العدد 9

مجلة

اتحاد معلمي العربية للناطقين بغيرها

تجارب تدريسية ناجحة في تعليم العربية للناطقين بغيرها

بين يدي العدد ...

يتفق الجميع على أن التجربة الواقعية الناجحة هي أصدق دليل صحة النظرية أو الاتجاه التعليمي وكما يقول صاحب النظرية التكاملية: ليس للنظرية في علم اللغة التدريسي فائدة ترتجى إن لم تؤد مباشرة إلى علم أساليب التدريس، كذلك فإن طرق التدريس التي لا تستند إلى نظرية شاملة وصحيحة هي بالأحرى تطبيقات متطرفة لواحد أو أكثر من الافتراضات قصيرة النظر.

ولكي يثري المرء معارفه التدريسية يجب عليه أن يطلع على معارف وتجارب المختصين الممارسين في مجاله، فمن انتظر أن تواتيه الخبرة بممارسته وحدها فسيطول انتظاره.

فمن ذا الذي سيدرس لجميع الجنسيات قاطبة وجميع الفئات، ويستحوذ على جل الأفكار؟!

لكن بتدريسه لفئة واطلاعه على تجارب وأفكار الآخرين؛ سيضيف لرصيده العلمي.

سيتكون لديه تصور حول أمور لم يطبقها أو يتعرض لها قبلُ وهذا يجعل أفقه وتصوره أكثر اتساعا، إضافة إلى ما لديه من خبرة في التدريس.

إن ما بين معلم ممارس يستند إلى معارف وتجارب الآخرين وبين غيره ممن يتقوقع حول ذاته بعد المشرقين!

والعمر أقصر من أن يقضيه المرء في تجارب ذاتية دون الاطلاع على آراء وتجارب الممارسين والمختصين بمجاله.

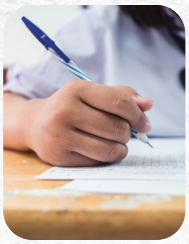
من هنا جاءت فكرة هذا العدد المميز والذي يشارك فيه ثلة من المختصين في عرض تجاربهم الناجحة والثرية بالخبرات.

تحرير
سويفي فتحي

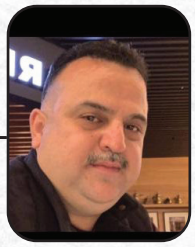
مراجعة لغوية
إسراء زكي
ساجدة فاروق

إخراج فنى
حازم موسى

في هذا العدد ...



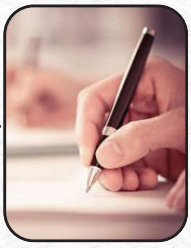
بين يدي العدد ...



د. خالد حسين أبو عمشة
أستاذ اللسانيات التطبيقية المشارك
المدير الأكاديمي ـ معهد قاصد
الإنفوغراف سقالة تعليمية مائزة في تطوير مهارة المحادثة
صـ 6



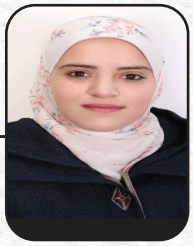
د. أنس ملموس
باحث في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها
أسس تدريس مهارة الاستماع
صـ 11



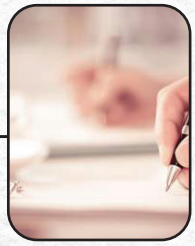
لبنى معوض
أستاذة اللغة العربية للناطقين بغيرها
أثر الصورة ثقافياً في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
صـ 14



د. خالد أحمد
أستاذ مساعد بالجامعة الأمريكية العالمية
تجربة تدريس مهارة التحدث للناطقين بغيرها من خلال فن ر
صـ 17



منى غالب محمد
ماجستير تعليم العربية للناطقين بغيرها
معهد قاصد- الأردن
تجربتي في تدريس أدوات الربط لدارسي العربية من الناطقين بغيرها
صـ 21



المعلمة نورا طه عبد العزيز
معلمة للغة العربية للناطقين بغيرها
عبر الإنترنت
تجربتي في تدريس مهارة الكتابة
صـ 25



ختام محمد الوزان

مركز اللغات / الجامعة الأردنية

استخدام المنظّم الخرائطي في النصوص القرائية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

صـ 28



ناهد طارق محمد

ماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

ممارسات فعالة في تدريس مهارة القراءة لمتعلمي العربية الناطقين بغيرها

صـ 31



د. السيد أبو الوفا

أستاذ اللغة العربة المساعد

بجامعة العلوم الإنسانية

حين تتحول نار الزملاء برداً وسلاماً عليك!

صـ 34



محمد عصام الدين

معلم اللغة العربية بمدارس البسام الدولية، ومشرف أكاديمي بموقع Aqidah Academy

لعب الأدوار وتنمية مهارة المحادثة (تطبيق عملي)

صـ 38



هبة أحمد مصطفى

ماجستير في الدراسات اللغوية

ومعلمة لغة عربية للناطقين بغيرها

الانغماس الثقافي من طريق تعليم الأمثال العربية الفصحى للناطقين بغيرها للمستوى المتقدم: دراسة وظيفية معاصرة.

صـ 40



أفنان يوسف اللحام

معلمة وباحثة في مجال تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى

صُمِّم بحب.. مُزِج بشَغَف"

صـ 44



الشيماء أسامة غنيم

معلمة لغة عربية وقرآن ودراسات إسلامية لغير الناطقين بها

الثقافة الإسلامية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

صـ 46



نادية مصطفى العساف

مدرِّسة اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها الجامعة الأردنيّة

كيفيّة استثمار المواقع الإلكترونية في تعليم مهارة الاستماع للنّاطقين بغير العربية

صـ 49



رئاف نبيل عبد الله زقوت

باحثة في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها

الجامعة الإسلامية

تجربتي في إنشاء تطبيق إلكتروني لتعليم الأصوات العربية لغير الناطقين بها

صـ 52



سويفي فتحي

محاضر جامعي ومؤلف مناهج

تجربة بناء المتعلم لمعجم لغوي

صـ 54

ملحق العدد



د. إبراهيم أحمد الشافعي

كلية دار العلوم- جامعة القاهرة

لعبة الإنسان الآليِّ إحدى الألعاب الصفِّيَّة لتنمية عناصر ومهارات لغوية

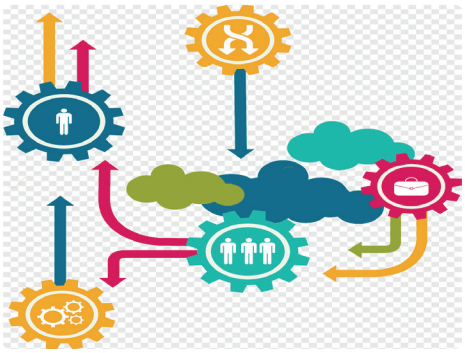
صـ 56



د. خالد حسين أبو عمشة

أستاذ اللسانيات التطبيقية المشارك
المدير الأكاديمي - معهد قاصد

الإنفوغراف سقالة تعليمية مائزة في تطوير مهارة المحادثة



لا يختلف اثنان في مجال اكتساب اللغات الثانية وتعليمها للناطقين بغيرها على أن المعلمين كلما وظفوا أكثر من حاسة في عملية التعلم والتعليم كانت مشاركة الدارسين وتفاعلهم أكبر حجماً وأعلى نسبة وأكثر فائدة وأضخم منفعة وأجلّ عائداً وأفخم ثمرةً، وهي أداة تحسن عملية التعلم والتعليم وتجعلها ماتعة وشائقة! ويسرني أن أشارككم

أعزائي المعلمين واحدة من تجاربي الناجعة في تعليم العربية للناطقين بغيرها قولا واحداً، وهي فكرة توظيف الإنفوغرافات في دروس العربية للناطقين بغيرها عامة وفي تدريس مهارتي الكتابة والمحادثة خاصة أنها أضحت جزءاً من حياتنا المعاصرة، وبناء على النتائج الإيجابية التي تحصلت عليها ولمستها وعاينتها شخصياً أعلن عن إيماني الكبير والعميق بأهمية توظيف فكرة الإنفوغرافات في الفصول الدراسية من المستوى المبتدئ إلى المتميز بحسب معايير المجلس الأمريكي آكتفل أداة رائقة لمساعدة الدارسين على التعبير عن أنفسهم، وتطوير مهارتهم في الكتابة والمحادثة عبر توفير الفرص والسقالات المناسبة، بالإضافة إلى التنويع في تقديم المعلومات بأشكال أو وسائط متعددة، والإنفوغرافات أثبتت فعاليتها في الفصل الدراسي بناء على تجاربي المتعددة وآراء طلبتي وما كُتب حول هذهالسقالة التعليمية، فهي قادرة على جعل التعلم الوجاهي وعن بعد في الوقت نفسه تفاعليًا ذا معنى ومغزى. ويرى بريتشارد[1] بأن الإنفوغرافات على عكس تصور البيانات التقليدي، تدمج النص والصور معًا لنقل فكرة معقدة بطريقة إبداعية وسهلة الفهم. وهي متعددة الاستخدامات؛ وخيارات التصميم فيها لا حدود لها، ويمكن تعريفها بقولنا الإنفوغرافات هي تمثيلات مرئية للمعلومات أو البيانات التي تم تجميعها لشرح أي موضوع بطريقة مختصرة ومبوبة وملونة وواضحة.

- ولا يجب النظر إليها كونها مجرد موضة، فهي من الأدوات المفيدة لتمثيل المعلومات بطريقة شمولية متكاملة، وهي تتماشى بالكلية مع المذهب التواصلي.

1 Pritchard, M. (2016, December 1). Data visualization vs. infographics [Blog post]. Retrieved from https://killerinfographics.com/blog/data-visualization-versus-infographics.html

- **وثمة فوائد عظيمة في توظيف الإنفوغراف في الصفوف الدراسية، فهي تساعد الدارسين على:**

- **جذب انتباههم ودفعهم إلى الانخراط في النشاطات المطلوبة.**

- **الجمع بين التدريس التقليدي والحداثي في توظيف الصور والأجهزة الذكية والتطبيقات المختلفة في عملية تعلّم اللغات وتعليمها.**

- **مساعدة الدارسين على تطوير مهارات التذكر.**

- **تطبيق الاستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية عبر التخطيط لعملية تعلمه ومراقبتها وتقييمها.**

- **تنمية مهارات التفكير والتفكير العليا.**

- **ربط المفاهيم النظرية بالعملية.**

- **تحويل الكلام المكتوب إلى منطوق بطريقة سلسلة وذكية، لا تعتمد على الحفظ أو الاستظهار.**

- **التفكير بشكل نقدي حول موضوع ما وربطه بحياة الدارس وانطباعاته ورؤيته الخاصة.**

- **نقل الدارسين من التعلم المتمحور حول المدرس إلى التعليم المتمحور على الدارس عبر إقدار الدارسين على تنظيم المعلومات بطريقة منطقية.**

- **مساعدة الطلاب على إظهار فهمهم للموضوع بطرق مختلفة.**

- **جعلهم أكثر إبداعًا من خلال تغيير وجهات نظرهم.**

- **مساعدة المعلمين على توفير الوقت في إنشاء معينات بصرية.**

- **تطوير مهارات الإنتاج اللغوي بطريقة ماتعة شائقة.**

وتنماز الإنفوغرافات بأنها أداة مليئة بالعناصر المرئية الجذابة والآسرة التي يسهل تكوينها وعرضها بشكل جميل، وهي صالحة للاستخدام في كل الموضوعات الدراسية، وتعد فرصة رائعة للمعلمين لتعلم شيء جديد. ومن ميزاته أن المعلمين يستطيعون من جمعهم الرسوم البيانية وتطويرها تكوين مكتبة كبيرة أصيلة وحقيقية لفصولهم الدراسية لأجيال قادمة، كإنفوجراف الروتين اليومي الذي يعد وظيفة لغوية دائمة للمستوى المتوسط، والسرد في الماضي والحاضر والمستقبل والوصف والمقارنة للمستوى المتقدم، وتقديم الرأي والحجج والبراهين والافتراضات للمستوى المتميز، وهي متوافرة في ثلاثة أشكال: إنفوغرافات جاهزة من الصحف والمجلات ومواقع الأخبار، كما يمكن أن يقوم المعلمون بصناعتها بحسب حاجات الدارسين ومستواهم اللغوي عبر الأدوات الحاسوبية والمواقع المختلفة، كما يستطيع الدارسون أنفسهم صناعتها بأنفسهم، فهذه السقالة لا تقوم فقط بملء فجوة التعلم الرقمي للطلاب، ولكنها تبقيهم مستمتعين في عملية التعلّم الواقعية وعن بعد. وهي تعد كذلك الحال أداة مقارنة بين المعلومات المألوفة والمعرفة الجديدة، ودعم فهم المفاهيم الصعبة، ومحاكاة مواقف الحياة الواقعية، وجعل الدروس أكثر

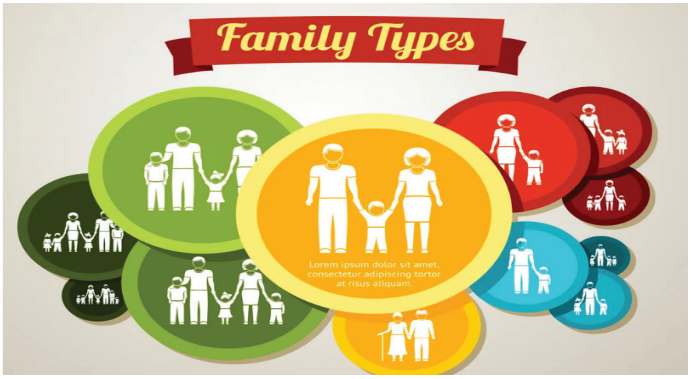
تشويقًا. وهي أداة مناسبة لعرض الكلمات وفق الحقول الدلالية والقواعد كذلك الحال.

وجدير بالذكر بأن الإطار الأوربي في تعليم الصغار قد احتفى بهذه السقالة وطالب بتوظيفها في عملية التعلم والتعليم، ومما ورد في الوثيقة الأولى ما يلي[2]:

شرح البيانات (على سبيل المثال في الرسوم البيانية والرسوم البيانية والإنفوغراف وما إلى ذلك) في الكلام
يمكن تفسير ووصف الاتجاهات الإجمالية الموضحة في الرسوم البيانية البسيطة (مثل الرسوم البيانية والإنفوغراف) على الرغم من أن القيود المعجمية التي قد تسبب صعوبة في الصياغة في بعض الأحيان.
شرح البيانات (على سبيل المثال في الرسوم البيانية والإنفوغراف وما إلى ذلك) في الكتابة
يمكن أن يصف في جمل بسيطة (الحقائق الرئيسة المعروضة في المرئيات حول الموضوعات المألوفة (مثل خريطة الطقس، إنفوغراف).

وقمين بالإشارة إلى أنه يمكن كذلك الحال توظيف الإنفوغرافات من قبل المعلمين في تقديم المادة العلمية كمساعدات بصرية، كما يمكن استخدامها في مراحل الإحماء بوصفها بداية للمناقشات وعرض المحتوى التعليمي أو المهارة المقصودة، وهي أداة ممتازة لتقديم موضوع بصورته العامة أو من أجل إعطاء نظرة عامة على الدرس؛ إنها مثالية في تعليم تصور المحتوى، وتعليم المحتوى عبر المرئيات. إذ يمكن للمدرسين استخدام هذه العناصر المرئية الإبداعية لسرد قصة بشكل أساسي بالمعلومات التي يحاولون نقلها إلى الطلاب. وبحسب الإحصاءات الأخيرة فإن نصف الدارسين في هذه الفترة يفضلون التعلم باستخدام التكنولوجيا لمدة كبيرة، وهذا هو المكان الذي تصبح فيه الإنفوغرافات مفيدة لإستراتيجية تعليمية أفضل وفعالة. وأخيراً وليس آخراً يمكن توظيفها في تدريس: المفردات والقواعد والقصص والروايات وغيرها من المجالات.

- **نماذج تطبيقية[3]**
- **المستوى المبتدئ: تحدث أمام زملائك لـ (٢-٣) حول أفراد الأسرة كما تراها في الإنفوغراف**



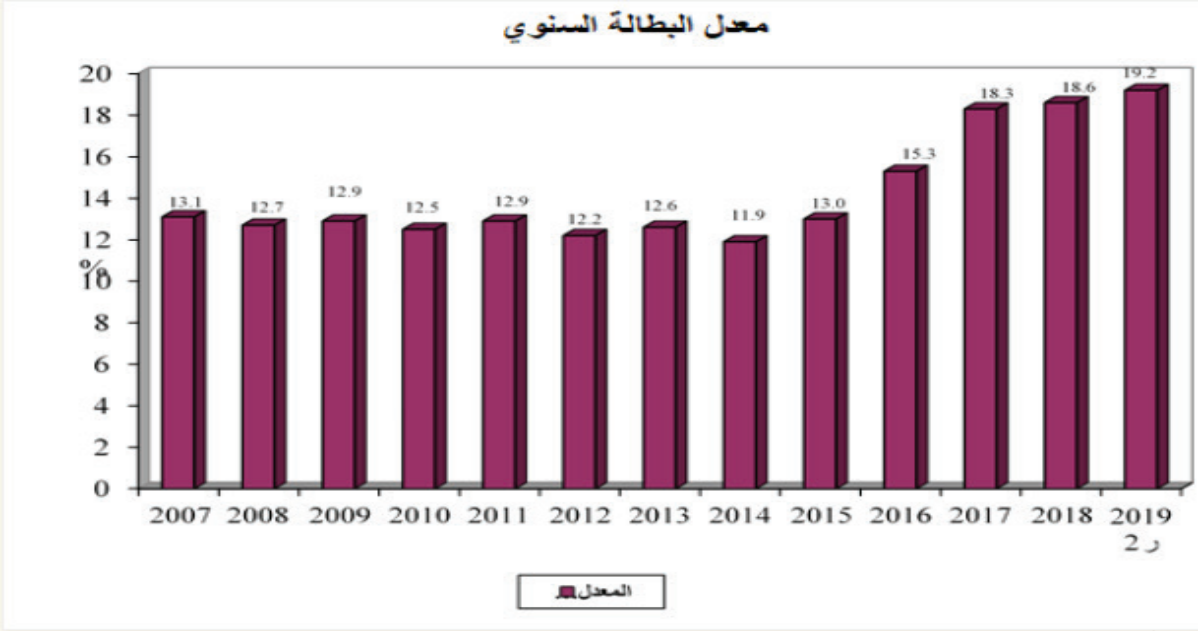
2 أبو عمشة، خالد (2020). الإطار المرجعي الأوربي في تعليم الصغار: عينات تمثيلية مختارة لواصفات كفايات اللغة المطوّرة للدارسين الصغار. مرجع للتربويين: الوثيقة الأولى https://bit.ly/3spkJlm

3 هذه نماذج مأخوذة من كتابنا القادم بحول الله ضمن سلسلة المئات: 100 إنفوغراف في تعليم العربية للناطقين بغير العربية.

- **المستوى المتوسط:** تحدث أمام زملائك في الفصل في حدود (٥) دقائق حول موضوع البرنامج اليومي لهذا الطفل مستخدما المعلومات والأرقام المذكورة في هذا الإنفوغراف:



- **المستوى المتقدم:** تحدث أمام زملائك في الفصل في حدود (١٠) دقائق حول موضوع البطالة موظفاً المعلومات والأرقام الوارد في هذا الإنفوغراف:



وخلاصة الأمر فإني أدعو معشر المعلمين والمعلمين إلى توظيف الإنفوغرافات في فصولهم التعليمية لما لها من دور فعّال في السياقات التعليمية المختلفة لأنها تستخدم الصورة لتسليط الضوء على المعلومات النصية الأساسية أو شرحها أو تحسينها، ولديها قدرة فريدة على جذب الانتباه ونقل المعلومات وتشجيع الاحتفاظ بالبيانات (اللغة) على الرغم من طبيعتها المعقدة، وهذا يعني أن الإنفوغرافات يمكن أن تكون مثالية لتطوير مهارتي الكتابة والمحادثة بشكل عام عبر توفير فرص رائعة لتشجيع الكتابة والمحادثة، ولتدريس أساسيات بعض الموضوعات المعقدة في القواعد أو البلاغة لجميع أنواع الدارسين. إذن هي أداة بصرية تعزز عملية التعليم والتعلم، وهي أداة رائعة لتقسيم المعلومات المعقدة بصريًا، كما أن الإنفوغرافات تزيد من مشاركة الطلاب وتفاعلهم وتفكيرهم النقدي.

وجدير بالقول كذلك الحال أن استخدام الإنفوغرافات أصبح منتشرًا بشكل متزايد في مجالات متعددة كالأنشطة الإعلانية والتجارية والاقتصادية والبيئات التعليمية. وتعد الصور على جوجل مصدراً للإنفوغرافات الجاهزة وهذه المواقع لصناعةإنفوغرافاتك الخاصة: Canva، وEasy.ly، وInfogram، وPictochart، وVenngage، وThingLink، وSmore.





د. أنس ملموس

باحث في مجال تعليم اللغة العربية
للناطقين بغيرها

أسس تدريس مهارة الاستماع

من الأكيد أن عملية تعليم اللغات بما فيها عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تروم استهداف مهارات المتعلمين اللغوية من استماع ومحادثة وقراءة وكتابة قصد تطويرها وتنميتها، وذلك عبر اتخاذ طرق وأساليب تعليمية تعمل على تحقيقها وإشباعها.

ولا شك أن مهارة الاستماع تعتبر واحدة من المهارات اللغوية المركزية التي تنبني وتتأسس عليها عملية تعلم اللغات بصفة عامة، وتكمن أهميتها في كونها تعتبر عاملا مؤثرا ومكملا في الآن نفسه للمهارات اللغوية الأخرى من محادثة وقراءة وكتابة، فضلا عن كونها تشكل سبيل المتعلم وطريقه نحو إدراك وتعرف مفردات وتراكيب اللغة التي هو بصدد تعلمها.

وتجدر الإشارة إلى أن مهارة الاستماع تتبوأ مكانة مهمة وأساسية في سلم المهارات اللغوية نظرا لكونها تعد رافدا مهما يزود المتعلم بالمعطيات اللغوية الملائمة التي تساعده في تحقيق وإنماء كفاءته اللغوية.

وتعتبر مهارة الاستماع مهارة مكتسبة إلى جانب المحادثة كما أنها تعد آلية مهمة تعين متعلمي اللغة في اكتساب واستقطاب المعطيات اللغوية قصد إعادة إنتاجها وإخراجها على مستوى مهارتي المحادثة والكتابة. وتنبع أهمية مهارة الاستماع من كونها تشكل مدخلا أساسيا لكل المهارات اللغوية الأخرى.

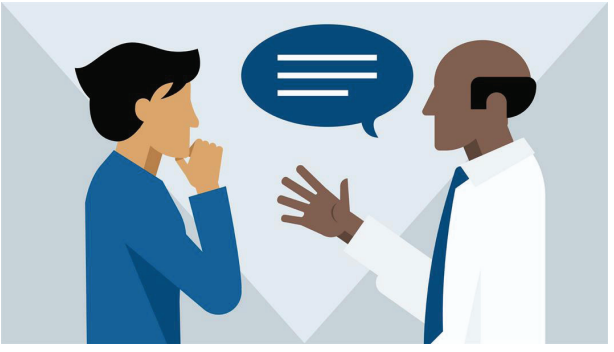
وتكتسي مهارة الاستماع أهمية قصوى في عملية تعليم وتعلم اللغة **وتبرز هذه الأهمية في ما يلي:**

- تحقيق الوعي الصوتي.
- تمكن المتعلم من معرفة حدود الكلمات والجمل.
- تجعله قادرا على تمييز الأصوات و تصنيفها .
- تساعد المتعلم على استقطاب مفردات وتعابير لغوية.
- ترتقى بالمتعلم نحو إدراك الخصائص الصوتية للغة المتعلمة.
- تمكن المتعلم من الربط بين المسموع والمكتوب.

- تيسر عملية استيعاب المتعلم للغة.

ومما تجدر الإشارة إليه هو أن مهارة الاستماع ورغم الأهمية التي تضطلع بها في عملية تعليم اللغات بصفة عامة إلا أنها لم تحظ بالقدر الكافي من الدراسات والأبحاث الموجهة لها، فضلا عن تغييبها في البرامج التعليمية وذلك عبر تغليب مهارات أخرى عليها رغم كونها تعتبر أساسها وجوهرها.

وجدير بالذكر أن التحديات التي تعترض وتعيق مهارة الاستماع تنعكس بشكل مباشر على العملية التعليمية التعلمية للغة بصفة عامة، ذلك أنها تعد المنطلق الأول لتعلم اللغة وتعرفها، إذ إن الاستماع هو الذي يصل بين المتعلم واللغة الجديدة التي يود تعلمها كما أنها تمثل الخطوة الأولى لتعلمها وتعرفها. ولعل خير دليل على ذلك هو تبوؤها صدارة المهارات اللغوية في تصنيف المهارات.



ومن أبرز الأسس والإستراتيجيات العملية التي تروم تطوير وتنمية مهارة الاستماع:

- الاعتماد على الأناشيد التعليمية.

- تقديم الدروس في مواد مسموعة ذات جودة عالية.

- وضوح النطق بالأصوات العربية.

- تحقيق الأصوات العربية بطريقة دقيقة.

- الاعتماد على مقاطع صوتية قصيرة من حيث المدة.

- الدمج بين الصوت والصورة.

- الاعتماد على اللغة العربية الحية.

- مناسبة سرعة النص للمستوى اللغوي للمتعلمين.

- تنويع أشكال المواد المسموعة (حوارات، قصص، إعلان...).

وبما أن مهارة الاستماع تلعب دورا كبيرا وهاما للغاية في عملية تعلم اللغة وتملكها، فإن معلم اللغة ينبغي أن يوجه جزءا كبيرا من مجهوده في سبيل تنميتها وتطويرها، ذلك أن العناية والتركيز الكبيرين على مهارة الاستماع ينعكس بصورة إيجابية على باقي المهارات اللغوية الأخرى، الشيء الذي سيسهل عملية تعليم اللغة بالنسبة للمعلم، وعملية استيعابها وتعلمها بشكل سلس بالنسبة للمتعلم.

ومن بين التجارب العملية التي نعتمدها في تدريس مهارة الاستماع والتي توصلنا من خلالها إلى نتائج محمودة في عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ما يلي:

- **في عملية تدريس النصوص:**

نقوم بتقديم نص تعليمي، يراعي مستوى المتعلمين، ووفق لغة بسيطة مفهومة وواضحة، وفق نسق قرائي متوسط بالنظر إلى مستوى المتعلمين.



وبعد تقديمه، نطلب من المتعلمين مثلا؛ التنبؤ بموضوع النص ونوعيته، والتعرف على الشخصيات الواردة في النص...، ثم بعد ذلك نطلب منهم تلخيص ما ورد في النص أو أن يبدوا آراءهم الشخصية حول النص إما كتابيا أو شفويا. وذلك قصد الوقوف على فهمهم الاستماعي وقياسه.

- **في عملية تدريس المفردات والمعجم:**

نعمل على تقديم مجموعة من المفردات المسموعة ونطلب من المتعلمين ترديدها وإعادتها مثلا أو وضع إطار على المفردات التي تتألف من حرف معين، أو شطب المفردات التي لا تتألف من حرف معين (كالباء) مثلا، أو نطلب منهم كذلك كتابة المفردات المسموعة، وفي تدريب لاحق نقدم لهم نصا فيه فراغات ونطلب منهم ملء تلك الفراغات بناء على ما تم تقديمه في المقطع الصوتي.

إن هذه التجارب التي سلكناها طريقا في تدريس مهارة الاستماع، تسهل عملية تعليم اللغة وتعلمها، فضلا عن كونها تنمي الحس التفاعلي والتنافسي بين المتعلمين داخل حجرة الفصل، زيادة إلى كونها تؤدي بشكل مباشر إلى تنمية مهاراتهم اللغوية الأخرى بالشكل الذي يؤدي إلى تحقيق طلاقتهم اللغوية.

عموما، يمكن الإجماع على أن مهارة الاستماع تعتبر مهارة مركزية في عملية تعلم اللغة العربية من طرف الناطقين بغيرها، وتتمثل أهميتها في اعتبارها تعد أساس وجوهر المهارات اللغوية الأخرى من محادثة وقراءة وكتابة.



لبنى معوض

أستاذة ومدربة لغة عربية للناطقين بغيرها



الصورة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

بمجرد أن نقول لك كلمة: «قلم»، «شجرة»، «بيت»، تتداعى إلى ذهنك صورًا تعبّر عن مدلول تلك الكلمات، فرؤية الصورة تختصر علينا فهم المعنى، فالصورة لغة بحد ذاتها، وهذه اللغة تعلب دورًا كبيرًا بترك انطباعًا عن المقصود. فالصورة تستطيع إيصال المعلومة بأسرع وأوضح وأجمل طريقة ممكنة، دون الحاجة للترجمة أو الشرح الطويل، أو الوقوع في اللفظية؛ وهي أن يستعمل المعلم ألفاظًا ليس لها عند الدارس الدلالة نفسها التي لها عند قائلها. فالصور تعمل على اختصار وقت الاكتساب والاستيعاب.

وهنالك كثير من الأبحاث التي تتحدث عن أهمية الصورة في العملية التعليمية، فلقد ذكر عالم التربية الأمريكي «جيروم برونر» من خلال العديد من دراساته بأن الناس يتذكرون ١٠٪ فقط مما يسمعون، و٣٠٪ فقط مما يقرؤون، و٨٠٪ مما يرونه ويقومون به. لذلك ينصح العديد من خبراء التربية والتعليم بالمزاوجة بين الكلمة والصورة للكبار والصغار، وليس للصغار حصرًا. وتشير كثير من الدراسات بأن الكلمات التي تستثير الصور العقلية الداخلية تكون أسهل في تعلمها من الكلمات التي لاتفعل ذلك، لذلك يُفضل المختصون البدأ بتعليم الكلمات المحسوسة قبل المجردة.

فعند تعلم لغة ثانية فإنها بطبيعتها اللفظية مادة جامدة وخاصةً إذا كانت لغير الناطقين بها، فعرض الصور أو الأفلام القصيرة يثري العملية التعليمية، ويثير دافعية الدارسين لتعلم اللغة باستخدام أكثر من حاسة، فيساهم ذلك في معالجة الفروق الفردية بين الطلاب، ويولّد جوًا حيويًا فعّالًا داخل الصف، كما تعمل الصورة على تقريب الواقع لأذهان الدارسين، خصوصًا لأولئك الطلبة الذين يتعلمون اللغة في غير موطنها، فهم قد حرموا من الاحتكاك بأبناء اللغة والتعرّف على ثقافة هذه اللغة، فتصبح الصورة في المنهاج وسيلة لنقل كثير من الخبرات. فالصور شأن النصوص لابد أيضًا من مناقشتها لغويًا وثقافيًا قبل توظيفها في العملية التعليمية، لأنها لا تعكس اللغة الفقط، بل أيضًا تعكس الثقافة والدين والمجتمع والأحداث.

مثال: نجد في بعض المناهج يتم تصوير المرأة دائمًا بلباس أسود أو دائمًا محجبة أو أنها تلبس الملابس القروية، والرجل العربي عادةً ما يلبس الثوب وذو شارب أسود أو لحية سوداء. وعندما نرى صورة للطعام أو الوجبات «وجبة

الغـداء» مثـلًا، فنجـد الكثيـر مـن الطعـام علـى المائـدة مـن لحـوم وأرز، أمـا العشـاء فيكـون الطعـام مقـداره أقـل وأبسـط، لأن فـي الثقافـة العربيـة تعـد وجبـة الغـداء هـي الوجبـة الرئيسـية، أم فـي بـلادٍ أخـرى فوجبـة العشـاء هـي الوجبـة الرئيسية. وإذا نظرنـا لغرفة الجلوس عـادةً نجـد أنها تتكـون مـن عـدد لا يقـل عـن ٥ مقاعـد، فهـذا ثقافيًـا يـدل علـى أن عـدد أفـراد الأسـرة عـادةً لايقـل عـن خمسـة أشـخاص. فمـن خـلال هـذه الصـور نـرى أنهـا كيـف اختزلـت الكثيـر والكثيـر مـن المعانـي والأبعـاد الثقافيـة. لذلـك لابـد مـن وجـود معاييـر خاصـة، يجـب مراعاتهـا عنـد عـرض الصـور أثنـاء العمليـة التعليميـة منهـا:

- مـدى مناسـبة الصـورة لـ (العمـر– المسـتوى – الثقافـة – الديـن – الغـرض – خبـرة الدارسـين)، ومـدى تمثيلهـا للواقـع.

- أن تكـون الصـورة محـدودة المعلومـات غيـر مكتظـة .

مثـال: عنـدمـا نقـول كلمـة «كرسـي»، ويـرى الطالـب هـذه الصـورة، فيصبـح عنـده قـراءات



متعـددة، فيتشـتت الهـدف الـذي وضعـت مـن أجلـه الصـورة.

- مراعـاة صحـة المعلومـات والدقـة العلميـة وتقـديم البيانـات الصحيحـة.

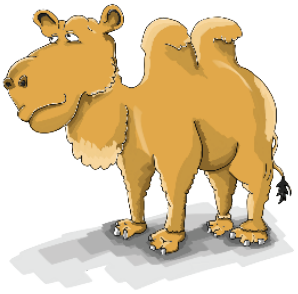
- أن تحتوي الصورة على المطلوب:

مثـال: عنـدمـا أطلـب مـن الطالـب وصـف أجـزاء المطبـخ، مـن خـلال هـذه الصـورة، كيـف سـيصف ذلـك؟



- أن تكـون الصـورة مثيـرة لاهتمـام الطـلاب، وتتناغـم مـع الموضـوع ومسـتواه:

مثـال: النـص يتحـدث عـن سـفينة الصحراء «الإبـل» وعلاقتـه بالثقافـة العربيـة، فيشـعر مـن يـرى هـذه الصـورة، أنهـا صـورة طفوليـة، لا تتناسـب مـع مسـتوى النـص، بـل تقلـل مـن شـأن الموضـوع.



- أن تكـون الصـورة مرتبطـة بالموضـوع الـذي اختيـرت مـن أجلـه، أي أنّ هنـاك هـدف واضـح مـن وضـع الصـور.

- أن تكـون الصـورة جيـدة الإخـراج مـن حيـث الحجـم، الشـكل، الألـوان، المكان..إلـخ).

- كيـف ومتـى نسـتخدم الصـورة أثنـاء العمليـة التعليميـة:

- التمهيد للدرس الجديد (التحمية)، ومن ثم يحاول الطالب تخمين موضوع الدرس.

- تفعيل المفردات، هناك عدّة طرق لتفعيل المفردات الجديدة، كاستخدام المرادف، أو العكس، أو الجذر، أو التمثيل وغيرها، ولكن تبقى الصورة هي الأدق، والأسرع في إيصال المعنى المقصود للمفردة الجديدة.

- التلخيص، أي استخدام الصورة كوسيلة لجمع المادة التي تعلمها الطالب من حيث الموضوع والمفردات والتراكيب الجديدة من خلال الحديث أو الكتابة عن موضوع الصور، أو الفيديو الصامت، فبهذه الطريقة يلخص الطالب ما تعلمه.

- الإخبار أو الكتابة عن قصة من خلال ترتيب مجموعة من الصور.

- التعبير عن العبارات التي تتعلّق بالمناسبات، كصورة للتخرّج، أو لشخص مريض، ونسأل الطالب عن العبارة التي تُقال في هذه المناسبة.

- تصوير الإعلانات أو اللافتات التي في الشوارع، لمناقشتها في الدرس.

- تصحيح الأخطاء، فمن خلال صور للإعلانات أو للافتات التي تحمل أخطاء لغوية، وعلى الطالب تصحيح الخطأ.

- صورة لقائمة الطعام «المنيو» لمطعمٍ ما، ومناقشة ذلك في الدرس.

- شرح القواعد: كاسم التفضيل، والمقارنة بين صورتين، واسم المكان والزمان..إلخ.

- السيرة الذاتية، فيرى الطالب صورة لشخصية مشهورة، ويحاول الحديث عنها. والجميل في هذا التمرين أنه يناسب جميع المستويات، حيث تزداد وتكبر نوعية المفردات حسب مستوى مفردات الطالب.

- اللعب والتخمين، الطالب يسحب صورة دون أن يراها ويضعها على جبينه، وباقي الطلاب يحاولوا وصفها له، ويحاول هو تخمين الكلمة المطلوبة.

- مؤخرًا، مع استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بكثرة، أصبح هناك بعض الرموز أو الصور أو الفيديوهات القصير التي تعبر عن شعور أو موقف معين، ويتم تداولها بكثرة بين الناس، فمن الجميل أخذ بعضها ومناقشتها مع الطلاب.

ويبقى هناك الكثير والكثير من الطرق لاستخدام الصورة أثناء العملية التعليمية، فنحن لا نستطيع أن نهمش دور الصورة الثابتة أو المتحركة، خاصةً في هذا العصر بالذات، عصر السرعة، وعصر الصورة، وعصر المعلومة السريعة والقصيرة. فأصبح لابد من المعلّم والمنهاج والمؤسسات التعليمية بتوظيف كثير من الوسائل التي تجعل الدارس مشاهدًا متفاعلاً مفكرًا، مستمتعًا بالتعلّم.





د. خالد أحمد

أستاذ مساعد بالجامعة الأمريكية العالمية

تجربة تدريس مهارة التحدث للناطقين بغيرالعربية من خلال فن الكاريكاتير

الكاريكاتير من الفنون الراقية في عالمنا المعاصر، وتوظيف الكاريكاتير في المواد التعليمية يعد أمرًا سائدًا في تعليم اللغات، ولكن بالنسبة لتوظيف فن الكاريكاتير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغير العربية أو ما يطلق عليه أحيانًا "الكوميكس com- mix" ولاشك أن الموضوع جديد وبسبب ندرة الأبحاث العلمية في هذا المجال؛ أجد أن هذه المقالة تمثل البداية التي من الممكن أن ننطلق منها في هذا المجال، ولعل (الكاريكاتير) له أثر بالغ في نفوس الكبار والصغار، لما تشيعه من بهجة ومرح؛ لذا فأهميتها كبيرة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ لكونها عامل جذب لمتعلم اللغة الثانية في الإقبال على دراسة اللغة، إضافة لأهميتها في تبسيط المفردات؛ لأن لغتها سهلة وشائعة، ولعل الشيوع هنا هو ما يهمنا؛ حيث إن المتعلمين الناطقين بغير العربية يحتاجون للتواصل الشفهي الفعال من خلال مرادفات الاستخدام اليومي، لذلك تكمن أهمية توظيف (الكوميكس) في برامج تعليم اللغات، ومع تطور العصر الحالي صار من المتاح للمعلمين استخدام التكنولوجيا الرقمية في تصميم القصص الرقمية الهزلية عبر برامج ومواقع، فالأمر لم يعد حكرًا على الرسامين المحترفين كالسابق، أو على متخصصي فن الكاريكاتير، ويجدر بنا الإشارة هنا أن نفرق بين مصطلحي الكاريكاتير، والقصة الرقمية الهزلية، فالفرق بسيط ولكنه جوهري لأن القصة الرقمية الهزلية تعد نوعًا من الكاريكاتير التعليمي يتسم بصفاته العامة، ولكن يختلف عنه في أن القصة الرقمية الهزلية لها سمات القصة الفنية من (بداية ووسط ونهاية وحبكة درامية)، أما الكاريكاتير فهو يعبر عن قضية من خلال صورة لفظية أو صامتة مستندًا على مهارة الرسام، وسواء كنا نوظف الكاريكاتير أو صنف من أصنافه وهي القصة الهزلية وسواء كانت رقمية أو يدوية فالأمر يحتاج إلى دراسة رصينة ومتأنية، وهذا ما ينشده المقال، فالكاريكاتير لما له من سمات الجذب التي تشد إليها المتعلمين يجعله في مقدمة أولويات أبحاث تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعلى الرغم أن فن الكاريكاتير قد حظي بدراسة الباحثين على أنه لغة لفظية مختصرة أو لغة رمزية معبرة، أو لغة إعلامية مركزة،

إلا أنه في مجال التعليم لم يحظ بنفس الاهتمام رغم أهميته.

التعريف بفن الكاريكاتير وتحديد المصطلح

قبل أن نبدأ في القصة المصورة الكوميدية لا بد أن نتعرف على مفهوم فن الكاريكاتير، وهو اللبنة الأولى للقصة الهزلية المصورة، ولكي نحدد مصطلح فن الكاريكاتير ينبغي أن نتعرف على مفهوم الكاريكاتير، ترجع أصول كلمة كاريكاتير (CARICATURE) إلى اللغة الإيطالية كما تشير بعض الأبحاث والدراسات فهي مشتقة من الكلمة (كارى كار) وهي (تحمل ما لا يطيق)، (العجلاني، شمس الدين ، 2012 (وهناك من يرى أن الكاريكاتير كلمة معربة إلى اللغة العربية من الإيطالية عن أصل إيطالي، تطلق على صورة لشخص أو عدة أشخاص في إطار هزلي، أو لمشهد من المشاهد بطريقة تثير السخرية والتهكم، (فريد، محمد، 1984)، ومع اختلاف التعريفات لمصطلح الكاريكاتير إلا أن هناك عدة تعريفات لفن الكاريكاتير يعد أبسطها « مقال تحل الخطوط فيه محل الكلمات» (الدعليج ،إبراهيم، 2004 ، دراسة علمية عن إسهام الكاريكاتير في الصحف السعودي في قضايا تربوية) ، وجاء في الموسوعة الحرة تعريف للكاريكاتير أنه « فن ساخر من فنون الرسم، وهو صورة تبالغ في إظهار تحريف الملامح الطبيعية أو مميزات وخصائص الشخص أو الجسم بهدف السخرية أو النقد السياسي أو الاجتماعي « (العجلاني، شمس الدين،٢٠١٢) ومن التعريفات لفن الكاريكاتير " الكاريكاتير فن ساخر ناقد لوضع اجتماعي سياسي، وهو تحريف لمظهر عن أساسه وخصائصه، مع فكرة تعتمد على سرعة البديهة والذكاء في الوصف التصويري مع السخرية)، (عمر، يحيى،٢٠١٢، الفن الساخر الكاريكاتير، الفن الناقد). وأري أن الكاريكاتير نستطيع تحديد تعريفه كالآتي: "التعبير عن فكرة عن طريق رسوم حقيقية وتحويلها إلى رمز ساخر من موقف ما، أو فكرة ما"

تعريف القصة الرقمية المصورة والفرق بينها وبين الكاريكاتير

فالقصة الهزلية المصورة، بدأت كنوع من أنواع فنون الرسم كاريكاتير، في شكل شرائط هزلية، والكتب المصورة، والرسوم لوحة واحدة في كل مكان في المواد الدراسية لتعليم اللغة الإنجليزية للمتحدثين بلغات أخرى (TESOL) في حين أن المواد الهزلية مقبولة على نطاق واسع كمساعدة تعليمية فيTESOL ، هناك القليل نسبيًا من الأبحاث حول سبب شعبية القصص المصورة كأداة تعليمية وكيف يمكن تعظيم فعالية القصص المصورة في TESOL تم تصميم هذه الأطروحة لسد الفجوة بين الحكمة التقليدية حول استخدام القصص المصورة في تعليم ESL / EFL والبحوث المتعلقة بالمساعدات البصرية في التعلم واكتساب اللغة. يتم فحص التعليم غير اللفظي (التعليم عبر الصور كوسيط)، وكان هذا الاستخدام في تعليم اللغة الإنجليزية للناطقين بغيرها، وظهرت العديد من الكتب التي تستخدم القصة الهزلية المصورة لمساعدة الطلاب لتعلم اللغة الثانية، للكشف عن طبيعة القصص المصورة، والتأثير النفسي لوسيط الصورة على المتعلمين، والصفات التي تجعل بعض القصص المصورة أكثر تعليمية من غيرها، والطرق الأكثر سلامة من الناحية التجريبية لاستخدام القصص المصورة في التعليم. يتم استكشاف

الوسيط كاريكاتير؛ يتم فهرسة وتحليل (من خلال وضع الموضوعات في حقول دلالية) لتوصيف القصص المصورة التي أنشأها محترفو TESOL وعلماء القصص المصورة وعلماء النفس، ويتبع هذا التعريف نظرة على الدور الحالي للكاريكاتير في المجتمع ككل، والمجتمع التعليمي بشكل عام.

من هنا، تستكشف هذه المقالة المفاهيم اللغوية النفسية لبناء المعنى وكلية اللغة من خلال تحليل لتطور اللغة وتاريخ الفن وعلم النفس الإدراكي، يتم الكشف عن القصص المصورة لتكون شكلًا فطريًا من أشكال التواصل البشري الذي نشأ في العصور القديمة التي كانت متعلمة من قبل. هذه الوسيلة تمثل شكلًا قويًا من أشكال الاتصال غير اللفظي حتى يومنا هذا. بعد ذلك يتم فحص النظريات التعليمية ذات الصلة بشكل خاص باستخدام القصص المصورة في التي استخدمت في المجلات العربية، مع التركيز على نظرية الترميز المزدوج (لألان بافيو) للتعلم وافتراضات (ستيفن كراشين) للمدخلات والتصفية العاطفية. يحتوي كل قسم رئيس من هذه الأطروحة على قسم فرعي من دراسات الحالة من العمل الميداني في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يليه فهرس للأشياء التي يجب على المعلمين معرفتها والقيام بها لاستخدام المعلومات في الجانب التعليمي بشكل فعال.

الاختلاف بين فن الكاريكاتير والقصة الرقمية الهزلية المصورة:

ومن خلال ما تم استعراضه يجدر بنا أن نعرف القصة الهزلية المصورة، حتى نضع حدودًا لهذا المصطلح، حيث بدأ اللجوء إلى شخصيات كرتونية مستخدمة في الرسوم المتحركة في ديزني لاستخدامها في القصة الهزلية المصورة في الكتب والمجلات التي تسهم في تعليم اللغة الإنجليزية للناطقين بغير الإنجليزية، فالقصة الهزلية المصورة من الممكن أن تكون إضافة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال عرض المواقف التواصلية، ولا نغفل دور الجذب في الصورة والألوان لدى متعلم اللغة الثانية، بالإضافة للمساحات الكبيرة من التعبير اللفظي والحركي والدرامي الموجود بالقصة الرقمية المصورة من خلال مربعات وبالونات النصوص، وهذا موطن الاختلاف بين القصة الرقمية المصورة وبين فن الكاريكاتير، حيث كما أشرنا أن الكاريكاتير يركز من خلال الرسوم وفن الرسم بديلًا عن الكلمات، أما القصة الرقمية الهزلية المصورة، فلا بديل عن الكلمات التي تعبر عن الشخصيات من خلال مربعات النصوص، من خلال ما تم عرضه عن فن الكاريكاتيرتجد أنه من الممكن توظيفه في العملية التعليمية، لكن ليس بشكل مقصود؛ وذلك للوقوف على بعض التصورات والتعبيرات التي يعبر عنها الطلاب أو للتعرف على تعبيرات شعبية متداولة لأن فن الكاريكاتير فن شعبي مجتمعي، يعرض قضايا المجتمع ويسخر منها، أما القصة الهزلية المصورة هي قصة في الأساس أُعدت للعملية التعليمية ولتنمية مهارات لغوية أو كتابية أو لتنمية المفردات، وهنا يكمن الفرق الدقيق بين الفنين.

نماذج من كوميكس موجه لتعليم مهارة المحادثة للناطقين بغيرها من تصميمي













إعداد المقال وتصميم رسوم

د. خالد أحمد

drkhaledahmedarabic@gmail.com



مُنى غالب مُحمّد

ماجستير تعليم العربية للناطقين بغيرها
معهد قاصد عمّان - الأردن



تجربتي في تدريس أدوات الربط لدارسي العربية من الناطقين بغيرها

أرغب اليوم أن أشارككم إحدى تجاربي الناجحة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، وهي كثيرة ومتعددة، لكن ممّا يخطر ببالي مباشرة ويأتي على رأس القائمة دور "أدوات الرابط" في تطوير الكفاءة اللغوية عمومًا وانسجامها مع توجيهات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية خصوصًا، إذ لأدوات الربط فيها دور في انتقال المتعلم من مستوى لآخر بحسب اللغة المُنتجة، كما تعلمون فإحدى مؤشرات نقله من مستوى إلى آخر هو درجة تمكنه من أدوات الربط، فإنتاج المتعلم قد يكون على مستوى سلسلة من الكلمات في المستوى المبتدئ، أو سلسلة من الجمل في المستوى المتوسط، ولكي ينتقل من المستوى المتوسط على سبيل المثال إلى المستوى المتقدم فيجب أن يكون إنتاجه على مستوى الفقرة، وتتكون الفقرة من سلسلة من الجمل التي تربطها مجموعة من أدوات الربط، وليس على مستوى سلاسل الجمل فحسب، وممّا يدفعه إلى ذلك المستوى هو تعريضه وتعريفه إلى أدوات الربط وإقداره على ربط الجمل بأدوات الربط المناسبة المنتمية للمستوى المتوسط. لذلك أحببت أن أشارككم هذه التجربة عبر الحديث عن أدوات الربط من حيث تعريفها وأهميتها ودورها في تنمية الكفاءة اللغوية، وتقسيماتها وتوزيعها عبر المستويات الرئيسة، وعرض بعض الأسس والمبادئ في تعليمها، وأخيرًا تقديم نموذج لكل مستوى رئيس.

وهي في أبسط تعريفاتها هي "شيء يربط شيئين أو أكثر معًا»، وأدوات تهدف إلى ربط الألفاظ/ الكلمات أو التراكيب/ الجمل أو فقرات بإحدى أدوات الربط المعروفة مما يؤدي إلى تماسكها، وتوضيحها، وللربط أنواع معروفة منها ما هو ربط معنوي كالإسناد، والوصف والإضافة وغيرها، وهو ليس محط اهتمام هذه المقالة، ومنها ما هو ربط لفظي، كالربط بالأسماء الموصولة، وروابط التعداد وروابط الاستدراك، وروابط التلخيص، والمقارنة وغيرها كما سيأتي تفصيله.

- أمّا من حيث أهميتها ودورها في تطوير الكفاءة اللغوية، فيمكن القول بأنّ **أدوات الرّبط تعدّ الركيزة الأساسية التي تساهم في زيادة الدّقة والطّلاقة اللغوية** لدى مُتعلّم اللغة العربيّة، إذ يظهرُ أثرها واضحًا وجليًا على لغة المُتعلم، وممّا لا شك فيه أنّ عددًا كبيرًا من مناهج سلاسل تعليم العربية للناطقين بغيرها كانت محاولةً ذكر بعض هذه الأدوات وتخصيص جزءٍ لها في الكتاب نظرًا لأهميتها وفعاليتها في تطوير لغة المُتعلّم ولما تمنحه للمتعلم من

ثقة عند محاولته التّكلم على مستوى جُمل أو سلاسل من الجُمل أو فقرات محاولا استدعاء عدد كبيرًا من هذه الأدوات وممّا لا شكَّ فيه أنَّ هذه المناهج أو السلاسل ليست جميعها على نفس المستوى في عرضها واشتمالها على هذه الأساسيات اللغوية والرّوابط، لذلك لا بُدّ على المُعلّم أن يكون فطنًا يقظًا إذ يقعُ على عاتقه وكاهله التركيز على هذه الجوانب ساعيًا لجعها جزءًا لا يتجزأ من عملية التّعلم، وهذا لا يعني أنَّ المُتعلّم ليس مسؤولاً عن هذا بل على العكس تمامًا يجب عليه أن يحاول أثناء مهارة القراءة أن يتدرَّب على التّعرف عليها محاولاً استخراجها وتوظيفها ووضعها في جُمل وسياقاتٍ مُختلفة.

- وتَكمنُ أهميّة أدوات الرّبط بأنها تستعمل في ترتيب الأحداث وتوضيح الفارق الزمني بينها، أو أيضًا توضيح المكان الذي تقوم عليه الأفعال. كما أنها تُساعد في تحديد العلاقة بين الجُمل وعناصر الجُمل المُختلفة، كذلك تمنح النّص قوّة في التّركيب وجمالاً في التّعبير وتوازنًا في الأداء وعلاوةً على ذلك فهي تُثري النّص وتضيفُ عليه وضوحًا أكثر، أيضًا تلعب أدوات الربط دورًا كبيرًا في تنظيم الأحداث وترتيبها، إذ إنَّه يُمكننا أن نُفرق بيَن فقرة وأخرى أو ننتقل من قصة إلى أُخرى باستخدام هذه الأدوات. ومِن هُنا وُجب علينا أن نشير أنَّ سوء استخدام أدوات الربط أو إهمالها في النّص قد يُلحق ضررًا بالمبنى والمعنى للجُملة[1].

أمّا من حيث تقيسماتها في اللغة العربية فهي متعددة متنوعة بحسب الزاوية التي يمكن النظر إليها، كالزاوية القواعدية أو الإعرابية، أو العلاقاتية أو المفهومية أو الوظيفية، وبناء على ذلك نجد أنها تتنوع تنوعا كبيرًا، وسوف تركز هذه المقالة على تقديمها من جهة وظائفها وكيفية استخدامها ساعيةً في توصيل المعنى بالصّورة والشّكل الصّحيح انسجامًا مع توجهات معايير المجلس الأمريكي (آكتفل)، وواصفات الإطار الأوروبي المشترك (سفر)، وهو في رأينا من أفضل التقسيمات المنسجمة كذلك الحال مع مدخل التعليم التواصلي والتعليم المتحور على الدارس، ومن أهمها:

- **روابط العطف:** تُستخدم من أجل الجمع أو الربط بين الكلمات أو بين الجمل. ويُسمى ما يأتي بعدها بالمعطوف بينما ما يأتي قبلها يسمى بالمعطوف عليه. وهذه الحروف أو الأدوات هي: « الواو/ الفاء/حتى / بل/ أم/ لكن/ ثمّ/ لا.

- **الروابط الظرفية:** وتتكون من ظروف الزمان والمكان.

- أدوات الاستدراك والتواصل: تَستخدم هذه الأدوات في إكمال النقص ومعارضة الكلام السابق، وهي: «لكنّ، ولكن، بينما، إلاّ أنّ، غير أنّ، بالعكس، فإنّ، بالمقابل، أمّا، بالرّغم»

- **روابط التأكيد:** إن وأن، والتوكيد اللفظي، وطبعا، ومن المؤكد، وعلى الأخص.

- **روابط النفي:** تُستخدُم لإنكار شيء أو نقض شيءٍ، وتستخدم لنفي الجملة سواء كانت فعلية أم اسميّة، وهي : « لا / لم / لن / ليس / غير / ما »

- **روابط المقارنة:** بينما، في المقابل، بيد أن، هذا من جهة ... ومن جهة أخرى

- **روابط السببية أو التفسير:** تُستخدم هذه الأدوات لتوضيح وإظهار السبب عندما يتم وصف جملة بأخرى تسبقها في الكلام، وأهم هذه الأدوات ما يأتي: «أعني، بعبارة أخرى، معنى ذلك، والمراد، أقصد، بمعنى، وغيرها..»

١ عمارنة، عماد، مهارات التعرّف على الترابط في كتب لغتي الجميلة للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية- دراسة وصفية تحليلة.

- **روابط التأكيد:** وفوق ذلك كله، مما لا شك فيه، وجدير بالقول، إنّ وأنّ، على وجه الخصوص، إلخ

- **روابط التفضيل:** ويرى فلان، ويعتقد، ويميل إلى، ويرجع الفضل إلى .. أفعل من، من أفعل إلخ

- **روابط التمثيل:** ومثال ذلك، على سبيل المثال، على سبيل المثال لا الحصر.

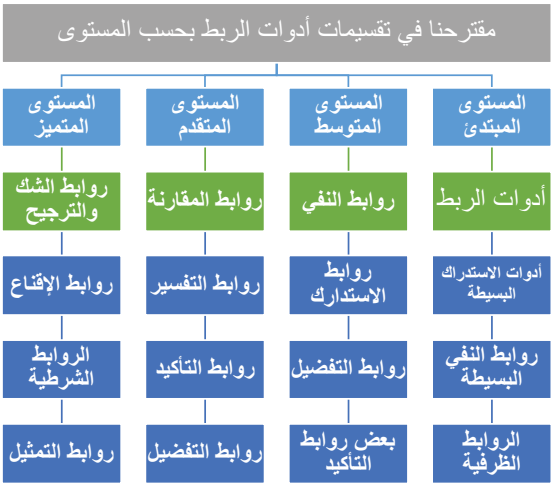
- روابط الرأي: أعتقد، وأرى، ومن وجهة نظري، وفي حدود ما أعرف، يبدو لي إلخ.

- **روابط الشّك والتّرجيح:** تُفيد هذه الروابط التّرجيح، والاحتمال، وإمكانيّة الحصول على شيء، وهي: «ربّما، لعلّ، قد + فعل مضارع، يحتمل، محتمل، يمكن، ممكن» .

- **روابط الإقناع:** ومما لا يقبل مجالا للشك، لا يختلف عليه اثنان، وبالتأكيد، ومما لا خلاف عليه إلخ.

- **الروابط الشرطية:** إذا..ف، وفي حال كان، وحسب ما ، وتبعا لـ، ونتيجة لـ ، وبناء على إلخ.

أمّا مقترحنا لتقسيمها بحسب المستويات الرئيسة الكبرى، فهو كالآتي:



وهناك بعض الأسس والمبادئ التي ينبغي أن يتنبه لها معلم العربية لدى تدريسه القواعد عمومًا، وأدوات الربط خصوصًا، ومن أهمها التّدرج في تقديمها ومعرفة ما يتطلبه كل مستوى من المستويات، فمن الضروري محاولة تعليم الطلاب الأدوات الأسهل ثم الأصعب، ومن ثم تكرار هذه المفردات في المحادثة والكتابة والقراءة، ومحاولة توفير لهم فرص متعددة لإعادة إنتاجها عبر وضع فيدوهات صامتة للطلاب تجعلهم يوظفون هذه الأدوات على سبيل المثال لا الحصر، وكذلك الحال وضع جُمل ومحاولة إعادة ترتيبها باستخدام أدوات ربط مُعينة، وتقديمها عبر مراحل ثلاثة، هي التعرض والمعالجة وإعادة الإنتاج، كما أنصح بحكم تجربتي الخاصة بمحاولة ربط الأدوات بالبيئة المحيطة بنا وربطها بتجارب حياتهم الخاصة، فقد وجدت في ذلك نفعًا كبيرًا ، ومشاركة فعالة، وإنتاجًا جيدًا، وكذلك يمكن توظيف الألعاب في تعلّمها سواء الألعاب التقليدية في الصف الدراسي أو الألعاب الإلكترونية، كما أنصح المعلمين بتقديم القواعد وأدوات الربط بكلمات يعرفها الدارسون حتى يكرس الدارسون اهتمامهم على أداة الربط وليس الكلمات الجديدة، وأنصح كذلك الحال بتقديمها بحسب جدول مدروس بحيث يقدم كل أسبوع مجموعة بحسب الفترة الدراسية للفصل الدراسي، وأريد أن أذكركم بتدوير هذه الروابط أي أن نعود إليها كل فترة حتى نبقيها حيّة حاضرة في أذهان الدارسين.

نماذج تطبيقية لأدوات الرّبط:

نماذج للمستوى المبتدئ:

لا ريب أنَّ أدوات الربط تختلف من مستوى لآخر كما بيننا واقترحنا سابقًا، فالأدوات التي يبدأ بها المستوى المُبتدئ تتطوّر وتزداد مع المستوى المتوسط والمتقدم والمُتميز. ومن أمثلة تقديم الأدوات المقترحة للمستوى المبتدئ ما يلي:

- امْلأ الفراغ بأداة ربط مناسبة مما بين

القوسين.

- أعد كتابة الكلمتين/ العبارتين مستخدمًا أداة ربط مناسبة مما في المربع أعلاه.

- صف الصور الآتية بأكثر من كلمة مستخدمًا أدوات الربط التي في الصندوق.

- صل بين العمودين رابطًا العمودين بأداة الربط المناسبة.

- ترجم الجمل الآتية.

نماذج للمستوى المتوسط:

في المستوى المتوسط يبدأ متعلم اللغة يتكلّم على مستوى سلاسل من الجُمل التي تحتاج إلى أدوات ربط فيما بينها بغية الارتقاء بها إلى مستوى الفقرة، وقد اقترحناها سابقًا، ومن أمثلة تقديمها عمليًا:

- أعد كتابة الجملتين مستخدمًا أدوات الربط التي أمامها.

- وسع الجمل الآتية عبر إضافة جملة أخرى عليها.

- أجب عن الأسئلة الآتية مستخدمًا الأدوات المذكورة أمام كل سؤال.

- رتب الجمل الآتية لتشكل فقرة بسيطة.

- املأ الفقرة الآتية بأدوات الربط المناسبة.

- اربط الجمل الآتية مستخدمًا أدوات: الاستدراك أو النفي إلخ

نماذج للمستوى المتقدم:

كلّما تقدّم مستوى الطلاب زادت قدرتهم على الإنتاج اللغوي الشفهي والكتابي، وأصبح الطلاب قادرين على التكلم على مستوى فقرات، ومن سماتها السبك والحبك، ومن أمثلة ما اقترحناه في الجدول أعلاه ما يلي:

- اكتب فقرة تصف فيها موقفًا أو تسرد فيها موقفًا حدث معك مستخدمًا الأدوات الآتية:

- صف الصورة التالية بفقرة متكاملة الأركان.

- حول النص الشعر التالي إلى نص نثري بلغتك الخاصة على شكل فقرة.

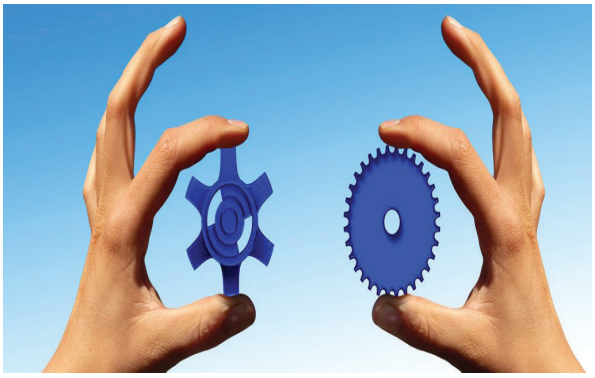
- حول الحوار الآتي إلى فقرة محكمة السبك.

- قارن بين الصورتين الآتيتين مستخدمًا روابط المقارنة والتفسير والشرح.

- لخِّص الفقرة الآتية إلى فقرة أصغر محافظًا على أدوات الربط فيها.

- استخدم الأدوات الآتية في فقرات قصيرة مفيدة.

وكنت أود أن أعرض عليكم التمارين المصاحبة لهذه التدريبات، ونماذج أخرى من كتابات الدارسين، ولكن الظروف لا تسمح بذلك، وقد تجاوزنا الحجم المطلوب من المقالة لتقديم هذه التجربة الجميلة والناجحة التي رأيت من خلالها في عيون طلبتي السعادة والفرح والسرور والتفاعل وفي لغتهم التطور والدقة والطلاقة اللغوية.





نورا طه عبد العزيز

معلمة اللغة العربية للناطقين بغيرها
عبر الإنترنت

تجربتي في تدريس مهارة الكتابة

إن اللغات جميعها تتألف من عناصر ثلاثة، هي: الأصوات، والمفردات، والتراكيب، وهذه العناصر الثلاثة ما هي إلا وسيلة لمهارات أربعة، يسعى معلم اللغة الثانية من خلالها إلى تعليم اللغة لطلابه، وهذه المهارات تندرج تحت قسمين، أولهما: مهارات إدخال: القراءة والاستماع، ومهارات إنتاج: التحدّث والكتابة الإبداعية، وفي السطور التالية تقدم الكاتبة تجاربها في تدريس الطلاب الناطقين بغير العربية مهارة الكتابة.

إن مهارة الكتابة نوعان: كتابة آلية، وكتابة إبداعية، ولكل تدريباته التي من خلالها يرتقي المعلم بالمستوى اللغوي لطلابه.

١- الكتابة الآلية:

الهدف الذي يسعى إليه معلم اللغة الثانية ها هنا أن يتقن طلابه كتابة اللغة المستهدفة كتابة صحيحة، واللغة العربية لها خصائصها التي تميزها عن اللغات الأخرى، فالحرف يختلف رسمه في بداية الكلمة، وفي وسطها، وفي آخرها، كذلك هناك حروف متصلة وحروف منفصلة، وحروف تكتب ولا تنطق، وحروف تنطق ولا تكتب، وكل ذلك يدخل تحت الكتابة الآلية، ومن التدريبات التي يمكن أن يعتمد عليها المعلم؛ لرفع مستوى طلابه في الكتابة الآلية:

١. تدريبات النسخ: وتتدرج بداية من نسخ الحرف إلى نسخ الكلمة إلى نسخ الجملة أو العبارة وصولا إلى نسخ نص.

٢. تدريب إكمال الكلمة بالحرف المناسب، على سبيل المثال: ...تَبَ (ك - كـ - ـكـ)، وهذه التدريب يهدف إلى أن يتعرف الطالب على الشكل المناسب للحرف.

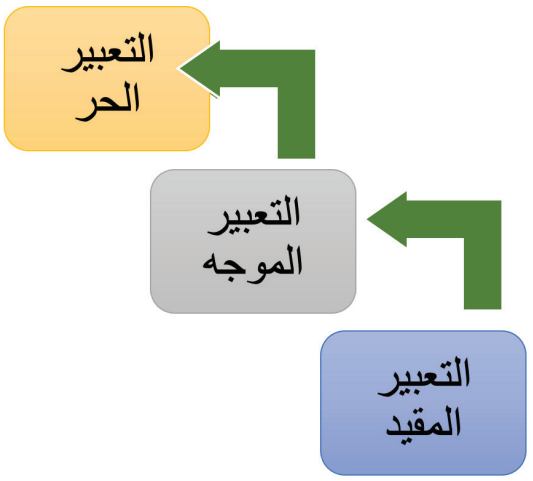
٣. تدريب كتابة الكلمة متصل، مثل: (ك، ت، ب) .....، ويهدف هذه النوع من التدريبات إلى تدريب الطالب على كتابة الحروف المتصلة والمنفصلة بشكل صحيح.

٤. اكتب الكلمة كتابة صحيحة، مثل: (كت ب)، وهو كالتدريب السابق من حيث الهدف.

وهذا النوع من التدريبات يقدم الطلاب في الأسابيع الأول من دراسته للغة العربية؛ لضبط الكتابة الآلية لديه.

٢. الكتابة العقلية:

هناك ثلاث خطوات أساسية للارتقاء بمهارة الكتابة لدى متعلم اللغة، وكل خطوة تصل بالطالب للخطوة التالية لها، وهي:



٢. ١. التعبير المقيد:

يعد هذا اللون من التعبير أول خطوة نهدف من خلالها بناء الثقة لدى متعلم اللغة، كذلك نقوم من خلالها بتثبيت عدة مفردات، وتراكيب لغوية، ومن التدريبات التي يمكن أن نعتمد عليها، ما يأتي:

أ. اكتب اسم الصورة.

ب. رتب الكلمات الآتية لتكون جملة صحيحة.

ج. اكتب سؤالا للجواب، أو العكس.

٢. ٢. التعبير الموجه:

وهي خطوة ثانية تتبع الأولى، وفيها نعطي المتعلم مساحة أكبر للانطلاق في الاعتماد على نفسه، ومن صور التدريبات التي يمكن أن نعتمد عليها:

أ. صف الصورة في ثلاث جمل.

ب. تقديم عدد من الصور تحكي قصة أو فكرة ذهنية معينة، ويكتب المتعلم فقرة يصف فيها تلك الصور.

ج. أن نقدم للطالب نموذجا، ويقوم الطالب بمحاكاته في واجباته المنزلية:

أنا أسكن في مدينة.....
في حي.....في
شارع.....رقم البناء....
شقة رقم.....في
الطابق..... شقتي تتكون
من.... غرف، غرفة الجلوس،
وغرفة الأطفال، وغرفة
النوم، وغرفة الضيوف،
والحمام، والمطبخ، في
غرفة الجلوس.....و....
.....و.....و.....،
وفي غرفة النوم.....
و.....و..... و.....،
وفي المطبخ .....و.....
و.....و.....، وفي الحمام
.....و.....و.....، بيتي
يطل على.....، وهو
قريب من .....، وبعيد
عن.....، في الحي
خدمات كثيرة، مثل .....
و.....و.....



٢. ٣. التعبير الحر:

في هذه المرحلة يترك للطالب فرصة أن يحول أفكاره الذهنية إلى لغة مكتوبة تعبر بوضوح عما يريد قوله، وهنا يبدأ المتعلم في استخدام المفردات والتراكيب، ومن التدريبات التي يمكن أن نعتمد عليها:

١. اكتب فقرة عن تصف فيها بيتك من خلال العناصر الآتية:

(عدد الغرف في البيت، الأثاث في كل غرفة، الخدمات الموجود في الحي)

كثيرا ما يأتي إلينا الطالب، وقد درس أكثر من كتاب، وربما تعلم العربية لسنوات، لكنه لا يستطيع أن يكتب بضعة أسطر في موضوع يعرفه معرفة تماما، وهذا الشيء قد حدث معي بالفعل عندما درست مجموعة معلمات من أزباكستان، فهؤلاء المعلمات جيدات في فهم المقروء، والقواعد، لكن لا يستطعن كتابة موضوع بشكل صحيح على الرغم من صحة الكتابة الآلية، لكنهن يفتقدن إلى كيفية توظيف المفردات والتراكيب بشكل صحيح؛ للتعبير عما يرغبن في إيصاله.

فسرت معهن حسب الخطوات السابقة، وبعد بضعة أشهر لاحظت تحسنا كبيرا في كتابتهن، فأصبحن يكتبن بإحكام من حيث ترتيب الأفكار وترابط الجمل، وتوظيف الكلمات، ووضوح الرسالة.





ختام الوزان

مركز اللغات / الجامعة الأردنية

استخدام المنظّم الخرائطي في النصوص القرائية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

عندما يتعلّق الأمر بمهارة القراءة، فإنّ التّحدي الأكبر الذي يواجه الطّلبة في أثناء القراءة قدرتهم على فهم النّص المقروء لما تنطوي عليه من إجراء عمليات عقلية عليا ، فنجد الطلبة يبذلون جهدًا ووقتًا في فهم المقروء، لذا يقع على عاتق المدرسين دورًا بالغ الأهمية في البحث عن استراتيجيات تساعد طلبتهم في مواجهة هذا التّحدي وتذليله، وزيادة قدرتهم على فهم النصوص المقروءة، ومن هذه الاستراتيجيّات الفاعلة استخدام المنظّم الخرائطي كأداة تساعد في التّفكير والتّعلم من خلال تنظيم الأفكار أو الموضوع المقروء في صورة مرئية، تبين العلاقات بين الأفكار في الموضوع و المعرفة السابقة للقارئ بطريقة متسلسلة ،حيث تبدأ من نقطة مركزية محددة، بطريقة تسمح للأفكار بالتدفق.

وتتمثّل مهمة المنظّم الخرائطي في تفعيل مهارة القراءة من خلال تصنيف المعلومات منطقيًا ضمن مخطط يستطيع المتعلّمون عبره تحديد الكلمات المفتاحيّة، والأفكار الرئيسة، و التّفاصيل الدّاعمة، وبيان العلاقة بين الأفكار الواردة في النّص، و تحديد الحقائق والآراء، والتّوصل إلى الاستدلالات.

علاوة على ذلك يمكّن المنظّم الخرائطي الطّلبة من هيكلة المعلومات واستيعابها و تذكّرها ؛ مما يؤدي إلى تعزيز فهم القراءة.إذ يعدّ المنظّم الخرائطي أسلوبًا تعليميًا إبداعيًا يمكّن الطلبة من تنظيم المعلومات المكتوبة، والتّعرف على أفكارها بصريًا. فهو يقوم على أساس فكرة مركزيّة يتفرع عنها مجموعة من الأفكار الفرعيّة، والأفكار الفرعيّة يتفرع عنها أفكار ثانوية، وهذا ييسّر فهم المادة المتعلّمة، ويساعد في سرعة التّذكر.

وبناء على ما ذُكر آنفًا، فإنّ أهميّة المنظّم الخرائطي تتلخص في:

١. تعزيز وتسهيل فهم النّص بشكل منظّم ومتسلسل ، حيث يبحث الطّلبة عن معلومات محدّدة في كل مرّة من أجل استيعاب القراءة.

٢. تنظيم المحتوى بشكل مرئي، من أجل ربط المعرفة المسبّقة بشكل فاعل ومباشر وهيكلة المعلومات الجديدة.

٣.مساعدة الطّلبة على فهم الموضوعات التي يتعلّمونها وتذكّرها بكفاءة أكبر.

٤. دعم عمليّة التّعلم من أجل التّعبير عن المعرفة والمفاهيم والأفكار والعلاقة بينها.

٥. العمل على تطوير روح التعاون والعمل الجماعي بين الطلاب، لاسيما عند استخدام المنظّم الخرائطي.

أمثلة تطبيقية على استخدام الخرائط الذهنية في صفوف اللغة الثانية:

من خلال تجربتي في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بغيرها عبر مختلف المستويات اللّغوية التي قمت بتدريسها استخدمت المنظّم الخرائطي في مهارة القراءة، ووجدت من خبرتي المتواضعة أنّ استخدام المنظّم الخرائطي يُساهم مساهمة فاعلة في فهم النّصوص المقروءة وتحليلها ، فضلاً عن زيادة مشاركة الطّلبة في عملية التّعلم الخاصة بهم، نتيجة لتفاعلهم مع النصوص بطريقة هادفة وماتعة، فقد استخدمتها بشكل فعال في أثناء القراءة للتحقق من الفهم المستمرّ للطّلبة، أو نشاط تلخيصي لتقييم الفهم بمجرد انتهاء الطلبة من القراءة، أو لمراجعة المفردات في مجالات المحتوى المختلفة. فلاحظت بعد توظيف المنظّم الخرائطي في تفعيل مهارة القراءة أنّ فهم الطّلبة للجوانب المختلفة للنّص أسهل، ذلك لأنّ المعلومات المعروضة في المنظّم الخرائطي متسلسلة وواضحة .

ومن المنظّمات التي استخدمتها في صفوفي وأثبتت نجاعتها في فهم النصوص وتيسيرها، وتوضيح الأفكار وتصنيفها إلى أفكار رئيسة وأفكار داعمة وحقائق وآراء، فضلاً عن فهم السياق من خلال ربطه بالمعرفة السابقة للمتعلم :

- خريطة الأحداث:

قمت باستخدام هذه الخريطة في صف الإعلام لطلبة المستوى المتوسط الأوسط من خلال الخطوات الآتية

١. كل طالب يقرأ خبرًا قصيرًا مثلًاعن الانتخابات في بلد ما
٢. تقسيم الطلبة في مجموعات من اثنين
٣. توزيع المنظم الخرائطي على المجموعات (الحدث ، متى ، أين ، عدد الناخبين، ، النتيجة) على النحو الآتي:



٤. كل مجموعة تناقش وتملأ المنظم، ثم ننتقل للمناقشة الجماعية .

- الأفكار الرئيسة والأفكار الداعمة لها : استخدمت هذه الخريطة في المستويات المتوسطة والمتقدمة، إذ قمت بتقسيم فقرات النص على الطلبة في مجموعات وكل مجموعة مسؤولة عن تحديد الفكرة الرئيسة والأفكار الداعمة لها

الفكرة الأولى	الأفكار الداعمة الأفكار الداعمة
الفكرة الثانية	الأفكار الداعمة الأفكار الداعمة
الفكرة الثالثة	الأفكار الداعمة الأفكار الداعمة

- **المنظم الخرائطي K W L H:**

- **(K) ماذا أعرف عن الموضوع؟(المعرفة السابقة).**
- **(W) ماذا أريد أن أعرف عن الموضوع؟(المعرفة المقصودة)**
- **(L) ماذا تعلمت من الموضوع؟ (المعرفة المكتسبة).**
- **(H) كيف يمكنني تعلم المزيد؟ (المعرفةالمرادتعلمها،والبحثعنها)**

يمثل المنظم الخرائطي هذا مجموعة من الخطوات التّعليمية المتسلسلة التي تقوم على طرح تساؤلات عما لدى طلبة اللّغة العربية من خبرات سابقة حول الموضوع ، والذي كان في المستوى المتوسط الأعلى عن «مصادر الطاقة في الأردن » ، وما الذي يريدون تعلمه ، وما يريدون التوصل إليه، وذلك بهدف تنشيط عمليات التفكير والمساهمة في تعميق الوعي في الموضوع ، قبل وأثناء وبعد الدرس، والقيام بأنشطة متنوعة في مجموعات تعاونية،

الطاقة في الأردن			
ماذا أعرف؟	ماذا أريد أن أعرف؟	ماذا تعلّمت؟	كيف يمكنني تعلم المزيد؟

- **سرد الأحداث للقصة : أستخدم هذا المنظّم في تلخيص القصة بعد مناقشتها وتحديد عناصرها للتأكد من مدى فهم الطلبة على النحو الآتي :-**

لخصوا أحداث القصة إمّا بجمل قصيرة أو بالرّسم :-			
أولًا	ثانيًا	ثالثًا	أخيرًا



ناهد طارق محمد

ماجستير في تعليم اللغة العربية
للناطقين بغيرها

ممارسات فعالة في تدريس مهارة القراءة لمتعلمي العربية الناطقين بغيرها

مهارة القراءة من مهارات اللغة الاستقبالية التي لا يمكن إغفال دورها في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، فتنمية مهارة القراءة لدى المتعلمين لها أثر فعال في تنمية مهارة التحدث ومهارة الكتابة لديهم، كما أن القراءة هي الجسر الذي يستطيع المتعلم من خلاله الوصول إلى ثقافة اللغة العربية والتعرف على تاريخها، وقراءة عقول أدبائها ومثقفيها؛ لذا فتدريس مهارة القراءة من الأهمية بمكان من أجل رفع الكفاءة اللغوية لدى المتعلم وإثراء محصوله اللغوي، لذا كان لا بد من البحث والاستقصاء حتى الوصول إلى الممارسات الفعالة في تدريس القراءة للمتعلمين.

إن اختيار نصوص قرائية تلائم المتعلم أمر يجب مراعاته عند تدريس مهارة القراءة؛ لذا لا يمكن الاكتفاء في تدريس القراءة بالنصوص الموجودة بالكتاب الذي يدرسه الطالب، بل يمكن الاستعانة بنصوص قرائية متنوعة كالأمثال والحكم والقصص والروايات والكتب في المجالات المختلفة، لكن لا بد من مراعاة اختيار نصوص تناسب المرحلة العمرية والمستوى اللغوي والثقافي للمتعلم وتوافق أغراضه من دراسة العربية.

ومن الممارسات الفعالة أيضًا البدء بالقراءة الصامتة، حيث يُعرض النص على المتعلم ويُطلب منه قراءة النص قراءة صامتة، ثم يبدأ المعلم بطرح أسئلة حول النص تقيس مدى فَهم المتعلم للفكرة العامة للنص، يجب على المعلم أن يتدرج في طرح الأسئلة عن الفكرة العامة للنص ثم عن الفكر الفرعية به، ثم تأتي مرحلة القراءة الجهرية للنص، في هذه المرحلة يختار المعلم طالبًا للقراءة



ويطلب من بقية التلاميذ متابعة قراءة زميلهم مع تدوين الملاحظات حول النص المقروء، وهنا يجب أن يتجنب المعلم كثرة التصويب للطالب مادام لم يخطئ خطأ يُخِل بالمعنى، لكن عليه تدوين ملاحظات حول الأخطاء الشائعة في قراءة المتعلمين ثم يقوم بتصويبها وتعديلها لكل المتعلمين كي لا يفقد المتعلم ثقته في نفسه أثناء القراءة الجهرية، فالمعلم عليه أن يشجع المتعلمين ويثني على قراءتهم دائما.

بعد القراءة الجهرية للنص يمكن للمعلم أن يستخدم إستراتيجية «K.W.L» بحيث يطلب من المتعلم تدوين ما فهمه من النص، وماذا يريد أن يعرف؟، ثم يقسم المتعلمين لمجموعات ثنائية أو أكثر ويطلب منهم النقاش حول ما فهموه من النص، وما هي الأشياء التي يريدون معرفتها حول النص، ثم يطلب من كل مجموعة طرح ما فهموه وما يرغبون في فهمه، ثم يبدأ المعلم بمناقشة المتعلمين حول النص من خلال استخدام طرح أسئلة الفهم القرائي، وأثناء ذلك يقوم المعلم بشرح المفردات الصعبة التي تعوق فَهم المتعلمين للنص، باستخدام السياق اللغوي الموجود فيه المفردات، ويمكن في أثناء ذلك أن يطلب من المتعلمين التعبير عما فهموا من النص باستخدام المفردات الجديدة، ثم يقوم المعلم بتوزيع بطاقات صغيرة يكتب فيها المتعلمون ما تعلموه من خلال النص المقروء.

ومن الممارسات التي يمكن أيضًا استخدامها في تدريس مهارة القراءة هو عدم التوقف عند الانتهاء من قراءة النص وتحليله من



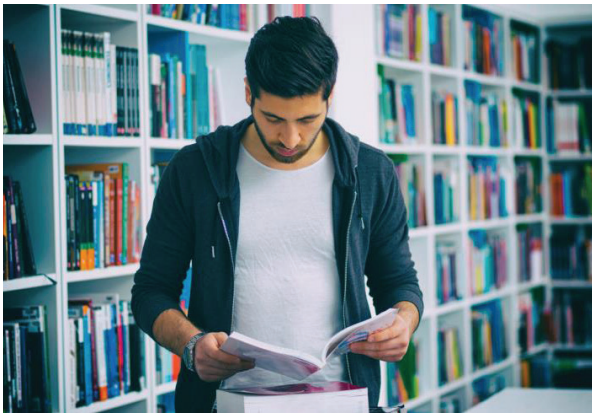


خلال أسئلة الفهم القرائي، بل يجب الانتقال بالمتعلم إلى مرحلة القراءة النقدية والقراءة الإبداعية، حيث يقوم المعلم بإعطاء المتعلم مهمة تعليمية يقوم فيها بنقد النص، وتحليله تحليلًا لغويًا من خلال ذكر مدى اتفاقه مع آراء الكاتب واختلافه معها مع تدعيم رأيه بالحجج والبراهين، وهنا يجب مراعاة صياغة المهمة بكلمات تناسب المستوى اللغوي للمتعلم، فمثلًا «**بعد قراءتك للقصة وفهمها اذكر رأيك في تصرف بطل القصة مع ذكر السبب**»، هنا ينتقل المتعلم إلى الفهم المتعمق للنص والقدرة على النقد والتحليل للنص.

بعد إتقان المتعلمين لمهارة القراءة النقدية يبدأ المعلم في إثراء مهارة القراءة الإبداعية، فالمعلم الماهر هو الذي يجعل النص القرائي أداته لدعم متعلميه في مهارات اللغة الأخرى كالتحدث والكتابة، وذلك يمكن تحقيقه من خلال القراءة الإبداعية، حيث يقوم المعلم بإضافة مهام تعليمية أكثر عمقًا تتطلب من المتعلم التعمق في قراءة النص وفهم ما وراء

المعنى من أجل التحليل والنقد ومن ثم يمكنه الحذف أو الإضافة أومحاكاة النص، ومن أمثلة هذه المهام أن يطلب المعلم من الطالب أن يقوم بوضع نهاية أخرى للقصة التي قرأها مع ذكر سبب اختياره لهذه النهاية، أو أن يطلب منه تلخيص رواية في قصة قصيرة تتضمن الشخصيات الرئيسة للرواية، أو أن يطلب منه محاكاة قصة مثل عربي بقصة أخرى من إبداعه.

ولما كانت القراءة هي الوسيلة لتعرف الثقافة العربية لذا يمكن للمعلم أيضًا أن يطلب من المتعلمين أنشطة ومهام تدعم الإثراء الثقافي للمتعلمين من خلال مهارة القراءة بحيث يطلب منهم قراءة مقالات لأحد الأدباء



العرب ثم يطلب منهم القيام بعمل مقارنة بينه وبين أديب من ثقافتهم وما هي نقاط التشابه والاختلاف بينهم، ثم يقوم بمبادلة ما كتبه المتعلمين بينهم وبين بعضهم، فيقرأ المتعلم نصًا قرائيًا لزميله، ثم يعقد بينهم حلقات نقاشية حول النصوص المقروءة مما يثري لديهم القدرة على النقاش والتحدث بالفصحى، والقدرة على عقد المقارنات بين النصوص القرائية، وينمي لديهم القدرة على محاكاة النصوص المقروءة بنصوص من كتاباتهم.

وختامًا علينا أن ندرك أن تدريس اللغة العربية من خلال المهارات لا بد أن يكون مترابطًا بحيث تؤدي كل مهارة لتنمية الأخرى، ولا سيما مهارة القراءة.





د. السيد أبو الوفا

أستاذ اللغة العربية المساعد
بجامعة العلوم الإنسانية

حين تتحول نار الزملاء بردًا وسلامًا عليك!

وصلت إلى هذا البلد الذي أعمل فيه في بدايات عام ٢٠١١م، وتسلمت العمل وفق تعاقد سابق في إحدى جامعات وسط آسيا، وبعد ثلاثة أشهر طُلب بشكل سريّ مني الاستعداد لرئاسة القسم، ومن ثم تقديم رؤية ميدانية لقسم اللغة العربية وتقييم ذاتي للعمل فيه، ولأساتذته ولمناهجه، ولمستقبله. ولما كنت حديث عهد بالجامعة وبالبلد نفسه طلبت إعفائي من هذا! رغبة في عدم استثارة أساتذة القسم وبخاصة وأن منهم عربا كبارًا، يتولون أمر قيادة القسم، منهم من يُسيّره علانية، ومنهم من يُسيّر الأمور ويسيطر على مقاليد الأمور من وراء حجاب! فتوكلت على الله مشفوعًا برغبة إدارية قوية لإنجاز الأمر، مستمطرا معونة الله تعالى، ثم درست الواقع، ورفعت تقريري الميداني الذي جاء فيه» لا يعدم الناظر في واقع التدريس في قسم اللغة العربية بالجامعة أن يلمس بوضوح ما يلي:

1. تميُّز القسم في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها اعتمادًا على منهج تعليمي للغة العربية من صنع ثلة من الأساتذة العاملين بالجامعة في المستويين الأول والثاني (كتب سلسلة تعليم اللغة العربية).
2. ارتفاع مستوى تحصيل الطلاب في المستويين الأول والثاني بدرجة ملحوظة.
3. ثمة انخفاض ملحوظ في مستويات طلاب المستويين الثالث والرابع للأسباب التالية:
4. اعتماد كل الأساتذة- بلا استثناء- على المذكرات المتواضعة في عملية التدريس والتي تعتمد في مجملها على إما أوراق بحثية من الإنترنت أو وريقات مصورة من المصادر أو الكتب والمراجع العربية.
5. الاعتماد على مصادر أكاديمية تخصصية غير معدّة للطلاب غير الناطقين بالعربية.
6. صعوبة انتقال الطلاب المفاجئ من التدريس التعليمي في مجال القراءة والكتابة إلى مجال البحث الأكاديمي في أمّات الكتب العربية.
7. عدم اشتغال معظم /كل الأساتذة بالبحث العلمي الأكاديمي مما يجعل مستوى الأستاذ متواضعًا

وجامدًا بلا تطور وبالضرورة ينعكس ذلك على مستوى الأداء، ليصبح أداء روتينيا بلا تميُّز.

8. عدم وجود ما يمكن تسميته (هيئة استشارية للقسم) للإشراف على القسم وأساتذته وعملية البحث العلمي برمّتها-النظري والتطبيقي.

9. افتقار القسم إلى سياسة واضحة (مكتوبة ومنصوص عليها) لتشجيع ومكافأة البحث العلمي والأكاديمي لأساتذة القسم في مواد التخصص خاصة، وفي مجال اللغة العربية عامة

ثم رصدت جملة من المشكلات التي تخص أساتذة القسم بالدرجة الأولى وجاء فيها:

1. غياب رؤية منهجية للتأليف والإبداع في مجال الكتاب الجامعي التخصصي للمستويين الثالث والرابع في مواد (النحو والصرف – البلاغة والنقد– الشعر – تاريخ الأدب) ويفتقر القسم لهذه الكتب بصفة أساس.

2. قناعة بعض أساتذة القسم بأنه ليس في الإمكان أبدع مما كان.

3. عدم وجود أبحاث ميدانية للأساتذة العاملين بالقسم ترصد المشكلات وتقدم الحلول أو تسبق إلى الابتكار والإبداع.

4. احتياج القسم لبعض الأساتذة الأكاديميين ذوي المستوى المتميز.

وأما مشكلات العملية التعليمية بصفة أساس فقد ارتأيت فيها:

1. حاجة مناهج وخطط القسم للمراجعة الجدّية وتطويرها بناء على رؤية ميدانية واقعية، وإشراف أكاديمي ولغوي وتخصصي (لغير الناطقين) من خارج القسم.

2. ضعف مستوى التحصيل الدراسي لطلاب المستويين الثالث والرابع خاصة.

3. ضعف مستوى التطبيق (التحدث والكتابة) في الأداء اللغوي العام للمستويين الثالث والرابع.

ثم قدمت رؤيتي المتواضعة للحل، فاقترحت ما يلي:

أ. أن تُختار لجنة من الأكاديميين العرب (من خارج الجامعة) تتكون من (٣) أساتذة على الأقل أحدهم أستاذ في مجال تعليم غير الناطقين، ويقترح لها زيارة لمدة شهر كل ثلاث سنوات على الأقل ويكلَّف رئيس القسم بالتواصل معها إلكترونيا باستمرار على أن تضطلع اللجنة بالمهام التالية:

ب. المرجعية الدائمة لكل ما يخص القسم من تقييم الأساتذة كل ثلاث سنوات مثلا (المحليين والعرب على السواء).

ج. التقييم الجدّى لمدى القيمة العلمية والتربوية للمناهج المدروسة وتصحيح مساراتها.

د. الإشراف المباشر على أبحاث الأساتذة في مجال اللغة وتعليمها.

هـ. تبنّى سياسة واضحة ومنصوص عليها فيما يخص جانب تحفيز ومكافأة الإنتاج العلمي والتأليف لأساتذة الجامعة على أن تكون أولوية التأليف للأبحاث التي تخدم الجانب الأكاديمي داخل القسم، سواء فيما يخص الكتب الجامعية التخصصية، أو الأبحاث اللغوية والتربوية المختلفة.

و. تكليف الأساتذة –ولو بالحد الأدنى من الأبحاث – كل عام على أن يتم تقييم تلكم الأبحاث من قبل اللجنة الاستشارية المقترحة، والوقوف على مناسبتها للتدريس لطلاب القسم.

ز. التعاقد مع اثنين على الأقل من حملة الدكتوراة الأكفاء القادرين على المساهمة في التأليف والإبداع.

ح. تعديل رواتب الأساتذة العرب بما يتناسب مع ظروف المعيشة، ووفقا لمتطلبات المرحلة الجديدة.

ط. ضرورة مراجعة خطط ومناهج القسم للقضاء على ما بها من مشكلات التكرار، وعدم الشمولية، والحشو.

ي. البدء الفوري في تأليف وبناء مناهج أكاديمية تخصصية (الكتاب الجامعي) في مواد (النحو والصرف– البلاغة – الشعر – تاريخ الأدب) على أن تراعى هذه المؤلفات البيئة المحيطة، ومستوى وخصائص الفئة المستهدفة من الطلاب.

ك. على أن تراعي هذه الكتب قواعد بناء المنهج السليم، والقيمة التربوية المستهدف إيصالها، ومسايرة الخطة الزمنية للمادة المدروسة والمقررة من الوزارة. وتراعي كذلك حل المشاكل الناجمة عن صعوبة استخدام أمّات الكتب العربية لتكون بمثابة الكتب الوسيطة التي يستطيع الطالب الانطلاق منها إلى الاطلاع والبحث في المصادر والكتب العربية بسهولة ويُسر، مع مراعاة السهولة والعمق والشمول في عرض المادة العلمية المدروسة.

وفي مرحلة لاحقة من رئاسة القسم قدمت مقترحًا بعنوان: **مشروع بناء مناهج أكاديمية تخصصية للجامعة**(٢٠١٣-٢٠١٨م)

وقلت آنذاك في تقريري: معلوم أن المناهج المعدة لأبناء اللغة تختلف عن مناهج غير الناطقين بها، وهذه الاختلافات مبنية على أسس نفسية ولغوية واجتماعية ومعرفية وثقافية. كما أن تجارب نقل مناهج أُعِدت في بيئات مغايرة، ومحاولة تدريسها في أماكن مغايرة ومختلفة لغويا وثقافيا باتت عملية محكوم بالفشل، ذلك أن التجارب لا تستنسخ أو تنقل حرفيا، وإنما يمكن الاستفادة من ريادتها على أقصى تقدير. ولذا كان من الحتميّ أن نقدم لأبناء غير العربية مناهج تدريسية علمية تربوية، تتفق وتتماشى مع تلك الأسس، إذا أردنا أن تؤتي العملية التعليمية ثمارها

المرجوة كما ننشدها ونتمناها. واللافت أن حظ جامعتنا الناهضة من وجود المناهج الأكاديمية التخصصية (النحو والصرف – البلاغة – الشعر – تاريخ الأدب..) منعدمًا. فعلى مدار ١٥ سنة تقريبا هي عمر القسم (آنذاك)؛ وبالرغم من تدريس مجموعة من الأكاديميين العرب بعضهم من الأكفاء فيها إلا أن واقع التأليف الأكاديمي التخصصي فيها ينبئنا عن حقيقة مؤسفة، مفادها خلو مكتبة القسم من أي مؤلَّف لأساتذتها الذين عملوا وتوافدوا عليها. على اننا لا نلقى اللوم على أحد، ولكن استمرار الوضع على ما هو عليه سيُبقى الجامعة في طور التعليم المبتدئ، الذي لا يتعدى دوره تعليم مبادئ القراءة والكتابة وشيئا قليلا من مبادئ الثقافة العربية وبعض علومها الأصيلة.

وجاءت ملامح المشروع المقترح، كالتالي:

الفكـــــــرة: بناء مناهج أكاديمية تخصصية باسم الجامعة في مواد (النحو والصرف – تاريخ الأدب العربي – البلاغة والنقد-الشعر..)، على أن يكون للجامعة الحق في امتلاكها، وإقرارها للتدريس، وطباعتها ونشرها، وبيعها للجهات الراغبة بعد شراء حق التأليف من مؤلفيها، وذلك بعد إجازتها من قبل الهيئة الاستشارية الأكاديمية المقترح.

والنتيجة: بالفعل تم تقديم الفكرة والمشروع كاملا للإدارة في الكويت وتمت الموافقة إلا أننا فوجئنا بالأساتذة العرب القدامى يصفون المشروع بالفشل المسبق، وعدم النجاح الأكيد، ووقفوا جميعا ضده، وبالفعل لم يتم من المشروع إلا كتابان لي مع أحد الزملاء (كتاب الأدب الجاهلي للناطقين بغير العربية) وكتاب (الأدب الإسلامي والأموي- للناطقين بغير العربية)، وتم وأد المشروع بعد سعي خفي حثيث لذلك، واتهام بمحاولة كسب أموال من وراء التأليف، والنتيجة: أن ظلت الجامعة على حالها إلى الآن ولمدة (٢٠ عامًا) من تأليف مجموعة من العرب لعدد ٤ كتب كسلسلة تعليمية تقليدية لم تتطور من يومها، على الرغم من بنائها منذ عشرين عامًا تقريبًا. وفُتحت علينا النار خفية وعلانية بعد ذلك، وبسبب الاختلافات الإدارية التي تسبب فيها بحثنا عن أتعاب الأساتذة الكرام وأجورهم في الساعات الإضافية والأنشطة الزائدة وإخلاصنا في ذلك إلى التخلص من المزعج (أنا)، وقدر الله تعالى الخير، وخرجتُ من الجامعة إلى جامعة أخرى أكثر عراقة، تحت ظل إدارة تفهم ما معنى الأكاديمية والإبداع وحرية الباحث، فحدثت بفضل الله تعالى وبشهادة إدارة الجامعة، بل والعديد من الجامعات القيرغيزية نهضة كبيرة ونقلة نوعية في الجامعة التي تم الانتساب إليها مؤخرا، فصارت علمًا وقبلة للدارسين، وصارت شمس العربية تشرق منها وليس من هناك!! وأفاض الله علينا بفضله فتحولت نارُ الآخرين علينا بردًا وسلامًا وإنجازًا، تترى جنباته يوما فيوم، ووصل مجموع ما وفقنا الله تعالى لتأليفه حوالي ٣٥ مؤلفا أكاديميا في المجال انفرادًا أو اشتراكًا، وأكثر من ١٥ بحثا محكَّما تجوب العالم، ولا تزال تلك الجامعة ومن فيها يحاربون كل كتاب جديد أو كل فكرة طريفة تهدف للتطوير. ولله الأمر من قبل ومن بعد، والحمد لله رب العالمين.



محمد عصام الدين محمود
معلم اللغة العربية بمدارس البسام الدولية
المشرف الأكاديمي بموقع
Aqidah Academy

لعب الأدوار وتنمية مهارة المحادثة (تطبيق عملي)

تعد مهارة المحادثة هي جُمَّاعُ مهارات اللغة، والثمرة المَرجُوَّة من تعلُّمِهَا، وفي ذات الوقت هي المشكلة الأساسية عند معظم الطلاب من دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وذلك لأنها تعتمد في الأساس على الارتجال خاصة إذا وقعت المحادثة في بيئة حقيقية خارج إطار البيئة الصفية، لذا فإن الاهتمام بتدريس مهارة المحادثة وخلق مَوَاقِفَ شبه حقيقية تضع الطالب في بيئة يسمح له فيها بالتدريب على تلك المهارة وتعزيز مهارة الارتجال عند الطالب مسؤولية الهيئة التعليمية وخصوصا المعلم المتميز الذي يصمم وينظم تلك المواقف التعليمية التي تعمل على تنمية ملكة الطلاقة اللغوية عند التحدث.

ولما كانت مهارة التحدث قائمة بالأساس على إيصال الفكرة، فإن إيصالها لا يعتمد فقط على اللغة الملفوظة وإنما يضاف إلى ذلك لغة الجسد، بما تتضمنه من تعابير الوجه وحركات اليدين وغيرها من الوسائل المساعدة والمعينة في إيصال الفكرة.

ومن أبرز الطرق التي تساعد على خلق بيئة تدريبية تعلمية محاكية للبيئة الحقيقية هي طريقة (لعب الأدوار) أو إعادة تمثيل الحوار المكتوب والمتوقع في موقف معين مع السماح بالارتجال وإدخال أسئلة واستفسارات يوظف فيها الطالب ما تعلمه من مهارات وسابقة. وهذا ما نقدم له مثالا تطبيقيا سبق تجريبه في بيئة تعلم صفية مباشرة.

عنوان الدرس: (ماذا تطلب؟)

الوحدة الرابعة الدرس الثاني من كتاب (التكلم) الأساسي.

وتدور أحداث هذا الدرس في المطعم بين العميل والنادل الذي يقدم طلبه ويتناول وجبته ثم يدفع الحساب ويغادر المطعم، وهنا سنعيد تصميم الحوار لتدريب الطلاب على مواقف شبه حقيقية لتنمية مهارة التحدث وتدوير المفردات السابق تعلمها في هذه الوحدة والوحدات السابقة.

دور المعلم:

1- تصميم قائمة طعام لأشهر الوجبات الموجودة في البيئة المحيطة بمركز التعلم وفق البلد الذي يدرس فيه الطالب.

2- طباعة القائمة ملونة ما أمكن أو تجهيزها إلكترونية على الهاتف أو الشاشة الموجودة في الفصل.

3- تهيئة بيئة التعلم لما يشبه الطاولات الموجودة في المطاعم.

4- تقسيم الطلاب إلى مجموعات غير

متكافئة، مجموعة تمثل دور الزبائن والأخرى تمثل فريق العمل داخل المطعم.

5- شرح وتوضيح دور كل طالب في العملية التعليمية، والتأكد من فهم كل دوره بشكل جيد.

6- تجهيز ساعة لحساب وقت كل مجموعة في التحدث.

7- التدخل في بعض الأحيان بأسئلة مفتاحية تفتح بابا للنقاش بين الطلاب.

8- تجهيز بطاقة ملاحظة لتقدير مستوى كل طالب ومدى تقدمه في تلك المهارة.

دور الطلاب:

1- الفريق الأول هو فريق الزبائن ومهمته نقد المطعم من حيث جودة المكان وجودة الطعام والخدمة المقدمة في جمل بسيطة تناسب مستوى دراستهم وتطبق ما تعلموه في هذه الوحدة والوحدات السابقة، وأن يكونوا مُتَصَيِّدين للأخطاء التي يلاحظونها على الفريق الثاني.

2- الفريق الثاني وهو فريق العاملين بالمطعم، ومهمتهم تقديم خدمة مميزة ومحاولة الرد على النقد المقدم لهم بطريقة لائقة

قواعد المسابقة:

1- تستخدم الساعة في تحديد وقت التحدث لكل فريق.

2- الفريق الفائز هو الفريق الذي يستغرق وقتا أطول في التحدث ويقوم بتوصيل المعلومة المرادة بشكل بسيط وسلس، ويوظف ما تعلمه من مفردات وتعبيرات وحقول دلالية لفتح مجال للحوار مع الفريق الآخر.

3- يتم تكرار الموقف مع نفس الفريقين، ولكن بعد تغيير الأدوار.

4- تخصص جائزة للفريق الفائز.

مميزات الطريقة:

1- صنع وتهيئة مواقف شبه حقيقية ووضع الطالب فيها يسهل عليه نسبيا عملية التعامل في المواقف الحقيقية.

2- تعزيز من استخدام المفردات وتوظيفها في مواقف ارتجالية.

3- تنمية الثقة بالنفس لدى الطلاب.

4- تشجيع الطلاب على التحدث والمقارنة بين ثقافتهم في بيئتهم الأم والثقافة العربية.

5- تعزيز روح التنافس بين الطلاب.

6- خلق جو من المتعة والمرح بين المعلم والمتعلمين.



هبة أحمد مصطفى

ماجستير في الدراسات اللغوية، ومعلمة لغة عربية للناطقين بغيرها

الانغماس الثقافي من طريق تعليم الأمثال العربية الفصحى للناطقين بغيرها للمستوى المتقدم: دراسة وظيفية معاصرة.

ذاع مصطلح الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ لما له من دور فعّال في إحاطة الطالب ببيئة اللغة الهدف، فتصبح هذه البيئة بيئته الجديدة التي يتعايش فيها، ويتشرَّب صنوفها اللغوية والثقافية وسماتها المميزة، وهذا يحدث في الصف وخارجه في التعليم المباشر والسحابيّ. وتكلمت العديد من الدراسات على الانغماس وتعريفاته وشروطه ودوره وأهميته.[1] التي منها مساعدة المتعلمين على تعرُّف ثقافة اللغة الهدف، وتنمية المستوى الثقافي لديهم[2]. والانغماس الثقافي جزء من الانغماس اللغوي. ويتحقق الانغماس اللغوي به.

وليتحقق الانغماس الثقافي لا بد من توفير بيئة ثقافية طبيعية (متكاملة) مِثْل بيئة اللغة الهدف[3]؛ تساعد الطالب الناطق بغير العربية على الانغماس في هذه الثقافة وتعرفها

وقد يقول القائل: كيف سنُوفِّر هذه البيئة من طريق الأمثال العربية الفصحى الموجودة في الكتب التراثية[4]؟ أقول: هذه الأمثال ستُدرَّس في مواقف اجتماعية حقيقية معاصرة؛ فالطالب سيمارِس المَثَل في مواقفه الحقيقية من بيئة اللغة الهدف المعاصرة، ويُعَدّ هذا تطويعًا للأمثال التراثية من خلال ممارستها في الحياة الواقعية في مجتمع اللغة

---

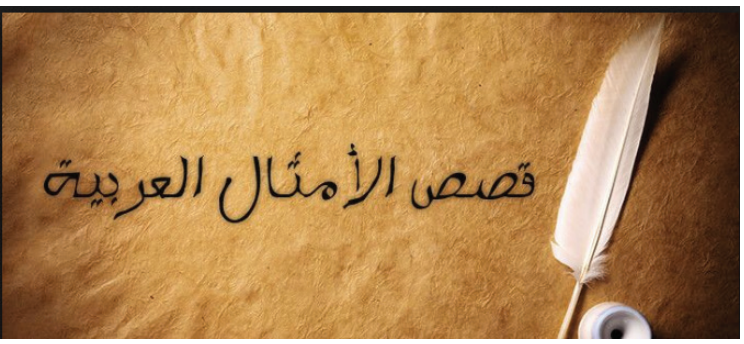
١ رشدي طعيمة، تعلم العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر اتجاهات جديدة وتطبيقات لازمة، مجلة العربية للناطقين بغيرها، معهد اللغة العربية، جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم، السودان، العدد 1، يناير ٢٠٠٤م، ص29. ومحمد زيد إسماعيل، وداود إسماعيل، برنامج الانغماس اللغوي في تحسين المهارات اللغوية، ندوة تعليم اللغة العربية وتعلمها، كلية الدراسات الإسلامية، ماليزيا، 2014. وعادل منير أبو الرُّوس، دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية بلغات أخرى، المؤتمر الدولي في الدراسات العربية والحضارة الإسلامية، ماليزيا، شبكة المؤتمرات العالمية، كوالالمبور، 2014. ومناع آمنة، ويحيى بن يحيى، الانغماس اللغوي وأثره في تعليمية اللغات – دراسة لسانية- مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، الجزائر، مجلد 9، العدد 1، 2016م. ورائد مصطفى عبد الحليم وآخرون، الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي، الرياض، السعودية، ط1 1440ه-2018م.

٢ عادل أبو الرُّوس، دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية بلغات أخرى، ص٤.

٣ يُنظر محمود أحمد نحلة، آفاق في البحث اللغوي المعاصر، آفاق جديدة في البحث اللغوي، مكتبة الآداب، القاهرة، ط١ ٢٠١١م،ص٣٠٩.

٤ هذه الأمثال وُصْلة بين التليد والمعاصر؛ فتُستخدم كثير من هذه الأمثال في الفصحى المعاصرة إلى اليوم. والبيئة المعاصرة التي سيُدرَّس فيها المَثَل هي ما تَعنِينا في هذه الدراسة.

الهدف، فكل مَثَل له عدة مواقف يُمارَس فيها.



وقبل بدء الرحلة الوظيفية علينا وضع عدة محاور نسير عليها وهي: الأهداف، والفئة المستهدفة، والشروط، وطرائق التدريس.

- **أما عن الأهداف فهي:**

- تصوير الثقافة العربية وممارستها في حياة الطالب الواقعية بعد معرفة الطالب كيف يوظّف هذا المثَل في الحياة الواقعية المعاصرة.

-إدراك الطالب الناطق بغير العربية بعض سمات اللغة العربية التي تصوّرها الأمثال العربية مثل الإيجاز والفصاحة والبلاغة.

-ثَقْل[5] لغة الطالب الذي وصل إلى المستوى المتقدم.

- توظيف المهارات اللغوية الأربع: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

- تبادل الثقافات من طريق مقابلة الطالب هذا المثَل بالأمثال المشابِهة في لغته[6].

والفئة المستهدفة: الطلاب الناطقون بغير العربية في المستوى المتقدم.

- **أما الشروط فهي:**

- مواد أصلية تعتمد على المواقف الاجتماعية الحقيقية الموجودة في مجتمع اللغة الهدف، ونجدها في الشارع والصحف والمجلات وشبكة المعلومات الدولية والقِصَص العربية الفصيحة وغير ذلك.

- صف متقدم (c1-c2).

- توظيف المهارات الأربع في المادة التعليمية والأنشطة والتدريبات مع حِرْص المعلم على تنويع المهارات والمصادر أيضًا؛ فيمكن إحضار موقف مسموع وموقف آخر مكتوب وثالث قائم على المحادثة[7]. وقد يأتي المعلم بموقف من الصحف وثانٍ من شبكة المعلومات وعاقِب من القِصَص وغير هذا. وكذلك في الأنشطة والتدريبات.

٥ يقول الجوهري: « وثَقَلَ الشيءُ الشيءَ في الوزن يَثْقُلُه ثَقْلاً. وثَقَلْتُ الشاة أيضاً، أي وزنتُها، وذلك إذا رفعتَها لتنظر ما ثِقَلُها من خفّتها.» تاج اللغة وصحاح العربية تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط٤ ١٩٩٠م،م٤، ص١٦٤٧.

٦ فالمقصود بالمقابلة هنا:بعد تعلُّم الطالب المثَل وفهمه وممارسته يسأله المعلم عن وجود مَثَل مُشابه له في لغته، ويسير كل هذا دون استخدام لغة وسيطة؛ لأن من شروط الانغماس اللغوي عدم استخدام اللغة الوسيطة. يُنظر في هذا محمد زيد إسماعيل، وداود إسماعيل، برنامج الانغماس اللغوي في تحسين المهارات اللغوية، ص٢. وعادل منير أبو الرُّوس، دور الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية بلغات أخرى، ص٤.

٧ وهذا النوع من المواقف لا يكون مكتوبًا بل قائمًا على المحادثات التلقائيّة التي تحدث في مجتمع اللغة الهدف ويكثُر هذا خارج الصف.

- يجب أن تكون أنشطة خارج الصف أكثر من الأنشطة الموجودة داخل الصف، ويمكن توفير هذافي التعليم السحابيّ أيضًا من خلال وسائل الاتصال الحديثة[8].

- دور المعلم مُوجِّه الطالب في هذه العملية، والطالب هوالأساس يقوم بمختلف الأدوار[9]، ويبتكر المعلم طرائقَ تعليمية تواصلية تساعد الطالب على الاستنباط والشرح والتحليل والربط.

- طرائق تدريس الأمثال العربية:

أولًا الإرشادات:

-على المعلم أن يعرف أن طريقة تدريس الأمثال العربية للناطقين بغيرها مختلفة عن طريقة تدريسها للناطقين بها؛ فتدريس الأمثال للناطقين بغيرها وظيفيّ؛ فكل شيء يتعلّمه الطالب الناطق بغير العربية سيمارسه في الواقع الاجتماعيّ؛ ولهذا على المعلم تصميم طرائق تساعد الطالب على استخدام المثَل في الحياة الواقعية.

-على المعلم اختيار الأمثال الأكثر دورانًا في مجتمع اللغة الهدف المعاصر، ثم يبحث عن مواقف اجتماعية حقيقية مناسبة لكل مَثَل من المصادر المختلفة التي تكلمنا عليها من قبل.

-لن يتطرّق المعلم إلى قصة المثَل التراثية الموجودة في كتب التراث بل سيستبدل بها قِصصًا حقيقية تحدث في المجتمع من خلال المواقف الاجتماعية؛ فالهدف توظيف الأمثال في بيئة اللغة المعاصرة؛ ليستطيع الطالب ممارستها في المجتمع، وينغمس في ثقافتها المعاصرة.

ثانيًا خطوات تدريس الأمثال في المواقف الاجتماعية الحقيقية[10]:

١- التمهيد للمَثَل وموقفه: فيسأل المعلم الطالب أسئلة حول المثَل وموقفه دون التصريح بالمثَل، أو يُحضِر مقطعًا مرئيًا يعبّر عن هذا، وغير ذلك من التمهيد.

٢- إحضار الموقف الحقيقيّ الذي يُمثِّل المثَل من المجتمع كما ذكرتُ آنفًا، وعرضه على الطالب ومناقشته وتوجيهه إلى استنباط معناه؛ فيوظّف المعلم الاستراتيجيات المختلفة التي تساعد الطالب على هذا.

٨ فصّلت هذا في رسالتي؛ يُنظرهبة أحمد مصطفى، تعليم النحو من الوجهة التواصلية للناطقين بغير العربية، رسالة ماجستير، جامعة الإسكندرية، كلية الآداب، ٢٠٢٢م، ص٣٥، ٣٦.

٩ نايف خرما، وعلي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، د. ط، ١٩٨٨م ، ص١٧٣.

١٠ طبقت هذه الخطوات على تعليم الأمثال لطلابي في المستوى المتقدم، وكانت له نتائج رائعة؛ فأصبحتْ حصة تعليم الأمثال من أمتع الحصص، وأضحوا يمارسون هذا في حياتهم بعد معرفة المواقف الخاصة بكل مَثَل وطبيعتها.

٣- عرض المثَل المناسب للموقف .

٤- ربْط المثَل بالموقف، واستنباط الطالب العلاقة بينهما، ومناقشة المعاني الغامضة في المثَل إن وُجدت، وهذه خطوة أساسيّة تعتمد على إبداع المعلم؛ فيجب أن يُحضِر طرائقَ تساعد الطالب على ربْط المثَل بموقفه دون أن يتدخّل المعلم في هذا بالشرح.

٥- إحضار أكثر من موقف يتعلّق بهذا المثَل؛ فيتدرّب الطالب على المثَل من خلال مواقف أخرى مُشابِهة[11].

٦- ربْط المعلم هذا المثل بحياة الطالب وسؤاله عن المواقف التي تعبّر عن هذا المثل في حياته، وهذا يدخل في الأنشطة والتدريبات أيضًا.

٧- التبادل الثقافي: يسأل المعلم عن هذا المثَل في ثقافة الطالب، ويتحاور هو والطالب حول أنواع المواقف التي يستخدمها أهل لغته للتعبير عن هذا المثل؛ فيَشعُر الطالب بالإمتاع والمؤانَسة والدافعيّة[12].

٨- الأنشطة والتدريبات: وتكون حقيقية بإحضار مواقف اجتماعية متنوعة كما وضّحت من قبل. ويكون أكثرها خارج الصف، ويَحُثُّ المعلم الطالب على أن يتواصل هو وأبناء اللغة الهدف، ويوظّف ما تعلمه، ويمكن أن يستعين المعلم بأبناء اللغة الهدف معه في الصف، ويُمثّل معهم بعض الأدوار والمواقف[13] التي تعبر عن المثل، ويُشرِك الطالب في هذا.

١١ مع تنويع المصادر التي يُحضر المعلم منها المواقف الاجتماعية الحقيقية كما ذكرتُ سالفًا.
١٢ وكل هذا من دون استخدام لغة وسيطة كما ذكرت من قبل.
١٣ يُنظر هبة أحمد مصطفى، تعليم النحو من الوجهة التواصلية للناطقين بغير العربية، ص٣٦.





أفنان يوسف اللحام

معلمة وباحثة في مجال تعليم العربية
للناطقين بلغات أخرى

صُمِّم بحب.. مُزِج بشَغَف

شهدت طرائق تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى تطوراً كبيراً في الآونة الأخيرة وقد أضحى معلم العربية يتفنن في ابتكار الأساليب التعليمية ويطير بها من فنن إلى أفنان بغية توظيفها التوظيف الأدق خلال مسيرته التعليمية.

وعلى الرغم ممَّا وصلنا إليه من أساليب وتقنيات يبقى الفرق كبير بين تحضير المعلم درسه وبين تصميمه.. نعم تصميم الدرس ورسم إجراءاته رسماً هندسياً دقيقاً. حيث يطرِّزُ خطواته.. دقائقه وتفصيلاته بلوحات فنية تنطلق من مبادئ ونظريَّات ونماذج تدريسيَّة وصولاً لتحقيق الأهداف المرجوة. ومن هذه الأهداف:

1. إثارة الانتباه والدافعية نحو التعلم.
2. تنمية مهارة الإبداع فالطالب مرآة معلمه.
3. الحصول على مخرجات تعليمية أكثر إبداعاً.
4. تساعد المتعلم على التفاعل والابتكار.
5. تجويد البيئة التعليمية وجعلها تفاعلية قدر الإمكان.

يمكننا تحقيق ذلك عن طريق تصميم وهندسة الصور التعليمية وملاحظة أثرها في تنمية المهارات اللغوية وتحفيز ثروة المتعلم على الإنتاج والاستزادة خلال رحلته التعليمية.

لاحظ معي هذه اللوحة التعليمية التي وظَّفنا فيها تفاصيل وسائل النقل براً وبحراً وجوَّاً..



نموذج (١): محادثة

صورة تعليمية نعرض فيها أسماء الوسائل وما يحيط بها.

الوسائل الأكثر استخداماً بالنسبة لك.

صف خريطة مجيئك إلى المدرسة.



نموذج (٢): في درس الرياضة ـ قراءة وكتابة | محادثة

١. دعوة حضور مباراة كرة قدم، تفاصيل المواعيد والعنوان.

٢. تفاصيل التحاقي في النادي الرياضي.

نموذج (٣): زيارة الطبيب | القراءة والكتابة.

١. أكمل قول الطبيب..

٢. أملأُ الوصفة..



نموذج (٤): فادي بائع الحليب | الاستماع.

أستمعُ ثم أجيبُ.



فرق كبير بين أن تعرض صورة فرضتها عليك مواقع الانترنت وبين أن تبنيها بناءً علمياً رصيناً توظف الحركة والسكنة توظيفاً دقيقاً، وترسم خلالها خارطة المتعلّم المعرفيّة بكل تفاصيلها.

نعم تصميم الدروس لا الاكتفاء بتحضيرها تحضيراً روتينياً مما يضفي أجواء الملل والتكرار على المتلقي وكذلك على المعلم نفسه.

شتان بين أن تدخل بورقة وقلم وتكدّس المعلومات تكديساً كلاسيكياً رتيباً، وأن تجمع بين التخطيط المدروس بدءاً من العرض المنظم الإبداعي انتقالاً إلى الممارسة العملية للغة وانتهاء بالإنتاج وهذا عين العمل التعليمي وغايته. إنه منهلٌ صفا لأهل الضّاد.

أفنان يوسف اللحام



الشيماء أسامة غنيم

معلمة لغة عربية وقرآن ودراسات إسلامية
لغير الناطقين بها

الثقافة الإسلامية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

تتنوع أغراض الراغبين في تعلم اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، فهناك من يتعلمها لأغراض عامة للتواصل مع أبناء اللغة في شئون الحياة، وهناك من يتعلمها لأغراض خاصة: أكاديمية للالتحاق بالجامعات العربية، ومهنية: اقتصادية أو سياسية أو طبية أو دبلوماسية وغير ذلك من الأغراض، بيد أن تعلم اللغة العربية لأغراض دينية عمومًا، وفهم القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة خصوصًا يعد الغالب والأعم؛ وبذلك التنوع يجب على المعلم مساعدة المتعلم في تحقيق أهدافه عن طريق اختيار ما يناسبه من محتوى تعليمي، وطريقة تدريس ملائمة.

ولذا وددت مشاركة تجربتي كمعلمة للغة العربية لغير الناطقين بها وكمدربة لمعلمات اللغة العربية والقرآن الكريم للأعاجم، ترد إليَّ تساؤلات كثيرة من معلمات في المجال وأغلبها إن لم يكن جميعها يأتي بهذا النص تقريبًا: (جاءني طالب عمره ٩ سنوات يريد أن يتعلم اللغة العربية، أي كتاب يمكنني تدريسه إياه؟ طالبة عمرها ٢٠ سنة تريد أن تدرس اللغة العربية، أي كتاب يمكنني تدريسها؟ ...). أعترض بشدة على صيغة السؤال وأقول دائمًا أن المعلم يجب أن يكون كالطبيب الماهر؛ يأتيه المريض فيستمع إلى شكواه، ليعلم ما به فيستطيع مساعدته بالتشخيص السليم ثم إعطاء الدواء المناسب، أعني عندما يأتي إليَّ الطالب راغبًا في تعلم العربية يكون لزامًا سؤاله لماذا تدرس اللغة العربية؟ هل درستها من قبل؟ أي سلسلة أو كتاب درست؟ هل دراستك كانت مباشرة أم عبر الشبكة العنكبوتية؟ فكل هذه الأسئلة لها مردود على اختيار المعلم المنهج المناسب والطريقة -أعني طريقة التدريس- التي يجب اعتمادها لتحقيق أهداف المنهج.

بصيغة أدق يمكن القول بأن دوافع المتعلم التي دفعته نحو التعلم هي ذاتها يجب اعتبارها موجهًا رئيسًا يمكّن المعلم من اختيار المحتوى المناسب ومن ثم تحقيق أهداف المتعلم.

أعطي بعض الأمثلة كنماذج لطالبات قمت بتدريسهن العربية باختلاف دوافعهن نحو التعلم، وهي:

- **النموذج الأول:** (طالبة ألمانية كانت نصرانية واعتنقت الإسلام): عندما التقيت الطالبة لأول مرة وجدتها تعرف العربية وتتحدث الفصحى بشكل جيد، لكنها أرادت أن تتقن الحديث في جميع

الموضوعات الدينية والاجتماعية والسياسية، فكان اختياري لها موضوعات مختلفة أطلب منها القراءة حول ذلك الموضوع ثم كتابة أفكار رئيسية يمكنها الاستعانة بها في سرد الموضوع وتذكر ما قرأت ومناقشتها في جميع ما تقول لمساعدتها على استحضار المعاني والكلمات بسرعة دون الرجوع إلى مصدر مكتوب يمكنها الاستعانة به في القراءة؛ فكانت مواقف ارتجالية. ومن تلك الموضوعات الحديث عن مكانة المرأة في الإسلام مقارنة بوضعها في النصرانية، أنظمة التعليم في الغرب مقارنة بالبلاد العربية، وغيرها... من الموضوعات.

كما أرادت بعد ذلك دراسة العلوم الإسلامية باللغة العربية إلى جانب تعلم العربية، ولضيق وقتي آنذاك اقترحت تدريسها بعض الكتب الإسلامية للغرض اللغوي (تعلم العربية) والغرض الديني (تعلم الثقافة الإسلامية)، فكان ضرب العصفورين بحجر واحد؛ فقمت على سبيل المثال بشرح «الأصول الثلاثة» في العقيدة للشيخ ابن العثيمين، كذلك التجويد باللغة العربية، وبعض أبواب الفقه...

- **النموذج الثاني:** (طالبة بريطانية مسلمة): تحدثت معها للمرة الأولى وعلمت منها أنها تدرس في الجامعة، ولها أصدقاء مسلمون في الجامعة وتريد أن تتحدث معهم العربية من قبيل تعزيز الألفة وتوطيد الصداقة، ولم تدرس العربية من قبل ولم تعلم منها شيئًا، فكان اختياري المدخل فقط لمعرفة أساسيات الجملة العربية وحروف الجر وأسماء الإشارة وبعض الضمائر للمفرد وغيرها من القواعد الرئيسة للعربية بدراسة كتاب المدينة (النسخة الجديدة) الجزء الأول، ثم انتقلنا بعد ذلك إلى سلسلة العربية بين يديك لتعلم المحادثة العربية والتدرب عليها.

- **النموذج الثالث:** (طالبة أمريكية مسلمة والدتها أمريكية مسلمة متحولة عن النصرانية، ووالدها مصري): وكانت تدرس معي القرآن ولا تعرف العربية، وقرر والدها ذات يوم السفر إلى مصر في زيارة للأهل، وأرادت الطالبة دراسة العامية المصرية فقط لتتحدث إلى أقاربها بلغتهم ولهجتهم (المحادثة البسيطة، الألوان، الأكلات والمشروبات الشهيرة، مصطلحات التسوق وغيرها، ولم يكن في الوقت متسعًا، فكان اختياري لبعض قواعد العامية من كتاب (كلمني عربي بشويش) وبعض الجمل المهمة في المحادثة البسيطة بالعامية، وشجرة العائلة في العربية، وكانت الدراسة مثمرة الحمد لله.

- **النموذج الرابع:** وفي النموذج الأخير ويمكنني القول بأنه الأعم

والأغلب خاصة لمن يدرس القرآن الكريم عبر الشبكة العنكبوتية من المسلمين غير الناطقين بالعربية، يريدون تعلم اللغة العربية بغرض فهم القرآن الكريم والقراءة في كتب الثقافة الإسلامية، وهو ما أسأل عنه كثيرًا، ويقع الكثير من المعلمين والمعلمات في خطأ تعليم تلك الفئة من سلاسل تعلم العربية غير المعدة لذلك الغرض، فيبدأ المتعلم متحمسًا ثم يفقد الشغف؛ وذلك ليس بسبب تعلم اللغة ذاتها من أصوات ومفردات وقواعد، ولكن بسبب المعلم الذي قد يكون أساء اختيار المحتوى المناسب لتحقيق هدف المعلم من العملية التعليمية من جهة، ولإشباع رغبة المتعلم من جهة أخرى. وعليه فلن أعطي أنموذجًا لطالبة لأنه كما ذكرت هذه هي الفئة الغالبة لمتعلمي الأونلاين الذين لا يهدفون بتعلمهم إياها إلى التواصل مع أبناء اللغة.

ولذلك اقترح تدريس تلك الفئة سلسلة من أجمل السلاسل ذات المحتوى التعليمي المتميز الذي يهدف إلى تحقيق ذلك الغرض، وهي سلسلة «القراءة العربية للمسلمين».

أجيب بداية عن بعض الأسئلة بشكل سريع من واقع دراستي لتلك السلسلة وتحليلها وتقويمها كموضوع اخترته لرسالة الماجستير ومن واقع خبرتي في تدريس السلسلة لغير الناطقين بها من المسلمين، وهي:

أولًا: ما هي سلسلة القراءة العربية للمسلمين؟ هي سلسلة تتألف من ثلاثة أجزاء تدرَّس للمستويات الثلاثة: المبتدئ والمتوسط والمتقدم، كل جزء يتكون من ثلاثين موضوعًا، وتتناول تلك الموضوعات ما يتعلق بالثقافة الإسلامية من مجالات الثقافة الإسلامية العقدية، والفقهية، والتاريخية، وموضوعات من السيرة والأحاديث النبوية، وسير الأعلام، وغيرها، وقد تم اختيار المفردات الشائعة في الاستعمال اللغوي خاصة ما تعلق منها بالثقافة الإسلامية مادة لغوية للمحتوى، أيضًا تم اختيار التراكيب الأكثر شيوعًا دون التركيز على حفظ القواعد ومعرفة الإعراب، أي ما يفيد في تنمية مهارة القراءة وفهم المقروء

ثانيًا: ما الهدف من تدريسها؟ أجيب بما أجاب به مؤلفوها؛ أن الهدف من تدريسها المتعلم هو فهم المقروء من القرآن الكريم وما تحتويه كتب الثقافة الإسلامية.

ثالثًا: ما مستوى المتعلم الذي يمكنه البدء في تعلمها؟ ذكر مؤلفو السلسلة أن من يمكنه البدء بتعلم السلسلة هم الطلاب الذين يلمون إلمامًا بالعربية؛ ولذلك يمكن الاستعانة ببعض الكتب للمستوى المبتدئ قبل الشروع في تعلم السلسلة وليكن كتاب المدينة الجديد الجزء الأول والثاني.

ولذا أنصح بها معلمي اللغة العربية الذين يأتي إليهم الطلاب ليتعلموا ما يطلقون عليه Quranic Arabic ويجد المعلمون صعوبة في اختيار المناهج المناسبة لتحقيق ذلك الغرض.

رابط السلسلة: القراءة العربية للمسلمين



أ. نادية مصطفى العسَّاف

مدرِّسة اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها
الجامعة الأردنيّة

كيفيّة استثمار المواقع الإلكترونية في تعليم مهارة الاستماع للنّاطقين بغير العربية

تعدّدت التجارب التي مررتُ بها والخبرات التي اكتسبتها خلال تدريسي للّغة العربيّة كلغة ثانية طوال الأربع عشرة سنة الماضية، فقد قمتُ بتدريس اللّغة العربيّة الفصحى لكافة المستويات اللّغوية، بالإضافة إلى العامية الأردنيّة، والإعلام العربي.

اخترتُ في هذه المقالة أن أركّز على مهارة الاستماع وكيفية استثمار المواقع الإلكترونيّة في تعليمها؛ لأنها المهارة الأولى التي يواجهها الطالب في مراحل تعلّمه للغة، فأول شيء له في تعلّمها هو سماعه لها من الأشخاص الآخرين، فمن خلال هذه المهارة يمكن للطالب أن ينمّي حصيلته اللغوية، وتجعله متمكّنًا من استخدام التعبيرات المناسبة في تواصله مع الآخرين وبالتالي سيكتسب الطالب ثقتهم، ويكوّن علاقات جيدة معهم خارج الغرفة الصفيّة.

لم يكن الهدف من مهارة الاستماع تقديم استماع فقط، أو تقديم مفردات جديدة، أو تمارين حول الاستماع بل الهدف منها تدريب الطلبة على استراتيجيّات تساعدهم في التعامل مع نصوص استماع مختلفة تمكّنهم من التعامل مع العالم الحقيقي وحبّذا لو تكون الاستماعات التي يستخدمها الأستاذ أصيلة على مختلف المستويات اللغويّة وتكون إجابة أسئلتها بين الكلمة والجملة والفقرة وفق المستوى اللّغوي للطلبة.

تمرّ مراحل تعليم هذه المهارة بالمراحل الآتية:

- **مرحلة ما قبل الاستماع:**

والهدف منها تهيئة الطالب وتنشيط ذاكرته، فقد تتضمّن هذه المرحلة تقديم صور مرتبطة بالاستماع، أو تقديم مفردات مفتاحية للاستماع، أو التعرّف على المعلومات التي يمتلكها الطلبة حول موضوع الاستماع، أو توقّع ما سيحتويه الاستماع من معلومات من خلال عنوانه.

- **مرحلة الاستماع:**

وتضمّ هذه المرحلة عدّة مراحل من الاستماع العام لفهم الفكرة العامة، ومن ثمّ الاستماع الأول والثاني للسؤال عن تفاصيل في الاستماع، ومن ثمّ الاستماع الدقيق ويكون بالسؤال عن تفاصيل دقيقة في الاستماع كرقم، أو نسبة، أو تاريخ، أو كلمات...إلخ.

- **مرحلة ما بعد الاستماع:**

ترتبط هذه المرحلة بالإنتاج الشفوي أو الكتابي، ففي الشفوي يمكننا فتح المناقشة مع الطلبة حول الاستماع بطرح أسئلة حول المقارنة، أو

الرأي، أو الافتراض، أو الطلب منهم عمل موقف تمثيلي. أما الكتابي فيمكننا الطلب منهم كتابة ملخّص بما جاء في الاستماع، أو كتابة موضوع أو ردّ حول فكرة جاءت في الاستماع ويريد الأستاذ التركيز عليها.

وبعد تجارب عديدة في تدريسي لهذه المهارة، تبادر لذهني سؤال وهو كيف يمكننا استثمار المواقع الإلكترونية في تعليم هذه المهارة، وخاصة أن التكنولوجيا الآن أصبحت أمرًا مهمًا في العمليّة التعليمية، وزادت هذه الأهمية بعد جائحة كورونا فأصبح معرفة كيفية استخدامها أمرًا ملحًا على الأستاذ، وعليه مواكبة هذا الأمر بكافة الطرائق. ويعدّ اختيار المواقع أو التطبيقات الإلكترونية المناسبة للطلبة من أهم العناصر لنجاح تعلّم اللّغة؛ فإذ يكون لها أثر كبير في تطوّر تعلّمهم، سأقدّم فيما يلي ثلاثة مواقع الكترونية قمتُ باستخدامها في صفوفي وكان لها أثر إيجابي لدى الطلبة في تقدّمهم في تعلّم اللّغة العربيّة وخاصة مهارة الاستماع وهي:

١. موقع Vialogues:

هو عبارة عن منصّة مجانيّة لمشاركة مقاطع الفيديو المستندة إلى الويب والتعليق عليها ومناقشتها. واجهته بسيطة سهلة الاستخدام، تم إنشاؤها ودعمها بواسطة فريق Teachers College Library، في EdLab من جامعة كولومبيا. يمكن الوصول إليه عبر الرّابط التالي: https://www.vialogues.com/. توفر Vialogues مساحة للأساتذة لإجراء مناقشات هادفة وديناميكية ومختومة زمنيًا حول مقاطع الفيديو، سواء أكان مقطع الفيديو من مجموعتك الخاصة أو من YouTube أو Vimeo أو ما إلى ذلك، يجعل Vialogues الطلبة يتحدثون ويشاركون ويتعلّمون معًا.

فمن خلاله يقوم الأستاذ بتحميل الفيديو، أو وضع اللينك الخاص بالفيديو دون تحميله إلى الموقع، ومن ثمّ يقوم الأستاذ بإرفاق الأسئلة المتعلّقة بالفيديو وعلى الطلبة الإجابة عنها في الموقع نفسه وسيظهر اسم الطالب بجانب الإجابة المكتوبة، ويمكن للأستاذ أيضًا أن يدير مناقشة مكتوبة في الموقع نفسه حول الفيديو، أو يشجّع الطلبة على مشاركة المحتوى الخاص بهم للحصول على تعليقات زملائهم وهنا سنتمكّن من استثمار مهارتي الاستماع والكتابة في آن واحد.

يمكننا أيضا إضافة التعليقات، أو استطلاعات الرأي كمطالبة للمناقشة، ويمكن للمستخدمين التفكير في أفكارهم الخاصة. ويمكن أن تحتوي مقاطع الفيديو على مشرفين متعددين لتعديل أو حذف التعليقات، أو إضافة استطلاعات الرأي. وهناك أيضًا رمز تضمين فوري، بحيث يمكن استخدامه بسهولة مع مواقع الويب وأنظمة إدارة التعلّم الأخرى التي لا تحتوي على ميزة مناقشة فيديو مضمنة.

Vialogues هي أداة رائعة للأساتذة الذين يتطلّعون إلى دمج وسائط الويب في الفصول التقليدية، أو المعكوسة، أو المدمجة، سيستمتع الأساتذة الذين يبحثون عن طرق لتتبع تفاعل الطلبة لتحفيز مناقشة ويب غير متزامنة، وهناك طريقة أخرى مثيرة للاهتمام لاستخدام هذه المنصة وهي أن تكون بمثابة جهاز لتدوين محاضرات الفيديو فيمكن للطلاب العمل بمفردهم، أو في مجموعات للتعليق على محتوى المحاضرة للدراسة، أو لتسليط الضوء على الموضوعات الرئيسية.

٢. موقع playposit:

وهو عبارة عن منصّة فيديو تفاعليّة قائمة على الويب لتعزيز مهارة الاستماع، يمكن

الوصول إليه عبر الرّابط التالي: https://com.playposit.go/ وهو يتيح للأساتذة تقديم تقييم تكويني داخل الفصل الدراسي وخارجه. يمكن للأستاذ استخدام مقاطع الفيديو من يوتيوب، و Vimeo، أو أنظمة الفيديو الشائعة الأخرى ومن ثم يقوم الأستاذ بتضمين الفيديو أسئلة، وبعد إجابة الطلبة يمكن للأستاذ أن يقوم بتحليل البيانات على مستوى الفرد أو المجموعة، مما يوفّر رؤية قوية للاتجاهات التعليميّة في الفصل الدراسي.

ومن أهم ما يتميّز به هذا الموقع:

- الاستبدال: يستخدم الطلبة Playposit لإرسال إجاباتهم عبر الإنترنت بدلاً من الورق.
- التعزيز: يأخذ الطلبة ملاحظات حول إجاباتهم وبذلك يحصلون على تقييم أكثر شمولاً.
- التعديل: يقوم الطلبة بتحميل مقاطع الفيديو الخاصة بهم للتعلّيق عليها بواسطة الأستاذ.
- إعادة التعريف: يمكن للطلبة إنشاء مقاطع فيديو Playposit الخاصّة بهم والاختبارات ليختبروا بعضهم البعض بشأن المعلومات المهمّة الموجودة في مقاطع الفيديو الخاصّة بهم.

٣. موقع Edpuzzle:

هي منصّة مجّانيّة لتعزيز مهارة الاستماع، سهلة الاستخدام يمكن الوصول إليها عبر الرّابط التالي: https://edpuzzle.com/ تسمح للأستاذ بإنشاء فصول دراسية عبر الإنترنت وتحميل مقاطع فيديو عالية الجودة من مواقع مختلفة مثل YouTube و TED Talks و Vimeo. وإضافة ميّزات تفاعلية وتعيين مقاطع الفيديو هذه للطلبة وتضمينها أسئلة مفتوحة، أو أسئلة متعدّدة الخيارات، أو ملاحظات صوتيّة، أو مسارات صوتيّة، أو تعليقات على مقطع فيديو، ومن ثمّ يقوم الأستاذ بإرسال مهام الفيديو إلى عناوين البريد الإلكتروني للطلبة من خلال توفير رمز الوصول أو رابط، وتعيين تاريخ الاستحقاق. يتيح EdPuzzle للأستاذ بتتبع عدد الطلبة الذين شاهدوا الفيديو، ووقت مشاهدتهم له، والأسئلة التي أجاب الطلبة عنها بشكل صحيح أو خاطئ.

يمكن للطلبة مشاهدة مقاطع الفيديو منفردين أو عبر «الوضع المباشر»، إذ يمكن للأساتذة عرض مقطع فيديو كنشاط جماعي.

EdPuzzle هي أيضا أداة تقييم تكوينية رائعة للأساتذة الذين يديرون فصلاً دراسيًا مقلوبًا (معكوسًا)، أو يقومون بتعيين مقاطع فيديو للواجب المنزلي، أو يرغبون في تشجيع التواصل غير المتزامن، يمكن للأستاذ أيضًا أن يجعل الطلبة يستخدمون EdPuzzle لإظهار ما إذا كانوا قد حقّقوا الأهداف في نهاية الفصل الدّراسي أم لا.

تخلق مثل هذه المواقع بيئة تعليميّة مميّزة، فهذه البيئة تجعل الطلبة يستمتعون بالتعلّم، دون استخدام الورقة والقلم وتخرجهم من النّمط التقليدي الروتيني الذي اعتادوا عليه وملّوا منه في صفوفهم، ومن جهة أخرى تعطي فرصة للأستاذ بمتابعة ما يفعله الطلبة، ويراقب تقدّمهم وتطوّرهم في تعلّم اللّغة.



رئاف نبيل عبدالله زقوت

باحثة دراسات عليا في الجامعة الإسلامية بفلسطين
تخصص/ تعليم الأصوات العربية لغير الناطقين بها

تجربتي في إنشاء تطبيق إلكتروني لتعليم الأصوات العربية لغير الناطقين بها

يعد تدريس الأصوات والحروف اللبنة الأولى في تدريس اللغات عامة ومنها العربية، ومن الطبيعي أن يواجه المهتمون بتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها عقبات جمة، فمن خلال تجربتي الشخصية المنبثقة في ميدان تعليم العربية لغير الناطقين بها عبر منصات التواصل الاجتماعية التعليمية، تمكنت من إجمال بعض الصعوبات النطقية في الأصوات العربية، فاهتديت إلى فكرة إنشاء تطبيق إلكتروني لتصحيح نطق بعض الأصوات العربية.

فعلى الرغم من أهمية النطق (Pro-nunciation) في اللغة فإنه غالباً ما يواجه بإهمال شديد في تعليم العربية للناطقين بغيرها، فقد يبلغ المتعلّم الأجنبي المستويات المتقدمة وما زال يعاني من معضلات عظمى في كيفية نطق بعض الأصوات والحركات، وحين يتحدث يجترح أخطاء في النطق تجعل المستمع يظن أنه لم يتجاوز المستوى المبتدئ أو المتوسط في أحسن الأحوال بسبب الأخطاء الصوتية القبيحة التي يرتكبها المتحدث.

ويعد النطق جزءاً ومكوناً أساسياً من مكونات مهارة المحادثة، وجزءاً من مهارة القراءة الجاهرة بل إنه جزء من الكفاية التواصلية. ويعرف النطق بأنه إنتاج أصوات اللغة العربية من أجل إيصال فكرة. وهو إنتاج للنظام الصوتي للغة العربية. وهو كذلك نطق الكلمة العربية بطريقة صحيحة ومناسبة.

وتجدر الإشارة إلى أن السيطرة على نظام النطق للحروف العربية يستغرق وقتاً، وينبغي أن تعزز المناهجُ الدراسية عبر المستويات اللغوية الوعيَ الصوتي المفضي إلى الدقة والطلاقة المناسبتين لمستوى الكفاءة. وهي لا ريب تعاني الآن من نقص شديد في تدريس النظام الصوتي بُعَيد المستوى الأول، وتشير الدراسات إلى أن الأشخاص الذين يتمتعون بنطق جيد للأصوات العربية لديهم فرص أكبر للفهم أكثر بكثير ممن يواجهون صعوبات في عمليات النطق حتى لو كانوا يملكون معرفة جيدة بالقواعد وغنى في المفردات.

لمحة عن التطبيق TAS

هو تطبيق تعليمي الكتروني يعمل بنظام (الأندرويد)، يساهم في حل المشكلات الصوتية التي تواجه متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهو اختصار لـ:

TEACHING ARABIC SOUNDS

تناول التطبيق بعضاً من حروف اللغة العربية، التي يعاني منها الراشدون الأجانب، ويجدون صعوبات في نطقها، ومن خلالها يتضح أن هناك قصوراً واضحاً في نطقها بشكل سليم لعدة أسباب، وقد ثبت لدينا وفق تلك الرؤية أن الصعوبات النطقية تكاد تنحصر فيما يلي:

- الأصوات الحنجرية (Glottal sounds): الهمزة والهاء.
- الأصوات المطبقة (Velarized Sounds): الصاد، والضاد، والطاء، والظاء.
- الأصوات الحلقية (Pharyngals Sounds): الحاء والخاء، العين والغين.

وهذا ما دعانا لتناول كل صوت منها على حدة، مبينةً صفة الحرف، و بيان مخرجه من خلال التوثيق ببعض الصور للجهاز النطقي، وخطوات كتابية لآلية النطق مع فيديو قصير جداً لا يتجاوز الدقيقة من الوقت يوضح مخرج الصوت، مع إيراد بعض التطبيقات الصوتية لكل حرف، وذلك من خلال عرض ست كلمات للحرف مع الحركات القصيرة، وثلاث كلمات للحرف مع الحركات الطويلة.

آملةً أن تكون هذا التطبيق مرجعاً مساعداً للتمكن من نطق الأصوات العربية بسهولة لغير الناطقين بها قبل الولوج إلى مهارات اللغة العربية الأخرى كالقراءة والكتابة، فإتقان الصوت يمهد لإتقان اللغة.

رابط تحميل التطبيق:

https//:play.google.com/store/apps/details?id=com.reaf.tas

التعريف بالتطبيق:

https//:youtu.be/PnY٥١٢EymQQ

للتواصل حول التطبيق

Reaaf.zaq@gmail.com





سويفي فتحي

محاضر ومؤلف مناهج

تجربة بناء المتعلم لمعجم لغوي

تقوم هذه التجربة على إنشاء المتعلم معجمه بنفسه من المستوى الأول مما يعزز ثقته في تعلم اللغة، وتبنى هذه الفكرة على ما يدرسه المتعلم في بدايات اكتسابه للغة، فالطالب يدرس في البداية الحرف مع حالاته من حركة قصيرة وطويلة وسكون وشدة وتنوين، إضافة إلى موضع الحرف في الكلمة نفسها، أول ووسط وآخر. فيتحصل لكل حرف ما لا يقل عن عشر كلمات لكل حرف، مما يعني أنه سيدرس ما لا يقل 280 كلمة في المستوى التمهيدي للأحرف جميعها (قد تزيد أو تقل بحسب نسبة تكرار بعض الكلمات في أكثر من حرف)، وهذا بخلاف الكلمات الأساسية الأخرى التي سيدرسها في هذا المستوى من ضمائر أساسية وأسماء إشارة وأدوات استفهام، وبعض الحقول الدلالية كالألوان والأعداد.

إذن لدي أساس لغوي أستطيع أن أشكل منه فكرة المعجم التي أستهدفها، فالمتعلم درس هذه الكلمات في سياقات محددة وبشكل مفرق، فأطلب منه أن يقوم بجمع الكلمات وترتيبها ألفبائيا في صفحات خاصة، والكلمات المقصودة هي الكلمات التي درسها لبيان حالات الحرف فقط بعيدا عن الكلمات الأخرى، ليسهل عليه الأمر.

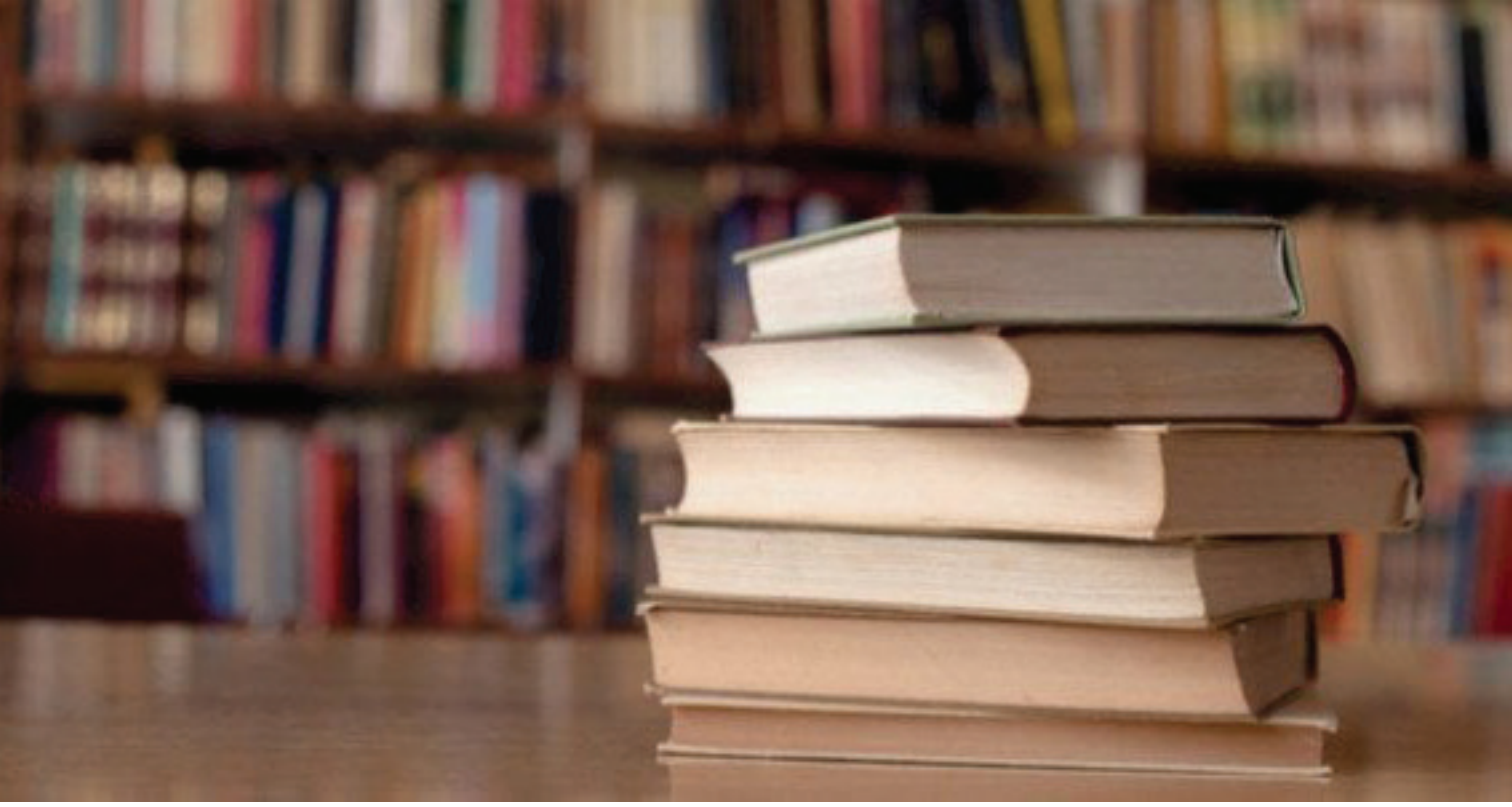
في المستوى الثاني ينتقل المتعلم إلى بناء معجمه السياقي، فأطلب منهم وضع الكلمات المفتاحية التي تسبق كل وحدة في سياق يوضح معناها، وفصل الكلمات عن الأفعال في قسم خاص.

فالقسم الأول خاص بالأسماء والقسم الثاني مختص بالأفعال.

من فوائد هذا المعجم للمتعلم.

يعزز المتعلم ثقته بنفسه في إنشاء معجمه الخاص.

اعتياده من البداية على طبيعة المعجم المعجم وكيفية البحث فيه خاصة المعجم المرتبة ألفبائيا.



تسهيل عملية حفظ الكلمات الرئيسة والتي تشكل العمود اللغوي للإنتاج.

وقوفه على الأحرف والكلمات الأكثر استعمالا فحرف مثل الظاء والزاي لم يرد في المستوى التمهيدي سوى مرات معدودة.

يسهل تفاعله مع المسابقات والأنشطة التي يعقدها المعلم لتدوير الكلمات وتنشيطها، كأن يطلب منهم خمس كلمات تبدأ بحرف معين، أو تفعيل لعبة بداية ونهاية، فيقول المتعلم كلمة تبدأ بالحرف الذي انتهت به كلمة صديقه، إلى آخره من الأنشطة التي يقوم بها المعلم.

ومن طريف ما كتب الطلاب في المستوى المبتدئ على أول صفحة بعد كتابة اسمه، مراجعة وتنسيق سويفي فتحي فقلت له من أين أتيت بهذا التركيب فأخبرني أنه أخذه من الكتاب الذي ندرسه.

وكل طالب أبدع في إنشاء معجمه فمنهم من جعله على شكل دفتر ومنهم من جعله على شكل ورق مطوي وآخر جعله على شكل كتيب صغير.

جربوه مع طلابكم لتروا ثماره.

مجلة اتحاد معلمي العربية للناطقين بغيرها

ملحق العدد

لعبة (الإنسان الآليِّ)
في صف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

إعداد

د. إبراهيم أحمد الشافعي
كلية دار العلوم- جامعة القاهرة

رسومات

حبيبة السيد العربي
الصف السادس الابتدائي
بمدرسة حسين الشافعي ف١



المقدّمة

كلُّنا يَعرف معلومات عن الإنسان الآلي (Robot)، وربما بعضنا تعامل معه مباشرةً، لكن هل فكَّر أحدُنا في أن يُعطي له تعريفًا؟ هل فكر أحدُنا في مدى صحة مصطلح (الإنسان الآلي)؟!

عند الغربيِّين، الإنسان الآلي هو مُناوِل يدوي قابل لإعادة البرمجة، ومتعدِّد الوظائف، ومصمَّم لتحريك الموادِّ والأجزاء والأدوات أو الأجهزة الخاصَّة من خلال مختلِف الحركات المبرمَجة بهدف أداء مهمَّات متنوِّعة.

وعند اليابانيِّين، هو آلة تَصلُح لكلِّ الأغراض، مزوَّدَة بأطراف وجهاز للذاكرة، وهذه الآلة قادرة على الدوَران والحُلُول مَحلَّ العامل البشريِّ بواسطة الأداء الأوتوماتيكي للحرَكات.

وإنما سمي (الإنسان الآلي) بهذا المصطلح لأنَّه يشبه الإنسان في الشكل، ويُمكِنه أن يُؤدِّي مَهامًا يستطيع للإنسان الطبيعيُّ أن يقوم بها.

فما رأيُكم لو وظَّفْنا الإنسانَ الآليَّ في صفوفنا؟

تبدو الفكرة رائعة حقًا وغريبة بعض الشيء، الإنسان الآلي هو مَن يعلِّمنا اللغات الأجنبية..!

وحتى يأتيَ هذا اليوم، وعسى أن يكون قريبًا، هل يُمكننا أن نستثمِر فكرة الإنسان الآلي في صفوفنا الحاليَّة؟

نعم، يُمكنُنا ذلك بكل بساطة؛ فهَذه الورقة عن إحدى الألعاب التعليمية التي قدَّمتُها داخلَ صفوفي، ولاقَتْ نجاحًا وقبولاً بين متعلِّمي اللغة العربية من غير أهلها.

وحينما رأيتُ إعلانًا عن هذا العدد التاسع من مجلة معلِّمي العربية للناطقين بغيرها، أحبَبْتُ أن أشارك حضراتكم هذه التجربة الممتعة.

وكان من المفترَض أن يتمَّ الأمر ببساطة في ثلاث صفحات، إلاَّ أنَّ كرَمًا من القائمين على تحرير هذا المنبر التعليمي المهمِّ قد عمَّني، وتلاقى ذلك الكَرَم مع إرادتي بتوثيق الأمر بشيءٍ من (العلمية)؛ فتوسَّعْتُ في الموضوع قليلاً، حتى إنَّ القارئ قد يسأل: أين اللعبة بعد كلِّ هذا؟!

ولا يعني الكلام عن (العلميَّة) هنا أنَّك ستَجد دراسةً وافيةً عن الألعاب التعليمية، ونموذجًا لها، لكن الأمرَ هنا أيسَرُ من ذلك بكثير؛ فقد قسَّمْت العرض إلى جزأيْن: الأول عرضْتُ فيه طريقتي في اللُّعبة ووضعْتُ أهدافها، والثاني عرضْتُ فيه لإجراءات التنفيذ الفعلي لها.

أولاً: التخطيط للُّعبة:

1- المستوى المستهدف:

هذه اللعبة تناسب متعلِّم اللغة العربية في المستوى المبتدئ الثاني (A2) بتوصيف الإطار المرجعي الأوربي المشترك للغات (CEFR).

2- الأهداف العامَّة للُّعبة:

بنهاية هذه اللُّعبة يُمكِن أن:

1- يستمع المتعلِّم للتعليمات بدقَّة عالية.

2- يفهم المتعلِّم التعليمات الصادرة إليه فهمًا صحيحًا.

3- ينفِّذ المتعلِّم التعليمات الصادرة إليه بدقة عالية.

4- يكرِّر المتعلِّم التعليمات الصادرة إليه عند التنفيذ.

5- يدرك المتعلِّم أهمية ما يقوم به وخطورته.

6- يرُدَّ المتعلِّم ردًا مناسبًا عند استشعار الخطر من التعليمات.

7- أن يزيد المعلِّم رُوحَ المَرَح والنشاط داخلَ صَفِّه.

8- أن يزيد دافعية المتعلِّمين نحوَ تعلُّم اللغة العربية.

9- أن تنمو ملكة (النقد أو التصحيح الذاتي) عند المتعلِّمين.

3- أهمية اللعبة للعناصر اللغوية:

تفيد هذه اللعبة في:

1- أصوات اللغة العربية؛ حيث:

أ- ينطق المعلِّم التعليمات بدقة عالية.

ب- يرهف المتعلِّم السمع للتعليمات بهدف الفهم والتنفيذ.

ج- يؤكِّد المتعلِّم على ما حصَّله من أصوات اللغة العربية.

2- المفردات والتعبيرات؛ حيث:

أ- يستخدم المعلِّم مفردات وتعبيرات دُرِسَت من قبل.

ب- ينوِّع المعلِّم من السياقات والمواقف التي تستخدم فيها المفردات والتعبيرات.

ج- يتدرَّب المتعلِّم على استخدام حصيلته اللغوية في بناء جُمَل جديدة.

3- النحو والتراكيب؛ حيث:

أ- يوضِّح المعلِّم للمتعلِّم شكل التركيب المستخدم.

ب- يستخدم المعلِّم تراكيب وأشكالاً لغوية مقصودة للتعليمات.

ج- يستخدم المتعلِّم تراكيب الأشكال اللغوية بدقة عالية.

د- يوظِّف المتعلِّم معرفته بقواعد اللغة العربية في فهم التعليمات وإفهامها.

4- أهمية اللعبة للمهارات اللغوية:

تفيد هذه اللعبة في:

1- مهارة الاستماع للفهم؛ حيث:

أ- يزيد المتعلِّم من قدرته على استقبال أصوات اللغة العربية بالأذُن (تشخيص مشكلات الأذُن، والإسهام في علاجها).

ب- يزيد المتعلِّم من قدرته على استخلاص أصوات اللغة العربية مما يحيط بها من عناصر التشتيت (مُشَوِّشات) (قدرة أذُن المتعلِّم على التمييز السمعي).

ج- يفهم المتعلِّم التعليمات بشكل أسرع؛ وذلك بِسَبَب استقباله لأصوات واضحة ودقيقة، ومعرفته المجالَ الدلاليَّ للمفردات، وتنبيهه للنَّمَط التركيبيِّ للجُمَل، ووظيفية مضامين التعليمات المسموعة.

د- يحاول المتعلِّم تسريع الاستجابة ودقَّة التنفيذ (قوة الربط بين الأذُن والعقل، وبين العقل وأعضاء الجسم).

2- مهارة الكلام باللغة العربية؛ حيث:

أ- يتدرَّب المتعلِّم على النطق الدقيق لأصوات اللغة العربية (علاج مشكلات الأصوات التي لا تزال فيها مشكلة من المستوى السابق).

ب- يستخدم المتعلِّم مفردات ذات سمات وحقول دلالية مقصودة (لتوظيف الذخيرة اللغوية، وضبط تآلُفها واتِّسَاقها).

ج- يحاكي المتعلِّم أنماطًا تركيبية متَّفَق عليها (للتأكيد على بناء الجملة العربية الفعلية والاسمية، أو البسيطة والمركَّبَة، أو القصيرة والطويلة، أو المنسوخة وغير المنسوخة).

د- يحاول المتعلِّم الإبداع في مضامين التعليمات الصادرة منه (لقياس مدى التقدُّم في التحصيل، وتوظيف المعرفة اللغوية، ودرجة التعامل باللغة والأُلْفَة مَعَها، وجاهزية المتعلِّم للتصعيد للمستوى الأعلى).

5- القوانين الحاكمة:

يحكم عمل الإنسان الآلي بعضُ القوانين التي تُعَد - في ذاتها - خصائصَ مميِّزة، وهي:

1- الإنسان الآلي لا يُؤذي الإنسان الطبيعي، ولا يتسبَّب في إلحاق الضَّرَر به.

2- الإنسان الآلي لا يفعل شيئًا من تلقاء نفسه، وإنما كل أفعاله صادرة عن تعليمات الإنسان الطبيعي (التحكُّم).

3- الإنسان الآلي يُطيع كلَّ التعليمات الصادرة إليه من الإنسان الطبيعي ما عدا تلك التي تُخالِف القانونَ.

4- الإنسان الآلي يعمل وفق برمجة خاصَّة يحدِّدها الإنسان الطبيعي (البرمجة).

5- الإنسان الآلي ينفِّذ تعليمات الإنسان الطبيعي الصادرة إليه بشكل لغويٍّ خاصٍّ (اللغة).

6- الإنسان الآلي يُمكنُه تأكيد التعليمات صوتيًا حين التنفيذ لضمان الاستمرارية (جودة الأداء).

7- الإنسان الآلي لا يفعل شيئًا من تلقاء نفسه، وإنما كل أفعاله صادرة عن تعليمات الإنسان الطبيعي (التحكُّم).

8- الإنسان الآلي يَحمِيَ نفسَه من الخطر ما دام الأمر لا يتعارض مع ما سبق.

6- الوقت المخصَّص للعبة:

من عَشْر دقائق إلى خمسَ عشْرَةَ دقيقةً، وقد يرى المعلِّم من طلابه نوعًا من الشَّغَف بهذه اللعبة فيزيد الوقت قليلاً.

7- نوع اللعبة:

هذه اللعبة مما يحتاج التواصل بين المتعلِّمين والأستاذ، وبين المتعلِّمين أنفسهم، ولا يُمكِن القيامُ بها على انفرادٍ.

8- حوافز اللعب:

إنَّ الحافز الأكبر الذي يحصل عليه اللاعبون (المتعلِّمون) هنا يكون في محاكاة الإنسان الآلي في تصرُّفاته التي تصدر عن آلة مبرمَجة، من أهمِّ ميزاتها طاعة الإنسان الطبيعي، وهو ما يحقِّق المتعة في حدِّ ذاته.

9- صعوبات اللعبة:

يمكن أن تواجه اللاعبين هنا بعضُ المشكلات مثل:

1- عدم توافر بعض المفردات والتعبيرات والروابط التي يتطلَّبها السياق.

2- عدم سماع الإنسان الآلي للأمر بشكل جيد.

3- عدم مناسبة سرعة النص (زمن الكلام).

ثانيًا: تنفيذ اللعبة:

1- إجراءات التنفيذ:

عند تنفيذ هذه اللعبة في الصَّف نقوم بما يأتي:

أولاً: تحديد الهدف من هذه اللعبة؛ تتنوَّع أهداف هذه اللعبة بما يخدم عناصر اللغة ومهاراتها.

ثانيًا: إعطاء فكرة عن الإنسان الآلي، وأنه مطيع جدًا، ويلبِّي تعليماتنا بشكل معيَّن، واليوم هو مبرمج ليَفهَم بشكل خاص، هذا الشكل هو كذا، ونبدأ في تحديد الشكل التركيبي الذي يفهم به هذا الإنسان الآليُّ.

ثالثًا: جعل المتعلِّم هو الإنسان الآلي؛ حيث يقوم أحد المتعلمين بتمثيل دور الإنسان الآليِّ، والمعلِّم أولاً يقوم بدور الإنسان الطبيعي، ويبدأ الإنسان الطبيعي (المعلِّم) في إعطاء تعليماته للإنسان الآلي (المتعلِّم) بالنموذج اللغوي المتفَق عليه.

رابعًا: المعلِّم هو الإنسان الآلي؛ حيث تُبَدَّل الأدوار هذه المرَّة، ويكون الإنسان الآلي هو المعلِّم، والإنسان الطبيعي هو المتعلِّم، ومن هنا يبدأ المَرَح؛ حيث سيُصدِر الإنسان الطبيعي (المتعلِّم) تعليماته للإنسان الآلي (المعلِّم) بالنموذج اللغوي المتفَق عليه، وبمضامين قد يَعجَز عنها هذا الإنسان الآلي أو هناك خطأ في النموذج اللغوي أو خروجًا عن الحقل الدلالي المطلوب أو عدم وضوح الصوت أو ما إلى ذلك مما يستدعي عدم تنفيذ الإنسان الآلي (المعلِّم) للأمر معتذرًا بـ(آسف، هناك مشكلة: يشرح المشكلة!).

كما تقوم هذه اللعبة بدورٍ مُهمٍّ - في جوٍّ من المرح والوُدِّ - بتوجيه المتعلِّم مُعلِّمَه يمينًا ويسارًا حيث أراد، وما على المعلِّم في هذا الوقت إلاَّ أن ينفِّذ، وفي هذا نوع من تبادل الأدوار الذي يُعطِي مساحة للمتعلِّم لكي يمارس بعض السُّلْطة، وإن تَمَّ هذا في لعبة.

خامسًا: يمكن أن يقوم طالبان بهذَيْن الدَّوْرَيْن في نهاية الأمر لنرى مدى التَّطَوُّر الحاصِل في استخدام هذا النموذج اللغوي، وفهمِه، وذلك من خلال الاستجابة الجسدية الكاملة.

2- النموذج التطبيقي:

* الهدف:

التدريب على الجملة الاسمية التي خبرها جملة فعلية فعلها مضارع وفيها مفعول به.

* الإجراءات:

- يا شباب، هل تعرفون الإنسان الآلي؟

= طبعًا، يا أستاذ!

- من يعرِّفنا به؟

= أنا يا أستاذ.

- يا محمودُ، تفضَّلْ!

= هو جهاز نستخدمه في الحياة، وهو مفيد جدًا في البيت والمستشفى والسوق وغيره، وهو يفعل ما نقوله له.

- جميل.. هل تَعلَمُون أن هذا الجهاز له نظام خاص (بَرْمَجَة)؟

= نعم.

- جيد جدًا.. الآنَ، هل يُمكِن أن نَلعَبَ معًا لُعبَةَ الإنسان الآلي؟!

= نعم.

- ممتاز.. أريد واحدًا منكم أوَّلاً.. ممكن؟

= أنا، يا أستاذ.

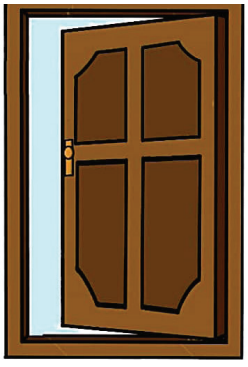
- يا محمدُ، تفضَّل! الإنسان الآليُّ اليوم يفهَم بهذا النموذج، ويفعل، وهو يردِّد:

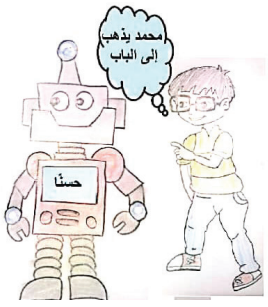
مبتدأ	خبر جملة فعلية		
	فعل مضارع	فاعل	جار ومجرور

= تمام.

- محمدٌ يذهبُ إلى البابِ.

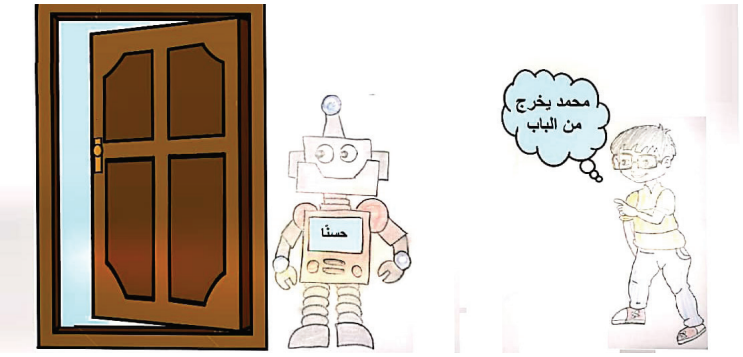
= ينفذ المتعلِّم وهو يردِّد: محمدٌ يذهبُ إلى البابِ.





- محمدٌ يَخرُج من الباب.

= ينفذ المتعلِّم وهو يردِّد: محمدٌ يخرجُ من البابِ.



- محمدٌ يرجع إلى مقعده.

= ينفذ المتعلِّم وهو يردِّد: محمدٌ يرجع إلى مقعده.

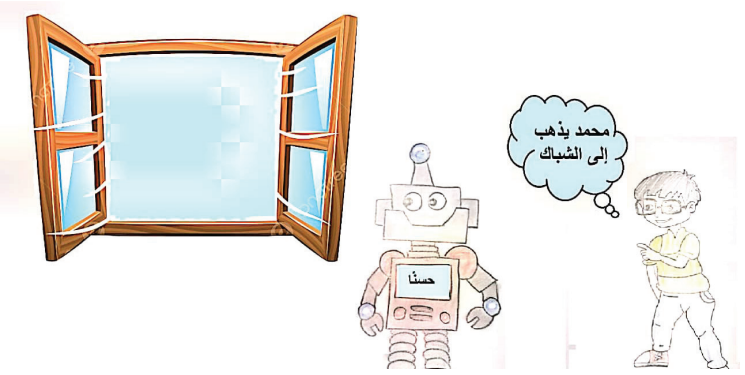
- محمدٌ يمسك بالكتابِ.

= ينفذ المتعلِّم وهو يردِّد: محمدٌ يُمسِك بالكتابِ.

- يا محمدُ، شكرًا جزيلاً لك.. الآن، أنا الإنسان الآلي، وأفهم بذات الطريقة.. تفضل!

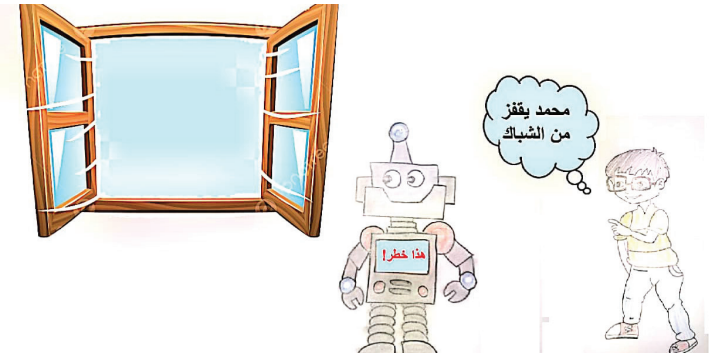
= الأستاذُ يذهب إلى الشباكِ.

- ينفذ المعلِّم وهو يردِّد: الأستاذُ يذهب إلى الشباكِ.



= الأستاذ يَقفِزُ من الشباكِ.

- يمتنع المعلِّم عن التنفيذ قائلاً: آسف، (هذا خطر).



= الأستاذ يكسر الشباكَ.

- يمتنع المعلِّم عن التنفيذ قائلاً: آسف، (هذا نموذج مختلِف)، و(هذا ضد القانون).

= الأستاذ يرمي بالشباكِ.

- يمتنع المعلِّم عن التنفيذ قائلاً: آسف، (هذا ليس من النفايات).

- شكرًا، يا أحمدُ.

هيَّا لنكرِّر هذا بين أحمد ومحمود.. ممكن؟

وفي النهاية أرجو أن أكون قد وفَّقْتُ في عرض هذه اللعبة التي أراها مهمَّةً، وأن يطورها الزملاء بحسب أهدافهم، سواء منها ما يتعلق بالمهارات الشفهية أو التحريرية.

المراجع:

سلامة، صفات وأبو قورة، خليل (2014). "تحديات عصر الروبوتات وأخلاقياته". أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية.

مجلس أوربا (2016). "الإطار المرجعي الأوربي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها". ترجمة: عبدالناصر عثمان صبير. مكة المكرمة: مطبوعات جامعة أم القرى، ط1.

المعهد الوطني للتكوين المهني (2007). "معجم المصطلحات التقنية للتكوين والتعليم المهنيَّيْن: فرنسي-عربي". الجزائر: مصلحة الطباعة.

عبدالعزيز، ناصف مصطفى (1983). "الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية مع أمثلة لتعليم العربية لغير الناطقين بها". تقديم: محمود إسماعيل صيني. الرياض: دار المريخ، ط1.

Logsdon, Tom (1984). "The Robot Revolution". New York: Simon لله Schuster.

Schodt, Frederik L. (1988). "Inside the Robot Kingdom: Japan, Mechatronics, and the Coming Robotopia". New York: Kodansha International LTD.



مجلة معلمي العربية للناطقين بغيرها