

أهمية التكامل بين عناصر العملية التعليمية ودوره في تحقيق أهداف مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

حسين فهد حسين و عمر يكن

تتكون العملية التعليمية من عدة عناصر تتفاعل مع بعضها البعض تفاعلاً متبادلاً فكل عنصر من عناصر العملية التعليمية يؤثر في غيره ويتأثر وترجع أهمية هذه العناصر في كونها الأساس الذي يتوقف عليها نجاح العملية التعليمية، وتحقيقها لأهدافها المرجوة والمنشودة، وأي خلل في واحد من هذه العناصر فإن أثره سوف ينعكس سلباً على سير العملية التعليمية برمتها.

ولذلك نرى أن الباحثين المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يحاولون تناول كلاً من هذه العناصر بالدراسة والبحث ويسعون جاهدين لتسليط الضوء على الإشكالات التي تعرض لكل عنصر من هذه العناصر إن بشكل خاص أو في إطار اندماجه مع باقي عناصر العملية التعليمية.¹ وهذه العناصر يمكننا تقسيمها إلى قسمين أساسية وفرعية.

فالعناصر الأساسية هي:

الطالب والمعلم والمحتوى التعليمي

أولاً: الطالب

الطالب هو محور العملية التعليمية وهو من تقوم عملية التعليم من أجله، ولذلك فإن

الإستراتيجيات التعليمية الحديثة تركز على نقاط أساسية هي:

- إشراك الطلبة كل الطلبة في الحصة الصفية
- مراعاة الفروق الفردية بينهم
- تكليف كل طالب منهم بما يناسبه من أنشطة
- اعتماد المعلم التنوع بأساليبه التعليمية

¹ ينظر: آيدن قضاة وعامر برادعي، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الواقع والمأمول تركيا نموذجاً، مجلة الإلهيات، العدد2، (حزيران 2019) 5-14، ص: 5

وهذا يتطلب من المعلم أن يستعمل الأساليب المختلفة في تنفيذ حصصه، وأن يقيم تلك الأساليب وفعاليتها بعد كل موقف تعليمي، ويحرص على ألا تكون تلك الحصص عبارة عن حصة واحدة مكررة الأسلوب والخطوات، وذلك بهدف تحقق الهدف التعليمي بكل جوانبه المعرفية والوجدانية.

لعل أهم الإشكالات التي تعرض للباحثين في هذا الباب

- غياب إطار مرجعي موحد يعتد به في بناء اختبارات قياس الكفاءة اللغوية
- عدم وجود معيار واضح لاختبارات تحديد المستوى في اللغة العربية كلغة ثانية، وقصور محتواها في ضوء معايير الكفاية اللغوية.

وحيث أنّ الاختبارات هي أهم أدوات التقويم فإن غياب المعيار الواضح لاختبارات تحديد المستوى يؤدي بالنتيجة إلى خلل تام في عملية التقويم ونقرأ تأكيد ذلك في كتاب المرجع في تعليم العربية للأجانب حيث يقول:

" التقويم هو العنصر الذي يلزم العملية التعليمية في كل مراحلها، ويستخدم للحكم على أداء الطالب، وقياس مستواه، وتحديد مدى التقدم والتحصيل، ويستعين التقويم بعدد من الأدوات أهمها الاختبارات".

ثالثاً: المحتوى التعليمي (المنهاج)

لا يخفى على أحد التطور الكبير الذي شهده مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها في السنوات العشر الأخيرة ولكن بالرغم من الدراسات والأبحاث التي أجريت والمؤتمرات العديدة التي عقدت والتي كانت تسلط الضوء بالدرجة الأولى على المناهج الموضوعية ومطابقتها للأسس العلمية والمعايير المتبعة في مناهج تعليم اللغات العالمية بالرغم من ذلك كله نرى فإن مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لازالت تعاني من مجموعة من المشاكل، لعل أهمها:

- اعتماد أغلب مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على الأساليب التقليدية في تدريس اللغة العربية.

- السير على منوال المناهج المعدة للطلبة الناطقين بالعربية دون مراعات الفوارق الأساسية بين الطلبة الناطقين بالعربية وغير الناطقين بها.
- الخلل في بناء برامج تعليمية تستجيب لخصوصيات الطلبة وخلفياتهم الثقافية واختلاف أهدافهم من تعلم اللغة العربية.

حسن التعامل مع المنهاج الدراسي ومراعاة الأهداف التي يريد المنهاج تحقيقها، وذلك حسب المرحلة العمرية والصف الدراسي، ويحسن التركيز على المهارات الدافعة للتفكير والبعد عن التلقين أو اللجوء إلى تحويل المنهاج إلى نقاط جافة يلزم الطالب بحفظها عن ظهر قلب، مع العلم أن المنهاج غير محصور في ذلك الكتاب المقرر الذي يُوزَّع على الطلبة في بداية العام الدراسي، فالكتاب المقرر لا يساوي شيئاً أمام ما تتوقعه إدارة المراكز التعليمية من المعلمين إنجازهم في سبيل اكتساب الطلبة مهارات التواصل والاستيعاب والفهم للمعاني والألفاظ والطلاقة بالتحدث باللغة العربية، فالطموح أبعد من حفظ الطالب لبعض الكلمات أو التراكيب أو اتقانه لقاعدة نحوية أو قدرته على تحليل مفردة ما تحليلاً صرفياً، إن كل تلك المعارف أدوات ووسائل إلى شيء أعظم خطراً، ألا وهو بناء الطالب بناء لغوياً سليماً، يساعد على فهمه لثقافة أصحاب اللغة المستهدفة، والتعامل مع رصيدها المعرفي.²

ثانياً: المعلم

الطالب مهما كان نكياً ومجداً والمنهج الدراسي مهما كان مستوفياً للأسس العلمية ومطابقاً للمعايير المعتمدة في وضع المناهج فإن كل ذلك لا يؤتي ثماره إذا لم يكن هناك معلماً كفيّاً قادراً على قيادة المسيرة التعليمية بكل حكمة واقتدار

وفي ذلك يقول الأستاذ مؤمن العنان: "إن إغفال تحديد المستوى النهائي في تعليم العربية لغير الناطقين بها، مثال واضح على تركيز معظم المؤسسات على الكفايات دون الارتقاء إلى مستوى الكفاءات، وهذا ضار بلا شك بخطة التعليم، لاعتماد المعلمين والمؤسسات التعليمية المعنية بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على مناهج دراسية وكتب تعليمية غير مهتمة برفع كفاءة معلم العربية، والاعتماد عليه في

² ينظر: آيدن، قضاة، أهمية اللغة العربية في فهم العلوم الدينية، مجلة الشرقيات النسخة، 42\16، (حزيران، 2016)، 147-164، ص: 148

رفع كفاءة المتعلمين للعربية، ولهذا نجد أغلب المتعلمين المجددين يبحثون بأنفسهم في عن أساتذة متميزين في بلاد مختلفة سعياً منهم إلى رفع كفاءتهم في اكتساب مستوى عالٍ من اللغة العربية³.

وإنَّ المعلم يجب أن يوازن أثناء تدريس المنهج بين الأخذ من الكتاب وتبسيط المأخوذ، ومن هنا نلمح أنَّ الأستاذ بنفسه قد يكون أحد تلك العقبات المؤثرة في تنفيذ المنهج، فلا بد للمعلم من أن يسدَّ نقص المنهج -إن كان ناقصاً أو قاصراً- بما يمتلكه من قدرات وتأهيل.

لا يمكن للعملية التعليمية أن تنجح من دون شخصية المعلم، فشخصيته وتعامله مع طلابه لها الأثر الأكبر في عملية التدريس، فلا بد أن يكون تعامل المعلم بشكل عام حيويًا يتسم بالمرونة بعيداً عن التجهم والعصبية، ويعامل طلبته باللين والاحترام واحتواء بعض تصرفاتهم ليشعر الطلبة بالقرب الوجداني بينهم وبين معلمهم، والذي سينعكس إيجابياً على تقبلهم للحصة والمشاركة فيها، وأن ينوع المعلم في بداياته للحصص وأن يشعر الطلبة دوماً بأن لديه جديداً لشد انتباههم ودفعهم ليكونوا معه دائماً في كل الفعاليات التعليمية والأنشطة الصفية، وما يصاحب ذلك من التنوع في نبرة الصوت، وأن يُظهر المعلم انفعاله الطيب تجاه إجابات الطلبة، أو نشاطاتهم، أو يغير في نبرة الصوت إذا أراد الانتقال من موضوع إلى آخر أو فكرة وأخرى، وأن يعطي لحظة صمت مثيرة للطلبة لما سيكون بعدها، وليكن ما بعدها مثيراً حقاً، فيكون تغيير طبقات الصوت حسب قوة الفكرة، وأكبر خطأ أن يبدأ الدرس وينتهي على نفس الوتيرة.

وفي ظل هذه الركائز سيكون للإبداع مجال تشاهد ثماره في نتاجات الطلبة، وتساهم في خلق أجواء من التنافس الحقيقي، لا مجرد إبداعات تخرج على شكل حالات فردية هنا وهناك، وليتحمل الجميع مسؤولياته ليكونوا بنائين مهرة لمجتمع بكامله، لن يُصلح حاله بدون التعليم الحقيقي القائم على استثارة التفكير، وهذه هي رسالة كل معلم يعي دوره، ويعلم أنه يقف على ثغرة لن تُسد إلا بعمل دؤوب مخطط له بعناية فائقة، فهل نحن مستعدون لذلك؟

³ مؤمن العنان، بحث مشارك في مؤتمر اللغة العربية الدولي الأول في جامعة السلطان محمد الفاتح في استنبول 2015.

والعناصر الفرعية هي:

الطريقة والبيئة التعليمية والوسائل التعليمية

أولاً: الطريقة:

الطريقة هي أسلوب المعلم لتحقيق أهداف عملية التعليم ومن الضروري أن يُترك للمعلم حرية اختيار الأسلوب التعليمي الذي يراه مناسباً لمستوى طلابه ووعيهم وخلفياتهم الثقافية،⁴ ومن أبرز المشكلات التي يواجهها معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها هي فرض طريقة أو أسلوب ما عليهم من إدارة المؤسسة التعليمية العاملين فيها أو حتى أحياناً من الطلبة أنفسهم مما يؤدي في الغالب إلى خلل في تعلم المهارات اللغوية الأربع: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة فيكون التركيز على بعض المهارات على حساب البعض الآخر.

طرق ومذاهب تعليم اللغات كلفة ثانية.

أولاً: طريقة القواعد والترجمة

اختلف الدارسون في أصل هذه الطريقة، وفي أول من ارتبطت باسمه سواءً في ميدان اللغة أو ميدان التربية، إلا أن المعروف عنها أنها أقدم طرائق تعليم اللغات؛ إذ يرجع بعض الدارسين تاريخها إلى حضارات قديمة مثل الصين، والهند، وبلاد الإغريق. ويعتقد بعض الباحثين "أن لها تاريخاً بعيداً في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ إذ انتشرت مع انتشار الإسلام، وكانت محور العمل في الجهود التي بذلت لتعليم اللغة"⁵. ولا تزال هذه الطريقة معمولاً بها في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى خارج نطاق العالم العربي.

⁴ ينظر: آيدن، قضاة، التكامل المعرفي في تعليم اللغات الأجنبية (اللغة العربية نموذجاً)، كتاب المؤتمر الدولي الثاني للتكامل المعرفي والتجربة في العلوم الاجتماعية، المحررون: آيدن قضاة ومحمد بولوت، مطبعة جامعة صباح الدين زعيم، إسطنبول، تركيا، 2018، ص: 5-7

⁵ طعيمة، رشدي، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص348.

ومن أهم منطلقات هذه الطريقة حسب رشدي طعيمة ما يلي⁶:

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

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

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

ومن العيوب التي أخذت على هذه الطريقة، أنها لا تساعد المتعلمين على التواصل واستعمال اللغة مع أبناء اللغة لأنها تغفل مهاراتي التحدث والاستماع. وأنها تقصر وظيفة اللغة على مهاراتي القراءة والكتابة مما لا يساعد في تنمية الكفايات اللغوية في المهارات الأخرى، وقد يقود ذلك إلى أن يفقد الطالب الدافعية في تعلم اللغة، لذا نجد أن "عدد المتسربين من برامج اللغات الأجنبية التي تستخدم هذه الطريقة أكثر من زملائهم الذين يتعلمون هذه اللغات بطرق أخرى"⁷.

ثانياً: الطريقة المباشرة

من الواضح أن هذه الطريقة نشأت بمثابة رد فعل على طريقة النحو والترجمة إذ تناقضها في أساسياتها. وتنسب هذه الطريقة إلى أحد علماء اللغة الألمان (فيلهلم فيكتور) الذي دعا إلى استخدام علم الصوتيات في تدريس اللغات الأجنبية. وتعتمد هذه الطريقة على الربط بين الكلمات والجمل في اللغة الأجنبية دون أن يستخدم المعلم وتلاميذه اللغة الأم، وأطلق عليها اسم الطريقة المباشرة.

⁶ طعيمة، رشدي، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 349.

⁷ طعيمة، رشدي، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص 356.

تقوم هذه الطريقة على عدد من المداخل أهمها: أن متعلم اللغة يمكن أن يتعلم منذ البداية أن يفكر بوساطة اللغة الهدف (الأجنبية) عن طريق "ربط الموضوعات والأشياء والمواقف والأفكار ربطاً مباشراً بما يطابقها أو يماثلها من الكلمات أو المصطلحات، وهي تقدم مهارة الحديث على مهارة القراءة"⁸. ومن المداخل التي تستند إليها هذه الطريقة أيضاً أن المتعلم يستطيع أن يتعلم أي لغة أجنبية بنفس الطريقة التي يتعلم بها الطفل لغته الأولى، كما تستند في إطارها النظري إلى أفكار علماء النفس الترابطيين، وجعلت ترتيب تعلم المهارات في برامج تعليم اللغات الأجنبية كالتالي: الاستماع، فالكلام، فالقراءة، ثم أخيراً الكتابة.

ومن حسنات هذه الطريقة أنها "تقدم اللغة في مواقف حية يستطيع الدارس من خلالها فهم المفردات (الألفاظ) والتراكيب"⁹، كما كانت هي الرائدة في استخدام الحوار والسرد القصصي في تدريس مهارات اللغة. كما أنها ترفض استخدام أي لغة وسيطة في صفوف برامج اللغة؛ مما يؤدي إلى تعزيز عملية تعلم اللغة، ويقلل من آثار ما يسمى بالتداخل اللغوي. كما لا ننسى أنه يرجع لهذه الطريقة الفضل في انتشار استخدام أساليب تعليمية لأول مرة في تعليم اللغات الأجنبية مثل: الحوارات، والنقل، واستنتاج القاعدة من خلال النصوص التي تعرض.

⁸ الناقعة، محمود. تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، مكة، 1985م، ص76.

⁹ طعيمة، رشدي. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص365.

وعلى الرغم من هذا كله، فهي "تغرق الدارس بشكل سريع في عملية التعبير عن نفسه باللغة الأجنبية، وفي مواقف لم تعد بشكل جيد... مما يجعله يميل إلى تنمية طاقته اللغوية دون دقة، كما لا يوجد في الطريقة المباشرة استعداد كافٍ للتدريب المنظم على التراكيب يأخذ شكل خطة متسلسلة ومتلاحقة، ومن ثم غالباً ما يفقد المتعلمين إدراك الهدف أو الفكرة التي تكون من وراء ما يقومون به، ومن ثم يعملون بطريقة ارتجالية"¹⁰.

ثالثاً: طريقة القراءة

يعزى أول ظهور لهذه الطريقة إلى البحوث التي كانت تجرى لتجريبها وتطويرها في جامعة شيكاغو بالولايات المتحدة عام 1867م على يد فريق كان يقوده كلور مارسيل.¹¹ وهي تستند إلى فلسفة نفسية تعليمية تنص على أن إتقان المتعلم القراءة وفهم ما تحتويه النصوص المقروءة، يعدان أفضل الوسائل لإتقان بقية مهارات اللغة كالقراءة والاستماع والكتابة. كما ترى هذه الطريقة أن جهود المعلمين ينبغي أن تركز للمهارة التي يحتاج إليها المتعلم فعلاً والتي يمكن أن يتعلمها بسهولة في حدود البيئة المكانية التي يعيش فيها. ومن المعلوم أن حاجة الفرد لمهارة القراءة تكون أكثر من حاجته لمهارتي الاستماع والكلام في البيئات التي تدرس فيها اللغات خارج أوطان اللغة وبعيداً عن متحدثيها.

ومن مزايا هذه الطريقة، أنها يعود لها الفضل في ضبط المادة الدراسية التي تقدم في برنامج اللغة؛ فكان أن ضبط عدد الألفاظ وكذلك التراكيب التي تقدم في صفوف اللغة بطريقة متدرجة. كما كانت هذه الطريقة أول من نبه إلى شيئين مهمين: أولهما ضرورة أن تتضمن برامج اللغة مجموعات كتب القراءة الحرة. وثانيهما أنها كانت هي أول من جعل علماء اللغة يتجهون إلى التفكير فيما يسمى ببرامج تعليم اللغة لأغراض خاصة. كما ساعدت المتعلمين على تكوين عادات قرائية جيدة، خصوصاً القراءة باللغة الأجنبية مما يقودهم إلى استقبال كمٍّ هائل من الدخل اللغوي المفهوم، واكتساب ملكة التدقيق ومعالجة عناصر اللغة وقواعدها تلقائياً من خلال القراءة المكثفة والقراءة الموسعة. ومن نقائص هذه الطريقة، اقتصرها على مهارة واحدة (القراءة) وإهمالها مهارات اللغة الأخرى كالكتابة والحديث والاستماع، ومن المشاهد -في

¹⁰ الناقية، محمود. تعليم اللغة العربية، مرجع سابق. ص 80-81.

¹¹ العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية، ص 310.

الواقع الحالي - أن الاهتمام في كل العالم صار منصباً على التواصل والاتصال (مهاتري الكلام والاستماع) أكثر من مهارة القراءة.

رابعاً: الطريقة السمعية الشفهية:

نشأت هذه الطريقة، على النقيض من الطرق الأخرى، في الولايات المتحدة الأمريكية لتلبية حاجات الجيش الأمريكي في النصف الأول من القرن الماضي للاتصال بالشعوب التي يتعامل معها أصدقاء كانوا أم أعداء. وهناك عاملان أسهما إسهاماً مباشراً في ظهور هذه الطريقة أولهما "قيام عدد من علماء النفس واللغويين بدراسة اللغات الهندية غير المكتوبة في الولايات المتحدة. وثاني هذين العاملين هو تطور وسائل الاتصال بين الشعوب مما قرب المسافات بين أفرادها، وخلق الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية؛ ليس لاستخدامها في القراءة فقط، وإنما أيضاً لاستخدامها في الاتصال المباشر بين الأفراد بعضهم وبعض"¹². وتستند هذه الطريقة على النظرية السلوكية التي تؤمن بأن تعلم اللغة يعتمد اعتماداً كبيراً على المثير والاستجابة.

ومن مميزات هذه الطريقة، حسب رشدي طعيمة، " أنها تولي الاتصال بين الناس الأهمية الكبرى في تعليم لغات بعضهم لبعض. ولا شك أن الاهتمام بمهاتري الاستماع والكلام في تعليم اللغة الثانية أمر يتفق مع ظروف المجتمع الإنساني المعاصر... وأن الترتيب الذي يتم به تدريس المهارات اللغوية الأربع: استماع فكلام ففراءة فكتابة، ترتيب يتفق مع الطريقة التي يتعلم الإنسان بها لغته الأولى"¹³. وكذلك اهتمامها بثقافات اللغات المستهدفة من خلال تقديم ملامح هذه الثقافات سواء عبر الأفلام أو الأشرطة المسموعة أو المرئية الصامتة منها والمتحركة، ولعل في ذلك تلبيةً لبعض الحاجات النفسية لدى المتعلمين؛ فإن تركيزها منذ البداية على الجانب الشفوي يمكنهم من استخدام اللغة وتوظيفها في وقت قصير. كما تحرص هذه الطريقة على إعداد تدريبات متنوعة ومتعددة الأهداف من شأنها أن تثبت الكثير من المهارات اللغوية لدى المتعلمين وبخاصة أن هذه الطريقة تُعنى باستخدام تقنيات التعليم والأنشطة التربوية المختلفة، وأن تعليم اللغة يتم من خلال اللغة الهدف ذاتها وليس بوساطة لغات أخرى فإن "من

¹² طعيمة، رشدي. المرجع في تعلم اللغة العربية، مرجع سابق ص 383

¹³ طعيمة، رشدي. تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م، ص 280.

الحقائق التي أثبتتها تعليم اللغات الأجنبية على مدى السنين، أن أقصر طريقة، وأوضح سبيل لكي يفكر الدارس باللغة التي يتعلمها، هو أن يتعلمها من خلال قواعدها وأصولها، فالوقت القصير الذي يقضيه المتعلم متحدثاً العربية، ولا شيء غيرها، أجدى بكثير من الوقت الطويل الذي يقضيه المتعلم نفسه متحدثاً العربية من خلال الترجمة عن لغته الأولى¹⁴.

ومن العيوب التي ذكرها الخبراء في علم اللغة التطبيقي، أن هذه الطريقة لا تلبى حاجة كل المتعلمين بفصلها التام بين مهارات اللغة، الذي ليس له أصل في الواقع، وأن تأخير مهارتي القراءة والكتابة قد يعيق فهم الطلاب لما يسمعون؛ إذ إن هذه الطريقة تترك وقتاً طويلاً بين تقديم المادة التعليمية في شكلها المنطوق وشكلها المكتوب. وكثير من الدارسين لا يفهمون معاني الكلمات إلا إذا رأوا شكلها مكتوباً مقترناً بسماعها. وقد هيمنت هذه الطريقة على برامج تعليم اللغات الأجنبية حتى نهاية السبعينيات من القرن الماضي، ولا تزال هي المهيمنة في كثير من برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ سواء في طرق التدريس أو إعداد المادة التعليمية أو عمليات التقييم والتقويم.

ثانياً: البيئة التعليمية.

إن سر نجاح أي عملية تعليمية يكمن في البيئة التعليمية التي يحدث فيها ذلك التعليم فمهما كانت المناهج متكاملة ومهما كان المعلمون القائمون على تدريسها ناجحين ومميزين فإن كل ذلك لا يؤتي ثماره إلا إذا كان ضمن بيئة مريحة ومحفزة تشجع الطالب على التعلم وتسهل له سبله.

على الجميع، طلبة ومعلمين، حسن الاستفادة من البيئة التعليمية، وتوظيفها أحسن توظيف من أجل دفع الطلبة للمشاركة في الحصة، وما يتضمن ذلك من ربط الطلبة باحتياجاتهم الحقيقية وواقعهم الذي يعيشونه وتطلعاتهم وآمالهم وتحقيق ميولهم النفسية ورغباتهم، وأن يكون واقع الطلبة أو بيئتهم الصفية أو المدرسية مدخلاً طبيعياً ومكوناً أساسياً في عناصر التعليم بعيداً عن تكرار طريقة التوظيف أو

¹⁴ طعيمة، رشدي. المرجع السابق ص 280.

عناصر الواقع ما أمكن ذلك، وأن يكون هذا التوظيف بمبادرة من الطلبة وحثهم على أن يكون ذلك الواقع منطلقاً طبيعياً للتعليم.¹⁵

والبيئة التعليمية قائمة على مكونات عدة يمكننا إجمالها في قسمين أساسيين هما:

أولاً: المكونات المادية.

وتشمل كل الأشياء المادية كالمبنى الدراسي _ الفصول الدراسية - الكتب المدرسية - الاثاث والتجهيزات - الأجهزة التعليمية

وثانياً: المكونات البشرية

وتشمل كل عنصر بشري في العملية التعليمية كالتالي -المعلم -المدير -المشرف - عائلة الطالب

وإذا كان الطالب قادراً بعزمه وإصراره ودوافعه القوية على تجاوز النقص الذي قد يوجد في المكونات المادية فإنه قلما ينجح في ذلك إذا ما واجهته مشكلة ما أحد عناصر المكونات البشرية وكثيراً ما تكون مثل تلك المشاكل سبباً في إقلاع الطالب عن الدراسة للغة العربية أو كرهه لها أو تحوله لمدرسة أخرى أو مركز آخر على أقل تقدير.

والبيئة التعليمية في برامج تعليم اللغات ليست محصورة في نطاقها الجغرافي فحسب فمع أن المستوى الذي يصله الدارس للغة العربية في محيط ناطق باللغة العربية في فصل دراسي مثلاً يفوق المستوى الذي يصله مثيله في محيط غير ناطق بالعربية بدرجة كبيرة في الغالب ولكن المعلم الناجح وصاحب الخبرة المميزة والتخطيط الجيد يستطيع أن يخلق لطلابه بيئة مصغرة ناطقة باللغة العربية وذلك بتكثيف الزيارات الميدانية لأماكن تجمع الناطقين باللغة العربية وباستضافة مجموعة من الناطقين بها في دروسه وتشجيعه طلابه على عقد صداقات مع أفراد ناطقين باللغة العربية وإذا ما أخذنا التكنولوجيا الحديثة والتطور التقني الهائل بعين الاعتبار فإن المعلم قادرٌ من خلالها على خلق جو ناطقٍ بالعربية يجعل الطلبة وكأنهم في بلد عربي، وقد بتنا في السنوات الأخيرة نرى تجارب عملية على أرض الواقع لمثل هذه البرامج

¹⁵ ينظر: أيمن قضاة ومحمد بولوت، دراسة مقارنة تحليلية بين المدارس النظامية والجامعات العصرية بمنظور التكامل المعرفي، كتاب المؤتمر الدولي الثاني للتكامل المعرفي والتجربة في العلوم الاجتماعية، المحررون: أيمن قضاة ومحمد بولوت، مطبعة جامعة صباح الدين زعيم، إسطنبول، تركيا، 2018، ص: 124

فمن ذلك على سبيل المثال لا الحصر:

- تجربة قرية اللغة العربية في قونيا في تركيا
- وتجربة قرية اللغة العربية انغالا في نيجيريا

ثالثاً: الوسائل التعليمية.

من الضروري ألا ننسى دور الوسائل التعليمية غير المعتادة والعمل على أن تكون تلك الوسائل مشجعة وجاذبة وإشراك الطلبة بتجهيز بعضها تحت إشراف المعلم، وعلى ذلك لا بد من التخطيط الجيد للحصة بحيث يكون في الحصة مفاصل مهمة تشكل محطات إعادة النشاط الذهني للطلبة بإثارة الدافعية بأسئلة مثيرة للتفكير.

إن أساليب التقانة الحديثة بكل تنوعاتها وأشكالها قد أصبحت ركناً مهماً في تعليم اللغات، بل يقاس تقدم الأمم وتطورها بمدى استخدام هذه التقانة على جميع المستويات، فالأنظمة التعليمية الحديثة تعتمد على التقانة وتوظيفها توظيفاً فاعلاً يسهم في إنجاح عملية التعلم وتطويرها، ويعتمد هذا على دمج التقانة في برامج التعليم دمجاً منطقيًا وظيفيًا مما يساعد المتعلم على تحسين أدائه ويهيئ له الفرصة لتطبيق معارفه التي يتعلمها في صورة تتلاءم مع لغة العصر

و دائماً ما يشير الباحثون المختصون بتعليم اللغات الأجنبية بشكلٍ عام واللغة العربية بشكلٍ خاصٍ في أبحاثهم ودراساتهم إلى أنّ عدداً كبيراً من المشكلات التي يواجهها متعلمي اللغات الأجنبية ومنها العربية يمكن حلها والتغلب عليها بالاستعانة بالوسائل التعليمية المختلفة وبالأخص الحديثة والغير تقليدية منها، والتجارب العملية أثبتت أن تعدد الوسائل و الأساليب، و طرق التدريس تمكن المعلم من التعامل مع خصوصيات كل فرد من حيث ميوله، و إدراكه، و نموذجه التعليمي، مما دفع المؤسسات التعليمية إلى الاهتمام بوسائل التعليم المختلفة السمعية منها والبصرية وبتقنيات التعليم و الاتصال الحديثة، و إذا كان استخدام هذه الوسائل أمراً ضرورياً بالنسبة للعلوم المختلفة نظرياً أو تطبيقية فإن الأهمية تتضاعف في

تعليم اللغات الأجنبية ، و في هذا الصدد يشير الدكتور أحمد سالم إلى أهمية الوسائل التعليمية في وقتنا الحالي بقوله “ لقد باتت تمثل ضرورة و أمراً ملحاً لا يمكن الاستغناء عنه ”¹⁶

وأما تكنولوجيا التعليم فهي عملية لا تقتصر دلالتها على مجرد استخدام الآلات، والأجهزة الحديثة، ولكنها تعني أساساً منهجية في التفكير، أي اتباع منهج، وأسلوب، وطريقة في العمل وفق خطوات منظّمة، ومستعملة الإمكانيات كافة التي تقدّمها التكنولوجيا وفق نظريات التعليم والتعلم الحديثة، من مثل: الموارد البشرية، والمواد التعليمية، والوقت اللازم، ومستوى المتعلمين، بما يحقّق أهداف المنظومة التعليمية.¹⁷ أخيراً..

تفاعل جميع العناصر سالفة الذكر مع بعضها البعض يؤدي في نهاية الأمر إلى تحقيق الأهداف المرجوة وفي حالة وجود تقصير أو خلل في أحد العناصر سوف يؤدي ذلك إلى وجود خلل في العملية التعليمية بأكملها

المصادر والمراجع

1. آيدن قضاة وعامر برداعي، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الواقع والمأمول تركيا نموذجاً، مجلة الإلهيات، العدد2، (حزيران 2019)
2. مؤمن العنان، بحث مشارك في مؤتمر اللغة العربية الدولي الأول في جامعة السلطان محمد الفاتح في استنبول 2015.
3. آيدن، قضاة، أهمية اللغة العربية في فهم العلوم الدينية، مجلة الشقيقات النسخة، 42\16، (حزيران، 2016)، 147-164،
4. طعيمة، رشدي، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
5. الناقة، محمود. تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، مكة، 1985م.
6. آيدن قضاة ومحمد بولوت، دراسة مقارنة تحليلية بين المدارس النظامية والجامعات العصرية بمنظور التكامل المعرفي، كتاب المؤتمر الدولي الثاني للتكامل المعرفي والتجربة في العلوم الاجتماعية، المحررون: آيدن قضاة ومحمد بولوت، مطبعة جامعة صباح الدين زعيم، إسطنبول، تركيا،
7. العصيلي، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية.
8. طعيمة، رشدي. تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م.
9. آيدن، قضاة، التكامل المعرفي في تعليم اللغات الأجنبية (اللغة العربية نموذجاً)، كتاب المؤتمر الدولي الثاني للتكامل المعرفي والتجربة في العلوم الاجتماعية، المحررون: آيدن قضاة ومحمد بولوت، مطبعة جامعة صباح الدين زعيم، إسطنبول، تركيا، 2018،
10. سالم، أحمد محمد، تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، الرياض، مكتبة الرشد، 2004، ص: 23
11. - الالوسي، تيسير عبد الجبار، وابو شنب ميساء احمد. 2016.تكنولوجيا تعلم اللغة العربية مركز الكتاب الأكاديمي.

16 - سالم، أحمد محمد، تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، الرياض، مكتبة الرشد، 2004، ص: 23
17 - الالوسي، تيسير عبد الجبار، وابو شنب ميساء احمد. 2016.تكنولوجيا تعلم اللغة العربية مركز الكتاب الأكاديمي.