أساليب التعليم والأسس التي

تحكمها ثانيا، ومحتوى التعلم والتعلم ثالثا.

لقد كان لنظرية تشومسكي في النحو التوليدي أثر بالغ في مناهج تعليم اللغات الأجنبية.

¹/ نايف خرما، علي حجاج، اللغة الأجنبية، المرجع السابق، ص 178 - 179 - 180 - 181 - 183.

قامت النظرية التواصلية على جملة من القواعد، تلخصها:

- *1 يقوم المنهج التواصلية على النظريات المعرفية، لأنه اكتساب اللغة عملية معقدة.
- *2 ملكة التواصل باللغة الأجنبية هي ملكة لغوية اجتماعية.
- *3 عرض المادة اللغوية على أساس التدرج الوظيفي التواصلية.
- *4 التركيز على المواقف اللغوية في استخدام اللغة الأجنبية لتعلم شيء ما.
- *5 استعمال الوسائل السمعية والبصرية كالأشرطة والصور....
- *6 الاهتمام بالنشاطات التي تخلق مواقف لاستخدام اللغة، مثل: تبادل الأفكار، أو تسجيل المعلومات،
توجيه الأسئلة...¹

يقول "براون Brown" في وصفه لطريقة تعلم اللغة في المجتمع: "يقوم أفراد مجموعة الدارسين بالتعرف على بعضهم البعض من خلال التحدث بلغتهم الأصلية، ثم يجلسون في دائرة، ويجلس المدرس خارجها، وعندما يرغب أحدهم في التحدث يقوم المدرس بترجمته إلى اللغة الأجنبية، ويطلب من الطالب إعادة ما قاله باللغة الأجنبية، وهكذا يستمر الحوار، ويمكن تسجيل هذا الحوار على أشرطة ليستمع إليه الدارسون، ويمكن للمدرس أخذ دور فاعلية الإرشاد والشرح والمناقشة."²

¹/ نايف خرما، علي حجاج، اللغة الأجنبية، المرجع السابق، ص 187 - 188 - 189 - 190.
²/ نفس المرجع، ص 190 - 191 - 192.

◀ صلات اللغة الأم باللغة الأجنبية:

تعليم اللغة الأجنبية شكل من أشكال التعليم يخضع إلى النظريات، وكذلك إلى طرائق الخاصة بتعليم اللغة الأصلية وسنستعرض أهم النظريات الحديث لصلات تعليم اللغة الأجنبية بتعليم اللغة الأم:

نظرية التطابق:

تذهب هذه النظرية إلى أن اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغة الأجنبية عمليتان متطابقتان، وتتيح هذه النظرية للمعلمين النظر في الاستراتيجيات المتشبهة في تعليم اللغة الأم واللغة الأجنبية.¹

نظرية التباين:

ظهرت هذه النظرية في الخمسينيات من القرن العشرين على يد العالم "Lado"، وترى أن اكتساب اللغة الأجنبية يتأثر بصورة كبيرة بالأنماط الصوتية واللغوية للغة الأم.

ومهما يكن فإن التشابه أو الاختلاف في النظام اللغوي بين اللغتين من جهة وتعلم اللغة الأجنبية من جهة أخرى، هما مسألتان مختلفتان: الأولى تتعلق بالبنية اللغوية لكل لغة، والثانية تقترن بعملية الفهم والتعبير، لذلك فإن تأثر اللغة الأجنبية باللغة الأم يعود إلى طريقة التعليم بالدرجة الأولى، أكثر مما يعود إلى الاختلاف في بنية اللغتين.

نظرية تحليل الأخطاء:

ظهرت هذه النظرية كاحتجاج على نظرية التباين، ولاحظ العلماء أن الأطفال يخطئون في استعمال اللغة الأم نظرا لاستخدام القواعد اللغوية التي سبق لهم تعلمها، وهذا الأمر يحدث في تعلم اللغة الأجنبية لذلك تركز هذه النظرية على تحليل الأخطاء لمعرفة الخطأ السهو والخطأ الحقيقي، ثم تصنيف هذه الأخطاء صوتية أو نحوية، أو صرفية، أو خطأ الحذف أو إضافة.²

¹/ نايف خرما، علي حجاج، اللغة الأجنبية، المرجع السابق، ص 81 – 82.
²/ نفس المرجع، ص 83.

نظرية الجهاز الضابط:

هذه نظرية أسسها العالم "كراتشين"، وتركز على العلاقة بين التعليم التلقائي والتعليم الموجه وترى أن هناك

طريقتين لتعليم اللغة الأجنبية:

الطريقة الأولى: وهي اكتساب اللغة الأجنبية لا شعوريا بالاستخدام في المواقف التواصلية ومن أمثلة ذلك

تعلم اللغة الأجنبية في البلاد الناطقة بها.

الطريقة الثانية: هي تعلم اللغة الأجنبية إراديا وتوجه للتمكن من قواعدها، وهذا نمط قائم في المدارس

بإشراف المدرسين، يقوم على جهد يبذله المتعلم في ضبط لغته وتصحيح الأخطاء كلما اقتضى الأمر ذلك.¹

نظرية اللغة المرحلية:

يستخدم المتعلم للغات الأجنبية اللغة ذاتها قصد الوصول إلى المزيد من تعلمها.

ترى هذه النظرية أن للغة المتعلم الخاصة نظامها الذي تعمل وفقه، فهي لغة مرحلية تسبق مرحلة اكتساب اللغة

الأجنبية، لذلك فإن تعلم اللغات الأجنبية هي سلسلة من عمليات الانتقال المطردة من مرحلة إلى مرحلة أخرى

تدفع بالمتعلم إلى اكتساب اللغة الأجنبية المستهدفة، وهذه النظرية تلتقي مع النظرية المعرفية أو التكوينية عند

"بياجيه".²

¹/ نايف خرما، علي حجاج، اللغة الأجنبية، المرجع السابق، ص 83.

²/ نفس المرجع، ص 84.

النظرية اللغوية: وهي ثلاثة نظريات رئيسية في وصف اللغة وهي:

الطريقة التقليدية: التي اتخذت من صيغ اللغة اللاتينية نماذج لوصف اللغات الأجنبية.

الطريقة البنوية: التي ركزت على وصف اللغة وأبنيتها بصورة موضوعية، واعتمدت على استقراء الجمل من

أحاديث الناطقين الأصليين باللغة الأجنبية، وتقدم صيغ وقوالب وتراكيب المستخلصة المستقرأة.

الطريقة التحويلية: تقوم على وصف النظام اللغوي الذي يمكن من خلاله توليد الجمل والصيغ باللغة الأجنبية،

مع تفسير الجمل الصحيحة وغير الصحيحة.

2) الدوافع التي تحفز غير العربي إلى تعلم اللغة العربية:

إن الدوافع لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية يعود إلى العصور القديمة، ولاسيما في تلك المدة الزمنية الطويلة التي

كانت فيها العربية لغة الحضارة والعلوم المختلفة، يوم أن عرفت امتداد عظيمًا وتوسعا هائلًا في أقطار الأرض مغربًا

ومشرقًا، وقد أصبحت لغة لأمم كثيرة دانت بدين الإسلام، بالإضافة أنها كانت اللغة الوحيدة في عصرها تمتاز

بالعلمية وبالطابع العلمي دون نسيان العامل الديني الذي كان على أشده وكان باعثًا قويًا، جعل الناس يهتمون

بهذه اللغة ويتعلمونها ويعلمونها إلى أبنائهم، ما دامت لغة الفكر والثقافة والعلوم والدين والسياسة، ولذلك كان

الدافع إلى تعلمها كبيرًا والإقبال عليها شديدًا وخاصة في العصور الوسطى، عندما امتدت الحضارة العربية

الإسلامية إلى آسيا وأوروبا وأصبحت الأندلس نافذة حضارية تطل على العالم الغربي الأوروبي، الذي لم يتوان في

إرسال البعثات من الطلبة إلى جامعات قرطبة وطليطلة وغرناطة وإلى بلاد المغرب مشرقه ومغرب¹

¹ محمد وطاش، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المرجع السابق، ص 242.

تماما مثل ما يحدث اليوم حين نرى البعثات الطلابية من كافة البلاد العربية يبعث بها الجامعات الأوروبية الشرقية والغربية للدراسة والتعلم الذي لاشك أنه سيعود هذا العمل بالفائدة المرجوة على المجتمعات العربية عندما يقوم هؤلاء جميعا وعن طريق الترجمة بنقل ما تحتاجه نحضتنا اليوم من أسباب علمية وثقافية إلى اللغة العربية نفسها التي يجب أن تصبح بشكل أو بآخر لغة علمية قادرة، كما كانت في السابق على ذلك يقول "جورج سارتون" لقد حقق المسلمون عباقرة الشرق أعظم المآثر في القرون الوسطى.¹

كما أن دافع الاهتمام باللغة العربية عند الأوروبيين يعود إلى القرن السابع عشر، عندما أدخلت إلى الجامعات الأوروبية لأسباب عديدة منها، الإطلاع على آداب هذه اللغة والاستفادة من أفكارها السامية ومن القيم الجمالية التي يزرعها الأدب العربي عامة ومن تلك المشاعر الفياضة، لأن في ذلك أهمية كبيرة من شأنها أن تساعد على خلق الأدب راق وحديد عندما يطلع الأجنبي على ثقافات وآداب الأمم وما لديها من تجارب ومن تراث، ومن مستوى فكري وأدبي وعلمي من أجل هذا أخذ الأوروبيون يهتمون بالتراث العربي ويتعلم اللغة العربية على أنها الوسيلة المعبرة عن التراث العربي عامة الذي استفادت منه الكثير وعلى أنها الوعاء الذي حفظ آداب الأمة وعاداتها وتقاليدها وثقافتها وعلومها وتاريخها وفنها، هذا من جهة ومن جهة أخرى فقد بدأت الدوافع لتعلم العربية من أجل أهداف سامية بالنسبة لأوروبا عامة في ذلك العصر²، ذلك أنها مقبلة على نهضة شاملة وواسعة وعلى مد نفوذها في أنحاء كثيرة من العالم وخاصة البلاد العربية التي أصبحت محط أنظارهم وأطماعهم الجشعة، ومن ثم بات من الضروري تعلم اللغة العربية للاتصال بأهلها وأبنائها - العرب - واستعمالها كأداة تساعدهم في تحقيق أغراضهم المختلفة البيئية والاقتصادية والتجارية، والثقافية والسياسية، وعلى إقامة علاقات بين العرب وغيرها من دول إفريقيا وآسيا لوصول إلى تحقيق تلك الأغراض.

¹ من مقال عبد الرحمان فرناس، مجلة العلم والإيمان، العدد 6، سنة 1976، ص 43 - 44.
² محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعليم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، ص 243.

واستمر الأمر على هذه الحال حتى قامت النهضة الأوروبية القوية التي أخذت تلتهم المواد الأولية التي تقوم عليها الصناعات المختلفة والتي أدت إلى إيجاد أسواق لتصدير الإنتاج إليها وجلب المادة الخام من كل مصدر بأقل تكلفة ودون مقابل على حساب الشعوب المغلوبة على أمرها والمسيطر عليها بقوة الحديد والنار، فكان الدافع إلى تعلم اللغة العربية قويا وبات أقوى من أي وقت مضى حيث جاء في تقرير سياسي بريطاني سنة 1947، ما يلي:

"إن تأثير بريطانيا السياسي وموقعها التجاري في القارة الآسيوية والإفريقية سوف يعتمد على قدرتها على إقامة علاقات مقبولة لدى شعوب هاتين القارتين، ولن يكون إلا بتعلم اللغة العربية التي يتكلمها هؤلاء الناس".¹

فلهذا نستطيع أن نحصر هذه الدوافع في النقاط التالية:

- أن اللغة العربية لغة حضارة عريقة وأصيلة.
- أنها استوعبت كل المفاهيم الحضارية القديمة ونقلها بأمان وحرص إلى شعوب العالم كله.
- أنها من أهم اللغات وتعد اليوم كذلك من اللغات العظيمة والواسعة الانتشار.
- كانت ولا زالت من أعظم اللغات التي ظهرت فيها كل الأديان السماوية.²
- أنها لغة لملايين من المسلمين في العالم من غير العرب، وهم يحاولون معرفة شريعتهم ودينهم بواسطة اللغة الأصل وهي اللغة العربية بالإضافة إلى أنها لغة الشعائر الدينية.
- نقل جل التراث العلمي العربي من طب وفلسفة وكيمياء... إلى لغتهم قصد النهوض بأمتهم التي كانت متخلفة عن الركب الحضاري، حيث يقول العالم الإنجليزي عن عبد الرحمان بن خلدون "لقد وضع ابن خلدون في مقدمته فلسفة للتاريخ لاشك في أنها أعظم عمل من نوعه ابتكره عقل في أي زمان أو مكان"، ويقول أيضا "غوستاف لوبون" "لقد أنشأ العرب بسرعة حضارة جديدة كثيرة الاختلاف عن الحضارات التي ظهرت قبلها"...
- ثم يقول "إن الأمم التي غابت عن التاريخ لم تترك غير الأطلال، وصارت أديانها ولغاتها وفنونها ذكريات أما العرب فمازالت عناصر حضارتهم باقية حية".³

¹ من محاضرات، د. فتحي، طرق التدريس، 1977 - 1978.

² محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في التعليم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، ص 243 - 244.

³ مجلة العلم والإيمان، سنة 1976، عدد 16، ص 46.

من أجل ذلك كله كانت الدوافع الاستعمارية أكثر منها من العلمية، وفي عصرنا الحالي أصبح الكثير من أبناء الأمم والشعوب يهتمون بتعلمها للأسباب المختلفة منها الثقافية والاقتصادية والحضارية وأهمها والأسباب الدينية بالنسبة للمسلمين في أنحاء العالم كله.

◀ اللغة العربية في الجامعات الأوروبية

إن الاهتمام باللغة والثقافة العربية خارج الوطن العربي يكاد يكون محدودا، حيث نجده موزعا بين البحوث الأكاديمية ذلك عن طريق الاهتمام بالعربية في نصوصها القديمة غالبا ونصوصها الحديثة نادرا وبين الحاجات العملية المرتبطة باللهجات المحلية، ويقوم أساتذة أقسام اللغة العربية بتدريس مجموعة من المقررات في اللغة والأدب والحضارة والسياسة والدين، ولهذا أصبح الاهتمام بتدريس اللغة العربية أمرا ثانويا دون المستوى البحثي اللائق بأساتذة الجامعة، وقد أدى هذا الموقف إلى قلة الاهتمام بتطوير الكتب والوسائل التعليمية الخاصة بتعليم العربية في أوروبا إلى مستوى تعليم اللغات العالمية حيث أدى هذا الالتقاء إلى تعليم اللغة الوسيطة والالتقاء بالنحو والترجمة¹، ومن كل هذا يتضح لنا أن اللغة العربية لم تأخذ مكانتها الحقيقية في الجامعات والمعاهد الأوروبية. لكن هذا الاهتمام لا يمنعنا من ذكر بعض المؤسسات التعليمية التي تعنى بتعليم العربية تدريسا وبحثا وتوجد في أوروبا وأمريكا وأستراليا وأكثر هذه المؤسسات التي تهتم باللغة العربية على المستوى الجامعي وهناك بدايات في عدة دول لتعليم العربية في مرحلة التعليم العربية خارج السلم التعليمي الرسمي.

¹ محمود فهمي حجازي، اللغة العربية في العصر الحديث قضايا ومشكلات، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص 75.

يوجد في فرنسا وهولندا عدد من المدارس التي تعلم اللغة العربية في إطار المقررات الرسمية وتدرّس مادة اللغة العربية لتلاميذ أصولهم من دول المغرب العربي، وهناك تجربة جديدة تتم في بعض المدارس لتعليم العربية للأطفال من أصول أوروبية ويكون تعلم العربية في هذه المدارس ضمن مناطق تسكنها جماعة كبيرة من أبناء المغرب العربي. أما في بريطانيا فتدرّس اللغة العربية في قليل من المدارس بوصفها مادة من مواد امتحان القبول للجامعات لندن وأكسفورد وكامبردج، ويتقدم لهذا طلاب ينتمون لجنسيات مختلفة أما باقي الطلاب (المسلمون) فيختارون العربية تلقائياً.

وفي إيطاليا تسمح قوانين المنظمة لمناهج التعليم أن تدرّس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والعليا كمادة أجنبية والطالب هنا يختار ما بين اللغة العربية والفرنسية والإنجليزية.

تعتبر الدراسات العربية في الجامعات الأوروبية ذات تاريخ طويل على مدى عدة قرون، وقد نشأت هذه الدراسات في إطار الأهداف التبشيرية والاهتمامات اللاهوتية، ثم تطورت في القرنين 18 و 19 إلى بحوث في الحضارة الإسلامية، ودرست العربية في إطار اللغات السامية أيضاً إلى جانب هذه الاتجاهات فإن الاهتمامات العلمية والطموحات السياسية والاقتصادية والأطماع الأوروبية جعلت لديهم من الضروري تعلم اللهجات العربية في أقسام معينة، تعتبر اللغة العربية في بريطانيا مادة دراسية في عدة جامعات وذلك في أقسام الدراسات اللغة العربية أو الإسلامية أو السامية، أما في مستوى الدراسات العليا فإن اللغة العربية مقرر للطلاب الدارسين لدبلوم في مستوى دراسات الشرق الأوسط ودرجة الماجستير في الدراسات السامية.

أما في إيطاليا وألمانيا والنمسا والدانمارك وهولندا وبلجيكا والسويد تعلم اللغة العربية في إطار أقسام وكثرتها نجد العربية في أكثر جامعات هذه الدول ولكن ما لوحظ أنه هناك تفاوت كبير في عدد الطلاب ضمن مستويات مختلفة يبدأ عددهم بنسبة كبيرة وتنتهي المقررات بنسبة لا تزيد عن 1%، وهذا راجع إلى طريقة التعليم التي لا تلي حاجة الدارسين.

إن مشكلة تعليم اللغة العربية في الجامعات الأوروبية ليست مجرد مشكلة تعليمية لغوية، وهو موقف يتسم في أكثر الأحوال بالتحفظ الشديد، ولذا فإن الإفادة من المناخ الجديد للتعاون في العالم ضرورة قائمة لجعل الدراسات العربية في أوروبا تتخذ من حضارة العرب ومشكلاتهم المعاصرة.¹

3) تعليم اللغة العربية في فرنسا ومكانتها ضمن اللغات

كان إقبال بعض الفرنسيين على تعلم اللغة العربية أو تعليمها استجابة لظروف الاحتكاك بين فرنسا والمنطقة العربية خلال فترة طويلة من الزمان تمتد من القرن 18 إلى اليوم الحالي، تلبية للحاجة والمصالح والمطامع المختلفة، وقد أسهم كل ذلك - مع مرور الوقت - في ترشيح تعليم اللغة العربية وفي تعزيز المؤسسات الأهلية الحكومية القائمة على التعليم في فرنسا وكان نصيب العلماء الفرنسيين خلال مرحلة ترجمة من العربية إلى اللاتينية كثيرا في تعليم العربية وتعليمها في القرنين 12 و 13، وأول من أنشأ معهد المترجمين الذي يتم فيه نقل الآداب العربية إلى لغة العلم والثقافة آنذاك هو "ريمون مطران"، وتطور الاهتمام بتعليم اللغة العربية بعد ذلك بعصر النهضة الأوروبية، إذ قامت اللغات القومية وقامت واستقلت بنفسها للتعبير عن المعارف والعلوم والآداب المختلفة، ومن هذه اللغات الفرنسية المتفرعة أصلا عن اللاتينية، فصرنا نرى بعض العلماء الفرنسيين يسعون إلى تعلم العربية، أو نرى

¹/ محمود فهمي حجازي، اللغة العربية في العصر الحديث قضايا ومشكلات، ص 75.

الدولة تحرض بعض رعاياها على تعلمها وتعليمها ليكون وساطة اتصال وتفاهم مع العرب في مختلف الميادين¹، ومن هنا نجد أن تعلم العربية كان بهدف الإطلاع على الحضارة العربية ونقل علومها، ومعرفة الإسلام وأسراره. إن تدريس اللغة العربية في فرنسا يتبع المناهج التعليمية الفرنسية، إذ على مستوى الدراسات الجامعية تدرس اللغة العربية بذات المستوى الذي تدرس فيه اللغات الأجنبية الأخرى، وذلك في جامعات فرنسية متعددة بما يقارب 12 جامعة وهذا في أهم الجامعات الفرنسية لباريس وستراسبورغ وليل وليون ومرسيليا وبوردو²، وهذا التعليم يبدأ من مرحلة المبتدئين إلى الليسانس والشهادات العليا DEA فرسالة الدكتوراه، والبرامج والمناهج تغطي جميع المستويات من الآداب واللسانيات والفلسفة والحضارة منذ الجاهلية حتى العصر الحاضر، بالإضافة إلى ذلك هناك برامج مخصصة للمبتدئين وعدد هؤلاء الطلبة والطالبات والمختصين وغير المختصين باللغة العربية حوالي 5000 طالب وطالبة، ويأتي تدريس اللغة العربية في الجامعات الفرنسية في الدرجة الرابعة مباشرة بعد الإنجليزية والألمانية والإسبانية³، وفي مجال تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية بفرنسا هي البلد الوحيد على المستوى الأوروبي الذي يدرس اللغة العربية في مدارسها الرسمية في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية، منذ مدخل العام الدراسي سبتمبر 2000 تدرس اللغة العربية كلغة حية أولى أو ثانية أو ثالثة كمادة اختيارية Option منذ السنة الأولى في المرحلة الإعدادية أي القسم السادس حتى شهادة الثانوية، بالإضافة إلى المعاهد المتوسطة، أما عدد التلاميذ الذين يدرسونها فهناك حوالي 7500 تلميذا وعدد المدرسين هو 168 مدرسا منهم 12 يحملون شهادة الكفاءة للتعليم CAPE وبدرجة تيرير Agrégation، وأربعة كمدرسين مؤقتين وأربعة مدرسين للمدارس التقنية وأربعة عشر مدرسا من الخارج.

¹ محمود مقداد، تاريخ الدراسات العربية في فرنسا، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1992، عالم المعرفة.

² حسب تدخل علي بوعمامة من جامعة ستراسبورغ في إطار الندوة الدولية حول مكانة اللغة العربية، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، ص 425 - 426.

³ / études arabe : bilan enjux perspectives-journée P4 etudes arabe 24 - 25, 1995, Paris

وهناك شكل آخر لنشر العربية في فرنسا وهو بواسطة "إلكو Elco" ويعني تدريس لغة البلد الأصل وتم وضعه تدريجيا عن طريق دول المغرب العربي الثلاث منذ عام 1970، وهذا التعليم ضمن اتفاقية "Elco" حيث يتوجه التلاميذ من جذور عربية في المرحلة الابتدائية وهذه الدروس منظمة من قبل بلدان المغرب الثلاث، وتستقبل أيضا التلاميذ الذين يحملون جنسيات أخرى... فخلال العام الدراسي 1999 كان عدد الطلاب المسجلين 732000 أي بنسبة 155%، وأبناء المغرب العربي هم أكثر المهاجرين عن الجنسيات المختلفة بعدا عن لغتهم وثقافتهم الأصلية، ويعود الفضل إلى الأستاذ "جمال الدين بن الشيخ" كاتب و مترجم من أصل جزائري وهو الذي أدخل الدراسات العربية بأتم معنى الكلمة عندما كان مديرا للدراسات العربية في جامعة باريس في 1970، وقد اختار نخبة من الأساتذة لتدريس اللغة والأدب والحضارة العربية الإسلامية، من بينهم "محمود أمين" وهو مفكر مصري و"عبد المعطي حجازي" شاعر مصري.²

حيث تدرس اللغة العربية الفصحى ويستخدم المدرسون الدارجة أو الفرنسية للشرح وتُحدر الإشارة إلى تعليم العربية للفرنسيين الكبار في أغلب جهات فرنسا، وهذا يدخل ضمن ما يسمى بالجامعات الشعبية، وهناك هيكلية لتدريس العربية في الجامعات الفرنسية وهذه الهيكلية تضبطها نصوص رسمية وهي تتمحور حول اللغة والحضارة والأدب والإسلاميات.

^{1/} حسب تدخل علي بوعمامة من جامعة ستراسبورغ في إطار الندوة الدولية حول مكانة اللغة العربية، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، ص 426.

^{2/} العربية من المحنة الكولونيلية إلى إشراقة الثورة التحريرية، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، 2005، ص 320 - 321.

أما ميكانيكية التدريس في الإجازة هي كالتالي: فقه اللغة والفهم والتعبير في مجال اللغة العربية والأدب العربي الكلاسيكي والآداب العربية المعاصرة ومنهجية دراسة النصوص العربية وترجمات الحضارة العربية القديمة والحديثة، كما بدأ تدريس العربية في بعض المعاهد منها Hec Mines و Polytechnique Pont و في 2001 اختار 500 طالب العربية كلغة أولى للدخول إلى هذه المدارس.¹

4) إستراتيجية وطرق تعليم العربية للناطقين بغيرها:

أ - مفهوم الإستراتيجية:

يوجد في المؤلفات التربوية العديد من التعريفات والمعاني كمفهوم "إستراتيجية التدريس"، إذ لا يوجد اتفاق بين المتخصصين في مجال التدريس حول هذا المفهوم، ويمكن للباحث أن يقول أن أحسن تعريف للإستراتيجية الذي عرفه الدكتور "حسن حسين زيتون"، فيقول: "هي طريقة التعليم والتعلم المخطط أن يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي أو خارجه لتدريس محتوى موضوع دراسي معين بغية تحقيق أهداف محددة سلفاً، وينضوي هذا الأسلوب على مجموعة من المراحل (الخطوات، الإجراءات) المتتابعة والمتناسقة فيما بينها المنوط للمعلم والطالب القيام بها أثناء السير في تدريس ذلك المحتوى".²

الإستراتيجية التدريسية : هي عبارة عن مجموعة تحركات المعلم داخل الفصل التي تحدث بشكل منتظم

ومتسلسل وتهدف لتحقيق الأهداف التدريسية المحددة مسبقاً.

¹ زكي نجيب، مكانة اللغة العربية، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، 2001.
² حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، 2003، ص 5.

طريقة التدريس **Method**: هي الطريقة التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للتلميذ أثناء قيامه بالعملية التعليمية، أو طريقة التدريس: مجموعة من الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم، من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة.¹

ومن الطرائق المعروفة في ميدان تعليم اللغات الأجنبية ما يلي: طريقة القواعد والترجمة — الطريقة المباشرة — الطريقة السمعية الشفهية — الطريقة التواصلية- الطريقة الانتقائية.²

ثمة فرق ظاهر بين الناطقين باللغة الأم والناطقين بغيرها والظاهر أن هذا الفرق مرده إلى الافتراق في الألف باللغة ومدى التعرض لها، وما ينتهي إليه هذا الألف من احتلال مهارات اللغة وعناصرها ذلك أن اللغة عند الناطق الأصلي إنما هي ملكة تعينها المدونة اللغوية التي يتعرض لها في مجتمعه الناطق بها، وأما اللغة الأجنبية فإنه يسلك فيها سبيل التعلم، والاكتساب.

فمن كانت العربية لغته الأم التي ألفها واكتسبها ثم مهر بها ومن كانت العربية لغته الجديدة، ما يزال يسعى لاكتساب نظامها فقد ألف الناطقون بالعربية نظامها الصوتي والصرفي والإعرابي والدلالي وأصبحت لهم قدرة تعينهم على أدائها، أما غير الناطقين بالعربية فتجابههم صعوبة نطق الوحدات الصوتية: الفونيمات التي لم تتعود على أدائها أعضاء النطق لعدم وجودها في لغتهم ولا يعرفونها بالسليقة مواضع النبر، ويخطئون في تنعيم الجملة فهم يجهلون هذه اللغة إلا ما شابه اللغة الأم.³

¹ محمد عزت عبد الموجود، رشيد طعيمة وعلي مذكور، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة، 1981، ص 392.

² العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم، طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الرياض، جامعة الإمام محمد سعود الإسلامية، 2002، ص 23.

³ وليد العناني، العربية في اللسانيات التطبيقية، كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، 1433هـ - 2012م، ص 239.

لا يمكن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلا من خلال منهج علمي وطريقة منظمة وإستراتيجية مناسبة وتتعدد طرق التدريس للغة الثانية إلى درجة يصعب معها حصرها منها القديمة ومنها الحديثة، وهي طريقة القواعد والترجمة والطريقة المباشرة والطريقة الانتقائية والطريقة السمعية والشفوية التي تم ذكرهم فيما سبق، ولكل منها ملامح ومزاياها، ونذكر منها:

1 - ملامح طريقة القواعد والترجمة في تعليم العربية:

- تمكين غير الناطقين بها من الاتصال بمصادر الثقافة العربية وقراءة كتاباتها وفهم نصوصها.
- الإلمام بقواعد العربية لأنها شرط أساسي لممارستها.
- تزويد الطلاب بعدد كبير من المفردات وإثراء ثروتهم كلما تقدم برنامج تعليم العربية.
- عدم اقتصار الطلاب بقواعد العربية بل يجب عليهم معرفة خصائص اللغة العربية بالمقارنة مع غيرها من اللغات.¹

2 - ملامح الطريقة السمعية والشفوية في تعليم العربية:

- تنطلق هذه الطريقة كفكرة على أساس أن اللغة مجموعة من الرموز الصوتية التي تعرف أفراد المجتمع على دلالتها بقصد تحقيق الاتصال، ومن هنا فإن الهدف الأساسي في تعليم العربية هو تمكن غير الناطقين بها من الاتصال الفعلي بالناطقين بها.
- تبدأ هذه الطريقة بتعليم مهارات الاستماع ثم الكلام وهما اللتان تحظيان بالاهتمام الأكبر في هذه الطريقة.
- بعد الاستماع والكلام يأتي دور مهارات القراءة والكتابة.²

¹ / رشيد أحمد طعيمة، محمد السيد المناع، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، ط 1، دار الفكر العربي، 2000، ص 271.

² / نفس المرجع، ص 277 - 278.

ويرى "محمد عبد القادر أحمد" أن الطرق لتعليم اللغة العربية هي:

- الطريقة الانتقائية: التي يسمع فيها صوت المعلم أكثر من صوت تلاميذه.
- الطريقة القياسية: ويتم فيها البدء بالقاعدة ثم يأتي بالأمثلة لتوضح القاعدة.
- الطريقة الاستقرائية: (الاستنتاجية) تعرض فيها الأمثلة ثم تستنبط منها القاعدة.
- الطريقة الجمعية: يتم فيها الجمع بين الطريقتين الاستقرائية والقياسية.
- الطريقة الحوارية: يتم فيها الوصول إلى الحقائق عن طريق الحوار والآراء.
- الطريقة التنقيبية¹.

ثم قال "صالح عبد العزيز" و"عبد المجيد": أن الطرق لتدريس اللغة العربية هي:

أولاً: الطريقة الإلقائية: هي الطريقة التي يكون فيها صوت المدرس مسموعاً أكثر من غيره عندما يلقي الحقائق.

ثانياً: الطريقة القياسية: نعطي فيها التلميذ حقيقة عامة أو قاعدة مضطربة يقيس عليها بأمثلة تنطبق عليها.

ثالثاً: الطريقة الاستقرائية: تعرض فيها الأمثلة وتقارن ثم تستنتج القاعدة أي الانتقال من الجزئيات إلى القضايا الكلية.

رابعاً: الطريقة الجمعية: تستخدم فيها كلتا الطريقتين الاستقرائية والقياسية معاً.

خامساً: الطريقة الحوارية: وهي طريقة من الحوارية والتبسيط وعدم التكليف.

سادساً: الطريقة التنقيبية: هي التي تجيب أن يجبر الأطفال على كشف المعلومات بأنفسهم.²

فمن الآراء السابقة نعرف أن الطرق لتعليم اللغة العربية متنوعة ومتعددة، ويجب على المدرس أن يختار ويعرض الطريقة التي تطابق بالمادة الدراسية المقدمة.

¹ محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1979، ص 7.
² صالح عبد العزيز، عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، دار المعارف، مصر، 1119هـ، ص 45.

أ. المحتوى اللغوي:

هو المادة وهو الترجمة لمكونات البرنامج والتدرج في أخذ المادة، وقد اقترح "برين Breen" و"كاندلين

Candlin" لاختبار المادة وتنظيمها خمسة معايير هي:

1. التركيز على المعرفة والنواحي الوجدانية الهامة للمتعلم.
2. عرض المادة بطريقة دائرية، وليس بطريقة خطية، بحيث يستطيع المتعلم تعزيز قدراته التواصلية.
3. تقسيم وحدات التعلم إلى نشاطات لا إلى وحدات لغوية.
4. استمرار التعليم بواسطة النشاطات المتعددة داخل الوحدة التعليمية الواحدة.
5. قيام عملية التعلم على أساس تفاوضي بين مجموع المتعلمين وبينهم وبين المعلم، والكتاب والمدرسي أو المادة.

ومهما يكن المنهج فإنه ينبغي النظر في المحتوى اللغوي للمرحلة التعليمية، يدعو اللساني "الحاج صالح" إلى

التمييز بين مرحلتين في اكتساب اللغة:

المرحلة الأولى:

يكتسب المتعلم فيها الملكة اللغوية الأساسية على التعبير السليم، مما تستلزم اختيار بعض الألفاظ والتراكيب

الوظيفية التي تشترك فيها جميع فنون المعرفة، مع مراعاة شيوع الألفاظ والمواقف التي تفتضيها.

المرحلة الثانية:

تأتي بعد فترة من الإعداد، يستكمل فيها المتعلم المهارة البلاغية والفنية في استخدام اللغة.¹

¹ اللسانيات، مجلة في علم اللسان البشري تصدرها جامعة الجزائر: الصوتية العدد 4 عام 1973 - 1974، مقال الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسانيات الحديث أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص 62.

ب. العوامل اللغوية وغير اللغوية في تدريس اللغة الأجنبية:

ونعني بالعوامل اللغوية في تدريس اللغة الأجنبية كل ما يتصل بالنظرية اللغوية والمحتوى اللغوي، أما العوامل غير اللغوية فهي الشروط الأخرى المتصلة بالمدرس والبرامج وبطرائق التعليم.. تجمع الدراسات أن أية طريقة تعليمية ناجحة في تدريس اللغة الأجنبية واللغة العربية بحاجة لا بد أن تتوفر فيها ستة شروط:

1. الاختيار الممعن للعناصر التي تتكون منها المادة اللغوية، ونعني بها الألفاظ مع ما ندل عليه في الوضع والاستعمال.

2. التخطيط لهذه العناصر وتوزيعها المنتظم حسب المدة الزمنية المقررة، بحسب عدد الدروس.

3. الترتيب ووضع كل عنصر من العناصر المختارة في الدرس المناسب مع مراعاة الانسجام والتدرج من درس إلى آخر.

4. عرض المادة بطريقة فعالة، بحيث يتقبلونها بأقل جهد ممكن، وعلى نحو جيد.

5. ترسيخ المادة في أذهان المستعملين حتى يتمكنوا من استعمالها بطريقة عفوية.

6. التمرين والاختبار أي التقويم.¹

الأهداف والحاجات:

إن بلوغ درجة عالية من التعليم هو الهدف الرئيسي ولا يتحقق هذا الهدف إلا إذا أوجدت أهداف واضحة وتنقسم هذه الأهداف إلى ثلاثة أقسام بالنسبة لمتعلمي اللغة الأجنبية (الثانية).

¹/ اللسانيات مجلة في علم اللسانيات، المرجع السابق، ص 62 – 63.

1 -الأهداف العامة:

يعرف "موجر Morger" الأهداف العامة، "بأنها وصف لمجموعة من السلوكيات التي سيبرهن المتعلم من خلال القيام بها على قدراته"، وهي انعكاس للأهداف التربوية، والتي تمثل بدورها الترجمة العلمية للفلسفة، أو التوجهات التي تسود المجتمع.

2 -أهداف المهارات:

وتنقسم المهارات اللغوية إلى عدة مهارات كمهارة الاستماع أو القراءة أو الحديث أو الكتابة، يتم التركيز عليها بدرجات متفاوتة من مرحلة تعليمية إلى أخرى.

3 -الأهداف السلوكية:

تمثل ثلاثة مجالات وهي: المجال المعرفي والمجال الوجداني والمجال الحركي، يمكن تصنيفها إلى وحدات أصغر كالمعرفة والفهم، والتحليل والتقويم، والتنظيم...

وتجمع معظم الدراسات على أفضلية تدريس اللغة الثانية في مرحلة مبكرة من العمر ذلك لأنه يؤدي إلى التحدث باللغة الثانية من دون لكنة، وإلى إجادة تراكيب صرفية ونحوية.

أشار "روبيرز Roberts" و"بلومفيد Penfield" إلى أفضل سن لتعليم اللغة الثانية يقع بين الرابعة والعاشر حيث تبدأ صعوبة تعلم اللغة الثانية بالتدريج بعد هذا السن، لأن الدماغ يفقد قدرته ومرونته بعد هذا السن، فينتقل التعلم من الاكتساب إلى التعليم الواعي، وإن تعلم اللغة في الصغر يزيد من تعلم كل تلك الأمور في الكبر.

ومهما يكن الأمر فإنه كل الآراء تدعو إلى تعلم اللغة الثانية في مرحلة ابتدائية، ثم تعلم اللغة الثالثة في مرحلة لاحقة.

الفصل الثالث:

نماذج حول تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والخطوات المتبعة

”دروس في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها“

توطئة:

لا تزال اللغة العربية باعتبارها نظاما تواصليا يحكم فئة اجتماعية، وبنية سيوثقافية غير متواجد بشكل رسمي على مسرح تعليم اللغات كما هو الحال بالنسبة للإنجليزية والفرنسية والإسبانية، ورغم أن الأسباب قد قضى الأمر فيها إلى أن آليات معالجة هذا الطرح لا تزال في بدايتها الأولى خاصة فيما يتعلق بتعليمها لغير الناطقين بها. وسنسعى في هذا الفصل إلى تقديم محاولة بسيطة وفق نماذج متباينة بالنظر إلى عدم وجود مدونة محددة نبي على أساسها صرحنا التطبيقي، أولا لقللة المراكز والمعاهد المتخصصة، وثانيا للمراجع التي تشفي غليل الباحث وتمنحه وضع النقاط على الحروف، ولذلك سنعمد على إستراتيجية هي أساس التعليم بدءا من المستوى الصوتي وصولا إلى المستوى الدلالي، بإبراز أمثلة تخدم هذا الغرض وتوضح المسعى المطلوب وسيكون عملنا ممزوجا بين الوصف والتحليل.

لكي تكون عملية التعليم ناجحة، يجب أن يتم وفق منهج محدد ووسط دراسي متمثل في مجموعة مركبات بشرية (متعلمين، معلم)، ومادية (وسائل العملية التعليمية)، مسخرة لنجاح هذه العملية.

يسعى معلم اللغة العربية إلى جعل القواعد البيداغوجية وسيلة مساعدة في انتقاء المادة التعليمية، ويعود نجاحه في ضبط الغايات البيداغوجية التي يسعى إلى تحقيقها أساسا إلى قدراته الذاتية، ولا بد أن تتوفر في أستاذ اللغة بالإضافة إلى الكفاية اللغوية التي تسمح له باستعمال اللغة التي يراد تعليمها استعمالا صحيحا، ومهارة تعليم اللغة كما تشكل المتعلم أحد الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية والتي يربط نجاحها بالاعتداد بميزات المتعلم "النفسية، المعرفية، اللغوية، الاجتماعية"، كما أن الوسائل التعليمية تعتبر عنصر أساسي ولها دور كبير في العملية التعليمية.

1. إشكالية المنهج:

إن الحديث عن كيفية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها سيقودنا إلى ضرورة الوقوف عند عتبة مهمة ألا وهي إشكالية المنهج.

ذلك أن أي عملية أو إستراتيجية إنما تبنى في أساسها على بناء عقلي سيشكل رؤية وطريقة متبعة، وهنا سنقف عند ما جاء به علي أحمد مذكور وإيمان أحمد هريدي حول مسألة المنهج في تعليم اللغة العربية.

"إن تعليم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها في المدارس الخاصة، في مدارس الجاليات الأجنبية عامة، كالمدراس الإنجليزية والأمريكية والفرنسية والألمانية واليابانية وغيرها، يعاني معاناة شديدة في كل عنصر من عناصر العملية التعليمية تقريبا، المعلمون غير متخصصين في معظم الأحوال، ولا يوجد كتب متخصصة.. وطرائق وأساليب التدريس المتبعة أقل ما يقال أنها تنفر التلاميذ من دراسة اللغة العربية"¹.

¹ علي أحمد كذكور، إيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2006، ص 54.

يسير الدرس في معظم الأحيان بطريقة الإلقاء، فالمدرس هو الذي يقرأ الدرس، وهو الذي يشرح ويترجم إلى اللغة الإنجليزية وهو الذي يسأل، وهو الذي يجيب، فهو خزان المعرفة الوحيد¹، وشرح دروس اللغة العربية ونصوص الدين لا يتعدى كثيرا المفاهيم اللغوية ومعاني المفردات فلا سبيل للمناقشة، وكثيرا ما يكون باللغة الإنجليزية، وتنوع الهوية منهم العربي الأصل، ومنهم من هو في بلاد أعجمي، ومنهم من حصل على شهادة ومنهم من لم يفعل".

- المنهج المتبع في البلاد الإسلامية:

الكاميرون مثلا: كان المنهج المعمول به في هذا النوع من التعليم يشتمل، إلى جانب حفظ القرآن الكريم، تعليم مبادئ الفقه المالكي من خلال دراسة بعض الكتب المشهورة، مثل: كتاب قواعد الصلاة، كتاب القرطبي...²

أما طريقة التدريس فهي الترجمة من العربية إلى اللغات المحلية المختلفة، إن المشكلة الحقيقية في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها قد تكون:

- 1 - ندرة توافر منهج محدد واضح الأهداف، مع غياب تصور واضح لأسسه الفلسفية والتقنية والثقافية.
- 2 - ندرة الموارد التعليمية المقدمة للأطفال غير الناطقين بالعربية، مع قلة استخدام الاستراتيجيات الحديثة المناسبة لهم.

- 3 - ندرة توافر المعلم الجيد، المعد لغويا، تربويا وثقافيا.³

¹ / علي أحمد مذكور، إيمان أحمد هريدي، المرجع السابق، ص 59.

² / نفس المرجع، ص 61.

³ / نفس المرجع، ص 76.

تصميم منهج:

هو عملية صنع قرار وتنطوي عملية صنع قرار على مراحل متتابعة للوصول إلى القرار ابتداء من تحديد المشكلة وانتهاءً بحلها، أما اتخاذ القرار فيمثل المرحلة النهائية من مراحل صنع القرار، وغالبا ما يكون خلاصة ما توصل إليه صانع القرار من بيانات، ومعلومات وأفكار وآراء...¹

2. استراتيجية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها سيكون باللغة العربية الفصحى وليس باللهجات العامية، لأن هذه العاميات تعجز عن تلبية حاجات الأجانب في التعلم في مناحي الحياة المختلفة، فحرص المعلمون للغة العربية على تدريسها على عدة مستويات:

1 الجانب الصوتي:

يبدأ معلم اللغة العربية بهذا المستوى، حيث يتعرف الأجنبي على مخارج الحروف، وهي عشرة مخارج: الشفوي، الشفوي الأسنان، الأسنان اللثوي والجانبى والغاري والطبقي واللهوي والحلقي والخنجري، فنلاحظ أن الوحدات الصوتية في اللغة العربية تغطي الفراغ كله.

ويبدأ المعلم بهذا المستوى لأن المتعلم الأجنبي يجد صعوبة في نطق بعض الأصوات نظرا لعدم وجودها في لغته كصوت الحروف "ح، ع، ق، خ"، فيستبدلوها بأصوات أخرى، فيركز المعلم على هذه المفارقات حتى يكتسب الطالب هذه المهارة.²

- يقدم المعلم الأصوات في مجموعات حسب سهولة مخارجها، فعلى سبيل المثال تكون البداية بالأصوات

الشفوية المخرج، مثل: د.م.ف.

¹ علي مذكور، إيمان أحمد هريدي، المرجع السابق، ص 83.

² طرق تدريس اللغة العربية، موقع mawdoo3.com

- يقدم المعلم بعض الكلمات التي تحتوي على صورة ثنائيات وذلك لإيجاد كلمتين متشابهتين بجميع الأصوات، ما عدا الصوت الذي يكون مصدر الصعوبة مثلا "علم وألم" فتحتويان على نفس الأصوات إلا صوت حرف "ع"، فاللفظ الصحيح يكون "علم"، أما اللفظ المنطوق من الطالب فيكون "ألم"، فهنا يجب توضيح المعنى عن طريق تقديم الرسومات والصور الواضحة للطالب.

- وضع الصوت في كلمة أو جملة كاملة، ثم تجريده بعد ذلك.

- مراعاة تعدد مواضع الصوت، بحيث يتم عرض الصوت في أكثر من موضوع وأكثر من كلمة، في بداية

الكلمة، ووسطها، ونهايتها، وجميع الحركات الطويلة.¹

فاللغة العربية تتميز عن غيرها من اللغات بالظواهر الصوتية التي تشكل صعوبة في تعلم النظام الصوتي للعربية

ومن أهم هذه القوانين:

الفرق بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة، وهذا الفرق جوهري في اللغة العربية، فثمة فرق بين مطر ومطار،

فالفتحة التي بعد صوت /ط/ في كلمة /مطر/ هي فتحة قصيرة، وهي أقصر من الألف في كلمة /مطار/ وإنما نشأ

هذا الفرق بين اختلاف الطويل بين الألف والفتحة.

ومن المؤكد أن هذا الفرق يسبب مشكلة للطلبة الناطقين بالإنجليزية، لأن الطول في الإنجليزية غير مميز،

فتنعكس هذه الأخطاء النطقية في الكتابة، فيجعل هؤلاء الكسرة ياء فيجعلون "الطالب تاليب".

كما أن هناك فرق بين "ال" الشمسية و "ال" القمرية في طريقة النطق، ومعلوم أن لام "ال" الشمسية تنقلب

حرفا ماثلا للحرف الشمسي، الذي يليها وفقا للقانون المماثلة الصوتية فتصير كلمة (الدار) (أدار) دون

لفظ اللام.

^{1/} علي مذكور، إيمان أحمد هريدي، المرجع السابق، ص 106.

أمثلة عن اللام القمرية، فمنها:

الإبريقُ	إبريق	ء
البيْتُ	بيْتُ	بـ
الجبلُ	جبلُ	جـ
الحبْلُ	حبْلُ	حـ
الحَيْمَةُ	حَيْمَةُ	خـ
العَصِيرُ	عَصِيرُ	عـ

أما أمثلة عن اللام الشمسية، فمنها:¹

التَّمِيدُ	تلميد	تـ
الثَّلَاجَةُ	ثلاجة	ثـ
الدَّفْترُ	دفتر	دـ
الدَّهَبُ	ذهب	ذـ
الرَّجُلُ	رجلُ	رـ
الرَّيْتُونُ	زيتون	زـ
السَّفِينَةُ	سفينة	سـ
الشَّمْسُ	شمس	شـ
الصَّيْفُ	صيف	صـ
الضَّيْفُ	ضيف	ضـ
الطَّالِبُ	طالب	طـ

¹/ وليد العناني، العربية في اللسانيات التطبيقية، كنوز المعرفة، ط1، 2012، ص 118 – 119 – 120.

نموذج تدريس الكلام:

ما هذا؟



ما هذا؟

هذا بَيْتٌ.

أهذا بَيْتٌ؟

نَعَمْ، هذا بَيْتٌ.



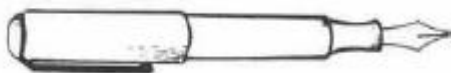
ما هذا؟

هذا قَمِيصٌ.



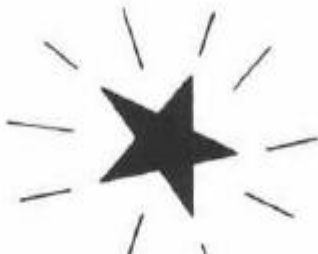
أهذا سَرِيرٌ؟

لا، هذا كُرْسِيٌّ.



أهذا مِفْتَاحٌ؟

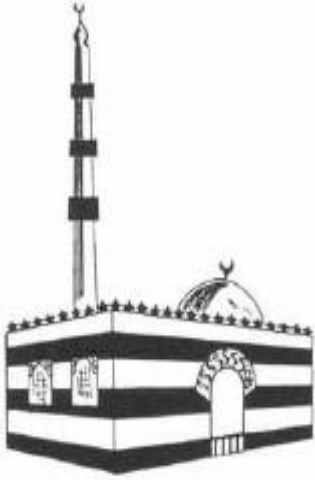
لا، هذا قَلَمٌ.



ما هذا؟

هذا نَجْمٌ.

تمارين (٢)



أهَذَا بَيْتٌ؟



أهَذَا مِفْتَاحٌ؟



أهَذَا قَمِيصٌ؟



أهَذَا نَجْمٌ؟

2 تدريس الكلام "التحدث":

هنا ينتقل المدرس إلى مستوى آخر ومختلف نوعاً ما، فيبدأ بتدريب الطلاب على بعض التعبيرات البسيطة، مثل: جملة هذا كتاب، ومن ثم يتم تحويل العبارة إلى سؤال: هل هذا كتاب؟ ويجب التلميذ بنعم أو لا، ومن ثم يبدأ المعلم بتغيير الأسلوب، كأن يسأل على سبيل المثال هل هذا كتاب أم؟! ويترك المجال للتلميذ بإجابته. نستعين للتدريس في هذا المستوى بعرض بعض الأشياء الحقيقية أو الصور وتكون جملة مكونة من اسم إشارة مثل: هذا كتاب، ويطلب المعلم من الطلاب بإعادة ترديد هذه الجملة بعده.¹

● كفايات تعليم الحديث:

- أن ينوع في استخدام أنشطة تعليم التحدث.
- أن يتعرف على المشكلات التي تواجه المتعلمين عند تعليمهم التحدث ومحاولة علاجها.²

3 تدريس قواعد اللغة:

يحدد المعلم بتدريس النحو والقواعد حسب مستوى الطلبة، وذلك بتدريس القاعدة والتدريب عليها، ومن

الأنشطة الأساسية لتدريس القواعد، تتمثل في:

¹ طرق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، موقع mawdoo3.com
² علي مذكور، إيمان أحمد هريدي، المرجع السابق، ص 201.

- تدريب الاستبدال: هو أبسط صورة للتدريب على التراكيب النحوية، فيبدأ الطالب هنا بتزديد الجملة عدة مرات، ثم يستبدل بإحدى الكلمات كلمة أخرى لها نفس الوظيفة داخل الجملة.
- تدريب التحويل: يتدرب التلميذ هنا على تحويل الجملة المثبتة إلى جملة منفية أو المفرد إلى المثنى.
- تدريب توسيع الجملة: يقوم المدرس بإضافة صفات، أو ظروف، ويقوم التلاميذ على وصل الجمل، فيقدم المدرس جملة، مثل: هذه حقيبة، وجملة أخرى "الحقيبة جديدة"، ويطلب من التلميذ وصل هاتين الجملتين لتصبح: هذه الحقيبة جديدة".

4 تدريس المفردات:

- يهتم المدرس هنا بمجموعة من المعايير الهامة وأكثر أهمية وشيوعاً مثل كلمة مقعد أوسع من كرسي، ونستطيع شرح المفردات بطريقة الترجمة أو استعمال الرسومات والصور.¹
- إن تعلم المفردات مطلب أساسي من مطالب تعليم اللغة الأجنبية، وليس المطلوب هو نطق الأصوات المفردة، وفهم معناها فحسب، بل استخدامها في مكانها المناسب، أما عن عدد المفردات التي ينبغي أن يتعلمها الطفل في المرحلة الابتدائية، فهناك العديد من الآراء ترى أن تعليم أطفال اللغة الأجنبية 2000 – 2500 كلمة كافية، لأن يكون لديه قاموس يفني بمتطلبات الحياة، شريطة أن يتعلم مهارتين أساسيتين:
- أولاهما: تركيب الكلمات، ثانيهما: كيفية استخدام القاموس.²

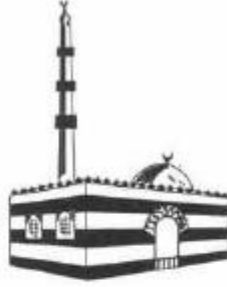
¹ طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، موقع mawdoo3.com
² علي مذكور، إيمان أحمد هريدي، المرجع السابق، ص 106.

نموذج تدريس المفردات:

هَذَا



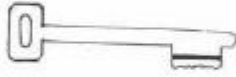
هَذَا بَابٌ .



هَذَا مَسْجِدٌ .



هَذَا بَيْتٌ .



هَذَا مِفْتَاحٌ .



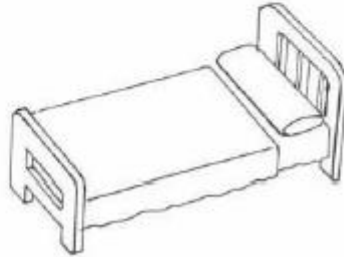
هَذَا قَلَمٌ .



هَذَا كِتَابٌ .



هَذَا كُرْسِيٌّ .



هَذَا سَرِيرٌ .



هَذَا مَكْتَبٌ .

استخدام الصور ولاسيما في المعاني المحسوسة التي تحتاج إلى عناية كبير لتعريفها، وغالبا ما كانت الصور دالة

دلالة على المعنى المراد.¹

¹ / وليد العناني، العربية في اللسانيات التطبيقية، المرجع السابق، ص 126.

5 تدریس الاستماع:

يبدأ المعلم بعرض كلمات وجمل على الطالب عن طريق سماعها، مثل أن يقول خذ القلم من الطاولة، أو استمع التلاميذ لقصص بسيطة، وأن يوظف المواقف الطبيعية في تعليم الاستماع.

6 تدریس القراءة:

يقدم المعلم حصّة القراءة في مرحلة متأخرة نوعاً ما ويعود تأخيرها إلى أننا نهتم بمهارة الاستماع، النطق، وبالنطق يأتي الحديث، ومتى يمهر المتعلم في هذه المهارات يكون قادراً على القراءة، يكون درس القراءة حسب الخطوات التالية: العرض، فالتكرار فالفهم، فالحفظ فالاستثمار، وفي المرحلة الأخيرة يشغل المدرس هذه الفرصة عن طريق طرح الأسئلة والحوار، وخطوات درس القراءة.

1. قراءة النص قراءة نموذجية من طرق المدرس.
2. قراءة النص من طرف المتعلمين قراءة صامتة.
3. قراءته قراءة جهزية فردية مع حسن التعبير وإعطاء الأصوات حقها من حيث المخرج والإيقاع.
4. مناقشة النص وشرح المواقف.
5. تحويل النص من سرد إلى حوار.¹

¹ عماد حاتم، اللغة العربية قواعد ونصوص، الكتاب والتوزيع والإعلان والمطابع، طرابلس، الجماهيرية الليبية، ص 21 - 22.

7 تدرييس الكتابة:

يهدف المعلم في هذا المستوى إلى تمكين التلميذ من رسم الحرف العربي رسماً صحيحاً، وأن ما يجب أن يتعلمه الطالب منذ خطواته الأولى ألا يكون قاصراً على الأبجدية، بل لابد من إقحامه في مجال كل المواد التي تمثل مجموعة القراءة.... ومن خلال تعليمه أبجدية الحركات والتنوين، الهمزة.... الحروف التي تحذف أثناء الكتابة، فالكتابة تقوي عملية الربط بين المسموع والمقروء والمكتوب.¹

وأن يدرّب المتعلم على استخدام علامات الترقيم والكتابة من اليمين إلى اليسار، وأن يوظف النحو العربي في تعليم الكتابة وتنمية الميل للكتابة باللغة العربية.²

8 التعبير:

الشفوي والكتابي، فالشفوي يكون بالاستعانة على التدريبات التالية:

- إعادة صياغة العبارات وربطها بالنص المدروس.
 - الحديث عن موضوعات معينة.
 - ذكر الطالب رأيه عن طريق عبارات في إنشاء وجيز.³
- أما التعبير التحريري يمر فيه الطالب بثلاث مراحل: بالتعبير المقيد ثم الموجه وتنتهي بالتعبير الحر، وهذه المرحلة تنبثق بما يتدرّب عليه الطالب في التدريبات التالية من التراكيب، والمفردات والفهم..
- ومن هنا فإن التعبير يمكن الطالب من التعبير عن آرائه بلغة سليمة واستعمال ما تعلمه في مواقف الحياة.

¹ عماد حاتم، المرجع السابق، ص 65.

² علي مذکور، إيمان أحمد هريدي، المرجع السابق، ص 202.

³ مصطفى ناصف، مصطفى أحمد سليمان، العربية للحياة المنهج المتكامل لتعليم العربية لغير الناطقين بها، الكتاب الرابع، ج1، مطابع جامعة الملك سعود، 1416هـ، ص 75.

9 الألعاب اللغوية:

تعتبر الألعاب اللغوية أسلوب مستحدث في تعليم اللغة ولعلها تكون أفضل وسيلة لإضافة جو من المرح

والمتعة، ومن أمثلة الألعاب:








- ألعاب التراكيب.
- ألعاب المفردات "الكلمات المتجانسة".
- الألعاب الشفهية مثل إكمال القصص.

خطوات اللعبة:

- 1 - يقسم المعلم الصف إلى ثلاث فرق: أ - ب - ج.
 - 2 - يطلب المعلم من الفريق (أ) ذكر صفة من الصفات، فيذكر الفريق مثلاً سريع.
 - 3 - يطلب المعلم من الفريق (ب) موصوف بهذه الصفة، فيذكر الفريق مثلاً: سريع الحركة.
 - 4 - يطلب المعلم من الفريق (ج) موصوف بهذه الصفة، فيذكر الفريق مثلاً: العدو سريع الحركة.
- ومن هنا تظهر ما للألعاب اللغوية من أهمية، فهي وسيلة شيقة لتدريس اللغات وتنمية المهارات اللغوية.¹

¹ / مصطفى ناصف، مصطفى أحمد سليمان، المرجع السابق، ص 77 - 78.

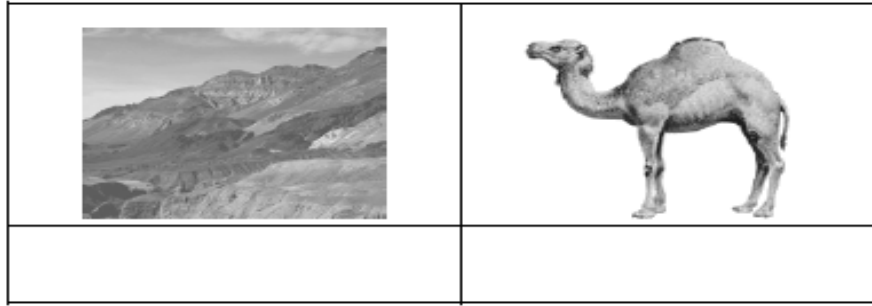
اكتب أسماء الصور حسب اتجاه الأسهم، ثم اكتبها كاملة تحت الصورة

	ج ↓		
		ت ↓	
ب ↓			ج ←
			ب ← ↓
			
			

د- إيجاد الكلمة الضائعة. وهذه اللعبة تتطلب مهارة مركبة؛ فهي تحتاج تذكر معنى الصورة، ثم كيفية كتابة الكلمة الدالة على الصورة كتابة صحيحة، على أن تكون الكلمة متناسبة مع السؤال المثبت أسفل الصور. والمثال التالي يدلُّ على المقصود:

اكتب أسماء الصور الآتية، ثم جد الكلمة الضائعة^(١٦):

ل	ب	ج	ج
ت	ن	ج	م
ج	ز	ب	ل
د	ج	س	م



يسقط في فصل الشتاء؛ لونه أبيض:

ولعلَّ بعض هذه الألعاب تكون صعبة على المتعلمين في هذه المرحلة؛ لأنها تحتاج إلى كدٍّ ذهنيٍّ وجهد بالغٍ.

الخاتمة

بعد انتهائنا من معالجة أهم الجوانب التي تناولها هذا البحث المتواضع، الذي حاولنا من خلاله التقرب من

مجال تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها، توصلنا إلى النتائج التالية:

✿ أن اللغويين قد قدموا تعريفات مختلفة للغة، ون أهم هذه التعريفات، تعريف ابن جني لها على ” أنها

أصوات يعبر بها كل فرد عن أغراضهم، فاللغة نسق من إشارات ورموز تشكل أداة من أدوات المعرفة وتعبير أهم

وسائل التفاهم واحتكاك بين أفراد المجتمع“.

✿ أن التعليم عملية منظمة يتم من خلالها اكتساب المتعلم للمعارف والمعلومات، وهو عملية يمارسها المعلم

بهدف نقل مل عنده من معارف للمتعلمين.

✿ أن التعليمية أو ما يقابلها في المصطلح الأجنبي ”الديداكتيك“ هي نظرية التعليم أو التدريس أو فن

التعليم، ظهر بفرنسا سنة 1954، ووسائلها ضرورية ومتنوعة والتي تعتبر أداة أساسية يستخدمها المدرس لتحسين

عملية التعليم والتعلم.

✿ أن عملية التعليمية تركز على ثلاثة عناصر: المعلم – المتعلم – المادة التعليمية، والتي تسري وفق منهج

تعليمي، وتلعب هذه المكونات دورا لا يستهان به في نجاح العملية التعليمية، وإن نقصان أحد هذه العناصر

يحدث خللا في هذه العملية.

✿ إن للسانيات التطبيقية دور هام وفعال في نشأة وظهور التعليمية وتعليمية اللغات، خاصة من خلال

نظرياتها اللسانية ”السلوكية، المعرفية“، ومن خلال مناهجها العديدة ”التقليدي، البنوي، التواصلية“ والتي عرفها

تدريس اللغات الأجنبية.

✿ أن اللغة العربية كانت ولا زالت محل أنظار الجميع، ذلك أنها كانت في البادئ تدرس قصد: معرفة تفكير العرب وثقافتهم لمحارتنا بها، أما في الوقت الراهن فتدرس لأنها لغة المفردات والاشتقاق.

✿ أصبحت اللغة العربية تنافس اللغات العالمية في البلدان الأوروبية.

✿ من خلال تطوير العرب لطرق تعليم اللغة العربية، أصبح التوجه إلى تعلم اللغة العربية بشكل كبير وقد خلصت من كل ما تقدم إلى أن اللغة العربية أهمية في حياة الفرد والمجتمع، ومن حقها علينا أن نخلص لها ونبذل جهودا للرفع من شأنها وتكثيف الجهود في سبيل نشر وتعليم العربية للعرب وغير العرب، ذلك بتكوين معلمين وتدريبهم على استنباط الطرق العلمية الحديثة في عملية تدريسها، والمساعدة على إنشاء المدارس خارج الوطن العربي لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وأخيرا، أشير إلى أن كل بحث لا يخلو من الهفوات والأخطاء، فكل من يعمل يخطئ، وهذا من طبيعة البشر، وبعد هذا كله أقول إن كنا قد وفقنا ولو بفكرة موجزة حول البحث فذلك من الله العزيز الحكيم، وهذا مرادنا، أما إن كنت قد أخفقت فذلك من نفسي، وأسأل الله السداد فيما هو مستقبل من الأعمال بإذنه تعالى، وأصلي وأسلم وأبارك على سيدنا محمد أعلم الناس أجمعين، وعلى آله وصحبه، وقد فاز من سلك مسلكهم وانتهج نهجهم واستثار بعلمهم، والحمد لله رب العالمين.



قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1. ابن منظر، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1، ج9، 2004.
2. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009.
3. أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب للنشر، القاهرة، مصر، ط4، 1995.
4. أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 2001.
5. أمل الأحمد، التعلم الذاتي في عصر المعلومات، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2002.
6. حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، 2003.
7. حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 2003.
8. خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ط1، دار القصة للنشر، الجزائر، 2002.
9. خير الدين هني، تقنيات التدريس، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، مطبعة أحمد زبانه، الجزائر، ط1، 1999.
10. داود ماهر محمد، مجيد مهدي محمد، أساسيات في طرائق التدريس العامة، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، الموصل، العراق، 1991.
11. دبكداش كمال، ودرزق الله رالف، مدخل إلى ميادين علم النفس ومناهجه، دار الطليعة، بيروت، ط2، 1985.

12. رجاء محمود أبو علام، علم النفس التربوي، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط 1، 1978.
13. رشيد أحمد طعيمة، محمد السيد المتاع، تعليم اللغة العربية والدين العلم والفن، ط 1، دار الفكر العربي، 2000.
14. زيدان محمود فهمي، في فلسفة اللغة، دار النهضة العربية، بيروت، 1985.
15. سيد إبراهيم الجبار، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، دار غريب للنشر، القاهرة، ط 2، 1998.
16. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، ط 7، 2012.
17. عاطف عادل فهمي، المواد التعليمية للأطفال، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 2، 2010.
18. عبد الراجحي، كتاب علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة، الإسكندرية، 1995.
19. عبد الرحمان الحاج صالح، دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، المدينة المنورة، ج 1، 1418هـ.
20. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، مصر، دار المعارف، ط 11.
21. عبد اللطيف الفارابي، وآخرون، معجم علوم التربية "مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك"، سلسلة علوم التربية 95، 10.
22. عبد الله الأنسي، صالح سليم بافارش، تطور النظريات والأفكار التربوية، مكتبة إحياء التراث الإسلامي، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، ط 3، 1999.
23. عبد الله بن صلاح الشلاحي، علم النفس التربوي، ملف الإنترنت.
24. عسوس محمد، مقارنة التعليم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، ط 1، 2012.

25. العصيلي عبد العزيز بن إبراهيم، طرائف تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الرياض، جامعة الإمام محمد سعود الإسلامية، 2002.
26. علي مذكور، إيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2006.
27. كريم زاكي حسام الدين، الأحوال التراثية في اللسانيات الحديثة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط3، 2001.
28. كلاس جورج، الألسنية والطفل العربي، مطبعة نمم، بيروت، 1981.
29. مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، دار طلاس، دمشق، 1998.
30. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 1990.
31. محمد شارف سرير، نور الدين خالد، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، الجزائر، ط2، 1995.
32. محمد صالح حشروي، نموذج التدريس الهادف — أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 1992.
33. محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1973.
34. محمد عزت عبد الموجود، وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة، 1981.
35. محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2002.
36. محمود فهمي حجازي، أسس علم اللغة العربية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 2003.

37. محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، المكتبة الشاملة، نسخة إلكترونية.
38. محمود كاظم التميمي، علم النفس المعرفي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 1435هـ - 2014م.
39. نادر فهمي الزيود وآخرون، التعلم والتعليم، دار النشر، عمان، الأردن، ط 4، 1999.
40. نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية، الكويت، عالم المعرفة، 1998.
41. نايف معروف، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس للنشر، بيروت، لبنان، ط 5، 1998.
42. نورمان ماكنزي، وآخرون، فن التعليم والتعلم، ترجمة أحمد قادري، مطبعة جامعة دمشق، سوريا، 1973.
43. وليد العناني، العربية في اللسانيات التطبيقية، كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2012.
44. وليد العناني، اللسانيات التطبيقية، وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دار الجوهرة، عمان، الأردن، ط 1، 2003.

المجلات والدوريات:

1. أحمد بن محمد نشوان، اتجاهات متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها نحو الاستدلال والمعاجم، مجلة جامعة أم القرى، العلوم الشرعية واللغة العربية وآدابها، ج 18، عدد 38، 1427هـ - 2006م.
2. بلومفيد بونارد، تدريس اللغات، ترجمة محمد الصالح بكوس، مجلة التبين، العدد 15، 2000.
3. الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسانيات الحديث، مجلة في علم اللسانيات البشري تصدرها جامعة الجزائر الصوتية، العدد 4، 1973 - 1974.

4. دكتور فتحي، محاضرات في طرق التدريس، 1977 – 1978.
5. زكي نجيب، مكانة اللغة العربية، منشورات المجلس الأعلى.
6. عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد 4، جامعة الجزائر، 1973.
7. عبد الرحمان فرناس، مجلة العلم والإيمان، عدد 6، 1976.
8. العربية من المحنة الكاثوليكية إلى إشراقية، الثورة التحريرية، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، 2005.
9. علي بوعمامة، حسب تداخل، من جامعة ستراسبورغ في إطار أعمال الندوة الدولية حول مكانة العربية، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية.
10. محمود مقداد، تاريخ الدراسات العربية في فرنسا، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، الكويت، 1992.
11. ناصف مصطفى وأحمد سليمان، ط2، مطابع جامعة الملك سعود، 1415هـ.
12. Etudes Arabes: Bilan Jeux Perspectives, Journée d'études arabes, 24-25-1995, Paris.
13. طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، موقع: mawdoo3.com

الفهرس

الصفحة	الموضوع
أ	مقدمة
الفصل الأول: وظائف اللغة وخصائصها في العملية التعليمية	
02	توطئة
03	تعريف اللغة ووظائفها وخصائصها
08	تعريف التعليم (لغة واصطلاحاً)
09	تعريف التعليمية، وسائلها وأهدافها
18	مكونات العملية التعليمية
الفصل الثاني: اللسانيات التعليمية وإستراتيجية تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها	
25	توطئة
26	اللسانيات وتعليمية اللغة الثابتة " نظريات ومناهج "
47	دوافع تعليم اللغة العربية وتعليمها للأجانب
52	تعليم اللغة العربية في الدول الأوروبية "فرنسا"
55	إستراتيجية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
الفصل الثالث: نماذج حول تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والخطوات المتبعة "دروس في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها"	
63	توطئة
64	إشكالية المنهج
66	إستراتيجية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
79	الخاتمة
82	قائمة المصادر والمراجع
88	الفهرس