وثيقة المنهج

مشروع مناهج اللغة العربية لغة ثانية

اللجان العلمية المشاركة في بناء وثيقة المنهج

- د. جمعان بن سعيد القحطاني
- د. عقيل بن حامد الشمري
- د. هند بنت شارع القحطاني
- أ. مها بنت ناصر المقبل

مقدمة

هذه وثيقة المنهج العامة للبرامج والدورات اللغوية التي يعتزم مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية البدء بها ضمن مشروعاته في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية. ويتضمن هذا المشروع بناء مواد تعليمية للبرامج اللغوية التالية:

١- البرنامج اللغوي العام، للمستويات التعليمية (A1.A2.B1.B2) بحسب الإطار الأوروبي المشترك للغات (CEFR).

٢- برنامج اللغة العربية لأغراض دبلوماسية.

٣- برنامج اللغة العربية لأغراض سياحية.

٤- الدورات الصيفية الثقافية.

ترتبط هذه البرامج والدورات اللغوية برسالة مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية وأهدافه الوطنية والقومية والعالمية. وعلى رأسها تعزيز قيم التثاقف والتواصل والتفاهم بين الناطقين بالعربية والأمم الأخرى. ومن بين ما يتضمنه ذلك بشكل مباشر الاهتمام بنشر اللغة العربية وتيسير تعليمها وتعلمها وتلبية احتياجات متعلميها اللغوية العامة منها والخاصة. فاللغة حاملة الثقافة ووسيلة اكتشافها، وجسر التواصل والتفاهم الأول بين الشعوب. وتتوخى البرامج والدورات اللغوية التي يعمل مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية على تخطيطها وتنفيذها تحقيق هذا الهدف بطرق مختلفة. يأتي في مقدمتها جذب المتعلمين إلى الاحتكاك المباشر بالمجتمع السعودي وجها لوجه، والاحتكاك بالمجتمع العربي عموما عبر الفضاء الإعلامي بأدواته ووسائله المختلفة، والفضاء الافتراضي الذي تتيحه شبكة المعلومات والمواقع الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي، ثم من خلال منهج تعليمي يقوم على نشاط المتعلم ومهمات التعلم الثرية، ويجمع بين التعلم الصفي المباشر والاكتساب الطبيعي المرتكز على مهمات التواصل الحقيقية في الواقع المعاش. وهو ما يسهم أيضا في رفع مستوى وعي المتعلمين بالثقافة العربية، واحترام قيمها وخصائصها وسلوكياتها، وتقدير منجزها الفكري والحضاري والثقافي، وتفهُّم خصوصيات المجتمع السعودي وثقافته وعمقه الحضاري والتراثي ومنجزه العلمي والتنموي والاقتصادي والسياسي، وتشكيل صورة ذهنية واقعية عن المجتمع السعودي من واقع التعايش والتواصل الحقيقي.

يتبنى مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية مبادئ عمل أساسية يجب أن تبنى في ضوئها المناهج والمواد التعليمية، تتلخص في المبادئ الأربعة التالية:

- الاسترشاد بالإطار الأوروبي المشترك للغات (CEFR) إطارا علميا أساسيا؛ لبناء المناهج والمواد التعليمية، وتنفيذ عمليات التعليم والتعلم، وبناء معايير الأداء ومخرجات التعلم، وأدوات التقويم اللغوي وأساليبه مع إضافة وتطوير ما يلزم؛ ليتناسب مع خصوصية اللغة العربية وأهداف المجمع.
- الاستفادة من أفضل الممارسات العالمية لتعليم اللغة الثانية.
- الإسهام في تطوير تعليم اللغة العربية لغة ثانية وممارسات تعليمها وتعلمها في المدارس والجامعات ومراكز التعلم حول العالم. عن طريق تقديم عمل نوعي مميز يدفع المعلمين والمتعلمين إلى استخدامه و/أو محاكاته.
- الربط بين تعليم اللغة العربية الفصيحة وتعليم لغة التواصل الشفهي السائدة في المملكة العربية السعودية، وبين تعليم اللغة العربية وتعليم ثقافة المجتمع السعودي وعاداته وتقاليده.

وقد أسند المجمع مهمة إعداد المنهج ومواده التعليمية إلى **«معهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود»** بوصفه بيت خبرة قدم ما بوسعه في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية على مستوى المملكة والوطن العربي. الذي قدم كل ما بوسعه من خبرة وتجربة ومعرفة؛ لتحقيق تطلعات مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية.

وفي ضوء هذه الوثيقة ستبنى المواد التعليمية للبرنامج العام بمستوياته الأربعة، وبرامج الأغراض الخاصة الثلاثة، التي أشير إليها أعلاه. وقد روعي في هذه الوثيقة أن تكون دليلا إرشاديا وقائدا عمليا لأربع فئات من المستخدمين المحتملين:

أ- مخططي البرامج اللغوية وقيادات العمل التعليمي في المؤسسات التعليمية التابعة لمجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، والمؤسسات التعليمية المتعاونة معه، الراغبة في استخدام مواده التعليمية حول العالم.

ب- **معدي المواد التعليمية المختلفة لهذا المنهج، بما فيها:** كتب الطالب، وأدلة المعلمين، والتسجيلات الصوتية، والبطاقات الومضيّة.

ج- **معلمي اللغة العربية:** الذين يستخدمون المواد التعليمية لهذا المنهج سواء أكانوا في مؤسسات تابعة للمجمع أو متعاونة معه.

د- **واضعي الاختبارات اللغوية:** بما في ذلك اختبار تحديد المستوى، واختبارات التقويم المستمر «**القبلية والبنائية والتشخيصية والبعدية**» والاختبارات التحصيلية النهائية بنهاية كل برنامج أو مستوى لغوي.

كما تجدر الإشارة إلى أن هذه الوثيقة رغم أنها موجهة لبرامج المجمع وأعماله، إلا أنها تمثل مرجعيةً علمية عامة لبرامج تعليم العربية لغة ثانية.

تحتوي هذه الوثيقة على الموضوعات التالية:

- **مدخل:** يصف الممارسات العالمية في تعليم اللغة الثانية، وممارسات تعليم اللغة العربية لغة ثانية، والمرجعية العلمية لبناء هذا المنهج، ومنهجية إدراج اللهجة السعودية في المنهج.
- **التعريف بالمنهج:** يقدم وصفا دقيقا للمنهج، ملكيته، وتسميته، ومكوناته، وبرامجه، ومستوياته، وخططه الزمنية التنفيذية.
- **الإطار النظري للمنهج:** يصف المبادئ والمرجعيات والتوجهات النظرية العامة لبناء المواد التعليمية وتنفيذها.
- **أهداف المنهج ومخرجاته:** على مستوى القدرة العامة ومهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.
- **إستراتيجيات التعليم والتعلم:** أساليب التعليم والتدريب والتقويم لعناصر اللغة ومهاراتها.
- **سمات الدخل اللغوي:** السمات اللغوية والنصية والخطابية والتعليمية لنصوص الدخل اللغوي.
- **التقويم اللغوي:** أنظمة التقويم والقبول والتخرج وأدواتها وأساليبها.
- **دليل المحتوى:** هيكلة كتب الطالب ووحداتها ودروسها وعناوين وحداتها وخططها الزمنية، ومصفوفات المدى والتتابع لعناصر اللغة ومهارات الاتصال الأربع.

نأمل أن تجد فيها الفئات المستخدمة ما ييسر عملها، ويعينها على تجويد أدائها، كل فيما يخصه.

المؤلفون

جدول محتويات الوثيقة

م	الموضوع	التفصيلات	الصفحات
	مقدمة		٣
١	مدخل	يصف المدخل أبرز سمات الممارسات العالمية في تعليم اللغة الثانية والمبادئ المشتركة التي أضحت سمة عامة لتعليم اللغة الثانية حول العالم. ويلقي الضوء على واقع تعليم اللغة العربية لغة ثانية، وأهم السمات الإيجابية والسلبية لممارسات تعليمها حول العالم. كما يحدد المنهجية العامة المتبعة في هذا المنهج التي تقوم على الإطار الأوروبي المشترك للغات (CEFR) وأسباب اختيار هذه المنهجية، ويوضح المنهجية؛ المتبعة لتقديم قدر مناسب من اللهجة السعودية المحكية يفي بحاجات المتعلمين التواصلية عند تفاعلهم مع المجتمع السعودي.	٨
٢	التعريف بالمنهج	يقدم بإيجاز معلومات أساسية حول المنهج: ملكيته، تسميته المقترحة، مواده التعليمية، برامجه ومستوياته، اشتراطات الدخول والتخرج، استخدامات المنهج، الخطة الزمنية لتنفيذ برامجه ومستوياته.	٣٦
٣	الإطار النظري للمنهج	وصف تفصيلي لتوجهات المنهج النظرية ومبادئ العمل، يحدد: - الإطار العام للمنهج (الإطار الأوروبي) - المنطلقات والتوجهات النظرية الأساسية للمنهج حول: أولا: اللغة والاتصال وكفايات متعلم اللغة الثانية. ثانيا: التعليم التواصلي. توجهات المنهج حول محورية المهارات الاتصالية الأربع. ثالثا: توجهات المنهج حول مفهوم تعلم اللغة مدى الحياة. رابعا: توجهات المنهج نحو الكفايات والعمليات ومخرجات التعلم. خامسا: توجهات المنهج حول محورية المتعلم ومهام التعلم (مثال تطبيقي لمهمات التعلم) -سادسا: توصيات.	٤٦
٤	الأهداف ومخرجات التعلم	يحدد خمسة أهداف مستمرة في جميع البرامج اللغوية ومستوياتها، ويصف مخرجات التعلم المستهدفة على مستوى: القدرة اللغوية العامة، الاستماع، القراءة، المشاركة في محادثة، التحدث، الكتابة، الجوانب النوعية لاستخدام اللغة شفهيا.	٨٢
٥	إستراتيجيات التعليم والتعلم	يقدم هذا الفصل مدخلا لتعليم القراءة والكتابة للمبتدئين، ووصفا تفصيليا لتصميم تعليم عناصر اللغة ومهارات الاتصال وأنماط النشاطات والمهمات التعلمية والتدريبية والتقويمية. مع إعطاء الكثير من الأمثلة ونماذج الأداء التطبيقية. ويصف بالأمثلة، والتفصيل: مدخل تعليم اللغة العربية للمبتدئين في هذا المنهج – تعليم عناصر اللغة (الأصوات، المفردات، التراكيب): مفهومها، مبادئ عامة ومشتركة في تعليمها، تعليم الأصوات، تعليم المفردات، تعليم الصيغ والتراكيب النحوية ، -تعليم النظام الإملائي-تعليم مهارات الاتصال (مهارات استقبال اللغة وإنتاجها): -مبادئ أساسية في تعليم المهارات الأربع (الاستماع، القراءة/ التحدث، الكتابة) ، تعليم مهارات استقبال اللغة: الاستماع والقراءة، المهارات والنشاطات المشتركة، قضايا خاصة بالاستماع، قضايا خاصة بالقراءة: القراءة الجهرية والقراءة الصامتة- تعليم مهارات إنتاج اللغة «الكتابة/ التحدث/ المحادثة»، مراحل نمو القدرة الإنتاجية لدى متعلم اللغة الثانية، أنماط تدريبات الإنتاج اللغوي «شفهي/كتابي»، إستراتيجيات نشطة للتدريب على الكلام، إستراتيجيات نشطة للتدريب على الكتابة، تناقص المساعدة في التدريب على مهارات التحدث والكتابة.	٩٤

م	الموضوع	التفصيلات	الصفحات
٦	سمات الدخل اللغوي	يقدم هذا الفصل إرشادات عملية، ومبادئ عمل أساسية حول الدخل اللغوي الموجه للمتعلم في هذا المنهج. فيحدد مفهوم الدخل اللغوي وقضايا تدريجه، ويستعرض أهم قضايا الدخل اللغوي: أولا: سمات ألفاظ الدخل اللغوي، ومراحل تنمية الكفاية المعجمية (اختيار ألفاظ المحتوى، الألفاظ الوظيفية/النحوية، أحجام نصوص الدخل اللغوي، لغة الخطاب الصفي، إدراج فصيح العامي من اللهجة السعودية) -ثانيا: سمات تراكيب الدخل اللغوي، ومراحل نمو الكفاية النحوية/النصية-ثالثا: السمات الخطابية، ومراحل تنمية الكفاية التواصلية/ الثقافية (المجالات: سياق استخدام اللغة، الوظائف اللغوية/الاتصالية، أساليب الخطاب، المحتوى الثقافي) -رابعا: السمات التعليمية لنصوص الدخل اللغوي (مصادر نصوص الدخل، طبيعة المعلومات، طريقة العرض، المرونة التفاعلية، الكثافة النصية).	١٥٨
٧	الاختبارات والتقويم اللغوي	يصف هذا الفصل نظام الاختبارات والتقويم ومنح الشهادات المعتمدة في هذا المنهج. فيحدد: نظام التقويم العام في هذا المنهج: أولا: الاختبارات اللغوية العامة/المستقلة-ثانيا: اختبارات التقويم المستمر ضمن المنهج-ثالثا: التقويم البديل/السياقي ضمن المنهج-أدوات التقويم البديل (ملفات الإنجاز، سلالم التقدير الموصوفة بمحكات، قوائم المراجعة العامة، قوائم المراجعة الرقمية، بطاقات التقويم الذاتي، بطاقات تقويم الأقران) ويعطي أمثلة ونماذج لأدوات التقويم البديل.	١٨٢
٨	دليل المحتوى ومصفوفات المدى والتتابع	دليل عملي لهياكل الكتب والوحدات والدروس داخل كتاب الطالب وموضوعات وحداته التعليمية، ومحتوى كل مقرر من عناصر اللغة ومهارات الاتصال الأربع، في البرنامج العام بمستوياته الأربعة، وبرامج الأغراض الخاصة الثلاثة. فيحدد: -الهيكلية العامة لكتب الطالب- الهيكلية العامة للوحدات التعليمية داخل كتب الطالب - هيكلة دروس الوحدات في البرنامج العام بمستوياته الأربعة - هيكلة دروس الوحدات في برنامج العربية لأغراض دبلوماسية - هيكلة دروس الوحدات في برنامجي العربية للسياحة والدورات الصيفية الثقافية- موضوعات وحدات مستويات البرنامج العام- موضوعات الوحدات التعليمية لبرنامج العربية للدبلوماسيين- موضوعات وحدات برنامج العربية للسياحة- موضوعات وحدات برنامج الدورات الصيفية الثقافية-مصفوفة المدى والتتابع لعناصر اللغة (الأصوات، التراكيب النحوية، الإملاء والترقيم) –مصفوفة المدى والتتابع لمهارات لاتصال (مهارات الاستماع، مهارات القراءة، مهارات التحدث والمحادثة، مهارات الكتابة).	٢٠٤

١- مدخل

- ممارسات تعليم اللغة الثانية.
- و اقع تعليم اللغة العربية لغة ثانية.
- المنهجية المتبعة في هذا المنهج.
- منهجية معالجة الازدواجية اللغوية وإدراج اللهجة السعودية.

أولاً/ تعليم اللغة الثانية في الممارسات العالمية

تشير حركة تعلُّم اللغات الأجنبية حول العالم إلى تنام مستمر في أعداد الأفراد الذين يسعون إلى أن يكونوا متعددي اللغات، أو هم كذلك فعلا. فلم يعد تعلم اللغات الثانية في العالم المعاصر ترفا مقصورا على النخبة، أو على فئات قليلة من المجتمعات المعاصرة. بل يحاول اليوم مئات الملايين من مختلف الشرائح والطبقات تعلم لغات ثانية غير لغاتهم الأصلية إما طواعية أو لأسباب إجبارية. وهؤلاء المتعلمون أنواع وفئات مختلفة، يتعلمون لغاتهم الثانية لأغراض مختلفة. وتزايد تبعا لذلك الاعتراف بأهمية تعليم اللغة لدى المنظمات الدولية، والحكومات، والجيوش، ووكالات الاستخبارات، والشركات، والمنظمات غير الحكومية، وأنظمة التعليم، والأنظمة الصحية، وخدمات الهجرة، واللاجئين والعمال المهاجرين، والأسر ثنائية اللغة، والطلاب أنفسهم؛ لذلك نجد جميع الأمم تعتني عن طريق مدارسها وجامعاتها ومعاهدها ومراكزها الثقافية بتعليم أبنائها لغة أجنبية أو أكثر، بقدر عنايتها بتعليم لغاتها للآخرين ونشرها وتطوير مناهجها وتحسين أداء معلميها. وصاحب ذلك تحول تدريجي في تعليم اللغات الحية من التركيز الأدبي إلى العناية بالجوانب التواصلية والتفاعلية بمستوى أفضل.

ويتضمن تاريخ تعليم اللغات الثانية في العصر الحديث مسيرة طويلة من التجارب، والخبرات، والتطورات، والتحسينات المستمرة التي تعود في معظمها إلى القارة الأوروبية بداية، ثم إلى الدول الناطقة بالإنجليزية **(أمريكا، كندا، أستراليا...)** لاحقا. فلقد بدأ الاهتمام بتعليم اللغات الحديثة الحية في أوروبا منذ بداية القرن الثامن عشر الميلادي، حين أخذت المدارس الأوروبية تلتفت إلى تعليم لغاتها الحية، وإحلالها محل اللغة اللاتينية الميتة في أنظمتها المدرسية، ومناهجها التعليمية.

وقد كانت الطريقة المتبعة في تعليم اللاتينية قبل ذلك هي طريقة النحو والترجمة القائمة على تعليم النظام النحوي للغة، وحفظ قوائم مفرداتها، وترجمة النصوص الأدبية والتركيز على القراءة، والكتابة، وإغفال الاستماع والتحدث تماما. فسلكت المدارس الأوروبية في تعليم لغاتها الحية في مطلع القرن التاسع عشر المسلك ذاته الذي كانت تتبعه في تعليم اللغة اللاتينية، معتمدة على مناهج تتمحور حول النظام النحوي للغة، معرفة وتطبيقا، وتركز على القراءة والكتابة، ولا تلتفت إلى اللغة المنطوقة استماعا وتحدثا. ولكن هذه الطريقة لم تكن ناجحة في تعليم اللغات الحية، فلم تحقق المأمول؛ لبعدها عن طبيعة اللغة ومفهومها، واختلافها الجذري عن طبيعة تعلم اللغة واكتسابها، وبعدها عن حاجات المتعلمين وأهدافهم. فبدأت أصوات اللغويين والمربين والمعلمين والهيئات التعليمية نتيجة لذلك تنادي بضرورة التغيير والتطوير.

وبدأت حركة الإصلاح في منتصف القرن التاسع عشر، وبدأت معها رحلة طويلة من التطوير المستمر.

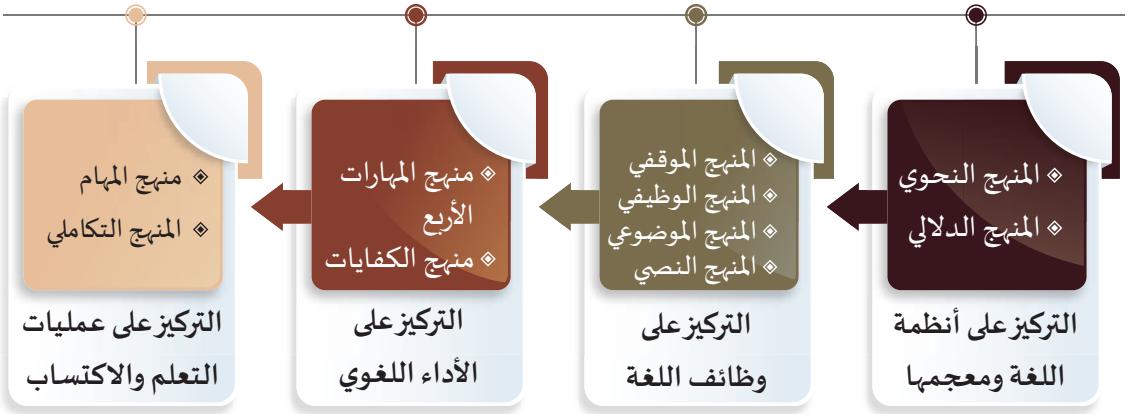
يمكننا أن نرصد خلال هذه المدة الطويلة من منتصف القرن التاسع عشر إلى بداية القرن الحادي والعشرين محطات كبرى من تطور الفكر التربوي، صاحبها أو نتج عنها محطات كبرى من تطور الفكر اللساني وتعليمية اللغة. وأدت كل محطة منها إلى تغييرات جذرية في تصميم التعليم اللغوي، وطرائق تدريس اللغة، ومذاهب التعليم والتعلم اللغوي، وإعداد مناهج اللغة، وبناء الاختبارات اللغوية وغيرها من الجوانب المتعلقة بالعملية التعليمية. ويلخص الجدول التالي أبرز محطات التطور الفكري بشأن تعليم اللغة الثانية وتعلمها، وما يتضمنه ذلك من اتجاهات وطرائق مختلفة:

جدول ١/ ١ محطات تطور الفكر حول تعليم اللغة الثانية وتعلمها

محطات تطور الفكر حول تعليم اللغة الثانية وتعلمها				
الاتجاه المعرفي: مهمة التعليم نقل المعرفة	الاتجاهات الاتصالية: مهمة التعليم اللغوي بناء الكفاية الاتصالية عن طريق:			
	الاتجاه الطبيعي	الاتجاه السلوكي	الاتجاه العقلي/البنائي	الاتجاه الثقافي الاجتماعي
تعليم اللغة يعنى بتعليم المحتوى اللغوي "عناصر اللغة" من الأصوات و المفردات والأنظمة النحوية والصرفية والبيانية.	تعليم اللغة الثانية بطريقة طبيعية مشابهة تماما للطريقة التي يكتسب بها الطفل لغته الأم.	إكساب المتعلم القدرة على استخدام اللغة بتلقائية، عن طريق تعويد المتعلم على أداء المهارات والوظائف الاتصالية المطلوبة في المواقف اللغوية المختلفة.	تهيئة السياق التعليمي ليكون مناسبا لاكتشاف أنظمة اللغة النحوية والصرفية والدلالية، ومعالجتها عقليا، وإعادة تشكيل البنية المعرفية في ذهن المتعلم مع كل تعلم جديد.	عمليات التعلم التعاوني والتفاوض حول المعنى والتفاعلات الصفية الاجتماعية، ودعم الأقران والمتحدثين الأكثر خبرة، وتوفير المساندة المطلوبة لترقية أداء المتعلم وتعلمه.
الطريقة التقليدية في نقل المعرفة المعتمدة على أداء المعلم ومحتوى المنهج التعليمي	الطريقة المباشرة	الطريقة السمعية الشفهية، وتطويراتها.	الطرق المبنية على النظرية التوليدية التحويلية-ونظرية التعلم البنائي التربوية.	التعلم التعاوني – النظرية الثقافية الاجتماعية-ومهمات التفاعل والتعلم التعاونية.
		حركة الأهداف السلوكية – ثم حركة الكفايات-ومؤخرا حركة المعايير.	مفهوم: محورية المتعلم واستقلاليته. مفهوم: تدريب المتعلم.	مفهوم المتعلم النشط. حركة مهمات التعلم.

وتبعا لهذه التطورات المذكورة في الجدول أعلاه، مر الميدان المتعلق ببناء مناهج تعليم اللغة الثانية بعدد من التطورات والمحطات التي تعكس أنواعا مختلفة من المناهج التعليمية، يلخصها الشكل التالي:

شكل ١/ ١ أنواع المناهج التعليمية



ولكل منهج من هذه المناهج المختلفة المذكورة في الشكل أعلاه، بنيته الخاصة التي تميزه عن الطرائق الأخرى لبناء المنهج التعليمي. ويلخص الجدول أدناه البنية الأساسية لكل واحد منها.

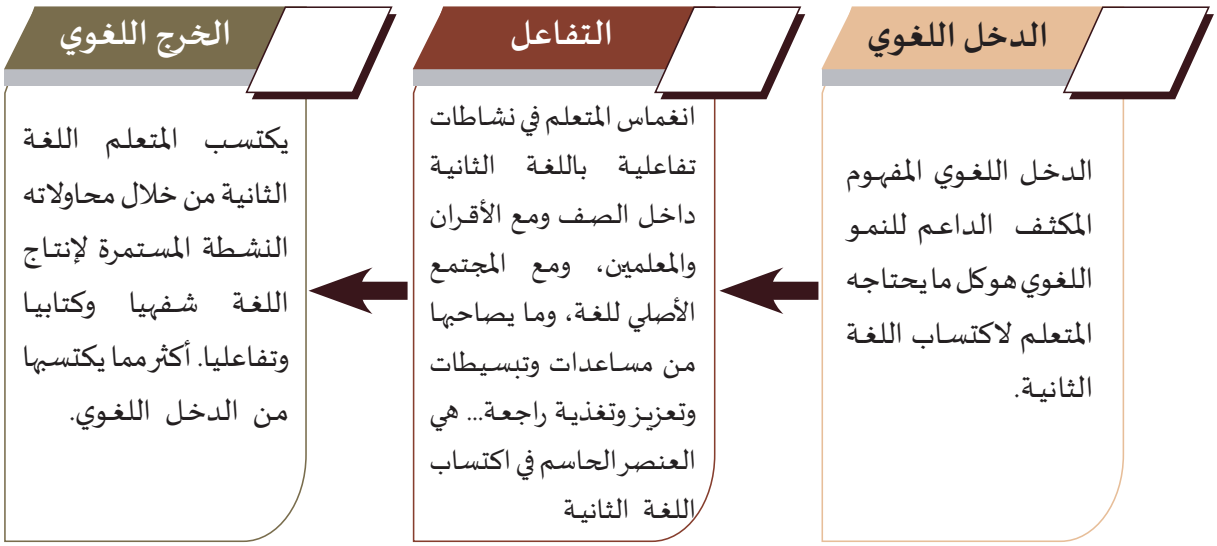
جدول ١/ ٢ الأبنية الأساسية لكل واحد من المناهج التعليمية

م	أنواع المناهج	بنية المنهج التعليمي
١	المنهج النحوي	منظم حول العناصر النحوية للغة (استخدام الضمائر، الاستفهام، التعريف والتنكير....). بحيث تكون الموضوعات النحوية عناوين لدروس المنهج. ويركز هذا المنهج على التعليم المباشر / الصريح لقواعد اللغة.
٢	المنهج الدلالي	منظم حول المفردات الشائعة في اللغة. مرتبة بحسب شيوعها وأهميتها وموزعة في مستويات.
٣	المنهج الموقفي	منظم حول اللغة المستخدمة في مواقف مختلفة مثل المطار، الفندق، وعيادة الطبيب ...
٤	المنهج الوظيفي	منظم حول الوظائف الاتصالية مثل الطلب والشكوى والاقتراح ...
٥	المنهج الموضوعي	منظم حول محتوى معرفي أو أفكار أو موضوعات، مثل: تعليم الرياضيات والعلوم باللغة الهدف، أو تنظيم المنهج حول موضوعات من مثل (قضايا الشباب، وسائل الاتصال، قضايا المجتمع ...).

٦	المنهج النصي	منظم حول نصوص وعينات من الخطابات المطولة التي حددت لسياق معين، نصوص المبادلات، نصوص قصصية، تقارير صحفية، نشرات أخبار، تقارير مالية، نصوص علمية .....
٧	منهج المهارات	منظم حول المهارات الأربع الأساسية: الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة.
٨	منهج الكفايات	منظم حول الكفايات التي يتوقع من المتعلمين إتقانها فيما يتعلق بمواقف وأنشطة محددة، مثلا: كفايات استخدام الهاتف، كفايات التسوق، كفايات التحدث للجمهور، كفايات العروض التقديمية ...
٩	منهج المهمات	منظم حول المهمات التي سوف ينجزها الطلاب في اللغة الهدف. والمهمة هي نشاط أو هدف ينفذ باستخدام اللغة مثل إيجاد حل لمشكلة، أو قراءة خريطة وإعطاء توجيهات، أو عرض كتاب، أو كتابة تقرير، أو إجراء مقابلة وظيفية، أو التقديم على عمل، أو إجراء مداخلة تلفزيونية ...
١٠	المنهج التكاملي/ التوفيقي	الجمع بين أنواع مختلفة من المحتوى التدريسي لمعالجة الأهداف المعقدة للبرنامج. (الجمع بين التدريس الوظيفي والبنائي والموقفي والمهاري)، (الجمع بين تدريس قوامه المهمة وقوامه المهارة وتدريس موقفي ووظيفي وذي محتوى) ...

ويمكننا بالنسبة للعنصر الحاسم في عمليات الاكتساب أن نرصد ثلاث محطات أساسية. تركز كل محطة منها على عنصر معين من العناصر التي يلخصها الشكل التالي:

شكل ١/ ٢ العنصر



في كل مرحلة من مراحل تطور الفكر النظري والتطبيقي حول تعليم اللغة الثانية المشار إليها أعلاه، يدون التاريخ تفوقا ظاهرا للاتجاه الجديد، وفارقا كبيرا في مخرجات التعلم الناتجة عنه مقارنة بسابقه. ولكنه نجاح لا يلبث أن تكشف الأبحاث اللاحقة والدراسات الميدانية جوانب نقصه وحالات إخفاقه، وهكذا دواليك. فثبت يقينا أنه لا توجد نظرية معينة أو طريقة تدريس أو نظرية منهج أو إستراتيجية تعلم ناجحة تماما أو فاشلة تماما؛ فعملية تعلم اللغة الثانية واكتسابها بنجاح، محكومة بعوامل لا حصر لها، وما يجدي مع مجموعة من المتعلمين، في بيئة تعليمية معينة قد يخفق تماما مع مجموعة أخرى من المتعلمين حتى في البيئة نفسها.

ونتيجة لهذه التطورات المتلاحقة وما استفاده منها المشتغلون في تعليم اللغات من دروس، أخذ يتزايد باستمرار منذ ثمانينيات القرن العشرين الاهتمامُ بفكرة المكاملة بين نظريات تعلم اللغة الثانية ونظريات الاكتساب ومعطيات علم اللغة النفسي والمدارس اللسانية وكافة العلوم ذات العلاقة بتعلم اللغة وتعليمها. ويعتمد هذا الاتجاه الأخير في طرائق التعليم وبناء المناهج على مبدأ الانتقاء والمواءمة، الذي يقوم على الأخذ بأفضل الممارسات الناجحة من طيف واسع من النظريات والاتجاهات والمدارس الفكرية ذات العلاقة، وتوائم بينها بوعي وبما يتلاءم مع نتائج أبحاث الاكتساب لدرء التناقضات، وسد الفجوات، التي يمكن أن تنشأ من عمليات الانتقاء. وتوج هذا الاتجاه بأعمال هكتر هامرلي (Hector Hammerly-1985) وغيره من الباحثين الذين أصبحوا يتحدثون عما يسمى بالنظرية التكاملية، التي ساهمت في تجاوز فكرة البحث عن نظرية معينة أو طريقة تدريس مثالية لتعليم اللغة، وظهور مصطلح ما بعد الطريقة و ما بعد النظرية في تعليم اللغة الثانية.

لقي هذا الاتجاه التكاملي الحديث دعما علميا من أبحاث الاكتساب اللغوي، وعلم النفس اللغوي، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم اللغة التعليمي، وأبحاث التعلم، والدراسات الميدانية في مجال تعليم اللغة الثانية، كما لقي دعما مؤثرا من الهيئات والنقابات والمؤسسات الرسمية في أوروبا وأمريكا وكثير من دول العالم؛ ونتج عنه عدد من الأطر المرجعية العالمية التي تبنت مبدأ **"الانتقاء والمواءمة"**، مثل:

١- الإطار الأوروبي المشترك للغات (CEFR).

٢- إرشادات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) .

٣- معايير الاتحاد العالمي لتعليم اللغة الإنجليزية لغة أجنبية (TESOL).

٤- المعايير الأسترالية المهنية لتعليم اللغات والثقافات (AFMLTA).

يتميز الإطار الأوروبي المشترك للغات عن غيره من الأطر العالمية بأنه: إطار شمولي، وشفاف ومتماسك لتعلم وتعليم اللغات، لا يترتب عليه بالضرورة اعتماد نظام وحيد وموحد لتعليم اللغات. ويتصف بالسمات الأساسية التالية:

- **أنه صالح لاستعمالات متعددة:** فيمكن استخدامه في كل المقاصد الممكنة في تخطيط التعليم اللغوي، وإعداد المناهج، وتنفيذ التعليم، وبناء الاختبارات اللغوية، وإعداد الوسائل اللازمة لتعلم لغة معينة.
- **أنه مرن؛** فيمكن تكييفه مع ظروف مختلفة.
- **أنه منفتح:** فيمكن توسيعه وتنقيحه.
- **أنه ديناميكي:** فيخضع لعمليات تطوير مستمر بواسطة التغذية الراجعة الناتجة عن استخدامه.
- **أنه سهل الاستخدام:** فهو مقدم بطريقة تجعله مفهوما وقابلا للاستخدام المباشر من لدن من وجه إليهم.
- **أنه غير صارم:** فليس مرتبطا بطريقة محتمة أو منحصرة بأي من الفرضيات أو التطبيقات المتنافسة الموجودة في اللسانيات أو في علوم التربية.

وبسبب هذه الميزات لقي قبولا كاملا في جميع دول الاتحاد الأوروبي، وحظي بالقبول في أماكن كثيرة حول العالم. وأصبح إطارا عالميا لا أوروبيا فقط؛ لتعليم اللغات؛ وتعلمها وتقويمها. وأصبحت معاييره ومبادئه وإرشاداته دليل عمل للمعلمين، والمتعلمين، ومعدي المواد التعليمية، ومخططي البرامج والدورات اللغوية، ومعدي اختبارات اللغة، في أوروبا وخارجها. واتجهت مناهج تعليم اللغة الثانية في ضوء إرشاداته، إلى المنهجية التكاملية التي تنتقي بوعي وتوائم بين الممارسات الإيجابية المميزة التي توفرها المناهج الوظيفية والموقفية والمهارية والموضوعية والمناهج القائمة على مهمات التعلم اللغوي الثرية التي تدعم نشاط المتعلم واستقلاليته ومحوريته في العملية التعليمية.

ومن أبرز ما يتسم به هذا التوجه أنه يتجاوز مفهوم الطريقة الذي يسعى إلى إيجاد طريقة مثالية ذات إجراءات محددة في التعليم، إلى تصور أشمل مرتبط بمبادئ إجمالية، ولكنه يقبل التنوع بحسب الظروف التي تشكل الحدث التواصلي وتحيط به في بيئة التعلم؛ فتحولت عناية الدارسين والمشتغلين في تعليم اللغات بحسب هذا التوجه إلى أهم المبادئ العامة التي لا بد أن يبنى على أساسها المنهج التعليمي؛ لكي يتسق

مع المقاربة التواصلية التكاملية المثلى، ومع نتائج الأبحاث في اكتساب اللغة الثانية. ومن أهم ما يمكن الإشارة إليه في هذا الصدد المبادئ التالية:

١. مبدأ محورية المتعلم/ استقلالية المتعلم:

المتعلم محور العلمية التعليمية، هو المبدأ الأساس الأكثر أهمية في تعليم اللغات الثانية وتعلمها واكتسابها. وما المعلم، والمواد التعليمية، ومصادر التعلم المفتوحة، والنشاطات الاجتماعية التواصلية، ونشاطات التعلم الذاتي؛ سوى وسائل وأدوات توفر المادة اللغوية الأساسية التي سيتفاعل معها المتعلم لبناء كفايته اللغوية وكفايته التواصلية.

ومحورية المتعلم تعني: وضع حاجاته وأهدافه ودوافعه في موقع القلب من العملية التعليمية، عند اختيار المواقف اللغوية، والوظائف الاتصالية، ونصوص الدخل اللغوي، ونشاطات التعلم والتدريب والتقويم، ونشاطات التفاعل اللغوي وإنتاج النصوص. وتعني كذلك تهيئة مواقف تعلم نشطة **(مهام تعلم ثرية)** ينغمس فيها المتعلم متفهما ومتفاعلا ومتواصلا بحماس ودافعية عالية، مما يحقق مبدأ **"المتعلم النشط المستقل"**.

٢. مبدأ تدريب المتعلم:

توعية المتعلم بطبيعة اللغة وطبيعة تعلمها، وتدريبه على استعمال إستراتيجيات تعلم اللغة المختلفة وتوظيفها بطريقة مناسبة؛ وذلك بهدف تسهيل عملية التعلم ومساعدة المتعلم على مواجهة المشكلات والتحديات التي قد تواجهه في أثناء عملية التعلم. ويتم ذلك بواسطة تنظيم نشاطات التعلم بطريقة تساعد متعلمي اللغة على تحسين مهاراتهم بعدّهم متعلمين، على نحو يتضمن تعلم كيفية استعمال الإستراتيجيات وتطوير معارف المتعلمين ومعلوماتهم المتصلة بعملية تعلم اللغة، مع توجيههم لاستعمال هذه الإستراتيجيات والمعارف بطريقة استقلالية.

٣. مبدأ كفايات متعلم اللغة الثانية:

اكتساب اللغة الثانية وتعلمها ظاهرة بالغة التعقيد، فليست القضية محصورة في اكتساب المتعلم مفردات اللغة وتراكيبها النحوية وبناها الصرفية، وإنما تعني بالإضافة إلى ذلك اكتساب القدرة على استعمالها في المواقف المختلفة، لأداء وظائف لغوية لا حصر لها، ومطابقة استخدامها لعادات الناطقين الأصليين التركيبية والنصية والثقافية المختلفة. وهذا يعني أن كفاية متعلم اللغة الثانية هي كفاية تتشكل من مجموع خمس كفايات أساسية، يوضحها الشكل التالي:

شكل ٣/١ كفايات متعلّم اللغة الثانية

وعليه فإن تصميمات المناهج التعليمية، وممارسات المعلمين الصفية، ونشاطات التعلم والتدريب التي يمارسها المتعلمون يجب أن تنظر إلى هذه الكفايات بصورة تكاملية شاملة.

٤. مبدأ تسلسل الاكتساب (القدرات المرحلية المتدرجة):

من الملاحظ أن الأطفال يكتسبون لغاتهم الأولى بطرق متشابهة وغير مقصودة خلال فترة وجيزة جدا من الزمن. وتمثل الطفرات اللغوية سمة عامة لأداء الطفل لغته الأم. فخلال فترة وجيزة ينتقل من التعبير بواسطة الكلمات إلى التواصل من خلال الجمل والخطابات التواصلية الموسعة، دون أخطاء تذكر في استخدام المفردات أو في نحوية الجمل. ولا يعني هذا أنهم يكتسبون اللغة دفعة واحدة دون مراحل نماء ملاحظة في جزئيات معينة من الكفاية النحوية والدلالية. ولكن تعني سرعة الاكتساب والبرمجة العقلية لأنظمة اللغة بسرعة مذهلة.

وهذا لا يتاح لمتعلم اللغة الثانية، حيث يمثل بطء الاكتساب، وتعثر بناء الكفاية اللسانية وتحجرها أحيانا، وطول مراحل تطور القدرات اللغوية؛ سمة بارزة مشتركة بين متعلمي اللغة الثانية. فانطلاقا من قدرة لغوية صفرية لدى متعلم مبتدئ، إلى التمكن من اللغة واستخدامها بصورة مشابهة أو قريبة من الناطق الأصلي؛ يمر المتعلم بعدد من المراحل **"مستويات القدرة اللغوية"** الممكنة. يمكن للمتعلم والمعلم ملاحظتها وقياسها، وإدراك الفروق والسمات التي تميز أداء المتعلم في كل مرحلة /مستوى. ويمكن تمثيلها بمتصل خطي كما في الشكل التالي:

شكل ١/ ٤ مراحل نمو القدرات اللغوية ومستويات الأداء

يصف الإطار الأوروبي ستة مستويات مشتركة من مراحل نمو القدرات اللغوية والاتصالية وتطورها لدى متعلم اللغة الثانية. ويشير إلى إمكانية وجود مستويات بينية وتجسيرية مكملة للمستويات الستة. وفي ضوء ذلك فإن على معدي المواد التعليمية، ومعلمي اللغة الثانية أن يراعوا هذه المراحل النمائية في كل من:

أ- **تخطيط المنهج:** بتقسيمه إلى مستويات، منسجمة مع المستويات الموصوفة في الإطار الأوروبي المشترك للغات، وملاءمة محتوى كل مستوى من مستويات المنهج لواصفات الأداء المحددة في الإطار الأوروبي الخاصة بذلك المستوى..

ب- **الدخل اللغوي:** بحيث تكون لغة نصوص الاستماع، ونصوص القراءة، ولغة الخطاب الصفي، ولغة التعليمات والمهمات التعلمية، مناسبة لمستوى المتعلمين اللغوي، وتعمل كسقالات لتطويرها وتنميتها.

ج- **الخرج اللغوي:** بحيث تكون مهمات التفاعل الشفهي، ومهمات الخطاب الشفهي المتصل، ومهمات الكتابة في حدود إمكانيات المتعلم وقدراته اللغوية حسب مستواه.

د- **مهمات التعلم والتدريب والتقويم:** المتعلقة بتعليم عناصر اللغة ووظائفها الاتصالية ومهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، بحيث تكون مناسبة لقدرة المتعلم اللغوية حسب مستواه، وتعمل كسقالات لتطويرها وتنميتها.

٥- مبدأ تحقيق المعايير:

تعد حركة **"المعايير"** في التعليم والتعلم امتدادا طبيعيا للحركات السابقة لها، وهي: **"حركة الأهداف السلوكية-حركة التعلم من أجل التمكن-حركة الكفايات-حركة نواتج التعلم"** على التوالي. وتهدف هذه الحركات جميعا إلى تحديد نواتج تعلم، يستطيع المتعلمون إظهارها بجلاء في نهاية أية خبرات تعليمية

يمرون بها، وأن تكون تلك النواتج في صورة أداءات أو أفعال. وقادت هذه الحركات -وذروتها حركة المعايير - إلى التحول من الاهتمام بالمعرفة إلى العناية باستخدام المعرفة، والتركيز على التكامل بين أجزاء المعارف، وبين مكونات المهارة الواحدة. والتحول من الاهتمام بالمدخلات إلى الاهتمام بمخرجات العملية التعليمية ونواتجها لا على سبيل التوقعات بل على مستوى الإلزام بضرورة حدوثها، وضرورة تذويب الفروق الفردية بين المتعلمين والوصول بهم جميعا إلى نفس الدرجة من التحصيل. ولا تقتصر حركة **"المعايير"** على تحديد نواتج التعلم، بل تهتم أيضا بتحديد معايير دقيقة للمدخلات: أي المقررات التعليمية، والمعلمين، وللعمليات: أي عمليات التعليم والتعلم، ونشاطات التعلم ومهماته، وأدوات القياس والتقويم.

ولقد سيطرت حركة المعايير منذ بداية تسعينات القرن العشرين على العملية التعليمية في معظم دول العالم، فبنت كل دولة معاييرها الخاصة، أو استعارتها من دول أكثر تقدما. واشتهرت بعض المعايير وانتشرت حول العالم، فأصبحت معايير عالمية تحظى بقبول كبير في أنحاء كثيرة من العالم. ففي مجال تعليم اللغات الثانية أصبحت معايير (RFEC) ومعايير (LFTCA) معايير عالمية واسعة الانتشار حول العالم.

وفي ضوء هذا الاتجاه العالمي أصبح الالتزام بالمعايير وتحقيقها في مدخلات التعليم اللغوي وعملياته ومخرجاته – بما في ذلك إعداد المناهج اللغوية والمواد التعليمية - ضرورة حتمية؛ إذ لا يمكن الاعتراف بها واعتمادها في المؤسسات التعليمية الرسمية وغير الرسمية إلا بتطابقها مع المعايير المحلية أو العالمية.

ثانياً/ واقع تعليم اللغة العربية لغة ثانية حول العالم

بالمقارنة مع ذكرناه في القسم الأول من هذا المدخل، وما شهده ميدان تعليم اللغات الحية من تطورات في العصر الحديث، يمكن الإشارة بشكل إجمالي إلى واقع تعليم العربية. فالعربية من اللغات الكبرى في العالم المعاصر بسبب عوامل حضارية وتاريخية تعود إلى ارتباطها بالإسلام وانتشارها في أرجاء المعمورة لدى المجتمعات والشعوب الإسلامية. وتحظى حاليا بإقبال واسع من قبل أعداد كبيرة من المتعلمين لأغراض ومقاصد متعددة ومتباينة، وإن كان معظمها يعود لأسباب دينية. وتبعا لذلك، فإنه يمكن القول بأن تاريخ تعليم اللغة العربية لغة ثانية يبدأ مع فجر التاريخ الإسلامي، حيث انضوت الأمم والشعوب غير العربية التي دخلت الإسلام تحت مظلة اللسان العربي لأهداف دينية واجتماعية وسياسية مختلفة، وبطرق متعددة، بعضها اكتسابي طبيعي يقوم على الانغماس اللغوي، والتفاعل المجتمعي، وبعضها تعلمي يقوم على الانخراط في دروس منتظمة لتعليم اللغة العربية.

وقد اتجهت دروس تعليم اللغة العربية في الكتاتيب والمساجد وحلقات العلماء ثم في المدارس النظامية لاحقا وجهة نحوية. وبحسب هذا التوجه فإن دراسة النظام النحوي، والنظام الصرفي، ودلالة الألفاظ تكون هي محور المحتوى التعليمي المنهجي الذي يتلقاه المتعلمون في دروس اللغة. فيتلقى المتعلمون تبعا لذلك – سواء أكانوا عربا أم غير عرب - معلومات تفصيلية وصفية لأنظمة اللغة العربية النحوية والصرفية والبلاغية، وأحيانا نظامها الإملائي، ويتعرضون لنماذج قليلة من نصوصها الأدبية الراقية بهدف تنمية الحصيلة اللفظية والذائقة اللغوية. وانتقل هذا "المنهج النحوي" في تعليم اللغة العربية من محيط المدن والعواصم العربية -حيث بدأ أول الأمر-إلى أرجاء البلدان الإسلامية الواقعة تحت الخلافة الإسلامية، ثم إلى خارج حدود الخلافة الإسلامية، وإلى كافة أنحاء العالم. ومع أن هذا المنهج النحوي ليس مجديا في أكثر الأحيان في تعلم اللغة واكتسابها اكتسابا سليقيا يمكّن من التواصل الفعال، فإنه قد بقي سائدا بثبات عجيب إلى يومنا هذا في معظم المدارس والجامعات في الدول العربية الحديثة، وفي معظم المدارس والجامعات في أنحاء العالم الإسلامي وغير الإسلامي.

ويمكن الإشارة إلى أربعة عوامل أساسية ساهمت بشكل ملحوظ في بقاء المنهج النحوي واستمراريته طيلة أربعة عشر قرنا من الزمان، وسيطرته على منهجية تعليم اللغة العربية لغة ثانية حول العالم:

١- أن هذا المنهج النحوي القائم على تلقين المتعلمين –من أبناء العربية-معارف وصفية ومعيارية عن أنظمة اللغة العربية نحوا وصرفا وبيانا؛ هو المنهج السائد إلى يومنا هذا في الجامعات العربية كلها، وفي كثير من المدارس الابتدائية والثانوية في أرجاء الوطن العربي. ومن هنا يظن القائمون على تعليم اللغة العربية لغة ثانية في معظم جامعات العالم ومدارسه أن العرب على بصيرة من أمرهم في تعليم لغتهم، وأن هذا المنهج المعرفي النحوي، هو المنهجية العلمية الوحيدة المناسبة لتعليم اللغة العربية، حتى في كليات الاستشراق وأقسام اللغة العربية في بعض الجامعات الأوروبية والأمريكية، ورغم ملاحظتهم للتطورات الحديثة في تعليم اللغات الحية، مايزال بعضهم يتمسك بالمنهج النحوي في تعليم العربية، ويرى العربية لغة مختلفة،لا يمكن تعليمها إلا في ضوء المنهج النحوي.

٢- أن العالم العربي ومعظم البلدان النامية والبلدان الفقيرة التي يشيع فيها تعليم اللغة العربية لغة ثانية تعاني من حالة مؤسفة من الاستهلاك المعرفي؛ فالمجتمعات في هذه البلدان غالبا ما تكون مستهلكة للمعارف لا منتجة لها، وتستند إلى ما يقدمه الغرب من أفكار ونظريات وتطبيقات. ومنها تطبيقات قد لا تصل ويتم استيعابها إلا حين تكون المجتمعات المتقدمة قد تجاوزتها وطوت صفحتها؛ لذلك لم يكن بالإمكان مسايرة التطورات الحديثة في تعليم اللغة الثانية إلا مؤخرا جدا، حين أصبحت المعلومات مشاعة للجميع في عصر التقنيات الحديثة وشبكة المعلومات العالمية. فأخذ العرب وغيرهم من الأمم يحاولون اللحاق بركب التطور في تعليم اللغة وإن لم يصلوا إلى مرحلة النضج بعد.

٣- أن المنجز العربي في اللسانيات الحديثة، وعلم اللغة التطبيقي قد اتجه في غالب الأمر وجهة تحليلية فلسفية، ذات مهمة نظرية لا تطبيقية. فلا يجد فيها معلمو اللغة ومعدو مناهجها نفعا يُذكر، يضاف إلى ما قدمه النحو العربي التراثي. إذ يحتاج المعلمون ومعدو مناهج العربية لغة ثانية إلى دراسات علمية وأبحاث تطبيقية خاصة، تتعلق بمراحل الاكتساب اللغوي، وتحليل البنى التركيبية لأنماط الجمل العربية، وأنماط الصيغ الصرفية ودلالاتها، وأنماط الأساليب التداولية، ومستويات مقروئية النصوص اللغوية، ولغة المواقف اللغوية والوظائف الاتصالية المختلفة ...إلخ. وبناء كل ذلك بناء هرميا متدرجا، يمكن تصنيفه إلى مستويات تتماشى مع مراحل تطور القدرة اللغوية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية. وبما أن ذلك لم ينجز بعد، فإن محاولات تطوير مناهج تعليم العربية ستظل ناقصة ومفتقرة إلى أهم واصفات الدخل اللغوي القابل للفهم والتعلم.

٤- غالبا ما يرتبط تعليم اللغة العربية لغة ثانية في معظم أنحاء العالم بأهداف وحاجات ليس التواصل على رأسها. فهي غالبا ما تعلّم بوصفها مسارا علميا جامعيا ترمي إلى تخريج علماء متخصصين في علوم اللغة العربية. أو تعلم بوصفها وسيلة لفهم النصوص الدينية وتلاوة القرآن الكريم؛ ولذلك يتمحور تعليمها حول القراءة والفهم، إلى غير ذلك من الأهداف التعليمية والتعلّميّة التي تحد من ربط تعليم العربية بالمنحى التواصلي بمفهومه الواسع؛ فيجد المتعلمون والمعلمون ومعدو المواد التعليمية في المنهج النحوي وسيلة مفضلة وسهلة لتعليم اللغة العربية، وإن باستخدام لغات المتعلمين الأم وسيطا للخطاب الصفي وللترجمة والشرح والفهم. وهذا لا يلغي وجود فئات أخرى من متعلمي اللغة العربية لغة ثانية يمثل لهم التواصل باللغة العربية هدفا أساسيا، لأغراض ثقافية، أو اجتماعية، أو وظيفية، أو أكاديمية مختلفة. بيد أن البرامج اللغوية الموجهة لهذه الفئات من المتعلمين تعتمد منهجيات تعليمية تواصلية مغايرة للمنهج النحوي، كما سيرد أدناه.

بدأت اختراقات المنهج النحوي في تعليم اللغة العربية لغة ثانية تجد قبولا تدريجيا وتطبيقات متفرقة حول العالم –وإن لم تلغها تماما-منذ ثمانينات القرن العشرين، بفضل التجديدات المنهجية التي أحدثتها معاهد تعليم اللغة العربية لغة ثانية في الوطن العربي عموما، وفي المملكة العربية السعودية على وجه الخصوص وكان لأعمال نوعية حديثة في تعليم اللغة العربية من مثل: العربية للحياة ١٩٧٧ –العربية للناشئين ١٩٨٣–الكتاب الأساسي (إلسكو ١٩٨٨) وغيرها من الأعمال الفردية والمؤسسية –أثر كبير في تطوير مناهج تعليم اللغة العربية وأساليب تعليمها وتعلمها حول العالم. فاعتمدتها كثير من الدول لتعليم اللغة العربية في مدارسها وجامعاتها، واستعملها عدد من الجهات غير الحكومية؛ لتقديم برامجها ودوراتها لتعليم اللغة العربية، وحاول كثير من المتخصصين والمؤسسات التعليمية محاكاتها وتقليدها في بناء مناهج لغوية جديدة تراعي بيئات المتعلمين وحاجاتهم والأنظمة التعليمية الحاكمة في عدد من بلدان العالم.

ومع ظهور حركة المعايير في التربية، وظهور الإطار الأوروبي المشترك لتعليم اللغات، أخذ تعليم اللغة العربية لغة ثانية يسابق الزمن للحاق بركب تعليم اللغات الثانية. ففي أوروبا تحديدا، وفي معظم دول العالم المتقدم لا تسمح الدولة باستخدام أي منهج في تعليم اللغة العربية ما لم يكن مطابقا لمعايير الإطار الأوروبي وبخاصة في المدارس الابتدائية والثانوية. وأصبحت أقسام اللغة العربية في عدد من الجامعات تخصص سنة تحضيرية، أو أكثر لتعليم اللغة العربية؛ لأهداف تواصلية، بعيدا عن المنهج النحوي، كما هي الحال في معظم جامعات ماليزيا، وإندونيسيا، وتركيا، وأثيوبيا وغيرها.

ويمكننا اليوم أن نصف و اقع تعليم اللغة العربية حول العالم عن طريق تقصي أنماط برامجها التعليمية النظامية والحرة، وأن نميز ثلاثة أنماط كبرى من الممارسات التعليمية، يندرج تحت كل نمط منها عدد من الممارسات المتمايزة –كميا لا نوعيا-من حيث حجم التركيز، إما على المعرفة النحوية، أو على مهارات الاتصال الأربع، كما هو ملخص في الجدول التالي:

جدول ١/ ٣ أنماط الممارسات التعليمية للغة العربية حول العالم

م	الممارسة	سماتها	انتشارها
١	تعليم علوم اللغة "المنهج النحوي"	تركز هذه الممارسة على تعليم نحو العربية وصرفها ومفرداتها وعلوم البلاغة. ولا تلتفت لممارسة اللغة قراءة وكتابة واستماعا وتحدثا إلا قليلا.	المسارات الجامعية في كثير من البلدان المسلمة وكليات الاستشراق، وعدد من المدارس الابتدائية والثانوية حول العالم.. ولكنها في تناقص مستمر.
٢	التعليم المعرفي الاتصالي	تحاول هذه الممارسة أن تجمع بين تعليم اللغة لأغراض الاتصال عن طريق اهتمامها بممارسة العربية استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة، وتعليم المعارف اللغوية النحوية والصرفية والإملائية والبلاغية كما هي مدونة في كتب التراث العربي.	عدد من أقسام اللغة العربية والمدارس الابتدائية والثانوية في عدد من بلدان العالم، وفي معظم معاهد تعليم اللغة العربية داخل الوطن العربي. وهي في تزايد مستمر .
٣	التعليم الاتصالي	تركز هذه الممارسة على المهارات اللغوية الأربع، وتعتمد على الدخل اللغوي وممارسة اللغة في تكوين "الكفاية اللغوية" دون أن تخصص دروسا لتعليم قواعد النحو والصرف والإعراب.	عدد من مراكز تعليم العربية لأبناء الجاليات العربية، وبعض معاهد تعليم العربية في الوطن العربي.

ويعود بطء التحول الكلي من المنهج النحوي البحت إلى المناهج الاتصالية أو المناهج الجامعة بين التعليم الاتصالي والتعليم المعرفي النحوي لعدد من الأسباب يمكن إرجاع معظمها إلى ضعف الموارد البشرية، وعجزها عن مسايرة التطور الحديث في تعليم اللغات، ومن ذلك على سبيل المثال:

١- **المعلمون المحليون:** حيث إن برامج إعدادهم لتعليم اللغة معتمدة أصلا على المنهج النحوي، ولذلك يمارسون تعليم اللغة بالطريقة التي تعلموا بها أساسا. فضلا عن ضعف تأهيلهم لممارسة اللغة العربية تواصليا بطلاقة ودقة.

٢- **المعلمون العرب:** فكثيرا ما تستعين الجامعات والمدارس الثانوية والمؤسسات غير الحكومية بناطقين أصليين من العرب إما مقيمين في البلد أو مستقدمين بهدف تعليم العربية. ومن المؤسف أن يكون كثير منهم غير مؤهل أصلا لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، ولم يلتحق بأي برامج متخصصة في هذا المجال. هذا إن كان يمتلك شيئا من القدرة على التعليم سوى أنه ناطق أصلي بإحدى اللهجات العربية.

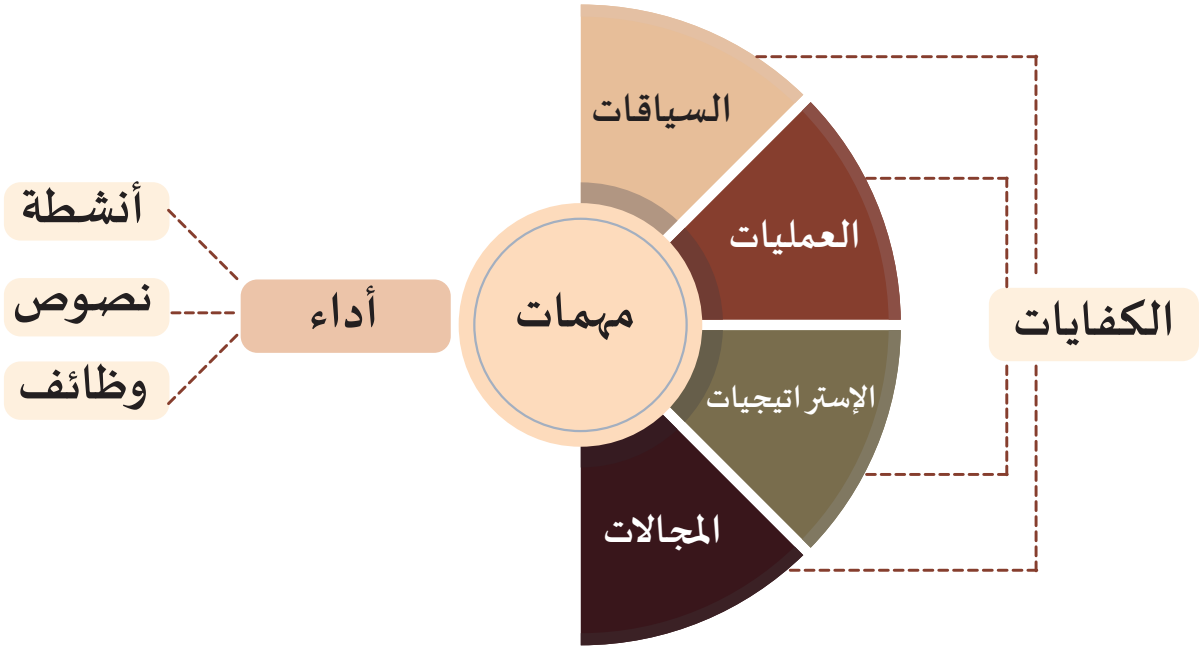
٣- ضعف الدعم المقدم من الوطن العربي عموما سواء في إيفاد المعلمين المتخصصين، أو في تدريب المعلمين، أو في توفير المناهج والمواد التعليمية، وتقديم المنح الدراسية للمتعلمين، وتوفير البرمجيات الإلكترونية ومنصات التعليم الإلكترونية، لا سيما أن غالبية الراغبين في تعلم اللغة العربية هم من أبناء الجاليات العربية في المهجر ومن أبناء البلدان الإسلامية الذين يعانون من العوز في غالبيتهم.

ثالثاً/ المنهجية المتبعة لتعليم اللغة العربية لغة ثانية في هذا المنهج:

يتخذ هذا المنهج من الإطار الأوروبي المشترك للغات (CEFR) إطارا منهجيًا عامًا، لعمليات التعليم، والتعلم، والتقويم. في كل من (البرنامج العام بمستوياته الأربعة، وبرامج الأغراض الخاصة: الدبلوماسيين، السياحة، الدورات الصيفية الثقافية). فيبني توجهاته النظرية، ومبادئه، ومستوياته، ومخرجاته، ومعاييره، ونشاطاته، ومدخلاته اللغوية، وتفاعلاته الصفية، وجميع تطبيقاته التعليمية والتعلمية والتقويمية، اعتمادا على ما يوفره الإطار الأوروبي من بيانات وإرشادات.

يعد الإطار الأوروبي المشترك أساسا موحدا لدول الاتحاد الأوروبي لتخطيط مناهج اللغة الثانية، وتصميم التعليم والتعلم في الكتب والمواد والوسائط التعليمية، وبناء الاختبارات اللغوية، وما إلى ذلك. ويصف بصورة عملية دقيقة أبعاد العملية التعليمية المختلفة التي تشمل: الكفايات، والسياقات، والعمليات، والإستراتيجيات، والمجالات، والنصوص والأنشطة التي يطلب من المتعلم تعلمها ويطلب منها أداؤها.

شكل ١/ ٥ أبعاد العملية التعليمية



ويقدم الجدول أدناه تعريفا موجزا بكل واحد من هذه الأبعاد:

جدول ١/ ٤ أبعاد العملية التعليمية

الكفايات	الكفايات العامة	مجمل المعارف والقدرات العامة المضمرة لدى المتعلمين، سواء معارفه عن الواقع الخارجي، أوعن أنفسهم، أوعن طريقة التصرف في المجتمع.
	الكفايات التواصلية	مجمل المعارف والقدرات العامة لدى المتكلمين المرتبطة بالجوانب اللغوية تحديدا وإمكانات استخدامها وتفعيلها.
السياقات		هي مجمل الأحداث والعوامل (المادية وغيرها)، سواء تلك التي تحيط بالشخص هي مجمل الأحداث والعوامل (المادية وغيرها)، سواء تلك التي تحيط بالشخص أو يستشعرها هو في داخله، وتشكل الموقف أو المقام الذي تندرج ضمنه أفعال التواصل.
الأنشطة		الأعمال التي يقوم بها المتكلمون وتشمل إنتاج النصوص واستقبالها عبر عمليات تفاعلية متتالية لإنجاز مهمة معينة.
العمليات		ما تشتمل عليه الأنشطة اللغوية من إجراءات ذهنية متتابعة ومتصلة تتطلب إنتاج الرموز اللغوية واستيعابها.
النصوص		أي مقطع خطابي كتابي أو شفهي يتلقاه أو ينتجه أو يتبادله المتكلمون أثناء أداء النشاط اللغوي.
المجالات		يشير إلى قطاعات الحياة الاجتماعية الواسعة التي يتحرك فيها الفاعلون الاجتماعيون. وعموما يمكن تبني تصنيف مجمل يحصر المجالات الرئيسية المتعلقة باستخدام اللغة وتعلمها أو تدريسها إلى ما يلي: المجال التعليمي، المجال المهني/ الوظيفي، المجال العام، المجال الشخصي.
الإستراتيجيات		هو كل مسلك منظم، وهادف، وموجه من الخطوات الفعلية التي يختارها الفرد من أجل مهمة يواجهها أو يلتزم بها
المهمات		أي عمل يهدف لتحقيق نتيجة معينة في سياق مشكلة يراد حلها، أو تكليف يراد إنجازه، أو غرض يراد الوصول إليه. ويغطي هذا التعريف مجموعة واسعة من الأعمال المتنوعة: مثل نقل دولاب، أو تأليف كتاب، أو تحقيق شروط معينة خلال التفاوض على عقد ما، أو لعب الورق، أو طلب وجبة طعام في مطعم، أو ترجمة نص من لغة أجنبية، أو إعداد صحيفة فصلية من خلال العمل الجماعي...إلخ.

ويقدم الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات في ضوء ما ذكر أعلاه وصفا تفصيليا مكثفا: لمراحل تطور الكفاءة اللغوية لدى متعلم اللغة الثانية، وما يستطيع فعله باللغة "استقبالا وإنتاجا" في كل درجة من درجات سلم المستويات الستة المشتركة (C2.C1.B2.B1.A2.A1). ويحلل كفايات مستخدم اللغة "اللسانية، والاجتماعية الثقافية، والتداولية/التواصلية" –وآليات إعداد متعلم موجه ذاتيا، بما في ذلك: "تنمية وعي المتعلم بالحالة الراهنة لمعارفه ومهاراته، تعويده على أن يضع لنفسه أهدافا قيمة وواقعية، تعليمه اختيار الأدوات والإستراتيجيات، تدريبه على التقويم الذاتي-كما يحلل سياق استخدام اللغة "المجالات، والمواقف اللغوية وظروفها، والموضوعات، والمهمات، وأهداف التواصل، والأنشطة التواصلية، والإستراتيجيات والإجراءات، والنصوص، والوسائط، وإجراءات تعلم اللغة وتعليمها والعلاقة بين التعلم والاكتساب اللغوي، والخيارات المنهجية -ودور المهمات في تعلم اللغة وتعليمها، ويعالج مبادئ بناء المناهج الدراسية في ضوء أهداف تعلم اللغات، خصوصا في مجال تطوير الكفاءة المتعددة اللغات والمتعددة الثقافات، و مسائل تقويم الكفاءة اللغوية والنتائج اعتمادا على معايير التقويم ووفق مقاربات مختلفة لآليات التقويم. وهذه البيانات والإرشادات التي يوفرها الإطار الأوروبي هي كل الحدود العامة والمبادئ العامة التي يحتاج إليها معلمو اللغة الثانية، ومعدو مناهجها وموادها التعليمية.

ومن مزايا الإطار الأوروبي أنه كما ذكر في موضع سابق يهتم بوصف مفاتيح العمل وحدوده، لا بتفاصيله التنفيذية الدقيقة؛ ذلك أن الخيارات الصالحة لتحديد التفاصيل وكيفيات تنفيذها كثيرة ومتنوعة، وتحكمها عوامل متعددة، منها: الأنظمة التعليمية، وظروف البيئة التعليمية، وحاجات المتعلمين وأهدافهم الخاصة، وطبيعة اللغة الهدف. فيترك ذلك للمعلمين ومعدي المواد التعليمية، ويعينهم ببعض الأسئلة والأفكار المساعدة، من خلال مربعات نصية بارزة، تبدأ عادة بعبارة: مستخدمو الإطار سيفكرون في... على سبيل المثال:

> (مستخدمو الإطار المرجعي سيفكرون ويشرحون حسب الحالة المجالات التي داخلها سيكون المتعلم بحاجة للتصرف أو سيتوجب عليه التصرف، أو يجب أن يجهَّز بأدوات لسانية كي يتصرف -الوضعيات التي سيكون المتعلم بحاجة إلى معالجتها، أو سيتوجب عليه معالجتها، أو من أجلها سيلزم تجهيزه بأدوات لسانية (الأماكن، والمؤسسات/ المنظمات، والأشخاص، والأشياء، والأحداث، والأفعال التي ستهم المتعلم).

مستخدمو الإطار المرجعي سيفكرون ويفسرون حسب الحالة:

- النظريات حول قدرة المتعلم على ملاحظة السمات المناسبة لإطار التواصل وتحديدها.
- العلاقة بين الأنشطة التواصلية وأنشطة التعلم ورغبات المتعلم، ودوافعه واهتماماته.
- إلى أي مدى سيكون المتعلم مُلزما بالتفكير في تجربته.
- بأي طريقة تُكيِّف الخصائص العقلية للمتعلم عمليةَ التواصل وتُقيِّدها.

مستخدمو الإطار المرجعي سيفكرون ويفسرون حسب الحالة:

- المهام التواصلية، في المجالات الشخصية، العامة أو المهنية التي سيحتاج المتعلم لتحقيقها، أو سيجب عليه تحقيقها أو من أجلها سيجب عليه أن يكون مجهزا لغويا.
- تقويم احتياجات المتعلم التي بُني عليها اختيار المهام.

مستخدمو الإطار المرجعي سيفكرون ويشرحون حسب الحالة:

العناصر، والفئات، والأقسام، والبنيات، والعمليات والعلاقات النحوية التي سيكون المتعلمون بحاجة إلى استخدامها أو سيجب عليهم استخدامها أو يجب تجهيزهم بها ليستخدموها.

إضافة إلى ذلك، لا يهتم الإطار الأوروبي بوصف الكيفيات والإجراءات التعليمية داخل الصف أو في بنية المواد التعليمية وتصميمها التعليمي. فلا يصف أساليب العرض والتقديم والتدريب والتصميم التعليمي: من أين نبدأ/ وكيف؟ وأين ننتهي/ وكيف؟. كيف تُقدم عناصر اللغة، مهارات الاتصال، وظائف اللغة، الثقافة...إلخ، ولا يهتم بالخطوات والإجراءات التعليمية والتدريبية والتقويمية. فالإطار الأوروبي في نهاية الأمر ليس وثيقة منهج لغوي، ولا دليل معلم.

من جهة ثانية يهتم الإطار الأوروبي باللغات الأوروبية تعلما وتعليما وتقويما، ولا يلتفت لغيرها من اللغات التي قد تكون مختلفة تماما عن اللغات الأوروبية من حيث: أنظمتها اللغوية، وأنظمتها الكتابية، وثقافتها، وحاجات متعلميها وأهدافهم، وظروف بيئاتهم التعليمية، كما هي الحال في تعليم اللغة العربية مثلا. وهذا يتطلب من معدي مناهج اللغة العربية لغة ثانية مزيدا من التأمل في إرشادات الإطار الأوروبي وتوجهاته العامة ومحاولة تكييفها ومواءمتها لخصوصية اللغة العربية وحاجات متعلميها، واستكمال الجوانب غير الواردة في الإطار الأوروبي بالانتقاء الواعي من التطبيقات العملية الناجحة، والرؤى النظرية المدعومة بنتائج الأبحاث، وأدبيات علم اللغة التطبيقي وبناء مناهج اللغة الثانية. مع الالتزام بواصفات الأداء والمعايير والممارسات التطبيقية التي يصفها الإطار الأوروبي المشترك للغات.

وبناء على ذلك، فإن المنهج الحالي يعالج هذا الجانب المتعلق بخصوصيات اللغة العربية، وخصوصيات حاجات متعلميها وأهدافهم، ويستكمل الجزئيات التفصيلية التنفيذية غير الواردة فيه، عن طريق مقاربة تكاملية، مكمِّلة لمعطيات الإطار الأوربي ومتسقة معه. فيقوم بالانتقاء الواعي من عدة مصادر مختلفة، هي:

١- المعايير العالمية لتعليم اللغة الثانية المشابهة "(معايير المجلس الأمريكي، المعايير الأسترالية،...).

٢- التجارب والممارسات العالمية في تعليم اللغة الثانية، وبخاصة في اللغتين الفرنسية والإنجليزية.

٣- كافة الأدبيات والنظريات وطرق التعليم والتعلم ونظريات المنهج المعروفة في المجال، ومن ضمنها سلاسل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، لا سيما المتميزة منها التي أثبتت نجاحها.

وستكون معايير الانتقاء التي يقوم عليها هذا المنهج، هي نفسها المبادئ التي ينص عليها الإطار الأوروبي ويعتني بها، وبالأخص: مبدأ التمركز حول المتعلم، ومبدأ التعلم النشط، ومهام التعلم الثرية، وتدريب المتعلم، وبناء كفايات متعلم اللغة الثانية، التي شرحناها بإيجاز فيما سبق. وستظهر هذه المنهجية الانتقائية -المتسقة مع الإطار الأوروبي- بوضوح في الأجزاء المختلفة من وثيقة المنهج، لا سيما في إطارها النظري وإطار المقرر ودليل التأليف وتصميمات التعليم.

سبب اختيار هذه المنهجية:

يعود اختيار الإطار الأوروبي المشترك للغات (CEFR) إطارا علميا لهذا المنهج، واختيار المقاربة التكاملية؛ لاستكمال ما يهم معدي المواد التعليمية من مبادئ وإرشادات وإجراءات عمل، ولمعالجة خصوصيات تعليم اللغة العربية لغة ثانية، وحاجات متعلميها وأهدافهم؛ للأسباب الثلاثة الجوهرية التالية:

١- يحظى الإطار الأوربي المشترك للغات باعتراف عالمي داخل حدود الاتحاد الأوروبي وخارجه، بل في جميع دول العالم، بوصفه معيارا عالميا دقيقا لعمليات تعليم اللغة وتعلمها وتقويمها. فهو من أشمل وأفضل التطبيقات المبنية على أدبيات علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة الثانية، وأكثرها نفعا لمعلمي اللغة الثانية، ولمعدي مناهجها وبرامجها التعليمية، ومعدي اختباراتها المختلفة. وقد تظافرت جهود العشرات من الخبراء، والعلماء، والمعلمين، والمنظمات المهنية، والهيئات العلمية، والمؤسسات التعليمية من جميع دول الاتحاد الأوربي، وأمريكا، وكندا، وأستراليا، وغيرها، بالإضافة إلى التحديثات المستمرة التي حظي بها هذا الإطار على مدى عشرات السنين، لبناء هذا الإطار وتحكيمه وتطويره وتقييم نتائج استخدامه. ونظرا لجودة هذا الإطار وشموليته فقد أصبح دليلا عاما وإطارا علميا تستخدمه جميع الأمم لتعليم لغاتها.

٢- يوفر الإطار الأوروبي المشترك للغات –بخلاف غيره من الأطر العالمية المشابهة-وصفا شاملا ومكثفا، وتفاصيل دقيقة، لمعظم ما يحتاج إليه معدو مناهج اللغة الثانية وموادها التعليمية من معلومات، وإرشادات، ومبادئ، وخطط عمل، ومعايير، وتوصيفات، ترسم لهم طريقا واضحة وعملية لبناء مواد تعليم اللغة الثانية بنجاح وفاعلية.

٣- الإطار الأوروبي يتسم بالمرونة. فهو كما ذكرنا سابقا ليس وثيقة منهج، إذ ينقصه الكثير مما يحتاج إليه معدو المواد التعليمية ومخططو مناهج اللغة العربية لغة ثانية. فمما يحتاجون إليه في هذا الصدد التحديد الدقيق والعملي لكثير من التفصيلات المتعلقة بـ: الإجراءات التعليمية، والخطوات العملية، والتصميم التعليمي، والسمات التفصيلية للدخل اللغوي والثقافي، وتدريج المحتوى من عناصر اللغة ومهاراتها وثقافتها، وهيكلة الدروس والوحدات، وكيفية مراعاة أنظمة اللغة العربية وخصائصها "الصوتية، والصرفية، والنحوية، والتداولية، والكتابية"، وكيفية مراعاة حاجات متعلميها وأهدافهم وظروف بيئاتهم التعليمية التي قد لا تتفق مع ظروف نظرائهم من متعلمي اللغات الأوروبية داخل الاتحاد الأوروبي. وذلك كله يتطلب تكملة الإطار الأوروبي بمصادر أخرى، وعدم الاكتفاء به لتوصيف المنهج الحالي. ولذلك يعمد هذا المنهج إلى معالجة هذه النواقص والخصوصيات عن طريق مقاربة

تكاملية تنتقي توجهاتها وتطبيقاتها من المصادر التي أشرنا إليها أعلاه، وتتضمن أدبيات علم اللغة التطبيقي، ونظريات تعلم اللغة الثانية، ونظريات مناهج اللغة، وما تتيحه تلك الأدبيات من مبادئ وتوجهات ونتائج بحوث، فتوائم بينها داخليا؛ لضمان الاتساق الداخلي، وتوائمها خارجيا مع رؤية الإطار الأوروبي ومبادئه وتوجهاته. واختيار المقاربة التكاملية اختيارا مبنيا على أساس المنهجية المتبعة في الإطار الأوروبي نفسه، كما أنها هي التوجه السائد لدى المشتغلين في ميدان تعليم اللغات في عصر ما بعد الطريقة، كما ذكرنا في موضع سابق.

رابعاً/ منهجية معالجة الازدواجية اللغوية وإدراج اللهجة السعودية:

ليست اللغة العربية بدعاً بين اللغات في وجود عدد من مستويات الأداء المختلفة؛ فالتنوع هو الأصل داخل اللغات جميعا، وإن كانت مساحة هذا التنوع تتفاوت من لغة إلى أخرى حسب الامتداد التاريخي والانتشار الجغرافي الخاص بكل لغة. فكلما زاد الامتداد التاريخي والانتشار الجغرافي للغة معينة، زادت مساحة التنوع داخلها. والعربية ذات امتداد تاريخي طويل وانتشار جغرافي واسع ولذا فإن مساحة التنوع اللغوي داخل العربية واسعة نسبيا، وتتضمن عددا من مستويات الأداء المختلفة، بعضها لهجي إقليمي، وبعضها مشترك بين الناطقين بالعربية على اختلاف بلدانهم، مع بعض التمايزات الصوتية، والإيقاعية، والمعجمية. ومن بين مستويات الأداء المختلفة التي يشار إليها في أدبيات اللسانيات الاجتماعية العربية المستويات الأربعة المذكورة في الشكل التالي مع الأخذ بعين الاعتبار أنها متداخلة فيما بينها وفق السياق، وقد تجتمع في خطاب واحد وتفترق في خطابات أخرى:

شكل ١/ ٦ مستويات الأداء الأربعة

وتُجمِع أدبيات تعليم اللغة العربية لغة ثانية على اختيار مستوى العربية الفصيحة المعاصرة، واعتمادها وحدها أساسا لبناء: المواد التعليمية، والمعاجم الطلابية، والخطاب الصفي، والاختبارات اللغوية...إلخ. ففصحى التراث لم تعد مستخدمة في الأداء اللغوي المعاصر، وأحيانا يصعب فهمها على الناطقين الأصليين بالعربية. أما اللهجات العربية فهي لغة تواصل يومي شفهي – غير مكتوبة، بل لا يوجد لها أنظمة كتابية أساسا - وهي تبلغ في البلد الواحد حدا من التنوع لا يمكن الإحاطة به. ففي السعودية على سبيل المثال تنوعات لهجية متعددة ومتباينة، تتفاوت في مدى ما بينها من قرب أو بعد. ومن ثم يصعب اختيار لهجة من بينها لتكون أساسا لدورة لغوية أو منهج تعليمي. بيد أن الوعي بالتنوع اللهجي وتعدد مستويات الأداء المستعملة في التواصل اليومي داخل العربية، وإتقان بعض جوانبه، قد يكون مطلبا أساسيا لكثير من متعلمي اللغة العربية لغة ثانية، وربما كان هو غرضهم من تعلم العربية بالأساس أو بالتبعية. ومما تشير إليه الأدبيات المتعلقة بهذا الموضوع أن متعلمي العربية قد يجدون شيئا من التفاوت بين ما يتعلمونه في فصول اللغة وما يواجهونه من لغة في التواصل اليومي الشفهي في المواقف اللغوية المختلفة. وقد يصل هذا التفاوت إلى حد يعطل التفاهم، ويجعل أداء المتعلم يتسم بشيء من الغرابة والبعد عن الأداء اللغوي المقبول في المجتمع. وربما كان من نتائج ذلك أن يشعر المتعلم بالإحباط وخيبة الأمل. فيذكر عدد من الدراسين في هذا الصدد لا سيما من المشتغلين في تعليم العربية في البلدان الغربية ونحوها أن برامج تعليم العربية بحاجة إلى تعليم الجوانب المتعلقة بالأداء التداولي في بعض المواقف اللغوية كالتحية والطلب والرفض والعتاب والاستئذان ونحوها بلهجة من اللهجات العربية المحلية لتجسير تلك الفجوة؛ لذلك اتجهت العديد من المعاهد اللغوية داخل الوطن العربي وخارجه إلى إدراج بعض اللهجات العربية؛ لأغراض تواصلية.

ونحن نرى أن الجوانب المتعلقة بدافعية المتعلم وأهدافه وحاجاته اللغوية من أهم العوامل التي ينبغي أن يبنى عليها اختيار المستوى اللغوي الملائم في برامج تعليم العربية، بغض النظر عن أي اعتبارات أخرى، أو نواقص في المقدرة الأدائية نتيجة اختيار ذلك المستوى أو ذاك. ويمكن للموجهات التالية أن تكون مفيدة في هذا الجانب:

جدول ١/ ٥ المستويات اللغوية في برامج تعليم العربية

المستوى اللغوي	نوع الدافعية	هدف المتعلم الأساس	المهارات الهدف
العربية الفصحى "لغة التراث"	دافعية توسلية: يرغب متعلم اللغة العربية أن ينجز أهدافا وظيفية/نفعية باستعمال العربية.	هدف ديني: يسعى إلى فهم لغة القرآن الكريم والحديث الشريف وعلومهما، وكتب الفقه والعقائد والسيرة النبوية...	القراءة والفهم أولا. والكتابة ثانيا.
العربية الفصيحة المعاصرة	دافعية توسلية: يرغب متعلم اللغة العربية أن ينجز أهدافا وظيفية/ نفعية باستعمال العربية.	هدف أكاديمي: الدراسة بالعربية هدف ثقافي: يتعلق بالرغبة في التعرف على المجتمع العربي وثقافته وتاريخه، أو متابعة وسائل الإعلام، أو قراءة الروايات والآداب...	المهارات الأربع بالتساوي
اللهجة "اختيار لهجة بيضاء مشتركة من لهجات البلد"	دافعية اندماجية: متعلم اللغة العربية يرغب في التكامل مع المجتمع العربي.	هدف اجتماعي/اندماجي كالزواج، أو الهجرة والإقامة، أو الحصول على الجنسية، أو الحفاظ على الهوية... هدف وظيفي: العمل في بلد عربي	الاستماع والمحادثة والتحدث.

وبما أن منهجنا هذا لا يستهدف فئة معينة بذاتها من المتعلمين، بل يطمح إلى أن يكون منسجما ومراعيا لحاجات طيف واسع من المتعلمين على اختلاف أهدافهم ودوافعهم وبيئاتهم التعلمية وسماتهم اللغوية والتعلمية، فإنه سيتبنى "نظرة تكاملية" تجمع بين تعليم لغة الكتابة والأدب والثقافة والإعلام الرسمي والمواقف التواصلية الرسمية باعتماد مستوى "اللغة العربية الفصيحة المعاصرة"، وبين تعليم لغة التواصل الشفهي اليومي "اللهجة"، باعتماد اللهجة السعودية "البيضاء" المشتركة/ المفهومة في جميع مناطق المملكة العربية السعودية. وذلك لأن جزءا كبيرا من استخداماته ستتم داخل المملكة العربية السعودية، أو في مؤسسات تعليمية سعودية في الخارج، أو في مؤسسات أجنبية تربطها اتفاقيات تبادل طلابي، و/ أو منح دراسية، و/أو بعثات صيفية، و/ أو برامج سياحية لغوية مع المؤسسات التعليمية داخل السعودية، مما يحتم اتصال المتعلم واحتكاكه بالمجتمع السعودي والتعرض المباشر للغة التواصل اليومي. وبذلك ستكون اللغة العربية الفصيحة المعاصرة هي اللغة الأساس المعتمدة في المنهج، ولكن سيجري إدراج القدر المطلوب من اللهجة السعودية المشتركة وفقا للاستراتيجيات التالية:

١- فصيح العامي: من بين المترادفات اللغوية التي تسمي الأشياء والأحداث والعلاقات في العربية المعاصرة سيتم اختيار المفردات الفصيحة المستخدمة في اللهجة السعودية. وذلك بالاعتماد على معاجم "فصيح العامي" المنجزة في السعودية. تسلك اللهجة السعودية مسلكا انتقائيا في توزيع مفرداتها الفصيحة

على لغتي "المشافهة" و"الكتابة الرسمية" فأحيانا تخصص بعض المرادفات للحديث الشفهي، بينما تستخدم مرادفاتها الأخرى للكتابة الرسمية. وأحيانا تستخدم اللفظ نفسه للمشافهة والكتابة. وسوف يركز هذا المنهج على تقديم المرادفات الفصيحة المستخدمة شفهيا في اللهجة السعودية، إما ضمن بنية نصوص الدخل اللغوي، أو كتلميحات على هوامش نصوص الدخل اللغوي.

٢- **الألفاظ الدخيلة غير المعرَّبة:** تحتوي العربية المعاصرة على عدد كبير من الألفاظ الدخيلة التي تسمي المنتجات التقنية والحضارية، وأنواع الآنية، والأطعمة، والمشروبات، والأثاث المنزلي...إلخ. بعضها عُرب تعريبا معتمدا وقُبل استعماله في اللغة الرسمية على مستوى الوطن العربي. وبعضها لم يعرَّب أصلا أو عُرب ولم يشع استعماله. وسوف يعتمد هذا المنهج استخدام الألفاظ الدخيلة غير المعرَّبة تعريبا شائع الاستخدام، كما هي مستخدمة في اللهجة السعودية الشفهية وذلك في أصل بنية نصوص الدخل اللغوي.

٣- **دور المعلم:** يقدم المعلم في أثناء الدروس التعليمية ملاحظات ومقارنات وتطبيقات تواصلية في المواقف اللغوية المختلفة باللهجة السعودية مقارنة بالعربية الفصيحة "كيف أقولها باللهجة السعودية". كما هو متبع في تعليم اللهجات في اللغات الثانية حول العالم. ويقدم "دليل المعلم" في هذه السلسلة التعليمية إرشادات وتوجيهات وأمثلة تطبيقية لهذه المقاربة.

٤- **الواجبات المنزلية ومشاريع التعلم الذاتي و أنشطة التفاعل الاجتماعي:** تحتوي كل وحدة تعليمية من وحدات المنهج على عدد من الواجبات المنزلية ومشاريع التعلم الذاتي التي تربط المتعلم بالمجتمع السعودي والاحتكاك المباشر باللهجة الشفهية، إما بالتفاعل المباشر وجها لوجه مع المجتمع السعودي عن طريق استضافة الزائرين، والرحلات الميدانية، والجولات السياحية، والأنشطة الاجتماعية المختلفة، أو عن طريق ربط تلك الواجبات والمشاريع بوسائل الإعلام السعودية، والتمثيليات والمسلسلات، وشبكة المعلومات، ووسائل التواصل الاجتماعي في المجتمع السعودي.

٥- **التسجيلات والفيديو:** تتضمن دروس الاستماع والمشاهدة في هذا المنهج مقاطع فيديو وتسجيلات سمعية مسجلة مرة باللغة الكتابية الفصيحة، ومرة باللهجة السعودية، لرفع الوعي اللغوي لدى المتعلمين بالفروقات بين المستويين، وذلك في عدد واسع من وحدات المنهج الموقفية، وبخاصة عند أداء الوظائف التواصلية. حيث يُختار مؤدين صوتيين من مناطق مختلفة في المملكة يعتمدون على حدسهم اللغوي لاختيار المفردات والتعبيرات المستعملة في اللهجة المشتركة لضمان تقديم لهجة بيضاء متداولة في جميع المناطق السعودية.

٦- **غرف مصادر التعلم:** جزء كبير من توجهات هذا المنهج وأهدافه-بجميع برامجه ومستوياته-لا يمكن تحقيقها إلا بدعم قوي من التجهيزات المادية للبيئة التعليمية فمشاريع التعلم الذاتي، ونشاطات الربط بوسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي، ومهمات التقويم المستمر، ومهمات التثاقف، بما

فيها إدراج اللهجة السعودية ضمن مهام التعلم اللغوي، كل ذلك يحتاج إلى تجهيز المؤسسة التعليمية المستعملة للمنهج بغرفة لمصادر التعلم اللغوي تكون مزودة بالتقنيات والمواد التالية:

أ- جهاز تلفزيون لاستقبال البث الفضائي السعودي بشقيه الإذاعي والتلفزيوني.

ب- أجهزة حاسب آلي أو أجهزة لوحية مرتبطة بالإنترنت.

ج- مكتبة لغوية، مزودة بـ:

- **مواد سمعية من الإذاعة السعودية** (البرامج الحوارية الاجتماعية... والمحاضرات، والخطب، والأحاديث الإذاعية...)
- **تسجيلات فيديو:** من التلفزيون السعودي وغيره من المصادر تحتوي على: تقارير، أخبار، مسلسلات، مسرحيات، احتفالات عامة، أمسيات ثقافية، فلكلور سعودي...
- **كتب ومنشورات:** كتيبات تبسيط العلوم، قصص قصيرة، لوحات تعليمية، كتيبات تعريفية ببعض المنشآت ذات الأهمية الاقتصادية أو الثقافية في السعودية...إلخ.

وسوف يعمل المنهج بهذه الإستراتيجيات الست على قدم المساواة في جميع البرامج والدورات اللغوية (البرنامج العام بمستوياته الأربعة، وبرامج الأغراض الخاصة الثلاثة).

٧- سيكون لدورات الأغراض الخاصة "اللغة العربية للدبلوماسيين" و"اللغة العربية للسياحة" والدورات الصيفية الثقافية" خصوصيتها الإضافية في تقديم اللهجة السعودية. فبالإضافة إلى الاستراتيجيات الست أعلاه، فإن هذه البرامج ستنفذ حصريا داخل السعودية، ويستقطب لها المتعلمون المنخرطون في البرنامج العام، وغيرهم من المتعلمين؛ وعليه فإن فرص احتكاك المتعلمين باللهجة السعودية ستكون فرصا يومية متعددة. وسوف تعمل هذه البرامج على دمج المتعلمين في المجتمع السعودي، وممارسة اللهجة السعودية، عن طريق: الزيارات والرحلات الميدانية، والجولات السياحية، وحضور الاحتفالات والمناسبات العامة، وحضور المسرحيات السعودية، وإقامة الأمسيات الثقافية، واستزارة المهتمين من المواطنين السعوديين...إلخ.

٨- بالإضافة لتوجيهات كتاب المعلم وتأكيده على ضرورة تفعيل الاستراتيجية السابعة أعلاه؛ سيتعرض الطلاب داخل الصف للهجة السعودية من خلال استماعهم لتسجيلات مرفقة مع كتب الأغراض الخاصة الثلاثة، تُقدمُ عددًا كبيرًا من النصوص والتدريبات التفاعلية باللهجة السعودية، ، كما سيُطلب من المتعلمين تنفيذ التدريبات باللهجة السعودية مشافهةً، وذلك للحفاظ على النظام الكتابي بمستواه الفصيح.

٢/ التعريف بالمنهج

- ملكية المنهج.
- تعريف عام.
- برامجه ومستوياته.
- استخداماته.
- تسميته.
- مكوناته.
- الدخول والخروج.
- الخطة الزمنية.

أولاً/ ملكية المنهج:

هذا المنهج هو أحد مشاريع **"مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية"**؛ لصون اللغة العربية ونشرها عالميا، وخدمة علمائها وباحثيها ومعلميها ومتعلميها محليا وحول العالم. وقد أسند المجمع تأليف هذا المنهج وتصميمه وإعداد وثائقه وأدلته ومواده التعليمية لـ **"معهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود"**، أحد أعرق معاهد تعليم العربية لغير الناطقين بها في المملكة العربية السعودية، ومن أكثرها خبرة ودراية في مجال تصميم البرامج والدورات اللغوية وإعداد مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ثانياً/ التسمية:

منهج يسير، هو الاسم المقترح؛ ليكون وصفا مزدوج الدلالة، فالمنهج يسيرٌ/سهل في ذاته، يقدم اللغة العربية بطريقة حية يسيرة التعلم من ناحية، ويقاوم الصورة الذهنية الشائعة عن صعوبة اللغة العربية وصعوبة تعلمها، من ناحية أخرى.

ثالثاً/ تعريف عام:

هذا المنهج هو سلسلة من مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. موجهة للراشدين (١٨ سنة فما فوق) من الراغبين في تعلم اللغة العربية حول العالم. تغطي هذه السلسلة التعليمية أربعة برامج (دورات لغوية)، أحدها برنامج عام يتكون من أربعة مستويات، ويستهدف تعليم اللغة العربية لأغراض الحياة والتواصل اليومي والاتصال العام. وثلاثة منها برامج متخصصة تستهدف تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: "العربية للدبلوماسيين، العربية للسياحة، الدورات الصيفية الثقافية".

العائد الوطني من المنهج:

يلخص الشكل أدناه العائد الوطني المتوقع من المنهج التعليمي المقصود بالتأليف:

شكل ٢/ ١ العائد الوطني المتوقع من المنهج

التزامات المنهج:

يلتزم المنهج بالموجهات الأساسية الأربع الموضحة في الشكل التالي:

شكل ٢/ ٢ التزامات المنهج بالموجهات الأساسية

رابعاً/ مكونات المنهج "أوعية المعلومات":

جدول ٢/ ١ مكونات المنهج

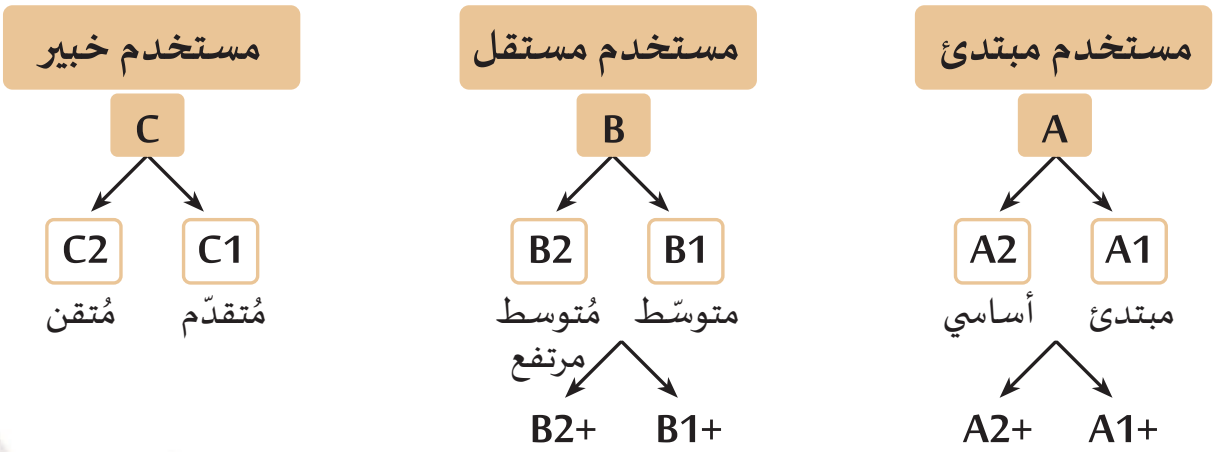
١- وثيقة المنهج.	٢- وثيقة المعايير ومستويات الكفاءة.	٣- وثيقة اختبارات تحديد المستوى وجداول التصنيف
٤- سلسلة كتب الطالب.	٥- أدلة المعلمين.	٦- التسجيلات الصوتية / ٧- البطاقات الومضية.

خامساً/ مستويات البرامج في هذا المنهج مقارنة بالإطار الأوروبي:

أ - المستويات اللغوية في الإطار الأوروبي:

يقدم الإطار الأوروبي المشترك للغات مخططا لمراحل تطور مستوى الكفاية اللغوية، لدى متعلم اللغة الثانية. يتكون المخطط من ثلاث طبقات، متدرجة من العام إلى الخاص. فالمستويات عموما، ثلاثة مستويات كبرى: مبتدئ (A) ومستقل (B) وخبير (C)، وفي الدرجة المتوسطة ستة مستويات (2C.1C.B2.B1.A2.A1) أما المستويات الأكثر خصوصية فإنه يتيح عددا متنوعا من المستويات الفرعية، والمستويات التجسيرية، التي تساعد مخططي المناهج والبرامج اللغوية على الاستجابة للظروف والعوامل التي يفرضها النظام التعليمي، أو تفرضها حاجات المتعلمين، أو الصعوبات اللغوية...إلخ.

شكل ٢/ ٣ المستويات اللغوية في الإطار الأوروبي



وقد تضمن الإطار الأوروبي توصيفا للقدرات اللغوية العامة للمتعلم، وقدراته الأدائية التواصلية في "الاستماع، والقراءة، والتحدث، والكتابة" في كل مستوى من المستويات الستة الواقعة في الدرجة المتوسطة من المخطط العام؛ مستغنيا بذلك عن تقديم أي توصيفات حول الدرجة الأولى العامة من المخطط. وقدَّم بعض ما أتيح له من واصفات الأداء الاستقبالي والإنتاجي فيما يخص بعض التفريعات الجزئية والتجسيرية الواقعة في أدنى درجات المخطط العام.

ب- البرامج والمستويات اللغوية في هذا المنهج:

يتكون هذا المنهج من أربعة برامج (أربع دورات لغوية):

- البرنامج العام. موجه للمتعلمين الراشدين (١٨سنة فما فوق) ويستهدف تعليم اللغة العربية لأغراض الاتصال والتواصل اليومي في المواقف الحياتية المختلفة.
- **برامج/دورات العربية لأغراض خاصة، ويحتوي على ثلاثة برامج:**

١- العربية للدبلوماسيين.

٢- العربية للسياحة.

٣- الدورات الصيفية الثقافية.

يتوقف البرنامج العام من هذا المنهج عند المستويات الأربعة الأولى من المستويات الستة المشتركة في الإطار الأوروبي للغات. فيكتفي بتقديم المستويات (B2.B1.A2.A1)، بينما تتوجه برامج الأغراض الخاصة الثلاثة للمتعلمين الراغبين في تلقي هذا النوع المتخصص من الدورات اللغوية ممن تتراوح كفاياتهم اللغوية بين المستوى المبتدئ (A1) والمستوى المتوسط (B1) كما هو موضح في الشكل التالي:

شكل ٢/ ٤ البرامج والمستويات اللغوية في هذا المنهج

البرنامج العام

- المستوى المبتدئ (A1)
- المستوى الأساسي (A2)
- المستوى المتوسط (B1)
- المستوى المتوسط المرتفع(B2)

دورات الأغراض الخاصة

- العربية للسياحة (A1-A2)
- العربية للدبلوماسيين B1(بعد اجتياز A2)
- الدورات الصيفية الثقافية B1(بعد اجتياز A2)

وتعود هذه المنهجية في اختيار البرامج وتحديد المستويات للأسباب التالية:

١- تلبي المستويات الأربعة الأولى من المستويات المشتركة في الإطار الأوروبي؛ حاجات الغالبية العظمى من متعلمي اللغة العربية لغة ثانية، إذ تفي بأهدافهم الثقافية أو الدينية، وحاجاتهم التواصلية، ودوافعهم الأساسية سواء أكانت توسلية أو اندماجية. إذ تكسبهم هذه المستويات الأربعة القدرة على الاندماج في المجتمع العربي، والتواصل معه في المواقف الطبيعية عن طريق: السفر، الإقامة، العمل، الدراسة. والقدرة على متابعة وسائل الإعلام الناطقة بالعربية، ووسائل التواصل الاجتماعي، والسينما والأفلام والأغاني العربية، وسماع الخطب والمحاضرات الدينية، ونحو ذلك من الأنشطة والمطالب التواصلية المختلفة.

٢- تنسجم هذه المستويات الأربعة مع خطط السنة التحضيرية، والبرامج اللغوية الاتصالية، في كثير من أقسام اللغة العربية في الجامعات، والمعاهد المتخصصة حول العالم، كما في الجامعات الماليزية، والتركية، والإندونيسية، والأثيوبية، وغيرها. فتجاوز المستوى 2B هو المقدار المطلوب للقبول في كثير من الجامعات التي يمكنها استخدام هذا المنهج بوصفه مادة أساسية، أو إضافية ضمن برامجها التعليمية، وفق خططها الدراسية.

٣- إن حاجات متعلمي اللغة الثانية-ومتعلمي اللغة العربية لغة ثانية بوجه خاص-إلى جوانب متخصصة من القدرات اللغوية والقدرات الأدائية التواصلية غالبا ما تكون مرتبطة بأغراض خاصة متنوعة لفئات معينة من المتعلمين. ومنها على سبيل المثال: الغرض الأكاديمي المتعلق بالرغبة في الالتحاق بأحد التخصصات العلمية الجامعية وما فوق الجامعية في إحدى الجامعات العربية، والغرض الديني المتعلق بالتحصيل اللغوي والعلمي؛ لفهم القرآن الكريم وعلوم الدين، والعمل في الإمامة والخطابة والتدريس الديني، والأغراض الوظيفية الخاصة، كالعمل في الترجمة، أو العمل في القطاع الدبلوماسي، أو القطاع الصحي، أو الإعلامي ...إلخ. وفي ضوء ذلك تضمن هذا المنهج دورات متخصصة بمتطلبات معينة من القدرة اللغوية موجهة لثلاث فئات من المتعلمين ذوي الأغراض الخاصة "الأغراض الدبلوماسية، الأغراض السياحية، الأغراض الثقافية" في الوقت الحالي، ويخطط مستقبلا لإضافة عدد من الأغراض الأكاديمية والدينية والوظيفية.

٤- تمثل الأغراض الخاصة الثلاثة المختارة في هذا المنهج أولوية بالنسبة لمجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية؛ إذ تستجيب بصورة مباشرة لعدد من أهداف رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠). وبخاصة فيما يتعلق بأهداف "الجذب السياحي" و"التبادل الثقافي" و"تعزيز المكانة السياسية للمملكة العربية السعودية".

سادساً/ اشتراطات الدخول والتخرج

جدول ٢/ ٢ اشتراطات الدخول والتخرج

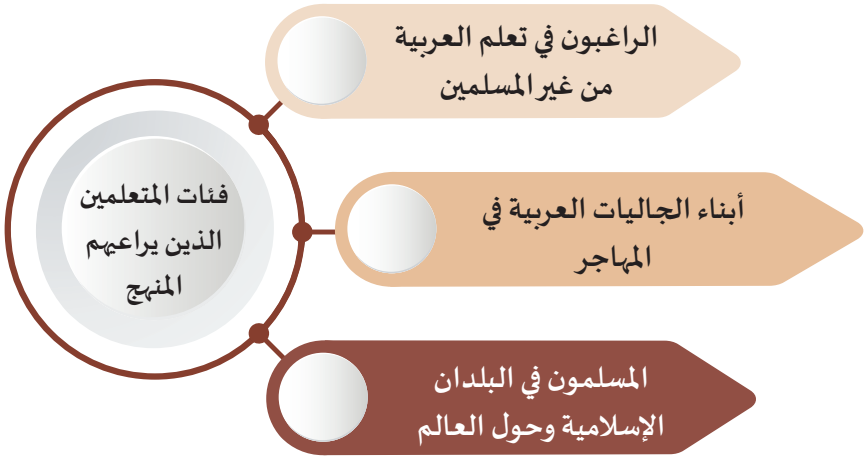
البرنامج	اشتراطات الدخول "القبول والتوزيع"	اشتراطات التخرج والانتقال عبر المستويات
البرنامج العام	العمر: أن يكون المتعلم (١٨ سنة فما فوق). اختبار تحديد المستوى: يخضع المتقدمون للبرنامج لاختبار تحديد المستوى بهدف تصنيفهم في مستويات البرنامج حسب مستوياتهم اللغوية. يمكن للمتعلمين "الصفريين" ومن في حكمهم الالتحاق مباشرة بالمستوى المبتدئ (A1) دون الخضوع لاختبار تحديد المستوى.	الانتقال: (الاختبار التحصيلي+ التقويم المستمر) يشترط للانتقال من المستوى الحالي للمتعلم إلى المستوى الذي يليه حصول المتعلم على (٦٠ درجة من ١٠٠) من مجموع تحصيله في الاختبار التحصيلي النهائي، وأعمال التقويم المستمر. التخرج: يشترط للتخرج من البرنامج العام إنهاء المستوى الرابع (B2) بنجاح.
العربية للسياحة	المستوى اللغوي: يمكن للمتعلمين الصفريين الالتحاق، مع خضوعهم لاختبار تحديد المستوى، لتصنيفهم لأحد المستويين (A2,A1)	يشترط لاجتياز البرنامج حصول المتعلم على (٦٠ درجة من ١٠٠) من مجموع تحصيله في الاختبار التحصيلي النهائي، وأعمال التقويم المستمر.
العربية للدبلوماسيين	العمل: أن يكون المتعلم من العاملين/ المرشحين للعمل -في مجال السلك الدبلوماسي. المستوى اللغوي: إما أن يكون المتعلم قد اجتاز المستوى (A2) من البرنامج العام، أو حصل في اختبار تحديد المستوى على درجة تصنفه في المستوى (B1).	يشترط لاجتياز البرنامج حصول المتعلم على (٦٠ درجة من ١٠٠) من مجموع تحصيله في الاختبار التحصيلي النهائي، وأعمال التقويم المستمر.
الدورات الصيفية الثقافية	المستوى اللغوي: إما أن يكون المتعلم قد اجتاز المستوى (A2) من البرنامج العام، أو حصل في اختبار تحديد المستوى على درجة تصنفه في المستوى (B1).	يشترط لاجتياز البرنامج حصول المتعلم على (٦٠ درجة من ١٠٠) من مجموع تحصيله في الاختبار التحصيلي النهائي، وأعمال التقويم المستمر.

سابعاً/ استخدامات المنهج

أولا: فئات المتعلمين الذين يراعيهم المنهج:

يتوجه هذا المنهج بقسميه "البرنامج العام وبرامج الأغراض الخاصة" إلى جميع المتعلمين الراشدين الراغبين في تعلم اللغة العربية لغة ثانية، على اختلاف أهدافهم من تعلم اللغة، وحاجاتهم التواصلية والثقافية والدينية. فقد روعي في محتوياته اللغوية والثقافية والتواصلية وتصميماته التعليمية ونشاطاته الأساسية والإثرائية والتواصلية، أن تكون مناسبة لفئات مختلفة من المتعلمين كما في الشكل التالي:

شكل ٢/ ٥ فئات المتعلمين الذين يراعيهم المنهج



ثانيا: الجهات المستفيدة من البرنامج العام:

شكل ٢/ ٦ الجهات المستفيدة من البرنامج العام

مؤسسات تابعة لمجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية

- داخل السعودية
- خارج السعودية

مؤسسات سعودية وغير سعودية مرتبطة بعلاقات تعاون مع مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية

- المدارس السعودية في الخارج
- مؤسسات تعليم حكومية داخل السعودية وخارجها
- مؤسسات تعليم غير حكومية داخل السعودية وخارجها

ثالثا: الجهات المستفيدة من برامج الأغراض الخاصة:

تنفذ هذه البرامج داخل المملكة العربية السعودية فقط:

- مؤسسات تابعة لمجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية.
- مؤسسات حكومية وغير حكومية، متعاونة مع المجمع.
- برامج الأغراض الخاصة، وتدعم أهداف وزارات :الخارجية، والثقافة، والسياحة.

ثامناً/ الخطة الدراسية العامة

١- الخطة الزمنية العامة للبرنامج العام "المستويات الأربعة":

تؤكد أطر تعليم اللغة الثانية و أبحاثها–فيما يخص عدد الساعات اللازمة لتعلم اللغة و إتقانها- على قضيتين أساسيتين:

أولاهما: أن تعلم اللغة الثانية يعتمد بصورة أساسية على دافعية المتعلم ونشاطه الذاتي في مواصلة تعلم اللغة خارج الفصول الدراسية، بحيث يقضي في الأقل ساعتين من التعلم الذاتي مقابل كل ساعة من ساعات التعلم الصفي.

وثانيهما: أن عدد الساعات الكافية لتعلم اللغة الثانية لا يمكن تحديده بصورة علمية دقيقة تنطبق على كل اللغات والحالات؛ لأنه محكوم بعدد من المتغيرات التي تؤثر بصفة حاسمة في طول الوقت أو قصره. منها على سبيل المثال: العلاقة بين لغة المتعلم الأم واللغة الهدف قربا وبعدا – الهدف من تعلم اللغة – مستوى المهارة اللغوية المستهدف-الموارد اللغوية المتاحة في بيئة المتعلم-كفاءة المعلمين-خصائص المتعلمين ودوافعهم لتعلم اللغة الثانية...إلخ.

يقدِّر الإطار الأوروبي للغات الزمن اللازم للوصل إلى مستوى (B2) بحوالي ٥٠٠-٦٠٠ ساعة، وتقدر جامعة كامبردج للمتعلمين البالغين ما بين (٣٥٠-٥٧٠) ساعة للوصول إلى مستوى (B2).

وبما أن هذا المنهج موجه لفئات متنوعة من المتعلمين البالغين مختلفي اللغات والبيئات والأهداف والدو افع، فقد أخذنا بتقديرات الإطار الأوروبي وتقديرات جامعة كامبردج وبنينا عدد الساعات الصفية في ضوئهما. على النحو التالي:

جدول ٢/ ٣ الخطة الزمنية للبرنامج العام

	المستوى الأول «مبتدئ» 1A	المستوى الثاني «أساسي» 2A	المستوى الثالث «مُتوسط» 1B	المستوى الرابع «مُتوسط مرتفع» 2B	المجموع
عدد الوحدات	٨	٨	١٠	١٠	٣٦ وحدة
الساعات الصفية	٨وحدات× ١٥ ساعة = ١٢٠ ساعة	٨وحدات× ١٥ ساعة = ١٢٠ ساعة	١٠ وحدات× ١٥ ساعة = ١٥٠ ساعة	١٠ وحدات× ١٥ ساعة = ١٥٠ ساعة	٥٤٠ ساعة
الاختبارات والواجبات والمشاريع والنشاطات اللاصفية	٤٠ ساعة	٤٠ ساعة	٥٠ ساعة	٥٠ ساعة	١٨٠ ساعة
مجموع الساعات	١٦٠ ساعة	١٦٠ ساعة	٢٠٠ ساعة	٢٠٠ ساعة	٧٢٠ ساعة

٢- الخطة الزمنية العامة لبرنامج العربية للدبلوماسيين:

جدول ٢/ ٤ الخطة الزمنية لبرنامج العربية للدبلوماسيين

عدد الوحدات التعليمية	دروس الوحدة الواحدة	الاختبارات الذاتية	مجموع ساعات الدروس الصفية	واجبات منزلية ومشاريع تعلم ونشاطات لا صفية "اختياري"	مجموع ساعات البرنامج
١٢ وحدة	٦ دروس× ٢ ساعة = ١٢ ساعة	٥ اختبارات × ٢ ساعة = ١٠ ساعات	١٥٤ ساعة دراسية	٥٠ ساعة	٢٠٤

٣- الخطة الزمنية العامة لبرنامجي "العربية للسياحة" و"الدورات الصيفية الثقافية"

جدول ٢/ ٥ الخطة الزمنية لبرنامجي العربية للسياحة، والدورات الصيفية الثقافية

عدد الوحدات التعليمية	دروس الوحدة الواحدة		مجموع ساعات الدروس الصفية	التعلم الذاتي «الدروس اللاصفية»			مجموع ساعات البرنامج
		المراجعات والاختبارات الذاتية		مشاريع تعلم وواجبات	نشاطات اجتماعية مفتوحة	زيارات وجولات سياحية ميدانية	
٨ وحدات	١٧ ساعة	١٦ ساعة	١٥٢ ساعة دراسية	١٦-٢٤ ساعة	٦-١٠ ساعات	٢٠ – ٣٠ ساعة ميدانية	١٩٤-٢١٦ ساعة

٣- الإطار النظري للمنهج

- البرنامج العام بمستوياته الأربعة.
- برامج الأغراض الخاصة.

مقدمة

يصف هذا الجزء من وثيقة المنهج الرؤى والمبادئ والتوجهات النظرية المعتمدة في بناء المنهج وتصميماته التعليمية، سواء في ذلك البرنامج العام بمستوياته الأربعة، وبرامج الأغراض الخاصة الثلاثة: العربية للدبلوماسيين. -العربية للسياحة. -الدورات الصيفية الثقافية؛ ويهدف إلى تشكيل رؤية علمية واضحة لدى مؤلفي المواد التعليمية، و معلمي اللغة العربية لغة ثانية، نحو المفاهيم والمبادئ والتوجهات النظرية التي ستُبنى في ضوئها المواد التعليمية والممارسات الصفية.

تمثل هذه المفاهيم والمبادئ والتوجهات النظرية رؤية مجموعة الخبراء المشاركين في بناء هذه الوثيقة، واختياراتهم المدققة، ومراجعاتهم المتأنية، للإطار الأوروبي المشترك للغات، ولأدبيات علم اللغة التطبيقي، ونظريات تعلم اللغة الثانية واكتسابها، وأدبيات مناهج تعليم اللغة، وممارسات العديد من خبراء تصميم وثائق مناهج تعليم اللغة الثانية، ومعدي موادها التعليمية. وتحتكم هذه الرؤى والاختيارات المنتقاة من خارج الإطار الأوروبي إلى ما يوفره الإطار نفسه من بيانات وتوجهات بشأن تصميمات التعليم اللغوي وبناء المناهج.

أولاً/ الإطار العام للمنهج -الإطار الأوروبي-:

يلتزم هذا المنهج " باعتماد الإطار الأوروبي المشترك للغات (RFEC) إطارا علميا مرجعيا لبناء المواد التعليمية لمنهجي (البرنامج العام، وبرامج الأغراض الخاصة). ويعد هذا المنهج تطبيقا عمليا للإطار الأوروبي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، يلتزم بجميع توجهاته واختياراته وتطبيقاته، ومن ذلك: الكفاءات الفردية العامة-كفاءات التواصل اللغوي-الأنشطة اللغوية-مهمات التعلم -المجالات والمواقف اللغوية والوظائف التواصلية-الكفاءات المرجعية المشتركة لكفاءة لغوية ما –تعلم وتعليم اللغة-التقويم.

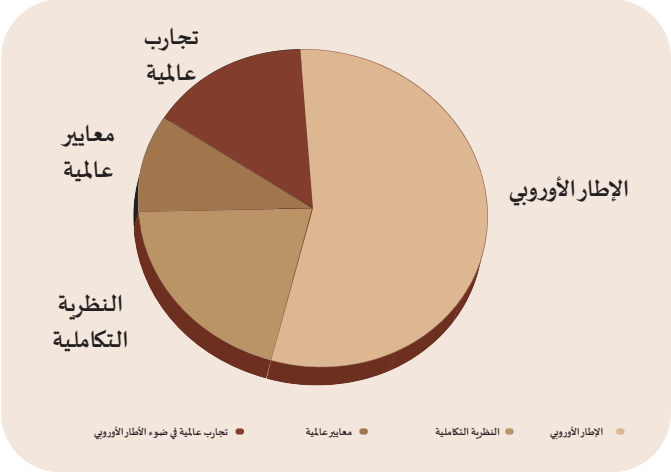
ويستخدم هذا المنهج مقاربة تكاملية متسقة مع إرشادات الإطار الأوروبي ومكملة لحدود إمكاناته فيما يخص الإجراءات العملية والخطوات التنفيذية لتعليم عناصر اللغة ومهاراتها ووظائفها وكفايتها التواصلية والثقافية، وفيما يخص اللغة العربية بوصفها لغة مباينة للغات الاتحاد الأوروبي من حيث طبيعتها وثقافتها وأنظمتها الصوتية والصرفية والنحوية والبراغماتية والكتابية، وفيما يتعلق بحاجات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية وأهدافهم وظروف بيئاتهم التعليمية المختلفة كثيرا عن نظائرها، بالنسبة إلى متعلمي اللغات الأوروبية داخل دول الاتحاد. وستعتمد مقاربتنا التكاملية الخاصة بهذا المنهج على ثلاث مرجعيات أساسية:

١- ما هو مشابه للإطار الأوروبي من المعايير العالمية لتعليم اللغة الثانية، كإرشادات المجلس الأمريكي للغات الأجنبية (ACTFL) ومعايير الاتحاد العالمي لتعليم اللغة الإنجليزية لغة ثانية (TESOL) والمعايير الأسترالية لتعليم اللغات والثقافات (AFMLTA).

٢- بعض التجارب العالمية في بناء وثائق منهج اللغتين: الفرنسية والإنجليزية، بوصفهما لغتين أجنبيتين، اعتمدت في توجهاتها النظرية ومبادئها التطبيقية على المزاوجة بين الإطار الأوروبي ومقاربات تكاملية خاصة، إضافة إلى وثيقة منهج اللغة العربية لغة ثانية من جامعة (كامبردج).

٣- النظريات التربوية العامة، ونظريات تعلم اللغة الثانية، ونظريات مناهج اللغة الثانية، وطرائق تدريس اللغة الثانية، وغيرها من المصادر النظرية والتطبيقية المتاحة في المجال. ويوضح الشكل التالي مصادر بناء هذا المنهج والنسب التقريبية لتوظيفها.

شكل ٣/ ١ مصادربناء المنهج

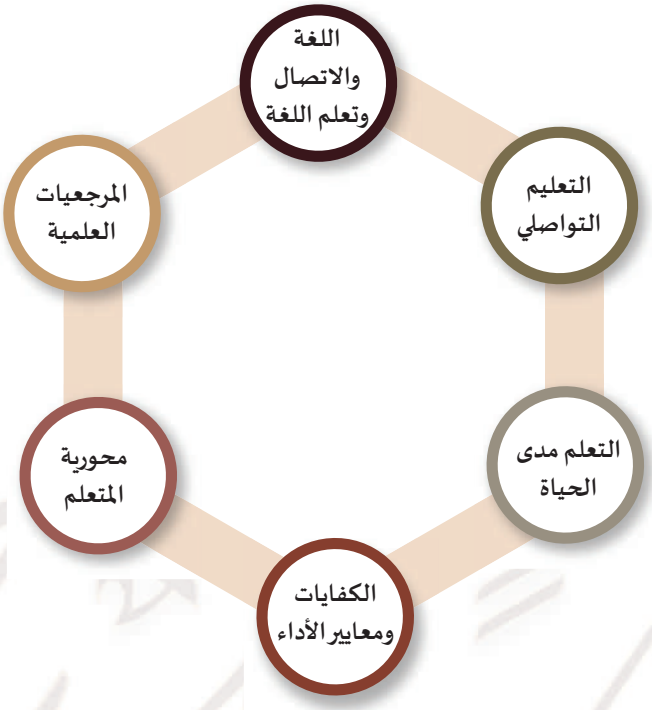


وسنصف أدناه في ضوء هذه المرجعيات الأساسية أهم المنطلقات والتوجهات النظرية والمبادئ والإستراتيجيات وخطط العمل الممثلة لحدود المنهجية العلمية، والإطار النظري لبناء المواد التعليمية، ومستويات الكفاية بمجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية في هذا المنهج.

ثانياً/المنطلقات والتوجهات النظرية الأساسية للمنهج:

سنركز أدناه على توصيف ستة منطلقات أساسية مشتقة من توجهات الإطار الأوروبي المشترك للغات- ندعو معدي مواد تعليم اللغة العربية ومعلميها إلى إيلائها مزيدا من العناية والاهتمام. ويقدم الشكل التالي تلخيصا لهذه المنطلقات الأساسية.

شكل ٣/ ٢ المنطلقات الأساسية للمنهج

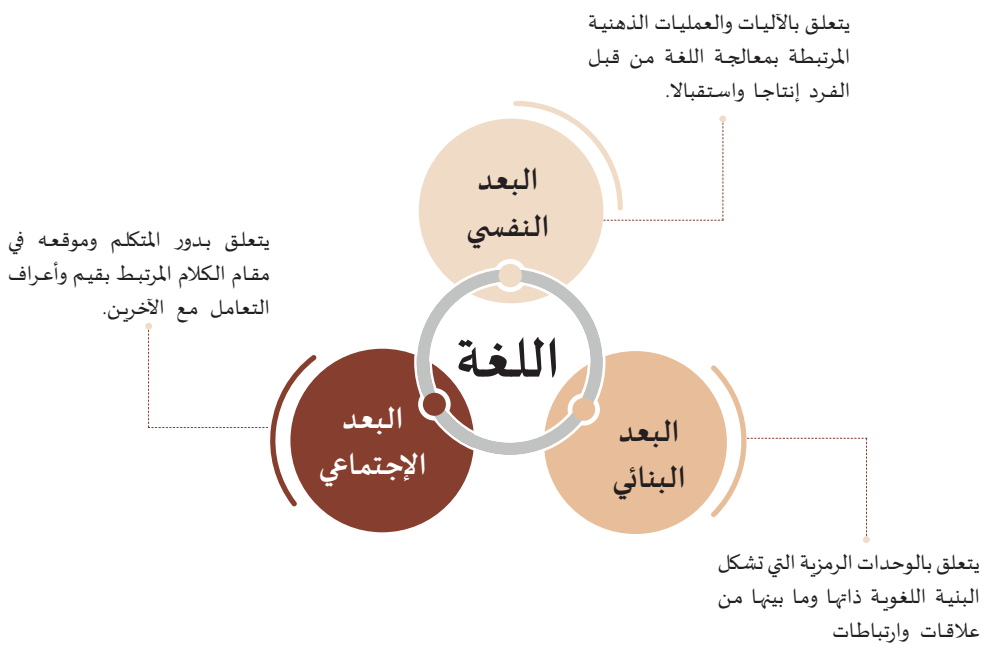


أولا: اللغة والاتصال وكفايات متعلم اللغة الثانية:

أ- طبيعة اللغة وبنيتها:

اللغة ظاهرة معقدة، لها وجوه وأبعاد متعددة، تتضمن البعد النفسي والاجتماعي والبنائي. فهي في حياتها الاجتماعية العامة نظام رمزي للتواصل، ونقل الخبرات، وتبادل المعلومات، وقضاء الحاجات، وتشكيل العلاقات والهويَّات. وهي في حياتها الخاصة داخل دماغ الفرد نظام نفس معرفي للتمثُّل، والإدراك، والتفكير، والتعلُّم، وتشكيل الذات، وتوجيه السلوك. وهي في شكلها المحسوس الملاحظ نظام من الرموز المتفق على دلالتها، وقوانين بنائها، ونظام تتابعاتها التركيبية، وقواعد بناها النصية والخطابية. ويلخص الشكل التالي هذه الأبعاد المختلفة:

شكل ٣/ ٣ أبعاد اللغة



ويتشكل النظام العام للغة من خمسة أنظمة فرعية، هي: النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام النحوي/التركيبي، والنظام النصي/الخطابي، والنظام الدلالي. ويمكن القول أن للبنية الداخلية للغة عددا من الجوانب المتعالقة، يمكن اختصارها فيما يلي:

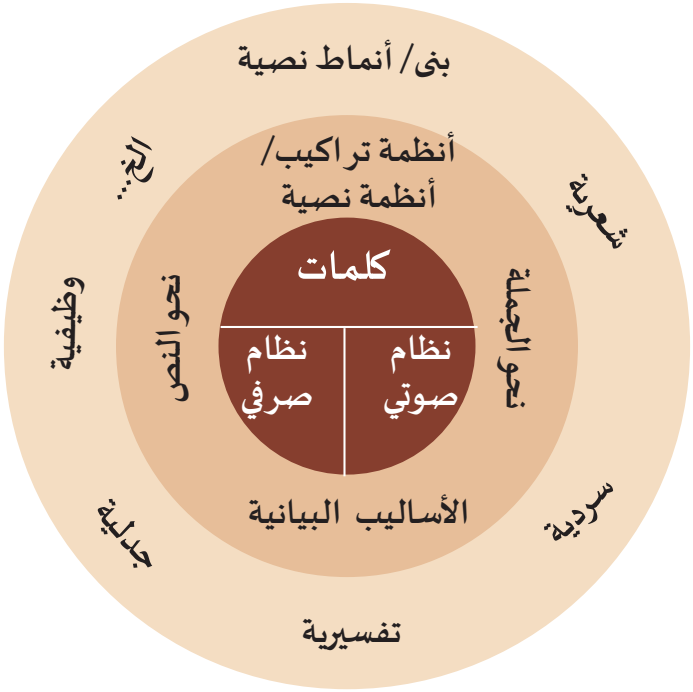
- كلمات، تسمي الأشياء والأحداث والعلاقات والمفاهيم، يطلق عليها: متن اللغة.
- قوانين/ أنظمة داخلية: تحكم بنية الكلمات صوتيا وصرفيا، وتحكم تتابعاتها في تراكيب نحوية، ونظمها في خطابات ونصوص اتصالية وتداولية.

- **أساليب لغوية بيانية:** تعطي المنجز اللغوي بهاء وجمالا ودقة في التعبير، وقدرة على الإقناع والتأثير «الخلابة».

- **بنى نصية/خطابية مميزة لأنواع مختلفة الأغراض والوظائف من النصوص والخطابات:** شفهي، شعري، قصصي، جدلي، تفسيري، وظيفي...إلخ.

ويعرض الشكل التالي هذه الجوانب المتعددة لبنية اللغة. وهذه الجوانب كلها لا بد أن يقدمها المنهج التعليمي وفق آلية تعليمية معينة سنتطرق إلى تفصيلاتها في القسم الخامس استراتيجيات التعليم والتعلم، من هذه الوثيقة.

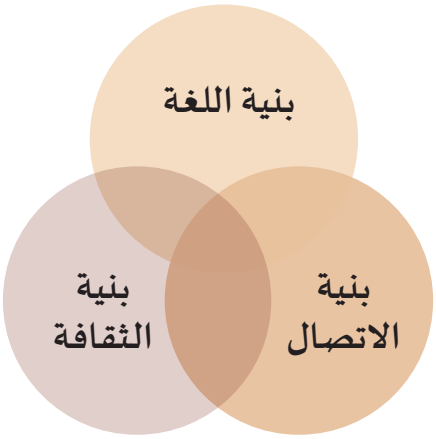
شكل ٣/ ٤ جوانب بنية اللغة



ب- اللغة في الاتصال:

من المناحي الأخرى التي لا بد من الانتباه لها أنه ينبغي أن نميز دائما بين "اللغة" و "الاتصال". فبنية الاتصال أعم وأوسع من اللغة، بل قد تستغني أحيانا عنها، فيكون الاتصال غير لغوي. ولا يعنينا الدخول في التفاصيل المتعلقة بهذا الموضوع هنا، ولكننا فقط نؤكد على أن اللغة حينما تستعمل في الاتصال فإن بنيتين إضافيتين، هما: بنية الاتصال، وبنية الثقافة، سوف تؤازران البنية اللغوية وتتداخلان معها وتنضمان إليها. لتكون هذه البنى الثلاث حاضرة ومتداخلة في العملية الاتصالية، كما يلخص الشكل التالي:

شكل ٣/ ٥ بُنى العملية الاتصالية



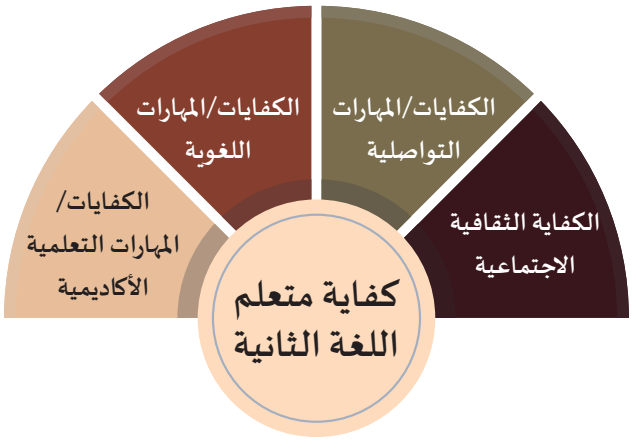
ج- اللغة في الاتصال التعليمي:

مقامات التعليم من مواقف التواصل اللغوي. وتجتمع في مقامات التعليم وظيفتان أساسيتان من وظائف اللغة. هما: الوظيفة التواصلية" بمتطلباتها من الكفايات: اللغوية، والتواصلية، والثقافية التي أشرنا إليها أعلاه، والوظيفة التعليمية/التعلّميّة بمتطلباتها من المهارات والكفايات والإستراتيجيات التعلمية/الأكاديمية.

وعلينا في مقامات التعليم أن نتأكد من أننا نقدم للمتعلم تدريبا كافيا يمكنه من اكتساب كفايات اللغة، وكفايات الاتصال، وكفايات التعلم، والكفاية الثقافية. وهذه الكفايات في مجموعها تمثل "كفاية متعلم اللغة الثانية"، كما يلخص الشكل أدناه.

وسنخصص الجزء الرابع من القسم الثالث في هذه الوثيقة؛ للحديث عن الكفايات اللغوية الأساسية لمتعلم اللغة في ضوء الإطار الأوروبي.

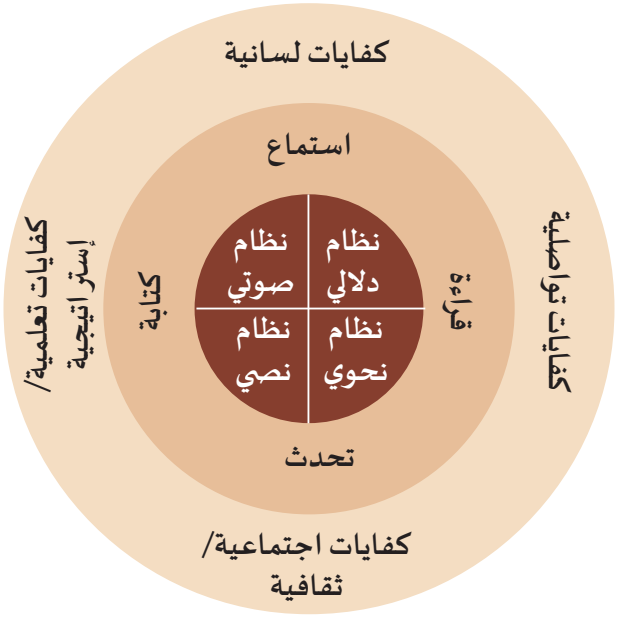
شكل٣/ ٦ كفايات متعلم اللغة الثانية



د- مواءمة التصميم التعليمي للغة والاتصال والتعلم:

يؤسس تصميم التعليم اللغوي في هذا المنهج على بنية تكاملية محورها "الكفاية اللغوية" بعناصرها الأساسية من أصوات ومفردات وتراكيب وأساليب وبنى نصية؛ مستخدمة في نطاق تواصلي يوازن بين مهارات استقبال اللغة : مهارات الاستماع، ومهارات القراءة؛ ومهارات إنتاج اللغة: مهارات الكتابة، ومهارات الكلام؛ بوصفها المهارات الأربع للكفاية التواصلية/ الثقافية. فيستهدف بذلك تحقيق أربع كفايات أساسية بصورة متوازنة : الكفاية اللغوية، والكفاية التواصلية، والكفاية الاجتماعية/الثقافية، والكفاية الإستراتيجية. كما هو موضح بالشكل التالي:

شكل٣/ ٧ مكونات التصميم التعليمي في المنهج



ثانيا: التعليم التواصلي: توجهات المنهج حول محورية المهارات الاتصالية الأربع:

أشرنا في النقطة الأولى من هذا القسم إلى المهارات اللغوية ضمن الحديث عن مكونات التصميم التعليمي في المنهج. ونفرد هاهنا الحديث عن المهارات وتوجهات المنهج بشأنها. ويقدم الشكل التالي تلخيصا للمهارات اللغوية المقصودة تبدأ في قاعدتها بالاستماع مرورا بالكلام ثم القراءة فالكتابة في نهاية المطاف، ولا يعني هذا تأجيل المهارة حتى يتم إتقان ما قبلها بل تقدم المهارات جميعا على نحو متزامن ومتكامل، بالانتقال من مستوى أدائي متدنٍ إلى مستوى أدائي عالٍ، كما يلخص الشكل التالي:

شكل٣/ ٨ المهارات اللغوية وتوجهات المنهج

أ- الاستماع:

الاستماع هو المدخل الأول إلى اللغة، وأحد مهاراتها الرئيسية، والهدف من تدريسه هو فهم الحديث باللغة الهدف في المواقف التواصلية. تعد مهارات الاستماع ضرورية لتنمية إتقان اللغة، ومنه ما هو تبادلي كالحوارات التي تكون باتجاهين، ومنه ما هو غير تبادلي. يتم تدريس الاستماع أساسا من خلال تعريض المتعلم لعدد كبير ومتنوع من مواقف الحديث باللغة المستهدفة، مع تدريبات وأنشطة مصاحبة لتنمية ملكة الاستماع والاستراتيجيات المتعلقة بها.

فيحتاج المتعلمون إلى فرص التعرض المكثف لسماع اللغة المستهدفة، بسماع معلميهم وأقرانهم يتحدثون العربية في مجموعة متنوعة من الإعدادات التفاعلية (في أزواج، وفي مجموعات، وفي مناقشات/ أنشطة الفصل بأكمله). ويحتاجون كذلك إلى فرص يومية مكثفة لسماع اللغة من الناطقين الأصليين باللغة العربية من خلال «التسجيلات الصوتية، والبث الإذاعي والتلفزيوني، والكتب والمحاضرات الصوتية، ووسائل التواصل الاجتماعي، والاتصال المباشر مع ناطقين بالعربية...». ويُتوقع من المتعلمين في المراحل

الأولى من التدريس، فهم الدروس والتفاعلات الصفية، والتوجيهات الأساسية، والتعليمات، والتكليفات المدرسية. يضاف إلى ذلك _ في وقت لاحق _ إظهار المتعلمين مهاراتهم في الاستماع عن طريق تدوين الملاحظات، وكتابة الملخصات، والتقارير، ومذكرات التعلم، تزامنا مع نمو مطرد في كفايتهم اللغوية.

ومن مكونات الاستماع الواعي: القدرة على التمييز الوظيفي لأصوات اللغة المسموعة وأنماط التنغيم فيها، وإدراك المعنى الإجمالي للكلام، وتمييز ما بين أجزائه من علاقات، وتمييز الأفكار الرئيسية والثانوية، وإدراك المعاني الضمنية غير المباشرة للمسموع (كالسخرية، أو العتاب أو التأدب...إلخ)، والقدرة على الاحتفاظ بالرسالة في الذاكرة، واستخلاص النتائج والتعامل مع مضمون الرسالة بما يناسبها من حيث القبول أو الرفض أو الاستجابة أو المناقشة...إلخ. وسنتطرق لاحقا لإستراتيجيات تعليم مهارة الاستماع وطرق تقديمها في (القسم الخامس: استراتيجيات التعليم والتعلم).

ب- الكلام/ التحدث والمحادثة:

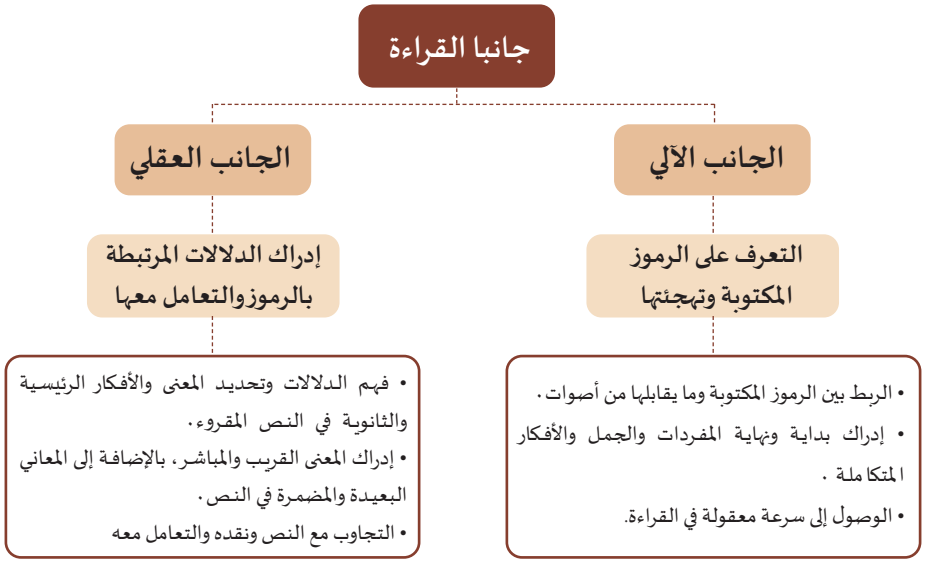
الكلام هو استعمال اللغة شفويا للتعبير عن الأفكار والمعاني المقصودة، وهو عملية عقلية واجتماعية في آن واحد لها مستويات متعددة ومترابطة. وهناك ميل في الاتجاهات التقليدية إلى تأجيل منح المتعلمين فرصة الكلام، والبدء بتعليم الحروف أو الشرح النظري للقواعد. ويخطئ بعض المعلمين فيظن أن لا يمكن أن يُبدأ بالكلام في المراحل الأولى من البرنامج اللغوي، ويعتقد أنه لابد من تأجيل مهارة الكلام لحين امتلاك القدرة النحوية. وهذا الاعتقاد غير صحيح، فالمدخل التواصلي يقضي أن اكتساب اللغة لا يتأتى إلا إذا تم استخدامها في الكلام منذ البداية المبكرة لتعلمها، ويمكن البدء في المرحلة الأولى بتقليد حوارات موجهة ومقيدة ومصنوعة يحاكيها المتعلمون في بداية البرنامج اللغوي، ويتدرجون حتى يصلوا إلى مرحلة الاستقلال الذاتي. وسنتطرق في القسم الخامس لبعض من إستراتيجيات، وطرائق تعليم مهارات التحدث. غير أن متعلمي اللغة العربية يحتاجون على وجه العموم إلى التحدث والتفاعل يوميًا باللغة العربية بطريقة هادفة، على سبيل المثال: من خلال تمثيل الأدوار، وعروض المتعلمين الشفهية، وسرد الأحداث والحكايات، والنقاشات الصفية، والتعلم التعاوني في أزواج ومجموعات صغيرة؛ تسمح لهم بالمشاركة في التحدث والاستماع لأغراض حقيقية.

فيحقق المتعلمون توصيل المعلومات؛ نتيجة لتوفر هذه الفرص وغيرها، واستكشاف المفردات والتراكيب والأفكار وفهمها، وتحديد المشكلات وحلها، والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وآرائهم وتوضيحها، مستفيدين من نماذج اللغة التي يقدمها المعلمون والأقران ومصادر الاستماع والقراءة الأخرى.

ج- القراءة:

القراءة عملية عقلية معقدة تشمل تفسير الرموز والرسوم المكتوبة التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم معانيها، والربط بين تلك المعاني والخبرات السابقة، والبناء على ذلك بالاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات. وهي مهارة لغوية واجتماعية مطلوبة لذاتها، كما أنها أيضا وسيلة مهمة من وسائل اكتساب النظام اللغوي. وللقراءة جانبا يلخصهما الشكل التالي:

شكل٣/ ٩ جانبا القراءة



وللجانب العقلي من القراءة مستويات متعددة يلخصها الجدول التالي:

جدول ٣/ ١ مستويات الجانب العقلي للقراءة

مستوى الفهم	المهارات الأساسية
الفهم الحرفي (قراءة السطور)	التعرف على معاني المفردات المعجمية والاصطلاحية ـ تحديد التفاصيل وتذكرها ـ التعرف على الأفكار المصرح بها في النص. فهم تنظيم النص وبنائه. اتباع التعليمات.
الفهم التفسيري (قراءة ما بين السطور)	إدراك أثر السياق في تغيير مدلول الجملة ـ التعرف على ظلال الكلمة. استنتاج الأفكار غير المصرح بها. استخلاص نتائج ـ تتبع الجزئيات للوصول إلى حكم لم يصرح به ـ فهم الأهداف الحقيقية غير المصرح بها ـ التنبؤ بالأحداث ـ التعميم. التعرف على وجهة نظر الكاتب ـ تفسير مشاعر وتحليل شخصيات ـ التعرف على شخصية الكاتب وبيئته.
الفهم النقدي (قراءة ما وراء السطور)	التمييز بين الحقائق والادعاءات والآراء / التمييز بين المعلومات المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به / تحديد مستوى الدقة العلمية / تحديد مصداقية مصدر المعلومات/ تحري التحيز / التعرف على عدم الاتساق في مسار التفكير أو الاستنتاج/ تحديد قوة البرهان أو الادعاء/ التنبؤ بمترتبات القرار أو الحل. إعطاء حلول ومقترحات بديلة / حل مشكلات مشابهة / الكتابة في ضوء المقروء

وكما يوضح الجدول أعلاه فإن قدرة القارئ الفعال لا تقتصر على استيعاب الأفكار الواردة في النص فحسب، بل تشتمل كذلك على تطبيقها في سياقات جديدة. وللقيام بذلك، يجب أن يكون المتعلم قادرًا على التفكير النقدي والإبداعي والتأملي حول الأفكار والمعلومات الواردة في النصوص؛ ليمكنه بعد ذلك فهمها وتحليلها واستيعابها والتعرف على أهميتها في سياقات أخرى. وينمّي هذا المنهج المعرفة والإستراتيجيات والمهارات التي ستمكن الطلاب من أن يصبحوا قراء فعالين باللغة العربية، وسيتعرضون إلى مواقف قرائية متنوعة: قراءة موجهة، وقراءة موسعة، ومواقف للقراءة الجهرية. وسيتعلمون تطبيق مجموعة من الإستراتيجيات -قبل وأثناء وبعد القراءة-إضافة إلى إستراتيجيات الفهم أثناء قراءتهم لمجموعة متنوعة من النصوص باللغة العربية. ويلخص الجدول التالي وصفا لنوعيات الأسئلة التي تستهدف المستويات المختلفة من فهم المقروء.

جدول ٣/ ٢ نوعيات الأسئلة المرتبطة بفهم المقروء

نوعية الأسئلة المرتبطة بفهم المقروء	
أسئلة الفهم الحرفي	تتعلق بظاهر النص ومنطوقه، والإجابة مذكورة صراحة في النص، وتكون إجابة القارئ إما صحيحة وإما خاطئة.
أسئلة الفهم التفسيري	تتعلق بعمق النص، ومراميه المستنتجة، والإجابة ليست مذكورة صراحة في النص ولكن يستطيع المجيب أن يدلل عليها من النص، لا توجد إجابة خاطئة وإنما هناك استنتاجات قريبة أو بعيدة.
أسئلة الفهم النقدي	تتعلق بالنواحي الجمالية، والمنطقية، والعلمية، في النص، وما يحمله من حقائق وآراء شخصية، وما يمكن أن يبدعه القارئ كتكملة للنص. تعتمد الإجابة على ثقافة القارئ وخبرته بموضوع النص.

ومع أن كثيرا من الطلاب قد يبدأون تعلم العربية وهم مجهزون بعدد من المهارات الأساسية لفهم المقروء، مما تم إنماؤه في لغاتهم الأولى، فإن انتقالهم إلى تعلم العربية قد يجعلهم يستشكلون عدداً من تلك المهارات مما يجعلهم بحاجة إلى التدرب عليها من جديد، فضلا عن الجوانب الآلية المتعلقة بمعرفة نظام الكتابة العربية وما يتصل بذلك من مهارات آلية في فك الشفرة. ولذا فإن المنهج التعليمي ينبغي أن يركز هذا الجوانب المختلفة كلها وفق خطة متدرجة تبدأ بالجوانب الآلية من القراءة، وتتضمن كذلك

تعرضهم لنصوص قرائية قصيرة بلغة مبسطة تتناسب مع مستوى لغتهم، وصولا إلى المستويات العليا من القراءة باستعمال مجموعات مختلفة من المواد الأصلية التي توضح الاستخدامات العديدة للكتابة، وتعمل بوصفها نماذج للنصوص التي سينشئونها، ومن أمثلتها: النصوص الأدبية، والمعلوماتية، والإعلانات، والمخططات والرسوم البيانية، والتقارير، والمقالات الصحفية...إلخ. وسنتطرق في (القسم الخامس) لبعض الإستراتيجيات التعليمية المتعلقة بهذا الموضوع.

د- الكتابة:

الكتابة مهارة معقدة جدا، متعددة الوجوه والأبعاد. وتشبه القراءة من ناحية تضمنها لجانبين: أحدهما آلي يرتبط برسم الرموز والحروف؛ لتكوين العلامات اللغوية المقروءة وفق نظام التهجئة المتعارف عليه، والآخر عقلي يرتبط بتكوين وتوليد الأفكاروالمعاني والربط فيما بينها. أما الجانب الآلي فيتعلق بالإملاء والتدرب على الرسم الهجائي للحروف. وهذا الجانب يُعرَّض لإشكالين متناقضين في برامج التعليم اللغوي: فإما أن يتم إهماله وعدم إيلائه العناية الكافية، وإما أن يتم الاقتصارعليه والاكتفاء به على حساب مهارات التعبير. وأما الجانب العقلي فهو الذي يتعلق بالتعبير. وهو المقصود الأساسي من تعليم مهارة الكتابة حيث يتمكن المتعلمون من التعبيرالحرعن أفكارهم الخاصة، بالإضافة إلى القدرة على المكاتبات الوظيفية المختلفة.

فيحتاج المتعلمون إلى أن يصبحوا مفكرين منضبطين من أجل توصيل أفكارهم بوضوح وفعالية في الكتابة. ويجب أن تمنح أنشطة الكتابة للمتعلمين فرصًا لفرز أفكارهم، وتطوير آرائهم، وعرضها شفهيًا باللغة العربية، وتمنحهم فرصا متكررة لإتقان المهارات التي تنطوي عليها المهام الكتابية المختلفة، وفرصا متكررة للكتابة لأغراض مختلفة، ولجماهيرمتعددة. . والمنهج المستهدف سينشئ برنامج كتابة متوازنا، يركز على الجوانب المختلفة لمهارة الكتابة في مراحلها المناسبة، ويستخدم مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات لدعم الطلاب خلال عملية الكتابة، وسيولي عناية خاصة بمرحلة التخطيط للكتابة «جمع المعلومات وتنظيمها، اختيارالمفردات العربية الصحيحة، والتراكيب السليمة، واختيارالأفكاروتنظيمها، ومناسبة العرض للجمهور المستهدف، وغرض الكتابة وأساليبها». إضافة إلى اعتنائه بمهارات الكتابة وما بعد الكتابة: «كتابة المسودة، والمراجعة، والتدقيق اللغوي والإملائي، والنشر». وسوف يمنح المنهج فرصًا مكثفة لإنتاج كتابة تفاعلية، وأنواع مختلفة من الكتابة الإبداعية والكتابة التي تتناول موضوعات تهم المتعلمين، وتعكس قدرتهم على التفكيرالنقدي المستقل.

ثالثا: توجهات المنهج حول مفهوم تعلم اللغة مدى الحياة:

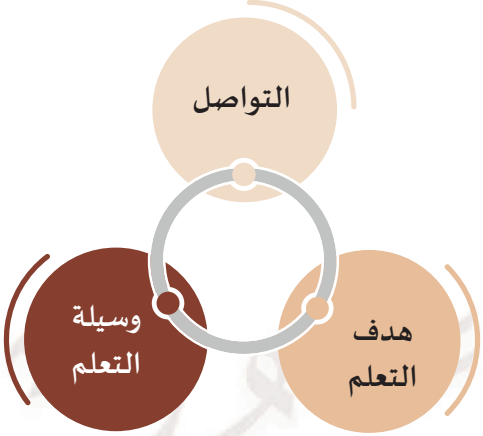
يستند تعليم اللغة العربية لغة ثانية في هذا المنهج –بشقيه: البرنامج العام، وبرامج الأغراض الخاصة-إلى خمسة توجهات أساسية تمثل أفكارا دائمة تركز على تطوير المهارات الضرورية كأساس لتعلم اللغة العربية مدى الحياة. ويوضح الشكل التالي هذه الأفكار الخمس، التي سنتطرق لها على التوالي فيما يلي ونبين دورها في بناء المنهج:

شكل٣/ ٩ توجهات المنهج حول مفهوم تعلم اللغة مدى الحياة

أ- التواصل الشفهي الحقيقي: الاستقبال والإنتاج والتفاعل:

يعد التفاعل باللغة العربية واستعمالها استعمالا تواصليا، أمرًا محوريًا في هذا المنهج. فالتواصل في التصور الذي يستند إليه هذا المنهج هو في آن واحد هدف البرنامج التعليمي والغرض المقصود من تعلم اللغة، كما أنه هو وسيلة التعلم ونمو النظام اللغوي. كما يوضح الشكل التالي:

شكل٣/ ١٠ منزلة التواصل في المنهج التعليمي



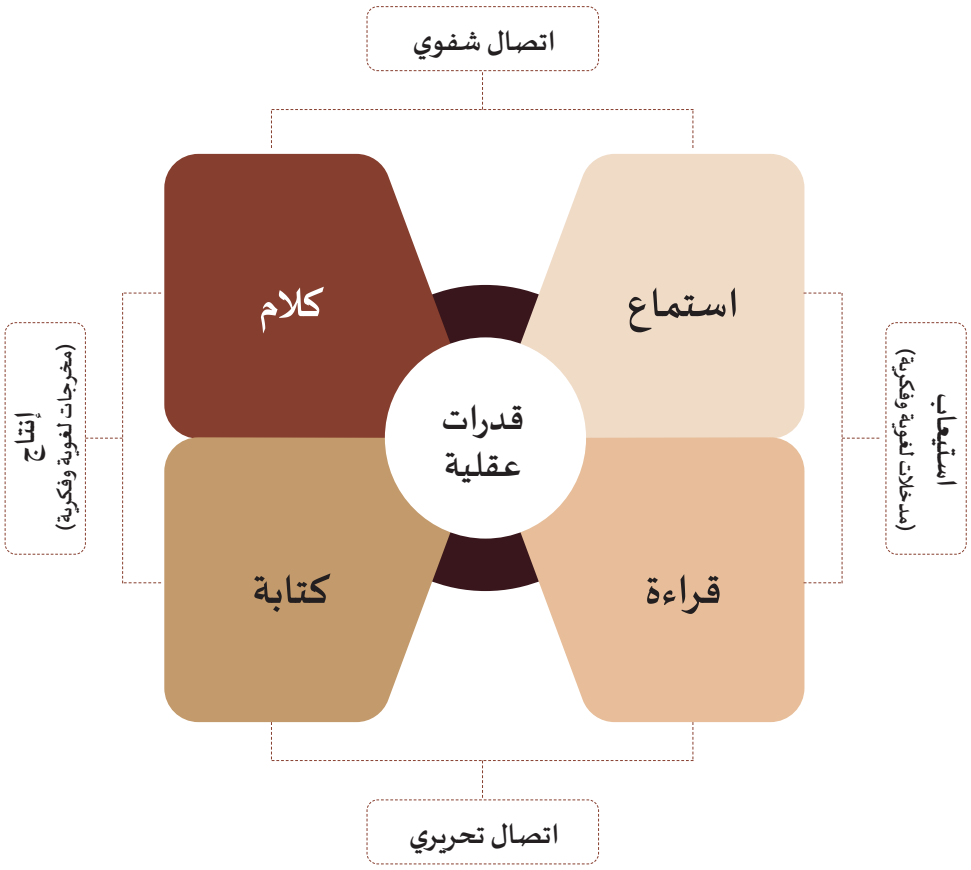
وبحسب هذا التصور فإنه ينبغي أن ينخرط المتعلمون منذ البداية في مهام تفاعلية وتواصلية، يستعملون فيها ولأجلها اللغة العربية لأغراض حقيقية؛ فالغرض الرئيس من تعلم اللغة هو التواصل بوصفه فعلا اجتماعيا، كما أن اللغة لا تشرح بعدّها نظاما من المكونات المنفصلة والمعزولة على نحو يمنح المتعلمين معرفة معينة عن اللغة، ولكنه لا يسمح لهم باستعمالها استعمالا تواصليا فعالا. وتبعا لذلك، يحتاج الطلاب إلى سماع اللغة العربية ورؤيتها واستخدامها وإعادة استخدامها في سياقات هادفة.

ومن المصطلحات الأساسية في تعلم اللغة الثانية مصطلح "المدخلات المفهومة" التي تمثل المصدر الأساسي لنمو النظام اللغوي في أذهان المتعلمين. ولتكون المدخلات قابلة للفهم يجب أن تكون ذات صلة –بالمتعلم، والسياق، والموقف-معتمدة أساسا على عمليات التكرار والتدوير، وأن تكون صعبة بعض الشيء من أجل توفير السقالات التي يحتاجها المتعلمون ليكونوا قادرين على البدء في إنتاج اللغة بطريقة فعالة.

ب- الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة: الترابط والتمايز:

لقد أشرنا فيما سبق إلى محورية المهارات التواصلية الأربع في المنهج المقصود، والذي نريد التركيز عليه هو التأكيد على ما بين هذه المهارات الأربع من ترابط وثيق، رغم تمايزها، كما يوضح الشكل التالي:

شكل٣/ ١١ الترابط الوثيق بين المهارات الأربع



وبناء على التصور، سيقوم هذا المنهج بمنح الطلاب فرصًا متعددة لـ:

- الاستماع والرد على النصوص والآخرين.
- والتحدث والتفاعل مع الآخرين.
- وقراءة مجموعة متنوعة من النصوص وعرضها والرد عليها.
- وكتابة نصوص متنوعة للعديد من الأغراض والجماهير المختلفة.

فتكون مهارات الاستماع والتحدث بمثابة نقاط انطلاق للقراءة والكتابة. فتقدم المهارات الأربع جميعا ومنذ البداية – كما ذكرنا أعلاه – على نحو متزامن ومتدرج ومتكامل.

ج- تنمية إستراتيجيات تعلم اللغة ومهارات التعلم:

لا تقتصر توجهات المنهج فيما يخص التعلم مدى الحياة على تقديم المحتوى اللغوي فحسب، بل تشمل كذلك إكساب المتعلم الإستراتيجيات الملائمة للتعامل مع المقامات التعلم والتعليم والمواقف التعليمية والتواصلية المختلفة. فتدريب المتعلم من المبادئ الأساسية التي ينطلق منها المنهج الحالي كما ذكرنا في مدخل هذه الوثيقة. والمقصود بالإستراتيجيات مجمل العمليات والتدابيروالسلوكيات الواعية التي يمارسها المشاركون في العملية التعليمية لتنفيذها والسيطرة عليها وإنجاحها. وتشيركثير من الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع إلى أن متعلمي اللغة الناجحين يستعملون عددا من الإستراتيجيات المختلفة التي تجعل تعلم اللغة أكثرفاعلية. وعادة ما تصنف إستراتيجيات التعلم إلى أنواع مختلفة، كما يلخص الشكل التالي::

شكل٣/ ٢١ إستراتيجيات التعلم

فمن الاستراتيجيات المذكورة في الشكل أعلاه الإستراتيجيات التذكرية والمعرفية. وتتعلقان باللغة نفسها، مثل تذكر الكلمات والمعلومات، وفهم الرسائل اللغوية، وإنتاج الرسائل شفهيا وكتابيا. وأما الإستراتيجيات التعويضية والعليا (فوق المعرفية) فتتعلقان بآلية التعامل مع عملية التعلم. فتشملان: التخطيط، والتفكير في عملية التعلم أثناء حدوثها، ومراقبة وتقييم التقدم اللغوي، وتعويض ما قد يعرض للمتعلم من نقص أو قصور أثناء ذلك. أما الإستراتيجيات الوجدانية والاجتماعية فتعزز الجوانب المتعلقة بالتعاون، وتنظيم عواطف المتعلمين ودوافعهم ومواقفهم أثناء تعلمهم العربية عن طريق التفاعل مع الآخرين. وبمجرد أن يدرك الطلاب بوعي الإستراتيجيات، ويتدربوا على استخدامها، يمكنهم اختيار أكثرها فعالية لمهمة معينة، ويمكنهم رؤية الرابط بين أفعالهم وتعلمهم، وسيكونون قادرين على مراقبة استخدامهم للإستراتيجيات بهدف تحسين الأداء.

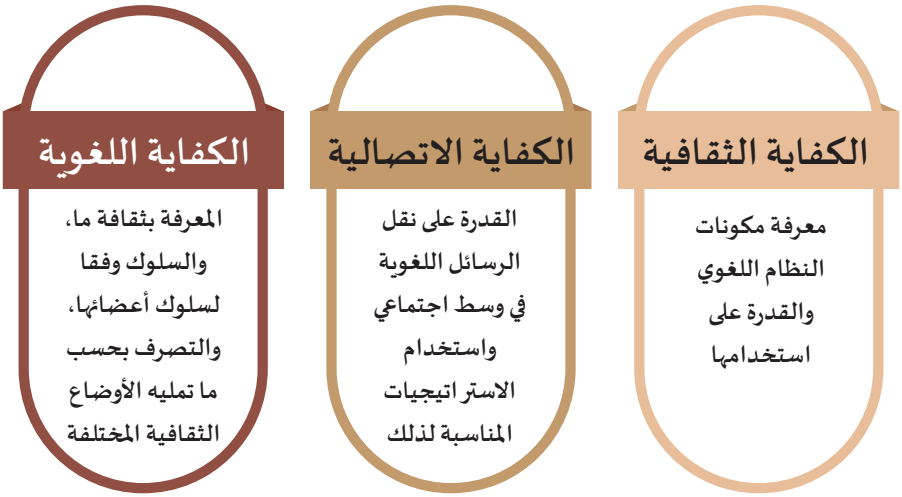
ويعد تطوير مهارات التعلم وعادات العمل جزءًا لا يتجزأ من تعلم الطالب. يسمح هذا المنهج بتعزيز عادات المتعلمين ومهاراتهم التي اكتسبوها سابقاً، ويتيح أمام المتعلمين فرصا كثيرة لاكتساب وتطوير المهارات التعلمية وعادات العمل الفعالة التي لم يكتسبوها من قبل. وعلى وجه التحديد سيقدم المنهج تدريبا مكثفا وفرصا حقيقية لتكوين وتعزيز المهارات التعلّمية وعادات العمل الست التالية:

١- تحمل مسؤولية التعلم.
٢- التنظيم.
٣- العمل المستقل.
٤- التعاون.
٥- المبادرة.
٦- إدارة الذات.

د- ترابط اللغة والثقافة:

كل لغة من اللغات ترتبط بثقافة خاصة، والإنسان حينما يكتسب لغته الأم بشكل عفوي فإنه يكتسب معها ثقافتها التي ينشأ وينغمس فيها منذ الولادة حتى يصبح جزءا منها، وتصبح هي جزءا من تكوينه وشخصيته. أما المتعلم الأجنبي فإنه قد يواجه ثقافة جديدة ومختلفة إذا لم يدركها ويحسن التعامل معها فإنه قد يخفق في تعلم اللغة المستهدفة؛ ولذا فإن المكون الثقافي الذي يستهدف تحصيل الكفاية الثقافية من قبل متعلمي اللغة جزء مهم وأساسي من أجزاء برنامج التعليم اللغوي، كما ذكرنا سابقا في النقطة الأولى من منطلقات هذا المنهج عند الحديث عن طبيعة اللغة. فاللغة والثقافة متشابكتان بشدة، وليست اللغة جانبًا رئيسا من جوانب الثقافة فحسب، بل هي أيضًا وسيلة الوصول إلى المظاهر الثقافية الأخرى. ومن هنا في تحصيل الكفاية الثقافية بالإضافة إلى الكفايتين اللغوية والتواصلية؛ مطلب مهم من مطالب التعليم اللغوي، كما يوضح الشكل التالي:

شكل٣/ ١٣ الكفاية الثقافية واللغوية والتواصلية من مطالب التعليم اللغوي



اللغة: نظام من العلامات والتراكيب تستخدم للاتصال في سياق ثقافي.

وترتبط الثقافة باللغة من ناحيتين مهمتين ومتمايزتين. أولاهما الثقافة المضمرة في اللغة نفسها وتعبيراتها وما يرتبط بها من تصرفات، والثانية الثقافة الكامنة فيما وراء اللغة مما يتعلق بالشعوب المتحدثة باللغة المتعلمة وما لديهم من قيم وأعراف وعادات. ويلخص الشكل التالي هذين الجانبين من ارتباط الثقافة باللغة:

شكل٣/ ١٤ ارتباط الثقافة باللغة

ومن الأهداف الأساسية لهذا المنهج تنمية وعي المتعلمين بالثقافة المرتبطة باللغة العربية من الناحيتين المذكورتين أعلاه. وما يتضمنه ذلك من مكونات ثقافية فرعية، لا سيما ثقافة المجتمع السعوي على وجه الخصوص، وتعزيز قدراتهم اللغوية والثقافية اللازمة للتفاعل مع الأشخاص في الثقافات الناطقة بالعربية تفاعلا فعالا ومحترما. وسيتم تضمين ذلك في كل من المهارات الأربع (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) التي تطرقنا إليها أعلاه، وسنتطرق لاحقا إلى إستراتيجيات وآليات التعامل مع هذا المكون في المنهج التعليمي.

هـ- إجراء اتصالات في العالم الحقيقي:

يرتبط التعلم عبر جميع البرامج والمستويات اللغوية في هذا المنهج، ارتباطا وثيق الصلة بحياة المتعلمين؛ مما يساعدهم على رؤية الفوائد الفورية وطويلة الأجل لتعلم اللغة العربية. وكما ذكرنا أعلاه، فإن التركيز على التواصل بعدّه هدفا لعملية التعلم، ووسيلة له في آن واحد، من التوجهات المحورية لهذا المنهج. فمن المهم أن يرى المتعلمون أن التواصل باللغة العربية مهارة قابلة للتطبيق خارج الفصل. فالاتصال الهادف مع الأفراد الناطقين بالعربية في مجتمعهم يمكّن الطلاب من تطوير مهاراتهم في تعلم اللغة في مواقف الحياة الواقعية. وعندما يتعذر على الطلاب التفاعل مع المتحدثين بالعربية في مجتمعهم، يمكن للمدرسين استخدام المواد الأصلية ووسائل الإعلام والاتصالات الإلكترونية وموارد الوسائط المتعددة لدعم تعلم اللغة العربية. يمكن للمدرسين أيضًا تسهيل مشاركة الطلاب في التبادلات أو معسكرات اللغة أو تجارب الانغماس والرحلات الميدانية أو الرحلات الطويلة، أو دعوة الزوار إلى المدرسة.

يهتم هذا المنهج بصفة خاصة بإجراء اتصالات حقيقية مع المجتمع السعودي، بهدف اكتساب المميزات اللهجية للغة التواصل اليومي في السعودية. وسوف يعتني بذلك من خلال:

١- الواجبات المنزلية اليومية، التي تتطلب –على سبيل المثال-مشاهدة مقاطع لتمثيليات ومسرحيات ومسلسلات سعودية. على سبيل المثال مقاطع من "طاش ما طاش"، أوتتطلب متابعة بعض "الهاشتاقات" على تويتر، أو بعض الصفحات على فيسبوك...إلخ، وتدوين تقارير وملاحظات حولها.

٢- مشاريع التعلم الذاتي، حيث تحتوي كل وحدة تعليمية على مشروع تعلم ذاتي مطول يحتاج تنفيذه إلى الاحتكاك المباشر باللهجة السعودية، من خلال وسائل الإعلام، ووسائل التواصل الاجتماعي، وتشكيل الصداقات والتبادلات المعرفية عبر العالم الافتراضي...

٣- الاحتكاك المباشر بالمجتمع السعودي –إن أمكن- عن طريق البرامج السياحية، أو برامج الدورات الصيفية الثقافية، أو برامج المنح والبعثات الدراسية، أو استزارة سعوديين مقيمين في بلدان المتعلمين...إلخ.

رابعا: توجهات المنهج نحو الكفايات والعمليات ومخرجات التعلم:

الكفاية التواصلية هي الغاية المحورية التي يتمركز حولها هذا المنهج، بقسميه : البرنامج العام، وبرامج الأغراض الخاصة. وبحسب الإطار الأوروبي فإن كفايات متعلم اللغة من أهم أبعاد العملية التعليمية. وكما ذكر سابقا في مدخل هذه الوثيقة (انظر الشكل رقم ٣/ ٦)، فإن الإطار الأوروبي يقسم كفايات متعلم اللغة إلى نوعين من الكفايات، وهما: الكفايات العامة، والكفايات التواصلية. أما الكفايات العامة فهي مجمل المعارف والقدرات العامة المضمرة لدى المتعلمين، سواء معارفه عن الواقع الخارجي، أو عن أنفسهم، أو عن طريقة التصرف في المجتمع. وأما الكفايات التواصلية فهي مجمل المعارف والقدرات العامة لدى المتكلمين المرتبطة بالجوانب اللغوية تحديدا، وإمكانات استخدامها وتفعيلها. ويلخص الجدول أدناه المكونات الفرعية لهذين النوعين من الكفايات.

جدول٣/ ٣ المكونات الفرعية للكفاية العامة والكفاية التواصلية

نوعا الكفايات	مكوناتها الفرعية	شرحها
الكفايات العامة	المعارف التقريرية	أي المعارف الموجودة على شكل معلومات وتصورات في ذهن المتعلم عن العالم أجمع، وعن مجتمع اللغة الهدف وثقافتها، والوعي بما بين الثقافة الأم وثقافة اللغة الهدف من علاقات وتشابهات واختلافات.
	المعارف العملية	أي المهارات الحياتية والاجتماعية العامة، بما فيها مهارات التفاعل والتعامل مع الآخرين في مجتمع اللغة الهدف
	كفايات المتعلم الوجودية	أي السمات والعوامل الذاتية المتأصلة لدى المتعلمين من ناحية الدوافع والقيم والمعتقدات وأنماط الشخصية، وغيرها من الجوانب المتعلقة بالفروق الفردية.
	القدرة على التعلم	أي مهارات التعلم واستعمال الإستراتيجيات الفاعلة للتعامل مع تحديات تعلم اللغة الجديدة، واستثمار فرص التعلم بالشكل الأمثل.
الكفايات التواصلية	الكفاية اللسانية	معرفة النظام اللغوية والقدرة على استعماله بكفاءة وإتقان بما يشتمل عليه من مكونات صوتية وصرفية وتركيبية ودلالية وإملائية.
	الكفاية الثقافية الاجتماعية	المعرفة بالأبعاد الاجتماعية للغة، والقدرة على استعمالها بشكل مناسب، بما فيها استعمال السجلات والتنوعات اللغوية المناسبة لمقامات التواصل المختلفة وما تتطلبه من تعبيرات ومواضعات خاصة.
	الكفاية التداولية	المعرفة المتعلقة بإنشاء الخطاب وتنظيمه وطرق أداء الوظائف والأعمال اللغوية وفق صيغ وأنماط معينة.

وهذه الكفايات جميعا ستكون محلا للعناية في المنهج. أما الكفايات العامة فجوانب منها ستكون موجودة لدى المتعلم أصلا بما حققته من خبرات ومهارات في لغته الأولى. ولسوف ينقل تلك الخبرات والمهارات تلقائيا عند محاولاته للاتصال والتفاعل باللغة العربية. وأما الجوانب الثقافية الخاصة فسيركز عليها المنهج من ناحيتين: أولاهما، تتعلق بالثقافة المضمنة في اللغة كالتعبيرات الثقافية وعادات السلوك اللغوي الخاصة باللغة الهدف، والثانية، تتعلق بمجتمع اللغة الهدف وأحواله المعيشية ومواضعاته الثقافية. وقد تطرقنا إلى الجانبين كليهما في (ثالثاً/د) وكذلك الأمر بالنسبة للجوانب المتعلقة بالقدرة على التعلم، إذ سيعالجها المنهج التعليمي من خلال تنمية إستراتيجيات التعلم الفعالة، وتقديم المحتوى اللغوي في مهام وأنشطة تعزز التأمل والتفكير النقدي والإبداعي ومهارات الاكتشاف وحل المشكلات والتعاون مع الآخرين واستثمار الموارد المتاحة. وقد تطرقنا إلى الجوانب المتعلقة بهذا الموضوع في (ثالثاً/ج).

أما الكفايات التواصلية فتتعلق بالمحتوى التعليمي الذي سيقدم مباشرة في المنهج. كما يقدم الجدول التالي:

جدول ٣/ ٤ الكفايات التواصلية المتعلقة بالمحتوى التعليمي في هذا المنهج.

مكونات الكفاية التواصلية		
الكفاية اللسانية	**الكفاية الاجتماعية الثقافية**	**الكفاية التداولية**
الأصوات: الأصوات اللغوية وقواعد ائتلافها، والتنغيم والنبر	عوامل السياق الاجتماعي: متغيرات مقام التواصل الزمانية والمكانيّة وهويّة المشاركين من حيث السّنّ والجنس والمهنة والمنزلة الاجتماعيّة إلخ	الوظائف والأعمال اللغوية: الإخبار، الطلب، عرض الرأي، التعبير عن المشاعر والانفعالات، المحاججة والإقناع
المعجم: المفردات، والمتصاحبات اللفظية، والمسكوكات، والتعابير الاصطلاحيّة	عوامل المناسبة الأسلوبية: قواعد التأدّب، مراتب الخطاب، التوزيع الوظيفي للمستويات اللهجية والسجلات اللغويّة	المشيرات المقامية: الزمانيّة، المكانيّة، النصيّة

الصرف: أقسام الكلم، قواعد التصريف والاشتقاق	العوامل الثقافية: المعرفة بالمؤسسات والقيم والعادات والمعتقدات الدينيّة والمعايير الأخلاقيّة والآداب والفنون... إلخ	بنية الأجناس الخطابية: الخصائص البنيوية والأسلوبية والبلاغيّة للأجناس الأدبية الفرعيّة وأنماط الخطاب في مجتمع اللغة
التركيب: بنية المركبات، ترتيب الكلمات، أنماط الجمل، المحوّرات والمؤكدات، العطف، الإتباع، التضمين التركيبي	الأدوار التخاطبية وقواعد المحادثة: قواعد إدارة المخاطبة، وتبادل الأدوار في المحادثة	قواعد اتساق الخطاب: تماسك النصوص، وقواعد الإضماروالإحالة، الحذف والاستبدال، الفصل والوصل، ... إلخ
الإملاء: أشكال الحروف، والهجاء، وعلامات الترقيم	عوامل التواصل غير اللفظي: لغة الجسد، الحركة في الفضاء، الأصوات غير اللغويّة، الصمت ... إلخ	قواعد انسجام الخطاب: خطاطة المحتوى، إخراج المعنى، التصرف في المعلومات، التنظيم الزمني والمنطقي للأحداث، الوصف... إلخ

ولقد قدم الإطار الأوروبي توصيفات إجمالية لمقاييس التقدم ونموكفايات المتعلمين بالنسبة لكل مكون من مكونات الكفاية التواصلية المذكورة أعلاه. ولكن ذلك يقف عند حدود التوصيف الإجمالي ولا يقدم تحديدا للمحتوى التعليمي الذي يقدم في كل مستوى من المستويات. فينص الإطار الأوروبي على أن مثل هذا التحديد والتفصيل متروك لمعدي المناهج وواضعي الخطط الدراسية بحسب ما يناسب السياقات المختلفة، ومقامات التعليم المتباينة، وخصوصيات كل لغة على حدة. وستقدم هذه المكونات جميعا في المنهج الحالي على نحو متدرج ومتكامل ، كما سنصف لاحقاً في مصفوفات المدى والتتابع..

وسيقوم المنهج في تقديمه لهذه المكونات باستثمارثلاث عمليات كبرى في الممارسات الصفية، وهي: استثمار فهم النصوص ،التفاعل الشفهي باللغة ،إنتاج النصوص المكتوبة؛ من أجل تنمية أربعة جوانب أساسية للأداء التواصلي، وهي: "المعرفة والفهم-التفكير الناقد والإبداعي-التواصل/ نقل المعنى بأشكال مختلفة – التطبيق في مختلف السياقات" في ضوء معايير أدائية، يلخصها التخطيط التالي:

شكل٣/ ٤١ استثمار عمليات الممارسات الصفية لتنمية الأداء التواصلي

وتظهر هذه التطبيقات بوضوح في بنية المواد التعليمية ونشاطات التعلّم والتعليم والتدريب والتقويم، وبنية نصوص الدخل اللغوي عن طريق الجمع والمزاوجة والموازنة بين الثنائيات التالية في كل وحدات المقرر الدراسي ونشاطاته، كما في الشكل التالي:

شكل٣/ ٥١ تطبيقات الأداء التواصلي في وحدات المقرر الدراسي ونشاطاته

أنماط التعليم والتعلم	
تعليم/ تعلم صفي	تعلم ذاتي مستقل "واجبات/ مشاريع تعلم/ نشاطات حرة"
بناء الكفاية اللغوية	
تعليم/ تعلم صريح	تعلم ضمني/ اكتساب طبيعي
نوع الدخل اللغوي	
دخل محكوم "معد/ معدل"	دخل طبيعي
أنماط التدريبات والأنشطة	
تدريبات نمطية "معزولة"	تدريبات تواصلية موسعة
الكفاية والأداء	
التركيز على الكفاية النحوية "الدقة"	التركيز على الأداء التواصلي "الطلاقة"
مهمات التعلم	
مهمات تعلم موجهة "نحوية/ اتصالية"	مهمات تعلم ثرية موسعة "مفتوحة"

خامسا: توجهات المنهج حول محورية المتعلم:

المتعلم هو محور العملية التعليمية. وكما ذكرنا في مبادئ ومنطلقات المنهج الحالي فإن محورية المتعلم هو أهم مبدأ من مبادئ العمل التي يقوم عليها هذا المنهج بقسميه: البرنامج العام، برامج الأغراض الخاصة. ويستجيب المنهج لهذا المبدأ من خلال التركيز على أربعة توجهات يلخصها الشكل التالي:

شكل٣/ ٦١ توجهات المنهج حول محورية المتعلم

وكما هو واضح في الشكل أعلاه فإن التوجه الأول يتعلق بتمحور موضوعات وحدات المنهج التعليمية ومحتواها من المواقف اللغوية والوظائف الاتصالية ومهاراتها الأدائية حول حاجات المتعلمين وأهدافهم. وأما التوجه الثاني فيتعلق بتدريب المتعلم على استخدام إستراتيجيات تعلم أكثر كفاءة وفاعلية في تعلم اللغة. والتوجه الثالث يتعلق بتوفير بيئة لغوية غنية بمصادر التعلم اللغوي، تلبي حاجات المتعلم وأهدافه، وتدعم إثارة دافعيته للتعلم بنشاط واستقلالية، وتحقق مفهوم الغمر اللغوي القائم على تكثيف الدخل اللغوي، و تكثيف مهمات التعليم والتدريب والتقويم، وذلك في جميع دروس المنهج ونشاطاته الصفية، وواجباته المنزلية ومشاريع التعلم الذاتي، ومهمات التعلم ومهمات التقويم التي تربط المتعلم باللغة العربية في سياقاتها الحقيقية الطبيعية عن طريق: غرف مصادر التعلم المجهزة بالتقنيات والمواد التعليمة المناسبة، ومتابعة وسائل الإعلام، ووسائل التواصل الاجتماعي، وشبكة المعلومات، وإجراء اتصالات مباشرة، أو افتراضية مع الناطقين الأصليين باللغة العربية. ويتعلق التوجه الرابع باستقلالية المتعلم، حيث يتحمل المتعلم مسؤولية تعلمه، وتحقيق أهدافه وتلبية حاجاته الشخصية، من خلال تعلمه النشط، وانغماسه في نشاطات التعلم الصفي، ومهمات

التعلم اللاصفي، كالواجبات المنزلية، ومشاريع التعلم الذاتي، والواجبات المنزلية، والأنشطة اللاصفية المتنوعة. وسنتطرق لكل واحد من هذه التوجهات الأربع على التوالي فيما يلي:

أ- التمحور حول حاجات المتعلمين وأهدافهم:

يطمح هذا المنهج ببرامجه ومستوياته جميعها إلى أن يستجيب لطائفة واسعة من حاجات المتعلمين الاتصالية، وأهدافهم من تعلم اللغة العربية: دينية، أو اجتماعية، أووظيفية، أو أكاديمية، أوثقافية، أولأغراض خاصة "دبلوماسية، سياحية، ثقافية". وهذا يعني أن على المنهج أن يراعي قائمة طويلة من المتغيرات الأساسية المتعلقة بالمتعلمين وأهدافهم وحاجاتهم وظروفهم اللغوية والبيئية والتعلمية، ومنها ما يعرضه الجدول التالي:

جدول٣/ ٥ المتغيرات الأساسية المتعلقة بالمتعلمين

المتغيرات	١	٢
أعمار المتعلمين	شباب: ١٨-٣٠ سنة	كبار: فوق ٣١ سنة.
خبرات المتعلمين السابقة في تعلم اللغة العربية	لا خبرة سابقة "متعلمون صِفْريون" أو خبرات ضعيفة متفرقة قد تكون سلبية أو إيجابية	خبرات أكثر ثراء في تعلم اللغة العربية وثقافتها ومهاراتها الاتصالية
خبرات تعلم اللغة الثانية	أحاديو اللغة	ثنائيو أو متعددو اللغة
اللغة الأم للمتعلم	قريبة من نظام اللغة العربية	بعيدة عن نظام اللغة العربية
الأصول العرقية للمتعلمين	أبناء الجاليات العربية	أجنبية
الدين	مسلم	غير مسلم
الدافعية "قرار تعلم العربية"	ذاتي "قرار المتعلم"	خارجي "الوالدان/المدرسة/ العمل..."
الحاجة لتعلم العربية	ضرورية: الهجرة/الإقامة/ العمل/ الدراسة/الهوية...	تكميلية: دينية/ ثقافية/ معرفية ....
بيئة التعلم "الفضاء المجتمعي العام"	ثرية: داعمة لتعلم العربية واستخدامها والتواصل بها.	فقيرة: لا تدعم تعلم العربية
نظام التعليم	تعليم نظامي مؤسسي "جامعات/ مدارس/ معاهد متخصصة"	تعليم غير نظامي "مساجد/ جمعيات خيرية/ مراكز ثقافية..."
الهدف العام "استخدام العربية"	لأغراض عامة "العربية للحياة والتواصل"	لأغراض خاصة.
مستوى المعلمين اللغوي	مستوى عال: ناطق أصلي/ شبيه بالناطق الأصلي	ناطق أجنبي متوسط المستوى

تتطلب الاستجابة لهذه القائمة من المتغيرات التي ستواجه إعداد المنهج وتنفيذه جهدا ضخما من المؤلفين ووعيا بكل المؤثرات التي تجب مراعاتها في: اختيار المواقف اللغوية والوظائف الاتصالية، وطبيعة المحتوى الثقافي، واختيار النصوص وبنائها وتدريجها، وإستراتيجيات تقديم عناصر اللغة ومهاراتها، أنماط نشاطات التعلم والتدريب والتقويم. ويمكن في هذا الصدد الاستعانة بالموجهات التالية:

جدول٣/ ٦ موجهات عامة عند إعداد المنهج ومراعاة متغيرات المتعلمين

م	المجال	الموجهات العامة
١	"المواقف والوظائف اللغوية" مجالات الدخل اللغوي	يغطي الدخل اللغوي أغلب مواقف استخدام اللغة ووظائفها الاتصالية. بحيث تغطي المواقف اللغوية الحاجات "الشخصية، والاجتماعية، والوظيفية، والثقافية، والمعرفية" المختلفة. ويغطي معظم الوظائف الاتصالية "النفعية، والبيانية، والاكتشافية، والاجتماعية..." وتفصيلاتها الفرعية كالتحية، والوداع، والاعتذار، والتأدب، والدعوة، والتهنئة، والتعزية، والمجاملة، وإبداء الرأي، والشكوى...إلخ.
٢	المحتوى الثقافي	يعكس الدخل اللغوي بصورة جلية "الثقافة العربية" و"سمات السلوك الاجتماعي العربي" من دون تركيز مكثف على الثقافة الدينية التي تركز عليها كثير من البرامج التعليمية وشرائح كبيرة من المتعلمين، فيكون المنهج بذلك متوازنا يجد فيه المسلمون وأبناء الجاليات العربية ما يلبي حاجاتهم وأهدافهم، دون تنفير أو تصادم مع ثقافة المتعلمين من غير المسلمين.
٣	بنية نصوص الدخل اللغوي	تتنوع نصوص الدخل اللغوي في كل وحدة تعليمية، ليكون منها "النص المعد محكوم البنية اللغوية" و "النص المعدَّل ليناسب مستوى المتعلمين اللغوي، "والنص الطبيعي غير المحكوم" وتتنوع أنماط نصوص الوحدة التعليمية: حوارية، سردية، حجاجية، إقناعية، وظيفية، مقارنة، مقالية...إلخ؛ بهدف تلبية أكبر طيف ممكن من حاجات المتعلمين وأهدافهم وتفضيلاتهم.

م	المجال	الموجهات العامة
٤	إستراتيجيات التعليم والتعلم	- تتنوع إستراتيجيات تقديم المهارات الأربع وإستراتيجيات تقديم العناصر اللغوية بما يناسب طائفة واسعة من أساليب المتعلمين في التعلم، وأنماط الذكاءات المتعددة لديهم. مع اتخاذ بنية عامة للعرض تقوم على: نشاطات التعلم – نشاطات التدريب – نشاطات التقويم لكل عنصر أو مهارة. وتعتمد على (١) العزل، ثم (٢) التوسيع، ثم (٣) التدريب التواصلي النصي المكثف. - تدريب المتعلمين على "إستراتيجيات تعلم اللغة" تدريبا منتظما موجها. يقود إلى استقلالية المتعلم وتسريع تعلمه وضمان جودة التعلم ومخرجاته.
٥	نشاطات التعلم والتدريب والتقويم	- تبنى دروس الكتاب التعليمي ونشاطاته في ضوء مبادئ التعلم النشط واستقلالية المتعلم، وتركز بصفة أساسية على "إنتاج اللغة" وممارستها بكثافة شفهيا وكتابيا. وتحتوي كل وحدة تعليمية على: ● **دروس صفية:** تركز على ممارسة اللغة استماعا وقراءة وكتابة وتحدثا. ● **الواجبات المنزلية ومشاريع التعلم:** تعطي المتعلم فرصة للاتصال الطبيعي باللغة العربية باستخدام شبكة المعلومات ووسائل التواصل الاجتماعي والفعاليات المجتمعية والاتصال المباشر بالناطقين الأصليين باللغة العربية. ● **الأنشطة اللاصفية:** كالمسرح، والأيام اللغوية المفتوحة، والعوالم المصغرة، ومشاهدة التلفاز والأفلام، وخطب الجمعة...إلخ. - تنوع الأنشطة لمراعاة أنماط الذكاءات المتعددة "اللغوي، المنطقي، البصري، الحركي، الموسيقي، الذاتي، الاجتماعي، التواصلي". - تنوع الأنشطة لمراعاة تنوعات أساليب المتعلمين في التعلم: البصري/ السمعي/ الفردي/ الجماعي/ الانبساطي/ الانطوائي/ الشمولي/ التحليلي...

ب- تدريب المتعلم

يشير مفهوم تدريب المتعلم في تعلم اللغة الثانية إلى: توعية المتعلم بطبيعة اللغة، وطبيعة تعلمها، وتدريبه على استعمال إستراتيجيات تعلم اللغة المختلفة، واختيار الإستراتيجية المناسبة التي تنسجم مع حاجاته وأهدافه وتكون متسقة مع طبيعة المهمة التعلمية. بهدف رفع وعي المتعلم بذاته المتعلمة، وطريقته في تعلم اللغة، واكتشاف نواحي القوة والضعف في إستراتيجياته الخاصة، ومن ثم مساعدته في اختيار الإستراتيجيات المناسبة التي تمكنه من تعلم اللغة الهدف على نحو أكثر فاعلية، وتساعده على التأمل في تعلمه، وتحقيق استقلاليته. والمقصود بإستراتيجيات التعلم كما ذكرنا سابقا الخطوات التي يتخذها المتعلم لتسهيل اكتساب المعلومات وتخزينها واستدعائها واستعمالها. وتؤكد كثير من الدراسات أن تحقيق النجاح في تعلم اللغة يتطلب في المقام الأول تنمية قدرة المتعلم على التحكم بالطريقة التي يتعلم بها. وبخاصة مع الطلاب البالغين، فهم يتميزون عن الطلاب الصغار بأنهم قادرون على التعلم بطريقة شعورية ولاشعورية. فالطريقتان معا مهمتان؛ لتحقيق النجاح، لاسيما عند المتعلمين الكبار الذين يتوجه لهم المنهج الحالي. وكلما كان المتعلم على وعي بإستراتيجيات التعلم التي يستعملها، كان أكثر فاعلية في تعلم اللغة. وتشدد بعض الدراسات على أن متعلمي اللغة ذوي الكفاية اللغوية المرتفعة، يستعملون إستراتيجيات أكثر عددا وتنوعا من نظرائهم ذوي الكفاية اللغوية المتدنية.

وتصف أدبيات تدريب المتعلم ثلاثة مذاهب لتعليم إستراتيجيات التعلم داخل الصف:

١- **التدريب الصريح أو المباشر:** وهو يتضمن تقديم معلومات عن قيمة إستراتيجيات بعينها والغرض منها، وتدريب الطلاب على كيفية استعمالها، وعلى كيفية مراقبة استعمالهم لهذه الإستراتيجيات.

٢- **التدريب المدمج:** بحيث لا يتم التدريب المباشر على الإستراتيجيات المستهدفة، وإنما يتم دمجها في محتوى المادة الدراسية ونشاطاتها ومهماتها.

٣- **التدريب المتكامل:** وهو يشمل التدريب المباشر على أن يتبعه التدريب المدمج.

وتؤكد بعض الدراسات على أن التدريب المتكامل هو الأجدى والأكثر نفعا للمتعلمين. وتقترح في هذا الصدد أربع خطوات متتابعة لتدريب المتعلم تناسب مختلف السياقات:

- تعريف الطلاب بكيفية اكتشاف إستراتيجيات التعلم التي يستخدمونها.
- توضيح أسباب ضرورة استعمال إستراتيجيات إضافية.
- منح الطلاب الفرصة وتزويدهم بالمواد التي تمكنهم من ممارسة هذه الإستراتيجيات.
- تقييم الطلاب أو مساعدتهم في تقييم مدى نجاحهم في تطبيق إستراتيجيات التعلم الجديدة.

وبحسب (Cohen-2003) فإن الخطوات الخمس التالية مهمة جدا في تدريب المتعلم:

أ- وصف الإستراتيجيات المفيدة وتقديم نماذج لها.

ب- استخلاص نماذج من الطلاب استنادا إلى خبراتهم التعلمية.

ج- تنفيذ عدد من النقاشات الجماعية داخل الصف حول الإستراتيجيات أو من خلال المجموعات الصغيرة.

د- تشجيع الطلاب على تجريب مجموعة واسعة من الإستراتيجيات.

هـ- دمج الإستراتيجيات بالمواد التعليمية مع محاولة تطبيقها أثناء تنفيذ المهمات والنشاطات التعلمية.

إن نجاح المتعلم في تعلم اللغة مرتبط بآرائه وقناعاته حول طبيعة اللغة وعملية التعلم وتوقعاته وقناعاته فيما يتعلق بالأدوار التي يجب أن يلعبها المعلم والمتعلم في عملية التعلم وقدرته على التعلم وتحمل مسؤولية التعلم، علما بأن آراء المتعلمين حيال التعلم اللغوي تتأثر بخبراتهم التعلمية السابقة والمرحلة العقلية التي يمرون بها وتوجهاتهم. وعليه، تُجمع النظريات الحديثة في تعليم اللغة وتعلمها على أن العنصر الأساسي في عملية التعلم هو المتعلم نفسه، فالعملية لا تحتاج إلى معلم متمكن بقدر ما تحتاج إلى متعلم واعٍ ونشط، مدرك لخصائص اللغة التي يتعلمها وطبيعة عملية التعلم اللغوي، ويختار إستراتيجيات التعلم المناسبة له شخصياً وللهدف الذي يسعى إلى تحقيقه. وبناء على ذلك، يعتبر تدريب المتعلم أحد الوسائل الرئيسية لتنمية التعلم الاستقلالي، ويشدد عدد كبير من المتخصصين في تعليم اللغة على ضرورة تطبيق تدريب المتعلم بطريقة منتظمة، وأن يكون تدريب المتعلم أحد أركان المنهج اللغوي الرئيسية، رغم اختلافهم في كيفية تطبيق تدريب المتعلم.

ج- الغمر اللغوي:

يشير مصطلح الغمر اللغوي أو الانغماس اللغوي إلى اندماج المتعلم في البيئة اللغوية والثقافية للغة الهدف، سواء أكان ذلك الاندماج مباشرا، أو غير مباشر من خلال "الفضاء الافتراضي". الغمر اللغوي يدعم بصورة مباشرة تلبية التنوع الواسع في حاجات المتعلمين، فيتيح فرص الاختيار والتركيز لكل متعلم حسب ميوله وأهدافه، ويدفع المتعلم إلى الانغماس في تفهم الدخل اللغوي وتحليله واكتشاف اللغة والثقافة من خلاله، ويرفع مستوى الكفاية اللسانية والاتصالية. ويشعر المتعلم بالاندماج في مجتمع اللغة وثقافتها. وكل ذلك يصب في تعزيز محورية المتعلم في هذا المنهج، الذي يسعى لتحقيق دمج المتعلم في المجتمع العربي من خلال:

- كثافة نصوص الدخل اللغوي الأساسي الطبيعية منها والمعدلة في كل وحدة من وحداته التعليمية.
- كثافة الدخل الإضافي الذي يتعرض له المتعلمون في غرف مصادر التعلم من مواد مسموعة ومشاهدة ومقروءة أصيلة، لم تعد في الأساس لأغراض التعليم.
- كثافة الواجبات المنزلية ومشاريع التعلم الذاتي التي تربط المتعلم بوسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي وشبكة المعلومات وبالمجتمع العربي... وجميع المصادر الممكنة.
- برامج الرحلات والزيارات والجولات السياحية والأنشطة المجتمعية التي سيشارك فيها المتعلم في برامج الأغراض الخاصة، وبخاصة في برنامجي "السياحة" و"الدورات الثقافية" اللذين سيستقطب لهما أكبر عدد ممكن من المتعلمين المنخرطين في البرنامج العام، وبرنامج العربية للدبلوماسيين.

د. استقلالية المتعلم:

تتفق الأدبيات الحديثة في مجال تعليم اللغة الثانية على أن تعلم اللغة الثانية واكتسابها –من بين سائر أنماط التعلّمات الأخرى-لا يتم إلا بجهد ذاتي موجه من المتعلم نفسه، أي من خلال "متعلم مستقل" يتعلم بنشاط، وينغمس في عمليات التعلم والاكتساب بدافعية عالية، ويتحمل مسؤولية تعلمه بنفسه، ويسعى باستمرار لتطوير كفايته اللغوية من خلال الحرص على تلقي أكبر قدر ممكن من الدخل اللغوي ومعالجته وتفهمه، وتأمل خصائصه التركيبية، ومحاكاته في الإنتاج الشفهي والكتابي. وبقدر كثافة الدخل اللغوي الذي يتلقاه المتعلم، وبقدر وعيه وتنبهه لخصائص الدخل اللغوي وأنظمته البنائية والتركيبية، وبقدر كثرة الممارسة والاستخدام الشفهي والكتابي... تكون حصيلته من اللغة، وقدرته على أدائها استقبالا وإنتاجا.

يحتاج المتعلم، ليكون متعلما نشطا مستقلا، إلى توعية حقيقية بطبيعة اللغة وطبيعة تعلمها، وتدريبه على استعمال إستراتيجيات تعلم اللغة المختلفة وتوظيفها بطريقة مناسبة؛ وذلك بهدف تسهيل عملية التعلم ومساعدة المتعلم على مواجهة المشكلات والتحديات التي قد تواجهه في أثناء عملية التعلم. وذلك من خلال تنظيم نشاطات التعلم بطريقة تساعد متعلمي اللغة على تحسين مهاراتهم باعتبارهم متعلمين، وبحيث يتضمن ذلك تعلم كيفية استعمال الإستراتيجيات وتطوير معارف المتعلمين ومعلوماتهم المتصلة بعملية تعلم اللغة، مع توجيههم لاستعمال هذه الإستراتيجيات والمعارف بطريقة استقلالية.

(ولمزيد من التعلم حول إرشادات الإطار الأوروبي لتدريب المتعلم على استخدام إستراتيجيات وأدوات فعالة للتعلم اللغوي، ننصح معدي المواد التعليمة ومعلمي اللغة العربية لغة ثانية بالرجوع إلى وثيقة **"الحقيبة الأوروبية للغات-للكبار"** (European Language Portfolio for adults) ووثيقة **"جواز السفر اللغوي"**(Language Passport) ضمن الوثائق الإثرائية للإطار الأوروبي المشترك للغات، على موقع المجلس الأوروبي الإلكتروني).

يعتمد هذا المنهج لتحقيق استقلالية المتعلم، وتدريبه، بصورة أساسية، على:

التعلم الذاتي: مواصلة التعلم خارج الفصول التعليمية جزء أساس من مفهوم التعلم النشط، الداعم لاستقلالية المتعلم، ومفهوم تعلم اللغة مدى الحياة. في هذا المنهج تحتوي كل وحدة تعليمية على عدد من التكليفات المنزلية، ومشاريع التعلم الذاتي، و/أو الأنشطة المجتمعية التواصلية. وتهدف أساسا إلى ربط المتعلم باللغة العربية في سياقاتها التواصلية الحقيقية داخل المجتمعات العربية عموما، والمجتمع السعودي خصوصا. إنها تربط المتعلم بوسائل الإعلام الناطقة بالعربية (المحطات الإذاعية والتلفزيونية) وبشبكة المعلومات (الإنترنت)، ووسائل التواصل الاجتماعي (يوتيوب/ توتير/ فيسبوك...) وبالمجتمع العربي مباشرة. ويعرض الجدول التالي نماذج لأنماط التعلم الذاتي التي يمكن يتضمنها المنهج:

جدول٣/ ٧ نماذج لأنماط التعلم الذاتي

أنماط التعلم الذاتي	أمثلة إجرائية	الأداء
الواجبات المنزلية	تدريبات وأنشطة مشابهة لأنشطة التعلم والتدريب في الدروس الصفية ينجزها المتعلمون في منازلهم لاستكمال التعلم وتعزيزه وتأكيده.	فردي
	تكليفات ربط بالحياة، كمشاهدة التلفاز "أخبار/ مسلسلات/ برامج حوارية..." أو متابعة "تويتر/يوتيوب/فيسبوك" وغيرها من وسائل التواصل الاجتماعي، والتعليق عليها شفهيا وكتابيا.	فردي/ ثنائي
	مقارنات: إجراء مقارنات "لغوية/ثقافية" بين جزئيات من أنظمة اللغة العربية، و/أو عناصر معينة من الثقافة العربية بنظائرها في لغته الأم وثقافته.	فردي

أنماط التعلم الذاتي	أمثلة إجرائية	الأداء
مشاريع التعلم الذاتي: مشروع واحد على الأقل في كل وحدة تعليمية «مشروع الوحدة»	"البحوث المشتركة" إجراء بحث علمي حول محور/أحد محاور الوحدة باستخدام شبكة المعلومات "الإنترنت".	ثنائي/ مجموعات.
	"العروض التقديمية" تصميم عرض تقديمي "بوربوينت" حول محور/أحد محاور الوحدة. باستخدام المادة التعليمية و/أو شبكة المعلومات، ووسائل التواصل الاجتماعي.	فردي/ ثنائي/ مجموعات.
	"العوالم المصغرة" إنشاء واقع تمثيلي داخل الصف يحاكي الواقع الخارجي، وإجراء الفعاليات المصاحبة له، مثلا: نموذج متحف، نموذج حفل لمناسبة اجتماعية، نموذج وكالة سفروسياحة، نموذج للمواقع الأثرية في السعودية، نموذج للمشاعر المقدسة....	مجموعات
	"صور/رسوم بيانية وتعليق" إنجاز تعليق مفصل حول صور أو رسوم بيانية معطاة، باستخدام شبكة المعلومات. مثلا: صورة لمدائن صالح، صور لملوك السعودية، صورة لميناء ينبع الصناعي... رسم بياني لتفصيلات السكان في السعودية، رسم بياني لنمو القطاع السياحي السعودي ...إلخ.	فردي/ ثنائي
	"الإنجاز الأدبي" إنشاء "قصة" "مسرحية تمثيلية" مرتبطة بموضوع الوحدة إما من التجربة الشخصية، أو من الخيال، أو ترجمة من لغة المتعلم.	فردي/ مجموعات.
	"عرّف ببلدك" عروض تقديمية ينجزها المتعلمون للتعريف ببلدانهم: تاريخها، جغرافيتها، حضارتها، معالمها السياحية، أعلامها، عاداتها وتقاليدها، قضاياها...إلخ.	فردي
	"ترجم إلى العربية" يختار المتعلم ما يناسب موضوع الوحدة مما كتب بلغته الأم، مقالة، تقرير، قصة قصيرة... ويترجمها إلى اللغة العربية	فردي/ ثنائي
	"هاشتاق الأسبوع" متابعة ما يكتب في تويتر حول محور/ أحد محاور الوحدة خلال أسبوع، وإنجاز تقرير مفصل حوله.	مجموعات
النشاطات المجتمعية	الحضور الشخصي وإنجاز التقارير المدعومة بالصور لـ: محاضرات علمية، أمسيات ثقافية، مناسبات اجتماعية مفتوحة، مهرجانات واحتفالات، أفلام سينمائية عربية، استضافة مثقفين و/ أو مختصين من الناطقين الأصليين ...إلخ.	فردي/ ثنائي/ مجموعات.
رحلات وزيارات وجولات سياحية	إنجاز تقارير مصورة/ عروض تقديمية/ مذكرات شخصية/ مقالات وصفية/ حكايات سردية ...إلخ في إثر تجربة ميدانية حقيقية عاشها المتعلم خلال الدورة التعليمية. على سبيل المثال: زيارة متاحف، زيارة أسواق شعبية، زيارة مطاعم شعبية، جولة سياحية داخل مدينة، رحلة برية، يوم على شاطئ البحر الأحمر، جولة سياحية في العلا/مكة/ المدينة المنورة... زيارة مواقع أثرية، زيارة مصانع/جامعات/ منشآت نفطية...إلخ.	فردي/ ثنائي/ مجموعات.

مهمات التعلم الثرية: هي نشاطات تعلم اتصالية (صفية /لاصفية) متعدد الخطوات يقوم فيه المتعلم باستقبال الدخل اللغوي ومعالجته ومحاولة استيعابه، ويتعاون مع زملائه لإنجاز المهمة المطلوبة، ومن ثم إنتاج المنتج اللغوي المناسب الذي يحقق هدف المهمة. وتتميز بأنها: (١) مطولة، أي تستغرق وقتا طويلا لإنجازها. (٢) معتمدة على مثير يقدم دعما حقيقيا للمتعلم، و (٣) مرتبطة بالكتابة، أي تتطلب منتجا كتابيا يعده المتعلم قبل أن يمارسه شفهيا، و(٤) تسمح باستخدام التخيل والحدس والإبداع، و(٥) تشجِّع التقويم: فهي توفر الفرصة للمتعلمين لإظهار ما يعرفونه وما يستطيعون القيام به. ويلخص الجدول التالي نماذج لخمسة أنماط من مهمات التعلم الثرية التكاملية "استيعابية/إنتاجية".

جدول٣/ ٨ نماذج أنماط مهمات التعلم الثرية التكاملية

م	أنماط مهمات التعلم الثرية	أمثلة إيضاحية
١	المهمات المعتمدة على نصوص	تحوير النصوص (تحوير لغوي/ تحوير المحتوى). تلخيص النصوص أو إعادة صياغتها. إكمال نص أو قصة. معارضة نص أو تأييده أو محاكاته.
٢	المهمات المعتمدة على حوارات	تمثيل الأدوار تحوير موضوع الحوار أو شخصياته تحوير مجريات الحوار (إيجابي/سلبي) (موافقة/رفض) ...
٣	المهمات المعتمدة على صور ورسومات	تحويل رسوم بيانية إلى نصوص. التعبير في ضوء صورة أو سلسلة صور. تحويل سلسلة صور إلى قصة قصيرة.
٤	المهمات المعتمدة على محاكاة الواقع	العوالم المصغرة: تصميم وضع داخل الصف يحاكي الواقع الخارجي «منزل/ سوق/ مطعم/ صالة سفر...» وتجهيزها حقيقة أو خيالا بالتجهيزات اللازمة؛ لتكون مسرحا تواصليا للأحداث الكلامية المعتادة.
٥	المهمات التعاونية متعددة المصادر	البحوث التعاونية المشتركة المنتهية بعروض تقديمية تعاون مجموعة طلاب للعب دور المعلم في تنفيذ بعض الدروس تعاون مجموعة طلاب لتحويل نص قصصي إلى تمثيلية حوارية.

مثال تطبيقي لمهمات تعلم ثرية:

جدول٣/ ٩ مثال تطبيقي لمهمات تعلم ثرية

د. علي آل شريدة - سلسلة العربية للعالم –الكتاب الثاني – جامعة الملك سعود –الرياض ٢٠١٠

نشاط ١: اقرأ الحوارثم قارن بين تفضيلاتك الشخصية وتفضيلات آلاء وسارا في الجدول التالي:

(مهمة استيعابية-تحليل محتوى)

جدول٣/١٠ نشاط ١: اقرأ الحوارثم قارن بين تفضيلاتك الشخصية وتفضيلات آلاء وسارا (مهمة استيعابية-تحليل محتوى)

	آلاء	سارا	أنا
وسيلة النقل المفضلة			
أسباب التفضيل	١- ..... ٢- ٣-	١- ..... ٢- ٣-	١- ..... ٢- ..... ٣- .....

نشاط٢: اجعل الحوار بين آلاء وسارا عن (السكن). اكتب الحوار كاملا:

(مهمة إنتاجية-تحوير موضوع الحوار)

آلاء: ما نوع السكن المفضل لديك يا سارا؟

سارا: .....

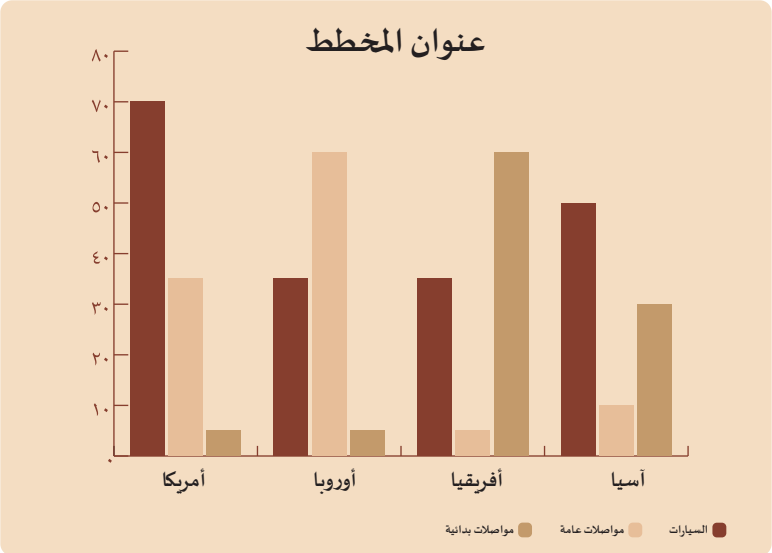
آلاء: ولماذا تفضلين ..... بالذات؟

.....

نشاط ٣: تأمل الرسم البياني التالي، إنه يوضح الفروق في وسائل النقل المستخدمة بكثرة في كل قارة من قارات العالم. أكمل الفقرة التالية لتكتب نصا يقارن بين قارات العالم من حيث استخدام وسائل المواصلات، مستعينا بالرسم البياني.

(مهمة إنتاجية-معتمدة على رسم)

شكل٣/ ١٧ نشاط ٣: الفروق في وسائل النقل المستخدمة في كل قارات العالم



توجيهات وتوصيات

في ضوء هذا الإطار النظري فإننا نأمل من معدي المواد التعليمية أن يعطوا اهتماما بالغا للإرشادات والتوجيهات العامة التالية:

- اللغة قدرة أدائية مهارية تكتسب عن طريق الاستعمال، وليس عن طريق الشرح والتلقين والحفظ؛ ومن ثم فوظيفة المواد التعليمية نقل الدارس إلى الممارسة الفعلية للغة واستعمال اللغة في سياقات طبيعية.

- **للغة مكونان رئيسيان:**

١) المكون المعرفي: يمثل مفاهيم وصف اللغة وقواعد أنظمتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والإملائية.

٢) المكون الأدائي، وهو: إنتاج اللغة. وينبغي أن تركز السلسلة على المكون الثاني؛ لأنه هدف بذاته، مع الإفادة من بعض ما في المكون الأوّل.

- للأداء اللغوي مستويات، وللغة وظائف متعددة: النفعية، التفاعلية، الاستكشافية، البيانية ...إلخ. وينبغي تصميم المواقف اللغوية التواصلية في الدروس بما يضمن تحقيق جميع مستويات الأداء اللغوي ووظائف اللغة.
- **الخطاب اللغوي أنواع:** (خطاب معد، خطاب شبه معد، خطاب مرتجل غير معد)، وينبغي أن تصمم الدروس اللغوية بما يحقق التوازن بين مستويات الخطاب المختلفة.
- **يتحقق الاكتساب اللغوي من خلال:**

١) استيعاب المدخلات اللغوية .

٢) الإنتاج اللغوي؛ ومن ثم ينبغي التركيز على هاتين العمليتين بشكل مكثف.

- التوازن بين تحقيق الطلاقة اللغوية والدقة اللغوية.
- الإفادة من إستراتيجيات تعلم اللغة وتضمينها في المنهج وتدريب المتعلم عليها بطريقة مباشرة وغير مباشرة.
- التكامل في تعليم اللغة بين تعليم "المهارات اللغوية الأربع وعناصرها الفرعية" وتعليم "عناصر اللغة من أصوات ومفردات وتراكيب وبنى نصية" بصورة متوازنة تعطي كلا منها حقه الوافي من التعليم والتعلم والتدريب والتقويم.

مواصفات المحتوى اللغوي:

هنالك عدة سمات يجب توفرها في المحتوى اللغوي حتى يتحول من دخل لغوي إلى محصول لغوي:

- يجب أن يكون المحتوى اللغوي مكثفا.
- يجب أن يكون المحتوى اللغوي قابلا للفهم وملائما لمستوى الدارس.
- تمثل اللغة السياقات التي تستخدم فيها وتعكس الأغراض التي تستخدم من أجلها، وعليه يجب أن تكون السياقات والأغراض اللغوية المضمنة في السلسلة ذات صلة وثيقة بحياة الطالب واحتياجاته واهتماماته حتى يشعر بأهميتها ويتفاعل معها.
- من ناحية النصوص المستخدمة يفضل التقليل من النصوص المصنوعة قدر الإمكان؛ والتركيز على النصوص المعدلة والنصوص الطبيعية.
- تمثيل الجانب الثقافي للغة العربية والبيئة السعودية.

٤- الأهداف ومخرجات التعلم

- أهداف المنهج
- مخرجات التعلم (سمات الأداء)

أولاً/ الأهداف العامة للمنهج بقسميه "البرنامج العام وبرامج الأغراض الخاصة":

يعمل المتعلمون -بمساعدة المعلمين والمواد التعليمية-بصفة مستمرة ومتكررة في جميع مسارات المنهج وفي كل مستوى من مستوياته؛ على تحقيق الأهداف الخمسة المقترحة من المجلس الأمريكي للغات. (ACTFL) والتي عملت لجنة اللغة العربية فيه على مواءمتها لتعليم اللغة العربية لغة ثانية. وأصبحت من أبرز المعايير العالمية لأهداف تعليم اللغة الثانية، وعملنا هنا على توسيعها وإضافة التفصيلات اللازمة لإيضاحها.

١. التواصل: التواصل باللغة العربية

١) يشترك المتعلمون في محادثات وتفاعلات شفهية وكتابية باللغة العربية لتقديم معلومات وللحصول عليها وللتعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم ولتبادل الآراء. (تواصل تفاعلي).

٢) يفهم المتعلمون ويشرحون مواضيع متنوعة سواء باللغة الشفهية أو المكتوبة. (تواصل تفسيري)

٣) يعرض المتعلمون معلومات ومفاهيم وأفكار حول مواضيع متنوعة باللغة العربية لجمهور من المستمعين والقراء.

٤) يظهر المتعلمون إتقانهم للمفردات والتراكيب النحوية للغة العربية الفصيحة.

سيقوم المتعلمون خلال تواصلهم باللغة العربية بالعمليات التالية:

أ- تطوير مهارات التفكير النقدي التي تمكنهم من العمل كمتعلمين مدى الحياة.

ب- التفاعل مع الأفكار والمشاعر والخبرات (اكتشافا وتوضيحا وتوسيعا).

ج- استيعاب النصوص المسموعة والمقروءة والاستجابة لها بطريقة شخصية ناقدة.

د- إدارة الأفكار والمعلومات (تخطيطا ومعالجة وتنظيما).

هـ- تعزيز وضوح العملية التواصلية وجمالها.

٢. الثقافات: اكتساب معلومات عن الثقافة العربية والثقافة السعودية وفهمها:

١) يبدي المتعلمون فهما لانعكاس الثقافة العربية في السلوك اللغوي؛ لأداء الوظائف الاتصالية والتداولية.

٢) يبدي المتعلمون فهما للعلاقة بين ممارسات ووجهات نظر ثقافات متنوعة من السعودية والعالم العربي..

سيقوم المتعلمون خلال انشغالهم بالثقافة العربية بالعمليات التالية:

أ- استخدام شبكة المعلومات ووسائل الإعلام والتواصل الاجتماعي العربية؛ لمزيد من الوعي الثقافي.

ب- إجراء اتصالات حقيقية مباشرة/افتراضية، مع ناطقين أصليين باللغة العربية، لاختبار فرضياتهم الثقافية.

٣. الربط: استعمال اللغة العربية للتعلم والبحث ولتحصيل المعلومات:

١) يقوي المتعلمون معلوماتهم ويعززون معارفهم عن فروع أخرى من المعرفة أو الدراسة من خلال اللغة العربية.

٢) يحصل المتعلمون على المعلومات ويتعرفون على وجهات النظر المتوفرة فقط باللغة العربية وفي ثقافاتها، كالثقافة المرتبطة بالدين الإسلامي مثلا.

سيعزز المتعلمون كفاياتهم اللغوية والاتصالية باللغة العربية عن طريق استخدامها وسيلة للتعلم.

وسيقومون بالعمليات التالية:

أ- استخدام استراتيجيات فعالة لتحديد مكان المعلومات.

ب- استخدام اللغة العربية للبحث والقراءة والتعلم في المجالات العلمية التي يفضلونها.

ج- متابعة وسائل الإعلام العربية؛ لمزيد من المعرفة والتعلم وتحصيل المعلومات.

٤. المقارنات: تطوير رؤية تبصُّرية في اللغة والثقافة:

١)يبدي المتعلمون فهما لطبيعة اللغة من خلال التأمل في أنظمتها، وإجراء مقارنات بين اللغة العربية ولغاتهم.

٢) يبدي المتعلمون فهما لمفهوم الثقافة من خلال إجراء مقارنات بين ثقافات العالم العربي وثقافاتهم.

٣) اكتساب فهم للمكونات الأساسية للثقافة السعودية.

وخلال تطوير الرؤية التبصرية؛ سيقوم المتعلمون بالعمليات التالية:

أ- تدوين الملاحظات النحوية والصوتية والصرفية التي يكتشفونها في اللغة العربية ومقارنتها بنظيراتها في لغاتهم.

ب- تدوين الملاحظات الثقافية وتصنيفها ومقارنتها بنظائرها في ثقافاتهم الخاصة.

ج- تدوين الملاحظات حول خصائص الثقافة السعودية.

٥. المجتمعات: المشاركة في مجتمعات متعددة اللغات في البيت وفي العالم:

١) يستعمل المتعلمون اللغة العربية داخل المدرسة وخارجها.

٢) يظهر المتعلمون دليلا على كونهم طالبي علم مدى الحياة من خلال استعمالهم اللغة العربية للمتعة الشخصية ولإغناء لغتهم.

ثانياً/ مخرجات التعلم المستهدفة كما يحددها الإطار الأوروبي ويلتزم هذا المنهج بتحقيقها:

بالإضافة إلى المعايير المذكورة أعلاه، يقدم الإطار الأوروبي معايير ومقاييس إجمالية بالنسبة لمستويات الكفاية التواصلية لدى المتعلمين، سواء بالنسبة للقدرة اللغوية العامة، أو بالنسبة للأداء في كل مهارة من المهارات الأربع على وجه التحديد، أو بالنسبة للمكونات التفصيلية للكفايات التواصلية لمتعلمي اللغة الثانية. وكما هي العادة في الإطار الأوروبي، فإن ما يتضمنه من مقاييس ومعايير في هذا الصدد هي مجرد محددات وموجهات عامة. والتفصيلات المتعلقة بهذه المعايير متروكة لمعدي المناهج التعليمية وواضعي الخطط الدراسية بما يناسب كل حالة بحسب خصوصيات اللغات، والسياق، وحاجات المتعلمين، وما يتعلق بذلك من متغيرات، أشرنا إلى بعضها في القسم السابق. وقد جرت بعض المحاولات لاستعمال المبادئ والموجهات العامة للإطار الأوروبي في تحديد محتويات مناهج تعليم العربية وتحديد مستويات كفاية متعلميها، ومنها على سبيل المثال محاولة محمد حقي جوتشين (جوتشين،٢٠١٥) الهادفة لتحديد معايير المستويين A1 وA2 ومحتوياتهما في تعليم العربية بما يتوافق مع مواصفات الإطار الأوروبي. وسنذكر هنا المحددات العامة لمخرجات التعلم المستهدفة في مستويات البرنامج التعليمي العام الذي يتضمن مستويات A1 وA2 وB1 وB2 من الإطار الأوروبي، بالإضافة المعايير المتعلقة بدورات الأغراض الخاصة. وتلخص الجداول التالية (١/٤، ٢/٤، ٣/٤، ٤/٤، ٥/٤، ٦/٤، ٧/٤) هذه المعايير والمحددات بالنسبة للقدرة اللغوية العامة، وبالنسبة لكل مهارة من المهارات اللغوية الأربع. وأما المعايير المتعلقة بمكونات النظام اللغوي فإننا سنتطرق لها في الجزء السادس من هذه الوثيقة عند الحديث عن سمات الدخل اللغوي. ونكتفي هنا بهذه المحددات العامة؛ لوجود وثيقة مستقلة مصاحبة لهذه الوثيقة خاصة بتحديد المعايير ومستويات الكفاءة على نحو مفصل.

جدول١/٤ المحددات العامة لمخرجات التعلم المستهدفة في مستويات البرنامج العام ودورات الأغراض الخاصة من الإطار الأوروبي.

مستخدم مبتدئ	A1 مبتدئ	يمكنه فهم/استخدام عبارات مألوفة وجملا مبسطة، تلبي احتياجات ملموسة. يمكنه أن يقدم نفسه أو شخصا آخر، يطرح على شخص أسئلة متعلقة به -مثلا مكان سكنه، وعلاقاته، وما يملكه...-ويمكنه الرد على نفس النوع من الأسئلة. يتواصل باللغة في عدد محدود من المواقف التواصلية التي تلبي احتياجات معينة لديه مع التعثر اللغوي في العديد من المواقف. يتفاعل بطريقة بسيطة في المحادثة مع شخص آخر إذا كان الطرف الأخر يتعاون ويتحدث ببطء، ووضوح.
	A2 أساسي	يمكنه فهم جمل معزولة وعبارات مستخدمة بشكل متكرر متعلقة بمجالات ذات أولوية مباشرة (مثلا: معلومات شخصية وعائلية بسيطة، تسوق، المحيط القريب، عمل...إلخ). يستخدم اللغة بيسر وسهولة مع عدد من المهام اللغوية المألوفة وغير المعقدة، التي لا تتطلب إلا تبادلا بسيطا ومباشرا لمعلومات حول موضوعات مألوفة ومعتادة. يمكنه أن يصف بوسائل بسيطة: تجاربه وآماله وطموحاته، والأحداث التي خبرها، ويعطي بإيجاز أسباباً وتفسيرات لآرائه وخططه.
مستخدم مستقل	B1 متوسط	يمكنه فهم النقاط والأفكار الأساسية عندما تكون اللغة المستخدمة واضحة وميسرة، أو إذا تعلق الأمر بأشياء مألوفة في العمل، أو في المدرسة، أو في المطعم... يمكنه التصرف في معظم المواقف التي تواجهه في أثناء السفر لمنطقة اللغة المستهدفة. يمكنه أن ينتج حوارا متماسكا حول الموضوعات المألوفة وبمجال اهتماماته. يمكنه أن يحكي حدثا، تجربة، حلما، يصف أملا أو هدفا ويعرض بإيجاز أسبابا أو شروحا لمشروع ما أو فكرة معينة.
	B2 متوسط مرتفع	يمكنه فهم المحتوى الأساسي والتفصيلي للموضوعات الملموسة والمجردة داخل نص معقد، بما في ذلك الحوارات العلمية في مجال تخصصه. يمكنه التواصل بدرجة من العفوية والسهولة كأن يجري محادثة مع ناطق أصلي دون أن تولد ضغوطا لهذا الطرف أو ذاك. يمكنه التعبير بوضوح وبالتفصيل عن مجموعة كبيرة من الموضوعات، يبدي وجهة نظره حول موضوع إخباري ويعرض المزايا والنتائج من الاحتمالات المختلفة. يمكنه أن ينتج نصوصا مفصلة واضحة تعبر عن مجموعة واسعة من المواضيع، ويشرح وجهة نظره في إحدى قضايا الساعة، وإعطاء مزايا وعيوب مختلف الجوانب.

دورات الأغراض الخاصة	-الأغراض السياحية	مبتدئ (A1): يمكنه فهم/استخدام عبارات مألوفة وجملا مبسطة، تلبي احتياجات ملموسة. يمكنه أن يقدم نفسه أو شخصا آخر، يطرح على شخص أسئلة متعلقة به -مثلا مكان سكنه، وعلاقاته، وما يملكه...-ويمكنه الرد على نفس النوع من الأسئلة. يتواصل باللغة في عدد محدود من المواقف التواصلية التي تلبي احتياجات معينة لديه مع التعثر اللغوي في العديد من المواقف. يتفاعل بطريقة بسيطة في المحادثة مع شخص آخر إذا كان الطرف الأخر يتعاون ويتحدث ببطء، وبشكل واضح. أساسي (A2): يمكنه فهم جمل معزولة وعبارات مستخدمة بشكل متكرر متعلقة بمجالات ذات أولوية مباشرة (مثلا: معلومات شخصية وعائلية بسيطة، تسوق، المحيط القريب، عمل...إلخ). يستخدم اللغة بيسر وسهولة مع عدد من المهام اللغوية المألوفة وغير المعقدة، التي لا تتطلب إلا تبادلا بسيطا ومباشرا لمعلومات حول موضوعات متعلقة بالجوانب السياحية. يمكنه أن يصف بوسائل بسيطة: تجاربه وآماله وطموحاته، والأحداث التي خبرها، ويعطي بإيجاز أسباباً وتفسيرات لآرائه وخططه.
	-الأغراض الدبلوماسية -الدورات الصيفية الثقافية:	يمكنه فهم النقاط والأفكار الأساسية عندما تكون اللغة المستخدمة واضحة وميسرة، أو إذا تعلق الأمر بأشياء مألوفة في العمل، أو في المدرسة، أو في المطعم... يمكنه التصرف في معظم المواقف التي تواجهه في أثناء السفر لمنطقة اللغة المستهدفة. يمكنه أن ينتج حوارا متماسكا حول الموضوعات المألوفة وبمجال اهتماماته. يمكنه أن يحكي حدثا، تجربة، حلما، يصف أملا أو هدفا ويعرض بإيجاز أسبابا أو شروحا لمشروع ما أو فكرة معينة.

جدول٤/ ٢ محددات ومعايير مخرجات التعلم المستهدفة في مهارة الاستماع للبرنامج العام ودورات الأغراض الخاصة

مستخدم مبتدئ	A1 مبتدئ	يمكنه فهم الكلمات المألوفة والعبارات المتداولة بكثرة فيما يتعلق به شخصيا، وبعائلته وبالمحيط الملموس والمباشر، إذا ما تكلم الأشخاص ببطء وبوضوح.
	A2 أساسي	يمكنه فهم عبارات ومفردات شائعة جدا ومتعلقة بما يعنيه عن قرب (مثلا هو شخصيا، عائلته، التسوق، المحيط القريب، العمل) يمكنه فهم الأساسي من الإعلانات والرسائل البسيطة والواضحة.
مستخدم مستقل	B1 متوسط	يمكنه فهم النقاط الأساسية عند استخدام لغة واضحة وميسرة، وإذا تعلق الأمر بموضوعات مألوفة كالعمل، أو المدرسة، أو الترفيه... يمكنه فهم العديد من برامج المذياع والتلفزيون حول الأخبار أو حول موضوعات تهمه شخصيا أو مهنيا وإذا ما تم التحدث بطريقة بطيئة، وواضحة نسبيا.
	B2 متوسط مرتفع	يمكنه فهم محاضرات وخطب طويلة، وكذلك تتبع الحقائق إذا كان الموضوع مألوفا لديه نسبيا. يمكنه فهم معظم البرامج التلفزيونية حول الأحداث والأخبار. يمكنه فهم معظم الأفلام ذات اللغة الميسرة.

دورات الأغراض الخاصة	-الأغراض السياحية	مبتدئ (A1): يمكنه فهم الكلمات المألوفة والعبارات المتداولة بكثرة فيما يتعلق به شخصيا، وبعائلته وبالمحيط الملموس والمباشر، إذا ما تكلم الأشخاص ببطء وبوضوح. أساسي (A2): يمكنه فهم عبارات ومفردات شائعة جدا ومتعلقة بما يعنيه عن قرب (مثلا هو شخصيا، عائلته، التسوق، المحيط القريب، العمل) يمكنه فهم الأساسي من الإعلانات والرسائل البسيطة والواضحة.
	-الأغراض الدبلوماسية -الدورات الصيفية الثقافية	متوسط (B1): يمكنه فهم النقاط الأساسية عند استخدام لغة واضحة وميسرة، وإذا تعلق الأمر بموضوعات مألوفة كالعمل، أو المدرسة، أو الترفيه... يمكنه فهم العديد من برامج المذياع والتلفزيون حول الأخبار أو حول موضوعات تهمه شخصيا أو مهنيا وإذا ما تم التحدث بطريقة بطيئة، وواضحة نسبيا.

جدول٤/ ٣ محددات ومعايير مخرجات التعلم المستهدفة في مهارة القراءة للبرنامج العام ودورات الأغراض الخاصة

مستخدم مبتدئ	A1 مبتدئ	يمكنه فهم أسماء مألوفة، وكلمات، وجمل جد بسيطة مثلا في الإعلانات، والملصقات، والبروشورات.
	A2 أساسي	يمكنه قراءة نصوص قصيرة وبسيطة جدا. يمكنه إيجاد معلومة خاصة متوقعة داخل وثائق معتادة كالإعلانات الدعائية، المنشورات، قوائم الطعام، مواعيد العمل. يمكنه فهم رسائل شخصية قصيرة وبسيطة.
مستخدم مستقل	B1 متوسط	يمكنه فهم نصوص أصلية حول موضوعات مألوفة أو ضمن اهتماماته أو متعلقة بعمله. يمكنه أن يفهم وصف الأحداث، والتعبير عن الأحاسيس والتمنيات في رسائل شخصية.
	B2 متوسط مرتفع	يمكنه قراءة مقالات وتقارير عن مسائل معاصرة يتبنى فيها الكُتّاب موقفا خاصا أو وجهة نظر معينة. يمكنه فهم نص نثري في الأدب المعاصر.
دورات الأغراض الخاصة	-الأغراض السياحية	مبتدئ (A1): يمكنه فهم أسماء مألوفة، وكلمات، وجمل جد بسيطة مثلا في الإعلانات، والملصقات، والبروشورات. أساسي (A2): يمكنه قراءة نصوص قصيرة وبسيطة جدا. يمكنه إيجاد معلومة خاصة متوقعة داخل وثائق معتادة كالإعلانات الدعائية، المنشورات، قوائم الطعام، مواعيد العمل. يمكنه فهم رسائل شخصية قصيرة وبسيطة.
	-الأغراض الدبلوماسية -الدورات الصيفية الثقافية	متوسط (B1): يمكنه فهم نصوص أصلية حول موضوعات مألوفة أو ضمن اهتماماته أو متعلقة بعمله. يمكنه أن يفهم وصف الأحداث، والتعبير عن الأحاسيس والتمنيات في رسائل شخصية.

جدول٤/ ٤ محددات ومعايير مخرجات التعلم المستهدفة في المشاركة في محادثة للبرنامج العام ودورات الأغراض الخاصة

مستخدم مبتدئ	A1 مبتدئ	يمكنه التواصل بطريقة بسيطة شريطة أن يكون الطرف الآخر مستعدا للإعادة أو إعادة صياغة جمله ببطء ومساعدته على صياغة ما يحاول قوله. يمكنه طرح أسئلة بسيطة حول موضوعات مألوفة أو حول ما يحتاجه بشكل مباشر، وكذلك الرد على مثل هذه الأسئلة.
	A2 أساسي	يمكنه التواصل في أثناء المهمات البسيطة والشائعة التي لا تتطلب إلا تبادلا بسيطا ومباشرا لمعلومات حول موضوعات وأنشطة مألوفة. يمكنه القيام بتبادلات موجزة جدا وإن كان، عموما، لا يفهم بما يكفي لمواصلة حوار ما.
مستخدم مستقل	B1 متوسط	يمكنه مواجهة معظم المواقف التي يمكن مقابلتها في أثناء السفر داخل منطقة تتكلم اللغة. يمكنه المشاركة، دون تحضير، في محادثة حول موضوعات مألوفة أو ذات اهتمام شخصي أو تتعلق بالحياة اليومية (مثلا عائلة، ترفيه، عمل، سفر، أخبار).
	B2 متوسط مرتفع	يمكنه أن يتواصل بدرجة من العفوية والسهولة التي تجعل التفاعل مع متحدث أصلي ممكنا. يمكنه أن يشارك بحيوية في محادثة في مواقف مألوفة، وأن يقدم آراءه ويدافع عنها.
دورات الأغراض الخاصة	-الأغراض السياحية	مبتدئ (A1): يمكنه التواصل بطريقة بسيطة شريطة أن يكون الطرف الآخر مستعدا للإعادة أو إعادة صياغة جمله ببطء ومساعدته على صياغة ما يحاول قوله. يمكنه طرح أسئلة بسيطة حول موضوعات مألوفة أو حول ما يحتاجه بشكل مباشر، وكذلك الرد على مثل هذه الأسئلة. أساسي (A2): يمكنه التواصل في أثناء المهمات البسيطة والشائعة التي لا تتطلب إلا تبادلا بسيطا ومباشرا لمعلومات حول موضوعات وأنشطة مألوفة. يمكنه القيام بتبادلات موجزة جدا وإن كان، عموما، لا يفهم بما يكفي لمواصلة حوار ما.
	-الأغراض الدبلوماسية -الدورات الصيفية الثقافية	متوسط (B1): يمكنه مواجهة معظم المواقف التي يمكن مقابلتها في أثناء السفر داخل منطقة تتكلم اللغة. يمكنه المشاركة، دون تحضير، في محادثة حول موضوعات مألوفة أو ذات اهتمام شخصي أو تتعلق بالحياة اليومية (مثلا عائلة، ترفيه، عمل، سفر، أخبار).

جدول٤/ ٥ محددات ومعايير مخرجات التعلم المستهدفة في مهارة التحدث للبرنامج العام ودورات الأغراض الخاصة

مستخدم مبتدئ	A1 مبتدئ	يمكنه استخدام عبارات وجمل بسيطة لوصف مكان سكنه والأشخاص الذين يعرفهم.
	A2 أساسي	يمكنه استخدام سلسلة من الجمل والعبارات لوصف مبسط لعائلته وأشخاص آخرين، ولظروفه المعيشية، وتعليمه، ونشاطه المهني.
مستخدم مستقل	B1 متوسط	يمكنه التعبير ببساطة ليحكي تجارب وأحداث، أو أحلامه، أو آماله، أو أهدافه. يمكنه بشكل موجز إعطاء أسباب وتوضيحات لآرائه أو مشاريعه. يمكنه أن يحكي قصة كتابٍ ما أو فيلم والتعبير عن ردود أفعاله.
	B2 متوسط مرتفع	يمكنه التعبير بطريقة واضحة ومفصلة حول مجموعة كبيرة من الموضوعات المتصلة باهتماماته. يمكنه تطوير وجهة نظرٍ ما حول موضوع عن حدث يومي وشرح المزايا والسلبيات للاحتمالات المختلفة.
دورات الأغراض الخاصة	-الأغراض السياحية	مبتدئ (A1): يمكنه استخدام عبارات وجمل بسيطة لوصف مكان سكنه والأشخاص الذين يعرفهم. أساسي (A2): يمكنه استخدام سلسلة من الجمل والعبارات لوصف مبسط لعائلته وأشخاص آخرين، ولظروفه المعيشية، وتعليمه، ونشاطه المهني.
	-الأغراض الدبلوماسية -الدورات الصيفية الثقافية	متوسط (B1): يمكنه التعبير ببساطة ليحكي تجارب وأحداث، أو أحلامه، أو آماله، أو أهدافه. يمكنه بشكل موجز إعطاء أسباب وتوضيحات لآرائه أو مشاريعه. يمكنه أن يحكي قصة كتابٍ ما أو فيلم والتعبير عن ردود أفعاله.

جدول٤/ ٦ محددات ومعايير مخرجات التعلم المستهدفة في مهارة الكتابة للبرنامج العام ودورات الأغراض الخاصة.

مستخدم مبتدئ	A1 مبتدئ	يمكنه كتابة بطاقة بريدية قصيرة مثلا عن السفر. يمكنه ملء تفاصيل شخصية باستبيان ما، مثلا تسجيل اسمه، جنسيته، عنوانه.
	A2 أساسي	يمكنه كتابة ملاحظات ورسائل بسيطة وقصيرة. يمكنه كتابة رسالة شخصية بسيطة جدا، رسالة شكر مثلا.
مستخدم مستقل	B1 متوسط	يمكنه كتابة نص بسيط ومتناسق حول موضوعات مألوفة أو تهمه شخصيا. يمكنه كتابة رسائل شخصية من أجل وصف تجارب وانطباعات.
	B2 متوسط مرتفع	يمكنه كتابة نصوص واضحة ومفصلة حول مجموعة كبيرة من الموضوعات المتصلة بأهدافه. يمكنه كتابة مقال أو تقرير ينقل معلومة أو يعرض أسبابا مع رأي معين أو ضده. يمكنه كتابة رسائل تبرز وجهة نظره الشخصية للأحداث والتجارب.
دورات الأغراض الخاصة	-الأغراض السياحية	مبتدئ (A1): يمكنه كتابة بطاقة بريدية قصيرة مثلا عن السفر. يمكنه ملء تفاصيل شخصية باستبيان ما، مثلا تسجيل اسمه، جنسيته، عنوانه. أساسي (A2): يمكنه كتابة ملاحظات ورسائل بسيطة وقصيرة. يمكنه كتابة رسالة شخصية بسيطة جدا، رسالة شكر مثلا.
	-الأغراض الدبلوماسية -الدورات الصيفية الثقافية	متوسط (B1): يمكنه كتابة نص بسيط ومتناسق حول موضوعات مألوفة أو تهمه شخصيا. يمكنه كتابة رسائل شخصية من أجل وصف تجارب وانطباعات.

جدول٤/ ٧ الجوانب النوعية لاستخدام اللغة شفهياً

	امتداد	تصحيح	ارتياح	تفاعل	تماسك
A1 مبتدئ	يمتلك قائمة أولية من الكلمات والعبارات البسيطة عن مواقف خاصة ملموسة.	لديه سيطرة محدودة على بعض تراكيب الجمل.	يمكنه أن يتصرف باستخدام عبارات قصيرة جدا، معزولة عموما، بتوقفات متعددة للبحث عن كلماته لينطق منها غير المألوفة لديه وليواجه العملية الاتصالية	يمكنه الإجابة عن أسئلة بسيطة وطرحها حول تفاصيل شخصية. يمكنه أن يتفاعل بطريقة بسيطة، لكن التواصل يعتمد كليا على التكرار بوثيرة بطيئة للغاية، وعلى إعادة الصياغة والتصحيح.	يمكنه ربط كلمات أو مجموعات كلمات بوصلات أولية جدا مثل "و" أو "إذن".

	امتداد	تصحيح	ارتياح	تفاعل	تماسك
A2 **أساسي**	يستخدم تراكيب أولية مكونة من عبارات مخزَّنة ومن مجموعات من بعض الكلمات والعبارات التي تستخدم كلها لتوصيل معلومة محددة في مواقف بسيطة من الحياة اليومية والأحداث الجارية.	يستخدم تراكيب بسيطة بطريقة صحيحة لكنه لازال يرتكب أخطاء أولية من الناحية التنظيمية.	يمكن أن يُفهَم في تدخل وجيز معين، حتى إذا كانت إعادة الصياغة، والوقفات، والانطلاقات الخاطئة ظاهرة.	يمكنه الإجابة على أسئلة والتعقيب على تصريحات بسيطة. يمكنه أن يبدي أنه متابع لكن نادرا ما يكون قادرا على الفهم بما يكفي لدعم المحادثة بمبادرة شخصية منه.	يمكنه ربط مجموعات من الكلمات بأدوات ربط بسيطة مثل "و"، "لكن"، "لأن".
B1 **متوسط**	يمتلك إمكانيات لغوية ومفردات كافية ليكون قادرا على التصرف بشيء من التردد وشيء من الشرح الموسع حول موضوعات مثل العائلة، الترفيه، مواقع الإنترنت، العمل، الأسفار، الأحداث اليومية.	يستخدم بطريقة أكثر صحة قليلا من التراكيب والأنماط المتكررة والمعتادة في أوضاع متوقَّعة.	يمكنه أن يتحدث بطريقة مفهومة حتى إذا كانت وقفات البحث عن كلماته وجمله ليقوم بتصحيحات واضحة جدا، خصوصا في حلقات الإنتاج الحر الطويلة.	يمكنه اقتحام محادثة بسيطة وجها لوجه، حول موضوع مألوف أو ذي اهتمام شخصي ويمكنه دعمها وإنهاؤها. ويمكنه أن يردد جزءا مما قاله شخص ما ليؤكد الفهم المتبادل.	يمكنه أن يربط سلسلة من الوحدات القصيرة، البسيطة، المنفصلة، في متتالية خطية لنقاط متسلسلة.
B2 **متوسط مرتفع**	يملك رصيدا واسعا من اللغة يمكنه من القيام بأوصاف واضحة، وإبداء رأيه وتطوير حجج دون البحث عن الكلمات بطريقة واضحة.	يبدي درجة أعلى من السيطرة النحوية. لا يرتكب أخطاء تقود إلى سوء فهم، ويمكنه في أغلب الأحيان أن يصححها بنفسه.	يمكنه أن يتحدث نسبيا لمدة طويلة بإلقاء منتظم للغاية، رغم أنه قد يتردد وهو يبحث عن تراكيب وعبارات. لا تُلاحَظ وقفاتُه الطويلة ألا قليلا.	يمكنه أخذ المبادرة في الكلام، ودورِه في الحديث متى حان، ويمكنه أن ينهي محادثة عند الضرورة، وإن من دون لباقة، يمكنه تسهيل متابعة مناقشة حول موضوعات مألوفة بتأكيده لفهمه، وبالتماسه للآخرين...	يمكنه استخدام عدد محدد من أدوات الربط ليصل بين جمله في حديث واضح ومتناسق، على الرغم من بعض التخطيات في مساهمة طويلة في انتاجه اللغوي.

		امتداد	تصحيح	ارتياح	تفاعل	تماسك
دورات الأغراض الخاصة: -الأغراض السياحية	مبتدئ (A1)	يمتلك قائمة أولية من الكلمات والعبارات البسيطة عن مواقف خاصة ملموسة.	لديه سيطرة محدودة على بعض تراكيب الجمل.	يمكنه أن يتصرف باستخدام عبارات قصيرة جدا، معزولة عموما، بتوقفات متعددة للبحث عن كلماته لينطق منها غير المألوفة لديه وليواجه العملية الاتصالية	يمكنه الإجابة عن أسئلة بسيطة وطرحها حول تفاصيل شخصية. يمكنه أن يتفاعل بطريقة بسيطة، لكن التواصل يعتمد كليا على التكرار بوثيرة بطيئة للغاية، وعلى إعادة الصياغة والتصحيح.	يمكنه ربط كلمات أومجموعات كلمات بوصلات أولية جدا مثل "و" أو "إذن".
	أساسي (A2)	يستخدم تراكيب أولية مكونة من عبارات مخزَّنة ومن مجموعات من بعض الكلمات والعبارات التي تستخدم كلها لتوصيل معلومة محددة في مواقف بسيطة من الحياة اليومية والأحداث الجارية.	يستخدم تراكيب بسيطة بطريقة صحيحة لكنه لازال يرتكب أخطاء أولية من الناحية التنظيمية.	يمكن أن يُفهَم في تدخل وجيز معين، حتى إذا كانت إعادة الصياغة، والوقفات، والانطلاقات الخاطئة ظاهرة.	يمكنه الإجابة على أسئلة والتعقيب على تصريحات بسيطة. يمكنه أن يبدي أنه متابع لكن نادرا ما يكون قادرا على الفهم بما يكفي لدعم المحادثة بمبادرة شخصية منه.	يمكنه ربط مجموعات من الكلمات بأدوات ربط بسيطة مثل "و"، "لكن"، "لأن".
-الأغراض الدبلوماسية- الدورات الصيفية الثقافية متوسط (B1)		يمتلك إمكانيات لغوية ومفردات كافية ليكون قادرا على التصرف بشيء من التردد وشيء من الشرح الموسع حول موضوعات مثل العائلة، الترفيه، مواقع الإنترنت، العمل، الأسفار، الأحداث اليومية.	يستخدم بطريقة أكثر صحة قليلا من التراكيب والأنماط المتكررة والمعتادة في أوضاع متوقَّعة.	يمكنه أن يتحدث بطريقة مفهومة حتى إذا كانت وقفات البحث عن كلماته وجمله ليقوم بتصحيحات واضحة جدا، خصوصا في حلقات الإنتاج الحر الطويلة.	يمكنه اقتحام محادثة بسيطة وجها لوجه، حول موضوع مألوف أوذي اهتمام شخصي ويمكنه دعمها وإنهاؤها. ويمكنه أن يردد جزءا مما قاله شخص ما ليؤكد الفهم المتبادل.	يمكنه أن يربط سلسلة من الوحدات القصيرة، البسيطة، المنفصلة، في متتالية خطية لنقاط متسلسلة.

٥- إستراتيجيات التعليم والتعلم

- مدخل.
- تعليم عناصر اللغة.
- تعليم مهارات الاتصال.
- المبادئ والإستراتيجيات.

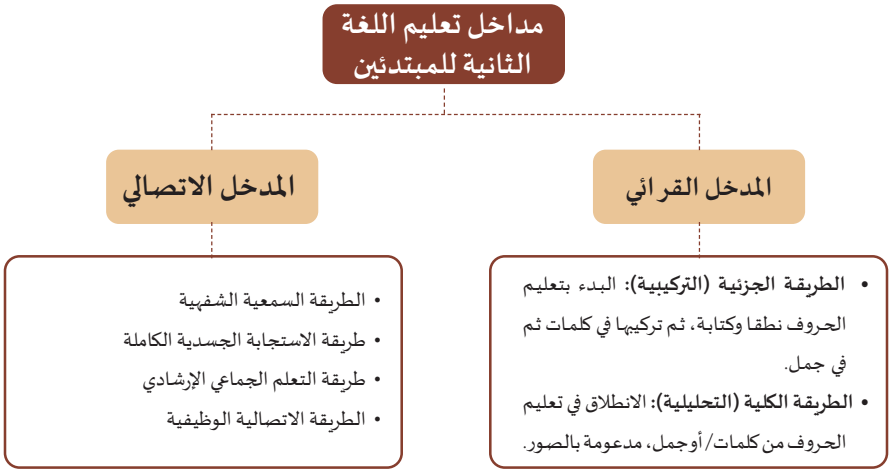
مقدمة :

يصف هذا الجزء من الوثيقة-في ضوء الإطار الأوروبي، والمقاربة التكاملية-المبادئ والإستراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم، وأنماط التدريبات وأنشطة التعلم والتدريب والتقويم، التي يتبناها هذا المنهج بقسميه: البرنامج العام ذي المستويات الأربعة، و برامج الأغراض الخاصة الثلاثة، عند تقديم (١) عناصر اللغة "الأصوات، المفردات، الصيغ الصرفية والتراكيب النحوية، البنى والهياكل النصية، النظام الإملائي". وعند تقديم (٢) مهارات الاستقبال والإنتاج اللغوي "الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة". بادئا قبل ذلك بعرض "مداخل تعليم اللغة للمبتدئين" وتوصيف المدخل الذي يتبناه هذا المنهج لبناء الوحدة الأولى من المستوى المبتدئ (A1) المتمحورة حول تعليم الحروف العربية قراءة وكتابة.

يحتوي هذا القسم على مفاتيح عمل لا حدود عمل. ندعو معدي المواد التعليمية إلى محاكاتها، وتطويرها، وإثرائها بأفكارهم وإبداعاتهم. وبخاصة فيما يتعلق بالنشاطات التفاعلية الصفية، وتمثيل الأدوار، والألعاب اللغوية، وتصميم مشاريع التعلم الذاتي، والواجبات المنزلية، ونشاطات الغمر اللغوي التي تربط المتعلم باللغة العربية في سياقها الطبيعي، من خلال: الأفلام، والمحطات التلفزيونية والإذاعية، ووسائل التواصل الاجتماعي، وشبكة المعلومات.

أولاً/ مدخل تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين في هذا المنهج

شكل٥/ ١ مدخلا تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين



هناك مدخلان رئيسان للشروع في تعليم مبادئ القراءة والكتابة لمتعلمي اللغة الثانية المبتدئين:

يجمع مدخل تعليم اللغة العربية للمبتدئين في هذا المنهج بين المدخلين "الاتصالي/الصوتي-والقرائي الكلي" حيث يبدأ المستوى الأول من هذا المنهج "المبتدئ A1" بوحدة تعليمية واحدة (٥١ساعة دراسية) تركز على تعليم مبادئ القراءة والكتابة: اتجاهات القلم في الكتابة العربية، الحروف العربية بأشكالها، الحروف العربية بحركاتها الثلاث والسكون. تهدف هذه الوحدة إلى أن يألف المتعلم الصفري المبتدئ أصوات اللغة العربية وأشكال أرقامها وحروفها واتجاهات رسمها، وليس من المتوقع أن يتمكن المتعلم من إجادة قراءتها أو كتابتها، وعليه فإنه يلزم استمرار التدريب على قراءة الحروف العربية وكتابتها بأشكالها وأصواتها المختلفة خلال وحدات المستوى الأول السبع المتبقية. ويتم توزيع ساعات وحدة المدخل على النحو التالي:

مدخل اتصالي شفهي:

مدته ثلاث (٣) ساعات دراسية، يمارس فيه المتعلمون العربية (استماعا وتحدثا فقط) ويتضمن صورا لمواقف تواصلية (تحية/ تعارف/ أوامروتوجيهات صفية/ وتمثيل حركي...) غير مصحوبة بكلمات مكتوبة، كما يتضمن صورا مصحوبة بكلمات وتعبيرات قصيرة مكتوبة يستمع لها المتعلمون ويجرون بعض النشاطات الشفهية حولها. وتوضح إجراءاتها في الهامش أودليل المعلم. مثلا: (قف/ اجلس/ افتح/ أغلق/ تكلم/ اقرأ/ استمع/ اكتب...)، (هذا قلم/ هذه سبورة/ هذا كتاب/ هذه صفحة/ هذا كرسي/ هذه طاولة...) (السلام عليكم/ عليكم السلام/اسمي محمد/ ما اسمك؟/ كيف حالك/ بخيروالحمد لله/ أنا معلم/ أنت طالب....) (أين القلم/ هذا هو القلم/ أين الطاولة/ هذه هي الطاولة...)

مدخل قرائي:

- يبدأ المدخل القرائي بساعة دراسية (١) واحدة، تقدم فيها صور الحروف العربية كاملة مرتبة بشكلها الأساس، وتقدم مصوتة بحركة الفتح، لا بأسمائها. فيقال (أَ، جَ، دَ...) وليس (ألف، جيم، دال) كما تقدم صورة الأرقام العربية من (٠ -٩) وصور الحركات والتنوين (الفتحة والضمة والكسرة والسكون والتنوينات الثلاثة) مطبقة على نموذج من الحروف العربية، مثلا: (بَ، بِ، بُ، بْ، بًا، بٌ، بٍ). يهدف هذا الدرس إلى إعطاء المتعلم صورة أولية لحروف العربية وحركاتها وأرقامها، وليس الهدف أن يتقنها المتعلم أو يحفظ أشكالها، وإنما ليألفها فقط، ويحاول كتابتها مستعينا بالتنقيط والصور الباهتة للحروف ليمرر قلمه عليها فيعرف اتجاهات القلم في الرسم الكتابي ويألف كتابة الحروف والأرقام العربية.
- ثم تقدم الحروف العربية في ست (٦) ساعات دراسية، موزعة على خمس مجموعات متقاربة العدد، يربط بينها التشابه الشكلي لا الصوتي، ودون اعتبار صعوبة وسهولة النطق، فليس الهدف التدريب على الأصوات، وإنما الهدف التدريب على الشكل الكتابي. تقدم حروف كل مجموعة حسب الطريقة الصوتية الكلية، من خلال صور مصحوبة بكلمات تحتوي على الأشكال الأساسية لحروف المجموعة، ويدرب عليها كتابيا تدريبا مكثفا. ويجب أن ينظر إلى الكلمات الممثلة للحروف على أنها وسيلة لا غاية. فالهدف معرفة الحروف بأشكالها وليس حفظ الكلمات. وينتهي تقديم الحروف العربية بساعة مراجعة واحدة؛ لتأكيد تعلم الحروف والحركات والأرقام العربية.
- أما الساعات الخمس المتبقية فتخصص للتدريب المكثف على قراءة الكلمات والتعبيرات والجمل القصيرة وكتابتها، وعلى تدريبات التركيب، والتحليل، والترتيب، والضبط بالشكل...إلخ. ويمكن استثمار الكلمات والتعبيرات الواردة في المدخل الشفهي والكلمات الواردة في دروس مجموعات الحروف لبناء هذه التدريبات.

ويلخص الجدول التالي دروس هذه الوحدة ومحتوياتها:

جدول٥/ ١ توزيع دروس وحدة المدخل وعدد ساعاتها

توزيع دروس وحدة المدخل ومحتوياتها	عدد الساعات
المدخل الشفهي	٣ ساعات
لوحة الحروف والحركات والأرقام العربية "تقديم أولي سريع)	ساعة واحدة
المجموعة الأولى "الحروف غير المتصلة بما بعدها" (أ د ذ رزو)	ساعة واحدة
المجموعة الثانية الحروف (ب ت ث ن ي)	ساعة واحدة
المجموعة الثالثة الحروف (ج ح خ ع غ)	ساعة واحدة
المجموعة الرابعة الحروف (س ش ص ض ط ظ)	ساعة واحدة
المجموعة الخامسة الحروف (ف ق ك ل م ه)	ساعة واحدة
مراجعة الأرقام والحروف العربية مرتبة.	ساعة واحدة
تدريبات منوعة على الحروف بالصور والكلمات. تركيز على التحليل والتركيب وتركيب الحركات على الحروف.	ساعتان
تدريبات منوعة على القراءة والكتابة باستخدام الكلمات والجمل القصيرة والتعبيرات السهلة والصور.	٣ ساعات

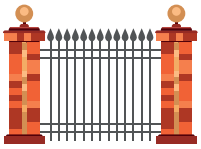
مثال لأحد دروس المدخل القرائي –المجموعة الأولى.

١- استمع، لاحظ، اقرأ:

أ د ذ ر ز و

٢- استمع، لاحظ، اقرأ، اكتب:

جدول٥/ ٢ مثال (٢) لأحد دروس المدخل القرائي. استمع لاحظ، اقرأ، اكتب

أُرْز	وَرْد	ذُرَة	رادار	زُرار
.....	.....	.....	.....	.....
				
رَأْس	سور	جَزَر	حِذَاء	قِدْر
.....	.....	.....	.....	.....

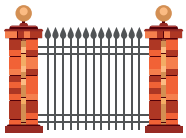
٣- اقرأ و اكتب.

جدول٥/ ٣ مثال (٣) لأحد دروس المدخل القرائي. اقرأ، اكتب

أُرز	رَأس	وَرْد	جَزر	ذُرّة	قِدر
.....	.....	.....	.....	.....	.....
أ	ر	و	ز	ذ	د
.....	.....	.....	.....	.....	.....

٤. شاهد و اكتب "من صور الدرس وكلماته"

جدول٥/ ٤ مثال (٤) لأحد دروس المدخل القرائي. شاهد و اكتب "من صور الدرس وكلماته"

					
.....	.....	.....	.....	.....	.....

٥. اكتب وأعد:

جدول٥/ ٥ مثال (٥) لأحد دروس المدخل القرائي. اكتب وأعد.

أ	ـأ	د	ـد	ذ	ـذ	ر	ـر	ز	ـز
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

٦. اقرأ و اكتب وأعد: "كلمات جديدة للقراءة والكتابة دون تركيز على المعنى":

جدول٥/ ٦ مثال (٦) لأحد دروس المدخل القرائي. اقرأ و اكتب وأعد: "كلمات جديدة للقراءة والكتابة دون تركيز على المعنى":

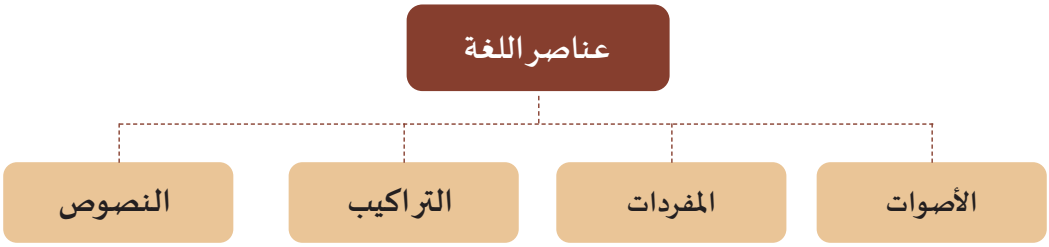
دار	أَرادَ	أَدارَ	رَذاذ	زارَ
...	...	...	...	...
...	...	...	...	...

ثانياً/ تعليم عناصر اللغة: الأصوات، المفردات، الصيغ والتراكيب، النظام الإملائي

عناصر اللغة:

يشير مصطلح عناصر اللغة-كما ذكرنا في المدخل النظري لهذه الوثيقة - إلى الوحدات اللغوية التي يُبنى منها الكلام. فأصغر وحدة لغوية هي الأصوات المفردة (أصوات الحروف) التي تتشكل منها الكلمات، ثم الكلمات المعجمية والوظيفية، بصيغها الصرفية المختلفة، ثم الجملة أو التركيب النحوي المفيد لمعنى يحسن السكوت عليه، وأكبر وحدة لغوية هي "النص" كاملا، سواء كان قصيرا أم طويلا، مكتوبا أم منطوقا. ويلخصها الشكل التالي:

شكل٥/ ٢ عناصر اللغة.



مبادئ عامة مشتركة في تعليم عناصر اللغة:

١. مبدأ التدريب:

إن تعليم عناصر اللغة لا يعني إعطاء معلومات عنها. وإنما يعني التدريب على فهمها، والتنبّه لخصائصها وسماتها، وممارستها بكثافة. عن طريق أنشطة صفية، ولا صفية متنوعة، ومتدرجة، موزَّعة إلى نشاطات تعلمية ونشاطات تدريبية، ونشاطات تقويمية تتسم بخمس سمات أساسية يلخصها الشكل التالي:

شكل٥/ ٣ سمات التدريب الفعّال

مركَّز: يدرب على العنصر اللغوي المستهدف وحده، وليس على شيء آخر. مثلا، صوت (ع). أو صيغة (مفعول)، أو تركيب (فعل+ فاعل+ مفعول به) ...

مفرَّد: يستجيب كل متعلم لكل تدريب. ولا يكفي أن يكون مستمعا لاستجابات زملائه، أو ملاحظا لأدائهم. بل يجب أن يستجيب شخصيا ويؤدي النشاط بنفسه منفردا، أو مشاركا مع زميل، أو مشتركا مع مجموعة زملاء.

مكثف: أي أن التدريبات على العنصر اللغوي المستهدف كثيرة، أو كثيرة جدا، بما يضمن رسوخها في أذهان المتعلمين، ويضمن أداءها بصورة تلقائية لا تعثر فيها ولا خطأ. تدريبات تعليمية، وأخرى تدريبية، وثالثة تقويمية. تدريبات نمطية، وتدريبات تواصلية...

منوَّع: (أ) منوع الأساليب، أي استدعاء الاستجابة الواحدة بطرق مختلفة، تراعي أنماط الذكاء المتعدد، وأساليب التعلم المختلفة لدى المتعلمين، سمعية، بصرية، تحليلية، تركيبية، تقويمية... استماعا وقراءة وكتابة وتحدثا. (ب) منوع الأغراض: نشاطات تعلم، نشاطات تدريبية، نشاطات تقويمية، نشاطات علاجية.

موزَّع: فلا يكفي أن يتدرب المتعلم على العنصر اللغوي المستهدف مرة واحدة في يوم الدرس المخصص له، لأن المتعلم سينسى مع طول الوقت. بل يجب أن يعود بين فترة وأخرى للتدريب على العنصر اللغوي نفسه، في فترات متقاربة أولا، ثم في فترات متباعدة لاحقا.

٢. مبدأ التدريب ضمن سياق تواصلي/نصي:

إن التدريب على العنصر اللغوي مبتورا من سياقه التواصلي، هو تدريب قليل النفع للمتعلمين، لكنه ضروري في مرحلة أولية من مراحل الدرس. وعلى المؤلف/ المعلم أن ينتقل منه سريعا إلى التدريب على العنصر اللغوي في سياق تواصلي أوسع، على مستوى النص/ أو الحوار.

شكل٥/ ٤ مراحل التدريب على عناصر اللغة

١. **التدريب العزلي المركز:** عزل العنصر اللغوي من سياقه التواصلي، والتدريب على أدائه منفردا. كالتدريب على نطق صوت (ث). أو (تحويل الماضي إلى مضارع). أو (إسناد الفعل الماضي إلى ضمير الفاعل).

٢. **التدريب الجزئي الموسع:** التدريب على العنصر اللغوي المستهدف بتركيبه في سياق أوسع قليلا. الصوت في كلمة أو جملة قصيرة، المفردة في جملة تامة، التركيب في جملة موسعة.

٣. **التدريب التواصلي النصي:** التدريب على العنصر اللغوي في سياق تواصلي متكامل (نص/حوار/فقرة ...)

مثال تطبيقي لتدريس صيغة الفعل المضارع لمتعلمين في المستوى المبتدئ.

النشاط ١: "التدريب العزلي المركَّز" استمع، ردد، ثم أكمل.

جدول٥/ ٦ النشاط١: "التدريب العزلي المركَّز".

الفعل	أنا	نحن	أنت + هي	هو
ذهبَ	أذهَبُ	نذهبُ	تذهبُ	يذهبُ
جلسَ	أجلسُ	نجلسُ	تجلسُ	يجلسُ
قرأَ	أ.....	نـ.....	تـ.....	يـ.....
كتبَ	.....	.....	.....	.....

النشاط ٢: " التدريب الجزئي الموسع" أكمل كما في المثال. (شفهي+ كتابي).

جدول٥/ ٧ النشاط٢: "التدريب الجزئي الموسع".

محمد شَرِبَ العصير.	(يشرب)	المعلم شَرح الدَّرسَ.	(يشرح)
محمد يَشرَبُ العصير.	(فاطمة)	....	(المعلمة)
....	(أنا)	....	(أنت)
....	(نحن)	....	(نحن)
....	(أنتَ)	....	(أنا)
....		....	

النشاط ٣: "التدريب التواصلي النصي" ضع عبارة «كل يوم» مكان كلمة «أمس» وغير ما يلزم.

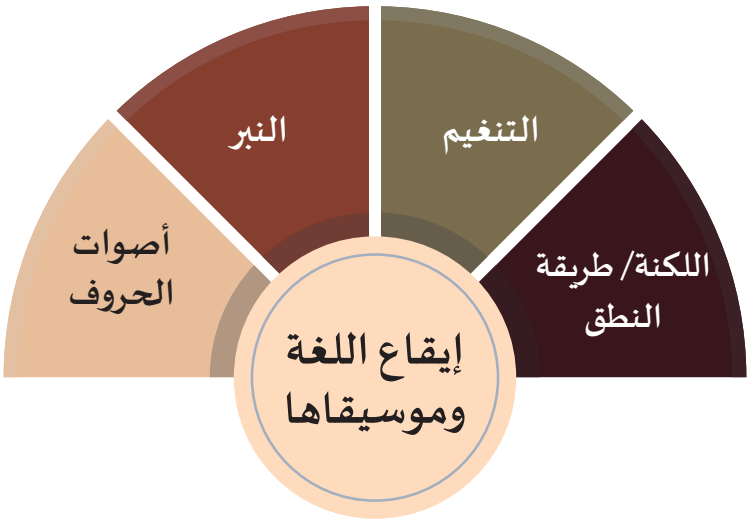
جدول٥/ ٨ النشاط٣: "التدريب التواصلي النصي".

أمسِ	كل يوم
أنا وصديقي ذهبنا إلى المقهى أمسِ. نحن فضّلنا أن نتقابل هناك. هو شرب القهوة. وأنا شربتُ العصير. وتحدثنا عن تجارتنا قليلا. ثم ذهبنا إلى عملنا. هو ركبَ سيارته، وأنا ركبتُ الحافلة.	.....

أولا: تعليم الأصوات والنظام الصوتي للغة العربية

يتكون النظام الصوتي للغة من أربعة مكونات أساسية، تشكل في مجموعها إيقاع اللغة وموسيقاها، التي تميزها عن غيرها من اللغات، كما تميز ناطقها الأصلي من ناطقها الأجنبي، الذي غالبا ما ينقل موسيقى لغته وإيقاعها إلى اللغة الثانية.

شكل٥/ ٥ مكونات النظام الصوتي.



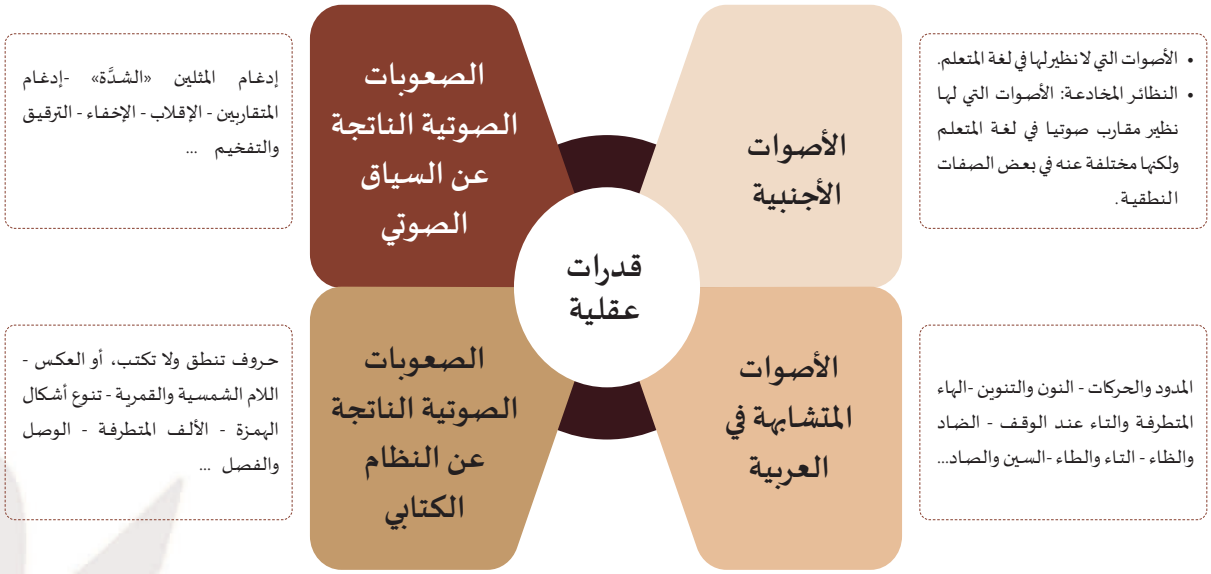
إن تعليم النظام الصوتي للغة العربية لغة ثانية يتطلب إدراك الحقائق التالية:

- تعليم النظام الصوتي لا يعني تعليم النظام الكتابي. فتعليم طريقة رسم حرف (الباء) منفصلا ومتصلا في أول الكلمة ووسطها وآخرها، لا يساوي تعليم صوت (الباء).

- تعليم النظام الصوتي لا يعني التعريف بالصوت وتسميته وتحديد مخرجه وذكر صفاته المختلفة، وإنما يعني التدريب على نطقه منفصلا، ومتصلا بغيره من الأصوات قبله وبعده.
- تعليم النظام الصوتي لا يعني الاكتفاء بالتدريب على نطق أصوات الحروف منفصلة ومتصلة فقط، وإنما يعني إضافة إلى ذلك تدريب المتعلم على النبر، والتنغيم، واللكنة العربية؛ أي تدريبه على أن ينطق العربية مثل العرب.
- النظام الصوتي للغة هو أصعب الأنظمة اللغوية وأشقها على المتعلم الأجنبي، ولا يمكن أن يصل فيه المتعلم إلى درجة إتقان مشابهة للناطق الأصلي إلا في حالات نادرة –وبخاصة إذا شرع في تعلمها بعد سن البلوغ-وبالتالي فإن النجاح الكامل غير مطلوب تعليميا.
- ويلخص الشكل التالي بعض الصعوبات الخاصة في النظام الصوتي للغة العربية التي ينبغي إيلاؤهما مزيدا من العناية والاهتمام.

صعوبات النظام الصوتي للغة العربية:

شكل٥/ ٦ صعوبات النظام الصوتي للغة العربية.



مستويات تعلُّم الأصوات:

لتعلم الأصوات عدد من المستويات يلخصها الجدول التالي:

جدول٥/ ٩ مستويات تعلّم الأصوات

مستويات تعلم الأصوات	
الإدراك السمعي	نطق الصوت وتمييزه مفردا وفي مفردات يستحسن أن تكون معلومة لدى الدارس، وتعدّ الأعلام من أفضلها.
التمييز السمعي	إدراك الفرق بين صوتين - بينهما تداخل - وتمييز كل واحد منهما عن الآخر (الثنائيات الصغرى).
التمييز النطقي	القدرة على تمييز الصوت ونطقه صحيحا في السياق الكامل.

وفيما يلي بعض التفاصيل المتعلقة بكل مستوى من المستويات:

١. **مستوى الإدراك السمعي:** أي إدراك الصوت والتعرف عليه عند سماعه منفصلا ومتصلا، وإدراك أن هذا الصوت مختلف، أي ليس هو صوتا آخر من أصوات اللغة. فعندما يسمع كلمة "فصل" يدرك أنها تتكون من الأصوات (فَ/ صْ/ل). فإذا كان الدرس مخصصا لتعليم صوت "ص" فإن المتعلم سيستمع إليه منفصلا بحركاته الثلاث "صَ/ صِ/صُ". ويستمع إليه متصلا في كلمات مثل: صيف/ فصل/ صوت/ صابون/ مقص...، ويستمع إليه متصلا في جمل تامة، مثل: هذا فصل الصيف، صديقي صالح يصل صباح الغد، صديقٌ صدوقٌ صادقُ الوعد منصفُ...إلخ؛ والهدف أن: يدرك المتعلم صوت "ص" بوصفه صوتا مستقلا من أصوات اللغة العربية.

٢. **مستوى التمييز السمعي:** أي تمييز الصوت عند سماعه، وإدراك الفرق الصوتي بينه وبين: (١) الصوت/ الأصوات المشابهة له أو القريبة منه في اللغة العربية، فيميز صوت "ص" سماعا عن صوتي "س/ز". ويميز صوت "ض" عن صوتي "ظ/ د"، و(٢) الصوت البديل الذي ينطقه المتعلم بتأثير من لغته الأولى. فيميز مثلا بين "ح/ه"، "ق/ك "، "ع/أ" إذا كان المتعلم ينطق الحاء هاء، أو القاف كافا، أو العين همزة.

٣. **مستوى التمييز النطقي:** أي محاولات المتعلم المتكررة لنطق الصوت المستهدف متصلا ومنفصلا، بصورة تميزه عن الأصوات العربية القريبة منه، وعن الصوت البديل المتأثر بلغته الأولى إلى أن يصل إلى أقصى درجة ممكنة من الأداء الصحيح، مع الانتباه إلى أن الوصول إلى درجة مقبولة من الأداء تعد كافية في المراحل الأولى، وسيظل الأداء الصحيح مطلبا تعلميّا طويل الأجل، ولن يتحقق إلا بالإصرار وكثرة الممارسة.

تصميم دروس الأصوات «مثال تطبيقي لتعليم صوت (ع):

أولا: النشاطات التعليمية

التدريب العزلي المركَّز: "التدريب على صوت (ع) وحده منفصلا ومتصلا:

جدول٥/ ١٠ النشاطات التعليمية لصوت ع (التدريب العزلي المركّز)

استمع وردد. لاحظ صوت «ع» «تدريب صوتي لا يهتم بمعاني المفردات »						
عَ	عِ	عُ	اِعْ	عا	عي	عو
عَلَم	عِنَب	عُرس	اِعْجاب	عاد	عيد	عود
استمع وردد. لاحظ صوت «ع» «تدريب صوتي لا يهتم بمعاني المفردات »						
أَعْناب	ساعَة	ساعات	وَعْد	وعود	باعَ	يبيعُ
عيدٌ سعيدٌ للجميع			«عَمَّ يتساءلون، عن النبأ العظيم»			

التدريب المقارن: (الثنائيات الصغرى)

جدول٥/ ١١ النشاطات التعليمية لصوت ع (التدريب المقارن (الثنائيات الصغرى)

استمع وردد. ميز بين صوت (أ) وصوت (ع). «تدريب صوتي لا يهتم بمعاني المفردات»				
أَ	عَ		أُ	عُ
ألَم	عَلم		أُمّْ	عُمّْ
سأَلَ	سَعَل		نَؤوم	نَعوم
قرأَ	قَرعَ		يقرأُ	يقرعُ

التدريب التواصلي: استمع، ردد، اقرأ. وميز الصوت (أ) والصوت (ع)

جدول٥/ ١٢ النشاطات التعليمية لصوت ع (التدريب التواصلي)

ذهب أمين إلى بيت عَمِّه. سأل عن عُمَر. قالت أُمُّه: عُمر ذهب إلى السوق. ذهب أمين إلى السوق فوجد عمر. شرب أمين العصير. وأكل عمر الطعام. اشترى عمر ساعَةً. واشترى أمين معطفا أزرق. وعادا إلى البيت.	

ثانيا: النشاطات التدريبية

التدريب العزلي المركز: (صوت ع)

جدول٥/ ١٣ النشاطات التدريبية لصوت ع (التدريب العزلي المركز)

تعرَّف على الصور التالية، أعط كل صورة كلمة مناسبة تحتوي على صوت (ع).

التدريب المقارن:

جدول٥/ ١٤ النشاطات التدريبية لصوت ع (التدريب المقارن)

تعرف على الكلمة المناسبة للصورة. أكمل بالصوت المناسب (شفهيا أولا، ثم كتابيا).

ط.....م	كَ.....س	.....لم	.....صير	.....لم

التدريب الاتصالي:

اقرأ المعلومات التالية عن "عليّ"، ثم أعط تعريفا مشابها بكل من عامر ومعاذ حسب المعلومات المعطاة عن كل منهما. (كتابي/ شفهي).

جدول٥/ ١٥ النشاطات التدريبية لصوت ع (التدريب الاتصالي)

علي	عامر	معاذ
عليٌّ لاعب كرة قدم. عُمره عشرون عاما. لعب هذا العام أربع مباريات. وسجَّل سبعة أهداف. لكنه تعرَّض لإصابة في عينه. ويريد أن يعتزلَ اللعب.	تنس 24 عاما 7 مباريات 7 انتصارات إصابة في القدم	كرة قدم 27 عاما 10 مباريات 14 هدفا إصابة في العنق.

ثالثا: النشاطات التقويمية

- **لعبة جماعية:** ارفع يدك اليمني إذا سمعت صوت "أ" ويدك اليسرى إذا سمعت صوت "ع"

سأل-سعل – علم –ألم – قرع –يقرعُ – عيد – أمين-أجل – عجل .... إلخ.

- **لعبة جماعية:** قل "صح" إذا كان النطق صحيحا. و"خطأ" إذا كان النطق خطأ.

عليٌّ لاعب – سبأة أهداف-تأرَّض لإصابة-يأتزل اللئب-عمره عشرون – أربأ مباريات...إلخ.

- أكمل الجملة بالكلمة الصحيحة، مما تسمع.

- أنا أفضِّلُ ..... **(عصير العنب –أصير الئنب).**
- اشترى أمين ..... أزرق **(مئطفا-معطفا).**
- ..... أمين عن عمر. **(سألَ –سَعل).**

ثانيا: تدريس المفردات:

قضايا تدريس المفردات

اللغة كلمات. وعندما تفتقد الكلمات تفتقد القدرة على التواصل كليا. فنحن نستطيع أن نفهم قصد الناطق الأجنبي عندما يقول: "مكة المكرمة له مسجد الهرام، ومنها كأبة المشرفة" رغم الأخطاء الصوتية والنحوية. ولكن بدون الكلمات لا يستطيع المتحدث أن يقول شيئا أصلا. وكلما كانت حصيلة المتعلم من مفردات اللغة أكبر، كانت قدرته على الفهم والإفهام والتواصل أيسر وأنجح.

ويهتم تدريس مفردات اللغة في بينة المواد التعليمية بالقضايا الخمس الأساسية الموضحة في الشكل التالي:

شكل٥/ ٧ قضايا تدريس المفردات

اختيار المفردات:

يميز علماء اللغة بين نوعين أساسين من الكلمات، بحسب دلالتها على المعنى. فهي إما أن تدل على معناها بذاتها بغض النظر عن السياق، أو لا تدل على معنى معين بذاتها. وإنما يكون معناها بحسب السياق. ويسمى النوع الأول منهما مفردات المحتوى، في حين يسمى النوع الثاني 'المفردات الوظيفية، أو النحوية، وفيما يلي توضيح لمدلول كل منهما:

شكل٥/ ٨ مدلول مفردات المحتوى، والمفردات الوظيفية

معايير اختيار المفردات:

لاختيار المفردات اللغوية في فصول تعليم اللغة وموادها التعليمية سبعة معايير أساسية:

١- **معيار الشيوع:** أن تكون الكلمة مما يشيع استخدامه وتداوله بكثرة في أحاديث الناطقين الأصليين وكتاباتهم. والشيوع نوعان: شيوع عام في اللغة عموما، وشيوع خاص مرتبط بالحقل الدلالي للموقف اللغوي المعين، والوظيفة الاتصالية الهدف، كالاعتذار أو التهنئة أو التحية ونحو ذلك.

٢- **معيار الشمول:** فبعض الكلمات تشتمل على معاني كلمات كثيرة تمثل تسميات تفصيلية لبعض جزئياتها أو صورها أو عملياتها. فمثلا كلمة "طريق" أولى في التعليم من "شارع، ممر، جادَّة..."، لأنها تشتمل على معانيها جميعا. وكذلك، كلمة "عادَ" لأنها تؤدي معنى: رجع، وزار، وتراجع عن رأيه. وكلمة "بيت" أشمل من كلمة "منزل" لأنها تصلح للتعبير عن بيت الإنسان، وبيت الطائر، وبيت الحيوان.

٣- **معيار الانتشار/التوزيع:** فبعض الكلمات لا تستخدم إلا في مجال "حقل دلالي" واحد، بينما بعضها تستخدم في مجالات ووظائف لغوية ومواقف اتصالية متنوعة. فكلمة "سبورة" أو "طباشير" لا تقال إلا في المدرسة، ولا تستخدم خارجها. وكلمة "كرسي" أو "طاولة" مثلا تقال في المدرسة وفي المكتب وفي المطعم وفي المقهى وفي البيت.

٤- **معيار الاحتياج التواصلي:** أي الكلمات التي يفرضها الموقف التواصلي نفسه، فمثلا موقف التحية يفرض كلمات وعبارات معينة، وكذلك موقف الوداع، وموقف الاعتذار، وهكذا. ففي الموقف التعليمي الصفي مثلا نحتاج إلى تعليم بعض الكلمات مثل "سبورة/طباشير/ معمل/ مختبر/ فصل...."، حتى لو لم تكن شائعة ولا واسعة الانتشار.

٥- **معيار السهولة:** فهناك كلمات أسهل في النطق وأقل في عدد الحروف من مرادفات أخرى لها. فقد تفرض عليك لغة المتعلم الأولى أن تتجنب كلمة "عُلبة" أو كلمة "معلِّم" لصعوبة نطق العين، وتستخدم محلهما كلمتي "صندوق"، و"مدرِّس". أو تستخدم كلمة "لَبن" بدلا من "حليب" لصعوبة صوت الحاء.

٦- **معيار الحسيّة:** ففي حالة تعليم المبتدئين لا تجد وسيلة لشرح معاني المفردات أفضل من "الصور والرسوم والعينات"، وبالتالي تحتاج إلى أن تكون الكلمات الجديدة كلمات حسية يمكن تصويرها أو إحضار عينات لها مثل "كتاب، قلم، مسجد، يأكل/ يشرب..."، أما الكلمات ذات الدلالة المعنوية العقلية فإنه يصعب تفسيرها للمتعلمين المبتدئين.

طرق إيصال المعنى:

لإيصال معاني المفردات الجديدة داخل بنية المواد التعليمية طرق متعددة، أيسرها المشاهدة، وأعسرها استخدام المرادفات. وبين ذلك سلسلة من الطرق المتدرجة، يجب على معدي المواد التعليمية مراعاتها وفق المتصل الخطي الموضح في الشكل التالي:

شكل٥/ ٩ طرق إيصال معاني المفردات الجديدة

المشاهدة: صور، ضمن مجسم، ضمن فيديو...	سياق الكلام: وضع الكلمة في سياق جملة جميع كلماتها مألوفة.	الضد: شرح الكلمة بضدها	السياق العقلي وضع الكلمة في سايق مراحل تطور أو تدرج حالات	المرادف شرح الكلمة بمرادف يعرفه المتعلم سابقا

التدريب على استخدام المعاجم وصناعة المعاجم الخاصة:

يحتاج متعلم اللغة العربية لغة ثانية باستمرار إلى استخدام نوعين من معاجم اللغة، هما: (١) المعاجم ثنائية اللغة (عربي+ لغة المتعلم)، و(٢) والمعاجم أحادية اللغة (عربي-عربي). وكلتا الحالتين تتطلب قدرات لغوية خاصة للتعامل مع الكلمات العربية، كالقدرة على تجريد الكلمة من زوائدها، أو إعادة أصولها المحذوفة، وإعادتها إلى جذرها اللغوي، وتذكر ترتيب الحروف العربية ألفبائيا، وهذا يتطلب مزيدا من تدريب المتعلمين على هذه المهارات.

في هذا المنهج يبدأ التدريب على استخدام المعاجم الأحادية والثنائية بالتدريج ابتداء من المستوى المبتدئ (A1)، ويستمر وصولا إلى دورات الأغراض الخاصة. فالمعجم يجب أن يكون رفيقا للمتعلم خلال مسيرته التعلمية. وفي الوقت نفسه يعمل المنهج على تدريب المتعلمين لصناعة معاجمهم الخاصة (عربي+ صور) (عربي + لغة المتعلم) (عربي+ عربي) مصنفة حسب الموضوعات والحقول الدلالية، أو مرتبة ألفبائيا، أو ضمن مذكرات تعلم، أو ضمن خرائط ذهنية.

للتدريب على استخدام المعجم يمكن اتباع الخطوات المتدرجة التالية:

- نشاطات تتطلب ترتيب الكلمات ألفبائيا.
- نشاطات تتطلب تحويل صيغ الأسماء والصفات والأفعال إلى صيغها الأساسية (المثنى والجمع إلى مفرد)، (الأمر والمضارع إلى ماض)
- نشاطات تتطلب تجريد الكلمات من زوائدها، وإعادتها إلى أصولها الثلاثية.
- إرشادات صريحة لخطوات البحث في المعجم العربي.
- نشاطات تتطلب البحث في معجم عربي –عربي عن معاني مفردات سهلة البنية الصرفية.
- نشاطات تتطلب البحث عن معاني مفردات أكثر تعقيدا في بنية صيغها الصرفية.

وللتدريب على صناعة المعاجم الخاصة يمكن اتباع الخطوات التالية:

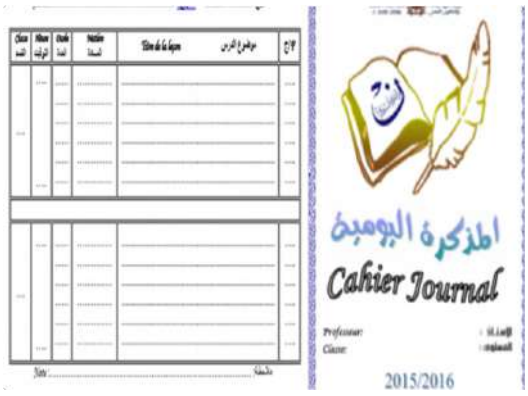
- نشاطات تتطلب تصنيف مفردات نصوص الدخل اللغوي ضمن جداول تصنيف معطاة.
- نشاطات تتطلب استخدام صور لتوضيح معاني كلمات معطاة.
- نشاطات تتطلب تحديد كلمات من النص يراها المتعلم مهمة من وجهة نظره.
- نشاطات تتطلب تحديد كلمات من النص لم يستوعبها المتعلم.
- نشاطات تتطلب إنشاء معجم للوحدة بالطريقة التي يراها المتعلم. (معاجم وحدات مصورة –معاجم وحدات مترجمة إلى لغته الأم –معاجم وحدات مشروحة بجمل في سياقات –معاجم وحدات مشروحة بمرادفاتها الأسهل أو بأضدادها...)

نشاطات تعلم ثرية لتنمية الحصيلة اللغوية:

تعد "الألعاب اللغوية" من أفضل الممارسات التعليمية لاستيعاب الألفاظ وخزنها وتنميتها. وخاصة تلك الألعاب التي تجمع بين النطق والتعبيرات الجسدية والتمثيل الحركي. ولذلك على مؤلفي المواد التعليمية الالتزام بالإكثار من هذه الألعاب ضمن بنية المادة التعليمية، وأن يرشدوا المعلمين إلى مزيد منها في أدلة المعلمين.

وتشير أدبيات تعلم اللغة الثانية إلى أربعة أنماط من مهمات التعلم الثرية التي تعين ذاكرة المتعلم على تسريع عمليات الاحتفاظ بالكلمات وخزنها واستيعابها واستدعائها السريع عند الحاجة. وعلى المؤلفين اختيار مهمة أو أكثر منها في كل وحدة تعليمية، وهي المهمات الموضحة في الشكل التالي:

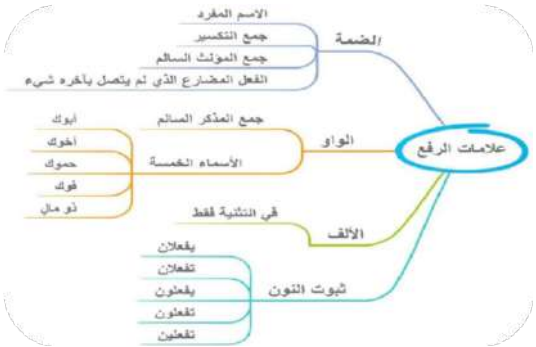
شكل٥/ ١٠ مهمات التعلُّم الثرية.



مذكرات التعلم اليومية المعنية باختيارات المتعلم من الكلمات التي تعلمها وتوظيفها في سياقات.

المعاجم المصنفة المدعومة بالصور والأمثلة التي يصنعها المتعلم لنفسه

التسجيلات الصوتية والكتابية لنصوص وحوارات يصنعها المتعلم مستخدما الألفاظ المستهدفة



الخرائط الذهنية التي يرسمها المتعلم لتصنيف كلمات الحقل الدلالي حسب رؤيته واحتياجه

خطوات درس لتعليم المفردات "مثال تطبيقي":

جدول٥/ ١٥ مثال تطبيقي لدرس تعليم المفردات.

الكلمات الجديدة المستهدفة	المثال من الدامغ والقحطاني والنصار، سلسلة تواصل، وحدة الملابس والطقس ج٤، ص٥٠
شتاء بارد – ملابس صوفية – ملابس قطنية – مظلة – جوارب –قفاز – فستان – بدلة –معطف جلدي	 الأسرة أمام المتجر مَاجِد: الشِّتَاءُ بَارِدٌ جِدًّا، أُرِيدُ مَلَابِسَ صُوفِيَّة. سَارَة: وَأَنَا سَأَشْتَرِي قَمِيصًا وَمِعْطَفًا جِلْدِيًّا. وَمَلَابِسَ قُطْنِيَّةً لِأَمِين. طَارِق: أَنَا أُرِيدُ مِظَلَّةً وَجَوَارِبَ وَقُفَّازًا. الأُم: أَنَا سَأَشْتَرِي فُسْتَانًا، وَأَشْتَرِي بَدْلَةً لَكَ يَا أَحْمَد. الأَب: آه، نَسِيتُ مِحْفَظَتِي فِي الْبَيْت. الأُم: لَا عَلَيْكَ يَا عَزِيزِي، إِنَّهَا فِي حَقِيبَتِي.

أولا: نشاطات تعليمية

أ. نشاطات عزلية مركزة: (التعرف على الكلمة معزولة عن السياق: نطقها ومعناها وقراءتها).

١- قل الاسم المناسب للصورة. تعرض مجموعة صور تمثل كلمات الدرس، وينطق المتعلمون أسماءها بمساعدة المعلم.

٢- اربط الكلمة بالصورة المناسبة: يقرأ المتعلم الكلمات، ويصل الكلمة بالصورة المناسبة.

٣- لاحظ الصور، واقرأ الكلمات. تعرف على معاني الكلمات بمساعدة الصور.

جدول٥/ ١٦ النشاطات التعليمية للمفردات (نشاطات عزلية مركزة)

ملابس	صوف	قطن	شتاء بارد
ملابس صوفية	ملابس قطنية	فستان	بدلة
جوارب	قفّاز	مظلة	معطف جلدي

ب. نشاط موسع جزئيا. (التعرف على الكلمة في سياق جملة أو عبارة قصيرة)

استمع، ردد، اقرأ، صِل بين الجملة والصورة المناسبة:

جدول٥/ ١٧ النشاطات التعليمية للمفردات (نشاط موسع جزئياً)

هذا فصل الشتاء. الشتاء بارد. ألبسُ المعطفَ الجلدي، وأحملُ المظلة.		
أين المظلة؟ نسيت المظلة في البيت.		
سأذهب إلى السوق. أريد أن أشتري قفازا وجوارب.		

ج. نشاط تواصلي نصي: (التعرف على الكلمات مجتمعة كلها/ بعضها في سياق نصي موسع)

اقرأ بصوت مسموع، استخدم التمثيل الحركي للتعبير عن المعاني.

أحب فصل الشتاء. في فصل الشتاء ألبس الملابس الصوفية والجوارب القطنية والقفاز.

أخي لا يحب فصل الشتاء. يريد أن يلبس البدلة، والملابس القطنية. ولا يريد القفاز والمعطف الجلدي.

ثانيا: نشاطات تدريبية:

١. اكتب الكلمة المناسبة تحت كل صورة مما يلي، ثم اقرأها.

جدول٥/ ١٨ النشاطات التدريبية للمفردات.

.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	

٢. اقرأ بصمت، ثم أخبر ماذا قال عمر؟

أنا عمر من الأردن. الجو هنا بارد جدا. هذا فصل الشتاء.

عندما أخرج من البيت ألبسُ ملابس صوفية ومعطفا جلديا وقفازا. ولا أنسى المظلة.

أنا لا أحب فصل الشتاء. أريد أن ألبس البدلة والملابس القطنية.

ثالثا: نشاطات تقويمية

١. ضع إشارة (✓) أمام الكلمة المناسبة للصورة، وعلامة (×) أمام الكلمة غير المناسبة للصورة.

جدول٥/١٩ نشاطات تقويمية لدرس المفردات

ملابس قطنية (.....)	قفّاز (.....)	فستان (.....)	فصل الشتاء (.....)	مِعطف (.....)

٢. لعبة «من أنا؟» قل/اكتب الإجابة المناسبة.

أنا أُلبس على كف اليد ..... أنا ألبس على القدم .....

أنا مصنوع من الصوف ..... أنا أُحْمَلُ في اليد وأُرفعُ فوق الرأس .....

أنا فصل بارد ومثلج. ..... أنا لا يلبسني إلا النساء .....

٣. تحدث ثم اكتب وصفا لفصل الشتاء في بلدك. ماذا يلبس الناس في الشتاء؟

ثالثا: تعليم الصيغ الصرفية والتراكيب النحوية:

يُنظر إلى مصطلح "الكفاية اللغوية" على أنه رديف في المعنى لمصطلح الكفاية النحوية في كثير من أدبيات تعليم اللغة الثانية، وبخاصة تلك المتأثرة بآراء "تشومسكي" الذي يعرِّف الكفاية اللغوية تعريفًا نحويا خالصا، فهي عنده: معارف ضمنية لقواعد لسانية "مبادئ مولِّدة" متناهية تمكِّن كل واحد منّا من إنتاج عدد لا نهائي من الجمل ذات المعنى في لغته الأم. وتمكِّنه من القدرة على القول بشكل فوري ما إذا كانت الجملة التي يسمعها لأول مرة صحيحة نحويا أم لا، حتى وإن لم يكن بمقدوره ذكر السبب.

يكتسب الناطق الأصلي –مبكرًا-كفاية لغوية مكتملة في لغته الأم، بحيث لا يقع في أي خطأ يُخِلُّ بـ"نحوية" الجملة، ماعدا تلك الأخطاء التي تنسب إلى أخطاء "الأداء" أي زلات اللسان، والتي يمكنه معالجتها وتصويبها حين ينتبه أو ينبَّه إليها. ولكن هذه الكفاية قد لا تكتمل –إلا نادرا-بالنسبة لمتعلمي اللغة الثانية. فليس بمستطاع متعلمي اللغة الثانية أن يطوروا مقدرة لغوية تشبه مقدرة الناطق الأصلي تماما من كل الجوانب.

تتسم اللغة العربية بنظام نحوي غاية في التعقيد والانضباط؛ ويحتاج المتعلم للوعي بهذا النظام وتحويله إلى حصيلة لغوية؛ إلى تجربة طويلة من الانغماس في عمليات تعلم نشطة وثرية تركز على بنى التراكيب النحوية تفهما ووعيا وممارسة عن طريق التدريبات العزلية والتدريبات النمطية والتدريبات التواصلية الموسعة وأنشطة التحدث والمحادثة والكتابة المكثفة..

النظام النحوي للغة العربية في هذا المنهج مصنف إلى ثلاث فئات كبرى، يندرج تحت كل فئة منها قائمة من الفئات النحوية الأصغر، وتفريعاتها الجزئية الصغرى. يلخصها الجدول التالي:

جدول٥/ ٢٠ فئات النظام النحوي وتفريعاتها

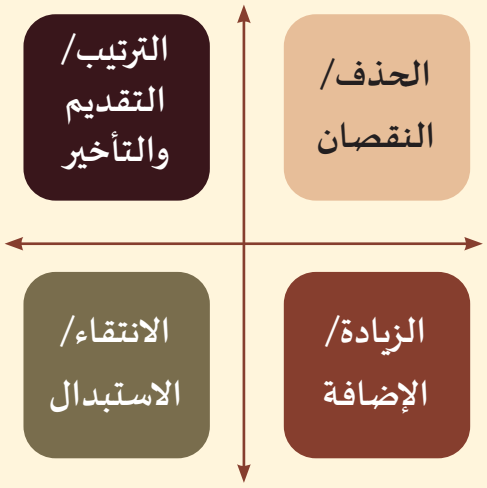
م	الفئات	الأنماط	تفريعات جزئية
١	التراكيب الأسلوبية	الإخبار	فعلي/ اسمي، مثبت/ منفي/ مؤكد، أدوات النفي والتأكيد /تزمين الخبر الفعلي والخبر الاسمي، الإخبار بالمفرد/الجملة/ شبه الجملة...
		الاستفهام	"مثبت/منفي وجوابهما"، "حقيقي/مجازي"، "أدوات الاستفهام ومعانيها".
		الطلب	"الأمر/ النهي/ التمني/ الترجي/ النداء/ الدعاء/العرض/ التحضيض" وأدواتها.
		الشرط	"الشرط/ الطلب وجوابهما" "أدوات الشرط ومعانيها"
		الإفصاح	"المدح/ الذم/ التفضيل/ الخالفة..."
		القصر	"أساليب القصر الأربعة وأدواته"
٢	الوظائف النحوية	البنائية	"المبتدأ/الخبر بأنواعه / الفاعل/نائب الفاعل/ المفعول به" دخول النواسخ الفعلية والحرفية على المبتدأ والخبر.
		البيانية	"الصفة/ الحال/ البدل/ التمييز/ النسب"
		العلائقية	"العطف/ الاستثناء/ التشبيه/ الاستدراك/ التعليل/ الإضافة"
		الظرفية	"الظرفية الزمانية/ الظرفية المكانية"
٣	الوظائف النصية	روابط الإحالة	الإحالة الداخلية والخارجية، أي "مرجعية: الضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة وأدوات المقارنة.
		روابط الوصل	ربط عنصر سابق بآخر لاحق، بواسطة عنصر دال: كالعطف، والاستدراك، والإضراب، والاستطراد، والتعليل، والشرط، والظرف، والانتقال وتغيير مجرى الحديث...

في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يجب على المعلمين ومعدي المواد التعليمية أن يراعوا مبدأين أساسين في تعليم تراكيب اللغة العربية وصيغها الصرفية.

١. مبدأ تعليم اللغة ذاتها، وليس تعليم علم اللغة. أي تعليم نحو اللغة وصرفها كما هما في الاستخدام، وليس تعليم المصطلحات الصرفية والنحوية والإعرابية المدونة في كتب النحو والصرف. فتدريب المتعلم على تغيير صيغة الكلمة للدلالة على معان صرفية مختلفة، كتغيير صيغة الفعل بحسب زمن حدوثه، أو غرضه (إخبار/ طلب) وبحسب فاعله...وتغيير صيغة الاسم بحسب العدد "مفرد/ مثنى/ جمع" أو جنسه "مذكر/ مؤنث" أو اشتقاقه "اسم فاعل/ اسم مفعول/ اسم مكان/...) أهم وأولى في التعليم والتعلم من التعريف بالمصطلحات الصرفية وقوانين الاشتقاق. وكذلك تدريبه على إنتاج جمل سليمة نحويا أولى من تعليمه المصطلحات النحوية والإعراب.

٢. مبدأ الأهمية: تنكشف الأهمية التعليمية في مجال تعليم الصيغ والتراكيب من أنماط الأخطاء التي يقع فيها متعلمو اللغة، أي أخطاء الكفاية اللغوية. حيث تشير دراسات تحليل الأخطاء التي أجريت على متعلمين من بلدان مختلفة أن هناك أربعة أنماط من الأخطاء تشيع في سبعة عناصر من عناصر الكفاية اللغوية في اللغة العربية. ويلخصهما الشكل التالي:

شكل٥/ ١١ أنماط ومواطن الأخطاء التركيبية الشائعة في الكفاية اللغوية

أنواع الأخطاء التركيبية	مواطن الأخطاء التركيبية الشائعة
	

تفاصيل إيضاحية لمواطن الأخطاء التركيبية الشائعة.

جدول٥/ ٢١ تفاصيل إيضاحية لمواطن الأخطاء التركيبية الشائعة

م	مواطن الأخطاء	تفاصيل إيضاحية
١	التعريف والتنكير	تعريف ما حقه التنكير، والعكس-قضايا المطابقة والمخالفة في الصفة والموصوف، والخبر، والإضافة، والبدل.
٢	التذكير والتأنيث	في الضمائر، والأسماء، والأفعال –قضايا المطابقة-تأنيث الخبر والصفة لجمع التكسير المذكر.
٣	الضمائر وضمائر الربط	يقصد بالضمائر هنا: ضمائر الشخص، والإشارة، والموصولات. سواء أكانت وظيفية مستقلة، أو ربطية عائدة إلى مذكور سابق.

م	مواطن الأخطاء	تفاصيل إيضاحية
٤	حروف المعاني والروابط النصية	حروف الجر والعطف والنفي والنهي والتوكيد ... وأسماء الاستفهام والشرط ...وعبارات الاستدراك والاستطراد...
٥	الصيغة	صيغ الأفعال (ماض/ مضارع/ أمر) والأسماء والضمائر (مفرد/ مثنى/ جمع) والمشتقات (اسم فاعل/ مفعول/ مصدر...)
٦	بنية الجملة	ترتيب عناصر الجملة وروابطها. التقديم والتأخير الجائز والممتنع –استيفاء عناصر بناء الجملة...
٧	الإعراب	ضبط أواخر الكلمات المعربة في الجملة، بالحركات/ بالحروف/ بالحذف.

أنماط الأخطاء بحسب مواطنها-أمثلة توضيحية.

جدول٥/ ٢٢ أمثلة توضيحية لأنماط الأخطاء بحسب مواطنها.

المثال	موطن الخطأ	نوع الخطأ			
		حذف	زيادة	استبدال	ترتيب
أبذل كل الجهد في الدراسة اللغة العربية.	التعريف والتنكير		✓		
لما انتهى الدراسة عدت إلى بلدي.	التذكير والتأنيث			✓	
في هذا المدينة جامعة كبيرة.	الضمائر وضمائر الربط			✓	
الرسول وأبو بكر في طريقه إلى المدينة				✓	
منظر أثر / / قلبي.	حروف المعاني والروابط النصية	✓			
دخلت الحرم // هو مزدحم.		✓			
نحن طلاب المعهد مجتهد.	الصيغة			✓	
أستطيع أن تطالع الكتب.				✓	
// مكة لا يوجد الأشجار إلا قليلا.	بنية الجملة	✓			
بدأ ينتشرون المسلمون في أماكن كثيرة.					✓
يتعلمون اللغة العربية ليفهمون القرآن.	الإعراب		✓		

يكشف هذا المبدأ مدى الخطأ الذي يرتكبه معلمو اللغة العربية بالتركيز على الإعراب والضبط النحوي لأواخر الكلمات، والإغراق في تعليم المصطلح النحوي "فاعل/ مفعول به/ حال/ مضاف إليه..." مع أنه لا يمثل إلا جزءا يسيرا من الأخطاء التركيبية. وأن الخطأ فيه لا يؤثر على المعنى والفهم والإفهام كثيرا.

إن بناء الكفاية النحوية لدى المتعلم يتطلب:

١- التركيز على بنية الجملة، وليس على ضبطها الإعرابي.

٢- التركيز على مواطن الأخطاء الشائعة في الكفاية النحوية. **(المواطن السبعة أعلاه)**. والتدريب عليها تدريبا مكثفا، منوعا، موزعا.

٣- التخفُّف من المصطلح النحوي والصرفي، إلا في الضرورات القصوى، وذلك حين يكون المنهج ملتزما بذلك، أو يكون المصطلح مهمًا للتعلم.

معايير تدريج الصيغ والتراكيب.

١. **معيار الأهمية:** بأن يكون التركيب/الصيغة من الأساسيات التي لا يمكن للمتعلم أن يمارس اللغة دون استخدامها. وترتيبها حسب الأولوية. فمثلا تركيب الجملة الخبرية والجملة الاستفهامية أكثر أهمية وأسبق أولوية من تركيب الجملة الشرطية، وهذه أكثر أهمية وأولوية من تركيب جملة الاستدراك أو الاستثناء، وصيغة الإفراد والجمع أكثر أهمية وأسبق أولوية من صيغة المثنى.

٢. **معيار الشيوع:** اختيار التراكيب الأكثر شيوعا في اللغة العربية، وترتيب تعليمها حسب ترتيب شيوعها. فمثلا الجملة الاسمية التي خبرها جار ومجرور أو جملة فعلية أكثر شيوعا من الجملة المخبر عنها بمفرد، وهذه أشيع من الإخبار بجملة اسمية.

٣. **معيار الطول:** تعليم التراكيب النواة قبل التراكيب الموسعة. فمثلا جملة (الطالب مجتهد) جملة نواة، لا يمكن الاستغناء عن أحد مكوناتها، بينما جملة (كان الطالب مجتهدا في دروسه) جملة موسعة. فنبدأ بتعليم الجملة النواة أولا.

٤. **معيار سهولة اللغة:** تعليم التراكيب اللغوية الجديدة باستخدام كلمات معروفة. فلا نجمع على المتعلمين صعوبتين، صعوبة التركيب، وصعوبة المفردات.

٥. **معيار تأجيل البدائل:** فللمبتدئين خاصة، يجب اختيار تركيب واحد من بين البدائل التركيبية التي تسمح بها اللغة. فمثلا يمكننا أن نعبر عن معنى حضور محمد للحفل يوم أمس بعدة طرق. لكن علينا أن نختار أهمها وأكثرها شيوعا. فتركيب: يوم أمس حضر محمد الحفل، أقل استخداما وأهمية من تركيب: حضر محمد الحفل يوم أمس.

خطوات تدريس الصيغ والتراكيب.

مثال تطبيقي:

التركيب المستهدف: الجملة الاسمية التي خبرها فعل ماض. (اسم + فعل ماض+ ضمير رابط)

الصيغة: صيغة الفعل الماضي المسند إلى ضمائر الرفع الظاهرة والمستترة.

الشروط النحوية: المطابقة بين الاسم المبتدأ به والضمير العائد عليه متصلا بآخر الفعل الماضي.

المستوى المستهدف: مستوى مبتدئ.

ملاحظة: الأمثلة مشتقة من النص الحواري الذي درسه الطلاب وتعرفوا على جميع أصواته ومفرداته.

أولا: نشاطات تعليمية:

(عزل التركيب عن السياق النصي، و إبراز خصائصه)

١. اقرأ، لاحظ، أكمل:

جدول ٢٣/٥ نشاطات تعليمية على درس التراكيب (عزل التركيب عن السياق)

الجملة	الفعل (ساعد)	الرابط
سامرٌ ساعَد // المريض.	ساعد	لا شيء.
سلمى ساعدتْ المريض.	ساعدتْ	تْ
أنا ساعدتُ المريض.	ساعدتُ	تُ
نحن ساعدنا المريض.	ساعدنا	نا
أنتَ ساعدتَ المريض.	ساعدتَ	.....
أنتِ ساعدتِ المريض.	ساعدتِ	.....
هما ساعدا المريض.	ساعدا	.....
هم ساعدوا المريض.	ساعدوا	.....

٢- اقرأ، لاحظ، أكمل:

جدول ٥/ ٢٤ نشاطات تعليمية على درس التراكيب (٢ اقرأ، لاحظ، أكمل)

الفعل	هما	هم	هو	هي	أنتَ	أنتِ	أنا	نحن
ذهب	ذهبا	ذهبوا	ذهبَ	ذهبَتْ	ذهبتَ	ذهبتِ	ذهبتُ	ذهبنا
أكلَ	أكلا	أكلوا	.....	أكلتْ	.....	.....	.....	أكلنا
جلس	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....

ثانيا: نشاطات تدريبية:

(تدريب نمطي + تدريب اتصالي)

٣. أكمل كما في المثال:

جدول ٥/ ٢٥ نشاطات تدريبية على درس التراكيب (تدريب نمطي+ تدريب اتصالي)

الطالب كتبَ الدرس. (الطالبة)		أنا قرأتُ الصحيفة. (أنتَ-الكتاب)
الطالبة كتبتْ الدرس. (الطالبان)		أنتَ قرأتَ الكتاب. (أنتِ –الدرس)
..... (الطلاب)		..... (محمد-الكتاب)
..... (أنتَ)		..... (فاطمة –القصة)
..... (أنتِ)		..... (الأولاد-القصة)
..... (أنا)		..... (الولدان-الكتاب)
..... (نحن)		.....
.....		

٤. اقرأ، ثم أعد بناء النص مستخدما (المعلمة-أنا-أنتَ) بدلا من (المعلم).

جدول ٥/ ٢٦ نشاطات تدريبية على درس التراكيب (تدريب ٤)

المعلم	المعلمة	أنا	أنتَ
المعلم دخل الصف، وجد الطلاب مستعدين للدرس. سأل الطلاب عن أحوالهم، ثم بدأ الدرس.			

ثالثا: نشاطات تقويمية:

٥. تبادل الحوار مع زميل، اسأل وهو يجيب، ثم دعه يسأل و أنت تجيب:

في المطعم:

(١) هلْ ذهبتَ إلى المطعم أمس؟

(٢) هل صديقك ذهب معك؟

(٣) ماذا أكلتَ في المطعم، وماذا شربتَ؟

(٤) وصديقك، ماذا أكلَ وماذا شربَ؟ هل دفعتَ الحسابَ أم صديقك دفعَ؟

٦. صحح الأخطاء التي وقع فيها هذا المتحدث:

أنا ذهبنا إلى مكة المكرمة، وصلوا إلى مطار جدة أولا، ثم ركبتُ الحافلة من جدة إلى مكة. وفي مكة رأيتُ الحرم الشريف، وطاف حول الكعبة...

رابعا: تعليم أساسيات الرسم الإملائي:

مشكلات النظام الكتابي للغة العربية:

- الحركات القصيرة لا تظهر في رسم الكلمة. مما يجعل التعرف على نطق الحرف معضلة للمتعلم الأجنبي. ولذلك يجب أن تكون كتب تعليم العربية مضبوطة بالشكل التام في المستوى المبتدئ، ثم تبدأ بالتخفف التدريجي من الضبط بالشكل بدءا من المستوى المتوسط.
- الهمزة: إذ تتعدد صور كتابتها حسب موقعها، وحسب حركتها وحركة ما قبلها. فلها ستة أشكال هكذا: (أ/إ/ا/ء/ؤ/ئ).

- الألف المتطرفة: إذ تكتب أحيانا ألفا قائمة هكذا (ا)، وتكتب أحيانا على صورة الياء هكذا (ى).
- اختلاف النطق عن الرسم في عدد محدود من الكلمات: الحروف التي تكتب ولا تنطق (اللام الشمسية، الألف الفارقة بعد واو الجماعة). والحروف التي تنطق ولا تكتب (الألف في هذا/هذه/ لكن/ الرحمن/بسم الله الرحمن الرحيم)
- الوصل والفصل: وصل الظروف/حروف الجر بما بعدها، في مثل: عمَّ/ فيم/ حينئذ.... إلخ.
- علامات الترقيم. مع أن علامات الترقيم في اللغة العربية مستعارة أصلا من نظائرها في اللغة الإنجليزية، إلا أن التدرب على رسمها، واستخدامها لتنظيم الكتابة من الضروريات الأساسية لتعلم نظام الكتابة باللغة العربية.

ويحتاج المتعلم إلى التدرُّب على استخدام علامات الترقيم، وعلى الرسم الإملائي الصحيح وفق قواعد الكتابة العربية. وأن ينتبه بوعي إلى تلك القوانين. وبالتالي يحتاج إلى دروس خاصة لتعليم أهم القضايا الإملائية التي يشيع الخطأ في كتابتها.

مراحل اكتساب المهارة الإملائية:

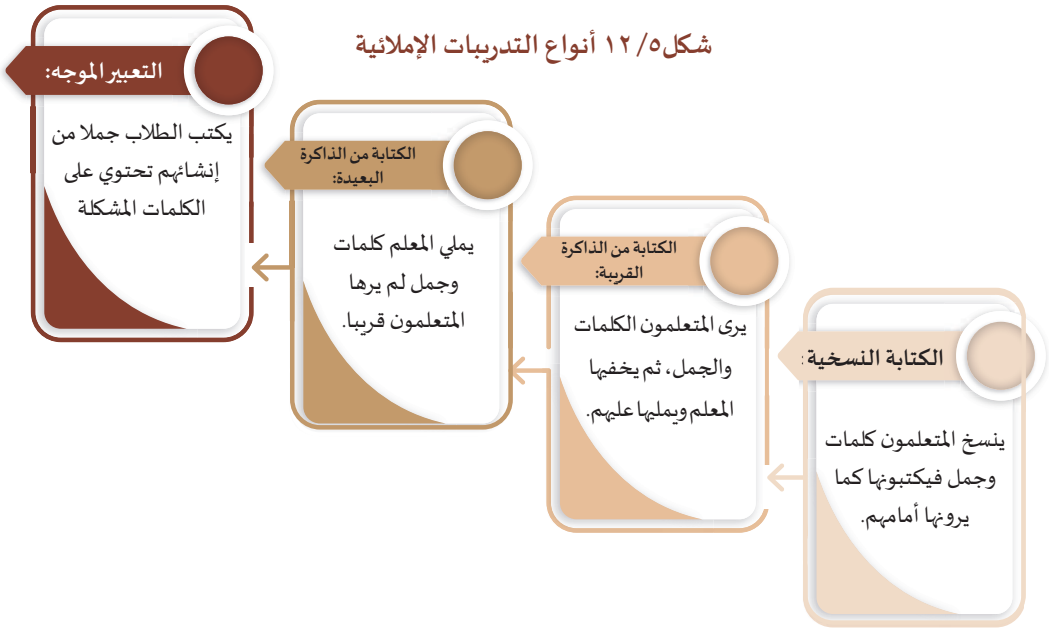
- **مرحلة التعرض غير المقصود (الشعور بالمشكلة):** في بداية التعلم سيواجه المتعلم كلمات تحتوي على مشكلات إملائية متعددة ليست مما تعلمه في دروس تعليم أشكال الحروف وأصواتها، فيواجه مثلا كلمات مبدوءة بلام شمسية، أو منتهية بألف على صورة الياء، أو محتوية على همزة متوسطة أو متطرفة مكتوبة على واو أو ياء أو على السطر... إلخ. ولأنها تمثل له مشكلة فسيطرح أسئلته على المعلم. وعلى المعلم أن يجيب إجابات مختصرة وسريعة دون الدخول في التفاصيل والقواعد الإملائية. وأن يؤجل الحل النهائي للمشكلة إلى درس خاص في مرحلة أعلى من مراحل التعلم. "التنبيه على ذلك في دليل المعلم".
- **مرحلة الاكتساب الطبيعي (غير الواعي):** خلال تدريبات القراءة والكتابة المتنوعة، وتدريبات الإملاء "النسخ، الإملاء المنظور، الإملاء غير المنظور" سيتعرض المتعلم حتما لأنواع متعددة من المشكلات الإملائية، فيراها مكتوبة، وينسخها، ويحاول أن يتذكر رسمها عندما تملى عليه. وسيتكرر ذلك عليه مرارا، بقصد أو بدون قصد، وسيجد المتعلم نفسه قادرا على تذكر كتابة معظم الكلمات المحتوية على مشكلات إملائية، من مثل (هذا، هذه، شاطئ، قراءة، كتبوا، مستشفى ....)، دون أن يعرف قاعدتها الإملائية.

- **مرحلة التعلم الصريح:** بعض المشكلات الإملائية يصعب على المتعلمين حلها بالتعرض الكثيف والاكتساب الطبيعي، ويحتاجون إلى دروس خاصة تقدم لهم فيها الظاهرة الإملائية بصورة مستقلة، ويتعرفون على القاعدة الإملائية التي تحكمها.

أنواع تدريبات الإملاء:

أربعة أنواع أساسية للتدريبات الإملائية، مرتبة ترتيبا تصاعديا، تبدأ بالنسخ، وتنتهي بالكتابة التعبيرية الموجهة. يلخصها الشكل التالي:

شكل٥/ ١٢ أنواع التدريبات الإملائية



مثال تطبيقي للتدريب على كتابة التاء المربوطة والتاء المفتوحة لمتعلمين مبتدئين:

١. اقرأ، و اكتب. (نسخ)

جدول٥/ ٢٧ تدريب (١) تطبيقي على كتابة التاء المربوطة والتاء المفتوحة للمبتدئين

البنات في المدرسة	الحيو انات في الحديقة	هذه صورة البنت
.....	.....	.....

٢. اقرأ، تذكر شكل الكلمات، ثم اكتب ما تسمع. (إملاء منظور من الذاكرة القريبة)

أ- اقرأ: يكتب المعلم على السبورة: (أخذت المعلمةُ الطالبات إلى حديقة الحيوانات، هذه صورة الحديقة). يقرؤها الطلاب، ويعطيهم دقيقة لتذكر أشكال كلماتها.

ب. اكتب ما تسمع. (يمسح المعلم الجملة من السبورة، ثم يملها نفسها على المتعلمين).

٣. يملي المعلم على طلابه بعض الكلمات والجمل القصيرة المحتوية على التاء مفتوحة ومربوطة –إن كان سبق لهم تعلمها-وإلا ينتقل مباشرة إلى التدريب (٤).

٤. استمع للسؤال، ثم أجب كتابيا في جمل كاملة: (تعبير موجه)

أين الطالبات؟ ..... أين الحيوانات؟ .....

أين ذهبت الطالبات؟ .....

خطوات درس لتعليم قاعدة إملائية

هدف الدرس: إتقان كتابة الهمزة المتوسطة.

الفئة المستهدفة: المتعلمون في المستوى المتوسط (1B)

الدرس:

١-تمهيد: ماذا نسمي هذه الأشكال الكتابية (ـَ/ ـُ/ ـِ/ ـْ)؟ صحيح. هي الحركات. ولكن هل هناك حركة أقوى من حركة؟ ..... نعم، الكسرة أقوى الحركات، ثم الضمة، ثم الفتحة، وأضعفها السكون. والآن: ما الحرف الذي يشبه نطقه نطق الفتحة؟ إنه الألف. (ـَ ا). فماذا يشبه صوت الضمة؟ وماذا يشبه صوت الكسرة؟ وماذا يشبه صوت السكون؟ تذكر:

جدول٥/ ٢٨ تمهيد درس تعليم قاعدة إملائية (إتقان كتابة الهمزة المتوسطة)

ـْ	ـَ	ـُ	ـِ
....	ا	و	ي

٢. انظر إلى الكلمات التي أمامك، استمع للنطق، ثم اكتب الحركة التي تسمعها على الهمزة، والحركة التي تسمعها على الحرف الذي قبل الهمزة. (ينطق المعلم الكلمات، والمتعلمون يضعون الحركات)

(كـأسٌ، اِسْـتـأذَنَ، تَـوأم، فـأر– يـؤمِنُ، مـؤتَـمَر، مؤذِّن – رئـيس، بـئـر، مـئـة – قِـرَاءة، جاءتْ، مُساءلَة)

٣. ماذا تلاحظ؟ قارن بين حركة الهمزة وحركة الحرف الذي قبلها في كلمة "كـأس". أيهما أقوى؟ ما الحرف الذي يشبه الحركة الأقوى؟ كيف كتبت الهمزة؟ (يوجه المعلم الأسئلة، ويتلقى الإجابات، ويقدم الدعم والمساندة، ليصل الطلاب إلى الاستنتاجات الصحيحة). ويستمر في تحليل حركة الهمزة وحركة ما قبلها في بقية الأمثلة، مستخدما الأسئلة نفسها.

٤. تلخيص القاعدة. (تُكتب الهمزة في وسط الكلمة على حرف يشبه الحركة الأقوى من حركتها وحركة ما قبلها). (أقوى الحركات الكسرة، ثم الضمة، ثم الفتحة، ثم السكون).

٥. تدريبات

أ. لماذا كتبت الهمزة هكذا، أكمل كما في المثال:

جدول٥/ ٢٩ تدريبات درس تعليم قاعدة إملائية (إتقان كتابة الهمزة المتوسطة)

م	الكلمة	رسم الهمزة	السبب
١	بدَأَتْ	على ألف (أ)	لأنها مفتوحة وما قبلها مفتوح
٢	يَسْأَلُ	على	لأنها ..... وما قبلها .....
٣	مُؤَرِّخ	على	لأنها ..... وما قبلها .....
٤	أَسَاْءَتْ		
٥	مَلاْئِكَة		

ب. يتغير شكل الهمزة عندما تتغير الحركة. لاحظ، ثم أكمل كما في المثال:

آباء: آباؤنا تعبوا من أجلنا. نحن نحب آباءنا، ونفخر بآبائنا.

أبناؤنا: ..... أمانة لدينا، نحن نحب ..... ونفخر بـ.....

شركاؤنا: هؤلاء ..... نحن نحترم ..... ونعمل على رضا .....

ج. اكتشف الأخطاء الإملائية الواردة في الفقرة التالية، وصححها. خمسة أخطاء.

أقامت الجامعة مأتمرا علميا، حضره رئيس الجامعة، وأكثر من ماءة (١٠٠) خبير من علماؤنا الكبار، ناقش العلماء الأسألة الاجتماعية الكبرى التي تهم فآت عريضة من المجتمع، وقُرِأت أوراق علمية كثيرة.

جدول ٥/ ٣٠ تدريب ج / درس تعليم قاعدة إملائية (إتقان كتابة الهمزة المتوسطة)

الأخطاء	.....	.....	.....	.....	.....
التصحيح	.....	.....	.....	.....	.....

د. اكتب ما يملى عليك (يملي المعلم عددا من الكلمات المحتوية على الهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة –دليل المعلم)

.....

مبادئ أساسية في تعليم المهارات الأربع (الاستماع، القراءة/ التحدث، الكتابة):

١. مبدأ التدريب على مهارات الاتصال ومهارات التعلم:

إن اهتمامنا بعناصر اللغة من أصوات ومفردات وصيغ وتراكيب وروابط نصية وقوانين كتابة، واهتمامنا بمحتوى الرسائل اللغوية وما تحمله من معلومات وأخبار ومشاعر (=المعنى) يجب ألا ينسينا الاهتمام أيضا بتدريب المتعلمين على المهارات اللازمة للتواصل الناجح، والمهارات اللازمة لنجاح التعلم والاكتساب اللغوي. فيحتاج المتعلم إلى أن يتدرب على مهارات أخرى لا تعتني باللغة نفسها، وإنما تعتني بأمور تنظيمية وفوق لغوية لا غنى عنها في تعلم اللغة واستيعابها وإنتاجها. ويشمل ذلك تدريب المتعلمين على:

- مهارات الاتصال ومهارات التعلم الاستقبالية (الاستماع والقراءة)، ومنها: تحديد موضوع الرسالة اللغوية، وأفكارها الرئيسة والفرعية، والتمييز بين الآراء والحقائق والادعاءات، واكتشاف موقف المرسل وتحيزاته وأهدافه، وأساليب الإقناع والإثارة في الرسالة، وفهم ظاهر منطوق الرسالة وباطنها ومراميها غير المصرح بها ومعناها التداولي المقصود في السياق اللغوي والموقفي المعين، ومنها التدريب على استخدام المعاجم، واستخدام مصادر المعلومات المختلفة، وجمع المعلومات ومقارنتها وترتيبها، وتدوين الملحوظات، واستخدام إستراتيجيات القراءة المركزة للاستذكار، وإستراتيجيات القراءة السريعة، وآداب الاستماع، ومهارات الاختزال والتلخيص.
- مهارات الاتصال ومهارات التعلم الإنتاجية (التحدث والكتابة)، ومنها: التخطيط لإنتاج الرسالة، تنظيم الرسالة، إضفاء الشخصية، الإقناع والتأثير، إستراتيجيات التغلب على الصعوبات التواصلية، تغيير الصيغة، الإدلاء بتعليقات، مهارات بدء المحادثة وإنهائها، تلوين الصوت، إنتاج الرسائل الصريحة والتلميحية والمقاصدية المختلفة بحسب الموقف والسياق التواصلي وفي ضوء ثقافة اللغة ...

ويتطلب التدريب على مهارات الاتصال والتعلم تحويل الفصل في أوقات محددة من الدرس إلى ورشة عمل يتدرب المتعلمون خلالها على مهارة معينة من مهارات الاتصال أو مهارات التعلم، وفق الخطوات التي يوضحها الشكل التالي:

شكل٥/ ١٣ خطوات التدريب على مهارات الاتصال والتعلم

٢. مبدأ التكامل بين العناصر اللغوية والمهارات

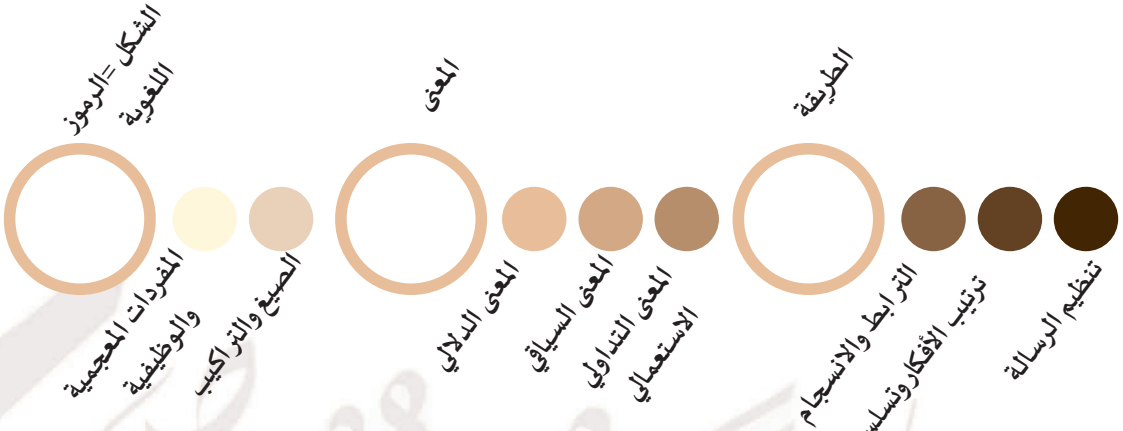
التعلم اللغوي هو عملية تكاملية بين شكل الرسالة (بنيتها اللغوية، الملفوظة أو المكتوبة)، ومحتواها التواصلي (المعنى)، وطريقة أدائها. فنحن عندما نتلقى رسالة لغوية منطوقة أو مكتوبة أو نحاول إنتاجها فإننا نستخدم مزيجا من كفايتنا اللغوية وكفايتنا الاتصالية وكفايتنا الثقافية وكفايتنا التعلمية. وقد أكدنا في الإطار النظري لهذه الوثيقة على التكامل بين المهارات وترابطها الوثيق.

وتحقق مهام التعلم الثرية نموذجا مميزا لدمج اللغة والاتصال والتعلم معا في نشاطات تعلم تكاملية عابرة لمهارات الاتصال ومهارات التعلم والبنية اللغوية ومحتوى الرسالة اللغوية. وكلما كان النشاط يتطلب استخدام الصور الأربع للغة كلها أو معظمها معا، كان أكثر نفعا وأجدى حصيلة للمتعلم.

تعليم مهارات استقبال اللغة: الاستماع والقراءة –المهارات والنشاطات المشتركة

يشترك الاستماع والقراءة – كما ذكرنا في الإطار النظري أعلاه - في أنهما نشاطان عقليان استقباليان، وظيفتهما تكوين المعنى من الرموز اللغوية (المسموعة أو المقروءة). وكلاهما يتطلب من المتلقي: الانتباه، والتفاعل، والتفهُّم، والتفكير، والاستجابة، والمعالجة الواعية لكل عنصر من عناصر بنية الرسالة اللغوية، على النحو الذي يوضحه الشكل التالي:

شكل٥/ ١٤ عناصر بنية الرسالة اللغوية



وعندما نكون مستقبلين للخطاب «مستمعين أو قرَّاء» فإن مهمتنا تتلخص في «التبيُّن/ التفهُّم» بمستوياته ومهاراته المختلفة، ومن أهمها ما يلخصه الشكل التالي:

شكل٥/ ١٥ مستويات الفهم وأهم المهارات الاستقبالية

مستويات الفهم مرتبة تصاعديا	أهم المهارات الاستقبالية «استماع/قراءة»
	تحديد مجال الموضوع وفكرته العامة وأفكاره الرئيسية والجزئية--تحديد القضية أو المشكلة التي يعالجها الموضوع، والإشارات الدالة عليها-تذكر التفاصيل والمعلومات والحقائق ... الواردة في النص-تصنيف المعلومات والشخصيات والأفكار والحقائق الواردة في النص-تلخيص الموضوع -ذكر القيم التي يعرضها الموضوع-تحديد العواطف والانفعالات والنغمة السائدة في الموضوع-
تحديد الأسباب والنتائج والعوامل والمؤثرات المشار إليها في النص-العثور من النص على الأدلة والمعلومات التي تدعم رأيا أو تنقضه-القدرة على استنتاج هدف المرسل ووجهة نظره حول الموضوع-التفاعل مع النص وما وراء العبارات الحرفية-تحديد أساليب الدعاية أو التحيز في الموضوع...إلخ.	

إستراتيجيات تصميم دروس القراءة والاستماع

تتصف الإستراتيجيات التالية نشاطات التعليم والتعلم المناسبة لتصميم كل من دروس "الاستماع" ودروس "القراءة" على حد سواء. فمهمة المتعلم واحدة سواء أكان مستمعا أم قارئا. إذ هو مطالب بالفهم وتكوين المعنى مما يسمع أو يقرأ.

يسير درس القراءة/الاستماع في ثلاث خطوات أساسية متتابعة: الدخول إلى النص، معالجة النص، التدريب على مهارة معينة من مهارات الاستماع/ القراءة.

شكل٥/ ١٦ خطوات سير درس القراءة/الاستماع

أولا: إستراتيجيات الدخول: عرض النص المسموع أو المقروء.

١. إستراتيجية نشرة الأخبار. (موجز– تفاصيل –موجز):

- **يتلقى المتعلم موجزا مختصرا عن موضوع «الاستماع/ القراءة»** وأهم أفكاره، ثم يتلقى النص المقروء/المسموع كاملا، وأخيرا يتلقى إعادة للموجز المختصر للنص.

٢. إستراتيجية الدخول التدريجي (تهيئة –عرض)

- **يتلقى المتعلم تهيئة للدخول في النص:** صور، تعبيرات جديدة/ كلمات مفتاحية، ثم يستمع/يقرأ النص ويتفهم معناه مستعينا بما تعلمه في مدخل التهيئة.

٣. إستراتيجية مهام التعلم

يصمم المؤلف مهمة تعلم ثرية. ومن سمات المهمة الثرية أنها ليست مجرد أسئلة مباشرة حول محتوى النص/الحوار، بل يتطلب أداؤها مزيدا من تأمل النص وتحليله. ويزودهم بالأدوات اللازمة لإنجاز المهمة، كجداول التصنيف، أو الخرائط الذهنية، أو مذكرات التعلم، أو عناصر التقرير، ويطلب منهم الاستماع/ القراءة وإنجاز المهمة.

على سبيل المثال:

جدول٥/ ٣٠ مثال على مهمة تعلم ثرية لدرس استماع

نص استماع من الكتاب المقرر	مهمة تعلم في المستوى المبتدئ.
يسر الخطوط الجوية السعودية أن تعلن عن موعد إقلاع رحلتها ١٢٤ المتجهة بمشيئة الله إلى مطار أبها. على السادة المسافرين على متن هذه الرحلة سرعة التوجه إلى البوابة رقم ١٤ استعدادا للسفر.	استمع إلى النص ثم اكتب تقريرا موجزا عن محتواه. (يتاح للمتعلمين الاستماع إلى النص مرتين) **التقرير:** **مصدر الإعلان:** ..... **موضوع الإعلان:** ..... **المستفيد من الإعلان:** ..... **تفاصيل الإعلان:** .....

ثانيا: إستراتيجيات التفهم والمعالجة

هناك خطأ شائع في فصول تعليم اللغة، يتمثل في الاعتماد على نمط واحد من أنماط معالجة نصوص الاستماع والقراءة، وهو نمط الأسئلة القصيرة حول المحتوى المعلوماتي واللغوي: من فعل هذا؟ لماذا فعل ذلك؟ أين ذهب ...؟ عم يتحدث النص؟ وهذه الأسئلة على أهميتها ليست هي الطريقة الأجدى لتفاعل المتعلمين مع نصوص الدخل وتفهمها. بل يجب التركيز على المهام التعلمية والنشاطات التفاعلية الخمس التالية:

جدول٥/ ٣١ أنماط المهام التعلمية والنشاطات التفاعلية

م	أنماط النشاطات	التطبيقات
١	جداول التصنيف	يستخدم المتعلمون جداول لـ: تصنيف الألفاظ –تصنيف المعلومات – تصنيف المواقف والعواطف-تصنيف المحتويات: من؟ ماذا؟ لماذا؟ كيف؟ أين؟ متى...
٢	الخرائط الذهنية والأشكال	يرسم المتعلمون خرائط ذهنية أو رسوم بيانية أو أشكال تنظيمية للمحتويات: ألفاظ، تراكيب، معلومات، أفكار...
٣	كتابة أسئلة اختبار	يطرح المتعلمون أسئلة اختبارية على النص وكأنهم معلمون يختبرون طلابهم.
٤	التلخيص	يلخص المتعلم النص على هيئة: موجز، تقرير، تغيير الصيغة.
٥	الأداء التمثيلي	يؤدي المتعلمون محتوى النص «فرديا/ مجموعات» أداء يعبر عن معانيه، ويحاكي أداء الناطقين الأصليين.

مثال تطبيقي:

مصدر النص: جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها، الكتاب الأساسي، ج٢، الدرس السادس، الطبيب والدواء ص١٢٣، سنة النشر ١٩٨٥.

الطبيبُ والدَّواءُ

شَعَرَ أَحْمَدُ بِأَلَمٍ شَدِيدٍ فِي رَأْسِهِ ، وَمَغْصٍ فِي بَطْنِهِ ، وَارْتِفَاعٍ فِي دَرَجَةِ حَرَارَتِهِ وَلَمْ يَكُنْ يَرْغَبُ فِي تَنَاوُلِ الطَّعَامِ .

حَضَرَ صَدِيقُهُ نُورُ الدِّينِ ، فَرَآهُ يَتَأَلَّمُ فَسَأَلَهُ عَنْ حَالِهِ فَقَالَ لَهُ : عِنْدِي صُدَاعٌ شَدِيدٌ ، فَوَضَعَ نُورُ الدِّينِ يَدَهُ عَلَى رَأْسِ أَحْمَدَ فَأَحَسَّ ارْتِفَاعاً فِي الْحَرَارَةِ فَأَخَذَهُ فَوْراً إِلَى مُسْتَشْفَى الْجَامِعَةِ .

فَحَصَ الطَّبِيبُ أَحْمَدَ فَحْصاً دَقِيقاً ، وَاخْتَبَرَ صَدْرَهُ وَ بَطْنَهُ وَظَهْرَهُ بِالسَّمَّاعَةِ ، وَطَلَبَ مِنْهُ أَنْ يَتَنَفَّسَ بِعُمْقٍ ، ثُمَّ قَاسَ ضَغْطَهُ وَحَرَارَتَهُ ، وَكَتَبَ لَهُ الدَّوَاءَ وَالْعِلاجَ وَالأَطْعِمَةَ الَّتِي يَأْكُلُهَا ، وَالأَطْعِمَةَ الَّتِي يَمْتَنِعُ عَنْ تَنَاوُلِهَا .

قَالَ الطَّبِيبُ لأَحْمَدَ :

ارْقُدْ فِي السَّرِيرِ ، وَخُذْ الدَّوَاءَ بِانْتِظَامٍ ، وَاشْرَبْ اللَّبَنَ الدَّافِئَ وَلا تَتَحَرَّكْ كَثِيراً ، وَلا تَعْمَلْ عَمَلا شَاقّاً لِمُدَّةِ أُسْبُوعٍ .

١. مثال الجداول التصنيفية:

جدول٥/ ٣٢ مثال على الجداول التصنيفية

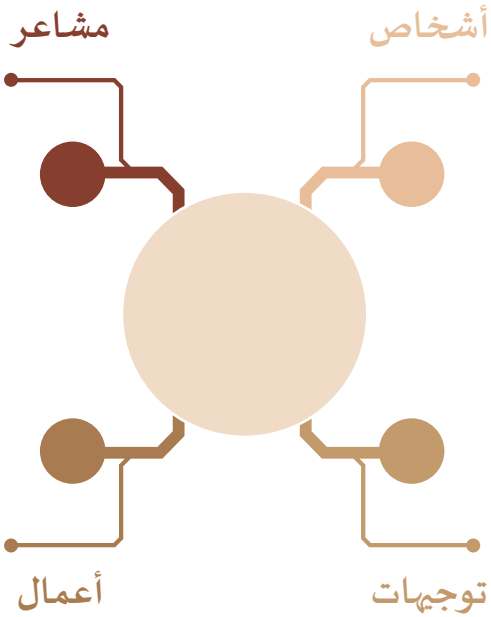
تصنيف لغوي	تصنيف معلوماتي
أكمل الجدول التالي:	أكمل الجدول التالي، ماذا فعل كل من؟:

شعور	ممارسة	طلبات

أحمد	نور الدين	الطبيب

٢. **مثال للخرائط الذهنية والأشكال:** (اقرأ النص ثم استكمل الشكل التالي/أو ارسم خريطة ذهنية لمحتوى النص)

شكل٥/ ١٧ مثال على الخرائط الذهنية



٣. **مثال للتلخيص:** (تلخيص على هيئة تقرير) اقرأ النص، وأكمل التقرير التالي:

جدول٥/ ٣٣ مثال للتلخيص على هيئة تقرير

عناصر التقرير	التفاصيل
حالة أحمد الصحية	
بين أحمد ونور الدين	
فحوصات الطبيب	
توصيات الطبيب	

٤. **مثال لتمثيل الدور:** يحول المتعلمون النص إلى حوار، ثم يقومون بأدائه تمثيليا.

٥. مثال للأسئلة الاختبارية: اكتب أسئلة اختبارية حول محتوى النص.

(يكتب كل طالب مجموعة من الأسئلة الاختبارية حول محتوى النص) من مثل:

بماذا شعر أحمد؟ كيف وجده نور الدين عندما زاره؟ ما علاقة نور الدين بأحمد؟ ماذا فعل نور الدين عندما رأى أحمد يتألم؟ ..... إلخ.

قضايا إضافية خاصة بالاستماع:

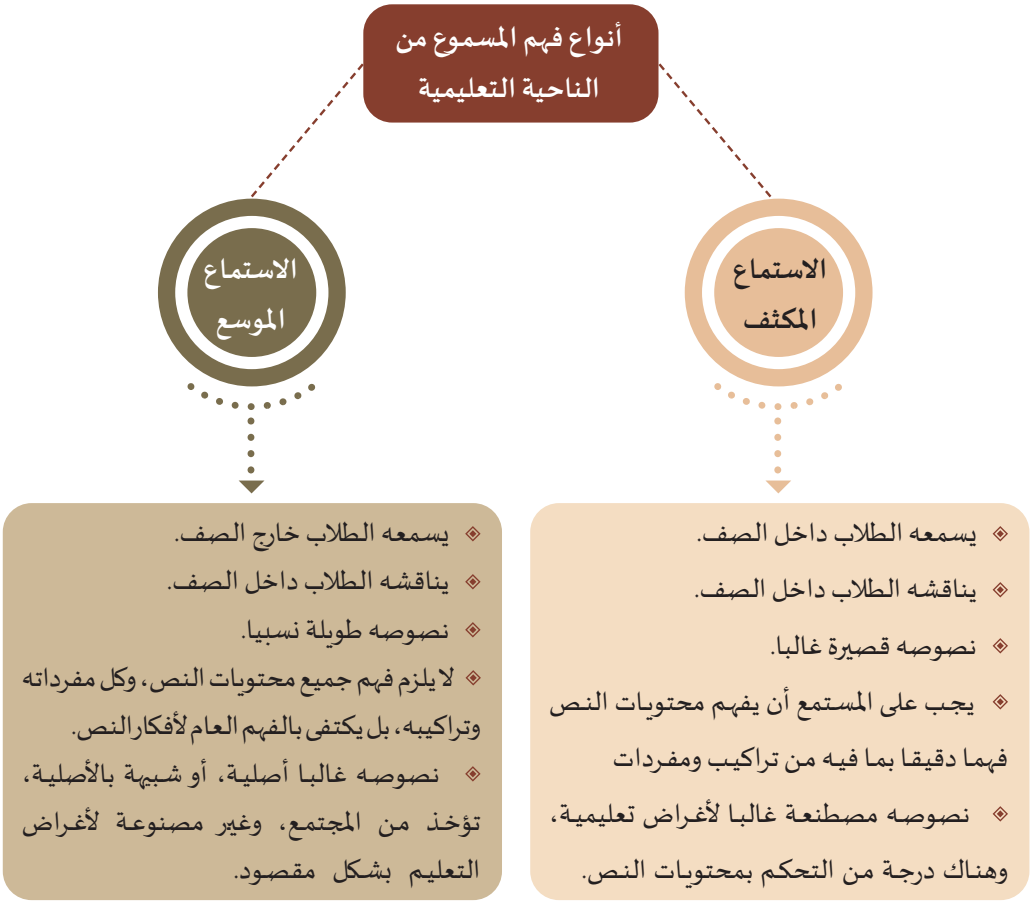
١. التكثيف وتنويع المصادر:

لا يمكن لمتعلم اللغة الثانية أن يجيد نطقها والتواصل بها أو حتى قراءتها، إلا بالاستماع المكثف للغة. فالسمع أبو الملكات اللسانية. وعلى معدي المواد التعليمية الإكثار من نشاطات الاستماع وتنويع مصادرها. وتنقسم أنشطة الاستماع من الناحية التعليمية إلى ثلاثة أنواع رئيسية، يلخصها الشكل التالي:

شكل٥/ ١٨ أنواع أنشطة الاستماع

ويمكن دمج الاستماع الموجه والاستماع الموسع الحر في نوع واحد، فيكون بذلك نوعا الاستماع من الناحية التعليمية هما: الاستماع المكثف، والاستماع الموسع. ويلخص الشكل التالي الفرق بين النوعين وطرق إجرائهما.

شكل٥/ ١٩ الفرق بين الاستماع المكثف والاستماع الموسع



٢. مراحل تدرج سرعة الحديث:

ينطق المتحدثون الأصليون بسرعة كبيرة بالنسبة للمتعلم الأجنبي، وبالتالي يعجز عن فهم رسائلهم اللغوية. ويحتاج المتعلم إلى وقت طويل من التعلم، وتكرار الاستماع إلى اللغة، حتى يصل إلى القدرة على فهم حديث الناطق الأصلي ويتابع سرعته في الكلام. ولذلك فإن على معدي المواد التعليمية الصوتية، ومعلمي اللغة أن يراعوا جانب السرعة في الكلام، بحسب مستوى المتعلمين:

جدول٥/ ٣٤ تدرج سرعة الحديث بحسب مستوى المتعلمين

مستوى مبتدئ	مستوى متوسط	مستوى متقدم
• التحدث ببطء، الوقفات الموضحة لحدود الكلمات والجمل القصيرة. التكرار.	• التحدث بسرعة متوسطة أقل قليلا من سرعة المتحدث الأصلي. الوقفات القصيرة بنهاية الجمل، التكرار.	• التحدث بسرعة تشبه سرعة الناطق الأصلي، الوقفات الطبيعية القصيرة.

٣. نشاطات خاصة بفهم المسموع:

يمكن أداء نشاطات فهم المسموع بطرق متعددة، ومن أمثلتها ما يعرضه الشكل التالي:

شكل٥/ ٢٠ أنشطة فهم المسموع

٤. الاستماع والمشاهدة (استخدام الفيديو ووسائل الإعلام المرئية):

يمكن أن تستعمل المواد والمقاطع المرئية في دروس الاستماع وفق الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: بدء العمل (قبل المشاهدة أو الاستماع للوثيقة)

التحضير للمشاهدة أو الاستماع بإعادة تنشيط المعارف الواقعية والثقافية والمعجمية المرتبطة بالموضوعات التي تتناولها الوثيقة

الخطوة الثانية: اكتشاف الوثيقة

(مشاهدة دون صوت أو استماع بالاستناد الى مؤشرات صوتية)

القيام بتحديد نوع الوثيقة لإنتاج فرضيات حول الموقف الاتصالي وحول المحتوى

الخطوة الثالثة: فهم شامل (خلال المشاهدة أو الاستماع)

دعوة الطلاب إلى تحديد الموقف الاتصالي **(من، أين، متى)** والإحاطة بالأفكار الرئيسية للوثيقة **(ماذا)**.

الخطوة الرابعة: فهم دقيق (خلال المشاهدة أو الاستماع للوثيقة)

توجيه المتعلمين نحو فهم دقيق ومعمق لبعض جوانب الوثيقة

الخطوة الخامسة: العمل على اللغة (خلال أو بعد العرض أو الاستماع للوثيقة)

القيام بمراجعة **(رصد ووضع تصورات وتنظيم)** المعارف اللغوية (المعجمية والنحوية والصوتية) والكفاءات التداولية **(الخطابية والوظيفية)** داخل السياق.

الخطوة السادسة: إنتاج (بعد المشاهدة أو الاستماع للوثيقة)

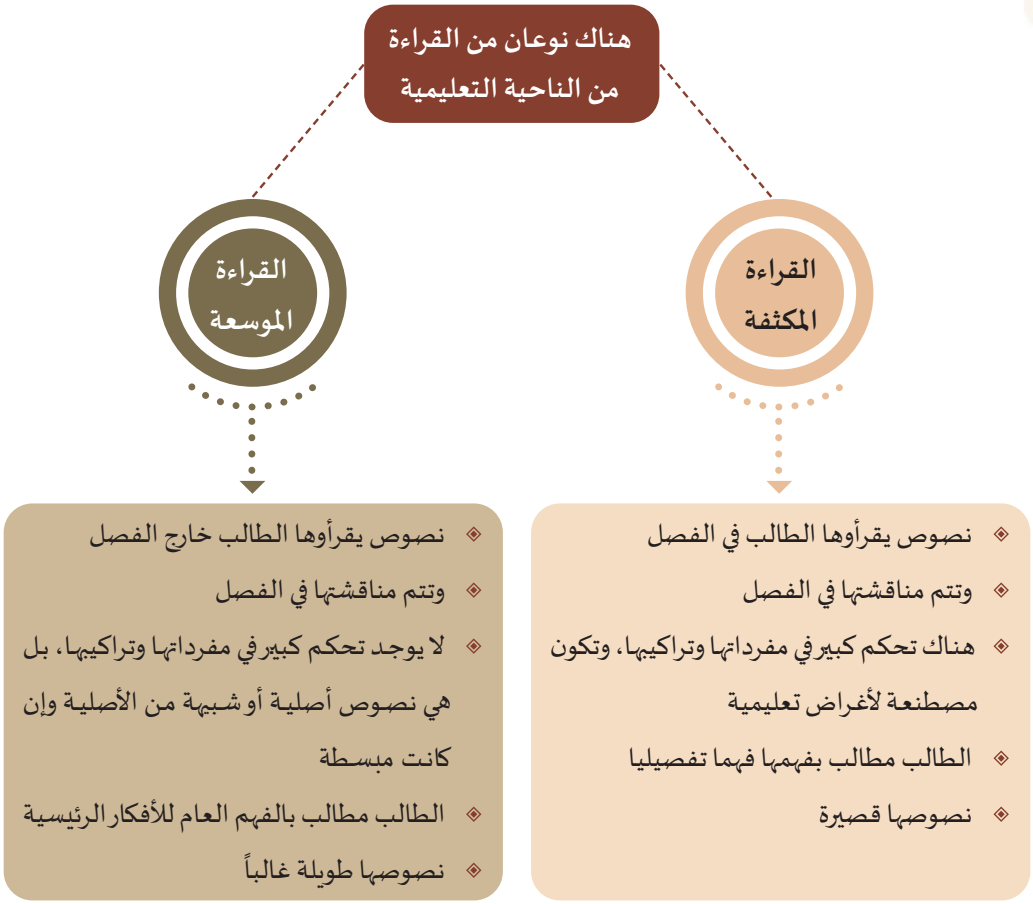
اقتراح مهمات لإعادة استخدام/توظيف المناسب للمكتسبات الجديدة كتابيا وشفهيا.

(ولمزيد من التعلم حول إرشادات الإطار الأوروبي لتنفيذ دروس **"الاستماع والمشاهدة"** ننصح معدي المواد التعليمية ومعلمي اللغة العربية الرجوع إلى وثيقة **"استخدام الوثائق السمعية البصرية في تعليم اللغة"** إحدى الوثائق الداعمة للإطار الأوروبي المشترك، متاحة على موقع المجلس الأوروبي الإلكتروني)

قضايا إضافية خاصة بالقراءة: القراءة الجهرية والقراءة الصامتة:

القراءة نشاط عقلي لتكوين المعنى من الرموز المكتوبة. وكما ذكرنا في الإطار النظري فإن مهارة تتكون من جانبين أحدهما آلي مرتبط بالتعرف على الرموز المكتوبة وتهجئتها، والآخر عقلي أو معنوي متعلق بإدراك الدلالات والتعامل معها. أما من الناحية التعليمية فالقراءة كالاستماع، فتنقسم من هذه الناحية إلى نوعين: قراءة مكثفة وقراءة موسعة. ونحن عندما نقرأ فإننا نقرأ قراءة صامتة، بيننا وبين أنفسنا، ولا نقرأ قراءة جهرية إلا في مواقف تواصلية معينة. ومن المواقف التي تستعمل فيها القراءة الجهرية الموقف التعليمي. ويلخص الشكل التالي أنواع القراءة من الناحية التعليمية:

شكل٥/ ٢١ أنواع القراءة من الناحية التعليمية



القراءة المكثفة، تؤدى داخل الصف، وتتم قراءتها سرا وجهرا:

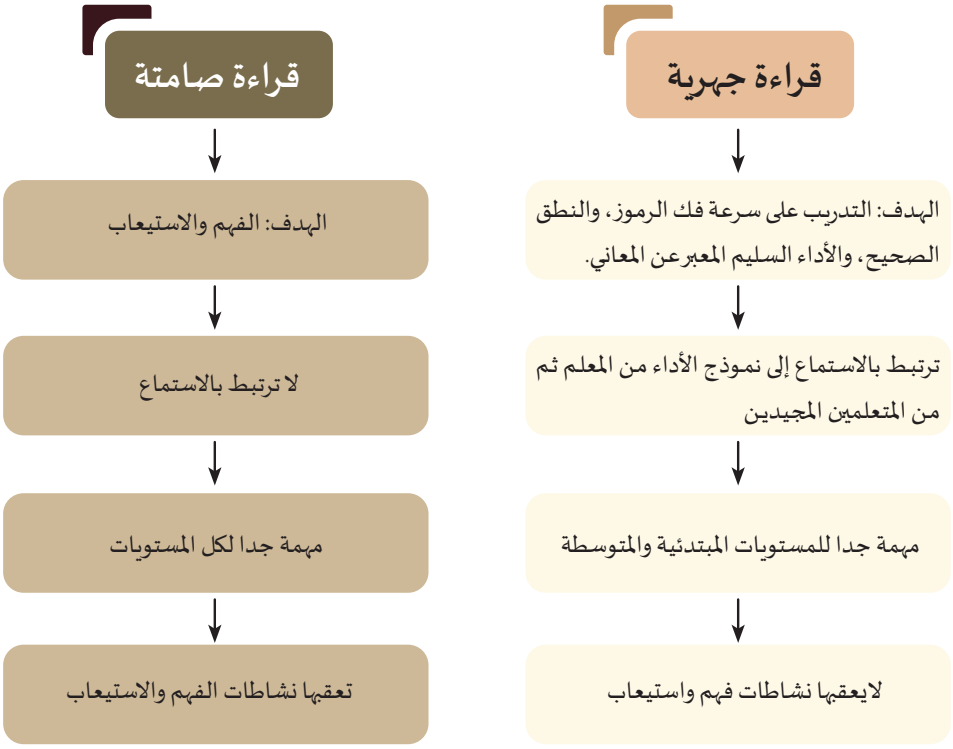
- **القراءة الجهرية:** التأكد من الجوانب الآلية في القراءة، وقدرة الطالب على ربط الرموز بأصواتها بسرعة مناسبة، وكذلك التدرب على الجوانب الأدائية المتعلقة بمهارات حسن الإلقاء.
- **القراءة السرية:** التمكن من الجوانب العقلية في القراءة، بربط الرموز بمعانيها، وفهم مضمون النص وأفكاره، وإدراك الارتباطات داخل النص، والبحث عن معلومات محددة بسرعة مناسبة.

وكما يوضح الشكل أعلاه، تهدف القراءة الجهرية في فصول تعليم اللغة إلى تدريب المتعلمين على سرعة فك الرموز اللغوية المكتوبة، والنطق الصحيح لأصوات اللغة ومفرداتها وتراكيبها، والأداء السليم للنبر والتنغيم والتعبير الصوتي عن المعاني. وهي المهارات الأساسية التي يجب التركيز عليها في القراءة الجهرية.

تمثل القراءة الجهرية خطوة أساسية من خطوات درس القراءة في المستويين المبتدئ والأساسي. وقد يُستغنى عنها في المستوى المتقدم. إذا كان المتعلمون متمكنين من المهارات الأساسية للقراءة.

إن نشاطات الفهم، ومعالجة المحتوى وتحليله، والتدريب على المهارات القرائية العليا... ترتبط مباشرة بالقراءة (الصامتة) وليس بالقراءة (الجهرية). فقبل أن ننتقل إلى الأنشطة والتدريبات المتعلقة بدرس القراءة علينا أن نعطي الفرصة الكافية للمتعلمين لقراءة النص قراءة استيعابية صامتة. ويلخص الشكل التالي أبرز الفروق بين القراءة الجهرية والقراءة الصامتة في برامج التعليم اللغوي.

شكل ٢٢/٥ الفروق بين القراءة الجهرية والقراءة الصامتة في برامج التعليم اللغوي



إستراتيجيات نشطة للقراءة المركزة:

١. إستراتيجية مراقبة التطور المعرفي:

محور هذه الإستراتيجية أن يسأل المتعلم نفسه: ماذا أعرف من قبل حول الموضوع؟ أسئلتي، ماذا أريد أن أعرف؟ ما تعلمته في هذا الدرس، ما الجديد الذي تعلمته؟

يرسم المتعلمون على كراساتهم جدولا كالتالي، ثم يملؤون النهرين الأول والثاني قبل قراءة النص الجديد. ويستكملون النهر الثالث من الجدول بعد الفراغ من القراءة الصامتة المتأنية.

جدول ٥/ ٣٥ إستراتيجية مراقبة التطور المعرفي

قبل القراءة		بعد القراءة
ماذا أعرف حول الموضوع؟	ماذا أريد أن أعرف؟	ماذا تعلمت اليوم؟
يسجل المتعلم هنا معلوماته المعرفية واللغوية التي يعرفها سابقا حول الموضوع. مثلا: كلمات، تعبيرات شائعة، معلومات سابقة، موقف شخصي أو تصور ذهني سابق حول موضوع النص....	يسجل المتعلم هنا أهم ما يريد أن يستزيده من كلمات/ تعبيرات/ معلومات/ تأكدات... على شكل أسئلة. يمكن للمتعلم أن يستخدم لغته الأم.	يسجل المتعلم هنا بعد الفراغ من القراءة ما تعلمه من جديد في الدرس من: كلمات، تعبيرات، معلومات... وبدون تعليقاته حول ما إذا كان وجد الإجابة عن بعض أسئلته أو كلها، أو لا شيء منها.

٢. إستراتيجية الخطوات الخمس

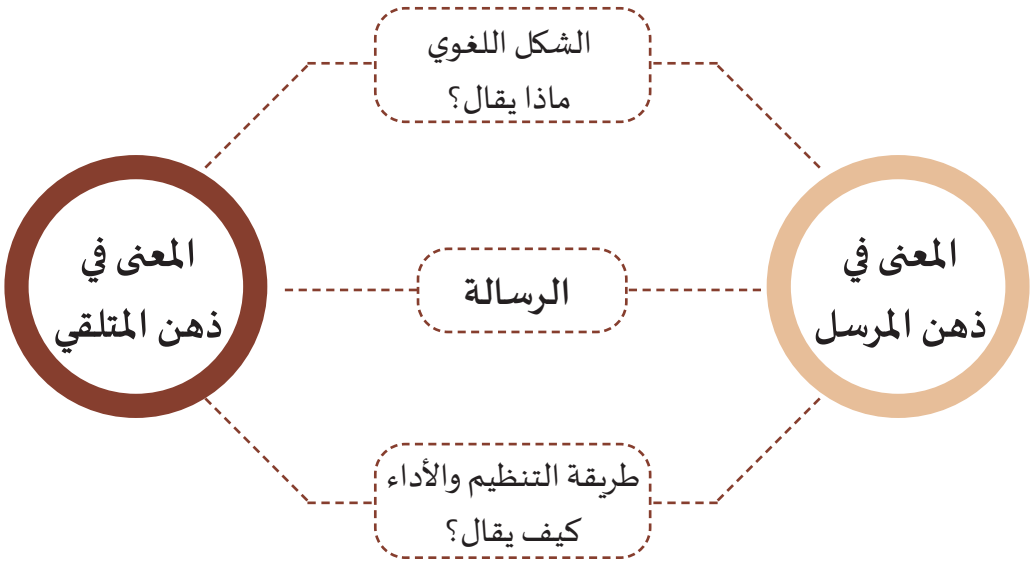
تستعمل هذه الإستراتيجية لتنمية القراءة الناقدة والإبداعية، وتجرى تبعا لخمس خطوات متعاقبة يلخص الشكل التالي:

شكل٥/ ٢٣ إستراتيجية الخطوات الخمس

تعليم مهارات إنتاج اللغة «الكتابة/ التحدث/ المحادثة»:

عندما نكون مرسلين/ منتجين للغة (تحدثا ومحادثة وكتابة) فإننا نصوغ رسالة لغوية؛ هدفها إيصال "المعنى" بطلاقة ووضوح ودقة ومراعاة للمقام وأحوال المتلقين. وإيصال المعنى بهذه الصفات يتطلب مزيجا تكامليا من: الكفاية اللغوية، والكفاية الاتصالية، والكفاية الثقافية؛ وأي قصور أو خلل في واحدة منها سيتسبب حتما في الإخلال بالمعنى وجودة الرسالة. فالمعنى إذن هو المحرك الأساس لإنتاج الرسالة اللغوية، وهو الذي يتحكم في اختيارنا للكلمات والتراكيب؛ فالشكل اللغوي، والتنظيم الذي نتبعه؛ لبناء الرسالة وتتابع أفكارها (الطريقة)، وهما معا يكوّنان شكل الرسالة ومحتواها اللغوي، وينقلانها من أذهاننا إلى أذهان المتلقين.

شكل ٥/ ٢٤ المحرِّك الأساس لإنتاج الرسالة اللغوية



مراحل نمو القدرة الإنتاجية لدى متعلم اللغة الثانية

يمر متعلم اللغة الثانية عموما بأربع مراحل واسعة المدى من تطور قدرته على إنتاج اللغة وممارستها كتابيا وشفهيا (حديث متواصل/ محادثة). يمكن تلخيصها في التتابع التصاعدي الذي يوضحه الشكل التالي:

شكل٥/ ٢٥ مراحل نمو القدرة الإنتاجية لدى متعلم اللغة الثانية

ملخص من الإطار الأوروبي المشترك للغات.

المرحلة	وصف القدرة
مرحلة الأداء اللغوي المتقَن "متقدم"	يمتلك رصيدا واسعا جدا من الكلمات المعجمية والوظيفية والروابط النصية، وكفاية نحوية وتواصلية أعلى... تمكنه من إنتاج خطاب واضح وسلس ومتماسك، مستخدما هياكل تنظيمية متنوعة، ومجموعة واسعة من كلمات الوصل والروابط النحوية، ومحتفظا بدرجة عالية من الصحة النحوية.
مرحلة الأداء اللغوي المنتظم "متوسط"	يمتلك رصيدا واسعا من المفردات والعبارات المخزونة، ودرجة أعلى من السيطرة النحوية، وعددا محدودا من أدوات الربط بين الجمل. تمكنه قدرته اللغوية هذه من التواصل لمدة طويلة، بطريقة مفهومة وأداء منتظم، رغم بعض الترددات والوقفات والأخطاء النحوية والدلالية.
مرحلة التعبير بكلمات وجمل قصيرة معزولة "مبتدئ"	باستخدام قائمة أولية من الكلمات والعبارات البسيطة المخزونة، وسيطرة محدودة على بعض تراكيب الجمل-يستطيع أن يتواصل بكلمات مفردة، وعبارات معزولة قصيرة جدا، بوتيرة بطيئة جدا، وأخطاء نحوية وتنظيمية كثيرة، وتوقفات متعددة، للبحث عن الكلمات والوصلات الربطية البسيطة. ويمكنه أن يبدي متابعة وفهما لما يقال، ولكنه نادرا ما يكون قادرا على الفهم بما يكفي لدعم المحادثة بمبادرة شخصية منه.
المرحلة الصامتة "القدرة الكامنة"	يبدأ المتعلم في تشكيل رصيد من الكلمات والعبارات القصيرة مما يسمع و/أو يقرأ، ويمكنه أن يبدي فهما أوليا لبعض الكلمات والتعبيرات والجمل التي يستقبلها، ولكنه لا يزال مترددا في إنتاجها. ويجد صعوبة في تذكر الكلمات والتعبيرات التي يعرفها عند الحاجة إليها. ويمكنه أن يشارك تحت الضغط الاتصالي ببعض الكلمات والعبارات القصيرة جدا.

العناصر الأساسية للقدرة الإنتاجية:

يلخص الجدول أدناه العناصر الأساسية التي تتطلبها القدرة الإنتاجية، على نحو يتوافق مع مكونات الكفاية التواصلية في الإطار الأوروبي التي لخصناها في الإطار النظري من هذه الوثيقة.

جدول٥/ ٣٦ العناصر الأساسية للقدرة الإنتاجية

م	جوانب القدرة	العناصر الأساسية
١	البنية النحوية	(١) صحة انتقاء المفردات المعجمية. (٢) صحة استخدام الضمائر وأسماء الإشارة. (٣) صحة المطابقة/المخالفة في التذكير والتأنيث، والتعريف والتنكير، والإفراد والتثنية والجمع. (٤) صحة استخدام حروف المعاني. (٥) صحة ترتيب أجزاء الجملة واستكمال عناصرها بحسب الأساليب اللغوية، استفهام/ استثناء/ شرط... (٦) صحة صيغ الأفعال والمشتقات والأسماء بحسب السياق.
٢	البنية النصية التنظيمية	(١) صحة استخدام الروابط النصية (المعجمية والنحوية) مثل الضمائر العائدة، وألفاظ الاستدراك، والاستطراد، والاستثناء... (٢) تسلسل الأفكار وتنظيمها في تتابع معين يفرضه نمط النص (سردي/ وصفي/ حجاجي/ مقالي...) (٣) الترابط والانسجام بين أفكار النص.
٣	البنية التواصلية الثقافية	(١) مناسبة ما يقال للموقف الاتصالي، والعلاقات الاجتماعية القائمة بين أطرافه "رسمية، عفوية، ودية، حميمية". (٢) مناسبة ما يقال لثقافة المجتمع اللغوي وعاداته التواصلية. (٣) مناسبة ما يقال للوظيفة الاتصالية المستهدفة "طلب خدمة أو مساعدة، شكوى، اعتذار، اعتراض بأدب، دعوة إلى مناسبة، تهنئة ..."إلخ.

أنماط تدريبات الإنتاج اللغوي «شفهي/كتابي»

تنسجم أنماط التدريب على الإنتاج اللغوي مع مراحل تطور القدرة الإنتاجية للمتعلمين. بحيث تراعي التدريبات في كل مستوى خصائص المرحلة التطورية، فتؤكدها، وتنميها، وتهيئ المتعلمين للانتقال إلى مرحلة النمو الأقرب.

تشير أنماط التدريبات المقترحة هنا إلى الأنماط المشتركة بين الإنتاج الشفهي (تحدث/محادثة) والإنتاج الكتابي. والكتابة هنا لا تعني الإملاء وعلامات الترقيم، فمكانها في درس الإملاء.

أولا: تدريبات للمستويات المبتدئة: التعبير بكلمات وعبارات قصيرة وسلاسل جمل:

جدول٥/ ٣٧ أنماط تدريبات الإنتاج اللغوي "شفهي/كتابي"

م	نمط التدريب	أمثلة و إيضاحات
١	**التعبير المقيد** **«استجابات الطلاب مقيدة بالمعطيات»**	التعبير بكلمات وعبارات قصيرة، وسلاسل جمل قصيرة-لتسمية صور، وصف سلسلة صور، وصف حركات وتعبيرات حركية، الإجابة عن أسئلة، تركيب جمل من كلمات معطاة، إكمال فراغ في جملة، ترتيب كلمات لصياغة جملة، ترتيب سلسلة جمل في فقرة....
٢	**التعبير الموجَّه** **«استجابات الطلاب موجهة بالمعطيات»**	أ. **التعبير الموجه بالنصوص والحوارات:** تحوير جمل/ نصوص قصيرة/ حوارات قصيرة، باستبدال بعض كلماتها بكلمات أخرى وإجراء بعض التغييرات الطفيفة في النص. على سبيل المثال: أنا طبيب، أذهب إلى المستشفى كل صباح، فأقابل المرضى، وأعالجهم. (ضع كلمة "معلم" مكان كلمة طبيب. وأعد صياغة الجملة). ب. **التعبير الموسع بمساعدة الأسئلة.** (توسيع الجمل): يُعطى المتعلم جملة قصيرة، ثم يعمل على توسيعها بمساعدة الأسئلة. على سبيل المثال: الجملة المفتاح: أنا طالب. – سؤال توسيعي١: في أي مدرسة/جامعة؟ ط: أنا طالب في جامعة مالانج. –سؤال توسيعي٢: في أي صف/مستوى؟ ط: أنا طالب في جامعة مالانج في المستوى الأول. – سؤال توسيعي٣: ماذا تدرس؟ ط: أنا طالب في جامعة مالانج في المستوى الأول أدرس اللغة العربية. إلخ. ج. **التعبير الموجه بالصور**/ سلاسل الصور/ الرسوم التوضيحية/الرسوم البيانية. مثلا: صف حالة الطقس ودرجات الحرارة في الرياض حسب النشرة الجوية التالية:
٣	**التعبير الحر** **«استجابات الطلاب الصحيحة متعددة»**	• التعبير بسلاسل جمل قصيرة للتعريف بنفسه/أسرته/أصدقائه، وصف مشاهداته، سرد أحداث شخصية... إلخ. على سبيل المثال: تصميم/صياغة بطاقة تعريف بالذات «بطاقة عمل شخصية» – حكاية موقف شاهده/تعرض له – وصف برنامج عمله اليومي –حكاية أحداث يوم في حياته –التعريف بإحدى الشخصيات المفضلة لدية...إلخ. • التعبير التعاوني: قل/اكتب كلمة في الجملة. يقول/يكتب أحد الطلاب جملة قصيرة، ثم يمررها لزميله ليضيف إليها كلمة أو عبارة قصيرة، ثم يمررها لزميل آخر، فيضيف إليها... وهكذا.

ثانيا: تدريبات للمستوى المتوسط (الأداء اللغوي المنتظم/بناء النصوص):

جدول٥/ ٣٨ تدريبات للمستوى المتوسط (الأداء اللغوي المنتظم/بناء النصوص)

م	أنماط التدريبات	الأمثلة والتوضيحات
١	الأداء المدعوم بنصوص الدخل اللغوي، أو سلاسل الصور/ أو الرسوم البيانية.	يعتمد هذا النمط من التدريبات على نصوص الدخل اللغوي "المسموع/ المقروء" حيث يقوم المتعلمون بنشاطات متنوعة "شفهية/كتابية" مبنية أساسا على نصوص الاستماع ونصوص القراءة، منها: (١) تمثيل الأدوار لأداء النصوص الحوارية. (٢) تحويل النصوص الحوارية إلى نصوص سردية والعكس. (٣) تلخيص النصوص. (٤) إكمال نص قصصي أو سردي أو حوار. (٥) توسيع نص قصير بإضافة بعض التفصيلات والإيضاحات. (٦) صياغة قصة/ أو فقرة قصيرة في ضوء صورة أو سلسلة صور. (٧) صياغة نص قصير في ضوء رسم بياني أو جدول أو شكل توضيحي...إلخ.
٢	الأداء الحر	يعتمد هذا النمط من التدريبات على "كفاية المتعلم اللغوية والتواصلية" ويستثمر حصيلته اللغوية في إنتاج نصوص شفهية وكتابية والمشاركة في محادثات تواصلية متنوعة. ومن أنماط التدريبات المناسبة لهذا المستوى: (١) البطاقات التعريفية بالذات. (٢) كتابة الرسائل/والطلبات/ والشكاوى... وإلقائها. (٣) وصف/سرد خبرة أو مشاهدة أو حادثة... (٤) تصميم موقف حواري وتخيل مداولاته. (٥) كتابة مذكرات يومية. (٦) إبداء الرأي في قضية أو حالة معينة...إلخ.

ثالثاً: تدريبات للمستوى المتقدم: الأداء اللغوي المتقن:

جدول٥/ ٣٩ تدريبات للمستوى المتقدم: الأداء اللغوي المتقن.

م	أنماط التدريبات	الأمثلة والتوضيحات
١	الأداء المدعوم بنصوص الدخل اللغوي، أو سلاسل الصور/ أو الرسوم البيانية.	تأخذ هذه التدريبات بُعدا أوسع من تدريبات المستوى المتوسط، في استثمار نصوص الدخل اللغوي، فتتعدى إلى: (١) دعم رأي أو معارضته. (٢) المقارنة بين نصوص مختلفة حول موضوع معين. (٣) محاكاة نصوص إبداعية. (٤) تصميم عروض تقديمية وعرضها. (٥) كتابة تقارير وصفية وتعليقات وعرضها. (٦) كتابة بحوث قصيرة وعرضها...إلخ.
٢	الأداء الحر	يمكن للتدريبات في المستوى المتوسط أعلاه أن تكون مناسبة أيضا لهذا المستوى، مع التركيز على الطلاقة «طول المنتج» والدقة «الصحة النحوية»، والطريقة «البنية التنظيمية». ومن التدريبات المناسبة هنا أيضا: (١) كتابة السيرة الذاتية. (٢) كتابة المقالات العلمية والاجتماعية وعرضها. (٣) مناقشة القضايا الاقتصادية والسياسية والاجتماعية. (٤) المناظرات العلمية والسياسية...إلخ.

إستراتيجيات نشطة للتدريب على الكلام:

١. **تمثيل الأدوار**، الأداء التمثيلي لحوارات الدرس-تحويل نص سردي إلى حواري وتمثيله.

٢. **نشرة الأخبار:** أخبر زملاءك: رأيت، سمعت، شاهدت، قابلت، حدث معي... حكايات وأحداث وتجارب شخصية ذات علاقة بموضوع الدرس.

٣. **المحقق الصحفي:** في نهاية كل درس يمثِّل أحد الطلاب دور المذيع/ المحقق الصحفي؛ ليطرح على زملائه أسئلة حول ما تعلموه اليوم من: كلمات، عبارات، معلومات، مشاعر، أفكار...إلخ، ويتلقى إجاباتهم. ثم يجلس ليقوم بالدور طالب آخر، وهكذا.

٤. **جد زميلا:** لاكتشاف: معلومات/ مشاعر/ ميول الزملاء حول أشياء متعلقة بموضوع الدرس. فلو كان الدرس عن (العمل) مثلا، يمكن أن يكون النشاط: جد زميلا (يعمل/ يرغب أن يعمل) طبيبا ـ جد زميلا لا يحب عمله ـ جد زميلا يبحث عن عمل لأحد أقاربه ـ جد زميلا يعتقد أنه كان يجب أن يكون طبيبا ...

٥. **الشائعات:** يعطي أحد الطلاب خبرا (صحيحا أو غير صحيح) عن أحداث تتم في المدرسة أو خارجها أو في أي مكان من العالم ؛ يسأل أحد الطلاب زميلا آخر إن كان قد سمع بهذا الخبر، فيؤكده أو ينفيه أو ينفي علمه به؛ يسأل هذا الزميل زميلا أخر، وهكذا تتطور الأحداث وتدخل عناصر ومعلومات جديدة كلما زاد تداول الطلاب للشائعة.

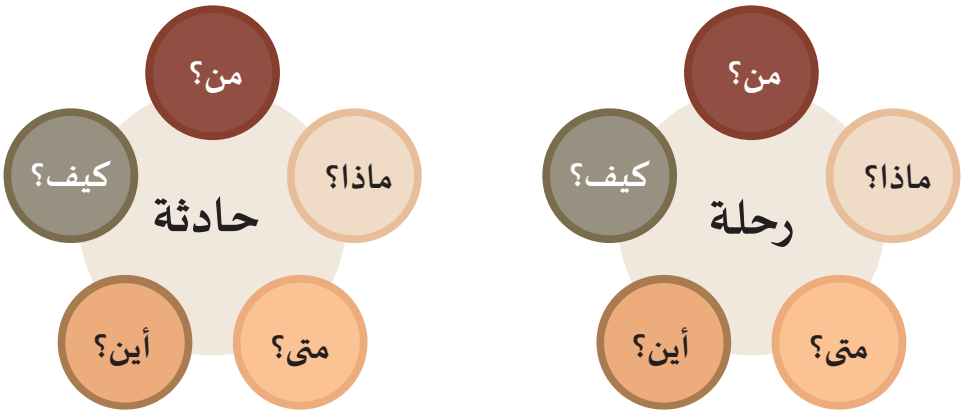
٦. **المناظرات:** إجراء مناظرة بين المتعلمين حول موضوع/ فكرة/ نص/ رأي... متعلق بموضوع الدرس، قابل للنقاش وتعدد وجهات النظر. على سبيل المثال: (مناظرة بين مؤيدي الحياة في المدينة ومؤيدي الحياة في القرية)، (مناظرة بين مؤيدي الوجبات السريعة ومعارضيها)، (مناظرة بين مشجعي النادي الرياضي "أ" ومشجعي النادي "ب") إلخ.

إستراتيجيات نشطة للتدريب على الكتابة:

١. **الأصدقاء الخمسة:** (من؟ -ماذا؟ -متى؟ -أين؟ كيف؟) أسئلة تساعد المتعلم على تنظيم الأفكار وتطوير الأحداث وتوسيع الموضوع عندما يُطلب منه الكتابة حول موضوع معين. يمكن أن يكون المنتج الكتابي بمساعدة هذه الأسئلة ؛ جملة موسعة، أو فقرة قصيرة، أو سلسلة جمل لمتعلمين مبتدئين، أو فقرة طويلة مترابطة، أو سلسلة فقرات قصيرة، لمتعلمين في المستوى المتوسط. أو نصا سرديا مطولا ومترابطا، لمتعلمين في المستوى المتقدم.

لاحظ كيف يمكن لهذه الأسئلة الخمسة أن تساعد المتعلمين في كتابة موضوع يصف أحداث «رحلة» قاموا بها، أو «حادثة» شاهدوها على سبيل المثال.

شكل٥/ ٢٦ استراتيجية الأصدقاء الخمسة للتدريب على الكتابة



٢. **مذكرات التعلم اليومية:** يتدرب المتعلم على كتابة مذكرة تعلم بنهاية كل درس(تكليف منزلي) بمساعدة تصميمات مقترحة لتنظيم مذكراتهم اليومية. لتكون تلك المذكرات جزءا أساسيا من "واجبات التعلم المنزلية" وجزءا أساسيا من "أدوات التقويم".

وفضلا عن أن مذكرات التعلم مفيدة جدا في التدريب على الكتابة، فإنها فوق ذلك مهمة جدا في (مراقبة تقدم النمو اللغوي) للمعلم والمتعلم على السواء، ويمكن أن تكون مادة ثرية "للبحوث العلمية" التي يجريها المعلم أو أحد الباحثين حول مراحل اكتساب اللغة الثانية.

ليست هناك صورة معينة لتنظيم مذكرات التعلم اليومية، لكن يجب أن تحتوي كل مذكرة على:

(١) بيانات أساسية، تحدد عنوان الدرس، وتاريخه، وأي بيانات أخرى ذات أهمية.

(٢) المكتسبات اللغوية الجديدة التي حصل عليها المتعلم، (كلمات، تراكيب، قاعدة اكتشفها، معلومات ثقافية تعلمها: عرفت/ تعلمت...)

(٣) القدرات اللغوية التي أصبح متمكنا منها. "أصبحت قادرا على ... "

(٤) المشاعر التي يود المتعلم التعبير عنها حيال ما تعلم (شعرت بصعوبة/سهولة... أعجبني/لم يعجبني... أحببت/ لم أحب ... أحتاج إلى...).

أمثلة لتصميمات مذكرات التعلم

شكل٥/ ٢٧ أمثلة لتصميمات مذكرات التعلم

اليوم ..... التاريخ ..... عنوان الدرس: .....

تعلمت: .....

أصبحت قادرا على: .....

أعجبني: .....

لم يعجبني: .....

أحتاج إلى: .....

شكل٥/ ٢٨ أمثلة لتصميمات مذكرات التعلم (٢)

اليوم ..... التاريخ ..... عنوان الدرس: .....

تعلمت:

كلمات	صيغ وتراكيب	معارف وثقافات

اكتشافات: اكتشفت اليوم .....

أستطيع الآن: .....

تحدثت اليوم/ قابلت اليوم/ حدث معي اليوم... (يصف موقف تواصلي مختلف)

.....

مشاعري: .....

٣. **البحوث القصيرة:** تتيح البحوث القصيرة للمتعلمين فرصة الاطلاع على «**نصوص طبيعية**» ليست معدة للتعليم، من مصادر «**شفهية وكتابية**»مختلفة، وتدفع المتعلمين إلى «**الانغماس اللغوي**» والتفاعل مع اللغة في سياقات لا صفية. مما يعين المتعلم على تطوير كفايته اللغوية وكفايته التعلمية. نقصد بالبحوث القصيرة هنا أي عملية يقوم فيها المتعلم بجمع المعلومات من مصادر أخرى غير الكتاب التعليمي، ثم ينظمها ويرتبها، ويربط بين أجزائها.

جدول٥/ ٣٩ أمثلة توضيحية لبحوث صغيرة

المستوى	أمثلة توضيحية لبحوث قصيرة
مبتدئ (A1) +أساسي (A2)	**ماذا تسمى في اللغة العربية؟:** بحث لتسمية أعضاء جسم الإنسان/ أفراد الأسرة/ أنواع من الأطعمة/ أو الحيوانات/ أو معالم المدن/.... **ماذا يقول العرب في ...؟:** بحث عن العبارات التي تقال في التهنئة/ التعزية/ العيد/ الدعوة/ التوديع/قبل، بعد تناول الطعام/ الاعتذار....
متوسط (B1)	**بماذا تتميز؟:** بحث عن أهم المعالم التاريخية/الحضارية/ الثقافية... التي تتميز بها إحدى الدول العربية. **التعريف بـ:** دولة عربية/ شخصية مشهورة/ قضية اجتماعية/ قضية اقتصادية....
متوسط مرتفع (B2)	بحث قضية علمية أو سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية تهم المتعلمين. بحث مقارنة ثقافات أو قوانين أو أنظمة بين دول مختلفة.

مبدأ تناقص المساعدة في التدريب على مهارات التحدث والكتابة:

يحتاج المتعلم لأن يكون طليقا ودقيقا في استخدام اللغة. ولكي يحصل على هذه الحالة؛ عليه أن يكون قد حصل على تجربة واسعة في محاولة استخدام اللغة وممارستها كتابة وتحدثا وتحت قيود التخاطب الكلامي في مواقف تواصلية طبيعية. ولن تكون نشاطات التعليم التي تركز بشكل كامل على إنتاج جمل/ فقرات/حوارات، مصنوعة لأغراض صفية كافية لتزويده بالكفاية الخطابية/التخاطبية المطلوبة. يحتاج المتعلم بصورة أساسية إلى ممارسة اللغة الثانية كما هي في الاستخدام الطبيعي، وهي عملية معقدة ومتعددة الصعوبات. ويحتاج المتعلم إلى رحلة طويلة من «تناقص المساعدة» تقوده بالتدريج إلى الممارسة «الاستقلالية» للغة.

شكل٥/ ٢٩ مبدأ تناقص المساعدة

لاحظ كيف تقدم نصوص الدخل اللغوي دعما حقيقيا للمتعلم في الأمثلة التطبيقية التالية:

مثال للمستوى المبتدئ (A1) والأساسي (A2)

شكل٥/ ٣٠ دعم المتعلم من خلال نص الدخل اللغوي للمستوى المبتدئ (A1) والأساسي (A2)

نص القراءة

١. سليمان طالب منظم. ينام مبكرا، ويستيقظ مبكرا.

٢. سليمان يعود من المدرسة الساعة الثانية ظهرا. يتناول الغداء، ويستريح إلى صلاة العصر.

٣. بعد صلاة العصر يكتب سليمان واجباته، ويذاكر دروسه، ويلعب مع أصدقائه إلى صلاة المغرب.

٤. بعد صلاة المغرب يتناول العَشاء، ويتحدث مع أسرته، ثم يصلي العِشاء وينام.

٥. يستيقظ سليمان من النوم في الساعة الرابعة صباحا. يذهب سليمان مع والده إلى المسجد لصلاة الفجر.

٦. بعد صلاة الفجر، يُعِدُّ سليمان حقيبة المدرسة، ويتناول الفطور، ويلبس ملابس المدرسة، ويركب الحافلة.

٧. هذه مدرسة سليمان. سليمان يحب مدرسته. هي مدرسة كبيرة وجميلة. في المدرسة مسجد يصلي فيه التلاميذ صلاة الظهر، وملعب لكرة القدم.

٨. سليمان تلميذ في الصف الرابع. هو الآن في الصف. سليمان يقف أمام مكتبه. هو ينظر إلى السبورة، ويتكلم مع المدرس.

(بعد الانتهاء من نشاطات القراءة الجهرية والقراءة الصامتة والفهم)

١. هل تفعل مثل سليمان؟ ماذا يفعل سليمان وماذا تفعل أنت؟ (اكتب ثم تكلم)

جدول٥/ ٤٠ أمثلة لأنشطة تقدم الدعم للمتعلم من خلال نص الدخل اللغوي للمستوى المبتدئ (1A) والأساسي (2A)

الوقت	سليمان	أنا
الفجر		
الصباح		
بعد الظهر		
بعد العصر		
بعد المغرب		

٢. أعد صياغة الفقرة التالية ليكون الحديث عن "سارة" بدلا من سليمان. (اكتب ثم تكلم)

سليمان	سارة
بعد صلاة الفجر، يُعِدُّ سليمان حقيبته المدرسية، ويتناول فطوره، ويلبس ملابس المدرسة، ويركب الحافلة. هذه مدرسة سليمان. سليمان يحب مدرسته.	....

٣. واجب منزلي: استخدم حاسوبك/معجمك، لتسمية أوقات اليوم في اللغة العربية، حدد الوقت بالساعة. استكمل الجدول التالي:

جدول٥/ ٤١ أمثلة لأنشطة واجبات تقدم الدعم للمتعلم من خلال نص الدخل اللغوي للمستوى المبتدئ (A1) والأساسي (A2)

م	الوقت	البداية «من الساعة»	النهاية «إلى الساعة»
١	الفجر		
٢	الضحى		

مثال للمستوى المتوسط (B1)

شكل٥/ ٣١ دعم المتعلم من خلال نص الدخل اللغوي للمستوى المتوسط (B1)

النص في: الدامغ، والقحطاني، والنصار، سلسلة تواصل، ج٦، ص٧٠	ملاحظة
الزَّوْج: إِلَى أَيْنَ تَذْهَبِين؟ الزَّوْجَة: إِلَى الْمَطْبَخ. هَلْ تُرِيدُ شَيْئًا؟ الزَّوْج: نَعَمْ. أُرِيدُ سَلَطَةَ الْفَوَاكِهِ وَالْمَاء. أُكْتُبِي ذَلِكَ قَبْلَ أَنْ تَنْسِي. الزَّوْجَة: لَنْ أَنْسَى الْفَوَاكِهَ وَالْمَاء. هَذَا شَيْءٌ بَسِيط. الزَّوْج: هَلْ أَنْتِ مُتَأَكِّدَة؟ الزَّوْجَة: نَعَمْ، أَنَا مُتَأَكِّدَة! (بَعْدَ ١٥ دَقِيقَة) الزَّوْجَة: تَفَضَّلْ يَا حَبِيبِي. أَحْضَرْتُ لَكَ الْجُبْنَ وَالْبَيْض. الزَّوْج: قُلْتُ لَكِ أَنْ تَكْتُبِي! الزَّوْجَة: لِمَاذَا؟ كُلُّ شَيْءٍ هُنَا! الزَّوْج: وَأَيْنَ الْخُبْزُ الَّذِي طَلَبْتُه؟!	ورد النص في سياق قضايا الشيخوخة ومشكلاتها. ويحكي صورة من صور مرض «النسيان» «الزهايمر».

١. حول الحوار إلى قصة. (اكتب ثم احك القصة شفهيا).

٢. احك قصة/ حوارا لحادثة مشابهة تعرفها. (اكتب ثم تكلم)

٣. استخدم حاسوبك ومصادرك الأخرى للبحث عن بعض مشكلات الشيخوخة وأمراضها وكيف يجب أن تتعامل معها الأسرة.

مثال للمستوى المتوسط المرتفع (B2)

شكل٥/ ٣٢ دعم المتعلم من خلال نص الدخل اللغوي للمستوى المتوسط المرتفع (٢B)

النص في: الفوزان وآخرين، العربية بين يديك، ج٢، ص٥٥ – وحدة الحياة الزوجية

في الحَياة الزَّوجيَّة خَيرٌ كَثيرٌ للزَّوْجِ وللزَّوجَة وللأَولاد. ومَعَ ذلكَ تَظْهَرُ – أَحْياناً – بَعْضُ المُشْكلات في حَياة الزَّوجَين. عَلَينا أَنْ نَعْرِفَ هذه الحَقيقَةَ قَبْلَ الزَّواج. نَعَمْ، قَد تَحْدُثُ خِلافاتٌ بينَ الزَّوجَين، ولَيسَتْ هذه هي المُشْكلَةَ، وإِنَّما المُشْكلَةُ أَنْ نَعْجزَ عَنْ حَلِّ تلْكَ المُشْكلات.

يَعْتَقدُ كَثيرٌ منَ الشَّباب أَنَّ الحَياةَ الزَّوجيَّةَ بلا مُشْكلات، فإِذا قابَلوا مُشْكلَةً ثاروا، وفَكَّروا في الطَّلاق. على الشَّباب أَنْ يَعْرِفوا أَنَّ الحَياةَ الزَّوجيَّةَ رِحْلَةٌ طَويلَةٌ، وأَنَّ السَّبيلَ إِلى النَّجاح في الحَياة الزَّوجيَّة، هو الحِوار.

لماذا تَحْدُثُ مُشْكلاتٌ بينَ الزَّوجَين، منْ وَقْت لآخَرَ؟ يَعودُ السَّبَبُ إِلى وُجود اخْتلافات كَثيرة بين شَخْصيَّة الرَّجُل، وشَخْصيَّة المَرْأَة. وتَظْهَرُ هذه الاخْتلافاتُ بَعْدَ مَرْحَلَة الطُّفولَة، وتَزيدُ في مَرْحَلَة الشَّباب؛ فالرَّجُلُ يُحبُّ أَشْياءَ لا تُحبُّها المَرْأَة، والمَرْأَةُ تُحبُّ أَشياءَ لا يُحبُّها الرَّجُلُ.

وعنْدَما تَظْهَرُ المُشْكلاتُ في الحَياة الزَّوجيَّة، يأْخُذُ الزَّوجانِ في الشَّكْوَى. يَشْكو الزَّوْجُ فَيَقولُ: زَوْجَتي لا تَسْتَمعُ إِليَّ، وتَتَكَلَّمُ معَ صديقاتها في الهاتف كَثيراً، وتَذْهَبُ إِلى السّوق كَثيراً، وتَشْتَري أَشْياءَ لا نَحْتاجُ إِليها وتَشْكو الزَّوْجَةُ فَتَقولُ: زَوْجي يَتَكَلَّمُ طولَ الوَقْت في السِّياسَة والرِّياضَة، ويَقضي وَقْتاً طَويلاً خارجَ البيت وعنْدَما يَكونُ في البَيت يَقْضي الوَقْتَ في قراءَة الصُّحُف والمَجَلات، أو مَعَ الحاسوب.

١. اكتب ملخصا للنص في حدود ٦٠ كلمة.

٢. احك قصة/ حادثة واقعية لمشكلة زوجية تعرف تفاصيلها (قصة صديق/ أحد الأقارب/ أحد الجيران...) صف المشكلة، اذكر تفاصيل الأحداث، حدد الأسباب، والنتائج، وبين وجهة نظرك. "اكتب أولا ثم تكلم"

٣. هل الرجال هم من يسبب المشكلات الزوجية بصفة أساسية، أم النساء. تحيز لأحد الطرفين، وحرر وجهة نظرك، ودافع عنها. "مناظرة بين مجموعتين.

٦- سمات الدخل اللغوي

- سمات الدخل اللغوي.
- مراحل نموه في البرنامج العام وبرامج الأغراض الخاصة.

مقدمة:

يعتمد اكتساب اللغة الثانية وتعلمها على شبكة متكاملة ومتداخلة من المدخلات اللغوية، والعمليات التفاعلية، والمخرجات اللغوية؛ لا يمكن فصلها عن بعض، أو التحيز لجانب منها على الآخر. فالدخل اللغوي المفهوم القابل للتعلم والداعم للنمو اللغوي هو المادة الأولية الأساسية لاكتساب اللغة وتعلمها، غير أن المدخلات اللغوية تبقى مدخلات صماء ما لم ينغمس المتعلم في تفاعلات نشطة لتفهمها واكتشاف بُناها المعجمية والصرفية والنحوية والنصية، وما لم يحولها إلى حصيلة لغوية نشطة من خلال ممارستها ومحاولات إنتاجها شفهيا وكتابيا بكثافة في سياقات تواصلية حقيقية.

شكل٦/ ١ ركائز اكتساب وتعلم اللغة الثانية

يهتم هذا الجزء من وثيقة المنهج بتوصيف المدخلات اللغوية: سماتها، وتدرجها، ومجالاتها، وبناها النصية، في ضوء معايير الأداء وواصفاته في الإطار الأوروبي المشترك للغات. أما الجزء الخاص بالتفاعل، فقد ألقينا عليه مزيدا من الضوء عند الحديث عن تعليم عناصر اللغة ومهارات الاتصال.

مفهوم الدخل اللغوي وقضايا تدريجه:

يُقصد بالدخل اللغوي (المدخلات اللغوية): جميع ما يستقبله المتعلم من محادثات ونصوص ومفردات وتراكيب لغوية، أيًّا كان مصدرها، وسواء كانت عن طريق الاستماع، أو التفاعل الاتصالي، أو القراءة.

يصف هذا الجزء من الوثيقة سمات الدخل اللغوي في المواد التعليمية المعدَّة لهذا المنهج، بقسميه «البرنامج العام بمستوياته الأربعة» و«برامج الأغراض الخاصة الثلاثة»، وذلك يشمل:

١. نصوص الاستماع والمشاهدة
٢. نصوص القراءة
٣. نصوص الأسئلة والتدريبات والأنشطة التفاعلية والإنتاجية، وما يتعلق بها من تعليمات وتوجيهات ومعايير أداء.

ويقدِّم بعض الإرشادات الجوهرية المعينة لمعدي المواد التعليمية في اختيار المحتوى اللغوي وتدريجه، دون أن يحدَّ من إبداعاتهم وأفكارهم ورؤاهم الخاصة التي لا تتعارض مع هذه الإرشادات أو تنقضها. وتتمحور هذه الإرشادات التوجيهية حول أربع قضايا أساسية، هي:

السمات اللفظية: تنمية الكفاية المعجمية من المفردات الوظيفية ومفردات المحتوى.

السمات التركيبية: تنمية الكفاية النحوية من التراكيب والبنى النصية.

السمات الخطابية: تنمية الكفاية التواصلية/ الثقافية.

السمات التعليمية: مصادر النصوص – طبيعة المعلومات – طريقة العرض-المرونة التفاعلية.

أولا: سمات ألفاظ الدخل اللغوي، ومراحل تنمية الكفاية المعجمية:

كما ذكرنا سابقا، اللغة كلمات، والمفردات هي العنصر الجوهري الأهم في عمليات الاتصال والفهم والإفهام. وكلما ازدادت حصيلة المتعلم منها، كان أكثر قدرة على فهم ما يقرأ أو يسمع، وأكثر طلاقة في التحدث والكتابة. غير أن اللغات تحتوي على أعداد ضخمة تعد بالملايين من الكلمات، لا يمكن لأحد –حتى من أبنائها- أن يعرفها كلها أو جلها. فما هو القدر الكافي منها لمتعلم اللغة الثانية؟ تشير الأبحاث إلى أن معرفة ٨٠٠-١٠٠٠ كلمة من المفردات الشائعة واسعة الانتشار كافية لفهم ما لا يقل عن ٧٥٪ من اللغة المستخدمة في الحياة اليومية. وما بين ٣٠٠٠-٤٠٠٠ كلمة كافية لفهم أكثر من ٧٠٪ من اللغة المستخدمة في المحاضرات والأفلام ووسائل الإعلام المختلفة. بينما يحتاج المتعلم إلى حوالي ٧٠٠٠ كلمة لقراءة الكتب والمجلات العلمية والمقالات المتخصصة.

يعتمد هذا المنهج خطة عملية متدرجة لبناء «**الكفاية المعجمية**» لدى المتعلم، في حدود المستويات المستهدفة في البرنامج العام بدأ من المستوى المبتدئ (A1) وانتهاء بالمستوى المتوسط المرتفع (B2)، ثم تمتد لتشمل المستوى المستهدف في كل برنامج من برامج الأغراض الخاصة الثلاثة كل على حدة، وفق التدرجات التالية:

أ. إجمالي حصيلة المتعلم المستهدفة من الألفاظ الوظيفية ومفردات المحتوى:

جدول٦/ ١ حصيلة المتعلّم من الألفاظ الوظيفية ومفردات المحتوى

الحصيلة اللفظية	مبتدئ (A1)	أساسي (A2)	متوسط (B1)	متوسط مرتفع(B2)	الأغراض الخاصة
حصيلة المتعلم من المفردات المعجمية والوظيفية	٨٠٠-١٠٠٠ كلمة	١٥٠٠-٢٠٠٠ كلمة	٢٥٠٠-٣٠٠٠ كلمة	٣٥٠٠-٤٠٠٠ كلمة	-الأغراض السياحية: ١٥٠٠-٢٠٠٠ كلمة -الأغراض الدبلوماسية-الدورات الصيفية الثقافية: ٣٥٠٠-٤٠٠٠ كلمة

ب. اختيار ألفاظ المحتوى:

في ضوء معايير اختيار المفردات (الشيوع، الانتشار والتوزيع، الاحتياج...) تحتوي كل وحدة تعليمية على معجم ثري من ألفاظ حقلها الدلالي. وننصح بأن يصنف معدو المواد التعليمية –عند بناء كل وحدة من الوحدات التعليمية-معجما لفظيا لأكثر ألفاظ مجال الوحدة شيوعا وشمولية واحتياجا وأهمية، مع العناية بما هو شائع في اللهجة السعودية من فصيح العامي. ويجب ألا يكون ذلك المعجم مقتصرا على

"أسماء الأشياء" بل يشمل إضافة إلى ذلك ألفاظ الأوصاف والأحداث والعلاقات والتفاوضات ذات العلاقة بمجال الوحدة، مصنفة إلى فئات؛ ليسهل توظيفها في نصوص الوحدة وحواراتها. على سبيل المثال يمكن أن تحتوي وحدة عن "الأسرة" في المستوى المبتدئ على المعجم اللفظي الموضح في الجدول التالي:

جدول٦/ ٢ مثال على المعجم اللفظي لوحدة الأسرة في المستوى المبتدئ

الأشخاص	الصفات	العلاقات الأسرية	الوظائف الأسرية
أب/أم، أخ/أخت، جد، جدة، عم/عمة، خال/ خالة، أسرة/عائلة، زوج/ زوجة...إلخ	العمر، العمل، الحالة الاجتماعية (أعزب/ أرمل/ مطلق/ متزوج) الصفات الجسدية: طويل/ قصير، سمين/نحيل، صغير/كبير...إلخ	البر، العقوق، الرحمة، التعاون، الاحترام، النصح، القدوة، الزيارة...إلخ	الطبخ، النظافة، العمل، ترتيب الأشياء، شراء الحاجات...إلخ.

- يعتني معدو المواد التعليمية بالألفاظ "الحُرَّة" بقدر عنايتهم بألفاظ "الحقول الدلالية" لمجالات الوحدات التعليمية. والمفردات الحرة هي ألفاظ معجمية واسعة الانتشار، ولا تنتمي إلى مجال معين: شخصي، اجتماعي، تعليمي، مهني؛ ولكنها تمثل حاجة أساسية من حاجات متعلمي اللغة الثانية. ومن هذه المفردات ما يعرضه الجدول التالي::

جدول٦/ ٣ أمثلة على الألفاظ الحرّة

الصفات	أسماء الزمن	ظروف الكمية	أسماء متفرقة	عبارات تواصلية
طويل/قصير، كبير/ صغير، جميل/ قبيح، محبوب/ مكروه، سمين/ نحيل، بعيد/ قريب، غالي/رخيص، قوي/ ضعيف، قديم/ جديد، ممتاز/ جيد/ متفوق، سعيد/حزين/ مكتئب ...إلخ.	ليل/نهار/ يوم، أسبوع، شهر، سنة/ عام، قرن – اليوم، غدا، أمس-أيام الأسبوع، أجزاء اليوم، أسماء الأشهر، فصول السنة، أجزاء الساعة، قبل/ بعد، قريبا...إلخ.	نادرا/أحيانا/ دائما- تقريبا، سريعا، حالا، فورا، بعض/كل/ جميع، قليلا/كثيرا... إلخ.	الأعداد، الألف والمليون، الأعداد الترتيبية، الألوان، الأشكال الهندسية، المهن، العمليات الحسابية (جمع/ زائد، طرح/ناقص، ضرب/في، قسمة/ على) ...إلخ.	الترحيب، التأسف، الاعتذار، التوفر (عندي/ ما عندي)، التأدب (تفضل، شكرا، عفوا، عذرا، من فضلك...)، الأوزان والمقاييس، ألفاظ التشبيه والمقارنة...إلخ.

- **التكراروإعادة التدوير:** عمليتان ضروريتان للاكتساب والنمو اللغوي. فالألفاظ التي استخدمت في الوحدة الأولى مثلا يجب أن يعاد تدوير قدر كبير منها في الوحدة الثانية، وهكذا. ليجد المتعلم نفسه أمام كلمات معهودة ومعروفة في معظمها كلما تقدم في وحدات المادة التعليمية. إن عمليات التكراروإعادة التدوير تحقق ثلاث غايات أساسية: تحويل المفردات من دخل إلى حصيلة لغوية نشطة، تسهيل فهم المسموع والمقروء والتفاعلات الصفية والمشاركة فيها، تنمية شعور المتعلم بالنجاح في اكتساب اللغة وقدرته على ممارستها استقبالا وإنتاجا. ويوضح الجدول التالي مثالا على ذلك:

جدول٦/٤ أمثلة على تكرار الألفاظ وإعادة تدويرها

جمل وردت في وحدة الأسرة	تدويرها في وحدة العمل	تدويرها في وحدة التسوق
أحترم أبي وأرحم أخي الصغير.	أحترم المدير، وأرحم الموظف الجديد.	أحترم الزبون، وأرحم البائع.
أتعاون مع أسرتي.	أتعاون مع زملائي في العمل.	أتعاون مع الزبائن
أخي الصغير قصير وأخي الكبير طويل.	أحتاج إلى وقت قصير/ طويل.	هذا فستان قصير، أريد فستانا طويلا.

- التدرج من المحسوس إلى المجرد عند اختيار المفردات أحد ضروريات بناء الحصيلة اللغوية. الكلمات المحسوسة يمكن إيضاح دلالتها بالعينات، أو الصور، أو التمثيل الحركي، أو تعبيرات الجسد. وبالتالي يسهل تعليمها للمتعلم المبتدئ. أما الكلمات المجردة فتحتاج إلى رصيد لغوي أعلى لتفهم دلالتها بالشرح أو الأمثلة السياقية. ولذا نوصي معدي المواد التعليمية باتباع التسلسل الموضح في الجدول التالي::

جدول٦/ ٥ التدرج عند اختيار مفردات الدخل اللغوي

	مبتدئ (A1) + أساسي (A2)	متوسط (B1)	متوسط مرتفع (B2)	الأغراض الخاصة
سمات الألفاظ	حسية في الغالب	حسية ومجردة	مجردة في الغالب	◈ الأغراض السياحية: حسية في الغالب. ◈ الأغراض الدبلوماسية-الدورات الصيفية الثقافية: مجردة في الغالب.

ب. الألفاظ الوظيفية/النحوية

تشير الألفاظ الوظيفية إلى الكلمات ذات الوظائف النحوية، غير المرتبطة بمعان معجمية محددة، وإنما تتحدد دلالتها من خلال سياقها التركيبي في الجملة أو النص. وهي مساوية من حيث الأهمية التواصلية لكلمات المحتوى؛ إذ تلعب دورا محوريا في بناء الجمل وتركيبها. وهي على كثرتها في اللغة العربية إلا أنه يمكن تحديدها وحصرها وتضمينها كلها أو جلها في نصوص الوحدات التعليمية عبر المستويات الأربعة للبرنامج العام، والمستوى الأعلى المخصص للأغراض الخاصة. وبالتالي فإنه من المتوقع من معدي المواد التعليمية حصر هذه الألفاظ وتصنيفها في فئات وإدراجها في المحتوى التعليمي؛ نظرا لأهميتها القصوى في بناء الجمل والنصوص والتفاعلات الاتصالية. ويعرض الجدول التالي أبرز أصناف الكلمات الوظيفية في العربية:

جدول ٦/ ٦ أصناف الكلمات الوظيفية في العربية

م	الأصناف	إيضاحات
١	الضمائر «الشخصية والإشارية والموصولة»	الحضور والغيبة والتكلم/ المذكر والمؤنث/ المفرد والمثنى والجمع/ العاقل وغير العاقل/ الاتصال والانفصال...
٢	الظروف والاتجاهات	ظروف الزمان-ظروف المكان-الجهات الأربع...
٣	أدوات الاستفهام	الحروف والأسماء -الإثبات والنفي-حروف الجواب.
٤	أدوات النفي	نفي الفعل حسب الزمن -نفي الجملة الاسمية
٥	أدوات الطلب	حروف الأمر، النهي، التمني، الترجي...
٦	أدوات التعليل والسببية	لام التعليل، لأن، الفاء، لذلك...
٧	أدوات الشرط	الحروف – الأسماء – الوجودي/الامتناعي
٨	حروف المعاني	حروف الجر، حروف العطف، حروف التوكيد، أدوات الاستثناء، والاستدراك، والتشبيه....
٩	الروابط الجملية والنصية	روابط الإحالة من الضمائر وأسماء الإشارة والموصولات-روابط الوصل «الاستطراد، التعداد، الانتقال، الاستدراك، الإضراب، الظرف...إلخ.

ج. أحجام نصوص الدخل اللغوي من المفردات الوظيفية ومفردات المحتوى:

المعدل التقريبي لعدد كلمات النص الواحد من نصوص الاستماع ونصوص القراءة، ومراحل تطورها في المستوى الواحد وبين المستويات.

جدول ٦/ ٧ تطور عدد الكلمات في المستوى الواحد، وبين المستويات

م	المستوى	صورة الاتصال	البداية	المنتصف	النهاية
١	المبتدئ (A1)	الاستماع	٣٠ كلمة	٥٠ كلمة	٨٠ كلمة
		القراءة	٥٠ كلمة	٨٠ كلمة	١٢٠ كلمة
٢	الأساسي (A2)	الاستماع	٨٠ كلمة	١٠٠ كلمة	١٢٠ كلمة
		القراءة	١٢٠ كلمة	١٤٠ كلمة	١٨٠ كلمة
٣	المتوسط (B1)	الاستماع	١٢٠ كلمة	١٦٠ كلمة	١٨٠ كلمة
		القراءة	١٨٠ كلمة	٢٢٠ كلمة	٢٦٠ كلمة
٤	المتوسط المرتفع(B2)	الاستماع	١٨٠ كلمة	٢٢٠ كلمة	٢٦٠ كلمة
		القراءة	٢٦٠ كلمة	٣٠٠ كلمة	٤٠٠ كلمة
٥	الأغراض الخاصة السياحية	الاستماع	٨٠ كلمة	١٠٠ كلمة	١٢٠ كلمة
		القراءة	١٢٠ كلمة	١٤٠ كلمة	١٨٠ كلمة
٦	الأغراض الخاصة الدبلوماسية- الدورات الصيفية الثقافية	الاستماع	١٨٠ كلمة	٢٢٠ كلمة	٢٦٠ كلمة
		القراءة	٢٦٠ كلمة	٣٠٠ كلمة	٤٠٠ كلمة

د. الخطاب الصفي: ألفاظ التعليمات ومعايير الأداء المتعلقة بالنشاطات والتفاعلات الصفية في المواد التعليمية.

تمثل ألفاظ رؤوس الأسئلة وتعليمات أداء النشاطات التعليمية والتدريبية والتقويمية جزءا رئيسا من ألفاظ الدخل اللغوي. ويتوقف أداء الأنشطة والتدريبات على فهمها فهما تاما. (فمعرفة السؤال نصف الإجابة ،كما يقال). وعندما تكون لغة هذه التعليمات والطلبات فوق مستوى المتعلمين اللغوي فإنها تسبب عائقا للمتعلمين وحرجا كبيرا للمعلمين؛ ولذلك فإنه يقع على عاتق معدي المواد التعليمية اتباع خطة متدرجة لتقديم هذه الألفاظ:

- في المستويين (A2.A1) يستخدم المؤلفون لغة قوامها المفردات لا الجمل في الغالب، إلا عند الضرورة القصوى. على سبيل المثال: ١. استمع، أعد، أكمل. ٢. اقرأ، ناقش، أجب. ٣. أكمل/حوِّل كما في المثال. ٤. اكتب ثم تحدث. ويُفضل استخدام "أيقونات/رموز بصرية" ثابتة لتوضيح معاني تلك الكلمات، فيعرف المتعلم المطلوب بمساعدة الأيقونة ولو لم يفهم الكلمة.
- في بقية المستويات (B2.B1) يفضل استخدام الجمل المبسطة، والابتعاد عن الجمل المعقدة، مع ضرورة خلو الجمل من الكلمات الجديدة كليا على المتعلمين.

إدراج فصيح العامي من اللهجة السعودية:

اللهجة السعودية –كغيرها من اللهجات العربية الأخرى-إحدى بنات العربية الفصحى المتفرعة عنها. وتكاد اللهجة السعودية والعربية الفصحى تتفقان في الغالبية العظمى من مفردات المحتوى والمفردات الوظيفية. وهذا لا ينفي الاختلافات بين معجمي الفصحى واللهجة السعودية في جزء من مفردات المحتوى والمفردات الوظيفية. وبالعودة إلى المعجم الفصيح المشترك، نجد اللهجة السعودية قد اختارت من بين المترادفات المعجمية التي يتيحها المعجم الفصيح للتعبيرعن المعنى الواحد ألفاظا خصصتها للغة الخطاب اليومي الشفهي. ومرادفات أخرى خصصتها للغة الكتابية الرسمية. فمثلا تستخدم (لقي، راح، طلع، زعل/ زعلان، أبغى...) في الخطاب الشفهي، بينما تستخدم في اللغة الكتابية مرادفاتها (وجد، ذهب، صعد، غضب/ غضبان، أريد...) على التوالي. مع فصاحة تلك الكلمات جميعها.

وبما أن تعليم لغة الخطاب الشفهي اليوم الشائع في اللهجة السعودية أحد اهتمامات هذا المنهج –فإن معدي المواد التعليمية يمكنهم لتحقيق ذلك سلوك أحد طريقين::

١. استخدام **"المرادف الفصيح"** الشائع في لغة الخطاب الشفهي السعودي كأساس معجمي في بنية نصوص الدخل اللغوي **"استماعا وقراءة"**.

٢. استخدام **"المرادف الفصيح"** الشائع في اللغة الكتابية والرسمية، مع إعطاء تلميحات على هامش الصفحة للمرادفات الشائعة في لغة الخطاب الشفهي اليومي.

ثانيا: سمات تراكيب الدخل اللغوي، ومراحل نمو الكفاية النحوية/النصية :

اللغة تراكيب؛ اللغة لا تعبر عن نفسها بكلمات معزولة، بل من خلال تراكيب جملية، وبنى نصية/خطابية، وفق نظام نحوي يحكم تتابع المفردات وعلاقاتها الوظيفية والدلالية داخل الجملة/النص. واكتساب هذا النظام بصورة ضمنية/ واعية يعني اكتساب متعلم اللغة الثانية كفاية نحوية/نصية؛ تمكِّنه من فهم اللغة وإنتاجها بالطريقة الصحيحة المقبولة لدى أصحاب اللغة. وتشير الأبحاث إلى أن بناء الكفاية النحوية كغيره من الكفايات اللغوية والتواصلية يمر بمراحل متتابعة من التطور والنماء. وسوف يكون استباق المرحلة النمائية الطبيعية للمتعلم مضرا بالتعلم والنجاح في اكتساب النظام النحوي والقدرات الاستقبالية والإنتاجية للغة.

يعتمد هذا المنهج خطة متدرجة من النمو في تراكيب الدخل اللغوي المقدم للمتعلم في نصوص الاستماع والقراءة، على النحو الموضح في الجدول التالي:

جدول٦/ ٨ سمات تراكيب الدخل اللغوي

المستوى	سمات تراكيب الدخل اللغوي «الاستماع والقراءة»
المبتدئ (A1)	تراكيب نحوية بسيطة «ذات الوظائف البنائية الأساسية» جمل قصيرة غالبيتها خبرية، واستفهامية، وطلبية، «الإثبات والنفي» «الاستفهام والجواب». تتكون الجمل من (٢-٦ كلمات) متتابعة (دون/مع قليل) من الروابط النصية والإحالات الضميرية.
الأساسي (A2)	تراكيب نحوية بسيطة «ذات الوظائف البنائية الأساسية، وبعض الوظائف الظرفية، والوظائف العلائقية». في جمل قصيرة، وجمل موسعة قليلا (٤-١٠كلمات) خبرية واستفهامية وطلبية وإفصاحية، يمكن نظمها في فقرات قصيرة (دون/مع قليل) من الروابط النصية والإحالات الضميرية. «الربط عن طريق التكرار».
المتوسط (B1)	تراكيب نحوية موسعة في فقرات قصيرة (٦-٨ جمل). تتكون الفقرة من جمل قصيرة وجمل موسعة «متنوعة الأساليب: إخبار، استفهام، طلب، شرط، إفصاح، قصر» والوظائف النحوية التابعة: البيانية والعلائقية والظرفية» ومترابطة نصيا ونحويا. في حدود (٣-٥ فقرات قصيرة).

المستوى		سمات تراكيب الدخل اللغوي «الاستماع والقراءة»
المتوسط المرتفع (B2)		تراكيب نحوية موسعة وأكثر تعقيدا، في فقرات مطولة، تتكون من جمل قصيرة وجمل موسعة «متنوعة الأساليب: إخبار، استفهام، طلب، شرط، إفصاح، قصر» والوظائف النحوية التابعة: البيانية والعلائقية والظرفية» ومترابطة نصيا ونحويا. في حدود (٣-٥ فقرات قصيرة ومطولة).
دورات الأغراض الخاصة السياحية	(A1) مبتدئ	تراكيب نحوية بسيطة "ذات الوظائف البنائية الأساسية" جمل قصيرة غالبيتها خبرية، واستفهامية، وطلبية، "الإثبات والنفي" "الاستفهام والجواب". تتكون الجمل من (٢-٦ كلمات) متتابعة (دون/مع قليل) من الروابط النصية والإحالات الضميرية.
	(A2) أساسي	تراكيب نحوية بسيطة "ذات الوظائف البنائية الأساسية، وبعض الوظائف الظرفية، والوظائف العلائقية". في جمل قصيرة، وجمل موسعة قليلا (٤-١٠ كلمات) خبرية واستفهامية وطلبية وإفصاحية، يمكن نظمها في فقرات قصيرة (دون/مع قليل) من الروابط النصية والإحالات الضميرية. "الربط عن طريق التكرار".
دورات الأغراض الخاصة الدبلوماسية- الدورات الصيفية الثقافية		تراكيب نحوية موسعة وأكثر تعقيدا، في فقرات مطولة، تتكون من جمل قصيرة وجمل موسعة «متنوعة الأساليب: إخبار، استفهام، طلب، شرط، إفصاح، قصر» والوظائف النحوية التابعة: البيانية والعلائقية والظرفية» ومترابطة نصيا ونحويا. في حدود (٣-٥ فقرات قصيرة ومطولة).

ثالثا: السمات الخطابية، ومراحل تنمية الكفاية التواصلية/ الثقافية.

نعالج في هذا الجزء سمات نصوص الدخل اللغوي من حيث: المجالات، وأساليب الخطاب، والوظائف الاتصالية، والمحتوى الثقافي، معالجة تتجه إلى رسم إطار عمل عام يرشد معدي المواد التعليمية إلى الأساسيات والكليات التي ينبغي العناية بها وتضمينها في المنهج، ويترك لهم حرية التطبيق والتفاصيل الجزئية التي تعكس توجهات هذا الإطار العام.

١. المجالات: سياق استخدام اللغة

استخدام اللغة يختلف بشكل واسع حسب متطلبات السياق الذي تظهر فيه. فكل فعل كلامي يحدث داخل سياق موقف لغوي، له مجاله، وقيوده الخارجية، وظروفه المادية والاجتماعية والزمنية. وهذا يتطلب تحديد المجالات التي يتوجب أن يجهز المتعلم بأدوات لسانية؛ كي يتصرف فيها، والوضعيات التي سيكون المتعلم بحاجة إلى معالجتها، أو سيتوجب عليه معالجتها، أو من أجلها سيجب تجهيزه بأدوات لسانية: الأماكن، والمؤسسات/ المنظمات، والأشخاص، والأشياء، والأحداث، والأفعال التي ستهم المتعلم.

في ضوء إرشادات الإطار الأوروبي المشترك للغات سيُبنى هذا المنهج بقسميه: البرنامج العام،وبرامج الأغراض الخاصة، في نوعين من الوحدات التعليمية:

أ- وحدات تعليمية متمركزة حول «مو اقف لغوية» تغطي المجالات الأربعة التالية:

- **المجال الشخصي:** أي مجال الحياة الخاصة بالمتعلم«الذات، الأسرة، الأصدقاء، السكن، العمل، الهوايات، الاهتمامات الخاصة...»
- **المجال العام:** في الحياة الاجتماعية العامة، على سبيل المثال: في المطعم، في السوق، في وسائل المواصلات، في المستشفى...إلخ».
- **المجال المهني:** مواقف لغوية موضوعها مهنة أو حرفة على سبيل المثال: ورش، مصانع، مزارع، شركات الخدمات، صيانة...إلخ.
- **المجال التعليمي:** مواقف لغوية موضوعها النظام التعليمي، على سبيل المثال: مدارس، جامعات، محاضرات، سكن الطلاب، مؤتمرات...إلخ.

ب- وحدات تعليمية متمركزة حول موضوعات «نصوص» تغطي المجالات التالية:

- المجال العلمي.
- المجال الأدبي.
- المجال الثقافي.
- المجال الاجتماعي.
- المجالات المتخصصة للأغراض الخاصة.

٢. الوظائف اللغوية/الاتصالية:

تعتمد الكفاية التواصلية للمتعلم على مدى اكتسابه القدرة على استخدام اللغة لأداء الوظائف الاتصالية في المواقف اللغوية المختلفة. وهذه إحدى أساسيات هذا المنهج، حيث تتمحور وحداته التعليمية في المواقف اللغوية والموضوعات النصية المختلفة حول الوظائف الأساسية والفرعية للغة. وتتسم نصوص الدخل اللغوي، وأنشطة التعليم والتدريب والتقويم، بتضمنها الوظائف اللغوية/الاتصالية التالية:

- الوظيفة المعرفية/البيانية؛ لتوصيل الأفكار والمعلومات والمضامين المعرفية.
- الوظيفة الاستكشافية؛ للتعلم والبحث والاكتشاف والتفكير.
- الوظيفة الذاتية؛ للتعبير عن آرائه ومشاعره وانفعالاته.
- الوظيفة الاجتماعية؛ للتفاعل مع الآخرين، وتكوين العلاقات الاجتماعية، والمحافظة عليها.
- الوظيفة التأثيرية/التوجيهية؛ للتأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم.
- الوظيفة النفعية؛ للحصول على الأشياء.
- الوظيفية الجمالية؛ للتخيل، والإبداع، وإنتاج النصوص الأدبية.

وما يتفرع عنها من وظائف اتصالية فرعية، مثل: الطلبات، والالتماسات، والدعوات، والاقتراحات، والنصح، وتقديم العون، والإقرار بالفضل، والموافقة وعدم الموافقة، والتحية، والتوديع، والتشجيع، والإذن، والوعد، والاعتذار، والتهديد، والتحذير، والمحاجّة.

٣. أساليب الخطاب:

تتنوع أساليب الخطاب في الدخل اللغوي المقدم في هذا المنهج، لتغطي «معظم/كل» أساليب الخطاب التي سيتعرض لها المتعلم أويشارك فيها أوينتجها في المواقف اللغوية المختلفة، بهدف إكساب المتعلم القدرة على أدائها وفق أنظمتها النصية/الخطابية، وهياكلها، وأساليبها في اللغة العربية. فتحتوي نصوص الدخل اللغوي على الأساليب الخطابية والنصية التالية:

- **أسلوب الحوار:** للتفاعل والمشاركة في الأحداث الكلامية في المواقف اللغوية المختلفة.
- **أسلوب السرد:** لحكاية الأحداث والأخبار، وسرد القصص والحكايات.
- **أسلوب الحجاج:** للإقناع، وإبداء وجهة النظر، ومعارضة الأفكار، ودحض الحجج.
- **أسلوب الوصف:** لوصف الأشياء والأماكن والأشخاص والانفعالات والحالات.
- **أسلوب المقال:** لتقديم المعلومات والأفكار
- **الأساليب الوظيفية:** للمراسلات، والطلبات، والشكاوى، والدعوات، وملء الاستمارات.

٤. المحتوى الثقافي:

يعتني هذا المنهج بصورة أساسية بالتضمينات الثقافية غير المتحيزة "عرقيا، أو جندريا". فالثقافة العربية مطلب أساس لدى أبناء الجاليات العربية، وللمتعلمين المسلمين، ومطلب هام أيضا للمتعلمين من غير المسلمين. وينبغي للقدر الثقافي المقدم في نصوص الاستماع والقراءة لهذا المنهج أن يكون متوازنا في خصوصياته ومصادره. فمن حيث الخصوصية الثقافية، تتنوع التضمينات الثقافية لنصوص الدخل اللغوي، لتشمل الجوانب الأربعة التالية:

شكل٦/ ٢ جوانب التضمينات الثقافية لنصوص الدخل اللغوي

المشترك لعالمي	المشترك الإسلامي	المشترك العربي	الخصوصية السعودية

ومن حيث المرجعيات المصدرية للثقافة العربية تتنوع التضمينات الثقافية للدخل اللغوي لتشمل المصادر التالية:

- **المرجعية الدينية:** تضمينات تتعلق بالقيم الإسلامية، العبادات، الأعياد، الأماكن المقدسة.
- **المرجعية الاجتماعية:** العادات والتقاليد، الملبوسات، الأطعمة وعادات الأكل، المناسبات الاجتماعية.
- **المرجعية الأدبية:** الأمثال العربية، الحكم، الحكايات الشعبية «نوادر جحا/ قصص ألف ليلة وليلة/ حكايات كليلة ودمنة...».

كما يقدم المنهج قدرا جيدا من المقولات والكنايات والتعبيرات الجاهزة الكاشفة عن جزئيات خاصة من الثقافة العربية، إما مدرجة داخل نصوص "الاستماع/ القراءة" أو منفصلة على جانبي الصفحة على شكل "تلميحات ثقافية"، أو كلاهما. ومن أمثلة هذه الكنايات ما هو مذكور أدناه:

طويل النجاد، رفيع العماد، كثير الرماد -ألقى عصاه-يقلِّب كفيه-نقي الثوب-سليم الصدر-ورم أنفه-لبس له جلد النمر – طويل اللسان-وسيع الصدر-آخر العنقود-بيضة الديك-تفرقوا أيدي سبأ-جاءوا عن بكرة أبيهم-حبر على ورق-سحابة صيف-عاد بخفي حنين-قضى نحبه-خبط عشواء-شق عصا الطاعة-ضرب أخماسا بأسداس-عابر سبيل، بين بين، طويل اليد، ذو الوجهين، من وراء ستار، خفيف الظل، ثارت ثائرته، في طرفة عين، رفع الراية البيضاء، شب عن الطوق، بيد من حديد، لا يقدم ولا يؤخر، أعطاه الضوء الأخضر، ضرب عصفورين بحجر، أخذ بيده، مكتوف اليدين، يفتح صفحة جديدة، أخذ على يده... ...إلخ.

رابعا: السمات التعليمية لنصوص الدخل اللغوي

يعالج هذا الجزء طبيعة المعلومات ومصادرها وسماتها التفاعلية وطريقة عرضها في نصوص الدخل اللغوي وأنشطة التعليم والتدريب والتقويم.

أ. **مصادر نصوص الدخل:** يسير هذا المنهج وفق خطة متدرجة تنتقل بالمتعلم من النصوص ذات البنية التعليمية المبسطة التي يتحكم المؤلفون في مفرداتها وتراكيبها وبنيتها النصية إلى النصوص الطبيعية الأصيلة التي لا يتدخل المؤلفون في تبسيط مفرداتها أو تعديل تراكيبها وبناها النصية. وذلك في ثلاث مراحل متتابعة في الغالب، ومتداخلة أحيانا حين يكون ذلك مناسبا.

شكل٦/ ٣ مصادر نصوص الدخل اللغوي

تدرج توظيف نصوص الدخل الطبيعي ومصادرها

نصوص الدخل اللغوي الطبيعية هي الأساس في بنية هذا المنهج بجميع برامجه ومستوياته. ولكنها تسير بتدرج يراعي مستوى المتعلمين اللغوي، حيث تبدأ قليلة ومختارة بعناية فائقة في المستوى المبتدئ (A1)، ثم يزداد عددها في المستوى الأساسي (A2) وتصبح هي الأغلب في نصوص الدخل اللغوي للمستويين (B2.B1)، وهي الأساس في بعض برامج الأغراض الخاصة.

ينتقي معدو المواد التعليمية نصوص الدخل اللغوي الطبيعي من كل المصادر الممكنة التي تدعم مجالات الوحدات التعليمية ومحتوياتها من «المواقف اللغوية/ الموضوعات». ويحددون مصدر كل نص في نهايته مباشرة، ومنها على سبيل المثال ما هو مذكور أدناه، ويوضح الشكل (٦/ ٤) بعد ذلك نماذج متعددة لنصوص طبيعية يمكن استعمالها في المستويات التعليمية المختلفة.

كتيبات تبسيط العلوم للأطفال –الكتيبات التعريفية بعلوم الأحياء-المطويات الصحية-القصص القصيرة-قصص الأطفال-القصص الشعبية-قوائم الأطعمة والمشروبات في المطاعم والمقاهي-المقالات الصحفية-المجلات العلمية-الإعلانات الدعائية-الإعلانات الإخبارية...إلخ.

نماذج نصوص طبيعية

شكل٦/ ٤ نماذج متعددة لنصوص طبيعية يمكن استعمالها في المستويات التعليمية المختلفة.

A1	
A1 A2	

A1

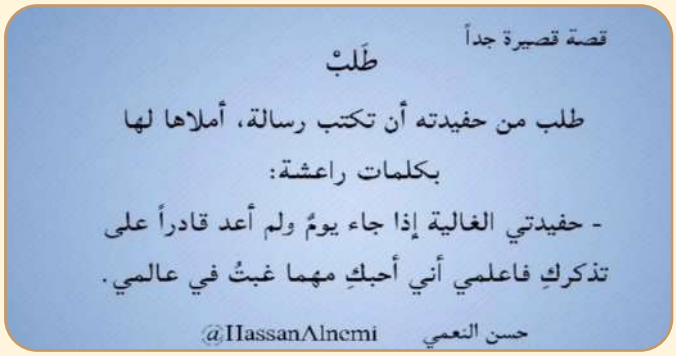
A2

A2

B1

A1

A2



A2

B1

أكتوبر موعداً للدورة المقبلة من
معـرض الريـاض الدولي للكـتاب

أعلنـت هيئـة الأدب والنشـر والترجمة عن تأجيل موعد إقامة معرض الرياض الدولي للكتاب إلى شهر أكتوبر المقبل بدلاً من الموعد المقرر سابقاً في شهـر أبـريـل، وذلـك لأسبـاب احتـرازيـة للحـد من انتشـار فيروس كورونـا المستجد

وتتولّى الهيئـة مسؤوليـة تنظيـم المعـرض للمرة الأولى، بهويـة جديـدة تسعـى من خـلالهـا إلى تعزيـز مكـانتـه بوصفـه وجهـة ثقافية مرموقـة في العالم العربي

تسعى الهيئة من خلال قرار تأجيل المعرض إلى:

- الاستجابة للتحذيرات الرسمية
- تطبيـق كـافـة الاحترازات الوقائية المقـررة من الجهـات الصحية المعنية
- تـوفـيـر الظـروف الملائمـة لزيـارة آمنـة وصحيـة لجميـع المستفـيـديـن من المعـرض

الموعد الجديد 1-10 أكتوبر 2021م | واجهة الرياض

@RyBookFair
#معرض_الرياض_الدولي_للكتاب

B2

المرجانية

العمل التطوعي.. الهيئة المطلوبة؟!

محمد الوعيل

لأن بلادنا بحمد الله تزخر بالنماذج المضيئة في كل مجالات الخير، والتي تتشعب إسهاماتها لتشمل مناطقنا المتعددة، في إطار عمل تطوعي وأخلاقي لا يهدف للسمعة أو الرياء أو الظهور الإعلامي، لذا نجد أن الحاجة ملحة لتأطير كل ذلك، لترسيخ القدوة أولاً، ولتشجيع كثيرين على سلوك هذا المسلك، ثم لرد نوع من الجميل لأصحاب الإسهامات الراقية والمجتمعية.

وأعتقد من وجهة نظر متواضعة أن المطلوب وبصراحة إنشاء هيئة للعمل التطوعي، تختص بتقنين هذا العمل، وتوحيده في إطار جمعي بدلاً من أن يكون فردياً ومتناثراً، يمكن من خلالها وضع رؤى واستراتيجيات اجتماعية عامة، يتحلق حولها الراغبون، ويجتمعون لتحقيق رؤية واحدة، ولو تحت شعار سنوي يتم تعميمه وتنفيذه في كافة المدن والمحافظات الكبرى على الأقل، ثم التوسع فيه ليشمل القرى والهجر.

ولتكن البداية من إعلان الهيئة السعودية للعمل التطوعي، على غرار الاتحاد العربي للعمل التطوعي، والذي أصبحت مملكة البحرين الشقيقة، مقراً له مؤخراً، وتكون هذه الهيئة الوعاء الشامل لكل الأنشطة والأعمال التطوعية بالمملكة، وما أكثرها، خاصة وأن وطننا يحتاج لتفعيل هذه الأنشطة بكل أبعادها الاجتماعية، وتتيح الفرصة لجميع الراغبين في ممارسة أنشطتهم بغطاء رسمي، وتحت رعاية وتوجيه الدولة، وفي هذه الأخيرة تحديداً أكثر من ضمانة مهمة.

أولاها، ضمان استيعاب كل القدرات التطوعية تحت مظلة واحدة، رسمية ومعلنة، وثانيها، ضمان عدم استغلال الأنشطة التطوعية ووقوعها في براثن من يجيدون التسلل، واستغلال واجهة العمل الخيري لتحقيق أجندات خبيثة وضارة بشبابنا وبوطننا، وكذلك أيضاً، التأكد من توجيه كل الأعمال للداخل السعودي، عبر مشروعات هادفة، تكون رديفاً للمشروعات والخطط الحكومية، وأخيراً استيعاب كل الجهود في إطار نوعي وخدمي يعود بالفائدة على المجتمع، ويمكن من خلاله تفريغ طاقات الشباب تحديداً فيما يعود بالنفع، وليس مجرد التسكع في الشوارع أو التخبط وغيره من السلوكيات السلبية.

مجتمعنا لن ينهض إلا بسواعد أبنائه، وما أكثر الجوانب التي تحتاج لرد فعل واضحة على الأرض، نتذكرها جميعاً بأهمية هذا الوطن، ونؤكد لنا أن وطننا أيضاً قادر على استيعاب كل أفكارنا وجهودنا، ولتبدأ بالتجربة بتأسيس هذه الهيئة والتنسيق مع وزارة الشؤون البلدية والقروية، التي يمكن أن تفتح مجالات جديدة للخدمة العامة.. نبدأ بفكرة ولا تنتهي بمجرد مشروع سيكون عظيماً في يوم ما.

محمد الوعيل

المزيد
- أبراجنا مفتوحة للجميع
- الملك والإعلام.. رسالة متجددة
- الإرهاب أجبان وحقيقة التحدي
- الأرامل والمطلقات.. التعديل الشجاع
- قانون العمل الجديد.. تعميق لمشاركة المرأة
- الملك سلمان وصناعة الإنسان السعودي

عرض المقالات الأرشيفية للكاتب
المزيد الآتي (RSS) للكاتب

Share | Tweet | G+1

تكبير | استماع | مفضلة | طباعة | SMS | حفظ

احصل على رابط القاتز عبر رمز الإستجابة السريع QRcode

الدخل الطبيعي الإضافي: الدخل المقدم في كتب الطالب ومواد الاستماع والمشاهدة في هذا المنهج ليس سوى أحد مصادر الدخل اللغوي الموجه للمتعلم. ومن المؤكد أن جزءا كبيرا منه سيكون دخلا طبيعيا من خلال نصوص أصيلة وحوارات حقيقية لم تعد للتعليم اللغوي أصلا. ولكن ذلك لن يكون سوى الجزء الأقل مما سيُعرَّض له المتعلم من الدخل اللغوي. أما الجزء الأكبر والأهم فسيكون قادما من مصادر أخرى غير تعليمية، ومنها: شبكة المعلومات، ووسائل الإعلام، ووسائل التواصل الاجتماعي، والتسجيلات السمعية، ومقاطع الفيديو...؛ مما يتحتم الرجوع إليها لتنفيذ الواجبات المنزلية ومشاريع التعلم الذاتي والأنشطة اللاصفية. وستكون غرف مصادر التعلم اللغوي في المؤسسات التعليمية التي تستخدم هذا المنهج مزودة كلها بالتجهيزات والتقنيات التالية:

- جهاز تلفزيون مدعوم بالساتلايت ومربوط بالقنوات التلفزيونية والإذاعية السعودية.
- أجهزة حاسب آلي أو أجهزة لوحية مرتبطة بالإنترنت.
- مكتبة لغوية، مزودة بمواد سمعية مسجلة من الإذاعة السعودية «**برامج حوارية، محاضرات، خطب، أحاديث إذاعية...**» –تسجيلات فيديو مسجلة من التلفزيون السعودي «**مسلسلات، تقارير تلفزيونية، أخبار، فلكلور سعودي...**» –كتيبات ومنشورات متنوعة «**كتيبات تبسيط العلوم، قصص قصيرة، منشورات تعريفية بمنشآت اقتصادية وثقافية سعودية...**»

ب. طبيعة المعلومات: والمقصود بذلك هو مدى كونها حسية أو مجردة. فالانتقال من المحسوس إلى المجرد أحد أساسيات بناء المواد التعليمية في هذا المنهج، إذ ينتقل المنهج من المحسوس إلى المجرد وفق التدرج التالي:

شكل٦/ ٥ تدرج طبيعة المعلومات

ج. **طريقة العرض:** من حيث كونها: لفظية، أو بصرية، أو كلاهما. يجمع هذا المنهج بين هذه الطرق الثلاث في تقديم نصوص الدخل القرائي، وفي أنشطة التعليم والتدريب والتقويم. فيشتمل على:

- **التقديم اللفظي:** النصوص القائمة على اللغة. سواء كانت حوارية أو سردية أو وصفية أو وظيفية... فاللغة وحدها هي التي تؤدي الرسالة اللغوية المستهدفة.
- **التقديم البصري:** باستخدام **«الصور»**، **«سلاسل الصور السردية»**، **« الأشكال التوضيحية»**، **«الرسوم البيانية»**، **«الرسوم التعليمية»**. حيث تكون الصورة البصرية هي وحدها التي تؤدي الرسالة اللغوية المستهدفة.
- **التقديم اللفظي البصري:** حيث تتضافر **«اللغة»** و **«الأشكال البصرية»** في نقل الرسالة اللغوية المستهدفة.

د. **المرونة التفاعلية:** يراعي هذا المنهج في جميع نصوص الدخل اللغوي "استماعا وقراءة" أن تكون ذات مرونة تفاعلية عالية قابلة: للنقاش وتباين وجهات النظر، و/أو التحوير النحوي، و/أو التحوير الموضوعي، و/أو التحويل من طريقة عرض لفظية إلى طريقة عرض بصرية أو العكس. بحيث يمكن أن يُبنى عليها نشاطات تفاعلية وأنشطة تحدث وكتابة ثرية.

هـ. **الكثافة النصية:** في ضوء "نظرية المدخلات اللغوية" المتمركزة حول "كثافة الدخل اللغوي" بشروطه الأساسية "أن يكون مفهوما، مركزا، مشوقا، مرتبطا بحاجات المتعلمين..." يركز هذا المنهج على كثافة نصوص الدخل اللغوي في كل وحدة من وحداته التعليمية، بهدف: ١. إثراء ألفاظ المجال، ٢. واستقصاء المواقف اللغوية والوظائف الاتصالية المتعلقة بمجال الوحدة. فبالإضافة إلى نصوص القراءة ونصوص الاستماع الأساسية الكثيرة، تحتوي كل وحدة على مجموعة أخرى من النصوص مرتبطة بنشاطات الوحدة وتدريباتها المتعددة. بحيث تحتوي كل وحدة تعليمية على عدد وافر من نصوص الدخل اللغوي، تراعي التنوعات التالية:

١. **تنوع أساليب الخطاب:** حواري، سردي، حجاجي، مقالي، وظيفي...

٢. **تنوع المواقف اللغوية، لتغطي تنوعات:** الأماكن/ الأشخاص/العلاقات/الأحداث...المرتبطة بمجال الوحدة.

٣. **تنوع الوظائف الاتصالية، لتغطي تنوعات الوظائف الاتصالية المتعلقة بمجال الوحدة.** "ثناء/ شكر/ اعتراض/ شكوى/ طلب/ ملء استبيان/ اعتذار..."

٤. **تنوع طرق العرض**، نصوص لفظية، أشكال بصرية، نصوص لفظية مصحوبة بأشكال بصرية.

٥. **تنوع أساليب التفاعل:** محاكاة، معارضة، تحوير نحوي، تحوير موضوعي، تحوير طريقة العرض...

٦. **تنوع مصادر النصوص:** مصنوعة، معدلة، طبيعية مناسبة لمستوى المتعلمين.

ملخص تدرج مستوى لغة نصوص الدخل اللغوي:

جدول٦/ ٩ تدرج مستوى لغة نصوص الدخل اللغوي

سمات الدخل اللغوي «الاستماع/ القراءة»			
	مستوى الكلمة/العبارة	مستوى الجملة	مستوى الخطاب/النص
	استخدام المفردات	التراكيب ونظم الجملة	بنية النص و أنظمته
المستوى المبتدئ (A1) الدخول	كلمات وظيفية/ نحوية، وكلمات محتوى، محسوسة، محدودة، متعلقة غالبا بالمجال الشخصي، وبعض مواقف المجال العام.	تراكيب أساسية مبسطة لأساليب: الخبر، والاستفهام، والطلب. محتوية على الوظائف البنائية الرئيسة «المبتدأ/الخبر/ الفاعل/ نائب الفاعل/ المفعول به».	تعتمد البنية النصية على سلاسل جملية غير مترابطة نصيا، معتمدة على «التكرار» وليس على روابط الوصل والإحالة.
المستوى الأساسي (A2) مستجد	كلمات وظيفية/نحوية، وكلمات محتوى محسوسة في الغالب، متعلقة بالمجالات الشخصية والعامة والمهنية والتعليمية.	تراكيب أساسية، وتراكيب موسعة، لأساليب الخبر والاستفهام والطلب والإفصاح. وتؤدي وظائف بنائية أساسية ووظائف بيانية وعلائقية وظرفية محدودة.	تعتمد البنية النصية على سلاسل جملية يقوم ترابطها على التكرار والقليل من روابط الوصل والإحالة.
المستوى المتوسط (B1) النمو	كلمات وظيفية/نحوية، وكلمات محتوى ثرية، مجردة في الغالب، متعلقة بالمجالات الشخصية والعامة والمهنية والتعليمية. والموضوعات العلمية والثقافية العامة.	تراكيب أساسية، وتراكيب موسعة، لأساليب الخبر والاستفهام والطلب والإفصاح والشرط والقصر. وتؤدي وظائف بنائية أساسية ووظائف بيانية وعلائقية وظرفية متعددة.	نصوص أصيلة سهلة، ونصوص معدلة، تعتمد بنيتها النصية على «التكرار» والعديد من روابط الوصل والإحالة.

المستوى المتوسط المرتفع (B2) التوسيع		كلمات وظيفية/نحوية، وكلمات محتوى ثرية، مجردة بشكل رئيس، متعلقة بالموضوعات العلمية والثقافية والأدبية والاجتماعية...	كل التراكيب النحوية والوظائف النحوية والوظائف النصية.	بنى نصية أصيلة قائمة على السبك والحبك النصيين والهياكل النصية التي يفرضها أسلوب الخطاب: سردي، جدلي، وظيفي، تفسيري...إلخ.
دورات الأغراض الخاصة السياحية	(١A) مبتدئ	كلمات وظيفية/ نحوية، وكلمات محتوى، محسوسة، محدودة، متعلقة غالبا بالمجال الشخصي، وبعض مواقف المجال العام.	تراكيب أساسية مبسطة لأساليب: الخبر، والاستفهام، والطلب. محتوية على الوظائف البنائية الرئيسة "المبتدأ/الخبر/ الفاعل/ نائب الفاعل/ المفعول به".	تعتمد البنية النصية على سلاسل جملية غير مترابطة نصيا، معتمدة على "التكرار" وليس على روابط الوصل والإحالة.
	(٢A) أساسي	كلمات وظيفية/نحوية، وكلمات محتوى محسوسة في الغالب، متعلقة بالمجالات الشخصية والعامة والمهنية والتعليمية.	تراكيب أساسية، وتراكيب موسعة، لأساليب الخبر والاستفهام والطلب والإفصاح. وتؤدي وظائف بنائية أساسية ووظائف بيانية وعلائقية وظرفية محدودة.	تعتمد البنية النصية على سلاسل جملية يقوم ترابطها على التكرار والقليل من روابط الوصل والإحالة.
دورات الأغراض الخاصة الدبلوماسية- الدورات الصيفية الثقافية		كلمات وظيفية/نحوية، وكلمات محتوى ثرية، مجردة بشكل رئيس، متعلقة بالموضوعات العلمية والثقافية والأدبية والاجتماعية...	كل التراكيب النحوية والوظائف النحوية والوظائف النصية.	بنى نصية أصيلة قائمة على السبك والحبك النصيين والهياكل النصية التي يفرضها أسلوب الخطاب: سردي، جدلي، وظيفي، تفسيري...إلخ.

يمكن لقائمة المراجعة التالية أن تقدم عونا حقيقيا لمعدي المواد التعليمية لتخطيط الدخل اللغوي وتنميته ومراجعته وتقييمه.

جدول٦/ ١٠ ملامح نصوص الدخل اللغوي

ملامح نصوص الدخل اللغوي: الاستماع ۞ القراءة ۞ المستوى:								
متوسط عدد كلمات النص	البداية (.....)			المنتصف (.....)			النهاية (.....)	
متوسط أطوال الجمل	البداية (.....)			المنتصف (.....)			النهاية (.....)	
مصادر النصوص	مصنوعة ۞			معدلة ۞			أصلية/طبيعية ۞	
المجال	شخصي ۞	عام ۞	تعليمي ۞	مهني ۞	أدبي ۞	علمي ۞	ثقافي ۞	خاص ۞
أسلوب الخطاب	حواري ۞	سردي ۞	مقالي ۞	تفسيري ۞	وصفي ۞	جدلي ۞	وظيفي ۞	
التضمينات الثقافية	محايد ۞		مطعَّم ۞		مشبَّع ۞		خاص ۞	
طبيعة المعلومات	محسوسة ۞		مجردة إلى حد ما ۞		مجردة في الغالب ۞		مجردة بشكل رئيس ۞	
العرض/طريقة التقديم	لفظي ۞		غير لفظي «صور/رسوم بيانية/ أشكال توضيحية...» ۞				كلاهما ۞	
المرونة التفاعلية	القابلية للتحوير النحوي ۞		القابلية للتحوير الموضوعي ۞		القابلية لتغيير طريقة العرض «لفظي/ بصري» ۞		القابلية لوجهات النظر ۞	
اللغة: المفردات والتراكيب	متدرج بإحكام ۞		تدرُّج غير منتظم ۞		عشوائي/ طبيعي ۞			

٧- الاختبارات والتقويم اللغوي في المنهج

- الأنظمة.
- الأنواع.
- الأدوات.

مقدمة

يهدف تعليم اللغة إلى إنتاج تعلم لغوي عالي الجودة، حيث يكتسب المتعلمون المعارف والخبرات والمهارات والكفايات اللازمة لاستخدام اللغة اتصاليا بشكل فعال في المواقف اللغوية المختلفة، كما يكتسبون القدرة على التعلم بطريقة أكثر فاعلية وكفاءة.

يحتاج المعلمون، والقائمون على برامج التعليم اللغوي، والمتعلمون أنفسهم، إلى الحصول على تغذية راجعة مفيدة ومستمرة عن (١) ما يتعلمه الطلاب فعليا، (٢) وكيفية حدوث هذا التعلم، (٣) ومقدار ما تعلموه مما يتم تعليمه. فإذا كان الهدف أن يتعلم الطلاب النقاط من (أ) إلى (ي) خلال المساق، فإن المعلم بحاجة إلى أن يعرف أن الطلاب جميعهم يبدؤون فعليا من النقطة (أ)، ومع استمرار تقدم المساق فإنهم جميعا يصلون إلى نقاط في الطريق، مثل: (ب، ج، د ...) وهكذا. ويمكن للمعلمين عندها أن يستخدموا هذه المعلومات لإعادة تنظيم تدريسهم بشكل يساعد في جعل تعلم طلابهم أكثر كفاءة وفاعلية.

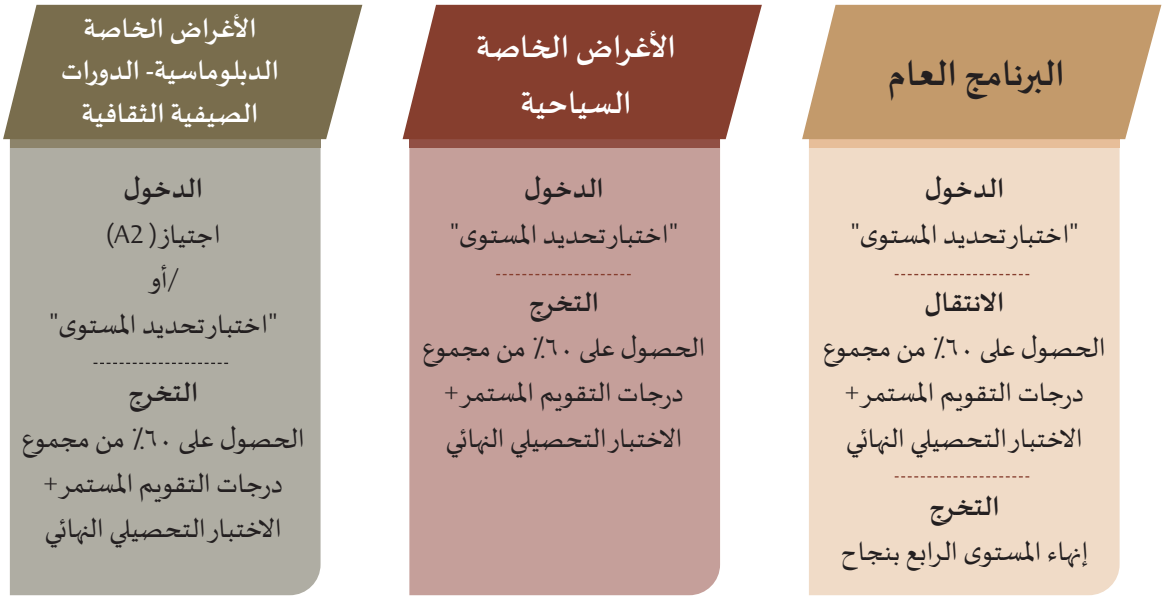
وللحصول على هذه التغذية الراجعة يحتاج المعلمون والمتعلمون إلى أن يجدوا دعما حقيقيا ومستمرا من: الاختبارات المتنوعة، ومهمات التقويم السياقية، وأدوات التقويم البديل المضمنة في أصل بنية "المواد التعليمية: كتاب الطالب، ودليل المعلم".

يصف هذا الجزء من الوثيقة نظام التقويم المستمر، وأنظمة القبول، والانتقال، والتخرج، التي يتبناها هذا المنهج في البرنامج العام، وبرامج الأغراض الخاصة. ويقدم بعض الإيضاحات حول مهمات التقويم البديل وأدواته.

نظام التقويم العام في هذا المنهج

يسير نظام القبول والانتقال والتخرج في هذا المنهج بجميع برامجه ومستوياته وفق الخطة العامة التالية:

شكل١/٧ نظام التقويم العام في هذا المنهج

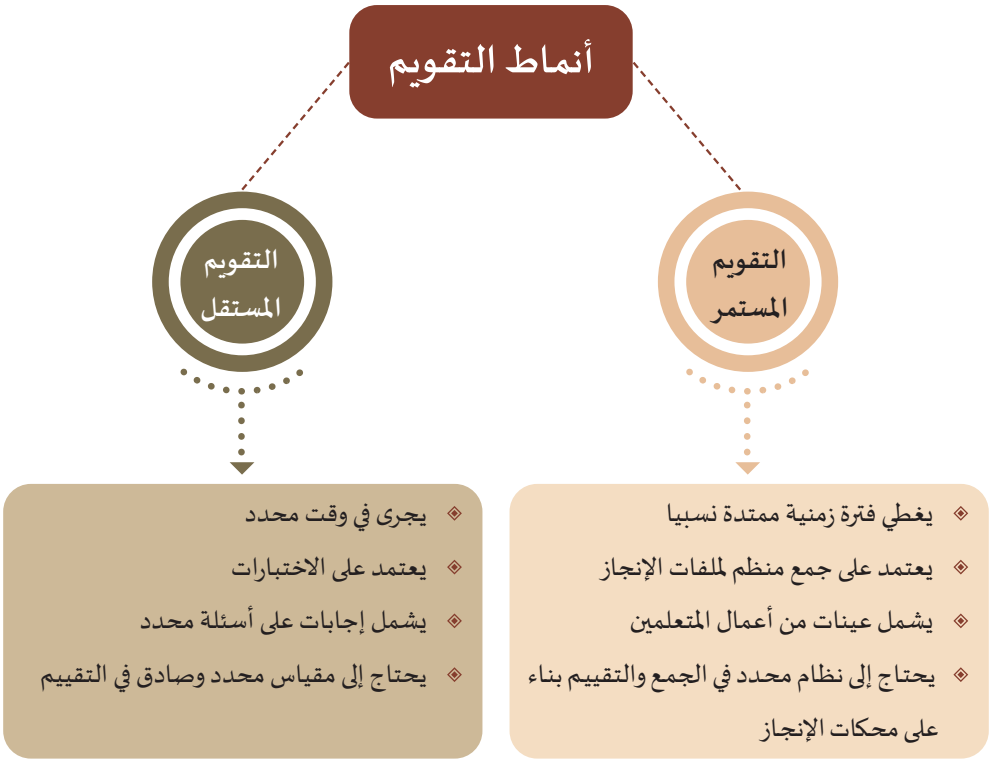


في هذا المنهج بقسميه : البرنامج العام، وبرامج الأغراض الخاصة يعتمد نظام القبول، ونظام التخرج، ونظام الانتقال بين المستويات، ونظام مراقبة التقدم اللغوي وتحسينه خلال المساق التعليمي -على مجموعة من الاختبارات ومهمات التقويم ضمن السياق التعليمي وخارجه:

- **التقويم المستقل عن السياق التعليمي:** هي اختبارات لغوية، ومهمات تقويم، مستقلة عن السياق التعليمي، وتشمل اختبار تحديد المستوى –الاختبارات التحصيلية النهائية.
- **التقويم المستمر ضمن السياق التعليمي:** اختبارات لغوية "قبلية، وبنائية، وبعدية". ومهمات تقويم بديل موصوفة بمحكات ومعايير أداء.

ويلخص الشكل التالي الفرق بين هذين النمطين من أنماط التقويم:

شكل٧/ ٢ أنماط التقويم



ويعتمد نظام النجاح والرسوب في كل مستوى من مستويات البرنامج العام الأربعة، وفي كل دورة من دورات برامج الأغراض الخاصة الثلاثة –على نتيجة المتعلم المتحصلة من مجموع نتائج التقويم المستمر (اختباراته ومهماته التقويمية ونتيجة أدائه في الاختبار التحصيلي النهائي). وفق التوزيع التالي:

جدول٧/ ١ نظام النجاح والرسوب وتوزيع الدرجات في كل مستوى

الدرجات المخصصة للتقويم المستمر	الدرجة المخصصة للاختبار التحصيلي النهائي	الدرجة اللازمة للنجاح
٥٠ درجة	٥٠ درجة	٦٠ درجة

تقدم البيانات أدناه توضيحات لمعدي المواد التعليمية حول الاختبارات اللغوية وأدوات التقويم البديل المستخدمة في هذا المنهج والمشار إليها أعلاه.

أولا: الاختبارات اللغوية العامة/المستقلة:

يقصد بالاختبارات اللغوية المستقلة هنا تلك الاختبارات التي تُجرى للمتعلمين خارج السياق التعليمي. ويتوقف على نتائجها إما قبول المتعلمين وتوزيعهم على مستويات البرنامج، أو نجاحهم وانتقالهم عبر المستويات، أو إصدار شهادات الكفاية اللغوية.

جدول٧/ ٢ توصيفات توضيحية للاختبارات اللغوية العامة، أو المستقلة

م	الاختبار	هدف الاختبار	توصيفات إيضاحية
١	اختبار تحديد المستوى	القبول والتوزيع	هذا النوع من الاختبارات يعده واضعو المنهج، ويغطي كافة المهارات والكفايات اللسانية والتواصلية التي يقدمها المنهج. وفي ضوء نتائج المتعلمين فيه يتم توزيعهم على مستويات البرنامج، وفق معايير أداء محددة. ويوجد بالإضافة إلى الوثيقة الحالية وثيقة أخرى خاصة ' باختبارات تحديد المستوى وجداول التصنيف، وتتضمن أربعة نماذج من اختبار تحديد المستوى، مع جداول التصنيف وقواعد التقدير وشرح لطريقة تقييم مهارتي التحدث والكتابة. - يشترط للدخول في البرنامج العام، الخضوع لاختبار تحديد المستوى، بهدف توزيع المتعلمين في أماكنهم المناسبة من مستويات البرنامج الأربعة كل حسب مستواه اللغوي. ويمكن أن يعفى من هذا الاختبار المتعلمون الصفريون، الذين لم يسبق لهم تعلم الحروف العربية ومبادئ القراءة والكتابة، حيث يصنفون مباشرة في المستوى المبتدئ (A1) - ويشترط للدخول في برامج الأغراض الخاصة « السياحية» الخضوع لاختبار تحديد المستوى، بهدف توزيع المتعلمين في أماكنهم المناسبة من البرنامج بحسب مستواهم اللغوي. - ويشترط للدخول في برامج الأغراض الخاصة "الدبلوماسية/ الدورات الصيفية الثقافية" الحصول على درجة محددة في اختبار تحديد المستوى، بحيث يصنفهم الاختبار فوق المستوى المبتدئ الأساسي (A2).
٢	الاختبارات التحصيلية	النجاح والرسوب	يعدها المعلمون، وتعقد للمتعلمين بنهاية كل مستوى من المستويات الأربعة للبرنامج العام، وبنهاية كل برنامج من برامج الأغراض الخاصة الثلاثة –تضاف نتيجة أداء المتعلم فيها إلى الدرجة المتحصلة من أعمال المتعلم في «التقويم المستمر». ويحدد مجموع الدرجتين ما إذا كان يسمح للمتعلم بالنجاح والانتقال للمستوى الأعلى، عند حصوله على (٦٠) درجة على الأقل، أو الرسوب والبقاء في المستوى نفسه. وستتضمن أدلة المعلمين نماذج من الاختبارات التحصيلية وإرشادات متعلقة بكيفية إعدادها.

ثانيا: اختبارات التقويم المستمر ضمن المنهج:

يُقصد باختبارات التقويم المستمر ضمن المنهج هنا جميع ما يعده مؤلفو المواد التعليمية، ضمن كتاب الطالب، و/أو دليل المعلم-من اختبارات لغوية "موضوعية، مقالية، شفهية" – "قبلية، بنائية"، يؤديها المتعلمون ضمن سياق الدروس التعليمية.

- يحتوي **(كتاب الطالب)** لكل مستوى، على عدد من الاختبارات الذاتية: **(القبلية، والبنائية)**، بصورة منتظمة أو شبه منتظمة، يستجيب لها المتعلم؛ ليحدد في ضوء نتائجها مقدار تعلمه وجوانب القوة والضعف في إدائه، فيعيد تنظيم تعلمه وإدارته بشكل أكثر فاعلية.
- يحتوي دليل المعلم على إرشادات ونماذج تعين المعلمين على وضع الاختبارات التحصيلية النهائية بجودة عالية.

يوضح الجدول التالي المقصود بكل نوع من اختبارات التقويم المستمر:

جدول٧/ ٣ اختبارات التقويم المستمر

م	أنواع الاختبار	أهداف الاختبار	المادة التعليمية
١	الاختبارات القبلية	تجرى في بداية كل مستوى أو دورة لغوية، وفي بداية الوحدات التعليمية، لقياس قدرات المتعلمين القبلية اللازمة للتعلم الجديد. بهدف: توحيد خط البداية: التأكد من تساوي المتعلمين في إتقان المهارات اللغوية القبلية اللازمة للتعلم الجديد. اكتشاف الفروق الفردية في مستويات المعرفة السابقة بمحتويات التعلم الجديد ذاتها.	كتاب الطالب
٢	الاختبارات البنائية	تجرى بنهاية كل وحدة تعليمية، أو بعد كل مجموعة وحدات؛ لقياس تمكن المتعلمين من تحقيق أهداف التعلم ونتائجه المتوقعة في الوحدات والدروس أثناء تعلمها، بهدف اكتشاف نقاط القوة والضعف في تعلمهم. تمهيدا لمعالجتها، وتحسينا لعمليات التعليم والتعلم في الوحدات والدروس اللاحقة.	كتاب الطالب
٣	الاختبارات النهائية	اختبارات تحصيلية يعدها المعلمون في نهاية كل برنامج/ مستوى. ويحتوي دليل المعلم على إرشادات وتوجيهات للمعلمين لتجويد اختباراتهم.	دليل المعلم

ثالثا: التقويم البديل-التقويم السياقي ضمن المنهج:

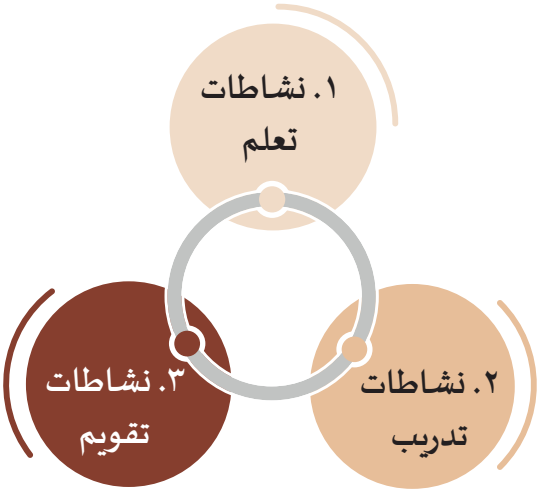
يعتمد هذا المنهج بقسميه: البرنامج العام، وبرامج الأغراض الخاصة، في تقويم أداء المتعلمين ومراقبة تقدمهم اللغوي وتعزيز تعلمهم –بصورة أساسية-على المدخل السياقي القائم على مهمات التقويم البديل وأدواته، أوكما يطلق عليه أحيانا: التقويم الحقيقي، أو الأصيل، أو الوثائقي، أو تقويم الأداء. إذ ينظر إلى الاختبارات اللغوية بوصفها أدوات جانبية إضافية لدعم القرارات فقط.

المدخل السياقي للتقويم مدخل يعتمد على مواءمة مهمات التقويم لمهمات التعلم، حيث يكون التقويم مستمرا وبنائيا، تتشابه مهماته مع مهمات التعلم والتدريب التي عُرِّض لها المتعلم داخل السياق التعليمي. وتتميزبأنها مهمات فردية/تعاونية، صفية/ لا صفية،ثرية، وعابرة لعناصر اللغة ومهارات الاتصال ومهارات التعلم. وتتطلب وقتا طويلا، ومصادر متنوعة لإنجازها. وتتسع نواتج مهمات التقويم لمدى واسع من القدرات والمهارات والمعارف المدمجة بهدف تنفيذ مهمات، تكوين نتاجات، حل مشكلات. ويستخدِم التقويم البديل مجموعة من الأساليب والأدوات التي تشمل مهام أدائية أصيلة أوواقعية، ومهام محاكاة، وملفات أعمال، وصحائف، ومشروعات جماعية، ومذكرات تعلم، وملاحظات، ومقابلات، وعروض شفهية، وتقويم ذاتي، وتقويم الأقران، وغيرذلك. ويتفوق هذا المدخل على ما يمكن للاختبارات أن توفره من بيانات حول ما يعرفه الطالب أو ما يستطيع أداءه فعليا باللغة. وإضافة إلى ذلك فإنه يمنح المتعلمين فرصا كافية لتقويم أنفسهم، وملاحظة تقدمهم، وتقدم نتائجه معلومات للمعلمين وغيرهم عما تعلمه الطلبة، كما يقدم معلومات تفيد في تخطيط المناهج، وتصميم مهمات التعلم المستقبلية.

مهمات التقويم البديل في المنهج:

تسير مهمات التقويم البديل في هذا المنهج مع مهمات التعلم والمهمات التدريبية جنبا إلى جنب في كل الوحدات والدروس والساعات الدراسية. فبنية المادة التعليمية في المقرر التعليمي قائمة أصلا على سلسلة من نشاطات التعلم ونشاطات التدريب ونشاطات التقويم، ينغمس فيها المتعلم لأداء مهمات "استقبالية وإنتاجية"، "صفية ولا صفية" في حلقة دائرية يمثلها الشكل التالي:

شكل٧/ ٣ مهمات التقويم البديل



يحتوي كتاب الطالب، ودليل المعلم في هذا المنهج على أربعة أنواع رئيسة من مهام التقويم البديل، مصنفة إلى فئتين، على النحو التالي:

١. **مهمات تقويم مركَّزة/جزئية:**

أ-مهمات لسانية، متعلقة بالكفاية اللسانية (عناصر اللغة وأنظمتها).

ب-مهمات مهارية، متعلقة بوظائف اللغة ومهارات الاتصال والتعلم.

٢. **مهمات تقويم تكاملية/ثرية:**

أ- مهمات أداء استقبالية، متعلقة بالتفاعل مع الدخل اللغوي وتفهمه.

ب- مهمات أداء إنتاجية، متعلقة بإنتاج النصوص الشفهية والكتابية.

تتفق المهمات المركَّزة والمهمات التكاملية في عدد من السمات، منها: ١. وضوح هدف المهمة وإجراءاتها ونتائجها لدى المتعلمين –٢. تعتمد –غالبا-على البحث وجمع المعلومات من مصادر تعلم متنوعة-٣. طول الوقت اللازم لتنفيذها إذا تتراوح ما بين طويلة نسبيا **(٣٠-٤٠ دقيقة مثلا)** وطويلة **(٦٠-٩٠ دقيقة مثلا)** وطويلة جدا **(أيام/ أسابيع)** – ٤. ترتبط نتائجها بالكتابة. فالمنتج سيكون كتابيا –غالبا-بداية، قبل استخدامه شفهيا أو تفاعليا –٥. يشارك في تقويمها المعلم والأقران والمتعلم نفسه وغيرهم.

وتتميز المهمات المركزة/الجزئية بأن كل مهمة منها متمحورة حول قضية واحدة أو عدد قليل من قضايا المنهج، قد تكون قضية لسانية، أو ثقافية، أو تواصلية، معرفية أو مهارية. ويوضح الجدول التالي نماذج من هذه المهمات بحسب المحور الذي تركز عليه:

جدول٧/ ٤ نماذج للمهمات المركزة/الجزئية والمحور الذي تركز عليه

محور المهمة	موضوعها	أنماط المهمات «أمثلة»
عناصر اللغة	أصوات –مفردات-تراكيب نحوية – قضايا إملائية-علامات الترقيم.	مهمات تحليلية: جمع المعلومات/البيانات/الملاحظات... وتصنيفها باستخدام النصوص اللفظية و/أو الأشكال التوضيحية والجداول والخرائط الذهنية والرسوم البيانية. مهمات تثاقف بين اللغات والثقافات (العربية-لغة المتعلم) يحدد فيها المتعلم ما يجده من تشابه واختلاف بين أنظمة اللغة العربية، وثقافتها، وطرق أدائها للوظائف اللغوية –ونظائرها في لغته الأم وثقافة مجتمعه. مهمات تدقيق "لغوي/إملائي/ ثقافي/ تواصلي" حيث يقوم المتعلم بتدقيق نصوص مشتملة على أخطأ متعمدة، صوتية، ودلالية، ونحوية، وإملائية، وثقافية، وتواصلية... ليقوم بتدقيق النصوص وإصلاح أخطائها. مهمات أداء جزئية: مثلا: تحليل محتوى نص إلى "حقائق/ آراء/ ادعاءات" – إشارات أخذ الدور في حديث شفهي-تحديد الروابط النصية في نص قرائي-تحليل سمات تركيب نحوي معين-وضع مخطط لنص كتابي-استخدام المعجم للبحث عن معاني كلمات معينة...إلخ.
المهارات اللغوية	مهارة أو أكثر من مهارات الاستماع-أو مهارات القراءة-أو مهارات التحدث-أو مهارات الكتابة.	
وظائف لغوية اتصالية	تعبئة بيانات-بطاقات تهنئة/دعوة-رسائل بريدية-اعتذار-تعزية...إلخ.	
قضايا ثقافية	عادات وتقاليد عربية-مقارنات ثقافية-أمثال عربية-شخصيات ثقافية مشهورة-نصوص أدبية مشهورة...إلخ.	

بينما تتميز مهمات التقويم التكاملية بأنها مهمات ثرية عابرة لعناصر اللغة ومهاراتها ووظائفها وبناها النصية، وأنها شبيهة أو مطابقة للواقع، أي كما تستخدم اللغة في التواصل الحقيقي. ويعرض الجدول التالي نماذج لهذه المهمات:

جدول٧/ ٥ نماذج مهمات التقويم التكاملية

محور المهمة	موضوع المهمة	أنماط المهمات «أمثلة»
الأداء الاستقبالي	التفاعل مع نصوص الدخل اللغوي «الاستماع والقراءة»	مهمات تفاعلية مع نصوص الدخل اللغوي: تلخيص-معارضة-محاكاة-إكمال-نقد-مقارنة نصوص... مهمات تحويلية تعتمد على تحويل صور/سلاسل صور، أشكال توضيحية، رسوم بيانية...إلى نصوص، أو العكس.
الأداء الإنتاجي	إنتاج النصوص الشفهية والكتابية.	مهمات بحثية/ مشاريع تعلم ذاتي، تتطلب اتصال المتعلم بوسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي ومصادر المعلومات الناطقة باللغة العربية. مهمات إنشائية، تتطلب من المتعلم إنشاء نصوص شفهية و/أو كتابية تعكس قدراته اللغوية: عروض تقديمية، كتابة قصص، كتابات وظيفية، مقالات علمية، تقارير، مذكرات تعلم ...

أمثلة تطبيقية لمهمات التقويم :

مهمة إدارة حوار في موقف لغوي حقيقي. للمستوى المبتدئ (A1) باتباع إستراتيجية العوالم المصغرة.

إرشادات العمل:

الموقف اللغوي: التسوق.

التنظيم:

- تُستخدم بطاقات الكلمات المسعرة بدلا من العينات الحقيقية. مثلا **(ثوب ٧٠ ريالا) (شماغ ٩٠ ريالا) (لحم/ الكيلو ٢٥ ريالا)** ...
- يعمل الطلاب في مجموعات، لتقوم كل مجموعتين بالتنفيذ في كل مرة: ١. أصحاب المحلات التجارية ٢. المشترين **«الزبائن»**.
- قبل البدء في التنفيذ يقرأ الطلاب البطاقات ويتناقشون حول معاني المفردات ويتدربون على استخدام عبارات المداولات التواصلية، ثم يبدأون التنفيذ العملي.

الإجراء:

- يصمم المتعلمون **«باستخدام الطاولات»** ثلاثة أركان داخل الصف، ويكتبون لوحات خلفية بأسماء أماكنهم التجارية.
- يقف متعلم واحد كبائع في كل محل تجاري. ثم يأتي إليه المشترون ويجري معهم عمليات البيع والشراء مستخدما اللغة.
- يحسب البائع مقدار ما حصل من المال بنهاية عملية البيع.
- يشترك المعلم والمتعلمون في تقييم أداء المجموعات في ضوء بطاقة تقويم أداء.

جدول7/ 6 مثال لإجراء مهمة إدارة حوار في موقف لغوي حقيقي. للمستوى المبتدئ (A1)

المحلات التجارية (مثل:)	قائمة الموجودات والأسعار	المداولات التواصلية (بائع/ مشتري)
محل ألبسة رجالية سعودية	بطاقات تحتوي أسماء محتويات المحلات وأسعارها بالريال السعودي.	**مثل:** هل لديكم؟ نعم/ لا / للأسف لا يوجد. بكم هذا...؟ أريد أرخص من هذا، هل يوجد مقاس أكبر/أصغر؟ ....
محل ألبسة نسائية		
محل أغذية		

مهمة تصميم بطاقة دعوة لحفل تخرج للمستوى المتوسط (B1) :

في نهاية الأسبوع القادم حفل تخرج تقيمه جامعتك. و أنت أحد المتخرجين. تريد أن تدعو أصدقاءك و أقاربك لحضور الحفل. صمم بطاقة دعوة، مستعينا بالأسئلة الخمسة التالية:

شكل ٧/ ٤ مهمة تصميم بطاقة دعوة لحفل تخرج للمستوى المتوسط (B1)

الأسئلة	معايير أداء
	◈ جمال شكل البطاقة وإخراجها الفني ◈ استيفاء كافة البيانات اللازمة ◈ استخدام تعبيرات جميلة ◈ استخدام الإنترنت للبحث عن نماذج عمل مشابهة وتقليد أفضلها.

مهمة تلخيص لنص طبيعي في المستوى المتوسط (B1) :

لخص النص التالي في حدود (٥٠) كلمة، مستوفيا كل أفكاره الرئيسة. (النص الأساسي ١٦٤ كلمة)

جدول٧/ ٧ مهمة تلخيص لنص طبيعي في المستوى المتوسط (B1)

الكثير منا لا يمارس الرياضة بسبب الكسل أو كثرة الأعمال أو حتى عدم الاهتمام. وفقا لبيانات منظمة الصحة العالمية يحتل الخمول والكسل المرتبة الرابعة في قائمة أسباب الوفيات على الصعيد العالمي، إضافة إلى كثير من الأمراض، منها السُّمنة والسكري والسرطان... أوضحت الدراسات أن المشاركة في النشاط البدني بانتظام يوفر العديد من الفوائد الصحية، فالنشاط البدني يساعد في السيطرة على ارتفاع ضغط الدم؛ لأن العضلات تستهلك كميات كبيرة من الطاقة، وتتطلب المزيد من الأوكسجين، وزيادة كمية الدم المتدفقة مما يؤدي إلى توسيع الأوعية الدموية، وبالتالي ينخفض ضغط الدم. وتخفِّض التمارين الرياضية المعتدلة خطر الإصابة بمرض السكري، وكذلك تخفض مستوى سكر الدم لدى الأشخاص المصابين بالسكري. كما أن النشاط البدني مفتاح رئيس لخفض الوزن والمحافظة على وزن صحي لدى البالغين والأطفال؛ فاستهلاك السعرات الحرارية الزائدة يمنع من تخزينها على شكل دهون مضرة بالجسم. إضافة إلى ذلك فإن ممارسة الرياض تقلل من أعراض الاكتئاب؛ لأن النشاط يساعد على إفراز المواد الكيميائية التي تخفف الاكتئاب، إضافة إلى أن ممارسة التمارين الرياضية تبعد الأفكار السلبية التي تغذي القلق والاكتئاب.	**التلخيص:**

مهمة تدقيق نحوي وتحرير، للمستوى المتوسط المرتفع (B2) :

هذا نص كتابي لمتعلم "كوري" في المستوى الرابع، فيه كثير من الأخطاء النحوية التركيبية. بالتعاون مع مجموعتك: اقرأ النص، اكتشف ما فيه من أخطاء، اقترح إصلاحات، ثم أعد تحرير النص ليكون خاليا من الأخطاء.

جدول٧/ ٨ مهمة تدقيق نحوي وتحرير، للمستوى المتوسط المرتفع (B2)

مصدر النص	(النص في مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٤٢، ملحق ١، ٢٠١٥م، منى العجرمي وهالة بيدس، بعنوان: تحليل الأخطاء اللغوية لدارسي اللغة العربية للمستوى الرابع من الطلبة الكوريين في مركز اللغات/ الجامعة الأردنية. نموذج لكتابة أحد الطلبة)
النص الأصلي	((البطالة من القضايا المهمة في كوريا. ربما كل البلد نفسه بكوريا بطبعا. في هذه الأيام العاطلون عن العمل ارتفاع. هذا السبب في كلا من الحكومة والبطالة. على وجه الخصوص بطالة الشباب هي مشكلة كبيرة. بعد تخرج من الجامعة، وعادة كثير من الطلاب يريدون العمل في الشركات الكبيرة. ولكن العمل في الشركات الكبيرة صعب، وانخفض عدد من الموظفين كثيرا وكثيرا في الشركات الكبيرة. علاوة على ذلك الشركات الكبيرة تفضل الرجال من النساء؛ لأنهم يريدون الناس الذين يمكن أن تعمل لمدة أطول. لكن يعتقدون أنه إذا يتزوج النساء فإنها ستتوقف عن العمل))
تحديد الأخطاء	
إصلاح الأخطاء	
إعادة تحرير النص	

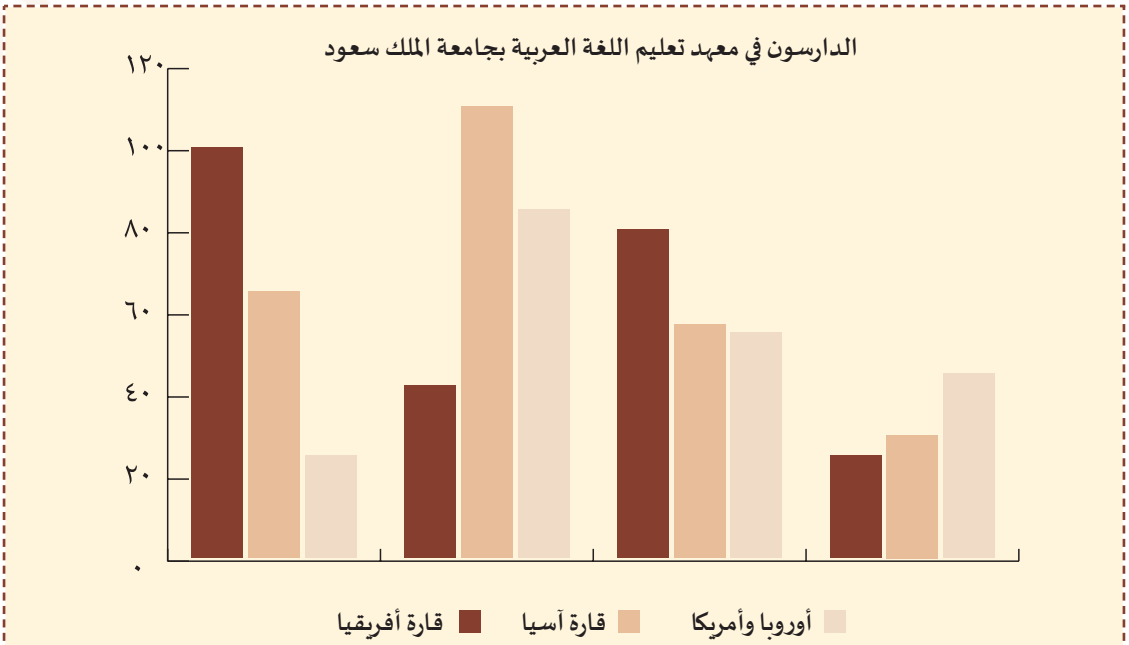
مهمة الكتابة في ضوء منظم بصري للمستوى المتوسط المرتفع (B2) :

اكتب نصا تفسيريا للمعلومات الواردة في الرسم البياني التالي. اجعل كتابتك فيما بين ١٠٠ – ١٢٠ كلمة.

اتبع الخطوات التالية:

- مقدمة توضح موضوع الرسم البياني هذا وأجزاءه الرئيسة.
- مقارنة إجمالية بين أعداد الطلاب عموما في السنوات الأربع.
- مقارنة أعداد الطلاب من كل قارة خلال السنوات الأربع.
- ملخص حركة ارتفاع أعداد الطلاب وانخفاضها في المعهد خلال السنوات الأربع.

شكل٧/ ٥ مهمة الكتابة في ضوء منظم بصري للمستوى المتوسط المرتفع (B2)



النص التفسيري:

.....

.....

تحديد معايير أداء المهمة مسبقا :

ينبغي تزويد المتعلمين بمعايير الأداء مقدما؛ لأن ذلك سيساعدهم على إكمال المهمة بنجاح، وعلى تقويم أنفسهم أيضا، على أن تكون تلك المعايير مرتبطة بالمهمة والإجراءات اللازمة لتنفيذها، ومناسبة تماما لمستوى المتعلمين وما يمكنهم إنجازه فعلا. ويمكن لمعدي المواد التعليمية وضع هذه المعايير والمحكات إما في: (١) كتاب الطالب، بجوار المهمات التقويمية مباشرة. أو في (٢) دليل المعلم، بحيث ينبه المعلم إلى ضرورة نسخها وتزويد المتعلمين بها قبل البدء في تنفيذ المهمة.

فعلى سبيل المثال، لو كُلف المتعلمون بأن يعملوا في مجموعات صغيرة خارج الصف، لتسجيل محادثة مطولة يشارك فيها جميع أعضاء المجموعة، فيقترحون موضوعها، وشخصياتها، وحواراتها، ثم يسجلونها على شريط صوتي أو مقطع فيديو، فإن تزويدهم بقائمة تدقيق/ قائمة معايير أداء؛ سيساعدهم على إنجاز المهمة بنجاح.

جدول٧/ ٨ معايير أداء المهمة الجماعية

النشاط	نعم	إلى حد ما	لا
فكرنا سوية في موضوعات متعددة قبل اختيار موضوعنا.			
خططنا لموضوعنا بالتعاون، حتى حددنا أفكاره وشخصياته.			
صغنا الحوارات بالتعاون بيننا، واستخدمنا المعجم لمساعدتنا.			
استعملنا المفردات والتراكيب التي تعلمناها في الصف.			
تدربنا كثيرا قبل أن نسجل الحوار على الشريط.			
استمعنا إلى بعضنا وتناوبنا الحديث.			
تكلمنا بوضوح ولم نقدم حواراتنا قراءة.			

نعطي أنفسنا بناء على ذلك درجة:

ممتاز	جيد جدا	جيد	غير جيد
٩-١٠	٧-٨	٥-٦	١-٤

أدوات التقويم البديل:

يستخدم التقويم البديل أدوات كثيرة ومتنوعة ومتعددة الأهداف؛ لقياس مستوى تقدم المتعلمين، وملاحظة أساليبهم في التعلم والاكتساب اللغوي، واكتشاف نقاط القوة ونقاط الضعف لدى كل منهم، ومحاولاتهم المستمرة لتحسين مستوياتهم وتطوير لغتهم ومهاراتهم الاتصالية، ومن أكثر هذه الأدوات شيوعا:

أولا: ملفات الإنجاز:

ملف ورقي أو إلكتروني ينتقي فيه المتعلم (بعناية، وبالتشاور مع المعلم والأقران) عينة من أفضل إنجازاته وأداءاته التي أنجزها خلال العام/ الفصل. بحيث يرى المتعلم أن العينة المختارة تمثل مستواه الحقيقي، وتعكس جهوده التعلّمية، ومراحل تقدمه نحو تحقيق الأهداف. مشفوعة بتقريريبين سبب اختيار تلك الأعمال، وكيف أنها تعكس جهوده التعلمية ومراحل تقدمه. يعد المتعلم ملف إنجازه -وفق تقسيمات ومعايير أداء محددة سلفا –فيقدمه للمعلم بهدف اتخاذه أداة لتقويم أدائه. ويلخص الجدول التالي أنواع ملفات الإنجاز وأبرز محتوياتها:

جدول٧/ ٩ أنواع ملفات الإنجاز و أبرز محتوياتها

نوع الملف	الأداءات	المحتويات
ورقي إلكتروني	أعمال كتابية أعمال شفهية تقييمات	منجزات المتعلم خلال المساق التعليمي. «على سبيل المثال»: جهود تعلم ذاتي- مذكرات تعلم –ترجمات-قصص-معاجم مصورة -مقالات -بحوث قصيرة -تقارير -ملخصات-تسجيلات صوتية/فيديو -حوارات -عروض تقديمية -تقويم ذاتي -تقويم أقران ...إلخ

ثانيا: سلالم التقدير الموصوفة بمحكات:

ميزان رقمي أو وصفي يحدد مقدار الدرجة التي يحصل عليها المتعلم، أو وصف مستوى الأداء «**ممتاز/ جيد/ ضعيف...**»، بناء على مستوى أدائه وموقعه من سلم مستويات/محكات أداء موصوفة.

مثال لسلم تقدير موصوف بمعايير أداء، لتقدير درجات الطلاب في الأداء الشفهي.

جدول٧/ ١٠ سلم تقدير موصوف بمعايير أداء، لتقدير درجات الطلاب في الأداء الشفهي.

م	عناصر الأداء	محكات الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
١	**الأداء الصوتي:** مخارج الحروف، النبر، التنغيم، إيقاع اللغة.	أداء منخفض جدا. وأخطاء كثيرة.	أداء مفهوم، يحتوي على قليل من الأخطاء.	أداء جيد، مع قليل من الأخطاء في نطق بعض الأصوات.	أداء ممتاز، نبرا، وتنغيما، وإيقاعا، وندرة في أخطاء نطق الأصوات.	أداء بارع، قريب جدا من الناطق الأصلي. وبلا أخطاء.
٢	**الأداء اللغوي:** صحة استخدام المفردات المعجمية والنحوية، وسلامة البنى التركيبية.	**لغة مرتبكة:** أخطاء كثيرة في المفردات، والتراكيب، والروابط النحوية، وقضايا المطابقة/ المخالفة بين أطراف الجمل.	**لغة مفهومة:** رغم كثرة الأخطاء في المفردات، والتراكيب، والروابط النحوية، وقضايا المطابقة والمخالفة بين أطراف الجمل.	**لغة مقبولة:** استخدام صحيح للمفردات المعجمية، وبنى تركيبية مكتملة الأطراف وصحيحة الترتيب، مع كثير من الأخطاء في حروف المعاني والروابط اللفظية.	**لغة جيدة:** استخدام صحيح للمفردات المعجمية، وبنى تركيبية مكتملة الأطراف وصحيحة الترتيب، مع قليل من الأخطاء في حروف المعاني والروابط اللفظية.	**لغة ممتازة:** لا أخطاء. المفردات المعجمية، والمفردات النحوية، والتراكيب سليمة جدا، وتشبه لغة الناطق الأصلي.

م	عناصر الأداء	محكات الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
٣	الأداء التواصلي: السرعة، وأساليب الأداء، وتنظيم الرسالة، واستخدام إستراتيجيات سد فجوات الاتصال.	أداء بطيء وغير منظم، ومحاولات مرتبكة لاستخدام إستراتيجيات سد الفجوات.	أداء متعثر، بسرعة متدنية، ووقفات طويلة ومتكررة، وتنظيم مقبول للرسالة، والاعتماد بصورة أساسية على الإعادة، والشرح، والتعبير عن المعنى بالحركة.	أداء جيد، سرعة مقبولة، وتنظيم مقبول لأفكار الرسالة، مع كثرة الوقفات، وإستراتيجيات حركية وصوتية جيدة لإيصال المعنى.	أداء ممتاز، سرعة مناسبة، وتنظيم جيد لأفكار الرسالة، وأساليب متنوعة للتعبير عن الأفكار. وإستراتيجيات حركية وصوتية جيدة لإيصال المعنى.	أداء بارع، سرعةً وتنظيمًا، وبراعة في إيصال الأفكار بسهولة، دون اللجوء إلى أي وسيلة لسد فجوات الاتصال.

ويعرض الجدول أدناه نموذج آخر لأحد سلالم التقدير المبني على تصور معين لمفهوم الكفاية التواصلية، وما يتضمنه من مكونات فرعية:

جدول٧/ ١١ سلم تقدير مبني على تصور معين لمفهوم الكفاية التواصلية

م	الكفايات	مستوى الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
١	الكفاية الخطابية	يظهر فهما محدودا للمغزى العام للخطابات التواصلية، ولديه صعوبة في إضافة أي مساهمة محكمة ومترابطة	لديه صعوبة في فهم العبارات وانتقائها وترتيبها من أجل إنجاز خطاب متماسك، ويستطيع متابعة التفاعل فقط حينما تقدم له المساعدة	قادر على إقامة خطاب متماسك من خلال استخدام الآليات المناسبة في استيعاب العبارات وانتقاءها وترتيبها، ولكنه قد يحتاج إلى شيء من المساعدة أحيانا، خاصة حينما يبتعد الخطاب عن الوسائل التقليدية المتبعة في الأنشطة المماثلة.	يتمتع بفهم واضح للأنشطة اللغوية التي يشارك فيها، ولديه قدرة على المبادرة بإنشاء الخطاب وإقامته من خلال استخدام الآليات المناسبة في استيعاب العبارات وانتقاءها وترتيبها إلى أن يستكمل الأنشطة والمهام المطلوبة.	قادر على فهم واستخدام تشكيلة متنوعة من الموارد اللغوية في إنشاء وإقامة خطاب محكم ومتماسك. ويستطيع أيضا قيادة الآخرين من المحاورين الأقل خبرة وتقديم المساندة المطلوبة لمساعدتهم على إقامة خطاب متماسك

م	الكفايات	مستوى الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
٢	الكفاية النحوية	يظهر فهما محدودا وقدرة محدودة على استخدام المفردات الدقيقة، والتراكيب النحوية الصحيحة، وقواعد النطق والتنغيم المناسبة للخطاب المقصود. (وكذلك قواعد الرسم والإملاء)	يفهم ويستطيع استخدام المفردات والتراكيب النحوية الأساسية بطريقة سليمة، ولكنها بشكل عام ليست كافية لمواصلة الخطاب وراء المستوى الأساسي. ولديه قصور في جوانب الإيقاع وأنماط التنغيم المناسبة للخطاب المقصود (وكذلك قواعد الرسم والإملاء)	يفهم ويستطيع أن يستخدم المفردات والتراكيب النحوية المعتادة والمعهودة في النشاط المقصود. وقدرته على استخدام الإيقاع وأنماط التنغيم مقبولة إلى حد كبير. (وكذلك قواعد الرسم والإملاء)	يستطيع أن يفهم ويستخدم الكلمات والتراكيب النحوية المعهودة. ولديه قدرة على أن يطور ويوسع رصيده اللغوي في هذا الاتجاه. واستخدامه للإيقاع وأنماط التنغيم صحيح ودقيق (وكذلك قواعد الرسم والإملاء)	فهمه واستخدامه للتراكيب النحوية والمفردات وأنماط التنغيم دقيق. ولديه قدرة على فهم واستخدام مجموعة واسعة ومتنوعة من التراكيب النحوية والمفردات اللغوية تمكنه من تكوين صياغات متعددة ومختلفة للتعبير عن المعنى المقصود
٣	الكفاية التداولية	يظهر فهما محدودا لطبيعة الأنشطة التواصلية التي يشارك فيها، ولديه صعوبة كبيرة في فهم وتكوين أفعال الكلام المطلوبة لإنجاز الوظائف التي يتطلبها النشاط التواصلي، ولا يستطيع المساهمة في ذلك إلا بشكل محدود للغاية	يظهر فهما بسيطا يقتصر على أفعال الكلام المضطردة أو القياسية في الأنشطة التي يشارك فيها، ولديه صعوبة في فهم بعض أفعال الكلام، أوالاستجابة المناسبة لها أو القدرة على الشروع فيها أثناء التفاعل. ويعوض ذلك بالاعتماد على الإيماءات والإشارات غير اللفظية	يظهر فهما ثابتا ومستقرا لأفعال الكلام المضطردة والقياسية في الأنشطة التي يشارك فيها، ويستطيع أن يفهم، ويؤدي، ويستجيب لأفعال الكلام من أجل إنجاز الوظائف المتوقعة أثناء التفاعل	يظهر فهما ثابتا ومستقرا لأفعال الكلام المضطردة والقياسية في الأنشطة التي يشارك فيها، ويستطيع أن يفهم، ويؤدي، ويستجيب لأفعال الكلام من أجل إنجاز الوظائف المتوقعة وغير المتوقعة أثناء التفاعل	يستطيع إنشاء مجموعة متنوعة من أفعال الكلام واستيعابها، والاستجابة لها بشكل يمكنه من إنجاز وظائف متماثلة بصياغات مختلفة أثناء التفاعل. ويستطيع أيضا نقل التفاعل باتجاهات إبداعية وغير متوقعة من خلال استخدام مجموعة متنوعة من أفعال الكلام

م	الكفايات	مستوى الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
٤	الكفاية الاجتماعية الثقافية	لديه فهم محدود لأنماط السلوك الاجتماعية المتوقعة في التفاعل اللغوي، والمناسبة لأدوار المشاركين في الخطاب وهوياتهم، ولديه كذلك فهم محدود للعوامل العوامل الاجتماعية المحيطة باللغة التي تتطلبها المساهمة في التفاعل اللغوي	يظهر فهما مقبولا لأنماط السلوك الاجتماعية المتوقعة في التفاعل اللغوي، والمناسبة لأدوار المشاركين في الخطاب وهوياتهم، ولكن لديه صعوبة في وضع هذا الفهم في موضع التنفيذ	بالإضافة إلى فهمه الجيد لأنماط السلوك الاجتماعية المتوقعة في التفاعل اللغوي، والمناسبة لأدوار المشاركين في الخطاب وهوياتهم، لديه أيضا فهم جيد بدور العوامل غير اللغوية كالسياق والملاءمة الأسلوبية والمعارف المتعلقة بالخلفيات الثقافية والرموز غير اللفظية المطلوبة من أجل المساهمة في التفاعل اللغوي	لديه فهم جيد وقدرة جيدة على استخدام أنماط السلوك الاجتماعية وتوظيف العوامل غير اللغوية الأخرى من أجل المساهمة في التفاعل بالطرق المعتادة والمألوفة، ويظهر كذلك قدرة على استخدام واستيعاب السمات الأسلوبية مثل سمات التأدب والرسمية والانتماء بطريقة جيدة ومناسبة	يلديه فهم جيد وقدرة جيدة على استخدام أنماط السلوك الاجتماعية وتوظيف العوامل غير اللغوية الأخرى من أجل المساهمة في التفاعل بالطرق المعتادة والمألوفة، وبطرق إبداعية أيضا، ويظهر كذلك قدرة على استخدام واستيعاب السمات الأسلوبية مثل سمات التأدب والرسمية والانتماء بشكل مناسب ودقيق ومبتكر حينما يكون ذلك ممكنا
٥	الكفاية الاستراتيجية	مشاركته في التفاعلات اللغوي ذات أساس استراتيجي محدود، ولديه صعوبة في تحديد الهفوات ومواطن الخلل التواصلية، وقدرة محدودة على حلها أو معالجتها، واستخدام للموارد المتاحة التي تمكنه من تحسين مشاركته محدود أيضا	حينما يواجه صعوبات في الفهم أو المشاركة يستطيع استخدام بعض الاستراتيجيات المناسبة التي تساعده على الاستيضاح والاسترشاد. يطلب التكرار والتوضيح في كثير من الأحيان، ويحتاج إلى المساعدة من أجل ملاحظة ما لديه من أخطاء وتصحيحها، وملاحظة هفوات التواصل ومعالجتها، وتحسين فعالية مشاركته	لديه فهم مقبول وقدرة على استخدام استراتيجيات التواصل المناسبة مثل المواربة والحيدة والتخمين المقارب، ويحسن استخدام طلبات الفهم التي يحتاج إليها لحل مشكلات التواصل وتحسين فاعلية المشاركة، ولديه قدرة على ملاحظة أخطائه وتصحيحها بنفسه أحيانا	لديه قدرة على استخدام استراتيجيات التواصل بشكل مناسب وفعال لكي يتمكن من تحسين فعالية مشاركته في الحدث اللغوي، ويتعامل مع ما يواجهه من مشكلات باقتدار واضح يمكنه دائما من ملاحظة أخطائه التواصلية وتصحيحها.	لديه قدرة على استخدام استراتيجيات التواصل بشكل مناسب وفعال لكي يتمكن من تحسين فعالية مشاركته في الحدث اللغوي، ويستطيع توقع مشكلات سوء الفهم ويحاول تلافيها قبل وقوعها فعلا، ويستطيع بسهولة ملاحظة أخطائه وتصحيحها بنفسه، ويساعد الآخرين على إصلاح ما لديهم من أخطاء تواصلية.

ثالثا: قوائم المراجعة العامة:

قوائم المراجعة هي قوائم تشتمل على المكونات أو العناصر الأساسية التي يتم تقديرها في عملية أو نتاج معين. ويستخدمها (المعلم) أو (الأقران)؛ لملاحظة أداء المتعلم في أثناء أدائه، أو تقييم منتجه النهائي، وتشير إلى توفر العنصر أو عدم توفره.

مثال لقائمة مراجعة لتقييم أداء الطالب في الكتابة «الإملاء».

جدول ٧/ ١٢ قائمة مراجعة لتقييم أداء الطالب في الكتابة "الإملاء".

م	قائمة المراجعة	نعم	إلى حد ما	لا
١	يكتب على السطر.			
٢	يكتب بخط واضح ومنمق.			
٣	يترك هوامش متساوية.			
٤	يراعي علامات الترقيم.			
٥	يراعي صحة الإملاء.			

مثال لقائمة مراجعة لتقييم أداء الطالب في «مهارة التلخيص»

جدول ٧/ ١٣ قائمة مراجعة لتقييم أداء الطالب في "مهارة التلخيص"

م	عناصر التقييم	ضعيف/ مبتدئ. (١)	جيد/ متوسط (٣)	ممتاز/ متقدم (٤)	بارع/ متفوق (٥)
١	فهم منطوق النص وأهدافه وتضميناته.				
٢	المحافظة على معنى النص وأفكاره الرئيسة.				
٣	التخلص من التفريعات والاستطرادات والأمثلة غير الضرورية.				
٤	التوازن بين فقرات التلخيص، بالنظر إلى فقرات النص الأصلي.				
٥	صياغة الملخص بلغة تحاكي لغة النص الأصلي ولا تنقلها حرفيا.				

مثال لقائمة مراجعة لتقييم أداء الطالب في «الكفاية النحوية»

جدول ٧/ ١٤ قائمة مراجعة لتقييم أداء الطالب في "الكفاية النحوية".

م	عناصر التقييم	ضعيف/ مبتدئ. (١)	جيد/ متوسط (٣)	ممتاز/ متقدم (٤)	بارع/ متفوق (٥)
١	الزيادة/ المساواة. خلو الجمل من زيادات تخل ببنيتها النحوية.				
٢	الحذف/ الإتمام. إتمام الجملة وتجنب حذف بعض عناصرها.				
٣	الاستبدال/ الدقة. تجنب إحلال صيغة/ علامة إعراب/ ضمير/حرف معنى/ رابط/...محل آخر.				
٤	الترتيب/ التقديم والتأخير ترتيب عناصر الجملة ترتيبا صحيحا.				

رابعا: قوائم المراجعة الرقمية

قائمة مراجعة تشير إلى عناصر الأداء، وتقييم مستوى الأداء في كل عنصر. يمكن أن يستخدمها المعلم أو الأقران في تقويم أداء المتعلم أثناء أو بعد إنتاجه.

مثال لقائمة مراجعة رقمية لتقييم أداء المتعلم في مهارة كتابية

جدول٧/ ١٥ قائمة مراجعة رقمية لتقييم أداء المتعلم في مهارة كتابية

عناصر التقييم	قائمة المراجعة		ميزان التقدير		
	نعم	لا	مقبول (١)	جيد (٢)	ممتاز(٣)
الأفكار: وضوح الأفكار، وتسلسلها، ودعمها بالتفاصيل الكافية.					
التنظيم: وجود هيكل تنظيمي واضح ومتماسك ومتسلسل للموضوع.					
الأسلوب: مناسبة الأسلوب للموضوع والغرض والجمهور.					

عناصر التقييم	قائمة المراجعة		ميزان التقدير		
	نعم	لا	مقبول (١)	جيد (٢)	ممتاز (٣)
الكلمات: دقيقة الدلالة وتنقل الرسالة في صورة مشوقة.					
الطلاقة: التدفق، والإيقاع، وتنوع التراكيب، وسهولة القراءة.					
أعراف الكتابة: التحكم في الإملاء والقواعد وعلامات الترقيم والهوامش والفقرات.					

خامسا: بطاقات التقويم الذاتي

قوائم مراجعة، أو معايير أداء يزود بها المتعلم لمراقبة أدائه وتقويمه ذاتيا. تساعده على تأمل عمله، وتنبهه إلى الإجراءات والخطوات اللازمة، وتعينه على إنجاز المهمة بنجاح.

مثال لبطاقة تقويم ذاتي يستخدمها المتعلم لتقويم أسلوبه وخططه في تعلم اللغة العربية

جدول ٧/ ١٦ بطاقة تقويم ذاتي للمتعلم.

م	خطتي لتعلم اللغة العربية خارج الصف الدراسي	نعم	أحيانا	لا
١	أخصص ساعة يوميا لمتابعة الفضائيات/ الإذاعات الناطقة بالعربية.			
٢	لدي مجموعة أصدقاء عرب أتواصل معهم بالعربية مباشرة أو عبر وسائل التواصل الاجتماعي.			
٣	لدي مجموعة زملاء/أصدقاء أتبادل الحديث معهم بالعربية.			
٤	أحاول أن أفكر، وأتكلم مع نفسي باللغة العربية.			
٥	أستخدم الإنترنت كوسيلة أساسية لتعلم اللغة العربية، أقرأ/ استمع/ أشاهد/، أتفاعل/ أترجم/أختبر نفسي... عبر المواقع والتطبيقات المختلفة.			
٦	أستخدم مصادر متنوعة لتطوير لغتي العربية: المعاجم، القصص القصيرة، الكتيبات المبسطة، سلاسل تعليم العربية...			
٧	أمارس الكتابة باللغة العربية يوميا، أحاول أن أكتب: مقالات قصيرة/ محادثات متخيلة/ حكايات/ مذكرات تعلم/ ترجمات...			
٨	أحتفظ بدافعية عالية، وصبر، ومثابرة في تعلم العربية، دون يأس أو قلق.			
٩	أشعر بتحسن مستمر وتقدم دائم في قدرتي على فهم العربية وممارستها.			

سادسا: بطاقات تقويم الأقران:

يمكن أن تستخدم قوائم المراجعة العامة، وقوائم المراجعة الرقمية، وسلالم التقدير، كأدوات لتقويم الأقران بعضهم بعضا. وهذا يساعدهم على تطوير أدائهم الشخصي، وتأمل تجربتهم في تعلم اللغة. وإلى ذلك يمكن استخدام بطاقات تقويم عامة تعكس رؤية المتعلمين لبعضهم وتقييمهم لأداء زملائهم إما في مهارة تواصلية معينة، أو في مستواهم اللغوي عموما.

مثال لبطاقة تقويم الأقران لمستوى زميلهم اللغوي عموما.

جدول ٧/ ١٧ بطاقة تقويم الأقران

م	عناصر التقييم	ممتاز	جيد	ضعيف
١	الثروة اللفظية: رصيده اللفظي كبير، ومتنوع.			
٢	التراكيب: يبني الجمل بطريقة سليمة نحويا.			
٣	القراءة الجهرية: يقرأ بطلاقة دون تعثر.			
٤	الفهم: يفهم ما يقرأ/ يسمع داخل الصف بسرعة ودقة.			
٥	الإملاء: يكتب بطريقة صحيحة إملائيا ويراعي أعراف الكتابة.			
٦	الكتابة: كتابته جيدة وتعبيراته مشوقة وواضحة وسهلة القراءة.			
٧	التحدث: يتحدث بطلاقة ودقة في موضوعات متنوعة.			

٨- دليل المحتوى التعليمي

- تصميم الهياكل.
- الموضوعات والمو اقف اللغوية .
- مصفوفات المدى والتتابع.

أولا/ هياكل تصميم الكتب والوحدات التعليمية:

يصف الجدولان اللاحقان الهيكلية العامة لكل من: ١. كتاب الطالب. ٢. الوحدات التعليمية في كتاب الطالب. في كل من البرنامج العام بمستوياته الأربعة، و برامج الأغراض الخاصة الثلاثة.

أولا: الهيكلية العامة لكتب الطالب.

جدول٨/ ١ الهيكلية العامة لكتب الطالب.

م	أجزاء الهيكل العام	البيانات والملاحظات الإخراجية
١	الغلاف الخارجي الأمامي	يتميز غلاف كل كتاب بلون/درجة لون، تميزه عن بقية أجزاء السلسلة. يحتوي الغلاف على تسمية الكتاب ومستواه وشعار المجمع ورقم الطبعة وسنة الطبع. وصورة معبرة.
٢	صفحة البيانات	تحتوي على تسمية الكتاب ومستواه وأسماء المؤلفين والمراجعين، وأي معلومات ضرورية أخرى
٣	مقدمة الكتاب	تحتوي على تعريف موجز بمجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، والسلسلة التعليمية، والكتاب نفسه، كما تقدم بعض الإرشادات اللازمة للمعلم والمتعلم حول منهجية التعليم والتعلم في هذا المنهج.
٤	فهارس الكتاب	فهارس تفصيلية لمحتويات الكتاب من المجالات والموضوعات وعناصر اللغة ومهارات الاتصال...إلخ.
٥	الوحدات التعليمية	سلسلة الوحدات التعليمية حسب ترتيبها، وحسب هيكلتها الموصوفة لاحقا.
٦	الاختبار الذاتي النهائي	نموذج للاختبار التحصيلي النهائي يستجيب له المتعلم كتدريب على أداء الاختبار التحصيلي، وكمراجعة عامة لما تعلمه الطالب خلال المساق.
٧	معجم الكتاب	معجم لأهم الألفاظ، والتعبيرات، والمقولات الثقافية...الواردة في الكتاب. إما مشروحة بلغة مبسطة أو مصورة، أو مستخدمة في سياقات مفهومة.
٨	الغلاف الخارجي الخلفي	يحتوي على أهم المخرجات التعليمية التي يتوقع من المتعلم أن يكون قد أتقنها من محتويات الكتاب.

ثانيا: الهيكلية العامة للوحدات التعليمية داخل كتب الطالب:

جدول ٨/ ٢ الهيكلية العامة للوحدات التعليمية داخل كتب الطالب.

م	هيكلة الوحدات	البيانات والملاحظات الإخراجية
١	الغلاف الخارجي للوحدة	يتميز غلاف كل وحدة، وصفحاتها الداخلية، بلون/درجة لون، تميز الوحدة عن بقية وحدات الكتاب. يحتوي غلاف الوحدة على: عنوانها، ورقمها التسلسلي، وصورة معبرة عن محتواها.
٢	كشاف الوحدة	الصفحة الأولى بعد غلاف الوحدة تحتوي على: أهداف الوحدة –موضوعات نصوصها وحواراتها –محتواها من وظائف اللغة وعناصرها ومهارات الاتصال...إلخ.
٣	صفحة مهمات/ مشاريع التعلم الذاتي	الصفحة الثانية بعد غلاف الوحدة مخصصة لتحديد «مشاريع التعلم الذاتي، والتكليفات المنزلية، والأنشطة غير الصفية التي يجب على المتعلم إنجازها خلال الفترة الزمنية المخصصة لدراسة الوحدة. ومصادر التعلم اللازمة لإنجازها. تهدف الواجبات المنزلية ومشاريع التعلم الذاتي في كل وحدة إلى ربط المتعلم بالسياق الحقيقي لاستخدام اللغة العربية الفصحى، واللهجة السعودية. من خلال ربط المتعلم بوسائل الإعلام، ووسائل التواصل الاجتماعي، ومواقع الإنترنت، والأفلام/ التمثيليات/ المسرحيات...وتدوين الملاحظات والتقارير ومذكرات التعلم...حولها.
٤	مدخل الوحدة/تهيئة	نشاطات تمهيدية تشتمل على: صور، أشكال تنظيمية «منظمات تمهيدية»، مفردات، تعبيرات، معلومات... مفاتيح، يتطلبها تفهم الدخل اللغوي القادم. تدور حولها النقاشات وتبادل الأفكار...إلخ.
٥	دروس الوحدة	سلسلة دروس الوحدة ونشاطاتها موزعة على «عناصر اللغة» ومهارات الاتصال «الاستماع والقراءة والتحدث والكتابة».
٦	المراجعة «غلق وتلخيص»	مراجعة عامة لمحتويات الوحدة من خلال الأنشطة المعرفية والمهارية والألعاب اللغوية والمهمات التقويمية.

ثانياً/ الهياكل التفصيلية لدروس الوحدات التعليمية وموضوعاتها:

يصف هذا الجزء الهياكل التنفيذية للوحدات التعليمية في كتب الطالب: عددها، ودروسها، وموضوعاتها... ويعمل كدليل إرشادي ومفاتيح عمل، لا حدود عمل-لمعدي المواد التعليمية. إذ نرغب من معدي المواد التعليمية الاسترشاد به والعمل على تحسينه وتطويره وإثرائه بأفكارهم وتجاربهم.

أولا: هيكلة دروس الوحدات في البرنامج العام بمستوياته الأربعة

يُقدَّم محتوى المستويات الأربعة للبرنامج العام في ست وثلاثين (٣٦) وحدة تعليمية. تغطي ما مجموعه سبع مئة وعشرين (٧٢٠) ساعة، منها خمس مئة وأربعون (٥٤٠) ساعة صفية، ومئة وثمانون (١٨٠) ساعة من الواجبات المنزلية ونشاطات التعلم الذاتي والمشاريع الطلابية.

١. يتكون المستويان الأول والثاني (A1.A2) كل منهما من ثماني "٨" وحدات دراسية، تنفذ كل وحدة صفيا في خمس عشرة "١٥" ساعة، فيكون مجموع الساعات الصفية لكل مستوى منهما مئة وعشرين "١٢٠" ساعة. ويتم توزيع ساعات كل وحدة على الدروس والاختبارات الذاتية حسب الترتيب الذي يراه معدو المواد التعليمية مناسبا لموضوع الوحدة وأهمية كل درس من دروسها.

- **ويضاف لكل مستوى منهما عدد من:** ١. الواجبات المنزلية، و٢. نشاطات التعلم الذاتي، ٣. والاختبارات الذاتية "القبلية والبنائية والبعدية" بالتوزيع الذي يراه معدو المواد التعليمية بحيث يكون إجمالي عدد الساعات المناسبة لتنفيذها في حدود أربعين «٤٠» ساعة في كل مستوى منهما.

٢. يتكون المستويان الثالث والرابع (B1.B2) كل منهما من عشر "١٠" وحدات دراسية، تنفذ كل وحدة صفيا في خمس عشرة "١٥" ساعة، فيكون مجموع الساعات الصفية لكل مستوى منهما مئة وخمسين «١٥٠» ساعة. ويتم توزيع ساعات كل وحدة على الدروس والاختبارات الذاتية حسب الترتيب الذي يراه معدو المواد التعليمية مناسبا لموضوع الوحدة وأهمية كل درس من دروسها.

- **ويضاف لكل مستوى منهما عدد من:** ١. الواجبات المنزلية، و٢. نشاطات التعلم الذاتي، ٣. والاختبارات الذاتية **"القبلية والبنائية والبعدية"**، بالتوزيع الذي يراه معدو المواد التعليمية بحيث يكون إجمالي عدد الساعات المناسبة لتنفيذها في حدود خمسين «٥٠» ساعة في كل مستوى منهما.

جدول ٨/ ٣ هيكلة دروس الوحدات في البرنامج العام بمستوياته الأربعة

	المستوى الأول «مبتدئ» A1	المستوى الثاني «أساسي» A2	المستوى الثالث «متوسط» B1	المستوى الرابع «متوسط مرتفع" B2	المجموع
عدد الوحدات	٨	٨	١٠	١٠	٣٦ وحدة
الساعات الصفية	١٥ ساعة × ٨ وحدات = ١٢٠ ساعة	١٥ ساعة × ٨ وحدات = ١٢٠ ساعة	١٥ ساعة× ١٠ وحدات = ١٥٠ ساعة	١٥ ساعة× ١٠ وحدات = ١٥٠ ساعة	٥٤٠ ساعة
الاختبارات الذاتية والواجبات والمشاريع	٤٠ ساعة	٤٠ ساعة	٥٠ ساعة	٥٠ ساعة	١٨٠ ساعة
مجموع الساعات	١٦٠ ساعة	١٦٠ ساعة	٢٠٠ ساعة	٢٠٠ ساعة	٧٢٠ ساعة

٣. فيما عدا الوحدة الأولى من المستوى المبتدئ (A1) يتم توزيع الساعات الصفية المخصصة لدروس كل وحدة من الوحدات التعليمية على العناصر اللغوية والاتصالية التالية، لكن بالترتيب الذي يحدده معدو المواد التعليمية:

جدول ٨/ ٤ توزيع الساعات الصفية المخصصة لدروس كل وحدة من الوحدات التعليمية بالترتيب الذي يحدده معدو المواد التعليمية

دروس الوحدة «حرة الترتيب/كما يراه معدو المواد التعليمية»	عدد الساعات المخصصة لكل درس من دروس الوحدة			
	المستوى المبتدئ (A1)	المستوى الأساسي (A2)	المستوى المتوسط (B1)	المستوى المتوسط المرتفع (B2)
التهيئة	١	١	١	١
القراءة والفهم	٢	٢	٢	٢
القراءة الجهرية	١	١	١	١
القراءة الموسعة	×××	×××	١	١
الاستماع	١	١	١	١
التحدث	٢	٢	٢	٢
الكتابة	٢	٢	٢	٢

دروس الوحدة «حرة الترتيب/كما يراه معدو المواد التعليمية»	عدد الساعات المخصصة لكل درس من دروس الوحدة			
	المستوى المبتدئ (A1)	المستوى الأساسي (A2)	المستوى المتوسط (B1)	المستوى المتوسط المرتفع (B2)
الإملاء والترقيم	١	١	١	١
الأصوات	١	١	×××	×××
المفردات	١	١	١	١
التراكيب	١	١	١	١
المراجعة	٢	٢	٢	٢
مجموع الساعات	١٥	١٥	١٥	١٥

٤. هيكلة الوحدة الأولى من المستوى المبتدئ (A1)

يبدأ الجزء الأول (A1) من سلسلة البرنامج العام بوحدة تعليمية واحدة **(١٥ ساعة دراسية)** لتعليم مبادئ القراءة والكتابة، تجمع بين المدخلين **(الاتصالي –والقرائي)** تركز على تقديم الأرقام والحروف العربية بأشكالها وحركاتها، وتدريب المتعلمين على قراءتها وكتابتها. ويتم توزيع الساعات المخصصة لهذه الوحدة وفق التسلسل التالي:

جدول٨/ ٥ هيكلة الوحدة الأولى من المستوى المبتدئ (A1)

الدرس الأول	الدرس الثاني	الدرس الثالث	الدرس الرابع	الدرس الخامس
٣ ساعات	١ ساعة	١ ساعة	١ ساعة	١ ساعة
مدخل اتصالي شفهي	لوحة الحروف والأرقام والحركات	المجموعة الأولى الحروف غير المتصلة (أ د ذ رزو)	المجموعة الثانية الحروف (ب ت ث ن ي)	المجموعة الثالثة الحروف (ج ح خ ع غ)
الدرس السادس	الدرس السابع	الدرس الثامن	الدرس التاسع	الدرس العاشر
١ ساعة	١ ساعة	١ ساعة	٢ ساعتان	٣ ساعات
المجموعة الرابعة الحروف (س ش ص ض ط ظ)	المجموعة الخامسة الحروف (ف ق ك ل م ه)	مراجعة الأرقام والحروف العربية مرتبة.	تدريبات على الحروف. تركيز على التحليل والتركيب وتركيب الحركات على الحروف.	تدريبات على القراءة والكتابة باستخدام الكلمات والجمل القصيرة والتعبيرات السهلة والصور.

موضوعات وحدات سلسلة البرنامج العام

١. المستوى المبتدئ (A1)

جدول ٨/ ٦ موضوعات وحدات المستوى المبتدئ (A1)

الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة
هيّا نبدأ	طالبٌ جديد	الأسرة والأقارب	السكن
الوحدة الخامسة	الوحدة السادسة	الوحدة السابعة	الوحدة الثامنة
الطعام	التسوق	الجو	الأعمال والمهن

٢. المستوى الأساسي (A2)

جدول ٨/ ٧ موضوعات وحدات المستوى الأساسي (A2)

الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة
المستشفى	الرياضة	السفر والمواصلات	السعودية
الوحدة الخامسة	الوحدة السادسة	الوحدة السابعة	الوحدة الثامنة
الإعلام	حكايات نجاح	البيئة	أخبار طريفة

3. المستوى المتوسط (B1)

جدول ٨/ ٨موضوعات وحدات المستوى المتوسط (B1)

الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة	الوحدة الخامسة
اللغة بالتسوّق	اللغة بمخالطة العرب	اللغة بالنكت والنوادر	اللغة بالسياحة في المدينة والقرية	اللغة بالرسوم المتحرّكة
الوحدة السادسة	الوحدة السابعة	الوحدة الثامنة	الوحدة التاسعة	الوحدة العاشرة
اللغة بإلقاء الأسئلة	اللغة بالمذكّرات اليومية	اللغة بكتابة الرسائل	اللغة بالقصة	اللغة بالحكم والأمثال

٤. المستوى المتوسط المرتفع (B2)

جدول ٨/ ٩ موضوعات وحدات المستوى المتوسط المرتفع (B2)

الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة	الوحدة الخامسة
العمل التطوّعيّ	من عادات الشعوب	حياتنا الافتراضية	العملات والنقود	الثورة الصناعية الرابعة
الوحدة السادسة	الوحدة السابعة	الوحدة الثامنة	الوحدة التاسعة	الوحدة العاشرة
الاغتراب	النمو السكاني	الحشرات مخلوقات ملهمة	التلوث البيئي	فنون أدبية

ثانيا: هياكل دروس الوحدات في برامج الأغراض الخاصة الثلاثة:

١. هيكلة دروس الوحدات في برنامج العربية لأغراض دبلوماسية :

- يتكون كتاب الطالب للأغراض الدبلوماسية من (١٢) وحدة في كل وحدة منها (٦) دروس، تنفذ كامل دروس الوحدة في اثنتي عشرة (١٢) ساعة دراسية. ليكون مجموع الساعات اللازمة لدروس وحدات الكتاب (١٤٤) ساعة دراسية.
- يضاف إلى دروس الوحدات خمسة اختبارات ذاتية للتقويم البنائي المستمر، مدة كل اختبار منها ساعتان دراسيتان، بما مجموعه عشر (١٠) ساعات دراسية. فيكون المجموع الكلي للساعات اللازمة لتنفيذ الكتاب دروسه واختباراته (١٥٤) ساعة دراسية.
- تحتوي وحدات الكتاب على مجموعة متنوعة من الواجبات المنزلية، ومشاريع التعلم الذاتي، والنشاطات اللاصفية... تغطي في مجموعها ما يقارب (٥٠) ساعة دراسية. على أن يكون تنفيذها كلها أو بعضها اختياريا، حسب ظروف المتعلمين، واحتياجاتهم، وإمكانيات الظروف البيئية والتعليمية التي يُنفذ فيها هذا البرنامج.
- **يتم توزيع دروس الوحدات التعليمية واختباراتها على النحو التالي:**

جدول٨/ ١٠ توزيع دروس الوحدات التعليمية واختباراتها في برنامج العربية لأغراض دبلوماسية

الدروس	القراءة	التراكيب والقواعد	التحدث والمحادثة	الاستماع والفهم	القراءة الموسعة	الكتابة	المجموع
خطة الدروس	٢ ساعتان	١ ساعة	٣ ساعات	٢ ساعتان	٢ ساعتان	٢ ساعتان	١٢ ساعة
الاختبارات الذاتية	٤ اختبارات مرحلية + اختبار نهائي واحد = ٥ اختبارات × ٢ ساعة = ١٠ ساعات						
التعلم الذاتي	غير إلزامي: مجموعة من التكليفات المنزلية ومشاريع التعلم، ومهمات التعلم والتدريب والتقويم تغطي ما يقارب (٥٠) ساعة دراسية.						

- موضوعات الوحدات التعليمية لبرنامج العربية للدبلوماسيين

جدول ٨/ ١١ موضوعات الوحدات التعليمية لبرنامج العربية للدبلوماسيين

الوحدة ١	الوحدة ٢	الوحدة ٣	الوحدة ٤	الوحدة ٥	الوحدة ٦
في الاستقبال	القسم القنصلي «التأشيرة»	القسم القنصلي «الجوازات»	الملحق التعليمي	الملحق الاقتصادي	الملحقية العسكرية
الوحدة ٧	الوحدة ٨	الوحدة ٩	الوحدة ١٠	الوحدة ١١	الوحدة ١٢
الملحق الإعلامي	في القسم السياسي	السفير	العلاقات العامة	احتفالات دبلوماسية	مهام السفارة

٢. هيكلة دروس الوحدات في برنامجي العربية للسياحة والدورات الصيفية الثقافية:

- يغطي برنامج «العربية للسياحة» وبرنامج «الدورات الصيفية الثقافية» كل منهما على حدة ما بين (١٩٤-٢١٦) ساعة دراسية. منها (١٥٢) ساعة دراسية صفية إلزامية. وما بين (٤٢-٦٤) ساعة لاصفية إلزامية واختيارية.
- يتكون كل برنامج منهما على حدة من (٨) وحدات تعليمية أساسية، و(٤) وحدات للمراجعة والتدريب، و(٤) اختبارات ذاتية للتقويم المستمر. بالإضافة إلى عدد من «الواجبات المنزلية» و«مشاريع التعلم الذاتي» و«النشاطات المجتمعية» و«برامج الزيارات والجولات الميدانية».
- تتكون كل وحدة تعليمية من الوحدات الثماني الأساسية من سبعة (٧) دروس، تنفذ في سبع عشرة (١٧) ساعة دراسية.
- **خطة المادة التعليمية الأساسية لبرنامجي السياحة والدورات الثقافية:**

جدول ٨/ ١٢ خطة المادة التعليمية الأساسية لبرنامجي السياحة والدورات الثقافية.

الوحدات الأساسية	دروس الوحدة	ساعات كل وحدة	وحدات المراجعة	ساعات المراجعة	عدد الاختبارات	ساعات الاختبار	مجموع الساعات الصفية
٨ وحدات	٧ دروس	١٧ ساعة	٤ وحدات	٨ ساعات	٤ اختبارات	٨ ساعات	١٥٢ ساعة.

- خطة التعلم الذاتي والنشاطات اللاصفية للبرنامجين:

جدول ٨/ ١٣ خطة التعلم الذاتي والنشاطات اللاصفية لبرنامجي السياحة والدورات الثقافية.

الواجبات ومشاريع التعلم الذاتي «إلزامي»	نشاطات اجتماعية مفتوحة «اختيارية»	زيارات وجولات سياحية ميدانية «اختيارية»	مجموع ساعات التعلم الذاتي
١٦-٢٤ ساعة	٦-١٠ ساعات	٢٠ – ٣٠ ساعة	١٩٤-٢١٦ ساعة

- خطة التوزيع الزمني لدروس الوحدات التعليمية الأساسية في البرنامجين:

جدول ٨/ ١٤ خطة التوزيع الزمني لدروس الوحدات التعليمية الأساسية لبرنامجي السياحة والدورات الثقافية.

القراءة والفهم	المفردات والتراكيب والتعبيرات	الاستماع والفهم	التحدث والمحادثة	الكتابة	عروض المتعلمين للواجبات ومشاريع التعلم	مجموع الساعات لكل وحدة
٢ س	٢س	٤س	٥ س	١س	٣ س	١٧ ساعة

- موضوعات وحدات برنامج العربية للسياحة:

جدول ٨/ ١٥ موضوعات وحدات برنامج العربية للسياحة

الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة
السفر: التخطيط والتنفيذ والأحداث	الخدمات السياحية	الناس والسياحة «تنوع التفضيلات»	آداب السياحة وفوائدها
الوحدة الخامسة	الوحدة السادسة	الوحدة السابعة	الوحدة الثامنة
وجهات سياحية في السعودية	نشاطات سياحية في السعودية	عادات وتقاليد سعودية	معالم سياحية في الوطن العربي

موضوعات وحدات برنامج الدورات الصيفية الثقافية:

جدول ٨/ ١٦ موضوعات وحدات برنامج الدورات الصيفية الثقافية

الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة
تعرف على العرب «من هم العرب؟»	تعرف على السعودية: «التاريخ/ الجغرافيا/ التنظيم /الأنظمة/ المدن...»	المجتمع السعودي: عادات وتقاليد «الضيافة، الأطعمة، الزواج، العلاقات الأسرية...»	المجتمع السعودي: الفنون والرياضات والهوايات الشعبية...
الوحدة الخامسة	**الوحدة السادسة**	**الوحدة السابعة**	**الوحدة الثامنة**
معالم الحضارة في السعودية: التعليم/ البنى التحتية/ الموانئ/ المدن الذكية...	السعودية والعالم: العلاقات الدولية/ التفاعل مع العالم/ الانفتاح العالمي/ القيم الحضارية...	من أعلام الحضارة العربية: «ابن حيان/ ابن سينا/ الخوارزمي/ ابن زهر/ابن خلدون...»	أثر الثقافة العربية في الشعوب الأخرى: « اللغوي/ الثقافي/ العادات والتقاليد...»

ثالثا/مصفوفات المدى والتتابع لعناصر اللغة ومهارات الاتصال:

أولا: مصفوفة عناصر اللغة من الأصوات والتراكيب النحوية والإملاء والترقيم:

١. أصوات اللغة :

جدول ٨/ ١٧ مصفوفة أصوات اللغة

المستوى المبتدئ (A1)	المستوى الأساسي (A2)	المستوى المتوسط (B1)	المستوى المتوسط المرتفع (B2)	الأغراض الخاصة
الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون القدرة على: - التميز السمعي لأصوات الحروف العربية-وبين حركات ضبط الحروف والمدود-والشدة-والتنوين -واللام الشمسية والقمرية. - التميز النطقي بين أصوات الحروف العربية وبين حركات الحروف (الفتحة والضمة والكسرة والسكون والتنوين)، وبين الحركات القصيرة والطويلة وبين اللام الشمسية والقمرية، وبين التاء المربوطة والهاء في آخر الكلمة. - التميز السمعي والنطقي بين المتشابهات الصوتية في النظام الصوتي العربي مثل: (ذ، ث، ظ) (د، ض) (ز، س، ص) (ت، ط) (الحركات القصيرة والطويلة) (النون والتنوين) ...إلخ. - التميز السمعي والنطقي للنبر والتنغيم في الجمل الخبرية والاستفهامية والنداءية.	الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون القدرة على: - متابعة التدرب على ما سبقت دراسته -التميز السمعي والنطقي بين الأصوات العربية وبدائلها المتأثرة بلغاتهم الأم. مثل (ع/أ) (ع/ه) (ح/ه) (ج/ز) (ط/ت) (ح/ه) ...إلخ. - التميز السمعي والنطقي بين الأصوات العربية ونظائرها المخادعة في لغاتهم الأم، مثل: (الراء العربية والراء الهندية) (اللام العربية واللام الإنجليزية) (التاء العربية والإنجليزية) ...إلخ. - نطق الكلمات التي تحتوي على حروف تنطق ولا تكتب والعكس. - التميز السمعي والنطقي للنبر والتنغيم في الجمل الانفعالية والإنكارية والتعجبية... إلخ.	الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون القدرة على: - متابعة التدرب على ما سبقت دراسته. - تلوين الصوت للتعبير عن الحالات النفسية والوضعيات التخاطبية بما يناسب الحال والمقام.	الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون القدرة على: متابعة التدرب على أصوات الحروف العربية، والنظام الصوتي اللغوي فيما يخص النبر والتنغيم وإيقاع اللغة.	-السياحية: الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة أصوات اللغة للمستوى المبتدئ (A1) والمستوى الأساسي (A2). -الدبلوماسية- الدورات الصيفية الثقافية: الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة أصوات اللغة للمستوى المتوسط (B1).

٢. النحو والتراكيب:

جدول ٨/١٨ مصفوفة النحو والتراكيب

المستوى المبتدئ (A1)	المستوى الأساسي (A2)	المستوى المتوسط (B1)	المستوى المتوسط المرتفع (B2)	الأغراض الخاصة
١. التذكير والتأنيث ٢. المفرد والمثنى والجمع. ٣. الاسم النكرة والمعرفة. ٤. أسماء الإشارة (الأهم). ٥. الضمائر المنفصلة والمتصلة (التدرج). ٦. الاستفهام والجواب (التركيز على أهمّ أدوات الاستفهام). ٧. الجملة الاسمية البسيطة. ٨. أنواع الفعل ٩. الجملة الفعلية ١٠. النفي (لا، ليس، ما). ١١. النهي (يضمن وظيفياً). ١٢. حروف الجر. ١٣. حروف العطف. ١٤. النداء. ١٥. الظرف. ١٦. المضاف إليه. ١٧. الصفة.	١. أنواع الكلمة. ٢. الاسم: المفرد والمثنى والجمع. ٣. أنواع المعرفة. ٤. الاسم: أنواع الجمع. ٥. أسماء الإشارة (مفصّلة، بما في ذلك تنبيه الطلاّب إلى الفروق بين الاسم الذي يستعمل للقريب والاسم الذي يستعمل للبعيد). ٦. الضمائر. ٧. المضاف إليه. ٨. الصفة. ٩. الجملة: الاسمية: أنواع الخبر. ١٠. النواسخ: كان وأخواتها. ١١. النواسخ: إن وأخواتها. ١٢. الفعل: أنواع الفعل: الجذر (صحيح – معتل – مجرد – مزيد). ١٣. الجملة الفعلية. ١٤. الفعل المضارع (المرفوع والمجزوم والمنصوب). ١٥. إعراب المثنى. ١٦. إعراب جمع المذكر السالم وجمع المؤنث السالم.	١. أنواع الخبر. ٢. الأسماء الخمسة. ٣. الأسماء الموصولة (الأهمّ). ٤. العدد. ٥. الأفعال الخمسة. ٦. الفعل: الصحيح والمعتل. ٧. المبني للمجهول. ٨. المفعول المطلق. ٩. المفعول به. ١٠. المفعول لأجله. ١١. التمييز. ١٢. الحال. ١٣. المستثنى. ١٤. المنادى. ١٥. الميزان الصرفي.	١. الفعل اللازم والمتعدي. ٢. الفعل المتعدي إلى مفعول. ٣. الفعل المتعدي إلى مفعولين. ٤. أفعال المقاربة والرجاء والشروع. ٥. الشرط. ٦. الممنوع من الصرف. ٧. أسلوب التعجب. ٨. أفعال المدح والذم. ٩. المشتقات: المصادر القياسية-اسم الفاعل-اسم المفعول-صيغ المبالغة. ١٠. مع الإشارة إلى عمل اسم الفاعل واسم المفعول إشارة مختصرة.	**-السياحية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة النحو والتراكيب للمستوى المبتدئ (A1) والمستوى الأساسي (A2). **- الدورات الصيفية - الثقافية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة النحو والتراكيب للمستوى المتوسط (B1).

جدول ٨/ ١٩ مصفوفة الإملاء والترقيم

المستوى المبتدئ (A1)	المستوى الأساسي (A2)	المستوى المتوسط (B1)	المستوى المتوسط المرتفع (B2)	الأغراض الخاصة
١. كتابة الحروف بجميع أشكالها بخط النسخ كتابة واضحة. ٢. كتابة المفردات والجمل التي يقرؤها كتابة آلية صحيحة بخط النسخ. ٣. استخدام الحركات القصيرة والطويلة والسكون والتنوين والشدّة في شكل الكلمات والجمل التي يكتبها (لا يشترط الضبط الإعرابي). ٤. كتابة ال الشمسية وال القمرية. ٥. كتابة الحروف غير المتصلة بما بعد ها . ٦. التمييز بين المدود والحركات. ٧. التمييز كتابة بين النون والتنوين. ٨. كتابة الكلمات المحتوية على الشدّة. ٩. التمييز كتابة بين الحركات القصيرة والطويلة. ١٠. استخدام علامات الترقيم: النقطة، الفاصلة، علامة الاستفهام، علامة التعجب.	١. كتابة المفردات والجمل من الذاكرة البعيدة كتابة صحيحة . ٢. همزتا الوصل والقطع. ٣. الحروف التي تكتب ولا تنطق، والتي تنطق ولا تكتب. ٤. الألف اللينة المتطرفة. ٥. الألف الممدودة. ٦. التاء المربوطة والتاء ا لمفتو حة . ٧. خط الرقعة. ٨. علامات الترقيم: الفاصلة المنقوطة، علامة الحذف، علامتا التنصيص، النقطتان الرأسيتان. ٩. تعزيز ما درس في المستوى الأول.	١. متابعة وتعزيز لما سبقت دراسته في المستويين الأول و الثا ني . ٢. الهمزة المتوسطة. ٣. الهمزة المتطرفة. ٤. دخول لام الجر على ما أوله «ال ” ٥. وصل الكلمات «عمَّ/ إلامَ/ فيمَ، طالما، يومئذ، حينذ ا ك . . . إ لخ » .	متابعة وتعزيز لما سبق دراسته في المستويات السابقة.	**-السياحية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة الإملاء والترقيم للمستوى المبتدئ (A1) والمستوى الأساسي (A2). **- ا لد بلو ما سية - الدورات الصيفية الثقافية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة الإملاء والترقيم للمستوى المتوسط (B1)

ثانيا: مصفوفة مهارات الاتصال «مهارات الاستماع-مهارات القراءة-مهارات التحدث والمحادثة-مهارات الكتابة»:

١. مهارات الاستماع:

جدول ٨/ ٢٠ مصفوفة مهارات الاستماع

المستوى المبتدئ (A1)	المستوى الأساسي (A2)	المستوى المتوسط (B1)	المستوى المتوسط المرتفع (B2)	الأغراض الخاصة
الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية: الاستماع بانتباه وتفاعل. تنفيذ أوامر وتوجيهات مكونة من خطوات بسيطة. السؤال عن معاني الكلمات الجديدة. طرح الأسئلة للحصول على مزيد من المعلومات. تحديد موضوع الحديث وأفكاره الرئيسة. إعادة حكاية ما ذكره المتحدث. التعرف على المعلومات غير اللغوية فيما يسمع (الحالة النفسية للمتحدث، العلاقة بين المتحاورين...)	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** استخدام استراتيجيات الاستماع المنظم (الإنصات، تدوين الملاحظات، الاختزالات). طرح الأسئلة العميقة أثناء الاستماع. إعادة حكاية ما ذكره المتحدث وإعادة صياغته وتفسيره. تلخيص الأفكار الرئيسة والتوضيحات والأدلة الداعمة. التمييز بين الآراء والحقائق والادعاءات. تحديد موقف المتحدث من الموضوع. التعرف على الجو العام والمزاج والعاطفة المنقولة بواسطة الحديث الشفوي.	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** تقديم خلاصة لما استمع إليه مستوفيا أهم عناصره. التعرف على الكلمات التحويلية والروابط بين الجمل وإدراك وظائفها. (حروف الجر، الاستثناء، الاستطراد، التعليل...إلخ). التمييز بين الجمل التقريرية والاستفهامية والطلبية والتعجبية عند سماعها. استنتاج المعاني، والأهداف، والقيم، والحقائق، والآراء، فيما يسمع. الربط بين ما يسمعه وما لديه من خبرات سابقة. ربط الأدوات اللفظية التي يستخدمها المتحدث بالأدوات غير اللفظية (مثل: طبقة الصوت ونغمته وسرعته)	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** تقويم ما استمع إليه في ضوء القيم السائدة في مجتمعه. تحديد كيف أن بعض جوانب الاستعمال اللغوي (مثل: الأقوال المأثورة والتعبيرات) تعكس ثقافات مختلفة. إبداء رأيه في مضمون الحديث الذي استمع إليه، وهدفه، وأسلوبه، مع التعليل والتدليل. المقارنة والموازنة بين وجهات النظر. تحديد بعض الأساليب الإقناعية (مثل: الوعود والتحديات والتملق) ونقدها. تمييز مواطن القوة والضعف في النص المسموع.	**-السياحية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة مهارة الاستماع للمستوى المبتدئ (A1) والمستوى الأساسي (A2)، مع التركيز على النصوص المتعلقة بموضوع الدورة. **-الدبلوماسية- الدورات الصيفية الثقافية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة مهارة الاستماع للمستوى المتوسط (B1) ، مع التركيز على النصوص المتعلقة بموضوع الدورتين.

جدول ٨/ ٢١ مصفوفة مهارات التحدث والمحادثة

المستوى المبتدئ (A1)	المستوى الأساسي (A2)	المستوى المتوسط (B1)	المستوى المتوسط المرتفع (B2)	الأغراض الخاصة
الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية: **وضوح النطق:** نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقا مقبولا و مفهو ما . **إيقاع اللغة:** التمييز بالنبر والتنغيم بين الجمل الخبرية والاستفهامية والندائية. أدب المحادثة: الانتباه/استخدام المؤشرات اللفظية وغير اللفظية لأخذ الدور أو إعطائه. **الاتصال غير اللفظي:** سد فجوات الاتصال اللفظي بالتمثيل الحركي والإشارات الجسدية. **تنظيم الحديث:** تنظيم ما سوف يلقيه شفهيا لتحديد ما سوف يركز عليه -التحدث بشكل متصل لفترات زمنية مقبولة-إعادة تنظيم الكلمات والجمل لتوضيح المعنى. **تطبيقات التحدث والمحادثة:** معلومات أساسية عن الذات والآخرين "شخصية، مهنية، تعليمية، اجتماعية" –سرد أحداث ومواقف يومية-إعادة سرد القصص والحكايات السهلة القصيرة-التفاعل مع الأسئلة وتطوير الإجابة وتوسيعها بقدر مناسب-إعطاء توجهات وتعليمات محددة-إعادة صياغة المعلومات التي أخذها شفويا من الآخرين -تحوير نصوص الدخل اللغوي وإعادة استعمالها في سياقات أخرى.	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** **وضوح النطق:** نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقا واضحا ومفهوما. **إيقاع اللغة:** تلوين الصوت حسب الهدف: الأمر، الرجاء، التأكيد، الإنكار، التعجب... **أدب المحادثة:** التأكد من فهم الآخر من خلال الاستيضاح، إعادة الصياغة، طلب الإعادة... **الاتصال غير اللفظي:** فهم/ استخدام إشارات اليد والأصابع والرأس وتعبيرات الوجه الداعمة للحديث في الثقافة العربية. **تنظيم الحديث:** بناء الحديث بحيث يشتمل على بداية ووسط ونهاية مع تضمين بعض التفصيلات التي تنمي الفكرة الأساسية-توضيح أحاديثه الشفوية وتعزيزها باستعمال الأساليب الإيضاحية المناسبة (مثل: الأشياء الحسية، الصور، الرسوم البيانية). **تطبيقات التحدث والمحادثة:** -تكرار وأداء تعليمات وأوامر شفوية متعددة الخطوات-تمثيل أدوار لمواقف لغوية من الفضاء الاجتماعي العام-إعادة حكاية القصص القصيرة ورواية نتائجها-تقديم أحاديث شفوية (قصصية) مختصرة-الإدلاء بتعليقات مبسطة حول الموضوعات والأفكار التي يقرؤها أو يسمعها-إعادة صياغة نص مسموع أو مقروء شفاهة. -التعبير عن المشاعر والمواقف الإنسانية (مثل: المجاملات الاجتماعية كالتهاني والتعازي ... وغيرها)	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** **وضوح النطق:** نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقا جيدا ومفهوما. **إيقاع اللغة:** تلوين الصوت حسب الحالة النفسية: الغضب، اليأس، التودد، الفرح... **أدب المحادثة:** استخدام عبارات التأدب والمجاملة عند التعليق على مداخلة الآخرين أو معارضتها. **الاتصال غير اللفظي:** شد انتباه المستمعين بتلميحات شفوية، وتعبيرات من الوجه، وإيماءات مناسبة. **تنظيم الحديث:** التعبير عن الأفكار باستخدام الصيغ الصرفية والتراكيب النحوية والروابط النصية المناسبة. -استعمال التفصيلات والأمثلة والحكايات والتجارب لشرح المعلومات وتوضيحها. **تطبيقات التحدث والمحادثة:** الحديث عن الذات «علاقات، اهتمامات، طموح، آمال...) -وصف مواقف حياتية واجتماعية وثقافية (مثل: الحديث عن بلده، والعادات، والتقاليد، والبيئة، ... وغيرها) -سرد حكايات تجيب عن الأسئلة الأساسية (من، متى، أين، ماذا، كيف) -تقديم أحاديث وصفية تستعمل تفاصيل حسية لدعم الانطباعات الموحدة للناس والأماكن والأشياء والتجارب وتوضيحها-التحدث في ضوء صور/رسوم بيانية/ خرائط ذهنية...	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** **وضوح النطق:** نطق الأصوات والكلمات والجمل نطقا سليما. **إيقاع اللغة:** محاكاة أسلوب الحديث العربي من حيث إيقاع اللغة ونبرها وتنغيمها بصورة جيدة. **أدب المحادثة:** دعم مقولات الطرف الآخر وتوسيعها بالأمثلة والحكايات المشابهة والمقولات العلمية... **الاتصال غير اللفظي:** مراعاة المسافة المكانية ونظرات العين والإشارات والحركة الجسدية... حسب علاقات المتحدثين (أصدقاء، زملاء، أسرة، مدير/موظف، أب/ ابن، رجل/امرأة...) حسب الثقافة العربية. **تنظيم الحديث:** استعمال بعض الأبنية المعروفة لنقل المعلومات (مثل: السبب والنتيجة، التشابهات والاختلافات، طرح الأسئلة والإجابة عليها) -استعمال الأدلة لدعم آرائه. **تطبيقات التحدث والمحادثة:** التحدث عن فكرة/رأي/ موضوع مدعوم بالحقائق والتفاصيل المأخوذة من مصادر متعددة للمعلومات-التعبير عن قضايا ومشكلات واقعية ومفترضة ومستقبلية شفهيا-إلقاء ملخصات شفوية لمقالات، أفلام، كتب...-إلقاء أحاديث سردية (مثل: سير ذاتية لهم أولغيرهم) -عقد مقارنات بين موضوعات متنوعة، وأفكار مختلفة-المشاركة في مناظرات علمية بالنقض والتأييد.	**-السياحية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة مهارة التحدث والمحادثة للمستوى المبتدئ (A1) والمستوى الأساسي (A2)، مع التركيز على النصوص المتعلقة بموضوع الدورة. **-الدبلوماسية- الدورات الصيفية الثقافية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة مهارة التحدث والمحادثة للمستوى المتوسط (B1)، مع التركيز على النصوص المتعلقة بموضوع الدورتين.

٣. مهارات القراءة:

جدول ٨/٢٢ مصفوفة مهارات القراءة

المستوى المبتدئ (A1)	المستوى الأساسي (A2)	المستوى المتوسط (B1)	المستوى المتوسط المرتفع (B2)	الأغراض الخاصة
الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية: نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً أثناء القراءة. نطق الحركات القصيرة والطويلة والسكون والتنوين والشدّة أثناء القراءة. التفريق بين اللام الشمسية والقمرية أثناء القراءة. قراءة ملصقات وإعلانات قصيرة ولوحات إرشادية. قراءة الجمل البسيطة والفقرات والحوارات القصيرة في سياق الحياة اليومية ومحيط الطالب. استيعاب جمل مقروءة بسيطة، وفقرات وحوارات قصيرة.	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** قراءة إعلانات، قوائم طعام، قوائم مواقيت، حالة الطقس... قراءة الفقرات الطويلة والنصوص المتوسطة في سياقات اجتماعية وثقافية. استيعاب الفقرات الطويلة والنصوص المتوسطة المقروءة في سياقات اجتماعية وثقافية. تمييز العناصر الأساسية في النص المقروء (المقدمة، العرض، الخاتمة). اقتراح عناوين متعددة للنصوص المقروءة. تحديد الفكرة الرئيسة في نص متوسط مقروء. استنباط الأفكار الفرعية في نص متوسط مقروء.	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** استخدام استراتيجيات القراءة الجهرية (وضوح الصوت، الأداء المعبر، مراعاة علامات الترقيم، وغيرها). قراءة النصوص الطويلة في سياقات متنوعة، علمية، وأدبية، وثقافية، واجتماعية، واقتصادية، وغيرها. استيعاب النصوص الطويلة المقروءة في سياقات متنوعة، علمية، وأدبية، وثقافية، واجتماعية، واقتصادية، وغيرها. استخدام استراتيجيات القراءة المتنوعة (صامتة وجهرية، مركزة وسريعة). تقويم الأفكار الواردة في النصوص المقروءة. تمييز الحقائق العلمية والافتراضات العامة والآراء الشخصية في نص مقروء.	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** استخدام استراتيجيات القراءة (التصفح السريع، الناقدة، الخاطفة، وغيرها). فهم المعاني المضمَّنة في الكتب والبحوث والمراجع والمصادر في سياقات متنوعة، علمية، وأدبية، وثقافية، واجتماعية، واقتصادية، وغيرها. توظيف ما يَقرأ في إثراء مخزونه العلمي والمعرفي (البحث العلمي، التذوق الأدبي، وغيرها).	**-السياحية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة مهارة القراءة للمستوى المبتدئ (A1) والمستوى الأساسي (A2)، مع التركيز على النصوص المتعلقة بموضوعات الدورة. **-الدبلوماسية- الدورات الصيفية الثقافية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة مهارة القراءة للمستوى المتوسط (B1)، مع التركيز على النصوص المتعلقة بموضوعات الدورتين.

جدول ١٨/٨ مصفوفة مهارات الكتابة

المستوى المبتدئ (A1)	المستوى الأساسي (A2)	المستوى المتوسط (B1)	المستوى المتوسط المرتفع (B2)	الأغراض الخاصة
الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية: **استراتيجيات الكتابة:** جمع المعلومات والبيانات اللغوية اللازمة لموضوع الكتابة وتنظيمها-مراجعة المسودة لتدقيق المفردات والمعلومات. **تطبيقات الكتابة:** ملء تفاصيل شخصية باستبيان ما-كتابة بطاقة بريدية قصيرة-التعبير عن النفس في موضوعات مألوفة باستخدام لغة محدودة ومحفوظة-كتابة فقرة من سلسلة جمل وصفية/ تقريرية عن شخص أو مكان أو حدث أو شيء حقيقي مع التركيز على الجوانب الحسية. **أعراف اللغة المكتوبة:** الكتابة بخط واضح مع مراعاة الفراغات المناسبة بين الكلمات، ومراعاة الهوامش والمسافات بين الأسطر-مراعاة قواعد الإملاء والترقيم التي درسها في هذا المستوى-صحة استخدام المفردات النحوية والوظيفية والصيغ الصرفية والتراكيب النحوية في حدود مستوى قدرته اللغوية.	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** **استراتيجيات الكتابة:** جمع المعلومات والبيانات اللغوية اللازمة لموضوع الكتابة وتنظيمها-وضع عناصر للموضوع قبل بدء الكتابة-مراجعة المسودة لتدقيق المفردات والتراكيب والمعلومات. **تطبيقات الكتابة:** كتابة رسائل وبطاقات شخصية بسيطة (تهنئة، دعوة، تعزية، اعتذار...) -كتابة ملاحظات ورسائل بسيطة وقصيرة-كتابة جمل خبرية واستفهامية وأوامر ونواهي-وصف وسرد الأحداث اليومية-وصف تجاربه وانطباعاته. **أعراف اللغة المكتوبة:** الكتابة بخط واضح مع مراعاة الفراغات المناسبة بين الكلمات، ومراعاة الهوامش والمسافات بين الأسطر-مراعاة قواعد الإملاء والترقيم التي درسها في هذا المستوى وسابقه-صحة استخدام المفردات النحوية والوظيفية والصيغ الصرفية والتراكيب النحوية في حدود مستوى قدرته اللغوية.	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** **استراتيجيات الكتابة:** وضع الأفكار الرئيسة والفرعية قبل البدء في الكتابة-جمع المعلومات والبيانات اللغوية اللازمة لموضوع الكتابة وتنظيمها-مراجعة المسودة لتدقيق المفردات والتراكيب والروابط النصية-استطلاع رأي الزملاء قبل النشر. **تطبيقات الكتابة:** كتابة نص بسيط ومتناسق حول موضوعات مألوفة أو تهمه شخصيا-كتابة نصوص قصصية مختصرة من واقع التجربة الشخصية -تفسير الأحداث والتجارب. كتابة ملخصات لنصوص مسموعة أو مقروءة. كتابة نصوص وظيفية بسيطة» مذكرات شخصية، تقارير، نماذج طلبات" **أعراف اللغة المكتوبة:** مراعاة قواعد الإملاء والترقيم والنحو التي درسها في هذا المستوى وسابقيه-الكتابة في فقرات-استخدام روابط الإحالة وروابط الوصل بين الجمل المكونة للفقرة.	**الطلاب سيتعلمون ويتدربون ويكتسبون المهارات التالية:** **استراتيجيات الكتابة:** وضع هيكلية تنظيمية للنص حسب نوعه "مقالي، سردي، حجاجي، وظيفي..." -وضع الأفكار الرئيسة والفرعية قبل البدء في الكتابة-جمع المعلومات والبيانات اللغوية اللازمة لموضوع الكتابة وتنظيمها-مراجعة المسودة وتنقيحها قبل النشر. **تطبيقات الكتابة:** التعبير عن الرأي بخطاب مقنع-تحليل الآراء المؤيدة والمعارضة-كتابة نصوص تقريرية (مثل الوصف، الشرح والتوضيح، المقارنة والموازنة، والمشكلة والحل) -كتابة استجابات لبعض نصوص الدخل اللغوي (الكتابة بوصفها استجابة للقراءة) -كتابة نصوص وظيفية مطولة» كتابة طلب وظيفة، شكوى، سيرة ذاتية...» -كتابة أبحاث علمية قصيرة في موضوعات متنوعة. **أعراف اللغة المكتوبة:** خلو الكتابة من الأخطاء الإملائية والترقيمية والتركيبية-إحكام الترابط بين الجمل المكونة للفقرة، والفقرات المكونة للموضوع، بما في ذلك استخدام روابط الوصل والإحالة والانتقال وإشارات التسلسل الموضوعي.	**-السياحية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة مهارة الكتابة للمستوى المبتدئ (A1) والمستوى الأساسي (A2)، مع التركيز على النصوص المتعلقة بموضوعات الدورة. **-الدبلوماسية- الدورات الصيفية الثقافية:** الطلاب سيتعلمون ويتدربون حسب توصيف مصفوفة مهارة الكتابة للمستوى المتوسط (B1)، مع التركيز على النصوص المتعلقة بموضوعات الدورتين.

قائمة المراجع:

مراجع عربية:

١. أبوعمشة، د. خالد حسين، وآخرون، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها للناطقين بغيرها –النظرية والتطبيق-مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، ٢٠١٧م.

٢. باري ماكلافن، نظريات تعلم اللغة الثانية، ترجمة. د. عبد الرحمن العبدان، دارعالم الكتب، الرياض، ١٩٩٦م.

٣. برهومة، عيسى عودة. الثقافة الإسلامية في مقررات تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

٤. بلعربي، د. جمال، وآخرون، المنهج التعليمي وإعداد مواد تعليم العربية للناطقين بغيرها، مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض ٢٠١٦م.

٥. بيل فان-باتن، إليساندروج.بيناتي. المصطلحات المفاتيح في اكتساب اللغة الثانية، ترجمة. د. عقيل الشمري، د. منصور ميغري. منشورات جامعة الملك سعود ٢٠١٧م.

٦. بيل هاندلي، تعلُّم لغة جديدة بسرعة وسهولة، ترجمة فايقة جرجس حنا، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، ٢٠١٧م.

٧. جاب الله، د. علي سعد، وآخرون، الأنشطة اللغوية –أنواعها، معاييرها، استخداماتها. دار الكتاب الجامعي، العين-الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٠٥م.

٨. جاك ريتشارد، تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة د. ناصر الغالي، ود. صالح الشويرخ، منشورات جامعة الملك سعود، ٢٠٠٧م.

٩. الحجوري، د. صالح عياد، ومحمد إبراهيم الجراح. إرشادات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية. دراسة وصفية تحليلية للمستويات والمهارات والكفايات. مجلة الأثر، العدد ٢٥ يونيو ٢٠١٦م.

١٠. الدامغ، خالد بن عبد العزيز، وجمعان القحطاني، وصالح النصار. وثيقة منهج تواصل. لتعليم العربية لغة ثانية، ٢٠١٥م.

١١. دايان لارسن- فريمان، أساليب ومبادئ في تدريس اللغة، ترجمة عائشة موسى السعيد، منشورات جامعة الملك سعود، الرياض، ١٩٩٧م.

١٢. دوايت إلويد، بيتر ديفيدسون، كرستين كوم. أساسيات التقييم في التعليم اللغوي. ترجمة. د. خالد الدامغ، منشورات جامعة الملك سعود، ٢٠٠٨م.

١٣. دوجلاس براون، مبادئ تعلم وتعليم اللغة، ترجمة د. إبراهيم القعيد، د. عيد الشمري، منشورات مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٤م.

١٤. الدياب، د. أحمد، وآخرون. متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها. اكتسابه اللغة وحاجاته وتطلعاته، مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية، الرياض، ٢٠١٦م.
١٥. ربيكا أكسفورد، إستراتيجيات تعلم اللغة، ترجمة د. السيد محمد دعدور، مكتبة الإنجلو المصرية، ١٩٩٦م.
١٦. الرقب، محمد حمدان، إعداد مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وإخراجها، منشور على موقع الألوكة الإلكتروني.
١٧. روزاموند ميتشل، فلورنس مايلز-نظريات تعلم اللغة الثانية، ترجمة د. عيسى الشريوفي، منشورات جامعة الملك سعود، ٢٠٠٤م.
١٨. سوزان م. جاس، لاري سلينكر. اكتساب اللغة الثانية، ترجمة د ماجد الحمد. منشورات جامعة الملك سعود، ٢٠٠٩م.
١٩. الشمري، عقيل وآخرون (١٤٣٣هـ) الحقيبة التأسيسية لتدريب معلمي اللغة العربية ومشرفيها في التعليم العام، الرياض: مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام.
٢٠. الشمري، عقيل بن حامد (٢٠١٦). الكفاية التواصلية: المفهوم، والمكونات، والمقتضيات التعليمية. ضمن: (الأعمال الكاملة للمؤتمر الدولي الثاني: اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية)، المنعقد في معهد اللغويات العربية، جامعة الملك سعود، في الفترة بين ٢-٢٠١٦/٢/٣م.
٢١. الشمري، عقيل (٢٠١٨) العربية بين عوامل الازدهار والانحدار: قراءة لمؤشرات مكانتها العامة في التاريخ والواقع. مجلة التخطيط والسياسة اللغوية (الرياض)، ٤(٧)، ٨-٦٤.
٢٢. الشويرخ، د. صالح ناصر، قضايا أساسية في تعليم اللغة الثانية، مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، ٢٠١٧م.
٢٣. عبد الرحيم، د. رائد مصطفى، وآخرون. الانغماس اللغوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – النظرية والتطبيق-مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، ٢٠١٩م.
٢٤. عبد الحميد عبد الله، وناصر الغالي. أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، دار الاعتصام، القاهرة.
٢٥. العصيلي، عبد العزيز إبراهيم، وآخرون: وثيقة اللغة العربية للمدارس الأجنبية في المملكة العربية السعودية. وزارة التعليم، الإدارة العامة للتعليم الأهلي والأجنبي.
٢٦. فهمي فطاني، إعداد مواد اللغة العربية للأغراض السياحية على أساس النظرية التواصلية، رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

٢٧. الفوزان محمد إبراهيم، ومختار عبد الخالق، مستويات معيارية مقترحة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وتقويم أداء الطلاب في ضوئها بالمملكة العربية السعودية. مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد العشرون، يناير ٢٠١٦م.

٢٨. القحطاني جمعان سعيد. قيادة صفوف تعليم اللغة العربية لغة ثانية، حقيبة تدريبية، مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية. ٢٠١٩م.

٢٩. القحطاني، جمعان سعيد، وآخرون، وثيقة منهج اللغة العربية للكبار. المعهد العربي للغة العربية، الرياض، ٢٠١٠م.

٣٠. القحطاني، جمعان سعيد، وبسام حسن عمقية، وثيقة منهج اللغة العربية لأغراض خاصة. المعهد العربي للغة العربية، الرياض، ٢٠١٠م.

٣١. كندا. وثيقة تعليم اللغة الإنجليزية، ترجمة د. صالح الشويرخ. أعمال خاصة غير منشورة.

٢٣. كوجك، د. كوثر حسين. تنويع التدريس في الفصل –دليل المعلم. مكتب اليونسكو الإقليمي-بيروت ٢٠٠٨م.

٣٣. المجلس الأوروبي، الإطار المرجعي الأوروبي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها. ترجمة. د. عبد الناصر عثمان صبير، منشورات جامعة أم القرى ٢٠١٦م.

٣٤. مؤسسة الحسن الثاني للمغاربة المقيمين في الخارج، الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المقيمين في الخارج، ٢٠١٥م.

٣٥. محمد حقي جوتشين، منهج اللغة العربية للناطقين بها حسب الإطار الأوروبي المشترك للغات على المستويين (A2.A1). مجلة عالم الفكر، المجلد ٤٤ أكتوبر-ديسمبر ٢٠١٥م.

٣٦. معهد اللغويات العربية، جامعة الملك سعود، موجهات التأليف لقسم اللغة والثقافة. ١٤٣٧هـ.

٣٧. معهد اللغويات العربية، جامعة الملك سعود، أهداف التعليم ومخرجاته في المستويات الأربعة، برنامج اللغة والثقافة المكثف ١٤٣٤هـ.

٣٨. هكتر هامرلي، النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية، ترجمة د. راشد الدويش، ١٩٩٤م.

٣٩. ولاية كاليفورنيا، مهارات القراءة والكتابة والاستماع والمحادثة. ترجمة. د. عبد الله المفلح. أعمال خاصة غير منشورة

٤٠. ولاية أوهايو، مهارات القراءة والكتابة والاستماع والتحدث. ترجمة د. عبد المحسن العقيلي. أعمال خاصة غير منشورة.

مراجع أجنبية:

1. Department of Basic Education (2011) Curriculum and Assessment Policy Statement - Further Education and Training Phase Grades 1012- –English first additional language. Department of Basic Education: Republic of South Africa.
2. Goria, C., Guetta, L., Hughes, N., Reisenleutner, S., & Speicher, O. (Eds.). (2019). Professional competencies in language learning and teaching. Research-publishing. net.
3. Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation (2007) Programme de formation de l'école québécoise -Domaine des langues- Enriched English as a Second Language Program. Ministère de l'Éducation: Québec.
4. Ministry of education, Ontario (2016) French as s second language, Grades 9 to 12. Ministry of education, Ontario.
5. Muir, C. & Clark, L (2018). How long does it take to learn a foreign language? Cambridge University Press: Cambridge.
6. Saffaf, S. & Abdel-Hay, N. (2007). Curriculum guide for Arabic. CILT: the National Center for Languges, London.
7. Soliman, R. (2017) The Implementation of the Common European Framework of Reference for the Teaching and Learning of Arabic as a Second Language in Higher Education. In Kassem M. Wahba, Liz England, Zeinab A. Taha (eds). Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century, Volume II. Routledge: New York.
8. Takanishi, R. & Menestrel, S. (2017). Promoting the Educational Success of Children and Youth Learning English: Promising Futures. The National Academies Press: Washinton, DC.

وثيقة المنهج

مشروع مناهج
اللغة العربية
لغة ثانية