مستقبل تدريس اللغة العربية في ظل حروب الجيل الخامس

(رؤية استشرافية)

إعـــــداد

أ.د/ علاء أحمد محمد المليجي

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية – جامعة المنوفية

مستخلص الورقة:

هدفت الورقة تقديم رؤية استشرافية لمستقبل تدريس اللغة العربية في ظل حروب الجيل الخامس، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، من خلال جمع المعلومات حول حروب الجيل الخامس، وتصنيفها، وتحليلها، وتقديم رؤية استشرافية لمستقبل تدريس اللغة العربية تحت ضوئها، وتناولت الورقة المحاور التالية: المحور الأول: واقع تدريس اللغة العربية في العالم العربي، المحور الثاني: التطور التاريخي للحروب في الصراعات البشرية، وتضمن السمات المُحَدِّدَة لكل جيل من أجيال الحروب الخمس وهى: الجيل الأول: جيل الحروب التقليدية المباشرة، والجيل الثاني: حروب العصابات، والجيل الثالث: حروب الضربة الاستباقية، والجيل الرابع: حروب القوى الناعمة، والجيل الخامس: حروب الشبكات، والمحور الثالث: خطورة حروب الجيل الخامس على تدريس اللغة العربية، والمحور الرابع: الجهود القومية والعالمية لحماية اللغة العربية من تداعيات حروب الجيل الخامس، والمحور الخامس: سبل مواجهة حروب الجيل الخامس في مجال تدريس اللغة العربية، والمحور السادس: ملامح الرؤية الاستشرافية لمستقبل تدريس اللغة العربية في ظل حروب الجيل الخامس، وشملت الرؤية: الأهداف، والمحتوى، وطرق وإستراتيجيات التدريس، والأنشطة والوسائل التعليمية، والتقويم.

مقدمة:

واجهت اللغة العربية عبر تاريخها العديد من التحولات والتقلبات، حيث زاحمتها اللغة النبطية قديمًا حتى كُتبت بها، كما يتضح من نص أم الجمال الأول؛ وهو عبارة عن شاهد قبر، مكتوب باللغة النبطية عام ٢٥٠ م، مع أن صاحبه عربي، ونصُّه:

هذا شاهد قبر فهر بن سالي * قائد أو مربي خزيمة ملك تنوخ**

(أبو الحب، ٢٠١٤، ٦٥).

ثم ما لبثت اللغة العربية أن تغلبت على اللغة النبطية، ووصلت إلى مرحلة من التألق والإبداع، تتجلى في نصوص الشعر الجاهلي والمعلَّقات، التي تعكس مدى سلامة اللغة العربية من زحف اللغات التي زاحمتها، أو جاورتها، باستثناء بعض المفردات النادرة، التي تعبر غالبًا عن أدوات، أو أماكن تتصل باللغات الأجنبية التي أُخِذت منها.

وتعيش اللغة العربية في العصر الراهن صراعات أشد خطورة، تعددت ميادينها؛ من استئثار اللهجات المحلية بالحياة اليومية للشعوب العربية، واقتصار اللغة العربية الفصحى على الخطاب الرسمي، والأدبي، باستثناء بعض الممارسات الأدبية التي تعتمد العاميَّات كالزجل وغيره، إضافة إلى الخطاب الإعلامي الذي تستحوذ العاميَّات منه على النصيب الأكبر، والأنشطة اللغوية على مواقع التواصل الاجتماعي التي استحدثت ممارسات لغوية أشد خطورة، كالتهجين اللغوي، فضلًا عن بعض المدارس والجامعات الخاصة، والأهلية، التي تعتمد اللغات الأجنبية في فصولها الدراسيَّة، كل ذلك شكل مرتعًا خصبًا، وميدانًا مناسبًا لحروب الجيل الخامس، فضلًا عن تكنيكاتها التي تستهدف التفكيك الناعم للشعوب والأمم.

" وأمام هذا التحدي الكبير علينا أن نعترف أولًا أننا بحاجة إلى قفزة نوعيَّة، ونهضة لغوية كبيرة، تتمثل في ابتكار الأساليب الجديدة، وتطوير الأدوات التعليمية المستخدمة، للتمكن من سد الفجوة المتزايدة بين العربية وأبنائها، والأمر لا يقتصر على الأساليب والمناهج فحسب، بل يتعداه إلى الإفادة من التقانة وتكنولوجيا المعلومات، والمخابر اللغوية، والحواسيب المتطورة، مما يسهم في جذب الناشئة، وتحفيزهم لتعلم العربية، والتفاعل معها، خصوصًا أننا نعايش في عصرنا الراهن تدفق

كَمٍ هائلٍ من الثقافات والمعلومات، عبر أثير الشبكة العنكبوتية، ووسائل التواصل الاجتماعي في شتى المجالات الفكرية، والثقافية، والأدبية، والعلمية، والفنية، والرياضية " (عقيلي، ٢٠٢٠، ٦٩٦).

المحور الأول: واقع تدريس اللغة العربية في العالم العربي:

من المنطقي أن يرصد الضعف في علم من العلوم، أو جانب من جوانب المعرفة أو التكنولوجيا، ويسوغ حينها للدارسين الكشف عن أسباب هذا الضعف، وتقديم المقترحات لعلاجه، لكن حين يمس الضعف اللسان على الرغم من المساحة الواسعة لاستخدامه في كل أنشطة الحياة، بل وكل أنشطة الفكر، فإن ذلك من المفارقات الغريبة، التي تندر لدى شعوب العالم ولغاتها، لإدراكهم أن الضعف اللغوي من أخطر مهددات الهوية الإنسانية، والشهود الحضاري.

والضعف في اللغة العربية من المشكلات التي ظهرت بوضوح في المؤسسات التربوية، إذا أُعْلِنت الشكوى من تدني مستوى الطلبة فيها، وينطبق ذلك الحكم على كثير من طلبة الجامعات والمثقفين، إذ إن الأخطاء اللغوية كثرت في الأعوام الأخيرة إلى حد صار الباحث عنها لا يحتاج إلى طول العناء لاستحضارها، ثمَّ تحول الأمر من استقصاء الأخطاء إلى قاعدة عامة في التواصل، الأمر الذي انعكس على العملية التدريسية، فأصبحت عاجزة عن تحقيق أهدافها (زاير وعايز، ٢٠١٣، ٣٨).

ويرى المتتبع للحضارات عبر التاريخ أن موجات الحراك والنهوض تقترن دائمًا بالإحياء اللغوي، الذي يُمَكِّن الأمم من النقل والاقتباس العلمي من الحضارات الأخرى عبر موجات الترجمة، ثم ما تلبث قليلًا حتى ترسم لنفسها خطًا متميزًا عن هذه الحضارات، تبثُّه في العالم عبر نظام لغوي متين.

" فاللغة كما ينظر إليها همبولد (ت: ١٨٣٥م) لا تيسر فهمنا للعالم فقط، وإنما هي أداة لتغيير العالم، وإعادة بنائه " (محمد، ٢٠١٥، ٣٨).

وتغيير العالم العربي يتطلب تغيير النظرة إلى تدريس اللغة العربية من واجب قوميّ ثقيل، مجافٍ للمصالح الآنية والآجلة للدارسين، إلى رسالة مقدَّسة باعتبارين؛ دينيّ: فهي لغة القرآن والعبادات والشعائر الإسلامية، ودنيويّ: لأنها وسيلة تحصيل العلوم، وتطويرها، والتفوق والإبداع فيها.

لكن الواقع اللغوي المتردي في عالمنا العربي يعكس مدى الأنانية لدى الباحثين المنوط بهم تدريسها وتمكينها، إذ تحرّك جهودهم البحثية غالبًا دوافع نفعيَّة؛ كالحصول على الترقيَّات، وتحسين السير الذاتية، والرغبة في الحصول على المال، والمنافع الماديَّة، والجوائز النقديَّة، وليس تطوير المناهج الدراسيَّة، وطرق تدريسها (على، ١٤٣٥هـ، ٦٧٣).

المحور الثاني: التطور التاريخي للحروب في الصراعات البشرية:

مرَّت البشرية منذ حربها الفكرية الأولي بين هابيل وقابيل وَلَدَىْ آدم عليه السلام، التي انتهت بمقتل هابيل على يد شقيقه، بأجيالٍ مختلفة من الحروب، كانت اللغة أهم أسلحتها، حيث يتم من خلالها تبرير كل معركة، وحشد الجنود لها، وتصوير العدو بصورة المنافس على البقاء، ليسوّغَ كل محارب لنفسه التخلص من عدوِّه نهائيًّا، ومحو تاريخه، وأفكاره، وحضارته.

ويعكس مفهوم الحرب مدى التلاحم بين الصراعات الفكرية كما تجسدها التشكلات اللغوية، والصراعات العسكرية، وغالبا ما تكون تصريحات الطرف الآخر، أو رسائله اللغوية هي الفتيل الذي تشتعل بِسَحْبِهِ أُتُنِ الحروب، التي لا تنطفئ إلا بفرض ثقافة الطرف المنتصر، ومحو ثقافة الطرف المهزوم، بدءًا من اللغة، وانتهاء بالعقائد الدينية.

وقد عرَّفت فرح (٢٠٢١/ ٥٤٤ – ٥٤٥) الحرب بأنها: " إجبار العدو على الانصياع لإرادة الدولة، وفرض السلام وفق الشروط التي تحقق مصالح الطرف المنتصر ".

ويرجع مصطلح أجيال الحروب إلى ويليام ليند في مقال صدر له عام: (١٩٨٩) بعنوان: الوجه المتغير للحرب، والذي حدَّد فيه أربعة أجيال من الحروب، ليأتي بعد ذلك توماس هامس: (٢٠٠٧)، ودانيال أبوت: (٢٠١٠)، ليضيفا نوعًا جديدًا من الحروب، أطلقا عليه مصطلح: حرب الجيل الخامس (فريح، ٢٠٢١، ٥٤٥ – ٥٤٦).

وفيما يلي توضيح للسمات المحدَّدة لكل جيل من الأجيال الخمس للحروب:

١- **الجيل الأول: جيل الحروب التقليدية المباشرة (١٦٤٨ – ١٨٦٠):** وتهدف حروب هذا الجيل إلى الحسم العسكري بتدمير القوى الاقتصادية والعسكرية للعدو، وإجباره على تبني المواقف التي كان يرفضها مسبقًا، باستخدام الأسلحة العسكرية بمختلف أنواعها، من خلال وحدات عسكرية تتمركز في مواقع جغرافية محدَّدة، ويتم الحسم فيها خلال فترة زمنية تتراوح بين القصيرة والمتوسطة (على، ٢٠١٨، ٦ – ٩).

٢- **الجيل الثاني: حروب العصابات (١٨٦٠ – ١٩١٨):** وتهدف حروب هذا الجيل إلى سحق قوى العدو من خلال الإطلاق المفرط للمدفعية، وصولًا إلى حرق الأرض وتهيئتها لزحف قوات المشاة، وتدور هذه الحروب غالبًا بين جيشين أحدهما نظامي تقليدي، ومجموعات مقاتلة ذات هدف واحد، صغيرة العدد نسبيًّا مقارنة بالجيش، وتتميز بالتنسيق الدقيق بين الأسلحة والوحدات المختلفة، للدرجة التي تجعل هذه الحروب شديدة الشبه بالمسرحية؛ نصوصها مكتوبة، وجنودها مدرَّبون عليها (خوري، ٢٠١٦، ٣٨ – ٣٩).

٣- **الجيل الثالث: حروب الضربة الاستباقية (١٩١٨ – ١٩٤٥):** وتهدف هذه الحروب إلى تحييد العدو بتخويفه من اللجوء إلى أعمال عدائية، ينجم عنها توجيه إجراءات مؤلمة ضده، تجعل الثمن الذي سيتكبده حال الاشتباك العسكري باهظًا، وتتميز بالقيام بضربات مباغتة، دون التأكد من خطورة الطرف المقصود، وتدمير القوات العسكرية للطرف المستهدف تدميرًا كاملًا، للحيلولة دون وجود أي مقاومة مسلَّحة (على، ٢٠١٨، ١٦ – ١٨).

٤- **الجيل الرابع: حروب القوى الناعمة:** وتهدف حروب هذا الجيل إلى هدم الدولة الشاملة من خلال تحريك القوة الناعمة، وتوجيه آلاف الناشطين المدرَّبين لتفكيك الدول المعادية، من خلال الإنهاك البطيء لها، وإرغام العدو على الخضوع لإرادة الدول الموجِّهة، وتتسم بأنها حروب طويلة الأمد، واستغلال الهجوم المباشر على القيم والمثل العليا للعدو، ودفع الأقليَّات العرقيَّة، أو الماديَّة، أو الاجتماعية، أو التاريخية، إلى التمرد المسلَّح وتحقيق

الانفصال، وهو ما يعرف بسياسة شدِّ الأطراف ثم بترها، وتغيير الأنظمة الحاكمة من خلال الترويج لشعار التحوُّل الديمقراطي في العالم (علي، ٢٠١٩، ٢٢ – ٢٤).

٥- **الجيل الخامس: حروب الشبكات:** تهدف هذه الحروب إلى استخدام كافة الوسائل لإجبار العدو على الرضوخ، وتقوم على تأسيس تحالفات شبكية تضم الدول، والجماعات المسلَّحة من غير الدول التي تقوم على المصالح المشتركة، وتتسم بوجود غموض حول طبيعة الصراع، والأطراف المنخرطة فيه، فضلًا عن عدم اليقين حيال السياسة المناسبة التي يجب اتِّباعها، واتباع تكتيكات الحروب الهجينة التي تنفذها القوات المسلَّحة التقليدية، والقوَّات غير النظامية؛ مثل: حركات التمرد، والجماعات الإرهابية، وتشكيل التحالفات الواسعة بين الدول والكيانات من غير الدول، والكيانات العابرة للحدود القوميَّة، والشبكات، والجماعات، والأفراد، وتراجع الطابع المؤسسي، وغياب القيادة (عبد الوهاب، ٢٠١٧، ١٥ – ١٩).

المحور الثالث: خطورة حروب الجيل الخامس على تدريس اللغة العربية:

تتضح بقراءة الواقع الذي أدت إليه التحولات السياسية والثقافية في العالمين العربي والإسلامي أن المستهدف من حروب الجيل الخامس فيهما؛ هو طمس الهوية الدينية لهذه الشعوب تدريجيًّا، عبر إطلاق يد جماعات من المتعالمين للعبث بالتراث الديني، وتصوير الوعاء اللغوي لهذا التراث في صورة رجعية، متخلفة، تحول دون النهوض الحضاري، وتقليص تعليم اللغة العربية بالنظم التربوية لحساب اللغات الأخرى.

" وتعد حروب الجيل الخامس، بمنزلة حرب ترتكز على الإنسان، أو حروب تستهدف السكان، فهي تستهدف المدنيين بصورة أساسية، وتهدف إلى التلاعب بمدركاتهم، وإثارة سخطهم على الأوضاع القائمة " عبد الوهاب، ٢٠١٧، ٢٧).

ولما كانت اللغة العربية هي لسان الوحي الإلهي، والوسيلة الوحيدة لأداء أهم العبادات والشعائر، ومستودع تراث الأمة، ووسيلة التفكير لدى أفرادها، وحافظة التراث التليد من العلوم والمعارف الإسلامية، وأهم محدِّدات الشخصية العربية، فإن استهدافها بحروب الجيل الخامس، يهدد هذه الأمة بالضياع والاندثار.

ومع هيمنة القطب الواحد عالميًّا؛ التي بدأت تجليَّاتها عقب انتهاء الحرب الباردة بين الاتحاد السوفيتي والولايات المتَّحدة الأمريكية عام: (١٩٩٢) لصالح الأخيرة، بدأت وقائع الحرب اللغوية في جيلها الخامس تزداد حدَّة وشراسة، بهدف نشر اللغة الإنجليزية في الحيِّز الجغرافي الناطق بالعربية، وتصويرها بأنها لغة العصر، بل ولغة العلم، وتقليل شأن العربية في أعين الناطقين بها إعلاميًّا، عبر التندر بها، وبمدرِّسيها، في الأعمال الدرامية، والكوميدية، إلى الدرجة التي جعلت الناطقين بالإنجليزية يتباهون بها في المحافل الاجتماعية والعلمية، أو يهجنون أحاديثهم العربية بمفردات إنجليزية، متظاهرين بأن هذا التهجين يسعفهم في التعبير عن المعاني التي لا يجدون في العربية ما يعبر عنها، في مخالفة صارخة للواقع الذي يشهد أن هذا التهجين مؤشر على الجهل العميق بالعربية، أو تشوُّه الهوية الثقافية.

وهذا الخطر لا يهدد اللغة العربية جزئيًّا، وإنما يهددها وجوديًّا. " فولادة لغات يقابله من جهة موت لغات أخرى، وتوسُّع لغة من اللغات يُقْتَرَضُ غالبًا اندثار لغات أخرى " (كالفي، ٢٠٠٨، ٥٤).

المحور الرابع: الجهود القومية والعالمية لحماية اللغة العربية من تداعيات حروب الجيل الخامس:

سعت العديد من الدول العربية إلى حماية اللغة العربية من خلال سنِّ التشريعات والقوانين، إلا أنَّ ذلك لم يحقق الهدف منه، خاصة في ظل الزحف المتنامي للهجات المحلية، واللغات الأجنبية، وتغلغلها في شتى جوانب الحياة، بل والمؤسسات التربوية بمراحلها المختلفة.

ومن أكثر هذه التشريعات جديَّةً القرار رقم: (٦٠٤)، الصادر عام: (٢٠٠٩) بالجمهورية العربية السورية، والذي تنص المادة الأولى منه على أن: تغلق المحال المسمَّاة بأسماء غير عربية، لمدة ثلاثة أيَّام في حال المخالفة، وفي حال عدم الالتزام يغلق لسبعة أيَّام، ومهلة شهر آخر، وإذا لم يلتزم المحل حتى إزالة المخالفة يغلق المحل، مع دفع غرامة مالية قدرها: (٥٠٠) ليرة سورية عن كل يوم إغلاق، وتقوم على تنفيذ هذا القرار وما ماثله لجنة تسمَّى: اللجنة الفرعية لتمكين اللغة العربية (بوعلي، ٢٠١٤، ٣٧).

كما أعلنت منظمة اليونيسكو، التابعة لهيئة الأمم المتحدة عام: (٢٠٠٠) م، عن برنامج لحماية اللغات الإنسانية، من مخاطر العولمة، أطلقت عليه برنامج: اللغة الأم، وحدَّدت هدفه في حماية: (٦٠٠٠) لغة إنسانية من الذوبان، والاندثار، وهو ما أكدَّ عليه المدير العام للمنظمة آنذاك؛ كويشيرو ماتسورا، في قوله: إن القرن العشرين، قد أخفق في الحدِّ من تسلط القُوى المهيمنة على الثقافات الإنسانية، خاصة على الهويات اللغوية الإنسانية.

وتتطلب حماية اللغة العربية تمكينها في محيطها، وتيسيرها لدى المتحدثين بها من أهلها، أو الناطقين بغيرها، ووضع حد لاعتداء اللغات الأجنبية كالإنجليزية والفرنسية وغيرهما عليها، في الميادين التربوية، والإدارية، والاقتصادية (البابيبي، ٢٠١٧، ٣٦٥).

المحور الخامس: سبل مواجهة حروب الجيل الخامس في مجال تدريس اللغة العربية:

تتطلب مواجهة حروب الجيل الخامس تحويل التحديَّات والتداعيات التي تستهدف اللغة العربية إلى فرص، واستثمار تقنياتها التي تعتمد على الشبكات الافتراضية في تعزيز تعليم اللغة العربية، وتحديثها، وخلق فرص لدعمها ونشرها محليًّا، وإقليميًّا، وعالميًّا.

حيث يمكن مواجهة الأحلاف والتكتلات القائمة على الأفكار والمبادئ المناهضة للغة العربية، بإنشاء أحلاف وتكتلات تتمحور حول اللغة العربية، وتعمل على دعمها ونشرها في الفضاءين الكونيين: الجغرافي، والإبداعي.

وقد أطلقت منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلم والثقافة (إيسيسكو) على سبيل المثال مبادرة" "زدني علمًا" من خلال مركزها لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ وهو برنامج تعليمي لتنمية مهارات المتعلمين، كما أطلقت جائزة بيان للتعبير الشفهي الإبداعي باللغة العربية لتحفيز الإبداع في اللغة العربية؛ علمًا أن هذه الجائزة متاحة للطلاب من مختلف القارات، إضافة إلى مبادرات نشر اللغة العربية من خلال الجوائز التي تدعم الإبداع الأدبي والترجمة؛ حيث تمَّ إحصاء: (٣٣) جائزة في المنطقة العربية، رُصِدَت من خلالها مبالغ سنوية كبيرة لمكافأة الإبداع الأدبي؛ ومن بين الجوائز الأهم في العالم العربي جائزة الشيخ زايد للكتاب، التي تبلغ: (٩) ملايين درهم – (٥,٢) مليون دولار تقريبًا – وجائزة محمد بن راشد للغة العربية، التي يبلغ مجموعها: (٧٧٠٠٠٠) دولار

أمريكي، وجائزة السلطان قابوس للعلوم والفنون والآداب، التي تبلغ: (٣٠٠٠٠٠) ريال عماني – أي ما يقارب: (٨٠٠٠٠٠) دولار تقريبًا (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ٢٠٢١، ١٤).

كما أشار محمد (٢٠١٥، ٥١) إلى ضرورة مواجهة التحالفات والتكتلات اللغوية والثقافية من خلال تدشين هيئة عالمية لاعتماد المناهج العلمية، والمعاهد التعليمية، لضبط مسار اللغة العربية، ووضع معايير دولية لمستويات تعليمها وتعلمها، ومتابعة المراكز والمعاهد الخاصة واعتمادها، ودعوة المهتمين بالتعليم الخاص لإنشاء معاهد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ودعوة دور النشر الإلكتروني والورقي إلى إصدار المطبوعات ووسائل التعليم الحديثة، وتسويقها في دول العالم المختلفة.

كما يمكن استثمار الطفرات التكنولوجية الهائلة التي تقوم عليها حروب الجيل الخامس في تطوير تدريس اللغة العربية، والتوسع في القنوات والتطبيقات التي يمكن أن تسهم بدورٍ فعَّال في دعمها، ونشرها، وخلق فرص واسعة الانتشار لمبدعيها.

وقد أشارت انتصار وحسن (٢٠٢٣، ٧٣٣) إلى أن توظيف التقنيات الحديثة في تدريس اللغة العربية يساعد على إيجاد الحلول المتنوعة والمتجددة لمشكلاتها الراهنة والمستقبلية، ويمكن أن يتم ذلك مبدئيًّا من خلال المزج بين أساليب التدريس التقليدية والوسائل التكنولوجية الحديثة، وصولًا إلى امتلاك وإنتاج التقنيات التي تناسب واقعنا اللغوي، وتسهم في النهوض به وإثرائه.

وأشار الدهشان (٢٠٢٠، ٢) إلى أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يكون له دور هام في خدمة اللغة العربية، من خلال تبسيطها لغير الناطقين بها، والتعليم الآلي لها كتابيًّا أو صوتيًّا من خلال الروبوتات، والتوسع في الخدمات الذكيَّة باللغة العربيَّة عالميًّا من خلال سيارات المستقبل، والبيوت الذكيَّة، وتصميم البرامج الذكية التي تسهم في ترقية نطق الأصوات العربية، والتدريب على قواعد الكتابة، وبناء المعاجم وتحديثها، ودعم التواصل مع المجتمعات الناطقة بها.

كما يمكن مواجهة عمليات التضليل الإعلامي التي ترتكز عليها حروب الجيل الخامس في تشويه اللغة العربية، تحت مظلة حرية التعبير، والتوسع في إتاحة القنوات المُوَجَّهَةِ لتحقيق ذلك عبر شبكات التواصل الاجتماعي، والعمل على اختراق الخصوصية الثقافية للعرب والمسلمين، كجانب من أسلحة الهندسة الاجتماعية، من خلال إطلاق قنوات ومنصات تعمل على كشف الدعاوى التي

خلَّفتها حروب الجيل الخامس حول صعوبة اللغة العربية، ورجعيّتها، وعدم مناسبتها للحياة المعاصرة.

وقد قدَّم هلالي (٢٠١٣، ٨٥٨ – ٨٦٠) عددا من الإجراءات التي يمكن أن تسهم في مواجهة تشويه اللغة العربية منها:

١- وضع القواعد والأسس التي تؤدي إلى حماية اللغة العربية من التشويه والتحريف، وذلك بقيام المثقفين والعلماء بتأليف الكتب التي توضح أصول اللغة، وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الأفراد في أحاديثهم اليومية.

٢- التزام الحديث باللغة العربية الفصحى أثناء التدريس، وتعزيز الانتماء إلى اللغة العربية في نفوس الطلاب.

٣- إجراء الدراسات والبحوث حول واقع اللغة العربية، وآليَّات النهوض بها، وتخليصها مما علق بها من كلمات أجنبية.

٤- التزام العاملين بوسائل الإعلام، وخاصة مقدِمي البرامج والنشرات الإخبارية بالتحدث باللغة العربية الفصحى، وتجنُّب استخدام اللهجات المحليَّة العاميَّة، واللغات الأجنبية.

٥- إلزام أصحاب المصانع والشركات والمحلات التجارية باختيار أسماء عربية لشركاتهم، ومحلاتهم، ومنتجاتهم.

٦- تنمية الثقة بالنفس لدى المواطنين العرب، والاعتزاز بالثقافة الإسلامية، واللغة العربية في نفوسهم.

المحور السادس: ملامح الرؤية الاستشرافية لمستقبل تدريس اللغة العربية في ظل حروب الجيل الخامس:

يعدُّ الاهتمام بتدريس اللغة العربية، السبيل الأمثل للأمن اللغوي العربي، الأمر الذي يتطلب إعادة هيكلة مناهج اللغة العربية، على مستوى الأهداف، والمحتوى، وطرق وإستراتيجيات التدريس، والأنشطة والوسائل التعليمية، والتقويم، الأمر الذي تسعى الرؤية الحالية إلى طرحه فيما يلي:

أولًا: رؤية استشرافية للارتقاء بأهداف تعليم اللغة العربية:

تتطلب الظروف الراهنة للغة العربية صياغة أهداف واقعية لتعليمها، تدور في مجملها حول الانتقال بها من اللغة الأدبية المجردة، التي تزخر بها كتب الأدب، ودواوين الشعر القديمة، إلى لغة الحياة الواقعية، التي يتشبع بها متعلموها استخدامًا، وتذوقًا، وإبداعًا.

" وإذا كانت المجتمعات تعاني من المشكلات والأزمات التي لابد من الاهتمام بها عند اشتقاق الأهداف، فإن لكل مجتمع عددًا من الطموحات، والتطلعات، والآمال المستقبلية، التي تفرضها مجموعة الحوادث والظروف التي مرَّ بها سابقًا، أو التي يعايشها حاليًا؛ هذه التطلعات والآمال تمثل هي الأخرى مصدرًا مهمًا لاشتقاق الأهداف التربوية المختلفة " (سعادة، ٢٠٠١، ٣٤)

ويمكن أن يتم الارتقاء بأهداف اللغة العربية من خلال التركيز على:

١- إشباع وجدان المتعلمين بالأبعاد الدينية للغة العربية، باعتبارها لغة القرآن الكريم، والوسيلة الصحيحة لأداء الصلاة، وغيرها من المناسك والشعائر.

٢- مساعدة المتعلمين على التخلص التدريجي من اللهجات العامية، بتقديم البدائل الفصيحة الميسرة للألفاظ والتراكيب التي تتطلبها مناشط الحياة المعاصرة.

٣- التركيز على امتلاك الكفايات اللازمة للتواصل باللغة العربية الفصحى، استماعًا، وتحدثًا، وقراءة، وكتابة، بسهولة ويسر.

٤- التركيز على الدور الوظيفي للغة العربية في تحقيق مستويات مرتفعة من التحصيل في المواد الدراسية المختلفة، ودورها في امتلاك مهارات التفكير، باعتبار أنَّ اللغة والتفكير وجهان لعملة واحدة.

٥- التركيز على الجوانب التطبيقية للفروع اللغوية المختلفة؛ كالنحو، والصرف، والعروض، والبلاغة، والأدب، والنقد، بما يساعد على استثمارها في الإنتاج اللغوي الوظيفي والإبداعي.

٦- تنمية القدرة على صياغة وإنشاء التراكيب والأساليب اللغوية، والتوسع في إنتاجها، وصولًا إلى مستويات أرحب من الإنتاج والإبداع اللغوي.

٧- تطوير القدرة على الاستقصاء والبحث والتفكير اللغوي، واستثمارها في رصد الأخطاء اللغوية، وتصويبها، والتعمق في إدراك الأسرار البلاغية، واستثمارها في التعامل مع النصوص المختلفة.

٨- توفير الآليات لكشف الموهوبين لغويًا، وتبني مواهبهم، وتنميتها، وتوفير مساحات مختلفة لاستثمارها، من خلال برامج إثرائية خاصة.

ثانيًا: رؤية استشرافية للارتقاء بمحتوى مناهج اللغة العربية:

أدى الفصل بين فروع اللغة العربية وعلومها أثناء تدريسها إلى عزلها عن حياة المتعلمين، ونبذها في مجتمعاتهم، وتحويلها إلى موضوعات عقيمة، تعيش في أذهان منعزلة عن الواقع، أو كتب خالية من المتعة والتشويق، يغلب عليها التعقيد والجمود، الذي يجذب موجات من التندر والسخرية.

وقد أكدَّت أونسي Unsi (٢٠٢١، ١٧١) على أنَّه لابد أن يؤخذ بالاعتبار عند تصميم محتوى أي برنامج دراسي لغوي الموازنة بين جميع المهارات اللغوية، خاصة مع وجود علاقة تلازميَّة بين مهارات اللغة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، فكل مهارة تعتمد على الأخرى، وتؤثر فيها، ولا قيمة لإحداها من دون الأخرى؛ فلا قيمة للكلام من دون الاستماع، ولا قيمة للكتابة من دون القراءة، ولا للقراءة من دون الكتابة.

لذا فإن أول خطوات التغلب على واقع تدريس اللغة العربية تبني المنهج المتكامل، الذي يمكن المتعلمين من فهم الموضوعات والظواهر اللغوية من جميع الجوانب، مما يجعلهم أكثر حكمة في التفاعل معها، وتطبيقها في واقعهم المعاش.

كما أن المنهج المتكامل يراعي خصائص النمو السيكولوجي والتربوي للمتعلمين، من حيث: ميولهم، واهتماماتهم، واستعداداتهم، فيما يُقدَّم لهم من معارف، ومعلومات، وخبرات، مما يخلق لديهم الدافع، والميل للتعمق في المجالات اللغوية، والموضوعات التي يدرسونها (Unsi, 2021, 168).

ويتطلب الاستعداد لحماية اللغة العربية، وتمكينها من القيام بدورها الحضاري المنشود، اهتمامًا خاصًا بمحتوى مناهجها الدراسية، حتى تصل إلى مستوى مناهج اللغات الأجنبية، وتتمكن

من منافستها في جذب اهتمام المتعلمين، والوصول إلى مستوى مناسب من الشغف بتعلمها، ويتطلب تحقيق ذلك مراعاة ما يلي:

١- مراعاة احتياجات المتعلمين البيولوجية كالتكيف مع متطلبات النمو، والمكتسبة كالحاجة إلى الانتماء، والتقدير، لتنمية شخصيات المتعلمين، تنمية متكاملة، ومتوازنة.

٢- العمل على تنمية مهارات اللغة الأربع؛ الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وما يتطلبه ذلك من تنمية المفاهيم اللغوية، النحوية، والصرفية، والأدبية، والبلاغية، والمهارات المتصلة بالصوتيات، والمفردات، والتراكيب، التي تناسب المراحل العمرية المختلفة.

٣- التوافق مع المهارات الحياتية، ومهارات القرن الحادي والعشرين، لمساعدة المتعلمين على إدارة حياتهم، والتعامل بإيجابية مع صعوباتها، ومواجهة تحدياتها ومشكلاتها، والتخطيط للمستقبل، واختيار المهن التي تناسب قدراتهم، وإمكاناتهم.

٤- التنسيق بين موضوعات المحتوى، وفلسفة المنهج، ومتطلبات الواقع الثقافي، والاجتماعي.

٥- العمل على توفير متطلبات الوعي الثقافي المحلي، والعربي، والإسلامي، والإنساني.

٦- إتاحة الفرص الكافية للمتعلمين لممارسة مهارات التفكير المختلفة؛ كالتفكير الاستقرائي، والتأملي، والنقدي، والإبداعي.

٧- مراعاة مصفوفة المدى والتتابع لتحقيق تكامل المحتوى مع ما يقدم للمتعلمين في الصفوف والمراحل الأخرى، والعمل على تحقيق التكامل بين محتوى كتب اللغة العربية، ومحتوى المناهج الدراسية الأخرى.

٨- توظيف التقنيات الحديثة في تصميم المحتوى التفاعلي، الذي يمتد خارج القاعات الدراسية، ويشجع على القراءة الحرة، والتعلم مدى الحياة.

٩- القيام بدور ملموس في نقل التراث المعرفي والثقافي من الأجيال السابقة، إلى الأجيال اللاحقة، للمحافظة على هوية الأمة، وقِيَمِها، ولغتها، وتاريخها.

١٠- مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين، ومتطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة، من الفائقين، والموهوبين، والمعاقين.

١١- مراجعة المحتوى بصفة دورية، للتحقق من مدى تحقيق أهدافه، وتعزيز نقاط القوة، ومعالجة نقاط الضعف، ومعالجة الموضوعات المستجدة على الساحة العلمية، ومعالجة التغيرات والمشكلات التي تطرأ على المجتمع.

ثالثًا: رؤية استشرافية للارتقاء بطرق وإستراتيجيات تدريس اللغة العربية:

تُعدُّ طرق وإستراتيجيات تدريس اللغة العربية، الآليات التنفيذية للتحول من المعارف اللغوية النظرية، إلى المواقف التواصلية الحياتية الواقعيَّة والافتراضيَّة.

" ولما كان المتعلمون في هذه الأيام مُقْبِلُون بشكل كبير على استخدام التقنيَّة في كل شؤون حياتهم، لذا أصبح لزامًا على المعلمين دمج هذه التقنية بوسائلها المتنوعة، وخصائصها المتعدِّدة في التعليم عامة، وفي تعليم مهارات اللغة العربية خاصَّة، فما أحوجنا إلى أن نخلق دروسًا في تعليم اللغة العربية تكون منبعًا للنشاط، ومصدرًا للتشويق، ومجالًا لدمج الطلبة وزيادة تفاعلهم بممارسة مهاراتهم اللغوية " (الرمامنة، ٢٠٢٠، ٧١٠).

ويتطلب تطوير طرق وإستراتيجيات تدريس اللغة العربية أن يتوفر لها عدد من الأسس العلمية الدقيقة والمحكمة، منها:

١- مراعاة ميول واحتياجات المتعلمين، ومستوى النمو والتطور في مهاراتهم اللغوية.

٢- مراعاة أنماط التعلم المختلفة، وإشباع متطلبات كلٍ منها، حيث من المفيد أن يتعلم أصحاب النمط الحسي، عن طريق الألعاب، والصور، والمقاطع السمعية، والمرئية، والرحلات، وأن يتعلم أصحاب النمط التحليلي عن طريق اكتشاف الأخطاء اللغوية، ومعالجتها، وأن يتعلم أصحاب النمط الاتصالي عن طريق الانغماس اللغوي، والمحاكاة، والممارسة العملية في المواقف الطبيعية.

٣- تحويل المتعلمين من متلقين، إلى فاعلين نشطين، مشاركين في سير العملية التعليمية، وممارسين للمهارات اللغوية مع أقرانهم.

٤- تحويل دور المعلمين من مهيمنين على المواقف التواصلية اللغوية، باقتصارهم على دور المحاضرين، إلى المشرفين غير المباشرين على تنظيم المواقف اللغوية التعليمية، وتيسيرها، ومراقبتها، وتصميم الأنشطة اللازمة لها، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

٥- تيسير المحتوى اللغوي، وتقديمه بشكل جذَّاب، ومقنع للمتعلمين، مع مراعاة التدرج، والتكامل بين الخبرات السابقة واللاحقة.

٦- الربط بين مهارات التفكير والمهارات اللغوية، بحيث تتناميان معًا، بما يمكِّن المتعلمين من تحليل المواقف اللغوية، وتقويمها، وتوليد المعاني والأفكار الجديدة، والنتاجات اللغوية الإبداعية.

٧- التحول من التعلم التنافسي أو الفردي إلى التعلم التعاوني، لما يوفره من فرص ضرورية لاكتساب وتنمية المهارات اللغوية، عبر الاستماع الفعَّال، والحوار، والتمتع بالإثارة العقلية، والطلاقة اللغوية، اللذان يمثلان دافعًا قويًّا للتعبير الصحيح والإبداعي.

٨- استثمار الممارسات الصفية في توفير الأجواء المناسبة للتفاعل اللازم لتنمية المهارات اللغوية، والتدريب الجماعي على ممارستها، وتحليل وتقويم الأداءات اللغوية العمليَّة.

٩- تدعيم التواصل التفاعلي بين المعلمين والمتعلمين، وبين المتعلمين وبعضهم البعض، باللغة العربية الفصحى، لتخفيف حدَّة القلق والتكلف في ممارسة المهارات اللغوية، وتعزيز الثقة بالنفس، والميل إلى التساؤل الذاتي، وتأكيد الذات، والمثابرة، والتلقائية، والقدرة على التعامل مع الصعوبات، واجتياز العقبات.

١٠- تحقيق التكامل بين التفاعل الواقعي والتفاعل الافتراضي عبر الشبكة المعلوماتية العالمية وغيرها من التقنيات الحديثة، للارتقاء بمستوى المهارات اللغوية، واستثمار الإمكانات التكنولوجية التي تجعل المتعلمين أكثر نشاطًا، وقدرة على تحديد مستويات التفاعل المناسبة لقدراتهم، وتلقي التغذية الرجعية الفورية عن أدائهم، والاستفادة من النصوص، والصور، ومقاطع الصوت والفيديو في تحقيق الانغماس اللغوي.

١١- تشجيع المتعلمين على تقديم عروض تقديمية شفهية عن موضوعات الدراسة، وتقويم تمكنهم من التحدث باللغة العربية الفصحى، ومهارات الإلقاء الفعَّال، ودعم مواقفهم بالحجج والبراهين الإقناعية.

١٢- التحول من مدخل الفروع اللغوية، الذي أدى إلى تفتيت المهارات اللغوية، من خلال التركيز على القواعد والأمثلة والجوانب النظرية؛ الأمر الذي قلَّلَ من الجوانب الوظيفية

الأدائية، إلى المدخل المهاري الذي يعنى بالأداءات اللغوية الجيدة، استقبالًا، وإرسالًا، وإنشاءً، والمدخل التفاعلي الذي يحقق النمو اللغوي المتوازن للمهارات اللغوية، ويؤدي إلى استعمال اللغة بصورة كليَّة مترابطة، والمدخل التفاوضي الذي يربط اللغة بالعالم الواقعي، ويزيد من نشاط المتعلمين، وفاعليتهم في بناء معارفهم وخبراتهم، عن طريق المناقشة، والحوار، والتفاوض مع المعلمين والزملاء، لتنفيذ المهام اللغوية الفردية والجماعية، والمدخل الدرامي الذي يحوِّل المواقف والأحداث إلى وقائع حيَّة، ويساعد المتعلمين على استخدام أكثر من حاسة في تعلمهم، الأمر الذي يجعل خبراتهم التعليمية أكثر ثباتًا، ومقاومة للنسيان، ومدخل الطرائف الذي يقوم على التشويق، ولفت الانتباه، وإثارة الاهتمام، ويربط التعلم بخبرات سارة، ومواقف وتحديَّات محبَّبة، وممتعة.

رابعًا: رؤية استشرافية للارتقاء بالوسائل والأنشطة التربوية للغة العربية:

يشهد العصر الحالي طفرة هائلة من التطور التقني في جميع المجالات، الأمر الذي أثَّر بشكل كبير على جميع العلوم والمعارف، وفتح آفاقًا واسعة لاستثمار هذا التطور المتلاحق في مجال التقنيات اللغوية، وتقديم الأنشطة التربوية للغة العربية بشكل معاصر وجذَّاب.

وقد أشار بسُّو (٢٠١٨، ١٢٩) إلى أنَّ قوَّة اللغات لم تعد في حضورها واستمكانها من الألسنة فحسب، فذلك شأنٌ قد مضى، وأصبحت قوتها في حضورها واستمكانها في التقانات الحديثة، فهذا هو مقياس القوَّة، ومعيار التصنيف العالمي، وقد شكَّك كثير من العرب وغيرهم في أهليَّة اللغة العربية لتقحُّم عالم التقانات الحديثة، وتكنولوجيا المعلومات، فضلًا عن مزاحمة اللغات المنتجة لها، غير أنَّ هذا الزعم تبدَّد مع الوقت، وبدا واضحًا أنَّه توجُّهٌ غير مُؤَسَّسٍ على منظور معرفي، حيث إنَّ اللغة العربية، باتت تفرض حضورها عبر التقانات الحديثة بثباتٍ، وتتوافق مع مستجدات الحوسبة، والبرمجة، والتقنيَّة، والتواصليَّة، والمعلوماتيَّة، وظلَّت مؤشرات التطور في ارتفاع متسارع نسبيًّا خلال السنوات القليلة الماضية، في مجال الاستخدام العربي للإنترنت، والنشر الإلكتروني بالعربية، والمحتوى الرقمي، والإدارة الإلكترونية، ومواقع التواصل الاجتماعي، حتى استطاعت أن تحتل المرتبة الرابعة عالميًّا ضمن ترتيب أعلى عشر لغات في استخدام الإنترنت.

ويتطلب استثمار هذه التقنيات في مجال الوسائل التعليمية، والأنشطة التربوية ما يأتي:

١- التدريب على التحدث باستخدام تقنية التعرف الآلي على الكلام، وضبط قراءة المتعلمين، وتحديد مدى سلامة مفرداتهم وتراكيبهم صوتيًّا ودلاليًّا، والتدريب على القواعد النحوية والصرفية، واكتشاف الأخطاء وتصحيحها، وتنمية الطلاقة اللغوية، وخلق بيئة تعلم نشطة وغنيّة.

٢- استخدام تقنيات معالجة اللغات الطبيعية، ومنها تطبيق: (Arabic I call) في التعرف على الاستخدام المناسب للمفردات اللغوية، والتدريب على التكوين الصحيح للجمل والفقرات، باستخدام المقترحات الآلية، المنضبطة بقواعد النحو والصرف.

٣- استخدام تطبيقات التدقيق النحوي في التدريب على التعبير الكتابي السليم، وممارسة المهارات الوظيفية للنحو، والاستفادة من تصويبات هذه التطبيقات في استقراء وممارسة القواعد النحوية.

٤- استخدام تطبيقات التدقيق الإملائي، والمصَاحِبَات المعجمية، في التدريب على الكتابة، وتنمية الحصيلة اللغوية، والطلاقة في إثراء السياقات الدلالية.

٥- استثمار تضخم الإنتاج الفكري على الشبكة المعلوماتية العالمية، في تنمية مهارات القراءة السريعة، والمسحيَّة، والتصويرية، لتأهيل المتعلمين للتغلب على مشكلة الانفجار المعرفي، وفوضى المعلومات.

٦- استخدام تطبيقات الفهرسة الحاسوبية في تنمية أنماط جديدة من الفهم القرائي، القائم على تحليل النصوص، كبرنامج: (Textan2)، المتخصص في معالجة المفردات والتراكيب، ويعرض تكراراتها في النصوص، وفرز المفردات التي تنتمي إلى جذر لغوي واحد، مثل: السياسة، والسياسي، والسياسية، والتدريب على أشكال جديدة من الكتابة المنضبطة آليًّا، من خلال التحكم في عدد الحروف المتشابهة، وتحديد حد أدنى وأقصى لعددها في الكلمات المستخدمة، وتحديد متوسط حروف كل كلمة، ومتوسط كلمات كل جملة، ومتوسط جمل كل فقرة، وعدد الجمل والفقرات والأسطر لكل موضوع، وتلخيص النصوص تلخيصًا يستوعب عددًا محدَّدًا من الكلمات، والجمل، والفقرات، وتنمية مهارات غزارة الكتابة.

٧- استثمار المدونات اللغوية التي تتضمن مجموعة ضخمة من النصوص اللغوية الآلية المكتوبة، والمسموعة، والمرئيَّة، في إجراء البحوث اللغوية المختلفة، وتصميم المعاجم والأنشطة اللغوية والتطبيقات التي تثري مهارات اللغة العربية.

٨- استثمار رقمنة الكتابة؛ كتعقب حركة اليد أثناء مرور الإصبع، أو القلم الرقمي، على الشاشات الحساسة للمس، في تنمية مهارات الخط العربي.

٩- تشجيع المتعلمين على تكوين جماعات لحفظ وتجويد القرآن الكريم، واستثمارها في تعزيز الانتماء الديني، والاجتماعي، للغة العربية الفصحى.

١٠- حث المتعلمين على تكوين قواميس لغوية مرحليَّة، تضم المفردات المفضَّلة لكل مرحلة عمريَّة، وتشجيعهم على استثمارها في إبداع النصوص الأدبية التي تناسبهم.

١١- حث المتعلمين على تكوين جماعات لإحلال المفردات الفصيحة محل العامية، وإظهار حسنها، وبلاغتها، وقدرتها على تصوير المعاني بشكل دقيق، لا تطاولها فيه المفردات العامية.

١٢- تكوين جماعات لغوية تفرض على المنتسبين إليها التحدث باللغة العربية الفصحى، للحد من الازدواجية اللغوية، والتهجين اللغوي للمتعلمين، وتقليص استخدام اللهجات المحلَّية.

١٣- تشجيع المتعلمين على تصميم دواوين شعرية في قوالب تقنية مسموعة ومرئية، تضم الأشعار الفصيحة التي يفضلونها، واستثمارها في تحقيق الانغماس اللغوي، وتنمية مهارات التحدث والإلقاء، وتنمية الحس اللغوي، والتذوق الأدبي لديهم.

١٤- التوظيف التقني والفني للأجناس الأدبية في إثراء الحصيلة اللغوية للمتعلمين، وتنمية الصور والأخيلة، وحثهم على استثمارها في تجارب الكتابة الإبداعية.

خامسًا: رؤية استشرافية للارتقاء بتقويم اللغة العربية:

للتقويم اللغوي دور مهم في التحقق من امتلاك المتعلمين للكفايات اللغوية التي تمكنهم من التواصل الفعَّال، والتعايش الاجتماعي والثقافي، والوقوف بشكل علمي على مدى تحقق الأهداف التعليمية، وجدوى المحتوى، وطرق وإستراتيجيات التدريس، والوسائل والأنشطة التربوية، فهو المرآة العاكسة لكل مكونات العمل التربوي.

وقد أشارت سعدية ومعونة وإسناواتي Sa'diyah, Muawnah, Isnawati (٢٠١٩، ٢٦٢) إلى أن اختبارات اللغة لم تعد أداة للقياس وتحديد المستوى فقط، وإنما أصبحت أداة مهمة في تحسين التعليم، وزيادة تحفيز الطلاب إلى التعلم، ووسيلة للتحكم في عمليات اللغة، وممارستها، وتنميتها.

ويتطلب تطوير تقويم اللغة العربية ما يلي:

١- الالتزام عند إعداد الاختبارات بأهداف البرامج المعنيَّة، والارتباط بها ارتباطًا وثيقًا ومباشرًا.

٢- مراعاة المعايير العلمية لإعداد الاختبارات، كوضوح العبارات، ودقتها، وسهولة فهمها.

٣- تدريب المعلمين بشكل دوري ومنتظم على تصميم وتطوير الاختبارات اللغوية، والاستفادة من نتائج الدراسات والبحوث المستحدثة في مجال التقويم.

٤- إشراك المعلمين القائمين بتدريس البرامج في جميع مراحل تصميم، وإعداد، وتطوير الاختبارات اللغوية.

٥- تقليل الاعتماد على الاختبارات النهائية، والتوسع في الاختبارات البنائية، والاستفادة منها في تعزيز العملية التعليمية، من خلال التغذية الراجعة الشاملة لكل جوانب الموقف التعليمي.

٦- المزاوجة بين الاختبارات المقالية، التي تعتمد على الإجابات الحرَّة للمتعلمين، والموضوعية التي تعتمد على استجابات محدَّدة وموجزة، لتغطية جميع مستويات التحصيل المعرفي، والأنواع المختلفة للتفكير.

٧- التركيز على أنواع التقويم البديل، كالاختبارات المحوسبة، وتقويم الأقران، وملفات الإنجاز وغيرها.

٨- التركيز على أنواع التواصل اللغوي الثلاثة وهي:

- **التواصل الحواري:** الذي يقوم فيه المتعلمون بالتعبير عن مشاعرهم، وانفعالاتهم، وتبادل الآراء حولها.
- **التواصل التفسيري:** الذي يشرح فيه المتعلمون موضوعات علمية، واجتماعية، وثقافية مختلفة، باللغة العربية الفصحى.

- **التواصل التقديمي:** الذي يعرض فيه المتعلمون معلومات، وأفكارًا، حول موضوعات متنوعة، لجماهير من المستمعين، والقراء.

٩- التركيز على الممارسة العملية لمهارات التواصل اللغوي؛ الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، ودرجة الدقة والمرونة في ممارستها في المواقف الطبيعية، أو اختبارات المواقف التي تحاكي حالات الأداء اللغوي في سياقاتها الاجتماعية.

١٠- الاستفادة من الجهود الدولية في مجال تصميم اختبارات اللغة العربية، ومنها:

- **اختبار ميشيغان:** الذي صُمِّم في جامعة ميشيغان ليقيس الكفايات العامة لفهم المسموع، والتحدث باللغة العربية الفصحى، والقراءة، والكتابة.
- **الاختبار المحوسب لكفايات اللغة العربية:** الذي أعدَّه مركز الدراسات التطبيقية للغة الثانية في ولاية أوريغون الأمريكية، والذي التُزِم في تصميمه بمعايير علم اللغة التطبيقي.
- **اختبار بيرسون للتحدث باللغة العربية الفصحى:** والذي يركز على القراءة الجهرية، وتكرار المسموع، وبناء الجمل، وإعادة رواية القصص والحكايات.

١١- إعداد اختبارات موحدة وشاملة، تقيس كفايات اللغة العربية، والعمل على ضبطها من قبل هيئات علمية متخصصة، وتطويرها، وتعميمها، وتداولها، بما يتناسب مع مكانة اللغة العربية، وتراثها الأدبي، والثقافي.

١٢- إعداد ملفات السيرة اللغوية للمتعلمين، وهي عبارة عن سجلات تتضمن تاريخ التقدم العلمي المتصل بمهارات اللغة العربية، ومراحل اكتسابها، ومستوى تطورها، الأمر الذي يساعد المتعلمين في تحديد وتحقيق أهدافهم المرحلية، ويساعدهم في التقييم الذاتي، القائم على أسس علمية، وموضوعية.

قائمة المراجع

أولًا. المراجع العربية:

أبو الحب، سعد الدين. (٢٠١٤). **دلائل العربية الفصحى قبل الإسلام: قراءات مختارة في نقوش النبطية والمسند والأكدية مع قراءة جديدة في ملحمة جلجامش تكشف لغتها الحقيقية**. بيروت: دار الكتب العلمية.

البايبي، أحمد. (٢٠١٧). **الأمن اللغوي وحماية الهوية: المغرب نموذجًا**. ورقة علمية منشورة بندوة السلم التنموي: مقاربة فقهية وقانونية وسوسيو اجتماعية المنعقدة بالمملكة المغربية جامعة مولاي إسماعيل، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالفترة من: ٩ – ١٠ مايو.

بسُّو، حمزة. (٢٠١٨). **اللغة العربية والتقانات الحديثة: الرَّاهن والرِّهان**. ندوة اللغة العربية والتقانات الحديثة المنعقدة بالمجلس الأعلى للغة العربية بالجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية في الفترة من (٢٣ – ٢٥) سبتمبر.

بوعلي، فؤاد. (٢٠١٤). قانون حماية اللغة العربية من التشريع إلى التنفيذ. المملكة المغربية، الكويت، جمعية إحياء التراث الإسلامي، **مجلة الفرقان**، ٣٧، ص، ص: ٣٦ – ٤٠.

جمال، الدهشان. (٢٠٢٠). اللغة العربية والذكاء الاصطناعي: كيف يمكن الاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعزيز اللغة العربية. جامعة أسيوط، كلية التربية، **المجلة التربوية**، ٧٣ (١)، ١ – ٩.

خوري، إيميل. (٢٠١٦). **صراعات الجيل الخامس**. بيروت، لبنان: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.

الرمامنة، يحيى محمد. (٢٠٢٠). **تطبيقات رقمية في تعليم اللغة العربية**. مؤتمر اللغة العربية الاستثنائي عن بعد بالشارقة بعنوان: التعليم عن بعد في تدريس اللغة العربية (الواقع – المتطلبات – الآفاق) المنعقد بالمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج بالشارقة في الفترة من: (٢٥ – ٢٩) أكتوبر.

زاير، سعد على، وعايز، إيمان إسماعيل. (٢٠١٣). **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**. المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

سعادة، جودت أحمد. (٢٠٠١). **صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية. المملكة الأردنية الهاشمية**، عمَّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبد الوهاب، شادي. (٢٠١٧). حروب الجيل الخامس: التحولات الرئيسية في المواجهات العنيفة غير التقليدية في العالم. الإمارات العربية المتحدة، أبو ظبي، **مجلة دراسات المستقبل**، ١، ٦ – ٣٢.

عقيلي أحمد. (٢٠٢٠). **ماهيَّة التعليم الإلكتروني وآلية توظيفه في تعليم اللغة العربية**. مؤتمر اللغة العربية الاستثنائي عن بعد بالشارقة بعنوان: التعليم عن بعد في تدريس اللغة العربية (الواقع – المتطلبات – الآفاق) المنعقد بالمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج بالشارقة في الفترة من: (٢٥ – ٢٩) أكتوبر.

على، محمود على. (٢٠١٨). **حروب الجيل الثالث ونظرية تفتيت الوطن العربي**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

علي، محمد محمد يونس. (١٤٣٥هـ). أزمة اللغة ومشكلة التخلف في بنية العقل العربي المعاصر: دراسة في علم اللغة الاجتماعي. المملكة العربية السعودية، **مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها**، ١٧ (٢٩)، ٦٦٠ – ٧٠٧.

علي، محمود محمد. (٢٠١٩). **حروب الجيل الرابع وجدل الأنا والآخر**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

فريح، زينب. (٢٠٢١). أجيال الحرب: دراسة في محدِّدات تطور الأجيال الخمس للحرب. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، **مجلة دفاتر السياسة والقانون**، ١٣ (٣)، ٥٤٢ – ٥٥٥.

كالفي، لويس جان. (٢٠٠٨). **حرب اللغات والسياسات اللغوية**. ترجمة: حسن حمزة. جمهورية العراق، البصرة: مركز دراسات الوحدة العربية.

كامل، انتصار جمال، وحسن، يحيى خليفة. (٢٠٢٣). واقع توظيف تكنولوجيا التعليم في تدريس اللغة العربية. جمهورية العراق، جامعة واسط، كلية الآداب، **مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية**، ٤٨ (١)، ٧٢٦ – ٧٥٧.

محمد، هاني إسماعيل. (٢٠١٥). دور تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ترسيخ الهوية اللغوية: رؤية استشرافية. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **مجلة آفاق الثقافة والتراث**، ٩١، ٣٦ – ٥٤.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (إيسيسكو). (٢٠٢١). **اللغة العربية والإبداع – محركات للحيوية والتقانة في العالم العربي: دراسة تمهيدية**. المملكة العربية السعودية، الرياض: مؤسسة سلطان بين عبد العزيز آل سعود الخيرية.

هلالي، ممدوح سعد أحمد. (٢٠١٣). **دور المؤسسات التربوية في مواجهة تشويه اللغة العربية في ضوء متغيرات العصر**. المؤتمر العلمي الدولي الأول: (رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيُّرات المجتمعية المعاصرة) المنعقد بكلية التربية جامعة المنصورة بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة في الفترة من: (٢٠ – ٢١) فبراير.

ثانيًا. المراجع الأجنبية:

Sa’diyah, Nihayatus, Muawanah, Risalatul, Isnawati, Zakiyah. (2019). Evaluation of Arabic language teaching (study of language tests). **Islamic Review: Jurnal Riset dan Kajian Keislaman,** VIII (2), p.p: 259 – 276.

Unsi, Baiq Tuhfatul. (202١). **Integration In the Curriculum of Teaching the Arabic Language (In Terms of Goals and Materials).** ARKHAS, Arabic KH. Achmad Siddiq, 1 (2), pp: 161 – 182.