استثمار الحاسوب في تعليمية اللّغة العربيّة على ضوء المقاربة بالكفاءات
ـالسّنة الأولى من التّعليم المتوسّط نموذجاـ

الدّكتورة جميلة غريّب

الملخّص:

يعدّ توظيف الحاسوب لخدمة اللّغة العربيّة والوعي بأهميّته، وقدرته على المواكبة والمسايرة لمستجدّات العلم والتّكنولوجيا؛ ضرورة للقيام بإصلاح حقيقيّ يرفع من قيمتها من خلال إعادة النّظر في طرائقها التّعليميّة، ومقاييسها التّقويميّة، ومناهجها بانتحاء المقاربة بالكفاءات، التي تغدو فيها الأولويّة للكيفيّة التي نحصل بها على المعلومة، وكيفيّة إتقان أدوات التّعامل بها، لا ماذا تتضمّنه هذه المعلومة من مهارات وخبرات. على ضوء هذا الطرح تتنزل دراستنا التطبيقية لبيان واقع استثمار الحاسوب بالمتوسطة الجزائرية، والمشكلات التي تواجه تطبيقه في مؤسساتنا التربوية ، خاصة لتعليمية اللغة العربية لطلبة السنة الأولى متوسط، من خلال آلية المقابلة مع الأساتذة وأولياء الأمور. و لإثبات فرضيات الدراسة ؛ تم تطبيق تجربة ميدانية مع العينة (الأولى متوسط) في شكل اختبارات قبلية ، وأخرى بعدية ثم قياس و تحليل نتائجها .

ولما كان للتجارب الدولية العربية و الأجنبية دور لا يستهان بها؛ تم التعرض و الاستفادة منها موضحين ذلك في الدراسات السابقة.

Abstract:

The use of the computer to serve the Arabic language and awareness of its importance, and its ability to keep abreast of developments in science and technology; the need to carry out a real reform that increases its value through a review of its educational methods, and its calibrated scales, and curricula with a comprehensive approach to competencies, where priority is given to how we get information , And how to master the tools to deal with them, not what this information includes skills and experiences. In the light of this thesis, our applied study of the reality of computer investment in the Algerian medium, and the problems facing its application in our educational institutions, especially for Arabic language education for the first year students, is going on through the mechanism of interviewing teachers and parents. In order to prove the hypotheses of the study, a field experiment was applied with the sample (the first medium) in the form of tribal and other tests and then measuring and analyzing the results.

As the Arab and foreign international experiences played a significant role, they were exposed and exploited, as explained in previous studies.

أولا: مقدمة:

يلاحظ المتصفّح لواقع اللّغة العربيّة أنّ وضعها التّعليميّ لا يزال في تدهور وانحطاط كبيرين، مقارنة بما آلت إليه الدّول المتقدّمة، ذلك أنّ اللّغة المستعملة عربيّة جافّة لا تفي باحتياجات العصر ومتطلّبات الحضارة، على الرّغم من تنوّع مبانيها وسلامة معانيها وعذوبة ألفاظها، ومن ثمّ كان لزاما النّهوض باللّغة العربيّة، والقيام بإصلاح تعليميّ حقيقي يرفعها ممّا هي عليه، ويأخذ بأسباب التّقدّم العلميّ، والتشبّث بركب الحضارة الجارف بأساليب واعية وخطى ثابتة وأن نعمل على خلق رؤى استراتيجيّة واضحة الأهداف، ومتينة المعالم.

وقد قدّمت التّكنولوجيا الحديثة وسائل وآليّات في تطوير أساليب التّعلّم والتّعليم في السّنوات الأخيرة كما ساهمت في توفير المناخ التّربوي، الّذي من شأنه أن يساعد على إثارة اهتمام المتعلّم، وتحفيزه على التّعلّم باستمرار لتحقيق مردود تعليميّ ناجح، ومع استمرار الثّورة التّقنيّة في الاتّساع والانتشار، أنتجت الحاسوب الّذي يمثّل نقلة نوعيّة، بل تحديّا لكل ما سبقه من اختراعات

وأدوات يمكن أن نستخدمها في حياتنا اليوميّة، ولم يكن الحقل التّعليميّ بمنأى عن التّطوّرات اليوميّة الجارية، فقام علماء التّربية والتّعليم بالبحث والتّجريب للتّعرف على القدرات التّعليميّة الكامنة في إمكانات الحاسوب التّعليميّة المتعدّدة والمتشعّبة فدمج المستحدثات التّقنيّة في عمليّات التّعلّم والتّعليم ليس ترفا، ولا أمرا ثانويّا، وإنّما أمر حيويّ وضروريّ نظرا لما يترتّب عن ذلك من فوائد جمّة للمتعلّمين وللمعلّمين على حدّ سواء إذا ما أحسن استثماره.

وبناء عليه؛ يتنزّل بحثنا بالدّراسة والتّحليل لإبراز دور الحاسوب في تطوير تعليميّة اللّغة العربيّة على ضوء المقاربة بالكفاءات، بناء على الصّرف العربيّ ،نظرا لما يكتسبه الصّرف العربيّ من محوريّة لتعليميّة اللّغة العربيّة.

1. هدف الدّراسة:

تهدف الدّراسة إلى محاولة الوقوف على آراء معلّمي ومتعلّمي المرحلة المتوسّطة من التّعليم الأساسيّ، في تجربة إدراج الحاسوب باعتباره وسيلة لتعليميّة اللّغة العربيّة بناء على أبنيتها الصّرفيّة على ضوء المقاربة بالكفاءات، من خلال الكشف عن صدق الفرضيّات الّتي تحقّقها هذه التّجربة، والمشكلات الّتي تعترضها ميدانيّا مع المتعلّمين ومن خلال توقّعات المعلّمين، وصولا إلى تطويرها وفق ما تقتضيه الحاجة اللّسانيّة من بناء لسانيّ رصين وإعداد تربويّ متين، وتنفيذ تقنيّ لكي يتمّ وضع الحلول اللّازمة للمشكلات، وتحديد نقاط القوّة في إعداد وتنفيذ التّجربة بما يحقّق الأهداف.

2. إشكاليّة الدّراسة:

يرى التّربويّون والباحثون في ميدان التّعليم الإلكتروني؛ أنّ إدراج الحاسوب باعتباره وسيلة تعليميّة ضرورة يفرضها الواقع الّذي يتميّز بالتّطوّر التّقنيّ والانفجار المعرفيّ، كما له تأثيرات إيجابيّة عديدة على مخرجات التّعلّم، وبعد البحث في الدّراسات السّابقة في استثمار الحاسوب باعتباره وسيلة تعليميّة، تبيّن أنّ معظم الدّراسات ركزّت على دور الحاسوب باعتباره وسيلة تعليميّة لمختلف المواد التّعليميّة كالرّياضيّات والتّاريخ والجغرافيا الخ، ولم تعطى للعربيّة أولويّة لتعليميّتها بالحاسوب، إلا ما ندر.

أمّا الصّرف العربيّ؛ فيبدو أنّ البحوث الرّاهنة والدّراسات فيه، لم توليه أهميّة بالنّظر إلى تعليميّة اللّغة العربيّة أو أن تجعل منه مادّة تعليميّة مستقلّة، بل من اللّسانيّين يرى أن لا ضرورة لتعليميّة الصّرف العربيّ مادّة مستقلّة(صالح بلعيد،2004)، ذلك أنّه يدرج ضمنيّا في علم النّحو الّذي يعتبرونه ظلّه.

لكن بعد البحث، تبيّن ما للصّرف العربيّ من أهميّة في اللّغة العربيّة بشكل عام، ومحوريّة في تعليميّتها بشكل عام. وفي ضوء ما سبق، يمكن تحديد مشكلة الدّراسة للإجابة عن الأسئلة التّالية:

- ما أثر استثمار الحاسوب على متعلّمي الأولى من التّعليم المتوسّط الأساسي للّغة العربيّة؟
- ما أثر استثمار الحاسوب على معلّمي اللّغة العربيّة في أدائهم التّربويّ؟
- ما أثر برنامج الصّرف العربيّ باستثمار الحاسوب لتعليميّة اللّغة العربيّة لطلّاب الأولى متوسّط؟

3. أهميّة الدّراسة:

ترى الأهميّة التّعليميّة والتّربويّة وكذلك حركات الإصلاح المستمرّة والمتعاقبة بالجزائر، أنّ إدماج الحاسوب باعتباره مادّة تعليميّة ضرورة لمواكبة الثّورة التّكنولوجيّة، بيد أنّ استثماره باعتباره وسيلة لتعليميّة المواد فهذا غير وارد إلّا في إطار ضيّق لا يتعلّق بتعليم منظّم ومؤسّساتيّ.

وعلى الرّغم من أنّ اللّغة العربيّة ضمير الأمّة ووعاء ثقافتها، فوضعها التّعليميّ لا يفي باحتياجات العصر ومتطلّبات الحضارة، وأنّ تجربة استثمار الحاسوب باعتباره وسيلة لتعليميّة اللّغة العربيّة يعدّ أمرا في غاية الأهميّة، فقد تفيد نتائج هذه الدّراسة، المتخصّص في تعليميّة اللّغة العربيّة لإعادة النّظر في طرائق تعليمها ومناهجها والتّفكير في تطبيقها بالجزائر اقتداء بباقي الدّول العربيّة.

وتتأكّد أهميّة هذه الدّراسة في إبراز محوريّة الصّرف العربيّ لتعليميّة اللّغة العربيّة –للأسباب الّتي سيأتي ذكرها– على ضوء المقاربة بالكفاءات، على اعتبار أنّها مرحلة انتقاليّة يعتمد عليها المتعلّم في تعليمه اللّاحق وتدعّم مكتسباته السّابقة، لذا فإنّ توظيف الحاسوب باعتباره وسيلة تعليميّة مساعدة في عمليّة التّعلّم، من شأنه أن يذلّل صعاب التّعلّم، ويجعله أكثر مرونة. كما أنّ تعليميّة اللّغة العربيّة باستخدام الحاسوب لم يحض بالدّراسة والاهتمام الكافي بعد، لذا فالحاجة ماسّة إلى دراسة تسهم في إثراء مناهج اللّغة العربيّة بمفاهيم جديدة، وتبحث عن أفضل السّبل تنظيرا وتطبيقا، ومن ثمّ تمهيد السّبل للباحثين الجدد لخوض التّجربة برؤى أكثر نضج على ما هي عليه الآن.

4- الدّراسات السّابقة:

ولمّا كانت للدّراسات السّابقة والمتعلّقة بهذا الموضوع دور لا يستهان به في إلقاء مزيد من الضّوء على مفاهيم، وأبعاد تفيدنا في إثراء هذا البحث؛ سيتمّ التّعرّض لبعض منها، بخاصّة بعدما تبيّن لنا أنّ جهودا قيّمة تبذل في استثمار الحاسوب في تعليميّة اللّغة العربيّة، ومنها:

–رسالة ماجستير مقدّمة لقسم المناهج ،وطرق التّدريس بكليّة التّربية في الجامعة الإسلاميّة بغزّة– فلسطين– لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التّدريس، أنجزها الطّالب سمير محمود أحمد أبو شتات بإشراف محمد الفتّاح عسقول بالسّنة الجامعيّة 2004–2005 بعنوان : **أثر توظيف الحاسوب في تدريس النّحو على تحصيل طالبات الصّفّ الحادي عشر واتّجاهاتهنّ نحوها، والاحتفاظ بها.**

ومسعى هذا البحث هو التّعرّف على أثر توظيف الحاسوب بعدّه وسيلة للتّعلّم الذّاتيّ في مستوى تحصيل طالبات الصّفّ الحادي عشر في مادّة النّحو، مقارنة باللّواتي يدرسن بالطّريقة التّقليديّة، ويجري عن طريق اختبار تحصيليّ عدّ لهذا الغرض، للتّعرّف على قدرة الطّالبات على الاحتفاظ بأثر التّعلّم، ومدى التّغيّر في الاتّجاه نحو المادّة بعد استخدام الحاسوب لطالبات العيّنة التّجريبيّة مقارنة بأقرانهنّ اللّواتي يدرسن بالطّريقة التّقليديّة. وتمخّضت التّجربة عن نتائج تدلّ على فاعليّة البرنامج، ونجاحه في تحقيق الأهداف الّتي وضع من أجلها، وقدرته على الرّفع من مستوى الطّالبات في مستوى التّحصيل وتعديل الاتّجاه نحو المادّة، وترسيخ وتثبيت المعلومات لمدّة أطول، كما ثبت أنّ للبرنامج القدرة على الارتقاء بمستوى الطّالبات ذوات المستوى المنخفض، مقارنة بأقرانهنّ من المجموعة الضّابطة.

–بحث أعدّته الباحثة ميساء أبو شنب، لنيل شهادة الماجستير في علوم اللّغة (2007) بالأكاديميّة العربيّة المفتوحة في الدنمرك، بإشراف تيسير عبد الجبّار الآلوسي، بعنوان: **تكنولوجيا تعلّم اللّغة العربيّة في الحلقة الأولى من التّعليم الأساس.**

وتؤكّد الدّراسة على أهميّة تنمية مهارتي الاستماع، والقراءة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التّعليم الأساس، وتحديد مدى فاعليّة البرنامج الحاسوبيّ متعدّد الوسائل، في تنمية المهارتين، وكذا الكشف عن أثره في تعديل اتّجاهات التّلاميذ نحو تعلّم اللّغة العربيّة، فضلا عن تحديد أنماط البرامج الحاسوبيّة في تنمية مهارات اللّغة العربيّة الأربع. وقد تمثّلت أداة الدّراسة في استبانة وجّهت للطّلبة في صيغة شفويّة لصغر سنّهم، واستبانة ثانية وجّهت لبعض المدرّسين والموجّهين، والمرشدين التّربويّين. وخلص البحث إلى مؤشّرات، ونتائج مستخلصة من الاستبانتين؛ تحدّد من خلالها مدى إقبال الطّلبة على التّعلّم بالحاسوب واهتمام المدرّسين والأهل في كسب الطّالب للّغة العربيّة باستثمار الحاسوب.

–دراسة لفريق بحث يترأسّه محمد توفيق سلام، ومصطفى عبد السّميع محمّد. وهي متمثّلة ضمن كتاب بعنوان:"**التّعليم الإلكتروني كمدخل لتطوير التّعليم"تجارب عربيّة وعالميّة**". النّاشر المكتبة العصريّة جمهوريّة مصر العربيّة ،المركز القومي للبحوث التّربويّة، والتّنمية الطّبعة الأولى : 2009، وتمحورت حول رصد واقع التّعليم الإلكترونيّ في مدارس التّعليم قبل الجامعيّ في مصر للكشف عن جهود وزارة التّربية والتّعليم، ومعاينة التّجارب العالميّة في التّعلّم الإلكترونيّ، بدراسة الأدبيّات التّربويّة الأجنبيّة، والعربيّة فضلا عن وضع تصوّر لآليّات الإفادة من التّجارب العالميّة في التّعلّم الإلكترونيّ لتطوير المدرسة المصريّة وجعلها فعّالة قويّة التّأثير في طلّابها.

المنهج المتّبع في الدّراسة؛ هو المنهج الوصفيّ، أمّا الأداة فهي استبانتان؛ استبانة للطّلاب وزّعت على عيّنة مؤلّفة من مائة وخمسين طالبا لبعض المدارس الإعداديّة التي تطبّق التّعليم الإلكترونيّ، واستبانة ثانية للمعلّمين وزّعت على عيّنة مؤلّفة من مائة معلّم من نفس المدارس الإعداديّة الّتي تطبّق التّعليم الإلكترونيّ. وأسفرت الدّراسة على أنّ الدّول النّامية لا تستطيع اللّحاق بالدّول المتقدّمة إلاّ من خلال تكنولوجيا التّعليم، والاتّصال واستخدام هذه التّكنولوجيا في العمليّة التّعليميّة. لأنّ التّعليم الإلكترونيّ يحقّق نقلة نوعيّة في منظومة التّعليم. فالدّراسة المتمثّلة في الكتاب تستدعي التوقّف عند كلّ جزئيّة من جزئيّاتها إلاّ أنّها لم تتقيّد بتعليميّة اللّغة العربيّة، بل كان التّوجّه عامّا نحو التّعليم الالكترونيّ بمرحلة ما قبل الجامعيّ. أكّدت الدّراسة أنّ الدّول النّامية لا تستطيع اللّحاق بالرّكب؛ إلاّ باعتماد تكنولوجيا التّعليم وإرساء ثقافة تطوير تعليميّة اللّغة العربيّة، بالبحث في مكامنها، وأسرارها بإنتاج برامج تعليميّة ذات جودة وفاعليّة.

– دراسة قامت بها الباحثتان ندى بدر جراح، ووفاء عبد الصّمد عاشور من كليّة الإدارة والاقتصاد من جامعة البصرة. موثّقة بمجلّة ميسان للدّراسات الأكاديميّة، المجلّد الثّامن العدد الخامس عشر كانون الأول 2009. الموسومة بـ : **اتّجاهات المعلّمين نحو استخدام الحاسوب كوسيلة تعليميّة في المدارس العراقيّة.** تهدف الدّراسة إلى التّعرف على اتّجاهات المعلّمين في التّعليم الابتدائيّ نحو استخدام الحاسوب بعدّه وسيلة تعليميّة، ومعرفة أثر التّخصّص، والخبرة، والعمر، والجنس، ومعرفة الفوائد، والمشكلات الّتي تعترض هذه التّجربة ووضع الحلول لها.

تمثّلت أداة الدّراسة في استبانة لقياس توجّهات المعلّمين، والمعلّمات نحو استخدام الحاسوب بعدّه وسيلة تعليميّة في المدارس الابتدائيّة، بعد الاطّلاع على الدّراسات السّابقة بهذا الموضوع. تكوّنت عيّنة الدّراسة من خمسة وسبعين معلّما، ومعلّمة من محافظة البصرة وحسب التّخصّص: العلوم، والرّياضيات والتّربية الإسلاميّة، واللّغة العربيّة، واللّغة الانكليزيّة. وقد آلت التّجربة إلى نتائج أجملتها الباحثتان في كون استخدام الحاسوب في المدارس الابتدائيّة؛ يعدّ ثورة حقيقيّة في التّعليم.

و الملاحظ من هذه الدّراسات؛ أنّها تعرّضت لاستثمار الحاسوب في تعليميّة اللّغة العربيّة من زوايا مختلفة وفي مراحل تعلّميّة متنوّعة، أثبتت فاعليّة البرامج التّعليميّة المحوسبة لتعليميّة العربيّة، وتوصّلت كلّها إلى الإقرار بأهميّة الاجتهاد في تطويرها، كونها مطلبا ضروريّا للتّعلّم وسيقتصر بحثنا على أحد مستوى من مستويات التّحليل اللّسانيّ، وهو الأبنية الصّرفيّة لأهميّتها في المنظومة اللّغويّة العربيّة، ودورها المحوريّ في حوسبة العربيّة، وكذا واقع استثمار الحاسوب التّعليميّ، والعراقيل الّتي تحدّ منه لدى طلبة المرحلة المتوسّطة في بلادنا. وعليه فالصّلة بينها وبين الدّراسات السّابقة، وعلى الرّغم من اختلاف البيئة ستكون وثيقة من حيث مجال الاهتمام.

5- منهج الدّراسة :

نظرا لطبيعة الدّراسة الّتي تفرض علينا وصف نمط تعليميّة اللّغة العربيّة داخل المتوسّطة الجزائريّة، ثم تحليله واستنتاج ما يفنّد فعاليّة الطّريقة المعتمدة لتأكيد معطيات الدّراسة، والوصول إلى نتائج قابلة للإحصاء بعد عمليّة تفريغ الاستبيانين، تعتمد الدّراسة المنهج الوصفيّ والتّحليليّ بالإضافة إلى المنهج الإحصائيّ وذلك بعد دراسة معطيات الاستبيان.

6- إجراءات الدّراسة:

–جمع المادّة العلميّة من مصادرها العربيّة والفرنسيّة، الورقيّة والإلكترونيّة، لبناء الإطار النّظريّ للدّراسة.

–رصد الدّراسات السّابقة ذات الصّلة بالموضوع لجمع الخبرات التّعليميّة، والفنيّة من أجل ضبط الأهداف.

–بناء استبيانين، أحدهما للطلّاب والآخر للمعلّمين، وذلك على ضوء الإطار النظريّ للدّراسة، وقد تمّ بناؤهما في صورتهما النّهائيّة بعد مناقشة البنود والرّوائز مع لجنة مكوّنة من أساتذة وخبراء في مجال تعليميّة اللّغة العربيّة، وتمّ اختيار المؤسّسة التّعليميّة مقرّ تطبيق التّجربة، والعيّنة وفق ما يتناسب وشروط التّطبيق.

-تفريغ الاستبيانات، وتحليلها كمّا وكيفا، والوصول إلى نتائج الدّراسة.

-تسطير توصيّات الدّراسة بما يتماشى وأهدافها وآمالها المستقبليّة.

7- أداة الدّراسة:

أ- المقابلة الشّخصيّة: لأجل الحصول على البيانات الأوليّة حول الطّريقة المتّبعة لتعليميّة اللّغة العربيّة بالمتوسّطة وشرح خطوات طريقة استثمار الحاسوب باعتباره وسيلة لتعليمية الصّرف العربيّ.

ب- الاستبيان: باعتباره فنيّة من فنيّات المنهج الوصفيّ والبحث العلميّ، فهو يساعد الباحث للحصول على الحقائق، والتوصّل إلى الوقائع، والتّعرّف على الظّروف والأحوال، ودراسة المواقف والاتّجاهات:

-استبيان خاص بالمتعلّمين حول استخدام الحاسوب لتعليميّة الصّرف العربيّ، وقد ضمّ 14 رائزا للإجابة بـ (نعم أولا).

-استبيان ثان خاصّ بالمعلّمين والخبراء التّربويّين للتّعرّف على آرائهم حول معطيات مختلفة تخصّ إدماج الحاسوب لتعليميّة الصّرف العربيّ بالتّعليم المتوسّط، وقد ضمّ الاستبيان 10 روائز مقسّمة إلى بندين البند الأوّل وفق الميزان الثّلاثي (نعم، لا، لا توجد إجابة)، والبند الثّاني اختيار من متعدّد.

وقد تمّ بناء الاستبيانين في صورتهما النّهائيّة بعد عرضهما على لجنة مكوّنة من أساتذة وخبراء في مجال تعليميّة اللّغة العربيّة بجامعة باجي مختار -عنّابة- وتمّ إجراء التّعديلات اللّازمة حسب ما اتّفقت عليه اللّجنة وظهر الاستبيان في صورته النّهائيّة.

8- عيّنة الدّراسة:

اشتملت الدّراسة على عيّنتين؛ العيّنة الأولى للطّلّاب والثّانية للمعلّمين. تكوّنت عيّنة الطلّاب من 35 طالبا من متوسّطة خليج المرجان بواد القبّة -بلديّة عنابة- وقد وقع الاختيار على هذه المؤسّسة لأنّها تتوفّر على الأجواء المناسبة لتطبيق التّجربة، والّتي تستدعي وجود قاعة مجهّزة بمجموعة من الحواسيب.

وتكوّنت عيّنة المعلّمين من 28 أستاذا للّغة العربيّة من مختلف متوسّطات بلديّتي عنّابة والحجّار.

9- المعالجة الإحصائيّة:

بعد تطبيق أدوات الدّراسة على العيّنتين؛ تمّ جمع الاستبيانين، وتفريغهما ثمّ إحصاء نتائجها للتّعرّف على آراء المتعلّمين والمعلّمين ومنه التّعرّف على درجة الرّضا واتّجاه الإجابة بهدف التّطوير والتّحسين.

ثانيا: الإطار النّظري:

تطوّرت الحركات الإصلاحيّة التّعليميّة في القرن العشرين والواحد والعشرين، وتضاعف نموّ المعرفة، وتزايد متسارعا، وبدأ الاهتمام بأشكال المعرفة، وبطرق الحصول عليها. وعلى إثر هذه التّحوّلات المستمرّة تطوّرت مفاهيم جديدة داخل المنظومة التّعليميّة تبلورت منها مصطلحات جديدة تحاول استيعاب هذه المفاهيم. ولعلّ مقاربة من أهمّ المصطلحات المتولّدة من الزّخم المفاهيمي المعاصر داخل المنظومة التّعليميّة الّذي قد يلتبس مفهومه -أحيانا- مع بعض المصطلحات الّتي تستعمل في الأدبيّات التّربويّة ولذا يسعى البحث إلى كشف النّقاب عن مفهوم "المقاربة بالكفاءات" .1

تعريف مصطلح مقاربة:

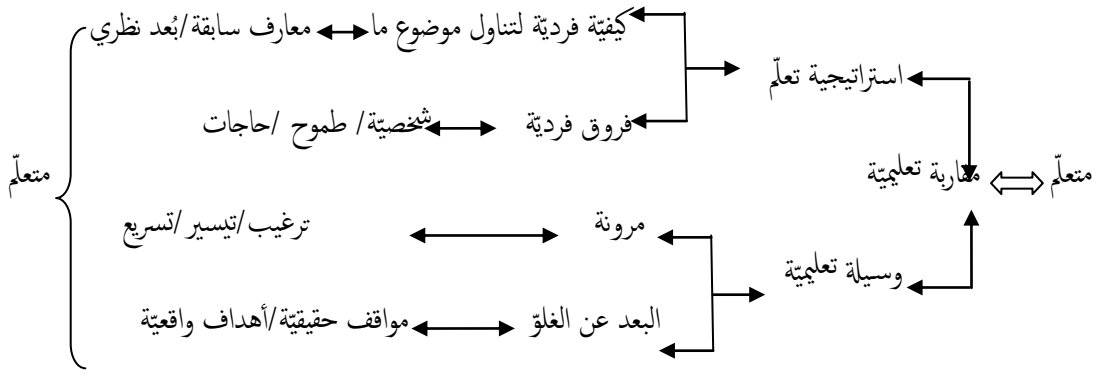
يتعلّق مصطلح بأيّ مادّة تعليميّة قد تدرّس؛ إلاّ أنّنا نعتقد أنّ أوّل المقاربات التّعليميّة اعتمدت في أساسها لتعليميّة اللّغات، لأنّ التّعليميّة في بداياتها مع كومنيوس' وقفت على أنّها " تهدف أن تجعل من **تعلّم اللّغات سريع وفعّال، وممتع**"(Claude Germain، 1993، ص 85)

و يعرّف المصطلح –أيضا– في تعليميّة اللّغات أنّها : "الكيفيّة الإجماليّة الممكنة لتعليم وتعلم اللّغات، وفقا لتصوّرات اللّغة ووظائفها، وكذا الشّروط البيداغوجيّة، والاجتماعيّة للتّعليم"(Renald LEGENDRE، 1988) . كما يعتبر Isabelle Gruca و Jean–Pierre Cuq(2003) أنّ مصطلح "مقاربة" الّذي يفضّل استعماله في المقاربة التّواصليّة؛ يعبّر عن **المرونة** الّتي تميّزها، بالإضافة إلى مفهوم الحاجة الّذي يطرح ضرورة استعمال "**الوسائل التّعليميّة الأصيلة** الّتي من شأنها أن تضيّق الفجوة بين جوّ القسم، والعالم الخارجيّ"الّتي لم تكن لها ضرورة لاستعمالها في الطّرائق التّعليميّة الّتي سبقتها. ومنه اعتبر استعمال الوسيلة التّعليميّة الأصيلة الميسّرة لعمليّة التعلّم؛ ضرورة لتأكيد قيم جوهريّة في التّعليميّة قديمها وحديثها. أمّا العناصر الفاعلة في "المقاربة التّعليميّة" يمكن استنتاجها من خلال المخطّط الّذي صمّمه Trocmé–FabreHélène (1997،189p).

ينطلق المخطّط من **المتعلّم** محور العمليّة التّعليميّة، فالعنصر الأكثر أهميّة في المسار التّعليميّ الحديث ليس المعلّم وإنّما المتعلّم، وبناءً عليه، وعلى **حاجاته**، و**طموحاته**، **وشخصيّته** يتأسّس الدّرس ووضعيّة المعلّم(Jean–Pierre Robert، 2008) لتتحوّل الوضعيّة التّعليميّة إلى وضعيّات تعلّميّة، ومن استراتيجية واحدة للتّعليم، إلى **استراتيجيّات** تعلّميّة، لنصل بالمخطّط إلى العلائق المتشابكة والمتماسكة بين العناصر المشكّلة للمقاربة، فهي متغيّرات زئبقيّة تتحدّد وفق خصوصيّة المتعلّم، والتّفاعل وفق هذه المتغيّرات جوهر المشاركة، الّذي يضمن نجاح العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، فهي بذلك نظام مفتوح يتمحور على المتعلّم وينسج ارتباطاته بالعناصر ذات العلاقة به من ذلك: خصائص المتعلّم (معارف، وطموحات، واهتمامات وشخصيّة، صحّة مشاريع، البيت والأصدقاء، والزّمان ،والمكان الخ).

ومصطلح "نظام مفتوح" الّذي استعمله T.F.Hélèneلمقابلته بـ"مقاربة"؛ هو نظام يتفاعل مع محيطه، ويسمح بتحويل المعارف الّتي يكتسبها المتعلّم إلى إنجازات. وبالنّظر إلى المعلّم أحد أطراف المقاربة التّعليميّة؛ فالمقاربة هي الاستراتيجيّات الّتي يتمّ من خلالها المعلّم تصوّر منهاج دراسيّ، وتخطيطه، وتقويمه وفق ما ينعكس إيجابا مع وضعيّات المتعلّمين المتغيّرة، والمتجدّدة بكيفيّة سلسة وليّنة مع استثمار وسيلة تعليميّة أصيلة مفعّلة لعمليّة التعلّم.

وبما أنّ التقدّم التّكنولوجيّ فرض توجّهات معاصرة في التّعليم؛ فالمقاربة التّعليميّة تتأكّد دعائمها باستثمار الوسائل التّعليميّة الأصيلة الّتي ترتبط أواصرها بالحاسوب التّعليميّ، والسّبورة الإلكترونيّة والبراق (الانترنت) وغيرها من الوسائل التّعليميّة الأخرى الّتي يأخذ استعمالها أبعادا تعليميّة أصليّة من مبادئ التّعليميّة قديمها وحديثها. وبناء على التّعريف نخلص إلى ضبط الأبعاد الدّلاليّة للمقاربة التّعليميّة مجتمعه في المخطّط الموالي:



مخطّط يبيّن الأبعاد الدّلاليّة لمقاربة تعليميّة

فالمقاربة التّعليميّة ذات بعدين؛ أحدهما نظري، والآخر تطبيقي. البعد النّظريّ يتأسّس على مجموع التّصوّرات والمبادئ، والخطوات الّتي يتمّ من خلالها تصوّر الكيفيّة الّتي يتمّ وفقها معالجة موضوع معيّن وفق ما تفرضه الفروق الفرديّة للمتعلّمين.
أمّا البعد التّطبيقيّ؛ فهو موقف تعلّميّ قوامه ثلاث عناصر
هي: متعلّم، واستراتيجية تعلّميّة، ووسيلة تعليميّة أصيلة.

مقاربة تعليميّة = استراتيجية تعلّم + متعلّم + وسيلة تعليميّة أصيلة

1- المقاربة بالكفاءات:

تعد المقاربة بالكفاءات، إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية، وعلى أساسها تم بناء المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية 2004/2003.

ويعتبر أحمد بن محمد بونوة (2014، ص14) أن اعتماد المقاربة بالكفاءات في الجزائر " هو تأسيس لاستراتيجية شاملة للتصور والتخطيط، ورسم الأهداف ،والأداء ،والتأطير ،والتسيير في مختلف المستويات والمجالات". أما عن الهدف من اعتمادها فهو الوصول بالمتعلم إلى الإبداع و ليس الإيداع وأن نتجاوز التعليم للامتحانات إلى التعلم إلى الحياة (بونوة، ص13)، و في ظل التقدم التكنولوجي و استفحال التقنية كل مجالات الحياة، غدت الحاجة ماسة استثمار مفهوم المقاربة بالكفاءات الذي ينطوي على "الاستقلالية الذاتية ،والتكوين الشامل المنسجم، والتكيف والاندماج الاجتماعي"(فريد حاجي،2005، ص 22-23) فضلا على أن تزايد المعرفة المتزايد في مختلف المواد العلمية يستدعي:

- ضرورة تقديم تعليمات ذات دلالة بالنسبة لكل ما يتعلمه التلميذ، ويؤدي به إلى التساؤل لماذا يتعلم تقنية معينة، وبطريقة محددة.
- ضرورة إيجاد فعالية داخلية من أجل تعليم ناجح، وتكافؤ الفرص للجميع.
- ضرورة الاستجابة لمطلب منح يتمثل في النوعية و حسن الأداء من خلال اختيار مسعى بيداغوجي يضع المتعلم في محور الاهتمام .
- اعتماد بيداغوجيا يكون شغلها الشاغل تزويد المتعلم بوسائل التعلم. (طيب نايف سليمان و آخرون،2004، ص27) من ذلك الحاسوب التعليمي الشخصي، والبرامج التعليمية عبر الشبكة العالمية، التي تفتح آفاق واسعة للمتعلم؛ من تعدد المصادر التعليمية وتنوعها، وكذا سرعته و رغبته في التعلم، سعيا نحو منظور جديد لمعالجة المشكلات.

2- توظيف الحاسوب في العملية التعليمية:

إن توظيف الأجهزة العلمية المتطورة والتقنية المعاصرة، وعلى رأسها الحاسوب لخدمة اللغة العربية والوعي بأهميتها وقدرتها على المواكبة والمسايرة لكل مستجدات العلم والتكنولوجيا، ضرورة للقيام بإصلاح حقيقي يرفع من قيمة اللغة العربية، من خلال إعادة النظر في طرائقها التعليمية، ومقاييسها التقويمية ومناهجها.

3- تعليمية اللغة العربية بالحاسوب:

ساهم الحاسوب في بداية ظهوره على تطوير اللغات الغربية، إذ عمل على تنميط تلك اللغات وإدماجها في مجال المعلوماتية، حيث استفادت من التقنية الرقمية التي أدخلتها في عالم الاتصال عن طريق الحواسيب أما في مجال تعليم اللغة العربية، فقد دخلتها هذه التقنية مؤخرا حيث مسّ أبنيتها الصرفية والنحوية، في بعض أبعادها السطحية، وهذا بعد التأخر الذي عرفته في مجال تخزين المعلومات وكيفية التعامل مع أبنيتها التي تحمل خصائص لا تتوفر في اللغات الغربية(صالح بلعيد،2000)

ولعل استخدام الحاسوب في عالم متفجر بالمعرفة يدعو إلى التعلم الفردي اختيارا لأنسب الطرائق وأكثر الأدوات طواعية لتنفيذ استراتيجياته التعليمية، فمنذ الوهلة الأولى التي يجلس فيها المتعلم إلى جهاز الحاسوب وتبدأ عملية التعلم، وباختياره للموقف الذي يناسبه والموضوع الذي يرغب فيه، وسرعة العرض التي يريد، والاستجابات التي يعتقد أنها مناسبة إلى اللحظة التي ينهي

فيها نشاط التعلم متى شاء، فإن هذه النشاطات تشكل الإجراءات العملية في تنفيذ عملية التعليم الفردي(محمد محمود الحيلة،2003)، الذي يعد أنسب أنواع التعليم بالحاسوب. والأسئلة التي تطرح نفسها بإلحاح هي:

- ما هي المكانة التي يحتلها المعلم في هذا النوع من التعلم؟ وأين يتجلى دوره؟
- وهل له نفس الدور الذي كان يعتريه في الطريقة العادية من التعليم؟
- أم له مهام مغايرة لتلك التي كان منوطا بها؟
- أم تختلف باختلاف البيئة التعليمية في خضم توظيف الحاسوب؟

4- دور المعلم في التعليم الحاسوبي:

إن الدور الذي يضطلع به المعلم في العملية التعليمية دور مهم للغاية، كونه أحد أركانها،إذ هو الواسطة بين المنهاج والمتعلم، وبقدر ما يمتلك من الخبرات العلمية، والتربوية، وأساليب التدريس الفعال يستطيع أن يخرج طلابا متفوقين ومبدعين، بل إن نجاح العملية التعليمية لا تتم إلا بمساعدة المعلم فالمعلم وما يتصف به من كفاءات وما يتمتع به من رغبة وميل للتعليم، هو الذي يساعد المتعلم على التعلم، ويهيّئه لاكتساب الخبرات التربوية المناسبة (أفنان نظير دروزه، 2007، ص2016)

صحيح أن المتعلم محور العملية التعليمية، وأن كل شيء يجب أن يكيف وفق ميوله، واستعداداته، وقدراته ومستواه الأكاديمي والتربوي، إلا أن المعلم ما يزال العنصر الذي يجعل من العملية التعليمية ناجعة. خاصة إذا ما تعلق الأمر بمتعلمين صغارا، أو راشدين في بداية مشوارهم التعليمي، فهم بحاجة ملحة إلى من يرشدهم في أساسيات المادة التعليمية.

وفي ظل التحولات التقنية الحديثة، والتحديات التي يفرضها الحاسوب على المعلم تفرض عليه أن يغير من طريقة تدريسه لتكون أكثر مرونة وحيوية، وبذلك اختلف دور المعلم بشكل جوهري بين الماضي والحاضر. ولكي يصبح دور المعلم مهما في توجيه طلابه الوجهة الصحيحة للاستفادة القصوى من التكنولوجيا، عليه أن يقدم ما يلي:

-العمل على تحويل غرفة الصف الخاصة به من مكان يتم فيه انتقال المادة التعليمية بشكل ثابت وفي اتجاه واحد من المعلم إلى المتعلم، إلى بيئة تعلم تمتاز بالدّيناميّة (تشاركية) وتتمحور حول الطالب.

-اتباع مهارات تدريسية تأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات والتوقعات المتنوعة والمتباينة للمتعلم.

-العمل بكفاءة باعتباره مرشدا وموجها حذقا للمحتوى التعليمي(ريانة العود، 2011)

وبناءا عليه فالمادة التعليمية المحوسبة ليست بديلا كليا للمعلم، بحيث ينعدم وجوده، وإنما مكملة لدوره كما أنها تدعم المعلمين، وتنمّي مهارات الطلاّب في استخدام اللغة العربية من خلال مجموعة من الدروس والأنشطة التي تتضمن نصوصا تطبيقية، وصورا ثابتة ومتحركة، ومجموعة من المؤثرات الصوتية والحركية ومقاطع الفيديو (تماشيا والفئة العمرية للمتعلمين) التي تساعد في تبسيط المفاهيم المجردة (وهذه المعطيات وغيرها التي تؤسس للمادة المحوسبة تقنيا ولغويا، تبقى مطمحا يسعى لتحقيقه باحثون ومهتمون من مجالات متعددة.)

ولا شك أن تعليمية اللغة العربية بناء على صرفها مدخلا جوهريا من الضروري على الباحثين اللسانيين الوقوف عنده، ذلك أن معرفة لغة يفترض من بين ما تفترض امتلاك معجم، ولا يقتصر هذا على تخزين الكلمات التي تبثها اللغة في الذاكرة، بل يتطلب أيضا معرفة صياغة الكلمات وبنيتها، وهذه المعلومات تجعل المتكلم يميز بين الأصيل والدّخيل، وبين المطّرد والشاذّ مما يجعله يتصرف في الجذور ويتنقّل في الصّيغ ويتعامل مع الزّوائد، ويوظّف كل هذا في إطار القيود التي تمليها عليه لغته، وكل هذه المعارف والمتغيرات التي تطرأ على مستوى الجذور لتشكيل جذوع تدرس في إطار علم الصرف، الّذي يحتلّ مكانة مهمّة في الدّراسات اللّغويّة.

5- أهمية علم الصّرف لتعليميّة اللّغة العربيّة:

إن الحديث عن مكانة علم الصرف، كالحديث عن أصل الشيء وفروعه ،،ذلك أن المرء لا يستطيع التعامل مع مادة لا يعرف العناصر التي يتألف منها،، (خرمة وحجاج، 1988،ص 07) فلا يحسن التعامل معها إلى أن يتركها، هذا هو شأن اللغة فمعرفة وحداتها التي تشكلها أصلا للمعرفة الإجمالية لها، على اعتبار أنها النظام الذي يستدعي معرفة شاملة بالعناصر وعلاقتها ببعض، فهذا ابن جني(1954،ص 04) يقول: «من الواجب عن من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصريف لأن معرفة ذات الشيء الثابتة ينبغي أن يكون أصلا لمعرفة حاله المتنقلة»، ومن وجهة نظر تعليمية النص القرآني يصور موقفا تعليميا نموذجيا لنا أن نهتدي به في تعليمية اللغة العربية، وذلك من خلال قوله تعالى: «وعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا»(الآية 25من سورة البقرة) فالله جلا في علاه، علّم آدم الأسماء وهي كلمات في انفرادها ولم يعلّمه أصواتا ولا جملا –ولله المثل الأعلى–ويؤكد المراغي (1985،ص82)في تفسيره أن العلم الحقيقي إنما هو إدراك المعلومات من خلال الألفاظ الدّالة عليها، كما أن الرصيد اللغوي لطفل أو راشد، يقدّر بعدد الكلمات المشكّلة لمعجمه اللغوي.

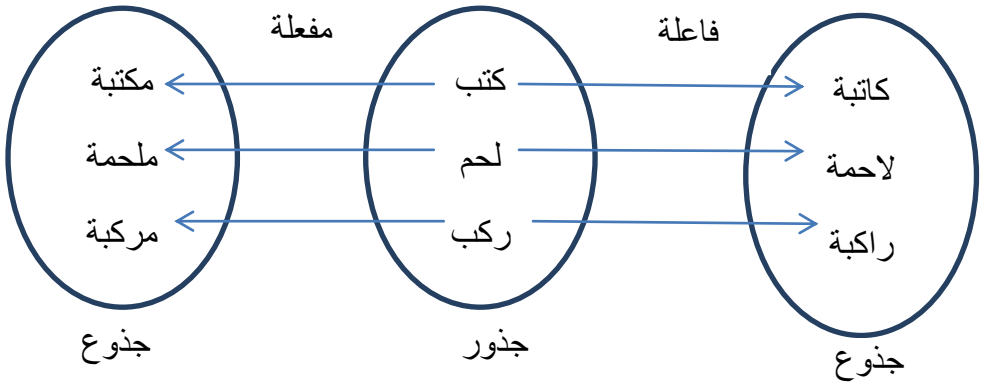
فضلا على أن الصرف أمّ العلوم كما وصفه ابن مسعود فقال: «اعلم أن الصرف أمّ العلوم والنّحو أبوها، ويقوي في الداريات داروها، ويطغى في الروايات عاروها»(رشدي أحمد طعيمة،1982) ووصفه ابن مسعود بالأم، لأنّ به تتوالد الكلمات عن طريق توليد الجذوع الذي يعدّ نتاجا للعمليّة الجبريّة:

جذر + بنية = جذعا مثل: **كتب** + مفعلة = مكتبة، **كتب** + فاعل = كاتب ...

فالبنية الصّرفيّة شبيهة بالعامل الذي يؤثّر في الجذوع فيحدث جذوعا، ويمكن لنا كتابة المعادلة على الشّكل التّالي:

	مفعلة		بنية	
مكتبة ←	كتب	أي	جذع ←	جذر

وانطلاقا من المعطيات السابقة، فإن كل بنية صرفية هي دالّة من مجموعة جذور نحو مجموعة جذوع ويمثل لها بالرّسم التّالي:



فمن خلال دالّة واحدة، يمكن لنا استخلاص عدد كبير من الجذوع، ومن خلال أبجديّة محدودة يمكن توليد جذوع عربيّة لا محدودة. ومن أجل هذه الأسباب، أخذت اللّغة العربيّة مكانتها بين لغات العالم، وزاد الاهتمام بتعلّمها في مختلف أرجاء العالم، فضلا على أنّ هذه الكيفيّة في توليد الجذوع (المعروضة سابقا) بناء على الأبنية الصّرفيّة، من شأنه أن يكون مطيّة مهمّة لدمجها في الحاسوب، ذلك أنّه يتعامل مع اللّغة آليّا إذا ما أدمجت معطياتها المتعدّدة بكيفيّة منظمّة ورياضيّة، أضف إلى ذلك أنّ المعرفة العامّة –في أيّ ميدان– بغضّ النّظر عن كمّيتها وتنوّعها قليلة الفائدة في تحقيق النّجاح، ذلك أن المعرفة لا تحقق النجاح إلا إذا نظمت ثم وجهت بذكاء من خلال خطط عملية تضمن الوصول إلى الغاية المحددة التي هي تحقيق(هادي المدرسيّ، 2003)، وإليكم التجربة التالية التي يتبين من خلالها أهمية تخصيص المعرفة (الأبنية الصرفية):

إذا طُلِب من مجموعة متعلمين تحديد أو كتابة الأشياء البيضاء التي يذكرونها في خمس ثوان، سوف تجد أن إجابتهم سوف تكون بين خمس و ست إجابات على أقصى تقدير، أما إذا سألتهم عن الأشياء التي يجدونها داخل ثلاجة، فسيحصون إلى غاية تسع أو عشر إجابات، لأن تضييق مجال البحث يمكّن من إيجاد الحلول واقتراح أكبر عدد ممكن من الإجابات، كذلك شأن الأبنية الصرفية وتعلمها تمكن من استيعاب آلية توليد الكلمات بناء على الجذر، والبنية الصرفية بكيفية آلية من شأنها أن تيسّر لهم السبل نحو معرفة قواعد اللغة العربية في توليد المفردات، لأن تعلم لغة يعني تعلم نظام ذي قواعد، وأسس خاصة به ونظام توليد الكلمات لأوضح دليل على ذلك.

ثالثا: إحصاء روافد الاستبيانين وتحليلها:

الجدول رقم (01)؛ مؤشرات نتائج المتعلمين:

تجسدت مؤشرات نتائج استبيان المتعلمين في المحاور التالية:

1-	الإجابة بنعم	النسبة %	الإجابة بلا	النسبة %
هل لديك حاسوب؟	33	94.28	2	5.71
هل تستعمل الحاسوب في مدرستك؟	33	94.28	2	5.71
هل تجيد استخدام الحاسوب؟	30	85.71	5	14.28
هل المدرسة تشجعك على استخدام الحاسوب؟	29	82.85	6	17.14
بحسب رأيك، هل يفيدك الحاسوب في تعلم لغتك؟	35	100	0	0
هل يولي المعلم اهتماما بتعليم اللغة العربية بالحاسوب؟	33	94.28	2	5.71
أحب تعلم اللغة العربية بالحاسوب	35	100	0	0
تعلم اللغة العربية بالحاسوب يزيد من محبتي لها	35	100	0	0
أتابع برامج أخرى على الحاسوب	33	94.28	2	5.71
أرغب في التقويمات والاختبارات على الحاسوب	33	94.28	2	5.71
التعامل بالحاسوب يكسبني سرعة ودقة في التعلم	35	100	0	0
أتعرف على أخطائي وأصوبها بهذه البرامج مما يكسبني سرعة ودقة في التعلم	35	100	0	0
استخدامي للحاسوب يوسع معارفي	29	82.85	6	17.14
أتعلم من إجابتي الخاطئة عندما أصوبها ذاتيا بالحاسوب	28	80	7	20

2- تحليل معطيات استبيان المتعلمين

بعد عملية تفريغ الاستبيان وحساب النسب المئوية، من الضروري إخضاع هذه المعطيات إلى عملية تحليل واستنطاق علمي يؤكد من خلاله مدى صحة الفرضيات وإثبات الآراء.

وعليه، يلاحظ من الجدول رقم (01) أن نتائج الروائز المتعلقة باستبيان المتعلمين متقاربة، مما يستدعي القول أنها تتجه جميعها نحو تثبيت فرضيات الدراسة، عدا الرّائز (هل المدرسة تشجعك على استخدام الحاسوب في التعلم) فقد حصل على أقل نسبة مئوية(64.28%) ويعكس هذا مدى توجه المدرسة الجزائرية نحو التعليم بالحاسوب.

الجدول رقم (02): قائمة المتوسطات المشاركة في الاستبيان

البلدية	المتوسطة	عدد الأساتذة المشاركين في الاستبيان
عنابة	خليج المرجان	4
	ابن بو العيد	6
	عمر المختار	3
الحجار	رسّة جودي	4
	أحمد توفيق المدني	2
	ابن بطوطة	4
المجموع	7 متوسطات	28

الجدول رقم (03): مؤشرات نتائج استبيان المعلمين

1-	نعم	%	لا	%	لا توجد إجابة	%
استثمار الحاسوب في التعلم ضرورة يفرضها الواقع	23	82.14	2	7.14	/	/
الدروس المصممة على الحاسوب تكسب الثقة بالنفس لدى المتعلمين نتيجة للتعزيز المستمر.	15	53.57	8	28.57	2	7.14
تتيح للمتعلم إظهار قدراته الفكرية ومهاراته	19	67.85	5	17.85	1	3.57
يقبل المتعلم على الدرس بحب.	20	71.42	5	17.85	/	/

2-	أ	%	ب	%	ج	%
برنامج الصرف العربي المصمم على الحاسوب يمكن الحصول عليها	16	57.14	9	32.14	/	/
الدروس الصرفية المصمّمة على الحاسوب	18	64.28	2	7.14	5	17.85
الدروس الصرفية من حيث البناء اللساني	15	53.57	8	28.57	2	7.14
أجد رغبة في التدريس بالحاسوب	15	53.57	4	14.28	1	3.57
تكوين المعلم لنوعية التعليم بالحاسوب	17	60.71	10	14.28	8	28.57
تكشف الدروس المقدمة بالحاسوب للمتعلم	10	14.28	8	28.57	7	25

3- تحليل معطيات استبيان المعلّمين:

يلاحظ من الجدول رقم (03) أن نتائج الاستبيان الموجه لمعلمي اللغة العربية بالمتوسطات سالفة الذكر –نتائج الروائز الأربع الأولى وفق الميزان الثلاثي (نعم، لا، لا توجد إجابة)– تبين تقارب واضح بين النتائج في الاتجاه الإيجابي لفرضيات الدراسة، إلا أن الرائز الأول (استخدام الحاسوب في التعلم ضرورة يفرضها الواقع) قد حصل على أعلى نسبة مئوية (92%)، وبالنظر إلى باقي المعطيات والنسب المئوية فإن أفراد عينة معلمي اللغة العربية على وعي تام بأهمية مواكبة التطور التكنولوجي في تعليمية اللغة العربية ويؤيدون استخدام الحاسوب باعتباره وسيلة لتعليمية اللغة العربية. أما نتائج البند الثاني من استبيان

المعلمين، وبالنظر إلى المقترحات المدرجة في الاستبيان، تتأكد من خلالها اقتناع المعلمين بأهمية الصرف العربي في تعليمية اللغة العربية، وفي غنا الثورة اللغوية بصورة كبيرة.

ومن خلال نتائج الرائز الخامس من البند الثاني للمعلّمين (إعداد المعلم لنوعية التعليم بالحاسوب) تتبين فروق واضحة بين إجابات المعلمين بين من يعتبره (ضروري جدا، ضروري غير ضروري) مما يعزى إلى وجود فروق بين المواقف في هذا التوجه مما يعكس عدم اكتراث المعلم بمسألة تكوينه المستمر.

رابعا: نتائج الدّراسة:

أسفرت الدراسة على نتائد نذكر منها:

-تميز البرنامج المحوسب بالفعالية في تعليم الصرف العربي مقارنة بالطريقة التقليدية.

-عدم توفر الإمكانات المادية اللازمة بما فيه الكفاية لمثل هذا النوع من التعلم، من شأنه أن يشكل عقبة في المسار التعليمي مثل: عدم وجود تناسب بين عدد الأجهزة الحاسوبية وعدد المتعلمين بالإضافة إلى عدم توفر شبكة معلوماتية (الانترنيت) يمكن استخدامها داخل غرفة الصف.

-تأكد أن المعلمين يفضلون التعليم بالحاسوب بدلا من استخدام وسائل التعليم التقليدية وأرجعوا ذلك إلى أن التعليم بمساعدة الحاسوب يتيح فرصا أفضل للمتعلمين، ولعملية التعلم، كما يراعي الفروق الفردية بينهم، ويتيح لهم فرص التعلم الذاتي داخل غرفة الصف وخارجها (من خلال برامج مدمجة في أقراص مضغوطة باستعمال حواسيبهم الشخصية في بيوتهم).

-حاجة المعلمين للتدريب على إمكانات الحاسوب والأجهزة الملحقة به في تعليمية اللغة العربية وتنمية مهاراتهم المهنية.

-تمكّن المتعلمين -في التعليم بالحاسوب- من آلية توليد الكلمات العربية، بكيفية بسيطة بما يؤهلهم إلى اكتساب ثروة مفرداتية هائلة يمكن استثمارها بشكل أو بآخر في صياغة كلمات جديدة عنهم، فتتسع بذلك دائرة معرفتهم باللغة.

خامسا؛ الخاتمة:

بناء على نتائج الدراسة الميدانية، والإطار النظري، والملاحظات التي تم رصدها، تتأكد مدى ضرورة الوعي بأهميته وقدرته على المواكبة والمسايرة لكل مستجدات العلم والتكنولوجيا فهو ضرورة للقيام بإصلاح حقيقي يرفع من قيمتها بين لغات العالم، من خلال إعادة النظر في طرائقها التعليمية ومقاييسها التقويمية ومناهجها، ذلك أن الأولوية غدت للكيفية التي نحصل بها على المعلومة، وكيفية إتقان أدوات التعامل بها لا ماذا تتضمنه هذه المعلومة من مهارات وخبرات، فجوهر المشكلة ليس في اللغة ذاتها، وإنما في كوننا نتعلم ونعلم العربية قواعد صنعة، وإجراءات تلقينية وقوالب صمّاء لا روح فيها نتجرعها تجرعاعميقا بدلا من تعلمها لسان أمة ولغة حياة عصرية، فإدراج الحاسوب في العملية التعليمية اندماج فارتقاء، والتخلي عنه ابتعاد فإقصاء، وعليه نرى من الضروري:

-اتباع رؤى جديدة ذات أبعاد استراتيجية لتعليمية اللغة العربية، تجسد من خلالها فعالية الحاسوب في العلاج الآلي للغة عربية، واستثمار مختلف المشاريع المنجزة لتدعيم تعليمية اللغة العربية بناء على أسس علمية بما يمكن للمتعلم من تيسير وترغيب، وكفاءة لغوية يضمن من خلالها استعمال اللغة استعمالا صحيحا، ووظيفيا ناجحا.

-تطوير تعليمية اللغة العربية بكافة أبعادها النظرية والتطبيقية، وذلك بالنظر إلى: الوسيلة التعليمية والمادة اللسانية، والإدارة البشرية، انطلاقا من الأهمية البالغة لتعليمية اللغة العربية، وأثره المتعاظم في التنمية الإنسانية.

-مواصلة إجراء التجارب، والبحوث على البرامج المتوفرة، وتطويرها لتتناسب والتطورات المعاصرة في تقنيات المعلومات.

–دعم المشاريع المنجزة في إطار العلاج الآلي للغة العربية (أفرادا، ومؤسسات)، والتنسيق فيما بينهم من خلال إقامة مؤتمرات، ومحاضرات، وندوات، بشكل دوري ومستمر، مع تثمين الجهود، واستثمارها بما يتناسب وتعليمية اللغة العربية.

واستخلاصا لما سبق ذكره، لابد من الإقرار بأن إنجاز هذا العمل الأصيل، والطموح يستدعي تضافر جهود فرق بحث من تخصصات متعددة، وتحديد مستوى الخبرات التي يجب أن يتوافر في الأفراد المشاركين. ونحن نؤمن بوجود أفراد عاملين وعالمين بضرورة دعم مثل هذه المشاريع الحضارية رفيعة المستوى، التي تنتهي إلى إدخال اللغة العربية ضمن الحركة العلمية والعالمية بغية الإرتقاء بها إلى مصاف اللغات الرائدة عالميا.

قائمة المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم .
2. ابن جني، المنصف، إبراهيم مصطفى وعبد الله أمين، القاهرة، ج1، مطبعة مصطفى البابلي الحلبي، 1954.
3. أحمد بن محمد بونوّة، المقاربة بالكفاءات بين النّظريّ والتّطبيقيّ، شبكة الألوكة 2014، www.alukah.net
4. أحمد مصطفى المراغي، تفسير المراغي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط2 1985، ج1.
5. أفنان نظير دروزه، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان –الأردن–، ط2، 2007.
6. رشدي أحمد طعيمة، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها جامعة أم القرى، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية –3–، 1982.
7. روبرت م جانييه، أصول تكنولوجيا التعليم، ترجمة: محمد بن سليمان المشيقح وعبد الرحمن بن إبراهيم الشاعر، وبدر بن عبد الله الصالح، وفهد بن ناصر الفهد، جامعة الملك سعود الرياض دط، 2000.
8. صالح بلعيد، دراسة تحليلية تقويمية للصرف والنحو في منهاج اللغة العربية، ليسانس أدب عربي مجلة اللسانيات، مجلة في علوم اللسان وتكنولوجياته، مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغات العربية، الجزائر، العدد التاسع، 2004.
9. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط3، 2000.
10. طيّب نايت سليمان وآخرون، بداغوجيا المقاربة بالكفاءات، دار الأمم ذكور، وزو الجزائر، 2004.
11. عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر ج1 2007.
12. فداء ياسر الجندي، العرب والعربية في عصر الثورة الحاسوبية، دار الفكر، ط1، 2003 دمشق سوريا.
13. فريد حاجي، بيداغوجيا التّدريس بالكفاءات، الأبعاد و المتطلّبات، دار الخلدونيّة للنّشر والتّوزيع، الجزائر، 2005.
14. مجدي عزيز إبراهيم، موسوعة التدريس، ج4، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1 عمان، الأردن، 2004.
15. محمد الأوراغي، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، دار العربية للعلوم ناشرون منشورات الاختلاف، بيروت، ط1، 2010.
16. محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع عمان، الأردن، ط4، 2007.
17. محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط3، 2003.
18. محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، د ط، 1988.
19. منصور فرح، الفجوة الرقمية في المجتمع العربي، وأثرها على اللغة العربية،مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، العدد الثالث، 2007.

20. نايف خرمه وعلي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلّمها، عالم المعرفة، الكويت دط 1988.
21. نبيل علي، الثقافة العربية وعصر المعلومات، دار المعرفة، ط2، 2001.
22. هادي المدرسي، فنون النجاح، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ن الدار العربية للعلوم ط2، 2003.
23. R. Galisson et D. Coste, dictionnaire de didactique des langues, hachette, 6éme édition France, 1976.1