جامعة الوصل
ALWASL UNIVERSITY

جامعة الوصل
AL WASL UNIVERSITY

أعمال

المؤتمر الدوليّ الأول للغة العربية

بكلية الآداب - جامعة الوصل

اللغة العربية
بين رهانات الحاضر
وتحديات المستقبل

9 - 10 ديسمبر 2020 م

بحوث علمية مُحَكَّمَة

جامعة الوصل
ALWASL UNIVERSITY

جامعة الوصل
AL WASL UNIVERSITY

أعمال

المؤتمر الدوليّ الأول للغة العربية

بكلية الآداب - جامعة الوصل

اللغة العربية

بين رهانات الحاضر

وتحديات المستقبل

9 - 10 ديسمبر 2020 م

بحوث علمية مُحَكَّمَة

معالي جمعة الماجد

رئيس مجلس أمناء جامعة الوصل

بسمِ اللهِ الرحمنِ الرحيم

كلمة معالي جمعة الماجد

الحمدُ للهِ ربِّ العالمين، والصلاةُ والسلامُ علَى النَّبِيِّ الأَمين، وَآلِهِ وَصَحْبِهِ أَجمَعِين.

مِنْذُ أَلْفٍ وَسَبْعِ مِئَة عامٍ وَاللُّغَةُ العَرَبِيَّةُ مِنْ أَفْضَلِ لُغَاتِ التَّوَاصُلِ وَالعِلْمِ وَالثَّقَافَةِ فَي العَالَمِ، بِهَا قَامَ دِينُ الإِسْلامِ، وَبها تَمَّ فَضْلُ اللهِ علَى سَيِّدِ الأَنَامِ مُحَمَّد بنِ عبدِ اللهِ عَلَيْهِ الصلاةُ والسَّلام، وَبِها جَاءَ خِطَابُ السَّمَاءِ لِأَهْلِ الأَرْضِ، وَقَامَ تَعَبُّدُ الخَلْقِ للخَالِقِ، وَبِهَا قَامَ الفِكْرُ وَالعِلْمُ عَبْرَ العُصُور، فَامْتَدَّتْ جُسُورُ المَعْرِفَةِ بينَ الشَّرْقِ والغَرْب، وَبِهَا أَلَّفَ العُلَمَاءُ العُلُومَ وَوَصَلُوا الحَضَارَاتِ وَنَقَلُوا المَعَارِفَ، وَبِهَا أَتْقَنَ الفُقَهَاءُ الأُصُولَ، وَاسْتَنْتَجُوا الفُرُوعَ، وَاسْتَنْبَطُوا الأَحْكَامَ، وَبِهَا تَمَّ التَّوَاصُلُ العَاطِفِي وَالاجْتِمَاعِي وَامْتَدَحَ الشُّعَرَاءُ حُكَّامَهُمْ، وَأَقَامُوا نَدَوَاتِ الجَمَالِ وَشَيَّدُوا الفَضِيلَةَ، وَبِهَا تَنَاغَمَ المَاضِي المَجِيد مَعَ الحَاضِرِ النَّاهِض.

وَاليَومَ نَتَشَرَّفُ فِي جَامِعَةِ الوَصْلِ بِدُبَيّ مِنْ خِلَالِ كُلِّيَّةِ الآدَابِ أَنْ نُسَلِّطَ الضَّوْءَ مِنَ الحَاضِرِ عَلَى المُسْتَقْبَل، بِهَذا الحُضُورِ لِلْعُلَمَاءِ مِنْ المَشْرِقِ وَالمَغْرِبِ، فِي مُؤْتَمَرٍ عِلْمِيٍّ رَصِين، تَحتَ عُنَوَان (اللغةُ العَربيةُ بَيْنَ رِهَانَاتِ الحَاضِرِ وَتَحَدِّيَاتِ المُسْتَقْبَل)، وَيَضُمُّ هَذا العُنْوَانُ عَددًا مِنَ المَحَاوِرِ الّتِي تُرَكِّزُ عَلَى: الخِطَابِ الإِعْلَامِي الإِمَارَاتِي، وَالتَّرْجَمَةَ والتَّعَدُّدَ اللغَوِيَّ، وَدُخُولَ اللغةِ العَرَبِيَّةِ في عَالَمِ المَعْرَفةِ، وَاللُّغَةَ العَرَبيَّةَ بَيْنَ اللغَاتِ العَالَمِيَّةِ، وَاللُّغَةَ العَربيةَ فِي شَبَكَاتِ التَّوَاصِلِ، وَاللغةَ العربيةَ والْحَوْسَبَة، واللغةَ العربيةَ والتَعْليمَ الإِلِكْتُرونِي، وَتَعْلِيمِيَّةَ العَربيةِ للنَّاطِقِينَ بِغَيْرِهَا.

أُرَحِّبُ بِجَمِيعِ العُلَمَاءِ مِنْ أَصْحَابِ الأَبْحَاثِ، وَبالحُضُورِ جَمِيعًا.

وَأَشْكُرُ وزارة التربية والتعليم لمشاركتها في هذا المؤتمر، كما أشكر لِلْجَمِيعِ جُهُودَهُمْ الكَبِيرَةَ فِي خِدْمَةِ اللغَةِ العَربيةِ، وَالرُّقِيِّ بِهَا فِي شَتَّى المَجَالات،

وَيَطِيبُ لِي بِهَذِهِ المُنَاسَبَةِ أَنْ أَرْفَعَ خَالِصَ الشُّكْرِ وَعَظِيمَ الامْتِنَانِ لِصَاحِبِ السُّمُوِّ الشيخ خليفة بن زايد آل نهيان رئيسِ الدولة حفظه الله، وإلَى صَاحِبِ السُّمُوِّ الشيخ محمد بن راشد آل مكتوم نائبِ رئيسِ الدولة، رئيسِ مجلس الوُزراءِ، حَاكِمِ دُبَيّ، رَعَاهُ اللّٰهُ، عَلَى دَعْمِهِم الْلَامَحْدُوُدِ للتَّعْلِيمِ، وَلِلُّغَةِ العَربيةِ عَلَى وَجْهِ الخُصُوصِ، والشُّكْرُ مَوْصُولٌ لِكُلِّ الَّذِينَ أَعّدُّوا لِهَذَا المُؤْتَمَرِ العِلْمِيِّ، وَعَمِلُوا عَلَى تَنْظِيمِهِ.

وَفَّقَكُمُ اللّٰهُ والسلامُ عليكمْ وَرحمةُ الله وبركاته.

كلمة سعادة مدير الجامعة

معالي جمعة الماجد رئيس مجلس أمناء الجامعة

أصحاب السعادة ...السادة الباحثون... السادة الحضور ... الطلاب والطالبات..

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أهلاً بِكُمْ ومَرحبًا في رِحابِ الفَضَاءِ العِلْمِيِّ لجامعةِ الوصل، بدولةِ الإماراتِ العربيةِ المتحدة، وفي الْمُؤْتَمَرِ الدَّوْلِيِّ الأولِ لِلُّغَةِ العربيةِ، الذي تُنَظِّمُهُ كليةُ الآدابِ بالجامعةِ، برِعَايَةٍ وَدَعْمٍ مِنْ معالي جمعةَ الماجدِ رئيسِ مجلسِ أمناءِ الجامعة.

أيُّهَا الحاضرونَ الكِرام:

لَمْ تَمْنَعْنَا الجائِحَةُ التي يمرُّ بها العالمُ مِن الوفاءِ بمسؤولياتِنَا نَحْوَ لُغَتِنَا الحاضِنَةِ لِمَلامِحِ هُوِيَّةَ الأُمَّةِ الثقافيَّةِ والفِكْريَّة، هذه اللغَةُ الْمُعْتَدِلَةُ مِنْ حيثُ بُنْيَتُها، المُتَّسِعَةُ مِن حيثُ مُعْجَمُها، المُتَكامِلَةُ مِن حيثُ أصْواتُها، الموجزةُ مِن حيثُ تَرَاكِيبُها، هذه اللغةُ العَرِيقَةُ، الضَّارِبَةُ بِجُذُورِهَا في التاريخ، يَتَطَلَّبُ مِنَّا أنْ نَتَحَمَّلَ مَسْؤولِيَّتَنَا نحوَهَا... بِأَنْ نُحَسِّنَ وَضْعَها الآنِيَّ، وأنْ نَبْحَثَ مُستقبَلَها، ومِنْ هنا جاءَتْ فِكْرَةُ هذا المُؤْتَمَر: (اللغةُ العربيَّةُ بينَ رِهَانَاتِ الحَاضِرِ وَتَحَدِّيَاتِ المُسْتقبل).

إنَّ الحَدِيثَ عن حاضِرِ لُغَتِنَا العربيةِ الذي يَمُرُّ الآنَ عَبْرَ التَّطَوُّرَاتِ التُّكْنُولوجيةِ

العَالَمِيَّةِ يَفْرِضُ علينَا أنْ نُفَكِّرَ في نَوْعِيَّةِ تَعْلِيمٍ مُؤَيَّدٍ بالمَعْرِفَةِ والمَهَارَة؛ حتى تَتَبَوَّأُ العربيةُ مكانَتَها اللائِقَةَ بِها عَالَمِيًّا، وَكُلُّنَا مَعْنِيُّونَ بِهذا المَوْضُوع، إِدَارَةً وَأَسَاتِذَةً وبَاحِثِينَ وَطُلَّابًا وطالبات.

ولَكِنَّ الأمْرَ ليسَ بِهذا الْيُسْرِ، فهناكَ تَحَدِّيَاتٌ آنِيَّةٌ ومُستقبليةٌ مُتَجَدِّدَةٌ... هذه التَّحَدِّيَاتُ وهذا الوَاقِعُ هو مَا جَعَلَ كليَّةَ الآدابِ بجامعةِ الوصلِ تُطْلِقُ هذا المُؤْتَمَر، دَاعِيَةً النَّابِهينَ مِن أبْنَاءِ العربيةِ الغَيُورِينَ علَى مستقبَلِها لِيُجِيبُوا عن كُلِّ الأسْئِلَةِ التي تَجُولُ في خَوَاطِرِنَا مِنْ مِثْلِ:

كَيْفَ يُسْهِمُ التَّقَدُّمُ التِّكْنولوجي في الارْتِقَاءِ بِلُغَتِنَا العربية؟ وكيف يُسْهِمُ في نَشْرِهَا بين النَّاطِقِينَ بها والنَّاطِقِينَ بِغَيْرِهَا؟ وكيفَ نُوَظِّفُ وَسَائِلَ التَّوَاصُلِ الاجْتِمَاعِيِّ لِنَشْرِ لُغَتِنَا؟ ومَا الذي يجبُ أنْ نَفْعَلُهُ لِتَنْخَرِطَ لُغَتُنَا العربيةُ في مُجْتَمَعِ المَعْرِفَةِ المُنْتِج؟ وكيفَ نَنْقُلُ مَعَارِفَ الآخرينَ إلى لُغَتِنا؛ لِنُفِيدَ منها في بِنَاءِ مُجتمَعِ المَعْرِفَةِ الذي نَنْشُدُه؟ وما السَّبيلُ إلى رَفْعِ مَكَانَةِ لُغَتِنَا بينَ لُغَاتِ العَالَم؟ ومَا اسْتِرَاتِيجِيَّاتُ الخِطَابِ الإعلامِيِّ الفَعَّال، التي يَجِبُ أَنْ نُوَظِّفَها لِتَصِلَ رِسَالَتُهُ الإعلاميةُ إلى كُلِّ النَّاطِقِينَ بِلُغَةِ الضَّاد.

هذه الأَسْئِلَةُ وغيْرُهَا هي التي شَكَّلَتْ مَحَاوِرَ هذا الْمُؤتَمُر، فاسْتَقْبَلَ مِائَةً وَأَرْبَعَةً وَتِسْعِينَ مُلَخَّصًا مِنْ سِتَّةَ عَشَرَ قُطْرًا عَرَبِيًّا وَغَيرَ عَرَبِيٍّ، قَامَتِ الْلَجْنَةُ العِلْمِيَّةُ التي رُوعِيَ في تَشْكِيلِها أنْ تَضُمَّ أَسَاتِذَةً في العربيةِ مَشْهُودًا لَهمْ بِالكَفَاءَةِ والنشَاطِ والعِلْم، وقَامَتْ هذه اللجنةُ بِتَحْكِيمِ المُلَخَّصَاتِ والأبحاثِ، وقد اسْتَقَرَّ وُجْدَانُها علَى اثْنَينِ وَأَرْبَعِينَ بَحْثًا مُتَمَيزًا لِلْمُشارَكَةِ في هذا المُؤْتَمَر.

فَأهْلًا بِكُمْ وَمَرْحَبًا مَرَّةً أخْرَى.

والسلامُ عليكمْ ورحمةُ اللّهِ وبركاته.

أ. د. محمد أحمد عبد الرحمن

تدريس العربية للناطقين بغيرها في عصر "ما بعد الطرائق"

أ. خالد حسين أحمد
معهد قاصد لتعليم العربية، الأردن

تدريس العربية للناطقين بغيرها في عصر "ما بعد الطرائق"

أ. خالد حسين أحمد، معهد قاصد لتعليم العربية، الأردن

الملخص

تروم هذه الدراسة تقديم بعض المقترحات العملية في تدريس مهارات العربية وعناصرها وفق مفهوم يتجاوز ما هو معروف ومتداول بين الباحثين من طرائق التدريس ونظريات اكتساب اللغة التي حاولت جاهدة تقديم الكيفية التي ينبغي أن يتم فيها اكتساب اللغة وتعلمها، ولما تنجح جميعها في الإجابة عن التساؤلات الحيوية التي تطرحها عملية تعلم اللغة واكتسابها؛ الأمر الذي دفع باتجاه تدريس اللغة وتعلمها وفق ما تم الاصطلاح عليه بعصر "ما بعد الطرائق" منطلقين من قاعدة عريضة مفادها أنه لا يوجد طريقة واحدة أو مذهب بعينه استطاع إلى اللحظة أن يفسر كيفية اكتساب اللغة لكي تعكس الاحتياجات والخبرات المحلية، وعليه يتغيا هذا البحث أن يقدم بعض الرؤى العملية والواقعية التي أسهمت في تسيير اكتساب العربية وتعلمها متجاوزين بوتقات طرائق التدريس المشهورة في الميدان إلى تمكين المعلمين من أن يختاروا الإجراءات البديلة المناسبة المتماسكة التي تجيب عن كل التساؤلات التي تتفتق في ذهنهم في أثناء عملية التدريس متحركة جنبًا إلى جنب مع اتجاهات أخرى في مهارات التفكير المعرفية وما فوق المعرفية والتفكير الناقد والعولمة والحداثة وما بعدها جميعًا.

الكلمات المفتاحية: نظريات التعلم والتعليم، تعليم العربية للناطقين بغيرها، الطريقة، طرائق التدريس، عصر ما بعد الطرائق، دور المعلم، دور المتعلم.

Abstract

This study aims to present some scientific proposals in teaching Arabic skills. It makes use of language acquisition theories and teaching methods to propose the appropriate method for facilitating the acquisition and learning of the Arabic language. These methods did not all succeed in answering the problems posed in the acquisition and learning processes. This prompted the adoption of what is known as the era of post-modalities. In it, researchers proceed from a central rule that there is no single method that can explain the way language is acquired and learned. Rather, there are alternative measures taken by the teacher during the teaching process to answer his questions and be an alternative to the traditional methods. It belongs to new areas, including cognitive, post-gnostic, critical thinking, globalization, modernity and beyond.

Keywords: learning and teaching theories - teaching Arabic to non-native speakers - teaching methods - the post-modal era - the role of the teacher - the role of the learner

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة هذه الدراسة في جانبين: الأول ندرة الدراسات التي غطت هذا الموضوع: موضوع تعليم العربية للناطقين بغيرها في عصر ما بعد الطرائق، والثاني غياب الوعي في مفهوم تعليم العربية في عصر ما بعد الطرائق ومبادئه الأساسية وجوانبه النظرية، وتطبيقاته العملية، وتحدياته الواقعية. لذلك ارتأى الباحث أن يكرس هذه الدراسة للتعريف بعصر ما بعد الطرائق في تعليمية العربية للناطقين بغيرها، ولعلها ستكون الدراسة الأولى في اللغة العربية في حدود علم الباحث.

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ما المقصود بعصر ما بعد الطرائق؟
- كيف تكتسب اللغة العربية في ضوء مذهب ما بعد الطرائق؟
- ما تحديات تعليم العربية في عصر ما بعد الطرائق؟
- ما دور المعلم في تعليمية العربية في عصر ما بعد الطرائق؟
- ما دور المتعلم في عصر ما بعد الطرائق؟
- ما التوجهات المستقبلية في عصر ما بعد الطرائق في تعليمية العربية للناطقين بغيرها؟
- ما هي بعض التطبيقات العملية في ضوء التعليم ما بعد الطرائق؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها الدراسة الأولى في مجال تعليمية العربية للناطقين بغيرها -في حدود علم الباحث- لذلك فإنها تكتسي أهميتها في التعريف بهذا المذهب الجديد لعله أن يسهم في تطوير مجال تعليمية العربية للناطقين بغيرها، ويعيد النظر في مؤهلات المدرسين وآليات تدريبهم في ضوء هذا المذهب الذي تشير الدراسات الأجنبية إلى أهميته ودوره في تعظيم الكفاءة اللغوية المنشودة في فصول تعليم اللغات الأجنبية.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود هذه الدراسة بالعصر الذي ظهرت فيه طريقة التدريس وفق عصر ما بعد الطرائق حين أعلن بعض اللسانيين والباحثين في مجال تعلّم اللغات الأجنبية وتعليمها عن موت عصر الطرائق والمذاهب وولادة عصر ما بعد الطرائق وذلك مع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين.

منهجية الدراسة:

يعتمد البحث الحالي الموسوم بتعليمية العربية للناطقين بغيرها في عصر ما بعد الطرائق على المنهج الوصفي الذي يقوم على جمع المعلومات ووصف الظاهرة وتحديد مشكلاتها وتحليل بياناتها في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الدراسات السابقة:

أشرت في متن البحث إلى أنه على الرغم من جهودي الحثيثة للعثور على دراسات باللغة العربية حول تعليمها في ضوء عصر ما بعد الطرائق فإنني لم أعثر على دراسة واحدة، وبالتالي أظن - وإن بعض الظن إثم- إنها الدراسة الأولى التي تتناول هذا الموضوع باللغة العربية، وبناء على ذلك واستكمالا لعناصر البحث العلمية سوف استعرض بعض الدراسات الأجنبية التي كتبت حول تعليم اللغة الإنجليزية في ضوء عصر ما بعد الطرائق لكي نلقي بعض الأضواء حول ما يجري في عالم تعليم اللغات الأجنبية:

- Galante, Angelica (2014). English Language Teaching in the post method era: TESL Ontario.

- من الناحية التاريخية، تطورت منهجيات تدريس اللغة الإنجليزية من عصر الطرائق إلى عصر ما بعد الطرائق. وتم تصميم وتطبيق العديد من المنهجيات في تدريس اللغة الإنجليزية في فصول تعليم اللغة في جميع أنحاء العالم، وعلى الرغم من نجاحها في كثير من الأحيان، فقد ظهرت العديد من التحديات، من وجهة نظري الشخصية بوصفي مدرسًا للغة الإنجليزية، لا تزال منهجيات تدريس اللغة الإنجليزية لها مكانتها في فصول تدريس اللغة، وفي هذه المقالة، سأقدم موجزًا لقضايا تعليم اللغة الإنجليزية كتمهيد لمناقشة الجوانب الأكثر أهمية لتدريس اللغة في عصر ما بعد الطرائق. وسأحاول أن أعرض الحجة القائلة بأن معرفة منهجيات التدريس المختلفة

مع الوعي بالجوانب التي تمت مناقشتها أمر حيوي لأي شخص يرغب في أن يصبح مدرسًا للغة الإنجليزية في عصر ما بعد الطرائق.

- Soto, María (2014). Post-method pedagogy: Towards enhanced context-situated teaching methodologies: in English language teaching in the post-methods era: Selected papers from the 39th FAAPI Conference: Edited by Darío Luis Banegas Mario López-Barrios Melina Porto María Alejandra Soto.

- إن تاريخ تطور منهجية تدريس اللغة الإنجليزية موثق جيدًا بلا شك لعقود حتى الآن، حدد الباحثون ووصفوا تلك الأساليب والإجراءات والتقنيات التي تدعم التدريس الفعال والناجح، وأنتجت هذه المحاولات قائمة طويلة من الأساليب التي كانت موجودة في وقت سابق أو لاحق وإن تنفيذ أي طريقة تدريس مبتكرة أدى بشكل عام إلى زوال الأساليب السابقة. يبدو أن هذا الوضع المتغير دائمًا قد وصل إلى مرحلة الاستقرار، أولاً مع ظهور المنهج التواصلي، وتدريس اللغة القائمة على المهام (TBLT) أو التعلم المتكامل للغة والمحتوى (CLIL)، ومع ذلك، فقد اعتُبرت فكرة أسلوب مقاس واحد يناسب الجميع غير قابلة للتطبيق نظرًا للعلاقة المعقدة بين الأسلوب والسياق. وهكذا، ظهر عصر ما بعد الطريقة، إذ تم اقتراح وتبني نهج مستنير أو مبدئي للتدريس كبديل جذاب للطريقة، وعليه تبحث هذه الورقة في المبادئ الرئيسية التي تقوم عليها فكرة عصر ما بعد الطريقة، وتم تناولها في ضوء نتائج دراسة استقصائية، من خلال التفكير في البيانات التي تم جمعها من خلال استبانة عبر الإنترنت، شملت محاور مختلفة أهمها حالة المدرسين بصفتهم مبتكرين لسياقاتهم الخاصة، ومنهجياتهم الخاصة، والاستراتيجيات الخاصة.

- B. KUMARAVADIVELU (2001). Toward a Postmethod Pedagogy, TESOL QUARTERLY Vol. 35, No. 4, Winter.

- نتيجة لعدم الرضا المتكرر بسبب قيود مفهوم الطريقة وأسلوب تعليم المعلمين، تواجه مهنة تدريس اللغة الثانية حاجة ماسة لبناء منهجية تربوية جديدة. في هذه المقالة، أقوم بتصور معايير أصول التدريس في عصر ما بعد الطريقة وتقديم اقتراحات لتنفيذها، ثم طرح الأسئلة والمخاوف التي قد تطرأ عند تنفيذها. يقوم تصورنا على

نظام ثلاثي الأبعاد يتألف من معايير الخصوصية والتطبيق العملي والإمكانية، فأنا أزعم أن عصر ما بعد الطرائق يجب أن (أ) يسهّل النهوض بتعليم لغوي حساس للسياق على أساس فهم حقيقي للغة المحلية والاجتماعية والثقافية والخصوصيات السياسية. (ب) زعزعة علاقة الدور الثابت بين المنظرين والممارسين من خلال تمكين المعلمين من بناء نظريتهم الخاصة في الممارسة؛ و (ج) الاستفادة من الوعي الاجتماعي السياسي الذي يجلبه المشاركون معهم من أجل المساعدة في سعيهم لتشكيل الهوية والتحول الاجتماعي عبر معاملة المتعلمين والمعلمين على أنهم باحثون في الاستكشاف، وناقش في الدراسة أدوارهم ووظائفهم في علم أصول التدريس في عصر ما بعد الطرائق. واختتم الدراسة بإثارة احتمالية استبدال المفهوم المحدود للطريقة بالمعايير التربوية الثلاثة للخصوصية والتطبيق العملي والإمكانية كمبادئ تنظيمية لتدريس اللغة الثانية وتدريب المعلمين.

- Kumaravadivelu, B. (1994). “The postmethod condition: Emerging strategies for second/foreign language teaching”. In: TESOL Quarterly 28, 27-47.

- تشير الاكتشافات الأخيرة في علم أصول التدريس إلى تحول المفهوم التقليدي للطريقة تجاه ”عصر ما بد الطريقة“ التي يمكن أن تعيد تشكيل العلاقة بين المنظرين والمعلمين من خلال تمكين المعلمين بالمعرفة والمهارة والاستقلالية، يمكن للمدرسين، الذين يتمتعون بالتمكين الشديد، أن يبتكروا لأنفسهم بديلًا منهجيًّا متماسكًا، وبديلًا مستنيرًا بمبادئ البراغماتية. ويمكن لعصر ما بعد الطريقة أيضًا إعادة تشكيل طابع ومحتوى تدريس اللغة الثانية، وتدريب المعلمين، والبحث في الفصول الدراسية. فمن الناحية العملية، فإنّه يحفز البحث عن إطار عمل متماسك مفتوح النهاية قائم على الرؤى النظرية والتجريبية والتربوية الحالية التي ستمكن المعلمين من التنظير من الممارسة إلى الممارسة لما ينظروه. تستكشف هذه الورقة أحد هذه الأطر التي تتكون من 10 استراتيجيات كلية، استنادًا إلى أنه يمكن للمدرسين تصميم استراتيجيات دقيقة متنوعة ومحددة الموقف أو تقنيات الفصل الدراسي لإحداث نتائج التعلم المرغوبة. وتؤكد الورقة أنه يمكن استخدام إطار العمل لتحويل ممارسي الفصل إلى معلمين استراتيجيين بالإضافة إلى باحثين استراتيجيين.

تمهيد:

تتمحور هذه الدراسة حول موضوع واحد وسؤال واحد وهو كيف نعلّم اللغة؟ خاصة في ضوء عدم وجود إجماع بحثي كافٍ في الوقت الحالي قائم حول كيفية تعلّم المتعلمين للغة، ويرى بعض أصحاب النظريات أن قدرات معالجة المعلومات عند الإنسان قوية بما يكفي لتعرض متعلم اللغة للغة مفهومة له أو لها يكتسب بها اللغة، ويتمكن من استخدامها فهمًا وإنتاجًا. ويعتقدون أنّ عملية الاكتساب تكون غير متيسرة الإدراك بالملاحظة أو الحدس ولا يمكن تيسيرها بالمعالجة البارعة سواء بالتدريس أو طرق الدراسة، وبالنسبة لهم فإن أهم شيء يمكن أن يفعله المعلم هو إيجاد أغنى بيئة ممكنة يتم فيها التعلّم/ دون تدريس رسمي. (الإطار، 211).

وقد طرحت (دايان لارسن فريمان، 1997) عشرة أسئلة تمثل الإجابة عنها إطارًا مرجعيًّا للطريقة وتبين حدودها ومفاصلها الأساسية، وتفسر كيفية اكتساب اللغة وفق طريقة بعينها:

1. ما أهداف المعلّم الذي يتبع هذه الطريقة؟
2. ما دور المعلّم؟ وما دور الطالب؟
3. ما مميزات عملية التدريس والتعلّم؟
4. ما نوع التفاعل اللغوي بين المتعلم والمعلم والمتعلم وزميله؟
5. كيف يتم التعامل مع مشاعر الطلبة؟
6. ما الجوانب والمهارات اللغوية التي ينبغي التركيز عليها؟
7. ما دور لغة الطلبة الأصلية؟
8. كيف كان رد فعل المعلم على أخطاء المتعلمين؟
9. كيف يتم التقويم؟

أمّا (هُوات وويدوصن، 2004) فقد طرحا التساؤلات الآتية التي ينبغي أن تجيب عنها طرائق التدريس:

1. ما هدف تعليم اللغة الأجنبية أو تعلمها؟؟

2. ما طبيعة اللغة؟ وكيف تؤثر طبيعتها على طريقة التدريس؟
3. ما أسس اختيار المحتوى اللغوي/المضمون في تعليم اللغة الأجنبية؟
4. ما أسس تنظيم المحتوى وتتابعه وطرائق تقديمه تيسيرًا لعملية تعلم اللغة؟
5. ما دور اللغة الأم في عملية تعلّم اللغة الأجنبية؟
6. ما العمليات العقلية والمعرفية التي يمر بها المتعلم حتى يكتسب اللغة الأجنبية؟
7. ما الأساليب والنشاطات التي تسهل عملية تعلم اللغة الأجنبية، وما متطلبات استخدامها؟

وينبغي لنظرية اللغة أن تجيب عن سؤالين لكي تكون أساسًا لمذهب أو طريقة، وهما:

- ما العمليات اللغوية والنفسية والمعرفية التي يتضمنها تعلّم اللغة؟
- ما الشروط الواجب توفرها لكي تنشط عمليات التعليم هذه؟

هذا وقد حاول (Brown, 2020) وضع اثني عشر أساسًا أو مبدأً لاكتساب اللغة الثانية أو الأجنبية تكاد تكون مقبولة من جل لسانيي اللغات الثانية أو الأجنبية، على الرغم مما قد يشوبها من بعض الخلاف في التطبيقات الصفية بين الباحثين، وهي تمثل سياق نظريات اكتساب اللغات الثانية والأجنبية في جل سياقاتها المختلفة، وهي:

1. التلقائية.
2. التعلم ذو المعنى.
3. توقع المكافأة.
4. الدافعية الذاتية.
5. الاستثمار الاستراتيجي.
6. الأنا اللغوية.
7. الثقة الذاتية.
8. المخاطرة.

9. العلاقة بين اللغة والثقافة.
10. تأثير اللغة الأم.
11. اللغة البينية/المرحلية.
12. الكفاية التواصلية.

وقبل أن نخوض في محاولة الإجابة عن هذه التساؤلات في عصر ما بعد الطرائق ينبغي علينا الوقوف عند مصطلحات الدراسة الأساسية الثلاثة، ألا وهي: المذهب، والطريقة، والأسلوب.

المذهب: يعرّف (ريتشارد وثيودور، 1990) المذهب بأنه مجموعة من الافتراضات المتعلق بعضها ببعض وتعالج طبيعة تعليم اللغة وتعلمها، والمذهب بدهي يصف طبيعة المادة التي ندرسها بينما يراه (Antony, 1963) بالمستوى الذي نحدد فيه الافتراضات والمعتقدات الخاصة باللغة.

الطريقة: يعرّف (Prabhu, 1990) الطريقة بنشاطات الفصل والنظريات الكامنة وراءها. وهو ما وضحه (ريتشارد وثيودور، 1990) بقوله: الطريقة هي الخطة العامة لعرض المادة اللغوية بصورة منظمة وبشكل لا يناقض فيه جزء من هذه الخطة أي جزء آخر، ويكون ذلك كله مبنيًّا على المذهب الذي نختاره، فالمذهب بدهي بينما الطريقة إجرائية، فنجد في إطار مذهب ما عددًا من الطرائق. بينما يعرفها أنطوني بالمستوى الذي نطبق فيه النظرية، والذي نختار فيه المهارات المحددة التي نريد تعليمها، والمحتوى المطلوب تدريسه وكذلك الترتيب الذي نقدم به ذلك المحتوى. وترى (فريمان، 1997) أنّ الطريقة هي مصطلح شمولي يشمل المبادئَ والأساليب، والمبادئُ تشمل خمسةً مناحٍ في تدريس اللغة الثانية أو الأجنبية، هي: المعلّم، والدارس، وعمليتي التعلّم والتعليم، واللغة أو الثقافة المُتعلّمة. أمّا (Kumaravadivelu, 2006) فيرى أنّ الطريقة مصطلح يشير إلى ما يقترحه المنظرون وإلى ما يمارسه المعلمون في آن.

الأسلوب: يعرّف (ريتشارد وثيودور، 1990) الأسلوب بأنه شيء تطبيقي وهو ما يحدث فعلاً في حجرة الدراسة، ويمثل خدعة معينة أو استراتيجية أو وسيلة نستخدمها لتحقيق غاية مباشرة، ويجب أن يكون الأسلوب مطردًا مع طريقة معينة، ومن ثم متفقة مع مذهب معين كذلك، بينما يراه (Antony, 1963) بالمستوى الذي نصف فيه الإجراءات

الصفية. وترى (فريمان، 1997) أنّ الأسلوب هو العرض السلوكي للمبادئ المذكورة آنفًا في الطريقة. وهذا ما أكده (أبو عمشة، 2015) بقوله: الأسلوب مجموعة من الإجراءات والخطوات التعليمية - التعلّمية التي يقوم بها المعلم والتلاميذ، وتحدث بشكلٍ منتظم ومتسلسل، ويكون التلميذ إيجابيًّا ونشطا وفعالاً في بناء معرفته وأفكاره وتصوراته بنفسه، وتصويبها وتطويرها عن المفاهيم والأحداث والظواهر العلمية والطبيعية.

تعليم العربية في عصر ما بعد الطرائق:

مر تعليم اللغة العربية وسائر اللغات الأجنبية بمراحل كثيرة بدءًا من تدريسها وفق اللامذهب مرورًا بطريقة القواعد والترجمة وصولاً إلى عصر ما بعد الطرائق. كلها حاولت أن تجيب عن التساؤلات السابقة التي يمكن اختصارها في سؤال واحد كيف يتعلم الإنسان اللغة؟ ولعل مسحًا سريعًا للمناهج والأساليب الممارسة في التدريس ترينا أن تاريخ تدريس اللغة في المئة عام الماضية قد تميزت بالبحث عن أكثر الطرق فعالية لتدريس اللغات الثانية أو الأجنبية، إذ كان الحل الأكثر شيوعًا لمشكلة تدريس اللغة على أنه يكمن في اعتماد منهج أو طريقة تدريس جديدة. فظهر عصر ما يسمى بأساليب التصميم ومسميات الطرائق المختلفة، وهكذا تم تبني الطريقة المباشرة بحماس في الجزء الأول من القرن العشرين كتحسين على طريقة النحو والترجمة في خمسينيات القرن الماضي، ثم تم التحول إلى أن الطريقة السمعية اللغوية توفر طريقًا للمضي قدمًا، حيث تضم أحدث الأفكار من علوم اللسانيات وعلم النفس. عندما بدأت الطريقة السمعية اللغوية تتلاشى في السبعينات، لا سيما في الولايات المتحدة، فظهرت في أعقابها مجموعة متنوعة من الأساليب التي يقودها المعلمون لملء الفراغ مثل الطريقة الصامتة، والاستجابة الجسدية الكاملة، في حين أن هذه الاختراقات قد تراجعت بشكل كبير بحلول التسعينيات، وتستمر الاتجاهات الحديثة بالظهور من وقت لآخر، مثل التعليم القائم على المهام، والبرمجة اللغوية العصبية، والذكاء المتعدد، ولا شك في أن هذه الاتجاهات تجذب مستويات مختلفة من الدعم. ويرى (Galante، 2014) أن تعليم اللغات الأجنبية إلى وقت قريب كان يسير وفق منهجيات ومفاهيم خاطئة ناهيك عن أنها سيئة السمعة، إذ كانت تنفذ وفق سياسة "حجم واحد للجميع" في الفصول الدراسية في جميع أنحاء العالم، وكان من المتوقع لها النجاح، بين متعلمي اللغة الأجنبية في بلاد مختلفة، ولم تأخذ بعين الاعتبار المتغيرات العاطفية أو المعرفية، فهل المتعلمون الذين لديهم معرفة ضئيلة باللغة يشعرون بالقلق عند تقديمهم الشفوي أمام الفصل على حدٍ سواء؟ هل جميع المتعلمين لديهم القدرة ذاتها على التعرف

على التراكيب النحوية للغة وتطبيق بعض الفرضيات عند تعلّم تراكيب أخرى؟ مما دفع بعض الباحثين إلى إعلان وفاة مصطلح "طريقة التدريس" في أوائل التسعينات من القرن الماضي، وظهر مصطلح جديد بدأ يهيمن على ساحة البحث العلمي في مجال تدريس اللغات الأجنبية، وهو مصطلح "عصر ما بعد الطرائق"، ومن أوائل المشككين في طرائق التدريس (كومارافاديفيلو، 1994) الذي اعتبر أن طريقة التدريس تقيد من حرية المدرس والدارس، وقد حدّت من إبداعية المعلم والمتعلم في تعليم اللغة وتعلمها، ومنعتهما من استغلال وتحقيق إمكانياتهم الكاملة؛ وعليه تم تقديم مصطلح ما بعد الطرائق لكي يكون بديلاً لطريقة التدريس، وقد لاقى قبولا ورواجًا في المجال من قبل الباحثين والدارسين على حدٍ سواء. ولهذه الفكرة -كما هو حال غيرها- إيجابيات وأنصار ولها سلبيات وأنداد، وسأحاول أن أتوقف عند كليهما قدر المستطاع.

عصر ما بعد الطرائق:

أشار Richards and Rodgers (2001: 247) بأنّ الطرائق لم تعد عاملًا حيويًّا ومهمًّا في تقرير النجاح والفشل في تدريس اللغات الأجنبية، وبناء على ذلك ظهر مفهوم موت الطرائق ومقارباتها وشهدنا ميلاد عصر ما بعد الطرائق الذي يرتبط بشكل أو بآخر بعصر ما بعد الحداثة وفلسفتها في مجالات الفن والموسيقى والأفلام والأدب والهندسة المعمارية وحتى التكنولوجيا. وتعود الأعمال الحقيقة لتأسيس أدبيات عصر ما بعد الطرائق إلى Ku-maravadivelu الذي فند عصر الطرائق ومهد الطريق لعصر ما بعد الطرائق. فنظرًا لعدم الرضا واسع النطاق عن المفهوم التقليدي للطريقة قدم مفهوم عصر ما بعد الطرائق الذي يقوم المعلمون فيه بتكييف نهجهم وَفقًا للعوامل السياقية المحلية، بينما يتم توجيههم في الوقت نفسه بعدد من "الاستراتيجيات الكلية" من أبرزها استراتيجية "تعظيم فرص التعلم" واستراتيجية "تعزيز استقلالية المتعلم". وقد وضع (Kumaravadivelu, 1994) عشرَ استراتيجيات كلية مهمة تتساوق جنبًا إلى جنب مع الاستراتيجيات الصغرى في تطبيقات عصر ما بعد الطرائق، هي:

- تعظيم فرص التعلم: هذه الاستراتيجية الكلية تدور حول التدريس كعملية، واستخدام فرص التعلم، وهي عملية يجد فيها المعلمون التوازن بين دورهم كمديرين للتدريس ودورهم كوسيط للتعلم.
- تسهيل التفاعل التفاوضي: هذه الاستراتيجية الكلية هي حول ضمان تفاعل

هادف بين المتعلم والمتعلم، والمتعلم والمعلم في الفصل الدراسي الذي يشجع المتعلمين على بدء موضوع ما والتحدث حوله، وليس مجرد الرد.

- تقليل حالات عدم التطابق الإدراكي: هذه الاستراتيجية الكلية تدور حول التعرف على التطابقات الخاطئة المحتملة بين نية المعلم وتفسير المتعلم، وماذا تفعل حيال ذلك.

- تنشيط الاستدلال البديهي: هذه الاستراتيجية الكلية تدور حول توفير بيانات سياقية غنية بحيث يمكن للمتعلمين الاستدلال واستيعاب القواعد الأساسية التي تحكم الاستخدام النحوي والاستخدام التواصلي؛ كما أنها تساعدهم في عملية بناء القواعد.

- تعزيز الوعي اللغوي: هذه الاستراتيجية الكلية هي حول خلق الوعي اللغوي العام وكذلك النقدي؛ إلى جانب ذلك، فإنها تجذب انتباه المتعلمين إلى الخصائص الرسمية والوظيفية للغة.

- تحديد سياق المدخلات اللغوية: هذه الاستراتيجية الكلية هي حول كيفية تشكيل استخدام اللغة من خلال السياقات اللغوية والاجتماعية والثقافية.

- دمج المهارات اللغوية: هذه الاستراتيجية الكلية تدور حول تكامل شامل للمهارات اللغوية التي تم فصلها: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة؛ علاوة على ذلك، إنها تتعلق بفهم دور اللغة عبر المناهج الدراسية.

- تعزيز استقلالية المتعلم: هذه الاستراتيجية الكلية تدور حول مساعدة المتعلمين على التعلم؛ وتسليحهم بالأدوات المناسبة للتوجيه الذاتي والمراقبة الذاتية لتعلمهم.

- رفع الوعي الثقافي: هذه الاستراتيجية الكلية تؤكد الحاجة إلى معاملة المتعلمين كمخبرين ثقافيين ليتم تشجيعهم على الانخراط والمشاركة في الفصول الدراسية التي تضيف علاوة إلى القوة/المعرفة بذاتيتهم وهويتهم.

- ضمان الملاءمة الاجتماعية: هذه الاستراتيجية الكلية تدور حول حاجة المعلمين إلى أن يكونوا حساسين للبيئة المجتمعية والسياسية والاقتصادية والتعليمية التي سجري فيها التعلم والتدريس.

ويمكن تعريف عصر ما بعد الطرائق بالخطوات والإجراءات والمبادئ التي يقوم بها

معلم اللغة في الفصل الدراسي بناء على معارفه النظرية وتطبيقاته السابقة واستراتيجياته المدروسة. ويتطلب التدريس وفقها وعيًا أكبر بقضايا مثل معتقدات المعلم واستدلالاته وإدراكاته ومعارفه، وتحويل المدرسين من مستهلكين في الفصول الدراسية إلى مدرسين استراتيجيين أو باحثين استراتيجيين لاستعادة الاستقلالية التي تمكن من التنظير حول ممارساتهم الخاصة وممارسة ما لديهم من نظريات. ومن الأسباب الموجبة للانتقال من عصر الطرائق والتحول إلى ما بعد الطرائق ما ذكره (Kumaravadivelu, 2006)، أن الطريقة تحمل الأساطير الآتية:

- أنّ هناك طريقة فضلى جاهزة وتنتظر من يكتشفها.
- أن الطريقة تشكل المبدأ التنظيمي لتدريس اللغة.
- أن الطريقة لها قيمة عالمية وتاريخية.
- أن المنظرين يتصورون المعرفة، والمدرسين يستهلكون المعرفة.
- أن الطريقة محايدة وليس لها دافع أيديولوجي.

وقد أضاف (Richard and Renandya, 2002) جملةً أخرى من الأسباب، هي:

- تعد الطرق إلزامية نوعًا ما، ويتم تعميمها بشكل مفرط في تطبيقاتها المحتملة على المواقف العملية.
- تكون الطرائق مميزة تمامًا في المراحل الأولى من دورات التدريس ثم يصبح تمييزها صعبًا عن بعضها بعضا في مراحل لاحقة.
- كان يعتقد بأنّ الطرائق يمكن اختبارها تجريبيا بالدراسة الكمية أيها أفضل. وفي الحقيقة لا يمكن التحقق في علم أصول التدريس بشكل واضح من ذلك تجريبيًّا.
- تعكس طرائق التدريس قوة سياسية وعولمة لغوية لبعض الدول تستهدف المستضعفين.

أمّا عن الأسباب المفضية لتبني عصر ما بعد الطرائق، فيمكن أنْ أسردَ الأسباب الآتية:

- الطلبة ليسوا حجمًا واحدًا وبالتالي لا تناسبهم طريقة واحدة.

- اختلاف أساليب تعلم الدارسين التي تحتاج تنوعًا في منظومة التدريس.
- تَوفُّر فرص غير متناهية للخروج من الصندوق في خلق إبداعات تعليمية تحقق مكتسبات لغوية عالية المستوى.
- تحلُّل المدرسين من القيود التي فرضتها الطرائق على المعلمين حتى صاروا أسرى لها مما أفرزت مدرسين تقليديين.
- إعادة هيكلةٍ لوجهة نظرنا في تدريس اللغة وتدريب المعلمين.
- تثقيف المعلمين ليكونوا منظرين لممارستهم التدريسية ومدافعين عنها.
- تشجع على مفهوم استقلالية المعلم والمتعلم على حدٍ سواء.

الفرق بين عصر ما بعد الطرائق والطريقة الانتقائية:

يقوم النهج الانتقائي على توفير مجموعة من البدائل والخيارات للمعلمين في عملية التعلم والتعليم، خاصة أنه كلما ارتقى الإنسان في مستوى الكفاءة زادت المعرفة التي يفترض أنْ يعرفها المرء. فهذه قد تسهل عملية الاختيار للمعلم لكنها غير ثابتة علميًّا بأنها أكثر الأساليب فعّالية. ينص (AsStern, 1992) على أنّ ضعف الموقف الانتقائي يتمثل في أنه لا يقدم أي معايير يمكننا بموجبها تحديد أفضل نظرية... وبالتالي، فهي واسعة جدًّا وغامضة للغاية. وهو ما دفع المعلمين للشعور بأنهم أسرى لهذه الطرائق والأساليب التي قد لا تكون مناسبة لتحقيق أغراض الدارسين وحاجاتهم، وبالتالي فهم يرغبون بالانعتاق منها سعيًا نحو تطبيق استراتيجيات عصر ما بعد الطرائق الذي يسمح لهم بالابتكار وليس بالاختيار مستفيدين من خبراتهم وتجاربهم في ماذا يستخدمون ومتى ولماذا؟ أي أن التدريس وفق الطريقة الانتقائية يستند إلى أسس نظرية تبرزها نظريات التدريس الكامنة خلف الطرائق كالسلوكية والمعرفية والثقافية الاجتماعية ونظريات كراشن وغيرها أمّا التدريس وفق عصر ما بعد الطرائق فهو يستند إلى خلق بيئة داعمة لعملية اكتساب اللغة وتعلمها قد تجري وفق ما يراه المعلم مناسبًا بناء على خبراته السابقة، وتجاربه الحالية، وتصوراته لما ينبغي عليه أنْ يكون. أي أنه مدفوع بالوعي واللاوعي في آن إلى تشكيل تصور نظري مشفوع بخطوات إجرائية في اتخاذ القرارات التدريسية المناسبة والفعالة. أي أنهم موجهون ذاتيًّا في بناء نظريتهم الخاصة في خلق الإجراءات التدريسية المناسبة.

عصر ما بعد الطرائق: حاله وأركانه

عصر ما بعد الطرائق هو ردة فعلٍ على مصطلح الطرائق نفسها، والتخلص من فكرة الطريقة المثلى أو الأنسب أو الأفضل في تدريس اللغة، إنها عودة نحو إعادة هيكلة نظرتنا نحو تدريس اللغة الثانية أو الأجنبية، يقول (كومارافاديفيلو، 1994) إن عصر ما بعد الطرائق هو عصر تثقيف المعلمين ليكونوا منظرين لممارساتهم، وينبغي تأهيل المعلمين وإعدادهم عبر تطوير معارفهم ومهاراتهم واستقلاليتهم في التفكير. إنّ أهم ما يميز تعليم اللغات الأجنبية في عصر ما بعد الطرائق هو التحوّل من استعمال الطرائق ذات الحجم الواحد إلى الاعتراف بأن تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها أمر معقد وغير مباشر أي الافتراض بأن طريقة واحدة يمكن أن تكون فعّالة مع كل المتعلمين أمر غير متوقع. وترى (فريمان، 2011) أن فهم طرائق تدريس اللغات الأجنبية أمر لا يقدر بثمن حيث يسلح المعلمين بأدوات مختلفة يمكن تطبيقها في دروسهم عبر دمج المعرفة بمناهج وطرائق.. والتدريس بمفاهيم غير لغوية بطبيعتها ويؤدي إلى تعزيز تعليم اللغات الأجنبية عمومًا.

وقد وضع (كومارافاديفيلو، 2006) ثلاثة مبادئ للتعليم في ضوء ما بعد الطرائق، هي: التخصصية والعملية والإمكانية.

التخصصية أو الخصوصية: يذكر (Rashidi and Khajavi، 2014) أن الخصوصية هي العمود الفقري لعصر ما بعد الطرائق انطلاقًا من أهمية وأولوية السياق أو الحالة لفن التدريس بصفتها أمرًا أساسيًّا. وهي تركز على المقتضيات المحلية والخبرات الحية، يقول (Kumaravadivelu، 2006) يجب أن نكون حساسين تجاه مجموعة معينة من المعلمين الذين يقومون بتدريس مجموعة معينة من المتعلمين الذين يسعون إلى تحقيق مجموعة معينة من الأهداف في سياق مؤسسي معين في بيئة اجتماعية ثقافية معينة. أي أن السياق هو أساس التدريس وفق عصر ما بعد الطرائق.

العملية: يشير هذا البعد إلى العلاقة بين النظرية والتطبيق. لقد كانت إحدى عيوب تدريس اللغة هي الفجوة بين نظريات اكتساب اللغة وطرائق تدريسها وأصحابها من جهة والنظريات الشخصية للمعلمين الممارسين لعملية التدريس من جهة أخرى. وفكرة العملية تقوم على الربط بين هذين البعدين قدر الإمكان. وعلى سبيل المثال، تم اقتراح البحث العملي كواحدة من التقنيات التي يمكن أن تسهم في سد الفجوة بين هذين النقيضين. بالطبع، هناك حاجة ماسة إلى البحث لمعرفة إلى أي مدى يمكن الربط بين

البعدين.

الإمكانية: إنها تشير إلى مدى تأثير فهمنا لأنفسنا ومجتمعنا والعالم الذي نعيش فيه على اللغة التي نتحدث بها أو نتعلمها.

دور المعلم في عصر ما بعد الطرائق:

للمعلم في كل طريقة تدريسية دور مخصوص يُتوقع منه، فما هو متوقع منه في طريقة النحو والترجمة يختلف تمامًا عن أدواره في الطريقة السمعية الصفوية أو المذهب الاتصالي، لذلك يقوم المعلمون بأدوار مختلفة تباعًا للطريقة التدريسية وفلسفتها ورؤيتها.

يُنظر إلى دور المعلمين في عصر ما بعد الطرائق على أنه دور مركزي من جهة ومستقل من جهة أخرى بحيث أطلق (Kumaravadivelu, 2006) عليها قلب علم أصول التدريس في عصر ما بعد الطرائق، بحيث تحول من موجه للمعلومات إلى موجه نحو الاستفسار. إذ لا يُنظر إليهم كممارسين فحسب، بل أيضًا كمنظرين موجهين ذاتيًّا يبنون نظريتهم الخاصة في الممارسة. ويمكن لمعلمي ما بعد الطرائق الفعالين تحليل إجراءات الفصل الدراسي لمعرفة ما ينجح وما لا ينفع حتى يتمكنوا من تقييم تعليماتهم بشكل فعال لإحداث التغييرات اللازمة لتحقيق الهدف المنشود. هدفهم التعليمي ليس فقط نقل مجموعة من المعارف المختارة مسبقًا، ولكن معتقداتهم ومعرفتهم تعتبر جزءًا لا يتجزأ من عملية التدريس الخاصة بهم. هذا النوع من العمليات هو بالتأكيد عملية انعكاسية وليس ميكانيكية.

وقد أشار (Kumaravadivelu, 2006) إلى مجموعة من المبادئ يمكن أن توجه معلمي اللغة في عصر ما بعد الطريقة. أبرزها:

1. التلقائية.
2. التعلم الهادف.
3. توقع المكافأة.
4. الدافع الذاتي.
5. الاستثمار الاستراتيجي.
6. الأنا اللغوية.

7. الثقة بالنفس.
8. المخاطرة.
9. العلاقة بين اللغة والثقافة.
10. اللغة البينية.
11. الكفاءة الاتصالية.

ويذكر (Kumaravadivelu, 2006) أنّ هذه المبادئ ليست شاملة، وليس لها الوزن نفسه في منهجه في تدريس اللغة. ويقول (Tasnimi) على أن معلم اللغة في عصر ما بعد الطرائق يجب أنْ يثق بمعرفته وقدرته على تطوير منهج تأملي، والتأمل هنا يعني أكثر من مجرد التفكير. بهدف دفعهم إلى النظر إلى الداخل، داخل أنفسهم، وداخل الدورات التي يقدمونها، للوصول إلى المعلومات والإلهام حول جهودهم في فصل اللغة".

وعد اللسانيون البحث الإجرائي (Action research) من سمات معلمي عصر ما بعد الطرائق وجزءًا من المنهج التأملي، ويعرف (Richards & Farrell, 2005) البحث الإجرائي بقولهما: اتخاذ إجراءات عملية لحل مشكلات الفصل الدراسي. التي يمكن أن تتمثل في تحديد المشكلة ووضع سيناريوهات لحلها واستراتيجيات تطبيقها ومراقبة تقييمها.

وقد أطلق (Kumaravadivelu, 2001) على معلم اللغة في عصر ما بعد الطرائق بالمعلم الباحث، وقد أوصى بهذه الخطوات لاستفساراتهم:

- استخدام أساليب التحقيق مثل الاستبيانات والاستطلاعات والمقابلات لتجميع ملفات تعريف المتعلم التي تتضمن معلومات حول استراتيجيات وأنماط التعلم، والهويات الشخصية، والمواقف النفسية والقلق، والمخاوف والصراعات الاجتماعية.
- تحديد الأسئلة القابلة للبحث التي تنبثق من ملفات تعريف المتعلم وملاحظة الفصل الدراسي - والأسئلة التي تهم المتعلمين أو المعلمين أو كليهما التي تتراوح من إدارة الفصل إلى المؤشرات التربوية إلى المشكلات الاجتماعية.
- تجميع الأسئلة المحددة القابلة للبحث من حيث الموضوعات والأنماط، وتحديد الأسئلة التي يمكن استكشافها بشكل فردي وأيها بشكل جماعي مع المتعلمين أو الأقران أو كليهما.

- استكشاف أي من الموارد التي يجلبها المتعلمون معهم بشكل مربح لأغراض التعلم والتعليم والبحث، بما في ذلك المعرفة الاجتماعية والثقافية واللغوية للمتعلمين (على سبيل المثال، استكشاف عدد المرات وتحت أي ظروف يمكن استخدام اللغة الأولى المشتركة التي تم تجاهلها كثيرًا وتم إهمالها كثيرًا كوسيلة فعالة للتعلم والتدريس على الرغم من أن الأساليب والمواد المطلوبة قد تحظر استخدامها.

- معرفة المتعلمين إلى أي مدى، في تنفيذ أنشطتهم الاستقصائية، يمكنهم المشاركة في حوار إلكتروني قائم على الإنترنت مع أقرانهم المحليين والبعيدين والباحثين الذين قد يكون لديهم مخاوف مماثلة والحصول على تعليقات مفيدة حول مشاكلهم ومشاريعهم.

- تطوير استراتيجيات تفسيرية لمراقبة وتحليل وتقييم أعمال التدريس الخاصة بهم من خلال استخدام إطار عمل مناسب للملاحظة في الفصل الدراسي يقوم على إدراك عدم التوافق المحتمل بين نية المعلم وتفسير المتعلم.

- تحديد الافتراضات الأساسية حول اللغة والتعلم والتدريس في صيغتها التربوية الأصلية، وما هي الافتراضات الحالية التي يجب تعديلها في ضوء نتائج البحث، وما هي التغييرات في الصياغات التربوية التي تبررها هذه التعديلات.

ويؤكد (Ghaemi and Salehi , 2014) بأنه صحيح أنّ عصر ما بعد الطرائق يحررنا من القيود التي تفرضها طرق التدريس، ويكون المعلمون أحرارًا في اختيار الأسلوب وتطبيق خبراتهم الخاصة، ولكن هذا لا يعني أنهم أحرار تمامًا في اتخاذ القرار لأنهم بحاجة إلى وضع بعض المبادئ في الاعتبار من أجل إجراء درس فعّال. وينقل (Ghaemi and Salehi , 2014) عن فريمان أن هناك ثلاثة مناهج رئيسية لتعليم التدريس يمكن ملاحظتها في تعليم اللغات الأجنبية تشمل: مفاهيم البحث العلمي، ومفاهيم النظرية والفلسفة، ومفاهيم الفن والحرفية. في حالة عصر ما بعد الطرائق، وسار المجال نحو اتجاه التحول في تعليم اللغات الأجنبية من مفاهيم البحث العلمي نحو مفاهيم الفن والحرفية في التعليم، إذ إن الالتزام بطريقة واحدة قد يؤدي إلى إعاقة إمكانيات المعلم الكلية. وبالتالي فإن المبادئ الاستراتيجية الكلية للتدريس هي أساس عمل المعلمين، ويمكن للمعلمين تطبيق خبراتهم على هذه المبادئ للحصول على أفضل ناتج من التدريس.

دور المتعلم في طريقة عصر ما بعد الطرائق:

يعزز مذهب التعليم وفق عصر ما بعد الطرائق مفهوم المتعلم المستقل، ويحدد (Toofal and Barjasteh, 2018) الاستقلالية بنوعين؛ الاستقلالية الأكاديمية والاستقلالية الاجتماعية. ويقوم مبدأ الاستقلالية على منح المتعلم استعداد لتولي مسؤولية تعلمه ليصبح مستقلاً ذاتيًّا، عبر منحه مجموعة من التقنيات المعرفية وما وراء المعرفية والعاطفية لقيادتها تحقيقًا لمفهوم التعلم الناجح. وهي طريقة توفر للمتعلم فرصة تحديد استراتيجيات وأساليب التعلم من خلال إدارة تدريس اللغة الخاص به. كما يمكنه تقييم نتائج التعلم المستمر. إنها طريقة توفر للمتعلمين فرصًا لاستقبال لغة إضافية وإنتاجها. على عكس الاستقلالية الأكاديمية في حين أن الاستقلال الاجتماعي يرتبط بقدرة المتعلم واستعداده للعمل بفعالية كعضو تعاوني في مجتمع الفصل الدراسي حين يزود المعلم ملاحظات كافية حول مجالات الصعوبة لحل المشكلة. وهذه توفر ميزة التواصل مع المتحدثين الأكفاء باللغة يمكنهم من خلالها التحقق من الفهم، وفهم كيفية تنظيم قواعد اللغة واستخدام اللغة اجتماعيًّا. إنها فلسفة تساعد المتعلم على توفير فرص لاستكشاف إمكانيات غير محدودة لاكتساب اللغة وتعلمها.

مبادئ تطبيق طريقة عصر ما بعد الطرائق:

يظهر مما سبق أن تطبيق هذه الطريقة يتطلب وعيا كبيرًا وأدوارًا مختلفة من المعلم وبالتالي فإن نجاحها يتطلب مجموعة من المعايير، لعل من أبرزها وأهمها:

- إعادة النظر في منظومة التدريب والتأهيل للمعلمين وإكسابهم مجموعة واسعة من المهارات والمعارف والاستراتيجيات والطرائق نظرية وتطبيقًا.
- منح المعلمين ثقة كبيرة وحرية واسعة من أجل القيام بالخيارات المناسبة (وهذا يحتاج إلى انتقاء شديد واصطفاء كبير).
- بناء نماذج متعددة من المذهب التأملي القبلي وفي أثناء والبعدي.

تحديات عصر ما بعد الطرائق:

بعد كثير من التغيرات في طرائق تدريس اللغات الأجنبية جاءت فكرة طريقة ما بعد عصر الطرائق وهي تطرح نفسها بديلاً للطرائق السابقة، وفي الحقيقة تعد شهرة هذا

المصطلح في الأدبيات الإنجليزية أكثر بكثير من الأبجديات في اللغة العربية، حيث لم يجد الباحث من ذكر هذا المصطلح في الأدبيات العربية إلا لدى باحثَيْن، الذكر الأول جاء لدى (الصاوي، 2011) في فقرة واحدة من مقالته التي ضمت عشرين مبدأً في مناهج تعليم اللغة وتعلمها، والثاني لدى (عبد الله، 2018) في دراسته الموسومة بملامح المدخل بعد التواصلي في تعليم اللغات للناطقين بغيرها المنشور في مجلة الجامعة الإسلامية بمنيسوتا. وقد عالج بعضًا من أجزاء هذا الموضوع.

ويقف الباحثون موقفين مختلفين أمام هذا التيار، موقف ينتقد بشدة الطرائق السابقة التي لم تستطع أن تفرض وجودها وتحقق التوقعات المرجوة منها في تعليم اللغات الأجنبية، وآخر متحمس لها وكأنها الإكسير السحري الذي سوف يجد المعلمون والدارسون ضالتهم فيه، وحقيقة الأمر في أن الدراسات التي أجريت حولها ومدى نجاحها في تعليم اللغات الأجنبية لا تزال نادرة وقليلة ولا تسعفنا في الجزم بأنها نجحت في التخفيف من المعضلات التي نواجهها في تعليم اللغات واكتسابها.

فمن التحديات التي يواجهها معلمو اللغات الأجنبية وفقًا لعصر ما بعد الطرائق هو دور المعلم في العملية التعليمية، فمن الواضح أنّ منظري هذه الطريقة يضعون المعلمين على رأس الهرم في العملية التعليمية لتحديد طريقة تدريسهم المناسبة وطرقهم الخاصة، ومع ذلك ينبغي أخذ مجموعة من المتغيرات بالحسبان، قبل تمكنهم من ممارسة هذا الدور ومن ذلك، تزويدهم بمعارف متعددة الجوانب في مجال التعلّم والتعليم كالجوانب النفسية والاجتماعية والثقافية واللغوية والاستراتيجية قبل منحهم فرصة الاستقلال الذاتي في اتخاذ أو اتباع طريقة معينة في تدريس اللغة، ونتيجة لضعف هذا الجانب لدى بعض المدرسين فقد نتوقع نتائج مغايرة للفكرة التي وضعت من أجل طريقة ما بعد الطرائق التي قد تعرض كفاءة المتعلم للخطر، لذلك طرح (أكبري، 2006) سؤاله الوجودي، الآن وبعد اختفاء طريقة التدريس، كيف سيقوم المعلمون بتطوير الكفاءة المطلوبة منهم للتعامل مع المسؤوليات التربوية التدريسية والاجتماعية الموكلة إليهم.

وإن المتابع لميدان تعليم اللغات الأجنبية يلاحظ أن تطبيق هذا الاتجاه على الرغم من بدايته المبكرة في تسعينيات القرن الماضي إلا أنه لا يزال يسير ببطء شديد، وقليلة هي الجامعات والمؤسسات الأكاديمية التي تبنت هذا الاتجاه وتدرس في ضوئه، ويمكن أن يعزى ذلك إلى بنية العقل العربي الثقافية والاجتماعية والتربوية والسياسية التي لا

تميل إلى التغيير والمجازفة بتطبيق اتجاهات جديدة وأفكار مختلفة، فالخوف يسيطر على المعلمين من الخروج من الصندوق والتفكير من خارجه، ناهيك عن أن المعلمين لا يملكون خيارات كبيرة في بعض الأحيان في تطبيق النظريات والأفكار الجديدة، بسبب تثبيط قوى الشد العكس للتطور التربوي المنشود ناهيك عن عدم وجود النية أو البنية التحتية لدى المؤسسات في تأهيل المعلمين لهذه المرحلة. من هنا يمكن القول بأنه ينبغي أن تمهد الطريق أمام المعلمين لتطبيق هذه الأفكار الحداثية في تعليم العربية من أن يكونوا في الموضع الذي يمكنهم من تطبيقها وحصاد نتائجها. ومن صعوبات تطبيق ما بعد الطرائق أن الأهداف والتوقعات من الطرائق التقليدية محددة ومعروفة مسبقًا، فيما تعد الأهداف والتوقعات غير محددة سلفًا في طريقة ما بعد الطرائق مما يشكل صعوبة في قياس درجة النجاح والفشل.

مفاهيم حيوية في تعليم العربية في عصر ما بعد الطرائق:

يشيع في أدبيات تعليم اللغات الأجنبية أن تعليم اللغة الأجنبية أو الثانية في عصر ما بعد الطرائق يشبه الرحلة مع معرفة واضحة للوجهة النهائية (تعلّم اللغة) مع توقع مسار رحلة معقد، فعلى الرغم من افتراض معرفة المعلمين بالطريق الذي يجب أن يسيروا فيه خاصة مع وجود نظام التموضع العالمي (GBS) أي المعرفة بالنظريات والطرائق، سيواجهون بعض المطبات والمسارات وإشارات الطرق المختلفة التي توفر اختيارات متعددة عليهم الاختيار من بينها لبلوغ الوجهة. ويكون المعلم أمام خيارين إما أن يعود أدراجه سالمًا إذا يخشى من الضياع، أو يغامر ويتخذ قرارًا باختيار الطريق الأنسب لبلوغ الوجهة. ولا شك أن معرفة المعلم لسبب تعلّم المتعلم للغة يساعده في اختيار هذا المسار ناهيك عن كيف يستطيع أن يرشده أو يوصله إلى تلك الوجهة.

المتغيرات المعرفية والفعّالة:

أكد (دوجلاس براون، 2014) على ضرورة إيلاء المتغيرات المعرفية وفوق المعرفية اهتمامًا كبيرًا لدى المتعلمين في رحلة اكتساب أو تعلم اللغة الثانية، بشكل يتجاوز الطريقة والأسلوب الذي يتم فيه تدريس اللغة، إذ ينبغي تطبيق الاستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية في التدريس بجعل المتعلمين يعبرون عن تجربتهم في عملية تعلّم اللغة، كيف يتعلمون بشكل مثالي يناسب قدراتهم وعقولهم؟ فلدى كل متعلم طريقته في تعلم المفردات الجديدة كما هو حال سائر المهارات الأخرى؟ فمن الجميل أن نعرف كيف يتعلم

أو يحفظ كل متعلم الكلمات الجديدة أو التراكيب الجديدة ليصار بعد ذلك إلى إدماجها في عملية التعليم والتعلّم. وبهذه الطريقة نقلل من دخول المتعلمين في ظروف قد تكون صعبة وتشعرهم باليأس والإحباط. فقد يشعر أحد المتعلمين بخجل كبير من إجراء تقديم شفوي أمام زملائه وعليه من الضروري العمل على زرع الثقة بطرق تدريجية كأن تكون في تقديم فردي بينه وبين المعلم، تسجيل لزميله، وآخر للمعلم وهكذا دواليك.

إضاءات عملية في تدريس مهارات اللغة وعناصرها في ضوء طريقة عصر ما بعد الطرائق:

- اقترح (Sukarno, w/d) مجموعة من المبادئ المهمة قبل الشروع في تدريس مهارات اللغة وعناصرها، وهي:
- التعرف على الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية واللغوية والثقافية للطلاب.
- تحديد خصائص الطلاب.
- اعتماد أو تكييف أو اختيار أو تطوير أو إنشاء مواد مناسبة لتدريس اللغة العربية.
- تطبيق طرق معينة في تقديم مواد عربية معينة بناءً على خلفيات الطلاب وخصائصهم.
- التأمل فيما يفعله المعلمون لتخطيط وتنفيذ التدريس المستقبلي.
- ثم يكون الشروع في تنفيذ التدريس وفق الرؤى النظرية والعملية السابقة لعصر ما بعد الطرائق.

توجهات مستقبلية في عصر ما بعد الطرائق:

لعل من الأنسب ألا نعد كل قديم في ظل تقديم الأفكار الجديدة شرًّا كله والتخلي عنه مرة واحدة، خاصة أن البنية التحتية للأفكار الجديدة ومنها ما بعد الطرائق لم يشتد عودها بعد ولم تتشكل أركانها بشكل قوي بعد، إذ ينبغي أن يكون الانتقال والتحول تدريجيًّا، وعليه، ينبغي التحضير والإعداد للأرضية التي ستقف عليها ما بعد الطرائق في عملية التعلم والتعليم لأن أي محاولة في تجديد عملية التعلم والتعليم قد يحفها الخطر والمعضلات وبالتالي خلل كبير في المخرجات، وأضعف الإيمان في حال ما بعد الطرائق أن يتم تحديد دور المعلم بشكل واضح وجلي من بداية الطريق إلى منتهاه، ويبقى السؤال

المحوري والجوهري في هذا السياق: كيف سيطور المعلمون الكفاءة المطلوبة منهم في التعامل مع المسؤوليات التربوية والاجتماعية الموكلة إليهم في ظل عصر ما بعد الطرائق؟!

قد يكون من الحكمة النظر إلى ما بعد الطرائق بوصفه اتجاهًا حديثًا وجديدًا في تدريس اللغات الأجنبية ينبغي اختباره وتجربته وألا نأخذ مواقف متطرفة تجاهه من حيث القبول والرفض (Khajavi and Rashidi)، وعليه يمكن النظر إلى ما بعد الطرائق بوصفه خروجًا عن المألوف والمتوقع، والطريق الحتمي، والأفكار الثابتة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، لكي نكون أكثر مرونة وطواعية في ضوء المتغيرات التي تحيط بعملية التعلم والتعليم، هذه الطريقة الجديدة من المقاربة تساهم في إحداث التغيير المنشود وتحقيق الابتكارات في عملية التعلم والتعليم.

لا توجد صورة واضحة حتى اللحظة حول نتائج وفعالية ما بعد الطرائق، لكن الإرهاصات التي ظهرت هنا وهناك قد تبشر بوجود اتجاه جديد في تعليم اللغات الأجنبية ينبغي تشجيعه وبناء البنية التحية التي يحتاجها خاصة فيما يتعلّق بتأهيل المعلم وتدريبه لكي يواكب أفكار الحداثة والعولمة وما بعدهما في تدريس العربية للناطقين بغيرها كونها جسر حضاري نحو الآخر.

ينبغي تشجيع الدراسات النظرية والتطبيقات العملية لاتجاه ما بعد الطرائق لكي تنير لنا الطريق في مضمار تعليم العربية للناطقين بغيرها استجابة للأصوات العالية التي تطالب بمزيد من المعلومات حول هذا المصطلح.

المصادر والمراجع

- أبو عمشة، خالد (2015). مصطلحات الاستراتيجية - المدخل - الطريقة - الأسلوب والتخطيط التربوي: مفهومه ومتطلباته وعناصره وأشكاله ومستوياته ونماذج مقترحة لتدريسه: https: //www.alukah.net/social/0/81066

- فريمان، دايان لارسن (1997). أساليب ومبادئ في تدريس اللغة، ترجمة: عائشة السعيد، منشورات جامعة الملك سعود.

- ريتشارد، جاك، وروجرز، ثيودور (1990). مذاهب وطرائق في تعليم اللغات، ترجمة: محمود إسماعيل صيني، منشورات دار عالم الكتب، المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

- Akbari, R. (2008). Post-method discourse and practice. TESOL Quarterly, 42(4), 641-652.

- Antony, M (1963). Approch, method and technique, English language teaching.

- Broun, Douglas (2020). English language teaching in the post-method Era: towards Better Diagnosis, Treatment, and Assessment in J. C Richards and Renanyda: Methodology in Language teaching, New York, Cambridge.

- Galante, Angelica (2014). English Language Teaching in the post method era. TESL Ontario | CONTACT Magazine | AUGUST.

- Ghaemi, Farid & Salehi, Naser (2014). The Study of Post-Method Application in English Language Teaching to Children, Vol. 2, No. 2; June 2014, pp. 23- 29.

- Howatt, A.P. R & Widdoson, H. G. (2004). A History of English Language Teaching. Oxford: Oxford University Press. Second Edition.

- KUMARAVADIVELU, B (2003). Beyond Methods: Macrostrategies for

Language Teaching, Yale University Press New Haven and London.

- Kumaravadivelu, B. (1994). “The post-method condition: Emerging strategies for second/foreign language teaching”. TESOL Quarterly, 28, 27-48.
- Kumaravadivelu, B. (1994). “The postmethod condition: Emerging strategies for second/foreign language teaching”. In: TESOL Quarterly 28, 27-47.
- Kumaravadivelu, B. (2006). “TESOL methods: Changing tracks, challenging trends”, TESOL Quarterly 40(1), 59-81.
- Prabhu, N. S. (1990). There is no best method-why. TESOL Quarterly, 24 (2), 161-176.
- Rashidi, Naser and Khajavi, Yaser, (2014). The Post Method Era: Opportunities and Challenges. Issue 3; June.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. 2001. Approaches and Methods in Language Teaching (2nd Ed.). New York: Cambridge University Press.
- Richards, J.C., Renandya, W.A. 2002. Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice. Cambridge: CUP.
- Richards, Jack & Rodgers, Theodores (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. Second Edition, Cambridge University Press.
- Sukarno (W/D). Applying Post-Method in Teaching English to Young Learners, TEYLIN2: from Policy to Classroom.
- Tasnimi, Mahshad (2014). The Role of Teacher in the Postmethod Era, Express, an International Journal of Multi Disciplinary Research, Vol. 1, Issue 3.
- Toofal, Zohreh and Barjasteh, Hamed (2018). Post method Era in Education, Research Highlights in Education and Science, ISRES Publishing.

توصيات ختام المؤتمر الدولي الأول

للغة العربية بجامعة الوصل:

اختتمت فعاليات المؤتمر العلمي الدولي الأول للغة العربية في جامعة الوصل، والذي أقيم تحت رعاية جمعة الماجد رئيس مجلس أمناء الجامعة، ونظمته كلية الآداب خلال يومي 9 و 10 من ديسمبر 2020م، عن بُعد استثنائيًا، بعنوان: "اللغة العربية بين رهانات الحاضر وتحديات المستقبل"، وشارك فيه باحثون من مختلف دول العالم.

قرأ فيه اثنان وأربعون باحثًا من مختلف دول العالم بحوثَهم ونوقِشت أفكارُهم حول اللغة العربية وتحديات المستقبل. ومن هذه التحديات التي طرحها الباحثون مسألةَ هيمنة لغاتٍ غير العربية على سوق العمل كاللغة الإنجليزية؛ ما أدى إلى الاهتمام بتعليمها وتعلمها، في الوقت التي ظلت فيه لغة الهوية تعاني من نقص هذا الاهتمام.

ورأى الباحثون أنه يجب الاهتمام بمهارات العربية، كما يجب الاهتمام بقيمها المعرفية، ومحاولة إنتاج المعرفة؛ حتى يصبح لهذه اللغة مكان في سوق العمل، وقد أوضح الباحثون الذين تناولوا بحوثًا من داخل دولة الإمارات العربية المتحدة أن القيادة الرشيدة قد أولت اللغة العربية عناية خاصة، من خلال إقامة مشروعات تعليمية وتنموية رائدة تسهم في تعزيز الإحساس بقيمة لغتنا العربية بوصفها لغة الهوية. واشترطوا إجادة اللغة العربية للالتحاق بالمراحل التعليمية المختلفة.

ومن التحديات التي تواجه اللغة أيضا مسألة العلاقة بين اللغة العربية والتكنولوجيا، وكذلك عرض الباحثون لمشاكل الترجمة من العربية وإليها، لافتين النظر إلى كثرة مترادفات المصطلح المنقول من العربية وإليها، وعدم الاستغلال الأمثل للتكنولوجيا في عملية الترجمة.

بالإضافة إلى ذلك فقد طرح الباحثون أفكارًا تتعلق بتوسيع الدراسات البينية لتشمل العربية وغيرها من العلوم، مثل: هندسة اللغة، وحوسبتها اللغة، ليتم التواصل بين ما هو لغوي وما هو تكنولوجي. كما طرحوا افكارًا تتعلق بالاستخدام الأمثل للغة العربية عبر وسائل التواصل الاجتماعي.

وفي اليوم الختامي للمؤتمر أعلن الأستاذ الدكتور محمد عبد الرحمن مدير الجامعة والرئيس العام للمؤتمر أهم التوصيات الآتية:

أولًا: وضع خطة استراتيجية لتشخيص الواقع اللغوي العربي في ظل التحولات التي يقتضيها مجتمع المعرفة، والوقوف على التحديات التي تواجه اللغة العربية، والبحث عن السبل الناجعة لجعل اللغة العربية تواكب سيرورة مجتمع المعرفة، لتسهم بكل جدارة في منجزه العلمي.

ثانيًا: ترقية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال وضع برامج معدة سلفًا، وتعميم امتحان شهادة الكفاءة في إتقان اللغة العربية.

ثالثًا: تهيئة جميع الظروف المواتية على مستوى التأطير الأكاديمي المؤسسي، وعلى مستوى الإجراء التطبيقي لضبط النسق الصوتي والتركيبي والدلالي للغة العربية، لكي تكون مهيأة وظيفيًّا لتضطلع بدورها في مجتمع المعرفة، ولتكون لغة عالمة خبيرة ذات بعد عالمي.

رابعًا: تعزيز تعليمية اللغة باستخدام تكنولوجيا التعليم الموسعة، بما فيها الحوسبة والرقميات، انطلاقًا من اهتماماتنا اللسانية والتعليمية الراهنة، والوقوف على معالم مجتمع المعرفة، وما يتطلبه من خبرات ومهارات للاندماج في فضاء التعليم الإلكتروني لتعزيز تعليمية اللغة العربية في الوسط الأحادي اللغة والمتعدد اللغات على حد سواء.

خامسًا: تبادل الخبرات العربيّة والعالميّة الناجحة في تعليم اللغة العربيّة وتعلُّمها باستخدام تقنيات التواصل عن بُعد وبرامجها المختلفة.

سادسًا: فتح أقسام تكنولوجيا التعليم في الجامعات العربية حيث تكون المؤطر للعمليات التعليمية المختلفة، بما فيها تعليمية اللغة العربية وآدابها.

سابعًا: إدراج مساقات ومواد تعليمية في برامج اللغة العربية تتعلق بالحوسبة والبحث الرقمي ضمن مناهج ومقررات التعليم بشكل عام وتعليم اللغة العربية بشكل خاص في الجامعات العربية.

ثامنًا: تحديث برامج أقسام اللغة العربية في الجامعات وربطها بالحياة العملية على المستويات الصوتية الصرفية والتركيبية والدلالية، وانتقاء النصوص اللغوية الرفيعة ذات القيمة الجمالية المتميزة والقيم الإنسانية النبيلة المرتبطة بقيم العصر وبالحياة الكريمة.

تاسعًا: اتخاذ أنجع السبل للاستفادة على أوسع نطاق، من تكنولوجيا المعلومات المتجددة، في تعميم اللغة العربية وتيسير اكتسابها وذلك على النحو الآتي:

ضمان تكوين كافٍ للطالب والأستاذ لاكتساب مهارات استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات معلومات الاتصال الحديثة.

العمل على إنشاء مواقع إلكترونية متخصصة لتعليم اللغة العربية، وتعزيزها ببرامج سمعية بصرية (التلفزيون والإذاعة).

تشجيع العمل الجامعي حول التعليم الإلكتروني خاصة عند المتخرجين، وحثهم على إنشاء مشاريع تخرج تتعلق بهذا الموضوع.

عقد مؤتمرات وندوات وملتقيات تتناول موضوع اللغة العربية تعليما وتعلما في ظل المنجز الإلكتروني والرقمي.

فهرس الموضوعات

أولًا: افتتاحية المؤتمر			
1	**معالي جمعة الماجد** رئيس مجلس الأمناء	كلمة الافتتاح	3
2	**أ. د. محمد عبد الرحمن** مدير الجامعة	كلمة الافتتاح	7
ثانيًا: الجلسات			
م	**اسم الباحث**	**عنوان البحث**	**الصفحة**
اليوم الأول: الجلسة الأولى			
3	**د. لطفي بقال بريكسي**	الفوارق الجليّة بين قواعد وأصوات وبلاغة اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة - دراسة تقابليّة -	9
4	**د. رانيا أحمد رشيد شاهين**	عـالمية اللـغة العـربية (المُقومات والتحديات)	41
5	**د. إيمان عبد الله محمد أحمد**	مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية	61
الجلسة الثانية			
6	**أ. أحمد عمر عطا الله حسين** **أ. ثائر شيخان المحمد العبد الله**	أثر تمظهرات التعدد اللغوي في أدب الطفل الإماراتي؛ مقاربة نقدية	87
7	**د. أكرم محمد خليل محمد**	بين اللغة العربية ووسائل التواصل الاجتماعي محاسن ومثالب	125
الجلسة الثالثة			
8	**د. شيخة عيسى غانم العري آل علي**	اللغة والهوية المعرفية وإشكالية الانخراط الفعلي للغة العربية في المجتمع المعرفي	151
9	**د. حسن محمد أحمد مشهور**	اللغة العربية وإشكالات الترجمة والتعدد اللغوي في المجتمع الإماراتي	175
10	**د. عوض عبّاس**	اللغة العربية وأوضاعها في دولة الإمارات بين مدافعة المواطنة ومحاورة المصالح	205
الجلسة الرابعة			
11	**د. زيد جبريل محمد**	مكانة وأثر اللغة العربية على لغة الهوسا	231
12	**ملاك عبد الواحد عثمان** **د. وعماد الدين خالد أحمد** **د. صلاح عتيق فايز المطيريّ**	نظام حاسوبيّ تلقائي للبدائل العربية للمصطلحات الأعجمية على مواقع التواصل الاجتماعيّ	249
13	**أ. عبد الناصر درغوم**	الحوسبة اللغوية العربية واقع وآفاق: قراءة نقدية تقويمية لمشاريع شركة "صخر" للبرمجيات اللغوية أنموذجا	271

14	أ. هند مسفر علي الشهراني	التطبيق الإلكتروني "ميزان" وتعليم الصرف العربي	295
اليوم الثاني: الجلسة الأولى			
15	أ. د. عبد الله أحمد جاد الكريم	الذكاء الاصطناعي وتعليم النحو العربي	313
16	د. أحمد عبد المنعم عقيلي	اللغة العربية في ظل التعليم الالكتروني الواقع والتحديات	339
17	د. عابدة قريفس د. سهام ماصة	اللغة العربية في عصر الرقمنة بين تشريع النظام وفاعلية الاستعمال أنظمة شبكة التواصل الاجتماعي - أنموذجًا -	361
الجلسة الثانية			
18	د. بختة تاحي	تقنيات تعليم وتعلّم ومعالجة اللغة العربية من خلال التطبيقات الحاسوبية	377
19	د. أيمن رمضان سليمان زهران د. عامر عيادة أيوب الكبيسي	فاعلية تطبيقات التعلم عن بعد لإثراء المهارات اللغوية والمعرفية للطفل التوحدي: مايكروسوفت تيمز أنموذجا	395
20	أ. بسمة سليني	معوقات التعليم الإلكتروني للغة العربية في ظل أزمة كورونا المستجدة.	425
الجلسة الثالثة			
21	أ. سارة عبد الرحمن حسن الشهري	اتجاهات معلمات العربية لغة ثانية نحو استخدام الجوال التعليميّ في التدريس بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود	445
22	د. محمد بوادي أ. دنيا بوستة	طرائق تعليم العربية للناطقين بغيرها من خلال مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.	481
23	أ. نهاد معماش	واقع تعليميّة اللغة العربيّة للناطقين بغيرها في دول الخليج العربيّ وآفاقه في ظلّ العولمة اللّغويّة	513
24	د. فاطمة ناصر سعيد المخيني	إشكالية تعليم العربية للناطقين بغيرها نحو مقاربة لسانية معرفية	531
الجلسة الرابعة			
25	أ. فوزية كربيط	تعليمُ مفرداتِ اللغةِ العربيةِ للناطقين بغيرها دراسة وصفية تحليلية لكتابِ "العربية بين يديكَ"	555
26	د. عبد النور محمد الماحي محمد	تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها في ضوء القضايا الأساسيّة لاكتساب اللغة الثانية-الواقع والآفاق المستقبليّة	581
27	أ. خالد حسين أحمد	تدريس العربية للناطقين بغيرها في عصر "ما بعد الطرائق"	607
28	توصيات ختام المؤتمر الدولي الأول للغة العربية بجامعة الوصل		634
29	فهرس الموضوعات		637

إضاءة:

تمثل اللغة البعد الرمزي الذي يرجع إليه تميز الإنسان، فهي الشجرة التي تثمر الفكر والوعاء الذي يحتضنه، والآلة التي بها يعمل، فينتج العلم والمعرفة. وهي لذلك، محرك نشاط الأفراد والجماعات، والحامل الأبرز لكل خطة سياسية أو اجتماعية أو اقتصادية، وهي أداة كل مخطط للهيمنة والاحتواء والاستئثار والإقصاء، وهو ما جعلها محل اهتمام علماء الاجتماع والاقتصاد والسياسة على حد سواء. وجعل منها النقطة المركزية في إصلاحات التعليم كافة، وصناعة الإنسان في كل البلدان، وعلى أساسها تشكلت أغلب الأحلاف السياسية الحديثة: الكومنولث البريطاني، منظمة الدول الناطقة بالفرنسية، منظمة الدول الناطقة بالإسبانية، جامعة الدول العربية.

واللغة العربية هي إحدى لغات الامبراطوريات القديمة التي سجل بها الموروث الديني والفلسفي والفني والفكري في العالمين القديم والوسيط: السنسكريتية، الصينية، الفهلوية، العبرية، الآرامية (السريانية)، اليونانية (المقدونية)، اللاتينية، العربية)، وهي الوحيدة الباقية حية منها إلى اليوم، وهي الآن إحدى اللغات الست الأقوى من بين أكثر من ستة آلاف لغة في العالم، فهي والإسبانية تتنازعان الرتبة الثالثة بعد الإنجليزية والصينية وقبل الفرنسية والروسية، وهما اللغتان اللتان لا تدعمهما قوة سياسية عسكرية واقتصادية مهيمنة في عالم اليوم.

وانطلاقاً من خطورة التبعية في اللغة على السيادة الوطنية، وعلى إمكانية النهوض والفعل المبدع، وعلى المكانة بين الأمم، والمكانة هي حامية الحرية والكرامة، وشرط الوجود، فإنه مما يسرنا أن نقدم للقارئ الكريم حصيلة المؤتمر الدولي الأول لكلية الآداب الموسوم بـ "اللغةُ العربيةُ بين رهاناتِ الحاضرِ وتحدياتِ المُستقبلِ" الذي عقد عبر الفضاء الإلكتروني بجامعة الوصل، في يومي الأربعاء والخميس 9-2020/12/10 م. وهي حصيلة احتوت ثمرة تفكير وبحث وجهد متميز ، أسهم بها باحثون وباحثات، من مشارب مختلفة، في تطوير استخدام اللغة العربية في ظل تطور تكنولوجيا المعلومة، والارتقاء بهذا الاستخدام بواسطة التقنيات الرقمية الجديدة واستثمار هذه في ربط ماضي لغة الضاد المجيد، بمستقبلها الواعد.

كلية الآداب

شارع زعبيل – دبي – الإمارات العربية المتحدة

هاتف: 97143961777+، فاكس: 97143961314+، ص . ب : 50106

البريد الإلكتروني : info@alwasl.ac.ae

موقع الجامعة : www.alwasl.ac.ae