الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

ⴰⵖⵡⵜⵉⵔⵉⵢⵓⵏ ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵏ ⵜⵣⵣⵓⵔⴰⵜ ⵜⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵜ

ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵏ ⵜⵣⵣⵓⵔⴰⵜ ⵜⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵜ

ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ ⵏ ⵜⵣⵣⵓⵔⴰⵜ ⵜⴰⵎⵙⵙⴰⵏⵜ

جامعة مولود معمري – تيزي وزو

كلية الآداب واللغات

قسم : اللّغة العربيّة وآدابها

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT : LANGUE ET LITTERATURE ARABES

الرقم: ...../...../ 2024

رقم الترتيب:

الرقم التسلسلي:

مذكرة التخرج لاستكمال نيل شهادة الماستر (ل.م.د)

الميدان: اللّغة والأدب العربي

الفرع: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

استراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من منظور رشدي أحمد طعيمة

– دراسة وصفية تحليلية–

إعداد الطالبة

– كهينة دراس

إشراف الأستاذة:

– أ.د. جميلة راجاح

أعضاء لجنة المناقشة:

– د. زاهية راكن، أستاذة محاضرة، صنف "أ"، جامعة مولود معمري، تيزي وزو..... رئيسة

– أ. د. جميلة راجاح، أستاذة التّعليم العالي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو ..... مشرفة ومقرّرة

– أ. د. فريدة بن فضة، أستاذة التّعليم العالي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو ..... ممتحنة

السنة الجامعية: 2023م–2024م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمي، تبارك وتعالى، له الكمال وحده.

أحمد الله تعالى وأشكره بتوفيقه لنا على إتمام هذه المذكرة، ونصلي ونسلم على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين.

ثمّ نتوجّه بجزيل الشّكر وعظيم الإمتنان إلى الأستاذة الفاضلة **"جميلة راجاح"** حفظها الله وأطال في عمرها، لتفضلها بالإشراف على هذه المذكرة، وعلى ما أسدته لنا من نصح وتوجيه، وإرشاد خلال إعدادها حتّى إتمامها؛ رغم كثرة أعبائها وانشغالاتها اليومية.

كما أتقدّم بالشّكر والاحترام للسادة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة حفظهم الله، لتفضلهم بقبول مناقشة هذه المذكرة، وما بذلوه من جهد في قراءتها، ونحن اليوم نقف إجلالاً وإحترامًا لملاحظاتهم القيّمة وأخذها بعين الاعتبار، ولكي يجعلوا من بحثينا في المستوى المطلوب بإذن الله.

نتقدم بجزيل الشّكر والامتنان إلى كلّ من أمدنا بيد العون والمساعدة من قريب أو بعيد

كهينـــــة

إهـــــداء

أهدي ثمرة جهدي إلى أغلى ما في الوجود ..... إلى منبع الحب ورمز العطاء

إلى قرة عيني وبهجة قلبي ..... إلى الّتي الجنة تحت أقدامها

إلى والدتي الغالية "حفظها الله"

إلى من كان مصدر إلهامي وقدوتي ..... إلى الّذي دعّمني في كل خطوة أخطوها

إلى روح قلبي وتاج رأسي ..... إلى من تعجز الكلمات عن وصفه

إلى والدي العزيز "حفظه الله"

إلى من اقتسمت معهم ثمرة الحبّ والدّلال إخوتي وأخواتي "حفظهم الله"

إلى نعم الصديقتين والرفيقتين كاتية وسامية "حفظهما الله".

كهينـــــة

مـقدّمـــة

مقدّمة:

الحمد لله ربّ العالمين الّذي خلق الإنسان وعلّمه البيان، والصّلاة والسّلام على أشرف المرسلين سيّدنا وحبيبنا محمّد، ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدّين وبعد:

يعدّ تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها تحديًا كبيرًا في عصرنا الحديث، نظرًا للعدد المتزايد من الأشخاص الرّاغبين في تعلّم هذه اللّغة من مختلف الجنسيات، واللّغة العربيّة الّتي تعدّ من بين أقدم اللّغات الحية في العالم تتميّز بقواعدها الصّارمة وأنماطها الغنيّة، فضلاً عن ذلك أنّها لغة القرآن الكريم الّذي جعلها تكون أشرف اللّغات أيضًا.

ويرتكز تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى على العديد من الاستراتيجيات الّتي استطاع رشدي أحمد طعيمة الحديث عنها بشكل مفصّل من خلال كتبه الّتي صنّفها في هذا المجال، ولأهميّة هذا الموضوع فقد دفعنا ذلك إلى البحث في هذه الاستراتيجيات والتعمّق فيها من منظور رشدي طعيمة، فعنونا بحثنا هذا بـ: "استراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من منظور رشدي أحمد طعيمة – دراسة وصفية تحليلية–".

وتهدف دراستنا في هذا الموضوع إلى:

- محاولة الإحاطة بمفهوم استراتيجيات التّعليم وتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها؛
- الإلمام بمختلف الأهداف والكفايات الّتي يحقّقها متعلّمو اللّغة العربيّة النّاطقون بغيرها؛
- تبيان أهمّ استراتيجيات التّعليم الّتي يستعملها رشدي طعيمة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، مع محاولة الوقوف عند أهمّ الطرائق المعتمدة أيضًا في تعليم هذه اللّغة للمتعلّمين النّاطقين بلغات أخرى.

لذا من أسباب اختيارنا للموضوع نجد أسبابا ذاتيّة، وهي:

- ميلنا إلى موضوعات المجال التّعليمي.
- الرّغبة في التعمّق في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها ومعرفة أهمّ الاستراتيجيات المعتمدة فيه.

أما الأسباب الموضوعية فتتلخص في الآتي:

- الاهتمام المتزايد بتعلّم اللّغة العربيّة من النّاطقين بلغات أخرى.
- الكشف عن استراتيجيات تدريس اللّغة العربيّة للأجانب عند طعيمة كونه من أشهر الروّاد القائمين على هذا المجال.

بناءً على هذا كانت إشكالية بحثنا تدور حول: فيم تتمثّل استراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من منظور رشدي أحمد طعيمة؟

ولقد تفرّعت من هاته الإشكالية أسئلة فرعيّة، وهي كالآتي:

1- ما المقصود باستراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة؟ وتعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها؟

2- ما هي أهداف تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها؟

والإجابة عن هذه التساؤلات قدّمنا بعض الفرضيات هي:

1- تتمثّل استراتيجيات التّعليم في الخطط والأهداف الّتي يضعها المعلّم والمتعلّم معًا من أجل إنجاح العمليّة التّعليميّة التعلّمية.

2- يسعى المعلّم إلى تمكين المتعلّمين من بلوغ درجة التّواصل باللّغة الهدف كما يفعل ناطقوها.

3- حصر هدف تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى في إكساب المتعلّمين الكفاءة اللّغوية الّتي تتحقّق بالتمكّن من القواعد الصرفيّة، النّحوية وغيرها.

4- على الرّغم من تعدّد أهداف تعليم مهارات اللّغة العربيّة عبر مختلف المستويات (الابتدائي، المتوسّط، المتقدّم)، إلاّ أنّه أثناء تدريس هذه المهارات يتبيّن أنّه يجمعها الهدف نفسه.

وبناء على ذلك جاءت خطّة البحث مقسّمة على الآتي:

مقدمة شاملة لمختلف عناصر البحث، وفي الفصل الأوّل تناولنا فيه الجانب النّظري، حيث عنوناه "الإطار المفاهيمي للبحث"، وقسمناه إلى مجموعة من العناصر، وفيه تطرّقنا

إلى تحديد مفهوم كلّ من مصطلح استراتيجيات التّعليم، وتعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، ثمّ يليه الحديث عن مستويات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، وكذا المواصفات الّتي نجدها في معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، وفي عنصر آخر حدّدنا أهداف تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، وكذا الكفايات الّتي يحقّقها متعلمو هذه اللّغة، كما هناك عنصرا خصّصناه لعرض السّيرة الذّاتية والعلميّة لرشدي أحمد طعيمة، وعقب ذلك بيّننا مؤسّسات ومراكز تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، وختمنا العنصر الأخير من هذا الفصل بتعريف بعض الأعلام البارزين في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

أمّا الفصل الثّاني فهو الجانب التّطبيقي من البحث الموسوم بـ "استراتيجيات وطرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من منظور رشدي أحمد طعيمة"، فقد انقسم بدوره إلى ثلاثة عناصر: العنصر الأوّل تطرّقنا فيه إلى ذكر أنواع استراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في فكر طعيمة، وتضمن خمسةَ عناصرَ، وقد جاء الأوّل بعنوان استراتيجية التّعليم الإفرادي، والثّاني استراتيجيّة التعلّم الذّاتي، والثّالث استراتيجيّة التعلّم عن بعد، والرّابع جاء معنونًا باستراتيجية التعلّم التعاوني، والخامس عنوناه باستراتيجية التّدريس التبادلي، وفي العنصر الثّاني من هذا الفصل قمنا بإبراز طرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من منظور رشدي أحمد طعيمة، أما العنصر الأخير فقد خصّصناه للحديث عن توجيهات رشدي أحمد طعيمة في طرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، يتضمّن عنصرين، الأوّل تحدّثنا فيه عن أحسن الطرائق الّتي تعيّن المعلّم في تقديم وعرضه درسه بشكل جيّد، أمّا الثّاني فتناولنا فيه توجيهات عامّة تساعد المعلّم في منع تكوين طريقة التّرجمة لدى المتعلّمين.

اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي التّحليلي، الّذي يتمثّل في تحليل التّعاريف المستخلصة من المراجع المختلفة، مع محاولة شرحها وتحليلها، كما أنّه منهج يُفضي الوصول إلى نتائج وليس إلى قواعد، باستطاعة قرّاء هذا البحث إعادة النّظر فيها ودراستها.

من خلال الدّراسة الّتي أجريناها تبيّن لنا أنّه لم تكن هناك دراسات سابقة حول استراتيجيات التّعليم في مجال اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من نظر رشدي أحمد طعيمة، ولكن كلّ ما حصلنا عليه هو تلك الدّراسة الّتي كانت بعنوان: "Ana Dili Arapça olmayanlara Arapça öğnetimi Konusunda Ruşdî Tuayme 'nin öncülük Ettiği çalışmalar"

(أوليات رشدي طعيمة في مجال تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها) للمؤلفIslam ELHADKY، حيث تتمحور حول مؤلفات رشدي طعيمة في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، من بينها نذكر: (اختبار التتمة)، (الأسس المعجمية والثّقافية لتعليم اللّغة العربيّة)، (دليل عمل في إعداد المواد التّعليميّة لبرامج تعليم العربيّة)، (أداة تحليل كتب تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها)، (أداة تقويم كتب تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها)، (أوّل كتاب في إعداد معلم العربيّة للنّاطقين بغيرها)، (تحديد المهارات اللّغوية ومستوياتها)، حيث لاحظنا أنّه لم يتطرّق إلى دراسة استراتيجيات التّعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

أمّا الصّعوبات الّتي واجهتنا في هذا البحث فتنحصر في:

- ضيق الوقت، وكذا قلّة المصادر والمراجع الّتي تخدم هذا الموضوع، فمعظم الكتب الجديدة غير متوّفرة للتّحميل بل معروضة للبيع عبر الإنترنيت.

وفي الأخير نتقدّم بالشّكر الجزيل لأستاذتنا المشرفة "جميلة راجاح" الّتي رافقتنا وساعدتنا لإتمام بحثنا هذا المتواضع.

كهينة دراس – مكيرة – تيزي وزو

2024/05/20م

الفصل الأوّل

الإطار المفاهيمي للبحث

- تمهيد
- مفهوم استراتيجيات التّعليم
- تعريف تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها
- مستويات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها
- أهداف تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها
- السّيرة الذّاتية والعلمية لرشدي أحمد طعيمة
- مؤسسات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها
- التّعريف ببعض الأعلام البارزين في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها

تمهيد:

تعدّ استراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من القضايا الأساسية الّتي أولى لها العديد من الباحثين والمختصين في المجال الاهتمام والدّراسة، على سبيل المثال رشدي أحمد طعيمة، وقبل أن نذكر الاستراتيجيات –الّتي حدّدها المتقدم في الذّكر– لابد أن نقوم في البداية بتحديد مفهوم مصطلح استراتيجيات التّعليم، وكذا مفهوم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ومستوياته وأهدافه، وسنتناول السيرة الذّاتية لرشدي أحمد طعيمة، ثم يليها الحديث عن أهمّ مراكز تعليم هذه اللّغة للنّاطقين بغيرها، وبعد ذلك تحدثنا عن أهمّ الأعلام البارزين في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

I- مفهوم استراتيجيات التّعليم:

قبل أن نقدّم تعريف استراتيجيات التّعليم نودّ بداية الوقوف عند مصطلح الاستراتيجية.

1- مفهوم الاستراتيجية لغة:

لقد ورد تعريف مصطلح الاستراتيجية في عدّة معاجم لغوية حديثة، فنجد عمر أحمد مختار في معجم (اللّغة العربيّة المعاصرة) يقول عن الاستراتيجية ما يلي: «استراتيجيّة (مفردة): فن وعلم وضع خطط الحرب وإدارة العمليات الحربيّة "استراتيجية القوّات المسلّحة". خطّة شاملة في أيّ مجال من مجالات "وضعت الحكومة استراتيجيّة مستقبليّة للنّهوض بالاقتصاد القويّ"، براعة التّخطيط "لهذا الحاكم استراتيجيّة سياسية واضحة"»[1]. يتّضح لنا من خلال هذا التعريف أن الاستراتيجيّة تعني الخطوات الّتي يتبعها القائد العسكري لتنفيذ خطة محكمة في المجال العسكري، كما تعني الخطّة الّتي تضعها الحكومة من أجل تنمية الاقتصاد الوطني.

[1]– عمر أحمد مختار، معجم اللّغة العربيّة المعاصرة، ط1. مصر: 2008م، عالم الكتب، ص 90.

وجاء أيضًا مفهوم تعريف مصطلح الاستراتيجيّة في (معجم الرائد) لمسعود جبران على النّحو التّالي: «الاستراتيجيّة فن تنسيق القوى العسكرية والسياسيّة والاقتصاديّة والمعنويّة في زمن الحرب بغية إحراز النّصر»[1] يبيّن لنا هذا التّعريف أنّ الاستراتيجيّة عبارة عن خطّة شاملة للمجالات: العسكرية والسياسيّة والاقتصاديّة والمعنويّة، فترة حرب ما؛ بهدف تحقيق الغاية المنشودة.

نلاحظ أنّ التّعريفين السّابقين يشتركان في كون الاستراتيجيّة عبارة عن خطّة منفذة بدقّة، لتحقيق الهدف المنشود الّذي يصبُو إليه القائد في المجال العسكري، أو تضعها الحكومة في المجال الاقتصادي أو في المجال السياسي أيضا.

2- مفهوم الاستراتيجيّة اصطلاحًا:

هناك عدّه تعريفات اصطلاحية للاستراتيجيّة، وهذا راجع إلى تنوّع المجالات الّتي يستخدم مصطلح الاستراتيجيّة وسنعرض في الآتي تعريفين له: ورد تعريفها في (المعجم التربوي) بأنّها: «مجموعة من الأفكار والمبادئ الّتي تتناول مجالات من المعرفة الإنسانية بصورة متكاملة، مع تحديد الوسائل والأساليب الّتي تساعدنا على تحقيق الأهداف»[2] نستنتج من خلال هذا التّعريف أنّ الاستراتيجيّة تعني مجموعة من المعلومات والأسس، موضوعها ميادين المعرفة الإنسانية بوجه متكامل، مع انتقاء الأدوات والطّرق الّتي تعيّننا على تجسيد الغايات.

أمّا في المجال التربوي فقد جاء تعريف الاستراتيجيّة في معجم (مصطلحات ومفاهيم التّعليم والتعلّم كما يلي «مجموعة من التحركات المتتابعة لتحقيق أهداف مسبقة محدّدة واضحة، ومن خلال مجموعة من التحركات المرنة، وعليه تشير كلمة (استراتيجيّة) إلى نمط من الأفعال والتصرّفات الّتي تستخدم لتحقيق نتائج معيّنة، وهذه الأفعال والتصرّفات

[1]- مسعود جبران، الرائد معجم لغوي معاصر، ط7. لبنان: 1992م، دار العلم للملايين، ص 58.

[2]- ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، تح: عثمان آيت مهدي، دط. الجزائر: د ت، ص 127.

تعمل بالتّالي على وقف نتائج غير مرغوب فيها»[1] نفهم من هذا أنّ الاستراتيجية عبارة عن نشاط يقوم به المعلّم لتنفيذ الأهداف الّتي سطّرها مسبقًا، وذلك من خلال تأديته لمجموعة من التحرّكات المرنة، ومنه تدلّ هذه الكلمة على نوع الأفعال والسلوكات المستعملة لتحقيق نتائج محدّدة المرغوب في تحقيقها.

3- مفهوم التّعليم لغةً واصطلاحًا:

3-1- مفهوم التّعليم لغةً:

ذُكر مصطلح التّعليم في عدّة قواميس ومعاجم لغوية قديمة منها وحديثة، فنجد الفيروز آبادي في (قاموس المحيط) يعرّفه كما يلي: «عَلِمَهُ، كَسَمِعَه، عِلْمًا، بالكسر: عَرَّفَهُ، وَعَلِم هو في نفسِه، ورَجُلٌ عالِمٌ وَعَلِيمٌ ج: عُلَماءُ وعُلاَّمٌ، كَجُهَّالٍ، وعَلَّمَهُ العِلْمَ تَعْلِيمًا وعَلاَّمًا، ككذَّابٍ، أَعْلَمَهُ إِيَّاهُ فَتَعَلَّمَهُ»[2] فالمقصود بالتّعليم حسب هذا التّعريف هو التّعريف بالشيء أي تعليمه.

كما ورد مصطلح التّعليم في (معجم الوسيط) على النّحو التّالي: «تَعَلَّمَ الأَمْرَ: أَتْقَنَه وعرَّفه (تَعَلَّمْ) [بصيغة الأمر]: اِعْلَم: يتعدَّى إلى مفعولين، والأكثر وقوعُه على أنّ وصِلَتها كقوله: فقلتُ تعلَّمْ أنّ الصّيد عِزّة»[3]. وِفْق هذا التّعريف إنّ التّعليم هو إتقان الشيء وإدراكه.

يكمن الفرق بين هذين التّعريفين في أنّ التّعريف الثّاني يتعدى مجرّد معرفة الشّيء إلى إدراكه بصفة كلّية.

---

[1]- إبراهيم مجدي عزيز، معجم مصطلحات ومفاهيم التّعليم والتعلّم، ط1. مصر: 2009م، عالم الكتب، ص 73.

[2]- محمّد مجد الدّين بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تح: محمّد نعيم العرقسوسي، ط8. لبنان: 2005م، مؤسّسة الرّسالة، ص 1140، مادة (عَلَمَ).

[3]- مجمع اللّغة العربيّة بمصر، المعجم الوسيط، ط4. مصر: 2004م، مكتبة الشروق الدولية، ص 624، مادة (عَلَمَ).

3-2- مفهوم التّعليم اِصطلاحًا:

هناك العديد من التّعريفات الّتي تناولت كلمة التّعليم، ومن بينها نذكر تعريف (موسوعة المصطلحات التربوية) الّذي يقول إنّه: «مجموعة الاستراتيجيّات والأساليب الّتي يتمّ من خلالها تنمية المعلومات والمهارات والاتّجاهات عند الفرد أو مجموعة من الأفراد، سواء أكان ذلك بشكل مقصود أو غير مقصود، بواسطة الفرد نفسه أم غيره. والتّعليم بهذا المعنى أوسع نطاقًا من التّدريس وأكثر شمولاً»[1] نفهم من هنا أنّ التّعليم يعني مجموعة الإجراءات والتدابير الّتي بواسطتها يتمّ ترسيخ المعلومات والمهارات لدى الفرد سواء تمّ التّخطيط لذلك أم لا، ويمكن أن يكون التّعليم ذاتيًا أو عن طريق الاستعانة بمعلم، وبالتّالي التّعليم أكثر شمولاً من التّدريس.

ذُكر أيضًا التّعليم في (المعجم العصري في التّربية) على أنّه: «العمليّة المنظمة الّتي يمارسها المعلّم بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى المتعلّمين الّذين هم بحاجة إلى تلك المعارف والمعلومات»[2] فالتّعليم إذن هو نقل المعارف والمعلومات من المعلّم إلى ذهن المتعلّم.

وبناء على ما سبق فإنّ استراتيجيّات التّعليم يقصد بها: «مجموع العمليّات والموارد البيداغُوجيّة، المخطّطة من قبل المُربّي لفاعل غيره»[3] وعليه فإنّ استراتيجيّة التّعليم هي تلك العمليّة الّتي تشمل كل الخطط والأهداف يضعها المعلّم، من أجل توصيل المعرفة والخبرات للمتعلّم.

كما جاء معناها كذلك في (معجم مصطلحات التّربية والتّعليم) على أنّها: «توحيد وتنسيق الجهود لتحقيق الأهداف التّعليميّة، وهي تقابل التّخطيط للوصول إلى نتيجة مع

---

[1]- محمّد السيّد علي، موسوعة المصطلحات التّربوية، ط1. الأردن: 2011م، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع، ص 71.

[2]- سونيا هانم قزامل، المعجم العصري في التّربية،ط1. مصر: 2013م، عالم الكتب، ص47.

[3]- بدر الدّين بن تريدي، قاموس التّربية الحديث عربي- إنجليزي- فرنسي، دط. الجزائر العاصمة: 2010م، منشورات المجلس للّغة العربيّة، ص 37.

وضع أهداف لتحقيقها والتّفكير في وسائل لبلوغها»[1] نستنبط ممّا سبق ذكره أنّ استراتيجيّة التّعليم هي توحيد وتنظيم مختلف الجهود المبذولة، بهدف تجسيد الأهداف التّعليميّة، وهي ترادف التسطير لبلوغ المراد، مع تحديد الأهداف المرجوّ تجسيدها مسبقًا، مع توفير الإمكانيات والوسائل الملائمة.

II- تعريف مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها:

إنّ مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها فيقصد به: «سلوك المعلّمين أثناء عملية تعليم اللّغة العربيّة لإكساب الطّلاب النّاطقين بغيرها الخبرات والمعلومات والمهارات والاتّجاهات الّتي ينبغي تعلّمها في مادة اللّغة العربيّة»[2] فهو مجال يركز على المعلّم في عملية تلقينه وتعليمه للّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من أجل تزويدهم بأساسيات الّتي يجب أن يتعلّموها ليتمكنوا من تعلّم اللّغة العربيّة بشكل أفضل ومثالي.

حيث هناك من النّاطقين بغيرها من يقوم بتعليم اللّغة العربيّة كلغة ثانية أو أجنبية، فالعربيّة بوصفها لغة ثانية يقصد بها: «اللّغة العربيّة الّتي يتعلّمها النّاطقون بلغات غير عربيّة سواء أكانوا ينتمون سياسيًا إلى دول العربيّة، أم غير عربيّة»[3] يعني هذا أنّ الأشخاص الّذين يتعلّمون اللّغة العربيّة كلغة ثانية هم مواطنون في دول عربيّة أو في دول غير عربيّة، ويتعلّمونها كلغة إضافية إلى جانب لغتهم الأصلية.

أمّا تعليم اللّغة العربيّة كلغة أجنبية فيعني «أنّ اللّغة تعلّم في المدارس كمقرر دراسي أي كمادة من مواد الدّراسة ويكون الهدف من تعليمها تزويد الدّارسين بالقدرة والكفاءة اللّغوية الّتي تمكّنهم من استخدامها في واحد من أغراض متعدّدة كقراءة الأدب والأعمال الفنّية

[1]- حمدان محمد، معجم مصطلحات التّربية والتّعليم، ط1. الأردن: 2007م، دار كنوز المعرفة للنشر والتّوزيع، ص 62.

[2]- محمد محمد طلبه سعيد وهشام عبد الله العيسوي وزهاروم بن رضوان، الاستراتيجيات الحديثة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ص د ت، منصة أريد، https: portal.arid.my، ص 07.

[3]- علي عبد المحسن الحديبي ومحمد جابر قاسم وآخرون، معايير تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، ط1. المملكة العربيّة السعودية: 2017م، دار وجوه للنشر والتوزيع، ص 15.

أو الاستماع إلى المذياع وفهم الحوار في العروض السّينمائية، أو استخدام اللّغة بصفة عامّة في الاتّصال بمن يتكلّمون بها»[1]. حيث يتّضح أنّ اللّغة العربيّة تكون ضمن المنهج الدّراسي كمقرّر دراسي خاص، وكمادة من مواد الدّراسة. ويكمن الهدف من تعليمها كلغة أجنبية في تزويد المتعلّمين بالكفاءة اللّغوية في استخدام اللّغة العربيّة بشكل أفضل وصحيح.

III- مستويات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها:

تختلف طريقة تقسيم مستويات تعليم اللّغة حسب كلّ لغة، هنا سنركّز على مستويات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها:

إنّ المقصود بالمستويات في ميدان تعليم اللّغة الثّانية، «تعني المراحل الّتي يقطعها الطّالب في تعلّمه هذه اللّغة بما فيها من جوانب معرفية أو وجدانية أو مهارية»[2] المراد بهذا التّعريف أنّ مستويات تعليم اللّغة الثّانية هي الفترات الدّراسية الّتي يمرّ بها الطّالب عند تعلّمه لغة ما.

لقد اختلف علماء اللّغة في طريقة تقسيمهم لمستويات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، وقد ورد هذا في كتاب (طرق تدريس اللّغة العربيّة والتّربية الدّينية في ضوء الاتّجاهات التربوية الحديثة) ما يلي: «ولقد اختلف الكتّاب والباحثون في عدد المستويات الّتي ينبغي أن ينقسم إليها تعليم اللّغة الثّانية حتّى يقرب من مستوى النّاطقين بهذه اللّغة نطقًا وأداءً وفهمًا. فمن الكتّاب من يقسم هذه المستويات إلى ستّة تتفق في عددها مع السّنوات الستّ الّتي يقضيها الطّالب في المرحلتين الإعدادية والثّانوية. ومنهم من يقسّمها إلى خمسة مستويات ومنهم إلى أربعة مستويات هي: المستوى الابتدائي أو الأولى،

[1]- محمود كامل النّاقة، تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى أسسه، مداخله، طرق تدريسه، دط. المملكة العربيّة السعودية: 1985م، جامعة أم القرى، ص 31- 32.

[2]- محمود رشدي خاطر ويوسف الحمادي، رشدي أحمد طعيمة وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدّينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط7. الكويت: 1998، مؤسسة الكتب الجامعية، ص 408.

والمستوى المتوسّط، والمستوى المتقدّم والمستوى النّهائي»[1] نفهم من هذا أنّ هناك تباينًا بين الباحثين والمختصّين في عدد هذه المستويات، حتّى يدنو إلى مستوى النّاطقين بهذه اللّغة نطقًا وأداءً وفهمًا، فمنهم من يرى أنّها ستّة مستويات استنادًا إلى السّنوات الستّ الّتي يمضيها المتعلّم في الطّورين الإعدادي والثّانوي وهذا غير معتمد في التّعليم الآن، بينما يعتقد آخرون أنّها خمس مستويات، ومنهم من يقسّمها إلى أربعة مستويات: المستوى الابتدائي، والمستوى المتوسّط، والمستوى المتقدّم، والمستوى النّهائي.

فالمتعارف عليه هو أنّ مستويات تعليم اللّغة الثّانية ثلاثة: ابتدائي، حيث يتمّ التّركيز في هذا المستوى على تطوير المهارات الأساسية للّغة عند المتعلّم ويصبح قادرًا على التعوّد على أصواتها وتراكيبها، أمّا في المستوى المتوسّط فالمطلوب من المتعلّم هو ترسيخ تلك المهارات الأساسية وتطويرها مع زيادة الحصيلة اللّغوية لدى المتعلّم، أمّا المستوى المتقدّم فيمثّل مرحلة البدء في الاستعمال اللّغوي[2].

لقد قدّم عدد من الكتّاب والباحثين في ميدان تعليم اللّغات الأجنبيّة تصوّرات مختلفة لذلك، إلاّ أنّه بالاطّلاع على عدد كبير من كتب مرشد المعلّم المصاحبة لمناهج تعليم هذه اللّغات وجد أنّ أقرب هذه التصوّرات إلى الصّحة وأكثرها شيوعًا هو الّذي يشتمل عليه الجدول التّالي:[3]

[1]– محمود رشدي خاطر ويوسف الحمادي، رشدي أحمد طعيمة وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدّينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ص 408.

[2]– ينظر: محمود رشدي خاطر ويوسف الحمادي ورشدي أحمد طعيمة وآخرون، طرق تدريس اللّغة العربيّة والتربية الدّينية في ضوء الاتّجاهات التربية الحديثة، ص 408– 409.

[3]– محود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طراق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، دط. المغرب: 2003م، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثّقافة إيسيكسو، ص 62.

الجدول رقم (1): طرائق تقسيم مستويات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

موقع المستويات في السّلم التّعليمي				نسبة المهارات اللّغوية				عدد المفردات
المستوى الابتدائي	الابتدائية السّنوات الثلاث أو الأربع الأولى	الإعدادية السنتان الأولى والثّانية	الثّانوية السّنة الأولى	الجامعية الفصل الدّراسي الأوّل (عام على الأقل)	استماع %40	كلام %40	قراءة %15	كتابة %5	1000/750
المتوسّط	–	–	–	الفصل الدّراسي الثّاني (عام على الأقل)	%40		%40	%20	1500/10000
المتقدّم	–	–	–	الفصل الدّراسي الثّالث (عامان)	%40		%40	%20	2000/1500

يتّضح لنا من خلال هذا الجدول أنّ مستوى المبتدئين في تعلّم اللّغة الثّانية يتّسع ليشمل السّنوات الثّلاث الأولى من تعليمها لو أنّها درست في المرحلة الابتدائية من السلم التّعليمي، ويستغرق هذا المستوى نفسه عامين في المرحلة الإعدادية، بينما يستغرق عامًا واحدًا في المرحلة الجامعية، أمّا من حيث المهارات اللّغويّة فينبغي أن يستغرق نشاط الطّالب في الاستماع إلى اللّغة الثّانية نسبة 40% من الوقت المخصّص لدراستها، وينبغي أن يستغرق نشاطه في الكلام النّسبة نفسها، بينما تقلّ نسبة الوقت المخصّص للقراءة حتّى تصل 15%، وأخيرًا نجد الكتابة تشغل نسبة لا تتجاوز 15% من الوقت المخصّص لمتعلّم اللّغة في المستوى الابتدائي، أمّا من حيث المفردات، فهو يتراوح عددها ما بين 750 و1000 كلمة في هذا المستوى[1]. وكما يبدو من خلال الجدول سابق الذّكر أنّ نسبة المهارات اللّغوية في المستويين المتوسّط والمتقدّم، فينبغي أن يستغرق الطّالب نشاطه في مهارتي الاستماع والكلام 40% من الوقت المخصّص لدراستها، وينبغي أن يستغرق نشاطه في القراءة النّسبة ذاتها، بينما تقلّ نسبة الوقت المخصّص للكتابة حتّى تصل 20% في المستوى المتوسّط والمتقدّم.

[1]– ينظر: محمود كامل الناقة ورشدي أحمد الطعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص 62.

أمّا عدد المفردات فكما يبدو من الجدول، يتراوح بين 10000 و1500 كلمة في المستوى المتوسّط، بينما نجد عدد المفردات في المستوى المتقدّم يتراوح بين 1500 و2000 كلمة. ولكن للإشارة هذه التقسيمات مجرد افتراضات تعارف المشتغلون بتعليم اللّغة الثّانية عليها، ولم يشهد الميدان بعد دراسة تجريبية تفصل في الأمر[1].

- معنى التّعليم من هذه الدّراسة:

المفهوم الّذي نتبناه هنا لمصطلح التّعليم هو «أنّه عملية إعادة الخبرة Restructuring الّتي يكتسب المتعلّم بواسطتها المعرفة والمهارات والاتّجاهات والقيّم ... إنّه بعبارة أخرى مجموع الأساليب الّتي يتمّ بواسطتها تنظيم عناصر البيئة المحيطة بالمتعلّم يمثل ما تتّسع له كلمة البيئة من معانٍ من أجل اِكتسابه خبرات تربوية معيّنة»[2]. فحسب هذا التّعريف التّعليم يركّز أساسًا على الخبرات السّابقة للمتعلّم، ومنها يتمّ بناء خبرات جديدة الّتي بفضلها يتزوّد المتعلّم بمختلف المهارات وتنمية معارفه.

بتعبير آخر يعني التّعليم مختلف الطرائق الّتي بفضلها يتمّ ترتيب أجزاء مُحيط المتعلّم، وذلك من أجل تزويده بتجارب تربويّة محدّدة.

ونبيّن هنا رأي برونر (Bruner) حول عمليّة التّعليم والتعلّم، حيث يقول: «لتعلّم إنسانًا في مادة أو علم معيّن فإنّ المسألة لا تكون في أن تجعله يملأ عقله بالنتائج، بل أن تعلّمه أن يشارك في العملية الّتي تجعل في الإمكان ترسيخ المعرفة وبنائها، إنّنا ندرس مادة لا لكي ننتج مكتبات صغيرة حيّة عن الموضوع بل لنجعل التّلميذ يفكّر رياضيًا لنفسه ولينظر في المسائل كما يصنع المؤرخ وليشارك في عملية تحصيل المعرفة. إنّ المعرفة عملية وليست ناتجًا»[3] بمعنى حسب رأي برونر فإنّ الغاية الأساسية من التّعليم ليس حشوًا وتلْقينًا للمعارف

[1]- مود كامل الناقة ورشدي أحمد الطعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص 63.

[2]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، دط. مكة المكرمة: 1986م، ج1، المناهج وطرق التّدريس، القسم الأوّل، ص 114.

[3]- رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، ص 114- 115.

للمتعلّمين، بل نجعله عنصرًا فعّالاً ومشاركًا في العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة عن طريق ممارسة ما يدرسه، بهدف ترسيخه في ذهنه.

أمّا مفهوم تعليم اللّغة الثّانية بشكل خاص فيقصد به: «أي نشاط مقصود يقوم به فرد ما لمساعدة فرد آخر على الاتصال بنظام من الرّموز اللّغوية يختلف عن ذلك الّذي ألّفه وتعوّد عليه الاتّصال به»[1] نستشف من هذا التّعريف أنّ تعليم اللّغة الثّانية يتطلّب وجود معلّم متمكّن من تلك اللّغة، ليستطيع بذلك إعانة المتعلّم الّذي هو بصدد تعلّم الرّموز اللّغوية لهذه اللّغة الثّانية وأن يتمكّن منها.

إضافة إلى ذلك إنّ عملية تعليم اللّغة العربيّة يجب أن يكون أكثر من مجرّد تعلّم المفردات والقواعد اللّغويّة، بل يجب أن يكون نشاطًا متكاملًا يسعى إلى تطوير إمكانيّات الطّلاب وقدراتهم وتعزيز مشاعرهم واتجاهاتهم الإيجابية نحو اللّغة العربيّة وثقافتها، يتضمّن ذلك تعزيز مهاراتهم اللّغويّة والتواصل بها، وفهمهم لثقافتها والقيّم الّتي ترتبط بها. فالتّعليم يجب أن يكون شاملاً هادفًا إلى تنمية قدرات الطّلاب وليس ملء عقولهم بالمعلومات والأفكار والخبرات، وأنّ عملية تعليم اللّغة العربيّة كذلك ليست نشاطًا عشوائيًّا، بل يتمّ التّخطيط لها مسبقًا من قبل المعلّم، وليس الهدف منها أن يمدّ المعلّم طلابه بجميع المعلومات والحلول لجُلّ المشكلات الّتي تعترضهم، بل الهدف أن يكون الطّالب عنصرًا فعَّالاً يحاول البحث عن حلول للمشاكل والصّعوبات الّتي تواجهه أثناء عملية تعلُّمه. إنّ المعلّم الحاذق هو الّذي يسعى قدر المستطاع توصيل المعلومات والمعارف لطلابه بأبسط الطّرق وذلك باستخدامه وسائل فعّالة تكون عونًا له في عمله، وكذلك تعود بالفائدة على المتعلّم وإنّ الأغراض من الموقف التّعليمي واحدة، لكن تختلف طريقة معالجة هذه الأغراض حسب كلّ موقف[2].

[1]– رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربيّة لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه. دط، المغرب: 1989، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثّقافة، إيسسكو، ص 45.

[2]– المرجع نفسه، ص 45– 46.

- مواصفات معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها:

إنّ تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها يحتاج إلى معلّم متخصّص يتمتّع بالمواصفات التّالية:

- الإلمام والاطلاع على محتويات البرنامج ومقاصده وأغراضه وأهدافه؛
- الإلمام بمضامين الكتاب المدرسي وعلاقته بالمنهاج؛
- أن يكون متمكّنا من اللّغة الّتي يدرِّسها، وعليه احترام ثقافة الغير؛
- امتلاكه أساليب وطرائق خاصّة في إيصال التعلّمات: بهدف تيسيرها وتوضيحها للمتعلّم؛
- أن يكون لديه قدرة على إتقان وتوظيف الوسائل البيداغوجيّة والبرمجيات الرّقمية الّتي تناسب كلّ درس؛
- أن يكون على علم ودراية بكلّ جديد من مستجدات ونظريات في مجال اللّسانيات النّصية وتعليمية اللّغات؛
- أن يبتعد عن الذّاتية أثناء تصحيحه أوراق الامتحانات، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية الموجودة بين المتعلّمين، فالمعلّم ينتقي الأسئلة حسب قدراتهم ليركّز بعد ذلك على الأخطاء الواردة بكثرة في إجابات المتعلّمين، ليحاول تصويب مختلف الهفوات؛
- إقامة علاقات وطيدة مع المتعلّمين، بما يضمن التفاعل معهم، ويكسر حاجز الخوف منه، ما يتيح الفرصة للمتعلّم أن يطرح الأسئلة الّتي تشغل باله حول الدّرس على المعلّم في أيّ وقت دون حرج أو خوف منه[1].

بالإضافة إلى ما ذكرناه من مواصفات ينبغي على المعلّم أن يكون عالمًا بالمبادئ النّفسية للتعلّم النظرية منها والتطبيقية في ميدان التّعليم، سواء داخل الصّف أو خارجه، بالإضافة إلى الإحالة بالأساليب المتنوّعة في التّدريس، والتمكّن من استعمال معارفه السّابقة

[1]- ينظر: هاني إسماعيل رمضان، أبحاث المؤتمر الدولي الرّابع: العربيّة للنّاطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل (٤)، 30- 31 ديسمبر 2022م، ط1. مايو 2023م، وقف العلوم الإسلامية بجيرسون، ص 365- 366.

في التّدريس الفِعلي، وهو بدوره يسعى إلى إيجاد حلول لبعض الإشكالات التربوية الّتي قد تواجهه[1].

IV- أهداف تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها:

تتفرّع مقاصد تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها إلى أهداف رئيسية، وأخرى ثانوية نذكرها على النّحو التّالي:

1- الأهداف الرّئيسة:

يمكن تلخيص هذه الأهداف في ثلاث نقاط مهمّة وهي كالتّالي:

1- أن يوظّف الطّالب اللّغة العربيّة بالكيفية الّتي يستعملها أهل هذه اللّغة أو بأسلوب يقترب من ذلك، وفي ضوء المهارات اللّغوية الأربع فإنّ تعليم اللّغة العربيّة كلغة ثانية يستهدف:

- تنمية قدرة الطّالب في فهم اللّغة العربيّة عندما يصغون إليها.
- نماء قدرة الطّالب على قراءة الكتابات بدقّة ومهارة.
- تعزيز إمكانيات الطّالب على الكتابة بالعربيّة بشكل دقيق.
- تنمية قدراته على النّطق الصّحيح للّغة.

2- أن يتمكّن الطّالب من التعرّف على مميّزات اللّغة العربيّة عن باقي اللّغات الأخرى، وأن يلمّ بخصائصها.

3- أن يطلّع الطّالب على الثّقافة العربيّة من حيث العادات والتّقاليد، وأن يتعرّف على طبيعة الإنسان العربيّ وسماته وما يميّزه، وكذا المحيط الّذي يعيش فيه المجتمع العربيّ[2].

---

[1]- ينظر: مناعي البشير، "معلم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها المؤهلات والمهارات"، مجلّة علوم اللّغة العربيّة وآدابها، الجزائر: 15 جوان 2018م، ع14، ص 26.

[2] -Voir : Fanis Maturedy, Nina Sutrisno, « Ahdafu taklimi al lughatia al arabiyyati fi muassasati al tarbiyyati, hal tahaqqaqat », Journal Craus Critical Review of English- Arabic world, Indonesia, January: 2020, Vol01, N°01, P 27.

2- الأهداف الثّانوية:

إلى جانب الأهداف الرّئيسة ثمّة أهداف أخرى ثانوية، نذكر منها على النّحو التّالي:

أ- أهداف تعليم مهارة الاستماع:

وفيما يلي ستّة أهداف من أهداف تعليم مهارة الاستماع:

- أن يتعرّف الطّالب على العناصر الأساسية للاتصال الشفوي الفعّال.
- أن يتمكّن الطّالب من تصوّر المواقف الّتي يجري الحديث حولها.
- أن يتمكّن الطّالب من استيعاب أكبر عدد ممكن من الكلمات ويستعملها بشكل صحيح في جمل مفيدة.
- أن يدرك الطّالب النّقاط الرّئيسة حول ما يتمّ مناقشته حول مسألة معيّنة.
- أن يستطيع الطّالب التمكّن من متابعة الحديث وربط عناصره بعضها ببعض.
- أن يقدر الطّالب على تذكّر ما يقال في الحديث[1].

ب- أهداف تعليم مهارة الكلام:

تتمثّل أهداف تعليم هذه المهارة في:

- أن يتمكّن الطّالب من النّطق الصّحيح للأصوات العربيّة.
- أن يفرّق بين الأصوات المتقاربة نطقًا.
- أن يميّز الحركات الطّويلة والحركات القصيرة.
- أن يحسّن انتقاء العبارات الملائمة لمختلف السّياقات الّتي يتواجد فيها.
- أن يتوصّل الطّالب إلى التحدّث باللّغة العربيّة بطلاقة مهما اِختلفت المواقف اللّغويّة الّتي يكون فيها.

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، دط. مكة المكرمة: دت، جامعة أم القرى، ج1: المنهاج وطرق الّدريس، القسم الثّاني، ص 429- 432.

- أن يتمكّن من استعمال تراكيب اللّغة العربيّة السّليمة عند التحدّث[1].

جـ- أهداف تعليم مهارة القراءة:

نذكر أهداف المهارة في الآتي:

- أن يتمكّن الطّالب من قراءة نصّ معيّن قراءة صحيحة، ويفهم الأفكار الواردة فهمًا دقيقًا.
- أن يتقن الطّالب ربط الرّموز المدوّنة بالأصوات الّتي تعبّر عنها في اللّغة العربيّة.
- أن يستوعب دلالات المفردات في الفقرات المتضمّنة في النصّ.
- الإحالة بمختلف الرّوابط اللّغوية المستعملة في اللّغة العربيّة.
- أن يستطيع قراءة نصّ قراءة جهرية بنطق سليم.
- أن يتمكّن من القراءة بفهم وطلاقة دون أن تعوق ذلك قواعد اللّغة[2].

د- أهداف تعليم مهارة الكتابة:

أهداف تعليم هذه المهارة تتمثّل فيما يلي:

- أن يدرك القواعد الصّحيحة للكتابة باللّغة العربيّة وكذا قواعد الهجاء.
- أن يستعمل أثناء كتابته علامات التّرقيم استعمالاً صحيحًا.
- يكتب بعض الملاحظات والتّعابير الشفوية كتابة.
- يسجّل كتابة ما طرح عليه من أسئلة حول اسمه أو عنوانه في وطنه وفي الوطن العربي.
- أن يتمكّن من الاستعمال الصّحيح للقاموس الثّنائي عندما يتعذّر عليه إيجاد ألفاظ تعينه في التعبير عن الأفكار الّتي يُريد إيصالها والبوحْ بها.

---

[1] -Voir : SAHKHOLID Nasution, "أهداف تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها" Jurnal Tarbiyah, Juli- Desember : 2016, Vol 23, N° 02, ISSN 54-2627, P 390.

[2] - ينظر: هاني إسماعيل رمضان وآخرون، معايير مهارات اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ط1. 2018م، منشورات المنتدى العربيّ التركي، ص 184- 185.

- يدوّن جملة تامة المعنى يسمعها من متكلم[1].

2-1 ثمّة محاولة أخرى تقسم الأهداف الثانوية لتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها إلى أهداف لغوية، وأهداف ثقافية وأهداف اتصالية:

1- الأهداف اللّغوية:

وتتمثّل هذه الأهداف في:

- التمكّن من قراءة القرآن الكريم وكذا الحديث النبوي الشريف.
- مطالعة مختلف الكتب والمقالات باللّغة العربيّة.
- التفطن لبلاغة اللّغة العربيّة وجمالها من خلال تراثها الأدبي العريق.
- محاولة الطّالب البلوغ للمستوى اللّغوي الّذي يؤهله للالتحاق بالدّراسات الجامعية.
- أن يتمكّن من تدريس اللّغة العربيّة وتبادل أطراف الحديث مع أقرانه[2].

2- الأهداف الاتّصالية:

من أهم هذه الأهداف ما يلي:

- أن يستمع بفهم لمتكلّمي اللّغة العربيّة.
- أن يعبّر باللّغة العربيّة عن مختلف شؤون الحياة وعن آرائه بلغة سليمة.
- الحديث باللّغة العربيّة داعيًا وناشرًا للدّين الإسلامي.
- أن يقرأ باللّغة العربيّة قراءة صحيحة وواعية، ويفهم ما يقرؤه ويستوعبه.
- أن يتمكّن من كتابة اللّغة العربيّة كتابة صحيحة، ويعبّر عن آرائه بلغة سليمة[3].

---

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل النّاقة، تعليم اللّغة إتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ط1. ليبيا: 2006م، جمعية الدعوة الإسلامية العالمية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو، ص 145-146.

[2]- ينظر: نصر الدّين إدريس جوهر، "أهداف تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها"، لسان عربيّ، 2012، lisanarabi net.https://www.lisanarabi.net، ت: 2024/03/07م، على السّاعة: 14:23.

[3]-ينظر: المرجع نفسه.

3- الأهداف الثّقافية:

نذكر هذه الأهداف في الآتي:

- استيعاب أحكام الدّين الإسلامي وتشريعاته، وعباداته وأركانه.
- إدراك معاني القرآن الكريم وفهم الحديث النبوي الشّريف.
- فهم التّاريخ الإسلامي، وحفظ ما استطاع من القرآن الكريم.
- امتلاك أكبر قدر من المعلومات والمعارف عن الثّقافة العربيّة وشعوبها[1].

3- الكفايات الّتي يحقّقها متعلّمو اللّغة العربيّة النّاطقون بغيرها:

يسعى متعلّم اللّغة العربيّة إلى تحقيق ثلاث كفايات هي:

أ- الكفاية اللّغوية:

بمعنى أن يتمكّن الطّالب من النّظام الصّوتي للّغة العربيّة، ومعرفة قواعدها الأساسية سواء صوتًا أو صرفًا أو دلالة وتركيبًا لأجل استيعابها وتوظيفها[2].

ب- الكفاية الاتّصالية:

أن يستطيع الطّالب من توظيف اللّغة العربيّة بطريقة عفوية، وأن يصوغ أفكاره بأسلوب مرن، وكذلك قدرته على فهم واستيعاب ما يتلقى من اللّغة بكل سهولة وليونة[3].

جـ- الكفاية الثّقافية:

أن يستوعب الطّالب ما تزخر به اللّغة العربيّة من ثقافة تحمل في طيّاتها أعمال أصحابها وخبراتهم وعاداتهم وتقاليدهم[4].

---

[1]- ينظر: نصر الدّين إدريس جوهر، "أهداف تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها"

[2]- ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، دط. 2010م، مكتبة لسان العرب www.lianarab.cm، ص 160.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4]- ينظر: المرجع نفسه، ص 161.

V- السّيرة الذّاتية والعلمية لرشدي أحمد طعيمة:

يعدّ الدّكتور رشدي أحمد طعيمة أحد أعلام تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وفيما يلي نبذة مختصر عنه[1]، فهو من مواليد 02 أوت عام 1940م بقويسنا محافظة المنوفية بجمهورية مصر.

1- المؤهلات:

لرشدي طعيمة عدّة مؤهلات من بينها ما يلي: متحصل على درجة الدّكتوراه، متخصص في المناهج وطرائق تدريس اللّغة العربيّة بجامعة مينوسوتا في أمريكا عام 1978م، وهو يشتغل الآن أستاذ متخصصًا للمناهج وطرائق تّدريس اللّغة العربيّة بكلّية التّربية في جامعة المنصور الدقهلية بجمهورية مصر العربيّة.

2- حياته العلمية:

تولى الدّكتور طعيمة أعباء وظيفية متعدّدة داخل مصر وخارجها، ومن أهمها ما يلي:

- أستاذ متخصّص في طرائق تدريس اللّغة العربيّة بجامعة المنصور.
- عمل مستشار أكاديمي لكليات التربية، وزارة التّعليم العالي سلطنة عمان 2003م-2004م.
- شغل عميد كليات التربية في كل من: دمياط 87-89، المنصورة 92-93 بجمهورية مصر العربيّة وبجامعة الإمارات 94-95، ودولة الإمارات العربيّة المتحدة، وبجامعة السلطان قابوس 95-98، سلطنة عمان.
- كما ترأس قسم التربية بكلّية جامعة الإمارات 93 – 94.

[1]- ينظر: عز الدين وظيف علي بشير، "من رواد تعليم اللّغة القومية للنّاطقين بغيرها الدّكتور رشدي أحمد طعيمة" العربيّة للناطقين بغيرها، السودان، يونيو 2009، معهد اللّغة العربيّة، بجامعة إفريقيا العالمية، ع 8، ص 291-292.

- عميد قسم المناهج وطرائق التّدريس بكلّية التربية في جامعة المنصور.
- شغل منصب مدير لبرنامج إعداد المعلّم الجامعي بجامعة المنصور 92- 93.
- أستاذ بجامعة أم القرى في معهد تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها 81- 85.

3- أهم كتبه المنشورة:

وله ما يربو على خمسين بحثًا وكتابًا منها ما كتبه بنفسه، ومنها ما كتبه هو مع زملائه مشاركة، ومن أهمّ ما كتب بنفسه ما يلي:

- كتاب تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثّقافة عام 1989م.
- كتاب الأسس العامة لمناهج تعليم اللّغة العربيّة: إعدادها وتطويرها وتقويمها، دار الفكر العربيّ عام 1998م.
- كتاب مناهج تدريس اللّغة بالتّعليم الأساسي، دار الفكر العربيّ عام 1998م.
- كتاب المهارات اللّغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربيّ عام 2004م.
- كتاب الثّقافة العربيّة الإسلامية بين التّأليف والتّدريس، دار الفكر العربيّ عام 1998م.
- كتاب المعلّم: كفاياته، إعداده وتدريبه، دار الفكر العربيّ عام 1999م.
- كتاب نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللّغة العربيّة للمرحلة الثّانوية، دار الفكر العربيّ عام 2000م[1].

وأمّا الكتب الّتي ألّفها رشدي أحمد طعيمة وآخرون مشاركة، نذكر منها:

- كتاب المرجع في مناهج تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، تأليف علي أحمد مدكور، ورشدي أحمد طعيمة، وإيمان أحمد هريدي، دار الفكر العربيّ عام 2010م.

[1] – Voir : Farid Permana, "Arabic learning Curriculum for Non Arab Inrusydi Ahmad Thuaimal's version", IJAZ ARABI: Journal of Arabic Learning, Negeri, June 2012, Vol 02, P 538.

- كتاب لتعليم اللّغة اتصاليًا بين المناهج والاستراتيجيّات، تأليف رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثّقافة، إيسيسكو بجامعة الدعوة الإسلامية العالمية.
- كتاب تدريس اللّغة العربيّة في التّعليم العام: نظريات وتجارب، تأليف رشدي أحمد طعيمة، محمد السيّد مناع.
- كتاب التّعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التّطوير، تأليف رشدي أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندري.
- كتاب تعليم العربيّة والدّين بين العلم والفن، تأليف رشدي أحمد طعيمة، محمد السيّد مناع.
- كتاب الجودة الشّاملة في التّعليم بين مؤشّرات التميز ومعايير الاعتماد: الأسس والتّطبيقات، تأليف حسن حسين البيلاوي...، تحرير رشدي أحمد طعيمة، عام 2006م.
- كتاب طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، تأليف محمود كامل الناقة رشدي أحمد طعيمة، المنظمة الإسلامية للتربية والثّقافة إيسيسكو، بجمعية الدّعوة الإسلامية العالمية 2003م[1].

4- وفاته:

توفي رشدي أحمد طعيمة يوم الجمعة 23 ديسمبر 2014م بعد صراع طويل مع المرض، عن عمر يناهز 74 سنة[2].

[1] – Voir : Farid Permana, "Arabic learning Curriculum for Non Arab Inrusydi Ahmad Thudimah's Version", p 538.

[2]– ينظر: فهد بن عبد الكريم البكر، "كلمة في وداع الأستاذ الدكتور رشدي أحمد طعيمة" جريدة الجزيرة، https://www.al-jazirah.com، ت: 2024/03/04م، على السّاعة: 18:08.

VI- مؤسسات تعليم اللّغة للنّاطقين بغيرها:

هناك العديد من المراكز والمعاهد الّتي تُعنى بتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ويمكن أن نذكر بعضًا منها:

1- مراكز تعليم اللّغة العربيّة بالأردن:

هناك الكثير منها، نكتفي بعرض نموذجين، وهما على النّحو التّالي:

أوّلاً: مركز اللّغة العربيّة بغيرها في جامعة العلوم الإسلامية.

أسّس هذا المعهد عام 2000م، واِهتم بتدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها لعدد هائل من طلبة الدول الأوروبية والأسيوية والإفريقية، ليتمكنوا من التحصيل على شهادات تؤهلهم للعمل في مجال تعليم اللّغة العربيّة، بقدرة وكفاءة مميّزة وجيّدة، وإنّه مركز يسعى إلى أنّ يكون ذو مكانة عالية، ليستقطب أكبر عدد ممكن من الطّلبة الأجانب من جميع ربوع العالم، ويمنح لهم علوم اللّغة العربيّة بأبسط الطرائق وأسهلها، وفقًا لمعايير الجودة العالمية، ويهدف هذا المعهد إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، منها ما يلي:

- إنماء مهارات الطّلاب الأجانب في اللّغة العربيّة.
- تعليم مهارات التواصل باللّغة العربيّة للناطقين بغيرها.
- إكساب الطّلاب الأجانب المهارات السماعية المختلفة وتهيئتهم ذهنيًا لامتلاك المعرفة اللّغوية.
- ضمان استمرارية التّعليم للطّلاب المبتدئين، ممّا يزيد من حصيلتهم اللّغوية.
- جمع الطّلاب الأجانب مع المجتمع المحلي، من خلال ربطهم بعلاقات صداقة مع الرفيق اللّغويّ العربيّ من أجل تعلّمهم الثّقافة العربيّة بوجه عام[1].

[1]- ينظر: مركز اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الدّليل إلى العربيّة، دليلٌ جامع لتعليم العربيّة في العالم، https://guidetorabic.net، ت 2024/04/25م، على السّاعة: 15:30.

ثانيا: أكاديمية لسان العرب الثقافية في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

هي أكاديمية متخصصة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بنظامي الفصحى والعامية، بأحدث أساليب التّدريس والبرامج الانغماسية الّتي تؤهل المتعلّم للاختلاط بالنّاطقين الأصليين للّغة العربيّة.

تهدف هذه الأكاديمية إلى تهيئة طلبة قادرين على استخدام اللّغة العربيّة استماعًا وتحدثًا وقراءةً وكتابةً للتّواصل مع المجتمعات العربيّة بسهولة.

- توفر للمتعلّمين فرصة للانخراط في المجتمعات العربيّة.
- إشاعة الوعي الثّقافي بين المجتمعات العربيّة وغير العربيّة عن طريق تبادل الأفكار فيما بينهم[1].

2- مراكز تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها في مصر:

هناك العديد من المراكز الّتي تهتم بتعليم اللّغة العربيّة بمصر من بين هذه المراكز ما يلي:

أوّلاً: مركز عربيّ للدّراسات العربيّة.

يعدّ هذا المركز من أقدم مراكز تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها، ويمنح جميع الخدمات للطلاّب لتعليم اللّغة العربيّة بكلّ سهولة، وفي مدّة زمنيّة معيّنة، ويتوفّر على معلّمين ذوي خبرة عالية في التّدريس[2].

[1]- ينظر: تعلّم اللّغة العربيّة، أكاديمية لسان العرب الثّقافية، لسان العرب https:// www. arabtngue. com/ anabtongue.com /or، ت 2024/04/25م، على السّاعة 20:50.

[2]- ينظر: Nahla "أفضل 3 أماكن تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها في القاهرة"، 11 سبتمبر 2022م، قالك فين دوت كوم https://2allk-fen.com، ت: 2024/04/25م، على السّاعة 21:12.

ثانيًا: TAFL Center Teaching Arabic As A Forein Language.

يعدّ هذا المركز أحد أشهر المراكز في الإسكندرية لتعليم اللّغة العربيّة للأجانب، يعتمد طرائق حديثة وبسيطة[1].

ثالثًا: مركز Lqraa Arabic Institute.

يوفّر هذا المركز إمكانية تعليم اللّغة العربيّة بأفضل الأسعار الملائمة، وتحتوي على أحسن فريق مدرب ومميّز في تعليم اللّغة العربيّة لجميع الأجانب بكلّ سلاسة وليونة[2].

رابعًا: المركز العربي للعلوم والآداب لتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

يتميّز هذا المركز بتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وللأجانب بمختلف الطرائق الجديدة، حيث يتوفّر على معلّمين مختصين في تعليم اللّغة العربيّة للأجانب، والتّسجيل فيه يكون بأسعار رمزية[3].

خامسا: المعهد الدولي للّغات – لغة عربيّة للنّاطقين بغيرها.

يقال إنّ هذا المعهد هو أفضل وأشهر المراكز المختصّ في تعليم اللّغة العربيّة لكافة الطّلاب الرّاغبين في تعلّم هذه اللّغة، ويستقبلهم أفضل استقبال ويعاملهم معاملة مميزة[4].

سادسًا: مركز فجر اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها.

يُعدّ مركز فجر من أحسن المراكز المعروفة في تعليم اللّغة العربيّة في القاهرة، ويوجد في هذا المركز فريق من المعلّمين والمعلّمات المتميّزين في مجال تدريس اللّغة العربيّة للأجانب في مدّة زمنيّة وجيزة، وبأسعار متوسطة[5].

---

[1]– ينظر: Nahla "أفضل 3 أماكن تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها في القاهرة"، 11 سبتمبر 2022م، قالك فين دوت كوم https://2allk-fen.com، ت: 2024/04/25م، على السّاعة 18:40..

[2]– ينظر: المرجع نفسه.

[3]– ينظر: المرجع نفسه.

[4]– ينظر: المرجع نفسه

[5]– ينظر: المرجع نفسه.

سابعًا: مركز تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بجامعة طنطا.

يعدّ هذا المركز من أبرز إنجازات جامعة طنطا، يقع في مدينة طنطا المصرية، وعمليّة التّسجيل فيه سهلة، يمكن للطّلاب الدّراسة فيه إمّا عن طريق تأشيرة سياحية أو دراسيّة، ويسعى هذا المركز إلى تمكين الطّلاب من استيعاب اللّغة العربيّة وإدراكها والتحدّث بها بفصاحة.

يقدّم المركز مجموعة مُشكَّلة من الدورات والّتي تستهدف تعليم اللّغة العربيّة الفصحى والقرآنية والحديثة والعامية، وتعليم قواعدها ونصوصها الثّقافية والإعلامية، ولقد وضع هذا المركز الدّروس بطريقة تمكّن الطّلاب من التّواصل مع الآخرين، وكذا العمل الجماعي من خلال دورات صباحية ومسائية والّتي تسنّى خلق بيئة مختلفة الثّقافات، وللعلم يستقبل هذا المركز الطّلاب من مختلف الدوّل العربيّة والأجنبيّة لدراسة اللّغة العربيّة، وكذا الاستمتاع بموقعه دلتا النيل.

وعلى العموم يهدف هذا المركز إلى:

- تعليم مهارات اللّغة العربيّة الأربع، الاستماع، التحدّث، القراءة، الكتابة، وذلك حسب مستويات الطّلاب.
- الاطّلاع على الأدب العربيّ شعرًا ونثرًا وبخصائص اللّغة العربيّة ومميّزاتها في وسائل التّواصل الاجتماعي والإعلام.
- التعريف بالحضارة الإسلامية والعربيّة والمصرية.
- نشر قيم التّسامح الحضاري وتقبّل الآخرين[1].

[1]– ينظر: مركز تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها "جامعة طنطا"، تصميم وبرمجة البوابة الإلكترونية https:// taf/ tanta .edu.eg.، ت: 26-04-2024م، على السّاعة: 18:30.

ثامنًا: مركز الشّيخ زايد لتعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها.

وهو كذلك مركز متخصّص في تعليم العربيّة الفصيحة للنّاطقين بغيرها، وفقًا لمعايير الجودة العالمية، والهيئة التدريسية توفّر له أفضل الإمكانيّات وخبراء مؤهلين، وتوسع في استعمال الوسائط والتّقنيات الحديثة، فهو مركز معتمد لتدريب وتأهيل مدرسي اللّغة العربيّة، يقع داخل حرم جامعة الأزهر بالقاهرة.

ولهذا المركز عدّة أهداف، منها:

- تصميم منهج أزهري لتعلّم اللّغة العربيّة وفقًا لأحداث النظم التربويّة، والتّعليميّة.
- تسليم الخدمة للباحثين في مجال تعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.
- إعطاء الفرصة لأعضاء البعثات الدبلوماسية الرّاغبين في تعلّم اللّغة العربيّة.
- توفير الخدمة للطّلاب القادمين في الجامعات الأخرى.
- تدريب المتعلّمين وتأهيلهم معرفيًا ومهنيًا.
- اِتّساع الخدمة لتسليمها خارج مصر عن طريق تدشين فروع في دول أخرى.
- تطوير برامج تعلّم العربيّة عن طريق التّعليم عن بعد[1].

3- مؤسسات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في السّودان:

يوجد في السّودان مؤسّسات ومعاهد مختصة بتعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها والاقتناء بها، ونذكر أهمها في الآتي:

أوّلاً: معهد الخرطوم الدولي للّغة العربيّة.

تشرف على هذا المعهد المنظمة العربيّة للتربية والثّقافة والعلوم، انطلق في الاشتغال في أكتوبر سنة 1974م، يتمحور هدفه الأساسي في إعداد متخصصين في ميدان تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ويرحب بالطّلاب من شتى بلدان العالم، كمّا أنّه يقوم بـ:

[1]- ينظر: مركز الشيخ زايد لتعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ويكيبيديا wikipidia https://ar.m..wikipedia.org، ت: 2024/04/26م، على السّاعة: 19:53.

- تهيّئ بحوث والدّراسات الضرورية الّتي تُغني المنهج اللّغوي وتسهيل مهمّة معلم العربيّة للنّاطقين بغيرها.
- تمرين الدّارسين على الانتفاع من المختبرات اللّغوية والوسائل السّمعية والبصرية.
- تسطير نصوص وفقًا للمستويات وكتابة الكتب ووضع المناهج الدّراسية.
- اِعتماد طرائق التّدريس المتباينة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.
- انتقاء الوسائل التّعليميّة وإنتاجها واِستعمالها.
- تدريب المعلّمين وتأهليهم وتجهيزهم للإشراف والإرشاد إلى مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى[1].

ثانيًا: معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالمية.

يعدّ هذا المعهد من أكبر المعاهد المعنية بتعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، إذ يقصده الطّلاب الأجانب من مختلف ربوع العالم. أنشئ المعهد عام 1994م، ويحمل في طياته أهدافًا متنوّعة من بينها:

- إعداد الدّارسين بميدان تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، وما يتّصل بذلك من أهداف مثل:

1- إعداد الطّلاب لغويًا للالتحاق بمختلف الكليات الجامعية.

2- تعليم اللّغة العربيّة ونشرها داخل السّودان وخارجه.

3- توفير الكتب التّعليميّة والوسائل الّتي تُعين على تعلّم اللّغة العربيّة.

4- تجهيز بحوث واختبارات ميدانية لازدهار مناهج التّعليم وتعلّم العربيّة للنّاطقين بغيرها.

[1]- ينظر: عبد العزيز الهندي عثمان، تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها في السّودان (الواقع والمأمول)، مجلة كلية اللّغة العربيّة، جامعة أم درمان الإسلامية، 2020م، ع: 10، ص 173- 174.

5- تنظيم مُلتقيات ودورات لغوية، والتّشجيع على البحث والكتابة في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

6- إعداد البرامج التّعليميّة وتوفيرها للأغراض العامّة والخاصّة[1].

4- المعاهد المختصة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في المملكة السعودية:

قامت المملكة السعودية بإنشاء العديد من المعاهد المختصّة في تعليم العربيّة النّاطقين بغيرها من بينها نذكر ما يلي:

أوّلاً: معهد تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض.

لقد تأسّس هذا المعهد سنة 1433هـ بالرّياض، ويعدّ من أحدث معاهد تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بها، حيث أنّه كان في البداية يوصف برنامجًا ملحقًا بقسم اللّغة العربيّة في كلّية التربية بالجامعة، ويسعى المعهد إلى تحقيق مجموعة من الأهداف من أهمها تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها من خلال إتاحة برامج أكاديمية وتدريبية وبحثية رائدة لغير النّاطقين بها.

ولقد استقبل المعهد في مطلع تأسيسه أكثر من 350 طالبة يمثلن قرابة خمسين جنسية. ويعطي المعهد شهادة دبلوم في اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، حيث تمكّن هذه الشّهادة الطالبات من الالتحاق بكلّيات الجامعة، ومدّة الدّراسة عامين دراسيين بمستويات لغوية أربعة، مدّة كلّ مستوى فصل دراسي واحد، تدرس الطالبة 25 ساعة أسبوعيًا من خلاله[2].

---

[1]- ينظر: عبد العزيز الهندي عثمان، تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها في السّودان (الواقع والمأمول)، ص 181- 182.

[2]- ينظر: إبراهيم بن علي الدبيان وآخرون، جهود المملكة العربيّة السعودية في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ط1. المملكة العربية السعودية: 2018م، دار وجوه للنشر والتوزيع، ص 70.

ثانيًا: معهد اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها في جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

كان المعهد في بدايته مركزًا تابعًا لكلّية الشّريعة والدّراسات الإسلامية حتّى تمّ تحويله إلى معهد مستقل في عام 1399هـ، يقدّم منحًا دراسية سنويّة لتعليم العربيّة لأبناء المسلمين من جميع أنحاء العالم. كما يعمل على إعداد معلّمين مختصين في تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وكذا إجراء البحوث والتّجارب الميدانية في سبيل تطوير مناهج وأساليب تعلّم اللّغة العربيّة وتعليمها. فهو من أبرز المعاهد في تعليم العربيّة بالمملكة الّتي قامت بإنتاج كتب قيّمة في المجال منذ زمن طويل، والّتي أثّرت السّاحة والميدان المعرفي في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها[1].

VII- التّعريف ببعض الأعلام البارزين في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

من أعلام تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها نذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

أوّلاً: وداعة محمد الحسن عكود.

يعدّ أحد الأعلام البارزين في مجال تعليم اللّغة العربيّة للأجانب، وهو من الّذين وضعوا بصمتهم في هذا الميدان إذْ بدل جهدًا في التّدريس والتأليف والمراجعة حتّى نشأت من ذلك مكتبة مرموقة من الكتب الّتي توجّه للنّاطقين بغير العربيّة، مثل: (كتاب الإملاء)، (كتب القراءة للمستويات الثّلاثة). إلى جانب مراجعته لعدد آخر من الكتب، مثل: (كتاب النّصوص)، (كتاب القواعد للمستوى الثّالث). فغدا باحثًا إلى أنْ يجد طريقة مثلى يتوافق بها

[1]- ينظر: إبراهيم بن علي الدبيان وآخرون، جهود المملكة العربيّة السعودية في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ص 70.

الدّارسون مع قضايا اللّغة العربيّة، وأصبح أهم ركيزة من ركائز تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها[1].

ثانيًا: مختار الطاهر حسين.

رائد من روّاد تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها، عمل أولاً معلمًا للّغة العربيّة في المدارس الوسطى ثمّ الثّانوية، وثمّ توجّه إلى مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها. وحقّق انجازات كثيرة، ولقد عمل على تأليف مجموعة من الكتب منها: (علم الفلك العربيّة 12 كتابًا من منشورات مكتبة العبيكان بالرياض)، (دليل تقويم مدرّس اللّغة العربيّة 2005م)، (تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها في ضوء المناهج الحديثة، الدّار العالمية للنّشر والتّوزيع)، فهو يمثّل مدرسة متفرّدة في التّأليف. شارك في دورات تدريب مدرسي اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، منها ما يلي: دورة في موسكو، دورتان في ماليزيا والقاهرة، دورة في بريطانيا والسنغال ثمّ غامبيا وكوسوفو، وثلاث دورات في السعودية[2].

ثالثًا: عمر الصديق عبد الله.

يعدّ أحد الأعلام البارزين في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، وكان ذلك من عام 1977م، بعد تخرجه في معهد الخرطوم الدولي للّغة العربيّة، اشتغل منصب أوّل مدرس يتمّ تعيّنه لتدريس العربيّة للنّاطقين بغيرها لأوّل مجموعة تمّ قبولها في المركز الإسلامي، وبعد ذلك بدأت مسيرته في هذا المجال[3].

---

[1]– ينظر: حسن سيد أحمد الناطق "من رواد تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها الدّكتور وادعة محمد الحسن عكود"، العربيّة للنّاطقين بغيرها، يناير 2010م، ع 09، ص 207.

[2]– ينظر: الصديق آدم بركات، "من روّاد تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها الدّكتور مختار الطاهر حسين" العربيّة للنّاطقين بغيرها، يونيو 2013م، ع16، ص 341– 345.

[3]– ينظر: عمر مصطفى عبد الله بساطى، "من رواد تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها البروفسور عمر الصديق عبد الله" http://butiuth.org، ت: 2024/04/29م، على السّاعة 10:30.

رابعًا: خالد أبو عمشة.

يعدّ هذا كذلك أحد روّاد تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها. ولد عام 1973م بفلسطين، تحصّل على بكالوريس اللّغة العربيّة وآدابها من قسم اللّغة العربيّة وآدابها في الجامعة الأردنية 1994م، ثمّ حصل على ماجستير أساليب تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من كلّية معارف الوحي والتّراث والعلوم الإسلامية، وحاصل على دكتوراه في مناهج اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وطرائق تدريسها، وأخرى في الدّراسات اللّغوية "اللّسانيات". يشغل عدّة مناصب أكاديمية واستشارية، حيث كان مديرًا أكاديميًا لمعهد قاصد بعمان، مدير تنفيذي لبرنامج CASA في العالم العربيّ، كما كان يحاضر في العديد من الجامعات، ويعمل محاضرًا للّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في جامعات ومعاهد الولايات المتحدة، وماليزيا والسعودية ...إلخ، وله العديد من الكتب في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، منها ما يلي: (المغني في تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها)، (كيف ننقل دارسي العربيّة من النّاطقين بغيرها من المستوى المبتدئ إلى المستوى المتميّز)، (دراسات في تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها)، (تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها الرؤى والتجارب)، (تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها في ضوء اللّسانيات التّطبيقيّة)[1].

خلاصة الفصل:

لقد توصلنا في ختام هذا الفصل إلى أنّ الاستراتيجيات التعّليميّة الّتي تحدّث عنها رشدي أحمد طعيمة وغيره من الباحثين المختصّين في مجال اللّغة العربيّة لنّاطقين بغيرها تكتسي دورًا مهمًا جدًا، فهي عبارة عن طرائق وأساليب يعتمدها المعلّم بهدف إيصال المعارف إلى المتعلّمين، كما أنّ هذه الاستراتيجيات: تختلف بحسب الفئات المستهدفة، حيث

[1]– ينظر: صحيفة اللّغة العربيّة، https://www.arabiclanguageic.org، خالد أبو عمشة، المجلس الدولي للّغة العربيّة، 01 مايو 2024م، ت: 2024/05/02م، على السّاعة: 14:30.

يسعى من خلالها المعلّم إلى تحقيق عددٍ من الأهداف أهمّها: تمكين المتعلّم من ممارسة اللّغة العربيّة كما يمارسها النّاطقون الأصليّون.

كما استخلصنا أن رشدي أحمد طعيمة يعدّ أحد روّاد مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، حيث قدّم الكثير في هذا المجال كمدرّس، ومسؤول ومؤلّف.

الفصل الثّاني

استراتيجيات وطرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها عند رشدي أحمد طعيمة

- تمهيد
- أنواع استراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في فكر طعيمة

1- استراتيجية التّعليم الإفرادي

2- استراتيجية التعلّم الذّاتي

3- استراتيجية التعلّم عن بعد

4-استراتيجية التعلّم التعاوني

5- استراتيجية التدريس التّبادلي

- طرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من منظور رشدي أحمد طعيمة

1- طريقة النّحو والترجمة

2- الطريقة المباشرة

3- طريقة القراءة

4- الطريقة السّمعية الشفوية

5- الطريقة التوليفية

6- الطريقة المعرفية

- توجيهات رشدي أحمد طعيمة في طرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها

1- أحسن الطّرائق الّتي تعين المعلّم على تقديم وعرض درسه بشكل جيّد

2- توجيهات عامّة تساعد المعلّم في منع تكوين طريقة التّرجمة لدى المتعلّمين

تمهيد:

كثرت استراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها، وتعدّدت نتيجة لعدد الأنشطة التّعليميّة والتعلّميّة الّتي يقوم بها كلّ من المعلّم والمتعلّم، حتّى إنّه لا يمكن القول إنّ هناك استراتيجية مثالية تصلح لتعليم كل المواد التّعليميّة بصفة عامّة ومناسبة لجميع المتعلّمين ولكن مع ذلك ثمّة استراتيجيات تعدّ الأمثل في العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة، ولعلّ رشدي أحمد طعيمة فصّل في هذه الاستراتيجيات التّعليميّة، حيث يدعو إلى تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها اتّصاليًا، وهذا ما دفع بنا في هذا الفصل للحديث عن أهمّ الاستراتيجيات المعتمدة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من منظور طعيمة، وبعد ذلك نتطرّق إلى طرائق تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها الّتي تحدّث عنها كذلك هذا المؤلف، مع محاولة ذكر التوجيهات الّتي نصح العمل بها في هذا المجال عامّة.

I- أنواع استراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في فكر طعيمة:

سنحاول هنا الحديث عن أنواع الاستراتيجيات الّتي اعتمدها رشدي أحمد طعيمة في تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها، وسيكون ذلك من خلال كتابه (تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المفاهيم والاستراتيجيات)، والّذي شارك في تأليف محمود كامل الناقة، ومع الاستعانة ببعض المراجع الأخرى الّتي كانت من تأليف غيره.

I-1 - استراتيجية التّعليم الإفرادي:

- **مفهوم استراتيجيّة تعليم الإفرادي:** عبارة عن «نظام تعليمي يتمّ فيه تفصيل الموقف التّعليمي وفقًا لحاجات التعلّم لدى الفرد، وتبعًا لخصائصه، وهو يهتمّ أساسًا بثلاثة متغيّرات هي: الأهداف، ويتمّ تحديدها على أساس حاجات المتعلّم ورغباته، وطموحاته، ومهاراته، ومواقعه، أمّا المتغيّر الثّاني، وهو عادات الدّرس، فيتطلّب توافر شرطين تعليميين هما: تشخيص المتعلّم، ووجود مجموعة متنوّعة من المواد والمعيّنات التّعليمية، أمّا المتغيّر الثّالث وهو الوقت: فلابد له من أن يتسم بالمرونة»[1]. إنّ التّعليم الإفرادي يبقى نوعًا من أنواع التّعليم يركّز على تلبية احتياجات كل فرد، وفقًا لطريقة تعلّمه المميّزة وخصائصه الشّخصية ويهتمّ بثلاثة متغيّرات، وهي: الأهداف وعادات الدّرس والوقت.

1- خصائص التّعليم الإفرادي:

لهذا النّوع من التّعليم عدّة خصائص من بينها ما يلي[2]:

- تلبية احتياجات الطّالب وطموحاته الرّكيزة الأساسية الّتي تسعى إليها العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة من أجل تحقيقها، فهذه العمليّة تحدّد المنطلقات والفلسفات والإجراءات والأهداف الّتي تريد تحقيقها، وتكون مرسومة مسبقًا، ثم تأتي بعد ذلك إلى عمليّة التّقويم.

[1]- رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 156-157

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 157-158.

- يعتمد طرائق متنوعة في التّدريس، حيث في اِستراتيجيات التّعليم الإفرادي لا توجد طريقة مثلى تكون صالحة لجميع الطّلاب في مختلف مراحل التّعليم، فعلى سبيل المثال إذا كان هناك طلاب يحبّون استخدام الخرائط الذّهنية لحفظ دروسهم بشكل جيّد، فإنّ المعلّم يعمل على توفير خرائط ذهنية خاصّة لتيسير حفظ الدّروس لهم.
- يُلِمّ بمختلف المواد التّعليميّة الّتي تناسب جميع المتعلّمين لتلبية احتياجاتهم المحددة، أي يقوم بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين أثناء وضعه للمواد التّعليميّة.
- يعدّ المعلّم في التّعليم الإفرادي العنصر المرشد للعمليّة التّعليميّة والتعلّميّة، فهو يساعد المتعلّم على العثور على المسار الصّحيح، وفهم احتياجاته وتطوير مهاراته وتنمية قدراته مع تكيّف تدريسه على الطّريقة الّتي يتعلم بها المتعلّم بشكل أفضل.
- يركّز هذا التّعليم أيضًا على ترتيب المواد الدّراسية كل عنصر يوضع في مكانه المناسب، ويحاول مزج محتويات المواد المتماثلة مع بعضها البعض، حيث يتقدّم المتعلّم حسب سرعته وإمكانياته الخاصّة، بينما يتلقى النصائح والإرشادات لمساعدته على النّجاح والتفوّق من طرف المعلّم.
- يشترك التّعليم الإفرادي والتعلّم الذّاتي في كونهما يوجّهان التّدريس إلى الفرد بحدّ ذاته، وليس للأعداد الكبيرة أو المتوسّطة، ومن خلالها يكتسب المتعلّم المعرفة بصورة إيجابية. ويختلف التعلّم الذّاتي عن التّعليم الإفرادي في درجة الحرّية الّتي تمنح للمتعلّم في رسم الأهداف الّتي يحاول تحقيقها لنفسه، وكذا في أسلوب التعلّم ووسائله، والدّور الّذي يقوم به المعلّم في وضع البرامج الثّابتة لذلك.

- إجراءات التّعليم الإفرادي:

تلخص الأدبيات التربوية إجراءات التّعليم الإفرادي فيما يلي:

أ- تصوّر المقرر الدراسي كنظام: حيث لكلّ نظام مدخلاته ومخرجاته، وعملياته، ومن هنا فإنّ تنظيم المقرر الدّراسي أمر في غاية الأهميّة باعتبار أنّ له فروعًا مختلفة، ويمثّل كل فرع وحدة دراسية محدّدة مع موضوع خاص به من أجل البحث واستكشافه[1].

ب- الخطو الذّاتي: نفهم أن كل متعلّم يتعلّم بوتيرة خاصّة، ومختلفة عن الآخرين، ولذلك يجب أن يكون النّظام التّعليمي قادرًا على السّماح لكلّ فرد بالتقدّم نحو تحقيق أهدافه التّعليميّة بسرعته الخاصّة، وليس وفق معدل زمني محدّد على جميع المتعلّمين، بحيث يكون بإمكان كل فرد متعلّم إتمام دراسة المواضيع الدّراسية الرّئيسة دون الحاجة لانتظار زملائه لتحقيق ذلك[2].

جـ- الأهداف التّعليميّة: وهي الخطوة الأولية الّتي يتمّ تحديدها في النّظام التّعليمي، ويجب أن تكون واضحة الصياغة بشكل يعكس الإجراءات المحدّدة الّتي يجب اتّخاذها لتحقيقها، وكذلك ترتيبها وتنظيمها بطريقة منطقية ونفسية تتلاءم مع عمليّة التّعليم والتعلّم، كما يجب أن تكون هذه الأهداف واقعية قابلة للقياس لضمان تحقيقها بنجاح[3].

د- الحرّية: للمتعلّم الحرّية في اتّخاذ قراراته الّتي تتّصل باختيار البدائل التعلّميّة المتاحة والمتوفرة ومكان تعلّمه[4].

هـ- اختبارات التّشخيص والتّسكين: هناك نوعان من الاختبارات يخضع لهما المتعلّم، فالأوّل يتمثّل في اختبارات التّشخيص الّتي تعني أنّه من المهم إظهار مصدر الصّعوبات والمشكلات الّتي يواجهها المتعلّم وبيان أسبابها ودراستها من أجل فهمها بدقّة، ومن ثمّ العمل على تقديم الحلول والتدابير المناسبة واللاّزمة تساعده في التغلّب على الصّعوبات، لكي يحسن أدائه التّعليمي، أمّا الثّاني فيتمثّل في اختبارات التّسكين الّتي يتمّ من خلال البحث عن

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 158.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص 159.

[4]- ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

المستوى الّذي يُناسب المتعلّم وفق قدراته الخاصّة ومستوياته العقلية والمعرفية، كما تتناسب مع سرعته في التّعليم، وذلك لتوفير التّعليم الأفضل له[1].

و- الإتقان: إنّ التحكّم والضّبط في مستوى إتقان المادة أمر ضروري في التّعليم الإفرادي؛ حيث لا يسمح للمتعلّم بالانتقال من وحدة إلى أخرى قبل التأكّد من إتقانه وتمكّنه من الوحدة السّابقة، وكذا وصوله إلى مستوى الأداء المرغوب به والمحدّد سابقًا في الأهداف[2].

ي- تنويع أساليب التعلّم: يقصد بهذا الطّريقة المفضلة الّتي يستوعب بها المتعلّم ما يقدّم له من تعلّمات، ومعارف تعليميّة، وتجعله يستمتع بالتّعليم[3].

ل- تعدّد أماكن التّعليم: يمكن أن تكون حجرة دراسة أو معمل أو مركز مصادر التعلّم[4].

م- تنوعّ الاختبارات: يستعمل أي نظام لتفريد التّعليم مجموعة من الاختبارات المختلفة، مثل الاختبارات القبلية والاختبارات البعدية، والاختبارات الضّمنية، لقياس أداء المتعلّم، من أجل توفير المزيد من المعلومات حول تقدّم المتعلّم وفهم قدراته ونقاط قوّته وضعفه، حيث إنّ نجاح هذه الاختبارات يُسهم في تحديد نجاح البرامج التّعليميّة وتقديم الدّعم اللاّزم لتحقيق أهداف التّعليم[5].

ن- التقويم مرجعي المحك: في نظام التّعليم الإفرادي يقاس تقدّم المتعلّم عن طريق مدى تحقيقه للأهداف محددة في إطار مستويات معيّنة، وفي حالة عدم تحقيق المتعلّم للمستوى المطلوب في نهاية المقرر، يتمّ منحه تقديرًا غير مكتمل؛ ممّا يعنى أنه لم يتمكّن من تحقيق الأهداف المرجوّة بالشّكل المطلوب، وفي هذه الحالة، يُطلب من المتعلّمين إعادة المقرر بأكمله أو إعادة بعض وحداته الدّراسية الّتي لم يتمكّنوا من تحقيقها بشكل كامل، وذلك

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 158.

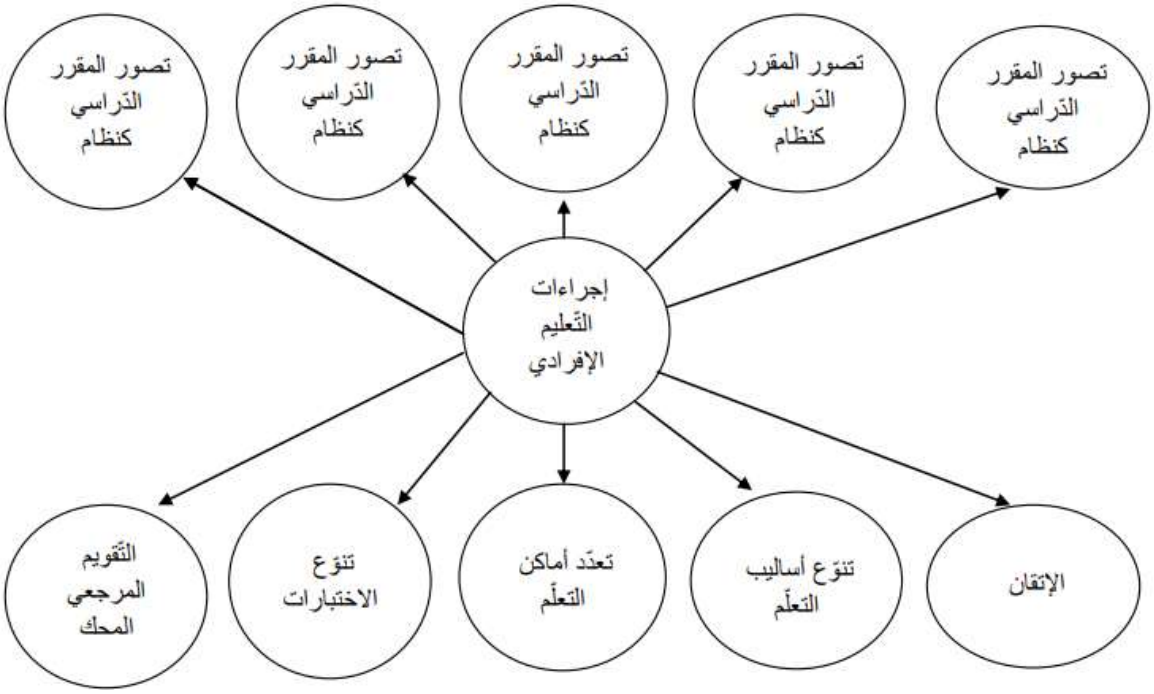
[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 159.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4]- ينظر: المرجع نفسه، ص 160.

[5]- ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

من أجل مساعدتهم وتحفيزهم على التّحسين والارتقاء بأدائهم ليصلوا إلى المستوى المنتظر وتحقيق الأهداف المرسومة سلفًا[1]، ويمكن تمثيل إجراءات التّعليم الإفرادي في الشكل رقم (01):



– **نماذج التّعليم الإفرادي:** هناك عدّة نماذج للتّعليم الإفرادي، ومن أكثر النماذج شيوعًا في الأدبيات التربوية ما يلي:

أ– نموذج التّدريس الفردي الوصفي: بمعنى أنّه يقوم برصد ووصف الحالات الّتي يكون فيها الطّالب يمارس ويؤدي نشاطًا معينًا في الفصل، حيث يعتمد على التّفاعل مع المحفزات، والمحتوى الّذي يتمّ عرضه له من قبل المعلّم، دون أن يكون الطّالب هو الّذي يبادر في طرح الأفكار أو المعلومات بنفسه، يعني بذلك أنّ الطّالب يتفاعل فقط لما منح له من معطيات بدون أن يبدع شيئًا جديدًا بمبادرته الخاصّة، والأهداف التّعليميّة في هذا النموذج ترتب هرميًا، وكل مادة تعليميّة تتمّ تجزئتها إلى مستويات، حيث يتضمّن كل مستوى

[1]– ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 160.

عددًا معينًا من الأهداف السّلوكية المعيّنة والمقررة، ومن ثمّة توضع مواد وأنشطة مختلفة حول هذه الأهداف السّلوكية[1].

ب- نموذج التّدريس الفردي الإرشادي: يعيّن هذا النّموذج في التعرّف على الاختلافات الفردية بين المتعلّمين، وذلك لوضع استراتيجيات مناسبة تساعدهم في تحسين أدائهم التّعليمي، وتضع كلّ متعلّم في مستواه الملائم لكي يتمكّن من اكتساب المعارف والمهارات الّتي وضعت في المادة الدّراسية المقررة بأعلى مستوى ممكن تسمح به قدراته، وفي الوقت نفسه تتيح فرصة للمتعلّمين بأن يتعلّموا حسب سرعتهم، ويتمّ ذلك تحت إشراف ورعاية وإرشاد معلّمه داخل حجرة الدّرس[2].

جـ- نموذج التّدريس الفردي الشّخصي العلاجي: يقوم هذا النّموذج على الأسس الفنيّة الّتي نادت بها المدرسية السّلوكية الّتي اعتمدت القياس والتّجريب. وفي عمليّة التّشخيص قبل البدء في تعلّم المتعلّمين يسعى إلى تحديد الجوانب المعرفية لكل متعلّم، والوصول إلى الطّريقة الّتي تناسبه في اكتساب المعارف والمعلومات والمهارات أثناء تعلّمه. وكذا محاولة التعرّف على إمكاناته وقدراته واستعداداته والصّعوبات الّتي يواجهها أثناء التعلّم، ومن خلال هذا التّشخيص يتمّ وضع المواد التّعليميّة تكون مناسبة لمعالجة نقاط ضعف كل متعلّم، ومن ذلك تتحقّق كافة الأهداف الّتي وضعت لكل مستوى تعليمي معيّن[3].

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 160.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 160- 161.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص 161.

- مزايا التّعليم الإفرادي:

يتميز التّعليم الإفرادي بمجموعة من المزايا أهمها[1]:

- يتولى المتعلّم مسؤولية التعلّم بنفسه من خلال مساهمته الإيجابية في عمليّة التعلّم؛
- تكون حالات الرسوب في التّعليم الإفرادي قليلة؛
- إتاحة الوقت واعتناء كثير لكلّ متعلّم في عملية التدريس؛
- ضبط طرائق التعلّم والسير الدراسي في البرامج الدّراسية حسب إمكانيات المتعلّمين؛
- تدريب المتعلّم على التصدي للمشكلات الّتي تواجهه والتأمّل في حلّها بنفسه؛
- تقوية العلاقة والارتباط بين المتعلّمين والمعلّم من خلال التّفاعل المباشر بينهم عن قرب، وإدراك الميولات والمتطلبات واللّوازم الفردية لكل متعلّم.

2- استراتيجية التعلّم الذّاتي:

- مفهوم التعلّم الذّاتي:

تُعرف هذه الاستراتيجية بأنّها: «العمليّة الإجرائية المقصودة الّتي يحاول فيها المتعلّم أن يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف والمفاهيم والمهارات الّتي يحاول فيها المتعلّم عن طريق الممارسات والمهارات الّتي يحدّدها البرنامج الّذي بين يديه من خلال التّطبيقات التّكنولوجيا الّتي تتمثل في استخدام المواد والأجهزة والمواقف التّعليمية. المتعلّم هو محور العمليّة التّعليميّة، كما أنّه يقوم بتعليم نفسه بنفسه، ويختار طريقة دراسته ويتقدم فيها وفقًا لقدرته وسرعته الذّاتية»[2]. فهذه الاستراتيجية تتيح للمتعلّم فرصة التعلّم برغبته الذّاتية، بهدف تنمية قدراته ومعارفه ومهاراته بحسب البرنامج الّذي يتّبعه من خلال وسائل التّعليم المختلفة،

[1]- ينظر: محمد أحمد عبد الحميد أمين، فاعلية أسلوب التّعليم الفردي في إكساب تلاميذ الصّف الثّاني الإعدادي بعض المفاهيم ومهارات التّعامل مع الإنترنت، رسالة ماجستير، إشراف فايز عبد الحميد علي وزينب محمد أمين، تخصّص: مناهج وطرق التّدريس تكنولوجيا التّعليم، بكلية التربية النّوعية 2011، جامعة المانيا، ص 26-27.

[2]- رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 163.

فهو يحقق للمتعلم تعلّمًا يتناسب مع قدراته، فهو يعلّم نفسه بنفسه، كما يتيح له حرية اختيار طريقة التعلّم.

- الأساس النّفسي والتربوي للتعلّم الذّاتي:

في الآتي بعض النقاط المهمّة ذات العلاقة بالأساس النّفسي والتربوي لبرامج التعلّم الذّاتي[1]:

- يعتبر كل طالب حالة خاصّة أثناء تعلّمه.
- مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين الطّلاب أثناء تعلّمهم.
- معرفة سلوك الطّالب بشكل دقيق وتحديده.
- مراعاة قدرات كل طالب حسب سرعته في التعلّم.
- تقسيم المادة التّعليميّة إلى مراحل صغيرة ليسهّل استيعابها وفهمها بشكل أفضل.
- تسلسل الخطوات التّعليميّة أثناء التعلّم، وحرّية اختيار الطّالب للمواد التعلّم وموضوعاتها الّتي يريد أن يكتشفها ويستفيد منها.

- خصائص المتعلّم ذاتيًا:

المتعلّم الّذي يحسّن استعمال استراتيجيّة التعلّم الذّاتي يتميّز بما يلي[2]:

- للمتعلّم نظرة عمّا يريد أن يتعلّمه وما يعود عليه بالفائدة أثناء اكتسابه للمعرفة الّتي يسعى إليها.
- باستطاعته أن يواجه العقبات الّتي يتعرّض إليها أثناء تعلّمه والعمل على حلّها.
- تكون لديه معرفة كاملة بمصادر المعلومات وكيفيّة استعمالها.
- القدرة على استكشاف وتجربة أفكار جديدة ويعمل على تطبيقها في عمله التّعليمي واتّباع طرائق غير تقليدية تساعده في عمليّة بحثه عن التعلّم.

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 163.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 165- 166.

- حريته في التّفكير، وتتبّع التعلّمات بشكل يتناسب مستواه ومهاراته، وتمكّنه من فهم القواعد بشكل سليم وإدراك قيمة التعلّم وأهميّته.
- يسعى إلى اكتشاف ما هو غامض بالنّسبة إليه وإيجاد جواب له، وأن يلمّ بمختلف المجالات الّتي يرى بأنّها مفيدة له.
- يبادر في توليد الأنشطة والأفكار بنفسه، ويستجيب لما طلب منه، وأن يقدّم ويبتكر ويقترح أشياء جديدة بمبادرته الخاصة.

- مهارات التعلّم الذّاتي:

لابد من إكساب المتعلّمين المهارات الأساسية للتعلّم، أي تعليمه كيف يتعلّم بنفسه، ومن بين هذه المهارات نذكر[1]:

- مهارات المشاركة بالتّعبير؛
- مهارات متعلقة بالتّقويم الذّاتي؛
- مهارة القدرة على التّعاون؛
- مهارات التأهب والتّجهيز للتعلّم الذّاتي؛
- الانتفاع من الفرص المتاحة والمتوفرة في البيئة المحلية.

- أهداف التعلّم الذّاتي: يهدف التعلّم الذّاتي إلى ما يلي[2]:

- امتلاك مهارات وعادات التعلّم اللاّزمة لإكمال تعلّمه الذّاتي لوحده؛
- تكوين متعلّم مسؤول عن تحصيل تعليمه بمفرده؛
- الاسهام في عملية التحديث الذّاتي للمجتمع؛

[1]- ينظر: هناء عبد العظيم متولى وآخرون، دليل التعلّم الذّاتي برنامج علم النفس، دط. 2021م، كلية الآداب، جامعة كفر الشيخ، ص 06.

[2]- ينظر: خالد مطهر العدواني، التعلّم الذّاتي أساليبه وتطبيقاته، دط. الجمهورية اليمنية: 2018م، إصدار مدارس الإبداع الحديثة، ص 09.

- إنشاء مجتمع يسعى دائما إلى التعلّم؛
- إحراز التربية المتواصلة طيلة الحياة.

- **أنماط التعلّم الذّاتي:** هناك أنماط متعددة من التعلّم الذّاتي نذكر بعضًا منها فيما يلي:

أ- التعلّم الذّاتي المبرمج: يحدث هذا التعلّم بدون الاعتماد على المتعلّم، حيث يستطيع المتعلّم اكتساب المعرفة والمهارات والقيّم والمبادئ الّتي يضعها البرنامج بين يديه بنفسه، من خلال استعمال الوسائط التكنولوجيا المتاحة، تتمثّل مثلاً في مواد تعليميّة مطبوعة أو مبرمجة على الحاسب الآلي أو أنشطة صوتية أو مرئية. فهذا النّوع من البرامج يتيح فرصًا لكلّ متعلّم، لأن يتقدّم في دراسته وفقًا لقدراته وسرعته الخاصّة في التعلّم[1].

ب- الحقائب التّعليميّة: تتشابه بعض الشيء من الموديولات التعلّميّة من ناحية الشّكل وكذا الطّريقة، ولكّنها أوسع وأشمل، وتعتبر الحقيبة التّعليميّة من أهمّ أساليب التعلّم، حيث تركّز على المتعلّم في العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة، فيتمّ فيها إعطاء المادة الدّراسية للمتعلّمين تتلاءم مع استعداداتهم وقدراتهم وكفاءاتهم، فهي تسمح لكلّ متعلم بأن يتعلّم جزءا من المادة الدّراسية المتحددة بحسب سرعته وقدراته في التعلّم وكذا أساليبه وطرائقه في التعلّم، فلا ينتقل المتعلّم إلى تعلم جزء من المادة الدّراسية قبل أن يتأكّد من إتقان الجزء السّابق. من مكوّنات هذه الحقيبة عنوان لها، ويذكر فيه موضوع التعلّم والمستوى الدّراسي، وفيها كتيب يرشد إلى كيفية استخدامها، كما فيها قصاصات مكتوبة فيها معلومات عن الموضوع، وكما تحتوي على أدوات تعليميّة كشريط التّسجيل وأدوات تعليميّة مطبوعة، مثل: الكتاب والقاموس والقصص، وفيها أيضًا اختبارات ونماذج التّقويمات[2].

[1]- ينظر: عبد الحميد حسين عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التّدريس المتقدّمة واستراتيجيات التّعلّم وأنماط التعلّم، دط. 2010م، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، ص 46.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 47.

جـ- الوحدات النسقية الموديولات: يختار المتعلّم في هذا النّوع الموضوعات الّتي يريد أن يتعلّمها، ثمّ يتقدّم بإرشاد من المعلّم في تأدية الخطوات التّالية:

أن يقوم بإجراء تقويم قبلي لمعرفة الخبرة السّابقة الّتي يمتلكها المتعلّم حول الموضوع ومن ثمّ تحديد المتطلبات والمقتضيات القبلية من أجل تعلّم الخبرة التّالية[1]:

- التعرّف للموديول الّتي تحتوي على تعليمات مرتبة وفقًا للمواد التّعليميّة مثل قراءة أعمال العمل، تنفيذ النشاطات التمارين؛
- إجراء تقويم عن بعد لتحديد ما تمّ اكتسابه من تعلّمات؛
- التّقويم الذّاتي ومعرفة درجة المتعلّم من خلال الاختبارات البعدية؛
- دراسة ومناقشة النتائج من أجل اتّخاذ قرار بالانتقال إلى الموضوعات الأخرى أو عمل أنشطة أخرى مساعدة على فهم الموضوعات الأولى.

- **أهميّة التعلّم الذّاتي:** تتمثل أهميّة استراتيجية التعلّم الذّاتي فيما يلي[2]:
- يساعد المتعلّم في إجادة المهارات الأساسية المطلوبة لمتابعة تعليم نفسه بنفسه.
- ينمي ثقة المتعلّم بنفسه، ويتوقّف عند نقاط قوّته وضعفه؛
- أنّ التعلّم الذّاتي يعطي للمتعلّم حريّة في اتّخاد قراراته؛
- ينمّي فيه القدرة على حسن الاختيار؛
- يعوده على حسن التّخطيط لعمله؛
- يسهّل على المتعلّم طرق الابتكار والإبداع؛
- يحثّه للبحث عن مراجع للمعرفة وطلب العلم.

- **عيوب التعلّم الذّاتي:** للتعلّم الذّاتي جملة من السّلبيات، نُدرّج أبرزها فيما يأتي[3]:

---

[1]- ينظر: عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التّدريس المقدّمة، واستراتيجيات التعلّم وأنماط التعلّم، ص 47.

[2]- ينظر: رمضان نعيمة وبوبكري ليلى، أهميّة التعلّم الذّاتي في العمليّة التدريسية، مجلة آفاق علمية، ت 2018/12/08م، مجلد: 10، ع30، ص 313.

[3]- ينظر: مريم بنت محمد العرفج الغامدي، رحلة التّعليم والتعلّم الذّاتي، ط1. 2021م، النوافذ، ص 53.

- لا يتلاءم مع بعض المواد التّعليميّة، مثل الرّياضة؛
- نقص تفاعل المعلّم مع المتعلّمين وشعورهم بالملل والامتناع عن التحدّيات؛
- يحتاج إلى تكاليف مادية كثيرة يعجز المتعلّم عن توفيرها؛
- يستلزم عقد منتديات وملتقيات ولقاءات من أجل تأهيل المعلّم بشكل جيد.

I-3 استراتيجية التعلّم عن بعد:

- **مفهوم التعلّم عن بعد:** يتلخص التعلّم عن بعد في كونه «عمليات تنظيمية ومستجدة تشبع احتياجات المتعلّمين من خلال تفاعلهم مع الخبرات التّعليميّة المقدّمة لهم بطرق غير تقليدية تعتمد على قدراتهم الذّاتية، وذلك من خلال استخدام تكنولوجيا الوسائط التّعليميّة المتعدّدة دون التقيد بزمان أو مكان محددين، ودون الاعتماد على المعلّم بصورة مباشرة»[1] إنّ المتعلّم في هذه الاستراتيجية تمكّنه من الوصول إلى المواد التّعليمية دون الحاجة إلى الطرائق التقليدية، أي دون اللّجوء إلى المدرسة أو مقابلة المعلّمين مع المتعلّمين وجهًا لوجه، حيث يتمّ فيها استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة مثل الفيديو والصور والصّوت، وفيها لا يرتبط المتعلّم بزمان ومكان التعلّم. وهي تلبي احتياجاتهم المختلفة الّتي يسعون إلى تنميتها وتحقيقها.

- **المبادئ الأساسية الّتي تقوم عليها الفلسفة التربوية للتعلّم عن بعد:** تتمثّل هذه المبادئ في السطور التّالية:

- توفير فرص التعلّم لجميع الرّاغبين والقادرين على إكمال تعليمهم والاستمرار فيه.
- المرونة والبساطة في تعامل أطراف العمليّة التّعليميّة والتعلّميّة لتجاوز الصّعوبات الّتي قد تحدث لسبب من الأسباب، مثل سوء التّسيير وغير ذلك.
- تنظيم المنهج وطرائق التّقويم بشكل متناسق ومتتابع تتلاءم وتتناسب مع قدرات المتعلّمين وفقًا لاحتياجاتهم كما تراعي ظروفهم الاجتماعية والثّقافية.

[1]- رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، من 169-170.

- تتيح للمتعلّم حرية اختيار الوسائل التّعليميّة، وكذا اختيار أنظمة التّوصيل حسب إمكانيات المتعلّم وأماكن إقامته من أجل إيصال المعلومات والنشاطات إليه.
- تسطير المنهج الدّراسي يتوافق مع الأوليات والحاجات الأساسية للمتعلّمين في مختلف فروع عملهم المتباينة[1].
- **أهداف التعلّم عن بعد:** تتمثّل أهداف التعلّم عن بعد فيما يلي[2]:
- تتيح للمتعلّم فرصة التعلّم إن لم يتمكّن من التّسجيل في المؤسّسات والمعاهد التّقليدية لأسباب عدّة مثلاً الرّسوب الكثير الّذي يؤدّي إلى الفصل من الدّراسة.
- يسهّم في إعداد مواطن مثقّف يهتمّ بشؤون أمّته، وذلك بفضل مساهمته في نشر الوعي، وتعزيز المعرفة لدى الأفراد ليتمكّنوا من مواجهة الصّعوبات الّتي تواجه مجتمعه العربيّ ومكافحة الهيمنة الأجنبية على موارد الأمّة العربيّة وخيراتها.
- يوفّر الفرص التّعليميّة والتّدريبيّة أثناء الخدمة للأفراد المشركين في سوق العمل: بحيث يكونون قادرين على مواكبة مستلزمات السّوق.
- يوفر برامج تعليمية تتوافق وتتلاءم مع احتياجات سوق العمل وخطط التّنمية المستدامة في البلدان العربيّة، وتعزيز الانتماء والولاء للوطن العربيّ.
- **أنماط التعلّم عن بعد:** هناك العديد من أنماط التعلّم عن بعد، أهمها:

أ- **التّعليم بالمراسلة:** وهو نوع من أنواع التّعليم يتمّ فيه إرسال المواد التّعليميّة والنشاطات المختلفة عن بعد للمتعلّمين عبر وسائل التّواصل الاجتماعي المختلفة، وبعد ذلك يقوم المتعلّمون بطرح الأسئلة حول موضوع أو أمر لم يفهموه يريدون التّوضيح أكثر فيه وكتابة بعض الملاحظات، والمعلّم بدوره يقوم بالردّ عليهم بإعطاء توضيحات وشروحات وتوجيهات وتقييمات، وهذا كلّه بفعل المراسلة[3].

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 170.
[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 171.
[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص 172.

ب تكنولوجيا الوسائط المتعددة: يقصد بها الوسائل وتقنيات التّعليم الّتي تقوم بإيصال المعلومات والمواد التّعليميّة إلى الدّارسين سواء أكانت مكتوبة أو صوتية أو بصرية مثل: الحاسوب أو الهاتف أو البثّ الإذاعي[1].

جـ التعلّم المتفاعل عن بعد: وهو كذلك نمط من أنماط التّعليم الّتي يتمّ فيها تفاعل بين المتعلّم والمعلّم عبر وسائل الاتّصال عن بعد، من خلال عقد ندوات مرئية ومكالمات هاتفية والدّردشة عن طريق البريد الإلكتروني، وغيرها من وسائل التّواصل الاجتماعيّ الّتي انتشرت في عصرنا الحالي، وهذا كلّه من أجل دفع المتعلّمين إلى الاستفسار وتعزيز فهمهم، وتطوير مهارات التّواصل لديهم، وبذلك يصل إلى تحقيق أفضل النّتائج المرغوب الوصول إليها في التّعليم والتعلّم[2]، وللإشارة يعدّ هذا التعلّم من أكثر الأنواع انتشارًا في فترة كورونا وما بعدها.

- **مميّزات التعلّم عن بعد:** للتعلّم عن بعد جملة من المميّزات، من أبرزها ما يلي[3]:
- يوفّر فرص التعلّم لكلّ المتعلّمين الرّاغبين في ذلك.
- يهيئ التعلّم وفق المواقف التدريسيّة الموافقة والملاءمة لحاجيات المتعلّمين وأوقاتهم، ممّا يُعين الحصول على متابعة عمليّة التعلّم.
- يوفّر المناهج للمتعلّمين بطرائق حديثة مبدعة.
- يعطي الحرّية للمتعلّمين، ففي هذه الاستراتيجيّة يتمّ ترتيب مواضيع وقضايا المقرر وأشكال التّقويم حسب إمكانيات المتعلّمين.
- يساعد ويدّعم المتعلّمين على تعزيز مهاراتهم ومواكبة تطوّرات العصر الّذي يجري على التّقنيات والوسائل التّكنولوجيا الحديثة.

[1]– ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 172.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]– ينظر: منصور بن عامر البلادي، "التّعليم عن بعد وإعداد المعلّم"، مجلة فصلية رابطة التربويين، أكتوبر 2021م، ع 19، ص 31.

– **سلبيات التعلّم عن بعد:** كما لهذا النّوع من التعلّم بعض السّلبيات الّتي نلخصها في الآتي[1]:

– يعدّ التعلّم عن بعد مكلفًا ماديًا في بدايته الأولى؛ لأنّه يتطلّب معدات ووسائل تكنولوجيا متعددّة.

– انخفاض التّفاعل المباشر بين المعلّم والمتعلّمين، والإحساس بالملل.

– لا يخلق علاقات تعارف اجتماعية بين المتعلّمين.

– يؤدي إلى التّقليل من تركيز المتعلّمين وتشتيت انتباههم.

– التفاوت في توفر التّكنولوجيا اللاّزمة يؤدي إلى عدم المساواة والعدالة وهدر الوقت، وعدم تحفيز المتعلّمين.

– عدم تمكّن الأولياء من مشاركة أبنائهم في التّعليم، ولاسيما المتعلّمين في مرحلة الصفوف الثّلاثة الأولى، حيث يستلزم مهارة كبيرة ونمطًا في توصيل المعلومات.

I–4 استراتيجية التعلّم التعاوني:

– مفهوم التعلّم التعاوني:

إنّ المقصود بالتعلّم التّعاوني هو «الأسلوب الّذي يستخدمه الطّالب لتحقيق أهدافه، وبحيث تكون العلاقة بين تحقيق أهدافه وزملائه موجبة»[2] بمعنى أنّ الطّالب يسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الّتي يريد الوصول إليها، وذلك بفضل وجوده داخل مجموعة مشتركة مع زملائه ليحققوا هم كذلك بدورهم أهدافًا خاصّة بهم، ويعتمد بعضهم على بعض اعتمادًا إيجابيًا من أجل تحقيق مقاصدهم المشتركة.

[1]– ينظر: مروان عبد الله مصطفى العوايشة، أثر التّعليم عن بعد والتّعليم التّقليدي على التّحصيل الأكاديمي عند طلبة الصّفوف الثّلاث الأولى في مدارس العاصمة، عمّان من وجهة نظر المسلمين وأولياء الأمور، مجلة كلّية التربية، جامعة عين تيموشنت، 2021م، ع5، ج1، ص 21.

[2]– رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 177.

كما يعرف هذا النّوع من الاستراتيجيات بأنّه تعليم يقوم على تقسيم الطّلاب إلى مجموعات صغيرة من حيث العدد، وتشمل كلّ مجموعة فئات متفاوتة من حيث القدرات والمهارات والإمكانيات، وتعمل كلّ مجموعة على تحقيق المقاصد والغايات الّتي تكون مشتركة بينهم، والمعلّم دوره في هذه الاستراتيجيّة هو ترقب المجموعات وتصويبها وتوجيهها[1]. نفهم من هذه التّعريفات أنّ التعلّم التّعاوني يستهدف تحقيق الغايات المشتركة بين المتعلّمين عكس التّعليم الإفرادي.

– **خصائص التعلّم التّعاوني:** من أهمّ خصائص استراتيجيّة التعلّم التّعاوني نذكر ما يلي[2]:

– تعزيز الميل إلى المواد التّعليمية والمعلّم الّذي يتولى تدريسها.
– تدعيم الكفاءات على استيعاب والتمكّن من التصوّرات والأفكار والمبادئ العامّة للمواد التّعليمية.
– خلق الإحساس بالسّلام والتّقليل من الإحساس بالاضطراب والتخوّف الّذي يرافق عمليّة التعلّم.
– استراتيجية التعلّم التّعاوني فعّالة، لأنّ لديها مجموعة من الاستراتيجيّات المختلفة الّتي تناسب المتعلّمين لتحسين تعلّمهم.
– استراتيجية التعلّم التّعاوني تسعى إلى إحراز تأثيرات أكثر بعدًا من التعلّم الأكاديمي وخاصّة التّدعيم والرضى والموافقة داخل الجماعة.

[1]– ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 177.

[2]– ينظر: عفاف ونيسي وإشراف عاد، استراتيجيّة التعلّم التّعاوني وفاعليته في المدرسة الجزائرية، نشاط القواعد في السّنة الرّابعة ابتدائي أنموذجًا، مذكرة تخرّج ماستر، تخصّص لسانيات عامّة، المشرف: مليلك جوادي، الوادي: 2017م–2018م، جامعة الشّهيد حمة لحضر، ص 12.

- كيفية تعليم المهارات التعاونية:

توجد خمس مراحل لابدّ من تعقبها لتعليم المتعلّمين مهارات التعلّم التّعاوني، وهي على النّحو الآتي[1]:

- التحقّق من أنّ المتعلّمين يدركون حاجاتهم للمهارات؛
- التأكيد من أنّ المتعلّمين يدركون حقيقة المهارة، ومعرفة الوقت الّذي يستعملونها فيه؛
- خلق وضعيات تدريبية مشجعة على إجادة المهارة؛
- الإقرار بأنّ المتعلّمين لديهم الوقت ويتّبعون الخطوات الملائمة لمعرفة مدى نجاحهم في توظيف المهارة؛
- التأكّد من أنّ المتعلّمين يسعون إلى اكتساب تلك المهارات لتصبح كملكة لغوية عندهم.

- أنواع استراتيجيّات التعلّم التّعاوني: نذكر منها ما يلي:

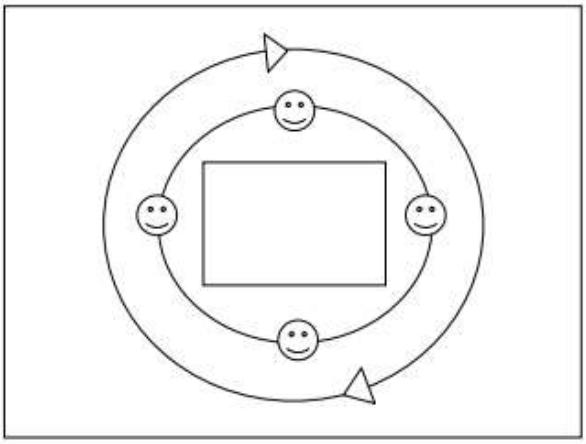
أ- استراتيجية فرق الألعاب التّعاونية: هي بمثابة مجموعة من الألعاب تتكوّن كلّ لعبة من اثنين أو أكثر من المتعلّمين ذوي اهتمامات لا تتعارض تمامًا، وتتيح فرصًا للمتعلّمين ليكونوا مؤهلين على العمل مع بعض لإحراز النجاح. وتكمن أهميّة الألعاب التّعاونية في أنّ المنافسة لا تتمّ وجهًا لوجه مع متعلّم آخر، ولكنّ من خلال العمل معًا، فتجعل المتعلّم يستخرج أفضل ما عنده من إمكانيّات، والمرح يكمّن في النّشاط نفسه، وكذا المتعلّم يتعلّم نوعًا من أنواع التربية الاجتماعيّة[2].

[1]- ينظر: سلطانة بنت قاسم الفالح، استراتيجيّة التعلّم التّعاوني رؤية معاصرة في طرق التّعليم والتعلّم، ط1. الرياض: 2004م، دار الزهراء للنشر والتوزيع، ص 21.

[2]- ينظر: رفعت محمود بهجات ونادرة إبراهيم الجندي وآخرون، "التعلّم التعاوني: عناصره واستراتيجيّات تطبيقية"، مجلّة العلوم التربوية كلّية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، ديسمبر 2018م، ع37، ص 331.

ب- إستراتيجيّة المائدة المستديرة:

تعتبر من إحدى استراتيجيّات التعلّم التّعاوني، يعمل فيها المتعلّمون معًا في مجموعات صغيرة، حيث يكون لكلّ متعلّم دور يقوم به، كما يتبادل المتعلّمون الأدوار في المائدة مستديرة، والشكل الموالي يوضح هذه الاستراتيجيّة[1]:



الشكل رقم (02): استراتيجية المائدة المستديرة.

جـ- البحث الجماعي: تعدّ إحدى أهمّ استراتيجيّات التعلّم التّعاوني، تعتمد على جمع معطيات من مراجع متنوّعة بهدف إحراز التعلّم من خلال البحث، وتتمّ إجراءاتها من خلال: تعيين موضوع التّعبير، معرفة مستوى المتعلّمين سلفًا، حيث يتمّ توزيعهم إلى مجموعات صغيرة، ومن ثمّ العمل في البحث والبدء في جمع النتائج والأفكار حول الموضوع باستخدام المكتبة أو الأنترنيت، وتحديد المتعلّمين للمعطيات الّتي تمّ جمعها وعرضها على باقي أقرانه وكتابه الموضوع في شكله النّهائي وقراءاته لهم، تقدير كتابات المتعلّمين، ويحصل ذلك من خلال المتعلّم بذاتهم، حيث كلّ مجموعة تقيم أعمال المجموعات الأخرى[2].

[1]- ينظر: رفعت محمود بهجات ونادرة إبراهيم الجندي وآخرون، "التعلّم التعاوني: عناصره واستراتيجيّات تطبيقية"، ص 331.

[2]- ينظر: حسين شحاتة ومروان السمان، استراتيجيّات تعليم اللّغة العربيّة من التنظير إلى التّطبيق، ط1. 2012م، دار المصرية اللبنانية، ص 136.

- **مزايا التعلّم التّعاوني:** للتعلّم التّعاوني العديد من المزايا نجملها في النّقاط التّالية[1]:
  - يضع المتعلّم جوهر العمليّة التّعليميّة التعلّميّة؛
  - يلائم جميع المقررات التّعليميّة؛
  - يعزز الوعي للمتعلّمين على أهميّة تحمّل المسؤولية الفردية والجماعية؛
  - يعمل على اِكساب المتعلّمين مهارات القيادة والتّواصل مع الآخرين، والتحكّم في الوقت؛
  - يخلق علاقات مودة وصداقة بين المتعلّمين؛
  - يعزّز معنى الذّات لدى المتعلّمين وثقتهم بنفسهم؛
  - يُعين على التعلّم وإجادة ما يتعلّمه المتعلّمون من معطيات وكفاءات؛
  - يعمل على كسر الرّوتين وخلق الحيويّة والنّشاط للمواقف التّعليميّة؛
  - يوفّر فرص للعمل بروح المجموعات والتآزر والعمل المشترك.

- **سلبيات التعلّم التّعاوني:** كما أنّ للتعلّم التّعاوني مزايا فله كذلك بعض السّلبيات منها ما يلي[2]:
  - لا يتّسع لعدد كبير من المتعلّمين وضيق حجرات الدراسة؛
  - يفتقر إلى عدّة وسائل متنوّعة وشتى للإعانة في التعلّم التّعاوني؛
  - لا يتوسّع في محتوى المادة العلميّة؛
  - يسبب ضياع الوقت، لأنّ المتعلّمين يكثرون من طرح الأسئلة؛
  - يكون السّبب في تقطيع المعلومات وتشتتها لوجود أكبر عدد من المتعلّمين يشاركون في الإجابة؛

[1]- ينظر: رفعت محمود بهجات ونادرة إبراهيم الجندي وآخرون، "التعلّم التعاوني: عناصره واستراتيجيّات تطبيقية"، ص 331.

[2]- ينظر: حسن علي، ياسر محمد عاصم وآخرون، "استراتيجيّات التّدريس والتعلّم والتّقويم"، دط. دت: بكلّية التربية النّوعية بقنا، جامعة جنوب الوادي، وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ص 16.

- يؤدي أحيانًا إلى بعثرة الأهداف الخاصّة بالدّرس لإطناب المعلّم في الإجابة عن التّساؤلات.

I-5 استراتيجية التدريس التبادلي:

- إنّ التّدريس التّبادلي عبارة عن «نشاط يأخذ شكل حوار بين المعلّمين والطّلاب فيما يخصّ نصًا قرائيًا معيّنًا، وفي هذا النّشاط يلعب كلّ منهم (المعلّمون والطّلاب) دوره على افتراض قيادة المعلّم المناقشة»[1] يقوم التّدريس على الحوار بين المعلّم والطّلاب، أو بين الطّلاب بعضهم مع بعض في تبادل لتناول ودراسة نصّ معيّن، حيث هو استراتيجيّة لدراسة النّصوص، فكلّ عنصر يأخذ دوره الّذي يكون فيه شريطة أن يكون المعلّم هو قائد المناقشة. يعتمد المعلّم في التّدريس التّبادلي على أربع استراتيجيّات هي:

1- التلخيص (Summarizing): بمعنى أن يُعيد الطّالب صياغة الأفكار الأساسية المهمّة في الموضوع الّذي يدرسه والمضمون العام منه بإيجاز ووضوح وبساطة[2].

2- توليد الأسئلة (Generating Questions): أن يقوم الطّلاب بطرح مجموعة من الأسئلة التّربوية الّتي قام بصياغتها من النصّ الّذي يدرسه[3].

3- الاستيضاح (Clarification): بمعنى أن يحدّد الطّالب الأفكار الصّعبة الّتي لم يتمكّن من استيعابها وفهمها من النصّ الّذي يدرسه سواء أكانت كلمات أو مفاهيم أو جمل أو مصطلحات[4].

[1]- رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليّا بين المناهج والاستراتيجيات، ص 191.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص 192.

[4]- ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

4- التنبؤ (Predicting): يقصد به وضع الطّالب مجموعة من الفروض والتوقّعات حول ما يدور عليه موضوع النصّ، أو مشكلة الّتي سوف يتكلّم عنها منتج النصّ[1].

- **التّدريس التّبادلي ومنطلقاته:** التّدريس التّبادلي استراتيجيّة تستند إلى مجموعة من الأسس والمنطلقات نلخصها فيما يلي[2]:

- تشجيع محاولات الّطلاب وتعاونهم فيما بينهم من أجل دفعهم إلى تحقيق المزيد من النّجاحات؛
- تدعيم المعلّم للطّلاب في بداية أداء أعمالهم وتراجعه عن ذلك عندما يصلون إلى مستوى معيّن من التعلّم؛
- تعدّد مجالات استخدامه سواء كثر عدد الطّلاب أم قلّ؛
- استفادة الطّالب من استراتيجيّات التّدريس التّبادلي الأربع، وهي: التّلخيص، توليد الأسئلة، التّوضيح، التنبؤ في بناء النصّ وفهم معانيه؛
- التّدريس التّبادلي يفيد أكثر الطّلاب الّذين يعانون من صعوبات متعدّدة، مثل بطء الاستيعاب وقلّة الفهم، والّذي يتعلّم لغة أجنبيّة، والطّالب الّذي لا يحسّن القراءة ولكنّه يجيد السّماع.

- **خطوات التّدريس التّبادلي:** يمرّ هذا التّدريس بمجموعة من الخطوات نجملها في الآتي:

1 في المرحلة الأولى يقود المعلّم الحوار حيث يطرح سؤالاً على الطّلاب حول عنوان النصّ، وعن الأفكار الّتي يحملها في طيّاته.

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيّات، ص 193.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 193- 194.

2- يقوم الطّلاب في المرحلة الثّانية بعرض فرضياتهم وتوقعاتهم من خلال ذلك العنوان، فإن لم يتمكنوا من ذلك فالمعلّم بدوره سوف يقرأ لهم الفقرة الأولى من النصّ ليتمكّنوا من معرفة موضوعه.

3- يطلب المعلّم من طالب آخر أن يتوقّع ما جاء فيه، وهكذا حتّى يعطي كلّ طالب توقّعاته.

4 ثم تأتي المرحلة الّتي يطلب فيها المعلّم من متعلّم آخر أن يثبت صحّة توقّعات وفرضيات زملائهم، وهكذا حتّى يتمّ التّأكيد على مصداقية تلك الأفكار الّتي يتضمّنها النصّ[1].

5- بعد ذلك يعطي المعلّم دوره لطالب ليحلّ محلّه في إدارة النّشاط شريطة أن يكون واثقًا من قدراته، فيقوم الطّالب بطرح أسئلة حول مضمون الفقرات المتتابعة من النصّ، وبعد ذلك يقوم الطّالب بتلخيص لبّ الموضوع من النصّ مع محاولة استخراج أفكاره الرئيسة والتّعبير عنها بوضوح.

6- ثمّ تسعى مجموعة أخرى من المتعلّمين إلى حلّ للأسئلة قد طرحها عليهم أحد الزملاء في الصفّ حول موضوع النصّ، وبعد ذلك يأخذ المتعلّمون دور المعلّم في شرح فقرات النصّ، وتبادل الأدوار فيما بينهم.

7- وفي الأخير يتراجع المعلّم من الموقف الّذي يكون فيه، عندما يتأكّد من إمكانيات الطّلاب في استعمال الاستراتيجيّات الأربع أي التلخيص، وتوليد الأسئلة، والتّوضيح والتنبؤ، وأنّ النصّ في طريقه لأن يستوعبوه جيّدًا[2].

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناهج والاستراتيجيّات، ص 194- 195.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 195.

- **دور المتعلّم في التّدريس التّبادلي:** يكمن دور المتعلّم في استخدام استراتيجيّة التّبادلي في[1]:

- اشتراكه بخلق مواقف ونشاطات تعليميّة مع المعلّم؛
- ربط معارف القبلية بالمكتسبات الجديدة؛
- محاورة ومحادثة المعلّم حول ما لم يفهمه من معطيات ومعارف؛
- تمكّنه من التوقّع كلّ ما هو جديد، واستخلاص وتطبيق تعليمات جديدة عن الموضوع؛
- تعويد العقل على ابتكار صور ذهنية وتصوّرات تثري التعلّم؛
- ينمي مواهبه بعيدًا عن الحفظ والتّلقين ويكون المتعلّم أجلّ همّة وحماسة؛

- **دور المعلّم في التّدريس التّبادلي:** يكمن دور المعلّم في هذه الاستراتيجيّة في الآتي[2]:

- ييسّر ويسهّل ويوجّه العمليّة التّعليميّة التعلّميّة؛
- يشارك في إنشاء الأنشطة لدى المتعلّمين للحفاظ على نوعية التطبيق؛
- يُسهِم في تكوين المعنى لدى المتعلّمين؛
- يساعد في تخطيط المواقف التّعليميّة أفضل للمتعلّمين؛
- يتيح الدّعم اللاّزم للمتعلّمين في الأوقات الّتي يحتجون إليه؛
- يقدّر وظيفة المتعلّمين والمجموعات؛
- يعمل على تطبيق خطوات الاستراتيجيّة للمتعلّمين.

[1]– ينظر: ميساء محمود محمد بشارات، أثر استخدام استراتيجيّة التّدريس التّبادلي في تدريس العلوم على التّحميل العلمي وبقاء أثر التعلّم وإثارة الدّافعية لدى طلبة الصّف السّابع الأساسي، بحث ماجستير في أساليب تدريس العلوم، المشرف: محمد رمضان، نابلس 2017م، جامعة النجاح الوطنية، كلّية الدّراسات العليا، ص 22.

[2]– ينظر: محمد رجب كرد، استراتيجيّات التّدريس التّبادلي دط. دت، موقع المناهج www.almahani.com/5a المنهل السعودي، ص 13.

- **مميّزات التّدريس التّبادلي:** للتّدريس التّبادلي مجموعة من المزايا كغيره من الأنواع الأخرى، وهي[1]:

- ينمّي دافعية ورغبة المتعلّمين إلى التّعليم وتحفيز الضّعاف على الإسهام في المشاركة؛
- يعزّز انتباه المتعلّمين واهتمامهم إلى الموضوع؛
- يقوي ثقة المتعلّمين بأنفسهم وتمكّنهم واستطاعتهم على تنظيم أفكارهم؛
- يتيح الفرص للمتعلّمين من أجل الابتكار واستكشاف واستطلاع؛
- يقدّم بيئة تعلميّة وافرة، ولا تتبع طريقة واحدة في التّعليم؛
- يعزز قدرة المتعلّم على التحدّث والمناقشة.

- **عيوب التّدريس التّبادلي:** بالرّغم من مميّزات هذا التّدريس إلاّ أنّ له سلبيات متعدّدة وفيما يلي بعضًا منها[2]:

- يعقّد التحكّم في تطبيق على ورقة الإجابة؛
- يستلزم وسائل ومعدّات عديدة؛
- يستعين بالمعلّم كثيرًا أثناء تأدية الواجبات؛
- يزيد من ضغوطات العمل على المعلّم؛
- يكثّر فيه المحاورات بين المتعلّمين حول إنجاز الوظيفة؛
- يستغرق وقتًا كثيرًا من أجل التّمرين على أنشطة التّعليم التّبادلي؛
- يتطلّب بيئة تعليميّة خاصّة لتعليم المتعلّمين فيها بكلّ حرية.

[1]- ينظر: غادة شريف عبد الحمزة، أثر استخدام التّدريس التّبادلي في التّحصيل الدّراسي لدى طالبات الصّف الثّاني المتوسّط في مادة الفيزياء، مجلّة كلّية التربية الأساسية، جامعة بابل، كانون الثّاني: 2013م، ع:10، ص 07.

[2]- ينظر: مراد أحمد محمد خليلية، فاعلية استراتيجيّة التّدريس التّبادلي في تحصيل طلبة الصف التّاسع الأساسي، بمادة النّحو في اللّغة العربيّة والدّافعية نحو تعلمها في محافظة حنين، بحث ماجستير في المناهج وأساليب التّدريس، المشرف: علي حسن حبايب، نابلس: 2016م، جامعة النجاح الوطنية، كلّية الدّراسات العليا، ص 20.

نستخلص ممّا تقدم أنّ جلّ الاستراتيجيات الّتي تحدّث عنها رشدي طعيمة في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها مناسبة لكافة المتعلّمين في جميع المراحل التّعليميّة، فهناك استراتيجيّات تكون أكثر منفعة لفئة معيّنة، ذات خصوصية خاصّة ومراحل محدّدة، مثل: استراتيجيّة التّعليم الإفرادي الّتي تصلح بشكل أكبر مع المتعلّمين الّذين يحتاجون إلى طرائق مختلفة في تعلّم، حيث تساعدهم هذه الاستراتيجيّة على تحسين فهمهم وإتقانهم للمواد التّعليميّة وتعزيز مهاراتهم وقدراتهم. كما هناك استراتيجيّة التعلّم الذّاتي الّتي تعدّ كذلك من الاستراتيجيّات الّتي تفيد كثيرًا عددًا كبيرًا من المتعلّمين؛ حيث تساعدهم على تنميّة مهاراتهم وتعزيز معرفتهم بشكل فردي، وفقًا لميولاتهم وأهدافهم ورغباتهم وقدراتهم المختلفة، واكتسابهم مهارات متعدّدة، وتساعد كذلك في الاعتماد على ذاتهم في حلّ المشكلات الّتي تصادفهم أثناء تعلّمهم.

ونذكر إلى جانب هذه الاستراتيجيّات استراتيجيّة التعلّم عن بعد الّتي أصبحت تعتمد بشكل كبير في الوقت الحالي، فهي استراتيجيّة توفّر فرصًا تعليميّة متاحة لكلّ الرّاغبين في التّعليم والتعلّم عن بعد، فهي توفّر لهم كلّ الأدوات اللاّزمة لسير العمليّة التّعليميّة التعلّميّة بنجاح، كما تتناسب مع احتياجات المتعلّمين في مجالات شتى.

وكذلك نجد استراتيجيّة التعلّم التّعاوني الّتي تكون أكثر منفعة للمتعلّمين الّذين يعانون صعوبات في التعلّم، فمن خلال التّعاون مع زملائهم سوف يستفيدون من دعمهم لفهم ما صعب عليهم، وكذا حلّ المشكلات الّتي تواجههم، وكذلك المتعلّمون الّذين يحبّون العمل الجماعيّ.

أمّا استراتيجيّة التّدريس التّبادلي تكون أكثر فائدة للمتعلّمين الّذين يعانون من ضعف أو صعوبات في التّعليم والتعلّم، والمتأخرين دراسيًا، ولا يستطيعون الإلحاق بزملائهم في المستوى الّذي يدرسون فيه.

II- طرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من منظور رشدي أحمد طعيمة:

هناك عدّة طرائق لتدريس اللّغة العربيّة كلغة أجنبية أو ثانية، وهي بدورها تتعدّد باختلاف اتجاهات ومداخل تدريس اللّغات، فليس هناك طريقة مثالية تلائم كلّ الأوضاع التّعليمية، حيث لكلّ طريقة إيجابيات وسلبيات، وهناك طرائق قديمة وأخرى حديثة، ولقد تناول رشدي أحمد طعيمة أبرز هذه الطرائق استعمالاً في ميدان تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها، ولقد اعتمدنا على مدوّنات تعليميّة من تأليفه لاستعراض هذه الطرائق (فكتاب المرجع في تعليم اللّغة العربيّة النّاطقين بلغات أخرى) كعينة أولى، وكتاب (طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها) كعينة ثانية، وكتاب (تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها مناهجه وأساليبه) كعينة ثالثة.

ومن أبرز هذه الطّرائق كما يرى الباحث طريقة النّحو والتّرجمة، فالطّريقة المباشرة وطريقة القراءة، ثمّ السّمعية الشفوية وكذلك الطّريقة التوليفية وكذا الطّريقة المعرفية.

II-1 طريقة النّحو والترجمة:

تعتبر طريقة النّحو والترجمة أقدم الطرائق الّتي تستخدم في تعليم اللّغات الثّانية، وتعود إلى عصر النّهضة في البلاد الأوروبيّة، وتعدّ الدوّل الأوروبية أوّل من استخدم هذه الطّريقة في أواخر القرن الثّامن عشر، وانتشرت مع الدّين الإسلامي وكانت ركيزتها الأساسية تعليم اللّغة العربيّة وانتشرت أيضًا في جنوب شرق آسيا وجنوب إفريقيا، حيث الغاية من تعليم اللّغة العربيّة في هذه البلاد هو تحفيظ الطّلاب الدّين الإسلامي وشرح معانيه، كذلك تسعى إلى توضيح القواعد النّحوية الّتي تساعدهم في فهم تراكيبه. ويعود انتشارها في أوروبا بواسطة بلوتز (Ploetz) عندما طبّق مبادئها وأسّسها في مدارس تعليم اللّغات بألمانيا، وحرّر كتابًا في تعليم النّحو مخصصًا للمبتدئين سنة 1948م، وأورد في كلّ درس قاعدة وتكون مصحوبة بمفردات ونصّ لغوي كنماذج وأمثلة للمتعلّمين على طريقة تطبيق هذه القاعدة،

وكيفية استخدام المفردات في جمل لغوية معيّنة، حيث تساعد المتعلّمين في فهم الهياكل النّحوية، وكيفية تطبيقها بشكل سليم في الترجمة عندما يطلب منهم ترجمة بعض الجمل أو الكلمات، حيث تساعدهم كذلك في تحسين مهاراتهم في اللّغة العربيّة، وتعزيز دافع تواصلهم وفهمهم أكثر للمواد التّعليميّة الّتي أدرجها في الكتاب. إلاّ أنّ هذه الطّريقة تعرّضت للنّقد بسبب افتقارها إلى الحيويّة والنّشاط، وتشهد الكثير من التجارب في تعليم اللّغات الأجنبيّة على فشلها[1].

ومن أهمّ المنطلقات الّتي تكمن وراء طريقة النّحو والتّرجمة الّتي تعدّ المنطلق لفهم معانيها ما يلي:

- أنّ اللّغة هي نظام أو نهج من القواعد سواء كانت نحوية أو صرفية أو إملائية الّتي يستقرؤنها من النّصوص اللّغويّة، وإدراكها شرط أساسيٌّ لتمرّس اللّغة.
- إنّ تعلّم اللّغة يعدّ تمرينًا وتعويدًا عقليًا يعمل على تعلّم القواعد واستذكارها واسترجاعها وقت الحاجة وربطها بالمكتسبات القبلية للمتعلّم الّتي اكتسبها من لغته الأولى، على أنّه نشاط ذهني يحتوي على تعلّم القاعدة وتذكّرها، وإنماء استعدادات والقدرات اللّغويّة للمتعلّم بشكل ضمني.
- تمثّل اللّغة الأولى للمتعلّم أداة أساسية في مساعدته على اكتساب المهارات اللّغويّة والقدرات اللاّزمة لاستعمال اللّغة الثّانية[2].

ومن خطوات تدريس اللّغة من ضوء طريقة النّحو والتّرجمة ما يأتي من هذه الإجراءات وهي:

- الرّكيزة الأساسية الّتي يستند عليها الدّرس هي القاعدة النّحوية، فيقوم بعرضها وفق ترتيب متسلسل ومتتابع منطقي في عرض الموضوعات النّحوية.

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بلغات أخرى، ص 347- 349.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 349.

- تقدم القاعدة النّحوية أولاً ثم يقوم بشرحها وتبسيطها بتقديم أمثلة توضيحية عن كيفية تطبيقها، ليسهّل على المتعلّمين استيعابها بشكل صحيح، ويجب كذلك ذكر المصطلحات النّحوية بأسمائها المخصّصة لها في هذا المجال، كالقول بأن هذا مبتدأ/ خبر/ فعل/ فاعل.
- تقديم أكبر عدد ممكن من المفردات والكلمات للمتعلّم ليكتسب ثروة لغوية هائلة في اللّغة العربيّة ليتمكّن منها بشكل أفضل.
- يوضع المتعلّم في وضعيات أنشطة يطلب منه استذكار تلك القواعد الّتي درسها، أو يقوم بحلّ بعض الوضعيات والتّمارين الّتي تطلب منه، أو استظهار المفردات الّتي جاءت في الجمل والتّراكيب، ليعرف المعلّم إذ تمكّن المتعلّم من اكتساب تلك القواعد الّتي درسها سابقًا.
- تقدّم المفردات والجمل والتّراكيب مترجمة للمتعلّم إلى لغته الأولى، فذلك من أجل فهم المعاني بسهولة، لأنّها اللّغة الّتي تعوّد عليها، حيث صعب عليه فهمها في اللّغة المتعلّمة، وفي أغلب الأحيان لا توجد ضرورة إلى شرح معاني هذه المفردات والجمل والتراكيب، لأنّ المتعلّم تمكّن من فهمها بشكل أفضل[1].

لطريقة النّحو والترجمة مجموعة من الإيجابيات وأخرى من السّلبيات نوردها على النّحو التالي:

- تركّز على تلقين القاعدة النّحوية، وحفظ مفرداتها.
- تهتم باكتساب المتعلّمين مهارة الإملاء وترجمة النّصوص إلى لغتهم الأصلية.
- تتناسب مع جمهور متعلمين كبير.

[1]– ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بلغات أخرى، ص 351.

- لا تضع المعلّم تحت ضغط كبير لا يستطيع تحمّله، بل يسّرت عليه عملية التّعليم والتّخطيط والتّنفيذ لدرسه، حيث يعتبر الكتاب المدرسي المرجع الّذي يعتمد عليه في تقديم درسه بصورة تدريجية مرتبة ومتتابعة[1].

أما سلبيات طريقة النّحو والترجمة فتتمثل في:

- الاعتماد على الترجمة الحرفية من لغة الطّلاب إلى اللّغة المتعلّمة؛ أي ترجمة كلمة بكلمة ينتج عنها ركاكة لغوية بسبب عدم مراعاة الترابط اللّغوي بين الكلمات والجمل ولا تقدّم لهم الغرض الّذي يريد الكاتب التّعبير عنه.
- استخدام النّصوص الأدبية الجافة، تُشعر الطّلاب بالملل، وينفرون من ترجمة تلك النّصوص وقراءتها وفهمها، وكذا استخدامها لتلك القوائم المزدحمة بالكلمات يصعب عليهم حفظها وإدراك معانيها وترجمتها كلّها، حيث هذه القوائم تجعلهم يشعرون بالملل وينفرون منها.
- العجز على تحقيق مهارتي الاستماع والكلام الّتي تعتبر من الأهداف الرّئيسية في تعلّم اللّغة[2].

II-2 الطريقة المباشرة:

ظهرت هذه الطّريقة نتيجة الانتقادات الّتي وجّهت إلى طريقة النّحو والترجمة، حيث بفضلها ظهرت تيارات تدعو إلى تغيّرات جذرية في طرائق تعليم اللّغة الأجنبيّة منذ سنة 1750م، بحيث تكون تلك الطرائق مشوّقة وحيويّة، ولقد وضعت هذه الدعوات العديد من طرائق تعليم اللّغات الأجنبيّة، مثل الطّريقة الطّبيعية والطّريقة الصّوتية، لكن المصطلح الّذي أخذ رواجًا كبيرًا من حيث الانتشار هو اسم الطّريقة المباشرة، وأول من وضع هذه الطريقة هو قليهم فيكتور (Wilhem Victor)، ثمّ بعد ذلك أخذت تنتشر عبر أنحاء العالم، حيث

[1]- ينظر: محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص 72.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

استخدمت في فرنسا وألمانيا، ثم وصلت إلى الولايات المتحدة الأمريكية عن طريق ماكس والتر (Max Walter)، واستخدمت هذه الطّريقة في مدارس برلتز (Berlitz) لتعليم اللّغات للتّجارة والسّياحة والعمل والعلاقات الدوليّة[1].

تعتمد الطّريقة المباشرة على عدد من المداخل من أبرزها ما يلي[2]:

- تركّز على تعليم اللّغة الثّانية أو الأجنبيّة للمتعلّم بالطّريقة الّتي تعلّم بها الفرد لغته الأولى.
- تستند إلى ما توصّلت إليه دراسات علماء النفس الترابطيين من نتائج.
- ينبغي للمعلّم أثناء تعليم اللّغة في هذه الطّريقة أن يربطها بمدلولاتها مباشرة في مواقف حيّة يستطيع المتعلّم أن يعرف هذه الأصوات والكلمات والجمل، وذلك إمّا أن يحضر المعلّم مجموعة من الصّور والرّسومات الّتي توضّح ذلك، أو يقوم بتقليد بعض الأصوات الّتي يعرفها، أو عرضه مقاطع فيديو ليتمكّنوا من التعرّف عليها، وذلك وفق البيئة الّتي يكون فيها المتعلّم.
- ترى هذه الطريقة أن التّرتيب المنطقي والمناسب في تعلّم المهارات اللّغوية، يقتضي البدء بمهارة الاستماع ثمّ مهارة الكلام، فمهارة القراءة، ومهارة الكتابة الّتي تأتي في المرتبة الأخيرة.

تتبع الطّريقة المباشرة في تعليم اللّغة العربيّة عدّة خطوات أو إجراءات نذكرها فيما يلي[3]:

- أنّ هذه الطّريقة تدفع المتعلّم إلى التّفكير باللّغة المتعلّمة لا اللّغة الأولى الّتي تعلّمها أوّل شيء.
- الابتعاد عن الترجمة أثناء تعليم اللّغة العربيّة، لأنّها غالبًا تكون خائنة ولا توصل المعنى الحقيقي الّذي يقصده الكاتب.

---

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بلغات أخرى، ص 359.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 360.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص 361- 362.

- الحوار بين الأفراد يساعد على تنميّة المهارات اللّغوية لدى المتعلّمين، شريطة أن يكون هذا الحوار يشتمل على المفردات والتراكيب اللّغويّة.
- تعرّض المتعلّم أثناء تعلّمه للّغة العربيّة في المرحلة الأولى كلغة ثانية لمواقف يستمع إلى جمل تكون واضحة وسهلة الاستيعاب والإدراك.
- تقديم القواعد النّحوية ليتمكّن من تركيب الجمل وكلمات في اللّغة المتعلّمة، وهذه القواعد تساعد المتعلّم على فهم كيفيّة صياغة الجمل، واستخدام الأساليب النّحوية الّتي تعلّمها سابقا استخدامًا صحيحًا.
- أن يكون المتعلّم قد تعوّد وتمكّن من نطق اللّغة العربيّة نطقًا سليمًا صحيحًا، ويتمكّن من كتابتها كتابة صحيحة حتّى يعطى له نصّ من أجل قراءته.
- تستبعد هذه الطّريقة فكرة الترجمة من اللّغات الأخرى إلى اللّغة العربيّة، كونها لديها قواعد خاصّة بها تجعلها مميّزة عن سائر اللّغات الأخرى، يجب أن لا تتأثر العربيّة بأيّة لغة أخرى، وتتزاحم معها.
- اتباع عدّة أساليب في التّدريس، مثل الترادف والتضاد لشرح معاني الكلمات والجمل الصّعبة باللّغة العربيّة، ولا تعتمد على ترجمتها إلى لغة أخرى لكي يفهمها المتعلّم. يقوم المعلّم بدوره بطرح عدّة أسئلة على المتعلّمين، أي عملية سؤال وجواب ليرى مدى استيعابهم للموضوع.
- يقوم المعلّم كذلك بتكثيف التّمارين والأنشطة للمتعلّمين من أجل تنمية قدراتهم على ترسيخ المعلومات والقواعد الّتي تعلّموها بشكل أفضل.
- تهتم باكتساب المتعلّم مهارات الكلام، وكذا نطق الأصوات نطقًا سليمًا، على غرار الجوانب الّتي اهتمت بها طريقة النّحو والترجمة.

تتمتع الطّريقة المباشرة بالعديد من الإيجابيات أبرزها ما يأتي[1]:

- أنّها تعلّم اللّغة في مواقف طبيعية لتسهّل على المتعلّم فهمها بشكل أفضل.
- الاعتماد على طريقة الحوار والسّرد القصصي في تعليم المهارات اللّغوية أمر في غاية الأهميّة، لأنّها لا تشعر المتعلّم بالملل، بل تدفعه إلى المعرفة وإتقان المهارات اللّغويّة بشكل فعّال.
- الامتناع عن استخدام أو اعتماد التّرجمة من لغة إلى أخرى في شرح ما صعب على المتعلّمين فهمه في اللّغة المتعلّمة.
- تشجيع المعلّم على اكتشاف وابتكار طرائق مميّزة في تقديمه لمادته التّعليميّة، والابتعاد عن استخدام اللّغة الوسيطة أثناء شرحه لمادته.

على الرغم من إيجابيات الطّريقة الكثيرة، إلاّ أنّ السّلبيات متعدّدة، ومنها ما يلي[2]:

- تتيح الطّريقة المباشرة للمتعلّم فرصة للتّعبير والتحدّث بحرية في مواقف غير مخطط لها سابقا والّتي تؤدي إلى نتائج مرفوضة وغير مرغوبة أحيانًا من حيث استعمال الكلمات أو بنية الجمل.
- تعدّ هذه الطّريقة غير فعّالة في تعليم اللّغة في المراحل الأولى من التعلّم، ولا مجال لها في المراحل التّالية، ولا تكون مناسبة، فالمتعلّمون في حاجة إلى استخدام أساليب تعليميّة أكثر تعقيدًا وفاعلية تتناسب مع مستوى معرفتهم ومهاراتهم اللّغويّة.
- لا تكون للطّريقة المباشرة الكفاية في تلبية احتياجات المتعلّمين المتقدمين في تعلّم اللّغة.
- تحرم على المتعلّمين القدرة على ترجمة أداب الشّعوب وعاداتهم وتقاليدهم ونقل موروثهم الثّقافي.

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها -مناهجه وأساليبه-، ص 131.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ض 131- 132.

II-3 طريقة القراءة:

تعدّ طريقة القراءة إحدى طرائق التّعليم المعتمدة كثيرًا والّتي حقّقت نتائج مهمّة، حيث بدأ المختصون يهتمون بهذه الطّريقة في الرّبع الأوّل من القرن العشرين، وذاعت طريقة المباشرة عندما كان المختصون يراجعون وينظرون في طرائق تعلّم اللّغات الأجنبية، ويُعد تقديم المادة المكتوبة في اللّغة الأجنبية للمتعلّم في أول تعلّمه لهذه اللّغة دون ترجمتها محور اهتمام طريقة القراءة[1].

نوجز مدخل طريقة القراءة في الآتي:

- ينبغي أن يسعى المربي إلى توجيه الخبرة الّتي يمكن تعليمها، والّتي يستلزم على الفرد معرفتها في اللّغة الأجنبية بتحصيل مهارة القراءة أولى من توظيفها في الكلام.
- مهارة القراءة تعيّن الفرد على الابتكار في الثّقافة الأجنبية.
- تحصيل مهارة القراءة من شأنه أن يعزز جدارة وعزيمة الفرد، وامتلاك الخبرة في مختلف المجالات المعرفيّة، وهنا تظهر الفروقات الفردية بين الطّلاب، حيث لكلّ واحد منهم طريقته الخاصّة الّتي يتوصل بها إلى مصادر المعلومات[2].

أمّا إجراءات طريقة القراءة فتتمثل فيما يلي:

- تبدأ هذه الطّريقة في مدّة زمنيّة يتمرّن فيها المتعلّم على بعض المهارات الصوتية، حيث يصغون وينصتون لجمل بسيطة، ويتلفّظون ببعض الأصوات والجمل حتّى يتعودوا على النظام الصّوتي للّغة.
- بعد ذلك يسعى المتعلّم إلى تطوير بعض مهارات القراءة الصامتة لدى متعلّمه.
- يلي هذه المرحلة قراءة المتعلّمين لذلك النصّ المطبوع قراءة جهرية، مُرفقة بمجموعة من الأسئلة عن النصّ بغية التحقّق من إدراك المتعلّمين لمحتواه.

---

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بلغات أخرى، ص 370- 371.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 371.

- تتفرع القراءة إلى قسمين، الأوّل يتمثّل في القراءة المكثّفة الّتي تجري داخل الصّف الدّراسي، والّتي تسعى إلى تطوير المهارات الجوهرية للقراءة، وما تتطلبه هذه المهارات من حصيلة لفظية، ودراية بالقواعد النّحوية، أما القسم الثّاني، فهو القراءة الموسّعة وتكون خارج حجرة الدّراسة، غير أن المعلّم يرشد المتعلّمين إلى ما يطالعونه، ثم يقمون بعد ذلك بتحليله، والوقوف على أهم الأفكار الّتي جاءت فيه، فهذا النّوع من القراءة يكسب المتعلّمين زادًا معرفيًا بثقافة الموروث العربيّ وآدابهم وفنونهم، ليزيد بذلك استيعابهم للثّقافة العربيّة وتعظيمهم لها[1].

لطريقة القراءة عدّة إيجابيات، أهمّها ما يلي:

- التشجيع على قراءة مجموعة من الكتب الإضافية، يقرؤها المتعلّم بتدرّج؛ حيث يبدأ بما حصله داخل الصّف، منميًا بعد ذلك رصيده، ويقدّم له مادة مطبوعة ليستمتع بها ويثري بها لغته.
- تعدّ هذه الطّريقة تجربة فريدة من نوعها في مجال تعليم اللّغة الثّانية أو الأجنبية، حيث ساعدت في تصميم برامج لتدريس هذه اللّغة استنادًا إلى غايات خاصّة، إذ يكفي التّركيز على مهارة واحدة من المهارات الأربع من أجل تعلّم اللّغة وإتقانها.
- تساعد طريقة القراءة على تطوير شعور المتعلّمين بتفوّقهم الذّاتي في التعلّم[2].

لا تخلو أي طريقة من السّلبيات على الرّغم من تعدّد إيجابياتها، وفيما يلي بعض سلبيات الطريقة:

- أنها لا تكون دائمًا في صالح المتعلّمين الّذين عادة ما يعانون من ضعف الأداء القرائي للغتهم الأمّ.

[1]– ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بلغات أخرى، ص 371–372.

[2]– ينظر: رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها – مناهجه وأساليبه–، ص 138.

- صحيح أنّها تمكّن المتعلّمين من القراءة ولكنّها لا تمكّنهم من فهم اللّغة، والكلام بها في المواقف البسيطة.
- قد تمكّن المتعلّمين من فهم الفكرة الأساسية للموضوع دون أن تجعلهم يتمكّنون من الإجابة على الأسئلة الّتي ترتبط بالتّفاصيل[1].

II-4 الطّريقة السّمعية الشفوية:

وافق نشأة هذه الطّريقة حدثان مهمّان في خمسينات وستينات هذا القرن، يتمثلان في:

- دراسة علماء النّفس واللّغويين للّغات الهندية المنطوقة في الولايات المتحدة الأمريكية.
- بالإضافة إلى رقي وسائل التّواصل بين مختلف الشّعوب والأمم الّتي جعلت العالم قرية واحدة، وولّد الضرورة إلى تعلّم اللّغات الأجنبية ليس من أجل توظيفها في مجال القراءة فقط، بل استعمالها في التّواصل اليومي بين أفراد المجتمع الواحد. ولقد نجّم عن ذلك مراجعة الطّريقة الّتي ينظر بها إلى اللّغة وظيفةً ومفهومًا، حيث لم تعدّ أداة للتّواصل الكتابي ونقل التّراث الإنساني وحسب، إنّما صارت وسيلة لإقرار الإتّصال الشفهي بدءً بمهارتي الاستماع والكلام، ثمّ يلي الاتّصال الكتابي بمهارتي القراءة والكتابة، وكلّ هذا أدى إلى بروز طريقة حديثة في تعليم اللّغات الأجنبية أطلق عليها اسم الطّريقة السّمعية الشفوية[2].

من مداخل هذه الطّريقة السّمعية الشفوية أنّها تعتمد على بعض ما وصلت إليه دراسات علم النّفس؛ حيث تؤمن هذه الطّريقة بالنّظرية السّلوكية، والّتي ترى أن عمليّة تعلّم اللّغة تنحصر في مبدئي المشير والاستجابة. وكذا دراسات علوم اللّغة الّتي وضع لها مولتون (Moulton) خمسة شعارات تتمثّل في:

1- اللّغة كلام وليست كتابة.

---

[1]- ينظر: محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص 79.

[2]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير النّاطقين بها -مناهجه وأساليبه-، ص 133.

2-لا يختلف تعلّم اللّغة من اكتساب العادات الاجتماعية الأخرى.

3-تعلّم اللّغة من أجلها والاستغناء عن كلّ ما يتّصل بها، ويمثّل هذا الشّعار موقف أنصار الطّريقة السّمعية الشفوية عمّا كان متعارف عليه حول طريقة تعليم القواعد النّحوية دون إدراج موضوعات خارجية الّتي تعتبر حشوًا.

4-إنّ اللّغة ما يتحدّث بها النّاطقون فعلاً، وليس ما يزعم البعض الآخر أنّه يجب أن يتكلّم بها.

5-تختلف اللّغات فيما بينها.

أمّا من حيث دراسة الثّقافات فقد انتشرت في الحقبة الزّمنية الّتي برزت فيها الطّريقة السّمعية الشفوية أفكار جديدة عن ثقافات الشّعوب، وقد راعت هذه الطّريقة الاختلاف الموجود بين الشّعوب من ناحية المجال الثّقافي، بما في ذلك العادات والتّقاليد، وأساليب الطّعام والملبس والفنون والآداب[1].

أمّا إجراءات الطّريقة السّمعية الشفوية فتتبع الخطوات التّالية في تعليم اللّغة العربيّة، وهي على النّحو التالي:

- تركّز هذه الطّريقة على كون اللّغة طائفة من الرّموز الصّوتية الّتي يتّفق أفراد المجتمع على معانيها بهدف تحقيق التّواصل فيما بينهم، وعليه فإنّ الغاية الحقيقية لتدريس اللّغة العربيّة هي جعل النّاطقين بغيرها يتكلّمون بها بطلاقة مثل أبنائها الأصليّين.
- لكي يكون تعليم اللّغة فعالاً يجب أن يكون الدّارس مستمعًا جيدًا أولاً، ليتمكّن بذلك من اكتساب مهارة الكلام، فمهارتا الاستماع والكلام لهما مكانة مميّزة في هذه الطّريقة، ثمّ مهارتا الكتابة والقراءة.

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بلغات أخرى، ص 384- 386.

- تجنّب توظيف لغة أخرى لتعليم اللّغة العربيّة كلغة بديلة أخرى عنها، وحتّى إن كانت اللّغة الأمّ، أي استبعاد أن تكون التّرجمة من أولويات هذه الطّريقة.
- الهدف الأساسي من تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها هو تجسيد التّواصل الفعّال بين أفراد المجتمع وأن يتمكّنوا من اكتساب تلك العادات والسّلوكات مثلما يمتلكها أصحابها.
- يتّبع المعلّم في تعليمه المهارات اللّغوية نفس التّرتيب الطّبيعي لتعلّم الأفراد لغاتهم الأمّ، الاستماع الكلام، القراءة، الكتابة.
- تؤيّد هذه الطّريقة السّمعية الشفوية وجهة نظر الأنتروبولوجيين للثّقافة[1].

تتميّز هذه الطّريقة بعدّة مآثر، منها:

- تسعى هذه الطّريقة إلى تمكين المتعلّم من إتقان مهارات اللّغة الأربع، ابتداء بمهارتي الاستماع والكلام كركيزة أساسية لتعليم القراءة والكتابة.
- تعمل على تطوير قدرات المتعلّمين على استيعاب ثقافات الشّعوب الأخرى انطلاقا من لغاتهم.
- ترمي كذلك إلى تجسيد الليونة والفصاحة في الكلام باللّغة المستهدفة في وقت وجيز وبمادة لغوية مقدرة سلفًا[2].

أما سلبيات الطّريقة السّمعية الشفوية، فهي كما يلي:

- طرائق الحفظ والتّدريب الّتي تضمّها هذه الطّريقة قد تخلق الإجهاد والتّعب والملل لدى المتعلّمين؛ ممّا يجعلهم ينفرون من عمليّة التعلّم.
- الفارق الزّمني الطّويل بين عرض المادة التّعليميّة شفويًا وكتابيًا؛ ممّا يؤدي إلى تشتيت أفكار بعض المتعلّمين[3].

---

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بلغات أخرى، ص 386-388.

[2]- ينظر: محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص 84.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص 85-86.

II-5 الطريقة التوليفية:

تعدّ هذه الطّريقة حصيلة للطرائق المتقدّمة، الّتي تعرّضت لمجموعة من الانتقادات وأطلق عليها اسم الطّريقة التوليفية أو الانتقائية، وتعرف بأنّها طريقة المتعلّم الخاصّة الّتي يستثمر من خلالها كلّ إيجابيات الطّرائق السّابقة الّتي تعود بالفائدة على السّير الحسن لتقديم المحتوى الدّراسي، وهي طريقة غير ثابتة، حيث إنّها تتبدّل مع كل فصل ومهارة ومع نماء تجربة المعلّم وكفاءته، وللمعلّم الحرية في تسميتها كما يريد[1].

ولقد نجم عن بروز فكرة التوليف في طرائق التّدريس إلى ظهور بعض الطّرائق الّتي برزت معالمها، وذاع استعمالها كطرائق توليفية، ستكتفي في هذا الصدد بذكر طريقتين هما: الطّريقة الشفهية المكثفة، والطّريقة الوظيفية.

أ- **الطّريقة الشفوية المكثّفة:** وهي الطّريقة الّتي استثمرت مزايا الطّرائق الأخرى، وتأخذ بالمدخل الشفوي، مع التّمرين على القراءة والكتابة، بعد أن تترسّخ لدى المتعلّمين مجموعة من عادات الحديثة السّليمة، إذ تستند على النّطق الصّحيح وتمرين الأذن وتوظيف الحفظ وتحضير الدّروس بشكل قويم وترديد الجمل باللّغة الّتي يتعلّمونها، ويستغرق المتعلّم ساعات كثيرة يوميًا في تعلّم اللّغة. تظهر مزايا هذه اللّغة من الأيام الأولى، حيث يتمكّن المتعلّمين من التعريف بأنفسهم وأفكارهم بعبارات صائبة، لا بمفردات منفصلة، كما أنّ مهارة القراءة لديهم تزداد بشكل أفضل؛ حيث أثبتت الدّراسات أن توظيف هذه الطّريقة لمدّة ثلاثة أشهر يساعد المتعلّمين على قراءة اللّغة المتعلّمة بكل يُسر وسلاسة.

[1]- ينظر: محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص 86.

ومن مزايا هذه الطّريقة أنّها تُسهّم في منح المتعلّم وقتًا طويلاً أثناء تعلّمه من أجل إبراز النّتائج المرغوب فيها، والمتعلّم بدوره مطالب بإفراغ أقصى طاقته في سبيل التمكّن من اللّغة الأجنبيّة[1].

ب طريقة المدخل الوظيفي: إذ تسعى هذه الطّريقة إلى جعل اللّغة ذو وظيفة في حياة المتعلّمين، وتستند هذه الطّريقة أساسًا على ترابط الأفكار، حيث تصبح كثرة الكلمات والتّراكيب مجرد وسائل، من أجل تعلّم وإجادة اللّغة، وليست غاية قائمة بذاتها، يتوجّب على المتعلّمين توظيف ما اكتسبوه من ألفاظ وعبارات جديدة كما تعلّموها.

تنطلق هذه الطّريقة من استعمال المعلّم اللّغة المراد تعليمها في حديثه، ومن تمرين المتعلّمين حالاً على أن يردّوا باللّغة المستهدفة في مفردات وعبارات واضحة، والمتعلّم مطالب أن يكون صبورًا في الآونة الأولى؛ لأنّ المتعلّمين في هذه المرحلة يتعلّمون بشكل متأنٍ، على أن يظهر بعد فترة وجيزة تحسّنهم في الأداء اللّغوي، بحيث كلّ لفظة مكتسبة يتمّ استعمالها، ومن ثمّ ترسيخها في أذهانهم[2].

تتعدّد أغراض التّدريس بطريقة المدخل الوظيفي، ومن بينها ما يلي[3]:

1- فهم اللّغة وهنا يتعلّق الأمر باللّغة الشفهية، فالأذن هي المدخل لتحقيق غرض فهم اللّغة المتحدثة.

2- التحدّث بوضوح كاف من أجل المساهمة في الحوارات اليومية العادية، ولتجسيد هذه الغاية يتمّ توظيف اللّسان، حيث بواسطته يقوم الطّلاب بتكرار الكلمات خلف المعلّم واللّسان هنا في حاجة إلى التدريب على التلّفظ بالأصوات بطريقة سليمة، قبل عرض تلك الكلمات كتابيًا.

---

[1]- ينظر: محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص 86- 87.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 78- 88.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص 88.

3- القراءة حيث يتمّ التّركيز على الكلمات الّتي تمّ تعلّمها، وبفضل حاسّة البصر يتمّ تحقيق هذا الغرض، حيث يقرأ الطّلاب الكلمة قراءة صامتة عندما تُكتب على السّبورة، ويستلزم هنا تعويد العين على عمليّة الإدراك والتعرّف.

4- الكتابة وذلك بامتلاك معلومات ذات طابع وظيفي، واستحواذ كلّي على الكلمات المفتاحية، والتمكّن من جميع قواعد وأساليب الكتابة الصّحيحة، والسّبيل لتحقيق هذه الغاية استعمال اللّغة استعمالاً وظيفيًا، يتحقّق ذلك عن طريق الممارسات المنظّمة والمكثّفة، ويجب أن يكتسب المتعلّمون جميع الكلمات المناسبة والّتي يحتاجون إليها، حتّى تساعدهم في القراءة وإدراك المواد الملائمة لمتطلباتهم ورغباتهم.

II-6 الطّريقة المعرفية:

تعرف هذه الطّريقة بمصطلحات كثيرة أهمّها: النّظرية المعرفيّة، ومنها النّظرية المعرفية لتعلّم الرّموز اللّغوية، ويترجمها البعض بنظرية الفهم وحلّ الرّموز اللّغوية. بدأ التّفكير في هذه الطّريقة في منتصف الستينات كردّ فعل الأمرين هما: الأوّل بسبب النّقد اللاذع الموجّه للطّريقة السّمعية الشفوية، والثّاني ما جدّ من أبحاث لغوية خاصّة في مجالات النّحو التّحويلي التّوليدي، ومن الأبحاث النّفسية في ميدان علم النّفس المعرفي[1].

ولقد أظهر كارول (Carole) في دراسة له نشرت في مجلة Modem Lonauage Jound في سنة 1965، ثمّ صدرت في كتاب جالدمان (Teaching Trands in Language) (Galdman)، حيث بيّن فيها كارول في دراسته أفكار نظريات علم النّفس والبحث التربوي في ميدان تعليم اللّغات الأجنبية وإسهاماتها، حيث ذكر في هذه الدّراسة فكرة النّظرية المعرفية لتعلّم الرّموز، مفادها أنّه بمجرّد أن تتيح للمتعلّم درجة من الاستحواذ والاستئثار الواعي لتراكيب لغة ما، فإنّه ستنمو لديه إمكانيات توظيفها بسهولة وسلاسة في مواقف ذات

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها – مناهجه وأساليبه-،ص 139.

معنى وفائدة، وهذا يبيّن أنّ التّعليم يُصبح اكتسابا[1].

ولقد قابل كارول بين مبادئ كل من الطّريقة السّمعية الشفوية والنّظرية المعرفية، وقدّم تصورًا للنّظرية العملية لتعلّم اللّغة في قوله: إنّ تعلّم اللّغة إنمّا هو العمليّة الذّهنية الواعية لاكتساب القدرة على السّيطرة على الأنماط الصّوتية والنّحوية والمعجمية للّغة الثّانية، وذلك من خلال دراسة وتحليل هذه الأنماط بوصفها محتوى معرفيًا، بمعنى أن عمليّة تعلّم اللّغة صعبة، تقتضي فهم القواعد والتراكيب اللّغوية للّغة الثّانية، من أجل تمكّن المتعلّم من الاستماع والكلام والقراءة والكتابة بسهولة في اللّغة المتعلّمة[2]. تتضمّن هذه الطّريقة أربعة منطلقات حيث قام دبلر (Debller) بصياغتها، وهي على النّحو التالي: «1- تتميّز اللّغة الحيّة بأنها إبداعية محكومة القواعد وتطبيق هذا المبدأ يتمثّل في تعليم اللّغة كعمليّة إدراك عقلي واع لنظامها.

2- إنّ قواعد اللّغة ثابتة في نفوسنا.

3- الإنسان خاصية مزوّدة بالقدرة على تعلّم اللّغات.

4- إنّ اللّغة الحيّة هي تلك الّتي نعمل فيها فكرنا»[3]، بمعنى أنّ اللّغة ذات نظام معيّن من القواعد والقوانين اللّغوية الثّانية، ولكّنها في الوقت ذاته تتميّز بالإبداع والتّجديد في استخدام اللّغة وتنميتها، فقواعد اللّغة تبقى راسخة في أذهان المتعلّمين بفضل استعمالها المتكرر والطّبيعي لتلك القواعد؛ فالشّيء الّذي يتغيّر هو الأمثلة أم القواعد فهي نفسها، وأنّ الفرد لديه القدرة على اكتساب اللّغات واستخدامها، وفضلاً عن ذلك فإنّ اللّغة الّتي نستعملها في التّفكير والتّعبير عن أفكارنا ومشاعرنا هي اللّغة الحيّة الّتي يجب توظيفها في الحياة اليوميّة.

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها – مناهجه وأساليبه-، ص 140.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 140.

[3]- ينظر: محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص 141.

يمكن تلخيص إجراءات التّدريس في ضوء هذه الطّريقة في الآتي[1]:

- تقديم المفاهيم النّحوية الحديثة بالطّريقة الاستنباطية من أجل استيعابها.
- التّمرين على مختلف النّشاطات اللّغوية المقدّمة في سياقات مختلفة.
- تقديم نصوص للقراءة والاستماع وتوفير فرص للمتعلّمين من أجل عرض آرائهم وأفكارهم على الآخرين.

لهذه الطريقة إيجابيات كغيرها من طرائق التّدريس الأخرى تتمثّل في:

- تولي الطّريقة المعرفية اهتمامًا بتعليم المهارات اللّغوية الأربع "الاستماع، الكلام، القراءة والكتابة" في وقت واحد، على عكس طريقتي النّحو والترجمة، والسّمعية الشفوية اللّتين تهتمان بمهارة لغوية واحدة على حساب مهارة أخرى.
- تعدّ السيطرة على نظام اللّغة من حيث القواعد النّحوية والصّرفية والصّوتية وأنماط مفرداتها شرط أساسي لممارسة اللّغة.
- إن الحوار شرط أساسي في خطّة الدّرس، وتتيح للمتعلّمين إمكانيات استعمال الحوار[2].

على الرّغم من إيجابيات الطّريقة إلاّ أنّ سلبياتها متعدّدة، ومنها ما يأتي:

- إنّ التّركيز على الجوانب العقلية لتعلّم اللّغة، وضرورة التمكّن من نظامها الصّوتي والنّحوي والدّلالي يجعل مهمة المعلّم صعبة بعض الشّيء.
- تعتمد هذه الطّريقة على المنهج التّقليدي القائم على الاستنتاج في فهم اللّغة، ولقد وجّهت لهذا المنهج أيضًا انتقادات كثيرة.
- المعلّم في هذه الطّريقة لا يوجه ذهنه للعادات الوظيفية المطلوبة لتحقيق الاتّصال، ولا ينظر إلى الجوانب المؤثرة على موقف الاتّصال[3].

---

[1]- ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربية للنّاطقين بلغات أخرى، ص 404.

[2]- ينظر: محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص 142- 143.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص 143- 144.

III- توجيهات رشدي أحمد طعيمة في طرائق تدريس اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها:

III-1 أحسن الطرائق الّتي تعيّن المعلّم على تقديم وعرض درسه بشكل جيّد:

- يعرض المعلّم الكلمة الجديدة شفويًا في موقف ما مستعينًا بوسيلة تعليميّة معيّنة من أجل توضيحها للمتعلّم وتمكينه من فهمها، كعرض تمثيلي مثلاً، أو صور ليتمكّن المتعلّم من إدراكها.
- ينبغي على المعلّم تكرار الموقف مرّة أخرى من أجل التّركيز على النّطق السّليم للكلمة، ويتأكّد من فهم المتعلّمين لشرحها ونطقها نطقًا جماعيًا وفرديًا بشكل صحيح.
- كما ينبغي له أن يكتب الكلمة الجديدة على السبورة، لكي يتمكّن المتعلّمون من رؤيتها وقراءتها قراءة صامتة لترسّخ في أذهانهم.
- يعيد المعلّم الموقف بشكل حيّ، ويضمنه الكلمة الجديدة، ثمّ يقدم مجموعة من الأسئلة المتنوّعة تتعاقب من السّهل إلى الصّعب ليختبر استيعاب المتعلّمين للدّرس[1].

إذ رأى المعلّم أن المتعلّمين لم يتمكّنوا من الإجابة عن الأسئلة المقدمة إجابة صائبة فعليه أن يعرف أنّه لم يفلح في عرض درسه ويجب أن يعيده مرّة ثانية، وإذا تحقّق من أنّه قدّم درسه بشكل موفّق وأنّ المتعلّمون استطاعوا الإجابة على الأسئلة بشكل صحيح، فعليه الانتقال إلى عرض الجزء الموالي من الدّرس وبعدها يطلب من المتعلّمين فتح الكتاب وقراءة الجمل الّتي قاموا بدراستها شفهيًا، فهنا عليه أن يتأكّد مرّة أخرى من النّتائج الّتي وصل إليها، فإذ أدرك أنّ المتعلّمين لم يتمكّنوا من القراءة الصّحيحة مع الفهم، فيدرك حينئذ أنّه لم يعط التّدريبات الكافية في النّطق، وعليه أن يستعمل أنشطة أخرى إلى جانب القراءة من أجل التأكّد من النّتائج، كأن يمنح مثلاً: تدريبات في الإملاء، والقواعد اللّغويّة والكتابة[2].

---

[1]- ينظر: محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص 89.

[2]- ينظر: المرجع نفسه، ص 89- 90.

III-2 توجيهات عامّة تساعد المعلّم في متع تكوين عادة الترجمة لدى المتعلّمين: لقد قدّم رشدي طعيمة مجموعة من التّوجيهات التّي تعين المعلّم في الابتعاد عن طريقة التّرجمة في التّعليم نذكر منها[1]:

- ينبغي على المعلّم انتقاء المفردات الحيّة والأسئلة على حسب مستويات المتعلّمين.
- يعمل على عرض درسه شفويًا، وتقديمه في أجزاء صغيرة متتالية، كما عليه عرض الكلمات الجديدة من خلال حاسّة السّمع والرؤية، بالإضافة إلى ضرورة حرصه على أن تكون كلّ الكتب مغلقة عند شرح الدّرس وتقديمه.
- تقديم الدّرس بأسلوب شيّق يجلب اِهتمام المتعلّمين إليه، وأن يتمكّنوا من إتقان الشّطر الأوّل منه قبل الانتقال إلى الشّطر الثّاني.
- على المعلّم أن يحضر صورًا أو مقاطع فيديو من أجل توضيح معاني الكلمات الجديدة لكي يتمكّن المتعلّمون من استيعابها وإدراكها دون اللّجوء إلى التّرجمة.
- على المعلّم أن يحضر صورًا أو مقاطع فيديو من أجل توضيح معاني الكلمات الجديدة، لكي يتمكّن المتعلّمون من استيعابها وإدراكها دون اللّجوء إلى التّرجمة.
- المعلّم بدوره يجب أن يدرك إذ تمكّن المتعلّمون من فهم الكلمات قبل الانتقال إلى كلمات أخرى جديدة.
- عليه أن يستعمل طريقة فعّالة وسليمة في استخدام الأسئلة، فمثلا: يطرح في البداية أسئلة يكون جوابها "بنعم" أو "لا"، أو "إنتقاء كلمة"، ويكرّر السؤال إذْ لم يجب المتعلّمون عليه إجابة صحيحة، وأن تكون هذه الأسئلة قصيرة ومتسلسلة مع الدّرس.

[1]- ينظر: محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، ص 91.

خلاصة الفصل:

لقد توصلنا في ختام هذا الفصل إلى أنّ هناك عدّة استراتيجيات تمّ اعتمادها في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، كما أنّ ليس هناك استراتيجية موحّدة تلائم جميع المواقف التّعليميّة، ومستويات المتعلّمين هذا من جهة، ومن جهة أخرى ليس هناك استراتيجيّة مثلى تصلح لكلّ الوضعيات التّعليميّة التّعلّميّة، لأنّ لكلّ استراتيجيّة على حدة إيجابيات وسلبيات.

خاتمـــة

خاتمة:

من خلال كل ما ذكرناه في بحثنا الموسوم بـ: "باستراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من منظور رشدي أحمد طعيمة –دراسة وصفية تحليلية–"، توصّلنا إلى مجموعة من نتائج، أهمّها ما يلي:

- تختلف طريقة تقسيم مستويات تعليم اللّغة الثّانية، فهناك من يقسّمها إلى ستّة مستويات، ومنهم من يقسّمها إلى خمسة مستويات، ومنهم إلى أربعة، إلاّ أنّ العرف السائد هو تقسيم مستويات تعليم اللّغة الثانية إلى ثلاثة مستويات؛
- إنّ الغاية الأساسية من تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها ليس اِكسابه الكفاءات اللّغويّة فقط، بل لابدّ من العمل على اِكسابهم الكفاءة التّواصلية، وذلك أن يتمكّنوا من التّواصل باللّغة شفهيا وكتابيًا في سياقات مختلفة؛
- تتعدّد أهداف تدريس مهارات اللّغة العربيّة الأربعة من مستوى إلى آخر؛
- إنّ المعلّم النّاجح هو الّذي يمتلك مواصفات خاصّة، إذ يكون متمكنًا ومتخصّصًا في اللّغة الهدف الّتي يدرّسها؛
- يعدّ رشدي أحمد طعيمة من بين أشهر المختصين البارزين في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها؛
- تعدّد مراكز تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها دليل على مدى الإقبال المتزايد على هذه اللّغة؛
- أهم الاستراتيجيات الأكثر فائدة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في نظر رشدي أحمد طعيمة، استراتيجيّة التّعليم الإفرادي، استراتيجيّة التعلّم الذّاتي، استراتيجيّة التعلّم عن بعد، ثمّ استراتيجيّة التعلّم التّعاوني، بعدها استراتيجيّة التّدريس التبادلي؛
- لا يمكن تحديد استراتيجيّة واحدة توافق كلّ المواقف والغايات التّعليميّة؛
- تصلح استراتيجيّات التّعليم المذكورة لجميع الدّارسين في مختلف المستويات بشكل عام؛

- لا توجد استراتيجيّة مثالية لأنّ لكلّ استراتيجيّة إيجابيات وسلبيات أيضًا؛
- استراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها تهتمّ بتطوير قدرات المتعلّمين على مواجهة الصّعوبات، وحلّ المشكلات الّتي تواجههم، والاعتماد على أنفسهم؛
- لكلّ متعلّم في استراتيجيات التّعليم الحريّة في اختيار طريقة دراسية الّتي تناسبه، من أجل اكتساب التعلّمات، وأن يتقدّم فيها وفقًا لقدراته الذّاتية؛
- كما يرى معظم الباحثين ومنهم رشدي طعيمة أن طرائق تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها متعددة، حيث نجد: طريقة النّحو والترجمة، والطّريقة المباشرة، فطريقة القراءة، والطّريقة السّمعية الشفوية، ثمّ الطّريقة التّوليفية، وأخيرًا الطّريقة المعرفية؛
- تستبعد طرائق تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها الاعتماد على الترجمة من لغة المتعلّمين إلى اللّغة الهدف، سوى طريقة النحو والتّرجمة الّتي تعتمد عليها؛
- هذا وقد توصّلنا في هذا البحث أيضًا إلى أنّ الاستراتيجيات الّتي تحدّث عنها رشدي طعيمة تبدو مختلفة عن الاستراتيجيات الّتي تحدّث عنها غيره من الباحثين، أمثال فيض الرحمن الّذي كان له بحثٌ بعنوان (استراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها)، حيث تناول فيه استراتيجيات تعليم العربيّة الّتي تشمل على استراتيجية في تنمية وتطوير مهارة الاستماع، والتحدّث، والقراءة، والكتابة.
- كما نجد أحمد حسن محمد علي الّذي ينشر حصريًا على مدوّنة تعليم جديد مقالات حول (استراتيجيات حديثة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها)، نجدها تتمثّل في طريقة النّحو والتّرجمة، والطّريقة المباشرة، الطريقة السّمعية الشفوية، وطريقة القراءة، وبالتالي ليست الاستراتيجيات نفسها الّتي ذكرها رشدي أحمد طعيمة.
- ونجد كذلك بحثًا مقدمًا من طرف محمد محمد طلبه سعيد، وهشام عبد الله العيسوي، زهاروم بن رضوان الموسوم (بالاستراتيجيات الحديثة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وتطبيقاتها القرآنية)، نجد أنّ الاستراتيجيات المعتمدة في تعليم اللّغة العربيّة

للنّاطقين بغيرها من نظرهم تتمثّل في استراتيجية تمثيل الأدوار، واستراتيجية العصف الذّهني، استراتيجية المشروع، استراتيجية حلّ المشكلات، استراتيجية المحاضرة، استراتيجية المختبر أو التجريب، استراتيجية الاستنتاج، واستراتيجية الحوار، فلاحظنا أنّها تختلف عن الاستراتيجيات الّتي ذكرها رشدي أحمد طعيمة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

1- المعاجم:

1. إبراهمي مجدي عزيز، معجم مصطلحات ومفاهيم التّعليم والتعلّم، ط1. مصر: 2002م، عالم الكتب.
2. بدر الدّين بن تريدي، قاموس التربية الحديث- عربي- إنقليزي- فرنسي، دط. الجزائر العاصمة: 2010م، منشورات المجلس للّغة العربيّة.
3. حمدان محمد، معجم مصطلحات التربية والتّعليم، ط1. الأردن: 2007م، دار كنوز المعرفة للنّشر والتّوزيع.
4. سونيا هانم قزامل، المعجم العصري في التربية، ط1. مصر: 2013م، عالم الكتب.
5. عمر أحمد مختار، معجم اللّغة العربيّة المعاصر، ط1. مصر" 2008م، عالم الكتب.
6. مجمع اللّغة العربيّة مصر، المعجم الوسيط، ط4. مصر: 2004م، مكتبة الشروق الدولية.
7. محمد السيّد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، ط1. الأردن: 2011م، دار المسيرة للنشّر والتوزيع.
8. محمّد مجد الدّين بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تح: محمّد نعيم العرقسوسي، ط8. لبنان: 2005م، مؤسّسة الرّسالة.
9. مسعود جبران، الرّائد معجم لغوي معاصر، ط7. لبنان: 1992م، دا العلم للملايين.
10. ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، تح: عثمان آيت مهدي، دط. الجزائر: دت.

2- الكتب العربيّة:

1. إبراهيم بن علي الدبيان وآخرون، جهود المملكة العربيّة السعودية في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ط1. المملكة العربيّة السعودية: 2018م، دار وجوه للنّشر والتّوزيع.

2. بدرية حسن علي، باسر محمّد عاصم وآخرون، استراتيجيّات التّدريس والتعلّم والتّقويم، دط. دت: بكلية التربية النّوعية بقنا، جامعة جنوب الوادي، وحدة ضمان الجودة والاعتماد.

3. حسن شحاتة ومروان السمان، استراتيجيّات تعليم اللّغة العربيّة من التنظير إلى التّطبيق، ط1. 2012م، دار المصرية اللّبنانية.

4. خالد مطهر، التعلّم الذّاتي أساليبه وتطبيقاته، دط. الجمهورية اليمنية: 2018م، إصدار مدارس الإبداع الحديثة.

5. رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل التاقة، تعليم اللّغة اتّصاليًا بين المناخ والاستراتيجية، ط1. ليبيا: 2006م، جمعية الدّعوة الإسلامية العالمية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربيّة والعلوم والثّقافة إيسيسكو.

6. رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، دط. مكة المكرمة: 1986م، ج1: المناهج وطرق التّدريس، القسم الأوّل.

7. رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، دط. مكة المكرمة: دت، جامعة أم القرى، ج1: المناهج وطرق التّدريس، القسم الثّاني.

8. رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربيّة لغير النّاطقين بها مناهجه وأساليبه. دط، المغرب: 1989م، منشورات المنظمة الإسلامية للتربيّة والعلوم والثّقافة، إيسيسكو.

9. سلطانة بنت قاسم الفالح، استراتيجيّة التعلّم التّعاوني رؤية معاصرة في طرق التّعليم والتعلّم، ط1. الرياض: 2004م، دار الزهراء للنّشر والتوزيع.

10. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التّدريس المقدمة واستراتيجيات التعلّم وأنماط التعلّم، دط. 2010م، كلّية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.

11. عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، دط. 2010م، مكتبة لسان العرب www.lisanarab.com.

12. علي عبد المحسن الحديبي ومحمد جابر قاسم وآخرون، معايير تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى، ط1. المملكة العربيّة السعودية: 2017م، دار وجوه للنّشر والتّوزيع.
13. لجنة معيار التّدريس والتعلّم، استراتيجيّة التّدريس والتعلّم والتّقويم، دط. دت، وحدة ضمان الجودة، كلّية التربيّة النوعية "جامعة المانيا".
14. محمد رجب كرد، استراتيجيات التّدريس التبادلي، دط. دت، موقع المناهج www.anahj. com/sa، المنهل السعودي.
15. محمود رشدي خاطر ويوسف الحمادي، رشدي أحمد طعيمة وآخرون، طرق تدريس اللّغة العربيّة والتربيّة الدّينية في ضوء اتّجاهات التربوية الحديثة، ط7. الكويت: 1918م، مؤسسة الكتب الجامعية.
16. محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، دط. المغرب: 2003م، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثّقافة إيسيسكو.
17. محمود كامل الناقة، تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى أسّسه- مداخله- طرق تدريسه، طد. المملكة العربيّة السعودية: 1985م، جامعة أم القرى.
18. مريم بنت محمد العرقج الغامدي، رحلة التّعليم الذّاتي، ط1. 2021م، النوافذ.
19. هاني إسماعيل رمضان وآخرون، معايير مهارات اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، ط1. 2018م، منشورات المنتدى العربيّ التركي.
20. هاني إسماعيل رمضان، أبحاث المؤتمر الدولي الرّابع: العربيّة للنّاطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل (٤) 30-31 ديسمبر 2022م، ط1. مايو 2023م، وقف كلية العلوم الإسلامية بجيرسون.

21. هناء عبد العظيم متولي وآخرون، دليل التعلّم الذّاتي برنامج علم النّفس، دط. 2021م، كلّية الآداب، جامعة كفر الشيخ.

3- الدّراسات السّابقة:

أ- بحوث الماجستير:

1. محمد أحمد عبد الحميد أمين، فاعلية أسلوب التّعليم الفردي في إكساب تلاميذ الصّف الثّاني الإعدادي بعض المفاهيم ومهارات التّعامل مع الأنترنت، رسالة ماجستير، المشرف: فايز عبد الحميد علي وزينب محمد أمين. تخصّص مناهج وطرق التّدريس تكنولوجيا التّعليم، جامعة المانيا، كلية التربية النّوعية، 2011م.
2. مراد أحمد محمد خليلية، فاعلية استراتيجية التّدريس التبادلي في تحصيل طلبة الصّف التّاسع الأساسي بمادة النّحو في اللّغة العربيّة والدّافعية نحو تعلّمها في محافظة جنين، بحث ماستر في المناهج وأساليب التّدريس، المشرف: علي حسن حبايب. نابلس، جامعة النجاح الوطنية، كلّية الدّراسات العليا، 2016م
3. ميساء محمود محمد بشارات، أثر استخدام استراتيجية التّدريس التبادلي في تدريس العلوم الأساسي، بحث ماجستير في أساليب تدريس العلوم، المشرف: محمد رمضان. نابلس، جامعة النجاح الوطنية، كلّية الدّراسات العليا، 2017م.

ب- مذكرات ماستر:

1. عفاف ونيسي وإشراف عاد، استراتيجية التعلّم التعاوني وفاعليتها في المدرسة الجزائرية، "نشاط القواعد في السّنة الرّابعة ابتدائي أنموذجًا"، مذكرة تخرج ماستر، تخصّص: لسانيات عامّة، المشرف: مليك جوادي، الوادي، جامعة الشهيد حمة لخصر، 2017م-2018م.

4- المجلات:

1. حسن سيد أحمد الناطق، "من روّاد تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغريها الدّكتور وداعة محمد الحسن عكود"، العربيّة للنّاطقين بغيرها، يناير 2010م، ع: 09.
2. رفعت محمود بهجات ونادرة إبراهيم الجندي وآخرون، "التعلّم التّعاوني: عناصره واستراتيجيات تطبيقية، مجلة العلوم التربوية، كلّية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، ديسمبر 2018م، ع: 37.
3. رمضان نعيمة وبوبكري ليلى، "أهمية التعلّم الذّاتي في العمليّة التدريسية، مجلّة آفاق علمية، 08/ 02/ 2018م، مجلد: 10، ع03.
4. الصّديق آدم بركات، من روّاد تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها الدّكتور مختار الطاهر حسين"، العربيّة للنّاطقين بغيرها، يونيو: 2013، ع: 16.
5. عبد العزيز الهندي عثمان، "تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها في السودان (الواقع والمأمول)، مجلّة كلّية اللّغة العربيّة جامعة أم درمان الإسلامية، 2020م، ع: 10.
6. عزّ الدّين بشير، "من روّاد تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها الدكّتور رشدي أحمد طعيمة العربيّة للنّاطقين بغيرها"، السودان يونيو 2009م، معهد اللّغة العربيّة، بجامعة إفريقيا العالمية، ع:8.
7. غادة شريف عبد الحمزة، "أثر استخدام التّدريس التبادلي في التّحصيل الدّراسي لدى طالبات الصّف الثّاني المتوسط في مادة الفيزياء"، مجلّة كلّية التربيّة الأساسية، جامعة بابل، كانون الثّاني: 2013، ع:10، ص 07.
8. محمد محمد طلبه سعيد وهشام عبد الله العيسوي وزهاروم بن رضوان، الاستراتيجيات الحديثة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، دت، منصة أريد، https://pontal.arid.my.

9. مروان عبد الله مصطفى العوايشة، "أثر التّعليم، عن بعد والتّعليم التّقليدي على التّحصيل الأكاديمي عند طلبة الصفوف الثلاث الأولى في مدارس العاصمة، عمّان من وجهة نظر المعلّمين وأولياء الأمور"، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 2021م، ع:45، ج1.

10. مناعي البشير، "معلم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها المؤهلات والمهارات"، مجلّة علوم اللّغة العربيّة وآدابها، الجزائر: 15 جوان 2018م، ع: 14.

11. منصور بن عامر البلادي، "التّعليم عن بعد وإعداد المعلّم"، مجلّة فصلية، رابطة التربويين، أكتوبر 2021م، ع: 19.

12. Fanis Maluredy, Nina Strisno, " Ahdafu Taklimi Al Ligahhti Al Arabiyyati Fi Muassasati Al Tarbiyyati Hallahaygagt journal craw criticalReview of English- Arabic World", Indonisia, January: loll, Vol.01, No:1.

13. Farid Permand, Arabic learning curriculum for Non Arab InRusyid Ahmad Thuaiman's, IJAZ ARABI – Journal of Arabic Leaarning, Negeri, Jone 2012, Vol. 05.

14. Sabkholid Nasution "أهداف تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها" Jurnal Tarbiyah, Juli- Desember: 2016, Vol 23, ISSN0845-2627, N°: 02.

5- المواقع الإلكترونية:

1- تعلم "اللّغة العربيّة أكاديمية لسان العرب الثّقافية"، لسان العرب، https:// www. araabtrogue .com/ or/ anabtongue.com

2- صحيفة اللّغة العربيّة https://www.arabic languageic.org، خالد أبو عمشة، المجلس الدولي للّغة العربيّة، 01 مايو 2004م.

3- عمر مصطفى عبد الله بساني، "من رواد تعلين اللّغة العربية للناطقين بغيرها البروفيسور عمر الصيق عبد الله"، http://buhuth.org 2024م.

4- فهد بن عبد الكريم البكر "كلمة في وداع الأستاذ الدكتور رشدي أحمد طعيمة"، جريدة الجزيرة، https://www.al-jazfrah.com.

5- مركز الشيخ زايد لتعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها https://ar.m.wikipedia.org، ويكبيديا.

6- مركز اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الدليل إلى العربيّة، دليل جامع لتعليم العربيّة في العالم، https://guidetorabic.net.

7- مركز تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها "جامعة طنطا"، تصميم وبرمجة البوابة الإلكترونية https://t.af/tanta.edu.eg.

8- نصر الدّين، إدريس جوهر "اهداف تعلم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها"، لسان عربي، 2012م، https ://www.lisagarabi.net .lzanabinet.

9- Nahla "أفضل 03 أماكن تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها في القاهرة"، 11 سبتمبر 2022م، فالك فين دوت كوم https://2a//hk-fen.com.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان.

إهداء

مقدّمــة 1

الفصل الأوّل

الإطار المفاهيمي للبحث

تمهيد 6

I- مفهوم استراتيجيات التّعليم..... 6

1- مفهوم الاستراتيجية لغة 6

2- مفهوم الاستراتيجيّة اصطلاحًا 7

3- مفهوم التّعليم لغةً واصطلاحًا 8

3-1- مفهوم التّعليم لغةً 8

3-2- مفهوم التّعليم اِصطلاحًا 9

II- تعريف مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها 10

III- مستويات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها 11

- معنى التّعليم من هذه الدّراسة 14

- مواصفات معلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها 16

IV- أهداف تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها 17

1- الأهداف الرّئيسة.....17

2- الأهداف الثّانوية.....18

أ- أهداف تعليم مهارة الاستماع 18

ب- أهداف تعليم مهارة الكلام.....18

جـ- أهداف تعليم مهارة القراءة.....19
د- أهداف تعليم مهارة الكتابة 19
1- الأهداف اللّغوية.....20
2- الأهداف الاتّصالية 20
3- الأهداف الثّقافية 21
3- الكفايات الّتي يحقّقها متعلّمو اللّغة العربيّة النّاطقون بغيرها 21
أ- الكفاية اللّغوية.....21
ب- الكفاية الاتّصالية 21
جـ- الكفاية الثّقافية 21
V- السّيرة الذّاتية والعلمية لرشدي أحمد طعيمة.....22
1- المؤهلات 22
2- حياته العلمية.....22
3- أهم كتبه المنشورة 23
4- وفاته 24
VI- مؤسسات تعليم اللّغة للنّاطقين بغيرها.....25
1- مراكز تعليم اللّغة العربيّة بالأردن 25
أوّلاً مركز اللّغة العربيّة بغيرها في جامعة العلوم الإسلامية.....25
ثانيا أكاديمية لسان العرب الثقافية في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.....26
2- مراكز تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها في مصر 26
أوّلاً: مركز عربيّ للدّراسات العربيّة.....26
ثانيًا: TAFL Center Teaching Arabic As A Forein Language.....27
ثالثًا: مركز Lqraa Arabic Institute. 27

رابعًا: المركز العربي للعلوم والآداب لتعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها. 27
خامسا: المعهد الدولي للّغات – لغة عربيّة للنّاطقين بغيرها. 27
سادسًا: مركز فجر اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها. 27
سابعًا: مركز تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بجامعة طنطا. 28
ثامنًا: مركز الشّيخ زايد لتعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها. 29
3- مؤسسات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في السّودان.....29
أوّلاً: معهد الخرطوم الدولي للّغة العربيّة. 29
ثانيًا: معهد اللّغة العربيّة بجامعة إفريقيا العالمية. 30
4- المعاهد المختصة في تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في المملكة السعودية .31
أوّلاً: معهد تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض. 31
ثانيًا: معهد اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها في جامعة أم القرى بمكة المكرمة.....32
VII- التّعريف ببعض الأعلام البارزين في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها. .32
أوّلاً: وداعة محمد الحسن عكود.....32
ثانيًا: مختار الطاهر حسين. 33
ثالثًا: عمر الصديق عبد الله. 33
رابعًا: خالد أبو عمشة. 34
خلاصة الفصل.....34

الفصل الثّاني

استراتيجيات وطرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها عند رشدي أحمد طعيمة

تمهيد 37
I- أنواع استراتيجيات تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في فكر طعيمة 38
I-1 - استراتيجية التّعليم الإفرادي 38
1- خصائص التّعليم الإفرادي.....38
- إجراءات التّعليم الإفرادي 39
أ- تصوّر المقرر الدراسي كنظام 40
ب- الخطو الذّاتي.....40
جـ- الأهداف التّعليميّة 40
د- الحرّية 40
هـ- اختبارات التّشخيص والتّسكين 40
و- الإتقان.....41
ل- تعدّد أماكن التّعليم.....41
م- تنوعّ الاختبارات.....41
ن- التقويم مرجعي المحك 41
- نماذج التّعليم الإفرادي.....42
أ- نموذج التّدريس الفردي الوصفي.....42
ب- نموذج التّدريس الفردي الإرشادي.....43
جـ- نموذج التّدريس الفردي الشّخصي العلاجي 43
- مزايا التّعليم الإفرادي 44

2- استراتيجية التعلّم الذّاتي 44
- مفهوم التعلّم الذّاتي 44
- الأساس النّفسي والتربوي للتعلّم الذّاتي 45
- خصائص المتعلّم ذاتيًا 45
- مهارات التعلّم الذّاتي 46
- أهداف التعلّم الذّاتي يهدف التعلّم الذّاتي إلى ما يلي 46
- أنماط التعلّم الذّاتي 47
أ- التعلّم الذّاتي المبرمج 47
ب- الحقائب التّعليميّة 47
جـ- الوحدات النسقية الموديولات 48
- أهميّة التعلّم الذّاتي 48
- عيوب التعلّم الذّاتي 48
I-3 استراتيجية التعلّم عن بعد 49
- المبادئ الأساسية الّتي تقوم عليها الفلسفة التربوية للتعلّم عن بعد 49
- أهداف التعلّم عن بعد 50
- أنماط التعلّم عن بعد 50
أ- التّعليم بالمراسلة 50
ب تكنولوجيا الوسائط المتعددة 51
جـ التعلّم المتفاعل عن بعد 51
- مميّزات التعلّم عن بعد 51
- سلبيات التعلّم عن بعد 52
I-4 استراتيجية التعلّم التعاوني 52

- مفهوم التعلّم التعاوني 52
- خصـائـص التعلّم التّعـاوني 53
- كيفية تعليم المهارات التعاونية.....54
- أنواع استراتيجيّات التعلّم التّعاوني 54
أ- استراتيجية فرق الألعاب التّعاونية.....54
ب- اِستراتيجيّة المائدة المستديرة.....55
جـ- البحث الجماعي 55
- مزايا التعلّم التّعاوني.....56
- سلبيات التـعلّم التّعـاوني.....56
I-5 استراتيجية التدريس التبادلي 57
- التّدريس التّبادلي ومنطلقاته 58
- خطوات التّدريس التّبادلي 58
- دور المتعلّم في التّدريس التّبادلي.....60
- دور المعلّم في التّدريس التّبادلي.....60
- مميّزات التّدريس التّبادلي 61
- عيوب التّدريس التّبادلي 61
II- طرائق تدريس اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها من منظور رشدي أحمد طعيمة 63
II-1 طريقة النّحو والترجمة 63
II-2 الطريقة المباشرة 66
II-3 طريقة القراءة 70
II-4 الطّريقة السّمعية الشفوية.....72
II-5 الطريقة التوليفية 75

II-6 الطّريقة المعرفية 77
III- توجيهات رشدي أحمد طعيمة في طرائق تدريس اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها 80
III-1 أحسن الطرائق الّتي تعيّن المعلّم على تقديم وعرض درسه بشكل جيّد 80
III-2 توجيهات عامّة تساعد المعلّم في متع تكوين عادة الترجمة لدى المتعلّمين 81
خلاصة الفصل.....82
خاتمـــة 83
قائمة المصادر والمراجع.....87
فهرس المحتويات 95
الملخص 103

الملخص:

تُعتمد في مجال تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها العديد من الاستراتيجيّات الّتي ترمي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف العامة والخاصّة، وارتأينا في بحثنا هذا الحديث عن هذه الاستراتيجيّات من منظور أحمد رشدي طعيمة الّذي يعدّ أشهر الباحثين المختصّين في هذا المجال، حيث قدّم الكثير من الجهود في هذا المجال تدريسًا وتأليفًا وإشرافًا وإلى غير ذلك. ولقد تبيّن لنا من خلال ما قدّمناه أنّ الاستراتيجيّات الّتي تحدّث عنها المتقدّم في الذكر تبدو مختلفة عن الاستراتيجيّات الّتي تحدّث عنها غيره من الباحثين، أمثال: فيض الرحمن، أحمد حسن محمد علي، كما أنّه قدّم عدّة توجيهات للمعلّمين تساعدهم في تقديم وعرض درسهم بشكل أفضل لمتعلّمي اللّغة العربيّة للنّاطقين بلغات أخرى.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التّعليم، تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، أحمد رشدي طعيمة.

Summary:

In the field of teaching Arabic to non-native speakers, many strategies are adopted which aims to achieve a set of general and specific goals, and we decided to publish this talk about these strategies from the perspective of Ahmed Rushdi Tuaima, who is one of the most famous researchers specialized in this field, as he has provided many efforts in this field in terms of research, writing, enlightenment, and so on. It has become clear to us through what Manah wrote that the strategies that the aforementioned mentioned seem different from the strategies that other teachers talked about, such as: Faiz al-Rahman, Ahmed Hassan Muhammad Ali, and he also provided several directions for teachers. It helps them better present and presents their lesson to native Arabic language learners in other languages.

Key words: Education strategies, teaching Arabic to native speakers other then that, Almed Rushdi Tuaima